



إصدارات مخبر
التنمية الإجتماعية وخدمة المجتمع



من القراءة إلى التكيّف الاجتماعي

فعالية برنامج سوسيو-كنزولوجي في تطوير
"الكفايات الأكاديمية والاجتماعية لتلاميذ الابتدائي"



تأليف الدكتورة محمدي كريمة

أستاذ محاضر بقسم العلوم الاجتماعية
جامعة الوادي

عنوان الكتاب

من القراءة إلى التكيّف الاجتماعي

تأليف
الدكتورة محمدي كريمة

ISBN :
978-9969-681-02-4

الإيداع القانوني
أفريل 2026

الطبعة





الإهداء

إلى تلاميذ مدرسة سباق محمد إدريس الذين ألهموني بحماسهم

وإصرارهم على التعلم

إلى كل أم ساندت أبنائها في رحلتهم مع القراءة

وإلى كل معلم ومعلمة جعلوا من الصف بيئة حب ونمو...

أهدي هذا العمل، آملة أن يكون لبنة في بناء جيل قارئ

واثق، ومتكيف اجتماعيًا.

شكر وتقدير

أولاً أحمد الله تعالى الذي وفقني لإتمام هذا العمل .

شكري الخالص لرئيس قسم علم الاجتماع دكتور بلال بوترة الذي دعمني لأتمكّن من تطبيق هذا البرنامج ميدانياً تحت راية مخبر خدمة المجتمع والتنمية الاجتماعية، هذا المخبر الذي نتوسم فيه أن يظل مظلتنا العلمية التي نمارس فيها سوسيولوجيا تلامس المجتمع والواقع والميدان ونغرس ونقطف الثمار فيه بإذن المولى، شكري الخالص للدكتور هويدي عبد الباسط والدكتور ضيف لزهري وكل أعضاء المخبر . أتوجه بخالص الشكر والامتنان إلى السيدة المفكشة التربوية نجلاء هزلة التي حضرت وأشرفت على التطبيق الميداني للبرنامج، وشاركت الأطفال صورة تذكارية تعبر عن دعمها وتشجيعها . كما أشكر مدير مدرسة سباق محمد إدريس على تعاونه الكبير وتسهيله لكل الإجراءات لإنجاح التجربة . وامتناني العميق للأخصائية النفسانية والمدربة أميرة خلفاوي على مساعدتها الفعالة في تطبيق البرنامج بكل إخلاص ومهارة .

شكرومحيبي للمدربة صليحة عتوسي التي لطالما كانت حمامة المركز والمدربة المثابرة الدؤوبة . شكري الخاص لزوجي الودود على تعاونه الدائم، وتحفيزه المستمر . شكري لأبنائي الذين حضروا معي التدريب وشاركوا الأطفال بعض النشاطات فكانوا مصدر إلهام وحماس إضافي .

كما أوجه امتناني العميق للمعلمات، والأمهات، والتلاميذ الذين منحوني حماسهم وثقتهم، ولكل من قدّم فكرة أو دعماً ليكون هذا العمل خطوة نحو تعزيز القراءة والتكيف الاجتماعي لدى أطفالنا .

إنّ هذا العمل ثمرة تعاون عائلة تربوية واحدة، اجتمع فيها الحبّ والجهد والإخلاص لخدمة أطفالنا ومجتمعنا .

كلمة المؤلف

في زمنٍ تتسارع فيه التحوّلات المعرفية والتكنولوجية، تظلّ مهارة القراءة حجر الزاوية في بناء الإنسان الواعي والمتكيّف مع محيطه. لقد لاحظتُ خلال عملي الميداني الطويل، كأخصائية اجتماعية وباحثة في علم الاجتماع، أنّ التأخر في تعلّم القراءة لا يؤثر فقط على التحصيل الأكاديمي للتلميذ، بل يمتدّ ليطلّ ثقته بنفسه، وعلاقاته بأقرانه، وصلته بأسرته، وانخراطه في المجتمع.

منذ بداياتي في الميدان التربوي عام 2002، وأنا أراقب عن قرب معاناة الأطفال المتأخرين في القراءة والأمهات والمعلمين الذين يحاولون جاهدين مساعدتهم. خلال سنوات عملي كمستشارة توجيه مدرسي وباحثة في التغير الاجتماعي، تبلورت لديّ قناعة راسخة بأن الحلول التقليدية وحدها لا تكفي، وأنّ الجمع بين المعرفة الأكاديمية والخبرة الميدانية هو السبيل لتغيير حقيقي. هذا الشغف دفعني إلى تأسيس مركز أدم للاستشارات والتدريب سنة 2013 ثم مؤسسة السوكي للتدريب والتنمية الاجتماعية 2022 واستثمار كل خبراتي لإيجاد مقاربة مبتكرة تعالج هذه المشكلة من جذورها.

من هذا الوعي، وُلد برنامج السوكي للقراءة كفكرةٍ تجمع بين علم الاجتماع (السوسيولوجيا) والكنزيولوجيا التربوية (الجمباز الدماغي)، ليقدم مقاربةً مبتكرة تعالج المشكل من ثلاثة أبعاد متكاملة: البعد الاجتماعي لإعادة بناء العلاقات والبعد الحركي والعصبي لتنشيط الدماغ وتحفيز التعلم، والبعد المهاري الذي يبسط القراءة ويفكّ عقدها الأولى، كل هذا في توليفة متكاملة تعطي الطفل جرعة من التحفيز والدافعية والثقة بالنفس.

هذا الكتاب ليس مجرد عرض لتجربة تطبيقية ناجحة، بل هو دعوة إلى إعادة التفكير في طرق التدخل التربوي والاجتماعي. لقد تضافرت فيه جهود المعلمات

والمفتشة التربوية ومدير المدرسة وأمهات التلاميذ، واحتضنته مؤسسة السوكي للتدريب والتنمية الاجتماعية تحت إشراف مخبر خدمة المجتمع والتنمية الاجتماعية بجامعة الشهيد حمه لخضر (الوادي - الجزائر).

النتائج التي تحققت مع تلاميذ مدرسة سباق محمد إدريس بينت أن القراءة يمكن أن تتحول من مصدر للإحباط إلى باب للأمل والثقة بالنفس. آمل أن يجد القارئ في هذا العمل دليلاً علمياً وعملياً يلهمه لتكرار التجربة وتطويرها، سواء كان معلماً يسعى إلى تحفيز تلاميذه أو أخصائياً اجتماعياً يعمل على تعزيز التكيف الاجتماعي للأطفال، أو باحثاً في مجال التربية والتعليم. فكل طفل قادر على النجاح إذا وجد من يفهم احتياجاته ويمدّ له يد العون.

والله وليّ التوفيق.

الفهرس

..... كلمة المؤلف
..... الفهرس
..... قائمة الجداول:
..... فهرس الأشكال:
..... قائمة الاختصارات والمصطلحات
1 المقدمة
الفصل الأول: مدخل عام

4 تمهيد الفصل الأول: مدخل عام
5 1. مشكلة القراءة وصعوباتها في مرحلة الابتدائي
10 2. الخلفية الاجتماعية والنفسية لتأخر القراءة
11 3. دوافع ابتكار برنامج السوكي
13 4. الأهداف العامة والخاصة للكتاب
14 5. منهجية العمل وفلسفة المؤلفة
23 خلاصة الفصل الأول

24..... الفصل الثاني: الإطار النظري للبرنامج

25	تمهيد الفصل الثاني:
26	1. التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بتعلّم القراءة.....
28	2. التكيف الاجتماعي كآلية لدعم تقدير الذات والتحصيل الدراسي
31	3. النظريات السوسولوجية المفسّرة للبرنامج
36	4. الأسس العصبية والحركية للبرنامج (الكنزيولوجيا التربوية - الجمباز الدماعي)
39	5. مراجعة الدراسات السابقة حول صعوبات القراءة.....
41	6. القراءة كأداة للتنمية الثقافية والاجتماعية.....
44	خلاصة الفصل الثاني.....

45..... الفصل الثالث: بناء برنامج السوكي

46	تمهيد:
47	1. وصف البرنامج وأبعاده: السوسولوجي - الكنزيولوجي - المهاراتي
47	1.1. البعد السوسولوجي كمرتكز للبرنامج
49	2.1. البعد الكنزيولوجي في برنامج السوكي للقراءة.....
53	3.1. البعد المهاراتي في برنامج السوكي للقراءة.....
55	2. معيار الجودة والابتكار في برنامج السوكي للقراءة.....

3.	معيار الرؤية والرسالة والأهداف	60
4.	معايير الاستدامة البيئية والاقتصادية والاجتماعية	62
5.	مخطط البرنامج ومكوناته التنفيذية	66
	خلاصة الفصل	72

74.....الفصل الرابع: الدراسة العلمية للبرنامج

	مقدمة	75
1.	الإشكالية:	76
2.	فرضيات الدراسة:	77
3.	أهداف الدراسة:	77
4.	أهمية الدراسة:	78
5.	مفاهيم الدراسة:	79
6.	الدراسات السابقة:	82
7.	مناقشة الدراسات السابقة:	88
	خلاصة المناقشة	93

94.....الفصل الخامس: الدراسة الميدانية

1.	الدراسة الميدانية للبرنامج	95
2.	مجتمع الدراسة:	96

96	3. عينة الدراسة:
97	4. أدوات الدراسة:
97	5. منهج الدراسة:
97	6. نتائج الدراسة
97	أولاً: عرض وتحليل نتائج البيانات الشخصية
114	ثانياً: عرض وتحليل نتائج فرضيات الدراسة:
119	ثالثاً: التحليل السوسيولوجي لنتائج الدراسة
123	رابعاً: استنتاجات سوسيولوجية وتربوية
125	7. خلاصة الفصل
127	الخاتمة:
130	قائمة المصادر والمراجع:
	قائمة الملاحق:

قائمة الجداول:

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
97	يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير الجنس (ذكر، أنثى)	01
99	يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير الإعادة	02
100	يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير عدد الأخوة	03
102	يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير الترتيب	04
103	يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير الجانبية المعكوسة	05
105	يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير سن الأب والأم	06
107	يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير مهنة الأب والأم	07
109	يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير المستوى التعليمي الأب والأم	08
112	يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير الحالة الصحية الأب والأم	09
114	يوضح نتيجة اختبار التوزيع الطبيعي (اختبار شايرو-ويلك)	10
115	قيمة T ودالاتها الإحصائية للفروق في درجة المجموعة التجريبية بين القياس القبلي والبعدي	11
116	قيمة T ودالاتها الإحصائية للفروق في درجة المجموعة الضابطة بين القياس القبلي والبعدي	12
118	قيمة T ودالاتها الإحصائية للفروق بين المجموعتين في الاختبار البعدي	13

فهرس الأشكال:

الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
98	يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير الجنس (ذكر، أنثى)	01
99	يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير الإعادة	02
101	يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير عدد الأخوة	03
102	يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير الترتيب	04
104	يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير الجانبية المعكوسة	05
105	يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير سن الأب	06
106	يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير سن الأم	07
108	يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير مهنة الأب	08
108	يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير مهنة الأم	09
110	يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير المستوى التعليمي الأب	10
110	يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير المستوى التعليمي الأم	11
112	يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير الحالة الصحية الأب	12
113	يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير الحالة الصحية الأم	13

قائمة الاختصارات والمصطلحات

الاختصار	المصطلح الكامل / الترجمة	الشرح أو السياق
السوسيولوجيا	علم الاجتماع	العلم الذي يدرس العلاقات الاجتماعية والبني والمؤسسات الاجتماعية.
الكنزيولوجيا	علم حركة الجسم	في هذا الكتاب: الكنزيولوجيا التربوية (الجباز الدماغية) لتنشيط الدماغ وتحفيز التعلم.
برنامج السوكي	برنامج القراءة السوسيو-كنزيولوجي	برنامج تربوي ابتكرته المؤلفة لعلاج صعوبات القراءة في إطار اجتماعي-حركي.
التكيف الاجتماعي	Social Adaptation	قدرة الفرد على التفاعل الإيجابي مع محيطه الاجتماعي والتربوي.
الجباز الدماغية	Brain Gym	مجموعة تمارين حركية لتحفيز الدماغ وتحسين التعلم.
مخبر خدمة وتنمية المجتمع	—	وحدة بحث جامعية دعمت تطبيق البرنامج ميدانياً.
مؤسسة السوكي للتدريب والتنمية الاجتماعية	—	المؤسسة التي احتضنت الورشات التطبيقية للبرنامج.

الورشة	Workshop	جلسة تدريبية ضمن البرنامج (للأطفال أو الأمهات أو المعلمات).
القصة التربوية	Educational Story	أداة ضمن التدريب السوسيولوجي لتغيير القناعات وغرس القيم.
تقنيات البرمجة العقلية	Mental Programming Techniques	استراتيجيات ابتكرتها المؤلفة لتعزيز الثقة والدافعية.



المقدمة

المقدمة

تُعدّ صعوبات القراءة في مرحلة التعليم الابتدائي من أبرز التحديات التربوية التي تواجه المدرسة المعاصرة، لما لها من انعكاسات مباشرة على التحصيل الدراسي، وبناء الشخصية، والتكيف الاجتماعي للتلميذ. فالقراءة ليست مجرد مهارة مدرسية، بل هي أداة أساسية لاكتساب المعرفة، وبناء التفكير، وترسيخ الثقة بالنفس والاندماج الإيجابي داخل المحيط الاجتماعي.

وقد أظهرت الممارسات التربوية والدراسات العلمية أنّ معالجة صعوبات القراءة لا يمكن أن تقتصر على الجانب المهاري أو التقني فقط، بل تستلزم مقاربة شمولية تأخذ بعين الاعتبار الأبعاد الاجتماعية، النفسية، والحركية المصاحبة لعملية التعلم. كما يبيّن التجربة الميدانية أنّ تجاهل هذه الأبعاد يؤدي إلى تفاقم الفشل الدراسي، وتدنيّ تقدير الذات، وصعوبات التكيف الاجتماعي، وقد يصل في بعض الحالات إلى العزوف أو التسرب المدرسي.

وانطلاقاً من هذا التصور، يهدف هذا الكتاب إلى تقديم إطار علمي وتطبيقي متكامل لمعالجة صعوبات القراءة لدى تلاميذ التعليم الابتدائي، من خلال عرض برنامج السوكي للقراءة بوصفه نموذجاً تربوياً مبتكراً يجمع بين السوسيولوجيا، والكثريولوجيا التربوية وتقنيات تعليم القراءة التحفيزية. ويسعى الكتاب إلى الربط بين القراءة والتكيف الاجتماعي، باعتبارهما مسارين متلازمين في بناء شخصية المتعلم.

وقد تمّ تنظيم محتوى الكتاب في خمسة فصول مترابطة، حيث خصّص الفصل الأول لتقديم مدخل عام حول إشكالية القراءة وصعوباتها، وخلفياتها الاجتماعية والنفسية، ودوافع ابتكار برنامج السوكي، إضافة إلى توضيح أهداف الكتاب ومنهجيته العامة. أمّا الفصل الثاني، فيتناول الإطار النظري للبرنامج، من

خلال تحليل مفاهيم التنشئة الاجتماعية، التكيف الاجتماعي، والنظريات السوسولوجية المفسرة، إلى جانب الأسس العصبية والحركية الداعمة للتعلم، ومراجعة الدراسات السابقة.

ويعالج الفصل الثالث بناء برنامج السوكي من حيث أبعاده السوسولوجية، الكنزولوجية، والمهاراتية، ومعايير الجودة والابتكار، والرؤية والرسالة، ومخطط التنفيذ والاستدامة. في حين خصّص الفصل الرابع للإطار المنهجي للدراسة، حيث تمّ عرض إشكالية البحث، فرضياته، أهدافه، وأهميته، إلى جانب تحديد المفاهيم والدراسات السابقة. أمّا الفصل الخامس، فيُعنى بالإطار الميداني من خلال عرض حدود الدراسة، مجتمعها وعينتها، أدواتها ومنهجها وتحليل النتائج تفسيراً إحصائياً وسوسولوجياً وتربوياً.

ويختتم الكتاب بقائمة الملاحق والمراجع، دعماً للبعد العلمي والتطبيقي، بما يجعل هذا العمل مرجعاً موجّهاً للباحثين، والمعلمين، والأخصائيين الاجتماعيين، وكل المهتمين بقضايا الطفولة والتعلم. ويطمح هذا الكتاب إلى الإسهام في تطوير الممارسات التربوية، والدعوة إلى اعتماد تدخلات شمولية تجعل من القراءة مدخلاً للتعلم، والتكيف الاجتماعي وبناء الثقة في النفس.



1. مشكلة القراءة وصعوباتها في مرحلة الابتدائي
2. الخلفية الاجتماعية والنفسية لتأخر القراءة
3. دوافع ابتكار برنامج السوكي
4. الأهداف العامة والخاصة للكتاب
5. منهجية العمل وفلسفة المؤلف

تمهيد الفصل الأول: مدخل عام

تُعدّ القراءة حجر الأساس في البناء المعرفي والتربوي للطفل إذ تمثل الأداة المركزية لاكتساب المعارف، وتنمية التفكير، وبناء الشخصية المتوازنة القادرة على التفاعل الإيجابي مع محيطها الاجتماعي. ولا تقتصر أهمية القراءة على بعدها الأكاديمي فحسب بل تتجاوز ذلك لتشمل أبعاداً نفسية واجتماعية وثقافية، تجعل منها شرطاً أساساً للتكيف المدرسي والاجتماعي في المراحل اللاحقة من النمو.

غير أنّ الواقع التربوي في مرحلة التعليم الابتدائي يكشف عن تفاقم ملحوظ في صعوبات القراءة لدى عدد معتبر من التلاميذ الأمر الذي ينعكس سلباً على مساهمهم الدراسي وتوازنهم النفسي وعلاقاتهم الاجتماعية داخل المدرسة وخارجها. وتؤكد التجارب الميدانية والدراسات الحديثة أنّ هذه الصعوبات لا تعود إلى عوامل معرفية أو لغوية فقط، بل ترتبط بسياقات اجتماعية ونفسية معقدة تتداخل فيها التنشئة الأسرية، والممارسات البيداغوجية، وصورة الذات والدعم العاطفي الذي يتلقاه الطفل.

وانطلاقاً من هذا التصور الشمولي، يسعى هذا الفصل إلى تشخيص إشكالية القراءة في مرحلة التعليم الابتدائي، وتحليل خلفياتها الاجتماعية والنفسية، باعتبارها مدخلاً لفهم الحاجة إلى تدخلات تربوية مبتكرة تتجاوز المعالجة التقنية للمهارة، نحو بناء علاقة إيجابية بين الطفل والقراءة. كما يمهّد هذا الفصل لعرض دوافع ابتكار برنامج السوكي وأهداف الكتاب، بوصفهما استجابة علمية وميدانية لإعادة الاعتبار للقراءة كرافعة للتعليم والتكيف الاجتماعي في آن واحد.

1. مشكلة القراءة وصعوباتها في مرحلة الابتدائي

تُعدّ القراءة حجر الأساس في بناء المعارف وتنمية المهارات اللغوية والفكرية للتلميذ، فهي المدخل الرئيس لفهم المواد الدراسية كافة، وبها يتوسّع أفق الطفل ويُنيّ قدرته على التعبير والتفكير النقدي. وتشير الدراسات التربوية إلى أنّ اكتساب مهارات القراءة المبكرة يُسهم في رفع مستوى التحصيل العلمي في جميع المواد ويعزّز قدرة المتعلّم على حل المشكلات وبناء الروابط بين المفاهيم (Snow et al، 1998).

كما يرى العياري (2020) أنّ القراءة ليست مهارة أكاديمية فحسب، بل هي ركيزة في بناء الهوية الثقافية والاجتماعية للطفل، إذ تفتح له آفاق التواصل مع ثقافته المحلية والعالمية.

غير أنّ الواقع التربوي في العديد من الدول العربية، ومنها الجزائر، يُظهر أنّ نسبة معتبرة من تلاميذ المرحلة الابتدائية يواجهون صعوبات متباعدة في القراءة. فقد أظهر تقرير اليونيسف

(UNICEF، 2023) أنّ أكثر من 40٪ من أطفال الشرق الأوسط وشمال إفريقيا في الصفوف الدنيا يعجزون عن قراءة وفهم نص بسيط بلغتهم الأم. ويؤكد الباحثون أنّ هذه الصعوبات لا تقتصر على الجوانب الأكاديمية، بل تمتدّ لتؤثر في التكيّف الاجتماعي والنفسي للطفل، إذ يُمكن أن تؤدي إلى ضعف الثقة بالنفس، والشعور بالعجز، والعزلة عن الأقران

(Dietvorst et al، 2024؛ Tramontano et al، 2025).

علاوة على ذلك، تُشير بحوث في علم الاجتماع التربوي إلى أنّ الطفل الذي يعجز عن القراءة بشكل كافٍ قد يتعرض للتنمر أو الوصم داخل محيطه المدرسي والأسري، ما يفاقم أزمته النفسية ويقلّل من دافعيته للتعلم (بوقرين، 2021).

وهذا ما يجعل ضعف القراءة عاملاً مؤثراً في مسار التكيف الاجتماعي والاندماج المدرسي، ويؤكد الحاجة إلى برامج شمولية مثل برنامج السوكي التي تراعي الأبعاد السوسولوجية والحركية والمهارية بشكل متكامل.

1.1. أهمية القراءة في النمو الأكاديمي والاجتماعي

القراءة ليست مجرد مهارة لغوية، بل تمثل ركيزة أساسية في بناء الثقة بالنفس والتفاعل الاجتماعي. يرى Snow وآخرون (1998) أن إتقان القراءة في السنوات الأولى من التعليم الابتدائي يعدّ مؤشراً قوياً على النجاح الأكاديمي المستقبلي، إذ تمكن الطفل من فهم المحتوى في مختلف المواد الدراسية. ويشير العياري (2020) إلى أن القراءة تُسهم في تعزيز الهوية الثقافية وتوسيع مدارك الطفل، ما يرفع قدرته على التواصل الفعال مع محيطه.

الطفل الذي يتقن القراءة يُقبل على المدرسة بحماس وينخرط بسهولة في النقاشات الصفية والنشاطات الثقافية، مما يعزز مكانته بين أقرانه ويقوّي مهاراته الاجتماعية

(Tramontano et al، 2025). كما أن الأنشطة القرائية التفاعلية تعلّم الطفل التعاون، واحترام وجهات النظر المختلفة، وبناء الروابط العاطفية والمعرفية مع زملائه ومعلميه (Dietvorst et al، 2024).

في المقابل، ضعف القراءة قد يؤدي إلى عزلة اجتماعية وشعور بالنقص أمام الأقران، ويزيد احتمالية التعرّض للتنمر أو الانسحاب من الأنشطة الصفية، الأمر الذي يؤثر سلباً على تقدير الذات والتكيف الاجتماعي (بوقرين، 2021؛ UNICEF، 2023). هذه النتائج تؤكد أن أي تدخل تربوي لمعالجة صعوبات القراءة يجب أن يتجاوز الجانب المهاري ليشمل البعد الاجتماعي والنفسي.

2.1. أسباب مشكلات القراءة وصعوباتها

أ. أسباب تربوية وتعليمية

- أساليب تعليم القراءة التقليدية التي تركز على التلقين أكثر من التفاعل، مما يضعف دافعية التلميذ ويجعل عملية القراءة مجرد عملية آلية خالية من المعنى (Snow et al، 1998).
- نقص الموارد التعليمية المحفزة كالقصص المصورة والوسائل السمعية البصرية التي تساعد على جذب اهتمام الأطفال وتنمية خيالهم (UNICEF، 2023).
- كثافة الصفوف الدراسية وضعف المتابعة الفردية، وهو ما يحرم التلاميذ المتعثرين من الدعم المخصص الذي يحتاجونه لتجاوز صعوباتهم (العيّاري، 2020).

ب. أسباب اجتماعية ونفسية

- غياب الدعم الأسري الفعال، إذ قد تفتقر بعض الأسر إلى الوعي بأهمية التشجيع بدل العقاب، ما يؤدي إلى زيادة الضغط النفسي على الطفل (بوقرين، 2021).
- التمرّ أو السخرية من المتأخرين في القراءة من قبل الزملاء أو حتى المعلمين أحياناً، مما يفقد الطفل ثقته بنفسه ويضعف حماسه للتعلم (Dietvorst et al، 2024).
- توتر العلاقة بين الطفل ووالديه بسبب تدني نتائج المدرسة، وهو ما قد يُفضي إلى مشكلات في التكيف الاجتماعي والشعور بالرفض (Tramontano et al، 2025).

ج. أسباب نمائية وعصبية-حركية

- فرط الحركة أو نقص النشاط الجسدي نتيجة الإفراط في استخدام الأجهزة الذكية أو قلة الأنشطة البدنية، وهو ما يؤثر في التوازن العصبي والحركي الضروري للتعلم.
 - اضطرابات في الانتباه أو الذاكرة العاملة تعيق معالجة النصوص وفهمها بفاعلية (Snow et al، 1998).
 - فروق نمائية فردية، إذ قد يحتاج بعض الأطفال إلى فترة أطول من أقرانهم لاكتساب مهارات القراءة الأساسية
 - التكيف الاجتماعي كعامل حاسم.
- يشير التكيف الاجتماعي إلى قدرة الطفل على بناء علاقات سليمة مع الآخرين والتفاعل الإيجابي مع بيئته المدرسية والأسرية، بما يسمح له بالاندماج في جماعة الصف والتعاون مع زملائه ومعلميه (العيّاري، 2020). وعندما يعاني الطفل من ضعف في القراءة، فإنّ ذلك قد يُحدث فجوة في هذا التكيف؛ إذ يشعر بالحرَج أو النقص أمام زملائه، ويتجنّب المشاركة في الأنشطة الصفية خوفاً من الفشل أو السخرية (Dietvorst et al، 2024).
- ويبيّن بوقرين (2021) أنّ الأطفال الذين يفتقرون إلى مهارات القراءة غالباً ما يواجهون تحديات في تقدير الذات والقدرة على التواصل الاجتماعي، مما قد يقودهم إلى الانسحاب الاجتماعي أو البحث عن بدائل سلبية للحصول على الاعتراف. كما تُظهر نتائج الدراسات الحديثة أنّ معالجة صعوبات القراءة دون الانتباه للجوانب الاجتماعية والنفسية قد يحقق تحسّناً محدوداً في الأداء الأكاديمي لكنّه لا يضمن استقرار الطفل النفسي أو تكيفه الاجتماعي (Tramontano et al، 2025).

لذلك، يجب أن تراعي أي مقارنة تربوية شاملة—مثل برنامج السويكي—الأبعاد الاجتماعية والنفسية إلى جانب التدريب المهاري والحركي. فتعزيز التكيف الاجتماعي يسهم في رفع دافعية التلميذ وتخفيف الضغوط النفسية، وخلق بيئة تعليمية إيجابية تدعم نموه الشامل (UNICEF، 2023).

3.1. مقارنة شمولية لمعالجة ضعف القراءة

يمثل ضعف القراءة في المرحلة الابتدائية تحدياً مركباً يتداخل فيه التربوي النفسي والاجتماعي. فلا يكفي التركيز على جانب واحد من المشكلة، لأنّ صعوبات القراءة غالباً ما تكون مرتبطة بعوامل متشابكة تشمل مهارات الطفل، ودافعيته، وعلاقاته الاجتماعية وتقديره لذاته (Snow et al، 1998؛ Dietvorst et al، 2024). ومن ثمّ فإنّ أي تدخل فعال يجب أن يجمع بين الأبعاد التالية:

- البعد السوسولوجي: إصلاح العلاقات الاجتماعية وبناء الدافعية الاجتماعية لدى الطفل، بما يشمل تهيئة بيئة صفية داعمة، وتعزيز الحوار الأسري، وتقليل التمر أو الوصم المرتبط بالفشل الدراسي.
- البعد الكنزيولوجي: تحفيز الدماغ بالحركة والأنشطة الحركية (الجمباز الدماغي) لتنشيط المسارات العصبية المسؤولة عن الانتباه والتركيز والذاكرة العاملة، وهو ما أثبتت فعاليته في تحسين التعلم والقراءة.
- البعد المهاري: تبسيط القراءة وإزالة حاجز الخوف، من خلال البدء بأنشطة سهلة (مثل تعليم ثلاثة حروف فقط) واستخدام استراتيجيات تحفيزية ومواد قرائية ممتعة تكسر الرهبة وتُشجع الطفل على المشاركة.

هذا الدمج بين الأبعاد الاجتماعية والحركية والمهارية هو ما يميز برنامج السوكي للقراءة بوصفه نموذجاً مبتكراً لمعالجة صعوبات القراءة ضمن سياق اجتماعي وثقافي متكامل.

2. الخلفية الاجتماعية والنفسية لتأخر القراءة

تأخر القراءة في المرحلة الابتدائية لا ينشأ في فراغ تربوي، بل يرتبط بسياق اجتماعي ونفسي معقد يؤثر في الطفل على مستويات متعددة. على الصعيد الاجتماعي، تلعب الأسرة دوراً محورياً؛ فغياب الدعم الأسري أو اقتصره على العقاب بدل التشجيع يمكن أن يفاقم صعوبة القراءة. كما أن بيئة صفية غير داعمة أو تفتقر إلى مراعاة الفروق الفردية قد تضع الطفل في موقف ضعف أمام زملائه، مما يخلق لديه شعوراً بالعزلة أو الإقصاء (بوقرين، 2021). ويضيف العياري (2020) أن العادات الثقافية السائدة—مثل التقليل من شأن القراءة خارج الإطار المدرسي—قد تحدّ من تعرّض الطفل للكتب والقصص، وبالتالي تقلل من ثروته اللغوية وقدرته على الفهم.

أما على المستوى النفسي، فإن الأطفال المتأخرين في القراءة غالباً ما يعانون انخفاض تقدير الذات والشعور بالعجز نتيجة الإحباط المتكرر وفشل المحاولات السابقة، وتشير دراسات ح-ديثة إلى أن الضغط النفسي الناتج عن الخوف من السخرية أو العقاب يزيد من مستويات القلق لدى الطفل، مما يعيق-وق-قدرته على التركيز والانتباه أثناء القراءة.

وقد يؤدي هذا الضغط إلى حلقة مفرغة: كلما أخفق الطفل شعر بالخوف والقلق، وكلما زاد القلق تدهورت قدرته على القراءة، الأمر الذي يؤثر سلباً على دافعيته للمدرسة وعلى علاقاته الاجتماعية.

تؤكد تقارير اليونسف (2023) أن البيئات التعليمية التي تفتقر إلى المرونة والدعم النفسي والاجتماعي تزيد من خطر التسرب المدرسي مستقبلاً. وبالتالي، فإن معالجة تأخر القراءة تتطلب فهم السياقات الاجتماعية والنفسية التي يعيشها الطفل، وليس الاكتفاء بالجانب المهاري فقط. برنامج السوكي ينطلق من هذا الفهم الشمولي، إذ يعالج العلاقات الاجتماعية والدافعية النفسية إلى جانب مهارات القراءة والأنشطة الحركية.

3. دوافع ابتكار برنامج السوكي

انبثق برنامج السوكي للقراءة من إدراك عميق بأن صعوبات القراءة ليست مجرد قصور مهاري، بل هي نتاج تفاعل معقد بين العوامل الاجتماعية والنفسية والحركية. خلال سنوات عمل المؤلفة في الميدان التربوي والاجتماعي، ولا سيما مع أطفال ولاية الوادي لاحظت أن التدخلات التقليدية تركز غالباً على مهارات فك الرموز اللغوية وحفظ النصوص، متجاهلة الأبعاد الاجتماعية والنفسية التي تؤثر بعمق في دافعية الطفل وثقته بنفسه. هذا القصور في المقاربات التقليدية دفع إلى البحث عن نموذج أكثر شمولية.

1.3. تحدي القراءة وأثاره المتعددة

تقارير اليونسف (UNICEF، 2023) تشير إلى أن أكثر من 40٪ من تلاميذ الصفوف الأولى في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا لا يستطيعون قراءة وفهم نص بسيط بلغتهم الأم. هذا الضعف ينعكس على التحصيل في جميع المواد ويهدد التكيف الاجتماعي، وقد يقود إلى تسرب مدرسي أو انحرافات سلوكية مستقبلاً (بوقرين، 2021؛ Tramontano et al.، 2025).

2.3. الفجوة بين الدعم المهاري والدعم الاجتماعي النفسي

الدراسات التربوية الحديثة تبيّن أنّ الطفل المتأخر في القراءة يحتاج إلى بيئة صفّية وأسرّية آمنة وداعمة تعيد له ثقته بنفسه، إلى جانب تدريب مهاري مبسّط. غياب هذا الدمج يؤدي غالباً إلى تحسن محدود في الأداء الأكاديمي دون معالجة جذرية للأبعاد النفسية والاجتماعية.

3.3. دمج الكنزولوجيا والسوسولوجيا

إدراك أنّ الدماغ يستجيب للحركة والنشاط البدني دفع المؤلفة إلى توظيف الكنزولوجيا التربوية (الجمباز الدماغية) كأداة لتحفيز القدرات العقلية. وبالتوازي، يوظف البرنامج مبادئ علم الاجتماع التربوي لغرس القيم الإيجابية، وتغيير القنوات السلبية، وبناء الدافعية الاجتماعية (Snow et al، 1998).

4.3. تجربة ميدانية ورؤية إنسانية

تجارب المؤلفة الميدانية مع الأمهات والمعلمات والتلاميذ أبرزت أن نجاح أي برنامج يستند إلى إشراك المجتمع المحلي ومؤسساته. لذلك جرى تصميم السوكي ليكون نموذجاً مرناً يمكن للمدارس والمعلمين وأولياء الأمور تطبيقه بسهولة، مع تكاليف محدودة وأدوات متاحة.

4. الأهداف العامة والخاصة للكتاب

1.4. الأهداف العامة

- تسليط الضوء على مشكلة صعوبات القراءة في المرحلة الابتدائية وأبعادها الاجتماعية والنفسية والمهارية.
- تقديم نموذج سوسيو- كنزولوجي مبتكر (برنامج السوكي) لمعالجة صعوبات القراءة بطريقة متكاملة تجمع بين البعد الاجتماعي والحركي والمهاري.
- تعزيز الوعي التربوي والاجتماعي لدى المعلمين والأهالي والمفتشين بأهمية التكيف الاجتماعي ودعمه كعامل أساسي في تحسين التعلم.
- إثراء المكتبة التربوية العربية بمراجع علمي وتطبيقي يمكن الاستفادة منه في المدارس ومراكز التدريب والبحوث الأكاديمية.

2.4. الأهداف الخاصة للكتاب:

- شرح الأسس النظرية لبرنامج السوكي وربطه بالدراسات الحديثة في علم الاجتماع التربوي والكنزولوجيا التعليمية.
- عرض تجربة التطبيق الميداني للبرنامج بمدرسة سباق محمد إدريس ونتائج الإحصائية والتحليلية.
- تقديم توصيات عملية لصناع القرار التربوي ومخططي المناهج حول دمج البعد الاجتماعي والنفسي والحركي في معالجة صعوبات التعلم.
- تحفيز الباحثين والطلبة على إجراء دراسات مستقبلية لتطوير البرنامج أو تكييفه مع مهارات أكاديمية أخرى (الكتابة، الإملاء، الحساب).
- دعم ثقافة التكيف الاجتماعي والتعلم النشط كجزء من بناء شخصية الطفل المتكاملة في البيئة المدرسية والأسرية.

5. منهجية العمل وفلسفة المؤلفة

يمثل برنامج «سوكي» للقراءة نموذجاً تربوياً ابتكارياً انطلق من تجربة ميدانية حقيقية في البيئة المدرسية الجزائرية. يركز هذا البرنامج على رؤية منهجية تجمع بين الأساس النظري الصارم والتطبيق العملي الملموس، مما يجعله إطاراً شمولياً لمعالجة صعوبات القراءة. في هذا القسم، نستعرض منهجية بناء البرنامج وفلسفة المؤلفة التي توجهه، منطلقين من الظروف الميدانية للتجربة ومتعمقين في التكامل بين علم الاجتماع التربوي والكنيزيولوجيا، مع مراعاة التكيف الاجتماعي والبعد النفسي للمتعلمين. كما نوضح كيفية بناء النموذج وتطبيقه بدعم البحث الأكاديمي، ودور تفاعل المؤلفة مع الميدان والأسرة والمؤسسات في إنجاح هذه المبادرة.

5.1. الانطلاق من تجربة ميدانية واقعية

انطلق برنامج «سوكي» من رحم الميدان التربوي الجزائري حيث بدأت المؤلفة تجربتها في مدرسة محلية رصدت فيها واقعاً تعليمياً يحتاج إلى تطوير في مهارات القراءة لدى التلاميذ. واعتمدت المؤلفة منهجية البحث الإجمالي (Action Research) انطلاقاً من فصل دراسي حقيقي، مما أتاح لها ملامسة التحديات القرائية اليومية التي يواجهها الطلاب والمعلمون. هذا الانغماس المباشر في البيئة الصفية وفر أساساً واقعياً لبناء البرنامج حيث سمح بتشخيص دقيق لمواطن الضعف في تعليم القراءة ضمن السياق الاجتماعي والنفسي للمتعلمين. وقد تجلّت فلسفة المؤلفة منذ البداية في الربط بين النظرية والتطبيق: أي استخدام مفاهيم علمية حديثة لمعالجة مشكلات عملية رُصدت ميدانياً. إنّ الانطلاق من تجربة ميدانية حقيقية أكسب المنهجية مصداقية وواقعية، وجعل حاجات المتعلمين الفعلية هي البوصلة التي توجه تصميم البرنامج.

2.5. التكامل بين علم الاجتماع التربوي والكنيزيولوجيا

من السمات المميزة لفلسفة برنامج «سوكي» منهجيته التكاملية التي تجمع بين علم الاجتماع التربوي والكنيزيولوجيا التعليمية (الجمباز الدماغي). وقد أدركت المؤلفة أن تعليم القراءة ليس مجرد عملية إدراك لغوي، بل هو ظاهرة اجتماعية وثقافية معقدة تتأثر بالسياق الاجتماعي للمتعلم وتؤثر فيه.

من هذا المنطلق، استفادت منهجية البرنامج من رؤى علم الاجتماع التربوي لفهم العلاقة بين التعليم والمجتمع ودور البيئة الاجتماعية في تشكيل دافعية الطالب وموقفه من القراءة. علم الاجتماع التربوي ينظر إلى التعلم كعملية اجتماعية تتفاعل مع مختلف جوانب المجتمع والثقافة، متجاوزاً النظرة التقليدية للتعليم كمجرد تلقين للمعرفة بالتوازي مع ذلك، اعتمدت المؤلفة على مبادئ الكنيزيولوجيا (علم حركة الجسم) من خلال تقنيات الجمباز الدماغي لدعم تعلم القراءة. الكنيزيولوجيا التربوية - أو ما يسمى برياضة الدماغ - هي سلسلة من الحركات الجسدية البسيطة والمنظمة، تؤدي إلى تنشيط الدماغ وتحسين إعادة تنظيمه العصبي.

لقد بينت أبحاث تربوية حديثة أن هذه الحركات المدروسة تسهم في زيادة التركيز والانتباه وتيسير الربط بين نصفي الدماغ، مما يهيئ المتعلم ذهنياً وجسدياً لاستيعاب مهارات القراءة الجديدة. من خلال دمج الكنيزيولوجيا في البرنامج، حرصت المؤلفة على توظيف الجسد كوسيط للتعلم، حيث تُستخدم أنشطة حركية وذهنية متزامنة (مثل تمارين التناسق بين اليد والعين وتمارين التنفس) لتعزيز قدرات الفهم القرائي لدى التلاميذ.

هذا التكامل بين المجالين - الاجتماعي والحركي العصبي - يعكس فلسفة شمولية تؤمن بها المؤلفة. ولعل تسمية «سوكي» نفسها ترمز إلى هذا النهج المزدوج؛ فهي تجمع بين الحروف الأولى من سوسيولوجيا التربية وكنيزيولوجيا التعلم، في

إشارة إلى أن البرنامج يصوغ حلوله من دمج هذين البُعدين. وهكذا أصبح الطالب محور العملية التعليمية يُنظر إليه من زوايا متعددة: كفرد اجتماعي متأثر بمجتمعه وبيئته، وكجسد وعقل قابلين للتحفيز عبر الحركة. هذا النهج المزدوج يضمن أن تنمية القدرة على القراءة لا تتم عبر التدريبات اللغوية التقليدية فحسب، بل أيضًا عبر تهيئة ظروف اجتماعية ملائمة وحالة ذهنية-جسدية نشطة ومتوازنة لدى المتعلم.

3.5. مراعاة التكيف الاجتماعي والبعد النفسي

ترتكز منهجية برنامج «سوكي» للقراءة على مراعاة التكيف الاجتماعي والبعد النفسي للمتعلمين بوصفهما ركنين أساسيين في عملية التعليم والتعلم. فمن جهة، راعى البرنامج التكيف الاجتماعي عبر تضمين المحتوى والأنشطة القرائية ما يتوافق مع بيئة التلاميذ الاجتماعية والثقافية. لقد صُممت مواد القراءة والتمارين بشكل يعكس واقع الطفل الجزائري واهتماماته، مما يعزز شعوره بالارتباط والتفاعل مع المادة المقروءة. كما أتاح البرنامج أنماطًا من التعلم التعاوني والعمل في مجموعات صغيرة، بهدف تنمية مهارات التواصل الاجتماعي والثقة بالنفس أثناء ممارسة القراءة. يتفق هذا التوجه مع فلسفة التعليم الشمولي التي تفترض أن كل فرد يكتسب هويته ومعناه من خلال صلاته بالمجتمع والقيم الإنسانية المحيطة به.

فحين يشعر التلميذ أن أنشطة القراءة مرتبطة بحياته اليومية وبمجتمعه المحلي، يصبح أكثر تكيفًا وانخراطًا في العملية التعليمية، ويرى في القراءة أداة للتفاعل مع العالم من حوله.

ومن جهة أخرى، أولى البرنامج اهتمامًا خاصًا بالبعد النفسي لدى المتعلم، إدراكًا بأن النجاح في القراءة لا يتوقف على المهارات التقنية فقط، بل يتأثر أيضًا بالحالة النفسية والمزاجية للطالب. لذلك تبنت المؤلفة إستراتيجيات داعمة للنمو النفسي الإيجابي أثناء التعلم. تم توفير مناخ تعليمي آمن وداعم يقل فيه التوتر وترتفع

فيه الدافعية، عبر استخدام التمارين التفاعلية المرحلة المقتبسة من الجباز الدماغي لخفض القلق المرتبط بالتعلم. كما شجّع البرنامج التعبير عن المشاعر الإيجابية المرتبطة بالإنجاز القرائي (مثل الاحتفاء بالتقدم الفردي مهما كان بسيطاً)، مما عزز ثقة التلاميذ بأنفسهم وشعورهم بالكفاءة الذاتية. وتؤكد المؤلفة على أهمية الدعم النفسي المستمر للمتعلمين من خلال التغذية الراجعة الإيجابية وإشعار كل طفل بقيمته وقدرته على التطور. هذا التكامل بين التكيّف الاجتماعي والدعم النفسي يجعل من تجربة تعلم القراءة تجربة إنسانية شاملة، تنمي شخصية المتعلم إلى جانب مهارته الأكاديمية.

4.5. بناء النموذج وتطبيقه بدعم البحث الأكاديمي

تم بناء نموذج برنامج «سوكي» وتطبيقه وفق منهجية بحثية صارمة تزاوج بين الجانب التطبيقي والمساءلة العلمية. حرصت المؤلفة منذ البداية على أن يكون تطوير البرنامج مدعوماً بالبحث الأكاديمي، ومعطيات موضوعية. ويمكن تلخيص المراحل المنهجية الرئيسة لبناء وتطبيق النموذج فيما يلي:

تشخيص الواقع القرائي ميدانياً: أجرت المؤلفة مسحاً أولياً وتقييماً دقيقاً لمستوى مهارات القراءة لدى التلاميذ المستهدفين في المدرسة المعنية. استخدمت في ذلك ملاحظات صفية، واختبارات تشخيصية، ومقابلات مع التلاميذ والمعلمين وأولياء الأمور لرسم صورة شاملة عن مواطن الضعف والقوة في بيئة التعلم القائمة. هذا التشخيص العلمي حدد المشاكل الأساسية (مثل ضعف الوعي الصوتي، انخفاض الدافعية، أو غياب الدعم المنزلي للقراءة) التي ينبغي أن يعالجها البرنامج.

بناء الإطار النظري والتصميمي: بالاستناد إلى نتائج التشخيص انكبت المؤلفة على دراسة الأدبيات التربوية ذات الصلة بمجال تعليم القراءة، سواء في علم

النفس المعرفي أو مناهج القراءة المبتكرة بالإضافة إلى الأدبيات الخاصة بعلم الاجتماع التربوي والكنيزيولوجيا. قامت المؤلفة بدمج النظريات والمفاهيم المستخلصة لصياغة نموذج نظري متكامل يُبرز كيفية تفاعل العوامل الاجتماعية (كبيئة الصف ودعم الأقران) والعوامل الجسدية-العصبية (كتمارين الدماغ الحركية) في تحسين القدرة على القراءة. هذا الإطار النظري كان بمثابة خريطة عمل لإعداد أنشطة البرنامج ومواده التعليمية.

تصميم البرنامج التدريبي وأنشطته: في هذه المرحلة طورت المؤلفة المحتوى التفصيلي للبرنامج، بما في ذلك وحدات التعلم وجلسات التدريب والتمارين. تم تصميم سلسلة من الورشات التفاعلية التي تجمع بين تعليم المهارات القرائية (مثل التمييز بين الحروف، والفهم القرائي) وبين أنشطة حركية عصبية مستوحاة من الجلباز الدماغية لجعل التعلم أكثر حيوية.

التطبيق التجريبي في الميدان: بعد اكتمال التصميم، نُفذ البرنامج بشكل تجريبي في الميدان التربوي ضمن عينة من التلاميذ الواقعيين ضمن الفئة المستهدفة. أشرفت المؤلفة بنفسها - على تطبيق البرنامج بمساعدة مدربة مارست البرنامج من قبل وتدرّبت عليه تحت شراف المؤلفة مع استغلال فترة عطلة الشتاء، وفي سبيل ضمان موثوقية التقييم، تمت مقارنة أداء المجموعة التي طبقت البرنامج بمجموعة ضابطة من التلاميذ الذين لم يشاركوا فيه. وقد أتاح هذا التطبيق التجريبي اختبار فاعلية النموذج على أرض الواقع ووفّر بيانات عملية ثينة حول مدى تحسّن مهارات القراءة، وتفاعل الطلاب مع أساليب التعلم الجديدة، والصعوبات التي برزت أثناء التنفيذ.

التقييم الأكاديمي والتعديل: اعتمدت المؤلفة منهجية تقييم علمي منهجي لقياس نتائج البرنامج وتحليلها. جمعت بيانات متنوعة بعد فترة التطبيق التجريبي،

شملت نتائج اختبارات قبلية وبعدية في القراءة، إلى جانب ملاحظات نوعية من المعلمين وأولياء الأمور حول تغيرات مستوى الطلاب وسلوكياتهم تجاه القراءة. أشارت نتائج التقييم إلى تحسن ملحوظ في مهارات التعرف على الحروف وفهم النصوص ومستوى التركيز لدى التلاميذ الذين خضعوا للبرنامج، مقارنةً بأقرانهم كما لوحظ ارتفاع في دافعتهم وإقبالهم على أنشطة القراءة. استناداً إلى هذه النتائج، قامت المؤلفة بتحليل جوانب القوة في البرنامج وتعزيزها، ورصدت كذلك النقاط التي احتاجت إلى تعديل أو تطوير. على سبيل المثال، إذا أظهرت البيانات حاجة إلى تبسيط بعض التمارين أو تعزيز دور الأسرة في المتابعة المنزلية، تمت معالجة ذلك في النسخة المحسنة من النموذج. هذا التفاعل الدوري بين البحث والتطبيق أدى إلى صقل البرنامج حتى وصل إلى صورته الحالية المعروضة في هذا الكتاب.

إن دور البحث الأكاديمي كان محورياً في جميع هذه المراحل فقد ضمنت المؤلفة أن كل قرار تربوي أو تصميمي مدعوم بأسس علمية، وأن البرنامج خضع لمراجعة وتقييم موضوعي قبل تعميمه. وبهذا، يجمع برنامج «سوكي» بين أصالة التجربة الميدانية وصرامة المنهج العلمي، مما يجعله إسهاماً موثقاً به في ميدان تعليم القراءة.

5.5. تفاعل المؤلفة مع الميدان والأسرة والمؤسسات

اتسمت منهجية المؤلفة في تطوير برنامج «سوكي» بطابع تشاركي شمولي، حيث انخرطت بفاعلية مع جميع الأطراف ذات الصلة لضمان نجاح البرنامج واستمراريته. فعلى مستوى الميدان التربوي، عملت المؤلفة جنباً إلى جنب مع المعلمين والتلاميذ أثناء تطبيق البرنامج. قامت بالتنسيق مع المعلمين المعنيين على فلسفة البرنامج وأساليبه، هذا التفاعل اليومي مع المعلمين مكن من تبادل feedback مباشر وملاحظات

حول سير العملية التعليمية، مما عزز قدرة المؤلف على تكيف البرنامج آنياً وفق احتياجات الصف.

على صعيد الأسرة، اعترفت المؤلف بأن دور أولياء الأمور لا يقل أهمية عن دور المدرسة في تنمية عادة القراءة. لذلك سعت إلى إشراك الأسر في الجهود التعليمية من خلال ورش توعوية وجلسات إرشاد تشرح أهداف البرنامج واستراتيجياته. تم تزويد الأهالي بإرشادات عملية لدعم أطفالهم في البيت مثل كيفية تخصيص وقت للقراءة المشتركة، وتشجيع الأطفال على تطبيق تمارين الدماغ البسيطة في المنزل لتحسين التركيز والاسترخاء. هذا التعاون خلق شراكة تربوية بين المدرسة والأسرة، وأسهم في خلق بيئة مشجعة للقراءة داخل البيت تناغماً مع الجهود المبذولة في الصف.

شعر التلاميذ بأن هناك اهتماماً جماعياً بتقدمهم القرائي، مما زاد من دافعيتهم وشعورهم بالجدية تجاه البرنامج.

أما فيما يتعلق بالمؤسسات التربوية والجهات الرسمية، فقد حرصت المؤلف على التواصل مع الإدارات المدرسية والمشرفين التربويين وحتى الجهات الأكاديمية ذات الصلة. حظي البرنامج بدعم إدارة المدرسة التي وفرت الظروف الملائمة للتجريب. كما تواصلت المؤلف مع مسؤولي التربية المحليين لعرض نتائج التجربة الميدانية وإبراز أثر البرنامج على تحسين مستويات القراءة. هذا الانفتاح على المؤسسات ساعد في ترسيخ مصداقية البرنامج وكسب اعتراف رسمي بإمكاناته، مما يهيئ الفرصة لتوسيع نطاق تطبيقه مستقبلاً على مدارس أخرى أو اعتماده كمبادرة إصلاحية.

في الختام، يتضح أن فلسفة المؤلف ومنهجية عملها في برنامج «سوكي» تستندان إلى رؤية تكاملية تربط النظرية بالممارسة، والفرد بالمجتمع، والعقل بالجسد. لقد

كان التجذر في الميدان نقطة الانطلاق، والتكامل بين علم الاجتماع التربوي والكنيزيولوجيا هو جوهر الابتكار، ومراعاة التكيف الاجتماعي والبعد النفسي ضماناً لشمولية التأثير. كما أن البناء المنهجي للنموذج بدعم البحث العلمي أكسب البرنامج موثوقية وعمقاً نظرياً، في حين أن التفاعل التعاوني مع المعلمين والأسر والمؤسسات وفر له بيئة حاضنة لتحقيق أهدافه. تأتي هذه المقدمة لتضع القارئ والباحث أمام الأسس الفكرية والتطبيقية التي قام عليها برنامج «سوكي» للقراءة، تمهيداً للغوص في تفاصيل الفصول اللاحقة التي تستعرض نتائج هذه التجربة وآفاقها التربوية الرحبة.

6.5. أهمية التكيف الاجتماعي ودوره في مواجهة صعوبات التعلم

يُعدّ التكيف الاجتماعي من الركائز الأساسية التي تمكّن الطفل من مواجهة التحديات الأكاديمية والسلوكية، إذ يشير إلى قدرة الفرد على إقامة علاقات إيجابية مع الآخرين، والتفاعل البناء مع بيئته المدرسية والأسرية. تؤكد الأبحاث التربوية أنّ الأطفال الذين يتمتعون بمهارات تكيف اجتماعي عالية يكونون أكثر قدرة على طلب المساعدة، والمشاركة في الأنشطة الصفية، وحلّ المشكلات التعليمية بفعالية (Dietvorst et al., 2024).

في المقابل، يواجه الأطفال ذوو التكيف الاجتماعي الضعيف مخاطر مضاعفة عند التعرض لصعوبات التعلم، حيث يشعرون بالانعزال أو الوصم، مما يقلل من دافعيتهم ويزيد من احتمالية الإحباط أو الانسحاب من المواقف التعليمية (بوقرين، 2021). كما يشير العياري (2020) إلى أنّ الدعم الاجتماعي، سواء من الأقران أو الأسرة أو المعلمين، يعزز الثقة بالنفس ويخفف من القلق المرتبط بالتعلم، ما يهيئ بيئة أكثر استقراراً للتغلب على مشكلات مثل ضعف القراءة أو الفهم.

وتُبرز تقارير اليونسف (UNICEF، 2023) أنّ إدماج أنشطة اجتماعية وتعاونية داخل الصفوف الدراسية—مثل العمل الجماعي أو المناقشات التفاعلية—يُسهم في تحسين تقدير الذات، ويعطي للطفل فرصاً لبناء صداقات داعمة، وهو ما يقلل من أثر صعوبات التعلم على نموه الأكاديمي.

إنّ برنامج السوكي للقراءة مثال عملي على هذا التوجّه، إذ يدمج أنشطة التكيف الاجتماعي مع التدريب الحركي والمهاري، ليعالج ليس فقط المهارات القرائية، بل أيضاً الجوانب النفسية والاجتماعية التي تؤثر في تعلم الطفل. هذا التكامل يجعل من التكيف الاجتماعي أداةً استراتيجية في مواجهة صعوبات التعلم، ويضمن بناء شخصية متوازنة وقادرة على الاستمرار في العملية التعليمية بثقة وفاعلية.

خلاصة الفصل الأول

خلص هذا الفصل إلى أنّ صعوبات القراءة في مرحلة التعليم الابتدائي لا يمكن اختزالها في بعدها التقني أو المعرفي فقط، بل هي ظاهرة متعددة الأبعاد تتداخل فيها عوامل نفسية واجتماعية وتربوية، تؤثر مجتمعة في مسار التعلم وبناء شخصية الطفل. وقد أظهر التحليل أنّ ضعف التنشئة القرائية، غياب الدعم العاطفي، وتبني ممارسات بيداغوجية تقليدية، كلها عوامل تسهم في تعميق تأخر القراءة وما يرافقه من اضطرابات في التكيف المدرسي والاجتماعي.

كما بين الفصل أنّ القراءة تمثل ممارسة اجتماعية بامتياز تشكل داخل شبكة من التفاعلات الرمزية والعلاقات اليومية، وأنّ نجاح الطفل في اكتسابها يرتبط بمدى شعوره بالأمان النفسي والانتماء، والاعتراف داخل الفضاء المدرسي. ومن ثمّ، فإنّ أي مقارنة علاجية لا تراعي هذه الأبعاد تظل محدودة الأثر وقاصرة عن تحقيق تغيير تربوي مستدام.

وفي هذا الإطار، برزت دوافع ابتكار برنامج السوكي بوصفه استجابة علمية وميدانية لحاجة ملحة إلى نموذج تربوي تكاملي، يعيد بناء علاقة الطفل بالقراءة من خلال الدمج بين البعد السوسيولوجي، والكنزيولوجي، والمهاري، ويحوّل القراءة من مصدر توتر وفشل إلى تجربة تعلم إيجابية داعمة للتكيف الاجتماعي.

ويُعدّ هذا الفصل مدخلاً تأسيسياً لبقية فصول الكتاب، إذ يهيئ الإطار النظري والتشخيصي الذي تنبني عليه المقاربة التطبيقية لبرنامج السوكي، ويبرز الرؤية التي تحكم هذا العمل، والمتثلة في جعل القراءة رافعة للتعلم، وأداة لإعادة التوازن النفسي والاجتماعي للطفل داخل المدرسة والمجتمع.



الفصل الثاني:

الإطار النظري للبرنامج

1. التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بتعلّم القراءة
2. التكيف الاجتماعي كآلية لدعم تقدير الذات والتحصيل الدراسي
3. النظريات السوسولوجية المفسّرة للبرنامج
4. الأسس العصبية والحركية (الكنزولوجيا التربوية - الجمباز الدماغي)
5. مراجعة الدراسات السابقة حول صعوبات القراءة
6. القراءة كأداة للتنمية الثقافية والاجتماعية

تمهيد الفصل الثاني:

يُعدّ الإطار النظري الركيزة الأساسية التي يستند إليها أيّ برنامج تربوي أو تدخل سوسيولوجي ناجح، إذ يوفرّ الأسس الفكرية والعلمية التي تفسّر الظاهرة موضوع الدراسة وتوجّه بناء أدواتها وإجراءاتها. وفي سياق برنامج السويكي للقراءة، الذي يجمع بين البعد الاجتماعي والبعد العصبي-الحركي، يكتسب هذا الإطار أهمية خاصة لأنه يحدّد الرؤية التي تنظر إلى القراءة لا كمجرد مهارة لغوية بل كعملية اجتماعية، ثقافية، وحركية متكاملة تسهم في تكوين شخصية الطفل وتعزيز قدرته على التكيف داخل محيطه المدرسي والاجتماعي.

يرتكز هذا الفصل على تحليل العلاقة بين التنشئة الاجتماعية وتعلّم القراءة، وبيان دور التكيف الاجتماعي في دعم تقدير الذات والتحصيل الدراسي، كما يعرض أهم النظريات السوسيولوجية المفسّرة التي يستند إليها البرنامج مثل النظرية البنائية الوظيفية ورأس المال الثقافي، والتفاعلية الرمزية.

ويُسلّط الضوء كذلك على الأسس العصبية والحركية التي يقوم عليها البرنامج من خلال مفاهيم الكنزيولوجيا التربوية والجباز الدماغية ثم يُقدّم مراجعة لأبرز الدراسات السابقة العربية والأجنبية في مجال صعوبات القراءة، ليُختتم بتوضيح دور القراءة كأداة للتنمية الثقافية والاجتماعية.

وبذلك يمهد هذا الفصل لفهم الأسس العلمية التي توجّه فلسفة البرنامج وأهدافه الميدانية، التي سيتم تناولها بالتفصيل في الفصل اللاحق الخاص بالإجراءات التطبيقية.

1. التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بتعلّم القراءة

تُعدّ التنشئة الاجتماعية من أهم العمليات التي تفسّر كيف يتعلّم الإنسان السلوك والمعرفة والقيم منذ طفولته الأولى. فهي الإطار الذي يتمّ من خلاله نقل الثقافة والمعايير الاجتماعية، وتشكيل شخصية الطفل وتوجّهه نحو العالم الخارجي (دوركايم، 1922). وتُعدّ المدرسة والأسرة من أبرز مؤسسات التنشئة التي تؤثر في نموّ الطفل الفكري واللغوي والاجتماعي. وفي هذا السياق، لا يمكن النظر إلى القراءة بوصفها مجرد مهارة لغوية أو تقنية تعليمية، بل باعتبارها ظاهرة اجتماعية وثقافية تُكتسب من خلال التفاعل بين الفرد ومحيطه الاجتماعي.

يؤكد بيير بورديو أنّ الممارسات القرائية ليست محايدة، بل ترتبط بما يمتلكه الفرد من رأس مال ثقافي اكتسبه من خلال تنشئته الأسرية والتعليمية. فالأطفال الذين ينشؤون في أسر تشجّع الحوار والقراءة ويمارس فيها النقاش حول الكتب والنصوص، يطورون ما يسمّيه بورديو "الذائقة الثقافية" التي تسهلّ عليهم التعامل مع الرموز اللغوية المدرسية. هذه الذائقة تُصبح نوعاً من الاستعداد الاجتماعي الذي ينعكس على التحصيل الأكاديمي.

وقد دعمت الدراسات الحديثة هذه الفكرة؛ إذ أظهرت بحوث في علم الاجتماع التربوي أنّ البيئة الاجتماعية الغنية لغوياً تهيّئ الطفل لاكتساب مهارات القراءة المبكرة، عبر التعرّض المتكرر للكلمات والمفاهيم والسياقات الثقافية.

في المقابل، يعاني الأطفال المنتمون إلى أسر محدودة التواصل الثقافي من فجوات في المفردات والفهم القرائي منذ المراحل الأولى من التعليم (1995 Hart & Risley)

من المنظور التفاعلي الرمزي، تُفهم عملية القراءة بوصفها شكلاً من التفاعل الاجتماعي الرمزي، فالمعنى لا يُكتسب فقط من النص المكتوب، بل يُبنى من

خلال الحوار بين القارئ والمعلم والأقران، ومن خلال تفسير الرموز اللغوية ضمن سياقاتها الاجتماعية. فالطفل الذي يقرأ نصاً أمام زملائه أو يناقشه مع معلمه لا يتعلم اللغة فحسب، بل يتعلم كيف يفهم نفسه والعالم من خلال الرموز.

هذا التفاعل هو ما يصنع "الذات القارئة" التي ترى في القراءة وسيلة للتواصل الاجتماعي وليس عملاً فردياً معزولاً.

كما أظهرت أبحاث علم النفس الاجتماعي أنّ الدافعية القرائية تتأثر بدرجة القبول الاجتماعي والدعم الأسري؛ إذ إنّ تشجيع الوالدين ومتابعتهم لحصص القراءة يرفع من ثقة الطفل بذاته ويزيد من مشاركته الصفية (Eccles, 2020) (& Wigfield

.وفي المقابل فإنّ الأطفال الذين لا يتلقون دعماً اجتماعياً يشعرون غالباً بالعزلة والخوف من الفشل القرائي، مما يؤدي إلى تدني تقدير الذات الأكاديمي من جهة أخرى، يرى دوركايم، أنّ وظيفة المدرسة لا تقتصر على نقل المعارف، بل على إعادة إنتاج المجتمع من خلال غرس القيم المشتركة والانضباط الجماعي. ومن هذا المنظور تصبح القراءة وسيلة لترسيخ القيم الاجتماعية عبر النصوص والقصص المدرسية التي تُعلّم النظام والاحترام والانتفاء. وهكذا، فإنّ القراءة تعمل كأداة للتنشئة الاجتماعية تساهم في تكوين مواطن متعلّم وفاعل. وقد أكّدت دراسات عربية عديدة على هذا الترابط الوثيق بين التنشئة الأسرية ومهارات القراءة. ففي دراسة لعبده (2024) وعبد الغني (2021)، تبين أنّ دعم الأسرة وتشجيعها للقراءة اليومية يعدّ عاملاً حاسماً في تطور الفهم القرائي لدى الأطفال. كما أشار نذير عبد ربه (2024) إلى أنّ الأطفال الذين يتعرضون لحوارات غنية ومتابعة منزلية منتظمة في القراءة يُظهرون مستويات أعلى من الوعي القرائي مقارنة بغيرهم.

انطلاقاً من هذه الخلفية، يتّضح أنّ القراءة ليست مهارة مدرسية معزولة، بل جزء من نسق اجتماعي ثقافي متكامل، تبدأ جذوره من الأسرة، وتُصقل في المدرسة، وتُعزّز في المجتمع المحلي عبر الأنشطة القرائية والثقافية. لذا، فإنّ أي برنامج علاجي أو تنوحي موجه لصعوبات القراءة - مثل برنامج السوكي للقراءة - لا يمكن أن يقتصر على التدريب اللغوي أو العصبي فحسب، بل يجب أن يُدمج فيه البعد الاجتماعي عبر بناء بيئة تفاعلية داعمة تشجع المشاركة وتعيد الثقة للأطفال في قدراتهم القرائية والاجتماعية معاً.

2. التكيف الاجتماعي كآلية لدعم تقدير الذات والتحصيل الدراسي

يُعدّ التكيف الاجتماعي من أهم مؤشرات التنشئة السليمة، إذ يمثّل قدرة الفرد على التوفيق بين حاجاته الشخصية ومتطلبات بيئته الاجتماعية. ويعبر هذا المفهوم عن قدرة الطفل على الاندماج في الجماعة المدرسية، وبناء علاقات إيجابية مع المعلمين والأقران، وتبني الأدوار الاجتماعية التي يتطلبها الموقف التربوي، ومن منظور سوسيولوجي، يُعتبر التكيف الاجتماعي شرطاً لنجاح عملية التعلم لأنه يمكن المتعلم من التفاعل مع الوسط التعليمي باعتباره نسقاً اجتماعياً من القواعد والتوقعات، وليس مجرد فضاء معرفي .

أما في حالة الأطفال الذين يواجهون صعوبات في القراءة فإنّ ضعف التكيف الاجتماعي قد يُترجم إلى انسحابٍ من المشاركة الصفية وتدنٍ في الثقة بالنفس وشعورٍ بالإحباط نتيجة الفشل المتكرر في مواقف التعلم. ، وهنا تتجلى أهمية التكيف كآلية دفاعية-نموية تسهم في إعادة التوازن النفسي والمعرفي لدى الطفل من خلال دعم الشعور بالقبول والانتماء.

تشير دراسات علم النفس التربوي إلى أن التلاميذ الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من التكيف الاجتماعي المدرسي يظهرون أداءً أكاديمياً أفضل، ويبدون دافعية أكبر للتعلم، لأنهم يعيشون بيئة يشعرون فيها بالتقدير والاحترام

(Suldo et al، 2017)، فالإحساس بالانتماء المدرسي

يُعدّ من أهم محددات تقدير الذات الأكاديمي الذي بدوره يُعتبر متغيراً وسيطاً بين التكيف والتحصيل. أي أنّ الطفل الذي يشعر بأنه مقبول ومحبوب من أقرانه ومعلميه، يطور صورة إيجابية عن ذاته، ويستطيع مواجهة التحديات القرائية بثقة ومرونة.

من المنظور السوسيولوجي الوظيفي، يفسّر تالكوت (بارسونز 1951) عملية التكيف بوصفها إحدى وظائف النظام الاجتماعي المدرسي، إذ تعمل المدرسة على إدماج الأفراد عبر عملية الضبط الاجتماعي والتنشئة القيمية التي تجعلهم قادرين على تحقيق التوازن بين الأهداف الشخصية والمعايير الجماعية. أما من منظور علم النفس الإنساني، فيرى ماسلو، (1970) أنّ تلبية حاجات الانتماء والتقدير تشكّل قاعدة أساسية للنمو الأكاديمي والابتكار. فالطفل الذي يُحرّم من هذه الحاجات يعاني من صعوبات في التعلم وفقدان الدافعية.

وتشير دراسات عربية حديثة إلى العلاقة الوثيقة بين التكيف الاجتماعي والتحصيل الدراسي فقد وجدت غرغوط (2022) أنّ الطلاب الذين يتمتعون بثقة بالنفس عالية يظهرون مستويات أفضل من الدافعية الأكاديمية والتفاؤل، في حين لاحظت حمدي (2021) أنّ البرامج التدريبية التفاعلية التي تُعزّز مهارات التواصل الاجتماعي تسهم في تحسين الأداء الدراسي لدى المراهقين. كما أكّدت اليعقوبي (2022) أنّ الأنشطة اللامنهجية التي تدعم التفاعل الاجتماعي ترفع

من قدرة التلاميذ على التكيف مع متطلبات المدرسة وتزيد من تحصيلهم الأكاديمي.

أما على مستوى الأطفال الذين يعانون من صعوبات القراءة، فإن التكيف الاجتماعي يقدم دعماً مزدوجاً:

- من جهة نفسية، يُقلّل من التوتر والقلق المرتبط بالأداء، ويعزز الإحساس بالكفاءة الذاتية (باندورا 1971)

- ومن جهة اجتماعية، يُنشّط رأس المال الاجتماعي للطفل عبر شبكات الدعم والمساندة داخل الصف والأسرة (كولمان، 1988)

وهكذا، يصبح التكيف الاجتماعي آلية وقائية وتنموية في آن واحد، تسهم في تحويل البيئة التعليمية إلى فضاءٍ للعلاقات الإيجابية التي تُغذي الثقة بالنفس وتدعم التحصيل القرائي. لذلك، يدمج برنامج السويكي للقراءة بين المكوّن السوسيولوجي والمكوّن النفسي-التربوي، ليعزز قدرة التلاميذ على التفاعل مع زملائهم ومعلميهم في جوٍّ من التشجيع والقبول، مما يُعيد للطفل توازنه الانفعالي وقدرته على الإنجاز الأكاديمي.

3. النظريات السوسولوجية المفسرة للبرنامج

1.3. النظرية البنائية الوظيفية

تُعدّ النظرية البنائية الوظيفية من أبرز الأطر السوسولوجية التي تناولت العلاقة بين التربية والمجتمع، إذ تنظر إلى التعليم باعتباره نظاماً فرعياً داخل البنية الاجتماعية الكبرى، يؤدي وظائف محدّدة لضمان استمرار النسق الاجتماعي واستقراره (دوركيم، 1951) وتقوم هذه النظرية على فرضية أساسية مفادها أنّ المجتمع كيان متكامل يتكوّن من مؤسسات مترابطة، لكل منها وظيفة تضمن تحقيق التوازن العام للأسرة والمدرسة والدولة تشكّل منظومة منسجمة تعمل على نقل القيم والمعايير من جيل إلى آخر للحفاظ على التماسك الاجتماعي.

في هذا الإطار، تمثّل المدرسة أحد أهم أجهزّة الضبط الاجتماعي والتنشئة، إذ لا تقتصر وظيفتها على تعليم المهارات الأكاديمية، بل تشمل نقل الـثقافة السائدة وغرس القيم المشتركة (دوركيم، 1959) ومن هنا، تكتسب القراءة أهمية خاصة بوصفها وسيلة تربوية ووظيفية لتجسيد هذه القيم. فالطفل حين يتعلّم القراءة لا يكتسب مهارة لغوية فحسب، بل يتعلّم من خلالها كيف يندمج في المجتمع ويستوعب رموزه الثقافية ولغته المشتركة. ووفق هذا المنظور، فإنّ نجاح الطفل القرائي يُعدّ دليلاً على نجاحه في أداء دوره الاجتماعي كمتعلّم، أي كفرد فاعل يشارك في بناء النسق القيمي والمعرفي للمجتمع.

يرى تالكوت بارسونز أنّ المدرسة تمثّل جسراً بين الأسرة والمجتمع الأوسع، إذ تنقل الطفل من علاقاته الأولية إلى علاقاته الثانوية القائمة على الجدارة والإنجاز. ومن خلال هذا الانتقال، يتعلّم الطفل القواعد العامة للسلوك والتفاعل، فيصبح مستعداً لأداء أدواره المستقبلية كمواطن منتج. وهنا تظهر القراءة كآلية تربط بين

الفرد والنظام الاجتماعي، لأنها تمكّنه من فهم الخطاب الثقافي للمجتمع ومن المشاركة الرمزية في العالم المعرفي العام. فالقراءة ليست نشاطاً فردياً معزولاً، بل أداة للتكامل الاجتماعي وإعادة إنتاج الثقافة (الكسندر، 2000).

وتؤكد الدراسات التربوية الحديثة أنّ تعليم القراءة في المراحل الأولى من التعليم الابتدائي يؤدي دوراً وظيفياً مزدوجاً: فهو من جهة يطور المهارات اللغوية والمعرفية الضرورية للنجاح الأكاديمي، ومن جهة أخرى يعزز قيم الانضباط، والمثابرة، والتعاون داخل الصفّ وهي قيم اجتماعية أساسية في بناء الشخصية المتكاملة، ولذلك تُعدّ مهارة القراءة في منظور البنائية الوظيفية مؤشراً على فعالية النظام التربوي في تحقيق أهدافه الاجتماعية.

كما بيّنت دراسات عربية مشابهة أنّ المدرسة في المجتمعات العربية - وخاصة الجزائرية - تؤدي وظيفة مزدوجة في نقل المعرفة وتنمية الانتماء الوطني، وأنّ ضعف القراءة أو العزوف عنها يُعدّ مؤشراً على خلل في التنشئة الاجتماعية أو في دور المدرسة في الدمج الثقافي (جاهمي، 2018؛ اليعقوبي، 2022). ومن ثمّ فإنّ برامج مثل السوكي للقراءة لا يمكن فصلها عن هذا الإطار الوظيفي فهي تسعى إلى إعادة تفعيل وظيفة المدرسة والأسرة في تنمية المهارات القرائية بوصفها وسيلة لتعزيز التماسك الاجتماعي وبناء الذات المتعلّمة القادرة على التكيف.

من هذا المنطلق، يمكن القول إنّ البنائية الوظيفية تفسّر القراءة باعتبارها آلية للتكامل الاجتماعي، ووسيلة لتحقيق التوازن بين حاجات الفرد التعليمية وحاجات المجتمع إلى الاستقرار والتواصل الثقافي. فالقراءة في المدرسة ليست هدفاً في ذاتها، بل وظيفة تربوية واجتماعية تسهم في إعداد جيلٍ يشارك بفاعلية في الحفاظ على النظام الاجتماعي وتطويره.

3.2. نظرية رأس المال الثقافي (بيير بورديو)

قدّم عالم الاجتماع الفرنسي بيير بورديو (Bourdieu) واحداً من أهم المفاهيم التفسيرية للعلاقات بين التعليم والمجتمع من خلال نظريته في رأس المال الثقافي (Cultural Capital)، التي تعدّ جزءاً من منظومته الأوسع حول إعادة الإنتاج الاجتماعي. يرى بورديو أنّ المدرسة لا تُوزّع فرص النجاح على أس-اس-ال-جهد الفردي فقط، بل تُعيد إنتاج الف-وارق الطبقية وال-ثقافية من خ-لال من-ح الام-تياز للط-لاب ال-ذين يم-تلكون رأس المال الثقافي الم-وروث من أسرهم، (Bourdieu & Passeron، 1977)

ويُعرّف بورديو رأس المال الثقافي بأنه مجموعة الموارد الرمزية والمعرفية التي يمتلكها الأفراد، مثل اللغة، والذوق الثقافي وأنماط التفكير والتعبير، والممارسات القرائية، والتي تُكتسب أساساً من خلال التنشئة الأسرية. فالطفل الذي ينشأ في أسرة قارئة تمارس النقاش والحوار، وتوفّر بيئة لغوية ثرية، يطور كفاءة لغوية ومعرفية تتيح له التفاعل بسهولة مع النظام المدرسي، في حين يعاني الطفل الذي ينشأ في بيئة ثقافية فقيرة من صعوبات في فهم الخطاب المدرسي والتكيف معه. من هذا المنطلق، تُفسّر نظرية رأس المال الثقافي الفروق في التحصيل الدراسي لا باعتبارها فروقاً في القدرات الفطرية، بل كنتيجة لتفاوت الفرص الثقافية والاجتماعية. فالمدرسة - رغم ادعائها الحياد - تميل إلى مكافأة الأنماط اللغوية والثقافية القريبة من الطبقات الوسطى والعليا، أي من يمتلكون "الرموز المقبولة" داخل الحقل التربوي (بورديو، 1986) وهكذا، تتحوّل القراءة من مهارة تقنية إلى رمز اجتماعي يُعبّر عن انتماء ثقافي وموقع اجتماعي.

وقد دعمت دراسات لاحقة هذا المنظور، فأكدت أنّ الممارسة القرائية المنزلية والأنشطة الثقافية (مثل زيارة المكتبات والمناقشات الأسرية حول

الكتب) تسهم في تعزيز التحصيل الدراسي لأنها تُنمي رأس المال اللغوي والمعرفي للطفل، (De Graaf؛ 2010) وفي السياق العربي، أظهرت بحوث تربوية أن ضعف التحفيز القرائي الأسري وقلة الحوار الثقافي داخل البيوت يؤديان إلى فجوة لغوية ومعرفية تظهر مبكراً في التعليم الابتدائي.

على هذا الأساس، جاء برنامج السوكي للقراءة كاستجابة تطبيقية لهذا التفاوت الثقافي والاجتماعي. فالبرنامج لا يركز فقط على المهارات اللغوية، بل يسعى إلى تعويض الفجوة في رأس المال الثقافي من خلال تمارين وأنشطة تُحفز التفاعل الاجتماعي والثقافي حول النصوص. إذ يتيح للطفل فرصة التعلم عبر الحوار والحركة، والمناقشة الجماعية، فيتحول الموقف القرائي من عملية ميكانيكية إلى خبرة ثقافية جماعية تُثري لغة الطفل وتُعيد ربطه بالمجتمع التعليمي.

كما يدمج البرنامج بين البعد السوسيولوجي والبيداغوجي، بحيث يُعيد الاعتبار لدور الأسرة والمدرسة في إنتاج رأس المال الثقافي الجديد القائم على قيم التفاعل، والمثابرة، والاحترام المتبادل، مما يجعل القراءة وسيلة لتقليص الفوارق الثقافية لا لإعادة إنتاجها. وبهذا المعنى، يمكن النظر إلى برنامج السوكي بوصفه آلية لإعادة توزيع رأس المال الثقافي داخل المدرسة والمجتمع، عبر منح الأطفال فرصاً متكافئة لاكتساب الرموز والمعارف التي تمكنهم من التعلم والتكيف والنجاح الأكاديمي.

3.3. النظرية التفاعلية الرمزية

تعدّ النظرية التفاعلية الرمزية (Symbolic Interactionism) من أبرز المقاربات السوسيولوجية التي فسّرت التعلم الإنساني بوصفه عملية اجتماعية دينامية تُبنى داخل سياقات التفاعل. وقد نشأت جذور هذه النظرية في أعمال جورج هربرت ميد (1934) وتطوّرت لاحقاً مع هربرت بلومر (1969) الذي صاغ مبادئها

الأساسية، مؤكداً أنّ الإنسان لا يستجيب للمثيرات بشكل مباشر، بل من خلال المعاني التي يكونها عن تلك المثيرات عبر التفاعل مع الآخرين. وفق هذا المنظور، تُفهم القراءة لا كعملية لغوية ميكانيكية، بل كتجربة اجتماعية تُكوّن فيها المعاني عبر الرموز والتفاعل. فالطفل حين يقرأ نصّاً في الصفّ، لا يكتسب المعنى من الكلمات ذاتها، بل من خلال تبادل الرموز مع المعلم والأقران — كالنقاش، الإيماءات ردود الفعل، وتصحيح الأخطاء — مما يسهم في بناء فهم مشترك للنصّ.

وبذلك يصيح الموقف القرائي فضاءً لتـشكيل “الذات القارئة (The Reading Self)، أي الصورة التي يبنها الطفل عن ذاته كقارئٍ فاعلٍ قادرٍ على التواصل والفهم.

إنّ المعلم في هذا السياق، لا يُعتبر ناقلاً للمعرفة فحسب بل شريكاً رمزياً في بناء المعنى. فطريقة تفاعله مع الطفل — عبر التشجيع أو التوضيح أو التصحيح — تساهم في تعزيز الكفاءة القرائية والاجتماعية في آنٍ واحد. كما أنّ النقاشات الصفّية حول النصوص تُمكن الأطفال من تطوير قدراتهم اللغوية والتعبيرية من خلال التفاعل اللغوي الحي.

من جهة أخرى، يرى إرفنغ غوفان أنّ الأفراد يقدّمون ذواتهم في المواقف الاجتماعية كما لو كانوا على “خشبة مسرح”، ويُعدّ الصفّ الدراسي أحد هذه الفضاءات الرمزية التي يتعلّم فيها الطفل كيف يعرض ذاته، ويكتسب الثقة، ويعبر عن فهمه للنصّ أمام الآخرين. وهنا تتجسّد القراءة كفعل تواصلي أكثر من كونها تمريناً معرفياً، حيث يُعيد الطفل إنتاج النصّ في ضوء تجربته الاجتماعية وتفاعله الجماعي.

وتؤكد البحوث الحديثة أنّ التفاعل اللفظي والاجتماعي أثناء القراءة يُسهم في تحسين الفهم القرائي، ويزيد من الدافعية والمشاركة الصفّية، خصوصاً عندما تكون المواقف التعليمية قائمة على الحوار والنقاش المفتوح).

كما أنّ القراءة التفاعلية في الطفولة المبكرة تساعد على تطوير مهارات التواصل، وبناء الهوية اللغوية والاجتماعية للطفل

انطلاقاً من هذه الرؤية، يستند برنامج السوكي للقراءة إلى مبادئ التفاعلية الرمزية من خلال تصميم أنشطة قرائية تعتمد على الحوار، والعمل الجماعي، والتعبير الحركي. فالتمارين لا تُقدّم بشكل فردي، بل ضمن تفاعلات جماعية تشجّع الطفل على التواصل والمشاركة، ما يعزّز من ثقته بنفسه ويجعله يرى ذاته كقارئ ناجح قادر على الفهم والتفاعل. وهكذا يصبح التعلّم القرائي عملية اجتماعية تفاعلية تُعيد للقراءة وظيفتها الأصلية: بناء المعنى المشترك بين الأفراد.

4. الأسس العصبية والحركية للبرنامج (الكنزيولوجيا التربوية - الجباز الدماغية)

ارتكز برنامج السوكي للقراءة على الدمج بين الأساس الس-وسيوولوجي للتعلّم - الذي يركّز على التنشئة والتفاعل الاجتماعي - والأساس العصبي - الحركي الذي يستند إلى مبادئ الكنزيولوجيا التربوية (Educational Kinesiology) والجباز الدماغية (BrainGym).

هذا التكامل بين الاجتماعي والعصبي يعبر عن رؤية تربوية حديثة ترى أن التعلّم عملية كلّية (Holistic Process) تشمل الجسد والعقل والعاطفة والبيئة الاجتماعية، وليس مجرد نشاط معرفي في الدماغ.

تشير أبحاث الكنزيولوجيا التربوية إلى أنّ الحركة الجسدية تلعب دوراً محورياً في تنشيط الدماغ وتحسين قدراته المعرفية. إذ تؤدي التمارين الحركية إلى زيادة تدفق الدم والأوكسجين إلى القشرة الدماغية، وتحفز المناطق المسؤولة عن الانتباه واللغة والذاكرة العاملة، وهي وظائف أساسية في عملية القراءة وتُظهر دراسات علم الأعصاب أنّ التعلم الحركي واللغوي مترابطان، لأنّ المسارات العصبية التي تنظم الحركة ترتبط أيضاً بمناطق معالجة اللغة في الفص الجبهي والفص الجداري ومن بين التمارين التي أثبتت فعاليتها في تعزيز وظائف الدماغ تمارين الجسم باز الدم-أغي (Brain Gym) التي طورها بول وإيلين دينيسون (1989) وهي مجموعة من الحركات البسيطة التي تهدف إلى تحفيز التكامل بين نصفي الدماغ الأيمن والأيسر.

يُعدّ هذا التكامل عاملاً أساسياً في تعلم القراءة، لأنّ نصف الدماغ الأيسر مسؤول عن المعالجة التحليلية للغة (الحروف، القواعد، التتابع)، في حين يُعنى النصف الأيمن بالمعالجة الكلية والإيقاع والنغمة والفهم العام للنص، (سوزا، 2011) وعندما يُحفّز التعاون بين النصفين من خلال الحركة، تتحسن السرعة القرائية والفهم البصري-اللغوي لدى الطفل.

في برنامج السوكي للقراءة، تُرجم هذه المبادئ العصبية إلى تطبيقات عملية تجمع بين الحركة والفعل القرائي في سياق اجتماعي تفاعلي. ومن أبرز هذه التمارين:

1.4. تمارين الحركة المتقاطعة: (Cross Crawl)

تهدف إلى تنشيط الربط بين نصفي الدماغ عبر تحريك اليد اليمنى مع الرجل اليسرى والعكس، مما يُعزّز التآزر البصري الحركي الضروري لتتبع الكلمات في النص.

2.4. تمارين التنفس العميق والتركيز:

تساعد على تنظيم الجهاز العصبي الذاتي وتقليل التوتر، ما يمكن الطفل من الدخول في حالة الانتباه الهادئ اللازمة للتعلم الفعّال (جونسن، 2008)

3.4. دمج الحركات بالقراءة الجهرية:

يقرأ الطفل جمل بسيطة تحفيزية في المعنى بصوت عالٍ أثناء أداء حركات بسيطة لليدين أو الجسم، وهو ما يُنشّط التكامل بين الإدراك السمعي والبصري والحركي، ويعزز الوعي الصوتي. (Phonemic Awareness)

4.4. أنشطة جماعية قائمة على الإيقاع والتعاون:

تُنفذ ضمن مجموعات صغيرة لتعزيز التفاعل الاجتماعي والتواصل اللفظي غير الرسمي، مما يدعم الجانب السوسولوجي للبرنامج في إطار من التعلم التشاركي وتؤكد الأبحاث التربوية أن هذه التمارين الحركية، عند دمجها في البرامج التعليمية، تُسهم في تحسين الانتباه، وتنمية مهارات القراءة والفهم، وتقليل الاضطرابات الانفعالية لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم (Jensen، 2010).

كما تُعدّ وسيلة لتعزيز تقدير الذات الأكاديمي، إذ يشعر الطفل بالنجاح والقدرة من خلال أداء نشاط بدني بسيط وممتع يرتبط بنتائج معرفية ملموسة.

وهكذا، فإنّ الدمج بين البعد العصبي الحركي والبعد الاجتماعي في برنامج السوكي يعبر عن رؤية تعليمية متكاملة تُعيد للطفل دوره الفاعل في التعلم بوصفه جسداً وعقلاً وذاتاً اجتماعية. فالقراءة لم تعد تُقدّم كعملية عقلية معزولة، بل كخبرة حيوية تُنشّط الدماغ وتبني التفاعل والاندماج الاجتماعي في آنٍ واحد.

5. مراجعة الدراسات السابقة حول صعوبات القراءة

تنوّعت الدراسات التي تناولت صعوبات القراءة من حيث المنطلقات النظرية والمناهج التجريبية، إذ فسّرها بعض الباحثين من منظور نفسي-لغوي يركّز على اضطرابات المعالجة الصوتية والإدراكية، في حين تبني آخرون تفسيراً سوسيوولوجياً وثقافياً يرى أن جذور هذه الصعوبات تمتد إلى أنماط التنشئة الأسرية والبيئية والاجتماعية المحيطة بالطفل.

وقد أصبحت الاتجاهات الحديثة تميل إلى المقاربة التكاملية التي تجمع بين البعدين العصبي والاجتماعي، معتبرةً أن القراءة ليست مجرد وظيفة معرفية، بل عملية معقّدة تتداخل فيها العوامل البيولوجية واللغوية والثقافية (Wolf، 2010).

أولاً: الدراسات العربية

أظهرت العديد من الدراسات العربية أن ضعف التنشئة اللغوية داخل الأسرة يعدّ من أبرز أسباب تأخر القراءة لدى الأطفال في المرحلة الابتدائية. فقد بين عبد الغني (2021) أنّ غياب التحفيز القرائي المنزلي وقلة الحوار بين الوالدين والأبناء يؤثّران سلباً في نمو المفردات والفهم القرائي، مما يجعل المدرسة تتحمّل العبء الكامل في تعويض هذا النقص. كما أظهرت اليعقوبي (2022) أنّ الأنشطة اللامنهجية والحوار التفاعلي في الصف تساعد على تنمية مهارات القراءة من خلال تحسين التكيف الاجتماعي والانتماء المدرسي.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

أظهرت الأدبيات الدولية تطوراً لافتاً في دراسة صعوبات القراءة من منظور عصبي-اجتماعي يجمع بين العمليات المعرفية والديناميات التفاعلية في الصف الدراسي.

فقد بينت دراسة Dietvorst et al. (2024) أنّ بيئة الصف التعاونية التي تُشجّع التفاعل اللفظي والحركة والإيماءات أثناء القراءة تُعزز الفهم القرائي لدى الأطفال الذين يعانون من اضطرابات في الانتباه أو بطء المعالجة. وفي دراسة Kristjansson & Maxwell (2025)، وُجد أنّ الدعم النفسي والاجتماعي الذي يقدّمه المعلمون - عبر التغذية الراجعة الإيجابية والتشجيع المستمر - يسهم في تحسين الدافعية الذاتية والمرونة الأكاديمية لدى الأطفال ذوي صعوبات القراءة، مما يقلّل من آثار القلق القرائي ويزيد من الثقة بالنفس. كما أشار Torgesen (2006) و Wolf (2018) إلى أنّ الدمج بين التدريب المعرفي والأنشطة الحركية في بيئة داعمة اجتماعياً يُعدّ من أنجح المداخل لمعالجة اضطرابات القراءة المبكرة، لأنّه يجمع بين تنشيط الدماغ وتحفيز الدافعية الاجتماعية للتعلم.

ثالثاً: الاتجاهات التكاملية الحديثة

تكشف مراجعة هذه الدراسات أنّ الفهم المعاصر لصعوبات القراءة تجاوز المقاربات التقليدية التي تفصل بين العقل والمجتمع نحو رؤية شمولية تدمج العوامل العصبية، والنفسية، والاجتماعية في آن واحد. فالصعوبة القرائية ليست فقط خللاً إدراكياً أو لغوياً، بل هي أيضاً مؤشر اجتماعي-تربوي يعكس ضعف الدعم الأسري والمدرسي ونقص فرص التفاعل الثقافي واللغوي. انطلاقاً من ذلك، يسعى برنامج السوكي للقراءة إلى تطبيق هذا التصور التكاملي، من خلال دمج التمارين العصبية-الحركية (الجمباز الدماغية) مع الأنشطة الاجتماعية والتفاعلية التي تُعيد بناء علاقة الطفل بالقراءة كممارسة ثقافية وجماعية ممتعة، لا كواجب مدرسي جامد.

6. القراءة كأداة للتنمية الثقافية والاجتماعية

تُعدّ القراءة من أهم الأدوات التي تساهم في بناء الإنسان وتطوير المجتمع، إذ تمثل وسيلةً مركزيةً في نقل الثقافة وتشكيل الوعي وتطوير رأس المال البشري والاجتماعي. فهي لا تقتصر على كونها مهارة لغوية أو نشاطاً مدرسياً، بل تؤدي وظيفة سوسيولوجية وثقافية عميقة تجعلها ركيزةً من ركائز التنمية الثقافية والاجتماعية.

1.6. القراءة كأداة لنقل الثقافة وبناء الهوية

من منظور سوسيولوجي، تُعتبر القراءة وسيلةً لإعادة إنتاج الثقافة عبر الأجيال، فهي تمكّن الأفراد من الاطلاع على رموز المجتمع وقيمه وأنماط تفكيره. وقد أكد إميل دوركايم (Durkheim)، (1922) أنّ التعليم — بما فيه القراءة — يُعدّ أداةً لتوحيد المجتمع من خلال غرس المعايير والقيم المشتركة التي تحفظ تماسكه. فكل نصٍّ مقروءٍ يحمل في طياته مضامين ثقافية وقيمية تساهم في بناء الهوية الفردية والجماعية. كما يرى بورديو.

أنّ القراءة إحدى وسائل تكوين رأس المال الثقافي الذي يمنح الأفراد القدرة على الارتقاء الاجتماعي والمشاركة في المجال الثقافي العام.

2.6. القراءة كرافعة للتنمية الاجتماعية

تُسهّم القراءة في تحقيق التنمية الاجتماعية من خلال تمكين الأفراد بالمعرفة، وتعزيز قدراتهم على التفكير النقدي وحل المشكلات والمشاركة في الحياة العامة. وتشير تقارير منظمة اليونسكو إلى أنّ معدلات القراءة المرتفعة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمؤشرات التنمية البشرية، مثل التعليم والمساواة والنمو الاقتصادي

فكلما زاد انتشار القراءة في المجتمع، ارتفعت مستويات الوعي والتسامح والتفاهم بين الثقافات، وهو ما يسهم في بناء مجتمعات أكثر استقراراً وتماسكاً اجتماعياً.

3.6. القراءة كآلية لتعزيز رأس المال الاجتماعي

تُسهّم الممارسات القرائية الجماعية — كالنوادي المدرسية والمكتبات العامة ومشروعات القراءة الأسرية — في تعزيز الروابط الاجتماعية والتفاعل الثقافي، مما يُنمّي ما يُعرف برأس المال الاجتماعي (Social Capital)، أي شبكة العلاقات القائمة على الثقة والتعاون

فالطفل الذي يقرأ في إطارٍ جماعي — سواء في الصفّ أو البيت — يتعلّم قيم المشاركة، والمسؤولية، والاحترام المتبادل، وهي قيم أساسية في بناء المجتمع المدني.

4.6. القراءة في ضوء التحولات الرقمية

في العصر الرقمي، اتخذت القراءة أشكالاً جديدة تجاوزت الكتاب الورقي إلى الفضاء الإلكتروني، ما أوجد تحديات وفرصاً جديدة في آن واحد. فبينما يمكن للوسائط الرقمية أن توسّع دائرة الوصول إلى المعرفة، إلا أنها قد تُضعف التركيز والقراءة العميقة، ما يستدعي تطوير استراتيجيات قراءة نقدية رقمية تمكّن المتعلّمين من التعامل الواعي مع النصوص الإلكترونية.

وفي هذا السياق، يأتي برنامج السويكي للقراءة ليعيد للقراءة طابعها الإنساني والاجتماعي، من خلال أنشطة جماعية تُدمج بين المعنى الثقافي للنص والحركة والتفاعل الحي، فيصبح الفعل القرائي تجربةً وجدانية وجماعية تُسهم في التنمية الثقافية للفرد والمجتمع معاً.

5.6. نحو مجتمع قارئ ومتكامل

إنّ بناء مجتمع قارئ لا يتحقق إلا عبر تضافر الأدوار بين المدرسة والأسرة والمؤسسات الثقافية والإعلامية. فالمعلم الذي يزرع حب القراءة، والأم التي تحفّز طفلها على المطالعة، والمجتمع الذي يوفر مكتبات وفضاءات قرائية، جميعهم يشاركون في مشروع وطني للتنمية الثقافية والاجتماعية.

من هذا المنظور، تُعدّ القراءة استثماراً استراتيجياً في الإنسان فهي تُنمّي قدرته على التفكير، وتوسّع مداركه، وتجعله فاعلاً في صناعة المستقبل، وهو الهدف الأسمى الذي يسعى إليه برنامج السوكي للقراءة من خلال الدمج بين المهارة القرائية، والوعي الثقافي، والتفاعل الاجتماعي.

خلاصة الفصل الثاني

يتبين من خلال هذا الفصل أنّ برنامج السوكي للقراءة يستند إلى رؤية علمية متكاملة تمزج بين البعد السوسولوجي في تفسير السلوك القرائي والبعد العصبي-الحركي في تطوير القدرات المعرفية. فالقراءة، وفق هذا المنظور، ليست مجرد عملية لغوية أو معرفية، بل هي فعل اجتماعي وثقافي يعبر عن درجة التنشئة وجودة التكيف مع المحيط الأسري والمدرسي. وقد أظهرت النظريات السوسولوجية الثلاث – البنائية الوظيفية، ورأس المال الثقافي والتفاعلية الرمزية – أن نجاح الطفل في القراءة يرتبط بمستوى اندماجه الاجتماعي وتفاعله مع الرموز الثقافية السائدة.

كما أوضحت الأسس العصبية والحركية أنّ الحركة والتفاعل الجسدي يسهمان في تنشيط الدماغ وتحفيز مراكزه اللغوية والانتباهية، مما يجعل التعلم أكثر عمقاً وديمومة. وتبين من مراجعة الدراسات السابقة أنّ معالجة صعوبات القراءة تتطلب مداخل شمولية تجمع بين الدعم النفسي والاجتماعي والتدريب الحركي-العصبي، وهو ما يعكسه برنامج السوكي من خلال أنشطته التفاعلية والجماعية. وفي ضوء هذه المعطيات، يمكن القول إنّ القراءة تمثل أداة جوهرية للتنمية الثقافية والاجتماعية، إذ تُثني رأس المال الثقافي، وتُعزز رأس المال الاجتماعي، وتسهم في بناء مواطن متعلم قادر على المشاركة الفاعلة في مجتمعه. ومن ثمّ، يهدف هذا الإطار النظري للانتقال إلى الفصل الثالث الذي يتناول الجانب التطبيقي للبرنامج، من خلال وصف المنهج المعتمد، والعينة، والأدوات، وخطوات التنفيذ الميداني التي تجسّد هذه الأسس النظرية في الواقع التربوي.



الفصل الثالث:

بناء برنامج السوكي

1. وصف البرنامج وأبعاده: السوسيولوجي - الكنزيولوجي - المهاري
 - 1.1. البعد السوسيولوجي كمرتكز لبرنامج السوكي
 - 1.2. البعد الكنزيولوجي في برنامج السوكي للقراءة
 - 1.3. البعد المهاري في برنامج السوكي للقراءة
2. معيار الجودة والابتكار في برنامج السوكي للقراءة
3. معيار الرؤية والرسالة والأهداف
4. معايير الاستدامة البيئية الاقتصادية والاجتماعية
5. مخطط البرنامج ومكوناته التنفيذية

تمهيد:

يُعدّ هذا الفصل ثوباً للجانب النظري الذي تناول الأسس السوسولوجية والعصبية لصعوبات القراءة، إذ ينتقل من الإطار المفاهيمي إلى الإطار التطبيقي عبر بناء برنامج السوكي للقراءة الذي يجمع بين التدخل الاجتماعي والتمارين الحركية العصبية والتدريب المهاري في نموذج متكامل يهدف إلى الارتقاء بمهارات القراءة والتكيف الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ويتميّز البرنامج بكونه نتاجاً لتفاعل ثلاث منظومات متكاملة: المنظومة السوسولوجية التي تهتم بالتنشئة والعلاقات الاجتماعية والمنظومة الكنزيولوجية التي تركز على تنشيط الدماغ عبر الحركة والمنظومة المهاراتية التي تهدف إلى بناء الكفايات القرائية.

يأتي هذا الفصل لتوضيح كيفية صياغة البرنامج، وأبعاده المبتكرة، ورؤيته ورسائله وأهدافه العامة والخاصة، ومكوناته التنفيذية، مع بيان آليات إشراك الفاعلين التربويين (المعلمات - الأمهات - المفتشة)، وجدولة مراحل التطبيق الميداني في سياق تربوي واجتماعي متكامل.

يهدف هذا الطرح إلى تقديم نموذج عربي أصيل ومبني على الأدلة، يسعى إلى جعل القراءة نشاطاً ممتعاً، متكيفاً مع الخصائص النفسية والاجتماعية للطفل، ومؤسساً على مبادئ الدمج بين الفكر والحركة والقيمة.

1. وصف البرنامج وأبعاده: السوسيولوجي - الكنزيولوجي - المهاري
يمثل برنامج السوكي للقراءة إطاراً تربوياً-اجتماعياً-حركياً تم تصميمه لمعالجة واحدة من أكثر الإشكالات التعليمية تعقيداً في المدرسة الابتدائية: ضعف القراءة وما يترتب عنه من آثار نفسية واجتماعية ممتدة. فالقراءة ليست مهارة مدرسية فحسب، بل هي بوابة المتعلم نحو الثقة بالنفس، الاندماج الاجتماعي، وامتلاك الأدوات الذهنية للتكيف مع محيطه. وعندما نتعرّض هذه المهارة، لا يتأثر التعلم وحده؛ بل يدخل الطفل في سلسلة من الضغوط والعقبات التي تمسّ علاقاته، قيمه، وصورته الذاتية.

1.1. البعد السوسيولوجي كمرتكز للبرنامج

يرتكز البرنامج على فهم عميق للبيئة الاجتماعية للطفل-الأسرة، المدرسة، الزملاء-باعتبارها السياق الطبيعي الذي تشكل فيه القراءة كسلوك ومعنى. فالطفل لا يتعلم القراءة في فراغ، بل يتعلمها داخل شبكة من التفاعلات الاجتماعية التي قد تسهم في دعمه أو تعميق صعوباته.

فالأسرة، على سبيل المثال، ليست مجرد رافد للتعلم، بل تحتوي على شحنات عاطفية وتوقعات قد تكون إيجابية أو ضاغطة. والمدرسة ليست مكاناً للتدريس فقط، بل فضاء للتنافس، التقييم وإعادة إنتاج التراتبية بين التلاميذ. أما الزملاء، فيمثلون مرآة حساسة يشعر الطفل من خلالها بقيمته أو هشاشته.

وبناءً على هذا الفهم، يعمل البرنامج على إعادة تشكيل هذه البيئة الاجتماعية بحيث تصبح عاملاً داعماً لا مصدراً للضغط أو الإقصاء.

وإذا طرحنا سؤال لمن صمم هذا البرنامج؟ تم تصميم برنامج السوكي خصيصاً للأطفال الذين يعانون من تأخر ملحوظ في القراءة، وهو تأخر لا يتعلق غالباً بنقص

في الذكاء أو القدرات، بقدر ما يرتبط بعوامل اجتماعية ونفسية وتعليمية متشابكة. هؤلاء الأطفال غالباً ما يواجهون سلسلة من التحديات التي تتجاوز حدود القسم وتؤثر في كامل حياتهم اليومية.

1.1.1. التعرض للتمرد والوصم داخل المحيط القريب

كل سنة تأخر في القراءة تعني:

- مساحة أكبر للسخرية من طرف الزملاء.
- وصماً متكرراً، صريحاً أو ضمنياً، من الأقارب أو الإخوة الأكبر.
- نعت الطفل بصفات تلحق الضرر بهويته مثل: "ما يفهمش"، "بطيء"، "كسول".

هذه التجارب الصغيرة، المتراكمة يومياً، تخلق ما يشبه الجروح الصامته التي تضعف الثقة بالنفس، وتُشعر الطفل بأنه أقل قيمة من الآخرين.

2.1.1. سوء العلاقة مع الوالدين نتيجة الضغط الأكاديمي

تتأثر علاقة الطفل بأبويه—وخاصة الأم—بطبيعة الواجبات المدرسية التي تصبح عبئاً ثقيلاً:

- جلسات مراجعة يومية مليئة بالتوتر.
 - صرخات، توجيهات، وربما عقاب نتيجة الأخطاء المتكررة.
 - إحساس الأم بالعجز أو الإنهاك بسبب مضاعفة الجهد لمساعدة طفل يقرأ ببطء شديد.
 - إحساس الطفل بالذنب لأنه "يتعب" والديه.
- هذه الدينامية تُنتج علاقة تعليمية مشحونة، تقلّ فيها العاطفة وينو فيها الضغط.

3.1.1. تدهور صورة الذات والقدرة على التكيف

الطفل الذي لا يحسن القراءة:

- يتهرب من المشاركة داخل القسم.
 - يخشى الوقوف أمام أقرانه.
 - يشعر بأن المدرسة مكان يذكره بنقائصه لا بقدراته.
 - يميل إلى العزلة، أو العكس إلى السلوك العدواني كآلية دفاع.
- وهنا تبرز أهمية إدماج التكيف الاجتماعي في البرنامج، لأن الطفل الذي يستعيد ثقته بنفسه يصبح أكثر قابلية لتعلم القراءة والتفاعل معها.

2.1. البعد الكنزيولوجي في برنامج السوكي للقراءة

- يمثل البعد الكنزيولوجي أحد المكونات الأساسية لبرنامج السوكي، إذ يقوم على توظيف الحركة بوصفها محفزاً عصبياً ومعرفياً يساعد على تحسين وظائف الدماغ وتحسين الأداء القرائي. فالقراءة ليست عملية لغوية صرف، بل هي نتاج تفاعل معقد بين الإدراك، الانتباه، التوافق الحركي-البصري، والجاهزية الذهنية. ومن هنا يستثمر البرنامج مبادئ الجباز الدماغية (Brain Gym) والكنزيولوجيا التربوية لتفعيل النصفين الكرويين للدماغ، وتنشيط المسارات العصبية المسؤولة عن التعلم.

1.2.1. الجباز الدماغية وتحفيز فصي الدماغ

- يقوم هذا البعد على مجموعة من الحركات البسيطة والدقيقة تهدف إلى:
- تنشيط المناطق المسؤولة عن اللغة والذاكرة العاملة.
- رفع مستوى الانتباه والتركيز.
- تحسين التأزر البصري-الحركي الضروري للقراءة.

- تسريع نقل المعلومات بين نصفي الدماغ عبر الجسم الثفني (Corpus Callosum).
- تهيئة المتعلم لتلقي التعلم بوضع نفسي-حركي مستقر.
- فالأطفال الذين يعانون صعوبات القراءة غالباً ما تظهر لديهم:
- بطء في معالجة المعلومات.
- ضعف في الربط بين العين واليد أثناء القراءة.
- تشتت ذهني.
- إرهاق سريع عند القراءة أو الكتابة.
- وتأتي الحركات الكنزيولوجية لتعمل كـ "مفتاح تشغيل" يعيد ضخ الحيوية للدماغ ويجعله مستعداً للمهام القرائية.
- 2.2.1. أنماط الأطفال من حيث النشاط الحركي وصعوبات القراءة
- أ. فئة الأطفال الخاملين
- توجد فئة كبيرة من الأطفال الذين لا يحسنون القراءة بسبب الخمول الجسدي الناتج عن:
- عدم وجود تحفيز حركي كافٍ داخل الأسرة أو المدرسة
- الإفراط في استعمال الأجهزة الذكية مما يؤدي إلى كسل عضلي وعقلي
- طبيعة بيولوجية تميل إلى الهدوء والخمول.
- هؤلاء الأطفال غالباً ما يواجهون:
- بطئاً في الانتباه.
- ضعفاً في الذاكرة المؤقتة.
- صعوبة في تتبع الكلمات سطراً بسطراً.
- فتوراً في المشاركة داخل القسم.

ب. فئة الأطفال كثيري الحركة

- على الطرف المقابل، نجد أطفالاً يعانون:
 - فرط الحركة (Hyperactivity)
 - عدم الثبات الحركي.
 - قفزاً من نشاط لآخر دون اكتمال المهام.
 - انشغالاً دائماً بالحركة لجلب الانتباه أو بسبب طبيعة عصبية فطرية.
- هذه الفئة تجد صعوبة في:

- الجلوس لوقت كافٍ للإحصات والقراءة
 - تتبع النصوص
 - التحكم في العينين أثناء القراءة
 - الالتزام بالإيقاع البصري-الحركي للجمل والكلمات.
- 3.2.1. لماذا يحتاج كل طفل حامل وكثير الحركة إلى تدريب حركي؟

- سواء كان الطفل حاملاً أو مفرط الحركة، فإن صعوبات القراءة لديه ترتبط في جزء منها باختلال في التنظيم الحركي-العصبي. وهنا تأتي الكنزيولوجيا التربوية لتقدم الحل من خلال:

- موازنة نشاط الدماغ
- الحامل يحتاج تحفيزاً يرفع مستوى انتباهه.
- كثير الحركة يحتاج تهدئة وإيقاعاً تنظيمياً يثبت تركيزه.
- تحسين التكامل الحسي
- ربط المهارات الحسية (البصرية-السمعية) بالحركة واللغة.
- تنظيم الطاقة العصبية
- رفع تنشيط الدماغ السفلي لدى الطفل الحامل.

- تهدئة الدماغ العلوي سريع النشاط لدى الطفل كثير الحركة.
- إعداد الطفل للقراءة عبر تهيئة دماغية-جسمية متوازنة
- وبذلك يصبح التدريب الحركي ليس مجرد نشاط إضافي، بل مكوناً علاجياً أساسياً يساعد على تسريع اكتساب القراءة وتقليل التوتر الناتج عنها.

4.2.1. محتوى الشق الحركي في برنامج السوكي

يركز الشق الثاني من البرنامج على مجموعة متنوعة من التمارين أهمها:

أ. تمارين الثبات الحركي (Motor Stability Training)

- الجلوس الصحيح
- التحكم في الجذع
- السيطرة على الأطراف
- تمارين الانتباه والتركيز
- تتبع الحركة
- التوافق بين العين واليد
- تمارين الإيقاع البصري.

ب. تمارين الجلباز الدماغ (Brain Gym)

- حركات العبور (Cross-crawl)
- تمارين التنفس البطني
- تمديد العضلات
- الشرب الماء. (Energetic Water)

خلاصة

- يؤمن برنامج السوكي بأن القراءة مهارة مركّبة تتداخل فيها الأبعاد اللغوية والاجتماعية والحركية. ولذلك يشكّل البعد الكنزيولوجي حجر الزاوية في تمكين

الطفل من تجاوز صعوبات القراءة عبر تنظيم طاقته الجسدية، وتحفيز دماغه، وتوفير شروط عصبية-حركية مناسبة للتعلم. فالطفل الذي يستعيد توازنه الحركي يستعيد معه قدرته على التركيز، التعلم، والاندماج داخل جماعته الصفية.

3.1. البعد المهاراتي في برنامج السوكي للقراءة

يمثل البعد المهاراتي الركيزة التعليمية المباشرة لبرنامج السوكي، إذ يركز على تنمية مهارات القراءة الأساسية والمتقدمة بطريقة تدريجية، مبسطة، وذات طابع تحفيزي يراعي الجانب النفسي للطفل. فالعديد من الأطفال الذين يعانون من تأخر في القراءة لا يواجهون صعوبة معرفية فقط، بل يعيشون حاجزاً نفسياً يجعل النص المكتوب يبدو لهم كما لو كان "طلاسم"، ويخلق لديهم خوفاً عميقاً من الفشل، فتتحول القراءة إلى تجربة محبطة بدل أن تكون باباً للفهم والاكتشاف.

وبهذا، ينطلق البرنامج من مسلّمة أساسية مفادها أنّ مهارات القراءة لا تُكتسب في بيئة قلق أو إحباط، بل تحتاج إلى سياق نفسي إيجابي يخفّف الضغط ويمنح الطفل الإحساس بالقدرة والإنجاز.

1.3.1. فهم الخلفية النفسية - المعرفية للأطفال المتأخرين في القراءة

يواجه الأطفال الذين يعانون صعوبات القراءة تحديات منها:

- الخوف من فتح الكتاب أصلاً.
 - الشعور بأن النص معقد أو "غير قابل للفهم".
 - فقدان الثقة في القدرة على قراءة جملة كاملة.
 - التردد في المشاركة الصفية خوفاً من السخرية أو النقد.
 - تشكيل قناعة سلبية حول الذات: "أنا لا أستطيع القراءة".
- هذه المخاوف تجعل عقل الطفل في حالة تجنّب معرفي (Cognitive Freeze)، وهو ما يمنع الدماغ من معالجة الحروف والكلمات بسلاسة.

هنا يتدخل البرنامج ليعيد بناء القناة الداخلية للطفل عبر خطوات صغيرة، ممتعة، وقابلة للتحقيق.

2.3.1. منهجية تبسيط القراءة: الانطلاق من ثلاثة حروف فقط

تم بناء البعد المهاراتي للبرنامج وفق مبدئين تربويين أساسيين: أولاً: كسر حاجز الخوف

البدء بتعليم ثلاثة حروف فقط يخلق لدى الطفل:

- شعوراً بالإنجاز السريع،
 - انطباعاً بأن القراءة بسيطة وغير مخيفة.
 - قدرة سريعة على تركيب مقاطع قصيرة.
 - استعداداً نفسياً للانتقال إلى حروف أخرى دون مقاومة.
- هذا الأسلوب يغير الاعتقاد الراسخ لدى الطفل بأن القراءة "صعبة" أو "مستحيلة".

3.3.1. بناء ثقة مهاراتيّة تدريجية

من خلال:

- التدريب على دمج الحروف
 - قراءة المقاطع
 - قراءة كلمات قصيرة
 - ثم الانتقال تدريجياً إلى جمل بسيطة
 - وصولاً إلى قراءة نصوص قصيرة بعد تحقيق التوازن النفسي-المهاري.
- وبذلك نتعزز مهارات:

- القراءة التحليلية - تفكيك وتركيب -
- الفهم السمعي - من خلال القراءة الجهرية المشتركة -
- الفهم البصري - تتبع الكلمات، معرفة شكل الحرف -

- مهارات التواصل - قراءة أمام المجموعة-
- التعاون والعمل الجماعي -القراءة الثنائية والجماعية-
- 4.3.1. فلسفة البعد المهاراتي: تغيير السلوك والقناعة

يرتكز البرنامج على أن القراءة ليست مهارة تقنية فقط، بل هي سلوك وقناعة واتجاه نفسي. لذلك، يهدف الجانب المهاراتي إلى:

- تحفيز الطفل ليؤمن بقدرته على التعلم
- تعديل سلوكه تجاه الكتاب
- بناء اتجاه إيجابي نحو القراءة
- تحويل عملية التعلم إلى تجربة ممتعة وبسيطة

هذا الدمج بين التبسيط المعرفي والدعم النفسي هو ما يمنح البرنامج خصوصيته وفعاليته.

خلاصة

يمثل البعد المهاراتي في برنامج السوكي حجر الأساس الذي تُترجم من خلاله الأبعاد السوسولوجية والكنزيولوجية إلى نتائج ملموسة في القراءة. فبفضل تبسيط المحتوى، والدعم النفسي والتدريب التدريجي، يصبح الطفل قادراً على تجاوز حاجز الخوف وإعادة بناء ثقته بنفسه، وتملك مهارات القراءة بطريقة آمنة، ممتعة ومشجعة.

2. معيار الجودة والابتكار في برنامج السوكي للقراءة

يتميز برنامج السوكي بقدرته على الجمع بين رؤى حديثة في التربية، ومقاربات مستمدة من علم النفس الاجتماعي، والكنزيولوجيا وتعليم اللغة، ما يجعله نموذجاً مبتكراً داخل المنظومة التربوية. وتتمثل أهم عناصر الجودة والابتكار في البرنامج فيما يلي:

1.2. الدمج المتكامل بين الحركي والاجتماعي واللغوي في إطار تربوي واحد يقدم البرنامج بنية فريدة تقوم على تكامل ثلاثة أبعاد محورية:

- البعد السوسولوجي لفهم تأثير العلاقات الأسرية والمدرسية على التعلم.
- البعد الكنزيولوجي الذي يوظف الحركة لتنشيط الدماغ.
- البعد المهاراتي لتنمية القراءة التحليلية والفهم.

هذا التكامل يجعل البرنامج نظاماً تعليمياً علاجياً متكاملًا وليس مجرد برنامج لغوي أو حركي معزول.

2.2. الاستناد إلى مبادئ الكنزيولوجيا التربوية وربطها بالتحليل السوسولوجي لسلوك التعلّم

لا يكتفي البرنامج بتطبيق تمارين الجباز الدماغية، بل يربطها بتحليل اجتماعي لنمط العلاقات التي تحيط بالطفل.

فالدمج بين حركة الجسد وسياقات التنشئة الاجتماعية يفسّر كيف يمكن للحركة أن تعدّل من سلوك التعلم، وترفع الدافعية، وتقلل القلق المرتبط بالقراءة.

3.2. إشراك الأسرة والمعلمات والمفتشة التربوية كشركاء فاعلين

يختلف البرنامج عن النماذج التقليدية التي تضع المسؤولية على الطفل فقط. إذ يعتمد منهجية تشاركية تشمل:

- تدريب الأمهات على الدعم النفسي والحوار الأسري.
- إرشاد المعلمات إلى تقنيات إدارة الصف القائمة على الاتصال.
- إشراك المفتشة التربوية لضمان جودة التنفيذ.

هذا يجعل البرنامج منظومة تعاون وليس مجرد تدخل داخل القسم.

2.4. اعتماد التدريب المرحلي والأنشطة الجماعية بدل الأساليب التقليدية
يُبنى البرنامج على خطوات صغيرة ومتدرجة، وعلى التعليم بالاكشاف، والعمل الثنائي والجماعي، والألعاب التربوية. وهو ما يعزز:

- المشاركة.

- الحيوية الصفية.
- التفاعل بين التلاميذ.
- دعم الأقران لبعضهم البعض.

هذا الأسلوب يتجاوز طريقة "اقرأ وكرر" التي تُعدّ أحد أسباب النفور من القراءة.

5.2. تضمين عناصر التحفيز العاطفي: الأغاني والصيحات الجماعية
يشكل الجانب الانفعالي جزءاً أساسياً من الابتكار، حيث يُستخدم:

- الغناء التربوي.
- الصيحات الجماعية.
- الإيقاع.
- الدعم اللفظي.

لتعزيز الشعور بالانتماء والثقة بالنفس، وتحويل الحصة إلى تجربة ممتعة محفزة.

6.2. تمكين الطفل من تجاوز العوائق الاجتماعية والنفسية
يساعد البرنامج الأطفال على:

- تجاوز التنمر المدرسي.
- تخفيف القلق المصاحب للقراءة.
- بناء صورة إيجابية عن الذات.
- استعادة الثقة في القدرة على التعلم.

وبذلك يصبح البرنامج ليس فقط "علاجاً لصعوبات القراءة"، بل مساراً لإعادة بناء الذات.

7.2. قابلية تعميم البرنامج على مهارات أخرى (الكتابة - الإملاء - الحساب)

يضمن التصميم التربوي للبرنامج إمكانية توسيعه ليشمل:

- تعليم الكتابة بطريقة تدريجية.
- تحسين مهارات الإملاء.
- دعم الحساب الأولي.

ما يجعله أرضية لبناء سلسلة من البرامج التكاملية في التعليم الابتدائي.

8.2. تعزيز شخصية التلميذ وتمكينه من مواجهة التحديات الحياتية

من خلال الأنشطة الجماعية، وحصص التفاعل، والتمارين التحفيزية يطور الطفل:

- الجرأة على المشاركة.
 - مهارات التعبير عن الذات.
 - القدرة على حل المشكلات.
 - مهارات التعامل مع المواقف اليومية.
- وبالتالي، فهو برنامج يساعد على بناء شخصية قادرة على التكيف.

9.2. تحبيب القراءة وتنمية حب المطالعة

من خلال التدرج، والتبسيط، والدعم العاطفي، تتحول القراءة من "مهمة صعبة" إلى "نشاط ممتع".

ويصبح الطفل أكثر رغبة في:

- اكتشاف القصص.
- إمساك الكتاب.
- المطالعة خارج وقت الدرس.

- توسيع رصيده المعرفي والثقافي.
- 10.2. تنمية قيم السلام داخل الأسرة
- من خلال تدريب الأم على:
- أسس التربية الإيجابية.
- إدارة التوتر.
- استخدام الحوار بدل الصراع.
- تنظيم علاقة هادئة مع الأبناء.
- يساهم البرنامج في نشر ثقافة السلام الأسري، مما ينعكس على أداء الطفل التعليمي.
- تنمية قيم السلام داخل الفصل الدراسي
- يعتمد البرنامج منهجية اتصال إيجابي بين المعلم والتلاميذ، ويساعد المعلمين على:
- تخفيف الصراع والانفعالات.
- إدارة الصف بالحوار.
- تعزيز احترام الاختلافات بين المتعلمين.
- وهكذا يصبح القسم فضاءً تربوياً آمناً ومشجعاً على التعلم.

خلاصة معيار الجودة والابتكار

يعد برنامج السوكي نموذجاً تربوياً مبتكراً لأنه لا ينظر إلى الطفل في عزلة، بل ينظر إليه ضمن شبكة من العلاقات الحركية الاجتماعية، النفسية، والتعليمية. إنه برنامج يعالج صعوبات القراءة من جذورها، ويقدم بديلاً حديثاً للتعليم التقليدي عبر تأمين بيئة تعلم داعمة ومتكاملة، تجعل الطفل ينمو لغوياً، نفسياً، اجتماعياً، وحركياً.

3. معيار الرؤية والرسالة والأهداف

1.3. الرؤية (Vision)

بناء جيل قارئ، واثق، متكيف اجتماعياً، يمتلك مهارات معرفية وحركية وافتعالية متكاملة تؤهله للتعلم مدى الحياة.

ترتكز هذه الرؤية على اعتبار القراءة مدخلاً أساسياً لصناعة المتعلم المتكامل، بحيث لا تنحصر في فك الرموز اللغوية، بل تمتد نحو:

- بناء شخصية متوازنة قادرة على التفاعل الإيجابي مع الآخرين
 - تطوير وعي نقدي مستقل.
 - تنمية قدرات جسدية-عصبية تساعد على التحكم في الانتباه والتركيز.
 - تكوين مهارات اجتماعية وأخلاقية تسهل الاندماج داخل المدرسة والمجتمع.
- وبذلك يقوم البرنامج على رؤية مستقبلية تعتبر القراءة أداة لبناء الإنسان وليست مجرد مهارة مدرسية.

2.3. الرسالة (Mission)

تقديم نموذج تربوي عربي أصيل، يقوم على الدمج بين التربية الاجتماعية والتمارين العصبية الحركية الحديثة، بهدف تحسين الأداء القرائي وتعديل السلوك وتنمية المهارات العلائقية لدى المتعلمين.

وتتمثل عناصر هذه الرسالة في:

- تكيف العلوم الحديثة (كالكنزولوجيا وعلوم الأعصاب) مع خصوصيات البيئة العربية.
- تعزيز مكانة الأسرة والمدرسة بوصفهما شريكين أساسيين في التعلم
- تقديم بديل فعال للنماذج التقليدية في تعليم القراءة.

- تمكين الطفل من التغلب على عوائق نفسية واجتماعية وحركية تعرقل تعلمه.
- صناعة نموذج يمكن تعميمه وتطويره ليلأتم سياقات تعليمية مختلفة.
- هذا البرنامج جسراً بين العلم والممارسة، بين المدرسة والأسرة وبين اللغة والحركة.

3.3. الأهداف (Program Objectives)

تم تصميم برنامج السوكي لتحقيق مجموعة من الأهداف المتدرجة والمتكاملة، تشمل:

1.3.3. أهداف معرفية-لغوية

- تمكين المتعلم من اكتساب مهارات القراءة الأساسية والمتقدمة.
- تحسين مهارة تفكيك وتركيب المقاطع والكلمات.
- تعزيز الفهم السمعي-البصري للنصوص القصيرة.
- تدريب الطفل على القراءة التحليلية بطريقة تدريجية وبمبسطة.

2.3.3. أهداف نفسية-انفعالية

- كسر حاجز الخوف من الكتاب والقراءة.
- تعزيز الثقة بالنفس من خلال إنجازات صغيرة متتابعة.
- تخفيف القلق المرتبط بالواجبات المنزلية والتقييم المدرسي.
- بناء اتجاهات إيجابية نحو القراءة والتعلم.

4.3.3. أهداف اجتماعية

- دعم التكامل الاجتماعي داخل القسم عبر أنشطة تعاونية جماعية.
- تخفيض مشاعر العزلة الناتجة عن صعوبات التعلم.
- تحسين علاقة الطفل بزملائه وتعزيز روح المساندة.
- إشراك الأسرة في عملية التعلم لضمان تواصل تربوي فعال.

5.3.3. أهداف حركية-عصبية

- تنشيط الوظائف العصبية المرتبطة بالانتباه والتركيز.

- تطوير التآزر البصري-الحركي الضروري للقراءة.
 - تدريب الطفل على الثبات الحركي وضبط الطاقة.
 - استخدام الجباز الدماغى لتفعيل النصفين الكرويين للمخ.
- 6.3.3. أهداف تربوية-قيمة

- بناء بيئة تعليمية قائمة على الحوار والاحترام.
- ترسيخ قيم التعاون، الصبر، والتسامح داخل القسم.
- نشر ثقافة السلام الأسري من خلال تدريب الأمهات على التربية الهادئة.
- تطوير مهارات التواصل الإيجابي لدى المعلمين.

خلاصة معيار الرؤية والرسالة والأهداف

يشكل برنامج السوكي رؤية شمولية لتعليم القراءة، تتجاوز حدود المهارة التقنية إلى بناء إنسان قادر على التعلم والتكيف والتواصل. وتعد الرسالة والأهداف حجر الأساس الذي يترجم فلسفة البرنامج إلى ممارسات عملية واضحة، قابلة للتطبيق والقياس والتطوير.

4. معايير الاستدامة البيئية والاقتصادية والاجتماعية

يتميز برنامج السوكي للقراءة بكونه نموذجاً تربوياً قابلاً للاستمرار والتعميم دون تحميل المؤسسة التربوية أو الأسرة أعباء مالية أو بيئية إضافية. ويقوم مفهوم الاستدامة في البرنامج على ثلاثة محاور مترابطة: الاستدامة البيئية، الاستدامة الاقتصادية، والاستدامة الاجتماعية، على النحو الآتي:

1.4. الاستدامة البيئية Environmental Sustainability

يراعي البرنامج مبادئ المحافظة على البيئة وتقليل استهلاك الموارد من خلال:

أ. تقليل استخدام الورق

يعتمد البرنامج على الكتاب المدرسي المتوفر مسبقاً، وبما أن التدريب يعتمد بشكل أساسي على التفاعل الحركي والشفهي، فإن كمية الأوراق الإضافية المستخدمة محدودة جداً، ما ينسجم مع:

- توجهات التعليم الأخضر.
- حماية البيئة المدرسية من الهدر.
- تعزيز وعي الطفل بقيم الاستدامة.

ب. الاعتماد على الأدوات المتوفرة لدى الطفل

لا يتطلب البرنامج أدوات جديدة أو مواد استهلاكية إضافية، فكل الأنشطة يمكن تنفيذها باستخدام:

- أدوات التلميز العادية (دفتر - قلم - كتاب)،
- فضاء القسم فقط.

وبذلك يجنب البرنامج المدرسة أي استهلاك مفرط للموارد.

2.4. الاستدامة الاقتصادية Economic Sustainability

يمثل البرنامج نموذجاً اقتصادياً منخفض التكلفة يسهل تطبيقه في مختلف المدارس، لأنه:

أ. لا يستلزم ميزانية إضافية

لا توجد حاجة لاقتناء ألعاب تعليمية مكلفة أجهزة خاصة. أو وسائل تعليمية تقنية.

إذ يقوم البرنامج أساساً على الحركة والتفاعل الاجتماعي والتمارين الذهنية.

ب. قابل للتطبيق من قبل المعلمين والمرشدين التربويين
يمكن أن يُدرَّب المعلمون على البرنامج بسهولة، ثم يطبقونه في:

- حصص الدعم.
- الأقسام العادية.
- الأنشطة الاستدراكية.
- مراكز الإرشاد المدرسي.

وهو ما يعني:

- عدم الحاجة لتوظيف كادر إضافي.
- تخفيف الأعباء على الدولة.
- استدامة اقتصادية طويلة المدى.

ج. قابل للاعتماد في التكوين الجامعي

يمكن إدراج البرنامج كقياس أو وحدة تطبيقية في:

- تخصصات التربية.
- علم النفس التربوي.
- الإرشاد المدرسي.

• التكوين البيداغوجي للماستر والدكتوراه.

وبذلك يصبح البرنامج مورداً تدريبياً طويل الأمد دون تكلفة تتعلق بالموارد البشرية.

3.4. الاستدامة الاجتماعية (Social Sustainability)

يسهم البرنامج في بناء بيئة تعليمية واجتماعية متينة ومستدامة من خلال:

أ. تعزيز المشاركة بين أطراف العملية التربوية

يشرك البرنامج:

- الأسرة.
- المعلم.
- المرشد المدرسي.
- المفتش التربوي.

في نموذج تعاون يرفع من فعالية التدخل العلاجي ويضمن استمراريته.

ب. دعم ثقافة التماسك الاجتماعي

من خلال الأنشطة الجماعية والتعاونية التي:

- تعزز روح الجماعة.
- تقلل من التنمر.
- تدعم التعاطف بين التلاميذ.
- تقوي علاقة الطفل بمحيطه المدرسي.

ج. المساهمة في تكافؤ الفرص

بما أن البرنامج منخفض التكلفة ولا يحتاج إمكانيات خاصة، فهو مناسب لجميع المدارس بما فيها:

- المدارس الريفية.
- المدارس ذات الإمكانيات المحدودة.
- المدارس المكتظة.

وبذلك يسهم البرنامج في تقليل الفوارق التعليمية بين المتعلمين.

خلاصة معايير الاستدامة

يحقق برنامج السوكي نموذجاً متوازناً وعملياً ومستداماً، لأنه:

- يحافظ على البيئة.
 - يقلل التكاليف.
 - يدعم المدرسة والأسرة والمجتمع.
 - ويمكن تطبيقه وتطويره على المدى الطويل دون أعباء مالية أو بشرية.
- إنه نموذج يعكس تربية مستدامة تعتمد على الإنسان وقدراته الطبيعية، لا على الموارد المادية.

5. مخطط البرنامج ومكوناته التنفيذية

يُعد مخطط برنامج السوكي للقراءة إطاراً تطبيقياً متكاملًا يجمع بين الأبعاد السوسولوجية والمهارية والكنزولوجية في مسار تربوي واحد، يهدف إلى معالجة صعوبات القراءة، وتحسين التفاعل الاجتماعي، وتعزيز القدرات الحركية-العصبية لدى الأطفال. ويتكون المخطط التنفيذي من مجموعة مترابطة من المحاور التي تتكامل لتشكّل برنامجاً متسلسلاً، مرناً، وقابلاً للتكيف حسب حاجات التلاميذ.

1.5. التدريب السوسولوجي

يستند هذا التدريب إلى فهم القراءة باعتبارها سلوكاً اجتماعياً يتأثر بعلاقات الطفل مع ذاته والآخرين. ويتضمن هذا المكون:

أ. تغيير القنوات

يتم العمل على تعديل الاعتقادات السلبية لدى الطفل تجاه القراءة من خلال:

- حوارات بناءة حول معنى النجاح.
 - قصص قصيرة تحفز الإحساس بالقدرة.
 - نماذج إيجابية من أقران في نفس القسم.
- تبرهن هذه الأنشطة للطفل أنه قادر على التعلم، وأن التأخر ليس صفة دائمة بل حالة مؤقتة.

ب. تعديل السلوك

يتم عبر:

- أنشطة جماعية مصممة لتعزيز الانضباط.
 - تمارين العمل الثنائي التي تقوّي مهارات التعاون.
 - استراتيجيات تشجيع احترام الدور وتقبّل الفشل والنهوض منه.
- بهذا يعاد تشكيل السلوك القرائي عبر خبرات اجتماعية إيجابية.

ج. غرس القيم

مثل:

- المثابرة.
 - الاحترام.
 - التعاون.
 - تقدير الجهد.
- تُدجج القيم في الأنشطة اليومية لتعزيز الجانب الأخلاقي والسلوكي للتعلم.

2.5. إدماج مهارات التكيف الاجتماعي

هذا المحور يعالج ما يواجهه الطفل من صعوبات تتعلق بالتواصل الانتماء، العلاقات بين الأقران.

أ. أنشطة جماعية مصغرة

مثل:

- ألعاب الأدوار. (Role Playing)
 - مشاريع قصيرة بين مجموعات.
 - أنشطة حل المشكلات داخل فرق صغيرة.
- هذه الأنشطة تعلّم الطفل كيف يتفاعل، يستمع، يشارك، ويقدر عمل الآخرين.

ب. تعزيز المشاركة الوجدانية

من خلال:

- التعبير عن المشاعر في سياق الأنشطة.
 - دعم الزملاء لبعضهم البعض.
 - تنمية روح الفريق داخل القسم.
- هذه الممارسات ترفع من مناعة الطفل الاجتماعية وتحسّن تكيفه المدرسي.

ج. الصيحات والأغاني وتقنيات البرمجة العقلية

يمثّل هذا المحور الجانب التحفيزي والانفعالي للبرنامج.

- الصيحات التحفيزية
 - هي عبارات جماعية قصيرة تُردد قبل القراءة، تهدف إلى:
 - خلق طاقة إيجابية.
 - رفع معنويات المجموعة
 - كسر التوتر والقلق
 - الأغاني الحركية
 - تُستخدم الأغاني المرتبطة بالحروف أو الكلمات لربط اللغة بالحركة ما يساعد في:
 - تثبيت الحروف
 - تنشيط الذاكرة
 - خلق جو ممتع محفّز للتعلم
 - التصوّر الذهني
 - التنفس العميق المنظم
 - التهيئة العقلية قبل القراءة
- وهي تقنيات فعّالة في تنشيط الذاكرة العاملة وتخفيف الضغط

3.5. التدريب الكنزيولوجي (الجمباز الدماغي)

يُعد البعد الكنزيولوجي أساسياً في البرنامج لأنه يعزز التوازن العصبي-الحركي لدى الطفل.

أ. حركات التبادل (Cross Crawls)

وهي حركات متقاطعة بين اليدين والرجلين تُسهم في:

- تنشيط نصفي الدماغ
- تحسين التناسق العصبي،
- تعزيز مهارات التتبع البصري اللازمة للقراءة

ب. تمارين العينين (Eye Tracking)

تساعد على:

- تحسين حركة العين أثناء القراءة
- تسهيل الانتقال من كلمة لأخرى
- تطوير سرعة الفهم البصري.

ج. تمارين الثبات والامتزان

تُسهم في تحسين:

- التحكم الجسدي،
- القدرة على الجلوس والتركيز
- تخفيض التشتت الحركي لدى الطفل

4.5. تمارين الانتباه والتركيز

تهدف إلى رفع مستوى اليقظة الذهنية اللازمة لفك الرموز اللغوية.

أ. تدريبات سمعية وبصرية حسية

مثل:

- مطابقة الأصوات.
- تمييز الكلمات المتقاربة.
- الاستجابة السريعة للإشارات الصوتية.

ب. أنشطة تمييز الأصوات

تعمل على:

- تحسين الوعي الصوتي
- دعم مهارات التحليل الصوتي الضرورية للقراءة الصحيحة.

ج. ألعاب تركيز متعددة

تعتمد على:

- الإيقاع
- اللون
- الصوت

وتستخدم لزيادة مدة الانتباه والتحكم في الاندفاعية.

5.5. مهارات وتقنيات القراءة التحفيزية

تركز على جعل القراءة تجربة ممتعة لا عبئاً نفسياً.

أ. القراءة التفاعلية الجماعية

تعزز:

- التضامن
- الجرأة على القراءة
- تحسين الأداء الفردي من خلال دعم الجماعة.

ب. قراءة الأقران (Peer Reading)

يتعلم الطفل من زميله بطريقة إيجابية تخلق:

- تبادل خبرات.
- تعزيز الثقة.
- مراقبة ذاتية للحروف والنطق.

ج. القراءة التعبيرية

بالصوت والحركة والإيماءة، مما:

- يعمّق فهم النص.
- يدمج العقل بالجسد.
- يخلق متعة القراءة.

5.5. إشراك الأمهات والمعلّبات والمفتشة التربوية

يعد إشراك مكوّنات المجتمع التربوي أهم عوامل نجاح البرنامج، وذلك عبر:

أ. لقاءات توجيهية للأمهات

للتوعية بـ:

- كيفية دعم القراءة في المنزل،
- تفادي الضغط والعقاب،
- تحويل الواجبات إلى لحظات bonding أسرية.

ب. جلسات تكوين للمعلّبات

تركز على:

- مبادئ الكنزولوجيا.
- أساليب إدارة الصف بالتواصل الإيجابي.
- التفاعل الجماعي بدل التلقين الفردي.

خلاصة الفصل

يُعدّ برنامج السوكي للقراءة ثمرة رؤية تربوية سوسولوجية متكاملة تسعى إلى تجاوز المقاربات الجزئية في معالجة صعوبات القراءة، من خلال الدمج المبدع بين البعدين الاجتماعي والكنزولوجي والبعد المهاري التحفيزي. فقد جاء هذا البرنامج استجابة لحاجة ملحة في المدرسة الجزائرية والعربية إلى تدخلات تربوية تجمع بين النشاط العقلي والنشاط الجسدي والانفعالي في آن واحد، إدراكاً بأنّ عملية القراءة ليست مجرد مهارة لغوية ميكانيكية، بل هي سلوك اجتماعي وثقافي يتأثر بالخبرات الحياتية، والاتجاهات النفسية، والدافعية الداخلية للتعلم.

يستند البرنامج إلى رؤية تؤمن بأنّ الطفل القارئ لا يُبنى فقط عبر التكرار والتمارين اللغوية، بل من خلال خلق بيئة تعليمية تفاعلية تُشعره بالأمان والانتماء والقدرة على الإنجاز. من هنا، جاء توظيف السوسولوجيا التربوية لتفعيل التفاعل الجماعي وغرس القيم الاجتماعية، وتوظيف الكنزولوجيا لتنشيط الدماغ وتحسين التركيز إلى جانب الأنشطة المهارية التي تنمي قدرات القراءة والتحليل والاستيعاب. كما يؤكّد البرنامج على أهمية التكامل بين المدرسة والأسرة والمجتمع المحلي؛ فنجاحه يعتمد على إشراك الأمهات والمعلمات والمفتشات في كل مراحل التخطيط والتنفيذ والمتابعة، بما يعزز الثقة المتبادلة ويخلق ثقافة قرائية مستدامة داخل البيئة المدرسية والمنزلية. إنّ هذا التوجه يعكس بعداً مجتمعياً عميقاً يجعل من التعليم عملية اجتماعية تشاركية وليست مجرد نشاط فردي داخل القسم.

وتمثّل تجربة "السوكي" نموذجاً رائداً في توطين المفاهيم الحديثة للتعلم الحركي والعقلي في السياق العربي، من خلال ترجمة نظريات معاصرة في علم الاجتماع والتربية العصبية إلى أنشطة واقعية قابلة للتطبيق في مدارسنا الابتدائية. كما يقدّم البرنامج بُعداً ابتكارياً في تصميم التدخلات التربوية التي تراعي الخصائص الثقافية

والاجتماعية للطفل الجزائري، وتستثمر طاقاته الإبداعية وحاجته إلى الحركة والتعبير.

ختاماً، يمكن القول إنّ برنامج السوكي لا يقدّم فقط استجابة علاجية لصعوبات القراءة، بل يُعدّ منظومة تنمية متكاملة تهدف إلى بناء طفل قارئ، واثق، متوازن، ومنفتح على التعلم مدى الحياة. وهو نموذج يمكن تطويره وتكييفه في بيئات عربية أخرى، ليصبح نواة لمدرسة جديدة تُعلّم القراءة بالمتعة، وتربّي العقل والقلب والجسد معاً.



الفصل الرابع: الدراسة العلمية للبرنامج

المقدمة

1. إشكالية الدراسة
2. فرضيات الدراسة
3. أهداف الدراسة
4. أهمية الدراسة
5. مفاهيم الدراسة
6. الدراسات السابقة
7. مناقشة الدراسات السابقة

مقدمة

تُعدّ صعوبات التعلّم من الإشكالات التربوية البارزة في المدرسة الجزائرية والعربية عموماً، ولا سيّما تلك المرتبطة بتعلّم القراءة في مرحلة التعليم الابتدائي. ويزداد تعقيد هذه الإشكالية حين يتعلّق الأمر بأطفال تبدو مؤشرات نموهم العقلي والحسي والحركي في الحدود السوية، غير أنّهم يعجزون عن مواكبة أقرانهم في إحدى أهم المهارات المدرسية الأساسية، وهي مهارة القراءة.

ورغم أنّ هؤلاء الأطفال غالباً ما يُنظر إليهم من طرف أوليائهم على أنّهم لا يعانون من أي إعاقاة ظاهرة، إلا أنّهم في الواقع يواجهون صعوبات خفية تمسّ قدرتهم على معالجة الرموز المكتوبة وفهمها، وهو ما ينعكس سلباً على مسارهم الدراسي وتوازنهم النفسي والاجتماعي. وتكمن خطورة هذه الصعوبات في كونها غير مرئية، مما يؤدي إلى تأخر التدخل التربوي المناسب، ويُفاقم آثارها مع مرور الوقت. وتحتلّ القراءة مكانة مركزية في العملية التعليمية إذ تُعدّ مهارة محورية يعتمد عليها التلميذ في فهم واستيعاب مختلف المواد الدراسية. وعندما يعجز الطفل عن قراءة الكلمات أو فهم المقروء، تتولد لديه مشاعر الإحباط والعجز، ويظهر ذلك في ضعف المشاركة الصفية، تدني الثقة بالنفس، توتر العلاقات الأسرية، وتباين واضح بين قدراته الشفوية وأدائه الكتابي في الامتحانات.

ومع تراكم الفشل الدراسي وغياب الدعم العلمي المنهجي، قد تتشكّل لدى الطفل صورة ذاتية سلبية، تجعله ينظر إلى نفسه بوصفه غير قادر أو أقل كفاءة من أقرانه، وهو ما قد يقوده في بعض الحالات إلى العزوف عن المدرسة أو التسرب المدرسي.

وانطلاقاً من هذه الإشكالات المتداخلة، جاءت هذه الدراسة لتقديم مقارنة سوسيولوجية تطبيقية لمعالجة صعوبات القراءة، واحد. ويهدف هذا الفصل

إلى عرض الأسس المنهجية والعلمية التي اعتمدت عليها الدراسة، والكشف عن نتائجها في ضوء التحليل السوسولوجي.

1. الإشكالية:

تُعدّ صعوبات التعلّم - وبخاصة صعوبات القراءة والكتابة - من المشكلات التربوية ذات الامتداد العالمي، إذ لا ترتبط بمجتمع أو ثقافة معينة، بل تظهر لدى المتعلمين بمختلف البيئات واللغات والأجناس وتكتسب القراءة مكانة محورية في البناء المعرفي للتلميذ، لما توفره من مهارات وقدرات تُسهم في نموه النفسي والاجتماعي والتربوي واللغوي، كما تُعدّ الأساس الذي يُبنى عليه تقدّم التلميذ في باقي المواد.

تُشير الأدبيات إلى أنّ فئة الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة والكتابة تمثل النسبة الأكبر ضمن مجتمع صعوبات التعلم، بما يقارب 80٪ من مجموع الحالات (Fooman & Orgese، 2001) وينطلق هذا النوع من الصعوبات غالباً من مشكلات تربوية مرتبطة بمهارات فكّ الرموز والمعالجة اللغوية، إلا أنه سرعان ما يتطور إلى ضغوط نفسية واجتماعية تؤثر في الطفل وفي محيطه الأسري والمدرسي وحتى في المنظومة التعليمية ككل.

وتُعدّ المرحلة الابتدائية المرحلة الأولى الحاسمة في اكتساب الكفاءات المعرفية والخبرات التعليمية الضرورية لتنمية جوانب شخصية التلميذ. حيث أن صعوبات القراءة تخلف لدى التلميذ آثاراً بارزة، من بينها الشعور بالفشل والإحباط وعجز الأداء مقارنة بعمره الزمني والعقلي ومستوى أقرانه، وهو ما قد يؤدي إلى تكوّن مفهوم سلبي للذات وتدني تقديرها. إلا أن هذه الآثار النفسية سرعان ما تلاشى عندما يتلقى الطفل تدخلاً تدريبياً فعالاً يساعده على تجاوز صعوبات القراءة.

وفي ضوء ما سبق، جاءت هذه الدراسة لتختبر فعالية برنامج تدريبي سوسيو-كنيزيولوجي تعليمي في معالجة صعوبات القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي؟

2. فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى:

توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي لاختبارات مهارات القراءة محل الدراسة، وذلك لصالح القياس البعدي، ويعزى ذلك إلى فعالية البرنامج التدريبي السوسيو-كنيزيولوجي.

الفرضية الثانية:

توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين: التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبارات مهارات القراءة محل الدراسة، وذلك لصالح المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج التدريبي السوسيو-كنيزيولوجي.

3. أهداف الدراسة:

هدف هذه الدراسة بوجه عام إلى اختبار فعالية برنامج تدريبي سوسيو-كنيزيولوجي تعليمي في معالجة صعوبات القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، من خلال المزج بين البعد الاجتماعي-الوجداني والبعد الحركي-العصبي والبعد المهاري في القراءة. ويتفرع عن هذا الهدف العام جملة من الأهداف الرئيسة، أبرزها:

- تحسين المهارات الأساسية للقراءة لدى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في فك الرموز، والحركات القصيرة والطويلة، والمدود والوعي الصوتي.

- تعزيز الثقة بالنفس والشعور بالكفاءة لدى الأطفال الذين ترافق صعوبات القراءة لديهم مشاعر الإحباط والقلق وتدني تقدير الذات.
- تقليل الآثار النفسية والاجتماعية السلبية الناتجة عن صعوبات القراءة، سواء في علاقتهم بالأقران داخل القسم أو علاقة الطفل بأسرته، وخاصة الأم.
- تفعيل دور الأسرة والمعلم كشريكين أساسيين في التدخل العلاجي، عبر ورشات تدريبية موجهة للأمهات والمعلمين لدعم الطفل بطريقة فعّالة.
- اختبار فعالية الدمج بين التدريب السوسولوجي والكنيزيولوجي في بناء برامج تعليمية موجهة للأطفال ذوي صعوبات التعلم باعتباره اتجاهاً حديثاً يقوم على التكامل بين الجوانب المعرفية والحركية والانفعالية.

4. أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية

- تطوير المعرفة العلمية في مجال صعوبات التعلم، من خلال تقديم نموذج تدخل يدمج بين المقاربة السوسولوجية والكنيزيولوجية والمهاراتية، باعتباره اتجاهاً حديثاً يسعى إلى فهم صعوبات القراءة في أبعادها النفسية والاجتماعية والتربوية.
- إثراء الأدبيات المتعلقة بالعلاقة بين القراءة والتكيف الاجتماعي عبر إبراز تأثير صعوبات القراءة على تقدير الذات، والعلاقات الأسرية، والتفاعل المدرسي، وهو ما يوسع المجال النظري لمساهمة العلوم الاجتماعية في تفسير الظواهر التربوية.
- دعم توجه علم الاجتماع التطبيقي، من خلال تقديم نموذج علمي يمكن أن يُعتمد لاحقاً في بحوث الماجستير والدكتوراه والبرامج الجامعية المهتمة بالتفاعل بين المدرسة والمجتمع.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

- الإسهام في تحسين التحصيل الدراسي للتلاميذ، باعتبار أن مشكل القراءة يمثل نسبة كبيرة من أسباب الفشل الدراسي المبكر، مما يجعل التكفل به خطوة محورية في الوقاية من التعثرات التعليمية.
- الحد من التسرب المدرسي بوصفه أحد أهم المخرجات السلبية لصعوبات التعلم غير المعالجة، وبالتالي الوقاية من سلسلة المشكلات الاجتماعية المرتبطة به مثل الانحراف، تعاطي المخدرات، عمالة الأطفال، وضعف الاندماج الاجتماعي.
- توفير برنامج تدريبي عملي قابل للتطبيق في المدارس، يستهدف الطفل والأم والمعلم، مما يساهم في بناء شراكة فعالة بين الأسرة والمؤسسة التربوية.
- تفعيل دور علم الاجتماع في الممارسة الميدانية، عبر إتاحة فرص لطلبة الماستر والدكتوراه للمشاركة في تنفيذ البرنامج وملاحظة نتائجه، بما يدعم التكوين التطبيقي ويربط بين المعرفة النظرية والعمل الميداني.

5. مفاهيم الدراسة:

1.5. مفهوم "سوسيو" (Sociology) "

يُستخدم مصطلح "سوسيو" في هذه الدراسة بوصفه اختصاراً لكلمة سوسيولوجي، وهو يحيل إلى علم الاجتماع بمختلف فروعهِ وتطبيقاتهِ. ويُعرّف علم الاجتماع بأنه العلم الذي يدرس المجتمع والجماعات البشرية دراسة علمية وموضوعية، معتمداً على مناهج بحثية تساعد على تقصي الحقائق الاجتماعية وتحليلها وفهم أنماط السلوك والتفاعل داخل الأنساق الاجتماعية. وتُعد الدراسة العلمية في هذا المجال عملية منهجية تلتزم بمبادئ البحث العلمي، وتركز على الوقائع والظواهر القابلة للملاحظة والدراسة باستخدام منهج أو أكثر من مناهج البحث (عبد المجيد، 2010، ص 299).

كما يعرف القاموس العربي "السوسيولوجيا" بأنها: "علم يدرس المجتمعات الإنسانية والمجموعات البشرية وظواهرها الاجتماعية" (قاموس المعاني، عربي-عربي)

وفي سياق هذه الدراسة، يشير مفهوم "سوسيو" إلى البعد الاجتماعي-الوجداني في البرنامج التدريبي، والمتعلق بتغيير القنوات، تعديل السلوك، غرس القيم، وتعزيز التكيف الاجتماعي لدى الطفل.

2.5. الكينزيولوجيا التربوية (الجمباز الدماغية)

تشير الكينزيولوجيا التربوية -أو ما يُعرف بالجمباز الدماغية - إلى مجموعة من الحركات والتمارين البسيطة التي تُستخدم لتنشيط وظائف الدماغ وتحسين الأداء التعليمي. ويُعدّ هذا الأسلوب من التدخلات الحركية التي تعتمد على الربط بين الحركة والوظائف المعرفية، بما يسمح بتفعيل قدرات المتعلم الكامنة، وتحسين طريقة استقبال المعلومات ومعالجتها.

ويتكون الجمباز الدماغية من تمارين حركية بسيطة يمكن توظيفها بسهولة داخل القسم، وتساعد على تنشيط مناطق مختلفة من الدماغ، مما ينعكس إيجاباً على قدرات التلميذ في الفهم، الانتباه التركيز، الحفظ، والاسترجاع. وقد أشار دوفور وجان مارك روبين إلى أن هذه التمارين تُعد أكثر فاعلية في البيئات المدرسية، خاصة أثناء الأنشطة المرتبطة بالتعلم الأكاديمي، حيث تتيح للتلميذ تحسين توازنه المعرفي والجسدي، وتعزز من مرونة الدماغ في استقبال المعلومات الجديدة.

وفي سياق هذه الدراسة، يُستخدم مفهوم الكينزيولوجيا التربوية للإشارة إلى الجزء الحركي-العصبي من البرنامج التدريبي السوسيو-كينزيولوجي، والذي

يهدف إلى دعم مهارات القراءة من خلال تنشيط الدماغ، تحسين الوعي الصوتي، وتعزيز عمليات الدمج بين الجانبين الأيمن والأيسر للمخ
الجمباز الدماغى هو جزء من الكينزيولوجيا التربوية (La kinésiologie Educative) حيث كلمة (Educative) أصلها من الكلمة اللاتينية (educer) التي تعني الخروج من (kinésiologie) التي تنحدر من الأصل اليوناني (Kinésis) والتي تعني الحركة أي إخراج الطاقة الكامنة في الجسم بالحركة. Paul (&Gail.1991.p8)

والكينزيولوجيا هي مقارنة نظرية وتطبيقية، تساعد أي شخص على اكتشاف طريقته في التعلم وتمكنه من تحسينها وتطويرها عن طريق أحسن معلم هو الحركة (Masgutova، 2008، p10)

هذه المقاربة التي من شأنها أن تساعد الكثير من الناس على تطوير قدراتهم في التعلم في المدرسة والمكتب وكذلك البيت، وفي كل المهام اليومية: القراءة، الكتابة رياضيات إبداع، تنظيم، اندماج، تركيز ذاكرة، محاسبة، لغة أجنبية موسيقى، اجتياز الامتحان، تسيير الضغوط.

3.5. صعوبات تعلم القراءة

تُعرّف صعوبات تعلم القراءة بأنها نوع من الاضطرابات الخاصة بالتعلّم يتجلى في عجز أو قصور لدى بعض الأفراد في معالجة المعلومات اللغوية بالشكل الذي يمكنهم من اكتساب مهارات القراءة الأساسية. ويشير ريد (Reid)، 2003، (p.5) إلى أن هذا القصور في المعالجة المعرفية يؤدي غالباً إلى صعوبات واضحة في تعلم القراءة والكتابة والتهجئة، وقد يمتد أثره ليشمل مجالات معرفية أخرى مثل الانتباه، الذاكرة، والإدراك.

وفي سياق الدراسة الحالية، يُستخدم مفهوم صعوبات تعلم القراءة للدلالة على تلك الفئة من التلاميذ الذين يُظهرون أداءً أقل من المتوقع في مهارات فكّ الرموز، الوعي الصوتي، التهجئة والحركات القصيرة والطويلة، رغم تمتعهم بقدرات سمعية وبصرية وحركية طبيعية.

6. الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات العربية

الدراسة الأولى: خنفور هشام (2018)

خنفور، هشام. (2018). علاقة صعوبات تعلم القراءة بمفهوم الذات الأكاديمي لدى تلاميذ الخامسة ابتدائي: دراسة مقارنة بين القراء العاديين وذوي صعوبات تعلم القراءة من ابتدائيات ولاية الوادي. مجلة العلوم النفسية والتربوية، 7(2)، 151-172.

العينة: 110 تلميذاً من الخامسة ابتدائي بولاية (الوادي).
أدوات: مقاييس لصعوبات القراءة، ومقياس لمفهوم الذات الأكاديمي.
النتائج: ذوو صعوبات القراءة لديهم مستوى أدنى من مفهوم الذات الأكاديمي مقارنة بالقراء العاديين.

الدراسة الثانية: قنفي وبوجراة (2017) - سطيف

قنفي، عبد المالك، & بوجراة، محمد. (2017). الصحة النفسية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي: دراسة مقارنة بين ذوي صعوبات القراءة والأسياء بمدارس ولاية سطيف. منشورة ضمن إنتاجات جامعة أبو القاسم سعد الله - الجزائر. ASJP+12 .

- هدف الدراسة: مقارنة مستوى الصحة النفسية بين تلاميذ ذوي صعوبات القراءة والأسياء.

- العينة: تلاميذ سنة رابعة ابتدائي من مدارس ولاية سطيف.
- النتائج: ذوو صعوبات القراءة يسجلون مؤشرات أضعف في الصحة النفسية (قلق، توتر، شعور بالنقص).

الدراسة الثالثة: (2012) - التكيف الاجتماعي المدرسي

- بيبرس، هيثم سالم. (2012). مستوى التكيف الاجتماعي المدرسي للطلبة ذوي صعوبات التعلم. مجلة/دورية تربوية عربية (نُشرت عبر ASJP).
- هدف الدراسة: التعرف على مستوى التكيف الاجتماعي المدرسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر.
- العينة: حوالي 330 تلميذاً في محافظة إربد (الأردن)، منهم 200 ذكور و130 إناث.
- النتائج: فروق في مستوى التكيف لصالح العاديين، مع تراجع واضح لدى ذوي صعوبات التعلم.
- ثانيا: الدراسات الأجنبية :

الدراسة الأولى: برنامج قائم على Brain Gym حسّونة وآخرون (2020)

- حسّونة، أ. م.، الباسوني، ج. م.، وسليم، ر. س. س. (2020). برنامج تدريبي قائم على الجباز الدماغى (Brain Gym) لتنمية الذاكرة السمعية والبصرية في اللغة الإنجليزية لدى أطفال الروضة المتنبأ بوجود صعوبات تعلّم لديهم، المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال، 17 (2)، 1335-1365.
- هدف الدراسة: اختبار فعالية برنامج قائم على Brain Gym لتنمية الذاكرة السمعية والبصرية لدى أطفال رياض أطفال مهّدين بصعوبات تعلم.
- العينة: 15 طفلاً وطفلة برياض الأطفال.
- النتائج: تحسّن دال في مهارات الذاكرة السمعية والبصرية بعد تطبيق البرنامج.

الدراسة الثانية:

سوكوفيفف، أ.، وكروك، ر. س. (2021). صعوبات القراءة والتكيف الاجتماعي-الانفعالي: أنماط المشكلات الداخلية وعلاقتها بعمر تشخيص الصعوبة. مجلة Cogent Education، 8(1)، 1910162.

<https://doi.org/10.1080/2331186X.2021.1910162>

- هدفت دراسة Sukovieff و (2021) Kruk إلى فحص العلاقة بين صعوبات القراءة والتكيف الاجتماعي-الانفعالي لدى الأطفال، مع التركيز على أثر عمر تشخيص صعوبة القراءة في تشكيل أنماط المشكلات الداخلية (Internalizing Problems) مثل القلق، الانسحاب الاجتماعي، وتدني تقدير الذات.
- اعتمدت الدراسة على تحليل بيانات عينات من الأطفال في مراحل عمرية مختلفة داخل السياق الكندي باستخدام مقاييس نفسية وتربوية معيارية.
- أظهرت نتائج الدراسة أن الأطفال الذين تم تشخيص صعوبات القراءة لديهم في سن متأخرة كانوا أكثر عرضة لظهور مشكلات انفعالية داخلية مقارنةً بالأطفال الذين شُخصت صعوباتهم في مراحل مبكرة. كما بينت النتائج أن التأخر في التشخيص لا يؤثر فقط على التحصيل القرائي، بل يمتد ليشمل التكيف الاجتماعي والانفعالي، حيث يميل هؤلاء الأطفال إلى تطوير مشاعر الإحباط والانسحاب الاجتماعي، ما ينعكس سلباً على اندماجهم المدرسي.
- وتؤكد الدراسة على أهمية التشخيص والتدخل المبكر في الحد من الآثار النفسية والاجتماعية المصاحبة لصعوبات القراءة وتدعو إلى اعتماد برامج تدخل شمولية تدمج الدعم الأكاديمي مع المساندة النفسية-الاجتماعية داخل البيئة المدرسية.

الربط ببرنامج السوكي السوسيو- كنزولوجي (SOOKI)

تدعم نتائج هذه الدراسة الأسس النظرية والتطبيقية التي يقوم عليها برنامج السوكي، إذ ينطلق البرنامج من مبدأ التدخل المبكر في صعوبات القراءة، مع عدم فصل الجانب الأكاديمي عن البعد الاجتماعي-الانفعالي. ويعمل البرنامج على:

- الحد من المشكلات الانفعالية الداخلية عبر بناء الثقة بالنفس القرائية،
 - تعزيز الاندماج الاجتماعي من خلال أنشطة جماعية وحركية داعمة،
 - كسر دائرة الإحباط المبكر المرتبطة بالفشل القرائي
 - توفير بيئة تعليمية آمنة تقلل من القلق والانسحاب الاجتماعي.
- وبذلك، يُعدّ برنامج السوكي استجابة تطبيقية لما خلصت إليه دراسة Sukovieff و (Kruk 2021)، حيث يسهم في تقليص الفجوة بين التشخيص الأكاديمي والدعم النفسي-الاجتماعي، خاصة في المراحل الأولى من التعليم الابتدائي.

الدراسة الثالثة: يلسون وآخرون 2011

نيلسون، ج. ر.، لاين، ك. ل.، بينر، ج. ج.، وكيم، أ. 2011. مراجعة تركييبية قائمة على أفضل الأدلة لتأثير تعليم مهارات القراءة والكتابة على التكيف الاجتماعي لدى التلاميذ ذوي الاضطرابات السلوكية أو المعرضين لخطرهما. مجلة التربية وعلاج الأطفال (Education and Treatment of Children)، (1) 34، 162-141

- نوع الدراسة: Best-evidence synthesis (أقرب إلى ميتا-تحليل نوعي/كمي).
- الهدف: فحص الآثار الجانبية الإيجابية لتدخلات القراءة على التكيف الاجتماعي وسمات السلوك لدى التلاميذ المعرضين لاضطرابات سلوكية.

- أهم النتائج: كثير من برامج تحسين القراءة تُحدث تحسناً ملحوظاً في السلوك الاجتماعي (انخفاض سلوك مشكل، تحسن العلاقات مع الأقران)
الدراسة الرابعة: Kingsley (2009) - مقارنة حركية لفهم القراءة
جعل العملية غير المرئية مرئية: مقارنة حركية للتدريس الصريح لاستراتيجيات فهم المقروء في الصفوف الابتدائية الأولى. مجلة LEARNing Landscapes ،
(1) 3، 67-59. <https://doi.org/10.36510/learnland.v3i1.317>
• الفكرة: استخدام استراتيجيات حركية (تمثيل جسدي، حركات Kinesthetic) لجعل استراتيجيات الفهم القرائي «مرئية» وملبوسة لدى تلاميذ الصفوف الأولى.
• النتائج: زيادة انخراط التلاميذ وتحسن في فهم المقروء عندما تُدمج الحركة ضمن تعليم استراتيجيات القراءة.

الدراسة الخامسة: دراسة Daunic وآخرون 2021.

<https://doi.org/10.1016/j.jsp.2021.03.004>

هدفت دراسة Daunic وآخرون (2021) إلى اختبار فعالية منهج أسس التعلم الاجتماعي-الانفعالي (SELF) في تحسين السلوك والتكيف الانفعالي لدى تلاميذ رياض الأطفال والصف الأول المعرضين لخطر الاضطرابات الانفعالية والسلوكية. اعتمدت الدراسة على تصميم شبه تجريبي، حيث طُبّق المنهج على مجموعة تجريبية، وقورنت نتائجها بمجموعة ضابطة لم تتلق التدخل. أظهرت نتائج الدراسة تحسناً دالاً إحصائياً في مهارات التنظيم الذاتي، وضبط الانفعالات، والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى التلاميذ الذين شاركوا في البرنامج، إلى جانب انخفاض السلوكيات الاندفاعية والمشكلات السلوكية داخل الصف. كما أكدت النتائج أنّ دمج التعلم الاجتماعي-الانفعالي في المناهج الدراسية

المبكرة يسهم في خلق بيئة صفية داعمة للتعلّم، ويعزّز استعداد الأطفال للنجاح الأكاديمي والاجتماعي على المدى البعيد. وتبرز أهمية هذه الدراسة في تأكيدها على أنّ الصعوبات الأكاديمية والسلوكية لا يمكن معالجتها بمعزل عن البعد الانفعالي-الاجتماعي، وهو ما يدعم التوجهات الحديثة التي تنادي ببرامج شمولية تدمج الجوانب النفسية، الاجتماعية، والتربوية في التدخل المبكر.

الربط ببرنامج السوكي السوسيو-كنزولوجي (SOOKI)

نتلاق نتائج دراسة Daunic وآخرون (2021) مع الفلسفة التي يقوم عليها برنامج السوكي، حيث يشترك كلاهما في اعتبار التعلّم الاجتماعي-الانفعالي مدخلاً أساسياً لتحسين الأداء القرائي والتكيّف المدرسي. فبرنامج السوكي لا يقتصر على تنمية مهارة القراءة تقنياً، بل يعمل على:

- تعزيز التنظيم الانفعالي وبناء الثقة بالنفس قبل عملية القراءة،
- دعم التفاعل الاجتماعي الإيجابي داخل المجموعة الصفية،
- توظيف الحركة (الكنزولوجيا التربوية) كوسيط لتحسين الانتباه والاستعداد المعرفي،

• إعادة بناء صورة الذات القرائية لدى الطفل. وبذلك، يمكن اعتبار برنامج السوكي امتداداً تكاملياً للبرامج المعاصرة في التعلّم الاجتماعي-الانفعالي، مع تميّزه بإدماج البعد الحركي-الدماغي في دعم القراءة والتكيّف الاجتماعي، وهو ما يمنحه خصوصية علمية وتطبيقية في السياق التربوي الجزائري والعربي.

7. مناقشة الدراسات السابقة:

تكشف الدراسات السابقة - العربية والأجنبية - عن وجود علاقة متينة بين المهارات القرائية والتكيف الاجتماعي-الوجداني لدى تلاميذ مرحلة الطفولة المتوسطة، وهو ما شكّل الأساس النظري الذي يستند إليه البحث الحالي. فقد أظهرت دراسات مثل Sukovieff & Kruk (2021) و Newman (2016) أنّ صعوبات القراءة ليست مجرد مشكلة أكاديمية، بل ترتبط ارتباطاً وثيقاً باضطرابات الذات الأكاديمية، القلق المدرسي، الانسحاب الاجتماعي، وضعف الكفاءة الوجدانية. وهو الاتجاه نفسه الذي أكدته دراسات عربية مثل خنفور (2018) وقنفي وبوجراة (2017)، حيث سجّل التلاميذ ذوو صعوبات القراءة مستويات أدنى من التكيف النفسي والاجتماعي مقارنة بزملائهم الأسوياء. وهذا الاتفاق بين الأدبيات العربية والغربية يبرز أثر القراءة بوصفها مدخلاً للتنمية الاجتماعية والنفسية، لا مجرد مهارة لغوية.

وفي مستوى البناء البرنامجي، بينت الدراسات التي تبنت المقاربات الحركية والكنزولوجية، مثل Hassunah et al (2020) و Abdel-Gaied (2023) و Kingsley (2009)، أنّ الحركة المنظمة وتمارين Brain Gym تسهم في تحسين الانتباه، الذاكرة العاملة، الإدراك البصري-السمعي، والتفاعل الاجتماعي داخل الصف. تتقاطع هذه النتائج مع الاتجاهات العصبية الحديثة التي ترى أنّ الدمج بين الحركة والتعلم يعزز الروابط العصبية المسؤولة عن القراءة وتنظيم الانفعال، ما يدعم الأساس الذي يقوم عليه البرنامج السوسيو-كنزولوجي المقترح في البحث الحالي. أما الدراسات التي جمعت بين التعلم الاجتماعي-الانفعالي وبرامج القراءة، وعلى رأسها دراسة Daunic et al (2021) ومراجعة Moreno et al (2024)، فقد أثبتت فعالية البرامج التكاملية التي تجمع بين مهارات القراءة وتنظيم

الانفعالات وإدارة السلوك، في تحسين الأداء الأكاديمي، وبناء العلاقات الاجتماعية، والحد من السلوكيات المشككة. وتعد هذه الدراسات الأقرب لمقاربة البحث الحالي لأنها تؤكد أنّ التدخلات متعددة الأبعاد أكثر فاعلية من البرامج التقليدية التي تركز على جانب واحد فقط (أكاديمي أو نفسي).

أولاً: أوجه الاتفاق بين الدراسات السابقة

وجود علاقة سببية/ارتباطية بين صعوبات القراءة وضعف التكيف الاجتماعي.

جميع الدراسات تقريباً - عربية وأجنبية - أكدت أنّ ضعف القراءة يؤدي إلى تهديد مفهوم الذات، وتراجع المشاركة الصفية وظهور مشكلات سلوكية وانفعالية.

الدور المركزي للمتغيرات الوسيطة مثل: الانتباه، الذاكرة، التنظيم الانفعالي، أساليب المواجهة

وهذا يدعم الفرضية الأساسية لديك بأن تنمية مهارات القراءة لا تنفصل عن تنمية المهارات الاجتماعية-الانفعالية.

فعالية البرامج التربوية التكاملية حيث أجمعت عدة دراسات على أنّ البرامج الدامجة للحركة، والمهارات الاجتماعية، والقراءة أكثر تأثيراً من البرامج التقليدية.

ثانياً: أوجه الاختلاف بين الدراسات السابقة

اختلاف طبيعة العينة حيث بعض الدراسات أجريت على ذوي صعوبات تعلم مشخصين رسمياً (Sukovieff & Kruk، خنفور).

أخرى طبقت على تلاميذ مهددين بالصعوبات أو عاديين في بيئات صفية عامة (Daunic، Kingsley).

البحث الحالي يتميز بأنه يستهدف تلاميذ الابتدائي ضمن بيئة صفية طبيعية لكن مع تدخل برنامج متخصص.

اختلاف طبيعة البرامج: بعض البرامج ركزت على الجانب المعرفي فقط (برامج تحسين الفهم القرائي) وأخرى ركزت على البعد الحركي (Brain Gym)، وأخرى على البعد الوجداني-الاجتماعي (SEL).

بينما يتميز هذا البرنامج بأنه يجمع بين الأبعاد الثلاثة: سوسولوجي - كنزولوجي - مهاراتي في إطار واحد.

اختلاف أدوات القياس، مقاييس التكيف الاجتماعي، مقاييس الاضطرابات الوجدانية، مقاييس الانتباه والذاكرة ومقاييس مهارات القراءة مما يبرز أهمية البحث الحالي الذي يعتمد باقية أدوات متعددة لقياس التأثير مزدوج البعد.

ثالثاً: نقاط القوة في الدراسات السابقة

- توفير قاعدة نظرية تؤكد تلازم الجوانب المعرفية والاجتماعية في عملية التعلم.
- تقديم نماذج تدخل ناجحة (العربية والأجنبية) يمكن أن تُبنى عليها برامج جديدة.
- تنوع عينات الدراسات، ما يمنح نتائجها قابلية للتعميم النسبي.
- وجود منحى عالمي نحو دمج الحركة + القراءة + التكيف الاجتماعي، وهو ما يدعم أصالة برنامجك.

رابعاً: قصور الدراسات السابقة والفجوة العلمية

- رغم ثراء الأدبيات، يبقى هناك نقص واضح في ثلاثة مجالات رئيسية:
1. غياب دراسات عربية تُبنى مقاربات "سوسيو-كنزولوجية" متكاملة.

إذ لم نجد دراسة تجمع بين: البعد الاجتماعي-القيمي، والبعد الحركي-الكنزولوجي، البعد الأكاديمي (القراءة)، معاً في برنامج واحد موجه لتلاميذ الابتدائي.

2. ضعف الدراسات التي تربط بين القراءة والتكيف الاجتماعي في بيئة مدرسية عربية واقعية.

أغلب الدراسات العربية تناولت العلاقة بين صعوبات القراءة والصحة النفسية، لكن دون تحليل ديناميكيات التفاعل الاجتماعي داخل الصف أو تأثير البرامج التدخلية.

3. ندرة الدراسات التي تدمج أولياء الأمور والمعلمين في التدخل وهو عنصر في برنامج السويكي جزءاً من فلسفته، مما يمنحه قيمة تطبيقية عالية.

4. قلة الدراسات التي تربط بين الحركة والقراءة من منظور سوسولوجي وجود حركة Brain Gym في الأدبيات التربوية موجود، لكن توظيفها في إطار نظرية اجتماعية للتنشئة والتكيف يعدّ جديداً.

خامساً: ماذا يضيف البحث الحالي مقارنة بالدراسات السابقة؟

دمج لأول مرة بين القراءة والتكيف الاجتماعي عبر برنامج سوسيو-كنزولوجي مبتكر صممه الباحثة. برنامج متعدد الأبعاد يجمع بين:

- تدريب سوسولوجي (تغيير القناعات - تعديل السلوك - غرس القيم)،
- تدريب كنزولوجي (Brain Gym، تمارين الإدراك)
- تدريب مهاراتي (تقنيات تحفيزية للقراءة).
- تطبيق ميداني على تلاميذ جزائريين داخل سياق مدرسي حقيقي وهو ما تفتقر إليه الأدبيات العربية.

- تقييم شامل للتأثير الأكاديمي والاجتماعي في آن واحد، بينما اكتفت معظم الدراسات بقياس بعد واحد فقط.

خلاصة المناقشة

تبيّن من خلال تحليل الدراسات السابقة أنّ مجال الربط بين القراءة والتكيّف الاجتماعي يشهد اهتماماً متزايداً، وأنّ التدخلات القائمة على الحركة والتعلم الاجتماعي-الانفعالي أثبتت جدواها في تحسين الأداء المدرسي للتلاميذ. ومع ذلك فإنّ غياب إطار تكاملي يجمع بين التفاعل الاجتماعي، التدريب الحركي، والمهارات القرائية في برنامج عربي واضح المعالم يجعل من البحث الحالي مساهمةً علمية أصيلة تسدّ فجوة واضحة، وتضيف نموذجاً تطبيقياً يمكن تعميمه على المدارس الجزائرية، وربما العربية عموماً.



الفصل الخامس: الدراسة الميدانية

1. الدراسة الميدانية للبرنامج

2. مجتمع الدراسة

3. عينة الدراسة

4. ادوات الدراسة

5. منهج الدراسة

6. نتائج الدراسة

أولاً: عرض وتحليل نتائج البيانات الشخصية

ثانياً: عرض وتحليل نتائج فرضيات الدراسة

ثالثاً: التحليل السوسيولوجي لنتائج الدراسة

رابعاً: استنتاجات سوسيولوجية وتربوية

1. الدراسة الميدانية للبرنامج

1.1. حدود الدراسة

1.1.1. الحدود المكانية: تحدد عينة الدراسة من تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي الذين يعانون من مشكل القراءة بمدرسة سباق محمد ادريس بمدينة الوادي - الجزائر - مؤسسة السوكي للتدريب والتنمية الاجتماعية.

2.1. حدود الزمنية: نهاية الفصل الدراسي الأول وبداية الفصل الدراسي الثاني من السنة الدراسية 2022/2023

- طرح الفكرة على رئيس قسم علم الاجتماع ورئيس مخبر تنمية المجتمع والخدمة الاجتماعية أكتوبر 2022

- طرح الفكرة ومناقشة الموضوع مع مجموعة من المفتشين والمعلمين والمدراء أكتوبر 2022

- تحضير المادة العلمية وضبطها بشكل نهائي نوفمبر 2022

- أخذ الترخيصات اللازمة بداية ديسمبر 2022

- التنسيق بشكل نهائي مع مفتشة المقاطعة ومدير مدرسة سباق محمد ادريس 15 ديسمبر 2022

- التنسيق مع المجلات وشرح البرنامج 17 ديسمبر 2022

- اللقاء الأول مع الأمهات 20 ديسمبر 2022

- ابتداء التدريب مع الاطفال 20 ورشة متتالية بمؤسسة السوكي صباحا ومساء
اثناء العطلة 24 ديسمبر 2022 الى غاية 7 جانفي

- الورشة الثانية والثالثة مع الأمهات 01 - 06 جانفي 2023

- التنسيق الدائم مع المجلات جانفي 2023 حيث كان يفترض أن يتم تدريبهم بشكل منسق حسب الورشات المبرمجة (الملحق) لكن تعذر حضورهن لأن

الورشات كانت مبرجة في فترة العطلة الشتوية مما لا يتناسب مع برامجهن العائلية وهذا ما جعل الباحثة تكتفي بالتواصل الهاتفي وبعض اللقاءات في المدرسة أثناء فترة التدريس، كما أن التدريب في العطلة كذلك جعل بعض الاطفال يتغيبوا عن بعض الورشات لأنها فترة مناسبات وهذا ما يصنف ضمن صعوبات الدراسة.

- اكمال الورشات في التدريب على ممارسة القراءة للأطفال من 8 جانفي إلى غاية 24 جانفي.
- القياس البعدي للتلاميذ بمساعدة المدرسة وتسجيل المعطيات واجراء الإحصائيات أواخر جانفي 2023.

2. مجتمع الدراسة:

تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي مدرسة سباق محمد ادريس عددهم 112 تلميذ.

3. عينة الدراسة:

24 من أصل 112 تلميذ من تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي بمدرسة سباق محمد ادريس الذين يعانون صعوبات في تعلم القراءة.

تم تحديد 24 طفلا يعانون من صعوبات لقراءة بمساعدة معلماتهم ثم تم تقسيمهم الى مجموعة ضابطة وأخرى تجريبية 12 تلميذا في كل مجموعة.

تم اختيار مدرسة سباق محمد إدريس لأنها قريبة جدا من مؤسسة السوكي للتدريب والتنمية الاجتماعية التي كانت تديرها الباحثة مما يسهل على الأطفال وأمهاتهم القدوم في أي وقت لإجراء التدريبات اللازمة.

4. أدوات الدراسة:

- برنامج تدريبي مقترح لعلاج مشكل القراءة لدى تلاميذ الابتدائي من اعداد الباحثة.
- اختبار القراءة المنجز من طرف مجموعة من المختصين في علم النفس والتربية في إطار برنامج التعاون المبرم بين وزارة التربية الوطنية الجزائرية واليونسيف
- مقابلات فردية مع الامهات، المعلمات، المدير والمفتشة.

5. منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الشبه تجريبي في هذه الدراسة حيث تم تقسيم العينة الى مجموعتين مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية، كما تم استخدام المنهج الاحصائي وبرنامج الحزمة الاحصائية spss القياس الفروق والدلالة الاحصائية.

6. نتائج الدراسة

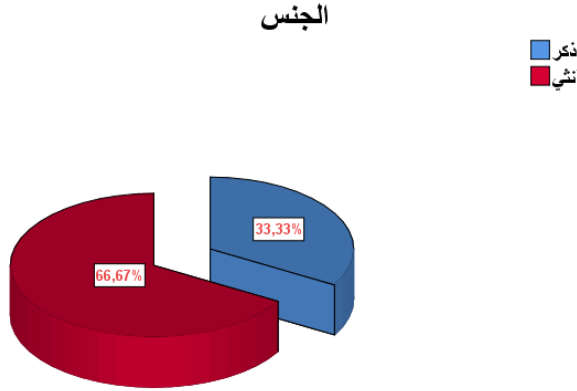
أولاً: عرض وتحليل نتائج البيانات الشخصية

1. الجنس:

جدول رقم (01) يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير الجنس (ذكر، أنثى)

الجنس	العدد	النسبة المئوية %
ذكر	08	33.33 %
أنثى	16	66.67 %
المجموع	24	100 %

الشكل البياني رقم (01) يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير الجنس



من خلال قراءتنا للجدول رقم (01) والشكل البياني رقم (01): نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية العدد بين الجنسين، حيث نجد نسبة التلاميذ الإناث 16 تلميذة بنسبة 66.67 %، وهي النسبة الأعلى، تليها نسبة التلاميذ الذكور 8 تلاميذ بنسبة 33.33 %.

الهيكلة الجندرية للعينة

- غلبة الإناث بنسبة 66.67% مقابل 33.33% ذكور.

دلالة سوسيولوجية:

هذه النسبة تعكس أحد نمطين:

حضور أكبر للإناث في الفصول الدراسية موضوع الدراسة.

2. الإعادة:

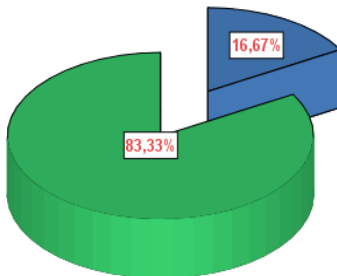
جدول رقم (2) يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير الإعادة

النسبة المئوية %	العدد	الإعادة
% 16.67	04	نعم
% 83.33	20	لا
%100	24	المجموع

الشكل البياني رقم (02) يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير الإعادة

الإعادة

نعم
لا



من خلال قراءتنا للجدول رقم (02) والشكل البياني رقم (02): نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية العدد حسب متغير الإعادة، حيث نجد نسبة التلاميذ غير المعيدين 20 تلميذ بنسبة 83.33 % وهي النسبة الأعلى، تليها نسبة التلاميذ المعيدين 4 تلاميذ بنسبة 16.67 %.

الإعادة الدراسية وانعكاساتها الاجتماعية

16.67% من التلاميذ مكررون للسنة.

تحليل:

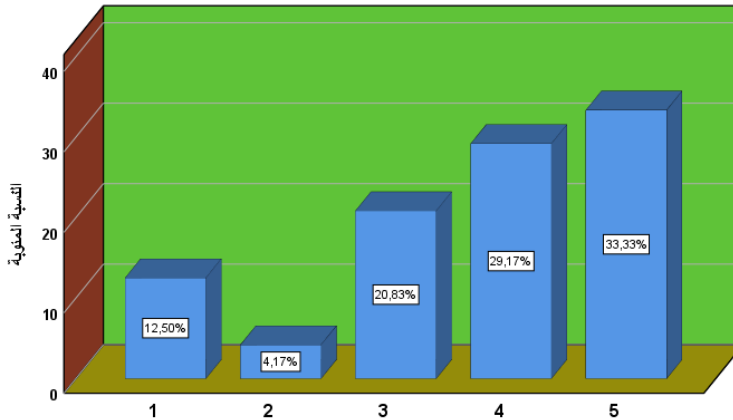
تعكس الإعادة ضعفاً في التنشئة القرائية داخل الأسرة والمدرسة، وتعكس أحياناً تهميشاً تربوياً، أو ضعفاً في الرعاية التعليمية وهو ما تؤكد دراسات سوسيولوجيا المدرسة (Bourdieu & Passeron) حول تفاوت رأس المال الثقافي بين الأسر.

3. عدد الأخوة:

جدول رقم (03) يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير عدد الأخوة

عدد الأخوة	العدد	النسبة المئوية %
1	3	% 12.50
2	1	% 4.17
3	5	% 20.83
4	7	% 29.17
5	8	% 33.33
المجموع	24	100%

الشكل البياني رقم (03) يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير عدد الأخوة
عدد_الأخوة



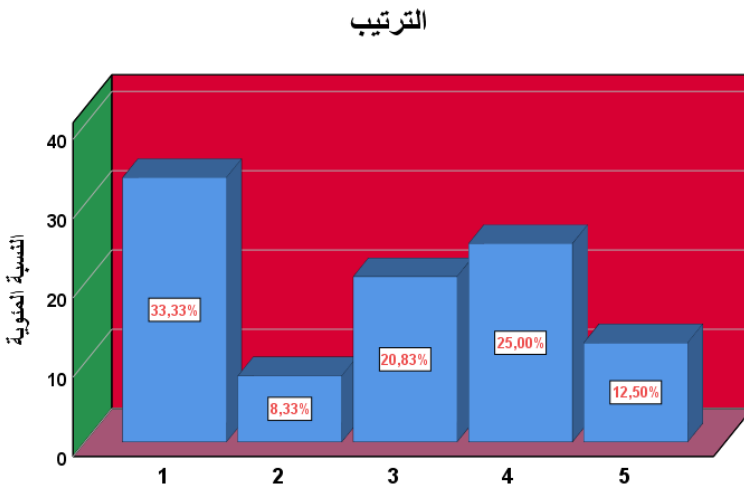
من خلال قراءتنا للمجدول رقم (03) والشكل البياني رقم (03) : نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية العدد حسب متغير عدد الأخوة، حيث نجد نسبة التلاميذ الذين لديهم 5 إخوة 8 تلاميذ بنسبة 33.33 %، وهي النسبة الأعلى تليها نسبة التلاميذ الذين لديهم 4 إخوة 7 تلاميذ بنسبة 29.17 % تليها نسبة التلاميذ الذين لديهم 3 إخوة 5 تلاميذ بنسبة 20.83 %، تليها نسبة التلاميذ الذين لديهم أخ واحد 3 تلاميذ بنسبة 12.50 %، تليها نسبة التلاميذ الذين لديهم 2 إخوة تلميذ واحد بنسبة 4.17 %.

4. الترتيب:

جدول رقم (04) يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير الترتيب

الترتيب	العدد	النسبة المئوية %
1	8	33.33 %
2	2	8.33 %
3	5	20.83 %
4	6	25 %
5	3	12.50 %
المجموع	24	100 %

الشكل البياني رقم (04) يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير الترتيب



من خلال قراءتنا للجدول رقم (04) والشكل البياني رقم (04) : نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية العدد حسب متغير الترتيب، حيث نجد نسبة التلاميذ الذين ترتيبهم الأول هم 8 تلاميذ بنسبة 33.33 %، وهي النسبة

الأعلى، تليها نسبة التلاميذ الذين ترتيبهم الرابع هم 6 تلاميذ بنسبة 25 %، تليها نسبة التلاميذ الذين ترتيبهم الثالث هم 5 تلاميذ بنسبة 20.83 %، تليها نسبة التلاميذ الذين ترتيبهم الخامس هم 3 تلاميذ بنسبة 12.50 %، تليها نسبة التلاميذ الذين ترتيبهم الثاني هم تلميذين اثنين بنسبة 8.33 %.

4. عدد الإخوة والترتيب داخل الأسرة

- عدد كبير من الأطفال ينتمون لأسر متعددة الأبناء (5 إخوة بنسبة 33.33%).

دلالة: ارتفاع عدد الإخوة يحدّ من فرص المتابعة الفردية للطفل داخل الأسرة، ويخفض من "الرأس المال الزمني" المتاح للأم والأب لتوجيه الأبناء. كما أن الترتيب الأول (33.33%) والترتيب الرابع والخامس يطرحان رهانين مختلفين:

- الأكبر غالباً يتعرض لضغوط توقعات الوالدين.
 - الأصغر أو المتأخرون يعانون من المنافسة داخل الإخوة.
- هذا ينعكس على التحفيز القرائي والثقة بالنفس.

5. الجانبية المعكوسة:

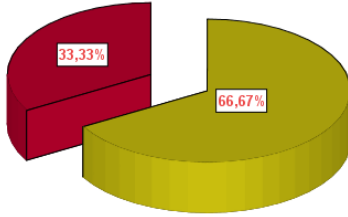
جدول رقم (05) يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير الجانبية المعكوسة

الجانبية المعكوسة	العدد	النسبة المئوية %
لا	08	33.33 %
نعم	16	66.67 %
المجموع	24	100 %

الشكل البياني رقم (05) يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير الجانبيه المعكوسة

الجانبيه_المعكوسة

نعم
لا



من خلال قراءتنا للجدول رقم (05) والشكل البياني رقم (05): نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية العدد حسب متغير الجانبيه المعكوسة، حيث نجد نسبة التلاميذ الذين لديهم الجانبيه المعكوسة 16 تلميذ بنسبة 66.67 %، وهي النسبة الأعلى، تليها نسبة التلاميذ الذين لا توجد لديهم الجانبيه المعكوسة 8 تلاميذ بنسبة 33.33 % 4.الجانبيه المعكوسة.

• 66.67% لديهم جانبيه معكوسة.

دلالة سوسيولوجية- معرفية:

تعكس صعوبات في التناسق البصري-الحركي، ترتبط غالباً بأساليب التنشئة المبكرة وعدم وجود أنشطة تحفيز مبكرة داخل الأسرة (الألعاب الحسية، الأنشطة اليدوية...).

6. سن الأب والأم:

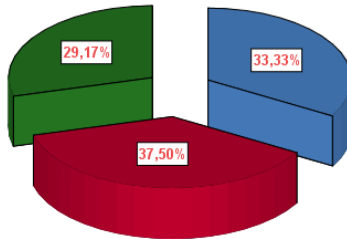
جدول رقم (06) يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير سن الأب والأم

الأب		الأم		فئات السن
العدد	النسبة المئوية %	العدد	النسبة المئوية %	
00	% 00	30	% 12.50	أقل من 30 سنة
80	% 33.33	14	% 58.33	من 30 إلى 39 سنة
90	37.50 %	70	% 29.17	من 40 إلى 49 سنة
70	% 29.17	00	% 00	من 50 سنة فما فوق
24	100%	24	100%	المجموع

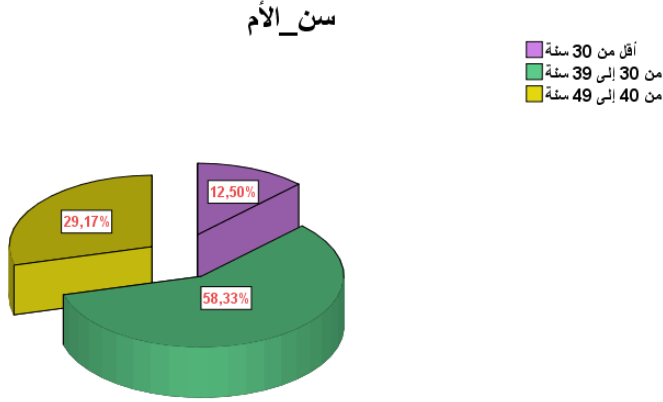
الشكل البياني رقم (06) يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير سن الأب

سن_الأب

من 30 إلى 39 سنة
من 40 إلى 49 سنة
50 سنة فما فوق



الشكل البياني رقم (07) يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير سن الأم



من خلال قراءة الجدول رقم (06) والشكلين البيانيين رقم (06) و(07): نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية الفئات بين الأعمار الوالدين، حيث نجد نسبة التلاميذ الذين أعمار آبائهم في الفئة من 40 إلى 49 سنة هم 9 تلاميذ بنسبة 37.50 %، وهي النسبة الأعلى، تليها نسبة التلاميذ الذين أعمار آبائهم في الفئة من 30 إلى 39 سنة هم 8 تلاميذ بنسبة 33.33 % تليها نسبة التلاميذ الذين أعمار آبائهم في الفئة من 50 سنة فما فوق هم 7 تلاميذ بنسبة 29.17 %، في حين أنه لا يوجد تلاميذ أعمار آبائهم في الفئة أقل من 30 سنة، أما نسبة التلاميذ الذين أعمار أمهاتهم في الفئة من 30 إلى 39 سنة هم 14 تلميذ بنسبة 58.33 %، وهي النسبة الأعلى، تليها نسبة التلاميذ الذين مهنة أمهاتهم في الفئة من 40 إلى 49 سنة هم 7 تلاميذ بنسبة 29.17 %، تليها نسبة التلاميذ الذين أعمار أمهاتهم في الفئة أقل من 30 سنة هم 3 تلاميذ بنسبة 12.50 %، في حين أنه لا يوجد تلاميذ أعمار أمهاتهم في الفئة من 50 سنة فما فوق.

أ. عمر الأب والأم

- أعلى نسبة للآباء بين 40-49 سنة وللأمهات بين 30-39 سنة.

دلالة:

هذا يشير إلى نضج عمري، لكنه لا يعوّض غياب المستوى التعليمي.

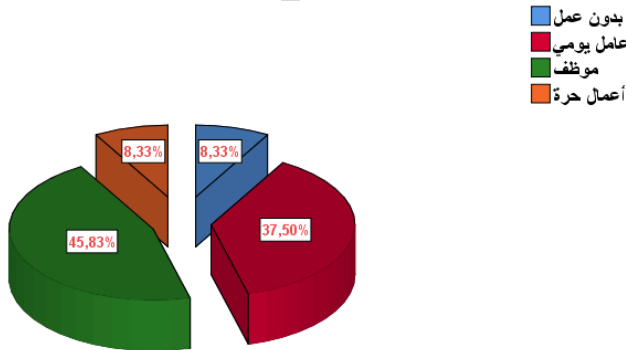
7. مهنة الأب والأم:

جدول رقم (07) يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير مهنة الأب والأم

الأم		الأب		المهنة
النسبة المئوية %	العدد	النسبة المئوية %	العدد	
58.33 %	14	8.33 %	20	بدون عمل
20.83 %	50	37.50 %	90	عامل يومي
16.67 %	40	45.83 %	11	موظف
4.17 %	10	8.33 %	20	أعمال حرة
100%	24	100%	24	المجموع

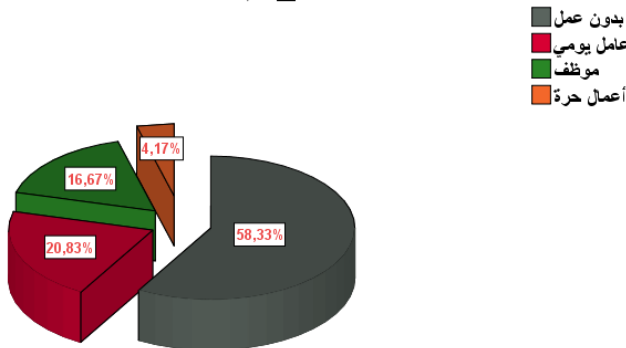
الشكل البياني رقم (08) يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير مهنة الأب

مهنة_الأب



الشكل البياني رقم (09) يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير مهنة الأم

مهنة_الأم



من خلال قراءة الجدول رقم (07) والشكلين البيانيين رقم (08) و(09): نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية من حيث مهنة الوالدين، حيث نجد نسبة التلاميذ الذين مهنة آبائهم موظفين هم 11 تلاميذ بنسبة 45.83 %، وهي النسبة الأعلى، تليها نسبة التلاميذ الذين مهنة آبائهم عامل يومي هم 9 تلاميذ بنسبة 37.50 %، تليها نسبة التلاميذ الذين مهنة آبائهم أعمال حرة وبدون عمل هم 5 تلاميذ بنسبة 8.33 % لكل منهم، أما نسبة التلاميذ الذين مهنة أمهاتهم بدون عمل

هم 14 تلميذ بنسبة 58.33 %، وهي النسبة الأعلى، تليها نسبة التلاميذ الذين مهنة أمهاتهم عامل يومي هم 5 تلاميذ بنسبة 20.83 %، تليها نسبة التلاميذ الذين مهنة أمهاتهم موظف هم تلميذ واحد بنسبة 4.17 %، تليها نسبة التلاميذ الذين مهنة أمهاتهم أعمال حرة هم تلميذ واحد بنسبة 4.17 %.

- 58.33 % من الأمهات غير عاملات.
- 45.83 % من الآباء موظفون، و 37.5 % عمال يوميون.
- قراءة سوسيولوجية:

الأسرة ذات الدخل المتوسط - المحدود قد تؤثر في:

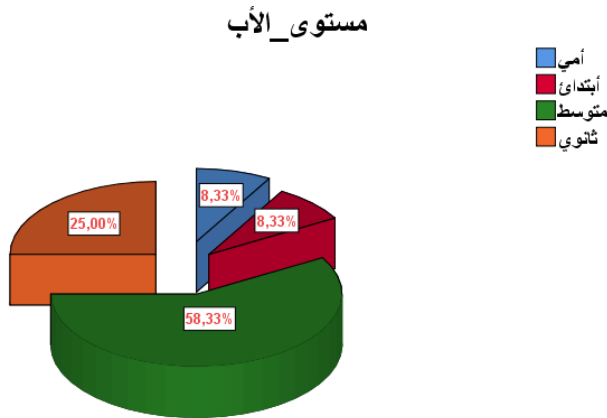
- القدرة على توفير بيئة غنية لغوياً وثقافياً.
- القدرة على اقتناء الكتب والوسائط التعليمية.
- مستوى الوعي التربوي والاهتمام بالمتابعة المدرسية.

8. المستوى التعليمي للأب والأم:

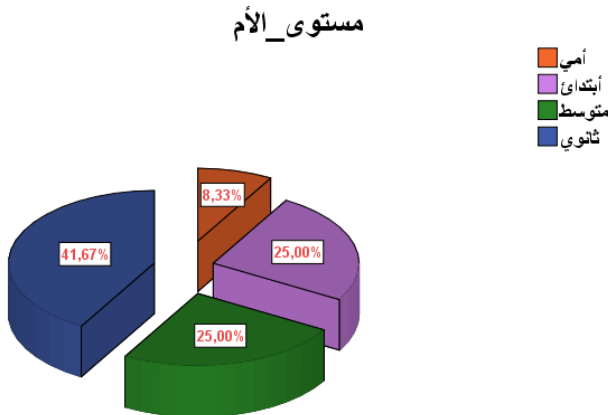
جدول رقم (08) يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير المستوى التعليمي الأب والأم

المستوى التعليمي		الأب		الأم	
العدد	النسبة المئوية %	العدد	النسبة المئوية %	العدد	النسبة المئوية %
2	8.33 %	2	8.33 %	2	8.33 %
2	8.33 %	6	25 %	6	25 %
14	58.33 %	6	25 %	6	25 %
6	25 %	10	41.67 %	10	41.67 %
00	00 %	00	00 %	00	00 %
24	100%	24	100%	24	100%

الشكل البياني رقم (10) يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير المستوى التعليمي الأب



الشكل البياني رقم (11) يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير المستوى التعليمي الأم



من خلال قراءة الجدول رقم (8) والشكلين البيانيين رقم (10) و(11): نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية من حيث المستوى التعليمي الوالدين، حيث نجد نسبة التلاميذ الذين المستوى التعليمي لأبائهم متوسط هم 14 تلميذ بنسبة 58.33 %، وهي النسبة الأعلى، تليها نسبة التلاميذ الذين المستوى التعليمي لأبائهم ثانوي هم 6 تلاميذ بنسبة 25 %، تليها نسبة التلاميذ الذين المستوى التعليمي لأبائهم أمي وابتدائي هم تلميذين إثنين بنسبة 8.33 % لكل منهم، في

حين أنه لا يوجد تلاميذ المستوى التعليمي لأباءهم جامعي، أما نسبة التلاميذ الذين المستوى التعليمي لأمهاتهم ثانوي هم 10 تلميذ بنسبة 41.67% وهي النسبة الأعلى، تليها نسبة التلاميذ الذين المستوى التعليمي لأمهاتهم متوسط وابتدائي هم 6 تلاميذ بنسبة 25 % لكل منهم، تليها نسبة التلاميذ الذين المستوى التعليمي لأمهاتهم أُمي هم تلميذين إثنتين بنسبة 8.33 %، في حين أنه لا يوجد تلاميذ المستوى التعليمي لأمهاتهم جامعي.

المستوى التعليمي

- 58.33% من الآباء مستوى متوسط، ولا وجود لمستوى جامعي.
- 41.67% من الأمهات مستوى ثانوي.

الدلالة السوسيولوجية:

ضعف رأس المال الثقافي داخل الأسرة قد يسهم مباشرة في:

- ضعف التنشئة القرائية.
- ضعف الدعم التربوي في المنزل.
- ضعف مهارات اللغة الأساسية لدى الأطفال.

وهو ما تؤكد نظرية رأس المال الثقافي لبوردو (Cultural Capital Theory)

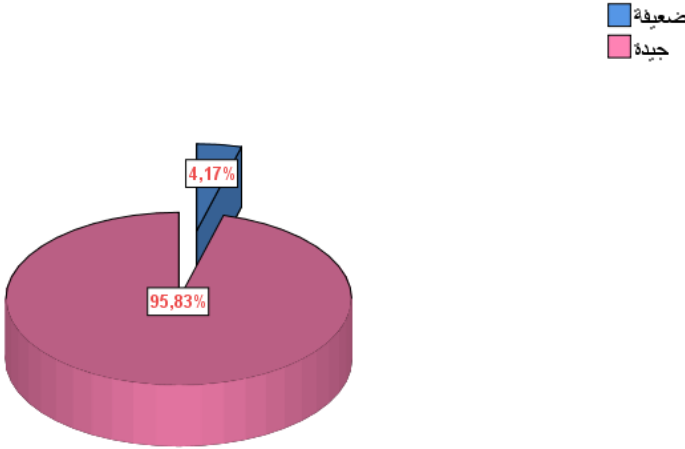
9. الحالة الصحية للأب والأم:

جدول رقم (09) يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير الحالة الصحية الأب والأم

الأم		الأب		الحالة الصحية
النسبة المئوية %	العدد	النسبة المئوية %	العدد	
00 %	00	4.17 %	01	ضعيفة
00 %	00	00 %	00	متوسطة
100%	24	85.83 %	23	جيدة
100%	24	100%	24	المجموع

الشكل البياني رقم (12) يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير الحالة الصحية الأب

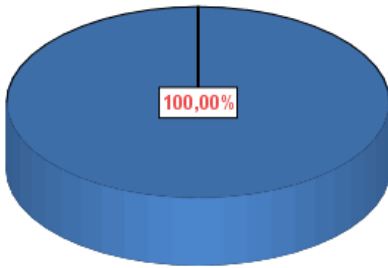
الحالة_الصحية_للأب



الشكل البياني رقم (13) يوضح توزيع ونسبة العينة حسب متغير الحالة الصحية الأم

الحالة_الصحية_للأم

■ جيدة



من خلال قراءة الجدول رقم (09) والشكلين البيانيين رقم (12) و(13): نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية من حيث الحالة الصحية الوالدين، حيث نجد نسبة التلاميذ الذين الحالة الصحية لأبائهم جيدة هم 23 تلاميذ بنسبة 85.83 %، وهي النسبة الأعلى، تليها نسبة التلاميذ الذين الحالة الصحية لأبائهم ضعيفة هم تلميذ واحد بنسبة 4.17 %، في حين أنه لا يوجد تلاميذ الحالة الصحية لأبائهم متوسطة، أما نسبة التلاميذ الذين الحالة الصحية لأمهاتهم جيدة هم 24 تلميذ بنسبة 100 % وهي النسبة الأعلى، في حين أنه لا يوجد تلاميذ الحالة الصحية لأمهاتهم ضعيفة ولا متوسطة.

ثانيا: عرض وتحليل نتائج فرضيات الدراسة:

1. اختبار التوزيع الطبيعي: (اختبار شايرو- ويلك (Shapiro -Wilk)

يستخدم هذا الاختبار في حالة العينة التي حجمها أقل أو تساوي 30 بحيث يمكننا من معرفة ما إذا كانت البيانات تخضع للتوزيع الطبيعي، فإذا كانت القيمة الاحتمالية (sig) أقل من أو تساوي مستوى الدلالة (α) الذي يحدده الباحث، فإننا نقول أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، أما إذا كانت القيمة الاحتمالية (sig) أكبر من مستوى الدلالة (α)، فإننا نقول أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، النتائج مدونة في الجدول التالي:

الجدول رقم (10) يوضح نتيجة اختبار التوزيع الطبيعي (اختبار شايرو- ويلك)

المتغيرات	قيمة الاختبار	درجة الحرية	مستوى الدلالة (القيمة الاحتمالية sig)
الاختبار القبلي للمجموعة التجريبية	9380	12	4770.
الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية	0.894	12	0.134
الاختبار القبلي للمجموعة الضابطة	9380	12	4670.
الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة	9150	12	2490.
الاختبار البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية	0.894	12	0.134

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال الجدول رقم (10) نجد أن متغيرات الدراسة يتبعون التوزيع الطبيعي لان مستوى الدلالة sig لكل المتغيرات أكبر من مستوى المعنوية 0.05، ($0.05 < 0.477$ ، $0.05 < 0.134$ ، $0.05 < 0.467$ ، $0.05 < 0.249$)، ومنه بيانات المتغيرات يتبعون التوزيع الطبيعي وعلية نلجئ للاختبارات المعلمية في إختبار الفرضيات.

2. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

تنص الفرضية الجزئية الأولى على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة المجموعة التجريبية في فعالية برنامج تدريبي سوسيو كنزولوجي تعليمي بين القياس القبلي والبعدي.

تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار "ت" لعينتين مترابطتين، بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS25)، تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم (11): قيمة T ودالاتها الإحصائية للفروق في درجة المجموعة التجريبية بين القياس القبلي والبعدي

البيانات الإحصائية القياس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T المحسوبة	مستوى الدلالة Sig	درجة الحرية	دلالة T
القياس القبلي	12	14.42	1.975	21.712	0.000	11	دالة إحصائية
القياس البعدي		24.42	0.793				

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال الجدول رقم (11): نجد أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس القبلي تساوي 14.42 وانحرافهم المعياري يساوي 1.975، ونجد أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس البعدي تساوي 24.42 وانحرافهم المعياري يساوي 0.793، مما يبين اتساع الفروق بين القياسين، وعليه بلغت قيمة T تساوي 21.712 ومستوى الدلالة Sig تساوي 0.000 وهي أقل من مستوى معنوية 0.05، وعليه الاختبار دال إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05 ودرجة حرية 11، بناءً على ذلك نقبل الفرضية الجزئية الأولى القائلة بأنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة المجموعة التجريبية في فعالية برنامج تدريبي سوسيو كنزولوجي تعليمي بين القياس القبلي والبعدي، أي أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين المتوسط الحسابي لدرجة المجموعة التجريبية في القياس القبلي والمتوسط الحسابي لدرجة المجموعة التجريبية في القياس البعدي، وإن الباحثة متأكدة من صحة النتائج بنسبة 95 % وبنسبة خطأ 5%.

3. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية الجزئية الثانية على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة المجموعة الضابطة في فعالية برنامج تدريبي سوسيو كنزولوجي تعليمي بين القياس القبلي والبعدي.

تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار "ت" لعينتين مترابطتين، بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS25)، تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم (12): قيمة T ودالاتها الإحصائية للفروق في درجة المجموعة الضابطة بين القياس القبلي والبعدي

البيانات الإحصائية	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T المحسوبة	مستوى الدلالة Sig	درجة الحرية	دلالة T
القياس القبلي	12	14.50	2.276	1	0.339	11	غير دالة إحصائياً
القياس البعدي		14.58	2.275				

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال الجدول رقم (12): نجد أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في القياس القبلي تساوي 14.50 وانحرافهم المعياري يساوي 2.276، ونجد أن

المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في القياس البعدي تساوي 14,58 وانحرافهم المعياري يساوي 2,275، مما يبين عدم وجود فروق بين القياسين، وعليه بلغت قيمة T تساوي 1 ومستوى الدلالة Sig تساوي 0,339 وهي أكبر من مستوى معنوية 0,05، وعليه الاختبار غير دال إحصائياً عند مستوى معنوية 0,05 ودرجة حرية 11، بناءً على ذلك نرفض الفرضية الجزئية الأولى القائلة بأنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة المجموعة الضابطة في فعالية برنامج تدريبي سوسيو كنزولوجي تعليمي بين القياس القبلي والبعدي، ونقبل الفرض الصفري القائلة بأنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة المجموعة الضابطة في فعالية برنامج تدريبي سوسيو كنزولوجي تعليمي بين القياس القبلي والبعدي، أي أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين المتوسط الحسابي لدرجة المجموعة الضابطة في القياس القبلي والمتوسط الحسابي لدرجة المجموعة الضابطة في القياس البعدي، وإن الباحثة متأكدة من صحة النتائج بنسبة 95 % وبنسبة خطأ 5%.

4. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

تنص الفرضية الجزئية الثالثة على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار البعدي لدى عينة الدراسة تبعا لمجموعتين (الضابطة، التجريبية). تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS25)، تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم (13): قيمة T ودالاتها الإحصائية للفروق بين المجموعتين في الاختبار البعدي

البيانات الإحصائية المجموعات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة f المحسوبة	دلالة f	قيمة T المحسوبة	مستوى الدلالة Sig	درجة الحرية	دلالة T
التجريبية	12	24.42	0.793	3.456	غير دالة	14.140	0.000	22	دالة
الضابطة	12	4.581	2.275		إحصائيا				إحصائيا

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

من خلال الجدول رقم (13) : نجد أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية تساوي 24.42 وانحرافهم المعياري يساوي 0.793، ونجد أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة تساوي 4.58 وانحرافهم المعياري يساوي 2.275، في حين نجد قيمة اختبار التجانس F تساوي 3.456 وهي غير دالة إحصائيا وعليه يمكن القول بأن المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة متجانستين، وعليه بلغت قيمة T تساوي 14.140، ومستوى الدلالة Sig تساوي 0.000 وهي أقل من مستوى معنوية 0.05، وعليه الاختبار دال إحصائيا عند مستوى معنوية 0.05 ودرجة حرية 22، بناء على ذلك نقبل الفرضية الجزئية الثالثة القائلة بأنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار البعدي لدى عينة الدراسة تبعا لمجموعتين (الضابطة، التجريبية)، أي أنه يوجد فرق دال إحصائيا بين المتوسط الحسابي لدرجة المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي والمتوسط الحسابي لدرجة المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي، وان الباحثة متأكدة من صحة النتائج بنسبة 95 % وبنسبة خطأ.

ثالثاً: التحليل السوسيولوجي لنتائج الدراسة

1. خصائص الوالدين (العمر - المهنة - المستوى التعليمي)

أ. عمر الأب والأم

- أعلى نسبة للآباء بين 40-49 سنة وللأمهات بين 30-39 سنة.

دلالة: هذا يشير إلى نضج عمري، لكنه لا يعوّض غياب المستوى التعليمي.

القراءة السوسيولوجية لنتائج الدراسة الميدانية حول برنامج السوكي

تكشف نتائج الدراسة الميدانية حول فعالية البرنامج التدريبي السوسيو- كنزيولوجي (برنامج السوكي) عن شبكة معقدة من العوامل الأسرية-المدرسية التي تتقاطع لتنتج صعوبات في القراءة والتكيف الاجتماعي لدى التلاميذ. ولا يمكن فهم الفروق الإحصائية المسجلة بين المجموعتين التجريبية والضابطة إلا في ضوء تحليل سوسيولوجي يربط بين البنية الاجتماعية للأسر، ووظائف المدرسة وطبيعة التدخل الذي يقدمه البرنامج بوصفه آلية تعويضية تعيد تشكيل خبرات الطفل المعرفية والاجتماعية والجسدية في آن واحد.

2. البنية الاجتماعية للأسر ورأس المال الثقافي

تبيّن المعطيات أنّ أغلبية التلاميذ ينحدرون من أسر ذات مستوى تعليمي متواضع؛ فالنسبة الأكبر من الآباء في مستوى التعليم المتوسط، ولا حضور للمستوى الجامعي، كما أنّ نسبة معتبرة من الأمهات بين المستوى الابتدائي والثانوي، مع وجود نسبة من الأميات. وتتقاطع هذه المعطيات مع كون عدد الإخوة مرتفعاً نسبياً في كثير من الأسر، إضافة إلى تركزهن الآباء في خانة الوظائف البسيطة أو العمل اليومي، وكون نسبة كبيرة من الأمهات غير عاملات.

تُقرأ هذه المؤشرات في ضوء نظرية رأس المال الثقافي لبورديو؛ إذ يشير هذا الأخير إلى أنّ نجاح الطفل المدرسي لا يتوقف على الذكاء الفردي فحسب، بل

يرتبط أيضاً بمقدار ما يتلقاه من رأس مال ثقافي داخل الأسرة، من حيث نوعية اللغة المستعملة، والعلاقة بالكتاب، وأنماط الترفيه، وتمثلات المعرفة والتعليم. في ضوء ذلك يمكن القول إنّ التلاميذ موضوع الدراسة يصلون إلى المدرسة وهم يحملون رصيذاً ثقافياً محدوداً، ما يجعلهم في وضعية هشّة أمام متطلبات القراءة والكتابة، ويُفسّر جزئياً ظهور صعوبات القراءة لديهم.

كما أن ارتفاع عدد الإخوة داخل الأسرة يحدّ من القدرة على المتابعة الفردية لكل طفل، ويقلّ معه "الرأسمال الزمني" الذي يمكن أن تخصصه الأم أو الأب للتوجيه القرائي أو المرافقة المدرسية. ويؤدي هذا الوضع إلى انتقال وظيفة الدعم التعليمي إلى المدرسة وحدها، في حين أنّ المدرسة نفسها تعاني من ضغط الأعداد، ونقص الوسائل، ونمط تعليم تقليدي يركّز على الجانب المعرفي أكثر من البعد الاجتماعي-الانفعالي.

3. المدرسة بين إعادة الإنتاج والعجز عن التعويض

تبيّن نتائج المجموعة الضابطة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي، ما يعني أنّ البنية المدرسية في صورتها الاعتيادية لم تستطع إحداث تغيير ملموس في أداء التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في القراءة. هذا المعطى يدعم ما ذهبت إليه سوسيولوجيا التربية النقدية، خاصة لدى بورديو وباسرون، من أنّ المدرسة تميل - من حيث لا تشعر - إلى إعادة إنتاج الفوارق القائمة بين الفئات الاجتماعية، بدل أن تكون أداة فعلية لتجاوزها، ما لم نثبّن سياسات تدخل مستهدفة تراعي الفروق في رأس المال الثقافي والاجتماعي للتلاميذ.

من جهة أخرى، ينبه دوركايم إلى أنّ وظيفة المدرسة الأساسية هي الاندماج الاجتماعي وغرس الانضباط والروح الجمعية. غير أنّ غلبة النمط التلقيني،

والتركيز على الأداء المعرفي المجرد، يُضعف هذه الوظيفة الاندماجية، ويجعل الطفل الذي يحمل هشاشة لغوية-قراءة يشعر بالاغتراب وعدم الكفاءة داخل القسم، الأمر الذي يُعمّق صعوباته بدل معالجتها.

بناءً عليه، يمكن القول إنّ نتائج المجموعة الضابطة تكشف عجز المدرسة وحدها -في صورتها التقليدية - عن تعويض النقص البنيوي في التنشئة القرائية داخل الأسرة، وعن بناء جسور فعالة بين عالم الطفل المنزلي وعالم المعرفة المدرسية.

4. برنامج السوكي كتدخل تعويضي متعدد الأبعاد

في المقابل، أظهرت نتائج المجموعة التجريبية فروقاً جوهرية بين القياس القبلي والبعدي، مع ارتفاع كبير في المتوسط الحسابي بعد تطبيق البرنامج، ما يدل على فعالية عالية للتدخل السوسيو-كنزولوجي في تحسين أداء التلاميذ.

من منظور سوسولوجي، لا يقتصر أثر البرنامج على تنمية مهارة القراءة نفسها،

بل يمتد إلى:

أ. إعادة بناء الثقة بالذات المدرسية: الطفل الذي راكم خبرات الفشل والإعادة الدراسية يتبنى صورة سلبية عن ذاته كمتعلم. ومن خلال الورشات الحركية-التفاعلية، والنجاح في أداء المهام التدريبية يستعيد الطفل إحساسه بالكفاءة، ما يغيّر تمثله لذاته وللمادة القراءة. هنا يستحضر التحليل مفهوم الهوية المدرسية بوصفها حاصل تفاعل الطفل مع تمثلاته لنجاحه أو فشله داخل جماعة القسم.

1. تنمية رأس المال الجسدي-الحركي: يركز البرنامج على الكنزولوجيا التربوية والجباز الدماغي، أي على استعمال الجسد والحركة كوسيط للتعلم. هذا النمط من التدخل يُعيد الاعتبار لما يمكن تسميته بـ"الرأسمال الجسدي"، حيث يصبح الجسد أداة لبناء المعنى وتنظيم الانتباه، لا مجرد كيان منضبط خلف الطاولة. وفي

المجتمعات التي يغلب عليها التلقين والجلوس الطويل، يشكّل هذا الأسلوب قطيعة إيجابية مع نمط تعلم لا يراعي حاجات الطفل الحركية والنفسية.

2. بناء رأس مال اجتماعي داخل المجموعة: من خلال العمل في مجموعات صغيرة، والتفاعل الوجداني، والأنشطة الجماعية، ينشئ البرنامج ما يشبه "شبكة دعم" مصغرة بين التلاميذ. ووفقاً لمفهوم رأس المال الاجتماعي، فإنّ العلاقات القائمة على الثقة والتشجيع المتبادل تقوّي دافعية الطفل نحو التعلم، وتخفف من شعوره بالوصم المرتبط بصعوبات القراءة.

3. التفاعل الرمزي وإعادة تشكيل الذات: حسب التفاعل الرمزي عند ميد (G.H. Mead)، تتشكّل الذات من خلال التفاعلات اليومية ومعانيها. داخل جلسات البرنامج، لا يعود الطفل "صاحب صعوبة" في نظر نفسه والآخرين، بل يصبح "مشاركاً فعالاً" في نشاط جماعي، يتلقى تغذية راجعة إيجابية، ويجرب أدواراً جديدة (القارئ، المساعد، القائد الصغير...). هذه التحوّلات في الأدوار وفي نظرة الآخرين إليه تساهم في إعادة تشكيل هويته القرائية والاجتماعية.

وبذلك يمكن اعتبار برنامج السوكي نوعاً من التربية التعويضية (Compensatory Education) التي تحاول سدّ الفجوة بين ما نتيحه الأسرة من رأس مال ثقافي واجتماعي، وما تتطلبه المدرسة من كفاءات قرائية ومعرفية.

4. دلالات سوسيولوجية لاستهداف الفئات الهشة

إنّ خصائص العينة - من حيث المستوى التعليمي والمهنة وعدد الإخوة - تشير إلى أنّ البرنامج يشغل أساساً مع فئة اجتماعية "هشة" من حيث الموارد الثقافية. وهو ما يمنح للتدخل بعداً عدالياً-اجتماعياً، لأنّه يوجّه بالأساس إلى الأطفال الذين هم أكثر عرضة لإعادة الإنتاج السلبى للفوارق.

من هذه الزاوية، يمكن النظر إلى البرنامج كأداة:

- لتقليص الفوارق في الفرص التعليمية،
- وتمكين أطفال الأسر ذات الموارد المحدودة من أدوات فعّالة لتحسين موقعهم المدرسي،
- ولتعزيز قدرتهم على التكيف الاجتماعي داخل القسم وخارجه.

رابعاً: استنتاجات سوسيولوجية وتربوية

في ضوء ما سبق، يمكن تلخيص الدلالات السوسيولوجية الرئيسية لنتائج الدراسة في النقاط الآتية:

1. العوامل الأسرية البنيوية (ضعف المستوى التعليمي، ارتفاع عدد الإخوة، محدودية المهنة) تسهم بوضوح في إنتاج صعوبات القراءة والتكيف، ما يؤكد أهمية إدماج البعد الأسري في أي سياسة تربوية علاجية.
2. المدرسة التقليدية، في غياب برامج تدخل متخصصة، تميل إلى ترسيخ الفوارق بدل تجاوزها، لأنها تفترض مستوى معيناً من رأس المال الثقافي لا يتوفر لجميع التلاميذ بالتساوي.

3. برنامج السوكي يمثل نموذجاً حديثاً لتدخل سوسيو- كنزولوجي لأنه:

- يدمج بين الجسد والعقل والعاطفة،
- يبني رأس مآلاً اجتماعياً داخل المجموعة
- ويعيد تشكيل تمثيلات الطفل لذاته وللتعلم.
- 4. تؤكد النتائج أنّ التعامل مع صعوبات القراءة بوصفها ظاهرة سوسيولوجية- تربوية لا مجرد مشكلة لغوية أو عصبية، يفتح المجال أمام تصميم برامج شمولية تعالج الطفل في سياقه الاجتماعي الكامل، وليس فقط في مستوى المهارة التقنية.

5. تبرز الدراسة الحاجة إلى سياسات تربوية وطنية تعتمد برامج مماثلة في المدارس، خاصة في البيئات التي يغلب عليها ضعف رأس المال الثقافي للأسر، بما يساهم في تعزيز العدالة التربوية، وتحسين إدماج الأطفال في المسار التعليمي.

7. خلاصة الفصل

تُظهر القراءة السوسولوجية لنتائج تطبيق برنامج السوكي أنّ نجاح التدخل لا يعود فقط إلى جودة التقنيات المعتمدة، بل إلى كونه يشتغل على "المسكوت عنه" في العملية التربوية: الجسد، العلاقات الانفعالات، رأس المال الثقافي والاجتماعي، وتمثلات الطفل لذاته. ومن ثمّ، فإنّ تطوير مثل هذه البرامج وتعميمها يمكن أن يشكّل خياراً استراتيجياً لإعادة الاعتبار للمدرسة بوصفها فضاءً حقيقياً للاندماج الاجتماعي، لا مجرد مؤسسة لانتقاء الناجحين وإقصاء المتعثّرين.

الخلاصة

الخلاصة:

يأتي هذا الكتاب نتيجاً لمسار علمي وميداني انطلق من إشكالية حقيقية تمسّ جوهر العملية التربوية، وهي صعوبات القراءة في مرحلة التعليم الابتدائي، بما تحمله من أبعاد معرفية ونفسية واجتماعية تؤثر في تكيف الطفل المدرسي وبنائه الذاتي والاجتماعي. وقد سعى الكتاب، عبر فصوله المختلفة، إلى تجاوز المقاربات التقليدية التي تحتل صعوبات القراءة في بعدها التقني أو الأكاديمي الضيق، نحو رؤية شمولية تعتبر القراءة فعلاً اجتماعياً، وثقافياً، ونفسياً متداخلاً الأبعاد.

انطلق الفصل الأول من تشخيص المشكلة في سياقها التربوي والاجتماعي، مبرزاً الخلفيات النفسية والاجتماعية لتأخر القراءة، ومحددًا دوافع ابتكار برنامج السوكي بوصفه استجابة علمية وتطبيقية لحاجات ميدانية ملحة. كما تم توضيح الأهداف العامة والخاصة للكتاب، ومنهجية العمل التي تجمع بين التحليل النظري والتجريب الميداني، ضمن فلسفة تربوية تؤمن بقدرة الطفل على التعلم متى توفرت له بيئة داعمة ومحفزة.

أما الفصل الثاني، فقد شكّل الإطار النظري المرجعي للبرنامج حيث تمّ توضيح مفاهيم التنشئة الاجتماعية، والتكيف الاجتماعي، ورأس المال الثقافي، والتفاعلية الرمزية، إلى جانب الأسس العصبية والحركية المرتبطة بالكنزيولوجيا التربوية والجباز الدماغي. وقد أبرز هذا الفصل كيف يمكن للتكامل بين النظريات السوسيولوجية والمعطيات العصبية أن يقدم فهماً أعمق لصعوبات القراءة ويؤسس لتدخلات تربوية أكثر فاعلية واستدامة.

وجاء الفصل الثالث ليعرض بناء برنامج السوكي في أبعاده الثلاثة: السوسيولوجي، والكنزيولوجي، والمهاراتي، موضحاً منطق التكامل بينها، ومعايير الجودة والابتكار التي تميز البرنامج، إضافة إلى رؤيته ورسالته وأهدافه، ومعايير

الاستدامة البيئية والاقتصادية والاجتماعية التي تجعله قابلاً للتطبيق والتعميم في مؤسسات تربوية مختلفة.

وفي الفصل الرابع، تم تحديد الإطار المنهجي للدراسة، من خلال صياغة إشكالية واضحة، وفرضيات قابلة للاختبار، وأهداف دقيقة، مع ضبط المفاهيم الأساسية، واستعراض الدراسات السابقة بما يضمن الصرامة العلمية والانسجام المنهجي.

أما الفصل الخامس، فقد خصص للجانب الميداني، حيث تم عرض حدود الدراسة، ومجموعها، وعينها، وأدواتها، ومنهجها، وتحليل نتائجها الكمية والكيفية. وقد أظهرت النتائج فعالية برنامج السوكي في تحسين مهارات القراءة، وتعزيز التكيف الاجتماعي، ودعم تقدير الذات لدى التلاميذ، وهو ما أكدته التحليلات السوسيولوجية والاستنتاجات التربوية النهائية.

وخلاصة القول، يقدم هذا الكتاب نموذجاً تطبيقياً متكاملًا يجمع بين النظرية والممارسة، ويؤكد أن معالجة صعوبات القراءة لا يمكن أن تنجح دون مقارنة شمولية تراعي البعد الاجتماعي والنفسي والحركي للطفل. كما يفتح آفاقاً بحثية وتطبيقية جديدة أمام الباحثين والممارسين التربويين، ويدعو إلى تبني برامج تدخل مبتكرة تراهن على الإنسان في كليته، لا على المهارة المعزولة.

وإذ لا يدعي هذا العمل الإحاطة الكاملة بإشكالية معقدة ومتجددة، فإنه يأمل أن يشكل إضافة نوعية في مجال التربية والعلوم الاجتماعية، وخطوة عملية نحو مدرسة أكثر عدلاً، وطفل أكثر توازناً، وقراءة أكثر معنى.



قائمة المراجع

قائمة المصادر والمراجع:

أولاً: الكتب

1. عبد المجيد، محمد. (2010). مدخل إلى علم الاجتماع. القاهرة: دار الفكر العربي
2. بوقرين، عبد القادر. (2021). التنمّر المدرسي وأثره على التكيف النفسي والاجتماعي للتلاميذ. الجزائر: دار الهدى.

ثانياً: المقالات العلمية

1. عبده، محمد. (2024). دور الأسرة في تنمية مهارات القراءة لدى الأطفال. مجلة التربية المعاصرة، (العدد)، (الصفحات).
2. العياري، محمد. (2020). القراءة وبناء الهوية الثقافية لدى الطفل. مجلة علوم التربية، 12(2)، 45-62.
3. بيبس، هيثم سالم. (2012). مستوى التكيف الاجتماعي المدرسي للطلبة ذوي صعوبات التعلم. مجلة تربوية عربية، (العدد)، (الصفحات).
4. غرغوط، فاطمة. (2022). الثقة بالنفس وعلاقتها بالدافعية الأكاديمية لدى التلاميذ. مجلة العلوم التربوية، (العدد)، (الصفحات).
5. خنفور، هشام. (2018). علاقة صعوبات تعلم القراءة بمفهوم الذات الأكاديمي لدى تلاميذ الخامسة ابتدائي. مجلة العلوم النفسية والتربوية، 7(2)، 151-172.
6. سمر، رجب. (2021). صعوبات التعلم: المفاهيم، الأنواع، وسبل التدخل التربوي. مجلة التربية الخاصة، (العدد)، (الصفحات).

7. نذير عبد ربه، أحمد. (2023). النضج الانفعالي والتكيف المدرسي وعلاقتها بصعوبات التعلم القرائي. مجلة علم النفس التربوي، (العدد)، (الصفحات).
8. اليعقوبي، عبد الله. (2022). دور الأنشطة اللامنهجية في تعزيز التكيف الاجتماعي والتحصيل الدراسي. مجلة التربية المعاصرة، (العدد)، (الصفحات).

9. قنيبي، عبد المالك، وبوجراة، محمد. (2017). الصحة النفسية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي: دراسة مقارنة بين ذوي صعوبات القراءة والأسياء. الجزائر: جامعة أبو القاسم سعد الله (رسالة جامعية منشورة على ASJP).

ثالثاً: المراجع المعجمية

1. قاموس المعاني. (د.ت). السوسولوجيا. قاموس عربي-عربي.

<https://www.almaany.com>

خامساً: المراجع الأجنبية

1. Alexander ،J. C. (2000). Theoretical logic in sociology. University of California Press.
2. Bandura ،A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. Freeman.
3. Blumer ،H. (1969). Symbolic interactionism: Perspective and method. Prentice Hall.
4. Bourdieu ،P. (1977). Outline of a theory of practice. Cambridge University Press.

5. Bourdieu ،P. (1986). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.) ،Handbook of theory and research for the sociology of education (pp. 241–258). Greenwood.
6. Bourdieu ،P. ،& Passeron ،J.-C. (1990). Reproduction in education ،society and culture. Sage.
7. Coleman ،J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. American Journal of Sociology ،94 ،S95–S120.
8. Daunic ،A. P. ،et al. (2021). Efficacy of the Social-Emotional Learning Foundations curriculum. Journal of School Psychology ،86 ،78–99.
<https://doi.org/10.1016/j.jsp.2021.03.004>
9. Dennison ،P. E. ،& Dennison ،G. E. (1989). Brain Gym®: Teacher's edition. Edu-Kinesthetics.
10. Dennison ،P. E. ،& Dennison ،G. E. (1994). Brain Gym®: Simple activities for whole-brain learning. Edu-Kinesthetics.
11. Diamond ،A. (2000). Close interrelation of motor and cognitive development. Child Development ،71(1) ،44–56.
12. Dietvorst ،E. ،van der Wilt ،F. ،& de Jong ،P. F. (2024). Effectiveness of integrated socio-emotional and reading intervention programs. Journal of Educational Psychology ، 116(2) ،245–262. <https://doi.org/10.1037/edu0000794>

13. Durkheim ،E. (1922). Education and sociology. Free Press.
14. Eccles ،J. S. ،& Wigfield ،A. (2020). From expectancy–value theory to situated expectancy–value theory. Contemporary Educational Psychology ،61 ،101859.
<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101859>
15. Gapin ،J. I. ،& Etnier ،J. L. (2010). Physical activity and executive function in children with ADHD. Journal of Sport and Exercise Psychology ،32(6) ،753–763.
16. Goffman ،E. (1959). The presentation of self in everyday life. Anchor Books.
17. Hassunah ،A. M. ،et al. (2020). A training program based on Brain Gym. Scientific Journal of the College of Kindergarten ،17(2) ،1335–1365.
18. Heath ،S. B. (1983). Ways with words. Cambridge University Press.
19. Hidi ،S. ،& Renninger ،K. A. (2019). The four-phase model of interest development. Educational Psychologist ،54(2) ،87–102.
20. Jensen ،E. (2008). Brain-based learning (2nd ed.). Corwin Press.
21. Kingsley ،S. (2009). A kinesthetic approach to reading comprehension. LEARNing Landscapes ،3(1) ،59–67.

- 22.Masgutova ،S. (2008). Neuro-sensorimotor reflex integration. Svetlana Masgutova Institute.
- 23.Maslow ،A. H. (1970). Motivation and personality (2nd ed.). Harper & Row.
- 24.Mead ،G. H. (1934). Mind ،self ،and society. University of Chicago Press.
- 25.Nelson ،J. R. ،et al. (2011). Literacy instruction and social adjustment. Education and Treatment of Children ،34(1) ، 141–162.
- 26.OECD. (2022). Education at a glance. OECD Publishing.
- 27.Ratey ،J. J. (2008). Spark: The revolutionary new science of exercise and the brain. Little ،Brown.
- 28.Reid ،G. (2003). Dyslexia: A complete guide. Wiley.
- 29.Snow ،C. E. (2010). Academic language and reading for learning. Science ،328(5977) ،450–452.
- 30.Snow ،C. E. ،Burns ،M. S. ،& Griffin ،P. (1998). Preventing reading difficulties in young children. National Academy Press.
- 31.Sousa ،D. A. (2011). How the brain learns (4th ed.). Corwin Press.

- 32.Sukovieff ،A. ،& Kruk ،R. S. (2021). Reading difficulty and socio-emotional adjustment. *Cogent Education* ،8(1) ، 1910162.
- 33.Tramontano ،C. ،et al. (2025). Reading difficulties ،self-esteem ،and social adjustment. *Child Development Research* ،2025 ،1-14.
- 34.Torgesen ،J. K. (2006). Remedial interventions for children with dyslexia. In *The science of reading* (pp. 521-537).
- 35.Vygotsky ،L. S. (1978). *Mind in society*. Harvard University Press.
- 36.Wentzel ،K. R. (2017). Peer relationships and academic performance. In *Handbook of competence and motivation* (pp. 586-603). Guilford Press.
- 37.Wolf ،M. (2018). *Reader ،come home: The reading brain in a digital world*. Harper.
- 38.Zimmer-Gembeck ،M. J. ،et al. (2018). The development of coping and regulation. *Developmental Psychology* ،54(3) ، 475-491.



قائمة الملاحق

الملحق رقم 1:

نموذج ورشات تدريب الأطفال

هدف الورشة	تمكين الطفل من اكتشاف قدرته على قراءة جمل قصيرة بالحركات، ودعم مهارات التمييز البصري والحسي للحروف، والتهيئة لتعلم الحروف المتشابهة.
محتوى الورشة	دمج نشاط لغوي بسيط مع نشاط حركي-إدراكي لتعزيز التهيئة الذهنية للقراءة، واستخدام قصة قصيرة وأغنية تحفيزية ملائمة.
الفنيات المستخدمة	قصة موجهة - شرح مبسط - تمرين من تمارين تنشيط الدماغ - أغنية تحفيزية - نشاط بصري - نشاط إدراكي للحروف المتشابهة.
الأدوات المستخدمة	مطبوعات - أقلام وألوان - سبورة - حروف مجسمة.
لواجب/النشاط الأكاديمي	تدريب التلاميذ على كتابة أفعال بسيطة بالحركات القصيرة وربطها بالذات، مع نشاط إملائي تكميلي.

الملحق رقم 2:

نموذج ورشات تدريب الامهات

الهدف من الورشة	تمكين الأم من استيعاب الأسس التربوية المناسبة لمرحلة الطفولة، وتطوير مهاراتها في المتابعة المنزلية الداعمة لبرامج التعلم
محتوى الورشة	تقديم مبادئ تربوية موجهة تساعد الأم على دعم التطور النفسي-اللغوي للطفل، وتعزيز أساليب التواصل الأسري الفعال
الفنيات المستخدمة	شرح مبسط - نقاش تفاعلي - عرض أمثلة تربوية عامة.
الأدوات المستخدمة	سبورة - مطبوعات - جهاز عرض - مواد تدريبية مبسطة.
الواجب المنزلي	تنفيذ نشاط تفاعلي بسيط مع الطفل لتعزيز مهارات التواصل الإيجابي داخل الأسرة

ورشة الأمهات الثانية:

الهدف من الورشة	تمكين الأمهات من اكتساب مهارات مرافقة أطفالهن تربوياً ودراسياً، وتعزيز التواصل الإيجابي كعامل داعم للتعلم.
محتوى الورشة	تقديم مبادئ في لغة الحوار الأسري وتقنيات المرافقة التربوية التي تساعد الأم على دعم طفلها في مساره الدراسي بطريقة فعّالة
الفنيات المستخدمة	شرح مبسط - نقاش تفاعلي - أمثلة إرشادية حول مهارات التواصل الأسري.
الأدوات المستخدمة	سبورة - مطبوعات توجيهية - مواد تدريبية عامة.
الواجب المنزلي	تنفيذ نشاط تواصلي إيجابي مع الطفل لتعزيز مشاعر القبول والدعم الأسري، وفق توجيهات الورشة.

الملحق رقم 3:

نموذج ورشات تدريب المعلمات

الهدف من الورشة	تزويد المعلمين برؤية تربوية حول كيفية تطبيق استراتيجيات تحسين القراءة داخل الصف، بما ينسجم مع الإطار العام لبرنامج السوكي.
محتوى الورشة	تقديم استراتيجيات مبسطة لتعزيز القراءة لدى التلاميذ، مع توضيح المبادئ التي يقوم عليها دعم التعلم العلاجي أثناء حصص الاستدراك.
الفنيات المستخدمة	شرح مبسط - عرض نماذج عامة - نقاش توضيحي حول أساليب المعالجة التربوية
الأدوات المستخدمة	شاشة عرض - مطبوعات تربوية - مواد بصرية.