إستراتيجية الدعائم التعليمية (Scaffolding) ودورها في علاج صعوبات تعلّم القراءة في المرحلة الابتدائية :
صعوبة التمييز في النطق بين (ال) الشمسية ،و (ال) القمرية نموذجاً

أ.جمال بلبكاي،المدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي،سكيكدة

د.سامية ابريعم،جامعة أم البواقي

ملخص:

تعدّ الدعائم التعليمية إحدى النظم التعليمية التي تؤكد على ديناميكية وحركة وتفاعل المتعلمين في المواقف التعليمية – التعلّمية، إذ تقدم الأنشطة والمواد التعليمية وفق إمكانيات واستعدادات المتعلمين، فضلا عن خلفياتهم المعرفية السابقة، وتهدف الدعائم التعليمية إلى إشباع حاجات المتعلمين وزيادة دافعيتهم نحو التعليم، وبالتالي زيادة خبراتهم وتنمية مهاراتهم وقدراتهم ،ويرتكز مفهوم الدعائم التعليمية على تقديم المساعدة المؤقتة التي يحتاجها المتعلم، وقد تكون المساعدة على شكل تلميحات أو معلومات إرشادية بقصد إكسابه بعض المهارات والقدرات التي تمكنه من مواصلة تعلمه، بعدها يترك ليكمل بقية تعلمه منفردا معتمدا على قدراته الذاتية في اكتشاف المفاهيم والمعرفة الجديدة،والدّراسة الحالية تهدف إلى التعرف على دور إستراتيجية الدعائم التعليمية في علاج صعوبات تعلّم القراءة في المرحلة الابتدائية :صعوبة التمييز في النطق بين (ال) الشمسية،و(ال) القمرية نموذجاً.

الكلمات المفتاحية: إستراتيجية الدعائم التعليمية،القراءة ،صعوبات تعلّم القراءة،العلاج،المرحلة الابتدائية.

Abstract :

Educational props are one of the educational systems that emphasize the dynamics, movement and interaction of learners in educational-learning situations. They provide educational activities and materials according to learners' abilities and preparations, as well as their previous cognitive backgrounds. The educational props aim to satisfy the needs of learners and increase their motivation towards education, And the development of their skills and abilities, and the concept of educational props on the provision of temporary assistance needed by the learner, and may be assistance in the form of hints or guidance information in order to provide some of the skills and abilities that enable him to And the current study aims to identify the role of the strategy of educational props in the treatment of the difficulties of learning to read in the primary stage: the difficulty of discrimination in the pronunciation between the (solar), and (The lunar model).

Keywords: The strategy of educational props, reading, learning difficulties reading, treatment, primary stage.

مقدّمة:

لاشك في أن الطرائق والأساليب التعليمية المتبعة هي وليدة الظروف والحاجات الاجتماعية وهذه الظروف والحاجات تتبدل وتتطور كلما تعقدت الحياة الاجتماعية وتنوعت مطالبها وتعددت مشاكلها فأصبح لزاما أن تتبدل وتتطور الأساليب التعليمية لتلائم تطورات الظروف والاتجاهات الاجتماعية، وعليه فإن تنويع طرائق التدريس في الدرس الواحد يأتي استجابة لاحتياجات ومستويات واستعدادات وميول المتعلمين، الأمر الذي يتطلب من المدرسين تبسيط وتدريج المحتوى، وتنويع طرائق التدريس، والموارد، وأنشطة التعلم، لتلبية الاحتياجات المتنوعة للمتعلمين فرادى ومجموعات لتحقيق أقصى قدر من فرص التعلم لكل متعلم في الصف الدراسي.

وقد ظهرت العديد من النماذج والاستراتيجيات الحديثة في عملية التعليم ، والتي تسعى إلى مساعدة المتعلمين على بناء معرفتهم بأنفسهم باستخدام معلوماتهم السابقة وربطها بالحالية ، وكذلك ترى أنه من الضروري أن يتدخل شخص آخر في الأوقات المناسبة لمساعدة المتعلم على إنجاز مهمة أو عمل كلف به بالإيحاءات من خلال التذكير أو عن طريق اقتراح بداية الطريق للمتعلم عند توقفه في الموقف التعليمي، ويرتبط هذا بفكرة **فيكوتسكي vygotsky** لمنطقة النمو القريب، التي تمثل المهام التي يمكن للمتعلم إنجازها وحده، والمهام التي يمكن أن ينجزها بمساعدة الآخرين وهذا ما يسمى **بالدعائم التعليمية** وهي بمعنى أخر الدعم الذي يقدم للمتعلمين عند الضرورة ليساعدهم في إنجاز المهام المطلوبة وتركهم ليتعلموا بمفردهم واعتمادا على قدراتهم الذاتية .

• أهداف الدّراسة:

تهدف الدّراسة إلى التعرف على دور إستراتيجية الدعائم التعليمية في علاج صعوبات تعلّم القراءة في المرحلة الابتدائية :صعوبة التمييز في النطق بين (ال) الشمسية،و(ال) القمرية نموذجاً.

• أهميّة الدّراسة:

- استخدام إستراتيجيات حديثة كالدعائم التعليمية في تدريس مادة القراءة قد يؤثر إيجاباً في مستوى تحصيل المتعلمين في المادة .

- حاجة المدرسين والمتعلمين إلى استخدام إستراتيجيات حديثة مجربة يمكن أن تسهم في تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، والتي تتفق مع الفلسفة التربوية للدولة ومستقبلها.

- إمكانية الإفادة من نتائج الدّراسة الحالية في تطوير طرائق تدريس القراءة وفي إعداد المدرسين وتدريبهم على الطرائق والإستراتيجيات الحديثة كالدعائم التعليمية.

• مفاهيم الدراسة:

– إستراتيجية الدعائم التعليمية:

عرفتها (**Bikmaz Fatma H**, 2010) بأنها "خطوات تدريس تعتمد على جهد تعاوني لحل المشكلات يبذل من قبل المتعلمين بمساعدة المدرس أو مساعدتهم لبعضهم في موقف تعليمي".

(Bikmaz Fatma H. 2010,P26)

– القراءة:

يعرف كل من **ر.غاليسون ود.كوست Robert Galisson et Daniel Cost** القراءة في قاموس تعليمية اللغة على أنها:"عملية تحديد الحروف ثم تجميعها لفهم العلاقة بين ما هو مكتوب وما هو منطوق، ثم تتم عملية الإرسال بصوت مرتفع للنص المكتوب، ويفترض الانتقال من النظام الكتابي إلى النظام الصوتي معرفة القوانين التي تتحكم في التبديل المكاني للكلمات التي تتم أثناء عملية تحريك العيون،من أجل معرفة مضمون ما هو مكتوب".(نبيل عبد الفتاح حافظ،2000،ص91).

– صعوبات تعلّم القراءة :

أشار **زيدان أحمد السرطاوي** إلى أن هذا المفهوم: "مرتبط عادة بتحصيل المتعلمين في القراءة، إذ يكون هذا الأخير أقل من مستوى عمرهم العقلي بعام أو أكثر،مع ضعف في الطلاقة، وفهم المادة المقروءة،وضعف في القدرة على تحليل صعوبات الكلمات الجديدة، و ضعف في التهجئة و تحليل الحروف و الكلمات و الأعداد عند القراءة و الكتابة ".(آمنة محمود أحمد عايش،2003،ص23-24).

– العلاج:

هو تحسين، أو تقوية نواحي الضعف لدى المتعلم، وإزالة الصعوبات التي تواجهه أثناء عملية التعلم من خلال التوجيه والإرشاد وممارسة الأنشطة المختلفة، التي تسهم في إزالة هذا الضعف.

(اللقاني،أحمد حسين،الجمل علي،1996،ص53).

المرحلة الابتدائيّة:

"هي أول مرحلة دراسية في حياة المتعلم،يدخل إليها الأطفال الذين يبلغون من العمر 6 سنوات،تبدأ بالسنة الأولى،وتنتهي بالسنة الخامسة ابتدائي،إذ تشمل المرحلة العمرية من" 6 إلى 10 سنوات "حيث يتوج فيها المتعلم بشهادة التعليم الابتدائي،ومن ثم الانتقال إلى مرحلة التعليم المتوسط".حسب التشريع التربوي الجزائري.

أوّلاً: صعوبات تعلم القراءة:

1.مفهوم صعوبات تعلم القراءة :

يشتمل مفهوم **صعوبات تعلم القراءة** على عدة تعاريف يمكن عرضها كالآتي :

-تعريف **S.Borel- Maisonny**:" هي عدم القدرة على فك الرموز الكتابية ليتعدى بعد ذلك إلى الكتابة و فهم النصوص و كل الاكتسابات المدرسية الأخرى، و حسب هذه الباحثة فإن الطفل يكتسب القراءة ما بين 5 و8 سنوات".

-أما " **C. Perfetti ،1998**" فعرّفها على أنها: "نقص في قدرات التعرف على الكلمات الكتابية، ويظهر هذا الفرق بين السن الحقيقي و سنه في القراءة الذي قدر حسب الباحث بحوالي سنتين".

-و حسب" **L. Siegel ،1998** "فإن صعوبات تعلم القراءة هي:" ذلك التأخر على مستوى القراءة الذي يظهر من خلال فرق السن، حيث أن عمره في القراءة يكون متأخرا سنتين عن عمره الزمني مع ذكاء عادي في قيمته الأدنى".

-و يرى **U.Frith،1998**"بأن هذه الصعوبات تتجسد في: "عدم القدرة على التحكم في بعض الاستراتيجيات الأبجدية".(سهام دحال،2005، ،ص38-39).

-عرف" **فتحي السيد عبد الرحيم،1990**" نقلاً عن **فريرسون،1967**" صعوبة تعلم القراءة بأنها:"عجز حركي في القدرة على القراءة أو فهم ما يقوم الفرد بقراءته قراءة صامتة أو جهرية". (جمال أبو مرق،2007،ص223).

■من كل التعاريف السابقة يمكن أن نخلص إلى القول بأن صعوبات تعلم القراءة تتمثل في :"عدم القدرة على تفكيك الرموز الكتابية و تفسيرها،أي عجز الفرد عن فهم ما يقوم بقراءته قراءة صامتة أو جهرية،و أيضا تحديد معانيه و يرتبط ذلك ارتباطا وثيقا بالعمر القرائي الذي يكون متأخرًا بسنتين عن العمر الزمني للمتعلم".

2.مؤشرات صعوبات تعلم القراءة:

يشيع التصنيف التالي بين الباحثين في مجال صعوبات في تعلم القراءة:

– الإضافة: وهي زيادة يدخلها المتعلم من عنده على النص الأصلي أثناء القراءة،و قد تكون كلمة أو مقطعا أو حرفا.ومثال ذلك إضافة صوتيات غير موجودة في الكلمة مثل "رأيت بدلا من رأت".

– الحذف : وهو أن يحذف القارئ كلمة بكاملها أو مقطعا من كلمة أو حرفا من النص الأصلي، فلا يقوم بقراءتها و لا ينطق بها خلال عملية القراءة.

– الإبدال: و هو أن يبدل القارئ كلمة أو مقطعا أو حرفا من النص المقرر، بكلمة أو مقطع أو حرف من خارج النص الأصلي.(محمد الحوامدة،2007، ص114).

– التكرار: قد يكون سبب ذلك صعوبة الكلمة الموالية في الجملة أو اضطراب في حركة العين،كأن يقرأ المتعلم "**ذهبت للنزهة**" فيقوم بتكرار كلمة " **ذهبت**"عدة مرات دون إكماله، لعدم قدرته على قراءة كلمة "**نزهة**".(سهام دحال،2005، ،ص40).

3.خصائص الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة :

توصل الباحثون بتحليل العديد من الدراسات إلى أن هناك كثيرا من وجهات النظر المختلفة فيما يتعلق بالخصائص والعلامات التي غالباً ما تصاحب صعوبات تعلم القراءة:

- النظرة السلبية للمدرسة.
- الشعور بأنه غير مرغوب فيه.
- الاستغراق في أحلام اليقظة.
- تشتت الذهن وانخفاض الحماس والحوافز،فلا يبذلون الجهد الذي تتطلبه عملية القراءة.
- الاهتمام الزائد بالطفل ذوي صعوبات تعلم القراءة يؤدي إلى فقدان الثقة بالنفس.
- الشعور بالإحباط،الانطواء،الاستغراق في التأمل،الخجل،الافتقار إلى الثقة في النفس،الخوف من أي نشاط يتضمن القراءة.
- العدوانية نحو عملية القراءة والاعتماد المفرط على عبارات الاستحسان والتشجيع.
- الشعور بالفشل نتيجة إخفاقهم المتكرر في القراءة.
- الاستسلام السريع تجاه المصاعب.

- في حالات قليلة تظهر عليهم علامات السلوك التعويضي مثلاً الإعجاب بالرسم أو التمثيل.
- يتولد لديهم الشعور بالقلق ويعانون من سوء التوافق بين الذات والمجتمع بدرجة أكبر من الذين يتقنون القراءة في نفس الصفوف الدراسية. (رحاب محمود صديق،2016،ص101-103).

▪ في ضوء ما سبق يمكن القول بعدم وجود اتفاق تام حول خصائص أو صفات الأطفال الذين يواجهون صعوبة في تعلم القراءة، وبالطبع فإن الأطفال ممن لديهم مشكلات في القراءة لن يظهروا جميع هذه الخصائص، فكثير من السمات التي ذكرت تعتبر عادية من جانب نمائي،وهي سلوكيات متوقعة لدى الأطفال الصغار إلا إذا استمرت إلى ما بعد الفترة النمائية العادية عندئذ تصبح موضع اهتمام.

4.العوامل المساهمة في ظهور صعوبات تعلم القراءة:

تتدخل عوامل مختلفة تقف خلف صعوبات تعلم القراءة، و سيتم التعرض لها على النحو الآتي:

-عوامل مرجعها المعلم:

أ-عدم اهتمام معلم اللغة العربية بمادة القراءة، وعدم التعامل معها بالجدية التي تستحقها.

ب-عدم استخدام معلمي العربية للغة الفصحى في تدريسهم، ومن المعروف أن كثرة استماع التلاميذ للغة الفصحى، وللأساليب الصحيحة، والتراكيب السليمة يؤدى إلى تذوقهم وممارستهم للغة.

ت-أن بعض معلمي اللغة العربية لا يجيدون التحدث باللغة العربية الفصحى، وذلك لضعفهم في استخدام هذه اللغة، ولضعف تأهيلهم الأكاديمي والمهني، بل قد يكون بعضهم غير متخصص في اللغة العربية ويسند إليه تدريسها.

ث-عدم تشجيع المعلمين لتلاميذهم على المطالعة الحرة والقراءة في غير الكتب المقررة وذلك لتنمية حب القراءة لديهم.

ج- استخدام المعلمين لطرائق تدريس قديمة في مادة القراءة لا تثير المتعلم ولا تدفعه للمشاركة.

ح- عدم ربط دروس القراءة بفروع اللغة العربية الأخرى التي من شأنها أن تساعد التلاميذ على اهتمام بمادة القراءة.

خ- بعض المعلمين لا يرشدون تلاميذهم إلى زيارة مكتبة المدرسة و الإطلاع على ما فيها من كتب للإفادة منها، في تنمية قدراتهم القرائية، و تحبيبهم في القراءة.

د- نظرة معلمي المواد الأخرى للغة العربية، وزهدهم في استخدام الفصحى في تدريس المواد التي يقومون بتدريسها.

ذ- بعض المعلمين اللغة العربية يحولون أحيانا حصص القراءة لتدريس فرع أخر من فروع اللغة العربية تحت تأثير ضغط المنهاج وضيق الوقت.(زقوت ، محمد شحادة،1999، ص118-120).

ر- عدم اهتمام المعلم بتدريب التلاميذ ابتداءً من الصف الأول على تجريد الحروف، والتحليل، والتركيب.

ز- عدم اهتمامه، وعدم قدرته على تشخيص العيوب القرائية و صعوبتها، ومن ثم لا يعرف كيف يكون العلاج.

س-عدم اهتمامه بمعرفة مستوى التلاميذ اللغوي في بداية السنة الدراسية، وقياس قدرتهم القرائية.(عاشور،راتب قاسم،الحوامدة،محمد فؤاد،2007،ص82).

–عوامل مرجعها للمتعلم:

1– ضعف الصحة العامة عند المتعلم، كضعف السمع والبصر وغيرها.

2– قلة مطالعة المتعلم، وزهده في القراءة، وضعف حصيلة اللغوية.

3– عدم اهتمام المتعلم بدروس القراءة، وعدم متابعته للمقروء.

4– ضعف الدوافع لدى المتعلم في القراءة

5– عدم زيارة المتعلم للمكتبات العامة، أو المكتبة المدرسية.(زقوت ، محمد شحادة،1999، ص120).

6– القدرة العقلية (الاستعداد العقلي): متمثلة في نسبة ذكاء العام والقدرة على تذكر صور الكلمات أو على إدراك العلاقات أو تتيح سلسلة الأفكار، وبالتالي قد يكون التلميذ بطئ التعلم.

7– الحالة الاجتماعية والاقتصادية: كفقدان أحد الأبوين أو الأمية لدى الأب والأم تؤثر كثيرا في اهتمام التلاميذ بالقراءة وقد يكون سوء الحالة الاجتماعية والاقتصادية حافزا لبعض التلاميذ لتحدى مثل هذه الظروف والتغلب عليها

عوامل مرجعها للكتاب المدرسي:

1– بعض موضوعات القراءة المقروءة على التلاميذ لا تبعث فيهم الشوق لقراءتها، ولا تستهويهم، ولا تلائم ميولهم ورغباتهم،وهي بعيدة عن اهتماماتهم وحاجاتهم.

2– خفاء الأفكار في بعض موضوعات القراءة وصعوبة إدراك التلاميذ لها، وعدم مراعاتها لمستوياتهم.

3– إخراج الكتاب الفني الذي يتعلق بطباعته وغلافه وشكله العام، لا يغري المتعلم بقراءته.

4– خلو بعض كتب القراءة من الأسئلة والتمارين وأساليب التقويم الأخرى التي تساعد التلاميذ على معرفة ما حصلوه وتثبت ما فهموه.

5– قد توضع بعض الكتب وتقرر دون أن تجرب على عينات من التلاميذ وبخاصة في الصفوف الابتدائية العليا وقد وضع هذه الكتب مؤلفون بعيدون عن معايشة التلاميذ في هذه المرحلة الدراسية.

قد يجد من يدرس بعض الموضوعات في كتب القراءة، وأن هذه الموضوعات فوق طاقة التلميذ العقلية، وأنها لا تتناسب وقدراته العقلية.(عاشور،راتب قاسم،الحوامدة،محمد فؤاد ،2007،ص82–83).

5.تشخيص صعوبات تعلم القراءة:

هناك العديد من الطرق والأساليب والاختبارات التي يمكن الاعتماد عليها في التشخيص، وفي هذا الإطار يمكن الإشارة إلى بعض هذه **الأساليب** وفق ما يلي:

5–1– الأسلوب غير الرسمي: تمثل الاختبارات غير الرسمية أبسط طرق وأساليب تقويم القراءة بصورة غير رسمية،والتي تعتمد على الملاحظة المباشرة للمتعلم خلال قيامه بالقراءة، للكشف عن مستواه القرائي وقدراته ومهاراته في التعرف على الكلمات.

حيث يذكر **كريك و كالفانت** أن المعلمين يستخدمون طرقا غير رسمية لتشخيص صعوبات تعلم القراءة، وذلك عن طريق ملاحظة استجابات الطفل لقراءة المواد التعليمية، ويحدد بناءا على ذلك مستوياتهم القرائية، ودرجة إتقانهم للقراءة في هذا المستوى الصفي، وكذلك نوعية الأخطاء التي تصدر عن المتعلم أثناء القراءة، بجانب ملاحظة معدل السرعة في القراءة والفهم والطريقة التي يستخدمها في تفسير رموز الكلمات، وبناء على ذلك يتم تعديل برنامج القراءة وتنقيحه.

ويضيف أيضا بأن الطرق غير الرسمية للتقييم تستخدم إجراءات ومواد تعليمية شائعة تساعد المعلم على تقييم أداء الطفل في مواقف تعليمية متنوعة، علاوة على أنها تتميز بكونها تتطلب وقتا وكلفة أقل مقارنة بالطرق الرسمية، ويمكن تمثيل عينة كبيرة ومتنوعة من سلوك القراءة.

ويرى الكثير من الممارسين أن هذه الأساليب تنطوي على قدر جيد من الفعالية، و العلمية، ويذكر **جونسون وآخرون** في هذا المجال أن استبيان القراءة غير الرسمي يوفر ثروة هائلة من المعلومات التي تتعلق بمهارات القراءة، وتحديد مستويات القراءة،وأنماط الأخطاء، والأساليب التي يمكن استخدامها لمعالجة مهارات عدم التعرف على الكلمات.(صلاح عميرة علي ،2005،ص60).

وتشمل الأساليب غير الرسمية لتشخيص صعوبات تعلم القراءة **المراحل** التالية:

-إجراء تقييم شامل لتحديد المتعلمين ذوي صعوبات تعلم القراءة: و يتطلب هذا الإجراء مجموعة من الأدوات و الوسائل تسمح بجمع البيانات اللازمة منها:

أ-تاريخ الحالة: تسمح للأخصائي بمعرفة المتعلم و الصعوبة التي يعاني منها بشكل جيد وذلك من خلال جمع بيانات و معلومات متنوعة من محيطه العائلي و المدرسي تتعلق بنموه،صحته،و إذا ما واجه مشكلات فيهما أو مر بأحداث غير عادية في طفولته.

ب-الملاحظة: ملاحظة المعلم للمتعلم أثناء الفعل القرائي،خاصة إذا كان مكوناً في مجال صعوبات التعلم و استعانته بمقاييس تشتمل على الخصائص السلوكية لهؤلاء الأطفال،و ملماً بالسلوكات التي يمكن أن تصدر عن ذوي صعوبات تعلم القراءة مثل حركة الرأس و العينين،استعمال الإصبع لتتبع الأسطر،وضعية الجسم و طريقة الإمساك بالنص بالإضافة إلى سرعة القراءة ونوع الأخطاء المرتكبة يمكن أن توفر العديد من المعلومات التي تسمح لوحدها بتشخيص هؤلاء المتعلمين.(مفيدة مراكب،2011،ص79).

● مما سبق فإن الأساليب غير الرسمية لتشخيص صعوبات تعلم القراءة لا تستخدم فيها اختبارات مقننة،ولكن لا بد من القيام بفحص مستوى قراءة الطفل وأخطائه من الكتب و الأوراق والمواد التعليمية المستخدمة في الفصل المدرسي و في هذه الحالة يتم ملاحظة استجابات الطفل عند القراءة،ويحدد بناء عليه مستوياتهم القرائية ودرجة إتقانهم للقراءة في ذلك المستوى الصفي وكذلك يلاحظ المعلم معدل القراءة وسرعته عن الطفل.

5-2- الأسلوب الرسمي: تستخدم في هذا النوع من التشخيص اختبارات مقننة ذات معايير مرجعية لتقويم قدرة الطفل الكامنة للقراءة ومستوى التحصيل فيها، ويصنف **فتحي الزيات** اختبارات القراءة الرسمية إلى:

-الاختبارات المسحية لتحديد المستوى العام للتحصيل القرائي.

-الاختبارات التشخيصية لتوفير معلومات أكثر عمقا عن نواحي القوة والضعف في القراءة لدى المتعلم.

– بطاريات الاختبارات الشاملة التي تقيس مختلف المجالات الأكاديمية بما فيها القراءة.(صلاح عميرة علي ،2005،ص61).

ومن أمثلة الاختبارات أيضاً:

● **الاختبار المقنن لتشخيص القراءة**:يقيس المهارات النوعية للقراءة لفظيا،وهذه المهارات هي:

– **المفردات السمعية**:معاني الكلمات،أجزاء الكلمات،التمييز السمعي وتحليل النطق،التحليل التركيبي.

–**الفهم القرائي**:قراءة الكلمة،الفهم القرائي،معدل القراءة،القراءة السريعة،السمع،التلخيص.

● **اختبار دروين التشخيصي للقراءة**:من خلال التعرف على الكلمات،وهذا الاختبار يقيس مهارات التعرف على الكلمات من خلال قياس المهارات التالية:

– التعرف على الحروف.– التعرف على الكلمات.– التعرف على أصوات النهايات. – الإيقاع الجمعي للأصوات. – التهجي.

● **اختبار الفهم القرائي لـ"وايدر هولت"**1986:ويقيس هذا الاختبار الفهم القرائي بشكل عام، ويشمل معاني المفردات العامة المتماثلات فقرة قرائية بالإضافة إلى خمس اختبارات فرعية هي:

–المفردات الرياضية. – معاني المفردات الاجتماعية. – المفردات العلمية. – قراءة في توجهات العمل الدراسي.(حمد عوض الله سالم وآخرون،2006،ص153).

● تستخدم الأساليب الرسمية لتشخيص صعوبات تعلم القراءة اختبارات مقننة ذات معايير مرجعية لتقويم قدرة المتعلمين الكافية للقراءة ومستوى التحصيل فيها.

♦ وفيما يلي العوامل التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند تشخيص صعوبات تعلم القراءة:

– **العمر الزمني**:إن الطفل الذي لديه صعوبة في التعلم يكون مختلفاً بدرجة كبيرة في القراءة عما هو متوقع من عمره الزمني.

– **فهم القراءة المسموعة**:تعتمد مهارة القراءة على البراعة في اللغة،ولهذا فمن الضروري تقدير مستوى صف الطفل في فهم القراءة المسموعة،وبالرغم من أن هناك بعض الاختبارات المنشورة لقياس نمو وتطور اللغة،إلا أن المعلم يستطيع أن يقدر مستوى الطفل في فهم القراءة المسموعة للكشف عن المستوى الذي يستطيع فيه الطفل فهم ما يقرأ.

– **العمليات الحسابية**:تعتبر المهارة الحسابية عاملاً آخر يجب ملاحظته،فبعض الأطفال ممن لديهم صعوبات محددة في القراءة يتعلمون العمليات الحسابية بسرعة و سهولة أكبر من القراءة.

و إذا لم يحدث ذلك فإن المشكلة قد تكون ناتجةً عن اضطراب انفعالي أو تخلف عقلي،أو عجز في الانتباه أو أي عامل قد يؤدي إلى مشاكل في التحصيل في جميع المواضيع المدرسية.

–**النضج العقلي**:يعتبر النضج العقلي المحك الرابع لتقدير القدرات الكامنة،وقد يعتبر أحياناً بأنه المحك الأفضل للتنبؤ بقدرة القراءة.

فالمعلم يمكن أن يحكم ضمن حدود معينة على القدرة العقلية للطفل،وذلك بسؤال أسئلة في مجال المعلومات العامة ليحدد درجة ذكائه.

– **تقدير مستوى القراءة**:هناك **ثلاث** مستويات من صحة ودقة القراءة :

◄ **المستوى الاستقلالي**: ويعزى إلى القدرة على القراءة دون مساعدة بنسبة إتقان 100 % تقريباً.

◄ **المستوى التعليمي**: يرجع إلى القدرة على القراءة مع بعض المساعدة بنسبة إتقان 75% تقريباً.

◄ **مستوى الإخفاق**: يرجع إلى مستوى القراءة الذي يقرأ فيه الطفل بصعوبة واضحة،وبنسبة 5% إتقان تقريباً.

ويستطيع المعلم أن يستخدم أنواعاً مختلفةً من القراءة في تقدير مستوى القراءة،ويتضمن ذلك **القراءة الجهرية،القراءة الصامتة ،قراءة الكلمات،و تمييز الكلمات.**

ويتم الحصول على **مستوى القراءة الجهرية** من خلال قراءة الطفل لفقرات وقطع قصيرة جهريةً من الكتب التي تم اختبارها،و يستمر الطفل في القراءة حتى يواجه صعوبةً في إحدى القطع و يفشل فيها،وفي ضوء ذلك فإن مستوى القراءة الجهرية للطفل هو المستوى الذي يقرأ فيه بنسبة 75% تقريباً (المستوى التعليمي).

و يتم الحصول على **مستوى القراءة الصامتة**،وذلك بأن يطلب من الطفل قراءة قطع صامتة من الكتب المدرسية لمستواه التعليمي،ومن ثم يقوم المعلم بتوجيه الأسئلة على المادة المقررة ليحدد مستوى فهم الطفل،وبالتالي يتمكن المعلم من تقدير المستوى التعليمي للطفل في القراءة الصامتة،و أحياناً يكون مستوى القراءة الصامتة أعلى من مستوى القراءة الجهرية و العكس صحيح.

ويمكن الحصول على **مستوى قراءة الكلمات** باختبار الطفل في قراءة كلمات منفصلة تم اختيارها من الكتب،وفي هذه الحالة يتمكن المعلم من تقدير مستوى قراءة الطفل للكلمات خارج إطار السياق.

أما **مستوى تمييز الكلمات** فيمكن الحصول عليه عن طريق عرض ست مفردات من قائمة المفردات ويقول المعلم (إن هذه الكلمات هي...).

-**تحديد الأخطاء في القراءة**:إن الكشف عن الأخطاء في القراءة يتطلب ملاحظة عادات القراءة عند الطفل،وحين يتم اختباره في القراءة الجهرية،القراءة الصامتة،قراءة الكلمات و تمييز الكلمات،يستطيع المعلم ملاحظة نمط قراءة الطفل و الصعوبات التي واجهها ويمكن أن تتم هذه الملاحظات خلال دروس القراءة اليومية.

فإذا لم يستجب الطفل للكلمة،ولكنه ينظر إليها فقط فإن ذلك يقدم مؤشراً على أن الطفل لم يطور أي طريقة لتفسير رموز الكلمات،وهذا يعني بأن العلاج يجب أن يشتمل على إجراءات و أساليب مناسبة لتدريس مهارات تفسير الرموز.(رحاب محمود صديق،2016،ص109-112).

-**بناء قائمة خاصة في القراءة**: هناك عدد من قوائم القراءة المتوفرة،والتي يمكن استخدامها من قبل المعلمين،وفي غياب قوائم القراءة الجيدة يطور المعلم قائمةً خاصةً في القراة،ويجب أن تشتمل تلك القوائم على **القراءة الجهرية،القراءة الصامتة،قراءة الكلمات،و تمييز الكلمات**.(رحاب محمود صديق،2016،ص114).

♦ إن هذا التعدد لأساليب تشخيص صعوبات تعلم القراءة يزيد من دقة العملية،مما يسهل عملية التدخل المبكر للكشف عن هذه الصعوبات لدى المتعلمين،ومن ثم علاجها على نحو فعال.

ثانياً: استراتيجية الدعائم التعليمية :

استراتيجية تعليمية تستند إلى نظرية **فيجوتسكي** الاجتماعية ومفهومه لمنطقة التنمية القريبة **Zone of proximal Development** التي تسهل قدرة المتعلم على الاستفادة من المعرفة السابقة واستيعاب المعلومات الجديدة خلال تقديم الدعم التدريجي.(عبد الواحد حميد الكبيسي،فائدة ياسين طه، 2015،ص204).

و استراتيجية الدعائم التعليمية **إجرائيًا** هي مجموعة الأنشطة والتدريبات (حول موضوع القراءة) التي يقدمها المعلم للمتعلمين في بشكل يساعده على علاج صعوبة من صعوبات تعلم القراءة،وتمر **بالخطوات** الآتية:(تقديم الموضوع المراد تدريسه،مرحلة الممارسة الجماعية، مرحلة التعليم الفردي،مرحلة التغذية الراجعة،نقل المسؤولية للمتعلم، زيادة العبء على المتعلم).

مرحلة التقديم: يعطي المعلم فكرة عامة على الدرس مع استخدام التلميحات والتساؤلات المثيرة والتفكير مع المتعلمين في بعض عناصر الدرس، كتابة الخطوات التي سوف تتبع في أداء المهمة.

مرحلة الممارسة الجماعية: وهنا يشارك المعلم المتعلمين في بعض أفكار الدرس ويطرح عليهم بعض التساؤلات تاركا لهم الإجابة عنها، ويجعل المتعلمين يعملون في مجموعات صغيرة يعقبها بتقسيم أصغر، حيث يعمل كل متعلمَين سواءً.

مرحلة التعليم الفردي: يترك كل متعلم ليتعلم بمفرده تحت إشراف المعلم، كما يشترك المعلم مع متعلمين في تدريس تبادلي.

مرحلة التغذية الراجعة: يعطي المعلم تغذية راجعة وتصحيحا لأخطاء المتعلمين، ثم يطلب من كل متعلم بعد ذلك استخدام التغذية الراجعة ذاتيا.

نقل المسؤولية للمتعلم: تنقل جميع المسؤوليات التعليمية من المعلم إلى المتعلم، وإلغاء الدعم المقدم له من المعلم مع مراجعة أداء المتعلم دوريا حتى يصل إلى إتقان التعلم.

زيادة العبء على المتعلم: بعد نقل المسؤولية للمتعلم تزداد كمية درجة استقلالية المتعلم، فيترك ليتعلم بمفرده دون تدخل المعلم.(عبد الواحد حميد الكبيسي،فائدة ياسين طه، 2015،ص209-210).

مثال تطبيقي لعلاج صعوبة التمييز في النطق بين (ال) الشمسية،و(ال) القمرية وفق استراتيجيّة الدّعائم التعليمية:

•**مرحلة التقديم:** ويذكر فيها المعلم المتعلمين بأن :

-**اللام مع الحروف الشمسية** تكتب و لا تلفظ،وعدد حروفها (**أربعة عشر**) حرفاً وهي :

ت	ث	د	ذ	ر	ز	س
ش	ص	ض	ط	ظ	ن	ل

مثل : **الشّمس، الشمعة.**

-**اللام مع الحروف القمرية** تكتب وتلفظ، وعدد حروفها (**أربعة عشر**) حرفاً وهي:

أ	ب	ج	ح	خ	ع	غ
ف	ق	ك	م	ه	و	ي

مثل : **القمر، الكرة.**

• **مرحلة الممارسة الجماعية:**

كأن يطلب المعلم من المتعلمين إدخال (ال) على الكلمات الآتية،مع وضع الحركات المناسبة، ثم قراءتها :

شوارع

أقلام

طبيب

مفتاح

شجرة

ثمّ يقسّم المتعلّمين إلى مجموعات-كلّ مجموعة مشكلة من ثلاثة أفراد-،وكل مجموعة تقرأ كلمات القائمة (أ) وما يقابلها من القائمة (ب)، و توازن بين صوت (ال):

الحمامة

المكان

الكيس

الغذاء

البقرة

الطّيور

اللّيل

الظّلام

الزّرافة

الرّمل

•**مرحلة التعليم الفردي** :حيث يكلّف كلّ تلميذ بقراءة الكلمات ، ثم وضع كل كلمة في مكانها المناسب حسب الجدول،حسب المثال الآتي:

الْمَزْرَعَةُ/الصَّبَاحُ /الذِّئْبُ/ النّظافة/الدّرس/الْقَلْبُ/السَّيْفُ/الْقِطَارُ الْحِصَانُ/الأناشيد.

(ال) الشمسية	(ال) القمرية

•**مرحلة التغذية الرّاجعة** :حيث يعطي المعلم تغذيةً راجعةً وتصحيحاً لأخطاء المتعلّمين.

•**نقل المسؤولية للمتعلّم**:حيث يتمكن من معرفة معرفة اللام عندما تكون شمسية أو قمرية

•**زيادة العبء على المتعلم**: بعد تقديم قاعدة و مجموعة أمثلة تشمل الحروف التي تأتي بعدها (**ال**) الشمسية والحروف التي تأتي بعدها (**ال**) القمرية مكّن المتعلّمين من معرفة اللام عندما تكون شمسية أو قمرية بالنظر إلى كونها تكتب ولا تلفظ أو تكتب وتلفظ يمكن في هذه المرحلة التطرّق إلى أمثلة أخرى يطلب منه فيها تصحيح تصنيف الكلمات التي تشتمل على (**ال**) **الشمسية أو القمرية** ،ومثال ذلك :

(ال) الشمسية	(ال) القمرية
اليوم	السفينة
المدينة	النجوم
البحر	السحاب

خاتمة:

مما سبق تبين أنّ إستراتيجية الدعائم التعليمية على التفاعل الاجتماعي في اكتساب الفرد للمعرفة و التأكيد على أن تنمية منطقة التفكير لدى المتعلم تتم من خلال التفاعل الاجتماعي مع شخص بالغ أو قرين أكثر خبرة، كما أن لدور التفاعلات الاجتماعية ، تمده بكيفية الحصول على المعرفة فهي كوسيط لتفكير المتعلم والممارسة الثقافية أهميتها لمنطقة النمو القريبة المركزية إذ تمثل نقطة المرجع بين المعلم والمتعلم،وهناك مسألة أخرى غاية في الأهمية يجب على المدرسين الالتفات إليها وهي الفروق الفردية بين المتعلمين والتنوع الكبير في مستوياتهم لاسيما إذا أدركنا أن هنالك أوجه مختلفة لهذا التنوع ومن ذلك اختلافات في البيئة المنزلية، الثقافة، الخبرة، الاستجابة لمتطلبات الدراسة وطرق إدراك العالم وغيرها من الاختلافات العديدة والاحتياجات والخلفيات وأنماط التعلم المتمايزة للمتعلمين.

قائمة المراجع:

1. آمنة محمود أحمد عايش،(2003)، صعوبات تعلم البلاغة لدى طلبة قسم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بغزة وبرنامج مقترح لعلاجها، رسالة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية من كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة ، فلسطين.

2. جمال أبو مرق،(2007)،الصعوبات التي تواجه معلمي اللغة العربية في تعليم القراءة في المرحلة الأساسية الدنيا كما يدركها المعلمون أنفسهم في محافظة الخليل، مجلة جامعة الخليل للبحوث،المجلد (3) العدد (1).

3. رحاب محمود صديق،(2016)،صعوبات تعلم القراءة رؤية تشخيصية علاجية"،دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع،الإسكندرية،مصر.

4. زقوت ، محمد شحادة (1999)،المرشد فى تدريس اللغة العربية ، ط 2 ، دار صفاء ، عمان – الأردن.

5. سهام دحال،(2005)،دراسة وتحليل استراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل المصاب بصعوبات تعلم القراءة، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس اللغوي والمعرفي، جامعة الجزائر.

6. صلاح عميرة علي،(2005)،صعوبات تعلم القراءة والكتابة–التشخيص والعلاج–الأردن، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع،المطابع المركزية، ط1.

7. عاشور،راتب قاسم،الحوامدة،محمد فؤاد،(2007)،أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط 2 ، دار الميسرة، عمان – الأردن.

8. عبد الواحد حميد الكبيسي،(2015)،فائدة ياسين طه:فاعلية إستراتيجية الدعائم التعليمية على التحصيل والتفكير التفاعلي لطالبات الأول متوسط في الرياضيات،مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية– المجلد الثالث، ع12.

9. اللقاني،أحمد حسين،الجمل علي(1996):معجم المصطلحات التربوية،القاهرة،مصر،عالم الكتب.

10. محمد الحوامدة،(2007)، أخطاء القراءة الهجرية في اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة أربد و علاقتها ببعض المتغيرات، المجلة الأردنية في العلوم التربوية ،مجلد6،عدد 2.

11. محمد عوض الله سالم وآخرون،(2006)،صعوبات التعلّم – التشخيص والعلاج"، دار الفكر للنشر والتوزيع،الأردن،ط2.

12. مفيدة مراكب،(2011)،الكشف المبكر عن صعوبات التعلم المدرسي لدى تلاميذ:المرحلة الابتدائية (نموذج صعوبات القراءة) مقاربة معرفية–تربوية".رسالة ماجستير، جامعة باجي مختار عنابة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، قسم علم النفس.

13. نبيل عبد الفتاح حافظ،(2000)،صعوبات التعلم و التعليم العلاجي ،القاهرة، مصر، مكتبة الجامعة المصرية،ط1.

14. Bikmaz Fatma H. (2010) : Scaffolding Strategies Applied by Student Teachers to Teach Mathematics , The International Journal of Research in Teacher Education No.3 , Ankara University,P26.