الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
.....
جامعة عين تموشنت بلحاج بوشعيب
.....
كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية
.....
قسم اللغة والأدب العربي

Ministère de L'enseignement Supérieur et de La Recherche Scientifique
.....
Université Ain Témouchent Belhadj Bouchaib
.....
Facultés des Lettres et Langues et Science Sociales
.....
Département langue et lettre arabe

رقم المذكرة: 2026/02

مذكرة مقدمة لاستكمال المتطلبات لنيل شهادة الماستر

الميدان: اللغة والأدب العربي

الشعبة: دراسات لغوية

التخصص: لسانيات تطبيقية

عنوان المذكرة

الأداء القرائي في مرحلة التعليم الابتدائي: مقاربة تطبيقية في ضوء المعالجة القرائية

إعداد الطالبة

إشراف:

بن عمارة جهاد بن سعدة هشام

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	مؤسسة الانتماء	الصفة
د.زوالي نبيلة	أستاذةمحاضرة أ	جامعة عين تموشنت	**رئيسا**
د.بن سعدة هشام	أستاذمحاضر أ	جامعة عين تموشنت	**مشرفا، ومقررا**
د.معمر الدين	أستاذ التعليم العالي	جامعة عين تموشنت	**ممتحنا**

السنة الجامعية: 1447هـ-1446هـ/
2026-2025

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عين تموشنت بلحاج بوشعيب
كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية
قسم اللغة والأدب العربي

Ministère de L'enseignement Supérieur et de La Recherche Scientifique
Université Belhadj Bouchaib - Ain Témouchent
Faculté des Lettres, Langues et Sciences Social
Departement Lettre et Langues arab

الترخيص بإيداع مذكرة الماستر

أنا الممضي أسفله الأستاذ(ة) المشرف(ة)..د..بن سعيدة هشام.....
على مذكرة التخرج في الماستر؛ الموسومة:
الأداء القرائي في مرحلة التعليم الابتدائي مقاربة تطبيقية في ضوء المعالجة القرائية

من إنجاز الطالب(ة): ..بن عمارة جهاد.....
الميدان: اللغة والأدب العربي
الشعبة:.....دراسات لغوية.....
التخصص:.....لسانيات تطبيقية.
بعنوان السنة الجامعية: 2026/2025

أشهد أنّ الطالب(ة) قد قام(ت) برفع كل التحفظات المطلوبة من طرف لجنة المناقشة، وبإمكانه(ها) إيداع النسخة الإلكترونية المصححة على مستوى المستودع الرقمي لجامعة عين تموشنت-بلحاج بوشعيب-

إمضاء المشرف
بن سعيدة هشام
أستاذ محاضر قسم (أ)
جامعة عين تموشنت

إمضاء رئيس اللجنة

حرر بعين تموشنت: 2026/10/11

تأشيرة رئيس القسم
أ.د. بوسغادي
رئيس قسم اللغة والأدب العربي
بجامعة عين تموشنت

Scanné avec CamScanner

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عين تموشنت بلحاج بوشعيب
كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية
قسم اللغة والأدب العربي

Ministère de L'enseignement Supérieur et de La Recherche Scientifique
Université Belhadj Bouchaib - Ain Témouchent
Faculté des Lettres, Langues et Sciences Social
Departement Lettre et Langues arab

التصريح الشرفي

الخاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لانجاز بحث

(ملحق القرار الوزاري رقم 1082 المؤرخ 27 ديسمبر 2020 الذي يحدد القواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة العلمية ومكافحتها)

أنا الممضي أسفله.

اسم ولقب الطالب(ة)	التخصص	رقم بطاقة التعريف الوطنية	تاريخ الاصدار
بن عمارة جهاد	لسانيات تطبيقية	116091587	2019/10/18

المسجل (ة) بكلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية

قسم اللغة والأدب العربي، الشعبة: دراسات لغوية، التخصص: لسانيات تطبيقية

والمكلف (ة) بإنجاز مذكرة ماستر، عنوانها:

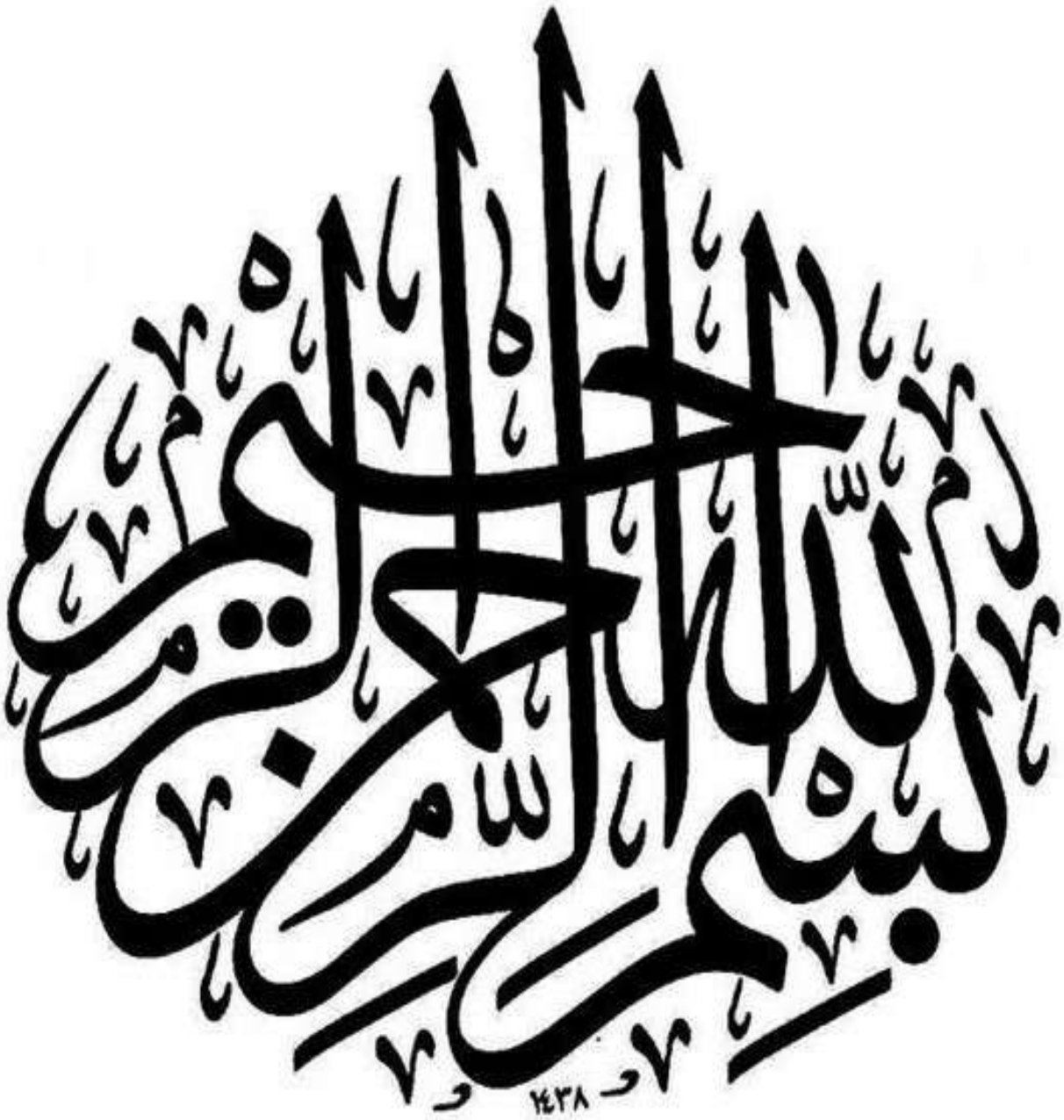
الأداء القرائي في مرحلة التعليم الابتدائي مقاربة تطبيقية في ضوء المعالجة القرائية

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور أعلاه.

عين تموشنت في: ...../...../.....

توقيع المعني (ة)

Scanné avec CamScanner


بسم الله الرحمن الرحيم
١٤٣٨

إهداء

إلى من كانا سندي ودعمي في كل خطوة، إلى والديّ العزيزين،

أطال الله في عمرهما وحفظهما لي، إلى عائلتي الكريمة، التي أحاطتني

بالمحبة والتشجيع، وكانت مصدر قوتي في أصعب الأوقات، إلى كل من

آمن بي وشجعني، وساندني بكلمة طيبة أو دعوة صادقة، إلى أساتذتي الذين

أناروا لي درب العلم والمعرفة، وكان لهم الفضل في تكوين مسيرتي العلمية،

وإلى أصدقائي وزملائي، الذين شاركوني تفاصيل هذه الرحلة بكل ما حملته من تعب ونجاح وذكريات.

أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع، راجية أن يكون هذا العمل بداية لنجاحات أكبر، وأن يكلل الله مسيرتي القادمة بالتوفيق والنجاح.

شكر و تقدير

أشكر الله سبحانه وتعالى أوَّلاً على توفيقه ورعايته،

الذي مكنني من إتمام هذا العمل المتواضع بفضله وكرمه.

أتوجه بجزيل الشكر إلى الأستاذ المشرف "بن سعادة هشام"،

مشرفي على هذا العمل، على ما قدمه من إرشادات وتوجيهات علمية قيمة.

ولما أبداه من صبر ومتابعة وحرص طوال فترة إعداد هذا العمل.

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى أساتذتي الكرام الذين رافقوني خلال مسيرتي الجامعية.

كما أتوجه بالشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة على تفضلهم بقراءة هذه المذكرة وتقييمها، وعلى ملاحظاتهم وتوجيهاتهم التي ستسهم في إثراء هذا العمل.

وفي الختام، أسأل الله أن يجزي الجميع خير الجزاء،

وأن يجعل هذا العمل المتواضع خطوة في طريق العلم والنجاح.



مقدمـــة

تعدّ اللغة من أهم الوسائل التي يعتمد عليها المتعلم في بناء معارفه وتطوير قدراته الفكرية والتواصلية، وتحتل القراءة مكانة أساسية ضمن المهارات اللغوية التي يكتسبها في المرحلة الابتدائية، باعتبارها وسيلة لفهم المعارف والتفاعل مع مختلف الوضعيات التعليمية، فالقراءة لا تقتصر على التعرف على الحروف والكلمات ونطقها، وإنما تتجاوز ذلك إلى فهم المقروء وبناء المعنى والتفاعل مع النص، مما يجعلها عملية لغوية ومعرفية مركبة تتداخل فيها مجموعة من العمليات الإدراكية واللغوية والعقلية.

وتكتسي مرحلة التعليم الابتدائي أهمية خاصة في بناء الكفاءة القرائية، باعتبارها المرحلة التي تتشكل فيها الأسس الأولى للقراءة، حيث ينتقل المتعلم تدريجيا من التعرف على الرموز والحروف والكلمات إلى اكتساب الطلاقة والقدرة على فهم النصوص والتفاعل معها ومن ثم، فإن الأداء القرائي في هذه المرحلة لا يمثل مجرد مهارة مدرسية محدودة، بل يعد أساسا لمختلف عمليات التعلم، إذ ترتبط قدرة المتعلم على القراءة بفهمه لمختلف المواد الدراسية وبمدى قدرته على اكتساب المعارف والتعامل مع المعلومات.

إلا أن اكتساب المهارات القرائية لا يتم بالدرجة نفسها لدى جميع المتعلمين، إذ قد تظهر لدى بعضهم صعوبات مختلفة تمس جوانب متعددة من الأداء القرائي، من بينها صعوبة التعرف على الكلمات، والبطء والتردد أثناء القراءة، وضعف الطلاقة، إلى جانب صعوبات فهم المقروء واستخراج معانيه، وقد ترتبط هذه الصعوبات بعوامل لغوية أو معرفية أو تعليمية، كما يمكن أن تتصل بعوامل نفسية واجتماعية وأسرية، وهو ما يجعل التعامل معها يتطلب فهما دقيقا لطبيعة القراءة ومكوناتها والعوامل المتحكمة في أدائها.

إن أهمية دراسة الأداء القرائي بوصفه ظاهرة متعددة الأبعاد، لا يمكن الحكم عليها من خلال سرعة القراءة أو صحة النطق فقط، وإنما من خلال مجموعة من المؤشرات التي تشمل دقة التعرف على الكلمات، والطلاقة في القراءة، والقدرة على الفهم وبناء المعنىكما أن الكشف عن مواطن الضعف في هذه الجوانب يمثل خطوة أساسية في مساعدة المتعلم على تجاوز الصعوبات

التي تعترضه، خاصة إذا تم التشخيص بصورة دقيقة تراعي طبيعة الصعوبة ومستوى المتعلم والفروق الفردية بين المتعلمين.

وضمن هذا التصور، تحقق المعالجة القرائية إطارا يساعد على فهم الكيفية التي تتم بها عملية القراءة، والكشف عن العمليات التي يعتمد عليها المتعلم في التعرف على الكلمات وفهم النصوص، كما تتيح الانتقال من مرحلة تحديد الصعوبة وتشخيصها إلى مرحلة بناء تدخل علاجي يتناسب معها. ولا تقتصر المعالجة القرائية على الجانب النظري، وإنما ترتبط بالجانب التطبيقي من خلال توظيف نتائج التشخيص في إعداد سند علاجي، ثم متابعة تطور أداء المتعلم وتقويم مدى فاعلية هذا التدخل.

وانطلاقا من ذلك، جاءت هذه الدراسة، بهدف دراسة الأداء القرائي لدى متعلمي المرحلة الابتدائية، والتعرف على أبرز الصعوبات التي قد تواجههم، ومحاولة معالجتها في ضوء مقاربة تقوم على التشخيص والتدخل العلاجي والتقويم. وتسعى الدراسة بذلك إلى الجمع بين الجانب النظري الذي يتناول طبيعة القراءة والأداء القرائي وصعوباته والمعالجة القرائية، والجانب التطبيقي الذي يركز على تشخيص الصعوبات وبناء سند علاجي مناسب وتقويم مدى فاعليته.

واخترت هذا الموضوع نتيجة دوافع ذاتية وأخرى موضوعية؛ تمثلت الدوافع الذاتية في الاهتمام بمجال تعليمية اللغة العربية، والرغبة في التعمق في دراسة الأداء القرائي والصعوبات التي تواجه المتعلمين في المرحلة الابتدائية، إلى جانب الاهتمام بالجانب التطبيقي والمعالجة القرائية. أما الدوافع الموضوعية، فتتمثل في أهمية القراءة باعتبارها أساسا لمختلف التعلمات، وتعدد الصعوبات القرائية لدى المتعلمين، والحاجة إلى تشخيصها ومعالجتها بطرق منظمة، فضلا عن الرغبة في إبراز مدى فاعلية المعالجة القرائية في تحسين الأداء القرائي.

ولتحقيق أهداف الدراسة ، تم الاعتماد على المنهج الوصفي في الجانب النظري، من خلال عرض المفاهيم والنظريات والدراسات المرتبطة بالأداء القرائي وصعوباته والمعالجة القرائية، إلى جانب توظيف المقاربة التطبيقية في

الجانب الميداني، من خلال تشخيص مستوى الأداء القرائي، وبناء سند علاجي وتطبيقه، ثم تقويم أثره ومقارنة مستوى المتعلمين قبل التدخل العلاجي وبعده.

وتتمحور الدراسة حول إشكالية رئيسية مفادها :**إلى أي مدى تسهم المعالجة القرائية في تحسين الأداء القرائي لدى متعلمي مرحلة التعليم الابتدائي؟**

وتتفرع عن هذه الإشكالية مجموعة من التساؤلات الفرعية، أهمها:

- ما المقصود بالأداء القرائي، وما أهم مكوناته وخصائصه في مرحلة التعليم الابتدائي؟
- ماهي أبرز صعوبات الأداء القرائي التي تواجه متعلمي المرحلة الابتدائية؟
- ما أهم العوامل المرتبطة بظهور هذه الصعوبات؟
- كيف يمكن بناء سند علاجي مناسب في ضوء نتائج التشخيص؟

وقد واجهت الدراسة بعض الصعوبات، من أبرزها تشعب المفاهيم المرتبطة بالقراءة وتداخلها مع مفاهيم لغوية ومعرفية وتربوية أخرى. كما شكل الانتقال من الجانب النظري إلى الجانب التطبيقي، واختيار الأنشطة العلاجية المناسبة ومتابعة نتائجها، خاصة مع رفض بعض الأولياء فكرة المعالجة خارج أوقات الدراسة وعدم إحضار ترخيص من المديرية.

ولتحقيق أهداف الدراسة، تم الاعتماد على مجموعة من المصادر والمراجع المتخصصة في القراءة والأداء القرائي وصعوباته والمعالجة القرائية من بينها كتاب *تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية* لأحمد الحاج،إلى جانب الدراسات المرتبطة بتعليمية اللغة العربية والتعليم الابتدائي، والاستفادة من الكتب المدرسية والوثائق التربوية ذات الصلة بالموضوع من بينها سند معالجة صعوبات الأداء القرائي. وقد سمح تنوع هذه المصادر بتكوين إطار نظري يساعد على فهم موضوع الدراسة، وربطه بالجانب التطبيقي الذي يتناول تشخيص الصعوبات ومعالجتها وتقويم نتائج التدخل.

وقد اقتضت طبيعة الموضوع تقسيم هذه الدراسة إلى فصلين متكاملين:

خُصص الفصل الأول، المعنون بـ **" الإطار النظري للأداء القرائي في المرحلة الابتدائية"**، لعرض الأسس النظرية والمفاهيمية للدراسة، وقد اشتمل على ثلاثة مباحث؛ تناول المبحث الأول **"القراءة بوصفها عملية لغوية معرفية"**، من خلال التطرق إلى تعريف القراءة في اللسانيات الحديثة، ومكونات العملية القرائية المتمثلة في الإدراك والترميز والفهم، وخصائص القراءة في المرحلة الابتدائية، ثم أبعادها المعرفية. أما المبحث الثاني، فجاء بعنوان **"صعوبات الأداء القرائي عند متعلمي التعليم الابتدائي"**، وتناول مفهوم صعوبات القراءة وتمييزها عن التأخر القرائي، ومظاهر صعوبات الأداء القرائي، وأسبابها لدى متعلمي المرحلة الابتدائية. في حين خُصص المبحث الثالث لـ **"المعالجة القرائية بوصفها إطاراً نظرياً"**، من خلال تناول مفهوم المعالجة القرائية، ونماذجها المتمثلة في النموذج الصاعد والنازل والتفاعلي، ودورها في تشخيص وعلاج صعوبات القراءة.

أما الفصل الثاني، المعنون بـ **"المقاربة العلاجية التطبيقية للأداء القرائي"**، فقد خُصص للجانب الميداني والتطبيقي للدراسة، واشتمل بدوره على ثلاثة مباحث؛ تناول المبحث الأول **" "تشخيص صعوبات الأداء القرائي ميدانياً"**، من خلال تقديم نبذة عن الابتدائية محل الدراسة، وتحديد مجتمع الدراسة وعينتها، وأدوات التشخيص، ثم عرض نتائج التشخيص وتحليلها. وتناول المبحث الثاني **"بناء السند العلاجي وفق المقاربة القرائية"**، من خلال تعريف السند العلاجي، وبيان مبادئه ومكوناته، ثم توظيف المعالجة القرائية في تصميم الأنشطة العلاجية. أما المبحث الثالث، فجاء بعنوان **"تقويم فاعلية السند العلاجي"**، وتضمن حصص الدعم الموجهة حسب نوع الصعوبة، والعمل الفردي مع المتعلمين ذوي التعثرات الشديدة، والعمل الجماعي والتعلم التعاوني، والمتابعة المستمرة لتطوير الأداء القرائي، إلى جانب أدوات التقويم القبلي والبعدي، وتحليل النتائج وقياس الأثر، ثم عرض أبرز النتائج المتوصل إليها، ومدى تحقق الفرضيات، والتوصيات البيداغوجية، وآفاق البحث المستقبلية.

بتاريخ:29 /09/ 2026 عين تموشنت

الفصل الأول:
الإطار النظري للأداء القرائي في المرحلة الابتدائية

تمهيد:

يُعدّ الأداء القرائي في مرحلة التعليم الابتدائي من المؤشرات المهمة في تحديد مستوى التحصيل الدراسي وتطور المهارات اللغوية والمعرفية لدى المتعلم. فالقراءة لا تقتصر على تحويل الرموز المكتوبة إلى أصوات، وإنما تمثل عملية لغوية معرفية مركبة تتداخل فيها مهارات الإدراك والترميز والفهم، وتُسهم في اكتساب المعرفة وتنمية التفكير والقدرة على التعلم.

وتكتسب دراسة الأداء القرائي أهميتها من إتاحة فهم آليات القراءة ومراحل اكتسابها، إلى جانب الوقوف على مكوناتها وخصائصها لدى متعلمي المرحلة الابتدائية. كما تكتسب أهمية تربوية من خلال ما توفره نتائج دراسة الأداء القرائي من معطيات تساعد المعلمين على تحديد مواطن القوة والصعوبة لدى المتعلمين، واختيار الأساليب والاستراتيجيات التعليمية الملائمة لمستوياتهم القرائية. ومن هذا المنظور، يمثل الكشف المبكر عن الصعوبات القرائية مدخلًا أساسيًا للتدخل المناسب والحد من انعكاساتها على التعلم.

وينتظم هذا الفصل في ثلاثة محاور أساسية؛ يتناول أولها القراءة بوصفها عملية لغوية معرفية، من خلال عرض مفهومها ومكوناتها وخصائصها في ضوء ما قدمته الدراسات اللسانية والمعرفية الحديثة. ويخصص المحور الثاني لدراسة صعوبات الأداء القرائي لدى متعلمي التعليم الابتدائي، من خلال تحديد أبرز مظاهرها على المستويات الصوتية والطلاقة والفهم، والوقوف على بعض العوامل اللغوية والمعرفية والتعليمية المرتبطة بها. أما المحور الثالث فيتناول المعالجة القرائية من حيث مفهومها ونشأتها وأبرز نماذجها، مع بيان إمكاناتها في تشخيص الصعوبات القرائية والتدخل لمعالجتها.

ويستند الفصل إلى جملة من الأدبيات والدراسات اللسانية والتربوية ذات الصلة، بما يسمح بتأسيس إطار نظري لفهم الأداء القرائي ومكوناته، وتحديد طبيعة الصعوبات التي قد تعترض المتعلم في هذه المرحلة. ويشكل هذا الإطار منطلقًا لفهم المعالجة القرائية وتوظيفها في الجانب التطبيقي، بما يتيح الانتقال

من وصف الصعوبات إلى تحليلها واقتراح سبل للتدخل تتلاءم مع طبيعة الأداء القرائي لدى المتعلمين.

المبحث الأول:القراءة بوصفها عملية لغوية معرفية.

أولا:تعريف القراءة في اللسانيات الحديثة

1. **القراءة كعملية إدراكية لغوية:**"القراءة هي عملية إدراكية لغوية تهدف إلى استخراج المعنى من النص المكتوب وربطه بالمعرفة السابقة للمتعلم"[1].

هذا التعريف يركز على أن القراءة ليست مجرد التعرف على الكلمات و الحروف، بل تشمل إدراك المعنى وفهم العلاقات بين المفردات و الجمل داخل النص. فالطفل المتمدرس يربط المعلومات الجديدة بما يعرفه مسبقا، ما يجعل القراءة عملية تحليلية و استنتاجية تساعده على حل المسائل المعقدة أوعلى تلخيص الأفكار.

2. **القراءة كنشاط تفاعلي بين القارئ و النص:**تُعدّ القراءة عملية تفاعلية لا تقتصر على استقبال المعنى الجاهز، بل تقوم على مشاركة القارئ في فهم النص وتفسيره، إذ تعتبر بأنها " نشاط تفاعلي بين القارئ و النص المكتوب، يقوم من خلاله القارئ بتفسير الرموز اللغوية وفق خبراته الحياتية و المعرفية السابقة"[2]. النص لا يعطي المعنى مباشرة، فالطفل يشارك بفعالية في بناء المعنى عبر خبراته الحياتية و المعرفية، وهذا يعزز التفكير التأملي والنقدي. القراءة هنا ليست ثابتة،بل تتغير حسب مستوى فهم القارئ و قدرته على التحليل.
3. **القراءة كمهارة معرفية مركبة:**تُعدّ القراءة من المهارات الأساسية التي تتطلب تفاعلًا بين مختلف القدرات اللغوية والمعرفية لدى المتعلم. فهي

[1]- محمد الخطيبب،استراتيجيات تعليم القراءة في ضوء اللسانيات الحديثة، د.ط، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، 2015، ص37

[2]- فاطمة القيسي،القراءة والمعرفة:دراسة تربوية، د.ط، دار الفكر العربي، القاهرة،2012، ص45.

بدورها " **مهارة** معرفية مركبة تشمل القدرة على التعرف على الحروف و الكلمات، وفهم العلاقات النحوية والدلالية"[1].

تعكس هذه المهارة تعدد أبعاد القراءة من خلال الإدراك الحرفي بحيث يتم التعرف على الحروف ثم الكلمات،بالإضافة إلى الفهم اللغوي من حيث القواعد النحوية والعلاقات بين الكلمات و الجمل، والفهم الدلالي من خلال استخراج المعنى الكلي للنص وربطه بالسياق و المعرفة السابقة.

هذا التعريف يوضح أن القراءة ليست مهارة واحدة،بل مجموعة من المهارات المرتبطة ببعضها ويجب على الأطفال تطوير جميع هذه الأبعاد لتحقيق فهم شامل للنصوص.

4.القراءة كمدخل لفهم المعرفة وتكوين مهارات التفكير النقدي:

تُعد القراءة من الوسائل الأساسية في اكتساب المعرفة وتنمية القدرات العقلية العليا، إذ يذهب صاحب المرجع إلى أن:"القراءة وسيلة أساسية لاكتساب المعرفة وتنمية القدرات العقلية العليا".[2]ويكشف هذا القول عن ارتباط القراءة بتطوير قدرات المتعلم على التحليل والتفسير والتقييم، فضلًا عن مساعدته على ربط المعارف المكتسبة بخبراته السابقة ومواقفه اليومية، بما يسهم في بناء فهم أعمق للنصوص وتنمية قدرته على التفكير النقدي.

5.القراءة أداة لبناء المهارات اللغوية والمعرفية والإجتماعية:

تتجاوز القراءة حدود فكّ الرموز وفهم النص إلى الإسهام في بناء مهارات متعددة لدى الطفل، إذ تُعدّ"القراءة أداة لبناء المهارات اللغوية والمعرفية والاجتماعية لدى الطفل، وتمكينه من التواصل والتفاعل مع

[1]- خالد الموسوي،تنمية مهارات الفهم القرائيفي المرحلة الابتدائية، د.ط، دار النهضة العربية،القاهرة،2016، ص28.

[2]- خالد الموسوي، تنمية مهارات الفهم القرائيفي المرحلة الابتدائية ، المرجع نفسه ، ص28.

النصوص بشكل فعال"[1].هذا التعريف يبرز البعد الاجتماعي للقراءة، إذ تساعد الطفل المتمدرس على التواصل وفهم الرسائل المكتوبة في المجتمع، كما تسهم في تنمية مهاراته اللغوية، مثل المفردات والقواعد، ومهاراته المعرفية، مثل التحليل والاستنتاج، ومهاراته الاجتماعية، مثل الحوار والنقاش.

6.القراءة كعملية استنباط المعنى:

تُعدّ القراءة عملية تتجاوز التعرف على الكلمات إلى استنباط المعنى واستيعابه، إذ يذهب التعريف إلى أن"القراءة عملية استنباط واستيعاب المعنى من النص المكتوب باستخدام المعرفة السابقة مع القدرة على التحليل و التطبيق"[2].ويشير هذا التعريف إلى أن القراءة لا تقتصر على الفهم السطحي للنص، بل تتيح للطفل توظيف ما تعلمه في مواقف أخرى، مثل حل المشكلات وإنجاز المشاريع المدرسية، مما يجعلها أساسًا في التعلم وتنمية المهارات التعليمية.

فالقراءة ليست مهارة واحدة، وإنما عملية معرفية مركبة تتداخل فيها مجموعة من المهارات؛ تبدأ بالتعرف على الحروف والكلمات والإدراك البصري للرموز المكتوبة، ثم الترميز الصوتي للغة من خلال تحويل هذه الرموز إلى أصوات، وصولًا إلى فهم النص وتفسيره وربطه بالمعارف السابقة. ويكشف هذا التكامل أن تحقيق فهم متكامل للنصوص يتطلب تنمية مختلف المهارات القرائية لدى الطفل المتمدرس.

ثانيا.مكونات العملية القرائية(الإدراك،الترميز،الفهم):

[1]- احمد الحاج، تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية، الأسس و الاستراتيجيات، د.ط، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان ،2013، ص50

[2]- احمد المهدي،تعليم القراءة في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، د.ط، دار الفكر العربي،ا لقاهرة، 2017، ص41.

تعد العملية القرائية نشاطا معرفيامعقدا، يتضمن عدة مكونات أساسية، وهي الإدراك،الترميز،الفهم،حيث يعمل القارئ على تحويل الرموز المكتوبة إلى معان مفهومة داخل الجهاز المعرفي.

1-الإدراك:

تُعدّ عملية الإدراك من المراحل الأساسية في اكتساب مهارة القراءة، إذ تمثل نقطة الانطلاق التي ينتقل من خلالها المتعلم من مجرد النظر إلى الرموز المكتوبة إلى التعرف عليها وتمييزها، وفي هذا السياق، يمكن تعريف الإدراك بأنه: " المرحلة الأولية في القراءة، ويعني القدرة على استقبال المعلومات البصرية وتمييز الحروف والكلمات داخل النص"[1]

الإدراك يمثل الأساس الذي يقوم عليه التعلم القرائي، إذ يتيح للطفل التمييز البصري بين الحروف والكلمات، وربط الرموز بالصوتيات المناسبة. قوة الإدراك البصري تسهل سرعة التعرف على الكلمات وتدعم دقة القراءة. بحيث تؤكد الدراسات النفسية أن قوة الإدراك البصري ترتبط مباشرة بقدرة القارئ على التعرف السريع على الكلمات والعبارات داخل النصوص، وتلعب دورا كبيرا في سرعة ودقة القراءة لدى الأطفال.

2-الترميز:

تتأسس العملية القرائية في بدايتها على قدرة الطفل على استقبال الرموز المكتوبة وتمييزها بصريًا، وهو ما يندرج ضمن مهارة الإدراك"الترميز هو العملية التي يقوم فيها القارئ بتحويل الرموز المكتوبة إلى أصوات لغوية، ثم ربط هذه الأصوات بالمعاني المخزنة في الذاكرة".[2]ويشكل الإدراك أساسًا مهمًا في التعلم القرائي، لأنه يمكّن الطفل من التمييز البصري بين الحروف والكلمات

[1]- محمد عبد الحميد عبد الله،تعليم القراءة و الكتابة في المرحلة الابتدائية، د.ط، دار الفكر العربي، القاهرة، 2010، ص58-60

[2]- ينظر،كمال زيتون،التعلم التعلم بين النظرية و التطبيق، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2009، ص278-280

وربط الرموز المكتوبة بأصواتها المناسبة. ويسهم هذا الإدراك في سرعة التعرف على الكلمات ودقة قراءتها، مما يجعل تنميته عاملًا مهمًا في تطوير الأداء القرائي لدى الأطفال.

3-الفهم:

بعد تعرف القارئ على الرموز المكتوبة وترميزها، تتجه العملية القرائية نحو بناء المعنى وفهم العلاقات بين أفكار النص، إذ يعرّف الفهم بأنه "المرحلة النهائية والأكثر تعقيدا في العملية القرائية،حيث يقوم القارئ بدمج المعلومات الجديدة مع المعرفة السابقة لاستنتاج المعنى الكلي للنص".[1]ويشمل الفهم استنتاج المعنى وتحليل الأفكار وتركيبها وربط بعضها ببعض، كما يمثل مؤشرًا على تحقق الغاية من عمليات الإدراك والترميز. ويساعد تمكن الطفل من مهارات الفهم على استيعاب النصوص وتحليلها، وتنمية قدرته على التفكير النقدي والاستقلالية في التعلم.

ثالثا:خصائص القراءة في المرحلة الابتدائية:

القراءة ليست مجرد نشاط ميكانيكي لتحويل الحروف إلى كلمات، بل هي عملية معرفية لغوية متعددة الأبعاد تتفاعل فيها عناصر معرفية،ولغوية،ونفسية، واجتماعية. وتتميز القراءة بعدة خصائص رئيسة يجب أخذها بعين الإعتبار عند دراسة الأداء القرائي للأطفال في مرحلة التعليم الإبتدائي.

1. **الخصائص المعرفية:** تعتمد على قدرة الطفل على استخدام معرفته السابقة للربط بين المعلومات الموجودة في النص، واستنتاج المعاني الضمنية."الخصائص المعرفية تعني أن القراءة عملية استحضار المعرفة السابقة للطفل وربطها بما يحتويه النص. على سبيل المثال إذا قرأ الطفل نصا على الزراعة، فإنه يستخدم معرفته السابقة عن النباتات

[1]- ينظر،فتحي مصطفى الزيات، صعوبات التعلم، الاسس النظرية و التشخيصية و العلاجية، ط1، دار النشر للجامعات، القاهرة،2007، ص312-314.

أو موسم الزرع لفهم محتوى النص بشكل أعمق".[1] فالطفل يربط المعرفة السابقة بالنصوص الجديدة، مما يساعده على استنتاج المعاني الضمنية وتوسيع قواعد معرفته. هذا يعزز فهم النصوص بشكل أعمق و يجعل التعلم أكثر فعالية.

2. **الخصائص اللغوية:** الخصائص اللغوية تشير إلى البعد اللغوي للقراءة، أي قدرة الطفل على التعامل مع اللغة نفسها بشكل فعال. وتشمل هذه القدرة:

- **فهم بنية الجمل:** قدرة الطفل على إدراك علاقة الكلمات ببعضها، ومعرفة من هو الفاعل والمفعول في الجملة، وهذا يعزز القدرة على الفهم الدلالي للنصوص.
- **اتقان القواعد النحوية:** فهم قواعد اللغة الأساسية، مثل صياغة الجملة والتذكير والتانيث، يساعد الطفل على استيعاب النصوص بشكل صحيح.
- **معاني الكلمات و المفردات:** معرفة معاني الكلمات واستخداماتها المختلفة يسهم في تفسير النص بدقة وتوسيع مداركه اللغوية.

3. **الخصائص التفاعلية:** تتميز القراءة بطبيعتها التفاعلية، إذ لا يقتصر دور القارئ على استقبال المعلومات الواردة في النص، بل يشارك في فهمها وبناء معناها من خلال توظيف معارفه وخبراته السابقة، وفي هذا السياق يوضح محمد الشمري أن"القراءة عملية ديناميكية بين القارئ و النص، حيث يقوم القارئ بتكوين معنى متكامل من خلال التفاعل مع المعلومات المقدمة في النص"[2].حيث تعد القراءة نشاط نشط أي أن الطفل يحلل المعلومات، و يربطها بخبراته، ويكون معنى شخصيا.وهذا ما يعزز التفاعل الذهني ويساهم في تطوير الفهم النقدي. أي أن الطفل لا يقرأ النص بصيغة جامدة بل يقوم بالتفاعل مع النص حيث يقوم بتحليل المعلومات المقدمة ويتساءل حولها ويربطها بخبراته السابقة.كما يقوم

[1]- أحمد الحاج، تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية، الأسس و الاستراتيجيات، المرجع السابق، ص50.

[2]- محمد الشمري، مهارات القراءة التفاعلية لدى الأطفال، د.ط، دار الفكر العربي، الرياض،2017، ص42.

ببناء معنى شخصي حسب إدراكه ومعرفته القبلية، وهنا تصبح القراءة عملية نشطة وليست سلبية، حيث يساهم الطفل في إنتاج المعنى و ليس مجرد استقباله.

رابعا:الأبعاد المعرفية للقراءة:

تتجاوز القراءة مجرد التعرف على الرموز والكلمات، لتشمل مجموعة من العمليات العقلية التي تسهم في فهم النص وتحليل معانيه. وفي هذا الصدد، يوضح محمود أحمد السيد أن :"القراءة عملية معرفية مركبة تتطلب تنسيقا بين عدة مهارات عقلية، حيث يشكل كل بعد من الأبعاد المعرفية جزءا من بناء القدرة القرائية الكاملة"[1]. فالقراءة ليست مجرد مهارة بسيطة، بل هي عملية معقدة تتداخل فيها عدة أبعاد معرفية، من بينها الإدراك، الترميز، الفهم، والمهارات اللغوية والتفاعلية. ويعد كل بعد من هذه الأبعاد عنصرا أساسيا في بناء القدرة القرائية، حيث يساهم الإدراك في التعرف على الرموز، ويساعد الترميز في تحويلها إلى معان، بينما يعمل الفهم على استيعاب النص، وتدعم المهارات اللغوية والتفاعلية مع المحتوى وتحليله.

1-الإدراك البصري:

يُعدّ الإدراك البصري من العمليات الأساسية التي تُمكّن الطفل من التعرف على الرموز المكتوبة وتمييزها أثناء القراءة، إذ يُعرّف بأنه "القدرة على التعرف على الحروف و الكلمات بدقة و سرعة، وهو أساس تكوين معنى النص"[2].ويتطلب هذا الجانب اعتماد الطفل على حاسة البصر في التعامل مع مختلف العناصر المكتوبة، ومن ذلك:

-تمييز الحروف والكلمات والأشكال الرمزية المختلفة: وهو ما يسمح له بقراءة النصوص بسرعة دون الحاجة للتوقف المستمر لمعرفة الحروف.

[1]- محمود أحمد السيد، علم النفس المعرفي و تطبيقاته اللغوية، د.ط، دار الفكر العربي، القاهرة، 2010، ص205.

[2]- عبد الله الدهامي، صعوبات تعلم القراءة و الكتابة:التشخيص و العلاج، د.ط، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان 2014، ص22.

-تمييز الفروق البصرية الدقيقة بين الحروف المتشابهة:مثل:بت، أو التاء المفتوحة و المربوطة، وهذا التمييز ضروري لتفادي الأخطاء في القراءة والفهم.

-الربط بين الحروف والكلمات والمعاني الصوتية:أي أن التعرف البصري على الكلمة يمثل خطوة أولية لتحويلها إلى صوت وفهم معناها في السياق.

-تطوير القدرة على التمييز بين الكلمات المعقدة و الجمل الطويلة: ما يعزز الطلاقة وسرعة القراءة.

2-الترميز اللغوي:

يمثل الترميز اللغوي مرحلة أساسية في الانتقال من التعرف على الرموز المكتوبة إلى بناء معناها، إذ يُعرّف بأنه"الترميز اللغوي هو الجسر بين الإدراك البصري والفهم المعرفي، حيث يترجم الطفل الرموز المكتوبة إلى اصوات مفهومة ومن ثم إلى معنى كامل للنص"[1]، حيث يربط الرموز المكتوبة بالأصوات والمعاني الصحيحة، ويتيح للطفل:

-ربط الرموز المكتوبة بالأصوات والمعاني الصحيحة: هو قدرة الطفل على التعرف على الحروف والكلمات المكتوبة، وربطها بأصواتها المناسبة ثم فهم معناها.

-الترميز اللغوي: وهو الجسر بين الإدراك البصري والفهم المعرفي، حيث يترجم الطفل المتمدرس الرموز المكتوبة إلى اصوات مفهومة ومن ثم إلى معنى كامل للجملة أو للنص. ويشمل هذا البعد نطق الكلمات بدقة وسلاسة.

-ربط الكلمات بالصوت والمعنى:يفهم الطفل المعنى الصحيح لكل كلمة ضمن السياق العام للنص، وليس فقط قراءة الأصوات.

-التعرف على الكلمات الجديدة:حيث يكمن الطفل المتمدرس من فهم النصوص الغير مألوفة والاستفادة من السياق لفهم الكلمات الصعبة أو غير المعروفة.

[1]- محمود أحمد السيد، علم النفس المعرفي و تطبيقاته اللغوية، ، المرجع السابق، ص205.

3-الفهم المعرفي: وهو القدرة على استيعاب المعنى العام للنص وربطه بالمعلومات السابقة، ما يؤدي إلى تفسير وتحليل المعلومات بشكل فعال، الفهم المعرفي يمثل الهدف النهائي للعملية القرائية. ويشمل القدرة على استيعاب المعنى الكلي للنصوص، أي فهم الفكرة الرئيسة و الأفكار الفرعية وربطها ببعضها. الربط بين المعلومات الجديدة والمعرفة السابقة، بحيث يتمكن الطفل من دمج المعارف المختلفة وبناء فهم شامل.

التحليل والتفسير:أي القدرة على التفكير النقدي، استنتاج النتائج، والتعرف على العلاقات السببية أو التتابعية في النص.

التطبيق العملي للمعرفة:حيث يستخدم الطفل المعلومات المستفادة من النصوص في أنشطة أخرى مثل حل المسائل أو التعبير الكتابي.

التفاعل الذهني مع النص: أي أن الطفل المتمدرس لا يكتفي بالقراءة السطحية، بل يقوم بالتفكير النقدي وتقييم المعلومات والتحقق من صحتها.[1]

السعدي يشدد على أن الفهم المعرفي يتحقق فقط عندما ينسجم الإدراك البصري والترميز اللغوي مع المعرفة السابقة والخبرة القرائية للطفل ليصبح قادرا على استنتاج المعاني الدقيقة وتحليل النصوص بشكل شامل وفعال.

كما أن الفهم المعرفي الجيد يسمح بتطوير مهارات التفكير العليا مثل:التحليل،المقارنة، والتقييم النقدي للنصوص، وهو ما يعزز التعلم المستمر ويؤثر ايجابا على التحصيل الدراسي خاصة في السنوات الأولى من التعلم كونها أهم مرحلة لتعلم القراءة. فالقراءة هي أساس تعلم باقي المواد الدراسية.وهذا ما تؤكده الدراسات التربوية الحديثة وتحث على ضرورة وأهمية علاج صعوبات القراءة في المرحلة الإبتدائية.

المبحث الثاني:صعوبات الأداء القرائي عند متعلمي التعليم الإبتدائي.

أولا:مفهوم صعوبات القراءة وتمييزها عن التأخر القرائي.

[1]- ينظر:سامي السعدي،استراتيجيات الفهم القرائي، د.ط، دار الفكر العربي، القاهرة، 2015 ، ص26.

1-تعريف صعوبات القراءة:

تتخذ صعوبات القراءة صورًا متعددة، وقد تظهر في مراحل مختلفة من اكتساب المهارات القرائية، إذ تُعرّف بأنها " المشكلات التي تواجه الطفل أثناء تعلم القراءة، تعوقه عن الوصول إلى المستوى القرائي المتوقع لعمره، بالرغم من توفر الذكاء والقدرة التعليمية الأساسية"[1]،ويشير هذا التعريف إلى أن صعوبات القراءة لا تعني ضعفًا عامًا في التعلم، وإنما ترتبط بمشكلات محددة تعيق اكتساب بعض المهارات القرائية الأساسية. وقد تظهر هذه الصعوبات في التعرف على الكلمات ونطقها وفهمها، أو في ضعف الطلاقة القرائية الذي يتجلى في البطء والتوقف المتكرر، كما قد تمتد إلى صعوبة فهم النصوص وربط المعلومات الواردة فيها بالمعرفة السابقة لدى الطفل.

وفي السياق نفسه، تُعرّف صعوبات القراءة بأنها" إعاقة محددة في أداء الطفل للقراءة، تتجلى في عدم القدرة على التعرف على الكلمات بسرعة ودقة أو صعوبة في استيعاب النصوص المكتوبة"[2].ويبرز هذا التعريف جانبين أساسيين من صعوبات القراءة، هما صعوبة التعرف على الكلمات بدقة وسرعة، وصعوبة استيعاب النصوص وفهمها. ومن ثم يمكن أن تتعلق الصعوبة بأحد مكونات القراءة أو بأكثر من مكون، وهو ما يفسر تنوع مظاهرها واختلافها من طفل إلى آخر، نذكر على سبيل المثال:

-**المهارات الصوتية والفونولوجية**:صعوبة في التمييز بين الأصوات،الربط بين الحروف والأصوات، أو نطق الكلمات بشكل صحيح.

-**الطلاقة القرائية:**عدم القدرة على قراءة النصوص بسلاسة وسرعة مناسبة، مما يؤثر على فهم المعنى.

---

[1]- الحاج محمد، صعوبات التعلم و طرق معالجتها في المرحلة الابتدائية ، د.ط، دار الفكر العربي، القاهرة ، 2013، ص 54.

[2]- الموسوي علي، مهارات القراءة والتعلم لدى الأطفال، ط1، دار المناهج الحديثة، بغداد، 2016، ص31.

-الفهم القرائي:

تُعرّف صعوبات القراءة بأنها" حالة يواجه فيها الطفل مشكلات في اكتساب مهارات القراءة الأساسية، ما يؤثر على فهم النصوص واستيعاب المعلومات"[1].ويشير هذا التعريف إلى أن صعوبة القراءة قد تنعكس على قدرة الطفل على فهم النص واستيعاب المعلومات الواردة فيه، مما يحد من قدرته على تحليلها وتفسيرها والإجابة عن الأسئلة المرتبطة بها. لذلك قد تظهر صعوبة الفهم القرائي في عدم القدرة على تحديد الفكرة الرئيسة، أو استخراج المعلومات، أو الربط بين أفكار النص.

2-تعريف التأخر القرائي:

يتمثل التأخر القرائي في " بطء تطور مهارات القراءة لدى الطفل مقارنة بأقرانه، دون وجود مشكلة معرفية أو لغوية أساسية"[2]. وقد يرتبط ذلك بعدة عوامل، منها قلة الممارسة، وضعف البيئة القرائية في المنزل والمدرسة، وقلة التحفيز والتعرض للنصوص.

وفي السياق نفسه، يُعرّف التأخر القرائي بأنه" تأخر الطفل إلى الوصول إلى المستوى القرائي المتوقع لعمره، رغم قدراته المعرفية الطبيعية، ويحتاج إلى دعم تربوي لتجاوز هذا التأخر"[3]،خاصة عندما تتصل الصعوبة بعوامل قابلة للتعديل، مثل طرائق التدريس، وكثافة الممارسة، ومدى تعرض الطفل للنصوص.

3-تمييز صعوبات القراءة عن التأخر القرائي:

-الفرق في المستوى المهاري:

[1]- القيسي أحمد، القراءة و صعوبات التعلم في المرحلة الإبتدائية، د.ط، دار المعرفة الجامعية، عمان، 2012، ص45-46.
[2]- القيسي أحمد، القراءة و صعوبات التعلم في المرحلة الإبتدائية ،نفس نفسه، ص48.
[3]- الزواوي سامي، التأخر القرائي: تشخيصه و علاجه، د.ط، دار العلوم للنشر ، بيروت، 2014، ص39.

تختلف صعوبات القراءة عن التأخر القرائي من حيث طبيعة المستوى المهاري الذي يبلغه الطفل، إذ " تتعلق بمشكلة محددة تمنع الطفل من الوصول إلى المستوى المطلوب، بينما التأخر القرائي يشير إلى بطء في التعلم مع إمكانية اللحاق بالمستوى المطلوب مع الدعم"[1]، مما قد يستدعي تدخلًا متخصصًا، بينما يتمثل التأخر القرائي في بطء نسبي في اكتساب هذه المهارات، ويمكن تحسينه من خلال الدعم والتدريب المناسبين.

-الفرق في الأسباب:

يختلف النوعان كذلك من حيث العوامل المفسرة لهما، إذ " غالبا ما تكون نتيجة مشكلات معرفية أو لغوية محددة، بينما التأخر القرائي قد يكون نتيجة عوامل تعليمية أو بيئية"[2]،وتؤثر طبيعة الأسباب في تحديد أسلوب التدخل المناسب؛ فصعوبات القراءة قد تتطلب استراتيجيات علاجية فردية تراعي طبيعة الصعوبة، في حين يرتبط التأخر القرائي، في بعض الحالات، بعوامل تعليمية أو بيئية يمكن معالجتها من خلال تحسين طرائق التعلم، وتوفير الدعم والتحفيز داخل البيئة المدرسية.

-الفرق في الإستجابة للتدخل التربوي:

يتباين النوعان أيضًا في مدى الاستجابة للتدخل التربوي، إذ " عادة ما يظهر تحسنا سريعا مع دعم مناسب، أما الطفل الذي يعاني من صعوبات القراءة فقد يحتاج إلى استراتيجيات معالجة طويلة الأمد"[3].ويشير هذا الفرق أن التأخر القرائي قد يستجيب بصورة أسرع للدعم التربوي عندما تكون أسبابه قابلة للتعديل، بينما قد تتطلب صعوبات القراءة متابعة أكثر انتظامًا واستراتيجيات علاجية تتلاءم مع طبيعة الصعوبة ومظاهرها.

---

[1]- الحاج محمد، صعوبات التعلم وطرق معالجتها في المرحلة الإبتدائية، المرجع السابق، ص55.

[2]- الزواوي سامي، التأخر القرائي: تشخيصه و علاجه، مرجع سابق ، ص38.

[3]- الحاج محمد،صعوبات التعلم طرق معالجتها في المرحلة الإبتدائية، مرجع سابق، ص55.

ثانيا:مظاهر صعوبات الأداء القرائي عند متعلمي التعليم الابتدائي:

تمثل مظاهر صعوبات الأداء القرائي مجموعة من المؤشرات السلوكية واللغوية التي تظهر أثناء عملية القراءة، والتي تعكس وجود خلل في أحد مكونات العملية القرائية أو أكثر. وتختلف هذه المظاهر من متعلم إلى آخر، لكنها غالبا ما تندرج ضمن ثلاث فئات رئيسية هي:

الصعوبات الصوتية، وصعوبات الطلاقة القرائية، وصعوبات الفهم القرائي.

وتعد هذه المظاهر أدوات تشخيصية مهمة تمكن المعلم والباحث من تحديد طبيعة المشكلة القرائية لدى المتعلم، ومن ثم وضع البرامج التربوية المناسبة لعلاجها.

1-المظاهر الصوتية لصعوبات القراءة:

تُعد الصعوبات الصوتية من " أكثر المظاهر شيوعا لدى التلاميذ الذين يعانون من ضعف في الأداء القرائي، حيث ترتبط بقدرة المتعلم على إدراك الأصوات اللغوية وتمييزها وربطها بالرموز الكتابية"[1].ويظهر هذا النوع من الصعوبات عندما يجد التلميذ صعوبة في تحليل الكلمات إلى مكوناتها الصوتية، أو في التمييز بين الأصوات المتقاربة، أو في الربط بين الحرف المكتوب والصوت الذي يمثله.

وتتجلى هذه الصعوبات، أولًا، في الخلط بين الأصوات المتقاربة، مثل (س/ص)، و(ت/ط)، و(ذ/ز)، مما يؤدي إلى أخطاء متكررة أثناء القراءة الجهرية. ويشير ذلك إلى ضعف في الوعي الفونولوجي، الذي يرتبط بقدرة المتعلم على إدراك البنية الصوتية للكلمات وتمييز وحداتها.

وتظهر الصعوبات الصوتية، ثانيًا، في عجز التلميذ عن تحليل الكلمات إلى وحدات صوتية أصغر، كالمقاطع والحروف، مما يعيق تعرفه على الكلمات الجديدة. وقد يدفعه ذلك إلى الاعتماد على حفظ الكلمات بدل تحليلها صوتيًا، وهو ما يحد من قدرته على التعامل مع المفردات التي لم يسبق له تعلمها.

[1]- الموسوي علي، مهارات القراءة والتعلم لدى الأطفال ، المرجع السابق، ص74.

أما المظهر الثالث فيتعلق بصعوبة الربط بين الحرف وصوته، حيث لا يتمكن التلميذ من الانتقال بصورة دقيقة من الرمز المكتوب إلى الصوت الذي يمثله، فتظهر القراءة بطيئة وتتكرر فيها الأخطاء. وتكتسب هذه المهارة أهمية خاصة في السنوات الأولى من التعليم الابتدائي، لأنها تسهم في بناء مهارات قرائية لاحقة، من بينها الطلاقة والفهم.

2-مظاهر صعوبات الطلاقة القرائية:

تشير الطلاقة القرائية إلى قدرة المتعلم على قراءة النص بسرعة مناسبة وبدقة عالية، مع استخدام التنغيم الصحيح، " وهي مهارة أساسية تسهم في تسهيل عملية الفهم القرائي"[1].وفي ضوء هذا التصور فإن الطلاقة لا تقتصر على سرعة القراءة، وإنما تقوم على تكامل السرعة والدقة وسلامة الأداء الصوتي، بما يساعد المتعلم على متابعة المعنى العام للنص.

تظهر صعوبات الطلاقة، أولًا، في البطء الشديد في القراءة، حيث يقرأ التلميذ الكلمات بوتيرة بطيئة، مع توقفات متكررة بين الكلمات أو المقاطع. ويرتبط ذلك غالبًا بعدم إتقان التعرف التلقائي على الكلمات، إذ يحتاج التلميذ إلى وقت أطول لتحليل كل كلمة، مما يؤثر في استمرارية القراءة ويصعّب متابعة الأفكار المتسلسلة في النص.

تتجلى الصعوبة كذلك في التوقف والتردد المتكرر أثناء القراءة، فقد يتردد التلميذ عند بعض الكلمات أو المقاطع، مما يجعل القراءة متقطعة ويؤثر في انسجامها. كما قد تظهر في أخطاء نطق الكلمات، مثل استبدال بعض الكلمات أو حذف حروف منها، وهو ما ينعكس على دقة الأداء القرائي.

من مظاهر ضعف الطلاقة أيضًا التقطيع غير السليم للكلمات والجمل، حيث يفصل التلميذ بين المقاطع أو الكلمات بصورة غير مناسبة، فتغيب عن القراءة انسيابيتها وإيقاعها الطبيعي. ويؤثر هذا الأداء في قدرة المتعلم على ربط أجزاء النص ومتابعة معناه بصورة متماسكة.

[1]- سامي الزاوي، التأخر القرائي: تشخيصه و علاجه ، المرجع السابق، ص67.

ومن المظاهر الأخرى ضعف التنغيم والتعبير أثناء القراءة، حيث يقرأ التلميذ النص بدون استخدام نبرات الصوت أي قراءة النص بصوت واحد دون تغيير في النبرة. وتجاهل علامات الترقيم مثل الفاصلة والنقطة وعلامتي الإستفهام والتعجب. مما يجعل القراءة آلية ورتيبة. وهذا ما يؤثر في فهم النص وإيصال معانيه.فضعف التنغيم يقلل من وضوح المعنى ويؤثر على الفهم القرائي. فالطلاقة المثالية تجمع بين الدقة و السرعة، و التعبير الصوتي المناسب للنص.

3- مظاهر صعوبات الفهم القرائي:

يمثل الفهم القرائي المرحلة الأكثر تعقيدا في عملية القراءة، إذ يتجاوز مجرد التعرف على الكلمات إلى المعاني والعلاقات بين الأفكار. وعندما يعاني المتعلم من صعوبات في هذه المرحلة، تظهر مجموعة من المظاهر التي تعكس عجزه عن استيعاب مضمون النص المقروء. ومن أبرز هذه المظاهر عدم القدرة على تحديد الفكرة الرئيسة للنص.بحيث يقرأ التلميذ النص كاملا دون أن يتمكن من استخلاص الفكرة الأساسية التي يدور حولها. ويرتبط ذلك غالبا بضعف مهارات التحليل والإستنتاج لدى المتعلم[1].

كما تظهر صعوبات الفهم في العجز عن الربط بين الأفكار الواردة في النص، إذ يجد التلميذ صعوبة في فهم العلاقات المنطقية بين الجمل والفقرات، مثل علاقة السبب والنتيجة أو التسلسل الزمني للأحداث. ويؤدي هذا الضعف إلى قراءة سطحية للنص دون إدراك بنيته المعنوية.

ويمكن تلخيص هذه الصعوبات في النقاط التالية:

-ضعف الإستنتاج والإستدلال.

-عدم القدرة على الربط بين الأفكار.

-صعوبة استخراج المعلومات الصريحة.

[1]- ينظر:محمد الحاج، صعوبات التعلم طرق معالجتها في المرحلة الإبتدائية، المرجع السابق، ص114.

-ضعف الإستنتاج والإستدلال.

-عدم القدرة على الربط بين الأفكار.

-ضعف التذكر والإسترجاع.

ثالثا:أسباب صعوبات الأداء القرائي عند متعلمي الإبتدائي.

1-الأسباب اللغوية لصعوبات القراءة:

ترتبط الأسباب اللغوية بطبيعة اللغة نفسها وبالقدرات اللغوية التي يمتلكها المتعلم، إذ أن القراءة تعتمد أساسا على فهم النظام اللغوي المكتوب واستيعاب قواعده الصوتية والدلالية والتركيبية.

ومن أبرز هذه الأسباب ضعف الوعي الصوتي لدى المتعلم، فعندما يعجز التلميذ عن التمييز بين الأصوات أو دمجها لتكوين كلمات فإنه يواجه صعوبة في التعرف على الكلمات المكتوبة، مما يؤدي إلى بطء القراءة وكثرة الأخطاء فيها. كما تمثل محدودية الثروة اللغوية أحد أهم العوامل المهمة في ظهور صعوبات القراءة. إضافة إلى ضعف إدراك البنية النحوية للجمل، فعندما يعاني التلميذ المتعلم ضعف في فهم التراكيب اللغوية، فإنه يجد صعوبة في تحليل الجمل والعلاقات الدلالية بينها. كما تلعب الفجوة بين اللغة المنطوقة واللغة المكتوبة دورا في ظهور صعوبات القراءة لدى بعض المتعلمين، خاصة في البيئات التي يكثر فيها استخدام اللهجات العامية.

2-الأسباب المعرفية لصعوبات القراءة:

ترتبط الأسباب المعرفية بالعمليات الذهنية التي يستخدمها المتعلم أثناء القراءة، مثل الإنتباه وعدم التركيز أثناء القراءة، مما يؤدي إلى قراءة متقطعة و ضعف في الفهم القرائي. إضافة إلى ضعف وقصور الذاكرة العاملة، بحيث يجد المتعلم صعوبة في الإحتفاظ بالمعلومات ومعالجتها أثناء القراءة، مما يؤثر في فهم الجمل والنصوص.

ومن الأسباب المعرفية أيضا بطء معالجة المعلومات اللغوية، حيث يحتاج بعض التلاميذ إلى وقت أطول للتعرف على الكلمات وفهم معانيها. ويؤدي هذا البطء إلى إبطاء عملية القراءة بشكل عام مما ينعكس سلبا على القدرة على متابعة النص وفهم أفكاره الأساسية. كما يمكن أن ترتبط صعوبات القراءة بضعف مهارات التفكير والاستنتاج.

3-الأسباب التعليمية والتربوية لصعوبات القراءة:

ترتبط الأسباب التعليمية بالبيئة المدرسية وطرائق التدريس المستخدمة في تعليم القراءة، إذ أن نجاح الطفل المتمدرس في اكتساب المهارات القرائية يعتمد إلى حد كبير على نوعية التعليم الذي يتلقاه داخل المدرسة،"ومن أبرز هذه الأسباب الإعتماد على طرائق تقليدية في تعليم القراءة، حيث يركز بعض المعلمين على التلقين والحفظ دون تدريب التلاميذ على استراتيجيات الفهم والتحليل، وتؤدي هذه الطريقة إلى تعلم آلي للكلمات دون إدراك عميق لمعانيها"[1].

كما يمثل الإكتظاظ داخل الفصول الدراسية أحد العوامل التي تؤثر في تعلم القراءة، إذ يصعب على المعلم متابعة المستوى القرائي لكل تلميذ في الصفوف التي تضم عددا كبيرا من المتعلمين.

إضافة إلى نقص الوسائل التعليمية والإستراتيجيات والأنشطة القرائية الداعمة التي تنمي مهارات القراءة لدى الطفل المتمدرس، وتسهم في تحفيزه وتطور قدراته القرائية.

كما يمكن أن ترتبط صعوبات القراءة بعدم مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين أثناء التدريس، إذ يختلف التلاميذ في قدراتهم اللغوية و المعرفية، ولذلك يحتاج بعضهم لوقت أطول أو أساليب تعليمية مختلفة لإكتساب المهارات القرائية. وعندما لا يأخذ المعلم هذه الفروق بعين الإعتبار، قد يواجه بعض التلاميذ صعوبات في متابعة التعلم.

[1]- رشدي أحمد طعيمة، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها:مناهجه و أساليبه، ط1، دار الفكر العربي ،القاهرة، 2004 ، ص173.

4-الأسباب الإجتماعية و الأسرية لصعوبات القراءة: تلعب البيئة الإجتماعية دورا مهما في تكوين القدرات اللغوية و المعرفية لدى الطفل المتمدرس، إذ يتأثر تعلم القراءة بالسياق الإجتماعي والثقافي الذي ينشأ فيه المتعلم. فالطفل الذي يعيش في بيئة غنية بالمثيرات اللغوية والثقافية تكون فرصته أكبر، في تطوير مهاراته القرائية، مقارنة بالطفل الذي ينشأ في بيئة تفتقر إلى هذه المثيرات.

ومن أهم العوامل الإجتماعية المؤثرة ضعف البيئة الثقافية المحيطة بالطفل المتمدرس، بحيث تعد الأسرة المؤسسة التربوية الأولى التي يتلقى فيها الطفل خبراته اللغوية الأولى، لذلك فإن طبيعة التفاعل الأسري تلعب دورا محوريا في تنمية مهارات القراءة لدى الطفل، أو ظهور صعوبات قرائية لديه. بحيث أن المستوى الثقافي والاجتماعي للأسرة يعد من العوامل المؤثرة في اكتساب مهارات القراءة، فالآباء المتعلمون غالبا ما يوفرون بيئة تعليمية محفزة. والعكس صحيح فقد تؤثر المشاكل الأسرية والنزاعات المستمرة بين الوالدين أو غياب الإستقرار الأسري على الحالة النفسية للطفل المتعلم وتسبب له اضطرابات نفسية، وتضعف قدرته على التركيز والإنتباه أثناء التعلم، مما يؤدي إلى انخفاض مستوى أدائه القرائي.

كما يتأثر الطفل بالقيم السائدة في المجتمع، فإذا كان المجتمع لا يعطي أهمية كبيرة للكتاب أو لا يشجع على المطالعة، فإن الطفل قد لا يطور دافعية كافية لتعلم القراءة أو تحسين مهاراته القرائية. كما يمكن أن تسهم الظروف الإقتصادية الصعبة في ظهور هذه الصعوبات، وقد تعجز بعض الأسر عن توفير الكتب والوسائل التعليمية المناسبة لأطفالها. وهو ما يقلل من فرص التعلم الذاتي، ويؤثر في تنمية المهارات القرائية لدى الطفل المتمدرس.

5-الأسباب النفسية لصعوبات القراءة:

تعد العوامل النفسية من العوامل المؤثرة بعمق في تعلم القراءة واكتساب مهاراتها الأساسية، إذ ترتبط العملية القرائية ارتباطا وثيقا بالحالة الانفعالية والدافعية لدى المتعلم. فالطفل لا يكتسب مهارات القراءة بطريقة ميكانيكية فقط،

بل يحتاج إلى قدر مناسب من الإستقرار النفسي والثقة بالنفس ودافعية للتعلم، لأن هذه العوامل تسهم في تعزيز تركيزه واستعداده لاكتساب المهارات اللغوية المختلفة.

فالمتعلم يحتاج إلى حافز داخلي يدفعه إلى ممارسة القراءة بانتظام. وعندما يفتقد هذا الدافع، فإنه يميل إلى تجنب القراءة أو القيام بها بشكل سطحي دون اهتمام حقيقي بالفهم. مما يؤدي إلى ضعف في اكتساب المهارات القرائية الأساسية كالطلاقة والفهم القرائي.

ويعد القلق المدرسي والخوف من الفشل من العوامل المؤثرة، إذ يشعر بعض المتعلمين بالقلق أثناء القراءة أمام المعلم وزملائهم، خاصة إذا كانوا قد تعرضوا سابقا لمواقف فشل أو نقد سلبي. ويؤدي هذا القلق إلى انخفاض مستوى التركيز واضطراب الأداء أثناء القراءة.

ومن العوامل النفسية أيضا انخفاض مستوى الثقة بالنفس، والإضطراباتالإنفعالية مثل الخجل المفرط أو التوتر إلى إضعاف القدرة على التعلم القرائي.فالتلميذ الذي يعاني من توتر نفسي أو ضغوط انفعالية قد يجد صعوبة في توجيه انتباهه إلى النص المقروء، مما يؤدي إلى ضعف الفهم القرائي. لذلك فإن توفير الدعم النفسي والتربوي المناسب يساعد في تحسين الأداء القرائي وزيادة الثقة والإندماج في التعلم.

المبحث الثالث:المعالجة القرائية بوصفها إطارا نظريا.

أولا: مفهوم المعالجة القرائية.

1-مفهوم المعالجة القرائية:

يشير مفهوم المعالجة القرائية إلى مجموعة العمليات المعرفية التي يقوم بها القارئ أثناء تعامله مع النص المكتوب، حيث يتم استقبال المعلومات اللغوية وتحليلها وتفسيرها من أجل الوصل إلى المعنى المقصود في النص.وتتم هذه العملية من خلال تفاعل عدة أنظمة معرفية تشمل الإدراك البصري، والترميز الصوتي، والمعالجة الدلالية، إضافة إلى دور الذاكرة والخبرة السابقة للقارئ.

ويرى " عدد من الباحثين في مجال علم النفس التربوي أن المعالجة القرائية تمثل عملية عقلية معقدة يتم من خلالها تحويل الرموز المكتوبة إلى معان مفهومة، وذلك من خلال مجموعة من العمليات الإدراكية واللغوية التي تعمل بشكل متكامل داخل الجهاز المعرفي للقارئ"[1].

فهي مجموعة من العمليات المعرفية والعقلية التي يقوم بها القارئ أثناء القراءة لتحويل الرموز المكتوبة إلى معان مفهومة، من خلال التعرف على الكلمات، وربط المعلومات الجديدة بالمعارف السابقة، واستخلاص الأفكار والمعاني من النص. كما ينظر إليها على أنها عملية نشطة تشمل الإنتباه والإدراك والذاكرة والتفكير، وتهدف إلى بناء فهم متكامل للمقروء وتحقيق التعلم الفعال.

كما أن المعالجة القرائية تعتمد على قدرة القارئ على التعرف على الوحدات اللغوية المختلفة داخل النص،مثل:الحروف والكلمات والتراكيب اللغوية، ثم تحليل العلاقات بينها من أجل بناء المعنى العام للنص. ويعني ذلك أن القراءة ليست مجرد عملية فك رموز، بل تتطلب نشاطا ذهنيا يتضمن التحليل والتفسير والإستنتاج.[2]

فهي تمثل نشاطا معرفيا نشطا يقوم فيه القارئ بتكوين فرضيات حول المعنى أثناء القراءة، ثم يعمل على اختبار هذه الفرضيات من خلال متابعة النص وتحليل معلوماته. ويعني ذلك أن عملية القراءة تعتمد على التفاعل المستمر بين الإدراك الحسي والمعالجة المعرفية.

ومع تطور البحوث التربوية أصبح مفهوم المعالجة القرائية محورا مهما في دراسة صعوبات القراءة، إذ يساعد تحليل العمليات المعرفية المرتبطة بالقراءة على تحديد مواطن الضعف لدى المتعلمين، فبعض الأطفال قد يواجهون

---

[1]- فتحي مصطفى الزيات، صعوبات التعلم:الأسس النظرية و التشخيصية العلاجية، ط1، دار النشر للجامعات، القاهرة ،2007، ص311.

[2]- ينظر:رشدي أحمد طعيمة، *تعليم القراءة والأدب في المرحلة الابتدائية*، دار الفكر العربي، القاهرة، 2006.، ص137.

صعوبات في التعرف على الكلمات، بينما قد يعاني آخرون من صعوبات فهم المعنى أو في الربط بين الأفكار داخل النص.

"وقد أدى الإهتمام المتزايد بدراسة المعالجة القرائية إلى ظهور العديد من النماذج النظرية التي تحاول تفسير كيفية معالجة المعلومات أثناء القراءة، مثل النموذج الصاعد والنموذج النازل والنموذج التفاعلي، وهي نماذج حاولت تفسير العلاقة بين التعرف على الكلمات وفهم النصوص".[1]وقد أسهمت هذه النماذج في تطوير طرائق تعليم القراءة وتحسين الأداء القرائي لدى المتعلمين.

2-أهمية المعالجة القرائية في الدراسات التربوية: تكتسب المعالجة القرائية أهمية كبيرة في مجال التربية والتعليم، خاصة في مرحلة التعليم الإبتدائي، التي تعد المرحلة الأساسية لإكتساب مهارات القراءة. ففهم طبيعة العمليات المعرفية التي تحدث أثناء القراءة يساعد المعلمين والباحثين على تطوير استراتيجيات تعليمية أكثر فاعلية في تنمية المهارات القرائية لدى المتعلمين. وتبرز أهميتها في:

-تنمية الفهم القرائي من خلال مساعدة المتعلم على استيعاب الأفكار والمعاني الواردة في النصوص.

-رفع مستوى التحصيل الدراسي لأن القراءة أداة أساسية للتعلم في مختلف المواد الدراسية.

-تطوير العمليات المعرفية مثل الإنتباه، والذاكرة، والإستدلال، والتفكير الناقد.

-الكشف عن صعوبات التعلم المرتبطة بالقراءة وتشخيصها ووضع البرامج العلاجية المناسبة لها.

-تحسين استراتيجيات التدريس عبر معرفة الكيفية التي يعالج بها المتعلم المعلومات المقروءة.

[1]- فؤاد عبد الرحمان، نماذج القراءة و التحصيل الدراسي، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، 2007، ص69.

-تنمية التعلم الذاتي وتمكين المتعلم من البحث عن المعرفة واكتسابها بصورة مستقلة.

-تعزيز القدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات من خلال فهم المعلومات وتحليلها وتقييمها.

لذلك تعد المعالجة القرائية موضوعا محوريا في الدراسات التربوية، لأنها تسهم في فهم آليات التعلم وتحسين جودة التعليم وتطوير مهارات المتعلمين الأكاديمية والمعرفية.

ثانيا:نماذج المعالجة القرائية (الصاعد، النازل، التفاعلي)

تعد نماذج المعالجة القرائية من الركائز الأساسية في الدراسات التربوية واللسانية، إذ تساعد على فهم كيفية تعامل القارئ مع النصوص المكتوبة، وتفسير العمليات الإدراكية والمعرفية التي تحدث أثناء القراءة. وقد ساهمت هذه النماذج في تطوير طرائق تعليم القراءة وتحليل صعوبات الأداء القرائي لدى المتعلمين. وتنقسم هذه النماذج إلى ثلاثة نماذج رئيسة: النموذج الصاعد، النموذج النازل، النموذج التفاعلي.

1-النموذج الصاعد للمعالجة القرائية:"يفترض النموذج الصاعد أن عملية القراءة تبدأ الوحدات اللغوية الصغرى مثل الحروف والكلمات، ثم تندرج نحو الوحدات الكبرى مثل الجمل والفقرات لتكوين المعنى الكامل للنص"[1]. يرى هذا النموذج أن القارئ يعالج المعلومات المكتوبة بشكل متسلسل، إذ يبدأ بالتعرف على الحروف، ثم الكلمات، ثم الجمل، وأخيرا معنى النص كاملا. وبالتالي فإن الفهم ينتج أساسا من المعلومات الموجودة في النص نفسه. يعتمد هذا النموذج على فكرة أن دقة التعرف على الكلمات شرط أساسي لفهم النصوص، حيث أن أي خطأ في قراءة الكلمات يؤثر مباشرة على الفهم العام للنص.

[1]- فتحي الزيات، صعوبات التعلم:الأسس النظرية و التشخيصية العلاجية، المرجع السابق، ص319.

"يقوم القارئ بتحويل المكتوبة إلى أصوات لغوية، ثم يربط هذه الأصوات بالمعاني المخزنة في ذاكرته، وبعدها يحلل العلاقات بين الكلمات داخل الجمل"[1].حيث يبرز العمليات الإدراكية الأساسية في النموذج الصاعد، حيث يشمل تحويل الرموز إلى أصوات، ربطها بالمعنى المخزن في الذاكرة، وتحليل العلاقات بين الكلمات. يوضح كيف تعتمد القراءة على سلسلة مترابطة من المعالجات الذهنية لضمان الفهم الصحيح للنص.

"وتعتمد عملية المعالجة في النموذج على التسلسل الخطي، أي أن كل مستوى معرفي يعتمد على اكتمال المستوى السابق مما يبرز أهمية تدريب المتعلمين على مهارات الإدراك البصري والتمييز بين الحروف والمقاطع الصوتية في المرحلة الإبتدائية"[2].

يوضح ذلك أهمية التسلسل الخطي في النموذج الصاعد، حيث لا يمكن الإنتقال إلى مستويات أعلى من المعالجة إلا بعد استكمال المستويات الأدنى. يوضح ضرورة التركيز على التدريب المبكر على مهارات التمييز البصري والفونولوجي كأساس لبناء طلاقة القراءة. ففهم النص يبدأ من معالجة الوحدات الصغرى ثم يتدرج نحو المعنى الكلي.فهذا النموذج يساعد في تعليم القراءة للمبتدئين، كما يفيد في تشخيص بعض صعوبات القراءة المرتبطة بفك الرموز.

ورغم أهمية هذا النموذج في المرحلة الإبتدائية، إلا أن الإعتماد المفرط عليه قد يؤدي إلى إهمال دور المعرفة السابقة، والخبرات الشخصية للمتعلم، كما أنه ينظر إلى القراءة كعملية آلية أكثر من كونها تفاعلية، ويشير إلى الحاجة إلى نماذج تفاعلية أكثر تعقيدا تأخذ بعين الإعتبار السياق والمعرفة المكتسبة.

2- النموذج النازل للمعالجة القرائية: هو نموذج في علم النفس التربوي وعلم النفس المعرفي، يفسر القراءة بوصفها عملية تبدأ من معارف القارئ السابقة وتوقعاته وأهدافه، ثم تتجه نحو تفسير الكلمات والتفاصيل الموجودة في النص.

[1]- عبد الغفار، عبد السلام، صعوبات التعلم بين التشخيص و العلاج، د.ط، دار النهضة العربية، القاهرة، 2003، ص167.
[2]- محمود أحمد السيد، علم النفس المعرفي و تطبيقاته اللغوية ، المرجع السابق، ص203.

يرى هذا النموذج أن القارئ لا يعتمد فقط على المعلومات المكتوبة، بل يوظف خبراته السابقة ومعرفته بالعالم والسياق اللغوي لتوقع المعاني وفهم النص. لذلك فإن الفهم ينطلق من المعنى العام إلى التفاصيل الجزئية.

ويعد هذا النموذج أساسا لطرائق تعليم القراءة الحديثة التي تركز على تنمية مهارات الفهم والتحليل والاستنتاج، بدل الاقتصار على التهجئة وفك الرموز، حيث يتم تدريب الطلاب على استخدام الاستراتيجيات المعرفية مثل: التوقع، التنبؤ، وربط الأفكار. فهذا النموذج يركز على دور القارئ وخبراته السابقة، كما أنه ينظر إلى القراءة على أنها عملية نشطة وتفاعلية، ويعتمد على التوقع والاستنتاج أكثر من الاعتماد على فك الرموز فقط، كما أنه يعطي أهمية للسياق والمعنى العام للنص. فهو يفسر قدرة القراء على فهم النصوص بسرعة، ويساعد على تنمية مهارات التفكير والاستنتاج.

يؤكد النموذج النازل أن فهم النص يبدأ من المعارف والخبرات السابقة للقارئ، ثم ينتقل إلى معالجة تفاصيل النص للتحقق من المعنى وبناءه. وقد أسهم هذا النموذج في إبراز الدور الفاعل للقارئ، لكنه لايفسر القراءة بشكل كامل بمفرده، مما أدى إلى ظهور النماذج التفاعلية التي تجمع بين النموذجين الصاعد والنازل.

3- النموذج التفاعلي للمعالجة القرائية: هو نموذج حديث في علم النفس التربوي وعلم النفس المعرفي، يرى أن فهم النص القرائي ينتج عن تفاعل مستمر بين المعلومات الموجودة في النص من جهة، والمعارف والخبرات السابقة للقارئ من جهة أخرى.

فالقراءة ليست عملية صاعدة فقط (من الحروف إلى المعنى)، ولا نازلة فقط (من الخبرات السابقة إلى النص)، بل هي عملية تفاعلية يوظف فيها القارئ مهارات فك الرموز اللغوية بالتوازي مع استخدام معرفته السابقة وتوقعاته لبناء المعنى. حيث يتم الجمع بين معالجة الرموز والاعتماد على الخبرة السابقة لبناء فهم شامل. يعكس هذا النموذج فهم القراءة كعملية ديناميكية متعددة المستويات، وهو الأساس لتعزيز استراتيجيات تعليم القراءة المتقدمة.

ومن خصائص النموذج التفاعلي أنه يجمع بين النموذج الصاعد والنموذج النازل، وينظر إلى القراءة بوصفها عملية ديناميكية نشطة، ويؤكد على أهمية التفاعل بين القارئ والنص والسياق، كما أنه يراعي الفروق الفردية بين القراء في الخبرة والمعرفة والمهارات اللغوية.

فالنموذج التفاعلي يقدم تفسيرا أكثر شمولا لعملية القراءة. كما يوضح دور كل من النص والقارئ في بناء المعنى. ويساعد على تطوير استراتيجيات فعالة للفهم القرائي، كما أنه ينسجم مع نتائج البحوث الحديثة في علم النفس المعرفي.

4-نموذج التوازي في المعالجة القرائية: هو نموذج في علم النفس المعرفي يفترض أن القارئ لا يعالج حروف الكلمة أو الكلمات في النص واحدا تلو الآخر فقط، بل يعالج عدة وحدات من المعلومات في الوقت نفسه بالتوازي، مما يجعل القراءة أكثر سرعة وكفاءة.

يعتمد نموذج التوازي على فكرة أن القراءة ليست عملية خطية بالضرورة، بل يمكن للمعالج القرائي معالجة عدة مستويات من النصوص في الوقت نفسه. أي أن القارئ يمكنه التعرف على الحروف والكلمات وتحليل المعنى العام والتفاعل مع السياق بشكل متزامن، بدل التسلسل التقليدي للنموذج الصاعد[1]. يتضح أن نموذج التوازي يسمح بالمعالجة المتزامنة لمستويات متعددة من النصوص.بدلا من الإعتماد على التسلسل الخطي. هذا يعكس قدرة الدماغ على التعامل مع أكثر عنصر لغوي في الوقت ذاته، مما يدعم الفهم المتكامل للنصوص المعقدة.

وفي هذا السياق، يأكد سامي قنديل أن هذا "النموذج يشيرإلى أن دماغ القارئ قادر على معالجة أكثر من عنصر لغوي في نفس اللحظة، ما يفسر قدرة بعض الأطفال البالغين على قراءة نصوص معقدة بسرعة مع فهم جيد"[2].

[1]- ينظر:محمد عبد العزيز، علم النفس المعرفي للقراءة و تطبيقاته التعليمية، د.ط، دار الفكر العربي، القاهرة، 2012، ص145.

[2]- ينظر:سامي قنديل،نموذج التوازي في معالجة النصوص، مجلة الدراسات التربوية، د.ط، الجامعة الأردنية، عمان، 2014، ص52.

إضافة إلى كونه يعتمد على المعالجة المتزامنة (أي معالجة أكثر من عنصر في الوقت نفسه) والاعتماد على السياق، كما يفسر قدرة القراء المهرة على القراءة بسرعة مع الحفاظ على الفهم، بالإضافة إلى التفاعل بين المستويات(الصوتية،الدلالية،النحوية). فمثلا: عند قراءة الجملة: "ذهب الطفل إلى المدرسة" لا يعالج الطفل المتمدرس كل حرف على حدة، بل يتعرف بسرعة على الكلمات، ويستخدم معنى الجملة لتوقع الكلمة التالية، فتتم عملية الفهم بشكل متزامن. حيث أن الدماغ قادرة على معالجة عناصر لغوية متعددة في الوقت نفسه تفسر التفوق في القراءة القراءة لدى بعض الأفراد. كما يشير إلى الدور التربوي للنموذج في التركيز على تدريب الطلاقة والفهم المتزامن كجزء من برامج تعليمية مكثفة.

5-نموذج التوزيع البصري للمعالجة القرائية: هو نموذج في علم النفس المعرفي يركز على كيفية توزيع الإنتباه البصري أثناء القراءة، وكيف تستفيد العين والدماغ من المعلومات الموجودة داخل مجال الرؤية لمعالجة النص بكفاءة. "يركز هذا النموذج على دور الرؤية والتمييز البصري في القراءة، إذ يرى أن القارئ لايقرأ حرفا حرفا، بل يعالج مجموعات من الحروف والكلمات بصريا في وقت واحد"[1]. يشير الإقتباس إلى أن القراءة تعتمد على معالجة بصرية لمجموعات من الحروف والكلمات، مما يقلل الإعتماد على تحليل كل حرف على حدة. هذا النموذج يبرز أهمية تطوير الذاكرة البصرية والتمييز البصري في المراحل المبكرة لتعلم القراءة. كما أن هذا النموذج يدعم استخدام الذاكرة البصرية للنصوص لتحسين الطلاقة وتقليل الأخطاء الصوتية في القراءة المبكرة. مثلا: عند قراءة جملة "يقرأ الطالب باهتمام" فإن القارئ يثبت نظره على كلمة الطالب، لكنه يلتقط في الوقت نفسه معلومات أولية عن الكلمتين "يقرأ" و "الكتاب"،مما يساعده على الإنتقال السريع بين الكلمات وفهم الجملة بسلاسة.

[1]- أحمد الخطيب،العمليات المعرفية في القراءة، ط1، دار النهضة العربية، القاهرة، 2013، ص77.

6-نموذج الإستدلال السياقي في المعالجة القرائية: هو نموذج يفسر فهم النص على أساس أن القارئ لا يعتمد على التعرف المباشر على الكلمات فقط، بل يستخدم السياق اللغوي والمعرفي لاستنتاج معاني الكلمات والأفكار والعلاقات بينها، وبناء معنى متكامل للنص."ويؤكد هذا النموذج على أن الأطفال يمكنهم استنتاج معاني جديدة عند مواجهة كلمات غير مألوفة، وذلك باستخدام السياق العام للجملة أو الفقرة.لذلك يعتبر هذا النموذج أساسا لتدريس استراتيجيات الفهم القرائي المتقدم في المرحلة الإبتدائية، ويعزز مهارات التفكير التحليلي والنقدي لدى الطلاب"[1].يشير إلى أن الإستدلالالسياقي يتيح للأطفال التعامل مع الكلمات غير المألوفة من خلال تحليل السياق العام، ويعد هذا أساسا لتطوير استراتيجيات فهم متقدمة وتعزيز مهارات التفكير النقدي والتحليلي.

ثالثا: دور المعالجة القرائية في تشخيص وعلاج صعوبات القراءة:

1-دور المعالجة القرائية في تشخيص صعوبات القراءة:

-تشخيص صعوبات التعرف على الكلمات: يُعدّ التعرف على الكلمات من المهارات الأساسية في عملية القراءة، وأي صعوبة في تمييز الحروف أو الربط بين أصواتها ورموزها قد تؤثر في الأداء القرائي للمتعلم. لذلك تساهم المعالجة القرائية في الكشف عن هذه الصعوبات من خلال تقييم أداء القارئ، حيث : "تساعد المعالجة القرائية على تحديد الأطفال الذين يعانون من صعوبة في تمييز الحروف أو الربط بين الحروف والأصوات، إذ يمكن من خلال تقييم أداء القارئ اكتشاف أي خلل في هذه المهارة الأساسية ويظهر ذلك من خلال تمارين التهجئة والقراءة السريعة للكلمات المفردة"[2].

-تشخيص صعوبات الطلاقة القرائية: تُعدّ الطلاقة القرائية من المهارات الأساسية التي تعكس قدرة المتعلم على القراءة بصورة سليمة ومنتظمة، إذ ترتبط بسرعة القراءة ودقتها ومدى استيعاب المقروء. ومن ثمّ، فإن تشخيص

[1]- فاطمة القيسي، القراءة والمعرفة:دراسة تربوية، المرجع السابق، ص45.
[2]- محمد عبد الحميد عبد الله، تعليم القراءة و الكتابة في المرحلة الابتدائية ، المرجع السابق، ص88.

الصعوبات المرتبطة بالطلاقة يساعد على الكشف المبكر عن جوانب الضعف لدى المتعلم، وفي هذا الصدد يشير فتحي الزيات إلى أن: " الطلاقةتمثل أحد المؤشرات المهمة لفهم مدى كفاءة القارئ، حيث يمكن من خلال نماذج المعالجة القرائية معرفة إذا كان الطفل يقرأ بسرعة مناسبة، مع دقة وفهم متزامن. ويتيح التشخيص المبكر للطلاقة معالجة التأخر قبل أن يتحول إلى صعوبة مزمنة"[1].

يبين أن الطلاقة ليست مجرد سرعة قراءة، بل تشمل الدقة والفهم المتزامن، وأن تقييمها باستخدام المعالجة القرائية يمكن من التدخل المبكر لمنع تراكم الصعوبات القرائية.

-تشخيص صعوبات الفهم القرائي: يُعدّ الفهم القرائي من أهم مستويات القراءة، إذ يرتبط بقدرة المتعلم على استيعاب المعلومات الواردة في النص وربطها بمعارفه وخبراته السابقة. لذلك تساعد المعالجة القرائية في الكشف عن طبيعة الصعوبات التي تعيق فهم المقروء وتحديد أسبابها، وفي هذا السياق يوضح خالد الموسوي أن" صعوبات الفهم تعتمد على قدرة الطفل على ربط المعلومات الجديدة بالمعرفة السابقة، واستخدام الإستراتيجيات المعرفية أثناء القراءة. وتوفر المعالجة القرائية أدوات لتحديد إذا كانت المشكلة ناتجة عن ضعف في فهم الكلمات، ضعف في الطلاقة، أو قلة استخدام استراتيجيات الفهم"[2].

يشير إلى أن فهم النصوص يعتمدعلى القدرة على ربط المعلومات الجديدة بالخبرة السابقة واستراتيجيات المعالجة، وتساعد أدوات المعالجة القرائية على تحديد السبب الرئيسي لصعوبات الفهم لكل طفل متمدرس بدقة.

2-دور المعالجة القرائية في علاج صعوبات القراءة:

أ-برامج تدريب التعرف على الكلمات: تعتمد برامج العلاج على تمارين متدرجة تبدأ بالحروف، ثم المقاطع ثم الكلمات والجمل، بحيث يتم تحليل

[1]- فتحي الزيات، صعوبات التعلم:الأسس النظرية و التشخيصية العلاجية ،المرجع السابق، ص324.

[2]- خالد الموسوي، تنمية مهارات الفهم القرائيفي المرحلة الابتدائية ،المرجع السابق، ص92.

الكلمات إلى مقاطع وأصوات ثم إعادة تركيبها. مع التركيز على الملاحظة البصرية والربط الصوتي. مما يقوي المهارات الأساسية ويزيد من الطلاقة القرائية.

ب-تعزيز الطلاقة القرائية: من خلال تطبيق استراتيجيات المعالجة القرائية، يمكن مراقبة سرعة القراءة ودقة الأداء والتعبير الصوتي الملائم، بحيث تستخدم أنشطة القراءة النموذجية والمتكررة والقراءة الجماعية والفردية لتعزيز الثقة و الطلاقة مع تقديم تغذية راجعة فورية وأكثر فعالية.

ج-تطوير مهارات الفهم والإستنتاج: تركز برامج العلاج على استخدام السياق والمعرفة السابقة لفهم النصوص الجديدة. إضافة إلى التنبؤ من خلال توقع أحداث النص أو مضمونه من خلال عنوان أو صور، والتلخيص، وربط المعلومات، بحيث يتم بناء المعنى الشامل واستخلاص الأفكار الضمنية.مما يتيح للطفل المتمدرس معالجة النصوص المعقدة بكفاءة أكبر دون الإعتماد الكلي على الحفظ.

د-التدخل المبكر والمتكامل: إن التدخل المبكر والمتكامل يحمي الطفل من تراكم الصعوبات ويضمن تحسين الأداء القرائي عبر معالجة جميع مكونات القراءة بشكل متزامن. ويشمل البرنامج المتكامل عادة تدريبا على الوعي الصوتي، الربط بين الحروف و الأصوات، التعرف التلقائي على الكلمات، الطلاقة القرائية، المفردات اللغوية، الفهم القرائي، من خلال أنشطة متدرجة وتقويم مستمر، بهدف تحسين الكفاءة القرائية والحد من تطور صعوبات القراءة.

3-تقييم الأداء القرائي باستخدام المعالجة القرائية:يتيح استخدام المعالجة القرائية تصميم أدوات تقييم دقيقة للأداء القرائي، تشمل:

-اختبارات التعرف على الحروف والكلمات: هو أداة تشخيصية تستخدم لتقييم قدرة المتعلم على التعرف السريع والدقيق على الحروف الهجائية والكلمات المكتوبة، ويعد من الإختبارات الأساسية في الكشف المبكر عن صعوبات القراءة وتقويم مهارات فك الترميز. بحيث يتم قياس قدرة المتعلم على التعرف

على الحروف الهجائية، ربط الحروف بأصواتها، التعرف على الكلمات المألوفة، وقراءة الكلمات بدقة وسرعة.

-اختبارات الفهم القرائي والإستنتاج: تحدد قدرة الطالب على استخدام المعرفة السابقة والتفاعل مع النص لفهم معانيه. يعتمد هذا على قدرة الطفل على استخلاص المعاني الضمنية وربط الأفكار الجديدة بالمألوف.

-تحليل الأخطاء القرائية: يمكن من خلال المعالجة القرائية تحديد إذا كانت الصعوبات ناتجة عن أسباب لغوية، معرفية، سياقية، وهو ما يسمح للمعلم بوضع برنامج علاجي فردي ومخصص حسب كل حالة.

4-استخدام استراتيجيات التدخل الفردية والجماعية:تلعب استراتيجيات التدخل الفردية والجماعية دورا محوريا في معالجة صعوبات القراءة لدى المتعلمين في المرحلة الإبتدائية، إذ توفر وسيلة فعالة للتدخل المبكر و المستمر لمساعدة الطلاب على تطوير مهارات التعرف على الكلمات، الطلاقة، والفهم القرائي.

***التدخل الفردي:** التدخل الفردي يركز على معالجة الإحتياجات الخاصة بكل طفل على حدة ويشمل تمارين التهجئة والقراءة المتدرجة، إضافة إلى التعرف البصري والصوتي، واستخدام برامج تعليمية فردية، بحيث أن البرمجيات التعليمية توفر بيئة تدريبية فردية تمكن الطفل من ممارسة القراءة بشكل متكرر ومنظم، مما يعزز الأداء القرائي.

***التدخل الجماعي:** التدخل الجماعي يتيح تعليم الطلاب في مجموعات صغيرة أو متوسطة، ويستفيد منه الطلاب الذين يعانون من صعوبات متشابهة ومتقاربة ويشمل:

أنشطة القراءة المشتركة أو ما تعرف بالقراءة الجماعية التي تعزز التفاعل بين الطلاب، مما يساهم في تنمية الطلاقة، وتعزيز الفهم، وتقليص الفوارق بين المتعلمين في مستوى الأداء القرائي.

بالإضافة إلى ورش العمل التفاعلية التي تشمل الوعي الصوتي، والتعرف على الكلمات، الفهم القرائي، الألعاب اللغوية، والقراءة التعاونية.بحيثيتم فيها

تحليل النصوص، تلخيص الفقرات، مناقشة المعاني، وطرح أسئلة استدلالية، مما يدعم التفكير النقدي والإستنتاجي ويزيد تفاعل الطفل المتمدرس مع النصوص بطريقة متكاملة.بحيث يطور من مهارات التفكير النقدي والتحليلي.وتسهم هذه الورش في تحسين الطلاقة القرائية، وتنمية الفهم، وزيادة الحصيلة اللغوية، وجعل التعليم أكثر تشويقا وفاعلية.

6-أهمية التدخل الفردي والجماعي في تحسين الأداء القرائي:

-التقليل من الفجوات الفردية بين المتعلمين ذوي القدرات المختلفة.

-تحسين الطلاقة والدقة والفهم القرائي من خلال ممارسة مستمرة وموجهة.

-تنمية الثروة اللغوية واكتساب مفردات جديدة.

-رفع مستوى التحصيل الدراسي في مختلف المواد.

-الحد من التعثرات القرائية وتحقيق تقدم ملحوظ في أداء المتعلمين.

خلاصة الفصل الأول: الإطار النظري للأداء القرائي في المرحلة الابتدائية

يتناول الفصل الأول الأداء القرائي في مرحلة التعليم الابتدائي، من خلال بيان مفهوم القراءة وخصائصها، ورصد أبرز الصعوبات التي قد تعترض المتعلم، ثم عرض المعالجة القرائية بوصفها إطارًا منهجيًا للتعامل مع هذه الصعوبات وتنمية المهارات القرائية.

تُعرَّف القراءة في الدراسات الحديثة بأنها عملية لغوية ومعرفية يقوم فيها المتعلم بفك الرموز المكتوبة وفهم معانيها وربطها بمعارفه وخبراته السابقة. ولا تقتصر هذه العملية على التعرف إلى الحروف والكلمات، بل تشمل التفاعل مع النص وتحليل مضمونه وتفسيره، بما يجعلها نشاطًا مركبًا يتداخل فيه الإدراك البصري، والربط بين الرموز والأصوات، والفهم، واستثمار المعرفة السابقة. وتتميز القراءة بمجموعة من الخصائص المعرفية واللغوية والتفاعلية التي تسهم في بناء المعنى وتنمية قدرات المتعلم على الفهم والتحليل والاستدلال.

كما تناول الفصل أهم الصعوبات التي يمكن أن تواجه المتعلم أثناء الأداء القرائي، ومنها صعوبات التعرف إلى الحروف والكلمات ونطقها، وضعف الطلاقة من حيث السرعة والدقة، إلى جانب صعوبات الفهم وربط الأفكار واستخلاص المعاني. وترتبط هذه الصعوبات بعوامل متداخلة، منها ما هو لغوي ومعرفي، وما يتصل بطرائق التدريس والبيئة التعليمية، فضلًا عن بعض العوامل الأسرية والنفسية التي قد تؤثر في تعلم القراءة وممارستها.

خصص الفصل جانبًا للمعالجة القرائية باعتبارها مجموعة من الإجراءات والأنشطة الموجهة إلى تشخيص الصعوبات القرائية والحد منها، وتنمية الدقة والطلاقة والفهم. وتشمل هذه المعالجة تدريبات متنوعة تركز على التعرف إلى الكلمات، والربط بين الأصوات والرموز، والقراءة المتكررة والقراءة الجهرية، إلى جانب أنشطة تساعد على فهم النص وتحليل مضمونه واستنتاج معانيه. كما تبرز أهمية تدريب المتعلم على توظيف العنوان والسياق في توقع المعنى، وتلخيص الأفكار، وربط المعلومات الجديدة بمعارفه السابقة، وطرح الأسئلة التي تساعده على تطوير الفهم والاستدلال.

ويؤكد الفصل أهمية التدخل المبكر في معالجة الصعوبات القرائية خلال المرحلة الابتدائية، من خلال الكشف عن مظاهر الضعف في مراحلها الأولى، وتوفير أنشطة وبرامج دعم مناسبة قبل تفاقمها، مع جعل القراءة ممارسة منتظمة داخل العملية التعليمية. وبذلك يمهد هذا الفصل للجانب التطبيقي من الدراسة، الذي يتناول توظيف المعالجة القرائية في تنمية الأداء القرائي لدى متعلمي المرحلة الابتدائية.



الفصل الثاني:

المقاربة العلاجية التطبيقية للأداء القرائي

تمهيد:

يعتبر الأداء القرائي من أهم الكفاءات الأساسية التي تبنى عليها العملية التعليمية التعلمية، بل يمكن اعتبارها حجر الأساس الذي تبنى عليه جميع التعلمات الأخرى دون استثناء. فالقراءة ليست مهارة منعزلة، وإنما هي نشاط معرفي شامل يدمج بين عمليات الإدراك البصري، التحليل اللغوي، الفهم الدلالي، والإستنتاج العقلي.

ومن هذا المنظور، فإن المتعلم الذي يعاني من ضعف في القراءة لا يواجه فقط صعوبة في مادة اللغة العربية، بل تمتد هذه الصعوبة إلى مختلف المواد الدراسية مثل التاريخ و الرياضيات.....إلخ. لأن جميع المواد تعتمد على الفهم القرائي للنصوص والتعليمات.

كما أن الدراسات التربوية الحديثة تؤكد أن القراءة عملية تفاعلية بين القارئ والنص، حيث يقوم المتعلم ببناء المعنى وليس فقط استقباله، مما يجعل أي خلل في هذه العملية يؤدي إلى اضطراب شامل في التعلم.

ومن هنا ظهرت المقاربة العلاجية كحل بيداغوجي حديث، هدفه الأساسي هو الانتقال من التدريس الجماعي الموحد إلى التدخل الفردي الموجه، عبر:

- تشخيص دقيق للصعوبات.
- بناء تدخل علاجي مناسب.
- تقويم مدى الفعالية.

وبالرغم من أهمية هذه المعالجة إلا أنه تم رفضها من طرف جميع المعلمين والأولياء بصفة خاصة كونها تقدم خارج أوقات العمل. فهي تحتاج إلى وقت وجهد كبير من المعلم في الإعداد والتنفيد.

المبحث الأول: تشخيص صعوبات الأداء القرائي ميدانيا.

أولا: نبذة عن الابتدائية محل الدراسة

تُعدّ مدرسة برحيل أحمد من المؤسسات التعليمية الواقعة بقرية أولاد جبارة التابعة لبلدية تارقة بولاية عين تموشنت، وتندرج ضمن مؤسسات التعليم الابتدائي التي تتولى تعليم التلاميذ في المرحلة الأولى من مسارهم الدراسي. وتستقبل المؤسسة تلاميذ مختلف مستويات الطور الابتدائي، وتوفر لهم الإطار التعليمي والتربوي الملائم لاكتساب المعارف والمهارات الأساسية، ومن بينها المهارات اللغوية والقرائية.

وتوفر المؤسسة فضاءً تربويًا يمارس فيه التلاميذ مختلف الأنشطة التعليمية تحت إشراف الطاقم التربوي والإداري، بما يسمح بمتابعة مسارهم الدراسي ورصد الصعوبات التي قد تواجههم أثناء التعلم. وتكتسب هذه المؤسسة أهمية خاصة في الدراسة الحالية لكونها المجال الميداني الذي أُجريت فيه الدراسة، إذ تعمل الباحثة بها معلمةً في السنة الثانية من التعليم الابتدائي، الأمر الذي أتاح لها الاحتكاك المباشر بالتلاميذ ومتابعة أدائهم القرائي داخل القسم، ورصد بعض مظاهر التعثر التي ظهرت أثناء ممارسات القراءة.

ثانيا: مجتمع الدراسة وعينتها.

تمثل مجتمع الدراسة في تلاميذ السنة الثانية من التعليم الابتدائي بمدرسة برحيل أحمد، بقرية أولاد جبارة التابعة لبلدية تارقة بولاية عين تموشنت، باعتبارهم الفئة المستهدفة بالدراسة التطبيقية المتعلقة بالمعالجة القرائية. وقد ارتبط اختيار هذا المجتمع بطبيعة عمل الباحثة، إذ تعمل معلمةً للقسم الذي أجريت فيه الدراسة، مما أتاح لها متابعة الأداء القرائي للتلاميذ بصورة مباشرة ومنتظمة.

أما عينة الدراسة فتكونت من ثلاثة تلاميذ من القسم نفسه، اختيروا بطريقة قصدية، بناءً على ملاحظات أولية كشفت عن وجود صعوبات قرائية لديهم. وقد استند اختيارهم إلى ما تم رصده أثناء حصص القراءة والوعي الصوتي، ولا سيما خلال أنشطة القراءة الفردية للكلمات والجمل، حيث ظهرت لدى بعض التلاميذ مظاهر من البطء والتردد، وأخطاء في نطق الكلمات، وحذف بعض الحروف أو الكلمات واستبدالها.

وللتحقق بصورة أدق من طبيعة هذه الصعوبات، قُدّم لكل تلميذ نص قرائي بسيط يتناسب مع مستوى السنة الثانية من التعليم الابتدائي، وتمت متابعة أدائه أثناء القراءة بالاستناد إلى بطاقة خاصة بمتابعة الأداء القرائي وتقويمه. وقد سمحت نتائج الملاحظة الأولية والقراءة التشخيصية، إلى جانب معطيات بطاقة المتابعة، بتحديد التلاميذ الذين ظهرت لديهم صعوبات قرائية واضحة، ومن ثم اختيار ثلاث حالات قصدية لإخضاعها لأنشطة المعالجة القرائية.

وبعد تحديد الحالات، أُعدّت بطاقة متابعة خاصة بكل تلميذ، تضمنت أبرز الصعوبات التي تم رصدها، وذلك بهدف تحديد طبيعة التعثر واختيار أنشطة المعالجة الملائمة لكل حالة. وقد تمثلت أبرز الصعوبات المرصودة فيما يأتي:

- صعوبة التعرف إلى حروف الهجاء وأصواتها لدى التلميذين سعيد وبسمة.
- صعوبة التمييز بين بعض الحروف المتشابهة لدى التلميذين نفسيهما.
- صعوبة أو بطء في قراءة الكلمات والجمل بطلاقة، إلى جانب التردد أثناء الأداء القرائي لدى التلميذة زينب.
- صعوبة التمييز بين "أل" القمرية و"أل" الشمسية، وعدم ضبط الوصل والفصل، إلى جانب بعض الصعوبات المرتبطة بالألف المقصورة والحركات الإعرابية لدى التلميذة زينب.

عدم مراعاة علامات الوقف والترقيم أثناء القراءة، بما قد يؤثر في دلالة الجمل وفهم معانيها.

ويُعد اختيار العينة القصدية ملائمًا لطبيعة الدراسة الحالية، إذ تستهدف حالات محددة ظهرت لديها صعوبات قرائية فعلية، بما يسمح بتشخيص هذه الصعوبات بصورة أكثر تفصيلًا، ثم تصميم أنشطة معالجة تتناسب مع طبيعة كل حالة ومتابعة تطور أدائها القرائي.

ـخصائص العينة:

التلميذ الأول: يبلغ سعيد من العمر سبع سنوات، ويدرس في السنة الثانية من التعليم الابتدائي. ويظهر من خلال الملاحظة الأولية أن مستواه في الأداء القرائي دون المستوى المتوقع بالنسبة إلى مرحلته الدراسية؛ إذ يتعرف إلى عدد محدود من الحروف، ويواجه صعوبة في التمييز بين بعض الأصوات المتقاربة، كما يجد صعوبة في تركيب المقاطع ودمجها أثناء القراءة. وتظهر في أدائه بعض الأخطاء المتمثلة في الحذف والاستبدال، إلى جانب ضعف الطلاقة في قراءة الكلمات، الأمر الذي يحد من قدرته على قراءة الجمل والنصوص القصيرة بصورة مستقلة.

التلميذة الثانية: تبلغ زينب سبع سنوات، وتدرس في السنة الثانية من التعليم الابتدائي. ويظهر أداؤها القرائي مستوى أفضل مقارنة بالحالتين الأخريين، إذ تتعرف إلى الحروف والكلمات وتتمكن من قراءة الجمل البسيطة. ومع ذلك، لا تزال تواجه بعض الصعوبات المرتبطة بالطلاقة والسرعة القرائية، ولا سيما عند التعامل مع نصوص جديدة. كما تظهر في أدائها بعض الأخطاء في نطق الكلمات وضبط الحركات، مما يستدعي مواصلة التدريب على القراءة بهدف تحسين الدقة والطلاقة ودعم الفهم القرائي.

التلميذة الثالثة:تبلغ بسمة نحو سبع سنوات، وتدرس في السنة الثانية من التعليم الابتدائي، وهي أصغر أفراد العينة سنًا. ووفق المعطيات المتاحة للباحثة، لم تلتحق بالتربية التحضيرية، وانتقلت مباشرة إلى السنة الأولى من التعليم الابتدائي. ويظهر أداؤها مستوى ضعيفًا في القراءة؛ إذ تتعرف إلى عشرة حروف فقط من حروف الهجاء، هي: (أ، ب، ت، ث، ج، ح، خ، د، ذ، م)، كما تواجه صعوبة في التمييز بين بعض الحروف المتشابهة، ولا تضبط النطق السليم لبعض الأصوات، فضلًا عن صعوبة كبيرة في قراءة الكلمات الثلاثية.

وتكشف خصائص أفراد العينة عن تفاوت واضح في مستويات الأداء القرائي، سواء من حيث اكتساب الحروف والأصوات أم من حيث الطلاقة والدقة والقدرة على قراءة الكلمات والجمل. وقد سمح هذا التفاوت بتحديد حاجات كل حالة بصورة مستقلة، بما أتاح تصميم أنشطة المعالجة القرائية وفق طبيعة الصعوبة المرصودة ومتابعة تطور الأداء قبل المعالجة وبعدها.

- **العوامل المرتبطة بصعوبات الأداء القرائي:**

لا يبدو التعثر القرائي مرتبطًا بعامل واحد في جميع الحالات، بل قد تتداخل في ظهوره عوامل متعددة تختلف من متعلم إلى آخر. وبناءً على الملاحظات الميدانية ومعطيات المتابعة، يمكن تناول أبرز العوامل المرتبطة بالحالات المدروسة ضمن الجوانب الآتية:

أ-العوامل البيداغوجية: ترتبط غالبا بطرائق التدريس المعتمدة، كالإعتماد المفرط على التلقين، وضعف التنويع في الأنشطة القرائية، وغياب التفريد البيداغوجي[1]. بحيث تتطلب حالة كل من سعيد وبسمة بمدى اعتمادي على التدريس التدريجي للقراءة، حيث أبدأ بالحروف الهجائية من جديد مع تسميتها حرفا بحرف، مع مراعاة النطق الصحيح، إضافة إلى تمييز الحروف المتشابهة في الشكل(ب ت ث)(ح ج خ). وهذا ما تتضمنه بطاقة المتابعة خطوة بخطوة.

أما باالنسبة لزينب فهي تحسين أدائها من خلال تنويع النصوص والأنشطة القرائية، واعتماد القراءة الجهرية المتكررة، والقراءة الموجهة،والقراءة الصامتة المصحوبة بأسئلة الفهم. كما قمت بتقديم نصوص مناسبة لمستواها، وتقديم تغذية راجعة فورية، وأشجعها على إعادة القراءة من أجل تطوير السرعة والدقة والطلاقة.

ب-العوامل النفسية:تعد العوامل النفسية من الجوانب المهمة التي ينبغي لنا نحن كأساتذة ومربيين مراعاتها عند معالجة صعوبات القراءة لدى المتعلمين المتعثرين، فالتلميذ يحتاج إلى الشعور بالأمان والثقة والتشجيع حتى يتمكن من القراءة دون خوف وتردد.

-القلق والخوف من الخطأ والإحباط وضعف الثقة والخجل من معيقات التعلم لدى بسمة وسعيد.

أما زينب فهي تحتاج لدعم وتحفيز وتشجيع لتتطور وتتمكن من القراءة بطلاقة.

[1]- وزارة التربية الوطنية، سند معالجة صعوبات الأداء القرائي، الجزائر،2025،ص7-9

ج-العوامل الاجتماعية والأسرية: يمكن أن يرتبط تطور المهارات القرائية بطبيعة البيئة اللغوية والقرائية المحيطة بالمتعلم، من حيث فرص التواصل اللغوي، وتوافر الممارسة القرائية، ومستوى المتابعة الأسرية. وتكشف المعطيات المجمعة حول الحالات المدروسة عن تفاوت في طبيعة هذه البيئة، وهو ما يستدعي مراعاته عند تفسير الفروق المسجلة في الأداء القرائي، دون الجزم بأنه يمثل عاملًا حاسمًا في نشوء الصعوبات أو تحديدها.

د-العوامل اللغوية: تظهر العوامل اللغوية بصورة مباشرة في بعض الحالات المدروسة، خاصة في صعوبة الربط بين الصوت والرمز الكتابي، والتمييز بين الحروف المتشابهة، إلى جانب صعوبة دمج الأصوات والمقاطع وتكوين الكلمات، فضلًا عن محدودية الرصيد اللغوي لدى بعض المتعلمين. وترتبط هذه الصعوبات بصورة أوضح بالحالتين اللتين أظهرتا ضعفًا في التعرف إلى الحروف والأصوات؛ لذلك شكّلت هذه المهارات محورًا أساسيًا في أنشطة المعالجة القرائية، من خلال التدريب التدريجي على التمييز بين الأصوات والحروف، ودمج المقاطع، وقراءة الكلمات.

ثالثا: أدوات التشخيص:

اعتمد التشخيص في هذا البحث على مجموعة من الأدوات المتكاملة التي تجمع بين البعد الكمي والبعد النوعي.فأدوات التشخيص تختلف من طور لآخر، ومن أكثر الأدوات استخداما تشمل ما يلي:

1-اختبارات القراءة: لقياس دقة القراءة، والطلاقة، وسرعة القراءة، وفهم المقروء، والتعرف إلى الكلمات. ففي قسمي الخاصقمتبالإختبار إنطلاقا من الحروف بالنسبة لكل من سعيد وبسمة كونهما لا يدركان الحروف الهجائية كلها. بحيث بدأت من التعليمة الأولى من السند. فهذه التعليمة تحتوي على مجموعة من الأنشطة التمهيدية للتعرف على الحروف وربطها بصوتها.وتحديد الحروف المتشابهة في شكلها الخطي، مثل التاء والثاء.إضافة إلى تسمية حروف الهجاء في كلمة مكتوبة. مع تشكيل عائلات حروف الهجاء فمثلا: عائلة حرف التاء هي: **ت، ت، ة**

ثم انتقلنا إلى التعرف على حروف الهجاء بالفتحة بعدما أدرك كل من التلميذين حروف الهجاء.

مثال: سم الحروف الآتية: و ي ه ق ظ ف غ ل خ ص ر س ش م ن ط ج د خ ت.

ثم مطالبة كل من بسمة وسعيد بقراءة نفس حروف الهجاء مع الفتحة.



رَسَمَ

من هنا يتم الإنتقال من قراءة الحروف بالفتحة إلى قراءة كلمات بالفتحة، ثم الإنتقال من الكلمات إلى جمل بسيطة بالفتحة إعتمادا على القراءة الهرمية.

أقرأ جملا باستعمال القراءة الهرمية:

-غَسَلَ وَ أَكَلَ.

-خَرَجَ وَ رَكَضَ، فَوَصَلَ.

-قَرَأَ وَكَتَبَ، فَنَجَحَ.

2-اختبارات الوعي الفونولوجي: لتقييم قدرة على تمييز الأصوات اللغوية المتشابهة (كالثاء والتاء، الضاد والظاء) وتحليلها ودمجها، مدى تأثير الحرف على تغيير المعنى الكلي للكلمة. وهي مهارة أساسية في المعالجة القرائية. خاصة فيما يخص السنة الثانية ابتدائي، كونها نهاية الطور الأول، حيث قمت بتقديم مقاطع منظمة وطالبت كل من التلميذين بجمع هذه الحروف للحصول على كلمة ذات معنى. أو العكس صحيح. سَ+كَ+نَ=سَكَنَ / سَامَحَ= سَا+مَ+حَ

أو الإبدال حرف بحرف:كلمة جمل تغيير الميم بحرف الباء ومطالبة أحد التلميذين بقراءة الكلمة الجديدة. جمل_جبل.

4-الملاحظة المنظمة: استخدمت كأستاذة معالجة وباحثة بطاقة صفية خاصة بكل من سعيد وبسمة وزينب من أجل ملاحظة ورصد أداء المتعلم من بداية المعالجة إلى نهايتها انطلاقا من حروف الهجاء إلى غاية قراءة نص.

5-المقابلة: وهي وسيلة لمعرفة نوعية الصعوبات القرائية والعوامل المؤثرة فيها. كما اعتمدت على المقابلةا لشخصية مع ولي الأمر، بهدف استكمال المعطيات المتعلقة بسلوك المتعلم خارج القسم، حيث وجدت أن التلميذين سعيد و بسمة يعانيان من مشاكل عائلية وإهمال أسري، وعدم وجود متابعة أسرية.

6-الاستبيان: لقياس اتجاهات التلاميذ نحو القراءة، مثلا كتحديد عدد الأخطاء وزمن القراءة، مما يساهم في معرفة ممارسات المعلمين المتعلقة بتنمية المعالجة القرائية.ويتم الإعتماد على الجدول التالي من أجل تحديد من أي تعليمة تبدأ المعالجة القرائية.حيث قمت بتصنيف كل من بسمة وسعيد في التعليمة الأولى لأن سعيد أخطأ في التعرف على 12 حرفا. أما بسمة فقد أخطأت في 19 حرفا، مما يستدعي تدخلي المباشر من أجل المعالجة خطوة بخطوة. أما زينب فقد قمت بمعالجتها انطلاقا من التعليمة الرابعة فقد تمكنت من قراءة 35 كلمة من 44 ببطء وتردد مما يستدعي الممارسة والتدريب أكثر على القراءة الصامتة والجهرية.

تعليمة1	تعليمة2	تعليمة3	تعليمة4	تعليمة5
29 حرفا مفردا	9 مجموعات حروف متشابهة رسما.	6 كلمات (حروف داخل كلمة)	44 كلمة	نص ب 15 جملة
الخطأ في التعرف على 3 أحرف	الخطأ في التعرف على الحروف في مجموعتين أو	الخطأ في التعرف على الحروف في كلمة أو أكثر.	الخطأ في قراءة 5 كلمات أو أكثر	الخطأ في قراءة جملتين أو أكثر

	أكثر.			

رابعا: نتائج التشخيص وتحليلها:

أظهرت نتائج التشخيص بالنسبة لكل من سعيد وبسمة وجود صعوبات متعددة ومتداخلة:

1-صعوبة التعرف إلى الكلمات (فك الرموز):

-الخلط بين الحروف المتشابهة. مثل: الجيم والحاء والخاء. الظاء والضاد.

-ضعف التمييز بين الأصوات. كالسين والزاي، التاء والثاء، الدال والذال.

-التهجئ البطيء.

أما زينب فقد أظهرت مستوى جيد في الوعي الفونولوجي.

2-صعوبات الطلاقة القرائية:

من أبرز صعوبات الطلاقة القرائية:

-البطء في القراءة: حيث تقرأ التلميذة زينب الكلمات ببطء شديد وتستغرق وقتا طويلا لإنهاء الجملة.

مثل: "ذهب أحمد إلى المدرسة" تقرأ بتردد وخلال عدة ثوان مع توقفات كثيرة. حيث كانت تعاني من التردد والتوقف المتكرر أثناء القراءة بحثا عن نطق الكلمة أو لفهمها.

مثال: "ذه.....ذهب.....ذهب أحمد.....إلى.....المد....المدرسة."

وهذا ما يؤثر مباشرة على الفهم.

3-صعوبات الفهم القرائي: ظهرت في:

عدم فهم معاني الكلمات بالنسبة لكل من سعيد وبسمة بسبب ضعف الرصيد اللغوي مما أدى إلى صعوبة استخراج بعض المعلومات الصريحة. (المكان-الزمان-الشخصيات) مع عدم القدرة على استخراج الفكرة العامة.

-صعوبة إعادة الصياغة.

4-تحليل العلاقة بين النتائج:

تظهر النتائج وجود علاقة سببية بين مختلف المستويات، حيث يؤدي ضعف فك الرموز إلى ضعف الطلاقة، ومن ثم إلى ضعف الفهم.

وهذا ما يؤكد أن القراءة عملية متسلسلة ومتكاملة.

5-مناقشة النتائج:

صعوبات القراءة في المرحلة الإبتدائية غالبا ما ترتبط بضعف التعلمات الأولية وضعف الدعم الأسري أو غيابه بشكل تام، والاهمال المعتمد للتربية التحضيرية واعتبارها غير مهمة بالنسبة للطفل من طرف بعض اللأولياء،والإنتقال الآلي من السنة الأولى إلى السنة الثانية.بالإضافة إلى المشاكل الأسرية المفرطة التي تؤثر على نفسية المتعلم. كما أن التدخل المبكر من أجل المعالجة الآنية يعد عامل جيد من أجل الحد من صعوبات التعلم وإحداث تجانس في مستويات المتعلمين داخل القسم.

المبحث الثاني: بناء السند العلاجي وفق المقاربة القرائية:

أولا: تعريف السند العلاجي:

السند العلاجي هو أداة بيداغوجية تُعدّ لمعالجة صعوبات الأداء القرائي لدى المتعلمين، انطلاقًا من نتائج التشخيص القبلي، من خلال تقديم مجموعة من الأنشطة والتدريبات المتدرجة التي تستهدف المهارات القرائية التي تحتاج إلى دعم، مع متابعة تطور أداء المتعلم وتقويم مدى تقدمه. ويقوم السند على الانتقال من تحديد الصعوبة إلى التدخل العلاجي المنظم، بما يسمح بمراعاة مستوى المتعلم واحتياجاته والفروق الفردية بينهم.[1]

ثانيا: مبادئ السند العلاجي:

[1] ينظر: حسن شحاتة، *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط5، 2004، ص. 327

يُعدّ بناء السند العلاجي في المقاربة القرائية عملية بيداغوجية تقوم على تحديد الصعوبات التي يواجهها المتعلم في أدائه القرائي، ثم اختيار أنشطة وتدريبات تتناسب مع طبيعة تلك الصعوبات ومستواه. ولا يقتصر السند العلاجي على تقديم أنشطة دعم عامة، وإنما يقوم على تدخل موجّه يستند إلى نتائج التشخيص الأولي، بما يسمح بتحديد المهارات التي تحتاج إلى معالجة ومتابعة تطورها بصورة تدريجية.

وتتجلى أهمية هذا البناء في الانتقال من التعامل العام مع صعوبات القراءة إلى تدخل يستجيب لحاجات كل متعلم، من خلال مراعاة الفروق بين الحالات وتكييف الأنشطة وفق مستوى الأداء المسجل لدى كل منها.

تتمثل هذه المبادئ في:

1- **مبدأ التشخيص:** تشخيص حرفا القاف والفاء كنقطة مشتركة بين سعيد وبسمة.
2- **مبدأ التدرج:** حرف مقطع كلمة جملة نص.
3- **مبدأ التركيز على الصعوبة المستهدفة:** الخلط بين الفاء والقاف.
4- **مبدأ التكرار الوظيفي:** من السهل للأصعب.
5- **مبدأ الإنتقال من القراءة إلى الفهم:** طرح أسئلة حول الفهم.
6- **مبدأ مراعاة الرصيد اللغوي للمتعلم :** أي الابتعاد عن كل الكلمات الصعبة.
7- **مبدأ تنويع الأنشطة: الوعي الصوتي-الترتيب-الربط-التصنيف**
8- **مبدأ مراعاة الفروق الفردية.**
9- **مبدأ التقويم القبلي والقبلي والبعدي.**

نموذج مذكرة سند معالجة بالنسبة لقسم السنة الثانية:

المستوى: السنة الثانية ابتدائي. مدرسة برحيل أحمد

المادة: لغة عربية-قراءة. الأستاذة: بن عمارة

الموضوع: معالجة صعوبات قراءة حرفي الفاء والقاف.

المدة:30د

الوسائل: السبورة-بطاقات حروف والمقاطع والكلمات- سند قرائي.

الكفاءة المستهدفة: أن يتمكن المتعلم من تمييز حرفي الفاء والقاف وتمثيلهما صوتيا وقراءتهما داخل المقاطع والكلمات والجمل، ثم توظيفهما في فهم سند قصير.

الفئة المستهدفة: سعيد-بسمة-زينب

أهداف التعلم: -أن يميز بصريا بين (ف) و(ق).
-أن ينطق صوتي الحرفين نطقا سليما.
-أن يقرأ مقاطع تحتوي على الحرفين.
-أن يقرأ كلمات وجمل تتضمنها.
-أن يستخرج الحرفين من سند قرائي.
-أن يفهم المعنى العام للنص.

المراحل	الوضعية التعليمية التعلمية	مؤشرات التقويم
مرحلة الإنطلاق	مراجعة الحروف المدروسة: أ ب ج ث س ن ت م ك ل د أحمل صندوق فيه مجموعة من الكلمات المركبة من نفس الحروف السابقة وأطلب من سعيد وبسمة باستخراج بطاقة مع قراءتها. أسد- جمل-بدأ-كتب-جبل-لكم-سجد.	أن يقرأ كل من سعيد وبسمة الحروف
مرحلة بناء التعلمات	عرض صور على السبورة: عصفور-قلم-باقة-دقيق-فراشة-أنف 1-**التمييز السمعي:**تعرض الحروف سمعيا وأطلب من المتعلمين رفع بطاقة **ف** عند سماع حرف الفاء، وبطاقة **ق** عند سماع صوت القاف. **2-التمييز البصري:** ضع دائرة حول **ف** وخط تحت حرف **ق**	مطالبة كل من بسمة وسعيد بقراءة الكلمات هل ينطقان بشكل صحيح أن يميزا بصريا

	3- القراءة المقطعية: فَ فُ فِ فا فو في....... قَ قُ قِ قَا قُو قِي.........../فا-قو-في-قا ق+ل+م=قلـــــــــــــــــــــــــم/ق+م +ر=قمر/ف+م=فم/مف+تا+ح=مفتاح **5-قراءة الكلمات:** فم-قلم-فيل-قمر-فأس-قفص-مفتاح-فراش-قطة -طريق إقرأ الكلمات ثم صنفها في جدول خانة حرف الفاء وخانة القاف. ثم مطالبة تحديد موقع الحرف أول الكلمة/وسط/آخر. ثم الانتقال التدريجي للجمل: -قرأ فريد قصة. -في القفص عصفور. -قطف فارس فلفلا. قراءة نموذجية تليها قراءات فردية.ثم طرح مجموعة من الأسئلة: -من قرأ القصة؟ -أين يوجد العصفور؟ -ماذا قطف فارس؟ استخرج من النص كلمة تحتوي حرف ق. استخرج من النص كلمة تحتوي حرف ف. **6-النص:** "قامت ياسمين بنزهة مع عائلتها، فرأت مشهدا رائعا: شلال يتدفق بين جبلين، وزاد المنظر جمالا قرص الشمس المشرقة تعلوها سماء زرقاء".[1]	أن يقرأ المقاطع الصوتية ويركبها. أن يقرأ أن يحدد موقع الحرف أن يقرأ الجمل ويجيب عن أسئلة الفهم أن يقرأ نصا صغيرا
مرحلة الاستثمار	أكمل الكلمات بالحرف المناسب: ف أو ق ..مر/..راشة/خرو../م..لمة/عص...ر/ط...لة/زرا..ة. إقرأ الجملة التالية: فاطمة فتاة صغيرة تحب قراءة القصص.	أن يستثمر مكتسباته في حل نشاطاته

[1]- السعيد بوعبد الله، واخرون، كتاب اللغة العربية لسنة الثاني ابتدائي، الدوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2025، ص82.

ثالثا:مكونات السند العلاجي:

يتكون السند العلاجي من منظومة متكاملة من المكونات التي تتكامل فيما بينها لتشكيل مسار علاجي تدريجي، حيث لا يمكن فصل أي مكون عن الآخر، لأن كل مرحلة تعد شرطا لبناء المرحلة التالية.

تعد الأنشطة التمهيدية المرحلة الأولى و الأساسية في السند العلاجي، فهي لا تستهدف التعلم المباشر للقراءة، بل تهدف إلى تهيئة المتعلم معرفيا ونفسيا وإدراكيا، من خلال:

-تنمية الوعي الصوتي(تمييز الأصوات وتحليلها).

-تقوية الذاكرة السمعية والبصرية.

-تدريب العين على التمييز بين الرموز المتقاربة.

-إزالة القلق المرتبط بالقراءة.

كما تلعب هذه المرحلة دورا حاسما في الكشف المبكر عن نوع الصعوبة، لأنها تظهر بشكل دقيق مكامن الضعف لدى المتعلم، سواء كانت صوتية أو بصرية أو إدراكية.

ومن الناحية النفسية فإن هذه النشطة تهدف إلى خلق علاقة إيجابية بين المتعلم والقراءة، من خلال تقليل الضغط وإدخال عنصر اللعب أو التدرج البسيط في التعلم.

التمارين التطبيقية:

تمثل التمارين التطبيقية المرحلة المركزية في السند العلاجي، حيث يتم فيها تحويل المعارف القاعدية إلى مهارات فعلية قابلة للإستخدام.

وتتميز هذه المرحلة بأنها تجمع بين الجانب الميكانيكي والجانب الوظيفي للقراءة، من خلال أنشطة مثل:

-تركيب الكلمات من مقاطع صوتية.

-تفكيك الكلمات إلى وحدات أصغر.

-القراءة الجهرية المتكررة.

-إكمال الجمل الناقصة.

-إعادة ترتيب الكلمات لبناء المعنى.

-الربط بين الصورة والكلمة.

وتكمن أهمية هذه التمارين في أنها تعيد تدريب المتعلم على العمليات الأساسية للقراءة بشكل عملي، مما يساعد على تصحيح الأخطاء المتراكمة تدريجيا.كما تسمح ببناء علاقة بين الصوت والمعنى، وهو ما يعد خطوة أساسية نحو الفهم القرائي.

الوضعيات القرائية:

تعد الوضعيات القرائية أعلى مستوى في السند العلاجي، لأنها تمثل الإنتقال من التعلم الموجه إلى التعلم الوظيفي. وفي هذه المرحلة لا يتعامل المتعلم مع الكلمات المعزولة، بل مع نصوص كاملة تحمل معنى، مما يتطلب منه توظيف جميع المهارات المكتسبة.

وتشمل هذه المهارات:

-القراءة السليمة المعبرة.

-احترام علامات الوقف والتنغيم.

-استخراج المعنى العام للنص، وتحليل الشخصيات والأحداث.

وتكمن أهمية هذه المرحلة في أنها تقيس القدرة الحقيقية على الفهم، وليس فقط القدرة على فك الرموز. كما أنها تعكس مدى نجاح المراحل السابقة، لأن أي خلل فيها يدل على وجود نقص في مرحلة من المراحل التأسيسية.[1]

رابعا: توظيف المعالجة القرائية في تصميم الأنشطة:

يعتمد توظيف المعالجة القرائية في تصميم الأنشطة على تصور تدريجي وظيفي يهدف إلى إعادة بناء الكفاءة القرائية عبر مراحل مترابطة، حيث يتم الإنتقال من معالجة الرموز إلى معالجة المعنى.

أ-مرحلة فك الرموز:

تعد مرحلة فك الرموز الأساس الأول في بناء الكفاءة القرائية، لأنها تمثل الجسر بين اللغة الشفوية واللغة المكتوبة. ويتم التركيز فيها على:

-التمييز السمعي بين الأصوات.

-التمييز البصري بين الحروف.

-الربط بين الصوت والرمز الكتابي.

-قراءة المقاطع البسيطة.

وتكمن أهمية هذه المرحلة في أنها تشكل القاعدة التي يبنى عليها كل ما يليها، لأن أي خلل فيها يؤدي إلى اضطراب شامل في القراءة.

ب-مرحلة الطلاقة القرائية:

تهدف هذه المرحلة إلى تطوير سرعة القراءة ودقتها، وتحويل عملية فك الرموز من عمليةبطيئة واعية إلى عملية تلقائية.[2]ويتم التركيز فيها على:

---

[1]- وزارة التربية الوطنية ،سند علاجي لصعوبات الأداء القرائي عند متعلمي مرحلة التعليم الابتدائي، أكتوبر2025، ص18-20.

[2]- وزارة التربية الوطنية ،سند علاجي لصعوبات الأداء القرائي عند متعلمي مرحلة التعليم الابتدائي ، المرجع السابق، ص18-20.

-تقليل التوقفات أثناء القراءة.

-تحسين الإيقاع القرائي، واحترام علامات الترقيم.

-القراءة الجهرية المسترسلة.

وتلعب هذه المرحلة دورا مهما في تحرير المتعلم من الجهد المفرط في فك الرموز،مما يسمح له بالتركيز على المعنى.

ث- مرحلة الفهم القرائي:

تمثل هذه المرحلة الهدف النهائي من المعالجة القرائية، حيث ينتقل المتعلم من قراءة الشكل إلى قراءة المعنى، وتشمل:

-استخراج الفكرة العامة والأفكار الجزئية.

-فهم المعاني في سياقها والإجابة عن أسئلة الفهم.

-تلخيص النص وإعادة صياغته.

وتعد هذه المرحلة المؤشر الحقيقي على نجاح السند العلاجي، لأنها تعكس مدى قدرة المتعلم على تحويل النص المكتوب إلى معرفة مفهومة ذات معنى وظيفي[1]

المبحث الثالث: تقويم فاعلية السند العلاجي:

1-آليات تطبيق السند العلاجي:

يمثل السند العلاجي داخل المؤسسة التربوية منظومة تدخل بيداغوجي متكاملة، تتجاوز منطق الدعم التقليدي غلى منطق "المعالجة التعليمية المبنية على التشخيص" فهو ليس إجراءا مكملا للتدريس، بل هو جزء بنيوي من العملية التعليمية، يعاد من خلاله بناء التعلمات التي لم تكتسب بشكل سليم.

[1]- وزارة التربية الوطنية ،سند علاجي لصعوبات الأداء القرائي عند متعلمي مرحلة التعليم الابتدائي المرجع السابق ، ص18-20.

ويقوم هذا السند على رؤية تعتبر أن التعثر القرائي ليس خللا بسيطا، بل هو نتيجة تفاعل عدة عوامل معرفية ولغوية ونفسية، مما يجعل معالجته تتطلب تفكيكا دقيقا للمهارة القرائية إلى مكوناتها الأساسية، ثم إعادة تركيبها تدريجيا وفق مسار علاجي منظم.

كما أن تطبيقه يرتكز أساسا على مبدأ "التدرج العلاجي"، أي الإنتقال من الصعوبات البسيطة إلى المعقدة، ومن المهارات الجزئية إلى المهارات الكلية، في إطار زمني مرن يتكيف مع سرعة تعلم كل متعلم.

أولا: حصص الدعم الموجهة حسب نوع الصعوبة:

تعد حصص الدعم الموجهة القلب التنظيمي للسند العلاجي، لأنها تمثل لحظة تحويل التشخيص إلى مما سة تعليمية فعلية. وهي تقوم على إعادة هندسة التعلم القرائي بحيث لا يقدم كمهارة واحدة، بل كمجموعة مهارات فرعية مترابطة.

ويفهم هذا التوجيه باعتباره انتقالا من التدريس العام إلى التدريس التفريقي، حيث يتم تفكيك الصعوبة القرائية إلى مكوناتها الدقيقة، ثم معالجة كل مكون على حدة قبل إعادة إدماجه في الأداء الكلي.[1]

ويمكن تنظيمها حسب نوع الصعوبة إلى محاور علاجية قمت بتلخيصها في الجدول التالي:

صعوبة الأداء القرائي	هدف المعالجة	أنشطة الدعم المقترحة
صعوبة التمييز بين الحروف والأصوات.	ربط الحرف بصوته وتمييز الأصوات المتقاربة.	بطاقات الحروف، المطابقة بين الحرف والصوت، ألعاب التمييز السمعي.
صعوبة تركيب المقاطع	الانتقال من الحروف إلى المقاطع.	تركيب مقاطع مثل: ب،ب،با،بي،بو ثم قراءة كلمات بسيطة.

[1]- وزارة التربية الوطنية،سند معالجة صعوبات الأداء القرائي،المرجع السابق ، ص21-22.

صعوبة قراءة الكلمات	تحسين التعرف السريع والدقيق على الكلمات.	قراءة كلمات مألوفة، تفكيك وتركيب كلمات، تصنيف الكلمات حسب المقاطع.
البطء والتردد في القراءة	زيادة الطلاقة والسرعة مع الحفاظ على الدقة.	القراءة المتكررة،القراءة النموذجية ثم الموجهة،القراءة الثنائية.
الحذفأو الإبدال أو الإضافة.	تقليل أخطاء القراءة وتحسين الضبط.	تتبع الكلمات بصريا، مقارنة الكلمات، تدريبات على المقاطع والحروف المتشابهة.
صعوبة قراءة الجمل	تحقيق قراءة سليمة ومتواصلة.	جمل قصيرة متدرجة، ترتيب كلمات لتكوين جملة، القراءة الجهرية.
ضعف الفهم القرائي	ربط القراءة بالمعنى	أسئلة قبل/أثناء/بعد القراءة استخراج الأفكار الأساسية، ترتيب أحداث النص.
ضعف الأداء في نص متصل	تحقيق الطلاقة والفهم معا	نصوص قصيرة متدرجة، قراءة مكررة، تسجيل الأخطاء وتصحيحها ثم إعادة القراءة.

فهذه الحصص المتدرجة والمتسلسلة لا تهدف إلى إعادة التدريس، بل إلى إعادة بناء العمليات الذهنية المرتبطة بالقراءة، ومن هنا فإن كل حصة تتحول إلى وحدة علاجية مستقلة، لها هدف محدد، وأدوات محددة، ومؤشرات قياس واضحة، وبذلك تصبح الحصة العلاجية فضاءا لتنظيم المعرفة وليس فقط تقديمها.

ثانيا: العمل الفردي مع المتعلمين ذوي التعثرات الشديدة:

يمثل العمل الفردي أعلى درجات التخصيص البيداغوجي داخل السند العلاجي، حيث يتم التعامل مع كل متعلم كحالة تعليمية مستقلة لها خصائصها الخاصة.

ويستند هذا النوع من التدخل إلى فرضية أساسية مفادها أن بعض التعثرات القرائية لا يمكن علاجها داخل السياق الجماعي لأنها ترتبط بعمليات معرفية عميقة تتطلب تدخلا دقيقا ومباشرا.

أ-البنية التحليلية للعمل الفردي: يقوم العمل الفردي على ثلاث مراحل مرابطة:

1-مرحلة التشخيص القبلي:

تعد مرحلة التشخيص القبلي الخطوة الأولى في تطبيق سند المعالجة القرائية، على التلاميذ الثلاثة، وتهدف هذه المرحلة إلى تحديد مستوى التلاميذ والكشف عن الصعوبات القرائية التي يعانون منها قبل البدء في المعالجة.

وقد أُجري هذا التشخيص استنادًا إلى التعليمات المحددة من قبل وزارة التربية الوطنية في هذا السند، من خلال تقديم وضعية قرائية بسيطة للمتعلمين، تمثلت في النص الآتي:**اليوم نعود إلى المدرسة**

"في هذا الصباح، أيقظتني أمي باكرًا حتى لا أتأخر عن موعد الدخول إلى المدرسة. غيّرت ملابسي، وارتديت مئزري، ثم أخذت محفظتي الجديدة، وخرجت مسرعة".[1]

يتضمن هذا النص كلمات وجملًا بسيطة تتناسب مع المستوى الدراسي للمتعلمين، وقد طُلب من كل تلميذ قراءته قراءة فردية، مع متابعة أدائه أثناء القراءة ورصد الأخطاء التي وقع فيها. واستندت الباحثة في عملية التشخيص إلى التعليمات الخمس الواردة في السند، والتي سبق عرضها في المبحث الأول ضمن أدوات التشخيص، مع تسجيل الأخطاء التي ظهرت لدى كل متعلم وتصنيفها وفق طبيعتها إلى:

- **أخطاء صوتية:** تتمثل في صعوبة الربط بين الصوت والرمز الكتابي، أو التمييز بين بعض الأصوات المتقاربة، وقد ظهرت هذه الصعوبات لدى كل من سعيد وبسمة.

[1]- السعيد بوعبد الله، واخرون، المرجع السابق، ص41.

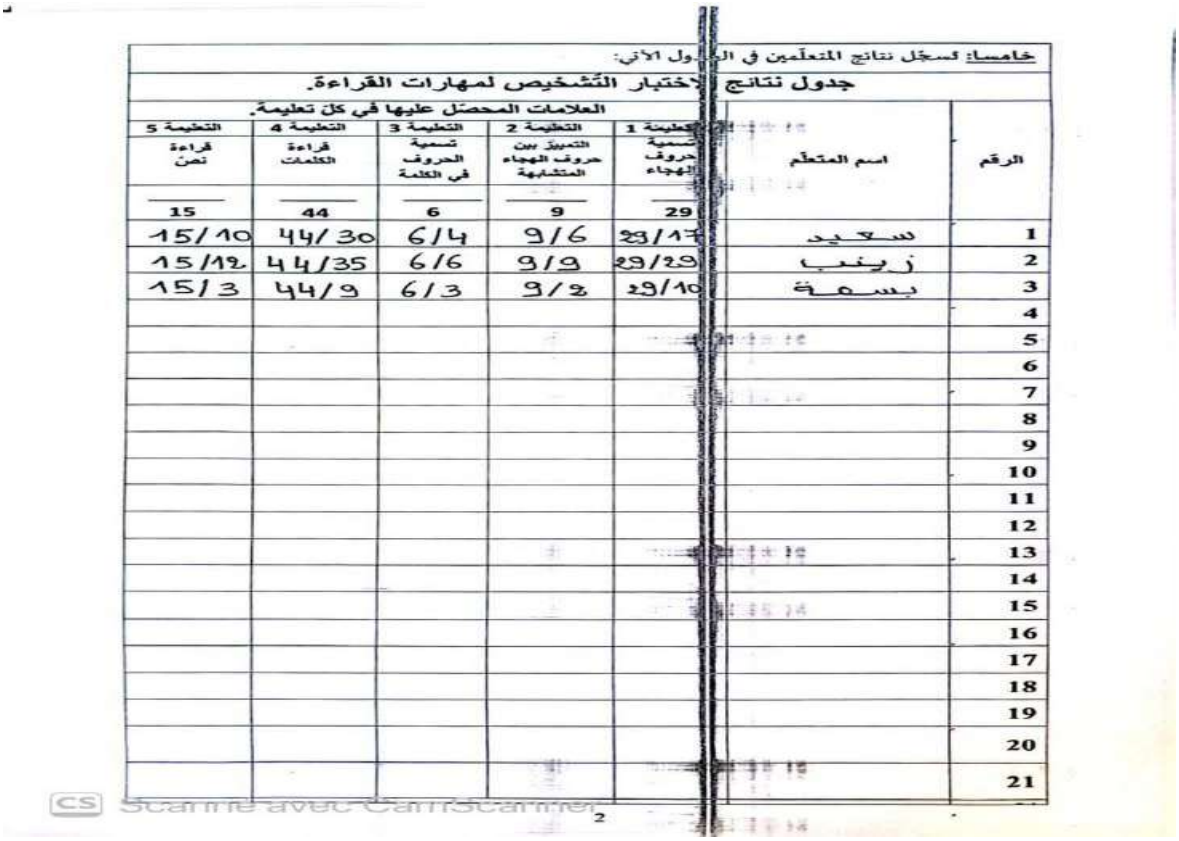
- **أخطاء بصرية:** تتمثل في الخلط بين بعض الحروف أو الكلمات المتشابهة بصريًا، وقد لوحظت كذلك لدى سعيد وبسمة.

- **أخطاء دلالية:** تظهر عندما يقرأ المتعلم الكلمة دون أن يراعي معناها في السياق، أو عندما يؤدي الخطأ في القراءة إلى تغيير معناها. وقد لوحظ هذا النوع من الأخطاء لدى التلميذة زينب.

-**أخطاء انتباهية:**ترتبط بضعف التركيز، وتؤدي إلى حذف أو إضافة أو تكرار غير مقصود أثناء القراءة.[1] وهذا ما لاحظته بالنسبة للتلميذة زينب.

ومن الناحية البيداغوجية، تكتسب هذه المرحلة أهميتها من انتقال المعلم من مجرد ملاحظة الخطأ إلى تحليله وتفسيره في ضوء طبيعة الصعوبة التي يواجهها المتعلم. فالتشخيص لا يقتصر على رصد الأخطاء، وإنما يتيح تحديد خصائصها وربطها بالجوانب المعرفية والنفسية واللغوية المرتبطة بالأداء القرائي، بما يساعد على اختيار أنشطة المعالجة الملائمة لكل حالة.

[1]- وزارة التربية الوطنية، سند معالجة صعوبات الأداء القرائي، المرجع السابق، ص21-22.



خامسا: نسجّل نتائج المتعلّمين في الـ ول الآتي:

جدول نتائج اختبار التشخيص لمهارات القراءة.

الرقم	اسم المتعلّم	العلامات المحصّل عليها في كل تعليمة.				
		التعليمة 1 تسمية حروف الهجاء	التعليمة 2 التمييز بين حروف الهجاء المتشابهة	التعليمة 3 تسمية الحروف في الكلمة	التعليمة 4 قراءة الكلمات	التعليمة 5 قراءة نصّ
		29	9	6	44	15
1	سليد	23/17	9/6	6/4	44/30	15/10
2	زينب	29/29	9/9	6/6	44/35	15/12
3	بسمة	29/10	9/8	6/3	44/9	15/3
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
21						

CS Scanné avec CamScanner

2-مرحلة التدخل العلاجي المباشر:

تمثل هذه المرحلة الجانب التطبيقي من السند العلاجي، إذ تنتقل فيها الباحثة من نتائج التشخيص إلى تصميم أنشطة تعليمية تستهدف الصعوبات التي تم تحديدها لدى كل متعلم. ولا يقوم التدخل على إعادة تقديم الدرس بصورة عامة، وإنما يركز على معالجة الأخطاء والمهارات التي أظهر التشخيص ضعفًا فيها.

وبناءً على طبيعة الأخطاء المسجلة، تم توجيه الأنشطة وفق ما يأتي:

- الأخطاء الصوتية: التركيز على التمييز بين الأصوات المتقاربة، والربط بين الصوت والرمز الكتابي، وتنمية الوعي الفونولوجي.
- الأخطاء البصرية: التدريب على التمييز بين الحروف والكلمات المتشابهة بصريًا، ودعم القدرة على التعرف إلى أشكالها.
- الأخطاء الدلالية: توظيف السياق وربط الكلمات بمعانيها، بما يساعد المتعلم على بناء المعنى أثناء القراءة.

- الأخطاء الانتباهية: توجيه المتعلم إلى التركيز أثناء القراءة، والحد من الحذف والإضافة والتكرار من خلال أنشطة تدريجية ومتابعة مباشرة.

ومن الناحية الديداكتيكية، تقوم هذه المرحلة على مبدأ التدرج في المعالجة، إذ تبدأ الأنشطة بالمهارات الأبسط ثم تنتقل تدريجيًا إلى مهارات أكثر تركيبًا، مع مراعاة مستوى كل متعلم وقدرته على أداء المهمة المطلوبة. ولا يتم الانتقال إلى نشاط لاحق إلا بعد التحقق من مدى تمكن المتعلم من المهارة المستهدفة في النشاط السابق.

وتسير المعالجة الفردية وفق خمس تعليمات محددة، تتعلق التعليمات الثلاث الأولى بالتعرف إلى حروف الهجاء وأشكالها، بينما ترتبط التعليمتان الرابعة والخامسة بقراءة الكلمات والجمل، بما في ذلك القراءة الهرمية وفق ما ورد في السند المعتمد في الدراسة.

ولضمان الانتقال التدريجي بين التعليمات، يخضع المتعلمون لوقفات تقويمية بعد كل مرحلة، يتم خلالها التحقق من مدى اكتساب المهارة المستهدفة قبل الانتقال إلى المرحلة الموالية. وبذلك تُفصل مراحل المعالجة إجرائيًا، مع ربط الانتقال بينها بنتائج التقويم المرحلي وليس بمجرد استكمال الأنشطة.

محتويات سند المعالجة	الأمثلة
المجموعة الأولى: حروف الهجاء.	ب(بَاء) ش(شين) ج(جيم) ق(قَاف)
المجموعة الثانية: مواضع حروف الهجاء. أول/وسط/آخر	ج جيم أول وسط آخر الكلمة متصل ومنفصل
المجموعة الثالثة: الفتحة، مع القراءة الهرمية.	رَ سَ م / كَ تَ بَ _ رَسَمَ و كَتَبَ. **مثل:** وَقَفَ وَفَتَحَ فَدَخَلَ.
الوقفة التقويمية 1 (الملحق)	**مجموعة نشاطات خاصة بالمجموعات السابقة.**
المجموعة الرابعة: المد بالألف مع القراءة الهرمية.	جَ+ا=جَا جَاءَ مَ+شَى=مَشَى **مثل:** صَافَحَ وَتَسَامَحَ، فَبَكَى وَمَشَى.
المجموعة الخامسة: الكسرة مع حروف الهجاء.	رَ+كِ+بَ= رَكِبَ / فَهِمَ=فَ+هِ+مَ **مثل:**رَكِبَ عَلَى جَمَلِ جَارِهِ، فَسَعِدَ وَفَرِحَ.
المجموعة السادسة: التنوين بالضم مع القراءة	طَا+ئِ+رَ+ةٌ=طَائِرَةٌ

الهرمية.	**مثل:** دَارٌ لَهَا بَابُ وَاسِعٌ.
الوقفة التقويمية 2 (الملحق)	**المدّ بالألف+الكسرة+التنوين بالضم.**
المجموعة السابعة: السكون مع القراءة الهرمية.	أَقْ+لاَ+مٌ=أَقْلاَمٌ **مثل:** هِيَ أُخْتٌ رَائِعَةٌ، وَلَهَا أُسْرَةٌ، فَهِيَ نِعْمَةٌ غَالِيَةٌ.
المجموعة الثامنة: الضمة مع حروف الهجاء فالقراءة الهرمية.	يَسْ+كُ+نُ=يَسْكُنُ **مثل:**مُبَارَاةٌ مُمْتِعَةٌ أُشَاهِدُهَا بَيْنَ أَطْفَالِ مَدْرَسَتِنَا.
الوقفة التقويمية 3 (الملحق)	**السّكون وَ الضّم**
المجموعة التاسعة: المد بالواو.	مَفْ+تُو+حٌ=مَفْتُوحٌ **مثل:** يُوسُفُ لاَعِبٌ مَشْهُورٌ.
المجموعة العاشرة: المد بالياءمع جميع حروف الهجاء.	مَ+فَا+تِي+حُ=مَفَاتِيحُ **مثل:** فِي غُرْفَتِي، عِنْدِي سَرِيرٌ جَمِيلٌ، وَأَلْعَابٌ كَثِيرَةٌ.
المجموعة الحادية عشر: الْ الْقمرية مع الْقراءة الْهرمية.	الْ+مَسْ+بَ+حُ=الْمَسْبَحُ **مثل:** الْفَمُ وَالْعَيْنُ وَالْأَنْفُ وَالْقَلْبُ مِنْ أَعْضَاءِ الْجِسْمِ.
المجموعة الثانية عشر: التنوين بِالْكَسْرِ مع جيع الحروف.	عَ+سَ+لٍ=عَسَلٍ **مثال:**زُرْتُ حَدِيقَةَ حَيَوَانَاتٍ، فَمَرَرْتُ بِفِيلٍ ضَخْمٍ.
الوقفة التقويمية 4 (الملحق)	**المد بالواو المد بالياء الْ القمرية التنوين بالكسر**
المجموعة الثالثة عشر: التنوين بالفتح مع جميع حروف الهجاء.	كِ+تَا+بًا=كِتَابًا **مثل:**رَأَيْتُ فِي حَدِيقَةِ الْحَيَوَانَاتِ أَسَدًا وَزَرَافَةً، وَفِيلًا ضَخْمًا.
المجموعة الرابع عشر: الشّدة.	حَرَّكَ=حَرَّ+كَ **مثل:**تُعْجِبُنِي نَظَّارَةُ عَمِّي، وَكُلَّمَا أَخَذْتُهَا غَضِبَ مِنِّي.
المجموعة الخامسة عشر: الْ الشّمسية	ال نَّ+مِ+رُ=النَّمِرُ **مثال:** النّمِرُ حَيَوَانٌ يَتَغَذّى عَلَى اللَّحْمِ.
المجموعة السادسة عشر: الألف التي تنطق ولا تكتب.	كلمة اللهُ وَأسماء الإشارة. اللهُ هُوَ الّذِي خَلَقَنِي، وَخَلَقَ كُلَّ النَّاسِ.
المجموعة السابعة عشر: الألف التي تكتب ولا تنطق.	ال+احْ+تِ+فَا+لُ=الاحْتِفَالُ
الوقفة التقويمية 5 (الملحق)	**التّنوين بالفتح+ الشدّة+الْ الشّمسية+الألف الّتي تنطق ولا تكتب+الألف الّتي تكتب ولا تنطق.**

وتكمن أهميتها في كونها تعيد بناء المهارات القرائية بشكل تدريجي، وليس دفعة واحدة، مما يسمح بإعادة تشكيل العمليات الذهنية المرتبطة بالقراءة.

3-مرحلة التثبيت والمتابعة:

تأتي مرحلة التثبيت والمتابعة بعد تنفيذ الأنشطة العلاجية، وتهدف إلى دعم المهارات التي تم تدريب المتعلمين عليها ومتابعة مدى استقرارها في الأداء القرائي. ففي المراحل السابقة، يؤدي المتعلم المهارات المستهدفة في ظل توجيه ومتابعة مباشرين، بينما تركز هذه المرحلة على إتاحة فرص متكررة لممارستها في سياقات قرائية متنوعة، بما يساعد على الانتقال التدريجي من الأداء الموجّه إلى أداء أكثر استقلالية وسلاسة.

وتقوم هذه المرحلة على إعادة التدريب الموجّه، من خلال تكرار المهارات المستهدفة وتوظيفها في كلمات وجمل ونصوص مختلفة، مع تقديم التغذية الراجعة عند الحاجة. كما تتيح المتابعة رصد مدى محافظة المتعلم على التحسن الذي أحرزه خلال مرحلة التدخل، والكشف عن الصعوبات التي قد تستمر أو تظهر مجددًا، بما يسمح بتعديل الأنشطة وفق الحاجة.

الصعوبة المشخصة	المعالجة	التثبيت	مؤشر النجاح	المتابعة
الخلط بين الحروف المتشابهة **ب/ت/ث**	بَ-ثَ-تَ بَا-ثَا-تَا بَاب-تَاب-ثَابَ	كلمات جديدة: بَحر-تَمر-ثَوب بَاتَ تَامر مريضا.	أن يقرأ المتعلم الكلمات والجمل الجديدة دون خلط بين الحروف.	ذهب باسم إلى البستان.رأى ثمرة كبيرة، ثم جلس تحت شجرة و أكلها.

وهنا المؤشر يتطور من مرحلة لأخرى بحيث:

يميز بين الأصوات ب/ث/ت، ثم ينطق الأصوات بشكل صحيح، ويقرأ الكلمات دون تهجئة مفرطة، فيقرأ الجمل بطلاقة مقبولة لينقل المهارة إلى نص جديد.

وبذلك، فإن هذه المرحلة تمثل الضمان الحقيقي لنجاعة السند العلاجي، لأنها تحول التدخل من علاج ظرفي إلى اكتساب دائم ومستقر.

كما أن هذا النمط يسمح بإعادة تشكيل صورة المتعلم عن نفسه، حيث ينتقل من متعلم فاشل في القراءة إلى متعلم في طور التحسن.[1]

وفي هذه المرحلة قمت بتخصيص بطاقة متابعة الأداء القرائي لكل من سعيد وبسمة وزينب. بحيث تحتوي هذه البطاقة على المهارات القرائية التي يحتاجها المتعلم، والتي من خلالها أقوم بوصف أداء كل تلميذ، إذا ما كان متمكن أو غير متكمن، مع تحديد ما يتطلب الدعم والتأسيس خطوة بخطوة.

[1]- وزارة التربية الوطنية، سند معالجة صعوبات الأداء القرائي، الجزائر، 2025، ص21-22.

بطاقه متابعه الاداء القرائي وتقويمه

لمتخصصة/ الأستاذ(ة): ...بن عمارة جهاد... القسم: السنة ثانية
): ...طيبة رئيسة... المدرسة: ...بوجليل أحمد...

مهارات القرائيّة	نواتج المعالجة	وصف الأداء (متمكّن/ غير متمكّن)		ما يتطلّب الدعم أو إعادة التأسيس
حروف الهجاء	1. تسمية حروف الهجاء مفردة تسمية صحيحة، مع مراعاة النطق الصحيح من مخارجها (ألف، باء، ثاء ...). 2. التمييز بين حروف الهجاء المتشابهة في الشكل (ت، ب، ث)، (ح، ج، خ)		✓	
مواضع حروف الهجاء في الكلمة	3. تسمية حروف الهجاء داخل الكلمة، على اختلاف مواضع الحرف. 4. تشكيل عائلات حروف الهجاء (عائلة حرف التاء هي: تـ، ـتـ، ـتـ، ة، ـة). 5. تشكيل مجموعات مختلفة من حروف الهجاء، بحسب بعض خصائصها الخطية. (حروف بنقطة واحدة، حروف بنقطتين، ...، حروف لا تتّصل بما بعدها ...) 6. تسمية حروف الهجاء داخل كلمات، باختلاف أشكالها (حروف كلمة فتح هي: الفاء في أول الكلمة، والتاء في وسط الكلمة، والحاء في آخر الكلمة). 7. تكوين كلمات بمجموعة من الحروف ذات أشكال مختلفة (كون كلمة من الفاء في أولها، والتاء في وسطها، والحاء في آخرها).		✓	
الفتحة	8. التعرف على حروف الهجاء بالفتحة. 9. قراءة كلمات شائعة ذات معنى وجميع حروفها مفتوحة. 10. قراءة جمل قصيرة ذات معنى وجميع حروف كلماتها مفتوحة.		✓	
ذ الألف	11. التعرف على حروف الهجاء بمد الألف. 12. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بعض حروفها مفتوحة والبعض ممدود بالألف. 13. قراءة جمل قصيرة ذات معنى، بعض حروفها مفتوحة والبعض ممدود بالألف.		✓	
الكسرة	14. التعرف على حروف الهجاء بالكسرة. 15. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بالتركيز على الحروف المفتوحة، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 16. قراءة جمل قصيرة ذات معنى، بالتركيز على الحروف المكسورة، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.		✓	
التنوين الضم	17. التعرف على حروف الهجاء بتنوين الضم. 18. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بالتركيز على تنوين الضم، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 19. قراءة جمل فعلية واسمية قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على تنوين الضم، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.		✓	
لسكون	20. التعرف على حروف الهجاء بالسكون. 21. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بالتركيز على السكون مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 22. قراءة جمل قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على السكون، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.		✓	
	23. التعرف على حروف الهجاء بالضمة.			

Scanné avec CamScanner

9	المد بالواو	26. التعرف على حروف الهجاء بمد الواو. 27. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بالتركيز على مد الواو مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 28. قراءة جمل قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على مد الواو، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.	✓		
10	المد بالياء	29. التعرف على حروف الهجاء بمد الياء. 30. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بالتركيز على مد الياء مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 31. قراءة جمل قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على مد الياء، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.	✓		
11	ألْ القمرية	32. التعرف على ألْ القمرية، دون تسميتها. 33. قراءة أسماء شائعة ذات معنى، بالتركيز على ألْ القمرية، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 34. قراءة جمل قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على ألْ القمرية، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.		✗	التركيز على ال القمرية
12	التنوين الكسر	35. التعرف على حروف الهجاء بتنوين الكسر. 36. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بالتركيز على تنوين الكسر، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 37. قراءة جمل فعلية واسمية قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على تنوين الكسر، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.	✓		
13	التنوين بالفتح	38. التعرف على حروف الهجاء بتنوين الفتح. 39. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بالتركيز على تنوين الفتح، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 40. قراءة جمل فعلية واسمية قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على تنوين الفتح، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.	✓		
14	الشّدّة	41. التعرف على حروف الهجاء المشدّدة. 42. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بالتركيز على الشّدّة، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 43. قراءة جمل فعلية واسمية قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على الشّدّة، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.		✗	التركيز على الحروف المشددة
15	ألْ الشّمسية (اللّام التي تكتب ولا تنطق)	44. التعرف على ألْ الشّمسية، دون تسميتها. 45. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بالتركيز على ألْ الشّمسية، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 46. قراءة جمل قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على ألْ الشّمسية، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.		✗	تدريبات حول ال الشمسية
16	الألف التي تنطق ولا تكتب	47. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، فيها الألف التي تنطق ولا تكتب (هذا)، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 48. قراءة جمل قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على الألف التي تنطق ولا تكتب، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.	✓		
17	الألف التي تكتب ولا تنطق	49. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، فيها الألف التي تنطق تكتب ولا تنطق (الله)، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 50. قراءة جمل قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على الألف التي تنطق تكتب ولا تنطق، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.	✓		

ملاحظة:

Scanné avec CamScanner

تطبع بطاقة لكل تلميذ، وتملأ تدريجيًا، بعد إنهاء أنشطة كل مهارة، ولا ينتقل المعلّم إلى مهارة حتّى يتقن التلاميذ المهارات التي قبلها.

زينب تلميذة متمكنة وفي المستوى، فقد قمت بتصنيفها في التعليمة الرابعة، كونها تعدت 5 أخطاء في قراءة الكلمات، حيث قرأت 44/35، حيث وجدتها لا تفرق بين ال القمرية والشمسية ولا تقرأ الكلمات بالتنوين، كما أنها تهمل الشدة في الكلمات.، بالإضافة إلى أنها وجدت صعوبة في قراءة الكلمات التي فيها الألف التي تنطق ولا تكتب. وهذا ما جعل قراءتها للجمل تتسم ببعض التردد والبطء، بحيث تحتاج إلى تحسين الطلاقة واحترام علامات الترقيم.

الصعوبة الأساسية لزينب تكمن في الطلاقة و القراءة التعبيرية.

بطاقة متابعة الاداء القرائي وتقويمه

المربيّة المتخصصة/ الأستاذ(ة): ....بن..عمر..... القسم: ..سنة 2..
التّلميذ(ة): .....سلسبيل..... المدرسة: ....بن جلول أحمد.....

	المهارات القرائيّة	مؤشرات المعالجة	وصف الأداء (متمكن/ غير متمكن)		ما يتطلب الدعم أو إعادة التأسيس
1	حروف الهجاء	1. تسمية حروف الهجاء مفردة تسمية صحيحة، مع مراعاة النطق الصحيح من مخارجها (ألف، باء، تاء، ثاء ...). 2. التمييز بين حروف الهجاء المتشابهة في الشكل (ت، ب، ث)، (ح، ج، خ)		X	تدريبات حول حروف الهجاء
2	مواضع حروف الهجاء في الكلمة	3. تسمية حروف الهجاء داخل الكلمة، على اختلاف مواضع الحرف. 4. تشكيل عائلات حروف الهجاء (عائلة حرف التاء هي: تـ ـتـ ـتـ، ة، ـة). 5. تشكيل مجموعات مختلفة من حروف الهجاء، بحسب بعض خصائصها الخطية. (حروف بنقطة واحدة، حروف بنقطتين، ...، حروف لا تتّصل بما بعدها ...) 6. تسمية حروف الهجاء داخل الكلمات، باختلاف أشكالها (حروف كلمة فتح هي: الفاء في أول الكلمة، والتاء في وسط الكلمة، والحاء في آخر الكلمة). 7. تكوين كلمات بمجموعة من الحروف ذات أشكال مختلفة (كون كلمة من الفاء في أولها، والتاء في وسطها، والحاء في آخرها).	X		والحروف المتشابهة مع التركيز على الحروف المتشابهة.
3	الفتحة	8. التعرف على حروف الهجاء المفتحة. 9. قراءة كلمات شائعة ذات معنى وجميع حروفها مفتوحة. 10. قراءة جمل قصيرة ذات معنى وجميع حروف كلماتها مفتوحة.	✓		
4	مدّ الألف	11. التعرف على حروف الهجاء بمد الألف. 12. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بعض حروفها مفتوحة والبعض ممدود بالألف. 13. قراءة جمل قصيرة ذات معنى، بعض حروفها مفتوحة والبعض ممدود بالألف.	✓		
5	الكسرة	14. التعرف على حروف الهجاء بالكسرة. 15. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بالتركيز على الحروف المفتوحة، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 16. قراءة جمل قصيرة ذات معنى، بالتركيز على الحروف المكسورة، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.	✓		
6	التنوين الضم	17. التعرف على حروف الهجاء بتنوين الضم. 18. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بالتركيز على تنوين الضم، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 19. قراءة جمل فعلية واسمية قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على تنوين الضم، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.	✓		
7	السكون	20. التعرف على حروف الهجاء بالسكون. 21. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بالتركيز على السكون مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 22. قراءة جمل قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على السكون، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.	✓		
8	الضمة	23. التعرف على حروف الهجاء بالضمة. 24. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بالتركيز على الضمة مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 25. قراءة جمل قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على الضمة، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.	✓		

Scanné avec CamScanner

9	المد بالواو	26. التعرف على حروف الهجاء بمد الواو. 27. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بالتركيز على مد الواو مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 28. قراءة جمل قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على مد الواو، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.	✓		
10	المد بالياء	29. التعرف على حروف الهجاء بمد الياء. 30. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بالتركيز على مد الياء مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 31. قراءة جمل قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على مد الياء، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.	✓		
11	ألْ القمرية	32. التعرف على ألْ القمرية، دون تسميتها. 33. قراءة أسماء شائعة ذات معنى، بالتركيز على ألْ القمرية، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 34. قراءة جمل قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على ألْ القمرية، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.	✓		
12	التنوين الكسر	35. التعرف على حروف الهجاء بتنوين الكسر. 36. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بالتركيز على تنوين الكسر، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 37. قراءة جمل فعلية واسمية قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على تنوين الكسر، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.	✓		
13	التنوين بالفتح	38. التعرف على حروف الهجاء بتنوين الفتح. 39. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بالتركيز على تنوين الفتح، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 40. قراءة جمل فعلية واسمية قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على تنوين الفتح، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.	✓		
14	الشّدّة	41. التعرف على حروف الهجاء المشدّدة. 42. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بالتركيز على الشّدّة، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 43. قراءة جمل فعلية واسمية قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على الشّدّة، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.		X	التركيز على الحروف المشددة
15	ألْ الشّمسية (اللّام التي تكتب ولا تنطق)	44. التعرف على ألْ الشّمسية، دون تسميتها. 45. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بالتركيز على ألْ الشّمسية، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 46. قراءة جمل قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على ألْ الشّمسية، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.	✓		
16	الألف التي تنطق ولا تكتب	47. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، فيها الألف التي تنطق ولا تكتب (هذا)، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 48. قراءة جمل قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على الألف التي تنطق ولا تكتب، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.	✓		
17	الألف التي تكتب ولا تنطق	49. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، فيها الألف التي تنطق تكتب ولا تنطق (الله)، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 50. قراءة جمل قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على الألف التي تنطق تكتب ولا تنطق، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.	✓		

Scanné avec CamScanner

ملاحظة:
تطبع بطاقة لكلّ تلميذ، وتملأ تدريجيًا، بعد إنهاء أنشطة كلّ مهارة، ولا ينتقل المعلّم إلى مهارة حتّى يتقن التلاميذ المهارات الّتي قبلها.

سعيد تلميذ متوسط عموما، بحيث يدرك نصف الحروف الهجائية، 29/17 حرفا. قد قمت بتصنيفه في التعليمة الأولى، كونه أخطأ في 12 حرفا من أصل

29 حرفا.من خلال بطاقة المتابعة الخاصة به، فقد قمت بإعادة حروف الهجاء التي لم يدركها، وقد ذكرت هذا في المبحث الأول. بحيث كشفت بطاقة المتابعة عن صعوبات واضحة في المهارات القرائية الأولية التي ظهرت في حروف الهجاء، حيث لم يكن يراعي النطق الصحيح للحروف من مخارجها. كما أنه لم يميز بين حروف الهجاء المتشابهة في الشكل (ح-ج-خ/ص-ض/ق-ف). مما تطلب مني الدعم و إعادة التأسيس والتركيز على نقاط الضعف والعمل على تطويرها. مما سهل له الإنتقال والتفوق في المراحل الأخرى، بحيث تمكن من إدراك الحروف وقراءة المقاطع والكلمات بسهولة.



بطاقة متابعة الاداء القرائي وتقويمه

المربية المتخصصة/ الأستاذ(ة): .بن عمارة.....
التلميذ(ة): .....بلسعد.....
القسم: .سنة 2..
المدرسة: ..بن جبل أحمد.....

	المهارات القرائية			نواتج المعالجة	وصف الأداء (متمكن/ غير متمكن)		ما يتطلب الدعم او إعادة التأسيس
1	حروف الهجاء	1. تسمية حروف الهجاء المفردة (تسمية صحيحة، مع مراعاة النطق الصحيح من مخارجها (ألف، باء، ثاء ...). 2. التمييز بين حروف الهجاء المتشابهة في الشكل (ت، ب، ث)، (ح، ج، خ)			X		حروف الهجاء
2	مواضع حروف الهجاء في الكلمة	3. تسمية حروف الهجاء داخل الكلمة، على اختلاف مواضع الحرف. 4. تشكيل عائلات حروف الهجاء (عائلة حرف التاء هي: تـ تـ ت، ة، ة). 5. تشكيل مجموعات مختلفة من حروف الهجاء، بحسب بعض خصائصها الخطية. (حروف بنقطة واحدة، حروف بنقطتين، ...، حروف لا تتصل بما بعدها ...) 6. تسمية حروف الهجاء داخل الكلمات، باختلاف أشكالها (حروف كلمة فتح هي: الفاء في أول الكلمة، والتاء في وسط الكلمة، والحاء في آخر الكلمة). 7. تكوين كلمات بمجموعة من الحروف ذات أشكال مختلفة (كون كلمة من الفاء في أولها، والتاء في وسطها، والحاء في آخرها).		X	تعيين مواضع الحرف والحروف المتشابهة
3	الفتحة	8. التعرف على حروف الهجاء المفتحة. 9. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، وجميع حروفها مفتوحة. 10. قراءة جمل قصيرة ذات معنى، وجميع حروف كلماتها مفتوحة.	✓				
4	مدّ الألف	11. التعرف على حروف الهجاء بمد الألف. 12. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بعض حروفها مفتوحة والبعض ممدود بالألف. 13. قراءة جمل قصيرة ذات معنى، بعض حروفها مفتوحة والبعض ممدود بالألف.			X		التركيز على المدّ بالألف
5	الكسرة	14. التعرف على حروف الهجاء بالكسرة. 15. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بالتركيز على الحروف المفتوحة، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 16. قراءة جمل قصيرة ذات معنى، بالتركيز على الحروف المكسورة، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.	✓				
6	التنوين الضم	17. التعرف على حروف الهجاء بتنوين الضم. 18. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بالتركيز على تنوين الضم، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 19. قراءة جمل فعلية واسمية قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على تنوين الضم، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.	✓				
7	السكون	20. التعرف على حروف الهجاء بالسكون. 21. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بالتركيز على السكون مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 22. قراءة جمل قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على السكون، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.	✓				
8	الضمة	23. التعرف على حروف الهجاء بالضمة. 24. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بالتركيز على الضمة مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 25. قراءة جمل قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على الضمة، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.	✓				

Scanné avec CamScanner

9	المد بالواو	26. التعرف على حروف الهجاء بمد الواو. 27. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بالتركيز على مد الواو مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 28. قراءة جمل قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على مد الواو، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.		X	التركيز على المقاطع بالمدّ بالواو
10	المد بالياء	29. التعرف على حروف الهجاء بمد الياء. 30. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بالتركيز على مد الياء مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 31. قراءة جمل قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على مد الياء، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.		X	والياء ممارسة مهارات الوعي الصوتي
11	ألْ القمرية	32. التعرف على ألْ القمرية، دون تسميتها. 33. قراءة أسماء شائعة ذات معنى، بالتركيز على ألْ القمرية، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 34. قراءة جمل قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على ألْ القمرية، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.	✓		
12	التنوين بالكسر	35. التعرف على حروف الهجاء بتنوين الكسر. 36. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بالتركيز على تنوين الكسر، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 37. قراءة جمل فعلية واسمية قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على تنوين الكسر، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.	✓		
13	التنوين بالفتح	38. التعرف على حروف الهجاء بتنوين الفتح. 39. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بالتركيز على تنوين الفتح، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 40. قراءة جمل فعلية واسمية قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على تنوين الفتح، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.	✓		
14	الشّدّة	41. التعرف على حروف الهجاء المشدّدة. 42. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بالتركيز على الشّدّة، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 43. قراءة جمل فعلية واسمية قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على الشّدّة، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.	✓		
15	ألْ الشّمسية (اللّام التي تكتب ولا تنطق)	44. التعرف على ألْ الشّمسية، دون تسميتها. 45. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، بالتركيز على ألْ الشّمسية، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 46. قراءة جمل قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على ألْ الشّمسية، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.		X	التركيز على ال الشّمسية
16	الألف التي تنطق ولا تكتب	47. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، فيها الألف التي تنطق ولا تكتب (هذا)، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 48. قراءة جمل قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على الألف التي تنطق ولا تكتب، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.		X	الألف التي تكتب ولا تنطق
17	الألف التي تكتب ولا تنطق	49. قراءة كلمات شائعة ذات معنى، فيها الألف التي تنطق تكتب ولا تنطق (الله)، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة. 50. قراءة جمل قصيرة وطويلة ذات معنى، بالتركيز على الألف التي تنطق تكتب ولا تنطق، مع تضمينها المهارات القرائية السابقة المدروسة.		X	والعكس

ملاحظة:
تطبع بطاقة لكلّ تلميذ، وتملأ تدريجيًا، بعد إنهاء أنشطة كلّ مهارة، ولا ينتقل المعلم إلى مهارة أخرى حتى يتمكن التلاميذ المهارات التي قبلها.

CS Scanné avec CamScanner

من خلال بطاقة المتابعة لاحظت أن التلميذة ذات مستوى ضعيف جدا، خاصة وأنها تدرس السنة الثانية ابتدائي، مرحلة إعادة الحروف وتثبيتها، إلا أن التلميذة بسمة لم تدرك إلا 29/10

حرفا. فقد وجدت صعوبة في التمييز بين الحروف، كما أنها وجدت صعوبة في تركيب الأصوات والمقاطع، وتلجأ إلى التهجئة والتردد وتقرأ قراءة بطيئة ومتقطعة فهي تحتاج لوقت أطول للتعرف على الكلمة، مما يجعل قرائتها غير آلية.كما أن ضعف الطلاقة يؤثر بصورة مباشرة في فهم المقروء، إذ ينشغل جهدها بفك الرموز والتعرف على الكلمات، فلا يتبقى لها جهد كافٍ لمعالجة معنى جملة أو نص.

لذلك اخترت المعالجة التدريجية لها، حتى تتمكن من الحروف لتنتقل إلى مراحل أخرى.

ثالثا: العمل الجماعي والتعلم التعاوني:

لا يعد العمل الجماعي مجرد تنظيم صفي، بل هو آلية بيداغوجية قائمة على التفاعل الاجتماعي كوسيط للتعلم. فهو يتيح نقل المعرفة من المستوى الفردي إلى المستوى التشاركي.

ففي العمل الجماعي يتم تنظيم المتعلمين ذوي الصعوبات القرائية في مجموعات صغيرة، ويتم تكليف كل مجموعة بنشاط يخدم المهارة القرائية المستهدفة.

مجموعةالأولى:بسمة وسعيد المجموعة الثانية:التلميذة زينب.

*مجموعة 1: تتدرب على تمييز الأصوات والحروف.

*مجموعة1: تعمل على قراءة المقاطع.

*مجموعة 2: تقرأ الكلمات، ثم تساعد المجموعة 1 في قراءة الكلمات.

*مجموعة 2: تتدرب على قراءة الجمل.

وهنا أصبح منظمة وموجهة وملاحظة لأداء المجموعتين.

نموذج تطبيقي في المعالجة القرائية من خلال العمل الجماعي التعاوني:

المجموعة	المهمة
المجموعة 1	تمييز الحروف المتشابهة -ج-ح-خ-
المجموعة 1	قراءة المقاطع بَا ثَا مو عو سي مي جي.....
المجموعة 2	قراءة الكلمات بيت تمر تين ثوب ساحة طاولة محفظة .....

بعد انتهاء العمل، تقوم كل مجموعة بعرض ما توصلت إليه، وأقوم بتقييم أداء كل مجموعة وكل متعلم. وبعدا أقدم عملا مشتركا بين المجموعتين يكون عبارة عن نص قصير.ثم أوزع الأدوار.

النص: دخلت المعلمة إلى القسم بمئزرها الأبيض الناصع مبتسمة، وقالت: السلام عليكم.

رد التلاميذ: وعليكم السلام.

المعلمة: هذا قسمنا، سنقضي فيه عاما دراسيا، علينا أن نزينه ليكون جميلا.

رفع أمين يده وقال: هذه باقة من الأزهار، أحضرتها لك يا سيدتي.

المعلمة: إنها جميلة سأضعها على المكتب. [1]

مجموعة 1: مطالبة كل من التلميذين بتحديد الحروف المستهدفة في الجملة ووضعها داخل حيز (ح-خ-ج). ووضع خطا تحت المقاطع الطويلة.

مجموعة2: مطالبة التلميذة بقراءة النص المستهدف استنادا إلى الكلمات.

رابعا: المتابعة المستمرة لتطوير الأداء القرائي

تعد المتابعة المستمرة أحد المكونات الجوهرية في السند العلاجي، لأنها تمثل حلقة الربط بين التشخيص والتدخل والتقويم. فهي لا تفهم كعملية تسجيل بسيطة، بل كنظام مراقبة بيداغوجي ديناميكي يهدف إلى تتبع تطور التعلمات

[1]- السعيد بوعبد الله، واخرون، المرجع السابق، ص23.

بشكل مستمر، وضمان عدم انقطاع مسار العلاج أو تحوله إلى تدخلات مفترقة غير منسجمة.

وتقوم هذه المتابعة على ثلاثة أبعاد مترابطة وظيفيا: الرصد التربوي، التحليل البيداغوجي، وإعادة التوجيه، حيث يشكل كل بعد مستوى من مستويات اتخاذ القرار التربوي.

أ-الرصد التربوي:

يمثل الرصد التربوي المرحلة الأولى في عملية المتابعة، وهو بمثابة "الذاكرة التعليمية" التي تحفظ مسار تطور المتعلم خلال فترة التدخل العلاجي. ويقوم على جمع معلومات دقيقة ومنظمة حول أداء المتعلم بشكل منظم (يومي أو أسبوعي) دون الاكتفاء بالملاحظة العفوية.[1]

ويكمن تلخيصه في متابعة مؤشرات مثل:

مجال الرصد	ما يتم ملاحظته
التعرف على الحروف والأصوات	مدى التعرف على الحروف وربط الحرف بصوته.
القراءة المقطعية	قراءة المقاطع بصورة صحيحة.
قراءة الكلمات	سلامة فك الكلمات وتقليل الحذف والإبدال والزيادة.
الطلاقة	سرعة القراءة واسترسالها دون توقفات كثيرة.
النطق	سلامة إخراج الأصوات والحركات.
القراءة الجهرية	وضوح القراءة واحترام علامات الوقف و التنغيم.
الفهم	القدرة على فهم ما يقرأ والإجابة عن أسئلة حول النص.
التقدم	مقارنة الأداء الحالي بالأداء في الاختبار القبلي والوقفات السابقة

والفكرة الأساسية ليست مجرد كتابة "متمكن/غير متمكن" في نموذج بطاقة الرصد التربوي الخاصة بسند المعالجة القرائية في الجزائر. بل رصد درجة تطور المتعلم من حصة إلى أخرى. وتستثمر النتائج في بطاقة المتابعة الفردية،

[1]- وزارة التربية الوطنية،سند معالجة صعوبات الأداء القرائي، المرجع السابق،ص21-22.

ثم تقارن بنتائج الاختبار البعدي لتحديد ما إذا كان التلميذ قد تجاوز الصعوبة أم يحتاج إلى مواصلة المعالجة.

كما أن الحصص العلاجية تنظم في مجموعات صغيرة متقاربة في نوع ومستوى الصعوبة، ولا تتجاوز المجموعة عادة 8 تلاميذ، مع متابعة الأستاذ ومفتش المادة ورفع تقارير دورية عن النتائج.

2-التحليل البيداغوجي:

يمثل التحليل البيداغوجي المرحلة الأكثر عمقا داخل المتابعة، لأنه لا يكتفي بوصف ما يحدث، بل يسعى إلى تفسيره وفهم أسبابه التربوية والمعرفية.

ويقوم هذا التحليل على طرح سؤال مركزي، لماذا يتحسن المتعلم أو يتراجع

-**طبيعة المهارة:** هل الخلل مرتبط بالوعي الصوتي أم بالفهم؟

-**الطريقة البيداغوجية:** هل أسلوب التدريس مناسب لنمط التعلم لدى المتعلم؟

-**العوامل الدافعية:** هل يعاني المتعلم من ضعف في التحفيز أو الثقة بالنفس؟

-**العوامل الزمنية:** هل الوقت المخصص للتدخل كاف لتحقيق التقدم؟[1]

ومن الناحية العلمية، فإن هذا التحليل حول المتابعة من مجرد عملية وصفية إلى عملية تفسيرية، أي الانتقال من "ماذا يحدث" إلى "لماذا يحدث؟".

كما يساهم هذا البعد في تجنب الحكم السطحي على المتعلم، لأنه يربط الأداء بالسياق التربوي الكامل وليس بالنتيجة فقط، مما يعزز عدالة التقييم وفعالية التدخل.

3-إعادة التوجيه:

تعد إعادة التوجيه المرحلة الإجرائية في المتابعة، لأنها تمثل لحظة اتخاذ القرار التربوي بناءا على نتائج الرصد والتحليل. وهي تعكس الطابع الديناميكي

[1]- وزارة التربية الوطنية، سند معالجة صعوبات الأداء القرائي، المرجع السابق، ص21-22.

للسند العلاجي، الذي لايعتمد على خطة ثابتة، بل على خطة قابلة للتعديل المستمر.

وتقوم هذه المرحلة على مبدأ "التقويم التعديلي"، أي تعديل المسار البيداغوجي كلما ثبت عدم فعالية الاستراتيجيات المعتمدة.

وتشمل إعادة التوجيه عدة مستويات، منها:

-تعديل طبيعة الأنشطة العلاجية.

-تغيير طريقة تقديم المهارة.

-إعادة توزيع الزمن التعليمي.

-الانتقال من تدخل جماعي إلى فردي أو العكس.

-إعادة ترتيب أولويات المهارات المستهدفة.

ومن الناحية البيداغوجية، فإن أهمية هذه المرحلة تكمن في كونها تمنع "تجميد التدخل"، أي استمرار تطبيق نفس الطريقة رغم عدم فعاليتها.[1]

كما أنها تعكس مرونة السند العلاجي وقدرته على التكيف مع اختلاف استجابات المتعلمين، مما يجعله نظاما مفتوحا وليس نموذجا مغلقا.

وبذلك فإن إعادة التوجيه تمثل الضمان الحقيقي لنجاعة المتابعة، لأنها تحولها من مجرد عملية مراقبة إلى أداة لتطوير التدخل وتحسين نتائجه بشكل مستمر.

وتكمن أهميتها في:

-ضمان استمرارية العلاج.

-منع العودة إلى التعثر.

[1]- وزارة التربية الوطنية، ،سند علاجي لصعوبات الأداء القرائي عند متعلمي مرحلة التعليم الابتدائي، المرجع السابق، ص20-21.

-بناء صورة دقيقة عن تطور المتعلم.

-دعم اتخاذ القرار البيداغوجي.

خامسا: أدوات التقويم (قبلي/بعدي):

يشكل التقويم في السند آلية علمية لقياس الفجوة بين الوضعية الأولية والوضعية النهائية، وليس مجرد اختبار لقياس النتائج.

1-التقويم القبلي: يمثل هذا التقويم مرحلة تحليل بنية التعثر، حيث لايقتصر على تحديد المستوى، بل يحدد طبيعة الخلل في عملية القراءة.[1]

وظائفه:

-كشف نوع الصعوبة بدقة.

-تحديد درجة التعثر.

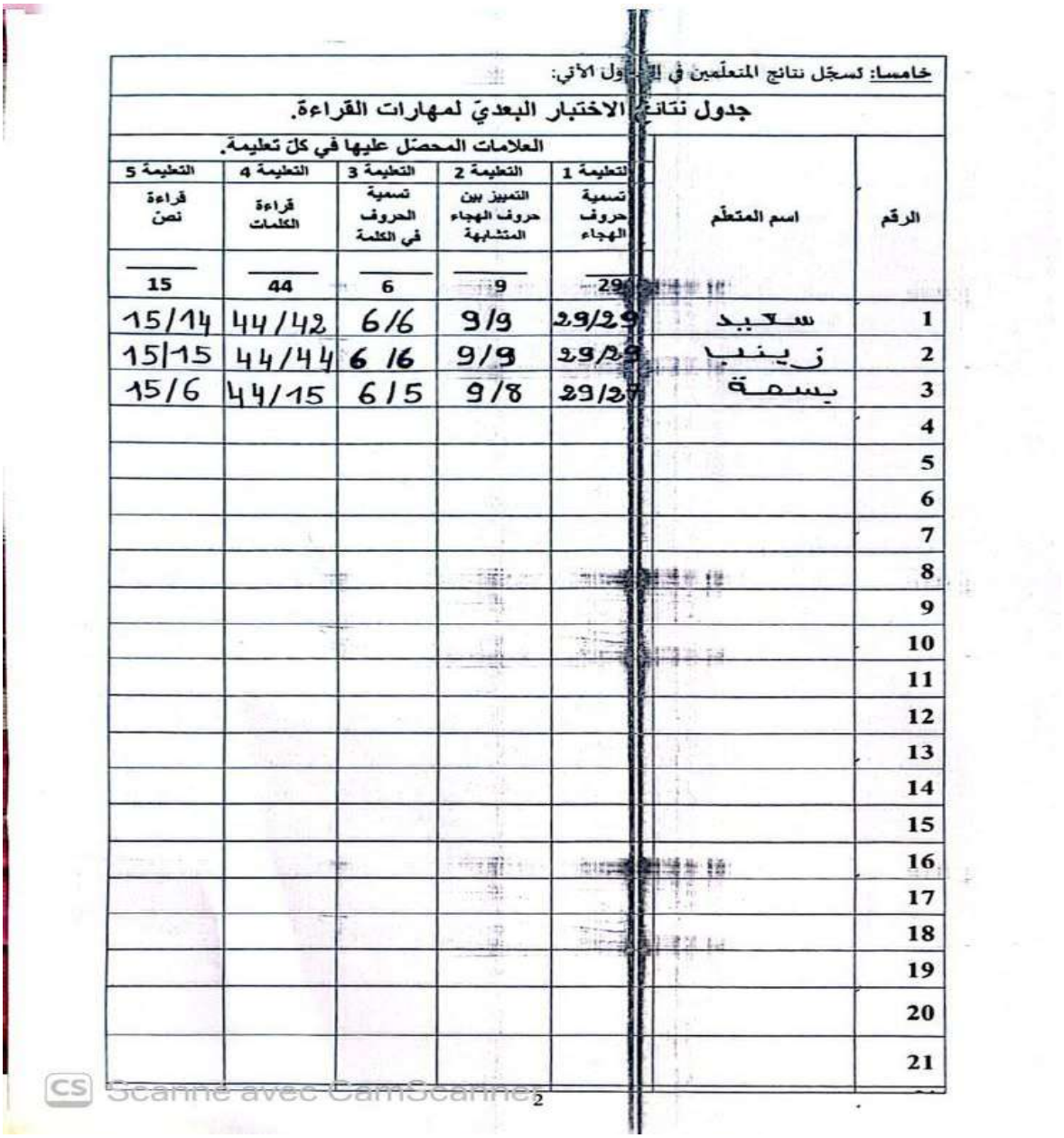
-تصنيف المتعلمين حسب حاجاتهم.

-بناء خطة علاجية فردية أو جماعية.

2-التقويم البعدي: قياس التحول:

يمثل مرحلة قياس الأثر الحقيقي للتدخل العلاجي، حيث يتم مقارنة الأداء قبل وبعد العلاج.

[1]- وزارة التربية الوطنية ،سند علاجي لصعوبات الأداء القرائي عند متعلمي مرحلة التعليم الابتدائي، المرجع السابق، ،ص21-22.



خامسا: سجّل نتائج المتعلّمين في الجدول الآتي:

جدول نتائج الاختبار البعديّ لمهارات القراءة.

الرقم	اسم المتعلّم	العلامات المحصّل عليها في كلّ تعليمة.				
		التعليمة 1	التعليمة 2	التعليمة 3	التعليمة 4	التعليمة 5
		تسمية حروف الهجاء	التمييز بين حروف الهجاء المتشابهة	تسمية الحروف في الكلمة	قراءة الكلمات	قراءة نصّ
		29	9	6	44	15
1	سعيد	29/29	9/9	6/6	44/42	15/14
2	زينب	29/29	9/9	6/6	44/44	15/15
3	بسمة	29/27	9/8	6/5	44/15	15/6
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
21						

Scanné avec CamScanner

مؤشراته:

يتضح من خلال نتائج الاختبار البعدي أن معظم المتعلمين شهدو تحسنا واضحا وتطورا ملحوظا في فترة قصيرة. مما يؤكد على أهمية هذا السند الذي أقرته وزارة التربية من أجل المعالجة الفورية للمتعلمين الذين يعانون من صعوبات في الأداء القرائي.

سادسا: تحليل النتائج وقياس الأثر:

اعتمادا على البيانات السابقة للإختبار القبلي والبعدي قمت بمقارنة النتائج مع تحديد النسبة القبلية والبعدية للمعالجة القرائية وقد وجدتها كالآتي:

1-المقارنة الإجمالية: العلامة القصوى لجميع التعلمات هي:

29+9+6+44+15=103 نقطة.

المتعلم	نسبة الاختبار القبلي	النسبة	الاختبار البعدي	النسبة	مقدار التحسن
سعيد	103/67	%65.05	103/100	%97.09	32.04نقطة
زينب	103/91	%88.35	103/103	%100	11.65نقطة
بسمة	103/27	%26.21	103/61	%59.22	33.01نقطة

***تحليل النتائج حسب كل تلميذ:**

أولا: سعيد

انتقل من نسبة65.05% في الاختبار القبلي إلى 97.09 % في الاختبار البعدي، أي تحسن قدره 32 نقطة مئوية.

ويظهر التطور في جميع المهارات:

-تسمية الحروف من 29/17 إلى 29/29.

-التمييز بين الحروف المتشابهة من 9/6 إلى 9/9.

-قراءة الكلمات من 44/30 إلى 44/42.

- قراءة النص من 15/10 إلى 15/14.

وهذا يدل على انتقاله من مستوى متوسط إلى مستوى مرتفع جدا، مع اقترابه من الاتقان الكامل.

ثانيا: زينب

حققت في الاختبار القبلي 88.35 %،ثم وصلت في الاختبار البعدي إلى 100% أي تحسن قدره 11.65 نقطة مئوية.

ويلاحظ أن مستواها كان مرتفعا منذ البداية، ولذلك كان هامش التحسن أقل من زميليها.وقد وصلت في الاختبار البعدي إلى الإتقان الكامل في جميع التعلمات الخمس.

ثالثا: بسمة

انتقلت التلميذة من 26.21% في الاختبار القبلي إلى 59.22% في الاختبار البعدي، أي تحسن قدره 33.01 نقطة مئوية.

وكان التطور واضحا خصوصا في:

-تسمية حروف الهجاء 29/10 إلى 29/27.

-التمييز بين الحروف المتشابهة: 9/2 إلى 6/5.

أما القراءة فقد تحسنت أيضا. وتشير هذه النتائج إلى استفادتها من المعالجة، مع بقاء حاجتها للدعم الإضافي وممارسة منتظمة في القراءة، خاصة في قراءة الكلمات والنصوص.

اما بانسبة للمجموعة ككل فإن متوسط الأداء في الاختبار القبلي كان متوسط عموما، بينما ارتفع في الإختبار البعدي. وهذا يعكس تطورا ملحوظا في الأداء القرائي للمجموعة بعد تطبيق المعالجة القرائية في أربع حصص فقط. ورغم تفاوت درجة الاستفادة تبعا لمستوى كل متعلم في الاختبار القبلي. كما تؤكد النتائج أهمية مواصلة المعالجة والتدريب بالنسبة للمتعلمين الذين لم يبلغوا بعد مستوى الإتقان، خاصة في قراءة النصوص.

سابعا: أبرز النتائج المتوصل إليها:

أظهرت النتائج المتوصل إليها من خلال تطبيق سند المعالجة القرائية على عينة مكونة من ثلاثة تلاميذ من قسم السنة الثانية ابتدائي، وجود تحسن ملحوظ في مستوى أدائهم القرائي، مقارنة بنتائج التقويم القبلي.

فقد ساهمت الأنشطة العلاجية والتدريبات المتدرجة التي تضمنها السند في تنمية مجموعة من المهارات القرائية الأساسية، لا سيما التعرف على الحروف والأصوات، وقراءة المقاطع والكلمات والجمل، وتحسين الطلاقة والدقة في القراءة، إضافة إلى تنمية الفهم القرائي.

كما أن مظاهر التعثر تظهر خلال مرحلة التشخيص، كالتردد، والتهجئة المفرطة، والحذف والإبدال أثناء القراءة. وأظهرت المتابعة أيضا تفاوتا في درجة الاستجابة للمعالجة بين التلاميذ الثلاثة، وهو ما يعكس أهمية مراعاة الفروق الفردية واعتماد أنشطة علاجية تتناسب مع احتياجات المتعلم.

وعلية يمكن القول إن تطبيق سند المعالجة القرائية أسهم في تحسين الأداء القرائي للتلاميذ المستهدفين، ووفر إطارا منظما للتدخل العلاجي والمتابعة المستمرة، بما يساعد على الحد من صعوبات القراءة ودعم اكتساب المهارات القرائية الأساسية في هذه المرحلة التعليمية.

ثامنا: مدى تحقق الفرضيات:

أظهرت نتائج المقارنة بين التقويم القبلي والتقويم البعدي أن تطبيق سند المعالجة القرائية أسهم بدرجات متفاوتة في تحسين الأداء القرائي لدى المتعلمين، وهو ما يسمح بمناقشة مدى تحقق الفرضيات التي انطلقت منها الدراسة. فقد بينت النتائج وجود تحسن في مستوى الأداء القرائي بعد الاستفادة من الأنشطة العلاجية، من خلال انخفاض عدد الأخطاء أثناء القراءة، وتراجع مظاهر التعثر، إلى جانب تحسن نسبي في الطلاقة والقدرة على فهم النص وبناء المعنى.

وبالنسبة للفرضية الأولى، التي تفترض وجود صعوبات في الأداء القرائي لدى بعض متعلمي السنة الثانية ابتدائي، فقد تحققت، حيث كشفت نتائج التقويم القبلي عن وجود تفاوت بين المتعلمين وظهور صعوبات تمثلت في أخطاء التعرف على الكلمات، والتردد والتعثر أثناء القراءة، إضافة إلى صعوبات مرتبطة بالفهم.

أما الفرضية الثانية، التي تفترض أن تطبيق سند المعالجة القرائية يساهم في تحسين الأداء القرائي، فقد تحققت بدرجة واضحة، إذ أظهرت نتائج التقويم البعدي تحسناً لدى عدد من المتعلمين مقارنة بنتائج التقويم القبلي، خاصة من حيث دقة القراءة، وانخفاض الأخطاء، وتحسن الطلاقة والفهم. وهذا يدل على أن سند المعالجة لم يكن مجرد نشاط إضافي، وإنما شكّل وسيلة بيداغوجية ساعدت على معالجة بعض الصعوبات التي تم تشخيصها.

وبخصوص الفرضية الثالثة، التي تفترض أن المعالجة القرائية تساعد على التقليل من الفوارق في مستوى الأداء بين المتعلمين، فقد تحققت **بدرجة نسبية،** حيث ساهم تطبيق السند في تقليص بعض الفوارق بين المتعلمين وتحسين مستوى الفئة التي كانت تعاني من صعوبات أكبر، غير أن هذه النتيجة لا تعني اختفاء الفروق بشكل نهائي، نظراً لاختلاف قدرات المتعلمين وسرعة استجابتهم للمعالجة.

وعليه، يمكن القول إن **مدى تأثير سند المعالجة القرائية ظهر أساساً في تحسين دقة القراءة، والتقليل من الأخطاء والتعثر، وتنمية الطلاقة والفهم، مع تحقيق تحسن نسبي في تجانس مستويات المتعلمين** .غير أن هذا التأثير يبقى مرتبطاً بمدة تطبيق المعالجة، وانتظامها، ودرجة استجابة كل متعلم، فضلاً عن محدودية حجم العينة. وبناءً على ذلك، يمكن اعتبار سند المعالجة القرائية **آلية بيداغوجية فعالة بدرجة نسبية في علاج صعوبات الأداء القرائي وتحسين مستوى المتعلمين،** دون اعتبارها حلاً نهائياً لجميع الصعوبات.

تاسعا: توصيات بيداغوجية:

*اعتماد التشخيص المبكر والدقيق من خلال تحديد مواطن الضعف.

*إدماج العلاج داخل التعلم اليومي وبصفة منتظمة ومنظمة.

*مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وتكييف أنشطة علاجية مناسبة.

*ضرورة تكثيف أنشطة القراءة الجهرية والتدريب على الطلاقة والدقة.

*تكوين المعلمين في بيداغوجيا العلاج.

*تنويع الاستراتيجيات التعليمية.

*إشراك الأسرة في الدعم المنزلي.

*توفير بيئة صفية محفزة على القراءة.

عاشرا: آفاق البحث المستقبلية:

-أثر التكنولوجيا الرقمية في علاج صعوبات القراءة.

-إجراء دراسات على عينات أكبر من تلاميذ و مدارس ومناطق تعليمية مختلفة.

-دراسات مقارنة بين بين استخدام سند المعالجة القرائية وطرائق علاجية، أو برامج قرائية أخرى.

-إدماج الذكاء الاصطناعي في التشخيص العلاجي.

-دور الوسائل الرقمية والألعاب التعليمية التفاعلية في في دعم أنشطة المعالجة القرائية.

-تطوير وتكييف أنشطة سند المعالجة القرائية بما يتلاءم مع الفروق الفردية والحاجات التعليمية المختلفة لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

خلاصة الفصل الثاني:

يعد هذا الفصل امتدادا تطبيقيا للإطار النظري، حيث تم الانتقال من تناول صعوبات الأداء القرائي من زاوية مفاهيمه إلى معالجتها ميدانيا وفق مقاربة بيداغوجية قائمة على التشخيص، والتدخل، والتقويم. وقد أتاح هذا الانتقال فهما أعمق لطبيعة هذه الصعوبات وكيفية التعامل معها داخل الواقع الصفي.

في البداية، بيّن المبحث الأوّل أنّ تشخيص صعوبات الأداء القرائي لا يمكن أن يتم بصورة سطحية أو اعتمادًا على الانطباعات العامة، بل بل يتطلب توظيف أدوات علمية دقيقة تجمع بين القياس الكمي والملاحظة النوعية. وقد أظهر التحليل أن الصعوبات القرائية متعددة الأبعاد، حيث تتوزع بين صعوبات فك

الرموز، وصعوبات الطلاقة، وصعوبات الفهم، وهي صعوبات مترابطة يؤثر بعضها ببعض بشكل مباشر. كما تبيّن أن هذه الصعوبات لاتعود فقط إلى قدرات المتعلم، بل تتداخل فيها عوامل بيداغوجية ونفسية واجتماعية، مما يستوجب مقاربة شموليّة في التّشخيص.

وانطلاقا من نتائج هذا التشخيص، تناول المبحث الثاني عملية بناء السند العلاجي، التي تّعدُّ المرحلة المركزية في المقاربة العلاجية. وقد أظهر التّحليل أنَّ فعالية السند العلاجي ترتبط بمدى احترامه لجملة من المبادئ البيداغوجية، من أهمها التدرج في تقديم التعلمات، ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وتحقيق التكامل بين مختلف مهارات القراءة، إضافة إلى اعتماد التكرار الهادف كوسيلة لترسيخ التعلم. كما تم التأكيد على أنّ السند العلاجي لا يقتصر على تقديم أنشطة معزولة، بل يقوم على بنية متكاملة تشمل أنشطة تمهيدية، وتمارين تطبيقة ووضعيات قرائية تسمح بإدماج المهارات في سياقات ذات معنى. وفي هذا الإطار تبرز المعالجة القرائية كآلية منهجية تعتمد على الإنتقال التدريجي من فك الرموز إلى الطلاقة ثم إلى الفهم، وهو ما يضمن بناء الكفاءة القرائية بشكل متوازن.

أما المبحث الثالث ، فقد ركَّز على تقويم فاعلية السند العلاجي من خلال تقويم تطبيقه داخل القسم، وتحليل نتائجه بشكل علمي.وقد اظهر هذا المبحث أنّ نجاح المقاربة العلاجية يرتبط بمدى تنظيم عملية التطبيق، من خلال التّخطيط الجيّد، والتنفيذ المرحلي، والمتابعة المستمرة، مع امكانية تعديل الأنشطة وفق تقدم المتعلّمين.

كما بيّن أنّ اعتماد التقويم القبلي والبُعدي يُعدُّ أداة أساسية لقياس أثر التدخل العلاجي، حيث يسمح بالمقارنة بين مستوى المتعلم قبل وبعد تطبيق السند. وقد كشفت النتائج عن تحسن ملحوظ في الأداء القرائي لدى المتعلمين، سواء من حيث الدقة أو الطلاقة أو الفهم، مما يؤكد فعالية هذه المقاربة عند تطبيقها بشكل منهجي ومنتظم. ومن خلال تحليل هذه النتائج، تم التوصل إلى أن الفرضيات التي بني عليها البحث قد تحققت بدرجة كبيرة، حيث ثبت أن صعوبات القراءة متعددة ومتشابكة، وأن التشخيص الدقيق يسهم في تحديدها بشكل واضح، كما

أن اعتماد مقاربة علاجية قائمة على أسس علمية يؤدي إلى تحسين ملموس في الأداء القرائي. ويؤكد ذلك أن المعالجة القرائية ليست مجرد إجراء بيداغوجي ظرفي، بل هي مسار تربوي متكامل يستند إلى تشخيص دقيق، وتدخل مناسب، وتقويم مستمر.

وفي ضوء ما تم التوصل إليه، تم اقتراح مجموعة من التوصيات البيداغوجية، من بينها ضرورة تعميم السندات العلاجية داخل الأقسام، وتكوين المعلمين في مجال صعوبات التعلم، واعتماد استراتيجيات تدريس متنوعة تراعي الفروق الفردية، إضافة إلى تعزيز دور الأسرة في مرافقة المتعلم. كما تم التأكيد على أهمية إدماج الوسائل التكنولوجية الحديثة في دعم التعلم القرائي، لما لها من دور في تحفيز المتعلمين وتحسين استجاباتهم.

وأخيرا، يفتح هذا الفصل آفاقا بحثية مهمة، تتمثل في إمكانية توسيع الدراسة لتشمل مراحل تعليمية أخرى، أو دراسة أثر استخدام الوسائط الرقمية في معالجة صعوبات القراءة أو إجراء دراسات مقارنة بين المقاربات البيداغوجية المختلفة.كما يمكن التوجه نحو دراسات طويلة تتابع تطور الكفاءة القرائية لدى المتعلمين عبر الزمن، مما يسمح بفهم أعمق لمسار التعلم القرائي.

وعليه يمكن القول أنَّ المقاربة العلاجية التطبيقية للأداء القرائي تمثل خيارًا بيداغوجيا فعَّالاً لمعالجة صعوبات القراءة، شريطة أن تطبق في إطار منهجي قائم على التشخيص الدقيق، والتدخل المناسب، والتقويم المستمر، بما يضمن تحقيق تعلُّم فعَّال ومستدام لدى المتعلّمين.



خاتمة

في ختام هذه الدراسة، وبعد تناول موضوع الأداء القرائي في مرحلة التعليم الابتدائي من الجانب النظري والتطبيقي، تم التوصل إلى مجموعة من النتائج والاستنتاجات التي يمكن عرضها كما يأتي:

- تمثل القراءة ركيزة أساسية في العملية التعليمية، خاصة في المرحلة الابتدائية، لما لها من دور في اكتساب المعارف وتنمية القدرات اللغوية والفكرية.
- أظهرت الدراسة أن صعوبات الأداء القرائي قد تتمثل في البطء والتردد، وكثرة الأخطاء، والحذف والإبدال والتكرار، وضعف الطلاقة، وصعوبة فهم المقروء.
- تبين أن صعوبات الأداء القرائي ليست مجرد أخطاء عابرة، وإنما تحتاج إلى تشخيص دقيق ومبكر يراعي طبيعة الصعوبة ومستوى المتعلم والفروق الفردية.
- أكدت الدراسة أهمية المعالجة القرائية في تحديد مواطن الضعف لدى المتعلم، واختيار الأنشطة والاستراتيجيات العلاجية المناسبة لها.
- أظهر الجانب التطبيقي أهمية الانتقال من مرحلة تشخيص الصعوبات إلى بناء سند علاجي وتطبيقه ومتابعة تطور أداء المتعلم وتقويم النتائج.
- تتطلب معالجة الصعوبات القرائية تعزيز دور المعلم في التشخيص والمتابعة، مع تنويع الأنشطة والوسائل التعليمية بما يتناسب مع احتياجات المتعلمين.
- لا تقتصر معالجة الصعوبات القرائية على المدرسة والمعلم فقط، بل تحتاج إلى تعاون الأسرة ومساندتها للمتعلم.
- يتطلب تحسين الأداء القرائي اعتماد عملية متكاملة تقوم على التشخيص والتخطيط والتدخل والمتابعة والتقويم.
- تبرز أهمية تكوين المعلمين وتزويدهم بالمعارف والأدوات اللازمة للتعامل مع مختلف أنماط الصعوبات القرائية.
- يمكن أن تسهم المعالجة القرائية في تحسين مستوى المتعلم، ورفع دافعيته نحو التعلم، وتعزيز ثقته بقدراته القرائية.

وعليه، يمكن القول إن المعالجة القرائية تمثل مدخلاً مهماً للحد من صعوبات الأداء القرائي وتحسين مستوى المتعلمين، خاصة عندما تقوم على تشخيص مبكر ودقيق، وتدخل علاجي مناسب، ومتابعة مستمرة تراعي خصوصية كل متعلم واحتياجاته.



الملاحق

الوقفةُ التّقويميّةُ رقم 01

المهارات المستهدفة: حروف الهجاء. أشكال حروف الهجاء. الفتحة.

سؤال01: سمّ حروف الهجاء (تُعرض حروف الهجاء مشوّشة في بطاقات فردية).

سؤال02: سمّ حروف الهجاء الآتية.

م س ك ر ؤ ة ت ه ك ه ى ة ئ ظ ف

ئ خ ع ا

سؤال03: إلعب مع زميلك لعبة (خذ واحدة وأعطني واحدة) بالبطاقات الآتية:

عطني حرفا ليس فيه نقطة، وخذ حرفا فيه نقطة (يقرأ كلّ حرف قبل أخذه أو إعطائه).

أ ح د ر ط ع م ه ل ج ب ن غ خ ض ظ ف ز ذ

لسؤال04: ضع فتحة فوق الحروف الآتية وسمّها.

ر ن ه ص ج و أ

لسؤال05: ضع فتحة فوق حروف كلّ كلمة واقرأها.

ن زرع ذهب رفع عرف قرأ صبر سقط

لسؤال06: كوّن من المقاطع الآتية كلمات، ثمّ اقرأها.

رَ	قَ	دَ	←
وَ	ضَ	عَ	←
سَ	كَ	نَ	←
ظَ	هَ	رَ	←

لسؤال07: إقرأ الجمل الآتية.

غَسَلَ فَأَكَلَ. ذَهَبَ وَرَكَضَ فَوَصَلَ.

خَرَجَ وَسَبَحَ. وَقَفَ وَفَتَحَ فَدَخَلَ.

المصدر: وزارة التربية الوطنية ،سند علاجي لصعوبات الأداء القرائي عند متعلمي مرحلة التعليم الابتدائي، المرجع السابق.

الوقفةُ التقويميّةُ رقم 02

المهارات المستهدفة: المدّ بالألف. الكسرة. التنوين بالضّمّ.

سؤال01: سمِّ الحروف الآتية.

لَا غَا هَا كَا جَا

ضَى سَا فَى قَا

آ نَى يَا ذَا قَى

سؤال02:سمِّ الحروف الآتية.

فِ عِ دِ وِ ئِ زِ طِ مِ حِ صِ جِ

سؤال03: سمِّ الحروف الآتية.

شٌ ضٌ لٌ كٌ نٌ

سؤال04: في كلّ كلمة من الكلمات الآتية ضع فتحة على الحرف الأوّل، وفتحة على حرف الثّاني، وضمّتين على الحرف الأخير، ثمّ اقرأ.

سد علم قلم سمك جمل

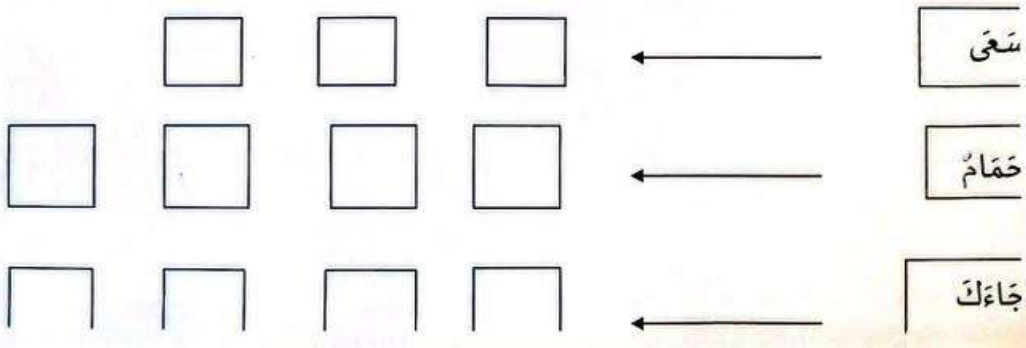
سؤال05: في كلّ كلمة من الكلمات الآتية، ضع فتحة على الحرف الأول، وفتحة لى الحرف الأخير، ثمّ اقرأها.

ل خاف نام ذاب سال

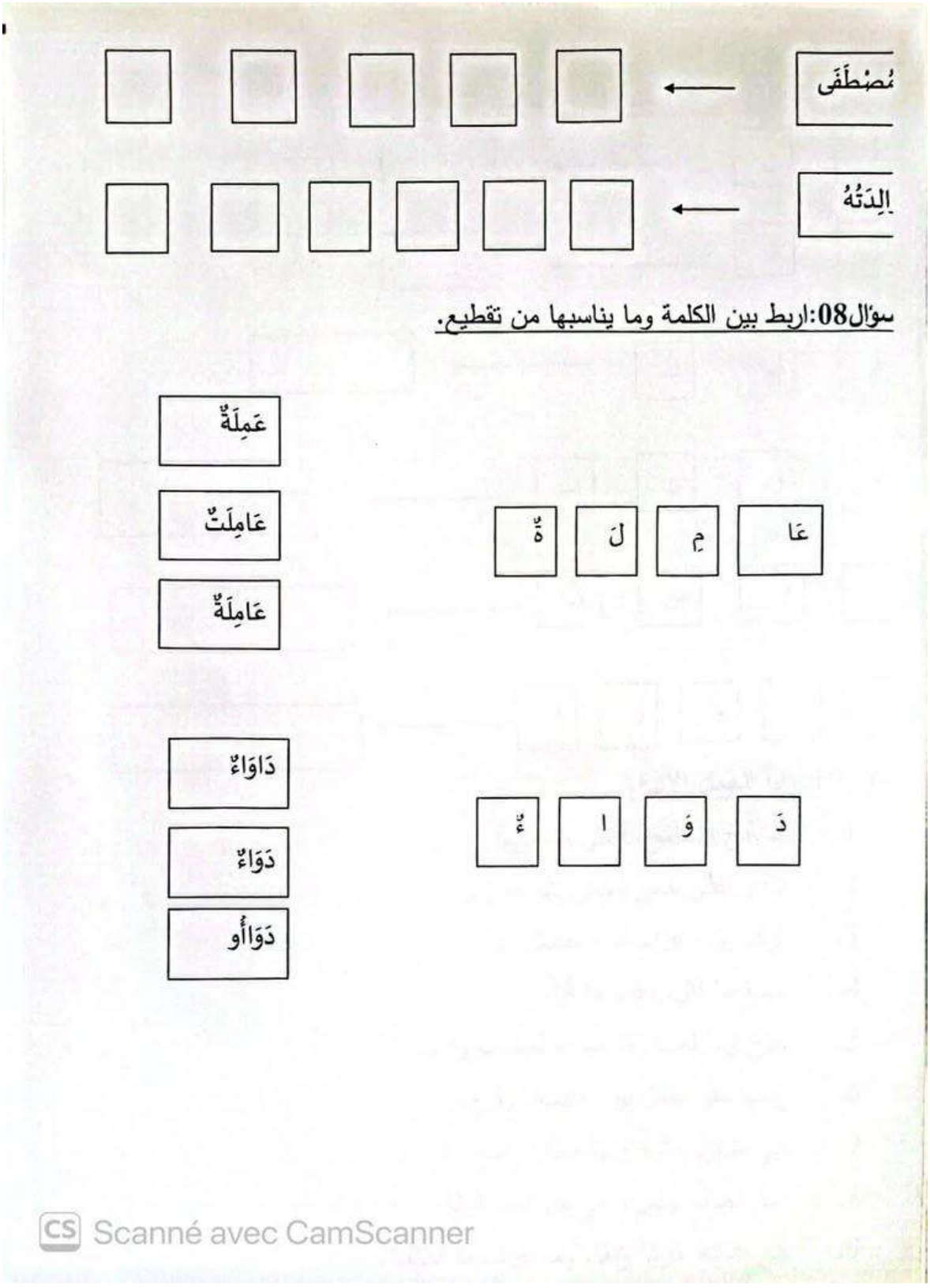
سؤال06: شكّلْ الكلمات الآتية حسب الكلمة الأولى، ثمّ اقرأها.

جٌ سابح فائز نائم لاعب

سؤال07: قطّع كلّ كلمة إلى حروفها.



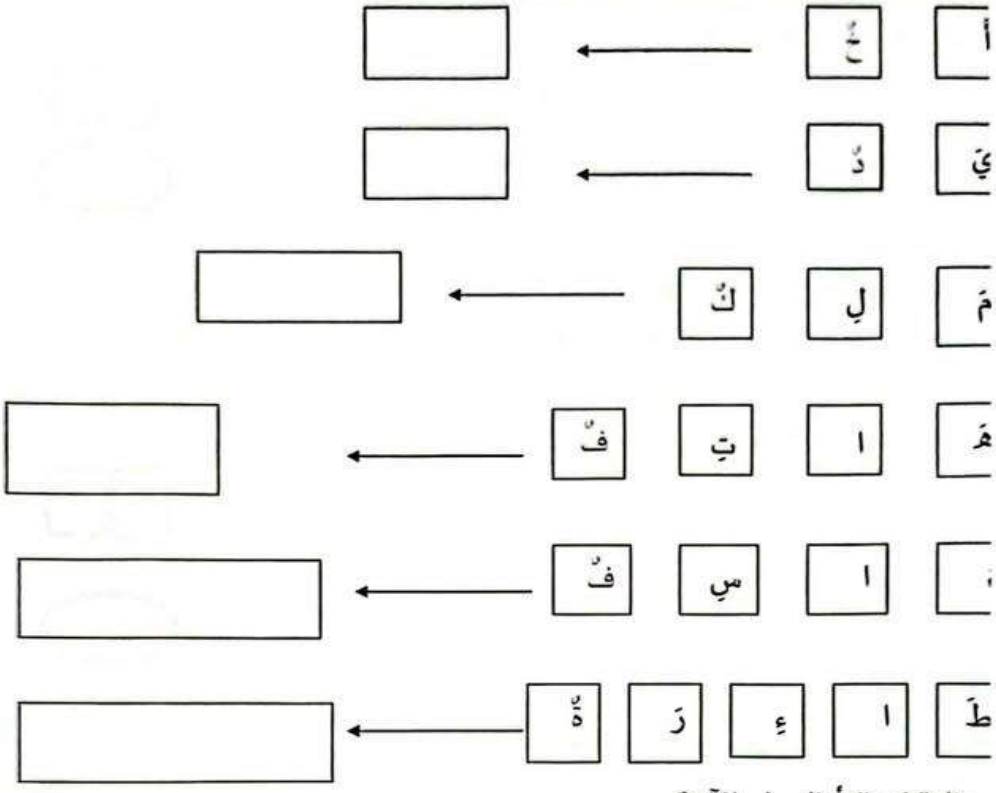
المصدر: وزارة التربية الوطنية ،سند علاجي لصعوبات الأداء القرائي عند متعلمي مرحلة التعليم الابتدائي، المرجع السابق.



المصدر: وزارة التربية الوطنية ،سند علاجي لصعوبات الأداء القرائي عند متعلمي مرحلة التعليم الابتدائي، المرجع السابق.

ن

سؤال09: كوّن من المقاطع الآتية كلمات، ثمّ اقرأها.



سؤال10: إقرأ الجمل الآتية.

1. صَافَحَ وَتَسَامَحَ، فَبَكَى وَمَشَى.
2. نَادَى عَلَى جَنَى وَحَكَى لَهَا مَا رَأَى.
3. تَرَكَهَا وَمَا عَرَفَ مَاذَا حَصَلَ لَهَا.
4. سَمِعَ مَا قَالَ، وفَهِمَ مَا قَرَأَ.
5. خَرَجَ وَمَا لَعِبَ وَمَا سَبَحَ، فَغَضِبَ وَنَدِمَ.
6. رَكِبَ عَلَى جَمَلِ جَارِهِ، فَسَعِدَ وَفَرِحَ.
7. هِيَ طَائِرَةٌ عَالِيَةٌ وَلَهَا مَطَارٌ وَاسِعٌ.
8. أَسَدٌ وَضَبُعٌ وَنَمِرٌ، هِيَ حَيَوَانَاتٌ قَاتِلَةٌ.
9. هِيَ غَزَالَةٌ هَارِبَةٌ رَآهَا، وَمَا عَرَفَ مَا أَخَافَهَا.

Scanné avec CamScanner

المصدر: وزارة التربية الوطنية ،سند علاجي لصعوبات الأداء القرائي عند متعلمي مرحلة التعليم الابتدائي، المرجع السابق.

الوقفةُ التّقويميّةُ رقم 03

المهارات المستهدفة: السّكون. الضّمّة.

سؤال01:اقرأ الكلمات الآتية.

مَنْ لَنْ كَيْ هَلْ عَنْ

لَوْ إِنْ مِنْهُمْ قُلْ

سؤال02:ضع في كلّ كلمة ضمّة على الحرف الأوّل وسكون على الحرف الثّاني، ضمّتين على الحرف الثالث، ثمّ اقرأ الكلمة.

لم جبن خبز غصن

سؤال03:ضع في كلّ كلمة فتحة على الحرف الأوّل وضمّة على الحرف الثّاني، تحة على الحرف الثالث، ثمّ اقرأ الكلمة.

رب بعد كمل سهل

لسؤال04: ضع في كلّ كلمة: فتحة على الحرف الأوّل، وسكونا على الحرف الثّاني، فتحة على الحرف الثّالث، وضمّتين على الحرف الرّابع، ثمّ اقرأ.

سبح ملعب مقعد مطعم

السؤال05: فكّك كلّ كلمة حسب المثال.

تَلَمَا ←	إِسْـ تَـ لَـ مَ	← إِسْ تَ لَ مَ
تَلَعَ ←		←
تَرَبَ ←		←
تَرَقَ ←		←
تَسَمَ ←		←

CS Scanné avec CamScanner

المصدر: وزارة التربية الوطنية ،سند علاجي لصعوبات الأداء القرائي عند متعلمي مرحلة التعليم الابتدائي، المرجع السابق.

المصدر: وزارة التربية الوطنية ،سند علاجي لصعوبات الأداء القرائي عند متعلمي مرحلة التعليم الابتدائي، المرجع السابق.

السؤال06: فكّك كلّ كلمة حسب المثال.

سْتَرَى ← اِسْـ تَـ رَى.

تَقَى ←

نْتَقَى ←

نْتَنَى ←

سؤال07: كوّن من المقاطع الآتية كلمات، ثمّ اقرأها.

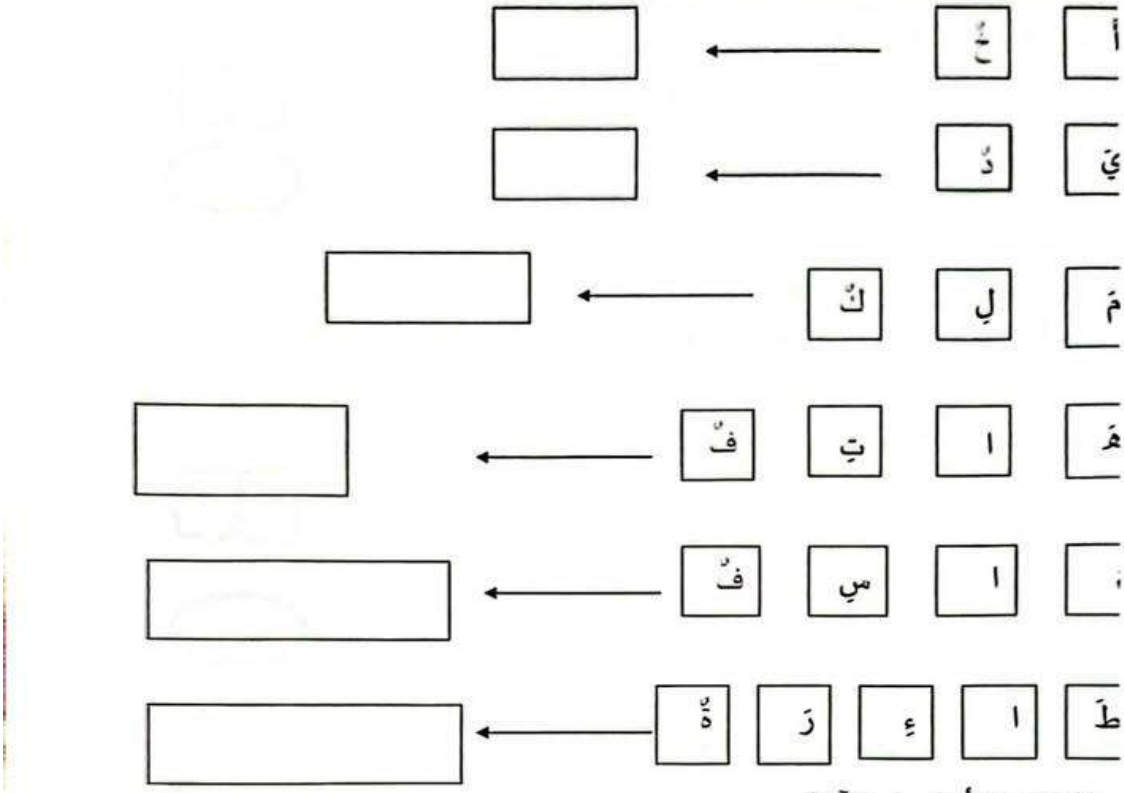
كُنْـ	تُ	←	
بَغْـ	دَ	←	
تَحْـ	تَ	←	
لِـ	كِيْ	←	
نَ	عَمْ	←	
أَ	جَلْ	←	
أَنْـ	تَ	←	

سؤال08: كوّن من المقاطع الآتية كلمات، ثمّ اقرأها.

رَمْـ	لٌ	←	
كَأْ	سٌ	←	
مِلْـ	حٌ	←	
اِبْـ	نٌ	←	

Scanné avec CamScanner

سؤال09: كوّن من المقاطع الآتية كلمات، ثمّ اقرأها.



سؤال10: إقرأ الجمل الآتية.

1. صَافَحَ وَتَسَامَحَ، فَبَكَى وَمَشَى.
2. نَادَى عَلَى جَنَى وَحَكَى لَهَا مَا رَأَى.
3. تَرَكَهَا وَمَا عَرَفَ مَاذَا حَصَلَ لَهَا.
4. سَمِعَ مَا قَالَ، وفَهِمَ مَا قَرَأَ.
5. خَرَجَ وَمَا لَعِبَ وَمَا سَبَحَ، فَغَضِبَ وَنَدِمَ.
6. رَكِبَ عَلَى جَمَلِ جَارِهِ، فَسَعِدَ وَفَرِحَ.
7. هِيَ طَائِرَةٌ عَالِيَةٌ وَلَهَا مَطَارٌ وَاسِعٌ.
8. أَسَدٌ وَضَبُعٌ وَنَمِرٌ، هِيَ حَيَوَانَاتٌ قَاتِلَةٌ.
9. هِيَ غَزَالَةٌ هَارِبَةٌ رَآهَا، وَمَا عَرَفَ مَا أَخَافَهَا.

Scanné avec CamScanner

المصدر: وزارة التربية الوطنية ،سند علاجي لصعوبات الأداء القرائي عند متعلمي مرحلة التعليم الابتدائي، المرجع السابق.

الوقفةُ التقويميّةُ رقم 04

ارات المستهدفة: المدّ بالواو. المدّ بالياء. أل القمريّة. التنوين بالكسر.

سؤال01:اقرأ الكلمات الآتية.

وقٌ	كُوبٌ	عِيدٌ	تِينٌ
يَدُ	اَلْأَخُ	قَمَرٍ	عِنَبٍ

سؤال02: فكّك الكلمات الآتية حسب المثال.

عُيُونُ ⟵ اَلْ عُ يُو نُ

وُجُوهُ ⟵ .....

حُرُوفُ ⟵ .....

بُيُوتُ ⟵ .....

سؤال03: فكّك الكلمات الآتية حسب المثال.

قَمِيصُ ⟵ اَلْ قَ مِي صُ

حَلِيبُ ⟵ .....

جَمِيلُ ⟵ .....

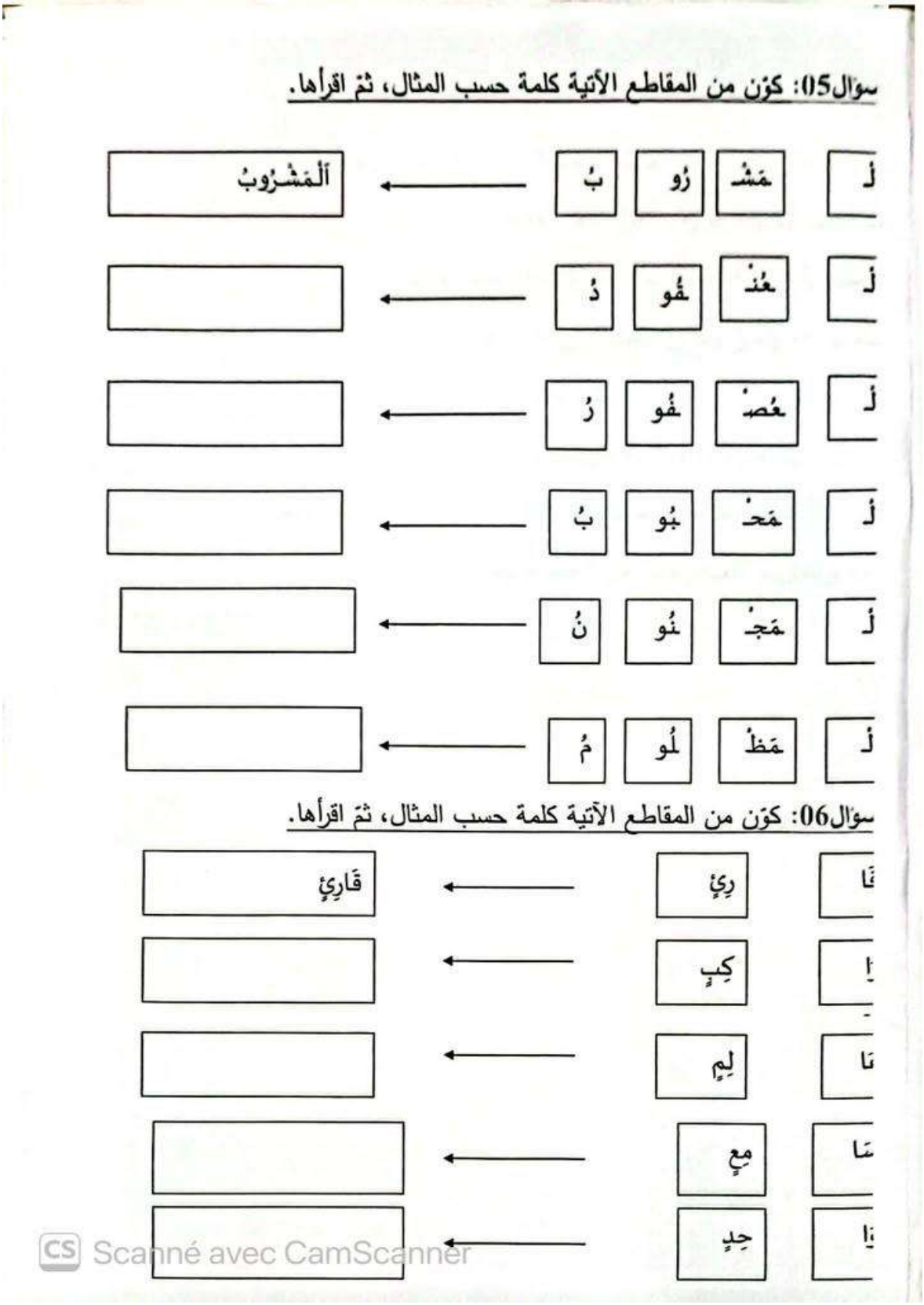
مَرِيضُ ⟵ .....

سؤال04: كوّن من المقاطع الآتية كلمات، ثمّ اقرأها.

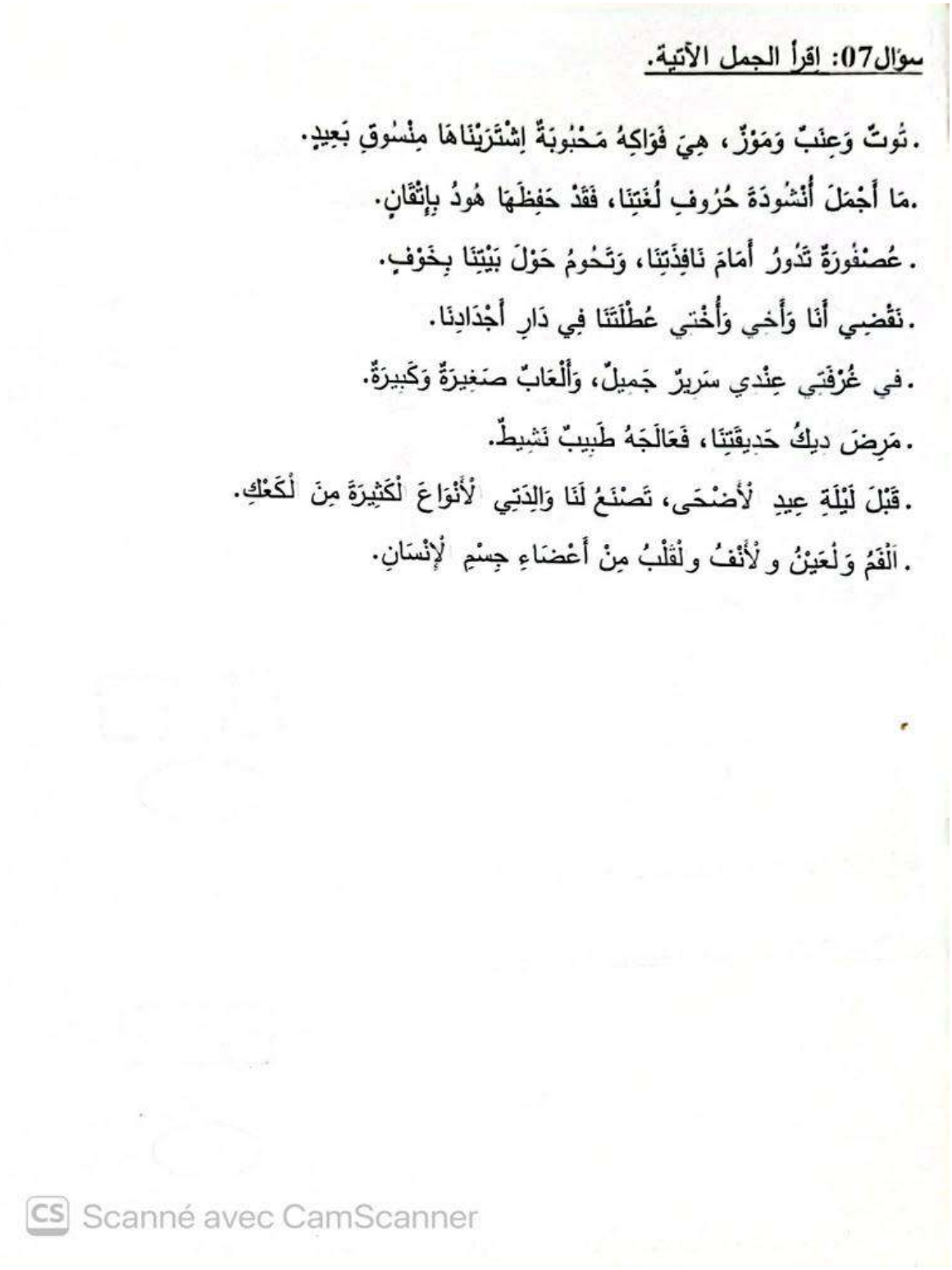
اَلْـ	إِنْـ	سَانُ	⟵	اَلْإِنْسَانُ
اَلْـ	بِئْـ	رُ	⟵	
اَلْـ	مِلْـ	حُ	⟵	

Scanné avec CamScanner

المصدر: وزارة التربية الوطنية ،سند علاجي لصعوبات الأداء القرائي عند متعلمي مرحلة التعليم الابتدائي، المرجع السابق.



المصدر: وزارة التربية الوطنية ،سند علاجي لصعوبات الأداء القرائي عند متعلمي مرحلة التعليم الابتدائي، المرجع السابق.


سؤال07: إقرأ الجمل الآتية.

.تُوتٌ وَعِنَبٌ وَمَوْزٌ، هِيَ فَوَاكِهُ مَحْبُوبَةٌ اِشْتَرَيْنَاهَا مِنْسُوقِ بَعِيدٍ.

.مَا أَجْمَلَ أُنْشُودَةَ حُرُوفِ لُغَتِنَا، فَقَدْ حَفِظَهَا هُودُ بِإِتْقَانٍ.

. عُصْفُورَةٌ تَدُورُ أَمَامَ نَافِذَتِنَا، وَتَحُومُ حَوْلَ بَيْتِنَا بِخَوْفٍ.

.نَقْضِي أَنَا وَأَخِي وَأُخْتِي عُطْلَتَنَا فِي دَارِ أَجْدَادِنَا.

.فِي غُرْفَتِي عِنْدِي سَرِيرٌ جَمِيلٌ، وَأَلْعَابٌ صَغِيرَةٌ وَكَبِيرَةٌ.

.مَرِضَ دِيكُ حَدِيقَتِنَا، فَعَالَجَهُ طَبِيبٌ نَشِيطٌ.

.قَبْلَ لَيْلَةِ عِيدِ لْأَضْحَى، تَصْنَعُ لَنَا وَالِدَتِي لْأَنْوَاعَ لْكَثِيرَةَ مِنَ لْكَعْكِ.

. اَلْفَمُ وَلْعَيْنُ و لْأَنْفُ ولْقَلْبُ مِنْ أَعْضَاءِ جِسْمِ لْإِنْسَانِ.

Scanné avec CamScanner

المصدر: وزارة التربية الوطنية ،سند علاجي لصعوبات الأداء القرائي عند متعلمي مرحلة التعليم الابتدائي، المرجع السابق.

الوقفةُ التقويميّةُ رقم 05

مهارات المستهدفة: التنوين بالفتح، الشدة، أل الشمسية، الألف التي تنطق تكتب، الألف التي تكتب ولا تنطق.

سؤال01: إقرأ الكلمات الآتية.

قَلَمًا عَلَمًا سَمَكًا قَسَمًا

سؤال02: إقرأ الكلمات الآتية.

إِنَّ هُنَّ كُلُّ

إِمَّا إِلَّا أَلَا

سؤال03: شكّل الكلمات الآتية حسب المثال واقرأها.

عض شم مد رد

سؤال04: شكّل الكلمات الآتية حسب المثال واقرأها.

كلم علم غرد نظف

سؤال05: شكّل الكلمات الآتية حسب المثال واقرأها.

خد جد رب

سؤال06: فكّك الكلمات الآتية حسب المثال.

سَمَكٌ ← اَلسَّ مَ كُ.

لَبَنٌ ←

طَبَقٌ ←

نَعَمٌ ←

سَلَعٌ ←

سؤال07: فكّك الكلمات الآتية حسب المثال.

Scanné avec CamScanner

المصدر: وزارة التربية الوطنية ،سند علاجي لصعوبات الأداء القرائي عند متعلمي مرحلة التعليم الابتدائي، المرجع السابق.

المصدر: وزارة التربية الوطنية ،سند علاجي لصعوبات الأداء القرائي عند متعلمي مرحلة التعليم الابتدائي، المرجع السابق.

نَّائِمُ ← ←

لْاعِبُ ← ←

سَّارِق ← ←

سؤال08: فكّك الكلمات الآتية حسب المثال.

نُقُودُ ← اَنْ قُو دُ

دُّرُوسُ ←

رُّجُوعُ ←

رَّحِيمُ ← اَرْ رَّ حِي مُ

رَّبِيعُ ←

سَّعِيدُ ←

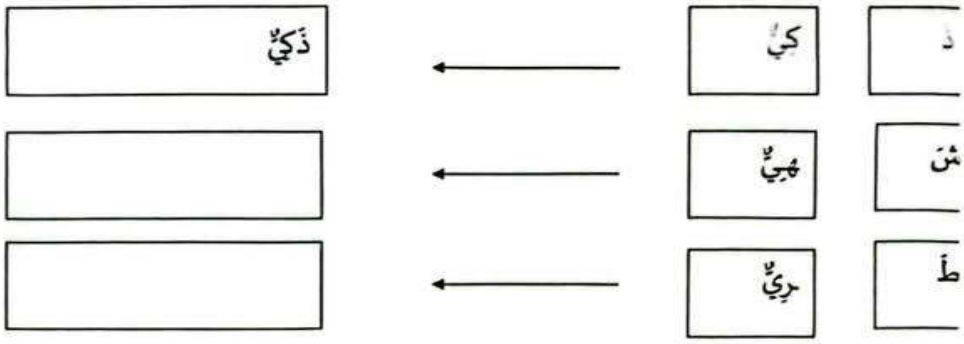
سؤال09: ركّب من المقاطع الآتية كلمات حسب المثال، ثمّ اقرأها.

اَ صَّا	بُو	نُ	←	اَ صَّابُونُ
اَلصَّا	رُو	خُ	←	
اَلدَّ	وَا	ءُ	←	اَلدَّوَاءُ
اَلصَّـ	لَا	ةُ	←	
اَلثَّلَّا	جَةُ		←	اَلثَّلَّاجَةُ
اَلنَّظَّا	رَةُ		←	
اَلسَّـمَّا	عَةُ		←	

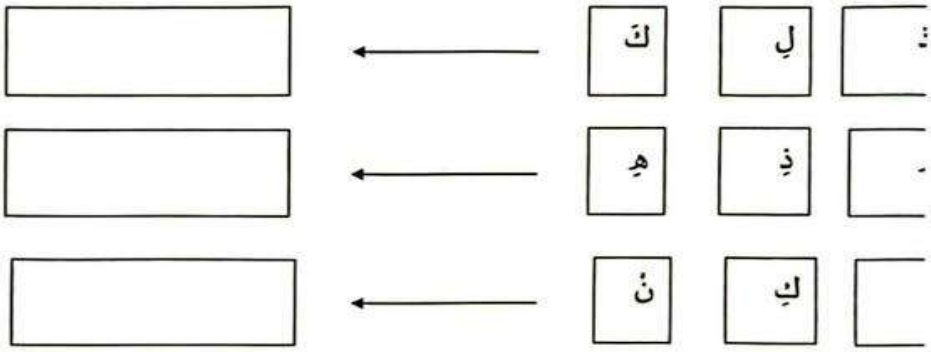
Scanné avec CamScanner

المصدر: وزارة التربية الوطنية ،سند علاجي لصعوبات الأداء القرائي عند متعلمي مرحلة التعليم الابتدائي، المرجع السابق.

سؤال 10:ركّب من المقاطع الآتية كلمات حسب المثال، ثمّ اقرأها.



سؤال 11:ركّب من المقاطع الآتية كلمات حسب المثال، ثمّ اقرأها.



سؤال12: اِقرأ الجمل الآتية

فِي عِيدِ الْأَضْحَى لَبِسْتُ ثَوْبًا جَدِيدًا، وَزُرْتُ جِيرَانًا كَثِيرِينَ.

.تَسْتَيْقِظُ وَالِدَتِي باكِرًا، وَتَقُومُ بِأَعْمَالِهَا نَشِيطَةً.

.اِشْتَرَى أَبِي بَيْتًا وَاسِعًا، وَبَنَى فِيهِ مَسْبَحًا رَائِعًا.

.تُعْجِبُنِي نَظَّارَةُ عَمِّي، وَكُلَّمَا أَخَذْتُهَا غَضِبَ مِنِّي.

.حَفَّظَنِي مُعَلِّمُ الْقُرْآنِ سُورَةَ الْفَاتِحَةِ.

.رَأَيْتُ فِي الْحَدِيقَةِ دُبًّا مُتَوَحِّشًا، وَبَطَّةً جَمِيلَةً.

Scanné avec CamScanner

المصدر: وزارة التربية الوطنية ،سند علاجي لصعوبات الأداء القرائي عند متعلمي مرحلة التعليم الابتدائي، المرجع السابق.

.سَلَّمَ مُعَلِّمِي عَلَى طُلَّابِ، ثُمَّ صَلَّى بِهِمْ فِي لْمَدْرَسَةِ.

.اللَّهُ هُوَ لَّذِي خَلَقَنِي وَكَبَّرَنِي، وَخَلَقَ كُلَّ لنَّاسِ.

1. هَذِهِ شَّمْسُ لَّتِي تُعْطِينَا لدِّفْءَ وَ لضَّوْءَ.

1. ذَلِكَ رَّجُلُ هُوَ لَّذِي عَلَّمَنِ لْقِرَاءَةَ.

1. النَّمِرُ حَيَوانٌ يَتَغَذَّى عَلَ لَّحْمِ.

سؤال12: إقرأ النّصّ الآتي:

عَبْدُ الْماجِدِ.

عَبْدُ الْماجِدِ طِفْلٌ نَشِيطٌ عُمْرُهُ خَمْسَةُ أَعْوَامٍ، وَلَدَيْهِ فِي لْمَنْزِلِ أَلْعَابٌ كَثِيرَةٌ، بَعْضُهَا مَغِيرٌ وَبَعْضُهَا كَبِيرٌ، فَهَذَا أَسَدٌ مُخِيفٌ، وَهَذَا فِيلٌ ضَخْمٌ، وَهَذَا جَمَلٌ كَبِيرٌ، وَهَذِهِ قِطَّةٌ مَغِيرَةٌ.

وَعِنْدَهُ أَيْضًا سَيَّارَاتٌ مُلَوَّنَةٌ وَجَمِيلَةٌ، فَهَذِهِ سَيَّارَةُ لْإِسْعَافِ، وَهَذِهِ سَيَّارَةُ سِّبَاقِ، تِلْكَ سَيَّارَةُ شُّرْطَةِ.

وَيَبْحَثُ عَبْدُ لْمَاجِدِ عَنْ حَيَوَانَاتِ لْغَابَةِ، وَيَقُولُ لِأَبِيهِ: سَأَرْكَبُ لْأَسَدَ وَلْجَمَلَ لْحِصَانَ، فَأَنَا كَبِيرٌ وَشُجَاعٌ وَقَوِيٌّ.

وَهُوَ لَا يَلْعَبُ بِهَاتِفِ أُمِّهِ كَثِيرًا، وَيُحِبُّ رَسْمَ وَكِتَابَةَ لْحُرُوفِ وَلْكَلِمَاتِ، وَيَحْفَظُ عَبْدُ لْمَاجِدِ مِنَ لْقُرْآنِ لْكَرِيمِ سُورَةَ لْفَاتِحَةِ.

Scanné avec CamScanner

المصدر: وزارة التربية الوطنية ،سند علاجي لصعوبات الأداء القرائي عند متعلمي مرحلة التعليم الابتدائي، المرجع السابق.



قائمة المصادر والمراجع

1- أحمد الحاج، *تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية: الأسس والاستراتيجيات*، د.ط، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2013.
2- أحمد الخطيب، *العمليات المعرفية في القراءة*، ط1، دار النهضة العربية، القاهرة، 2013 .
3- أحمد المهدي، *تعليم القراءة في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة*، د.ط، دار الفكر العربي، القاهرة، 2017 .
4- الحاج محمد، *صعوبات التعلم وطرق معالجتها في المرحلة الابتدائية*، د.ط، دار الفكر العربي، القاهرة، 2013 .
5- حسن شحاتة، *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط5، 2004
6- سامي السعدي، *استراتيجيات الفهم القرائي*، د.ط، دار الفكر العربي، القاهرة، 2015 .
7- سامي الزاوي، *التأخر القرائي: تشخيصه وعلاجه*، د.ط، دار العلوم للنشر، بيروت، 2014 .
8- سامي قنديل، «نموذج التوازي في معالجة النصوص«، *مجلة الدراسات التربوية*، الجامعة الأردنية، عمان، 2014 .
9- السعيد بوعبد الله وآخرون، *كتاب اللغة العربية للسنة الثانية ابتدائي*، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2025 .
10- رشدي أحمد طعيمة، *تعليم القراءة والأدب في المرحلة الابتدائية*، د.ط، دار الفكر العربي، القاهرة، 2006 .
11- رشدي أحمد طعيمة، *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه*، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004 .
12- عبد الغفار عبد السلام، *صعوبات التعلم بين التشخيص والعلاج*، د.ط، دار النهضة العربية، القاهرة، 2003 .
13- عبد الله الدهامي، *صعوبات تعلم القراءة والكتابة: التشخيص والعلاج*، د.ط، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2014 .
14- فاطمة القيسي، *القراءة والمعرفة: دراسة تربوية*، د.ط، دار الفكر العربي، القاهرة، 2012 .

15-فتحي مصطفى الزيات، *صعوبات التعلم: الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية*، ط1، دار النشر للجامعات، القاهرة، 2007 .
16-فؤاد عبد الرحمان، *نماذج القراءة والتحصيل الدراسي*، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، 2007 .
17-خالد الموسوي، *تنمية مهارات الفهم القرائي في المرحلة الابتدائية*، د.ط، دار النهضة العربية، القاهرة، 2016.
18- كمال زيتون، *التعلم بين النظرية والتطبيق*، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2009 .
19-محمد الخطيب، *استراتيجيات تعليم القراءة في ضوء اللسانيات الحديثة*، د.ط، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2015 .
20-محمد عبد الحميد عبد الله، *تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية*، د.ط، دار الفكر العربي، القاهرة، 2012 .
21- محمد عبد العزيز، *علم النفس المعرفي للقراءة وتطبيقاته التعليمية*، د.ط، دار الفكر العربي، القاهرة، 2012 .
22-محمد الشمري، *مهارات القراءة التفاعلية لدى الأطفال*، د.ط، دار الفكر العربي، الرياض، 2017 .
23-محمود أحمد السيد، *علم النفس المعرفي وتطبيقاته التربوية*، د.ط، دار الفكر العربي، القاهرة، 2010 .
24-الموسوي علي، *مهارات القراءة والتعلم لدى الأطفال*، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2016.
25-وزارة التربية الوطنية، *سند معالجة صعوبات الأداء القرائي*، الجزائر، 2025.

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
مقدمة.....	1
الفصل الأول	
الاطار النظري للأداء القرائي في المرحلة الابتدائية	
تمهيد.....	7
المبحث الأول: القراءة بوصفها عملية لغوية معرفية.....	8
أولاً: تعريف القراءة في اللسانيات الحديثة.....	8
ثانياً: مكونات العملية القرائية (الإدراك، الترميز، الفهم).....	11
ثالثاً: خصائص القراءة في المرحلة الابتدائية.....	12
رابعاً: الأبعاد المعرفية للقراءة**.....**	14
المبحث الثاني: صعوبات الأداء القرائي عند متعلمي التعليم الابتدائي.....	17
أولاً: مفهوم صعوبات القراءة وتمييزها عن التأخر القرائي.....	17
ثانياً: مظاهر صعوبات الأداء القرائي عند متعلمي التعليم الابتدائي.....	20
ثالثاً: أسباب صعوبات الأداء القرائي عند متعلمي الابتدائي **.....**	24
المبحث الثالث: المعالجة القرائية بوصفها إطاراً نظرياً	27
أولاً: مفهوم المعالجة القرائية	27
ثانياً: نماذج المعالجة القرائية (الصاعد، النازل، التفاعلي).....	30
ثالثاً: دور المعالجة القرائية في تشخيص وعلاج صعوبات القراءة**.....**	35
خلاصة.....	40

الفصل الثاني
المقاربة العلاجية التطبيقية للأداء القرائي

تمهيد..... 43
المبحث الأول: تشخيص صعوبات الأداء القرائي ميدانياً 44
.....
أولاً: نبذة عن الابتدائية محل الدراسة..... 44
ثانيا: مجتمع الدراسة وعينتها..... 44
ثالثا: أدوات التشخيص..... 48
رابعا: نتائج التشخيص وتحليلها..... 51
المبحث الثاني: بناء السند العلاجي وفق المقاربة القرائية 53
.....
أولاً: تعريف السند العلاجي..... 53
ثانيا: مبادئ السند العلاجي..... 53
ثالثا: مكونات السند العلاجي..... 57
رابعا: توظيف المعالجة القرائية في تصميم الأنشطة 59
.....
المبحث الثالث: تقويم فاعلية السند العلاجي 61
.....
أولاً: حصص الدعم الموجهة حسب نوع الصعوبة..... 61
ثانياً: العمل الفردي مع المتعلمين ذوي التعثرات الشديدة..... 63
ثالثاً: العمل الجماعي والتعلم التعاوني 76
.....
رابعا: المتابعة المستمرة لتطوير الأداء القرئي 77
.....
خامسا: أدوات التقويم (القبلي والبعدي) 81
.....
سادسا: تحليل النتائج وقياس الأثر 83
.....

سابعا: أبرز النتائج المتوصل إليها..... 85
ثمنا: مدى تحقق الفرضيات 86
تاسعاً: توصيات بيداغوجية..... 87
عاشرا: آفاق البحث المستقبلية..... 88
خلاصة..... 88
خاتمة..... 92
ملاحق..... 95
قائمة المصادر 110
الفهرس..... 113

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى تناول موضوع الأداء القرائي لدى متعلمي مرحلة التعليم الابتدائي، من خلال مقاربة تطبيقية في ضوء المعالجة القرائية، وذلك بالتركيز على طبيعة القراءة باعتبارها عملية لغوية ومعرفية مركبة، وعلى أبرز الصعوبات التي قد تواجه المتعلم أثناء القراءة، خاصة ما يتعلق بالتعرف على الكلمات والطلاقة وفهم المقروء. كما تسعى الدراسة إلى إبراز أهمية التشخيص في تحديد مواطن التعثر القرائي، وبناء سند علاجي يتناسب مع طبيعة الصعوبات المسجلة، ثم تقويم مدى فاعليته في تحسين الأداء القرائي. وقد اعتمدت الدراسة في جانبها النظري على المنهج الوصفي، بينما اتجه الجانب التطبيقي إلى تشخيص الصعوبات وبناء وتطبيق سند علاجي ومتابعة تطور أداء المتعلمين. وتوصلت الدراسة إلى أن المعالجة القرائية القائمة على التشخيص والتدخل العلاجي والتقويم المستمر يمكن أن تسهم في تحسين الأداء القرائي لدى المتعلمين، من خلال تطوير دقة القراءة وطلاقتها وفهم المقروء.

الكلمات المفتاحية: الأداء القرائي؛ التعليم الابتدائي؛ صعوبات القراءة؛ المعالجة القرائية؛ السند العلاجي؛ فهم المقروء.

Abstract:

This study addresses reading performance among primary school learners through an applied approach based on reading processing. It focuses on reading as a complex linguistic and cognitive process and examines the main difficulties learners may encounter, particularly in word recognition, reading fluency, and reading comprehension. The study also highlights the importance of accurate diagnosis in identifying reading difficulties and developing an appropriate therapeutic support, followed by evaluating its effectiveness in improving learners' reading performance. The theoretical part of the study adopts a descriptive approach, while the applied part focuses on diagnosing reading difficulties, designing and implementing therapeutic support, and monitoring learners' progress. The study concludes that reading processing based on diagnosis, therapeutic intervention, and continuous assessment can contribute to improving reading performance by developing reading accuracy,

fluency, and comprehension.

Keywords: Reading performance; Primary education; Reading difficulties; Reading processing; Therapeutic support; Readingcomprehension.