تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى الأطفال

Developing children's reading and writing skills

الباحثة

نسمه محمد عبدالفتاح محمد

باحثة الدكتوراه

إشراف

أ. د/ محمد حسين محمد سعد الدين الحسيني

أستاذ ورئيس قسم علم النفس

كلية الأداب جامعة المنصورة

تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى الأطفال

الباحثة: نسمه محمد عبدالفتاح محمد

إشراف

الأستاذ الدكتور

محمد حسين محمد سعد الدين الحسيني

أستاذ ورئيس قسم علم النفس

كلية الآداب - جامعة المنصورة

الملخص

مهارات الكتابة والقراءة للأطفال هي القدرات الأساسية التي تمكّن الطفل من فهم النصوص المكتوبة والتعبير عن أفكاره بشكل واضح من خلال الكتابة. تبدأ هذه المهارات بالتعرّف على الحروف والأصوات المرتبطة بها، وتطوّر تدريجيًا لتشمل الفهم القرائي، بناء الجمل، والتعبير الإبداعي. تُعدّ هذه المهارات حجر الأساس في التعلّم، إذ تسهم في تنمية التفكير النقدي وتعزز التواصل الفعّال لدى الطفل في مختلف مراحل نموه. تنمية مهارات الكتابة والقراءة لدى الأطفال تُعد من الأسس الضرورية لنموهم الأكاديمي واللغوي، وتبدأ منذ سن مبكرة من خلال تشجيعهم على الاستماع للقصص، وممارسة القراءة اليومية، والرسم والتعبير عن أفكارهم بالكلمات. تساعد الأنشطة التفاعلية مثل الألعاب اللغوية والكتابة الإبداعية في تعزيز المفردات والفهم، كما يُسهم دعم الأهل والمعلمين في توفير بيئة محفزة وغنية بالمصادر التي تُنمّي حب الطفل للغة وتطوّر مهاراته تدريجيًا.

الكلمات المفتاحية: مهارات القراءة، مهارات الكتابة، تنمية مهارات الأطفال

abstract

Children's reading and writing skills are the basic abilities that enable a child to understand written texts and express their ideas clearly through writing. These skills begin with recognizing letters and their associated sounds and gradually develop to include reading comprehension, sentence construction, and creative expression. These skills are the cornerstone of learning, contributing to the development of critical thinking and enhancing effective communication in children at various stages of development. Developing children's reading and writing skills is an essential foundation for their academic and linguistic development. It begins at an early age by encouraging them to listen to stories, practice daily reading, draw, and express their ideas in words. Interactive activities such as language games and creative writing help enhance vocabulary and comprehension, while parental and teacher support provides a stimulating and resourceful

environment that fosters a child's love of language and gradually develops their skills.

Keywords: reading skills, writing skills, children's skills development

صعوبات تعلم القراءة Reading Learning Disabilities:

بدأ الاهتمام العلمي بصعوبات تعلم القراءة منذ أكثر من مئة عام، حيث استخدم مصطلح العسر القرائي (Dyslexia) لأول مرة من قبل طبيب عيون ألماني عام (١٨٧٧) لوصف صعوبات تعلم القراءة التي يظهرها مرضاه الكبار الذين تعرضوا لإصابة مخية، وكان طبيب الأطفال الإنجليزي (١٨٩٩) Morgan أول من أطلق وصف ديسليكسيا على الأطفال الذين لا يستطيعون القراءة، حيث سمى ذلك بعمى الكلمات (word blind-ness)، وقد تحدث عن طفل تعرض لإصابة لكنه لم يعاني من مشكلات في تذكر المعلومات الشفوية، بل عانى من مشكلاك في القراءة، ثم جاء طبيب العيون الاسكتلندي (١٩١٧) Hinshelowood ووصف العديد من الحالات التي تعاني من صعوبات تعلم في القراءة، ولكن كان لديهم ذكاءً طبيعيًا، وعزى هذه الصعوبات إلى حالة مرضية مرتبطة بمركز الذاكرة البصرية في الدماغ (Beaton, 2014: 54).

تعريف مهارة القراءة:

تعتبر القراءة من أهم المهارات التي تُعلّم في المدرسة، والتي يعتمد عليها التحصيل الدراسي في المواد الدراسية. وأن الفشل فيها يؤدي إلى الفشل في بقية المواد الدراسية، وتمثل مشكلات القراءة ما نسبته ١٠-١٥٪ بين الأطفال جميعًا، و٨٠-٩٠٪ بين ذوي صعوبات التعلم. وقد أظهرت الدراسات المسحية التي قام بها كثير من الباحثين ومنهم Kirk لبرامج صعوبات التعلم، بأن ٦٠-٧٠٪ من التلاميذ المسجلين في تلك البرامج كانوا يعانون من صعوبات تعلم في القراءة (تيسير مفلح كوافحة، ٢٠٠٧: ٧١). كما يشير (قحطان الظاهر، ٢٠٠٤: ١٠٩)، إلى أن مفهوم تعلم صعوبات القراءة، هو الأداء المتدني للتحصيل الدراسي من حيث وجود تباين

بين التحصيل الدراسي في القراءة والقدرات العقلية، على الرغم من الفرص الكافية للتعلم وفي غياب الصعوبات الحسية أو الحرمان الكافي. ويعرف عادة هذا التناقض عمليًا من حيث الفرق بين معدل الذكاء ودرجات التلميذ في اختبار التحصيل الدراسي لمهارة القراءة.

يعرف بعض الباحثين القراءة على أنها عملية فسيولوجية وعقلية يتم فيها تحويل الرموز الخطية إلى أصوات منطوقة، ويرى باحثون آخرون بأن القراءة هي عملية عقلية إدراكية في المقام الأول، يتم فيها تحويل الصورة البصرية إلى أصوات وكلمات منطوقة، وكذلك إدراك دلالة هذه الأصوات والكلمات (ليندا الراشد، ٢٠١٠: ٩١).

وتعرف (Beaton, 2014) ، القراءة، بأنها سلوك معقد يتضمن مهارات معرفية عديدة، حيث أن كلمة قراءة بحد ذاتها تدل على أنشطة مختلفة ومنوعه، في حين أكد (Oberbolzer, 2005) ، أن القراءة تتطلب العديد من المهارات المعرفية من ضمنها:

١- حركات العين المثالية.

٢- الترميز.

٣- فك الترميز.

٤- استخدام الوعي اللغوي.

وتتطلب أيضًا المعرفة في الإملاء، وتتكامل الأحرف والكلمات والجمل والنصوص.

أهمية القراءة:

يذكر (لمى بنداق بلطجي، ٢٠١٠: ٣٦)، أنه توجد علاقة بين القراءة والفرد حيث أنها علاقة موجبة، وهذا يعني أن القراءة ليست عملية آلية بحتة يقتصر فيها

الأمر على مجرد التعرف والنطق، بل إنها عملية معقدة تستلزم استخدام العمليات العقلية العليا مثل الفهم والاستنتاج، لذا فالقراءة تؤثر في الفرد كما يأتي:

١- القراءة توسع خبرات التلاميذ وتنميتهم، وتنشط قواهم العقلية، وتهذب أذواقهم، وتشبع فيهم دافع الاستطلاع، وتمكنهم من معرفة أنفسهم والآخرين.

٢- تسمو القراءة بخبرات التلاميذ العادية فالتلاميذ عندما يختبرون كل ما يحيط بهم، ويتعرفون عليها فإن ذلك يساعدهم على احترام طرق معيشة الآخرين، وطرائق تفكيرهم مما يساعدهم على تحقيق التفاهم المتبادل بشكل ميسر.

٣- تفتح القراءة أبواب الثقافة العامة، فنجد أن أغلب القصص تخاطب عقول التلاميذ وتشبع خيالهم كما أنها تساعد التلاميذ على اكتساب المثل العليا والقيم العالمية مثل قيمة الجمال والحق والخير، وهي عبارة عن التراث العالمي الذي يتعلمه التلاميذ أينما كانوا.

٤- تمنح القراءة التلاميذ نوعًا من الصدق مع الذات، وتسمو بخيالهم، حيث أنها تهيئ فرصة للأطفال كي يعيشوا في الخيال حياة الأبطال التي يتوقون أن يعيشوها في الواقع، ولهذا فإن القصص تتجه إلى جعل أبطال القصص يقومون بأعمال الشجاعة والبطولة التي يتشوقون إلى القيام بها بأنفسهم، وأبلغ من هذا فإنهم عن طريق القراءة يرسمون لأنفسهم حدودًا لمحيط الحياة التي يرغبون في أن تكون من حظهم ويهيئون أنفسهم بعد ذلك بنشاط زائد لتحقيق آمالهم وطموحاتهم.

المكونات الرئيسة لمهارة القراءة:

أشار (Joseph, 2012) ، أن التعريف الفيدرالي يحدد مجالين لصعوبات القراءة وهي:

١- التعرف على الكلمة.

٢- الفهم القرائي.

تعرف الكلمة Word recognition:

يعتبرها (Oberholzer, 2015)، أنها أكثر المهارات المرتبطة بالقراءة وضوحًا، وهي تعرف الكلمة التي تكون النص، أما صعوبات تعرف الكلمة فيعرفها (Joseph, 2012) بأنها صعوبات في نمو مهارات الدقة والسرعة في فك شفرة أو رموز كلمة واحده وهي مرتبطة بمعالجة صوتية غير كافية، وأن التلميذ الذي تكون مهارات تعرف الكلمة لديه سيئة لا يستطيع أن يتهجى الكلمات بدقة بسبب سوء الفهم للعلاقة بين الأحرف المطبوعة ونطقها. إن المثير البصري والسمعي يلعبان دورًا هنا، حيث يتعرف القارئ على الكلمة من النموذج البصري المقدم له، ويتم تحويل المثير البصري إلى مثير صوتي، وهذه مهارتان تندرجان تحت طريقتين مستخدمتين لتدريس القراءة في المدارس:

١- الطريقة الكلية: الطريقة التي من خلالها يتعرف القارئ على كل الكلمة ولا يتعرف على الأحرف الفردية وعلى أصواتهم الخاصة.

٢- الطريقة الصوتية: الطريقة التي من خلالها يتعرف القارئ على الكلمات بنطق كل حرف ليكوّن الكلمة.

وقد ذكرت (Lerner, 2013) أن التعليم المباشر بالطريقة الصوتية يسهل تعليم القراءة، إن هذا الأسلوب يؤدي إلى الطلاقة في قراءة الكلمات، لان عملية التهجئة ستصبح أوتوماتيكية عندما تصبح قدرة الطفل على التحليل والتركيب كبيرة ومتقنة. واللغة الإنجليزية تتضمن الطريقة الصوتية نظام من الخرائط أو النظر للألفاظ بين الحروف والأصوات، وعندما يتعلم الطفل هذه الخرائط يستطيع أن يحلل الكلمة ويطبق هذه المعلومة لإنتاج اللفظ المناسب للكلمات المكتوبة.

الفهم القرائي Reading Comprehension:

يرى فتحي مصطفى الزيات (١٩٩٨) أن الفهم القرائي يعتمد على ثلاثة عناصر أو مكونات أساسية هي:

- القارئ The reader
- النص Text
- السياق Context
- **القارئ:** تؤثر خصائص القارئ العقلية والمعرفية والانفعالية والدافعية على اختياره للمواد موضوع القراءة، وهذه الخصائص تقف خلف معدل فهمه القرائي. وتؤثر القراءة من حيث الكم والكيف، كما تؤثر على ميول الفرد واهتماماته ودوافعه ونسقه واتجاهاته واختباراته وتفضيلاته القرائية.
- **النص موضوع القراءة:** تؤثر طبيعة المادة أو النص موضوع القراءة، من الناحيتين الشكلية والموضوعية طريقة الطباعة، الألوان، التنسيق وعناصر الجذب والتشويق، هذه الأشياء تؤثر على مدى إقبال القارئ عليه والاهتمام بقراءته.
- **السياق:** القراءة في مجلة بهدف التسلية تختلف عن القراءة في كتب علمية بهدف التحصيل العلمي وفهم التفاصيل الدقيقة. وتؤثر هذه المكونات الثلاثة والتفاعل بينها على كيفية اشتقاق القارئ للمعاني المتضمنة والوصول إليها.

وذكر (Bradely, Danielson, and Hallahan, 2016) أن الهدف الأساسي للقراءة هو فهم معاني الكلمات ومحتوى النص، أما (Joseph, 2012) فقد أشار إلى أن هناك دليل جيد لوجود صعوبة في الفهم القرائي في حالة إذا كان فك الشفرة مناسب لعمر التلميذ لكن هناك تأخر واضح في الفهم القرائي.

فبدون الفهم القرائي فإن القارئ يقلل من قيمة القراءة لتصل إلى مهارة ميكانيكية لا معنى لها، لذا يجب على القارئ أن يربط المعنى بما يقرأ، وسيقوم بذلك تبعًا إلى الخبرة، والنص، والمعرفة، والكفاءة اللغوية (Oberholzer, 2015: 87).

حيث أوضح محمود عوض الله سالم وأحمد عاشور (٢٠٠٦) أن مهارة الفهم القرائي تعد الجانب الأعلى ترتيبًا في القراءة والتي يتمكن الفرد بموجبها من

استخراج المعنى من اللغة. إن الهدف من القراءة فهم المعنى، والخطوة الأولى من القراءة هي ربط خبرة القارئ بالرمز وهو أمر ضروري ويعد أول أشكال الفهم، وقد لا يصل المعنى من كلمة واحدة بل يستطيع القارئ الجيد أن يفسر الكلمات من تركيبها السياقي، ويفهم الكلمات كأجزاء للجمل، والجمل كأجزاء للفقرات، والفقرات كأجزاء للموضوع أو النص. فالفهم القرائي هو الربط الصحيح ببن الرمز والمعنى، وإخراج المعنى من السياق، واختيار المعنى المناسب لتنظيم الأفكار المقروءة، وتذكر هذه الأهداف واستخدامها في بعض الأنشطة الحاضرة والمستقبلية.

ذكر (Crusius and Channel, 2013) أن مهارات الفهم القرائي تقسم إلى ثلاثة مستويات:

١- الفهم الحرفي:

وهو فهم المادة المذكورة بصراحة ووضوح، أي أنه فهم الحقائق والمعلومات في النص بشكل صريح. إن القراءة الحرفية للنص تتضمن مهارات كثيرة منها: ملاحظة الحقائق والتفصيلات الدقيقة، وفهم الكلمات والفقرات، وتذكر تسلسل الأحداث، وإتباع التعليمات، والقراءة السريعة لتحديد معلومات محددة، واستخلاص الفكرة الرئيسة من النص.

٢- الفهم التفسيري:

يقصد به أخذ التلميذ المعلومات التي قدمها المؤلف وإضافتها إلى معلوماته السابقة أو معلومات يتوصل إليها بالاستدلال المنطقي.

٣- الفهم النقدي:

ويقصد به إصدار القارئ أحكاما قيمية مرتكزة على اتجاهاته وخبراته ولا شك بأن قدرة القارئ على تحليل نصوص القراءة وتقييمها هي أعلى مستويات الفهم.

أعراض صعوبات القراءة:

أشار (Kurtz, 2006: 142) إلى أن هناك العديد من أعراض صعوبات القراءة، منها:

١- الخلط بين الحروف المتشابهة بالشكل.

٢- صعوبة في تعرف المفردات البصرية.

٣- فقد متكرر للمكان الذي وصله في القراءة وقفز عن بعض الكلمات والسطور.

٤- الخلط بين الكلمات المتشابهة في الحروف.

٥- إبدال مواضع الحروف عند قراءة الكلمات.

٦- صعوبة في إيجاد الحروف في الكلمات أو الكلمات في الجمل.

٧- ضعف في ذاكرة الكلمات والتسلسل والرسوم البيانية.

٨- ضعف في استيعاب الفكرة الرئيسية والمغزى.

أخطاء تمييز الكلمة أثناء القراءة:

أوضح (Mercer, & Pullen, P. 2008: 107)أخطاء تمييز الكلمة أثناء القراءة وتضم التالي:

- **الحذف** (Omission): حيث يميل الأطفال في مثل ذلك إلي حذف بعض الحروف أو المقاطع من الكلمة أو حذف كلمة كاملة من الجملة.
- **الإضافة** (Insertion): حيث يضيف الطفل بعض الحروف أو الكلمات إلى النص مما هو ليس موجودًا فيه.
- **الإبدال** (Substitution): حيث يبدل الطفل عند القراءة كلمة بكلمة أخرى أو حرفًا بحرف أخر في الجملة الواحدة.

- **التكرار** (Repetition): ويعمل الطفل هنا على إعادة كلمة معينة في النص إذا توقف عندها في القراءة.
- **الأخطاء العكسية** (Reversal errors): حيث يقرأ الكلمة معكوسة من نهايتها بدلًا من بدايتها.
- تغير مواقع الأحرف ضمن الكلمة الواحدة.
- التهجئة غير السليمة للكلمات.
- القراءة السريعة غير الصحيحة حيث يلجأ الطفل إلى القراءة بسرعة فتكثر في قراءته الأخطاء وخاصة أخطاء الحذف وعلى وجه الخصوص في الكلمات التي لا يستطيع قراءتها.
- القراءة البطيئة: وهي قراءة الطفل للنص ببطء شديد حتى يتمكن من التعرف إلى رموز الكلمة وقراءتها مما يفقده تركيبة النص والمعنى المراد منه مما يسبب لهم عدم فهم المعنى المراد من النص.
- القراءة كلمة تلو الأخرى دون ربط الكلمات في الجملة الواحدة أثناء القراءة مما يفقد الجملة معناها.
- القراءة بصوت مرتفع.
- استخدام تعابير قرائية غير ملائمة أثناء القراءة مثل التوقف في مكان لا يستدعي ذلك.

-أعراض إضطراب القراءة .

يحتوي إضطراب القراءه أعراض كثيره في كونه أكثر إتساعاً من مجرد حاله تظهر عند العجز عن القراءه وغالباً ما تختلف أعراض صعوبات القراءه من شخص إلى اخر بما يصعب عمليه التشخيص.

وقد تناولت أراء العديد من الباحثين أعراض إضطرابات القراءه فمنها ما لازمت إضطراب القراءه بالمكان ومنها ما أكدت علي إرتباطها بالإضطراب العصبي ومنها ما باينت في الأعراض تباين التمييز بين إضطراب القراءه لدى الأطفال او الطفل. (Gunnel , 2017 : 61)

وفيما يلي عرض لمجمل هذه الاراء كل على حده يشير (Gregg, etal., 2009: 64) إلى المؤشرات أو العلامات التي تظهر على الأطفال من ذوي الإضطرابات القرائيه كما يلي:-

- قلب الحروف والكلمات .
- عدم القدره على تذكر الكلمات.
- عدم القدره على الاحتفاظ بالمعلومات في الذاكره.
- صعوبه في التركيز.
- صعوبه في رؤيه العلامات .
- اداء في الرياضيات على بصوره داله عن الأداء في القراءه.
- صعوبه تناسق اليد والعين،
- القراءه بطيئه .
- حذف كلمات او جمل.
- إضطراب الإتجاه .
- فرط النشاط.
- - الاندفاعيه.
- صعوبه في التنظيم.

ومن بين أعراض الاضطراب القرائية التي عرضه هير فانج مايلي:

- بطئ عام في الأداء مع التردد عند المقابله كلمات غير مالوفه أو عديمه المقاطع.
- وجود إضطراب بالنسبه للحروف والاصوات المقابله لها.
- حذف الكلمات القصيره .
- جمع او حذف الاسماء المفرده
- اختصار الكلمات الطويله .
- الاعتماد الزائد على المؤشرات الحروف الاولى
- الإبدال.

(Gajar, A. , 2019: 64)

مهارة الكتابة:

تعتبر مهارة الكتابة واحدة من المهارات الأساسية المكونة للبعد المعرفي للفرد، وهدفًا أساسيًا من أهداف المدرسة الابتدائية وطريقة رئيسية من طرق الوصول إلى المعرفة فيما بعد، وتمثل مهارة الكتابة المستوى الرابع في السلم الهرمي لتطور النمو اللغوي للفرد والذي يتضمن المستويات التالية حسب ترتيبها الزمني:

- اللغة الاستقبالية (الاستماع)
- اللغة التعبيرية (الكلام).
- القراءة.
- الكتابة.
- توظيف اللغة المنطوقة والمكتوبة في الحياة اليومية

(فاروق الروسان،١٩٩٦).

وتعرف الكتابة بأنها عملية تخطيط للحروف والكلمات وذلك بالتركيز على الشكل والصوت في وقت واحد والربط بينهما وذلك للتعبير عن مفاهيم ومعاني تتم في المراحل الأولى عن طريق تقليد الوالدين أو الأخوة في البيت، أو تقليد نموذج معين يقدم من قبل المعلم أو الزملاء في الروضة أو المدرسة

(Graham & Harris, 2019;71,)

يذكر (Lerner, 2008) ، أن الكتابة هي أعلى وأعقد أنواع الاتصال من خلال الكتابة يتم دمج الخبرات والتعليم السابق في الاستماع والتحدث والقراءة. ويعّرف (فتحي مصطفى الزيات، ١٩٩٨) الكتابة بأنها صيغة اتصال على درجة من التعقيد ووسيلة فهم للتعبير عن الذات بالإضافة إلى أنها تتكامل مع القدرات البصرية والحركية والإدراكية، في حين يعرفها (علي جاب الله وآخرون، ٢٠٠٩) بأنها مهارة لغوية تتطلب قدرة حركية تتصل بالرسم الكتابي، يدعمها إدراك بصري دقيق، وتصور ذهني صحيح للرموز المكتوبة، كما تتطلب تصورًا عقليًا للفكرة المراد التعبير عنها كتابيًا، يدعمه وعاء لغوي سليم، وذلك كله لتمكين التلميذ من نقل أفكاره، وآرائه ومشاعره للآخرين في جمل مكتوبة تتسم بالصحة اللغوية، والصحة الهجائية، وجمال الرسم.

إن نقص التعبير عن الأفكار من خلال الكتابة هو من أكثر الصعوبات الشائعة في مهارات اللغة، فالكثير من البالغين وحتى الصغار غير قادرين على التواصل بشكل فعال ومشاركة الأفكار خلال الكتابة، حيث إن الكتابة تتطلب العديد من القدرات منها: سهولة في اللغة المحكية، القدرة على القراءة، ومهارات في التهجئة، وخط واضح، والمعرفة في التراكيب المكتوبة، ذلك يسهم في أن العديد من الطلاب لديهم مشاكل واضحة في التواصل خلال الكتابة (Lerner, 2008: 104).

أي أن التلاميذ ممن لديهم صعوبات في الإدراك البصري ولديهم قدرة لغوية جيدة قد يعبرون عن أنفسهم بشكل جيد في الكتابة على الرغم من التهجئة الضعيفة، لكن التلاميذ ممن لديهم صعوبات لغوية خاصة في التعبير الكتابي بسبب قلة الأفكار،

فإن الكتابة لديهم تكون ضعيفة، وهؤلاء التلاميذ لن يكونوا قادرين على الإسهاب في الأفكار بشكل سلس، ومرن ومبدع سواء شفهيًا أو كتابيًا، وقد يرجع ذلك إلى مشاكل في الانتباه أو الطريقة المعرفية المتبعة، وبم أن الكتابة تعتمد على الأفكار فإن كل المهارات الأخرى بدونها تكون بلا فائدة (Smith, 2014: 31).

بالإضافة إلى صعوبات صوتية ولغوية، فإن من لديهم صعوبات في التهجئة غير قادرين على تذكر أو تصور الحرف وترتيب الحروف في الكلمة حيث أن الكثير من الطرق الناجحة لتدريس التهجئة هي طرق استخدمت لتقوية الذاكرة البصرية للكلمات (Lerner, 2013: 124).

فالكتابة تحتل المركز الأعلى في هرم تعلم المهارات والقدرات اللغوية حيث تسبقها في الاكتساب مهارات الاستيعاب والتحدث والقراءة. وإذا ما واجه الطفل صعوبة في اكتساب المهارات الثلاث الأولي فإنه في الغالب سيواجه صعوبة في تعلم الكتابة أيضًا، (تيسير مفلح الكوافحة، ٢٠٠٧: ٩٢).

وتتطلب الكتابة الأكاديمية مجهود واعٍ وممارسه في تركيب وتأليف وتطوير وتحليل الأفكار، حيث تواجه كتابة الطلاب في اللغة الثانية تحديات معرفية واجتماعية مرتبطة باكتساب اللغة الثانية، إن نماذج اللغة الأولى في تعليم الكتابة والبحث في عمليات التعبير والتأليف لها قاعدة نظرية لاستخدام منهج العمليات في اللغة الثانية لعلم أصول تعليم الكتابة، إن قدرة اللغة وكفاءتها تقع تحت القدرة على الكتابة في اللغة الثانية بطريقة أساسية، لذا فإن تعليم الكتابة في اللغة الثانية يجب أن يضع في الحسبان كلًا من استراتيجية النمو ونمو المهارات اللغوية عند العمل مع التلاميذ (Myles, 2003: 53).

إن الكتابة لها دور تكاملي في خبرة التلميذ المدرسية، العديد من الدراسات حددت العوامل المرتبطة بالكتابة، وهذه العوامل تكون عوامل داخلية وعوامل خارجية، ومن أمثلة العوامل الخارجية، الطرق التعليمية والمواد المستخدمة في الكتابة، أما العوامل الداخلية فهي القدرات الموجودة لدى الأطفال، كالمهارات

البصرية الحركية، والإدراك البصري، والتخطيط الحركي، والوعي الحركي، فقد أشارت العديد من الدراسات أن النجاح في الكتابة يتحسن عندما تكون العوامل الداخلية مناسبة للعمر، مما يجعل التلميذ جاهز ليستفيد من التعليم في الفصل (Marr, et al., 2001: 107)

شروط اكتساب الكتابة:

هناك الكثير من الشروط الأساسية لاكتساب مهارة الكتابة، وعدم توفر هذه الشروط يؤدي بالضرورة إلى تأخر في اكتساب الكتابة عند الفرد، ويؤدي بالتالي إلى صعوبات في الكتابة والتعبير الكتابي، وتتمثل هذه الشروط بما يلي:

(Glenn & Stein, 2017)

١- النضج الحركي:

الكتابة نشاط حركي معقد ويحتاج تعلمه إلى وقت طويل، ويتطلب قدرات يدوية خاصة تتضمن القدرة على ربط الحركات وتوفيقها من جهة وعلى الالتزام بالدقة والسرعة من جهة أخرى، لذلك فإن النمو الجسمي والتآزر البصري الحركي يمثلان القواعد الأساسية لتعلمها.(Britton, et al., 2008: 104)

٢- الوعي الجسمي وضبطه:

إن الإحساس بالجسم وبالأجهزة المكونة له وبالحركات الوضعية المختلفة، يرتبط بنضج الجهاز العصبي من ناحية، وبالوسط الذي تحدث فيه هذه الحركات من ناحية أخرى. الأمر الذي يشير إلى إدراك الصورة الجسمية للطفل ومحاولات ضبطها والتحكم بحركاتها.(Weiner, 2018: 41)

٣- القدرة على التميز بين اليمين واليسار:

يرتبط التمييز بين الجانبين الأيمن والأيسر واستعمال اليد اليمنى واليسرى بنمو الوعي لدى الطفل، فيستطيع الطفل التمييز بين يده اليمنى واليسرى في سن السادسة، وفي سن الثامنة يستطيع التمييز بينهما عند شخص آخر. (Blair & Crump, 2014: 87)

٤- الإدراك المكاني:

يتطلب اكتساب الكتابة أن يتعلم الطفل كيفية التعرف على الفراغ والتوجه فيه، وأن يتعلم كيف يقيم المساحات والأشكال، بالإضافة إلى تعلم التنبؤ بالحركات اللازمة للقيام بعمل ما، ويبدأ هذا التعلم في سن مبكر داخل الوسط الأسري، إذ أن استيعاب الطفل للمفاهيم المكانية يتم من خلال تعامله مع الأشياء المحيطة به، ثم في مرحلة لاحقة تحقق هذه المفاهيم وجودها في نشاط الكتابة وتكون لها أهميتها الكبيرة في اكتساب هذا النشاط. (Cristenson, et al., 1989: 62)

٥- القدرة الجيدة على الإبصار والسمع:

البصر والسمع ضروريان لاكتساب الكتابة، فالبصر ضروري لإدراك مختلف الإشارات الخطية والتمييز بينها، والسمع ضروري لإدراك مختلف الأصوات والتمييز بينها بقصد تحقيقها كتابيًا. لذلك فإن أي اضطراب بصري أو سمعي سوف يؤدي تلقائيًا إلى اضطراب في اكتساب نشاط الكتابة.(Aaron,P., et al., 2009: 54)

٦- نمو وتطور اللغة الشفوية:

يعتبر اكتساب اللغة الشفوية أحد الشروط الأساسية لسلامه التعبير الكتابي، وتشير اللغة الشفوية المتطورة إلى قدرة الطفل على التميز بين الأصوات وتوفير نظام نطقي سليم، ويؤكد النطق السليم لكل صوت على حده أو ضمن اللغة، ووجود ثروة لغوية كافية على أن الطفل سليم من هذه الناحية. لذلك تقتضي الكتابة التحكم باللغة الشفوية حيث يؤدي اكتسابها الجيد والتمكن منها إلى سهولة الترجمة الخطية وتمكن الطفل من التخلص من مشاكل التحليل الخطي. (Al-Hroub, A. 2010: 109)

٧- النمو العقلي:

حيث يتطلب تعلم مهارة الكتابة لدى الطفل توفر قدرات عقلية تؤهله لذلك. إذ يجب أن يفهم الطفل أن الرسومات التي يقوم بتدوينها هي إشارات لها مدلولات رمزية. وهذا الأمر يؤكد أهمية اكتساب وفهم مختلف أشكال الوظيفة الرمزية. (Anderson, P. 2021: 62)

تحليل عملية الكتابة:

يتم تعلم الكتابة خلال مدة طويلة تقع في مراحل متعددة، ويرتبط هذا التعلم بالنمو في مختلف الجوانب البيولوجية والحسية والنفسية. كما يرتبط أيضًا بالقدرة العقلية وإدراك الزمان والمكان وغيرها من الأمور.

ويمكن تقسيم المراحل الخطية للكتابة عند الطفل إلى مرحلتين هما المرحلة الخطية التي تسبق الكتابة والمرحلة الخطية للكتابة:

١- المرحلة الخطية التي تسبق الكتابة:

تمثل (الخربشة) أول ظاهرة خطية للطفل وهي على جانب كبير من الأهمية بالنسبة له. وفي هذه المرحلة يشترك كل الجسم بالكتابة وليس فقط اليدين والذراعين. ففي البداية تكون هذه (الخربشة) عير منتظمة وتمثل نوعًا من اللعب، لكنها بعد ذلك تصبح مميزة أكثر حيث يفضل الطفل بعض الأشكال ويقوم بإعادتها بشكل إرادي. علمًا بأن الأشكال الغالبة في هذه المرحلة هي الرموز الدائرية. (Dinghra, R., et al., 2010: 81)

٢- المرحلة الخطية للكتابة:

يبدأ تعليم الكتابة في مرحلة الروضة، ويكون التعليم هنا تعليمًا مبسطًا يهدف لإعطاء الطفل قاعدة يرتكز عليها في المراحل اللاحقة. فيتعلم رسم بعض الحروف وقد يتعلم كتابة اسمه. وبعد ذلك في المراحل المدرسية الدنيا يتعلم الطفل الأشكال الكتابية كما يبدأ بتوجيه يده حسب الورقة من أجل الكتابة. ويشار هنا إلى أن الكتابة تكون غالبًا منحنية لأعلى أو لأسفل. بعد ذلك ومع تقدم الطفل في المراحل المدرسية تصبح كتابته أكثر ثباتًا وتنظيمًا، كما يظهر التمييز بين الهوامش والمساحات المكتوبة. وأخيرًا يدخل في الكتابة عامل السرعة مع الإتقان، وتظهر تغيرات بسيطة في أشكال الحروف مما يجعل الكتابة تأخذ شكلًا شخصيًا لدى كل فرد تميزه عن الآخرين.

(Reid & Hresko, 2018).

ويذكر (Barenbaum, etal., 2007: 64) أن عملية الكتابة تتضمن عددًا من المهارات المتتابعة حسب نمو الطفل وتطوره. وهذه المهارات هي:

١- مهارة القبض على القلم.

٢- مهارة تحريك القلم دائريًا.

٣- مهارة تحريك القلم إلى اليمين واليسار.

٤- مهارة تحريك القلم إلى الأعلى والأسفل.

٥- مهارة نقل الحروف.

٦- مهارة كتابة الحروف.

٧- مهارة نقل الكلمات والجمل.

٨- مهارة كتابة الكلمات والجمل.

٩- مهارة كتابة الكلمات والجمل بحروف مختلفة حسب موقعها.

١٠-مهارة تنقيط المادة المكتوبة.

١١-مهارة كتابة جمل بسيطة.

١٢-مهارة نقل الحروف والكلمات بطرق متنوعة.

١٣-مهارة كتابة الجمل البسيطة بطرق متنوعة.

١٤-مهارة كتابة فقرات كاملة.

عوامل وأسباب صعوبة الكتابة:

هنالك أربع عوامل تسهم في صعوبات الكتابة:

١- اضطراب في فهم ما يسمع التلاميذ (اللغة الشفهية الاستقبالية).

٢- اضطراب في التعبير وتوظيف الجمل.

٣- صعوبة القراءة.

٤- انخفاض الدافعية.

(Christenson, et al., 2009: 64)

وربما ترجع الصعوبة إلى عدم قدرة الطفل على نقل المدخلات البصرية إلى مخرجات من الحركات الدقيقة، أو ربما يكون لدى الطفل صعوبات في الأنشطة التي تتطلب الحركة والإدراك المكاني (عبد الهادي العجمي، ٢٠٠٣)

بينما يشير Farrant, W. (2018) ، أن هناك عوامل عديدة تقف خلف صعوبات الكتابة، منها:

أولًا: مجموعة العوامل المتعلقة بالتلميذ:

وتشمل العوامل العقلية المعرفية، والعوامل النفسية العصبية، والعوامل الانفعالية الدافعية، بالإضافة إلى العوامل الحسحركية، والتلميذ يعاني من القصور الوظيفي في النظام المركزي لتجهيز ومعالجة المعلومات في الوظائف النوعية المتعلقة بالإدراك والحركة.

- العوامل العقلية المعرفية من منظور تجهيز ومعالجة المعلومات، أي بمعنى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يغلب عليهم أن يكونوا متعلمين سلبيين يستخدمون استراتيجيات غير فعالة وغير كافية خلال ممارستهم لأنشطة التعلم، ويبدو عليهم ضعف الاهتمام بما يكتبون، حيث تفتقر كتاباتهم إلى الترابط والتنظيم والغرض والمعنى.
- عوامل نفسية عصبية: أي خلل في الجهاز العصبي المركزي ينعكس على سلوك التلميذ، أي يؤدي إلى قصور أو خلل أو اضطراب في الوظائف المعرفية والإدراكية واللغوية والأكاديمية منها مهارات الكتابة.
- العوامل الانفعالية الدافعية: يبدو الطفل الذي يعاني من صعوبة مكتئبًا ومحبطًا، ويميل إلى الانسحاب من مواقف التنافس التحصيلي القائم على استخدام الكتابة والتعبير الكتابي، ولوحظ تكرار الغياب والميل إلى العدوان، حيث يفتقر هؤلاء إلى استخدام اليد والأصابع، وإدراك المسافات والعلاقات بين الحروف والرموز والكلمات.

(Kelly, Kara , 2019: 121)

صفات وجود صعوبات الكتابة:

قام (Volman, Schendal and Jongmans, 2016: 84) بتقدير جودة الكتابة وفق المعايير التالية:

١- كبر حجم الخط نسبة لعمر التلميذ.

٢- الهوامش عريضة.

٣- تخطيط وترتيب سيء للكلمات.

٤- المسافات بين الكلمات غير كافية.

٥- ميل في نهاية الحرف.

٦- ربط غير ملائم للأحرف.

٧- تضارب في الأحرف.

٨- عدم اتساق الأحرف.

٩- ارتفاع للأحرف غير مناسب.

١٠-أحرف مشوهه.

١١-أشكال أحرف غامضة.

١٢-خط كتابة غير ثابت.

تتضمن المعالجة في الكتابة ثلاثة مكونات وهي كالتالي:

- عملية التخطيط: تتضمن إنتاج الأفكار وتنظيمهم في خطة كتابية لإرضاء أهداف الكاتب.
- عملية إنتاج الجمل: تتضمن تحويل الخطة الكتابية لكتابة فعلية تتضمن جمل.

- عملية المراجعة تتضمن تقييم ما كُتب، وتنسيق بين الكلمات الشخصية، وبين التماسك التركيبي الكلي للكتابة

.(shovman & Ahissar, 2016: 82)

هناك مهارات معقدة مرتبطة بالكتابة، وهذا يفسر وجود صعوبات كتابة عند كثير من التلاميذ (Bradely et al, 2016: 84)

١- ترتيب الأفكار.

٢- تشكيل الحرف.

٣- التهجئة.

٤- علامات الترقيم.

تتطلب الكتابة استرجاع وتنظيم المعلومات المخزنة في الذاكرة طويلة المدى بالإضافة إلى عمليات فكرية ومعقدة.

وهناك عده عوامل تسهم في ظهور صعوبات التعلم في مجال الكتابة وهي:

١- عيوب في الإدراك البصري:

حيث يعجز الطفل عن التمييز بين الأشكال والحروف والكلمات والأعداد، فالأطفال الذين يعانون من صعوبة في تمييز الحروف والكلمات بصريًا لديهم كذلك صعوبة في إعادة إنتاجها أو نسخها بدقة. وتودي الصعوبات في العلاقات المكانية- البصرية إلى صعوبة في إدراك الطفل لجسمه، وإلى صعوبة تمييز اليمين من اليسار، والعكس، وصعوبة في مطابقة الأشكال الهندسية، وعدم القدرة على تمييز الخط الأفقي من الخط العمودي وصعوبة في استخدام الخرائط.(Hauck, C. & Billingsley, B. 2015: 134)

٢- ضعف الذاكرة البصرية:

حيث يفشل الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم الكتابية في تذكر الحروف والكلمات واستدعائها، ويعود ذلك إلى ما يعرف بصعوبة التخيل والصور المرتبطة بصعوبات الكتابة. إن أثر الذاكرة على الكتابة يمكن ملاحظته عند محاولة الطفل رسم وتسلسل الحروف عند استخدامها.(Issacson, S. & Matton, C. 2010: 130)

٣- استخدام اليد اليسرى:

في تفضيل استخدام اليد في النشاطات لا يثبت حتى يصبح عمر الطفل ٨-٩ سنوات، ومن ثم نجد الطفل يطور تدريجيًا استخدامه لليد اليمنى أو اليسرى أو لكلا اليدين وهي من الحالات النادرة جدًا (حوالي ١٪). الأمر المهم هنا هو أن استخدام اليد اليسرى بحد ذاته لا يؤدي إلى صعوبات في الكتابة، ولكن ما يسبب تلك الصعوبات هو فشل عملية التدريس في مساعدة الطف الذي يستخدم يده اليسرى على تصحيح كتابته في المراحل المبكرة في عالم يستخدم أفراده اليد اليمنى، ومن هذا المنطلق لا ينصح بمحاولة تغيير اليد المفضلة لدى الطفل. فالأطفال الذين يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة وتم تدريبهم على استخدام اليد اليمنى وجد أنهم يعكسون الأعداد والحروف. فالطفل الذي تعلم كتابة العدد (٩) باليد اليسرى فإنه قد يكتب نفس العدد بطريقة معكوسة (p) باليد اليمنى.(Jaime, Ann et al., 2017: 139)

٤- تدني الدافعية:

فالطفل يكون من النوع الخامل قليل النشاط ولا يسعى إلى التعلم بجدية أو إلى تصحيح الأخطاء الكتابية التي يقع بها كما أنه لا يطلب مساعدة المعلم أو الزملاء في ذلك. كما يتسم بعدم الغضب والشعور الفاتر، ولا تجد عنده اللهفة أو الفضول أو الاستقلالية. كما أن مدة انتباهه قصيرة، لأنه من الصعب شد انتباهه إلى مثير معين.(Hallahan et al, 2019: 201)

٥- التدريس غير الفعال:

ويصب الحديث هنا على التدريس الذي لا يراعي حاجات الطلاب الفردية. بالإضافة لعدم توفر الإشراف المناسب والتدريب الخاطئ للمعلمين، وانتقال المعلم من أسلوب لآخر دون تحضير (Lerner, 2008;137, Mercer, & Pullen, P. 2008).

وتقترح الباحثة طرق بسيطة لتنمية هذه المهارات

أولاً: تنمية مهارة القراءة

١. البدء المبكر

البدا بالقراءة للطفل منذ الصغر، حتى قبل أن يتعلم الكلام.

استخدم كتبًا تحتوي على صور ملونة وكلمات بسيطة.

٢. تخصيص وقت يومي للقراءة

أي نجعل للقراءة وقتًا ثابتًا كل يوم، حتى لو كان ١٠ دقائق فقط.

إشراك الطفل في اختيار الكتب حسب اهتماماته.

٣. استخدام القصص المصورة والمسموعة

القصص المصورة تساعد على الربط بين الكلمة والصورة.

القصص المسموعة (كتب صوتية) تنمّي مهارة الاستماع والتركيز.

٤. نقاش ما بعد القراءة

نسأل الطفل عن القصة: "ماذا حدث؟ من كان البطل؟"

نشجعه على التعبير عن رأيه في القصة.

ثانيًا: تنمية مهارة الكتابة

١. التمهيد بالكتابة الحرة والرسم

نبدأ بأنشطة التلوين والرسم لتقوية عضلات اليد الدقيقة.

ندع الطفل يرسم ويكتب اسمه أو كلمات يحبها.

٢. تعليم الحروف بالتدريج

استخدم بطاقات الحروف وألعاب مطابقة الحروف.

نبدأ بتتبع الحروف باستخدام أصابع اليد أو قلم رصاص.

٣. الكتابة الإبداعية

نشجّع الطفل على تأليف قصة بسيطة.

نستخدم صورًا كبداية لكتابة قصة.

٤. تشجيع الكتابة اليومية

نوفر له دفترًا شخصيًا "مفكرة" ليكتب فيه يومياته أو أفكاره.

استخدم ملصقات وتحفيزات لإثارة الحماس.

ثالثًا: أفكار وأدوات داعمة

ألعاب تعليمية: مثل تركيب الكلمات، أو البحث عن الحروف.

تطبيقات تفاعلية: تساعد في تعلّم الحروف والكلمات من خلال اللعب.

المكتبة المنزلية: تخصص ركنًا صغيرًا للكتب والقصص.

رابعًا: دور الأهل والمعلمين

تقديم المدح والتشجيع لأي تقدم، حتى لو بسيط.

كن قدوة: اجعل الطفل يراك تقرأ وتكتب.

لا تضغط عليه، بل اجعل التعلم تجربة ممتعة ومليئة بالحب.

المراجع

١- تيسير مفلح كوافحة (٢٠١١): صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة، دار الميسرة عمان الأردن.
٢- جاد البحيري و مسعد ابو الديار وعبد الستار محفوظي (٢٠١٠) .تدريس الأطفال المعسرين فرائيا ، الكويت، مركز تقويم وتعليم الطفل .
٣- سليمان يوسف (٢٠١١). ذوو صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية خصائصهم، اكتشافهم، رعايتهم، ومشكلاتهم. (الطبعة الأولى). عمان: دار المسيرة.
٤- محمد النوبي محمد علي(٢٠١١). صعوبات التعلم بين المهارات والإضطرابات ، دار صفاء، عمان .
٥- محمود عوض الله سالم واحمد حسن عاشور(٢٠٠٦). صعوبات التعلم – التشخيص والعلاج ، دار الفكر ، ط ٢ ، عمان.
6- Anderson, P. (2012). A preliminary study of syntax in the written expression of learning disabled children. Journal of Learning Disabilities. 15, 359-362.
7- Beaton, A., A. (2014). Dyslexia, reading and the brain: A source book of psychological and biological research. New York: Psychology Press.
8- Blair, C. & Crump, D. (2014). Studying the syntactic complexity learning disabled students in written expression. Learning Disabilities Quarterly. 7, 19-33.
9- Bradely, R., Danielson, L., & Hallahan, P. (2016). Identification of learning disabilities: Research and practice. New Jersey: Laurence Erlbaum Associates.

10- Espin, C. & Sindelar, P. (2018). Auditory feedback and writing: learning disabled and non-disabled students. Exceptional Children. 15, 45-51.
11- Farrant, W. (2018). Evaluating the effects of visual ability on reading ability. A research paper. Siena Heights University: Michigan.
12- Graham, S. & Harris, K. (2019). Component analysis of cognitive strategy instruction: Effects on learning disabled students' composition and self-efficacy. Journal of Educational Psychology. 81, 353-361.
13- Hallahan, D. Kauffman, J. & Lloyd, J. (2019). Introduction to learning disabilities. Prentice Hall. Englewood Cliffs. U.S.A.
14- Jimenez, J. & Rumeau, M. (2019). Writing disorders and their relationship to reading-writing methods: A longitudinal study. Journal of Learning Disabilities. 22, 195-201.