الفصل الثالث عشر

علاج للعيوب الأساسية فى الفهم

الفصل الثالث عشر

علاج العيوب الأساسية فى الفهم

من الواجب أن يستهدف تعليم القراءة على كل المستويات تنمية القدرة على الفهم . ذلك أن الهدف الأساسى من إعداد القارىء الجيد هو تمكينه من فهم ماتحويه المادة المطبوعة مهما كانت صعوبتها . وإذا كنا ندرب الطفل على أن تكون له مفردات بصرية وأن يكتسب المهارة فى التعرف على الكلمات وأن تنموا لديه القدرة اللفظية بوجه عام ، فإن الهدف من وراء ذلك كله هو أن يصبح قادراً على الفهم الصحيح لمعانى تلك الرموز المطبوعة التى نسميها الكتابة . وتتوقف مهارته فى القراءة على مدى فهمه لتلك المعانى ودقته فى تفسيرها .

ويتوقف الفهم على خلفية القارئ ومدى نمو مفرداته وقدرته على تفسير كلمات الكاتب وتحويلها إلى أفكار ومفاهيم . فالطفل يكون لنفسه مفردات ذات معنى عن طريق استماعه المستمر للكلمات وإستخداماتها فهو يصغى إلى الكلمات وشبه الجمل والجمل لأنه يجد فيها فائدة فى تعامله مع البيئة المحيطة به . وعندما يبدأ الأطفال تعلمهم القراءة يكونون مختلفين اختلافاً بيناً فى محصولهم من المفردات اللغوية وفى قدرتهم على استخدام المؤشرات التركيبية فى الجملة ومؤشرات المعنى . وهم يختلفون اختلافاً بينا فيما لديهم من معرفة بمكونات الجمل لأنهم يتفاوتون فى التجارب والخبرات التى مروا بها فى بيئتهم التى كانوا فيها قبل دخول المدرسة . ولهذا فقد تكون أنماطهم اللغوية مختلفة إختلافاً كبيراً .

والشئ الذى لاجدال فيه هو أن القراءة الحقيقية هى القراءة المقترنة بالفهم . ويعتمد الفهم على سهولة استخدام الفرد للمفاهيم أو المعانى التى

اكتسبها عن طريق التجربة . ولكى تصبح هذه المفاهيم ذات فائدة فى القراءة يجب أن تكون مرتبطة بالكلمات أو بمجموعة الكلمات التى ترمز إليها . وبمرور الوقت تصبح هذه الكلمات جزءاً لا يتجزأ من مجموعة المفردات التى يستخدمها الفرد فى حديثه وفى تفهمه لما يسمع أو يقرأ . بحيث أنه إذا صادف هذه الكلمة بعد ذلك وتعرف عليها فإن إدراكه للرمز المطبوع يثير عنده تلك المعانى التى يمثلها ذلك الرمز . وبطبيعة الحال فإن هذه المعانى التى تواردت على خاطرة هى تلك التى جاءت فى بادىء الأمر عن طريق مامرّ به من خبرات وتجارب . وقد تأتى هذه المعانى عن طريق تلك التجارب الماضية إما بصورة مباشرة أو غير مباشرة . ونعنى بالصورة غير المباشر ما يحدث من دمج بعض المفاهيم أو إعادة تنظيمها ليتكون منها مفهوم جديد . فالكاتب يضع بعض الأفكار المعروفة بصورة تجعل القارئ يحس بعلاقة جديدة وبذلك يحصل على فكرة أو مفهوم أو إحساس جديد . لنضرب لذلك مثلا بالمعنى الذى تثيره العبارة التالية لدى طفل فى الصف الرابع الإبتدائى : « كان الفارس متعبا يغالبه النوم وهو راكب على ظهر حصانه الأسود » وبما أن هذا الطفل لم ير مثل هذا الراكب فإنه قد يكوّن معنى هذه الجملة من تذكرة لعدد من التجارب التى مرت به مثل :

(أ) صورة والده وقد غلبه النعاس وهو جالس فى الكرسى .

(ب) صورة رجل الشرطة ممتطيا ظهر حصانه الأسود .

(جـ) صورة كلب أسود مثلا :

(د) صورة مشابهة لمنظر رآه من قبل .

إن الطفل بتجميعه لهذه المفاهيم يتمكن من تكوين معنى قريب من المعنى الذى عبر عنه الكاتب . وهكذا فإن الشخص يقرأ معتمداً فى بداية

الأمر على تجاربه الماضيـــة القائمة على إحساساته المختلفة مثل النظر والذوق والشم والسمع . . إلخ . ومن ضمن هـــذه التجارب كذلك ما قام به من سلوك فى مختلف المواقف وما صاحب هذا السلوك من انفعالات وتصورات .

ويبدأ تكوين المفاهيم ذات المعنى فى مرحلة مبكرة من حياة الطفل : فالطفل حين يرى ويسمع ما يدور بالبيت ويستمع إلى حديث أبويه والأطفال والبالغين الآخرين ويستمع إلى المذياع والتليفزيون ويقـــوم بجولات فى المنطقة أو يسافر مع والديه إلى أماكن مختلفة — كل هذه الأنشطة تساهم فى تكوين مفردات سمعية ذات معنى عند الطفل . وهكذا يحصل الطفل على المفاهيم . ويبدأ فى إستخدام الكلمات ثم الجمل بعد ذلك إستخداماً صحيحاً . وتزداد حصيلته تدريجياً من التراكيب الشفهية الصحيحة . وعند القراءة يقوم الطفل بربط الكلمة بالمعنى ذلك أنه لا يمكن استدعاء المعنى إلا عن طريق الكلمة . ولكى يكون المعنى الذى يستدعيه الطفل صحيحاً يجب أن تكون الكلمة التى تعبر عن هذا المعنى من بين حصيلة الكلمات التى يستخدمها الطفل ويتوقف مدى قدرة الطفل على تفهم الكلمة أثناء القراءة على مدى قدرته على استخدام هذه الكلمة فى حديثه .

إن تجربة الطفل هى التى تقوده — فى الأحوال العادية إلى استخدام الجملة فى حديثه . وليست الجملة إلا مجموعة من الكلمات ارتبطت مع بعضها البعض فى علاقات ذات معنى . وتتوقف قدرة القراءة عند الطفل على مدى قدرته على فهم الجمل ومدى مهارته فى استخدامها . وسياق الجملة هو الذى يعين الطفل على تفهم المعنى المحدد لبعض الكلمات .

ويصبح فهم الجمل سهلا يسيراً عندما تتم عملية القراءة على أساس الوحدات الفكرية . ونعنى بالوحدة الفكرية مجموعة من الكلمات تكون مع بعضها تتابعاً ذا معنى فى سياق الجملة ولنضرب لذلك مثلا بالجملة الآتية :

رأى أحد الأشخاص الأحجار و قد بدأت تتساقط . ففى هذه الجملة ثلاث وحدات فكرية كما يتضح من الخطوط الفاصلة بينها . و إكتساب الطلاقة فى التعبير الشفهى هو الذى يؤدى إلى تقسيم الجملة إلى وحدات فكرية ويجب أن ندرك أن قدرة الطفل على قراءة الجمل فى وحدات فكرية تنمو بصورة بطيئة نسبياً . وهى تتوقف على إزدياد مهـــارته فى التعرف على الكلمات . ولا يتمكن الطفل من تجميع الكلمات فى وحدات فكرية إلا عندما تكون له حصيلة كافية من الكلمات البصرية التى يدركها بمجرد النظر إليها . وقد يبدأ فى تجميع بعض الكلمات فى وحدات فكرية خلال الجزء الأخير من الصف الأول الإبتدائى . وتبدأ هذه القدرة فى النمو بدرجة سريعة إبتداء من الصف الثالث . وللقارىء العادى أو المتوسط بالصف السادس الإبتدائى قدرة لا بأس بها فى قراءة المـــادة المقروءة باستخدام الوحدات الفكرية .

أن الطفل الذى لديه قدرة لغوية جيدة قادر على تنظيم أفكاره فى وحدات فكرية تنعكس صورتها فى حديثه . ويحدث الشيء نفسه أثناء القراءة فالطفل الذى يقرأ كلمة كلمة نادراً ما يتمكن من تجميع معنى الجملة بوجه عام . ولكن عندما يبدأ القراءة فى وحدات فكرية فإن عملية التجميع والتنظيم هذه تساعد على الفهم . ولهذا نجد أن المهارة فى تجميع الكلمات فى وحدات فكرية غالباً ما تكون مقترنة بفهم المادة المقروءة .

ومن الواجب كذلك توجيه انتباه الطفل إلى فهم الفقرات أو الوحدات الكبيرة . وذلك أن فهم المادة التى تحتويها فقرة ما يحتاج إلى فهم العلاقة القائمة بين الجمل التى تتكون منها هذه الفقرة . ويقتضى هذا تحديد الجملة التى تعبر عن الفكرة الرئيسية فى الفقرة وفهم العلاقة القائمة بينها وبين الجمل الأخرى فى نفس الفقرة سواء أكانت هذه الجملة توضيحية أو تفصيلية .

وعلينا كذلك أن نلاحظ العلاقة بين فقرة وأخرى فى مختارات القراءة الطويلة . فمن الملاحظ فى القصة أو المقال أنهما إذا كانتا مكتوبتين بعناية وتنظيم فإن الفقرة الأولى غالبا ماتقدم الخطة أو الفكرة الأساسية أو الهدف من القصة أو المقال . ثم تأتى الفقرات التالية مرتبة ترتيباً منطقيا لتصل بالقصة إلى فكرتها الرئيسية ثم إلى خاتمتها . وكذلك فى المادة القرائية التى تعرض موضوعاً معيناً فإن الفقرات تتابع بصورة منتظمة معطية تفصيلا لما جاء فى المقدمة أو شارحة الأحداث أو العمليات أو الأنشطة التى ذكرت باختصار فى مقدمة المقال . ولكى يفهم التلميذ الوحدات القرائية الكبيرة عليه أن يقرأ ليتفهم هذه العلاقة القائمة بين الفقرات الخاصة بالمقدمة ومايليها من فقرات .

والعمليات التى تتم حين يتفهم الشخص المادة المطبوعة هى فى أساسها نفس العمليات التى تتم حين يفهم الحديث المنطوق . ففى كليهما يثير إدراك الشخص للكلمات معان معينة تؤدى إلى الفهم . وتتوقف هذه المعانى التى تستثيرها الكلمات المدركة على عاملين أساسيين :

(أ) خلفية التجارب التى مر بها الشخص .

(ب) مدى قدرته على استخدام اللغة فى مجال الاتصال .

ويختلف الأطفال إختلافاً بينا فى مدى قدرتهم على تفهم قطعة ما وذلك من حيث طول هذه القطعة ومدى تعقيدها . فإذا تقدم الطفل تقدماً طبيعيا فى مهارات القراءة — مثل مهارة التعرف على الكلمات وغيرها من المهارات فإنه يصبح قادراً على قراءة قطعة تبلغ من الطول ومن التعقيد مبلغ نفس القطعة إذا هو استمع إليها .

ففى خلال المرحلة الابتدائية عندما يكون التلاميذ فى طريقهم إلى إتقان

مهارات القراءة تصبح قدرتهم على القراءة بفهم مساوية لقدرتهم على الإنصات بفهم . وعلينا أن نلاحظ أن الطفل الذى يبدأ السنة الأولى الابتدائية قد اكتسب قدرة على الاستماع بفهم على مدى ست سنوات فى حين أن قدرته على القراءة بفهم لم تكن قد بدأت بعد ويعنى هذا أن قدرته على القراءة بفهم متخلفة عن قدرته على الاستماع بمقدار ست سنوات . وعلاوة على ذلك ففى خلال السنة الأولى الابتدائية يستمع الطفل فى يومين اثنين إلى كلمات تزيد كثيراً عن الكلمات التى يقرأها فى خلال الصف الأول كله . هذا وأن برنامج القراءة فى السنة الأولى بما يحتويه من تكرار للكلمات ومعرفة المفردات له أثر كبير على التنمية السريعة لقدرة الطفل على الفهم فى القراءة .

وبمجرد أن يتقدم الطفل فى إتقان مهارات القراءة تتساوى عنده القدرة على القراءة بفهم مع القدرة على الاستماع والإنصات . ويحدث بعد ذلك أن يزداد إتقان الطفل لمهارات القراءة مما يجعله أكثر كفاءة فى القراءة بفهم منه فى الإنصات أو الاستماع بفهم ومن الواجب خلال المرحلة الإبتدائية أن يخصص وقت كبير لتنمية قدرة الطفل فى التعرف على الكلمات وزيادة حصيلته من المفردات البصرية . وبتحسن هـذه المهارات يصبح لدى التلميذ فرصة أكبر للتركيز على عملية الفهم . ثم يحدث بعد ذلك أن تزداد قراءات الطفل وتجاربه ويزداد نضجه القرائى وكفاءته فى هذه المهارة خلال السنوات الأخيرة من المرحلة الإبتدائية وبذلك تزداد قدرته على القراءة بفهم على قدرته على الاستماع بفهم . ويرجع ذلك إلى أنه فى وسع القارىء أن يتوقف عن القراءة ليفكر ويقيم ما قرأ أو يناقش فى ذهنه ماقرأ أو يعيد قراءة أجزاء من المادة المقروءة .

ويبدو من الواضح ما لهذه الاتجاهات من أثر على أساليب تحسين القراءة فعلى الرغم من أنه من الواجب على المدرس أن يركز فى السنين الأولى على

مهـــارات التعرف على الكلمات وغـــيرها من المهارات حتى تصبح هـــذه العمليات آلية بقدر الإمكان ، إلا أنه يجب عليه ألا يهمل عملية الفهم . ذلك أنه عندما يتقن الطفل المهارات الآلية للقراءة يصبح لديه وقت أكبر للتركيز على عملية الفهم . وبتوجيه من المدرس تزداد كفاءة التلميذ فى الفهم . وهكذا فإن برنامج التدريس المتوازن خلال المرحلة الابتدائية هو الذى يصل بقدرة الطفل على الفهم فى القراءة إلى مستوى مماثل لقدرته على الإستماع بفهم أو أكبر منه . كما أن هذا البرنامج المتوازن يعطى اهتماما كافياً للاستخدام الشفهى للغة إذ أن لهذا أثره الكبير على تحسين القراءة بوجه عام .

إن تنمية القدرة على القراءة مع الفهم لتصل إلى درجة كبيرة من الكفاءة هو مايجب التركيز عليه خلال المرحلة الابتدائية ومع تقدم الطفل فى مراحل التعليم يزداد اعتماده على القراءة للحصول على ما يريد الحصول عليه من معلومات ولهذا فمن الأفضل أن تصبح قدرته على القراءة مساوية — إن لم تكن أفضل من قدرته على الاستماع .

وهناك حاجة واضحة لزيادة قدرة التلميذ على الفهم لمواجهة مختلف أغراض القراءة . فإذا قمنا بتحليل مختلف الأغراض التى يقرأ الأشخاص من أجلها — وإذا أحصينا مختلف قدرات القراءة المستخدمة لتحقيق هذه الأغراض لوجدنا أن الشخص يستخدم قدرات معينة لمواجهة أهداف قرائية معينة . مثال ذلك أنه إذا كان الهدف من القراءة هو اختيار اتجاه معين من بين اتجاهين مطروحين فمن المحتمل أن يستخدم فى قراءته قدرتى القراءة التاليتين :

القدرة على الإستنتاج والقدرة على توقع النتائج — أما إذا كان هدفه من القراءة هو تقييم كتاب معين فقد يستخدم فى قراءته القدرة على التصفح

والقدرة على معرفة التفصيلات الخاصة بالترتيب وقيمة المادة ومناسبتها وأخيراً إذا كان هدفه هو الاستماع فقد يستخدم القدرة على إدراك الفكرة الرئيسية وتكوين صور حسية عنها .

وسوف نناقش فى الفصل التالى طريقة معالجة القصور فى الفهم . أن القارىء المعاق الذى يعانى من الضعف فى كافة أنواع الفهم إما أن يكون عنده قصور فى مهارات الفهم التى ناقشناها فى الفصل التاسع أو يكون ضعيفاً فى واحدة أو أكثر من مهارات الفهم الأساسية وسنقوم فى هذا الفصل بمناقشة التعليم العلاجى لمهارات الفهم الأساسية تحت العناوين الآتية :

١ — النقص فى معانى المفردات

٢ — الفهم الخاطئ لمعنى الجملة .

٣ — الفهم غير الكافى للوحدات الطويلة .

النقص فى معانى المفردات

يعتبر فهم معانى الكلمات أو المفردات ضرورة من ضروريات كافة أنواع الفهم فى القراءة . فإذا كانت معرفة الشخص بهذه المعانى كافية ودقيقة وتتسم بالثراء وإذا تفهم المعانى المختلفة للكلمة الواحدة أصبحت مدركاته مناسبة لأن يقوم بقراءة صحيحة فعالة . ومن المستحيل أن يتفهم الشخص اللغة المسموعة أو المكتوبة إذا لم يكن يعرف المعنى الصحيح للكلمات .

فمن الطبيعى أن يتطلب فهم الجمل والفقرات معرفة معانى الكلمات التى تتركب منها . وهناك أربعة أنواع من المفردات . المفردات السمعية — والكلامية والقرائية والكتابية . وعندما يدخل الطفل المدرسة تكون مفرداته السمعية أكثر بكثير من المفردات الثلاثة الأخرى . وإذا كان

تقدير حجم المفردات السمعية لتلميذ الصف الأول الابتدائى تختلف اختلافاً بينا ، فهناك إجماع على أن متوسط عدد هذه المفردات هو حوالى ٢٠,٠٠٠ كلمة . ومهما كان العدد الحقيقى لهذه المفردات فإن رجال التربية يتفقون على أن المفردات السمعية لتلاميذ الصف الأول الابتدائى كثيرة للغاية وأن حجم هذه المفردات قد إزداد فى السنين الأخيرة نتيجة للتليفزيون والصور المتحركة والأسفار وقيام الآباء بالقراءة الجهرية لأبنائهم . وعندما يبدأ الأطفال المرحلة الابتدائية تكون مفرداتهم الكلامية (أى المفردات التى يستخدمونها فى حديثهم العادى) حوالى ٦٠٠٠ كلمة — وبذلك يأتى هذا النوع من المفردات فى المرتبة الثانية . أما بالنسبة لمفرداتهم القرائية والكتابية فلا تعدو أسماءهم وما أن تمر سنوات قليلة حتى تصبح المفردات القرائية للتلميذ العادى أكثر من مفرداته الكلامية . بل أن المفردات القرائية لبعض التلاميذ النابهين قد تزيد على المفردات السمعية كذلك .

ولكن هناك بعض التلاميذ الذين لاتمكنهم حصيلتهم من المفردات ذات المعنى من قراءة أى مادة قرائية فوق مستوى الصف الثالث الإبتدائى أن هؤلاء التلاميذ معاقون فى إحدى القدرات الأساسية للفهم . وأعنى بهذا أن لديهم نقصاً فى المفردات ذات المعنى . ولعلاجهم يجب أن نقوم بعملين هامين : أولهما زيادة حصيلتهم من معانى المفردات وثانيهما أن نوجد عندهم عادة الإهتمام بالكلمات ومعانيها .

ويجب علينا أن ندرك أن لمعنى الكلمة مظاهر عدة وأن هذه المظاهر غير منفصلة بل متداخلة فى مدى أهميتها وتطورها . ولهذا فإن تعليم الطفل كلمة مالا يقتصر على تعليمه كيف يتعرف عليها بل يشمل بالإضافة إلى عملية التعرف إثراء هذه الكلمات الجديدة وتوسيع نطاق معانيها. وقد قال

سترانج Strang وماكولوج Mc Cullough وتراكسلر Traxler (١٩٩) أنه كلما ابتعد معنى الكلمة داخل السياق عن المعنى الشائع لها زادت صعوبة فهمها .

وتتوقف طبيعة المعنى ودقته على عدة عوامل هى :

١ — أن مدى إتساع المعنى يتوقف على عدد المواقف التى استخدمت فيها هذه الكلمة ونوع هذه المواقف .

٢ — أن دقة المعنى يتوقف على مهارة القارئ فى الربط بين المعنى الجديد والخلفية السابقة عنده .

٢ — أن وضوح المعنى يتوقف على مدى إنفعال القارىء وإهتمامه بالمادة وقبوله له وإقباله عليها .

٤ — أن حفظ الكلمة يتوقف على مدى فائدة الكلمة للقارئ .

الأساليب العلاجية العامة لمواجهة القصور في معانى المفردات

يستخدم المدرس داخل الفصل أساليب عامة لتنمية مفردات تلاميذه إبتداء من الصف الأول . ومن الواجب إستخدام هذه الأساليب بصورة أكثر تركيزاً مع القارئ المعاق الذى يعانى من نقص فى معانى مفرداته والذى فشل فى الاهتمام بما لهـذه الكلمات من معنى . وتتضمن هذه الأساليب إستخدام التجارب المباشرة والقراءة واسعة النطاق والوسائل السمعية البصرية .

وتتيح التجارب المباشرة للطفل فرصاً عديدة لمساعدته على تفهم معانى الكلمات وتعويده على حفظها . ومن الملاحظ أن حالات العجز القرائى غالباً ما تكون فقيرة فى تلك التجارب التى تمدهم بقدر كاف من الكلمات المفيدة التى تساعدهم على القراءة بفهم . ولهذا فعلى المدرس المعالج أن يمد الطفل بالتجارب الضرورية بأكبر قـدر ممكن والأسلوب الذى يتبعه هو نفس الأسلوب المتبع فى أى برنامج قرائى ناجح . والفارق الوحيد هو أن التعليم فى حالة الطفل المعاق أكثر تفريداً . إذ يخصص المدرس جزءاً من الوقت لطفل بعينه ثم يقوم فى الوقت الآخر بالتعامل مع مجموعة من الأطفال الذين يعانون من نفس العقبة . ومن الواجب أن تكون هذه التجارب المحببة للطفل مرتبطة ارتباطاً وثيقاً ببرنامج قرائى أحسن إعداده لمعالجة هذا النقص .

ومن الضرورى وضع تخطيط دقيق حتى يحقق الطفل أقصى فائدة من التجربة التى يمر بها . فالتجربة وحدها كما قال دولش Dolch لا تعلم الطفل . إذ قد يذهب الطفل إلى المتحف أو الحفـلة الموسيقية أو إلى

الحديقة النباتية ويعود منها دون أن يحصل على كلمة واحدة جديدة يفكر فيها أو يستخدمها فى حديثه . هذا إذا لم يحسن المدرس وضع خطة للاستفادة من هذه التجارب .

وبما أن المعنى الذى يتعلمه الطفل من قراءته يتوقف على طبيعة مدركاته ومدى وضوحها فإن هذه التجارب التى يمر بها سوف تمده بأكبر قدر من المعانى المتنوعة والدقيقة . ومن الواجب أن يكون الحصول على تجارب ما عملا هادفاً . وعلى المدرس أن يعد تلاميذه مسبقاً حتى يقوموا خلال التجربة بالبحث عن أكبر قدر من مظاهرها وبإدراك هذه المظاهر وتفهمها وعلى المدرس أن يوجههم إلى الأشياء التى عليهم أن يبحثوا عنها وإلى الأسئلة التى يجب أن يجدوا إجابة لها .

ولكى تصبح هذه التجارب مفيدة يجب أن تكون موضع تفكير الطفل وأن يبحث عن معانيها ويستخدم للكلمات الخاصة بها فى حديثه وقراءته وفى فهم ما يستمع إليه من حديث . ولإيجاد دافع عند الطفل للقيام بهذه الأنشطة يجب أن تكون هناك فرصة للمناقشة التى يوجهها المدرس قبل التجربة وبعدها ذلك أنه أثناء عملية تبادل الآراء والإجابة عن الأسئلة تتاح الفرصة للمدرس لكى يحدد الأهداف ويعطى طفله المعلومات التى يريد إعطاءها له ويصحح بعض أخطائه فى الفهم ويوضح له معانى الكلمات ويثرى هذه المعانى . ومهما كانت طبيعة التجربة فإن الإعداد لها والمناقشة التى تعقبها تفيد فائدة كبيرة . كما أن التبادل التجارب والخبرات والمناقشات العفوية التى تعقبها ينمى عند الطفل حصيلة من المعانى والمدركات ومن الواجب خلال هذه الأنشطة والمناقشات أن نشجع الأطفال على البحث عن المعنى فى كل ما يواجهونه وأن يطلبوا مزيداً من الشرح والتوضيح لما لم يفهموه .

وهكذا نجد أن تنمية معانى الكلمات يحدث بإستعمال هذه الكلمات الحصول على كلمات جديدة خلال التجارب التى يمر بها الطفل . ولهذا فمن الواجب إتاحة الفرص لأن يستخدم الطفل الكلمات الجديدة إستخداماً مباشراً فى أنشطته المختلفة سواء أكانت خاصة بالحديث أو القراءة أو الإنصات أو الكتابة .

والقراءة المستفيضة طريقة أخرى تمكن المدرس من أن ينمى عندالطفل حصيلته من معانى الكلمات ويذكى عنده عادة الاهتمام بها . ولهذا يقوم الكثيرون من المدرسين المعالجين بإختيار كتاب تكون مادته مشوقة للغاية للقارئ المعاق ثم يقرأون الكتاب قراءة جهرية للطفل لإثارة حافز القراءة عنده . وبذلك يظهرون للطفل المكاسب التى يجنيها عندما يصبح قادراً على القراءة . ويستخدم هؤلاء المدرسون محتويات هذا الكتاب ليعلموا أطفالهم معانى الكلمات ويعودوهم على دراستها والاهتمام بها . فيقومون بمناقشة القصة مع الطفل مشيرين إلى الكلمات التى أحسن المؤلف إختيارها وماتشير إليه من معان جذابة . ويتبينون للقارئ المعاق السبل التى يمكنه بها أن يعرف معنى الكلمة من سياق العبارة وكيف يحدد المؤلف معنى الكلمة للقارئ . وهكذا يدرك الطفل المعاق أن مشكلته تنحصر فى الحصول على مزيد من معانى المفردات وعلى المدرس أن يرى القارئ المعاق كيف يستخدم القارئ الجيد هذه الأساليب لتنمية حصيلته من المفردات اللغوية . وينطبق هذا على تلميذ المرحلة المتوسطة بل ينطبق بصورة أكبر على تلميذ المرحلة الثانوية وعلى البالغين ممن يعانون عجزاً فى القراءة . ذلك أن النقص فى نمو المفردات اللغوية يبدو واضحاً كل الوضوح فى هذه المستويات الدراسية . ومن الواجب أن نشجع القارئ المعاق على أن يلاحظ بنفسه الكلمات التى تستهويه أو تلك الكلمات التى لها معان غير عادية أو التى تستخدم فى الوصف بوجه خاص. وبهذه الطريقة نبنى لدى الطفل عادة الاهتمام بمعنى الكلمة

وتدعم عنده مهارة التعرف على معانى الكلمات . وعلى القارئ المعاق الذى تنقصه حصيلة كافية من المفردات أن يقوم بقراءات مستفيضة مستقلة أثناء دروس القراءة وفى البيت .

إن القراءة المستفيضة تساعد فى تدعيم المعنى وإثرائه عند الطفل بشرط أن تكون هذه المادة مسلية وسهلة يسيرة . وفى مثل هذه المادة لايجب أن تظهر أكثر من كلمة غير مألوفة بين ماتتى كلمة من الكلمات المألوفة ومن الأعمال المألوفة أن يقدم المؤلف فى كتابه أو قصته أو مقاله كلمات جديدة وأن يكرر استخدام الكلمات الجديدة التى سبق تقديمها . ذلك أن استخدام الكلمات القديمة فى سياق جديد يوسع من معناها ويزيده توضيحاً . وتتكرر الكلمات الهامة بالقدر الكافى حتى تزداد معانيها وضوحاً . فليس من المتوقع أن يحفظ القارئ الكلمة الجديدة بمجرد قراءته لها . ولايعنى هذا تجاهل الكلمات غير المألوفة إذ من المهم بصورة خاصة أن يهتم القارئ بالكلمات غير المألوفة التى يصادفها فى سياق العبارة . وبمرور الوقت تصبح معظم هذه الكلمات مألوفة له . ومما يحافظ على الدافع للقراءة عند الطفل ويذكى عنده الرغبة فيها أن نعطيه مادة قرائية تستهويه ولاتحتوى إلا على قدر مناسب من الكلمات الصعبة حتى يحتوى سياق العبارة على مؤشرات واضحة تفسر معانى الكلمات الجديدة .

ومن الضرورى بالنسبة لأى برنامج قرائى واسع تدريب الطفل على الاستخدام الصحيح لمؤشرات السياق وذلك حتى يتعرف على معانى الكلمات الجديدة بصورة مناسبة ولهذا فعلى المدرس المعالج أن يختبر مهارة الطفل فى استخدام مختلف مؤشرات السياق والأساليب التركيبية المعينة فى تفهم المعنى وذلك حتى يعطى الطفل التوجيهات المناسبة فى هذا المجال . مستخدماً الأساليب التى سنصفها فيما بعد . ولكى يحصل المدرس على أحسن النتائج

عليه أن يقوم بعمليات الاختبار والتدريب هذه بإستمرار إذ أن هذه المهارة بطبيعتها بطيئة النمو .

ولايكفى أن يحصل الطفل على المعنى الحرفى وحده : فيجب أن يكون هدف كل برنامج لتنمية المفردات عن طريق القراءة أن يذهب الطفل إلى أبعد من المعنى الحرفى للكلمة . وكما وضح دولش Dolch (٥٨) فإن أحد الوسائل لتحقيق ذلك هو الاستعانة بالخيال الواقعى . فإذا ساعدنا الطفل على استخدام خياله لتوسيع مدى فهمه الحرفى لمعانى الكلمات بحيث يتضمن هذا الفهم صوراً ذهنية محسوسة فإنه عندما يسترجع معنى كلمة معينة لايكتفى بذكر الكلمة المرادفة لها بل يتذكر كذلك بعض الأحاسيس والانفعالات وردود الفعل والأفكار والأحداث التى توحى بها الكلمة .

وهناك أمثلة كثيرة لذلك فى كتب القراءة الابتدائية المصاحبة وفى كتاب المدرس الخاص بهذه المرحلة . فعند استخدام التمارين الموجودة فى هذه الكتب يمكن للمدرس أن يكون فى ذهن الطفل ارتباطات كثيرة عن طريق مناقشة التمرين والإجابات الصحيحة مع الطفل . كما أن هذه التمرينات جميعها تتيح فرصاً عديدة لتنمية الرغبة عند الطفل فى البحث عن معنى كل شئ يقرأه . وهناك أسلوب آخر لتحقيق هذا الهدف وهو أن نطلب من الطفل أن يقول لنا الأفكار التى تثيرها عنده أى كلمة أوعبارة أوتركيب رمزى . أن مهارة الطفل فى توسيع نطاق إستخدام المعنى بحيث يشمل التجارب الواقعية التى يستخدم فيها خياله وتصوره مهارة قد تنمو ببطء . ولكن ما أن يتدرب الطفل عليها حتى يستفيد فائدة كبيرة من البرنامج القرائى المستفيض وتنمو لديه القدرة عن معرفة معانى الكلمات .

ومن الواجب تشجيع القارئ المعاق على مناقشة ما قرأه مع مدرسه ، ويجب أن تشمل هذه المناقشة الكلمات الجديدة التى أدرك فائدتها كما يجب أن

تشمل إستخدام هـــذه الكلمات فى حديثه . وعلى المدرس أن يسأل الطفل كذلك عن المؤشرات التى أعانته على التعرف على معنى الكلمات الجديدة و يتم هـــذا كله بنجاح لأن الطفل يكون قد شارك فى وضع البرنامج العلاجى واقتنع به .

أما بالنسبة للوسائل السمعية البصرية فمن الممكن استخدامها لتنمية معانى الكلمات بصورة واضحة محددة واسعة النطاق . فغالباً ما لا تسمح التجربة المباشرة وحدها بتنمية حصيلة الطفل من المفردات . ولهذا يمكن اللجوء إلى وسائل غير مباشرة لإمداد الطفل بتجارب لها قيمتها . ومن هذه الوسائل السمعية والبصرية النماذج والمشروعات الإنشائية والتمثيل والصور والمواد المرتبطة بموضوع معين والأفلام والصور الضوئية والنماذج المرسومة على السبورة واللوحات الحائطية والخرائط والشرائح والتسجيلات والبرامج الإذاعية والتليفزيونية والأحاديث التى يلقيها مدعوون من خارج المدرسة .

وعلى المدرس المعالج أن يدرك عند إستخدامه لهذه الوسائل المختلفة أن مفردات الطفل تنمو بالقدر الذى يحسن به استخدام هذه الوسائل . فمن العبث أن نستخدم هذه الوسائل دون أن نعد الطفل للاستفادة منها و دون أن نناقش الطفل فيها بعد أن نعرضها عليه . وعلى المدرس حين يمهد لاستخدام هذه الوسائل أن يحدد الأهداف وراء ما سيريه للطفل أو يسمعه إياه . وعلى هذه الأهداف أن تتضمن تنمية مفردات الطفل . وعلى المدرس وهو يعد للوسيلة أن يحدد أفضل الطرق لاستخدام هذه الوسيلة السمعية أو البصرية . أما فى المناقشة التى تعقب العرض فعلى المدرس أن يشجع التلميذ على إستخدام المفردات الجديدة فى حديثـــه بل وأن يشرح معنى العبارات المستخدمة فى الحديث . ومن الممكن أثناء استخدام هذه الوسائل السمعية البصرية استخدام الخطوات الأساسية المتبعة فى تعليم قطعة قرائية مختارة وهى الخطوات التى ناقشناها فى الفصل الثامن . ومن الطبيعى أن يقوم المدرس برؤية هذه الوسائل قبل عرضها على الطفل حتى يعد لاستخدامها داخل الفصل .

الأساليب الأساسية لإثراء معانى الكلمات :

إن تعليم معانى الكلمات لا يأتى بفائدة محققة إلا إذا تم بصورة مناسبة وقد أكدنا من قبل أن التدريب على معانى الكلمات تدريباً مباشراً منظماً معداً إعداد مسبقاً وفى سياق عبارة معينة هو الذى يزيد من معرفة الطفل بالمفردات اللغوية . أما إذا علمناه معانى الكلمات منفردة بدون أن تكون فى سياق الكلام فسيكون ذلك فى معظم الأحوال مضيعة للوقت لا جدوى منه . وغالباً ما يعتمد المعنى الصحيح لكلمة ما على السياق . إذ غالباً ما تستخدم الكلمة المألوفة لتفيد معنى غير مألوف للطفل . وهكذا يعتبر تعليم المعانى الجديدة للكلمات المألوفة والعلاقة بين المعنى والسياق جزءاً هاماً من التدريب على معرفة المفردات :

(وسنتناول فى الفصل التالى تعليم معانى العبارات الفنية التى يواجهها الشخص داخل سياق) .

ويرى المؤلفون أن تعليم معانى الكلمات لا يكون مفيداً إلا إذا إستخدمت الكلمات الجديدة فى سياق عبارات مختلفة وارتبطت بتجارب محسوسة وتكررت لعدد كاف من المرات سواء فى صورتها الشفهية أو التحريرية فى برنامج متنوع للقراءة المستفيضة . ويجب فى المقام الأول أن تتجدد دراسة الكلمات الجديدة إلى التعامل معها فى إطار سياق . إذ أن تعلم معنى الكلمة سيكون فى هذه الحالة بمثابة إشباع لرغبة مباشرة لدى الطفل وأعنى بها رغبته فى تفهم المادة التى يقرأها ، ثم يعقب ذلك إستخدام هذه الكلمة فى المناقشة وفى عمل تقارير شفهية وتحريرية وأخيراً يجب أن يقوم الطفل بقراءة مختارات متعددة يتكرر فيها إستخدام هذه الكلمات الجديدة

وبما أن لعدد كبير من الكلمات معان متعددة أو ظلال من المعانى المتقاربة فإن مواجهة الكلمة الجديدة لأول مرة فى سياق عبارة لن يعطى

الطفل إلا معنى واحداً من هذه المعانى . ولكى نوسع نطاق هذه المعانى المتعددة للكلمة الواحدة يجب أن نقدم هذه الكلمة للطفل فى سياق عبارات متعددة أحسن اختيارها كى تظهر المعانى المختلفة للكلمة الواحدة . ويمكن أن تجرى مناقشة شفهية فى أعقاب التدريبات التى من هذا النوع بحيث تستهدف هذه المناقشة توضيح ظلال المعانى المختلفة للكلمة الواحدة ومن المفيد أيضاً للمدرس المعالج أن يقدم للطفل بعض الأنشطة التى تمكنه من أن يستخدم المعانى الجديدة للكلمات فى مواقف محسوسة كأن يشير إلى شئ معين أو يستخدمه أو يعطى عنواناً لصور معينة أو رسومات أو يكتب خطاباً معيناً إلخ . أن هذه الأنشطة من الأساليب المفيدة لإثراء معانى الكلمات وتوسيع نطاقها وذلك عن طريق ارتباطها بعمل شئ ما بالإضافة إلى الحديث والكتابة . وعلاوة على ذلك فهناك المزيد من التدريبات الأساسية التى تدعم معانى الكلمات والتى تستهدف التغلب على القصور فى معانيها . وسوف نناقش هذه التدريبات تحت العناوين الآتية :

١ — دور المفردات البصرية الأساسية .

٢ — استخدام مؤشرات السياق وتعريف الكاتب للمعنى .

٣ — استخدام المعينات التركيبية .

٤ — استخدام المعجم اللغوى .

دور المفردات البصرية الأساسية : ليس فى وسع الطفل — كما سبق أن ذكرنا — أن يتقدم كثيراً فى القراءة دون أن تكون عنده حصيلة كافية من المفردات البصرية التى يدركها بمجرد رؤيته لها . ولهذا أهميته الخاصة بالنسبة للقارئ المعاق . ويلاحظ أن المفردات البصرية الأساسية التى حصرها دولش Dolch (٥٨) والتى تتكون من ٢٢٠ كلمة تشكل حوالى ٦٥٪

من مواد القراءة بالمرحلة المتوسطة . وإذا تقدم الطفل فى القراءة بصورة عادية ففى وسعه أن يتقن قراءة هذه الكلمات فى السنة الثالثة الابتدائية .

والكثير من الأطفال المعاقين فى القراءة يعانون من قصور فى إدراك هذه الكلمات واستخدامها الإستخدام الصحيح . وعند تعليم الطفل التعرف على هذه الكلمات يجب أن نركز على تنمية معانيها عند استخدامها فى السياق . ومن الأساليب التى تعين على ذلك إعداد تمرينات مشابهة للتمرين التالى :

تعليمات : إقرأ الجملة المكتوبة إلى اليمين ثم ضع خطاً تحت إحدى الكلمات المكتوبة إلى اليسار والتى تعطى معنى الكلمة التى تحتها خط فى الجملة :

١ — جلس تحت الشجرة — متى — أين — كيف — لماذا

٢ — سافر فى الخامس من يوليه — متى — أين — كيف — لماذا

٣ — جرى لأنه كان متأخراً — متى — أين — كيف — لماذا

٤ — عند أحمد معطف رمادى — لون — خشب — قماش — قش

— عند فاطمة الجواب الصحيح الغريب — الخشبى — الصواب — الصغيرة

وأفضل طريق لتعليم هذه الكلمات الشائعة هو استخدامها فى سياق عبارة لامجرد إعطاء تعريف لها . مثال ذلك :—

عندما وصل أحمد وعلى إلى البيت أعطت أمهما لهما بعض الحلوى فبعد قراءة الطفل لهذه الجملة يشير المدرس إلى أن كلمة « لهما » تفيد الأشخاص ثم يعطى الطفل أمثلة أخرى متعددة لتثبيت هذا المعنى فى ذهنه ويمكن معالجة الضمائر المختلفة بهذا الأسلوب .

وهناك بعض الكلمات البصرية الأساسية التى يجد الطفل المعاق فى القراءة صعوبة خاصة فى حفظها . ومن الملاحظ أن الطفل يتذكر بصورة أفضل تلك الكلمات التى تحمل أكبر قدر من المعانى . وهذا يؤكد لنا ضرورة تنمية معانى الكلمات الأساسية لدى الطفل . وإذا لم يحسن المدرس توجيه تلميذه فإن الطفل لن يفهم معنى بعض الكلمات الأساسية مثل — أين — هناك — بواسطة — التى — وما شابهها .

استخدام مؤشرات السياق وتعريفات الكاتب :

يمكن فى معظم الأحيان استخلاص معنى الكلمة من سياق العبارة . ولكى يتم ذلك يجب على الطفل أن يفهم معانى باقى الكلمات الموجودة فى الجملة أو الفقرة ويلاحظ أن عدداً كبيراً من المعاقين قرائياً لا يحاولون إستخدام السياق للتعرف على المعنى . وعلى المدرس أن يدربهم على تخمين معنى الكلمة الجديدة عندما يصادفونها فى سياق العبارة . فعلى المدرس أن يوجههم إلى ضرورة قراءة باقى الجملة أو الفقرة ثم العودة ثانية ومحاولة إيجاد ما تعنيه الكلمة الجديدة . مثال ذلك عندما يقرأ الطفل الجملة الآتية :

« صعد الرجال إلى القمة وهى أعلى جزء فى الجبل » . فإن معنى كلمة « القمة » يتضح عندما يقرأ الطفل الجزء الباقى من الجملة ويعرف أنها تعنى أعلى جزء فى الجبل .

مثال آخر « كان المطر ينهمر وظل سائراً فى ذلك المطر الغزير » — فإن كلمة المطر الغزير » تشرح معنى كلمة « ينهمر » .

وإذا جاءت جملة غير واضحة فى سياق قصة معينة فإن الجمل الأخرى التى تتبعها قد توضح معناها . وعلى الرغم من أن « تخمين » بعض الأطفال

لمعنى الكلمة أو الجملة قد يكون خاطئاً فى بعض الأحيان إلا أن هذه التمارين تنمى عند الطفل القدرة على إستنتاج المعنى من السياق .

وغالباً ما تكون مؤشرات السياق عبارة عن التعريف الذى يعرف به الكاتب الكلمة الجديدة التى يستخدمها . وقد يكون هذا التعريف عبارة عن الشرح الذى يذكره الكاتب فى الجزء المتبقى من الجملة أو قد يأتى على صورة كلمة أخرى أو عبارة أخرى فى الجملة . كما قد يأتى على صورة جملة منفردة . وإليك بعض الأمثلة :

١ — طلب المدرس من التلميذ **العنيد** أن يكون أكثر طاعة .

٢ — بعد أن ركبوا السيارة العامة صفر **المحصل** للسائق كى ينطلق . فالمحصل هو الذى يوجه السائق و يجمع تذاكر الركاب .

٣ — قام التلاميذ بزيارة **المتحف** وهو المكان الذى تحفظ فيه الآثار القديمة .

ومن الصعوبات الأخرى التى يواجهها الأطفال المعاقون قرائياً أن يختاروا المعنى المناسب للكلمة التى لها معان عديدة مختلفة مثال ذلك أن المعنى المناسب لكلمة « دفع » فى الجملة الآتية لا يأتى إلا من سياق الجملة بأكملها : « لقد دفع أحمد الثمن غالياً بسبب خطئه ، فالمعنى الصحيح لهذه الكلمات لا يأتى إلا من خلال السياق و تحتوى الكتب المصاحبة لكتاب القراءة كما يحتوى كتاب المدرس تمرينات عديدة لتدريب الطفل على تفهم معنى الكلمة الجديدة إستخدام مؤشرات السياق .

استخدام المعينات التركيبية :

أن التدريب المباشر المنظم على الكلمات له فائدة للقارئ المعاق إذ يعينه على تنمية معانى هذه الكلمات عندما يجرى هذا التدريب على

الكلمات داخل سياق فعندما يوجد المدرس المعالج الحافز الكافى لدى الطفل كى يهتم بدراسة الكلمات سوف يجد أنه مما يعين الطفل على هذه الدراسة أن يوجه انتباهه إلى معانى الحروف التى تضاف إلى آخر الكلمة أو أولها وإلى أصول الكلمات وإلى المترادفات والكلمات المضادة وعلى المدرس أن يستخدم طريقة الدراسة هذه عندما يواجه كلمة من الكلمات يمكن تحليلها بهذا الأسلوب . وإليك بعض الأمثلة :

— (حرف مضاف فى أول أصل الكلمة) مثل : أفهم زميله القصة .

— (أصل الكلمة مضاف إليه بعض حروف فى آخره) مثل : أنا مصرية .

— (حروف مضافة فى أول أصل الكلمة وآخرها) مثل : استمعوا إلى المدرس .

وعلاوة على تدريب المدرس للطفل على تحديد أصل الكلمة وتحديد الحروف المضافة فى أول الكلمة وآخرها ومعانى هذه الحروف فقد يحاول تشجيع الطفل على صياغة كلمات جديدة بإضافة حروف إلى أول الكلمة أو آخرها . وبهذه الطريقة يتعرف الطفل على معنى الكلمات الأصلية الشائعة ومعنى الحروف الإضافية سواء فى أول الكلمة أو فى آخرها . أن مثل هذه التدريبات تساعد الطفل المتخلف فى القراءة على تحديد أصول الكلمات وفهمها وتحديد الحروف الإضافية وفهمها ويمكن للمدرس أن يستخدم تمرينات شبيهة بالتمرين الآتى :

١ — ضع خطا تحت جزء الكلمة الأصلية فيما يلى وبين معناها :

مصرية انفتح قالوا

٢ — ضع خطا تحت الحروف المضافة إلى أول الكلمات وأذكر كيف غيرت معنى الكلمة الأصلية .

سيلعب　　استفهم　　انشرح

٣ — ضع خطاً تحت الحروف المضافة إلى آخر الكلمات وأذكر كيف غيرت معنى الكلمة الأصلية :

خرجو　　معلمون　　تونسية

وبعد أن يتدرب الطفل على تحديد أصول الكلمات والحروف المضافة إلى أولها وإلى آخرها يقوم المدرس — عن طريق المناقشة والتمرينات الإضافية — بإيضاح فائدة ذلك فى تنمية معـانى الكلمات . ومن التمارين التى يمكن استخدامها فى هذا المجال أن تطلب من الطفل إعادة صياغة الجمل . كأن تعطى الطفل جملة تحتوى على كلمة بها حروف مضافة إلى أولها ثم تطلب منه أن يحدد هذه الكلمة وأن يعيد صياغة الجملة مستخدماً كلمة أخرى بدل الكلمة المزيدة فى أولها دون أن يغير المعنى ، مثال ذلك : —

— سيقول لوالده

— يسرنى ذلك

ومن الواجب أن تتم التدريبات على هذه المعينات التركيبية من خلال سياق عبارة كما هو مبين فى التمرين الآتى :

« استـ » قد تعنى الطلب مثل : « استفهم » أى طلب الفهم وقد تعنى غير ذلك مثل : « استحم فى الماء » .

تمرين : بين المعنى الذى تفيده « استـ » فى الجملة الآتية :

— استلم الخطاب

— استطاع الفوز فى السباق

— استقل السيارة

تمرين : أكمل الجمل الآتية :

١ – كرة القدم هى كرة تلعب بـ ....

٢ – طيور البحر هى طيور تعيش بجوار ....

٣ – مفتاح الصندوق هو مفتاح يفتح ....

٤ – فاكهة الصيف هى فاكهة تظهر فى ....

استخدام المعجم : من الممكن أن يكون الإستخدام الصحيح لقاموس أو معجم جيد من الوسائل الهامة التى تساعد القارئ المعاق على تنمية معانى الكلمات . أن القليل من الأطفال هم الذين يعتادون استعمال المعجم أو يعرفون تلك الذخيرة من المعلومات الجذابة التى يتيحها لهم إستخدام المعجم . ويتوقف تعويد الأطفال على إستخدام المعجم على عمل برنامج تعليمى جيد التنظيم على أن يقوم به معلم علاجى يتسم بالحنكة والحماس . ولن يستمتع الطفل بعملية استخدام المعجم للحصول على معانى الكلمات إلا بعد أن يصبح ماهراً فى عملية إيجاد الكلمة بسرعة من المعجم . وبعد أن يجد الطفل الكلمة عليه أن يتعلم كيف يختار المعنى المناسب من بين كافة المعانى التى يذكرها المعجم للكلمة الواحدة . ويعنى هذا أن على الطفل أن يتفهم معنى باقى الجملة أو الفقرة التى توجد فيها الكلمة الغريبة . واختيار المعنى المناسب للكلمة يحتاج إلى تدريب كبير . ومن اليسير بالنسبة للمعلم أن يصوغ تمرينات لذلك مشابهة لتمرينات الكتاب المصاحب لكتاب القراءة . وإليك أحد الأمثلة :

تعليمات : هناك عدة تعريفات الكلمة التى تحتها خط . إقرأ الكلمة وتعريفاتها ثم اقرأ الجملة أسفل التعريفات . واكتب أمام الجملة العدد الموجود أمام التعريف المناسب للكلمة :

الشمال تعنى :

١ — عكس الجنوب

٢ — عكس اليمين

٣ — الخلق الحسن

— هبت اليوم ريح الشمال.

— لاتأكل الطعام بشمالك .

أن مثل هذه التمرينات تنمى القدرة على إستخدام المعجم للوصول إلى معانى الكلمات كما أنها تدرب الطفل على إستنتاج معنى الكلمة من سياق العبارة وعلى ملاحظة المعانى المختلفة للكلمة الواحدة .

ومما يثرى معانى الكلمات التى يصادفها الطفل فى سياق العبارة أن نذكر له مرادف الكلمة وعكسها . أن بعض معاجم الأطفال تعطى مرادفاً للكلمات ولكنها لاتعطى العكس . والتمرين الذى ذكرناه آنفاً والتمرين الآخر الذى سنذكره هنا يساعد الطفل على اختيار الكلمة المرادفة أو الكلمة المضادة .

تمرين : إقرأ الجملتين الآتيتين ولاحظ الكلمة التى تحتها خط فى كل منها ثم إختر من الكلمات المكتوبة أسفل الجملتين كلمة لها نفس المعنى الذى تفيده الكلمة التى تحتها خط واكتب الكلمة التى إخترتها على الخط الموجود بعد الجملة :

١ — عدنا إلى المنزل عندما **أقبل** الليل .

٢ — عندما **قرع** الباب لم يرد عليه أحد .

دق — خلع — جاء — هرب

وليس من شك فى أن التمرينات الخاصة بالمترادفات والكلمات العكسية

تثرى معانى الكلمات التى يدرسها الطفل ـ ومن التمرينات المفيدة ما يشبه التمرين الآتى :

١ ـ ضع خطاً تحت الكلمة التى ترادف كلمة « جميل » :

شاحب ـ بديع ـ وحيد ـ قبيح .

ضع خطاً تحت الكلمة التى تعنى عكس كلمة « طويل » :

جميل ـ قصير ـ عريض ـ مرتفع

وسائل إضافية لإثراء معانى الكلمات :

هناك أساليب مبتكرة كثيرة لإثراء حصيلة الكلمات عند القارئ المعاق وتوسيع نطاق معانيها . وتنمى هذه الأساليب كذلك العادات المفيدة لدراسة الكلمات وهى عادات ضرورية إذا أريد إستمرار نمو المفردات لدى التلاميذ فى المرحلة الوسطى والثانوية بل وعند البالغين أيضاً وليست الأنشطة التى سنقوم بذكرها إلا مجرد مقترحات من بين أساليب أخرى كثيرة يمكن إستخدامها . أن طريقة « كلوز » Cloze التى كثيراً ما تستخدم فى إختبار القدرة على الفهم طريقة يمكن إستخدامها فى هذا المجال للتدريب على الإبتكار فى إختيار المعنى المناسب للكلمات .

فإذا أخذنا مثلاً الجملة الآتية « عندما اقترب الحصان من الاسطبل ـــ أما راكبه فقد ـــــ فى سرجه . ويطلب المدرس من التلميذ أن يفكر فى أكبر عدد من الكلمات يمكن إستخدامها لملء الفراغات فى هذه الجملة بحيث تتغير الصورة التى ترسمها الجملة فى كل مرة . وقد يملأ الطفل الفراغات على النحو الآتى :

ركض ـ تهاوى مرهقاً

أبطأ ـ جلس متيقظاً

مشى ـــ شعر بالاضطراب

تعثر ـــ جلس بثقة

وقد يساعد القارئ المعاق مدرسه بأن يكتب مثل هذه التمرينات للأطفال الأصغر منه . هذا وأن التمرينات المكونة من اختيار من متعدد والتى تستخدم مترادفات متعددة أو كلمات متضادة أو كلمات تختلف من حيث التركيب قد تفيد فى هذا المجال . ومن الممكن أن يستخدم الطفل المعجم ليختار الكلمة المناسبة . إن مثل هذا التمرين يساعد على الإبداع بالإضافة إلى التدريب على استخدام المعجم ومن الأنشطة الأخرى التى تساعد على الإبداع وعلى إثراء معانى الكلمات فى نفس الوقت أن نطلب من الطفل أن يصنع معجمه الخاص الذى يحتوى على الكلمات الجديدة التى يرى فائدتها له . إن هذا يزيد عنده الدافع عندما يرى قائمة كلماته المفيدة تزداد كما أنه سوف يكتشف مزيداً من المعانى الجديدة لهذه الكلمات .

ومن الأفكار الجيدة الأخرى أن نشجع الطفل على أن يكتب وصفاً للأحداث التى يمر بها لكى يقرأها والده . وعليه عند كتابة هذه القصص أن يستخدم الكلمات الجديدة التى شعر بأنها مفيدة له . ذلك أن التعبير عن التجارب التى يمر بها الشخص يعتبر من الأنشطة الفعالة المتسمة بالإبداع وهى تساعد على تنمية المفردات عندما تعمل جماعة من الأطفال معا . وعليهم عند كتابة ما مر بهم من أحداث أن يتناقشوا سوياً فى أفضل الكلمات تعبيراً عما يريدون وصفه وأن يقرروا لماذا تعبر كلمة بعينها عن الفكرة التى يريدون التعبير عنها ولماذا يفضلون هذه الكلمة عما سواها .

الفهم الخاطئ لمعنى الجملة

بالإضافة إلى معرفة معانى الكلمات يحتاج الطفل إلى مهارات أساسية أخرى للفهم تعينه على تفهم الجملة بأكملها . وهذه المهارات هى قراءة الوحدات الفكرية ذات المعنى . والاستفادة من علاقات الترقيم كمعينات على تفهم المعنى ومعرفة معنى أدوات الربط والقدرة على تحديد الإسم الذى يرجع إليه الضمير والتعرف على مختلف تركيبات الجملة . وعندما ينتقل الطفل إلى المرحلة الإعدادية ثم المرحلة الثانوية يواجه مادة قرائية أكثر تعقيداً — وعليه كى يفهمها أن يكون قادراً على تفهم العلاقات بين مختلف أجزاء الجملة . إن هذه المهارات جميعاً فى حاجة إلى التدريب والتنمية المتواصلين كى يكون الطفل قادراً على فهم المـادة فهما كاملا . وسوف نناقش حالة القارئ المعاق الذى تعوزه مهارة أساسية أو أكثر من هذه المهارات وستكون مناقشتنا تحت العناوين الآتية :

١ — عـدم القدرة على تجميع الـكلمات فى وحدات فكرية ذات معنى .

٢ — الاستخدام الخاطئ لعلامات الترقيم .

٣ — الضعف فى تفسير حروف الربط وأدوات الوصل .

٤ — عدم الدقة فى معرفة الإسم الذى يرجع إليه الضمير .

٥ — الاستخدام غير الفعال للتراكيب .

٦ — عدم القدرة على معرفة التركيبات المتنوعة للجملة .

عدم القدرة على تجميع الكلمات فى وحدات فكرية ذات معنى :

لقد ذكرنا من قبل أن القراءة فى وحدات فكرية يساعد على فهم الجمل . ومن الملاحظ أن عدداً كبيراً من الأطفال المعاقين فى القراءة إما

أن يقرأوا المـادة كلمة كلمة أو يحاولون تجميع الكلمات بصورة غير مناسبة مما يجعل من المستحيل عليهم أن يفهموا الجملة بصورة كاملة . إن الطفل عند بدء تعليمه القراءة يدرك كل كلمة على انفراد ويرجع ذلك إلى أنه لا يزال مبتدئاً فى القراءة . ولهذا فليس من المحتمل أن نتوقع منه أن يجمع بعض الكلمات ليجعل منها وحدة فكرية يتعرف على معناها. ولكن عندما تزداد مهارته فى التعرف على الكلمات وتزداد حصيلته من المفردات البصرية يكون فى إمكانه تجميع بعض الكلمات سوياً . ويكون التجميع الأول للكلمات فى صورة كلمتين مثل :قال أبى أو كى يكتب — إن مثل هذا التجميع لا يحدث إلا بعد أن يعتاد الطفل على قراءة الكلمتين بسهولة وتكرار وجودهما معاً فى المـادة المقروءة . فمثلا فى الجمل الآتية : قال أبى ، يمكننا أن نتوقف « نجد أن علاقة الترقيم تجعل قراءة الكلمتين « قال أبى » معا أمراً سهلا طبيعياً . وبعد ذلك عندما تبدأ ظهور جمل طويلة فى كتاب القراءة وتكون هذه الجملة مكتوبة على سطرين ، يحتاج الطفل إلى مساعدة إضافية لنمكنه من القراءة فى وحدات فكرية . ومن هذه المساعدة أن نكتب له الجملة على النحو الآتى :

قالت فاطمة / ضع البطة / فى الترعة .

إذ أن كتابة الجملة على هذا النحو تيسر للطفل قراءتها فى وحدات فكرية . وبتقدمه فى القراءة وازدياد قدرته على القراءة فى وحدات فكرية يكون من المتوقع منه أن يقسم الجملة إلى وحدات فكرية بسرعة أثناء قراءته لها . وهذه هى القراءة الصحيحة التى يجب أن نستهدفها فى تعليمنا القراءة للأطفال :

ويمكن بطرق مختلفة تشخيص ما إذا كان الطفل ضعيفاً فى قراءة وحدات فكرية . وأبسط طريقة هى الاستماع للقارئ المعاق أثناء قراءته

الشفهية لمسادة سهلة . فإذا قرأ كلمة كلمة أو إذا جمع بين الكلمات فى مجموعات لا معنى لها فأغلب الظن أنه تعوزه القدرة على التعرف على الوحدات الفكرية المناسبة وهو بكل تأكيد لا يقرأ المسادة المعطاة له فى وحدات فكرية . وهناك طريقة أخرى وهى أن نعرض على الطفل بسرعة مجموعات مختلفة من الكلمات لكى يتعرف عليها . فإذا قرأها بصورة أضعف كثيراً من قراءة زميله الذى هو فى نفس المستوى القرائى يمكننا أن نقول أنه ضعيف فى التعرف على الوحدات الفكرية عندما تعرض عليه منفردة وعندئذ يصبح من المحتمل أن يكون غير قادر على التعرف على هذه الوحدات عندما تكون موجودة فى سياق عبارة . ولكن مثل هذا الاختبار لا يفيد فى معرفة قدرة الطفل على تحليل الجملة وتقسيمها إلى وحدات فكرية . ولهذا فمن الواجب استخدام الطريقتين معا وهما طريقة القراءة الشفهية وعرض مجموعات الكلمات .

و يمكن كذلك استخدام الأساليب الخاصة بتقدير عدد حركات العين على طول السطر أثناء القراءة الصامتة . فقد استخدم تصوير حركات العين بواسطة « الأوفتا لموجراف » لمعرفة مدى قدرة الطفل على تجميع الكلمات فى وحدات فكرية أثناء قراءته . ولكن من المشكوك فيه أن تكون المعلومات الإضافية التى نحصل عليها بهذه الوسيلة مبررة لتكاليفها ومن الممكن الحصول على نفس المعلومات دون تكاليف تذكر باستخدام مرآة جيب عادية . فإذا وضعت هذه المرآة على المنضدة بين الطفل والخبير القرائى يمكنه أن يلاحظ حركات عين الطفل أثناء قراءته . كما يلاحظ عدد وقفات العين على طول السطر ويسجل هذه المعلومات . وليس فى وسع الخبير عند استخدام هذه الطريقة أن يقول ما إذا كانت وقفات العين وقفات مناسبة بمعنى أن هناك وقفة للعين عند كل وحدة فكرية ولكن فى وسعه أن يقول ما إذا كان عدد هذه الوقفات مساوياً لعدد الوحدات الفكرية أو أكثر منها . وقد ذكر جيتس وكاسون Gtates & Cason (٨٨) أن

التشخيص باستخدام طريقتى القراءة الجهرية وعرض مجموعات الكلمات هما من أفضل الطرق العملية المستخدمة وأكثرها دقة فى معرفة ما إذا كان الطفل يقرأ فى وحدات فكرية أم لا .

ويجب أن تستهدف الوسائل العلاجية تمكين الطفل من التعرف على مجموعات مفيدة من الكلمات أثناء قراءته الصامتة بحيث يتمكن من قراءة جمل كاملة لا مجرد وحدات فكرية منفصلة . وتتوقف هذه القدرة على مهارة الطفل فى تحليل الجملة إلى وحدات فكرية . ولهذا فمن الواجب أن يتعلم الطفل كيف يمكنه أن يتعرف سريعاً على الوحدات الفكرية فى الجمل التى يقرأها . وهناك الكثيرون من الأطفال المعاقين قرائياً الذين يمكنهم أن يقرأوا عدداً من الكلمات التى تعرض عليهم مجتمعة ولكن عندما يقومون بالقراءة الصامتة أو الجهرية يعجزون عن تقسيم الجملة إلى وحدات فكرية ولهذا فهم يقومون بقراءة كل كلمة على انفصال .

وعلى المدرس القائم بالعلاج الذى يدرب الطفل على القـــراءة فى وحدات فكرية أن يقوم بعمله العلاجى فى سياق عبارات — بحيث إذا تعلم الطفل مجموعة منفردة من الكلمات يقوم المدرس سريعاً بعرض هذه المجموعة عليه فى السياق . والتعليمات التالية ذات فائدة فى التدريب على القراءة فى وحدات فكرية :

١ — عندما يقدم المدرس كلمة جديدة يستحسن أن يستخدمها فى العبارة التى سيصادفها الطفل أثناء قراءته .

٢ — بعد الانتهاء من قراءة القطعة يقوم الطفل بقراءتها ثانية محدداً بعض العبارات المعبرة التى أشار المدرس إليها .

٣ — إن إعداد المـادة القرائية ليقرأها الطفل جهراً من الوسائل المفيدة فى تدريبه على القراءة فى وحدات فكرية .

٤ — يمكن استخدام اختبارات الاختيار من متعدد بحيث تكون البدائل التى يختار الإجابة الصحيحة منها فى صورة مجموعات من الكلمات مثال ذلك :

(أ) ضع خطاً تحت العبارة الصحيحة التى تكتمل الجملة بها :

١ — ارتفعت الكرة
فوق السور
داخل الحفرة
تحت الماء
يطير بعيداً

٢ — رأيت الكلب
يتحدث هامساً
يجرى بعيداً

(ب) بعد قراءة صفحة « كذا » ابحث سريعاً عن العبارة المناسبة التى تجيب على هذه الأسئلة :

الأسئلة	الإجابات
(أ) أين كان الديك ؟	بجوار الجرن
(ب) ماذا رأى أحمد ؟	ضوءا أحمر
(جـ) من كان سعيداً ؟	الدب الأبيض
(د) متى عام الولد ؟	فى أحد أيام الصيف

(جـ) قسم الجمل الآتية إلى وحدات مفيدة ثم كون الأسئلة التى تكون هذه الجمل إجابتها :

١ — انطلقت السيارة الصغيرة فى الشارع .

٢ — قام أحمد وعلى بحفر حفرة صغيرة وضعا فيها البيض .

(د) ارسم خطاً يصل بين العبارة والكلمة التى تعنيها :

مائدة عليها طعام كثير	بيت
بعيداً عن الناس	ننشر
مكان نسكنه	منفرداً
نقطع الخشب	وليمه

(هـ) ابحث عن هذه العبارات فى كتابك فى صفحة كذا وقل ما معناها :

أبو حفيدها	طلب النجدة
أجاب الباب	تسلل هاربا
لامع كالنجوم	طرق الحديد
روض الحصان	الهواء المنعش
أبيض كالثلج	طلب النجدة

(و) ابحث عن الكلمات فى صفحة كذا التى تجعلك :

تسمع شيئاً	(طيور البحر تصيح)
ترى شيئاً	(أوراق الشجر الملونة فى الخريف)
تشعر بشئ	(الهواء المنعش)
تشم شيئاً	(رائحة الزهور الجميلة)
تذوق شيئاً	(مذاق التفاح غير الناضج)

ه — إن استخدام أساليب العرض السريع مثل « التاكستوسكوب » الذى وصفناه فى الفصل العاشر يساعد القارئ المعاق على التعرف على عبارة قصيرة أو وحدة فكرية بحركة عين واحدة . ويمكن استخدام الفانوس

السحرى بأن نضع ورقة معتمة أمام العدسة ثم نرفعها ونعيدها على وجه السرعة بحيث نعرض مجموعة الكلمات لمدة نصف ثانية . ومن الواجب أن تكوّن العبارات المعروضة سياقا مفيداً كما هو فى المثل التالى :

القندس الرمادى / كان يعمل / بجوار الجزيرة / .
كان يعمل / نفقا / فى أسفل البركة / ثم عام / تحت المساء / مرة ومرة .

(أ) ومن الممكن تقسيم الجمل إلى وحدات فكرية كى يقرأها الطفل :
كان الرجل العجوز / ذو الوجه الغاضب / سعيداً جداً .
فقد وجد / الشئ الوحيد / الذى يحبه .

الاستخدام الخاطئ لعلامات الترقيم :

مما يعوق فهم الجملة أن يخطئ القارئ فى تفسير علامة الترقيم أو يتجاهلها تجاهلا كاملا . ومن المحتمل أن يكون أكثر الأخطاء شيوعاً بين المعاقين قرائياً هو عدم معرفتهم بالاستخدامات المختلفة للشولة أو الفاصلة. فهم لا يعرفون مثلا أنها تستخدم للفصل بين الكلمات أو مجموعات الكلمات أو انها تستخدم الفصل الجملة الاعتراضية وما إلى ذلك . وقد حدد ماكى Mckee الاستخدامات المختلفة للشولة . (١٣٦ ص ٢٦٢ — ٢٨٥) . ويمكن استخدام أساليب مختلفة لمعرفة ما إذا كان الطفل يستخدم علامات الترقيم بصورة مناسبة . فمثلا يمكن أن تساعد الشولة فى تجميع الكلمات فى صورة وحدات فكرية وقد نطلب مثلا من الطفل أن يقرأ المادة قراءة جهرية . فإذا لم تساعده الشولة على تشكيل نبرات صوته

بالصورة المناسبة أثناء القراءة وتحديد المقاطع التى يضغط عليها فأغلب الظن أن هذا الطفل لا يعرف وظيفة علامات الترقيم وأثرها فى القراءة. ومن ثم فإنه يجد صعوبة فى تفهم المعنى الكامل للجملة . وقد ينتقى المدرس المعالج بعض الجمل من كتاب القراءة مثل الجمل التالية – ليوضح الاستخدامات المختلفة للشولة :

١ – إن الغزال ، كذلك ، كان هناك .

٢ – وقفوا صامتين، رافعى رءوسهم، ينصتون .

٣– قالت فاطمة ، « يمكننا الآن أن نذهب إلى البيت »

٤ – وبعد الظلام ، عندما هدأ كل شئ ، مشى ببط إلى آخر الشارع .

ويحتاج عدد قليل من الأطفال أن ننبههم إلى أن النقطة أو علامة الاستفهام تشير إلى نهاية الجملة . ويجب أن يشمل التدريب العلاجى : (أ) أن ننبه التلاميذ أثناء المناقشة إلى أن علامات الترقيم تستخدم لتوضيح العلاقة بين ما سبقها من كلمات وبين ما يأتى بعدها .(ب) أن تعطى التلميذ تدريبات عديدة مأخوذة من سياق المادة التى قرأها فى كتاب القراءة على أن يبدأ التدريب بجمل سهلة نسبياً ثم يتجه نحو الجمل الأكثر تعقيداً . وفى كل الحالات يجب أن تكون الجمل مصوغة من كلمات يعرفها الطفل ويمكنه أن ينطق بها . ويمكن القول بوجه عام أن الشرح المبسّط والتدريب الموجه سوف يقود إلى التقدم فى هذا المجال . وما قيل عن الشولة يمكن أن يقال عن باقى علامات الترقيم . فلك أن هذا التدريب ضرورى لتحقيق فهم الجمل وللقراءة الجهرية المعبرة

الضعف فى فهم معنى أدوات الوصل : من الواجب أن نعلّم الطفل المعاق كيف ترتبط أجزاء الجملة بعضها ببعض . ويبدأ التدريب العلاجى بإستخدام جمل سهلة يمكن الطفل أن يعرف أجزاءها بسهولة . ثم يتجه المدرس إلى جمل أكثر تعقيداً . وأخيراً عليه أن يوضح للطفل أهمية أدوات الوصل وكيف أنها قد تغير من إتجاه المعنى أو تحدده بطريقة أو بأخرى . وقد يستخدم المدرس فى التدريب جملا على هذا النحو :

« كنا نستعد للسباحة ، ولكن هبت عاصفة رعدية ، ولهذا فررنا أن نبقى فى المنزل ونشاهد التليفزيون » . فبعد قراءة الطفل لهذه الجملة يسأله المدرس عما إذا كانوا قد ذهبوا للسباحة وماهى الكلمات التى تفيد . أنهم لم يذهبوا ولماذا غيروا رأيهم .

عدم الدقة فى معرفة الإسم الذى يرجع إليه الضمير : تنشأ الصعوبة . فى الفهم فى بعض الأحيان عندما لايدرك الطفل بسهولة الإسم الذى يرجع الضمير إليه . وكثيراً مايواجه القراء المعاقون هذه الصعوبة . ومن الممكن إستخدام مثل هذا التمرين لعلاج نقطة الضعف هذه :

الضمير الذى تحته خط فى العبارة التالية يشير إلى شخص أو شئ جاء ذكره فى الجملة إرسم دائرة حول الكلمة أو الكلمات التى تعود إليها الضمائر التى تحتها خط :

١ ـ بدأ أحمد يطعم الدجاج فى الحظيرة بعد **رجوعه** من المدرسة .

٢ ـ عندما فتح باب الإسطبل وأطلق سراح الخيل **بدأت** تجرى فى الحقل .

٣ ـ ذهبت فاطمة وزينب إلى حديقة الأسماك بعد أن **تناولتا** طعام الغداء .

٤ - وقف أحمد مسرور أمام المنزل ينظر إلى أخته زينب وهى تتجه نحوه على عجلتها الجديدة .

عدم القدرة على فهم التركيبات المتنوعة للجمل : أن فهم النظام الخاص بالكلمات داخل الجمل أمر ضرورى لتحقيق الفهم العام للجملة . مثال ذلك أن الجملة « رأيت بائع التفاح » تختلف فى معناها عن « رأيت تفاح البائع » . والقارئ المعاق الذى لا يحسن فهم طريقة تركيب الجملة يجد صعوبة فى فهمها . ومن الواجب تدريب الطفل على تلك التمارين التى تدعم معرفته بتركيبات الجملة وتجعله يدرك الفعل والفاعل والمفعول به دون الدخول فى المصطلحات . كما يمكن للمدرس أن يعطيه بعض التدريبات التى تجمع بين لغة الحديث والقراءة التى تستهدف الفهم مثل التمارين التالية :

١ - إقرأ هذه الجملة :

أراد الفيل الرمادى الكبير فى حديقة الحيوانات مزيداً من الفول المحمص :

(أ) ضع علامة « صح » أمام أهم ثلاث كلمات فى الجملة :

١ - حديقة الحيوان - محمص - الفول

٢ - الفول - أراد - الفيل

٣ - المحمص - أراد - الفول

(ب) ضع « صح » أمام الكلمات التى تظهر أن الفيل قد أخذ بعض الفول :

١ - أراد فول الحديقة

٢ - أراد الفول المحمص

٣ ـ أراد مزيداً من الفول

٤ ـ الفيل حمص الفول .

٢ ـ إقرأ الجملة الآتية :

جرى الطفل إلى السيرك ليرى المهرجين يقومون بحركاتهم المضحكة.

(أ) من قام بالحركات ؟

الولد ـــ المهرجون ـــ السيرك

(ب) لماذا جرى الطفل إلى السيرك ؟

ـ ليرى المهرجين ـ ليقوم ببعض الحيل

(ج) إلى أين جرى الطفل ؟

ـ إلى المهرجين ـ إلى السيرك

(د) ما الذى كان مضحكاً؟

ـ الحركات ـ الولد ـ المهرجون

عدم القدرة على التكيف مع التركيبات المتنوعة فى الجملة :

أن التركيب المعقد للجملة قد يزيد من إرتباك القارئ المعاق وعدم مقدرته على فهمها . فقد تزداد الصعوبة التى يواجهها إذا كان الفاعل فى الجملة متأخراً ويمكن تشخيص هذه الصعوبة بإعطاء الطفل تمارين مشابهة لتلك التى شرحناها آنفاً والخاصة بفهم الجمل. مثال ذلك : أى الكلمات تعتبر إجابة للسؤال : « من الذى قام بالعمل » . فى الجملتين الآتيتين :

١ ـ عندما سمع أحمد الدوى مرة أخرى تذكّر شيئاً .

٢ ـ قفز أحمد فى المـــاء البارد .

ومؤلفو كتب القراءة هم أنفسهم المسئولون عن ذلك . فغالباً مايستخدمون جملا مسرفة فى الطول والتعقيد بحيث لا يفهمها الطفل بوضوح بل قد يكون أسلوب الجمل غير جيد فى بعض الأحيان — ولكن على القارئ أن يتكيف مع التركيبات المتنوعة هذه إذا أراد أن يقرأ هذه المواد . وقد تفيد مثل هذه التمرينات فى إعطاء القارئ المرونة الكافية للتكيف مع مثل هذه التركيبات :

اقرأ كل جملة ثم قرر ما إذا كان الجزء الذى تحته خط يخبرك عن : متى — لماذا — كيف — ماذا — أين . ضع خطاً تحت الكلمة المناسبة :

١ — يملك أبى **المزرعة الكبيرة** ، متى — لماذا — كيف — ماذا — أين

٢ — لم يذهب أحمد إلى المدرسة **لمرضه** : متى — لماذا — كيف — ماذا — أين

٣ — ذهب عمى محمد إلى **الجرن الكبير** : متى — لماذا — كيف — ماذا — أين

٤ — جاء كل الأطفال **يجرون** : متى — لماذا — كيف — ماذا — أين

٥ — سيصل قطار فاطمة **الساعة السادسة** : متى — لماذا — كيف — ماذا — أين

وهناك تطوير للتمرين السابق بأن تطلب من الطفل أن يبحث عن الكلمة أو الكلمات التى تجيب على الأسئلة من الذى عمل الفعل ؟ أو أين فعله — ثم تطلب منه أن يكتب الكلمات التى تجيب على هذه الأسئلة مثال ذلك :

١ — ذهب الولد إلى السبورة ليكتب الكلمة .

٢ — قال المدرس : « كانت المسافة من المدرسة إلى الحديقة نصف ميل فقط » .

رقم الجملة	الكلمات التى تخبر عن	
	الفاعل	المكان
١	—	—
٢	—	—

وبطريقة مشابهة يمكن عمل تمرينات للإجابة عن الأسئلة : متى وماذا ولماذا وكيف . ويمكن تنويع هذا التمرين باستخدام جمل أو صيغ غير عادية وقد تؤخذ هذه الجمل من كتاب القراءة مباشرة أو تصاغ من الكلمات التى مرت بالطفل فى دروس القراءة وتوجد فى كتاب رسل Russel « وكارب » Karp (١٦٧) تمارين مشابهة يمكن محاكاتها كما أن تمارين الكتاب المصاحب لكتاب القراءة ذات فائدة فى هذا المجال .

الضعف فى فهم الوحدات الطويلة

غالباً ما نجد القارئ المعاق غير قادر على تفهم معنى الفقرة بوجه عام إذ أن هذا الطفل يميل إلى إعتبار كل جملة وحدة قائمة بذاتها لا علاقة لها بالجمل الأخرى فى الفقرة . ومن الممكن ، لمثل هـذا الطفل أن يقرأ الكلمات بفهم وكذلك الوحدات الفكرية والجملة كلها ومع ذلك لا يفهم حق الفهم المادة المترابطة التى تتكون الفقرة منها . وكذلك هناك بعض الأطفال غير القادرين على فهم العلاقة القائمة بين الفقرات المختلفة فى القصص ومختلف المواد القرائية الأخرى . وسوف نناقش فى هذا الفصل موضوع فهم الفقرات والقصص بوجه عام أما فى الفصل التالى فسوف نناقش بعض العيوب الخاصة فى مجال الفهم .

المعرفة المحدودة بالطريقة التى تتكون بها الفقرة : لكى يفهم الطفل الفقرة يجب أن يفهم العلاقة بين الجمل داخل الفقرة ، و يحتاج الكثيرون من الأطفال المعاقين فى الفهم أن يعرفوا طريقة تحديد الجملة الرئيسية فى الفقرة وهى الجملة التى تعبر عن الفكرة الأساسية فيها وأن يحددوا علاقة هذه الجملة بالجمل الأخرى التى توضحها أو تزيد من تفصيلاتها .

و يتركز التدريب العلاجى على أن نوضح للطفل كيف ترتبط الجمل فى الفقرة بعضها بالبعض الآخر ، ومما يفيد فى هذا المجال إعطاء تمرينات للطفل نطلب منه فيها أن يحدد العبارة التى تعطى المعنى العام لفقرة معينة . كما يمكننا أن نوجه انتباهه إلى مختلف الأساليب التى يجرى بها تنظيم الفقرات : وعلينا أن نبدأ بأبسط أنواع الفقرات وهو النوع الذى تكون فيه الجملة الرئيسية فى بداية الفقرة ، وتتلوها جمل توضح الفكرة الرئيسية أما النوع الثانى من الفقرات فهو الذى يقدم عدداً من الحقائق أو الأفكار المترابطة ثم تأتى الجملة الرئيسية فى آخر الفقرة على صورة فكرة عامة . وغالباً ما يستخدم هذا النوع من الفقرات فى الكتابة العلمية .

وأخيراً هناك النوع الثالث من الفقرات الذى نقوم بتوضيحه للقارئ المعاق وهو النوع الذى يبدأ ببعض الأفكار ثم تتبع تلك الجملة الرئيسية ملخصة لهذه الأفكار وفى آخر الفقرة جمل أخرى تطور الفكرة الرئيسية أو تقيدها . وغالباً ما يأتى هذا النوع من الفقرات فى قطع القراءة الخاصة بالمواد الاجتماعية .

ومن الواجب إعطاء الطفل أمثلة توضيحية عند تدريبه على ذلك . و بعد أن نعطيه هذه الأمثلة التوضيحية نطلب منه أن يضع خطاً تحت الجملة الرئيسية فى فقرات أخرى . وبالإضافة إلى تعرف الطفل على الجملة الرئيسية يجب أن نوجه انتباهه إلى الجمل الأخرى فى الفقرة وكيف أن هذه الجمل تطور الفكرة الأساسية بإعطاء مزيد من التفصيلات أو التركيز أو الشرح

أوالمقارنة أوبتكرار الفكرة الرئيسية بصورة أخرى . ومن الأساليب المستخدمة فى مثل هذا التدريب أن نعطى أرقاماً للجمل داخل الفقرة ثم نقوم عن طريق الأسئلة والتحليل بمناقشة الدور الذى تقوم به كل جملة .

والفقرة الصحيحة هى التى تحتوى على فكرة رئيسية واحدة . ومن الممكن إستخدام طرق عدة لتدريب الطفل على التعرف على هذه الفكرة الرئيسية . ومن هذه الأساليب أن نعطى الطفل فقرة ونتبعها بثلاث جمل تكون إحداها الجملة الرئيسية أوالعنوان المناسب الذى يعبر بصورة أفضل على ماتحتويه الفقرة . وعلى القارئ المعاق أن يحدد أى هذه الجمل أفضل وقد نطلب منه أن يكتب عنواناً لفقرة نعطيها إياه أويكتب جملة تعبر عن موضوع الفقرة أوقد نعطيه فكرة رئيسية ونطلب منه أن يكتب فقرة تدور حولها مستخدماً جملا أخرى تزيد الجملة الرئيسية توضيحاً وتفصيلا . وهناك طريقة أخرى وهى أن نعطيه فقرة فيها جمل مناسبة بإستثناء جملة واحدة ونطلب منه أن يضع خطاً تحت الجملة الرئيسية ثم يشطب الجملة التى لاتتمشى مع الفقرة .

وليس من شك فى أن فهم القارئ للفقرة بوجه عام أمر أساسى فى عملية القراءة . ويبدأ فى الصف الثالث الإبتدائى تدريب الطفل على تفهم الفقرة ثم يستمر تدريبه فى السنين التالية بحيث يصبح هذا التدريب أمراً معتاداً فى المرحلة المتوسطة .

عدم القدرة على ربط أجزاء المختارات الطويلة : لكى يتفهم الطفل المختارات الطويلة يجب أن ندربه على تفهم العلاقة القائمة بين الفقرات المتتالية . ففى المختارات الجيدة التى تعرض موضوعاً معيناً نجد أن الفقرة الأولى غالباً ماتقدم للموضوع بحيث تعرض السبب الذى دعا إلى كتابته أو الفكرة التى سيعالجها الموضوع ثم تأتى الفقرات التالية فتعطى

تفصيلات فى تتابع منطقى . أما الفقرة الأخيرة أو الفقرتان الأخيرتان فغالباً ماتعطى النتيجة أوالخاتمة أوقد تلخص ماسبق ذكره . أما بالنسبة للقصص فغالباً ماتنقسم إلى أجزاء ثلاثة :

(أ) مقدمة القصة وتعطى فكرة عن زمنها أومكانها أو كليهما وفى بعض الأحيان تعطى فكرة عن أشخاص القصة .

(ب) تتبع ذلك أحداث القصة التى تسرد لنا ماجرى فى ذلك المكان أوالزمان .

(ج) الفقرة الأخيرة وهى غالباً ماتسرد خاتمة الأحداث .

وعلى المدرس القائم بالعلاج أن يساعد فى تنمية هذا الإحساس القصصى عند الطفل حتى يمكنه أن يفهم بصورة أفضل العلاقة القائمة بين الفقرات ويصبح قادراً على تحديد الأجزاء الرئيسية الثلاثة التى تتكون منها القصة أو المادة المعروضة وللمقترحات بين الفقرات :

١ — اشرح الأجزاء الأساسية الثلاثة للقصة مبيناً هذه الأجزاء فى إحدى القصص التى قرأها الأطفال وضع عدداً من الأسئلة حول كل جزء من هذه الأجزاء بحيث تدور هذه الأسئلة حول محتويات كل جزء من أجزاء القصة .

٢ — درب القارئ المعاق على التعرف على التعبيرات الإنتقالية التى غالباً ماتبدأ الفقرة بها . وهى التعبيرات التى تسبق الفكرة الأساسية أوالموضوع الأساسى للفقرة الجديدة . وغالباً ماتستخدم التعبيرات التالية فى بداية الجملة الرئيسية :

(أ) ولكن حدث شئ آخر

(ب) ثم إتجه نحو

(ج) وعندما حدث ذلك اتجه ....

٣ - درب الطفل على كتابة جملة واحدة يعبر بها عن الفكرة الرئيسية فى كل فقرة من فقرات القصة أو المقال . ثم أطلب منه أن يربط هذه الجمل مع بعضها البعض فى صورة متناسقة مستخدماً تعبيرات إنتقالية .

وقد يكون من المفيد أن نطلب من الطفل بعد قراءته للمادة التى تعرض موضوعاً معيناً أن يقوم بتلخيصه بحيث يذكر الفكرة الأساسية والأفكار الأخرى الموضحة لها .

الملخص :

القراءة تعنى الفهم — ولكى يتم ذلك يجب أن يفهم الطفل الكلمات والوحدات الفكرية والجمل والفقرات والوحدات الطويلة . وعلى من يطلع بمهمة التدريب على الفهم أن يقوم بوضع برنامج يضع فى إعتباره هذه النواحى جميعها فى إطار متكامل منطقى . .

ويأتى الاستماع مع الفهم قبل القراءة مع الفهم فى المراحل الأولى ثم تلحق الأخيرة بالأولى بمرور الوقت وبإزدياد التدريب على القراءة ثم يحدث بعد ذلك أن تصبح القدرة على القراءة مع الفهم فى المقدمة وذلك بالطبع نتيجة التدريب المتصل . والهدف من التدريب على القراءة هو الوصول إلى هذا المستوى بأسرع ما يمكن .

ويتوقف الفهم على وجود مجموعة من المدركات أو المعانى التى يتم الحصول عليها بالتجربة . وعند إكتشاف نقص ما فى هذا المجال يجب أن نقوم بعلاجه بالمدرسة بقدر الإمكان . وتأتى التجربة المباشرة فى المرتبة الأولى أما التجارب غير المباشرة فتدعم التجربة المباشرة وتثريها . وتستهدف هذه التجارب تكوين مدركات مرتبطة بكلمات معينة يمكن للقارئ المعاق أن يستخدمها فى تفكيره أو حديثه أو قراءته أو كتابته أو استماعه .

ومن الأساليب الفنية المستخدمة فى تعليم معانى الكلمات التدريب على

استخدام مؤشرات السياق و تشجيع الطفل على القراءة الواسعة و على معرفة معانى الكلمات التى يقرأها و ملاحظة تعريف المؤلف لهذه الكلمات فى بعض الأحيان و دراسة الكلمات دراسة منتظمة و إستخدام المعجم . ولكى تكون هذه الأساليب فعالة يجب أن تتم فى إطار سياق معين .

ولكى يفهم الطفل الجمل عليه أن يفهم الكلمات و العلاقات القائمة بينها . و عليه كذلك أن تكون قراءته فى وحدات فكرية و أن يفسر معانى علاقات الترقيم و يفهم التعبيرات المجازية و التعبيرات الرمزية و التركيبات المختلفة للكلمات . و تقوم التدريبات العلاجية فى هذا المجال على تمارين يعدها المدرس بنفسه . و يتوقف فهم الفقرة على فهم الطفل للجمل المكونة لها و العلاقة القائمة بين هذه الجمل المختلفة . وكذلك يتوقف فهم الوحدات القرائية الطويلة على فهم الفقرات التى تتكون هذه الوحدات منها و معرفة العلاقة القائمة بينها.