وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعة د. مولاي الطاهر سعيدة

كلية الآداب و اللغات و الفنون

مذكرة تخرج لنيل شهادة ليسانس

تخصص لسانيات عامة

بعنوان :

عسر القراءة وانعكاسه السلبي على تلاميذ مرحلة المتوسط

(السنة الثانية أنموذجا)

إعداد الطالبتين:

- عماري فضيلة
- عليوي فوزية

لشرف الأستاذ:

مجاهد تامـــــــي

السـنة الجـامعية :

2018-2019

بسم الله الرحمن الرحيم

كلمة شكر وعرفان

بسم الله الرحمن الرحيم فاتحة كل خير وتمام كل نعمة .

{ لئن شكرتم لأزيدنكم } سورة ابراهيم -8-

نسهب بشكرنا العظيم للخالق الكريم الذي منّ وأغدق علينا برحمة واسعة لا تعد ولا تحصى والذي نتمنى أن يتقبل خلاصة جهدنا خالصاً لوجهه الكريم، كما نحمده حمداً دائماً يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه .

ونتقدم بأسمى عبارات الشكر والثناء وعظيم التقدير إلى الأستاذ **تامي مجاهد** الذي أشرف على هذا العمل المتواضع، وبذل جهداً صادقاً مخلصاً في توجيه هذا البحث فنرجو من الله أن يجزيه الجزاء الوافي.

ونشكر كل من آزرنا وشجعنا ولو بالكلمة الطيبة.

فضيلة وفوزية

إهـــــــداء

إلى من قال فيهما الرحمان: { قل رب ارحمهما كما ربياني صغيراً }

إلى روح **والدي**، فاللهم اجعل ثواب هذا الجهد في ميزان حسناته، وتغمده اللهم برحمتك.

إلى فيض الحنان والرحمة، جذوة الحب التي لا تخبو، **أمـــي** الغالية التي أدعو الله أن يديم عليها الصحة والعافية.

إلى روح ***جدتي*** الطاهرة رحمها الله، أدعو الله أن تسكن روحها الجنة الخالدة.

إلى رمز المحبة والعطاء، إلى أخي حامل شعارنا وحامي ميراث الأجداد والذي اكتسبنا منه القوة والصبر **بن عامر**. وإلى من لم يدخر جهداً في مساعدتي، والذي لطالما كان الدعم والدرع الواقي وخير سند لي ضد الفشل، أخي **الناصر**.

إلى أبرز ما وهبني الله بهن أخواتي العزيزات، **خضرة، فتيحة، مسعودة، فاطمة، خيرة**.

إلى ظلالي التي لا تفارقني، **نادية، فاطمة الزهرة، آسية**.

إلى أحفاد العائلة، **محمد، رياض، نجوة، عبد الناصر**.

إلى البراءة الناعمة، **امحمد، ايناس، عبد الرحمان، أشرف، رهف**.

وإلى من تقاسمت معي عناء هذا البحث زميلتي ***فوزية***، وإلى جميع أقاربي دون استثناء.....

أهدي عملي هذا سائلة من المولى عز وجل التوفيق فيه وأن أكون دائماً وأبدا ممن يستفيد ويفيد...

فضيـــلة

إهـــــــــــــداء

سبحان من جعل الأسباب وفتح الأبواب ووهبنا الأسباب فأصبحنا بمشيئته طلاب.

أهدي هذا العمل المتواضع في بادئ من ذي أمري إلى شخص غالي رحل من الدنيا رحمها الله وأدخلها فسيح جنانه " **سعدوني زيدية**"

إلى من وهبوني عمرهم وغمروني بعطفهم وحنانهم **أبي وأمي** أطال الله في عمرهما متمنية الشفاء للوالد لكريم.

إلى منبع الحب والحنان وفرحة الزمان أخواتي: **مباركة، زهرة، ربيعة، فضيلة، رشيدة، أسماء، الزاهم، سهام.**

إلى من ساعدوني في درب حياتي إخوتي: **عز الدين، ضيف الله، عبد الجبار، محمد، بلال.**

إلى أعز صديقاتي: **حليمة، مريم، عامرة، فضيلة، كريمة، أسماء، صباح، حنان، رشيدة، خديجة.**

إلى البراعم الصغار حفظهم الله: **آمة الله، محمد بريج، طه، جود أكرم، إخلاص، الجيلالي، نبيل.**

إلى زوجات إخوتي: **فاطمة، زهرة.**

إلى كل من ساهم في مساعدتي حفظهم الله.

إلى كافة عائلة **عليوي.**

فـوزيـة

مـــــــقدمـــــــــة

إن الحمد لله نحمده، ونستعينه، ونستغفره، ونعوذ بالله تعالى من شرور أنفسنا ومن سيئات أعمالنا من يهده الله فلا مضل له ومن يضلل فلا هادي له ونشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له ونشهد أن محمداً عبده ورسوله أما بعد:

اللّغة ملكة لغوية تمييز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية، وتختلف لغاتالأرض باختلافالأجناس والأعراق، ومن هذه اللغات اللغة العربية أقدم لغةعلى وجه الأرض وتعتبر اللغة إحدى عوامل الاتصال بين البشر، حيث أنالوظيفة الأساسية والمركزية التي وجدت من أجلها هي التواصل إذ نتبادل الأفكاروالعواطف ونشعر بوجودنا ونرغب في الحياة، واللغة في طبيعتها تتكون منحروف وأرقام ورموز معروفة ومتداولة و " لأن اللغة ضرورة حتمية بالنسبةللإنسان فقد حظيت بالعناية والاهتمام من طرف علماء متعددي الاختصاصات."

فقد طوقت بالعديد من الدراسات اللغوية واللسانية ومن أبرز العلوم التي احتوتاللغة كعلمأساسي في مناهجها اللسانيات التطبيقية إذ يعد علم تعليم اللغاتوتعلمها من أهمالمجالات اللسانيات التطبيقية التي عملت على دراسة اللغة منحيث نشأتها ومكوناتها وتطورها التاريخي وكذا اكتسابها عند الأفراد وطرقتدريسها إذ كانت الفرع الناشط والمحرك للدراسات اللسانية التطبيقية الأخرى.

بما أن اللغة عبارة عن أصوات ورموز توجب على العلماء والباحثين تتبع هذهالرموز والأصوات من حيث ماهيتها والمعنى الذي تؤديه وكيفية النطق بهابالإضافة إلى التأثير الذي تتركه، وإذا أدركنا فإننا في حديثنا نقصد اللغة الشفهيةوليس المكتوبة لأن الظاهرة اللغوية في حقيقتها أصوات منطوقة قبل أن تكونحروف مكتوبة، ولهذا السبب وجب الاهتمام أولا بالأداء

المنطـوق قبـل المكتـوب،وهـذا مـا فعلتـه معظـم العلـوم التـي درسـت اللغـة، حيـث أعطـت الأولويـة للجانـبالمنطـوق مـن اللغـة، و كتسـاب اللغـة يسـتلزم تـوفر مجموعـة مـن الخصـائصوالاستعدادات لـدى الفرد ومـن أهـم الاستعدادات نـذكر المهـارات اللغوية أو مـا يسـمى بفنـون اللغـة الأربـع المتمثلـة فـي: الاسـتماع، التحـدث، القـراءة والكتابـة. هـذه المهـاراتتعتبـر الأسـاس المنهجـي الـذي يقـوم ويبنـى اسـتعداد الفـرد لـتعلم اللغـة فالكفايـة اللغويـةتظهـر فـي مهـارة شـفوية ترتكـز علـى سـماع الصـوت أو المنطـوق وأداءه ومهـارةكتابيـة تقـوم علـى قـراءة الرمـوز و الأرقـام قـراءة سـليمة اسـتوفت شـروطها ومـن ثـمالتركيـز علـى العـادات الكتابيـة.ذلـك لأن اللغـة فـي تطورهـا التـاريخي ومسـارهاالتحويلي كانت منطوقة قبل أن تكون مكتوبة.

اكتسـاب اللغـة والـتمكن منهـا وإجادتهـا يحـتم علينـا تفضـيل مهـارة القـراءة عـنالمهـارات الأخـرى وهـذا لا يعنـي أنهـا بـلا فائـدة بـل هـي تعتبـر الأساسـات التـي تمهـدللمـتعلم الطريـق السـوي لـتعلم القـراءة وامتلاكهـا وهـي مـن أهـم المهـارات التـي تقـدمهاالمدرسـة للتلميـذ، إذ تعـد مفتـاح كـل العلـوم وأسـاس كـل المعـارف والخبـرات لـذلكفهـي كنشـاط لغـوي فقـد اعتمـد مـن طـرف المـدارس لتعلـيم الأطفـال مختلـف المـوادالدراسـية والتعـرف علـى الأجنـاس الأدبيـة والعلميـة واكتسـاب العلـم والمعرفـةباعتبـار أن قيمـة الأمـم والشـعوب أصـبحت تقـاس بعلمهـا وهـي حيـاة أخـرى تمـنحللإنسـان فالشـخص الـذي لا يقـرأ لا يفهـم اللغـة والعبـارات المكتوبـة أوالكـلام مـعالآخـرين بلغـتهم أو حتـى اسـتيعاب وفهـم العبـارات والأقـوال التـي تقـال لـه. لـذلك فقـدانهالـت الدراسـات مـن شـتى الميـادين سـواء اللغويـة أو الثقافيـة أو الاجتماعيـة أو حتـىالعلميـة والرياضـية لتقـديم تعريـف محـدد للقـراءة الّـذي هـو بشـكل عـام سلسـلة مـنالمهـارات تقـوم علـى إدراك العلاقـة بـين الرمـوز المكتوبـة والأصـوات المنطوقـة، كـذلكمـن حيـث تدريسـها وإكسـابها للمتعلمـين

منـذ امتلاكـه القـدرة علـى الكـلام فقـد رأىعلماء اللغة أن القراءةّ كل متكامل للمهارات اللغوية والإدراكية.

نظـر للأهميـة التـي تعنـى بهـا القـراءة، مـن حيـث أنهـا ضـرورة ووسـيلة تواصـلوتحكـم فـي مجريـات الأحـداث التـي تجـري عبـر العـالم، وأداة للتحصـيل الدراسـيوالاسـتزادة بالمعلومـات والخبـرات باعتبارهـا الوسـيلة الوحيـدة والطريقـة المثلـىلاكتسـاب المعرفـة والتطـور الفكـري والاقتصـادي والاجتمـاعي والثقـافي فـإندراسـتها أمـر حتمـي ودراسـة العراقيـل والصـعوبات التـي تعيـق امتلاكهـا وتعلمهـامـن طـرف بعـض الأطفـال أصـبح موضـوع السـاعة مـن خـلال الأبحـاث الكثيـرة التـيظهـرت فـي الآونـة الأخيـرة حـول صـعوبات الـتعلم التـي يواجههـا التلاميـذ داخـل الصـفالمدرسـي فهـي مـن المشـكلات التربويـة التـي يصـعب علاجهـا، لكونهـا صـعوبات مخفيـة لا تظهـر معالمهـا غـلا بعـد الفشـل الدراسـي المتكـرر، وتعتبـر اللغـة بمشـكلاتهاالمختلفـة مـن المجـالات التـي تتطلـب الدراسـة والبحـث فيهـا خاصـة وأن التلميـذيظهـر نقصـا ملحوظـا فـي الجوانـب الأكاديميـة والحركيـة والانفعاليـة. وتشـكلصـعوبة القـراءة أو عسـر القـراءة أو الديسلكسـيا أحـد المحـاور الأساسـية والهامـةلصـعوبات الـتعلم الأكاديميـة التـي تهـدد مسـتقبل والدراسـي فقـد حـاول التربيـون وعلمـاء الـنفس والأرطفونيـون الطفـل مـن حيـث تحصـيله اللغـوي الوقـوف علـى مسبباتها والتعرف عليها وبالتالي إيجاد حلول جذرية.

والسؤال الّذي يطرح نفسه في هذه الوضعية هو:

* ما مفهوم القراءة ؟

* فيما تتجلى أهمية القراءة ؟ وماهي أسس القراءة ؟

* ماهي أهم أسباب العسر القرائي ؟ وماهي مؤشراته ؟

* كيف يمكن علاج عسر القراءة ؟

وبعد اختمار هذه التساؤلات في ذهننا تولّدت لدينا فكرة قبول هذا البحث الموسوم بـ: ***عسر القراءة وانعكاسه على مرحلة التعليم المتوسط " السنة الثانية انموذجاً"***

وقد جاءت محاولة البحث وفق منهج مناسب ***وصفي تحليلي*** فكانت الدراسة مضمنة في مقدمة ومدخل و ثلاثة فصول وخاتمة.

أما**المدخل** فقد عنوناه ب: القراءة مفهومها، أنواعها وأهميتها، تطرقنا فيه إلى التعريف بالقراءة، وتحدثنا عن أنواعها، طرق تعليمها وأهميتها وأهدافها.

والفصل الأول المعنون ب: عسر القراءة، مفهومه، أنواعه وأسبابه تضمن تمهيد وأربعة مباحث:

تحدثنا في **المبحث الأول** عن تعاريف عسر القراءة، أما **المبحث الثاني** فكان عبارة عن نظرة تاريخية حول عسر القراءة، **والمبحث الثالث** خصصناه للحديث عن أسباب عسر القراءة، **والمبحث الرابع** تطرقنا فيه إلى أنواع عسر القراءة.

أما **الفصل الثاني** فكان تحت عنوان: مؤشرات العسر القرائي وطرق علاجه، تضمن هو الآخر تمهيد وأربعة مباحث:

تناولنا في **المبحث الأول** الأعراض العيادية لعسر القراءة، **والمبحث الثاني**تحدثنا فيه عن تشخيص العسر القرائي والاجراءات المستخدمة في هذا التشخيص، أما **المبحث الثالث** فتطرقنا فيه إلى أهمية العسر القرائي ومدى انتشاره الوبائي، و**المبحث الرابع** خصصناه للحديث عن علاج عسر القراءة وأدواته الخاصة.

أما **الفصل الثالث** وهو **الفصل التطبيقي**،فكما هو معروف فإن الجانب التطبيقي مخصص لتطبيق كل ماهو مذكور في الجانب النظري والتأكد من صحة المسلمات المسلم بها، إذقمنا بتوزيعاستبيانات على بعض الأساتذة، وأحصيناها حتى نتمكن من تقديمالنتائج الجزئية ومن ثم الكلية.

أما***الخاتمة***فقد ضمنتها أهم الملاحظات والنتائج التي توصل إليها البحث.

ولا يخفى أنّه كانهناك بعض الكتب المتفرقة هي السراج الذي اهتدينا به في مسيرة هذا البحث نذكر منهاكتاب ***سيكولوجية عسر القراءة*** لأحمد عبد الكريم حمزة وكتاب***عسر القراءة***لنصرة جلجل.

بالدراسة: وتخصيصه ومن دواعي اختيارنا لهذا الموضوع

- قلةالقراءة في مجتمعنا ووضعها المزري.
- تراجع فعاليات المهرجانات الخاصة بالقراءة والكتاب أمام التطور العلمي والتكنولوجي وإقبال الأطفال على الشبكة العنكبوتية بنسب هائلة.
- غياب الوعي بمشكلات القراءة وصعوبات التعلم في المدارس الجزائرية.
- تراجع المستوى الدراسي لأطفال وغيا هم عن المدرسة أوتركها نهائيا.

ولم يكن البحث يسيرا فكل عمل جاد سبيله الجهد والطرق الوعرة، بل على العكس، فقد واجهتنا في بحثنا هذا مجموعة من الصعوبات والعوائق ومن أبرزها نذكر على سبيل المثال لاالحصركثرة المادة العلمية وصعوبة تصنيفها وترتيبها وشساعة الموضوع، وتعدد آراء الباحثين والدارسين حولهذا الموضوع مما يجعلنانقف أمام كم كبير من المعلومات.

وفي الختام نتقدم بالشكر الوافر والتقدير الخالص إلى كل من ساعدنا في إنجاز هذا البحث، ونخص بالشكر والتقدير أستاذنا الفاضل، الأستاذ **تامي مجاهد**، الذي كان له عظيم الفضل فيإنجاز هذا البحث، فقد رعى البحث طيلة فترة الإنجاز فكان نعم الأستاذ المشرف، فله منا فائقالتقدير والاحترام.

المدخـــــــل:

القراءة

مفهومها، أنواعها وأهميتها

القراءة نشاط ذهني لا يستغني عنه أي فرد متعلم: فهي عملية نكاد نقول عنها بأنها من المقومات الانسانية. فهي وسيلة لتبادل المعلومات والأفكار، يتطلب التنسيق بين كل من الانتباه والذاكرة وسيرورات الإدراك وتنتهي بالفهم يتم من خلالها الاستعمال التلقائي والفوري لمستويات مختلفة من معالجة المعلومات التي تخص الادراك البصري، وعلم المفردات اللغوية وتنظيم الخطاب أو النص وإعادة بناء النظم المعرفية، وكذا الاستجابة العاطفية للقارئ نحو النص.

وهذا ما سنتطرق إليه في هذا المدخل، بحيث سنقدم أهم تعاريف للقراءة وأهم أنواعها وعوامل اكتسابها إضافة إلى أهميتها.

1- تعريف القراءة:

سنعرض ثلاث تعاريف لمختصين تناولوا موضوع القراءة من حيث بحوثهم ودراساتهم في الميدان:

أ- تعريف بوند: يقول " القراءة هي عملية التعرف على الرموز المكتوبة أو المطبوعة التي تستدعي معاني تكونت من خلال الخبرة السابقة للقارئ، وتشتق المعاني الجديدة من خلال استخدام المفاهيم التي بحوزته، فعملية القراءة تتضمن كل من الوصول إلى المعاني التي يقصدها الكاتب، وإسهام القارئ نفسه في تفسير هذه المعاني وتقديمها وانعكاسها."[1]

[1] – بوند جاني، الضعف في القراءة (تشخيص وعلاج)، ترجمة: محمد منير، 1984، ص58

ب– تعريف روبيرد ترانس: " القراءة يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية، ويفهم من هذا أن عملية القراءة ذات عناصر ثلاثة وهي: المعنى الذهني، اللفظ الذي يؤديه الرمز المكتوب."[1]

جـ– تعريف كرفتون: " القراءة هي إحدى الطرق القوية والمؤثرة في تنمية رصيد الخبرات لدى الفرد وتطوير خططه العقلية واتساقه الفكري."[2]

تتم وفق عمليات جزئية متنوعة، ومهما تعددت التعاريف فإنها تتمحور حول ثلاث محاور أساسية وهي:

1– القراءة هي عملية لغوية.

2– القراءة هي عملية التعرف على الكلمات والنطق بها.

3– القراءة هي عملية انتاجية للغة.

فالقراءة هي مجموعة من النشاطات البصرية الحركية والمعرفية التي تقود انطلاقا من استخراج المعلومات الخطية إلى فهم بيان معين. ويوصف النشاط البصري والحركي على أنه تنقلات سريعة ووقفات أو تثبيتات بصرية وارتجاج قصير، فبالنسبة للمعالجة المعرفية فإنه يمكن تقسيمها إلى جزئين أساسيين هما:

التعرف على الكلمات وبناء دلالة الجمل[3].

* كذلك من الناحية المعرفية هي سيرورة معرفية يجب أن تتوفر فيها كل من:

---

[1]– روبير ترانس، التربية والتعليم، ترجمة: أنطوان فوزي، لبنان ص45

[2]- خيري المفازي عجاج، صعوبات القراءة والفهم القرائي، مطبعة طنطا، ط1، 1998، ص24

[3]- رولان دورن، موسوعة علم النفس، منشورات عويدات، بيروت، ط2، المجلد الثاني، 1997، ص 639

- التنبيه l'attention
- الانتقاء la sélection
- الاندماج intégration
- الفهم compréhension

Savoir- vive يشير أن طبيعة فعل القراءة ومعرفة القراءة Le petite Robertفقاموس إلى أنهما:[1]

Déchiffrer 1- تتبع الأعين للكتابة: قراءة الحروف، الرموز، الأرقام... فك الرموز Epeler .والتهجأ

2- التعرف على محتوى النص.

3-تسمية نص مكتوب بصوت مرتفع.

interpréter التفسير le sens وفي ظل الأبحاث الحديثة المعرفية تشير أن القراءة هي إيجاد المعنى حيث لم تعد تستعمل المعالجة والتعرف على المعلومات اللغوية المكتوبة (الحروف، Devinerالتنبؤ مقاطع، كلمات، جمل...الخ) عكس النشاطات التخيلية أمام أشياء غير لغوية مثل (وجوه، صور، خرائط...) فالقراءة هي التنبؤ.

ومن هذه الاختلافات لمعاني فعل القراءة سنخرج بمفهومين للقراءة، الأول يدور حل فك الترميز

[1]- رولان دورن، موسوعة علم النفس، المصدر السابق، ص641

. يقول: Le Déchiffrage

الموجود PPDC (plus petit dénomination commun)القراءة مصممة ابتداءا من

في كل أفعال القراءة: تحديد، وتجميع الحروف، إشراك الحروف والأصوات ومعالجة المعلومات صوتية خطية.

الكلمات المقروءة، التهجأ، فك الترميز، الكتابة وهي كلها قابلة للتبادل فيما بينها.

– أما المفهوم الثاني: الحديث فهو يتمحور حول المعنى أو التنبأ.

فقد وردت فيه خمسة تعاريف تتعلق بالقراءة. وهذا بعد الإشارة إلى أن كلمة Larousse أما بالنسبة

. lectura أصلها من الكلمة Lecteur

– التعريف الأول يؤكد على أن القراءة هي فك ترميز كل نوع من أنواع الرموز، بما فيها التعرف على قراءة نص، مخطط، قراءة رسالة مشفرة.

" أي معرفة القراءة رجاء فيه أن معرفة القراءة Le savoir lire – التعريف الثاني يركز على مفهوم"

هي فك ترميز وفهم ما هو مكتوب.

– التعريف الثالث، أن القراءة فدل يتم فيه قراءة نص بصوت مرتفع أمام أشخاص آخرين أي قراءة جهرية.

– التعريف الرابع يؤكد أن القراءة هي عمليتا تحليل وترجمة نص ما أي ما نستخرجه من معنى أو ما نظن أنه يحمل معنى معين.

– وفي التعريف الأخير: القراءة هي التعرف على إشارات مكتوبة للغة ثم تكوين أصوات، إما ذهنيا أو بصوت مرتفع، والتي تمثلها هذه الإشارات وتركيباتها بالإضافة إلى إعطاءها معنى.

وفي تعريف المعجم المتخصص في مصطلحات الطب النفسي: " أن القراءة تدل على الاصطلاح والتفسير للمواد والنصوص المقروءة ". بحيث يعني هذا التفسير في فهم المادة والهدف من القراءة وعلى تعقد العمليات التي تتم من خلالها: " القراءة نشاط فكري يقوم به الانسان لاكتساب معرفة أو تحقيق غاية وهي عبارة عن عمليات معقدة تتضمن العديد من المهارات المترابطة".[1]

– **تعريف هاريس وسيباي:** القراءة هي " تفسير ومعنى للرموز المكتوبة أو المطبوعة التي تمثل اللغة، تحدث نتيجة التفاعل وإدراك هذه الرموز، أين يحاول القارئ فك رموز المعاني التي يقصدها الكاتب"[2]. أي تحدث من خلال تفسير معاني الأحرف وتفكيك الرموز من أجل الفهم والقدرة على إعطاء فكرة عامة على الموضوع المقروء.

2– أنواع القراءة:

تعتبر القراءة من أهم الوسائل التي تنقل إلينا ثمرات العـ ل البشري، حيث أنها تعد من أكثر مصادر العلم والمعرفة، وهي نشاط لغوي يتعود عليه الطفل منذ مراحل تعلمه الأولى وعندما نقول لفظة القراءة يتبادر إلى أذهاننا ماذا نقرأ؟ فجواب السؤال الأول أننا نقرأ كل ما يقع عليه بصرنا من أرقام ورموز وكلمات سواء في الكتب أو المجلات أو الجرائد...الخ.

أما إذا أردنا الإجابة على السؤال كيف نقرأ؟ فإننا نذهب إلى أنواع القراءة فهي متعددة بحسب والمواد المراد قراءتها، إلا أننا يمكن أن نجملها في نوعين أساسيين يعتبران الأكثر

[1]– الشربيني لطفي، معجم مصطلحات الطب النفسي، مركز تقرير العلوم الصحية، الكويت، 2007، ص153

[2]– نصرة محمد عبد المجيد جلجل، العسر القرائي" الديسلكسيا " (دراسة تشخيصية علاجية)، النهضة المصرية، القاهرة، 1995، ص08

استخداما وشيوعا عند الفرد وخاصة في المؤسسات التعليمية باعتبارها الأنسب لتعليم القراءة لأطفال المواصل الأولى من الدراسة وهما:

أ- **القراءة الصامتة:**

يمكن تعريف القراءة الصامتة بأنها " استقبال الرموز المطبوعة وإعدادها للمعنى المناسب وعقد المقارنات بينهما وبين الرموز السابقة عند القارئ لتكوين خبرات ومعاني جديدة وفهمها دون استخدام أعضاء النطق." [1]

بمعنى أن القراءة الصامتة هي مرور العينين على الأحرف والكلمات والجمل والتمعن في العبارات والتراكيب، دون استخدام أجهزة النطق. حيث يحصل القارئ على المعاني والأفكار من الرموز المكتوبة دون الاستعانة بعنصر الصوت.

أو هي " استقبال الرموز المطبوعة و إدراك لمعانيها، بناءا على الخبرات السابقة والتفاعل مع المادة المقروءة, والقراءة الصامتة عملية عقلية ذهنية، حيث تنتقل العيون فوق الكلمات بسهولة ويسر، وتلتقط الرموز ويقوم العقل بترجمتها، وهي تفتقد إخراج أي صوت سواء مرتفع أو منخفض ولا يقوم القارئ بتحريك شفتيه."[2]

إذ يتم فيها التعرف على الأشكال والحروف و أصواتها ويصاحب ذلك نشاط ذهني لترجمة المادة المقروءة إلى دلالات ومعان ومن ثم فهمها دون النطق بها.

أي أن البصر و العقل هما العنصران الفاعلان في أداء القراءة الصامتة، فهي تعفي القارئ من الانشغال بنفق الكلام و توجيه اهتمامه إلى فهم ما يقرأ, والقراءة الصامتة تستخدم في جميع مراحل التعليم، وتسمى أيضا (بالقراءة البصرية).

[1]- مراد علي عيسى سعد، الضعف في القراءة وأساليب التعلم، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، ط1، 2000، ص28

[2]- سعيد عبد الله لافي، القراءة وتنمية الفكر، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2006، ص15

ب– القراءة الجهرية:

تشمل القراءة الجهّرية على ما تتطلبه القراءة الصامتة من تعرف بصري للرموز الكتابية وإدراك عقلي لمدلولاتها ومعانيها. يضاف إليها التعبير الشفوي عن تلك المدلولات و المعاني بنطق الكلمات و الجهر بها و قد عرفت القراءة الجهرية على أنها " القراءة التي يتراجع فيها القارئ الرموز الكتابية والألفاظ إلى أصوات مسموعة مختلفة المخارج "[1] إذ يمكن القول أن القراءة الجهّرية هي فن التقاط الرموز المطبوعة وتوصيلها عبر العين إلى المخ ثم الجهر بها، بإضافة أصوات و استخدام أعضاء النطق استخداما صحيحا.

حيث أنها تقتضي التعبير الصوتي عن المعاني المقروءة النطق بالحروف وإخراجها من مخارجها الصحيحة دون أية أخطاء مع مراعاة الضبط الصحيح لحركات الإعراب والأداء بطريقة سليمة و التحكم في السرعة المناسبة لعملية الفهم والإفهام، والملاحظ في هذه القراءة أنها ليست بالسهلة إذ أن ممارستها تتطلب مراعاة أحكام عدة مثل: الوقف الصحيح و الملائم، الالتزام بحركات الإعراب خاصة الحروف بطريقة سليمة.

كما و قد عرفتها " كريمان بدير و أميلي صادق " بأنها " قراءة الكلمات و الجمل بصوت مسموع وسليم، دون إبدال أو تكرار أو حذف أو إضافة للحروف أو الكلمات. بالإضافة إلى مراعاة صحة الضبط النحوي."[2] أي أن الشيء الأساسي في هذه القراءة هو التعبير بصوت مرتفع وسليم عن المعاني والأفكار التي تحملها الحروف والأشكال والصور، حيث أنها تساهم في تنمية مهارات الإلقاء عند الطفل و من إخراج الحروف و الكلمات كما أنها مناسبة لكي يتغلب الطفل عن خوفه و خجله وتردده، فهي أيضا تسمح للمدرس بكشف الأخطاء اللغوية

[1]– محمد جهاد وسمر روحي الفيصل، مهارات الاتصال في اللغة العربية، دار الكتاب الجامعي، الامارات العربية المتحدة، ط1، 2004، ص11

1– سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم، المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة، ط1، 2010، ص300

والصعوبات التي يعاني منها التلميذ في القراءة الجهرية. مما يسمح بتدارك المشاكل المستقبلية بمساعدة التلميذ على رفع المستوى الدراسي.

3- عوامل اكتساب القراءة:

تعلم القراءة ليس بالأمر الهين، فينبغي أن تتوفر لدى الطفل عوامل وشروط تخوله من اكتساب القراءة، وأسسها وإمكانية استخدامها لاكتساب المعارف والخبرات التعليمية عبر المراحل التعليمية التي يمر بها الطفل في مساره الدراسي وتتمثل العوامل التي تساعد الطفل على إكساب القراءة في النقاط التالية:

أ) العوامل الجسمية:

يحتاج الطفل في تعلمه للقراءة أن يكون سليما من حيث الصحة الجسدية، ونضج حواسه "ذلك فالجسد السليم من حيث البصر والسمع والنطق يمكن من القدرة على التعلم"[1] لذلك وجب التأكد من هذه الاستعدادات قبل الشروع في تعليميه.

ب) استعداد البصر:

حاسة البصر من الحواس التي لا يمكن أن يستغني عنها الإنسان فبفعلها يؤدي مختلف الوظائف، وحاجته الماسة للبصر تكون من أجل القراءة في مراحل بعثه عن المعرفة والتعلم، لأن " عملية القراءة تتطلب رؤية الكلمات بوضوح وملاحظة ما بينها من اختلاف، وهي متطلبات يمنحها البصر السوي الذي يعد ضرورة لنجاح تعلم القراءة."[2]

إلا أنه لا يمكن اعتبار البصر وحده كاف لتعلم القراءة لأن البصر دون إدراك وفهم ما يقرأ لا يمكن الطفل من استخلاص المعنى والأفكار التي يستخدمها في إنجازه لواجباته وفروضه المدرسية " فالنضج البصري هو سلامة العين من أي عاهات أو أمراض، مع ضرورة اكتساب الطفل

[1]- محمود أحمد السيد، علم النفس اللغوي، منشورات جامعة دمشق، سوريا، ط1، 1995-1996، ص139

[2]- هدى محمود الناشف، إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة، دار الفكر العربي، القاهرة، دط، 1999، ص33

للحركات البصرية المعقدة مثل تتبع الأسطر وتميز الحروف في ما بينها من خلال عمل منسق بين عضلات العين."[1]

و بذلك فإننا نستخلص أن القراءة تتطلب قوة الإبصار المسبة ليستطيع بها التلميذ رؤية الأشكال المرسومة والمفردات والجمل، ثم يتعرف عليها فيدركها ويقرؤها.

ج) **السمع:**

حاسة السمع من الحواس التي لا تتوقف عن العمل، فقد يتوقف البصر بمجرد غلق العينين، إلا حاسة السمع فهي في نشاط دائم، لذلك " فإن الطفل الغير قادر على السمع أثناء عملية القراءة سيجد صعوبة في ربط الأصوات المسموعة بالكلمات المرئية التي تقدم له كمادة للقراءة."[2]

ذلك لأن القدرة على السمع تتيح للطفل التمييز بين الأصوات المتقاربة في أشكالها ومخارجها، وقدرة الطفل على الاستماع الجيد عند قراءة المعلمة للكلمة أو الجملة تسعفه في قراءة ما استمع إليه قراءة صحيحة خالية من الخطأ "[3] فسلامة السمع تؤمن الدورة السمعية السليمة أثناء القراءة، التي تسمح بمراقبة الطفل لصوته بنفسه والتصحيح الذاتي." وتعتبر حاسة السمع شرط القراءة الجيدة.

عملية تعلم القراءة لا تعتمد فقط على البصر والسمع لاكتسابها بل هي تحتاج إلى نضج جهاز النطق لدى التلميذ حتى يستطيع نطق الأصوات والمفردات نطقا صحيحا يشعره بالثقة، ويجنبه المشكلات التي قد يسببها عدم النضج في جهاز النطق أو وجود خلل معين فيه، وقد أكدت

[1]– اسماعيل لعيس، اللغة عند الطفل، المطبعة الجزائرية للمجلات والجرائد، دت، ص92

[2]– هدى محمود الناشف، اعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة، مصدر سابق، ص34

[3]– اسماعيل لعيس، اللغة عند الطفل، مصدر سابق، ص92

دراسة "جراي" أن " عدم انتظام حركات النضر والسمع تؤدي إلى صعوبة اكتساب القراءة عند الطفل، وأنه لا يعد مهيأ لتعلم القراءة إذ لم يستطيع أن يميز بدقة بين الحروف."[1]

د) العوامل العقلية:

يبدي الطفل رغبته في التعلم من خلال إعادة كلمات الأغاني وتكرار ما يقوله الكبار، ويظهر ميله للقراءة من خلال تفحص صفحات وصور الكتب والمجلات وغيرها. ومن هنا ندرك أن الطفل دخل مرحلة التعلم وأن نموه العقلي آل إلى أن يكتمل، إذ " يحكم على نضجه العقلي أو قياس مستوى ذكائه الذي يفوق سنه حيث بلوغ الطفل عمر الست أو السبع سنوات بالإضافة إلى عوامل أخرى مساعدة تعينه على التأقلم مثل: جو حجرة الدرس، مهارة المعلم في التدريس، عدد التلاميذ في الصف إضافة إلى المنهج المقرر لتعليم القراءة والعناية بعلاج الصعوبات الجسمية من سمع وبصر و غيرها من العوامل التي تؤثر في اكتساب القراءة بصورة جيدة."[2]

يحتاج الطفل لتعلم القراءة واكتسابها إلى تعاون حواسه وجانبيه العقلي والفيزيائي، إذ أن غياب عامل واحد قد يؤدي إلى فشل الطفل في القراءة، لذلك يتوجب التأكد من قدرات وسلامة الطفل الجسمية والعقلية للبدء في أولى مراحل تعلمه القراءة " فالجهاز العصبي الذي يمتلك قدرة فيزيولوجية من حيث الفصوص ومراكز التخزين ومعالجة المعلومات واكتساب اللغة، بالإضافة إلى وجود قدرة ووظيفية من حيث نضج هذه المراكز وقيامها بوظائفها، حيث أن عمليات الإدراك و الذكاء، التفكير، الاستيعاب...الخ تشترط هذا النضج ومرحلة متقدمة من النمو حتى يكون الطفل مؤهلا لتعلم القراءة والمهارات التي تصاحبها كالكتابة والحساب."[3]

[1]– محمود أحمد السيد، علم النفس اللغوي، مصدر سابق، ص140

[2]– هشام الحسن، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة، عمان، الاردن، ط1، 2000، ص 85

[3]– هدى محمود الناشف، اعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة، مصدر سابق، ص33

هـ) العوامل الاجتماعية والاقتصادية:

يؤدي العامل الاجتماعي والاقتصادي دورا كبيرا في حياة الأسرة التي لها أطفال، فالوضع الاجتماعي الغير مريح من حيث العلاقات داخل الأسرة وتعامل الأولياء مع أطفالهم يؤثر كثيرا في عملية تعلم الطفل، فإذا كان الوالد قاس اتجاه أبنائه فإن ذلك يولد عنده نوع من الخوف و التردد اتجاه القراءة إذ يرى في المعلم صفة الأب القاسي الذي سيعاقبه إن أخطأ، بالإضافة إلى المشاحنات بين الوالدين التي يكون فيها الطفل شاهد عيان.

كما أن للمستوى الاقتصادي للأسرة يؤثر سلبا أو ايجابيا على تعلم الطفل للقراءة، فإذا كان الوضع الاقتصادي للأسرة مرتفع مما يساهم في حصول الطفل على كل رغباته من أدوات مدرسية فائقة وغالية وتردده على أماكن الترفيه والتسلية بالإضافة إلى الراحة التي يوفرها الأهل تساعد بشكل كبير على تعلم الطفل القراءة واكتسابها يكون مضمون، أما الأطفال الذين يعود المستوى الاقتصادي للأسرة متدني فإنهم محرمون من اقتناء متطلبات ومستلزمات الطفل الدراسية والمعيشية، وبذلك تكون نسبة اكتساب الطفل للقراءة جد منخفضة. " وهذا ما أكدته الدراسة التي قام بها "جيلي" التي تقر بأن أطفال المحيط الاجتماعي الثقافي المرتفع يقرؤون أفضل من الأطفال الذين ينتمون إلى المستوى الاجتماعي الاقتصادي المتدني الذي يحرم عليهم إثراء القراءة بنجاح."[1]

[1]– محمود أحمد السيد، علم النفس اللغوي، مصدر سابق، ص142

4- طرق تعليم القراءة:

إن أول التعليم هو تعليم الطفل القراءة، فهو في عمر الخامسة يكون قد دخل مرحلة جديدة من حياته وهي مرحلة التعليم، والقراءة عملية مهمتها ايجاد الرابط ما بين الرموز الكتابية ولغة التحدث، لذا فإن طرق تعليم القراءة مختلفة ومتعددة وهي تعتمد على طبيعة الطفل العقلية و قدرته على الحفظ والتركيز.

لذلك قمنا باختيار ثلاث طرق لتعليم الطفل القراءة، فإذا لم تنجح طريقة، يكون هنالك بديل لها.

1- الطريقة التركيبية (الجزئية):

هناك طريقتان تندرجان تحت ما يسمى بالطريقة التركيبية هما:

أ) الطريقة الهجائية:

تقوم هذه الطريقة على تعليم الطفل أسماء الحروف مرئية مثل: ألف، باء، تاء ... مفتوحة أو مضمومة، مكسورة أو مشددة، فإذا استوعبها، بدأ يضع حرفين منفصلين ليؤلف كلمته، ثم ثلاثة أحرف ليكون كلمة ثلاثية. وبعد ذلك إلى تشكيل كلمات أكبر ثم جمل قصيرة.

فالمعلم " يقوم بتعليم الأطفال نطق الحرف الواحد مع الحركات الإعرابية المختلفة، فمثلا: الباء مع الفتحة، ثم الكسرة، ثم مع الضمة، وبعدها يعلمهم مواضع الشدة والسكون، وحروف المد، بالإضافة إلى التنوين و "ال" الشمسية و القمرية ...الخ."[1]

[1]- علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000، ص 148

هذه الطريقة تتبع بالتقسيط، أي بتقسيم الحروف إلى دفعات حتى يتمكن الطفل من تعلم جميع الحروف ولتسهيل عليه العملية ليتمكن في الأخير من تشكيل كلمات وجمل واللعب بالحروف كما يشاء.

ب) الطريقة الصوتية:

يتبع في هذه الطريقة بتعليم الطفل أصوات الحروف بدلا من أسمائها، فمثلا: عوض أن يقول الطفل حرف (الميم) ينطق بصوته (م) و ذكر حروف الكلمة منفصلة بالنطق بأصواتها مثل: قرأ يقرأها ق.ر.أ ثم ينطق الكلمة موصولة كاملة دفعة واحدة. مع إجادة الحركات الإعرابية. يجمع كل صوت مع صوت آخر ملائم له ليشكل كلمة ذات معنى ثم يتدرج إلى ثلاثة أصوات ثم أربعة.....الخ. مما يسهل عليه تأليف كلمات وجمل، وفي هذا مصادفة أن الطفل من خلال تعلمه القراءة يتعلم الكتابة.

" هذه الطريقة تتفق مع الطريقة الهجائية، نكلاهما تهدف إلى تعليم الحروف وكيفية كتابتها، عن طريق البدء بالجزء، نها تختلفان في أن الطريقة الهجائية تعمد إلى تعليم أسماء الحروف كأن يقول الطفل الحروف (ألف، باء)..... على عكس الطريقة الصوتية التي ترى أن تعليم الطفل الحروف وفق الطريقة الهجائية يحد من تعلم الطفل عملية تركيب الكلمات والنطق بها."[1]

و نستنتجه من هذه الطريقة أنها تعتمد على مبدأ " الانتقال من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب."

2- الطريقة التحليلية (الكلية):

مقارنة بمثيلتها السابقة، هذه الطريقة أيضا تنقسم إلى طريقتين هما:

[1]- المرجع السابق، ص 149

أ- طريقة الكلمة:

أساس هذه الطريقة يعتمد على طريقة (أنظر و قل) وهي " تبدأ بالكلمة قبل الحرف "[1] حيث يقوم المعلم بانتقاء الكلمات السهلة ويكتبها على السبورة مرفقة بالصورة التي تعطي معنا لها، ذلك أن الطفل يحب الرسومات والصور، والكلمة تبقى راسخة في دماغه. عندما يراها مرة أخرى سيتذكرها بسرعة، ويقرأها بكل سهولة.

ويطلب المعلم من التلميذ النطق بالكلمة دفعة واحدة، ثم يحثه على تجريد الكلمة من حروفها ليبقى الحرف المراد تعلمه منفرد، ويشترط في هذه الطريقة أن يكون الحرف المراد تعليمه ليس مشابها ولا متقارب المخرج مع صوت الحروف الأخرى حتى لا يتعذر على الطفل نطقها مثل: (س/ص، ت/ط ...الخ)، فيقوم الطفل بحفظ ذلك الحرف وكتابته في دفتره، مما يسمح له بتشكيل رصيد لغوي، يستطيع من خلاله في ذاكرته من إنشاء كلمات وجمل جديدة إلى جمل طويل، هذه الطريقة تستخدم بكثرة في المدارس.

ب- طريقة الجملة:

" قاعدة هذه الطريقة جملة انطلاق قائمة على فكرة، والمبدأ الملاحظ في تدريس القراءة هنا هو أن المعنى يرتبط بالجملة كلها وأن اللغة تخضع لهذا المبدأ، ومن المسلم به أن الأفكار في علاقاتها الكاملة تغذي العقل وتزود بالمعرفة المراد الوصول إليها وما يوجد الجملة هي الفكرة لذلك ينبغي أن نسلم بأن الجملة هي وحدة التعبير، أما المبدأ الثاني فهو أجزاء الشيء، لا يتضح معناها إلا باكتمالها وانتماءها إلى الكل."[2]

تستهدف هذه الطريقة الجملة كمنطلق لها، تعبر عن موقف يتلاءم مع المستوى العقلي و الإدراكي للتلميذ، وهذه الجمل إما يختارها المعلم، أو تكون جمل قصيرة سهلة من اختيار التلميذ

[1]- عبد العزيز السرطاوي، تقويم معرفة معلمي المرحلة الابتدائية التأسيسية بطرق تدريس القراءة في مدينة العين، مجلة الطفولة العربية، العدد38، ص13

[2]- علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، مصدر سابق، ص152

في النصوص أو القصص، مرفقة بالصور كما هو الحال في الكتاب المدرسي، المشاهد ... و غيرها. يتدرب الطفل على قراءة الجمل دون ارتباطها بصورها. وفي حال لم يتعرف عليها يطلب منه تكوين جمل شبيهة لها انطلاقا من الصور المرفقة لها سابقا، ثم يساعد المدرس التلميذ على تفكيك وتحليل تلك الجمل إلى كلماتها. ومن ثم إلى حروفها، حتى يصل إلى الحرف المستهدف بالتعلم وعزله ومعالجته من شتى الوجوه، النطق، الصورة، الحركات الإعرابية الكتابية ... الخ، في الأخير يكون التلميذ قد فهم المعنى وتعرف على الكلمات الأساسية المكونة للجملة، ليتمكن من التعبير عنه و تجسيده في جمل و صور.

3- الطريقة التوليفية:

هذه الطريقة تجمع بين الطريقتين السابقتين (الطريقة التركيبية، والطريقة التحليلية) بجمعها في طريقة واحدة تعتمد على تعلم الحرف وصوته والمعنى منه، وتنقسم هذه الطريقة إلى أربع مراحل:

أ- مرحلة التهيئة والاعداد:

هي مرحلة إعداد الطفل لتعلم القراءة، حيث يختبر المعلم القدرة الصوتية للتلميذ عن طريق تقليد أصوات الحيوانات، ثم يعلمهم نطق الحروف، وإعطاء معناها ليترسخ في أذهانهم. ثم يرددنه، كما يدربهم على التفريق بين الأضداد وقراءة القصص وتمثيلها مسرحيا. كما يعرفهم بأسماء المرافق الموجودة في المدرسة والتعرف على أسماء زملائهم، لإضافة إلى أن بعض المعلمين في نهاية كل حصة يقومون بسرد قصة على تلامذتهم، كما يقدمون لهم أحاجي بسيطة ويطلبون منهم فك اللغز، كما يطلق المدرس الأمثال والحكم على كل واقعة، مع تعويدهم على الدقة في الملاحظة للتفريق بين الأشياء المتشابهة.

ب– مرحلة التعريف بالكلمات والجمل:

مرحلة مواجهة الطفل للغة المكتوبة، بعرض الرمز المكتوب على الطفل، والنطق به أين يقوم المعلم بتعليم وتحفيظ الكلمات السهلة، بعرض الصورة الخطية لها، والنطق بها، مع إضافة كلمات جديدة في كل مرة. ويجب على المعلم في اختياره هذا الكلمات عدة مرات سواء شفويا أو باستخدام البطاقات واللوحات ... وغيرها، حتى يتمكن من تكوين جمل من الألفاظ المتعلمة، أو استخدام في جمل مختلفة المواقف.

جـ– مرحلة التحليل والتجريد:

" يفقد بالتحليل تجزئة كلمات الجملة الواحدة إلى أصوات الحروف "[1] أما التجريد فيراد به " اقتطاع صوت الحرف المكرر في كل كلمة من الجملة، والنطق بيه منفرد، ليعرف التلميذ ملامحه من رسمه ورمزه الكتابي. ويترسخ في نظر وعقل التلميذ الدارس."[2] يساعد المعلم التلميذ على تحليل وتجريد الجمل والعبارات المعروفة لدى التلاميذ والمقتطفة من الكتاب المدرسي. أي من قراءة نص، أو عبارات مكتوبة في اللافتات. مع إضافة كلمات جديدة خطوة بخطوة.

د– مرحلة التركيب وتكوين الكلمات من الجزيئات:

هذه المرحلة عكس المرحلة السابقة، أي أن كل ما فككه وحلله التلميذ وجرده يعيد تركيبه من جديد من خلال استغلال مكتسباته السابقة من تركيب وتحليل للجمل المألوفة ومحاولة تكوين جمل من نفس الكلمات السابقة.

[1]- سعيد عبد الله لافي، القراءة وتنمية الفكر، مصدر سابق، ص30

[2]- نفس المرجع ص30

5- أهم خصائص القارئ الماهر:

لا عجب أن القراءة عملية ديناميكية معقدة والتي ترمي إلى إكساب مهارات أساسية للقارئ، وحتى يتسنى له ذلك يجب أن ترتكز هذه العملية على ركائز أساسية نجسدها في الشكل التالي[1]:

1- **القراءة عملية طليقة:** - التعرف السريع على الكلمة.

- السرعة في التحديد.

- التركيز على المعنى لا الشكل.

- فك الشفرة بسرعة وسهولة.

2- **القراءة عملية بنائية:** - ضرورة بناء معنى للمقروء.

- الاعتماد على المخزون المعرفي.

3- **القراءة عملية استراتيجية:** - ضرورة توفير المرونة.

- الانتقاء السليم للاستراتيجيات.

4- **القراءة تتطلب الدافعية:** - تركيز الانتباه.

- ضرورة جعل القراءة للمتعة.

5- **القراءة عملية مستمرة:** - الممارسة لتحسين القراءة.

- تنويع فرص القراءة.

وعليه تكون خصائص القارئ الجيد كما يلي:

[1]- أحمد أحمد عواد، مدخل تشخيصي لصعوبات التعلم لدى الاطفال – مقاييس واختبارات- المكتب العلمي للكمبيوتر، الاسكندرية، 1999،ص 57

1- القارئ الماهر لديه إلمام بقدر كبير من الكلمات.

2- القارئ الماهر لا يقرأ "كلمة" " كلمة" و إنما يقرأ مجموعة متسلسلة من الكلمات.

3- القارئ الماهر لا يقرأ لوناً واحداً من المادة المكتوبة، بل ألواناً عديدة.

4- القارئ الماهر يعتمد على نفسه، فهو قادر على اختيار المواد التي يحتاج إليها.

5- القارئ الماهر يفهم ما يقرأ.

6- القارئ الماهر يقوّم ما يقرأ.

7- القارئ الماهر يحب القراءة.

8- القارئ الماهر يعرف متى يرجع إلى الكتب للاستفادة منها.

6- أهمية القراءة:

تعتبر القراءة القناة الضرورية التي لا يمكن الاستغناء عنها للاتصال مع عالم يتسع باستمرار. ووفقا لما أكده " فوجل" فإن " المتخلف الحقيقي هو الشخص الذي لا يقرأ لأن القراءة ضرورية للأمان الفيزيقي للفرد، والتعلم المرسي، كما أنها تحقق الاستقلال الاقتصادي، والقراءة تزيد من نمو الخبرة والنمو الانفعالي والعقلي."[1]

يمكن أن نستشف الأهمية الخالصة للقراءة في النقاط التالية[2]:

* القراءة أساس تحقيق الاستقلال الاقتصادي.

* تساهم في انجاز عملية التعلم في المدرسة.

* تساهم في النمو العقلي والانفعالي للإنسان.

* القراءة تنمي خبرة الطفل في الحياة وتثري خياله.

* ترفع نسبة ذكائه وتساهم في رفع مستواه الدراسي.

[1]- أحمد عبد الكريم حمزة، سيكولوجية عسر القراءة –الديسليكسيا- دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2008، ص13

[2]- المرجع السابق، ص14

* تثري مفرداته اللغوية، وتهذب أسلوبه وتجعل منه ناطقا سليما.

* تكسب الطفل القدرة على الاتصال والتعبير كتابيا وشفهيا.

* مصدر لنمو شخصية الطفل والثقة بالنفس.

* تنمي اللغة عند الأطفال.

فهي بهذا تستطيع فتح آفاق أوسع وأشمل للإنسان. حيث أنه لا يتعلم من دون أن يقرأ. لذلك نرى علماءنا الأوائل كثيرون منهم من يمتلك مكتبات تحتوي على مئات الكتب في شتى المجالات كما أن القراءة تؤدي عدة وظائف نذكر أهمها:

أ- الوظائف المعرفية:

تشبع القراءة الإنسان في حاجة إلى الاكتشاف ومعرفة عوالم كانت مجهولة. أمام ناظره وحقائق كانت غير معلومة. وبذلك تتسع معارفه وتغني خبرائه.

ب- الوظائف النفسية:

تشبع حاجيات الفرد النفسية، كما تساعده على التكيف النفسي في مواجهة الصراع في حالات الإعاقة أو القصور الذي يمنعه من تحقيق الأهداف. كذلك في تنمية ميوله واهتماماته والاستفادة من أوقات الفراغ والاستمتاع بها.

ج- الوظائف الاجتماعية:

تحقق الاتصال بالآخرين ومشاركتهم في أفكارهم ومشاعرهم كما تمكن الفرد من الاستقلال عن نفسه ووالديه ومدرسيه، كما تساعده على التكفل الاجتماعي والتبادل الثقافي بين الشعوب.[1]

[1]- محمود أحمد السيد، علم النفس اللغوي، مرجع سابق، ص117

تكمن أهمية القراءة وبشكل رئيسي في كونها الطريقة الوحيدة التي يمكن للإنسان بها أن يكتسب المعرفة وبشكل متصل غير متقطع إذ أن أهميتها كانت منذ الأول وتظهر في " أول كلمة خاطب بها الله الرسول محمد "عليه الصلاة و السلام" هي كلمة (اقرأ).[1]

7- أهداف القراءة:

للقراءة عدة أهداف أهمها مايلي:

1- تنمية المهارات الأساسية للقراءة مثل:

* التعرف على الكلمات والمعاني والتأكد منها وتفسيرها، وفهم العلاقات بينها.

* تحقيق القراءة الصامتة للاقتصاد في الجهد والوقت، أما القراءة الجوهرية فتحقق صحة وسلامة النطق.

* الاستخدام الصحيح والجيد للكتب ومصادر المعلومات الأخرى.

2- اكتساب التلميذ خبرات غنية من خلال الاستمرار في القراءة.

3- الاستمتاع بالقراءة والإقبال عليها بشغف، حيث يختار التلميذ المواد الجيدة التي يمكن أن يقرأها.

4- تنمية الميول القرائية لدى التلميذ التي تعد من عوامل التقدم في القراء و اكتساب لمهارتها.

5- إثراء الرصيد اللغوي من مفردات وتراكيب وأساليب ومعاني و أفكار ...الخ.

6- تدريب التلاميذ على أن يستفيدوا بما قرأوا في حياتهم الدراسية والعملية والشخصية.[2]

إذن تطرقنا في هذا المدخل إلى القراءة التي تعد من أهم المهارات الناجحة التي على المرء تعلمها و اكتسابها، حيث قمنا ببعض التعريفات لها وأعطينا بعض عوامل اكتسابها وإتقانها كما تطرقنا إلى طرق تدريسها المتمثلة في الطريقة الجزئية والطريقة الكلية التوليفة التي تعتبر من أكفئ الطرق

[1]- علي تعوينات، التأخر في القراءة في مرحلة التعليم المتوسط –دراسة ميدانية- ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دط، 1983، ص3

[2]- فهيم مصطفى، مهارات القراءة (قياس وتقويم)، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، ط1، 1999، ص39-40

لتعليم الطفل القراءة كما تحدثنا عن الأهمية الكبرى للقراءة التي تتمثل في أنها مفتاح كل العلوم و المعارف وأساس النجاح الدراسي للطفل في مختلف مراحل التعليم دون نسيان الهدف منها، حيث تعد القراء وسيلة من وسائل التطور الحضاري والاقتصادي والهدف منها تربية جيل قارئ عارف لكل المجالات الحياتية.

الفصل الأول:

عسر القراءة

مفهومه، أسبابه وأنواعه

تمهيـــــــد:

يحتل مجال صعوبات التعلم اليوم موقفا هاما في دراسات علم النفس وتطبيقاته التربوية، حيث أجريت العديد من الدراسات في هذا المجال حيث اهتمت بمشكلات التشخيص والعلاج. ومن هذه الدراسات: مشكل العسر القرائي.

وداخل مجال صعوبات التعلم تعد اللغة بمشكلاتها ومن بينها عسر القراءة من المجالات الهامة الجديرة بالدراسة، فقد أشار عدد كبير من الباحثين إلى أهمية اللغة، فقد أكدت "جيورا" وزملاؤها ذلك بقولهم: " لا يستطيع أحد أن ينكر أهمية تعلم اللغات سواء أكانت اللغة الأم، أم اللغات الأجنبية، حيث تعد اللغة كمساهمة إنسانية لب الوجود الانساني، فهي تربطنا بالماضي والمستقبل."[1]

أما في مجال التربية المقصودة التي تتم داخل المدرسة بصفة خاصة، فإن القراءة تأخذ شكل صور أو منح، فيشير "هيوز" إلى أهمية القراءة في المدرسة بقوله: " إن القراءة يمكن النظر إليها بكونها من المهارات التي تُدرس في المدرسة على أنها أداة مهارية، بمعنى أن تقدم الطفل في المواد الأخرى يعتمد بصورة كبيرة على القراءة، ومن ثم، فإنه يمكن القول: إن الفشل القرائي يعد عاملا أساسيا في إحداث الفشل التعليمي."

إن الديسلكسيا ليست حالة إدمان، ولكنها حالة يكون فيها الفرد مختلفا عن الآخرين في عمليات التفكير والتعلم وما يتطلبانه من مهارات الإدراك البصري والسمعي، وتخزين المعلومات والرموز وفهمها والتعامل معها، واستدعائه في عمليات الاتصال اللغوي وغير اللغوي والتعلم.

ي قصور في مهارة أو أكثر يؤدي إلى إعاقة أو أكثر من إعاقات التعلم، ويجد المصاب بها صعوبات في ترجمة اللغة إلى فكر، أو في التعبير عن الأفكار كتابة أو حديثا، أو في فهم معنى كلمات

[1]– عبد الوهاب كامل، سيكولوجية الفروق الفردية –النظرية والتطبيق–، دار الكتب الجامعية الحديثة، 1991، ص188

مكتوبة، وينص هذا التعريف للديسلكسيا على ألاّ يكون هناك نقص في الإبصار أو السمع أو نقص في درجة الذكاء، أو اضطراب نفسي أو انفعالي أو اجتماعي أو سلوكي أو نقص في الدافعية.

1- المبحث الأول :مفهوم عسر القراءة.

أ) تعريف عسر القراءة (الديسلكسيا) :

عسر القراءة هي إحدى إعاقات التعلم التي تصيب الفرد مبكرا كغيرها من إعاقات مرحلة النمو، وهي خلل أو قصور أو اضطراب في القدرة على الكتابة والقراءة يعرف باسم " ديسلكسيا ".

ب) تعريف أصل كلمة ديسلكسيا:

هي كلمة من اللغة اليونانية القديمة[1] تتكون من مقطعين:Dys ،ومعناها، ركيك أو ناقص غير متكامل، ومقطع Lexis وتعني كلمات أو لغة، وعلى هذا فإنها تعني قصور أو ضعف أو ركاكة القدرة على الاتصال اللغوي، ومن هنا يمكن تعريفها بأنها: نوع من إعاقات الاتصال تتميز بقصور في القدرة على فهم استيعاب وتفسير الكلمة المكتوبة أو المسموعة التي يستقبلها الجهاز العصبي Receptive Dyslexia.

كما يعرفها مركز تقييم نمو الطفل التابع للمركز الطبي بجامعة أنديانا بمدينة Indianapolis بأنها: حالة قصور في القدرة على القراءة الصحيحة، بالدرجة التي يتقنها أقران الطفل مِن الذين هم في مثل عمره ومرحلته التعليمية وتحدث نتيجة عوامل عضوية عصبية Neurological أو وراثية Genetic أثناء مرحلة النمو نتيجة قصور في نمو الجهاز العصبي المركزي، وبصفة خاصة في مرحلة تكوّن خلايا قشرة المخ، وبالذات في المراكز التي تتحكم بوظائف القراءة والتعلم التي تتكون خلاياها. بدءاً من الأسبوع الثامن حتى الأسبوع الخامس عشر من مرحلة الحمل التي قد تتلف خلاياها، نتيجة

[1]- علي عوينات، التأخر في القراءة في مرحلة التعليم المتوسط- دراسة ميدانية- ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دط، 1983، ص03

عوامل الإصابة ببعض الأمراض الفيروسية أو البكتيرية أو التلوث بمواد كيميائية (كالرصاص أو الزئبق) أو مواد إشعاعية أو بعض بعض العقاقير أو التدخين السلبي.

وفي تعريف آخر لأحد خبراء الديسلكسيا G.Pavidilis صفها بأنها إعاقة تتميز بقصور في قدرات الاتصال اللغوي تعبيراً أو استقبالاً، شفاهة أو كتابة، تظهر بوضوح في عمليات القراءة والكتابة والتهجي والكلام أو الاتصال بالآخرين.

وهي ليست حالة إدمان، ولكنها حالة يكون فيها الفرد مختلفا عن الآخرين في عمليات التفكير والتعلم وما يتطلبانه من مهارات الإدراك البصري والسمعي، وتخزين المعلومات والرموز وفهمها، والتعامل معها واستدعائها من الذاكرة البصرية والسمعية القريبة والبعيدة، وجميعها مهارات أساسية في عمليات الاتصال اللغوي وغير اللغوي والتعلم.[1]

وعرف عسر القراءةّ بأنه: "اضطراب القراءةّ النمائية الذي نجده منتشرا بين فئات أطفال المرحلة التعليمية الابتدائية."[2]

إذن نلاحظ من خلال التعريفات السابقة أن عسر القراءة يتراوح بين الصعوبة وعدم القدرة، ذلك لوجود حواجز تمنع الطفل من ابتغاء الغاية من القراءة، وهي النطق الصحيح والكامل للمادة المطلوب منه قراءتها.

2- *المبحث الثاني: نظرة تاريخية حول عسر القراءة:*

عام 1896 نشرت المجلة "الطبية البريطانية" مقالة الطبيب المختص في أمراض العيون "بريجلمورجان Pringelle Morgane "، ذكر فيها أنه: "بعدما شخص حالة طفل

[1]- أحمد عبد الكريم حمزة، سيكولوجية عسر القراءة (الديسلكسيا)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، دط، 2008، ص54

[2]- عبد الحفيظ خوجة، مظاهر عسر القراءة في نظام الكتاب العربي لدى الأطفال الديسلكسي الناطق بالعربية، العدد 10551، 13 مارس 2012

يدعى "بيرسي" البالغ من العمر أربعة عشر سنة، وجد أنه يعاني من صعوبة تعلم القراءة من الناحية الشفوية،رغم أن الطفل يمتلك ذكاء عادي، ومستوى دراسي جيد."[1]

توالت الدراسات والبحوث من قبل أطباء آخرون بعد الذي توصل إليه "بريجل مورغان"، ومن هؤلاء نذكر: "غلاسغو Glasgo" – " نيتلشيب Netlleship" - " فيشر Fisher"- " ستيفنسونThomas" -" توماسStepenson" .

وفي عام 1906قدم "ديبرونDebron" بحثه المنعوت بـ"سيكولوجية القراءة"، مما أدى إلظهور موجة من الاهتمام من دراسات ومحاولات في مجال القراءة وعسرها، ومن أبرزها:

* عام 1908نشر"هيوي "كتابه بعنوان "سيكولوجية تعلم القراءة".

* نشرت لجنة الكومنولث في مؤتمر دراسة تمثلت في "ملخص البحوث المرتبطة بالقراءة".

* عام 1925أدخل " أورتونجلينجهام OrthonGilingham" نظرية الهيمنة الدماغية غير التامة،حيث أحدثت ضجة كل من "مونرو Monro" و " فونرالدFenrald" و " بندرBender" يتابعون عمل"أورتون" طيلة ثلاثين سنة من البحث والدراسة إلى أن توصلوا إلى نتيجة تقوم على أنسبب عدم القدرة على القراءة يعود إلى تأخر النضج.[2]

وأورد كل من "هاريس Farris"و "سيباي Sipay"أنه: "من عام 1938إلى عام 1995أن المحللين فسروا عدم القدرة على القراءة على أنه عرض من أعراض الاضطرابالانفعالي وأن العلاج هو الطريقة الناجحة."[3]

[1]– نادية بعيبع، عسر القراءة أو فشل مدرسي، مجلة العلوم الانسانية، العدد 17، جوان، قسنطينة، الجزائر، 2002، ص160

[2]– نصرة محمد عبد المجيد جلجل، العسر القرائي –ديسلكسيا– (دراسة تشخيصية علاجية)، النهضة المصرية، القاهرة، 1955، ص24

[3]– المرجع نفسه، ص 25

ذلك أن الطفل عند دخوله المدرسة فإنه ينتقل من بيئة إلى أخرى، حيث أنه يبتعد عن المحيط الأسري الدافئ ويدخل عالم جديد، يؤثر على حالته النفسية، وبذلك يكون من الضروري اللجوء إلى مختص نفسي.

ومن جهة أخرى يعتبر "ليونجLiong" أن بداية الدراسات الجادة والتوجه، البالغ نحومجال القراءة وعسرها كان في الفترة الممتدة بين (1880 – 1991) مما تمخض عنها العديد من الدراسات من بينها: علاقة الذكاء باختبارات التحصيل لتشخيص القراء الضعفاء، توزيع صعوبات القراءة ... وغيرها." [1]

لم يهتم بمشكلة القراءة وعسرها في بادئ الأمر لتفسير الأطباء أن أصل العيب يعود إلى خلل في المعالجة البصرية، لكن سرعان ما ظهرت عدة دراسات وبدأت البحوث المختلفة الاتجاهات حول عسر القراءة.

وفي حدود بداية القرن العشرين ركزت الدراسات الكلاسيكية لعلماء النفس التجريبي اهتمامها على عملية القراءة كميكانيزمات آلية واستراتيجيات نمطية مع إغفال التطرق لصعوبة القراءة. ولعل أشهرهم:" فوندت Wundt" – " كاتل Cattel" – " جافال Javal" – " أوردمان Erdman".

و تتابعت البحوث التي أكدت ما توصل إليه العالم " لبفنسون" في أوائل السبعينات، وخاصة ما أجري في مركز "كورنيل" للسمع التابع لجامعة نيويورك والتي أكدت بشكل قاطع وجامع باعتبار القصور الوظيفي للأذن الداخلية وتنظيم C.V هي من أهم العوامل المسببة للديسلكسيا.

وفي عام 1975 عقد أول مؤتمر عن هذا الكشف (عسر القراءة) في جمعية طبية تعتبر من أهم جمعيات النفع العام في تخصيص نشاطها في رعاية مرضى عسر القراءة والدفاع عن حقوقهم وهي

[1]- نصرة محمد عبد المجيد جلجل، المصدر السابق، ص29

جمعية Society Orton ونوقش في ذلك المؤتمر أكثر من 15 بحثاً عن إعاقات التعلم بصفة عامة.[1]

3- المبحث الثالث: أسباب عسر القراءة:

لا يوجد سبب محدد لهذا الاضطراب وقد ظهرت عدة دراسات وبحوث ومقالات نشرت حديثا والتي تبحث في أسباب المشكلة وهي فرضيات: فالبعض ينظر إليها من ناحية طبية عضوية، والبعض الآخر يرجعها إلى خلل وظيفي وهناك من يرجعه لعوامل أخرى، فمعظم الباحثين يقولون أن عسر القراءة يعود إلى زمرة من الأسباب تختلف من فرد إلى آخر. ومن خلال الدراسات المتعددة لعسر القراءة تم اقتراح عدة نظريات مفسرة للاضطرابات.

أ/الأسباب النفسية والبيئية والثقافية:

تتمثل الأسباب النفسية والوجدانية في الحرمان العاطفي، وعدم الاستقرار النفسي داخل الأسرة، أو في المجتمع.[2] بالإضافة إلى أن العديد من الدراسات قد بينت وجود اضطرابات وجدانية وسلوكية عند الأطفال المصابين بعسر القراءة، ومن أشهر الدراسات في هذا المجال دراسة المحللة النفسانية "فرانسوزا دولتو" عن ظاهرة عسر جماعي للقراءة لدى تلاميذ إحدى ضواحي باريس، فقد أجبرت ظروف الحرب العالمية الثانية إبعاد جميع تلاميذ المرحلة الابتدائية إلى خارج المدار الحضري لمدينة باريس خوفا من تعرضهم للغازات الخانقة، وكان لهذا الحدث أثر عنيف في نفوس الأطفال،بسبب لجوئهم إلى مناطق تنعدم فيها ظروف العيش الآمن والدفء الأسري، ومن جراء الصدمة التي أحدثها هذا الطارئ فوجئ المدرسون في بداية العام الدراسي باختلال كبير في طريقة قراءتهم وكتابتهم على نحو غير معهود من قبل، وهم الذين تمكنوا في السنة الدراسية المنصرمة من القراءة والكتابة والحساب بلا

[1]- حمزة عبد الكريم، سيكولوجية عسر القراءة، مرجع سابق، ص 82

[2]- سامي محمد ملحم، صعوبات التعلم، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2007، ص298

عناء، فهذا دليل قاطع على ما قد يترتب على الصدمة الانفعالية من اضطرا بوجداني يفضي إلى عسر القراءة والكتابة معا.

وتشكل العوامل البيئية سببا آخر في ضعف القراءة لدى الأطفال ويرى عدد من التربويين أن فشل الأطفال في اكتساب مهارات القراءة يرجع أساسا إلى عدم تدريبهم عليها من خلال عمليات التعليم التي يقوم بها المعلمون على نحو فعال وملائم، كما أن ممارسات بعض المعلمين الخاطئة تساعد على تكوين صعوبات في القراءة لدى الأطفال، ومن هذه الممارسات[1]:

* ممارسة التعليم بما لا يتفق مع الاستعدادات النوعية الخاصة بهؤلاء الأطفال.

* إهمال التعامل أو التفاعل مع الأطفال الذين يعانون من صعوبات القراءة بالقدر الذي يتم مع غيرهم من الأطفال العاديين.

* استخدام مواد تعليمية صعبة إلى حد يصيب الأطفال الذين يعانون من صعوبات القراءة بالإحباط.

* ممارسة لتعليم القراءة يفوق استيعاب الأطفال لها، وخاصة الذين يعانون من صعوبات القراءة.

* تجاهل الأخطاء النوعية المتكررة التي تصدر من بعض الأطفال لتصبح بعد ذلك عادة سلوكية مكتسبة أو متعلمة من قبلهم.

لا شك بأن لكل من الفروق الثقافية أو الحرمان الثقافي والاختلافات اللغوية والاضطرابات الأسرية والمشكلات الانفعالية، التي يمر بها بعض الأطفال تشكل هي أيضا عوامل هامة في تكوين صعوبات القراءة لديهم.

وقد أوضحت الدراسات التي أجريت حول العلاقة بين الخصائص الأسرية و صعوبات القراءة ما يلي:

[1]- سامي محمد ملحم، المرجع السابق، ص 300

* إن أطفال الصف الأول الذين يعيشون مع أمهاتهم **فقط يظهرون سوء توافق، وصعوبات في القراءة عن أقرانهم الذين يعيشون مع الأبوين.**

* **إن** الأطفال الذين ينتمون إلى أسر ذات مستوى ثقافي أعلى يكون مستواهم في القراءة أفضل من الأطفال الذين ينتمون إلى أسر تتميز بمستوى ثقافي منخفض.
* ترتبط المستويات الأعلى في القراءة على نحو موجب بارتفاع المستوى الاجتماعي والاقتصادي **وارتفاع الدخل** على نحو أكثر تحديدا.

ب) الأسباب العضوية والعصبية:

بعد ازدياد حالات الديسلكسيا، واكتشاف أن معظم الحالات خالية من أي تلف في خلايا المخ، باشر كل من "ليفنسون Levinso" و" فرنك Frank"بالتقصي والبحث وراء الأسباب المؤدية إلى ظهور مثل هذا الاضطراب الشديد والطويل المدى لدى **الأطفال.**

تمثلت نتائج البحوث التي قاموا بها، النتائج التي توصلوا **إليها من خلال " عينة الأطفال المتكونة من 2652طفل يعانون من قصور في منطقة الأذن الداخلية والجهاز الدهليزي الذي يوصل بينها وبين المخيخ، وعليه فإن نتيجة الاختبار نصت أن عينة الأطفال لاتشكو من أي تلف في الخلايا المكونة لقشرة المخ، إلا أن نفس العينة المصابة بالقصور الوظيفي للأذن الداخلية وتنظيم C.V،** بينت أن هذه الإصابة من **العوامل المؤثرة والمسببة لحالات الديسلكسيا"**[1]،كما أكدت عشرات البحوث بحقيقة ما توصل إليه العالم **"ليفنسونوفرنك"** التي **استهدفت كل جزء من أجزاء الأذن الداخلية.**

[1]- أحمد عبد الكريم حمزة، سيكولوجية عسر القراءة، مرجع سابق، ص 80-81

فالنقص في السمع أو أي إصابة في القنوات النصف الدائرية للأذن الداخلية، أو أية اضطرابات سمعية فيزيائية تؤدي إلى ظهور صعوبات في القراءة، " فمجال السمع يمتاز بنهايات عصبية عالية تتراوح ما بين 300و500 (هرتز Hz)والأطفال المصابين في منطقة سمع الكلام أو ما يعرف بمركز السمع، يكونون عادة عرضة للإصابة بعسر القراءة."[1]

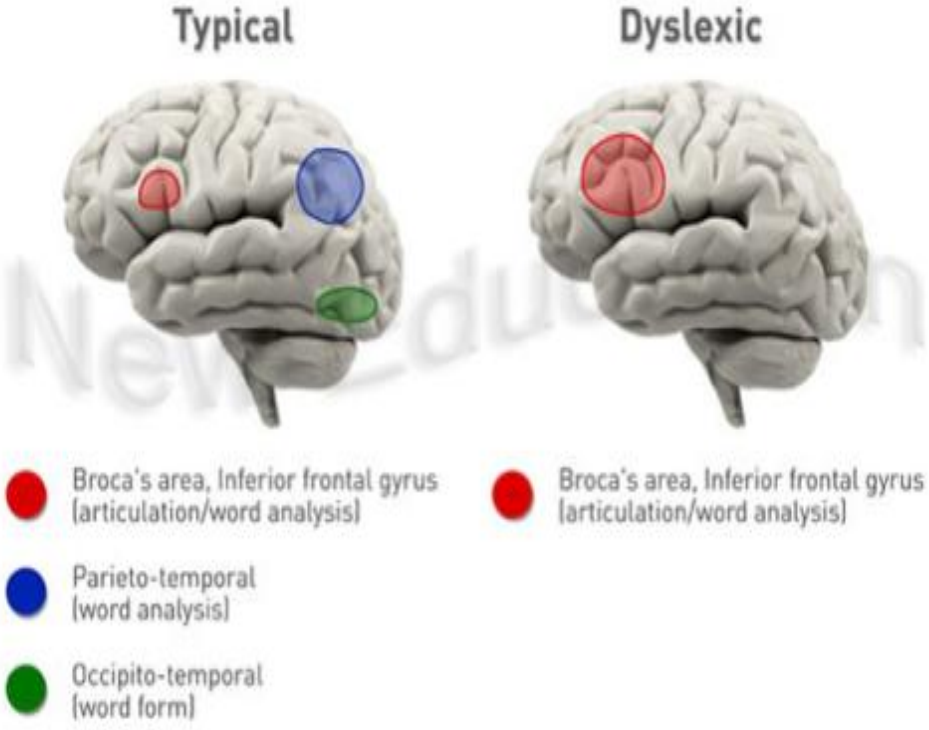
كما أن منطقة الدهليز لا تقتصر وظيفتها على السمع فقط، بل هي مسؤولة عن التوازن البدني والإدراكي الحركي والبصري والذاكرة البصرية.

كما أكد علم النفس " أن حركة مقلة العين أثناء الإبصار والقراءة والكتابة والإدراك عند المصابين بالديسلكسيا تتوقف لفترة زمنية محددة، بالمقارنة مع الأطفال غير المصابين بالعسر القرائي."[2]فالطفل المصاب بالديسلكسيا يتميز باختلافات هيكلية واضحة في دماغه مقارنة بالطفل السوي. والشكل التالي يوضح البنية الدماغية للطفل العادي والطفل المصاب بالعسر القرائي، ونشاط المخ عند كلا منهما. والشكل الموالي يبين مكونات الأذن الخارجية و الداخلية:

[1]- نادية بعيبع، مرجع سابق، ص161-162

[2]- أحمد عبد الكريم حمزة، مرجع سابق، ص27

الفرق بين نشاط المخ عند المعسر قرائيا و الطفل العادي



وعليه فإن التلف في المخ يؤدي بنا إلى استخلاص العسر القرائي وإلى النقص السمعي والضعف البصري اللذان يقفان حاجزا أمام تعلم الطفل المبادئ الأساسية للقراءة.

ولذا فإن الدراسات الحديثة في مجال الأعصاب والتشريح العصبي سمح لهم بالتعرف على المناطق العصبية المسؤولة عن النشاط القرائي وعن عسر القراءة على أنه خلل وظيفي على مستوى آليات السمع. هذا الخلل لا ينتج عن إصابة على مستوى الدماغ، ولكن يظهر على شكل ضعف تنشيط المناطق اللحائية.[1]

ج) الأسباب الوراثية:

نتيجة لانقسام الخلية الجينية الأصلية للجنس البشري، يحمل المولود على 23كروموزوم من الأب و23آخرين من الأم، وما أن الجينات هي آلية لانتساخ وانتقال الموروثات، وما أن ظهور الصفات البشرية يتعلق بسلامة المادة الحاملة للجينات الـDNAفمن المؤكد أن يتبادر إلى ذهن الباحثين والأطباء المختصين أن يكون للوراثة صلة بظهور عسر القراءة عند الأطفال.

وتعد البحوث التي قام بها "أولسن Olsen " و " ومايزWise " من أولى البحوث التي تؤكد على وجود أدلة تثبت الجذور الوراثية للإصابة بالديس لكسيا، حيث قاما بإجراء " تحليل للمادة الوراثية DNAعند (50) زوجا من التوائم و(358) فردا من عائلاتهم، كلهم يعانون من اضطراب عسر القراءة، وأشارت نتيجة التحليل إلى وجود سبب جيني لصعوبات القراءة على مستوى الكروموزوم رقم(6) وذات النتيجة تحصل عليها " L.R" Cordonعند (50) زوجا من التوائم أحدهما أو كلاهما يعاني من عسر القراءة."[2]فوفقا

[1]- هشام الحسن، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة، عمان، الاردن، ط1، 2000، ص80

[2]- عبد الكريم حمزة، مرجع سابق، ص76

للدراسات التي أقيمت على مستوى المجال الوراثي فإن لصعوبات القراءة سبب جيني يحمله أحد الكروموسومات.

نظرا للنتائج التي أثبتتها الاختبارات التي تمت على عينات التوائم الحقيقية وغير الحقيقية، وتأكيدها على عامل الوراثة كمسبب لإعاقة عسر القراءة، فقد أظهرت نتائج الدراسة التي قام بها كل من "هالجون Halgoun" و "نوري Nourri"أن:" مجموعة من التوائم المتكونة من (12) توأم حقيقي تأكد عندهم وجود اضطراب العسر القرائي بنسبة 100%على عكس مجموعة التوائم الـ (33) التي ربيت منفصلة، فنسبة العسر القرائي عندهم 33%فقط، رغم أن الشروط هي نفسها."[1]

د) الأسباب المعرفية:

1- الادراك البصري الإنتباهي:

نتيجة لأعمال N.Leserveفالأطفال الذين يواجهون صعوبة في القراءة يعانون من اضطرابات على مستوى الحركة العينية activité oculaireويمتلكون رد فعل بطيئة وعدد كبير من التوقفات والحركات العينية غير الضرورية.

فالسبب في صعوبة التعرف على الكلمة والقراءة يرجع إلى عجز إدراكي بصري، يلاحظ هذا الأخير في أخطاء قلب الحروف وتغيير الحروف وأيضا بالقلب الفضائي لبعض الحروف مما ينتج إبدال حرف بآخرك أن يقلب b إلى d.

وذكرت دراسة "Boden" و"Boden" حول عجز المعالجة البصرية لمادة لفظية عند الأطفال أن هؤلاء لهم صعوبات في المعالجة البصرية السريعة وهذا ما يؤكد عجز في المعالجة الزمنية البصرية.

[1]- علي تعوينات، عسر القراءة وأثره على التحصيل الدراسي في التعليم الابتدائي (السنة الرابعة أنموذجا)، 15 مارس 2012.

كذلك هناك عدة دراسات تكلمت على مدى تأثير صعوبة التوجه واليسارية على تعلم القراءة، فبعض الدراسات مثل"1970Bransely" و "Galifert" استنتجت علاقة ايجابية بين التوجه والقراءة.

وكذلك القراءة وعلاقتها باليمين واليسار ضرورية للتوجيه الصحيح لبعض الفونيمات للتمكن من التفريق بينها، وضرورة للتمكن من الأسطر. ومن هنا فالأطفال الذين لم يتمكنوا من القراءة بالخلط والقلب، فيمكن أن تكون لديهم صعوبات في التحكم في مفاهيم اليسار واليمين.

وذكرت صعوبات أخرى للأطفال المعسورين قرائيا على مستوى التسمية السريعة والكلمات أو الأشياء أو الصور المقدمة بصريا وأن هذه الصعوبات تعرقل تعلم القراءة، ودائما في مجال الإدراك الانتباهي نجد نسبة كبيرة من الأخطاء لها علاقة بالأطفال الذين يعانون من الفرط النشاط الزائد والعجز في الانتباه.

2- الادراك السمعي البصري:

تستعمل هاتين العمليتان ميكانزمات معقدة مرتبطة مباشرة بالنمو المعرفي فهي تسمح للطفل وذلك بعملية تنسيق فيما بينها أن يتذكر وهو أمام رمز مكتوب كيف يسمع وكيف ينتج. أما عن طرق تعلم هذا النشاط فهي عديدة و مختلفة فهناك الطريقة المقطعية التي تنطلق من البسيط، فهي تفترض اكتساب كل الحروف الأبجدية قبل عملية بناء المقاطع والكلمات[1] والطريقة الصوتية وتتمثل في مزج أو ضم كل حرف بصوته الخاص[2]، مثل ما يحدث أثناء اللغة المنطوقة، فالأمر يتعلق أساساً بتلقين صوتي حقيقي أو تدريبه، حيث الطفل فليتعلم التكوين الصوتي الحركي لصوامت لغته واستحضاره. وهناك طريقة لقت رواجاً واسعا وأثارت الكثير من المناقشات حولها، وهي الطريقة الشاملة والتحليلية التي تتخذ من الجملة الوحدة القاعدية التي من خلالها يتوجب على الطفل أن

[1]- محمود أحمد السيد، الموجز في طرق تدريس اللغة العربية، دار العودة، ط1، 1980، ص112

[2]- حسن عبد الباري عصر، قضايا في تعليم اللغة العربية وتدريسها، المكتب العربي الحديث الاسكندري، 1999، ص40

يتقبل العمل التحليلي ليتحصل على العناصر الأصلية الابتدائية وعلى العمل التركيبي لإعادة بناء كلمات أخرى وجمل أخرى. وهناك ما يسمى بالطريقة الطبيعية وهي طريقة شاملة إلا أن اختلافها عن غيرها يتمثل في أن العلاقة بما هو مكتوب تعاش وجدانياً مثل ما هو الشأن بالنسبة للعلاقة باللغة الشفوية في الوسط العائلي، وهدف تعلم القراءة هنا لا يتمثل فقط في التحكم في التوافق بين الصوت والشكل الخطي، فالطفل عليه تعلم القراءة مثل ما يتعلم الكلام أي بالاكتساب المستمر للكلمات،حيث رصيد هذه الكلمات يزداد بالتعرف العفوي عليها حسب شكلها الخطي. ومهما اختلفت الطرق فلكل ما يؤخذ عليه ويرد، إلا أن فهم الآليات النفسية العصبية للفهم ضروري كذلك لمعرفة ما إذا كانت لهذا التعليم القرائي عراقيل أم لا ؟

3- ذاكرة العمل:

بالنسبة لذاكرة العمل فلها علاقة كبيرة بالأطفال المعسورين، فهناك عجز على مستوى عملية المرور والتعامل مع الوحدات الفونولوجية على مستوى الذاكرة بحيث يتم على المستوى العصبي ترميز هذه الوحدات على شكل تمثيلات ليمكن استرجاعها فسنقدم مجموعة من أبحاث بعض العلماء في مجال القراءة وعلاقتها بالذاكرة العاملة خاصة الحلقة الفونولوجية.

- هوم "Hulme" أن الذاكرة العاملة خاصة الحلقة الفونولوجية تتدخل في عملية القراءة، فالطفل الذي يقرأ باستعمال الإستراتيجية الهجائية لتحويل شكل الحرف – صوته Grapheme-phoneme يستعمل هذا النظام الذاكرة للاحتفاظ المؤقت بالشكل الفونولوجي الناتج عن تجميع وربط مختلف الفونمات، قبل تسمية أو البحث عن معنى الكلمة أو الجملة[1].

وقد وجد "جورم Jorm" كذلك بأن الأطفال الذين يعانون من عسر القراءة يتصفون غالبا بنقص وحد الحفظ اللفظية عندهم مقارنة بالقراء العاديين.

[1]- طه فرج عبد القادر، أصول علم النفس الحديث، دار الزهراء للنشر والتوزيع الرياضي، 2006، ص140

وهناك باحثون حاولوا معرفة إن كان الأطفال المعسورين يتمكنون من الترميز الفونولوجي للمعلومات اللفظية في الذاكرة القصيرة المدى حيث بين "Sigel" و "Linden" بأن الأطفال بين 7و8 سنوات لا يتأثرون بتأثير التماثل الفونولوجي سواء في التقديم السمعي أو البصري. بينما "Johntso " و "Ryggse" وجدا بأن وحدة الحفظ اللفظية حساسة لها تأثير وجعلهم يقترحون بأن النقص في الحفظ اللفظي يمكن ترجمته بنقص التخزين وفي هذه الحالة يمس العجز خاصة ميكانزم التكرار اللفظي الآلي الداخلي.

وقدم "Snowling" و "Hulme" حالة طفل عمره 12سنة لديه عسر القراءة، كانت سرعة النطق عنده بطيئة مقارنة بسنه، إذ لم تتجاوز قدرة طفل عمره 5سنوات، كانت وحدة الحفظ ناقصة جدا، إذ أنه لم يتمكن من تذكر أكثر من 4أرقام ووحدة الحفظ عنده غير متأثرة بطول الكلمة. ويرجع باحثون آخرون عسر القراءة إلى نقص في قدرات الكلام، وأن عسر القراءة التطورية ناتج عن اضطرابات في معالجة الفونولوجية للكلام. وقد أرجع الباحثون ذلك إلى وجود صعوبات بالذاكرة اللفظية القصيرة المدى، وبصعوبة في التمييز الفونولوجي بين أشكال الحروف المكتوبة.

فالصعوبة الكبرى للقراءة تتجلى عند تقديم نص للقراءة تلك الرموز المكتوبة يجب أن تحول إلى رمز نطقي (القراءة الصامتة) أو إلى رمز سمعي (القراءة الجهرية) حتى يتمكن القراء من استخلاص المحتوى والفهم[1].

فالقراءة عبارة عن أشكال وصور تمثل مشيرا على القارئ إعطاء الاستجابة اللازمة، هذا المشير البصري عبارة عن حروف مرتبطة مع بعضها البعض، مكونة من كلمات وهذه الأخيرة تتجمع لتشكيل جمل وهكذا النص والكتاب ككل.

تختلف الحروف عن بعضها البعض في المخرج، الصفة، الشكل الخطي وكلها معلومات تخزنفي الذاكرة الطويلة المدى، والقراءة عن المبتدئين تمر عبر الذاكرة العاملة أين يتم معالجة المرئيات،انطلاقا من تلك

[1]- طه فرج عبد القادر، المرجع السابق، ص143

المعلومات المحتفظ ا في الذاكرة الطويلة المدى، **والاستجابة تكون من الذاكرة** العاملة مباشرة إلى مولد **الإجابة.**

مثال: لو عرضنا لطفل كلمة "سلحفاة" لم يسبق له أن رآها (مثير بصري) **فهنا الطفل يقسم** هذه الكلمة إلى حروف **(س، ل، ح، ف، ا، ة) فيبدأ ب (س)** التي تذهب من المستقبل الحسي البصري إلى الذاكرة العاملة، فتأتي المعالجة في **هذا الحرف من الذاكرة الطويلة المدى (شكل، صفة، مخرج (س))** فينطق به عوض **(س) قد يقول (ش)** أو حتى **(ز) لنفس المخرج وهكذا للحروف الأخرى ولو** لم يسرع في معالجة كل الحروف فإنه **قد يقرأ الحروف قراءة صحيحة.**[1]

وقد يرجع هذا البطء عمل ميكانيزم الإعادة الآلية الذي تتميز به الحلقة الفونولوجية ووحدة التخزين الفونولوجي التي لا يتعدى وقت احتفاظها بالمعلومة إلى **2 ثا.**

يعتبر من الأسباب الاكثر تداولا وانشغالا من طرف الباحثين فتحدثت بعض الأبحاث على **عامل** الوعي التي تعتبر القدرة على التعامل والتفكير في الوحدات الصوتية **للكلام، ويعرف "monsty" و "Leyboert"** على أنه مجموعة المهارات التي تسمح لنا بتمثيل السلسلة الكلامية **من المورفيمات والمقاطع والصوامت.**

وأظهرت عدة دراسات أن الوعي الفونولوجي يرتبط بالقدرة على القراءة والعكس صحيح،فالطفل يكتسب بعض مهارات الوعي بالأصوات بفضل نضج **قدرات معرفية لسانية خاصة منها الوعي بالقافية والوعي بالبنية المقطعية للكلام.**

وذكرت "Touzin" في دراستها أن الصعوبات التي يعاني منها الطفل المعسر في ترميز **المعلومات** الفونولوجية خاصة إدراك المفاتيح السمعية القصيرة وتفسر بصعوبات الإدراك السمعي. **أما من جهة الوعي** المورفولوجي فيعرف أن القدرة على تصور الحدود التي تفصل الكلمات **والوعي**

[1]- طه فرج عبد القادر، المرجع السابق، ص 143-144

بأن الكلمات متكونة من وحدات ذات دلالة هي المورفيمات والتي تنقسم إلى مورفيمات لفظية نحوية.

هـ) الأسباب الجسمية:

وتشمل الصحة العامة،وعيوب البصر وعيوب السمع، وعيوب النطق، سوف نتحدث عن كل هذه العوامل فيما يلي:

1–الصحة العامة :لا شك أن ضعف الصحة العامة يقلل من طاقة الطفل الجسمية والعقلية، ومنقدرته على الانتباه، وتركيز الذهن أثناء القراءة، ومن أهم عوامل الضعف الجسمي التي تعوق **تعلم** القراءة عند الأطفال سوء التغذية، والإصابة بالأمراض المعدية، **واضطرابات الغدد، ولاشك أن حالة** الطفل الجسمية تؤدي إلى ذلك الغياب المتكرر عن المدرسة في سنواته الأولى من **الابتدائية و هي من** الأسباب التي تؤدي إلى ضعفه في القراءة.[1]

2– العيوب البصرية: إن الطفل الذي يعاني من العيوب في النظر تصعب عليه عملية القراءة فيتعثر **فيها، ولا يستطيع** إيجادها، لأنه لا يستطيع رؤية الكلمات المقروءة رؤية صحيحة، ويعجز عن **توجيه** عينيه بدقة إلى الكلمة المطبوعة فترة من الزمن، وفقدانه لموضع الكلمة ، و**تركه لسطر أو أكثر أثناء القراءة وهناك أشكال أخرى من ضعف** البصر، ولكنها أقل حدة من غيرها،**تعوق تقدم** الأطفال في القراءة، لأنه عندما يبذل هؤلاء الأطفال محاولات للقراءة يشعرون بالتوتر **والقلق و الإجهاد.**

3– *العيوب السمعية*: هناك كثير من الأمراض المعدية التي قد يصاب بها **الأطفال،** وتؤثر في سلامة **الأذن، خاصة** وأن الأطفال في هذه السن تكثر لديهم متاعب الأذن، **فإن الطفل الذي لايسمع** جيدا يفقد الكثير مما يستمتع به غيره من الأطفال ذوي القدرة السمعية العالية، لأنه يعجز عن سماع **نطق الكلمة الصحيحة** وبالتالي يعجز عن محاكاتها **كما تنطق، فيحدث له النطق** الخاطئ.

[1]- رياض بدري مصطفى، صعوبات التعلم، القاهرة، 2005، ص227

4- ***عيوب النطق واضطرابات الغدد***: نرى أن عيوب النطق لها أثر في عجز الطفل، وشعوره بالنقص، وانكماشه عندما يطلب منه القراءة جهرا، وقد يتولد عنده كراهية القراءة من جراء هذا العيب، ومن عيوب النطق التأتأة، والفأفأة، واللثغة، واعتقال اللسان في أثناء الكلام، وهذه كلها تعيب القراءة الجهرية وتسيء إلى أداء القارئ، كما أن اضطرابات الغدد، وقصور الغدة الدرقية يؤدي إلى التبلد الذهني، وازدياد نشاطها يؤدي إلى فقدان الوزن، والنشاط الزائد، والشعور بالإجهاد والقلق والضيق، وقد دلت الدراسات على أن هناك علاقة بين عدم القدرة على القراءة، وهرمون الغدة الدرقية[1].

4- المبحث الرابع: أنواع عسر القراءة

يصنف الباحثون عسر القراءة إلى نوعين رئيسيين: عسر القراءة المكتسب وهو اضطراب في القراءة نتيجة إصابة دماغية وعسر القراءة النمائية développementaleالذي يعتبر اضطرابا لغويا يظهر نتيجة صعوبات في تطور نظام تحليل اللغة المكتوبة.

أ) عسر القراءة الفونولوجي: La dyslexie phonologique

نجد في هذا النوع التمييز الأساسي بصعوبة قراءة الكلمات بدون معنى (logatomes) خاصة إذا كانت طويلة (أخطاء نحوية). وكذلك أيضا صعوبات تظهر في الكتابة خاصة الكلمات الطويلة ونادرة الاستعمال، والكلمات بدون معنى.

يضم الأطفال الذين يعانون من عيوب صوتية، التي يظهر فيها عيب أولي في التكامل بين أصوات الحروف، إذ أن إستراتيجية التحويل [حرف ←صوت] لم تصبح بعد آلية عند الطفل كي يتكمن من الجمع بين الحرف وصوته المناسب. فهؤلاء الأطفال غالبا ما يعانون من مشاكل على مستوى الذاكرة قصيرة المدى.

[1]- رياض بدر مصطفى، المرجع السابق، ص228

وقدم "temple" سنة 1988 صعوبات فونولوجية في اختبارات أخرى مثل اختبارات الوعي الفونولوجي كالقافية وتسلسل أصوات الكلام وعلى هذا الأساس يرجع الباحثون هذا النوع من الاضطرابات إلى أصل لغوي، بحيث يمكن لعدد الكلمات الذي يتم التعرف عليها أن يزيد من طريق نظام مولد الكلمات.[1]

وقدم " بروم Broom" و"دورتون Dorton" سنة 1995 حالة عمرها 11سنة عمرها القرائي هو 8سنوات ونصف، وكانت تعاني من:

- صعوبات في قراءة الكلمات.
- قراءة حسنة للكلمات سواء كانت نظامية Régulierأو غير نظاميةIrrégulier.
- بعض الأخطاء البصرية بالنسبة للكلمات.
- فهم عادي للكلمات الوحيدة الصوت Homophone.
- غياب الأخطاء الدلالية.

وفيما يخص تطور الوعي الفونولوجي للطفل تكتسب كفاية الوعي الفونولوجي عند الطفل عبرمراحل، من خلال نشاطات متكررة، تكون أولية في بدايتها ثم تتطور بالتدريج. فالكلام بالنسبة للطفل ليس فقط حركة تنتج صوت تؤثر على البيئة، إنما هي ربط بين الصوت، والحركة الفموية- الصوتية والوضعية، والتمثيل النطقي للصوت، فإدراك الطفل لهذا الربط بين العناصر يتوقف على قدراته الحدسية، تجاربه، و فرص تفاعله.

ففي خضم تطور تجربة الطفل الكفاية الفونولوجية، ينتج بالتدريج المقاطع، التي يراها كأصغر عنصر سمعي للكلمة، و في هذه الحالة يتحتم عليه أن يمر على تنظيم نطق معقد، أين التمثيلات السمعية المقطعية ترتبط بتمثيلات نطقية صوتية ، تخلق لدى الطفل إطار حسي- حركي تتداخل فيها لوظيفة اللسانية.

[1]- الفرماوي، نيروسيكولوجيا معالجة اللغة واضطرابات التخاطب، المكتبة الانجلو مصرية، القاهرة، 2006، 203

وفي هذا الموضوع تشير الباحثة **كوكي**"Coquet"من خلال دراسة لها، أنه في المرحلة الجنينية، وفي عشرون (20) أسبوعا من الحمل تحديدا، الجهاز السمعي للجنسين الذكر و الأنثى يكون جد متطور ما يسمح للجنين بمعالجة بعض الأصوات التي تصفى من خلال السائل الأمنيوتيك. LIQUIDE AMNIOTIQUE.

وتضيف نتائج التجربة الباحثان "جوان Jouen" و "بوتاس Pouthas" وآخرون(1993) في هذا الموضوع إلى أنه ما بين الأسبوع السادس والثلاثين والأربعين (36-40) يكون باستطاعة الجنين أن يفرق ما بينbiba وbabi و جمل مثل" القط يتبع الفأر" و" الكلب يتبع الفأر"، بينما في الأشهر الثلاثة الأخيرة (3) من الحمل الجنين يألف مميزات صوت الأم واللغة التي تتكلم بها ما يكون لديه ميولات أولى للنغمة.[1]

نلاحظ من خلال هذه الدراسات أنها أجمعت على أن بوادر الوعي الفونولوجي تبدأ من المرحلة الجنينية، حيث الجهاز السمعي للجنين يكون متطور، يمكنه من الاستجابة لبعض الأصوات التي يعتاد على سماعها، ما يعكس قدرة الجنين في هذه المرحلة على التفريق بين الأصوات. تتضح هذه البوادر بعد الميلاد بعلاقة الطفل بالأصوات.

وقد عبر صادق خليل" SADEK-KALLIL" وآخرون (2004) عن هذه البوادر "بالإنهكاس الأنتروبولوجي"للإنسان بعلاقته مع الصوت.

وفي نفس المعنى يذهب الباحث "جوسزيك" إلى القول أن الكفاية الفونولوجية تبدأ منذ الميلاد، فالطفل لا يدرك الكلام، لكن تظهر لديه ما يسمى بالتصفية الفونولوجية FILTRE PHONOLOGIQUEللغة الأم، فالرضع يكون لديهم ما يسمى الإحساس بالصوت التي تتواجد فيه لغتهم الأم، وهذا الإحساس بالصوت وضحه الباحث من خلال تجربة الرضاعة الاصطناعية على الرضع، حيث قام فيها الباحث بربط قارورة الرضع بجهاز يقيس إيقاع وسعة

[1]- الفرماوي، المصدر السابق، ص203-204

الرضاعة، وجهاز كمبيوتر يثير الصوت، ففي كل مرة، الرضع يقومون بالرضاعة، المقطع الصوتي يسمع في دقائق.

أسفرت النتائج عن أن الرضع ربطوا بين الرضاعة والصوت، فهم عندما يسمعون المقطع الصوتي، إيقاع الرضاعة لديهم ينخفض. وهذا دليل على أنهم هم بصدد إدراك المقطع الصوتي. ثم بعد ذلك قام الباحث بتغيير المقطع الصوتي بـ (sa) ثم قياس إيقاع وعدد الرضعات عند سماع الرضع المقطع الجديد،النتيجة أوضحت أن إيقاع وعدد الرضعات انخفض ثم تزايد، ويرجع ذلك إلى أن للرضع لاحظوا الفرق بين المقطعين الصوتيين.[1]

فمن خلال هذه الدراسة نستخلص أنه منذ الميلاد الرضع يدركون الفرق بين معظم الأصوات المستعملة في لغتهم الأم أو غير المستعملة، أما فقدان الإحساس عندهم، فقد ترجم على أنه مؤشر

على أن الرضع تعلموا الفئات الصوتية للغتهم الأم، أو بعبارة أخرى، تمكنوا من التمييز الفونولوجي للغتهم الأم، التي بدأت تستقر لديهم. وقد أشارت "Bardies,B ,Boisson" سنة 1996 على نفس النتائج، لكن بتقنية الرضاعة الطبيعية، ما يؤكد على أهمية هذه المرحلة الأساسية كبداية للتمييز الفونولوجي للغة.

يضيف الباحث كوهل "Kuhl" وآخرين سنة 1992إلى أن الإحساس الفونولوجي يظهر عند الطفل منذ الأشهر الأولى من حياته، ويتغير في حوالي الشهر السادس، حيث يظهر عدم إدراك الرضيع للإحساسات الصوتية غير موجودة في لغته الأم.

أما الباحثان " تيبس" و" وركر" يرايا أنه بعد أشهر من ذلك، الطفل يبدأ بإدراك الصوامت.

ففي المرحلة ما قبل لغوية بالضبط مرحلة المناغاة يشير فيه الباحثان " Lynch" و" Oller " إلى أن الطفل يمر تدريجيا من الألعاب الفموية_الصوتية، إلى إنتاج المقاطع الواضحة، التي تحترم خصائص

[1]- حسن عبد الباري عصر، قضايا في تعليم اللغة العربية وتدريسها، المكتب العربي الحديث، الاسكندري، 1999، ص49

لغته، والتي يكتشفها أو يتعرف عليها المحيطين به في وسطه ككلمات، والتي تظهر تدريجيا مميزاتها السمعية.

لكن الباحثان " Tees" "Werker" سنة 1984 كانا أكثر تحديدا، فأوضحا أن التمييز السمعي للصوامت يظهر ما بين الشهر العاشر، والشهر الثاني عشر(12-10) أي في الوقت الذي يكون فيه الطفل قادرا على النطق بالمقاطع الواضحة. فالطفل يأخذ الصوامت الواضحة في لغته، ويفقد القدرة على التمييز فيما بينها، فيربط بين الصوامت ليكون سلسلة صوتية، من خلالها يفهم بعضا لكلمات. وهنا الطفل يقطع إيقاعيا التتابع الصوتي للعناصر الكلامية، وينسق نطقه، ويربط بين الحروف حسب الوضعية المعاشة[1].

ب) عسر القراءة التطورية السطحية: Ladyslexie de surface:

يتميز هذا النوع بصعوبات التعرف على الكلمات غير المنتظمة غير أن الكلمات المنتظمة والكلمات بدون معنى محتفظ بها، وأيضا يتميز بصعوبات كبيرة لشرح الكلمات التي لها نفس الصوت وليس التي تكتب بنفس الطريقة، وغالبا ما تصاحب باضطرابات معرفية مثل:

- غياب المعرفة المتخصصة حول كتابة الكلمات، فهؤلاء الأطفال لا يعرفون شكل كتابة الكلمة بالرغم من أنهم سبق لهم التعرف عليها سابق.
- لديهم كتابة سيئة فهم يكتبون كما يسمعون.
- يتقبلون كل تتابع مكتوب لحروف يشبه كلمة موجودة بأنها كلمة لغوية.
- يقع هؤلاء في أخطاء بين وحدات الصوت سواء في كتابتها أو عند تعريفها إلى جانب هذه الاضطرابات المعرفية نجد اضطرابات على مستوى الذاكرة البصرية تعاني منها بعض الحالات، واضطرابات من نوع بصري – انتباهي.

[1]- حسن عبد الباري عصر، المصدر السابق، ص49-50

ج) عسر القراءة المختلط: La dyslexiemixte:

هؤلاء الأطفال يعانون من الصعوبات الصوتية (النوع الأول) والصعوبات في الإدراك الكلي للكلمات (النوع الثاني)، فهنا يجد الطفل صعوبة إدراك الكلمات ككل، وهؤلاء الأطفال تكون لديهم صعوبات كبيرة في القراءة لأن عنصرا التجميع Rassemblageوالإرسال Adressage مصابان وعادة ما يدخل في هذا النوع في جدول العمى القرائي الناتج عن إصابة دماغية.

د) عسر القراءة العميق: La dyslexie profonde:

وهو اضطراب جاد وصعب في تعلم القراءة، فهو يشبه عسر القراءة المكتسب لدى الراشد، نجد:[1]

- صعوبات هامة وكبيرة في التفكيك الفونيمي Segmentation phonétique.
- صعوبات التسمية Dénomination.
- إنتاج هام للأخطاء الدلالية.
- ويعد هذا الاضطراب أكثر الأنواع ندرة وتعقيدا، بحيث نجد أن الأخطاء الغالبة في مثل هذا النوع نجد البراكسيا الدلالية. بحيث ينتج المصاب كلمة عوض كلمة أخرى مرادفها أو ضدها أو لها علاقة بها مثل: بأن يقرأ كلمة أبيض ←يقرأها ←أسود .ونجد أخطاء تصريفية مثل قراءة جمال←جميل.
- وأخطاء إبدال الكلمات الوظيفية بكلمات وظيفية أخرى.

ولقد تم التفسير العصبي النفسي لهذه الأخطاء حسب " Newcombe Marshall" بالتمييز بين السلاسل القصيرة للحروف والتي لها دور العلامات النحوية بحيث أعطى نوعين من أخطاء إبدال الكلمات: الكلمات أخطاء اشتقاقية والكلمات الوظيفة بإبدال الكلمات الوظيفية.

[1]- الفرماوي، نيروسيكولوجيا، مصدر سابق، ص208

-لقد تظافرت الآراء والاعتقادات بين الباحثين والمهتمين بعسر القراءة فظل هذا الأخير مسألة جدلية بين كل الأطراف والتي حاولت مند أمد بعيد من الزمن أن تصل إلى نقطة الاتفاق ولم تصل إلى ضبط أوجه أو أنواع هذا الاضطراب، فرغم كل التصنيفات، لا يمكنها أخذها بعين الاعتبار لأن للغة العربية أسسها وقواعدها ومبادئها تختلف عن قواعد اللغات الأخرى.

الفصل الثاني:

مؤشرات

العسر القرائي وطرق علاجه

تمهيـــــــــد:

يعتبر العسر القرائي من أهم المشكلات المدرسية التي أخذت حيزاً كبيراً من البحث والتقصي نظرا لشيوعه وما يشكله من عائق كبير يحول دون التحصيل والنجاح الدراسي. وما زالت الأبحاث حتى وم متواصلة في هذا المجال ولعلّ ما يزيدها تعقيداً تباين الأداء القرائي وتطرفه في أغلب الأحيان، والذي يشمل جوهر الاهتمام ومصب الانشغال في حال سلبيته.

وقد أولت الهيئات العليا على المستوى العالمي والقومي والمحلي اهتماماً متزايداً بالطفولة على أساس أنها صانعة المستقبل، وسايرت ذلك الركب المؤتمرات والأبحاث في جميع الجهات والهيئات التي تناولت شتى الموضوعات التي تتعلق بحياة الأطفال ومنها موضوع العسر القرائي المعروف بـ " الديسليكسيا " الذي يعاني منه عدد كبير من تلاميذ المدارس.

وتختلف نسب هؤلاء التلاميذ من بلد إلى آخر، وقد احتل مجال العسر القرائي اليوم موقفا هاما في إسات علم النفس وتطبيقاته التربوية، حيث أجريت العديد من الدراسات في هذا المجال. فاهتم هذا الجال بمشكلات التشخيص والعلاج، ومن هذه الدراسات مشكلات العسر القرائي.

إن الحديث عن العسر القرائي هو الحديث عن القراءة، إذ تعد العمود الفقري حيث يمكن النظر إليها ا من المهارات التي تدرس في المدرسة على أنها أداة مهارية، بمعنى أن تقدم التلميذ في المواد الأخرى يعتمد بصورة كبيرة على القراءة. ومن ثم، فإنه يمكن القول: إن الفشل القرائي يعد عاملاً أساسياً في إحداث الفشل التعليمي.

إن العسر القرائي هو حالة يكون فيها الفرد مختلفاً عن الآخرين في عمليات التفكير والتعلم وما يتطلبانه من مهارات الإدراك البصري والسمعي، وتخزين المعلومات والرموز وفهمها والتعامل مها، واستدعائه في عمليات الاتصال اللغوي وغير اللغوي والتعلم. وأي قصور في مهارة أو أكثر يؤدي إلى إعاقة أو أكثر من إعاقات القراءة والتعلم. ويجد المصاب بها صعوبات في ترجمة اللغة إلى فكر، أو في

التعبير عن الأفكار كتابة أو حديثاً، أو في فهم معنى كلمات مكتوبة. وينص هذا التعريف على أن يكون هناك نقص في الإبصار أو السمع أو نقص في درجة الذكاء أو اضطراب نفسي أو انفعالي أو اجتماعي أو سلوكي أو نقص في الدافعية.

ومن هنا جاء اهتمام الباحثين بدراسة ظاهرة العسر القرائي، بسبب الملحوظات المتكررة لشكوى من أولياء الأمور من حيث قدرة أبنائهم على القراءة الصحيحة.

1- المبحث الأول: الأعراض العيادية لعسر القراءة.

مـن المعلـوم أن لكـل مـرض أعـراض ومؤشـرات تـدل علـى أن الشـخص مصـاب بمـرض معـين، كـذلك لعسـر القـراءة علامـات وأعـراض تـدل عليـه، سـواء يلاحظهـا الأوليـاء أو المدرسـون أو الطبيب.

وعنـد "جـون كـالفي" فـإن عسـر القـراءة تتمثـل فـي: " أن الطفـل المصـاب بعسـر فـي القـراءة يشـعر بعجـز، وعـلاوة علـى ذلـك يعكـس الحـروف أثنـاء الكتابـة، حتـى إنـه لا يعـرف يمينـه مـن يسـاره، إلا إذا اسـتعان بيديـه"[1]، لـيس ذلـك وحسـب فـإن العسـر القرائـي مصـحوب بمؤشـرات وأعـراض أخـرى كثيـرة تظهـر هـذا الاضـطراب بصـورة واضـحة عنـد الأطفـال، ممـا يترتـب عليـه مـن عواقب وخيمة على تحصيل التلاميذ في دراستهم.

ومن هذه الأعراض نذكر:

- أن يكـون الطفـل متبـاطئ فـي القـراءةّ الجهريـة، وهـذا الـبطء مصـحوب بأخطـاء، مـن إضـافة كلمات أو حذفها وعدم نطقها بالشكل الصحيح لعيوب صوتية.

- عدم فهم الطفل للمادة المقروءة وعجزه في استخلاص المعنى الذي يؤديه.

- فشله في استرجاع وتذكر العبارات التي سبق وأن قرأها من قبل.[2]

- تنـاقض مسـتوى الـذكاء ومسـتوى القـراءة، حيـث أن الطفـل يكـون ذو ذكـاء عـالي أو متوسـط إلا أن مستوى القراءة عنده جد رديء (منخفض).

- كـذلك فـإن علامـات الطفـل فيمـا يخـص المـواد الدراسـية الأخـرى كالحسـاب مـن جيـدة إلـى ممتازة، على عكس القراءة فإنه يحصل على علامات ضعيفة.

[1]- أحمد عبد الكريم حمزة، سيكولوجية عسر القراءة (الديسليكسيا)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2008، ص 15

[2]- أحمد عبد المطلب أمين القريطي، صعوبات التعلم، عالم الكتاب للنشر، مصر، دط، 1988، ص356- 375

– ظهـور خاصـية اللجلجـة والتلعـثم والتقطيـع، وذلـك لثقـل فـي اللسـان نتيجـة للخـوف، أو التـردد مما يؤدي إلى تداخل الكلام وصعوبة فهمه.

– الطفـل أثنـاء القـراءة يتعـدى بعـض الكلمـات ويتـرك السـطور وبـذلك يضـطر إلـى التتبـع بالأصابع أثناء القراءة.

– عدم وجود تطابق بين القواعد والمهارات المطلوبة في القراءة.

– التهجي في القراءة.[1]

– هـذه الأعـراض تتبـين بوضـوح فـي المحـيط المدرسـي وداخـل القسـم، والمـدرس وحـده هـو الـذي يلاحظهـا، لأن الطفـل يقضـي معظـم وقتـه فـي المدرسـة، لـذلك يـرى "تومسـون ومارسـلند" أن: " الأطفـال المعسـرين قرائيـا يكـون تحصـيلهم فـي القـراءة ضـعيف جـدا مقارنـة بعمـرهم العقلـي والسـنة الدراسـة التـي يدرسـونها فيهـا، والمشـكل الأساسـي وراء تخفـي هـذه الإعاقـة هـو أن هـؤلاء الأطفـال ذين يفتعلـون المشـاكل إلا أنهـم يظهـرون ضـعف شـديد مـن ناحيـة الهجـاء بـالقراءة، ولا يفرقـون بـين الكلمـات المتشـابهة، علـى الـرغم مـن أنهـم يسـتطيعون فـي بعـض الأحيـان التسـميع أو استرجاع كمية معينة من الكمات المحفوظة جهارا لمدة مختلفة من الوقت".[2]

بمـا أن الأطفـال مختلفـون مـن حيـث الـذكاء والقـدرات العقليـة والمسـتوى الدراسـي، كـذلك الأعـراض عنـدهم تختلـف مـن تلميـذ لآخـر، وقـد تظهـر بعضـها عنـد الطفـل وكلهـا عنـد آخـر، فمـثلا يظهـر هـذاَ العـرض عـند طفـل ولا يظهـر عنـد الأطفـال الآخـرين الـذين يعـانون مـن نفـس المشـكلة، ولهذا فقد أجمع العلماء والأطباء النفسانيين المؤشرات التي تحيل إليها بشكل عام وهي:

[1]- علي تعوينات، صعوبات تعلم اللغة العربية المكتوبة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دط، 1998، ص27

[2]- أحمد عبد الكريم حمزة، سيكولوجية عسر القراءة، مرجع سابق، ص14.

– معانـاة الطفـل لضـعف فـي الـذاكرة تمنعـه مـن تخـزين وفهـم اللغـة مثـل: الأرقـام، الحـروف والكلمات.

– الخلط بين الحروف والكلمات أو ما يسمى بالقصور اللغوي.

– نفور التلميذ من القراءة، وما يصاحبه من ارهاق عند ممارستها.

– عـدم فهمـه لما هـو مكتوب سـواء فـي الكتـاب أو السبورة، ويعـود سبب ذلـك إلى أنـه يـرى بعض الكلمات غير واضحة، كأنه يراها مزدوجة ذات ظل أو متحركة أو متداخلة أو مشوشة.[1]

– تكـرار الطفـل لـنفس الأخطـاء لأكثـر مـن مـرة أو مـرتين، وربمـا يكـون ذلـك لعـدم التركيـز فـي القـراءة، بينمـا يكـون زمـلاءه المسـاوين لـه فـي العمـر والـذكاء قـد تخطـوا هـذه الأخطـاء، ومـن أمثلتها نجد:

* يعكس الطفل الحروف ويقلب الأرقام مثل:

د ع س بدلا من س ع د

56 بدلا من 65

* يسقط من قراءته الكلمات القصيرة مثل: على، في، إلى....

* عـدم قـراءة الكلمـات كمـا هـي، حيـث يـنقص الطفـل فيهـا حرفـا أو يزيـد عليهـا أو يكـرر لأكثر من مرة.

* لا يفرق بين الكلمات الموجودة في اللغة العامية وكلمات اللغة العربية الفصحى.

1- فاطمة الزهراء حاج صبري، عسر القراءة القراءة النمائي وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى، مذكرة لنيل شهاة الماجستير في علم النفس المدرسي، 2005/2004، ص 54.

– أمـا فيمـا يخـص المـواد العلميـة، فـإن الطفـل يصـعب عليـه حفـظ واسـتخدام الرمـوز الرياضـية، من جمع وطرح وضرب قسمة.

– يجد صعوبة في قراءة عقارب الساعة وفي ارتداء ملابسه، حتى في ربط حذاءه.

– الحساسية الزائدة للضوء أثناء القراءة.

– ضـيق مسـاحة الرؤيـة مصـاحبة بحركـات مـن الـرأس وتذبـذب سـريع غيـر اعتيـادي فـي حركيـة مقلـة العـين، بمعنـى أنـه يسـتطيع فقـط قـراءة الجـزء المقابـل للعـين مباشـرة، أو يتـردد أو يتوقـف ويصعب عليه قراءة بعض الكلمات.

– بـطء فـي عمليـات الإدراك البصـري أو السـمعي، حيـث أن المـخ يجـد صـعوبة تفكيـك وتفسـير الرموز التي تأتيه مما يقرأه أو يسمعه الطفل.[1]

الطفـل فـي مراحـل تعلمـه الأولـى كنقطـة البدايـة، لـذلك فالمدرسـون والأوليـاء يقـدمون لـه مختلـف المهـارات والتعليميـات مـن لغـة وثقافـة وآداب ودين ...وغيرهـا وانتقـال الطفـل مـن محـيط الأسرة إلى محيط المدرسة، تعتبر خطو جد مهمة في حياة الطفل، وهنـا يأتي المدارس في تقديم كـل وسـائل التعليم الراحـة لـه، ومحاولـة تـوفير نفـس الجـو الـذيّ تعـود عليـه، والشـيء الأساسـي والمهـم هـو الطفـل داخـل القسـم فهـو بحاجـة إلـى الوقـت والاهتمـام والمراقبـة المستمرة والتعليم الجيد لتفادي الإخفاقات.

[1]– أحمد عبد الكريم حمزة، سيكولوجية عسر القراءة، مرجع سابق، ص61-62

2- المبحث الثاني: تشخيص العسر القرائي والاجراءات المستخدمة في هذا التشخيص.

2-1- تشخيص العسر القرائي:

تعتبر عملية التشخيص من أهم العمليات وأصعبها وأدقها، والتشخيص جملة من الوسائل والخطوات التي يعتمد عليها المختص للكشف عن علّة لدى الفرد، ويختلف التشخيص بحسب المرض أو الإعاقة التي يعاني منها الشخص.

والتشخيص في العسر القرائي يختلف عن كل التشخيصات الأخرى، أو أنه يشمل خطوات محدودة منها، وهو إجراء ضروري ومهم للكشف عن حالات الديسلكسيا ، واعطاء العلاج المناسب، لذلك يرى "محمد منير مرسي" و"إسماعيل أبو العزايم" أن: "نسبة نجاح البرنامج العلاجي يتوقف على التشخيص الدقيق."[1] فكلما كان التشخيص منظم وشامل ودقيق كلما كان أقدر على وضع برنامج علاجي مناسب.

يتأكد ويتقرر العلاج الصحيح والسليم لعسر القراءة على التشخيص الهادف، لذلك فإن التشخيص أهمية كبيرة، ويؤكد على ذلك "فوجلر" و زملائه أن "الكشف المبكر عن العسر القرائي لدى الأطفال خطوة أولية هامة لتقليل الضرر الذي يمكن أن يمس الفشل الأكاديمي المتعلق بالقراءة"[2]، كما تختلف التشخيصات المستخدمة عند كل طبيب، فكل يتبع طريقه وخطوات معينة يعتبرها الأنجح إلى الوصول إلى الحالة المراد الكشف عنها، إذ يرى "هاريس و سيباي" أن تشخيص الديسلكسيا يتمثل في الخطوات التالية:

- إجراء اختبار لمعرفة مستوى الطفل في القراءة.

- الكشف عن نقاط القوة والضعف في القراءة لدى التلميذ.

[1]- نصرة محمد عبد المجيد جلجل، العسر القرائي – الديسليكسيا – دراسة تشخيصية علاجية، النهضة المصرية، القاهرة، ط2، 1995، ص36

[2]- المرجع نفسه، ص37

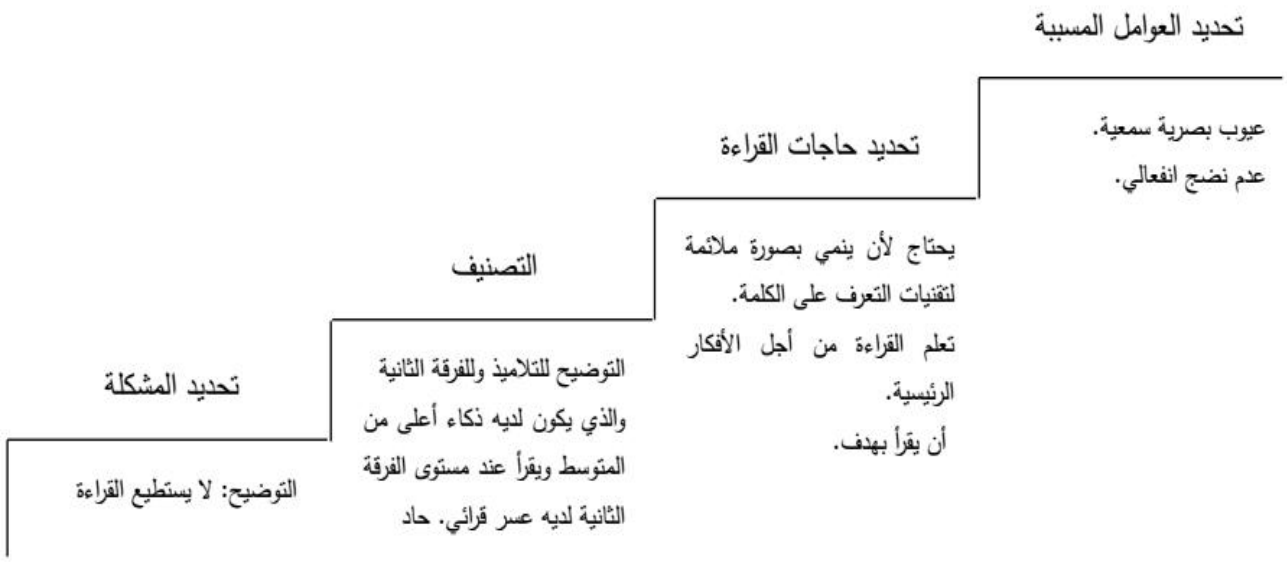
- تحديد العوامل والأسباب التي تقف دون تعلم الطفل في هذه المرحلة.

- تقليل هذه العوامل إن أمكن ضبطها وتصحيحها قبل أو أثناء العلاج.

- انتقاء الطرق الناجحة والتي لها تأثير قوي لتدريس المهارات اللازمة والاستراتيجيات.

- تـدريس المهـارات المطلوبـة إلـى حـين التأكـد مـن أن الطفـل يحسـن اسـتخدامها وأنهـا مناسـبة له.[1]

والشـكل التخطيطـي التـالي يوضـح الخطـوات الإجرائيـة للتشـخيص عنـد "مـاك غينـيس و"سميث" :



2-2- الإجراءات والوسائل المستخدمة لتشخيص عسر القراءة:

إن عمليـة فـرز حـالات ذوي صـعوبات القـراءة مـن أهـم المراحـل التشخيصـية التـي يرتكـز عليهـا العـلاج، وهـذا يقودنـا إلـى حسـن اسـتخدام الأدوات التشخيصـية الملائمـة لجمـع البيانـات اللازمة للتمكن من القول أن هذا عسر قرائي.

[1]- أحمد عبد الكريم حمزة، مرجع سابق، ص59

ومن هذه المراحل نذكر:

أ) تاريخ الحالة:

من خلالها يتمكن الأخصائي من "معرفة شخصية التلميذ والصعوبة التي يعاني منها، كذلك يقوم بإجراء فحوصات عامة للصحة الجسدية والعقلية ما يتعلق بحاستي السمع والبصر."[1] ذلك لمعرفة المشاكل التي تعيقه عن التحصيل العلمي.

ب) الملاحظة:

يتعقب المعلم التلميذ أثناء قراءته، حيث يكون متيقن بصعوبات التعلم، خاصة عسر القراءة، ويلاحظ التصرفات التي يعاني منها التلميذ المعسر قرائيا من حركة الرأس والعينين، وضعية الجسم، نوع الأخطاء المرتكبة، طريقة الملاحظة تسمح بتشخيص عسر القراءة، لأنها تسمح بتسجيل المعلومات اللازمة عن كثب وساعة حدوثه.

ج) إجراء تقييم تربوي شامل:

يسمح التقييم بمعرفة مواطن القوة والضعف عند التلاميذ المعسرين، ومعرفة أين يكمن القصور بالضبط، وذلك بمجموعة من الاختبارات المعمقة التالية:

* اختبارات القدرة العقلية.

* الاختبارات التحصيلية.

* اختبارات العمليات المعرفية (النفسية) المرتبطة بالتعلم.

[1]- شرفوح البشير، انعكاس عسر القراءة على السلوك العدواني لدى المعسرين، أطروحة دكتوراه دولة جامعة، الجزائر، 2000، ص 138

د) أحكام وتقديرات المدرسين:

يقـوم المـدرس بمراقبـة التلميـذ المعسـر قرائيـا، والتتبـع الآنـي لخصائصـها السـلوكية مـن حيـث العـدوان، الانعـزال، العنـاد...، خاصـة إذا اسـتعان المعلمـون بمقـاييس تشـمل علـى الخصائص السلوكية والدراسية التامة باضطراب عسر القراءة.

3- *المبحث الثالث: أهمية العسر القرائي ومدى انتشاره الوبائي.*

3-1- *أهمية العسر القرائي*:

بلغ العسر القرائي درجة من الأهمية والخطورة البالغة، ليس على المستوى الشخصي أو الأسري حسب، بل امتد ليشمل المجتمعات ودول العالم قاطبة. فبات العسر القرائي بذلك "الهاجس" الفعلي لسياسات الدول العظمى الرائدة، والتي حاولت رصده، البحث المعمق فيه ومن ثم تطويقه قصد الحد من انتشاره الوبائي السريع وخطورته الكبرى باعتباره ترجمانا للفشل الدراسي ومؤشرا معيارياً لبلوغ الريادة من عدمها.

وتزداد خطورة العسر القرائي في كونه من جهة يستهدف شريحة الأطفال من سن التمدرس، هذه التي تعتبر بمثابة البنية التحتية لاستقامة صرح الأمة. ومن أخرى باعتباره يندرج ضمن الإضطرابات المزمنة المعقدة في حال غياب الأساليب المنهجية واستراتيجيات التدخل المناسب.[1]

3-2- **انتشاره الوبائي:**

أما عن بؤرة انتشاره الواسع نستشفها على المستوى العالمي والذي حاولنا تِبيانه في الجدول الآتي من خلال إحصائيات بعض الدول كما يلي:

[1]- نصرة محمد عبد المجيد جلجل، العسر القرائي الديسليكسيا – دراسة تشخيصية علاجية- النهضة المصرية، القاهرة، ط2، 1995، ص 82

الدولــة	النسبة المئوية للانتشار %
الولايات المتحدة الأمريكية	%15-10
الأرجنتين	%25-10
بلجيكا	%48
تشيكوسلوفاكيا	%2
الدانمارك	%5-4
النمسا	%6
فنلندا	%22-9
ألمانيا	%20-12
بريطانيا	%15-1
إيطاليا	%12
ايرلندا	ثلث طلاب المدارس
النرويج	%4-3

من خلال الجدول السابق نستشف خطورة المشكل من خطورة الإحصائيات المجمعة لهذا الاضطراب والقارة بضرورة العودة للاستراتيجيات الناجعة للحد أو الوقاية من هذ الاضطراب.

وكغيرها من الصعوبات في دول الوطن العربي، هناك قصور في إجراء المسوح الميدانية لتعرف حجم كل مشاكل و أنواع الصعوبات المختلفة، فلا توجد أية إحصائيات حاليا في الوطن العربي يمكن الاعتماد على نتائجها لمعرفة عدد أو نسبة المصابين بها من الأطفال أو الكبار.[1]

إذا أردنا أن نسترشد بإحصاءات الدول الغربية نجد أنها تصيب نسبة عالية من الأطفال ت من الأطفال في سن الدراسة في المراحل الثلاث للتعليم الأساسي. 6%و3 % تتراوح بين

كما وجد أن انتشارها أكبر بكثير بين الذكور عنها بين الإناث بنسبة 8.1 وهذا يعني زيادة عدد الذكور المصابين بعسر القراءة، مما دعا البعض إلى الاعتقاد بأن مخ الرجل لا يتعامل أو يعالج ما صل إليه من معلومات بالسهولة التي يقوم بها مخ المرأة في تلك العملية، بمعنى أن هناك اختلافا بين

[1]. عثمان لبيب، الإعاقات الذهنية في مرحلة الطفولة، المجلس العربي للطفولة التنمية، القاهرة، 2002، ص260

الجنسين في عملية (libéralisation). وربما يساند هذا التفسير الاعتقاد بأن مخ الأنثى قادر على توزيع وظائف التعامل مع اللغة على النصفين الكرويين أكثر من الذكور بسبب صغر الفرق بين النصفين الكرويين من حيث نتائج ما طبق عليهم من اختبارات لفظية وغير لفظية وفق ما يتصوره بعض الخبراء.

وتنتشر حالات عسر القراءة في كل اللغات، ولكن بدرجات متفاوتة ومختلفة من حيث حجم شكلة وعدد أو نسب الصعوبة وتركيباتها وقواعد النحو وطرق تعلم القراءة فيها و أما بسبب اختلافات في عدد الحروف الأبجدية Alphabet، وعدد الرموز.

وهل تقتصر اللغة على أحدهما مثل اللغة الصينية التي تكاد تعتمد على الرموز (logos) أكثر من اعتمادها على الحروف الأبجدية حيث يوجد فيها ما يقرب من 500.000 رمز.

أم أنها تجمع بين الحروف الأبجدية والرموز كاللغة اليابانية؟.

من هنا نجد ان اختلافات كبيرة في نسبة الأفراد الذين يعانون من الصعوبة في القراءة من لغة إلى أخرى فترتفع نسبتهم في الصين بسبب صعوبة اللغة، وتقل في اليابان حيث اللغة أسهل، والاعتماد فيها مزدوج بين الرموز والحروف.[1]

، بحث مقارن لانتشار عسر القراءة في انجلترا وألمانيا، اتضح أنها أكثر انتشاراً في انجلترا عنها في ألمانيا بين أطفال متساويين في العمر والجنس والمستوى التعليمي (الصف الثاني ابتدائي) وأن نسبة أخطاء القراءة تتراوح بين 40 % و 60 % في انجلترا، بينما لم تتعد 17 % في ألمانيا.

نها تقل تدريجيا مع تدرج الطفل في السلم التعليمي حيث تنخفض في الصف الرابع إلى 80 % وذلك يرجع إلى سهولة اللغة الألمانية قياسا بالإنجليزية. ففي ألمانيا يتعلمون أصوات الحروف و الكلمات صوتيا قبل تعلمها كتابة، وأيضا لأن نطق الكلمة يتفق مع كتابة وتسلسل أو تتابع حرفها بعكس اللغة الإنجليزية. حيث كثيراً ما يختلف نطق الكلمة عن كتابة وترتيب حروفها، وبالتالي تزداد نسبة انتشار عسر القراءة مع زيادة صعوبات تركيب وتعلم هذه اللغة.

[1]- عثمان لبيب، المرجع السابق، ص 262

4- المبحث الرابع: علاج عسر القراءة وأدواته الخاصة.

4-1- علاج عسر القراءة:

عـلاج عسـر القـراءة أو الديسلكسـيا مسـؤولية يتقاسـمها الجميـع، أيـن يكـون التنسـيق بـين الطبيـب المختص والأسـرة والمدرسـة، ذلـك لوضـع خطـة علاجيـة تتناسـب مـع الأسـباب الدفينـة وراء الديسلكسـيا، كمـا أن العـلاج يختلـف مـن طفـل لآخـر حسـب شـدة الاضـطراب، والمرحلـة العمريـة، ونحن في هذا الصدد سنقدم مجموعة من الأساليب والبرامج المتخذة في العلاج.

أ) برنامج ديستار Distar للقراءة:

هـذا البرنـامج وضـعه "انجلمـان ديسـتار و برونـر Bruner"، يعتمـد هـذا البرنـامج علـى ثلاثـة مسـتويات، يختـار المعلـم هـذا البرنـامج ويحـدد حصـة للقيـام بـه ثـم يتسـع التلاميـذ إلـى أفـواج متكونـة مـن (05) تلاميـذ يجلسـون مشـكلين ربـع دائـرة، حيـث يعمـل المسـتويين الأولـين علـى التأكـد أن الطفـل يحسـن اسـتخدام المهـارات الأساسـية فـي القـراءة، وبعـد التأكـد مـن إتقانهـا ينتقـل المعلـم إلـى مرحلة أخرى تتضمن الواجبات المنزلية والكتب العلمية التي تحتوي على التمارين التالية:

- ✓ ألعاب لتعليم المهارات والاتجاه من اليسار إلى اليمين.
- ✓ دمج أو مزج الكلمات لتعليم التلاميذ تهجئة الكلمات بالأصوات بطريقة بطيئة مريحة.
- ✓ تدريب التلاميذ على الإيقاع لتعليمهم التفريق بين الأصوات والكلمات.[1]

ويرتكـز المسـتوى الثالـث فـي هـذا البرنـامج علـى تعليـم التلميـذ الـربط بـين القطـع المكتوبـة أو ـوات، والتمييـز بـين الكلمـات واسـتيعابها، وهنـا يركـز المـدرس بتصـحيح أخطـاء التلاميـذ ومراجعتهـا بطريقـة منظمـة، كمـا أنـه يقـدم معلومـات فـي العلـوم والدراسـات الاجتماعيـة والآداب واللغة.

[1]- محمد عوض الله سالم، صعوبات التعلم (التشخيص والعلاج)، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، ص157

ب) برنامج " ادمارك" :

هـذا البرنـامج مصـمم لتـدريب التلاميـذ علـى ترديـد (150) كلمـة خلـف المـدرس وهـو معـد مـن (277) درس مقسمة بطريقة مبسطة تمثله في:

- ✓ دروس للتعرف على الكلمة، ويشمل كل درس على كلمتين فقط.
- ✓ دروس يقـوم فيهـا التلميـذ بتتبـع الاتجاهـات المطبوعـة للوصـول إلـى الكلمـة بغيـة تعليمـه الاتجاهات والتمييز بينها.
- ✓ دروس الصور المتوافقة مع عباراتها.
- ✓ دروس الكتب القصصية، أين يقرأ التلميذ (16) قصة.

يعمـد فـي هـذا البرنـامج إلـى عمـل مراجعـات دوريـة تسـجل فيهـا اسـتجابات التلاميـذ بطريقـة بيانية، ومعرفة مواضع النجاح والإخفاق.

ج) طريقة ريبوس:

تعتمـد هـذه الطريقـة إلـى اسـتخدام صـور الكلمـات بـدلا مـن رسـمها بـالحروف (كتابتهـا)، تحتوي هذه الطريقة على أربعة كتب هي:

- ✓ ثلاثـة كتـب الأولـى تتضـمن أشـكال وصـور لحيوانـات، أشـياء.. وغيرهـا، التـي يقـوم التلميـذ بتسـميتها بـالقلم الرصـاص، وكـل كتـاب يحـوي (384) شـكلا، وحتـى يـتمكن التلميـذ مـن الانتقال إلى الأشكال الأخرى عليه أن يعطي الإجابة الصحيحة.[1]

1- أحمد تقي الدين مرياح، عسر القراءة وعلاقته بالتوافق النفسي لدى عينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بمدينة الاغواط، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، 2014-2015، ص66

وبعد نجاح التلميذ في الكتب الأولى ينتقل إلى الكتاب الرابع الذي هو عبارة عن قاموس يتكون من جزأين:

- جزء يحتوي كلمات موسومة.
- وجزء آخر يتضمن كلمات معقدة ورسمها.

د) طريقة الحواس المتعددة للقراءة:

– طريقة الحواس المختلفة المسماة "VAKT"حيث أن:

- ✓ الحرف (V) لحاسة الرؤية (visual).
- ✓ الحرف (A) لحاسة السمع (Auditory).
- ✓ الحرف (K) يشير إلى الاحساس بالحركة (Esthetiekin).
- ✓ ويشير الحرف (T) إلى حاسة اللمس (Tactile).[1]

تستخدم عدة حواس لتعليم القراءة، وهي بذلك طريقة متعددة الحواس أي تفترض جميع الطرق الحسية في تعليم القراءة، مما يجعل التعلم يتحسن إلى الأفضل، فالطفل يرى الكلمة كتوبة أمامه عن طريق حاسة البصر، ثم يطلب منه قراءتها، وفي هذا حاسة للسمع لأنه يسمع إيقاع تلك الكلمة وأصوات الحروف فيها، وبذلك يتبعها بحركة عينية حرفا حرفا، وهنا يستخدم حاسة الحركة، وفي حين تتبع الكلمة بإصبعه يكون قد استخدم حاسة اللمس، وتعتمد هذه الطريقة على أسلوبين هما:

1- سليمان بن عايد الجهني، أثر استخدام استراتيجية الحواس المتعددة في معالجة العسر القرائي لدى طلبة صعوبات التعلم، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد6، العدد4، نيسان 2017، ص43

1- أسلوب فرنالد Ferland:

يقـوم الأطفـال باختيـار الكلمـات التـي تسـتهويهم فـي القصـص والتـي تجعلهـم أكثـر إيجابيـة ونشاط، ويتبع هذا الأسلوب ثلاث مراحل:

- يقـوم المعلـم بـالتعريف بالكلمـات وكتابتهـا بشـكل واضـح فـي السـبورة، حيـث يـتمكن جميـع التلاميـذ مـن رؤيـة الحـروف جيـدا ثـم يطلـب مـن كـل تلميـذ أن يقـرأ مقـاطع الكلمـة متتبعـا إياهـا بأصبعه، وان أخطأ فصحح له، ما يسمح له بتخزين الكلمات في ذاكرته.
- يكتب التلميذ الكاملات ويسجلها في نفسه حتى يتمكن من كتابة قصة.
- يبحـث التلميـذ علـى كلمـات جديـدة مشـابهة للتـي سـبق وأن تعلمهـا، أو توجـد بهـا مقـاطع حتـى يستطيع توسيع قدرته في القراءة.[1]

2- أسلوب أورتونجلينجهام OrthonGelingham :

يتبـع هـذا الأسـلوب طريقـة الصـوتيات والنطـق الصـحيح للكلمـات، كمـا يتـيح للتلاميـذ معرفـة الحـروف الثابتـة التـي يضـعها فـي بطاقـات مثقبـة للحـروف الثابتـة، والحـروف المتحركـة يضـعها فـي بطاقات ملونة ويعتمد هذا الأسلوب على ثلاث طرق:

- ✓ يكـرر التلاميـذ الحـرف بعـد المـدرس، وفـي بطاقـات يقـدمها المـدرس لهـم يتعـرف التلاميـذ على ذلك الحرف.
- ✓ ثم يتعرف التلاميذ على الحروف دون استخدام البطاقات، وذلك بسماع صوت الحرف.
- ✓ يكتب المعلم الحروف حتى يتمكن التلاميذ من رؤيتها وكتابتها في الذاكرة.[2]

[1]- نبيل حافظ عبد الفتاح، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، مكتبة زهراء الشرق للنشر، القاهرة، ط1، 2000، ص 101

[2]- عمر محمد الخطاب، مقاييس في صعوبات التعلم، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2011، ص 128

ولا يمكن بأي حال من الأحوال أن نعتبر حق المعسر قرائياً هو التعرف عليه تصنيفه، تشخيص اضطرابه، فحسب لكنه يتعداه إلى ضرورة التكفل والتدخل العلاجي.

ولعل الحديث عن قضية التكفل والتدخل العلاجي مسؤولية يتقاسمها الجميع (المنزل، المدرسة...) بحجة إلزامية التوفيق بين كل تلك الأطراف للوصول إلى انتقاء الاستراتيجية العلاجية الخاصة بالمعسر القرائي (حسب شدة الاضطراب، المرحلة العمرية...)

وقد حدد "**إيكول**" ثلاثة أنواع من البرامج للقراءة:

– ***البرامج النمائية***: وهي برامج التعليم التي تتم في الفصل العادي وتكون ملبية لحاجات التلاميذ.

– ***البرامج التصحيحية***: وهي برامج تعليم القراءة عن طريق مدرس الفصل خارج جو الفصل لتصحيح صعوبات القراءة الجادة.

– ***البرامج العلاجية***: برامج لتعليم القراءة تكون خارج الفصل الدراسي لتعليم مهارات القراءة النمائية الفرعية للتلاميذ دون المستوى في القراءة.[1]

في حين فقد قدم "**هاريس وسيباي**" طريقتين للتدخل العلاجي كما يلي:

1– ***العلاج في الفصول النظامية***:

- تقديم العلاج داخل الفصل بوسطة مدرس الفصل.
- انتقاء التلاميذ الضعاف من ناحية الأداء القرائي.
- ضرورة وجود الرغبة، الوقت لدى المعلم وإتباعه لنصائح المتخصص.

[1]- نصرة محمد عبد المجيد جلجل، العسر القرائي – دراسة تشخيصية علاجية– مرجع سابق، ص 91

2- العلاج خارج الفصول النظامية:

- يمكن أن تقدم في حجرة القراءة بمساعدة مدرسين للقراءة العلاجية.
- حجرة المعلومات: تدار بواسطة مدارس مدَرب لتقديم التربية الخاصة المطلوبة لهؤلاء الأطفال.
- معامل أو عيادات القراءة: في حالة فشل التلاميذ من الاستجابة لحمل الجهود المقدمة في مدراسهم ينبغي تشخيصهم بشكل دقيق وتوجيههم إلى العيادات الخاصة.

3- المدارس العلاجية:

والتي تعطي الفرصة الواسعة، والوقت الكامل للأطفال من ذوي العسر الحاد وتتولى علاجهم.

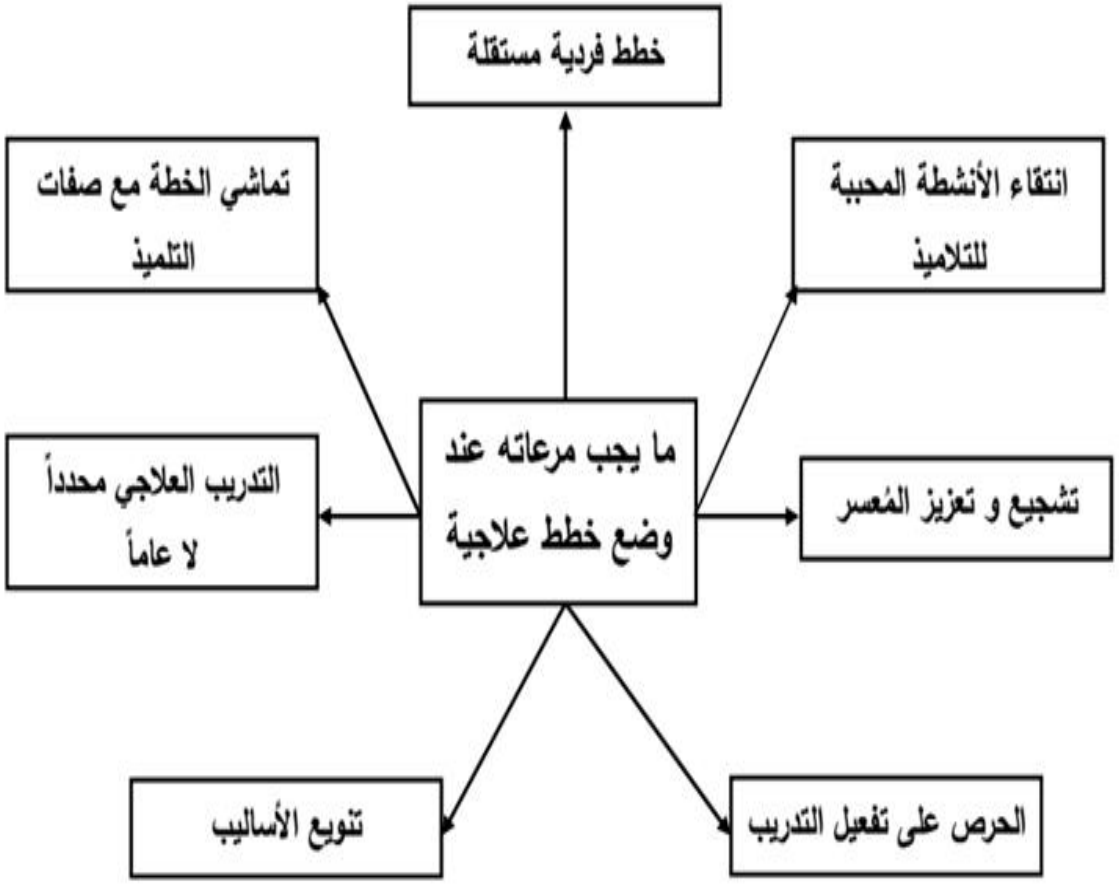
4- البرامج الصيفية:

وعادة ما تخطط للتلاميذ الذين يظهرون صعوبات قرائية أثناء الإجازة الصيفية وهذه البرامج تساعد بعض الأطفال لإحراز تقدم ملحوظ في الأداء القرائي.[1]

لكن حتى يتسنى رسم خطة علاجية بصفة عامة، فما المنطلقات الأساسية التي تُتَخذ ؟

هذا ما حاول الإجابة عليه وتوضيحه كل من" **منير موسى، اسماعيل أبو العزائم** "والذي حاولنا تحديده إيجازاً من خلال الشكل التالي:

[1]- المرجع السابق، ص94



4-2- الأدوات الخاصة بعلاج عسر القراءة (الديسليكسيا):

أولا- الأدوات الخاصة بعلاج وتصحيح صعوبات القراءة باستخدام استراتيجيات ديفز:

التي تقوم على التمارين التالية:

1- **تمارين التركيز لديفز**، وتتضمن:[1]

أ) تمرين الاسترخاء.

ب) تمرين التوجيه الذهني.

ج) تمرين الموازنة بكرات الكوش.

[1]- أحمد عبد الكريم حمزة، سيكولوجية عسر القراءة، مرجع سابق، ص 90

د) تمرين تنظيم مؤشر الطاقة.

2- ***تمارين اتقان الرموز***، وتتضمن:

أ) إتقان الحروف الأبجدية بأشكال الحروف مفردة وحسب مواقعها في الكلمة وأسمائها وأصواتها.

ب) إتقان التسلسل الأبجدي وتعلم مفهوم (قبل وبعد وبين) من معرفة مواقع الحروف في هذا التسلسل.

ج) إتقان الحركات الثلاث والمد الثلاث مع الحروف بالتعرف عليها ونطقها بأصواتها الصحيحة.

د) إتقان علامات الترقيم بأشكالها وأسمائها واستخداماتها الأساسية.

هـ) تعلم مهارة استخدام التسلسل الأبجدي للبحث في القاموس.[1]

ثانياً- الأدوات الخاصة بالمواد المستخدمة للتدريب على مهارات ديفز للقراءة:

1- تعليمات الخطوات الإجرائية.

2- كرات الكوش للموازنة.

3- كشف مؤشر الطاقة.

4- بطاقات الحروف.

5- شريط الحروف الأبجدية.

6- علب الصلصال وعلب الورق المقوى وسكاكين البلاستيك وكشف الأشكال الهندسية.

7- بطاقات الحركات والمد بأشكاله الثلاث مع كل حرف.

[1]- أحمد عبد الكريم حمزة، المرجع السابق، ص 91

8- بطاقات علامات الترقيم.

9- قاموس عربي.

ثالثا- الأدوات الخاصة بتشخيص التلاميذ الذين يعانون من عسر القراءة:

1- اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن:

أ) الهدف من الاختبار:

يهدف هذا الاختبار إلى تحديد الذين يعانون من عسر القراءة واستبعاد من لديهم صعوبات أخرى مثل: التخلف البسيط أو بطء التعلم الذين لا يقعون ضمن الرباعي الأدنى لدرجات اختبار الذكاء، ويعتبر هذا الاختبار من أشهر اختبارات الذكاء المتحررة من أثر الثقافة حيث لا يعتمد على النواحي اللفظية في قياس الذكاء بل على الأداء العلمي، وقد أعده عالم النفس الإنجليزي جون رافن سنة 1938.

ب) بناء الاختبار:

استمر رافن وتلاميذه أكثر من ثلاثين عاماً في تطوير هذه المصفوفات حتى وفاته سنة 1970، وقد قنن هذا الاختبار على البيئة السعودية في سنة 1977، كما أن التقنين الأول كان في الكويت سنة 1981. ويقيس هذا الاختبار بعض مكونات عوامل الاستدلال واستنتاج العلاقات والعوامل المكانية في بعض الوحدات المعتمدة على التطبيق الجمعي، كما يعتمد على الأداء العلمي في قياس الذكاء.[1]

[1]- أحمد عبد الكريم حمزة، المرجع السابق، ص91

ج) ثبات الاختبار وصدقه:

حسب معاملات ثبات الاختبار بعدة طرق وهي موضحة في التالي:

طريقة التطبيق وإعادة التطبيق معامل الثبات: 0.87

طريقة التجزئة النصفية معامل الثبات: 0.90

طريقة التناسق الداخلي معامل الثبات: 0.89

حُسب معامل الصدق كالتالي:

– ***الصدق التنبئي***: تم حساب معامل الارتباط بين الاختبار ومستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ. وقد بينت النتيجة أنه يوجد ارتباط ايجابي بينهما هو (0.061).

– ***صدق التكوين أو البناء***: لحساب الاتساق الداخلي بين المجموعات التي يحتويها الاختبار حسب معامل الارتباط بين درجات التلاميذ في كل مجموعة ومجموع درجاتهم في الاختبار ككل.[1] حيث نت النتائج تدل على وجود ارتباط إيجابي بين كل مجموعة من المجموعات الخمس وبين المجموع كلي، بمعنى أنها تقيس مفهوماً واحداً مما يفيد بأن الاختبار يعتبر وحدة متكاملة لا داعي لتقسيمه إلى مجموعات.

[1]- أحمد عبد الكريم حمزة، المرجع السابق، ص92

2- مقاييس تقدير الخصائص السلوكية لصعوبات تعلم القراءة:

أ) الهدف من المقاييس وبنائها:

تهدف هذه المقاييس إلى تقدير الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية، من خلال تقرير المعلم لمدى توافر الخصائص السلوكية المرتبطة بصعوبات التعلم لديهم التي صنفت في خمس مجموعات نوعية وهي:[1]

1- الخصائص السلوكية المتعلقة بالنمط العام لذوي الصعوبات.

2- الخصائص السلوكية المتعلقة بالانتباه والذاكرة والفهم.

3- الخصائص السلوكية المتعلقة بالقراءة والكتابة والتهجي.

4- الخصائص السلوكية المتعلقة بالانفعالية العامة.

5- الخصائص السلوكية المتعلقة بالانجاز والدافعية.

ويتراوح هذا التقدير في مدى رباعي (نادر، أحياناً، غالباً، دائماً) حسب تواتر وجود الخاصية لدى التلميذ. كما أنه يقوم على أساس إمكانية المعلم على تحليل السلوك الفردي للتلاميذ من حيث أمده، وتواتره وتزامنه، الأمر الذي يجعل تقرير المعلمين للخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم أكثر فاعلية من استخدام الاختبارات الجماعية.

ب) صدق المقاييس:

- ***الصدق البنائي***: وجد الباحث الارتباطات الداخلية لفقرات مقاييس التقدير – بالدرجة الكلية لها ومستوى دلالاتها- بحيث إنه:

[1]-أحمد عبد الكريم حمزة، المرجع **السابق**، ص93

1- جعل الفقرات ترتبط بالدرجة الكلية للبعد الذي تندرج تحته ارتباطات دالة.

2- إن الأبعاد (المجموعات النوعية) ترتبط بالدرجة الكلية لمقاييس التقدير ارتباطات دالة موجبة.

- ***الصدق التلازمي***: تم إيجاد معاملات أبعاد المقاييس وكذا الدرجة الكلية لها بدرجات المواد الدراسية، كما قيست بالاختبارات المدرسية.

ج) ثبات المقاييس:

استخدمت الأساليب التالية لايجاد ثبات مقاييس التقدير مثل: الاتساق الداخلي وكذلك التجزئة النصفية.

لقد أصبح الاهتمام بذوي صعوبات التعلم متزايداً في السنوات الأخيرة في الوطن العربي، ويلعب عسر القراءة دوراً محورياً بالغ الأهمية في مجال صعوبات التعلم، حيث إن القراءة هي أساس ومدخل اكتساب اللغة والنمو المعرفي والتفكير الناضج والنمو الاجتماعي والانفعالي للفرد. وفي العالم المتقدم نما الاهتمام بالدراسات التي تعنى بتشخيص وقياس هذه الصعوبات والدراسات التي تعنى بتقديم الأساليب المناسبة لعلاجهم جنباً إلى جنب. بينما تركز الاهتمام في الوطن العربي نحو الدراسات التي تعنى بالقياس والتشخيص ومعرفة خصائص وميزات تللك الصعوبات.[1]

أما ميدان تقديم العلاج المناسب فهو غير وارد إلا في ندرة من البحوث أو طريقة أو استراتيجيات علاجية متكاملة للصعوبات النمائية والصعوبات الأكاديمية، يمكن أن يعتمد عليها من قبل النظم التعليمية في بلادنا العربية كمنهج علاجي يطبق في المدارس. وكان كل ما قدمته تلك البحوث هو بعض الأساليب العلاجية لجانب من جوانب الصعوبات الأكاديمية.

1- فريدة الزيات، دراسة تقويمية لطريقة رون ديفز المستخدمة في علاج العسر القرائي، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، 2003، ص70

علماً بأن نسبة كبيرة من أطفالنا الذين يعانون من صعوبات القراءة وصعوبات التعلم تخفي الصعوبات التي يعانون منها الموهبة والتفوق العقلي التي يملكها البعض من جهة والقدرة العادية التي كها البعض الآخر ويتساوى بها مع أقرانه العاديين من جهة أخرى. وهذا يعني أن هؤلاء الذين يعانون من الصعوبات يمتلك البعض منهم القدرة على الإبداع، ويمتلك البعض الآخر القدرة التي يمتلكها أقرانه العاديون على التعلم والعمل والعطاء والتفاعل مع المجتمع. ونتيجة لذلك، فمن الواضح في هذه الدراسة أن هناك حاجة ملحة لتقديم استراتيجيات علاجية حديثة وفعالة لعلاج وتصحيح مشكلة الصعوبات لدى هؤلاء الأطفال. دما نعلمهم التقنية المناسبة للتغلب على صعوباتهم ستختفي لديهم تلك الصعوبات بصورة دالة، عندئذ ستكون تلك الفئة – بما تملكه من قدرات ايجابية– قادرة على العطاء والمساهمة في دفع عجلة التقدم لمجتمعها بدلاً من أن تكون عالة عليه.[1]

4–3– الحلول المضيئة لحالات عسر القراءة:

ينبغي زيادة الوعي بالديسليكسيا لدى الآباء – المدرسين– المهنيين وذلك من خلال:

1– المؤتمرات.

2– عقد السينمارات والدورات التدريبية.

3– التعليم بالفيديو.

4– من خلال نشر الكتب المتعلقة بعسر القراءة.

إن هناك العديد من طرق علاج الديسليكسيا، ولكن أفضل طريقة للتعامل مع عسر القراءة هو العلاج الفردي، وذلك لكي يتوافق مع الاحتياجات النوعية لعسر القراءة.

[1]- فريدة الزيات، المرجع السابق، ص83

4-4- برامج الكمبيوتر ودورها في معالجة عسر القراءة:

تمكن العلماء من خلال برنامج كمبيوتر تفاعلي من تحسين المرحلة العمرية التي يستطيع فيها الطفل المصاب بعسر القراءة تخطي أزمته بشكل نسبي، وقد ساعدت هذه البرامج والألعاب والأطفال على النطق الصحيح، حيث إن الأطفال المصابين بعسر القراءة الذين يستخدمون البرنامج المعروف باسم (Fast Forward) لمدة لا تزيد عن 100 دقيقة يومياً على مدار ستة أسابيع قد حققوا تقدماً نسبياً في عمر القراءة الخاص بهم. وطبيعة عمل البرنامج تعتمد على مساعدة الأطفال على تعلم الفصل بين الأصوات الكلامية والفترة الزمنية بين كل فونيم والتالي له فيما يلعب الاطفال لعبة كلمات بسيطة.

والبرنامج يعمل على تأكيد الأشياء التي يجد الأطفال المصابون بعسر القراءة صعوبة في تمييزها.[1]

إذن فقد جاء هذا الفصل لمعرفة جملة من الإعاقات والمشاكل التي تقف وراء العوامل المسببة في العسر القرائي، والتي كانت محركا لمجموعة من الدراسات العلمية و العالمية وكيف يمكن تشخيصها وعلاجها ومعرفة كيف لهذا الوباء أن ينتشر في أوساط التلاميذ والمدارس.

[1]- أحمد عبد الكريم حمزة، مرجع سابق، ص97

الفصـــــــــل التطبيـــــــــقي

– تمهيـــــــــد:

يعد الجانب التطبيقي مكملا للجانب النظري ذلك لأن كل دراسة تبدأ في بدايتها على شكل فرضيات و مسلمات و مجموعة من الدراسات النظرية المعتمدة إذ يجمع الباحث مختلف المعلومات عن الموضوع الذي يريد دراسته و يعرضها على شكل عناوين ونقاط، ثم ينتقل إلى تطبيق تلك الفرضيات.

و نحن في دراستنا اعتمدنا على جانبين نظري و تطبيقي و يتمثل الجانب التطبيقي لهذه الدراسة في:

– قمنا بجمع المعلومات حول اضطراب عسر القراءة لكي نتمكن من بناء استبيان يحتوي على 14 سؤال.

– مر الاستبيان بمراحل التعديل في المسودة قبل كتابته بصيغته النهائية.

– كتابة الاستبيان و طباعته وألقينا نظرة قبل توزيعه على التلاميذ.

– عرفنا بأنفسنا و قدمنا الاستبيانات و شرحنا الأسباب وراء قدومنا، كما أننا قدمنا تعريف لموضوع بحثنا من خلال بعض المعلومات التي احتاجت إلى تفصيل ليفهما الأستاذ والتلاميذ خاصة و أن هناك من لم تكن له دراية باضطراب عسر القراءة.

– تركنا الحرية للأستاذ والتلاميذ ليجيبوا على أسئلة الاستبيان و عدنا لجمعها بعد أسبوع.

1- منهج الدراسة:

إن معالجة مشكلة ما تتطلب أولا التعرف على هذه المشكلة ثم وضع فرضيات مؤقتة قصد التحقق من صدقها أو بطلانها و ذلك باتباع منهج معين و طبيعة الموضوع هي التي تحدد المنهج والتقنيات لجمع المعطيات و البيانات لمعالجتها فيما بعد.

إن طبيعة هذا الموضوع تستلزم المنهج الوصفي دون غيره من المناهج. وذلك لأن الباحث يعالج شكلة يمكن اختبار صدقها أو بطلانها بأداء مجموعة من الإجراءات التي تؤيد انطباقها على الواقع أو تفنده، وإذا استحال إرجاعها إلى عمليات الملاحظة العلنية تكون عديمة المعنى.

يهتم المنهج الوصفي بتصوير الوضع الراهن وتحديد العلاقات التي توجد بين الظواهر والاتجاهات التي تسير في طريق النمو أو التطور والتغيير، إذ يكتسي هذا المنهج أهمية كبيرة في العلوم السلوكية، خصوصاً أثناء دراسة مواضيع محددة ذلك لأن الدراسات الوصفية تستهدف تقويم موقف يغلب عليه التحديد.[1]

وهذا المنهج لا يختلف عن المناهج الأخرى، إنه لا يعتمد على الملاحظات العرضية أو السطحية فقط، بل يعتمد على الخطوات التالية:

1- فحص الموقف الذي يعتبر مشكلة بعناية تامة.

2- تحديد المشكلة وافتراض الفروض.

3- تنظيم الافتراضات (الفروض).

4- اختيار عينة من الأفراد المفحوصين.

5- تنظيم طرق جمع البيانات والمعلومات.

[1]- يوسف مصطفى القاضي، مناهج البحوث وكتابتها، دار المريخ، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 1979، ص107

6- اختيار أدوات جمع البيانات بحيث يتوفر فيها الصدق في إعطاء النتائج.

7- القيام بالملاحظة المنظمة الدقيقة.

8- وصف نتائج الملاحظة بصورة دقيقة ومحددة.

9- تحليل النتائج وكتابتها في تقرير واف بلغة سهلة ومفهومة.

2- ظروف إجراء البحث:

يكمن القول بصفة عامة أن الظروف التي تمت فيها الدراسة الميدانية كانت ملائمة، فقد وجدنا مساعدة من طرف مدير المؤسسة والأساتذة لإنجاز هذا العمل في أحسن الظروف، حيث تحصلنا على مكان خاص للعمل مع التلاميذ. كما استعنا بملاحظات الأستاذة اليومية لتلاميذهم.

3- عينة الدراسة:

تم إجراء الدراسة الحالية خلال الموسم الجامعي 2018-2019 وقد اتخذنا من المتوسطة مكاناً انتقائياً لها. فجعلنا من تلاميذ وتلميذات السنة الثانية متوسط تحديدًا مجالاً بشرياً خصباً لإجرائها.

حيث تم اختيار عينة البحث بطريقة مقصودة وفق معايير محددة. وذلك لأجل دراسة ظاهرة عسر القراءة وانعكاسها على تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط. حيث وافقت مديرية التربية لولاية سعيدة لنا بإجراء التطبيق الميداني بمتوسطة بلقاسم بوعزة.

أما بالنسبة للأسلوب المتبع في اختيار عينة الدراسة، فقد اعتمدنا على أساس محك التباعد أو التباين للتلاميذ الذين يعانون من عسر القراءة، وذلك بمساعدة الأساتذة في المؤسسة ذوي خبرة مهنية تتراوح ما بين 20 إلى 25 سنة تدريس ، وبتزويدهم بقائمة من المؤشرات أو دلالات عسر القراءة.

تبين وتساعدنا على اختيار التلاميذ الذين يعانون من هذه الصعوبة وذلك وفقا لما استطاع أن يحدده محمود عوض االله وأحمد أحمد عواد 1994، لأجل تحديد فئة التلاميذ الذين يعانون من هذه الصعوبة، اعتمادا على تقديرات المدرس والمحيطين بالطفل.[1]

4- *أدوات الدراسة*:

احتوى الاستبيان على بعض الأسئلة المغلقة، و بعضها الآخر كانت أسئلة مفتوحة، كما هناك أسئلة اتسمت بالطابعين معا مغلقة و مفتوحة.

5- تحليل النتائج:

- السؤال رقم 06 : هل عدد حصص اللغة العربية كافية لتخطي صعوبات التلميذ؟

الاحتمالات / العينة	التكرارات	النسبة
نعم	15	75%
لا	15	25%
المجموع	20	100%

يتبين من خلال الجدول أن هناك نسبة 75% من الأساتذة يرون أن عدد حصص اللغة العربية كافية لتخطي الصعوبات التي يواجهها التلميذ في تعلمه ، في حين أن نسبة 25% فقط من الأساتذة يرون عكس ذلك فبالنسبة إليهم فإن عدد حصص اللغة العربية المقررة في التوقيت الأسبوعي غير كافية لتخطي صعوبات التلميذ، و هي نسبة جد ضئيلة مقارنة بالأولى. نستنتج في الأخير أن معظم الأساتذة يتمكنون من ضبط الوقت بين تقديم الدروس و استخدام أساليب تساعد

[1]- أحمد أحمد عواد، قراءات في علم النفس التربوي وصعوبات التعلم، المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع الإسكندرية، ط1، 1997، ص106

التلميذ على تجاوز الصعوبات التي يواجهها في عملية التعلم، إلا أن البعض الآخرين وهم قلة قليلة لا يجدون فرصة في إلقاء الدروس ومساعدة التلميذ على تخطي صعوباته أثناء التعلم في آن واحد.

- ***السؤال رقم 07:*** ماهي الحصص التي يميل إليها التلميذ أكثر؟

تنوعت إجابات الأساتذة حول ميولات التلاميذ بحسب المادة الدراسية المقدمة لهم، وذلك من خلال ملاحظتهم لتفاعلات التلاميذ اتجاه المواد والنشاطات الممارسة في القسم مما يسمح للمدرس بالتقرب من التلميذ وتعديل سلوكه وتذليل الصعاب عليه من خلال المادة أو النشاط الذي يميل إليه، كما يتمكن من توصيل المعنى وإيضاحه أكثر. فمن خلال عملية الملاحظة التي قام بها الأساتذة حول ميولات التلميذ تحصلنا على النتائج التالية:

المواد الدراسية	التكرارات
اللغة العربية	9
الرياضيات	3
العلوم الطبيعية	6
العلوم الفيزيائية	4
الرسم	6
التربية البدنية	6

ما نلاحظه من خلال الجدول أن ميولات التلاميذ تتراوح بين اللغة العربية (القراءة) لانبهاره بتلك التعابير و العبارات الغنية بالصور البيانية والتشبيهات والجماليات ككل، كما أن ميولهم يظهر بصورة واضحة اتجاه أنشطة الإيقاظ كالرسم والتربية البدنية بالإضافة إلى الكتابة فواضح أن التلاميذ يبذلون جهدا لإتقانها، إلا أن غياب مشاركات التلاميذ اتجاه مادة الرياضيات والحساب لأنه يبذل جهدا ويشعر بالإرهاق وخيبة الأمل لعدم النجاح في الوصول إلى النتائج الصحيحة.

- ***السؤال رقم 08*** : ما هي نسبة التلاميذ الذين يواجهون صعوبات في فعم اللغة العربية؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
كبيرة	1	%5
متوسطة	12	60%
قليلة	5	25%
ضعيفة	2	10%
المجموع	20	100%

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 60% تتصدر القائمة مما يدل أن السبب وراء تراجع التلاميذ في دراستهم وتخلفهم في القراءة راجع إلى عدم قدرتهم على فهم اللغة العربية، مقارنة مع النسب الأخرى المتبقية، فقد كان من المتوقع أن تكون نسبة التراجع تتراوح بين القليلة التي تمثلت فقط في 25% والضعيفة المقابلة لها نسبة، 10% إلاّ أننا فوجئنا بأن معظم التلاميذ لا يفهمون المعاني والأفكار التي ترمي إليها الجمل والعبارات والرموز المكتوبة أو حتى المقولة باللغة العربية مما يؤدي بهم إلى تراجع في المواد الدراسية الأخرى وعواقب وخيمة أخرى.

- ***السؤال رقم 09*** : هل تلاحظون الأعراض التالية على بعض التلاميذ في القسم؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
التلميذ يعكس الحروف أثناء القراءة	9	%45
افتقار التلميذ للرغبة في القراءة والشعور بالإرهاق عند ممارستها	11	55%
امتلاكه لخط رديء مشوش	13	65%

قراءته	التكرارات	النسبة
ميل السطر إلى الأعلى أو الأسفل	6	30
عدم التمييز بين الحروف المتشابهة شكلاً مثل (ح-ج-خ/س-ش...)	10	50
عدم قدرة التلميذ على متابعة قراءة المعلم أو الزميل. صعوبة التمييز بين الأصوات الذي يؤدي إلى النطق غير الصحيح للكلمات.	8	40

يتبين من خلال الجدول أن الأساتذة لاحظوا وجود الأعراض السالفة الذكر عند بعض التلاميذ في القسم، وقد تكرر كل عرض أكثر من 4 مرات مما يتقرر أن اضطراب الديسلكسيا ذو تأثير حاد على التلميذ فهو يضرب مناطق النطق والفهم والكتابة إذ أنه يشل حركة التلميذ ويشعره بالفشل وعدم الرغبة في مواصلة القراءة أو الصعود نحو السبورة للكتابة، أو حتى محاولة فهم المعنى المراد من المادة الدراسية المقدمة.

– ***السؤال رقم 10*** : من خلال الأعراض السالفة الذكر، كم من التلاميذ يعانون من عسر القراءة بنظركم ؟

العينة	العدد الإجمالي	النسبة
10	28	35.71
5	23	21.73
4	31	12.90
5	19	26.31
5	31	16.12

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة التلاميذ المصابون بالديسلكسيا متزايدة، مما يعني أن العسر القرائي ظهر وبشكل واضح عند تلاميذ السنة الثانية متوسط، فهذه النسب تعد من أعلى النسب التي لا يمكن على الأساتذة والهيكل القائم في المدارس السماح بالوصول إلى هذا المستوى المتدني في القراءة، فمن أصل 28 تلميذ استخرجنا نسب 35,71% وهي نسبة جد عالية لقسم واحد فقط، ناهيك عن النسب الأخرى المتزايدة.

– ***السؤال رقم 11:*** ما الذي تقوم به عادة عندما يبدأ أحد التلاميذ في التأخر في القراءة؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
أنتظر لأرى إذا كان الأداء سيتحسن	5	%25
أمضي وقتا أطول في القراءة الفردية مع التلميذ	13	%65
أطلب من أولياء الأمور مساعدة التلميذ في القراءة	16	%80

من خلال الجدول نلاحظ أن معظم الأساتذة يختارون طريقة القراءة الفردية رغبة منهم في معرفة مواطن النقص والصعوبات التي يعاني منها التلميذ أثناء القراءة وهذا ما بينته نسبة 80% كما يشيرون إلى ضرورة تدخل الأسرة في تقديم الدعم للأساتذة فيما يخص الأساليب والعلاجات التي يتخذونها وإعطائهم مختلف المعلومات عن أبنائهم، كذلك تكملة العلاج المقرر من المختص أو حتى المدرسين أنفسهم في البيت كي لا يتأخر أو ينقطع التلميذ عن التعلم.

- ***السؤال رقم 12*** : كم عدد التلاميذ الذين يحتاجون إلى دروس علاجية في القراءة؟

السنوات الأولى	30
السنوات الثانية	25
السنوات الثالثة	26
السنوات الرابعة	25

ما قام به الأساتذة في إحصاء التلاميذ الذين بحاجة إلى دروس علاجية في القراءة أنهم لم يقصروا على المعسرين قرائيا، بل إنهم شملوا حتى التلاميذ الذين يشكون من تأخر في القراءة أو شكوا أنهم أصيبوا بالديسلكسيا ولم تظهر عليهم الأعراض لشدة ذكائهم في المواد الدراسية الأخرى مثلما هو الحال لعدد التلاميذ المحصاة في السنة الأولى الذي بلغ عددهم 30 تلميذ، أما في السنوات الثانية و الثالثة والرابعة فعددهم زاد ثم نقص ربما لتحقق المدرسين من سلامة باقي التلاميذ.

- ***السؤال رقم 13*** : هل يعاني التلميذ من مشاكل أخرى لها علاقة بعسر القراءة مثل صعوبة في تسمية الألوان والأشياء والحروف؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	2	10%
لا	9	45%
أحيانا	9	45%
المجموع	20	100%

يتبن من خلال الجدول أن أساتذة الأقسام جزء منهم يرى أن التلاميذ المعسرين قرائيا لا تصاحبهم اضطرابات أخرى مع اضطراب الديسلكسيا وتمثل رأيهم في النسبة التي وصلت ال 45%، إلا أن النصف الآخر يساوي الأول بنسبة 45% في رأي منهم أن هناك بعض الاضطرابات التي تظهر على التلاميذ الذين يعانون من مشكل عسر القراءة إلا أنها لا تأخذ أمدا إلا وتزول مع العلاج والتتبع الجيد للحالات، ونسبة 10% هي للمدرسين الذين أجابوا بعدم وجود اضطرابات يعاني منها التلميذ غير عسر القراءة.

- ***السؤال رقم 14*** : أي نوع من العلاج يمكن أن يتبعه كل مدرس، إذا لاحظ حالات لعسر القراءة لدى بعض التلاميذ؟

من خلال هذا السؤال تحصلنا على مجموعة من الطرق التي يتبعها الأساتذة لعلاج عسر القراءة لدى تلاميذهم وكذلك تعرفنا على الطرق التي يتبعونها في تدريس القراءة واللغة العربية ككل، كذلك علمنا مدى إلمامهم بموضوع عسر القراءة وصعوبات التعلم لدى التلاميذ وخبرته في التعليم، بالإضافة فقد قدرنا مدى عمق العلاقة بين المدرس والتلميذ ومدى استجابة الأخير لتعليمات الأستاذ. ومن العلاجات والأساليب التي يتبعها مدرسوا المؤسسة لحالات الديسلكسيا نذكر:

- ✓ استخدام القراءة كنشاط يومي، أن يقرأ التلميذ المعسر قرائيا فقرة كل يوم في القسم لاسيما في حصة اللغة العربية وأن تقدم له تلك الفقرة على شكل واجب منزلي ينبغي أن يكتبها.
- ✓ تقديم الدعم و التشجيع سواء من طرف المعلم باستخدام عبارات (أحسنت، جيد ...) لرفع معنويات التلميذ، تقديم جوائز رمزية من حين لآخر، كذلك عدم توبيخه إن أخطأ بل يقوم الأستاذ بمساعدته ويوضح له خطأه ومن ثم يفهم التلميذ المعنى من الذي قرأه، كذلك على الأسرة أن تتعاون مع الأستاذ بأخذ بعض الإرشادات في كيفية التعامل من ابنهم في المنزل ذلك لتقديم الدعم له وللمدرس.
- ✓ جعل التلميذ يقوم بواجبه في القسم حتى يتمكن من القيام به على أكمل وجه تحت إشراف الأستاذ، كي لا يتهرب من الإجابة أو أن يقوم به بإهمال واستهتار لتفادي العقاب.
- ✓ أن تكون إرادة التلميذ في تخطي المشكل و الرقي بالقراءة قبل كل شيء.
- ✓ الإكثار من حصص المعالجة وتشجيع التلاميذ على المطالعة سواء الموجهة أو الذاتية.
- ✓ الاستعانة بمختص في العلوم النفسانية.
- ✓ إبداء معاملة خاصة للفئة المعسرة قرائيا، وتدريبهم على القراءة بشكل مستمر وغير منقطع.
- ✓ القيام بتنبيه التلميذ إلى الفرق بين الحروف وتوقيفه أثناء قراءته لحرف معين ليبين له الفرق في النطق والرسم ، كذلك تقديم لهم جمل تشتمل على ذلك الحرف.
- ✓ استخدام المحور التدريجي أي التدرج من الكل إلى الجزء.
- ✓ استدعاء الأولياء بين الحين والآخر والتحاور معهم حول السلوكات التي يلاحظها المدرس في ابنهم، وإعطائهم بعض الطرق التي يتبعونها معه، أو طلب منهم إحالته إلى مختص نفسي إن اقتضى الأمر.
- ✓ المحاورة الدائمة مع المتعلمين ومحاولة إعطائهم بعض النصائح والإرشادات تمكنه من رفع مستواه وتحسين قراءته.
- ✓ نشر روح المنافسة بين المتعلمين ووضع جوائز مثل جائزة أحسن قراءة، أحسن خط، وأفضل

تنظيم، مقابل النجاح الذي حقق.

- ✓ إقحام التلميذ في المشاركات حتى ولو كان بكلمة أو كلمتين في اليوم، بالإضافة إلى منحه الوقت اللازم للإجابة والمحاولة مرة أخرى.
- ✓ مساعدة التلميذ على النطق السليم للكلمات وذلك بإخراجها من مخارجها الصحيحة، للانتقال بذلك إلى النصوص.
- ✓ القراءة الجهرية وبصوت مرتفع سواء في القسم أو البيت حتى يتمكن من الاستماع إلى أخطاءه، وكيفية قراءته وبذلك يحسن التلميذ من قراءته.

- ***نموذج الاستبيان*** :

- جنس الأشخاص المعنيين بالاستبيان:

ذكر ☐ أنثى ☐

-كم عدد تلاميذ هذا القسم؟

أكتب عددا ☐

- كم عدد الإناث و الذكور؟

الإناث ☐ الذكور ☐

- بناء على خبرتك كيف تصف مستوى القراءة لدى التلاميذ؟

- أعلى من القبول ☐
- مقبول ☐
- متوسط ☐
- تحت المتوسط ☐
- ضعيف ☐

- ماهو عدد حص اللغة العربية في الأسبوع؟

- كل يوم ☐
- ثلاثة أو أربعة أيام في الأسبوع ☐
- أقل من ثلاثة أيام في الأسبوع ☐

- هل عدد حصص اللغة العربية كافية لتخطي صعوبات التلميذ؟

نعم ☐ لا ☐

لماذا؟

.....

.....

.....

- ماهي الحصص التي يميل إليها التلميذ أكثر؟

.....

- ماهي نسبة التلاميذ الذين يواجهون صعوبات في فهم اللغة العربية؟

- كبيرة ☐
- متوسطة ☐
- قليلة ☐
- ضعيفة ☐

- هل تلاحظون الأعراض التالية على بعض التلاميذ في القسم؟
  - أن التلميذ يعكس الحروف أثناء القراءة ☐
  - افتقار التلميذ للرغبة في القراءة و شعوره بالإرهاق عند ممارستها ☐
  - امتلاك التلميذ لخط رديء مشوش تصعب قراءته ☐
  - ميل السطر إلى أعلى أو أسفل ☐
  - عدم التمييز بين الحروف المتشابهة شكلا مثل: ح- ج- خ/س- ش ☐
  - عدم قدرة التلميذ على متابعة قراءة المعلم أو الزميل ☐
  - صعوبة التمييز بين الأصوات الذي يؤدي إلى النطق الغير الصحيح للكلمات ☐
- من خلال الأعراض السالفة الذكر، كم من التلاميذ الذين يعانون من عسر القراءة بنظركم؟

أكتب عددا ☐

- ما الذي تقوم به عادة عندما يبدأ أحد التلاميذ في التأخر في القراءة؟
  - أنتظر لأرى إذا كان الأداء سيتحسن ☐
  - أمضي وقتا أطول في القراءة الفردية مع التلميذ ☐
  - أطلب من أولياء الأمور مساعدة التلميذ في القراءة ☐
- كم عدد التلاميذ الذين يحتاجون إلى دروس علاجية في القراءة؟

  أكتب عددا ☐
- هل يعاني التلميذ من مشاكل أخرى لها علاقة بعسر القراءة مثل صعوبة تسمية الألوان والأشياء والحروف؟
  - نعم ☐
  - لا ☐
  - أحيانا ☐
- لماذا؟

.....

.....

.....

- أي نوع من العلاج يمكن أن يتبعه كل مدرس، إذا لاحظ حالات لعسر القراءة لدى بعض التلاميذ؟

.....

.....

.....

.....

.....

خـــــاتمـــــــة

في نهاية هذا البحث نستطيع أن نقول بأننا توصلنا إلى أنه:

1- لا توجد فروق دالة في درجة قلة الانتباه بين المعسرين والأسوياء باختلاف الجنس.

2- لا توجد فروق دالة في درجة قلة الانتباه بين المعسرين والأسوياء باختلاف السن.

3- لا توجد فروق دالة في درجة قلة الانتباه بين المعسرين والأسوياء باختلاف المستوى التعليمي.

4- لا توجد فروق دالة في درجة قلة الانتباه بين المعسرين والأسوياء باختلاف مستوى التحصيل الدراسي.

في ظل نتائج الدراسة الحالية نقترح ما يلي:

- ✓ تشجيع توسيع نطاق البحث في موضوع الدراسة الحالية وذلك بتنويع العينات وعدم اقتصارها على مرحلة من مراحل التعليم لتشمل المراحل التعليمية الأخرى.
- ✓ اقتفاء أثر الدول الرائدة في التصدي لمثل هذه المشكلات وذلك بالتدخل المباشر للدولة وذلك برصدها لميزانية خاصة لهذه الشريحة الخاصة من المجتمع المدرسي.
- ✓ تركيز الاهتمام على توفير مكتبات مدرسية فاعلة وذلك لما لها من عظيم الأهمية في تنمية مواهب التلميذ وتحسين الحس الفني الإبداعي وكذا المستوى الأكاديمي له علاوة على الاستثمار الحسن لأوقات فراغه ويتجسد ذلك ب:
  - انتقاء الكتب (العلمية، التثقيفية) الهادفة الخاصة بالمرحلة العمرية.
  - تنظيم ساعات خاصة بالمطالعة وذلك بتحديد فترات دورية (أيام العطل الفصلية، أمسيات الفراغ، غياب الأستاذ...)
  - إجراء تقويمات (كتابية، شفهية) بعد الانتهاء من عملية المطالعة.
  - تنظيم المدرسة لمسابقات فكرية متنوعة لدعم النشاط المكتبي.

- ✓ إجراء فحوصات طبية دورية خلال الموسم الدراسي واستيفائها لكامل شريحة المتمدرسين قصد الحصول على بيانات صحية شخصية لكل تلميذ واستثمارها:
  - المتابعة الصحية للتلميذ لضمان التدخل الوقائي في حالة ظهور الاضطراب (للتوجيه العقلاني للمتخصصين)
  - تزويد المعلم بمعلومات صحية خاصة بكل تلميذ (من خلال الملف الصحي المدرسي) وتوعيته بالحالة قصد ضبط تفاعلاته وتدخلاته.
  - تزويد الدراسات بالبيانات الصحية اللازمة لإجرائها.
- ✓ إلزامية خلق جسر تواصلي بين الكليات والمعاهد المتخصصة والمؤسسات التعليمية قصد رصد المشكل، تطويقه ومن ثم الارتقاء بمؤسساتنا التعليمية لمناخ صحي أكثر تكيفاً.
- ✓ ضرورة تنويع وتحديث أساليب التدريس (وسائل سمعية، بصرية، توفير أجهزة مخبرية، أجهزة الكمبيوتر، أشرطة فيديو...) والعزوف عن الكلاسيكية التلقينية لما لها من بالغ الأثر السلبي على الجانب التحصيلي والانفعالي للمتمدرسين.

قـــائمـــة المصـــادر والمراجع

- قائمة المصادر والمراجع:

1- أحمد أحمد عواد، قراءات في علم النفس التربوي وصعوبات التعلم، المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع الإسكندرية، ط1، 1997

2- أحمد أحمد عواد، مدخل تشخيصي لصعوبات التعلم لدى الاطفال – مقاييس واختبارات- المكتب العلمي للكمبيوتر، الاسكندرية، 1999

3- أحمد تقي الدين مرياح، عسر القراءة وعلاقته بالتوافق النفسي لدى عينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بمدينة الاغواط، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، 2014-2015

4- أحمد عبد الكريم حمزة، سيكولوجية عسر القراءة –الديسليكسيا- دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2008

5- أحمد عبد المطلب أمين القريطي، صعوبات التعلم، عالم الكتاب للنشر، مصر، دط، 1988

6- اسماعيل لعيس، اللغة عند الطفل، المطبعة الجزائرية للمجلات والجرائد، دت.

7- بوند جاني، الضعف في القراءة (تشخيص وعلاج)، ترجمة: محمد منير، 1984

8- حسن عبد الباري عصر، قضايا في تعليم اللغة العربية وتدريسها، المكتب العربي الحديث الاسكندري، 1999

9- خيري المفازي عجاج، صعوبات القراءة والفهم القرائي، مطبعة طنطا، ط1، 1998

10- روبير ترانس، التربية والتعليم، ترجمة: أنطوان فوزي، لبنان

11- رولان دورن، موسوعة علم النفس، منشورات عويدات، بيروت، ط2، المجلد الثاني، 1997

12- رياض بدري مصطفى، صعوبات التعلم، القاهرة، 2005

13- سامي محمد ملحم، صعوبات التعلم، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2007

14- سعيد عبد الله لافي، القراءة وتنمية الفكر، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2006

15- سليمان بن عايد الجهني، أثر استخدام استراتيجية الحواس المتعددة في معالجة العسر القرائي لدى طلبة صعوبات التعلم، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد6، العدد4، نيسان 2017

16- سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم، المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة، ط1، 2010

17- الشربيني لطفي، معجم مصطلحات الطب النفسي، مركز تقرير العلوم الصحية، الكويت، 2007

18- شرفوح البشير، انعكاس عسر القراءة على السلوك العدواني لدى المعسرين، أطروحة دكتوراه دولة جامعة، الجزائر، 2000

19- طه فرج عبد القادر، أصول علم النفس الحديث، دار الزهراء للنشر والتوزيع الرياضي، 2006

20- عبد الحفيظ خوجة، مظاهر عسر القراءة في نظام الكتاب العربي لدى الأطفال الديسلكسي الناطق بالعربية، العدد 10551، 13 مارس 2012

21- عبد العزيز السرطاوي، تقويم معرفة معلمي المرحلة الابتدائية التأسيسية بطرق تدريس القراءة في مدينة العين، مجلة الطفولة العربية، العدد38 .

22- عبد الوهاب كامل، سيكولوجية الفروق الفردية –النظرية والتطبيق-، دار الكتب الجامعية الحديثة، 1991

23- عثمان لبيب، الإعاقات الذهنية في مرحلة الطفولة، المجلس العربي للطفولة التنمية، القاهرة، 2002

24- علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000

25- علي تعوينات، التأخر في القراءة في مرحلة التعليم المتوسط –دراسة ميدانية- ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دط، 1983

26- عمر محمد الخطاب، مقاييس في صعوبات التعلم، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2011

27- فاطمة الزهراء حاج صبري، عسر القراءة القراءة النمائي وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى، مذكرة لنيل شهاة الماجستير في علم النفس المدرسي، 2005/2004

28- الفرماوي، نيروسيكولوجيا معالجة اللغة واضطرابات التخاطب، المكتبة الانجلو مصرية، القاهرة، 2006

29- فريدة الزيات، دراسة تقويمية لطريقة رون ديفز المستخدمة في علاج العسر القرائي، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، 2003

30- فهيم مصطفى، مهارات القراءة (قياس وتقويم)، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، ط1، 1999

31- محمد جهاد وسمر روحي الفيصل، مهارات الاتصال في اللغة العربية، دار الكتاب الجامعي، الامارات العربية المتحدة، ط1، 2004

32- محمد عوض الله سالم، صعوبات التعلم (التشخيص والعلاج)، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن، ط1

33- محمود أحمد السيد، علم النفس اللغوي، منشورات جامعة دمشق، سوريا، ط1، 1995-1996

34- مراد علي عيسى سعد، الضعف في القراءة وأساليب التعلم، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، ط1، 2000

35- نادية بعيبع، عسر القراءة أو فشل مدرسي، مجلة العلوم الانسانية، العدد 17، جوان، قسنطينة، الجزائر، 2002

36- نبيل حافظ عبد الفتاح، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، مكتبة زهراء الشرق للنشر، القاهرة، ط1، 2000

37- نصرة محمد عبد المجيد جلجل، العسر القرائي" الديسلكسيا " (دراسة تشخيصية علاجية)، النهضة المصرية، القاهرة، 1995

38- هدى محمود الناشف، إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة، دار الفكر العربي، القاهرة، دط، 1999

39- هشام الحسن، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة، عمان، الاردن، ط1، 2000

40- يوسف مصطفى القاضي، مناهج البحوث وكتابتها، دار المريخ، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 1979

الفـــهـــــرس

- فهرس الموضوعات:

- كلمة شكر وعرفان.

- إهداء

- مـــقدمـــة.....(ب)

المدخل: القراءة مفهومها، أنواعها وأهميتها

1- تعاريف القراءة.....12

2- أنواع القراءة.....16

أ) القراءة الصامتة.....16

ب) القراءة الجهرية.....18

3- عوامل اكتساب القراءة.....19

4- طرق تعليم القراءة.....23

5- أهم خصائص القارئ الماهر.....28

6- أهمية القراءة.....29

7- أهداف القراءة.....31

الفصل الأول: عسر القراءة مفهومه، أسبابه وأنواعه

- تمهيـــد.....34

1- المبحث الأول: مفهوم عسر القراءة

أ) تعريف عسر القراءة.....35

ب) تعريف أصل كلمة ديسليكسيا.....35

2- المبحث الثاني: نظرة تاريخية حول عسر القراءة 36

3- ***المبحث الثالث: أسباب عسر القراءة***

أ) الأسباب النفسية والبيئية والثقافية.....39

ب) الأسباب العضوية والعصبية.....41

ج) الأسباب الوراثية.....44

د) الأسباب المعرفية.....45

هـ) الأسباب الجسمية.....50

4- ***المبحث الرابع: أنواع عسر القراءة***

أ) عسر القراءة الفونولوجي.....51

ب) عسر القراءة التطورية السطحية.....55

ج) عسر القراءة المختلط.....56

الفصل الثاني: مؤشرات العسر القرائي وطرق علاجه.

- ***تمهيـــــد***.....59

1- ***المبحث الأول: الأعراض العيادية لعسر القراءة***.....61

2- ***المبحث الثاني: تشخيص عسر القراءة والاجراءات المستخدمة في هذا التشخيص***

أ) تشخيص العسر القرائي.....65

ب) الاجراءات والوسائل المستخدمة للتشخيص.....66

3- ***المبحث الثالث: أهمية العسر القرائي ومدى انتشاره الوبائي***

أ) أهمية العسر القرائي.....68

ب) انتشاره الوبائي.....68

4- ***المبحث الرابع: علاج عسر القراءة وأدواته الخاصة***

أ) علاج عسر القراءة.....71

ب) الأدوات الخاصة بعلاج عسر القراءة.....77

ج) الحلول المضيئة لحالات عسر القراءة.....83

د) برامج الكمبيوتر ودورها في معالجة عسر القراءة.....84

الفصل التطبيـــقـــــــــــــي

- تمهيـــد 86

1- منهج الدراسة.....87

2- ظروف إجراء البحث.....88

3- عينة الدراسة.....88

4- أدوات الدراسة.....86

5- تحليل النتائج.....89

- خاتـــمة 102

- قائمة المصادر والمراجع.....105

- فهرس الموضوعـــات .....