

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur et
de la Recherche Scientifique

Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira-

Tasdawit Akli Mohend Ulhag – Tubirett -

Faculté des sciences Sociales et Humaines



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أكلي محند أولحاج

-البويرة-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

الرقم: ت خ 07 / 2025

شعبة: علوم التربية

تخصص: تربية خاصة

عسر القراءة وعلاقته بالتأخر الدراسي لدى تلاميذ الطور الأول ابتدائي
دراسة ميدانية لخمس حالات في ابتدائية عكوش أعمار بلدية مشدالة ولاية البويرة

مذكرة مكملّة لنيل شهادة الماستر في التربية الخاصة

إشراف الأستاذ (ة):

أ. د/جديدي عفيفة

إعداد الطالبة:

- عليوات دلال

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
عطاب حميمي	أ.د.	جامعة البويرة	رئيسا
جديدي عفيفة	أ.د.	جامعة البويرة	مشرفا ومقررا
ساعد وردية	أ.د.	جامعة البويرة	مناقشا

السنة الجامعية: 2025/2024



نموذج التصريح الشرطي الخاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث.

أنا المصفي أسفله السيد (ة) عليوات دهل السفة طالب استاذ باحث طالب
العامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية: 406293607 والمصادرة بتاريخ 2023/07/13
المسجل (ة) بكنية / معهد علوم اجتماعية قسم علم النفس وعلوم
والصحية التربية
والمكلف (ة) بإنجاز أعمال بحث (مذكورة، التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، أطروحة دكتوراه).
عنوانها: عصر الفزارة وكذا قنما بنا في الاراضى لدى قدامى
الطوار اول ابتدائى
تحت إشراف الأستاذ (ة): خديجة كافيقة
أصرح بشرطي أنني ألزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية الاخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية
المطلوبة في انجاز البحث المذكور أعلاه.
التاريخ: 29 اماري 1445 وتوقيع المعني (ة): [Signature]

رأي هيئة مراقبة السرقعة العلمية:

النسبة: 26,5 %

الامضاء رئيسة قسم علم النفس وعلوم التربية

[Signature]

شكر وتقدير

الحمد لله الذي أنار لي دروب العلم والمعرفة وأعانني على أداء هذا العمل ووفقني في إنجازه.

أتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذة المشرفة على هذا العمل المتواضع "جديدي عفيفة" التي رافقتني

بنصائحها وتوجيهاتها وعلمها النافع، كما أتقدم بالشكر إلى كل أساتذتنا بكلية العلوم الإنسانية

والاجتماعية، ومشكورين على كل مجهوداتهم طيلة فترة دراستنا عسى الله أن يجعلهم ذخرا لهذه الأمة

بعلمهم.

وأتوجه بالشكر الجزيل إلى كل من ساهم في مساعدتي على إتمام هذه المذكرة من قريب أو من بعيد

وأخص بالذكر عائلتي الكريمة.

إهداء

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات

أما بعد

أهدي ثمرة جهدي إلى أعز الناس على قلبي اللذين لطالما أردت أن يكونا معي إلى "أمي" و "أبي"

رحمة الله عليهما

إلى إخوتي وأخواتي وأزواجهم وذريتهم كل باسمه

أهدي هذا الإنجاز إلى من ساندني في رحلتي الأكاديمية من أساتذة وزملاء دراسة

وأخيرا أهديه إلى كل صديقاتي الغاليات كل واحدة باسمها.

ملخص الدراسة

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن علاقة عسر القراءة بالتأخر الدراسي عند تلاميذ الطور الأول ابتدائي بالاعتماد على المنهج العيادي باستخدام دراسة حالة وكذلك تطبيق المقياس التشخيصي لصعوبات القراءة لفتحي الزيات، تكونت مجموعة الدراسة من 5 حالات من تلاميذ يعانون من صعوبة القراءة موزعون بين قسم السنة الثانية والثالثة ابتدائي لمدرسة الشهيد عكوش أعمار بلدية مشدالة ولاية البويرة، وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى وجود علاقة بين عسر القراءة والتأخر الدراسي لدى تلاميذ الطور الأول ابتدائي.

Study Summary

This Study aimed to investigate the relationship between dyslexia and academic underachievement among primary school pupils in the first education cycle. The clinical method adopted, utilizing case study analysis and the application of the diagnostic reading difficulty scale by fathy el –zayat . the study sample consisted of five pupils diagnosed with reading difficulties , drawn from second and third grand classes at Chahid Akouch Omar School , located in the municipality of Mchdallah , Bouira Province.

The findings of the study revealed a significant relationship between dyslexia and academic underachievement among pupils in the first cycle of primary education.

الفهرس

فهرس

شكر وتقدير

إهداء

ملخص الدراسة

مقدمة: ب

الجانف النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

- 1- إشكالية الدراسة 6
- 2- فرضية الدراسة 7
- 3- أهمية الدراسة 8
- 4- أهداف الدراسة 8
- 5- تحديد مفاهيم الدراسة 8
- 6- الدراسات السابقة 10
- 7- التعقيب على الدراسات السابقة 12

الفصل الثاني: عسر القراءة

15	تمهيد:
16	1- تعريف عسر القراءة
17	2- أنواع عسر القراءة
20	3- أسباب عسر القراءة
24	4- مظاهر عسر القراءة
26	5- تشخيص عسر القراءة
27	6- علاج عسر القراءة
30	خلاصة الفصل:

الفصل الثالث: التأخر الدراسي

32	تمهيد:
33	1- مفهوم التأخر الدراسي
34	2- أنواع التأخر الدراسي
34	3- أسباب التأخر الدراسي
37	4- خصائص المتأخرين دراسيا
39	5- تشخيص التأخر الدراسي

416- علاج التأخر الدراسي

44خلاصة الفصل:

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

47تمهيد:

481- الدراسة الاستطلاعية

492- منهج الدراسة

493- مجموعة الدراسة

504- أدوات الدراسة

53خلاصة الفصل:

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

55تمهيد:

561- عرض وتحليل نتائج دراسة الحالة

732- مناقشة نتائج دراسة الحالة

783- الاستنتاج العام

83خاتمة:

الملاحق:

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	خصائص مجموعة الدراسة	49

مقدمة

تعتبر القراءة مهارة بالغة الأهمية في حياة الإنسان منذ القدم لتزداد أهمية في عصرنا هذا بسبب التطور الذي يشهده العالم من تقدم علمي وتكنولوجي بالرغم من توفر وسائل كثيرة لنقل المعارف، إلا أنها تبقى المحور الأساسي لبناء أي قاعدة علمية صحيحة، وأي عرقلة فيها يؤدي إلى تذبذب في تحصيل المعرفة.

حازت القراءة في الآونة الأخيرة على اهتمام كبير وخاص من طرف الباحثين التربويين والأخصائيين النفسيين بسبب المشاكل التي بدأت تظهر فيها في وسط المدارس الابتدائية لتعرف باسم عسر القراءة، والتي تتدرج ضمن صعوبات التعلم الأكاديمية والتي تشكل المحور الأساسي فيها. عسر القراءة هو حالة يكون فيها الفرد مختلفاً عن البقية في طريقة التفكير، التعلم، فك الرموز والكتابة، وعلى أساس هذا يرى العديد من الباحثين في مجال صعوبات التعلم أن صعوبة القراءة تمثل السبب الأول والرئيسي في التأخر الدراسي لدى تلاميذ الطور الابتدائي والذي تقشّر بسرعة في الوسط المدرسي.

لقيت مشكلة التأخر الدراسي اهتماماً في الأوساط التربوية منذ القديم من أجل دراستها ومعرفة أهم أسبابها كونها المعيق الأول في تقدم الفرد نحو مستقبل زاهر، والهدف من هذه المجهودات هو التكفل الجيد بالذين يعانون من هذه المشكلة.

ولقد حاولنا في هذه الدراسة معرفة ارتباط عسر القراءة بالتأخر الدراسي وكيف هو سبب رئيسي فيه ولدراسة هذا الموضوع هذا تم تقسيم البحث إلى قسمين، إطار نظري وآخر تطبيقي.

القسم الأول خصص للجانب النظري للدراسة ويتمحور على الفصول الآتية:

- الفصل الأول: تطرقنا فيه إلى الإطار العام للدراسة من إشكالية وفرضيات، أهداف، أهمية، المفاهيم الرئيسية، الدراسات السابقة والتعقيب عليها.

- الفصل الثاني: يتمثل في عسر القراءة حيث تناولنا فيه تعريفه، أنواعه، أسبابه، مظاهره الشائعة تشخيصه وتقديم علاج له.
 - الفصل الثالث: وفيه تم التطرق إلى التأخر الدراسي من ناحية التعريف، الأنواع، الأسباب، خصائص التأخر الدراسي، تشخيصه إضافة إلى طرق علاجه.
- القسم الثاني وهو الجانب التطبيقي ويحتوي على فصلين هما:
- الفصل الرابع: الذي يضم الإجراءات المنهجية للدراسة، الدراسة الاستطلاعية، منهج الدراسة مجموعة الدراسة، أدوات الدراسة.
 - الفصل الخامس: الذي يحتوي على نتائج الدراسة وتحليلها ومناقشتها، كما توصلنا إلى تقديم استنتاج عام وخاتمة للدراسة مدعمة ببعض التوصيات.

الجانِب النظري

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1. إشكالية الدراسة
2. فرضية الدراسة
3. أهمية الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. تحديد مفاهيم الدراسة
6. الدراسات السابقة
7. التعقيب على الدراسات السابقة

1- إشكالية الدراسة

يعتبر مجال صعوبات التعلم الأكاديمية من أهم المجالات التي لاقى اهتماما كبيرا من طرف المختصين في علم النفس التربوي بصفة عامة والتربية الخاصة على وجه الخصوص ولاسيما في الآونة الأخيرة بسبب ارتفاع نسبة انتشارها عند التلاميذ في المرحلة الابتدائية، ويعتبر عسر القراءة من أكثر الصعوبات الأكاديمية المنتشرة عند تلاميذ الطور الابتدائي والتي تسبب لهم مشاكل في عملية تعلمهم، إن مهارة القراءة السليمة تعد أول خطوة لبناء قاعدة تعليمية صحيحة عند التلاميذ، فيها تتوسع دائرة خبراتهم وتفتح لهم أبواب المعرفة والثقافة وتكسبهم القدرة على التصور، وتنمي لديهم ملكة التفكير السليم، إضافة إلى ذلك تساهم في تحسين مستوى الفهم لديهم وتعتبر عاملا أساسيا في النمو العقلي والانفعالي للفرد، ونظرا لأهميتها البالغة فقد نالت اهتماما من طرف الباحثين في علوم التربية وعلم النفس من أجل دراسة الأسباب التي تؤدي إلى ظهور هذه الصعوبات عند التلاميذ، فالخلل في مهارة القراءة يولد مشاكل أكاديمية، نفسية وانفعالية لدى المصابين بها مما يؤدي إلى تراجع في مستواهم التعليمي.

لقد تم تعريف عسر القراءة على أنه " اضطراب في القراءة ذو منشأ عصبي خارج نطاق أي إعاقة عقلية أو حسية، وغير مرتبط بعوامل ثقافية أو بيئية أو بعدم الرغبة في الدراسة، ويكون معدل الذكاء لدى الشخص الذي يعاني هذا الاضطراب طبيعيا أو فوق الطبيعي". (فهيم عبد السحيمي، 2022، ص12)

وكما عرفت أيضا على أنه إحدى إعاقات التعلم التي تصيب الفرد مبكرا كغيرها من إعاقات مرحلة النمو، وهو خلل أو قصور أو اضطراب في القدرة على الكتابة والقراءة، ويعرف باسم "ديسلكسيا". (أحمد عبد الكريم حمزة، 2008، ص53)

فصعوبة القراءة لدى التلاميذ يمكن أن تخلق لهم ما يعرف بالتأخر الدراسي والذي يعتبر السبب الرئيسي في فشل مسارهم التعليمي، وقد عرف علماء النفس التربوي التأخر الدراسي على أنه حالة من التأخر والنقص في التحصيل، يرجع لعوامل جسمية أو عقلية أو انفعالية أو اجتماعية بحيث تنخفض نسبة تحصيل التلميذ دون المستوى العادي، أي حصوله على درجات منخفضة في الاختبارات التحصيلية بصورة عامة، إلا أن التأخر البسيط لا يعد دلالة على وجود التخلف الدراسي. (يوسف ذياب عواد، 2006، ص22)

وقد أوضحت نتائج الدراسات السابقة حول عسر القراءة عن مدى انتشاره في المدارس الابتدائية خاصة عند تلاميذ الصف الثاني والثالث والرابع، فدراسة أبو دقة (2012) توصل بها إلى أن مظاهر صعوبات القراءة هي الأكثر شيوعاً لدى تلاميذ المرحلة الأساسية في الصف الثاني والثالث والرابع، وبما أن مهارة القراءة هي أول وسيلة يستعين بها التلميذ من أجل التعلم، فأى خلل فيها يعرقل عملية تعليمه مما ينجر من وراء ذلك تأخره الدراسي مقارنة مع أقرانه العاديين، وفي هذا الصدد أجريت دراسات حول أسباب التأخر الدراسي لدى التلاميذ في الطور الابتدائي، بحيث توصلت نتائج دراسة "الترتير" إلى أن العوامل المدرسية تعد أول سبب في التأخر الدراسي ثم تليها العوامل العقلية والنفسية، ثالثاً وأخيراً العوامل الأسرية والاجتماعية، فمن خلال هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة للكشف عن علاقة عسر القراءة بالتأخر الدراسي وذلك من خلال طرح هذا التساؤل الرئيسي الآتي: هل توجد علاقة بين عسر القراءة والتأخر الدراسي لدى تلاميذ الطور الأول ابتدائي؟

2-فرضية الدراسة

يوجد علاقة بين عسر القراءة والتأخر الدراسي لدى تلاميذ الطور الأول ابتدائي.

3-أهمية الدراسة

تكمن أهمية دراسة موضوع عسر القراءة وعلاقته بالتأخر الدراسي عند تلاميذ الطور الأول ابتدائي في كونها:

- تساعد على التعرف على صعوبات التعلم خاصة عسر القراءة.
- الكشف عن أهم وأشهر مظاهرها انتشارا.
- معرفة مدى تأثير صعوبة القراءة على التحصيل الأكاديمي للتلاميذ.
- استفادة المعلمين من هذه الدراسة بتعرفهم على صعوبات التعلم الأكاديمية التي يعاني منها التلاميذ.
- التأكيد على الطاقم التربوي للمدرسة بضرورة التكفل والاهتمام بالتلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم وكذلك التأخر الدراسي الذي ينجم عنها.

4-أهداف الدراسة

تكمن أهداف الدراسة في:

- الكشف عن علاقة عسر القراءة بالتأخر الدراسي لدى تلاميذ الطور الأول ابتدائي.

5-تحديد مفاهيم الدراسة

• صعوبة القراءة

- يعرفها سهير محمد أمين في (محالي ججيقة، 2018، ص451)على أن عسر القراءة هو فقدان القدرة على القراءة، وهو تأخر نمو الميكانيزم الذي يمهد ويؤلف قدرات القراءة، حيث يؤدي إلى عسر القراءة الذي يمثل مشاكل خاصة من وجهة النظر الطبية والتعليمية، ويكون التأخر في

نمو العمليات المعرفية في المخ والتي تنسق القدرات الضرورية للقراءة كقصور وظيفي معزول في شخص طبيعي.

- كما عرفت أيضا على أنها صعوبات تتعلق بالتعرف على الرموز المكتوبة وفهمها واستيعابها واسترجاعها وتعطل القدرة على القراءة والفهم القرائي الصامت والجهري وذلك في استقلال تام عن عيوب الكلام. (محالي ججيقة، 2018، ص451)

- التعريف الإجرائي

هي مشاكل يعاني منها التلميذ دون أقرانه بحيث لا يستطيع أن يتعلم مهارة القراءة السليمة مثل غيره فيعاني من حذف الحروف، إقلاب وإبدال... إلخ وتسبب له انعكاسات سلبية في المواد الأخرى وذلك حسب تطبيقنا لمقياس صعوبة القراءة لفتحي الزيات والنتائج المتوصل إليها.

• التأخر الدراسي

عرف إنجرام في(عماري عائشة، 2020، ص101) المتأخرين دراسيا بأنهم الذين لا يستطيعون تحقيق المستويات المطلوبة منهم في الصف الدراسي، وهم متأخرون في تحصيلهم الأكاديمي بالمقياس إلى العمر التحصيلي لأقرانهم.

- التعريف الإجرائي

هو الضعف الذي يبديه التلميذ في تحصيله الدراسي وداخل القسم أيضا بسبب عدم تفاعله مع المعلم وعدم المشاركة للإجابة على الأسئلة المطروحة مقارنة بالغير وهذا بالاعتماد والإطلاع على المعدلات الفصلية للتلاميذ خلال فترة الدراسة الميدانية.

6-الدراسات السابقة

لقد نال موضوع عسر القراءة والتأخر الدراسي اهتماما كبيرا من قبل الباحثين والأخصائيين حيث أجريت عدة دراسات تعالج هذان الموضوعان من عدة جوانب ومن أهم الدراسات ما يأتي:

- دراسة أبو دقة (2012)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على نسبة انتشار صعوبات القراءة لدى الصف الثاني والثالث والرابع في المرحلة الأساسية المشتركة في مدارس محافظة رام الله والبيرة، تكونت عينة الدراسة من (1358) تلميذ وتلميذة، ولقد تم استخدام الأدوات الآتية: مقياس تحصيلي للكشف عن مهارات اللغة العربية "المهارات القرائية" للمرحلة الدراسية واستخدام مقياس غير لفظي لقياس القدرة العقلية بغض النظر عن الخلفية الثقافية، وقائمة المؤشرات السلوكية المميزة لذوي صعوبات التعلم على معلمي ومعلمات الصفوف الأساسية للتأكد من صدق اختبار عينة صعوبات القراءة، وتم تحديد طلبة صعوبات التعلم من خلال تطبيق محكات التشخيص لصعوبات التعلم، حيث تم تحديد الأطفال الذين لديهم صعوبات تعلم بعد الانتهاء من الاختبار التحصيلي باستخراج المتوسطات الحسابية لعلامات أفراد العينة، توصلت الدراسة إلى أن مظاهر صعوبات القراءة هي أكثر شيوعا لدى طلبة المرحلة الأساسية في الصف الثاني والثالث والرابع.

- دراسة البرعي (2013)

والتي تمحورت على فاعلية برنامج محوسب لعلاج صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث تمثل مجتمع الدراسة من تلاميذ الصف الثالث الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظة غزة للعام الدراسي (2012-2013) وبلغ عددهم (4033) تلميذا، تكونت عينة الدراسة من (60) تلميذ من تلاميذ الصف الثالث ابتدائي، تم اختيارهم بالطريقة القصدية من

مدرسة ذكور الشاطئ الابتدائية "ب" قسموا إلى (30) تلميذا كمجموعة تجريبية و(30) تلميذا كمجموعة ضابطة، تمثلت أدوات الدراسة كالاتي: تم إعداد اختبار تشخيصي يتضمن بعض المهارات القرائية التي أخفق بها التلاميذ والتي تم بناء البرنامج تبعاً لها واختبار قراءة جهرية ببطاقة ملاحظة لمهارة النطق القرائي عند الطلاب. استخدم الباحث المنهج التجريبي بحيث اعتمد على الأساليب الإحصائية الآتية: معامل ارتباط بيرسون وطريقة التجزئة النصفية وطريقة كودر ريتشاردسون - 20، واختبار "ت" لعينيتين مستقلتين ومعادلة مربع إيتا لقياس حجم الأثر وكانت نتائج دراسته كالاتي: ظهور فروق إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة والفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية، كما وجد أن حجم التأثير كان كبيراً في الدرجة الكلية للاختبار، وهذا ما يدل على أن للبرنامج أثر على تحصيل الطلاب بشكل كبير.

- دراسة محالي ججقة (2018)

فقد جاءت للكشف عن علاقة عسر القراءة بالتحصيل الدراسي، وكذلك معرفة الفروق في عسر القراءة لدى التلاميذ تبعاً لمتغير الجنس وذلك من خلال دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ التعليم الابتدائي بولاية تيزي وزو يعانون من عسر القراءة وذلك بعد التشخيص، وتكونت عين الدراسة من (50) تلميذا معشرين قارئاً وذلك بعد تطبيق المقاييس التشخيصية لهم، واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي بحيث طبقت مقياس التقدير الشخصي لصعوبات تعلم القراءة واختبار القراءة الجهرية والقراءة الصامتة من أجل الفهم، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين عسر القراءة والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الابتدائي، وكذلك وجود فروق دالة إحصائية في عسر القراءة تبعاً لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث، وانتهت الدراسة بمقترحات أهمها اهتمام المعلم بصعوبات التعلم في المجال المدرسي خاصة عسر القراءة

وذلك بالقيام بدورات تدريبية وتكوينية تطبيقية حول عسر القراءة وتكوين في مجال علم النفس والتربية الخاصة وصعوبات التعلم من أجل معرفة كيفية التعامل مع ذوي عسر القراءة.

- دراسة بن قسيمة جلال الدين (2021)

والتي سلطت الضوء على البحث في مظاهر عسر القراءة الأكثر انتشارا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وكذا كشف طبيعة العلاقة بين عسر القراءة والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي خلال الموسم (2019-2020) بابتدائية دلال محمد بمنطقة مفتاح ولاية البليدة، تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي وتطبيق مقياس عسر القراءة المقنن لصاحبه بشير شرفوح مع عينة قصدية مكونة من (30) تلميذا وتلميذة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن معظم أفراد العينة لديهم مظاهر لعسر القراءة تجلت في الحذف، الإضافة، الإبدال، التكرار، التعرف على الكلمة مما يؤكد كذلك وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مظاهر عسر القراءة والتحصيل الدراسي، وتوجت الدراسة في الأخير بجملته من المقترحات التطبيقية.

7-التعقيب على الدراسات السابقة

يظهر من خلال الدراسات السابقة أن هناك عدة دراسات تطرقت إلى موضوع عسر القراءة والتأخر الدراسي وتناولته من مختلف الجوانب بحيث اشتركت هذه الدراسات في نقاط معينة وهي:

- من حيث العينة

تفاوت في حجم العينة من (1358) و (30) تلميذا.

- من حيث المنهج

اعتماد أغلب الدراسات على المنهج الوصفي ما عدا البرعي (2013) التي انتهجت المنهج التجريبي.

- من جانب الأداة

استخدمت الدراسات أدوات متنوعة لجمع المعلومات منها المقاييس التحصيلية للكشف عن مهارات اللغة العربية والمقياس غير اللفظي لقياس القدرات العقلية، إضافة إلى اختبار التشخيص الذي يتضمن بعض المهارات القرائية التي أخفق فيها التلاميذ، ومقياس التقدير الشخصي لصعوبات تعلم القراءة واختبار القراءة الجهرية والقراءة الصامتة وأخيرا مقياس عسر القراءة المقنن لبشير شرفوح.

- من حيث النتائج

- توصلت الدراسات السابقة إلى النتائج الآتية:
- انتشار مظاهر صعوبة القراءة لدى تلاميذ المرحلة الأساسية في الصف الثاني والثالث والرابع.
- وجود تأثير لبرنامج محوسب على تحصيل الطلاب بشكل كبير.
- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين عسر القراءة والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الابتدائي.
- وجود فروق دالة إحصائية في عسر القراءة تبعا لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث.
- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين مظاهر عسر القراءة والتحصيل الدراسي.
- وقد أفادت هذه الدراسات في ضبط موضوع الدراسة والتعرف على الأدوات الملائمة، كما ستساهم في مناقشة نتائج الدراسة الحالية.

الفصل الثاني

عسر القراءة

تمهيد

1. تعريف عسر القراءة
 2. أنواع عسر القراءة
 3. أسباب عسر القراءة
 4. مظاهر عسر القراءة
 5. تشخيص عسر القراءة
 6. علاج عسر القراءة
- خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر القراءة من أهم المهارات التي يعتمد عليها المعلم والتلميذ في التعليم والتعلم، فهي تمثل الجسر العابر للتلميذ من أجل بناء مستقبله وتكوين ذاته، فمهارة القراءة السليمة تساعد على استيعاب وفهم الدروس والتمكن من المواد الدراسية الأساسية والثانوية، كما تساهم في تحقيق نتائج دراسية وفصلية جيدة، فأي خلل على مستوى هذه المهارة يولد انعكاسات سلبية على التلميذ دراسياً ونفسياً وكذلك انفعالياً، فعسر القراءة يعد من أكثر الاضطرابات شيوعاً والأخطر آثاراً على مستقبل المتعلم، بحيث يجد صعوبات في القراءة والتي ينتج من ورائه صعوبات أخرى كعسر الكتابة والتأخر الدراسي، وسنحاول في هذا الفصل التركيز على عسر القراءة من تعريفه، أهم أسباب حدوثه والمظاهر التي تبين بأن التلميذ قد يعاني من اضطراب عسر القراءة.

1-تعريف عسر القراءة

هناك عدة تعريفات لصعوبة القراءة منها:

▪ تعريف Catts (كاتس، 1989)

يرى كاتس أن عسر القراءة هو اضطراب لغوي نمائي يشمل صعوبات محددة في معالجة المدخلات الصوتية، ويظهر هذا الاضطراب منذ الولادة ويستمر في المراحل العمرية اللاحقة، وتعد صعوبة القراءة المحددة من أهم سمات هذا الاضطراب ويظهر على شكل صعوبات في النظام الفونولوجي (الصوتي) والقدرة على الترميز واسترجاع واستعمال الأنظمة الرمزية (الرموز) الصوتية من الذاكرة، إضافة إلى صعوبات في الكلام وفي الوعي الفونولوجي.(عبد

العزیز السرطاوي وآخرون، 2023، ص150)

▪ فصعوبة القراءة تعرف أيضا على أنها اضطراب عصبي أساسه وراثي، في الغالب يؤثر على مراحل اكتساب اللغة ومعالجتها، يتخذ عدة أشكال ويتجلى من خلال قصور في الإدراك والتعبير اللغوي بما في ذلك القراءة والكتابة والتهجئة والحساب، على أن لا تكون هذه الصعوبة في القراءة نتيجة لنقص الدافعية أو ضغط حسي أو حرمان بيئي أو تربوي، مع أنها قد تحدث مقترنة مع أي من هذه الظروف. (غلاي فوزية، بوحفص طارق، 2024، ص258)

▪ صعوبة 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". (أحمد عبد الكريم حمزة، 2008، ص53)

▪ حسب الاتحاد الدولي لعلم الأعصاب فإن عسر القراءة هو اضطراب يظهر في عدم تمكن الفرد من تعلم القراءة على الرغم من وجود قدرات عقلية عادية، وبالرغم من تلقية التعليم

والتدريب المناسب على القراءة ووجود خلفية اجتماعية وثقافية ملائمة، وعسر القراءة يبنى على أساس وجود صعوبات إدراكية ذات منشأ تكويني. (لوزاعي رزيقة، 2017، ص111)

وفي الأخير ومما سبق يمكن تعريف صعوبة القراءة على أنها اضطراب وعدم قدرة الفرد على فهم ما يقوم بقراءته وعجزه في فك الرموز الكتابية أو التعرف عليها، مما يسبب لديه مشاكل في اكتساب بقية المهارات (الكتابة والحساب).

2- أنواع عسر القراءة

2-1- عسر القراءة الفونولوجي (la dyslexie phonologique)

يضم الأطفال الذين يعانون من العيوب الصوتية Dysphométique الذي يظهر فيه عيب أولي في التكامل بين أصوات الحروف، وهؤلاء يعانون من عجز في قراءة الكلمات وهجائها، هذا النوع هو الأكثر شيوعا ويوافق إصابة على مستوى الطريقة الفونولوجية بالنسبة للقراءة، تؤدي هذه الإصابة إلى صعوبات كبيرة في تحويل الحروف إلى أصوات ونلاحظ:

- أخطاء جمة في التحكم في قواعد الربط (حرف- صوت)؛
- أخطاء في الترتيب، قلب وزيادة، كل هذه الصعوبات لها علاقة باضطراب "التعاقبية" والذاكرة قصيرة المدى عند الطفل المصاب بعسر القراءة؛
- استبدال الحروف المتقاربة في الشكل والصوت b/ d/ u/ n؛
- صعوبات في التمييز الإدراكي يؤدي إلى التباسات بين الأصوات المجهورة والمهموسة t/ d/ p/ d؛
- استبدال الكلمات المتقاربة خطيا؛

وعلى العكس الطريقة المعجمية تعمل بشكل جيد وتسمح للطفل بتخزين كم هائل من الكلمات المضبوطة وغير المضبوطة، ولكن عدم قدرة الطفل على تحويل الحروف إلى أصوات يبطنه، لذلك فهو تقريبا لا يقرأ أو يقرأ بصعوبة بالغة الكلمات غير المعروفة، يفهم الطفل الكلمات بشكل أحسن أما النصوص فيفهمها بشكل عام، غالبا ما يصاحب هذا الاضطراب باضطراب في التمييز السمعي؛

تري Boder أن الأطفال الذين يعانون من هذا الاضطراب يمثلون 65% من الحالات، وهم يتميزون باكتسابهم لمعجم بصري ضعيف أو ضئيل أو ضعف التعرف المباشر على الكلمات، صعوبات كبيرة في فك الترميز بالنسبة للكلمات ذات المستوى الأعلى من سن الطفل في القراءة، مقاطع بأكملها يمكنها أن تحذف أو تضاف. (حده زدام، 2023، ص698)

2-2- عسر القراءة السطحي (La dyslexie de surface)

ويضم الأطفال الذين يعانون من عيوب أولية في القدرة على إدراك الكلمات ككليات، وهؤلاء يعانون من صعوبة نطق الكلمات المألوفة وغير المألوفة كما لو كانوا يواجهونها لأول مرة، يجدون صعوبة في هجائها عند الكتابة يحدث عسر القراءة في هذه الحالة نتيجة إصابة الطريقة المعجمية مع أن الطريقة الفونولوجية تكون سليمة، فالوصول إلى المعنى يكون مضطربا جدا ونلاحظ الأعراض الآتية:

- فك ترميز حسن للكلمات المضبوطة وغير الحقيقية؛
- معجم بصري ضئيل؛
- معالجة الكلمات غير المضبوطة شبه مستحيل؛
- المعالجة تكون ثقيلة لأنها تعتمد فقط على الترميز (حرف- صوت)؛

- إيقاع القراءة يكون بطيئاً، زيادة على ذلك فإنه لكون الرابط بين الكلمة المكتوبة ومدلولها اللفظي فاشلاً تكون صعوبات الفهم كبيرة؛

- غالباً ما يصاحب هذا الاضطراب بذاكرة بصرية بطيئة سيئة، الأطفال المصابون بهذا يمثلون 10% ويمتازون ب:

* يواجه هؤلاء الأطفال صعوبات في إعداد صورة بصرية ثابتة للكلمات؛

* يمكنهم استبدال الكلمات غير المضبوطة البسيطة؛

* قراءة ثقيلة الفهم من خلال تطبيق شاق ومتعب لقواعد الربط (حرف- صوت). (حدة

زدام، 2023، ص699)

2-3- عسر القراءة العميق

ويتميز هذا النوع من الاضطراب بالعجز على المستوى الفونولوجي، إضافة إلى وجود أخطاء دلالية في أثناء قراءة الكلمات المعزولة وعدم القدرة على قراءة الكلمات الجديدة، لكن تكون القراءة بطريقة جيدة للكلمات الملموسة والكلمات المجردة، كما يجد الطفل الذي يعاني عسر القراءة العميق صعوبات على مستوى التنمية إضافة إلى ارتكاب أخطاء دلالية، فهذا النوع يؤدي إلى ظهور اضطرابات مصاحبة مثل الاضطرابات اللغوية واضطراب التعرف على الكلمات انطلاقاً من الصور حيث تعيق هذه الصعوبات المصاحبة للطفل سير العملية التربوية السليمة. (أحمد فهمي، عبد الحميد السحيمي، 2022، ص34)

2-4- عسر القراءة المختلط (Byolettie mitte)

نجد في هذا النوع بعض خصائص عسر القراءة الفونولوجي وعسر القراءة السطحي ويمثل 23% من فئة الأطفال المصابين بعسر القراءة ويكون فيها كلا المسارين مصابين، مسار التجميع ومسار الإحالة وتكون سيرورة القراءة في السنة الأولى والثانية بكثرة فونولوجية، ثم

تتدخل تدريجياً السيرورات البصرية في المراحل الأخرى للقراءة بحيث تكون متأخرة حتى السنة الثالثة، وبالنسبة للطفل الذي يعاني من عسر القراءة المختلط فإن المشاكل التي يعاني منها تكون في السنة الأولى والثانية فونولوجية وتتحول فيما بعد لاضطراب المسار المعجمي. (لوزاعي رزيقة، 2016-2017، ص116-117)

3- أسباب عسر القراءة

لقد تعددت العوامل المؤدية لظهور هذا الاضطراب عند التلاميذ والتي يمكن حصرها في أهم هذه الأسباب:

3-1- الأسباب الجسمية

يقصد بها تلك العوامل التي تعود إلى التراكيب الوظيفية والعضوية والفسولوجية التي تنتج لدى الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم وصعوبات القراءة بشكل خاص، ومن الاختلالات العصبية الوظيفية اضطراب السيطرة أو السيادة المخية أو ما يسمى بالجانبية، وهي السيطرة الوظيفية لأحد جانبي الجسم على الآخر، كما ترتبط صعوبات القراءة ارتباطاً وثيقاً بكل من الاضطرابات البصرية والسمعية. (دليل سميحة، 2022، ص11)

3-2- الأسباب البيئية

يرى العديد من التربويين أن فشل الطلاب في اكتساب مهارات القراءة يعود بالدرجة الأولى إلى عدم تدريبهم عليها من خلال عمليات التدريس على نحو فعال، ومن الممارسات التي تدعم وجود صعوبات القراءة ما يأتي:

- التدريس بأسلوب لا يتناسب مع الاستعدادات الخاصة بهؤلاء؛

- احتمال التفاعل والتعامل مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم لأن المعلم يجد أن الاهتمام بهم مجهد؛
- استخدام مواد تعليمية صعبة (صعوبة قرائية المادة المتعلمة) مما يصيب هؤلاء الطلاب بالإحباط؛
- ممارسة تدريس القراءة بمعدل يفوق استيعاب الطلاب وخاصة ذوي صعوبات القراءة؛
- تجاهل الأخطاء النوعية المكررة التي تصدر عن بعض الطلاب إلى أن تصبح عادة مكتسبة؛
- الفشل في ملاحظة أخطاء القراءة التي تصدر عن الطالب أو إهمالها وعدم الاهتمام بها بسبب تكرارها وما تتطلبه من جهد لتصحيحها، وتلعب الأسرة دورا كبيرا في دعم أو تثبيط النشاط الذاتي للقراءة الحرة لدى الأبناء، فالأسرة بما توفره من خيارات قرائية جذابة للطلاب تعد عاملا من عوامل تطور النمو القرائي، وإذ لم تقم بهذا تكون عاملا من عوامل صعوبات التعلم البيئية، فالمستوى القرائي يرتبط بالطموحات الأكاديمية والمهنية للآباء، وهناك ارتباطات دالة بين صعوبات القراءة وسوء التوافق الشخصي والاجتماعي للتلاميذ. (دليل سميحة، 2022،

ص12-13)

3-3- الأسباب التعليمية

- تنشأ الأسباب التي تؤدي إلى الاضطرابات في المرحلة الابتدائية عن مناهج ووسائل التعليم، فغالبا ما تهمل المناهج الفروق الفردية؛
- الفروق الفردية: فالمناهج المطبقة وضعت على أساس أن كل التلاميذ متشابهين دون اعتبار القدرات والمهارات الخاصة بكل تلميذ، في حين أن لكل شخص قدراته على التعلم والاستيعاب؛

- دور المعلم: يلعب المعلم دوراً مهماً فهو بمثابة الموجه الذي يقود التلميذ إلى الأهداف المرجوة وحتى يقوم بدوره على أكمل وجه يجب أن يتمتع بتكوين متين يسمح له أن يعرف حاجات التلميذ ومهاراته بالنسبة لكل مادة يقوم بتدريسها، أما بالنسبة للقراءة فمن المفروض أن يكون واعياً بطرق اكتساب القراءة عند التلميذ لكل مرحلة لكي لا يقع في الأخطاء؛

- البرامج والمناهج: قد يكون محتوى المقررات الدراسية لا يتناسب مع ميول وقدرات التلميذ أو أن المنهج طويل بحيث يبذل المعلم جهده ووقته في إكمال البرنامج، وهذا ما يجعله يغفل عن الفروق الفردية واختيار طرق التدريس الملائمة. (ونوغي حبيبة، مبراح أحمد تقي الدين، 2017، ص 145)

3-4- الأسباب النفسية

وتشمل كلا من الإدراك السمعي والإدراك البصري والاضطرابات اللغوية والانتباه الانتقائي والذاكرة والذكاء؛

وتشير "سوانسون" (Swanson, 1990) إلى أهمية العامل السمعي في التهيؤ للقراءة، كما توصلت دراسة كل من ريتشي واتن (1976) إلى أن الذاكرة السمعية قصيرة المدى للكلمات تقوم بدور أساسي في إتقان القراءة، ومع أن مشكلات القراءة تنشأ عن عديد من العوامل فإنه قد تنتج عنها صعوبات متشابهة، ومن سلوكيات القراءة المميزة للأطفال ذوي عسر القراءة ما يأتي:

- عادات القراءة: وتتضمن حركات متوترة في النطق ونبرات الصوت، الإحساس بعدم الأمان (فقدان موقع القراءة في الصفحة) والحركات الجانبية للرأس؛
- أخطاء تعرف الكلمة: الحذف، الإضافة، الإبدال، عكس الحروف في الكلمة والنطق الخاطئ، وتغيير مواقع الكلمات في الجملة والقراءة المتقطعة والبطيئة؛

- أخطاء الفهم: وهي عدم القدرة على استرجاع الحقائق الأساسية للمادة المقروءة وعدم القدرة على تذكر تتابع الأحداث وعدم القدرة على تذكر الفكرة الأساسية. (أحمد فهمي، عبد الحميد السحيمي، 2022، ص20-21)

3-5- الأسباب الوراثية

هناك اتفاق لدى العديد من الباحثين على أن صعوبات القراءة أسبابها وراثية، إذ أكد (Smith Bules) على أن الكروموزوم 6 والكروموزوم 15 في الجينات الوراثية يساهمان بشكل كبير في صعوبات القراءة كما تؤكد الدراسات على أن شيوع صعوبات تعلم القراءة داخل الأسر شأنه في ذلك شأن العبقورية والتخلف العقلي، وأنها لا تتأثر بطبقة اجتماعية أو ثقافية أو مستوى اقتصادي اجتماعي أو ثقافي معين وقد وجدت الدراسات والبحوث التي قارنت بين النصفين الكرويين للمخ لدى ذوي صعوبات القراءة وجود فروق بين ذوي صعوبات القراءة وبين الأشخاص العاديين، وكانت هذه الفروق وفقا لما أورده "الزيات" على النحو الآتي:

- النصف الأيسر من المخ لدى العاديين أكبر بوضوح من النصف الأيمن، بينما يبدو النصفان متساويان لدى ذوي صعوبات القراءة؛
- عندما يكون نصف المخ متساويان يبدو الفرد وكأنه يصارع للسيطرة على النظام اللغوي لديه وضبط إيقاعه والتعرف على المفردات اللغوية، على حين تكون هذه السيطرة ممكنة ويسيرة عندما يكون النصف الأيسر أكبر من النصف الأيمن للمخ، ويرجع البعض تساوي نصفي المخ لدى ذوي صعوبات القراءة إلى هرمون "التستوسترون" الذي يسبب عدم نمو النصف الأيسر إلى الحد الطبيعي خلال فترة الحمل، وربما يفسر هذا أن وجود صعوبات القراءة لدى الأولاد الذكور أضعاف وجوده لدى الإناث. (سهام العايب، 2017-2018، ص150-151)

4- مظاهر عسر القراءة

أشار "البطانية أسامة محمد" إلى أنه قد بينت نتائج الدراسات والاختبارات التي تم تطبيقها على طلبة ذوي صعوبات القراءة أن أخطاء القراءة عند ذوي صعوبات القراءة يمكن حصرها فيما يأتي:

4-1- العادات القرائية: والتي تتضمن:

- الحركات الاضطرابية عند القراءة؛
- الشعور بعدم الأمان؛
- فقدان مكان القراءة باستمرار فهو غير قادر على المحافظة على المكان الذي وصل إليه، بل يفقد مكان الكلمة التي وصل إليها أثناء التنقل بين أسطر الكتاب، مما يسبب له الارتباك وفقدان المعنى المراد من النص وترابطه؛
- القيام بحركات رأس نمطية أثناء القراءة تعيق عملية القراءة؛
- جعل الأدوات القرائية قريبة منه أثناء القراءة مما يتعب العينين ويسبب له الوقوع في أخطاء كثيرة؛

4-2- أخطاء تمييز الكلمة أثناء القراءة: وتضم:

- الحذف (Omission) حيث يميل الأطفال في مثل ذلك إلى حذف بعض الحروف أو المقاطع من الكلمة أو حذف كلمة كاملة من الجملة؛
- الإضافة (Insertion) حيث يضيف التلميذ بعض الحروف أو الكلمات إلى النص مما هو ليس موجودا فيه؛
- الإبدال (Substitution) حيث يبدل التلميذ عند القراءة كلمة بكلمة أخرى أو حرف آخر في الجملة الواحدة؛

- التكرار (Répétition) ويعمل التلميذ هنا على إعادة كلمة معينة في النص إذا توقف عندها في القراءة. (العرفاوي ذهبية، 2021، ص194-195)

4-3- صعوبة التعرف على الحروف وقراءتها

- يجد الأطفال المصابون بعسر القراءة صعوبة في ملاحظة الاقتران بين الحرف والصوت الدال عليه وقد نلاحظ مشكلة عدم التعرف هذه لديهم في جميع الحروف أو في طائفة محددة من الحروف. (عبد العزيز السرطاوي وآخرون، 2022، ص101)

- صعوبة في إدراك القوافي، السجع، الجناس الاستهلاكي والكلمات المتشابهة (سواء في بدايات أم نهايات أصواتها) بصورة عامة؛

- صعوبة في نطق الكلمات المتعددة المقاطع حتى الشائع منها؛

- ضعف في التعامل مع الكلمات بصورة عامة لاسيما الكلمات التي لم يقابلها من قبل؛

- دائما ما تميل سرعة قراءته إلى أن تكون بطيئة ودائما ما يبدو مترددا قليل التعبير عند القراءة؛

- عدم الميل للقراءة من أجل الهواية أو المتعة؛

- قد تكون لديه القدرة للفهم أفضل من القدرة على قراءة الكلمات منفصلة؛

- دائما ما يرتكب أخطاء أساسها صوتي عند التهجئة مثلا يكتب كلمة "ليلي" اسم علم "ليلا"

- لأنه لا يتذكر التفريق بين الألف الممدودة وألف التأنيث المقصورة. (أحمد السعيد، 2009،

ص38-39)

- صعوبة القدرة على دمج الوحدات الصوتية للكلمة؛

- صعوبة التمييز السمعي؛

- صعوبة تحليل الكلمات الجديدة؛

- صعوبة تتبع سلاسل الحروف من اليمين إلى اليسار؛

- صعوبة الربط بين الحرف وصوته. (البشير جاري، 2020-2021، ص96)

5- تشخيص عسر القراءة

يعتبر التشخيص المبكر والدقيق لصعوبات القراءة من أهم الخطوات للتقليل من هذه الصعوبات وتحسين التحصيل الدراسي لدى التلاميذ الذين يعانون منها، فقد قدم "دمورنافات" أهم الخطوات التشخيصية للعسر القرائي والتي تتمثل في التشخيص الطبي ويتضمن التشخيص العصبي، السمعي، البصري والصحة العامة إضافة إلى التشخيص النفسي الذي بدوره يحدد نسبة ذكاء التلميذ ومستوى تحصيله الدراسي، كما قدم أيضا التشخيص اللغوي النمائي والذي يتمثل في التطور اللغوي النمائي واستخدم اللغة، وأخيرا تطرق إلى التوافق النفسي، الاجتماعي والمدرسي. (البشير عبد الصمد، 2018-2019، ص186)

في حين تطرقت "أسماء لشهب" إلى ذكر أهم الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات تعلم القراءة وهي:

- **اختبارات التحصيل المقننة ذات المعايير المرجعية:** والتي تتمثل في اختبار "جواي" للقراءة الشفوية اختبار "مونرو" لتشخيص القراءة ومقياس "سباش" لتشخيص القراءة؛
- **اختبارات العمليات النفسية:** والهدف منها تشخيص العجز في العمليات الأساسية (العمليات الإدراكية اللغوية والإدراك البصري) التي تدخل في اكتساب القراءة؛
- **الاختبارات ذات المحاكاة المرجعية:** وما يميز هذه الاختبارات عن الاختبارات المقننة كونها من إعداد المعلم وهي غير مقننة على عدد كبير من الأطفال، والمعلم هو نفسه من يضع لها معيارا محددا يصل إليه الطفل، ومن خلال هذه الاختبارات يمكن مقارنة أداء المفحوص

بمستوى معين من الإتقان أو التحصيل، ويعبر أيضا عن نتائج هذا الاختبار بوصف المهارات من حيث إتقانها عند مستوى معين من الكفاءة؛

- استبيانات القراءة غير الرسمية: وهي طريقة شائعة يستخدمها المدرسون في تحديد قدرة الطفل على القراءة، وهي عبارة عن سلسلة من الفقرات أو القطع القرائية متدرجة من حيث صعوبتها، يطلب من الطالب اختيار إحداها بما يعتقد أنه يناسب قدرته على القراءة ثم يتم رصد أخطائه وحساب نسبة تلك الأخطاء إلى عدد كلمات الفقرة وعلى أساسه يتم تحديد درجة صعوبة القراءة لدى التلميذ. (أسماء نشهب، 2022، ص36-37)

6- علاج عسر القراءة

يتمثل علاج المعسرين قرائيا في عدة طرق تهدف إلى تحسينهم ومن هذه الطرق ما يأتي:

6-1- طريقة متعددة الحواس (طريقة فيرنالد) (Vernald): وتستخدم مع الأطفال الذين لم

يقرؤوا أو من هم تحصيلهم منخفض وتتم على النحو الآتي:

- أن يشاهد الطفل الكلمة وفي هذا يستخدم الحاسة البصرية؛
- أن ينطق الطفل الكلمة وفي هذا يستخدم الحاسة السمعية؛
- أن يتبع الطفل الكلمة وفي هذا يستخدم الحاسة الحركية؛
- أن يتبع الطفل الكلمة بأصبعه وفي هذا يستخدم حاسة اللمس وهي تتطلب من المعلم والطفل ما يأتي:

- يكتب المعلم الكلمة على السبورة أو الورقة ويتبع الطفل بأصبعه كل جزء فيها ويكرر هذه العملية حتى يستطيع أن يكتبها من الذاكرة بعد مسحها؛
- يتمكن الطفل بعدئذ من قراءة الكلمة التي يكتبها المدرس ويكتبها دون تتبع؛
- يتعلم التلميذ الكلمة المطبوعة بقراءتها وكتابتها؛

- يتعلم الطفل كتابة الكلمة من الذاكرة دون الرجوع إلى النسخة الأصلية؛
- يتعلم الطفل كلمة جديدة من خلال تشابهها مع كلمة سبق له تعلمها أي يمتلك القدرة على التعميم. (مرباح أحمد تقي الدين، ونوغي حبيبة، 2017، ص147)

6-2- طريقة جلنجهام

يرجع الفضل إلى تأسيس هذه الطريقة إلى عالم الأعصاب الأمريكي "صاموئيل أورتون"، حيث قام بدراسة مشاكل اللغة لفئة المتخلفين عقليا وكذلك دراسة اضطرابات اللغة لثلاث آلاف طفل وشباب يعانون من مشاكل اللغة، فقد اكتشف وجود علاقة بين التأخر القرائي ومجموعة من العوامل مثل استخدام اليد اليسرى والعين اليسرى كذلك أشار إلى وجود أخطاء في القراءة مثل الحروف والكلمات المتشابهة ومن خلال الملاحظات صاغ "أورتون" نظرية الرموز المكتوبة التي تركز على أخطاء عكسية في القراءة، كما أظهر وجود علاقة بين التأخر القرائي والوراثة واقترح وجود خلل في الإدراك البصري في مناطق معينة من الدماغ، وتبدأ هذه الطريقة بتعلم الحرف ثم الكلمة ثم الجملة عن طريق عملية الربط، إذ يجري أولاً ربط الرمز البصري مع تسمية الحروف وأصواتها كما يسمع نفسه عند قراءتها، فهي تربط بين النماذج البصرية والسمعية والحسية العقلية. (تفاحة بوثلجة، 2021، ص608).

6-3- طريقة سلنجرلاند

وهو برنامج يعتمد على استخدام الحواس المتعددة في القراءة، تعد هذه الطريقة تعديلاً لأسلوب "أورتون" في تعليم القراءة، وتقوم الخلفية النظرية لهذه الطريقة على افتراض أن القراءة عبارة عن مهارة لغوية وأن اكتساب المهارات اللغوية يعتمد على تداخل وتكامل حواس ومدركات حسية متعددة، وتهدف هذه الطريقة إلى تحسين وتطوير المدركات البصرية والسمعية واللمسية

وتكاملها من أجل التغلب على مشكلة القراءة ويحتوي هذا الأسلوب على ثلاثة مكونات أساسية وهي:

- التدريب على كتابة الحروف وملاحظة السمات البصرية المرتبطة بالحرف المكتوب؛
- التدريب على الإدراك السمعي للأصوات التي تمثل الحروف والتدريب السمعي بشكل عام؛
- التدريب على الناحية البصرية للحروف. (لوزاعي رزيقة، 2016-2017، ص145)

خلاصة الفصل:

من خلال ما تطرقنا إليه فإن عسر القراءة من أكثر المواضيع شيوعا في مجال صعوبات التعلم الأكاديمية حيث قدمنا بعض التعاريف التي تخص هذا الموضوع، كما ذكرنا أيضا أنواعها وأسبابها وأهم المؤشرات والمظاهر التي تظهر على ذوي عسر القراءة، وحاولنا ذكر بعض طرق تشخيص هذا الاضطراب وكذا أهم الطرق العلاجية التي تناولها الباحثون والأخصائيون في مجال علوم التربية.

الفصل الثالث

التأخر الدراسي

تمهيد

1. تعريف التأخر الدراسي
 2. أنواع التأخر الدراسي
 3. أسباب التأخر الدراسي
 4. خصائص المتأخرين دراسيا
 5. تشخيص التأخر الدراسي
 6. علاج التأخر الدراسي
- خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر التأخر الدراسي من أهم المشكلات التربوية التي شغلت حيزا في الأبحاث النفسية التربوية لكونها تعد من أكبر المشكلات تعقيدا في الوسط المدرسي، وما يزيد من خطورة هذه الظاهرة هو أنها تعود لأسباب نفسية، اجتماعية، أسرية ومدرسية وأسباب خاصة بالطالب نفسه، تحتاج إلى رعاية خاصة واهتمام من طرف الأسرة والمؤسسات التعليمية وكذلك المجتمع، وهذا الفصل يحتوي على مفهوم التأخر الدراسي، أسبابه، أنواعه خصائصه وطرق تشخيصه وكذا الأساليب العلاجية التي يمكن أن تقلل من حدة هذه الظاهرة إذ لقت اهتماما من طرف المختصين والقائمين على شؤون المنظومة التربوية التعليمية.

1- مفهوم التأخر الدراسي

يعتبر التأخر الدراسي من أهم المصطلحات التي نالت اهتماماً من طرف الباحثين في علم النفس التربوي نظراً لغموضه وتداخله مع عدة مصطلحات أخرى.

▪ فقد عرف "خليل ميخائيل عوض" (1983) المتأخرين دراسياً على أن هؤلاء الذين يكون مستوى تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى أقرانهم ونظرائهم العاديين الذين هم في مستوى أعمارهم ومستوى فرقهم الدراسية أو هؤلاء الذين يكون مستوى تحصيلهم الدراسي أقل من ذكائهم. (عبد الباسط متولي خضر، 2005، ص80)

▪ يرى "سيرل بيت" (1965) أن الطفل المتأخر هو الذي يعجز وهو في منتصف مرحلته الدراسية على إنجاز الواجبات المدرسية الخاصة بصفوف تأتي مباشرة قبل الصف الذي كان ينبغي أن يكون فيه لو كان سويًا يتمتع بالقوة العقلية الاعتيادية. (غريب مختار، 2014، ص116)

▪ بالمقابل فإن "تضال عبد اللطيف برهم" يرى أن التلميذ المتأخر دراسياً هو الذي كانت كمية التحصيل الدراسي أقل لمثل من هم في عمره الزمني، وهذه المشكلة من أهم المشكلات الدراسية شيوعاً أو لعلها أهم ما يشغل التلاميذ والآباء والمعلمين هي مشكلة عجز الطفل عن السير في دراسته بطريقة طبيعية، وينشأ ذلك عادة نتيجة مطالبة الطفل بالعمل في مستوى يفوق قدرته وطاقته. (إيلي محمدي إبراهيم بلعادي، 2017، ص621)

▪ يعرفه التربويون بقولهم: هو انخفاض في مستوى التحصيل الدراسي عن المستوى المتوقع في اختبارات التحصيل أو الانخفاض عن مستوى سابق من التحصيل أو أن هؤلاء الأطفال الذين يكون مستوى تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى أقرانهم العاديين الذين هم في مثل أعمارهم ومستوى فرقهم الدراسية، وقد يكون التأخر الدراسي تأخراً عاماً في جميع المواد

الدراسية أو تأخرًا في مادة دراسية معينة، وقد يكون تأخرًا دائمًا أو مؤقتًا مرتبطًا بموقف معين أو تأخر حقيقي يعود لأسباب عقلية أو غير ظاهري يعود إلى أسباب غير عقلية.

(محمد صبحي عبد السلام، 2009، ص11)

نستنتج من التعاريف السابقة أن التأخر الدراسي هو عبارة عن تراجع في مستوى تحصيل التلميذ أو إظهار عجز في مادة أو أكثر من مادة مقارنة مع أقرانه في القسم.

2-أنواع التأخر الدراسي

- **التأخر الدراسي العام:** وهو تخلف التلميذ في جميع المواد وتتراوح نسبة ذكاء هذا النوع من المتأخرين بين 70-85؛
- **التأخر الدراسي الخاص:** وهو تخلف التلميذ في مادة أو مواد بعينها ويرتبط بنقص القدرة العقلية؛
- **التأخر الدراسي الدائم:** حيث يقل تحصيل التلميذ عن مستوى قدرته على فترة طويلة من الزمن؛
- **التأخر الدراسي الموقفي:** هو التأخر الذي يرتبط بمواقف معينة، حيث يقل تحصيل التلميذ عن مستوى قدرته نتيجة مروره بخبرات سيئة مثل وفاة أحد أفراد الأسرة أو تكرار مرات الرسوب أو المرور بخبرات انفعالية مؤلمة. (محمد صبحي عبد السلام، 2009، ص11)

3- أسباب التأخر الدراسي

3-1- الأسباب الجسمية

- الضعف الصحي العام الذي يقلل من قدرة التلميذ على بذل الجهد أو الزيادة السريعة في الوزن وما تسببه من سمّة شديدة؛

- الإصابة ببعض الأمراض الروماتيزمية العضلية، بالإضافة إلى الإصابة بالأنيميا ونزلات البرد المتكررة والأمراض الطفيلية كالأنكلستوما. (بن قوة جميلة، 2020، ص89)

3-2- الأسباب العقلية

- ضعف الذكاء؛
- ضعف الانتباه؛
- ضعف الذاكرة؛
- ضعف القدرات الطائفية. (عبد الباسط متولي خضر، 2005، ص84)

3-3- الأسباب النفسية

- إذا كان الطفل مصابا بعاهة ما قد تجعله يتعرض للسخرية من طرف زملائه فيتولد لديه الشعور بالنقص وانعدام الثقة بنفسه، هذا ما يدفعه إلى الفرار الدائم من المدرسة وكثرة الغياب وربما يلجأ إلى حيل تعويضية لاشعورية كالتبرير والنكوص وغيرها؛
- يعاني المتأخرون دراسيا من الإحساس بالعجز عن مسايرة غيرهم وغالبا ما يحاول هؤلاء التعبير عن هذه المشاعر السلبية بالسلوك العدواني أو الانطواء، الانعزال أو الهروب من المدرسة. (بن قوة جميلة، 2020، ص89)

- 3-4- الأسباب الأسرية: والتي تناولها (بلعل محمد 2015-2016، ص16) من عدة جوانب مختلفة على النحو الآتي:

- اتجاهات الآباء السلبية نحو المدرسة

- ويتضح ذلك في إهمال الآباء وانشغالهم بأعمالهم مما يحول دون مراقبة الأبناء وتشجيعهم، هذا وقد يحقق الآباء نجاحا اقتصاديا على الرغم من جهلهم بالقراءة والكتابة وبهذا لا تمثل المدرسة

قيمة في نظرهم، فسرعان ما يمتص الأبناء هذه الاتجاهات السلبية وتؤثر على مستواهم الدراسي؛

- الانخفاض الشديد للمستوى الاجتماعي

إن الطلاب المحرومين ثقافياً يعيشون في مستوى اجتماعي منخفض، يعانون من فقر في الخبرات والتجارب التي تزيد معارفهم مما يؤدي بصورة غير مباشرة إلى التأخر الدراسي؛

- انخفاض المستوى الاقتصادي للأسرة

الفقر له ارتباط أساسي في التأخر الدراسي ولعله هو الأقوى، فسوء التغذية والمرض وتكليف الطالب بالقيام ببعض الأعمال المنزلية لمساعدة الأسرة يعيقه عن متابعة الدراسة، والفقر يعكس ضعف الإمكانيات في المنزل من صحف، تلفزيون، كتب، مجلات، كل ذلك يصب في صورة غير مباشرة في غير مصلحة الطالب؛

- عدم توفر الجو المناسب للمذاكرة في المنزل

و يعود هذا إلى عدة أسباب منها ازدحام المنزل والخلافات العائلية، حالات الطلاق والقسوة في التعامل مع الأبناء، كل هذا ينتج عنه عدم تقدير مطالب الطالب وانفعالاته مما يكون سبباً في بعث جو من القلق والاضطراب يؤثر حتماً في حياة الطالب الدراسية؛

3-5- الأسباب المدرسية

إن المدرسة هي بيت الطالب الثاني وبالتالي قد تكون المدرسة بيئة معززة للأجواء الإيجابية أو السلبية لبيئة الطالب المنزلية، ومن الأسباب المرتبطة ببيئة المدرسة ما يأتي:

- تنقلات المدرسين وضعف إعدادهم المهني؛

- سيادة جو التشاحن بين الإدارة والمدرسين أو بين المدرسين أنفسهم؛

- اتجاهات المدرسين نحو بعض الطلاب؛

- استخدام العقاب البدني؛
- كثرة التعديل والتغيير في جداول المدرسة؛
- عدم مناسبة المواد الدراسية لميول التلاميذ وقدراتهم؛
- ازدحام الخطة الدراسية بكثرة المواد؛
- طبيعة الاختبارات؛
- كثرة الواجبات وصعوبتها؛
- عدم قدرة الطالب على التكيف مع المدرسة. (محمد قزيم، جميلة هرمز، 2019، ص68)

4- خصائص المتأخرين دراسيا

4-1- الخصائص الجسمية

يعتبر النمو الجسمي للأطفال بطيئاً التعلم كمتغير بالنسبة للأطفال المتوسطين أو العاديين، كما أنهم لا يكونون متجانسين فيما بينهم لدرجة ما بالنسبة للأطفال العاديين؛ ولكن بتقدم أعمارهم يكون نموهم بالنسبة للمتوسط منهم أقل من أقرانهم العاديين فهم أقل طولاً وأثقل وزناً، كما أنهم أقل في تلك النسبة (الطول) ولكن ليس بالدرجة التي تتطلب عناية خاصة أو معالجة شاذة، ومع هذا يختلف أطفال بطؤوا التعلم عن الأطفال المتوسطين فيما يتعلق بالشؤون الصحية ويظهر هذا الاختلاف بوضوح حيث يشيع بينهم الضعف في السمع والنطق وسوء التغذية وضعف الشم والذوق والبصر... إلخ أكثر من الأطفال المتوسطين أو العاديين، وتظهر الحالة الأكثر شيوعاً في الطفل الذي يعاني أو الذي كان يعاني أثناء حياته فيما قبل المدرسة (طفولته الباكرة في المنزل) من عدة منغصات أو اضطرابات صحية كثيرة وبسيطة أكثر من معاناته من شكوى محددة واضحة، وتسهم هذه الاضطرابات العديدة بشكل واضح في إنقاص

حيوية الجسم، كذلك تلك الحالة المتميزة التي غالبا ما يطلق عليها دون تحديد "عدم القدرة العامة". (حمزة الجبالي، 2005، ص132)

4-2- الخصائص الانفعالية

كثيرا ما يؤدي الفشل والشعور بالنقص وما يصاحبه من شعور بالنبذ من المدرسة أو من المنزل إلى الإحباط لدى المتأخرين دراسيا، كما أن هذا الإحباط المتكرر قد يدفع البعض منهم إلى أن يكون عدوانيا نحو زملائه ونحو المدرس أو المدرسة بصفة عامة، وقد يدفع البعض الآخر إلى أن يكون انطوائيا يهرب من المدرسة أو من المجتمع ككل، وكثيرا ما تكون اتجاهات هؤلاء التلاميذ نحو أنفسهم ونحو المدرسة أو المجتمع اتجاهات سلبية، وقد يصل الحال ببعضهم إلى درجة اليأس أو تقبل ذواتهم على أنهم فاشلون أو منبوذون، وفي هذه الحالة قد يصعب تعديل سلوكهم كما يصبح الأمل ضعيفا في جدول العلاج معهم. (محمد صبحي عبد السلام، 2009، ص13)

4-3- الخصائص الاجتماعية

- الانسحاب من المواقف الاجتماعية والانطواء والعزلة؛
- اتصاف المتأخرين دراسيا بضعف الصحة النفسية والجسمية العامة؛
- لديهم استعداد نحو الانحراف؛
- عدم الرغبة في تكوين الصداقات أو الاحتفاظ بها؛
- اتصافهم بسلوك غير اجتماعي. (عائشة نحوي، 2017، ص54)

4-4- الخصائص المدرسية

يتميز الأطفال المتأخرون دراسيا ببعض الخصائص المدرسية نوجزها فيما يأتي:

- قلة الاهتمام بالمدرسة؛

- الغياب المتكرر؛
- كراهية المدرسة؛
- عدم الشعور بالانتماء للبيئة المدرسية؛
- انخفاض مستوى الأداء والنشاط الدراسي؛
- تكوين اتجاهات سلبية نحو المدرسة؛
- الهروب من المدرسة؛
- كراهية بعض المواد الدراسية. (عبد الباسط متولي خضر، 2005، ص88)

4-5- الخصائص العقلية

- لا يستطيع أن يفهم شرح المعلم كما يفهمه الطالب العادي؛
- أبطأ من زملائه في الكتابة؛
- لا يستطيع التركيز أثناء القراءة؛
- يطلب إعادة الأسئلة أكثر من مرة؛
- يفسر الأسئلة الموجهة إليه بطريقة خاطئة؛
- لا يستطيع الربط بين الأفكار؛
- لا يستطيع الانتقال المنظم من فكرة إلى أخرى؛
- قدرته على تحليل المهمات التعليمية منخفضة. (يوسف ذياب عواد، 2006، ص55)

5- تشخيص التأخر الدراسي

تعتبر عملية التشخيص من أهم الخطوات في مجال الإرشاد والعلاج النفسي، إذ على أساس هذه العملية يتحدد نوع المشكلة ونوع التأخر والفصل والتمييز بين هذه الطائفة وغيرها من الطوائف

المشابهة مثل المتأخرين عقليا وذوي صعوبة التعلم وغيرها، ومن أهم الوسائل للكشف عن التأخر الدراسي ما يأتي:

لا بد من استخدام بعض الوسائل في تشخيص التأخر الدراسي وجمع المعلومات عن المشكلة مثل:

- سجل التحصيل الدراسي؛
- ملاحظات مرشد الفصل؛
- ملاحظات المرشد النفسي؛
- نتائج الامتحانات اليومية والفصلية؛
- المقابلة الشخصية للطالب؛
- ملاحظة مدى انتباه الطالب في الصف الدراسي؛
- دراسة الظروف الصحية للطالب، أي دراسة ما يبدو على الطالب من أعراض عضوية كضعف البصر والسمع والإجهاد والتوتر والقلق وتحديد إذا ما كان التأخير حديثا أم طارئا مزامنا. (خطوط رمضان، سعيد عبد الكريم، 2021، ص50)
- وبالمقابل من أجل تشخيص التأخر الدراسي تشخيصا دقيقا لابد من تطبيق بعض الاختبارات المقننة التي تكشف التأخر الدراسي ومن أشهر وأهم هذه الاختبارات لدينا:

• اختبارات الذكاء

- تساعدنا على تقبل نواحي النقص أو الضعف لدى التلميذ، فلا نضغط عليه ولا نحمله مالا طاقة له به فيهرب من المدرسة ويعرض مستقبله للخراب؛
- تساعدنا على تحديد نواحي الضعف التي يمكن معالجتها لدى التلميذ؛

- توضح لنا الفروق الفردية بين التلاميذ ولهذا الأمر أهمية بالغة جدا لا يمكن لأي معلم الاستغناء عنها؛
- تساعدنا هذه الاختبارات على تحديد نواحي القوة والتفوق لدى التلميذ والتي يمكن الاستعانة بها على معالجة نواحي الضعف لديه؛
- تساعدنا على توجيه التلميذ الوجهة الصحيحة فلا يكون معرضا للفشل وضياع الجهود والأموال. (محمد قزيم، جميلة هرمز، 2019، ص71)

• اختبار القدرات

وهذا النوع من الاختبارات له أهمية خاصة، حيث أنه لا يعطينا فقط مستوى قدرة التلميذ في مجال ما في الوقت الذي يجرى فيه الاختبار، إنما يتعداه إلى كشف المستوى الذي يمكن أن تبلغه قدراته في هذا المجال إذ ما نال من مربيه في البيت والمدرسة الرعاية والعناية اللازمين، ومن الأنواع الشائعة لهذه الاختبارات ما يأتي:

- الاختبار في القدرة الموسيقية؛
- الاختبار في القدرة الفنية من رسم ونحت وتمثيل؛
- الاختبار في القدرة الميكانيكية؛
- الاختبار في القدرة الأدبية. (محمد قزيم، جميلة هرمز، 2019، ص72-73)

6- علاج التأخر الدراسي

تحدد طرق علاج التأخر الدراسي حسب أسبابه لتتعدد الأساليب في العلاج، ومن أهم الطرق العلاجية المعتمدة ما يأتي:

أ- العلاج الطبي

ويلعب هذا الأسلوب دوراً هاماً في علاج كثير من الحالات التي تعاني من أعراض التأخر الدراسي والمرتبطة بنواحي من الجسم مثل القصور في السمع أو البصر أو التهاب اللوزتين وعيوب الغدد الصماء وسوء التغذية، حيث يجب على التلميذ الاهتمام بتناول الأغذية التي تحتوي على نسبة كبيرة من الدهن مثل اللبن والقشدة والزبدة والبيض مع إمكانية تناول إحدى مستحضرات الجلوكوز المتوفرة في الصيدليات مما يؤثر بالإيجاب على حيوية التلميذ ونشاطه المدرسي. (أسماء خويلد، 2017، ص234-235)

ب- العلاج النفسي

يتمثل العلاج النفسي للمتأخرين دراسياً فيما يأتي:

- تقديم خدمات إلى التلميذ والأخذ بأيديهم حتى يتعرف التلميذ على حالاته كفرد وكعضو في الجماعة؛
- مساعدة التلميذ في توجيهه إلى مهنة تتناسب مع ميوله وقدراته إذا تعثر علاجه؛
- تغيير الاتجاهات السلبية نحو التعلم ونحو المدرسة والمجتمع بصفة عامة؛
- تغيير المفهوم السلبي للذات وتكوين مفهوم جديد أكثر إيجابية؛
- تنمية الثقة بالنفس لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً؛
- إحداث تغييرات بيئية مناسبة لها أثرها في علاج التأخر الدراسي؛
- بناء أسلوب تعلم يتناسب مع ظروف وقدرات المتأخرين. (محمدي فوزية، 2022، ص130)

ت- العلاج التعليمي

أشار (بلعلل محمد، 2015-2016، ص30-33) أن هذا الأسلوب يستخدم إذا كان التأخر الدراسي في مادة واحدة أو أكثر وأن سبب التأخر لا يتصل بظروف الطالب العامة أو

الاجتماعية أو قدراته العقلية بل بطريقة التدريس عندها يقوم المعالج بالتركيز على كل ما له صلة بالمادة المدروسة، عدم إتقان أساسيات المادة، ومن المقترحات العلاجية في هذا الجانب ما يأتي:

- إرشاد الطالب المتأخر دراسيا وتبصره بطرق استذكار المواد الدراسية علميا؛
- متابعة مذكرة الواجبات المدرسية للطالب المتأخر دراسيا وإعطائه الأهمية القصوى في الإطلاع عليها وعلى الملاحظات المدونة من المدرسين؛
- إعادة تعليم المادة من البداية للطالب المتأخر دراسيا والتدرج معه في توفير عامل التقبل ومشاعر الارتياح وتقديم الإشادة المناسبة لكل تقدم ملموس، وذلك إذا كان السبب في التأخر يرجع إلى عدم تقبل الطالب لهذه المادة.
- عمل فصول تقوية علاجية لتنمية قدرات الطالب له باللاحق بزملائه حيث يعتمد المعلم في تلك الفصول على استخدام الوسائل المعينة كعامل مساعد لتوصيل المعلومات.

خلاصة الفصل:

التأخر الدراسي هو تحدي عويص لا يجب التهاون فيه لمصلحة التلميذ والمجتمع، ومن الضروري رعاية التلاميذ الذين يعانون منه ولاسيما أن هذا التأخر قد يكون أحيانا مؤقتا لأسباب موقفية تتعلق بالتلميذ أو المدرسة ويمكن تداركه، وبما أن هذه المشكلة متعددة الأبعاد والجوانب فإن العلماء درسوها بشكل مفصل من أجل تقديم برامج علاجية فعالة للحد والتقليل منها.

الجانف التطفق

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1. الدراسة الاستطلاعية

2. منهج الدراسة

3. مجموعة الدراسة

4. أدوات الدراسة

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر الجانب التطبيقي جزء مهما في البحث، فهو الأداة التي تساعد الباحث على التأكد من المعلومات النظرية ومن صحة الفرضيات المطروحة، وبه أيضا يتم وضع البحث في سياقه المنهجي، وفي هذا الفصل سنتناول الإجراءات المنهجية المتعلقة بالدراسة بداية من الدراسة الاستطلاعية إلى المنهج المعتمد ومجموعة البحث والأدوات التي تم الاستعانة بها في الجانب الميداني.

1- الدراسة الاستطلاعية

هي دراسة استكشافية تسمح للباحث بالحصول على المعلومات الأولية حول موضوع بحثه، كما تسمح بالتعرف على الظروف والإمكانيات المتوفرة في الميدان ومدى صلاحية الوسائل المنهجية المستعملة قصد ضبط متغيرات البحث. (العيسوي عبد الرحمان، 2003، ص46)

والهدف منها هو:

- التحقق من وجود حالات الدراسة وتحديد الفئة العمرية المناسبة؛
 - الحصول على معلومات تتعلق بحالات الدراسة.
- تساعد الدراسة الاستطلاعية على الكشف عن العوامل التي يمكن أن تكون لها علاقة بأحد متغيرات البحث فمن خلال هذه الدراسة يتم ضبط الموضوع من كل جوانبه.
- بدأت دراستي الاستطلاعية حول موضوع عسر القراءة وعلاقتها بالتأخر الدراسي عند تلاميذ الطور الابتدائي بداية من شهر نوفمبر 2024 حيث توجهت إلى ابتدائية الشهيد "عكوش أعر" بلدية مشدالة ولاية البويرة، التقيت بمديرة المدرسة وأطلعته على موضوع دراستنا حيث أكدت لي تواجد الحالات المراد دراستها واتفقنا على بداية الدراسة الميدانية في المؤسسة فور حصولي على الترخيص من الجامعة كما تناقشت مع معلمة السنة الثانية ابتدائي بحيث قدمت لي تفاصيل حول الحالات الموجودة وعن الأعراض التي يعانون منها وكيف أثرت على تحصيلهم الدراسي.

- الإطار الزمني والمكاني للدراسة

تم إجراء الدراسة الميدانية خلال شهر أبريل 2025 إلى غاية شهر ماي 2025، وكانت الدراسة في ابتدائية "عكوش أعر" بلدية مشدالة ولاية البويرة، نظرا لوجود الحالات وكذا سهولة الالتحاق بها.

2- منهج الدراسة

تستوجب أي دراسة ميدانية تحديد منهج يتناسب معها ويخدمها في تحليل النتائج المتحصل عليها، وفي دراستنا هذه قمنا باختيار منهج دراسة حالة كونه مناسباً لطبيعة الدراسة ومتغيراتها، ويساعدنا على الإحاطة الشاملة لتفاصيل الدراسة، كما يعيننا على جمع أكبر قدر من المعلومات وإعطاء صورة كاملة على الحالة.

دراسة الحالة هي من أهم الوسائل التي يمكن من خلالها جمع بيانات متعددة وشاملة حول الفرد، مما يتيح فهم سلوكه والمشكلة التي يعاني منها، فمن خلال دراسة الحالة يتم جمع بيانات كثيرة تتعلق بالحالة من حيث تاريخها وأعراضها ومظاهرها وظروف حدوثها وما يترتب عليها من آثار ونتائج وعادة ما يتم تتبع مثل هذه الحالة لتأخذ شكل الدراسة الطولية، وفيها يتم اللجوء إلى عدد من المصادر للحصول على المعلومات والبيانات المطلوبة. (عماد عبد الرحيم زغلول، 2006، ص46)

3- مجموعة الدراسة

تمحورت مجموعة الدراسة على 3 تلاميذ من السنة الثانية وتلميذين من السنة الثالثة ابتدائي يعانون من عسر القراءة والتأخر الدراسي، وسيتم عرض هذه الحالات في الجدول الآتي:

الجدول رقم (01): خصائص مجتمع الدراسة

الاسم	السن	المستوى التعليمي
وسيم	7	الثانية ابتدائي
زين الدين	11	الثانية ابتدائي
نسيم	7	الثانية ابتدائي
سالم	12	الثالثة ابتدائي
يوسف	13	الثالثة ابتدائي

4- أدوات الدراسة

4-1- المقابلة نصف الموجهة

استخدمنا في دراستنا المقابلة نصف الموجهة في هذه الدراسة لأنها تخدم موضوع البحث وتساهم في الحصول على معلومات متعلقة بالحالات، كما تسمح لنا بتحقيق أهداف هذه الدراسة، وتمت هذه المقابلة مع معلمات التلاميذ ومعهم حيث حاولت التعرف على أهم أسباب عسر القراءة لديهم إن كان الأمر مرتبطاً بهم بظروف عائلية ومدرسية.

المقابلة نصف الموجهة تقوم على أساس أن يقدم الفاحص على مقابلة المفحوص وفي ذهنه مجموعة من المحاور أو رؤوس مواضيع بدل الأسئلة التي نجدها في الشكل الموجه، كأن يفكر في أن يطرح المحاور الآتية: الأسرة، المرض الحالي، الطفولة، سنوات التعلم، العمل،

مكان الإقامة الحوادث والأمراض، الحقل الجنسي، العادات والهوايات، الاتجاه نحو الأسرة، الاتجاه نحو المرض الحالي والاتجاه نحو الأحلام، عموماً يتم التخطيط للمقابلات العيادية مسبقاً، وتحدد إستراتيجيتها مقدماً وإن كان ذلك عملية صعبة. (جابر مقراني، 2022، ص61)

4-2- مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة لفتحي الزيات

يهدف إلى تشخيص عسر القراءة الذي يعاني منه تلاميذ الطور الابتدائي من خلال ملء المقياس من طرف المعلمين والمعلمات، يعتبر المقياس محكي المرجع يتألف من 20 بنداً، يجيب المعلمين عليه بوضع علامة في الخانة التي تنطبق على مظهر صعوبة القراءة عند التلميذ إما تكون الإجابة ب دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، ولا تنطبق، ومن جانب الخصائص السيكومترية للمقياس فقد تم القياس والتأكد من الصدق والثبات، بالنسبة للصدق قدر صدق المحتوى ب 0.775 ونتيجة صدق المحكي قدرت ب 0.902 فالمقياس صادق لما وضع له، أما عن ثباته فقد قدر ب 0.941 بمعامل ألفا وقدر ثباته بالتجزئة النصفية ب 0.922 فالمقياس تحصل على درجة مرتفعة من الثبات. (عينو عبد الله، خلاف أمال، 2020، ص206)

4-3- تصحيح المقياس

تكون المقياس في صورته النهائية من 20 بنداً والتي تتمثل في أعراض صعوبة القراءة، تصحح بنود المقياس عن طرق إعطاء التلميذ درجة الصفر إذا لم تنطبق عليه أعراض عسر القراءة ودرجة (1) إذا كانت نادراً و(2) إذا كانت أحياناً ودرجة (3) إذا كانت غالباً ودرجة (4) إذا تمثلت في دائماً، ثم يتم حساب عدد الإجابات في كل خانة وتضرب في درجة خانة الإجابة ويتم جمعالنتائج المتحصل عليها للتوصل إلى درجة وجود صعوبة القراءة عند التلميذ، فإذا كانت الدرجة من (0-20) عاديون، من (21-40) صعوبات خفيفة، من (41-60) متوسطة، من (61-80) شديدة، وهنا تكون الدرجة المرتفعة تعبر عن شدة صعوبة القراءة لدى التلميذ،

والمنخفضة تعبر عن انعدامها أو توسطها وعدم خطورتها، وبالتالي حسب نتائج مقياس تشخيص عسر القراءة يتم تصنيفه وتحديد درجة الصعوبة لدى التلاميذ.

خلاصة الفصل:

اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج العيادي بواسطة دراسة حالة لأنه منهج شامل يساهم في الوصول إلى نتائج موضوعية، بالنسبة للأدوات فتكونت من المقابلة نصف الموجهة مع مقياس تشخيص صعوبة القراءة لفتحي الزيات.

وفي الفصل الموالي سنقدم الحالات والنتائج المتوصل إليها من خلال تطبيق هذا المقياس.

الفصل الخامس

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

- 1- عرض وتحليل نتائج دراسة الحالة
- 2- مناقشة نتائج دراسة الحالة
- 3- الاستنتاج العام

تمهيد:

سنتناول في هذا الفصل عرض النتائج التي حصلنا عليها من خلال تطبيق مقياس تشخيص صعوبة القراءة، وكذلك المقابلة نصف الموجهة على أفراد مجموعة البحث والتي تكونت من 5 حالات، والهدف من هذا الإجراء هو جمع المعلومات، عرضها، تحليلها ومناقشتها للوصول إلى جواب لفرضية الدراسة.

1- عرض وتحليل نتائج دراسة الحالة

• الحالة الأولى

1- تقديم الحالة

نسيم طفل ممتدرس في الصف الثاني ابتدائي، يبلغ من العمر 7 سنوات وهو الابن الثاني والأصغر بعد أخيه، ينحدر من عائلة متوسطة المعاش، أبوه يعمل سائق سيارة أجرة ووالدته موظفة بالبلدية، يتسم بصفات جسمية جيدة تلائم سنه وكذا أقرانه ويعاني من ضعف البصر.

2- تحليل نتائج المقابلة مع المعلمة

أظهرت المعلمة ترحيبا وتعاوناً معي عند إجراء المقابلة معها حول حالة "نسيم" والتي تمت داخل القسم بداية أشارت المعلمة إلى مستوى القسم جميعاً كونها أول مرة تدرسهم، بحيث قالت: عندما بدأت بتدريسهم وجدتهم لا يعرفون شيئاً ولا يتقنون الحروف مما جعلني أعيد كل شيء من جديد، إلا أن نسيم بقي في نفس مستواه «ما تجاوبش معايها، بالسيف باش علمتو شوية وبالسيف باش ولى يقرالي شوية بالتهجي وهكذا ما كان والو».

أكدت المعلمة أنها استعملت كل الوسائل معه حتى أنها تواصلت مع عائلته أكثر من مرة، في البداية تفاعلوا معها «مع الأول يماه كانت تقرئه شوية في الدار ولى نورمال يقدر يقرأ شوية مي دايمين بالسيف أبري توفت يماها الله يرحمها هملا تواق ولا تراجع بزاف مام فالرياضيات ولا والو، شغل يماه دخلت في حالة نفسية ماشي مليحة، أنا ما نقدرش نخلي القسم كلو ونتعامل معاه وحدو لخرين راح يروحولي، كيما درت حصلت» بسبب ضعفه في القراءة لا يستطيع مسابقة أقرانه، وكذلك يوجد عنده تأخر دراسي ملحوظ بعدما كان معدله الفصل الأول 5.26 وهذا بمساعدة المعلمة له وتغاضيه عن مستواه كون أن القسم كان مستواه ضعيفاً، ليتراجع أكثر في الفصل الثاني إلى 4.21، إضافة إلى أنه يعاني أيضاً من عسر الكتابة وعسر القراءة

الشديدة ولا يملك التصور الذهني للحروف، بالرغم من عجزه الدراسي إلا أن سلوكاته طبيعية جدا يلعب مع أصدقائه ويمارحهم ويتفاعل في القسم حتى ولو كانت إجابته خاطئة، إلا أنه أحيانا يبدي العدوانية اتجاه الغير دون سبب ملحوظ ويكره مقارنته بالآخرين، بحيث يحاول دائما تسليط الضوء على نفسه والإنفاص من جهد الآخر ونقده.

3- تحليل نتائج المقابلة مع الحالة

لقد أجريت المقابلة مع "نسيم" أكثر من مرة وفي كل مرة كانت حول محور معين، وذلك لكي يكون عفويا ومرتاحا أثناء المقابلة، وفي كل مرة تتغير سلوكاته من طفل هادئ إلى عصبي نوعا ما وعنيد أو إلى شخصية ساكنة تماما يصعب الحوار معها إلا أن أغلب حالاته كانت نوعا ما عصبية.

3-1- تحليل محتوى محور الحياة الأسرية

كانت إجابات المبحوث في هذا المحور مباشرة تماما، حيث قال أنه يتحصل على كل احتياجاته المادية من طرف والديه وأخيه أيضا قائلا: "يشرولي كولشي، واش نحب يجيبوه، يحبوني بزاف" كما أنه طفل مدلل في الأسرة ولا يعنف من طرف والديه إلا إذا تسبب في مشاكل كبيرة "مايضر يونيش غير إذا درتها كحلة بزاف"، كما أكد أنه يحب اللعب أكثر مع أصدقائه في الخارج "نحب نلعب مع صحابي، خويا كبير بزاف ما يلعبش معايا".

3-2- محور الهوايات

نسيم طفل مثل باقي الأطفال يمتلك هوايات يفضلها ويحبها كباقي أقرانه، ففي هذا المحور تجاوب بحماس مقارنة مع المحاور الأخرى، حيث يعتبر نسيم ركوب الدراجة الهوائية والذهاب إلى ممارسة رياضة الملاكمة واللعب مع أصدقائه وقضاء الوقت معهم من أهم وأحب هواياته، وكذا

نشاطاته الترفيهية خارج المدرسة حيث قال: "أنا نحب نلعب مع صحابي نلعبو تلايقة، كرة القدم، ثاني نتسابقو بالدراجات الهوائية نحب نلعب ثاني بزاف la Box وثاني لعبة الأرقام لي يديرهالنا الشيخ فؤاد في المدرسة نموت عليها".

3-3- المحور الدراسي

العجز الدراسي الذي يعاني منه المبحوث دفع بوالديه إلى إعطائه الدروس الخصوصية من أجل أن يتحسن قائلا: "نقرى عند وحدة اللغة والرياضيات نهار الجمعة، والسبت والثلاثاء لعشية، ديرلي تمارين وماما تخلصها"، إلا أن هذه الدروس لم تظهر أي نتيجة لديه وقال أن والدته تتكفل بتدريسه في المنزل أيضا "ماما تعاوني في الدار باش نراجع وندير تمارين نتاعي تفهمني الأسئلة وأنا ندير" وبالرغم من التأخر الدراسي الذي يعاني منه وضعفه في القراءة والكتابة إلا أنه قال: "نفهم عند سيدتي الدروس وعند ماما وما يضربونيش، وكي نلحق للدار ماما تقريني شوية أبري نخرج نلعب حتى للمغرب" كما أضاف قائلا: "نحب الرياضيات أكثر من اللغة ونفهمها كي تشرحها سيدتي".

3-4- المحور الاجتماعي والآفاق المستقبلية

تبدو العلاقات الاجتماعية للمبحوث جيدة جدا كونه يتفاعل مع أقرانه ولا ينطوي على نفسه وكثير التواصل مع الغير، حيث أكد أنه يحب اللعب مع زملائه داخل المدرسة وخارجها "نلعب معاها قاع ونحبهم"، كما أشار أيضا إلى حبه لمعلمته وكذلك لأستاذ التربية البدنية، وتم بحثه حول رغباته المستقبلية وماذا يريد أن يصبح بعد أن يكمل دراسته فصرح مبتسما أنه يريد "أن يكون عسكريا".

4- تحليل نتائج المقياس التشخيصي لصعوبة القراءة للحالة الأولى

لقد توصلت نتائج المقياس لتشخيص صعوبة القراءة لدى المبحوث إلى وجود عسر قرائي شديد،

درجة الصعوبة بلغت 64، والأعراض التي كانت بالغة وشديدة لديه هي كالآتي:

- يقاوم القراءة، يكسر الحروف والمقاطع والكلمات.
- يفقد مكان القراءة، ويعيد ما يقرأ دون الربط بين المعاني.
- ينطق ما يقرأ بطريقة متقطعة تفقد المعنى.
- يحذف بعض الكلمات، يقفز من موقع إلى آخر أثناء القراءة.
- يستبدل بعض الكلمات بكلمات أخرى غير موجودة في النص.
- يخطئ في نطق الحروف والمقاطع والكلمات.
- يقرأ بلا وعي أو فهم أو استساغة لما يقرأ.
- يقرأ الكلمات والجمل دون إعمال للفواصل والنقاط.
- يجد صعوبة في تمثيل المعاني الواردة في النص.
- يجد صعوبة في إعادة مضمون قصة قصيرة بعد قراءتها.
- يصعب عليه استنتاج الأفكار الفرعية والفكرة الأساسية لما يقرأ.
- يقرأ بطريقة متقطعة حرف حرف، مقطع مقطع، كلمة كلمة.

• الحالة الثانية

1- تقديم الحالة

وسيم طفل يدرس في السنة الثانية ابتدائي، يبلغ من العمر 7 سنوات وعدد إخوته اثنان، يحتل

المرتبة الثانية بينهما، وهو من عائلة جيدة الدخل، أبوه مدير المركز الثقافي لبلدية مشدالة ولاية

البويرة وأمه موظفة، وسيم يتصف بصفات جسمية جيدة تتناسب مع عمره وأقرانه أيضا ولا يعاني من أي أمراض أو إعاقات حركية أو ذهنية.

2- تحليل نتائج المقابلة مع المعلمة

تطرقت المعلمة عند إجراء المقابلة معها حول الطفل "وسيم" إلى جميع تفاصيل حالته من مستواه الدراسي إلى سلوكياته داخل القسم وخارجه، حيث صرحت المعلمة بأنه يعاني من عسر في القراءة وكذلك صعوبة في مواد أخرى، وحالته مثل حالة "نسيم" وأنها أيضا حاولت معه تدريجيا من أجل أن يتحسن بعد أن راجعت لكل القسم الحروف والأساسيات من أجل تدارك تأخرهم وتحسين مستواهم قائلة: "هو ثاني كيما حالة نسيم كيفيف لقيتهم صفر ما يعرفو والو، حاولت معاهم واستدعيت الأولياء تاعو وخبرتهم واش كاين، أنا درت وش نقدر معاه، الأولياء ما يتعاونوش معانا"، كما أشارت المعلمة إلى سلوكياته التي أبقتها حائرة وأنه طفل هادئ جدا ويعاني من خجل شديد مما أثر ذلك على مستواه التحصيلي "أنا ولا مرة شفت حالة كيما هذي قلبي ياكلني كي نشوفو، هدرت مع الأب نتاعو أكثر من مرة على حالتو وبلي هو ماشي نورمال ما يتحركش وما يهدرش والو، وفي كل مرة نفس الحكاية ساعفيه، أنا كنت هكذا هو فالدار نورمال مع الوقت يوالف، مي ما حبش يفهم بلي راه يؤثر على قرايتو ودائما نلقى روجي كيشغل ما درت والو نفشل كيما درت حرت معاه" وأضافت أيضا أنها تساهلت معه في الفصل الأول ليكون معدله 5.40 وفي الفصل الثاني تعاملت مع كل واحد حسب مستواه ليتراجع إلى 4.71 وهذا مؤشر لتأخره الدراسي وعدم تحسنه رغم مجهودات المعلمة معه.

3- تحليل نتائج المقابلة مع الحالة

تمت المقابلة مع "وسيم" أكثر من مرة هو أيضا وحول محاور مختلفة في كل مقابلة وكانت سلوكياته نوعا ما طبيعية وبدا وكأنه مرتاح وغير متوتر.

3-1- تحليل محتوى محور الحياة الأسرية

كانت إجاباته فقط بتحريك رأسه أو رمش عينيه دلالة على نعم على كل سؤال، حسب إيماءاته فإنه طفل يتحصل على كل احتياجاته الخاصة وأنه لا يسبب المشاكل، وأيضا يتفاعل داخل أسرته ويلعب مع أصدقائه خارج المنزل.

3-2- محور الهوايات

اكتفى أيضا في هذا المحور بتحريك رأسه وقول بعض الكلمات فقط حيث قال: "نحب الفيلو" كما أشار أيضا لحبه للرياضة داخل المدرسة فقط بتحريك رأسه ولم يعبر عن أي نشاط ترفيهي يحب رغم الاقتراحات التي قدمتها له.

3-3- المحور الدراسي

تمثلت أيضا إجاباته في هذا المحور بتحريك رأسه أو رمش عينيه، صرح أنه لا يتلقى دروسا خصوصية خارج المدرسة وأنه يفهم عند معلمته داخل القسم وأن والدته تساعد في المنزل على المذاكرة وحل التمارين وأنه يدرس في فترة المساء بمساعدة والدته، وكل هذا فقط بالرمش أو تحريك الرأس، وبخصوص تفاعله داخل القسم أثناء طرح المعلمة للأسئلة اكتفى بالصمت وعدم الإجابة رغم تكراري للسؤال بطرق مختلفة.

3-4- المحور الاجتماعي والآفاق المستقبلية

العلاقات الاجتماعية والتواصل مع الغير للمفحوص متوسطان قليل التفاعل مع الغير، قليل الحركة جدا لا يملك أصدقاء كثر صديقين لا أكثر، ينطوي على نفسه وهذا داخل المدرسة، إلا أن تصريحات أصدقائه أكدت أنه عكس ذلك خارج المدرسة وأنه يلعب بشكل عادي ويتحدث ويمارس كل شيء بشكل طبيعي وبخصوص غاياته المستقبلية اكتفى فقط بكلمة وهي "dapolis" يريد أن يكون شرطيا في المستقبل بإذن الله.

4- تحليل نتائج المقياس التشخيصي لصعوبة القراءة للحالة الثانية

بلغت درجة عسر القراءة عند المفحوص 56 وذلك حسب نتائج مقياس تشخيص صعوبة القراءة وبالتالي فإنه يعاني من صعوبات قراءة متوسطة، ومن أعراض عسر القراءة التي حازت على إجابة دائما بكثرة مقارنة مع الإجابات الأخرى هي:

- يقاوم القراءة، يكسر الحروف والمقاطع والكلمات.
- يفقد مكان القراءة، ويعيد ما يقرأ دون الربط بين المعاني.
- يحذف بعض الكلمات، يقفز من موقع إلى آخر أثناء القراءة.
- يقرأ الكلمات والجمل دون إعمال للفواصل والنقط.
- يبدي ترددا عند الكلمات التي لا يستطيع نطقها.
- يصعب عليه استنتاج الأفكار الفرعية والفكرة الرئيسية لما يقرأ.
- يقرأ بطريقة متقطعة، حرف حرف، مقطع مقطع، كلمة كلمة.
- يقرأ بصوت مرتفع وحاد ومتشنج وعصبي.
- يجد صعوبة في استخدام النقط والفواصل والوقف عند القراءة.

• الحالة الثالثة

1- تقديم الحالة

زين الدين طفل يدرس في الصف الثاني ابتدائي، صاحب الـ 10 سنوات، يحتل المرتبة الأولى ثم يليه أخوه، أبوه بناء ووالدته مأكثة بالبيت، صفاته الجسمية طبيعية جدا ولا يعاني من أي إعاقات أو أمراض.

2- تحليل نتائج المقابلة مع المعلمة

تحدثت مع المعلمة عند إجراء المقابلة معها حول حالة المبحوث عن وضعه النفسي أكثر من وضعه الدراسي، حيث أكدت أنه يعاني من اضطرابات نفسية أو تأخر عقلي "نحسو كيشغل عندو Routard في مخو، يدير عفايس نحير فيه، ما عندوش تحكم في روجو وليجاست نتاعو ماتقوليش نتاع واحد عندو 10 سنين، نحسو صغير ولا يعاند في هذو التلاميذ مانعرف" وبالنسبة لدراسته فهو متأخر جدا ومعيد أكثر من مرة في نفس الصف حتى أنه ينفر من الدراسة ولا يتجاوب معها ولا يتفاعل "كي نوضو نقولو يا زين الدين إقرأ يقول لي لالا مانعرفش الحروف، يتهرب غراف وهو عندو إهمال من والديه أشحال وأنا نستدعي فيهم والو، جامي سقساو عليه، ينقل برك من السبورة وثاني ما عندو حتى فكرة واش راه يصرا" لا يبذل أي جهد لكي ينتقل أو يتحسن، يكتفي فقط بالمجيء والذهاب إلى المدرسة دون فائدة، وقد تحصل في الفصل الأول على 3.94 والفصل الثاني انخفض إلى 2.86 وهذا دليل على تأخره الدراسي.

3- تحليل نتائج المقابلة مع الحالة

كانت سلوكيات المفحوص هادئة في كل مرة إلا أنه اعتمد على السكوت في معظم الأسئلة أو يتهرب.

3-1- تحليل محتوى محور الحياة الأسرية

أشار المفحوص إلى عدم حصوله على أي شيء يريده من طرف والديه وذلك في قوله: "ماشي كل شيء" وأنه لا يسبب المشاكل في المنزل، وأنه يحب أن يتفرج الرسوم المتحركة والسباحة في منزله مع أخيه الصغير، كما أشار أنه يذهب في رحلات صيفية مع عائلته إلى البحر "نروحو للبحر مع الصباح بكري نكريو فوركو ونولو العشية" وكذلك الخروج في العطل الأسبوعية للمرح "مينذاك نروحو لتيكجدة".

3-2- محور الهوايات

اختصر المفحوص هذا المحور بقوله "أنا نحب نلعب برك، نتفرج ميكي ونلعب بالطروتينات"، رغم محاولاتي من أجل التحوار أكثر إلا أنه لجأ إلى السكوت مباشرة وعدم التجاوب معي، وهذا ما دفعني إلى عدم الضغط عليه أكثر.

3-3- المحور الدراسي

كانت كل إجاباته في هذا المحور المتعلق بالدراسة بلا "أنا ما نقراش فالدار نلعب برك وما نديرش دروس خصوصية، مانحبش نشارك فالقسم مانعرفش الحروف، وخصوص تقضيله للمواد فقال " "مانعرف" وكان كأنه يشعر بنوع من الملل من موضوع الدراسة، فأجوبته كانت مختصرة وأخرى لجأ إلى الصمت فيها.

3-4- المحور الاجتماعي والآفاق المستقبلية

يبدو المبحوث فعالا جدا مع غيره، فهو يحب التواصل واللعب مع زملائه في المدرسة ولا ينعزل عنهم رغم الفارق السني بينهم، وعبر عن حبه لزميله داخل القسم أكثر من الآخرين "نحب محمد بزاف ونحب نلعب معاه خير من الآخرين" كما عبر عن حبه لمعلمته فقط بتحريك الرأس أثناء السؤال، كما

حاولت معه أكثر من مرة من أجل معرفة آفاقه المستقبلية وفي كل مرة كانت إجاباته "مانعرفش" إلا أن تكراري للسؤال في كل مرة دفعه بأن يقول "Daaskri" "تولي عسكري".

4- تحليل نتائج المقياس التشخيصي لصعوبة القراءة للحالة الثالثة

توصلت نتائج المقياس لتشخيص صعوبات القراءة إلى وجود عسر قرائي متوسط للمفحوص

بلغت درجته 56 وتمثلت أعراضه التي نالت إجابة دائمة في ما يأتي:

- ينطق ما يقرأ بطريقة متقطعة تفقد المعنى.
- يبدو قلقاً مرتبكاً، مجهداً وعصبياً عند القراءة.
- يحذف بعض الكلمات، يقفز من موقع إلى آخر أثناء القراءة.
- يقرأ بلا وعي أو فهم أو استساغة لما يقرأ.
- يبدي تردداً عند الكلمات التي لا يستطيع نطقها.
- يجد صعوبة في تمثيل المعاني الواردة في النص.
- يجد صعوبة في إعادة مضمون قصة قصيرة بعد قراءتها.
- يصعب عليه استنتاج الأفكار الفرعية والفكرة الرئيسية لما يقرأ.
- يقرأ بطريقة متقطعة، حرف حرف، مقطع مقطع، كلمة كلمة.
- يقرأ بصوت مرتفع وحاد ومتشنج وعصبي.
- يجد صعوبة في استخدام النقط والفواصل والوقف عند القراءة.

• الحالة الرابعة

1- تقديم الحالة

سالم فتى يدرس في الصف الثالث ابتدائي، يبلغ من العمر 12 سنة، يحتل المرتبة الأولى بين الأبناء ويملك 4 إخوة، هو من عائلة متوسطة، والده يعمل في مؤسسة البناء كوسيدار وأمه مأكثة بالبيتيمتلك صفات جسمية ملائمة لعمره ولا يعاني من أي أمراض أو إعاقات حركية وذهنية.

2- تحليل نتائج المقابلة مع المعلمة

تعاونت معي المعلمة كثيرا في هذه المقابلة وأعطتني معلومات مهمة تخص المفحوص، بداية أشارت لي المعلمة إلى مستواه الدراسي عامة حيث أكدت أنه غير متمكن تماما من مهارات القراءة، مما أجبرها على إعادة الحروف له وتعليمه التهجى حتى يستطيع مسايرة زملائه في القسم بحكم أن القسم كله متفوق وذكي، وأكدت على أنها بذلت مجهودا كبيرا حتى يتحسن نوعا ما وبدأ يقرأ بالتهجى على الأقل، ولم تكن تستطيع المساعدة أكثر حتى لا تضيع بقية التلاميذ وأنها مجبرة على احترام البرنامج التعليمي لهم. أرجعت المعلمة سبب ضعفه في القراءة إلى عمه الذي كان يدرسه في المنزل "يماه قاتلي بلي عمو كان يقرئه ويعنفو ولا يكره اللغة والقراءة ومام ولا عندو تأتأة" ثم أضافت المعلمة ملاحظتها على تحسنه وأنه أصبح يبذل مجهودا في كل المواد وأنه متمكن من مادة الرياضيات "في الرياضيات يبيعك ويشريك شاطر فيها" بالرغم من بطنه في قراءة الأسئلة إلا أنه يفهم ويستوعب الأرقام أكثر، وتطرقت إلى سلوكياته داخل القسم فهو هادئ ويشارك في الحصص حسب قدراته، فقد تحصل في الفصل الأول على معدل 5.59 ولكن تراجع في الفصل الثاني إلى 4.78، إلا أنه ما زال يبذل مجهودا في دراسته لكي يتحسن.

3- تحليل نتائج المقابلة مع الحالة

لقد تمت المقابلة مع المفحوص أكثر من مرة هو أيضا وفي كل مقابلة تكون حول محور معين كانت سلوكاته طبيعية جدا يتخللها نوع من الجدية والخلل.

3-1- تحليل محتوى محور الحياة الأسرية

علاقة المفحوص بأسرته تبدو جيدة جدا حسب تصريحاته، حيث قال أنه يتحصل على الأشياء التي يريدتها لكن حسب قدرة الأب في كل مرة "بابا يشري لي نورمال كي نحب حاجة إذا قدرلها، ويعطيني دراهم باش نروح ليكول بيقالي صرف نشري بيه واش حببت حلوى ولا كل خطرة كيفاه" وأشار أيضا إلى أنه يقضي وقتا مع أسرته ويلعب مع إخوته وأنه يحب اللعب معهم "نخرج مع بابا لعشية كي يروح للقهوة، هو يقصر وأنا نلعب مع صحابي، ثما ثاني نلعب مع خاوتي منحش نزعفهم مني ومام فالدار ما يزعفوش عليا بزاف ولا يضربوني غير إذا مرقتها" وأفاد أيضا أنهم يذهبون في رحلات في عطلة الصيف، وأحيانا في العطل الأسبوعية "نخرجو نحوسو فلي فاكونس نروحو للبحر ثاني مينذاك لي ويكاند نخرجوا، كل خطرة وكيفاش" كان يشعر بالحماس وهو يتحدث في هذا المحور.

3-2- محور الهوايات

كانت إجابات المفحوص في هذا المحور عفوية حيث عبر عن هواياته المفضلة لديه بطريقة حماسية أكد أنه يحب الرسم ورياضة الجيدو واللعب مع أصدقائه إما في المدرسة أو في مكان إقامته "نحب نرسم كي نكون فالدار كي ما نلقى ما ندير، ونحب ندير الجيدو وثاني يعجبني الحال فيه بزاف، ونخرج مع صحابي فالدشرة نلعبو بالون ولا نقصرو، وفليكول نحب نلعب مع يوسف ووسيم، ثاني عبد الرحمان خطرنا خاطرش يدير المشاكل وأنا منحش".

3-3- المحور الدراسي

تطرقت في هذا المحور مع المفحوص إلى موضوع دراسته وكانت أجوبته عادية ومباشرة، أفاد أنه يتلقى دروسا خصوصية في المنطقة التي يسكن فيها "نقرا عند بريفي كل جمعة وسبت ونهار الثلاثاء لعشية، نزيد في اللغة والرياضيات ولي تقريني نورمال نفهم شوية عندها ثاني ما تعيطش عليا ولا تضرب" وأشار أيضا أنه يفهم الدروس بطريقة عادية في المدرسة رغم صعوبة قراءته وأن طريقة شرح المعلمة للدروس سهلة بالنسبة له "نفهم عند سيدتي ما عنديش إشكال كي ما نعرفش نقرا مليح" كما أضاف أيضا أنه بعد خروجه من المدرسة يراجع دروسه في المنزل وذلك بمساعدة والديه، حيث أكد أنه يحب أن يدرس الرياضيات كثيرا وأحيانا يتحدى والده فيها "نحب نقري الرياضيات كثر وبابا يعاوني فيها هو يعرف، وخطرة عطاني تمرين قالي متلقاهش وأنا لقيتو أبري ضحكت عليه وقلت ليما بلي غلبت بابا" وبالنسبة لمشاركته داخل القسم فإنه قال: "كي نعرف كاش إجابة نرقد يدي منخافش" وتحدث أيضا عن سبب تغييره لمدرسته القديمة وأنه كان يسبب المشاكل بسبب تنمر زملائه عليه مما دفع به إلى تغيير المدرسة.

3-4- المحور الاجتماعي والآفاق المستقبلية

يبدو المفحوص شخصية اجتماعية وغير منطوي سريع الاندماج، وذلك حسب سلوكاته وكذلك أجوبته "نحب نلعب مع صحابي وين نسكن ولهنا، والفت رايبد هنا وثاني ما همش يعايروا فيا كيما وين كنت ونحبهم وثاني نحب سيدتي نواره وشيخ فؤاد، نحب ندير سبور عندو روعة" وبخصوص طموحاته المستقبلية فقد قال أنه يريد أن يكمل ويصبح دركيا. "فغيغ ادفاغ دا جادارمي".

4- تحليل نتائج المقياس التشخيصي لصعوبة القراءة للحالة الرابعة

توصلت نتائج المقياس لتشخيص صعوبة القراءة لدى المفحوص إلى وجود عسر قرائي متوسط

بلغت درجته 59، ومن الأعراض التي كانت الإجابة عليها بدائماً هي:

- يقاوم القراءة ويكسر الحروف، المقاطع والكلمات.
- يفقد مكان القراءة ويعيد ما يقرأ دون الربط بين المعاني.
- ينطق ما يقرأ بطريقة متقطعة تفقد المعنى.
- يحذف بعض الكلمات، يقفز من موقع إلى موقع آخر أثناء القراءة.
- يخطئ في نطق الحروف والمقاطع والكلمات.
- يقرأ بلا وعي أو فهم أو استساغة لما يقرأ.
- يبدي تردداً عند الكلمات التي لا يستطيع نطقها.
- يجد صعوبة في تمثيل المعاني الواردة في النص.
- يجد صعوبة في إعادة مضمون قصة قصيرة بعد قراءتها.
- يصعب عليه استنتاج الأفكار الفرعية والفكرة الرئيسية لما يقرأ.
- يقرأ بطريقة متقطعة، حرف حرف، مقطع مقطع، كلمة كلمة.

• الحالة الخامسة

1- تقديم الحالة

يوسف فتى متمدرس في الصف الثالث ابتدائي، يبلغ من العمر 13 سنة، صاحب المرتبة

الرابعة بين إخوته ولديه 4 إخوة، هو من عائلة متوسطة، والده عامل حر وأمه ربة بيت، يملك

صفات جسمية عادية ومناسبة لسنه، ولا يعاني من أي مرض أو إعاقة ذهنية وحركية.

2- تحليل نتائج المقابلة مع المعلمة

ركزت المعلمة في هذه المقابلة على الحالة النفسية للمفحوص وأنه يعاني من اضطرابات نفسية بسبب المشاكل الأسرية، والتي أدت إلى انخفاض مستواه الدراسي بسبب الإهمال الذي يعاني منه "عندهم بزاف مشاكل فالدار، وحد الخطرة مجاش يقرأ وكى جا سقسيتو علاه غبت قالي خويا نساني فالدار مكان حتى واحد غلق عليا وخرج" وبخصوص مستواه في الدراسة فهو نفس حالة "سالم"، أعادت المعلمة الأساسيات التي يحتاجها على الأقل لكي يهجي، وأكدت أيضا أنها لا تستطيع المساعدة أكثر من ذلك، وهو أيضا يبذل مجهودا ويتحسن خاصة في الفصل الثالث "ولا يخدم على روجو فالفصل الثالث هذا فطن خير، تحسن، يشارك، نوضو نورمال، يقرأ بالتهجي مي خير ملي كان" وتطرقت أيضا إلى سلوكياته وأنها عادية بالرغم من التأخر الدراسي لديه وقد ذكرت معدله فيالفصل الأول وأنه تحصل على 5.75، ولكنه تراجع في الفصل الثاني إلى 4.64 وهذا بعد أن تعاملت معه بمستواه الحقيقي.

3- تحليل نتائج المقابلة مع الحالة

كانت المقابلة مع المفحوص طبيعية جدا، تجاوب معي في جميع المحاور، وتميزت سلوكياته بالخلل والهدوء.

3-1- تحليل محتوى محور الحياة الأسرية

تبدو الحياة الأسرية للمفحوص طبيعية وذلك حسب إجاباته على أسئلة هذا المحور، قال بأنه يتحصل على احتياجاته الخاصة وذلك حسب قدرة الأب "كي يكون عند بابا دراهم ولا يخدم يشريلي كلش ويقولني أقرى مليح نشريك خير من هكذا" كما لديه علاقة وطيدة مع عائلته في المنزل وأنه يتفاعل معهم "تلعب مع خاوتي نورمال، نقصر مع بابا، جامي يضربني هكذاك برك، يما ثان نورمال ما

تزغفش عليا" وحسب حديثه أيضا فهم يقومون بنشاطات ترفيهية أحيانا في العطل الأسبوعية وكذلك في العطل الصيفية "أنا فالصيف قاع منوليش للدار، نروح عند خوالي في العاصمة نروحو للبحر هایل، ثاني حنا مينذاك نخرجو هنا نحوسو شوية".

3-2- محور الهوايات

كانت إجاباته هو أيضا عفوية بخصوص هواياته، حيث قال أنه يحب ممارسة رياضة الملاكمة والجري أثناء حصة الرياضة في المدرسة "حملغ تازلا يون اوييزمير دغن حملغ لابوكس" تحب الملاكمة والجري واحد ما يقدرلي" وأشار إلى حبه لكرة القدم وركوب الدراجة الهوائية، إضافة إلى نشاط التلوين في المنزل.

3-3- المحور الدراسي

كانت مقابلة هذا المحور مع المفحوص حول دراسته والصعوبات التي يتلقاها بسبب ضعفه في القراءة فقد قال أنه يتلقى دروسا خصوصية وأخته تساعدته أيضا في البيت كونها ذكية وتدرس في المرحلة الثانوية "ندير ليكور، أختي ثاني تقريني فالدار هي شاطرة بزاف تقرى علمي فالليسي يسمى تعاوني وتشرحلي كل شي" انتقلت معه إلى طريقة تدريس معلمته وكيفية شرحها للدروس فقال: "نورمال نفهم، ما نعرفش الإنجليزية والفرنسية مي عند سيدتي نورمال" وعبر عن حبه لمادة الرياضيات واللغة والتربية الإسلامية وكذلك الفنية ليقول: "دائما نقراهم فالدار، غير هوما سورتو إسلامية نحبها" وأضاف أنه ينظم وقته للدراسة ولا يقضيه كله في اللعب أو المرح، وأنه يتلقى مساعدة من أفراد أسرته لمراجعة دروسه، كذلك يتفاعل داخل صفه وذلك حسب معرفته لأجوبة الأسئلة المطروحة "كي نخرج من ليكول نروح للدار نريح شوية، أبري نقرى تقريني أختي، مينذاك يما، نحب نشارك فالقسم إذا كان عندي جواب مي الإنجليزية والفرنسية والو، ما نفهم حتى شيء".

3-4- المحور الاجتماعي والآفاق المستقبلية

أكد على أنه يريد أن ينتقل إلى الصف الرابع لأن والده وعده بأن يشتري له ما يريد "لازم نباصي باه بابا يشريللي واش راني حاب، ومام كرهت من السنة الثالثة هذي" جعل انتقاله إلى الصف الأعلى كهدف له عليه تحقيقه، وبخصوص آفاقه المستقبلية في البداية قال أنه يريد أن يسافر "كي نلحق 25 سنة إن شاء الله نروح لفرنسا نكمل حياتي ثما" ومع حديثي معه أيضا عبر عن رغبته بأن يكون عسكريا "فعنغ أدفعاغ داعسكري" "أما جانب علاقاته مع الغير فهي عادية يتواصل ويلعب مع الآخرين بطريقة عادية بالرغم من سنه مقارنة مع الآخرين، وقال أنه له علاقات مع من هم في سنه وذلك خارج المدرسة "نلعب معاهم هاذو نورمال مي نحب نلعب مع وسيم، سالم وعبد الرحمان كثر، برا ليكول ثاني عندي صاحبي كيما أنا نديرو كيفكيف السبور، نخرجو مع بعضانا، نقصرو نورمال ما عندي حتى مشكل".

4- تحليل نتائج المقياس التشخيصي لصعوبة القراءة للحالة الخامسة

توصلت نتائج مقياس تشخيص صعوبة القراءة إلى وجود صعوبة قراءة متوسطة قدرت درجتها

حسب المقياس ب45 وتمثلت أعراض الصعوبة فيما يأتي:

- ينطق ما يقرأ بطريقة متقطعة تفقد المعنى.
- يخطئ في نطق الحروف والمقاطع والكلمات.
- يجد صعوبة في تمثيل المعاني الواردة في النص.
- يجد صعوبة في إعادة مضمون قصة قصيرة بعد قراءتها.
- يصعب عليه استنتاج الأفكار الفرعية والفكرة الرئيسية لما يقرأ.
- يقرأ بطريقة متقطعة، حرف حرف، مقطع مقطع، كلمة كلمة.

2- مناقشة نتائج دراسة الحالة

2-1 مناقشة نتائج دراسة الحالة الأولى "تسيم"

بداية من المقابلة نصف الموجهة مع المعلمة ومع الحالة وتطبيق مقياس تشخيص صعوبة القراءة يمكن

أن نعطي استنتاجا عاما حول وجود علاقة بين عسر القراءة والتأخر الدراسي عند المفحوص، وذلك من

خلال المقابلة نصف الموجهة مع المعلمة والتي توصلت إلى التحليل الآتي:

- يعاني من مشاكل كثيرة أثناء القراءة ويحتاج إلى من يساعده لكي يقرأ.
- يأخذ وقتا كبيرا من أجل أن يقرأ كلمتين وذلك بحذف أحد الحروف أو إفقاد المعنى للكلمة من خلال تكرار نطق الحروف.
- كتابة غير واضحة أبدا ولا يملك تصورا ذهنيا للحروف، فقط يرسم الحروف ولكن أثناء الإملاء خطه غير واضح أبدا.
- يجد صعوبة في فترة الاختبارات وكذلك أثناء القيام بالتمارين داخل القسم.
- تراجع معدله مقارنة بالفصل الأول وذلك بسبب عدم فهم خطه وعدم تمكنه لقراءة الأسئلة مقارنة مع زملائه، بحيث تحصل على معدل 4.21 وهذا مؤشر لتأخره الدراسي بسبب صعوبة القراءة التي يعاني منها، لتتطابق معه دراسة محالي ججيقة (2018) ودراسة بن قسيمة جلال الدين (2021) وكانت نتائج دراستهما حول وجود علاقة بين عسر القراءة والتحصيل الدراسي.

وبخصوص نتائج مقياس تشخيص صعوبة القراءة فقد تحصل على درجة 64 والتي تصنف ضمن عسر قرائي شديد، وبالتالي فإنه يعاني من صعوبة في القراءة والتي أثرت على تحصيله لتسبب لديه تأخر دراسي مقارنة مع زملائه.

2-2- مناقشة نتائج دراسة الحالة الثانية "وسيم"

انطلاقاً من المقابلة نصف الموجهة مع المعلمة ومع المفحوص وتطبيق مقياس تشخيص صعوبة القراءة نستنتج وجود علاقة بين عسر القراءة والتأخر الدراسي عند المفحوص، ومن خلال المقابلة مع المعلمة توصلنا إلى:

- وجود مظاهر لصعوبة القراءة عند المبحوث والتي تتجلى في (قلب الحروف، الحذف، تغيير الحروف بأخرى، تغيير المعنى للكلمات بسبب القراءة البطيئة والتكرار فيها).
- استغراق مدة زمنية طويلة في القراءة وذلك بمساعدة الآخر.
- عدم وجود التأزر البصري مع أسطر النصوص.
- صعوبات في الكتابة خاصة أثناء الإملاء.
- غياب الرصيد اللغوي ومرادفات الكلمات.
- وجود صعوبات أثناء فترة الاختبارات، إضافة إلى عدم التمكن من حل التمارين داخل القسم بسبب عدم الفهم وعدم التمكن من القراءة، والذي أدى به إلى أن يتراجع معدله من 5.40 وذلك بمساعدة المعلمة له إلى 4.71 بمستواه الحقيقي، لتتطبق عليه نتائج دراسة محالي ججيقة (2018) التي تؤكد على وجود علاقة بين عسر القراءة والتحصيل الدراسي.

ومن جانب نتائج مقياس تشخيص صعوبة القراءة فإنه تحصل على درجة 56، وبها تصنف صعوبته

ضمن الدرجة المتوسطة لعسر القراءة، وبالرغم من توسط درجته إلا أنها أثرت على تحصيله

الدراسي

وذلك بسبب الإهمال وعدم تعاون الأولياء مع المعلمة، بحيث يرجعون هذا التأخر إلى خجله

الزائد

إلى أنه سبب آخر في هذا التأخر الدراسي.

2-3- مناقشة نتائج دراسة الحالة الثالثة "زين الدين"

استنادا على المقابلة نصف الموجهة مع المعلمة ومع المبحوث وحسب نتائج مقياس تشخيص

صعوبة القراءة نستنتج وجود علاقة بين عسر القراءة والتأخر الدراسي عند المفحوص، وبناء على

المقابلة نصف الموجهة للمعلمة توصلنا إلى النقاط الآتية:

- عدم تمكن المفحوص من القراءة يعتمد على الذاكرة السمعية بالرغم من معرفته لبعض الحروف وقدرته على نطقهم.

- رسم الحروف دون محاولة التعرف إلى بعضها.

- عدم قدرته على فهم الكلمات، وهذا دليل على عدم وجود رصيد لغوي لديه للمفردات.

- اعتماده على المعلمة فقط وعدم بذله لأي مجهود خاص.

- عدم تمكنه من إنجاز التمارين وفهم الأسئلة داخل القسم أو في البيت.

- كثرة الصعوبات في الاختبارات بسبب وجود عسر القراءة لديه وعدم تمكنه من الكتابة السليمة

أدى به إلى انخفاض تام في تحصيله الدراسي ليتحصل في الفصل الأول على معدل 3.94

ودائما بمساعدة المعلمة ليتراجع أكثر إلى 2.86 بالرغم من إعادته لنفس السنة أكثر من مرة

إلا أنه ما زال يعاني من نفس المشاكل، لتتوافق مع حالته نتائج دراسة محالي ججيقة

(2018) ونتائج دراسة بن قسيمة جلال الدين (2021) واللذان انتهتا بوجود علاقة بين عسر القراءة والتحصيل الدراسي عند تلاميذ الطور الابتدائي، وتوصلت أيضا نتائج مقياس تشخيص صعوبة القراءة إلى درجة 56 والتي تصنف ضمن الدرجة المتوسطة، إلا أنها تبقى عائقا له وفي تحصيله إن لم يتم أخذها بعين الاعتبار ومحاولة علاجها.

2-4- مناقشة نتائج دراسة الحالة الرابعة "سالم"

بناء على المقابلة نصف الموجه مع المعلمة ومع المبحوث واعتمادا على نتائج مقياس صعوبة القراءة نستنتج وجود علاقة بين عسر القراءة والتأخر الدراسي عند المبحوث وانطلاقا من المقابلة نصف الموجهة مع المعلمة استنتجنا النقاط الآتية:

- بطئ المفحوص في القراءة واعتماده على التهجي.
- إتقانه للكتابة.
- قلة المفردات اللغوية لديه.
- صعوبة تكلمه باللغة العربية الفصحى داخل القسم.
- عدم فهمه كثيرا لما تشرحه المعلمة بسبب قلة رصيده اللغوي.
- صعوبة إنجازه للتمارين والإجابة على الأسئلة إلا الرياضيات فهو متمكن منها.
- تدني مستوى تحصيله بسبب بطئه وصعوبته في القراءة وعدم تمكنه من مسايرة المدة الزمنية المخصصة للامتحان ليتحصل على معدل 5.59 في الفصل الأول لينخفض في الفصل الثاني إلى 4.78، وبالنسبة لنتائج مقياس تشخيص صعوبة القراءة فإنه يعاني من صعوبة متوسطة، حيث تحصل على درجة 59 والتي صنفت ضمن الصعوبات المتوسطة، واستنادا إلى نتائج المقياس التشخيصي لصعوبة القراءة ومعدله الفصلي الأول والثاني فإن صعوبة

القراءة أثرت على مستواه الدراسي لتتوافق مع هذه النتائج كل من دراسة محالي ججقة

(2018) ودراسة بن قسمة جلال الدين (2021).

2-5- مناقشة نتائج دراسة الحالة الخامسة "يوسف"

توصلت نتائج المقابلة نصف الموجهة مع المعلمة ومع المفحوص وكذلك نتائج مقياس تشخيص

صعوبة القراءة إلى وجود علاقة بين عسر القراءة والتأخر الدراسي بالنسبة للمفحوص، واعتمادا على

المقابلة نصف الموجهة مع المعلمة توصلنا إلى ما يأتي:

- بطئ المفحوص في القراءة إلا أنه يحاول تحسينها.
- يتميز بكتابة عادية (خط واضح ومقروء).
- عدم إتقان اللغة العربية الفصحى فهما بسبب غياب الرصيد اللغوي لديه للمفردات.
- بطئه في حل التمارين وفهمها في كل المواد.
- تدني في معدله الفصلي ليتحصل في الفصل الأول 5.75 وفي الفصل الثاني على 4.64، وهذا بسبب صعوبة القراءة التي يعاني منها، وكذلك عدم قدرته على التعبير وفهم ما تشرحه المعلمة وكل هذا يعتمد على مهارات القراءة السليمة.

تحصل على درجة 45 بعد تطبيق مقياس تشخيص صعوبة القراءة لتكون لديه صعوبة قراءة

ذات درجة متوسطة، وبالرغم من توسطها إلا أنها تساهم في انخفاض تحصيله الدراسي

ليتسبب في تأخر دراسي لديه مقارنة مع زملائه في الصف وكذلك أقرانه من نفس مستواه،

وبالرغم من إعادته للسنة أكثر من مرة فهو لم يتحسن مستواه إلا هذه السنة، ومع هذه الحالة

أيضا تتطابق كل من نتائج دراسة محالي ججقة (2018) ودراسة بن قسمة جلال الدين

(2021).

حسب النتائج المتحصل عليها في كل الحالات وذلك بتطبيق المقابلة نصف الموجهة مع المعلمات ومع المفحوصين وتطبيق مقياس تشخيص صعوبة القراءة، فإن فرضية الدراسة قد تحققت وأنه يوجد علاقة بين عسر القراءة والتأخر الدراسي لدى تلاميذ الطور الأول ابتدائي.

3- الاستنتاج العام

توصلت نتائج دراستنا تحت عنوان عسر القراءة وعلاقتها بالتأخر الدراسي لدى تلاميذ الطور الأول ابتدائي وذلك بعد تطبيق مقياس التشخيص لصعوبة القراءة واستخدام المقابلة نصف الموجهة مع المعلمات والحالات في الدراسة الميدانية إلى النقاط الآتية:

- تحقق فرضية الدراسة بوجود العلاقة بين عسر القراءة والتأخر الدراسي عند تلاميذ الطور الأول ابتدائي.
- وجود حالات لصعوبات التعلم الأكاديمية في المستوى الثاني والثالث ابتدائي وأكثرها انتشارا هي صعوبة القراءة والكتابة.
- تدني المستوى التحصيلي للتلاميذ الذين يعانون من عسر القراءة.
- صعوبة استخدام اللغة العربية الفصحى داخل القسم والتحاور بها.
- عجز التلاميذ على مسايرة البرنامج التعليمي بسبب عدم تمكنهم من مهارة القراءة والقدرة على الفهم والاستيعاب.
- عدم قدرة المعلمين على التكفل بالحالات الخاصة لذوي عسر القراءة بسبب غياب الإمكانيات والوقت، وكذلك عدم تعاون الأولياء مع المؤسسة.
- عدم بذل بعض التلاميذ المجهودات من أجل التحسن.
- غياب مراقبة الأولياء لأبنائهم في المنزل مما أدى إلى تدهور الوضع عند بعض المفحوصين.

- غياب الوعي الثقافي لبعض الأولياء أدى بهم إلى عدم تقبل النقص عند أبنائهم وأنه يمكن التكفل بهم، وذلك بالعمل مع فريق مختص في مجال صعوبات التعلم من أجل نتائج أفضل ومستقبل مزهر لأبنائهم، وبالتالي فإن نتائج دراسة الحالات الخمسة توافقت مع فرضية بحثنا وأنهم يعانون من تأخر دراسي سببه عسر القراءة وعدم التكفل المناسب بهم.

خاتمة

خاتمة:

يعدّ موضوع عسر القراءة من المواضيع التي حازت على اهتمام كبير كون أنّ مهارة القراءة السليمة هي أساس أي قاعدة تعليمية صحيحة، فصعوبة القراءة هي مشكلة شائعة عند تلاميذ الطور الابتدائي، وهي من أصعب التحديات التي تعرقل عملية تعلمهم وتهدد مستقبلهم الدراسي، وفي هذا الصدد جاءت دراستنا للكشف عن العلاقة بين عسر القراءة والتأخر الدراسي لدى تلاميذ الطور الأول ابتدائي وذلك بالاعتماد على دراسة حالة بتطبيق المقابلة نصف الموجهة والمقياس التشخيصي لصعوبة القراءة، فمن خلال هذه الدراسة توصلنا إلى كيفية تأثير عسر القراءة على التحصيل الدراسي للتلاميذ والمخلفات السلبية التي تنتج عنها، كعدوانية التلميذ وقلقه أثناء حصة القراءة، نفوره من كل ما يتعلق بالقراءة، عدم إتقان الكتابة ومسايرة المعلمة أثناء الحصص الإملائية، عدم وجود المشاركة كالأخرين بغض النظر عن الفروقات الفردية، الملل وعدم بذل أي مجهود للتحسن، تراجع الدافعية للتعلم، استغراق مدة زمنية طويلة لحل التمارين مقارنة مع أقرانهم، عدم التمكن من اللغة العربية الفصحى فهما وقولا.

فهذه الصعوبة تزداد خطرا على التحصيل الدراسي للتلاميذ عندما لا يتم أخذها بعين الاعتبار واستخدام الطرق المناسبة للتكفل بها، ليبقى التلميذ ضحية إهمال إما من طرف المدرسة أو الأولياء بالخصوص فصعوبة القراءة هي العامل الرئيسي في التأخر الدراسي عند التلاميذ الذين يعانون منها، لذا من الضروري العمل على تشخيص مثل هذه الحالات وأخذ الإجراءات اللازمة للتكفل بها من أجل تحسينهم وبناء مستقبل مشرق لهم.

التوصيات:

ختاماً نتقدم بذكر بعض التوصيات من خلال تجربتنا في الدراسة الميدانية:

- ضرورة الكشف المبكر عن ذوي عسر القراءة داخل المدارس وذلك من طرف المختصين التربويين والنفسيين.
- التكفل النفسي بهذه الفئة لرفع معنوياتهم.
- تنويع المعلمين في طرق التدريس ومراقبة الوتيرة الدراسية للتلاميذ.
- ضرورة مراقبة الأولياء للمستوى التعليمي لأبنائهم من العلامات والمعدلات الفصلية وأيضاً مراقبة الكرائيس.
- توفير بيئة منزلية داعمة للقراءة مثل قراءة الكتب أمام الأطفال.
- التعاون بين المدرسة والأولياء من أجل التقليل من النتائج السلبية لعسر القراءة عند التلاميذ.
- توفير بيئة مدرسية مساعدة لهذه الفئة من كل الجوانب.

المراجع

المراجع:

- البشير عبد الصمد، 2019/2018، أثر إستراتيجية التعلم التعاوني في تحسين مستوى القراءة عند التلاميذ المصابين بعسر القراءة (دراسة تجريبية على عينة من تلاميذ الطور الثاني من التعليم الابتدائي للسنة الرابعة والخامسة بابتدائيات مدينة سيدي عامر ولاية المسيلة)، أطروحة مكملة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في التربية الخاصة، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علوم التربية، جامعة أبو القاسم سعد الله بوزريعة2، الجزائر.
- بلعسل محمد، 2016/2015، التأخر الدراسي في مادة الرياضيات وعلاقته بنمط التفكير دراسة ميدانية لدى تلاميذ التعليم المتوسط بمتوسطات الجهة الشرقية لولاية مستغانم، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي وتطبيقاته الموسومة، قسم علم النفس، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، الجزائر.
- بن قوة جميلة، 2020، تشخيص التأخر الدراسي من خلال أداة الجينوغرام، مجلة سلوك، المجلد7، العدد1، الصفحة 87-102.
- بوثلجة تفاحة، 2021، أثر طريقة أورتون- جلنجهام في علاج تدني المهارات القرائية لدى تلاميذ ضعاف السمع ملتحقين بالطور الأول من التعليم الابتدائي، المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات، المجلد4، العدد3، الصفحة 613-600.
- جاري البشير، 2021-2020، فاعلية برنامج تدريبي لتحسين الأداء القرائي لدى ذوي عسر القراءة في منظور الذكاءات المتعددة دراسة تجريبية على عينة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بولاية الوادي، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم شعبة علم النفس، تخصص صعوبة التعلم في الوسط المدرسي، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي، الجزائر.

- الجبالي حمزة، 2005، التأخر الدراسي_ مفهومه_ أسبابه وعلاجه، دار الصفاء للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ط1.
- خطوط رمضان، سعيد عبد الكريم، 2021، التأخر الدراسي "المفاهيم_ التشخيص والعلاج"، مجلة المصباح في علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، المجلد1، العدد1، الصفحة 55-39.
- خويلد أسماء، 2017، مشكلة التأخر الدراسي بين النظري والتطبيقي (صعوبة تحديد المفهوم وعدم وضوح الإجراءات التطبيقية)، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، المجلد6، العدد11، الصفحة 223-238.
- دليل سميحة، 2022، صعوبات التعلم الأكاديمية (مدخل مفاهيمي تشخيصي وعلاجي)، الجزائر.
- ذياب عواد يوسف، 2006، سيكولوجية التأخر الدراسي نظرة تحليلية علاجية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1.
- زدام حدة، 2023، عسر القراءة الفونولوجي عند تلميذ المرحلة الابتدائية، مجلة آفاق فكرية، المجلد11، العدد1، الصفحة 694-711.
- الزغول عماد عبد الرحيم، 2006، الاضطرابات الانفعالية والسلوكية لدى الأطفال، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1.
- السحيمي أحمد فهمي عبد الحميد، 2022، عسر القراءة الديسليكسيا، المركز العربي للتأليف وترجمة العلوم الصحية، الكويت، ط1.

- السرطاوي عبد العزيز، عورتاني طيبي سناء، الغزو عماد محمد، منصور ناظم، 2022،
تشخيص صعوبات القراءة وعلاجها، الدار الأفريقية للكتاب للنشر والتوزيع والطباعة،
ط2022.
- السعيد أحمد، 2009، مدخل إلى الديسليكسيا برنامج تدريبي لعلاج صعوبات القراءة، دار
اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان- الأردن.
- العايب سهام، 2018/2017، علاج صعوبات تعلم مهارتي القراءة والكتابة في مرحلة
التعليم الابتدائي (السنة الثالثة من التعليم الابتدائي)، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه
العلوم، تخصص علوم اللغة، قسم علوم اللسان، كلية اللغة العربية وآدابها واللغات الشرقية،
جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله، الجزائر.
- عبد السلام محمد صبحي، 2009، صعوبات التعلم والتأخر الدراسي عند الأطفال، مؤسسة
اقرأ للنشر والتوزيع والترجمة، القاهرة، ط1.
- عبد الكريم أحمد حمزة، 2008، سيكولوجية عسر القراءة (الديسليكسيا)، دار الثقافة للنشر
والتوزيع، عمان.
- العرفاوي ذهبية، 2021، عسر القراءة عند الأطفال في المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالتحصيل
الدراسي (دراسة ميدانية بابتدائيتين بولاية بومرداس)، مجلة مجتمع تربية عمل، المجلد 6،
العدد 2، الصفحة 199-190.
- العسوي عبد الرحمان، 2003، الاختبارات والمقاييس النفسية والعقلية، الإسكندرية، منشأة
المعارف.

- عماري عائشة، 2020، العوامل الاجتماعية وأثرها على التأخر الدراسي وأساليب مواجهتها،
مجلة مفاهيم للدراسات الفلسفية والإنسانية المعمقة، المجلد 03، العدد الثامن، الصفحة
361-370.
- عورتاني طيبي سناء سناء، الغزو عماد محمد، السرطاوي عبد العزيز، ناظم منصور،
2023، مقدمة في صعوبة القراءة، دار وائل للنشر والتوزيع، الدار الأفريقية للكتاب، ط1.
- عينو عبد الله، خلاف أمال، 2020، تشخيص قائمة المؤشرات لصعوبات تعلم القراءة لدى
تلاميذ الرابعة ابتدائي، مجلة الحقيقة للعلوم الاجتماعية والإنسانية، المجلد 19، العدد 2
الصفحة 198-216.
- غريب مختار، 2014، واقع التعليم المكيف في الجزائر، مجلة الدراسات والبحوث
الاجتماعية، المجلد 2، العدد 6، الصفحة 115-130.
- غلاوي فوزية، بوحفص طارق، 2024، الفرق بين التلاميذ العاديين وذوي عسر القراءة في
مهارة الإدراك السمعي دراسة ميدانية لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، مجلة
دراسات، المجلد 12، العدد 2، الصفحة 251-265.
- قزيم محمد وهرمز جميلة، 2019، التأخر الدراسي_ المفهوم_ الأنواع والأسباب_ الأعراض
والتشخيص والعلاج، مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية، المجلد 4، العدد 13،
الصفحة 44-64.
- لشهب أسماء، 2022، دور المدرسة في مساعدة التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة-
التشخيص والتكفل (دراسة تحليلية نظرية)، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، المجلد 11،
العدد 2، الصفحة 29-48.
- لوزاعي رزيقة، 2017/2016، دراسة اضطرابات الذاكرة العاملة وتأثيرها على عملية القراءة
لدى الأطفال المصابين بالعسر القرائي واقتراح برنامج علاجي لإعادة تأهيلها "مقاربة نفسية

- عصبية معرفية"، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس العصبي، قسم الأروطوفونيا، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله، الجزائر.
- متولي خضر عبد الباسط، 2005، **التدريس العلاجي لصعوبات التعلم والتأخر الدراسي**، دار الكتاب الحديث، القاهرة، الكويت، الجزائر.
- محالي ججيقة، 2018، **عسر القراءة وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الأول ابتدائي**، **مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، المجلد 10، العدد 35، الصفحة 447-458.
- محمدي فوزية، 2022، **دور الأخصائي المدرسي في التكفل النفسي بالتلاميذ المتأخرين دراسيا**، **مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع**، المجلد 6، العدد 4، الصفحة 120-134.
- محمدي ليلي، إبراهيم بلعادي، 2017، **التأخر الدراسي وإستراتيجية المدرسة الجزائرية في علاجه**، **مجلة حوليات جامعة قالمة للعلوم الاجتماعية والإنسانية**، المجلد 11، العدد 4، الصفحة 619-639.
- مقراني سهيلة، جابر نصر الدين، 2022، **تطبيقات المقابلة العيادية، مجلة العلوم النفسية والتربوية**، المجلد 8، العدد 3، الصفحة 57-70.
- نحوي عائشة، 2017، **التأخر الدراسي في المدرسة الابتدائية من منظور عيادي (عرض حالة تشخيص وعلاج أنموذجا)**، **مجلة دفاتر مخبر**، المجلد 12، العدد 1، الصفحة 49-67.
- ونوغي حبيبة ومرباح أحمد تقي الدين، 2017، **عسر القراءة وعلاقته بالتوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي**، **مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية**، العدد (5/ج)، الصفحة 138-163.

الملاحق

ملحق رقم (01): دليل المقابلة

1- البيانات الشخصية:

- الاسم
- المستوى التعليمي
- السن
- مهنة الأب
- المرتبة في البيت
- مهنة الأم
- عدد الإخوة

2- محور الحياة الأسرية

- هل تحصل على كل احتياجاتك المادية من طرف والديك؟
- هل تتفاعل مع أسرتك وتلبي لهم رغباتهم كعدم التسبب في إزعاجهم؟
- هل تقومون بنشاطات ترفيهية في أيام العطل الأسبوعية والعطلة الصيفية؟

3- محور الهوايات

- ما هي هواياتك المفضلة؟
- ما هو النشاط الترفيهي الذي تحب ممارسته خارج أوقات المدرسة؟
- هل تمارس أي نشاط رياضي آخر؟

4- محور الدراسة

- هل تتلقى دروس خصوصية وفي أي مادة؟
- هل تجد صعوبة في طريقة شرح المعلمين للدروس؟
- هل تحصل على دعم منزلي في مراجعة دروسك؟
- هل تسيّر وفق برنامج معين من أجل تنظيم وقتك الدراسي؟
- كيف يكون تفاعلك داخل القسم وفي أي مادة تشعر بالميلول إليها؟

5- محور التفاعل الاجتماعي والآفاق المستقبلية

- كيف تصف علاقتك بزملائك داخل القسم وخارجه؟
- هل تملك تواصلًا مع الآخرين خارج المدرسة؟
- كيف ترى علاقتك مع المعلمين؟
- ما هي طموحاتك المستقبلية؟

ملحق رقم (02): مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة

أ.د. فتحي الزيات		(٦) مقياس التقدير التشخيصي		مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم		
اسم القلم بالتقدير:-----		الوظيفة:-----		تاريخ التقدير: / / ٢٠١٤		
المدرسة:-----		الجنس:-----		عدد حصص ترددك على التلميذ:-----		
<p>يقصد بصعوبات القراءة: ضعف أو قصور القدرة على التعرف على الحروف والمقاطع والكلمات والجمل والفهم القرآني لمعاني ومضامين النصوص القرآنية وتفسيرها.</p> <p>صعوبات القراءة من أكثر الصعوبات الأكاديمية التي تثير الإزعاج نظراً لاعتماد كافة مدخلات التعلم على القراءة، ومن ثم تؤثر صعوبات القراءة على استيعاب كافة الأنشطة المعرفية والأكاديمية والمهنية.</p> <p>التعليمات:</p> <p>في رأيك الشخصي، إلى أي حد يظهر التلميذ موضوع التقدير أشكال السلوك المذكورة فيما يلي. ضع علامة (✓) تحت التقدير إلى تراه منطبقاً على التلميذ موضوع التقدير.</p> <p>اسم التلميذ موضوع التقدير:----- الصف----- المدرسة-----</p>						
الخصائص	ص/السلوك	دائماً (٤)	غالباً (٣)	أحياناً (٢)	نادراً (١)	لا تنطبق (صفر)
١. يبدو عصبياً متمملاً عموماً عندما يقرأ.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
٢. يقرأ بصوت مرتفع وحاد، يضغط على مخارج الحروف.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
٣. يقاوم القراءة، يكثر الحروف والمقاطع والكلمات.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
٤. يفقد مكان القراءة، ويعيد ما يقرأ دون الربط بين المعاني.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
٥. ينطق ما يقرأ بطريقة متقطعة تفقد المعنى.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
٦. يبدو قلقاً مرتبكاً، مجهداً وعصبياً عند القراءة.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
٧. يحذف بعض الكلمات، يقفز من موقع إلى آخر أثناء القراءة.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
٨. يستبدل بعض الكلمات بكلمات أخرى غير موجودة بالنص.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
٩. يقرأ مسترسلاً دون توقف عند المعاني أو الأفكار.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
١٠. يخطئ في نطق الحروف والمقاطع والكلمات.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
١١. يقرأ بلا وعي أو فهم أو استماع لما يقرأ.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
١٢. يقرأ الكلمات والجمل دون إعمال للفواصل والنقط.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
١٣. يبدي تردداً عند الكلمات التي لا يستطيع نطقها.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
١٤. يجد صعوبة في التعرف على الحروف والمقاطع والكلمات.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
١٥. يجد صعوبة في تمثيل المعاني الواردة في النص.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
١٦. يجد صعوبة في إعادة مضمون قصة قصيرة بعد قراءتها.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
١٧. يصعب عليه استنتاج الأفكار الفرعية والفكرة الرئيسة لما يقرأ.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
١٨. يقرأ بطريقة متقطعة: حرف حرف، مقطع مقطع، كلمة كلمة.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
١٩. يقرأ بصوت مرتفع وحاد، ومتشنج وعصبي.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
٢٠. يجد صعوبة في استخدام النقط والفواصل والتوقف عند القراءة.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

الجمهورية العربية السورية
الجامعة العربية السورية
الكلية الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية
شعبة علم النفس للتربية

السنة الجامعية 2025/2024

إذن بإيداع مذكرة التخرج بعد التصحيح

نحن الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة عن المذكرة:

الأستاذ المشرف (ة): د. محمد عبد الله حبيب

الأستاذ المناقش (ة): د. منة الله محمد

الأستاذ الرئيس (ة): د. محمد عبد الله حبيب

نأذن بإيداع مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر بعد تصحيحها

بعنوان: مستوى التفكير النقدي في ضوء المنهج العلمي

الطالب (ة): د. محمد عبد الله حبيب

والتي أعدها الطالب (ة): د. محمد عبد الله حبيب

والطالب (ة): د. محمد عبد الله حبيب

والطالب (ة): د. محمد عبد الله حبيب

المسجل بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ميدان: علم النفس التربوي

تخصص: علم النفس التربوي

الموسم الجامعي: 2024/2025

إمضاء المشرف

إمضاء المناقش

إمضاء رئيس اللجنة