الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محند أولحاج
-البويرة-
كلية الآداب واللغات
قسم اللّغة والأدب العربي.

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -
Tasdawit Akli Muḥend Ulḥağ - Tubirett -
Faculté des Lettres et des Langues

تخصُّص لسانيات تطبيقية.

عسر القراءة (الدّيسلكسيا) عند تلاميذ الطَّور الابتدائي

مذكرة مُقدّمة لاستكمال متطلبات الحصول على شهادة الماستر في الأدب العربي.

إعداد الطالبتين:
-أسماء زرقين
- شيماء شنوفي

إشراف الأستاذ:
د. عبد القادر تواتي

لجنة المناقشة

الأستاذة : فيروز رشام .....رئيسا

الأستاذ عبد القادر تواتي.....مشرفا ومقرّرًا

الأستاذة: فريدة موساوي.....مناقشا وممتحنا

السنة الجامعية:
2019/2018

إهـــــداء

إلى والداي أعزَّ الله شأنهما وأطال في عمرهما «أبي أمّي الغاليين».

إلى أخواتي اللَّواتي هنَّ سندي في الحياة وأخواي الصَّغيرين حفظكم الله ورعاكم.

إلى الملاكين ميرال – فرح.

إلى فرحتي وابتسامتي إلى حزني وسعادتي تمنياتي لك بالتوفيق.

إلى كل زملاء وزميلات الدّراسة وأخصّ بالذكر شيماء ورشا.

إلى أستاذنا المشرف لك كل التقدير والاحترام.

أسمـــــــــاء.

إهـــــداء

بسم الله الذي يسدّد خطانا إلى ما فيه صلاحنا نحمده ونشكره على جزيل عطائه.

لمن كان لي في الكون هديَّة....لمن كان في السّماء منزول....أبي يا فخري وكل اعتزازي.

لمن كانت لي فوق أرض الواقع جنَّة....لمن كانت لي النَّعيم....أمي يا سروري وربيعي.

لمن كان لي سندا في الحياة.... إخوتي وأخواتي....ورفيقات دربي أسماء، رشا، عفاف.

أهديكم ما ليس من مقامكم.

بواجهة من لباس الفرح والسرور وعواطف اجتاحها الغرور بكلمات أبت أن تعبّر عن مدى هذا الشعور بشكل كبير وامتنان خالص لمن أجاد أملي ورسم ثقتي لك كل صدق المعانب الجميلة....زوجي سمـــــير.

شيمـــاء.

مقدّمـــة

مقدمة:

تعدُّ القراءة نافذة الفكر الإنساني ووسيلته إلى كل أنواع المعرفة المختلفة، يستطيع الفرد بامتلاكها أن يجول في المكان والزَّمان وهو جالس على كرسيّه، ويكفيها أهميَّة أنَّ أوَّل خطاب من اللَّه سبحانه وتعالى إلى الرَّسول صلَّ اللّه عليه وسلَّم قد افتتح بكلمة "اقرأ" لقوله تعالى﴿اقرأ باسم ربّك الذي خلق، خلق الإنسان من علق، اقرأ وربك الأكرم الذي علّم بالقلم علّم الإنسان ما لم يعلم﴾ سورة العلق الآية 1-4.

من هنا تنبع أهميَّتها كعنصر أساسي وضروري جدًّا في تمكين المتعلّم من القيام بمهارات الحياة اليوميَّة سواء في البيت أو المدرسة.

اتَّفق التَّربويون على أنَّ مفهوم القراءة في بدايته كان سهلاً حيث اقتصر على تمكين المتعلّم من القدرة إلى التعرُّف على الحروف ونطقها من مخارجها الصَّحيحة، ليصبح مع الوقت عمليَّة معقَّدة تستلزم الفهم، الرَّبط والاستنتاج، وهنا أصبح الفهم عنصر ثانٍ في هذه العمليَّة، ومع ازدياد الاهتمام بها تطوَّر مفهومها ليصبح يعني نطق الرُّموز، فهمها، نقدها، تحليلها، التَّفاعل معها وتوظيفها في حل المشاكل التي تعترضه في حياته.

وبما أنَّها أداة التَّعلُّم في الحياة المدرسية فالمتعلّم لا يستطيع أن يتقدَّم في أيّ ناحية من النَّواحي إلاَّ إذا استطاع السَّيطرة على مهارات القراءة، ففقدان أي مهارة منها سيؤدي إلى صعوبات في تعلّمها، وبناءً على هذا الفقدان كثَّف الباحثون والمختصُّون جهودهم ودراساتهم لينتجوا مجالاً واسعاً يُعرف(بصعوبات التَّعلُّم) باعتباره اضطراب يصيب شريحة كبيرة من الأطفال، وأهم محور فيه هو «عسر القراءة" أو "الديسلكسيا"، وهنا يأتي بحثنا بعنوان" عسر القراءة عند تلاميذ الطَّور الابتدائي" ، نبحث فيه عن الإشكالية الآتية:

- ما المقصود بعسر القراءة أو الدّيسلكسيا؟
- ما أسبابها؟
- ما الأعراض الدَّالة على وجودها؟ وكيف تُشخَّص في المرحلة الابتدائية؟
- ما هي أهم العلاجات المُقترحَة للتَّخلُّص منها؟

وهي أسئلة سنحاول الإجابة عنها في هذا البحث من خلال عيّنة مُختارَة.

أ) أهميَّة الدّراسة:

تكتسي الدّيسلكسيا أهميَّةً كبيرةً باعتبارها المجال الرَّئيسي للدّراسات الحديثة والمشكل الكبير للباحثين في مجال التَّربية والتَّعليم، وباعتبارها أيضا نقطة التقاء العديد من العلوم(الطب، السّيسيولوجيا، الأرطفونيا والنَّفس) ليتمكَّنوا من تشخيصها وعلاجها. وكذا لأهميَّتها على المستوى الوطني والعالمي الدَّاخل تحت مظلَّة صعوبات التَّعلُّم في المرحلة الابتدائية وأهميَّة العمر الزَّمني والمستوى الدِّراسي للعيّنة لاعتباره المناسب للتشخيص والعلاج.

ب) أهداف الدّراسة:

يكمن الهدف الرَّئيسي لهذه الدّراسة في تسليط الضوء على الدّيسلكسيين قصد العمل على تخفيف معاناتهم وتحقيق توافقٍ مدرسيٍّ، ولمحاولة توسيع الرُّؤى للعسر القرائي من خلال الإطار النَّظري والبحوث السَّابقة من مفهومه، أسبابه، تشخيصه وأعراضه، وكيفيَّة علاجه.

ج) أسباب اختيار الموضوع:

قمنا باختيار هذا الموضوع لعدة أسباب أهمُّها:

- معرفة أسباب عسر القراءة لدى فئة من التَّلاميذ دون غيرهم.

- تحديد أهميَّة دور المعلّم في تشخيص الدّيسلكسيا لدى التَّلاميذ وكيفيَّة التَّعامل معهم.
- تسليط الضَّوء على المعسَّرين قرائيًا.

د) **الدّراسات السابقة:**

لا بدّ لكل دراسة علميَّة جادَّة العودة للتُّراث النَّظري ومجموع الدّراسات السَّابقة بحجَّة تراكميَّة العلوم هذا ما قد يدفعنا للبحث عن جذور النَّظرية وامتداداتها المعرفيَّة، ولأجل ذلك سعينا بالبحث عن خلاصة نتائج الدّراسات السَّابقة والاستفادة منها كطريقة انتقاء العيّنة والأدوات والمنهج المتَّبع .

كانت أهمُّ دراسة حول هذا الموضوع دراسة **نصرة محمد عبد المجيد جلجل** الذي يعتبر أوَّل من استعمل مصطلح **عسر القراءة** والتي هدفت إلى كيفيَّة التعرّف على بعض العوامل المرتبطة به، وإعداد اختبارات لتشخيص المعسَّرين قرائيًّا، ثم تليها رسالة ماجستير في علوم التربية **لأحمد تقي الدّين مرباح**(عسر القراءة وعلاقته بالتَّوافق النَّفسي لدى عيّنة من تلاميذ السَّنة الخامسة ابتدائي). من خلال هذه الدّراسات توصَّلنا إلى وجود نقاط تشابه واختلاف في بحثنا مع الدراسات السابقة، حيث درسنا عيّنة كبيرة من التَّلاميذ واخترنا المرحلة الابتدائيَّة لأهميَّتها وأهميَّة التَّشخيص فيها، ولكن اختلفنا في اختيار الاختبارات والتي كانت عبارة عن استبيانات، وتمارين متعلّقة بالقراءة الجهرية والصَّامتة، وأيضا بالكتابة.

بعد طرحنا للإشكاليَّة السَّابقة، اعتمدنا في الإجابة عنها بخطة مكوَّنة من فصلين، وتحت الفصل الأول مبحثين، أما الفصل الثاني فيتكوّن من مبحثين:

الفصل الأول: فصل نظري عنوانه: **عسر القراءة** وفيه مبحثين:

المبحث الأول: القراءة، أنواعها، أهدافها، وأهميتها تناولنا فيه: تعريف القراءة لغة واصطلاحاً، أنواعها، أهداف القراءة وأهميَّتها.

المبحث الثاني: عسر القراءة(الدّيسلكسيا) تناولنا فيه: تعريف عسر القراءة، أعراضه وكيفية تشخيصه، أسباب عسر القراءة، وعلاجه.

والفصل الثاني فصل تطبيقي ودراسته ميدانية بعنوان: عسر القراءة عند تلاميذ الابتدائي، وتضمّن مبحثين:

المبحث الأول: مظاهر عسر القراءة عند التلاميذ: وفيه عرض لنتائج الاستبيان، الملاحظة والتمارين.

المبحث الثاني: عرض الحالات وتقديم الحلول، وفيه درسنا الحالات الخاصَّة والمستعصية وأدرجنا حلول المعلمين للتَّخفيف من هذه الظَّاهرة.

متبعين في ذلك المنهج الوصفي التحليلي بحيث يظهر في تحليل الديسلكسيا ووصفها، وتحديد أعراضها وكيفية علاجها.

من الطبيعي أن يواجه الباحث صعوبات تعيق عملية بحثه ومن أهم الصعوبات التي واجهتنا:

- قلّة المعلومات حول هذا الموضوع.
- ندرة المراجع في كليتنا "كلية الأدب العربي".
- عدم قبول مدراء المدارس إجراء الدراسة عندهم رغم امتلاكنا للرخصة.
- نقص في المواصلات التي تقل من المدينة إلى الرّيف.

هـ) آفاق الدراسة:

صحيح أنّ المختصين قد درسوا هذا الموضوع الواسع وتركوا لنا أبحاثهم لنغوص فيها وبعد كل ما قدّمناها من تفاصيل ودراسات ومعلومات، فإنّ هذا الموضوع محل البحث من أجل التعمّق فيه أكثر وهذا لأهميته ودوره الكبير في التحصيل الدراسي للطفل.

وأخيراً نشكر كل من ساهم في مساعدتنا في إعداد هذه المذكرة:

- أستاذنا المشرف: عبد القادر تواتي
- أساتذة العلوم الإنسانية والاجتماعية.
- أساتذة كلية الأدب العربي.

مدخل:
صعوبات التَّعلُّم

التعلم صفة فطرية في الإنسان، وهو خاص بالعملية التعليمية التعلمية، حيث يتعلم الإنسان الكثير من المعارف ويعلّمها، فعَّرفه جيتس على أنَّه (عملية اكتساب الوسائل المساعدة على إشباع الحاجات والدوافع وتحقيق الأهداف، وهو غالبا ما يأخذ أسلوب حل المشكلات)[1].

وبما أن المتعلم هو الركيزة الأساسية في هذه العملية، فقد تواجهه صعوبات تعرقل عملية اكتسابه للمعارف والعلوم.

1. **تعريفها**: إنَّ مصطلح صعوبات التَّعلم كان محل جدل وإشكال عند المختصين في مجال التَّربية، فكان التَّعريف الاتحادي لدائرة التربية الأمريكية على أنَّ(صعوبات التَّعلم اضطراب (Disorder) في جانب أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتعلقة بالفهم واستخدام اللغة المحكية (Uttering)والمكتوبة (Writing)، ومن أعرضها عدم القدرة على الإصغاء أو التَّفكير أو التَّحدث أوالقراءة أو الكتابة أو إنجاز العمليات الحسابية، وقد تكون ناتجة عن إعاقات إدراكية(Perception) أو إصابات دماغية أو قصور دماغي خفيف(Mal brain by Function)أو صعوبات اللغة والحبسة الكلامية والديسلكسيا، حيث لا تكون هذه الصُّعوبة التَّعليمية ناتجة عن الإعاقات الأخرى مثل التَّخلف العقلي، أو الانفعالي، أو الحرمان الثَّقافي، والبيئي، والمادي".[2]

[1] عبد الله الرشدان ونعيم جعيتي، المخل إلى التربية والتعليم، دار الشروق، عمان،1996، ط2،ص220.

[2] سعيد حسني العزة، صعوبات التعلم-المفهوم-التشخيص-الأسباب-أساليب التدريس واستراتيجيات العلاج، دار الثقافة، عمان، 2006، ط1، ص32، 33.

ومنه فصعوبات التَّعلم اضطراب يحدث على مستوى الدّماغ، لينتُج عنه عدَّة إعاقات سواء في إدراك المعلومات أو كتابتها أو حتى نطقها. كما يعرفها ليرنر بأنها (خلل وظيفي في الأعصاب والدّماغ، ويؤثّر الاضطراب على قدرات الفرد العقلية حيث تؤثّر على تحصيله الأكاديمي في مجال مهارات القراءة والكتابة والتهجئة والمهارات العددية، ولا يرجع السبب إلى إعاقة حسية، مع ملاحظة تباين بين القدرة العقلية وأداء الفرد الأكاديمي).[1]

وبالتالي فصعوبات التَّعلم ماهي إلاَّ خلل وظيفي يحدث في الدّماغ ليؤثّر على المتعلّم في تحصيله الدّراسي سواء في فهم المعلومات أو نطقها.

أما سليمان عبد الواحد فصعوبات التَّعلم عنده هي (مصطلح يُستَخدم لوصف فئة معيَّنة من الأفراد لديهم صعوبة تعلم في القراءة أو الكتابة أو التَّهجي أو الحساب أو العلوم، وقد يكون لديهم سيطرة لوظائف أحد نصفي المخ الكرويين على الآخر في معالجة المعلومات).[2]

ومن خلال هذه التَّعريفات نستطيع القول إنَّ صعوبات التَّعلم عبارة عن حالة مستمرَّة ناتجة عن عوامل عصبيَّة تسبّب عدة إعاقات كعسر القراءة، عسر الكتابة، وعدم القدرة على فهم المعلومات واستيعابها والتي بدورها تُصعّب على الفرد عملية التَّعلُّم، وتتنوع درجة ظهورها ودرجة شدَّتها من شخص لآخر.

[1] سعيد حسني العزة، صعوبات التعلم، ص34.

[2] سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية ولاجتماعية والانفعالية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2010، ط1، ص37.

2. **أنواعها**: قسَّم الباحثون والمختصُّون صعوبات التَّعلُّم إلى قسمين أو نوعين: صعوبات تعلُّم نمائيَّة وصعوبات تعلُّم أكاديميَّة.

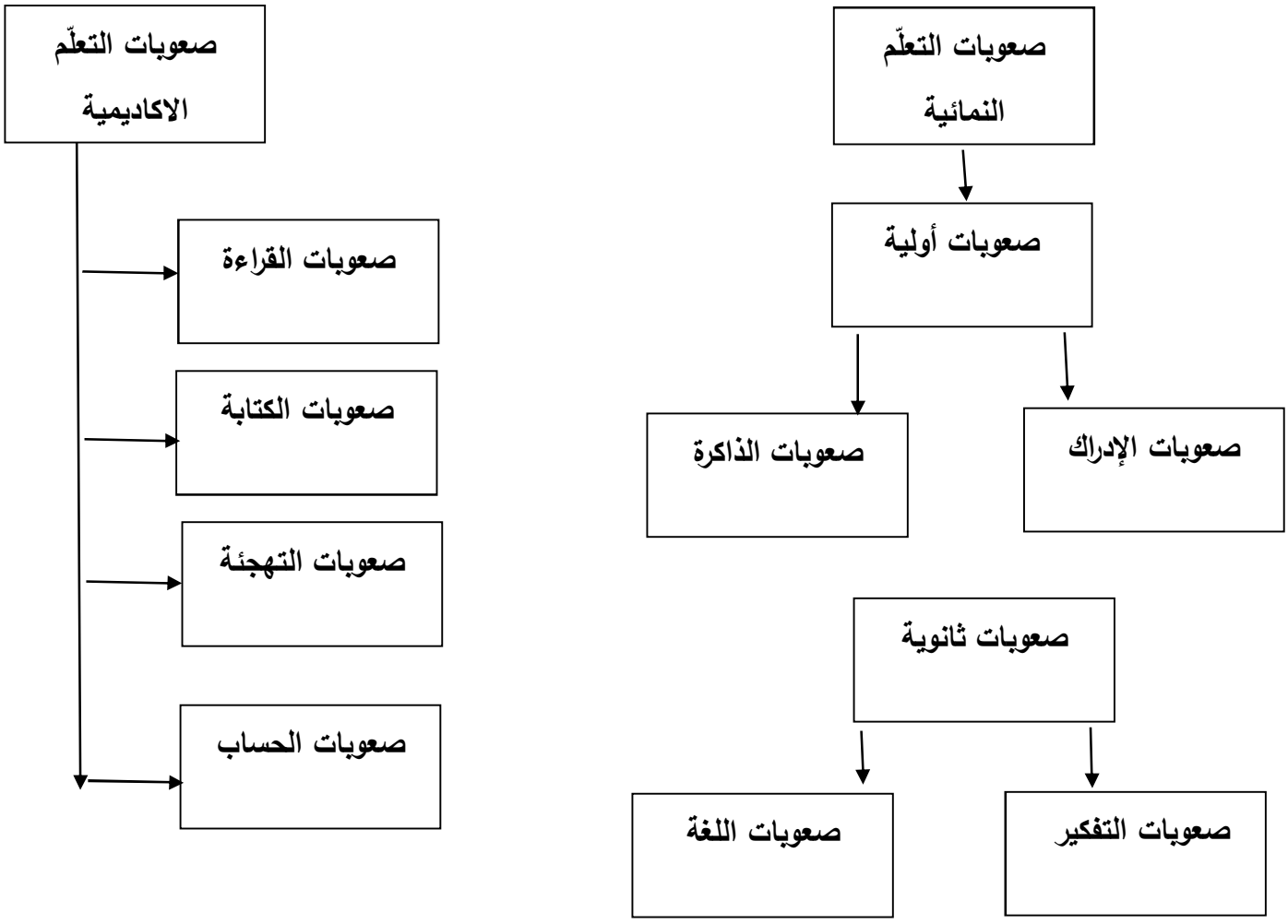
أ-**صعوبات التعلم النمائية**: "هي انحراف في نمو عدد من الوظائف النفسية واللغوية التي تبدو عادية أثناء نمو الطفل، وهذه الصعوبات غالباً وليس دائماً ما ترتبط بالقصور في التحصيل الدراسي، ويتضمن هذا المجال صعوبات الانتباه، صعوبات الإدراك والذاكرة كصعوبات أولية والتي تنشأ عنها صعوبات ثانوية كصعوبات التفكير واللغة".[1]

ب-**صعوبات التعلم الأكاديمية**: "هي صعوبات تتعلق بالموضوعات الدراسية الأساسية، وتشمل أنواع فرعية وهي صعوبات القراءة، الكتابة، التهجئة وإجراء العمليات الحسابية".[2]

صحيح أن العلماء قسموا هذه الصعوبات إلى نوعين غير أنهما مستقلين عن بعضهما، فالطفل الذي يعاني من صعوبات تعلم نمائية لابد وان يؤدي به إلى صعوبات تعلم أكاديمية فالطفل إذا عجز عن القراءة طبعاً سيكون السبب راجع إلى عدم قدرته على تركيب الأصوات وجمعها.

[1] سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المخ وصعوبات التعلم، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2007، ط1، ص 63.
[2] نفسه،ص 64، بتصرف.

أنواع صعوبات التعلّم



الشكل: يوضّح أنواع صعوبات التعلّم

3. **أسبابها**: صحيح أنَّ لكل اضطراب أسبابٌ، ولكن لم يتم الوصول إلى تحديد سبب رئيسي لهذه الصُّعوبات، لذلك حاول الباحثون والمختصون في هذا المجال تكثيف عملية البحث لمعرفة الأسباب المحتملة لهذه الصُّعوبات فتوصَّلوا إلى أنَّ هناك عدَّة أساب أو عوامل أهمها:

أ) **الأسباب العضوية والبيولوجية**: إنَّ أي خلل في الوظائف المعرفية والانفعالية للمخ يُحدث خللاً في العمليات العقليَّة كالانتباه، الإدراك، الفهم، التَّذكير وحل المشكلات، وبالتَّالي يحدث خللاً في الوظائف والمهام الدّراسية كالقراءة، الكتابة، الحساب، العلوم والمُقرَّرات الدّراسية[1].

فأيُّ خللٍ يحدث في المخ يتسبَّب في حدوث مشاكل في صحَّة الفرد ما يُؤدّي به إلى عدم الفهم والقراءة والكتابة وكل الوظائف والعمليَّات العقليَّة.

ب) **الأسباب التَّربوية**: إنَّ كل الوسائل التَّعليميَّة التي يتَّبعها المعلّم ستؤثّر على فهم المتعلّم وتتلخَّص هذه الأسباب في:

- مشاكل التَّعليم المختلفة والفروق الفرديَّة[2].
- اختلاف في طرق التَّدريس ونقص مهارات المعلّمين التدريبية.
- أساليب التَّنشئة الاجتماعية كالإهمال، التَّجاهل والعقاب.

ج) **الأسباب البيئيَّة**:[3] إنَّ العوامل المحيطة بالفرد تسبّب له مشاكل نفسيَّة تؤدّي به إلى عدم القدرة على التَّحصيل الدّراسي الجيّد كضربات الرَّأس(Trumas)، الفقر والحرمان المادي، سوء التَّغذية وعدم تشجيع الإنجاز مهما كان الجهد المبذول.

---

[1] سليمان عبد الواحد، المرجع في صعوبات التعلّم، ص56، بتصرّف.

[2] حسني العزة، صعوبات التعلم، ص 49.

[3] نفسه، ص 50، بتصرف.

د) **تأثير التَّدخين والخمور والعقاقير**:[1] إنَّ استخدام الأم للسَّجائر والكحوليَّات والعقاقير أثناء فترة الحمل تؤثّر بشكل سلبي على الجنين والتي بدورها ستؤدّي إلى مشكلات تصعب عليه عمليَّة التَّعلُّم.

4-**العلاج**: بعدما اعتبر العلماء مجال صعوبات التعلم مجالاً من مجالات التربية الخاصة وُضعت له عدة نماذج فكان النموذج الطبي أول نموذج علاجي بحيث جعلوا المشكلة تكمن في الجانب الفيزيولوجي، أما النموذج السلوكي فمشكلته تكمن في التدريس غير المناسب والتشخيص العلاجي انحصرت المشكلة في عملية التحصيل وبعد تشخيص المختصين الأطفال ذوي صعوبات التعلم توصلوا إلى عدة طرق لعلاج هذه الفئة أهمها:

أ-وضع **كيرك وكيرك**[2] خطوات علاجية حيث قاموا بتحديد نوع المشكلة وتحليل سلوك الطفل الذي يعاني من هذه الصعوبة ثم تحديد نوعها ومصاحباتها سواء كانت متعلقة بالجانب الجسمي أو النفسي أو البيئي، وأخيراً تحديد برنامج علاجي لكل صعوبة.

ب-حصر **أحمد عوّاد ندا**[3] علاج هذه الصعوبة في مخطط بحيث يبدأ من التعرُّف على الأطفال ثم تحديد المشكلة التي يعانون منها من خلال علاماتهم في الاختبارات الشفهية أو الكتابية، ثم تحديد نقاط القوّة ونقاط الضّعف لدى كل تلميذ بعدما يطبق عليهم اختبارات الذكاء والاختبارات النفسية والشخصية مع استبعاد حالات التخلف العقلي والاعاقات الحسية مستعيناً في ذلك بمعلمين الصّف العادي والتربية الخاصة والأخصائيين النفسانيين وبالتأكيد يتم ذلك بعد أخذ رأي ولي الأمر، وبعد هذا يقومون بتحديد هذه

[1] ريما خضر، سعاد محمد خالد، صعوبات التعلم، دار البداية، عمان، 2007، ط1، ص 31، بتصرف.
[2] أحمد عوّاد ندا، صعوبات التعلّم، دار الوراق، عمّان،2009، ط1، ص200، بتصرّف.
[3] نفسه، ص201، بتصرّف.

الصعوبة كالأسرة، الأصدقاء، المادة الدراسية والحالة الصحية، ثم يحللون سلوك الأطفال ذوي صعوبات التعلّم ككثرة الحركة داخل القسم أو عدم فهم مدلول العدد ومعاني الكلمات.

بعد تصنيف هذه المعلومات يبدؤون بوضع فروض التشخيص وهي عبارة عن أسباب منعت من تقدّمهم كعدم مقدرته على تمييز الكلمات المتشابهة والأشكال وهو قصور في الإدراك البصري أو معاناتهم من تكوين صداقات جديدة أو الحفاظ على القديمة وهي صعوبات اجتماعية وانفعالية، وهنا يأتي دور إعداد البرنامج العلاجي الذي يتم وضع محتوى له مراعياً في ذلك نوع الصعوبة ثم تطبيقه سواء بصورة فردية أو جماعية ولا يتم الانتقال من نشاط لآخر إلاّ بعد التأكّد من إتقانه للمهارات المدروسة، ولا يتوقّف هذا العلاج وإنّما يكون في فترات زمنية متفاوتة للتأكّد من علاجهم بصفة تامة.

الفــصـل الأوَّل:

عســر القراءة

المبحث الأوَّل: القراءة، أنواعها، أهدافها وأهميتها.

المبحث الثانـي: عسر القراءة (الديسلكسيا)

المبحث الأوّل: القراءة، أنواعها، أهدافها، أهميتها.

I. تعريف القراءة وأنواعها

1-تعريفها:

أ) **لغة:** القراءة هي أحد فنون اللُّغة العربية وأكثرها استخداماً، فهي السبيل الأقوى لاستقامة اللّسان، وجودة البيان، وصحَّة الضَّبط.

وفي تعريفها اللُّغوي يقول ابن منظور: «قرأتُ الكتاب قراءةً وقرآناً ومنه سُمّي القرآن، وأقرأُ القرآن فهو مُقرئ. وقال ابن الأثير: تكرَّر في الحديث ذكر القرآن والافتراء والقارئ والقرآن والأصل في هذه اللفظة الجمع وكلُّ شيء جمعتُه فقد قرأتُه، ويُطلَق على الصَّلاة لأنَّ فيها قراءةً تسمية الشَّيء ببعضه.»[1]

وعرّفها محمد محي الدّين في معجمه المختار من الصحاح:

«قرأ: القَرء بالفتح: الحيض، وجمعه: أقراه، كأفراخ، وقروء كفلوس، وأُقرُؤ كأفلس والقرء أيضاً: الطُّهر وهو من الأضداد وقَرَأَ الكتاب قراءةً وقُرآناً بالضم وقَرَأَ الشَّيء قُرآناً بالضَّم أيضاً، جمعُه وضمُّه، ومنه سُمّي القُرآن، لأنّه يجمع السُّور ويضمُّها، [2]وقوله تعالى: «﴿ إنّ علينا جمعُه وقرآنه﴾[3] أي قراءته».

---

[1]أبو الفضل جمال الدّين محمد بن مكرم بن منظور الإفريقي المصري، لسان العرب، دار صادر، بيروت، 2005، ط4، مج11، مادة: قرأ، ص51.

[2]محمد محي الدّين عبد الحميد، محمد عبد اللطيف السبكي، المختار من صحاح اللّغة، مطبعة الاستقامة، القاهرة، 1934، د.ط، مادة: قرأ، ص414،415.

[3]القرآن الكريم، سورة القيامة، الآية17.

ومنه فإنَّ القراءة لغة تعني الضَّم بين القراءات للتَّعبُّد وإبلاغ الشَّيء المقصود، وفن يُعنَى ترتيل السُّور والجمع بينها وهي تختص بما هو مقروء سواء تلفظنا به أم لا، وظلَّ هذا المعنى إلى يومنا هذا ولم يخرج عن نطاق التَّبليغ.

اصطلاحاً: إنّ القراءة كغيرها من المصطلحات الأدبيَّة تعاني من غياب تعريفٍ موحَّدٍ لها، وذلك لاختلاف الزَّاوية التي ينظر منها المختصُّون إليها. فيعرّفها **نبيل الهادي** بأنّها «تعبير عن اللُّغة تقوم على كشف العلاقة بين لغة الكلام والرُّموز الكتابيَّة وذلك عن طريق رؤية الكلمات المكتوبة وإدراك معناها لفهم المضمون الذي ترمي إليه ويعمل مقتضاه.»[1]

ومنه فإنَّ القراءة هي فهم لمعاني الألفاظ المكتوبة وتحويلها إلى ألفاظ منطوقة.

أمَّا **حسن شحَّاته** فالقراءة عنده: «عمليَّة انفعاليَّة دافعيَّة يتم فيها ترجمة الرُّموز والرُّسوم والكلمات والضَّبط عن طريق العين مع فهم المعاني، كما أنّها تشمل الاستنتاج، النَّقد والحكم، التَّفسير وحل المشكلات."[2]

وعليه فالقراءة هي عبارة عن عمليَّة تقوم على تحويل ما هو مكتوب إلى ما هو منطوق مع الاستنتاج والنَّقد والحل.

وبالنّسبة **لهاريس وسيياي** فالقراءة " تفسير ذا معنى للرُّموز اللَّفظية المطبوعة والمكتوبة وقراءة من أجل الفهم، تحدث نتيجة التَّفاعل بين إدراك الرُّموز الكتابيَّة التي تُمثّل اللُّغة ومهارات اللُّغة للقارئ، ويحاول القارئ فك رموز المعاني التي يقصدها الكاتب."[3]

[1] نبيل الهادي وآخرون، بطء التعلّم وصعوباته، دار وائل، عمّان، 2000، ط1، ص162.
[2] حسن شحاته، تعليم اللّغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة،2000، ط1، ص105.
[3] أحمد عبد الكريم حمزة، سيكولوجية عسر القراءة" الديسلكسيا"، دار الثقافة، عمّان،2008، ط1، ص11.

ومنه نستنتج أنَّ القراءة مهارة، فهي فعل يقوم على تنشيط الذَّاكرة وإشغال الحواس من أجل اكتساب المعارف عن طريق فك الرُّموز وتحليلها وفهم معانيها، فهي بمثابة حلقة وصل وربط بين ما هو مكتوب وما هو منطوق.

2-**أنواعها:** تنقسم القراءة على أقسام عدَّة باعتبارات مختلفة:

أوّلا: باعتبار الأداء:

1) **القراءة الجهريَّة:** هي نوع من أنواع القراءة يتم فيها نطق القارئ للمفردات والجمل المكتوبة بصفة مسموعة وهي " التي ينطق من خلالها بالمفردات والجمل المكتوبة صحيحة في مخارجها مضبوطة في حركاتها، مسموعة في أدائها معبّرة عن المعاني التي تضمَّنتها."[1]

ومنه فالقراءة الجهريَّة هي إجادة القارئ لنطق الرُّموز المكتوبة من أجل الوصول إلى معاني مفهومة وواضحة.

2) **القراءة الصَّامتة:** هي عبارة عن نشاط ذهني وهي" عمليَّة يتم فيها تفسير الرُّموز الكتابيَّة وإدراك مدلولاتها ومعانيها في ذهن القارئ دون تحريك الشّفاه فهي تقوم على عنصرين:

- ✓ مجرَّد النظر بالعين إلى الرُّموز الكتابيَّة.
- ✓ النَّشاط الذّهني الذي يستثيره المنظور إليه من تلك الرُّموز"[2].

إذًا فالقراءة الصَّامتة هي عبارة عن تفكيك الرُّموز الكتابيَّة دون تحريك الشّفاه أي يتم استخدام العقل والبصر فقط لذلك تُعرَف أيضاً بالقراءة البصَرية.

[1] راتب قاسم عاشور، تدريس اللّغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمّان، 2003، ط1، ص65، بتصرّف.
[2] فهد الخليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوني العلمية، عمّان، د.ط، ص53.

ثانياً: باعتبار السُّرعة[1]:

1) **القراءة الخاطفة:** هي أسرع أنواع القراءة، تُستخدَم عادة للبحث عن المراجع أو لتحديد مادَّة علميَّة معيَّنة، أو لمراجعة قصَّة مألوفة، أو للحصول على فكرة عامَّة عن موضوع ما.
2) **القراءة السَّريعة:** أقل سرعة من الخاطفة تُستعمَل للحصول على أفكار أساسيَّة عن موضوع ما أو بعض التَّفاصيل القليلة المُستمدَّة من مادَّة مألوفة.
3) **القراءة العاديَّة:** تُستخدَم للإجابة عن سؤال معين أو لمعرفة العلاقة بين التَّفاصيل والفكرة العامة أو لقراءة مادة متوسطة الصعوبة.
4) **القراءة الدَّقيقة المتأنّية:** تُستخدَم للتَّمكن من المادَّة ولمعرفة التَّفاصيل وتسلسلها ومتابعة التَّوجيهات وحل المسائل، ولقراءة المادَّة الصَّعبة نسبيًّا وقراءة الشّعر، والقراءة للتَّذكُّر أو للحكم على المادَّة المقروءة.

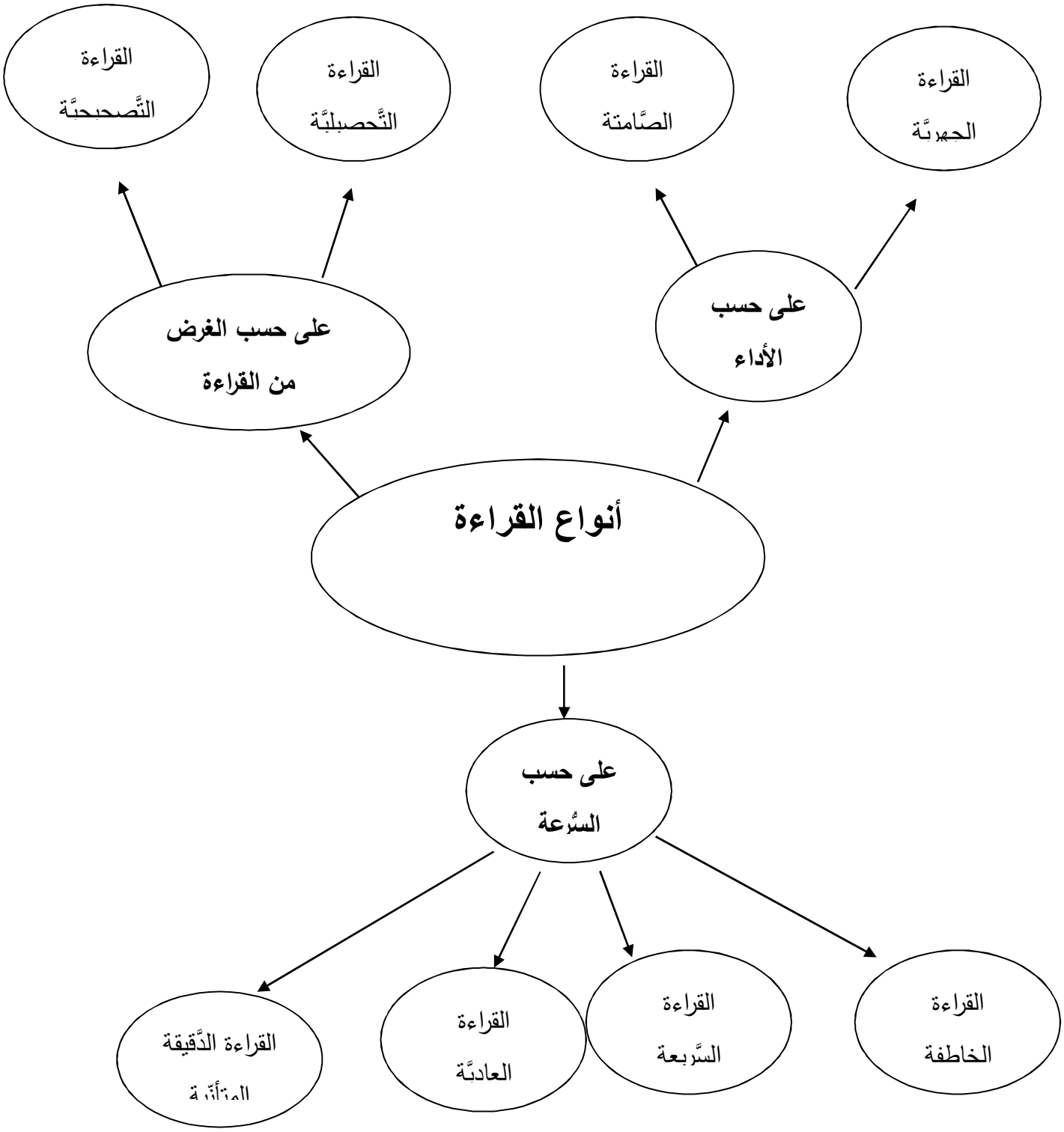
ثالثا: باعتبار الغرض من القراءة:[2]

1) **القراءة التَّحصيليَّة:** تشير إلى استظهار المعلومات وحفظها وتتَّسم بالأناة وعقد الموازنات بين المعلومات المتشابهة والمختلفة.
2) **القراءة التَّصحيحيَّة:** قراءة تستدرك الأخطاء اللُّغويَّة والإملائيَّة والأسلوبيَّة، وتهدف إلى تصحيح الأخطاء كقراءة المعلّم لكراريس التَّلاميذ، حيث يتطلَّب من القارئ التَّدقيق في المادَّة المقروءة وهذا ما يُسبّب له تعباً في البصر.

[1] مجلة كلية التربية الأساسية، عبد الأمير حسن، القراءة الصامتة، أهميتها، مفهومها، أنواعها، مهارتها وسبل تنميتها، الجامعة المستنصرية، العدد71، ط1، 2011، ص247،248.

[2] طارق عبد الرؤوف عامر، القراءة مفهومها، أهدافها، مهاراتها، الدار العلمية، القاهرة، ط1، ص81،82.

الشَّكل 1: مخطَّط لأنواع القراءة



II. أهداف القراءة وأهميتها:

أ) **أهدافها:** للقراءة أهداف متعدّدة يسعى الإنسان القارئ إلى تحقيقها، فقسَّمها **الدكتور طارق عبد الرؤوف عامر**[1] إلى أهداف عامَّة وخاصَّة، فاعتبر الأولى تُسهم في بناء شخصيَّة الفرد باكتساب المعرفة وتثقيف العقل، وتعمل على إمتاع القارئ وتسليته وقت فراغه، كما أنَّها أداة التَّعليم في الحياة المدرسيَّة من خلال اكتساب مهارات القراءة. أما الثَّانية فاعتبرها تساعد على اكتساب المهارات القرائيَّة كالسُّرعة والاستقلال بالقراءة والاستغراق بها والقدرة على تحصيل المعاني، وتساعد على اكتساب اللُّغة وتحقيق الفهم من خلال المتعة والتَّسلية ونقد الموضوعات وتوسيع خبرات المتعلم وإشباع حاجاته وميوله، وكانت أهم الأهداف عنده:

- **مهاريَّة:** وتتمثَّل في مساعدة التّلميذ على اكتساب مهارات القراءة الحرّة في المجالات الآتية:
  - ❖ مجال مهارات الفهم، وربط ما يقرأ بما لديه من خبرات.
  - ❖ مجال المهارات اللَّفظيَّة واكتساب ألفاظ ذات معنى.
  - ❖ مجال تحقيق عادات القراءة التي تجعل التّلميذ قارئاً ناقداً.
  - ❖ مجال مهارات التَّعبير الشَّفوي والتَّحريري والتَّعبير عمَّا لديه من أفكار وعمَّا في نفسه من مشاعر وإحساسات، والقدرة على وضوح الفكرة وحسن العرض لها.
- **معرفيَّة:** تتمثَّل في مساعدة التّلميذ على فهم واستيعاب ما يقرأ، وتمكينه من التَّلخيص وإعداد المادَّة المناسبة لقدراته ومساعدته على معرفة أساليب المناقشة وعلى التَّفكير المنطقي السَّليم، كما تعمل على تنمية حصيلته اللُّغويَّة وتوسيع آفاقه المعرفيَّة، وتساعده أيضا على كيفية الرَّبط بين لغته والبيئة التي يعيشها.

[1] طارق عبد الرؤوف عامر، القراءة أهدافها مهاراتها، الدار العالمية، القاهرة، 2014، ط1، ص28،30، بتصرُّف.

- **وجدانية:** تساعد على تنمية اهتمامات التلميذ وميولاته نحو القراءات الجادة، وتساعده على القراءة من أجل الاستمتاع بها وتُنمّي العواطف والوجدان والذَّوق، كما تُسهم في اكتساب مفاهيم دينيَّة وخُلُقية وسلمية، أيضا تساعد على استثمار وقت الفراغ بطريقة مفيدة.

ب) **أهميَّتها:**

- تعدُّ القراءة من أهم النّعم التي أنعمها الله تعالى على عباده، وأنجع وسيلة لطلب العلم فأوَّل كلمة أُنزلَت على نبيّنا محمّد صلّ اللّه عليه وسلّم هي "اقرأ" في قوله عزَّ وجل" اقرأ باسم ربّك الذي خلق"[1].
- القراءة هي الطَّريق الذي يحثُّنا على البحث وتقصّي الحقيقة لاكتشاف المجهول، فهناك أمور كثيرة يجهلها الإنسان، وفي هذا النَّحو يقول الله تعالى" علَّم الإنسان مالم يعلم"[2]، وهذه الأمور لا تتَّضح فقط من خلال القراءة.
- اكتشاف القارئ ما يثير شغفه واهتماماته.
- اكتسابه لطرائق جديدة لحل المشكلات التي تصادفه خلال حياته.
- من خلال القراءة يخوض الإنسان في أمور جديدة عليه فيحصل على معلومات توضّح له عدَّة أمور تساعده على اكتشاف ذاته.
- معرفة مفردات اللُّغة من خلال الاطّلاع على العديد من الكتب.
- تساعد المتعلّم على التَّحصيل والدَّرس والبحث وتُمكّنه من توظيف المعرفة في ضوء التَّفكير السَّليم والمعالجة الصَّحيحة.

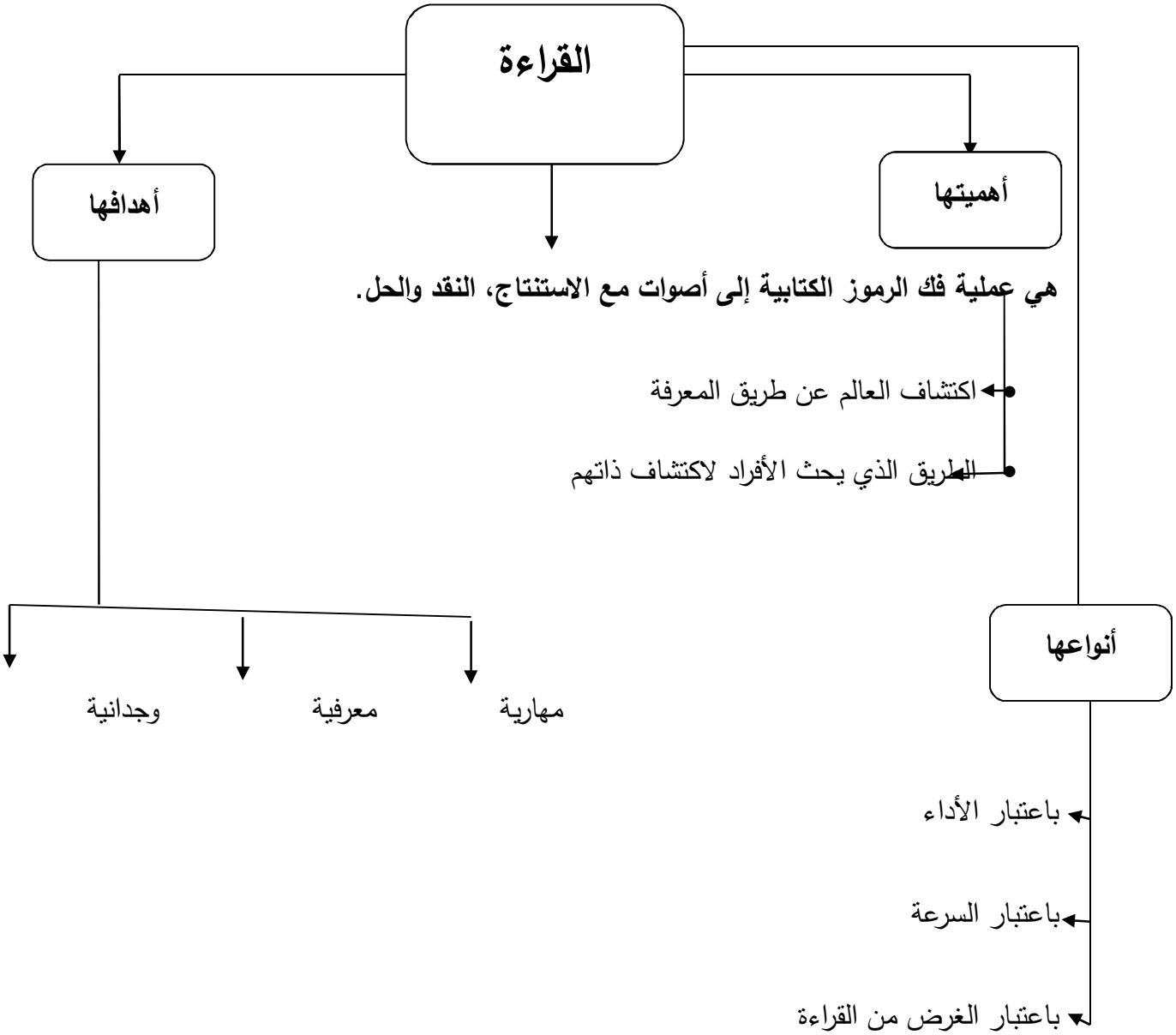
[1] القرآن الكريم، سورة العلق، الآية 1.

[2] القرآن الكريم، سورة العلق، الآية 5.

- تُسهم في عمليَّة التَّنشئة الاجتماعية للمتعلّمين.
- يمكن للقراءة أن تؤدّيَ الطّلاقة التَّعبيريَّة، أي القدرة على التَّعبير عن أفكار الفرد والقدرة على صياغة الكلمات[1].
- القراءة باب الإيمان والعلم في الدُّنيا والآخرة.

وعليه فأهميَّة القراءة تكمن في كونها البوَّابة الرَّئيسية لتلقّي العلوم المختلفة والوسيلة الوحيدة لانتقال المعرفة فبواسطتها يستطيع الإنسان فتح آفاق أوسع وبالتالي سيؤدي به إلى تطوير حياته.

[1]إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللّغة العربية، القاهرة،2005، ط1، ص170.



الشّكل 02: خلاصة المبحث الأوّل

المبحث الثاني: عسر القراءة (الديسلكسيا)

I. تعريف عسر القراءة وأعرضه:

1) **تعريفه:** عسر القراءة هو المقابل العربي للمصطلح الأجنبي (Dyslexia)، فأصله يوناني Dys إعاقة وLexia مشتقَّة من lexion وتعني الكلمة، ومن هنا أصبحت تعني الإعاقة الخاصَّة بالكلمة، ويقابلها في اللُّغة العربيَّة مصطلحان هما: عسر القراءة والديسلكسيا معرَّبة كما هي.

وقد عرَّفها **الاتّحاد العالمي للتَّحاليل العصبيَّة** على أنَّها: "عدم الانتظام عند الأطفال إذ أنَّهم يستوعبون القواعد العلميَّة ويفشلون في ترجمة هذه المهارة قراءةً وكتابةً."[1]

ومنه فالديسلكسيا هي فشل في استيعاب المعلومات وترجمتها إلى ألفاظ منطوقة ومكتوبة.

ويعرّفها **غوتري** قائلاً:" هي صعوبة في القراءة والتَّهجئة والكتابة بالإضافة إلى صعوبات أخرى ومواهب تصيب حوالي 10% من المجتمع بغض النَّظر عن البيئة أو المستوى الاجتماعي أو الجنس كما أنَّ مؤشّرات الديسلكسيا تظهر في 85 %من كل الصعوبات التَّعليميَّة الأخرى وهي نوعان:

أ) **المُكتسبَة:** تحصل عندما يفقد المرء القدرة على القراءة والكتابة بسبب إصابة في الدّماغ أو مرض ما.

ب) **النّمائيَّة:** تنتقل عبر الوراثة وتعود لعوامل عصبيَّة وتستمر مع الفرد طوال الحياة،

وتنقسم بدورها إلى مشاكل في القراءة أو الكتابة، التَّهجئة، التَّركيز، التَّنظيم والذَّاكرة."[2]

[1] هناء إبراهيم صندقلي، من صعوبات التَّعلم" الديسكسيا" دليل الأهل والأساتذة، دار النهضة العربية، لبنان، 2008، ط1، ص43.

[2] فنست غوتري، الديسلكسيا كشفها والتعامل معها، تر: أحمد عويني وكاتيا حزوري، جمعية الديسلكسيا الدولية، ص8،7، بتصرّف.

وبالتالّي فالمتعلّم يتعرَّض لصعوبات مختلفة تعرقل عمليَّة تعلُّمه وأشهرها الدّيسلكسيا حيث بلغت نسبتها 85 %، وهي صعوبة تظهر بسبب عوامل وراثية تستمر معه طوال حياته أو عوامل أخرى مكتسبة.

أما بالنسبة **لكاتس** فيقول" هو اضطراب لغوي نمائي يشمل صعوبات محدَّدة خاصَّة في معالجة المدخلات الصَّوتيَّة، ويظهر هذا الاضطراب منذ الولادة ويستمرُّ معهم في المراحل العمريَّة اللاَّحقة، وتعدُّ صعوبة القراءة المحدَّدة من أهم سمات هذا الاضطراب، ويظهر على شكل صعوبات في النّظام الفونولوجي(الصَّوتي) والقدرة على التَّمييز واسترجاع واستعمال الأنظمة الرَّمزية (الرّموز) الصَّوتيَّة من الذاَّكرة، إضافة إلى صعوبات في الكلام وفي الوعي الفونولوجي."[1]

ومنه فعسر القراءة هو اضطراب يحدث في الدّماغ ويكون أثناء الولادة ممَّا يسبّب مشاكل فونولوجية لغوية ومشاكل في الفهم، وهذا الاضطراب يستمرُّ في جميع المراحل العمريَّة.

أما **القريطي عبد المطَّلب** فيعرّف عسر القراءة على أنَّها" صعوبات تتعلَّق بالتعرُّف على الرُّموز الكتابيَّة وفهمها واستيعابها واسترجاعها، وتعطُّل القدرة على القراءة والفهم القرائي الصَّامت والجهري، وذلك لاستغلال تام من عيوب الكلام"[2].

ومنه نستنتج أنَّ عسر القراءة عبارة عن إعاقة ذهنيَّة أو اضطراب انفعالي ينتج بسبب إصابة في الدّماغ والذي يسبّب صعوبات بصريَّة وفونولوجيَّة تُصعّب على الفرد مَهمَّة اكتساب مهارات القراءة والكتابة والفهم والتَّهجئة.

[1] سناء غورتاني طيبي وآخرون، مقدمة في صعوبات القراءة، دار وائل، عمّان، 2009، ط1، ص134.

[2] القريطي عبد المطلب أمين، صعوبات التّعلم، عالم كتاب للنّشر، مصر، 1988، ب ط، ص365.

2) **أعراضه وكيفيَّة تشخيصه:** هناك عدَّة أعراض تسهّل عمليَّة التَّعرُّف على الدّيسلكسيا وهي:

أولاً: أعراض متعلّقة بالقراءة:[1]

- قصور في الإدراك السَّمعي والذي يتمثَّل في صعوبة دمج الأصوات وتتباع الكلمات.
- ظهور اضطرابات في النُّطق بدرجات متفاوتة الحدَّة مثل الحُبسة، اللَّجلجَة.
- القراءة السَّريعة غير الصَّحيحة أو القراءة البطيئة غير المفهومة.
- تكرار الكلمات أو الحروف.
- حذف أصوات في الكلمة أو إضافتها.
- تكرار بشكل ملحوظ لأخطاء الطّفل في القراءة بينما تكون هذه الأخطاء قد قلَّت أو اختفت لدى الأطفال المساوين لهم في العمر أو الذَّكاء[2] مثال:

- **أن يعكس نطق الكلمات أو الأرقام التي يقرأها** مثل:

بَرَكَ بدل **رَكَبَ**.

رَشَّ بدل **شَرَّ**.

56 بدل 65.

- **تردُّد ملحوظ أثناء القراءة أو إعادة قراءة لما يكون قد قرأه بدل الاستمرار في القراءة وعدم قراءة بعض الكلمات أو الجمل.**

- أخطاء في تهجّي بعض الكلمات Spelling فيكتب:
  - **دَرَبَ** بدلا من **ضَرَبَ** أو **سَكَتَ** بدلاً من **سَقَطَ**.
  - يخلط في قراءة بعض الحروف بين: "**ط**" مع "**ت**" و "**د**" مع "**ض**"، "**ق**" مع "**ك**".

[1] أسامة أحمد مدلولي، عسر القراءة، تفاؤل، البحرين، د ط، ص1.

[2] أحمد عبد الكريم حمزة، سيكولوجية عسر القراءة، دار الثقافة، عمّان، ط1، ص62.

- يحذف حرف من الكلمة أو إضافة إليها حرفاً زائداً.

- يخلط بين الاتّجاهات" **يمين ويسار**" أو يجد صعوبة في حفظ المفاهيم الرّياضيَّة كالجمع، الطَّرح، الضَّرب والقسمة.

ثانياً: أعراض متعلّقة بالكتابة:[1] عندما يصعب على المتعلّم سماع الحروف وفهمها واستيعابها، أكيد ستصعب عليه عمليَّة ترجمتها إلى حروف، فيملك الدّيسلكسي خطٌّ رديءٌ ومشوَّشٌ، تصعب قراءته ويخلط بين الحروف الممدودة والتَّاء المربوطة والمفتوحة، وأيضا بين اللّام الشَّمسيَّة واللَّام القمرَّية، ويكتب أيضاً النُّون في آخر الكلمة المنوَّنة (كتابٌ -كتابُن) ويستخدم الحروف المتشابهة في المخارج بشكل غير منظّم "ث-ذ".

ثالثاً: أعراض متعلّقة بالحركة:[2]

1. صعوبة في المحافظة على توازن الجسم وضعف التَّركيز العضلي والحركي كالمشي، الجري والقفز.
2. النَّشاط الزَّائد أو البطء الزَّائد مع توازن مع عدم القدرة على إتمام عمل يقوم به أو التَّركيز في القراءة أو العمل.
3. عدم ارتداء الملابس بمفرده حتى سِن متقدّم أو صعوبة في ربط الحذاء أو أزرار القميص.

رابعاً: أعراض متعلقة بالتوافق الذاتي:[3] جميع المشاكل الذَّاتيَّة(النَّفسيَّة) للمتعلّم ستؤثّر عليه بشكلٍ سلبيٍّ سواء في القراءة أو التَّعامل مع أصدقائه، فيصبح سريع الغضب ومندفعاً جداً أو تصبح لديه فوبيا من الظَّلام أو الأماكن المرتفعة، ويشعر بشكل كبير بالفشل وعدم الأمان وفقدان الثّقة في النفس.

[1] أحمد السعيدي، مدخل إلى الديسليكسيا، دار اليازوني العلمية، عمّان، 2009، ص39،40، بتصرّف.
[2] أحمد عبد الكريم حمزة، سيكولوجية عسر القراءة، دار الثقافة، عمّان،2008، ط1، ص39.
[3] أحمد عبد الكريم حمزة، سيكولوجية عسر القراءة، ص39.

ومنه فمعرفة الدّيسلكسي ترتكز على معرفة نقاط ضعفه كعدم القدرة على تركيب الكلمات وربط الجمل، أو على امتلاكه لخط رديء، كما أنَّه سيكون شخصٌ فوضويٌّ غير منظَّم أو تظهر عليه علامات الفشل والخوف.

ولتشخيص هذه الظَّاهرة وُضعَت عدَّة إجراءات للحكم على طبيعة هذا العسر. فالتَّشخيص هو تلك الإجراءات المستخدمة للحكم على طبيعة صعوبات التَّعلُّم وكذلك سببها المحتمل، ويقصد به تقييم الطّفل بطريقة تساعده على البدء بالبرنامج العلاجي وهناك نوعين من أساليب وإجراءات التَّشخيص المُستخدمَة في تحديد عسر القراءة، وتتمثَّل في:

التَّشخيص الرَّسمي و**التَّشخيص غير الرَّسمي**

1. **التَّشخيص الرَّسمي**:[1] وهو مختص بمعرفة مستوى تحصيل المتعلّم في قدرته على القراءة مستخدماً عدَّة اختبارات:

- **الاختبار المُقنَّن لتشخيص القراءة**: يتم فيها قياس المهارات النَّوعيَّة للقراءة لفظاً مثل:
  - ✓ **المفردات السمعية**: معرفة معاني الكلمات، التَّمييز السَّمعي وتحليل النُّطق.
  - ✓ **الفهم القرائي**: كقراءة الكلمات، القراءة السَّريعة، التَّلخيص ومعدَّل القراءة.
- **اختبار دورين التَّشخيصي للقراءة من خلال التَّعرُّف على الكلمات**: يتم فيه قياس مهارات التعرُّف على الحروف والكلمات والتَّهجّي.
- **اختبار الفهم القرائي(وايدرهولت)**: يتم فيه معرفة معاني المفردات العامَّة، فقرة قرائيَّة بالإضافة إلى بعض الاختبارات الفرعيَّة وهي: المفردات الرّياضيَّة، معاني المفردات الاجتماعيَّة والمفردات العلميَّة.

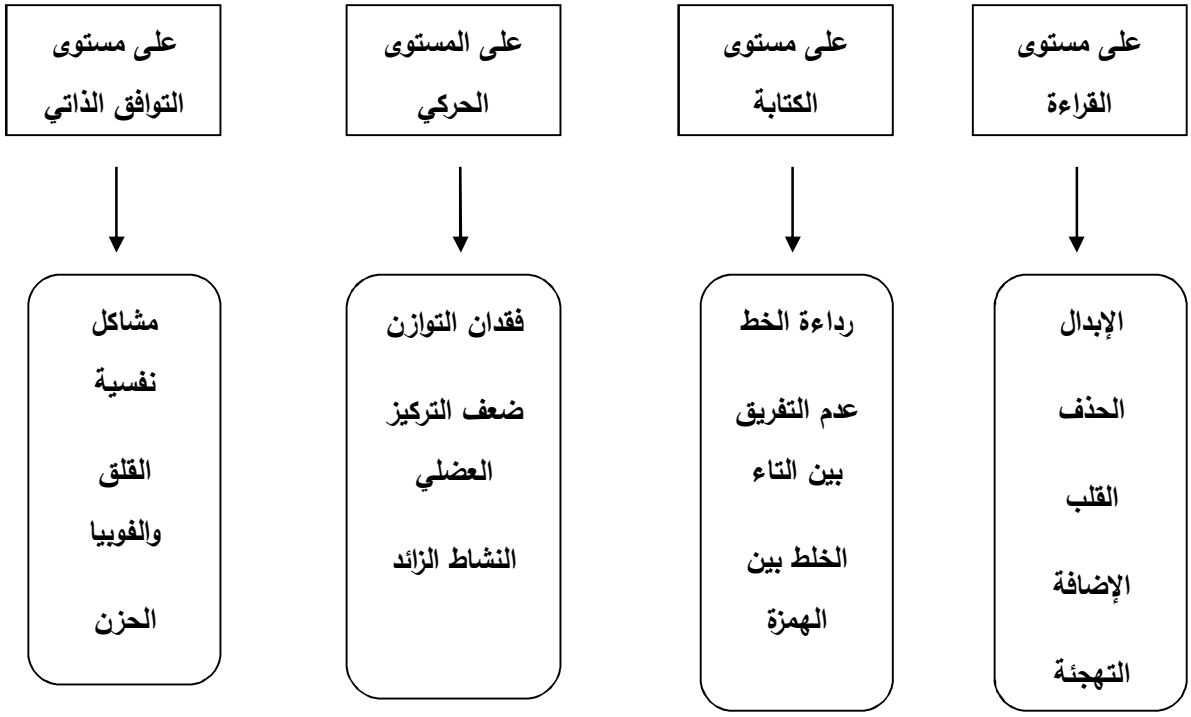
[1] محمود عوض اللّه سالم وآخرون، صعوبات التعلّم التشخيص والعلاج، دار الفكر، 2008، ط3، ص153،154، بتصرّف.

2. **التَّشخيص غير الرَّسمي:**[1] وهو الذي لا تُستخدَم فيه اختبارات مقنَّنة لكنَّها تقوم بفحص مستوى القراءة لدى المتعلّم وأخطائه من الكتب، الأوراق والمواد التَّعليميَّة المُستخدمَة في الفصل المدرسي، ويتم في هذه الحالة ملاحظة استجابات المتعلّم عند القراءة ويُحدَّد بناءً على مستوياته القرائيَّة ودرجة إتقانه للقراءة داخل القسم.

ومنه لتشخيص الدّيسلكسيين توجد عدَّة علامات ومؤشّرات واختبارات تساعد المعلّم أو القائم بالتَّشخيص في التعرُّف عليه، فمنها ما هو مختص بمعرفة مستوى التَّحصيل في القراءة وأخرى مُهتمَّة بجمع نقاط القوَّة ونقاط الضُّعف في أداء مهارة القراءة والفهم والتَّهجئة وحتى الكتابة.

[1] محمود عوض اللّه سالم، ص نفسها، بتصرّف.

أعراض الديسليكسيا



الشكل 01: أعراض الدّيسليكسيا

II. أسباب عسر القراءة وعلاجه:

1. **الأسباب:** هناك العديد من الأسباب التي قد تؤدّي إلى الدّيسليكسيا، فمنها ما يتعلَّق بالمتعلّم في حد ذاته ومنها ما يتعلَّق بالمحيط الخارجي، وأخرى متعلّقة بالجينات الوراثية DNA وهي:

أ) **أسباب وراثيَّة:** هناك من يعدُّ عسر القراءة حالة يرثها الطّفل من الأسرة عبر جينات مسؤولة عن مناطق اللُّغة والكلام" حيث تحتوي المادة الوراثية DNA على 23 زوجاً من الكروموسومات التي تحمل ما يقرب المليون من الجينات المُبرمجَة عليها الخصائص الوراثيَّة سواء منها صفات الفرد الجسميَّة والعقليَّة، ففي حالة الشُّذوذ الكروموسومي في الكروموسومات الجينية SCA تزداد معاناة الطّفل المصاب من صعوبة التَّحصيل الدّراسي واستيعاب اللّغة."[1]

ومنه فحدوث أي خلل في **الكروموسوم** SCA سيؤدي إلى حدوث خلل إما جسمي، نفسي أو عقلي.

ب) **أسباب جسميَّة:** وهي مشاكل في الصّحة العامَّة، وقد تكون واحدة أو أكثر أهمُّها:

- **العجز البصري:** وهو قصور النَّظر أو حدوث خلل في عضلات العين[2]، ومن مظاهره التَّمييز البصري ويعنى به القدرة على الملاحظة ومقارنة ميزات عناصر مختلفة وتمييز عنصر واحد.[3]
- **العجز السَّمعي:** أبرز مظاهره الصَّمم أو الضُّعف في السَّمع أو التَّمييز السَّمعي والذي يُعنى به القدرة على الملاحظة والمقارنة والتَّمييز بين الأصوات المتميّزة والمنفصلة في الكلمات.[4]

---

[1] أحمد عبد الكريم حمزة، سيكولوجية عسر القراءة، دار الثقافة، عمّان، 2008، ط1، ص74.

[2] سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم، المرجع في صعوبات التعلّم، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2010، ط1، ص309.

[3] جمال بلبكاي وسرور طالبي، مجلة جيل العلوم الانسانية والاجتماعية،الجزائر،العدد 18،17، 2016،ص14.

[4] سليمان عبد الواحد، المرجع في صعوبات التعلّم، ص310،309.

أي أنّ حدوث أي خلل في الجانب السَّمعي سيؤثّر في تعلُّم القراءة والكتابة باعتبار السَّمع والبصر عمليَّتان مكمّلتان مترابطتان.

- **اتّجاه الكتابة:** قد بيَّن العلماء أنّ إبدال اليد اليمنى باليسرى أو العكس يمكن أن يؤدّي إلى عكس الحروف والكلمات عند النَّظر إليها."[1]

ومنه فأي اضطراب عضوي يحدث للفرد سيعرقل عملية القراءة خاصة والتعلّم عامة.

ج) **أسباب نفسية:** إنَّ الأطفال الذين لا يتَّسمون بالثَّبات العاطفي أو الاستقرار الانفعالي لا يتقدَّمون كأقرانهم العاديين، ولا يمتلكون الاستعداد القرائي كأقرانهم الآخرين، وكذلك قد يشعروا بعدم الأمن والأمان الذي يزيد من حالة القلق.[2]

نستنتج في الأخير أنَّ كل العوامل النَّفسية كالفرح، الحزن، الخوف والقلق ستؤدّي إلى تشتُّت ذهن الطّفل وينتهي به الحال إلى وجود صعوبات في التَّعلُّم خاصَّة القراءة.

د) **أسباب تربويَّة**[3]: وهي مهمَّة جداً، فالمعلّم وطرائق تدريسه عاملٌ مهمٌ في تحديد طريق المتعلّم إمَّا يجعله محباً لهذه المادَّة ومستعداً لها أو يجعله كارهاً لها وفاقداً لحماس التعلُّم كالسُّخرية منه، تجاهله أو الانتقاد الشَّديد أمام زملائه، فالمعلّم هو العنصر الفعَّال الذي سيترك أثراً في نفسيَّة المتعلّم، فإمَّا يجعله مهتماً بالدّراسة ومحباً للمطالعة من خلال استعمال وسائل معيَّنة، أو يجعله نافراً لها وللدراسة ككل.

[1] سليمان عبد الواحد، المرجع في صعوبات التعلّم، ص311.
[2] قحطان أحمد الظاهر، صعوبات التعلّم، دار وائل، عمّان، 2004، ط1، ص213.
[3] نفسه، ص214، بتصرّف.

وفي نهاية الحديث يمكن القول بأنّ الأطفال الدّيسلكسيين هم نتاج التّفاعل بين أسباب وراثيَّة، جسميَّة، نفسيَّة وتربويَّة والتي تكون غير كافية أو غير ملائمة.

2. **العلاج**: تعدَّدت التَّدخُّلات العلاجيَّة وانقسمت إلى برامج وطرائق، وقد ذكر **محمود عوض اللّه سالم** أنَّ البرامج قسمان[1]:

أ) أعدَّ برونر وانجلمان برنامج النّظام الإنشائي المباشر لتعليم

الحساب والقراءة وسمَّياه ب « برنامج **ديستار**Distar" وهو عبارة عن نظام يقسَّم فيه الّتلاميذ الضُّعفاء إلى مجموعات وفي كل مجموعة 05 تلاميذ، كما يعتمد على 03 مستويات، الأوّل والثَّاني يتناولان فيه التَّلاميذ الواجبات المدرسيَّة والكتب العلميَّة، والمستوى الثَّالث يركِّز على تصحيح الأخطاء ومراجعتها بطريقة مُنظَّمة.

ب) برنامج ادمارك للقراءة The Edmark Reading Program يعتمد هذا البرنامج على طريقة التَّرديد ل 150 كلمة خلف المعلّم، فهو مُصمَّم للتَّلاميذ ذوي القدرات المحدودة، كما يشمل على 277 درساً مقسّمٌ على 04 أنواع منها دروس للتَّعرُّف على الكلمة، وكل درس يشمل على كلمتين فقط، وأخرى دروس كتب الاتجاهات، وعلى التَّلاميذ تتبُّع الخطوات والاتّجاهات المطبوعة للوصول إلى كلمة، ودروس الصُّور المتوافقة مع العبارات، وهناك دروس الكتب القصصيَّة حيث يقرأ 16 قصَّة.

[1] محمود عوض اللّه سالم وآخرون، صعوبات التعلّم التشخيص والعلاج، دار الفكر، عمّان، 2008، ط3، ص156، بتصرّف.

أما **أحمد السعيدي** فأعدّ عدّة طرائق في علاج عسر القراءة، منها:

أ) **طريقة تعدُّد الحواس**(VAKT)[1]:

تهتم على التَّعليم متعدِّد الحواس:

V ⟵ Visual ⟵ حاسَّة البصر

A ⟵ Auditory ⟵ حاسة السّمع

K ⟵ Kinesthetic ⟵ الحاسَّة الحركيَّة

T ⟵ Tactil ⟵ حاسَّة اللَّمس

وسُميَت هذه الطَّريقة بهذا الاسم لاستعمال المتعلّم حواسه للنُّطق بالكلمة، فعند نطقه للكلمة يستخدم حاسَّة السَّمع، وعند مشاهدتها يستخدم البصر، وعندما يتتبعها يستخدم الحاسَّة الحركيَّة، أمَّا عندما يتتبَّعها بإصبعه يستخدم حاسَّة اللَّمس وهذه الطريقة تستعمل أسلوبين:

- **أسلوب فرنالد** Fernald: يقوم هذا الأسلوب على04 مراحل تبدأ من اختيار المتعلّم الكلمات المراد تعلُّمها ثم يكتبها على الورق ويتتبَّعها بإصبعه وينطقها، وهنا يكون قد استعمل حاسَّة اللَّمس والحركة والسَّمع، وبعدها يطلب المعلّم منه تتبُّع تلك الكلمات مع تعليمه كلمات جديدة خلال رؤيته للمعلّم أثناء الكتابة ثم يتعلّم كلمات أخرى من خلال الإقلاع على كلمات مطبوعة وتكرارها ذاتياً وأخيراً يكون قد تعرَّف على كلمات جديدة من خلال مماثلتها مع كلمات أخرى تعلَّمها سابقاً.

[1] أحمد السعيدي، مدخل إلى الديسليكسيا، دار اليازوني العلمية، عمَّان، 2009، الطبعة العربية، ص51،52، بتصرف.

- **أسلوب أورتون جلنجهام** Orthon Gelengham: وهو أسلوب يعتمد طريقة(VAKT) وتعليم التَّهجئة ويؤكّد ضرورة تعلُّم المتعلّم لنطق الأصوات ومزاوجتها مع حروف أخرى، ثم ينطقها ويدمجها لتشكيل كلمات أو جمل قصيرة.

ب) **طريقة الحروف المعدَّلة**[1]: تتكوّن من أسلوبين أوَّلهما أسلوب التَّعلُّم البدائي للحروف، ويرتكز على نطق حرف أو كلمة واحدة وتعليمها للمتعلّمين لمنعهم من عدم الهجاء حتى ينتقلوا إلى القراءة بطريقة عاديَّة. وثانيهما أسلوب يعتمد على تمييز الحروف المتحرّكة وغير المنطوقة مثل حروف المد في أول الكلمة، وسطها، آخرها ويسمَّى بنظام التَّمييز.

ج) **طريقة ريبوس** Rebus approach : تعتمد على استخدام صور الكلمات بدل كتابتها وتحتوي على أربعة كتب:

- ثلاثة كتب أولى تتضمَّن أشكال وصور لحيوانات أو أشياء... ثم يقوم التّلميذ بتسميتها بقلم الرَّصاص، ويحتوي كل كتاب على 384 شكلاً، وليتمكّن التّلميذ من الانتقال إلى الأشكال الأخرى عليه الإجابة بطريقة صحيحة.
- بعد نجاحه في الكتب الأولى ينتقل إلى الكتاب الرَّابع وهو عبارة عن قاموس بجزئين يحتوي الأوَّل على كلمات موسومة والآخر يتضمَّن كلمات معقَّدة ورسمها.[2]

وكخلاصة لهذا الفصل نستطيع القول أنَّه احتوى على مدخل في صعوبات التَّعلم، ثم عن القراءة وفيها تمَّ عرض سلسلة من التَّعاريف المعجميَّة والاصطلاحية ومناقشتها، ليتمَّ التَّحدُّث عن أنواعها وأهدافها الرَّئيسية والخاصة ثم عن أهميَّتها. بعدها حاولنا تسليط الضَّوء على عسر القراءة حيث قدَّمنا مجموعة من

[1] محمود عوض الله سالم، صعوبات التَّعلُّم، ص159.

[2] أحمد تقي الدين مرباح، عسر القراءة وعلاقته بالتوافق النفسي لدى عينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، مذكرة لنيل شهادة الماجيستير في علوم التربية، الأغواط، 2014، ص66.

التَّعاريف لمجموعة من المختصّين كلٌ حسب زاويته، ثم أتبعناها بالأعرض المؤدية للعسر القرائي ثم توقَّفنا عند أهم نقاط التَّشخيص، بعدها ذكرنا أسبابه التي لا تعود إلى سبب واحد بل إلى عدَّة أسباب وراثيَّة وجسميَّة ونفسيَّة وتربويَّة، وختاماً التَّدخُّلات العلاجيَّة المقترحة للمُعسَّرين قرائيا. أمَّا في الفصل الثَّاني فسنخصُّ بالذّكر تلاميذ الابتدائي بكل أطواره ومشكلة العسر القرائي.

الفصل الثَّاني:

عسر القراءة عند تلاميذ الابتدائي

المبحث الأوّل: مظاهر عسر القراءة عند التَّلاميذ

المبحث الثّاني: تحليل النَّتائج وتقديم الحلول

مدخل: الإجراءات الميدانية للبحث:

لابدَّ لكل باحث أن يستند إلى مناهج معيَّنة ويستخدم أدوات مختلفة لتطبيق إجراءات بحثه، والوصول إلى نتائج علمية دقيقة تفسّر الظَّاهرة المدروسة والتي يصل إليها بالقياس والإحصاء وتعتبر جانبا مهما في الدراسة الميدانية من حيث شرح إجراءات بحثنا المعنون بعسر القراءة عند تلاميذ الطور الابتدائي واختبار فرضياته وتحليل نتائجه.

بعد حصولنا على ورقة الترخيص من الجامعة، قمنا بالبحث عن ابتدائيات يتواجد بها حالات يعانون من الديسلكسيا، حتى توصَّلنا إلى عدة ابتدائيات، ثم اتصلنا بالمدير لإجراء الدراسة فوجَّهنا للمعلمين من السنوات الأولى إلى الخامسة، شرحنا لهم موضوع مذكرتنا والحالات الخاصة التي نريد دراستها.

اسم المؤسسة	مكان تواجدها
قنداز اعمر	البويرة
غلال قاسي	البويرة
بلعباس محمد	أولاد بليل-البويرة-
خلادي موسى	الزبربر -الأخضرية-
أحمد توفيق المدني	سور الغزلان
محمد العيد آل خليفة	سور الغزلان
مرابطي شريف	عين بسام
خالفي اعمر	عين بسام
عبدون محمد الزين	الهاشمية
بورقبة ساعد	الهاشمية

عيساني عيسى	وادي البردي- الهاشمية-

جدول يوضّح المؤسسات التي أُنجزت فيها الدراسة

1) **عيّنة الدّراسة**: بعد تحديدنا لعيّنة عددها (606 **تلميذ**) قمنا بدراستها دراسة شاملة، استخرجنا منها 149 **تلميذاً** معرَّضين لعسر القراءة وهذه العيّنة أساس دراستنا ولب الموضوع الذي نحن بصدد دراسته، وقد لاحظنا بين هذه العيّنة مجموعة من التّلاميذ يقدَّر عددهم ب 06 **تلاميذ** كان السبب الرئيسي للديسلكسيا عندهم لعسر القراءة عندهم ناجم عن أمراض عضوية ونفسية حادة.

2) **مكان الدّراسة وزمانها**: أجرينا الدراسة بعدة ابتدائيات وفي مناطق مختلفة كما بيَّناه في الجدول السَّابق، وذلك خلال شهري أبريل وماي سنة2019، اخترنا هذين الشهرين للتَّأكُّد من أنَّ التلاميذ قد استوعبوا الدروس جيداً وتأقلموا مع طريقة المعلّم، وأيضا بسبب أوضاع البلاد المتذبذبة.

3) **أدوات الدراسة**: تعددت الأدوات في بحثنا وذلك لأن أعراض عسر القراءة متعددة وشاملة لجميع صعوبات التَّعلم، وتمثَّلت في:

- **الاستبيان**: باعتباره الأداة الملائمة للحصول على المعلومات التي نحتاجها والبيانات والحقائق المرتبطة بواقع معيَّن كما أنه مهم جدا في جمع البيانات اللازمة، وهذه الوثيقة مقدَّمة للمعلّمين فقط.
- **الملاحظة**: تُستخدَم هذه الأداة في الدراسة الاستطلاعية، حيث تعاملنا مع التلاميذ وتواصلنا معهم باللغة العربية وأحصينا الأخطاء والمعلومات التي تخدم بحثنا.
- **التمارين**: وهي تمارين مختلفة حول المد، التنوين، التاء المفتوحة والمربوطة، همزة الوصل والقطع، اللام الشمسية القمرية؛ وكل هذا أخذناه من المقرَّر السنوي.

4) **أدوات المعالجة الإحصائية**: ارتأينا في تحليل النّتائج إلى تقنية النّسب المئوية بحيث قمنا بضرب(*) عدد التكرار في مائة(100) ثم قسمنا(/) الحاصل على مجموع العينة؛ وذلك لمعالجة النتائج بطريقة علمية موضوعية.

النسبة المئوية%= عدد التّكرار *100

المجموع

كما استعملنا أيضا الأعمدة البيانية وذلك لتوضيح النّسب أكثر، حيث قمنا بتطبيق هذه القاعدة

تمثل النسبة المئوية%10=cm 1

(تمثل عدد التكرار)1cm=5

5) **منهج الدّراسة**: اعتمدنا على المنهج الوصفي التَّحليلي باعتباره المنهج المساعد في هذه الدّراسة وذلك لوصفه للظاهرة كما هي في الواقع، ومن ثم تحليلها.

المبحث الأوّل: مظاهر عسر القراءة عند التلاميذ

قمنا في هذا المبحث بتحليل النتائج التي توصّلنا لها من خلال الاستبيانات، وملاحظتنا للتلاميذ وكذلك التمارين المقدَّمة لهم، وقد توصَّلنا إلى:

1) **تحليل نتائج الاستبيان:** هو عبارة عن مجموعة من الأسئلة تدور حول موضوع البحث، ومرَّ استبياننا بثلاث مراحل (03) مرحلة المسوَّدة "واخترنا فيها الأسئلة التي تناسب موضوعنا" ثم كتبناها في الحاسوب لتوزَّع على المعلّمين".

احتوى استبياننا على محورين، المحور الأوّل وهو عبارة عن بيانات عامة خاصة بالمعلّم في حد ذاته، (وسنقوم باستخدامها كاستنتاج)، أما المحور الثاني فهو عبارة عن أسئلة وعددها 17 سؤالاً وهي مقسَّمة إلى قسمين فالأسئلة من (01 إلى 14) تدور حول التلميذ أما الأسئلة الثلاث المتبقّية فهي عبارة عن حلول وإجراءات يتَّبعها ال

معلّم كعلاج لهذه الفئة من التلاميذ، ولأهميتها اتّخذناها كمبحث ثالث في هذا الفصل.

اعتمدنا في تحليلنا لنتائج الاستبيان على الجداول الإحصائية والأعمدة البيانية:

س1: هل تدرك مفهوم عسر القراءة؟ أعط تعريفاً مختصراً لها.

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	50	%100
لا	0	%0
المجموع	50	%100

ومنه نلاحظ أنّ جميع المعلّمين قد تعرّفوا على مفهوم عسر القراءة وأكثر تعريف قُدّم هو" هو صعوبة في ربط الحروف ونطقها".

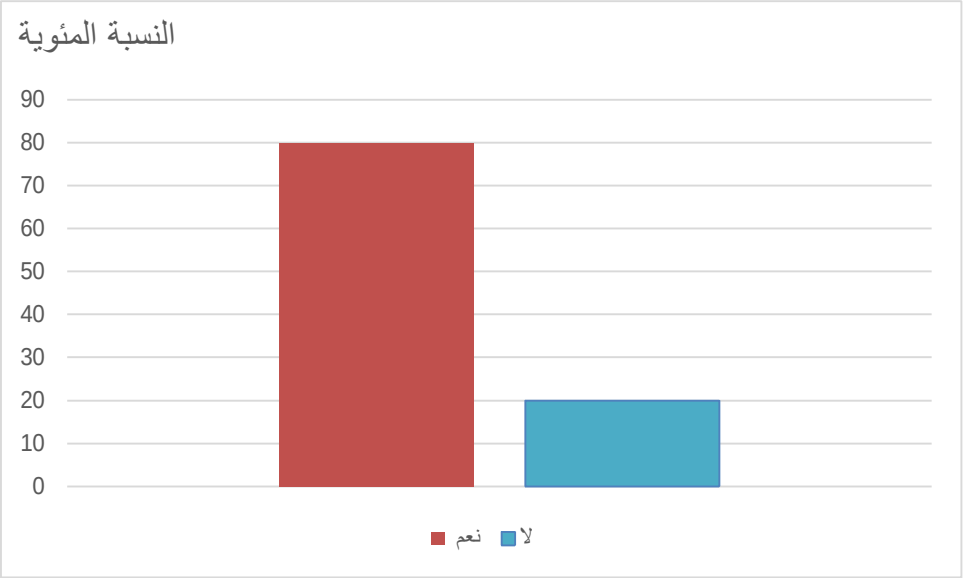
س2: كم عدد التلاميذ المعسرين قرائيا مقارنة بالعدد الكلي للتلاميذ؟

العدد الكلي للتلاميذ	عدد المعسرين قرائيا
606 تلميذ وتلميذة	149 تلميذ وتلميذة ديسليكسي

2) يوضّح الجدول العدد الكلي للتلاميذ في 12 مؤسسة وعدد المعسرين قرائيا، وهنا نلاحظ أنّ عددهم كبير نوعا ما وذلك لعدة أسباب أهمها: أمراض في الجسم أو في اضطراب في نفسية التلاميذ، أو بسبب الأوضاع الاجتماعية أو المنهج.

س3: هل يعاني من صعوبة في إخراج الأصوات ونطق بعض الحروف والكلمات؟

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	40	%80
لا	10	%20
المجموع	50	100%

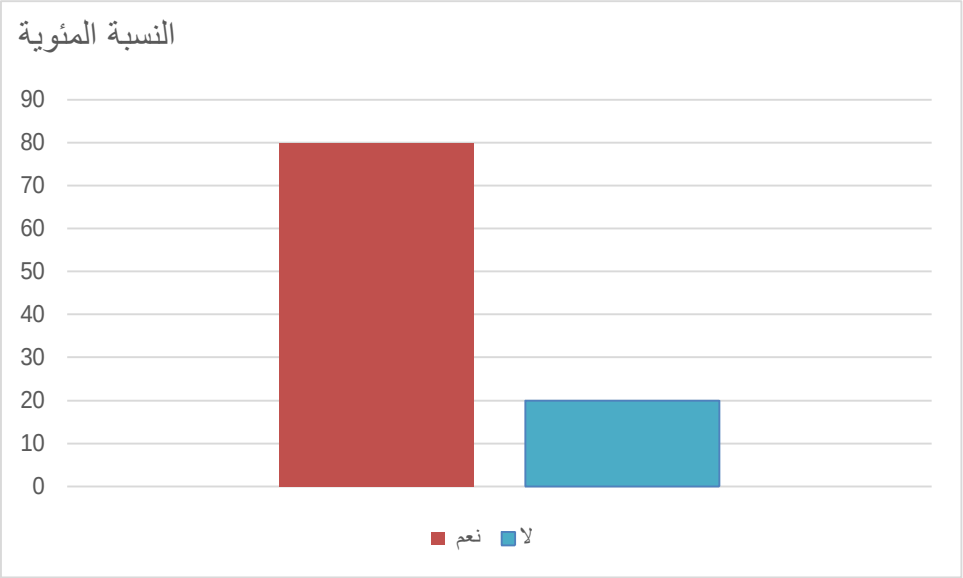


الشكل 01: يمثل نسبة التَّلاميذ الذين يجدون صعوبة في إخراج الأصوات ونطقها.

نلاحظ من خلال الجدول والعمود البياني أنَّ التلميذ يضيف أصواتا في الكلمة أو يحذفها وقد قُدرَت النسبة المئوية لذلك 80%، ويرجع هذا إلى حدوث اضطرابات في الحنجرة، أو خلل في الأحبال الصوتية انقطاع النفس أثناء التكلُّم.

س04: هل يضيف أصواتا في الكلمة أو يحذفها؟

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	40	%80
لا	10	20%
المجموع	50	100%

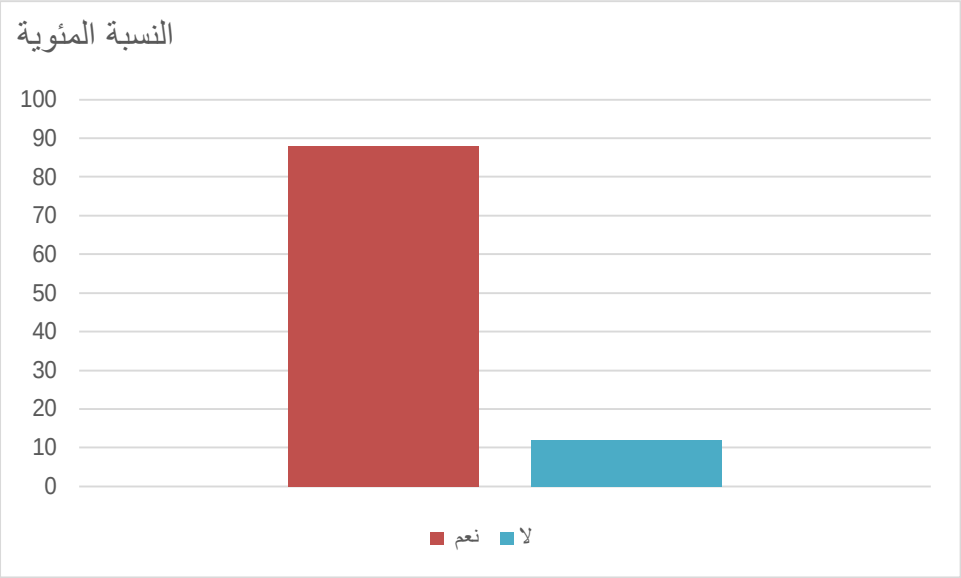


الشكل 02: يمثل نسبة حذف الأصوات أو زيادتها عند التلاميذ.

من خلال الجدول والعمود البياني نلاحظ بأن التلاميذ يضيفون أصواتا في الكلمة أو يحذفونها وقد قُدّرَت النسبة المئوية لذلك 80%، وذلك يعود إلى حدوث اضطراب في الجسم كضعف السمع وقصور البصر أو اضطرابات عاطفية كالخجل والفوبيا.

س05: هل يكرّر الصوت أو الجمل ويقلب حروف الكلمة الواحدة؟

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	44	%88
لا	06	%12
المجموع	50	100

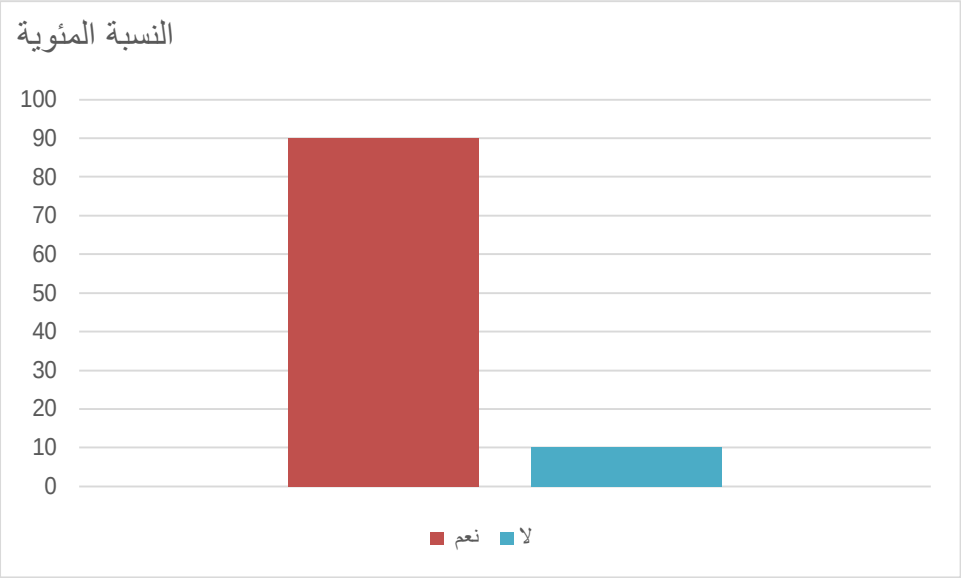


الشكل 03: يمثل نسبة تكرار الكلمات أو قلب الحروف في الكلمة الواحدة.

من خلال الجدول والأعمدة البيانية فإن تكرار الأصوات والجمل وقلب الحروف أخذ النسبة الأكبر حيث قُدرَ ب 88%ذلك لعوامل عضوية كأمراض الكلام" التَّأتأة، اللَّجلجة"، وعوامل نفسية كقلَّة الثقة بالنفس، الخجل الزَّائد، أو عوامل اجتماعية ترجع لحكم المجتمع ونظرته السلبية لهذه الفئة.

س06: هل يخلط بين الأحرف المتقاربة في المخارج ك" ت مع ط، و س مع ص"؟

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	45	%90
لا	05	%10
المجموع	50	%100

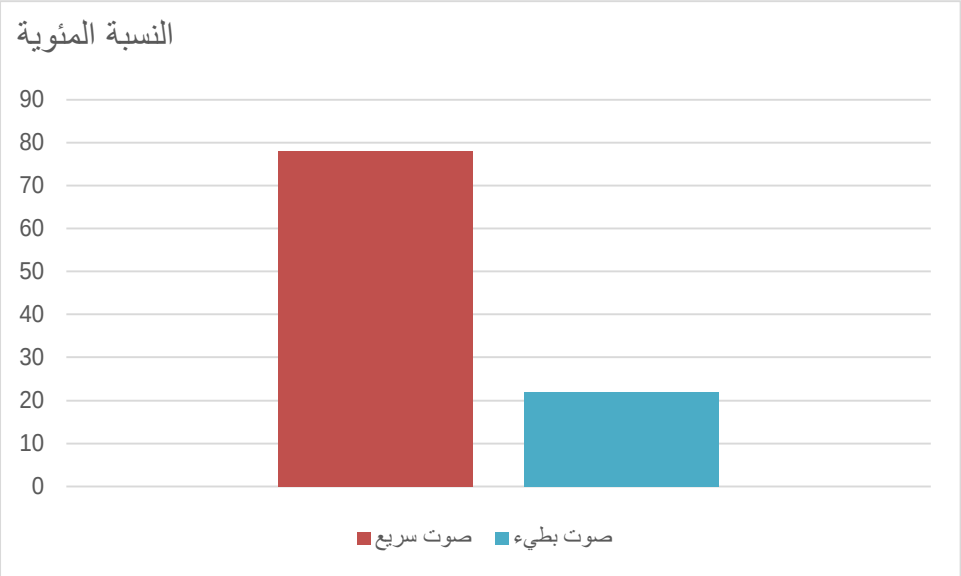


الشكل 04: يمثل نسبة التلاميذ الذين يخلطون في الأحرف المتقاربة في المخارج.

من خلال الجدول والأعمدة البيانية نرى أنَّ نسبة الخلط بين الأحرف المتقاربة في المخارج من قبل التلاميذ تُقدَّر ب 90%، وذلك راجع لاضطرابات مختلفة أهمُّها عدم القدرة على التَّحليل التَّجزيئي للأصوات وتفكيكها وتحديد مخارجها الصحيحة، ويعود ذلك إلى مرحلة متقدمة من عمر التلميذ حيث قدَّرها علماء الكلام من السنة الرابعة إلى الخامسة من عمره أي قبل تعلمه القراءة.

س07: هل يقرأ بصوت مرتفع وسريع وغير مفهوم أو بصوت بطيء غير مفهوم؟

الإجابة	التكرار	النسبة
صوت سريع	39	78
صوت بطيء	11	22
المجموع	50	100

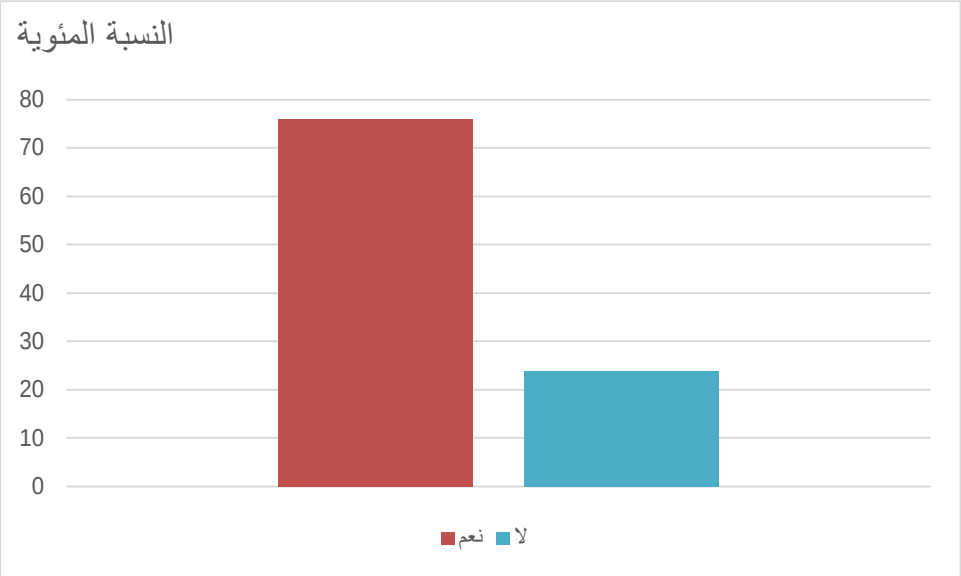


الشكل 05: يمثل نسبة كيفية قراءة التلاميذ للنصوص.

توصلنا من خلال الجدول ملاحظتنا للنسب المدرجة ضمن الجدول والأعمدة أن التلاميذ يقرؤون بصفة سريعة غير مفهومة، ويعود ذلك لتفادي تبيين أخطائهم النحوية والنطقية وعدم لفت انتباه المعلم إليهم.

س08: أ التلميذ ضعيف في تمييزه بين اللام الشمسية واللام القمرية؟

الاجابة	التكرار	النسبة
نعم	38	%76
لا	12	%24
المجموع	50	%100

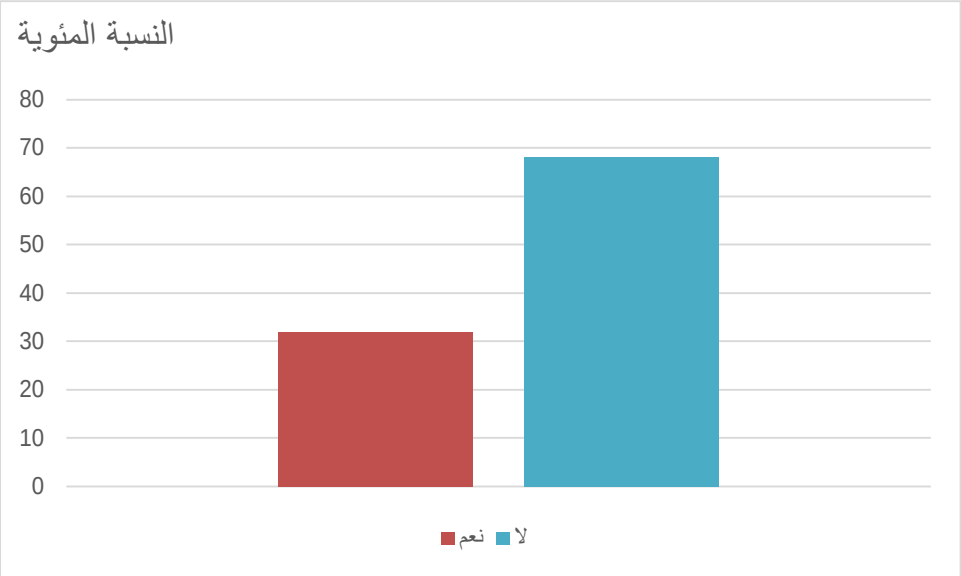


الشكل 06: يبين ضعف التلاميذ في تمييزهم بين اللامين.

تقدر نسبة الخلل في نطق اللام الشمسية واللام القمرية والخلط بينهما لدى التلاميذ من خلال الجدول والأعمدة البيانية بنسبة 76% وهدا يعود لعدم علمهم بالقواعد النحوية وإتقانهم لها.

س09: هل يميز بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة؟

الاجابة	التكرار	النسبة
نعم	16	%32
لا	34	%68
المجموع	50	%100

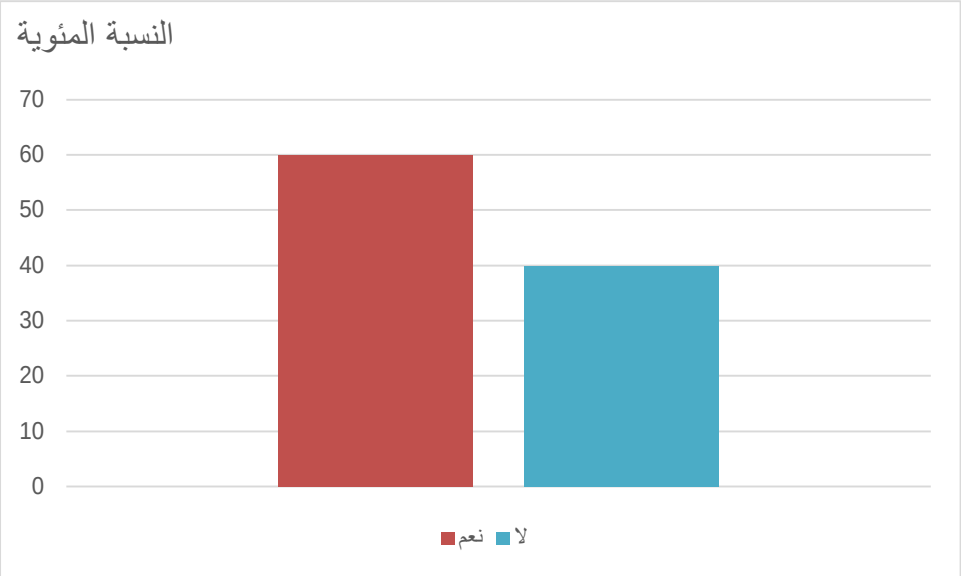


الشكل 07: يوضح صعوبة التلاميذ في تمييزهم للتاء.

من خلال الجدول والعمود البياني نلاحظ أن نسبة التلاميذ الذين لا يفرقون بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة بلغت 68% ويعود ذلك لقلّة ممارستهم للنشاطات الكتابية والإملائية الخاصة بهذه القاعدة، وكذلك عدم تفريقهم بين الهاء والتاء عند الوقف.

س10: هل يعاني من صعوبة أو تأخر في استرجاع المعلومات من الذاكرة؟

الاجابة	التكرار	النسبة
نعم	30	%60
لا	20	%40
المجموع	50	%100

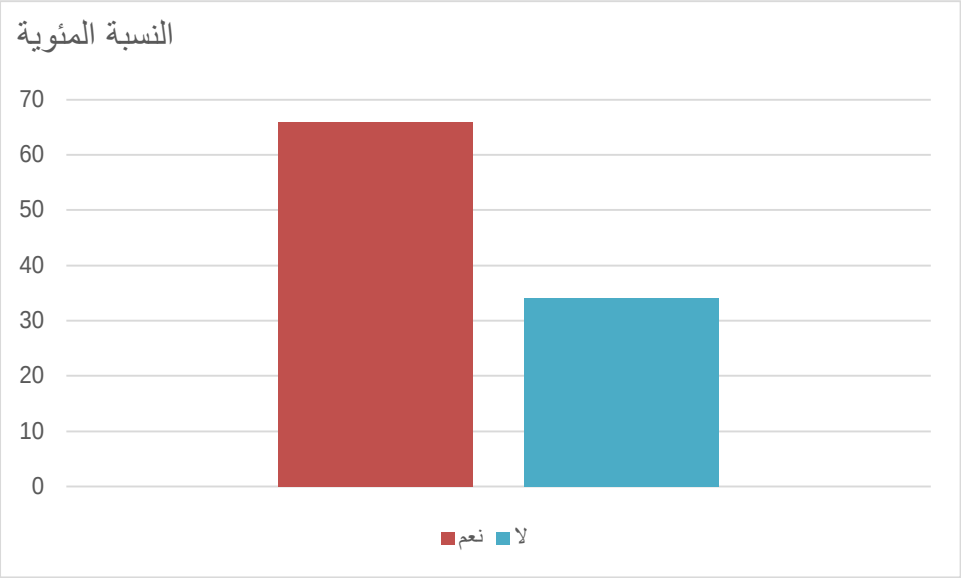


الشكل 08: يبين نسبة القدرة على استرجاع المعلومات من الذاكرة؟

تقدر نسبة التلاميذ الذين يعانون من تأخر في استرجاع المعلومات من الذاكرة من خلال الجدول والأعمدة البيانية ب 60 %وهذا راجع لصعوبة الشكل المرئي للكلمات أو ما يسمى باضطرابات ذاكرة العمل الشفهي.

س11: هل يعاني من صعوبة في الفهم الجيد للأوامر التي يطلب منه إنجازها؟

الاجابة	التكرار	النسبة
نعم	33	%66
لا	17	%34
المجموع	50	%100

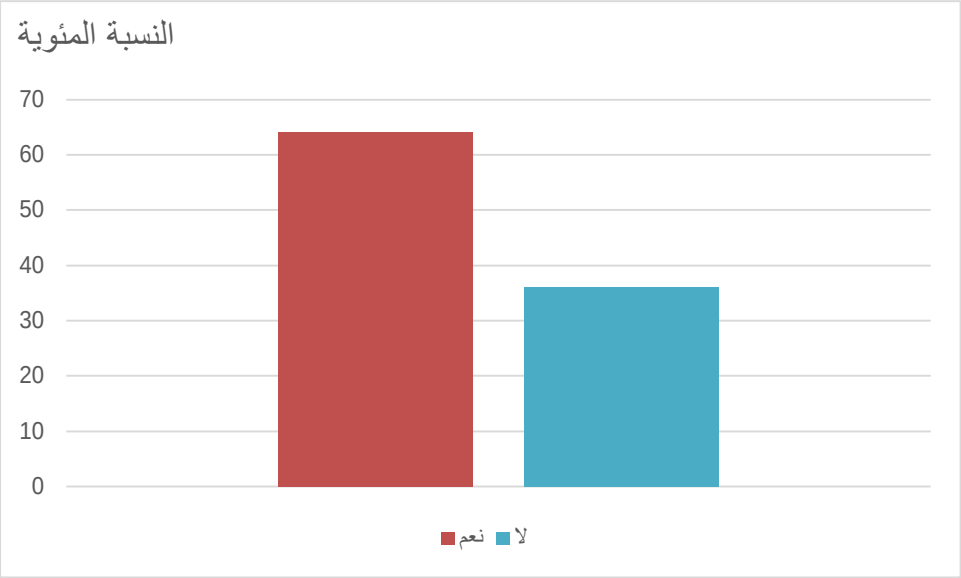


الشكل 09: يمثل نسبة ضعف التلاميذ في فهمهم للأوامر التي يطلب منهم إنجازها.

قدرت نسبة التلاميذ الذين يعانون من ضعفهم للفهم الجيد للأوامر التي تطلب منهم إنجازها من خلال الجدول والاعمدة البانية ب 66% والسبب في ذلك يعود لى عدم استيعابهم لهذه الأوامر أو عدم تقبلهم لها كونها طُرحَت عليهم للمرة الأولى.

س12: هل يعجز التلميذ عن استنتاج الفكرة العامة والأفكار الأساسية؟

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	32	%64
لا	18	%36
المجموع	50	%100

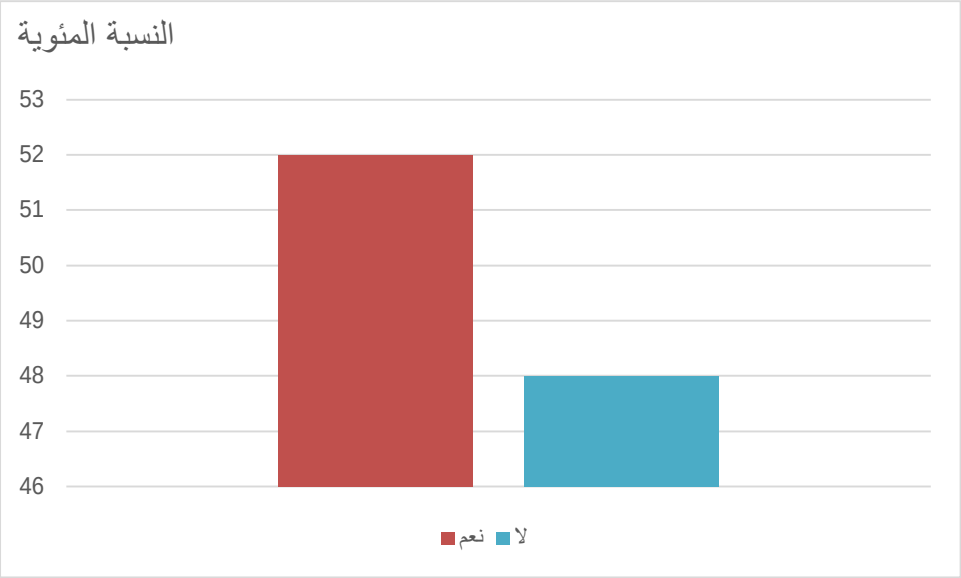


الشكل 10: يمثل عجز التلاميذ عن استنتاج أفكار النص.

من خلال الجدول الإحصائي والأعمدة البيانية نلاحظ أن نسبة التلاميذ العاجزين عن استنتاج الفكرة العامة والأفكار الأساسية للنص قُدرَت ب 64%والسبب في ذلك هو عدم قدرتهم على تركيب صياغ لغوي صحيح معبّر أو جمل صحيحة التَّركيب.

س13: أ التلميذ كثير الحركة في القسم؟

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	26	%52
لا	24	%48
المجموع	50	%100

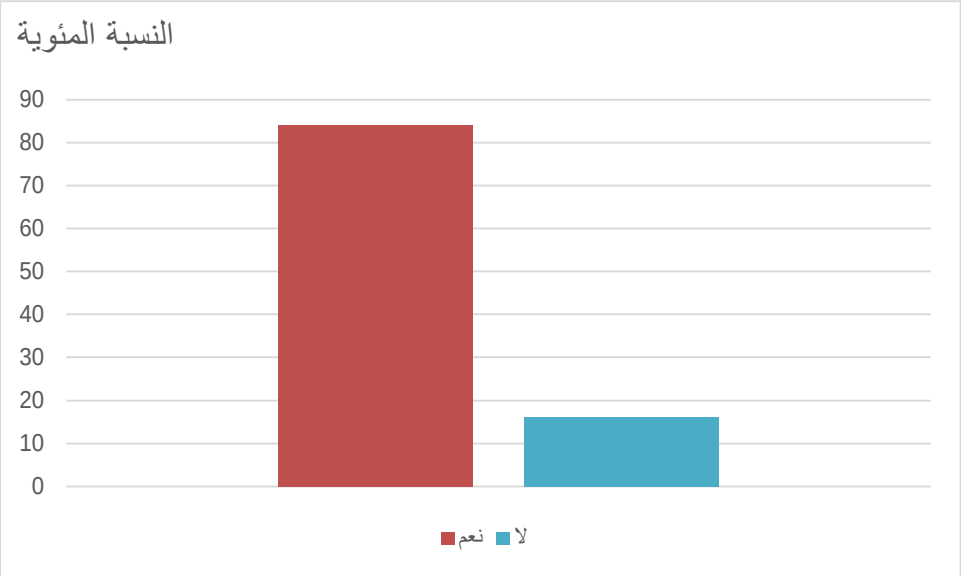


الشكل 11: يمثل نسبة التلاميذ كثيري الحركة في القسم.

من خلال الجدول الإحصائي والأعمدة البيانية نلحظ أن التلاميذ كثيرو الحركة في القسم وقد قدرت نسبتهم ب 52 %ويعود ذلك إلى النشاط الزائد لدى الطفل في هذه المرحلة وحب الاكتشاف والاطلاع الذي يملكه أو لجذب الانتباه سواء انتباه المعلمة أو الزملاء.

س14: هل كراريس التلاميذ منظمة؟

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	42	%84
لا	08	%16
المجموع	50	%100



الشكل 12: يبين نسبة تنظيم التلاميذ لكراريسهم.

مانلاحظه من خلال الجدول والشكل البياني أن نسبة التلاميذ المهملين لكراريسهم تفوق المنظمين لها حيث بلغت نسبتهم 84% وذلك يعود لرداءة الخط وحجمه بسبب ضعف السمع وقصور البصر أو بسبب الحركة والتوتر أثناء الكتابة.

ومنه نستنتج أنَّ المعلم هو الرَّكيزة الأساسيَّة في تشخيص المعسَّرين قرائيا ومن ثم وضع برامج علاجية، فأقدميَّة المعلم في التعليم تلعب دورا هاما، لأن المعلم الذي تفوق خبرته 07 سنوات سيتعامل مع الديسليكسي معاملة خاصة ومتحضرة ويضع له برامج علاجيَّة خاصة إن كان هذا المعلم خريج كلية التَّربيَّة الخاصَّة عكس المعلم الذي تقل خبرته عن 07 سنوات فهو جديد في هذا الميدان وبطبيعة الحال سيصعب عليه التعامل مع هذه الفئة أو إيجاد حلول لها فيلجأ إما الى تجاهلها أو الطلب من الوالدين إخضاعها لعلاج أطرفوني أو نفسي. وهذا ما سنتطرَّق إليه في المبحث الثَّالث والذي هو عبارة عن حلول ومقترحات علاجيَّة خاصَّة بالمعلمين والتي كنَّا قد قدَّمناها لهم في الاستبيان.

2 **تحليل نتائج الملاحظة**: الملاحظة هي أداة من أدوات جمع البيانات والمعلومات، تساعد على المشاهدة الدَّقيقة والدراسة التي تتلاءم مع طبيعة الظاهرة.[1] وهي الأداة المهمة في بحثنا حيث تمكّننا من مراقبة التلاميذ ومتابعة طريقة نطقهم.

من خلال الملاحظات التي أجريناها على تلاميذ الطَّور الابتدائي من السنوات الأولى إلى الخامسة، والتي تمَّت في عدَّة مؤسَّسات. مرَّت دراستنا بمرحلتين

- ✓ مرحلة المشاهدة (من خلال درس القراءة): قمنا بالجلوس مع التلاميذ في المقاعد الخلفية فلاحظنا أنَّ المعلم يلجأ إلى **طريقة التمهيد** للموضوع من خلال تقديم شروحات وأمثلة من الواقع والتلميح بطرح أسئلة على التلاميذ في بعض الأحيان وتقديم الأجوبة الصحيحة لتسهيل الدخول في صُلب موضوع القراءة وتسهيل فهمه من قبل التلاميذ، وكانت الطريقة الأولى لتوصيل المعلومات وتسهيل الفهم. أما **الطريقة الثانية** فهي **الطريقة الكلاسيكية** حيث يقوم المعلم بالقراءة النموذجية، ثم يطلب من التلاميذ إعادة القراءة دون التمييز بين مستوياتهم (الممتاز، المتوسط، الضعيف) و**الطريقة الثالثة** هي **الطريقة الحديثة** حيث يكون التلميذ أساس البدء في القراءة وفيها يقوم المعلم بفتح المجال للتلاميذ لبدء القراءة مع مراعاة مستواهم التعليمي، فيستهل القراءة بالتلميذ الممتاز، فالجيد، فالمتوسط، فالضعيف. ويتدخل المعلم هنا لتصحيح الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ من نطق الحروف والأخطاء النحوية وغيرها فيكون للمعلّم الدَّور الثانوي وللتلميذ الدور الأساسي في القراءة.
- ✓ **مرحلة التَّواصل مع التلاميذ** حيث تعاملنا معهم وأملينا عليهم نصوص مختلفة وهم يقومون بالكتابة ثم نأخذ أوراقهم ونقوم بتصحيحها واستخراج الأخطاء لدراستها.

[1] حسين أحمد الشافي، سوزان أحمد علي، منشأة المعارف الإسكندرية، د.ط، 1999، ص201.

انطلاقا من هاتين المرحلتين لاحظنا سلوك التَّلاميذ وكيفية قراءتهم ثم سجَّلنا عدَّة أخطاء سواء في النُّطق أو أثناء الكتابة.

- **أهم الأخطاء المتمثَّلة في النطق** هي:

التَّهجئة: لاحظنا أنَّ أكثر التلاميذ لا يقرؤون قراءة مُسترسَلة.

الحذف: بعض التلاميذ يقومون بحذف حروف من الكلمة وعادة ما تكون حروف المد نحو" فَريسَتُه- فَرِسَتُه".

الخلط بين الأحرف المتقاربة في المخارج" س-ش، ظ-ض".

زيادة حروف في الكلمة مثل" الكتابة-الكتابات"

عدم التفريق بين الحركات الإعرابية.

القراءة بشكل بطيء لإخفاء عيوب النُّطق أو الأخطاء.

تكرار ما قرأ من قبل ولا يواصل القراءة.

عدم الفصل بين الكلمة وحرف المد.

إضافة "ال «التعريف في الكلمة مثل" الدوائر السوداء-دوائر سوداء".

الإبدال مثل" نقر -نقل"

صعوبة في دمج الأصوات وتتابعها.

إبدال كلمة بأخرى مثل" «عظيم-عاصم"

أمَّا بالنّسبة للتَّعبير الكتابي فوجدنا عدَّة أخطاء إملائية وتتمثَّل في:

صعوبة التَّفرقة بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة.

حذف همزة الوصل مثال «فازرقَّت-فزرقَّت"

حذف حروف المد " الحَافيتَان-الحَفيتَن"

إضافة حروف المد" الشَّوارع-الشَّاواريع"

حذف "ال" التَّعريف الفتاة المسكينة-فتاة مسكينة"

إبدال حرف المد القصير بالياء" حتى-حتي"

تغيير الكلمة كليًّا" المسكينة - الميكينة - المستقناة"

إبدال همزة الوصل بهمزة قطع" فإزرقَّت"

عدم معرفة قواعد كتابة الهمزة" بائعة - باءعة - بالإعة"

رسم النون أثناء التنوين" كرَّاساً - كراسن"، "فتاةً - فتاتن"

استعمال مصطلحات الدَّارجة أثناء التَّعبير.

هذا بالنسبة للجانب النطقي والكتابي، أما الجانب النَّفسي والحركي لاحظنا أنَّ هناك تلاميذ لا يحبون القراءة ويكون ذلك بسبب الخوف والتَّوتُّر إماَّ من المعلم لعدم مسايرته لهم أومن ضحك وسخرية زملائهم، وإذا أُجبرُوا على القراءة تكون قراءتهم بطيئة وغير مفهومة وأحيانا سريعة وغير واضحة وذلك لتغطية أخطائهم.

في كل قسم قمنا بالدراسة فيه وجدنا تلاميذ يكثرون الحركة، ولكن هذا لا يعني بأنَّهم ديسلكسيين فهناك من يكثر الحركة في القسم وعندما سألنا عليه المعلّمة اتَّضح أنَّه تلميذ ممتاز، وآخرون يغطُّون الضعف الدراسي بالنَّشاط الزائد في القسم.

3) تحليل نتائج التَّمارين:

بعد إحضارنا للمخطَّط (التَّدرُّج) السَّنوي لجميع السَّنوات من الإدارة، حضرنا حصص القراءة شخَّصنا مجموعة من التَّلاميذ الذين يعانون من الدّيسلكسيا حيث اختلفت هذه الفئة من مدرسة لأخرى وقدَّمنا لهم أوراق عمل وهي عبارة عن تمارين لا تخرج عن البرنامج السَّنوي، وهذا لمعرفة مدى استيعابهم للقواعد اللغوية.

- صحيح أنَّ مذكرتنا خصَّصناها لتلاميذ الطَّور الابتدائي ككل، إلا أنَّ التشخيص الحقيقي يبدأ من السَّنة الثَّانية بحكم أنَّ السَّنة الأولى ماهي إلاَّ مرحلة بدء التَّعلُّم، فالتلاميذ في هذه السَّنة لا يُعتبرُون ديسلكسيين، لأن الأخطاء التي يرتكبونها تُعتبَر عادية وكثيرا ما تعود إلى عدم التحاقهم بالمرحلة التَّحضيريَّة والمدارس القرآنية وهذا ما أكَّده لنا المعلّمون عندما قمنا بالتَّشخيص.
- **تحليل ورقة العمل رقم 01(السنة الثانية)**

في هذه السَّنة قمنا بإملاء مجموعة من الكلمات المنوَّنة على تلاميذ السنة الثانية ابتدائي فئة الدّيسلكسيين والذي يبلغ عددهم (26 تلميذًا)، فلاحظنا أنَّهم بدل أن يضعوا تنوينا رسموا نونا في آخر الكلمة، وهذا راجع إلى عدم استيعابهم للقواعد جيّداً، وإلى قلَّة ممارسة التَّمارين، وأيضا إلى إهمال المعلّمين لهذه الفئة.

- **تحليل ورقة العمل رقم 02(السَّنة الثَّالثة)**

تمثَّلت ورقة العمل لديهم، في بعض الرُّسومات والتي تحتوي كلمات فيها تاء مربوطة وتاء مفتوحة، وهمزة الوصل وهمزة القطع فتبيَّن لنا أنّ نسبة قليلة فقط لا تفرّق بين التاء والهمزة بنوعيهما، وطُبّقت الدراسة على(38 تلميذاً).

- **تحليل ورقة العمل رقم 03(السَّنة الرَّابعة)**

حسب المقرَّر الدّراسي الخاص بهم، كانت ورقة العمل تحتوي مجموعة من الكلمات بها لام شمسيَّة وأخرى قمريَّة، كما قدَّمنا لهم صوراً تحتوي على تاء مفتوحة وأخرى مربوطة، وعند استلامنا الأوراق وجدنا أنّ بعض التَّلاميذ لا يفرّقون بين اللاَّمين، وتكوَّنت عيّنة الدراسة من(40 تلميذاً).

- **تحليل ورقة العمل رقم 04:(السَّنة الخامسة)**

أمَّا بالنّسبة لهذه السَّنة اقترحنا أن نقدّم لهم مجموعة من التَّمارين، وهي عبارة عن مراجعة لما سبق وتمثَّلت في" المد، التَّنوين، التّاء المفتوحة والمربوطة، همزة الوصل وهمزة القطع، اللاَّم الشمسية والقمريَّة" ومن خلال إجاباتهم تبيَّن لنا أنَّها كانت رديئة جدًّا، فأغلبيَّة التَّلاميذ أخطؤوا في الإجابة وهذا راجع لعدم مراجعتهم القواعد السَّابقة، وعدم متابعة المعلّمين لهم بخصوص هذه التَّمارين، حيث تكوّنت العيّنة من (45تلميذاً).

من خلال الاستبيانات التي قدَّمناها للمعلّمين والملاحظات التي قمنا بها، بالإضافة إلى التَّمارين المتنوّعة المقدَّمة للتَّلاميذ والمقابلات التي أجريناها مع المعلّمين والأولياء، توصَّلنا إلى أنَّ نسبة الدّيسلكسيين في تزايد وذلك لعدَّة أسباب إمَّا مرضيَّة، أو نفسيَّة، أو بيئيَّة. وأكثر مرحلة وُجدَت فيها أعراض عسر القراءة ومظاهره هي السَّنة الرَّابعة، وذلك حسب المعلّمين يعود إلى عدم كفاية عدد حصص القراءة خاصَّةً واللُّغة العربيَّة عامَّةً، والتَّلاميذ لا يشعرون بالرَّاحة أثناء القراءة، كما أنَّهم لا يذاكرون القواعد السَّابقة.

من خلال الملاحظات التي قمنا بها، والاستبيانات المقدَّمة للمعلّمين والمقابلات التي أجريناها مع الأولياء، بالإضافة إلى التمارين المتنوّعة التي قدَّمناها للتلاميذ، توصَّلنا إلى أنّ نسبة الديسلكسيين في تزايد وذلك لعدّة أسباب إما مرضية أو نفسية أو بيئية، وأنّ أكثر مرحلة وُجدت فيها أعراض عسر القراءة ومظاهره هي السنة الرابعة وذلك حسب المعلّمين يعود إلى عدم كفاية عدد حصص القراءة خاصة واللغة العربية عامة وأنّ التلاميذ لا يشعرون بالراحة أثناء القراءة كما أنّهم لا يذاكرون القواعد السابقة.

المبحث الثَّاني: تحليل الحالات وتقديم الحلول:

بعد ملاحظتنا للتَّلاميذ واسترجاع التَّمارين منهم، والاستبيانات من عند المعلّمين، قمنا بتحليلها فتوصَّلنا إلى أنَّ هناك مجموعة من التَّلاميذ الذين يعانون من حالات خاصَّة، والتي كانت السَّبب الرَّئيسي للتَّراجع في الدّراسة عامَّة والقراءة خاصَّة. وهذا ما تناولناه في هذا المبحث بالإضافة إلى الحلول المُقترحَة من عند المعلّمين لتخفيف حدَّة هذه الظَّاهرة، وكانت الحالات كالآتي:

الحالة الأولى:

- **الاسم:** لينة.
- **الجنس:** أنثى.
- **السّن:** 11سنة.
- **تلميذة سنة:** الرَّابعة ابتدائي.
- **مهنة الأب:** عاطل عن العمل.
- **اضطراب عضوي:** طفح جلدي.

لينة تلميذة تبلغ من العمر 11 سنة معيدة تدرس في السَّنة الرَّابعة، طُردَت من العديد من المؤسَّسات بسبب سوء مستواها الدّراسي، مصابة بطفح جلدي حاد ومن نوع خاص، نتج عنه عسر كبير في القراءة والكتابة والفهم. قُبلَت في مدرسة بولاية البويرة بعد أن توسَّلت أمُّها المدير لقبولها. هذه البنت لها مواهب كثيرة كالطَّبخ، الرَّسم وفن التَّعامل مع الكبار والانخراط معهم.

الحالة الثَّانية:

- **الاسم:** محمد أمين.
- **الجنس:** ذكر.
- **السّن:** 08 سنوات.

- **تلميذ سنة**: الثَّالثة ابتدائي.
- **مهنة الأب**: دكتور جامعي.
- **اضطراب عضوي**: غير موجود.

محمد أمين تلميذ في السنة الثَّالثة ابتدائي عمره 08 سنوات وغير معيد، له أخ توأم يدرس معه وهو متفوّق عليه كثيرا، يعاني محمد أمين من عسر القراءة حيث لا يستطيع القراءة بشكل مُسترسَل وله صعوبة في نطق الأصوات، معدَّله العام لا يتجاوز "05" وفي القراءة مستواه منخفض جدًّا.

الحالة الثَّالثة:

- **الاسم**: أمامة.
- **الجنس**: أنثى.
- **السّن**: 08 سنوات.
- **تلميذة سنة**: الثَّالثة ابتدائي.
- **مهنة الأب**: عامل.
- **اضطراب عضوي**: لا يوجد.

تلميذة صاحبة الثَّمان سنوات انتقلت إلى مدرسة جديدة حديثا، تشعر بالخجل والتَّوتُّر عندما تطلب منها المعلّمة القراءة، كثيرة الحركة داخل القسم، تجد صعوبة في إخراج الأصوات واسترجاع المعلومات من الذَّاكرة، وهذا بسبب فقدان الثّقة بالنَّفس.

الحالة الرابّعة:

- **الاسم**: أيمن.
- **الجنس**: ذكر.
- **السّن**: 09 سنوات.

- **تلميذ سنة**: الرَّابعة ابتدائي.
- **مهنة الأب**: موظَّف.
- **اضطراب عضوي**: التَّوحُّد، أحول العينين.

يبلغ أيمن من العمر 09 سنوات، يدرس سنة الرَّابعة ابتدائي، مريض التَّوحُّد، ولديه مشكلة في العينين. كثير الحركة في القسم لدرجة أنَّه لا يجلس في كرسيّه، له معاملة خاصَّة من قبل المعلّمة بسبب حالته، كما أنَّه لا يقرأ جيدًّا وله خط رديء بسبب ضعف الرُّؤية، ونظرًا لظروفه الماديَّة لم يلتحق بقسم مكيَّف.

الحالة الخامسة:

- **الاسم**: أكرم.
- **الجنس**: ذكر.
- **السّن**: 07 سنوات
- **تلميذ سنة**: الثانية ابتدائي.
- **مهنة الأب**: حارس مدرسة.
- **اضطراب عضوي**: متخلّف ذهني.

أكرم تلميذ يبلغ من العمر 07 سنوات يدرس سنة ثانية ابتدائي، متخلّف ذهني، مشاكس وعصبي بسبب عدم قدرته على التَّواصل مع زملائه وصعوبة فهم ما يريد، والده حارس في نفس المدرسة، لا يستطيع القراءة والكتابة ولا فهم ما يقرأ، معلّمته تعتمد في تدريسها له طريقة الألعاب القرائية كتعويض للقراءة.

الحالة السَّادسة:

- **الاسم**: داليا.
- **الجنس**: أنثى.
- **السّن**: 10 سنوات.

- **تلميذة سنة:** خامسة ابتدائي.
- **مهنة الأب:** عاطل عن العمل.
- **اضطراب عضوي:** لا يوجد.

داليا طفلة فقيرة جدًّا تبلغ من العمر 10 سنوات، تدرس في السنة الخامسة. هذه التّلميذة تعاني من صعوبة في نطق الأصوات والقراءة بشكل طبيعي، تشعر بالخجل والتَّوتُّر أثناء القراءة، كما أنَّها لا تثق بنفسها بسبب سوء معاملة زملائها لها، لم تجد معاملة خاصَّة من قبل المعلّمة وهذا ما أدَّى بها إلى تغيير المؤسَّسة في السَّنة الثَّالثة والالتحاق بمؤسَّسة جديدة والتي وجدت معلّمة ساعدتها على استرجاع ثقتها وقدرتها على مواصلة التَّعلُّم. ازداد مستواها الدّراسي في المواد الأخرى وتحسَّن قليلاً في القراءة وهي الآن تعيد تعلُّم الحروف وكيفية ربط كلمات وتكوين جمل.

من خلال الدّراسات السَّابقة لاحظنا بأنَّ الدّيسلكسيا تظهر بدرجات متفاوتة الحدَّة وتختلف من شخص لآخر وهذه أهم الحالات:

أ) **حالة التّلميذة لينة** المصابة بطفح جلدي حاد، أعاق مستواها الدّراسي خاصَّة في القراءة.

ب) **حالة التّوأمين** حيث واحد منهما متفوّق في دراسته أمَّا الآخر فهو ضعيف جدًّا خاصَّة في القراءة.

ج) **حالة التّلميذة** التي انتقلت إلى مدرسة جديدة بسبب سوء المعاملة، وفقدانها الثّقة بنفسها خجلها أدَّى بها إلى عسر في القراءة.

د) **حالة أيمن المتوحّد** الذي أثر هذا المرض على مستواه الدّراسي خاصَّة في القراءة كما أنّضه يعاني من قصور النَّظر.

هـ) **حالة المتخلّف الذّهني** الذي تصعب عليه القراءة، الكتابة وكيفية التَّعامل مع الآخرين.

و) **حالة التّلميذة داليا** لها مشاكل اجتماعية ما أدَّى بها إلى فقدان ثقتها بنفسها وتراجعها في مستواها الدّراسي خاصَّة القراءة لشعورها بالخجل.

يتَّبع المعلّمون طرائق عديدة من أجل علاج المعسَّرين قرائيًّا، ولمعرفة هذه الطرائق قمنا بطرح أسئلة عليهم ودلك في الاستبيان، وهي الأسئلة الثلاثة الأخيرة، وبعدما تفحَّصنا الإجابات وحلَّلناها توصَّلنا إلى مايلى:

✓ **الإجراءات المستخدمة لتقييم المعسَّرين قرائيًّا:**

- تخصيص فقرة تدريبيَّة على القراءة أثناء حصَّة المعالجة البيداغوجيَّة.
- المتابعة المستمرَّة واليوميَّة لهذه الفئة.
- الجلوس مع التّلميذ وتتبُّعه وهو يقرأ.
- الرُّجوع إلى قراءة الكلمات البسيطة وتكوين الرَّصيد اللغوي لخدمة القراءة.
- الحرص على قراءة الحروف بمخارج صحيحة.
- وضع اختبارات تشخيصيَّة وتحصيليَّة لهم.
- كثرة التَّقويم والأنشطة.
- الإكثار من أنشطة القراءة.
- تشجيعهم أثناء القراءة.
- تفادي البدء بهم في حصَّة القراءة.
- المساعدة في البيت من طرف الأولياء.
- تشخيص الإعاقة وطبيعتها وإحالتها على أهل الاختصاص.

ومنه يتَّضح لنا أنَّ معظم المعلّمين يعتمدون على المعالجة البيداغوجيَّة والقراءة المستمرَّة وطريقة التّكرار، أمَّا الآخرون قد يهملون هذه الفئة أو يحيلونها على أهل الاختصاص أو بعبارة أخرى، فإنَّ المعلّم يتبنَّى الطَّريقة التي يراها مناسبة وناجعة حتى يستطيع التَّواصل مع هذه الفئة كل

بأسلوبه ونظرته الخاصَّة من أجل إنجاح العمليَّة التَّعليميَّة، وذلك بالاعتماد على وسائل متعدّدة لتطوير المهارات الصَّوتية وهي:

- الألعاب القرائية، الكتاب.
- التَّحكُّم في طول النَّفس كتجويد القرآن، وممارسة الرّياضة كالسّباحة، أخذ الشهيق عن طريق الأنف.
- التَّعويد على القراءة الجماعيَّة وتحفيظهم المخارج الصَّحيحة للأصوات.
- إعطاء أهميَّة للقراءة النَّموذجيَّة والبدء بالمتميّزين في القراءة.
- الإلحاح على ضرورة الانتباه والمتابعة والمحاولات المتكرّرة وعدم الملل.
- تطبيق المنهج الصَّوتي الخطّي عن طريق الأشياء التي يصدر منها أصوات.
- تكرار نطق الأصوات بالاعتماد على الأناشيد، المقاطع الموسيقيَّة وكتابتها.
- تطوير مهارتي الاستماع والتَّحدُّث كالاستماع، للقصص وإعادة سردها وتلخيصها.
- استخدام طريقة المناقشة والتَّمثيل والمناظرة والحوار.
- التَّقطيع الصَّوتي للكلمة.
- وضع وسائل بصريَّة وسمعيَّة.
- إملاء الحروف والكلمات على الألواح.
- استخدام وسائل تكنولوجيَّة حديثة كالفيديوهات، المسجّل الصَّوتي.
- التَّدريب على تقليد الأصوات.
- القراءة مع محاكاة المعلّم.
- القراءة المستمرَّة، المطالعة، الاستماع الجيّد للمعلّم.
- الوعي الخطّي والوعي الصَّوتي الذي يركّز على مخارج الحروف.

- تخصيص حصص في التَّربية الفنيَّة مثلا: تدريب التَّلاميذ على المسرح وإعطائهم مجالاً لتطوير مهاراتهم.

وممَّا سبق نستخلص أنَّ الطُّرق تتعدَّد وتختلف من حيث تطوير المهارات الصَّوتيَّة لدى المتعلّم، فمنهم من يستعمل طرق تستند على القراءة الصَّوتيَّة، وآخرون يعتمدون طرق مبنيَّة على الاستماع والنُّطق بالحروف أو التّكرار وغيرها، ورغم أنَّ الطُّرق متنوّعة إلا أنَّ هذا من شأنه تدريب المتعلّم وتعويده على النُّطق السَّليم للمخارج، وما يساعده على قراءة القرآن قراءة صحيحة لا يشوبها أي عيب أو خطا. كما يستخدمون أيضاً أساليب لتشجيع هؤلاء الأطفال على التَّعلُّم

- كالتَّحفيز وتقديم الهدايا، ملاحظات مشجّعة.
- المدح والثَّناء والشُّكر.
- التَّعليم عن طريق اللَّعب أي دمج اللُّعبة مع التَّعليمة.
- التَّشجيع الدَّائم أثناء كل المحاولات داخل الصَّف لتمكينه من المشاركة الدَّائمة، وهذا التَّشجيع قد يكون لفظي باستعمال عبارات تحفيزيَّة كإطلاق تسميات عليهم مثلا: الشُّجاع، البطل...
- تقديم هدايا رمزيَّة من أجل كسب الثّقة.
- الإطراء والمدح.
- إدخال الألعاب القرائيَّة لسرعة الفهم.
- جعل الدُّروس أكثر بساطة باستعمال الوسائل الملموسة.
- النُّزول إلى مستوى التّلميذ.
- استعمال أسلوب شيّق ووسائل ملموسة.
- الاعتراف والتَّحفيز بإنجازات المتعلّم.
- نقط الاستحسان وتثمين الإجابات وعدم السَّخط عليه عند الإجابة الخاطئة.

- التَّنويع في طرق التَّدريس، ودمج المتعلّمين في عمل الأفواج.
- الثَّناء وتجنُّب التَّوبيخ وتجنُّب العقاب البدني واللَّفظي.

من السُّبل التي ينتهجها المعلّم لحث المتعلّم على التَّعلُّم عديدة منها ما يقوم على التَّحفيز والتَّشجيع وذلك بتقديم هدايا رمزيَّة، ومنها ما يكون بالعبارات اللَّفظيَّة التي تحمل عبارات الثَّناء والمدح والفخر، وقد يتَّخذون سبل أخرى حتى يصل المعلّم إلى غايته المتمثّلة لدى المتعلّمين وتنمية شغف القراءة والمطالعة

وفي خلاصة هذا الفصل توصَّلنا إلى أنَّ معدَّل المعسرين قرائياً في تزايد، وذلك للعدد الكبير الذي تلقيناه عند الدّراسة التي تمَّت في 12 مؤسسة بعدما أحصينا عيّنة 606 تلميذ لنجد منهم 149 معسَّر قرائي، هذا بالنسبة للمبحث الأوَّل، أما المبحث الثاني تناولنا فيه الحالات الخاصة وهي عبارة عن 06 حالات خاصة ثم قدَّمنا حلول للمعلمين خاصة بهم لعلاج هذه الفئة معتمدين في ذلك على وسائل خاصة.

خـــــــاتمة

خاتمة:

في ختام مذكّرتنا تبيَّن لنا أنَّ عسر القراءة من مواضيع السَّاعة والمهمَّة وهذا ما دفع بنا إلى اتّخاذه كموضوع للدّراسة، حيث يُعتبَر أحد المحاور الأساسيَّة لصعوبات التَّعلُّم الأكاديميَّة بل المحور الأساسي فيها، كما يُعدُّ سببًا للكثير من المشكلات النّفسيَّة والاجتماعيَّة التي تعيق الفرد في ممارسة حياته الطَّبيعيَّة والتَّكيُّف مع المحيط الذي يعيش فيه.

وبعد كل ما بذلناه من مجهود في هذه الدّراسة توصّلنا إلى أنَّ عسر القراءة ليس بصعوبة القراءة أو العجز القرائي، أو التأخر القرائي، بل هو أشمل بحيث لا يقتصر على القراءة وحدها بل يتعدَّاها إلى الأخطاء الكتابية والهجائية وصعوبة التَّعرف على الحروف وأيضا ضعف في الذاكرة، أما صعوبة القراءة فهي تقتصر على القراءة فقط، وبالنسبة للعجز القرائي فهو مجموع الحالات التي ترتبط بإصابات في الدّماغ كالخرف مثلا كما أنَّها في غالب الأحيان تعود إلى العامل الوراثي، والتَّأخر القرائي عبارة عن مجموع المشاكل التي يواجهها التّلميذ في تعلُّم القراءة بحيث يكون دون المستوى المطلوب، ويرجع ذلك لأسباب جسديَّة كضعف البصر، الحساسية، الأمراض المزمنة.

أما بالنسبة لأهم النتائج التي توصَّلنا إليها في فصلي بحثها، كانت كالآتي:

- القراءة من الموضوعات التي شهدت اهتماما متزايدا من الدَّارسين والباحثين في مختلف التَّخصصات نظراً لعلاقته بتقدُّم التّلميذ من عدمه.
- القراءة هي الوسيلة التي تصل بالفرد إلى أعلى المستويات وبها ترقى المجتمعات.
- عسر القراءة أو الديسلكسيا كموضوع يحتاج إلى تعمق البحث فيه وفي أسبابه وأعراضه وكيفية تشخيصه من قبل الأطباء والمختصين.

- عسر القراءة يمثّل إحدى أسباب الفشل الدّراسي.
- التّلميذ المعسَّر لا تظهر عليه ملامح جسميَّة أو عقليَّة تميّزه عن التّلميذ العادي لذلك يصفه المعلّم في الصَّف بالكسول أو الغبي كون هذا الاضطراب خفي.
- تعدُّ رعاية المعسَّرين قرائيا من الواجبات التي لا يمكن إغفالها من قبل المعلّمين وعلماء التَّربية الخاصَّة.
- التدخلات العلاجية التي اقترحها أصحاب الاختصاص متعددة ومناسبة لعمر التلميذ.
- المرحلة الابتدائية هي أكثر مرحلة يعاني فيها التلاميذ من الدّيسلكسيا.

وفي الأخير نقترح بعض التوصيات وهي كالآتي:

- توسيع نطاق البحث في موضوع الدراسة (عسر القراءة) وعدم اقتصارها فقط على المرحلة الابتدائية.
- ضرورة تبنّي أساليب علاجيَّة مناسبة، وذلك بإعداد برامج علاجيَّة تخصّ فئة المعسَّرين قرائيا.
- ضرورة تزويد المعلّم بالمعلومات الصحيّة الخاصة بالتّلميذ قصد معرفة حالته وتسهيل كيفية التعامل معه.
- الاهتمام بالمعسَّرين قرائيا من الأمور الضروريَّة خاصَّة في المرحلة الابتدائيَّة كونها مرحلة التَّكوين بالنّسبة للتَّلاميذ.
- محاولة تشجيع فئة المعسَّرين قرائيا.
- ضرورة تنويع وتحديث أساليب التّدريس (وسائل سمعية، بصرية...)

- ضرورة الوقوف على هذه الظَّاهرة والتَّكفُّل بها من قبل علماء النَّفس التَّربويين وخاصة الأرطفونيين.
- الحرص على وضع تقويمات أسبوعيَّة لقياس مدى تحسُّن التَّلاميذ في القراءة.
- مراعاة الفروق الفرديَّة بين التَّلاميذ من طرف المعلّم واختياره لاستراتيجيَّات تعليميَّة مناسبة.
- ضرورة دمج التلميذ الدّيسلكسي في الصف ولا يجب عزله أو استبعاده.
- تكوين جمعية أولياء التلاميذ في الطور الابتدائي بهدف تسهيل التواصل مع المعلمين.
- وضع مقررات دراسية تناسب مع قدرات التلميذ
- تكثيف حصص القراءة والتقليل من البرنامج الدراسي خلال السنة.

نظرا لصعوبة عسر القراءة إلاّ أنّه قد أجريت عدّة دراسات من قبل باحثين أجانب هدفها إيجاد حلول جذريَّة للتَّخلُّص من هذا الاضطراب، إلَّا أنَّه في الدول العربية هناك نقص في دراستهم لهذا حيث استعملوا مصطلح صعوبة القراءة أو الفشل القرائي بدل مصطلح عسر القراءة، كما أنَّهم أهملوا فئة المعسَّرين قرائيًّا لذلك وجب عليهم تكثيف الدراسات وإجراء البحوث اللازمة لإيجاد حلول للتَّخفيف من حدَّة هذه الظاهرة.

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أكلي محند أولحاج

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة العربية وآدابها

الاستبيان

سادتي المعلمين

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

بغرض إنجاز مذكرة بعنوان "عسر القراءة عند تلاميذ الطور الابتدائي" لاستكمال متطلبات شهادة الماستر، فإننا نضع بين أيديكم الاستبيان الآتي راجين من سيادتكم الموقرة التعاون معنا بالإجابة على الأسئلة المطروحة عليكم بكل حرية. ونعلمكم أن إجابتكم ستبقى سرَية ولن تُستخدم إلا لأغراض بحثية.

نشكركم مسبقا على تعاونكم

المحور الأول: البيانات العامة

البلدية:.....

الولاية:.....

الابتدائية:.....

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

1-الخبرة ☐ سنة

2-المستوى التعلمي:

- ليسانس في التعليم العالي: ☐
- شهادة من المعهد التكنولوجي للتربية: ☐
- المدرسة العليا للأساتذة: ☐
- تكوين آخر أذكر

طبيعته:.....

المحور الثاني: عسر القراءة عند تلاميذ الابتدائي

س1: هل تدرك مفهوم عسر القراءة؟
-أعط تعريفا مختصرا لها:
.....

س2: كم عدد التلاميذ المعسرين قرائيا مقارنة بالعدد الكلي للتلاميذ؟ تلميذ من عدد التلاميذ الكلي

س3: هل يعاني من صعوبة في إخراج الأصوات ونطق بعض الحروف والكلمات؟

س4: هل يضيف أصواتا في الكلمة الواحدة كقوله "قالا" بدل "قال" أو يحذف أصواتا كقراءته "فتان" بدل "فستان"؟

س5: هل يكرر الصوت أو الجمل ويقلب حروف الكلمة الواحدة؟

س6: هل يخلط بين الأحرف المتقاربة في المخارج ك:"ت مع ط" و"سمع ص"

س7: هل يقرأ بصوت مرتفع وسريع وغير مفهوم، أو بصوت منخفض بطيء وغير مفهوم؟

س8: هل التلميذ ضعيف في تمييزه بين اللام الشمسية واللام القمرية؟

س9: هل يميز بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة؟

س10: هل يعاني من صعوبة أو تأخر في استرجاع المعلومات من الذاكرة؟

س11: هل يعاني من صعوبة في الفهم الجيد للأوامر التي يُطلب منه إنجازها؟

س12: هل يعجز عن استنتاج الفكرة العامة والأفكار الأساسية؟

س13: أ التلميذ كثير الحركة في القسم؟

س14: هل كراريسه غير منظمة؟

س15: هل توجد إجراءات خاصة بكم لتقييم المعسرين قرائيا؟ ماهي؟
الإجابة هنا رجاءً: .....

س16: ما الوسائل المستخدمة لتطوير المهارات الصوتية؟
الرجاء الإجابة هنا: .....

س17: كيف يتم تشجيع الأطفال على التعلم؟
الرجاء الإجابة هنا.....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محند أولحاج
- البويرة -
كلية الآداب واللغات
Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -
Tasdawit Akli Muḥend Ulḥağ - Tubirett -
Faculté des Lettres et des Langues
جامعة البويرة
قسم اللغة والأدب العربي

توصيـــــــــة

إلى من يهمه الأمر

تحية طيبة و بعد:

فإننا نحيط سيادتكم علما بأن الطالب "ة" :

01 ..شنوني.....أسماء..... رقم التسجيل: 161032R.....

02 ..زرقين.....أسماء..... رقم التسجيل: 161032R39.....

بصدد إعداد مذكرة التخرج بعنوان :

.....عسر القراءة عند تلاميذ الطور الابتدائي.....

.....دراسة ميدانية.....

.....

فالرجاء منكم تسهيل مهمته "ها" بمؤسستكم بما أمكن من الإطلاع و التوثيق واستعمال الوسائل المتوفرة.

تقبلوا فائق الاحترام و التقدير

نائبة رئيس القسم

بن علية نعيمة

مساعدة رئيس قسمة اللغة و الأدب العربي

مكلفة بما بعد التدرج و البحث العلمي

بالنيابة

Site : www.univ-bouira.dz e-mail : info@univ-bouira.dz Tel : 026.93.52.30 Fax : 026.93.52.3(

ورقة العمل

المد

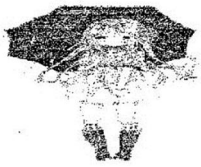
استخرج من الكلمات الآتية المد وبيّن نوعه :

تسمية ، بطيخ ، تفاحة، موز، حليب، سعيد، حزين
الهدايا، ألعاب، أدوات، ليمون، عجوز

الكلمة	المد	نوعه
تسمية	مي	المد بالياء
بطيخ		
تفاحة		
موز		
حليب		
سعيد		
حزين		
الهدايا		
ألعاب		
أدوات		
ليمون		
عجوز		

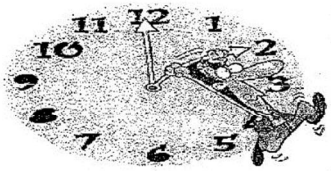
ورقة العمل

أكمل مايلي:

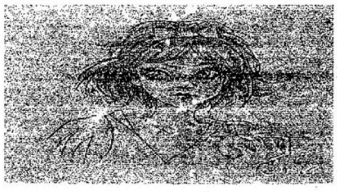


بن.....جميل.....

قط.....



ساع.....



اكلت فلة تفاح.....مسمومة

ورقة العمل

التنوين

تمرين ١: أمامك في كل سطر أربع (4) كلمات منوّنة بشبّه الخاطئة منها وليس نهائيًا أعد كتابتها بطريقة صحيحة.

أشكالاً	أبداً	طويلاً	كبيراً	
راكضٌ	دائمٌ	صغيرٌ	ليموناً	
قبائلٌ	كبيرٌ	كرويةٌ	وطنيٌّ	

ورقة العمل

اللآم الشمسية و اللآم القمرية

أمامك مجموعة من الكلمات التي تحتوي على اللام الشمسية و اللآم القمرية حاول أن تتعرّف على نوع هذه الكلمات وصنّفها في الجدول الآتي :

الشّمس ، القمر، النوم ، المدرسة، الكتاب، المعلّم، السبورة ، الصلاة، الفاتحة ، الشارع .

اللآم الشمسية	اللآم القمرية

ورقة العمل

السؤال 1 : بيّن نوع المدّ في الكلمات الآتية :

الكلمة	نوع المدّ
. مستطيل	
. فحوى	
. وتاب	
. تعليم	
. عصافير	

السؤال 2 : صنّف في جدول اللام الشمسية واللام القمرية

البرنامج ، السيّارة ، الكرة ، الملعب ، الشاحنة ، الشمس

اللام الشمسية	اللام القمرية

السؤال 3 : صنّع الكلمات الخاطئة في كتابة التاء المربوطة

. لعبتْ ←

. فرحتْ ←

. كبيرتْ ←

. خضراتْ ←

. مكتبتْ ←

السؤال 4: أكمل مجموعة من الكلمات بنفس الحالة في كتابتها وصحح معها:

- ذَهَبٌ ← ----
- شَكَرْتُ ← ----
- يَسْمَعُ ← ----
- لَا حَسَنٌ ← ----
- أَلْعَابٌ ← ----
- مُسْتَقْبَلٌ ← ----
- مَعَانٍ ← ----

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم

المصادر والمراجع

1. أبو الفضل جمال الدّين محمد بن مكرم بن منظور الإفريقي المصري، لسان العرب، مج:11، دار الصادر، بيروت، 2005.
2. محمد محي الدّين عبد الحميد، محمد عبد اللطيف السبكي، المختار من صحاح اللّغة، مطبعة الاستقامة، القاهرة، 1934.
3. إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللّغة العربية، القاهرة، 2005.
4. أحمد السعيدي، مدخل إلى الديسلكسيا، دار اليازوني العلمية، عمّان، 2009.
5. أحمد عواد ندا، صعوبات التعلّم، دار الورق، عمّان، 2009.
6. أسامة أحمد مدلولي، عسر القراءة، تفاؤل، البحرين، د.ط.
7. القريطي عبد المطلب أمين، صوبات التعلم، عالم كتاب للنشر، القاهرة، 1988.
8. حسن شحاته، تعليم اللّغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2000.
9. راتب قاسم عاشور، تدريس اللّغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمّان، 2003.
10. ريما خضر، سعاد محمد خالد، صعوبات التعلّم، دار البداية، عمّان، 2007.
11. سعيد حسني العزّة، صعوبات التعلّم: المفهوم التشخيص الأسباب أساليب التدريس واستراتيجيات العلاج، دار الثقافة، عمّان، 2006.
12. سليمان عبد الواحد، المخ وصعوبات التعلم، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2007.
13. سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلّم النمائية الأكاديمية الاجتماعية والانفعالية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2010.
14. طارق عبد الرؤوف عامر، القراءة مفهومها أهدافها ومهاراتها، الدار العلمية، القاهرة، 2014.

15. عبد اللّه الراشدان، نعيم جعنيني، المدخل إلى التربية والتعليم، دار الشروق، عمّان، 1996.

16. غورتاي سناء طيبي وآخرون، مقدّمة في صعوبات القراءة، دار وائل، عمّان، 2009.

17. فنسنت غوتري، الديسلكسيا: كشفها والتّعامل معها، تر: أحمد عويني وكاتيا حزوري، جمعية الديسلكسيا الدولية، د.ط.

18. فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللّغة العربية بين المهارة والنظرية، دار اليازوني العلمية، عمّان، د.ط.

19. قحطان أحمد الظاهر، صعوبات التعلّم، دار وائل، عمّان، 2004.

20. محمود عوض اللّه سالم وآخرون، صعوبات التعلّم: التشخيص والعلاج، دار الفكر، 2007.

21. نبيل الهادي وآخرون، بطء التعلّم وصعوباته، دار وائل، عمّان، 2000.

22. هناء صندقلي، من صعوبات التعلّم: الديسلكسيا دليل الأهل والأساتذة، دار النهضة العربية، بيروت، 2008.

المذكرات:

23. أحمد تقي الدّين مرباح، عسر القراءة وعلاقته بالتوافق النفسي لدى عيّنة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، الأغواط، 2014.

المجلات والمقالات:

24. جمال بلبكاي، سرور طالبي، مجلّة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر، 2016،العدد17-18.

25. عبد الأمير حسن، القراءة الصامتة: أهميتها، مفهومها، أنواعها، مهاراتها وسبل تنميتها، مجلة كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية.

فهرس الموضوعات

الموضوع الصفحة

مقدمة..... 6-1
مدخل: صعوبات التعلّم..... 15-9
1/ تعريف صعوبات التعلم..... 10-09
2/ أنواعها..... 11-10
3/ أسبابها..... 13-12
4/ علاجها..... 15-14
الفصل الأول: عسر القراءة
المبحث الأوَّل: القراءة: أنواعها، أهدافها وأهميتها..... 25-17
1/تعريف القراءة..... 19-17
2/ أنواع 21-19
القراءة.....
3/أهمية القراءة..... 23-22
خلاصة المبحث الأوّل..... 25-24
المبحث الثَّاني: عسر القراءة (الديسلكسيا)..... 37-26
1/ تعريف عسر القراءة..... 28-26
2/ أعراض عسر القراءة..... 30-28
3/ تشخيص عسر القراءة..... 32-30
4/ أسباب عسر القراءة..... 34-33
5/العلاج..... 36-35
خلاصة المبحث 37-36
الثاني.....
الفصل الثاني: عسر القراءة عند تلاميذ الابتدائي
مدخل 41-39
المبحث الأوَّل: مظاهر عسر القراءة عند التلاميذ..... 61-43
1/ تحليل الاستبيانات 55-42
2/ تحليل الملاحظة..... 59-56
3/ تحليل التمارين..... 62-59
المبحث الثَّاني:تحليل النتائج وتقديم الحلول..... 69-63
خاتمة..... 72-71

الملاحق..... 85-75
قائمة المصادر والمراجع..... 88-86
فهرس الموضوعات..... 91-89