الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة وهران السانية:I.G.M.O

ماجستير " التربية الخاصة "

عنوان الرسالة :

اقتراح برنامج تربوي لعلاج عسر القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي بمدارس معسكر

رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس: تخصص

" التربية الخاصة "

دراسة ميدانية بمدرستي **"باب العربي"** و**"بن مشتة عبد القادر"**

من اعداد الطالب :

حطراف نورالدين

تحت إشراف الأستاذ :

رومان محمد

- **أعضاء لجنة المناقشة**

1- **الأستاذ :**مكي احمد - رئسا
2- **الأستاذ :**رومان محمد – مقررا
3- **الأستاذة :** :شارف جميلة – مناقشة
4- **الأستاذ :**جلطي بشير - مناقشا

السنة الجامعية 2014-2015

محتويات البحث

- الإهداء .....أ
- كلمة شكر وتقدير.....ب
- محتويات البحث .....ت
- ملخص البحث .....ث

الجانب النظري

الفصل الأول : مدخل إلى الدراسة

- مقدمة عامة للبحث 01
- أسباب اختيار الموضوع 03
- أهمية الدراسة 04
- مشكلة البحث 04
- الإشكالالعام 05
- الفرضيات 05
- أهداف الدراسة 06
- الخلاصة 07

الفصل الثاني : تحديد المصطلحات

التعاريف الإجرائية والأكاديمية

- تمهيد 09
- التعاريف الإجرائية للقراءة 09
- التعاريف الإجرائية لعسر القراءة.....10
- التعريف الإجرائي للبرنامج التربوي المقترح 10
- التعريف الأكاديمي للقراءة 10
- التعريف الأكاديمي لعسر القراءة 15
- التعريف الأكاديمي للبرنامج العلاجي التربوي المقترح 21
- الخلاصة 21

الفصل الثالث : التربية الخاصة

- تمهيد.....23

- تعريف التربية الخاصة 23
- أهداف التربية الخاصة 24
- الخلاصة.....27

الفصل الرابع : صعوبات التعلم

- **تمهيد** 29
- تعريف صعوبات التعلم .....29.
- الإعاقات التي تدخل في صعوبات التعلم 30
- أطفال ذوي صعوبات التعلم 31
- التعريف الطبي لصعوبات التعلم 32
- التعريف التربوي لصعوبات التعلم 32
- أنواع صعوبات التعلم 35
- الصعوبات النمائية 35
- أنواع الصعوبات النمائية.....35
- الانتباه 36
- أنواع الانتباه 37
- الإدراك 37
- أنواع الإدراك.....37
- الإدراك الحسي 37
- الذاكرة 38
- الأساس النيورولوجي للذاكرة 39
- الصعوبات الأكاديمية 40
- مخطط توضيحي لصعوبات التعلم 40
- نسبة انتشار صعوبات التعلم 41
- صعوبات التعلم والمفاهيم القريبة منه 43
- صعوبات التعلم وبطء التعلم والتأخر الدراسي 43
- وراثة صعوبات التعلم 44
- اسباب صعوبات التعلم 44
- كيفية اعداد المناهج لفئة ذوي صعوبات التعلم 46
- الخلاصة 47
-

الفصل الخامس : القراءة

- **تمهيد** 49
- معنى القراءة 49
- اهمية القراءة 51
- اهداف القراءة 53
- مفهوم مهارة القراءة 54
- انواع المهارات 54
- انواع القراءة 56
- القراءة الصامتة 57
- القراءة الجهرية 58
- العلاقة بين القراءة الجهرية والقراءة الصامتة.....60
- اساليب تدريس القراءة 60
- من هو الطفل المعاق في القراءة 61
- الفرق بين عسر القراءة صعوبة القراءة 61
- التطور التاريخي لعسر القراءة 62
- مشكلة العسر القرائي 64
- مؤشرات العسر القرائي 65
- العسر القرائي والمصطلحات القريبة منه 66
- مظاهر الصعوبات القرائية.....67
- من حيث العموم والخصوص.....67
- من حيث الدرجة والشدة او الضعف 69
- فئات صعوبات القراءة 69
- صعوبات خاصة بالنطق 71
- صعوبات خاصة بالفهم 72
- صعوبات خاصة بالسرعة في القراءة 73
- أنواع العسر القرائي 73
- المبادئ العامة لتشخيص التأخر القرائي (الديسليكسا).....76
- أعراض وتشخيص الديسليكسا 77
- الاستراتيجيات التدريسية العلاجية.....82
- أعراض المميزةلحالات العسر القرائي 86

- الأعراض المتعلقة بالتهجي 86
- الأعراض المتعلقة بالكتابة 88
- الأعراض المتعلقة بالذاكرة 88
- الأعراض المتعلقة بالحركة 89
- الأعراض المتعلقة بالتوافق الذاتي 89
- العوامل المسببة للديسليكسا 90
- العوامل العضوية 90
- القصور في الجهاز العصبي 90
- النمو الطبيعي لبعض الخلايا المخ 93
- الجذور الوراثية 95
- هل للديسليكسا جذور وراثية.....98
- قصور في تطور الجهاز العصبي اثناء مرحلة النمو 101
- قصور التنظيم الدهليزي.....102
- العوامل البيئية 107
- اضطرابات قصور أو التجهيز البصري.....108
- برنامج القراءة العلاجية 112
- خطوات تنفيذ القراءة العلاجية 112
- الخلاصة 112

- **الفصل السادس :الدراسات السابقة**

- تمهيد 115
- الدراسات العربية 115
- الدراسات الأجنبية 128
- الدراسات المحلية 133
- التعقيب عن الدراسات السابقة 136
- ماذا استفاد الباحث من الدراسات السابقة 137
- الخلاصة 138

الجانب التطبيقي

الفصل السابع :منهجية البحث

- تمهيد.....140
- حدود البحث 141

- مجتمع الدراسة وعينته 142
- اجراءات تطبيق الدراسة 143
- جدول أخطاء المجتمع الاستكشافي 144
- كيفية اختيار الصعوبات الأساسية في القراءة 145
- كيفية بناء البرنامج 146
- اساليب اختيار عينة البحث 147
- ضبط متغير الذكاء I.Q 147
- تطبيق اختبار الذكاء"لقودانف ".....148
- جدول تصنيف ذكاء العينة الضابطة 149
- جدول تصنيف ذكاء العينة التجريبية 150
- الاختبار القبلي للعينتين 151
- الخلاصة 152

الفصل الثامن :عرض النتائج

- تمهيد 154
- الاساليب الاحصائية المستعملة في البحث 154
- جدول تجانس العينتين قبل الانطلاق في البرنامج 154
- الدراسة الاساسية 155
- بداية تنفيذ البرنامج 156
- الخلاصة 195

الفصل التاسع مناقشة النتائج

- تمهيد 197
- أساليبالإحصاء المستعملة بعد التطبيق 197
- إثبات الفرضية الأساسية الأولى 197
- إثبات الفرضية الجزئية الأولى.....198
- إثبات الفرضية الجزئية الثانية 199
- إثبات الفرضية الجزئية الثالثة 201
- إثبات الفرضية الجزئية الرابعة 202
- ملاحظات التي سجلها الباحث خلال التربص 204
- الاستنتاج العام 204

- التوصيات 207
- **الملاحق**
- **المراجع**

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على اشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى اله وصحبه أجمعين وبعد .يقول الله عز وجل في كتابه الكريم "فأذكروني أذكركم واشكروا لي ولا تكفرون " البقرة 152 ،فالشكر لله له المنه والفضل على توفيقه لنا في بلوغ المرام .

تعجز الكلمات عن التعبير عما أكنه في نفسي من امتنان وعرفان بالجميل لأستاذي المشرف الدكتور" رومان محمد "الذي قاد خطواتي حتى وصل هذا البحث الى نهايته ،فقد كان خير مرشد ومعين لي إذ منحني الكثير من صبره وجهده ووقته الثمين ، فله جزيل الشكر والامتنان لأنه وضع قدمي على طريق البحث العلمي فجزاه الله خيرا ما جزى أستاذ عن تلميذه وبارك له في عمره ووقته وماله وولده .

كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة "جلطي بشير،مكي احمد،رومان محمد،الأستاذة شارف جميلة " لتفضلهم لمناقشة هذا البحث برغم مشاغلهم العلمية الكثيرة .وعلى ما أمضياه من وقت في قرأتها ولا شك ان توجيهاتهم وملاحظاتهم سيكون لها اثر كبير في إخراج الرسالة بالصورة المرجوة

كما يسعدني ويسرني أن اشكر جامعة وهران السانيا هذا الصرح العلمي الشامخ أن أتاحت لي فرصة لإكمال دراستي بكلية العلوم الاجتماعية بقسم التربية الخاصة ،هذا القسم الذي احتضن أبناءه طلاب الدراسات العليا لمواصلة مسيرتهم الدراسية واخص بالشكر جميع أعضاء هيئة التدريس بالقسم وجميع الأساتذة الفضلاء والنبلاء الذين قاموا بتدريسي خلال السنة النظرية .

كما يسرني ان اشكر الأستاذ الفاضل " عمار ميلود "بجامعة مستغانم الذى ساعدني وانار لى الطريق بتوضيحاته في الجانب التطبيقيوالممتثل في الإحصاءسواء الإحصاء الوصفي او الاستدلالي،فاشكره كثيرا وله مني جزيل الشكر والتقدير

كما يتقدم الباحث بأصدق عبارات الشكر وجزيل التقدير لكل من مدير مدرسة "الشهيد بداب العربي" ببلدية حسين ،السيد "خيثري محمد " ومدير مدرسة "الشهيد بن ونيسة احمد" بنفس البلدية السيد "مختار قيطاني ." اللذان سمحا لي بتفيذ برنامجي العلاجي بمؤسستهما ،فلهم جزيل الشكر وأطال الله في عمرهما ،كما أوجه خالص الشكر إلى مدير ثانوية حسين بمكان عملي الذي ساعدني كثيرا في أوقات العمل خلال السنة النظرية .

كما يسعدني ويسرني أن اشكر من أعماق قلبي وروحي الأستاذات الفضليات عن مساعدتهن في تنفيذ البرنامج العلاجي داخل القسم .

وأخيرا أقدم خالص شكري وتقديري لكل من شاركني في معاناة البحث وهموم الدراسة ،والى كل من أسدى إلى معروفا أو نصحا أو إرشادا ولكل من تفضل بإعانتي في هذا البحث ولو بكلمة ،واخص بالذكر زملائي في قسم التربية الخاصة ، فلكل هؤلاء أقول لهم جزاكم الله عني خير الجزاء ،ولكم مني جزيل الشكر والثناء وخالص الدعاء .

الإهداء

إلى اللذين قرن الله برهما بعبادته وتوحيده ،إلى أحق الناس بحسن الصحبة،ابي رحمه الله واسكنه فسيح جنانه ،وأمي أطال الله في عمرها ،اللذان ربياني صغيرا وعلماني فتى غريرا وأرشداني كبيرا وأسعداني كثيرا واعترافا بفضلهما ووفاء ببعض حقهما اهديهما ثمرة غرسيهما الذي اينع واتى أكله كي يرضيا فيرضى الله عني .

الى زوجتي الفاضلة من كانت خير معين لي في دراستي وتحملت الكثير من اجلي وسارت معي على الطريق بلا كلل ولا ملل .

إلى ابني "محمد الأمين" من إعتلجت نفسي بأعذب المشاعر تجاهه وخفق قلبي بأرق العواطف نحوه ،وأرجو من الله جل في علاه أن يجعله من الصالحين ومن أنصار هذا الدين وان يقر لى به العين .

إلى من قاسموني أجمل اللحظات في كنف الجامعة في قسم "التربية الخاصة" زملائي وزميلاتي واخص بالذكر طلبة الماجستير .

إلى الإخوة والأخوات والأهل والأقارب الذين كان لمتابعتهم وتشجيعهم اكبر الأثر في مواصلة العمل

كما اهدي هذا العمل المتواضع إلى كل الزملاء والزميلات في مؤسسة العمل في قطاع التربية بولاية معسكر داخل المؤسسة وخارجها واخص بالذكر سلك التوجيه والى كل من ساهم من بعيد او قريب في إنجاح هذا العمل والى كل أبناء *الجزائر* .

اليهم جميعا اهدي هذا البحث الذي اسأل الله ان ينفع به كاتبه وقارئه وان يجعله خالصا لوجهه الكريم

ملخص البحث

عنوان الدراسة :اقتراح برنامج تربوي لعلاج عسر القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي بمدارس معسكر

أهداف الدراسة :كان من ابرز أهدافها ما يلي

1- محاولة بناء برنامج تربوي لعلاج عسر القراءة ومدى أهمية نتائجه ،لتستفيد منه فئة صعوبات التعلم ومنظومتنا التربوية

2-محاولة التعرف علىالتلاميذ المصابين بالعسر القرائي لدى مستوى الثالثة ابتدائي وتحديد الصعوبات الأساسية التي يجدونها في القراءة

3-محاولة تنمية بعض المهارات المعرفية قصد تحسين مستواهم القرائي باستخدام برنامج مصمم لهذا الغرض لعينة من الأطفال لديهم صعوبات تعلم القراءة

منهج الدراسة:

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمالباحث المنهج التجريبي باعتباره انسب المناهج لطبيعة الدراسة وأهدافها والمعتمد على المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية

أدوات الدراسة :

صمم الباحث مجموعة من الأدوات منها

1- برنامج علاجي مقترح لعلاج عسر القراءة

2- نص تشخيصي لاستغلاله في الدراسة الاستطلاعية مقتبس من كتاب القراءة للمنظومة التربوية الجزائرية للسنة الثالثة ابتدائي (البط الصغير)

3- بطاقة رصد الأخطاء في الاختبار القبلي والبعدي

4- نص تشخيصي لاستغلاله في الاختبار القبلي اي قبل تطبيق البرنامج مقتبس من كتاب القراءة للمنظومة التربوية الجزائرية للسنة الثالثة ابتدائي (ساعي البريد)

5-نص تشخيصي لاستغلاله في الاختبار البعدي اي بعد تطبيق البرنامج مقتبس من كتاب القراءة للمنظومة التربوية الجزائرية للسنة الثالثة ابتدائي (قوس قزح) للتأكد من فاعلية البرنامج المقترح

6- اختبار رسم الرجل " لجودانف " لضبط متغير الذكاء

7- تمت المعالجة بالبرامج الرزم الاحصائية SpssI.b.M. 20

مجتمع الدراسة :تكون مجتمع الدراسة من 149 تلميذ،87 ذكر و62 أنثى يتمدرسون في مدرسة " بداب العربي" ومدرسة بن "مشتة عبد القادر"ببلدية حسين ولاية معسكر ،كان سنهم مابين 8-12 سنة ،وتوصل الباحث بعد الدراسة الاستطلاعية ان 40 تلميذ لديهم عسر قرائي ،حيث قسمهم الباحث إلى قسمين مجموعة ضابطة(20 تلميذ) ومجموعة تجريبية (20تلميذ)حسب شروط المنهج التجريبي باستعمال السحب العشوائي البسيط .

الأساليبالإحصائية :

استخدم الباحث عددا من الأساليب والمعالجات الإحصائية في سبيل الوصول الى نتائج الدراسة ومنها المتوسط الحسابي ،الانحراف المعياري ،واختبار (ت) ،وبعد إجراءات التحليل توصل الباحث الى النتائج التالية .

نتائج الدراسة :

وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05بين متوسطي مجموع أخطاء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي

وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05بين متوسطي عدد أخطاء تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في صعوبة "الاضافة"لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي

وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05بين متوسطي عدد أخطاء تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في صعوبة "الحذف"لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05بين متوسطي عدد أخطاء تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في صعوبة "الابدال"لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05بين متوسطي عدد أخطاء تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في صعوبة "التكرار"لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي .

التوصيات والاقتراحات :

وفي ضوء ما اسفرت عليه نتائج الدراسة الدراسةأوصت بمجموعة من التوصيات من ابرزها

1- ضرورة قيام وزارة التربية الوطنية بإعداد ادلة إرشادية لمعلمي اللغة العربية لمعرفة كيفية التعامل مع الصعوبات القرائية وتشخيصها وعلاجها .

2- ضرورة اسناد مسؤولية تدريس اللغة العربية في السنوات الأولى الى معلمين اكفاء ذوي خبرة عالية ويفضل في ذلك ان يكونوا من حملة مؤهلات الدراسات العليا

3- توظيف البرنامج العلاجي المقترح في علاج اعراض الصعوبات القرائية المشابهة لاعراض افراد العينة

4-اجراء المزيد من البحوث والدراسات الميدانية في مجال صعوبات التعلم ،للكشف عن صعوبات القراءة وتطوير برامج تدريبية خاصة

5- تدريب معلمي ومعلمات التربية الخاصة وتكوينهم تكوينا جيدا على استراتيجيات متطورة مع اعادة رسكلتهم من حين الى اخر .

6- فتح أقسام التكيف في كل مدرسة كما يجب تعميم هذه الأقسام على كل البلديات والدوائر في الوطن

7- فتح أقسام تحضيرية حتى يتسنى لمجموعة كبيرة من الأطفال والعائلات الاستفادة من هذه المرحلة باعتبارها مرحلة تعلم الأطفال المهارات الأساسية في تعلم اللغة والكتابة والحساب

8- إعادة النظر في القانون المدارس في سلك التربية الذي ينص "ممنوع إعادة التلميذ السنة الأولى ابتدائي" رغم نتائجه الضعيفة جدا،حيث أن تراجع المستوى ناتج عن عدم تكرار التلميذ السنة الأولى ابتدائي ،كما اتفق مدراء المدارس على كلمة واحدة "وهي حق التلميذ في الإعادة مهضوم "

9- جعل مراكز خاصة للتكفل بهؤلاء الاطفال ،والقيام بفحوصات طبية ونفسية وارطوفونية وتربوية

10- تشجيعوتوسيع البحث في الموضوع وذلك بتنوع طرق التدخل والإلمام بالظاهرة من كل الجوانب

11- اجراء ندوات ودورات تكوينية وتحسيسية لكل الناشطين في هذا المجال وخاصة معلمو التربية الخاصة

حتى نتعرف بخصائص المصابين بعسر القراءة والمشاكل التي تعيق تعلمهم وأساليب التغلب على ذلك

الجانب النظري

الفصل الأول

-مدخل إلىالدراسة -

مقدمـة

تعتبر القراءة من مجالات النشاط اللغوي المتميز في حياة الإنسان إذ تعد وسيلة اتصال هامة ،فهي نافذة يطل من خلالها الفرد على المعارف والثقافات المتنوعة وعامل هام في تطور الشخصية ،كما انها وسيلة من وسائل الرقي والنمو الاجتماعي والعلمي ،فعن طريقها يشبع الفرد حاجاته وينمي فكره ،وعواطفه ويثري خبراته بما تزوده من أفكار ،وأراء ،وخبرات ،وعن طريقها ينطلق الفرد في التعليم المستمر الذي اضحى ضرورة لمواكبة التطور العلمي والفني والتكيف الشخصي للمتغيرات السريعة والمستحدثة العصرية ولتنمية شخصيته ،وتوسيع مدى رؤيته للأشياء (خالد بن عبد الله ،2007،ص7)

فالقراءة من أهم المهارات التي تُعلّم في المدرسة ، فهي تهدف إلى توثيق الصلة بين الطالب والمواد القرائية وفي مقدمتها الكتاب ، وتجعله يُقبل عليها برغبة ليستقي من خلالها الأفكـار والمعلومات التي تنمي قدراته وتجعله يستفيد بما يقرأ ويستمتع به ويكتسب من خلالها القدرات والمهارات.فهي أساس التعليم بمعناه الواسع ،فالقراءة تعد من ابرز الدعائم التي يقوم عليها بناء عملية التعلم والتعليم ،واذا نحن تدبرنا في جميع مراحلها تبين لنا ان القراءة احدى الدعائمالرئيسية التي تقوم عليها ،وانها من بين الشروط الأساسية للنجاح فيها ،ولاغرو في ذلك فمعظم المواد التي تدرس في المدرسة انما تقدم الى التلاميذ في صيغة مكتوبة ومن ثم فان القدرة على القراءة السريعة الفعالة من اهم الأدوات التي تعين على التحصيل الدراسي .

ولا نستطيع أن ننكر دور القراءة الهام في حياة الطفل ، فمن خلالها تُغرس القيم وتكّون الاتجاهات ، وتُنمى الميول وتشبع الحاجات النفسية وتوثق الصلة بين الطفل والكلمة المطبوعـة ، لذا فإن العناية بقراءة الطفل من شأنها أن تساعده على أن يعيش حياة أكثر فاعلية في ظل شخصية ذات سمات صحية من نوع أفضل لذلك يجب علينا أن ننظر إلى القراءة بعين الأهمية لأنها ضرورة حيوية من ضروريات الحياة .

ولقد قسم التربوين كما اشار يونس واخرون سنة 1999 القراءة من الناحية الشكل إلى جانين هما ،القراءة الجهرية ،والقراءة الصامتة ،وعليه فالقراءة الجهرية شكل من اشكال الاتصال اللغوي التي يمارسها المتعلم ،وهي تسمح للفرد بأن يعبر عن نفسه ،وتتمثل هذه القراءة في عدة مظاهر منها نطق الكلمات والجمل نطقا صحيحا سليما ،والطلاقة القرائية، ولكي يقنع المستمعين بصوته لابد من التعرف الصحيح ،والفهم الدقيق لما يقرأ .

ومن هنا كان الاهتمام الواسع بضرورة تعليم القراءة للأطفال والوصول بهم إلى حد التمكن منها وخصوصاً في المرحلة الأساسية ، ثم الانطلاق بعد ذلك إلى ممارستها على نطاق واسع ومكثف في بقية المراحل التعليمية التالية ، حيث ينبغي تكثيف الجهود وتركيز الأنشطة في مرحلة سن ما قبل المدرسة لتهيئة الأطفال للقراءة ، وتنمية مهاراتهم البصرية التي تعينهم

على التقدم في القراءة منذ أوائل عهدهم في التعليم النظامي للمرحلة الأساسية كما يقول المبدأ التربوي "**تعلم لتقرأ وأقرأ لتتعلم .....**" (مصطفى الزيات ،1994،ص17) .

وعلى الرغم من اهمية تعلم تلاميذ المرحلة الابتدائية للقراءة بشكل جيد فان الواقع يشير الى تدني مستوى الكثير منهم ،بل والى الصعوبات التي يواجهونها في تعلم هذه المهارة ،فان هذه الصعوبات التي تواجه التلاميذ ،تحول بينهم وبين اتقان هذه المهارة ،مما ادى الى تدني مستويات كثيرة منهم وفي هذا الشأن يتفق كل من" الملا وعواد وشحاته وعبد النبي واحمد ومحمد ويونس"في هذا السياق على ذلك بقوله " يفشل أكثر التلاميذ في تعلم القراءة ،اذا لم يتعلموها قبل الصف الثالث ابتدائي ،وليس هنالك مبالغة في ان نقول ان كل المدارس تواجه هذه المشكلة ،التي تتلخص في ان كثيرا من التلاميذ ،ينهون الصف الثالث الابتدائي وهم غير قادرين على القراءة ،وعلى المدارس الابتدائية ان تضع الخطط اللازمة لمواجهة تلك المشكلة .(عايض ،2007،ص 37)

فالتربية الحديثة تهتم بأن تكون مواد القراءة التي تقدم للطالب في السنوات الأولى من الدراسة سهلة وبسيطة بعيدة عن التكلف ، بحيث تتناسب مع عمره الزمني والعقلي حتى يستطيع تناولها بشغف ورغبة . فالمعلم الناجح هو الذي يقوم بتهيئة المناخ المناسب للطالب لكي يكتسب خبرات أثناء عمليات القراءة ، ولاشك أن المعلم يستطيع أن يحقق ذلك من خلال إعداد برنامج جيد للقراءة يعمل على غرس الميول القرائية ، ثم تنميتها لدى الطالب مع ضرورة أن يتضمن البرنامج مهارات أساسية للقراءة كالتعرف على الكلمة والفهم للمعنى ومعرفة الأفكار الرئيسية لما يقرأ، وهذا ما سوف يتطرق له الباحث من خلال هذه الدراسة (مصطفي،1995،ص 9)

وهناك العديد من الاختبارات القرائية أو اختبارات قياس المفردات اللغوية والتي تعمل على قياس مهارات القراءة لدى الطلبة والتي تساعد المعلم في تقويم الطالب تقويماً مستمراً وتسهم في تنشيط وإثارة التفكير لدى الطالب ، وتساعد المعلم في الوقوف على المشكلات القرائية التي قد يعاني منها بعض الطلبة وتشخيص حالات العجز القرائي ، ومن ثم محاولة التوصل إلى أسباب هذا الضعف في تعلم القراءة ، ومحاولة المعلم التغلب على معوقات القراءة ، ثم العمل على برنامج مقترح لعلاج حالات العجز في القراءة ، فالعجز القرائي لدى الطالب هو إبداء استجابات قرائية محدودة وتأخراً واضح في إمكاناته العقلية مقارنة بمن هم بمثل عمره العقلي والزمني .

فهناك عدة عوامل يمكن أن تسهم في العجز القرائي لدى الطالب منها عوامل جسمية نفسية ، بيئية اجتماعية ، أو عوامل صحية ، حيث أن ثمة فروق فردية بين طلبة الصف الواحد وتظهر هذه الفروق في مدى قدرة الطلبة ومدى اختلاف خبراتهم ومالديهم من

استعداد لتعلم القراءة ، لذا يجب على المعلم المعالج أن يلاحظ العلاقة بين قدرة الطالب على القراءة وبين قدرته العقلية ، وما لديه من استعداد تام لتعلم القراءة ، أي أن الطالب الذي يتمتع بنسبة ذكاء مرتفع تكون لديه القدرة على القراءة واستعداد تام لذلك ، أما الطالب صاحب القدرة العقلية المحدودة والذكاء المنخفض تكون قدرته على تعلم القراءة أقل ، ومن هنا برزت أهمية استخدام اختبارات الذكاء.

إذن فلا شك أن هناك الكثير من الأدلة التي تؤكد الارتفاع المحدود في عدد التلاميذ غير القادرين على القراءة في الصفوف الأولى ويحتاج هؤلاء إلى عناية خاصة (يونس ،2001،ص13).

وبشكل عام يمكن القول إن انتشار مشكلات الصعوبات القرائية ،لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ،يتطلب وقفة علمية من الباحثين ،للآثار السلبية التي قد تنجم عن هذه الظاهرة على تقدم التلاميذ ،ومن جهة ثانية فان حاجة الميدان إلى الدراسات في هذا المضمار ترتبط بالحاجة إلى برامج علاجية للحد من هذه المشكلة ،إذ انه برغم اهتمام العديد من الباحثين بصعوبات القراءة ،إلاأن القلة من هذه البحوث اهتمت بتقديم البرامج العلاجية(عبد الله نقلا عن نصرة جلل،1993،ص28)

<u>أسباب اختيار الموضوع</u> :

أن سبب تقدم الدول يكمن بالاهتمام بالتعليم ،فالتعليم الصحيح يبدأ مع بداية فرد بالتعلم ،فالغرب كرسوا جهودهم بتقديم أفضل الوسائل والطرق للتعلم ،وبحثوا عن المعوقات التي تواجه الفرد أثناء التعلم وأسبابها وكيفية التغلب عليها ،وان اختيار الموضوع لا يمكن ان يكون عفويا بل يجب أن يعكس اهتماما حقيقيا للباحث ،وان حسن اختيار الموضوع مع وجود الدافع القوي يساعد الباحث على قوة الاهتمام والانشغال المتزايدين بالبحث

(محمد مسلم،2004،ص12)

وأيضا فان الإحساس بهذه المشكلة قد أمعن الباحث في فحصه ،وتعمق في بحثه ،وذلك من خلال استمرار شكوى أولياءالأمور من عدم قدرة أبنائهم على القراءة الصحيحة ،وشكوى خبراء التعليم من ان التلاميذ لا يحسنون القراءة وكذلك من خلال متابعته لأداء العديد من معلمي القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية وما رصده من ملاحظات ،اثناء مناقشته وحواره مع معلمي المدارس ،حيث تتعلق تلك الملاحظات بالنمطية المملة في تدريس القراءة لتلك المرحلة ،ومن تزايد الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ أثناء القراءة ،وما يواجهونه من صعوبات ،تحتم استخدام الحلول ووضع العلاج لتلافيها ومحاولة القضاء عليها .

وانا كباحث في صعوبات التعلم لي أسبابا دفعتني للاهتمام بهذا الموضوع ألا وهو عسر القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي.

أولا :تحديد الأسباب المؤدية لعسر القراءة

ثانيا : أهمية القراءة في الجانب التحصيلي للتلميذ

ثالثا : تصميم وبناء برنامج تربوي مقترح لعلاج عسر القراءة

رابعا :عدم وعى المؤسسات التربوية عامة والمدرسين خاصة بمدى خطورة صعوبات التعلم القراءة عند التلاميذ ومدى تأثيرها على مسارهم الدراسي ومسقبلهم المهني

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة في النتائج التي سنتحصل عليها بعد تطبيق البرنامج التربوي المقترح على عينة الدراسة وبعد ان يثبت فاعليته في علاج عسر القراءة للتلاميذ الذين يمثلون العينة التجريبية ،فإذا كانت النتائج المتحصل عليها ايجابية وأثبتت نجاعتها بعد تطبيق البرنامج فهذا يعني إمكانية استخدامه كأداةوأسلوب علاجي تربوي يمكن تعميمه والاعتماد عليه لعلاج هذه الفئة من التلاميذ ،وان الاهتمام بهذه الفئة من صعوبات التعلم يعود بالفائدة عليهم وعلى أسرهم وعلى منظومتنا التربوية .

مشكلة البحث :

يقاس تقدم المجتمعات في المجال التعليمي بما تقدمه من خلال خدمات تعليمية وتأهيلية في مجال التربية الخاصة ،وما تعده من برامج متخصصة لمساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة لتنميتهم وتأهيلهم ،بما يتناسب مع قدراتهم وإمكانياتهم ،والأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة هم أطفال أصحاء ذوو ذكاء متوسط او فوق المتوسط ولديهم القدرة على النمو الاجتماعي والانفعالي مثل بقية الأطفال المماثلون لهم في الذكاء، ولعل اضطراب عسر القراءة الذي يعد من اضطرابات اللغة المكتوبة وهو الاضطراب أكثر شيوعا والأخطر اثرا على مستقبل القارئ المتعلم بصفة عامة وتحصيله الدراسي بصفة خاصة لأنه يمكن اعتبار القراءة بمثابة بوابة لاكتساب جميع المعرف المدرسية الأخرى ،في حالة ظهور مشاكل على مستوى هذه يتوجب علينا التكفل بالأطفال الذين يعانون من مثل هذه المشاكل ،ولكي تقوم بهذه المهمة لابد من كشف أسرار هذا الاضطراب او بين اهم العوامل المحددة للتمكن من وضع تصور حقيقي وواضح له

فالطفل الذي يعاني من صعوبات تعلم القراءة لا ترجع أسبابه الى نقص الذكاء او مشاكل في الوسط الاجتماعي المدرسي ،وإنما يعود ذلك إلى العجز على مستوى اكتساب الميكنزمات الأساسية للقراءة

لذلك اجريت بحوث عديدة في هذا الميدان بغية ايجاد الحلول من شانها تحقق من الصعوبات التي هي عائق لدى الأطفال في عملية اكتساب القراءة وكذلك إيجاد المنهجية للمعلمين تكون فعالة عند استعمالها اثناء التدريس والتخفيف من قلق الآباء على أبنائهم من التحصيل الدراسي .

ونظرا لارتباط القراءة بمستوى التحصيل الدراسي ،حيث من خلاله نتمكن من معرفة مستوى التلاميذ الدراسي وإمكانياته التحصيلية كذلك يتم معرفة المستوى المحدد من الانجاز والكفاءة في العمل المدرسي والأكاديمي ووجود مشاكل عند التلميذ يؤثر بمشكل مباشر على مدى تحصيله الدراسي خاصة إذا كان المشكل هو صعوبات في القراءة وعدم التعرف على الكلمات ،وقد ازداد عدد الأفراد الذين يعانون من عسر القراءة بدرجات أثارت انتباه الباحثين والخبراء نظرا لخطورة هذا الاضطراب ،واستنادا لما سبق ذكره سنحاول معرفة مدى تأثير البرنامج الذي صممه الباحث للتلاميذ الذين يعانون من العسر القرائي لدى تلاميذ السنة الثالثة وبالتالي نطرح الإشكال التالي :

الاشكال العام :

هل للبرنامج التربوي العلاجي المقترح دور في تحسين مستوى القراءة للتلاميذ المصابين بعسر القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي والمتمدسين ببلدية حسين ولاية معسكر ؟

الاشكاليات الفرعية :

هل للبرنامج التربوي المقترح دور في علاج الصعوبات القرائية المتمثلة في **"الاضافة"**للتلاميذ المصابين بعسر القراءة لدى السنة الثالثة ابتدائي والمتمدسين ببلدية حسين ولاية معسكر ؟

هل للبرنامج التربوي المقترح دور في علاج الصعوبات القرائية المتمثلة في **"الحذف** "للتلاميذ المصابين بعسر القراءة لدى السنة الثالثة ابتدائي والمتمدسين ببلدية حسين ولاية معسكر ؟

هل للبرنامج التربوي المقترح دور في علاج الصعوبات القرائية المتمثلة في **"الابدال"**للتلاميذ المصابين بعسر القراءة لدى السنة الثالثة ابتدائي والمتمدسين ببلدية حسين ولاية معسكر ؟

هل للبرنامج التربوي المقترح دور في علاج الصعوبات القرائية المتمثلة في **"التكرار** "للتلاميذ المصابين بعسر القراءة لدى السنة الثالثة ابتدائي والمتمدسين ببلدية حسين ولاية معسكر ؟

الفرضية العامة :

نتوقعانللبرنامج التربوي العلاجي المقترح، دور في تحسين مستوى القراءة للتلاميذ المصابين بعسر القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي والمتمدسين ببلدية حسين ولاية معسكر!

الفرضيات الجزية :

نتوقع ان للبرنامج التربوي المقترح دور في علاج الصعوبات القرائية المتمثلة **في "الاضافة"**للتلاميذ المصابين بعسر القراءة لدى السنة الثالثة ابتدائي والمتمدسين ببلدية حسين ولاية معسكر ؟

نتوقع ان للبرنامج التربوي المقترح دور في علاج الصعوبات القرائية المتمثلة في **"الحذف** "للتلاميذ المصابين بعسر القراءة لدى السنة الثالثة ابتدائي والمتمدسين ببلدية حسين ولاية معسكر ؟

نتوقع ان للبرنامج التربوي المقترح دور في علاج الصعوبات القرائية المتمثلة في **"الابدال"**للتلاميذ المصابين بعسر القراءة لدى السنة الثالثة ابتدائي والمتمدسين ببلدية حسين ولاية معسكر ؟

نتوقع ان للبرنامج التربوي المقترح دور في علاج الصعوبات القرائية المتمثلة في **"التكرار** "للتلاميذ المصابين بعسر القراءة لدى السنة الثالثة ابتدائي والمتمدسين ببلدية حسين ولاية معسكر ؟

أهداف الدراسة :

يطمح الباحث من خلال هذه الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية

1-محاولة بناء برنامج تربوي لعلاج عسر القراءة ومدى أهمية نتائجه ،لتستفيد منه فئة صعوبات التعلم ومنظومتنا التربوية

2-محاولة تشخيص حالات التلاميذ الذين يعانون من العسر القرائي في السنة الثالثة ابتدائي

3-محاولة تنمية بعض المهارات المعرفية باستخدام برنامج مصمم لهذا الغرض لعينة من الأطفال لديهم صعوبات تعلم القراءة

الخاتمة

ان علاج صعوبات القراءة يتطلب التشخيص الديقيق للصعوبة وتحديد المهارة المستهدفة ويستلزم ذلك وضع خطة علاجية ويشترطان تتناسب مع احتياجات المتعلم وتتعلق بنقاط الاحتياج المراد معالجتها مع مراعاة الاساليب والفنيات التي يستخدمها المعالج،فالتشخيص عملية تحليل ودراسة لظاهرة ما تعبر عن ناحية من نواحي القصور في اداء التلاميذ وهي تستهدف تحديد الاسباب حتى يمكن تحديد العلاج وما قد يوجد من بدائل من اجل تعديل مسار الجهد التنظيمي والتربوي المبذول كما يمكن اتخاذ اجراءات لتحديد التلاميذ ذوي العسر القرائي وتحديد الصعوبات القرائية التي تواجههم باستخدام اساليب مقننة وغير مقننة لوضع البرنامج العلاجي المناسب وهناك ثلاث مستويات مرتبطة بتشخيص صعوبات القراءة منها المستوى التشخيص العام والمستوى التشخيصي التحليلي ودراسة الحالة .

الفصل الثاني

تحديد المفاهيم والمصطلحات

أ: التعاريف الاجرائية

ب:التعاريف الاكاديمية

تمهيد

ظلتالمصطلحات العلمية والتربوية تمثل مصدر للجدل والحوار الساخن بين اوساط العديد من الفئات المهنية المتعددة المهتمة بهذا المجال من الاطباء ،وعلماء النفس ،وعلماء العلوم العصبية ،والفسيولوجية ،والبيولوجية،وعلماء الاجتماع ،وغيرهم وقد اثرت التطورات المتلاحقة في مجال العلوم العصبية ،حيث ظل اهتمامهم بالغا على البحث في مجال الصعوبات الحادة في القراءة مثل"الديسليكسا "والمصطلحات القريبة منه

استعمل الباحث مجموعة من المصطلحات الاجرائية والاكاديمية كثيرة ومتنوعة منها:

التعاريف الاجرائية

1- التعريف الاجرائي للقراءة : يعرف الباحث القراءة بأنها "عملية فكرية عقلية يتفاعل معها القارئ فيفهم ما يقرأ ويتعرف على الحروف المركبة للكلمة بسهولة "

2- التعريف الاجرائي لعسر القراءة

يعرف الباحث عسر القراءة أو الديسلكسيا :هي الصعوبة الكبيرة التي تواجه التلميذ في التعرف على الكلمة او فك رموزها او فهم معانيها وتظهر من خلال الاضافة والحذف والابدال والتكرار والقراءة المتقطعة وعدم التفريق بين الحروف المتشابهة شكلا ولفظا .

3- التعريف الاجرائيللبرنامج العلاجي التربوي :

البرنامج العلاجيالتربوي:يعرف الباحث البرنامج العلاجي التربوي المقترح انه "برنامج مخطط ومنظم من الخدمات التوجيهية التربوية التي تقدم للأفراد بشكل فردي أو اجتماعي لمساعدتهم على التعلم أو التكيف أو النمو السليم

ب: التعاريف الأكاديمية :

1- القراءة : نذكر منها تعريف "هاريس سيباي"للقراءة بأنها "تفسير ذات معني لرموز اللفظية المطبوعة والمكتوبة وقراءة من اجل الفهم تحدث نتيجة التفاعل بين إدراك الرموز المكتوبة التي تمثل اللغة ومهارات اللغة للقارئ ويحاول القارئ فك رموز المعاني التي يقصدها الكاتب(Hughes&Sirpay ,1985,p21)

معنى القراءة :ان طرح سؤال مثل :ما القراءة يبدوا غريبا ،لان كثيرا من الناس لديهم افكار غير صحيحة عن القراءة ولكن لابد من اجابة واضحة عن هذا السؤال .

والقراءة في رأى كثير من المفكرين هي عملية عقلية تشمل الرموز التي يتلقاها القارئ ،عن طريق عينيه ،وتتطلب الربط بين الخبرة الشخصية ومعاني هذه الرموز ،ومن هنا كانت العمليات النفسية مرتبطة بالقراءة معقدة لدرجة كبيرة وعلى هذا فالقراءة عمليتان منفصلتان :

العملية الاولى :الشكل الاستاتيكي ،اي الاستجابات "الفسيولوجية "لما هو مكتوب .

والعملية الثانية :عملية عقلية يتم خلالها تفسير معنى ،وتشمل هذه العملية التفكير والاستنتاج

والقراءة بهذا عملية تفكير معقدة ،تشتمل اكثر من تعرف على الكلمات المكبوعة ،ولا يقربعض المدرسين هذه الحقيقة ،ويعتقدون ان الطفل الذي يقدر على نطق الكلمات المكتوبة قارء جيد ،ولكن الحقيقة ان الطفل الذي يتعرف على الكلمة والعبارات فقط يفشل غالبا في فهم ما يقرأ .

ان تعرف الكلمات جوهري في عملية القراءة ،ولكنه – على اية حال ،وسيلة .

ويعتقد بعض الناس ان قراءة الكلمات على الصفحة المطبوعة او المكتوبة ،واستحظار المعنى الذي يريده المؤلف ،واذا تقبل المدرسون هذا التعريف وعملوا الاطفال طبقا له ،فسوف تفتقد لاجيال الناشئة القدرة على النقد والتقويم وسيكونون على استعداد لان يقعوا ضحايا للدعاية والمضللة .

وان القراءة في وضعها الحقيقي تشمل كلا من تعرف الكلمات وما تدل عليه وتشمل بالاضافة الى ذلك التفكير النقدي الخلاق .ولذا ينبغي ان يربط القارء ما يقرؤه بخبرته السابقة ،وينبغي ان يفسر المادة ويقومها ،ويستخدم في ذاك التفكير والتخيل ويمزج الافكار الجديدة ويقارنها بما قد تعلمه من قبل

(,احمد عبد الله وفهيم مصطفى محمد ،2000 ،ص55)

ويعرفها البجة :بانها عملية عقلية ،انفعالية ،دافعية تشمل تفسير الرموز ،والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه ،وفهم المعاني ،والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج ،والنقد والحكم ،والتذوق ،وحل المشكلات .ويمكن من خلال هذا التعريف استشراف مايأتي :

أ- **ان عناصر القراءة ثلاثة هي** :المعنى الذهني ،اللفظ الذي يؤديه ،الرمز المكتوب

ب-**ان القراءة عمليتين متصلتين :**

الاولى الاستجابات الفسيولوجية لما هو مكتوب .

الثانية :عملية يتم في خلالها تفسير المعنى ،وتشمل هذه العملية التفكير والاستنتاج

(عبد الفتاح البجة ،2003،ص198)

ويعرفها افزيني بقوله :"يقال بان فردا ما يعرف القراءة يمكن ان يترجم الى معنيين ،اولا باستطاعته هذا الفرد ان يربط صوتا بحرف ،وان يعبر عن حرف بالصوت الذي يناسبه ،والقراءة في هذه الحالة يمكن تعريفها على انها فك الرموز ،ويعني ثانيا ان الفرد يدرك ما يقرأ و يميز بين هذا المعنى وذلك ،ولا يمكنه بلوغ هذه المرحلة الا بعد ان تصبح مرحلة فك الرموز عنده والذهن مرن ،بحيث يتمكن من اكتشاف المعنى من خلال الرموز التي يقرؤها (جنان احمد، 2011 ،ص 23).

لقد ربط" افنزنيي" بين بعمليتى فك التميز ومرونة الجهاز العصبي وكذا عملية الادراك التي تعتبر من العمليات المعرفية حيث لكي تحدث هذه العملية تتدخل العديد من المناطق في المخ .

تعريف Borell: هو القدرة على فك الرموز الكتابية نليتعدى بعد ذلك الكتابة وفهم النصوص وكل المكتسبات المدرسية الاخرى (دحال سيهام، ،2005،ص 43)

اما اجيريا غيرا (Ajuria Guerra) فيقول بانها :عملية لا تتمثل فقط في ادراك الحروف وفهم معنى الكلمة ،بل هي كل من عمليتي والتحليل التي تعطى معنى الجديد من التعبير اللساني ،وهذا لا يتحقق الا اذا كانت عمليتا التحليل والتركيب اللتان من شأنهما ان تعطينا مهنى لذلك الشكل الجديد من التعبير اللغوي متكاملتان (Mucheilli R ,1985,p84)

ومن خلال هذا التعريف نلاحظ ان القراءة تحتاج الى عنصرين أساسيين هما التحليل والتركيب حيث يبرز مفهومين اثنين ،فالأول في تقطيع الكلمات ومكزنات الكلمة الى وحدات صغرى ،اما المفهوم الثاني فهو تجميع او تركيب الاجزاء التي يدركها التلميذ ومن ثمة البحث عن المضاهاة وبالتالي النطق.وقد عرفها الاموس الاساسي لعلم النفس على انها : جملة من النشاطات الدراكية اللغوية والمعرفية ،التي تسمح للفرد بفك الترميز ،فهم وترجمة مقاطع الرموز الخطية التي لها علاقة بلغة معينة (Blach,1994,707)

ويمكن معرفة في هذا التعريف ان القراءة مرتبطة بالعمليات العليا ومنها الادراكية ،التي تسمح للفرد بالتعرف على ما يسمعه او ما يراه ،ومطابقته بالرموز التي يختزنها

وجاء في تعريف (Sillamy):هو تعلم دلالات الاشارات المشفرة من قبل المجتمع ،والمؤسس الأول لها المدرسة ،وهذا الاكتساب يطور سيرورات التنشئة الاجتماعية ،والتي تبدأ باللغة الشفهية كما أن لهذه العملية شروط عقلية ،حسية ،(Sillamy,1999,155)

كما عرفها (Smith mc jinnis) بانها :عملية ذات هدف من التعرف والتفسير وتقييم للأفكار في مصطلحات محتوى نكما تعتمد على التطور اللغوي للفرد ،الخلفية ،القدرة المعرفية ،الاتجاهات نحو القراءة ،والقدرة على القراءة تنتج عن تطبيق هذه العوامل عندما يحاول الفرد تحديد وتفسير وتقييم الافكار عن المادة المكتوبة (نصرة جلجل،2005،ص11)

واشارت الرابطة القومية لدراسة التربية في امريكا في مفهومها مايلي " ان القراءة ليست مهارة الية بسيطة ،كما انها ليست مدرسة ضيقة بل هي اساس عملية ذهنية تاملية ،فهي نشاط يحتوي على انماط التفكير والتقويم ،الحكم ،التحليل ،التعليل ،وحل المشكلات ،فالقراءة نشاط عقلي (رشدي طمعية ،2007،ص265)

ويعرفها كل من (Harris et Sipay):على انها تفسير ذات معنى للرموز اللفظية المطبوعة والمكتوبة ،تحدث نتيجة التفاعل بين ادراك الرموز المكتوبة التي تنثل اللغة ،ومهارات اللغة للقرائ الذي بدوره يحاول فك الرموز التي يقصدها

(احمد حمزة عبد الكريم ،2008،ص11)

وتعرفها (Eveline charmeux) بانها عملية ادراكية التعرف و المقارنة مع كل ما تعلمه الطفل سايقا ،فهي تعتمد على خبرته السابقة ويضيف اليها معارف جديدة ،وحتى يعطي الطفل معنا للنص فانه يعتمد على الرموز الضرورية مثل الحروف والكلمات (Bouchaurd,1999,166)

اما قحطان احمد الظاهر فجاء في تعريفه مايلي :هي عملية لا تقتصر على فك الرموز او التعرف على الكلمات والنطق بها صحيح فحسب ،وانما هي نشاط عقلي يتضمن الفهم والتحليل والنقد ،والمتعة النفسية ،كما انها عملية ليست سهلة ،

بل تحتاج الى مجموعة من العمليات العقلية من ادراك ،تذكر ربط واستنباط ،فهي مهارة لغوية وثيقة وعملية صوتية (جنان،2001،ص ص 23،25)

هناك ايضا تعاريف اخرى نذكر منها " القراءة عملية عقلية انفعالية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القرائ عن طريق عينيه ،وفم المعاني ،والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج والنقد الحكم والتذوق وحل المشكلات "

وقال اخر "انها نشاط فكري يقوم على الذهن من الحروف والاشكال التي تقع تحت الانظار الى الاصوات والالفاظ التي تدل عليها وترمز اليها ،عندما يتقدم التلميذ في القراءة يمكنه ان يدرك مدلولات الالفاظ ومعانيها في ذهنه دون صوت او تحريك شفة "وقال اخر "ان القراءة عملية عقلية معقدة تشمل تفسير الرموز التي يتلقها القارء عن طريق عينيه وتتطلب هذه الرموز فهم المعاني والربط بين الخبرة الشخصية وهذه المعاني "

ويرى عبد العليم إبراهيم أن القراءة "عملية يراد به إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية ،وتتألف لغة الكلام من المعاني والألفاظ التي تؤدي هذه المعاني

(،فهد خليل زايد 2010،ص 21)

ويرى فهيم مصطفى بانها "عملية دينامكية يشترك في ادائها الكائن كله وتتطلب منه تحررا عقليا ونفسيا وجسميا ،فاذا اصيب الكائن باضطراب نفسي او تغير جسمي ادى الى خلل فيها (فهيم مصطفي ،2000،ص34)

والقراءة عملية جد معقدة تشترك فيها عدة مستويات ،ابتداء من التعرف على العناصر الخطية كالحروف "وصولا الى اضفاء المعنى على كل النص واكثر التعريفات قبولا عند علماء النفس العصبي المعرفي هي ان :القراءة عملية عقلية معقدة تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارء عن طريق عينه ،فتتطلب هذه العملية فهم المعاني وربط الخبرة الشخصية ،وهي بهذا تتطلب عمليات نفسية وعقلية على درجة من التعقيد

(فايزة السيد محمد ،2009،ص9)

وحضيت القراءة من قبل المختصين في اللغة العربية بنصيب وافر من البحوث ،وشملت تلك البحوث معظم جوانب القراءة ومن بين تلك الجوانب "مفهوم القراءة ".فعند اهل اللغة ذكر انيس (1973)"ان المقصود بقولنا قرأ الكتاب " اي تتبع كلماته نظرا ونطق بها ،او تتبع كلماته ولم ينطق بها "

وذكر يونس (1977) ان القراءة عملية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ

عن طريق عينيه وتتطلب هذه الرموز فهم المعاني وربطها بالخبرة الشخصية "

وذكر احمد (1986) انها "نشاط فكري يقوم على انتقال الذهن من الحروف والاشكال التي تقع تحت الانظار الى الاصوات والالفاظ التي تدل عليها وترمز اليها "

اما عند المختصين في اللغة العربية من التربوين فقد اتفق خاطر (1983،ص97)،يونس (1977،ص 170)،واللقائي (1984،ص23)،احمد (1986،ص118)،وابراهيم (1961،ص53)، على ان مفهوم القراءة قد مر بعدة تطورات يمكن تلخيصها فيما يلي .

- كان مفهوم اللغة العربية محصورا في حدودوالادراك البصري للرموز المكتوبة ،وتعريفها ،والنطق بها ،وكانت غاية القراءة حسب المفهوم تستهدف جودة الالقاء ،وسلامة الاداء فقط . (عايض عبد الله ،2007،ص95)
- تغير المفهوم حيث اصبحت القراءة عملية عقلية ترمي الى فهم المقروء، اي ان القراءة اصبحت تضم في مفهومها الى جانب الاداء اللفظي السليم مقوما جوهريا اخر هو فهم القرئء لما يقرأ.
- تطور هذا المفهوم عندما اضيف اليه عنصر اخر هو تفاعل القارئء مع ما يقرأ تفعلا يجعله يتأثر بمضمونه فيرضى او يغضب ،ويسر او يحزن .
- انتقل المفهوم الى العناية بالنقد لتمكين القراء من الحكم على ما يقرأون واصطفاء ،مايلائم عقولهم ،وينمي تجاربهم وتقتضيه ميولهم وتتطلبه اهتماماتهم ،وتمكينهم من نقد ما يقرأون وابداء الرأي فيه .
- ثم انتقل المفهوم الى استخدام ما يفهمه القارئ وما يستخلصه مما يقرأ في مواجهة المشكلات والانتفاع به في مواقف الحياة ،اى انها اصبحت اسلوبا من اساليب النشاط الفكري في حل المشكلات .
- التطور الاخير في مفهوم القراءة جاء نتيجة لظهور وقت الفراغ ورغبة الانسان في استغلاله .فشمل مفهوم القراءة عنصر جديد هو القراءة لتحقيق المتعة النفسية .
- ومما تقدم يفضل عند الاشراف على تعليم القراءة او عند تعليمها الافادة من هذا التطور الذي لحق بمفهومها ،ةذلك بالاعتماد على الابعاد السابقة وهي التعرف والنطق والفهم والتفاعل والسرعة والنقد وحل المشكلات والاستمتاع بالمقروء .(سعيد محمد حامد الخريمي ،1992،ص ص25-26)

وتعرفها وهيبة العايب :ان القراءة عملية فكرية شديدة التعقيد تتعدى القدرة على تمييز الاشغال المكتوبة الى تفسير معنى المكتوب ،ومنه فهي تظم عمليتين هما :الاستاتيكية (الالية) والعملية العقلية المتمثلة في التفكير والاستنتاج ويستدعي تحقيق النشاط القرائي نضجا جسميا من حيث نمو العينين وجهاز النطق وكذا الاستعداد العقلي ،فالقارئ يعتمد على تمييزه البصري والمعرفي الذين يسمحان بتفسير معاني النص انطلاقا من معاني الرموز الخطية (وهيبة العايب ،2005 ،ص 74،)

هشام الحسن :ان القراءة نشاط عقلي تدخل فيه الكثير من العوامل ،تهدف في أساسها إلى ربط لغة التحدث بلغة الكتابة **.(**هشام الحسن ،2000، ص 11)

2- التعريف الاكاديمي لعسر القراءة :

عسر القراءة :تعريف اصل كلمة ديسلكسيا Dyslexia:

هي كلمة من اللغة اليونانية القديمة من مقطعين Dys ومعناها :ركيك او ناقص غير متكامل، ومقطع Lexis تعني كلمات او لغة ،وعلى هذا فانها تعني قصور او ضعف او ركاكة القدرة على الاتصال اللغوي ،ومن هنا يمكن تعريفها :نوع من اعاقات الاتصال تتميز بقصور في القدرة على فهم واستيعاب وتفسير الكلمة المكتوبة او المسموعة التي يستقبلها الجهاز العصبي (Receptive Dyslexia)

ظل مصطلح "الديسليسكيا "يمثل مصدرا للجدل والحوار الساخن بين اوساط العديد من الفئات المهنية المتعددة المهتمة بهذا المجال من الاطباء ،وعلماء النفس ،وعلماء العلوم العصبية ،والفسيولوجية ،والبيولوجية ،وغيرهم وقد اثرت التطورات المتلاحقة في مجال علوم الحاسبات ،والعلوم العصبية بالغا على البحث في مجال الصعوبات الحادة في القراءة "الديسليكسا "(فتحي الزيات،2008 ،ص 159)

تعريف عسر القراءة (الديسلكسيا Dyslexia:عسر القراءة هي احدى اعاقات التعلم التي تصيب الفرد مبكرا كغيرها من اعاقات النمو Pevasive Development Disabilities،وهي خلل او قصور او اضطراب في القدرة على الكتابة والقراءة يعرف باسم "دسليكسيا Dyslexia"

اصل كلمة ديسليكسيا Dyslexia:

هي كلمة من اللغة اليونانية القديمة من مقطعين Dys ومعناها :ركيك او ناقص غير متكامل، ومقطع Lexis تعني كلمات او لغة ،وعلى هذا فانها تعني قصور او ضعف او ركاكة القدرة على الاتصال اللغوي ،ومن هنا يمكن تعريفها :نوع من اعاقات الاتصال تتميز بقصور في القدرة على فهم واستيعاب وتفسير الكلمة المكتوبة او المسموعة التي يستقبلها الجهاز العصبي (Thomson &Marsland ,1966) (Receptive Dyslexia)

(حمزة عبد الكريم ،ص53)

ويمكن تعريف عسر القراءة او صعوبات القراءة بانه اضطراب او قصور او صعوبات نمائية ذات جذور عصبية تعبر عن نفسها في صعوبات تعلم القراءة ،والفهم القرائي للمدخلات اللفظية المكتوبة عموما ،على الرغم من توفر القدر الملائم من الذكاء ،وظروف التعليم ،والاطار الثاقفي والاجتماعي .(فتحي الزيات ،2007 ،ص 159)

كما يعرفها مركز تقييم نمو الطفل التابع للمركز الطبي بجامعة انديانا بمدينة "اندیانابولیس "بانها :حالة قصور في القدرة على القراءة الصحيحة ،بالدرجة التي يتقنها أقران الطفل من الذين هم في مثل عمره ومرحلته التعليمية وتحدث نتيجة عوامل عضوية عصبية Neurologicalاو وراثية Genetic اثناء مرحلة النمو Developmental stage نتيجة قصور في نمو الجهاز العصبي المركزي ،بصفة خاصة في مرحلة تكون خلايا قشرة المخ Cortex،وبالذات في المراكز التي تتحكم بوظائف القراءة والتعلم التي تتكون خلاياها ،بدءا من الاسيوع الثامن حتى الاسبوع الخامس عشر من مرحلة الحمل التي قد تتلف خلاياها ،نتيجة عوامل الاصابة ببعض الامراض الفيروسية او البكتيريا او التلوث بمواد كيمائية (كالرصاص او الزئبق)او مواد اشعاعية او بعض العقاقير او التدخين السلبي .

وفي تعريف اخر لأحد خبراء الديسلكسيا يصفها بانها :إعاقة تتميز بقصور في القدرات الاتصال اللغوي تعبيرا او استقبالا ،شفاهة او كتابة تظهر بوضوح في عمليات القراءة والكتابة والتهجي والكلام او الاتصالات بالآخرين .

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

وان قصورا في مهارة اواكثر يؤدي الى اعاقة من اعاقات التعلم ويجد المصاب بها صعوبات في ترجمة اللغة الى فكر ،او في التعبير عن الافكار كتابة او حديثا ،او في فهم معنى كلمات مكتوبة ،وينص هذا التعريف للدسيليكسيا على الا يكون هناك نقص في الابصار او السمع ،او نقص في درجة الذكاء ،لو اضطراب نفسي او انفعالي او اجتماعي او سلوكي ،او نقص في الدافعية للاتصال او التعلم ولكن نتيجة القصور في بناء وظائف المخ والجهاز العصبي .

(حمزة عبد الكريم،2008 ،ص 72)

تعرفها Borel على انها صعوبة خاصة في التعرف والفهم واعادة انتاج الرموز الكتابية وهي نتاج اضطراب عميق في تعلم القراءة والكتابة مابين 5-8 سنوات ،وفهم النصوص القرائية واكتساب مدرسي فيما بعد .(جنان امين،2011،ص 43)

وتشير الباحثة هنا الى التعرف على الاضطراب مبكرا والذي يتجلى في الخلط بين عملتي التعرف والفهم لمختلف الحروف ،مما ينجر عنه رسوب مدرسي

اما (Delamere) فيقول "بصفة عامة هي عبارة عن صعوبات في التعرف ،فهم واعادة الرموز الكتابية "(Delamere,1985,241) ويتشابه هذا التعريف مع ما سبقه في ان

الصعوبات تتجلى في التعرف والفهم ،الا ان الاضافة هنا هي اعادة الرموز (الحروف) التي رآها الطفل ،وهو ما يبين فعلا ان القارئ لم يدرك ما لاحظه ،لكن القاموس الاساسي لعلم النفس حدد العسر القرائي على انه "جملة من الصعوبات الخاصة التي يتعرض لها الطفل عند تعلمه ،(Blach,1992.396) والمقصود هي كل ما يعيق تعلم الطفل سواء كان ذلك يرجع لأصل عضوي كنقص في السمع او خلل في البصر وغيرها .

(جنان امين،2011 ،ص ،44)

وفي قاموس الفرنسي لاروس2009 :

عسر القراءة من بين صعوبات التعلم وهي في الحقيقة جزء منها ،حيث يتميز المعسرين قرائيا بالضعف الكبير في اكتساب اللغة ، ونطقها والخلط في حروفها واصواتها وصعوبة تخزينها في الذاكرة . (2009,341,Larousse)

وتقول Silamy: "ان عسر القراءة هي اضطراب اكتساب القراءة "(Silamy,1998.88). يعتبر هذا التعريف عاما وشاملا وهذا ما يزيد من غموض هذا الاضطراب ،حيث جاء عاما بحيث انه لم يحدد الاسباب وكذا كيفية تشخيصه ،وتتمل الشمولية في ان كل ما يعيق اكتساب الطفل القراءة والكتابة يدخل ضمن هذا الاضطراب.(جنان ،2011 ،ص ،44)

الديسليكسيا هي اعاقة في مجال القراءة ،حيث يواجه الطفل صعوبة في التعرف على الكلمات وفهمها وقرائتها ويرتبط بها عدد من الاعاقات كالديسغرافيا او الصعوبة التي تواجه الطفل في الكتابة وايضا الاملاء ولعل اكثر شيوعا الصعوبة في مجال القراءة وهي اعاقة تميل الابحاث الى ربطها بخلل وظيفي عصبي Neurological يمكن ملاحظته من خلال تخطيط الدماغ كهربائيا .ان الابحاث حول سرعة القراءة ومالحركة العين من دور فيها قد اسهمت الى حد بعيد في اعطاء منهج كمي للدراسات المقارنة في هذا المجال ومن الشروط التي تنبهت الابحاث اليها كمؤشر لوجود اعاقة هو المقاومة التي تبديها هذه الاعراض تجاه محاولات العلاج الاعتيادية .فمصاعب القراءة هي تجربة عامة يعرفها كل من اراد ان يتعلم لغة جديدة والاطفال جميعا يواجهونها في المراحل الاولى من تعلمهم القراءة ولا يشتبه بوجود اعاقة خاصة بديمومة الاعراض ،اذ تظل مستوطنة الى ما بعد الفترة التي يتوقع لها ان يختفي فيها سيما بعد توافرالفرصة المناسبة للتعلم ،سواء في البيت او في المدرسة .

اضطراب القراءة النمائي (Deslexia):

وهذا النوع من الاضطراب يسمى عسر القراءة (Dyslexia) وهو نوع ينتشر بين الاطفال ،حيث ان معدل انتشاره بين اطفال المدارس الابتدائية يقدر بحوالي 2-8% ويكثر اتشاره بين اقراب الدرجة الاواى عنه بين عامة الناس وهو اكثر انتشارا بين الذكور عنه بين الاناث بنسبة 1:3(محمد على كامل محمد ،2000 ،ص 64)

كما يضيف رحاب احمد **ابراهيم ابراهيم** ان العسر القرائي هو اعاقة نمائية حادة ذات منشأ عصبي بولوجي ،ويعبر عن المستوى الذي يقل فيه المتعلم عن اربع سنوات دراسية عن الصف المتوقع له وتظهر الدراسات التشريحية واشعة الدماغ اختلافات في وظائف الدماغ المعسر قرائيا ،بالاضافة الى ذلك وجد لدى المعسرين قرائيا مشكلة في تمييز الاصوات في الكلمة وهو عامل اساسي في عسر القراءة (رحاب احمد ابراهيم، 2010،ص 295، 2010)

ويعرفه Frieson 1967:بانه عجز جزئي في القدرة على القراءة او فهم الفرد بقراءته قراءة صامته او جهرية (نبيل الفتاح حافظ 2000.92). وقد ارتبط هذا التعريف بعملية الفهم سواء تعلق الامر بالقراءة الصامت او القراءة الجهرية ،ونحن نعلم ان عملية الفهم تحتاج الى تدخل العمليات المعرفية من ادراك وتعرف وذاكرة وغيرها .

.(جنان امين،2011 ،ص ،44)

وفي تعريف الجمعية الامريكية للديسلكسيا 2003: هي صعوبة تعلم خاصة عصبية المنشأ تتميز بمشكلات في دقة او سرعة التعرف على المفردات والتهجئة السيئة ،تنشأ هذه الصعوبات في العادة من مشكلة تصيب المكون الاصواتي للغة ودائما غير متوقعة عند الافراد اذا قورنت بقدراتهم المعرفية الاخرى مع توافر وسائل التدريس الفعالة

كما يذكر مسعد ابو الديار ان **العسر القرائي** هو صعوبة في مجالات تعلم اقراءة والكتابة كافة ويشمل ذلك القراءة والكتابة ويتميز الطفل الذي يعاني من العسر القرائي بوجود ضعف في الذاكرة العاملة الشفهية وهو احد العوامل المساهمة والمعاناة في تعلم كلمات جديدة عندما تكون القراءة نتيجة صعوبة تحويل الكلمات الى اصوات كما يجد المعسر قرائيا صعوبة في تذكر الكلمات الدالة على الضمائر التي تحتوي على اكثر من مقطع بسبب ضعف مهارات الذاكرة العاملة الشفهية (مسعد ابو الديار، 2012 ص 87)

كما يشير Vanhoot:الى ان عسر القراءة "هو اضطراب تعلم القراءة مع ضرورة التقدير العادي للذكاء وغياب الاضطرابات السمعية او العصبية ،وتوفر المناخ المدرسي الملائم .(جنان امين،2011 ،ص،44)

ويتضح من هذا التعريف بانه يختلف عن سابقيه باشارته الى عدة عوامل ليست مرتبطة بالعسر القرائي ومنها الذكاء والاضطربات السمعية او العصبية ،اى ان الشخص بهذا

الاضطراب يجب ان تجرى له بعض الفحوصات ،ويجب ان تكون سلبية ،اي ان هذه الاعراض ان وجدت فانها ترتبط باضطرابات او امراض اخرى .

ويعرفها القاموس النفسي: بانها اضطراب في آليات القراءة.(عايض عبد الله ،2007،ص77)

وفي القاموس "المزدوج "عام لغوي وعلمي " الديسليكسيا Dyslexie هي خلل في عملية القراءة (فريال علوان واخرون ،1971 ،ص ،196)

ويوضح Vellutino:فيما يخص احد انواع عسر القراءة ،وهو العسر القرائي النوعي ،هو ذلك الاطراب الذي نجده عند الاطفال الذين لديهم ضعف جاء في فك رموز الكلمة وبالتالي ضعف في كل ا وجه القراءة ،وهم عاديون في الجوانب الاخرى ،وان صعوباتهم في القراءة تحدث على الرغم من وجود ذكاء متوسط او اعلى من المتوسط وهم يتعرضوا بصورة ملائمة للمادة المراد تعلمها ،مع غياب الشمكلات الحسية الحادة ،او الاضطراب العصبي الحاد او صعوبات جسمية ،او اضطراب انفعالي ،او اجتماعي خطير ،مع وجود ظروف اقتصادية اجنماعية ثقافية مناسبة (نصرة جلجل 2005،ص20)

يفهم من هذا ان الاشكال عند هؤلاء الاطفال يتجلى في عدم القدرة على فك الترميز ،اي عدم القدرة على التعرف على الحروف المكونة للكلمة لما تشكل وحدة متجانسة ،بالرغم من عدم وجود اضطرابات مصاحبة .

تعريف الجمعية البريطانية للديسليكسا 2003:

الدسليكسا هي خليط من القدرات والصعوبات عند الأفراد والتي تؤثر في عملية التعلم في واحدة اواكثر من مهارات القراءة ،الكتابة ،التهجئة ،قد تكون هناك صعوبات اخرى مصاحبة ولاسيما فيما يتعلق بعمليات التعامل مع المعلومات والذاكرة قصيرة الاجل والمهارات الحركية للصعوبات الخاصة بعسر القراءة

علاقة باستخدام واتقان اللغة المكتوبة وقد تظهر ايضا في استخدام الحروف والارقام ..
(Jean –marie gillig,pge 55,1998)

ويضيف Arron:تعريفا حديثا حيث يرى "انه مجموعة من اضطرابات استراتيجيات تشغيل المعلومات التي ينتج عنها ترميز غير كفء او ملائم وعيوب في فهم اللغة المكتوبة وهذا العيب في تشغيل المعلومة يكون سببه الرئيسي استخدام اقل الاستراتيجيات التتابعية او المتزامنة ،واعتماد تعويض على الاخرى ،ويمكن ان يصنف الاضطراب بصورة واسعة الى عيوب في فك رموز الكلمة وعيوب في الفهم (نصرة جلجل 2005،ص21).

ويتضح من هذا التعريف ان الخلل يكمن في الاستراتيجيات السابقة ذكرها باكتساب القراءة ،مما يؤدي الى خلط في فهم اللغة المكتوبة ،وذلك بسبب نقص الترميز اي التعرف على الحروف بالتتابع داخل الكلمة اما Brain فيقدم مفهوم جديد للعسر القرائي سيما "العسر القرائي النمائي "والذي هو عبارة عن اضطراب خاصة في اكتساب القراءة ،يظهر عند اطفال ذوو ذكاء عادي ،ولا يعانون من مشاكل حسية بصرية او سمعية (DSMIV) ولا اضطرابات نفسية حادة ،يدرسون بصورة عادية وينتمون الى وسط اجتماعي وثقافي "(brain2004,80)وينقسم عسر القراءة الى انواع سوف نقدمها لاحقا وتتمثل الاخطاء التشخيصية لعسر القراءة في حذف الإضافة الإبدال ،التكرار(نصرة جلجل 2005،ص61)

وتعرفها منى الحديدى :يقصد بعسر القراءة ان الطالب يواجه صعوبة غير اعتادية ومستمرة في تعلم عناصر الكلمات والجمل وفي دمج وتركيب العناصر في كلمات وجمل ذات معنى .(منى الحديدي وجمال الخطيب ،2005،ص23)

الديسليكسيا : هي الصعوبة في القراءة في العمر الطبيعي خارج نطاق اية اعاقة عقلية او حسية ،ترافق هذه الصعوبة صعوبات الكتابة (ديسليكسي –ديسقرافي) هي ناتجة عن خلل في استخدام العمليات الازمة لاكتساب هذه القدرة وهناك مابين 5 و15% يعانون من هذه المشكلة نظرا لعدم تنبه المسوؤلين لهذه المشكلة .(ربيع محمد و فاروق عبد الرؤوف ، 2008،ص112-113)

العجز القرائي :Dyslexy

يشير العجز القرائي الى نمط غير عادي من العجز القرئي الشديد Sever Reading Disorder الذي حير المجتمعات التربوية والطبية للعديد من السنوات والعجز او العسر القرائي يشكل حالة حادة من صعوبات تعلم القراءة تحدث لبعض الاطفال والمراهقين والبالغين .

والافراد الذين يصابون بهذا العجز او العسر او الصعوبة يجدون صعوبة بالغة في التعرف على الحروف والكلمات وفي تفسير المعلومات التي تقدم لهم بصيغة مطبوعة مع ان الكثير من هؤلاء يغلب عليهم ان يكونوا اذكياء خلال ممارستهم لبعض الانشطة العقلية الاخرى (Cruik shark)

وتعرف حالة عجز او عسر القراءة بانها حالة من الصعوبة الحادة في تعلم القراءة .

(فتحي مصطفى الزيات ، 1998،ص 434،ط1)

عسر القراءة Dyslexia:قصور في القدرة على القراءة ،او عجز جزئي عنها ،ويرتبط في الغالب باختلال وظيفي للمخ ،او بالتلف المخي البسيط ،ويعجز المصاب بهذه الحالة عن فهم

ما يقرأه بوضوح ويعد مصطلح (صعوبات التعلم مصطلحا اكثر عمومية بحيث يعبر عن مشكلات التعلم التي تشمل (عسر القراءة)
اما عسر الكلام هو احد اضظرابات النطق والكلام يتعلق بمخارج الحروف وينتج عن سوء استخدام اجزاء جهاز الكلام الخرجية ،ولا يرجع الى خلل في الجهاز العصبي المركزي (عبد العزيز السيد شخص،واخر ،1992،ص 39)
(Reading disability ,Thomson &Marsland ,1966)

التعريف الاكاديمي للبرنامج العلاجي التربوي

3- البرنامج العلاجي :يشير الدوسري 1985الى ان البرنامج العلاجي هو برنامج مخطط منظم على أسس علمية سليمة يتكون من مجموعة من الخدمات الإرشادية و التوجيهية ،المباشرة وغير مباشرة ،وتقدم هذه الخدمات بهدف تحقيق النمو السليم والتوافق النفسي الاجتماعي والمهني ويقوم بتخطيط هذا البرنامج وتنفيذه وتقويميه فريق عمل من المختصين والمؤهلين (مجلة 2011،ص22)

الخاتمة

تعد القراءة من مهارات الاتصال التي يبنى عليها الكثير من مهارات التعلم ،واتقانها يساعد الطالب على امتلاك القدرة على اكتساب العلوم والمعارف والمهارات التي تسعى المدرسة والاسرة والمجتمع على اكسابها للفرد ،فالطفل الذي يعاني من العسر قرائي يعتبر معاقب او محروم مقارنة مع زملائه في اكتساب تلك المعارف، فالتلميذ المصاب بالعسر القرائي لا يتمكن من مواصلة دراسته ويحتاج الى برنامج علاجي خاص ليحسن مستواه ومهاراته القرائية ،(Françoise Estienne ,2004 ,185)

الفصل الثالث

-التربية الخاصة -

تمهيد:لقد شهد العقد الحالي تطورا هائلا في مجال الإعاقة واهتمت الكثير من الدول في تطوير برامجها في هذا المجال، لان الاستجابة الفعالة لمشكلة الاعاقة يجب ان تتصف بالشمولية بحيث لا تهتم ببعض الجوانب المتعلقة بهذه المشكلة وتغفل عن جوانب اخرى ،كما تتنامى الجهود العالمية والمحلية في تربية المعوقين وسن القوانين الخاصة بهم كما يعد الكشف المبكر من أهم خطوات الهامة للعلاج وللحد والتقليل من الاعاقة.وسنقوم في هذا الفصل باطلالة خفيفة عن مصطلح التربية الخاصة وعلاقتها بصعوبات التعلم .

(2003,page 6) Guiliana Galli & Alfonso Mondez,

بالرغم من اهمية السنوات الاولى من العمر بالنسبة للنمو المستقبلي امرا ادركه التربويون وعلماء النفس وغيرهم منذ فترة طويلة ،فان ايلاء هذه السنوات الاهتمام الذي تستحقه على المستوى العملي جاء متاخرا نسبيا ،اذا كانت الطفولة المبكرة مرحلة حاسمة لنمو الاطفال العاديين فهي اكثر اهمية للاطفال المعوقين فسنوات العمر الاولى بالنسبة لاعداد كثيرة من الاطفال المعوقين سنوات يصارعون فيها من اجل البقاء وفترات تدهور نمائي وضياع فرص يتعذر تعويضها في المراحل العمرية الاحقة بدلا من ان تكون مرحلة الطفولة مرحلة تطور ولعب واستكشاف واستمتاع كما هو الحال للأطفال العاديين ،فانها تكون مرحلة معاناة وحرمان للطفال المعوقين (جمال الخطيب –ومنى الحديديي ، 1998،ص 20،)

مفهوم التربية الخاصة :لقد كان الاعتقاد السائد ولدى البعض إلى حد قريب ان موضوع التربية الخاصة ينحصر في الأطفال المعوقين ،ولكن نتيجة التزايد الاهتمام بموضوع التربية الخاصة اتضحت فئات التربية الخاصة لا لتشمل الأطفال المعوقين فحسب ،بل كان الأطفال الذين ينحرفون في نموهم العقلي والجسمي والانفعالي والاجتماعي عن متوسط نمو الأطفال العاديين لذا أصبحت منظمة التربية الخاصة تشمل الفئات التالية

1- فئة الأطفال ذوي صعوبات التعلم

2- فئة ذوي الاضطرابات اللغوية

3- فئة الأطفال ذوي الاضطرابات الانفعالية

4- فئة الأطفال ذوي الإعاقة العقلية ،السمعية ،البصرية ،الحركية

(فاروق الروسان ، ط1،1998، ،ص ص 14-15)

وفي منتصف القرن العشرين ،وبالتحديد بعد ظهور قوانين التربية الخاصة في العالم وخاصة قانون رقم 132/94 في الولايات المتحدة الامريكية وقانون 1944 في بريطانيا ،وبالرغم من

ان هذه القوانين لم تلغ التصنيفات الخاصة بفئات المعوقين قد ازداد عما كان عليه قبل صدور هذه القوانين

(غسان ابو فخر ،1991 ،ص 17)

وعلى ذلك يمكن تعريف التربية الخاصة "بانها ذلك العلم الذي يهتم بفئات الاطفال غير العاديين ،ذلك من حيث قياسها وتشخيصها واعداد البرامج التربوية واساليب التدريس المناسبة لها " ،وعلى ذلك تهدف التربية الخاصة الى

1- قياس و تشخيص كل فئة من فئات التربية الخاصة باستخدام ادوات القياس التالية

2- اعداد خطط تعليمية لكل فئة من فئات التربية الخاصة وخاصة استخدام الحاسوب في التعليم

5- اعداد برامج الوقاية من الاعاقة ،وذلك لتقليل نسبة حدوثها مامكن

(فاروق الروسان ، ط1998،1، ،ص ص 14-15)

يقدم سميث Smith 1975 تعريفا للتربية الخاصة ويرى ان هذا التعريف يقلل بقدر الامكان من جوانب الضعف التي تنطوي عليها تعاريف الطفل غير العادي ،هذا التعريف ينقل الاهتمام من خصائص الطفل التي تظهر عجزه او قصوره الى الاهتمام بالمتغيرات التعليمية ويعرفها بانها "ذلك المجال المهني الذي يهتم يتنظيم المتغيرات التعليمية التي تؤدي الى الوقاية من خفض او تجنب الظروف التي ينتج عنها قصور واضح في الاداء الوظيفي للطفال في المجالات الاكاديمية والتواصلية والحركية والتوافقية .

أما منى الحديدي فتعرف التربية الخاصة بانها جملة من الاساليب التعليمية الفردية المنظمة التي تتضمن وضعا تعليميا ومواد معدات خاصة او مكيفة وطرائق تربوية خاصة واجراءات علاجية تهدف الى مساعدة الاطفال ذوي الحاجات الخاصة في تحقيق الحد الاقصى من الكفاية الذاتية –الشخصية و النجاح الاكاديمي ،على ان الهدف الذي تتوخى التربية تحقيقه لا يقتصر على توفير منهاج خاص او طرائق تربوية خاصة او حتى معلما خاصا ولكن الهدف يتضمن ايضاح حقيقة ان كل شخص يستطيع المشاركة في فاعليات مجتمعه الكبير ،وان كل الاشخاص اهل للاحترام والتقدير وان كل انسان له الحق في ان تتوافر له فرص النمو والتعلم .

أما تعريف التربية الخاصة والذي اعتمدته الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي فهو انها مجموعة من البرامج التربوية المتخصصة والمصممة بشكل خاص لمواجهة حاجات الأفراد

المعوقين والتي لا يستطيع معلم الصف العادي تقديمها وتتضمن الأساليب والوسائل الخاصة والمساعدة في تسهيل تعليم المعاقين وتنمية قدراتهم الى أقصى حد ممكن .

اما اليونسكو فتعرف التربية الخاصة على انها التربية التي تستهدف داخل صفوف خاصة ومجموعات ومؤسسات خاصة ،أطفالا يمثلون حالات استثنائية وفي العديدمن البلدان ،تعتبر التربية الخاصة على انها من اختصاص التعليم المدرسي والجامعي المطلق الذي توضع في اطاره مناهج خاصة بالأطفال اليافعين المصابين بإعاقات جسدية او عقلية او نفسية ،وتكون متكيفة مع احتياجاتهم ،او تعتمد فيه طرائق تعليمية خاصة. **(W.D.Wall,1986,pge 24)**

اما عبد الرحيم وبشاي فقد اشار الى ان استخدام مصطلح التربية الخاصة للدلالة على تلك المظاهر في العملية التعليمية التي تستخدم مع الأطفال المعوقين او الأطفال الموهبون ولا تستخدم عادة مع الغالبية العظمى من الأطفال المتوسطين

وقد عرف ويبستر(Webester) مصطلح (خاصة) على انه يعني عمليات تتميز بنوعية غير عادية او غير شائعة ،او اضافة الى المعتاد او تستخدم بغرض خاص بالاضافة الى الاغراض العادية ،هذا التعريف يقبل التطبيق على البرامج التربوية الخاصة التي تشتمل على تعديلات او إضافات للخبرات التعليمة التي وضعت اصلا للطفل العادي ،اذ انها خبرات فريدة في نوعها وغير شائعة وذات طبيعة خاصة وتعتبر إضافة الى أساليب التعليم المستخدمة مع الغالبية العظمى **(**ماجدة السيد عبيد ،، 2000، ص 17-19)

اما محمد عمر خطاب عرف التربية الخاصة بانها مجموع الخدمات المنظمة الهادفة التي تقدم الى الطفل غير العادي لتوفير ظروف مناسبة له لكي ينمو نموا سليما يؤدي الى تحقيق ذاته عن طريق تحقيق امكانياته وتنميتها الى أقصى مستوى تستطيع ان تصل اليه وان يدرك ما لديه من قدرات ويتقبلها في جو يسوده الحب والإحساس

(عمر محمد خطاب ،2006،ص 212)

التربية الخاصة :مصطلح شامل يستخدم للتعبير عن البرامج والخدمات للأطفال الذين ينحرفون عن اقرانهم العاديين (سواء في الجانب الجسمي او العقلي او الانفعالي) بدرجة تجعلهم بحاجة الى خبرات او اساليب او مواد تعليمية خاصة تساعدهم على تحقيق افضل عائد تربوي ممكن سواء الفصول العادية او الفصول الخاصة اذا كانت مشكلاتهم اكثر حدة . وفي القانون الأمريكي العام (94-142) التربية الخاصة نوع من التعليم يقدم دون مقابل لمواجهة الحاجات الخاصة للطفل المعوق ،بما في ذلك التعليم داخل غرفة الدراسة والتربية البدنية ،والإرشاد الاسري ،والخدمات التعليمية بالمستشفيات والمعاهد(عبد العزيز الشيد ،1992ص94)

ان التربية الخاصة هي مجموعة من البرامج التربوية مصممة خصيصا لتلبية حاجات الطلاب ذوي الحاجات التعليمية الخاصة سواء معوقين او موهوبين وهي تربية تراعي الفروق الفردية وتهدف الى مساعدة المتعلمين على بلوغ أقصى ما تسمح به قابليتهم من تحصيل وتكيف ،ويحدث هذا التعليم المخصص في غرفة الصف العادية ،او في أوضاع تعليمية خاصة وهذه الحاجات الفردية للطلاب هي التي تحدد عناصر المناهج المقدمة،فالتربية الخاصة تشمل ممارسات لا يتم استخدامها عادة مع الطلاب العاديين لانها تتضمن اجراء تعديلات او اضافة عناصر مختلفة للممارسة التربية ولهذا فممارستها تتصف بكونها فردية وغير شائعة وذات نوعية مختلفة .

(Jean –Luc Lambert,1981,pge24-25)

ويجب ان نشيرالى ان التربية الخاصة لا تختلف في برامجها عن التربية العادية ولكنها تتمتع بخصوصية تتمثل في الأبعاد الإضافية او الفردية ويعتمد مدى حاجة الطالب الى التربية الخاصة على عدة عوامل من اهمها مدى اختلاف نموه عن النمو الطبيعي ،وعليه فان حاجة طالب لديه اضطراب كلامي بسيط الى التربية الخاصة لا تعدل حاجة طالب يعاني من إعاقة اخرى شديدة(Fred Adams ,1986 ,pge 3)

ويرى جون سيمون jean Simon ان التربية الخاصة هي برامج تربوية موجهة لفئة معينة من الأفراد والذين لديهم قدرات عقلية محدودة او ضعيفة نسبيا

(jean Simon,1964,pge 13)

أهداف التربية الخاصة :

1- التعرف الى الأطفال غير العاديين من خلال أدوات القياس والتشخيص المناسبة لكل فئة من فئات التربية الخاصة .

2-إعداد البرامج التعليمية لكل فئة من فئات التربية الخاصة

3- اعداد طرائق التدريب لكل فئة من فئات التربية الخاصة ،وذلك لتنفيذ وتحقيق اهداف البرامج التربوية على اساس من الخطة التربوية الفردية

4- اعداد الوسائل التعليمية والتكنولوجية الخاصة بكل فئة من فئات التربية الخاصة ،كالوسائل التعلمية الخاصة بالمكفوفين ،او المعوقين عقليا ،او المعوقين سمعيا ...الخ

5- إعداد برامج الوقاية من الإعاقة ،بشكل عام ،والعمل ما أمكن على تقليل حدوث الاعاقة عن طريق عدد من البرامج .

(ماجدة السيد عبيد ، 200،ص 22،ط1)

الخاتمة

لقد تزايد الاهتمام بميدان علم النفس "التربية الخاصة "مع مطلع القرن العشرين حيث ساعد على ذلك وجود تيارات تربوية ونفسية وطبية وسياسية في اوروبا وفي الولايات المتحدة الامريكية وروسيا وتنامت هذه التيارات على يد الكثير من الاطباء المربين الاوائل امثال ايتارد ومنتسوري وفيجوتسكي وبياجيه وبيه وغيرهم الذين اسهموا في تقدم ميدان علم النفس المعوقين والتربية الخاصة ونتيجة لتطور ميادين علم النفس والتربية وعلم الاجتماع والطب والقانون انعكس بدوره على تخصص التربية الخاصة ولاسيما طرائق التدريس وتشخيص مظاهر الاعاقة نفسيا وطبيا واعداد البرامج المهنية الذي ساعد على تكوين ميدان متخصص انفردت به التربية الخاصة مما استدعى اعداد كوادر وتأهيليهم كي يستطيعوا القيام بمهامهم في مجال تعليم الاطفال المعوقين،ان هذه الفئة في حاجة ماسة الى رعاية تامة ولذلك يجب ان تتكاثف جميع الجهود من اجل هذا الهدف الانساني كما ان الارشاد النفسي له دور كبير يجب ان يقوم به تجاه هذه الفئة ويحتج الانسان في مراحل حياته الى من يعينه ويرشده الى الصواب .

الفصل الرابع

-صعوبات التعلم -

تمهيد

من المجالات الهامة التي تتضح فيها الفروق الفردية بين الفرد والافراد الاخرين مجال صعوبات التعلم ،حيث نجد في هذا المجال اطفالا غالبا يبدون وكانهم عاديون تماما في معظم المظاهر النفسية الا انهم يعانون من عجز واضح في مجال او اخر من المجالات التعلم كذلك قد نجد بعض الأطفال يبدون وكانهم متخلفون عقليا فقد يظهرون تخلفا في تعلم الكلام او في ادراك العلاقات او في فهم واستيعاب ما يسمعون ،الا انهم يملكون قدرات عادية في بعض المجالات ،وصعوبات التعلم متباينة ،تظم درجات مختلفة من الحدة وتتطلب اساليب علاجية متعددة قد يكون احد هذه الاساليب العلاجية ملائما لنوع من الصعوبات التعلم الا انه قد لا يصلح على الاطلاق لنوع اخر من الصعوبات وقد استخدم حديثا مصطلح الصعوبات الخاصة في التعلم مع الاطفال الذين يختلفون عن الفئات التقليدية المعروفة بالاطفال المعوقين وهم الاطفال الذين يتخلفون في تعلم الكلام (سهير كامل،2002، ص،264).

وقد يكون من المفيد ان ندرس امكانيات الأفراد البارزين ممن عانوا من الاعاقات ،حيث نجد اناس يعانون من كل انواع الاحتياجات الخاصة ومع ذلك كانوا موهوبين الى حد الاستثناء في واحدة اواكثر من المهارات الاساسية. (saloum charkis,2004,pg 3)

توماس ارمسترونج :

ويقول "**توماس ارمسترونجT. Armestrong**" في كتابه الذكاءات المتعددة ان "اشتهر اناس كثيرون بما قدوه من انجازات في الحياة كانت اعاقتهم في بعض الاحيان عرضية لكنها ساعدتهم في احيان كثيرة على تطوير قدراتهم الاستثنائية وتوفر نظريات الذكاءات المتعددة ساقا لمناقشة هذه الحيوات ولتطبيق الفهم المكتسب من دراسة كهذه على حياة الطلاب الذين يكافحون ضد مشكلات مشابهة .على سبيل المثال يستطيع الطالب المعتبر من المصابين بعسر القراءة (الديسليكسا) ان يفهم ان اعاقته قد لا تؤثر بصورة مباشرة الا على جزء صغير من احد مجالات الذكاء (البعد القرائي للذكاء اللغوي)،تاركا مجالات اخرى واسعة جدا من امكانياته التعليمية المحتملة دون اي اعاقة او خلل ومن المفيد ان نلاحظ ان كتابا كبارا عديدين ومنهم Hans Cristians Andersen & Agatha christic كانوا من ضمن من عانوا من الديسليكسا (توماس ارمسترونج، ط 1،2006 ،ص 141)

<u>مفهوم صعوبات التعلم :</u>

يوجد اختلاف بين المهتمين بموضوع صعوبات التعلم سواء الاكاديميين او من المهتمين حول التعريف الدقيق لهذه الفئة ،وقد يرجع هذا الاختلاف الى عدم الاتفاق حول بعض الاسس النظرية المكونة للمصطلح ،وعلى الرغم من اختلاف العلماء في صياغة التعريفات الا انهم يتفقون على خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم .

ان البدايات المبكرة لمحاولات وضع تعريف محدد لمفهوم صعوبات التعلم على يد صموئيل كيرك (Smuel Kirk,1963) عندما قال انه لايوجد مجال احتاج الى استمرارالجهد للوصول الى تعريفات دقيقة ومحددة في اطار التربية الخاصة مثلما احتاجه مجال صعوبات التعلم "ولم يقتصر الامر في التعريف على الهيئات الحكومية بل ان الامر يتعلق بالمؤسسات الخيرية والتطوعية المهتمة بالافراد الذين يعانون من هذه الصعوبت والمشكلات النفسية الناشئة عنها وسنحاول سرد بعض التعريفات التي تشير الى مفهوم صعوبات التعلم ومنها تعريف كيرك 1963 فقد اشار الى ان هناك فئة من الاطفال يصعب عليهم اكتساب مهارات اللغة والمعرفة باسليب التدريس العادية مع ان هؤلاء الاطفال غير متخلفين عقليا ،كما لا يوجد لهم اعاقات بصرية او سمعية تحول بينهم وبين اكتساب اللغة والتعلم وتظهر عادة في عدم مقدرة الشخص على الاستماع ،التفكير ،الكلام ،القراءة ،الكتابة ،التهجي او حل المسائل الرياضية .

وقد اشار سوبر Sopir 1973بان هناك تسميات مختلفة اطلقت على هذه الفئة من الاطفال التي تعاني من صعوبات التعلم وهي الاطفال ذوو الاصابات الدماغية ،الاطفال ذوو المشكلات الارادية ،الاطفال ذوو الخلل الدماغي البسيط ،الاطفال العاجزون عن التعلم

ومن المفاهيم العلمية نجد التعريف التالي :

الاعاقة في التعلم تشيرLearning Disabilité الى تخلف او خلل او تاخر في واحدة او اكثر من عمليات النطق واللغة والقراءة والكتابة والحساب او غيرها من الموضوعات المدرسية نتيجة لعائق سيكولوجي ينشأ من خلل محتمل في الدماغ او التفكير لو في الاتزان او في السلوك انه ليس نتيجة تخلف عقلي او خلل حسي او فروق ثقافية او تربوية تعليمية

1- والاعاقات التي تدخل في هذا المجال هي :

الديسليكسا او الاعاقة في القراءة Dyslexia

2- الديسغرافيا او الاعاقة في الكتابة Dysgraphia

3- الديسكالكوكيا او الاعاقة في الرياضيات Discaleculia

3- الاعاقة في الادراك الحسي

4- الاعطاب العصبية Neurological

5- الانطواء الفصمي (Autisme):وهويشير الى حالة نفسية مرضية لاطفال تنقطع علاقاتهم بالبيئة ،يعيشون في نرجسية منطوية بعيدة عن التفاعل مع تراث هذه البيئة

(نبيل على سليمان،ط1، 1992ص 128)

اما بتمان (Batman,1965) فيشير الى الاطفال ذوي صعوبات التعلم بانهم الاطفال الذين يظهرون اضطرابا تعليميا واضحا بين مستوى الاداء العقلي المتوقع وبين المستوى الفعلي المرتبط بالاضطرابات الاساسية في العملية التعليمية وان هذه الاضطرابات من المحتمل ان تكون مصحوبة بخلل ظاهر في الجهاز العصبي المركزي .

وتقر احدى الفرق العمل التي شكلت تحت رعاية "الجمعية الوطنية للاطفال المشلولين "(فيشير كليمنتس Clementsk,1966) بانه مصطلح الاداء الوظيفي البيسط للمخ (Dysfunction minimal brain) والمتضمن الاطفال الذين يقعون في المدى المتوسط او الاعلى من المتوسط في الذكاء العام الا انه لا توجد لديهم بعض الصعوبات الخاصة في السلوك او في التعلم اذ تتراوح من صعوبات خفيفة الى صعوبات حادة وترتبط هذه الصعوبات بانحرافات في الجهاز العصبي المركزي وتعبر هذه الانحرافات عن نفسها من خلال تجمعات مختلفة الاشكال من القصور في الادراك وفي تكوين المفاهيم وفي اللغة والذاكرة وتركيز الانتباه والوظائف الحركية .

اطفال ذوي صعوبات التعلم :

وتشير جمعية الاطفال ذوي صعوبات التعلم 1967 ان الطفل ذوي صعوبات التعلم يملك قدرات عقلية وعمليات حسية مناسبة واستقرار انفعالي ،الا انه لديه عددا محددا من الصعوبات الخاصة بالادراك والعمليات التعبيرية التي تؤثر بشدة على كفاءته في التعلم .

ويشير مجلس الاطفال غير العديين 1967 باولئك الاطفال الذين يظهرون قصورا في واحدة اواكثر من العمليات النفسية التي تدخل في فهم واستخدام اللغة المنطوقة او الكتوبة والتي تظهر على شكل صوبات في الاستماع والتفكير والقراءة والتهجئة ،ويعود ذلك الى اعاقة في الادراك او اصابة في المخ او خلل وظيفي مخي بسيط او **عسر في القراءة** او حبسة كلامية

وفي عام 1968 وضعت اللجنة الاستشارية القومية للاطفال المعاقين (National Committé on Handicapped Children(Advisory تعريفها للطفال ذو الصعوبات الخاصة المحددة بانهم هؤلاء الاطفال الذين يظهرون اضطرابا في واحدة او اكثر من العمليات النفسية الاساسية المتضمنة في الفهم واستخدام اللغة الشفوية والتحريرية وقد يظهر هذا في اضطراب التفكير و الاستماع والكلام والقراءة والكتابة والتهجي والحساب ويتضمن هذا بعض الحالات مثل الاعاقة الحسية او تلف المخ و الاختلال الوظيفي للمخ والاضطرابات اللغوية والكلامية وغيرها ولا يشمل المصطلح الاطفال ذوي صعوبات التعلم التي ترجع الى اعاقات بصرية او سمعية او حركية او تخلف عقلي او اضطراب انفعالي او بيئي او ثقافي او اقتصادي .

كما يقر "روس "(Ross 1973) هو ذلك الطفل الذي يكون مستوى الذكاء لديه في حدود المتوسط على الاقل ،ويعاني من ضعف في الاداء الاكاديمي ويرجع الى قصور نمائي في قدرته على التركيز والانتباه في موضوع معين ويتطلب تعليمه اساليب تعليم خاصة حتى يتمكن من استخدام كامل القدرة الكامنة لديه .

وقد حدد هلهان وكوفمان (Hallhan & Kauffmank 1976) خمسة مظاهر رئيسية لتعريف صعوبات التعلم وهي :

1- ظهور مشكلة اكاديمية لدى الطفل في القراءة او الكتابة او التهجي او الحساب ....الخ .
2- النمو غير المتوازن لقدرات الطفل ويظهر ذلك من خلال التباين بين قدراته العقلية والاكاديمية .
3- وجود خلل في الجهاز العصبي المركزي.
4- لا تعزى صعوبات التعلم الى اعاقة او اضطرابات انفعالية .

اما ليرنر (Learner.1976)فقد تضمن تعرفه الابعاد التالية :

1- **البعد الطبي** ويركز على الاسباب الفسيولوجية الوظيفية والتي تتمثل في الخلل العصبي او التلف الدماغي .

البعد التربوي ويشير الى عدم نمو القدرات العقلية بطريقة منتظمة ويصاحب ذلك عجز اكاديمي وبخاصة في مهارات القراءة والكتابة والتهجئة والمهارات العددية ولا يكون ذلك العجز الاكاديمي عقليا او حسيا ،كما يشير اليها كيرك 1962 والتي تتمثل في العجز عن تعلم اللغة والقراءة والكتابة والتهجئة ،والتي لا تعود الى اسباب عقلية او حسية .

(فاروق الروسان ،.ط4، 2000،ص67.)

كما اقرت الجمعية الاستشارية للطفال المعوقين ذوي صعوبات التعلم :انهم اولئك الذين يظهرون اضطرابا في واحدة او اكثر من العمليات النفسية الاساسية التي تتضمن فهم واستعمال اللغة المكتوبة او المنطوقة والتي في اضطرابات السمع ،والتفكير ،والكلام ،والقراءة ،والتهجئة ،والحساب ،والتي تعود الى اسباب تتعلق بالاصابة الدماغ البسيطة الوظيفية "Brain Injury or Minimal Brain Dysfunction." ولكنها لا تعود الى اسباب تتعلق بالاعاقة العقلية او السمعية او البصرية او غيرها من الاعاقات

(فاروق الروسان ،.ط1 ،2000 ،ص67)

ويعرف السيد سليمان ان صعوبات التعلم تتمثل في انخفاض الواضح في واحدة اواكثر من المهارات الاكاديمية الاساسية المتمثلة في القراءة والكتابة والحساب

(عبد الرحمان سيد سليمان،2001 ،ص222)

وتشير وزارة التربية بالولايات المتحدة الامريكية 1977 الى مصطلح صعوبات التعلم المحددة الى انها واحدة او اكثر من العمليات النفسية الاساسية المتضمنة في فهم واستخدام اللغة الشفوية و التحريرية والتي تظهر بصورة غير مناسبة سواء في القدرة على الكلام ،الاستماع ،القراءة ،الكتابة ،التهجئة ،حل المسائل الرياضية ويتضمن هذا المصطلح حالات متعددة مثل الاعاقة الحسية ،تلف الدماغ ،اختلال وظائف المخ ،اضطرابات اللغة ولا يتضمن المصطلح الاطفال ذوي صعوبات التعلم التي تنشا عن الاعاقة السمعية او البصرية او الحركية او التخلف العقلي او الظروف الاقتصادية او الثقافية او البئية غير المناسبة

وتشير الجمعية الامريكية المشتركة لصعوبات التعلم 1981: فهي مفهوم عام يشير الى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات تتمثل في درجة دالة على الصعوبات في اكتساب واستخدام اي من مهارات الاصغاء ،القراءة ،الكتابة الحساب واصدار الاحكام وتتصل هذه الاضطرابت بمشكلات داخلية لدى الفرد ،وقد تختلف النظرة تيعا لاختصاص الاطباء على سبيل المثال يؤكدون في نظرتهم الى الاطفال ذوي صعوبات التعلم على الجانب الطبي حيث يرجعون صعوبات التعلم الى اسباب فسيولوجية وظيفية والمتمثلة بالخلل العصبي او تلف الدماغ ،في حين يركز الاخصائي التربية الخاصة على القدرات العقلية للطفل التي التي لا تنمو بشكل منتظم كحال اقرانه الاعتاديين مما تؤثر في تحصيله الاكاديمي ،ويؤكد الاخصائي النفسي على الاضطرابات في العمليات النفسية الاساسية . (قحطان احمد الظاهر،ط2 ،2008،)

وقد اقرت الرابطة (الامريكية)لصعوبات التعلم لدى الاطفال الراشدين The Association For Children And Adults,1984 تعريفا اكثر شمولا من With Larning Disabilities حيث لا تقتصر صعوبات التعلم لدى الاطفال في سن المدرسة على تعلم المهارات الاكاديمية الاساسية بل يشمل الآثار المترتبة على الشخصية وفرص التفاعل وأنشطة الحياة بشكل عام يتضمن إشارة واضحة لاختلافات درجة شدة الصعوبة وينص التعريف ان صعوبات التعلم الخاصة حالة مزمنة ذات منشأ عصبي في نمو او تكامل او استخدام المهارات اللفظية أو غير اللفظية وتظهر صعوبات التعلم واضحة لدى افراد يتمتعون بدرجات عالية او متوسطة من الذكاء واجهزة حسية وحركية طبيعية وتتوفر لديهم فرص التعلم المناسبة وتختلف اثار هذه الصعوبات على تقدير الفرد لذاته

وعلى نشاطاته التربوية والمهنية والاجتماعية ونشاطات الحياة الطبيعية باختلاف درجة شدة تلك الصعوبات .

اما جماعة اورتون لاضطرابات اللغة فتشير الى ان مصطلح صعوبات التعلم هو مصطلح عام يشير الى مجموعة متعددة ومتباينة من الاضطرابات التي تظهر في صورة واضحة واكتساب واستخدام قدرات والكلام والتفكير والحساب والمهارات الاجتماعية وتعزى هذه الاضطرابات الى الاختلال الوظيفي للجهاز العصبي .وبالرغم من تزامن وجود صعوبات التعلم مع الاعاقات الاخرى مثل ضعف الحواس او التخلف العقلي والاضطرابات الانفعالية والوجدانية والمؤثرات الاجتماعية البيئية مثل الفروق الثقافية والتعليم غير المناسب والعوامل النفسية مثل اضطراب الانتباه وكل ما يمكن ان يسبب مشاكل تعلمية الا ان صعوبات التعلم لا تعد نتيجة مباشرة لهذه الحالات

وتذكر الباحثتان الاطفال ذوي صعوبات التعلم بانهم الاطفال الذين يظهرون اضطرابا واحدة اواكثر من العمليات النفسية المتعلقة باللغة المنطوقة او المكتوبة والتي تظهر بشكل واضح في مهارات الاصغاء والتفكير والقراءة والكتابة و الهجاء وحل المسائل الحسابية مما يترتب عليه قصور في تعلم المواد المختلفة .

ويذكر انور الشرقاوي عن مجلس الرابطة الوطنية لصعوبات التعلم "ان صعوبات التعلم عبارة عن مصطلح عام يضم مجموعة من الاضطربات التي تظهر لدى الافراد في اكتساب واستخدام الاستماع والكلام والقراءة والكتابة والاستدلال والقدرات الرياضية ،ان هذه الاضطرابات تظهر في اداء الافراد وتنشأ من عوامل داخلية ليست خارجية ومن المفترض انها ترجع بالدرجة الاولى الى وجود خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركز يمكن ان يصاحب هذا الخلل الوظيفي الذي يؤدي الى ظهور صعوبات التعلم بعض المشكلات السلوكية والنفسية مثلا ضبط الذات والادراك الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي مع الاخرين ،لكن هذه المشكلات السلوكية والنفسية لا يتسبب عنها في ذاتها صعوبات في التعلم لدى الافراد وحتى في حالة مصاحبة صعوبات التعلم لبعض هذه المشكلات مثل الضعف او القصور العصبي والاخر الدراسي والاضطرابات الانفعالية والاجتماعية والمؤثرات البيئية مثلا الفروق الثقافية ،فالتعلم الكافي او غير مناسب او العوامل النفسية ،فان صعوبات التعلم لا تكون بمثابة نتائج لهذه المشكلات او انها عوامل مؤثرة في حدوثها" .(بشقة سماح ، 2008،ص40)

ولقد توصل "ماجدة السيد عبيد" عن صعوبات التعلم انها نمط من انماط الاعاقة حديثة العهد نسبيا فقد اكتسب هذا المصطلح شيوعا في عام 1963 بعد ان كان يعرف من قبل المختصين عام 1960بعدد من المصطلحات منها "الخلل الوظيفي المخي البسيط ،الاصابة المخية ،الاضطرابات العصبية والنفسية ،صعوبات القراءة ،قصور في

الادراك، وفي الاجماع السنوي لمجلس الاطفال غير العاديين عام 1960كان هناك سؤال واحد مطروح على المجلس هو هل تلك الحالة التي تنتشر بين الاطفال الذين يوصفون بانهم لا يتعلمون هي صعوبة في التعلم ام عجز في التعلم .

(ماجدة السيد عبيد ،ص 203، ،الطبعة 1 ،2000)

وتقر "جمعية الاطفال والكبار ذوي صعوبات التعلم "سنة (1985)

تعتبر صعوبات التعلم حالة مستمرة ،ويفترض ان تكون ناتجة عن عوامل عصبية تتدخل في نمو القدرات اللفظية وغير اللفظية ،وتوجد صعوبات التعلم كحالة اعاقة واضحة مع وجود قدرة عقلية عادية الى فوق العادي ،وانظمة حسية حركية متكاملة وفرص تعليم كافية .وتتنوع هذه الحالة في درجة ظهورها وفي شدتها ،وتؤثر هذه الحالة خلال حياة الفرد على تقدير الذات ،التربية ،المهنة ،التكيف الاجتماعي ،وفي انشطة الحياة اليومية .ويمكن ان نلاحظ في هذين التعريفين انهما اختلفا عن تعريف الحكومة الاتحادية ،بحيث نجد ان تعريف المجلس المشترك لم يشر الى العمليات النفسية الاساسية التي ورد ذكرها في تعريف الحكومة الاتحادية وبالرغم من ذلك نجد بانه ركز بدرجة كبيرة على الخلل في الجهاز العصبي المركزي ،بحيث افترض ان الخلل في الجهاز العصبي المركزي ،ومن جانب اخر نجد ان تعريف جمعية الاطفال والكبار ذوي صعوبات التعلم لم يسر ايضا الى العمليات النفسية الاساسية الا انه ركز وبدرجة كبيرة على افتراض الخلل الوظيفي في الجانب العصبي ،واضاف عبارة حول التاثير المستمر لصعوبة التعلم على الاداء المهني والاجتماعي للفرد .ويظهر بان هذا التعريف تاثير بدرجة كبيرة باهتمامات اهالي الاطفال ذوي صعوبات التعلم حول حياة ومستقبل ابنائهم اطفالا ام كبار

(عمر محمد الخطاب ،2006،ص 26)

ويشير قاموس "**التربية الخاصة**"بانها افتقار التلميذ الى الانجاز او القدرة عليه في مجال او اكثر من مجالات التعلم وذلك بالمقارنة الى انجاز الافراد المساوين له في القدرة العقلية وتؤكد معظم التعريفات على اضطراب أساسي في العمليات النفسية التي يتضمنها فهم اللغة واستعمالها سواء في ذلك اللغة النطوقة او المكتوبة

(عبد العزيز السيد شخص،ط1 ،1992،ص70)

وتصنف صعوبات التعلم حسب كيرك الى صنفين :

1- صعوبات التعلم النمائية :Developement Learning Disabilitiesm:ويقصد به تلك الصعوبات التي تشمل العمليات النفسية الاساسية التي يحتاجها الطفل بهدف التحصيل في الموضوعات الاكاديمية فحتى يتعلم الطفل كتابة اسمه ،لا بد ان يطور

المهارات الضرورية من ادراك وتناسق حركي وتسلسل وذاكرة وتشمل هذه الصعوبات ما يلي :قصور في الانتباه ،الذاكرة ،الإدراك ،التفكير ،واللغة الشفوية

يعتبر الانتباه من أهم العمليات العقلية التي تلعب دورا هاما في النمو المعرفي لدى الفرد حيث انه يستطيع من خلاله ان يتلقى المنبهات الحسية المختلفة التي تساعده على اكتساب المهارات وتكوين العادات السلوكية الصحية بما يحقق له التكيف مع البيئة المحيطة به

أولا الانتباه : يقول سامي عبد القوي عن الانتباه " الانتباه في ابسط تعريف له هو تركيز الوعي على منبه واستبعاد المنبهات الأخرى الموجودة في نفس اللحظة ،بما يمكن الفرد من فهم هذا المنبه فهما جيدا (جنان امين ،2011،ص60)

والانتباه من العمليات العقلية الاساسية لاكتساب المعرفة وعدم التحكم فيه يؤدي الى تقليل فرص الحصول المعرفي وتكون حتمية الفشل قائمة

(Christophe boujon Christophe Quaireau,1997 ,page115-116) ,

ويؤكد **عبد فتاح ابومعال** ان تعليم القراءة للأطفال المبتدئين يحتاج منهم الانتباه واليقظة والقدرة على التركيز ،فالطفل الذي يشكو التعب والإرهاق ،لا يجد القدرة الكافية التي تمكنه من المتابعة والاستمرار في القراءة ،فسرعان ما يشت ويشرد ذهنه ،فيقل انتباهه فتزول رغبته في المتابعة ،فيفشل في القراءة.(عبد الفتاح ابو المعال ،200،ص 22)

فالانتباه اذا هو ملاحظة فيها اختيار وانتقاء ونحن حينما نحصر انتباهنا او نركز شعورنا في شيئ فاننا نصبح في حالة تهيؤ ذهني ،وحينما ينتبه الشخص لشيء ما فان اعضاء حسه تتكيف لاستقبال المنبهات من موضوع الانتباه اي الشيء الذي احتل بؤرة الشعور فيكون ادراكه اكثر وضوحا عما يحيط به كما ان تذكره يكون أفضل

(فائقة محمد بدر والسيد علي سيد،1999 ،ص 16)

اما أنور الشرقاوي يرى انه عبارة عن بؤرة او تركيز الشعور على عمليات حسية معينة ،تنشأ من المثيرات الخارجية ،او من المثيرات الصادرة من داخل الجسم ،وبما ان الفرد لا يستطيع الانتباه الى جميع هذه المثيرات فأنه يختار ما يتفق مع حالة التهيؤ العقلي لديه (جنان امين ، 2011،ص60)

انواع الانتباه :يقسم الانتباه الى ثلاثة انواع رئيسية هي :

الانتباه التلقائي :وهو الانتباه لمثير مرغوب ممتع يتماشى مع رغبتنا واهتماماتنا ،كمتابعة مباراة رياضية

الانتباه القسري :وفيه يفرض المثير علنيا وعنوة دون ارادة منا كالانتباه لصوت الرعد ،او صوت انفجار

الانتباه الارادي :ويحدث عندما يبذل الفرد جهدا لتركيز وعيه في المثير ،كأن يستمع الى محاضرة جافة في مبحث لا يميل اليه ،وهذا النوع من الانتباه هو محور الدراسة لانه الاكثر ارتباطا بعملية التعلم والتعليم

وينقسم الانتباه الارادي في التعلم الى نوعين :

أ- **الانتباه الوصفي** :وهو الوضع الذي يتجه فيه انتباه الطالب الى النشاط المستهدف واهماله كافة المثيرات الاخرى غير المستهدفة كأصوات السيارات في الخارج او الصور على الجدران وغيرها .

الانتباه اثناء التعلم الذاتي: وهو تركيز الانتباه على موضوع التعلم اذا كان مطالعة او حل مسائل رياضية او حفظ قصيدة او غيرها وعدم الالتفات للمثيرات الاخرى الموجودة في البيئة او الاستغراق في احلام اليقضة (حواشين ،2003،ص 13-14) وهناك العديد من العوامل المؤثرة في انتباه الطفل وتجعله متوجها بكليته نحو الموضوع المراد الانتباه له مثل شدة الصوت وقوته وخاصة من الشخص المقدم للنشاط ،وكذلك المثيرات الجديدة تلفت انتباه الطفل مثل الوسائل التعليمية الجديدة ولا تشعره بالملل ،كذلك المثيرات المتحركة تكون اكثر جذبا للانتباه من المثيرات الثابتة

(هشام احمد غراب ،مجلة ،2010 ،ص 350-352)

كما ينقسم الانتباه من حيث مصدر استقباله الى انتباه سمعي ،وانتباه بصري ،وانتباه شمي ،ولمسي،وتذوقي ،ولذلك يطيق على الانتباه الذي يتم من خلال حاسة السمع بالانتباه السمعي ،كما يطلق على الانتباه الذي يتم من خلال حاسة البصر بالانتباه البصري ...وهكذا .(فائقة محمد بدر والسيد علي سيد احمد ،1999،ص 15)

ثانيا الادراك :

يؤكد محمد منسي ان الادراك هو الوسيلة التي يتكيف بها الكائن الحي مع البيئة التي يعيش فيها ويفهم من هذا التعريف ان الادراك ما هو الا الاداة التي يستطيع الاكائن الحي من خلالها التكيف مع ما يحيط به ،حتى يتسنى له الاستمرار في العيش ،ومن الناحية النفسية يعتبر الادراك سوى المعرفة التي نحصل عليها بفعل مثر خارجي يؤثر على أحاسيسنا وانفعالاتنا .ويضيف شطوطي في قوله "في الانسان اجهزة حسية خاصة يستطيع ان يدرك بها العالم الخارجي وما فيه من اضواء واشكال واصوات وروائح وغيرها من انواع المنبهات المختلفة التي يتأثر بها الجهاز العصبي

(جنان امين ،2011 ،ص64-65،)

الادراك الحسي:

يقول احمد عزت راجح في الادراك الحسي " عندما تقرع المنبهات الحسية حواسنا ،ينتقل اثر هذه المنبهات عن طريق أعصاب خاصة الى مراكز عصبية خاصة في المخ ،وهناك تترجم هذه الاثار بطريقة لا تزال لغزا حقيقيا من ألغاز العلم الى حالات شعورية نوعية هي ما تعرف بالإحساسات "فالإحساس هو الأثر النفسي الذي ينشأ مباشرة من تنبيه حاسة او عضو حاس وتأثر مراكز الحس في الدماغ ،كالإحساس بالألوان ،الأصوات ،الروائح (جنان امين ،2011 ،ص64-65،)

الذاكرة :لم يواجه العلماء المشتغلون بعلم النفس المعرفي مشكلات غموضا من مشكلة طبيعية ببنية الذاكرة في المخ ،وتعتبر الذاكرة شرط اساسي للحيات النفسية وحجر الزاوية للنمو النفسي ،فهي تلك القوة التي تكمن وراء النمو النفسي بدونها لا نستطيع ان نخطط للمستقبل استنادا الى الخبرة الماضية ،وبدونها يدرك الفرد اي احساس يكرر لمرات عديدة كما ادركه في المرة الاولى وبالتالي لا يحدث التعلم وبدون هذه العملية العقلية لا يتحقق النمو الانساني ،حيث يظل الفرد ابدا عند مستوى الطفل الوليد .

المفاهيم الأساسية للذاكرة :يشير فرج طه ومصطفى عبد الفتاح "أن الذاكرة هي إحدى الوظائف العقلية المختصة بالاحتفاظ بذكريات الفرد وما مر به من تجارب وما اكتسبه من خبرات وما تعلمه من معلومات وباستدعاء ما يحتاجه الفرد من كل ذلك عندما يكون في موقف يتطلب منه ذكر ما حصله من معلومات في موضوع معين ولذا فالذاكرة بالغة الأهمية للفرد لتعلمه وحسن توافقه وتوفيقه مع بيئته ومجتمعه "

(سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم ،2011،ص124-125)

مفهوم الذاكرة لدى علماء النفس :يعرف انور الشرقاوي "ان الذاكرة عملية ادراك للمواقف الماضية بما يشملها من قدرات خبرات واحداث تؤدي دورا هاما في حياة الفرد القدرة على استرجاع هذه المواقف وما يرتبط بها من خبرات ماضية

ويضيف محمد جمل "ان الذاكرة هي نظام لتخزين المعلومات التي يحتاج الانسان الي استدعائها عند الحاجة ،بينما تتمل عملية التذكر في القدرة على استرجاع ما سبق ان تعلمه الفرد به من معلومات حتى لحظة تذكره

(سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم ،2011،ص124-125)

العمليات الاساسية في الذاكرة :بالنسبة للعمليات التي تتضمنها الذاكرة ،او المراحل التي تتتابع في هذا النظام فقد تبين ان الذاكرة تتضمن ثلاث عمليات او تمر بثلاث مراحل هي :

الترميز Encoding:ويقصد به تحويل المعلومات الى الشكل الذي يساعد الفرد على حفظ المعلومات وذلك بوضعها في كود معين او تحويلها الى رمز محدد يقابل المعلومة ويعبر عنها عند اللزوم

التخزين :وهي حفظ المعلومات التي تم تخزينها في الذاكرة ،ويضيف انور الشرقاوي "ان هذه المعلومات تبقى بالذاكرة لحين حاجة الفرد اليها ونستدل على تخزين المعلومات اي على وجود اثار الذاكرة دون النسيان ،مما يمارسه الفرد من تعرف او استدعاء خلال عملية الاسترجاع التي تعتبر المرحلة الثالثة من المراحل الذاكرة.

سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم ،2011 ،ص124-125)

الاسترجاع Retrieval :يقول فتحي الزيات الاسترجاع هو القدرة على تذكر المعلومات عند الحاجة اليها من الذاكرة ،او هو العملية التي تتمثل في البحث عن المعلومات وتحصيلها من الذاكرة واستعادتها وتتوقف هذه العملية على عدة عوامل منها :

- طريقة عرض المادة موضوع الاستعادة وترميزها

مستوى المعالجة الذي تعالج عنده هذه المادة .

(سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم ،2011 ،ص128)

الأساس النيرولوجي الذاكرة :ادى ظهور الفسيولوجيا كعلم تجريبي خلال القرن التاسع عشر الى توجيه انتباه علماء النفس نحو الجانب الفزيولوجي للذاكرة وقد صمم رتشارد سيمون نظرية 1904 عرف فيها الذاكرة ،بانها بقية طبيعية تنتج بسبب نشاط عصبي اثناء عملية التعلم ،وتكون هذه البقية في حالة ساكنة ،ولكنها في الوقت ذاته مستعدة لا تسترجع في اي وقت مطلوب .

وفي عام 1979 قام دونالدهب Donald heb: بارساء نظرية جاء فيها ان الذاكرة تتمثل في الجهاز العصبي على شاكلتين منفصلتين احداهما :الذاكرة قصيرة المدى وهي ممثلة بدليل كهربائي سريع الزوال شديد التأثر بالتدخل.

والثانية الذاكرة طويلة المدى وهي ممثلة بدليل شديد الاحتمال مقاوم التدخل .وتقوم هذه النظرية على اساس ان النشاط العصبي الذي يحدث لا يتوقف مع انقطاع عملية التعلم

،ولكنه يستمر بعد انتهائها لبعض الوقت ،حيث تمضي الدفعات العصبية (المتبقية) في دوائر منعكسة مرتدة ،وبذلك تقوم بتنيه نفسس الممرات مرة بعد وتعتبر هذه المرحلة والتي تسمى" بالمرحلة الحركية "الاساس العصبي الذي يكمن وراء تحول الذاكرة قصيرة المدى الى ذاكرة طويلة المدى

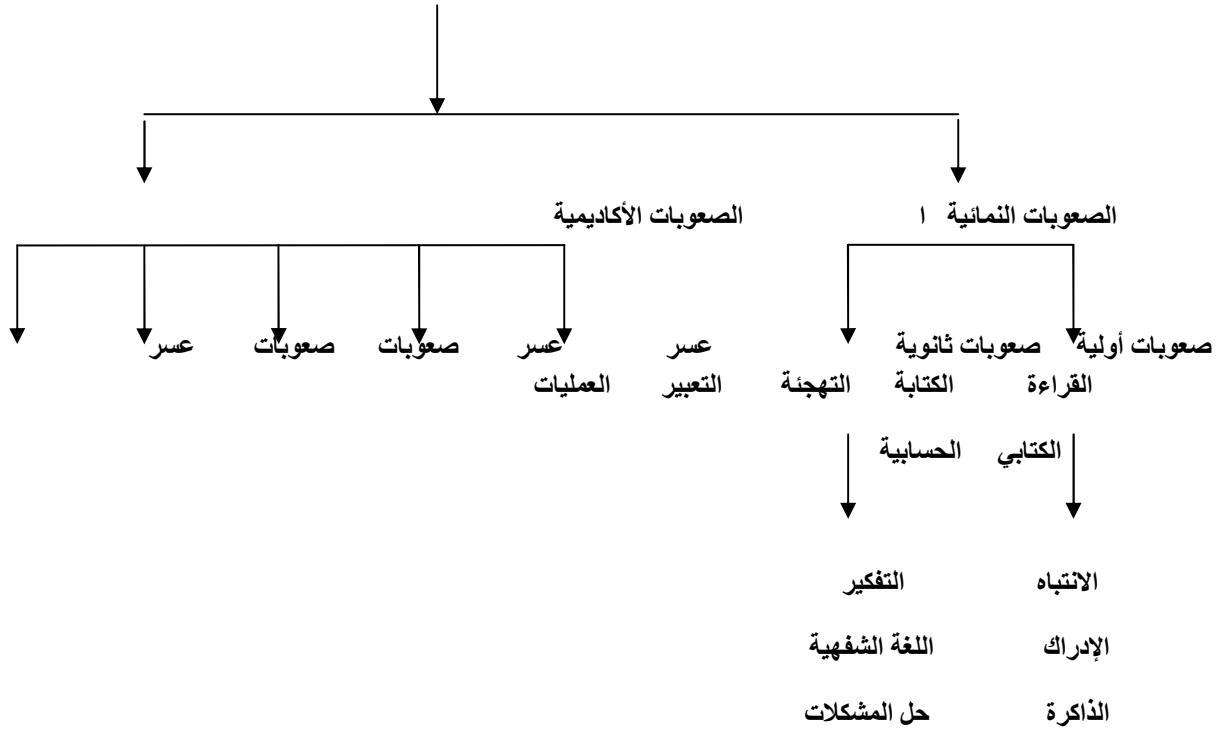
(سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم ،2011 ،ص129)

2- صعوبات التعلم الأكاديمية : Academical Learning Disabilities :تظهر هذه المشكلات غالبا بعد الدخول المدرسي ،وتتجلى في الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في تعلم المواد الدراسية المختلفة ،وتتمثل هذه الصعوبات في القراءة والكتابة والحساب

(بشير معمرية ،2005،ص 41)

<u>وسنوضح صعوبات التعلم حسب مخطط توضيحي في فئتين :</u>

صعوبات التعلم



(عبد الله عايض ال تميم ، 2007،ص 77)

تعليق عن هذا المخطط :

نلاحظ من خلال هذا الشكل ان صعوبات التعلم تتفرع الى صعوبتين اساسيتين منها صعوبات اكاديمية وصعوبات نمائية ،

1- **الصعوبات الاكاديمية:** تشمل صعوبات القراءة والكتابة والتهجئة ،والتعبير الكتابي ،والعمليات الحسابية حيث ان هذه الصعوبات تؤثر على مردود التلميذ في نتائجه المدرسية

2- **الصعوبات النمائية** : بدورها تتفرع الى صعوبات اولية (مثل صعوبة في الانتباه ،صعوبة في الادراك ،صعوبة في الذاكرة) ومن الملاحظ ان الانتباه هو اولى خطوات التعلم وبدونه لا يحدث الادراك وما يتبعه من عمليات عقلية في التعلم وما يترتب على الاضطراب في احدى تلك العمليات من انخفاض مستوى التلميذفي المواد الدراسية المرتبطة بالقراءة والكتابة وغيرها (اي الصعوبات التي يجدها التلميذ اكاديميا) ،اما الصعوبات الثانوية (تشمل صعوبات في التفكير ،صعوبات في اللغة الشفهية ،صعوبات في حل المشكلات) اذن نستنتج من هذا المخطط التوضيحي ان صعوبات التعلم النمائية تؤثر على التلميذ فى اكتسابه المهارات الاساسية للتعلم مما تسبب له ما يسمى بالصعوبات الاكاديمية .. وبالتالي فصعوبات التعلم سواء الاكاديمية اوالصعوبات النمائية لها علاقة بالعجز الاكاديمي للتلميذ ..

<u>نسبة انتشار صعوبات التعلم :</u>

ان مشكلة صعوبات التعلم ليس مشكلة ترتبط بمجتمع معين او دولة معينة او لغة معينة ،بل هي مشكلة ذات طابع عام .توجد لدى بعض المتعلمين من اجناس مختلفة ذات ثقافات ولغات متباينة .

وتعبر صعوبات تعلم القراءة والكتابة من اكثر المشكلات شيوعا لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم التي اثارت انتباه واهتمام الباحثين باعتبار ان القراءة والكتابة يمثلان الوسيلة الأساسية لكل المدخلات الاكاديمية ،وان اي فشا مدرسي يرتبط دائما بالفشل في امتلاكهما (صلاح عميرة على محمد ،دكتورة 2002،ص 25)

وقد اجريت العديد من الدراسات والبحوث في كثير من دول العالم على اطفال لديهم بعض الصعوبات في تعلم المهارات الاكاديمية والمعرفية ،وقد اكدت تقارير هذه الدراسات والبحوث ان هؤلاء الاطفال ليست لديهم اي مشكلات في الذكاء ،ولكن لديهم صعوبات حادة في تعلم اللغة سواء في القراءة او الكتابة او في النطق ،كما توجد لدى البعض الاخر صعوبات في تعلم العمليات الحسابية .وقد تبين من نتائج تقارير البحوث والدراسات الدولية التي نشرتها الاكاديمية الدولية للبحث في صعوبات التعلم، ان المشكلة تتزايد في حالة وجود بيئات وثقافات وقيم وعادات مختلفة داخل المدرسة الواحدة وخاصة الصعوبات التي تتصف بتعدد تلاميذ هذه المدارس ذات الثقافات المختلفة والبيئات الاجتماعية واللغات المختلفة وتزداد هذه المشكلة حيث تكون لدى التلميذ صعوبة خاصة

سواء كانت اكاديمية او نمائية ،وبصورة عامة فان حوالى 20% من مجموع التلاميذ في العالم يعانون من احد اشكال صعوبات التعلم و 10% من مجموع التلاميذ يعانون مما يعرف بصعوبة القراءة الذي يعيق تقدمهم الاكاديمي او يؤدي الى هدر طاقاتهم وامكاناتهم وينعكس ذلك في بعض الاحيان على صحتهم النفسية ويؤثر على مستقبلهم العلمي.

اما دراسة مايكل بست (Michel Bust,1969) في ولاية اليونيس الامريكية فقد بينت نسبة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم في الصفين الثالث والرابع الابتدائيين هي 7% -10% من تلاميذ المرحلة الابنتدائية وكانت نسبة صعوبات التعلم هي اعلى نسبة من بين نسب الاعاقات الاخرى كالسمعية والبصرية .

اما في الوطن العربي فقد دلت نتائج بعض الدراسات التي اجريت في هذا المجال كدراسة الروسان 1987التي اجريت على تلاميذ المرحلة الابتدائية في الأردن إلى ان 21 % من اطفال المرحلة الابتدائية يعانون من صعوبات في تعلم اللغة كما اشارت دراسة "احمد عواد "1988 الى نسبة تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في اللغة العربية في الصف الخامس ابتدائي لعينة بلغت 245 تلميذا وتلميذة هي 52.24 % ككل ، وان نسبة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات الكتابة 57.96 % وفي المحصول اللغوي والتعبير 68.16% وفي القراءة 47.37% وفي الفهم والاستيعاب 41.22% .

وفي دراسة مصطفى كامل ،1988 التي اجريت على عينة بلغت 419 تلميذا وتلميذة اوضحت نتائجها ان نسبة التلاميذ ذوى صعوبات التعلم في القراءة كانت 26% وفي الكتابة 28.4 % .

اما دراسة السيد سليمان 1992 التي اجريت على عينة بلغت 296 طالبا وطالبة من طلاب المرحلة الاعدادية بمصر فقد اشارت الى ان نسبة انتشار صعوبات التعلم بلغت 57.4% .

وقد توصلت دراسة عبد الناصر انيس 1992 التي اجريت عل عينة بلغت 419 تلميذا من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمصر فقد اشارت الى ان نسبة انتشار صعوبات التعلم بلغت 16.5 % في القراءة و 18.8% في الكتابة و13.5 % في الحساب

وفي دراسة محمود 1992 التي اجريت على عينة بلغت 30تلميذا من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمصر فقد اشارت الى ان نسبة انتشار صعوبات التعلم بلغت 11.5 %

صعوبات التعلم والمفاهيم القريبة منه :

على الرغم من ان مجال صعوبات التعلم اصبح متميزا ،له مووعه وطرائقه الا ان الكثير من العاملين في الميدان التربية و التعليم بصورة عامة وفي ميدان "التربية الخاصة" بصورة خاصة يخلطون بين صعوبات التعلم وبطء التعلم والتأخر الدراسي ولهذا سوف نقوم بالقاء الضوء على المصطلحات وكما هي موضحة في جدول

الفرق بين التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم او من بطء التعلم او من التاخر الدراسي .

جدول يبين صعوبات التعلم والمفاهيم القريبة منه

المتغيرات	**صعوبات التعلم**	**بطء التعلم**	**التاخر الدراسي**
التحصيل الدراسي	يظهر فشلا في واحدة او اكثر من المجالات الاكاديمية	منخفض في المواد الدراسية لعدم قدرتهم على التعلم والاستيعاب	منخفض في جميع المواد الدراسية
اسباب انخفاض التحصيل الدراسي	نمائية تتمثل في اضطراب العمليات العقلية مثل الانتباه والذاكرة والدراك	انخفاض في مستوى الذكاء	عوامل خارجية وداخلية مثل الحرمان الثقافي او نقص المثيرات البيئية وفرص التعلم والتغيب الطويل من المدرسة وقصور في الذاكرة وعدم القدرة على اختزان المعلومات وحفضها وضعف الدافعية للتعلم
القدرة العقلية	معامل الذكاء عادي او يتراوح بين 90 درجية فاكثر	معامل الذكاء منخفض اذ يتراوح بين 70-80درجة	معامل الذكاء عادي او يتراوح بين 90درجية فاكثر
المشكلات التعليمية	صعوبة في فهم التعليمات التي تقدم لهم باستخدام اللغة المنطوقة او المكتوبة في تعلم القراءة او الكتابة او التهجي	بطء في الفهم والاستيعاب و الاستيذكار	يعجز عن مسايرة زملائه في الدراسة او ممن هم في عمره الصفي في المهارات والمعلومات والقدرات العددية
المظاهر السلوكية	نشاط زائد	عدم الثقة بالنفس -الاعتماد على الغير وعلى وعدم احترام الذات	الاحباط بسبب الفشل المتكرر ،عدم الثقة بالنفس ،الاعتماد على الغير –العدوانية –الانطوائية
الخدمات المقدمة	يحتاج الى خدمات	يحتاج الى خدمات	يحتاج الى ارشاد وتوجيه من قبل

	التربية الخاصة (برامج خاصة)	التربية الخاصة ويمكن دمجه مع التلاميذ الصف العادي	المعلم او المرشد التربوي او الوالدين

تعليق عن الجدول :نلاحظ من خلال هذا الجدول ان صعوبات التعلم لها مصطلحات قربية منه مثل التاخر الدراسي والبطء في التعلم ،لكن الفرق بين البطء في التعلم والتاخر الدراسي ،هو في مستوى الذكاء فالطفل "البطيء التعلم" ليس هو طفل "المتاخردراسيا " "او الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم "فالطفل المتاخر دراسيا قد يكون من فئة صعوبات التعلم ،لكن الطفل الذي لديه نقص في الذكاء هو طفل "بطيء التعلم " حيث يقل معدل قدرته على الذكاء الفرد العادي بدرجة معينة من °70حتي 79° اقل من العادي °80

وراثة صعوبات التعلم :

كان ايقاع التقدم الذي احرزته الدراسات الوراثية او الجينية في مجال صعوبات التعلم دراميا في زيادة فهمنا لدور هذه العوامل في صعوبات التعلم بصفة عامة ،وعسر او عجز القراءة بصفة خاصة خلال العقد الاخير من هذا القرن وقد قامت هذه الدراسات على استخدام نمطيين او أسلوبين للبحث هما الدراسات الأسر ودراسات التوائم .

دراسات الأسر :

قامت دراسات الأسر على افتراض ان عسر القراءة ينتشر او يشيع داخل اسر معينة يستمر انتقالها من جيل الى جيل وقد اجريت عدة دراسات قامت على هذا الافتراض وقد كانت نتائج هذه الدراسات مدعمة للافتراض المذكور ،وقد فسر الباحثون هذه الدراسات بان صعوبات التعلم وعسر القراءة او عجز القراءة موروثة وذات جذور وراثية (Pennington 1995,pg88,)

دراسة التوائم :

قدمت دراسات القوائم دليلا اضافيا على ان الوراثة والجينات تلعب دورا هاما دالا في عسر القراءة وقد اثارت مثل هذه الدراسات الى ان التوائم المتطابقة لها نفس الخصائص المتعلقة بصعوبات التعلم بالنسبة للتوائم التي ربيت منفصلة (فتحي مصطفى الزيات،1998،ص 440)

أسباب صعوبات التعلم :

مازالت عملية تحديد اسباب صعوبات التعلم يكتنفها الكثير من الغموض لكن الباحثين استطاعوا تحديد ثلاثة اسباب رئيسية هي عضوية بيولوجية ووراثية ،وبيئية

1- **العوامل العضوية Organic And Biological Factors** :قام فريق من الباحثين المعاصرين بعدة دراسات اكتشفوا من خلالها ان اعاقات التعلم وبعض الاعراض السلوكية كالنزعة الى الانزواء وعدم القدرة على الانضباط الحركي يمكن ان ترد الى عوامل بيولوجية تتصل باصابات عضوية في الدماغ او خلل وظيفي فيه وهذه تنشأ بطرائق كثيرة منها :

أ- **صدمات تنال الدماغ في مرحلة الولادة .**

ب-امراض او اصابات تنال من الجهاز العصبي في السنوات الحاسمة في نضج الطفل او نموه اهمها التهابات السحايا والتسمم او التهابات الخلايا والحصبة الالمانية ونقص الاكسجين ا صعوبات الولادة المبكرة او تعاطي العقاقير .

ج- **اضطرابات ذات طابع كيميائي .**

د- الفروق الفردية التكوينية التي تنجم عن التوزع الكروموزوني التناسلي ومن هنا يشير الاطباء الى ان هذه الاسباب قد تؤدي الى اصابة الخلايا الدماغية

2- العوامل الوراثية (Genetic Factors):

دلت دراسات كثيرة والحديثة على ان صعوبات التعلم كثيرا ما تنشأ في افراد الاسرة الواحدة مما يؤكد على اهمية العوامل الوراثية ،فلقد دلت دراسة اون (Owen 1978) لحالات التوائم بان بعض صعوبات التعلم منتشرة بين اسر معينة وانها موروثة .

العوامل البيئية(Enviornmental factors) :

ان التحقق من عوامل البيئة المسؤولة عن اسباب صعوبات التعلم امر صعب جدا وغير مؤكد لكنه يعد من العوامل المساعدة لظهور الاسباب المتمثلة في نقص الخبرات التعليمية او سوء الحالة الطبية او قلة التدرب او اجبار الطفل على الكتابة بيد معينة .

ويقدم كل من بوش ووانك (Bush & Wang 1976) تقسيما لأسباب **صعوبات التعلم تسجل في اربع مراحل متدرجة هي :**

المرحلة الاولى :مرحلة الاسباب وتتضمن الاسباب الخلقية المكتسبة

المرحلة الثانية :مرحلة اصابة الدماغ نتيجة لأسباب المرحلة الاولى والأسباب الكيماوية والأسباب المتعلقة بعوامل النضج واخيرا الاسباب المتعلقة بعوامل الخبرة .

المرجلة الثالثة :مرحلة الخلل الوظيفي في الادراك وتكوين المفاهيم والتذكر نتيجة الاسباب في المرحلتين الاولى والثانية .

المرحلة الرابعة :مرحلة نتائج الخلل الوظيفي في الادراك وتكوين المفاهيم والتذكر والتي تبدو في الاضطرابات الفزيولوجية والادراكية الخاصة بالتعلم

(نبيل على سليمان ، 1992،ط1،ص 130-131)

ان هذه الأسباب التي سبق ذكرها باختصار ودون تدقيق هي الأسباب الأساسية المؤدية لصعوبات التعلم سواء الأكاديمية او النمائية وسنفصل لاحقا عن العوامل المؤدية للعسر القرائي

كيفية إعداد المناهج لفئة ذوي صعوبات التعلم :

يمكن لهذه الفئة التماشي مع المناهج المعدة للطفال العاديين ،ولكن ان يكون موازي لها برامج علاجية حسب الحالات بالاضافة الى مدرسين مدربين على العمل مع هذه الفئة كما ان طرق التدريس لها اسلوب معين وتشمل مايلي :

1- السير بخطوات بطيئة وبجمل صغيرة في الشرح

2- التكرار المنوع

3- شغل كل الحواس في نقل الخبرة

4- التدرج من البسيط الى الصعب

5- التدريب المستمر على فترات منظمة وغير متباعدة

6- الواقعية وربط المعلومات بواقع الطفل

7- تبسيط المفاهيم المجردة حتى تضبح ذات دلالة ومعنى

8- مراعاة الفروق الفردية (تعليم فردي)

9- تنمية الدافعية

10- تنمية القدرة على الاعتماد على النفس (عمر محمد خطاب،2000،ص177)

الخاتمة:ان تبني تعريف موحدلصعوبات التعلم وخصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ليس ناجما عن عدم وجود مفهوم واضح لصعوبات التعلم او لاهتمام العديد من المجالات فحسب ،بل يرجع ذلك ايضا الى اختلاف زاوية النظر والتركيز التي يعول عليها في مفهم صعوبات التعلم وعليه فقد توزعت تعاريف المصطلح على منحينيين اساسيينفالمنحنى الاول يمثل السبب الذي يركز على تحديد مصدر وسب السلوك الملاحظ والمنحنى الثاني هو الاثر الذي يركز على وصف وتحليل الانماط السلوكية الملاحظة بغض النظر عن الاسباب الكامنة وراءها ،اما المنحى الذي ظهر مؤخرا هو منحنى التوليف بينهما جامعا بين تحديد السبب ووصف الاثر .

كما هناك مفاهيم عديدة مرتبطة بمفهوم صعوبات التعلم لذا تم وضع محكات عدة لتمييز فئة ذوي صعوبات التعلم اولها محك التباعد سواء اكان خارجيا (اي مقارنة بين اداء الطفل واقرانه)او داخليا (اي المقارنة بين التحصيل الفعلي والتحصيل المتوقع) ،ومحك الاستبعاد لذوي الاعاقات العقلية او الحسية او المظطربين انفعاليا او المحرومين بئيا ،اوثقافيا او اقتصاديا ،ثم محك العمليات النفسية (الانتباه،الادراك ،الذاكرة ،التذكر ،اللغة الشفهية)والتي تكون سببا في تحصيل الاكاديمي للطفل.

وتسهيلا لدراسة صعوبات التعلم فقد صنفت صعوبات التعلم نمائية تتعلق بالوظائف الدماغية وبالعمليات العقلية المعرفية ،التي يحتاجها الطفل في تحصيله الاكاديمي وصعوبات تتعلق بأداء المهام الاكاديمية مثل الصعوبات في القراءة والكتابة والرياضيات بالتعرض الى مظاهر الصعوبات في كل منها واسبابها والدراسات السابقة التي اثرت في كل مجال ،وقد اجتهد الباحثون في ايفاد خصائص ذوي صعوبات التعلم باعتبارها مؤشرات تسهم في التعرف عليهم مع تدعيم هذه الخصائص بدراسة سابقة ما امكن ذلك ،حيث تنوعت ادوات القياس الا انها تتفق كلها على نفس النتائج وهذا ما يؤكد ان ذوي صعوبات التعلم مجموعة غير متجانسة الخصائص ،ولهذا الاعتبار تم التعرض الى الفروق بين الجنسين في صعوبات التعلم الاكاديمية مع ايفاد بعض الدراسات السابقة في هذا الخصوص .

الفصل الخامس

-القراءة -

تمهيد

تعتبر القراءة اكبر نعمة انعم الله بها على الخلق وكفى بها شرفا انها كانت اول منا نطق به الحق ونزل على رسوله الكريم في قوله تعالى اقرأ باسم ربك الذي خلق "العلق اية 1،وهي من اهم وسائل الاتصال بين الانسان والعالم الذي يعيش فيه ،بها تزداد معلوماته ويكشف عن الحقائق كانت مجمهولة بالنسبة له ،كما انها مصدر سروره وسعادته وتكوينه النفسي ،وبها يكتسب المعرفة ،وبها يهذب عواطفه وانفعلاته ،ولا يقتصر اثر القراءة علىلك بل هي خير ما ساعد الانسان على التعبير كذلك.

واذا نظرنا الى القراءة في الماضي نجدها تكون معدومة بين الاطفال البلاد النامية حيث تقل عدد المكتبات وينتشر الفقر ليكون عائقا امام شراء الكتب لا سيما اذا كان ثمنها باهظا ،وبما اننا نعيش في عصر الانفجار المعرفي ولا ندري ماذا يفعل طلبتنا امام الطوفان وهذا الكم من المعرفة ،وما يزيد الامور خطورة هواننا لو قسمنا عدد النسخ المطبوعة من كتبنا على عدد اطفالنا لكان نصيب الطفل منها جملة من كتاب واحد بينما يرتفع نصيب الطفل في البلاد المتقدمة الى خمسة عناوين جديدة سنويا .

وتعتير القراءة عنصرا اساسيا وهاما لتطوير مقدرة الانسان على التعلم الذاتي والمستمر مدى الحياة ،وعادة القراءة تتكون تدريجيا عندما يحاط الطفل بالكتب ويرى من جميع من حوله يقرؤون في البيت ،المدرسة ،الحديقة ،الشارع ....الخ تساهم القراءة في تنمية المعلومات العامة لدى الطفل وتزوده بمفردات ومعاني وجمل جديدة يضيفها الى قاموسه اللغوي .وتنمي لديه مهارات وقدرات الفهم والتليل والاستنتاج والربط بين المواضيع بطريقة منطقية والنقد البناء وابداء الراي والاشتراك في النقاشات التي تحتاج الى معلومات عامة غزيرة اضافة الى تقديمها خبرات كثيرة ومتنوعة يستفيد منها في حياته اليومية ،وتساعده على حل المشاكل والمواقف التي يواجهها ،وهي تكسبه مفاهيم دينية واخلاقية جديدية وتنمي لديه عملية التذوق للفن والجمال ،وتساهم ايضا في غرس عادات واتجاهات حديدة كحب العمل والخير والتعاون ومساعدة الاخرين هناك ملاحظة مؤدها ان ما يطلع عله التلميذ من ادب وثقافة من خلال مصادر المعرفة المختلفة :كتب ،مجلات ،قصص ،صحف ،وسائل اعلام ...الخ

تؤثر على مجرى نموه العقلي والمعرفي ،فالقراءة تساعده على معرفة العالم من حوله وهي تقترح له دورا سلوكيا غالبا ما نلاحظه في الالعاب التي يؤديها .

كما ان القراءة تساعد الاطفال من خلال اشارتها الى الربط والاشرار وكيفية نظرة الاطفال الى ذلك ومحاكاتهم للابطال في تصرفاتهم وشجاعتهم وتميزهم بين ماهو جيد وما هو رديء .

القراءة تساهم في اشباع القدرة التخيلية للطفل اضافة الى مساهمتها في تنمية قدراته اللغوية كالتركيز ،الانتباه ،الملاحظة الدقيقة للاشياء ،تنمية الحس الفني والنمو العاطفي والعقلي :.

والقراءة عملية معرفية مركبة ،حيث تتطلب كفاءة ذهنية عامة وحدة ادراكية وتناسقا حركيا ،وذاكرة ،وتركيز ،ودافعية ،وثقافة قدرة تعبيرية ودعما اسريا ،كما تعد القراءة متطلبا رئيسيا للتحصيل الدراسي ،لذلك فان الاطفال الضعاف في القراءة عادة ما يكونون ضعافا في التحصيل الدراسي (عبد الحميد سليمان السيد ،2005،ص 68)

وتكمن اهمية القراءة في تاثيرها على الطفل وتكوين سخصيته المستقلة ولها تاثير كبير على فعالية العملية التعليمية بكافة مراحلها ،وعدم الاهتمام بها يؤثر على قدرة الطفل في الاستمرار في التعليم الجامعي والعالي ،وهذا يتطلب تعاونا بين الاسرة والمدرسة والمكتبة ،فالبيت ومكتبة البيت وتشجيع الاهل على القرءة واحظار الكتب والمجلات والقصص التي تناسب اعمار الاطفال وحفزهم على المطالعة ومناقشة الاطفال في المواضيع التي يطالعونها ،كذالك اهتمام معلم الصف وتشجيعه لطلابه واختيار المواضيع المفيدة ونقاش الطلاب فيما يطالعون ،ومكتبات الاطفال كذالك لديذا تاثير فعال في غرس عادة القراءة لدى الاطفال .

اما امين وامينة المكتبة في مكتبات الاطفال والمكتبات المدرسية فلهم دور كبير في هذا المجال من اختيار المواد المكتبية المفيدة ذات الالوان الزاهية والرسوم البراقة والكتب النافعة التي تدعم المنهاج وتضيف معلومات وخبرات جديدة الى خبراتهم ،كل ذلك يساهم الى حد كبير في جذب الاطفال للمكتبة والتردد عليها باستمرار ..(احمد عبد الله وفهيم،2000،ص55)

وفي عصرنا هذا ضلت المشاكل المتعلقة بالقراءة مدة طويلة من الزمان ،من اختصاص رجال التربية وحدهم ولاينازعهم فيها منازع فهم الذين ما فتئوا منذ عدة قرون يعلمون الاطفال كيف يهجون الحروف وكيف يقرأون .ورغم التقدم النسبي الكبير الذي احرزته القضايا التربوية فانه لم تتم بعد الاهتداء الى طريقة ناجعة في القراءة ...الا ان الاهتمام بمشكلة القراءة خرج في السنوات الاخيرة من نطاق المدرسة ،منذ ان اصبحت المطالعة عنصرا فعالا من عناصر التقدم العلمي ،وارتبطت ارتباطا وثيقا بمشكلة المردود والانتاج

ولم يعد لزاما على الانسان ان يطالع فحسب بل لا بد من ان يستفيد مما يطالع ،وان يضع في حسابه بان الجهود المصروفة في القراءة ينبغي ان يقابلها مردود معين .وهكذا ،فان علوما كثيرة اخذت اليوم تنتظر في مسالة القراءة وفي مقدمتها سكولوجية القراءة

(حنفي بن عيسى،2011،ص239)

اهمية القراءة

تعد القراءة من اهم مهارات الاتصال في عالمنا المعاصر ،فهي لازمة للفرد سواء عند إعداده العلمي ،ام عند ممارسة ادورهالمتعددة في المجتمع ،ويتفق كثير من المربين ان للقراءة دورا رئسيا في تحصيل مختلف المواد الدراسية بالنسبة للتعلم طوال سني الدراسة ،وان اكتساب مهاراتها والتمكن فيها يؤدي الى التقدم السريع في صنوف المعرفة المختلفة ،سواء اكانت ادبية ام علمية ،ام اجتماعية ،علاوة على ان القراءة وسيلة للتنمية الفكرية والوجدانية ،وايضا وسيلة للمتعة والراحة النفسية ،وبصفة خاصة في العصر الذي نعيش فيه ،والذي غلبت فيه المادة على القيم الانسانية ،كما تستخدم القراءة في علاج مشكلات المراهقين والمساعدة على نموهم بالإضافة الى ما أكدته بعض الدراسات العلمية من نجاح القراءة في علاج بعض المشكلات النفسية .

ومما يؤكد اهمية القراءة انها من اقوى الوسائل في تحقيق اهداف المنهج الدراسي ،فالكتاب المدرسي هو احد الاركان الرئيسة التي يستند اليها المنهج وهو الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية التي يفترض انها الاداة او احدى الادوات على الاقل التي تستطيع ان تجعل التلاميذ قادرين على بلوغ اهداف المنهج المحدد سلفا ،والقراءة هي السبيل الى تحقيق ذلك كله فالقراءة لا شك مدخل للنمو العقلي وهي الوسيط الذي يغذي الذاكرة الطويلة المدى لدى كل متعلم لا في مادة بعينها دون غيرها وانما في كل المواد الدراسية وفي كل مجالات الحياة المهنية والثقافية والاجتماعية فالقراءة مازالت اساس التعلم ،كما ان القدرة عليها تعد اول زاد للمتعلم.

وقد اثبتت البحوث العلمية ان ثمة علاقة بين القدرة على القراءة والميل اليها وبين التفوق العقلي ،وللقراءة دور في حياة الاطفال لا يقل عن الدور الذي تؤديه في الحياة الكبار ان لم يزد فهي باختصار – تضيف الى عمره عمرا ،والى حياته حياة ،ما كان له ان يحضى بهما لو نشأ عزوفا عن القراءة بعيدا عن مصادر المعرفة والتثقيف ،وللقراءة دور كبير في صناعة العلماء والمخترعين والساسة والموهوبين المبدعين ،ولعل ما يؤكد ذلك ان "توماس ايديسون مخترع المصباح الكهربائي لم يتعلم الرياضيات في المدرسة انما تعلم ما تعلمه واخترع ما اخترعه عن طريق القراءة ودراسته وتجاربه الخاصة ،كذلك الحال بالنسبة الى اللورد "بلدوين " احد رؤساء الوزراء السابقين ببريطانيا ،وكذلك كان عباس محمود العقاد وغيرهم كثيرون ،

ومما يزيد القراءة اهمية وتخليدا انها مستمرة وان اختلفت الاوعية ،فاذا كان بعض خبراء التقنية يتوقعون ان تصير المكتبات متاحف فان الواقع في ضوء استخدام التكنولوجيا الحديثة ينطق بخلود القراءة ،في عالم الاتصالات نجد اوعية حديثة للقراءة ،مثل الهواتف المحمولة ،واكينات الفاكس وشبكات الحاسب الالي وهذا في رائ الباحث ييسر وسائل القراءة وفي

الوقت نفسه يزدها اهمية دون ان يلقيها ،اذا يتوقع الباحث ان اتصال القارئ بالمراجع والمصادر سيكون رهن ضغطة واحدة من اصبعه على مفتاح او عدة مفاتيح على الحاسوب ،ولم لا وقد لاحت ارهاصات ذلك مع بداية القرن الالفية الثالثة ومستهل القرن الحادي والعشرين .

واذا كانت الفقرات الخمس السابقات قد اوجزت اهمية القراءة بالنسبة للفرد كبيرا كان ام طفلا ،فان للقراءة اهمية بالنسبة الى المجتمع ايضا ،اذ انها احدى ادوات بناء المجتمع المتقدم القائم على الشورى فكلما زاد وعي الجماهير وقوي بالعلم والمعرفة عدت هذه الجماهير اكثر ممارسة للشورى واقوى رغبة في الازدهار والرقي .(فهد خليل زايد ،2010،ص ص28-30)

على الرغم من تنوع الوسائل الثقافية التي تكمن المرء من الاطلاع والمعرفة مثل الاذاعة والتلفاز والسنما الا انه يحتاج دائما الى القراءة ،لان القراءة تفوق كل هذه الوسائل لما تمتاز به السهولة والسرعة والحرية ،فلا هي مقيدة بزمن معين ولا بمكان محدد .

وعن طريق القراءة يتصل الفرد بغيره ممن تفصله مسافات الزمان والمكان ولولا القراءة لعاش المء في عزلة عقلية وبيئة قاصرة ،ولابد من القراءة هند الرغبة في التعلم اذا ان القراءة هي المفتاح الذي يدخل بواسطته اي شخص الى مجالات العلوم المختلفة ،وربما ادى جهل المرء بالقراءة او ضعفه فيها الى فشله في تلقي العلوم من ثم فشله في الحياة .

والقراءة وسيلة فذة للنهوض بالمجتمع وربطه مع بعضه بعضا ،عن طريق الصحافة والكتب واللوائح والارشادات والتعليمات وغيرها ،وهي وسيلة مهمة كذلك لبث روح التفاهم بين افراد المتمع ،والقراءة فوق ذلك اكثر وسائل الحصول على المعارف وابعادها عن الوقوع في الخطأ(حسان حسين عبابدة،2007،ص 19- 20)

وترى "NADIA SAM" ان الاطفال في السنة الدراسة الاولى هم بحاجةالى بيئة معينة حتى يتعلموا مهرات القراءة والمهارات الاساسية للتحصيل المعرفي كثقافة الاهل مثلا، تعطيه محصول كبير من الكلمات وتتح له فرص كبيرة للحديث واللعب والاستماع الى القصص وبذلك يكون قاموسه اللغوي كبيرا ،وتكون لهم القدرة على التعرف على العديد من الكلمات وخاصة الصعبة منها ،مما تسهل عليهم قراتها في المدرسة اما ممن لم تتح لهم فرصة التعرف على الكلمات والجمل بسبب عدم تشجيع اسرته له على التحدث .وبالتالى يصبح يعاني من المحصوله اللغوي الضئيل وبالتال تكون قدرته واستعدادته للتعلم غير مناسبة.وقد يعاني مما يسمى باضطراب التركيب الكلامي .(NADIA SAM ,2008,pag35)

اهداف القراءة :

1- تساهم القراءة في بناء شخصية الفرد واكتساب المعرفة
2- وسيلة من وسائل الاتصال بين الافراد والشعوب ،فهي تصل الانسان بغيره من الناس ممن تفصله عنهم المسافات المكانية والزمانية
3- تساهم في تزويد الانسان بالمعلومات والافكار وتصله بالتراث البشري
4- تساهم في التفاهم والتقارب بين المجتمع الواحد من جهة وبين المجتماعات والشعوب الاخرى من جهة اخرى
5- الارتقاء بمستوى التعبير عن الافكار ،فهي تثري حصيلة الانسان اللغوية وتمكنه من التعبير عما يجول في خاطره من افكار .
6- امتاع القرئ بما يستهويه من الوان القراءة ،كالقصة ،والشعر ،الكتب ، العملية والادبية ....الخ
7- امضاء اوقات الفراغ بما هو نافع ،ومفيد مغذ للعقل والخيال .
8- تساهم في تكوين احكام موضوعية صادرة عن فهم واقتناع
9- تنمية الثروة اللغوية بالافاظ والمعاني والتراكيب الجديدة والمبتكرة
10- تساعد في التعرف على الاداب المختلفة للشعوب والامم
11- تذوق الادب واستشعار مواطن الجمال فيه .
12- اثراء خبرات الاطفال وتنمية قدراتهم الفكرية بالتعرف على افكار الكبار ومواقف الحياة
13- لها دور فعال في تكوين اهتمامات وميول جديدة لدى الاطفال

(حسان حسين عبابدة،2007، ص 19- 20)

تسهم في بناء شخصية الفرد عن طريق تثقيف العقل واكتساب المعرفة ،فعن طريقها يكتسب القارئ المعارف ،والمفاهيم ،الحقائق والاراء ،الافكار ،والنظريات التي تحتويها الكتب والنشريات والدوريات الخ...

-امتاع القارئ وتسليته في وقت فراغه مما يستهويه من لون قرائي معين كالقصة ،الشعر ،الفسفة ،او الاجتماع ،التاريخ الخ ...

القراءة اداة التعلم في الحياةالمدرسية ،فالمتعلم لا يستطيع التقدم في تعلمه الا اذا استطاع السيطرة على مهارات القراءة.(هشام الحسن ،2000.ص17)

ان القراءة هي عبارة عن عملية من العمليات الذهنية والحركية لفك رموز الكلمات وادراك معانيها ،فالنجاح او الفشل في القراءة ليس دائما مرهونا فقط بعامل الذكاء،حسب بياجي،بل قد ينجم عن الطرق التربوية المتبعة في تعليم الاطفال كما ينجم عن عن الوضع النفسي العام للطفل من حيث الاستقرار والشعور بالامن .وحتى حالة الطفل الصحية وتكرار غيابه

عن المدرسة خاصة في المراحل العمرية الاولى مما يسبب له الضرر الواضع في ضياع فرصته في تعلم الحروف ويحول دون تقدمه في تحصيله الدراسي
(J.P.Bronckart,1977,pge 46)

مفهوم المهارة :

ويتفق علماء النفس والتربية واللغة على ان اللغة مجموعة من المهارات وان هذه المهارة تنقسم باعتباروظائفها الى قسمين :

الاول: مهارات العادية :من صورها قراءة كتاب او رسالة او تقرير،هي تلك الانشطة اللغوية التي لا غنى عنها للافراد في حياتهم اليومية ،وهي على ذلك مهارات عامة لا تخص فئة دون اخرى

الثاني: مهارات تخصصية :والتي من صورها ما يكتبه اصحاب مهنة معينة :كالبحثين والمهندسين والمحامين والقضاة وماشابه

ويمكن تعريف المهارة بانها :نشاط عضوي ارادي مرتبط باليد ،اللسان ،او العين ،او الاذن

ومعنى هذا ان اللغة تتكون من اربع مهارات رئسية هي :

المهارات القرائية ،المهارات الكتابية ،ومهارات الحديث ،ومهارات الاستماع ،ولكل من هذه المهارات الاربع مهارات فرعية ومصاحبة لها .

(عبد الفتاح البجة ،2003 ،ص 138)

المهارات في القراءة :

تحتاج مهارات القراءة الى تعاون مشترك ما بين الاسرة والمدرسة والمكتبة وذلك لاكساب الاطفال المهارات التي تمكنهم من الاستفادة من مصادر المعلومات ،واهم هذه المهارات السرعة في القراءة وفهم المادة والقدرة على التعبير عنها ،وهذا يمكن الطالب من قراءة اكبر عدد ممكن من مصادر المعلومات في وقت اقل وتزداد تبعا لذلك استفادته من تلك المصادر والانسان عندما يقرأ،يقوم بتحويل الكلمات الى معان يفهمها ويدركها العقل ،ويسير ،ويفكر بسرعة تفوق سرعة العين خلال عملية القراءة وحتى هذه العملية مفيدة يجب ان تقترن السرعة بفهم المقروء

انواع المهارات :

ثمة دراسات علمية وكتابات كثيرة حددت هذه المهارات ،يمكن من خلالها تحديد المهارات الاساسية للقراءة في ستة مهارات اساسية :التعرف،والنطق ،والفهم (الصحيح والضمني)

والاستنتاج ،والتفسير ،وابداء الرأي ،ومهارات الصيغ والاساليب.ويفصل فتحي يونس مهارات القراءة فيما يلي :

1- تعرف الكلمة :وذلك عن طريق حركات العين ،واستخدام السياحة و الذاكرة 2- الفهم وتتضمن عدة مهارات فرعية :هي اعطاء الرمز معناه ،وفهم الوحدات الاكبر كالعبارة والجملة والفقرة والقطعة كلها ومهارات القراءة في وحدات فكرية ،وفهم الكلمات من السياحة واختيار المعني الملائم ،ومهارة توقع معاني الكلمة ،واستخلاص الافكار الرئيسية ،وفهم التنظيم الذي اتبعه الكاتب ،والاستنتاج ،ومعرفة اتجاهات الكاتب ،ومعرفة الاساليب الادبية وغرض الكاتب ،وتقويم المقروء ،والاحتفاضظ بالافكار نوتفسير الافكار وتطبيقها في ضوء الخبرات السابقة .

3- مهارة النطق :وتتفرع الى نطق الاصوات نطقا صحيحا مضبوطا بالشكل والتفريق وفي نطق الاصوات بين الاصوات المتقاربة المخرج كالتاء والطاء ونطق الكلمات نطقا صحيحا مضبوا بالشكل ،ونطق الحركات القصيرة والطويلة نطقا صحيحا والقراءة في جمل تامة ،وتنويع الصوت بحسب الاساليب المختفة (كالاستفهام والنداء والامر والنهي ...الخ)واستخدام اشارات اليدين والرأس استخداما صحيحا .

وثمة عدة عوامل تؤثر في تعلم القراءة وهي الذكاء والثروة اللغوية والقدرة البصرية ،والقدرة السمعية ،والمؤثرات البيئية ،العوامل الانفعالية (الاتجاه نحو القراءة ،والمشكلات الشخصية العامة والواقع ان مهارات القراءة متداخلة لا يمكن عزل واحدة منها عن الاخريات ،فعندما يعرف التلميذ الحروف والكامات يمارس مهارة لفظية الى جانب مهارة الفهم ،وكذالك الحال في بقية المهارات ،ومن ثم فمهارات القراءة الجهرية هي مهارات القراءة الصامتة بالاضافة مهارات الاداء والنطق ،وعندما ينمو الطفل قرائيا تنمومهاراته ،فيصبح قادرا على القراءة الابداعية والناقدة ،ويستطيع القراءة بسرعة مع الفهم .

بيدا ان الغرض من القراءة هو الذي يحدد المهارات القرائية المطلوبة فالقراءة الوظيفية لغرض اجتياز تتطلب مهارات القراءة المتعمقة المتانية وهذه تختلف عن قراءة التصفح التي تتطلب مهارة السرعة عندما يريد القارئ الوصول الى معلومات معينة دون قراءة الصفحة باكماها ،وذلك يختلف عن القراءة الترفيهية وهكذا .

وقد دلت الابحاث التي اجريت لدراسة عملية القراءة على ان هذه العملية تمر بالخطوات التالية

1- عندما ينظر القارئ الى الصفحة المكتوبة في ضوء كاف ،فان الضوء الساقط على الرموز المطبوعة بعكس صورة الرمز على العين .

2- وعندما تحمل اعصاب العين هذه الرسالة البصرية الى منطقة الابصار في المخ .فاذا ما اثار رسم الكلمة او لجملة الذي وصل الى منطقة الابصار معناها المعروف للقارئ من قبل ،او ارتبط الرسم بالمدلول ،فهم القارئ المعنى ،ومن ثم يختلف القراء في فهمهم للمعاني حسب ثقافتهم وخبراتهم ومدى فهمهم لاسلوب الكاتب وطبيعة تفكيره ،وطبيعة المادة المقروءة نفسها .

3- هناك في المخ ترتبط مراكز الابصار بمراكز الاكلام ،ومن الاخيرة هذه تصدر الاوامر بالتحرك حركة معينة للنطق وذلك في حالة القراءة الجهرية .

4- وقد يكون القارئ مبتدئا او سطحيا فلا يثير ادراك الرموز لديه الا المعاني الصريحة البسيطة المحددة ،وقد يكون القارئ ذا خبرة طويلة ومعارف واسعة وقدرات ابداعية فتتسع دائرة المعاني لديه ويصل في فهمه الى المعاني الضمنية والابداع .

وقد يكون القارئ ذا قدرة نقدية ،فيحلل ويفسر ما يقرأ ،ويتفهمه تفهما دقيقا ويحكم عليه بان صواب او خطأ ،وبانه غث او سمين وفق معايير موضوعية ،وهذا النوع من الفهم المصحوب بالنقد والتقويم مصدر متعة فنية يستشعرها القارئ العميق .

فاذا افاد القارء من المقروء او من بعضه فاستجاب له وتمثله ،ضمه الى خبرات وصار جزءا من معارفه وتجاربه العقلية .(فهد خليل زايد ،2010،ص ص30-33)

انواع المهارات القرائية

1- مهارة القراءة الاستطلاعية
2- مهارة القراءة العابرة او التصفح
3- مهارة قراءة التتصفح
4- مهارة قراءة المجاراة
5- مهارة قراءة التخمين

مهارة القراءة الاستطلاعية :

انها نظرة سريعة على بعض الامور التي تلقى الضوء على محتوى المادة التي تحاول قراءتها

مهارة القراءة العابرة او التصفح :

هي قراءة تصفح سريعة تبحث عن بعض نقاط او عن افكار عامة تكون عادة مذكورة بوضوح في المادة المقروءة

مهارة قراءة التفحص :

وهي قراءة متانية نسبيا تفيد في تنظيم المادة وهي تجيب عن اسئلة من نوع (لماذا) (وكيف)اضافة الى القراءة العابرة

ومهارة قراءة الدرس :

وهي قراءة متأنية دقيقة ،كما أنها قراءة تأمل وتفكير وتتطلب الأسئلة التي يجاب عنها في قراءة الدرس معلومات اكثر حرفية مما هي عليه من انواع القراءة السريعة او العابرة والتفحص

مهارة قراءة المجارة :

وتعني القراءة السريعة مع الفهم السريع وهي تعتمد على المرونة اي القدرة على قراءة النصوص المختلفة فالسرعة الاكثر اتفاقا مع غرض ونوعية النص وهذه المهارات ليست كالمهارات السابقة فهي تحتاج الى الكثير من التديريب كما تتطلب الاستمرارية في التطبيق

أنواع القراءة :

تقسم القراءة تبعا لطبيعة الاداء الى نوعين :

اولا القراءة الصامته :

يستخدم في النوع من القراءة حاسة البصر والعقل فلا يوجد في هذه القراءة همس ولا صوت ولا تحريك لسان او صفة ،وانما تنتقل العين فوق الاكلام المكتوب .(القراءة عند الاطفال حسان حسين عبابدة)

ويضيف هشام الحسن ان القراءة الصامته ليس فيها صوت ولا همس دون تحريك الشفاه ولسان ودون الاستعانة بعنصر الصوت اي البصر والعقل هما العنصران الفاعلان في هذه القراءة لذلك تسمى القراءة البصرية ،فهي تعفي القارئ من الانشغال بنطق الكلام وتوجه كل هتمامه الى فهم ما يقر.(هشام الحسن ،2000 ،2000 ص17)

وتهدف الى السرعة في القراءة والفهم والتركيز والانتباه اطول فترة ممكنة غير ان لهذا النوع بعض العيوب منها

- لا تناسب الاطفال ،خاصة الضعاف في القراءة .
- صعوبة تصحيح الاخطاء التي تحدث اثناء عملية القراءة ومن ثم تبقى نفس الاخطاء تتكرر .صعوبة التاكد احيانا من حدوث عملية القراءة ذاتها

ثانيا القراءة الجهرية :

وهي عكس القراءة الصامتة يوجد بها صوت وهمس وتحريك للشفة واللسان واحيانا تكون بصوت عال مسموع

والقراءة الجهرية تشتمل على ما تتطلبه القراءة الصامته ،من تعرف بصري للرموز الكتابية وادراك لمدلولاتها ومعانيها ،وتزيد عليها بالصوت ونطق الكلمات ،والجهر بها ،وقد وقد تناول مفهوم القراءة الجهرية كثر من الباحثين التربوين

(حسان حسين عبابدة،2007، ص ص26- 27)

تعرفها الملا (1985) بانها التعرف على الرموز اللغوية ،وما تدل عليها ونطقها نطقا صحيحا ،والتعبير عن المواقف المختلفة التي تمثلها الرموز المقروءة (121)

ويشير عطية واخرون(1418) الى ان القراءة الجهرية" نطق الكلمات والجمل بصوت مسموع ،بحيث يراعي سلامة النطق ،وعدم الإبدال ،أو التكرار ،او الحذف ،او الاضافة كما يراعي صحة الضبط النحوي "(ص20)

ويقول ابو مغلي (1999) ان القراءة الجهري تشتمل على ما تتطلبه القراءة الصامته من تعرف بواسطة البصر على الرموز الكتابية ،وادراك عقلي لمعانينها ،وتزيد عليها التعبير بواسطة جهاز النطق عن هذه المعاني ،والنطق بصوت جهري (ص32)

وعرفها سليمان وآخرون (1421)" بانها التي ينطق من خلالها القارئء بالمقروء بصوت مسموع على ان يراعي اثناء ذلك ضبط المقروء ،وفهم معناه (ص82)

ويعرفها بدير وصادق (2000)بانها نطق الكلمات والجمل بصوت مسموع ،ويراعي فيه سلامة النطق ،وعدم الابدال ،او التكرار ،او الحذف ،او الاضافة ،كما يراعى صحة الضبط النحوي ،وهي اصعب من القراءة الصامته (ص92)

ويختتم الباحث التعريفات التي اطلع عليها بتعريف البجة 2003 بقوله انها العملية التي تتم فيها ترجمة الرموز الكتابية الى الفاظ منطوقة واصوات مسموعة ،متباينة الدلالة حسب ما تحمل من معنى (ص217)

(عبد الله ال تميم ، 2007،ص 57-60)

ويهدف هذا النوع من القراءة الى

- تدريب الأطفال على القراءة الصحيحة والتي تركز على صحة النطق وضبط مخارج الحروف
- تدريب الأطفال على صحة الاداء ومراعاة علامات الترقيم من فواصل ونقط ،ومحاولة تصير نبرة الصوت للحالات الانفعالية من استفهام وتعجب .....الخ
- تعويد الاطفال القراءة بسرعة
- يمكن من خلال هذا النوع من القراءة اكساب الاطفال الجرأة والقدرة على مواجهة الجمهور والخطابة امام مجموعة كبيرة من الناس ويمكن لهذا النوع من القراءة ان يكون فعالا اذا توفرت فيه مجموعة من الشروط منها

1- الاستعداد المسبق من قبل الطفل
2- ان تكون المادة المقروءة قصيرة نسبيا .
3- القراءة المسبقة للمادة من قبل المعلم امام الاطفال ،وان يقوم المعلم بافساح المجال امام الطلاب للقراءة داخل الصف وتصحيح الاخطاء التي يرتكبها الطلاب والتنبيه للاخطاء الشائعة .(حسان حسين عبابدة،2007، ص 27)

وعن اهمية القراءة الجهرية فلا شك ان لها اهميتها ووضيفتها البناءة في الحياة فهي تختص باسهامها في النمو العام للطفل من نواح عدة ،نفسية واجتماعية ،وتربوية ،ولغوية ،وقد بينت الملا 1984 تلك الاهمية في نقاط متعددة :

1- من خير الوسائل لاتقان النطق والتعبير عن المعاني بنبرات صوتية مفهومة ،وخاصة في الصفوف الاولى من التعليم
2- مفتاح الاطلاقة والدقة في القراءة الصامتة ،لان تعلم القراءة الصامتة في المرحلة الابتدائة يستلزم استخدام القراءة الجهرية لتكوين مهارات تعرف الكلمة واصوات الحروف ،وادراك مدلولاتها .
3- تبعث في التلاميذ حب القراءة ،لانها تسر القارئ القارئ والسامع معا ،فيشعر كل منهما باللذة والاستمتاع بالمقروء .
4- تشجيع التلاميذ الجبناء ،ذوي الخوف والتهيب ،حي تعودهم الشجاعة وتبعث في نفوسهم الثقة ،وذلك حين يقرأ التلميذ جهرا مخاطبا زملاءه متخطيا حواجز التردد ،والخجل والخوف ،تلك العقبة التي تقف امام تقدمهم في الحياة ،وتدربهم منذ البداية على المواجهة الجمهور ،والتحدث والتعامل معهم
5- تشخيص صعوبات القراءة لدى القارئ وملاحظة عاداته في القراءة الجهرية ،فتساعد المعلم على اكتشاف اخطاء التلميذ في النطق ،وتبن ما تعود على حذفه من كلمات وحروف اثناء القراءة ،وما يعمد اليه من اضافة حرف او كلمة او اكثر من

عنده عندما يقرأ ،وما يستبدل من الفاظ او حروف ،وما يكرر من كلمات في اثناء القراءة (احمد عبد الله احمد وفهيم مصطفى ،2000،ص ص122-123)

العلاقة بين القراءة الصامتة والقراءة الجهرية :

تكون القراءة الجهرية جزءا هاما من اي برنامج للتدريب على القراءة وهناك علاقة كبيرة بين نمو القدرة على القراءة الجهرية ونمو القدرة على القراءة الصامتة ،ولذلك ظهرت ضرورة التوازن بين القدرتين .

ففي المراحل الاولى من تعليم القراءة ،اذا استخدم المعلم قدرا اكبر مما يجب من القراءة الجهرية للتدريب على القراءة الصامتة ،وكان نتيجة ذلك إلحاق الضرر بنمو كل من القراءة الجهرية والصامتة .

ذلك ان الطفل قد يصبح مرتبكا خجولا أثناء قراءته الجهرية ،كما انه قد يصبح في قرائته الصامتة ممن يهمسون بالكلمات عند قرائتها(اسماعيل ابو العزائم ،30:2)

اساليب تدريس القراءة :

امثلة لبعض الاستراتيجيات الهامة للتكيف مع صعوبات القراءة من خلال بعض مهام معلمي غرفة المصادر .

طريقة تعدد الوائط او الحواس VAKT

تعتمد هذه الطريقة على التعليم المتعدد الحواس او الوسائط اي الاعتمادعلى الحواس الاربع السمع ،اللمس البصر ،والحاسة الحس حركية في تعليم القراءة .ان استخدام الوسائط او الحواس المتعددة يحسن ويعزز تعلم الطفل للمادة المرادتعلمها ،ويعالج القصور المترتب على الاعتماد على بعض الحواس دون الاخر .

2- طريقة فرنالد Fernald method :تقوم طريقة فرنالد على استخدام المدخل المتعدد الحواس في عملية القراءة ،وتختلف هذه الطريقة عن طريقة VAKT

- تعتمد هذه الطريقة على اعمال الخبرة اللغوية للطفل في اختياره للكلمات والنصوص
- اختيار الطفل للكلمات مما يجعله اكثر ايجابية ونشاطا واقبالا على موقف القراءة

3- طريقة اورتون –جلنجهام Orton –Gillingham

تركز هذه الطريقة على تعدد الحواس والتنظيم او التصنيف والتراكيب اللغوية المتعلقة بالقراءة والتشفير او الترميز وتعليم التهجي وتقوم على :

- ربط الرمز البصري المكتوب للحرف مع اسم الحرف
- ربط الرمز البصري للحرف مع نطق او صوت الحرف

- ربط اعضاء الكلام لدى الطفل مع مسميات الحروف و اصواتها عند سماعه لنفسه او غيره . **.(**عمر محمد خطاب ،ط1 ،2006، ص 160)

من هو الطفل المعاق في القراءة :

الطفل العاق في القراءة هو الذي تكون قدرته على القراءة ادنى من المتوسط بالنسبة لعمره ،وتنعكس هذه الاعاقة على التحصيل والاستيعاب في جميع القررات الدراسية لذا فانه من النادر ان نجد طفلا معاقا في القراءة يكون ناجحا في مدرسته ،وعادة ما يكون مهددا في مستقبل حياته التعليمية ،حيث ان انماطه في القراءة كثيرا ما تكون مضطربة لدرجة يعصب معها ان ينمو في القراءة مستقبلا .

ويصاب مثل هذا الطفل في كثير من الحالات بالاحباط لعدم قدرته على القراءة لدرجة ان توافقهة الشخصي عادة ما يصاب بالصدمات العنيفة ،لذلك فهو على استعداد تام لإظهار التوتر الانفعالي والشكوى المستمرة اثناء القراءة ،وبالتالي فان حصيلته من مفردات اللغة ضئيلة او فقيرة للغاية ،ولذلك فلن تكون له الفرصة لتمنية اللغة بدرجات معادلة لدرجة الطفل العادي ،وسوف لا تكون له خبرات كثيرة مع الكلمات ،لانه لم يقرأ قراءة واسعة ،كما انه لم تكن له خبرة في فهم الالفاظ والتعبيرات اللغوية المختلفة ومعرفة مترادفات الكلمات وأضدادها (احمد عبد الله احمد وفهيم مصطفى،طبعة 1 ،2000 ،ص133)

الفرق بين عسر القراءة وصعوبات القراءة عند فتحي الزيات :هو فرق في درجة الحدة او الشدة او القصور في الصعوبة ،فعسر القراءة يشير الى درجة اعلى من حيث الحدة او الشدة او القصور ،كلاهما يمثل صعوبات نمائية وادراكية عصبية المنشأ ،مع ان صعوبات القراءة تندرج تحت الصعوبات الاكاديمية في معظم الكتابات العربية والاجنبية.

ولذا نستخدم مفهومي عسر القراءة وصعوباتها للدلالة على صعوبات القراءة الادراكية النمائية المنشأ التي ترجع الى اسباب وعوامل نمائية ادراكية تعزى لاضطرابات او اختلالات ذات جذور عصبية ادراكية المنشأ .

اذن يمكن تقرير ان عسر القراءة وصعوباتها هي اضطرابات او صعوبات نمائية ادراكية ،وهذه الصعوبات تصيب نحو من 5-10 % تقريبا من اطفال المجتمع المدرسي وينشأ عنها صعوبات في القراءة ، والفهم القرائي العام للمدخلات اللفظية المكتوبة عموما ومن ثم المعرفية .

وعلى ذلك يكون مستوى الطفل ذا عسر او صعوبات القراءة والفهم القرائي اقل من المتوقع ،او مما يسمح به مستوى ذكائه العام ،ومن ثم فان عسر القراءة او صعوبات القراءة هي

انحراف المستوى القرائي بما يشمله من التعرف على الكلمات ،الفهم القرائي ،عن المتوقع انحرافا ملموسا . (فتحي الزيات،2007،ص 160)

ويمكن تحديد المستوى المتوقع للقراءة والفهم القرائي بانه متوسط المجموعة المرجعية التي ينتمي اليها الطالب ،او متوسط اقرانه التساوين معه في العمر الزمني ،او العمر العقلي ،او الصف الدراسي .

وعلى ذلك اذا كان مستوى القراءة والفهم القرائي لدى الطالب اقل من مستوى اقرانه المتساوين في العمر الزمني او العمر العقلي او الصف الدراسي بفروق جوهرية دالة ،فانه ،يمكننا تقرير انه يعاني من عسر او صعوبات القراءة ،ويتوقف تصنيف او تحديد درجة الصعوبة على حجم التباين او التباعد او الانحراف الدال بين المستوى الفعلي والمستوى المتوقع .

التطور التاريخي لعسر القراءة :

اتسم مصطلح الديسليكسا بالعمومومية ،فكان ينظر اليه على انه تلك الصعوبة البالغة التي يعاني منها الطفل السوى في تعلم الكلمات المكتوبة ،وتلك الكلمات التي تم التسليم بانها نتيجة بينوية عند الاطفال .وساد الاعتقاد بان اصل هذا الاضطراب يكمن في جهاز الابصار الحيزي المكاني والمعالجة هنا تون وراء تقوية الجهاز الابصار باعتباره السبب المباشر للاضطراب (احمد حمزة ،2008،ص54)

كما حاول العديد من الباحثين الانجلوسكسونيين بربط عسر القراءة بخلل في تنظيم المخ ،ويعتبر مورغان (Morgan 1886) وهو طبيب انجليزي ،حي قدم حالة طفل يبلغ من العمر 14 سنة ،والذى لم يقدر على القراءة والكتابة بالرغم من سلامة البصر ومكانته الاجتماعية عادية ،كما يتمتع بنسبة ذكاء متوسطة ،مقدما وصف الحالة على انه عمى لفظي مثلما يحدث لراشد لاصابة دماغية .وبعد ذلك جاء عالم اخر اسمه (هنشلود Hinishelwood,1896) وهوطبيب عيون من قلاسقو، اول من اشار الى مصطلح عسر القراءة ،كما انه اول من ربط القراءة بخلل في القشرة المخية كما انه استمد ابحاثه من ابحاث طبيب الاعصاب الفرنسي (1891,Déjerine)الذي اشار في ابحاثه التشريحية الى اصابة منطقة تقد في الفص الجداري الايسر والتي هي عبارة عن مركز الذاكرة المرئية للكلمات (habib ,1997 ,24) وقد قام هنشلود بدراسة العسر القرائي على مدى فترة زمنية طويلة ،ونشر سلسلة من المقالات ذات اهمية عظيمة للباحثين كانت المنطلق لدراسة هذا الاضطراب ،منها ان المعسرين قرائيا يعانون من النمو الغير كامل للمنطقة الجدارية اليسرى ،ولكنه لم يقدم الدليل المادي على ذلك ولذلك بقيت على شكل نظرية ..

وفي حدود القران العشرين ركزت الدراسات الكلاسيكية لعلماء النفس التجريبي اهمامها على عملية القراءة كميكانيزمات الية ،واستراتيجيات نمطية مع اغفال التطرق لصعوبة القراءة ولعل اشهرهم كاتل (Cattel) ،وجافل (Javal) واردمان (Erdmane) وقبيل نهاية القرن عرفت الدراسات الخاصة بعسر القراءة دفعا حقيقيا ،حي انكب العلماء على البح في ميدان الصعوبات القرائية ،وقد اقر جدمهور الباحثين على الفضل الكبير لديربون (Derbon,1908) لما قدمه في مجال القراءة ،ودليل ذلك بحثه الذي قدمه عام 1906 بعنوان سكولوجية القراءة كما نشر هويوى (Huey,1908) كتاب سكولوجية وتعليم القراءة

ويرجع الفضل الى (Orton,1925) لاعطاء التسمية النهائية لعسر القراءة في التاريخ الطبي ،حيث تمكن ما بين 1920-1940 بفحص حوالي ثلاثة الاف حالة تعاني من عسر القراءة في مختلف الاعمار وقد استعمل مصطلح World Blindness، Cécité des mots اي "عمى الكلمات "، والملفت للانتباه انه خارج القراءة ،الادراك البصري والمكاني تكون في حالة جيدة ،كما لاحظ عند هؤلاء الاطفال انهم يقومون بقلب الحروف عند القراءة وهذا ما دفعه الى استعمال مصطلح" الاضطرابات الخاصة للقراءة "

واشار (Orton) الى الاصابة العصبية لهؤلاء الاطفال فالخلل حسبه لا يعود الى خلل في منطقة معينة بالمخ ،ولكن فقدان الهيمنة لنصف الكرة المخية ،وفي هذه الحاة ان نصف الكرة اليساري يفقد هيمنته المعتادة على النصف الايمن (Vanhout,2001,22)كما اشار الى احتمال الاصابة نتيجة للعامل الوراثي .

ويذكر هاريس وسيباي (Harris & Sipay) انه من 1935-1955 سعى الكثير من المحليين النفسانيين وعلماء الانفس الاكلينيكس الى تفسير عدم القدرة على انه عوض للاضطراب الانفعالي ، ومالوا لاعتبار العلاج النفسي هو الطريقة المفضلة للعلاج ،ويضيفا الى انه منذ 1955 كان هناك اهتماما متزايدا بصعوبات القراءة في الولايات المتحدة الامريكية ،وقد نتج ذلك انتشارا واسعا للبرامج العلاجية وتزايد في البحث .وفي عام 1960 اقترح علماء التربية الخاصة ،الاعلاقات المسببة لعدم القدرة على القراءة ومالوا لان تكون هذه الاسباب عصبية وفسيولوجية في طبيعتها ،وقد وضعت هذه النظريات تاكيدا اقل على الاسباب التربوية والتعليمية ،واعتقدت معظم هذه النظريات ان العسر القرائي هو عرض لبعض جوانب القصور داخل المتعلم .

ويذكر كونيك (Konik ,1983) بانه خلال 1960ظهرت نظريات اخرى ،فقد تصور كيرك (Kirk,1963) اختبارات نفسية ولغوية واستراتيجيات تدريس مرتبطة بها ،واكد ويبمان (Wepman ,1961) على التمييز السمعي الخاطئ هو المفتاح .واهتم هريش وماكلبست (Hirsch&Myklebust) بدراسة مشكلات اللغة على انها السبب الرئيسي في صعوبات

القراءة ،وقد فكر بتمان (1968Batmane,) كذلك في مشكلات اللغة على انها سبب العسر القرائي ،وفي عام 1970 ظهرت بعض الابحاث تهتم بالافراد ذوي مشكلات القراءة الحادة والدائمة ،انصبت حول دراسة الانتباه والذاكرة واللغة وتاخر النضج ،وفي نهاية 1970 بداية 1980 اضاءت اسهامات اللغويين وعلماء النفس المعرف ،وعلماء نفس الاعصاب المحاولات لفهم عملية القراءة ،وبالتالي توصلوا الى استبصارات في العوامل التي تسهم في عدم القدرة على القراءة (نصرة جلجل ،2005‘30)

ويذكر ليونج (1991,leong) بانه من 1980 وحتى 1991 ظهرت موضوعات كثيرة في هذا المجال جديرة بالانتباه والدراسة ومنها علاقة الذكاء باختبارات التحصيل في تشخيص القراء الضعاف ،وتوزع صعوبات القراءة واشتمال القدرة اللفظية في القراءة والتباين التلازمي لكل الصوتيات (Phonologie) وعم الصرف (Morphologie) والاعراب (Syntaxe) في القراءة وصعوبات القراءة (نصرة جلجل ,31,2005) فيمكن ان نجد أطفال معسرين قرائيا يعانون من أخطاء كبيرة اذا ما تعلق الأمر بالحروف ،وليس لديهم أي مشكل مع الأرقام (Chawtal,2009,48) (جنان امين،2011،ص75)

مشكلة العسر القرائي (الديسلكسيا)Dyslexia :

يمثل العسر القرائي مشكلة خطيرة على المستوى العالمي ليس فقط فيما يتعلق بالفرد فحسب ولكن تمتد اثاره الى المجتمع الذي يعيش فيه فهؤلاء الاطفال فقد زاد عدد الاطفال الذين يعانون من العسر القرائي لدرجة استدعت انتباه الخبراء والباحثين من اجل حل هذه المشكلة وقد اكدت ذلك "ليندجرين "وزملاؤه بقولهم: ان العسر القرائي اضطراب له تاثيرات خطيرة على النحو الاكاديمي والاجتماعي والانفعالي لعدد كبير من الاطفال (Lindgren ,ET Al ,1985,1401)

وتوضح "فوجل"خطورة مشكلة العسر القرائي بقولها "ان الشخص الذي لا يستطيع القراءة يكون معوقا بصورة خطيرة ،فالقدرة على القراءة يكون ضرورية بصورة كبيرة للامان الفيزيقي للفرد ،وللنجاح في التعلم في المدرسة ولتحقيق الاستقلال الاقتصادي وحتى على مدى حياة الفرد فان القراءة تزيد من نمو الخبرة وكذلك النمو الانفعالي والعقلي (Vogel ,1975 pg11)

ان النظرة الى حجم ظاهرة العسر القرائي في بعض دول العالم تعكس لنا ضخامة المشكلة على المستوى العالمي ومدى خطورتها ،وبالتالي ضرورة اخذها بالاعتبار ،والاهتمام بها والسعي الجاد لايجاد الحلول المناسبة لها ،ومن هذا المنطلق يشير"ماكجينز"و"سميث" الى حجم مشكلة العسر القرائي في الولايات المتحدة بان 15%من تلاميذ المدارس في الولايات المتحدة يعانون من العسر القرائي ،وطبقا لمكتب

الولايات المتحدة للتربية فان حوالي مليونين من البالغين يعدون اميين فعلا(Mc ginnis &Smith ,1982 pg3)

وفي مسح تم ما بين اعوام 1962-1966 اتضح ان اكثر مت ثلثالطلاب في المدارس الابتدائية كانوا اقل بعام او اكثر في التحصيل على اختبارات مقننة والذي كان يتوقعه المدرسون من الطلاب في هذه المرحلة العمرية (Kellaghan ,1976 pg 211)

اننا في مصر نحتاج الى دراسات كثيرة في مجال العسر القرائي لتحديد الانواع الفرعية له ،ومعرفة نسب المعسورين قرائيا بالتحديد في مدارسنا ،وتحديد انواع مختلفة من العلاج تتفق وكل حالة (جنان امين ،2011،ص75)

ويضيف ربيع محمد وفاروق عبد الرؤوف ان هذا العجز في القراءة والكتابة قد يستمر مستقبلا فيحرم التلميذ من عدة فرص اكاديمية لكننا لا نستطيع التكلم عن هذا العجز قبل السابعة فالاخطاء قبل هذا وارد وهذا امر طبيعي .،وان الديسليكسا ليست نتيجة تدن في الذكاء لكن بامكتن الشخص متدني الذكاء ان يكون عنده ديسليكسا وفي الحقيقة ان الصورة المميزة للديسليكسا في الصعوبة التي يجدها الطفل في القراءة والكتابة بما يتفاوت مع مستوى ذكائه وقدراته العقلية ،فالاولاد المعاقون ذهنيا بشكل عام تنقصهم المهارات في نواحي متعددة من التطور والنمو بينما الطفل الذي يعاني من الديسليكسا هو اذكي مما يظهر في عملية الكتابة ،تبدو واضحة معالم الديسليكسا عن حوالي 10% من الاولاد ويعاني الصبيان اكثر من البنات وعدم التوازن في النسبة قد تكون عائدا الى مراكز اللغة في الدماغ ،والذي يتميز بانه نضجا عند البنات دون الصبيان حتى سن البلوغ وسنين المراهقة الاولى هناك احصائيات كثيرة نشير ان الاعاقات بشكل عام فيها الاعاقات التعليمية والديسليكسيا تتكاثر في المجتماعات المكتضة بالسكان في المناطق الكبيرة التي اوضاعها فقيرة غير حسنة وهناك عدة عوامل تساهم في حصول صعوبات تعليمية غند المجتماعات الفقيرة التي تقطن المدن ومن هذه العوامل ،العائلات المهاجرة التي تعرض اللغة المحلية للتداول ونظام التغذية السيء ،التلوث البئوي ،الهواء،قلة وانعدام النوم ،عدم الاستقرار ،عدم الاهتمام والتخمين للقراءة او المطالعة

(ربيع محمد وفاروق عبد الرؤوف،2008،ص 112)

مؤشرات العسر القرائي:

في الحقيقة توجد علامات ومؤشرات تساعد المدرس او القائم بالتشخيص للتعرف على التلاميذ الذين يعانون من العسر القرائي او تحديدهم ،وهذه المؤشرات والعلامات تساعد فقط في التعرف على هؤلاء التلاميذ، وقد ورد في الادب السكولوجي الخاص بالعسر االقرئي العديد من هذه المؤشرات لعدد كبير من الباحثين والكتاب .

ويذكر "تومسون" "ومارسلند"1966،بعض المؤشرات التي تظهر على الاطفال الذين لديهم عسر قرائي ومن هذه المؤشرات :

1- هؤلاء الاطفال تحصيلهم في القراءة اقل بصورة كبيرة كما هو متوقع فيما يتعلق بعمرهم العقلي وسنوات تواجدهم بالمدرسة ،وغالبا اقل من تحصيلهم في الحساب
2- هؤلاء الاطفال لايظهرون اي دليل على وجود اي عجز متعلق بحاستي السمع والابصار او تلف الخ Brain Damageاو اى انحراف اساسي بالشخصية
3- يظهر هؤلاء الاطفال صعوبة كبيرة في تذكر نماذج الكلمة كاملة Whol word patern،وهم لا يتعلمون يسهولة من خلال الطريقة البصرية للقراءة ،ويميلون لاحداث نوع من الاضطراب فيما يتعلق بالكلمات الصغيرة في الشكل العام

وهم قراء ضعاف فيما يتعلق بجانب القراءة الجهرية ،واساسا فهم ضعاف من الناحية الهجاء على الرغم من انهم يستطيعون في بعض الاحيان التسميع او استرجاع قائمة محفوظة من كلمات الهجاء لمدة مختلفة من الوقت ويشير كالفي الى العسر القرائي ومؤشراته بقوله :العسر القرائي –بصفة عامة مرض حزين لان عرضه الاساس هو الفشل والضحية ولا تكون قادرة على ان تقرأ،او تكتب ،دون ان تعكس الحروف ،والطفل الذي لديه هذا الاضطراب لا يستطيع احيانا ان يتبع التعليمات البسيطة ،فبعض الاطفال ينبغي لهم ان ينظروا الى علامات في ايديهم حتى يتمكنوا من معرفة اليمين واليسار (Calfee ,1983 :3)(احمد حمزة عبد الكريم 2008،ص ص 12-14)

(العسر القرائي والمصطلحات القريبة منه:

لقد ظهرت اسماء كثيرة لصعوبات التعلم منها كما اشار المكاحلة (1999) صعوبات القراءة ،عسر القراءة ،الديسليكسا (Dyslexia) او اضطراب في اكتساب المقدرة على القراءة او خلل القراءة (ص6) كما اوضح الشيخ 2001 ان هناك الكثير من المصطلحات التي استخدمت لوصف الافراد الذين يولجهون مشكلات في القراءة من هذه المصطلحات الضعف القرائي Reading Disability وهو اكثرها استخداما ،وللعسر القرائي Dyslexia والعسر القرائي النمائي Development Dyslexia ،يستخدم مصطلح العجز عادة بالتبادل مع مصطلح اضطراب Disorder ومصطلح ضعف Impairment وفي المملكة المتحدة يستخدم مصطلح اعاقة او تاخر Retardation ،وهناك مصطلحات عامة اخرى ،مثل صعوبات التعلم Learning Disabilité ،والفقر القرائي Poor Reading واستخدمت ايضا لوصف التلاميذ ذوي العجز القرائي ،وفي الاونة الاخيرة استخدم متخصصوالامراض اللغوية الشفوية مصطلح العجز في تعلم اللغة Language

Learning Disabilité لوصف تلاميذ المدرس الذين يواجهون عجزا في نطق وكتابة اللغة .

اما عثمان 1979 ص28 فيرى مصطلح الصعوبة ،لانه من الطبيعي ان يجد كل انسان وكل كائن صعوبات وراء صعوبات طوال ايام كفاحه في التوافق مع الحياة ومتطلباتها ،وجهاده للارتفاع بذاته فوق كل مستوى يصل اليه. (عبد الله،2007،ص98)

وكذالك لخص الشيخ (2001ص ص 295)جميع تلك المصطلحات التي تعرضت لصعوبات القراءة وذلك من خلال محورين اساسين :

بماذا تتميز الصعوبات القرئية عن العسر القرائي بـ

الاول :من حيث العموم و الخصوص :

1- **الضعف اللغوي** :

يشير الى ضعف التلاميذ من كل فنون اللغة ،وقراءة ،وكتابة ،وتحدثا واستماعا

2- **الضعف القرائي** :

ويعني ضعف التلاميذ في مهارات القراءة عموما من حيث التعرف على الكلمات ،ونطقها وفهم المفردات ،وفهم الجمل ،وفهم الفقرات ،واستخدام الافكار الفرعية الرئيسية ،وغيرها من مهارات القراءة

3- العسر القرائي النمائي :

وهو مثل النوع السابق ،غير انه يستمر مع التلميذ في المراحل التعليمية المختلفة .وهو نوه ينتشر بين الاطفال ،حيث ان معدل انتشاره بين اطفال يقدر بحوالي 06-08% يكثر انتشاره بين اقراب الدرجة الاولى عنه بين علمة الناس وهو اكثر انتشارا بين الاناث بنسبة 1:3

ويحتاج الطفل لكي يستطيع القراءة ان يتحكم في هذه العمليات العقلية ،في نفس الوقت :

1- تركيز على الحروف المطبوعة والتحكم في حركة العينين خلال سطور الصفحة .

2- التعرف على الاصوات المرتبطة بتلك الحروف

3- فهم معاني الكلمات في الجملة

4- بناء افكار جديدة مع الافكار التي يعرفها من قبل

5- اختزان تلك الافكار في الذاكرة

وتلك الحيل او العمليات العقلية تحتاج الى شبكة سليمة وقوية من الخلايا العصبية لكي ترتبط مراكز البصر والذاكرة بالمخ ،والطفل الذي يعاني من صعوبة القراءة يكون لديه اختلال اواكثر من تلك العمليات العقلية التي يقوم بها المخ للوصول الى القراءة السليمة.

وقد اكتشف العلماء ان عددا كبيرا من الاطفال الذين يعانون من صعوبة القراءة يكون لديهم اعاقة مشتركة وهي عدم القدرة على التعرف او التفرقة بين الاصوات في الكلمات المنطوقة وبعض الاطفال الاخرين يكون لديهم صعوبة مع الكلمات الايقاع الواحد ،مثل" بطة "و" قطة "

والطفل المصاب بعسر القراءة قد :

1- يستطيع قراءة الكلمات التي مرت عليه في السابق لكنه لا يستطيع قراءة حتى ابسط الكلمات الجديدة واذا كان التعليم المبكر للطفل يعتمد على النظر للكلمات ولفظها فانه قد يستطيع قراءة العديد من الكلمات ،لكنه في هذه الحالة يتعرف عليها من شكلها الكلي .

2- لا يستطيع استعمال الحروف كمكونات للكلمات ...ان الاطفال المصابين بعسر القراءة بشكل خطير قد يكونون غير قادرين على التعرف على الحروف او التمييز بينهما ،اما الاطفال المصابون بدرجة معتدلة من عسر القراءة فقد يتعرفون على الحروف كل على حدة من دون ان يقدروا على تجميعها لتكون كلمات

3- يكون تكوين الحروف عنده ضعيفا جدا وهو ينسخ ،فيما ان الحروف بمفردها لا معنى لها بالنسبة اليه فانه تفقد وحدة الشكل ،وبالتالييعجز الطفل عن تكوينها

4- لا يعرف الطفل يمينه من يساره :بالرغم من ان جميع الاطفال الصغار يجب ان يتعلموا اين اليمين واين اليسار ،فان معضمهم يفعلون ذلك عن طريق الاكتشاف التدريجي لاجسادهم ،فيتعلم الطفل ان احدى يديه تسمى باليمنى وان اي شيء يقع على جهة اليد هو ايمن وليس ايسر ،واما الطفل المصاب بعسر القراءة والذي لا يعف يمنه من يساره فانه يعجز عن التمييز بين ذراعه اليمنى وذراعه اليسرى .

5- يكون عنده صعوبة في معرفة الوقت :لانه لا يستطيع ان يميز ما اذا كانت عقارب الساعة نشير الى الساعة بالضبط او بعدها .

6- يكون عنده صعوبة في رابطة العنق او اي عمل يدوي يتطلب معرفة اليمين واليسار .

7- يكون عنده صعوبة في الحساب :معضمنا لا يعير هذا الموضوع الا القيلي الاهمية ولكن رغم ذلك فان معرفة اليمين من اليسار حيوية بالنسبة الى الحساب ،فعمليات الضرب مثلا كابوسا اذا ظهرت الارقام عشوائيا

8- تكون لديه صعوبات متفاوتة في التعرف على انواع اخرى من الرموز فعلامات الزائد والناقص والضرب والقسمة يحدث فيها خلط (محمد على كامل محمد 2000،ص ص64-66)

العسر القرائي :

ويعني ضعف التلاميذ في احدى مهارات القراءة فقط مثل نطق الكلمات نطقا صحيحا وتكون عند تلاميذ المرحلة الابتدائية ،او مرحلة الطفولة عموما

الثاني من حيث الدرجة او شدة الضعف :

1- **العجز القرائي** :

وفيه يقل التلميذ اربع سنوات دراسية عن الصف المتوقع له ،لاسباب عقلية او مشكلات سلوكية .

2- الفشل القرائي :

وفيه يقل التلميذ ثلاث سنوات دراسية عن الصف المتوقع له لاسباب نفسية

3- القصور القرائي :

وفيه يقل التلميذ سنتين دراسيتين عن الصف المتوقع له لأسباب تربوية او نفسية او هما معا

4- الضعف القرائي او صعوبة القراءة :

وهو المستوى الذي يقل فيه التلميذ عاما دراسيا واحدا عن الصف المتوقع له ،لاسباب اجتماعية او نفسية او تربوية

كما حدد بوند واخرون (1984) فئات تلك الصعوبات فيما يلي :

1- الحالات البسيطة من صعوبات القراءة

وتشمل الأطفال الذين ينقصهم النضج العام في القراءة ،فهم متأخرون في القراءة بدرجة كبيرة بالمقارنة بالأطفال الآخرين المساوين لهم في التوقع القرائي ومع انهم غير

ناضجين في القراءة ،فانه لايوجد اي شيء خاطئ في قراءتهم الا ان قراءتهم اقل من الصف الدراسي الموجودين به

2- الحالات الخاصة من صعوبات تعلم القراءة :

وتشمل الاطفال الذين لديهم ضعف في مجالات خاصة للقراءة ،كعدم فهم الدلالة العامة للفقرات ،او عدم القدرة على تنظيم القراءة الطويلة

3- **الحالات المقيدة في صعوبات القراءة** :وتشمل الاطفال الذين يعانون من عيوب في التعرف على الكلمة ،او عدم القدرة على فهم الوحدات الفكرية ،حيث انهم فشلوا في تعلم الجوانب الضرورية لنموهم في القراءة واكتسبوا اسلوبا خاطئا في تعلم القراءة ،وبالغوا في التركيز على مهارة واحدة ان هذا التركيز افقدهم في تناولهم للقراءة والاقبال عليها

4- الحالات المعقدة في صعوبات القراءة:

وتشمل الاطفال الذين يواجهون عيوبا في انماط قرائتهم بجانب معاناتهم من معوقات حسية ،جسمية مختلفة

اما انواع الصعوبات القرائية فيذكر قورة (1981) احد عشر نوعا هي التعثر في النطق ،ويعني الخلط بين الحروف والاصوات القريبية الشبه ،القراءة العكسية ،التكرار ناحلال كلمة محل اخرى عن طريق التخمين ،اضافة كلمة غير موجودة او حذف كلمات موجودة ،اغفال سطر كامل او عدة سطور ،القراءة المتقطعة كلمة بعد كلمة ،قصور فهم المراد من المادة المقرؤة صعوبة تذكر المقرؤء ،العجز عن القراءة السريعة ،الصعوبة في ملاحظة التفاصيل في وصف شيء من الاشياء

بينما يقدم بوند بوند واخرون 1984 تقسيما اخر لصعوبات القراءة يشمل ثمانية انواع :

صعوبات القراءة الخاصة بالتعرف الخاطئ على الكلمة ،صعوبات القراءة الخاصة بالقراءة في اتجاه خاطئ ،الصعوبات المرتبطة بضعف القراءة الجهرية ،الصعوبات المرتبطة بالقصور في جوانب خاصة تتعلق بالاستيعاب والفهم ،الصعوبات المرتبطة بالقصور واستخدام المراجع العلمية والمكتبات ،الصعوبات المرتبطة بالقصور في القراءة مواد ذات محتوى تخصصى معين ،الصعوبات المرتبطة بالقصور في معدل الفهم .(بوند واخرون،1984 ص ص ،235-256)

كما حدد كل من مصطفى (1999) وماكوين 2000 ويونس واخرون الصعوبات القرائية التي تواجه التلاميذ في محاور متعددة يمكن ايرادها كالتالي

صعوبات خاصة بالنطق ،وتشمل 13 صعوبة هي :

1- **التقطيع**:

وتتمثل في ان الطفل يتوقف بعد قراءته كل كلمة ولا ينطق الكلمات كما ينبغي ان تكون عند التحدث مع الاخرين ،بل ينطقها كلمة كلمة

2- **نطق العبارات نطقا خاطئا** :

وتتمثل هذه الصعوبة في فشل التلميذ في التوقف في المكان المناسب ،والذي يجب ان يتوقف عنده اثناء القراءة وتجاهله لعلامات الترقيم والفرصل خاصة

3- **النطق الخاطئء** :

وتتمثل في فشل التلميذ في نطق الكلمة كما يجب ان تنطق ،فمثلا كلمة حب /حب (عبد الله بن محمد عايض ال تميم ،ص73)

4- الحذف :ويتمثل في حذف لكلمات معينة ،او عبارات ،واحيانا بعض الحروف لكلمات فيالجملة المقروءة او حذف جزء من الكلمة المقروءة

5- **التكرار**:وهو تكرار قراءة التلميذ بعض الكلمات او العبارات

او اعادة قراءة بعض الكلمات اكثر من مرة عند قراءة الجملة (عبد الرحمان السيد سليمان،2001،ص 221)

القلب :وله عدة مظاهر وهي نطق الكلمات بطريقة عكسية ،وكان ينطق كلمة حبر "ربح "ونطق الحروف المتشابهة نطقا واحدا رغم تعددها مثل نطق حرف "السين" "صادا "، وحرف" الثاء" "سينا " وهكذا ،كما يظهر القلب في نطق جزء من الكلمة بطريقة عكسية ،مثل نطق كلمة "جبر " "رجب" او قلب كلمة في الجملة مكان الأخرى في نفس الوقت ،مثل نطق جملة " لعب الولد الكرة " "الولد لعب الكرة "(عبد الله بن محمد عايض ال تميم،2007 ،ص73)

كما يقول السيد سليمان ان القلب والتبديل هو قلب الاحرف وتبديل مكانها وابدال بعض الكلمات المقروءة في الجملة بكلمات اخرى قد تحمل معنى الجملة البديلة وقراءة الكلمة بطريقة عكسية (عبد الرحمان السيد سليمانن2001،ص 221)

1- **عدم معرفة الاصوات المتحركة** :

وتتمثل تلك الصعوبة في عدم قدرة التلميذ على اعطاء الصوت الصحيح للصوت المتحرك

2- **الاضافة او الاقحام** : وتتمثل تلك الصعوبة في اضافة التلميذ كلمة للجملة ليست منها ،مثل نطقه لجملة "سقط المطر " ينطقها "سقط المطر الغزير "

3- **الابدال** :مثل ابدال التلميذ كلمة مكان اخرى ينطق جملة "يقود الرجل السيارة " ينطقها هكذا "يقود الرجل القطار "(عبد الله بن محمد عايض ال تميم،2007 ،ص73)

ويضيف السيد سليمان ان معنى الاضافة هي اضافة بعض الكلمات الى الجملة المقروءة او اضافة مقاطع او احرف الى الكلمة المقروءة(عبد الرحمان السيد سليمان،2001،ص 221)

10- عدم القدرة على نطق الكلمات الشائعة :وتتمثل في التي تكون نسبة شيوعها بين 50-65 بالمئة في معظم المواد القرائية

التخمين :وتتمثل في تخمين التلميذ للكلمات الجديدة بدلا من التحليل السليم لنطق تلك الكلمات

11- عدم معرفة الاصوات الساكنة :وتتمثل في عدم قدرة التلميذ على نطق الصوت الساكن بطريقة صحيحة .

12- تحريك الشفاه اثناء القراءة :وتتمثل في تحريك التلميذ للشفتين بصورة ملحوظة ،او يقرأ الكلمات بصوت مسموع

13 – صعوبة خاصة بالتعرف :وتشمل صعوبة واحدة هي الضعف في التحليل التركيبي للكلمة ،فيفشل التلميذ في معرفة اصل الكلمة وما دخل عليها من زيادة في الحروف ،سواء كانت هذه الحروف ،سوابق او لواحق ،او كلمتين تكونان كلمة واحدة

صعوبات خاصة بالفهم :وتتضمن ست صعوبات هي :

1- عدم القدرة على فهم ايحاءات النص :وتتمثل في عدم قدرة التلميذ على استنتاج معنى الكلمة ،او نطقها نطقا صحيحا ،او معرفة الكلمات غير المالوفة عن طريق السياق

2- عدم القدرة على ضم كلمتين في كلمة واحدة مثل الاختصارات في اللغة مثل

"بسمل" و" حو" "قل" وغير ذلك

الضعف في الفهم :ويتمثل في عدم قدرة التلميذ على فهم معنى ما قرأه وعندما يسأل عن ذلك وتشمل على عدم القدرة على فهم الفكرة الرئيسية والتفاصيل المهمة وتكوين الكاتب لافكاره والقراءة الناقدة

الضعف في تسلسل الاحداث :ويتمثل ذلك في عدم قدرة التلميذ على سرد او كتابهذة الاحداث كما وقعت في القطعة التي رأها .

ضعف تذكر المكتوب مقارنة بالقدرة على التهجي :فلا يستطيع التلميذ تهجي العديد من الكلمات بدقة لكي يعبر عن اجابته كتابيا

صعوبات خاصة بالسرعة في القراءة : وتشمل اربع صعوبات هي :

1- البطء في القراءة :ويظهر ذلك في عدم قدرة التلميذ على قراءة عدد معين من الكلمات في الدقيقة الواحدة طبقا للمستوى العادي لزملائه في السن نفسه .

2- السرعة في القراءة على حساب الدقة :ويتمثل ذلك من انتهاء من القراءة المكلف بها قبل ان ينتهي زملاءه ،ولكن يكون ضعيفا في فهم ما قرأه

3- عدم القدرة على القشط :ويتمثل ذلك في عدم قدرة التلميذ على التركيز على عبارات ،او حقائق ،او كلمات معينة ،عندما يقوم بعملية القشط .

4- عدم القدرة على المواءمة بين معدل السرعة وصعوبة المادة المقروءة :

صعوبات خاصة بمهارات استخدام القاموس والبحث عن المعلومات ويتضمن هذا النوع صعوبتين هما :

1- **ضعف مهارات استخدام القاموس** :وتتمثل هذه الصعوبة في عدم قدرة التلميذ على تحديد موضع الكلمة في القاموس وعدم القدرة على استخدام العلامات الصوتية المميزة في القاموس لتصحيح نطق الكلمة ،بالاضافة الى عدم القدرة على ايجاد المعنى المحدد للكلمة كما تستخدم في سياق معين .

2- عدم القدرة على تحديد المصدر الصحيح للمعلومة :وتتمثل في عدم قدرة التلميذ على تحديد مكان المعلومة في دوائر المعارف ،وادلة القراءة للدورياتن الادبية ،بالاضافة الى عدم القدرة على استخدام بطاقات مكتبية ،

وغيرها من مصادر كما تتمثل ايضا عدم قدرة التلميذ عل استخدام محتويات الكتب ،مثل قائمة المحتويات والفهاريس والملاحق ،

تلك هي انواع الضعف القرائي التي يتعرض لها التلاميذ الذين يعانون من صعوبات القراءة يصفة عامة كما بينها الباحثون .(عبد الله بن محمد ،2007،ص87)

انواع العسر القرائي :

1- **العسر القرائي النمائي** :Develpmenetal Dyslexia ويعرفه "كغلسون Carlson1990"وهو نوع من صعوبات القراءة Deading Diffeculté يظهر عندما يبدأ الاطفال في تعلم القراءة (عبد الحميد سليمان السيد ،2005،ص 76)

عسر القراءة المرئي : Dyslexie visuelles

1- لا يعتبر اضطراب بصري باتم معنى الكلمة اي بمعنى ان حاسة البصر ليست مصابة ،ولكن وظيفة الصوت داخل الكلمة (Grapheme) هي الاصابة ،هناك دراسات على حالات مختلفة اثبتت بانهم يقعون في اخطاء تختلف باختلاف المعالجة البصرية قبل الوصول الى المعنى التام للكلمة فالمصاب هنا لديه التباس او اضطراب في التحليل المرئي للحروف والكلمات ،وهناك نوعين من هذا الاضطراب :

2- عسر القراءة الانتباهي : Dyslexie Attentionnelle

3- قدم Shallice & warrington،1977 هذا الاضطراب على انه تغيير في نظام التحليل البصري واضطراب في المناطق الترابط مع نظام التعريف البصري للكلمة .

4- **العسر الخاص بشكل الكلمة او عسر التهجئة**: Word for dyslexia or spelling dyslexia: 1980warrington & shallice " يتسم افراد هذه الحالة بانهم لا يستطيعون التعرف على الكلمة بالطريقة المباشرة ،اي طريقة ادراك الكلمة والتعرف عليها ككل،ولا حتى بالطريقة الصوتية للقراءة بالمعنى الذي اوردناه ،الا انه يبقى انهم يدركون او يعرفون الحروف منفردة ،لكن لا يستطعون قراءة الكلمة يسرعة عادية ،لكن عليهم ان يقرأوا الكلمة بشرط ان يسمح لهم بوقت طويل ،اي انهم يقرأون ببطء شديد جدا ،ويتزايد هدا الوقت الى حدكبير جدا في حالة الكلمات الطويلة .كما ان افراد هذه الحالة يستطيعون التعرف على الكلمات التي يقرأها اخر لهم بصوت مرتفع ،وربما يجعلهم قادرين على ان يتعرفوا على طريقة تهجئتها .وفي الحالات الشديدة تجد افراد هذه الحالة لا يتمكنون حتى من نطق الاحرف المنفردة ،اهم في هذه الحالة سوف يقعون في اخطاء التهجئة الى حد الذي يجعلهم غير قادرين على قراءة اي كلمة "

5- (عبد الحميد سليمان السيد ،2005،ص 77)

يصف New com & Mershall هذا الاضطراب بان المصاب يقوم يتهجئة كل الحروف المكونة للكلمة بطريقة صحيحة ،وهو غير قادر على التعرف على الكلمة كاملة (جنان امين ،2011 ،ص89)

6- عسر القراءة الفونولوجي :Dyslexie phonologique

7- - العسر الصوتي او الصعوبات الصوتية : Phonological Dyslexia:ان المرضى بالديسليكسا الصوتية يعانون من مشكلة مختلفة حيث انهم يمكنهم ان يقرأوا بالطريقة

المباشرة ،او تسمى طريقة الكلمة ككل -whole –word ولكنهم يستطيعون معرفة اصوات الكلمة ،انهم يتمكنون من قراءة الكلمات الشائعة ولكن تجدهم يعانون من صعوبة في القراءة غير الشائعة او الكلمات غير الحقيقية (الزائفة) سهلة التلفظ .ولكن هؤلاء الافراد ،او بعضا منهم يستطيعون القراءة بصورة جيدة حالما توفر لهم شرط واحد ،الا وهو ان يكونوا قد اكتسبوا القراءة من قبل ووصلوا الى مستوى جيد فيها قبل ان يتعرضوا االاصابة بتلف المخ (عبد الحميد سليمان السيد،2005،ص 78)

8- وتقول "ليرنير Learner,1997" ان الاطفال ذوي صعوبات التعلم فان العديد منهم يعاني من صعوبات او نواحي قصور واضحة في فهم المادة المقروءة .وان تلك الصعوبة لا يمكن علاجها الا بعد ان يتم علاج الضعف او القصور في مهارات التعرف على الكلمة ،وهو ما يجب الاعتماد عليه عند تعلمنا للقراءة ،ومن هنا فان الفكرة المركزية او الرئيسية للتدريس في ضوء الفكرة السابقة او ما تم ذكره هو توجيه التلاميذ كي يعدوا او يستحضروا ما يجول لديهم من تساؤلات او اسئلة واهداف لما يقرأون ،اذ يجب ان يشجع التلاميذ في البداية على التالتخمين لما سيحدث لا حقا في القصة ثم بعد ذلك يقرأون القصة كي يحددوا دقة ما تم التنبؤ به .ان مثل هذا المدخل او المنهج هو المدخل الذي يسمى "اشطة القراءة والتفكير في القراءة الموجهة (عبد الحميد سليمان السيد ،2005،ص 78)

من مميزات هذا النوع ان المصاب غير قادر على القراءة بسهولة معظم الكلمات الحقيقية ،لكن يجد صعوبة جمة في القراءة اللاكلمات

(Non Mots) قراءة جهرية ،كما يمتاز بعدم القدرة على تحويل الحرف الى صوت (Grapheme- phonème).(جنان امين ،2011)

عسر القراءة السطحي :Dyslexie De Surface

- العسر السطحي او الظاهري Surface Dyslexia :ويعرفه الباحثان "ماكارتي وورينقتون Mccarthy&warrington1990 "يتسم اطفال او افراد هذا العسر بانهم يعانون من قصور واضح في قراءة الكلمة ككل ،اننا نود هنا ان نشير الى مفهوم سطحي يعكس حقيقة مفادها ان الافراد الذين لديهم هذا الاضطراب ،انما يرتكبون اخطاء تتعلق بالمظهر البصري للكلمات وقواعد نطقها ،ولكن لا تتعلق بمعاني هذه الكلمات .كما ان من اهم خصائص هؤلاء الافراد انه لا توجد لديهم صعوبة في التعرف على الكلمات جميعها ،انهم يمكنهم قراءة الكلمات الحقيقية ذات التهجي المنتظم او الشائع مثل سيارة ،مكتب ،قلم ،و...لكن صعوبات ومشكلاتهم في قراءة الكلمات التي تتسم بنظام تهجئة غير شائع او غير منتظم ،وذلك مثل كلمات ،انلزمكموها ،استبراق

،استدراك ،فسيكفيكهم و...،كما انهم لا يعانون من صعوبة في قراءة الكلمات غير الحقيقة ،اي الزائفة ،التي تتسم بسهولة نطقها . (**عبد الحميد سليمان السيد ، 2005،ص 76**)

ويضيف " brain 2004"يمتاز هذا النوع بعدم القدرة على التعرف على الكلمات المكتوبة ،وذلك نتيجة المسارات المعجمية بصفة عامة الكلمات واشباه الكلمات سهل التعرف عليها كما يلاحظ احيانا اخطاء بصرية .(جنان امين،2011،ص 88)

عسر القراءة العميق :Dyslexie Profonde

اضطراب حاد في اكتساب القراءة ،يمتاز بصعوبات في التقطيع الصوتي ،صعوبات في التسمية ،وجود اخطاء دلالية اثناء قراءة الكلمات المعزولة (Brain ,2004,81) .

وفي الوقت الحاضر نجد اغلب المؤلفين يحددون نوعين من عسر القراءة ،وذلك حسب مستوى الاصابة في النظام اللغوي

عسر القراءة المحيطي :يتمثل في المعالجة البصرية الخاطئة لاشكال الكلمات ،وتظم اليكسا حرف بحرف (التي كانت اليكسا لفظية) وعسر القراءة الانتباهي فالاضطراب يكون قبل لفظي ،فالمصاب يكون غير قادر على تحليل المكونات البصرية للكلمات المكتوبة

عسر القراءة المركزي :

وهو تحويل الشفرة من حالة بصرية الى شفرة من نوع اخر (صوتية او دلالية)والتي تكون مصابة .وهذا النوع يضم عسر القراءة العميق وعسر القراءة الفونولوجي وعسر القراءة الدلالي (Sierroff,2004,112)(جنان امين ،2011 ، ص89)

العسر التام او المطبق Alexia : وهي حالة تتمثل في الامتناع التام عن القراءة ،حي ينظر الطفل الى الكلمة ةلكنه لا يستطيع قرأتها رغم سلامة الابصار لديه ،وتسمى هذه الحالة بعمى الكلمة Word Blindness(عبد الحميد سليمان السيد،2005،ص 78)

المبادئ العامة لتشخيص التاخر القرائي (الديسليكسيا):

من المبادئ العامة لتشخيص التاخر القرائي والتي يجب مراعاتها ياتي :

أ- يجب ان يكون الاختبار التشخيصي اساس اتخاذ القرارات في وضع المناهج ،لان المعلومات المفضلة ضرورية لاتخاذ القرارات فيما يتعلق بكل طفل من حيث كونه فردا .

ب- يجب الا يكون هناك اية مسلمات فيما يختص ما سبق تدريسه او بحفظ الطفل لهذه الدروس واستيعابها .فعلى سبيل المثال فان مجرد وجود الطفل في الصف الثالث لايصح ان يعد مبررا كافيا لتسليمنا بانه قد اتقن الدروس التي تدرس عادة في الصفين الاول والثاني .

ج- يجب ان يكون التشخيص عملية مستمرة .وفي النواحي التي توجد فيها نقاط التاخر يحسن استخدام اختبارات التشخيص بكثرة للتحقق من صحة نتائج الاختبارات الاصلية ،ولتحديد ما يلزم من تغيير في قدرات الدارسين

د- يجب ان توضع الاختبارات من عينات السلوك الذي يبحث فعلا ،فالمعلم لن يعرف مبلغ نجاح الطفل في فهم القراءة الصامتة في اختبار لفهم القراءة الجهرية ،فالمعلومات التي تجمع بطريقة غير دقيقة لن تؤدي الى برامج ناجحة .

هـ - يجب ان يحاط الطفل علما بطبيعة مواطن القوة والضعف فيه وان يشجع على الجهد الذي يبذله ،فلا يصح ان يركز المعلم على الإجابات الخاطئة ،فالطفل يستحق ان يكافأ اذا حاول ان ينجز مهمة معينة له ،بصرف النظر عن صحة اجابته او خطئها ،فجهود الأطفال يمكن ان تكون اكثر ارتباطا بقدراتهم الحالية اذا ما شعروا انهم سوف يلقون رضا عن جهودهم واعترافا بها .

وهدا المعنى كثيرا ما يخفف من بواعث القلق الذي يظهره اطفال كثيرون في مواقف الاختبار .فالاحساس بالهزيمة كثيرا ما يصاحب الفشل المتكرر في اي محاولة ،ويصدق هذا بالذات على صعوبات القراءة .

و- يجب ان تكون اجراءات التشخيص اقصر ما تكون للحصول على معلومات يوثق بها ففي معظم نواحي المهارة يكون من الاهم تحديد قدرة الشخص على اداء مهمة ما اكثر من تحديد قورة احتمالية او سرعة تعبه .

ز- يجب ان تتسم التعليمات بالوضوح والايجاز في اللغة حتى نضمن فهم الطفل ،عندما تكون درجة الطفل منخفضة في اختبار ما ،يمكن ارجاع ذالك الى ضعفه في المارة موضع القياس او نتيجة لسوء فهم التعليمات .

اعراض وتشخيص العسر القرائي (الديسليكسيا)

قبل ان نتطرق الى اعراض الديسليكسيا وتشخيص حالات الاصابة بها لا بد من ان نتذكر ان هناك عوامل اخرى خلاف الديسليكسا يمكن ان تسبب صعوبات في القراءة او اخطاء في الكتابة ،بمعنى اننا لا يجوز تشخيص كل حالة تعثر في القراءة والكتابة بانها حالة ديسليكسيا (برغم ان حالة الديسليكسيا تعاني من تعثر وصعوبات وأخطاء في القراءة والكتابة).لذا علينا

ان نستبعد تلك العوامل الاخرى المسببة لتلك الصعوبات والأخطاء .وقبل ان نشخص الحالة بأنها ديسليكسيا علينا ان نأخذ في الاعتبار تلك العوامل الأخرى على أساس المحكات التالية :

1-ان تكون اللغة التي يعاني منها الطفل من تعثر او اخطاء في قراءتها او كتابتها ،هي اللغة الام للطفل وليست لغة اجنبية اخرى خلاف اللغة الوطنية .

2-الا يكون الطفل معانيا من قصور في الذكاء او من تخلف عقلي بمعنى ان يكون انخفاض مستوى الذكاء عاملا مسببا للحالة

3-الا يكون الطفل معانيا من خلل او قصور عضوي ظاهر (في البصر او في السمع او في الحالة الصحية عامة)

4-الا يكون الطفل معانيا من قصور او اضطراب نفسي او عاطفي او انفعالي او من تخلف ثقافي

5-الا يكون الطفل مصابا باعاقة اخرى مسببة تعثر القراءة والكتابة مثل :اعاقات" الاوتيزم" او "الاسبرجر" او" والدن "او حالات الشلل الديماغي C.Fاو غيرها

6-ان يكون الطفل على مستوى تعليم كاف متساو مع اطفال من ذات سنه اجادوا القراءة والكتابة

7-الا يكون التعثر في الكتابة والقراءة ناجما عن قصور او اخطاء في مرحل تعليم اللغة .

ولكن علينا ان ندرك ان هناك بعض حالات من صعوبات او ضعف او قصور في القراءة والكتابة لا تكون حالات ديسليكسيا حقيقية ،بل تكون نتيجة اخطاء في مراحل تعلم من قراءة وكتابة او كلام او عدم اتباع الاسلوب السليم في ترسيخ القواعد النحوية للغة اثناء تعلمها في مراحل الطفولة المبكرة ومما يؤيد ذلك ان المسوح الميدانية التي اجريت في الولايات المتحدة الامركية قد اضهرت ان هناك من 40مليون فرد يعانون من صعوبات القراءة والكتابة باعراض تتشابه مع اعراض من اعراض الديسليكسيا .

واذا علمنا ان تعداد السكان في ذلك الوقت 2060مليون ،اى :ان نسبة انتشارها حوالي 15.5%الا انه تبين اكثر من 60% من هذا العدد هي نسبة افراد لا يعانون من الديليكسيا الفعلية ،ولكنهم يعانون من صعوبات ترجع الى قصور او اخطاء في تعلم اللغة والكلام والتخاطب ،مما يحتم عدم الحكم على الحالة ،قبل اجراء فحوص التشخيص الدقيق .

ومن هنا تاتي اهمية اتباع الاساليب العلمية والاختبارات المقننة في تشخيص حالات الديسليكيا عند ظهور بعض الاعراض التالي سردها عن طريق احالة الحالة بواسطة الاسرة او المدرسة الى مركز تشخيص اعاقات التخاطب

يؤكد فوجلروزملاؤه اهمية تشخيص العسر القرائي بقولهم "ان التصرف المبكر مع الاشخاص المعرضين للعسر القرائي هي خطوة اولية هامة نحو تقليل الضرر الذي يمكن ان يحدث من الفشل الاكاديمي الذي يعزى الى عسر القراءة غير معروف او مكتشف (Vogler et al ,1895 :415)."

ويرى هاري وسباي ان على المدرسين والمتخصصين في مجال اتباع النظام التالي في عمل التشخيص :

1-تحديد المستوى العام لتحصيل الفرد في القراءة ومقارنته بقدرة الطفل الحالية .

2-تحديد جوانب القوة والضعف في القراءة المتعلقة بالفرد

3-تحديد اي العوامل التي من الممكن ان تعوق قدرة الطفل على التعلم في هذه المرحلة .

4-ازالة او تقليل هذه العوامل التي يمكن ضبطها او تصحيحها قبل او اثناء العلاج .

5- انتقاء اكثر الطرق فاعلية وتاثيرا لتدريس المهارات اللازمة والاستراتيجيات .

6- تدريس المهارت المطلوبة الى ان يتمكن منها او التاكد من ان الطفل يستخدمها

(Harris & Sipay,1981 :1)(حمزة عبد الكريم ،2008 ،ص 66)

ينبغي ان يمر التشخيص في ثلاث مراحل هي :

1-**التشخيص العام** :تهدف هذه المرحلة من التشخيص الى تحديد التلاميذ الذين لديهم حالات من العجز القرائي والتي تتطلب المزيد من التحليل المفصل

2-**التشخيص التحليلي Analytical Diagnosic**:حيث يتم هذا التشخيص في عمل علاج العجز القرائي عن طريق :

أ- تحديد مجالات القصور التي تتطلب دراسة دقيقة .
ب- استطاعة هذا التشخيص بمفرده ان يدل على الانماط الملائمة للتعليمية والمطلوبة .

3-**التشخيص بأسلوب دراسة الحالة :**يعد التشخيص بطريقة دراسة الحالة هاما وضروريا فيما يختص بكثير من الحالات العجز القرائي ويتضمن عمليات مفصلة ودقيقة تحتاج الى فترات زمنية طويلة لا تفيد التلاميذ الذين يعانون من حالات بسيطة من العجز القرائي. (نصرة جلجل1994،42ص)

كما يضيف **زيدان احمد السرطاوي** في بحثة المقدم للمؤتمر الدولي لصعوبات التعلم في تقييم صعوبات القراءة ان هناك اجراءات متنوعة في تقييم وتقدير الصعوبات المتعددة في القراءة ،وفي معظم الحالات فان الطريقة المستخدمة في جمع المعلومات المتعلقة بمشكلة القراءة عند الطالب على نمط المعلومات المحددة المطلوبة ،فعلى سبيل المثال ،الحصول على المعلومات المتعلقة بمستوى القراءة لجميع طلبة الصف من خلال استخدام اختبارات التحصيل الجماعية في القراءة ومن جانب اخر ،اذا رغب المدرس في الحصول على معلومات مفصلة حول مهارات خاصة بالطالب ،فيمكنه تحقيق ذلك من خلال تطبيق اختبارات رسمية واختبارات غير رسمية لتشخيص القراءة .

اولا الأساليب الرسمية :Formal Assessment:ان اساليب التقييم في القراءة هي اختبارات ذات معايير ذات معاير مرجعية تم تطويرها رسميا في البلدان المتقدمة في هذا المجال ،وبشكل عام فان هذه الاختبارات تشتمل على اختبارات فرعية تقيس ادراك معاني الكلمات وتحليلها وفهمها .والعناصر الاخرى المرتبطة بمهارات القراءة مثل السمعي ،ومزج او دمج الاصوات ،وهناك العديد من الاختبارات الرسمية في هذا المجال.

الاساليب غير الرسمية :تتوفر اعداد هائلة من اجراءات غير الرسمية ،وذلك لقياس المهارات القرائية للطلبة من ذوي الحاجات الخاصة ،ويعود سبب استخدام الاجراءات غير الرسمية بشكل واسع لقلة تكاليفها وسهولة تطبيقها ،وهذا بالاضافة الى ان هذه الاساليب تعتبر مقاييس ثابة وصادقة في القراءة ومن هذه الاساليب .

تقييم القدرات المرتبطة بالقراءة :يتناول هذا التقييم مؤشرات محددة لاداء التلميذ المرتبطة والمتمثلة بشكل اساسي في القدرات البصرية ،السمعية ،القدرات اللغوية ،بالاضافة الى الجانب الانفعالي ،حيث يعرض في كل مجال الاسئلة الخاصة بالمقابلة ،والملاحظة التي تؤخذ خلال المقابلات واثناء اللعب مع التلميذ ،وتمكن المعلومات التي يتم جمعها من خلال ذلك بالاضافة الى المعلومات التي يتم جمعها من خلال التقييم غير الرسمي الى النتائج تمكن المعلم والاخصائي من التوصل الى نتائج محددة حول كل قدرة من تلك القدرات .

التقييم غير الرسمي لقدرات القراءة :غالبا ما تختلف وتتنوع الاجراءت والاساليب غير الرسمية في تقييم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من تلميذ لاخر ،فنقطة البدء في عملية التقييم تعتمد على نوع وكمية المعلومات المتوفرة لدى المعلم مسبقا ،فاذا ظهر بان اداء التلميذ الوظيفي يقع في مستوى اقل من الذكاء وبشكل عام ،فمن الممكن ان يبدأ المعلم التقييم غير الرسمي وذلك بقديره لقدرات القراءة الكامنة لدى التلميذ ،ومن جانب اخر فأذا اظهر التلميذ اداء وظيفيا في مستوى مساوي من الذكاء ،فان النقطة الاولى للمعلم

في التقييم تركز على تقدير مستوى القراءة ووصف سلوك القراءة .ومن اهم العوامل التي يجب ان تؤخذ بعين الاعتبار في تقدير القدرات الكامنة للقراءة لكل من العمر الزمني ،وفهم القراءة المسموعة ،والتحصيل ف المعلومات الحسابية ،والنضج العقلي .

الملاحظة :تقدم اساليب الملاحظة معلومات قيمة في التشخيص وفي العادة فان الاجراءات المتعلقة بالملاحظة تستخدم لتأكيد نتائج كل من الاختبارات الرسمية وغير الرمسة ،وفي اوقات اخرى فقد تسخدم الملاحظة لدراسة مهارات وسلوكيات معينة لم تتم تغطيتها بالاختبارات الرسمية ،ويمكن ان يستخدم المدرس الملاحظة للاجابة عن عدة اسئلة منها ماهي الاخطاء الثابتة التي يرتكبها الطالب ؟هل هناك كلمات او اجزاء من كلمات يتم تشويهها او تحريفها او حذفها ؟الخ ...

اختبارات القراءة غير الرسمية: تتألف الاختبارات من قطع القراءة المتدرجة في صعوبتها بما يتناسب مع مستويات القراءة للصفوف المختلفة ،بدءا بالمرحلة التمهيدية وحتى الصف الثامن ،على ان يتم اختيار تلك القطع بحذر ودقة ،ويستخدم هذا الاسلوب من الاختبارات بشكل واسع بين المدرسين ،وذلك لتحديد مستوى القراءة العامة للطالب بطرية غير رسمية والمتمثل بالمستوى الاستقلالي والمستوى التعليمي ومستوى الاخفاق، وذلك بهدف وضع التلاميذ بشكل صحيح في المواد القرائية المتوفرة او تقديم المواد القرائية المناسبة لهم .وخلال تحديد مستوى التلميذ القرائي يجب تقييم مستويات الفهم القرائي للتلميذ سواء كانت القراءة الجهرية ام صامتة وكذلك تحديد مستوى صحة القراءة عند قراءة كلمات النص او القراءة الجهرية ،اما الهدف الثالث لهذه الاختبارات فهو تحليل انماط الاخطاء التي يقع فيها التلميذ عند قرائته ،وكذلك تقييم الفهم القرائي لاغراض التشخيص القرائي ومن الاخطاء التي تظهر في قراءة التلاميذ :الحذف ،الابدال ،والادخال ،والتكرار ،والاخطاء العكسية الخ ...ومع ان كثيرا من المدرسين يطورون هذا النوع من الاختبارات ،الا ان بعض المدرسين يجدون انه من الافضل استخدام الالاختبارات المعدة لغايات تجارية ،تشتمل تعليمات تطوير هذا النوع من الاختبارات غير الرسمية ما يلي :

أ- انتقاء سلسلة من المناهج الدراسية المعترف

ب – انتقاء انتقاء النصوص القرائية من سلسلة الكتب المتضمنة في المنهاج المدرسي واختيار النص التي تشتمل على قصة كاملة

ج – **بناء الاسئلة** :بناء خمسة اسئلة لكل قطعة تم اختيارها لمستوى الروضة ،وستة اسئلة لكل قطعة لمستويات الاول والثاني والثالث ،وعشرة اسئلة لكل قطعة لمستوى الصف الثالث الابتدائي فما فوق

تجنب الاسئلة التي تكون اجابتها بنعم او لا .

اسلوب الاغلاق Close procedure: هذا الاجراء عبارة عن اسلوب غير رسمي في التقييم لتقدير المادة المقرؤة او مستوى التعليمي للطالب في القراءة ،وتقوم اجراءت هذا الاسلوب على حذف اي كلمة في قطعة قراءة واستبدالها بخط فارغ ،ويتوقع من الطالب بعد ذالك ان يقرأ القطعة ومن ثم يحاول ملء الفراغ بالكلمات الصحيحة المناسبة لسياق الجمل .

الاختبارات التي يقوم المدرس ببنائها Teacher –Constructed Test:

من طرق التقييم غير الرسمية لقياس مهارات الطالب في القراءة ما يسمى بالاختبارات الذي يقوم المدرس ببنائها ويمكن ان تستخدم هذه الاختبارات لقياس اثر البرامج التعليمية المتعددة . ويحاكي هذا النوع من الاختبارات المنشورة ،وتمارين الكتب المدرسية ، وتم اقتراح بعض الخطوات المتسلسلة للمساعدة في بناء هذه الاختبارات .

- قرر بدقة نوع المعلومات المرغوبة وماهية السلوك الملاحظ
- استنبط وابتكر فقرات اختبار جديد ،ومواد تعليمية ومواقف لاخذ عينة من السلوك الذي سيتم تقييمه ،او قم يتعديل اختبار موجود
- احتفظ بسجل لاستجابات الطالب وسلوكه
- حلل المعلومات التي تم الحصول عليها
- احكم كيف ينسجم المعلومات مع الصورة الكاملة ،كيف سيتم الاجابة عن اسئلة محددة (زيدان احمد السرطاوي ، ص ص 1-6 ،2006)

الاستراتيجيات التدريسية العلاجية العامة :

كما يرى فتحي الزيات ان هناك اساليب تدريسية علاجية عامة للمعسرين قرائيا ،ويقصد بالاسترتيجيات التدريسية العلاجية العامة هنا تلك التي يمكن استخدامها وتطبيقها على محتوى دراسي لتهيئة الطالب لتحقيق الفهم العام ،واعمال دور العمليات المعرفية المتعلقة به ،واستثارة نظم التجهيز والمعالجة ومن هذه الاستراتيجيات :

أ- **استرتيجيات ماوراء المعرفة meta connitive strategis** :ويمكن تعليم الطلاب استرتيجات ماوراء معرفية من خلال مايلي

1- **علم الطلاب استرتيجيات ماوراء معرفية** من خلال تعليميهم الاصوات المتماثلة والمختلفة في النطق واشكال حروف هذه الاصوات عبر موقعها المختلفة (اول كلمة ،وسط كلمة ،اخر كلمة).

2- **قدم تعليما مباشرا في التحليل اللغوي** :حروف ،مقاطع ،كلمات ،رموز ،مع اعطاء تعليم صريح ومباشر لاصوات تهجي الحروف ،ودمجها لتكوين كلمات ،كما يجب تعليم الطلاب التجهيز والمعالجة التقدمية او التراكمية (المتزايدة) اي التي تراكم التعلم السابق وتفعله لاجزاء ومقاطع من الكلمات

3- **استخدام تكنيكات تجعل اصوات الحروف واشكالها اكثر محسوسة** more concrete ،فمثلا يمكن ان تمثل الاصوات والمقاطع بمكعبات يقوم الطلاب بتجميعها او بنائها ،او اعادة ترتيبها ،لتكون كلمات او مقاطع او تراكيب او تراتيب ذات معنى .

4- **اجعل المعنى صريحا لمهارات ماوراء المعرفة** في المادة المقروءة ،واطلب من الطلاب ممارسة التعرف على المعنى ،او اشتقاقه او استنتاجه واستخراجه من النص .

5- نمذج هذه المهرات في سياقات قرائية مختلفة ،وقم بمراجعة دروس القراءة السابقة ،واشتق تربطات بينها ،وبين الدروس الحالية (يطلب من الطلاب عمل هذه التربطات)

6- ناقش الاهداف النوعية الخاصة المتعلقة بكل درس قراءة ،وعلم الطلابكيفية تفعيل هذه المهرات ماوراء المعرفية من خلال تنمية اثراء بناءتهم المعرفية .

7- قدم ممارسة منتظمة للمواد القرائية التي تنطوي على المعنى ،وضمنها العديد من الكلمات التي يمكن لهؤلاء الطلاب ذوي عسر او صعوبات القراءة ترميزها ،فاستخدم الكتب التي تحتوي العديد من الكلمات التي لا يستطيع هؤلاء الطلاب ترميزها يصيبهم بالاحباط .

8- علم الطلاب القراءة الالية او الالتقائية مع التلقائية مع فهم ما يقرؤون ،ومحاولة تقديم المفردات المفاهمية الهامة السابقة المطلوبة للقراءة ،واطلب من الطلاب تلاوة او اعادة القصة ،والاجابة المتعلقة بالمحتوى ،والسياق الصريح والضمني ،كما يجب تعليمهم المكونات الرئيسية لمعظم القصص ،اي اركان القصة ،وكيفية تحديد هذه المكونات او العناصر لمساعدتهم على تذكرها .

9- علم القراءة والتهجي معا ،والعلاقة بينهما ،وكيف يمكن تهجي الكلمات التي تقرأ على نحو صحيح .

قدم التغذية المرتدة التصحيحية الايجابية ،وعزز محاولات النجاح لدى الطالب ودعم التفاعل الايجابي بينك وبينه في مختلف المواقف ،وخاصة ما يتعلق منها بالمواد موضوع القراءة .

ب –**استراتيجيات تحسين الاداء الاكاديمي :**

نقدم في فقرات التالية ارشادات فعالة مفيدة للمدرسين والاباء يجب تفعليها ومحاولة تطبيقها في في كل من البيت والمدرسة .

1- وضح للطلاب تخطيط عام لما سيتم تدريسه ،مع تلخيص ما تم عقب الانتهاء من الدرس ،حيث يسهم هذا في انتقال المعلومات من الذاكرة قصيرة المدى الى الذاكرة طويلة المدى وترسيخها .

2- عند تكليف الطلاب بواجبات فان من الاهمية بمكان ان يتم تصحيح ومراجعة هذه الواجبات ،للتأكد من انهم قاموا على نحو صحيح بعمل ما هو مطلوب منهم تماما ،مع التأكد ايضا من الكراسات او الكتب الملائمة مع الطالب ،لتسيير تكليفه بالواجبات المنزلية

استراتيجيات استخدام السبورة :

1- استخدام طاشير او اقلامات الوان مختلفة لكل سطر اذا كانت هناك كمية من المعلومات تتجاوز عدة اسطر يتعين كتابتها على السبورة ،مع وضع خط من بلون مختلف تحت الاسطر الزوجية ،حتى يميز الطالب بين بين محتوى هذه الاسطر ،وغيرها كما يدعم هذا لديه الادراك البصري لها

2 - احرص على ان تكون المسافات بين وحدات الكتابة جديدة ومنتظمة .

اترك الكتابات على الصبورة لفترة طويلة نسبيا تكفي كي ينسخ او يأخذ منها الطالب ماهو مطلوب بصورة مريحة ودون ضغط ،كما يتعين عدم ازالة المكتوب على السبورة قبل التأكد من نسخه على النحو المطلوب

استراتيجيات القراءة :

1- يجب على المدرس تخطيط بنية مادة القراءة التي تقوم على ترديد النطق او تكراره ،وتقديم الكلمات الجديدة ببطء ،وعلى نحو تدريجي حيث يسمح هذا ببناء الثقة ،وتقدير الذات وتفعيل التراكم المعرفي لدى الطالب عند القراءة .

2- لا تطلب من الطالب ان يقرأ موضوع او كتاب يفوق مهاراته الفعلية الحالية ،حيث يؤدي هذا الى تناقص الدافعية للقراءة وتجنب حصصها وواجباتها ،ومن المسلم ب هان الدافعية ذات تأثير عميق على تطور ونمو مهارات القراءة والميل لها والاتجاه نحوها ،كما ان الطالب يستمتع بقرأءة المواد القرائية التي يشعر من خلالها بالانجاز والثقة ،وفهم مضمونها

3- حدد الطلاب ذوي عسر القراءة الموضوعات او المواد القرائية التي يطلب مهم قرائتها داخل الفصل قراءة جهرية ،واطلب منهم التدريب على قرائتها في البيت ،او بمساعدتك خلال وقت اضافي تخصصه لهم قبل موعد القراءة الجهرية في الفصل بيوم على الاقل ،كي يساعد هذا الاجراء ذوي عسر او صعوبات القراءة على بناء الثقة وتقديرالذات الايجابي ،فيبدون اقدر على القراءة واقل ارتباكا للاخطاء التي تربكهم وتحبطهم ،وتؤثر على ثقتهم بأنفسهم ،وتضعف لديهم الميل للقراءة .

4- رتب تدريبات لهؤلاء الطلاب على القراءة بمساعدة الكبار ،الاب او الام او احد الاخوة – حيث يساعد هذا في تدعيم الفهم وبناء وتراكم المفردات اللغوية لديهم ،كما ان سماعهم للقصص على شرائط كاسيت مسجلة تفيدهم وتجعلهم اكثر استمتاعا بهذه القصص واكتسابا لمفردات ومفاهيم لغوية غزيرة ومتنوعة

5- كون ودعم الاتجاهات الايجابية نحو القراءة باعتبارهما اهم مصادر التعلم والانفتاح على الحياة ،من خلال اشباع حاجة الطالب الى المعرفة مع دعم وتنمية ميوله القرائية وتفضيلاته ،وحب الاستطلاع لديه واستثارته بتاريخ العلم والعلماء ،والقصص التاريخية المثيرة والممتعة التي تحرك وجدان الطالب وتستثير دافعيته .(فتحي الزيات، 2007،ص 234-338)

الأعراض المميزة لحالات العسر القرائي (الديسليكسيا):

الديسليكسيا ليست مجرد حالة خلل او اضطراب ،بل هي اكثر من ذلك بكير ،حيث تتشعب اعراضها ،وتختلف من فرد الى اخر ،ويظهر بعضها في حالة معينة ،بينما تضهر اعراض اخرى عند فرد اخر ،وفيما يلي حصر عام لتلك الاعراض :

اولا :اعراض المتعلقة بالقراءة

1- اضطراب او قصور في ذاكرة استيعاب اللغة (والحروف والكلمات او الارقام
2- قصور لغوي يتمثل في الخلط بين الحروف والكلمات والجمل ،او اغفال بعضها عند القراءة .
3- التردد او التوقف المتكرر عند بعض الكلمات او غفال بعضها او صعوبة قرائتها ،مع حركات مصاحبة من الراس وتذبذب سريع غير عادي في حركة مقلة العين اثناء القراءة .
4- افتقار الرغبة في القراءة والشعور بالارهاق عند ممارستها .
5- عدم القدرة على التركيز في القراءة وفهم ما يقرأ

6- عدم وضوح النصوص المكتوبة ،حيث يرى بعض الحروف والكلمات غير واضحة المعالم (مشلفطة)Blurring،او يراها مزدوجة ذات ظل او متحركة او متاخلة في بعضها او مشوشة ،او يغفل قراءة بعض كلماتها ...الخ .

7- تكرار بكل ملحوظ لاخطاء الطفل في القراءة بينما تكون هذه الاخطاء قد قلت او اختفت لدى الاطفال المساوين لة في العمر والذكاء ،وفيما يلي بعض نماذج او امثلة من تللك الاخطاء :

د ع س	بدلا من:	س ع د
ب ر	بدلا من:	ر ب
ش ر	بدلا من:	رش
ر ك ب	بدلا من:	ب ر ك
S AW	بدلا من:	WAS
GOD	بدلا من:	DOG
56	بدلا من:	65
862	بدلا من:	628

ت- القراءة ببطء شديد او تردد ملحوظ او اعادة قراءة لما يكون قد قرأه بدلا من الاستمرار في القراءة ،او اسقاط وعدم قراءة بعض الكلمات او الجمل.

ج- يسقط من قراءته الكلمات القصيرة مثل :من ،على ،مع ،في ،الى

د- الخطأ في اصوات نطق بعض الحروف اوالكلمات وفي كتابة حروف او كلمات صوتية سمعها .(احمد حمزة عبد الكريم 2008،ص 115)

ويذكر زينب محمود شقير عن الحذف ان عدم وضوح كلام الطفل بسبب الحذف لبعض الحروف وخاصة في نهاية الكلمة مما يؤدي الى عدم وضوح كلامه ويحتاج الى اعادة صياغة الكلام من المحيطين به حتى يتمكن الطفل على عدم نطقه للكلمة ناقصة حرفا او اكثر قد يميل الطفل الى حذف اصوات او مقاطع صوتية معينة ، وخاصة الاصوات الساكنة من الكلمات وتزداد خطورة الحذف لصعوبة فهم كلام الطفل اذا تكرر الحذف في كلامه، كما يكثر الحذف في الاحرف الاولى او الاخيرة من الكلمة .(زينب محمود شقير،2005 ،ص 115-117)

8- اخطاء في تهجي Spelling بعض الكلمات :

أ- فيكتب :

درب بدلا من **ضرب** .

سكت بدلا من **سقط**

Tiem بدلا من **Time**

ب- يخلط في قراءة بعض الحروف .
بين :ب ،ت ،ث او بين ت، ط
او بين ق، ك ،ن بين د ،ض
او بين p،qواو b،d او u،n
يحذف حرفا من الكلمة او يضيف إليها حرفا زائدا .
د- يكتب بعض الحروف كما يسمعها في العامية (رأبة بدلا من رقبة)

9- يخلط في معاني الاتجاهات (يمين –يسار) أو (فوق –تحت) أوقد يضل الطريق بسهولة في ارتداء الملابس .
10- يجد صعوبة في حفظ المفاهيم الرياضية من جمع وطرح وضرب وقسمة او في استخدام الرموز الحسابية +/- /× /او =
11- يتأخر في التعرف على الوقت من قراءة والساعة او في عقد أربطة الحذاء
12- يجد صعوبة في مطابقة صور الكلمة المكتوبة بالصور التي سبق تسجيلها او تخزينها في الذاكرة ،مما يؤدي إلى صعوبة في التمييز بين الحروف المختلفة مثل د زاو د ض،او p b
13- الحساسية الزائدة للضوء أثناء القراءة .
14- ضيق مساحة حقل الرؤية Field visionبمعنى انه يرى فقط الجزءالمقابل للعين مباشرة ،كما لو كان ينظر من خلال ماسورة او انبوبة Tunnel vision
15- بطء واضح في تفسير المخ لما يقرأ او يسمع ،اي :بطء في عمليات الادراك البصري او السمعي
16- صعوبة في فهم النصوص او التعليمات التي يقرؤونها او يسمعونها
17- (حمزة عبد الكريم ،2008،ص 45)

صعوبة في التمييز بن الاحرف المتشابهة كتابة والمختلفة لفظا عند القراءة وكذلك صعوبة التمييز بين الاحرف المتشابهة لفظا والمختلفة كتابة عند القراءة وصعوبة تتبع مكان الوصول في القراءة وبالتالي صعوبة في الانتقال الى السطر الذي يليه اثناء القراءة **(**عبد الرحمان سيد سليمان ،2001،ص 221)

ويذكر زينب محمود شقيران في "الابدال "ان الابدال حرف من كلمة بحرف اخر مما يؤدي الى تشويه في عملية النطق (س ش)(ر ي)(ز ل) وقد يتمد لما بعد سن الخامسة ويتضمن الابدال نقص صوت بدلا من اخر عند الكلام بحيث يكون مشابها بدرجة كبيرة

للصوت الصحيح من حيث الكلام وطريقة النطق وخصائص النطق اكثر اضطربات النطق شيوعا بين الاطفال .(زينب محمود شقير،2005 ،ص 115)

ثانيا :الأعراض المتعلقة بالكتابة :

1- خط رديء مشوش تصعب قراءته
2- يكتب الحروف بشكل خطوط ذات رؤية حادة
3- تباين في أحجام الحروف او الكلمات
4- ميل السطر إلى أعلى او أسفل ،او تماوج السطر
5- صعوبة في تسجيل أفكارهم او التعبير عنها كتابة
6- تباين في المسافات بين الحروف او بين الكلمات
7- اخطاء في ترتيب حروف الكلمة او في كلمات الجملة او في تهجي الكلمات Spelling errors.
8- صعوبة تسجيل الافكار والتعبير عنها بالكتابة

ثالثا :الاعراض المتعلقة بصوت مسموع

1- التهتهة Stutteringhاو مضغ الكلمات
2- صعوبة او اخطاء في الربط بين كلمات الجملة
3- البطء في ترجمة صور الكلمة المكتوبة ونطقها صوتيا
4- اخطاء التلفظ في نطق اصوات الحروف المختلفة
5- البطء الواضح في نطق ما يقرأ من كلمات (اي :طول فترة الزمنية بين رؤية الكلمة ونطقها ،او بمعنى اخر طول الفترة التي يجري فيها المخ ترجمة الإشارة البصرية (كلام) والعكس صحيح وبالمثل البطء في الاجابة عن سؤال كم الوقت ؟برغم تحديقه الطويل نسبيا في الساعة (حمزة عبد الكريم،2008،ص 47)
6- ينطق حرفا زائدا او صوتا زائدا عن الكلمة مما يجعل الكلام غير واضح وقد يسمع الصوت الواحد وكأنه يتكرر "سسلام سلام علكم..."(زينب محمود شقير، 2005،117)

رابعا :الأعراض المتعلقة بالذاكرة

1- صعوبة الاستدعاء من الذاكرة في ترجمة الإشارات البصرية الى إشارات سمعية وبالعكس (الإشارات السمعية –الى كلام فكتابة)
2- ضعيف وسريع النسيان فيما يتعلق بتهجي الكلمات او أرقام الحساب وعمليات الضرب والطرح والقسمة ،مع نسيان الأسماء والمصطلحات وتسلسل أحرف

الهجاء وأيام الأسبوع والتواريخ واشهر السنة والتمييز بين الاتجاهات (يمين – يسار)

3- بطء في الاستدعاء من الذاكرة للرموز اللغوية البصرية .

خامسا :الاعراض المتعلقة بالحركة

1- النشاط الزائد Hyperactivityاو البطء الزائد Hypoactivity مع عدم القدرة على اتمام عمل يقوم ب هاو تركيز في قراءة او عمل

2- صعوبة في المحافظة على توازن الجسم ،وضعف التركيز العضلي والحركي في المشي والجري والقفز والتخطي

3- صعوبة في عقد رباط الحذاء او إدخال الازار في العراوي اثناء ارتدائه الملابس

سادسا :الأعراض المتعلقة بالتوافق الذاتي

1- سريع الغضب ،ومندفع ،نزق

2- قد يعاني من صداع ،دوخة ،ميل الى القيء ،دوار ،صعوبات الهظم عرق زائد ،تبول لاإرادي

3- بعض حالات من الفوبيا ،كالخوف من الظلام او من الاماكن المرتفعة ،او من الاشتراك في الانشطة التي تتطلب حركة او اتزانا او تركيزا

4- مشاعر الفشل وعد الامان وفقد الثقة بالذات

هذه الاعراض قد يظهر بعضها في في فرد ،وتتخلف عند فرد اخر في عدد ونوعية الأعراض التي تميزه من غيره من أفراد هذه الإعاقة،ولهذا يمكن اعتبار ظهور كل منها احتمالا وليس حتميا يختلف من فرد الى أخر ولكنها كلها احتمالات لاعراض وجدت في افراد ثبتت معاناتهم من اعاقة الديسليكسا .

ولكن العامل او العرض المشترك في كل حال منها هو التاخر الملحوظ في عمر تعلم القراءة للطفل عن عمره المتوقع ناخذا في الاعتبار عدد سنوات التقدم او التاخر في عمر تعلم القراءة الذي تحدده درجة ذكاء الطفل .

تلك كانت الاعراض المختلفة التي امكن تسجيلها لحالات مختلفة ،والتي تتباين وتختلف كثيرا من فرد الى اخر.

وبهذا نؤكد ونرجو الا يتصور القارئ ان كل هذه الاعرض توجد لدى فرد واحد فهناك فروق واسعة بين الاطفال الذين يعانون من الديسليكسيا من حيث عدد ونوعية الاعراض ،وان كل حالة تتميز بمجموعة من هذه الاعراض دون غيرها ويتطلب تشخيص الحالة توافر كل هذه الاعراض في الحالة الواحدة

(احمد عبد الكريم حمزة ،2008 ،ص ص56-65 نقلا عن عثمان لبيب)

ان ما يميز كل تعريف من تعاريف علماء النفس والباحثين انها اشتركت في الصعوبات نفسها وهي :الحذف ،الاضافة ،الابدال ،الاعادة او التكرار ،قلب الحروف وتبديلها ،ضعف التمييز بين الحروف المشابهة رسما، ضعف التمييز بين الحروف المشابهة لفظا ،ضعف التمييز بين احرف العلة ،صعوبة في تتبع مكان الوصول في القراءة ،قراءة الكلمة بطريقة سريعة ،قراءة الجملة بطريقة بطيئة جدا ،وسوف نعمل انشاء الله على تصميم برنامج علاجي يراعي الصعوبات التي يجدها التلميذ التي سبق ذكرها اثناء قراءته للكلمة او الجملة ونأمل ان يكون هذا البرنامج المقترح له تاثير بشكل عام في تحسين القدرة القرائية ،لدى الطلبة ذوي الصعوبات القرائية .

العوامل المسببة للعسر القرائي :

ويرى " 1994Mecer" ان حالة عجز او عسر القراءة بانها حالة من الصعوبة الحادة في تعلم القراءة تعزى الى اضطرابات وظيفية في الجهاز العصبي المركزي ،لاسباب جينية او وراثية او نتيجة لاضطرابات في النضج العصبي الوظيفي وتعبر عن نفسها في حالة عدم القدرة او العجز عن التعلم من خلال الاساليب العادية لتدريس داخل الفصل وسنتطرق بالتفصيل لشرح هذه العوامل المسببة للديسليكسا .(Mercer,1991pg 447)

(فتحي مصطفى الزيات،1998،ص434)

هناك العديد من العوامل التي قد تؤدي الى الديسلكسيا والتي نلخصها في النقاط الاتية :

العوامل العضوية البيولوجية

اولا :التلف او القصور في الجهاز العصبي (المخ)

التلف او القصور في الجهاز العصبي هو احد أسباب إعاقات التعليم التي تعد الديسليكسيا إحداهما ،وظلت هذه النظرية سائدة في معظم الدوائر العلمية المتهمة بمشكلات اعاقات التعلم

،بينما نشرت حديثا بعض البحوث الطبية التي تنتقد هذه النظرية على أساس المتناقضات التالية :

1- انه اذا كان هناك تلف في بعض خلايا المخ ،فان هذا التلف لا بد ان يؤدي الى انخفاض في معدل الذكاء ولكن الواقع ان هناك طائفة من الافراد الذين يعانون من الديسليكيا او غيرها من اعاقات التعلم في اغلب الاحوال ،لا يعانون من تخلف عقلي ،بل ان ذكاء هم عادي او ربما كان ذكاؤهم مرتفعا في كثير من الحالات
2- ان تدريب وتأهيل العديد من الحالات إعاقات التعلم –وخاصة اذا بدأ من الصفر يكلل بالنجاح ،او ربما بالشفاء التام ،فضلا عن ان التاريخ قد سجل حالات للعديد

من العلماء والقادة والزعماء الذين برزوا في مالات تخصصهم من امثال "اينشاتين "و"ايديسون "وغيرهما والذين كانوا يعانون من حالات ديسليكسيا او غيرها من اعاقات التعلم ولكن تم شفاؤهم بعد علاجهم في سن مبكرة بالتدريب العلمي ،بل ان كثيرا منهم قد تمكن من تحقيق انجازات باهرة ،فكيف يتم ذلك اذا كان هناك تلف في خلايا المخ التي تتحكم في عمليات التخاطب والتفكير والتعلم والذاكرة ،وخاصة ان المعروف ان خلايا المخ والجهاز العصبي التي تتلف لا يمكن تعويضها او استبدال التالف منها ،مثل ما يحدث للانسجة في الاجهزة الاخرى للجسم البشري والتي تجدد التالف من خلاياه ؟وقد اكد ذلك ما كشفت عنه التكنولوجيا الحديثة لرسم المخ ان هناك حالات ديسليكسيا لا تعاني من اي تلف في انسجة المخ اطلاقا .

ومن هنا نستطيع ان نفسر تحول الباحثين عن طريق البحث عن العوامل مسببة اخرى ،بخلاف تلف انسجة المخ ،واتجاهاتهم في بحوثهم الميدانية الى عينات من اطفال يعانون من اعاقة ديسليكسا بحثا عن عوامل مسببة اخرى .(حمزة عبد الكريم،2008 ،ص 68)

كما يرى العديد من الباحثين مثل هالهان وكوفمان الزيات 2002،ان اسباب عسر القراءة او صعوبات القراءة تتمثل في ثلاثة عوامل رئسية هي :عوامل عضوية بولوجية ،عوامل وراثية ،عوامل بيئية ،

وتشير الدراسات والبحوث التي اجريت بمعرفة مدرسة هارفورد الطبية على ذوى عسر القراءة الى وجود خصائص او مظاهر تشريحية ملموسة تميز النصفين الكرويين للمخ لدى هؤلاء الطلاب مقارنة باقرانهم العاديين في نفس المدى العمري .

ومن هذه الخصائص او المظاهر التي يرى البعض اعتبارها عوامل سببية :

1- غياب تشاكل اللا تساوي او اللاتماثل داخل منطقة اللغة في النصفين الكرويين الايسر والايمن من المخ

2- وجود تغيرات فسيولوجية تشكل انماطا مختلفة لوصلات الخلايا التي تشكل بنية المخ ،ويدعم هذه التغيرات نتائج عدد الباحثين الاوروبين ومنهم "Dark Bekker "الذين يقررون فشل المتعلمين ذوي عسر القراءة او صعوبات القراءة في تكوين خاصية اللاتماثل الوظيفي للنفين الكروينن الايسر – الايمن للمخ من خلال مايلي :

1- في مرحلة ما من مرحل تعلم القراءة يكون التجهيز والمعالجة البصرية للكلمات كأشكال او صور او رموز من خلال النصف الكروي الايمن للمخ متطلب اساسي

2- في المرحلة التالية يكون التجهيز والمعالجة السمعية لاصوات الحروف اللغوية من خلال النصف الكروي الايسر للمخ ضرورة اساسية .

3- الطلاب ذوو عسر القراءة هم الذين لا يمكنهم استخدام نمطي التجهيز والمعالجة بالمرونة والسهولة الكافيتين بين النصف الايمن والايسر ،بحيث يقيمون خاصية اللاتماثل الوظيفي للنصفين الكروينن للمخ من خلال استخدام التجهيز البصري في النصف الايمن ،والتجهيز اللغوي في النصف الايسر

وتنقسم العوامل العضوية البيولوجية الى مايلى

1- عوامل تتعلق بالسيادة المخية الجانبية :

مع تقدم العلم نشط العلماء لدراسة وتخطيط المخ لدى ذوي صعوبات القراءة باستخدام مختلف الطرق والأجهزة والتقنيات مثل التشريح وصور الرنين المغنطيسي ،وخر نطة المخ ،وغيرها .

وقد كشفت الدراسات ان النصف الايسر من المخ لدى العاديين يكون اكبر بوضوح من النصف الايمن ،بينما يتساوى النصفان لدى ذوى عسر القراءة ،ويختص النصف الكروي الايمن بالتجهيز والمعالجة البصرية للكلمات كأشكال او صور او رموز ،بينما يختص النصف الكروي الايسر بالتجهيز والمعالجة السمعية لاصوات الحروف او الرموز اللغوية .

وعندما يكون النصف الايسر اكبر لدى الشخص العادي تكون السيطرة على النظام اللغوي والتعرف على مفرداته ومعالجتها ممكنة ،بينما يصعب على الذين يعانون من صعوبات القراءة السيطرة على النظام الغوي نظرا لتساوي نصفي المخ ،فضلا عن صغر منطقة اللغة في النصف الايسر منه وقلة عدد خلاياه مقارنة بالمنطقة المشابهة لها في مخ الافراد العاديين .(فتحي الزيات،2008،ص179)

2- عوامل تتعلق باضطراب عصبي وظيفي يعتري الوصلات العصبية :

يمكن تفسير هذه العوامل من خلال منحنيين على النحوالتالي :

الاول : يشير فريق جامعة هارفرد للبحوث العصبية الى تأثر الوصلات العصبية التي تربط بين العين والمراكز البصرية في القشرة المخية لدى ذوى عسر القراءة او صعوبات القراءة ،ينتج عنها بطء عمليات تجهيز ومعالجة المعلومات البصرية ،كما اشار" Tall " الى تأثر مماثل لمراكز التجهيز السمعي في القشرة المخية لدى هؤلاء الطلاب ،ويقرر هؤلاء الباحثون ان ذوى عسر القراءة يعانون من صعوبات في الادراك البصري السمعي يترتب

عليها بطء عمليات التجهيز وتأخر الاستجابة للمثيرات البصرية كما تتمثل في قراءة الكلمات والحروف

الثاني :اشار له "ديفر Devis"في تفسيره للرؤية المشوشة لذوي صعوبات القراءة حيث شبه الوصلات العصبية في مخ الانسان بالشبكية التي تتقاطع فيها تلك الوصلات افقيا ورأسيا عند نقل الرسائل من الاعضاء الالحسية الى المراكز العصبية المختصة يتجهيز ومعالجة المعلومات ،والاستجابة في المخ وتستخدم تلك الرسائل الوصلات العصبية للوصول الى المراكز العصبية وتزداد قوة هذه الوصلات مع تكرار استخدامها ،وبطء هذه الوصلات العصبية او عدم استثارتها واستخدامها يمكن ان يسبب صعوبات التعلم عامة وصعوبات القراءة خاصة ،بسبب عدم نقل الرسائل بالكفاءة الملائمة ،ومن ثم يكمن الخلل في الوصلات العصبية ،وليس في مراكز التجهيز البصري الذي اشار اليه تحليل فريق جامعة هارفورد .

ونتيجة لذلك قامت طريقة "ديفز" العلاجية او التصحيحية كما يسميها ،على تصحيح مسار هذه الوصلات ،بتمارين التركيز والتوازن ،وكانت النتيجة هي الرؤية الصحيحة(فتحي مصطفى الزيات ،2008،ص 180)

ثانيا :النمو الطبيعي لبعض خلايا المخ

كشفت بعض البحوث التي أجريت على فسيولوجيا المخ بالمركز الطبي لعلاج حالات الديسليكسيا وإعاقات التعلم بجامعة ميامي ،ان نسبة عالية من الاطفال الذين يعانون من الديسليكسا ،يعانون من زيادة غير طبيعية –وليس من نقص –في عدد خلايا المراكز العصبية للمخ .

وفي بحث اخر مقارن عن المخ ،قورن بين عينتين :احداهما لمجموعة من الاطفال والشباب الذين يعانون من الديسليكسا ،واخرى عينة مقارنة ممن لا يعانون منها قارن العالم "رجان ديوارة "تركيب المخ بين افراد المجموعتين مستخدما جهاز الرنين المغنطيسي الذي يعتمد على الكمبيوتر في عمليات التشخيص وجهاز Position-emission tomography P.E.T

ومن المعروف أن مخ الإنسان يتكون من نصفين كرويين :النصف الكروي الأيمن وهو يسيطر ويتحكم في أعضاء الجزء الأيسر من الجسم ،والنصف الكروي الأيسر ،وهو يتحكم في أعضاء الجزء الأيمن من الجسم ،فضلا عن انه تقع عليه مركز اللغة والتعلم والقراءة وهو عند معظم الأفراد العاديين اكبر قليلا في الحجم من النصف الكروي الأيمن ،ويلعب النصف الكروي الأيسر دورا رئيسا في تعلم اللغة واستخدام رموزها .

هذا ،ويقع ما يسمى بالجسم الصلب Corpus collosum بين النصفين الكرويين حيث يوصل الإشارات العصبية المتبادلة بينهما .

وقد وجد الباحث المذكور ان نسبة مرتفعة من أفراد العينة التي تعاني من الديسلكسيا ،تختلف لديهم أحجام النصفين الكرويين ،فنجد إنهما إما متساويان وإما ان منهم من يكون النصف الأيمن لديه اكبر من النصف الأيسر (بعكس اغلبية البشر العاديين) وأنهم يستخدمون اليد اليسرى (اشول Left handed)

ولم يجد الباحث اي فروق بين الأجزاء الأمامية من النصفين الكرويين لمخ المصاب بالديسلكسيا وبين مخ الشخص السليم ،ولكنه عند فحص الجزء الخلفي منها ،وجد منطقة متضخمة في النصف الكروي الأيمن ،وفي الجسم الصلب والواقع بين النصفين الكرويين عند المصابين بالديسليكيا ولم يجد هذا التضخم لدى مخ الفرد السليم ،وسيتبع هذا التضخم زيادة كبيرة في عدد خلايا هذه الأجزاء المتضخمة ،ويبدو ان تضخم هذا الجزء من النصف الكروي الأيمن ،هو السبب في ان حجم النصف الأيمن اكبر من الأيسر .

هذا ،ولما كان الثابت علميا من من قبل ان مناطق تلك الاجزاء المتضخمة بسبب زيادة عدد خلاياها وتلعب دورا رئيسا في تفسير الرموز اللغوية .

ولما كان في زيادة عدد الخلايا في النصف الكروي الايمن ،وفي الجسم الواصل بينهما ،وبالتالي زيادة نشاطهما ،وزيادة عدد الاشارات العصبية المتبادلة بين النصفين الكرويين والمتزاحمة للمرور من خلال الجسم الصلب الموصل بينهما عند الاطفال المصابين بالديسليكسا ،لذلك فان هذه الزيادة تؤدي الى خلل او تشويش في وظيفة مركز اللغة والواقع على النصف الكروي الايسر .

ولو ان من المفترض نظريا ،ان تلك الزيادة في عدد الخلايا عادة ما تتآكل وتمتص مع تطور نمو الجهاز العصبي خلال نمو الطفل ،الا انه يبدو ولسبب غير معروف –انها قد لا تتلاشى عند بعض الأطفال ،وتظل تؤدي إلى ذلك التشويش المسبب لحالات قصور او اضطراب القراءة والكتابة والفهم السليم بما يطلق عليه" إعاقة الديسليكسيا "

ويؤكد الباحث ان الاطفال الذين يتساوى لديهم حجم النصفين الكرويين للمخ ،هم اكثر عرضة للاصابة باعاقة الديسليكسيا من غيرهم من اغلبية البشر الذين يكون النصف الكروي الأيسر لديهم اكبر حجما من النصف الكروي الايمن .

وقد وجدت حالات ديسليكسا خالية تماما من اي تلف في المخ ،وقد يعاني هذا احد أمرين :اما ان العامل المسبب ليس تلفا في أنسجة المخ ،وإما أن للديسليكسا عوامل مسببة أخرى خلاف تلف تلك الانسجة .(عبد الكريم حمزة،76،2008)

كما ترى منى الحديدي أن الخلل في الجهاز العصبي المركزي هو المسبب الرئيسي للديسليكسا والعوامل الوراثية وتأخر النمو .تبعا لذلك فان عسر القراءة غالبا يؤدي الى عسر سمعي (العجز في ادراك اللغة المنطوقة ،عسر بصري (إدراك اللغة المكتوبة)

(منى الحديدي،جمال الخطيب ، 2005،ص 22،)

كما يرى الباحثان ربيع محمد وفاروق عبد الرؤوف ان عدم الفعالية بالربط بين القسم الايمن والقسم الايسر للدماغ ،في هذه الحالة تكون الخلايا الدماغية مركبة بشكل مختلف عن باقي الاولاد الذين يعانون من الديسليكسيا وتركيب الخلايا هذا غير عادى يؤثر بدرجات متنوعة على العمل الطبيعي لقسمي الدماغ (ربيع محمد وفروق عبد الرؤوف ،2008 ،ص 113)

ثالثا:الجذورالجينية (الوراثة) :

تتزايد الادلة ان الديسليكسا لها علاقة بعامل الوراثة وان 88% من الاولاد الذين يترددون على مراكز الديسليكسا غالبا ما يكون هناك اكثر من ولد في العائلة مصاب (ربيع محمد وفاروق عبد الرؤوف عامر ،2008 ،ص113)

ومن المعلوم ان الوراثة تعد مسببا للاعقات الذهنية ،نحن نعلم ايضا نواة خلايا أنسجة جسم الإنسان كافة ،تحتوي المادة الوراثية DNAالمبرمجة 23من" الكروموزومات "التي تحمل ما يقرب المليون من الجينات المبرمجة عليها الخصائص الوراثية ،سواء منها صفات الفرد الفرد الجسمية والعقلية.

ان الانسان يحصل على 23 كروموزومات (فردا من كل زوج) من الاب و 23كروموزومات من الام ،تكونت من مبيض الام ،نتيجة انقسام الخلية العادية الاصلية التي تحتوي 46 كروموزوما الى خليتين تناسليتين تحتوي كل منهما 23 كرومزوما ...ولما كان ظهور الصفات البشرية مرتبطا بسلامة هذه المادة الجينية الحاملة للجينات ،فان اي خلل او خطأ او شذوذ يحدث في انقسامها او اثناء عملية اندماج الخلية الذكرية (الحيوان المنوي)في جسم البويضة يمكن ان يؤدي الى خلل او قصور او اعاقة في ظهور تلك الصفات او وظائف اعضاء واجهزة الجسم المختلفة .

ومن بين الصفات التي تحددها الجينات :جنس المولود ،وهي وظيفة الزوج رقم 21

ففي حالة كان المولد انثى فهو يتكون من كروموزين متشابهين (xx)احداهما من الاهم والاخر من الاب ،بينما في حالة المولود ذكر ،فهما يكونان مختلفين (xy) ياتي x من الام ويأتي y من الاب.

ويؤدي اي خلل او خطأ في تركيب التركيب الكروموزومي الي اعاقة ذهنية تختلف في النوع والشدة حسب نوع هذا الخلل الدي يختلف من حالة الى اخرى ،وقد يكون الخطأ من :

1- في عدد الكروموزومات بالزيادة او النقص
2- في تركيب الكروموزوم ذاته بشكل ناقص او زيادة في المادة الوراثية
3- في موضع الخطأ او الخلل ،كان يحدث مثلا في كروموزوم الجنس فمن حيث حدوث الخلل في العدد،هناك امثلة متعدد فأذا كانت الزيادة في الزوج رقم 21من الكروموزومات ترتب عليها تخلف عقلي من دوان Dawn Syndromحيث كل خلايا جسم المصاب 47 كروموزوما بدلا من 46 كروموزوم من مظاهر جسمية معروفة ،وكثيرا ما يصاحبها عيوب خلقبة في القلب ويحدث 800:1ولادة حية .

واذا كانت في مجموع الكروموسومات ارقام 18او 13او 15 ترتبي عليها تشوهات خلقية متعددة مع تخلف عقلي ووفاة مبكرة غالبا من العالم الاول وتحدث بنسبة 1في كل 4500ولادة حية .

واذا كانت الزيادة في الكروموزومات الذكرية (xyy) يكون الفرد فارع الطول ويكون عدوانيا ولا يعاني من عقم ،وهذه تحدث بنسبة حالة في كل 14500حالة .

اما اذا كانت الزيادة في الكروموزوم الانثوي (xxy)او (xxx) في في مولودة انثى ،فانها في الحالة الاولى تكتسب خشونة ومظهر الرجل ،وفي الحالة الثانية تحدث زيادة ملحوظة في الخصائص الانثوية Super Female وفي الحالتين يصاحبهما عقم دائم مع تخلف عقلي ،ويحث كل منهما بنسبة 1-500ولادة حية.

اما في حالة نقص العدد ،كان يكون المولود الانثى x واحدا ،فانها تتميز باعراض Turner Syndrom وتكون عقيما لا تنجب وتحدث بنسبة 3500:1.

هذا ،ويمكن اكتشاف الخلل في التركيب الكروموزومي في خلايا دم الطفل ،او حتى قبل الولادة ،بسحب قطرة من السائل الجيني المحيط بالجنين من الامل الحامل Amouic fluidوفحصها بالميكروسكوب .

كذالك من المعروف ان الشذوذ الكوموزومي يزداد حدوثه مع كبر عمر الام عند الولادة، ففي بحث مسحي أجرته منظمة الصحة العالمية، تبين ان نسبة حدوث حالات داون D.Sتكون نسبة 1في كل 1000ولادة اذا كان عمر الام عند الولادة اقل من 25 سنة وبنسبة 1من 800اذا كان عمرها من 26:30سنة وبنسبة1 :400اذا كان عمرها 38سنة وبنسبة 1:من 200اذا كان عمر الام40سنة فاكثر ،ولعل من اهم الاسباب زيادة احتمال

انجاب طفل متخلف عقليا (D.S)مع زيادة عمر الام ،هو ان بويضات الام التي عمرها 25 سنة ،تكونت في المبيض قبل ولادتها .

بمعنى ان البويضة التي تفرز وتلقح بعد زواجها يكون عمرها 25سنة ،وهو عمر الام ،ان هذه البويضة تعرضت لعوامل بيئية من تلوث كيميائي او اشعاعي او امراض معدية او غيرها ،وبالتالي تزداد فرص تعرضها الى مثل تلك العوامل التي يمكن ان يكون فيها خلل ما يؤثر على التركيب الوراثي ،وبالتالي الخلل الكروموروميي او غيره من العوامل المؤدية الى إنجاب طفل معوق ،ولا يحدث هذا في حالة الرجل ،لان حيواناته المنوية تتكون اولا باول ،ولا تتعرض للعوامل البيئية الا لفترة قصيرة ،وبالتالي فان احتمالات إصابتها بالتلف محدودة للغاية .

وفي انواع اخرى من الشذوذ ،تكون الزيادة في كروموزوم y بدلا من x،فيحمل الفرد (yyx) وهنا ايضا يحدث تخلف عقلي ولكن بدرجة اخف ممن حالات الزيادة في الكرموزوم x

وقد ظهرت في بعض البحوث الحديثة انه في حالة الشذوذ الكروموزومي في الكوموزومات الجنسية sca،تزداد معاناة الطفل المصاب من صعوبة التحصيل الدراسي ،واستيعاب اللغة والاضطرابات السلوكية بين الاطفال الذين يعيشون في بعض الاسر التي تعاني من توتر ذاتي او صراعات انفعالية او سلوكية ،وتخلو من فرص إشباع الاحتياجات النفسية كالحب والعطف والحنان ودفء العلاقات الاسرية ،بينما يقل او تخف هذه الاعراض بين نظائرهم الذين يعيشون في اسر مستقرة يغمرها الحب والعطف والحنان والجو النفسي المريح وذلك في الدراسة التي اجريت في دنفر كولورادو على 4000 طفل يعانون xyy وxxx وxxy وSCA

اما في حالات الشذوذ الكوموزومي المعروف باسم اكس الهش Fragli x فانه يلي في درجة انتشاره D.S كعامل مسبب للتخلف العقلي ،وهو اكثر حدوثا في الاطفال الذكور ،ويظهر تحت الميكورسكوب بشكل اختناق او انثناء او كسر الثلث الفلي من كروموزوم x،مما يؤدي الى فد هذا الجزء .(منى الحديدي،جمال الخطيب ، 2005،ص 22،)

وقد ثبت ان 80% من الاطفال الذكور الذين يعانون من هذا العيب او الشذوذ ،مصابون بتخلف عقلي بين الشديد والبسيط ،كما يعاني الكثير منهم من انواع من الاضطرابات السلوكية ،كالنشاط الزائد ADHA وعدم القدرة على الانتباه والتركيز، اونوبات الغضب و العدوان الانفعالي ،بل ان البعض منهم يعاني من التوحد .

ويقل بدرجة كبيرة هذا النوع من الشذوذ عند البنات ،واولنه يوجد بنسبة بسيطة عند من تعاني منهم من الكروموزوم x الهش بشكل تخلف عفلي بسيط ومتوسط او اوتيزم او

اعاقات تعلم ،وقد يعلل ذلك بان وجود x سليم اخر في خلايا الاناث (xx) يخفض من تاثير الكروموزوم x الاخر المصاب وعلى هذه الاسس العلمية لعلاقة الوراثة بالإعاقة ،نستطيع ان نتفهم دور الوراثة كعامل مسبب للإعاقة

كما هو معروف في دوائر البحوث الطب النفسي ،وطالما نحن بصدد تعرف العوامل المسببة لحالات الديسلكسيا ،فلا بد ان يتوارد الى اذهاننا السؤال التالي. **(**حمزة عبد الكريم ،2008،ص 71)

هل لحالات الديسليكسيا جذور جينية (وراثية) ؟

هذا سؤال كثير ما يتردد باسم دوائر البحوث العلمية في مجال اعاقات التعلم ،وبالرغم من ان عددا ملموسا من البحوث قد اكد الجذور الوراثية لاعاقة الديسليكسيا وانتشارها بتكرار واضح بين الافراد بعض الاسر ،مما يؤكد دور الوراثة كعامل مسبب،فانه لا يوجد حتى الان ما يحدد اي كروموزومات يحمل الجين المسؤول عن الاعاقة الدسلكسيا .

وقد كان اول البحوث التي اشارت الى وجود ادلة تؤكد اعتبار الوراثة عاملا مسببا هو بحث اولسن ومايز عام 1946الذي اجراه على مجموعات من التوائم ،وتبع ذلك بحوث اخرى في "كاليفورنيا" وفي" نبراسكا "حللتفيها المادة الوراثية DNA لعدد50 زوجا من التوائم وعدد358فردا من عائلاتهم الذين يعانون من اعاقة الديسلكسيا ،وتشير الى تشكيلات جينبية محددة على الكروموزوم رقم (6).واكد ذات النتيجة بحث قام به L.R cardon

وتقابلها مجموعة اخرى من 50زوجا من التوائم احدهما أوكلاهما يعاني من اعاقة الديسليكسا .

وقد بين تقرير البحث ان جميع حالات الديسليكسا في المجموعتين ،يوجد تشكيل مميز واضح على DNA الكروموزوم السادس ايضا ....هذا وقد تعددت البحوث التي اجريت ونشرت حتى عام 1996،يؤكد معظمها تلك النتائج فيما عدا عددا محدودا من البحوث اكدت وجود اساس وراثي للديسلكسيا فيما اشار بعضها الى بعض جينات على كروموزوم رقم (15).

وفي جميع الحالات ،فقد اصبح من الثابت ان الديسليكسيا اساسا وراثيا ويرى البعض انه يتعلق بالاسرة التي تعاني احد الوالدين فيها من اعاقة الديسليكسيا فان احتمالات اصابة اطفالهما بالديسليكسيا تتراوح بين 30و40% اعلى من اطفال الاسر التي لا توجد فيها حالات من تلك الاعاقة .(احمد حمزة عبد الكريم)

وراثة صعوبات التعلم عند فتحي مصطفى الزيات

كان إيقاع التقدم الذي أحرزته الدراسات الوراثية أو الجينية في مجال صعوبات التعلم دراميا في زيادة فهمنا لدور هذه العوامل في صعوبات التعلم بصفة عامة ،وعسر او عجز القراءة بصفة خاصة خلال العقد الأخير من هذا القرن وقد قامت هذه الدراسات على استخدام نمطيين او أسلوبين للبحث هما الدراسات الأسر ودراسات التوائم .

دراسات الأسر :

قامت دراسات الأسر على افتراض ان عسر القراءة ينتشر او يشيع داخل اسر معينة يستمر انتقالها من جيل الى جيل وقد اجريت عدة دراسات قامت على هذا الافتراض وقد كانت نتائج هذه الدراسات مدعمة للافتراض المذكور ،وقد فسر الباحثون هذه الدراسات بان صعوبات التعلم وعسر القراءة او عجز القراءة موروثة وذات جذور وراثية (Pennington 1995,pg166)

دراسة التوائم :

قدمت دراسات القوائم دليلا إضافيا على أن الوراثة والجينات تلعب دورا هاما دالا في عسر القراءة وقد أثارت مثل هذه الدراسات إلى أن التوائم المتطابقة لها نفس الخصائص المتعلقة بصعوبات التعلم بالنسبة للتوائم التي ربيت منفصلة (فتحي مصطفى الزيات،1998،ص 440)

تشير الدراسات والبحوث التي أجريت على التوائم المماثلة الى ان مشكلة صعوبات التعلم وعسر القراءة وراثية المنشأ ،كما تشير دراسات

الاسر التي قام بها العديد من العلماء امثال "أولسون وكنرزوفولكر ووايزوراك 1979 على التوائم المماثلة الى دور الوراثة وتأثيره على صعوبات التعلم بوجه عام وصعوبات القراءة بوجه خاص لدى هؤلاء التوائم ،فقد اكدت هذه الدراسات ان التوائم المماثلة لديها نفس الخصائص المتعلقة بصعوبات التعلم أيا كانت انماطها .

اما الدراسات التي قامت على الاسر فقد اكدت ان صعوبات التعلم تشيع لدى بعض الاسر دون البعض الاخر ،كما تؤكد "ليرنيرLerrner 1997"ان صعوبات التعلم التي توجد عند الوالدين يتوارثها الابناء ،وقد تختلف نوعية الصعوبة ،حيث تظهر بشكل نوعي اخر مثل صعوبة القراءة لدى الاب قد تظهر في صعوبة الكتابة للابن .

وعلى ذلك بات هناك نوع من الاتفاق لدى العديد من الباحثين على ان عسر او صعوبات القراءة مشكلة وراثية Genetic Problem"فقد اكد "smith bubs" الى تأثر كل من الكروموزوم 6،والكروموزوم 15في الجينات الوراثية لدى الطلاب ذوي عسر او صعوبات القراءة .

وفضلا هن ذلك اشارت اليه الدراسات والبحوث الى سريان او شيوع مشكلة عسر القراءة داخل الاسر ،شأنها في ذلك شأن العبقرية ،والتخلف العقلي وقد لا تتأثر بطبقة اجتماعية او ثقافية ،او مستوى اقتصادي او اجتماعي او ثقافي معين ،تميل اعرض عسر القراءة او صعوبات القراءة الى الشيوع عبر افراد بعض الاسر ،على نحو ذو طابع وراثي المنشأ.

وقد جرت الدراسات والبحوث التي اجريت في هذا المجال ،التي قامت على المقارنة النصفين الكرويين للمخ لدى ذوى عسر القراءة او صعوبات القراءة –فروقا بين ذوي عسر القراءة او صعوبات القراءة وبين الاشخاص العاديين .

وكانت هذه الفروق على النحو التالي .

1. النصف الايسر من المخ لدى العاديين اكبر بوضوح من النصف الايمن ،بينما يبدو النصفان متساويان لدى ذوي عسر القراءة او صعوبات القراءة
2. عندما يكون نصفا المخ متساويان ،يبدو الفرد وكانه يصارع للسيطرة على النظام اللغوي لديه ،وضبط ايقاعه ،والتعرف على المفردات اللغوية على حين تكون هذه السيطرة ممكنة ويسيرة ،عندما النصف الايسر اكبر من النصف الايمن على نحو طبيعي
3. يجد ذوو عسر القراءة صعوبة ازاء المفردات اللغوية ولذا يعتقد عدد من الباحثين ان ذلك سبب عسر اوصعوبات القراءة ،مع انه في رأينا نتيجة لعوامل ادراكية ونمائية وعصبية اخرى .ويرجع البعض تساوي النصفين الكرويين لدى ذوي عسر او صعوبة القراءة الى هرمون التستوستيرون ،الذي يسبب عدم نمو النصف الايسر الى الحد الطبيعي خلال فترة الحمل Pregnancy .
4. وربما يفسر هذا حدوث عسر او صعوبات القراءة لدى الاولاد الذكور اضعاف حدوثه لدى الاينات حيث تبلغ هذه النسبة (1:3).(فتحي الزيات،2008،ص 180)

وقد نشرت مجلة العلوم Magazine science مجلة رقم 263 11نوفمبر سنة 1994ملخصا لبعض البحوث الميدانية الحديثة التي تجري بحثا عن العوامل المسببة للديسليكسيا في احد هذه البحوث وقد قارن الباحث Pennintion وحددمدى الارتباط بين درجات ألاف من الأطفال على احد الاختبارات المقننة لمهارات القراءة وبين الرموز الجينية Genetic codes لهؤلاء الأطفال ،وتمكن الباحث من التحديد التقريبي لمنطقة الشريط الوراثي DNA التي يقع عليها الجين المسبب للديسلكسيا ،وهو يقع على الكرموزمزومرقم (6) بسببه يعاني الملايين من البشر من غياب القدرة على اكتساب واستخدام المهارات اللغوية للديسليكسيا ويتفق هذا الكشف مع نتائج بحث سابقة اجريت

في مراكز البحوث السيكوعصبية ومراحل النمو في جامعة جورجيا بالولايات المتحدة ،حيث ود العالم جورج هند George W.hindوشريكه في البحث Defries وان الجينات المسببة للديسلكيسا تقع على الكروموزوم السادس والخامس عشر ،ولكن الجديد في بحث Penningto nان ذلك –نتيجة ملاحظة ذكية فحواها ان هذه الكروموزومات تقع في المنطقة من الشريط الوراثي DNA التي تتحكم في وظائف الجهاز المناعي للانسان Human Immune System دعاه الى التساؤل عما اذا كان هناك ارتباط بين وجود العينات المسببة للديسلكسيا في هذا الموقع بالذات وما نلاحظه من معاناة معظم اطفال الديسليكسيا من اعراض قصور المناعة مثل :حالات الربو والحساسية وحمى الربيع Hay Fever .

وفي هذا الصدد يقول العالم Dr.Reed Lyon:ان 10% من اطفال الديسليكسيا يعانون فعلا من امراض نقص المناعة كالربو والروماتويد Rheumatoid Arthritis ومن التهاب الغشاء المخاطي Ulcerative colitis ،بينما لاتزيد هذه النسبة على 1% من الاطفال غير المصابين بالديسليكسيا ،كما وجد 3%من اطفال الديسليسكيا يعانون من حمى الربيع بينما لا تزيد هذه النسبة على 1.2%من اطفال عاديين غير مصابين بالديسليكسيا .

اما عن اجابته عن تساؤل مطروح فيقول :اذا كان هناك ارتباط جيني بين الاصابة بالديسليكسيا وامراض الحساسية ،لا يعاني كل اطفال الديسليكسيا من تلك الامراض ويعاني منها 10% فقط ؟فيجيب مؤكدا ان هناك اسبابا اخرى لحالات الديسليكسا ،فليست كلها ترجع ترجع الى عامل وراثي ،وبالتالي فان الارتباط بين الاطفال الذين ورثوا الديسليكسا عن ابائهم وبين الآخرين فيكمن في عدم خضوعهملتأثير الارتباط الذي يحدث فقط في العامل الجيني المذكور .(احمد عبد الكريم حمزة ،2008)

رابعا: قصور في تطور واكتمال النضج في الجهاز العصبي او اجزاء منه اثناء مرحلة النمو .

قد يحث خلل أو قصور أو تعثر في النمو في مرحلة تكوين انسجة الجهاز العصبي ،وخاصة في المرحلة الجينية أثناء مرحلة الحمل (او بعض الحالات)والذي يعد مسببا في فئة واحدة من فئات الديسليكسا الخلقية Developmental Dyslexia ، بعكس الانواع الاخرى من الديسليكسا المكتسبة Aquired Dyslexia.

وتقدر نسبة المصابين بالديسلكسيا الخلقية في الولايات المتحدة بحوالي 5 %من افراد المجتمع الامريكي (اطفالا وشبابا وراشدين)وهي نسبة عالية بلا شك تبرز ضخامة حجم المشكلة ،كما تبين المسوح الميدانية انها تنتشر اكثر بين الذكور عنها بين الاناث (3:1

)، ويؤكد العالم "جالا بوردا" ان هذا الخلل او القصور او التوقف الذي يعترض النموالسليم لاجهزة الجهاز العصبي ،وبصفة خاصة كما بينت البحوث ، اما ان يعود الى عوامل جينية وراثية مباشرة او غير مباشرة متعددة الصور واما الى عوامل كميائية او هرمونية

تفرض حدودا على اكتمال تكوين او قصور نمو اجزاء محددة من الجهاز العصبي اثناء فترة الحمل الطفولة المبكرة ،فتؤدي الى صور مختلفة من اعاقات التعلم او الاتصال اللغوي او فقد القدرة على التركيز ،بل قد تؤثر سلبا على وظائف جهاز المناعة ،ومع انه

كان من المعروف ان الديسليكسا الخلقية Developmental Dyslexia تحدث نتيجة عوامل وظيفية عصبية Neurological Dysfunction فان طبيعة تلك العوامل كافة لم تكن معروفة بشكل محدد صريح الا حديثا كثمرة البحوث العلمية الميدانية والمختبرية التي تمت في العقدين الآخرين في عدد من العاهد ومراكز البحو التي أنشئت لدراسة إعاقات التعلم في الولايات المتحدة و اجليترا .

خامسا :قصور التنظيم الدهليزي Cecabellar Vestibular C.V

ساد الاعتقاد في الدوائر الطبية منذ اواخر القرن الماضي ان العامل المسبب للديسليكسيا هو تلف في خلايا المخ ،ويرجع هذا الاعتقاد الى انه في عام 1896اثبتت البحوث الطبية ان حالات الالكسيا Alxia والافازيا Aphasiaالحسية اى عدم القدرة على استخدام اللغة في الكلام ،وبالتالي في القراءة ،تسببت عن تلف او قصور في نمو بعض الخلايا من قشرة المخ على النصف الأيسر ،وأدت إلى ما كان يطلق عليه عندئذ "عمى الكلمة او حجز القراءة ".Word Blindness (**حمزة عبد الكريم**)

وبالنسبة لي لوسي وفيلاس Lucier &Fellassas. ان هذا الاضطراب في الجهاز "**عصب نفسي**" في العسر القرائي النمائي يمكن ان تحدد في ثلاث مجالات –الادراك والانتباه والذاكرةمثال الوعي الفونولوجي التكرار في الارقام تكرار الحروف الهجائية وانتاج كلمات بدون معنى ، واعادة بناء نمطي، قراءة سريعة الخ .....(catrine (tourette,2006 ,pge 503)

ولما ظهرت بعد ذلك حالات الديسليسكسا وحدث الخلط بينهما وبين الالكسيا تصور البعض ان العامل المسبب في الحالتين ،وهو قصور في نمو او تلف خلايا المخ في المنطقة المعروفة باسم تلافيف الزاوية من قشرة المخ Angular ،ولكن البحوث التي اجريت بعد ذلك اكدت وجود فروق كبيرة بين الاعاقتين كما تبين نتيجة التقدم التكنولوجي لتصور مناطق المخ بواسطة CT،MRI،PFT،كما توجد حالات كثيرة من اطفال الديسليكسيا لا يعانون من اي تلف في انسجة المخ.

لكن ترتب على تلك النتائج اتجاه العديد من البحثين الى محاولة الكشف عن عوامل اخرى مسببة لحالات الديسليكسا ،ومن هؤلاء العلماء ،العالم H.Levinison الذي استبعدكليا تلف المخ كعامل مسبب ،وادى تعمقه باسم البحث الى الملاحظة لفتت انباهه وجود تشابه بين بعض اعراض الديسليكسا واعراض الخلل الوظيفي للاذن الداخلية والتنظيم الدهليزي C.V الموصل بين الاذن الداخلية والمخيخ (مثل قصور الادراك المكاني والتازر الحركي واضطراب حركة العين واللسان ...).
ومن هنا بدا باجراء بحوثة مع العالم J.Frank على عينة ضخمة 2652 حالة لاطفال الديسليكسا ،فوجد ان 96 %منهم يعانون من قصور باسم "منطقة الأذن الداخلية والتنظيم الموصل بينهما وبين المخيخ "وخلة العينة تماما من اي تلف باسم "خلايا المخ ".

وللتاكد من تلك النتائج حولت نسبة كبيرة من هذه العينة الى طبيبين من اشهر علماء الطب العصبي للاطفال في مستشفى جامعة كولومبيا هما –Dr Cold, Dr Caster دون ان يطلعاهماعلى النتائج التي حصلوا عليها من البحث الاول ،حيث وجد فحصا افراد العينة ،فتوصلا الى ذات النتيجة ،حيث وجد ان 16 %منها يعانون من قصور وظيفي في الاذن الداخلية و (C.V) وعدم وجود اى تلف في خلايا انسجة قشرة المخ .

ومن افراد العينة ذاتها ،في بحث H.Levinison وFranK ارسلت مجمةعة من افرادها المصابين بحالات ديسليكسا الى مستشفى مدينة نيويورك التخصصي لامراض الاذن ،حيث قام فريق من اخصائيين ومستشارين في الاذن الداخلية بفحصهم دون ان يذكر لهم ان الاطفال مصابون باعاقة الديسليكسا ،وتبين من نتائج فحص اطفال تلك العينة ان 90% منهم يعانون من قصور وظيفي في التنظيم الدهليزي CV وبعد ذلك طبق عليهم اختبار eng وهو اهم وادق مقياس لعيوب وظائف الاذن الداخلية من وضع Sir robert Darany الحائز على جائزة نوبل في العلوم العصبية ،مما اكد حالة القصور الوظيفي كما جاء في التقرير السنوي للمستشفى المذكور .

وتتابعت البحوث الت اكدت توصل اليه العالم ليفنسون في اوائل السبعينيات ،وخاصة ما اجرى في مركز كورنيل للسمع ولجامعة نيويورك والتي اكدت بشكل قاطع جامع اعتبار القصور الوظيفي للاذن الداخلية وتنظيم c.v من اهم العوامل المسببة لحالات الديسليكسا .

وفي عام 1975،عقد اول مؤتمر عن هذا الكشف في جمعية طبية من اقدم جمعيات النفع العام في تخصص نشاطها في رعاية مرضى الديسليكسا والدفاع عن حقوقهم وتشجيع البحوث التي تخدم قضيتهم ،وهي جمعية Orton Society،ونوقش في ذلك المؤتمر اكثر من 15 بحثا عن اعاقات التعلم بصفة عامة واعاقة الديسليكسا بصفة خاصة.

ومنذ ذلك الحين ،اصبح كشف "ليفينسون "حقيقة مؤكدة بعشرات البحوث التي تمت لتحقيقها ،وكانت تستهدف فحص كل جزء من اجزاء الاذن الداخلية (القوقعة والقنوات الدهليزية التي تنشر فيها شعيرات تسبح في السائل المائي لها تم تجميع هذه الشعيرات ناقلة الذبذبات والمنبهات الصوتية الى العصب السمعي عند منطقة الدهليز Vestibulerوالذي يصل بدوره الى المخيخ Cerebelum ومنه الى ماركز الاسمع على النصفين الكروين ،حتى يتم الادراك الحسي السمعي لتلك المنبهات ،وتفسير رموزها ،وهو تنظيم لا تقتصر وظيفته على السمع ،بل هي مسؤولة عن التوازن البدني والحركة والاتجاهات المختلفة وعن حركة مقلة العين اثناء الابصار والقراءة والكتابة وعن الادراك المكاني

وهنا نلفت الانظار الى ان الاصابة بالديسليكيا لها اسباب متعددة اخرى خلاف القصور وفي تنظيم C.V ،فقد وجد ان هناك حالات تعاني من الديسليكسا ولكن تنظيم C.V بها سليم تماما ،مما يؤكد وود اكثر من عامل واحد كما اسلفنا سابقا .

الا ان اكثرها انتشارا هو اصابات الاذن الداخلية وتنظيم CV وكان من نتائج البحوث ان هذا الخلل او القصور في CV يمكن ان يؤدي الى :

1- الاختلاف او الهزع الحركي Locomotor Ataxia،وهي حالة تعرف باسم الطبيب الالماني M.Ramberg 1873.1795 ولهذا سميت باسمه Positive Ramberg وهو اول من كتب عن هذه الحالة التي يمكن الكشف عنها بان يطلب من الشخص المصاب ان يقف على أطراف أصابعه او أمشاط القدمين معا والأرجل مضمومة ويغمض عينيه ،فلا يستطيع ان يحفظ توازنه كالشخص السليم في هذا الوضع ،ويبدأ في الترنح .
2- صعوبة المشي على خط مستقيم ،بحيث يكون كعب القدم الامامية في حركة رجعية ،ملامسا اصابع او مشط القدم الخلفية .
3- اضطراب في اصدار اصوات الكلمات او في التواصل الصوتي Articulatory Speech Disorders في مخارج الحروف
4- اضظطراب في حركة العين اثناء القراءة او الكتابة او رسم الأشكال وعدم القدرة على التتابع أثناءها ،وتثبيت العين لتفهم المرئيات غير المألوفة. Tests Movement And Fixation Scanning Obtokinetic
5- قصور القدرة على اداء الحركات المتكافئة مثل ثني ومد احد الاطراف في تتابع سريع ،وتعرف باسم قدرة التكافؤ الحركي او التآزر Disdochokinesis .

6- ظهور حالة ارتخاء وترهل العضلات Hypoloni aاو توترها دون سبب ظاهر ،بحيث يعجز المريض عن القبض على الأشياء او شد او جذب حبل او جسم بسبب صعوبة انقباض العضلات الإرادية .

7- صعوبات في الإدراك المكاني Spatial Orientation والحركات الحسية وأحيانا رعشة في الأطراف وخاصة اليد اثناء لكتابة او الرسم الو التعامل مع أشياء دقيقة ،مع خلل في التازر بين حركة اليد وحركة العين .

8- لقد سبه لفنستون وظائف CV بمفتاح ضبط الصوت في الراديو او الصورة في التلفزيون ،فاي خلل يجعل الصوت يتذبذب بشكل غير واضح في الراديو ،او يجعل الصورة في التلفزيون في شكل لعبكة او خطوط طولية ومستعرضة ،فلا تظهر الصورة الا بعد ضبط هذا المفتاح وعلى هذا ،فان هذا التنظيم CV يقوم بتوصيل المنبهات الواردة من البيئة الى الاذن ومن الاذن الى الاذن الداخلية الى العصب السمعي ،ثم المخيخ ، ثم وبالتالي الى مراكز السمع على لحاء المخ ... اذا كان التنظيم CV سليما .اما عند حدوث خلل او القصور الوظيفي ،فان هذه الإشارات العصبية تصل إلى المخ مشوشة ،او تستغرق زمنا أطول ،وبالتالي تسبب معظم الأعراض المميزة للديسلكسيا وجميع ما عرضناه من 7:1

ومن هنا نعرض بشيء من التفصيل التاثير بطء تلقي المنبهات العصبية وهو احدى نتائج قصور جاهز CV .كما يظهر عند استخدام الاختبار اللفظي من Wchsler وبالذات اختبار Digit Span D.S وفيه يتلو الممتحن امام الطفل سلسلة من الارقام المتتالية(رقم كل ثانية)،ثم يطلب منه اولا اعادة تلاوتها من الذاكرة ،ويطلب منه اعدتها ثانية بترتيب عكسي ،ويسجل النتائج مع التوقيت ،ولان التلاوة السليمة لسلسلة الأرقام بالترتيب المماثل لما سمعه الطفل تحتاج إلى ذاكرة قوية ومهارة اكتساب المعرفة (التعلم)،واما النجاح في تلاوتها بالترتيب العكسي فانه يحتاج بالإضافة الى الذاكرة القوية. الى القدرة على استيعاب وتداول وتنظيم وترتيب المعلومات المترجمة من رموزها في الذاكرة ...

ولهذا فان هذا الاختبار D.S يعني إعادة تلاوة سلسلة من الأرقام تصلح لقياس الذاكرة قصيرة المدى ،والتعامل مع الأرقام والتركيز والانتباه .

ويؤكد الباحث هنا أهمية اثنين من المتغيرات الأساسية في التعامل مع المعلومات Information Processing هما :سرعة فك الرموز السمعية الصوتية Phonological Encoding مع استخدام استرلتيجيات تنشيط الذاكرة Mnemonic Strategies مثل تجميع بعض المقاطع او تفتيتها Chunking وكذالك القدرة على الترميز المنبهات الواردة (مثل :سماع ارقام او جرس الحريق)وتخزينها في الذاكرة ولو لفترة قصيرة ،والاستعانة بما سبق تخزينه في الذاكرة طويلة المدى مسبقا ثم استدعاؤه في

تفسير الرموز من البيئة (مثل :صوت جرس الحريق وترجمته الى معنى Encoding ثم ما يتبع من عمليات ادراكية (والشعور بخطر الحريق)او استدعاء معرومات سابقة مخزنة في الذاكرة عن منافذ او ابواب الخروج من المبنى او خطر المصاعد الكهربائية .

او اماكن اجهزة اطفاء الحريق او طرق استخدامها .

ويلي هذه العملية الادراكية خطوات سلوكية تتناول او تتعامل مع هدا الخطر من هروب او انقاذ الاخرين من النساء والاطفال وكبار السن والمقعدين او الاسهام في عمليات اطفاء الحريق اذا تيسرت الوسائل .

ان هذه السلسة الطويلة من الاستجابات السلوكية المترتبة على وصول صوت جرس الحريق عن طريق حاسة السمع الى مراكز السمع على قشرة المخ يتطلب قدرة مهمة ،وهي سرعة التعامل مع المعومات Informtion Processing ،حيث ان البطء في التعامل معها يؤدي الى قصور او خلل في الاستجابات للمتغيرات الحسية البيئية ،وفي حالة اعاقة الديسلكسيا تؤدي اعراضها المعروفة الى القصور او خلل في التعامل مع الكلمة المكتوبة او تعلم القراءة .

وتعطي الخبيرة النفس –عصبية Paulatallal مديرة مركز Center For Molecular Behaviorial Neuroscience في ولاية نيوجرسي مثلا يوضح ذلك المفهوم في تفسير احد الاعراض المميزة لحالات الديسليكسيا ،وهو الخطا في القراءة الذي من امثلته عدم القدرة على التمييز –مثلا بين حرف b وd،فتذكر ان الادراك الصحيح للصورة الرمزية وتفسيرها الصوتي يتطلبان سرعة لا تقل عن 40ميكرو ثانية (الميكرو ثانية جزء من 1000 ثانية)يلتقط فيها الصورة المكتوبة للحرف بواسطة العين ،ويراسلها الى المراكز البصرية على قشرة المخ ،ومنها الى مراكز الذاكرة لتفسير هذه الصورة الرمزية ،وترجمتها الى معنى صوتي ،ومن هذا المركز الى المركز الحركي ليرسل اشارات عصبية لعضلات الاعضاء المشتركة في عملية الكلام (تجاويف الصدر والحنرة والانف والفم واللسان والشفتين وسقف الحلق والزور ....الخ)

فيبدا الطفل في النطق باصوات الحروف التي تتكون منها الكلمة بترتيبها المميز ولما كان الحرفات bوd يحتجان الى تلك السرعة الهائلة (40ميكرونا)بعكس حروف اخرى مثل : م (ميم) و:ل(لام) التي يستغرق نطقها مدة اطول ،فان هذه السرعة لا تتيح للطفل البطيء في قدراته الادراكية ،بسبب اعاقة الديسليكسيا ،التمييز بين امثال هذه الحروف b وd .

هذه العمليات جميعها –بدءا من وصول رموز المنبه الصوتي الى مركز السمع على لحاء النصفين الكرويين ،ومنه الى عدة مراكز تالية لتقسيم تلك الرموز وترجمتها الى معان ثم تخزينها ،ثم اعادة استدعائها من الذاكرة عندما يطلب منه ذلك تمر بذات الخطوات بعكس

الترتيب لتصل في النهاية الى المراكز الحركية التي ترسل اشارات الى عضلات اجهزة النطق المتعددة بذات الترتيب ،حتى تستطيع نطق السلسلة الرقمية ثانيا .

كل هذه العمليات بجميع مكوناتها تتم في سرعة تصل الى اجزاء من الثانية .ومن هنا يترتب على البطء الذي يسببه قصور الـ CV عدم قدرة الطفل على التعامل مع المعلومات المطلوبة ،مما يفسر الاعراض المعروفة لاعاقة الديسليكسيا .

(احمد حمزة عبد الكريم ،2008 ،ص 36. نقلا عنعثمان لبيب ،2002:268،285)

ثالثا العوامل البيئية :

تتلخص العوامل البيئية التي يمكن اعتبارها من مدعمات اسباب صعوبات التعلم عامة وصعوبات القراءة خاصة في النقاط التالية .

1.تأخر امداد الطالب بالاستثارات العقلية المعرفية الملائمة بسبب تدني المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي .

2.استخدام استراتيجيات تعليمية غير ملائمة

3.التعرض للتلوث البيئي للهواء او الغذاء او الاشعاع اة الدواء او استخدام الاباء والامهات خاصة الكحول والمخدرات (نوريث .1992)

4.عوامل تتعلق باختلاق وظيفي عصبي يصيب وظائف الدماغ اثناء وبعد الوزلادة على النحو التالي :

أ- اثناء الولادة بسبب نقص الاكسجين والاختناق المؤقتنتيجة التفاف الحبل السري ،او الولادة المتعسرة ،او المبكرة ،او استخدام الشفاط .

ب – بعد الولادة :بسبب اصابات الراس ،او قصور في وصول الاكسجين الى الدماغ لفترة قصيرة ،او التعرض للامراض المصحوبة بالحمى المرتفعة مثل الحصبة ،والالتهاب السحائي والحمى القرميزية والشوكية ،او التهابات الاذن الوسطى المسببة لقصور السمع .

رابعا :اضطرابات عمليات الإدراك البصري وقصور عمليات التجهيز .

عناك عدة مداخل او نظريات تفسر حدوث عسر او صعوبات القراءة نتيجة اضطرابات عمليات الادراك البصري وقصور عمليات التجهيز:

ومن اولى النظريات التي حاولت تفسير عسر او صعوبات القراءة نظريات ادراك الكلمات Word Perception Theory والمشكلة المنهجية التي تواجه هذه النظرية هي ان ذوي عسر اوصعوبات القراءة لا يجدون اية مشكلة في ادراك الاشياء او المرئيات الاخرى .

وهذا يقودنا الى النظرية الثانية التي تفرض وجود خلل او اضطراب عصبي Neurological Dysfunction وتقوم هذه النظرية على الافتراضات التالية :

1. يعاني ذوو عسر او صعويات الققراءة من مشكلات في ترميز او تشفير decodingاو encoding المعلومات المكتوبة بصريا .
2. ينشأالخلل او الاضطراب الوظيفي في النصفين :الجداري والقذالي للمخ حيث تختزن وتعالج اللغة .

ويقصد بالتجهيز والمعالجة السمعية والبصرية عمليات استقبال المعلومات او المثيرات المدخلة من خلال حاستي السمع والبصر ،وتفسيرها ،والادراك الحسي السمعي والبصري يحدث بالتبادل او التكامل باعتبارهما يمثلان وجهان لعملة واحدة هي الادراك .ومع ان هناك العديد من الانماط الادراكية ،الا ان اكثر هذه الانماط استخداما في مجال صعوبات التعلم هما نمطا الادراك البصري ،والادراك السمعي .

وحيث ان الغالبية العظمى من المعلومات التي يتم تناولها في كل من البيت والمدرسة تقدم لفظيا ،وتعتمد على الصياغات الادراكية البصرية والصياغات الادراكية السمعية ،فان الطالب الذي يعاني من اضطرابات ادراكية سمعية او بصرية او اضطرابات في عمليات التجهيز السمعي او البصري ،يصبح اقل كفاءة وفاعلية وتوظف لهذه المعلومات والامنها ويتأثر تجهيزه ومعالجته لها في مختلف المواقف.ونعرض فيما يلي لانماط هذه الاضطرابات وتضميناتها التربوية وبعض التخلات الاساسية لمعالجتها ،وهذه الانماط من الاضطرابات هي

1- الاضطرابات التجهيز البصري
2- الاضطرابت الادراكية البصرية
3- قصور عمليات التجهيز والمعالجة البصرية

وغيرها من المفاهيم التي يمكن ان تتداخل معها او تشتق منها ،ولذا فاننا سنعرض لهذه الاضطرابات على النحو التالي :

أ- اضطرابات او القصور او صعوبات التجهيز البصري :يقصد باضطراب او القصور التجهيز البصري او الادراكي اضطراب او قصور القدرة على اكتساب المعلومات او المثيرات المستدخلة بصريا واكسابها المعاني والدلالات .وهذه تختلف عن المشكلات المتعلقة بالبصر او الرؤية من حيث حدتها او ضعفها .

وتؤثر صعوبات او اضطرابات التجهيز البصري على تفسير المعلومات البصرية وتجهيزها داخل المخ

ب –**اضطرابات او قصور العلاقات المكانية :**

اضطرابات او قصور العلاقات المكانية Spatial Relationتشير الى قصور في قدرة الطالب على ادراك العلاقات المكانية ومواضع الاشياء في الفراغ Position Of Objects in Space.

ويتمثل اضطراب او قصور ادراك العلاقات المكانية في ضعف او عدم دقة استقبال او ادراك الاشياء في الفراغ في علاقاتها ببعضها البعض ،من حيث الشكل ،والحجم ،والوضع ،البعد ،التكامل ،او التباعد .

ويبدوتأثير هذا الاضطراب او القصور او الصعوبة واضحا في كل من القراءة والكتابة والرياضيات ،حيث يؤثر اضطراب العلاقات المكانية على الفهم القرائي ،وفهم الرياضيات ،باعتبار ان هذين المجالين يعتمدان بشدة على الرموز المتمثلة في الحروف ،والارقام والاشارات .

والامثلة التي تشير الى تأثير هذه الصعوبة على التعلم تبدو من خلال مايلي :

1- صعوبة استقبال وادراك الكلمات والارقام كوحدات مستقلة .

2- صعوبة ادراك الاتجاهية Directionality في القراءة والرياضيات

3- التداخل او اخطاء المييز بين الحروف والارقام المتشابهة مثل (ب،ت،ث)(ف،ق)(ط،ظ)(ع،غ)وكذا الارقام (45،54)(+،÷،×)

3- صعوبة ادراك او استقبال الاشياء في علاقاتها مثل :

أ-الربط بين الارقام لتكون عدد،ويتمايز عن غيره من الاعداد .

ب- دلالات علامات الجمع والطرح والضرب والقسمة ،التساوي .

وهذه الانشطة وغيرها ترتبط على نحو موجب بقدرة الفرد على ادراك العلاقات المكانية ،ومن ثم فان اضطراب الاخيرة يؤدي بالضرورة الى اضطراب او قصور او صعوبات في هذه الانشطة .

ج – اضطرابات او صعوبات التمييز البصري :

يقصد بالتمييز البصري القدرة على تمييز الاشياء وادراكها اعتمادا على خصائصها الفردية المتمايزة .والتمييز البصري يشكل عاملا حيويا في التعرف على الاشياء والاشخاص والموضوعات والطبيعة الرميزة لها .

والأشياء التي يتعين على الطلاب تمييزها تشمل اللون والشكل ،الصيغة ،النمط ،الحجم ،الوضع الخ ،كما يشير التمييز البصري الى القدرة على التعرف على الشيء ،وتمييزه عن الارضية او الخلفية او المجال المحيط به .

ويؤثر التمييز البصري على مستوى الاداء في القراءة ،والرياضيات حيث تتداخل صعوبات التمييز البصري مع القدرة على تحديد الرموز ،واستخلاص المعلومات من الصور والخرائط والرسوم والاشكال والجداول وكافة المواد التعليمية التي تقدم او تستقبل بصريا .

كما يؤثرالتمييز البصري على التعرف على الكلمات ،وتمييز الاشكال عن خلفيتها مثل :الشكل والارضية ،والصورة ،الاطار ،او الكلمات او الرسوم كما اشرنا اليها ....

د- قصور او صعوبات الاغلاق البصري Visual Closure :يمثل الاغلاق البصري محكما ذا درجة كبيرة من الاهمية كمحدد او دالة للتمييز البصري Visual Discrimination ،ويشير الاغلق البصري الى القدرة على التعرف على الرمز او الشيء من خلال جزء منه ،وعندما تكون بعض عناصر الشيئ الكلي غير مرئية او ناقصة Invisible.ويبدو تأثير صعوبة الاغلاق البصري في كافة الأنشطة الأكاديمية المدرسية ،كما تبدو هذه الصعوبة عند غياب اي عنصر من العناصر المكونة للشيء المرئي ،كالحروف والمقاطع في الكلمات ،حيث يصعب على الطالب الذي يعاني من صعوبات الاغلق البصري من التعرف عليها في ظل غياب بعض العناصر المشار اليها .

ويبدي العديد من الطلاب عدم القدرة على التعرف على الأشياء التي تكون مألوفة بالنسبة لهم ،او حتى الأشياء التي يمكنهم التعرف عليها من الحواس الأخرى كاللمس والشم .

وتفسر بعض المدارس العملية هذه الصعوبة من منظور انها انعكاس لعدم القدرة على إحداث تكامل integrateاو بنية للمثير البصري في اطار كلى قابل للتعرف recognizable whole .

بينما تعزو إحدى المدارس العلمية الأخرى هذه الصعوبة إلى مشكلات في الذاكرة البصرية visual memory problems ،والتي تتمثل في عدم قدرة الفرد على استرجاع التمثيل العقلي المعرفي للشيء السابق معرفته ،او إدراكه او عدم القدرة على إدراك الصلة

او العلاقة بين التمثيل العقلي mental representation او المكافئ المعرفي للشئ نفسه .

ومن الناحية التربوية تتداخل هذه الصعوبة وتؤثر على القدرة افرد التعرف على الحروف ،والاعداد ،الرموز ،الكلمات ،الصور وغيرها من المثيرات البصرية المرئية ،مما يؤثر على مدخلات التعلم وعملياته ونوتجه ،فما يتم تعلمه اليوم يمكن ان يتقلص غدا ،نظرا لضعف كفاءة التمثيل العقلي المعرفي ومن ثم الاحتفاظ .

صعوبة إدراك علاقات الكل بالجزء whole –part relaion ships :

يعاني بعض الطلاب من صعوبة في استقبال وادراك المثيرات المرئية واحداث تكامل في العلاقة بين الشيء او الرمز ،ومكوناته او اجزائه المكونة له ،فبعضهم ربما ادراك او ستقبال الاجزاء فقط ،والبعض الاخر ربما يمكنه ادراك او استقبال الكل او الشئ ككل .

ومن المسلم ب هان العملية التعليمية تعتمد على الانتقال المتتابع المستمر بين الكل والجزء والعكس بالعكس ،والطفل ذو الادراك الكلي wole perceiver على سبيل المثال ربما يمكنه استقبال وادراك الكلمات المعقدة او المركبة ،لكنه لا يستطيع استقبال وادراك الحروف المكونة لها ،ويطلق على هؤلاء المعتمدين على المجال او ذوي صعوبات ادراك التفاصيل .

وعلى الجانب الاخر فان الطالب ذي الادراك الجزئي part perceiver ربما يمكنه استقبال وادراك حروف الكلمات ،او بعض الحروف المكونة للكلمات لكنه قد لا يستطيع احداث تكامل بين هذه الحروف مكونا الكلمة الصحية لها intergration whole،فيقرأ الكلمات مجزأرة او محرفة ،فيضيع المعنى ،مما يؤدي الى صعوبات الفهم القرائي والتعبير ،ويطلق على هؤلاي ذوى صعوبات التكامل الرمزي .

وتبدو هذه الصعوبات لدى هؤلاء الطلاب عندما يواجهون مواقف تنطوي على مثيرات بصرية ،كاختبارات ترتيب او اكمال الصور ،حيث يعطى الطلاب ذوو الادراك التجزيئي التحليلي اهتماما اكبر للتفاصيل ،ويفقرون الى القدرة على احداث تكامل بينها للوصول الى الكل المركب الناشئ عنها .(منى الحديدي،جمال الخطيب ، 2005،ص 22،)

وعلى الجانب الاخر فان ذوى الادراك الكلي wole prceiver يفتقرون الى القدرة على ادراك الاجزاء المكونة للكل المدرك ،حيث لا يمكنهم استيعابها او تمثلها او التعامل معها او التعرف عليها وتذكرها .

ومن ثم فان الفرق بين القدرة وعدم القدرة او الصعوبة يمتد ليشمل مدى واسعا من تباين العمليات والوظائف العقلية المعرفية ،التي تنطوي عليها علاقات الكل بالجزء لدى نختلف الافراد .(فتحي الزيات ،2007،ص ص 181-186)

تفسيرات العجز القرائي او العسر القرائي :يرى Hind1992ان هناك اتفاقا عاما حول اربع نقاط تتعلق بالعجز او العسر القرائي

1- عسر او عجز قرائي يحتمل ان يكون راجعا الى اضطراب عصبي وظيفي ولادي اي يولد بها الطفل ذو العجز او الصعوبة .

2- مشكلات عسر او عجز القراءة تنشا في الطفولة وتستمر في المراهقة والرشد

3- عسر او عجز قرائي يؤدي الى صعوبات في العديد من المجالات مع تزايد نضج او نمو الفرد .

والأفراد الذين لديهم عسرا وعجز قرائي يجدون غالبا اساليب تكيفية بارعة لإخفاء صعوبات القراءة لديهم او تجنب مواقف استشارتها مع محاولة التغلب عليها ومقاومة اثارها ومع العديد من الباحثين ولعدة سنوات وحتى الان يميلون بقوة الى الاعتقاد في ان عسر القراءة او عجز القراءة ذا اسس عصبية او نورولوجية فانهم لم يقيموا الدليل العلمي الذي يدعم هذا الافتراض (فتحى مصطفى الزيات ،1998 ص443)

برنامج القراءة العلاجية

يستخدم البرنامج مع تلاميذ الصف الاول الذين يحتلون ادنى مستوى بالنسبة لاقرانهم في نفس الفصل ويقدم لهم تعليم فردي مباشر .ومن اهم ما يميز البرنامج هو التجيل بالتدخل المبكر خلال الصف الاول

خطوات برنامج القراءة العلاجية :

1- **قراءة المألوف Familiar Reading** :يحتاج التلاميذ الى مواد قرائية مألوفة لتنمية الطلاقة التعبيرية لديهم

2- **تسجيلات فورية موقفية Running records**:يتم ملاحظات التلاميذ التلاميذ خلال قرأتهم ،وتسجيل هذه الملاحظات في ضوء واحد او اكثر من الاهداف التدريسية التي تحدد او تختار بناءا على هذه الملاحظات

3- **الكتابة Writing** :تقدم فرصا متعددة للكتابة ويطلب من التلاميذ سماع اصوات الكلمات وتعمم الكلمات الجديدية وتنمية العلاقة من خلال الكلمات المعروفة وممارسة الوعي الفنولوجي للاصوات .

4- **تقديم كتب جديدة للقراءة الاولى**Introduce New Books For First Reading: ويختار الطلاب كتب جديدة بهدف استشارة تحديات جديدة لهم ،ويقرأكل من المدرس والتلميذ بصوت مسموع من الكتاب الجديد .

برنامج علاج الفهم القرائي :

يستهدف البرنامج تحسين الفهم القرائي لتلاميذ الصف الرابع وما فوق،من خلال الخطوات التالية

- استخدام القاموس للبحث عن معاني المفردات او الكلمات التي يصعب عليهم فهمها وفهم مفرداتها وفهم معانيها
- اكساب الاطفال العديد من المفاهيم والخصائص المتعلقة بكل مفهوم واستخداماته واعداد او عمل صياغات لفظية او لغوية لاستخدام هذه المفاهيم ومعانيها .
- استثارة التلاميذ لطرح بعض الافكار ثم يطلب منهم القراءة حولها ثم كتابة ملخصات لقرائتهم حول هذه الافكار .(عمر محمد خطاب ،2006،ص ص 161-163)

الخاتمة

تعتير القراءة عنصرا اساسيا وهاما لتطوير مقدرة الانسان على التعلم الذاتي والمستمر مدى الحياة ،كما تساهم القراءة في تنمية المعلومات العامة لدى الطفل وتزويده بمفردات ومعاني وجمل جديدة يضيفها الى قاموسه اللغوي .وتنمي لديه مهارات وقدرات الفهم والتحليل والاستنتاج والربط بين المواضيع بطريقة منطقية والنقد البناء وابداء الراي والاشتراك في النقاشات.فإذا توفرت المساعدة المناسبة للاطفال المصابين بعسر القراءة مبكرا ،فان معظمهم يصبح في امكانه القراءة بطريقة سلسة اما الكتابة فهي ليست فقط صعبة من الناحية التقنية بل تبقى وسيلة ضعيفة للاتصال ،فالطفل المصاب بعسر القراءة لن يستطيع قط وحتى عندما يكبر ان يعبر عن افكاره على الورق بثقة كبيرة مهما كانت مفرداته كثيرة ومهما كان واسع الخيال ومتفوق الذكاء ،لذلك فانه في الوقت الذي يجب عليه فيه تعلم القراءة والكتابة بقدر الامكان ،يجب ايضا فتح الباب امامه كي يتمكن من الاتصال بالناس عن طريق الكلام ،ففي النهاية يجب اختباره وفحصه بطرق تتيح له الفرصة للتعبير عن نفسه بجدارة .

الفصل السادس

- الدراسات السابقة -

تمهيد :

لا شك ان صعوبات التعلم الاكاديمية وخاصة الصعوبات القرائية التي تواجه تلاميذ المرحلة الابتدائية ليست وليدة اليوم ،فقد كانت ومنذ امد ليس بالقريب ،حاجز امام تقدم الكثيرمنهم والذي انعكس على اغبيتهم على مستواهم الدراسي .ومن هذا المنطلق فقد اجريت العديد من الدراسات والبحوث التي حاولت تحديد تلك الصعوبات ومحاولة الحد منها ومن تلك الدراسات

الدراسات العربية :

دراسة الملا سعيد 1975:

عنوان الدراسة :برنامج مقترح لعلاج مظاهر التأخر في القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف الرابع ابتدائي بدولة قطر .

هدف الدراسة :هدفت إلى معرفة اهم جوانب التأخر في القراءة الجهرية عند التلميذات الصف الرابع الابتدائي بدولة قطر والتعرف على اثر البرامج العلاجية المقترحة في علاج هذا التأخر ،ومعرفة مدى ما يؤديه هذا التحسن في بعض جوانب التاخر في القراءة الجهرية التي يعالجها البرنامج المقترح الي تحسين جوانب التأخر الأخرى التي لم تعالج في البرنامج

عينة الدراسة : شملت عينة تلك الدراسة 208 تلميذة من تلميذات الصف الرابع الابتدائي بمدارس البنات الابتدائية بمدينة الدوحة ،وتم استبعاد التلميذات من لديهن عيوب سمعية او بصرية ،او عيوب في النطق ،وشملت العينة المستويات الاقتصادية والاجتماعية ،والثقافية المختلفة

.ادوات الدراسة :

- طبق على افراد العينة اختبار القراءة الجهرية المتدرج من اعداد حسن شحاته .

- برنامج علاجي مقترح

اهم النتائج كانت كما يلي :

بعض تلميذات الصف الرابع بدولة قطر يعانين من التاخر في بعض مهارات القراءة الجهرية ،وان أكثر الأخطاء شويعا بينهن ما يتعلق بتعرف الكلمة ،والاضافة والحذف ،حيث تراوحت نسبة شيوعها بين التلميذات بين 98.%99-%

واظهرت نتائج اختبار القراءة الجهرية الذي طبق على المجموعة التجريبية ان 74% من التلميذات وصلن الى مستوى القرائي المطلوب وان 26 % لم يستطعن الوصول الى هذا المستوى مع انهن حققن بعضا من التقدم .

وكان من نتائجه ايضا على المجموعة الضابطة 26% من التلميذات وصلن الى المستوى المطلوب ،وان 84% لم يستطعن الوصول الى هذا المستوى .

واظهرت نتائج الاختبار القبلي والبعدي ان البرنامج العلاجي كان له تاثير كبير في تحسين مستوى تلميذات المجموعة التجريبية في مهارات القراءة الجهرية التي تم علاجها .

عند مقارنة اخطاء المجموعة التجريبية باخطاء المجموعة الضابطة في اختبار القبلي لم تظهر فروق دالة بين المجموعتين لابالنسبة للاخطاء التي عالجها البرنامج ،ولا بالنسبة لتلك التي لم يعالجها .

عند مقارنة اخطاء المجموعة التجريبية باخطاء المجموعة الضابطة في اختبار القراءة البعدي تبين وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى 0.01 بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية فيما يتعلق باخطاء تعرف الكلمة والاضافة والحذف ،والتكرار ،والابدال .وفي محاولة للتخفيف من حدة صعوبات التعلم لدى التلاميذ الذين يعانون منها في

دراسة زيان1979 :

عنوان الدراسة :وحدة علاجية مقترحة للاخطاء الشائعة في القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف السابع من التعليم الاساسي بدولة مصر

هدف الدراسة :هدفت الدراسة الى التعرف على الاخطاء الشائعة في القراءة الجهرية لدى تلاميذ وتلميذات الصف الاول الاعدادي وكيفية امكانية علاج هذه الاخطاء ،والتعرف على تاثير الوحدة العلاجية في التغلب على الاخطاء ومعرفة الفرق بين البنين والبنات في اداء مهارات القراءة الجهرية

، **عينة البحث**: مكونة من 144 تلميذا وتلميذة من مدرستين للبنين والبنات في اطار محافظة الغربية .

ادوات الدراسة : عبارة عن اختبار الذكاء المصور لاحمد زكي صالح واختبار القراءة الجهرية المتدرج لحسن شحاته ،وبطاقة رصد الاخطاء ،وكذالك لتصنيف الاخطاء ومعرفة عددها في كل مهارة .

نتائج الدراسة :

- يخطئ بعض تلاميذ وتلميذات الصف الاول الاعدادي في بعض مهرات القراءة الجهرية حيث يخطئ اغلبهم في مهارات النطق السليم وعدم الحذف ،وعدم الاضافة ،بنسب تتراوح بين 86 % و 94% ماعدا مهارة عدم الابدال التي يخطئ التلاميذ فيها بنسبة 30 % .

ان سبب هذه الاخطاء يعزى الى عدم الاهتمام بالكتاب المدرسي ،وطريقة التدريس بحيث لا تركز موضوعات كتب القراءة على مثل هذه المهارات كما ان طريقة التدريس لا تتناولها

دراسة عواد 1988

عنوان الدراسة :مدى فاعلية برانامج تدريبي لعلاج بعض صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة مصر

هدف الدراسة :وكان الهدف منها تحديد صعوبات التعلم في اللغة العربية ،وتحديد عينة التلاميذ الذين يعانون من تلك الصعوبات ،وكذالك كانت تهدف الى الكشف عن مدى امكانية علاج تلك الصعوبات عن طريق تقديم برنامج مقترح للتخفيف من حدة صعوبات التعلم.

عينة البحث :تكونت العينة من 245 تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في ست مدارس تابعة لمحافظة **"القليوبية"**وقسموا الى مجموعتين ضابطة وتجريبية

ادوات البحث : استعمل الباحث مجموع من الادوات منها الاستبيان لتشخيص صعوبات التعلم في اللغة العربية ،

- واستفتاء الشخصية للمرحلة الاولى تاليف (كاتل)

- وكذلك اختبار الذكاء المصور لاحمد زكي صالح ،

- واعد الباحث برنامجا تدريبيا وطبقه على المجموعة التجريبية وتوصل الى ما يلي :

النتائج المتوصل اليها منها :

- توجد صعوبات تعلم شائعة في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال صعوبات التعبير والكتابة والقراءة والفهم .

- من اكثر الصعوبات شيوعا لدى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم في مادة اللغة العربية ،صعوبات الكتابة ،ثم صعوبات التعبير ،تليها صعوبات القراءة ثم صعوبات الفهم .

وبالتالي وجد تحسنا كبيرا للتلاميذ الذين خضعوا للبرنامج العلاجي (المجموعة التجريبية) اي النتائج كانت لصالح الاختبار البعدي للعينة التجريبية

دراسة هناء محرز 1991:

-**عنوان الدراسة** :برنامج مقترح لتنمية الاستعداد اللغوي لدى طفل ماقبل المدرسة

- **هدف الدراسة** :هدفت الدراسة الى الوقوف على مهارات الاستعداد الخاصة بفنون اللغة الاربعة المناسبة" لطفل ما قبل المدرسة " الاستماع ،التحدث ،الكتابة ،القراءة ،الكتابة ،او بناء برنامج مقترح لتنمية استعداد الطفل ما قبل المدرسة لتعلم اللغة ،وقياس مدى فاعليته في تحقيق اهدافه .

- **عينة الدراسة** :تكونت العينة من أطفال الروضة بمدينة اسيوط بمصر

- الأدوات المستخدمة :

- بطارية التهيئة اللغوية .

-البرنامج المقترح

- نتائج الدراسة : اسفرت الدراسة ان البرنامج المقترح ،قد حقق الهدف الذي وضع من اجله ،وهو تنمية استعداد طفل ماقبل المدرسة لتعلم اللغة بمعالجتها الاربعة "الاستماع ،التحدث ،القراءة ،والكتابة .

امينة عبد الله كمال 1992:

- **عنوان الدراسة** :العلاقة بين المهارات الادراكية وبعض صعوبات القراءة لدى تلاميذ الصفوف الاولى من المرحلة الابتدائية بدولة البحرين

-**هدف الدراسة** : هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقات بين مهارات الادراك السمعي والبصري من جهة وبن بعض صعوبات القراءة .

عينة البحث :بلغت عينة البحث 98 تلميذا من الصفين الثاني والثالث الابتدائيين ،وتراوحت اعمارهم مابين 8-11 سنة ،من ذوو صعوبات القراءة

ادوات الدراسة :استعمل الباحث اختبارات لديها علاقة بالمعالجة السمعية والتذكر،واختبارات لقياس التمييز والادراك البصري ومهارة العلاقات المكانية .

نتائج الدراسة :اشارت نتائج الدراسة الى انه توجد علاقة ارتباطية بين مهارات الادراك السمعي وبعض صعوبات القراءة ،كما توجد علاقة بين مهارة التمييز البصري وصعوبتي الإضافة والتعرف الخاطئ على الكلمة ،وكذلك علاقة ارتباط بين مهارة العلاقات المكانية ومع الفهم والاستيعاب والحذف .كما بينت الدراسة الى انه من الصعب قبول افتراض وجود

عامل واحد سببا لجميع حالات صعوبات القراءة ،فعملية القراءة في النهاية هي محصلة لتفاعل شبكة متعددة من العوامل .

دراسة نصرة جلجل 1993:

- **عنوان الدراسة** :فاعلية برنامج علاجي مقترح لتشخيص العسر القرائي غير العضوي لدى عينة تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي .
- **هدف الدراسة** :هدفت الدراسة الى مسح للرؤى النظرية التي تناولت عسر القراءة .
- التعرف الى بعض العوامل المرتبطة بالعسر القرائي ،وإعداد اختبار تشخيصي للعسر القرائي ،
- التاكد من فاعلية برنامج القراءات المتكررة لتحسين مستوى الاطفال من ذوي العسر القرائي .
- **عينة الدراسة** :تكونت العينة من 388 تلميذا تراوحت اعمارهم من 7.8-12.4 بمتوسط 9.3 سنوات ثم فرز عينة العلاج 38 تلميذا (18 ذكر و20 انثى)تم تقسيمهم الى مجموعة تجريبية مجموعة ضابطة

- **ادوات الدراسة** :

استخدمت في الدراسة الأدوات التالية :

- اختبار وكسلير
- اختبار القراءة الصامتة والجهرية
- قياس الجوانب العصبية والانفعالية والاجتماعية والأسرية
- اختبار التمييز اللفظي
- اختبار التمييز البصري اللفظي .

نتائج الدراسة :اشارت نتائج الدراسة الى ان الاخطاء في القراءة الجهرية جاءت كما يلي :الحذف الاضافة ،الابدال ،التكرار ،وفي القراءة الصامتة تعرف الكلمة ، فهم الكلمة ، فهم الجملة .اما بالنسبة الى البرنامج فقد طرا تحسن حيث قلت الاخطاء في الاختبار البعدي (اخطاء الحذف ،الاضافة ،الابدال ،التكرار)اي ان التحسن كان واضحا على مهارات القراءة الصامتة و القراءة الجهرية بشكل عام حيث انخفضت الاخطاء بشكل عام

- **دراسة مطحنة 1994**

عنوان الدراسة :دراسة تجريبية لمدى فاعيلة برنامج قائم على نظرية تشغيل المعلومات في علاج صعوبات التعلم لدى الاطفال في القراءة بدولة مصر

هدف الدراسة :هدفت الى عرض تفصيلي للقضايا النظرية المرتبطة بصعوبات التعلم وتشغيل المعلومات في مجال القراءة واعداد برنامج علاجي قائم على اساس استراتيجيات تشغيل المعلومات داخل المخ البشري باعتباره المنظم لعملية التعلم ،والتاكد من مدى صلاحية هذا البرنامج في علاج صعوبات التعلم في القرءة ،ومن ثم وضع النتائج امام السؤولين للوقوف على امكانية تعميم هذا البرنامج ،

عينة الدراسة :

تكونت العينة من 25 تلميذ من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في بعض المدارس ،بمدينة كفر الشيخ ،وقسموا الى مجموعتين ضابطة وتجريبية .

الادوات المستخدمة :ادوات تشخيصية مكونة من قوائم ملاحظة ،واختبارات ادائية ،واختبارات تحصلية ،وادوات علاجية .

النتائج المتوصل اليها :

توصلت الدراسة الى فعالية البرنامج المقترح في التغلب على صعوبات تعلم القراءة ،كما اوصت الدراسة بضرورة الاينتقل التلاميذ من صف دراسي الى صف دراسي اعلى دون ان يكونوا تمكنوا من معرفة المعلومات التي يجب ان يتقنوها في الصف السابق .

دراسة جاسم عبد المحسن عنتر 1995:

- **عنوان الدراسة** :اثر الترتيب الذي تقدم به الحروف الهجائية في تعلمها لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة في المرحلة الابتدائية بدولة البحرين .
- **هدف الدراسة** :هدفت الدراسة لمقارنة الترتيب الهجائي وترتيب اخر تم فيه ابعاد الحروف المتشابهة في الشكل والصوت بعضها عن بعض بالنسبة الى تعلم الحروف الحروف الهجائية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم .
- **عينة الدراسة** : تكونت عينة الدراسة من20تلميذا من الصف الثاني تراوحت اعمارهم بين (6.9-8.6) سنوات ،وهم غير قادرين على التعرف على الحروف الهجائية .
- **أدوات الدراسة** :اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن لتعرف مستوى الذكاء .
- اختبار تحصيلي تعرف الحروف الهجائية بنفس الاداء وزمن الاداء .
- اختبار التمييز بين الحروف الهجائية المتشابهة في الشكل يقيس درجة وزمن الاداء

نتائج الدراسة :اشارت النتائج الى تدريس الحروف الهجائية للتلاميذ ذوي صعوبات القراءة بحيث تختلف الحروف المتتالية في الشكل والصوت ،وافضل بصورة عامة في تعرفها والتمييز بين المتشابهة منها من تدريسها مرتبة حسب الترتيب الهجائي

دراسة ابو حجاج 1996

عنوان الدراسة:دراسة بعنوان برنامج مقترح لعلاج الضعف القرائي وبعض صعوبات القراءة لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم المتوسط بدولة مصر

هدف الدراسة : هدفت الدراسة الى وضع برنامج لعلاج الضعف القرائي .

عينة البحث :تكونت عينة البحث من 45 تلميذا قسموا الى ثلاث مجموعات اثنتان تجريبيتان ،وواحدة ضابطة

الادوات المستعملة في البحث :استخدم الباحث عددا من الادوات تمثلت في اختبار تشخيص الضعف في القراءة لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعلمي الاساسي ،مقياس سلوك التلميذ (لفرز حالات صعوبات التعلم)

- قائمة ملاحظة سلوك الطفل .
- اختبار المسح البيولوجي السريع ،
- اختبار القدرة العقلية من 9-11 سنة ،
- برنامج علاج الضعف في بعض مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعلمي الاساسي .

وتوصلت الدراسة للنتائج التالية .

- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية الاولى لصالح تلاميذ المجموعة الاولى
- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية الثانية لصالح المجموعة التجريبية .
- واوصت الدراسة بضرورة تقديم برامج علاجية للتلاميذ الذين لديهم ضعف في بعض مهارات القراءة ،سواء كان هذا الضعف في مهارات التعرف او الفهم .
- وفي محاولة بحثية اخرى لتحسين القدرة القرائية لمن يعانون من صعوبات القرائية في الاردن
- **.دراسة عبد الله 1997**

عنوان الدراسة:تاثير برنامج علاجي مقترح في تحسين القدرة القرائية لطلبة الصف السادس ،ممن يعانون من صعوبات في القرءاة (الديسليكسيا)في مديرية الاغوار الشمالية

هدف الدراسة: هدفت الى التعرف على الديسليكسيا ،وتحديد التلاميذ ذوي الصعوبات القرائية (DYSLEXIA)من بين التلاميذ الصف السادس الاساسي في مدارس الاغوار الشمالية ،ومن ثم الكشف عن تاثير برنامج علاجي مقترح لتحسين قدرتهم القرائية .

عينة الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من طلاب الصف السادس الاساسي في المدارس الحكومية التابعة لمدرية التربية والتعليم في لواء الاغوار الشمالية للعام الدراسي 1997 حيث بلغ عددهم (1481) طالبا وطالبة .

وتكونت عينة الدراسة المبدئية من (358)طالبا وطالبة ،موزعين على اربع مدارس تم تقسيمهم الى مجموعتين ،مجموعة ضابطة ،ومجموعة تجريبية بالطريقة العشوائية .

الادوات المستعملة في البحث :وتكونت الأدوات

- من معدل علامة الطالب في اللغة العربية في الصف الخامس ،والعمر الزمني ،ومحك السيطرة الجانبية ،

-اختبار الذكاء الجماعي واختبار القراءة المقنن ،واختبار "جوردن" لفرز حالات الديسليكسيا بأقسامه الثلاثة ،القسم الشفهي والقسم الكتابي ،وفحص النظر وقائمة الملاحظة .

اما النتائج التي توصلت إليها الدراسة أشارت الى ان :

- نسبة الطلبة الذين يعانون من صعوبات القراءة (DYSLEXIA) في الصف السادس الأساسي ،الى جميع طلبة الصف السادس ،في المدارس الحكومية التابعة لمدرية التربية والتعليم في لواء الأغوار الشمالية ، بلغت نسبة(9.8%)،وبلغت نسبة الذكور (10.2)،ونسبة الاناث (8.9%)

هناك تاثير للبرنامج العلاجي المقترح بشكل عام في تحسين القدرة القرائية ،لدى الطلبة ذوي الصعوبات القرائية الذين اشتركوا فيه .وهناك تاثير للبرنامج ايضا في جوانب القراءة الجهرية والصامته والخط

-

- **دراسة المكاحلة 1999**

عنوان الدراسة :اثر برنامج تدريبي لتنمية القدرات القرائية لطلاب الصف الثالث الذين لديهم صعوبات تعلم بمدارس الاردن

هدف الدراسة :هدفت الى معرفة فاعلية الطريقة الصوتية ومقارنتها بالطريقة التقليدية المعتادة في التدريس على مهارات القراءة لطلاب الصف الثالث الاساسي الذين يعانون من صعوبات تعلم اكاديمية .

عينة الدراسة : تم اختيار اربع مدارس تتوفر فيها غرف مصادر مساندة بطريقة قصدية من مدارس مديرية عمان الاولى ومديرية التعليم الخاص ،وبلغ عدد افراد عينة الدراسة (45) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث الذين يعانون من صعوبات تعلم ،تم توزيعهم الى مجموعتين ضابطة وعددها(32) تلميذا ،وتجريبية وعدد(22) تلميذا ،بالطريقة العشوائية البسيطة ،وبالتالي حددت المجموعة التجريبية التي درست بالطريقة الصوتية وطبق عليها البرنامج العلاجي الصوتي المقترح ،والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (الكلية).

- **الادوات المستعملة :**تم اعداد برنامج علاجي صوتي من خمس وحدات يبدأ يتعليم صوت الحروف وينتهي يقراءة الفقرة ،وحددت من خلاله الاهداف السلوكية والاجراءت ودور كل من التلميذ ضمن وحدة من وحدات البرنامج .

النتائج المتوصل اليها :وقد ضهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي تحصيل التلاميذ في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وذلك لصالح المجموعة التجريبية ويعزى ذلك الى طريقة التدريس .

دراسة غنيم 2002

عنوان الدراسة :الألعاب التربوية وإثرها في معالجة الصعوبات القرائية والكتابة لدى طالبات الرابعة اساسي في الاردن.

هدف الدراسة :هدفت الدراسة الى استقصاء اثر الالعاب التربوية اللغوية في معالجة الصعوبات القرائية والكتابية في مادة اللغة العربية لدى طالبات الصف الرابع الاساسي في الاردن .

ادوات الدراسة :قام الباحث بتصميم وانتاج 32 لعبة لغوية ،منها ثمانية العاب تعالج صعوبات القراءة وثمانية تعالج صعوبات الكتابة ،وثمانية العاب اثرائية لمعالجة صعوبات القراءة والكتابة كانشطة منزلية ،وقامت الباحثة ببناء اختبار تشخيصي

تصنيفي لتحديد عينة الدراسة ،وتم تحقق من صدقه وثباته ،وطبقت هذه الالعاب على عينة بلغ عددها 80 من طالبات الصف الرابع اساي .

النتائج المتوصل اليها :توصلت الدراسة الى فاعلية الالعاب التربوية في علاج بعض صعوبات القراءة والكتابة لدى طالبات الصف الرابع الاساسي .

دراسة مقداد محمد وعبد الله محمدو 2002:

عنوان الدراسة :تاثير برنامج في التعليم العلاجي على القدرة القرائية لدى تلميذ يعاني من عسر القراءة (دراسة حالة)

هدف الدراسة :هدفت الدراسة الى التعرف على مظاهر عسر القراءة لدى تلميذ ،ومدى تاثير البرنامج الاعجي المقترح في قدرة التلميذ القرائية .

ادوات الدراسة :شملت ادوات الدراسة مايلي

- اختيار غور دان للكشف عن الديسليكسا من ثلاثة اقسام ،قسم شفوي قسم كتابي ،وقسم بصري ،
- البرنامج العلاجي الذي اعتمد في بنائه على اسس المنهاج الرسمية الذي يدرس في الاردن
- **نتائج الدراسة** :اظهرت نتائج التشخيص ان التلميذ لديه المؤشرات الدالة على الديسليكيا فهو يقرا اقل من مستوى صفه ،ويقع في اخطاء كثيرة في اثناء القراءة ولايفهم المقروء ولديه عادات تشير الى وجود عسر القراءة وشملت الاخطاء الحذف والإضافة والإبدال وقلب الكلمات ،واشارت نتائج العلاج بالمقارنة بين نتائج الاختبار القبلي والبعدي ان البرنامج الاعج كان له اثر واضح في تحسين القدرة القرائية ،ولكن ليس بمستوى صفه حيث ان مستواه القرائي بقي اقل من مستوى صفه.

دراسة عطا الله 2003

عنوان الدراسة :برنامج مقترح في الالعاب اللغوية لعلاج الضعف القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي بمدارس السويس بمصر

هدف الدراسة:هدفت الى تحديد مهارات القراءة الجهرية اللازمة ،وتحديد مواطن الضعف في اداء التلاميذ من تلك المهارات ،وتقديم البرنامج المقترح في الالعاب اللغوية لعلاج الضعف القرائي ،والتاكد من مدى فاعليته .

عينة البحث :كانت العينة من تلاميذ وتلميذات الصف الثالث ابتدائي الذين لديهم ضعف في مهارات القراءة الجهرية ،وفي مدرستي الأمل الابتدائية والصباح الابتدائية بالسويس

ادوات البحث :عبارة عن قائمة مهارات القراءة الجهرية اللازمة لتلاميذ الصف الثالث ابتدائي .

- اعداد بطاقة الملاحظة وقياس اداء التلاميذ اثناء القراءة الجهرية ،
- برنامج في الالعاب اللغوية لعلاج الضعف القرائي .
- **نتائج البحث :**
- يعاني بعض التلاميذ في الصف الثالث ابتدائي من الضعف في القراءة الجهرية وفقا لمهارات القراءة الجهرية اللازمة لهم .
- يتصف البرنام المقترح بدرجة مقبولة من الكفاية في رفع مستوى التلاميذ الذين لديهم ضعف في مهارات القراءة الجهرية اللازمة لهم .

دراسة الخطيب 2003

عنوان الدراسة :التعرف الى الصعوبات الاكاديمية لتعلم القراءة والمطالعة في مراحل التعليم العام

هدف الدراسة :هدفت دراسة خطيب 2003الى التعرف الى الصعوبات الاكاديمية لتعلم القراءة والمطالعة في مراحل التعليم العام ،في مدارس الجبيل الصناعية في المملكة العربية

ادوات الدراسة :

صمم الباحث لهذا الغرض ،بعد ان اطلع على دراسات تتعلق بمجال صعوبات التعلم ،ومقررات المراحل المذكورة ،الاستبيانات على عينة بلغت (521) طالبا في جميع المراحل و(53)معلما للغة العربية في المراحل المذكورة ،في الفصل الثاني للعام الدراسي 2001/2000، وبعد تحليل الاستبيانات استخدم النسبة المئوية لمعرفة هدف البحث ،ثم قارن بين الاستجابات المعلمين والتلاميذ في المهارات المشتركة ،فوجد بعض التباين وقد كشف الباحث عن الصعوبات التي تعيق تحقيق اهداف القراءة والمطالعة في المراحل المذكورة ومن ابرزها .

نتائج الدراسة :

- تسجيل المفاهيم الصعبة ،والفكرة العامة ،والافكار الجزئية للدرس في وقت غير مناسب من الدرس
- عدم اتفاق بعض موضوعات القراءة لميول التلاميذ وغباتهم وحاجاتهم
- عدم عرض الصور والافلام المتعلقة بموضوعات القراءة والمطالعة
- عدم احتواء مكتبة على المراجع التي اخذت منها النصوص القراءة والمطالعة

- عدم الرجوع الى مكتبة المدرسة للاطلاع ،واثراء موضوعات كتب القراءة والمطالعة
- عدم استخدام معاجم اللغة ،بسهولة ويسر ،في جميع المراحل .
- عدم تضمن مجلات الحائط المدرسية والاذاعة المدرسية موضوعات لها علاقة بمحتوى كتب القراءة والمطالعة
- وقد اوصى الباحث بعدة امور تتعلق بتحسن تنفيذ عناصر المنهاج المتعددة لتلافي الصعوبات المذكورة (مجلة الازه 2011،ص 15)

دراسة الحكيمي 2005

عنوان الدراسة :الاخطاء الشايعة في القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصفين الثالث والرابع الأساسيين في اليمن

- **هدف الدراسة :**هدفت الى تحديد انواع الاخطاء الشائعة في القراءة الجهرية لمادة اللغة العربية التي تظهر عند تلاميذ الصفين الثالث ،والرابع الاساسيين في محافظة "تعز" في اليمن ،ومعرفة نسبة هذه الاخطاء الشايعة قياسا للمادة المقروءة .
- **عينة البحث** :لتحقيق اهداف الدراسة اختيرت عينة مكونة من (200) تلميذا وتلميذة،من تلاميذ الصفين المذكورين من المدارس العامة بالطريقة العشوائية
- **الادوات المستعملة :**
- وطبق اختبار مكون من اربع قطع مختارة من كتب القراءة المقروءة وتم رصد الاخطاء الشائعة التي وقع فيها التلاميذ اثناء قراءتهم الجهرية في هذه النصوص .

النتائج المتوصل اليها :

قد اظهرت النتائج ان اكثر الاخطاء شيوعا في الصف الثالث هو حذف حرف او كلمة والذي ظهر تكراره (247)مرة ،واقل خطأ هو التوقف الخاطئ وكان تكراره (48) مرة ،واما الصف الرابع فقد كان اكثر الاخطاء شويعا هو استبدال حرف بحرف ،وكان تكراره (246) مرة ،واقل خطأ هو التوقف الخاطئ وكان تكراره (62) مرة ،كذالك اشارت النتائج ان اعلى نسبة للاخطاء هي (95%) حذف حرف او كلمة في الصف الثالث ،واقل نسبة للخطأ في التوقف الخاطيء (54%)،اما في الصف الرابع فكانت اعلى نسبة استبدال حرف بحرف (89%)واقل نسبة للخطأ في التوقف الخاطيء (23%) .

دراسة سليمان 2006

عنوان الدراسة :دور التدريب على الوعي الصوتي في علاج بعض صعوبات القراءة بدولة مصر

هدف الدراسة :هدفت الى معرفة دور التدريب على الوعي الصوتي في علاج القراءة ،ومعرفة صعوبات القراءة التي يواجهها التلاميذ الصف الثاني الاساسي

عينة البحث :

كانت العينة مقتصرة على مجموعة من التلاميذ الصف الثاني الاساسي متكونة من الذكور والاناث مقسمة الى مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية .

الادوات المستعملة :كانت الادوات عبارة عن

- قائمة لصعوبات القراءة
- اختبار صعوبات القراءة
- بطاقة تحليل نتائج اختبار القراءة .
- **النتائج المتوصل اليها** :بينت النتائج وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي التلاميذ القبلي والبعدي وفي الاداء على اختبار صعوبات القراءة فيما يتصل بصعوبات علاقة الحرف والفونيم لصالح التطبيق البعدي ووجود فرق دال احصائيا بين متوسطي اداء تلاميذ العينة القبلي والبعدي في الاداء على اختبار صعوبات القراءة فيما يتصل بصعوبات التعامل مع الكلمة لصالح التطبيق البعدي ،ووجود فرق دال احصائيا بين متوسطي اداء التلاميذ القبلي والبعدي على اختبار صعوبات القراءة فيما يتصل بصعوبات تعرف الكلمة لصالح التطبيق البعدي ،وقد اوضحت النمتيجة ان التدريبات العلاجية في مجال الوعي الصوتي اثبتي فاعليتها في علاج صعوبات القراءة

دراسة عبد الله بن محمد عايض ال تميم 2007 :

عنوان الدراسة :

فاعلية استخدام القصص المسجلة على الاقراص المدمجة في علاج صعوبات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث

هدف الدراسة : هدفت الدراسة الى

- تحديد صعوبات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الثالث ابتدائي
- الكشف عن فاعلية القصص المسجلة على الاقراص المدمجة في علاج صعوبات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الثالث ابتدائي على مستوى تعرف المقروء والنطق
- **ادوات الدراسة** :
- لتحقيق اداف الدراسة استخدم الباحث المنهج البه التجريبي المعتمد على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة وصمم عدد من الادوات والمواد البحثية وهي :

- قائمة صعوبات القراءة الجهرية لتلاميذ الصف الثالث ابتدائي
- بطاقة رصد صعوبات القراءة في الاختبار الاستطلاعي
- الاستعانة باختبار القراءة الجهرية المتدرج لحسن شحاته (أ)و(ب)
- بطاقة رصد الاخطاء في الاختبار القبلي والبعدي
- القصص المسجلة على القرص المدمج
- استبيان لمعرفة مدى ملاءة التسجيل الصوتي للقصص المسجلة على القرص المدمج
- دليل المعلم

عينة الدراسة :تكونت العينية من 64 تلميذا من تلاميذ الصف الثالث ابتدائي ثم ثم تقسيمهم الى مجموعتين متساويتين ،وقد استخدم الباحث عددا من الاساليب والمعالجات الاحصائية في سبيل الوصول الى نتائج الدراسة ومنها المتوسط الحسابي ،انحراف معياري ،معامل الفا كرنمبرخ ،تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) وبعد اجراء التحليلات الاجرائية الازمة توصل الباحث الى النتائج التالية :

عند مقارنة اخطاء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ،في اختبار القراءة الجهرية البعدى تبين وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى (0.01) بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية ،فيما يتعلق بأخطاء تعرف الكلمة ،والإضافة والحذف ،والتكرار والإبدال .

نتائج الاختبار :

اظهرت نتائج الاختبار البعدي ان البرنامج العلاجي والمتمثل في استخدام القصص المسجلة على الأقراص المدمجة ،كان له تاثير كبير في تحسين مستوى التلاميذ المجموعة التجريبية في علاج صعوبات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث ابتدائي .

- **الدراسات الاجنبية :**
- **دراسة باديان نتالي 1984 نقلا عن جنان امين 2011**

- عنوان الدراسة :دراسة فاعلية اختبار وكسلير للذكاء في التنبؤ بصعوبات القراءة لدى الاطفال .

- **هدف الدراسة** :هدفت الدراسة الى مدى نجاعة اختبار وكسلير للذكاء للتننؤ بصعوبات القراءة عند فئة الاطفال ذوي 5 سنوات .

- عينة الدراسة :شملت الدراسة 72 طفلا في سن الخمس سنوات

ادوات الدراسة :طبق اختبار وكسلير للذكاء على افراد العينة وهم في سن الخمس سنوات تطبيق اول ،ثم طبق عليهم نفس الاختبار بعد ثلاث سنوات (تطبيق ثاني)

- **نتائج الدراسة** :بمتابعة هؤلاء الاطفال وجد ان 32 منهم ظهرت عليهم صعوبات في القراءة ،بينما لم تكن هناك صعوبات في القراءة لدى بقية التلاميذ وعددهم 40تلميذا بالرغم من انهم تلقوا نفس اسلوب التعليم وكان لهم نفس معدل الذكاء في التطبيق الاول ،مما يدل على ان اختبار وكسلير للذكاء لم يكن فعالا في التنبؤ بصعوبات التعلم القرائية لدى الاطفال

- **دراسة نقولا نرمين (Nicolas Nermine)1996:**
- **عنوان الدراسة** :مدى فاعلية برنامج في تنمية بعض مهارات التواصل اللفظي لدى عينة ماقبل المدرسة 5-6 سنوات
- **هدف الدراسة** :هدفت الدراسة الى الكشف عن مدى فاعلية برنامج في تنمية بعض مهارات التواصل اللفظي لدى اطفال الروضة ،وتضمن البرنامج مهارات التواصل اللفظي الانساني ،واهمية البرنامج المستخدم في الدراسة لرعاية الطفولة ،ومواجهة التحدى الحضاري .
- **عينة الدراسة** :تكونت عينة الدراسة من 80طفل من الذكور والاناث وتراوحت اعمارهم مابين 5-6 سنوات قسمتا الى مجموعتين متساويتين احداهما تجريبية ،وتظم الاطفال الذين تعرضوا لبرنامج التواصل اللفظي ،والاخرى ضابطة لم يتعرض اطفالها للبرنامج المقترح
- ادوات الدراسة :استخدمت في الدراسة الادوات الاتية :
- استمارة حمع البيانات عن الحالة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية .
- اختبار رسم الرجل
- مقياس القدرات النفسية اللغوية من اعداد فاروق صادق
- بطاقة الملاحظة
- **نتائج الدراسة** : اشارت نتائج الدراسة الى تفوق اطفال المجموعة التجريبية على اطفال المجموعة الضابطة في مقياس القدرات النفسية اللغوية ،وتشير هذه النتيجة الى مدى فاعلية برنامج التواصل اللفظي في زيادة التفاعل والتواصل والثراء اللغوي ،والتي يمكن ان تساهم بدور فعال في التدريب على اساليب واسترتيجيات ابعاد وجوانب القدرات النفسية اللغوية في اطار من العلقات والتفاعلات في مواقف الحياة اليومية مع المحيطين والاقران

- **دراسة نايلور 1989:**
- **عنوان الدراسة** :التشخيص الفارقي للقدرات السكولوغوية للقراء الضعاف وبعض الاساليب .
- **هدف الدراسة** :هدفت الدراسة الى تشخيص الاطفال الذين يعانون من صعوبات في القراءة ومدى فاعلية البرنامج المقترح في علاج تلك الصعوبات .

- عينة الدراسة :تكونت عينة الدراسة من 60طفلا من اربع مدارس بواقع 15طفلا في كل مدرسة ،وقسمت العينة الى مجموعتين واحدة ضابطة واخرى تجريبية .
- ادوات الدراسة: استخدمت الدراسة االادوات التالية :

.اختبار اليو للقدرات النفس لغوية .

.البرنامج الذي يقوم على تنمية القدرات اللغوية

- **نتائج الدراسة** :اثارت نتائج الدراسة الى ان صعوبات القراءة هي الاكثر شيوعا من بين صعوبات التعلم المختلفة ،وجود فروق في مستوى القراءة القراءة (التعرف على الكلمة)و(الفهم القرائي)بين المجموعتين التجريبية والالمجموعة الضابطة لضالح المجموعة التجريبية .
- **دراسة انجيل وريدريك Angil & Redric 1991 عن مكاحلة 1999**:
- **عنوان الدراسة** :فاعلية المشاركة في عملية القراءة المبكرة .
- **هدف الدراسة** :هدفت الدراسة الى بناء برنامج لمساعدة الاطفال الذين يواجهون مشكلات في تعلم القراءة والكتابة ويتضمن هذا البرنامج انشطة سمعية وبصرية للنهوض بمهارات الاستماع لدى هؤلاء الاطفال
- **عينة الدراسة** :تكونت عينة الدراسة من 32 طفلا يعانون من مشكلات القراءة والكتابة ،وتراوحت اعمارهم ما بين (5.6-6.6) سنوات وقد تم تقسيمهم الى مجموعتين احداهما تجريبية تعرضت لبرنامج المستخدم في هذه الدراسة والاخرى ضابطة تعرضت للبرنامج التقليدي للروضة .
- **ادوات الدراسة** :استخدم في هذه الدراسة مقياسا للاستعداد للقراءة لطفل الروضة ،حيث طبق هذا المقياس على المموعتين تطبيقا قبليا وبعديا
- **نتائج الدراسة** :اشارت نتائج الدراسة الى تفوق اطفال المجموعة التجريبية على اطفال المجموعة الضابطة في مقياس الاستعداد للقراة لطفل الروضة

1-دراسة ديكول 1992Dikoll عن جنان امين 2011:

- **عنوان الدراسة** :التدريب على الوعي الصوتي :مقارنة البناء السمعي وطريقة الحواس المتعددة
- **هدف الدراسة** :هدفت الدراسة الى معرفة اثر تدريب الوعي الصوتي عند الاطفال الذين يعانون من عسر القراءة من خلال المقارنة بين نموذجين المزاج الصوتي ونموذج متعدد الحواس .
- **عينة الدراسة** :تكونت عينة الدراسة من 60 طفلا مقسمين الى ثلاث مجموعات متساوية ،نم مزواجتهم حسب الجنس والعمر ومستوى القراءة ومعدل الذكاء .

- **ادوات الدراسة** :هي عبارة عن برنامج يحتوى على 15 مهمة غير لفظية ،تكونت من وحدتين صوتيتين في كل طريقة سبع وحدات صوتية ،كما استخدمت ثلاثة معايير لتقويم فاعلية البرنامج وهي عدد التكرارات اللازمة لاتمام مفردات التدريب ،وعدد مفردات التدريب التي تم انجازها بشكل صحيح وعلامة اختبار القراءة البعدي
- **نتائج الدراسة** :اشارت نتائج الدراسة الى انه بعد فصل دراسي واحد تحسن الاداء لدى جميع افراد الدراسة الذين تم تدريبهم وفق نموذج الحواس المتعددة ،ومما يظهر التفاعل بين الطريقتين ،وان الاطفال المصابين بالعسر القرائي اظهروا تحسنا افضل من المجموعتين الضابطتين وان نمط اداء المتاخرين قرائيا هو كما وليس وليس كيفيا في طبيعته ،وان طريقة الحواس المتعددة ربما تكون ذات تاثير افضل لكل افراد الدراسة
- **دراسة هنكوك واخرون 2002:**
- **عنوان الدراسة** :تعليم اباء اطفال ماقبل المدرسة :استراتيجية لدعم اللغة والسلوك الايجابي
- **هدف الدراسة** :هدفت الدراسة الى تعليم اباء الاطفال المصابين بتاثر اللغة ،والذين ينتمون الى بيئة اقتصادية منخفضة ،استراتيجيات لدعم اللغة لدى اطفالهم لكى يتمكنوا من ممارسة مهارات الاتصال مع الاخرين وضبط سلوكهم .
- **عينة الدراسة** :تكونت عينة الدراسة من 5 اباء لديهم ابناء مصابين بتاخر اللغة
- **ادوات الدراسة** :برنامج مقترح للآباء واستراتيجيات التفاعل في المنزل مع اولادهم
- **نتائج الدراسة** :استوعب هؤلاء الاباء هذه الاسترتيجيات بكفاءة ،وقاموا بتطبيقها في عملية التفاعل في المنزل وقد اظهرت الدراسة نتائج ايجابية بعد 6 اشهر من بدء التفاعل مع اطفالهم
- **دراسة ايمري Emmeri 2003:**
- عنوان الدراسة :زيادة استخدام التوجيهات الخاصة لعلاج تاخر اللغة واضطراب السلوك لدى اطفال ما قبل المدرسة .
- هدف الدراسة :هدفت الدراسة الى اختبار تاثير استخدام المعلمين المتزايد للاوامر والتوجيهات على اطفال ماقبل المدرسة المصابين بتاخر اللغة واضطراب السلوك .
- عينة الدراسة :تكونت عينة الدراسة من اربعة مدرسين مع اربعة من الاطفال
- ادوات الدراسة :برنامج علاجي لتحسين اللغة والتحكم في اضطراب السلوك
- نتائج الدراسة :قام المدرسين بالاستخدام الكثيف للاوامر والتوجيهات للاطفال ،واستمر العلاج لمدة 8 اسابيع حيث اقر المعلمون بالرضا والتفاعل ،وان البرنامج كان مؤثر وعملي .

دراسة روجرز Rogers 2003:

عنوان الدراسة :تاثر تجارب القراءة المشتركة على استخدام اللغة عند الاطفال الذين لديهم تؤخر لغوي .

هدف الدراسة :هدفت الدراسة الى تحديد واختبار القراءة المشتركة في زيادة استخدام اللغة بين الاطفال الذين لديهم تاخر لغوي .

عينة الدراسة :تكونت عينة الدراسة من الاطفال ذو 6 سنوات ممن يعانون من تاخر لغوي.

ادوات الدراسة :صمم مخطط تجريبي ياخذ بعين الاعتبار التدخل الفردي ،واستخدمت خمسة مواضيع في تحقيق انجاز الجواب ،واستعمل ايضا تحليل معلومات بصرية على ان يحدث طبعيا ظهور السلوك .

نتائج الدراسة :بينت الدراسة ازدياد في عملية النطق والتواصل البصري ،واستجابة الاطفال للاصوات الكلام بعد تجارب القراءة المشتركة

دراسة روبير واطيون WItson 2004 نقلا عن بدرين فارس 2009:

عنوان الدراسة :دراسة حالة تطور النطق والكلام لدى توامين ذوي نطق متاخر لم يخضعوا للعلاج

- **هدف الدراسة** :هدفت الدراسة الى تحليل مقاطع الكلام والقدرات الكلامية للتوامين قيل اخضاعهما لبرنامج علاجي لمرابة تمايز ونمو النطق والكلام وتسجيلها لديهما .
- **عينة الدراسة** :تكونت العينة من 05 اطفال في مرحلة ما قيل المدرسة ،تراوحت اعمارهم الزمنية ما بين (3.5-9.4) سنوات ،طفلان ذو نطق متاخر ،وثلاث اطفال نطق طبيعي .
- **ادوات الدراسة** :استخدمت في الدراسة عدة ادوات :
- الملاحظة للسلوك اللغوي وتغيرات الكلام العادي
- اكتساب حصيلة ونماذج الكلام المتطورة
- **نتائج الدراسة** :استغرقت الدرسة 06 اشهر ،واصفرت على النتائج التالية :
- ان الاطفال ذوي النطق الطبيعي لديهم القدرة على اكتساب حصيلة لغوية ونماذج لغوية وبشكل طبيعي .
- ان الاطفال الاصغر سنا (التوامين) اقل قدرة في اكتساب نماذج كلامية متطورة وان ترتيب النطق والكلام ليس بالصورة السليمة

الدراسات المحلية :

دراسة على تعوينات1982 الاولى:

-**عنوان الدراسة** :التاخر في القراءة والتاخر الدراسي .

هدف الدراسة : "هدفت الدراسة الى معرفة دقة التاخر في القراءة ومدى تاثيرها في الرسوب المدرسي .

ادوات الدراسة :استعمل الباحث اختبار القراءة ،اختبار التحصيل في اللغة العربية ،مقياس الاضطرابات العاطفية والعائلية .

نتائج الدراسة :استنتج الباحث ان صعوبات تعلم القراءة التي يعاني منها تلاميذ الطور الثالث تنتشر في السنة السابعة وتقل في السنة الثامنة والتاسعة ،ووجد ان مستوى القراءة ينخفض في السنة المذكورة اكثر من غيرها .اما ما يتعلق بفهم القروء فقد اتضح ان اغلب التلاميذ لايفهمون المقروء الا سطحيا وهذا في كل المستويات المختارة.

2- دراسة على تعوينات 1997 الثانية :

عنوان الدراسة :تعلم اللغة العربية لدي التلاميذ الناطقين باللغة العربية والناطقين بالامازيغية في الطور الثاني من التعليم الاساسي .

هدف الدراسة : هدفت الدراسة الى معرفة الجهود الكبيرة التي يبذلها التلاميذ الناطقين بالامازيغية لاجل التعلم والتحصيل في اللغة العربية ،اذ ان هذه المادة غريبية عن المحيط الذي يعيشون فيه.

عينة الدراسة :تكونت عينة الدراسة من تلاميذ ناطقة بالعربية وتلاميذ ناطقة بالامازيغية للسنة الخامسة والسادسة وقدرالمجموع بالنسبة للسنة الخامسة 2170تلميذا ،وبالنسبة للسنة السادسة 2439تلميذا ،وقدر عدد المعلمون الاجمالي بـ 385 معلم ،بولايات بجاية وباتنة والشلف والمدية .

ادوات الدراسة :قام الباحث بترجمة 250 جملة مستخلصة من مقررات السنتين 5 و6 .

- تطبيق اختبار في اللغة العربية لكلا المستويين 5 و6 .
- اختبار في التربية الرياضية .
- تطبيق اختبار الاتجاهات على المتعلمين الناطقين بالامازيغية .
- استمارة المعلم .
- استمارة الاتجاهات للاولياء الناطقين بالامازيغية
- **نتائج الدراسة :**

بينت النتائج ان اغلب الصعوبات والاخطاء لدى الناطقين بالامازيغية خاصة بالنقل من لغة الام ،والخلط بين القواعد والتراكيب والفقر الكبير والثروة اللغوية ،والعكس بالنسبة للناطقين بالعربية .

هناك فرق واضح لتكافؤ الفرص في التربية من حيث بنى مناهج اللغة العربية انطلاقا من محيط الطفل الناطق باللغة العربية واهمل ذلك للطفل الناطق بالامازيغية .الاتجاه السلبي نحو اللغة العربية من المتعلمين واوليائهم واي له اثر حاسم في التحصيل في هذه المادة الا ان اتجاه المتعلمين السلبي اكثر تاثيرا من درجة اتجاه اوليائهم .ونظرا للفوراق الكبيرة التي ينطلق منها اطفال المناطق الناطقة بالعربية والناطقة بالامازيغية في الدراسة من خلال محتوى منهاج اللغة العربية فان الباحث اقترح قائمة كلمات مقتبسة من العربية الى الامازيغية كمناطق في الطور الاول بصفة خاصة .

دراسة شرفوحالبشير 2005

عنوان الدارسة:انعكاس عسر القراءة على السلوك العدواني لدى معسرين قرائيا .

هدف الدراسة :هدفت الدراسة الى امكانية وجود الى امكانية وجود سلوك عدواني لدى التلاميذ المعسرين في الجزائر العاصمة .

عينة البحث :

اجريت الدراسة على عينة تتكون من 585 تلميذا تتراوح اعمارهم بين 10 و12 سنة يزاولون دراستهم في السنة الرابعة ،اختير منهم عينتان من 60 تلميذا معسورا قرائيا و 60 تلميذا عادي تابعون لمديرية التربية لولاية الجزائر .

ادوات الدراسة :

- المقابلة
- الملاحظة
- اختبار الذكاء المتمثل في رسم الرجل
- اختبار الاداء القرائي من اعداد الباحث
-ا اختبار قياس الاداء القرائي من اعداد الباحث

النتائج المستخلصة :

خلص الباحث الى انه يجب الاهتمام بتطوير المعلمين والخرجين في مجال صعوبات التعلم واعدادهم لمعرفة اثر ذلك في التحصيل على بقية المواد خاصة في الصفوف الاولى .والاهتمام بتوعية المعلمين والاخصائيين بمظاهر صعوبات القراءة .

2 – دراسة جنان أمين 2011:

عنوان الدراسة :دراسة نفسية عصبية لعسر القراءة وعلاجها بالاعتماد على البطارية الجديدة لتقييم اللغة العربية

هدف الدراسة :

- اثراء المعرفة العلمية وزيادة الرصيد اللغوي حول القراءة بتوضيح اهم معالمها .
- تناول هذه الظاهرة التربوية من منظور عصبي معرفي .
- التعرف على مدى ارتباط وتاثير اختلال الادراك البصري ومن خلاله الانتباه والذاكرة على العسر القرائي Dyslexia.
- الكشف عن الحقائق التي من شانها ان تخدم الممارسين ،بازالة الغموض حول الموضوع ومساعدتهم على الوصول الى السبب المؤدي للاضطراب
- **عينة البحث** :

قدر افراد العينة ب163 تلميذ منهم 92 تلميذة و71 تلميذا ،تتراوح اعمارهم بين 8-12 سنة بمتوسط عمر 9.5 سنة يزاولون دراستهم بالسنة الرابعة ابتدائي اي في الطور الثاني من التعليم الابتدائي ،وقد تم فرز عينة العلاج والتي تكونت من 15 تلميذا تراوحت اعمارهم ما بين 9 12 سنة ،منهم 06 اناث و09 ذكور قسموا الى مجموعتين ،مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية تكونت من 08 تلاميذ ،ثلاثة منهم ذكور وخمس اثناث ،ومن مجموعة تجريبية من 07 تلاميذ منهم ستة ذور وبنت واحدة

ادوات الدراسة :

استعمل الباحث بطارية تكونت من مجموعة من الاختبارات ،واختبار رسم الرجل ،النص التشخيصي لعسر القراءة المعتمد من طرف الباحث بعنوان جني الزيتون ،اختبار "ستروب STROOP بطاقة B وc.

النتائج المتحصل عيها :

اثبت البرنامج نجاعته ونتائجه كانت ايجابية ودقيقة.فالنتائج المتحصل عليها كانت دالة احصائيا عند مستوى 0.01،حيث كانت نتائج اختبار T لمجوعتين مستقلتين بان لا يوجد فرق بين افراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في عدد من الأخطاء المرتكبة في التطبيق القبلي ،وبالتالي فهو غير دال إحصائيا ،اي ان كلتا المجموعتين تعاني من عسر القراءة وارتكبت اخطاء متساوية ،وهذا ما تنص عليه الفرضية الاولى ،وعلى العكس من ذلك فان نتائج التطبيق البعدي كانت دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 ،وهذا ما يبين الفرق بين المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج العلاجي والمجموعة الضابطة التي لم تتعرض البرنامج العلاجي حيث لاحظ الباحث ان متوسط عدد الأخطاء زاد مقارنة بالتطبيق القبلي من طرف المجموعة الضابطة ،وهذا ما يؤكد الفرضية الثانية ، اذن يمكن الاعتماد علية في علاج حالات مشابهة

التعقيب على الدراسات السابقة :

ان تشخيص العسر القرائي وعلاجه ليس بالامر الهين ،فيلاحظ من خلال نتائج الدراسات السابقة انها تنوعت من حيث الأهداف التي سعت اليها ،اكدت كلها على اهمية تشخيص عسر القراءة في وقت مبكر وبيان أكثر أنواع الاضطرابات انتشارا والوسائل المستخدمة في علاجه ،ومن جانب اخر ومن خلال ما تم استعراضه من الدراسات اتضح ان هناك جوانب قصور اعترت بعض تلك الدراسات ،بعض هذه القصور تمثل في العينة والأدوات المستخدمة ،والأساليب الإحصائية والتحليل ومناقشة النتائج ،وعدم ربط النتائج بنتائج الدراسات السابقة مما حاولت الدراسة الحالية تفاديه حيث استخدمت أساليب علمية للكشف عن التلاميذ ذوي الصعوبات من خلال تقارير المعلمين ،وأولياء الأمور ومدراء المدارس وفضول الباحث والاهتمام بميدان صعوبات التعلم وإجراء اختبار استطلاعي لتحديد هؤلاء التلاميذ ،وكذلك تحديد الصعوبات على أسس علمية دقيقة انطلاقا من الدراسات السابقة والمعايير العلمية لها مع التحكيم والتعديل والتصحيح .

كذلك تبين من خلال الدراسات المستعرضة ان جميع الدراست بلا استثناء قد اتبعت منهجا واحدا ممثلا في المنهج الشبه التجريبي ،ماعدا دراسة جنان امين 2011اتبعت المنج التجريبي الحقيقي ،وهذا يبين بجلاء ان الدراسات قد اخذت فعلا بإتباع هذا المنهج وتفعيله ،بعد ان كان المنهج الوصفي يحضى بالنصيب الأوفى من اهتمام الباحثين

واوضحت كل الدراسات التي اهتمت بالقراءة وصعوباتها ،وجود ضعف لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وخاصة السنوات الاولى من الطور الابتدائي مما يؤكد الضرورة الملحة لدراسة هذه المشكلة

كاقتراح برنامج علاجي للقدرة القرائية مثل دراسة مقداد (2002) ومنها من استخدم البرامج التدريبية الصوتية مثل دراسة مكاحلة (1999) ومنها من استخدمت برنامجا تدريبيا للكشف ومعالجة عسر القراءة مثل دراسة عبد الله وجلجل ومنها من وضع برنامج تدريبي لاباء الاطفال ذو صعوبات التعلم مثل دراسة انجيل (1991).

كما لاحظ الباحث من خلال ماخلصت اليه الدراسات السابقة ان صعوبات تعلم القراءة هي اكثر الصعوبات شيوعا لدى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم ،كدراسة عواد 1988ودراسة مطحنة 1994

كما لاحظ الباحث تباين بين الدراسات فيما يتعلق بمدة البرنامج ،فهناك برامج استغرق تطبيقها (15)ايام كدراسة جنان امين 2011 بينما هناك درسات استغرق تطبيق البرنامج فيها ثلاثة اشهر كدراسة مكاحلة 1999.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة :

- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث تشخيص وعلاج عسر القراءة في مرحلة مبكرة
- قلة الدراسات المحلية المتعلقة بتشخيص وعلاج عسر القراءة مقارنة بالدراسات العربية والأجنبية
- وجود اختلافات أحيانا بين نتائج الدراسات السابقة .
- فقد أشارت الدراسات السابقة التي تناولت الصعوبات القرائية الجهرية الى نسبة التلاميذ الذين يعانون من الصعوبات القرائية الجهرية هي 9.5% وان كانت نسبة قليلة إلا أنها تستحق من الباحثين الاهتمام والرعاية

ماذا استفاد الباحث من الدراسات السابقة :

- قد استفاد الباحث عند بناء قائمة الصعوبات القرائية والتي يعاني منها تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي ببناء بطاقة رصد الأخطاء (انظر الملحق رقم)
- الإطلاع على البرامج العلاجية مثل البرامج التي تسعى لتحسين وتنمية القدرات القرائية والبرامج بالتشخيص ،وذلك من اجل وضع برنامج علاجي يناسب البيئية الثقافية والتربوية الجزائرية وهذا ما استفاد منه الباحث في الدراسة الحالية
- التعرف على الأسس النظرية التي بنيت عليها البرامج العلاجية التي استخدمت في البحوث .
- التعرف على أدوات التشخيص المستعملة من طرف الباحثين وهذا من اجل انشاء او تبني نص قرائي يصبح اداة تشخيصية للمعسرين قرائيا في الثقافة الجزائرية
- اجراءات تطبيق البرامج ومراحلها ومدتها الزمنية وحجم العينة التي طبقت هذه البرامج .

الخاتمة

ومما سبق يتبين من خلال ما تم استعراضه في الدراسات السابقة المتعلقة بالمحور الأول اى تحديد المهارات القرائية وتنميتها حيث تباين الباحثين في دراسة مهارات القراءة وكذلك طرق تنميتها حيث اكتفت بعض الدراسات بالتركيز على مهارات معينة أساسية او جزئية، كما ثبت منخلال تلك الدراسات فعالية ونجاح بعض البرامج والتقنيات والاستراتيجيات الحديثة ،وفي تنمية تلك المهارات وغيرها من المهارات المستهدفة ،وفاعليتها ايضا في علاج الصعوبات بما لا يترك للشك ،فانه ومن خلال تلك الطرائق والاساليب قد تثري المعلم الموقف التعليمي اذا اتيحت له الفرصة في مجال الابداع لكي يصبح ايجابيا في موقف التدريس .كما ان الكثير من الدراسات قد وقفت

عند الدلالة الإحصائية غير ان ما يطلبه التربويون يرتبط ،بمدى الدلالة العلمية لتلك النتائج ،وهذا ما حاولت الدراسة الحالية الوقوف عليه والتأكد منه

الجانب التطبيقي

الفصل السابع

منهجية البحث

تمهيد

تعد مرحلة التعليم الابتدائي من مراحل الأولى الأساسية ،التي من خلالها يتم تنمية المهارات الأساسية التي تمكن الطفل من التحصيل المعرفي ، وتعد صعوبات تعلم القراءة او الديسليكسيا مشكلة كبيرة وتأثيراتها السلبية العميقة على الجوانب الانفعالية والدافعية من شخصية الطفل التي تلعب دورا هاما في أدائه المدرسي وتحصيله ،ويصبح الطفل يشعر بالإحباط وعدم الثقة في النفس، والمشكلة الرئيسية لدى صعوبات التعلم التي تكمن في شعورهم بالعجز وافتقارهم إلى النجاح وعدم القدرة السليمة على التعلم .

والقراءة من أهم أهداف المنظومة التربوية التي تسعى الى تحقيقها في الطور الأول من التعليم،حيث يسعى المربون الى جعل الطفل يستوعب الميكانيزمات الأساسية لذالك ،ويتم هذا عبر مراحل حيث يبدأ بالتعرف على بعض المفاهيم في محيطه الاجتماعي لينتقل بعد ذلك الى مرحلة فك الرموز الكتابية ،واي خلل يلحق بهذه المراحل يؤدي إلى اضطراب عملية القراءة حيث يجد صعوبة في فك الرموز الكتابية ، والسبب في ذلك لا يرجع إلى نقص الذكاء ولا في الوسط المدرسي الأسري ولا المدرسي ،وإنما يرجع إلى عجز في اكتساب هذه الميكانيزمات أي "التعرف على الكلمات مع الفهم الدقيق" .فأثناء هذه العملية يعمل الطفل على تحليل الكلمات والرموز ليحصل على فكرة او معنى ،فالقراءة ليست عملية الية ولكن هي معالجة فونولوجية للمعلومات البصرية التي يتم التقاطها واسترجاعها عبر الذاكرة ،وعليه تؤثر اضطرابات هذه الأخيرة على القدرة على التذكر بعض الحروف وبعض الكلمات بينما تؤثر قدرة الذاكرة على تسلسل الأحداث وعلى ترتيب الحروف في الكلمات وعلى الكلمات في الجملة .

وعلى الرغم من أهمية تعلم تلاميذ المرحلة الابتدائية للقراءة بشكل جيد فان الواقع يشير الى تدني مستوى الكثير منهم بل والى الصعوبات التي يواجهونها في تعلم هذه المهارة ،فان هذه الصعوبات التي تواجه التلاميذ تحول بينهم وبين اتقان هذه المهارة مما ادى الى تدني مستويات كثير منهم ،وفي هذا الشأن يتفق الكثير من علماء بقولهم يفشل اكثر التلاميذ في تعلم القراءة اذا لم يتعلموها قبل نهاية المرحلة الصف الثالث الابتدائي ،كما ان الكثير من المدارس تعاني من تلك المشكلة بنسب متفاوتة التي تتلخص في ان كثيرا من التلاميذ ينهون الصف الثالث الابتدائي وهم قادرين على القراءة ،وعلى المدارس الابتدائية ان تضع الخطط اللازمة لمواجهة تلك المشكلة (عبد الله ،2007،ص38)

حدود الدراسة :

الحد الموضوعي :الدراسة ستكون حول الصعوبات التي تواجه التلميذ أثناء القراءة او ما يسمى "بعسر القراءة ".

الحد المكاني : ستكون الدراسة بمدرستين ببلدية حسين التابعة لولاية معسكر **"مدرسة بداب** العربي ومدرسة **بن مشته عبد القادر ".**

الحد الزماني :ستنطلق الدراسة في الفصل الثاني ابتداء من تاريخ 24جانفي 2014 ، وتستمرحتى الفصل الثالث بتاريخ 24 افريل 2014

مدة البرنامج العلاجي : 2014/01/24 الى غاية 2014/04/24 اي مدة ثلاثة اشهر بدون حساب عطلة الربيع

الحدود البشرية : ستجرى الدراسة على تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي والتي تتراوح أعمارهم مابين 8-12سنوات وعددهم 149 المصابين بالعسر القرائي سواء الذكور ام الاناث

منهج الدراسة :سيعتمد الباحث المنهج التجريبي (المجموعة الضابطة – والمجموعة التجريبية والاختبار القبلي والاختبار البعدي)

الاساليب الاحصائية المستعملة : اختبار" T " لمجموعتين مستقلتين المتوسط الحسابي ،الانحراف المعياري ،قيمة "ت" واختبار "كلموقروف سيرمينوف "اللامعلمي

ضبط المتغيرات :اختبار الذكاء" I.Q" " لقودانف Good enougt"وهو اختبار غير لفظي

اولا :منهجية البحث :

تعتبر التجارب من اكثر طرق جمع البيانات دقة ،وتنتمي التجارب الى ما يطلق عليه المنهج التجريبي في فلسفة العلم ،ويرى البعض ان التجربة هي نوع من الملاحظة المقننة والمضبوطة التي يتم فيها إدخال متغير مستقل في موقف معين لمعرفة ما يحدثه هذا المتغير من اثر على سلوك او اتجاهات الأفراد (عبد الكريم بوحفص ،2011،247)

يرتبط تصميم البحث بمشكلة البحث وفروضه ، ولذلك يجب على الباحث ان يختار التصميم الذي يجيب على الأسئلة أو يختبر الفروض بأكبر قدر من الفاعلية ،ولتحقيق ذلك يرجع الباحث الى التصميمات العملية المستعملة سابقا ويختار منها الأنسب لبحثه .

والبحث العلمي الحالي يندرج ضمن البحوث التجريبية الذي يتميز بنوع من الابتكار من جانب الباحث ،حيث يقوم بتجربة تمكنه من اختبار الفروض التي وضعها ،ومن أهدافه انه يمكن الباحث من التعرف على علاقات العلة والمعلول والتحقق منها ،وذلك بعكس التصميمات الأخرى التي تدرس العلاقات والمتغيرات فقط ولا تستطيع اختبار العلاقات السببية بين المتغيرات .

كما تنقسم البحوث التجريبية إلى قسمين ،بحوث شبه تجريبية وبحوث تجريبية حقيقية ،والفرق الأساسي بين التصميمين هو ان الأول لا يلتزم بتقسيم مجموعات التجربة باستخدام التعيين العشوائي ،بعكس الأخير الذي يقوم على التعيين العشوائي للمجموعات .

والتصميم الأنسب لهذا البحث هو التصميم التجريبي الذي يعتمد على التعيين العشوائي لمجموعات المعالجة وذلك لإزالة اثر الفروق بين أفراد المجموعات ،وهناك عامل يميز هذا التصميم هو معالجة المتغير التجريبي اي المتغير المستقل المتمثل في البرنامج العلاجي على المتغير التابع وهو "عسر القراءة " وهناك عدة تصميمات تندرج كلها تحت التصميم التجريبي الحقيقي من ابرزها تصميم المجموعة الضابطة مع اختبار قبلي – واختبار بعدي اذ يعتبر هذا التصميم امتدادا لتصميم المجموعة الواحدة مع اختبار بعدي وقبلي في التصميم شبه التجريبي .ويلاحظ في هذا التصميم وجود مجموعة ثانية ضابطة او مقارنة ،كما ان الافراد يوزعون عشوائيا على كل مجموعة قبل الاختبار القبلي .

والخطوة الأولى في هذا التصميم هي التعيين العشوائي للأفراد على المجموعة التجريبية (الأولى)والمجموعة الثانية هي المجموعة المقارنة (الضابطة)والخطوة الثانية هي اختبار أفراد كل مجموعة اختبار قبليا في المتغير التابع ،والخطوة الثالثة هي تقديم المعالجة التجريبية ،وذلك مع مراعاة الإبقاء على الظروف الأخرى كما هي لكل مجموعة ،وذلك حتى يكون الفرق الوحيد راجعا الى المعالجة التجريبية .

مجتمع الدراسة وعينته :

مجتمع الدراسة كما يعرفه" القحطاني واخرون" هو مجموعة الوحدات التي تم اختيار العينة منها بالفعل. و يبين "عبيدات وآخران2003 "ان مجتمع البحث يعني جميع المفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث وهو جميع الأفراد او الأشخاص او الأشياء الذين يكونون موضوع مشكلة البحث .

وعلى ما سبق فقد كان المجتمع الدراسة الحالية متمثلا في تلاميذ مستوى السنة الثالثة ابتدائي الملتحقين بمدرسة " بداب العربي ومدرسة بن مشتة عبد القادر في بلدية حسين التابعة لولاية معسكر .

كما عرفها القحطاني واخرون بانها مجموعة الوحدات التي تم اختيارها من مجتمع الدراسة ،لتمثل هذا المجتمع في البحث محل الدراسة و العينة الدراسة الحالية هي العينة العشوائية تم اختيارها بطريقة عشوائية وهذه من اسس المنهج التجريبي .والجدول التالي يوضح مجموع افراد المجتمع الأصلي(كل تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي بالمدرستين) .

كما عمد الباحث إلى اختيار مدرستين متجاورتين قريبتن من مؤسسة العمل (ثانوية حسين)حرصا على ان يكون التلاميذ بالخصائص الاجتماعية والاقتصادية نفسها ،كما كان الباحث حريصا على الا تكون العينة من مدرسة واحدة حتى لا تتأثر المجموعة الضابطة بما يقدم لزملائهم في المجوعة التجريبية هذا من جهة . ومن جهة اخرى حتى لا يشعر الباحث بالملل اذا كانت المدرستين بعيدتين عن مكان العمل .

جدول رقم (1) يمثل توزيع العينة في البحث الاستكشافي حسب الجنس والسن

الرقم	المؤسسة (المدارس)	الوحدات	البلديات	سن التلاميذ حسب الجنس										مجموع التلاميذ	
				08		9		10		11		12			
				ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث
1	بن مشتة عبد القادر	1	بلدية حسين	9	11	03	02	05	02	03	0	03	00	23	15
		2		8	10	04	03	04	00	02	00	02	00	20	13
مجموع المدرسة الاولى				17	21	07	05	09	02	05	00	05	00	43	28
2	بداب العربي	1	بلدية حسين	08	08	07	05	03	01	03	00	03	00	24	14
		2		9	12	05	05	04	03	02	00	00	00	20	20
مجموع المدرسة الثانية				17	20	12	10	07	04	05	00	03	00	44	34
المجموع الكلي للمدرستين				34	41	19	15	16	06	10	00	08	00	87	62
مجموع فئات العمر				75		34		22		10		08		/	
النسب المئوية حسب العمر				%50.34		%22.82		%14.77		%6.71		% 5.37		/	

التعليق عن الجدول (01) :

يتضح من الجدول الأول أن سن التلاميذ يتراوح مابين 8-12 سنة من كلا الجنسين وكان عدد الإناث اكبر من عدد الذكور اذ قدر مجموع الاناث بـ 87 تلميذة ومجموع الذكور 62 تلميذ .

كما قدر عدد التلاميذ البالغين 08 سنوات بـ 75 تلميذ أي بنسبة 50.34 %، والبالغين 09 سنوات ما يعادل 22.82 %، بينما قدر عدد التلاميذ البالغين 10سنوات 14.77 %، أما

التلاميذ البالغين 11 سنة كانت نسبتهم تعادل 6.71 % ، اما نسبة 5.37 كانت للتلاميذ اكبر سنا والذين أعادوا السنة أكثر من مرة .

اجراءات تطبيق الدراسة :

طلبت رخصة تربص ميداني من ادارة علم النفس وعلوم التربية ،فتحصلت عليها يوم 10 اكتوبر 2013انظر الملحق رقم (1) ،ثم بعد ثلاثة اشهر وخلال الفصل الثاني اتصلت بمدرية التربية لولاية معسكر ، فطلبت رخصة تربص ميداني بمدرسة "**باب العربي**" ومدرسة "**عبد القادر بين مشتة** " انظر الملحق رقم (02) و(03) وبعد حصولي على هذه الرخصة وبدون عراقيل تذكر،اتصلت مباشرة بالمدرسة الأولى حيث استقبلني مدير المدرسة بحكم انه زميل في سلك التربية ،حيث تلقيت المساعدة الكبيرة من طرفه ومن طرف المعلمين ،ونفس الشئ حصل عندما اتصلت بالمدرسة الثانية مدرسة الشهيد ين مشتة عبد القادر " حيث تلقيت المساعدة الكبيرة من طرف المدير والمعلمين كما اطلعت على استعمال الزمن الخاص بأقسام السنة الثالثة . انظر الملحق رقم (4)(5) .

الدراسة الأولية :

بدأت التجربة يوم الأحد :26 جانفي 2014 ،حيث قام الباحث خلال أسبوع وفي حصة القراءة بإجراء الاختبار الاستطلاعي ،ليتأكد من صحة التقارير الواردة من المعلمين ومدراء المدرس وأولياء التلاميذ بشأن ضعف التلاميذ في القراءة او يسمى "بالعسر القرائي ". وقد جرى الاختبار الاستطلاعي لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي والمقدر عددهم 149 تلميذ ،وقد جرى الاختبار من خلال استدعاء كل تلميذ على حدة والاستماع الى قراءته للنص" **البط الصغير**"انظرالملحق (06)مع تدوين الأخطاء على جدول يسمى" جدول رصد الصعوبات القرائية " كالإضافة والحذف والإبدال والتكرار و القراءة المتقطعة ،التوقف الخطأ ،عدم التفريق بين الحرف المتشابهة،الخوف والخجل ،وعدم احترام الحركات ، انظر الملحق رقم (07) ،حيث استغل الباحث حصة القراءة لتطبيق الاختبار الاستطلاعي حتى لا يؤثر على تقدم البرنامج .

<u>التعليق عن الجدول (01)</u>

نلاحظ من خلال الجدول الثاني(01) أن عدد الأخطاء التي وقع فيها التلاميذ خلال قراءة النص،كبيرة جدا وهذا بالنسبة للإضافة والحذف والإبدال والتكرار،مقارنة بمجموع الأخطاء في الصعوبات القرائية المتمثلة في القراءة المتقطعة والتوقف الخطأ وعدم التفريق بين الحروف والخوف والخجل أثناء القراءة وعدم احترام الحركات .

إذن من خلال ما سبق سنوضح في الجدول التالي عدد اخطاء التلاميذ اثناء القراءة في الدراسة الاستطلاعية

جدول رقم (02): يمثل مجموع الأخطاء في الدراسة الاستطلاعية للمجتمع الأصلي

الرقم	عدد التلاميذ	الاضافة	الحذف	الإبدال	التكرار	قراءة متقطعة	التوقف الخطأ	عدم التفريق بين الحروف	الخوف و الخجل	عدم احترام الحركات	المجموع
		1	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*	*9*	
1	*149*	*309*	*340*	*269*	*221*	*97*	*72*	*55*	*62*	*39*	*1479*

التعليق عن الجدول :

نلاحظ من خلال الأرقام الموجودة في الجدول أن عدد الأخطاء بالنسبة "للإضافة" كانت 309 أما "الحذف "فكان عددها 340خطأ "والإبدال" كان بـ 269 خطأ "والتكرار" بلغ 221 خطأ،و97بالنسبة للقراءة المتقطعة، "والتوقف الخطأ" كان بـ 72خطأ ،أما "عدم التفريق بين الحروف المتشابهة" بلغ 55 خطأ "والخوف والخجل" بـنسبة 41.61 % ،وأخيرا عدم "احترام الحركات" كالفتحة والضمة والكسرة ...الخ كان بمعدل 39 خطأ.انظر الملحق رقم (07).استعمل الباحث بطاقة رصد الاخطاء حتى يدون الاخطاءمباشرة عندما يرتكبه التلميذ حسب نوع الخطأ سواء "الاضافة" او"الحذف" او"الابدال" او "التكرار" الخ ...وهذا اثناء القراءة في الدراسة الاستطلاعيةوهذا البطاقة عبارة عن جدول مبوب حسب الصعوبات القرائية انظر الملحق رقم (08)

ملاحظة :

اكتفى الباحث في الدراسة الحالية على الصعوبات الأساسية والتي وقع فيها جميع التلاميذ بأخطاء كبيرة جدا كما سبق ذكر ذلك وهي الإضافة(309خطأ) والحذف(340خطأ) والإبدال(خطأ269) والتكرار(خطأ221) واستبعد الصعوبات التي يقل مجموعها عن مائتين (200) في الدراسة الاستطلاعية الأولية ،كالقراءة المتقطعة(97) والتوقف الخطأ (72) خطأ وعدم التفريق بين الحروف(55) خطأ وعدم احترام الحركات(39)خطأ .انظرملحق (07)

لماذا اختار الباحث الصعوبات الأساسية الشائعة لدى التلاميذ المعسرين قرائيا ؟ :

أراد الباحث بهذه الخطوة أن يركز على الصعوبات الأساسية التي يقع فيها اغلب التلاميذ المعسرين قرائيا في هذه المرحلة الابتدائية وخاصة السنة الثالثة ابتدائي وهي الإضافة والحذف والإبدال والتكرار، بحيث كان مجموع الأخطاء هذه الصعوبات

ضعفي الصعوبات الأخرى هذا من جهة ،ومن جهة أخرى أن معظم الدراسات السابقة ركزت على الخصائص الأساسية للديسليكسا وأهمها دراسة عبد الله سنة 2007 حيث اعد برنامجا علاجي واستعان بالقصص المصورة لتلافي الصعوبات القرائية لعلاج تلك الصعوبات كالاضافة والحذف والابدال والتكرار و القراءة المتقطعة ، ودراسة جنان أمين سنة 2011 حيث قام ببناء برنامج علاجي لعلاج المعسرين قرائيا حيث اهتم بالخصائص السابق ذكرها واعد برتوكول علاجي وكانت نتائج بحثه ايجابية .كما بينت نتائج دراسة **"الحكيمي"** نفس الشيء قد اظهرت النتائج ان اكثر الاخطاء شيوعا في الصف الثالث هو حذف حرف او كلمة والذي ظهر تكراره (247)مرة بنسبة 95%،واقل خطأ هو التوقف الخاطئ وكان تكراره (48) مرة ،ثم استبدال حرف بحرف ،وكان تكراره (246) مرة ،واقل خطأ هو التوقف الخاطئ وكان تكراره (62) مرة ،كذالك اشارت النتائج ان اعلى نسبة للاخطاء هي (95%) حذف حرف او كلمة في الصف الثالث ،واقل نسبة للخطأ في التوقف الخاطيء (54%).

كيفية بناء البرنامج :

من خلال مطالعة الباحث للعديد من الدراسات السابقة والدراسات التي عنيت بالصعوبات القراءة في المرحلة الابتدائية ،سواء القراءة الصامتة او الجهرية ومطالعته لكتب صعوبات التعلم الاكاديمة والبرامج العلاجية التي تحتويها،استطاع الباحث أن يبني برنامج مطابق للبرامج التي تم الإطلاع عليها .حيث استعان ببعض الدراسات التي اهتمت وحددت الصعوبات الأساسية في القراءة كالإضافة و الحذف والإبدال والتكرار والقراءة المتقطعة ،والتوقف الخطأ وعدم التفريق بين الحروف المتشابهة ...الخ حيث تبنت أساليب متعددة في بناء البرامج العلاجية واستعملت طرائق متنوعة لتلافي تلك الصعوبات التي سبق ذكرها وتنمية مهارات قرائية جديدة كدراسة مطحنة 1994،ابو حجاج 1992، والمكاحلة 1999 ،وسليمان 2006 وابوحجاج 1993. كما استفاد الباحث ايضا من خلال اطلاعه على دراسات اهتمت بتطوير استراتيجيات تدريسية كدراسة عطية 2004،او من خلال الألعاب اللغوية مثل دراسة عطا الله2002حيث استطاع الباحث ان يستنير بالبرامج العلاجية السابقة ويعد برنامج خاص به باستخدام الاساليب العلمية والمعايير العالمية في بناء البرامج العلاجية ،ثم عرض الباحث برنامجه على المشرف الاستاذ **"رومان محمد"** وعلى مجموعة من المحكمين "الاستاذ **جلطي بشير** "استاذ صعوبات التعلم ،والاستاذ **"فيلالي علي** "استاذ في علم النفس المدرسي والاستاذ **"غريب محمد"** للاستنارة بآرائهم وخبراتهم، وصححوا البرنامج بطريقتهم الخاصة كما شجعوني للمواصلة في العمل .

اختيار عينة البحث :

استعمل الباحث المنهج التجريبي في الدراسة الحالية ومن اسس المنهج التجريبي ومن بين المبادئ الاساسية في المنهج التجريبي استخدام مجموعة من الافراد يوضعون في موقف جديد ،بحيث تؤخذ قياسات عن سلوك هؤلاء قبل وبعد احدث التغير في الموقف وتسمى هذه المجموعة بالمجموعة التجريبية اما المجموعة التي لم تخضع للمنبه تسمى المجموعة الضابطة (بوحفص 251،2011)

ومن المفاهيم الاساسية في البحوث التجريبية

1- المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة

2- المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

3- القياس القبلي والقياس البعدي

أساليب اختيار العينة :

للحصول على عينة ممثلة تزودنا بتقديرات ذات قيمة بأقل تكلفة ممكنة لا بد من اختيار العينة على اساس نظرية الاحتمالات ،وفي هذا الاسلوب نحصل على العينة بحسب وحدات متتالية من المجتمع يكون لكل منها احتمال معروف في الاختيار خلال السحب الأول .ان المنهج التجريبي يبحث عن تأثير المتغير المستقل عن المتغير التابع وللوصول الى التدقيق في هذه التجربة اي في البرنامج العلاجي لا بد من استعمال **السحب العشوائي البسيط** من المجتمع الاصلي والممثل من تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، اذن بعدما ان تأكد الباحث من التلاميذ الذين يجدون صعوبة في القراءة قام الباحث بالسحب العشوائي البسيط ليشكل العينة التجريبية والعينة الضابطة حيث قام بتدوين أسماء التلاميذ الممثلين الذين لديهم عسر قرائي في قصاصات ورقة ثم قام بطيها ووضعها في صندوق ثم طلب من تلميذ واحدا من أفراد عينة البحث، السحب بعد عملية الخلط قصاصة تلو الاخرى، ثم وضع الباحث قائمتين قائمة تمثل العينة التجريبية و الأخرى تمثل العينة الضابطة ، وبعد سحب القصاصة الأولى يقوم بتدوين اسم الموجود في القصاصة التي تم سحبها في القائمة التجريبية ،ثم بعد سحب القصاصة التالية يقوم بتدوين اسم الموجد في القصاصة في القائمة الضابطة وهكذا حتى تتم عملية السحب لأخر قصاصة. كل هذه الاجراءات المتخذه حتى لا يتهم الباحث في التحيز في اختيار أفراد العينة .

ضبط متغير الذكاء :

الاختبار المستعمل من طرف الباحث :

قام الباحث بتطبيق اختبار رسم الرجل" لجودانف 1936 " وهواختبار غير لفظي،ولقد قام "محمد علاوي" بتجريب الاختبار وتقنينه على أطفال من البيئة المصرية وكان معامل الصدق 0.76ومعاملات الثبات مابين 0.86-0.94. انظر الملحق رقم (09)

ملاحظة عن الاختبار :

يوضح الجدول ان أعلى نسبة قدرت بـ 62.50% اي مابين 90-109 وهم التلاميذ الذين يتميزون بذكاء فوق المتوسط وبلغ عددهم 25 تلميذ اما النسبة الثانية قدرت بـ 27.50% وهم تلاميذ ذو ذكاء متوسط ،كما قدرت فئة عالى الذكاء بـ% 10 ،وبالتالي نستنتج ان نظرية استبعاد الذكاء والاعاقات الذهنية في صعوبات التعلم ليست بالضرورة ،حيث ان التلاميذ الذين اختارهم الباحث في دراسته الحالية كان ذكاءهم متوسط او فوق المتوسط اوعالي نوعا ما ،ورغم ذلك يعانون من صعوبات التعلم في القراءة .

كما يؤكد الباحث نتائج الاختبار التي توصل اليها في ما يخص صعوبات القراءة وعلاقتها بالذكاء من خلال اطلاعه على العديد من الدرسات "**كيرك وكالفنت والقريطي** والتي تناولت صعوبات التعلم بصفة عامة ،وصعوبات تعلم القراءة بصفة خاصة ،فقد اشارت ان التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية يترواح ذكاءهم في الغالب بين المتوسط وما فوق المتوسط ،وبما ان التلاميذ الذين ينتسبون الى المدارس الحكومية العامة هم من التلاميذ الاسوياء في مستوى الذكاء ،حيث ان التلاميذ الذين يعانون من قصور ومشكلات في الذكاء لهم اقسام خاصة كأقسام التكيف او مراكز طبية بيداغوجية .

كما يضيف ميلز Miles سنة 1989 بقوله ان هناك اتفاقا عاما بأن بعض الاطفال المأخرين في تعلم القراءة او المصابين بالعسر القرائي لوجود صعوبات لديهم ،لا يمكن ان يعزى ذلك الى نقص الذكاء

وكذلك يضيف "العيسوي سنة 1993" عن علاقة الذكاء بالقراءة وعن المقاييس المستخدمة فيه ،الأطفال الأذكياء يقرأون بسهولة عن الأطفال الأقل ذكاء غير ان جميع الأطفال الأذكياء لا ينجحون في تعلم القراءة ،وكذالك يفشل الاقل ذكاء في تعلمها .وذلك ان عوامل كثيرة بالاضافة الى الذكاء يمكن ان تؤثر في نجاح الطفل في القراءة .(ال عايض 2007،ص 195)

كيفية تطبيق الاختبار :

قام الباحث بتطبيق اختبار رسم الرجل لـ"**جودانف**" في الدراسة الحالية بعدما تأكد آن العينة التي استخدمها تعاني من صعوبات تعلم القراءة ، حيث استغل حصة التربية الفنية ،ثم قدم لأفراد العينة الضابطة والتجريبية وكان عددهم 40 تلميذا ورقة بيضاء 27x21 ،وطلب منهم

رسم رجل في صورة تبين شكل رجل كاملة وفي أحسن صورة وسمح لهم بالرسم بكل راحة وحفزهم واقام معهم علاقة حسنة ثم ترك لهم الحرية في الرسم دون مضايقتهم بالكلام اوبحساب الوقت واستغرق الرسم حصة كاملة (45 د)انظر الملحق رقم (10-11).وقام في النهاية بتصحيح الاختبار اي الرسومات الموجودةعلى أوراق التلاميذ حسب جدول التنقيط لجودانف :انظر الملحق رقم (09)

جدول03 :تصنيف ذكاء التلاميذ في اختبار جودانف لرسم الرجل للمجموعة الضابطة

رقم	اسم التلميذ	العلامة في الرسم	(العمر العقلي) و ما يقابلها بالشهور	عمر التلميذ	السنوات	العمر الزمني (بالشهور)	درجة الذكاء
1	ميلود	26	114	09	سنوات	108	*105.56*
2	بن يحي	25	111	10	سنوات	120	*92.50*
3	علي	25	111	10	سنوات	120	*92.50*
4	يوسف	26	114	11	سنوات	132	*86.36*
5	عبد الله	23	105	09	سنوات	108	*97.22*
6	محمود مصطفى	26	114	09	سنوات	108	*105.56*
7	صلاح الدين	24	111	09	سنوات	108	*102.78*
8	ياسر	27	117	11	سنوات	132	*88.64*
9	عبد الجليل	26	114	10	سنوات	120	*95.00*
10	سفيان	30	126	11	سنوات	132	*95.45*
11	اكرام	21	99	08	سنوات	96	*103.13*
12	عمر	22	102	09	سنوات	108	*94.44*
13	جبار	24	108	09	سنوات	108	*100.00*
14	سوداني	25	111	08	سنوات	96	*115.63*
15	الهام	25	111	09	سنوات	108	*102.78*
16	سيد العربي	22	102	09	سنوات	108	*94.44*
17	خديجة	26	114	08	سنوات	96	*118.75*
18	جيلالي	25	111	10	سنوات	120	*92.50*
19	عبد الحق	24	108	09	سنوات	108	*100.00*
20	سيد احمد	22	102	09	سنوات	108	*94.44*

جدول04:تصنيف ذكاء التلاميذ في اختبار جودانف لرسم الرجل للمجموعة التجريبية

رقم	اسم التلميذ	العلامة في الرسم	(العمر العقلي) و ما يقابلها بالشهور	عمر التلميذ	السنوات	العمر الزمني (بالشهور)	درجة الذكاء
1	جمزة	22	102	9	السنوات	108	*94.44*
2	نعيمة	23	105	10	السنوات	120	*87.50*
3	فاطمة	25	111	11	السنوات	132	*84.09*
4	مصطفى	28	120	12	السنوات	144	*83.33*
5	معاذ	22	102	9	السنوات	108	*94.44*
6	جمال	25	111	11	السنوات	132	*84.09*
7	ايوب	22	102	9	السنوات	108	*94.44*
8	ع.القادر	27	117	11	السنوات	132	*88.64*
9	سمير	23	105	10	السنوات	120	*87.50*
10	فؤاد	26	114	11	السنوات	132	*86.36*
11	محمود	19	93	08	السنوات	96	*96.88*
12	وفاء	20	96	09	السنوات	108	*88.89*
13	حنان	22	102	08	السنوات	96	*106.25*
14	سعيد	25	111	08	السنوات	96	*115.63*
15	نورالدين	25	111	09	السنوات	108	*102.78*
16	نسرين	23	105	09	السنوات	108	*97.22*
17	شمس الدين	24	108	08	السنوات	96	*112.50*
18	قدور	25	111	11	السنوات	132	*84.09*
19	زكرياء	24	108	09	السنوات	108	*100.00*
20	عمر	22	102	09	السنوات	108	*94.44*

تعليق عن الجدولين (03- 04)

النتائج التي وصل اليها الباحث في الدراسة الحالية بعد تطبيق الاختبار جودانف لرسم الرجل، تبين أن افراد العينة يتمتعون بذكاء عادي او متوسط او فوق المتوسط ،حيث تراوحت مابين 83 كأدنى درجة و115 كأقصى درجة وتم تصنيفهم حسب فئات كما يوضح الجدول التالي: انظر الملحق رقم (09)

الجدول رقم (05)

الفئات	89-80 ذكاء متوسط	109 -90 فوق المتوسط	119 -110 عالي نوعاما	الجموع
عدد افراد العينة	11	25	04	40
النسبة المئوية	27.50%	%62.50	10.00%	/

الاختبار القبلي :

في التصميم التجريبي يتم اخذ قياسات من الوحدات في المتغير التابع قبل إدخال أي تغيير في ظروف التجربة وهذا هو القياس القبلي (عبد الكريم بوحفص،251،2011).وهذا ماقام به الباحث بعد تحديد العينة التي تعاني من العسر القرائي والمقدرة بأربعين(40) تلميذا ،حيث أخضعهم للاختبار القبلي المتمثل في قراءة نص" **قوس قزح**" الملحق رقم (12). المقرر في كتاب القراءة لمستوى السنة الثالثة ابتدائي للمنظومة التربوية الجزائرية واستعمل في هذه الخطوة بطاقة رصد الاخطاء والمتمثلة في جدول .انظر الملحق رقم(13) تدون فيه الأخطاء أو الصعوبات التي تعترض التلميذ أثناء القراءة "وخاصة صعوبة الإضافة ،الحذف الإبدال والتكرار، وهي التي تمثل الصعوبات الأساسية في تعلم التلميذ القراءة واشير هنا فيما يخص تدوين أخطاء التلاميذ هل هي صعوبة ام اخطاء . ولكي يفرق الباحث بين الصعوبات والاخطاء حيث اعتبر القراءة المتكررة والمحاولة في فك رموز الكلمة مع القراءة الصحيحة للكلمة في نهاية المطاف بمثابة قراءة صحيحة والتلميذ الذي يقع في تلك الاخطاء لا تحسب ضدة خطأ ارتكبه .مثال عند محاولة التلميذ قراءة كلمة غير مألوفة لديه مثال "غادرهن " فقد يحاول قراءة الكلمة بتشكيل الحروف مستعملا الضمة والكسرة الخ ..ثم التركيب ثم يقرأ تلك الكلمة بطريقة صحيحة رغم عدم تمكنه من قرأتها في المرة الأولى ولكن في نهاية المطاف يفك شفرة الكلمة بعملية التركيب ،ونفس الشئ مع بقية التلاميذ .اما النتائج المحصل عليها في الاختبار القبلي موجودة في الجدول التالي :

ملاحظة الباحث :

لقد لاحظ الباحث عيوب قرائية في الدراسة الميدانية منها

1- عدم تمكن التلميذ من القراءة للحروف غير مشكلة اى الكلمات التي ليست لديها حركات مثل الضمة والشدة والكسرة والسكون الخ .. مثل" لكن "و"معنى " "بل " "الفراولة " "عليك "" لان " و"لم "هنا يجد التلميذ صعوبة كبيرة في قراءة الكلمة ،فعند ما القى الباحث نظرة على النصوص القرائية ،وجد حروف ليست مشكلة (اي لا يوجد حركات ،لا ضمة ،ولا

كسرة ،ولا سكون، ولا حتى الفتحة (،وهذا ما فسره الباحث ان التلاميذ يجدون صعوبات كبيرة في فك شفرة الكلمة ،ما عدا التلاميذ الذين يتذكرون "**رسم**" او "**شكل**" الكلمة يتمكنوا بطبيعة الحال من قراءة الكلمة ،اما البقية لا يمكنهم ذلك .وهذا يحدث مع التلاميذ الذين يحسنون القراءة فما بالك بالتلاميذ الذين يعانون من الصعوبات القرائية .

2- كما لاحظ الباحث ان التلاميذ لا يتكنوا من القراءة السليمة في المحاولة الاولى الا بعد محاولات عديدة ،اي ان التلاميذ يجدون صعوبة اثناء البداية (نص جديد) وخاصة في بداية الاسبوع حيث النص يستغرق اسبوع كاملا حتى يتمكنوا من القراءة **المسترسلة** .

3- كما لاحظ الباحث الأخطاء أثناء القراءة وخاصة التلاميذ الذين يقرؤون بالأصبع ،حيث يتسببون في إخفاء بعض الحركات وخاصة الموجدة تحت الحرف مثل "الكسرة " او "الشدة" الخ ... مما يتسبب له في صعوبة في القراءة .

4- ولاحظ الباحث من عيوب القراءة ان التلاميذ يقفزون على بعض الكلمات وهذا لعدم قراءة الحرف الأول من الكلمة

5- لاحظ أثناء الكتابة ان التلاميذ يميلون الدفتر ويكتوبون بخط مائل مع وضعية جلوس غير مريحة مما يتسبب لهم في عسر الكتابة خط "رديء وخربشات" ،وهذا ما يسمى بعسر الكتابة ،وعسر الكتابة له علاقة كبيرة مع عسر القراءة وتقدم التلميذ في مهارة واحدة سواء الكتابة او القراءة يعني تقدم الأخرى أيضا .

الخاتمة

ان تشخيص وعلاج صعوبات القراءة يتطلب تشخيصا ديقيقا للصعوبة والعجز القرائي وتحديد المهارة المستهدفة حتى يتمكن من وضع برنامج علاجي يحاول من خلاله ان يضع حدا لهذه المشكلة اوالصعوبة الا ان الباحث اكتشف الكثير من العيوب القرائية التي سبق ذكرها وادرج مجموعة من التقنيات في برنامجه المقترح كي يعدلها .

الفصل الثامن

-عرض النتائج-

تمهيد :

مما لا شك فيه ان اي دراسة لها جانب نظري وجانب تطبيقي، فالجانب النظري له علاقة بالمصطلحات والمفاهيم والتعاريف والاسباب والعوامل المؤدية ...الخ اما الجانب التطبيقي يتضمن الاساليب الاحصائية (الوصفية اوالاستدلالية) المستعلمة في البحث لتحديد العلاقة بين المتغيرات المستقلة والثابتة ، وطبيعة العينتين ومدى تجانس العينتينوالاختبار المستعمل من طرف الباحث،وهذا ما سيتطرق اليه الباحث في الخطوة التالية

الاساليب الاحصائية المستعملة في الدراسة :

طبق الباحث اختبار "**كلموقروف سيمرنوف Kolmogrov simirnov**" وهواختبار من الاختبارات اللامعلمية non parametrique test حيث يستخدم هذا الاخير للتعرف على ما اذا كانت البينات تتبع التوزيع الطبيعي ام لا ،وينطلق من الفرضية الصفرية التالية

- البيانات تتبع التوزيع الطبيعي ؟

فاذا كانت القيمة الاحتمالية sig اكبر من مستوى الدلالة (0.05) فنقبل الفرض الصفري
- اي بيانات **المجموعة التجريبية** في **الاختبار القبلي** تتبع التوزيع الطبيعي

- بينات **المجموعة الضابطة** في **الاختبار القبلي** تتبع التوزيع الطبيعي ،
- اذن تحقق هذا الشرط وبالتالي يمكن للباحث استخدام اساليب احصائية برامترية لاختبار فرضياته، والجدول التالي يوضح

الجدول رقم :06

عينة البحث		عدد افراد العينة	المتوسط	الانحراف	قيمة sig	مستوى الدلالى 0.05
الاختبار القبلي	المجموعة الضابطة	20	80.10	05.41	0.304	غير دال
	المجموعة التجريبية	20	83.25	06.11	0.961	غير دال

التعليق عن الجدول 06 :

من خلال الجدول السابق يتبين ان قيمة sig الاحتمالية عند المجموعة الضابطة كانت 0.304اي اكبر من مستوى الدلالة 0.05،بمعنى انه لاتوجد فروق جوهرية ذات دلالة احصائية في متوسط درجات الاختبار القبلي للمجموعة الضابطة ،ونفس الشيء بالنسبة للمجموعة التجريبية حيث كانت قيمة sig الاحتمالية 0.961 اكبر من مستوى الدلالة اي 0.05 وبالتالي عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في متوسط درجات الاختبار القبلي للمجموعة التجريبية وبهذا تم ضبط متغير الصعوبات القرائية والمتمثلة في الاضافة ،الحذف والابدال والتكرار اي كانت المجموعتين الضابطة التجريبية متجانستين الى حد كبير من خلال الاعتدال الطبيعي للمجموعتين في الاختبار القبلي كما كان المتوسط الحسابي 80.10 بالنسبة للمجموعة الضابطة والانحراف 05.41 اما المتوسط بالنسبة المجموعة الضابطة كان 83.25 وبانحراف معياري قدر بـ 6.11.**انظر الملحق رقم (14)**

الدراسة الأساسية :

خطوات بداية البرنامج العلاجي المتقرح :

الخطوة الأولى : دراسة المكتسبات القبلية الأساسية:

قبل الانطلاق في البرنامج العلاجي قام الباحث بخطوة مهمة جدا، وهي دراسة المكتسبات القبلية الأساسية والتي من المفروض أن يتعرف عليها الباحث قبل الانطلاق في البرنامج العلاجي ومعرفتها هي معرفة "**ملمح الانطلاق** " الموحد بين التلاميذ (العينة التجريبية) وعلاجها يعتبر جزء كبير من البرنامج العلاجي المقترح باعتبارها الأمور الأساسية التي يحتاجون إليها أفراد العينة في تعلم القراءة .رغم ان الباحث قام بتطبيق اختبار **رسم الرجل" لجودانف"**وتأكده ان التلاميذ هم من فئة الأسوياء (متوسط- فوق المتوسط –ذكاء عالي نوعا ما) إلا أن هذا لا يعني أن التلاميذ ليس لديهم نقائص في جوانب معينة هذا من جهة اما من جهة أخرى لمعرفة المستوى الفعلي الحقيقي للتلاميذ .وهذه خطوة اساسية كالخطورة التي قام بها الباحث جنان أمين في برنامجه علاجي سنة 2011.

بداية البرنامج

التمرين الأول :انظر الملحق رقم (11)

معرفة الاتجاهات :اليمين – اليسار – فوق – تحت – أمام – خلف

التدريب 1:

يرسم الباحث دائرة كبيرة على الأرض ويقف التلاميذ على الدائرة ،ثم يطلب منهم النظر إلى الاتجاه الذي يحدده :

1- يردد الباحث **أمام** .....ينظر التلاميذ إلى جهة الأمام .

2- يردد الباحث **خلف** .....ينظر التلاميذ إلى جهة الخلف .

3- يردد الباحث **يمين** .....ينظر التلاميذ إلى جهة اليمين .

4- يردد الباحث **يسار** .....ينظر التلاميذ إلى جهة اليسار .

يصحح الباحث للتلاميذ اللذين اخطئوا في تحديد الاتجاهات .

التدريب 2:على معرفة الاتجاهات كـ (**فوق وتحت**):

يطلب الباحث من التلاميذ وضع الكتاب **فوق** الطاولة ويردد:

1- ويردد.. ضعوا الكتاب **تحت** الطاولة

2- ويردد.. ضعوا الأقلام **فوق** الكتاب

جدول تفريغ العينة استجابات التلاميذ في التمرين الأول والثاني

عدد	الأبعاد (الاتجاهات)	التكرارات	
		صحيح	خطأ
1	أمام	*20*	*0*
2	خلف	*20*	*0*
3	يمين	*20*	*0*
4	يسار	*20*	*0*
5	فوق	*20*	*0*
6	تحت	*20*	*0*
7	تحت	*20*	*0*
المجموع		*120*	*00*
النسبة		*%100.00*	/

معرفة الألوان :

- **التعرف على الألوان :**
- يقدم الباحث الألوان (اصفر –احمر –ازرق –اخضر-بني) ويطلب من كل تلميذ على حده

معرفة اللون الذي أمامه

عدد	الأبعاد (الألوان)	التكرارات	
		صحيح	خطأ
1	اصفر	*20*	*0*
2	احمر	*20*	*0*
3	ازرق	*20*	*0*
4	اخضر	*20*	*0*
5	بني	*20*	*0*
المجموع		*120*	*00*
النسبة		*%100.00*	*/*

كل الإجابات صحيحة وتمكنوا كلهم من معرفة الألوان المختلفة

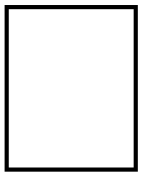
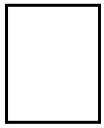
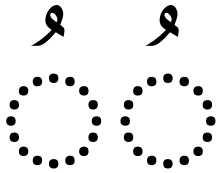
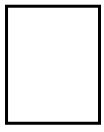
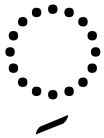
التعرف على الأشكال :

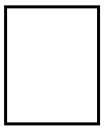
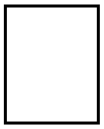
يعرض الباحث مجموعة من الأشكال (مربع – مستطيل – مثلث – بيضوي – هرم) ويطلب من كل تلميذ على حده بان يتعرف على الشكل

عدد	الأبعاد (الألوان)	التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة
		صحيح		خطأ	
1	مربع	*20*	*100*	*00*	*00*
2	مستطيل	*20*	*100*	*00*	*00*
3	مثلث	*20*	*100*	*00*	*00*
4	بيضوي	*18*	*90*	*02*	*10.00*
5	هرم	*17*	*85*	*03*	*15.00*
المجموع		***95***	*/*	***05***	***/***
النسبة		*/*	***%95.00***	*/*	***%05.00***

لم يتمكنوا التلاميذ كلهم من معرفة الأشكال كلها حيث تعرفوا على المربع والمستطيل والمثلث ولم يتعرفوا على الشكل" البيضوي" و"الهرم" ،حيث شرح لهم الباحث شكل البيضوي على شكل "بيضة" واعطاهم امثلة في ذلك وشكل "هرم" مثل الأهرامات الموجودة في مصر مع استعمال السبورة في الرسم والشرح

معرفة الحركات : الفتحة، الضمة، السكون الخ .....: قام الباحث بعرض الجدول التالي على التلاميذ ،حيث طلب من كل تلميذ ان يتعرف على الحركات الموجودة أمامه

الإبعاد (الحركات)	**التكرارات** صحيح	**النسبة**	**التكرارات** صحيح	**النسبة**
الضمة	***20***	***100***	***/***	***/***
الفتحة : 	***20***	***100***	***/***	***/***
السكون: 	***18***	***90***	***02***	***10***
ضمتان: 	***16***	***80***	***04***	***20***
فتحتان 	***17***	***85***	***03***	***15***
كسرة : 	***18***	***90***	***02***	***10***

كسرتان : 	***18***	***90***	***02***	***10***
الشدة : 	***18***	***90***	***02***	***10***
المجموع	***145***	***/***	***15***	***/***
نسبة الإجابة	***/***	***%90.62***	***/***	***%9.37***

لم يتمكنوا التلاميذ كلهم من معرفة حركات التي عرضت أمامهم في الجدول .حيث كانت نسبة الإجابة الصحيحة 90.62 وهذا ما يؤكد ما قاله المدير وتقارير المعلمين الذين أكدوا ان مجموعة من التلاميذ لا يفرقوا بين الفتحة والضمة ولا يعرفون وظيفة الشدة في الجملة ...الخ حيث قام الباحث بالشرح بإعطاء أمثلة على السبورة بكتابة كلمات على السبورة وطلب منهم ان يشكلوا الحروف بطريقة صحيحة مع نطقها نطقا صحيحا

ملاحظة :ان البرنامج العلاجي للقراءة يتطلب ممارسة عملية الكتابة حيث ان الكتابة لا تنفصل عن القراءة بل هما عمليتان متصلتان ،ومرتبطتان اشد الارتباط ،وهذا يعني ان التقدم في اي عملية منهما يقود الى تقدم الأخرى (تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية –عبد الفتاح البجة :2003،244)

بداية البرنامج العلاجي المقترح انظر الملحق رقم (12)

بداية البرنامج العلاجي : يقدم الباحث لوحة الحروف الأبجدية ويطلب من التلاميذ كتابة أسمائهم بطريقة صحيحة الهدف :**التذكر- التركيز- الكتابة**–

الحرف	**الرقم**
أ	**1**
ب	**2**
ت	**3**

العمليات العقلية الحسابية **التدريب الأول** : **الخطوة الأولى** : وهي عبارة عن لعبة يطلب الباحث في البداية من التلاميذ قراءة الحروف الأبجدية بالترتيب ونطقها نطقا صحيحا 2- يذكر اللاعب(التلميذ) الأول اسمه ويعطي الحروف التي يتكون منها وأخذ الإعداد التي تقابل كل حرف ثم يحملها ويضع الناتج ،والذي يحصل على ناتج أعلى تحسب له نقطة ثم اللاعب الثاني يعلب بنفس الطريقة وهكذا .... 3- يعود اللاعب الأول فيعطي اسم حيوان وبالطريقة نفسها يجد الناتج وكذالك اللاعب الثاني وهكذا . 4- يستمر اللاعبين بذكر عدة أشياء ثم يجمع كل لاعب رصيده من النقاط والفائز هو صاحب الرصيد الأكبر. وفي الأخير يطلب من كل التلاميذ قراءة الكلمات التي بحوزتهم قراءة صحيحة .		

ث	**4**
ج	**5**
ح	**6**
خ	**7**
د	**8**
ذ	**9**
ر	**10**
ز	**11**
س	**12**
ش	**13**
ص	**14**
ض	**15**
ط	**16**
ظ	**17**
ع	**18**
غ	**19**
ف	**20**
ق	**21**
ك	**22**
ل	**23**
م	**24**
ن	**25**
ه	**26**
و	**27**
ي	**28**
ء	**29**

(محمد محمود الحيلة ،الألعاب التربوية ،2005،339)

التعريف الإجرائية :

التذكر :إعادة واسترجاع بعض الحروف التي تم تعلمها من الذاكرة

التركيز : ان يتمكن التلميذ من الانتباه للكلمة والحروف لفترة أطول

الكتابة :ان يتعلم تحويل الألفاظ إلى حروف ثم نسخها من خلال الكلمةوكتابتها كتابة صحيحة

العمليات الحسابية : ان يقوم بالعمليات الأساسية من خلال عملية الجمع لرصيده من الحروف

جدول تفريغ الإجابات للتمرين الأول :

	أسماء الأفراد	رصيد (الاسم)	اسم الحيوان	رصيد الحيوان	أسماء الأشياء	رصيد الشيء	مجموع النقاط
1	حمزة	67	ذئب	31	طاولة	88	186
2	نعيمة	121	فرس	42	ممحاة	57	220
3	فاطمة	87	كركدان	88	سبورة	46	221
4	مصطفى	74	تيس	34	خيط	51	162
5	معاذ	75	تمساح	66	مدرسة	95	236
6	جمال	52	أفعى	45	مظلة	99	196
7	ايوب	53	دب	10	كرسي	87	150
8	ع.القادر	58	كلب	47	غراء	72	164
9	سمير	91	قط	37	قلم	68	196
10	فؤاد	75	فأر	59	مبراة	50	184
11	محمود	83	سمكة	60	ساعة	64	207
12	نجية	89	ثعلب	68	صورة	73	230
13	حنان	94	بقرة	72	مسطرة	98	264
14	سعيد	83	قرد	45	محفظة	71	199
15	نورالدين	67	ديك	33	ورقة	54	154
16	نسرين	101	دجاجة	25	كراس	65	191
17	شمس الدين	111	نمر	59	كتاب	81	251
18	قدور	95	أسد	25	لعبة	69	189
19	زكرياء	63	حمار	47	دفتر	44	154
20	عمر	99	حصان	44	سجادة	70	213

ملاحظة الباحث :ما لاحظه الباحث في التمرين الأول فيما يخص" لعبة الكلمات " أن التلاميذ وقعوا في أخطاء كثيرة في كتابة أسماء "الحيوانات" وأسماء "الأشياء" وحتى في كتابة أسمائهم ،لكن الباحث قام بتصحيح الاخطاء التي وقعوا فيها وقدم لهم أمثلة كثيرة في الحروف حسب موقعها في الجملة سواء في بداية الكلمة او 177او وسط الكلمة ،اواخر الكلمة مع نطقها الكلمات نطقا صحيحا .

- **التمرين الثاني :**
- **الجزء الأول :**
- **الهدف : التهجئة– الإدراك والتمييز (التشابه او الاختلاف في شكل الحرف – النطق اللفظ)**

التعاريف الاجرائية :

التهجئة :قراءة الحروف والكلمات قراءة صحيحة

والتمييز:ان يتعرف التلميذ على أوجه الاختلاف والتشابه بين الحروف (نقاط الحروف)

الإدراك : أن يتعرف التلميذ على الحرف منفردا مثلا (ف) وان يحدد موقعه في الكلمة (ـف)

1	ق ف	( )	ز ر	( )
2	ب ت	( )	ي ض	( )
3	ت ث	( )	ز ز	( )
4	ل ل	( )	ف ق	( )
5	ب ت	( )	ي ي	( )
6	ب ث	( )	ف ف	( )
7	د ذ	( )	ك ل	( )
8	ر ز	( )	ص ض	( )
9	د د	( )	ل ل	( )
10	و و	( )	ظ ظ	( )
11	س ز	( )	ق ط	( )
12	س ش	( )	س س	( )
13	ش س	( )	ص ص	( )
14	ص ض	( )	ع غ	( )
15	ت ي	( )	ط ظ	( )

- **يطلب من التلاميذ وضع علامة (×) أمام الأحرف المتشابهة**

	الحروف	التكرارات	النسبة	الحروف	التكرارات	
		صحيح	خطأ		صحيح	خطأ
1	ق ف	20	00	ز ر	20	00
2	ب ت	20	00	ي ض	20	00
3	ت ث	20	00	ز ز	20	00
4	ل ل	20	00	ف ق	20	00
5	ب ت	20	00	ي ي	20	00
6	ب ث	20	00	ف ف	20	00

7	د ذ	20	00	ك ل	20	00
8	ر ز	20	00	ص ض	20	00
9	د د	20	00	ل ل	20	00
10	و و	20	00	ظ ظ	20	00
11	س ز	20	00	ق ط	20	00
12	س ش	20	00	س س	20	00
13	ش س	20	00	ص ص	20	00
14	ص ض	20	00	ع غ	20	00
15	ت ي	20	00	ط ظ	20	00
	مجموع الاجابات	/	%100	المجموع	%100	00

تفريغ الجزء الأول من التمرين الثاني :

- **في النهاية يطلب من التلاميذ قراءة كل الحروف الموجودة في الجدول قراءة صحيحة وإذا اخطأ التلميذ في قرأتها يصححها الباحث**

- **<u>الجزء الثاني</u> : مراقبة التلاميذ في تمييز الحروف حسب موقعها في الكلمة**

ق ـقـ	( )	ز ر	( )
ب ت	( )	ي ـيـ	( )
ت ث	( )	ز ز	( )
لـ ل	( )	ف ق	( )
ب ت	( )	ي ي	( )
ب ث	( )	ف ـفـ	( )
د ذ	( )	ك ل	( )
ر ز	( )	ص ض	( )
د د	( )	ل ـلـ	( )
و ـو	( )	ظ ـظـ	( )
س ز	( )	ق ط	( )
س ـشـ	( )	س ـسـ	( )
ش س	( )	ص ـصـ	( )
ص ض	( )	ع ـغـ	( )
ت ي	( )	ط ظ	( )

تفريغ الجزء الثاني من التمرين الثاني :

	الحروف	النسبة		التكرارات		
		خطأ	صحيح	خطأ	صحيح	

1	ق ـقـ	20	00	ز ر	20	00
2	ب ت	20	00	ي ـيـ	20	00
3	ت ث	20	00	ز ز	20	00
4	لـ ل	20	00	ف ق	20	00
5	ب ت	20	00	ي ي	20	00
6	ب ث	20	00	ف ـفـ	20	00
7	د ذ	20	00	ك ل	20	00
8	ر ز	20	00	ص ض	20	00
9	د د	20	00	ل لـ	20	00
10	و ـو	20	00	ظ ـظـ	20	00
11	س ز	20	00	ق ط	20	00
12	س ـشـ	20	00	س سـ	20	00
13	ش س	20	00	ص صـ	20	00
14	ص ض	20	00	ع غـ	20	00
15	ت ي	20	00	ط ظ	20	00
	مجموع الاجابات	**/**	**%100**	**المجموع**	**%100**	**00**

ملاحظة الباحث :

رغم ان التلاميذ كانت إجاباتهم صحيحة الا ان قراءتهم لبعض الكلمات كانت قراءة خاطئة منها عدم التفرقة بين الحرف (ف)و(ق) ،(ب) و(ت) و(ث) ،(ج) و (خ) و(خ) حيث قام بمراجعة سريعة للحروف الأبجدية لبعض التلاميذ مع الشرح .

- **<u>الجزء الثالث</u> :** يعرض الباحث لوحة فيها كلمات وفيها كلمة واحدة تختلف لم تبدأ بنفس الحرف ويطلب منهم تحديد الكلمة المختلفة

ح	حمامة	كلب	حصان	حبل	حلزون
ب	بطة	باب	كرسي	بلبل	بقرة
ت	تفاح	ورق	تمساح	تنور	تين
ك	كتاب	دفتر	كركدن	كلب	كبش
و	ورق	عادل	ولد	وداد	ورد
س	سمك	نوري	سمير	سفر	سحاب

تفريغ الجزء الثالث من التمرين الثاني :

الحرف	التكرارات الإجابات الصحيحة	الخطأ
ح	20	00
ب	20	00
ت	20	00
ك	20	00
و	20	00
س	20	00
النسبة	%100	00

ملاحظةالباحث :الجزء الثالث من التمرين الثاني كان سهلا جدا حيث تمكن الجميع من الإجابة الصحيحة .

و في النهاية يطلب من التلاميذ قراءة كل الكلمات الموجودة في الجدول قراءة صحيحة وإذا اخطأ

التلميذ في قراءتها يصححها الباحث

التمرين الثالث : يطلب الباحث إدخال الحروف في كلمات مفيدة ثم قراءتها

- **التعاريف الاجرائية :**
- **الكتابة**:ان يتعلم كتابة الكلمة كتابة صحيحة وتوظيف الحرف حسب موقعه في الجملة
- **الادراك :**ان يتعرف على الحرف في بداية الكلمة وفي وسط الكلمة وفي أخر الكلمة
- **التهجي :** قراءة الحروف والكلمات قراءة صحيحة
- **التحليل**: التعلم بالطريقة الجزئية تعلم الحرف ثم الكلمة
- **-إثراء قاموس التلميذ** : أن يبحث التلميذ في قاموسه الشخصي عن كل الكلمات التي يعرفها

الحروف	في بداية الكلمة	في وسط الكلمة	في أخر الكلمة
أ	أ - اسبوع	ـئـ - بائع	ء- ماء
ب	بـ	ـبـ	ب
ت	تـ	ـتـ	ـة -ة
ث	ثـ	ـثـ	ت
ج	جـ	ـجـ	ج

ح	حـ	ـحـ	ـح
خ	خـ	ـخـ	ـخ
د	د	ـد	ـد
ذ	ذ	ـذ	ـذ
ر	ر	ـر	ـر
ز	ز	ـز	ـز
س	سـ	ـسـ	ـس
ش	شـ	ـشـ	ـش
ص	صـ	ـصـ	ـص
ض	ضـ	ـضـ	ـض
ط	طـ	ـطـ	ـط
ظ	ظـ	ـظـ	ـظ
ع	عـ	ـعـ	ـع
غ	غـ	ـغـ	ـغ
ف	فـ	ـفـ	ـف
ق	قـ	ـقـ	ـق
ك	كـ	ـكـ	ـك
ل	لـ	ـلـ	ـل
م	مـ	ـمـ	ـم
ن	نـ	ـنـ	ـن
ه	هـ	ـهـ	ـه - ه
و	و	ـو	ـو
ي	يـ	ـيـ	ـي
ء	أ	أ-ء ئـ- ؤ	ء – ى - ا

- **يطلب الباحث من التلاميذ إدخال الكلمات في جمل مفيدة ثم قرأتها**
- **يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ،ويشجع المحاولات الفاشلة**

جدول تفريغ الاجابات للتمرين الثالث :

الحروف	في بداية الكلمة	التكرارات	النسبة	في وسط الكلمة	التكرارات	النسبة	في أخر الكلمة	التكرارات	النسبة

أ	أ. اسبوع	*14*	*%70*	**ئـ - بائع**	05	%25	ء- ماء	5	20%
ب	بـ	*17*	*%85*	**بـ**	18	90%	ب	10	50%
ت	تـ	*16*	*%80*	**تـ**	13	%65	ـة -ة	5	20%
ث	ثـ	*18*	*%90*	**ثـ**	15	%75	ت	10	50%
ج	جـ	*18*	*%90*	**جـ**	16	%80	ج	11	55%
ح	حـ	*18*	*%90*	**حـ**	15	%75	ح	12	60%
خ	خـ	*17*	*%85*	**خـ**	16	%80	خ	11	55%
د	د	*16*	*%80*	**ـد**	15	%75	د	12	60%
ذ	ذ	*18*	*%90*	**ـذ**	14	%70	ذ	9	45%
ر	ر	*17*	*%85*	**ـر**	15	%75	ر	10	50%
ز	ز	*18*	*%90*	**ـز**	10	%50	ز	12	60%
س	سـ	*17*	*%85*	**سـ**	12	%60	س	11	55%
ش	شـ	*17*	*%85*	**شـ**	13	%65	ش	12	60%
ص	صـ	*18*	*%90*	**صـ**	13	%65	ص	10	50%
ض	ضـ	*19*	*%95*	**ضـ**	18	%90	ض	12	60%
ط	طـ	*18*	*%85*	**طـ**	15	%75	ط	10	50%
ظ	ظـ	*17*	*%85*	**ظـ**	13	%65	ظ	9	45%
ع	عـ	*19*	*%95*	**عـ**	14	%70	ع	11	55%
غ	غـ	*18*	*%90*	**غـ**	16	%80	غ	12	60%
ف	فـ	*17*	*%85*	**فـ**	15	75%	ف	9	45%
ق	قـ	*19*	*%95*	**قـ**	15	%75	ق	8	40%
ك	كـ	*19*	*%95*	**كـ**	15	%75	ك	10	50%
ل	لـ	*18*	*%90*	**لـ**	16	%80	ل	9	45%
م	مـ	*18*	*%90*	**مـ**	12	%60	م	8	40%
ن	نـ	*17*	*%85*	**نـ**	12	%60	ن	9	45%
ه	هـ	*17*	*%85*	**هـ**	11	%55	ـه - ه	5	25%
و	و	*18*	*%90*	**ـو**	10	%50	و	02	10%
ي	يـ	*19*	*%95*	**يـ**	10	%50	ي	02	10%
ء	أ	*06*	*%30*	**أ-ء ئـ ؤ**	02	%10	ء – ى - ا	02	10%

ملاحظة الباحث :استغرق التمرين ثلاث حصص بمعدل 45 دقيقة لحل حصة فكان يبدو للتلاميذ صعب جدا ،فالكثير منهم لم يتمكن من إتمام التمرين نظرا لعدم تمكنهم من الكتابة الصحيحة للكلمات ،ومنهم من كتب الكلمة بطريقة خطأ كما اعتاد ان يكتبها من قبل ، كما لا حظ ان الكثير يخطئون في الكتابة سواء فبي بداية الكلمة او اخر الكلمة ،ومن هم لا يضع

النقاط على الحروف ،الخ ..،فأضطر الباحث الى مراقبة وتصحيح الكلمات ونطقها نطقا صحيحا مع تقديم امثلة كثيرة حول الحرف في وسط الكلمة وبداية الكلمة واخر الكلمة وكان احيانا يطلب من التلميذ الذي اخطأ في الكتابة ان يقوم الى الصبورة ويصحح الخطأ بنفسه .

- التمرين الرابع :
- الهدف : (الفهم – إدراك المعنى-الربط – تذكر الحروف -) المدة :حصتان (45د+45د)
- **التعريف الاجرائية** :

الفهم :ان يتعرف التلميذ على المقصود من الكلمة

ادراك المعنى :ان يتمكن التلميذ من توظيف الحروف ليكون كلمة واضحة ومفهومة

الربط :ان يتمكن التلميذ من ربط الحف داخل الكلمة ليكون كلمة ذات معنى

تذكر الحروف :ان يتذكر التلميذ الحروف الأبجدية عندما بنطقها الباحث

المطلوب من التلاميذ : يقرأ الباحث القصة بصوت مرفوع وماعلى التلميذ الا ان يوظفوا الحرف الناقص في القصة (إدخال الحروف المناسبة في الكلمات المناسبة)

حـ- قـ- ذ - ـف- ز- ـعـ - تـ - سـ- ء- قـ - قـ- جـ - ـقـ ي-ي

قطتي

...طتي بيضا.. الصدر، سوداء الأنـ.... والـ..يل ، ...رقاء الـ..ينين ،..ستيقظ قبل شروق الشمس ، فتجري هنا ،وتقفز هناك، ثم تر...د بجوار رأسي وهي تموء، كأنها تـ..دثني، فأستيقظ ..عيدا ،ثم تذهب الى الباب، تدفعه بيدها، وتخرج رافعة ذيلها .

...طتي تحبني ، فإذا جلست أقرأ ...لست معي، وإذا مشيت في الحديـ...ـة تبعتنـ... ،وإذا أكلت تزاحمنـ....

القصة الثانية :

ن – ـقـ - ن- ضـ- ـشـ- ط - ـمـ- غـ - ز- مـ- ـشـ - فـ- ر- ـفـ - د- ـيـ - ـنـ- م- ـشـ -ـتـ

سيدنا نوح

كا... سيدنا ....وح ،عليه السلام ، ..ارعا ...اهرا، وعاملا نـ...يطا ، يستيقظ قبل ....روق الشمس ، كان يقضي النهار في ز...اعة الحبوب والـ.واكه ،وفي العناية بها ، يسـ..يها وينظفها ويجـ..ـع الحـ..ـائش الـ...ـارة منها .فإذا ...ـربت الشمس عاد إلى ...اره .

وكان يواصل عمله في بـ..ـته حتى ينـ..ـهي منه ثم ينا... ، وقد أعطى الله نوحا عمرا ....ويلا

تفريغ الإجابات للتمرين الرابع

التمرين الأول " **قطتي** "			التمرين الثاني "**سيدنا نوح** "		
الرقم	الحروف	التكرارات	النسبة	الحروف	التكرارات	النسبة
1	حـ	*12*	*%60*	ن	*16*	*%80*
2	قـ	*16*	*%80*	قـ	*15*	*%75*
3	ذ	*12*	*%60*	ن	*14*	*%70*
4	فـ	*12*	*%60*	ض	*13*	*%65*
5	ز	*13*	*%65*	ضـ	*14*	*%70*
6	عـ	*10*	*%50*	شـ	*15*	*%75*
7	تـ	*15*	*%75*	ط	*17*	*%85*
8	سـ	*14*	*%70*	مـ	*15*	*%75*
9	ء	*10*	*%50*	غـ	*13*	*%65*
10	قـ	*18*	*%90*	ز	*15*	*%75*
11	قـ	*18*	*%90*	م	*10*	*%50*
12	جـ	*15*	*%75*	شـ	*15*	*%75*
13	قـ	*14*	*%70*	ف	*14*	*%70*
14	ي	*12*	*%60*	ر	*13*	*%65*
15	ي	*12*	*%60*	فـ	*15*	*%75*
16				د	*14*	*%70*
17				بـ	*15*	*%75*
18				نـ	*12*	*%60*
19				م	*15*	*%75*
20				ش	*12*	*%60*

ملاحظة الباحث :

رغم ان الباحث كان ينطق الحروف لفظا صحيحا وبصوت مسموع جدا ،الا ان بعض التلاميذ لم يتمكنوا من الاجابات الصحيحة وكانت إجابتهم ناقصة وخاطئة ولم يوظفوا الحرف في المكان المناسب،وهذا نظرا لعدم ربط بعض التلاميذ لفظ الحرف(اي النطق) مع شكله (اى رسم)وهذا ما يمسى باخطاء التهجي وبالتالي اضطر الباحث إلى إعطاء أمثلة كثيرة في هذا المجال .

<u>التمرين الخامس</u>: (من الجزء إلى الكل – التهجئة – التحليل- الكتابة) المدة :حصة واحدة (45 د)

<u>التعاريف الاجرائية :</u>

من الجزء إلى الكل (الجشطالتية): ان يتمكن التلميذ من ربط الحروف حتى يكون كلمة ويتعرف على الحرف داخل الكلمة وفي وسط الكلمة وفي اخر الكلمة

التهجئة :ان يتمكن التلميذ من القراءة قراءة صحيحة

التحليل :ان يحلل الكلمة الى حروف ويتعرف على مكونات الكلمة

الكتابة :ان يتعرف الى الكتابة الصحيحة للكلمة

- يطلب الباحث من التلاميذ تركيب من الحروف كلمات ثم قرأتها

خـ	بـ	ز	ا	
مـ	لـ	ـعـ	بـ	ا
و	ز	يـ	ر	ا

1-..... ....

ط	ا	ئـ	ر	
ع	جـ	يـ	ن	
يـ	صـ	لـ	ح	

2-..... ....

يـ	لـ	ـعـ	ب	
يـ	جـ	ر	ي	
يـ	كـ	تـ	ب	

3- ....

مـ	د	ر	ب	
عـ	ا	لـ	ـم	
جـ	ا	هـ	لـ	

4-..... ....

بـ	يـ	ضـ	ـة	نـ	خـ	يـ	ل	أ	فـ	عـ	ى

5-..... ....

تـ	ر	ا	ب	د	و	ا	ء	تـ	كـ	و	ن

6-..... .....

شـ	جـ	ا	ع	يـ	قـ	و	ل	خـ	ر	و	ف

7- ....

طـ	ا	و	لـ	ـة	مـ	د	يـ	نـ	ـة	مـ	عـ	سـ	كـ	ر

8..... ....

مـ	جـ	ا	هـ	د	و	ن	إ	سـ	تـ	شـ	هـ	ا	د	يـ	و	ن

9- ....

<u>التمرين السادس :</u><u>الهدف</u>**(التحليل- التركيب-)**

التعريف الإجرائية :

- **التحليل :** ان يتمكن المفحوص من تحليل الكلمة الى حروف
- **التركيب :**ان يتمكن المفحوص من تركيب الحرف الى كلمة

<u>الجزء الاول (1) من التمرين السادس :</u>

احلل الكلمات إلى حروفها بعد قرأتها قراءة صحيحة :

اكبر جالس لذيذ

أ	كـ	بـ	ر						

طبيب أستاذ دارا

جراح دينا صور الصديقات

جاءت	مهجور	طبيبة	
الأسماء	الأفعال	استلقى	
صيدليات	البوم	العربية	

- **يطلب الباحث من التلاميذ قراءة الكلمات قراءة صحيحة واستعمالها في جمل مفيدة**

يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ،ويشجع المحاولات الفاشلة

الجزء من التمرين السادس 2:

يطلب الباحث من التلاميذ قراءة الجملة قراءة صحيحة

أط		راف		فال		طا		لب	بع

- يطلب الباحث من التلاميذ استعمال تلك الكلمات داخل جمل مفيدة
- **يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ،ويشجع المحاولات الفاشلة**

تفريغ الإجابة للتمرين الخامس والسادس :

تفريغ التمرين الخامس(5) (من الجزء الى الكل)				تفريغ التمرين السادس (6) (من الكل إلى الجزء)		
رقم	الكلمة	التكرارات	النسبة	الكلمات	التكرارات	التكرارات
01	خبزا	20	%100	اكبر	18	%90
02	ملعبا	20	*%100*	*جالس*	*18*	*%90*
03	وزيرا	20	*%100*	*لذيذ*	*17*	*%8*
04	طائرا	20	*%100*	*طبيب*	*18*	*%90*
05	عجين	20	*%100*	*استاذ*	*17*	*%85*
06	يصلح	20	*%100*	*دارا*	*18*	*%90*
07	يلعب	20	*%100*	*جراح*	*19*	*%95*
08	يجري	20	*%100*	*ديناصور*	*15*	*%75*
09	يكتب	20	*%100*	*الصديقات*	*16*	*%80*
10	مدرب	20	*%100*	*جاءت*	*14*	*%70*

11	عالم	20	%100	مهجور	15	%75
12	جاهل	20	%100	طبيبة	14	%70
13	بيضة	20	%100	الاسماء	10	%50
14	نخيل	20	%100	استلقى	18	%90
15	افعى	20	%100	الافعال	10	%50
16	تراب	20	%100	صيدليات	14	%70
17	دوء	20	%100	البوم	15	%75
18	تكون	20	%100	العربية	14	%70
19	شجاع	20	%100	/		
20	يقول	20	%100	/	/	/
21	خروف	20	%100	/	/	/
22	طالولة	20	%100	/	/	/
23	مدينة	20	%100	/	/	/
24	معسكر	20	%100	/	/	/
25	مجاهدون	20	%100	/	/	/
26	استشهاديون	20	%100	/	/	/

ملاحظات الباحث : رغم ان التلاميذ استطاعوا ان يركبوا الحروف الى كلمات الا انهم لم يوفقوا في تحليل الكلمات الى حروف وكلهم اخطئوا في تفكيك "الألف" و"اللام " وفقام الباحث بالشرح على السبورة الطريقة التي تفكك بها "الالف واللام" وكيف "تركب ايضا "كما ان التلاميذ ينتبهوا الى تعليمات الباحث عندما قدم اوراق الاجابة حيث قال لهم "عليكم ان تفككوا الكلمة وتضعوا كل حرف في خانة ،الا انهم لم يركزا كثيرا مما تسبب لهم في اخطاء كثيرة ،

تفريغ الجزء الثاني من التمرين السادس :

العدد	عدد افراد العينة	الأبعاد							
		أطراف		أطفال		طالب		طابع	
		التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة
01	20	20	100 %	20	% 100	20	% 100	20	% 100

ملاحظة الباحث : تمكنوا التلاميذ من الإجابة الصحيحةوهذا بتدخل الفاحص بالشرح على السبورة وتقديم امثلة اخرى قبل الانطلاق في

التمرين شرح لهم ان الكلمة تتكون من مقاطع فبعض الكلمات تتكون من مقطع واحد ومنها و ومنها من تتكون من مقطعين ومنها من تتكون من اربع الخ ،وهدا ما ساعدهم من الاجابات الصحيحة .

التدريب السابع: (التفكير- التركيز – الانتباه – إدراك المعنى- التركيب)

- **التعاريف الإجرائية :**
- **التفكير :**ان يتمكن المفحوص من فهم معنى الكلمة بدقة
- **التركيز :** ان يقوم المفحوص بالقيام بالمحولات لتركيب الكلمات واعدة صياغة الجملة .
- **الانتباه :** ان يتمكن المفحوص من الاستمرار في العمل والقيام بمحاولات كثيرة
- **ادراك المعنى :** ان يتعرف على الكلمةحسب موقعها في الجملة ومدى تأثيرها في المعنى الجملة بالقيام بمحاولات كثيرة للوصول الى الحل
- **التركيب :**ان يتمكن المفحوص من ترتيب الكلمات ترتيبا يراعي ربط معنى الكلمة بهدف تركيب جملة .

- يطلب الباحث ترتيب الكلمات بحيث يكون جمل مفيدة

- يطلب الباحث قراءة الكلمة بعد تركيبها
- يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ،ويشجع المحاولات الفاشلة:

الفراش – في – مريضة – ريم	
حديقة – في – ورد – المدرسة	
عصافير – الأشجار – على	
كرة – القدم – الأولاد – لعب	
الأم – الثياب – غسلت	
الجرار – يقود – أبي	
أتكلم – الهاتف – أنا – في	
الجريدة – أخي - يقرأ	
دروسي –أراجع – يوم – كل	
المعلم – نشيط- قال- تلميذ – انت - لأحمد	
خلف.مكتبه-جلس– يشرح-المعلم - واخذ	

يطلب الباحث في أخر النشاط من التلاميذ قراءة كل الكلمات قراءة صحيحة ، وفي حالة إذا ما وقع التلميذ في الخطأ يصححها له

إعادة الترتيب ثم القراءة :

- **إعادة ترتيب العبارات ثم قراءتها**
- **إعادة ترتيب المفردات ثم قراءتها**
- **إعادة ترتيب المقاطع ثم قراءتها**

1- المطلوب هو الترتيب ما في العمود الثاني بما يناسب العمود الأول ثم اقرأ

ذهبت إلى المدرسة	في الصباح الباكر
وقف الفلاح	أمام زرع جميل
يمشي الأولاد في	الشارع النظيف
في المزرعة	أشجار الزيتون

تفريغ الإجابات الخاصة بالتمرين السابع الجزء (1)والجزء(2)

	الكلمات	التكرارات	النسبة
01	**الفراش – في – مريضة – ريم**	*16*	*%80*
02	**حديقة – في – ورد – المدرسة**	*16*	*%80*
03	**عصافير – الأشجار – على**	*18*	*%90*
04	كرة – القدم – الأولاد – لعب	*18*	*%90*
05	الأم – الثياب – غسلت	*20*	*%100*
06	الجرار – يقود – أبي	*18*	*%80*
07	أتكلم – الهاتف – أنا – في	*16*	*%80*
08	الجريدة – أخي - يقرأ	*18*	*%90*
09	دروسي –أراجع – يوم – كل	*18*	*%90*
10	المعلم – نشيط- قال- تلميذ – انت - لأحمد	*09*	*%45*
11	خلف.مكتبه-جلس– يشرح-المعلم - واخذ	*05*	*25%*

ملاحظات الباحث :لاحظ الباحث ان الإجابات تكون صحيحة اذا كان عدد الكلماتقليل في الجملة مثل "ابي يقود الجرار" فهذه جملة تتكون من ثلاث كلمات، اما اذا كان عدد الكلمات أكثر من "اربع كلمات " مثل " جلس المعلم خلف مكتبه واخذ يشرح " وهذا يتطلب منهم الفهم والتركيز والقيام بالمحاولات المتكررة ،مما تطلب من الباحث مساعدتهم في تركيب الجمل واعدة صياغة الكلمة ،كما لاحظ الباحث الخط السيئ أثناء إعادة كتابة الكلمة ،فقام الباحث بتصحيح الكلمات وطلب منهم إعادة الكتابة بالطريقة الصحيحة ودون أخطاء وتنقيط الحروف.

تفريغ الجزء الثاني من التمرين السابع :

الرقم	الكلمات – المفردات – العبارات	التكرارات	النسبة
01	ذهبت إلى المدرسة في الصباح الباكر	*20*	*%100*
02	وقف الفلاح أمام زرع جميل	*20*	*%100*
03	يمشي الأولاد في الشارع النظيف	*20*	*%100*
04	في المزرعة أشجار الزيتون	*20*	*%100*

ملاحظة الباحث :

ان عملية الربط كانت سهلة بالنسبة للمفحوصين حيثوا تمكنوا من الإجابة الصحيحة كلهم ،كما ان هذا التمرين يخلوا من نشاط الكتابة .

التمرين الثامن : قصص للمطالعة (القراءة العلاجية):

الهدف (الفهم – الاستيعاب-الانتباه) عن طريق القراءة الصامتة والجهرية

التعريف الإجرائية :

الفهم :ان يستطيع المفحوص فهم معنى القصة من خلال قراءته الصامتة

الاستيعاب :ان يتمكن التلميذ من التعرف على الكلمات التي صادفها من قبل

الانتباه : ان يركزالتلميذ و يفكر في الكلمات التي يصادفها أثناء القراءة الصامته

يختارالتلميذ القصة التي يرغب فيها والتي تثير اهتمامه حتى يبذل الجهد اللازم أمام أهم مشكلات التعليم العلاجي (سعيد حسني العزة ،صعوبات التعلم :2002،229)

- بعد الانتهاء من القراءة الصامتة يطرح المعلم أسئلة للتلاميذ بغية معرفة فهمهم واستيعابهم للنص

القصة الأولى

الحمامة والصياد

وقع سرب حمام في شبكة صياد ،فصارت كل حمامة تنوح في الشبكة ،فقالت الحمامة الكبيرة ما فائدة البكاء ؟ وهل يمنع الصياد من صيدنا ؟ علينا أن نتعاون ونطير بالشبكة فنجوا من الصياد.

رفرف الحمام بأجنحته وطار بالشبكة بعيدا ،جاء الصياد وركض وراء الشبكة فلم يلحق بها لأنها صارت بعيدة .

أن يشاركني احد فيه

القصة الثانية :

العنكبوت والجمل

قال الجمل للعنكبوت لا تنسج خيوطك في زوايا سقفي ، فأجابه العنكبوت " أليس نسيجي جميلا . فأجابه الجمل وان كان جميلا فلا تنسج نسيجك في بيتي انه ملكي ولا أحب أن يشاركني احد فيه

- بعد الانتهاء من القراءة الصامتة يطرح المعلم أسئلة للتلاميذ بغية معرفة فهمهم واستيعابهم للنص

القصة الثالثة

السنجاب والبنت

اخبر السنجاب البنت الكبرى عن أمها فقال هي مريضة وتريد أن تراك ،فردت عليه البنت وقالت أنا مشغولة ،فقال السنجاب غاضبا هذا سلوك سيء ،أنت قاسية القلب

القصة الرابعة

الحمار والتيس

اتفق الحمار والتيس على العيش في الغابة وانضم إليهم الخروف والديك وربطت بينهم علاقة وثيقة وصداقة قوية لكن التيس بدأ يعير الحمار بأنه غير قادر على القفز، وقال الحمار لأصحابه بأنه سيباري التيس بالقفز في الربيع القادم وبعدها بدأ الحمار يدرب نفسه على القفز بدون انقطاع بينما انصرف التيس إلى تناول الطعام والنوم وعندما جاء الربيع وبدأت المباراة قفز الحمار قفزة رائعة أما التيس فقد وقع على الأرض

جدول تفريغ إجابات التلاميذ (القراءة العلاجية)

الرقم	اسم المفحوص	عنوان القصة	ما عنوان القصة	ما الذي دار ما بين (×)و(×)	استخراج الكلمات الجديدة من النص	ماذا استفدت من القصة
01	حمزة	الحمامة والصياد	*1*	*0*	*1*	*0*
02	نعيمة	الحمامة والصياد	*1*	*1*	*1*	*1*
03	فاطمة	الحمامة والصياد	*1*	*0*	*1*	*0*
04	مصطفى	الحمامة والصياد	*1*	*1*	*1*	*1*
05	معاذ	الحمامة والصياد	*1*	*0*	*1*	*0*

06	جمال	العنكبوت والجمل	*1*	*1*	*1*	*1*
07	ايوب	العنكبوت والجمل	*1*	*1*	*1*	*1*
08	ع.القادر	العنكبوت والجمل	*1*	*1*	*1*	*1*
09	سمير	العنكبوت والجمل	*1*	*1*	*1*	*1*
10	فؤاد	العنكبوت والجمل	*1*	*1*	*1*	*1*
11	محمود	السنجاب والبنت	*1*	*0*	*1*	*1*
12	وفاء	السنجاب والبنت	*1*	*0*	*1*	*1*
13	حنان	السنجاب والبنت	*1*	*0*	*1*	*1*
14	سعيد	السنجاب والبنت	*1*	*1*	*1*	*1*
15	نورالدين	السنجاب والبنت	*1*	*0*	*1*	*1*
16	نسرين	الحماروالتيس	*1*	*0*	*1*	*1*
17	شمس الدين	الحماروالتيس	*1*	*1*	*1*	*1*
18	قدور	الحماروالتيس	*1*	*0*	*1*	*0*
19	زكرياء	الحماروالتيس	*1*	*0*	*1*	*0*
20	عمر	الحماروالتيس	*1*	*1*	*1*	*1*
مجموع الإجابات			***20***	***10***	***20***	***15***
نسبة الإجابة			***100%***	***50%***	***20%***	***75%***

ملاحظات الباحث لتمرين الثامن :

قام الباحث بعرض القصص الاربعة على المفحوصين لكي يختاروا القصة التي يحبون ويتشوقون لمطالعتها والتي تثير ايضا اهتمامهم وهذا قصد بذل الجهد اللازم أمام المشكلات القرائية المتمثلة في الصعوبات القرائية ،ورغملك كانت قراءتهم بطيئة ولم يتمكنوا من الإجابة الصحية حول الأسئلة التي طرحت عليهم ،حيث تدخل الباحث بقراءة القصص الأربعة، القصة تلو الأخرى بصوت مرفوع ومسموع وبدأ بطرح الاسئلة حول مضمون القصة وبالكاد استطاعوا الإجابة عليها .

التمرين التاسع :

تكملة الجملة بكلمة صحيحة (منطق الطفل – التخيل – إدراك المعنى - التذكر)

التعريف الاجرائية :

منطق الطفل :تكملة الجمل بكلمات ذات معنى للحصول على جملة مفيدة

التخليل :ان يتصور ويفكر التلميذ في امور كثيرة ليقوم بها

إدراك المعنى :ادراك المقصود من الجملة

التذكر :ان يتذكر الأمور والنشاطات التي كان يقوم بها بطريقة عفوية

1- استحم كل ..... / يوم / أسبوع/ يومين/

2- اذهب إلى الحديقة ..... /للتنزه/للعب/ لأتجول/

3- أبدل ثيابي كل..... /أسبوع / يوم / يومين ثلاث

4- يذهب المريض إلى ..... /المستشفى/المستوصف/

5- كل يوم ألبس ..... /حذائي /لباسي /قبعتي ..

6- اذهب إلى مدينة معسكر لـ.....

تفريغ الجزء الأول من التمرين التاسع :

	الأبعاد	التكرارات	النسبة
1	استحم كل يوم	*20*	*100*
2	اذهب إلى الحديقة	*20*	*100*
3	أبدل ثيابي	*20*	*100*
4	يذهب المريض إلى	*20*	*100*
5	كل يوم البس ثيابي	*20*	*100*
6	اذهب إلى مدينة معسكر	*20*	*100*

ملاحظة الباحث :لاحظ ان خط التلاميذ كان سئ رغم قيامهم بنقل الاجابة الصحيحة الموجودة في ورقة الإجابة حيث ميزت اجاتهم ان أخطاء الكتابة كان كبيرا وهذا ما اثر على مردودهم الدراسي ،وفي بعض الاحيان كان الباحث يطلب من التلميذ قراءة كلمة معينة المكتوبة بخطه ،فلن يتمكن من قراءتها ،فكانت كتابة التلاميذ عبارة عن "خطوط وخربشات" ما تعذر على الباحث نفسه قراءتها .

التمرين 2:المطلوب كتابة الجملة واترك البياض المناسب بين الكلمات .

1- كانالكلبتوتويجريفيالفناءفاسقطالمكنسة.

2- حينماحلالمساءحضرتمنبطعامالعشاءوزينتالمائدة

- يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ،ويشجع المحاولات الفاشلة
- يقرأ الباحث مع التلاميذ قراءة جماعية

تفريغ الجزء الثاني من التمرين التاسع :

	الأبعاد	التكرارات	النسبة
1	كان الكلب توتو يجري في الحديقة فاسقط المكنسة	*10*	*%50*
2	حينما حل المساء حضرت منا الطعام وزينت المائدة	*09*	*%45*

ملاحظات الباحث :

كانت إجابات الأغلبية من التلاميذ إجابات خاطئة ولم يتمكنوا من تفكيك الكلمات الملتصقة ببعضها البعض ولم يتمكنوا من فهم معنى الكلمة رغم قراءة الباحث للجملة في العديد من المرات بصوت مرفوع ومسموع ،إضافة إلى أن الباحث اقتبس التمرين من الكتاب المقرر لمستوى السنة الثالثة ابتدائي وان التلاميذ واجهوا تمارين كثيرة في الدروس الماضية .

التمرين العاشر : أعط المرادفات اللازمة (الاسترجاع والتذكر- التركيز-)

التعريف الإجرائية :

الاسترجاع : ان يتمكن التلاميذ من استرجاع المرادفات التي تعلموها سابقا

التذكر :ان يتعود التلميذ على استرجاع المرادف المطلوب من ذاكرته

التركيز : ان يقوم التلميذ بالقيام بالمحولات لتركيب الكلمات واعدة صياغة الجملة

1- بزغ الفجر = ...الفجر /طلع

2- تراقب ابنها = ... إليه/ تنظر

4- يرتدي الملابس = ...الملابس / يلبس

6- منح الأب الدراهم لابنه/ .....الأب الدراهم لابنه

7- كانت التلميذة فرحة بنتائجها المدرسية /كانت سعيدة ...

8- احتار محمد عندما رأى الزرافة لأول مرة / ندهش محمد

9- علم الجيران بان ليلى مريضة /عرف الجيران أن .....

10- أتناول الدواء/ ..... اشرب الدواء

- يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ،ويشجع المحاولات الفاشلة
- يقرأ الباحث مع التلاميذ قراءة جماعية
- **تفريغ الإجابات للتمرين العاشر**

	الأبعاد	التكرارات	النسبة
1	بزغ الفجر = ...الفجر /طلع	*18*	*%90*
2	تراقب ابنها = ... إليه/ تنظر	*17*	*%85*
3	يرتدي الملابس = ...الملابس / يلبس	*19*	*%95*
4	منح الأب الدراهم لابنه/ .....الأب الدراهم لابنه	*16*	*%80*
5	كانت التلميذة فرحة بنتائجها المدرسية /كانت سعيدة	*18*	*%90*
6	احتار محمد عندما رأى الزرافة لأول مرة / اندهش محمد	*18*	*%90*
7	علم الجيران بان ليلى مريضة /عرف الجيران أن	*15*	*%75*
8	أتناول الدواء/ ..... اشرب الدواء	*15*	*%75*

ملاحظات الباحث :

استطاع اغلبة التلاميذ ان يجبوا إجابة صحيحة وهذا بمساعدة الباحث الشرح عن طريق سلوك المعبر بالوجه او بالأطراف او"ما يسمى بلغة الجسد " واعطاهم امثلة عن المرادفات والأضداد والفرق بينهم .

التمرينالحادي عشر: التدريب على الربط : (فهم الأضداد- القدرة على التذكر-الترابط المنطقي)

التعريف الإجرائية :

التدريب على فهم الأضداد: أن يتعرف التلميذ على معنى أضداد بعض الكلمات.

القدرة على التذكر :أن يستطيع التلميذ استرجاع ما تعلمه من قبل

الترابط المنطقي : ان يربط الكلمة بضدها حسب معنى الحقيقي

اربط كل كلمة بما يناسبها

1- جائع كسول

2- غني جاهل

3-نشيط استيقظ

4- عالم العودة

5- نام يتجمد

6- الذهاب فقير

7- يذوب شبعان

يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ،ويشجع المحاولات الفاشلة

- يطلب الباحث القراءة الصحيحة للكلمات

تفريغ الإجابات الحادي عشر :

رقم	الأبعاد	التكرارات	النسبة
01	جائع –شبعان	20	100%
02	غني – فقير	20	100%
03	نشيط- كسول	20	100%
04	عالم- جاهل	20	100%
05	نام - استيقظ	20	100%
06	الذهاب – العودة	20	100%
07	يذوب – يتجمد	20	100%

ملاحضة الباحث :تمكنوا التلاميذ من الربط بطريقة صحيحة ومنطقية حيث قام الباحث بإعطاء أمثلة على الأضداد حيث استطاعوا جميعا هذا ما مكنهم من الإجابة الصحيحة

التمرين الثاني عشر :

الجزء الاول :التدريب على تكملة الكلمات (الإغلاق السمعي -الانتباه)

التعريف الاجرائية :

الإغلاق السمعي : ان يتمكن التلميذ من تكملة الكلمة عندما ينطق الباحث جزء منها

الانتباه : ان يتمكنوا التلاميذ من متابعة الباحث اثناء قراءة اجزاء من الكلمات

:يوضح الباحث للتلاميذ أن النشاط يتكون من كلمات ناقصة وإمامها مجموعة حروف فيجب الانتباه إلى الكلمة والحرف المناسب لتكملة الكلمة

1	جر..	ف – ب- س- ش

2	دا....	ك – ر- د- ق
3	ور....	د – و- ح - س
4	فلف....	– ح- خ – ع- ل
5	قر.....	ز– د – ك- و
6	حما...	- د – ز – ن-م
7	ظر..	ن – ت- ف - و
8	ديـ..	ك – ر- د - و
9	ذئـ...	ر – ز- ذ - ب
10	فر..	ر- ذ- س - ي
11	عن...	ب – ت- و- ز
12	دوا...	و-ء- ن - ي
13	تفا...	ح - د – خ- ق
14	خرو...	ن- و- ع- ف

يطلب منهم في نهاية النشاط قراءة كل الحروف الموجودة في الجدول

1	الابعاد	التكرارات	النسبة
2	جر.. س	18	%90
3	دا....ر	16	%80
4	ور....د	18	%90
5	فلف....ل	18	%90
6	قر.....د	16	%80
7	حما...م	14	%70
8	ظر..ف	15	%75
9	ديـ..ك	14	%70
10	ذئـ...ب	15	%75
11	فر..س	18	%90
12	عن...ب	14	%70
13	دوا...ء	15	%75
14	تفا...ح	18	%90

ملاحظة الباحث :تميزت اجابات التلاميذ بالأخطاء الكثيرة اثناء تركيب الحرف الناقص وهذا نظرا لعدم معرفة معنى الحرف الحقيقي المستعمل حيث كانت الحروف المستعملة ليست صحيحة ولكن عندما تسأل التلميذ المخطئ ان يجيب، فينطقها نطقا صحيحا لا يعكس ماهو موجود في ورقة الإجابة ،وتدخل الباحث بمراجعة الحروف الابجدية ،من "الف" الى" ياء" وقدم لهم امثلة كثيرة عن الحرف في بداية الكلمة والحرف في اخر الكلمة وفي سط الكلمة كما عالج أخطاء التهجي ايضا

- التمرين الثاني : (التعبير اللفظي الكتابي) يعرض الباحث جدول به حروف مختلفة ويطلب من التلاميذ أن يضعوا خط تحت الحروف التي تشكل " مدرستنا جميلة"

م	ر	ت	ن	ج
م	ل	س	ل	ا
ه	ة	ي	ن	ب
و	س	ع	ي	د

- تحفيز التلاميذ على الإجابة الصحيحة
- قراءة جماعية

تفريغ الجزء الثاني من التمرين الثاني عشر :

الرقم	الأبعاد	التكرارات	النسبة
01	مـ	20	*%100*
02	ـد	20	*100%*
03	ـر	20	*100%*
04	سـ	20	*100%*
05	ـتـ	20	*100%*
06	ـنـ	20	*100%*
07	ـا	20	*100%*
08	جـ	20	*100%*
09	ـمـ	20	*100%*
10	ـيـ	20	*100%*
11	ـلـ	20	*100%*
12	ـة	20	*100%*

ملاحظة الباحث: تمكنوا التلاميذ من الإجابة الصحيحة وذلك بمساعدة الباحث من خلال عملية الشرح على السبورة الكلمات المركبة من الحروف الحرف منفردا او منفصلا عن الكلمة وحرف داخل كلمة

التدريب الثالث عشر:

(التحليل- التركيز أكثر على الكلمة- التركيز على – التركيز على الحرف- التركيب)

يطلب الباحث من التلاميذ ان يختاروا الحرف الأول من كل كلمة ويشكلوا كلمة جديدة :

حديقة	حديقة	ينبوع	واو	أرنب	نسر

عصفور	عصير	صابون	فأر	وليد	رافعة
مزارع	معلم	زهرة	أرنب	زر	علم
معارك	موز	عامل	أطفال	ربيع	كتاب
طماطم	طائرة	ملعب	اجبان	طائر	مقلمة
أشجار	اسماك	شباك	جرس	أمراض	رغيف
خطيب	خرطوم	طبل	يابس	بيض	
ضفدع	ضرس	فرس	ديك	عصفور	
معلم	مصنع	عيد	لسان	ملعب	

في النهاية يطلب من التلاميذ قراءة كل الكلمات الموجودة في الجدول قراءة صحيحة ،وإذا اخطئوا في قراءتها يصححها الباحث .

يعرض الباحث على التلاميذ بطاقات مبعثرة وتطلب منهم إعادة ترتيب هذه الكلمات ،بحيث يشكل ترتيبها جملة مفيدة

تفريغ الجزء الثالث من التمرين الثاني عشر :

الرقم	الأبعاد	التكرارات	النسبة
01	حديقة	20	%100
02	عصفور	20	%100
03	مزارع	20	%100
04	معرك	20	%100
05	طماطم	20	%100
06	اشجار	20	%100
07	خطيب	20	%100
08	ضفدع	20	%100
09	معلم	20	%100

ملاحظة الباحث : كانت الاجابات كلها صحيحة حيث قام الباحث بالشرح بتقديم امثلة حتى يوضح المقصود من التمرين وكان التمرين يتميز بالمتعة والتشويق لاكتشاف الكلمة البعثرة في خمس كلمات والمتكونة حسب الحروف التي يجمعها التلميذ والموجدة في بداية كل كلمة وهذا قصد علاج "الحذف "والإضافة" التي يقع فيها الكثير من التلاميذ .

التدريب الرابع عشر : تعلم التسلسل : (الذاكرة السمعية – الترتيب المنطقي- النطق) :

التعاريف الإجرائية :

الذاكرة السمعية : اعادة ترتيب الأسماء وبنفس الصياغة التي ينطقها الباحث امام التلاميذ

الترتيب المنطقي : ان يتمكن التلميذ من ترتيب الاسماء وفق التسلسل المنطقي.

النطق : ان يتعلم التلميذ نطق الكلمات نطقا صحيحا ويتعود عيها دائما

1- **التمرين الأول** : يذكر الباحث للتلاميذ فصول السنة ويطلب منهم ذكرها بالتسلسل :

.....

ثم أشهر السنة بتسلسل:.....

.....

1- **القمرية**:شوال - ذو القعدة – ذو الحجة - محرم – صفر- ربيع أول – ربيع ثاني – جمادى أولى – جمادى ثانية – رجب – شعبان –رمضان-

.....

.....

- يطلب الباحث قراءة الجمل قراءة صحيحة
- يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ، ويشجع المحاولات الفاشلة

تفريغ الإجابات التلاميذ للجزء الأول والثاني والثالثمنالتمرين الرابع عشر:

الرقم	الأبعاد	التكرارات	النسبة
01	فصول السنة	***20***	***%100***
02	الأشهر السنوية	***20***	***%100***
03	الاشهر القمرية	***18***	***%90***

ملاحظة الباحث :

لم يجدوا التلاميذ صعوبة في اعادة ترتيب الفصول الاربعة او اشهر السنة لكن وجدوا مشكلة في إعادة الأشهر القمرية حيث لم يتمكنوا من اعادتها بسهولة وكان ذلك بعد محالات كثيرة ومساعدة من طرف الباحث

التدريب الخامس عشر :

إدراك وفهم معنى الجملة

التعاريف الإجرائية :

إدراك وفهم المعنى : ان يتمكن التلميذ من توظيف الحرف ليدك المعنى الكلي للجملة

الجزء الاول 1:

3 : أدوات الربط :

إملاء الفراغ بالكلمة المناسبة :ثم – او – و - لكي – لأنه

في يوم الجمعة ذهبت أنا .... عائلتي في نزهة إلى الحديقة الحيوانات ،فرأينا جميع أنواعها ..... قال لنا أبي هل تريدون البقاء هنا ..... تريدون الذهاب إلى الحديقة الألعاب .....وتستمتعوا ،وهذا لأجل اخي الصغير .....لم يزها من قبل .

- يطلب الباحث قراءة النص قراءة صحيحة
- يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ، ويشجع المحاولات الفاشلة

الجزء الثاني 2:

أدوات الجر :

إملاء الفراغ بالكلمة المناسبة :في- على- من- إلى . ثم اقرأ

- كان صديقي مريض فزرته ..... منزله .
- اشترى أبي اللحم .....السوق .
- ساعدت أمي في وضع الصحون .....الطاولة .
- اخرج .....المنزل على الساعة السابعة إلاربع
- اذهب في يوم الجمعة ..... صلاة الجمعة
- يطلب الباحث قراءة االجمل قراءة صحيحة
- يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ، ويشجع المحاولات الفاشلة

تفريغ الاجابات للجزء الاول والثاني للتمرين الخامس عشر :

الرقم	الأبعاد	التكرارات	النسبة
01	ثم (ادوات الربط)	*18*	*%90*
02	او (ادوات الربط)	*17*	*%80*

03	و (ادوات الربط)	*17*	*%80*
04	لكي (ادوات الربط)	*15*	*%75*
05	لانه (ادوات الربط)	*14*	*%70*
06	في (ادوات الجر)	*15*	*%75*
07	على (ادوات الجر)	*17*	*%80*
08	من (ادوات الجر)	*18*	*%90*
09	الى (ادوات الجر)	*17*	*%80*

ملاحظة الباحث : استطاعوا التلاميذ اغلبهم أن يوظفوا الحروف سواء حروف الجر او عرف الربط او العطف، الا ان بعضهم منهم وجدوا صعوبة واخلطوا في الإجابة مما اضطر الباحث الى إعادة امثلة كثيرة على الحروف الموجودة أمامهم الموجودة أمام

الجزء الثالث 3 :

ضع الضمائر الآتية في مكانها المناسب :

(انا – هن – انتم – نحن – انتن – هو – أنت – هي)

-..... يتكلم - .....نرقص

- .....تلعب - .....سافرت.
- .....تكتبون - .....يدرسن
- .....شربت - .....تتفرجن

- يطلب الباحث قراءة الجمل قراءة صحيحة
- يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ، ويشجع المحاولات الفاشلة

تفريغ الاجابات للجزء الثالث من التمرين الخامس عشر

الرقم	**الأبعاد**	**التكرارات**	**النسبة**
01	انا- شربت	*18*	*%90*
02	هن - يدرسن	*04*	*%80*
03	انتم- تكتبون	*10*	*%75*
04	نحن- نرقص	*16*	*%90*

05	انتن- تتفرجن	*05*	*%25*
06	هو - يتكلم	*15*	*%75*
07	انت تلعب	*17*	*%85*
08	هي- سافرت	*17*	*%85*

ملاحظة الباحث : لم يتمكنوا تقريبا كلهم من الاجابة الصحيحة مما اضظر الباحث الى تقديم تقديم درس في القواعد وقدم لهم امثلة كثيرة في هذا المجال كي يستوعبوا الدرس وكان هذا مع الاستاذة التي شرحت الدرس عدة مرات لكنهم اخطئوا كثيرا أثناء الإجابة وتبقى محاولاتهم مؤشرا كبيرا للنجاح .

الجزء الرابع 4:

- حول الكلمات الآتية إلى جمع المذكر ثم إلى جمع المؤنث :

الاسم	جمع المذكر	جمع المؤنث
الفائز		
المهندس		
المعلم		
الزائر		

- يطلب الباحث قراءة الكلمات قراءة صحيحة
- يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ، ويشجع المحاولات الفاشلة

الرقم	الأبعاد	جمع المؤنث		جمع المذكر	
		التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة
01	الفائز	18	*%90*	*16*	*%80*
02	المهندس	16	*%80*	*17*	*%85*
03	المعلم	18	*%90*	*19*	*%95*
04	الزائر	17	*%85*	*15*	*%75*

- **ملاحظة الباحث :** لم يتمكنوا التلاميذ من الاجابة الصحيحة في اول الامر الا بعد ما قام الباحث بامثلة عديدة على السبورة وقدم لهم القاعدة الاساسية في تحول جمع المذكر والمؤنث بإضافة "ون " للجمع المذكر و" ات " في جمع المؤنث . وبالتالي تمكنوا من الإجابة بعد محاولات عديدة

التمرين السادس عشر

المفاهيم الزمكانية :

ضع الكلمات الاتية في المكان المناسب (البارحة ،اليوم ،غدا)

- سأذهب .....إلى السينما .
- حلمت ..... حلما جميلا .
- قرأت.....قصة جميلة .
- يطلب الباحث قراءة الجمل قراءة صحيحة
- يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ، ويشجع المحاولات الفاشلة

المفاهيم المكانية :

ضع الكلمات الآتية في المكان المناسب (تحت ،فوق ،أمام ،وراء)

أضع المزهرية .....الطاولة .

يقف المصلون .....الإمام .

أقف كل صباح .....المرأة حتى أمشط شعري .

يغرس الفلاح البذور .....تحت التربة .

وضع الأسئلة :ضع الكلمات الآتية مع السؤال المناسب (لماذا ،متي ،أين ،كيف)

- ..... تبدأ الرسوم المتحركة ؟
- ..... وضعت ألعابي يا إسلام؟
- ..... لم تنجز واجباتك يا احمد ؟
- ..... يصنع النجار الخزانة ؟
- يطلب الباحث قراءة النص قراءة جماعية
- يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ، ويشجع المحاولات الفاشلة

الرقم	الأبعاد	التكرارات	النسبة
01	البارحة (ظرف زمان)	*16*	*%80*
02	اليوم(ظرف زمان)	*15*	*%75*
03	غدا (ظرف زمان)	*18*	*%90*
04	تحت (ظرف مكان)	*16*	*%80*
05	فوق (ظرف مكان)	*16*	*%80*
06	امام (ظرف مكان)	*15*	*%75*
07	وراء (ظرف مكان)	*17*	*%85*
08	لماذا (أدوات الاستفهام)	*16*	*%80*
09	متى (أدوات الاستفهام)	*15*	*%75*
10	اين (ادوات الاستفهام)	*14*	*%70*
11	كيف(ادوات الاستفهام)	*15*	*%75*

ملاحظة الباحث

لاحظ مجموعة من الملاحظات حول اجابات المجموعة التجريبية ، منها ان اجابات التلاميذ تأرجحت بين الاجابة الصحيحة والاجابة الخاطئة وما ميزها ايضا الترددات في الاجابة حيث تكون دائما المحاولات الأولى فاشلة ،اما بعد مساعدة الباحث للتلاميذ يتمكنوا في النهاية من الاجابة الصحيحة هذا ما يؤكد نظرية ان المعلم له دور كبير داخل القسم وخاصة في توجيه التلاميذ واثناء الدرس والشرح ،حيث لا تتوقف مسؤليته على تقديم الدرس ومغادرة القسم وانما ، عليه ان يحفز التلاميذ ويأمرهم بالمشاركة والتحضير الجيد قبل الالتحاق بالمدرسة

انتهى البرنامج

ملاحظات الباحث للمجموعتين (الضابطة والتجريبية) بعد تطبيق البرنامج :

الاختبار البعدي :

أ- المجموعة الضابطة :لقد ارتكب افراد المجموعة الضابطة اخطاء كثيرة في التطبيق البعدي اثناء قراءة النص **"ساعي البريد"**انظر الملحق رقم (15) وفتنوعت بين الاضافة والحذف والابدال والتكرار

وهي العلامات او المؤشرات الأساسية لصعوبات التعلم الأكاديمية وسنبين في الجدول 08 التالي بعض الاخطاء التي وقع فيها افراد المجموعة الضابطة :

الجدول 07:

رقم	الإضافة		الحذف		الإبدال		التكرار	
	الصواب	الخطأ	الصواب	الخطأ	الصواب	الخطأ	الصواب	الخطأ
01	ساعي	الساعي	في العمل	في عمل	يتنقل	ينتقل	و	وو...
02	بريد	البريد	المدينة	مدينة	يسلم	يقدم	في	فى....
03	مدينتنا	المدينتا	الرسائل	رسائل	ذات	في يوم	لانه	لانه...
04	دراجته	الدراجته	الإشكال	الشكل	توصلها	تقدمها	الى	الى....
05	رسالة	الرسالة	لا يستطيع	يستطيع	تضيع	ان نضيع	يسلم	يسلم..
06	الى حافة	الى الحافة	عنها	عنه	مستعجلة	سريعة	توزنه	توازن.
07	مستعجلة	المستعجلة	أصحابها	اصحابه	فقام	ذهب	هاهي	هاهي.

08	رئيس	الرئيس	البريد	بريد	اسرع	اذهب	بالرسالة	بالرس..
09	وسط	الوسط	هاهي	هذه	عندي	هذه	المنعرجات	المنعرجـ.
10	سباق	السباق	السيد	سيد	لابد	يجب	حافة	حافة..
11	شارع	الشارع	الرئس	رئيس	الاصوات	الضجيج	البلدية	البدية...
12	يكن	يكون	يسرع	مسرعا	في	لي	الدراجات	الدراجـ..
14	لم	لما	توازنه	توازن	يكن	يكون	بالمتفرجين	المتفر....
15	الايدي	الايادي	اليه	اليها	هاهو	هو	لمشاهدة	لمشاهدة..
16	يسمع	يستمع	الحارس	حارس	لكنه	اكن	يهتم	يهتـ...
17	بل	بلا	الشارع	شارع	ان	اننا	بالأيدي	بالايد....
18	محموعة	المجموعة	بالمتفرجين	المتفرجين	هنأه	ان نهنأه	القلق	القلـ..
19	مجموعتين	المجموعتين	بالايدي	باليد	ركب	ذهب	متسابقين	متسابق..
20	اصاب	اصيب	الرسائل	رسائل	وصل	الوصول	الشرفية	الشرفـ.
21	بقوة	بالقوة	المتسابقين	متسابقين	ترك	اسرع	بالتصفيق	بالتصفـ..
22	ذا	اذا	القلق	قلق	ترك	اعطاه	سلمها	وسلمهـ..
23	فزت	فازت	الدواسات	دواسة	انطلق	ذهب	اصوتهم	اصوا..
24	جائزة	الجائزة	جمهور	الجمهور	حمل	رفع	يهنأه	يهنئـ.

الاختبارالبعدي:

ب-المجموعة التجريبية :نفس النص **"ساعي البريد "** المقتبس من كتاب القراءة للسنة الثالثة ابتدائي للمنظومة التربوية الجزائرية انظر الملحق رقم(15)وهذه بعض الأخطاء التي وقعوا فيهاالتلاميذ التي رصدها الباحث باستعمال بطاقة رصد الاخطاء في الاختبار البعدي انظر الملحق رقم (16) أثناء القراءة في الجدول التالي :

الجدول 08:

رقم	الإضافة		الحذف		الإبدال		التكرار	
	الصواب	الخطأ	الصواب	الخطأ	الصواب	الخطأ	الصواب	الخطأ
01	يوم	اليوم	الرسائل	رسائل	الأصوات	الضجيج	ناداه	نـ..ادا...
02	درجات	الدرجات	البلدية	بلدية	مسرعا	يجري	منعرجات	منعرجـ
03	رئيس	الرئيس	الحظ	حظ	تركه	اعطاه	استطيع	استطعـ.
04	بعيدة	البعيدة	للسيد	سيد	وصل	الوصول	توصلها	توصيلـ
05	بريد	البريد	المنعرجات	منعرجات	راح	ذهب	فاجابه	فأجلبـ
06	مستعجلة	المستعجلة	الشارع	شارع	ينتقل	يتنقل	بالتصفيق	والتصفيـ.

يلاحظ من الجدول ان افراد المجموعة التجريبية تحسن مستواهم القرائي مقارنة بمستواهم قبل العلاج ،سواء تعلق الامر بعدد الاخطاء او الزمن المستغرق للقراءة وهذا ما يدل على نجاعة البرنامج العلاجي الذي وضع لهؤلاء التلاميذ اي المجموعة التجريبية حيث نجد ان بعض الاخطاء قد انعدمت تقريبا عند بعض التلاميذ كالحذف والاضافة الابدال. بينما ارتكبت افراد المجموعة الضابطة اخطاء كثيرة ومتنوعة منها الاضافة والحذف والابدال والتكرار الى جانب مجموعة من الاخطاء التي لم يسجلها الباحث كالقراءة المتقطعة ،قفز كلمات كثيرة واغفال اسطرالخ..... . وسنوضح فيما يلي عدد اخطاء المجموعيتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي ثم نقوم بالعمليات الاحصائية :

الخاتمة

استخلص الباحث ان البرنامج العلاجي التربوي المقترح حسن من قراءة التلاميذ المجموعة التجريبة ،حيث نادرا ما كانوا يرتكبون الاخطاء مقارنة مع المجموعة الضابطة ،هذا ما يفسران البرنامج العلاجي ساعد التلاميذ التجريبية في تحسينهم قرائيا ولم يجدوا صعوبات قرائية كبيرة والتي ذكرت سابقا في الجانب النظري "كالاضافة" "الحذف" و"الابدال" و"التكرار "

!"#$!"# ع

مناقشة النتائج وإثبات الفرضيات

تمهيد

سيعرض نتائج الدراسة ومناقشتها تبعا لتسلسل الفرضيات التي حددت الدراسة وسيعرض الباحث الاساليب الاحصائية المستعملة من الاحصاء الصفي والاستدلالي في الدراسة الاساسية بعد تطبيق البرنامج اي في الاختبار البعدي.

أولا :عرض وتفسير النتائج :

استعمل الباحث الاساليب الاحصائية التالية :

- **المتوسط الحسابي (م)**
- **الانحراف المعياري (ع)**
- **الخطأ المعياري**
- **اختبار (ت) T-Test للعينات المترابطة**
- **استعمال الرزم الاحصائية SPSS للمعالجة**

الاشكالية العامة :انطلق الباحث بالاشكالية الاساسية العامة وهي .

هل للبرنامج العلاجي المقترح دور في تحسين مستوى القراءة التلاميذ المصابين بعسر القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي؟

اثبات الفرضية الاساسية :نتوقع ان البرنامج التربوي العلاجي المقترح دور كبير في تحسين مستوى القراءة التلاميذ المصابين بالعسر القرائي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي .

من خلال الجدول التالي رقم(**10**) :سنوضح الفرق بين متوسط درجات العينة التجريبية في **مجموع عدد الاخطاء** في الاختبار القبلي والبعدي (**الاضافة – الحذف- الابدال- التكرار**)

المجموعة التجريبية			عدد (ن)	المتوسط م	الانحراف ع	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة Sig	مستوى الدلالة 0.05
مجموع الاخطاء	مجموعة البحث	القبلي	20	83.25	06.11	19	40.88	0.000	دال احصائيا
		البعدي		23.75	3.52				

التعليق عن الجدول

يتبين من خلال الجدول رقم **(10)**ان قيمة **(ت)** المحسوبة **(40.88)** للمجموعة التجريبية كانت اكبر من قيمة(ت) الجدولية وقيمة SIG الاحتمالية كانت اقل من مستوى الدلالة 0.05 ،كما ان المتوسط الحسابي للاختبار البعدي **(23.75)**كان اقل من المتوسط الحسابي للاختبار القبلي **(83.25)**،حيث نستدلباقل متوسط بين الاختبارين القبلي والبعدي للدلالة على مدى فعالية البرنامج ،بمعنى انه توجد فروقذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية وبالتالي نستنتج ان البرنامج العلاجي المقترح من طرف الباحث له دور كبير في تحسن مستوى القراءة لدى التلاميذ السنة الثالثة ابتدائي والمصابين بعسر القراءة .**انظر الملحق رقم (14)**

بعكس المجموعة الضابطة التي لم يطبق عليها البرنامج العلاجي حيث كانت نتائجها كالتالي

الجدول رقم **(11)**

المجموعة الضابطة			عدد (ن)	المتوسط م	الانحراف ع	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة Sig	مستوى الدلالة 0.05
مجموع الاخطاء	الاختبار	القبلي	20	80.10	5.40	19	0.392	0.000	غير دال احصائيا
		البعدي		79.60	5.47				

نلاحظ ان قيمة Sig(**0.699**)اكبر من مستوى الدلالة 0.05 وقيمة (**ت**) الجدوليةاقل من قيمة(**ت**) المحسوبة (**0.392**) فهي غير دالة احصائيا،كما يمكن اعتبار قيم المتوسطات الحسابيةنفسها حيث كانت في الاختبار القبلي (**80.10**)،اصبحت (**79.60**).

نستنتج ان المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج تحسنت في مستوى القراءة هذا يعني ان البرنامج المعد من طرف الباحث له فعالية كبيرة وبالتالي تحققت **الفرضية الاولى**.

الفرضية الثانية :

نتوقع ان للبرنامج التربوي العلاجي المقترح دور كبير في علاج صعوبة "**الاضافة**" بالنسبة للتلاميذ المصابين بالعسر القرائي لدى مستوى السنة الثالثة ابتدائي

اذن من خلال الجدول **(12)** سنوضح الفرق بين متوسط درجات العينة التجربية مجموع عدد الاخطاء صعوبة الاضافة في الاختبار القبلي والبعدي

المجموعة التجريبية			عدد (ن)	المتوسط م	الانحراف ع	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة Sig	مستوى الدلالة 0.05
صعوبة الاضافة	الاختبار	القبلي	20	20.95	1.76	19	27.93	0.000	دال احصائيا
		البعدي		6.30	1.59				

التعليق عن الجدول

يتبين من خلال الجدول رقم **(12)** ان قيمة **(ت)** المحسوبة **(27.93)** للمجموعة التجريبية كانت اكبر من قيمة **(ت)** الجدولية وقيمة SIG الاحتمالية كانت اقل من مستوى الدلالة 0.05 ،كما ان المتوسط الحسابي للاختبار البعدي **(6.23)**كان اقل من المتوسط الحسابي للاختبار القبلي **(20.95)** ،حيث نستدل باقل متوسط بين الاختبارين القبلي والبعدي للدلالة على فعالية البرنامج ، بمعنى انه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية وبالتالي نستنتج ان البرنامج العلاجي المقترح من طرف الباحث له دور كبير في تحسين مستوى القراءة وفي علاج "**صعوبة الاضافة** "لدى التلاميذ السنة الثالثة ابتدائي والمصابين بعسر القراءة .**الملحق رقم (14)**

بعكس المجموعة الضابطة التي لم يطبق عليها البرنامج العلاجي حيث كانت نتائجها كالتالي

الجدول (13)

المجموعة الضابطة			عدد (ن)	المتوسط م	الانحراف ع	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة Sig	مستوى الدلالة 0.05
صعوبة الاضافة		القبلي	20	22.25	02.17	19	01.82	0.083	غير دال احصائيا
		البعدي		21.10	2.59				

نلاحظ ان قيمة Sig **(0.083)** اكبر من مستوى الدلالة **0.05** وقيمة **(ت)** الجدولية اقل من قيمة**(ت)** المحسوبة **(01.82)** فهي غير دالة احصائيا ،كما يمكن اعتبار قيم المتوسطات الحسابية نفسها حيث كانت في الاختبار القبلي **(22.25)**،اصبحت **(21.10)** .

نستنتج ان المجموعة الضابطة والتي لم تتعرض للبرنامج لم تتحسن في مستوى القراءة بل حتى اخطاء افراد العينة الضابطة زادت ،ونستخلص ان المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج العلاجي التربوي تحسنت على مستوى القراءة وعالجت مشكلة " **الاضافة** " والتي كانت تعاني منها من قبل وبالتالي تحققت **الفرضية الثانية**.هذا يعني ان البرنامج المعد من طرف الباحث له فعالية كبيرة.

الفرضية الثالثة :

نتوقع ان للبرنامج العلاجي التربوي المقترح دور كبير في علاج صعوبة "**الحذف**" بالنسبة للتلاميذ المصابين بالعسر القرائي لدى مستوى السنة الثالثة ابتدائي

من خلال الجدول (**14**) سنوضح الفرق بين متوسط درجات العينة التجربية في مجموع عدد اخطاء صعوبة" **الحذف** "في الاختبار القبلي والبعدي

المجموعة التجريبية			عدد (ن)	المتوسط م	الانحراف ع	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة Sig	مستوى الدلالة 0.05
صعوبة الحذف	الاختبار	القبلي	20	22.20	04.73	19	17.23	0.000	دال احصائيا
		البعدي		05.95	01.46				

يتبين من خلال الجدول رقم (**14**) ان قيمة (**ت**) المحسوبة (**17.23**) للمجموعة التجريبية كانت اكبر من قيمة (**ت**) الجدولية وقيمة SIG الاحتمالية كانت اقل من مستوى الدلالة 0.05 ،كما ان المتوسط الحسابي للاختبار البعدي (**05.95**)كان اقل من المتوسط الحسابي للاختبار القبلي (**22.20**) ،حيث نستدل باقل متوسط بين الاختبارين القبلي والبعدي للدلالة على فعالية البرنامج ، بمعنى انه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية وبالتالي نستنتج ان البرنامج العلاجي المقترح من طرف الباحث له دور كبير في تحسين مستوى القراءة وفي علاج "**صعوبة الحذف** "لدى التلاميذ السنة الثالثة ابتدائي والمصابين بعسر القراءة**انظر الملحق رقم (14)**

بعكس المجموعة الضابطة التي لم يطبق عليها البرنامج العلاجي حيث كانت نتائجها كالتالي

الجدول (15)

المجموعة الضابطة			عدد (ن)	المتوسط م	الانحراف ع	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة Sig	مستوى الدلالة 0.05
صعوبة الحذف	الاختبار	القبلي	20	19.30	03.64	19	0.797-	0.435	غير دال احصائيا
		البعدي		19.95	02.18				

نلاحظ ان قيمة Sig (**0.435**) اكبر من مستوى الدلالة **0.05** وقيمة (**ت**) الجدولية(-**0.797**) اقل من قيمة(**ت**) المحسوبة فهي غير دالة احصائيا ،كما يمكن اعتبار قيم المتوسطات الحسابية نفسها حيث كانت في الاختبار القبلي (**19.30**)،اصبحت (**19.35**) .

نستنتج ان المجموعة الضابطة والتي لم تتعرض للبرنامج لم تتحسن في مستوى القراءة بل حتى اخطاء افراد العينة الضابطة زادت ،ونستخلص ان المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج العلاجي التربوي تحسنت على مستوى القراءة وعالجت مشكلة " **الحذف** " والتي كانت تعاني منها من قبل وبالتالي تحققت **الفرضية الثالثة**.هذا يعني ان البرنامج المعد من طرف الباحث له فعالية كبيرة.

الفرضية الرابعة :

نتوقع ان للبرنامج العلاجي التربوي المقترح دور كبير في علاج صعوبة "**الابدال** " بالنسبة للتلاميذ المصابين بالعسر القرائي لدى مستوى السنة الثالثة ابتدائي .

من خلال الجدول **(16)** سنوضح الفرق بين متوسط درجات العينة التجربية في مجموع عدد الاخطاء "**صعوبة الابدال** "في الاختبار القبلي والبعدي

المجموعة التجريبية			عدد (ن)	المتوسط م	الانحراف ع	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة Sig	مستوى الدلالة 0.05
صعوبة الابدال		القبلي	20	20.85	03.37	19	17.48	0.000	دال احصائيا
		البعدي		05.65	01.66				

التعليق عن الجدول

يتبين من خلال الجدول رقم **(16)** ان قيمة **(ت)** المحسوبة (**17.48**) للمجموعة التجريبية كانت اكبر من قيمة (**ت**) الجدولية وقيمة SIG الاحتمالية كانت اقل من مستوى الدلالة **0.05** ،كما ان المتوسط الحسابي للاختبار البعدي (**05.65**)كان اقل من المتوسط الحسابي للاختبار القبلي (**20.85**) ،حيث نستدل باقل متوسط بين الاختبارين القبلي والبعدي للدلالة على فعالية البرنامج ، بمعنى انه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية وبالتالي نستنتج ان البرنامج العلاجي المقترح من طرف الباحث له دور كبير في تحسين مستوى القراءة وفي علاج "**صعوبة الابدال** "لدى التلاميذ السنة الثالثة ابتدائي والمصابين بعسر القراءة .**الملحق رقم (14)**

بعكس المجموعة الضابطة التي لم يطبق عليها البرنامج العلاجي حيث كانت نتائجها كالتالي

الجدول (17)

المجموعة الضابطة			عدد (ن)	المتوسط م	الانحراف ع	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة Sig	مستوى الدلالة 0.05
صعوبة الابدال	التطبيق	القبلي	20	19.65	02.94	19	01.41	0.173	غير دال احصائيا
		البعدي		18.75	02.48				

نلاحظ ان قيمة Sigالاحتمالية (**0.173**) اكبر من مستوى الدلالة **0.05** وقيمة (**ت**) الجدولية(**01.41**) اقل من قيمة(**ت**) المحسوبة فهي غير دالة احصائيا ،كما يمكن اعتبار قيم المتوسطات الحسابية نفسها حيث كانت في الاختبار القبلي (**19.65**)،اصبحت (**18.75**) .

نستنتج ان المجموعة الضابطة والتي لم تتعرض للبرنامج لم تتحسن في مستوى القراءة بل حتى اخطاء افراد العينة الضابطة زادت ،ونستخلص ان المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج العلاجي التربوي تحسنت على مستوى القراءة وفي علاج صعوبة " **الابدال** " والتي كانت تعاني منها من قبل وبالتالي تحققت **الفرضية الرابعة**.هذا يعني ان البرنامج المعد من طرف الباحث له فعالية كبيرة. **انظر الملحق رقم (14)**

الفرضية الخامسة :

نتوقع ان للبرنامج العلاجي التربوي المقترح دور كبير في علاج صعوبة "**التكرار**" بالنسبة للتلاميذ المصابين بالعسر القرائي لدى مستوى السنة الثالثة ابتدائي

من خلال الجدول (**18**) سنوضح الفرق بين متوسط درجات العينة التجربية في مجموع عدد الاخطاء "**صعوبة التكرار**"في الاختبار القبلي والبعدي

المجموعة التجريبية			عدد (ن)	المتوسط م	الانحراف ع	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة Sig	مستوى الدلالة 0.05
صعوبة التكرار	التطبيق	القبلي	20	19.25	02.02	19	21.70	0.000	دال احصائيا
		البعدي		05.85	01.26				

التعليق عن الجدول

يتبين من خلال الجدول رقم **(18)** ان قيمة **(ت)** المحسوبة **(21.70)** للمجموعة التجريبية كانت اكبر من قيمة **(ت)** الجدولية وقيمة SIG الاحتمالية كانت اقل من مستوى الدلالة **0.05** ،كما ان المتوسط الحسابي للاختبار البعدي **(05.85)**كان اقل من المتوسط الحسابي للاختبار القبلي **(19.25)** ،حيث نستدل باقل متوسط بين الاختبارين القبلي والبعدي للدلالة على فعالية البرنامج ، بمعنى انه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية وبالتالي نستنتج ان البرنامج العلاجي المقترح من طرف الباحث له دور كبير في تحسين مستوى القراءة وفي علاج "**صعوبة التكرار** "لدى التلاميذ السنة الثالثة ابتدائي والمصابين بعسر القراءة ..**انظر الملحق رقم (14)**

بعكس المجموعة الضابطة التي لم يطبق عليها البرنامج العلاجي حيث كانت نتائجها كالتالي

الجدول (19)

المجموعة الضابطة			عدد (ن)	المتوسط م	الانحراف ع	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة Sig	مستوى الدلالة 0.05
صعوبة التكرار	عينة	القبلي	20	18.90	02.48	19	1.484-	0.154	غير دال احصائيا
		البعدي		19.80	02.11				

نلاحظ ان قيمة Sig الاحتمالية **(0.154)** اكبر من مستوى الدلالة **0.05** وقيمة **(ت)** الجدوليةاقل من قيمة**(ت)** المحسوبة **(1.484-)** فهي غير دالة احصائيا ،كما يمكن اعتبار قيم المتوسطات الحسابية نفسها حيث كانت في الاختبار القبلي **(18.90)**،اصبحت **(19.80)** بل زادت عن متوسطها مقارنة بالاختبارالقبلياي ان الصعوبات القرائية عند المجموعة الضابطة فهذا مايدل ان المجموعة الضابطة التي لم تتعرض للبرنامج لم تتحسن في القراءة

نستنتج ان المجموعة الضابطة والتي لم تتعرض للبرنامج لم تتحسن في مستوى القراءة بل حتى اخطاء افراد العينة الضابطة زادت ،ونستخلص ان المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج العلاجي التربوي تحسنت على مستوى القراءة وفي علاج صعوبة "التكرار " والتي كانت تعاني منها من قبل وبالتالي تحققت **الفرضية الخامسة** .هذا يعني ان البرنامج المعد من طرف الباحث له فعالية كبيرة. **انظر الملحق رقم (14)**

وسجلنا ملاحظات كثيرة .منها:

- إضافة كلمات غير موجودة وحذف كلمات غير موجودة نتيجة لعدم القدرة على فك رموز الكلمات
- صعوبة في قراءة بعض الكلمات مما دفع الى التهجئة الخاطئة احيانا .
- إبدال كلمات بكلمات اخرى لتسهيل النطق والسبب في ذلك يرجع الى عدم فهم الكلمة المقروءة التي يصادفها التلميذ اثناء القراءة .
- اسغراق وقت طويل عند بعض التلاميد
- قراءة بعض الحروف في كلمات بشكل صحيح ،ثم قراءتها بشكل خاطئ في كلمات أخرى .وهذه المظاهر تعتبر من المؤشرات الدالة على عسر القراءة ،وبالتالي فان هذه النتائج تؤكد التشخيص المبدئي ان افراد العينة يعانون من عسر القرائي وقد تأكد ذلك من خلال المؤشرات الدالة على ذلك حيث وجدا ان القراءة التلاميذ للنص تدل ان مستواهم القرائي هو اقل من مستوى صفهم ،وذلك من خلال وقوعهم في اخطاء كثيرة تنوعت ما بين الاضافة والحذف والابدال والتكرار وهذه الملاحظات تتماشى مع دراسة عبد الله 2002 والتي اظهرت نفس المؤشرات إضافة إلى ان التلميذ لا يفهم المقروء

وعليه فان الفرضية الأولى والتي تنص "على ان "الإضافة" و"الحذف" "والإبدال" "والتكرار" هي بمثابة صعوبات التلميذ في القراءة قد تحققت

تفسير النتائج ومناقشتها :

مناقشة نتائج الفرض الرئسي العام :والذي نصه " نتوقع ان **للبرنامج العلاجي التربوي المقترح** دور في تحسين مستوى قراءة تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي والمصابين بالعسر القرائي

بالنظر الى نتائج هذا الفرض نجد ان هناك فروقا دالة احصائيا بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية حيت ان متوسط مجموع الاخطاء الاختبار البعدي (23.75) كانت اقل من مجموع الاختبار القبلي (83.25)،وان sig الاحتمالية كانت اقل من مستوى الدلالة 0.05 هذا ما يشير الى فاعلية البرنامج العلاجي المقترح في علاج صعوبات القرائية وهذا ما يتفق مع كل نتائج الدراسات السابقة منها دراسة الملا سعيد 1975 ودراسة عواد سنة 1988 ودرسة نصرة جلجل 1993 ودراسة ابو حجاج 1994 ودراسة عبد الله ال عايض 2007 ودراسة مقداد محمد وعبد الله محمود 2002 ودراسة الخطيب 2003ودراسة انجيل وريدريك 1991 وعلي تعوينات 1882 الدراسة الاولى والثانية 1997،حيث كلها استعملت برامج مقترحة لعلاج الصعوبات القرائية واتخذت المنهج التجريبي كوسيلة للتعرف على مدى تأثير المتغير المستقل (البرنامج) في المتغير التابع (الصعوبات القرائية)حيث كانت كل النتائج دالة احصائياعند مستوى 0.01او 0.05 بالنسبة للمجموعة التجريبية بعد

الاختبار البعدي وهذا ما يدل على ان البرامج العلاجية لها دور كبير في تشخيص وعلاج عسر القراءة في مرحلة مبكرة رغم اختلاف النتائج الموصل اليها .

مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الاولى

والذي نصه "نتوقع ان للبرنامج العلاجي التربوي المقترح دور كبير في علاج صعوبة "**الاضافة** " بالنسبة للتلاميذ المصابين بالعسر القرائي لدى مستوى السنة الثالثة ابتدائي

بالنظر الى نتائج هذا الفرض نجد ان هناك فروقا دالة احصائيا بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية في"**صعوبة الاضافة** "حيت ان متوسط مجموع الاخطاء الاختبار البعدي (06.30) كانت اقل من مجموع الاختبار القبلي (20.95)،وان sig الاحتمالية كانت اقل من مستوى الدلالة 0.05 هذا ما يشير الى فاعلية البرنامج العلاجي المقترح في علاج صعوبات القرائية وهذا ما يتفق مع كل نتائج الدراسات السابقة منها دراسة عبد الله 1997 ودراسة عبد الله ال عايض 2007 حيث كلها استعملت برامج مقترحة لعلاج الصعوبات القرائية واتخذت المنهج التجريبي كوسيلة للتعرف على مدى تأثير المتغير المستقل (البرنامج) في المتغير التابع (الصعوبات القرائية) منها "**الاضافة** " حيث كانت كل النتائج دالة احصائياعند مستوى 0.01او 0.05 بالنسبة للمجموعة التجريبية بعد الاختبار البعدي وهذا ما يدل على ان البرامج العلاجية لها دور كبير في تشخيص وعلاج عسر القراءة في مرحلة مبكرة رغم اختلاف النتائج الموصل اليها .

مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

والذي نصه "نتوقع ان للبرنامج العلاجي التربوي المقترح دور كبير في علاج صعوبة "**الحذف** " بالنسبة للتلاميذ المصابين بالعسر القرائي لدى مستوى السنة الثالثة ابتدائي

نلاحظ من نتائج هذا الفرض ان هناك فروقا دالة احصائيا بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية في"**صعوبة الحذف** "حيت ان متوسط مجموع الاخطاء الاختبار البعدي (05.95) كانت اقل من مجموع الاختبار القبلي (22.20) ،وان sig الاحتمالية كانت اقل من مستوى الدلالة 0.05 هذا ما يشير الى فاعلية البرنامج العلاجي المقترح في علاج صعوبات القرائية وخاصة "**صعوبة الحذف**"،وهذا ما يتفق مع كل نتائج الدراسات السابقة منها دراسة جنان امين 2011 في علاج الصعوبات الاساسية في القراءة"كالحذف "ودراسة مطحنة 1994ودراسة عبد الله ال عايض 2007 حيث كلها استعملت برامج مقترحة لعلاج الصعوبات القرائية واتخذت المنهج التجريبي كوسيلة للتعرف على مدى تأثير المتغير المستقل (البرنامج) في المتغير التابع (الصعوبات القرائية) حيث كانت كل النتائج دالة احصائياعند مستوى 0.01او 0.05 لصالح المجموعة التجريبية بعد بعد تطبيق البرنامج وهذا ما يدل على ان البرامج العلاجية لها دور كبير في تشخيص وعلاج

عسر القراءة وخاصة" **صعوبة الحذف** "في مرحلة مبكرة رغم اختلاف النتائج الموصل اليها .الا ان البرامج اثبتت فاعليتها .

مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

والذي نصه "نتوقع ان للبرنامج العلاجي التربوي المقترح دور كبير في علاج صعوبة "**الابدال** " بالنسبة للتلاميذ المصابين بالعسر القرائي لدى مستوى السنة الثالثة ابتدائي

نتائج هذا الفرض دلت على وجود فروقا دالة احصائيا بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية في " **صعوبة الابدال** "حيت ان متوسط مجموع الاخطاء الاختبار البعدي (05.65) كانت اقل من مجموع الاختبار القبلي (20.85)،وان sig الاحتمالية كانت اقل من مستوى الدلالة 0.05 هذا ما يشير الى فاعلية البرنامج العلاجي المقترح في علاج صعوبات القرائية "**كصعوبة الابدال** " وهذا ما يتفق مع كل نتائج الدراسات السابقة منها دراسة دراسة الحكيمي 2005، ودراسة الملا سعيد 1975 ودراسة جاسم عبد الحسن عنتر 1995ودراسة عواد سنة 1988 ودرسة نصرة جلجل 1993 ودراسة ابو حجاج 1994 ودراسة عبد الله ال عايض 2007 ودراسة سليمان 2006 ،حيث كلها استعملت برامج مقترحة لعلاج الصعوبات القرائية مثل" **الابدال** "واتخذت المنهج التجريبي كوسيلة للتعرف على مدى تأثير المتغير المستقل (البرنامج) في المتغير التابع (الصعوبات القرائية) حيث كانت كل النتائج دالة احصائياعند مستوى 0.01او 0.05 بالنسبة للمجموعة التجريبية بعد الاختبار البعدي وهذا ما يدل على ان البرامج العلاجية اثيتت نجاعتها في تشخيص وعلاج عسر القراءة في مرحلة مبكرة رغم اختلاف النتائج الموصل اليها .

مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة

والذي نصه "نتوقع ان للبرنامج العلاجي التربوي المقترح دور كبير في علاج صعوبة "**التكرار** " بالنسبة للتلاميذ المصابين بالعسر القرائي لدى مستوى السنة الثالثة ابتدائي

بالنظر الى نتائج هذا الفرض نجد ان هناك فروقا دالة احصائيا بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية في " **صعوبة التكرار** "حيت ان متوسط مجموع الاخطاء الاختبار البعدي (05.85) كانت اقل من مجموع الاختبار القبلي (19.25)،وان sig الاحتمالية كانت اقل من مستوى الدلالة 0.05 هذا ما يشير الى فاعلية البرنامج العلاجي المقترح في علاج صعوبات القرائية وهذا ما يتفق مع كل نتائج الدراسات السابقة منها دراسة الملا سعيد 1975 ودراسة عواد سنة 1988 ودرسة نصرة جلجل 1993 ودراسة ابو حجاج 1994 ودراسة عبد الله ال عايض 2007 حيث كلها استعملت برامج مقترحة لعلاج الصعوبات القرائية واتخذت المنهج التجريبي كوسيلة للتعرف على مدى تأثير المتغير

المستقل (البرنامج) في المتغير التابع (الصعوبات القرائية) منها **"التكرار** "حيث كانت كل النتائج دالة احصائياعند مستوى 0.01او 0.05 بالنسبة للمجموعة التجريبية بعد الاختبار البعدي وهذا ما يدل على ان البرامج العلاجية لها دور كبير في تشخيص وعلاج عسر القراءة في مرحلة مبكرة رغم اختلاف النتائج الموصل اليها .

جدول 20:

مقارنة متوسطات الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية

الابعاد	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
	الاختبار	المتوسط	الاختبار	المتوسط
مجموع الاخطاء	القبلي	83.25	القبلي	80.10
	البعدي	23.75	البعدي	79.60
صعوبة الاضافة	القبلي	20.95	القبلي	22.25
	البعدي	06.30	البعدي	21.10
صعوبة الحذف	القبلي	22.20	القبلي	19.30
	البعدي	05.95	البعدي	19.95
صعوبة الابدال	القبلي	20.85	القبلي	19.65
	البعدي	05.65	البعدي	18.75
صعوبة التكرار	القبلي	19.25	القبلي	19.90
	البعدي	05.85	البعدي	19.80

الاستنتاج العام

يعتبر عسر القراءة اضطراب تعلمي يتضح بشكل اساسي كصعوبة في القراءة والهجاء ويختلف عن صعوبات القراءة الناجمة عن أسباب أخرى مثل مشاكل في الرؤية او السمع او بسبب ضعف المستوى وعدم ملاءمة تعليم القراءة اى عدم وجود الاستعداد الكافي للتعلم ، كما يمكن ان نضيف ان عسر القراءةبانه اضطراب او قصور او صعوبات نمائية تعبر عن نفسها في صعوبات تعلم القراءة ،والفهم القرائي للمدخلات اللفظية المكتوبة عموما على الرغم من توفر القدر الملائم من الذكاء ،وظروف التعلم والتعليم ،والاطار الثقافي والاجتماعي ،ويذكر فتحي الزيات ان الفرق بين عسر القراءة و صعوبات القراءة ، هو

الفرق في درجة الحدة او الشدة او القصور ،فعسر القراءة يشير الى درجة اعلى من حيثالحدة او الشدة او القصور ،وكلاهما يمثل صعوبات نمائية ادراكية عصبية المنشأ ،مع ان صعوبات القراءة تندرج تحت الصعوبات الاكاديمية في معظم الكتابات الاجنبية .وعسر القراءة او صعوبات القراءة هي صعوبات نمائية ادراكية ،وهذه الصعوبات تصيب نحو 5-10% تقريبا من أطفال المجتمع المدرسي ،وينشأ عنها صعوبات القراءة والفهم القرائي العام للمدخلات اللفظية المكتوبة عموما ومن ثم المعرفية ،فعسر القراءة هو نمط حاد او شديد من أنماط صعوبات القراءة يصيب الأطفال والمراهقين وحتى البالغين وهو قصور نوعي ذو اساس لغوي بنيوي يعبر عن نفسه في صعوبات حادة في ترميز الكلمات المفردة ويبدوفي قصور التجهيز والمعالجة الصوتية . وعلى الرغم من التعريفات المختلفة لعسر القراءة الا ان هناك اتفاق على محددات عديدة لهذا المفهوم ،منها ذو جذور نمائية عصبية ،وذو ابعاد ادراكية معرفية ولغوية كما انه يستمر خلال مرحلة الطفولة والمراهقة ، حيث يسبب العديد من المشكلات في مختلف المجالات خلال حياة الفرد ،كما انه نمائي المنشأ . ويمكن استخدام مقياس الشدة للحكم على مستوى حدة الديسليكسا ،بدأ بالبسيط ثم المتوسط ،ثم الشديد ومعظم الاطفال ذوي اعراض الصعوبات الحادة في القراءة يظهرون مزيجا من الاشكال الثلاثة من الديسليكسا وهي الديسليكسيا البصرية ،الديسليكسيا السمعية ،والديسليكسيا الكتابة .وعلى الرغم من ان الاعتقاد بان عسر القراءة يكون نتيجة لاختلال عصبي الا انه لا يعد من الاعاقات الذهنية حيث يصيب اشخاصا بمستويات مختلفة سواء ذكاء متوسط او فوق المتوسط او ذكاء عالي .ولا يوجد لحد الساعة اتفاق في تعريف واحد متفق عليه لهذا النوع من الاضطرابات وكذا اسبابها وسماتها ،وقد ظهر هذا المصطلح لاول مرة على يد الطبيب "الألماني ببرلين1872 "وهو يتكون من كلمتين Dysويعني عسر او صعوبة ،اما الثاني Lexia وتعني مفردة او مكتوبة وبدات الدراسات التي تناولت هذه الاضطرابات الأكاديمية للعسر القرائي منها دراسة "مرغان 1896 "التي تناولت مشكلة احد الطلاب الذي يميز بقدرات عقلية ومهارات عالية المستوى في مجالات اللعب الا انه كان يعاني من صعوبات شديدة في تعلم مهارات القراءة الأساسية مثل الكلمات البسيطة وتهجئتها ،كما نجد ان دراسة" هنشولد 1917" قام بدراسة عسر القراءة وعلاقته بالجهاز العصبي وتوصل من خلالها الى ان الاطفال الذين تناولتهم الدراسة يعانون من اضطراب في القراءة مع ان قدراتهم العقلية متوسطة او جيدة ،الا ان المشكل يكمن في الخلل على مستوى الجهاز العصبي وبالضبط في الجانب الايسر من المخ وجاء بالمصطلح الجديد وهو "عمى خلقي للكلمات " ويعني ذلك ان معاناة هؤلاء الاطفال لا تكمن في مشكلات حسية بصرية وانما في مراكز الذاكرة البصرية اي ان المشكلة لا تكمن في حاسة النظر وامنا في عملية الادراك البصري واكد على امكانية تعليم هذه الفئة من الاطفال مهارات الاساسية في تعلم اللغة وهي القراءة والكتابة .

لقد حاول الباحث في هذا البحث ان يسلط الضوء على هذا الاضطراب في الوسط الثقافي الجزائي ،فقام بالتشاو مع الاستاذ المشرف باقتراح وسيلة علاجية تشخيصية يعتمد عليها

المختصين في هذا المجال ،وبناء برنامج علاجي للتخفيف من حدة هذا الاظراب والقيام بالتربية القرائية ،حيث قام الباحث باختيار نص مقتبس من كتاب القراءة لوزارة التربية الوطنية المسى "البط الصغير" استعمله للتشخيص في الدراسة الاستطلاعية ثم قام الباحث ببناء برنامج اقترحه لعلاج عسر القراءة لمستوى تلاميذ السنة الثالثة و المصابين بعسر القراءة او الديسليكسا بأبعاده الاساسية كالمكتسبات القبلية ،والجانب المعرفي والجانب اللغوي وهذا لكي يلم الباحث بكل الجوانب الاساسية التي تتدخل في التربية القرائية ومحاولة تدريب التلاميذ على بعض التمارين ،هذا البرنامج المقترح يحتوي على(16)ستة عشر تمرين ، بمعدل 45 دقيقة في التمرين الواحد اي بحصة واحدة في التمرين ،فهناك تمرين يحتاج الى حصة واحدة فقط ،وبعض التمارين تحتاج الى حصتين وفي بعض الاحيان ثلاث حصص في تمرين واحد ،وذلك حسب الظروف ،نظرا لضيق الوقت من جهة ومن جهة اخرى كان الباحث يتدخل في حصص القراءة ليلاحظ مدى تقدم التلميذ من افراد المجموعة التجريبية في القراءة ، اما في الفترة المسائية كان يطبق البرنامج على العينة .

بدأ الباحث الدراسة الاستكشافية يوم 26 جانفي 2014 على عينت قدرت بـ149 تلميذ يدرسون بطريقة نظامية في السنة الثالثة ابتدائي بمدرسة "الشهيد بدب العربي" ومدرسة بن "مشتة عبد القادر" في بلدية حسين التابعة لولاية معسكر موزعين على ثلاثة أقسام تتراوح أعمارهم مابين 8-12 سنة وعند تطبيق الدراسة التشخيصية في النص الاول "البط الصغير"تحصل الباحث على 40 وهذا ما يمثل نسبة 26.81 % اظهروا اخطاء كثيرة ومتنوعة تمثلت في الإضافة والحذف والإبدال والتكرار والقراءة المتقطعة وعدم احترام الحركات ...الخ حيث ان 40 حالة قسمت بطريقة عشوائية مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية حيث تعرضت المجموعة التجريبية إلى برنامج علاجي مقترح مدته ثلاثة اشهر قسم الى قسمين فترة صباحية حيث يقوم الباحث بمرافقة التلاميذ اثناء الحصة مع معلم القسم وفي جميع المواد ويسجل الملاحظات الهامة وتصرفات التلاميذ في القسم مع زملائه والفترة المسائية كان يطبق البرنامج على عينته التجريبية .وتم تدريب افراد العينة على مختلف الخطوات الأساسية في البرنامج وعندما يلاحظ قصور معين يلجأ الباحث الى مهارات معينة للتخلص من ذلك مثل التدريب الإغلاق السمعي الإدراك البصري حيث حاول علاج أوج القصور في العمليات الإدراكية واللغوية التي تعيق تعلم التلميذ وتحول دون اكتساب المهارة الاساسية للقراءة .ومن بين الأمور التي كان يقوم بها الباحث هي مطالبة التلاميذ بكتابة النص وخاصة التلاميذ الذين لديهم قصور كبير في مهارة الكتابة ويطالبهم في الحصة المقبلة بقراءة النص الذين كتبوه بايديهم. وهذا قصد تعلم الكتابة لانها مهارة أساسية في تعلم القراءة . ايضا كان يقوم بكتابة الكلمة مرات عديدة حتى يتعود على كتابتها كتابة صحيحة انظر الملحق رقم (17)، كما استعمل الباحث مجموعة من الادوات منها بطاقة الحروف الابجدية .انظر الملحق (18)

والملاحظ ان افراد العينة التجريبية تحسنت في الاختبار البعدي مقارنة بنتائج الاختبار القبلي حيثوا تمكنوا من التعرف على الحروف الهجائية وقراءتها قراءة صحيحة ،مع فك شفرة الكلمة كما حصل تحسن في القدرات الإدراكية المعرفية والاستعمال الصحيح في توظيف الحروف سواء حروف العطف او حروف الجر او الربط... الخ .ويمكنكم الاطلاع على برنامج نموذجي مملوء من طرف فرد من افراد العينة التجريبية وتلاحظوا التحسن بانفسكم .انظرالملحق رقم(19)

ان البحوث في العلوم الإنسانية يجب ان تحظى بالأهمية اللازمةكالعلوم الدقيقة مثل الطب والفيزياءحيث نشاهد جميعيا في الجرائد والمجلات وقنوات التلفزيون " عن الاختراعات الكثيرة وفي جميع الميادين ماعاد في العلوم الإنسانية كونه راجع إلى عزوف الباحثين في الميادين الإنسانية عن البحث والدراسات ،فالباحث في مجال الطب لا يتوقف عن الشك في الدواء الذي يتناوله هو او يستعمله غيره ،في تسكين الام الحمى اوالرأس ،بل تراه يبحث في مخبره عن دواء اخر بتركيبة جديدة ومفعول أفضل وأسرع من الدواء الحالي المستعمل ،هكذا يجب ان تكون البحوث الانسانية تبحث عن علاج لصعوبات التعلم المختلفة ولا تكتفي بالبحوث الكلاسيكية .

التوصيات :

يوصي الباحث في الأخير بمجموعات من التوصيات التي ربما تجد اذان صاغية من السلطات المعنية

1- توظيف البرنامج العلاجي المقترح في علاج اعراض الصعوبات القرائية المشابهة لاعراض افراد العينة

2-اجراء المزيد من البحوث والدراسات الميدانية في مجال صعوبات التعلم ،للكشف عن صعوبات القراءة وتطوير برامج تدريبية خاصة

3- تدريب معلمي ومعلمات التربية الخاصة وتكوينهم تكوينا جيدا على استراتيجيات متطورة مع اعادة رسكلتهم من حين الى اخر .

4- فتح أقسام التكيف في كل مدرسة كما يجب تعميم هذه الأقسام على كل البلديات والدوائر في الوطن

5- فتح أقسام تحضيرية حتى يتسنى لمجموعة كبيرة من الأطفال والعائلات الاستفادة من هذه المرحلة باعتبارها مرحلة تعلم الأطفال المهارات الأساسية في تعلم اللغة والكتابة والحساب

6- إعادة النظر في القانون المدارس في سلك التربية الذي ينص "ممنوع إعادة التلميذ السنة الأولى ابتدائي" رغم نتائجه الضعيفة جدا،حيث أن تراجع المستوى ناتج عن عدم تكرار التلميذ السنة الأولى ابتدائي ،كما اتفق مدراء المدارس على كلمة واحدة "وهي حق التلميذ في الإعادة مهضوم "

7- جعل مراكز خاصة للتكفل بهؤلاء الاطفال ،والقيام بفحوصات طبية ونفسية وارطوفونية وتربوية

8- تشجيع وتوسيع البحث في الموضوع وذلك بتنوع طرق التدخل والإلمام بالظاهرة من كل الجوانب

9- اجراء ندوات ودورات تكوينية وتحسيسية لكل الناشطين في هذا المجال وخاصة معلمو التربية الخاصة

حتى نتعرف بخصائص المصابين بعسر القراءة والمشاكل التي تعيق تعلمهم وأساليب التغلب على ذلك

قائمة المراجع

1- فهد خليل زيد ، فن التعامل مع القراءة ،2010.الطبعة الأولى .دار النفائس للنشر والتوزيع -الأردن
2- احمد عبد الكريم حمزة ،سيكولوجية عسر القراءة (الديسلكسيا)، 2008..دار الثقافة - للنشر والتوزيع -مصر
3- مجلة جامعة الأزهر ،سلسلة من العلوم الإنسانية ،2011.المجلد 13 .العدد 1(A)- مصر
4- حنفي بن عيسى ،محاضرات في علم النفس اللغوي ،2011.الطبعة السادسة ..ديوان المطبوعات الجامعية -الطبعة السادسة -الجزائر
5- غسان عبد الحي او فخر ،التربية الخاصة ،1992 ،ط1.-مطبعة الاتحاد دمشق- سوريا
6- سليمان بن عبد العزيز عبد اللطيف ،المرشد لمعلمي التربية الخاصة ،2002.الطبعة الرابعة -دار للنشر والتوزيع -الرياض –السعودية
7- مجلة جامعة الازهر بغزة ،سلسلة العلوم الانسانية ،2011.المجلد13،العدد1-مصر
8- دحال سهام ،دراسة وتحليل استراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل المصاب بصعوبات تعلم القراءة ،شهادة ماجستير ،2005/2004.جامعة الجزائر 2

9- عمر محمد خطاب ،مقاييس في صعوبات التعلم ،2006،طبعة 1-مكتبة المجتمع العربى للنشر والتوزيع -عمان الاردن
10- فهد خليل زيد ،فن التعامل مع القراءة ، 2010. دار النفائس للنشر والتوزيع – الاردن
11- سعيد محمد حامد الخريمي ،شهدة الماجستير ،تطبيق مشرفي اللغة العربية التربويين مفهوم تعلم القراءة في ممارساتهم الاشرافية على تعليمها، 1992. جامعة ام القرى - السعودية)
12- وهيبة العايب ،شهادة ماجستير بعنوان التربية التحضيرية في المدرسة القرانية وتاثيرها على مهارتي القراءة والكتابة ،2005 .جامعة بن يوسف بن خدة ،الجزائر العاصمة-الجزائر
13- هشام الحسن ،ماجستير طرق تعليم الاطفال القراءة والكتابة ،2000.الطبعة الاولى - دار العلمية للنشر والتوزيع-عمان الاردن
14- حسان حسين عبابدة ،القراءة عند الاطفال في ضوء المناهج العلمية الحديثة 2007. ط1 -دار الصفاء للنشر والتوزيع -عمان
15- عبد الفتاح البجة ،تعليم الاطفال المهارات القرائية و الكتابية ،2003.،ط2-دار الفكر للطباعة والنشر التوزيع-عمان الادن)
16- عبد الله بن محمد بن عايض ال تميم ،شهادة ماجستير بعنوان فاعلية استخدام القصص المسجلة على الاقراص المدمجة في علاج صعوبات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث ابتدائي ،2007 .جامعة ام القرى-السعودية)
17- احمد عبد الله احمد وفهيم مصطفى ،الطفل ومشكلات القراءة، 2000.طبعة الاولى - الدار المصرية اللبنانية -لبنان
18- عمر محمد خطاب ،مقاييس في صعوبات التعلم ،2006 .ط1 -مكتبة المجتمع العربى للنشر والتوزيع -عمان الاردن
19- فتحي مصطفى الزيات ،صعوبات التعلم الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية2008.ط1-دار النشر للجامعات –القاهرة مصر
20- محمد على كامل محمد ،صعوبات التعلم الاكاديمي بين الاضطراب والتدخل السيكولوجي،2000.الجزء الثالث -دار الطلائع للنشر،القاهرة مصر
21- رحاب احمد ابراهيم ابراهيم،تشخيص صعوبات تعلم القراءة وطرق علاجها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ،مجلة معايير الجودة والاعتماد في التعليم المفتوح في مصر والوطن العربي،مؤتمر كلية التربية ببورسعيد،مصر ، 2010 .المجلد الثاني -مصر
22- فريال علوان واخرون ،القاموس المزدوج العلمي واللغوي،1971.ط 1مكتب الدراسات والبحوث -دار الكتب العلمية -بيروت لبنان

23- فاروق الروسان ،سيكولوجية الأطفال غير العاديين،2000.ط1. دار الفكر للنشر والتوزيع -عمان -
24- قحطان احمد الظاهر ،مدخل الى التربية الخاصة،2008.ط2-دار وائل للنشر ،عمان الاردن
25- ربيع محمد و فاروق عبد الرؤوف ،الادراك البصري وصعوبات التعلم ،2008.ط1 -دار الياوزري العلمية للنشر والتوزيع -عمان -الاردن
26- فتحي مصطفى الزيات ،صعوبات التعلم الاسس النظرية والتشخيصية والعلاجية ، .ط1 ،جامعة المنصورة– القاهرة – مصر، دار النشر للجامعات
27- عبد العزيز السيد شخص وعبد الغفار عبد الحكيم الدماطي،1992.ط1،موقع الجمعية البحرينية لمتلازمة داون -عمان الاردن
28- عبد الرحمان السيد سليمان ،سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة "الخصائص والسيمات " ،2001.الطبعة الاولى ،جامعة عين الشمس،المكتبة زهراء الشرق للنشر،القاهرة -مصر
29- عبد الحميد سليمان السيد ،صعوبات فهم اللغة ،2005.الطبعة الاولى -دار الفكر العربي القاهرة -مصر
30- جنان امين ،دراسة نفس عصبية لعسر القراءة وعلاجها ،رسالة دكتورة ،2012/2011 ،جامعة الجزائر 2 ، قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا
31- زيدان احمد السرطاوي ،تقييم صعوبات التعلم في القراءة ،ورقة مقدمة للمؤتمر العالمي لصعوبات التعلم -الرياض -السعودية،2006
32- زينب محمود شقير،طرق التواصل والتخاطب للصامتون والمتعثرون في الكلام والنطق ،2005.الاصدار الاول ،مكتبة النهظة المصرية القاهرة مصر
33- عمر محمد خطاب ،مقاييس في صعوبات التعلم ، 2006.ط1 -مكتبة المجتمع العربى للنشر والتوزيع -عمان الاردن
34- جمال الخطيب –ومنى الحديدي ،التدخل المبكر مقدمة في التربية الخاصة،1998 .الطبعة الاولى -،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع -مصر
35- فاروق الروسان ،قضايا ومشكلات في التربية الخاصة ،الطبعة الاولى ،1998-دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع –عمان الأردن
36- ماجدة السيد عبيد ،تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة ،2000.الطبعة الاولى-- دارالصفاء للنشر والتوزيع عمان-الأردن
37- عبد العزيز الشيد شخص ،عبد الغفار عبد الحكيم الدماطي،1992 ،ط1-موقع الجمعية البحرينية لمتلازمة داون

38- ماجدة السيد عبيد ،تعليم الاطفال ذوي الحاجات الخاصة ،2000.الطبعة الاولى -دار الصفاء للنشر والتوزيع عمان -الاردن
39- سهير كامل احمد ،سيكلوجية الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ،2002.ط2 -مركز الاسكندرية للكتاب-القاهرة- مصر
40- توماس ارمسترونج،الذكاءات المتعددة في غرفة الصف ،ترجمة مدارس الظهران الاهلية،2006 الطبعة الاولى-دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع -الرياض السعودية
41- نبيل على سليمان،التخلف وعلم النفس المعوقين،1992.ط1- منشورات جامعة – دمشق- سوريا
42- فاروق الروسان ،سيكولوجية الأطفال غير العاديين،2000.ط4- دار الفكر للنشر والتوزيع -عمان
43- بشقة سماح ،ماجستير المشكلات السلوكية لدى ذوى صعوبات التعلم الاكاديمية، ،2008-جامعة الحاج لخضر باتنة -الجزائر
44- عمر محمد الخطاب ،مقاييس في صعوبات التعلم،2006،ط1 ،مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع - عمان –الاردن
45- عبد العزيز السيد شخص ،عبد الغفار عبد الحكيم الدماطي،1992 ،ط1-موقع الجمعية البحرينية لمتلازمة داون
46- عبد الفتاح ابو المعال ،تنمية الاستعداد اللغوي عند الأطفال،2000 .الطبعة الاولى - دار الشروق للنشر والتوزيع -عمان الاردن
47- فائقة محمد بدر والسيد علي سيد احمد ،اضطراب الانتباه لدى الاطفال ،1999.ط 1-توزيع مكتبة النهضة المصرية- مصر
48- هشام احمد غراب ،مجلة المستقبل ،برنامج ارشادي مقترح للتخفيف من حدة اضطراب التشتت لدى الاطفال،2010.العدد 62 توزيع مكتبة النهضة المصرية- مصر
49- سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم ،مبادئ علم النفس العام،2011.ط1-مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع –القاهرة ،مصر
50- بشير معمرية ، مجلة شبكة العلوم العربية،2005.العدد 08،أكتوبر، نوفمبر – ديسمبر-الجزائر
51- نبيل على سليمان ،التخلف وعلم النفس المعوقين ،1992.ط1-منشورات جامعة دمشق -سوريا
52- على حسن اسعد جبايب ،صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول الأساسي، ،سلسلة العلوم الانسانية 2011،المجلد 13،العدد 1(A) - كلية العلوم التربوية جامعة النجاح الوطنية –نابلس جامعة الازهر بغزة- فلسطين

53- منى الحديدي،جمال الخطيب ،استراتيجيات تعلم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ،2005.الطبعة الأولى -دار الفكر للنشر والتوزيع -مصر
54- غسان ابو فخر ،التربية الخاصة ،للاطفال المعوقين ،1992.ط1- مطبعة الاتحاد - دمشق سوريا
55- عبد الفتاح عبد المجيد ،التربية الخاصة وبرامجها العلاجية ،2011 ،ط1-مكتبة أنجلو المصرية –القاهرة مصر
56- محمد محمود الحيلة ،الألعاب التربوية وتقنيات علاجها،2005.ط 3 -دار المسيرة للنشر والتوزيع -عمان الأردن
57- سعيد حسني العزة ،صعوبات التعلم :المفهوم –التشخيص –الأسباب ،2002. ط1- الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع -عمان الأردن
58- محمد عدنان عليوات ،تعليم القراءة لمرحلة رياض الاطفال والمرحلة الابتدائية ، 2007.ط1-دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع عمان الاردن
59- نعيم عطية ،ذكاء الاطفال من خلال رسم الرجل ،1993 .ط1- دار الطليعة للنشر والتوزيع – بيروت لبنان
60- شريفة غطاس واخرون، رياض النصوص ،2007 .كتاب السنة الثالثة ابتدائي - ديوان المطبوعات المدرسية - وزارة التربية الوطنية الجزائر
61- مسعد ابو الديار ،الذاكرة العاملة وصعوبات التعلم ، 2012.ط1 -المكتبة الوطنية للنشر -الكويت
62- ،ابراهيم محمود وجيه ،القدرات العقلية ، 1985.ط1 - دار المعارف - القاهرة - مصر
63- محمد مسلم ، منهجية البحث العلمي ،2004.ط2- دار الغرب لنشر والتوزيع -وهران –الجزائر
64- خالد بن عبد الله الراشد، برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامته واثره في تحين مستوى التحصيل الدراسي - جامعة الملك سعود - السعودية
65- جلجل نصرة محمد ، تشخيص العسر القرائي غير العضوي لدى عينة من التلاميذ الحلقة الاولى من التعليم الاساسي مع فاعلية برنامج علاجي مقترح 1993"رسالة دكتورة " غير منشورة ،كلية التربية - جامعة طنطا مصر
66- او حجاج احمد زينهم، تنمية مهارات التعبير الشفوي والقراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الخامس ابتدائي من مرحلة التعليم المتوسط 1993. رسالة ماجستير غير منشورة - جامعة طنطا كلية التربية - مصر
67- الملا سعيد ،برنامج مقترح لعلاج لعض مظاهر التأخر في القراءة الجهرية لدى التلميذات الصف الرابع الابتدائي من مرحلة الابتدائية بدولة قطر،1985.رسالة ماجستير غير منشورة - كلية التربية جامعة عين الشمس- مصر

68- عواد ،مدى فاعلية برنامج تدريبي لعلاج بعض الصعوبات التعليم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ،1988.رسالة ماجستير غير مشورة - كلية التربية ببنها -مصر
69- مطحنة ،تأثير برنامج علاجي مقترح في تحسين القدرة القرائية لطلبة الصف السادس ابتدائي ممن يعانون من صعوبات قرائية (ديسليكسيا) في مدارس الاغوار الشمالية ،1994- رسالة ماجستير غير منشورة- كلية التربية - جامعة اليرموك - لسعودية
70- ابو العزائم اسماعيل ،القراءة الصامتة السريعة،1993.ط1-عالم الكتب –مصر-
71- مكاحلة احمد عبد الحميد ،اثر برنامج تدريبي لتنمية القدرات القرائية لطلاب الصف الثالث ابتدائي الذين لديهم صعوبات تعلم ،1999- رسالة ماجستير غير منشورة كلية الدراسات العليا - جامعة الاردن
72- عطا الله ،برنامج مقترح في الالعاب اللغوية لعلاج الضعف القرئي لدى تلاميذ الصف الثال ابتدائي،2003- مجلة القراءة والمعرفة العدد الخامس والعشرون – القاهرة -مصر
73- الخطيب وفاء حمزة موسى،مدى فاعلية استخدام اسلوب القصة باستخدام بعض الوسائل السمعية البصرية في تدريس وحدة من مقرر كتاب التاريخ للصف السادس ابتدائي للبنات بمدينة مكة المكرة،2003.رسالة ماجستير غير منشورة -جامعة ام القرى -السعودية
74- بون دجاي واخرون ،الضعف في القراءة التشخيصية وعلاجه ،ترجمة محمد منير مرسى وإسماعيل ابو العزائم،1984،دار عالم الكتاب القاهرة ،مصر

- **<u>المراجع الاجنبية</u>**

75- .Besse /M. Ferrero, l'enfant et ses complexe,1986 .2eme édition-bruxelle-Belgique

76- R.Fau, B.Andrey-J.Le Men,H.Dehaudt ,Psychothérapie Des Débiles Mentaux 1970. 1er 1- edition-presses universitaires de France-paris

77- Le langages Et Communication Chez Les Handicapés Menteau - ,Jean A Rondal,1985.1er édition- pierre margada éditeur Bruxelle Belgique

78- Xavier seron ,aphasie et neuropsychologie 1980.1er édition - pierre margada –Bruxelles- Belgique

79- NADIA SAM ,l'aphasie de l'enfant,2008.1er édition-office des publication universitaires-ben- aknoun-alger

80- J.P.Bronckart,théorie du language,1977 .3e édition-pierre margada editeur-bruxelles-Belgique
81- Françoise Estienn,185 exercices pour les dyslexique , 2004.1ere edition,masson -paris france
82- Larousse dictionnaire lustrée ,paris France.2009 82
83- Jean –marie gillig.l'aide aux enfants en difficulté a l'école, 1998.1er édition- Dunod-paris
84- Guiliana Galli & Alfonso Mondez,Groupes Psychopatologie Et Retard Mental,2003.1er Edition -Genève paris
85- W.D.Wall,Léducation constructive des enfants handicapés et déviants,1986 ,1er édition-louvain-Belgique-unesco
86- Fred Adams,spécial éducation, 1986. first published,printed and bound in great britain
87- jean Simon,la débilité mental chez l'enfant ,1964. 2eme edition -Edouard Privat éditeur- paris
88- saloum charkis ,lés echelles de lintelligence,2004 .1er edition - l'armattan-paris France
89- Christophe boujon /Christophe Quaireau, attention et réussite scolaire, 1997.1er édition -dunod - paris -France
90- catrine tourette,évaluer les enfant avec déficiences ou troubles du développent, 2006. 1er édition- dunod- paris
91- Mafoud Boucebci-Maladie Mentale Et Handicap Mental,1984 .1er edition-Entreprise National Du Livre-Alger ,
92- laurent danon Boileau , Les troubles du langage et de la communication chez l'enfant,2004. 1er édition-presse universitaire de France-paris
93- lsa spineli et ludovic , ferrand armand ,Psychologie du langage, 2005.1er edition -colin éditeur - paris –France
94- roger perron et jan pierre aublé & yves compas, L'enfant en difficulté 2005 .4e édition –dunod-paris-France
95- Pominique Torelle ,L' enfant A La Rencontre Du Langage,2005 1er édition -pierre Margada éditeur -Belgique

96- Luc Bruliard ,Handicap Mental Et Intégration Scolaire ,2005 .1er édition -L'hamattan - France

97- Jean –Luc Chabanne ,Les Difficulté D'apprentissage ,2005.1er édition-Hérissey a Evreux -France

98- Vogler Handiley ,History As An Indicator Of Risk For Reading Disability ,1985. Vol.18.7 - Journal Of Disability-U.K

99- Harris,Albert,JAnd Ed Word ,R.How To Increase Reading Disability 1985 . A guide To Develop To,New York-U.S.A

100- .M.Besse /M. Ferrero, l'enfant et ses complexe, 1986 .2eme édition-bruxelle-Belgique

الملاحق

الملحق رقم 01

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
جامعة وهران
Université d'Oran
كلية العلوم الإجتماعية
Faculté des sciences sociales

قسم علم النفس وعلوم التربية

مصلحة ما بعد التدرج

10 OCT 2013

المرجع : 2013/796

السيد(ة) : مدير مديرية التربية
بولاية معسكر

موضوع : رخصة تربص .

في إطار تحضيره(ها) لرسالة الماجستير في علم النفس وعلوم التربية .

تخصص : التربية الخاصة .

نرجو من سيادتكم السماح للطا لب(ة) : **حطراف نور الدين** .

إجراء دراسته (ها) الميدا نية بمؤسستكم. من 2014/01/12 إلى 2014/04/24

و لكم جزيل الشكر

مصلحة ما بعد التدرج
ع/رئيسة القسم
غياث بوفلجة
نائب رئيس القسم المكلف
بالدراسات لما بعد التدرج

ملحق رقم 03

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية معسكر
صلحة التكوين والتفتيش
كتب التكوين
رقم : 2014/112 م.ت.ت

معسكر في: 2014/01/26

مديـر التـربيـــــة
إلـــــى
السيد: مدير مدرسة الشهيد بنونيسة أحمد
حسيـــن

لموضوع : إستقبـال متربـص .
لمرجع : مراسلة السيد مدير **جامعة وهران** – كلية العلوم الإجتماعية
*** قسم علم النفس و علوم التربية – الماجستر-**
بتاريخ :**2013/10/10** تحت رقم : **796**

تنفيذا لما جاء في المراسلة المذكورة في المرجع أعلاه ، يشرفني أن أطلب منكم إستقبال المتربص (ة) : **حطراف نور الدين**
المولود (ة) بتاريخ : **1975/11/01** بـ : **معسكر** ولاية: **معسكر**
لإجراء دراسة ميدانية بمؤسستكم إبتداءا من يوم : **2014/01/26**
إلى غاية : **2014/04/24** .

مدير التربية بالنيابة
علي مراح

ملحق رقم 02

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية معسكر
صلحة التكوين والتفتيش
كتب التكوين
رقم : 2014/19 م.ت.ت

معسكر في 2014/01/12

مديـر التـربيـــــة
إلـــــى
السيد: مدير مدرسة دباب العربي
حسيـــن

بموضوع : إستقبـال متربـص .
لمرجع : مراسلة السيد مدير **جامعة وهران** – كلية العلوم الإجتماعية
*** قسم علم النفس و علوم التربية – الماجستر-**
بتاريخ : **2013/10/10** تحت رقم : **796**

تنفيذا لما جاء في المراسلة المذكورة في المرجع أعلاه ، يشرفني أن أطلب منكم إستقبال المتربص (ة) : **حطراف نور الدين**
المولود (ة) بتاريخ : **1975/11/01** بـ : **معسكر** ولاية: **معسكر**
لإجراء التربص المغلق بمؤسستكم إبتداءا من يوم : **2014/01/12** إلـــى غايـــة : **2014/04/24** .

ملاحظة :
- يسلم تقرير التربص إلى المعني (ة) بالأمر في غلاف مغلـــق عند نهاية التربص من طرف مدير المؤسسة المستقبلة .
- بدون مقابل .

ع/مديـــر التربيـــــة
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش

ناصر زوقارت

الملحق رقم (04)

المدرسة: الشهيد بنونيسة أحمد – حسين

الأستاذة: ندري هوارية / تربية

المستوى: الثالثة ابتدائي

السنة الدراسية: 2014/2013 م

1435/1434 هـ

جدول الخدمات

المعلمين

الأيام / التوقيت	الأحد	الإثنين	الثلاثاء	الأربعاء	الخميس
8 سا إلى 8 سا 45 د	ت إسلامية	ت.بدنية	نشاط تربوي	ت إسلامية	ت. علمية
8 سا 45 د إلى 9 سا 30 د	رياضيات	رياضيات	رياضيات	رياضيات	رياضيات
استراحة 15 د					
9 سا 45 د إلى 10 سا 30 د	نشاط تربوي	تربية علمية محفوظات	قراءة.ت.ش ظواهر نحوية	قراءة.ت.ش نشاط تربوي	رياضيات كتابة
10 سا 30 د إلى 11 سا 15 د					
الفترة المسائية					
13 سا إلى 13 سا 45 د	قراءة تعبير شفهي	قراءة.ت.ش إملاء	تكوين تنسيق تربوي	تصحيح تعبير إنجاز مشروع تاريخ/جغرافيا	نشاط إدماجي تعبير كتابي
13 سا 45 د إلى 14 سا 30 د					
استراحة 15 د					
14 سا 45 د إلى 15 سا 30 د	تربية فنية	تربية بدنية	دعم مدرسي تربوي	معالجة تربوية (لغة عربية)	معالجة تربوية (رياضيات)

الأستاذة

السيد المدير

الأنشطة	ع/ح	المدة الزمنية
اللغة العربية	12	9 سا
رياضيات	6	4 سا و 30 د
ت. إسلامية	2	1 سا و 30 د
ت. علمية	2	1 سا و 30 د
تاريخ/جغرافيا	1	45 د
ت. بدنية	1	45 د
ت. مدنية	1	45 د
ت. فنية	1	45 د
اللغة الفرنسية	3	3 سا
معالجة تربوية	2	1 سا و 30 د
فريق تربوي + تكوين + دعم مدرسي	1	3 سا
نصاب العمل الأسبوعي	32	27 سا

السيد المفتش

مفتش التربية والتعليم الإبتدائي

بلبشير ميلود

Paired Samples Test

		Paired Differences	t	df	Sig. (2-tailed)
		95% Confidence Interval of the Difference			
		Upper			
Pair 1	مج القبلي ض - مج بعدي ض	3,16701	,392	19	,699
Pair 2	الاضافة قبلي ض - الاضافة بعدي ض	2,46742	1,827	19	,083
Pair 3	الحذف قبلي ض - الحذف بعدي ض	1,05630	-,797	19	,435
Pair 4	الابدال قبلي ض - الابدال بعدي ض	2,23156	1,415	19	,173
Pair 5	التكرار قبلي ض - التكرار بعدي ض	,36951	-1,484	19	,154

-Test

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
air 1	مج القبلي ض	80,1000	20	5,40857	1,20939
	مج بعدي ض	79,6000	20	5,47146	1,22345
air 2	الاضافة قبلي ض	22,2500	20	2,17340	,48599
	الاضافة بعدي ض	21,1000	20	2,59351	,57993
air 3	الحذف قبلي ض	19,3000	20	3,64331	,81467
	الحذف بعدي ض	19,9500	20	2,18789	,48923
air 4	الابدال قبلي ض	19,6500	20	2,94288	,65805
	الابدال بعدي ض	18,7500	20	2,04875	,45811
air 5	التكرار قبلي ض	18,9000	20	2,48998	,55678
	التكرار بعدي ض	19,8000	20	2,11760	,47351

Paired Samples Correlations

		N	Correlation	Sig.
air 1	مج القبلي ض & مج بعدي ض	20	,451	,046
air 2	الاضافة قبلي ض & الاضافة بعدي ض	20	,313	,179
air 3	الحذف قبلي ض & الحذف بعدي ض	20	,299	,200
air 4	الابدال قبلي ض & الابدال بعدي ض	20	,395	,085
air 5	التكرار قبلي ض & التكرار بعدي ض	20	,315	,176

Paired Samples Test

		Paired Differences			
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference
					Lower
air 1	مج القبلي ض - مج بعدي ض	,50000	5,69857	1,27424	-2,16701
air 2	الاضافة قبلي ض - الاضافة بعدي ض	1,15000	2,81490	,62943	-,16742
air 3	الحذف قبلي ض - الحذف بعدي ض	-,65000	3,64583	,81523	-2,35630
air 4	الابدال قبلي ض - الابدال بعدي ض	,90000	2,84513	,63619	-,43156
air 5	التكرار قبلي ض - التكرار بعدي ض	-,90000	2,71254	,60654	-2,16951

ملحق 14

التجريبية

-Test pour échantillons appariés

للعينات المترابطة

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
air 1	مج قبلي ت	83,2500	20	6,11190	1,36666
	مج بعدي ت	23,7500	20	3,52248	,78765
air 2	الاضافة قبلي ت	20,9500	20	1,76143	,39387
	الاضافة بعدي ت	6,3000	20	1,59275	,35615
air 3	الحذف ق ت	22,2000	20	4,73064	1,05780
	الحذف بعدي ت	5,9500	20	1,46808	,32827
air 4	الابدال قبلي ت	20,8500	20	3,37600	,75490
	الابدال بعدي ت	5,6500	20	1,66307	,37187
air 5	التكرار قبلي ت	19,2500	20	2,02290	,45233
	التكرار بعدي ت	5,8500	20	1,26803	,28354

Paired Samples Correlations

		N	Correlation	Sig.
air 1	مج قبلي ت & مج بعدي ت	20	,172	,469
air 2	الاضافة قبلي ت & الاضافة بعدي ت	20	,024	,919
air 3	الحذف ق ت & الحذف بعدي ت	20	,487	,030
air 4	الابدال قبلي ت & الابدال بعدي ت	20	-,085	,722
air 5	التكرار قبلي ت & التكرار بعدي ت	20	-,374	,104

Paired Samples Test

		Paired Differences			
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference
					Lower
Pair 1	مج قبلي ت - مج بعدي ت	59,50000	6,50910	1,45548	56,45365
Pair 2	الاضافة قبلي ت - الاضافة بعدي ت	14,65000	2,34577	,52453	13,55215
Pair 3	الحذف ق ت - الحذف بعدي ت	16,25000	4,21620	,94277	14,27676
Pair 4	الابدال قبلي ت - الابدال بعدي ت	15,20000	3,88790	,86936	13,38041
Pair 5	التكرار قبلي ت - التكرار بعدي ت	13,40000	2,76063	,61729	12,10799

Paired Samples Test

		Paired Differences	t	df	Sig. (2-tailed)
		95% Confidence Interval of the Difference			
		Upper			
Pair 1	مج قبلي ت - مج بعدي ت	62,54635	40,880	19	,000
Pair 2	الاضافة قبلي ت - الاضافة بعدي ت	15,74785	27,930	19	,000
Pair 3	الحذف ق ت - الحذف بعدي ت	18,22324	17,236	19	,000
Pair 4	الابدال قبلي ت - الابدال بعدي ت	17,01959	17,484	19	,000
Pair 5	التكرار قبلي ت - التكرار بعدي ت	14,69201	21,708	19	,000

هناك فعالية للبرنامج بحيث ان كل القيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05

```
Nonparametric Tests: One Sample.
PTESTS
 /ONESAMPLE TEST (I S) KOLMOGOROV_SMIRNOV(NORMAL=SAMPLE )
 /MISSING SCOPE=ANALYSIS USERMISSING=EXCLUDE
 /CRITERIA ALPHA=0.05 CILEVEL=95.
```

lonparametric Tests

```
Non-Parametric TESTS    / ONESAMPLE TEST KOLMOGOROV_SMIRNOV
CRITERIA ALPHA=0.05 CILEVEL=95.
```

يستخدم هذا الاختبار للتعرف على ما اذا كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي ام لا وينطلق من الفرضية الصفرية التالية:

- البيانات تتبع التوزيع الطبيعي
- بمعنى اذا كانت القيمة الاحتمالي sig اكبر من مستوى الدلالة (في حلتنا هذه =0.05) فنقبل هذا الفرض الصفري
- أي أن :
  - بيانات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي تتبع التوزيع الطبيعي
  - بيانات المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي تتبع التوزيع الطبيعي
  - وعليه فان تحقق هذا الشرط يسمح للباحث باستخدام أساليب إحصائية برامترية لاختبار الفرضياته

```
Ensemble_de_données1] F:\HATRAF.sav
```

Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of مج القبلي ض is normal with mean 80,10 and standard deviation 5,41.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	,304	Retain the null hypothesis.
2	The distribution of مج قبلي ت is normal with mean 83,25 and standard deviation 6,11.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	,961	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

الاسم واللقب: ...

ملحق رقم 03

التدريب الخامس: (من الجزء إلى الكل – التهجئة – التحليل-الكتابة)

- يطلب الباحث من التلاميذ تركيب من الحروف كلمات ثم قرأتها

		ز	ا	ـبـ	ـخـ	
						جزر

ا	ـبـ	ـتـ	ـمـ			
						عنكبوت

ر	ـبـ	ز	و			
						وزير

1- جزر

ر	ـنـ	ـتـ	ا	ط		
						طائرة

ن	ـبـ	ـجـ	ع			
						عجينة

ح	ـنـ	ـصـ	ـبـ			
						مصباح

2- طائرة ... عجينة ... مصباح

ب	ـتـ	ـنـ	ـبـ			
						بنت

ي	ر	ـجـ	ـبـ			
						بجري

ب	ـبـ	ـتـ	ـنـ			
						بنت

3- بنت ... بجري ... بنت

ب	ر	ـذ	ـمـ			
						مذرب

م	ـلـ	ـعـ	ا			
						عالم

ه	ا	ـجـ				
						جاهل

4- مذرب ... عالم ... جاهل

ة	ـخـ	ـبـ				
						بصحة

ن	ـخـ	ـشـ	ـتـ			
						تشخشن

ى	ـفـ	ـتـ				
						أفتى

5- بصحة ... تشخشن ... أفتى

ب	ا	ر	ـتـ			
						تراب

ء	ا	و	ـدـ			
						داوء

و	ـكـ	ـتـ				
						تكوت

6- تراب ... داوء ... تكوت

ن	ـقـ	ـبـ				
						بقن

ن	و	ـفـ	ـبـ			
						بفون

ع	ا	ـجـ	ـشـ			
						شجاع

7- بقن ... بفون ... شجاع

ة	ـنـ	ـتـ	ـدـ	ـمـ		
						مدينة

ة	ـنـ	ـتـ	ـدـ	ـمـ		
						مدينة

ر	ـكـ	ـسـ	ـتـ	ـمـ		
						مستكر

8- طاولة ... مدينة ... مستكر

ن	و	ـدـ	ـهـ	ا	ـجـ	
						جاهدون

ن	و	ـدـ	ـهـ	ا	ـجـ	
						جاهدون

ا	ـسـ	ـتـ	ـشـ	ـهـ	ا	ـبـ
						استشهاد

9- جاهدون ... استشهاد

جدول رصد الاخطاء في الدراسة الاستطلاعية ملحق (07)

			1	2	3	4	5	6	7	8	9	
الرقم	اسم التلميذ	الجنس	الاضافة	الحذف	الابدال	التكرار	قراءة متقطعة	التوقف الخطأ	عدم التفريق بين الحروف	الخوف و الخجل	عدم احترام الحركات	المجموع
1	ميلود	ذ	06	12	05	02	01	01	00	00	00	27
2	حمزة	ذ	06	06	04	03	01	01	00	00	00	21
3	نوفل	ذ	00	00	00	00	00	01	00	00	00	01
4	رضا محمد	ذ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
5	عبد الرحيم	ذ	01	00	01	00	01	01	01	01	01	07
6	بن يحيى	ذ	06	06	07	06	01	01	01	02	00	30
7	محمد عبد الله	ذ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
8	علي	ذ	11	07	08	04	03	04	03	04	01	45
9	زروال محمد	ذ	00	02	02	03	01	00	00	00	00	08
10	عاصم	ذ	00	01	00	00	00	00	00	00	01	02
11	يوشف	ذ	08	05	06	04	01	01	00	02	01	28
12	عبد الله	ذ	11	12	07	09	01	02	01	01	01	45
13	عبد الهادي	ذ	00	02	00	00	01	00	00	00	00	03
14	محمد الامين	ذ	01	01	01	01	01	00	01	01	00	07
15	هشام	ذ	00	05	01	00	00	00	00	00	00	06
16	عبيد	ذ	00	00	01	00	00	00	00	00	02	03
17	محمد كـ	ذ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
18	صالح	ذ	01	02	02	01	01	00	00	00	00	07
19	عادل	ذ	01	02	01	00	00	00	00	00	00	04
20	مصطفى	ذ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
21	محمد شـ	ذ	00	01	00	00	00	00	00	00	00	01
22	انس	ذ	00	00	00	00	00	00	00	01	00	01
23	بن سهلة	ذ	00	02	01	00	01	00	00	00	00	04
24	تيتوة	ذ	00	01	00	00	00	00	00	00	00	01
25	بلمكي	ذ	00	00	00	00	01	00	00	00	01	02
26	عادل	ذ	02	03	02	06	01	00	00	00	00	14
27	محمد مصطفى	ذ	05	03	02	04	01	02	02	01	02	22
28	صلاح الدين	ذ	04	03	03	04	01	01	02	02	02	22
29	ياسر	ذ	04	03	03	04	02	01	02	01	00	20
30	عبد الجليل	ذ	05	06	03	04	02	01	03	01	00	25
31	سيد احمد	ذ	06	07	06	04	03	03	05	04	02	40
32	فؤاد	ذ	04	05	06	03	02	01	01	00	00	22
33	سفيان	ذ	06	05	04	03	02	00	00	00	00	20
34	عن سلة	ذ	02	02	03	02	01	01	01	01	00	13
35	سمير	ذ	06	06	04	05	02	01	00	00	00	24

36	اكرام	ذ	05	05	05	04	02	01	02	01	00	25
37	عمر	ذ	05	04	06	04	03	01	00	00	00	23
38	وئام	إ	02	00	01	00	00	00	00	00	00	03
39	صارة	إ	00	00	00	00	01	01	00	00	00	02
40	عيناس	إ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
41	شيماء	إ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
42	نورالهدى	إ	01	02	00	01	01	00	00	00	02	07
43	كريمة	إ	02	01	03	00	01	01	00	00	00	08
44	سهام	إ	01	00	01	00	00	00	00	00	00	02
45	مروة	إ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
46	فافة	إ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
47	سارة	إ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
48	زوليخة	إ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
49	فاطيمة	إ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
50	صوفية	إ	01	02	01	01	01	01	00	01	00	08
51	خديجة	إ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
52	بشرى	إ	02	01	01	02	01	00	00	00	00	07
53	امينة	إ	00	00	00	01	00	00	00	00	00	01
54	هدى	إ	01	01	00	00	00	00	00	00	00	02
55	اكرام	إ	00	00	00	00	00	00	01	00	00	01
56	وئام	إ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
57	فامة الزهراء	إ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
58	صابرينة	إ	00	02	00	00	00	00	00	00	00	02
59	دعاء	إ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
60	اية	إ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
61	احلام	إ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
62	نعيمة	إ	06	12	05	02	01	01	00	00	00	27
63	سمية	إ	06	06	04	03	01	01	00	00	00	21
64	اية الله	إ	00	00	00	00	00	01	00	00	00	01
65	على	ذ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
66	شيماء	إ	01	00	01	00	01	01	01	01	01	07
67	فاطمة	إ	06	06	07	06	01	01	02	00	00	30
68	الحاجة	إ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
69	مصطفى	ذ	09	07	08	04	01	04	03	04	01	41
70	امين	ذ	00	02	02	03	01	00	00	00	00	08
71	سيداحمد	ذ	00	01	00	00	00	00	00	00	01	02
72	معاذ	ذ	08	05	06	04	01	01	02	00	01	28
73	بن حوة	ذ	11	12	07	09	01	02	01	01	01	45
74	وفاء	إ	00	02	00	00	01	00	00	00	00	03
75	عبد الصمد	ذ	01	01	01	01	01	00	01	01	00	07
76	محمد	ذ	00	05	01	00	00	00	00	00	00	06
77	احمد	ذ	00	00	01	00	00	00	00	00	02	03
78	محمد الامين	ذ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00

79	سماعيل	ذ	01	02	02	01	01	00	00	00	00	07
80	هشام	ذ	01	02	01	00	00	00	00	00	00	04
81	جمال	ذ	05	06	03	04	02	01	03	01	00	25
82	ايوب	ذ	06	07	06	04	01	03	00	04	02	33
83	ع,القادر	ذ	04	05	06	03	02	01	01	00	00	22
84	اخضاري	ذ	06	05	04	03	02	00	00	00	00	20
85	نصر الله	ذ	02	02	03	02	01	01	01	01	00	13
86	نجية	إ	06	06	04	05	02	01	00	00	00	24
87	سوداني	ذ	05	05	05	04	02	01	02	01	00	25
88	حنان	إ	05	04	06	04	03	01	00	00	00	23
89	دلال	إ	02	00	01	00	00	00	00	00	00	03
90	اية	إ	00	00	00	00	01	01	00	00	00	02
91	بدر الدين	ذ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
92	ايمن	ذ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
93	حياة	إ	01	02	00	01	01	00	00	00	02	07
94	هجيرة	إ	02	01	03	00	01	01	00	00	00	08
95	منصف	ذ	01	00	01	00	00	00	00	00	00	02
96	نسرين	إ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
97	ايمن	ذ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
98	محمد	ذ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
99	اجمد	ذ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
100	زينب	إ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
101	شروق	إ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
102	عدة	ذ	00	01	00	00	00	00	00	00	00	01
103	محي الدين	ذ	00	00	00	00	00	00	00	01	00	01
104	عماد الدين	ذ	00	02	01	00	01	00	00	00	00	04
105	علي بكاري	ذ	00	01	00	00	00	00	00	00	00	01
106	قندوسي	ذ	00	00	00	00	01	00	00	00	01	02
107	مريم مروى	إ	01	02	01	01	01	00	01	00	00	08
108	عيسى	ذ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
109	حمزة	ذ	02	01	01	02	01	00	00	00	00	07
110	رياض	ذ	00	00	00	01	00	00	00	00	00	01
111	عمار	ذ	01	01	00	00	00	00	00	00	00	02
112	نصيرة	إ	00	00	00	00	00	00	01	00	00	01
113	نسيمة عام	إ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
114	قادة	ذ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
115	سيداحمد	ذ	00	02	00	00	00	00	00	00	00	02
116	عائشة	إ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
117	ياسمين	إ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
118	هشام	ذ	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
119	سعيد	ذ	08	11	05	02	01	01	00	00	00	28
120	الهام	إ	07	07	04	03	01	01	00	00	00	23
121	رشيد	ذ	00	00	00	00	00	01	00	00	00	01

122	بشير	ذ	00	00	00	00	00	00	00	00	00
123	عادل	ذ	01	00	01	00	01	01	01	01	07
124	نورالدين	ذ	07	05	07	06	01	01	02	00	30
125	محمد	ذ	00	00	00	00	00	00	00	00	00
126	سيد العربي	ذ	10	07	07	04	01	04	03	02	39
127	علي	ذ	00	02	02	03	01	00	00	00	08
128	خير الدين	ذ	00	01	00	00	00	00	00	01	02
129	نسرين	إ	08	05	06	04	01	01	00	02	28
130	خديجة	إ	10	11	07	09	01	02	01	01	43
131	بلال اشرف	ذ	00	02	00	00	01	00	00	00	03
132	اسماء	إ	01	01	01	01	01	00	01	00	07
133	منال	إ	00	05	01	00	00	00	00	00	06
134	صابر	ذ	00	00	01	00	00	00	00	02	03
135	عبد الرحمان	ذ	00	00	00	00	00	00	00	00	00
136	العربي	ذ	02	03	02	06	01	00	00	00	14
137	شمس الدين	ذ	06	03	02	04	01	02	02	01	23
138	قدور	ذ	04	03	03	04	01	01	02	02	22
139	جيلالي	ذ	02	03	02	04	01	01	01	00	14
140	دحو	ذ	01	02	02	01	01	00	00	00	07
141	خالد	ذ	01	02	01	00	00	00	00	00	04
142	سهيل	ذ	00	00	00	00	00	00	00	00	00
143	عبد القادر م	ذ	00	01	00	00	00	00	00	00	01
144	محمود	ذ	06	05	04	03	02	00	00	00	20
145	نصر الدين	ذ	02	02	03	02	01	01	01	00	13
146	نجاة	إ	04	03	03	03	01	00	00	00	14
147	عبد الحق	ذ	05	05	05	04	01	01	02	01	24
148	زكرياء	إ	06	06	06	04	01	01	00	00	24
149	حنان	ذ	00	00	00	00	00	00	01	00	01
مجموع الأخطاء			306	339	267	219	96	71	54	61	1452

الملحق رقم (09)

اسم الاختبار : اختبار الذكاء رسم الرجل لـ" جود انف " Good Enough

طبيعة الاختبار : نشرت **"فلورانس جودانف"** هذا الاختبار عام 1936 وهو اختبار غير لفظي لقياس الذكاء ،يمتاز ببساطة إجرائه ،اذ لا يتطلب من المفحوصين اكثر من ان يكون معه قلم وورقة بيضاء ،ثم يطلب منه رسم رجل على الورقة ولا يعطي اى إرشادات ،وهذا الرسم لا يستغرق اكثر من 10 دقائق وفي عام 1961 روجع الاختبار وأعيد نشره باسم اختبار " هاريس وجودانف " للنضج السيكولوجي.

Harris – good Enough test of psychological Maturité

ولقد قام "محمد حسن علاوي" بتجريب الاختبار وتقنينه على أطفال من البيئة المصرية وكان معامل الصدق (0.76) ومعاملات الثبات ما بين(0.86- 0.94)

فئات التطبيق :

يصلح الاختبار للأعمار فيما بين 3.5سنة الى 13.5سنة ،ولكن تكون نتائجه أكثر دقة ما بين 4 و10 سنوات

فائدته :

يفيد في الوصول إلى فكرة سريعة عن ذكاء التلاميذ بالمدارس في الوصول إلى اكتشاف ضعاف العقول ،على أن يؤيد نتائج اختبارات أخرى.

التصحيح والمعايير :

يصحح على أساس عدد النقاط التفصيلية التي تظهر في الرسم والتي حددتها جودانف Good Enough على 42 نقطة كما يلي :

المعيار :

الدرجة	العمر العقلي		الدرجة	العمر العقلي		الدرجة	العمر العقلي		الدرجة	العمر العقلي	
	شهر	سنة		شهر	سنة		شهر	سنة		شهر	سنة
1	3	3	11	9	5	21	3	7	31	9	10
2	6	3	12	0	6	22	6	7	32	0	11
3	9	3	13	3	6	23	9	7	33	3	11
4	0	4	14	6	6	24	0	9	34	6	11
5	3	4	15	9	6	25	3	9	35	9	11
6	6	4	16	0	7	26	6	9	36	0	12
7	9	4	17	3	7	27	9	9	37	3	12
8	0	5	18	6	7	28	0	10	38	6	12
9	3	5	19	9	7	29	3	10	39	9	12
10	6	5	20	0	7	30	6	10	40	فما فوق	13

تحسب نسبة الذكاء طبقا للمعادلة الاتية :

نسبة الذكاء = <u>العمر العقلي *100</u>

العمر الزمني

تعليمات اختبار جودانف "Good Enough" للذكاء :

- كل فرد معه قلم وورقة بيضاء مع عدم استعمال الممحاة
- تكتب بيانات كل مفحوص اعلى الورقة وهي :
- اسم المدرسة والصف واسم المفحوص واسم الوالد وصفاته والعمر بالشهر والسنة (وفي حالة الاطفال الصغار يقوم الباحث بهذا الاجراء)
- يطلب الباحث من المفحوص رسم رجل على افضل صورة ،مع تشجيعهم ومنع أي محاولة للغش من الزملاء .
- في حالات الاطفال الصغار قد يستطيع الباحث تفسير الرسم ،ويمكن ان يطلب من الطفل إيضاح أجزاء الرسم الذي رسمه ويدون ذلك على الرسم نفسه .

<u>مفتاح التصحيح :</u>

يعطي الفاحص للمفحوص نقطة واحدة عن كل محطة تظهر جسم الانسان وعددها 50نقطة .

<u>كيفية حساب النتائج :</u>

النقاط المحصل عليها في الرسم ،ثم يطبق القانون التالي لمعرفة نسبة الذكاء(كما شرحنا ذلك من قبل).

تعطى علامة واحدة لكل عنصر من عناصر الرسم ،والعلامة العليا هي 51 بندا ،ولكن ثبوت الرسم اولا في فئتين فـءة (أ) وفئة (ب) ويتم التقييم من بعد لكل فئة على حدة

رسم الفئة (أ):

تشمل هذه الفئة على الرسوم التي يقوم بها الاطفال ولاسيما الصغار في السن اولئك الذين لم تسمح اوضاعهم المعيشية او التقليدية بتعاطي الرسم .

توضع علامة في مثل هذه الاحوال على سلم ضيق يتراوح بين الصفر وعلامة 1.

وهناك حالتان :

حالة 1: الرسم مبهم ومشوش ومن الصعب ان تتعرف فيه على هئة تشبه شكل الانسان او انه عبارة عن خطوط متشابكة من غير شكل علامة صفر .

حالة 2 :الرسم يدل على التحكم في الخطوط بحيث تظهر اشكال واضحة كالدائرة مثلثات ،وان تكون تحت الى شكل رجل بشئ :العلامة 1

قد يجد الفاحص صعوبة قصوى في تقييم بعض الرسوم ولكن هذه الرسوم الغريبة قليلة جدا ولعله من المفيد هنا ان ننقل بشئ من التفاصيل لارشادات التي اوصت بها قودانف هذه الحالات في الرسوم التي تقع في هذه الفئة (أ)(ب) يصعب ان نمييز موضوع الرسم العلام القصوى الممكنة هي (0)او(1)فاذا كان الرسم عبارة عن خربشات غير هادفة وغير منظبة فاعلامة (0) اما اذا كانت الخطوط مظبوطة نوعا ما ودالة على شيء من الخطة اوالقصد لدى الطفل فالعلامة هي (1)وغالبا ما تكون الرسوم في هذه الفئة في شكل مربع او مثلث او دائرة لكن بمستوى بدائي جدا او احيانا يتجمع عدد من هذه الاشكال في رسم واحد ،واذا بدا من الرسم ما في هذه الفئة يشتمل على تفاصيل كثيرة فمن المفيد دائما ان يستدعي الطفل لكي يقدر تفسيرا اذا كثر ما يتبين من بعد ان مثل هذه الرسوم تقع في الفئة (ب) بدلا من الفئة (أ)

رسوم الفئة (ب):

تشمل هذه الفئة جميع الرسوم الاخرى وشرطها الوحيد ان تكون عناصر الرسم ترمز بشئ من الوضوح الى اجزاء الجسم المختلفة ويجري التصحيح بحسب طريقة التحليلية المجزأرة على اساس علامة واحدة كاملة لكل عنصر مميز فلا كسور ولا أي اجتزاء في علامة

مثال :الدرجات التي تحصل عليها الطفل "عبد الكريم" حسب البنود هي :25° ويقابلها 111

حاصل الذكاء = 111 *100 / 12*8 = 111 *100 / 96 = 11100 / 96

= 111.5 اذا الطفل ذو ذكاء عالي نوعا ما

رقم البند	الدرجة	رقم البند	الدرجة	رقم البند	الدرجة	رقم البند	الدرجة	رقم البند	الدرجة
1	1	11	0	21	1	31	1	41	1
2	1	12	1	22	0	32	0	42	1
3	0	13	1	23	1	33	0	43	0
4	0	14	0	24	0	34	1	44	1
5	0	15	1	25	0	35	0	45	0
6	1	16	0	26	0	36	1	46	0
7	1	17	1	27	1	37	0	47	0
8	1	18	0	28	1	38	0	48	0
9	1	19	0	29	0	39	0	49	1
10	1	20	1	30	1	40	1	50	0

ملحق(09)

درجات الذكاء العام I.Qعند جودانف :

140° ذكاء عالي جدا

-120°139°ذكاء عالي

-110°119°ذكاء عالي نوعا ما

-90°109°ذكاء عادي او متوسط

-80°89°بطء الفكر ،قليلا ما تقترن تقترن بالتخلف العقلي

-70°79°منطقة مهمشة لعدم الكفاية ،تحتمل في بعض الاحيان حالات التخلف العقلي

69°حدود دون المتوسط – ما تحت – تخلف عقلي حقيقي

-50°68°التخلف العقلي (خفيف، متوسط ،عالي)

-25°49°العته (ضعيف العقل)

من 25° البلد

ملحق (09)

جدول تنقيط الحالات لاختبار "جودانف" لرسم الرجل التابع للملحق السابق ()

العلامة في الاختبار	العمر العقلي بالشهور
2	42
3	45
4	47
5	51
6	54
7	57
8	60
9	63
10	66
11	69
12	72
13	75
14	78
15	81
16	84
17	87
18	90
19	93
20	96
21	99
22	102
23	105
24	108
25	111
26	114
27	117
28	120
29	123
30	126
31	129
32	132
33	135
34	138
35	141
36	144
37	147
38	150
39	153
40	156
41	159
42	162

الملحق (09)

المعلومات الشخصية للحالة

في اختبار جودانف good enough

الاسم:.....اللقب .....

ذكر أنثى ☐ ☐

المدرسة .....الصف :.....

تاريخ الولادة : اليوم (.....) **الشهر** :(.....) **السنة** (.....)

تاريخ اجراء الفحص: اليوم (.....) **الشهر** :(.....) **السنة**: (.....)

العمر بالسنوات: (.....) **والشهور**: (.....)

مهنة الوالد :..... **المدخول** :.....

المستوى الثقافي :.....**الوضع العائلي** :.....

الأب ومكان عمله : .....**عنوان السكن** :.....

الام ومكان عملها :.....

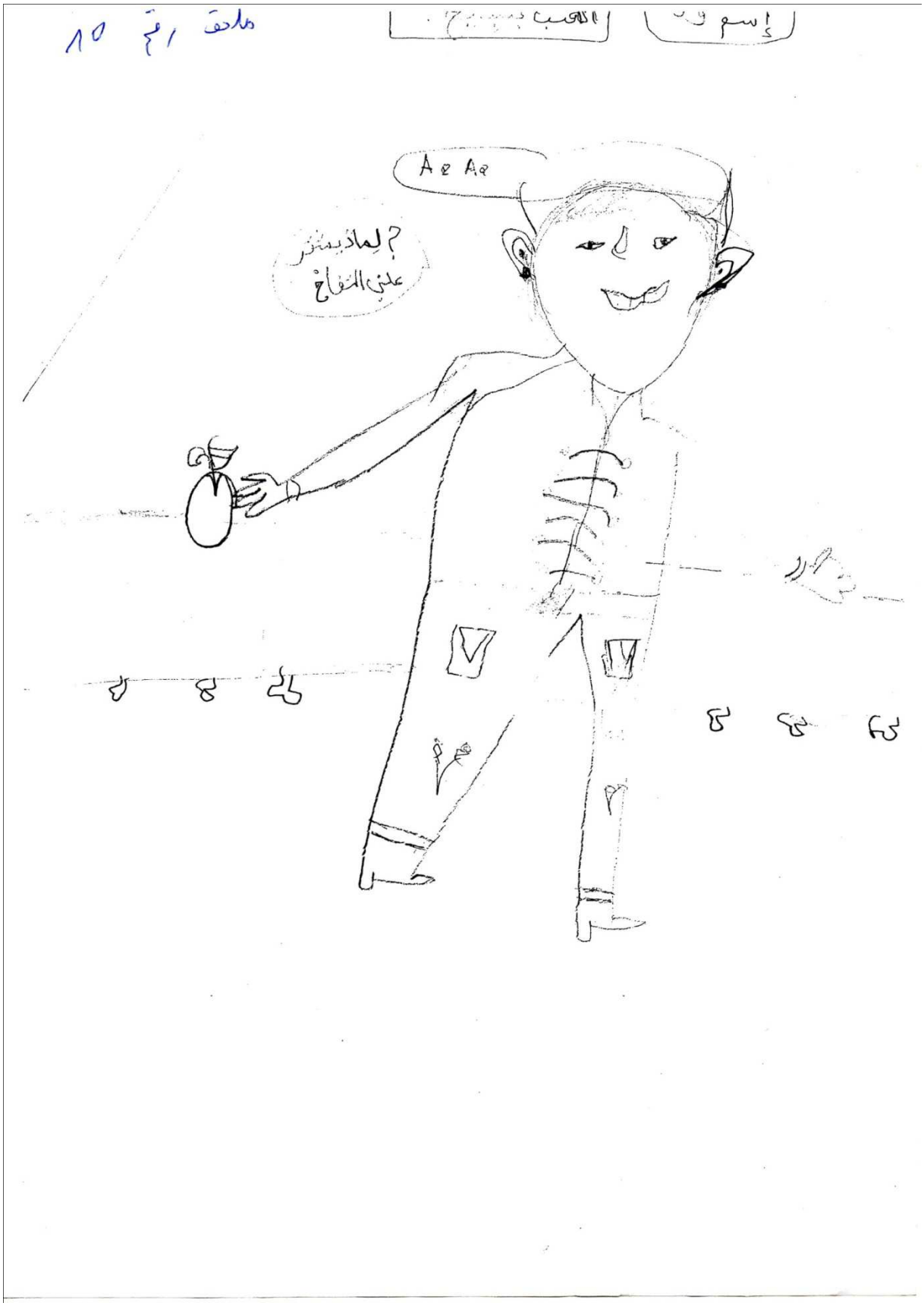
الاسم : **تاريخ الاختبار :**

النوع : **العمر الزمني :**

العمر :

- الرأس موجود
- الساقان
- الذراعان
- الجدع موجود
- تناسب الجذع
- الكتفان يظهران
- اتصال اطراف الذراعين والساقين
- الاطراف في موقعها الصحيح
- وجود العنق
- مخطط العنق
- وجود العينين
- وجود الانف
- وجود الفم
- الانف والفم منسجمان
- وجود المنخرين
- وجود الشعر
- الشعر في موقعه الصحيح
- وجود الملابس
- قطعتان من الملابس
- ملابس خالية من الشفافية
- اربع قطع من الملابس
- ثوب متكامل
- الاصابع
- الاصابع بعددها الصحيح

- تفاصيل الاصابع
- موقع الابهام
- استقلال راحة اليد
- تواصل الذراع عند الكتف او الكوع او الاثنين معا
- تواصل الساق عند الركبة او الاثنين
- تناسب الرأس
- تناسب الذراعين
- تناسق الساقين
- تناسق القدمين
- تجسيم الاطراف
- ظهور الكعب
- التناسق الحركي في الخطوط (أ)
- التناسق الحركي في الخطوط (ب)
- التناسق الحركي في مخطط الرأس
- التناسق الحركي في مخطط الجذع
- التناسق الحركي في الاطراف الدراعين ،الساقين
- التناسق الحركي في ملامح الوجه
- وجود الاذنين
- الاذنينفي موقعهما وتناسبهما
- تفاصيل العين ،الحواجب ،الرموش او الاثنين معا
- تفاصيل العين والبؤبؤ
- تفاصيل العين ،التناسب
- تفاصيل العين ،بريق واتجاه الناظر
- وجود الذقن والجبين
- بروز الذقن
- الرسم الجانبي ـ فئة الف
- الرسم الجانب – فئة باء


ملحق رقم 10
إسم و
A a Aa
لماذا يسقط
على التفاح ؟

ملحق (08)

بطاقة رصد الأخطاء فيعسرالقراءة في الدراسة الاستطلاعية

اسم التلميذ : ... .اسم المدرسة .....

	الصعوبات التي يجدها التلميذ أثناء القراءة وتعريفاتها إجرائيا	عدد الأخطاء التي يقع فيها التلميذ أثناء قراءة النص
1	**الإضافة** :هي إضافة التلميذ حرفا ،او مجموعة حروف في الكلمة ،او إضافة كلمة من الكلمات في الجملة	
2	**الحذف** :وهو حذف التلميذ حرفا او مجموعة حروف من الكلمة ،او حذف كلمة في الجملة	
3	**الإبدال** :وهو إبدال حرف مكان اخر ،او إبدال مجموعة حروف في الكلمة او ابدال كلمة بكلمة أخرى	
4	**التكرار** :ويقصد به تكرار بعض الحروف ،او بعض الكلمات في الجملة	
5	**القراءة المتقطعة** :ويقصد به قراءة النص كلمة كلمة	
6	**التوقف الخطأ**:ويقصد به عدم قراءة التلميذ في وحدات فكرية تامة المعنى	
7	**عدم التفريق بين الأصوات المتشابهة في المخرج** :مثل نطق السين صادا ،والزاي ذالا،والجيم قافا وهكذا	
8	**الخجل والخوف والتردد** :ويقصد به ان يتهيب التلميذ القراءة ،او يحدث له ارتباكا أثناء القراءة بسبب احد هذه الأسباب	
09	**عدم احترام الحركات اثناء القراءة : كالضمة والكسرة ،الشدة والسكون**	
	المجموع	

الملحق رقم (13)

بطاقة رصد الأخطاء فيعسرالقراءة في الاختبار القبلي

اسم التلميذ :..... اسم المدرسة .....

	الصعوبات التي يجدها التلميذ أثناء القراءة وتعريفاتها إجرائيا	عدد الأخطاء التي يقع فيها التلميذ أثناء قراءة النص
1	**الإضافة** :هي إضافة التلميذ حرفا ،او مجموعة حروف في الكلمة ،او إضافة كلمة من الكلمات في الجملة	
2	**الحذف** :وهو حذف التلميذ حرفا او مجموعة حروف من الكلمة ،او حذف كلمة في الجملة	
3	**الإبدال** :وهو إبدال حرف مكان أخر ،او إبدال مجموعة حروف في الكلمة او إبدال كلمة بكلمة أخرى	
4	**التكرار** :ويقصد به تكرار بعض الحروف ،او بعض الكلمات في الجملة	
	المجموع	

ملحق رقم (14)

بطاقة رصد الأخطاء فيعسرالقراءة في الاختبار البعدي

اسم التلميذ :..... اسم المدرسة .....

	الصعوبات التي يجدها التلميذ أثناء القراءة وتعريفاتها إجرائيا	عدد الأخطاء التي يقع فيها التلميذ أثناء قراءة النص
1	**الإضافة** :هي إضافة التلميذ حرفا ،او مجموعة حروف في الكلمة ،او إضافة كلمة من الكلمات في الجملة	
2	**الحذف** :وهو حذف التلميذ حرفا او مجموعة حروف من الكلمة ،او حذف كلمة في الجملة	
3	**الإبدال** :وهو إبدال حرف مكان اخر ،او إبدال مجموعة حروف في الكلمة او ابدال كلمة بكلمة أخرى	
4	**التكرار** :ويقصد به تكرار بعض الحروف ،او بعض الكلمات في الجملة	
	المجموع	

النصوص المستعملة في التشخيص

البط الصغير

خرج البط الصغير يستحم في البركة ،لكنه تفاجأ عندما وجدها خالية من الماء ،لأن أشعة الشمس الحارة جففت كل الماء ولم تترك إلا حفرة صغيرة لا تكفي إلا ضفدعة صغيرة .

تقدمت الإوزة الكبيرة مع فراخها ، لكنها توقفت مندهشة وقالت :"ما هذا ؟لا يوجد الماء ؟ وأين استحم الآن ،سأشكو هذا إلى المزارع " لكن المزارع المسكين كان متحيرا من البقرة التي لم يجد لها الماء ،وكان يقول " من أين احصل على الماء ".

بدأ البط الصغير يدور ويردد قائلا " أين احد الماء ؟ أين أجد الماء ورفع رأسه إلى السماء فرأى سربا من البط يطير عاليا فقال " لماذا لا ألحق بهم ،فهم لاشك يعرفون اين يوجد الماء " فقالت له النعجة :هل جننت ؟هؤلاء اكبر منك وأسرع ".

لكن البط الصغير طار نحوهم مسرعا ولما اقترب منهم قال لهم " ماذا تريد ؟ نحن لا نريد أن يكون الصغار معنا " فقال البط الصغير في نفسه " هؤلاء ليسوا متحضرين سأذهب وحدي" فحذره الخطاف :"أنت صغير ولا تستطيع ان تذهب بعيدا ".

لم يستمع البط الصغير الى نصيحة الخطاف وبقي طائرا ويلتفت الى اليمين مرة والى اليسار مرة أخرى ،ومرت مدة ولم يعثر على بركة او نهر فتنهد وقال "يظهر انه لا يوجد ماء في هذه الصحراء وأنا تعبت الآن من البحث عنه ".

فعاد وهو يغني :

يارب قطرة ماء تبلل ظهري ثم أنام في الظل بعد الظهر .

يا إلهي أنا أقول الشعر ثم نظر البط الصغير إلى الأرض فرأى البركة مملوءة بالماء ،فنزل مسرعا وهو يقول " ماذا أرى هل انا في حلم ؟!. لكن البط الصغير لم يكن يحلم،لأنه لما سافر ،قصف الرعد وسقط المطر . فرح البط الصغير كثيرا واستحم مع أصدقائه وشرب حتى ارتوى

%6 الد*ا ة ا(!)' عية م1ا4ب من 3ا2 الا0ا2ة ا.نة ا-ا-ة ا4ا4ا,+ 5*يا7 النa#6ص

5/6:ا*ة الا4ربية ا96نية ا8زا,رية

قوس قزح

يحكى في قديم الزمان أن العصافير كانت تطير حزينة ولا تغني لان ريشها لم يكن ملونا وكان كله رماديا .فكانت تعود إلى أعشاشها بسرعة ،كلما رأت ريشها الرمادي على صفحة الماء في الجداول والأنهار ولا ترغب في الغناء ،بينما كانت الأشجار الخضراء تزين الجبال والغابات وكانت الفراشات الملونة والزهور الجميلة تملأ الحدائق والحقول .

ذات يوم اجتمعت العصافير في الغابة وبدأت تصيح قائلة :من يستطيع ان يلون ريشنا بكل تلك الألوان الجميلة .فقال احدها " أن الألوان تنام في الليل .وعندما تشرق الشمس في الصباح تلون الفراشات والزهور والحقول .لذلك علينا ان نذهب إلى الشمس فنطلب منها ان تلون ريشنا .فصاح الجميع " **نعم نعم لنذهب فورا إلى الشمس** ".

لكن عندما رأت الشمس العصافير تقترب منها قالت " ستحرق العصافير اذا اقتربت مني وطلبت الشمس من الأمطار أن تسقط وتبعد العصافير حتى لا تحترق .سقطت الأمطار برقة ولما توقفت أطلت الشمس بأشعتها الذهبية .

رسم **قوس قزح** في السماء دائرة كبيرة بألوانه السبعة الزاهية فقصدته العصافير وهي تزقزق وتطلق صيحات الفرح والدهشة لان ريشها أصبح ملونا .فالعصفور الذي مر باللون البرتقالي صار برتقاليا ،والعصفور الذي مر باللون الأحمر أصبح احمر .وهكذا صارت العصافير صفراء ،وخضراء ،وزرقاء ،وبنفسجية ونيلية ،ومنهم من لون ريشه بألوان مختلفة أما أجمل العصافير فهو الذي جمع الألوان السبعة فسمته أبو الألوان السبعة وعادت العصافير للغناء كعادتها

96% <ش=ي#+ >+ /(;!با /1ب/+ 5 A6@ @ز?5م1!ب4 من 3!1 2 /1ر0ة //.نة*

//-//-ة /ب!د/,+ 5 يا 7 /ن#6ص 5/6:/1* ة //!ربية /96نية /8زاوية*

ساعي البريد

يعمل عمي عيسى ساعي البريد في مدينتنا ،فهو يتنقل في كل أرجاء المدينة ليوزع الرسائل الكثيرة ذات الألوان والأشكال المختلفة .

يستعمل عمي عيسى دراجته في العمل.وهو لا يستطيع ان يستغني عنها لأنها تساعده في الوصول بسرعة إلىالأماكن البعيدة حتى يسلم الرسائل إلىأصحابها .

ذات يوم نداه رئس مكتب البريد وقال له :"ها هي ذي رسالة مستعجلة عليك أن توصلها إلى السيد رئيس البلدية "،ركب عمي عيسى دراجته وراح يسرع بالرسالة ولكن لسوء الحظ فقد توازنه في احد المنعرجات وخرج الى حافة الطريق فسقط في الوحل .

لم تكن البلدية بعيدة ،فقام عمي عيسى بسرعة و وتوجه إليها فوجد الحارس فسأله قائلا "عندي رسالة مستعجلة للسيد رئيس البلدية فهل أستطيعأنأراه ؟ فأجابه الحارس "أسرعإلى وسط المدينة فقد ذهب لحضور سباق الدرجات ".قال عمي عيسى "لا يجب تضييع الوقت ولابد أن تصل الرسالة إليه " وانطلق مسرعا فوق دراجته ،ودخل الشارع الكبير .

وكان الشارع يعج بالمتفرجين الذين جاؤوا لمشاهدة سباق الدرجات.وكانوا يصفقون ويصفرون ويشيرونبالأيدي في كل الاتجاهات .لم يكن عمي عيسى يهتم بهذا ولم يكن يسمع كل هذه الأصوات ،بل كان يسرع ليصل الى رئيس البلدية ،ولكنه وجد نفسه وسط مجموعة من الدارجين المتسابقين .

أصاب عمي عيسى القلق وقال في نفسه " لماذا لا يتركني هؤلاء الدارجون أمر؟ يجب أن أزيد في السرعة .وراح يدير الدواسات بقوة أكثر فانطلقت دراجته وزادت سرعتها وتجاوز جميع المتسابقين وخرج من المجموعة .

ها هو ذا يتقدم الدارجين المتسابقين وقد وصل أمام المنصة الشرفية وتقدم إلى السيد رئيس البلدية فسلم له الرسالة لكن الجمهور الكبير فاجأه بالتصفيق الكير وسمع أصواتا تقول له :" لقد وصلت الأول لقد فزت أنت البطل .حمل رئيس البلدية الجائزة وسلمها له وهنأه .

%& <شـ=ي#+ >+ /(;!با البعد B 5 اء+ البريد5م1!ب4 من 3!ا2 الـ1ر0ة /.نة /-/-ة*

ا!بدا,+ 5 يا7 الن#6ص 5/6:/* ة /!ربية /96نية /8زا,رية*

الملحق رقم (11)

دراسة المكتسبات القبلية القاعدية

- **معرفة المكتسبات القبلية للتلاميذ :**معرفة المكتسبات القبلية التي بحوزة التلميذ حتى يتمكن من معرفة مستواه الحقيقي .

تطبيق التمرين على الفاحص :

معرفة الاتجاهات :**اليمين–اليسار–فوق – تحت–أمام – خلف**

التدريب 1:

يرسم الباحث دائرة كبيرة على الأرض ويقف التلاميذ على الدائرة ،ثم يطلب منهم النظر إلى الاتجاه الذي يحدده :

1- يردد الباحث **أمام** .....ينظر التلاميذ إلى جهة الأمام .

2- يردد الباحث **خلف** .....ينظر التلاميذ إلى جهة الخلف .

3- يردد الباحث **يمين** .....ينظر التلاميذ إلى جهة اليمين .

4- يردد الباحث **يسار** .....ينظر التلاميذ إلى جهة اليسار .

يصحح الباحث للتلاميذ اللذين اخطئوا في تحديد الاتجاهات .

التدريب 2:على معرفة الاتجاهات كـ (**فوق وتحت**):

يطلب الباحث من التلاميذ وضع الكتاب **فوق** الطاولة ويردد:

1- ويردد.. ضعوا الكتاب **تحت** الطاولة

2- ويردد.. ضعوا الأقلام **فوق** الكتاب

يطلب الباحث من التلاميذ ذكر أمثلة عن **فوق** و**تحت** ،و إذا فشل التلميذ يمكن أن يساعده الباحث .

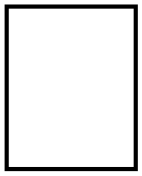
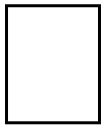
معرفة الألوان :

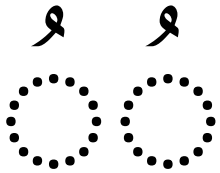
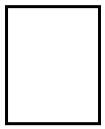
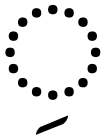
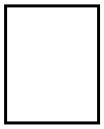
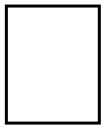
اللون	الملاحظات	النسبة
اصفر		
احمر		
ازرق		
اخضر		
بني		

التعرف على الأشكال :

الشكل	الملاحظات	النسبة
مربع		
مستطيل		
مثلث		
بيضوي		
مكعب		
هرم		

معرفة الحركات : الفتحة، الضمة، السكون ،

الإبعاد (الحركات)	التكرارات صحيح	النسبة	التكرارات صحيح	النسبة
الضمة				
الفتحة : 				
السكون: 				

ضمتان: 				
فتحتان 				
كسرة : 				
كسرتان : 				
الشدة : 				
المجموع				

الملحق رقم (12)

بداية البرنامج العلاجي

بداية البرنامج العلاجي : يقدم الباحث لوحة الحروف الأبجدية ويطلب من التلاميذ كتابة أسمائهم بطريقة صحيحة

الهدف :**التذكر- التركيز- الكتابة–العمليات العقلية الحسابية**

التدريب الأول :

الخطوة الأولى : وهي عبارة عن لعبة يطلب الباحث في البداية من التلاميذ قراءة الحروف الأبجدية بالترتيب ونطقها نطقا صحيحا

2- يذكر اللاعب(التلميذ) الأول اسمه ويعطي الحروف التي يتكون منها وأخذ الإعداد التي تقابل كل حرف ثم يحملها ويضع الناتج ،والذي يحصل على ناتج أعلى تحسب له نقطة ثم اللاعب الثاني يعلب بنفس الطريقة وهكذا ....

3- يعود اللاعب الأول فيعطي اسم حيوان وبالطريقة نفسها يجد الناتج وكذالك اللاعب الثاني وهكذا .

4- يستمر اللاعبين بذكر عدة أشياء ثم يجمع كل لاعب رصيده من النقاط والفائز هو صاحب الرصيد الأكبر.

وفي الأخير يطلب من كل التلاميذ قراءة الكلمات التي بحوزتهم قراءة صحيحة .

ملاحظة :ان البرنامج العلاجي للقراءة يتطلب ممارسة عملية الكتابة حيث ان الكتابة لا تنفصل عن القراءة بل هما عمليتان متصلتان ،ومرتبطتان اشد الارتباط ،وهذا يعني ان التقدم في اي عملية منهما يقود الى تقدم الأخرى (تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية –عبد الفتاح البجة :2003،244)

الحرف	الرقم
أ	1
ب	2
ت	3
ث	4
ج	5
ح	6
خ	7
د	8
ذ	9
ر	10
ز	11
س	12
ش	13
ص	14
ض	15
ط	16
ظ	17
ع	18
غ	19
ف	20
ق	21
ك	22
ل	23
م	24
ن	25
ه	26
و	27
ي	28
ء	29

(محمد محمود الحيلة ،الألعاب التربوية ،2005،339)

- **التمرين الثاني :**
- **الجزء الاول:**
- **الهدف : التهجئة – الإدراك والتمييز (التشابه او الاختلاف في شكل الحرف – النطق اللفظ)**
- **يطلب من التلاميذ وضع علامة (×) أمام الأحرف المتشابهة**

1	ق ف	( )	ز ر	( )
2	ب ت	( )	ي ض	( )
3	ت ث	( )	ز ز	( )
4	ل ل	( )	ف ق	( )
5	ب ت	( )	ي ي	( )
6	ب ث	( )	ف ف	( )
7	د ذ	( )	ك ل	( )
8	ر ز	( )	ص ض	( )
9	د د	( )	ل ل	( )
10	و و	( )	ظ ظ	( )
11	س ز	( )	ق ط	( )
12	س ش	( )	س س	( )
13	ش س	( )	ص ص	( )
14	ص ض	( )	ع غ	( )
15	ت ي	( )	ط ظ	( )

- **في النهاية يطلب من التلاميذ قراءة كل الحروف الموجودة في الجدول قراءة صحيحة وإذا اخطأ التلميذ في قرأتها يصححها الباحث**

- **الجزء الثاني : مراقبة التلاميذ في تمييز الحروف حسب موقعها في الكلمة**

ق ـقـ	( )	ز ر	( )
ب ت	( )	ي ـيـ	( )
ت ث	( )	ز ز	( )
لـ ل	( )	ف ق	( )
ب ت	( )	ي ي	( )
ب ث	( )	ف ـفـ	( )
د ذ	( )	ك ل	( )
ر ز	( )	ص ض	( )
د د	( )	ل ـلـ	( )
و ـو	( )	ظ ـظـ	( )
س ز	( )	ق ط	( )
س ـشـ	( )	س ـسـ	( )
ش س	( )	ص ـصـ	( )
ص ض	( )	ع ـغـ	( )

ت ي	( )	ط ظ	( )

- **<u>الجزء الثالث</u> : يعرض الباحث لوحة فيها كلمات وفيها كلمة واحدة تختلف لم تبدأ بنفس الحرف ويطلب منهم تحديد الكلمة المختلفة**

ح	حمامة	كلب	حصان	حبل	حلزون
ب	بطة	باب	كرسي	بلبل	بقرة
ت	تفاح	ورق	تمساح	تنور	تين
ك	كتاب	دفتر	كركدن	كلب	كبش
و	ورق	عادل	ولد	وداد	ورد
س	سمك	نوري	سمير	سفر	سحاب

- **1- الإجابة الأولى :**
- **2- الإجابة الثانية :**
- **3- الإجابة الثالثة :**
- **4- الإجابة الرابعة :**
- **5- الإجابة الخامسة:**
- **6- الإجابة السادسة:**
- **في النهاية يطلب من التلاميذ قراءة كل الكلمات الموجودة في الجدول قراءة صحيحة وإذا اخطأ التلميذ في قراءتها يصححها الباحث**

الاسم واللقب :

<u>التدريب الثالث :</u> يطلب الباحث إدخال الحروف في كلمات مفيدة ثم قراءتها

- **الهدف : الكتابة – التهجي – التحليل (التعلم بالطريقة الجزئية) - إثراء قاموس التلميذ**

الحروف	في بداية الكلمة	في وسط الكلمة	في أخر الكلمة
أ	أ - اسبوع	ـئـ - بائع	ء- ماء
ب	بـ	ـبـ	ب
ت	تـ	ـتـ	ـة -ة
ث	ثـ	ـثـ	ت
ج	جـ	ـجـ	ج
ح	حـ	ـحـ	ح
خ	خـ	ـخـ	خ
د	د	ـد	د
ذ	ذ	ـذ	ذ

ر	ـر	ر	ر
ز	ـز	ز	ز
س	ـسـ	س	س
ش	ـشـ	ش	ش
ص	ـصـ	ص	ص
ض	ـضـ	ض	ض
ط	ـطـ	ط	ط
ظ	ـظـ	ظ	ظ
ع	ـعـ	ع	ع
غ	ـغـ	غ	غ
ف	ـفـ	ف	ف
ق	ـقـ	ق	ق
ك	ـكـ	ك	ك
ل	ـلـ	ل	ل
م	ـمـ	م	م
ن	ـنـ	ن	ن
ه	ـهـ	ـه - ه	ـه - ه
و	ـو	و	و
ي	ـيـ	ي	ي
ء	أ	أ-ء ـئـ ؤ	ء – ى - ا

- **يطلب الباحث من التلاميذ إدخال الكلمات في جمل مفيدة ثم قرأتها**
- **يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ،ويشجع المحاولات الفاشلة**

الاسم واللقب :

التمرين الرابع :

- الهدف : (الفهم – إدراك المعنى-الربط – تذكر الحروف -)
- إدخال الحروف المناسبة في الكلمات المناسبة :

ـحـ- قـ- ـذ - ـفـ- ز- ـعـ - تـ - سـ- ء- قـ - قـ- جـ - ـقـ ي-ي

قطتي

...طتي بيضا.. الصدر، سوداء الأنـ.... والـ..يل ، ...رقاء الـ..ينين ،..ستيقظ قبل شروق الشمس ، فتجري هنا ،وتقفز هناك، ثم تر...د بجوار رأسي وهي

تموء، كأنها تـ..دثني، فأستيقظ ..ـعيدا ،ثم تذهب الى الباب، تدفعه بيدها، وتخرج رافعة ذيلها .

...طتي تحبني ، فإذا جلست أقرأ ...لست معي، وإذا مشيت في الحديـ...ـة تبعتنـ... ،وإذا أكلت تزاحمنـ....

- يطلب الباحث قراءة النص قراءة جماعية
- يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ، ويشجع المحاولات الفاشلة

القصة الثانية :

ن – ـقـ - ن- ضـ- ـشـ- ط - ـمـ- غـ - ز- مـ- ـشـ - فـ- ر- ـفـ - د- ـيـ - ـنـ- م- ـشـ -ـتـ

سيدنا نوح

كا... سيدنا ....وح ،عليه السلام ، ..ارعا ...اهرا، وعاملا نـ...يطا ، يستيقظ قبل ....روق الشمس ، كان يقضي النهار في ز...اعة الحبوب والـ.واكه ،وفي العناية بها ، يسـ..يها وينظفها ويجـ..ـع الحـ..ـائش الـ...ـارة منها .فإذا ...ـربت الشمس عاد إلى ...اره .

وكان يواصل عمله في بـ..ـته حتى ينـ..ـهي منه ثم ينا... ، وقد أعطى الله نوحا عمرا ....ويلا

الاسم واللقب :

التمرين الخامس: (من الجزء إلى الكل– التهجئة – التحليل-الكتابة)

- يطلب الباحث من التلاميذ تركيب من الحروف كلمات ثم قرأتها

خـ	بـ	ز	ا	
مـ	لـ	ـعـ	بـ	ا
و	ز	يـ	ر	ا

1-..... .....

ط	ا	ئـ	ر
ع	جـ	يـ	ن
يـ	صـ	لـ	ح

2-..... ....

يـ	لـ	ـعـ	ب	يـ	جـ	ر	ي	يـ	كـ	تـ	ب

3- ....

مـ	د	ر	ب	عـ	ا	لـ	م	جـ	ا	هـ	لـ

4-..... ....

بـ	يـ	ضـ	ـة	نـ	خـ	يـ	ل	أ	فـ	ـعـ	ى

5-..... ....

تـ	ر	ا	ب	د	و	ا	ء	تـ	كـ	و	ن

6-..... ....

شـ	جـ	ا	ع	يـ	قـ	و	ل	خـ	ر	و	ف

7- ....

طـ	ا	و	لـ	ـة	مـ	د	يـ	نـ	ـة	مـ	ـعـ	سـ	كـ	ر

8..... ....

مـ	جـ	ا	هـ	د	و	ن	إ	سـ	تـ	شـ	هـ	ا	د	يـ	و	ن

9- ....

الاسموااللقب :

التمرين السادس :(التحليل- التركيب-)

الجزء 1:

احلل الكلمات إلى حروفها بعد قرأتها قراءة صحيحة :

اكبر جالس لذيذ

أ	كـ	بـ	ر

طبيب

أستاذ

دارا

جراح

ديناصور

الصديقات

جاءت

مهجور

طبيبة

الأسماء

الأفعال

استلقى

صيدليات

البوم

العربية

- **يطلب الباحث من التلاميذ قراءة الكلمات قراءة صحيحة واستعمالها في جمل مفيدة**

يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ،ويشجع المحاولات الفاشلة

الجزء 2:

يطلب الباحث من التلاميذ قراءة الجملة قراءة صحيحة

أط		راف		فال		طا		لب		بع

- يطلب الباحث من التلاميذ استعمال تلك الكلمات داخل جمل مفيدة
- **يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ،ويشجع المحاولات الفاشلة**

الاجابة الاولى .... الاجابة الثانية .....

الاجابة الثالثة ..... الاجابة الرابعة .....

- **التمرين السابع: (التفكير-– التركيز – الانتباه –إدراك المعنى- التركيب)**
- **الجزء 1:**

- يطلب الباحث ترتيب الكلمات بحيث يكون جمل مفيدة

- **يطلب الباحث قراءة الكلمة بعد تركيبها**
- **يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ،ويشجع المحاولات الفاشلة :**

الفراش – في – مريضة – ريم	
حديقة – في – ورد – المدرسة	
عصافير – الأشجار – على	
كرة – القدم – الأولاد – لعب	
الأم – الثياب – غسلت	
الجرار – يقود – أبي	
أتكلم – الهاتف – أنا – في	
الجريدة – أخي - يقرأ	
دروسي –أراجع – يوم – كل	
المعلم – نشيط- قال- تلميذ – انت - لأحمد	
خلف.مكتبه-جلس– يشرح-المعلم - واخذ	

يطلب الباحث في أخر النشاط من التلاميذ قراءة كل الكلمات قراءة صحيحة ، وفي حالة إذا ما وقع التلميذ في الخطأ يصححها له

الجزء 2:

إعادة الترتيب ثم القراءة :

- إعادة ترتيب العبارات ثم قراءتها
- إعادة ترتيب المفردات ثم قراءتها
- إعادة ترتيب المقاطع ثم قراءتها

1- المطلوب هو الترتيب ما في العمود الثاني بما يناسب العمود الأول ثم اقرأ

ذهبت إلى المدرسة	في الصباح الباكر
وقف الفلاح	أمام زرع جميل
يمشي الأولاد في	الشارع النظيف
في المزرعة	أشجار الزيتون

التمرين الثامن : قصص للمطالعة:

الهدف (الفهم – الاستيعاب-الانتباه) عن طريق القراءة الصامتة والجهرية

يختارالتلميذ القصة التي يرغب فيها والتي تثير اهتمامه حتى يبذل الجهد اللازم أمام أهم مشكلات التعليم العلاجي (سعيد حسني العزة ،صعوبات التعلم :2002،229)

القصة الأولى

الحمامة والصياد

وقع سرب حمام في شبكة صياد ،فصارت كل حمامة تنوح في الشبكة ،فقالت الحمامة الكبيرة ما فائدة البكاء ؟ وهل يمنع الصياد من صيدنا ؟ علينا أن نتعاون ونطير بالشبكة فنجوا من الصياد.

رفرف الحمام بأجنحته وطار بالشبكة بعيدا ،جاء الصياد وركض وراء الشبكة فلم يلحق بها لأنها صارت بعيدة .

أن يشاركني احد فيه

القصة الثانية :

العنكبوت والجمل

قال الجمل للعنكبوت لا تنسج خيوطك في زوايا سقفي ، فأجابه العنكبوت " أليس نسيجي جميلا . فأجابه الجمل وان كان جميلا فلا تنسج نسيجك في بيتي انه ملكي ولا أحب أن يشاركني احد فيه

- بعد الانتهاء من القراءة الصامتة يطرح المعلم أسئلة للتلاميذ بغية معرفة فهمهم واستيعابهم للنص

القصة الثالثة

السنجاب والبنت

اخبر السنجاب البنت الكبرى عن أمها فقال هي مريضة وتريد أن تراك ،فردت عليه البنت وقالت أنا مشغولة ،فقال السنجاب غاضبا هذا سلوك سيء ،أنت قاسية القلب

القصة الرابعة

الحمار والتيس

اتفق الحمار والتيس على العيش في الغابة وانضم إليهم الخروف والديك وربطت بينهم علاقة وثيقة وصداقة قوية لكن التيس بدأ يعير الحمار بأنه غير قادر على القفز، وقال الحمار لأصحابه بأنه سيباري التيس بالقفز في الربيع القادم وبعدها بدأ الحمار يدرب نفسه

على القفز بدون انقطاع بينما انصرف التيس إلى تناول الطعام والنوم وعندما جاء الربيع وبدأت المباراة قفز الحمار قفزة رائعة أما التيس فقد وقع على الأرض

التمرين التاسع :

الجزء 1:

تكملة الجملة بكلمة صحيحة (منطق الطفل – التخيل – إدراك المعنى - التذكر)

1- استحم كل ..... / يوم / أسبوع/ يومين/

2- اذهب إلى الحديقة ..... /للتنزه/للعب/ لأتجول/

3- أبدل ثيابي كل..... /أسبوع / يوم / يومين ثلاث

4- يذهب المريض إلى ..... /المستشفى/المستوصف/

5- كل يوم ألبس ..... /حذائي /لباسي /قبعتي ..

6- اذهب إلى مدينة معسكر لـ.....

الجزء 2:المطلوب كتابة الجملة واترك البياض المناسب بين الكلمات .

1- كانالكلبتوتويجريفيالفناءفاسقطالمكنسة.

2- حينماحلالمساءحضرتمنبطعامالعشاءوزينتالمائدة

- يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ،ويشجع المحاولات الفاشلة
- يقرأ الباحث مع التلاميذ قراءة جماعية

التمرين العاشر : أعط المرادفات اللازمة (الاسترجاع والتذكر- التركيز-)

1- بزغ الفجر = ...الفجر /طلع

2- تراقب ابنها = ... إليه/ تنظر

3- هذا الطفل وسيما = هذا الطفل ...../جميلا

4- يرتدي الملابس = ...الملابس / يلبس

5- طفلة أنيقة = طفلة ...../جميلة

6- منح الأب الدراهم لابنه/ .....الأب الدراهم لابنه

7- كانت التلميذة فرحة بنتائجها المدرسية /كانت سعيدة ...

8- احتار محمد عندما رأى الزرافة لأول مرة / ندهش محمد

9- استحيى واحمر وجهه / خجل

10- علم الجيران بان ليلى مريضة /عرف الجيران أن .....

11- أتناول الدواء/ ..... اشرب الدواء

- يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ،ويشجع المحاولات الفاشلة
- يقرأ الباحث مع التلاميذ قراءة جماعية

التمرينالحادي عشر:

- التدريب على الربط : (التدريب على فهم الأضداد- القدرة على التذكر-الترابط المنطقي)

اربط كل كلمة بما يناسبها

1- جائع	كسول
2- غني	جاهل
3-نشيط	استيقظ

4- عالم العودة

5- نام يتجمد

6- الذهاب فقير

7- يذوب شبعان

يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ،ويشجع المحاولات الفاشلة

- يطلب الباحث القراءة الصحيحة للكلمات

التمرين الثاني عشر :

الجزء الأول :التدريب على تكملة الكلمات (الإغلاق السمعي -الانتباه)

:يوضح الباحث للتلاميذ أن النشاط يتكون من كلمات ناقصة وإمامها مجموعة حروف فيجب الانتباه إلى الكلمة والحرف المناسب لتكملة الكلمة

1	جر..	ف – ب- س- ش
2	دا....	ك – ر- د- ق
3	ور....	د – و- ح - س
4	فلف....	– ح- خ – ع- ل
5	قر.....	ز– د – ك- و
6	حما...	- د – ز – ن-م
7	ظر..	ن – ت- ف - و
8	ديـ..	ك – ر- د - و
9	ذئـ...	ر – ز- ذ - ب
10	فر..	ر- ذ- س - ي
11	عن...	ب – ت- و- ز
12	دوا...	و-ء- ن - ي
13	تفا...	ح - د – خ- ق
14	خرو...	ن- و- ع- ف

يطلب منهم في نهاية النشاط قراءة كل الحروف الموجودة في الجدول

- الجزء الثاني : (التعبير اللفظي الكتابي) يعرض الباحث جدول به حروف مختلفة ويطلب من التلاميذ أن يضعوا خط تحت الحروف التي تشكل " مدرستنا جميلة"

م	ر	ت	ن	ج

م	ل	س	ل	ا
ه	ة	ي	ن	ب
و	س	ع	ي	د

- تحفيز التلاميذ على الإجابة الصحيحة
- قراءة جماعية

التمرين الثالث عشر:

(التحليل- التركيز أكثر على الكلمة- التركيز على – التركيز على الحرف- التركيب)

يطلب الباحث من التلاميذ ان يختاروا الحرف الأول من كل كلمة ويشكلوا كلمة جديدة :

حديقة	حديقة	ينبوع	واو	أرنب	نسر
عصفور	عصير	صابون	فأر	وليد	رافعة
مزارع	معلم	زهرة	أرنب	زر	علم
معارك	موز	عامل	أطفال	ربيع	كتاب
طماطم	طائرة	ملعب	اجبان	طائر	مقلمة
أشجار	اسماك	شباك	جرس	أمراض	رغيف
خطيب	خرطوم	طبل	يابس	بيض	
ضفدع	ضرس	فرس	ديك	عصفور	
معلم	مصنع	عيد	لسان	ملعب	

في النهاية يطلب من التلاميذ قراءة كل الكلمات الموجودة في الجدول قراءة صحيحة ،وإذا اخطئوا في قراءتها يصححها الباحث .

يعرض الباحث على التلاميذ بطاقات مبعثرة وتطلب منهم إعادة ترتيب هذه الكلمات ،بحيث يشكل ترتيبها جملة مفيدة

التمرين الرابع عشر : تعلم التسلسل : (الذاكرة السمعية – الترتيب المنطقي) :

1- الجزء1 : يذكر الباحث للتلاميذ فصول السنة ويطلب منهم ذكرها بالتسلسل :

.....

ثم أشهر السنة بتسلسل:.....

.....

1- القمرية :شوال - ذو القعدة – ذو الحجة - محرم – صفر- ربيع أول – ربيع ثاني – جمادى أولى – جمادى ثانية – رجب – شعبان –رمضان-

.....

.....

- يطلب الباحث قراءة الجمل قراءة صحيحة
- يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ، ويشجع المحاولات الفاشلة
-
- الجزء الثاني : حول الكلمات التالية الى جمع المذكر وجمع المؤنث

الاسماء	جمع الذكر	جمع المؤنث
الفائز		
المهندس		
الزائر		
المعلم		

- يطلب الباحث قراءة الكلمات قراءة صحيحة
- يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ، ويشجع المحاولات الفاشلة

التمرين الخامس عشر :إدراك وفهم معنى الجملة

3الجزء الاول : أدوات الربط :

إملاء الفراغ بالكلمة المناسبة :ثم – او – و - لكي – لأنه

في يوم الجمعة ذهبت أنا .... عائلتي في نزهة إلى الحديقة الحيوانات ،فرأينا جميع أنواعها ..... قال لنا أبي هل تريدون البقاء هنا ..... تريدون الذهاب إلى الحديقة الألعاب .....وتستمتعوا ،وهذا لأجل اخي الصغير .....لم يزها من قبل .

- يطلب الباحث قراءة النص قراءة صحيحة
- يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ، ويشجع المحاولات الفاشلة

الجزء الثاني :أدوات الجر :

إملاء الفراغ بالكلمة المناسبة :في- على- من- إلى . ثم اقرأ

- كان صديقي مريض فزرته ..... منزله .
- اشترى أبي اللحم .....السوق .
- ساعدت أمي في وضع الصحون .....الطاولة .
- اخرج .....المنزل على الساعة السابعة إلاربع
- اذهب في يوم الجمعة ..... صلاة الجمعة
- يطلب الباحث قراءة االجمل قراءة صحيحة
- يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ، ويشجع المحاولات الفاشلة

الجزء الثالث :ضع الضمائر الآتية في مكانها المناسب :

(انا – هن – انتم – نحن – انتن – هو – أنت – هي)

-..... يتكلم - .....نرقص

- .....تلعب - .....سافرت.

- .....تكتبون - .....يدرسن

- .....شربت - .....تتفرجن

- يطلب الباحث قراءة الجمل قراءة صحيحة
- يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ، ويشجع المحاولات الفاشلة
- حول الكلمات الآتية إلى جمع المذكر ثم إلى جمع المؤنث :

الاسم	جمع المذكر	جمع المؤنث
الفائز		
المهندس		
المعلم		
الزائر		

- يطلب الباحث قراءة الكلمات قراءة صحيحة
- يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ، ويشجع المحاولات الفاشلة

التمرين السادس عشر:

الجزء الاول :المفاهيم الزمكانية :

ضع الكلمات الآتية في المكان المناسب (البارحة ،اليوم ،غدا)

- سأذهب .....إلى السينما .
- حلمت ..... حلما جميلا .
- قرأت.....قصة جميلة .
- يطلب الباحث قراءة الجمل قراءة صحيحة
- يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ، ويشجع المحاولات الفاشلة

الجزء الثاني المفاهيم المكانية :

ضع الكلمات الآتية في المكان المناسب (تحت ،فوق ،أمام ،وراء)

أضع المزهرية .....الطاولة .

يقف المصلون .....الإمام .

أقف كل صباح .....المرأة حتى أمشط شعري .

يغرس الفلاح البذور .....تحت التربة .

الجزء الثالث:

وضع الأسئلة :ضع الكلمات الآتية مع السؤال المناسب (لماذا ،متي ،أين ،كيف)

- ..... تبدأ الرسوم المتحركة ؟
- ..... وضعت ألعابي يا إسلام؟
- ..... لم تنجز واجباتك يا احمد ؟
- ..... يصنع النجار الخزانة ؟
- يطلب الباحث قراءة النص قراءة جماعية
- يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ، ويشجع المحاولات الفاشلة

ملحق رقم 17

الاسم: العربي ساعي البريد

اللقب: محمد

يَعْمَلُ عَمّي عيسى ساعِي بَريدٍ في مَدينَتِنا
فهو يَتَنَقَّلُ في كُلِّ أرْجاءِ المَدينَةِ لِيُوَزِّعَ الرَّسائِلَ
الكَثيرَةَ ذاتَ الأَلْوانِ والأَشْكالِ المُخْتَلِفَةِ
يَسْتَعْمِلُ عَمّي عيسى دَرّاجَتَهُ
في العَمَلِ وهو لا يَسْتَطيعُ
أنْ يَسْتَغْنِيَ عَنْها لأنَّها
تُساعِدُهُ في الوُصولِ
بِسُرْعَةٍ إلى الأَماكِنِ
البَعيدَةِ حَتّى يُسَلِّمَ الرَّسائِلَ
إلى أصْحابِها
= انْ يَوْمٍ نادى رَئيسُ البَلَدِ رَكِبَ عَمّي عيسى دَرّاجَتَهُ

ملحق رقم 23

الاسم واللقب : تمثيل مليزد

التدريب الثالث : يطلب الباحث إدخال الحروف في كلمات مفيدة ثم قراءتها

الهدف : الكتابة – التهجي– التحليل (التعلم بالطريقة الجزئية) – إثراء قاموس التلميذ

الحروف	في بداية الكلمة	في وسط الكلمة	في آخر الكلمة
أ	أ – أسبوع	ـأ – بائع	ء– ماء
ب	بـاب	بـبـغ	ـب
ت	تـبت	مـتـر	ـة – ـت
ث	ثـوب	مـثـلّ	ـث
ج	جـمل	مُجزّئ	ـج
ح	حـمام	بـحـر	ـح
خ	خـروف	مـخـبز	ـخ
د	دجاجة	بـنـد	ـد
ذ	ذئب	جـذع	ـذ
ر	رغيف	مـطـر	ـر
ز	زر	مـمـيز	ـز
س	سمك	نـفـسـج	ـس
ش	شـرفـة	بـشـرّ	ـش
ص	صـرّاف	بـصـلة	ـص
ض	ضـفـدع	مـضـرّ	ـض
ط	طـاولة	نـطـرد	ـط
ظ	ظـبـي	ـظـ	ـظ
ع	عـنـب	ـعـ	ـع
غ	غـزيّر	ـغـ	ـغ
ف	فـراشة	ـفـ	ـف
ق	قـرد	ـقـ	ـق
ك	كـتـاب	ـكـ	ـك
ل	لـيل	ـلـ	ـل
م	مـوز	ـمـ	ـم
ن	نـعـجة	ـنـ	ـن
ه	هـرّة	ـهـ	ـه – ـة
و	وردة	ـو	ـو
ي	يـدلك	ـيـ	ـي
ء	أمتر	أ–ء–ـئـ–ؤ	ء – ى – ا

- يطلب الباحث من التلاميذ إدخال الكلمات في جمل مفيدة ثم قراءتها
- يحفز الباحث الإجابة الصحيحة لكل تلميذ ويشجع المحاولات الفاشلة