



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique



جامعة المجاهد عبد الحفيظ بوصوف - ميلة-

قسم اللغة والأدب العربي

معهد الآداب واللغات

المرجع:.....

تطبيقات اللسانيات النفسية في تشخيص عسر القراءة
للنصوص لدى تلاميذ الطّور الأوّل من التّعليم الابتدائي

مذكرة تخرّج لنيل شهادة الماستر تخصص: لسانيات تطبيقية.

من إعداد الطّالبتين:

إشراف الدكتور:

عبد الغاني قبائلي.

❖ شبيلة بوبرام

❖ سلسبيل بومليط

السنة الجامعية: 2026/2025





مقدمة



مقدمة:

تعدّ اللسانيات النفسية من الحقول المعرفية الحديثة التي تجمع بين علمين هما علم اللغة وعلم النفس؛ إذ تهدف إلى دراسة العمليات الذهنية والمعرفية المرتبطة باللغة من حيث اكتسابها وفهمها وإنتاجها. وقد شهد هذا المجال تطوراً ملحوظاً في السنوات الأخيرة، خاصة في ميدان التربية والتعليم لما له من دورٍ فعال في الكشف عن الصعوبات اللغوية والتعليمية التي تواجه المتعلمين في المراحل الدراسية الأولى.

كما تمثل القراءة إحدى المهارات الأساسية التي تقوم عليها العملية التعليمية خاصة في المرحلة العمرية لدى الطفل غير أن بعض المتدربين يواجهون صعوبات واضحة وملحوظة في اكتساب مهارة القراءة وفهم النصوص وهو ما يعرف بـ "عسر القراءة" Dyslexia الذي يعد من أكثر وأبرز الاضطرابات النمائية الشائعة لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي حيث يؤثر بصورة مباشرة في قدرة التلميذ على التعرف على الكلمات وفهم النصوص المقروءة واستيعابها.

يظهر عسر القراءة في شكل بطء في القراءة أو أخطاءً متكررة في التعرف على الحروف والكلمات أو ضعف في الربط بين الرموز المكتوبة وأصواتها. وقد حظي هذا الاضطراب اهتمام الباحثين في مجالات متعددة خاصة اللسانيات النفسية لأنها تسعى إلى تفسير كيفية إدراك اللغة ومعالجتها وإنتاجها لدى الإنسان. ومن هذا المنطلق أصبحت تطبيقات اللسانيات النفسية أداة فعالة في الكشف عن الصعوبات القرائية وتشخيصها وإيجاد الحلول لها.

وتبرز أهمية هذه الدراسة كونها تسلط الضوء على دور اللسانيات النفسية في تشخيص عسر القراءة لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي باعتبار هذه المرحلة الحجر والركن الأساسي في بناء المهارات اللغوية والمعرفية للتلميذ.

كما تهدف إلى التعرف على أهم المؤشرات اللغوية والنفسية المرتبطة بهذا الاضطراب أي عسر القراءة والكشف عن الأساليب التشخيصية المعتمدة في رصده مبكراً لما ذلك من أثر في

تحسين التحصيل الدراسي والتقليل من المشكلات التعليمية والنفسية التي قد ترافق التلميذ مستقبلاً.

والسبب وراء اختيارنا لهذا الموضوع راجعٌ لسببين: سبب ذاتي وهو رغبة البحث في هذا المجال والتعرف على أهم المشكلات التي يعاني منها التلميذ في المراحل التعليمية الأولى ومعرفة أهم الأسباب التي تؤدي لعسر القراءة. أما السبب الموضوعي الذي دفعنا للبحث هو كون أن القراءة لها أهمية بالغة في المرحلة الابتدائية لدى التلميذ، لأنها تعكس على مستواه الدراسي. وعسر القراءة هو من أكثر صعوبات التعلم انتشاراً في هذه المرحلة ولأنّ اللسانيات النفسية مجال يدرس العلاقة بين العمليات الذهنية واكتساب اللغة.

فالتلميذ يواجه صعوبات في تعلم القراءة واكتسابها من خلال الأعراض والعلامات التي تظهر عليه خاصة في المرحلة الأولى من التعليم الابتدائي، إذ تفقده قدرة التعرف على الحروف بأصواتها والخلط بينها ويصبح لديه عسر في القراءة ومن هذا المنطلق يتبادر لنا هذا التساؤل: كيف تساهم تطبيقات اللسانيات النفسية في الكشف عن أعراض عسر القراءة لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي أثناء تعلمهم للنصوص القرائية؟

ما هو عسر القراءة؟ ما أسباب عسر القراءة؟ كيف يتم تشخيصها؟ وما دور تطبيقات اللسانيات النفسية في تشخيص عسر القراءة؟ وما هي طرق علاجها؟ وللإجابة عن هذه الإشكالية اعتمدنا على خطة بحثٍ كالآتي: مقدمة مهدت للموضوع، وفصلين وخاتمة توثق أبرز النتائج.

الفصل الأول: ويمثل الجزء النظري ويحتوي على مبحثين كل مبحث يندرج ضمنه مطالب، حيث تمثل المبحث الأول في مفهوم اللسانيات النفسية نشأتها وتطورها ثم التطرق إلى ماهية صعوبات تعلم القراءة أسبابها وعلاجها ومن ثم التعرف على أهم العمليات العقلية المرتبطة بالقراءة.

أمّا المبحث الثاني فموسوم بعسر القراءة ومن مطالبه مفهوم عسر القراءة ثم أسبابها وأعراضها وأنماطها وكيفية تشخيصها وطرق علاجها.

وفي الفصل الثاني: المعنون ب"الدراسة الميدانية" لتطبيقات اللسانيات النفسية في تشخيص عسر القراءة للنصوص لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي، كان هذا الجانب جانباً تطبيقياً تطبيقياً حيث اعتمدنا فيه على الاستبانة التي كانت موجهة للأساتذة لمختلف الابتدائيات للإجابة عنها للوصول إلى النتائج المطلوبة والدقيقة ومن ثم ربطها بأساليب المعلمين في علاج عسر القراءة باللسانيات النفسية.

افترضت الدراسة ان يكون المنهج المعتمد هو المنهج الوصفي التحليلي كونه الأنسب لطبيعة الموضوع وأهدافه حيث سمح لنا بدراسة الظاهرة التربوية والتعليمية كما هي في الواقع وتحليل أبعادها ومكوناتها. ويستخدم هذا المنهج لوصف ظاهرة عسر القراءة لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي، وتحليل مظاهرها وأسبابها في ضوء تطبيقات اللسانيات النفسية مع تفسير المعطيات المتحصل عليها من أدوات الدراسة للكشف عن دور العمليات النفسية اللغوية في تشخيص هذا الاضطراب.

أمّا فيما يخص عينة الراسة فقد اخترنا السنة الثانية ابتدائي (7_ 8 سنوات) باعتبارها مرحلة حساسة للنمو العقلي لدى الطفل ومحطة حاسمة لقياس مدى استيعاب التلميذ للقواعد الأساسية والمفاهيم الأولية التي تلقاها في السنوات السابقة أو الفائتة ثم تنميته للقدرات والمهارات اللغوية والمعرفية لديه.

وبالرجوع إلى الدراسات السابقة نجد هناك دراسات تتشابه مع موضوعنا وهذا ما سهّل لنا تنظيم الجانب النظري من مذكرتنا ومن هذه الدراسات:

مذكرة 1: عسر القراءة لدى تلاميذ الطور الثاني أسبابه وطرائق علاجه. إعداد الطالبتين عشير مروة وقيدوم وسيلة بجامعة محمد خيضر بسكرة.

مذكرة 2: إشكالية عسر القراءة وطرق معالجتها لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي. من إعداد الطالبتين كركوش آمنه ولطرش صباح بجامعة عبد الحفيظ بوالصوف ميلة.

بينما جاءت دراستنا التي تختلف عن المذكرتين السابقتين لتبرز دور اللسانيات النفسية في كيفية معالجة الدماغ للغة من خلال إدراك الأصوات وتحليلها وفهمها ثم تفسر الأسباب الكامنة وراء صعوبات القراءة وفي الأخير تحاول إيجاد الحلول المناسبة لها.

ومن أجل تحقيق الأمانة والدقة العلمية لموضوع مذكرتنا، اعتمدنا على مجموعة من المصادر والمراجع نذكر منها:

_ صالح بلعيد، علم اللغة النفسي كذلك عبد العزيز ابراهيم العصيلي، علم اللغة النفس. أحمد فهمي عبد الحميد السحيمي، عسر القراءة الديسلكسيا أيضا سالم بن ناصر الكاحلي صعوبات تعلم القراءة وتشخيصها وعلاجها.

وفي إنجاز بحثنا هذا واجهتنا عدة صعوبات أبرزها:

_ كثرة وتشعب المراجع.

_ صعوبة الوصول للمادة العلمية.

فضلا عن العراقيل الميدانية المتعلقة بالحصول على العينة المناسبة وتحليل النتائج بدقة علمية. لكن بالرغم من الصعوبات والعقبات التي واجهتنا إلا أن هذه الدراسة تبقى محاولة علمية تسعى إلى تسليط الضوء على أهمية توظيف اللسانيات النفسية في المجال التربوي خاصة في تشخيص عسر القراءة وعلاجها.

وفي الأخير نأمل أن تسهم هذه الدراسة في فتح أفاق جديدة لبحوث أخرى أكثر تعمقا حول عسر القراءة وأن يستفيد منها المعلمون والأخصائيون من أجل تحسين وعلاج التلاميذ الذين يعانون من هذه الحالة.

وفي ختام هذه المذكرة نحمد الله تعالى ونشكره على توفيقه لنا ونتقدم بخالص عبارات الشكر والتقدير إلى الأستاذ المشرف " عبد الغاني قبايلي " الذي لم يبخل علينا بتوجيهاته العلمية القيمة ونصائحه السديدة، وكان خير سند لنا طول مراحل إنجاز هذا العمل فله منا جزيل الشكر والامتنان على صبره ودعمه وتشجيعه المستمر لنا، سائلين الله أن يجزيه خير الجزاء وأن يوفقه في مسيرته العلمية والمهنية.



الفصل الأول: الجزء النظري

المبحث الأول: اللسانيات النفسية.

المبحث الثاني: عسر القراءة.



المبحث الأول: اللسانيات النفسية:

تمهيد

من المعلوم أنَّ اللسانيات النفسية أو ما يطلق عليه أيضا بمسميات أخرى كعلم النفس اللغوي، وعلم اللغة النفسي. فهذا العلم فرع من فروع اللسانيات التطبيقية الحديثة الذي يسعى إلى دراسة السلوك البشري. من حيث انتاج وإدراك وفهم اللغة المكتوبة أو المنطوقة.

أولاً: مفهوم اللسانيات النفسية:

عرّفه ديفيد كريستال David Crystal في معجمه اللغوي النظري A Dictionary of linguistics and phonetics بأنه: "فرع من فروع علم اللغة، يدرس العلاقة بين السلوك والعمليات النفسية التي يعتقد أنها تفسر ذلك السلوك"¹ وعرفه جاك ريتشارد Jack Richards وجون بلات John platt وهيدي بلات Heidi platt في مترجمهم اللغوي التطبيقي: Dictionary of language teching and Applied linguistics longman بأنه: "العلم الذي يهتم بدراسة العمليات العقلية التي تتم في أثناء استعمال الانسان للغة فهما وإنتاجا كما يهتم باكتساب اللغة نفسها"². ويعرّف أيضا: "إنه يدرس العلاقة بين اللغة والعقل"³.

من خلال التعاريف السابقة للسانيات النفسية نستنتج أنَّها فرعٌ من فروع علم اللغة التطبيقي؛ إذ تهتم بدراسة السلوك اللغوي الإنساني وعلاقته بكيفية اكتساب اللغة وفهمها وإنتاجها واستخدامها مستنداَ بعلمين أساسيين هما علم النفس وعلم اللغة لتفسير ذلك السلوك.

¹ عبد العزيز بن ابراهيم العصيلي، علم اللغة النفسي، جامعة الامام محمد بن مسعود الاسلامية، السعودية، ط1، 2006م، ص26.

² المرجع نفسه، ص26 .

³ غازي مختار ظليمات، علم اللغة، دار الأطلس، دمشق، ط2، 2000م، ص28.

ثانيا: نشأة اللسانيات النفسية وتطورها:

نشأت اللسانيات النفسية كعلمٍ بيني يدمج بين علم اللغة وعلم النفس بهدف دراسة العمليات العقلية لاكتساب وإنتاج وفهم اللغة لدى الإنسان. وقد مرت اللسانيات النفسية بمراحل ساهمت في تطورها لتصبح في الأخير علم مستقل بذاته. بدأ بمرحلة ما قبل البنيوية وصولاً إلى المرحلة العلمية المعرفية، وأثناء انتقال هذا العلم من مرحلة إلى أخرى تأثر بمذاهب عدة وآراء مختلفة واستفاد من علوم أخرى ليصل إلى ما عليه اليوم.

"ترجع العلاقة بين علم اللغة وعلم النفس إلى طبيعة اللغة باعتبارها أحد مظاهر السلوك الإنساني. وحيث أن علم النفس يعنى بدراسة السلوك الإنساني عامة. فإن دراسة السلوك اللغوي تعتبر حلقة اتصال بين علم اللغة وعلم النفس.

وقد اهتمت المدرسة السلوكية اهتماماً بالغاً بالسلوك اللغوي، وكان لها أثر واضح في البحث اللغوي الأمريكي في النصف الأول من القرن العشرين"¹

"أنَّ التَّقارب بين علم النفس وعلم اللغة في دراسة اللغة هي ظهور لفرع مستقل أطلق عليه علم النفس اللغوي "psycho linguistics"، غير أن بعض علماء اللغة يطلقون عليه بعلم اللغة النفسي" ويعرّفونه بأنه ذلك الفرع من علم اللغة التطبيقي الذي يدرس اكتساب اللغة الأولى والعلاقة بين النفس البشرية واللغة بشكل عام كما يدرس السلوك البشري"²

"الفضل في كل هذا يعود إلى أفكار تشومسكي في أواخر الخمسينيات من القرن الماضي، الذي يتحدث عن قضايا اللغة ونظرياتها، باستخدام مناهج علم النفس: حيث يعمل ذلك على معرفة كيفية اكتساب الأبنية اللغوية في عمليات الكلام، وفهم طبيعة القدرة اللسانية لدى الإنسان العادي، وقدرة الإنسان على الإبداع اللغوي، حيث أن الإنسان إذا استوعب قدرا

¹ نوال محمد عطية، علم النفس اللغوي، المكتبة الأكاديمية، اللقي، القاهرة، ط3، 1995، ص22.

² بتصرف: جمعة سيد يوسف، سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، عالم المعرفة، الكويت، (د ط)، 1990م، ص16.

صالحاً من لغة بيئته فإنه يصير بوسعه تأليف جمل وعبارات لم يكن قد سمعها ذاتها من قبل فيبدع إبداعاً من خلال فطرية اللغة التي يأتي مزوداً بها"¹.

"فإن علم اللغة النفسي يعدُّ ظاهرة اكتساب اللُّغة الأم من أهم موضوعاته، ويدرس اكتساب اللغة الأصلية عند الاطفال بوجه خاص، والبالغين بوجه عام كما يدرس العوامل المؤثرة في التعلم ويولي أهمية كبيرة للصلة بين الفكر واللغة، ومن ثم يمر إلى دراسة تعليم اللغات الاجنبية وملاحظة العوامل المؤثرة في ذلك داخلية أو خارجية - كما يعني بدراسة عيوب النطق والكلام"².

"وقد مرَّ خلالها بمراحل وتأثر بنظريات ومذاهب وآراء لغوية ونفسية واجتماعية واستفاد من علوم مختلفة، وانتهت هذه المراحل بظهور علم اللغة النفسي علماً مستقلاً تغلب عليه النزعة اللغوية وفق المفهوم الشامل للغة. وهذه المراحل يمكن تقسيمها إلى خمس: مرحلة ما قبل البنيوية، والمرحلة البنيوية السلوكية ومرحلة التأسيس، ومرحلة الاستقلال، والمرحلة العلمية المعرفية"³.

من خلال هذا يتبيّن لنا أن علم اللغة النفسي أو اللسانيات النفسية أخذ اهتماماً كبيراً وبالغا من طرف العلماء والباحثين، فلم ينشأ إلاّ عن طريق التقاء علم اللغة مع علم النفس علماً أن علم اللغة هو أحد مظاهر السلوك البشري.

فإنَّ علم النفس يسعى إلى دراسة ذلك السلوك. ومن خلال هذا التزاوج والالتقاء بينهما نتج عنهما على مستقل بذاته ألا وهو "علم اللغة النفسي".

كما أنّ لتشومسكي يد في ظهور هذا العلم حيث تحدّث عن قضايا اللُّغة باستخدامه لمناهج علم النفس هادفاً وراء ذلك إلى كيفية اكتساب اللغة أثناء الكلام وفهمها ثم إدراكها والإبداع فيها، وقد ولى هذا العلم اهتمامه أيضاً بمواضيع عدة هي اكتساب اللغة الام ودراسة

¹ صالح بلعيد، علم اللغة النفسي، دار هومة، الجزائر، (د ط)، 2008م ص 10 .

² المرجع نفسه، ص نفسها.

³ عبد العزيز ابراهيم العصيلي، علم اللغة النفسي، ص 38.

اللغة الثانية خاصة عند الأطفال ومن ثم تعليم اللغات الأجنبية، كما يعنى أيضا بدراسة عيوب النطق والكلام.

وعلم اللغة النفسي مر بعدة مراحل وتأثر بآراء ومذاهب مختلفة لوصوله إلى مرحلة ظهوره تعلم مستقل بذاته.

1- مرحلة ما قبل البنوية:

" لقد ظهرت هذه المرحلة النفسية في أوروبا على يد وليام فند (Wilhelm vandt 1832 - 1920م) المؤسس الأول لهذا العلم وفق مفاهيم علم النفس، عندما أشار إلى أن دراسة اللغة لا تتم بمعزل عن الأسس النفسية.

ويمكن القول بأن اهتمام اللغويين بالجوانب النفسية من اللغة بدأ مع ظهور علم اللغة الحديث في نهاية القرن 19 وبداية القرن 20، حين دعا اللغويون إلى دراسة اللغة دراسة علمية، بما في ذلك الجوانب النفسية المعرفية، وبخاصة ما يتعلق بالسلوك اللغوي واكتساب اللغة¹.

" قام علم اللغة الحديث على يد دي سوسير الذي عرف اللغة بأنها نظام من الإشارات والعلامات اللغوية، وكل إشارة من هذه الإشارات تتصل بمشير صوتي هو الدال يتحد مع تصور ذهني هو المدلول والعلاقة بين الدال والمدلول علاقة رمزية اعتباطية ثم يركز على أن الإنسان يكتسب اللغة من خلال التمييز بين الإشارات أو العلامات اللغوية المختلفة والتفريق بينها، كذلك فإن دي سوسير أشار إلى مركز اللغة في داخل الدماغ وهي المنطقة المسماة بمنطقة "بروكا" التي تقع في الجزء الأمامي من الجانب الأيسر من الدماغ مؤكداً أن اضطرابات اللغة تحدث نتيجة اختلال هذه المنطقة².

ومنه نستنتج أن ما قبل البنوية هي أول مرحلة من مراحل تطور اللسانيات النفسية التي ظهرت مع وليام فند ويعد هذا الأخير هو المؤسس الأول لهذا العلم وفق علم النفس، ولقد ولى

¹ المرجع السابق، عبد العزيز بن ابراهيم العصيلي ، علم اللغة النفسي ، ص38.

² ابراهيم حسن الربابعة وآخرون، علم اللغة النفسي، مجلة جرش للبحوث والدراسات، جامعة جرش، عمان، الأردن، المجلد 20، العدد 02، 2019م، ص434.

علم اللغة الحديث اهتمام اللغويين بالجانب النفسي من اللغة الذي بدأ مع دي سوسير مع بداية القرن العشرين، حيث ركز على كيفية اكتساب اللغة من منظور علمي نفسي كما أعطى للغة مفهوم خاص بأنها مجموع العلامات والإشارات اللغوية الدالة، ومن المعروف أن لسوسير ثنائية هامة وشهيرة هي الدال والمدلول الذي يعطي لكل منهما مقابل وسمّة خاصة فالدال هو الصوت والمدلول هو الصورة التي تتشكل في الذهن.

وأشار أيضا إلى أن اللغة نشاط عقلي معرفي في دماغ الفرد مؤكدا بذلك أن إذا أصابه خلل ما حتما هذا سيؤدي إلى ظهور اضطرابات كلامية وكتابية وحتى حركية.

2- المرحلة البنيوية السلوكية:

"ظهرت النظرية عام 1912 في أمريكا على يد واطسون Watson ويعتبر كتابه behaviorism أهم الكتب التي عرضت اتجاهات المدرسة السلوكية في علم النفس ولقد ابتدأت هذه المدرسة تاريخها بالتركيز على دراسة الارتباط بين المنبه والاستجابة كما تبدو في التجارب الشديدة التبسيط في بعض معامل علم النفس، متجاهلة تماما الإنسان بما يحتوي عليه من مشاعر، وما يعتمل بداخله من ديناميات لا سبيل إلى تجاهلها إذا أردنا فهم سلوكه وتقويمه"¹.

"يعد جون واطسون الأب الروحي للمدرسة السلوكية حيث توسع في استخدامات الاشراف الكلاسيكي لميوله الى النظرية في السلوكية حيث أكد على أن يقوم علم النفس بدراسة السلوك الظاهر فقط الذي يمكن ملاحظته مباشرة مثل الحركات والصراخ والكلام أما السلوكيات الخفية مثل الاعتقادات والأحاسيس والرغبات فلا تخص او تدخل ضمن مجال علم النفس"².

"ومن أصحاب هذه النظرية الذين عملوا على الدفاع عنها والعمل على تطويرها نجد العالمين : سكينر skinner ومورر Mowrer واللذين يريان بأن اللغة تتعلم وفقا لما يكتسبه

¹صالح بلعيد، علم اللغة النفسي، ص91

²يحي صالح العسكري وآخرون، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية ، تموز، دمشق، ط1، 2012، م، ص25.

الطفل من سلوك، فاللغة سلوك، حيث تتعلم عن طريق الاستجابة لتعزيزات تقدم له من المحيطين به"¹.

"ويكتسب المفردات اللغوية المختلفة والتي يجمعها داخل جمل مفيدة ذات معنى تدعم وتعزز من الآخرين.

يتوقف المبدأ الأساسي للتعزيز على نتائج السلوك فكلما كانت تلك النتائج ايجابية وفعالة فإنها تقوى وتعزز الميل إلى إعادة وتكرار ذلك السلوك"².

يتبين لنا من خلال هذا أن المدرسة السلوكية تركز بشكل خاص على المنبه والاستجابة إذ ترتبط هذه المدرسة ارتباطاً وثيقاً بعلم النفس فهي تهتم بالجوانب الخارجية للإنسان وتتجاهل الجوانب الداخلية له كالمشاعر والأحاسيس، وللتعزيز أو التدعيم دوراً مهماً وفعالاً في تعلم واكتساب الطفل السلوك اللغوي فكلما كان التعزيز إيجابياً كانت النتائج أفضل.

3- مرحلة التأسيس (التكوين):

"تعدّ هذه المرحلة امتداداً طبيعياً للمرحلة السابقة إذ أنها تقوم على مراجعات ضرورية على ما قدمه رواد المرحلة السابقة، حيث بدأ علماء هذه المرحلة يفتنون إلى صعوبة تفسير السلوك اللغوي لدى الإنسان على أنه خليط من قوانين المثير والاستجابة فرأوا أنّها قوانين شكلية خالصة وبدأوا يفكرون في العوامل النفسية الباطنية غير الملاحظة التي تحدث بين المثير والاستجابة؛ فكانت هذه المرحلة بمثابة قفزة حقيقية من الشكلائية والسطحية إلى محاولة النفاذ إلى عمق التحليل النفسي لتفسير السلوك اللغوي"³.

"وقد أدى هذا التفكير إلى تطوير الاتجاه السلوكي حتى تحول إلى منهج جديد عرف فيما بعد بالسلوكية الجديدة Neo - Behaviorism، وترجمه لغويون نفسيون أكثر نشاطاً من

¹ صالح بلعيد، علم اللغة النفس، ص92.

² نوال محمد عطية، علم النفس اللغوي، ص33.

³ إبراهيم حسن الربابعة وآخرون، علم اللغة النفسي، ص436.

أسلافهم في إجراء البحوث التي دفعت بهذا الميدان إلى الإنتاج والاستقلال. وكان من أشهر هؤلاء تشارلز أوسكود وادوار تولمان ومورر.

لقد ظهرت بوادر هذا التحول منذ عام 1950 عندما اقترنت الدراسات اللغوية النفسية بعلم آخر هو علم المعلومات Information Science، وذلك نتيجة اقتراب هذا العلم الأخير إلى علم اللغة".

"ساعد هذا العلم في تحديد مصطلح إرسال الرسالة اللغوية وفهماها بجميع مراحلها المتمثلة في إصدار الصوت وإرساله ثم استقباله والتعرف عليه والتفسير؛ إذ تميزت هذه المرحلة بغلبة الجانبين النفسي والمعلوماتي على الجانب اللغوي وفي هذه المرحلة ظهرت ثلاثة علوم هي: علم اللغة، علم النفس، علم المعلومات، إلا أن هذا الأخير خرج عن الاتحاد وبقي علم اللغة وعلم النفس وحدهما.¹

ومنه نستنتج أن مرحلة التأسيس هي المرحلة التي وجدت فيها صعوبة لتفسير السلوك اللغوي للفرد؛ إذ جعلت العلماء يلجؤون إلى التفكير بالعوامل النفسية الباطنية الداخلية للسلوك وقد أدى ذلك التفكير إلى ظهور منهج جديد عرف بالسلوكية الجديدة. وبعد تطوير البحوث والدراسات اللغوية النفسية اقترن علم اللغة النفسي بعلم آخر وهو علم المعلومات الذي ساهم في تحديد المصطلحات لإنتاج الكلام وفهمه وتفسيره، وعلى الرغم من الدور الذي لعبه هذا العلم المعلوماتي إلا أنه في الأخير انعزل عن علم اللغة وعلم النفس.

4- مرحلة الاستقلال:

"هذه المرحلة هي مرحلة النشأة الحقيقية لعلم اللغة النفسي التي مهدت لاستقلاله، وقد بدأت في أواخر الخمسينيات من القرن العشرين، حينما أفصح اللغوي الأمريكي نعوم تشومسكي عن أرائه حول طبيعة اللغة، وأساليب دراستها وتحليلها وطرائق اكتسابها، من خلال كتابه

¹ عبد العزيز ابراهيم العصيلي، علم اللغة النفسي ص 44-45.

الموسوم بالأبنية النحوية Syntactic structures الذي أصدره عام 1957 ، وكتابه التي نشرها في مجلة اللغة language وغيرها في أواخر الخمسينيات من القرن العشرين¹.

"إن هجوم تشومسكي على البنيوية والسلوكية لم يكن هداما فقط بل كان مشفوعا بتقديمه لنظريته الجديدة في اللغة التي يصطلح عليها بالنظرية النحوية التوليدية، وكانت أوسع نظرية شرح فيها تشومسكي إلى طبيعة اللغة ومنهج دراستها وأساليب اكتسابها، وفي هذه النظرية خالف تشومسكي البنيويين والسلوكيين؛ إذ رأى ضرورة التفريق بين البنية السطحية والبنية العميقة، في التحليل اللغوي، كما رأى ضرورة التفريق بين الكفاية اللغوية والأداء في اكتساب اللغة إضافة إلى تأكيده الجانب الإبداعي في اكتساب اللغة واستعمالها².

"ويرى أيضا من الجانب النفسي المتعلق بعملية اكتساب اللغة لدى الطفل أي أن عقل الطفل يحتوي على خصائص فطرية أو ملكة تمنحه القدرة على تعلم اللغة البشرية وبذلك فهو مهيا ليكون قواعد لغته من خلال الكلام الذي يسمعه بصورة إبداعية لا تقليد وهذا يعني أن الطفل قادر على تأليف جمل صحيحة نحوية لم يسمع بها من قبل³.

"لقد ركز علم اللغة النفسي بقوة على نظرية تشومسكي باعتبارها ذات صلة مباشرة بالسلوك اللغوي، وباعتبارها نظرية في علم اللغة، وليست نظرية في علم النفس ويضاف إلى هذا أيضا ذلك الأثر الأساس لعلم اللغة التوليدي والذي هو الإبداع اللغوي في دائرة اهتمام علماء النفس وبإثباته قدرة مستخدم اللغة على إنتاج عدد غير محدود على نحو كامن من الجمل المحتملة⁴.

من خلال هذا يتبين لنا أن هذه المرحلة تعد من المراحل الحقيقية لنشأة علم اللغة النفسي؛ إذ قدم فيها تشومسكي نظريته الجديدة وذلك بعد انتقاده للبنيويين والسلوكيين حيث أكد

¹ بتصرف: المرجع السابق، ص 46-47.

² المرجع نفسه، ص 47 .

³ عزيز كعواش، سيكولوجية اللغة واللسانيات المعاصرة، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر

بسكرة ، الجزائر، (د، م)، (د، ع) 2021م، ص 456.

⁴ صالح بلعيد، علم اللغة النفسي، ص 133.

فيها على ضرورة التفريق بين البنية السطحية والعميقة وكذلك الكفاية اللغوية والأداء في اكتساب اللغة.

كما ركز على أن اللغة نظام فطري كامن في عقل الإنسان منذ الولادة؛ إذ يستطيع بواسطته أن ينتج ويولد عدد غير محدود من الجمل التي يسمعها أو حتى التي لم يسمعها من قبل وقدرته على الابداع فيها.

5- المرحلة العلمية المعرفية:

"من خلال دراسة مكثفة عن الأطفال وعلى مدار فترات طويلة من الزمن، وبملاحظة لانهاية لها تقريبا، بدأ بياجيه في تخطيط ومسح المنطقة الذهنية غير المكتشفة في عقل الطفل ويتقدم إلى أن يصل إلى رسم خريطة دقيقة لمراحل النمو المعرفي وتطوره¹.

"جان بياجيه هو عالم نفس سويسري اشتهر بنظريته المعرفية التي تهتم بالنمو المعرفي لدى الأطفال ويعد بياجيه من رواد الاتجاه البنوي في تفسير اللغة، ويتدرج التفسير البنائي لطبيعة اللغة في إطار نظرية إبستمولوجية عامة تعرف بالإبستمولوجيا التكوينية وضع أسسها جان بياجيه فاللغة من منظور البنائية نشاط مثل باقي الأنشطة الإدراكية والفكرية والحركية عند الإنسان وهو نشاط يتم بناؤه مثل باقي الأنشطة المعرفية عند الطفل عبر مراحل متتابعة ومن هنا جاءت تسمية هذه المدرسة بالبنائية"².

"ترتكز فلسفة بياجيه على تأثير التركيب البيولوجي للإنسان على قدرته العقلية وتأثير البيئة على تركيب الفرد فالفرد يسعى إلى أن يستوعب البيئة التي يعيش فيها ويتكيف معها والذكاء لا يظهر فجأة فهو عملية توازن مستمرة وجهد مستمر لإدخال الجديد في إطار البنات

¹ يوسف قطامي، النظرية المعرفية في التعلم، دار المسيرة، عمان، ط1، 2013، ص170.

² أسماء بن منصور، اكتساب اللغة من المنظور السلوكي إلى المنظور المعرفي، مجلة القارئ للدراسات الادبية والنقدية واللغوية، جامعة باتنة، مجلد1، عدد02، 2020 م 374.

العقلية الموجودة سابقاً وإيجاد بنيات جديدة أكثر تكاملاً، إذن فعملية تكوين الذكاء مستمرة من حيث أن كل خبرة يمر بها الفرد تساهم في نمو ذكائه".¹

"إن المعرفة عند بياجيه لا تنتج من الموضوعية les objets ولا من الذات le sujet بل من التفاعل بين الذات والموضوعات أي أن الخصائص لا يمكن أن تعرف إلا من التدخل الأساسي لتلك البنيات ومن هنا نرى بأن التعلم عند بياجيه يعتبر عملية دينامية تطويرية فالبنيات المعرفية هي بنيات طبيعية مفتوحة وليست بنيات ثابتة، فالتعلم إذن ليس اكتساباً سلوكياً وإنما تعديل في البنيات الداخلية للعضو".²

من هنا نستنتج أن هذه المرحلة هي المرحلة المهمة في تطور وتنمية الذكاء المعرفي لدى الأطفال، فالقدرة العقلية والعوامل البيئية عاملان أساسيان في تكوين عقل الطفل؛ إذ يسعى من خلالهما إلى استيعاب اللغة والتكيف معها، فالتعلم لديه يبقى مستمر مع كل تجربة أو خبرة يمر بها.

ثالثاً: صعوبات تعلم القراءة وأسبابها وعلاجها:

تشكل القراءة أحد المحاور الأساسية الهامة لصعوبات التعلم الأكاديمية، حيث تمثل السبب الرئيسي للفشل الدراسي. فهي تؤثر على صورة الذات لدى التلميذ وتقوده إلى العديد من أنماط السلوك اللائق والقلق والافتقار إلى الدافعية.

1- مفهوم صعوبات التعلم:

يعرف كيرك (1962) Kirk صعوبات التعلم: "أنها تشير إلى تخلف أو اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات الأساسية المرتبطة بالكلام أو اللغة أو القراءة أو الكتابة أو الحساب أو التهجي".³

¹ جان بياجيه الإبيستيمولوجيا التكوينية، ترجمة السيد نفاذي، دار التكوين، دار العالم الثالث، دمشق، القاهرة، د. ط. د. ت، ص 28.

² صالح بلعيد، علم اللغة النفسي، ص 100.

³ سالم بن ناصر الكاحلي، صعوبات تعلم القراءة وتشخيصها وعلاجها: مكتبة الفلاح، عمان، ط 1، 2011، ص 26.

نعني بهذا المفهوم أن صعوبات التعلم هي تلك العوائق التي تواجه التلميذ خلال مراحلها الدراسية الأولى، مما يجعله غير قادر على اكتساب اللغة وتعلم مهارتي القراءة والكتابة.

صعوبات القراءة:

أ/ عند العالم فليمنج :

1. "التعثر في النطق والخلط بين الحروف والأصوات المتقاربة.
2. القراءة العكسية.
3. التكرار.
4. احلال كلمة محل أخرى عن طريق التخمين.
5. اضافة كلمات غير موجودة أو حذف كلمات موجودة.
6. اغفال سطر أو عدة سطور
7. القراءة المتقطعة: كلمة بعد كلمة.
8. صعوبة تذكر المقروء.¹

"ويرى فيرنون Vernon (1988) بأن هناك بعض السلوكيات التي تصاحب مهارة الضعف في القراءة:

- ضعف التمييز البصري بين الأحرف والكلمات يؤدي إلى أخطاء عكسية.
 - عدم القدرة على تحليل الكلمات إلى الحروف المكونة لها.
 - صعوبة في معرفة تسلسل الأحرف والكلمات.
 - ضعف التمييز السمعي".²
- "ومن الصفات العامة التي يذكرها مونتير (Moutmer 1984) للطفل ذو صعوبة القراءة:
- تكون نسبة ذكائه عند المتوسط أو أعلى من المتوسط.

¹ راتب قاسم عاشور، محمد فخري مقدادي، المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها، دار المسيرة ، عمان، ط1، 2005م، ص184-185.

² صلاح عميرة علي، صوبات تعلم القراءة والكتابة التشخيص والعلاج ، مكتبة الفلاح، دار الحنين، عمان، الاردن، ط1، 2005م، ص 52-53.

- يقوم بعكس وإبدال الحروف أثناء القراءة.
- ضعف في استرجاع الكلمة وكذلك مهارات فك رموزها.
- يصارع من أجل التعرف على الكلمات فيفقد القدرة على الفهم.
- كتابة المفردات والكتابة بصفة عامة بطيئة وريئة.
- صعوبة استرجاع صورة الحروف المفردة وتنظيمات الحروف¹.

من خلال الصعوبات التي حددها كل من فليمنج وفيرنون وموتتر، نرى أن كل واحد منهم وضع صعوبات تعلم القراءة التي يعاني منها المتعلم كل حسب وجهة نظره. ففليمنج حصرها في عناصر أساسية أهمها التعثر والخلط بين الحروف المتقاربة والقراءة العكسية للكلمات كذلك وضع كلمة مكان كلمة عن طريق التخمين. أما فيرنون فحددها في ضعف التمييز البصري بين الأحرف والكلمات وعدم قدرة المتعلم على تحليل الكلمات إلى حروف. وأخيرا موتتر حددها في عكس وإبدال الحروف أثناء القراءة وضعف استرجاع الكلمات وفك رموزها مما يؤدي ذلك إلى فقدان القدرة على الفهم لدى المتعلم واستيعابها.

رابعا: أسباب صعوبات تعلم القراءة:

تعد صعوبات تعلم القراءة اضطرابا عصبيا معرفيا يؤثر على قدرة المتعلم على معالجة اللغة المكتوبة والربط بين الحروف وأصواتها، وتتنوع اسبابها بين عوامل عضوية بيولوجية وعوامل جينية وراثية وبيئية.

1- العوامل العضوية والبيولوجية : Organic and Biological Factors:

"ان حدوث أي خلل أو اضطراب في وظائف الجهاز العصبي المركزي لدى المتعلم يؤدي إلى الفشل في معالجة المعلومات وتجهيزها.

¹ المرجع السابق، ص 53.

ومن ثم الخلل والقصور في الوظائف النفسية الحركية والمعرفية واللغوية والحركية والدراسية لدى المتعلم.¹

من خلال هذا العامل المساهم في صعوبة تعلم القراءة نجد أن: عند وجود أيا خلل أو اضطراب على مستوى الجهاز العصبي يؤدي ذلك حتما إلى فشل وعدم القدرة على استقبال ومعالجة المعلومات اللغوية والمعرفية وكذلك ادراكها وفهمها وقصور في المهارات النفسية والحركية لديه.

2- العوامل الجينية والوراثية :

أ- الجينية: "تولد نسبة من الأطفال دون اكتمال نمو الدماغ لديهم فيبقى الغشاء المغلف للدماغ غير كامل، أو تبقى التوصيلات العصبية غير مرتبطة ببعضها كما قد يتعرض الطفل لخلل في انقسامات الدماغ خلال الطور الجيني فيكون أحد جوانب الدماغ أكبر من غيره.²

ب-الوراثية: " أشار علماء الوراثة إلى أن الوراثة تتحكم في لون العينين والشعر والجلد ولون البشرة، وكثير من الخصائص الفيسيولوجية سواء كانت سلبية أم ايجابية، وقد ثبت أن هناك بعض الأمراض الوراثية التي تنتقل بالوراثة كالضعف العقلي وهذا بدوره يؤدي إلى صعوبات التعلم عند الأطفال مستقبلاً".³

من خلال هذه العوامل الجينية والوراثية نرى أنها لعبت دورا أساسيا في تكوين الدماغ لدى الطفل، فأى خلل أو مرض يصيب هذا الطفل فيكون نتيجة. انتقاله بالوراثة مما يؤدي ذلك إلى مشاكل وصعوبات في التعلم لديه مستقبلا.

¹ سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم، المرجع في صعوبات التعلم النمائية الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط1، 2011م، ص56.

² فاطمة الزهراء تنيو صعوبات التعلم لدى الاطفال وتأثيرها على التحصيل الدراسي، مجلة دفاتر المخبر، الجزائر المجلد16، العدد 2، 2021م، ص234.

³ المرجع نفسه، ص234.

03- العوامل البيئية Environmental Factors :

"لا شك أن موضوع صعوبات التعلم غالبًا ما يكون انعكاسًا لما يعانيه المتعلم من معوقات بيئية ترتبط بصعوبات تعلمه، حيث تشير نصره جليل (2000 : 198) إلى أن الجوع والصداع في المنزل قد يمنع من التركيز في الدراسة والذي يعتبر بدوره مشكلة تعليمية وعلى أية حال فإن سوء التغذية أو عدم الحصول على الرعاية الصحية المطلوبة يمكن أن يؤدي إلى صعوبات أو معوقات عصبية ينتج عنها صعوبات تعليمية".¹

وهناك دراسات كثيرة ذكرت أسباب تربوية متعلقة بالمدرسة ترى أنها أكثر صلة بصعوبات التعلم وهذا راجع إلى كثرة المناهج الدراسية وعدم تحقيقها لميول المتعلمين مما يعرقل من عملية التعلم واكتساب المهارات والخبرات العلمية المرتبطة بالعملية التعليمية. كما أضاف سليمان الواحد أن استخدام العقوبات المتكررة للمتعم في المرحلة الابتدائية يؤدي إلى حدوث صعوبات في التعلم لديه.²

من خلال هذا نستنتج أن عدم اتسام البيئة الملائمة للمتعم من ظروف مادية وحتى معنوية حتماً ذلك سيؤدي به إلى مشاكل عصبية نفسية تؤثر على تركيزه وقدرته على التعلم. وحتى كثرة المناهج الدراسية وعدم مناسبتها لقدرة المتعم واستخدام العقوبات لهم في المراحل التعليمية الأولى ستجعلهم ينفرون وتقل دافعيتهم اتجاه التعليم مما يؤدي بهم إلى صعوبة في التعلم.

خامسا: علاج صعوبات تعلم القراءة:

يعد علاج صعوبات تعلم القراءة عملية تربوية ونفسية تهدف إلى تحسين مهارات الوعي الصوتي والطلاقة والفهم القرائي إذ يعتمد العلاج الفعال على التدخل المبكر، باستخدام طرق تعليمية منظمة ومتعددة الحواس (سمعية، بصرية، حركية) لتجاوز مشاكل الربط بين الحروف وأصواتها مما يمكن المتعلمين من تجاوز صعوباتهم الأكاديمية

¹ سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم، المرجع في صعوبات التعلم النمائية الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، ص 57

² بتصرف: المرجع نفسه، ص 57.

- تقسم الأساليب العلاجية المتبعة إلى ما يلي:
- "تغيير أسلوب التدريس التقليدي بطريقة تحسن مهارات القراءة والكتابة للأطفال واتباع برامج تدريبية تعتمد على العلاقة بين الصوت والرسم لكل الحروف الابدجية.
- استخدام أسلوب التدريس متعدد الحواس للأطفال داخل المدرسة سوف يحسن من القراءة والكتابة والتهجئة لجميع الأطفال.
- استخدام أساليب تكنولوجية حديثة في التدريس من شأنه أن تحسن ويطور من مهارات الأطفال القرائية والكتابية".¹

"وقد قدم هالاهاان وكوفمان(1982)خمس أساليب رئيسية في التعامل مع صعوبات التعلم وهي:

أ. تدريب العمليات النفسية

ب. تدريب الحواس المتعددة.

ج. بناء وخفظ المثيرات.

د. تعديل السلوك المعرفي للطفل صاحب الصعوبة في التعلم.

هـ. تعديل السلوك بوجه عام للطفل"²

ومنه نستنتج أن لعلاج صعوبة تعلم القراءة لابد من التدخل السريع والمبكر وذلك باستعمال أدوات وأساليب تعليمية حديثة وتكنولوجية وهذا من أجل تحسين قدراتهم ومهاراتهم القرائية والكتابية.

وقدم هالاهاان وكوفمان أساليب وطرق نفسية وتربوية في كيفية علاج صعوبة التعليم وذلك بتشجيع وتحفيز من المعلم للمتعلمين على القراءة والقيام على التعديل من سلوكهم بشكل عام.

¹ طلال ابراهيم المسعد صعوبات التعلم بين التشخيص والعلاج المركز العربي لتأليف وترجمة العلوم الصحية، الكويت، ط1، 2023م، ص39.

² بلخير حفيظة، محصر عونيه، صعوبة التعلم واستراتيجيات العلاج، مجلة سلوك جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم الجزائر، جامعة مولاي الطاهر، سعيدة (الجزائر) المجلد8، العدد2، 2021، ص141.

سادسا: العمليات العقلية المرتبطة بالقراءة:

تعد القراءة عملية عقلية معرفية متعددة المراحل تعمل على تنشيط الدماغ لفك الرموز البصرية أي الحروف وتحويلها إلى معاني، حيث ترتبط القراءة بعدة عمليات عقلية مختلفة كالانتباه والادراك والذاكرة والتفكير والاحساس والتصور العقلي.

1- الانتباه:

"يعد عالم النفس الأمريكي وليم جيمس (1842 - 1910) من أوائل علماء النفس في العصر الحديث الذين اهتموا بدراسة عملية الانتباه بطريقة موضوعية على اعتبار أنها إحدى الظواهر النفسية الهامة في السلوك الانساني، فهو يرى أن كل ما ندركه أو نعرفه أو نتذكره ما هو الا نتاج لعملية الانتباه. وقد نظر إلى الانتباه على أنه عملية تركيز الوعي أو الشعور على الإحساسات الناتجة بفعل المثيرات الخارجية، أو تلك الصادرة من داخل الفرد وقد أكد جيمس على سعة الانتباه المحدودة للفرد، حيث لا يمكن للفرد أن يوزع انتباهه إلى أكثر من مثير واحد في الوقت نفسه إلا في حالة كون أحدهما مألوفًا أو اعتياديا بالنسبة له.¹

من خلال قول عالم النفس الامريكي وليم جيمس نرى أن الانتباه هو أحد العمليات العقلية الاساسية المرتبطة بالقراءة فكل ما يدركه ويعرفه ويتذكره الفرد يكون بفعل عملية الانتباه الصادرة عن مثيرات خارجية يستقبلها، فلا يمكن له كذلك أن ينتبه إلى أكثر من مثير واحد الا إذا كان ذلك الشيء مألوفًا أو اعتياديا له.

2- الإدراك:

"الإدراك عملية نفسية لها بعدان: بعد حسي يرتبط بالإحساس من جهة، وبعد معرفي يرتبط بالتفكير والتذكر من جهة أخرى. اذ أن تفسير الانطباعات الحسية يعتمد على الخبرات المخزنة في الذاكرة، فعندما نقول هذه وردة حمراء فمثل هذا المعنى أو التفسير جاء اعتمادا على الخبرات المخزنة سابقا لدينا والمرتبطة باللون والشكل".²

¹ رافع النصير الزغول، عماد عبد الرحيم الزغول، علم النفس المعرفي، دار الشروق، (د ت)، عمان ص96.

² المرجع نفسه، ص112.

اذن نستنتج أن عملية الإدراك جزء مهم وأساس لفهم المحيط الخارجي من خلال تفسير أو تحويل الانطباعات الحسية إلى معاني ومفاهيم ذات دلالة مستندا بذلك إلى الخبرات السابقة المخزنة في ذاكرة الفرد.

3- الذاكرة:

"وقد عرفها فؤاد أبو حطب وأمال صادق (1996) بأنها العملية العقلية الدالة على تخزين المعلومات واسترجاعها بصورتها الأصلية ولا يتم ذلك إلا بعد إتمام الاكتساب والتعليم بينما يعرفها من منظور معالجة المعلومات بأنها تمر بثلاث مراحل: التحويل الشفوي Encoding والتخزين storage والاسترجاع Retrieval"¹.

ومنه فإن الذاكرة هي عبارة عن نظام عقلي يقوم على تخزين المعلومات وحفظها في الدماغ ثم استرجاعها لاحقا بصورتها الأصلية عند الحاجة إليها، ويكون حفظ هذه المعلومات وتخزينها الا بعدما يكون الفرد اكتسبها أو تعلمها سابقا.

4- التفكير:

"هو ما يجول في الذهن من عمليات تسبق القول والفعل، بحيث تبدأ بفهم ما نحس به أو ما نتذكره أو ما نراه، ثم نعمل على تقييم ما نفهمه، محاولين حل المشكلات التي تعترضنا في حياتنا اليومية، في الوقت الذي يؤكد فيه بعضهم على أن التفكير يمثل سلسلة من الأنشطة العقلية غير المرئية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق حاسة واحدة أو أكثر من الحواس الخمس، وذلك بحثا عن معنى محدد في الموقف التعليمي المطروح أو الخبرة التعليمية المتوفرة."²

¹ عواطف محمد محمد حسائين، سيكولوجية التعلم (نظريات عمليات معرفية، قدرات عقلية) المكتبة الأكاديمية، القاهرة، ط1،

2012م، ص245

² المرجع نفسه، ص284.

من خلال هذا القول يتبين لنا أن التفكير عملية عقلية نشطة، يستخدمها الإنسان لفهم ما يحسه أو ما يتذكره أو ما يراه إذ يكون هو الأسبق من القول والفعل وهذا من أجل القدرة على حل المشكلات التي يواجهها في حياته اليومية.

وهو أيضا نشاط معرفي عقلي داخلي يقوم على معالجة المعلومات التي يتم استقبالها من مثيرات خارجية بحثا عن معنى معين عبر سياقات مختلفة.

5- الإحساس:

"هو أحد العمليات العقلية أو العملية أو النشاط الحسي المتغير الذي يمكن من خلاله الوعي بالمنبهات أو المحسوسات الخارجية من قبل الألوان والاصوات والروائح والمذاقات والحرارة والبرودة. والضغط على الجسم الخ أي أنه حلقة الوصل بين المنبهات الخارجية أو الداخلية ووعينا أو إدراكنا".¹

ومنه نستنتج أن الإحساس نشاط عقلي معرفي يتم فيه استقبال الجسم المثيرات الداخلية أو الخارجية عن طريق الحواس الخمس، ومن ثم تحويلها إلى الدماغ عبر الأعصاب ثم تفسيرها ووعينا وإدراكها.

6- التصور العقلي:

"يعرف محمد سعودي التصور العقلي بأنه عملية شبه ادراكية أو شبه حسية يعيها الفرد بإدراكه الذاتي، ويتم من خلالها إعادة تركيب أو تشكيل الخبرات الحسية من المعلومات المخزنة في الذاكرة حال غياب هذه المدركات في الواقع والتي يمكن أن تنتج صورا مختلفة عن نظائرها الحسية أو الإدراكية".²

¹ شاهين رسلان، العمليات المعرفية للعاديين وغير العاديين (دراسة نظرية تجريبية)، مكتبة الأنجلو المصرية، ص34

² رجاء محمد أبو علام وآخرون، التصور العقلي من منظور علم النفس التربوي، العلوم التربوية، معهد الدراسات والبحوث التربوية - القاهرة، العدد الثالث، يوليو 1، 2014، ج، ص459.

يتبين لنا من خلال هذا القول أن التصور العقلي عبارة عن عملية إعادة تشكيل لصور وأحاسيس وأفكار خيالية غير مرئية وغير واقعية تكون مخزنة سابقا في ذاكرة الفرد وبعدها بإدراكه الذاتي.

المبحث الثاني: عسر القراءة:

أولا: مفهوم عسر القراءة:

عسر القراءة من صوبات التعلم الشائعة في المرحلة الأكاديمية الأولى والتي تؤثر في قدرة المتعلم على القراءة والكتابة والتهجئة رغم أنه يتمتع بذكاء أو مستوى متوسط أو فوق المتوسط، حيث يواجه صعوبة في التعرف على الحروف وربطها بأصواتها وقراءة الكلمات بطلاقة. ولا يعد عسر القراءة دليل على ضعف القدرات العقلية بل هو اختلاف في طريقة عمل الدماغ في اللغة المكتوبة.

1- عسر القراءة: (الديسلكسيا) Dyslexia

"عسر القراءة هي إحدى إعاقات التعلم التي تصيب الفرد مبكرا كغيرها من إعاقات مرحلة النمو pervasive Development disabilities، وهي خلل أو قصور أو اضطراب في القدرة على الكتابة والقراءة، يعرف باسم ديسلكسيا Dyslexia.¹

¹ أحمد عبد الكريم حمزة، سيكولوجية عسر القراءة (الديسلكسيا)، دار الثقافة، عمان، ط1، 2008م، ص53.

ويعرفه الاتحاد العالمي لطب الأعصاب بكونه: "اضطراب يتجلى في صعوبة تعلم القراءة على الرغم من توافر التعليمات التقليدية والذكاء الكافي والفرصة الاجتماعية والثقافية الملائمة حيث يتبع اعاقا إدراكية جوهرية كثيرا ما تكون من أصل صحي".¹

يتضح لنا من خلال التعريفين السابقين أن عسر القراءة هو ضعف أو علة يظهر في عدم القدرة على الكتابة والقراءة الذي يصيب الفرد في مراحل عمره الأولى بالرغم من وجود وتوفر ذكاء كافي لتعلم القراءة.

تعريف أصل كلمة ديسلكسيا Dyslexia :

"هي كلمة من اللغة اليونانية القديمة من مقطعين Dys ومعناها ركيك أو ناقص غير متكامل ومقطع lexia - وتعني كلمات أو لغة وعلى هذا فإنها تعني قصور أو ضعف أو ركافة القدرة على الاتصال اللغوي، ومن هنا يمكن تعريفها بأنها نوع من إعاقات الاتصال تتميز بقصور في القدرة على فهم استيعاب وتفسير الكلمة المكتوبة أو المسموعة التي يستقبلها الجهاز العصبي.² Receptive Dyslexi³

من خلال هذا التعريف يتضح لنا أن أصل كلمة ديسلكسيا Dyslexia يعود إلى اللغة اليونانية القديمة، إذ هي كلمة مقسمة إلى جزئين جزء منها يعني خلل وضعف وهو Dys والآخر منها lexia يعني كلمة أو لغة.

إذ يمكن تعريفها على أنها خلل في القدرة على فهم واستيعاب وتفسير الكلمة المكتوبة أو المسموعة.

ثانيا: أعراض عسر القراءة:

عسر القراءة عيب من عيوب النطق التي تصيب الطفل أثناء القراءة والتهجئة، بالرغم من امتلاكه لذكاء طبيعي إلا أنه يواجه مشاكل وصعوبات تجعله يعاني من ضعف في القراءة

¹ أحمد فهمي عبد الحميد السحيمي، عسر القراءة الديسلوكسيا المركز العربي لتأليف وترجمة العلوم الصحية الكويت، ط1،

2022م، ص12.

² المرجع نفسه، ص53.

وحتى نعلم أو نكتشف أن المتعلم مصاب بعسر القراءة تظهر عليه أعراض سابقة وهذا كقلب الحروف وتبديلها والخلط بين أصواتها المتشابهة وعكسها.

إنَّ الطفل المصاب بالديسلكسيا تظهر عليه غالبا علامات معينة عندما يحين وقت تعلم القراءة منها:

- "ما إن يتعلق الأمر بالقراءة أو الكتابة أو الفهم بواسطة القراءة، فإنه يكون بطيئا، بل بطيئا جدا وفي الغالب يعتبرونه كسولا.
- عندما يقرأ أو يكتب يرتكب بطريقة متكررة الخلط، والتكرار، والتبديل، والقلب واسقاط حروف ومقاطع وكلمات وأرقام.
- يجد صعوبة في الاحتفاظ بانتباهه وفي حفظ الأسماء والدروس أو القصائد.
- يشعر بالتعب والتوتر أو الضغط عندما يتعلق الأمر بالقراءة (خاصة بصوت عال) أو الكتابة.
- يظن نفسه غيبا ويكون قليل الثقة في نفسه.
- تتضاعف أخطاؤه بفعل الإرهاق أو الضغط"¹.
- ويمكن التعرف على حالات عسر القراءة من خلال العديد من الخصائص والسلوكيات المميزة لهذه الحالات منها:
- "القدرة غير المستقرة على تذكر الحروف والكلمات والأعداد.
- الميل نحو تخطي بعض الحروف والكلمات والجمل في أثناء القراءة، أو تركيبها بشكل خاطئ.
- الخلط بين الحروف المتشابهة صوتيا من مثل (ط، ت) والمتشابهة من حيث الشكل من (ط ظ) وكذلك بين الأعداد المتشابهة من مثل (2،6).
- التدني الواضح في الكتابة، حيث تظهر مشوشة وغير متناسقة، مع وجود أخطاء في تتابع الحروف وأحجامها، والمسافة بينها.

¹ أنى ديمون، الديسلكسيا (اضطرابات اللغة في الأطفال)، ترجمة ايناس صادق ولميس الراعي، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، ط1، 2008م، ص33-34.

- تذبذب مستوى الذاكرة في كل من التهجئة - والقواعد، والرياضيات، والأسماء أو التواريخ والاشياء المتسلسلة من مثل الحروف الهجائية وأيام الأسبوع".¹

من خلال هذا يتبين لنا أنه يمكننا الكشف بأن الطفل أو المتعلم مصاب بعسر القراءة أو ما يسمى بالديسلكسيا إلا من خلال الأعراض التي تظهر عليه في المرحلة التعليمية الأولى من عمره التي تكون عبارة عن علامات أو مؤشرات تدل على أنه طفل مصاب بعسر القراءة وليس بطفل عادي، وتكمن هذه المؤشرات في عدم قدرته على الحفظ والتذكر والخلط بين الحروف والارقام كما يقوم أيضا على تبديل وقلب الحروف.

ثالثا: أسباب عسر القراءة:

عسر القراءة "الديسلكسيا" هو اضطراب عصبي يؤثر على قدرة الدماغ على معالجة اللغة المنطوقة والمكتوبة. وهذا الاضطراب ليس ناتجا لتدني الذكاء وإنما يعود إلى وظائف الدماغ المسؤولة على تركيب وربط الحروف بالأصوات.

"تتلخص عوامل عسر القراءة في ثلاثة محاور هي:

1. **العوامل الفيزيائية:** وتتضمن كلا من الاضطراب العصبي الوظيفي والهيمنة المخية، والعيوب البصرية والعيوب السمعية والوراثة والجينات.

2. **العوامل البيئية:** وتشمل كلا من: التعليم غير الملائم والفروق الثقافية والفروق اللغوية والمشكلات الاجتماعية.

3. **العوامل النفسية:** وتشمل كلا من: الإدراك السمعي والإدراك البصري والاضطرابات اللغوية والانتباه الانتقائي والذاكرة والذكاء".²

مما سبق نستنتج أن عسر القراءة اضطراب أو عيب عصبي يصيب الدماغ فتظهر عن هذه الإصابة عيوب بصرية وسمعية تؤثر في كيفية معالجة الكلمات والحروف، وغالبا ما يكون هذا الأمر متوارث بين أجيال العائلات.

¹ أحمد فهمي عبد الحميد السحيمي، عسر القراءة، المرجع السابق، ص 21.

² المرجع نفسه، ص 20.

كما للعامل البيئي دور فعال في ظهور اضطراب عسر القراءة أي عدم توفر الجو المناسب للطفل أو المتعلم، ووجود مشكلات اجتماعية مختلفة من شأنها أن تعرقل عملية التعلم لديه وتخلق مشاكل نفسية عصبية تجعله غير مدرك ومنتهب للغة المكتوبة أو المنطوقة.

1- اختلال البيئة المكانية والزمانية والتصور الجسدي:

"يحدث اضطراب عسر القراءة في البيئة المكانية والزمانية والتصور الجسدي، عند غياب ترتيب وتنظيم الأشياء حسب العلاقة القائمة بينها مثل أعلى، أسفل، يساراً، يميناً. خلف ... وإذا مر وقت على عدم اكتسابها فإن الطفل يسيء فهمها ويخطئ بينها ثم يصعب معرفتها بسهولة".¹ اذن نستنتج أن حدوث عسر القراءة في البيئة المكانية والزمانية والتصور الجسدي ناتج عن عدم قدرة الطفل على معرفة وإدراك اتجاهاته الأساسية التي يقوم عليها، فتأخره لاكتساب وتعلم الأشياء حتماً هذا سيؤدي به لاحقاً إلى عدم فهمها وعدم التفريق بينها.

2- اختلال الجانبية:

"يخلق اختلال الجانبية مشاكل عديدة في تعلم الطفل القراءة ، فنصف الكرة الدماغية الأيسر يتحكم في الوظائف المحركة بينما يقوم نصف الكرة الأيمن بتنفيذها لا يستطيع الطفل تحقيق هذا التوازن بين الجانبين لا يستطيع توزيع الاعمال توزيعاً منسجماً".² من خلال هذا يتضح لنا أن اختلال الجانبية هو اضطراب أو خلل أو ضعف يصيب أحد الطرفين الأيمن أو الأيسر للدماغ عند أداء الوظائف الحركية للجسم، فعند عدم توافق أو تناسق بين الطرفين فهذا يؤدي إلى مشاكل أثناء تعلم الطفل للقراءة والكتابة.

¹ بليدروخ ثليثة، بليدروخ كوكب الزمان، طرق التكفل بذوي عسر القراءة مجلة العلوم الانسانية، والاجتماعية، جامعة قسنطينة2، عبد الحميد مهري، المجلد8، العدد1، مارس 2022م، ص218.

² المرجع نفسه، ص218

رابعاً: أنماط عسر القراءة:

عسر القراءة اضطراب عصبي تعليمي يؤثر على قدرة المتعلم على معالجة اللغة المنطوقة أو المكتوبة، رغم امتلاكه لذكاء متوسط أو فوق المتوسط فتتنوع أنماطه من عسر قرائي نمائي، مكتسب، صوتي، بصري، وأخيراً عجز قرائي أو ما يسمى أيضاً بالعسر العميق. تباينت الآراء بين الباحثين والمهتمين بالعسر القرائي، وهذا الأخير تنوعت وتشعبت أنماطه في تصنيفات عديدة ومتنوعة نذكر منها:

1- تصنيف بلاش.

تصنيف ثنائي:

"العسر القرائي النمائي: جملة من الصعوبات الخاصة بتعلم الطفل.

عسر القرائي المكتسب: اضطراب ناجم عن صدمة أو خلل دماغي.

أ. صوتي (Dys phonologique)

ب. عميق (Dys profond)

ج. سطحي (Dys de la surface)"¹.

يتبين لنا من خلال هذا أن نمط عسر القراءة حسب بلاش يصنف إلى صنفين، الأول وهو العسر القرائي النمائي الذي يظهر في المراحل الأولى من تطور ونمو الدماغ لدى الأطفال. أما الصنف الثاني فهو العسر القرائي المكتسب الناتج عن إصابة دماغية أو صدمة تؤثر عليه. ويمكن القول بأن هذا العسر لا يصيب الأطفال أو المتعلمين فقط وإنما يمكنه أن يصيب الكبار والبالغين أيضاً.

¹ فطيمة مزاح، عسر القراءة كمؤشر تقييمي في التحصيل الدراسي، مجلة التواصل جامعة باجي مختار ،عنابة ،المجلد29، العدد 02، 2023 م، ص95.

2- بحسب (Boder):

أ- "الخلل الصوتي: وهو ما تعاني منه الشريحة الأكبر، ويمثل عدم القدرة على ربط الأشكال (شكل الحرف) بالأصوات والأخطاء الإملائية هي نتيجة الصعوبة في تعلم الأصوات.

ب. الخلل في استحضار الصورة التي يتمثل في خلل في البصر والذاكرة: فالتلميذ الذي يعاني من هذه الصعوبة غير قادر على تعلم المفردات بالبصر، ولكنه يستطيع أن يتعلم القواعد الإملائية والأصوات.

ج- العجز القرائي: ويجمع بين المشكلتين المذكورتين سابقا، حيث أن التلميذ يكون لديه خلل في تعلم المفردات بصريا وتعلم المهارات الصوتية، وفي هذه الحالة يصبح من الصعب عليه أن يتعلم مبادي القراءة والكتابة".¹

من خلال هذا نستنتج أن الخلل الصوتي هو مشكلة أو اضطراب يعاني منه المتعلم إذ يتمثل في عدم قدرته على ربط الحروف بأصواتها، مما ينتج عن ذلك أخطاء إملائية وهذا راجع لخلطه المسبق للحروف المتشابهة صوتيا.

أما الخلل الثاني فيتمثل في البصر والذاكرة حيث يصبح المتعلم غير قادر على استحضار المعلومات من ذاكرته أي لا يميز بين المفردات بصريا لكن يمكن له أن يتعلمها صوتا وإملايا.

فالخلل الأخير يمكن القول عنه بأنه خلل جامع بين الخللين السابقين إذ يكون المتعلم غير قادر على تعلم الأصوات ومفرداتها واكتساب المهارات الأساسية التي يجب أن يمتلكها أي متعلم في المراحل الأولى من تعليمه للقراءة والتهجئة والكتابة.

¹ لمى بندق بلطجي - صعوبة القراءة (الديسلكسيا)، دار العلم للملايين، لبنان، ط1، 2010م، ص25.

خامسا: تشخيص عسر القراءة:

يعد تشخيص عسر القراءة عملية تقييم شاملة يقوم بها أخصائيين نفسيين وتربويين وهذا لتقييم المهارات اللغوية والمعرفية للمتعلمين بهدف تحديد المشاكل والصعوبات التي تواجههم أثناء القراءة والكتابة والتهجئة وهذا من أجل تحسين قدراتهم المعرفية ومستواهم التعليمي.

"التشخيص الرسمي لعسر القراءة هو الذي يدلي به طبيب محترف مؤهل، مثل أخصائي الأمراض العصبية- أخصائي الطب العصبي النفسي ويشمل التقييم عموما اختبار القدرة على القراءة مع قياس المهارات الأساسية مثل اختبارات تسمية سريعة لتقييم ذاكرة المدى القصير ومهارات التسلسل، والقراءة non word لتقييم مهارات الترميز الصوتي ويتضمن التقييم عادة أيضا إجراء اختبار الذكاء لإنشاء ملف به نقاط قوة وضعف التعلم"¹

من خلال هذا نستنتج أن تشخيص عسر القراءة هو عملية شاملة لا تعتمد على اختبار واحد للمتعلمين بل عدت اختبارات تحت إشراف أطباء مختصين نفسيين لتقييم قدراتهم العلمية والمعرفية واللغوية للكشف عن نسبة الذكاء لديهم ومعرفة نقاط الضعف والقوة لهم.

"فيما يتعلق بعسر القراءة هناك أسلوبان أساسيان يمكن استخدامهما للتقييم هما:

- الملاحظة.

- الاختبارات.

والاهتمام بهذه المشكلة يرجع في الأساس إلى ملاحظة الوالدين حول وجود مشكلة معينة لدى الطفل تعرقل تطوره في التهجي أو القراءة أو الكتابة أو في تناول الأرقام، كما يمكن أن يبدي المعلم نفس الملاحظات حول هذه المشكلة وهو الأمر الذي يدفع للجوء إلى الأسلوب الثاني وهو الاختبارات للوصول إلى تشخيص دقيق لتلك المشكلة.

وفيما يتعلق بالاختبارات ترى جوليت فرويد (2001): Freud أن هناك نوعين من الاختبارات يمكن استخدامهما في تشخيص عسر القراءة هما:

¹ مراد علي عيسى سعد، سمية عطية المعراج، عسر القراءة لدى الأطفال دليل المعلمين والوالدين، دار العلم والايمان، دار الجديد، زرادة، الجزائر، ط1، 2020م، ص12.

اختبارات فرز وتصفية Screening tests

اختبارات شاملة دقيقة "Comprehensive tests".¹

ومنه نستنتج أن تقييم عسر القراءة يعتمد على أسلوبين أساسيين هما الملاحظة والاختبار فالأولى تكون عن طريق انتباه المعلمين والوالدين للأطفال أثناء تعليمهم فيدركون أنهم يعانون من مشاكل وصعوبات أثناء القراءة والتهجي أما الثاني فهو الاختبار الذي من شأنه أن يساعد المعلم في كشفه لنقاط ضعف المتعلم.

سادسا: علاج عسر القراءة:

يعد علاج عسر القراءة تدخل تعليمي ونفسي مبكر بهدف تحسين المهارات القرائية والكتابية والتهجئة بطلاقة للمتعلمين، وهذا بواسطة وسائل وطرق متعددة ومتنوعة من أجل التغلب على الصعوبات والمشاكل التي تواجههم أثناء تعليمهم الأكاديمي تعزيزا للثقة بالنفس والاعتماد على الذات.

1- طريقة تعدد الوسائط أو الحواس: Multisensory method:

"وتعتمد هذه الطريقة على التعلم المتعدد الحواس، أو الوسائط الأربع: حاسة الإبصار Visual، وحاسة السمع Auditory، والحاسة الحس حركية Kinesthetic، وحاسة اللمس Tactile في تعليم القراءة.²

يتبين لنا من هذا أن طريقة الوسائط المتعددة أو الحواس تعد من الأساليب التعليمية والتدريبية الحديثة، التي تعتمد على استعمال الحواس كالسمع والبصر معا مما يعزز هذا من استيعاب المتعلم للمادة العلمية وتجعله أكثر تفاعلاً وتجاوبا معها مقارنة بالوسائل التقليدية القديمة.

¹ بتصرف: عادل عبد الله محمد مقياس عسر القراءة للأطفال والمراهقين، دار الرشاد القاهرة ط1، 2009، ص16-17

² سالم بن ناصر الكاحلي، صعوبات تعلم القراءة وتشخيصها وعلاجها، ص 78 .

2- طريقة أورتون جلينجهام oprton Gillingham pla :

"وترتكز هذه الطريقة على تعدد الحواس والتنظيم أو التصنيف والتراكيب اللغوية المتعلقة بالقراءة والتشفير، أو الترميز، وتعليم التهجي. كما تركز الأنشطة في هذه الطريقة على تعليم التلميذ نطق الحروف (أصوات الحروف) ومزجها ودمجها، فيتعلم التلميذ المزاجية بين الحروف ونطقها. وأصواتها المقابلة لها"¹.

من خلال هذا يتضح لنا أن هذه الطريقة تعتمد بشكل خاص ومنظم على ربط الحروف بأصواتها المقابلة لها والتدريب على النطق بها بهدف تصنيف وتركيب الكلمات والعبارات اللغوية التي تتعلق بالقراءة والتهجئة لأجل تنمية المهارات القرائية لدى المتعلم.

"يحتاج المعسرون قرائيا وقتا أطول لاكتساب مهارات القراءة والكتابة والتهجئة مقارنة بأقرانهم ... وعليه سيتم الحديث عن بعض الأساليب العلاجية المقترحة لاستخدامها:

أولاً: تغيير أسلوب التدريس المعتمد، وضرورة إتباع برنامج تدريسي يعتمد على أسلوب العلاقة بين الصوت والرسم لكل حرف من الحروف الهجائية.

ثانياً: اتباع إجراءات علاجية إضافية لبعض الأطفال الذين يظهرون ضعفا شديدا في القدرة على اكتساب مهارات القراءة، وأنه قد يحتاج البعض منهم إلى تدريس مكثف للتغلب على الصعوبات التي يواجهونها في تعلم مهارة القراءة.

ثالثاً: اتباع طرق التدريس متعددة الحواس، والتي تعتمد على توظيف أكثر من حاسة واحدة في عملية التعليم"².

مما سبق نستنتج أن هناك عدة أساليب علاجية تساهم في مساعدة المصابون بعسر القراءة وذلك باستخدام طرق وبرامج تدريسية حديثة وكذا تزويدهم بدروس مكثفة لإكسابه مهارات القراءة والكتابة والتهجئة بهدف التغلب على الصعوبات والعراقيل التي تواجههم في تعلم القراءة.

¹ سالم بن ناصر الكاحلي، صعوبات تعلم القراءة وتشخيصها وعلاجها ، ص79.

² ربي محمود الديسي، مدخل إلى صعوبات القراءة، دار يافا، عمان، 2019م، ص154.



الفصل التّطبيقي

أولاً: الإطار المنهجي للدراسة الميدانية.

ثانياً: الإطار التّعليمي.

ثالثاً: ربط أساليب المعلمين في علاج عسر

القراءة باللسانيات النفسية.

رابعاً: التوصيات المقترحة.



الجزء التطبيقي:

أولاً: الإطار المنهجي للدراسة الميدانية:

تمهيد:

من خلال هذا الفصل سنحاول تحليل كل الاستبانات الموجهة لمعلمي الطور الأول من التعليم الابتدائي، بما في ذلك منهج الدراسة والعينة التي طبقت عليها أدوات الدراسة ثم التطرق إلى حدود الدراسة (الزمانية والمكانية والبشرية)، كما تطرقنا أيضاً إلى أدوات جمع البيانات وهي في دراستنا الحالية على شكل أسئلة موجهة للمعلمين لمعرفة أهم الأعراض التي تظهر على التلاميذ المعسررين قرائياً وكيفية التعامل معهم مع إعطاء أفضل الوسائل والطرائق التي تحسن من طلاقة القراءة والتهجئة لديهم والوصول إلى أهم الحلول المقترحة لمعالجة هذه الحالة.

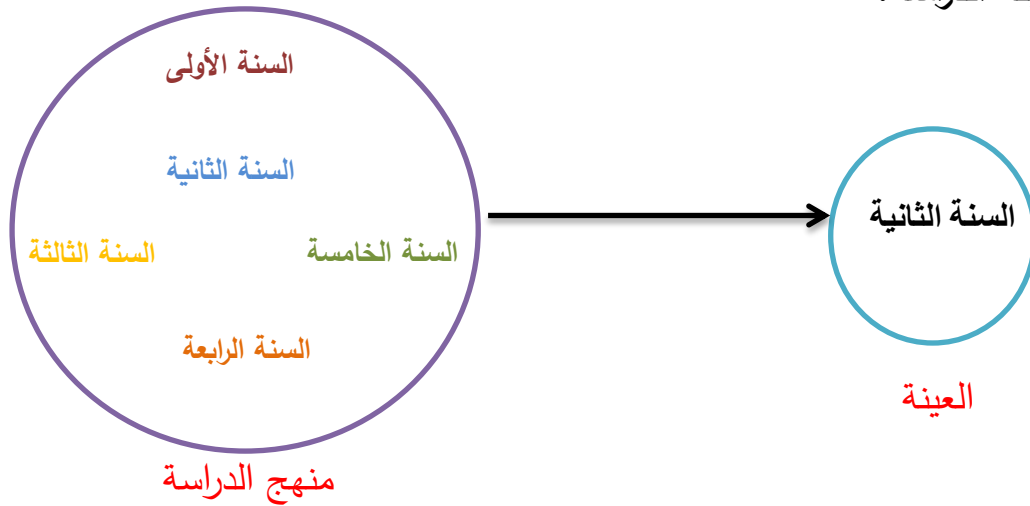
1_ منهج الدراسة:

يعد منهج في البحث العلمي مجموعة من الأساليب والطرق المنظمة القائمة على الملاحظة بالتجربة والتحليل يتبعها الباحث لاكتشاف الحقائق. والمنهج هو الطريق المؤدي إلى الغرض المطلوب من خلال دراسة المصاعب والعقبات ويعني في الفكر العلمي المعاصر الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة التي تهيم على سير العقل وتحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة.

فمن هذا التعريف فإن الباحث لا يختار المنهج عشوائياً بل البحث أو الدراسة هي التي تفرض المنهج المتبع والمعتمد.

فالمنهج الذي اعتمدناه في دراستنا هو المنهج الوصفي التحليلي لأنه المنهج المناسب والملائم لهذه الدراسة لأنها تهتم بوصف الظاهرة الموجودة في الواقع وصفاً دقيقاً.

2_ عينة الدراسة:



هي مجموعة جزئية من المجتمع لها نفس خصائصه الأصلية التي تنتمي إليه ويكون الغرض منها الحصول على معلومات مرتبطة بالمجتمع عن طريق اختيار عدد من الأشخاص للدراسة يمثلون المجتمع أي هي نموذج يشمل جزء من وحدات المجتمع الأصلي يكون ممثلاً له تمثيلاً جيداً.

ويعرف أيضاً اختيار جزء من الكل وهذا الجزء يتكون تشكيميا للكل والعينة هي عملية تأتي لتسهيل البحث العلمي تعطي نتائج على العموم دقيقة وتجب على معظم أسئلة الموضوع أو بصيغة أخرى هي عبارة عن عدد محدود من المفردات التي سوف يتعامل معها الباحث منهجياً ويشترط فيها أن تكون ممثلة لمجتمع البحث في الخصائص والسمات.

إذ تمثلت عينة هذه الدراسة على تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي وتكونت العينة من معلمين لمدارس مختلفة.

3_حدود الدراسة:

يمكن حصر حدود الدراسة فيما يلي:

أ/الحدود الزمانية:

أجريت هذه الدراسة بتاريخ من 12 أبريل 2026 إلى 16 أبريل 2026.

ب/الحدود المكانية:

شملت هذه الدراسة عدة ابتدائيات مختلفة منها:

*ابتدائية المجاهد: بوباطة لخضر

*ابتدائية الشهيد: علي بوغواص

*ابتدائية الشهيد: محمد زرطال

*ابتدائية الشهيد: لفضالي بلعابد

*ابتدائية الشهيدة: نورة بلعدي

ج/ الحدود البشرية:

تمثلت الحدود البشرية في 12 معلمة من ابتدائيات مختلفة.

4/ أدوات الدراسة:

من أجل جمع المعلومات من الميدان لابد من توفر أدوات بحث معينة والأداة التي تم

استخدامها في دراستنا الميدانية هي الاستبيان.

أ/ الاستبيان:

يعرف الاستبيان "بمجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوع معين يتم وضعها في

استمارة ترسل للأشخاص المعينين بالبريد أو يجري تسليمها باليد تمهيدا للوصول إلى أجوبة

الأسئلة الواردة فيها. وبواسطتها يمكن التوصل إلى حقائق جديدة على الموضوع والتأكد من

معلومات متعارف عليها لكنها غير مدعمة بحقائق".

يتمثل الاستبيان الذي قمنا به في هذه الدراسة بمجموعة من الأسئلة موجهة لمعلمي

الطور الأول من التعليم الابتدائي بهدف معرفة كيفية تعامل المعلمين مع التلاميذ الذين يعانون

من عسر القراءة وكيفية تقييمهم أثناء التقويمات والاختبارات مع إعطاء واقتراح أهم الحلول لمعالجة هذه الحالة.

5/ الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تعد الأساليب الإحصائية ذات أهمية كبيرة بالنسبة لأي باحث أكاديمي فلا يمكن له إتمام وإكمال بحثه دون الاستعانة بها أو اللجوء إليها، فبفضل هذه الأساليب يمكن معرفة نسبة كل المعطيات.

وفي دراستنا هذه تم جمع كل المعطيات ومن ثم فرزها وتصنيفها وترتيبها في جداول بغية معالجتها إحصائياً.

أ/ النسبة المئوية:

تم الاستعانة بها في هذه الدراسة لوصف عينة البحث وتم حساب النسبة المئوية كآلاتي:

$$(\text{مجموع التكرارات} \times 100 \div \text{التكرار})$$

ثانياً: عرض نتائج استبيان الأساتذة

1/ البيانات الشخصية:

*جدول رقم (1): يبين جنس العينة (الأساتذة).

النسبة المئوية	التكرار	الجنس
0%	0	ذكر
12%	12	أنثى
100%	12	المجموع

يبين الجدول أعلاه نسبة عينة الأساتذة (ذكور وإناث)، بحيث نجد أن نسبة الإناث تفوق بشكل كبير على نسبة الذكور إذ تقدر نسبتهم % 100 في حين نجد نسبة الذكور تقدر بـ 0% وهذا دليل واضح على غلبة الجنس الأنثوي على الجنس الذكوري في المدارس الابتدائية.

ومنه يمكن القول أن المرحلة التعليمية في طور الابتدائي تتطلب مهارات تربوية ونفسية في التعامل مع الأطفال، مثل الصبر، الاهتمام، والرعاية وهذه الصفات غالبا ما نجدها عند المرأة أكثر من الرجل في المجتمع. في حين نجد أن نسبة الرجال يتجهون إلى قطاعات مهنية أخرى توفر لهم مردودا ماديا أفضل وفرص أوسع للترقية المهنية.

أي أن سيطرة العنصر الأنثوي في التعليم الابتدائي راجع بقوة لكون المرأة تناسبها مهنة التعليم أكثر من الرجل.

*جدول رقم (2): يبين الخبرة التدريسية للأساتذة.

الخبرة التدريسية	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	0	0%
ما بين 5-10 سنوات	6	50%
أكثر من 10 سنوات	6	50%
المجموع	12	100%

من خلال هذا الجدول يتضح لنا أن أغلب الأساتذة خبرتهم التدريسية تتراوح ما بين 5 و10 سنوات فما فوق، إذ تمثل نسبة كليهما 50% وهذه النسب تدل على مدى خبرة المعلمين في مجال التعليم.

في حين لا نجد أي أستاذة لديها خبرة أقل من 5 سنوات ونسبتها منعدمة؛ إذ تمثل 0%.

2/ الإطار التعليمي:

*جدول رقم (1):

هل تتحدث باللغة العربية الفصحى داخل القسم ؟

النسبة المئوية	التكرار	
100%	12	نعم
0%	0	لا
100%	12	المجموع

تبين نتائج الجدول أن كل الأساتذة يتحدثون باللغة العربية الفصحى داخل القسم إذ تمثل نسبتهم 100%، وهذا ما يساعد المتعلمين على اكتسابهم وتعلمهم اللغة العربية بطريقة صحيحة وسليمة وتنمية مهاراتهم اللغوية مما يرفع من كفاءتهم اللغوية.

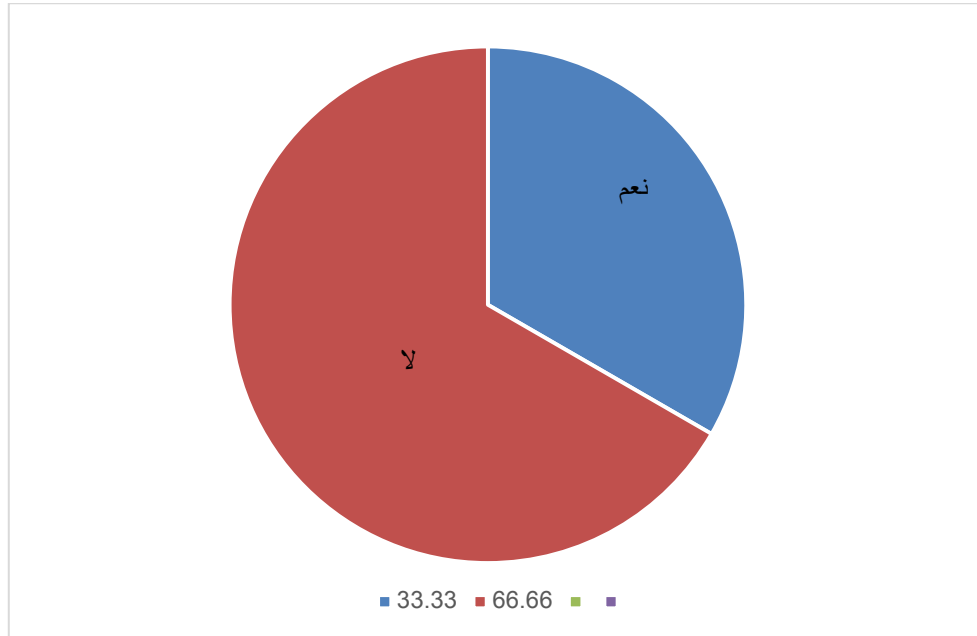
*جدول رقم (2):

هل تستعين بلغة أخرى؟

النسبة المئوية	التكرار	
33,33%	4	نعم
66,66%	8	لا
100%	12	المجموع

من خلال هذا الجدول يتبين لنا أن أغلبية المعلمين لا يستعينون بلغة أخرى داخل القسم إذ تمثل نسبتهم هي الأكبر وتقدر بـ 66,66 % في حين نجد المعلمين المتبقين يستعينون بلغة أخرى أي لغة مساعدة وتقدر نسبتهم بـ 33,33%.

ومنه نلاحظ أن أغلبية المعلمين يعتمدون على اللغة الرسمية داخل القسم أي اللغة العربية الفصحى دون اللجوء إلى لغة أخرى، أي التحدث بها يشجع التلاميذ على المشاركة الفعالة والتعبير عن آرائهم بثقة وكسر حاجز الخوف من الخطأ في استخدام الفصحى.



توضح الدائرة النسبية أن نسبة المعلمين الذين يعتمدون على اللغة العربية داخل الصف تحتل الجزء الأكبر منها حيث قدرت نسبتهم 66,66% في حين الجزء المتبقي من الدائرة يعبر عن المعلمين الذين يلجؤون للغة أخرى وقدرت نسبتهم 33,33%.

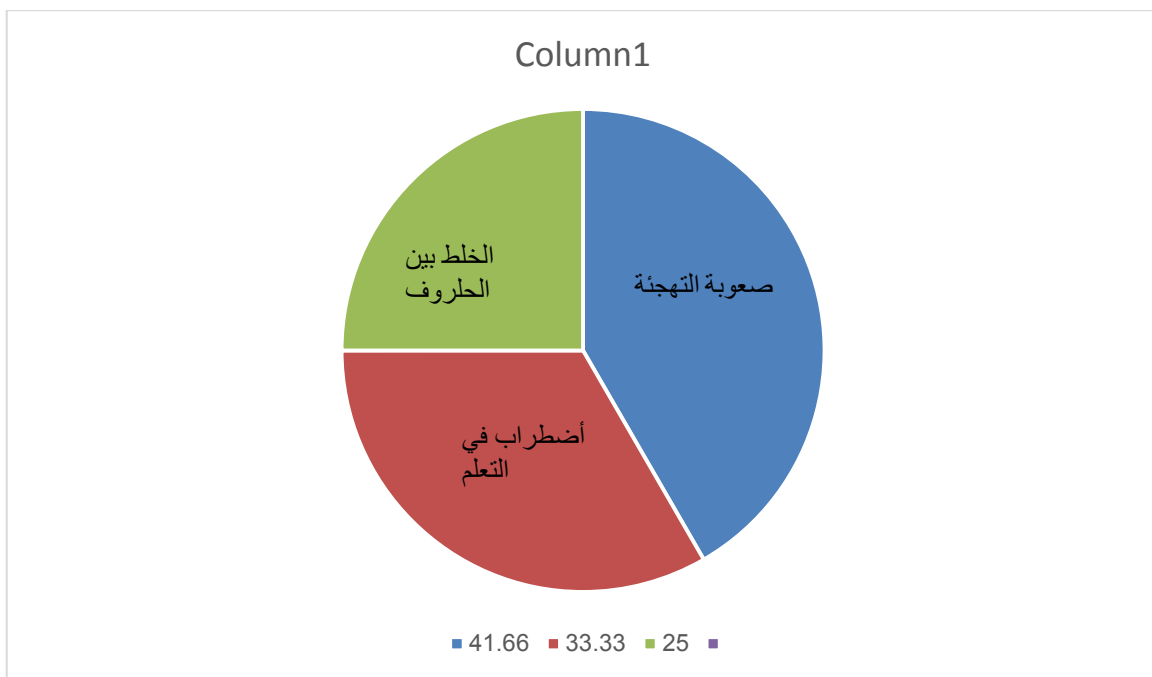
ومنه نستنتج أن الجزء الغالب من هذه الدائرة هو جزء المعلمين الذين يعتمدون على اللغة العربية الفصحى مما يسمح للتلاميذ على اكتسابهم للغة بطريقة سليمة وفصيحة وتعزز ثقتهم بنفسهم من استخدام اللغة العربية والتعامل بها.

3/ في رأيك ماهو عسر القراءة ؟

عسر القراءة	التكرار	النسبة المئوية
صعوبة في التهجئة	5	66,41%
الخلط بين الحروف	4	33,33%
اضطراب في التعلم	3	25%
المجموع	12	100%

تظهر النتائج الواردة في الجدول إجابات المعلمين حول عسر القراءة، إذ نجد فئة منها حددتها في عدم قدرة التلميذ على التهجئة وتفكيك رموز الحروف والكلمات والتي تقدر نسبتهم 66,41%. في حين نجد فئة أخرى حددتها في الخلط بين الحروف المتشابهة أثناء قراءة النصوص أي عدم قدرتهم على التفريق بين الحروف وربطها بأصواتها حيث تمثلت نسبتهم بـ 33,33%. بينما نجد فئة أخرى أطلقت على عسر القراءة أنه اضطراب في التعلم ويكمن في صعوبة اكتساب التلميذ لمهارتي القراءة والكتابة.

ومنه نستنتج أن رغم الاختلافات المتواجدة في إجابات المعلمين إلا أن كلها تصب في محتوى واحد أي كلها مكملة لبعضها البعض وهي أن عسر القراءة اضطراب يصيب المتعلم أثناء اكتسابه للقراءة والكتابة أي غير قادرا على فك رموز الحروف والكلمات والتفريق بينها وربطها بأصواتها.



بالاعتماد على الجدول والدائرة النسبية يتبين لنا أن من أبرز الصعوبات التي تواجه التلاميذ في القراءة هي صعوبة التهجئة بحيث حصلت على النسبة الأكبر؛ إذ قدرت بـ 66,41% وهذا دليل على أن هذه الصعوبة ناتجة عن ضعفهم في الوعي الصوتي أي صعوبة ربط الحروف بأصواتها وعدم قدرتهم على تفكيك الرموز وتحويلها إلى كلمات.

في حين نجد مشكلة أخرى وهي الخلط بين الحروف المتشابهة أي أدى الخلط إلى تدني مستوى التلاميذ في القراءة وهذا راجع لعدم قدرتهم على التمييز والتفريق بين الحروف المتقاربة وعلى سبيل المثال الخلط بين حرفي (ظ و ض) كذلك (ج ح خ)، (ع غ)، (ف ق). كما نجد فئة من المعلمين حصرت عسر القراءة على أنه اضطراب في التعلم وهو عدم قدرة التلاميذ على فهم المقروء والمكتوب.

4/ كيف تفرق بين عسر القراءة والكسل الدراسي داخل الصف ؟

بما أن هذا السؤال مفتوح اعتمدنا على جمع إجابات المعلمين في محورين أساسيين وهذا لتشابهه وتقارب الإجابات من بعضها البعض.

أ/ عسر القراءة:

* يحاول ويجهد إلا أنه يجد صعوبة.

* التلميذ يحاول القراءة والمشاركة لكنه يخطئ.

* يحاول لكنه لا يستطيع.

ب/ الكسل الدراسي:

* التلميذ يستطيع لكنه لا يحاول.

* ناتج عن عدم رغبة المتعلم في الدراسة.

* عدم الرغبة في القراءة.

* نقص الدافعية والاهتمام.

يتضح لنا من خلال جمع وتحليل الإجابات إلى أن عسر القراءة التلميذ تكون لديه الرغبة والاهتمام بالتعلم إلا أنه يجد صعوبة في القراءة والتهجئة، أي أنه يحاول رغم الخطأ. بينما الكسل الدراسي فهو ناتج عن غياب رغبة واهتمام المتعلم اتجاه الدراسة والقراءة رغم امتلاكه للقدرات المعرفية.

ومن هنا نستطيع القول أن التمييز بين عسر القراءة الديسلكسيا والكسل الدراسي داخل الصف يعد من أهم التحديات التربوية لأن الخلط بينهما يؤدي غالبا إلى تشخيص تربوي خاطئ

وعقوبات غير عادلة للتلميذ؛ إذا عسر القراءة هو اضطراب عصبي تعليمي يحتاج إلى تشخيص وتدخل متخصص بينما الكسل الدراسي هو سلوك تحفيزي يمكن تغييره بالأساليب التربوية.

5/ ماهي أبرز علامات عسر القراءة التي تظهر على التلميذ؟

يعد هذا السؤال فرصة للتعرف على آراء المعلمين بشأن أبرز العلامات التي تظهر على تلاميذهم داخل الصف. وقد لاحظنا وجود تقاطع وتشابه بين مختلف الإجابات مما سمح لنا هذا بجمعها ضمن عناصر أساسية وهي:

*الخلط بين الحروف المتشابهة.

*القراءة ببطء.

*إبدال وقلب الحروف.

*صعوبة ربط الحروف بأصواتها.

*حذف وإضافة حروف.

*عكس الحروف.

ومنه نستنتج أن علامات عسر القراءة التي تظهر على التلميذ في التعليم الابتدائي ليست ضعفا في الانتباه ولا كسلا ولا ضعف في الذكاء بل هي نتيجة خلل في تحويل اللغة المكتوبة إلى أصوات ذهنية تلقائية.



6/ هل تعتقد أن عسر القراءة ناتج عن قلة الذكاء؟

هل ناتج عن قلة الذكاء؟	التكرار	النسبة المئوية
نعم	0	%0
لا	12	%100
المجموع	12	%100

يبين لنا الجدول الموضح أعلاه أن عسر القراءة ليس ناتج عن قلة الذكاء، فالتلميذ قد يكون لديه ذكاء ومستوى طبيعي أو فوق الطبيعي إلا أنه يواجه صعوبة في التعلم أي تعرقله على معالجة اللغة المكتوبة والمنطوقة.

ومنه وبحسب الجدول الإحصائي نجد أن نسبة الإجابات ب "لا" تحتل المرتبة الأكبر إذ تقدر نسبتهم ب %100 وهذا دليل واضح على أن عسر القراءة لا علاقة له بقلة الذكاء.

7/ هل يخط التلميذ بين الحروف المتشابهة؟

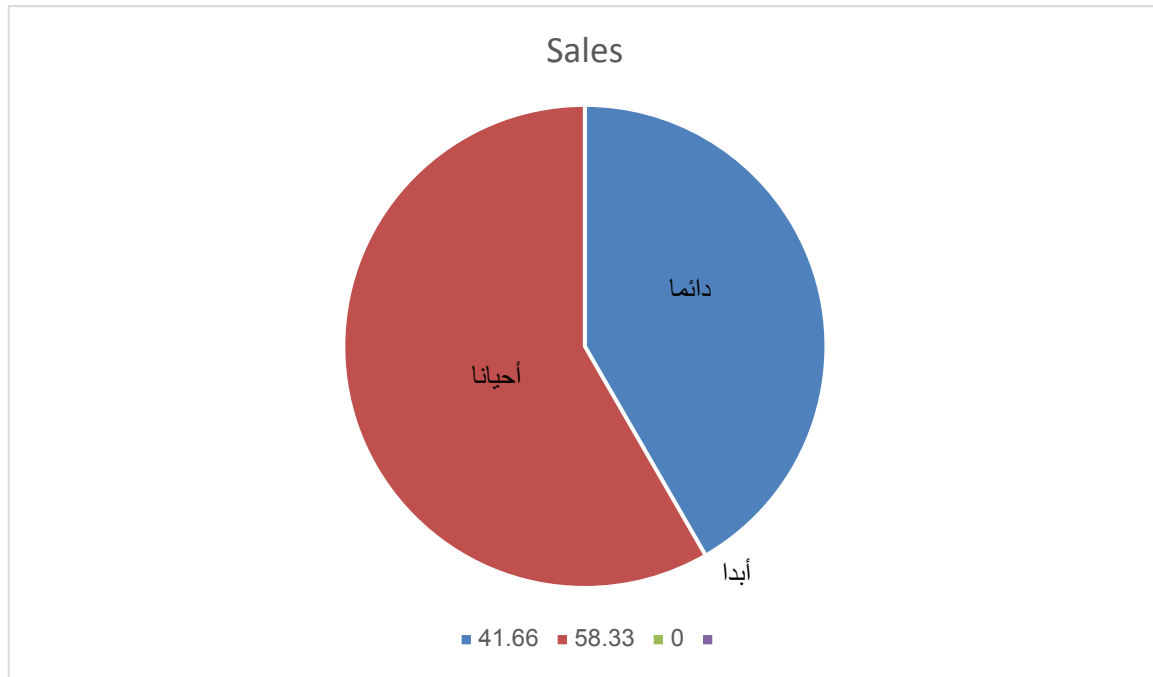
هل يخط؟	التكرار	النسبة المئوية
دائما	5	%66,41
أحيانا	7	%33,58
أبدا	0	%0
المجموع	12	%100

يوضح الجدول الإحصائي أعلاه وبحسب رأي المعلمين أن التلميذ أحيانا ما يخط بين الحروف المتشابهة فهي تحتل المرتبة الأكبر بنسبة %33,58، في حين نجد نسبة التلاميذ الذين يخطون بينها دائما نسبتهم تتمثل %66,41.

ومنه نستنتج أن خط التلاميذ للحروف قد تختلف من تلميذ لآخر وهذا راجع لمدى قدرته

على الاستيعاب والفهم.





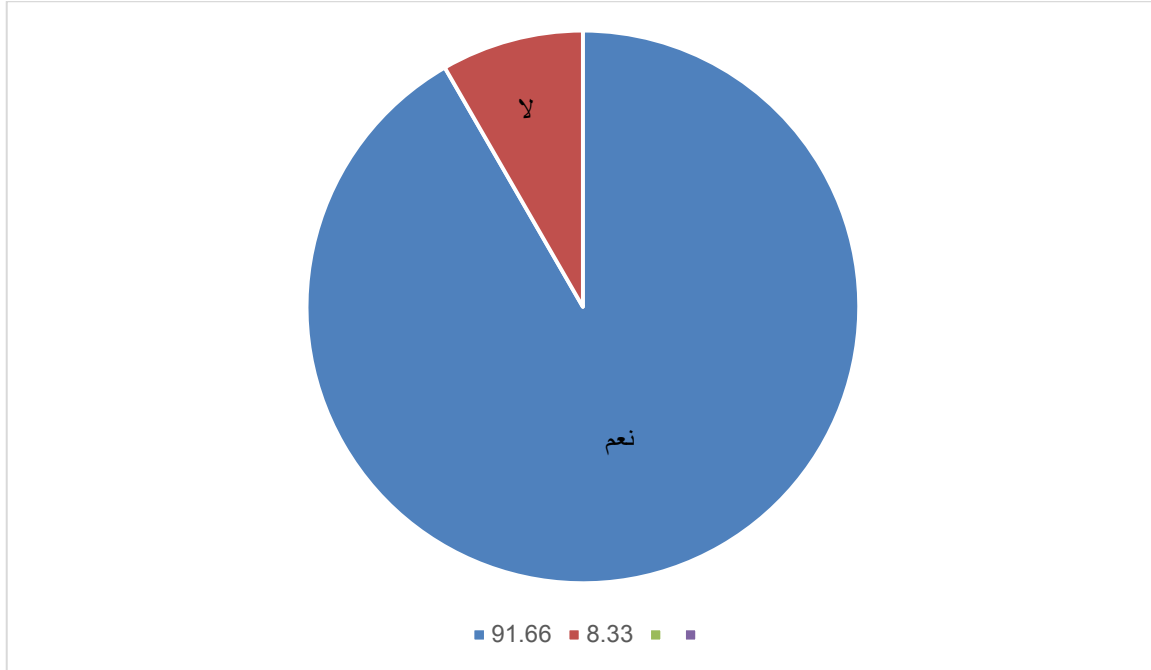
من خلال الجدول والدائرة النسبية يتضح لنا أن الفئة أو الجزء الأكبر من التلاميذ أحيانا ما تخطت بين الحروف المتشابهة إذ تقدر نسبتهم بـ 58,33% وهذا دليل على أن هناك فئة من التلاميذ أثناء القراءة لا يخلطون بشكل دائم في الحروف بل في مواضع فقط. في حين آخر نجد نسبة من التلاميذ الذين يخلطون بشكل دائم بين الحروف المتشابهة وتقدر نسبتهم بـ 41,66% وهذا راجع لعدم معرفتهم الجيدة بالحروف وأصواتها مما يجعلهم يخلطون بينها أثناء القراءة سواء كانت هذه القراءة لكلمات بسيطة منفردة أو لنص قصير.

8/- هل يجد التلميذ صعوبة في اتباع التعليمات و التوجيهات؟

هل يجد صعوبة ؟	التكرار	النسبة المئوية
نعم	11	66,91%
لا	1	33,8%
المجموع	12	100%

تشير النتائج في الجدول أعلاه أن أغلبية التلاميذ يجدون صعوبة في اتباع التعليمات والتوجيهات سواء داخل الصف أو خارجه حيث حددت نسبتهم بـ 66,91%، بينما هناك من أجاب بالرفض "لا" في قولهم أنهم لا يجدون صعوبة وقدرت نسبتهم بـ 33,8%.

فمن هنا يمكن القول بأن معظم التلاميذ لديهم صعوبة في اتباع التعليمات والتوجيهات من طرف معلمهم وهذا راجع لسبب مهم وهو ضعف ذاكرتهم أي النسيان يمنعهم من تذكر المطلوب منهم.



تبين لنا الدائرة النسبية أن معظم التلاميذ لا يتبعون تعليمات وتوجيهات معلمهم وهذا ما يدل على وجود أسباب ناجمة عن هذا التصرف منها: نقص الانتباه وضعف الذاكرة والتشتت. إلا أننا يمكن ذكر بعض التعليمات والتوجيهات التي تطلب من تلاميذ ذوي عسر القراءة ولم يتبعوها على سبيل المثال: حل مسألة أو تعليمة بالرغم من بساطتها وسهولتها، إنجاز الواجبات المنزلية.

9/- كيف تشرح هذه الحالة "عسر القراءة" أمام زملائه؟

كان الهدف من طرح هذا السؤال معرفة كيفية تعامل المعلمين مع التلاميذ المعسرين قرائيا خصوصا أمام زملائهم داخل الصف. فلكل معلم طريقة وأسلوب خاص يتعامل به مع تلاميذه في مثل هذه الحالة.

وقد لاحظنا أن معظم إجابات وآراء المعلمين تقاطعت وتشابهت في محور أساسي وهو:

- أن لا يبين المعلم أمام التلاميذ أن هذا المتعلم لديه عسر القراءة أي عدم لفت انتباه زملائه كي لا يحس ويشعر بالنقص والاحراج.

- مساعدته في قراءة الكلمات الصعبة وتشجيعه على القراءة.
- تقديم الموضوع على أنه كل واحد منا يتعلم بطريق مختلفة.
- أن كل شخص له صعوبة في أمر معين ويحتاج وقت ليتعلم.
- عسر القراءة ليس ضعفا في الذكاء يحتاج صاحبه فقط إلى وقت ومساعدته أكثر.
- تعزيزه الثقة بالنفس.

10/ كيف يمكنك تقييم فهم المادة للتلميذ إذا كان لا يستطيع القراءة و الكتابة معا ؟

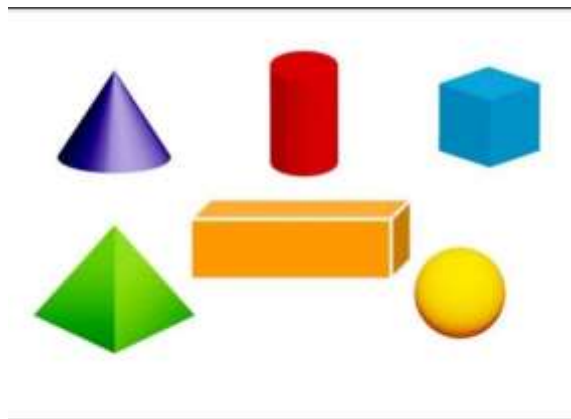
من خلال هذا السؤال الذي طرحناه أردنا التعرف على كيفية تقييم المعلمين للتلاميذ لفهم المادة؛ إذ لاحظنا أن كل إجابات المعلمين اشتركت وتقاطعت في عدة نقاط مما سمح لنا بجمعها وضمها مع بعضها البعض، ومن بين هذه النقاط نجد أن:

_ كل المعلمين يقيمون التلاميذ الذين لا يجيدون القراءة والكتابة بطرحهم للأسئلة الشفهية والمباشرة.

_ استعمال الصور والمجسمات.

_ استخدام الوسائل السمعية البصرية.

ومنه نستنتج أن تقييم المعلمين للتلاميذ المعسرين قرائيا بهذه الطرق الحديثة لمعرفة مدى فهمهم للمادة المدروسة يهدف إلى تسهيل التعلم لديهم وإظهار قدراتهم الحقيقية فهم لا يجيدون القراءة والكتابة لكنهم يمتلكون فهما جيدا وأفكارا صحيحة، أي لديهم القدرة على التواصل الشفهي أكثر من الكتابي. ويمكن القول بأن هذا التعامل يرفع دافعيتهم وثقتهم بأنفسهم فيشعرون بالنجاح بدل الخوف من الفشل وأن لا فرق بينهم وبين الآخرين.



11/- كيف يتم التعامل مع تلميذ مصاب بعسر القراءة أثناء التقويمات والاختبارات مقارنة بأقرانهم؟

يهدف هذا السؤال إلى كيفية تعامل المعلمين مع التلاميذ المعسرين قرائيا خلال فترة التقويمات والاختبارات، وما نلاحظه هو أن هذا السؤال له ارتباط بالسؤال السابق أي نوعا ما متقاربين.

- فمن خلال إجابات المعلمين لاحظنا أن غالبيتها قدموا نفس الآراء؛ إذ تمحورت فيما يلي:
- _ بداية على المعلم أن يتحلى بالصبر فهذه أهم ميزة يتسم بها خاصة مع مثل هذه الحالات.
- _ إعطاء وقت إضافي.
- _ تكرار قراءة الأسئلة وتبسيطها.
- _ تصميم اختبار في المستوى وعدم التركيز على الأخطاء الإملائية.

ومنه نستنتج أن المعسرون قرائيا يتم التعامل معهم بطريقة خاصة مقارنة بزملائهم في الصف فهذا التعامل يساعدهم ويسهل عليهم الإجابة أثناء إجراء أي تقويم أو اختبار ببساطة مما يكسبهم الثقة بالنفس أكثر ويشجعهم على الدراسة والتعلم ولا يشعرون بالنقص وأنهم لا فرق بينهم وبين بقية زملائهم الآخرين.

12/- ماهي أفضل الوسائل والطرائق التي تساعد التلميذ في تحسين طلاقة القراءة والتهجئة؟ يعد هذا السؤال فرصة قيمة للتعرف على أهم آراء المعلمين حول أفضل الوسائل المساعدة في تحسين طلاقة القراءة والتهجئة للتلاميذ.

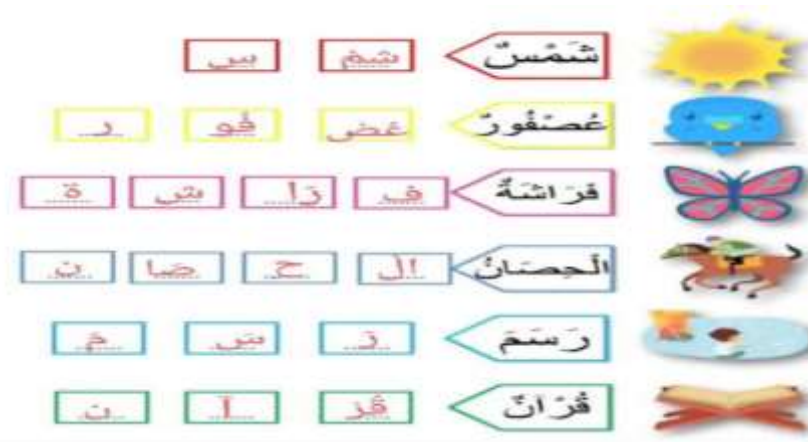
فبعد الرجوع إلى إجابات المعلمين حول هذا السؤال تبين لنا أن معظمها كانت متداخلة ومتقاربة فيما بينها مما جعل هذا الأمر أكثر سهولة لنا بجمع هذه الإجابات وضمها في عناصر أساسية أهمها:

- _ القراءة المتكررة.
- _ القراءة الجهرية والبدء بالممتاز ثم المتعثر أو القراءات الثنائية والجماعية.
- _ تقسيم الكلمات إلى مقاطع.

_ التشجيع والدعم المستمر على القراءة.

_ استخدام مهارات الوعي الصوتي.

فمن خلال هذا نستطيع القول أنه لا بد من المعلمين والأولياء أيضا من غرس حب المطالعة لدى التلاميذ وتشجيعهم المستمر عليها عن طريق قراءة نصوص ولو كانت قصيرة يوميا، كما يمكن للمعلمين من تطبيق فكرة القراءة الثنائية أو الجماعية مع قارئ متمكن فهذا الأمر يساعدهم كثيرا على التحسن في القراءة تدريجيا ويجعلهم متمكنين منها مع الوقت والمداومة.



13/- هل عسر القراءة يصيب الصغار فقط أم الكبار أيضا ؟

هل يصيب	التكرار	النسبة المئوية
الصغار فقط	1	33,8%
الكبار والصغار	11	66,91%
المجموع	12	100%

تظهر النتائج في أعلى الجدول أن عسر القراءة غالبا ما يصيب الصغار والكبار بنسبة كبيرة حيث قدرت نسبتها الإحصائية بـ 91,66%. أما نسبة من حدد أن عسر القراءة يصيب الصغار فقط فنجدها نسبة ضعيفة جدا وحددت نسبتهم بـ 33,8%.

ومنه مما سبق نستنتج أن عسر القراءة يصيب الصغار والكبار، أي إذا لم يتمكن التعلم في صغره من قراءة الحروف والتفريق بينها فهذا حتما سيكبر معه ويتطور مع الوقت. كما قد تكون هناك حالات لعسر القراءة لدى الكبار ناتجة بسبب صدمة أو حادث، أو نتيجة لضعف مهارات القراءة لديهم ومحدودية مفرداتهم وقلة تعرضهم لقراءة النصوص.

14/- هل المدرسة لها إمكانيات متوفرة تساعد بها الطفل المصاب بعسر القراءة ؟

النسبة المئوية	التكرار	
50%	6	نعم
50%	6	لا
100%	12	المجموع

تشير النتائج الموضحة في الجدول نسبة توفر أو عدم توفر الإمكانيات في المدارس الابتدائية التي من شأنها أن تساهم في مساعدة التلاميذ المعسرين قرائياً؛ إذ نجد نسبة المدارس التي تتوفر فيها الإمكانيات ب 50%، في حين نجد المدارس التي لا تتوفر فيها نسبتهم كذلك تقدر ب 50%.

فمن هنا نلاحظ أن النسبة متساوية بين توفر وعدم توفر الإمكانيات داخل المدارس الابتدائية وهذت دليل واضح على أن بالرغم من التطور والتقدم الذي يشهده العالم إلا أن معظم المدارس تفتقر للوسائل التي بإمكانها أن تساعد التلاميذ ورفع من مستواهم الدراسي. في حين آخر المدارس التي توفر الإمكانيات فهي تسهل على المتعلم سبل النجاح وتخلق جو إيجابي وفعال داخل الصف.

15/- ماهي أهم الحلول التي تقترحها لمعالجة هذه الحالة ؟

يعد هذا السؤال الأخير بمثابة فرصة قيمة للتعرف على أفضل وأهم الاقتراحات الإيجابية من قبل المعلمين التي تمكننا من مساعدة المتعلمين المعسرين قرائيا للتغلب على هذه الحالة والتحسين من قدراتهم التعليمية والتعلمية.

فمن بين الحلول التي اقترحها أغلبية المعلمين لمعالجة هذه الحالة لاحظنا وجود تشابه بين مقترحاتهم في نقاط عدة مما سمح لنا بجمعها وضمها في محاور أساسية رئيسية أهمها:

- وجود أخصائيين في المدارس.

_ الدعم الإضافي.

_ التشخيص المبكر للحالة.

_ التعاون بين المدرسة والأسرة.

_ التدريب الصوتي المتواصل بهدف تحسين مهارات القراءة والتهجئة.

_ تعليم القراءة بطريقة منظمة.

_ استخدام وسائل التعلم متعددة الحواس (سمعي ، بصري ...).

_ الصبر والتعزيز والتشجيع المستمر.

ومنه نستنتج أنه للتغلب على هذه الحالة "عسر القراءة" لابد من توفر دعم أولي من قبل الأسرة ثم يأتي دور المعلم داخل الصف من خلال الدعم الإضافي الذين يقدمونه من أجل مساعدتهم والتحسين من مستواهم الهجائي والقرائي بالإضافة إلى أهم عنصر وهو الدعم الإداري الذي يوفر أخصائيين نفسيين أو أطفونيين في المدارس للتمكن من مساعدتهم.

ثالثا: ربط أساليب المعلمين في علاج عسر القراءة باللسانيات النفسية.

يعد ربط أساليب المعلمين في علاج عسر القراءة باللسانيات النفسية أمرا مهما لفهم كيفية معالجة الدماغ البشري للغة مما يساعد المعلمين على تصميم استراتيجيات تتجاوز مجرد تلقين الكلمات لتصل إلى معالجة الجذور المعرفية والصوتية لهذه الحالة "عسر القراءة" لدى التلاميذ.

الأسلوب التعليمي	التطبيق العملي	الهدف اللساني النفسي
التعليم متعدد الحواس	استخدام كل الحواس بمعنى كتابة ونطقا وسمعا وبصرا كلها معا.	خلق مسارات عصبية لربط الحرف بصريا بصوته اللغوي.
التدريب على الوعي الصوتي	تقسيم الكلمات إلى مقاطع صوتية مثال ذلك : _ مدرسة: م/د/ر/س/ة . _ كتاب: ك/ت/ا/ب . _ مفتاح: م/ف/ت/ا/ح.	بناء مهارة الوعي الصوتي ومعالجة القصور في التمييز السمعي.
التدريس الفردي	بمعنى التكيف مع مستوى كل تلميذ فالتلميذ المعسر قرائيا ليس كالتلميذ العادي وبالتالي يجب إعطائه وقت واهتمام أكثر من البقية.	اللسانيات النفسية تؤكد اختلاف أنماط المعالجة اللغوية بين الأفراد أي هناك فروق فردية تختلف من شخص لآخر.
التكرار والتدريب المستمر	بالقراءة والتدريب المستمر واليومي سواء للكلمات المنفردة القصيرة أو النصوص القصيرة المشكولة.	يساعد في الانتقال من المعالجة الواعية إلى المعالجة التلقائية.

من خلال هذا الجدول الذي يوضح الأساليب التعليمية القائمة على مبادئ اللسانيات النفسية والتي لها دور وأثر إيجابي في تحسين مهارات القراءة لدى التلاميذ الذين يعانون من عسر القراءة، فهذه الأساليب الحديثة تساعدهم بشكل كبير من التمكن مع الوقت القراءة

بطلاقة؛ إذ يمكننا القول بأنه كلما كان الأسلوب حديث ومختلف كلما كان التعلم بالنسبة للتلاميذ ممتع ومنظم وسهل لاستقبال واستيعاب المعلومة.

رابعاً: التوصيات المقترحة.

تهدف هذه الدراسة الموسومة بتطبيقات اللسانيات النفسية في تشخيص عسر القراءة لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي إلى معرفة أهم الصعوبات والأسباب التي تجعل التلميذ لا يجيد القراءة بطلاقة ومن ثم تشخيصها ومحاولة إيجاد الحلول الملائمة للحد منها عن طريق وضع مجموعة من الإجراءات التي تساعد على نجاح العملية التعليمية. ومن بين هذه الإجراءات نذكر منها:

- _ التشخيص والتدخل المبكر سواء من طرف المعلم أو الأولياء.
- _ تشجيع التلاميذ على حفظ الحروف جيداً والتمييز بين الحركات.
- _ استخدام التعليم متعدد الحواس (سمعي، بصري، حركي).
- _ يجب توفير وقت إضافي في وقت الاختبارات.
- _ استخدام تقنيات مساعدة كالقارئ الصوتي.
- _ تقديم دعم فردي أو جماعي داخل الصف.
- _ الدعم والتشجيع على القراءة اليومية والمستمرة.
- _ تصميم اختبارات مناسبة لمستواهم مقارنة بأقرانهم.
- _ استخدام المجسمات والنصوص المسموعة القصيرة لتحسين الوعي الصوتي والمهارات السمعية البصرية
- _ وجب على المدارس توفير أخصائيين نفسيين لمساعدة هذه الفئة من التلاميذ المعسرين قرائياً.



الختامة



الخاتمة:

من خلال دراستنا النظرية والتطبيقية الموسومة بتطبيقات اللسانيات النفسية في تشخيص عسر القراءة للنصوص لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي نصل إلى أبرز وأهم النتائج الجوهرية نحددها فيما يلي:

_ أكدت الدراسة أن اللسانيات النفسية تعد من أهم المجالات العلمية التي تساعد على فهم اضطرابات القراءة وتشخيصها لدى التلاميذ.

_ تعد صعوبات التعلم إحدى العوائق التي تواجه التلاميذ أثناء تعلمهم للغة.

_ أظهرت تطبيقات اللسانيات النفسية فعالية كبيرة في الكشف المبكر عن صعوبات القراءة من خلال تحليل العمليات الذهنية المرتبطة بالفهم والإدراك والتمييز الصوتي.

_ يعد عسر القراءة اضطراب تعليمي يصيب الفرد في مراحله الأولى؛ إذ يفقده القدرة على الكتابة والقراءة.

_ يمكن التعرف والكشف على طفل مصاب بعسر القراءة إلا من خلال العلامات الظاهرة عليه.

_ يمكن التعرف والكشف على طفل مصاب بعسر القراءة إلا من خلال العلامات الظاهرة عليه.

_ أكدت الدراسة أن ضرورة التعاون بين المعلم والأسرة والأخصائي النفسي من أجل التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من عسر القراءة.

_ أوصت الدراسة بضرورة استعمال وسائل حديثة ومبتكرة في المدارس الابتدائية للتغلب على الصعوبات التي تواجه التلاميذ أثناء تعليمهم وتعلمهم للغة.



قائمة المصادر والمراجع



قائمة المصادر والمراجع:

• الكتب العربية:

- _ أحمد عبد الكريم حمزة، سيكولوجية عسر القراءة (الديسلكسيا)، دار الثقافة، مان، ط1، 2008 م.
- _ أحمد فهمي عبد الحميد الحسيبي، عسر القراءة الديسلكسيا، المركز العربي لتأليف وترجمة العلوم الصحية، الكويت، ط1، 2022 م.
- _ جمعة سيد يوسف، سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، عالم المعرفة، الكويت، (د ط)، 1990 م.
- _ راتب قاسم عاشور، محمد فخري مقدادي، المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها، دار المسيرة، عمان، ط1، 2005 م.
- _ رافع ناصر الزغول، عماد عبد الرحيم الزغول، علم النفس المعرفي، دار الشروق، عمان، (د ط)، (د ت).
- _ ربي محمود الديسي، مدخل إلى صعوبات القراءة، دار يافا، عمان، (د ط)، 2019 م.
- _ سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم، المرجع في صعوبات التعلم النمائية الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط1، 2010 م.
- _ شاهين رسلان، العمليات المعرفية للعاديين وغير العاديين (دراسة نظرية تجريبية)، مكتبة الأنجلو مصرية.
- _ صالح بلعيد، علم اللغة النفسي، دار هومة، الجزائر، (د ط)، 2008 م.
- _ صلاح عميرة علي، صعوبات تعلم القراءة والكتابة التشخيص والعلاج، مكتبة الفلاح، دار الحنين، عمان، الأردن، ط1، 2005 م.
- _ طلال ابراهيم المسعد، صعوبات التعلم بين التشخيص والعلاج، المركز العربي لتأليف وترجمة العلوم الصحية، الكويت، ط1، 2023 م.

_ عادل عبد الله محمد، مقياس عسر القراءة للأطفال والمراهقين، دار الرشاد، القاهرة، ط1، 2009م.

_ عبد العزيز بن ابراهيم العصيلي، علم اللغة النفسي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية السعودية، ط1، 2006م.

_ عواطف محمد محمد حسائين، سيكولوجية التعلم (نظريات، عمليات معرفية، قدرات عقلية)، المكتبة الأكاديمية، القاهرة، ط1، 2012م.

_ غازي مختار طليمات، علم اللغة، دار الأطلس، دمشق، ط2، 2000م.

_ لمى بندق بلطجي، صعوبة القراءة (الديسلكسيا)، دار العلم للملايين، لبنان، ط1، 2010م.

_ نوال محمد عطية، علم النفس اللغوي، المكتبة الأكاديمية، الدقى، القاهرة، ط3، 1995م.

_ يحيى صالح العسكري وآخرون، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، تموز، دمشق، ط1، 2012م.

_ يوسف قطامي، النظرية المعرفية في التعلم، دار المسيرة، عمان، ط1، 2013م.

_ سالم بن ناصر الكاحلي، صعوبات تعلم القراءة وتشخيصها وعلاجها، مكتبة الفلاح، عمان، ط1، 2011م.

_ مراد على عيسى سعد، سمير عطية المعراج، عسر القراءة لدى الأطفال دليل المعلمين والوالدين، دار العلم والإيمان، دار الجديد، زرادة، الجزائر، ط1، 2020م.

• الكتب المترجمة:

_ أنى ديمون، الديسلكسيا، (اضطرابات اللغة في الأطفال)، ترجمة إيناس صادق ولميس الراعى، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، ط1، 2008م.

_ جان بياجيه الابستمولوجيا التكوينية، ترجمة السيد نفادي، دار التكوين، دار العالم الثالث، دمشق، القاهرة، (دط)، (دت).

• المجالات والرسائل:

- _ ابراهيم حسن الربابعة وآخرون، علم اللغة النفسي، مجلة جرش للبحوث والدراسات، جامعة جرش، الأردن، المجلد 2، العدد2، 2019م.
- _ أسماء بن منصور، اكتساب اللغة من المنظور السلوكي إلى المنظور المعرفي، مجلة القارئ للدراسات الأدبية والنقدية واللغوية، جامعة باتنة 1، مجلد 2، العدد2، 2020.
- _ بلخير حفيظة، محصر عونية، صعوبة التعلم واستراتيجيات العلاج، مجلة سلوك، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم (الجزائر)، جامعة مولاي الطاهر، سعيدة (الجزائر)، المجلد 8، العدد2، 2021م.
- _ بليردوح ثليثة، بليردوح كوكب الزمان، طرق التكفل بذوي عسر القراءة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قسنطينة 2، عبد الحميد مهري، المجلد 8، العدد1، 2022م.
- _ رجاء محمد أبو علام وآخرون، التصور العقلي من منظور علم النفس التربوي، العلوم التربوية، معهد الدراسات والبحوث التربوية، القاهرة، العدد الثالث، يوليو 2014، ج1.
- _ عزيز كعواش، سيكولوجية اللغة واللسانيات المعاصرة، مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، (د،م)، (د،ع)، 2021م.
- _ فاطمة الزهراء تنيو، صعوبات التعلم لدى الأطفال وتأثيرها على التحصيل الدراسي، مجلة دفاتر المخبر، الجزائر، المجلد 16، العدد2، 2021م.
- _ فطيمة مراح، عسر القراءة كمؤشر تقييمي في التحصيل الدراسي، مجلة التواصل، جامعة باجي مختار، عنابة، المجلد 29، العدد2، 2023م.



الملاحق





الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي



جامعة المجاهد عبد الحفيظ بوالصوف -ميلة-

معهد الآداب واللغات

تخصّص لسانيات تطبيقية

استبانة حول

تطبيقات اللسانيات النفسية في تشخيص عسر القراءة للنصوص لدى
تلاميذ الطّور الأول من التعليم الابتدائي

إعداد الطّالبتين:

إشراف الدكتور:
عبد الغاني قبايلي.

- شبيلة بوبرام.
- سلسبيل بومليط.

لنا عظيم الشّرف أن نضع بين أيديكم الكريمة هذه الاستبانة، والتي صُمّمت لجمع المعلومات اللازمة للدراسة التي نقوم بها استكمالاً للحصول على شهادة الماستر، راجين الإجابة عليها بتمعّن وذلك لأجل الحصول على إجابات دقيقة والخروج بالنتائج والاقتراحات المرجوة، علماً أنّ إجاباتكم ستعامل بشكلٍ سرّي ولأغراض البحث العلمي فقط.

1- البيانات الشخصية:

1- الجنس:

☐ ذكر

☒ أنثى

2- الخبرة التدريسية:

☐ أقل من 5 سنوات

☒ ما بين 5-10 سنوات

☐ أكثر من 10 سنوات

II- الإطار التعليمي:

1- هل تتحدث باللغة العربية الفصحى داخل القسم؟

☒ نعم ☐ لا

2- هل تستعين بلغة أخرى؟

☒ نعم ☐ لا

3- في رأيك ما هو عسر القراءة؟

هو وجود صعوبة المتعلم على قراءة الكلمات أو النصوص بطلاقة، وبالتالي هو عيب أو اضطراب يصيب المتعلم في عدم قدرته على القراءة والكتابة.

4- كيف تفرق بين عسر القراءة أو الكسل الدراسي داخل الصف؟

عسر القراءة هو اضطراب أو خلل في دماغ المتعلم يجعله غير قادر على التمييز بين الحروف وأصواتها، بينما الكسل الدراسي هو عدم اهتمام المتعلم بشكل أساسي بدروسه أي عن قناعة تامة.

5- ماهي أبرز علامات عسر القراءة التي تظهر على التلميذ؟

الخلط بين الحروف، القراءة ببطء، التهجئة.

احلال كلمة مكان آخر.

6- هل تعتقد أن عسر القراءة ناتجة عن قلة الذكاء؟

لا، عسر القراءة غير مرتبط بقلّة الذكاء.

7- هل يخلط التلميذ بين الحروف المتشابهة؟

☒ دائماً ☐ أحيانا ☐ أبدا

8- هل يجد التلميذ صعوبة في اتباع التعليمات والتوجيهات؟

نعم، يجد صعوبة.

9- كيف تشرح هذه الحالة " عسر القراءة" أمام زملائك في الصف؟

تحفيزه وتشجيعه أمام زملائه أنّه بالرغم من أنه يعاني من عسر القراءة إلا أنه يجتهد ويحاول الوصول إلى مستوى زملائه.

10- كيف يمكنك تقييم فهم المادة للتلميذ إذا كان لا يستطيع القراءة والكتابة معاً؟
بالأسئلة الشفوية.

11- كيف يتم التعامل مع تلميذ مصاب بعسر القراءة أثناء التقويمات والاختبارات مقارنةً بأقرانهم؟

إعطائه وقت إضافي، قراءة الأسئلة، تبسيط المعلومات.

12- ماهي أفضل الوسائل والطرائق التي تساعد التلميذ في تحسين طلاقة القراءة والتهجئة؟
المطالعة بقراءة القصص القصيرة.

13- هل عسر القراءة يصيب الصغار فقط أم الكبار أيضاً؟
لا يصيب الصغار وحتى الكبار.

14- هل المدرسة لها إمكانيات متوفرة تساعد بها الطفل المصاب بعسر القراءة؟
لا، ليس لها إمكانيات متوفرة.

15- ماهي اهم الحلول التي تقترحها لمعالجة هذه الحالة؟

- وجود أخصائيين في المدرسة.
- استعمال التعلم متعدد الجوانب.
- الدعم المكثف من قبل المعلمين وأيضاً الأسرة.



فهرس المحتويات



فهرس المحتويات:

أ	مقدمة:
6	المبحث الأول: اللسانيات النفسية:
6	تمهيد
6	أولاً: مفهوم اللسانيات النفسية:
7	ثانياً: نشأة اللسانيات النفسية وتطورها:
15	ثالثاً: صعوبات تعلم القراءة وأسبابها وعلاجها:
17	رابعاً: أسباب صعوبات تعلم القراءة:
19	خامساً: علاج صعوبات تعلم القراءة:
21	سادساً: العمليات العقلية المرتبطة بالقراءة:
24	المبحث الثاني: عسر القراءة:
24	أولاً: مفهوم عسر القراءة:
25	ثانياً: أعراض عسر القراءة:
27	ثالثاً: أسباب عسر القراءة:
29	رابعاً: أنماط عسر القراءة:
31	خامساً: تشخيص عسر القراءة:
32	سادساً: علاج عسر القراءة:
35	الجزء التطبيقي:
35	أولاً: الإطار المنهجي للدراسة الميدانية:
35	تمهيد:
38	ثانياً: عرض نتائج استبيان الأساتذة:
52	ثالثاً: ربط أساليب المعلمين في علاج عسر القراءة باللسانيات النفسية:
54	رابعاً: التوصيات المقترحة:
56	الخاتمة:
58	قائمة المصادر والمراجع:
	ملخص

ملخص:

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة أهم الأسباب والعوامل التي تؤدي لعسر القراءة وكذا التعرف على أهم الأعراض والعلامات التي تظهر على التلميذ ومن ثم تشخيصها وعلاجها وصولاً إلى أهم الحلول المقترحة للحد من هذه الحالة.

تمثلت إشكالية الدراسة فيما يلي:

كيف ساهمت اللسانيات النفسية في الكشف عن مؤشرات عسر القراءة لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي أثناء تعلمهم للنصوص القرائية؟
وللإجابة على هذه الإشكالية تم صياغة الفرضيات التالية:

_ هل عسر القراءة ناتج عن قلة الذكاء؟

_ كيف يمكن التفريق بين عسر القراءة والكسل الدراسي؟

_ هل لعسر القراءة علاج؟

فالمنهج الذي اعتمدناه في دراستنا تمثل في المنهج الوصفي التحليلي ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام استبانة لمعلمي الطور الأول من التعليم الابتدائي موزعة على (12) معلمة لابتدائيات مختلفة.

توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

_ أثبتت الدراسة أن عسر القراءة ليس كسل أو ضعف في الذكاء بل هو اضطراب عصبي نمائي .

_ وجب توفير إمكانيات حديثة مبتكرة لمساعدة المعسرين قرائياً.

_ وجب توفير أخصائيين نفسيين وأرطوفونيين داخل المدارس الابتدائية.

❖ الكلمات المفتاحية:

اللسانيات النفسية، صعوبات تعلم القراءة، عسر القراءة، أعراض عسر القراءة، تشخيصه، علاجه .

Summary:

The current study aims to identify the main causes and factors leading to dyslexia, as well as to recognize the most significant symptoms and signs exhibited by students, thereby enabling their diagnosis and treatment, and ultimately proposing the most effective solutions to mitigate this condition.

The research question of this study is as follows:

How has psycholinguistics contributed to identifying indicators of dyslexia in first-grade elementary school students while they are learning to read?

To answer this question, the following hypotheses were formulated:

- _ Is dyslexia caused by low intelligence?
- _ How can one distinguish between dyslexia and academic laziness?
- _ Is there a cure for dyslexia?

The methodology adopted in our study was the descriptive-analytical approach. To achieve the study's objectives, a questionnaire was administered to first-grade elementary school teachers, distributed among 12 female teachers at various elementary schools.

This study reached the following conclusions:

- _ The study demonstrated that dyslexia is not laziness or a lack of intelligence, but rather a neurodevelopmental disorder.
- _ Innovative modern resources must be provided to assist students with reading difficulties.
- _ Psychologists and speech-language pathologists must be made available within elementary schools.

Keywords:

Psycholinguistics, reading difficulties, dyslexia, symptoms of dyslexia, diagnosis, treatment.