



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

قسم اللغة و الأدب العربي

كلية الآداب و اللغات

آثار صعوبات تعلم القراءة على تحليل النصوص لدى متعلمي سنة

أولى متوسط

متوسطات ولاية الوادي - أنموذجا -

مذكرة تخرج مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

- تخصص: علوم اللسان -

إشراف الأستاذ:

د/ مليك جوادي

إعداد الطالبتين:

✓ سارة خماس

✓ نرجس حمايدي

أعضاء لجنة المناقشة

الصفة	الجامعة	الأسم واللقب
رئيساً	جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي	د. فتحي بحة
مشرفاً ومقرراً	جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي	د. مليك جوادي
عضواً مناقشاً	جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي	د. عبد الحميد بوترة

السنة الجامعية: (1438 - 1439 هـ / 2017-2018 م)

مكتبة
الشيخ
عبدالله
بن
عبدالله
بن
عبدالله

حظيت صعوبات التعلم في وقتنا الراهن باهتمام غير مسبوق عن المستوى العالمي وفي عدة دول عربية، وذلك في سبيل الحد من الآثار السلبية التي يمكن أن تترتب على تلك الصعوبات التي تتجلى في مشكلات أكاديمية و سلوكية ونفسية واجتماعية..... لدى المتعلمين، وما يشجع على البحث في صعوبات تعلم القراءة الاهتمام المتزايد بهذه الفئة من الأفراد كونهم يتمتعون بمستوى ذكاء وقدرات عقلية من مستوى متوسط أو فوق المتوسط أحياناً، ورغم ذلك فهم يواجهون صعوبات نوعية في مقرر دراسي أو مجموعة مقررات دراسية إذ يكون بإمكان أقرانهم العاديين تعلمه وفق مستوى قدراتهم العقلية.

فما يلاحظ الآن من تدني مستوى التحصيل العلمي راجع بالدرجة الأولى إلى تدني المستوى القرائي في جميع المستويات، وما نلاحظه ونعايشه في الوسط المدرسي هو أن هناك الكثير من متعلمي التعليم المتوسط رغم نضجهم العقلي، وسلامة حواسهم، إلا أنهم يعانون من صعوبات قرائية نتجت عنها العديد من الآثار.

ولهذا ارتأينا أن ندرس جانباً من هذا المشكل لعلنا نجد حلاً ومن بين الأسباب التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع:

✓ تراجع المستوى الدراسي للمتعلمين وغيابهم عن المدرسة وتركها نهائياً.

✓ غياب الوعي بمشكلات القراءة وصعوبات التعلم في المدارس الجزائرية عموماً.

✓ حب الإطلاع على هذا الموضوع وجاذبيته و تشوقنا لما يهدف له.

وقد كان هذا منطلقنا في اختيار موضوع بحثنا والمتمثل في " آثار صعوبات تعلم القراءة على تحليل النصوص لدى متعلمي السنة أولى متوسط دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية الوادي".

وفي ما تقدم وبناء على ما سبق ذكره نكون قد رسمنا ملامح إشكالية موضوعنا هذا والتي نصوغها في الشكل الآتي:

● ماهي الصعوبات القرائية التي تواجه متعلمي السنة الأولى متوسط أثناء تحليلهم للنصوص؟

وتتفرع عن هذه الإشكالية بعض التساؤلات المرتبطة بمحتوى الموضوع والتي تتمثل في:

✓ كيف يمكن تشخيص ذوي صعوبات تعلم القراءة؟

✓ ماهي الآثار الناتجة عن صعوبات تعلم القراءة؟

✓ ماهي العوامل و الأسباب التي أدت إلى الصعوبات القرائية؟

✓ هل الموضوعات المبرجة على متعلمي هذه المرحلة مناسبة لمستواهم العقلي واللغوي؟

✓ فيم يتمثل دور الأسباب في تدريس ذوي الصعوبات القرائية؟

-ومنه فإن هذه الحملة من التساؤلات تعتبر من بين العوامل التي تؤكد لنا أهمية هذا

الموضوع و أهدافه، وفي حقيقة الأمر إن هذا الموضوع لا يخرج عن كونه محاولة للوصول

إلى الأهداف المسطرة منذ بداية هذا البحث، ومن بين هذه الأهداف:

✓ الكشف عن الصعوبات التي تعترض المتعلمين، ويكون ذلك بالاستماع إلى قراءتهم

أثناء الحصة.

✓ محاولة معرفة الخصائص التي يتميز بها المتعلمون ذوو صعوبات التعلم.

✓ محاولة تقديم تشخيص موضوع لذوي صعوبات التعلم.

✓ محاولة التقليل من هذه الصعوبات، وذلك بإعطاء أساليب محددة لتدريس هذه

الفئة.

ومن هذه المنطلقات تبلورت فكرة البحث فكان تجسيده وفقاً لمنهج مدروس الخطوات، وعليه يمكن

حصر عناصر خطة البحث التي جاءت وفق فصلين اثنين، تسبقهما مقدمة وتتلوها خاتمة على

الشكل الآتي:

مقدمة: ملخصة لهذا الموضوع ومعرفة له.

مدخل: تعرضنا فيه لمفاهيم و تعاريف موجزة لمصطلحات العنوان، ليأتي الفصل الأول بعنوان: " الصعوبات القرائية وآثارها على العملية التعليمية"، حيث تناولنا فيه أعراض الصعوبات القرائية وأهم العوامل و الأسباب المتعلقة بهاته الصعوبات ومن ثم تطرقنا إلى خصائص ذوي صعوبات التعلم القرائي، كما قمنا بتشخيصهم محاولين تحديد الأهداف التشخيصية وأساليب تدريسهم لنصل في آخر هذا الفصل إلى عرض الأهداف العامة والخاصة لتدريس هذه الفئة، وانتهى الفصل الأول بخلاصة لحوصلة لكل ما سبق ذكره.

أما الفصل الثاني وهو الجانب التطبيقي فعنوانه ب: "الواقع التعليمي لأثار صعوبات القراءة على تحليل النصوص "

قسمناه إلى ثلاثة مباحث المبحث الأول تحت عنوان اجراءات الدراسة التطبيقية، تطرقنا من خلاله إلى الدراسة الاستطلاعية ونمطها ومنهج الدراسة المتبع وأهدافها، والمبحث الثاني تحت عنوان استراتيجيات العمل والتحليل والمناقشة، تطرقنا من خلاله إلى استراتيجيات العمل والمنهج المتبع في طريقة تحليل النماذج، ثم عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة الأساسية، والمبحث الثالث والأخير خصصناه للاستبيان تطرقنا من خلاله إلى تعريفه وعرضه وتحليله.

ثم أنهينا بحثنا هذا بخاتمة ضمناها أهم النتائج المتوصل إليها، وبما أن لكل دراسة منهاج أو مناهج يتبعها الباحث من أجل الوصول إلى حل مشكلة بحثه فقد استخدمنا في هذا البحث المنهج الوصفي قصد تتبع الظاهرة، كما استخدمنا المنهج الإحصائي لحساب النسب المئوية.

ومن أهم المصادر والمراجع التي اعتمدنا عليها لإنجاز هذا الموضوع نذكر منها:

- صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية لسليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم.

- الموهوبون ذوو صعوبات التعلم لمصطفى نوري القمش.

- تعليم القراءة والكتابة لعلي سعد جاب الله.

- طرق تدريس اللغة العربية لزكرياء إسماعيل.
 - وقد اعترضنا في انجاز هذا البحث جملة من الصعوبات نذكر منها:
 - ندرة المعلومات الخاصة بالجانب التطبيقي لهذا الموضوع.
 - تناقض وتضارب إجابات الأساتذة حول أسئلة الاستبيان.
 - عدم تعاون بعض مسيري المؤسسات التعليمية ورفضهم لاستقبالنا.
 - كما أن الفترة التي خصصناها للزيارة الميدانية لم تكن مناسبة، وذلك لأنها جاءت وقت الفروض والاختبارات
- وفي الأخير لا يسعنا إلا أن نتقدم بشكر والامتنان للأستاذ الدكتور "مليك جوادي" الذي مد لنا يد العون، وكان مرشدا وموجها ومعينا لنا في هذا البحث، وفي مشوارنا الجامعي، كما لا ننسى شكر كل من قدم لنا يد المساعدة من قريب أو من بعيد ونسال الله التوفيق والسداد.

المدخل

المفاهيم والمصطلحات

تمهيد:

أولاً: مفهوم صعوبات التعلم

ثانياً: مفهوم القراءة

ثالثاً: مفهوم النص

خلاصة

تمهيد:

إن تحديد المفاهيم والمصطلحات من أولى خطوات البحث العلمي، لهذا يعتقد المتخصصون أن المناهج وطرائق التدريس من المجالات التي كثر فيها التباين في استخدام المصطلحات، ذلك لأنه عادة ما نجد لكل مفهوم عدة تعاريف تختلف باختلاف التوجهات والخلفيات الفكرية والمعطيات الزمنية والمكانية لأصحابها. وعلى الرغم من ذلك نجد ان هناك قاسم مشتركاً يربط بين هذه المفاهيم والتعريفات ما دامت تصب في قالب واحد، وتخدم موضوعاً واحداً، ومن هذه المفاهيم التي سندرسها في هذا البحث: مفهوم صعوبات التعلم، مفهوم القراءة، مفهوم النص.

أولاً: مفهوم صعوبات التعلم:

هي عبارة عن اضطراب في العمليات العقلية أو النفسية الأساسية التي تشمل الانتباه والإدراك وتكوين المفهوم والتذكر وحل المشكلة يظهر صداه في عدم القدرة على تعلم القراءة والكتابة والحساب وما يترتب عليه سواء في المدرسة الابتدائية أساساً أو في ما بعد من قصور في تعلم المواد الدراسية المختلفة ويعد مجال صعوبات التعلم من المجالات الهامة في ميدان التربية الخاصة، وقد بدأ الاهتمام بهذا الميدان في النصف الثاني من القرن الماضي في بداية الستينات على وجه التحديد.

يعد مصطلح صعوبات التعلم من المصطلحات النفسية الحديثة نسبياً، والتي جذبت انتباه العديد من الباحثين، خاصة في النصف الأخير من القرن العشرين عندما وجد بعض الباحثين فئة من الأطفال تختلف عن غيرهم من الأطفال العاديين وذوي الإعاقات الحسية، والانفعالية، والنفسية، أو العقلية، ويتمتعون بنسبة ذكاء متوسطة أو فوق المتوسطة أو مرتفعة ومع ذلك فأدائهم الأكاديمي متدنٍ في مادة أو أكثر، حيث يجدون صعوبة في استخدام وفهم اللغة، ولا يتناسب ذلك مع إمكانياتهم⁽¹⁾.

يعد مفهوم صعوبات التعلم من المفاهيم الحديثة التي كانت مجالاً للاهتمام العديد من الباحثين في عدة علوم منها: التربية، وعلم النفس والطب والأعصاب، وهذا المفهوم اختلط مع مجموعة من المفاهيم الأخرى، مثل: اضطرابات التعلم ومعيقاته و*التخلف الدراسي، والباحث يستطيع التفريق بين هذه المفاهيم بالرغم من التداخلات القائمة بينها⁽²⁾.

وفي تعريف أحد الباحثين عام 1962 م عن صعوبات التعلم "إشارة إلى التأخر أو اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات الخاصة بالكلام كاللغة، والقراءة والكتابة والحساب أو أي مواد

(1) - سليمان عبد الواحد، يوسف إبراهيم، صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ط1، 2010م، ص15.

* التخلف الدراسي: هو انخفاض أو تدني نسبة التحصيل الدراسي للتلميذ، ذي المستوى العادي لمادة دراسية أو أكثر. نتيجة أسباب متنوعة ومتعددة، منها ما يتعلق بالمتعلم نفسه، ومنه ما يتعلق بالبيئة والأسرة. (يراجع: سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع السابق، ص38).

(2) - نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، مصر، ط3، 2006م، ص03.

دراسية أخرى وذلك نتيجة إلى إمكانية وجود خلل دماغي أو اضطراب انفعالية أو سلوكية ولا يرجع هذا التأخر الأكاديمي إلى التخلف العقلي أو الحرمان الحسي أو العوامل الثقافية أو التعليمية.

وفي تعريف أحد اللسانيين عام 1965 إشارة إلى الأطفال ذوي صعوبات التعلم أو هؤلاء الأطفال هم الذين يظهرون تناقضاً (تباعد) تعليمياً بين قدراتهم العقلية العامة ومستوى انجازهم الفعلي، وذلك من خلال ما يظهر لديهم من اضطراب في عملية التعلم ، إن هذه الاضطرابات من المحتمل ان تكون مصحوبة أو غير مصحوبة بخلل ظاهر في الجهاز العصبي المركزي، بينما لا ترجع اضطرابات التعلم لديهم إلى التخلف العقلي أو الحرمان الثقافي أو التعليمي أو الاضطراب الانفعالي أو للحرمان الحسي⁽¹⁾.

وعلى الرغم من تعدد الصعوبات التعليمية المصاحبة لاضطراب الحركة الزائدة ونقص الانتباه، فلا بد لنا من التركيز على الصعوبات الأكاديمية المرافقة لهذا الاضطراب، وهي الأكثر بروزاً كعسر القراءة فهو من العمليات المرتبطة بالمهارات الفكرية والحركية والتي تتأثر - بسهولة - باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه، مع الإشارة إلى نسبة الذكاء في هذه الاضطرابات إذ تكون طبيعية مع وجود فشل مدرسي وصعوبات في النطق واضطراب في القراءة والكتابة والحفظ مع نسبة التركيز منخفضة جداً⁽²⁾.

ثانياً: مفهوم القراءة:

إن للقراءة أهمية كبيرة في حياة الفرد والمجتمع فهي نافذة تطلعه على العالم الخارجي وهي التي يتعلم من خلالها المعارف بمختلف أصنافها وفروعها، وأي قصور فيها لا يؤثر عليها فقط، وإنما يؤثر كذلك على جميع المجالات الأكاديمية الأخرى.

(1) - عبد الحميد سليمان السيد، صعوبات التعلم (تاريخها/مفهومها/تشخيصها/علاجها)، دار الفكر، القاهرة، مصر، (د-ط)، 1423هـ،

2003م، ص 92-94.

(2) - هناء إبراهيم صنديقلي، من صعوبات التعلم، اضطراب الحركة، ونشتت الانتباه والذكاء والعمليات العقلية وكيفية تنميتها دليل الأهل والأستاذ، دار النهضة، بيروت، لبنان، ط1، 1430هـ، 2009م، ص 59.

ولو عدنا إلى المعاجم لا وجدنا "قرأت الشيء قرأنا أي جمعته وضممت بعضه إلى بعض " ومنه قوله تعالى «إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ» سورة القيامة الآية 17 أي جمعه وقراءته فإذا قرأناه فأتبع قرآنه أي قرأته.

ولقوله عز وجل «اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ» سورة العلق الآية 1

ويعرفه مجموعة من اللسانيين العرب على أنها عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه، وتتطلب الربط بين الخبرة الشخصية ومعاني هذه الرموز، ومن هنا كانت العمليات النفسية المرتبطة بالقراءة معقدة لدرجة كبيرة.

ويرى آخرون أن القراءة نشاط فكري وبصري يصاحبه إخراج صوت، وتحريك شفاه أثناء القراءة الجهرية من أجل الوصول إلى فهم المعاني من الأفكار التي تحملها الرموز المكتوبة والتفاعل معها والانتفاع بها⁽¹⁾.

والقراءة كما يراها نخبة من اللسانيين الأجانب أنها ليست عملية بسيطة إنما هي عملية معقدة تشترك في أدائها الحواس وقوى وخبرة الفرد ومعارفه، وذكاؤه، فقراءة جملة بسيطة تستوجب تتبع الخطوات التالية⁽²⁾:

- 1- رؤية الكلمات المكتوبة (بيان حاسة البصر)
 - 2- النطق بهذه الرموز المكتوبة لبيان أهمية أداة النطق وحاسة السمع
 - 3- انفعال القارئ وبيان مدى تأثره بما بقراء.
- وهكذا أصبحت القراءة بمفهومها الحديث عملية معقدة جدا، تقوم على أساس تعرف وتفسير الرموز والكلمات المكتوبة وكيفية النطق بها نطق صحيحا وكيفية الربط بين الكلمات والجمل وكيفية الاستنتاج واستنباط الأفكار ونقدها.

(1) - سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، صعوبات التعلم، ص295.

(2) - المرجع نفسه، ص295.

ثالثا : مفهوم النص

لقد تشعبت المنابع التي استقى منها النص مفاهيمه وتصوراتهِ ومناهجهِ، ولا نستطيع فهم طبيعة الرسالة التي يتضمنها النص إلا بتحليل معطياته في ضوء الواقع الذي تشكل من خلاله، وسيقتصر حديثنا عن بعض التعريفات للنص:

النص لغة:

- في معجم مقاييس اللغة لابن فارس " نص " النون والصاد أصل يدل على ارتفاع وانتهاء الشي، منه قولهم نص الحديث إلى فلان رفعه إليه، ونص لكل شيء منتهاه (1).
- ويعرف لسان العرب كلمة " نص " كالتالي: نصص: رفعك الشي، ونص الحديث بنصه نصا: رفعه، وكل ما اظهر فقد نصّ، وقال عمر بن دينار، ما رأيت رجلا أنص للحديث من الزهري أي ارفع له واسند، ويقال نص الحديث إلى فلان أي رفعه (2).
- عن مجموع التعريفات اللغوية للنص يتبين ان له دلالات متعددة في اللغة متنقلة بين الدلالة الحسية والدلالة المعنوية، ولعل الباحث وراء هذه اللفظة هي مرورها عبر مراحل التطور الدلالي أو بسبب تعدد اللهجات، ويمكن أن نقول إن الدلالة المشتركة التي تجمع معنى النص في اللغة هي " الكشف والظهور " .
- النص اصطلاحاً: هناك تعريفات كثيرة لنص نذكر من بينها تعريف الأصوليين: " النص مالا يحتمل إلا معنى واحد أو ما يحتمل إلا التأويل (3) " .
- أما النحويون واللغويون العرب، فالنص عندهم هو: "الشاهد هو قائل موثوق بعربية الاحتجاج والاستدلال به على قول أو رأي (4) " .
- إن النص عند النحويين واللغويين هو الشاهد الذي يكون إما أية قرآنية أو بيت شعرياً أو قولاً سائراً.

(1) - ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، وضحه: إبراهيم شمس الدين، المجلد الثاني، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 1999م، ص525.

(2) - ابن منظور، لسان العرب، (د-ت)، المجلد السادس، مادة نص، دار صادر، بيروت، (د-ط)، 1998م، ص618.

(3) - الشريف الجرجاني، التعريفات، تح: محمد الصديق المنشاوي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1995م، ص24.

(4) - محمد سمير نجيب البيدي، معجم المصطلحات النحوية والصرفية، دار الثقافة، بيروت، (د-ط)، (د-ت)، ص119-120.

خلاصة:

وبناء على ما سبق يمكننا القول أن مرحلة التعليم المتوسط هي مرحلة حساسة بالنسبة للمتعلم، ففي هذه المرحلة يختلف عليه نمط الدراسة من المرحلة الابتدائية إلى مرحلة التعليم العام، وكذلك يحدث له تغيير فيزيولوجي وفكري، وهذا ما يؤدي به إلى ظهور عدة صعوبات ناتجة عن مشكلات عقلية أو حسية أو مشكلات تعليمية؛ ناتجة عن عجز بصري أو سمعي أو حركي وكل هذه الصعوبات من شأنها أن تؤثر تأثيرا مباشرا على تحصيله الدراسي، وخاصة في مهارتي وتحليل النصوص؛ فالقراءة تعد وسيلة تعليمية تربوية تثقيفية والاهتمام بها يؤدي إلى التقدم والتطور في كل أبعاده وتعتبر كذلك الجسر الذي يربط ما بين الصعوبات وتحليل النصوص.

و ما يمكن قوله إن هذه المفاهيم والمصطلحات التي توصلنا إليها ستوصلنا حتما إلى فهم موضوع آثار تعلم صعوبات تعلم القراءة على تحليل النصوص.

الفصل الأول

الصعوبات القرائية و آثارها على العملية التعليمية

تمهيد:

أولاً: صعوبة القراءة

ثانياً: أعراض صعوبة القراءة

ثالثاً: العوامل المتعلقة بصعوبة القراءة

رابعاً: الأسباب

خامساً: خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم

سادساً: تشخيص صعوبات التعلم

سابعاً: أهداف تشخيص القراءة

ثامناً: أساليب تدريس ذوي صعوبات التعلم

تاسعاً: الأهداف العامة لتدريس النصوص

عاشراً: الأهداف الخاصة لذوي صعوبات التعلم

خلاصة الفصل

الصعوبات القرائية (عواملها وآثارها)

هناك مظاهر عديدة لصعوبات القرائية تظهر بشكل واضح على المتعلمين، حيث إن أهم ما يميزهم هو عسر القراءة بنوعيه:

1- عيوب صوتية في أصوات الحروف، بحيث يعجز الطفل عن قراءة الكلمات وبالتالي يعاني من عدم القدرة على الهجاء.

2- عيوب القدرة على إدراك الكلمات ككل، فهم ينطقون الكلمات في كل مرة وكأنهم يواجهونها لأول مرة، ولقد تم تحديد بعض المظاهر (الأخطاء) التي يتميز بها المتعلمون الذين يعانون صعوبات في القراءة.

وفي مايلي نحاول أن نبين مفهوم صعوبة القراءة وأعراضها وكيفية تشخيصها.

أ: صعوبة القراءة و أعراضها :

من المتعارف عليه ان القراءة عملية عقلية شديدة التعقيد تمثل احد مخرجات اللغة، يراد بها إبراز العلاقة بين لغة الكلام والرموز الكتابية وتقوم على رؤية الكلمات المكتوبة وإدراك معناها للوقوف على مضمونها لكي يعمل بمقتضاها.

لهذا تعد القراءة أحد المحاور الأساسية الهامة لصعوبات التعلم الأكاديمية - إن لم تكن المحور الأهم والأساسي فيها - حيث يرى العديد من الباحثين المتخصصين في صعوبات التعلم أن صعوبات القراءة تمثل السبب الرئيسي للفشل المدرسي.

أولاً: صعوبة القراءة⁽¹⁾:

أو العسر القرائي " هو اضطراب مرضي في القدرة على القراءة نتيجة خلل يؤدي إلى صعوبة في القراءة والفهم " والمصاب بصعوبة القراءة سليم من الأمراض العقلية والجسمية التي قد تؤدي إلى هذه الصعوبة عند البعض الآخر، وتعد كذلك قصوراً في فهم المقروء، وإدراك ما يشمل عليه من علاقات بين المعاني والأفكار والخطأ اللفظي وأي قصور في القراءة يؤدي إلى القصور في الفهم.

(1) - أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، المجلد الأول، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط1، 1429هـ، 2008م، ص14.

ثانيا: أعراض صعوبة القراءة⁽¹⁾:

لكل داء أعراض تبين وقوعه، غير أن ظهورها يتفاوت من إنسان إلى آخر فقد تظهر كلها، وقد يظهر البعض منها، فكذلك لصعوبة القراءة عند المتعلم، قد يعلم ثبوت تواجدها انطلاقاً من الاستماع إليه أثناء قراءته الجهرية ووقوعه في أخطاء كأن يحذف حرفاً أو يضيف حرفاً آخر، أو عند ظهور بطء في القراءة، أو عدم التمييز بين بعض الكلمات أو الإجابة الخاطئة على الأسئلة إذ قرأ النص بصمت، كما تكتشف من خلال بعض تصرفاته، وذلك أثناء نشاط القراءة عندما يكون في القسم، حيث يتجنب وقوع نظر الأستاذ في نظره أو عند مراقبة الفقرات السهلة أو التي تكون قد رسخت معظم كلماتها في ذهنه، كالفقرة الأولى ليرفع أصبعه، وهذا تفادياً للوقوع في الكثير من الأخطاء، وإن طلب منه القراءة يظهر عليه التوتر، كما يقلل من الحركة إن كان من المشاغبين ويلزم الصمت.

كما أن هناك أعراضاً أخرى منها⁽²⁾:

- صعوبة في التمييز بين الأحرف المتشابهة كتابة والمختلفة لفظاً عند القراءة مثل (ج، ح، خ) (س، ش) وكذلك صعوبة في التمييز بين الأحرف المتشابهة لفظاً والمختلفة كتابة عند القراءة مثل (ظ، ض).
- «إضافة بعض الكلمات إلى الجملة المقروءة أو إضافة بعض المقاطع أو الأحرف إلى الكلمة المقروءة» مثل: (مجاهد، مجاهدون)
- قلب وتبديل الأحرف وقراءة الكلمة بطريقة عكسية مثل: (يعلم، يعمل) (زلزل، زعزع).
- إعادة قراءة بعض الكلمات أكثر من مرة عند قراءة الجملة.
- السرعة الكبيرة أو البطء المبالغ فيه في القراءة.
- قصور القدرة في التعرف على المفردات بمجرد النظر.
- انتقال العين بشكل خاطئ على السطر⁽³⁾.

(1) - سامي محمد ملحم، صعوبات التعلم، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1، 1422هـ، 2002م، ص282.

(2) - ينظر: محمد حولة، الأرطوفونيا، علم اضطرابات اللغة والصوت، (د-تج)، دار هومة، الجزائر، ط2، 2008م، ص680.

(3) - مصطفى نوري القمش، الموهوبون ذو صعوبات التعلم، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1433هـ، 2012م، ص119-120.

وهناك من يرى أن للصعوبات المعيقة للقراءة السليمة أعراضاً أخرى، وهذا كله ناتج من الاختبارات المطبقة على هؤلاء المتعلمين خاصة، ومن بين هذه الأعراض ما يلي⁽¹⁾:

- عدم وجود أي عجز بالنسبة لحاسي السمع والبصر أو تلف في المخ.
- صعوبة كبيرة في تذكر نماذج الكلمات
- أن ذوي صعوبات تعلم القراءة يكونون منحدرين من عائلات يوجد فيها استخدام لليد اليسرى أو اضطرابات في اللغة أو الحالتين معا.
- من الملاحظ أن الأعراض التي رصدناها سابقا، أن تختلف وتتفاوت من شخص إلى آخر، وذلك من خلال الاستماع إليه أثناء القراءة، أو لعدم إجابته الإجابة الصحيحة عند السؤال بعد قراءته للنص قراءة صامتة، ومن أهم هذه الأعراض العيوب الصوتية وهي عدم نطق الأحرف نطق صحيحا، كالهجاء مثلا، وعيوب القدرة على إدراك الكلمات أي أن المتعلم يواجه صعوبة في التمييز بين الأحرف المتشابهة نطقا وكتابة.
- وفي نفس الوقت هناك متعلمون لا يعانون من أي خلل أو أي عجز في حاسة الحواس، ولكنهم يواجهون صعوبة في تحليل النصوص وهذا راجع لعدة عوامل وأسباب سنذكرها لاحقا.

ثالثا: العوامل المرتبطة بصعوبة القراءة:

لصوبة القراءة التي يقع فيها المتعلم عدة عوامل منها ما يتعلق باللغة، وبالأخص اللغة العربية، ومنها عوامل تربوية أي المتعلقة بالجانب التربوي الذي يشمل الأستاذ والمناهج والبيئة المدرسية، كما أن هناك عوامل متعلقة بالبيئة الاجتماعية

أ- العوامل المتعلقة باللغة⁽²⁾: ومن الصعوبات المتعلقة باللغة العربية ما يلي:

- تعدد صور الحرف الواحد وتعدد إشكاله مثل: (ع، ع، ع، ع، ع)
- تشابه في رسم بعض الحروف مثل (ج، ح، خ)
- تقارب بعض أصوات الحروف في المخارج والصفات مثل: (ذ، ظ) (ع، غ) (س، ش).

(1) - ينظر: محمد علي كامل، صعوبات التعلم الأكاديمية بين الفهم والمواجهة، الإسكندرية للكتاب، مصر، (د-ط)، 2003م، ص68.

(2) - المرجع نفسه، ص69.

- تواجد حروف تكتب ولا تنطق وحروف تنطق ولا تكتب مثل همزة الوصل عند القراءة المتصلة أو الألف اللينة في بعض الكلمات مثل⁽¹⁾:

1- ابن، اضطراب، استنتاج.....

2- رأى، وقى.....

ب- العوامل المتعلقة بالمنهج: نذكر من بينها⁽²⁾:

- طول المنهج وكثرة تعدد وحداته، مع التركيز على الكم دون الكيف بالنسبة لبعض الأساتذة.

- التسرع في تطبيق بعض المناهج الجديدة دون إخضاعها للتجريب، ودون الإعداد القبلي للأستاذ إعدادا كافيا، مع تكرار تأخر وصول الأدلة والكتب في بداية العام الدراسي.

- النقص في الوسائل التعليمية

- صعوبة المستوى القرائي بالنسبة لبعض الكتب المقررة لمختلف المواد الدراسية.

ج- العوامل المتعلقة بالأستاذ⁽³⁾.

- « نقص مهارة الأستاذ في المجال التربوي

- إتباع نمط واحد في تقديم الدرس، وعدم مراعاة* الفروق الفردية.

- عدم مراعاة ظروف المتعلم مثل: النفسية والمعنوية.

- عدم إعطاء الفرص اللازمة لذوي صعوبات القراءة أثناء النشاط القرائي.

- تتبع ما جاء في المنهج حرفيا، وعدم جعله مكيفا ومستوى المتعلمين لتفادي انتقادات المفتش

إن حضر.

- عدم التصحيح المستمر للمخطئ.»

⁽¹⁾ -علي سعد جاب الله وآخرون، تعليم القراءة والكتابة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن، ط1، 1432م، 2011م، ص 268.

⁽²⁾ -ينظر: محمد علي كامل، صعوبات التعلم الأكاديمية بين الفهم والمواجهة، ص70.

⁽³⁾ -ينظر: زكرياء إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، ط1، 2005م، ص120.

*- الفروق الفردية: هي الفروق والتباينات الكائنة في النواحي والخصائص والاستعدادات والقدرات أو السمات الجسمية والعقلية والاجتماعية والنفسية التي تسم الفرد وتميزه عن غيره.(يراجع: فريدة شنتان ومصطفى هجرسي، المعجم التربوي، وزارة التربية الوطني، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، ط1، 2009م، ص45.

- سوء التخطيط للدرس.
- «انشغال البعض بأمور التحضير أو الإكثار من الخروج وتكليف النجباء للقيام بالتصحيح.
- اختلاف طرق التدريس.»
- التفاعل الصفّي.
- أما أهم العوامل أن يكون الأستاذ ذاته لا يخرج بعض الحروف من مخارجها، ومنه فالتعليم رسالة قبل أن يكون مهنة⁽¹⁾.
- د العوامل المتعلقة بالمتعلم:
- من الأسباب التي تقف حاجزا في عملية اكتساب مهارات القراءة عند المتعلم منها⁽²⁾:
- قلة الانتباه والتركيز.
- عدم تقبله لمادة القراءة بسبب ضعفه اللغوي.
- الانطواء على الذات.
- عدم تقبله للأستاذ.
- الخجل من الوقوع في الخطأ وجعله موضع سخرية.
- الخوف والعقاب.
- الغياب من حين إلى آخر.
- ومنها كذلك:
- الانتقال من مدرسة إلى أخرى أو من مكان إلى آخر.
- إهمال نمو المتعلم القرائي في المراحل الأولى للدراسة.
- تأخر نضج المتعلم.
- ضعف حاستي السمع أو البصر.

(1) - مصطفى نوري القمش، الموهوبون ذو صعوبات التعلم، ص 97.

(2) - سعيد حسني العزة، صعوبات التعلم (المفهوم/ التشخيص/ الأسباب)، أساليب التدريس واستراتيجيات العلاج، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2007م، ص 48.

هـ - العوامل المتعلقة بالبيئة: منها⁽¹⁾:

- الإهمال الملاحظ من بعض الآباء لدرجة أنهم لا يعلمون المستوى الذي يدرس فيه أبنائهم.
- عدم وجود التعزيز و* التغذية الراجعة في بيئة الطفل الدراسية.
- عدم وجود الدفء العاطفي.
- العقاب المستمر

ومنها كذلك:

- الدلال الزائد أو انفصال الأبوين.
- عدم تشجيع الطفل على القراءة.
- عدم الاهتمام بتحصيل الطفل الدراسي

رابعاً: أسباب صعوبات التعلم حسب وقت حدوثها: هناك تقسيم آخر لأسباب صعوبات التعلم

حسب وقت حدوثها وظهور أثارها على الطفل حيث قسمة إلى مايلي:

أ- أسباب ما قبل الولادة⁽²⁾: ومنها

- فقر الدم.
- نقص الفيتامينات.
- اختلال النمو.
- انخفاض الوزن.
- الحساسية مثل: (الربو)
- تعاطي الأم للمضادات الحيوية القوية وخاصة الأشهر الثلاثة الأولى .

⁽¹⁾ - سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم النمائية" والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية"، ص309-312.

* - التغذية الراجعة: هي عملية استرجاع نفس المعلومات الطلاب التي سبق أن اكتسبوها وذلك عن طريق أسئلة تقود إلى ذلك. وتقوم على أساس التعرف على صعوبات التي تواجه المعلم ومحاولة التغلب عليها والتعرف على نقاط القوة وتعزيزها ونقاط الضعف وتلفها. وسميت تلك العملية تصحيح المسار(يراجع: ربيع محمد-طارق عامر، التدريس المصغر، دار البيزوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، (د-ط)، 2008م، ص171.

⁽²⁾ - سعيد حسني العز، صعوبات التعلم(المفهوم/ التشخيص/ الأسباب)، ص48.

ب- أسباب أثناء الولادة ومنها⁽¹⁾:

- الولادة المتأخرة جدا أو الولادة المبكرة جدا وخاصة تلك المتعلقة بعمر الأم.
- عسر الولادة، قد ينتج إما عن قلة الماء الذي يسبح فيه الجنين أو الحالات النفسية الشديدة التي تؤدي إلى حالات التشنج الذي لا يساعد على الولادة الطبيعية.
- الاختناق بسبب قلة الأوكسجين أو انقطاعه.
- التوليد الغير صحي .
- طول فترة المخاض قد يؤدي إلى تلف الدماغ .
- استخدام أدوات صلبة أو غير معقمة.

ج- أسباب ما بعد الولادة: ومنها

- الحوادث والأمراض التي تصيب الطفل في سن مبكر والتي قد تؤدي إلى التلف الدماغي.
 - نقص سكر الدم قد يؤدي إلى اضطرابات سلوكية ونفسية.
 - وكذلك حوادث السقوط والدهس والضرب القوي الذي يحدث خللاً في الجهاز العصبي.
 - وأخيراً، فتغذية الطفل وخاصة في المراحل المبكرة دوراً كبيراً على تطور الطفل ونموه.
- من الملاحظ أن هناك تكاملاً ما بين العوامل والأسباب ، إلا أن العوامل تؤثر على المتعلم في مراحل متأخرة، في حين الأسباب تصيبه قبل ولادته أو أثناء ولادته أو ما بعد الولادة، وتكون في المراحل العمرية الأولى. ومن أهم هذه الأسباب لما قبل الولادة إدمان الأم على تعاطي المخدرات أو إصابتها بالحصبة الألمانية، أما أثناء الولادة فعسر الولادة أو ارتفاع ضغط الدم أو انخفاضه، أما ما بعد الولادة فإصابة الطفل بأمراض في مراحل عمرية مبكرة أو سوء التغذية.

⁽¹⁾ ينظر: مصطفى نوري القمش، الموهوبون ذوو صعوبات التعلم، ص 97-99.

خامسا: خصائص المتعلمين ذوي صعوبات التعلم:

إن صعوبات التعلم ليست واحدة عند الجميع، ولكل فرد حالته الخاصة حيث قد تظهر لديه صعوبة في مجال ولا تظهر في غيره، فبعضهم لديه صعوبات في المجال المعرفي، أو في المجال اللغوي، وآخرون يعانون من متاعب في مهارات النفس الحركية والادراكية. ومن أبرز خصائصهم ما يلي⁽¹⁾:

- صعوبات أكاديمية (المجال المعرفي).

- اضطرابات في اللغة.

- اضطرابات حركية.

- مشكلات في الإدراك.

- مشكلات في الذاكرة.

وسنأتي على هذه الصفات بالشرح والتوضيح.

أ - الخصائص المعرفية

تشمل المجال المعرفي في التفكير ومشاكل تنظيم الأفكار، ويشمل هذا المجال التفكير في عدة مجالات مثل الحكم والمقارنة والحساب والتفكير المنطقي⁽²⁾.

- اضطرابات واضحة في العمليات العقلية المعرفية مثل⁽³⁾:

● الإدراك (هو العملية التي تفسر الآثار الحسية التي تصل الى المخ، مع اضافة معلومات

وخبرات سابقة مرتبطة بالشيء المدرك، وتسمى الآثار الحسية بعد تأثر المخ بها وفهمها وادراكها)

● الانتباه (هو ضعف القدرة على التركيز والقابلية العالية لتشتت وضعف المثابة وصعوبة نقل

الانتباه من مثير الى مثير اخر او من مهمة الى مهمة اخرى)

● الذاكرة (هي الوعاء الذي يتم بواسطته الاحتفاظ والتخزين واستبقاء هذه المعلومات والحقائق

في العقل) بالإضافة إلى⁽⁴⁾:

(1) - سعيد حسني العزة، صعوبات التعلم (مفهوم / التشخيص / الأسباب)، ص50.

(2) - المرجع نفسه، ص51.

(3) - سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، الرجوع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، ص192.

(4) - المرجع السابق، ص227.

- التسرع في اتخاذ القرارات بشكل غير صائب.
- الاندفاع المسؤول عن تدني التحصيل.
- خلل في الادراك البصري والسمعي.
- عدم القدرة على الاستمرار في أداء المهمة والانتقال الى مهمة اخرى بسبب التشتت والنشاط الزائد والانسحاب.
- التصرف قبل التفكير.
- ضعف الذاكرة.
- ب - الخصائص اللغوية وتشمل مايلي⁽¹⁾:
 - اضطرابات اللغة ومنها:
 - 1- «مشاكل في اللغة الاستقبالية والشفهية.
 - 2- مشاكل في اللغة الداخلية أو التكاملية.
 - 3- مشاكل في اللغة التعبيرية الشفهية (المرسله).»
 - الاجابة بكلمة واحدة على سؤال بسبب عدم قدرتهم على التعبير. وذلك
 - « بسبب صعوبات تكوين الكلمات والجمل.
 - صعوبات إيجاد الكلمات.
 - صعوبات إيجاد الكلمات.
 - صعوبات استخدام اللغة .
 - حذف بعض الكلمات من الجملة.
 - إضافة بعض الكلمات الغير مطلوبة.
 - عدم تسلسل الجملة بدقة.
 - عدم القدرة على الاشتراك في المحادثات المألوفة.

⁽¹⁾ - سعيد حسني العزي، صعوبات التعلم (المفهوم/التشخيص/ الأسباب)، ص51-52.

- استخدام الاشارات بشكل متكرر للدلالة على الجواب الصحيح.⁽¹⁾

ج - الخصائص السلوكية:

يتميز المتعلمين ذوو صعوبات التعلم بالكثير من الخصائص السلوكية، والتي تمثل انحرافاً عن السلوك السوي لأقرانهم العاديين ومن بين هذه الصفات مايلي⁽²⁾:

- العدوانية المرتفعة، والقلق، الاندفاعية.
- العجز عن مسايرة الاقران.
- الاعتماد على الآخرين والاتكالية.
- النشاط الحركي الزائد (المفرط) دون مبرر.

د - الخصائص النفسية :

بعد إجراء العديد من الدراسات التي تهدف إلى تحديد الخصائص النفسية التي تميز هؤلاء المتعلمون، وجد أنهم يتميزون بالخصائص التالية:

- انخفاض تقدير الذات.
- انخفاض الدافعية للإنجاز.
- انخفاض مستوى الطموح.

يتضح مما سبق أن للأفراد ذوي صعوبات التعلم عدة خصائص سلوكية وعقلية ومعرفية ونفسية تميزهم عن أقرانهم العاديين، والذي يظهر تأثيرها واضحاً على مستوى تقدم المتعلم في المدرسة، بل وتؤثر أيضاً على شخصيته، وقدرته على التعامل مع الآخرين سواء أكان ذلك في المدرسة أو خارجها.

⁽¹⁾ - سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، الرجوع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، ص286.

⁽²⁾ - المرجع نفسه، ص 145-148.

سادسا: تشخيص صعوبات التعلم:

- قبل البدء في الحكم على طبيعة الصعوبة التي أثبتت تواجدها يجب أن نقوم بالتشخيص المناسب لها.
- فعندما يكشف الاستاذ ان المتعلم يعاني من صعوبة القراءة خاصة الجهرية منها وكذلك من خلال توقفاته المستمرة وحذفه لحروف او قلبها... وكذلك باستجوابه عند الاتمام من القراءة الصامتة، وعدم تلقيه الاجابة الصحيحة، فعليه ان يقدم له حصصا استدراكية لتقوية مهاراته القرائية.
 - ومن التشخيصات كذلك: أن يعطى للمتعلم نصا في مستواه ويطالبه بقراءته ثم يحذف منه كلمات وتعطى له ثانية مبعثرة أسفل النص و على ورقة اخرى فيطالبه بإعادة القراءة وإكمال الفراغ⁽¹⁾.
 - كما يمكن استعمال إجراءات تشخيصية اخرى منها:
- أ- التشخيص الرسمي: ويستخدم اختبارات مقننة ذات معايير مرجعية لتقويم قدرة الطفل الكافية للقراءة، ومستوى تحصيله فيها، ويشتمل هذا التشخيص على الاختبار المقنن لتشخيص القراءة من ناحية المفردات السمعية * الفهم القرائي⁽²⁾.
- وهذا وتحفل المكتبة الاجنبية بالعديد من الاختبارات التي تشخص صعوبات القراءة (تعرف وسرعة وفهما.... الخ). (ليرنر. 1998 Lerher) و

(تانيس وبريات 1970 Tanis.brriyat) و (ويلسون. 1972 Wilson)

وفي العالم العربي نجد بعض الاختبارات تقيس الاستعداد للقراءة وصعوباتها، ومن امثلتها⁽³⁾:

1- مقياس صلاحية القراءة: تأليف (جورج كلير. J. Khlere) وترجمة

(ابراهيم الشافعي)، وهو يقيس القدرة على القراءة والاستعداد لها وتشمل:

(1) - ينظر محمد أسامة البطانية وآخرون، صعوبات التعلم النظرية والممارسة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، 1425هـ، 2008م، ص144.

* الفهم القرائي: هو عملية عقلية ترتبط ارتباطا وثيقا بالتفكير يقوم بها القارئ للتفاعل مع المقروء لاستخلاص ما به من معاني وأفكار صريحة أو ضمنية يمكن الاستفادة منها في الأنشطة الحياتية المتنوعة.

" يراجع: محمد قضاة-محمد التتوي، تنمية مهارات اللغة والاستعداد القرائي عند طفل الروضة، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2005م-2006م، ص14".

(2) - ينظر: محمد عوض الله سالم وآخرون، صعوبات التعلم والتشخيص والعلاج، دار الفكر للنشر والتوزيع، (د-ب)، ط3، 1429هـ، 2008م، ص153.

(3) - نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، ص96.

القدرة والسرعة والفهم القرائي.

2 - اختبار مفهوم تعلم القراءة لـ (عنان خالد بادي 1990) وقيس المحتويات والميول والمهارات القرائية، وينظر لقراءة كوسيلة للتواصل في ضوء تكاملها مع المقررات الدراسية الأخرى التي يضمنها المنهج.

ب- التشخيص غير الرسمي:

ويكون بفحص مستوى قراءة التلميذ أثناء تقديم المواد التعليمية وإصدار الأخطاء⁽¹⁾.

حيث يرى التربويون أن التشخيص الرسمي يستلزم العديد من الدراسات والفحوصات والاختبارات، ويستغرق مالا وجهداً، لذا يقترحون بدلاً من التشخيص الرسمي تشخيصاً غير رسمي، يقوم به الأستاذ داخل الفصل، حيث يتميز بالخصائص التالية.⁽²⁾

1 - يمثل عينة كبيرة من سلوك القراءة في حياة التلميذ الذي يتضح أمام الأستاذ أثناء مهام التدريس والنشاط والتقويم داخل الفصل وخارجه

2- يعطي فترة زمنية طويلة من نشاط القراءة على مدار العام الدراسي

3 - يمكن استخدامه خلال عمليات التدريس اليومي ونشاطاته.

ويعتمد تشخيص صعوبات تعلم القراءة على عدة وسائل أخرى يمكن إيجازها فيما يلي⁽³⁾:

الملاحظة: يمكن للأستاذ ملاحظة المتعلم أثناء القراءة داخل الفصل أو المكتبة، ومعرفة سلوكه القرائي من حيث استمتاعه بالقراءة، وجلسته وحركاته الجسمية، وحركات عينيه أثناء القراءة.

المناقشة الشفهية: وتستخدم في تقدير مستوى المتعلم، والبحث عن مشكلاته في القراءة بشكل تقريبي، ويتم ذلك بمناقشة المتعلم فيما قرأ من حيث معاني المفردات والجمل، واسلوب المشكلات

المقدمة

⁽¹⁾-ينظر: محمد عوض الله سالم وآخرون، صعوبات التعلم والتشخيص والعلاج، ص 153.

⁽²⁾-ينظر: نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، ص 96.

⁽³⁾- علي سعد جاب الله وآخرون، تعليم القراءة والكتابة، ص 225.

الاختبارات: تعتبر الاختبارات وسيلة تقويم افضل من (الملاحظة والمناقشة الشفوية) وذلك لان الاختبارات تعتمد على موقف اكثر موضوعية من حيث الاسئلة ومن حيث تصحيح الاجابات، ومن ثم التقدير الكمي للأداء بالدرجات والارقام

4 - دراسة الحالة: وهي تعتبر اشمل الوسائل وادقها، لتشخيص التأخر في القراءة حيث تجمع بين الوسائل السابقة بالإضافة الى الفحص الطبي والنفسي والاجتماعي.

سابعا: أهداف تشخيص القراءة:

ترمي فكرة التشخيص العلمي الى التعامل مع المشكلة على اساس علمي وفهم حقيقي للأسباب التي وراءها، فالتشخيص في القراءة خطوة اساسية لمعرفة نواحي التأخر فيها، وتمثل اهداف عملية التشخيص فيما يلي⁽¹⁾:

- توفير المعلومات العلمية التي تمكن من الوفاء بحاجات المتعلمين وفقا لاستعداداتهم وقدراتهم.
- تقديم فكرة واضحة عن الاسباب والعلل التي وراء الظاهرة، من حيث طبيعة المشكلة ومسبباتها.

- مساعدة كل من يحاول العلاج على أساس علمي سليم⁽²⁾.

- توفير ما يلزم لمصممي المنهاج من بيانات ومعلومات لازمة لمواجهة الحاجات القرائية للأفراد

- مساعدة المتعلم على تقويم ذاته ومعرفة مستوى إعداداته وقدراته في مجال القراءة.

ويتضح مما سبق أن عملية التشخيص تستهدف ايجاد الوسائل المناسبة لعلاج تأخر القراءة سواء في الفصول الدراسية بالمراحل التعليمية المختلفة او المراكز المتخصصة، ويهتم المعالجون في التشخيص بجمع المعلومات اللازمة لوضع الخطة العلاجية، حيث تكون البداية بالبحث عن الاسباب التي أدت إلى تأخر المتعلم في القراءة، ثم تحديد الاساليب الخاصة لعلاج هذا التأخر القرائي.

(1) - علي سعد جاب الله وآخرون، تعليم القراءة والكتابة، ص-226-225.

(2) - المرجع نفسه، ص226.

وذلك بمحاولة رصد واقع العوامل البيئية والاجتماعية المحيطة بالمتعلم المتأخرقائياً، والبحث عن انسب الظروف والبدائل التي تساعد في التغلب على أي صعوبات تواجهه، وهذا ما يضمن نجاح التدريب العلاجي والعملية التعليمية، وتقدم المتعلم في عملية القراءة الناجحة الصحيحة.

ثامنا: أساليب تدريس ذوي صعوبات التعلم:

هناك خلط كبير بين الأساليب والشروط ولكننا ركزنا على الأساليب فقط ومنها:

أ- أساليب تدريس المهارات المعرفية⁽¹⁾:

- توفير بيئة غنية ومثيرة للمتعلم.
- تهيئة الفرص المناسبة لحدوثها.
- استخدام نشاطات تستدعي انتباه المتعلم.
- اختيار نشاط مشوق للمتعلم.
- العمل على تطوير لغة المتعلم لان لها علاقة بالنمو المعرفي.
- طرح اسئلة على المتعلم وتعزيز انجازاته.
- تحدي قدرات المتعلم قليلا.
- توفير الفرص للمتعلم لحل مشكلاته.
- استخدام النمط التعليمي للمتعلم (السمع، البصر).
- تحديد الاهداف المعرفية.

ب- أساليب تدريس المهارات اللغوية⁽²⁾:

- تحديد مناسبات لتفاعل المتعلم مع الآخرين.
- جعل التدريب اللغوي طبيعيا وواقعيا.
- استخدام اللغة بطريقة هادفة أي:

(1)- سعيد حسني العز، صعوبات التعلم، ص 204.

(2)- المرجع نفسه، ص 204.

- تحديد حاجة المتعلم للعلاج اللغوي بناء على ادائه الحالي.
- تدريبه على كلمات متنوعة وتعريفه بمختلف المعاني.
- تعليمه في جو سار وممتع.
- مثال: استعمال المهارة اللغوية الاستقبالية⁽¹⁾.
- الهدف: أن يستجيب المتعلم عندما يطلب منه ذلك كان يقول له اعطيني ذلك الشي.
- يعطي الأستاذ المتعلم طبشورة ثم يقول للمتعلم اعطيني الطبشورة مكرراً الطلب، وإذ أعطاه الطبشورة كافأه على ذلك بالتعزيز والاستحسان *
- المهارة اللغوية التعبيرية مثل:
- تشجيع المتعلم على اصدار اصوات مختلفة.
- ج- أساليب تدريس المهارات الاجتماعية⁽²⁾:
- تعزيز المتعلم على السلوك المرغوب والانتباه اليه.
- استعمال نشاطات مناسبة لأعمار المتعلمين وقدراتهم.
- مثال: تعليم المتعلم كيف يكون مقبولا من رفاقه، وهنا نقول للأستاذ:
- علم المتعلم كيف يلقي التحية بإشارة.
- علم المتعلم كيف يلقي التحية بالكلام.
- علم المتعلم كيف يلقي التحية مبتسما.
- علمه كيف يتجاهل سلوكات رفاقه التي لا يحبها.
- علمه كيف يقدم المساعدة لزميله.³

(1) - سعيد حسني العز، صعوبات التعلم (المفهوم/التشخيص/ الأسباب)، ص 205.

(2) - خير المغازي عجاج، صعوبات القراءة والفهم والتشخيص والعلاج، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، دار الشرق، القاهرة، ط1، 1998، ص220.

(3) - خير المغازي عجاج، صعوبات القراءة والفهم والتشخيص والعلاج، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، دار الشرق، القاهرة، ط1، 1998، ص220.

في خلاصة القول يمكننا التأكيد على أن المتعلمين الذين يعانون صعوبات قرائية، يجب معاملتهم معاملة خاصة واخذهم بعين الاعتبار، وذلك وفقا للأساليب والمهارات المذكورة سلفا من اجل تحسين مستوى قدراتهم المعرفية واللغوية والاجتماعية، كتدريهم على استخدام نشاطات تستدعي انتباههم، او تحديد مناسبات التي تمكن المتعلم من التفاعل والتواصل مع الاخرين، او من خلال السلوك الاجتماعي الذي يحاول المعالج تغييره في المتعلم، كتقبل رأى الاخرين والابتسامة والصدق ورد التحية... الخ فكل هذه الاساليب والمهارات من شأنها ان تغير من قدرات هاته الفئة من المتعلمين.

تاسعا: الأهداف العامة لتدريس النصوص:

يقصد بأهداف تدريس النصوص، تلك الاهداف المتعلقة بالتنمية اللغوية والتزود من ثقافتها في كافة فروع اللغة، والتي تأتيني نتيجة حتمية طبيعية لتدريس اللغة ذاتها، باعتبارها مادة من مواد الدراسة ذات فروع مختلفة، ومناهج معينة، ومقررات معلومة وخطط مرسومة ومن اهمها:

1- تنمية الملكة الادبية لدى المتعلم: والقدرة على تذوق الآثار الأدبية والإحساس بأنواع التعبيرات الأدبية من النثر والشعر، وذلك عن طريق إدراك مافيها من روعة الخيال، وصور الجمال اللفظي والاسلوبي وتعريف التلاميذ قواعد النقد الادبي.

2- تمكين المتعلمين من الفاظ اللغة العربية الصحيحة: وتراكيبها وأساليبها السليمة بطريقة عملية تجذب انتباههم، وتصل بهم الى مستوى معيشي جيد بحيث يصبحون في نهاية الامر مزودين بثروة لغوية من الالفاظ والصيغ والأساليب والمفاهيم، تساعد على التعبير عن افكارهم ومشاعرهم تعبيرا واضحا، وبلغة سليمة حديثا وكتابة، بمعنى يمكننا مطالبتهم بإنتاج نص يتضمن تحرير مقدمة او وصف شخصية وطنية جزائرية مميزة⁽¹⁾.

3- توعية المتعلمين بتراثهم الادبي في عصوره المختلفة: وتعريفهم بأحواله وفنونه وما يصوره من مظاهر اجتماعية وحضارية وانسانية وجمالية، وما يحتويه من اساليب بلاغية رائعة، استمدت من اللغة العربية وما تزخر به من مفردات وجمال وتراكيب.

(1) - خليل عبد الفتاح حماد، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، مكتبة سمير منصور للطباعة والنشر والتوزيع، غزة، فلسطين، (د-ط) (د-ت)،

4- تعريف المتعلم بالإعلام البارزين⁽¹⁾: بما قدموا من اعمال وكتابات فاضت على الامة العربية والاسلامية والانسانية جمعاء مما يشجعهم على محاكمتهم والافتداء بهم والاعتزاز بتاريخهم، ومثال ذلك: جميلة بوحيرد، لالة فاطمة نسومر، عبد الحميد بن باديس.

5- تنمية قدرات المتعلمين في شتى فروع اللغة العربية: من قراءة وتعبير ونصوص وبلاغة ونقد واملاء وخط وقواعد.... وغير ذلك واتقانهم لمهارات اداء هذه الفروع حديثا وكتابة وقراءة واستماعا وإجادة التعامل مع مهاراتها.

6- تنمية قدرات المتعلمين على حسن الالتقاء وتمثيل المعنى، وذلك بتنويع الصوت واخراج الحروف من مخارجها، والوقوف حيث يجب الوقوف، والوصول حيث يجب الوصول، فيما يقرؤونهمن موضوعات، أو يلقونه من خطب، أو ينشدونه من شعر، من مثل ذلك علامات الوقف النقطة (.) تدل على وقف تام وتوضع في نهاية الجملة، ايضا علامة الاستفهام (؟) تدل على السؤال، وعلامة التعجب (!) تدل على التعجب والاندعاش.

7- تشجيع المتعلمين على البحث والاستقصاء والقراءات الخارجية التي تنمي مداركهم وتغذي عقولهم⁽²⁾.

نستنتج من ما سبق ان الغرض والهدف الرئيسي من تدريس هذه النصوص وتنوعها من نص لآخر هو الوصول إلى توعية المتعلمين، بما تمثله اللغة العربية من اسس وقيم إسلامية، لأنها لغة القرآن الكريم فبواسطتها نحافظ على افكارنا وتعاليمنا، وهي التي تحفظ تراثنا العربي، وتحقق وحدتنا، كما تمكن المتعلمين من مهارة القراءة السليمة كالسرعة في القراءة والفهم وجودة الالتقاء، وتعويدهم على فهم المقروء، والتعبير السليم الواضح عن افكارهم ومشاعرهم بكل حرية لكي يعتادوا على كتابة الرسائل والمذكرات... الخ.

عاشرا: الأهداف الخاصة لتدريس ذوي صعوبات التعلم: وتشمل ما يلي⁽³⁾:

(1) - وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، 1425، 2005م، ص32.

(2) - محمود أحمد السيد، الموجز في طرق تدريس اللغة العربية، دار العودة، بيروت، ط1، 1980م، ص19-20.

(3) - ينظر: سعيد حسني العز، صعوبات التعلم، ص187.

- 1- تطوير قدرات الطفل الحسية الحركية، يعني حسن استخدام الحواس في ملاحظة السلوكيات مثل: تعليم خطوات الكتابة الصحيحة.
 - 2- تطوير قدرات الطفل الادراكية - الحركية.
 - تطوير قدرات الطفل المختلفة.
- أي أن هناك توازناً وتلائماً بين تطور ونمو القدرات الادراكية الحركية والقدرة على الاستيعاب والمفاهيم فكلما زاد حجمه ونما جسمه تطوراً حركياً وأصبح قادراً على الحركة وغيرها من هنا تتطور القدرة على الإدراك واستيعاب الأشياء غير الثابتة.
- 3- تطوير قدرات الطفل اللغوية والكتابية: تتمثل بنوعية الكتابة او المشاهدة.
 - 4- تطوير مهارات الطفل الاجتماعية: بمعنى حسن استخدام اللغة في التواصل مع الآخرين والتأثير فيهم.

أ - التكامل الحسي الحركي: ويشمل ما يلي⁽¹⁾:

- 1- تدريب الطفل على الاحتفاظ بتوازن الجسم وهو القدرة على الوقوف والمشي بشكل متوازن ومستقيم، فالطفل المعاق عادة ما يجد مشاكل في المشي والجري، وهذا ما يتطلب تدريبه بشكل مستمر.
 - 2- تدريب الطفل على التمييز الحسي: يعني حسن استخدام الحواس بشكل صحيح أي التمييز السمعي والبصري والمشي وهذا للتفريق بين الجيد وغيره وبين الخطر والامان
 - 3- تدريب الطفل على معرفة الاتجاهات والزمن: وهذا امر صعب يحتاج التدريب طويل ليميز الطفل المريض بين اليمين والشمال وبين الصباح والمساء وغيرها من مستلزمات الزمان والمكان.
- ب- المهارات الإدراكية: وتشمل مايلي⁽²⁾:

- حدة السمع: يعني قوة التركيز او التمييز السمعي بين الاصوات متشابهة المخارج والنطق.
- تقليد الاصوات كما سمعها بدقة والاسلوب السليم.

(1) - المرجع نفسه، ص188.

(2) - ينظر: سعيد حسني العز، صعوبات التعلم، ص188-189.

- الذاكرة السمعية: وهو ما يمكن للفرد ان يحتفظ به خلال تسميع واحد.
- حدة البصر: تعني التميز بين الاشكال المتشابهة وتحديد الفروق بين الصور المتماثلة.

ج - النمو اللغوي: ويشمل ما يلي:

- معرفة الكلمات.
- التهجئة.
- *الاستيعاب القرائي.
- التعبير اللفظي الكتابي.

د - المهارات الاجتماعية: وتشمل مايلي:

- تكوين صداقات.
- الاشتراك في الألعاب والمباريات.
- تعليم مهارات الاتصال والتواصل.
- النضج الاجتماعي.

إن من اهم الاهداف الخاصة لتدريس ذوي صعوبات التعلم التركيز على تطوير وتحسين مهارات المتعلم ومحاولة تغييرها وتطويرها وفقا لقواعد وقوانين تتماشى مع الواقع المعاش، فكل الاشياء الموجودة في هذه الحياة لها عدة اوجه، وعلى المتعلم ان يكون مدركاً لهذه التغيرات وهذه الأوجه والاختلافات، ومن جهة اخرى فالمتعلم هو في حد ذاته قابل للتغير بيولوجيا وفكريا من مرحلة إلى أخرى، وكل مرحلة تختلف على المرحلة التي سبقتها، والتغير أيضا يمس السلوك والمعرفة واللغة... الخ.

خلاصة:

وفي الأخير نستنتج مما سبق ان كل هذه المعوقات بموجبها أن تساهم في ركود تنمية القدرات القرائية، لأنها تعد الدافع الكبير في دفع عجلة التخلف الثقافي والمعرفي، فكل هذه الاسباب تعد بمثابة حواجز

* - الاستيعاب القرائي: هو القدرة على فهم النص المكتوب، والقدرة على استخلاص المعلومات الواردة بفعالية وكفاءة قدر الإمكان. (يراجع: ربيع

محمد-طارق عامر، التدريس المصغر، ص131.

بينها وبين المتعلمين، لانهم في هذا السن بحاجة كبيرة إلى رسم ثقافتهم وعاداتهم وديانتهم، وكل هذا لا يأتي إلا بالمطالعة المستمرة، فالعقل البشري مثله مثل جميع الكائنات الحية التي لا تحيا إلاّ بالغذاء، فالعقل ايضا لا يتمكن من النمو إلا إذا سقي بزاد المعارف.

الفصل الثاني: الواقع التعليمي لأثار صعوبات القراءة على تحليل النصوص

تمهيد:

I. إجراءات الدراسة التطبيقية

أولاً: الدراسة الاستطلاعية

ثانياً: نمط الدراسة الاستطلاعية

ثالثاً: منهج الدراسة

رابعاً: أهداف الدراسة الاستطلاعية

II. استراتيجيات العمل والتحليل والمناقشة

أولاً: استراتيجيات العمل ومنهج المتبع في طريقة تحليل النماذج

ثانياً: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة الأساسية

III. الاستبيان

أولاً: تعريفه

ثانياً: عرض الاستبيان

ثالثاً: تحليل الاستبيان

تمهيد:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية من أهم الخطوات الأساسية للبحث، ذلك أنها تهدف إلى التدريب الأولي من أجل الاطلاع على الميدان، وكشف الصعوبات والانتباه إلى النقائص والأخطاء التي استفادتها في الدراسة الأساسية.

وسنحاول في هذا الفصل إن نقدم صورة واضحة وبطريقة منظمة عن مختلف الخطوات المنهجية التي اعتمدنا عليها في دراستنا من خلال وصف للمنهج المتبع في الدراسة وشرح مفصل لأدوات جمع البيانات.

I. إجراءات الدراسة التطبيقية

أولاً: الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة أساسية في البحث العلمي، حيث أنه قبل الاستقرار نهائياً على خطوة الدراسة وبفضل القيام بدراسة استطلاعية على عدد محدود من الأفراد، والغرض منها هو القيام ببحث مصغر لاختبار عناصر البحث لأن ذلك من شأنه إن يوفر على الباحث الكثير من الوقت والجهد⁽¹⁾.

كما تعد الدراسة الاستطلاعية خطوة ضرورية لإنجاز أي بحث علمي، وحتى إهمال الكتابة عنها ينقص البحث أحد ركائزه الجادة فهي الخطوة التجريبية الأولى قبل القيام بالدراسة الأساسية⁽²⁾. وصممت هذه الدراسة في ضوء أهداف ومجالات محددة، إذ تعتبر هذه الدراسة المرحلة التحضيرية، خاصة في البحوث التربوية الوصفية وهي تساعد الباحث في الإحاطة والإلمام بالمشكلة المراد دراستها وصياغة الفروض الممكنة⁽³⁾.

ثانياً: نمط الدراسة الاستطلاعية:

أ - الملاحظة: يعد أسلوب الملاحظة من أكثر الأساليب المستخدمة في القياس إذا من السهل بواسطتها الحصول على معلومات مفيدة على السلوك الظاهر للأفراد⁽⁴⁾. وقد اعتمدنا عليه في دراستنا، وذلك من خلال تتبع الأسلوب وطريقة تدريس الأساتذة ومدى اهتمامهم بهذه الفئة، وكذلك ملاحظة سلوك العينة لرصد الأسباب والأعراض الخاصة بكل حالة على حدة من خلال نشاط القراءة.

(1) - محمود رجاء أبو علام، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر، ط4، 2004م، ص78.

(2) - محي الدين مختار، بعض تقنيات البحث وكتابة التقرير، مجلة العلوم الإنسانية، عدد خاص، منشورات جامعة قسنطينة، الجزائر، 1995م، ص48.

(3) - محمد مرسى، البحث التربوي وكيف نفهمه، دار علاء للكتاب، القاهرة، ط1، 1996م، ص53.

(4) - رحيمي ونسكر و الزاوي، مقدمة ف يمنهج البحث العلمي، وكالة المطبوعات، الكويت، دجلة، عمان، الاردن، ط1، 1929هـ، 2008م، ص97.

ب - المقابلة: يمكن تعريف المقابلة على أنها عبارة عن محادثة موجهة بين الباحث وشخص آخر أو أشخاص آخرين بهدف الوصول إلى حقيقة أو موقف معين يسعى الباحث للتعرف عليه من أجل تحقيق أهداف الدراسة.

وهي كذلك وسيلة تجمع المعلومات في موقف وجه لوجه، أين تتدخل التبادلات الشفوية أو اللفظية أو الحركات و المشاعر⁽¹⁾.

وفي إطار دراستنا الميدانية أجرينا جملة من المقابلات التي تضمنت الحوار والمناقشة من أطراف مختلفة منها⁽²⁾:

مع الأستاذ: حيث قمنا بطرح مجموعة من الأسئلة على العينة الموجودة لدى كل أستاذ فيما يخص الظاهرة وأسبابها وعواملها الاجتماعية والجسمية والنفسية واللغوية الخاصة بكل حالة والتي لم نستطع الكشف عنها مع إجراء المناقشة حول سلوكهم وطريقة معاملتهم مع تقديم بعض النصائح لهذه الفئة. **مع المتعلم:** قمنا بالتقرب من كل حالة على حدا لمعرفة الصعوبات والظروف المحيطة به، ومحاولة معرفة لأسباب والعوامل التي أدت به إلى الوقوع في مثل هذه الصعوبات، مع تقديم بعض المقترحات العلاجية لكل حالة على حدى.

ثالثا: منهج الدراسة: إن تحديد طبيعة المشكلة المدروسة وإبعادها لا تأتي إلا عن طريق منهج علمي سليم، وعليه فالمنهج يقصد به في التنظيم سلسلة من الأفكار سواء من أجل الكشف عن حقيقة مجهولة أو من أجل البرهنة عليها للآخرين ومحاولة إثباتها لهم من مختلف جوانبها، إذن يمكن القول إن المنهج العلمي هو مجموعة إجراءات أو طريقة يتبعها الباحث في دراسة حالة بطريقة موضوعية وعلمية، بغرض وصفها وتشخيصها وتحديد إبعادها ومحاولة الكشف عن أسبابها والعوامل المؤثرة فيها.

⁽¹⁾ -عباد مسعودة، اكتساب مفهومي الزمان والمكان وعلاقته بظهور عسر القراءة لدى الطفل مذكرة ماستر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية،

2006م، 2007.

⁽²⁾ -محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل للنشر والتوزيع، ط2، 1999م، ص46.

وبما أن موضوع دراستنا هو: آثار صعوبات تعلم القراءة على تحليل النصوص لدى تلاميذ سنة أولى متوسط، فقد قمنا بإتباع المنهج الوصفي الذي يتناسب مع طبيعة الموضوع. إذ يعرف المنهج الوصفي بأنه أسلوب من أساليب التحليل المرتكز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد من خلال فترة أو فترات زمنية معلومة وذلك من أجل الحصول على نتائج علمية ثم تفسيرها بطريقة موضوعية وكما تنسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة⁽¹⁾. ويعرف كذلك المنهج الوصفي على أنه عبارة عن طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة وتطوير النتائج التي يتم التوصل إليها على شكل من أشكال معبرة يمكن تفسيرها⁽²⁾.

ويعرفه أحد اللسانيين بأنه لا يقف عند حدود ظاهرة البحث ولكنه يذهب غالبا أبعد من ذلك فيحلل ويفسر ويقارن.

رابعاً: أهداف الدراسة.

- قمنا بالدراسة الاستطلاعية كونها الخطوة الأولى في البحوث التربوية ومالها أهمية في ذلك، كما إن الهدف هو أخذ نظرة شاملة عن موضوع البحث، وذلك من خلال:
- التدرب على خطوات البحث من أجل استطلاع الميدان.
 - كشف الصعوبات التي يمكن مصادفتها في الدراسة الأساسية.
 - التعامل مع أفراد العينة ومدى تجاوبهم مع الأداة من حيث الصياغة ومعاني الفقرات.
 - الإحاطة والإلمام بالمشكلة المراد دراستها من كل الجوانب.
 - الوقوف على كل ما يحيط بالدراسة من حيث الزمان والمكان والمجتمع الأصلي.

(1) - محمد عبيدات وآخران، منهجية البحث العلمي، ص 47.

(2) - المرجع نفسه، ص 48.

II. استراتيجيات العمل والتحليل والمناقشة:

أولاً: استراتيجيات العمل ومنهج المتبع في طريقة تحليل النماذج.

يمثل مجتمع الدراسة مجموعة من المتعلمين ينتسبون إلى الطور الأول من التعليم المتوسط من عدة مدارس مختلفة الأماكن، وهي موزعة كالتالي.

تعريف العينة: هي جزء من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة، يختارها الباحث لإجراء دراسته عليها، على وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً⁽¹⁾.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة المتمثلة من ذوي صعوبات القراءة بعدم القيام باستخدام محك التباعد، وذلك لاستبعاد ذوي صعوبات القراءة الذين لهم إعاقة حسية حركية أو انفعالية، والذين لا يعانون من أي إعاقات ظاهرة ولكن إعاقاتهم إعاقة وظيفية مضمرة، ثم أخذنا عينة من كل فئة وقمنا بتطبيق دراستنا عليهم، حيث بلغ عدد متعلمي العينة خمسين متعلماً، فكل مدرسة اخترنا منها عشرة متعلمين، منهم خمسة لديهم اضطرابات وإعاقات ظاهرة، وفي نفس الوقت اخترنا خمسة آخرين ليست لديهم أي إعاقات لغوية أو حسية، ولكن يواجهون صعوبة كبيرة في تحليل النصوص.

⁽¹⁾ -رحيم يونس، كرو العزاوي، مقدمة في منهج البحث العلمي، دار دجلة، عمان، الأردن، ط1، 1129-2008م، ص 161.

المدارس						
الجنس	حسين طير	هزلة المولدي	ضيف الله أحمد	باهي علي	حمادة العلمي	المجموع
ذكر	05	05	05	05	05	25
أنثى	05	05	05	05	05	25
المتعلمين المعاقين	08	05	06	07	03	29
المتعلمين العاديين	02	05	04	03	07	21
المجموع	10	10	10	10	10	50

وكانت أدوات الاختبار عبارة عن ثلاث أو أربع قطع قرائية، وروعي في اختيار القطع المستوى الدراسي، واشتمالها على جميع الحروف الأبجدية، فكانت عناوين القطع كما يلي:

في الغابة، عيد ألام، جمال البادية.... الخ ويتم الاختيار بعد شرح طريقة العمل، مع أعلامهم إن هذا الأمر ليس له دخل بدراستهم ونتائجهم الدراسية، وما هو إلا مساعدة للباحثين في اكتشاف الأخطاء التي يقعون فيها، والبحث عن حلول لهذه المشاكل.

جاءت طريقة الاختيار على النحو التالي:

- أولاً: تقرأ القراءة النموذجية من طرف الأستاذ (جهرا).
- ثانياً: تقرأ القراءة الصامتة من طرف المتعلمين.
- ثالثاً: تقرأ القراءة الجهرية من طرف المتعلمين بعد القراءة الصامتة.

ومن ثم تبدأ الأستاذة باستجواب المتعلمين على مضمون النص وما نوعه ثم يبدأ المتعلمون باستخراج الفكرة العامة للنص، ومن ثم الأفكار الأساسية مع شرح المفردات الصعبة التي واجهتهم أثناء القراءة.

ونحن كباحثات لم نعقل سير الدرس، لأننا نود أن نرصد ما نبحت عليه كما هو دون أن نخبر المتعلمين بالشيء الذي نبحت عليه، وذلك من أجل عدم تغيير سلوكياتهم.

- ومن الأدوات الأخرى المستعملة، تخطيط ورقة تشتمل على الأخطاء المراد تحليلها والمتمثلة في أخطاء الحذف، الإبدال والأخطاء الخاصة بنطق الحركات، وصعوبة في التمييز بين الأحرف المتشابهة، السرعة الكبيرة أو البطء المبالغ فيه أثناء القراءة، التهجئة.

- وفي الأخير قمنا بتوجيه أسئلة لبعض المتعلمين الذين لا حضنا أنهم يعانون من صعوبات قرائية، فكانت أجوبتهم مختلفة من متعلم إلى آخر، وكانت معظم الإجابات تتمحور حول عوامل نفسية، عوامل اجتماعية، عوامل تتعلق بإهمال الأساتذة لهذه الفئة.

ثانيا: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة الأساسية:

1 - عرض وتحليل ومناقشة نتيجة التساؤل العام:

جاء نص التساؤل العام كما يلي:

- ماهي الأخطاء الأكثر شيوعا عند القراءة المتعلمين لنص القراءة الجهرية؟

المدارس			نوع الخطأ
عدد الأخطاء			
المجموع	فئة العاديين	فئة المعاقين	
283	33	250	صعوبة التمييز
123	18	105	الإضافة
89	09	80	القلب
174	20	154	التهجئة
60	00	60	الإبدال
243	03	240	الحذف
90	السرعة الكبيرة 40	البطء 50	السرعة الكبيرة أو البطء
30	/	30	انتقال العينة بشكل خاطئ على السطر
235	35	200	خطأ في نطق الحركات

جدول (02): يمثل نسبة أخطاء المتعلمين في جميع المدارس وجميع الفقرات.

- مناقشة نتائج التساؤل الثاني:

من خلال نتائج الجدول رقم (2) نلاحظ أن الأخطاء الأكثر شيوعاً تمثلت في:

1 - صعوبة التمييز بين الأحرف المتشابهة كتابة والمختلفة لفظاً:

- (حشاشة الحشرات بين الحشائش) والأصح أن يقول:

"حشخة الحشرات بين الحشائش".

2 - صعوبة التمييز بين المتشابهة لفظاً ومختلفة كتابة:

- (ذليلة تتراقص فوقها الذلال) بدلاً من:

"ظليلة تتراقص فوقها الضلال"

3 - خطأ في نطق الحركات ومنها:

أ- (تواردتُ على الألحان) والأصح أن يقول:

"تواردتُ على الألحان "

ب- (سرتُ والغابة) والأصح أن يقول:

"سَرْتُ والغابةَ".

4 - خطأ الحذف مثل:

أ- (انظر إلا عندما) بدلاً من:

" لم أنظرها إلا عندما "

ب- (سمعت خفيق الأوراق) والأصح أن يقول:

" سمعتُ خَفِقَ الأوراقِ "

ج- (يمر على قدرٍ) بدلاً من:

" لم يمرر على قدرٍ".

5- التهجئة والتكرار:

أ- (تتلاعبُ من حولٍ) بدلاً من:

"تلاعب من حول".

ب- (تحتلجان بالغناء) بدلا من:

"تحتلجان بالغناء"

ج- (ووجدتني أذندن) بدلا من:

"وجدتني أذندن".

د- (كان كانكانيهبطووو) بدلا من:

"كان يهبط".

6- خطأ الإضافة: مثل:

أ- (قد هام في الحضارة) والأصح أن يقول:

"قد هَامَ في الحضَرِ".

ب- (وعاذلاً، المحبة البدؤ) والأصح أن يقول:

"وعاذلاً، لمحبي البدو".

7- خطأ السرعة الكبيرة أو البطء.

8- أخطاء القلب في بعض الكلمات: ومثال ذلك:

أ- (ينلجي) بدلا من: "ينجلي".

ب- (الشنن) بدلا من: "الشجن".

ج- (تمحين) بدلا من: "تحمين".

9- أخطاء الإبدال: أي إبدال حرف بحرف آخر يجاوره ومن أمثلة ذلك:

- إبدال حرف النون بحرف الطاء في كلمة: تطوير بدلا من تنوير.

- إبدال حرف الباء بحرف الميم في كلمة: جُمِلَ بدلا من جُبِلَ.

- إبدال حرف السين بحرف الثاء في كلمة: ثجان بدلا من سجان.

10- انتقال العين بشكل خاطئ على السطر: وتعد أقل الأخطاء شيوعاً.

عرض وتحليل مناقشة التساؤل الثاني:

جاء نص التساؤل كما يلي:

● ماهي العوامل المرتبطة بالصعوبات القرائية؟

إن من أهم العوامل المرتبطة بالصعوبات القرائية، والتي عادةً ما يقع فيها المتعلمون هي:

أ/ العوامل المتعلقة باللغة:

- كتعدد صور الحرف الواحد وتعدد أشكاله مثل: حرف العين (ع، ع، ع، ع، ع)
- (استطاع- عبقرى- يعمل- يمنع)....الخ
- تقارب بعض أصوات الحروف في المخارج والصفات مثل:
- (ذ، ظ) (ع، غ) (س، ش) ودليل ذلك (هذا، هاضا) (يغدو، يعدو) (مستشفى، مشتشفى).

ب/ العوامل المتعلقة بالأستاذ: نذكر بينها:

- إتباع نمط واحد في تقديم الدرس، أي أن الأستاذ يبتعد عن حوافز ونشاطات تغيير نمط الدرس يل يأخذ نمط تدريس موحد من أول الحصة إلى آخرها.
- عدم مراعاة الفروق الفردية و ظروف المتعلم النفسية و المعنوية، و الاجتماعية ومثال ذلك: الأستاذ دائماً يهتم بفئة النجباء ومن لهم قدرات معرفية، ويهمل الفئة الضعيفة منهم، وفي نفس الوقت لا يهتم أيضاً بالظروف التي يعاني منها المتعلم سوى أن كانت الفقر أو الحرمان الأبوي.....الخ.
- عدم إعطاء الفرص اللازمة لذوي صعوبات القراءة أثناء النشاط القرائي: ومعظم الأساتذة يهتمون إلا بفئة النجباء على حساب فئة المتعلمين الضعفاء، فالمتعلمون الضعفاء لهم نصيب إلا بالتكاليف الخارجية على نطاق التدريس كالحراسة، ومسح السبورة.....الخ.

- عدم التصحيح المستمر للمخطئ: فالأستاذ لا يحاول بذل الكثير من الجهد من أجل تصحيح أخطاء المتعلم، فيرى بأنه مقيد بزمان معين في تقديم الحصة، فالمعالجة برأيه تكون في حصص إضافية محددة من طرف الإدارة كحصة الاستدراك والجدول المكيفة.
- انشغال البعض أمور التحضير أو الإكثار من الخروج من الخروج وتكليف النجباء للقيام بالتصحيح: ما لاحظناه أثناء زيارتنا الميدانية إن معظم الأساتذة لا يقومون بالتحضير القبلي للدرس لا هم ولا المتعلمين، فالتحضير دائما يكون داخل القسم وهذا ما يأخذ من زمن الحصة الكثير، والوقت المتبقي يكون لخروج بعض الأساتذات للتحدث مع غيرهم، ويكلفون المتعلمين النجباء بتصحيح أخطاء زملائهم أثناء القراءة الجهرية، أو في تحليل النص.
- التفاعل الصفّي: بمعنى أن المتعلمين النجباء لا يعطون الفرصة لزملائهم الضعفاء أثناء سير الدرس، فيقوم الأستاذ بطرح عدة أسئلة على المتعلمين فتقوم نخبة النجباء بالإجابة مباشرة، بغض النظر عن الفئة الأخرى.

ج - العوامل المتعلقة بالمتعلم:

- قلة الانتباه والتركيز: يمس هذا العنصر المتعلمون الذين ليست لديهم رغبة في الدراسة فما لاحظناه أثناء حضورنا لبعض الحصص أن هذه الفئة تقضي معظم وقتها بلمس الطاولة وتحريك الكرسي وإدخال و إخراج الأدوات من المحفظة و رمي المهملات في السلة وتأمل النافذة أو الرسم.....الخ.
- عدم تقبله لمادة القراءة بسبب ضعفه اللغوي: وهنا تظهر عندهم الأخطاء اللغوية كالتهجئة والتكرار وصعوبة نطق الكلمات.....
- الانطواء على الذات: يمس هذا العنصر من لديه عيوب في السمع والبصر والنطق.
- الخجل من الوقوع في الخطأ وجعله موضع سخرية وهذا راجع لتجارب سابقة، وكذلك عدم فهم الأستاذ لهذه الفئة المشاغبة، وهذا ناتج عن خوف المتعلم و عقابه.

- الغياب من حين إلى آخر: بحجة المرض أو التأخير، وكذلك الانتقال من مدرسة إلى أخرى أو من مكان إلى آخر فهذا يؤثر عليه في تغيير التلاميذ والأساتذة، والعادات والتقاليد الخاصة بالمنطقة.
- إهمال النمو القرائي للمتعلم خاصة في المراحل الدراسية الأولى، فالصعوبات القرائية عادةً ما تبدأ في المرحلة الابتدائية وعلى الأساتذة معالجة هذه الصعوبات في هذه المرحلة.

د- العوامل المتعلقة بالبيئة:

- عدم معرفة بعض الأولياء للمستوى الذي يدرس فيه أبنائهم:
- وهذا نتيجة الإهمال و الانشغال في أمور الحياة أو الجهل و الأمية التي يعاني منها هؤلاء الأولياء.
- عدم وجود التعزيز والتغذية الراجعة من طرف الأسرة والأساتذة.
- عدم وجود الدفء العاطفي: أي الحرمان و عدم وجود الحب والحنان بين الآباء و أبنائهم.
- العقاب المستمر: من طرف الأبوين و الإخوة، فالمتعلم في هذه المرحلة يكون حساسا ويكون كثير المشاغبة، وهذا ما يؤدي إلى عقابه المستمر.
- الدلال الزائدة أو انفصال الأبوين: الدلال الزائد ينتج عدة آثار منها عدم الخوف من الوالدين، التمرد، عدم احترام الغير.....الخ.
- وانفصال الأبوين ينتج عنه مشاكل نفسية كثيرة منها: الانطواء على الذات، الخوف، الدل، الفقر، الحرمان.
- عدم تشجيع الطفل على القراءة: عدم تحفيز الأولياء لأبنائهم على المطالعة المستمرة، وعدم توفير الوسائل التعليمية.
- عدم الاهتمام بتحصيل الطفل الدراسي: وذلك عدم وجود الدعم والتشجيع، يؤدي إلى فشل المتعلم وتدني مستواه الدراسي.

III. الاستبيان:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة حمه لخضر - الوادي

كلية الآداب و اللغات بالوادي

استمارة معلومات

خاصة بأساتذة اللغة العربية في التعليم المتوسط

حول آثار صعوبات تعلم القراءة على تحليل النصوص

- في إطار تحضير مذكرة نهاية الدراسة الجامعية لكليلة الآداب و اللغات، نرجو منكم الإجابة على هذه الأسئلة / و ذلك بوضع علامة (x) على الإجابة التي تناسب آراءكم و لكم منا جزيل الشكر.

1- هل لديك متعلمون يعانون صعوبات قرائية ؟

2- فيم تتمثل الأغراض التي لاحظتها عندهم؟

3- كيف تتعامل مع هذه الأغراض ؟

4- محاولة إصلاحها ☐ محاولة تفاديها ☐ محاولة معرفة أسبابها ☐

5- ما هي العوامل المنتجة لتلك الصعوبات برأيك ؟

عوامل متعلقة باللغة ☐ عوامل متعلقة بالمنهاج ☐ عوامل متعلقة بالمعلم ☐

6- ما هي الخصائص التي تلاحظها عند هذه الفئة ؟

7- خصائص معرفية ☐ خصائص لغوية ☐ خصائص سلوكية ☐

8- هل تقوم بتشخيص هذه الصعوبات القرائية ؟

9- كيف تقوم بتشخيص هذه الصعوبات ؟

الملاحظة ☐ المناقشة الشفوية ☐ الاختبارات ☐

- 10- ما الهدف من تشخيص الأستاذ للصعوبات القرائية لدى المتعلم ؟
- تحسين الأداء ☐ اختصار الوقت ☐ استدراك النقص ☐
- 11- أي الأساليب تتبعها لأجل تدريس هذه الفئة ؟
- أساليب معرفية ☐ أساليب لغوية ☐ أساليب اجتماعية ☐
- 12- كيف تكون الأساليب اللغوية المتبعة من طرفك ؟
- التدريس المستمر ☐ التحفيز ☐ خلق التفاعل ☐
- 13- هل تحققت الأهداف المرسومة من تدريس النصوص مع هذه الفئة ؟
- 14- ما هي الأهداف التي تركز عليها مع هذه الفئة ؟
- أهداف لغوية ☐ أهداف إدراكية ☐ أهداف سلوكية ☐
- 15- هل يستطيع المتعلمون من صعوبات قرائية الاندماج مع دراسة النصوص ؟
- 16- ما المعوقات التي يتعرف لها هؤلاء أثناء تحليل النصوص ؟
- سوء الفهم ☐ سوء النطق ☐ سوء الربط ☐ سوء الاستنتاج ☐
- 17- هل تستعين هذه الفئة بزملائهم أثناء تحليل النصوص ؟
- 18- هل تسمح لهم بالاستعانة بزملائهم ؟
- 19- هل تجد عوناً من الأولياء لمساعدة هذه الفئة لأجل التخلص من صعوباتهم القرائية ؟
- 20- هل تؤثر هذه الصعوبات على باقي الأنشطة اللغوية ؟
- 21- ما هي الأنشطة اللغوية الأخرى التي تتأثر بصعوبات القراءة ؟
- التعبير ش ☐ فهم المنطوق ☐ التعبير ك ☐ فهم المكتوب ☐
- 22- هل يمكن للمتعلم الذي يعاني من صعوبات قرائية أن يكسب مهارة المطالعة الذاتية الحرة ؟

أولاً: تعريفه:

" هو قائمة من الأسئلة المكتوبة والمهمة، التي تتعلق بموضوع معين تستهدف جميع إجابات عينة من الأفراد لهذه الأسئلة، ويستعمل مادة كأداة للبحث الدراسات المسحية، وفي قياس الاتجاهات والآراء"⁽¹⁾.

أو هو وسيلة للحصول على إجابات لعدد من الأسئلة المكتوبة في نموذج يعد لهذا الغرض، ويقوم المفحوص بملئه بنفسه⁽²⁾.

بعد زيارتنا لمجموعة من المؤسسات التربوية على مستوى ولاية الوادي قمنا بتوزيع 20 استمارة من الاستبيان على أساتذة اللغة العربية بالطور الأول من التعليم المتوسط، من أجل الوقوف على آثار صعوبات تعلم القراءة على تحليل النصوص لهذه الفئة، والخروج ببعض الملاحظات التي حاولنا من خلالها تحسين مستوى قدرات الفئة.

ثانياً: توزيعه:

المكان	العدد	المؤسسة
الوادي	03	متوسطة باهي علي
الوادي	05	متوسطة هزلة المولدي
الوادي	04	متوسطة حسين طير
الوادي	05	متوسطة ضيف الله أحمد
الوادي	03	متوسطة حمادة العلمي

⁽¹⁾ -فؤاد أبو حطب، سيف الدين فهري، معجم علم النفس والتربية، الهيئة العامة للشؤون المطابع الأميرية، مصر، د-ط، 1984م، ج1، ص86.

⁽²⁾ -زياد بن علي بن محمود الجرجاوي، القواعد المنهجية التربوية لبناء الاستبيان، مطبعة أبناء الجراح، غزة، فلسطين، ط2، 2010م، ص16-17.

ثالثا: عرض الاستبيان:

رابعا: تحليل الاستبيان:

السؤال الأول: هل لديك متعلمون يعانون من صعوبات قرائية؟

هل لديك متعلمون يعانون من صعوبات قرائية؟				
نوع الإجابة	نعم	20	لا	0
النسبة المئوية	% 100		% 0	

الملاحظة: جاءت النسب متفاوتة تراوحت نسبة نعم ب(100%) ونسبة لا ب(0%)

التفسير: تؤكد نتائج الإجابة على هذا السؤال أن أغلبية المتعلمين يعانون من صعوبات قرائية كببدال حرف بحرف أو الحذف أو التكرار.....الخ.

السؤال الثاني: فيما تتمثل الأعراض التي لاحظتها عندهم؟

فيما تتمثل الأعراض التي لاحظتها عندهم؟								
نوع الإجابة	عدم التمييز بين الحروف	04	صعوبة في نطق الكلمات	08	إبدال	04	الحذف	04
النسبة المئوية	%20		%40		% 20		%20	

الملاحظة: وردت النسب متفاوتة حيث قدرت نسبة صعوبة نطق الكلمات ب(40%) وتليها على

التوالي بنسب متساوية عدم التمييز بين الحروف ب(20%) والإبدال ب(20%) وأخيرا وبنفس النسبة الحذف وقدر أيضا ب(20%).

التفسير: ما أكدته نخبة من الأساتذة أن معظم المتعلمين لديهم صعوبات في نطق الحروف في حين نجد البعض لديه صعوبة في التمييز بين بعض الحروف كما نجد نخبة أخرى تعاني من ظاهرة تغيير وإبدال حرف بحرف آخر أثناء العملية القرائية أو حذف بعض الحروف والسبب في ذلك راجع إلى السرعة الكبيرة أو الخوف أو أسباب أخرى.

السؤال الثالث: كيف تتعامل مع هذه الأعراض؟

كيف تتعامل مع هذه الأعراض؟						
06	محاولة معرفة أسبابها	02	محاولة تفاديها	12	محاولة إصلاحها	نوع الإجابة
%30		%10		%60		النسبة المئوية

الملاحظة: جاءت النسب متفاوتة فيما بينها فكانت نسبة محاولة إصلاحها بـ(60%) ونسبة محاولة معرفة أسبابها بـ(30%) ونسبة محاولة تفاديها قدرت بـ(10%).

التفسير: تؤكد نتائج الإجابة على هذا السؤال أن معظم الأساتذة يرون بأن كيفية المعاملة مع هذه الأعراف تكون بمحاولة إصلاحه أولاً داخل القسم ومن ثم البحث عن معرفة أسبابه وفي الأخير محاولة تفاديها.

السؤال الرابع: ماهي العوامل المنتجة لتلك الصعوبات برأيك؟

ماهي العوامل المنتجة لتلك الصعوبات برأيك؟						
04	عوامل متعلقة الأستاذ	09	عوامل متعلقة بالمنهاج	07	عوامل متعلقة باللغة	نوع الإجابة
% 20		% 45		% 35		النسبة المئوية

الملاحظة: جاءت النسب متفاوتة في هذا التساؤل، فكانت نسبة العوامل المتعلقة بالمنهاج مقدرة بـ(35%) ونسبة العوامل المتعلقة باللغة مقدرة بـ (35%) وأخيرا نسبة العوامل المتعلقة بالأستاذ قدرت بـ(20%)

التفسير: ما لاحظناه في هذا السؤال أن معظم الأساتذة آرائهم متفاوتة فيهم من قال إن أهم العوامل المنتجة لتلك الصعوبات هي عوامل متعلقة بالمنهاج وسندهم في ذلك بعض الأساتذة إلا أنهم أكدوا على أن أهم هذه العوامل هي المتعلقة باللغة في حد ذاتها، ومن جهة هناك من يرى عكس ذلك ويرى بأن من أهم العوامل المتعلقة بالصعوبات القرائية هي الأستاذ في حد ذاته.

السؤال الخامس: ماهي الخصائص التي تلاحظها عند هذه الفئة؟

ماهي الخصائص التي تلاحظها عند هذه الفئة؟						
نوع الإجابة	خصائص معرفية	03	خصائص لغوية	06	خصائص سلوكية	11
النسبة المئوية	15 %	30%		55 %		

الملاحظة: جاءت النسب متفاوتة فيما بينها فكانت نسبة الخصائص السلوكية تقدر بـ (55 %) وتليها نسبة الخصائص اللغوية والتي قدرت بـ (30 %) وأخيرا الخصائص المعرفية وقدرت نسبتها بـ (15 %).

التفسير: فمعظم الأساتذة في هذا التساؤل أكدوا على أن للخصائص السلوكية دورا كبيرا في حدوث الصعوبات القرائية وتليها الخصائص اللغوية وأخيرا حُضيت الخصائص المعرفية بنسبة أقل

السؤال السادس: هل تقوم بتشخيص هذه الصعوبات؟

هل تقوم بتشخيص هذه الصعوبات؟				
نوع الإجابة	نعم	18	لا	02
النسبة المئوية	%90		% 10	

الملاحظة: جاءت النسب متفاوتة ككل مرة فقد قدرت نسبة نعم بـ (90 %) ونسبة لا بـ (10%).

التفسير: بعد طرحنا لهذا السؤال على الأستاذ استنتجنا أن أغلبية الأساتذة يقومون بتشخيص هذه الصعوبات القرائية سواء أكانت داخل القسم أو في الساعات الإضافية، في حين نجد أن الأقلية منهم لا يهتم بهذه الفئة، وفي رأيه أنه مقيد بزمن محدد لإلقاء الدرس، ومقيدا بالتدريس فقط وهو غير مسؤول على المعالجة داخل القسم.

السؤال السابع: كيف تقوم بتشخيص هذه الصعوبات؟

كيف تقوم بتشخيص هذه الصعوبات؟						
نوع الإجابة	الملاحظة	05	المناقشة الشفوية	11	الاختبارات	04
النسبة المئوية	% 55		%25		%20	

الملاحظة: جاءت النسب متفاوتة كباقي الأسئلة فتراوحت نسبة الإجابة على الملاحظة بـ (55%)، ونسبة المناقشة الشفوية بـ (25%) وتليها نسبة الاختبارات بـ (20%).

التفسير: تؤكد نتائج الإجابة على هذا التساؤل أن أغلبية الأساتذة في نظرهم واعتقادهم أن العملية الصحيحة لتشخيص هذه الفئة تكون بالملاحظة أولاً ومن ثم المناقشة الشفوية، و أخيراً يكون التشخيص عن طريق الاختبارات.

السؤال الثامن: ما الهدف من تشخيص الأستاذ لل صعوبات القرائية لدى المتعلم؟

ما الهدف من تشخيص الأستاذ للصعوبات القرائية لدى المتعلم؟						
نوع الإجابة	تحسن الأداء	10	اختصار الوقت	0	استدراك النقص	10
النسبة المئوية	50 %		00 %		50 %	

الملاحظة: جاءت النسب في هذا السؤال متساوية نسبياً فقد قدرت نسبة تحسين الأداء بـ

(50 %) ونسبة استدراك النقص بـ (50 %)، ونسبة اختصار الوقت (00 %).

التفسير: ما تبين من خلال النتائج السابقة لهذا السؤال أن الأساتذة انقسموا إلى فئتين متعارضتين، ففيهم من يرى أن الهدف من تشخيصهم لل صعوبات القرائية يكون من أجل تحسين الأداء، وفي المقابل ففيهم من يرى عكس ذلك ويؤكد على أن الهدف من تشخيص الصعوبات القرائية يكون من أجل استدراك النقص الموجود عند هذه الفئة، في حين نجد الإجابة على اختصار الوقت معدومة.

السؤال التاسع: أي الأساليب تتبعها لأجل تدريس هذه الفئة؟

أي الأساليب تتبعها لأجل تدريس هذه الفئة؟						
نوع الإجابة	أساليب معرفية	05	أساليب لغوية	11	أساليب اجتماعية	04
النسبة المئوية	25 %		55 %		20 %	

الملاحظة: جاءت النسب متفاوتة بعض الشيء في ما بينها فتراوحت نسبة الأساليب اللغوية بـ(25%)، ونسبة أساليب معرفية بـ(25%)، ونسبة الأساليب الاجتماعية بـ(20%).

التفسير: تؤكد الإجابة على هذا السؤال أن هناك فئة كبيرة من الأساتذة يتبعون الأساليب اللغوية في تدريس هذه الفئة، في حين رجع البعض الآخر إلى أن أهم الأساليب المتبعة لتدريس هذه الفئة هي الأساليب المعرفية وتليها مباشرة الأساليب الاجتماعية.

السؤال العاشر: كيف تكون الأساليب اللغوية المتبعة من طرفك؟

كيف تكون الأساليب اللغوية المتبعة من طرفك؟						
04	خلق التفاعل	09	التحفيز	07	التدريس المستمر	نوع الإجابة
%20		%45		%35		النسبة المئوية

الملاحظة: جاءت النسب متفاوتة كباقي الأسئلة المطروحة سابقا فكانت أعلى نسبة هي نسبة التحفيز وقدرت بـ(45%) وتليها نسبة التدريس المستمر، وقدرت بـ(35%)، وأخيرا وهي أقل بقليل من النسبة التي قبلها وهي نسبة خلق التفاعل وقدرت بـ(20%).

التفسير: تؤكد نتائج الإجابة على هذا السؤال على أن نسبة كبيرة من الأساتذة يسيرون بمبدأ التحفيز من أجل تحسين مستوى قدرات هذه الفئة، ففي نفس الوقت هناك من يرى أن الأسلوب اللغوي الصحيح لتدريس هذه الفئة يكون عن طريق التدريس المستمر، من جهة أخرى نجد أقلية منهم يرى بأن الأسلوب اللغوي الأنسب لتدريس هذه الفئة يكون بتفاعل هؤلاء المتعلمين مع بعضهم بعض داخل القسم.

السؤال الحادي عشر: هل تحققت الأهداف المرسومة من تدريس النصوص مع هذه الفئة ؟

هل تحققت الأهداف المرسومة من تدريس النصوص مع هذه الفئة ؟				
نوع الإجابة	نعم	06	لا	14
النسبة المئوية	%30		% 70	

الملاحظة: جاءت النسب متفاوتة فيما بينها فقد قدرت نسبة نعم بـ (30 %) و نسبة لا بـ (70 %).

التفسير: مما لاحظناه في هذا السؤال أن أغلبية الأساتذة أثبتوا أن الأهداف المرسومة من تدريس هذه النصوص مع هذه الفئة لم تتحقق بعد، بل أكدوا على أن نخبة من الأساتذة يرون بأن الأهداف المرسومة من تدريس النصوص تحققت بعض الشيء مقارنة بقدرات المتعلمين في أول الموسم الدراسي.

السؤال الثاني عشر: ماهي الأهداف التي تركز عليها مع هذه الفئة؟

ماهي الأهداف التي تركز عليها مع هذه الفئة؟						
نوع الإجابة	أهداف لغوية	12	أهداف إدراكية	04	أهداف سلوكية	04
النسبة المئوية	% 60		%20		%20	

الملاحظة: جاءت النسب متفاوتة ككل مرة فقد قدرت نسبة الأهداف اللغوية بـ (60 %) ونسبة الأهداف الإدراكية بـ (20 %) وأخيرا وبنفس النسبة قدرت الأهداف السلوكية بـ (20%).

التفسير: تؤكد نتائج الإجابة على هذا السؤال على أن نسبة كبيرة من الأساتذة أفزوا على أن الهدف الأهم الذي يركزون عليه مع هذه الفئة هو الهدف اللغوي وفيه من يرى بأن الأهداف السلوكية هي التي يجب التركيز عليها وذلك من خلال تحسين هاتين المهارتين.

السؤال الثالث عشر: هل يستطيع المتعلمون الذين يعانون من صعوبات قرائية الاندماج مع النصوص؟

هل يستطيع المتعلمون الذين يعانون من صعوبات قرائية الاندماج مع النصوص؟				
نوع الإجابة	نعم	03	لا	17
النسبة المئوية	%15		% 85	

الملاحظة: جاءت النسب متفاوتة في هذا السؤال فكانت نسبة لا هي الأعلى حيث قدرت

ب(85 %) ونسبة نعم ب(15 %) وهي أقل نسبة.

التفسير: من خلال هذا التساؤل نستنتج أن نخبة كبيرة من الأساتذة أثبتوا أن هذه الفئة التي تعاني من الصعوبات غير قادرة على الاندماج مع دراسة وتحليل النصوص، في حين يرى البعض الآخر من الأساتذة وهم نسبة قليلة مقارنة النسبة التي سبقتها بأن هذه الفئة بإمكانها الاندماج ع دراسة النصوص ولكن يتطلب ذلك بعض الوقت و الصبر من طرف الأستاذ والمتعلم.

السؤال الرابع عشر: ما المعوقات التي يتعرض لها هؤلاء أثناء تحليل النصوص؟

ما المعوقات التي يتعرض لها هؤلاء أثناء تحليل النصوص؟								
نوع الإجابة	سوء الفهم	08	سوء النطق	06	سوء الربط	02	سوء الاستنتاج	04
النسبة المئوية	%40		%30		% 10		%20	

الملاحظة:

جاءت النسب متفاوتة في هذا السؤال فكانت نسبة الإجابة سوء الفهم تقدر بـ (40 %)، في حين قدرت نسبة سوء النطق بـ (30 %) وتليها أيضا ومباشرة سوء الاستنتاج بـ (20 %) وأخيرا سوء الربط و قدرت نسبته بـ (10 %).

التفسير: مما هو موضح في الجدول أعلاه نستنتج أن معظم الأساتذة يؤكدون أن من أهم المعوقات التي يتعرض لها هؤلاء المتعلمون أثناء تحليل النصوص هي سوء فهم النص، وتليها مباشرة نسبة سوء النطق وسوء الفهم وسوء النطق بالضرورة يؤديان إلى سوء الاستنتاج وكل هذه المعوقات ناتجة على سوء الربط الفكري.

السؤال الخامس عشر: هل تستعين هذه الفئة بزملائهم أثناء تحليل النصوص؟

هل تستعين هذه الفئة بزملائهم أثناء تحليل النصوص؟				
نوع الإجابة	نعم	07	لا	13
النسبة المئوية	33%		65%	

الملاحظة: تراوحت النسب في هذا السؤال ما بين (65 %) و (33 %) فقدرت نسبة لا بـ (65 %) ونسبة نعم بـ (33 %).

التفسير: ما نستنتجه من خلال التساؤل السابق أن أغلبية الأساتذة يؤكدون من خلال ملاحظتهم لهذه الفئة إن فئة كبيرة من ذوي الصعوبات القرائية لا يحاولون الاستعانة بزملائهم أثناء البدء في شرح وتحليل النصوص بل يلتزمون بالصمت التام كما تظهر عليهم علامات الخوف والخلل من استجوابهم، في حين نجد بعض الأساتذة يرون بأن فئة أخرى من المتعلمين يحاولون الاستعانة بزملائهم وذلك من أجل أن يثبتوا حضورهم داخل القسم وأيضا من أجل التحسين من مستواهم حتى وإن كانت إجاباتهم خاطئة.

السؤال السادس عشر: هل تسمح لهم بالاستعانة بزملائهم؟

هل تسمح لهم بالاستعانة بزملائهم؟				
نوع الإجابة	نعم	16	لا	04
النسبة المئوية	%80		% 20	

الملاحظة: جاءت نسب هذا السؤال متفاوتة في ما بينها فتراوحت نسبة نعم بـ (80 %) ونسبة لا بـ (20 %).

التفسير: مما هو ملاحظ من خلال النسب المذكورة سلفا نستنتج أن معظم الأساتذة يمنحون الفرصة لهذه الفئة للاستعانة بزملائهم لأن بعض المتعلمين، وهم قلة تصلهم المعلومة بكل بساطة وبكل سهولة من زملائهم ولا تصلهم مباشرة من الأساتذة وذلك راجع إلى أسلوب أو معاملة الأستاذ أو الأسباب الأخرى، ولهذا فبعض الأساتذة يسمحون للمتعلمين للحوار في ما بينهم من أجل تطوير قدرات هذه الفئة، في حين بعض الأساتذة يرفضون ذلك من أجل تفادي الفوضى وضياع الوقت.

السؤال السابع عشر: هل تجد عوناً من الأولياء لمساعدة هذه الفئة لأجل التخلص من صعوباتهم القرائية؟

هل تجد عوناً من الأولياء لمساعدة هذه الفئة لأجل التخلص من صعوباتهم القرائية؟				
نوع الإجابة	نعم	02	لا	18
النسبة المئوية	%10		% 90	

الملاحظة: جاءت النسب متفاوتة في هذا التساؤل فكانت نسبة لا وهي أعلى نسبة وقدرت بـ (90 %) ونسبة نعم بـ (10 %).

التفسير: توضع نتائج الإجابة على هذا التساؤل على أن معظم الأساتذة أقرروا أن أغلبية الأولياء لا يهتمون بأبنائهم و يضعون المسؤولية كلها على عاتق الأساتذة، والأساتذة في هذا الموقف غير قادرين على معالجة هذه الفئة لأن الوقت المحدد لتدريسهم غير كافٍ للمعالجة، بل المعالجة الأولية في رأيهم تكون من الأسرة أولا ثم المدرسة، ثانيا، في حين نجد الآباء ليست لديهم الثقافة الكافية لتوعية وتطوير قدرات أبنائهم في المنزل من خلال سرد القصص والمطالعة المستمرة وكذلك إحضارهم لبرامج تلفزيونية تزودهم بالثقافات المختلفة.....الخ.

السؤال الثامن عشر: هل تؤثر هذه الصعوبات على باقي الأنشطة اللغوية؟

هل تؤثر هذه الصعوبات على باقي الأنشطة اللغوية؟				
نوع الإجابة	نعم	18	لا	02
النسبة المئوية	%90		% 10	

الملاحظة: جاءت نسبة هذا التساؤل جدا فقدرت نسبة نعم ب(90 %) ونسبة لا ب (10%).

التفسير: مما نلاحظه في الجدول أعلاه على أن معظم الأساتذة يؤكدون على أن للصعوبات القرائية لها دورا كبيرا في عرقلة المتعلم على باقي الأنشطة اللغوية، لأن القراءة هي مفتاح العلوم ولولاها لما يقدر المتعلم أو غيره للوصول إلى الهدف الذي يبتغيه، في حين نجد الأقلية منهم أجابوا بـ(لا) ودليلهم في أن بعض المتعلمون لديهم صعوبات قرائية ولكنهم في نفس الوقت لديهم القدرات والإمكانات لحل النصوص أو حل أي نشاط آخر و لكن ذلك لا يأتي إلا بصعوبة نوعا ما.

السؤال التاسع عشر: ماهي الأنشطة اللغوية الأخرى التي تتأثر بصعوبات القراءة؟

ماهي الأنشطة اللغوية الأخرى التي تتأثر بصعوبات القراءة؟								
03	فهم المكتوب	05	التعبير الكتابي	03	فهم المنطوق	09	التعبير الشفوي	نوع الإجابة
%15		% 25		%15		%45		النسبة المئوية

الملاحظة: جاءت نسب هذا التساؤل كباقي الأسئلة متفاوتة فيما بينها فكانت أعلى نسبة للتعبير الشفاهي وقد قدرت نسبته بـ (45 %) وتليها مباشرة نسبة التعبير الكتابي بـ (25 %) وأخيرا نسبة فهم المنطوق وفهم المكتوب وكانتا بنفس النسبة أولا وهي (15 %) لكل منها.

التفسير: جاءت النسب متفاوتة ككل مرة، فما لاحظناه من خلال التحليل أغلبية الأساتذة يؤكدون أن للصعوبات القرائية دورا كبيرا في التأثير على باقي الأنشطة اللغوية ومن هذه الأنشطة؟.

السؤال عشرون: هل يمكن للمتعلم الذي يعاني من صعوبات قرائية أن يكسب مهارة المطالعة الحرة؟

هل يمكن للمتعلم الذي يعاني من صعوبات قرائية أن يكسب مهارة المطالعة الحرة؟				
15	لا	05	نعم	نوع الإجابة
% 75		%25		النسبة المئوية

الملاحظة: جاءت النسب متفاوتة في ما بينها كباقي الأسئلة فكانت نسبة لا تقدر بـ (75 %) وهي أعلى نسبة وقد قدرت نسبة نعم بـ (25 %).

التفسير: مما يمكننا استنتاجه من هذا التساؤل أن معظمهم يروا أنه من الصعب جداً أن تجد المتعلمين يعانون من صعوبات قرائية و يحاولوا أن يطالعوا كتباً أو قصصاً من أجل تحسين مستواهم، فهم داخل القسم وأثناء قراءة النص يطلب منه قراءة فقرة قصيرة لا يفعل ذلك، فكيف له أن يطالع كتاباً أو قصةً في حين نجد نخبة أخرى من الأساتذة يقولون (نعم) ولكن ذلك لا يحدث إلا بالتحفيز من الأسرة و الأستاذ معاً.

مَجْمُوعَةُ
مَدَائِمِ

وبعد ان تم هذا البحث بحمد الله وتوفيقه والذي حاولنا من خلاله الوقوف على آثار صعوبات تعلم القراءة على تحليل النصوص لدى التلاميذ سنة أولى متوسط نكون قد توصلنا إلى جملة من محطات البحث بهذا الموضوع بالإضافة إلى اقتراحاتنا لبعض التوصيات للتقليل من هذه الصعوبات:

تعد صعوبات القراءة مشكلة كبيرة حيث تؤثر على التحصيل العلمي للمتعلم لكونها القراءة الأساس الأول في العملية التعليمية، ويرجع المعنى اللغوي لصعوبات التعلم القراءة إلى كلمة افريقية قديمة dysbescia ديسلكسيا أي عدم تمكن التلميذ من القراءة ؛ ويطلق البعض على هذه الظاهرة بـ "العمى اللفظي"

ويترتب عن هذا العرض أن يجد المصابون به صعوبة في التعرف على الحروف المكونة للكلمة، وبالتالي صعوبة في فهم معناها.

- إن أهم الصعوبات القرائية التي يتميز بها الأطفال هي عسر القراءة بنوعيه:

*عيوب صوتية في أصوات الحروف

*عيوب القدرة على ادراك الكلمات

-من مظاهر ضعف القرائي ضعف التعرف على الكلمات، والنطق الخاطئ لبعض الكلمات والفقرات، والإبدال والحذف والقلب والتكرار وفهم معاني الكلمات والجمل وهذا ملاحظناه في الواقع.

- وما يميز هذه الأعراض أنها تختلف وتتفاوت من شخص إلى آخر ولا يمكن التعرف على هذه الفئة إلا من خلال الاستماع إليها أثناء القراءة، أو لعدم إجاباتهم الإجابة الصحيحة عند استجوابهم بعد قراءتهم للنص قراءة صامتة.

- وهناك أيضا متعلمون لا يعانون من أي خلل أو عجز في حاسة من الحواس، ولكنهم يواجهون صعوبة في تحليل النصوص، وهذا راجع لعدة أسباب تختلف من مرحلة إلى أخرى وذلك حسب وقت حدوثها:

- أسباب ما قبل الولادة مثل: نقص تغذية الأم خلال فترة الحمل، والأمراض التي تصيبها خاصة في الأشهر الثلاث الأولى وبالتالي تؤثر على الجنين.
- وتعود الأسباب التي تحدث خلال فترة الولادة إلى تلك الظروف التي تؤثر في الطفل خلال مرحلة الولادة أو قبلها بفترة قصيرة جدا، وتتضمن هذه الأسباب نقص الأوكسجين، وإصابات الولادة ناتجة لاستخدام أدوات الطبية الحادة، أو الولادة المبكرة أو الولادة المتعسرة.
- أسباب ما بعد الولادة منها: الحوادث والأمراض التي تصيب الطفل في سن مبكر والتي قد تؤدي إلى التلف الدماغي، والتهاب السحايا، الحصبة الألمانية.
- ومن أهم العوامل المرتبطة بالصعوبات القرائية نذكر منها:
 - العوامل المتعلقة باللغة.
 - العوامل المتعلقة بالمنهج.
 - العوامل المتعلقة بالأستاذ.
 - العوامل المتعلقة بالمتعلم.
 - العوامل المتعلقة بالبيئة
- إن صعوبات التعلم ليست واحدة عند الجميع ولكل فرد حالته فقد تظهر لديه صعوبات في مجال ولا تظهر في مجال آخر ومن هذه الخصائص:
 - صعوبات أكاديمية.
 - اضطرابات في اللغة.
 - اضطرابات في الحركة.
 - مشكلات في الإدراك.
 - مشكلات في الذاكرة.
- من أساليب الإجراءات التشخيصية التي اعتمدنا عليها هي:
 - التشخيص الرسمي.

- التشخيص غير الرسمي.
- إذا كان هدف الأستاذ من هذه الأساليب التقويمية هو تشخيص الصعوبات الموجودة فعليه حينئذ أن يكون دقيقاً في تحديد ملحوظاته، إذ عليها يتوقف اتخاذ قرارات مهمة ومصيرية يمكن أن تغير مسار حياة المتعلم التعليمية.
- كما أن هناك أساليب خاصة لتدريس ذوي صعوبات التعلم تشتمل عدة مهارات منها:
 - مهارات معرفية.
 - مهارات لغوية.
 - مهارات اجتماعية.
- ويكون استعمال كل هذه الأساليب عن طريق التعزيز والتحفيز والدعم المادي والمعنوي ومحاولة تحسين قدرات ومهارات المتعلم في تحقيق نتائج مبهرة كتدريبه على كلمات متنوعة، وإقناعه أن يردد دوماً العبارات الإيجابية.
- ومن الملاحظات والنتائج المتوصل إليها أثناء الاحتكاك بهذه الفئة:
 - الإبدال لكلمات داخل النص بكلمات أخرى من خارجه
 - التكرار لكلمات أو جمل، وخاصة حين تصادفهم كلمات صعبة بعدها
 - حذف أو إضافة أصوات إلى الكلمة التي يقرأها
 - القراءة السريعة والغير صحيحة
 - نقص الفهم الناتج عن التركيز على نطق الكلمات فقط
 - قصور القدرة على الاستيعاب والفهم
 - صعوبة التمييز بين الحروف
- ومن أهم خصائصهم هي:
 - الاندفاعية الناتجة عن تدني التحصيل المعرفي
 - الحركة الزائدة

- تشتت الانتباه
- قلة التركيز
- النوم داخل الصف
- الانطواء على الذات
- صعوبة استخدام اللغة
- عدم القدرة على الاشتراك في المحادثات المألوفة
- العجز عن مسايرة الأقران
- الاعتماد على الآخرين والإتكالية

والملاحظ حول هذه الفئة داخل الصف:

- تهميش العديد من الأساتذة لها.
- عدم وجود التعزيز والتحفيز وتشجيع هذه الفئة على الاندماج مع زملائهم
- الضحك والاستهزاء بهم من طرف بعض المتعلمين.
- عدم تحكم بعض الأساتذة في سير الحصّة وهذا ما ينتج عنه الفوضى والتقطيع المستمر للدرس، لما يتيح الفرصة لهذه الفئة لإثبات وجودها بإثارة الفوضى والتشويش.
- عدم إعطاء الفرصة لهذه الفئة للمحاولة ومشاركة النشاطات المنجزة داخل الصف.
- الاهتمام بفئة النجباء على حساب الفئة الضعيفة وهذا ما يدفع بهذه الفئة إلى الإحساس بالفشل والإحباط.

- أما من أهم النتائج المتحصل عليها نذكر منها:

- من أهم الآثار السلبية لصعوبات القراءة فرار المتعلمين من مهارة القراءة بسبب الخوف من الفشل أو الاستمرار فيه لأن مجرد توقع الفشل في القراءة قد يدفع المتعلمين للعزوف عنها انطلاق من مبدأ السلامة والتراكم السلبي الذي يكسر عزيمة المتعلم.

- كما أن غياب الأساليب المثيرة والمشوقة وألوان التعزيز الإيجابي من شأنه أن يدفع بالمتعلمين تلقائياً إلى عدم بذل أي جهد في تجاوز عقبات تحليل النصوص ومحاولة فهمها والاستفادة منها.
- إن وجود عدد من الصعوبات القرائية وبالأخص صعوبة تحليل النصوص هو احد الأسباب الرئيسية التي تمنع المتعلمين من الولوج في عالم المطالعة الحرة، والذي يشكل حاجساً مخيفاً وعقبة كبرى أمامهم.
- من الجوانب المهمة في عملية اندماج المتعلم مع النصوص اختيار أنماط من النصوص التفاعلية والمتعلقة بحياة المتعلم بشكل مباشر مما يشعره برغبة في بذل الجهد للاستطلاع أكثر فأكثر.
- رغم وجود الإمكانيات والفرص اللازمة لتحسين مستوى هذه الفئة، لكن تبقى لديهم نوع من النفور وعدم الرغبة في القراءة وعدم محاولة التواصل مع أساتذتهم أو زملائهم في تحليل النصوص وهذا راجع لعدة أسباب غير الأسباب المذكورة سلفاً، كالمشاكل النفسية والاجتماعية واللغوية.... الخ.
- وكل هذه الأسباب والعوائق تؤدي بالضرورة إلى صعوبة في تحليل النصوص فالمتعلم الذي يعاني من صعوبة في القراءة لا تنتظر منه إن يحلل النص بشكل صحيح.
- ومن الآثار التي خلفتها صعوبات التعلم القراءة لدى المتعلم على تحليل النصوص هي ظهور ثلاث فئات من المتعلمين تختلف فيما بينها منها :
- متعلمون ليست لهم أي صعوبات قرائية، ولكن يواجهون صعوبة في تحليل النصوص.
- متعلمون لديهم صعوبات قرائية، ولكن لديهم أيضاً القدرة على تحليل النصوص ولا يحدث ذلك إلا عن طريق الإلقاء.
- متعلمون ليست لديهم أي صعوبات، ولكن لا يستطيعون تحليل النصوص.

- نقدم في الأخير جملة من النصائح والإرشادات قد تفيد في معالجة الصعوبات القرائية لدى المتعلمين:

- نصائح في التعامل مع المصابين بصعوبات قرائية داخل المدرسة:

- مراعاة الفروق الفردية بين الطفل المصاب بعسر القراءة بين غيره من المتعلمين
- ضرورة وجود فريق عمل متكامل يشمل الاهتمام بالناحية الصحية للمتعلم ويضم المرشد النفسي والاجتماعي الكفء للاهتمام بالجوانب الشخصية والاجتماعية، بالإضافة إلى التخصيص في نطق الكلام
- اختيار طرق التعليم التي ستكون سهلة على المتعلم، والتركيز على نقاط القوة لديهم وليس على نقاط الضعف.
- الابتعاد عن الاستهزاء والتوبيخ وأسلوب التهديد أثناء التعامل مع المتعلم.
- منح المتعلم الوقت الكافي للإجابة أو حل التمرين وما إلى ذلك وعدم استعجاله.
- استدعاء الأهل وتوعيتهم بشأن المشكلة التي يعاني منها المتعلم، وعمل خطة علاج تشمل الأهل والمعلم، والطبيب.

- نصائح في التعامل مع المصابين بصعوبات قرائية داخل الأسرة :

- تقبل الأسرة للمشكلة فلا داعي للقلق أكثر من اللازم على مستقبل ابنهم.
- تجنب عبارات السخرية والاستهزاء والمقارنة مع الإخوة.
- الالتحاق بدورات تساعد على فهم المشكلة التي يعاني منها طفلهم بحيث يتعرفون على الإجراءات والوسائل والأساليب التي تعينهم على مساعدة طفلهم وكذلك التعرف على المراحل التي يمر فيها طفلهم وأهم سماتها.
- التواصل المستمر والفعال بين أسرة المتعلم ومعلم صعوبات التعلم.
- يجب على الأسرة أن توفر للطفل جواً أسرياً يقوم على الاحترام والشعور بالأمن والطمأنينة والحنان وإن تأخذ بيده منذ السنوات الأولى من التعلم.

- إرشادات عامة للأستاذ أثناء التعامل مع الوالدين:

- تقبل الأهل كما هم ولا تحاول إحداث تغيرات جوهرية بمحاولة تغيير لدى الوالدين.
 - ركز على آمال الوالدين وطموحاتهم واهتمامهم وحاجتهم.
 - كن موجودا عند الحاجة إليك، فإذا كانت لدى الوالدين حاجة ملحة لرؤية الأستاذ، فعليه أن يعمل ما في وسعه لمقابلتهما في أقرب فرصة ممكنة.
 - استمع إلى اهتمام وتعاطف لما تحتويه رسالة الوالدين من معارف الانفعالات.
- ومن التوصيات التي نوصي بها للوصول بالمتعلم للتحسين من مستوى قراءته ما يلي:
- الاعتناء بالمتعلم في المنزل بمساعدته في تحضير دروسه.
 - التخفيف في برامج بعض المواد والتركيز على المواد الأساسية.
 - التقليل من حجم نصوص القراءة وتقسيمها.
 - توفير الوسائل المساعدة على حسن تقديم الدرس.
 - فتح أقسام كيفية لذوي صعوبات التعلم بمختلف أنواعها.
- وفي الأخير لقد عرضنا رأينا وأدلينا بفكرتنا في هذا الموضوع لعلنا نكون قد وفقنا في كتابته والتعبير عنه وأخيرا ما نحن إلا بشر قد نخطئ وقد نصيب فإن كنا قد أخطأنا فأرجوا مسامحتنا وإن كنا قد أصبنا فهذا كل ما نرجوه من الله عز وجل .

وَقُلْ هُوَ اللَّهُ أَحَدٌ
لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ
الْحَيُّ الْقَيُّومُ
لَا يَظُنُّ غَيْبٌ شَيْئًا
عِنْدَهُ إِلَّا بِمَا هُوَ
بِشَيْءٍ عَمَّا يُصِفُ
لَا يُتَلَّاهُ مِنْ حَيْثُ
وَقَعَتْ الْأَعْيُنُ
وَلَا يُحِيطُ بِشَيْءٍ
مِنْ حَيْثُ وَجَّهَتْ
الْبَصَارُ
وَلَا يُغْتَابُ بِشَيْءٍ
وَلَا يَدْرِي السَّاعَةَ
إِلَّا بِمَا هُوَ
بِشَيْءٍ عَمَّا يُصِفُ
وَلَا يُغْتَابُ بِشَيْءٍ
وَلَا يَدْرِي السَّاعَةَ
إِلَّا بِمَا هُوَ
بِشَيْءٍ عَمَّا يُصِفُ

القرآن الكريم برواية ورش عن نافع

1. أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط1، 1429هـ، 2008م.
2. خليل عبد الفتاح حماد، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، مكتبة سمير منصور للطباعة والنشر والتوزيع، غزة، فلسطين، (د-ط) (د-ت).
3. خير المغازي عجّاج، صعوبات القراءة والفهم والتشخيص والعلاج، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، دار الشرق، القاهرة، ط1، 1998.
4. رحيم يونس، كرو العزاوي، مقدمة في منهج البحث العلمي، دار دجلة، عمان، الأردن، ط1، 1129-2008م.
5. زكرياء إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، ط1، 2005م.
6. زياد بن علي بن محمود الجرجاوي، القواعد المنهجية التربوية لبناء الاستبيان، مطبعة أبناء الجراح، غزة، فلسطين، ط2، 2010م.
7. سامي محمد ملحم، صعوبات التعلم، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1، 1422هـ، 2002م.
8. سعيد حسني العزة، صعوبات التعلم (المفهوم/ التشخيص/ الأسباب)، أساليب التدريس واستراتيجيات العلاج، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2007م.
9. سليمان عبد الواحد، يوسف إبراهيم، صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ط1، 2010م.
10. الشريف الجرجاني، التعريفات، تح: محمد الصديق المنشاوي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1995م.
11. عباد مسعودة، اكتساب مفهومي الزمان والمكان وعلاقته بظهور عسر القراءة لدى الطفل مذكرة ماستر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، 2006.
12. عبد الحميد سليمان السيد، صعوبات التعلم (تاريخها/ مفهوما/ تشخيصها/ علاجها)، دار الفكر، القاهرة، مصر، (د-ط)، 1423هـ، 2003م.

13. علي سعد جاب الله وآخران، تعليم القراءة والكتابة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن، ط1، 1432م، 2011م.
14. ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، وضحه: إبراهيم شمس الدين، المجلد الثاني، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 1999م
15. فؤاد أبو حطب، سيف الدين فهري، معجم علم النفس والتربية، الهيئة العامة للشؤون المطابع الأميرية، مصر، د-ط، 1984م، ج1.
16. محمد أسامة البطانية وآخرون، صعوبات التعلم النظرية والممارسة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، 1425هـ، 2008م..
17. محمد حولة، الأرطوفونيا، علم اضطرابات اللغة والصوت، (د-تح)، دار هومة، الجزائر، ط2، 2008م.
18. محمد سمير نجيب الليدي، معجم المصطلحات النحوية والصرفية، دار الثقافة، بيروت، (د-ط)، (د-ت).
19. محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل للنشر والتوزيع، ط2، 1999م.
20. محمد علي كامل، صعوبات التعلم الأكاديمية بين الفهم والمواجهة، الإسكندرية للكتاب، مصر، (د-ط)، 2003م.
21. محمد عوض الله سالم وآخرون، صعوبات التعلم والتشخيص والعلاج، دار الفكر للنشر والتوزيع، (د-ب)، ط3، 1429هـ، 2008م.
22. محمد مرسى، البحث التربوي وكيف نفهمه، دار علاء للكتاب، القاهرة، ط1، 1996م.
23. محمود أحمد السيد، الموجز في طرق تدريس اللغة العربية، دار العودة، بيروت، ط1، 1980م.
24. محمود رجاء أبو علام، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر، ط4، 2004م.
25. محي الدين مختار، بعض تقنيات البحث وكتابة التقرير، مجلة العلوم الإنسانية، عدد خاص، منشورات جامعة قسنطينة، الجزائر، 1995م.

26. مصطفى نوري القمش، الموهوبون ذوو صعوبات التعلم، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1433هـ، 2012م.
27. ابن منظور، لسان العرب، (د-ت)، مادة نص، دار صادر، بيروت، (د-ط)، 1998م.
28. نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، مصر، ط3، 2006م.
29. هناء إبراهيم صنديقلي، من صعوبات التعلم، اضطراب الحركة، وتششت الانتباه والذكاء والعمليات العقلية وكيفية تنميتها دليل الأهل والأستاذ، دار النهضة، بيروت، لبنان، ط1، 1430هـ، 2009م.
30. وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، 1425، 2005م.

فہرست
مکملہ

الصفحة	العنوان
-	الإهداء
-	شكر وعرفان
أد	مقدمة
المدخل المفاهيم والمصطلحات	
7	تمهيد
8	أولاً: مفهوم صعوبات التعلم
9	ثانياً: مفهوم القراءة
11	ثالثاً: مفهوم النص
12	خلاصة
الفصل الأول الصعوبات القرائية وأثارها على العملية التعليمية	
14	تمهيد
14	أولاً: صعوبة القراءة
15	ثانياً: أعراض صعوبة القراءة
16	ثالثاً: العوامل المتعلقة بصعوبة القراءة
18	رابعاً: الأسباب المتعلقة بصعوبة القراءة
21	خامساً: خصائص المتعلمين ذوي صعوبات التعلم
24	سادساً: تشخيص صعوبات التعلم
26	سابعاً: أهداف تشخيص القراءة
27	ثامناً: أساليب تدريس ذوي صعوبات التعلم
29	تاسعاً: الأهداف العامة لتدريس النصوص
31	عاشراً: الأهداف الخاصة لذوي صعوبات التعلم
33	خلاصة

الفصل الثاني الواقع التعليمي لأثار صعوبات القراءة على تحليل النصوص

35	تمهيد
36	I اجراءات الدراسة التطبيقية
36	أولاً: الدراسة الإستطلاعية
36	ثانياً: نمط الدراسة الاستطلاعية
37	ثالثاً: منهج الدراسة
38	رابعاً: أهداف الدراسة الاستطلاعية
39	II. استراتيجيات العمل والتحليل والمناقشة
39	أولاً: استراتيجيات العمل والمنهج المتبع في طريقة تحليل النماذج
41	ثانياً: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة الأساسية
48	الإستبيان
50	أولاً: تعريفه
50	ثانياً: توزيعه
51	ثالثاً: عرض الإستبيان
51	رابعاً: تحليل الإستبيان
65	الخاتمة والتوصيات
73	قائمة المصادر و المراجع
77	فهرس المحتويات