وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عمار ثليجي الأغواط

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

ميدان العلوم الاجتماعية والإنسانية

شعبة: الأرطوفونيا

التخصص: أمراض اللغة والتواصل

الرقم : ...../2021 .

العنــوان

فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي على عملية القراءة لدى التلاميذ المعسرين قرائيا

-دراسة ميدانية على ستة حالات من بليل الاغواط-

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر أكاديمي في علم النفس:

تخصص علم النفس العيادي

من إعداد الطالبة:

بكاي نور الهدى

إشراف الأستاذة:

د.جميلة بن عابد

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الجامعة	العضوية
د.زروق السعدية	أستاذ محاضر ب	جامعة الأغواط	رئيسا
د. جميلة بن عابد	أستاذ محاضر ب	جامعة الأغواط	مشرفا ومقررا
د.خنفار سامرة	أستاذ محاضر ب	جامعة الأغواط	مناقشا

الموسم الجامعي: 2021/2020

شكر

لك الحمد ربي تقبل عملي هذا خالصا لوجهك

يسرني بعد شكر الله عز وجل أن أتقدم بجزيل الشكر والامتنان إلىأستاذتي الفاضلة الدكتورة "جميلة بن عابد" عرفانا بفضلها واعترافا،

بالجميل علي ،لما قدمته من إشراف ومتابعة طيلة فترة إعداد المذكرة.

ولايفوتوني أن اشكر جميع أساتذتي على كل مجهداتهم طيلة مشوارنا الدراسي وكل من مد يد العون

من قريب أو بعيد لانجاز هذا العمل

.

إهداء

أهدي ثمرة جهدي إلى الجوهرة التي لاتقدر بثمن

واللؤلؤة التي لايظهر أمامها القمر

إلى من جعل الله الجنة تحت أقدامها

أحن وأعز أم في الوجود أمي

إلى الروح الطاهرة رحمة الله عليه أبي الغالي

إلى كل إخوتيوأخواتيالأكرم :

نجاة هنية أحلام محمد عبد القادر

إلى كل من كان عونا وسندا لي من قريب أو بعيد

ملخص الدراسة :

هدفت دراستنا إلى معرفة ما مدى فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الوعي الفونولوجي على عملية القراءة عند التلاميذ الصف الرابع ابتدائي يعانون من عسر القراءة بمدينة بليل ــ الأغواط ــ،تكونت عينة الدراسة من 6 تلاميذ متمدرسين في مدرسة المنور علي ، والتي تم اختيارها بطريقة قصدية عن طريق تطبيق اختيار المصفوفات المتتابعة الملونة و اختبار نص عطلة ، اختبار الوعي الفونولوجي ، اتبعنا المنهج التجريبي وبتطبيق الاختبار القبلي والاختبار البعدي للبرنامج التدريبي أدت إلى النتائج التالية :

- ❖ فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات الوعي الفونولوجي على عملية القراءة (حذف _ إبدال_إضافة_تكرار) لدى التلاميذ المعسرين قرائيا.
- ❖ وجود فروق بين القياس القبلي والقياس البعدي في مهارات الوعي الفونولوجي لصالح القياس البعدي .
- ❖ وجود فروق بين القياس القبلي و القياس البعدي في الأداء القرائي القياس البعدي .

الكلمات المفتاحية

الوعي الفونولوجي_البرنامج التدريبي_عسر القراءة.

Study summary:

The study aimed to find out the effectiveness of a training program to develop phonological awareness skills on the reading process of fourth-grade students suffering from dyslexia in the city of Bilil - Laghouat.
The study sample consisted of 6 students attending Al-Munawar Ali School, which were chosen intentionally by applying the colored successive matrices test and choosing a holiday text.
The phonology awareness test, we followed the experimental method and applied the pre-test and the post-test of the training program, which led to the following results:

- The effectiveness of the training program for developing phonological awareness skills on the reading process (deletion, substitution, addition, repetition) for dyslexic students.
- There are differences in the pre- and post-measurement skills in phonological awareness, in favor of the post-measurement.
- There are differences in the pre- and post-measurement in reading performance in favor of the post-measurement.

فهرس موضوع الدراسة

موضوع الدراسة	الصفحة
شكر وتقدير	
الاهداء	
ملخص الدراسة بالعربية	أ
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	ب
فهرس المواضيع	ج
قائمة الجداول	د
قائمة الأشكال	هـ
قائمة الملاحق	هـ
مقدمة	1
الجانب النظري	
الفصل الأول: إشكالية الدراسة واعتباراتها	
1. إشكالية الدراسة	5
2. فرضيات الدراسة	7
3. أهمية الدراسة	7
4. أهداف الدراسة	7

5. تحديد المصطلحات والمفاهيم	7
6. الدراسات السابقة	8
7. التعقيب على الدراسات السابقة	13
الفصل الثاني : الوعي الفونولوجي	
تمهيد	16
1. تعريف الوعي الفونولوجي	16
2. مراحل نمو الوعي الفونولوجي	17
3. مستويات الوعي الفونولوجي	18
4. علاقة الوعي الفونولوجي باكتساب القدرة على الكتابة عند الطفل عسير الكتابة	20
5. تطور الوعي الفونولوجي لدى المصابين بعسر القراءة	21
6. الإضطرابات الفونولوجية	22
خلاصة	23
الفصل الثالث : عسر القراءة	
تمهيد:	26
1. تعريف القراءة	26
2. تعريف عسر القراءة	29

3. أسباب عسر القراءة	29
4. أعراض عسر القراءة	31
5. أنواع عسر القراءة	32
6. تشخيص صعوبات التعلم	34
7. الاستراتيجيات المتبعة في علاج عسر القراءة	35
خلاصة	36
الجانب التطبيقي(الميداني)	
الفصل الرابع :الإجراءات الميدانية للدراسة	
تمهيد	39
1. منهج الدراسة	39
2. حدود الدراسة	39
3. عينة الدراسة	40
4. أدوات الدراسة	42
5. إجراءات الدراسة	52
خلاصة	52
الفصل الخامس : عرض نتائج الدراسة ومناقشتها	
تمهيد	55

1.عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة	55
1. 1. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرئيسية	55
1. 2. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى	56
1. 3. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية	58
2.الاستنتاج العام	59
خلاصة	60
خاتمة	62
قائمة المراجع	65
الملاحق	

قائمةالجداول :

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح أهم أنواع العسر القرائي	33
02	يوضح خصائص العينة (الجنس /العمر)	40
03	يوضح نتائج اختبار الذكاء (cpm)	41
04	يوضح استبعاد إعادة السنة والسوابق المرضية للحالات	41
05	يمثل درجات معامل الثبات في المتغيرات اختبار القراءة	45
06	يمثل درجات معامل صدق في المتغيرات اختبار القراءة	46
07	يمثل عدد الكلمات الصحيحة لاختبار "نص عطلة"	55
08	نتائج اختبار الوعي الفونولوجي	56
09	يمثل نتائج المتوسط الحسابي للقياس القبلي والبعدي لاختبار نص عطلة	58

قائمةالأشكال:

الرقم	عنـــــــوان الشكل	الصفحة
01	يوضح التحديد المفاهمي للعسر القرائي حسب "ميسوني "	28
02	يوضح نتائـج قياس الوعـي الفونولـوجي	57

قائمة الملاحق :

الرقم	عنـــــــوان الشكل	الصفحة
01	ملحق رقم (01) اختبار نص عطلة	
02	ملحق رقم (02) اختبار الوعي الفونولوجي	
03	ملحق رقم (03) يوضح توزيع حصص البرنامج التدريبي	

المـــقدمـــــة

المقدمة:

تعد القراءة إحدى مخرجات اللغة، وهي عبارة سيرورة من العمليات المعرفية الإدراكية واللغوية العصبية تقوم على تشفير الرموز الخطية أو المكتوبة وإيجاد البديل الصوتي لها، إضافة إلى إدراك دلالتها ومعناها،وهذا ما جعل موضوع القراءة أرضا خصبة أسالت الكثير من الحبر، فانصرف الكثير من الباحثين إلى الخوض في هذا الموضوع الشائك على اعتبار ان القراءة عملية عقلية معرفية جد معقد و يلعب الوعي الفونولوجي فيها دورا مهما في عملية القراءة خصوصا ولعملية التعلم عموما، فلابد من توافر مستوى عال من هذا الوعي عند المتعلمين في رياض الأطفال وجميع مراحل الدراسة .

وفي الوقت الحالي يعد الوعي الفونولوجي أحد العمليات العقلية المعرفية التي تلعب دورا مهم في عملية القراءة بشكل عام وخاص في حياة الفرد، فالوعي الفونولوجي ضروري لأي عملية تعلم ولابد من توافر مستوى من الوعي العالي عند المتعلمين في رياض الأطفال ولجميع مراحل الدراسة، فما على مربين الروضات والمعلمين في المدارس والمختصين الأرطفونييناالعياديين إلا الاستثمار في تنمية وتطوير الوعي الفونولوجي، و تحضير الأطفال و تهيئتهم لاكتساب المهارات القراءة ، وتعد اضطرابات الوعي الفونولوجي إحدى المشكلات الأساسية التي تواجه تلاميذ المدارس خاصة في أقسام السنوات الدراسية الأولى، وبالأخص فئة ذوي صعوبات التعلم بحيث أنهم يفقدون القدرة على تمييز الرموز الكتابية والصوتية (الحروف) بعضها من مقارنة بأقرانهم العاديين .

كما تعد فئة ذوي صعوبات تعلم القراءة على وجه الخصوص من أهم الفئات صعوبات التعلم، بل هم من تظهر عليهم هذه الأعراض بشكل كبير وأوضح.

هذا ما جعلنا نقوم ببناء برنامج تدريبي قائم على تنمية الوعي الفونولوجي لتحسين الأداء القرائي لهذه الفئة، ومن اجل ذلك استعنا باختبار الوعي الفونولوجي لازداو شفيقة من اجل قياس الوعي الفونولوجي واختبار نص عطلة لغلاب صليحة لقياس عسر القراءة.

وعليه تم تقسيم الدراسة إلى جانبين، جانب نظري وجانب تطبيقي، وقبلهما مقدمة، حيث أن الجانب النظري قسم إلى ثلاثة فصول، الفصل الأول يمثل الإطار العام للدراسة والذي يعتبر فصل تمهيدي يضم إشكالية الدراسة والفرضيات المطروحة للتساؤلات المطروحة، بالإضافة إلى أهمية الدراسة وأهدافها وتحديد المصطلحات الإجرائية لها، وفي آخر هذا الفصل تم التطرق إلى أهم الدراسات السابقة التي تناولت نفس موضوع دراسة الباحثة أو احد متغيرات الدراسة مع التعقيب عليها.

أما الفصل الثاني من الجانب النظري يحتوي على المتغير الأول للدراسة هو الوعي الفونولوجي، الذي قامت الباحثة بعرض مجموعة من التعاريف المختلفة للوعي الفونولوجي وقبله عرفت الفونولوجية ، ثم مراحل نمو الوعي الفونولوجي ومستويات الوعي الفونولوجي وتطوره لدى المعسيرينقرائيا، كما تطرقت الباحثة إلى خصائص الوعي الفونولوجي في اللغة العربية ،وفي الأخير أهم اضطرابات الوعي الفونولوجي.

أما الفصل الثالث من الجانب النظري يحتوي على المتغير الثاني من الدراسة المتمثل في عسر القراءة ،حيث قامت الباحثة بتعريف القراءة ثم التطرق إلى مجموعة من التعاريف لعسر القراءة وأعراض عسر القراءة، ثم أسباب عسر القراءة ثم تشخيص عسر القراءة ثم التطرق إلى بعض الاستراتيجيات المتبعة في علاجه .

أما الجانب الثاني للدراسة هو الجانب الميداني والتطبيقي فاحتوى على فصلين، الفصل الرابع تحت عنوان إجراءات الدراسة الميدانية للتطرق إلى منهج الدراسة المتبعة والحدود المكانية والزمانية للدراسة، ومجموعة الدراسة او العينة الدراسة وخصائصها وكذا أدوات الدراسة وإجراءات التطبيق .

أما الفصل الخامس فقد كان لعرض نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها في ضوء الفرضيات المقترحة، وفي الأخير الاستنتاج العام لما توصلت إليه الدراسة.

الجانب النظـــري

الفصـــل الأول

الفصل الأول: إشكالية الدراسة واعتباراتها

1. إشكالية الدراسة
2. فرضيات الدراسة
3. أهمية الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. تحديد المصطلحات والمفاهيم
6. الدراسات السابقة
7. التعقيب على الدراسات السابقة

1.إشكالية الدراسة :

لقد أدرك المختصون في النمو اللغويللطفل، أن الطفل يواجه في بعض الأحيان صعوبات وتشابه بعض الاضطرابات التي تعرقل السير الطبيعي لمراحل نموهم اللغوي .

وبما أن اللغة تنقسم إلى لغة لفظية تكتسب منذ ولادة الطفل من خلال احتكاكه بالمحيطين به ومن اللغة المكتوبة، والتي تحتاج إلى تدريب ويتضمن هذا الجزء (الأخير) القراءة والكتابة، الحساب، الخط .

تقوم المدرسة بهذا الدور المهم في حياة الطفل حيث تقوم بتعليمه مهارات القراءة والكتابة،و بالرغم من أن رغبة هذا الأخير في تعلم القراءة تبدأ قبل الدخول المدرسي، فإنها تضع الطرق والوسائل اللازمة من أجل أن يتعلم الطفل هذا النشاط (عياد مسعودة ، 2007 ، ص 5)

فالقراءة هي ترجمة اللغة المكتوبة إلى أصوات وهي أداة لفهم واستيعاب كل ما هو مكتوب واكتساب المعارف، وتعد من أهم وسائل الرقي والنمو الاجتماعي والعلمي، فهي عملية معقدة جدا تقوم على أساس تفسير الرموز المطبوعة والتعرف عليها ونطقها نطقا صحيحا وفهما وصولا إلى المعنى المقصود واستخلاصه أو إعادة تنظيمه والاستفادة منه .

يرى أجور ياجيراAjuriaguera أن القراءة ليست إدراك الحرف ولا فهم معنى الكلمة فقط بل هي ذلك السياق التحليلي والتركيبي الذي من شأنه أن يعطي معنى لذلك الشكل الجديد للتعبير اللغوي.(بن الطاهر و بن عابد ، 2019، ص 281)

بينما اعتبر بعض الباحثين أن القراءة هي " القدرة على السرعة في الترميز بشكل كلي "والسرعة في القراءة تجعل الطفل يفهم أحسنإذ لوحظ أن الأطفال الذين يقرؤون بالمقاطع Syllabiquementوالمقاطع التحتية "soussyllabiquement" تحطم لديهم الصورة الصوتية (الشكل الفونولوجي) للكلمة، سواء من ناحية التركيب أوالإملاء، وهذا ما يؤثر سلبا فيعرقل عملية الاستيعاب والفهم وعملية الترميز تتم عند المبتدئين في القراءة على مستوى الحلقة الفونولوجية .(بن صافية أمال، 2002_2001، ص5)

لقد أكدت العديد من الأبحاث والدراسات كدراسة (عبد العال، 2017) ودراسة (جاب الله، 2012) على أن أنشطة الوعي الصوتي يؤثر بشكل كبير في تعلم مهارات القراءة، حيث

تسهم هذه الأنشطة في إرساء المهارات الأساسية المرتبطة بمهارات تعريف الكلمات، وتتمثل في تكوين الوعي بأن الكلمات من الممكن أن تنطق وتكتب، وأن كتابة الكلمةيقابلها لفظها وهذه الكلمات المنطوقة تتألف من وحدات صوتية تسمى "phonème"وتعد أصغر وحدة صوتية يمكن من خلالها التفريق بين معاني الكلمات.(عفاف بنت وصل الله، 2021، ص69)

ومن في هذا نتوصل إلىأن الوعي الفونولوجي هو " إدراك الأطفال أو التلاميذ لأصوات الحروف الهجائية المنطوقة، والمقاطع الصوتية والكلمات والجمل وقدرتهم على تحليل هذه الكلمات بكيفية أعمق ويتمثل ذلك في الأبعادالتالية : تقسيم الجمل إلى كلمات، تقسيم الكلمات إلى مقاطع، تقسيم الكلمة إلىفونيمات صوتية والمزج الصوتي وتحديد طول الكلمة ونطق الصوت الأول والأخير للكلمة .(نرمين محمود، 2018، ص249)

ومن هنا تبرز أهمية تدريب التلاميذ على الوعي الفونولوجي ليتم من خلاله تحسنهم وإتقانهم للقراءة السليمة خاصة ذوي صعوبات تعلم القراءة .

وعليه يتبادر إلى أذهاننا تبلور فكر الإشكالية الدراسة التي بين أيدينا حول التساؤل الرئيسي مفاده كتالي :

- هل هناك فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الوعي الفونولوجي على عملية القراءة لدى التلاميذ المعسرين قرائيا ؟
- ويندرج تحت هذا التساؤل الرئيسي تساؤلين فرعيين هما :
- هل توجد فروق بين القياس القبلي والقياس البعدي في مهارات الوعي الفونولوجي لدى التلاميذ المعسرين قرائيا ؟
- هل توجد فروق بين القياس القبلي والقياس البعدي في الأداء القرائي لدى التلاميذ المعسرين قرائيا ؟

2.فرضيات الدراسة :

1.2. الفرضية الرئيسية :

- هناك فاعلية للبرنامج التدريبي على تنمية مهارات الوعي الفونولوجي على عملية القراءة لدى التلاميذ المعسرين قرائيا.

2.2.الفرضيات الفرعية :

- توجد فروق بين القياس القبلي والقياس البعدي في مستوى الوعي الفونولوجي لدى مجموعة الدراسة لصالح القياس البعدي .
- توجد فروق ذات بين القياس القبلي والقياس البعدي في الأداء القرائي لدى مجموعة الدراسة لصالح القياس البعدي .

3.أهمية الدراسة :

تستقي أهمية دراستنا من النقاط التالية :

- أهمية قياس الأداء القرائي لدى المعسرين قرائيا.
- أهمية الوعي الفونولوجي في عملية القراءة .
- انتشار فئة المعسرين قرائيا في المدارس .
- ندرة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع " حسب اطلاع الباحثة ".
- من أهمية البرنامج التدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي ومدى تأثيره على هذه الفئة .

4.أهداف الدراسة :

- الهدف الرئيسي من الدراسة متمثل في قياس مدى فعالية البرنامج التدريبي المقترح .
- توفير أداة للمختصين والمدرسين (البرنامج التدريبي) لتحسين مستوى القراءة .
- الكشف عن تأثير تنمية المستوى الفونولوجي على القراءة .

5.تحديد المصطلحات والمفاهيم :

ذوي عسر القراءة** :هم تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي الذين تم تشخيصهم من خلال تطبيق اختبار نص عطلة للباحثة صليحة غلاب، ولديهم معدل ذكاء متوسط أو فوق المتوسطالوعي الفونولوجي** : هو مقدرة التلميذ المعسر قرائيا في التعرف على مقاطع الأصوات الغير دالة وتقطيع الجملة إلى كلمات والكلمة إلى مقاطع، والمقاطع إلى أصوات .

***البرنامج التدريبي** : هو مجموعة من الحصص يتم خلالها تطبيق نشاطات وتطبيقات على أطفال سنة رابعة ابتدائي بمعدل 45 د للحصة لمدة شهرين .

6. الدراسات السابقة :

1.6.دراسات تناولت الوعي الفونولوجي وعسر القراءة :

1.1.6 دراسة بومعراف أسيا(2001/2000) :هدفت الدراسة إلى التعرف إلى التعرف على مستوى الوعي الفونولوجي لدى عينة من الأطفال المصابين بعسر القراءة مستخدما المنهج الوصفي، كانت عينة الدراسة أطفال يبلغون من العمر 10 سنوات ومستوى ذكاء عادي، متمدرسين في مدرسة السعدي،01 ومالكي،02 ببلدية بن عكنون .

قامت الباحثة بتطبيق عدة اختبارات منها اختبارات الأرطفونية و الاختبارات النفسية العصبية واختبار التعرف البصري واختبارات المعرفية ...لتتوصل في الأخير إلى أن مستوى الوعي الفونولوجي على حالات المعسرة قرائيا يختلف على مجموعة الأطفال العاديين بالنسبة لمستوى تحليل داخل الكلمة . (بومعراف أسيا،2000_2001)

2.1.6دراسةمراح صبرينة (2013_2014) :جاءت الدراسة تحت عنوان " الوعي الفونولوجي لدى ذوي عسر القراءة"، حيث تمت هذه الدراسة على عينة من التلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بمدرسة الطيب رزوق بولاية الأغواط، معتمدة في دراستها على المنهج الوصفي لعينة تكونت من 20 تلميذ من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، متمدرسين بمدرسة طيب رزوق وتم اختيارهم بطريقة قصديه (من يعانون من عسر القراءة) وتتراوح أعمارهم من 10إلى13 سنة، 11 تلميذ من جنس ذكر و 09 من جنس أنثى، مستعينة في دراستها باختبارين " اختبار نص عطلة "و"اختبار الوعي الفونولوجي ".

لتتوصل الباحثة في الأخير إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الوعي الفونولوجي وعسر القراءة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الوعي الفونولوجي، تعزى إلى متغير الجنس وكذلك تنفي وجود فروق ذات دلالة إحصائية في عسر القراءة تعزى إلى متغير الجنس . (مراح صبرينة، 2013_2014)

2.6. دراسات تناولت البرنامج التدريبي والوعي الفونولوجي وعسر القراءة :

1.2.6 دراسة احمد 2016 :هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مستوى الوعي الفونولوجي وأثره على تحسين مستوى القراءة لدى تلاميذ ذوي صعوبات القراءة، وقد تكونت عينة الدراسة من 30 تلميذة، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، ولتتحقق أهداف

البحث استخدم الباحث مقياس الوعي الفونولوجي ومستوى القراءة وبرنامج تدريبي، وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج في تحسين مستوى الوعي الفونولوجي الذي كان له الأثرعلى تحسين صعوبات القراءة لدى التلاميذ . (حبة بنت أحمد ، 2021)

2.2.6 دراسة محمد السعيد –أسامه عادل– رشا محمود(افريل2017) :طرحت الدراسة بعنوان "فعالية برنامج تدريبي باستخدام الحاسوب في تنمية الوعي الفونولوجي وأثره على التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فعلية برنامج تدريبي باستخدام الحاسوب في تنمية الوعي الفونولوجي وأثره على التواصل اللفظي، حيث تكونت عينة الدراسة من24 طفلا من ذوي صعوبات التعلم القراءة، وتراوحت أعمارهم ما بين (9 و10 سنوات)، لتتوصل الدراسة إلى في الأخير إلى وجود فروق إحصائية بين متوسطي رتب في القياس القبلي على المستوى الوعي الفونولوجي لدى مجموعة تجريبية، وعدم وجود فروق إحصائية بين متوسطي رتب في القياس البعدي أي بعد تطبيق البرنامج لمدة شهرين .

مع إثبات وجود فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في التواصل اللفظي .(محمد السعيد وآخرون،2017)

3.6. دراسات تناولت عسر القراءة :

1.3.6. دراسةالعروسي سمية(2011_2012) :هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الكلمة المكتوبة عند الطفل المصاب بصعوبات تعلم القراءة التي تمت على عينة من الأطفال تتكون من 60 طفل قسمت إلى30 طفل عادي و30 طفل يعاني من صعوبات القراءة تتراوح أعمارهم ما بين 9 و10 سنوات يدرسون بمدرسة البناء بدالي إبراهيم الجزائر العاصمة ومن ابرز التساؤلات التي طرحتها الباحثة كان : " هل ترجع صعوبات تعلم القراءة إلى عدم اكتساب ميكانيزمات التعرف على الكلمة المكتوبة ؟ وافترضت لذلك ثلاث فرضيات أساسية وهي :

- الأطفال المصابين بصعوبات القراءة السطحية (Surfece) لديهم عجز في اكتساب الميكانيزم المعجمي للتعرف على الكلمة المكتوبة أي عجز بالطريقة المباشرة .
- الأطفال المصابين بصعوبات القراءة الفونولوجية لديهم عجز في اكتساب الميكانيزم التحليلي للتعرف على الكلمة المكتوبة أي العجز في استعمال الطريقة الغير مباشرة .

– الأطفال المصابين بصعوبات القراءة المختلطة Mixte لديهم عجز في اكتساب الميكانيزم المعجمي والتحليلي معا للتعرف على الكلمة المكتوبة أي العجز في استعمال الطريقة المزدوجة .

اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي في دراستها مما اعتمد على الأدوات التالية :

اختبار رسم الرجل ، لتتوصل الباحثة في آخر الدراسة إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية يبن المجموعة الضابطة بحيث نجد فرق واضح في استعمال ميكانيزمات التعرف على الكلمات المكتوبة (التحليلية، المعجمية، المزدوجة) لدى المجموعتين (الضابطة والتجريبية).(العروسي سمية، 2011_2012)

2.3.6 دراسة غنية برقوق (2010_2011) : هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الموجودة بين وظيفتي الذاكرة و الفهم القرائي ومدى تأثير بعضهما عند التلميذ المصاب بعسر القراءة وذلك بتطبيق اختبارات معرفية تمثلت في اختبار القراءة " l 'alouette" واختبار الذاكرة "figuerde rey" واختبار استراتيجيات الفهم القرائي "O–52" أما المعالجة الإحصائية حيث استخدمت الباحثة معامل الارتباط كانت عينة الدراسة مجموعة من التلاميذ يدرسون بالصف الثالث ابتدائي مكونة من37 تلميذ وتلميذة، موزعين على 4 مدارس بالجزائر العاصمة والتي تم اختيارهم وفق معايير محددة تمثلت في (مستوى الدراسي الثالثة ابتدائي اعتمدت الباحثة في دراستها على المنهج المقارن لتحديد العلاقة الإرتباطية بين الذاكرة و الفهم القرائي عند المصاب بعسر قرائي والذي كان أهم تساؤلات الدراسة .(غنية برقوق، 2010 _2011)

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سلبية بين الذاكرة، والفهم عند المصاب بعسر القراءة .

4.6. دراسات تناولت الوعي الفونولوجي :

1.4.6 دراسة نرمين محمود عبده (ديسمبر2018) : هدفت الدراسة إلى تنمية الإدراك السمعي (التمييز السمعي، التذكر السمعي الصوتي، التفسير السمعي للتعليمات) لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية من المرحلة الابتدائية من خلال برنامج تدريبي قائم على الوعي الفونولوجي وتكونت عينة الدراسة من 7 تلاميذ من ذوي الإعاقة السمعية بالمرحلة الابتدائية بمدرسة الأمل (للصم والبكم) بمحافظة بني سويف وتتراوح أعمارهم ما بين (7_8) سنوات

ولديهم فقد سمعي يتراوح ما بين (20–30) ديسيبل، استخدمت الباحثة في دراستها المنهج التجريبي ذو مجموعة واحدة .

استعانت الباحثة في دراستها بمقياس الإدراك السمعي والبرنامج التدريبي الذي كان من إعدادها، لتتوصل الأخير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي للإدراك السمعي لصالح القياس البعدي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب الدرجات الأفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للإدراك السمعي .(نرمين محمود عبده، 2018)

2.4.6 دراسة زهير كحال (2017) :هدفت الدراسة إلى إبراز ما للوعي الصوتي من اثر في تعلم واستيعاب مهارة القراءة باعتبارها وظيفة معرفية لدى عينة مكونة من 100 طفل بالمرحلة الابتدائية بالجزائر و الذين تتراوح أعمارهم ما بين9_11 سنة، وتم اختيارهم عشوائيا واتبع الباحث المنهج الوصفي لإثباتأو نفي العلاقة الحاصلة بين هذين المتغيرين عن طريق استخدام اختيار الوعي الفونولوجي، وتوصل الباحث إلى وجود علاقة ارتباطية قوية بين الوعي الصوتي والاستيعاب القرائي لدى مجموعة البحث.(حبة بنت احمد، 2021، ص 76)

6.التعقيب على الدراسات السابقة :

بعد اطلاعنا على الدراسات السابقة والتي تعتبر خطوة هامة في مساعدة الباحث في تحديد موضوعه وفرضياته، فالبحث العلمي لا يستقيم إلا بسند نظري، حيث تناولت الدراسات السابقة عينة من المرحلة الابتدائية لم تتجاوز أعمارهم 11 سنة والتي هي تعتبر نفس عينة دراستنا، بينما كان اختلاف مع دراستنا نرمين محمود عبده التي تناولت عينة من أطفال إعاقة سمعية، ودراسة زهير والذي كانت عينته أطفال عاديين .

أما مناهج الدراسة فاتفقت دراستنا مع دراسة نرمين محمود والعروسي واحمد ومحمد بينما اختلف دراسة زهير وغنية، وبومعراف أسيا ومراح صبرينة، حيث استخدموا المنهج الوصفي المقارن لما يتناسب ودراستهم .

وبالنسبة للأدوات المستعملة فتطابقت مع الدراسة نرمين ومحمد واحمد، من خلال تناول برامج تدريبية على التنمية الوعي الفونولوجي.

الفصل الثـــــانـي

الفصل الثاني: الوعي الفونولوجي

تمهيد

1. **تعريف الوعي الفونولوجي**
2. **مراحل نمو الوعي الفونولوجي**
3. **مستويات الوعي الفونولوجي**
4. **علاقة الوعي الفونولوجي باكتساب القدرة على الكتابة عند الطفل عسير الكتابة**
5. **تطور الوعي الفونولوجي لدى المصابين بعسر القراءة**
6. **الإضطرابات الفونولوجية**

خلاصة

تمهيد:

يعد الوعي الفونولوجي أحد المداخل الهامة والفعالة في تنمية اللغة الشفوية فهو بمثابة أحد الأساليب المختلفة، التي يمكن أن يقوم الطفل بمقتضاها بتجزئة اللغة إلى مكونات أصغر أو وحدات صوتية اصغر، وسنتطرق في هذا الفصل إلى أهم زواياه وأبعاده .

1.تعريف الوعي الفونولوجي :

يرى محمد النوبي (117، 201) أن الوعي الفونولوجي هو "إدراك الأطفال لأصوات الحروف الهجائية المنطوقة، والمقاطع الصوتية والكلمات والجمل، وقدرتهم على تحليل هذه الكلمات بكيفية أعمق ويتمثل ذلك في إبعاده وهي : تقسيم الجملة إلى كلمات وتقسيم الكلمات إلى مقاطع، وتقسيم الكلمة إلى فونيمات صوتية، والمزج الصوتي وتحديد طول الكلمة، ونطق الصوت الأول والأخير للكلمة .(نرمين محمد عبده، 2018، ص 254)

تستخدم مصطلحات أخرى مثل المعالجة الفونولوجية والوعي الفونيمي والحساسية الفونولوجية والتحليل الفونيمي والوعي الصوتي، والوعي اللغوي كمرادفات لمصطلح الوعي الفونولوجي .(جهاد محمد، موسى وآخرون، 2009، ص536)

يعرفه (Zorman.M)على أنه لغة شفوية يكون للطفل فيها إمكانية إدراك الوحدات الصوتية غير الدالة، فيها فيقول : "هو القابلية والاستعداد لإدراك وإنتاج الوحدات الصوتية التقطيعية غير الدالة للغة الشفوية كالمقطع القافية والصوت".

نستطيع من خلال التعريفات السابقة القول بان الوعي الفونولوجي يعبر عن خاصيتين مهمتين هما :

- الإدراك ويعني الفهم والتمييز.
- الإنتاج ويعني القدرة على التعرف :
  - لمختلف الوحدات اللسانية على مستوى الكلمة .
  - وأن الكلمة تتكون من أصوات .
  - لا تحمل التقطيعات الناتجة من الوعي الفونولوجي رموز دلالية ولكنها رموز صوتية .

- تتم العملية بشكل ناتج عن الإرادة وبقصد فهي كما يسميها "gombert" ميتاليسانية .
- والمعالجة للأصوات والحروف تظهر وتنمو مع اللغة الكتابية.

(كحل عينو، 2013،ص18)

كما يرى كارد وديسكون (1999) ChardzDichson إلى قدرة الطفل على تجزئة الحديث العام ، أو الكلمة على وجه الخصوص إلى تلك الأصوات المتضمنة فيها ، إلى جانب القدرة على التعامل مع تلك الأصوات وتناولها . (عادل عبد الله ، 2007 ، ص 13)

يعتبر ستانوفيش stanovich أو من عرف مهارات الوعي الصوتي بقوله هو التعامل الوعي مع المستوى الصوتي في الكلام، أو هي المقدرة العقلية على (التلاعب) التغيير في المستوى الصوتي للكلمات، أو بعبارة أخرى فان الوعي الصوتي يعني امتلاك القدرة على المعرفة أماكن إنتاج الأصوات اللغوية، وكيفية إخراج هذه الأصوات والكيفية التي تتشكل فيها هذه الأصوات مع بعضها لتكوين الكلمات والجمل والألفاظ، مع القدرة على إدراك التشابهات والاختلافات بين هذه الأصوات سواء جاءت هذه الأصوات منفردة، أو في الكلمات والتعابير اللغوية المختلفة . (عفاف بنت وصل الله، 2021، ص72)

2.مراحل نمو الوعي الفونولوجي :

يعتمد اكتساب وتطور الوعي الفونولوجي على عنصرين هامين : الأول "إن الطفل يمتلك مجموعة من المبادئ الصوتية التي في وقت محدد"، العنصر الثاني "اعتماد الطفل على نطقه ونطق الآخرين من خلال الاستماع بما يؤدي إلى اكتساب هذه المبادئ الصوتية ويتطور هذا الوعي الفونولوجي بحيث يصل إلى تخصيص كل تركيب لغوي بنطق خاص" ، فالوعي الفونولوجي يتمثل في القدرة الطفل على فهم أن السياق الحديث يمكن تجزئته إلى وحدات صوتية أصغر ، كالكلمات والمقاطع والفونيمات والألفونات ومن المعروف أن الأطفال العاديين، أو ممن لا يعانون من أي صعوبة من صعوبات التعلم يمكن بمقدورهم أن يقوموا بتطوير هذا الوعي الفونولوجي خلال سنوات ما قبل المدرسة ، أما أطفال ما قبل المدرسة الذين يبدون مشكلات في الوعي الفونولوجي فيعتبرون من المعرضين لخطر صعوبات اللغة عموما، وصعوبات القراءة خصوصا بعد التحاقهم بالمدرسة الابتدائية.(مرغوب عامر، 2014، ص38)

وأن تطور الوعي الصوتي يظهر في المستويات مختلفة من الحساسية إزاء الوحدات اللغوية التي تشكل الكلام هي : وعي الكلمات، وعي المقاطع، وعي الفونيمات، أما ترتيب الوحدات اللغوية التي يصبح الأطفال حساسين تجاهها بالتدريج، فيعتمد على حجم الوحدة حيث تمثل الكلمات الوحدات الأكبر وتمثل الفونيمات الوحدات الأصغر، وتمثل حساسية الأطفال المبكرة اتجاه الوحدات الأكبر، كالكلمات والمقاطع والمستويات السطحية من الوعي بينما تمثل الحساسية اللاحقة للفونيمات المستويات العميقة أو الأعلى من الوعي ، أما الدليل على وجود هذه المتصلة التطورية ، فيأتي من الدراسات المتعددة في هذا المجال والتي تشير إلىأن الحساسية تجاه بنية الكلمة وبنية المقطع تظهر بوضوح قبل الحساسية اتجاه الفونيم. (عامر مرغوب، ص39)

3.مستويات الوعي الفونولوجي :

1.3.الوعي بالسلاسل الفونولوجية :l'conscience des chines phonologiques

والذي يتطلب من الأفراد الابتعاد عن المعنى للتركيز على شكل الكلام، يظهر هذا الوعي لدى الطفل عندما يحاول هذا الأخير ترديد الكلمات التي يستعملها بطريقة صحيحة أو عندما يحتج على تقليدنا له وهو يتطلب التركيز على كيفية النطق وعلى الوحدات المدركة بصوت بارزة كالقافية المقاطع ويرى كل من "morais"، "content "و "alegria"أن مثل هذا الوعيلا يتطلب من الطفل تصور الكلام على أنه سلسلة من العوامل المجردة، لكن le cocq.p يعتقد عكس ذلك فحسب رأيه تأخذ القدرات التحليلية في هذه الفترة مكانها وهي مبنية على التماثلات الإدراكية الحركية jusizug،valley،smith،conlentوهي تشمل وحدات واسعة تختلف أبعادها باختلاف قرائن وموضع الوحدات في التسلسل والانتباه المؤقت للطفل .(سميرة ركزة واخرون، 2017، ص252)

2.3.الوعي الصوتي la conscience phonétique:

يدرك الكلام على انه سلسلة من المقاطع الصوتية بمعنى الوحدات الدنيا les unités minimalesالتي تسمح بالتمييز الصوتي، حيث يبدأ الأطفال بالتحكم في مبدأ قابلية التقسيم الجزئي للكلامle principe de décomposition se gmentale لكن الظواهر المصاحبة للنطق les phénomènes Co-articulionsتؤثر على أحكامه .

يشير chinney إلى آن الأطفال قبل وفي بداية تمدرسهم يخضعون في قدراتهم التمييزية إلى الخصائص الصوتية النطقية للصوامت (الحسية والتسريبية والى الظروف اللفظية التي تتواجد فيها الصوامت وان نسبة ثبات الأجزاء حيث يتم التعرف على الصوامت، ومنه فان تحليل الأجزاء لا يخضع في هذا المستوى إلى تأثير العوامل السطحية.(ركزة سميرة و آخرون ،2017 ،ص352)

3.3.الوعي الحرفي :

وهو يفترض تغييرا جديدا للعوامل الضاغطة القصدية للأفراد حيث لم يعد الاختلاف في طريقة النطق وفي كيفية الإدراك والفهم، هو شيء مهم إنما إختلافات المفردية les différentiations lexicales هي التي تلعب دورا هاما في هذا المستوى، فعكس التصورات الصوتية فان التصورات الخاصة بالحروف لا يمكن أن تنتج عن مجرد ملاحظة الانتاجات الصوتية المدركة، أو من الصورة العقلية الخاصة بالسلاسل الفونولوجية علامات النطق، حيث لا يمكن لنا الحصول عليها إلا عند تهميش التغيرات الصوتية Moraisعام 1987، إذا فالوعي الفونولوجي يستدعي تجربة خاصة تعمل على تسهيل هذا التجريد .

4.3.خصائص الوعي الفونولوجي في اللغة العربية :

غالبا ما تحدث الصوائت القصيرة من الكلمات لتبقى الحركة الموجودة فوق الحرف أوتحته العلامة الوحيدة على وجودها، وهكذا فاللغة العربية تعتمد في تحليلها على المقطع البسيط، حيث لا يمكن لنا فصل الصامتة عن المصوتة مثال : إذا طلبنا من أي شخص نزع الحرف الأول من كلمة كتب / kataba/ والنطق بما تبقى منها، فإننا لا نحصل على /ataba/ كما الحال في اللغة الإنجليزية واللغة الأوربية مثال /bateau/ عند نزع الحرف الأول منها نحصل على /ateau/ لكن هذا غير ممكن على مستوى اللغة العربية، وإنما سنحصل على taba ،أي يتم حذف الصامتة والمصوتة معا، هذا ما يجعلنا لا نستطيع التحدث على التحليل الفونولوجي داخل المقطع (L'Analyse Intra Syllabique).

مثال : التحليل المقطعي لكلمة مسجد : مس_جد_mas_gid

التحليل داخل المقطع : لنفس الكلمة : م_س_ج_د

ونفس الشيء بالنسبة للغة اليابانية التي تعتمد على المقطع حيث أن لا نتكلم عن التحليل الحرفي، وإنما التحليل داخل المقطع .(عادل كشمير،2019 ، ص37)

4. علاقة الوعي الفونولوجي باكتساب القدرة على الكتابة عند الطفل عسير الكتابة :

في الدراسات التجريبية (Combert ،Baddeley،Juel،Olofsson) التي أقيمت على القراءة خلال العشرينات الأخيرة أوضحت " أن واحد من المحددات الأساسية للتقدم التدريجي الأول في القراءة، وهو في نفس الوقت وسيلة للوقاية من التسرب في تعلم القراءة هو الوعي الفونولوجي، " لهذا أشارت أبحاث عديدة إلى وجود صلة بين تعلم القراءة، وقدرة التعرف والاستعمال بطريقة مقصودة عددا من الوحدات الفونولوجية للغة الشفوية .

إن أهمية الوعي الفونولوجي كانت تنسب إلى نموذج اكتساب القراءة ، فحسب هذا النموذج فان الكلام متكون من وحدات مقطعية، صوتية، وبفضل وعي الطفل يفهم الرمز الأبجدي الذي يسمح له بإنشاء العلاقة بين الصيغة الشفوية للكلام مع الصيغة المكتوبة، أو على الطفل أن يعزل ذهنيا الوحدات الفونولوجية، وتؤكد دراسات أخرى على وجود رباط قوي ومتبادل بين المستوى المتوصل إليه في القراءة والكفاءات الفونولوجية، فالمهارات الظاهرة في التحليل الفونولوجي تكون تنبؤ جيد للنجاح في القراءة .

فالوعي الفونولوجي لا ينمو حقيقة إلا في علاقته مع تعلم القراءة إذ يمنح لقدرات التحليل التقطيعي وظيفة محددة قبل القراءة، وحسب نتائج الدراسة تشير إلى أن التأثير التنبؤي للكفاءة الفونولوجية تكون ضعيفة قبل تعلم القراءة، بينما تصبح قوية عندما يبدأ الأطفال تعلم القراءة، لاسيما انطلاقا من الطريقة غير ملائمة، هذا يعني أن الأطفال لا يتعلمون بطريقة واحدة بل باستعمال طرق عديدة تسمح لهم بتعلم أشياء كثيرة مثل الطريقة الشاملة، الطريقة الصوتية، الطريقة التركيبية، التحليلية، ولكن نود أن تكون هناك طريقة مختلطة التي لا تعتمد على طريقة واحدة لتعلم القراءة وإنما نستفيد من كل الطرق بصفة منتظمة و منطقية حتى تسمح للتلميذ من تكوين معارف مختلفة حول تقنيات تعلم القراءة، قراءة الكلمات شاملة، فك الترميز، الأصوات، قراءة الكلمة ثم تقطيعها إلى مختلف الوحدات الفونولوجية حتى يتحكم فيها بصفة واضحة، ليقوم بالعلاقة بين اللغة الشفوية والمكتوبة (لواني يمينة، 2006، ص ص55_58).

5. تطور الوعي الفونولوجي لدى المصابين بعسر القراءة :

تعتمد برامج التدريب على القراءة عند المصابين بعسر القراءة والتي يطلق عليها المختصين مسمى القراءة العلاجية remedialreading على طرق وأساليب عديدة، من أهمها التدريب على التحليل الفونيمي للكلمات وتطوير الوعي الفونولوجي الذي نجده متضمنا في الكثير من هذه البرامج .

ويعد الباحث وليمز wailliams من أوائل الباحثين الذين اهتموا بتدريب الأطفال ذوي عسر القراءة على مهارة التحليل الفونيمي وخلال استخدام برنامجه الخاص بتعليم القراءة والذي يركز على التحليل والتركيب الفونيمي وحل الرموز الخطية ، في بداية تطبيق البرنامج يدرب الأطفال على تحليل الكلمات إلى مقاطع اللفظية التي تتكون منها، ثم يتم الانتقال إلى التحليل الفونيمي لهذه الكلمات حيث يستخدم في هذا التدريب في البداية تسعة فونيمات فقط تكتب الفونيمات في هذا البرنامج على المكعبات خشبية ووضعها في الصفوف حسب ترتيب معين، ثم يدرب الأطفال على تكوين الكلمات من خلال زيادة أو إنقاص وتحريك المكعبات ثم يتم إضافة الفونيمات الأخرى، واستعمال أنماط مختلفة من ترتيب الأصوات مثل :

صوت ساكن _ صوت مد _صوت ساكن C_V_C(Catعلى سبيل المثال)

صوت ساكن _صوت ساكن _ صوت مد _صوت ساكن _صوت ساكنV _C_ C(Blank) _C_C

وقد أفادت دراسة ويلمز wailliams إلى ظهور تطور جيد في قدرات الأطفال على القراءة خاصة في مهارة التحليل والتركيب الفونيمي، وقراءة الكلمات التي تحمل أية معنى .

ويسود الاعتقاد لدى المختصين في الوقت الراهن بان تطوير الوعي الفونولوجي يجب البدء فيه في المرحلة رياض الأطفال ويستمر التدريب عليه إلى أن يتمكن الأطفال من حل الرموز الكتابية بشكل صحيح، وللتدريب الفونولوجي قبل البدء في تعلم القراءة تأثير على سرعة تعلم واكتساب هذه المهارة فيها بعد، كما أن التدريب على الحروف الكتابية يحسن كثيرا من الوعي الفونيمي .(عبد العزيز السرطاوي وآخرون، 2009، ص ص154155).

6.الإضطرابات الفونولوجية :

أشار كاندس (candace 1996) أن البيانات والمعلومات المبنية ومع وجود صعوبة في النظام الفونولوجي ومتصلة باضطرابات النطق واللغة فإنها تسبب صعوبة القراءة (الديسلكسيا) ، والطفل الذي يواجه الصعوبة يتصف بالسمات التالية أن كانت كلها أو بعضها :

- صعوبة تسمية الكلمة.
- صعوبة لفظ وتهجئة الكلمة.
- الخلط وعدم ترتيب الكلمة .
- التكرار الصوتي للكلمة .
- ضعف في استخدام الجمل.
- الميل لتحريف الكلمات .
- التردد في الكلام.

وقام كاتس(catts) بدراسة النظام الفونولوجي، حيث وصف بان عدم القدرة على النطق وإنتاج الكلام للأطفال الذين لديهم صعوبات في القراءة، هو عدم القدرة على نطق مقاطع وإنتاج أصوات الحروف بقلب صوت الحرف شفهيا.(حيدر مبارك،2006، ص ص32 33)

خلاصة :

يعتبر الوعي الفونولوجي القدرة على معرفة الوحدات الفونولوجية للكلمة وأصواتها من أصغر وحدة (الفونيم) إلى غاية المقاطع الصوتية، وكيفية الربط بينها لتكوين أصوات جديدة وقراءة ما هو مكتوب، وكذا قراءتها بشكل سليم.

الفصل الثـــــالث

الفصل الثالث: عسر القراءة

تمهيد:

1. **تعريف القراءة**
2. **تعريف عسر القراءة**
3. **أسباب عسر القراءة**
4. **أعراض العسر القرائي**
5. **أنواع العسر القرائي**
6. **تشخيص صعوبات التعلم**
7. **استراتيجيات المتبعة في علاج عسر القراءة**

خلاصة

تمهيد:

إن معظم الأطفال على استعداد لتعلم القراءة في سن رياض الأطفال أو السنوات الأولى من التمدرس، لكن المصاب بعسر القراءة لا يستطيع فهم أساسيات القراءة في ذلك السن.

1. تعريف القراءة :

1.1 تعريف هاريس وسيباي :هي تفسير ذات معنى للرموز اللفظية المطبوعة والمكتوبة وقراءة من أجل الفهم، تحدث نتيجة التفاعل بين إدراك الرموز المكتوبة التي تمثل اللغة، ومهارات اللغة للقارئ، فك رموز المعاني التي يقصدها الكاتب .(أحمد عبد الكريم، 2008، ص11)

2.1. تعريف جيسون: يرى أن القراءة عملية اتصال واستجابة لرموز مكتوبة ترجمتها إلى كلام وفهم معناها .

3.1. تعريف سميث: يرى فيها عملية اتصال وتحتوي نقل المعلومات من المرسل الكتابة الى المستقبل القارئ، لا يرافقها رفض وقبول .

4.1. تعريف تايلور : يرى في القراءة عملية تفاعل متكاملة فيها يدرك القارئ الكلمات بالعين، ثم يفكر ويفسرها حسب خلفيته وتجارية، ويخرج فيها بأفكار وتعليمات وتطبيقات عملية. (محمد حبيب الله ،2009، ص ص1112)

2.تعريف عسر القراءة:

1.2. تعريف الجمعية البريطانية لديسليكسيا2008: هو صعوبة تعلم خاصة تؤثر على تطور القراءة والكتابة والمهارات المتعلقة بهما. (عواد احمد، 2011، ص77)

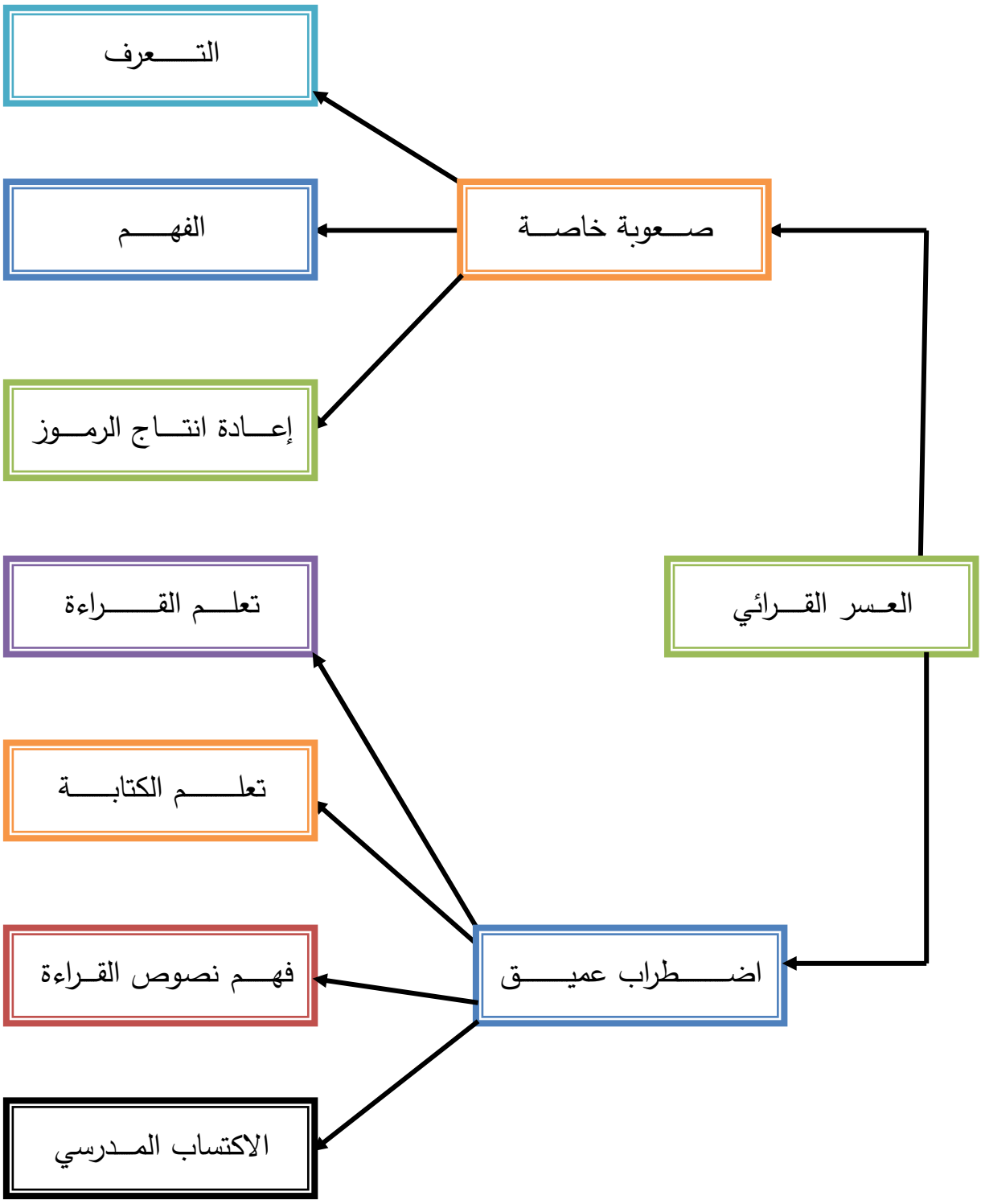
2.2. تعريف قاموس التربية الخاصة: تمثل في قصور في القدرة على القراءة، أو العجز جزئيا عنها، ويرتبط في الغالب باختلال وظيفي للمخ أو بالتلف المخي البسيط، ويعجز المصاب بهذه الحالة عن فهم ما يقرأ بوضوح .

3.2. تعريف منظمة الصحة العالمية (OMC):الديسليسكيا هي صعوبة دائمة في تعلم القراءة واكتساب آلياتها عند الأطفال الأذكياء، ملتحقين عادة بالمدارس ولا يعانون من أي مشاكل جسدية أو نفسية موجودة سابقا. (مراكب مفيدة ،2011، ص 54)

إضافة إلى اضطرابات في نطق بعض الأصوات اللغوية ArticulationDisorders أو ضعف في تطور مهارة نطق الأصوات اللغوية وذلك كما يظهر لديهم أثناء التواصل الشفهي وعند قراءة الحروف والكلمات، ويتضح هذا الاضطراب في صعوبة نطق الأصوات اللغوية أو نطقها بشكل مشوه أو إبدال الصوت بصوت آخر، سواء كان الصوت بشكله المفرد أو عند وجوده في موقع محدد من الكلمة . (عبد العزيز السرطاوي، 2009، ص136)

ويعرفه برالميسوني (borelmaissonny): العسر هو صعوبة خاصة في التعرف والفهم وإعادة إنتاج الرموز الكتابية، وهي نتاج اضطراب عميق في القراءة ما بين (5_8 سنوات) والكتابة وفهم النصوص القرائية و اكتساب مدرسي فيما بعد.(فاطمة الزهراء حاج صابر ، 2004_2005، ص145)

ويمكن ان يوضح تعريف "ميسوني" من خلال الشكل التالي :



شكل رقم (01) : يوضح التحديد المفاهيمي للعسر القرائي حسب "ميسوني "

(فاطمة الزهراء حاج صابري 2004_2005،ص146)

3.أسباب عسر القراءة :

لحد الآن لا يزال الغموض يكتسي العوامل والأسباب الكامنة وراء الاضطراب، وهنا جملة من الأسباب التي يفترض أن تكون وراءها أهمها :

1.3.الأسباب الاجتماعية وانفعالية : فالطفل يحتاج قبل تعلمه القراءة إلى الاستقرار العافي والقدرة على التكيف الاجتماعي، فمعاناة الطفل من قلق نفسي وحرمان عاطفي وفقدان لثقته بنفسه تعد من العوامل المعرقلة لتعلم القراءة ، فالبيئة هي المسؤول الأول عن عدم استقرار الطفل انفعاليا وعن فقدان الطمأنينة الاجتماعية .(حمدي أم الخير، 2009_2010، ص46)

2. 3.اضطرابات السيطرة الجانبية أو السيادة المخية : يقصد بالسيطرة الجانبية تفضيل استخدام احد أجزاء الجسم على الجانب الآخر (يد، عين، قدم، أذن) في أداء المهام الحركية أو المعرفية أما إذا كان الشخص لا يضع تفصيلا مناسبا لعين واحدة أو يد واحدة أو قدم واحدة، فإن هذا يدل على ما يعرف بالسيطرة المختلطة ويرتبط بهذين المفهومين ما يسمى "الارتباك الإتجاهي أو اختلال البنية المكانية و الزمانية"، فقد النتائج الدراسات على أن هناك علاقة بين القدرة على القراءة والهيمنة المخية، فالقارئ الجيد لديه يد مسيطرة أما القارئ الضعيف فلديه يد مختلفة مسيطرة. (حمدي أم الخير، 2009_2010، ص46)

3.3. أسباب فيزيولوجية :هناك من يعد عسر القراءة على انه حالة يرثها الطفل عن الأسرة وترجع إلى الجينات في الكروموزومات (15.6)، حيث إشارة بعض الدراسات كما ذكر "الوقفي " حيث توصلت الدراسة التي أجريت في " كولورادو الأمريكية " إلى وجود سبب جيني لعسر القراءة، وقد ذكر سميث smith أن الشواهد المتوفرة من تلك الدراسة تدل على أن الارتباط بين الترميز الصوتي، وتعرف على الكلمة يرجع إلى حد كبير لتأثيرات الوراثية .

(بطاطية زلخية ، 2012_2013، ص60)

4.3. الأسباب النفسية والعقلية :

اضطراب في الوظائف النفسية والأساسية وتشمل :

- الإدراك الحسي.
- التذكر .
- صياغة المفاهيم.

- تذكر المادة .
- فهم الاتجاهات.
- تنظيم الأفكار .
- كتابة الجملة مفيدة.
- بطء الفهم .
- صعوبة في تفسير المفاهيم.
- ضعف القدرة على التنظيم والتصميم والتعبير.
- تدني المهارات الحركية واللفظية .
- قصور في الوصول إلى نهايات الأفكار.
- عدم القدرة على التكييف .

يتصف هؤلاء الأطفال بتدني مفهوم الذات والنشاط الزائد وعدم القدرة على الإنجاز والتشتت والتهور والإلحاح وحدة الطبع كذا سرعة الانفعال والكسل .(بطاطية زوليخة، 2012_2013، ص62)

5.3. الأسباب البيئية :أكثر الأطفال فشلا في تعلم المهارات القرائية ناتج عن العوامل البيئية ، ويعتبر المعلم من بين هذه العوامل، وذلك من خلال طريقة التدريب هذا ما يراه العديد من الباحثين أمثال "أ.نجلمان " 1973"engelman "و كوهن "1969"cohen" وأن لعامل الزمن دور كبير في صعوبات القراءة، فعدم تخصيص زمن كافي للقراءة الحرة، كلها عوامل تسهم في صعوبات القراءة ، ومن بين العوامل الأخرى التي تسهم في صعوبات القراءة من الطرف المعلم نذكر منها :

- إهمال المعلم للأطفال ذوي صعوبات التعلم .
- استخدام وسائل تعليمية يصعب معها على الطلاب صعوبات التعلم الاستفادة منها .
- تجاهل الأخطاء المتكررة .
- فشل المعلم في ملاحظة أخطاء القراءة عند الطالب .

(البطانية أسامة محمد وآخرون، 2009، ص138)

4.أعراض العسر القرائي :

- قدرة عير مستقرة على تذكر الحروف والكلمات والأعداد .
- ميل نحو تخطي بعض الحروف والكلمات والجمل أثناء القراءة، أو ترتيبها بشكل خاطئ .
- تدن واضح في مهارة القراءة، بحيث تكون قراءتهم بطيئة ومجهدة، مع الميل إلى خفض الرأس، وتشتت في التركيز البصري .
- الخلط بين الحروف المتشابهة صوتيا مثل (ط، ت) والمتشابهة من حيث الشكل مثل (ظ، ط) و بين الأعداد المتشابهة مثل (6، 9) .
- تشتت واضح ناتج عن ضعف التركيز، وحساسية للضوء، وضعف شديد في حاسة البصر، إلى جانب تأخر في معالجة النطقية والبصرية .
- تدن واضح في الكتابة اليدوية، حيث تظهر مشوشة وعير متناسقة، مع وجود أخطاء في تتابع الحروف وحجمها، والمسافة بينها .
- مستوى متذبذب للذاكرة في التهجئة، والقواعد، والرياضيات، والأسماء والتاريخ، والأشياء المتسلسلة مثل الحروف الهجائية وأيام الأسبوع .
- اضطرابات نطقية مثل الحذف الأصوات، واضطرابات كلامية مثل التلعثم، وضعف واضح في تذكر الكلمات، وتأخر في المدخلات السمعية والمخرجات الحركية .
- خلط واضح في الاتجاهات يظهر من خلال عدم القدرة على تمييز اليسار من اليمين والاتجاهات الأخرى، ومن خلال الخلط في كتابة الأرقام وكذلك من هلال التأخر في تعلم تحديد الوقت في الساعات ذات العقرب .
- خلل في التركيز، ويظهر من خلال التشتت والحركة الزائدة .
- صعوبات في التوازن والوظائف الحركية، كالمشي، والركض، والفقر، وربط الحذاء، وربط أو فك الأزرار .
- مشكلات صحية مثل الصداع، والغثيان والدوار، والتقيؤ، وآلام في البطن، والعرق الشديد، والتبول اللاإرادي .
- تكوين اتجاهات سلبية نحو الذات، مثل الشعور بالغباء، وعدم الكفاءة .

5.أنواع العسر القرائي :

تنافرت الآراء والاعتقادات بين الباحثين والمهتمين بالعسر القرائي، فظل هذا الأخير مسالة جدلية بين كل الأطراف المتباينة والتي حاولت منذ امتداد بعيد من الزمن أن تصل إلى نقطة الاتفاق فيما يخص إمكانية القراءة لدى المعسرين قرائيا .

والدال على التباين الإجابة على هذا الطرح عدم ضبط أوجه هذا الاضطراب (أنواعه) والتي تنوعت وتشبعت في تصنيفات متعددة نحاول ذكر بعض منها في الجدول التالي :

جدول رقم (01): يوضح أهم أنواع العسر القرائي

السنة	صاحب التصنيف	نوعه	أهم فروعه الجزئية	خصائصها المميزة
1993	تصنيف " كود فسلاند وآخرون "	تصنيف ثلاثي	عسر قرائي عرضي .	ناجم عن عيوب المخ
			عسر قرائي نوعي .	في غياب عيوب في المخ
			تخلف قرائي ثانوي .	عوامل خارجية أو بيئية
1968	تصنيف" نيكولاس"	ثلاثي	العسر القرائي النمائي	
			العسر القرائي البطيء.	/
			نوع مختلط .	
1989	تصنيف " نيوباي"	ثلاثي	عيوب اضطرابات اللغة	
			عيب تتابعي لغوي مختلط	/
			عدم تناسق النطق والكتابة	
1981	تصنيف : "ساتس وموريس"	رباعي	قصور كلي للغة	/
			عيب لغوي محدد	
			عيب إدراكي ولغة مختلطة	/
			مشكلات دافعية وانفعالية	
1988	تصنيف " آرون "	ثنائي	التخلف في القراءة النوعي	/
			التأخر القرائي العام	
	تصنيف " بلاش "	ثنائي	العسر القرائي النمائي	جملة من الصعوبات الخاصة بتعلم الطفل .

(فاطمة الزهراء الحاج صابر، 2005، ص171)

وهناك تصنيف عام تمثل في :

5. 1.صعوبات التعلم من النوع البسيط : يصعب التعرف عليه في غالب الأحيان بعد مدة متفاوتة تصبح صعوبات تعلم القراءة عقوبة يمكن أن تصحح من طرف الطفل ، لكن الطفل في هذه المرحلة لا يحب القراءة ولا يميل إليها ويكون خطه رديئا .

5. 2.صعوبات القراءة من النوع المتوسط :هذا النوع كثير الانتشار بين سن الثامنة والتاسعة و يمكن أن يزول جزئيا بعد تعلم شاق جدا لكن الآثار تبقى حتى سن متأخر .

5. 3.صعوبات القراءة من النوع الشديد : نادرة جدا لكنها الأصعب لأنها حتى بعد تعلم طويل لا تكون القراءة عادية وبهذا تصبح كل محاولة لتقويم صعوبات القراءة غير مضمونة النتائج . (أسماء عز الدين وآخرون، 2016،ص98)

6.تشخيص صعوبات التعلم :

يقصد بالتشخيص تحديد النوع أو المشكلة أو الاضطراب أو المرض أو الصعوبة إلى يعاني منها الفرد، ودرجة حدتها، ومصطلح بدأ في الطب ثم استخدم في العلاج النفسي و الخدمة الاجتماعية والتعليم العلاجي وتشخيص عسر القراءة عملية تهدف إلى تحديد قدرة المتعلم على القراءة، وهي خطوة أساسية لتحديد جوانب صعوبات تعلم القراءة وهي ضرورية للطالب الضعيف قرائيا والمتوسط الذكاء أيضا . (إسماعيل صالح الفرا، 2017، ص315)

و بالنسبة لأنواع الاختبارات التي تستخدم في تشخيص عسر القراءة فلا يوجد اختبار واحد فقط بمفرده يمكن استخدامه حيث يجب استخدام بطارية اختبارات، وينبغي اختيار الاختبارات على أساس خصائص القياس الجيدة ذات صلة، وقد يتم إجراء اختبارات مختلفة لكن مكونات القياس الجيدة تظل ثابتة وتتضمن اختبارات تقيس لغة التعبير الشفهي لغة التعبير الكتابي والوظائف العقلية مستوى الذكاء. (ماهر علي عبابنة، 2010، ص56)

وبناء على سبق ذكره تبنى فريق من المختصين الأرطوفونيين الفرنسيين محك للكشف عن اضطراب عسر القراءة، وهو إجراء أطلقوا عليه الكشف عن اضطراب بالإقصاء، بمعنى أنهم يخضعون الحالة إلى فحوصات مسبقة لاستبعاد عدة عوامل منها :

- عامل الذكاء.

- عامل الاضطرابات الحواس (ضعف القدرات السمعية ،الضعف البصري)
- عامل الاضطرابات النفسية والمرضية .
- استخدام مقاييس خاصة وبرامج معلوماتية تقوم بمعالجة نص معقد ومتكيف مع حاجات التلميذ عسير القراءة .(بوجلال كنزة، دس، ص215)

7.استراتيجيات المتبعة في علاج عسر القراءة :

يتم استخدام مجموعة من الطرق والاستراتيجيات المهمة من اجل التعامل مع الحالات عسر القراءة أو التخفيف من حدة المشكلة ، ومن الطرق المتبعة علاجيا وتعليميا ما يلي :

1.7. طريقة تعدد الوسائط أو الحواس :

وهي الطريقة التي تعتمد على التعليم متعدد الحواس ، بمعنى الاعتماد على أربع حواس وهي : السمع، البصر ، اللمس والحاسة الحركية في عملية تعليم القراءة ، مما يؤدي إلى تحسين مستوى الطفل في المادة المرغوبة ، كما تعمل هذه الطريقة على معالجة القصور الناتج عن الاعتماد على بعض الحواس الأخرى .(حافي أسماء واخرون,2019,ص ص118 119).

" طريقة فرناند " التي تقوم على استخدام المدخل المتعدد للحواس يختار الطالب بنفسه الكلمة او الكلمات المراد تعلمها ، ويقوم المدرس بكتابة الكلمة على الورقة بقلم الطباشير الملون، ثم يتتبع الطفل الكلمة بأصابعه مع نطقه لحروف الكلمة خلال تتبعه لها (هنا يستخدم الطفل حاسة اللمس والحس الحركي)، ومع تتبع الطفل للكلمة ينطق المدرس الكلمة كي يسمعها الطفل (توظيف لحاسة السمع).

7. 2.طريقة اورتون : تركز على تعلم الفرد النطق الحروف ومزجها ودمجها ، حيث يتعلم الطفل المزاوجة بين الحروف ونطقها أو أصواتها المقابلة لها ، وهذه الأصوات الخاصة بالحروف المختلفة يتم دمجها في مجموعات اكبر ثم في كلمات أو جمل قصيرة .

(حافي أسماء وآخرون، 2019، ص ص119120)

خلاصة :

تم التطرق في هذا الفصل إلى عسر القراءة الذي هو صعوبة في تعلم مهارات القراءة والتهجئة عند الأطفال الذين يتمتعون بذكاء جيد، دون إعاقة أو أمراض والتي قد تمثل سببا _صعوبات_ في تراجع اكتساباته المعرفية والتعليمية .

الجانب التطبيقي

(الميداني)

الفصل الرابـــــع

الفصل الرابع :الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد

1. منهج الدراسة
2. حدود الدراسة
3. مجموعة الدراسة
4. أدوات الدراسة
5. إجراءات الدراسة

خلاصة

تمهيد :

لكل دراســـــة علمية مجموعة من الأدوات المطبقة والإجراءات المتبعة بطريقة ممنهجة ومدروسة ، و التي تتطرق إلى عرضها من خلال تقديم منهج الدراسة، مجتمع الدراسة العينة مع تحديد الشـروط والمعايير المتبعة في اختيار العينة، والأدوات التي تم اسـتعمالها في هذه الدراسة وإجراءات تطبيق الدراسة .

1. منهج الدراسة :

تسـير الباحثة وفق منهج محدد يتناسـب وفق نوعية الدراسـة، فاسـتخدمت الباحثة المنهج الشبه تجريبي القائم على مجموعة واحدة وهو سهل الاستخدام في علم النفس والعلوم التربوية حيث قامت الباحثة بإجراء اختبار قبلي على المجموعة التجريبية بهدف تحديد مستوى أفرادها قبل إجراء التجربة ثم يطبق المتغير المســـتقل، وبعد ذلك يجرى عليه اختبار بعدي بقصـــد معرفة أثر التجربة عليهم.

2. حدود الدراسة الزمانية والمكانية:

تم تطبيق دراستنا في المدرسة الابتدائية منور علي المتواجدة بمدينة بليل بدائرة حاسي الرمل، ولاية الاغواط ، في فترة تمتد من 22 مارس2021 الى 10 ماي 2021 وذلك في أوقات فراغ التلاميذ والتي كانت يومي الاثنين والأربعاء، حيث انه في هذه السنة وتم اعتماد الدراسة بالتناوب بين فوجين لقســم واحد، وهذا راجع إلى إجراءات البروتوكول الصـــحي المعتمد من اجل الوقاية من فيروس كرورنا، بالإضـافة إلىأن المدرسـة تعمل بنظام الدوامين لكثرة التلاميذ بها حيث تضم أكثر من 700 متمدرس .

3.مجموعة الدراسة :

تعتبر العينة عبارة عن عدد معين من الأفراد الذين تطبق عليهم الدراسـة العلمية والتي تتميز بخصـــائص ومعايير محددة للدراســة، وفي دراســتنا تم اختيار العينة بطريقة قصـــدية حيث تكونت من ســت حالات من صــف الســنة الرابعة ابتدائي" المدرســة الابتدائية المنور علي "ويعانون من عسـر في القراءة، وضـعف في الوعي الفونولوجي تبعا لنتائج اختبارات المطبقة والتي كانت اختبار نص عطلة واختبار الوعي الفونولوجي .

3. 1. خصائص عينة الدراسة:

:تم اختيار مجموعة الدراسة وفق مجموعة من الخصائص المتمثلة كالتالي :

جدول رقم (02): يوضح خصائص العينة (الجنس /العمر)

الحالة	العمر	الجنس
ح.أية	9 سنوات	أنثى
ب.مارية	9 سنوات	أنثى
ل .أسماء	9 سنوات	أنثى
ب.عبد السلام	9 سنوات	ذكر
ب.يوسف	9 سنوات	ذكر
ح.أمين	9 سنوات	ذكر

جدول رقم (03): يوضح نتائج اختبار الذكاء (cpm)

الحالة	العمر الزمني بالشهر	تصنيف المستوى العقلي	الدرجة المئوية
ح.أية	109 أشهر	ممتاز جدا	فوق 95
ب.مارية	111 شهر	جيد	74 -50
ل .أسماء	120 شهر	جيد	74 -50
ب.عبد السلام	115 شهر	جيد جدا	90 -75
ب.يوسف	109 شهر	جيد	74 -50
ح.أمين	108 شهر	جيد	74 -50

حيث نلاحظ أن كل حالات الدراسة تمتع بمستوى ذكاء جيد أو فوق الجيد، إضافة إلى أن العينات من نفس العمر والذي كان يشكل قصدي من اجل استبعاد عامل فارق العمر بين الحالات .

جدول رقم (04):يوضح نتائج الاختبار القبلي لنص عطلة

	آية	ماريا	أسماء	عبد السلام	يوسف	أمين
الكلمات الصحيحة	9	8	2	5	3	2
الزمن	د 1	د 1	د 1	د 1	د 1	د 1

جـدول رقم (05) نتائـج اختبار الوعـي الفونولـوجي

الحالات	نتائج اختبار الوعي الفونولوجي
ح . أية	18/27
ب . مارية	15/27
ل . أسماء	18/27
ب . عبد السلام	16/27
ب . يوسف	11/27
خ . أمين	05/27
ح . أية	18/27

4.أدوات الدراسة :

1.4 .اختبار الذكاء : اعتمدنا في معرفة مســـتوى الذكاء على اختبار المصـــفوفات المتتابعة الملونة لجون رافن .

1.1.4.وصـــف الاختبار : يتكون الاختبار من 3 مجموعات وكل مجموعة تتكون من 12 مصفوفة وكل مصفوفة تحتوي بأسفلها على 6 مصحوبا بورقة إجابة الاختبار لكل حالة ورقة آخر تحتوي على مفتاح تصحيح الاختبار دون إن ننسى دليل الاختبار .

2.1.4. تطبيق الاختبار وتصـــحيحه : بعد تدوين البيانات الشـــخصـــية للحالة في ورقة إجابة الاختبار يتم عرض المصـفوفات على الحالة بترتيب ويطلب من الحالة معرفة الجزء الناقص في الصـــورة التي موجودة في الورقة بعد أن يقوم المفحوص أو الحالة باختيار جزء من الأجزاء المعروضة عليه يقوم الفاحص بتسجيل الإجابة في الورقة المعدة لذلك :

- ✓ يجب على المفحوص حل كل المجموعات (A .B.C).

تصحيح :

- بعدالانتهاء المفحوص (الحالة) من الإجابة على كل المجموعات يحســـبالفاحص على الشكل التالي :

– يحسـب لكل سـؤال صـحيح إجابة المفحوص (1) درجة، والسـؤال الذي لم يجب عنه يوضع له (0) .

– يتم التصـحيح على مسـتوى ورقة مفتاح التصـحيح الخاصـة بالفاحص لمعرفة الإجابة الصحيحة.

– أما مسـتوى الذكاء فيقدره الفاحص حسـب جدول معايير اختبار المصـفوفات المتتابعة الملونة.

3.1.4. صـــدق وثبات الاختبار: يتميز الاختبار بثبات وصـــدق جيد، وذلك من خلال تتبع العديد من الدراسـات السـابقة التي قامت باسـتخدامه، حيث تراوحت معاملات الثبات ما بين (0.62-0.91) وبدراسـات أخرى تراوحت ما بين (0.44-0.99) ودراسـات أخرى تراوحت ما بين (0.55-0.82). (إبراهيم مصطفى، 2007، ص4)

2.4. اختبار نص العطلة:

1.2.4 وصـــف الاختبار :لقد تم إعداد الاختبار القراءة الفرنســـي alouette’اللباحث لوفاري favais.ple ســـنة 1965 ، الذي يهدف لمعرفة المســـتوى القرائي للتلاميذ في الطور الأول والثاني مقارنة بالعمر الزمني ، كما يسـمح بتشـخيص اضـطرابات التعلم القراءة عند تلاميذ المدارس الابتدائية ،وفي ســـنة 1997 تم بناء اختبار القراءة نص العطلة من طرف الباحثة غلاب قزداري صـليحة في الرسـالة الماجستير المعنوية اضـطرابات تعلم القراءة في المدرسـة الابتدائية وذلك بتكييف اختبار القراءة الفرنســـي ، وإجراء عليه التعديلات المطلوبة للغة العربية حيث تمتد هذه الدراســـة على هذه الدراســـة على حوالي 140 تلميذة وتلميذ متمدرس بالمدرسة .(سابق عيشة ،2013_2014، ص63)

2.2.4 كيفية تطبيق الاختبار: يطبق تبعا للخطوات التالية:

*التعليمة : مبدأ هذا الاختبار هو طلب من التلميذ الجلوس معتدلا، ومن ثمة قراءة النص المقدم له قراءة صـــامتة ، إذ يقوم بإخبارنا عند إنهاءه، لتقيم قراءته من خلال القراءة للنص مع تقدير مدة وزمن قراءته والتعرف على أخطاءه وتصنيفها .

*الوســـيلة : أدوات هذا الاختبار تتجســـد في نص مكون من 267 كلمة ويحتوي على أربع فقرات، مدرجة في جمل قصيرة وبسيطة أو معقدة .

مثال "خفت الحركة "(البسيطة)، "أحب كثيرا الجولات التي قام بها "

فهناك جمل اســـمية وفعلية إضـــافة إلى الروابط (و، ف، ثم)واشـــتملت الظروف المكانية : "الشمال، الجنوب، والوسط " أما الزمانية : " مغيب، صباح، فصل الصيف، والوقت أيضا". (سابق عيشة ص64)

أما الصـور النص متمثلة في :" الجمل، الغراب، الكثبان الرملية، النخلة، الزوبعة، الشـاطئ، النورس، صورة طفلان يتحدثان، باخرة، منزل، وصحن به تمر "كتب النص بخط مختلف من الفقرة لأخرى قصد التأكد من العدم وجود أي مشكل على مستوى الرؤية، وكذا ملاحظة كيف تتغير السـرعة بتغير حجم الكتابة، كما انه مزين برسـومات مسـتمدة من الموضـوع إضـافة لاسـتعمالها العداد (الكرونومتر) لتقدير مدة قراءة النص، وتحديد توقفاته عند كل دقيقة، كما استخدمنا المسجل لتقييم موضوعي أفضل، وللحصول على نتائج أكثر مصداقية

(سابق عيشة، ص 64)

*طريقة التطبيق : نســـتهل الاختبار بمراقبة الجلوس الصـــحيح للتلميذ، ثم نقدم له النص، وعليه أن يقرأه قراءة تحضيرية صامتة.

عند بدأ الاختبار نطلب من التلميذ قراءة كل النص قراءة جهرية واضـــحة، إذ على الفاحص تقييم هذه القراءة وتحديد عدد الأخطاء فيها، ومؤشر القراءة السليمة عند هذا المفحوص عدد الكلمات المقروءة، عدد الكلمات الصـــحيحة، عدد الأخطاء للتعرف على متغيرات قراءة المفحوص وتحديد مؤشر قراءته، إن كانت سليمة عادية أم مختلة مضطربة.

3.2.4. تنقيط وتصـحيح الاختبار: يراعي الفاحص في التصـحيح وتقييم القراءة بحسـاب زمنها عدد الكلمات الكلية المقروءة فيها، عدد الكلمات الصحيحة، عدد الأخطاء وهذا أيضا في كل دقيقة من دقائق الثلاث الأولى لدى التلاميذ العاديين، أما التلاميذ ذوي صـــعوبات تعلم القراءة، فقراءتهم تتجاوز 3 دقائق، هذا ما يســـمى بالتقييم الكمي، أما التقييم الكيفي للقراءة فيخص تصـنيف الأخطاء المسـجلة من حذف، تكرار، تصـحيح ذاتي، توقف، تقطيع، وتبديل ومن ثمة تحديد ريتم وإيقاع قراءة الأطفال (ســـريعة، بطيئة، آلية أوتوماتيكية، أم عادية طبيعية) . (غلاب صليحة، 2012_2013، ص158)

4.2.4. ثبات وصدق الاختبار :

*الثبات :قد اعتمدت الباحثة في حساب ثبات المقياس على طريقة إعادة التطبيق بعد خمسة عشر يوما من التطبيق الأول على نفس العينة، وقد تم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني مع مســـتوى الدلالة، حيث اتضـــح ان المعامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني دال عند مستوى 0.01، وذلك في كل متغير من متغيرات الدراسة

درجة الحرية = 100-1=99

*صـدق اختبار القراءة :يقصـد بالصـدق انه يقيس السـمة أو القدرة أوالشـيء الذي وضـع من اجل قياســه ، وبهذا فان الصــدق يشــير إلى مدى صــلاحية الاختبار وصــحته ، والمقياس الصادق هز الذي يقيس ما وضع لقياسه .

.....

3.4اختبار الوعي الفونولوجي :

تم وضعه من طرف الباحثة ازاداوشفيقة سنة 2012 في أطروحة الدكتوراه التي جاءت بعنوان الوعي الفونولوجي وســيرورات اكتســاب القراءة عند الطفل بحيث قامت بتطبيقه على العينة تكونت من 30 تلميذ وتلميذة، في الســـنوات الأولى من التمدرس الابتدائي بمدرســـة حليمة السعدية بالجزائر العاصمة .

1.3.4.مهام الاختبار :

*الحكم على القافية : يجب على الطفل إن يقرر إن كانت أزواج الكلمات تقفي أو لاتقفي.

التعليمة : في كل مرة نعطيلك زوج كلمات ولازم تســمع مليح اذا كانو يخلاصــو كيف كيف ولا ماش كيف كيف ؟

المثال : حجر / بقر

المحاولات : قطة / بطة

الاختبار النهائي : طبيب / حليب

خبز / خيط

شمعة / دمعة

*كلمة قافية : يجب على الطفل ان يبحث في القائمة مفردات كلمة لها نفس القافية مع الكلمة المقترحة .

التعليمة : اســـمع مليح للكلمة التي نعطيها ولا حوس على كلمة وحدة أخرى تخلاص كيما هي يعني لازم نسمعو نفس الصوت في أخر كل كلمة

المثال : يد /خد

المحاولات : نار / جبل

الاختبار النهائي : رأس / علم / قلم

*قافية مع كلمة مقصــودة :يجب على الطفل أن يختار ما بين الكلمات الثلاثة ، الكلمة التي لها نفس القافية .

التعليمة :نعطيلك في اللول كلمة وحدة ومن بعد ثلاث كلمات من بينهم وحدة تخلاص كيما الكلمة الأولى وانت تلازم تعرف الكلمة وتقولهالي ؟

المثال : مقص / بحر / ورق

المحاولات : رمال : حمام / وجوه / جمال

عظم : ملح / ولد / لحم

الاختبار النهائي : قهوة ، دودة / حلوى / باب .....

أصبع ، مربع / مسطرة / باب

عصافير ، دراهم / طباشير / إعلام

*كلمة تنتهي بنفس الصـامتة: يجب على الطفل ان يختار الكلمة التي تنتهي بنفس الصـامتة للكلمة المقصودة . (ازداو شفيقة،2012-2011، ص109).

التعليمة : ضــرك قريب كفكيف بصــح الصــوت الي اســمعتوه في آخر الكلمة لازم ننطقوه صغير بزاف يعني قصير .

مثال : رأس/ رجل / كلب .

المحاولات : خاتم : حاتم /مطعم / كبش / ساعة .

حطب : دواء / ثلج / كتاب .

الاختبار النهائي : عنب : ليل / جيب / شمس .

ظهر : عين / شتاء / سكر .

طفل : غزال / دواء / كراس .

*حذف المقاطع : هذا الاختبار مجزء إلى ثلاث مهام حيث في المقطع الأول يجب نزعه يوجد في بداية الكلمة والثانية في نهاية الكلمة والثالثة في وسط الكلمة .

التعليمة : تعرف البقرة عندها رأس (تعيين رأســنا) جســم (تعيين جســمنا) ورجلين (نعين رجلينا) اسـم البقرة كفكيف عندها أول اسـم (تعيين رأسـنا) ووسـط الاسـم (نعين الجسـم) وآخر الاسم (نعينو الرجلين).

نبداونحيو اول اسم ونشوفو يبقى (قرة)

نحو آخر الاسم يبقى (بق)

نحو وسط الاسم يبقى لول تاع الاسم والأخر ديالو(برة)

المثال : بقرة

المحاولات فراشة / مسطرة

الاختبار النهائي : زربية / مفتاح / عصفور .

*الصوت الناقص :

التعليمة : نقدم للطفل كلمتين ، الكلمة الثانية تمثل الكلمة الأولى بعد أن يحذف لها المقطع الأول .

اسـمع مليح في كل مرة نعطيلك زوج كلمات، الكلمة الثانية جبها من بعد ما نحيلها الصـوت الأول قلي شكون هو .

مثال : ضباب / باب

المحاولات : تفاح / فاح

قطار / طار (ازداو شفيقة، 2012-2011، ص110)

الاختبار النهائي : سماء / ماء

تراب / راب

*تعويض الحرف الأول : يعطى للطفل كلمة ويطلب منه تغيير الصــامت الأول للحصــول على كلمة أخرى.

التعليمة : كيما قبيل نعطيلك كلمة نت تنحي الصـوت لول لي تسـمعو بصـح هنا نطلب تزيد تبدلو بواحد آخر باش يكون عندك كلمة جديدة .

مثال : توت / حوت

المحاولات : عم : فم / دم رمال / نمل / جمل

2.3.4.كيفية إجراءالاختبار:

- يتم تطبيق الاختبار بصفة فردية في أوقات الدراسة في مكتب المرقبين أو قسم شاغر

- يتمحور متوسط الحصص ما بين 20 إلى 30 د .
- قدمت التعليمات بالعربية العامية حرصـــا من الباحثة على خلق جو مريح ولعبي مقارنة باللغة الرسمية وكذا لتحقق من فهم التعليمة .
- الاختبار أساسه شفوي وبما أن ذلك يتطلب إشراك الذاكرة لجأت الباحثة إلى تكرار البند مرة واحدة ولكن أيضا يطلب من الطفل .
- تجنب استعمال كلمة (فونيم ، مقاطع ، قافية) إذ هي ليست معروفة لدى أطفال .
- لكل طفل ورقة تنقيط خاصة به والتي تدون عليها إجابته بشكل لا يلفت كثيرا الانتباه من اجل تحليل كيفي دقيق طلب من الأطفال التجربة أن يحددوا بأي صـــوت تنتهي ازواج الكلمات التي تقفي بالنســبة للبند الأول .(أزداو شــفيقة ،2012/2011، ص ص 102 101)

3.3.4.نظام التنقيط اختبار الوعي الفونولوجي :بناء على الإجابات الصـــحيحة ولإخضـــاع النتائج للمعالجة الإحصائية تم تنقيط كل واحدة من المهام على ثلاثة نقاط (03) كحد اقصى حسب البنود اذا تم منح نقطة واحدة لكل إجابة صحيحة وهو نظام التصحيح في الاختبار الأصلي، ماعدا حذف المقاطع منه التي يصل مجموعها الى (09) نقاط كحد اقصى بنظام ثلاث (03) نقاط لكل واحدة من المهام الجزئية ويكون المجموع بذلك (27).

(أزداو شفيقة ،2011-2012،ص111)

4.3.4.صدق وثبات الاختبار :

*صدق الاختبار : يعد الصدق من الشروط الضرورية التي ينبغي توفرها في الأداة التي تعتمدها اية دراسة، وأداة البحث تكون صادقة إذا كان بمقدروها أن تقيس فعلا ما وضعت لقياسه .

فقد عرضـــت الباحثة المهام على عشـــرة أســـاتذة (10) بقســـم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا بجامعة الجزائر (02) وسعد دحلب بالبليدة، الذين يهتمون بعلم النفس اللغوي، علم النفس المعرفي والفونولوجيا وأربعة باحثين بمركز البحث العلمي والتقني من اجل تطور اللغة العربية بمخبر اضطربات اللغة بجامعة بوزيريعة .

تم الحصـــول على عشـــرة (10) إجابات من بين (14) من طرف الأســـاتذة في علم النفس وباحثين بالمركز البحث العلمي التي على أساسها قامت الباحثة بتغيير تمثلت في :

- ✓ تغيير في البند الأول للمهمة الأولى والتمثل في زوج كلمات (زهرة / شـــجرة) لاختلافها من حيث عدد المقاطع .
- ✓ تغيير في المهمة الســـادســـة لكلمة (مل) التي تتمثل ما تبقى من كلمة (جمل) ، اذ حذف المقطع الأول كما تتطلبه تعليمة البند، وذلك لان هذه الكلمة مستعملة فقط في العربية العامية وتعد مختلفة عن كلمة /malla/ كما ينطق بها في العربية الفصحى .

*ثبات الاختبار : يعني الثبات في النتائج أي أن أداة البحث يمكن الاعتماد عليها إذ اتصفت بالثبات، أي أنها تعطي النتائج نفسها في حالة تطبيقها بصورة متتالية على أفراد العينة أنفسهم وفي الظروف نفسها.

(ازداو شفيقة، 2011_2012، ص ص113 112)

4.4. **البرنامج التدريبي** :هو مجموعة من الحصص التي تحتوي على مجموعة من النشاطات التدريبية المصممة والمخططة والمنظمة وفق توزيع زمني محدد ، ووفق ترتيب منهجي معين ، والتي تهدف بشكل عام الى تحسين الوعي الفونولوجي لعينة الدراسة المتمثلة في حالات من ذوي عسر القراءة .

1.4.4 أهدافالبرنامج :

- تنمية الوعي الفونولوجي
- تحسين مستوى القراءة .
- الخفض من شدة الاضطراب.

2.4.4 محتوى البرنامج التدريبي :تم تقســـيم البرنامج التدريبي على 15 حصـــة بمعدل 4 حصص أسبوعيا والتي تناولت فيها الباحثة مجموعة من النشاطات بسيطة ومركبة و يمتد هذا البرنامج من 22 مارس 2021 إلى 10 ماي 2021 .

كانت الحصص الأولى بشكل متقطع وهذا راجع إلى الظروف المؤسسة الخارجة عن نطاق الباحثة .

تم بناء أنشطة البرنامج التدريبي ليتم تنفيذها بشكل فردي وجماعي، والتي كانت تهدف إلى قدرة العينة على :

- تحليل الجملة إلى كلمات والكلمة إلىحروف .
- تحليل الصوت الأول والوسط و الأخير للكلمة .

- تكوين كلمات من مقاطع .
- تبديل المقطع الأول من الكلمة وتكوين كلمة جديدة .
- تركيز الطفل على بداية الكلمة و نهايتها دون إضافة أوحذف .
- التمييز بين الكلمات المتشابهة .
- التمييز بين الأصوات المتشابهة .

3.4.4 الاستراتيجيات التي يستند إليها البرنامج العلاجي :

*إستراتيجية الحواس المتعددة : تركز هذه الإستراتيجية العلاجية على استخدام التلميذ الذي يعلني من صعوبات التعلم ومنها صعوبات القراءة لحواسه المختلفة في عمليات التدريب لحل مشكلاته التعليمية ، حيث يتوقع منه أن يكون أكثر فاعلية للتعلم عندما يستخدم حاسة من حواسه .(عبدو محمد السعيد، 2016، ص117)

*الطريقة الصوتية :يعرفهاالهذاب2005 على أنها مجموعة من الإجراءات والممارسات التي تبدأ بتعليم أصوات الحروف بعد إتقان تعلمها باسماءها في الطريقة الحرفية، بحيث ينطق التلميذ الكلمة أولا على انفراد مثل (ك،ت،ب) ثم ينطق الكلمة موصولة بالحروف دفعة واحدة أي التدريب التلميذ على الأصوات الحروف الهجائية وإجادة نطقها بطريقة مضبوطة : فتحة، كسرة، ضمة، ثم كتابتها .(مصطفى نوري وآخرون، 2014،ص365)

4.4.4. الوسائل المستخدمة في البرنامج :من اجل تسهيل تطبيق البرنامج تم الاعتماد على البيئة المدرسية واستثمار أدواتها مثل السبورة والأقلام .....كما راعينا الأدوات والوسائل التي يمكن للباحث الحصول عليها كما راعينا طبيعة الأنشطة البرنامج غالبا ما نستعمل فيها المادة القرائية كذا الاعتماد على حاستي السمع والبصر دون الاستغناء على الأدوات المخصصة ، كالألعاب التربوية والألعاب اللغوية .....لذا يمكن عد هذه الأدوات فيما يلي : سبورة ، أقلام ملونة ، عجين ، كراريس ، أوراق النشاطات ، حروف مغناطسية وبطاقات لكلمات متقطعة وملتصقة ، العاب تربوية تنمي الذكاء وتنمي تركيز الطفل .

دون نسيان الواجبات المنزلية والتي هي عبارة عن الأنشطة وتمارين يقوم بحلها بشكل فردي وهذا من اجل ربح وقت في تحقيق أهدافالبرنامج .

5.إجراءات الدراسة :

يعد من اختبار أدوات الدراسة والتأكد من أنها مناسبة لتطبيقها على تلاميذ أو العينة ثم التقرب من إدارة الجامعة من اجل طلب ترخيص لنا بزيارة المؤسسة التربوية قصد البحث على الحالات التي تعاني من عسر القراءة والذي يرجع إلى ضعف في مستوى الوعي الفونولوجي وعلى هذا الأساس توجهت الباحثة إلى المؤسسة التربوية الابتدائية "منور على " تحديدا، وهذا لأنها أكبر مؤسسة ابتدائية على المستوى حاسي الرمل التي يصل عدد تلاميذ المتمدرسين بها 700 تلميذ وتلميذة تم استقبالنا، والترحيب بنا من قبل السيد المديرة والمعلمين وتسهيل عملية البحث عن الحالات بين أقسام السنة الرابعة تم تقديم مجموعة من التلاميذ الذين يعانون من مشاكل دراسية ومعرفية، والتي قامت الباحثة بتطبيق الاختبارات المطلوبة لتشخيص الحالات التي تتوافق وموضوع الدراسة بعد اختيار الحالات، ثم العمل معهم داخل المؤسسة حيث وفرت السيدة المديرة قاعة فارغة للعمل داخلها وعند شغورها يتم العمل في فضاء أخضر في الجزء من باحة المؤسسة .

طبقت الباحثة برنامج تدريبي والذي قامت ببناءه وفق مجموعة من الاستراتيجيات وأهداف، والذي يقوم على أساس تنمية الوعي الفونولوجي ضمن مجموعة من النشاطات الموزعة في مجموعة من الحصص .

الفصل الخـــــامس

الفصل الخامس : عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد

عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرئيسية

عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى

عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية

الاستنتاج العام

تمهيد :

في هذا الفصل سنعرض النتائج من اجل الإجابة على فرضيات الدراسة و تفسيرها والتحقق من مدى تأثير فعالية البرنامج .

1. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة :

1. **1.عرض ومناقشة وتفسير الفرضية الرئيسية** :جاءت الفرضية الرئيسية للدراسة على الصياغة التالية:

- هناك فاعلية للبرنامج التدريبي القائم على تنمية مهارات الوعي الفونولوجي على عملية القراءة لدى عينة الدراسة .

جدول رقم (06)يمثل عدد الكلمات الصحيحة لاختبار "نص عطلة"

		آية	ماريا	أسماء	عبد السلام	يوسف	أمين
عدد الكلمات الصحيحة	قبلي	**9**	**8**	**2**	**5**	**3**	**2**
	بعدي	**40**	**15**	**08**	**26**	**10**	**04**
الزمن		**د 1**					

من خلال النتائج المدونة في الجدول نقول أن البرنامج التدريبي جد فعال في تنمية الوعي الفونولوجي على تحسين عملية القراءة لدى الأغلبية الساحقة من التلاميذ المعسرين قرائيا، بحيث وبالنظر إلى نتائج القياس القبلي والقياس البعدي نجد تحسنا كبيرا لدى أغلبية أفراد

مجموعة الدراسة لصالح القياس البعدي وبالتالي يمكننا قبول الفرضية العامة التي أكدت وجود فعالية للبرنامج التدريبي القائم على تنمية مهارات الوعي الفونولوجي لتحسين عملية القراءة لدى المعسرين قرائيا، وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت اله دراسة (أحمد 2016) على فعالية برنامج قائم على تحسين مستوى الوعي الفونولوجي، الذي كان له الأثر الايجابي على تحسين مهارات القراءة للتلاميذ من ذوي صعوبات القراءة .

2.1.عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الاولى:جاءت الفرضية كالتالي :

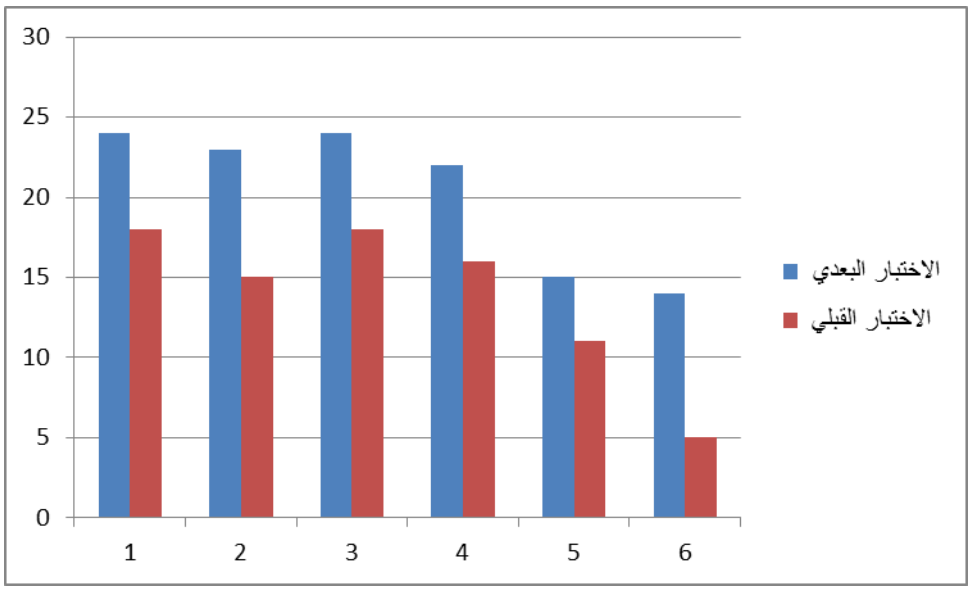
- توجد فروق بين القياس القبلي والبعدي في مستوى الوعي الفونولوجي لدى العينة الدراسة لصالح القياس البعدي .

جـدول رقم (07) نتائـج اختبار الوعـي الفونولـوجي

الوعي الفونولوجي / الحالات	نتائج اختبار الوعي الفونولوجي	
	القبلي	البعدي
ح . أية	18/27	24/27
ب . مارية	15/27	23/27
ل . أسماء	18/27	24/27
ب . عبد السلام	16/27	5/27
ب . يوسف	11/27	15/27
خ . أمين	5/27	14/27
ح . أية	18/27	24/27

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه تباين في نتائج القياس القبلي و نتائج القياس البعدي للوعي الفونولوجي لدى مجموعة الدراسة، وبقيم مختلفة لدى كل عينة من مجموعة الدراسة وهذا راجع إلى عدة عوامل نذكر منها القابلية وتجاوب مجموعة الدراسة مع

الاختبار، بالإضافة إلى عامل الجنس والذي يظهر بشكل واضح في الجدول، حيث نلاحظ تفوق الإناث على الذكور في عدد الإجابات الصحيحة بشكل عام، وبشكل خاص نلاحظ تحسن في مهارات الوعي الفونولوجي بشكل ملحوظ.



الشكل رقم (02) يوضح نتائـج قياس الوعـي الفونولـوجي

تحليل النتائج :

من خلال الشكل (02) نلاحظ وجود فروق بين قيم نتائج القياس القبلي للوعي الفونولوجي والقياس البعدي للاختبار، حيث أن نتائج القياس القبلي أقل من النتائج البعدي لدى عينة الدراسة، هذا يدل على تحسن في مستوى الوعي الفونولوجي الملاحظ في نتائج القياس البعدي، أي أن هناك تحسن على مستوى الوعي الفونولوجي لدى عينة الدراسة، ما يؤكد صحة فرضية الدراسة التي تفترض مستوى وجود فروق في مستوى الوعي الفونولوجي بين القياس البعدي والقبلي وذلك بعد تطبيق البرنامج التدريبي .

كما يعبر الشكل عن نتائج القياس القبلي والقياس البعدي لاختبار الوعي الفونولوجي، حيث أن عينة الدراسة كانت تعاني من الضعف في الوعي الفونولوجي، ومشاكل في تقطيع الكلمات، وتمييز الحروف المتشابهة مع حذف واستبدال مقطع بآخر، أما في القياس البعدي فنلاحظ أن النتائج كانت اكبر من نتائج القياس القبلي، هذا يفسر على أن مجموعة الدراسة

تحسنت بعد تطبيق البرنامج حيث أصبحت مجموعة الدراسة قادرة على تقطيع الكلمات وتمييز الحروف المتشابهة كما تراجعت في عدد الأخطاء كالحذف واستبدال المقاطع أي أن مجموعة الدراسة أدركت أصوات الحروف الهجائية المنطوقة والمقاطع الصوتية والكلمات والجمل، و ازدادت قدرتهم على تقسيم الكلمات إلى مقاطع، وتقسيم الكلمة إلى فونيمات صوتية والمزج الصوتي وتحديد طول الكلمة ، ونطق الصوت الأول والأخير للكلمة وهذا ما طرحه محمد النوبي (2001، ص 117) .

1. **3. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية:**جاءت الفرضية الثانية بالصيغة التالية :

- توجد فروق بين القياس القبلي والبعدي في الأداء القرائي راجع إلى البرنامج التدريبي لصالح القياس البعدي .

الجدول رقم (08) يمثل نتائج المتوسط الحسابي للقياس القبلي والبعدي لاختبار نص عطلة :

	عـــــــددالكلمات الصحيحة		عـــدد الكلمـــات الخاطئة		توقف		الزمن
	القبلي	البعدي	القبلي	البعدي	القبلي	البعدي	
المتوسط الحسابي	4.83	17.16	8.83	5.16	5.66	6.5	1د

من خلال الجدول رقم (08) نلاحظ فرق في نتائج المتوسط الحسابي في القياس القبلي حيث كانت (4.83) أما القياس البعدي (17.16)، هذا فيما يخص عدد الكلمات الصحيحة أي زيادة في عدد الكلمات الصحيحة أما عدد الكلمات الخاطئة فكانت نتيجة المتوسط الحسابي في القياس القبلي (5.16) وفي نتائج القياس البعدي (5.16) أي أن هناك نقص في عدد كلمات الخاطئة، وفيما يخص التوقف إثناء القراءة فكانت نتائج القياس القبلي (5.66) أما في

القياس البعدي (6.5)، فنلاحظ من خلال هذه النتائج أن توقف زاد أثناء القراءة لدى العينة وهذا راجع لزيادة تركيز العينة على قراءة الكلمات من اجل القراءة الصحيحة،أي أن القيمة المتحصل عليها من المتوسط الحسابي الناتجة عن عدد الكلمات الصحيحة في الاختبار القبلي كانت اصغر، وهذا راجع لتعرف مجموعة الدراسة على بعض الكلمات فقط ، اغلبها كان التعرف عليها بصريا فقط ، حيث أن أغلب الكلمات التي قرأت بطريقة صحيحة كانت الكلمات المتناول بشكل كبير، أما قيمة القياس البعدي للكلمات الصحيحة فكانت اكبر، و هذا ما يفسر أن أفراد مجموعة الدراسة تمكنوا من تمييز الحروف المتشابهة والتركيز على الكلمة المقابلة دون حذف أو تبديل أو إضافة للحروف أو للمقاطع الأخرى مع التركيب الصحيح للمقاطع و تكوين الكلمة إضافة إلى الانتباه إلى قوافي الكلمات وتشكيلها وهذا ما يدل على الأثر الإيجابي للبرنامج المطبق على المجموعة و القائم على تنمية الوعي الفونولوجي من اجل تحسين الأداء القرائي وهذا ما جاء في دراسة أمال فدوي 2021 التي قامت بتقديم برنامج تدريبي، وبالتالي للوعي الفونولوجي على القراءة لدى الأطفال حيث توصلت في نهاية الدراسة إلى أن المجموعة التجريبية تفوقت على المجموعة الضابطة من علال البرنامج التدريبي على الوعي الفونولوجي بالتالي يمكننا قبول الفرضية التي مفادها وجود فروق بين القياس القبلي والقياس البعدي في الأداء القرائي .

الاستنتاج العام :

يدور موضوع دراستنا حول مشكل عسر القراءة والذي استوجب علينا تطبيق برنامج تدريبي على عينة الدراسة التي تم اختيارها بطريقة قصدية من اجل البحث في إمكانية تحسن عملية القراءة عند عينة الدراسة، ومن خلال النتائج المتحصل عليها فبعد عرضها وتحليلها ومناقشتها استنادا للإطار النظري والدراسات السابقة خلصنا إلى مايلي :

- تحسن في مهارات الوعي الفونولوجي لدى عينة الدراسة أي تعرف عينة الدراسة على الحروف المتشابهة والتمييز بينها .
- تمييز صوت الحرف الأول والأخير للكلمة.
- القدرة على تقطيع الجمل إلى كلمات والكلمات إلى مقاطع والمقاطع إلى فونيمات .
- ومن هنا نستطيع أن نقول أن الفرضية الأولى التي نصت على وجود فروق بين القياس القبلي، والقياس البعدي في المهارات الوعي الفونولوجي صحيحة .

- زيادة في عدد الكلمات المقروءة بشكل صحيح وبالتالي تناقص في عدد الأخطاء كالحذف والقلب وإبدال أي أن عينةالدراسة تحسنت في الأداء القرائي وأصبحت بين الرمز الكتابي للحرف وصوته إضافة إلى ربط مقاطع بشكل صحيح
- فك الترميز الكتابي إلى أصوات صحيحة دون إضافة أو نقصان إذ نستطيع القول أن الفرضية الثانية المطروحة صحيحة، أي أن فروق بين القياس القبلي والقياس البعدي للأداء القرائي عند عينة الدراسة .

وقد تم تسطير هدف أساسي في هذه الدراسة يتمحور حول قياس مدى فاعلية برنامج تدريبي في تحسين الأداء القرائي لدى عينة الدراسة من تلاميذ عسيري القراءة، ليتم في الأخير التوصل إلى نجاعة هذا البرنامج وأثره الإيجابي على عملية القراءة لدى العينة .

الخاتمـــــــــة

الخاتمة :

فعلا أن الباحث في مجال صعوبات التعلم لا سيما عسر القراءة سيجد نفسه أما موضوع معقد وخصب مازال يخفي الكثير من الخبايا، لأن القراءة عملية لغوية نفسوعصبية تدخل فيها عدة عمليات عقلية ومعرفية ومعالجات عصبية ومعرفية في منتهى التعقيد، فلهذا المبحث متغيرات عديدة وحتى خفية تحول دون التمكين التلاميذ العسرين قرائيا من اكتساب هذه المهارات مثل زملائهم في الصف، وذلك لخلل على مستوى الوعي الفونولوجي يجعل من اللغة المكتوبة لديهم عسيرة القراءة وهذا ما ركزنا عليه في دراستنا هذه من خلال تطبيق برنامج تدريبي يرتكز على تنمية مهارات الوعي الفونولوجي المجسد في عملية القراءة، والمطبق على عينة من التلاميذ عسيري القراءة سنة رابعة ابتدائي، معتمدين في ذلك على ثلاث اختبارات تتلائم والوسط العيادي الجزائري، والتي توصلنا من خلالها إلى مجموعة من النتائج التي أخضعناها للتقسيم الكمي والكيفي والتحليل والتفسير استنادا للإطار النظري والدراسات السابقة، لنتوصل في الأخير إلى البرنامج التدريبي لتنمية مهارات الوعي الفونولوجي فعال وقادر على تحسين عملية القراءة لدى التلاميذ المعسرين قرائيا.

الاقتراحات :

من خلال ما سبق يمكننا الخروج بجملة من التوصيات التي قد تكون دعما لهذا الموضوع في سبيل التراكمية العلمية وهي كالآتي :

- اقتصرت الدراسة على مجموعة قوامها6 أطفال من ذوي عسر القراءة بسبب الوباء والظروف الوقائية حيث كنا نتطلع لتطبيق البرنامج على عينة اكبر .
- ضرورة البحث لتطوير البرامج العلاجية وتعميميها لتطبق في الأوساط الدراسة وكذا الأوساط العياديةالجزائرية .
- ضرورة فتح أقسام خاصة لهذه الفئة من الأطفال التي تتطلب برامج خاصة والمعلمين أو المختصين في مجال صعوبات التعلم .

- البحث أكثر في هذه العملية المعرفية العصبية (القراءة) وما يشوبها أكثر من اضطرابات والبحث في ميكانيزمات أخرى غير الوعي الفونولوجي الإثراء البحث أكثر في هذا المجال .

قائمـــــــة المراجـــع

قائمة المراجع:

1) المراجع باللغة العربية

1. 1. الكتب:

1. ابراهيم مصطفى، (2007)، **دليل اختبار المصفوفات المتتالية الملونة لجونرافن**(CPM).
2. احمد عبد الكريم حمزة، (2007)، **سيكولوجية عسر القراءة (الديسليكسيا)**، الأردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1.
3. أحمد عواد وآخرون،(2001)، **صعوبات القراءة والكتابة " النظرية والتشخيص والعلاج"**،المملكة العربية السعودية، دار الناشر الدولي للنشر والتوزيع، ط1.
4. سليمان عبد الواحد، (2013)، **صعوبات الفهم القرائي لذوي المشكلات التعليمية**،عمان، دار الوراق للنشر والتوزيع، ط1.
5. عبد العزيز السرطاوي، سناء عورتاني طيبي وآخرون (2009)،**تشخيص صعوبات القراءة وعلاجها**، عمان، الأردن، دار وائل للنشر، ط1.
6. محمد حبيب الله (2009)، **أسس القراءة وفهم المقروء "بين النظرية والتطبيق"**،عمان ، دار عمان،ط3.
7. مصطفى النوري وآخرون، (2014)، **سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة**، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1

1) 2.المذكرات :

8. أزداو شفيقة (2011_2012) **الوعي الفونولوجي وسيرورة اكتساب القراءة عند الطفل**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه العلوم بالأرطوفونيا، جامعة الجزائر 2، الجزائر.
9. برقوق غنية، (2011_2010): **عملية الاسترجاع وعلاقتها بالفهم القرائي عند المصاب بعسر القراءة**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس اللغوي المعرفي، جماعة الجزائر 02،الجزائر .

10. بطاطيةزوليخة(2012_2013) **علاقة النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه في ظهور عسر القراءة عند تلميذ السنة رابعة ابتدائي،** مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي، جامعة آكلي محند أولحاج، البويرة، الجزائر.
11. بومعراف أسيا، (2000_2001)، **الوعي الفونولوجي لدى الأطفال المصابين بعسر القراءة (دراسة مقارنة)،** مذكرة لنيل الماجستير في الأرطوفونيا، جامعة الجزائر، الجزائر.
12. حمدي أم الخير، (2009_2010)، **دراسة الهيمنة المخية لدى تلميذ المصاب بعسر القراءة "الديسليكسيا" بمنطقة تمنراست،** مذكرة لنيل شهادة ماجستير في علم النفس العصبي، جامعة بوزيريعة ، الجزائر .
13. حيدر مبارك حجازين، (2005_2006)، مذكرة لنيل شهادة الدكتوراه في التربية الخاصة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن .
14. ركاب نبيلة، (2008_2009)، **تحليل الصياغات الإنتباهية وعلاقتها بعملية الاسترجاع عند المصاب بعسر القراءة،** مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس اللغوي المعرفي، جامعة الجزائر.
15. عادل كشمير،(2018_2019)، **علاقة الوعي الفونولوجي باكتساب القدرة على الكتابة عند الطفل عسير الكتابة،** مذكرة لنيل شهادة ماستر تخصص أمراض اللغة والتواصل، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، الجزائر .
16. عامر مرغوب (2012_2013)، **الوعي الصوتي لدى ذوي صعوبات القراءة، مذكرة لنيل شهادة الماستر في الأرطوفونيا،** جامعة الأغواط، الجزائر.
17. العروسي سمية، (2011_2012) ،**التعرف على الكلمة المكتوبة عند الطفل المصاب بصعوبات تعلم القراءة (دراسة مقارنة)،** مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس الارطفونيا، جامعة الجزائر 02، الجزائر.
18. عياد مسعودة، (2006_2007)،**اكتساب مفهوم الزمان والمكان وعلاقته بظهور عسر القراءة لدى الطفل في المرحلة الابتدائية،** أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه العلوم في الارطفونيا، جامعة الإخوة منتوري، قسنطينة، الجزائر.
19. عيشة سابق، (2013_2014)،**الانتباه الانتقائي وعلاقته بعسر القراءة،** مذكرة لنيل شهاددة الماستر في الأرطوفونيا، جامعة الاغواط، الجزائر.

20. غلاب صليحة، (2012_2013)، **عسر القراءة في الوسط العيادي المدرسي الجزائري تناول معرفي لساني في التعرف والتشخيص والتجريب من خلال تعيير اختبار تقييم القراءة واقتراح برنامج للفحص والتدريب على القراءة**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه العلوم في الأرطوفونيا، جامعة الجزائر 2، الجزائر.

21. فاطمة الزهراء الحاج صابري (2004_2005)، **علاقة عسر القراءة النمائي وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة ورقلة الجزائر.

22. كحل عينو ياسين، (2012_2013)، **علاقة الوعي الفونولوجي باضطرابات القراءة لدى الأطفال الناطقين بالأمازيغية**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في الأرطوفونيا وأمراض اللغة والتواصل، جامعة الجزائر 2، الجزائر .

23. ماهر علي عبابنا، (2010)،**الفروق في مهارات الوعي الصوتي المتضمنة في تهجئة بين طلبة ذوي عسر القراءة وأقرانهم العاديين في المرحلة الأساسية في الأردن**، رسالة مكملة لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الخاصة، جامعة العربية، الأردن .

24. مراح صبرين، (2014_2013)،**الوعي الفونولوجي لدى ذوي عسر القراءة للتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي لمدرسة الطيب رزوق**، مذكرة لنيل شهادة الماستر في الأرطوفونيا، جامعة الأغواط، الجزائر.

25. مراكب مفيدة، (2010_2011)، **الكشف المبكر عن صعوبات التعلم المدرسية لدى تلميذ المرحلة الابتدائية" نموذج صعوبات القراءة**"، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر .

26. نواني يمينة (2006_2007)، **علاقة الوعي الفونولوجي باضطرابات تعلم القراءة**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس اللغوي والمعرفي، جامعة الجزائر 2، الجزائر .

1) 3.مجلات :

27. بن الطاهر تجاني، بن عابد جميلة، (2019)،**التدريب على الوعي الفونولوجي وأثره على مهارات القراءة لدى التلاميذ المعسرين قرائيا**، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، العدد الخامس .

28. بوجلال كنزة،**عسر القراءة واستراتيجيات تشخيصها من أجل تكفل أحسن، مجلة العلوم الإسلامية**، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد 26 .

29. حبة بنت أحمد سعيد أكرم (2021)، **أثر أنشطة الوعي الصوتي في تنمية مهارات النطق الصحيح لتلاوة القرآن الكريم لدى التلميذات صعوبات التعلم المرحلة الابتدائية** ، المجلة العربية للنشر العلمي، العدد 28

30. سميرة ركزة وآخرون، (2017)، **أهمية الوعي الفونولوجي في عملية تعلم القراءة**، مجلة تاريخ العلوم، العدد السابع .

31. عادل عبد الله محمد، (2005)، **بطارية اختبار لبعض المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة كمؤشرات لصعوبات التعلم**، القاهرة، دار عربية للطباعة والنشر، ط 1.

32. عبد الشريف أسماء عز الدين، (2016)، **فاعلية برنامج تعليمي لتحسين مهارات القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمركز التربية الخاصة**، مجلة العلوم التربوية، مجلد 17، العدد3 .

33. عفاف بنت وصل الله بن العسمي، (2021)، **اثر الأنشطة الوعي الصوتي في تنمية مهارة النطق الصحيح لتلاوة القرآن الكريم لدى تلميذات صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية في جدة**، المجلة العربية للنشر العلم، العدد28.

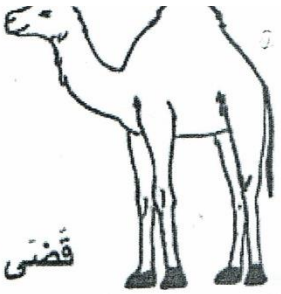
34. عيد محمد السعيد علي المصري وآخرون،(2016)، مجلة علوم التربوية ، عدد2 ، الجزء الأول .

35. محمد السعيد علي المصري، (أفريل2019)، **فاعلية البرنامج تدريبي لاستخدام الحاسوب لتنمية الوعي الفونولوجي، وأثره على التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، مجلة العلوم التربوية**، العدد الثاني، الجزء الأول .

36. نرمين محمود عبده، (2018)،**فاعلية برنامج تدريبي قائم على الوعي الفونولوجي لتنمية الإدراك السمعي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السم**عية، مجلة كلية التربية، جامعة بني يوسف، عدد سبتمبر، الجزء الثاني .

الملاحق

الملحق رقم (01)اختبار نص عطلة



الْـعُـطْـلَةُ

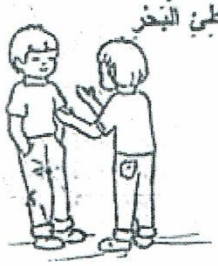
قَضَى فَارِسٌ عُطْلَةَ الرَّبِيعِ فِي الجَنُوبِ، فِي مَدِينَةٍ مِنْ مُدُنِ الصَّحْرَاءِ الوَاسِعَةِ. تَعَرَّفَ هُنَاكَ عَلَى صَدِيقِهِ جُلُولٍ، أَحَبَّ كَثِيرًا الجَوْلاَتِ الَّتِي قَامَ بِهَا رُفْقَتَهُ وَبَعْضِ أَبْنَاءِ المَدِينَةِ.لَعِبَ عَلَى الكُثْبَانِ الرَّمْلِيَّةِ وَتَسَلَّقَ أَشْجَارَ النَّخِيلِ العَالِيَةِ.

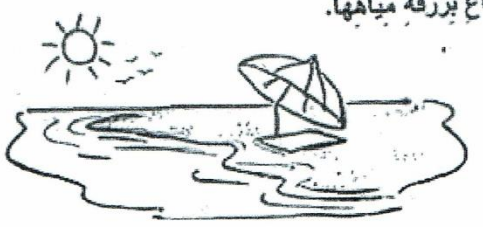
عِنْدَ مَغِيبِ أَحَدِ الأَيَّامِ تَمَرَّدَتِ الطَّبِيعَةُ وَهَبَّتْ رِيَاحٌ عَنِيفَةٌ، فَارْتَجَفَتْ سُقُوفُ المَنَازِلِ وَتَمَايَلَتْ الأَشْجَارُ وَتَطَايَرَتْ حَبَّاتُ الرِّمَالِ فِي كُلِّ اتِّجَاهٍ:
إِنَّهَا زَوْبَعَةٌ رَمْلِيَّةٌ!
سَارَعَ النَّاسُ إِلَى مَنَازِلِهِمْ فَخَفَّتِ الحَرَكَةُ وَلَمْ يَبْقَ فِي الخَارِجِ سِوَى الغِرْبَانِ

نَاعِبَةً فِي السَّمَاءِ.

فِي الصَّبَاحِ هَدَأَتِ الطَّبِيعَةُ وَزَالَ غَضَبُهَا. فَدَبَّتِ الحَرَكَةُ فِي سَاحَةِ المَدِينَةِ.
لَمْ يَخَفْ فَارِسٌ مِنْ تِلْكَ الرِّيَاحِ القَوِيَّةِ لأَنَّهُ يَسْكُنُ قُرْبَ البَحْرِ فِي الشَّمَالِ:
لَقَدْ تَعَوَّدَ عَلَى البَحْرِ عِنْدَمَا يَثُورُ وَيَغْضَبُ فَيُرْعِي وَيُزْبِدُ وَتَرْتَفِعُ أَمْوَاجُهُ عَالِيًا ثُمَّ يَهْدَأُ فَيُصْبِحُ مِطْوَاعًا تَخُوضُ فِيهِ السُّفُنُ وَيَسْبَحُ النَّاسُ فِي شَوَاطِئِهِ بِاطْمِئْنَانٍ.

انْتَهَتِ العُطْلَةُ، عَادَ فَارِسٌ إِلَى مَنْزِلِهِ وَالتَحَقَ بِالمَدْرَسَةِ، وَفِي فِنَاءِهَا حَكَى لِرِفَاقِهِ عَنْ رِحْلَتِهِ إِلَى الصَّحْرَاءِ.
عِنْدَ حُلُولِ فَصْلِ الصَّيْفِ دَعَا فَارِسٌ صَدِيقَهُ جُلُولٍ لِقَضَاءِ العُطْلَةِ الصَّيْفِيَّةِ عَلَى شَوَاطِئِ البَحْرِ الجَمِيلَةِ وَ الاِسْتِمْتَاعِ بِزُرْقَةِ مِيَاهِهَا.





ملحق رقم (02) اختبار الوعي الفونولوجي

1. الحكم على القافية :

يجب على الطفل إن يقرر إن كانت أزواج الكلمات تقفي أو لاتقفي.

المثال : حجر / بقر

المحاولات : قطة / بطة

الاختبار النهائي : طبيب / حليب

خبز / خيط

شمعة / دمعة

2. كلمة قافية :

يجب على الطفل ان يبحث في القائمة مفردات كلمة لها نفس القافية مع الكلمة المقترحة .

المثال : يد /خد

المحاولات : نار / جبل

الاختبار النهائي : رأس / علم / قلم

3. قافية مع كلمة مقصودة :

يجب على الطفل أن يختار ما بين الكلمات الثلاثة ، الكلمة التي لها نفس القافية .

المثال : مقص / بحر / ورق

المحاولات : رمال : حمام / وجوه / جمال

عظم : ملح / ولد / لحم

الاختبار النهائي : قهوة : دودة / حلوى / باب

أصبع: مربع / مسطرة / باب

عصافير : دراهم / طباشير / إعلام

4. كلمة تنتهي بنفس الصامتة:

يجب على الطفل ان يختار الكلمة التي تنتهي بنفس الصامتة للكلمة المقصودة .

المثال : رأس/ رجل / كلب .

المحاولات : خاتم : حاتم /مطعم / كبش / ساعة .

حطب : دواء / ثلج / كتاب .

الاختبار النهائي : عنب : ليل / جيب / شمس .

ظهر : عين / شتاء / سكر .

طفل : غزال / دواء / كراس .

5. حذف المقاطع :

هذا الاختبار مجزء إلى ثلاث مهام حيث في المقطع الأول يجب نزعه يوجد في بداية الكلمة والثانية في نهاية الكلمة والثالثة في وسط الكلمة .

المثال : بقرة

المحاولات: فراشة / مسطرة

الاختبار النهائي : زربية / مفتاح / عصفور .

6. الصوت الناقص :

نقدم للطفل كلمتين ، الكلمة الثانية تمثل الكلمة الثانية بعد أن يحذف لها المقطع الأول .

المثال : ضباب / باب

المحاولات : تفاح / فاح

قطار / طار

الاختبار النهائي : سماء / ماء

تراب / راب

7. تعويض الحرف الأول :

يعطى للطفل كلمة ويطلب منه تغيير الصامت الأول للحصول على كلمة أخرى

المثال : توت / حوت

المحاولات : عم ، فم / دم

رمال / نمل / جمل

ملحق رقم (03) جدول يوضح توزيع حصص البرنامج التدريبي

رقم الحصص	مدة الزمنية بالدقيقة	العمل في الحصة
01 التمهيدية	30	تعارف وبناء علاقة آلفة بين المختصة والتلاميذ
02	30	تدريب التلاميذ على تمييز الحروف المتشابهة وذلك بعرض مجموعة من النشاطات مثال :كلمات بها حروف متشابهة (أصوات متشابهة) متناولة في الحياة اليومية
03	30	تدريب التلاميذ على الحروف الأولى (الصوت الأول) والحروف الأخيرة (الصوت الأخير) من خلال عرض مجموعة من الكلمات من الكتاب المدرسي.
04	30	التقييم التتبعي للحصص السابقة ومن خلال الأداء التلاميذ للقراءة (تمييز الحروف المتشابهة _ تمييز الصوت الأول و الصوت الأخير للكلمة)
05	30	التدريب على عملية التهجئة ذلك من خلال إملاء الكلمات شفويا على التلاميذ و الطلب منهم تهجئتهم شفويا وكتابتها إملائيا.
06	30	التدريب على الربط المقاطع حيث نطلب من التلاميذ استخراج كلمات جديدة من خلال حذف مقاطع الأولى للكلمات الأولى للحصول على كلمات جديدة.
07	30	تدريب على تكوين كلمات من خلال عرض مجموعة من المقاطع موزعة بشكل عشوائي وطلب من التلاميذ تشكيل كلمات .
8	30	إملاء : تدريب التلاميذ على كتابة كلمات مكونة من مقطعين أو ثلاث مقاطع.
9	30	تقسيم الجلسات السابقة (تمييز الأصوات للحروف المتشابهة، التعرف على المقاطع، ربط بين المقاطع، ومدى معرفة التلاميذ لهذه المفاهيم.
11-10	60	التدريب على تمييز الكلمات المتشابهة في الوزن (السجع) من خلال عرض مجموعة من الكلمات على السبورة وطلب من التلميذ كتابتها وقراءتها جهريا.
14-13-12	90	التدريب على التركيز زيادة الانتباه من خلال ألعاب لغوية تؤدى بشكل جماعي (بطاقات الكلمات المركبة)
15	30	تقييم الجلسات السابقة.