جـامعة مـــولود معمـــري تيـــزي وزو
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسـم العلـوم الاجتمـاعية
فرع الأرطوفونيا

علاقة الوعي الفونولوجي بمهارة القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة والرابعة ابتدائي عسيري القراءة الذين تتراوح أعمارهم بين 8 سنوات و12 سنة

مذكرة لنيل شهادة الماستر في الأرطفونيا
تخصص: علم الاعصاب اللغوي العيادي

من إعداد الطالبتين:

- مقراني ليندة
- موفق مرزوقة

تحت إشراف الأستاذ:

- " لعمارة محمد سماعيل"

السنة الجامعية: 2019-2020

كلمة الشكر

الحمد لله عز وجل الذي وفقنا لإنجاز هذا العمل المتواضع و أمدنا بالشجاعة و الصبر لتحمل صعابه.

لا يسعنا إلا أن نتفضل بالشكر و العرفان إلى أستاذنا القدير "لعمارة محمد سماعيل" المشرف على إنجاز هذه المذكرة الذي لم يبخل علينا بتوجيهاته القيمة في تسيير خطوات هذا االعمل ولم يتوانى عن تقديم النصائح و التنبيه عن الأخطاء، فنشكره على صبره معنا.

و كل الشكر و الامتنان إلى الأساتذة الكرام: "لعجال ياسين"، "بن رابح عبد الرزاق" و "حسيان محمد"،و جميع الأساتذة الذين أفادونا برأيهم و ساعدونا لإتمام هذا العمل .

كما نتقدم بجزيل الشكر و العرفان إلى كل مدرسي و مدير المدرسة الابتدائية "الإخوة تفراني" التي تم فيها إجراء الدراسة الميدانية على المساعدات و التسهيلات، و جميع العمال و الأساتذة الذين لم يبخلوا في مساعدتنا.

كما نتفضل بالشكر لكل من قدم لنا المساعدة من بعيد أو من قريب.

الإهداء

أهدي ثمرة جهدي إلى منبع الحب و الحنان التي سهرت الليالي من أجلي "أمي الغالية"

و إلى الذي أنار قلبي و سهر جاهدا على تحقيق متطلباتي و شجعني طيلة مشواري

الدراسي أبي الغالي حفظهما الله و أطال في عمرهما

إلى عائلة "مقراني" و "حداد"، إلى زوجي الكريم الذي بفضل مساعدته القيمة وتشجيعاته المتكررة وصلت إلى غايتي.

وإلى الذين أتقاسم معهم حلو الحياتي و مرها "إخوتي " الذين أتمنى لهم كل النجاح و التوفيق في حياتهم .

إلى من شاركتني هذا البحث و تقاسمنا معا كل الصعاب و واجهناها معا، إلى رفيقة دربي "مرزوقة" التي أتمنى لها كل النجاح والتوفيق,

إلى كل طلبة الأرطوفونيا الذين يسعون وراء العلم والمعرفة.

وإلى كل من ساعدني سواء من بعيد أو من قريب.

مقراني ليندة

الإهداء

إلى أجمل إنسانة ربتني في طفولتي، وأرق أم ساعدتني لأحقق أمنيتي أشكرك كثيرا يا حبيبتي شكرا يفوق الخيال على مساعدتك لي في تحقيق الآمال "أمي الغالية"

وإلى اعز وأغلى إنسان على قلبي ونور حياتي "أبي العزيز" تعجز كلماتي عن شكرك وتقديرك على كل ما فعلته معي طوال حياتي أنت أعظم أب ومعك أشعر بالأمان.

وإلى مصدر سعادتي وحب حياتي أخي الوحيد "نبيل" أتمنى له كل التوفيق والنجاح في حياته مع أسرته.

وإلى من شاركتني هذا البحث المتواضع "مقراني ليندة" صاحبة الوجه الطيب والأفعال الحسنة، والتي كانت ولازلت الأخت والرفيقة، أتمنى أن يجمعنا الله دوما.

وإلى أعز صديقاتي حورية ، زكية ، لويزة، حسيبة.

وإلى كل طلبة الأرطوفونيا الذين يسعون وراء العلم و المعرفة.

موفق مرزوقة

فهرس المحتويات

الإهداء

كلمة شكر

الملخص

مقدمة	
الإطار العام للإشكالية	
1. الإشكالية	5
2. الفرضيات	7
3. أهمية البحث	7
4. أهداف البحث	8
5. الدراسات السابقة	8

القسم النظري

الفصل الأول: القراءة

تمهيد	12
1. تعريف القراءة	13
2. العمليات العقلية اللازمة للقراءة	14
3. مراحل تعلم القراءة	14
4. أنواع القراءة	15
5. نماذج القراءة	17
6. مهارات القراءة	22
7. أهداف القراءة	24
8. دور الفونولوجيا في تعلم القراءة	24
خلاصة الفصل	26

الفصل الثاني: عسر القراءة

تمهيد	28
1. تعريف عسر القراءة	28
2. أنواع عسر القراءة	30
3. أسباب عسر القراءة	32
4. أعراض عسر القراءة	35
5. خصائص عسر القراءة	37
6. تشخيص عسر القراءة	39
7. علاج عسر القراءة	40
خلاصة الفصل	43

الفصل الثالث: الوعي الفونولوجي

تمهيد	45
1. تعريف الوعي الفونولوجي	46
2. عناصر الوعي الفونولوجي	47
3. مستويات الوعي الفونولوجي	49
4. مهارات الوعي الفونولوجي	50
5. المهام المستعملة لتقييم الوعي الفونولوجي	51
6. أهمية الوعي الفونولوجي	53
خلاصة الفصل	55

القسم التطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للبحث

تمهيد	58
1. التذكير بالفرضيات	59
2. الدراسة الاستطلاعية	59
3. مكان وزمان إجراء البحث	60
4. منهج البحث	60
5. عينة البحث	60
6. خصائص عينة البحث	61
7. أدوات البحث	61
8. الأساليب الإحصائية	66

الفصل الخامس:عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد	68
عرض نتائج الحالات لاختبار تقييم القراءة و الديسلكسيا	69
عرض وتحليل نتائج الحالات للوعي الفونولوجي	80
عرض نتائج الحالات إحصائيا	94
مناقشة النتائج إحصائيا	100
الاستنتاج العام	102
الخاتمة	
قائمة المراجع	
الملاحق	
ملحق رقم(01) لاختبار القراءة	
ملحق رقم (02) لاختبار الوعي الفونولوجي	

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	يمثل أفراد عينة البحث	61
2	يمثل نتائج تقييم القراءة لكل الحالات(الانحراف المعياري للقراءة)	78
3	يمثل نتائج تقييم القراءة لكل الحالات	79
4	يمثل نتائج الحالة الأولى لاختبار الوعي الفونولوجي	80
5	يمثل نتائج الحالة الثانية لاختبار الوعي الفونولوجي	81
6	يمثل نتائج الحالة الثالثة لاختبار الوعي الفونولوجي	82
7	يمثل نتائج الحالة الرابعة لاختبار الوعي الفونولوجي	83
8	يمثل نتائج الحالة الخامسة لاختبار الوعي الفونولوجي	85
9	يمثل نتائج الحالة السادسة لاختبار الوعي الفونولوجي	86
10	يمثل نتائج الحالة السابعة لاختبار الوعي الفونولوجي	87
11	يمثل نتائج الحالة الثامنة لاختبار الوعي الفونولوجي	88
12	يمثل نتائج الحالة التاسعة لاختبار الوعي الفونولوجي	89
13	يمثل نتائج الحالة العاشرة لاختبار الوعي الفونولوجي	91
14	يمثل نتائج الحالة الحادية عشر لاختبار الوعي الفونولوجي	92
15	يمثل نتائج كل الحالات لاختبار الوعي الفونولوجي	93
16	يمثل العلاقة الارتباطية بين الوعي الفونولوجي والقراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة والرابعة ابتدائي عسيري القراءة	94
17	يمثل العلاقة الارتباطية بين بنود اختبار الوعي الفونولوجي و بنود اختبار القراءة	95
18	يوضح نتائج اختبار البند الأكثر علاقة من بين بنود الوعي الفونولوجي بمهارة القراءة	99

ملخص:

يدور موضوع بحثنا حول علاقة الوعي الفونولوجي بمهارة القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة والرابعة ابتدائي عسيري القراءة، وهي دراسة تعتمد على حساب معامل الارتباط بين النتائج المتحصل عليها في اختبارين لتقييم الوعي الفونولوجي و القراءة ،إن الهدف من هذا البحث هو التحقق من وجود أو عدم وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين الوعي الفونولوجي ومهارة القراءة لعينة من أطفال عسيري القراءة متمدرسين في الطور الابتدائي مكونة من 11 طفل مستوى الثالثة والرابعة ابتدائي مكونة من ذكور وإناث حيث تم انتقاءهم من مدرسة "الإخوة تيفراني" بدائرة واضية و تتراوح أعمارهم بين 8 سنوات و12 سنة.

وتوصلنا في الأخير إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الوعي الفونولوجي ومهارة القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة والرابعة ابتدائي عسيري القراءة عند مستوى الدلالة 0،01.

وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين بنود اختبار الوعي الفونولوجي و بنود اختبار القراءة.

بند التعرف المقطعي هو البند الأكثر تأثيرا على القراءة.

الكلمات المفتاحية: الوعي الفونولوجي– القراءة – عسر القراءة

مقدمة

مقدمة:

إن أول آية نزلت من القرآن الكريم تحث على القراءة، وإن دلت على شيء فهي تدل على مدى أهمية هذه الأخيرة بالنسبة للإنسان.

فالقراءة هي رياضة العقل تنمية و تغذية وتحافظ على قوته وصحته، كما تحافظ الرياضة على قوة الجسم ولياقته، فالقراءة ركيزة أساسية في بناء المجتمع المثقف، فهي ضرورية في حياة كل فرد منا لأن بها يتم إدراك الواقع وفهم المستجدات باعتبارها نافذة تطل من خلالها على عوالم متنوعة وثرية، وهي المفتاح الذي يفتح لنا أبواب المعرفة والثقافة والتطور. وكما تعتبر القراءة من المهارات الأولى الأساسية التي يتعلمها الطفل بمجرد دخوله إلى المدرسة، فهي مرحلة تأسيس تقوم عليها المراحل التعليمية اللاحقة، كما أنها عملية نمائية معقدة جدا تشمل على تحويل الرموز المكتوبة إلى رموز منطوقة، ولكن بعض الأحيان قد يواجه التلميذ بعض الصعوبات التعليمية خاصة في المرحلة الابتدائية حيث ينخفض مستوى أداءه عن أقرانه في التحصيل الدراسي، ومن بين المحاور الأساسية والهامة لصعوبات التعلم الأكاديمية إن لم تكن المحور الأساسي هي "عسر القراءة" والتي تمثل قصورا في القدرة على القراءة أو صعوبة دائمة في تعلمها واكتساب آلياتها. وهذا يعود إلى ضعف الوعي الفونولوجي الذي يعد من بين الأسباب المهمة لعسر القراءة فأي خلل على مستوى الوعي الفونولوجي يؤدي إلى خلل أو قصور في القراءة.

ومن خلال بحثنا سنحاول فهم ومعرفة العلاقة الموجودة بين الوعي الفونولوجي ومهارة القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة والرابعة ابتدائي عسيري القراءة.

وللوصول بهذه الدراسة إلى الموضوعية والعلمية، قمنا بتقسيم هذه الدراسة إلى قسمين:

جانب نظري يعتبر بمثابة عناصر أساسية لبناء إشكالية البحث وهو ينقسم إلى ثلاثة فصول: فالفصل الأول تمحور حول القراءة ويشمل على تعاريف القراءة، العمليات العقلية اللازمة لتعلم القراءة، مراحل تعلم القراءة، أنواع القراءة، مهارات القراءة، نماذج القراءة، أهداف القراءة، ودور الفونولوجيا في تعلمها.

أما الفصل الثاني خاص بعسر القراءة و يضم هذا الفصل: تعاريف عسر القراءة، أنواع عسر القراءة، أسباب عسر القراءة ،أعراض عسر القراءة، خصائص عسر القراءة، تشخيص وعلاج عسر القراءة.

أما الفصل الثالث فيشمل الوعي الفونولوجي حيث تطرقنا إلى تعاريفه، عناصره، مستوياته، مهاراته، أهميته.

كما اختتمنا كل فصل بخلاصة تخدم الموضوع.

أما الجانب التطبيقي فيتضمن فصلين:

الفصل الرابع وهو خاص بالإجراءات المنهجية للبحث وفيه تطرقنا إلى الدراسة الاستطلاعية، التذكير بالفرضيات، مكان إجراء البحث، المنهج المتبع، عينة البحث وخصائصها وأدوات البحث.

أما الفصل الخامس فيتناول عرض نتائج وتحليلها ومناقشتها، وفي الأخير أنهينا بحثنا باستنتاج عام وخاتمة ثم تليها قائمة المراجع والملاحق.

الفصل التمهيدي

الاطار العام للإشكالية

1. الإشكالية.
2. الفرضيات.
3. أهمية البحث.
4. أهداف البحث.

1. الإشكالية :

يمر الإنسان منذ ولادته بعدة مراحل فهو في نمو وتغير دائم، ولعل أهم هذه المراحل هي مرحلة الطفولة التي تعتبر المرحلة الأساسية والفعالة في اكتساب العديد من المهارات، وأول مهارة يكتسبها الطفل هي اللغة المنطوقة وذلك قبل سن التمدرس وبعد ذلك تأتي مرحلة الدخول المدرسي، والذي تلعب فيه المدرسة دورا فعالا في إعداد التلاميذ وتكوينهم واكتسابهم لعدة عمليات معرفية، ومن بين هذه العمليات نجد القراءة التي تعد من أهم المهارات التي يتعلمها الطفل، فلا يستطيع فهم اللغة المكتوبة إلا من خلال عملية تعلم الأصوات والحروف ثم الكلمات والجمل. وينظر المدرسون إلى القراءة الناجحة أنها القاسم المشترك الأكثر أهمية للتحصيل في مجالات كثيرة من المنهاج الدراسي والفشل فيها يعد عاملا أساسيا في إحداث الفشل الدراسي.

ويتمظهر الفشل الدراسي في العسر القرائي أو ما يعرف "بالديسلكسيا" التي تعتبر من أهم المحاور الأساسية في صعوبات التعلم الأكاديمية، وتعرف على أنها خلل أو قصور أو اضطراب في القراءة النمائية الذي نجده منتشرا بين فئات المرحلة التعليمة الابتدائية، فيواجه الطفل الديسلكسي صعوبة في ترجمة أفكاره لغويا أو فهم معنى الكلمات المكتوبة، هذا ما ينتج قصورا فيما يتعلق بمركبات الوعي اللغوي خاصة الوعي الفونولوجي الذي يتمثل في امتلاك القدرة على معرفة أماكن إنتاج الأصوات اللغوية وكيفية إخراجها، فهو يلعب دورا فعالا في اكتساب القراءة. ومعظم النظريات تعترف بأن التطور الناجح للقراءة يتميز بتطور ناجح للوعي الفونولوجي وبالمقابل يربط ضعف التمثيل الفونولوجي بصعوبات القراءة، مما جعل (stanorich 1986) يعرف العسر القرائي أنها "خلل فونولوجي وهذا الاختلاف الفونولوجي المتغير في نموذجه المحوري يوحي بأن هؤلاء الأشخاص ذوي القدرة الضعيفة في القراءة يختلفون عن أولئك الذين يمتلكون قدرات طبيعية. وتظهر العلاقة بينهما في أن ضعف الوعي الفونولوجي يؤدي إلى صعوبات القراءة، والتنبؤ به لدى الطفل دليل على

مستواه القرائي في المراحل المتقدمة، والذين يعانون صعوبات فونولوجية يظلون في مستوى قرائي ضعيف"[1]. وهذا ما أثبتته الدراسات السابقة على التلاميذ و نذكر منها دراسة "اسماعيل لعيس 2015" تحت عنوان "علاقة الوعي الفونولوجي بمستوى القدرة القرائية لدى تلاميذ الطور الابتدائي عسيري القراءة"و التي بينت أن أطفال عسيري القراءة يعانون قصورا واضحا في مهمة الكشف عن وحدات صوتية داخل الكلمات (ضعف القدرة الفونولوجية) مقارنة مع أقرانهم القراء العاديين، وكذلك نجد دراسة "قاصدي مرباح" تحت عنوان "الوعي الفونولوجي لدى الأطفال عسيري القراءة تلاميذ المرحلة الابتدائية سنة 4-5 "وهدفت هذه الدراسة إلى توضيح العلاقة بين عسيري القراءة ومستوى الوعي الفونولوجي لدى التلاميذ المتمدرسين بصف الرابع والخامس ابتدائي" وقد أسفرت المعالجة الإحصائية للنتائج عن وجود علاقة ارتباطيه بين عسر القراءة ومستوى الوعي الفونولوجي بالإضافة إلى دراسة "ياسين لعجال " العلاقة بين ضعف الوعي الفونولوجي وعسر القراءة لدى الطفل المتمدرس مستوى الثالثة ابتدائي من 8 سنوات إلى 10سنوات وقد وضحت الدراسة مدى أهمية الوعي الفونولوجي كأساس في تعلم القراءة واضطراب هذا الأخير يكون من أهم أسباب حدوث عسر القراءة لدى الطفل المتمدرس في الطور الابتدائي. ونضيف دراسة زايد (2004) التي أكدت على أهمية أن يتم البدء في تعليم الوعي أو الإدراك الفونولوجي للأطفال في مرحلة مبكرة منذ سن الرابعة من عمرهم، حيث أن ذلك من شأنه أن يساهم في تسهيل اكتسابهم للغة، واكتسابهم للمهارات الأولية للقراءة وتعلمهم القراءة بشكل عام. فنظرا لانتشار الديسلكسيا في بيئتنا وبسبب أنه موضوع لا يتلقى اهتمام المجتمع بصفة عامة والمدرسين والمعلمين بصفة خاصة، جاءت دراستنا لدعم الأبحاث السابقة وللكشف عن طبيعة الوعي الفونولوجي عند الطفل الديسلكسي وعلاقة هذا الوعي بقدرته على القراءة بطرحنا للتساؤل العام:

[1]– مسعد أبو الديار، "العمليات الفونولوجية و صعوبات القراءة و الكتابة"،مكتبة الكويت الوطنية للنشر،ط41،2012،2.

- هل توجد علاقة ارتباطية إيجابية ذات دالة إحصائية بين الوعي الفونولوجي ومهارة القراءة لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة و الرابعة ابتدائي عسيري القراءة؟

- **الأسئلة الجزئية:**

- هل توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين بنود الوعي الفونولوجي و بنود القراءة ؟
- هل بند التعرف المقطعي من بنود الوعي الفونولوجي الأكثر تأثيرا على القراءة؟

2. فرضيات البحث:

- **الفرضية العامة:**

- توجد علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الوعي الفونولوجي و مهارة القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة و الرابعة ابتدائي عسيري القراءة.

- **الفرضيات الجزئية:**

- توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين بنود الوعي الفونولوجي و بنود القراءة.
- بند التعرف المقطعي من بنود الوعي الفونولوجي هو البند الأكثر تأثيرا على القراءة.

- **أهداف دراستنا:**

- إبراز دور الوعي الفونولوجي في اكتساب القراءة.
- محاولة مساعدة الطفل عسيري القراءة على اكتساب القراءة من خلال الاعتماد على الوعي الفونولوجي.

- **أهمية البحث:**

- محاولة تسليط الضوء على شريحة ذوي عسر القراءة

- محاولة إعطاء نظرة حول الوعي الفونولوجي و حول القراءة من خلال الإطار النظري.
- كون الوعي الفونولوجي موضوع مهم جدا و ندرة الأبحاث عليه.
- قد تفتح هذه الدراسة أبواب لدراسات جديدة تنطلق من نتائج هذه الدراسة.

3. الدراسات السابقة:

دراسات تناولت الوعي الفونولوجي ومهارة القراءة:

- **دراسة بلاتشمان(Blatchman 2001)** و**دراسة برادلي (Bradly 1997)**و**دراسة ميوتر(Muter1998)** و**دراسة بريفتي (Perfetti1991)** و**سنايدر(Snider1995)** إلى أن من أهم النتائج ثباتا في البحوث التي تم إجرائها حول مشكلات القراءة أسفرت على أن المهارات الفونولوجية ترتبط في الأساس بالقراءة هذا ما يفسر وجود علاقة ارتباطية بين المتغيرين.

- أشارت **دراسة(ADAMS1990)** إلى أن 15% تقريبا من الطلاب الذين لديهم صعوبات في القراءة تكون بسبب الضعف في الوعي الفونولوجي فهم بحاجة إلى تنمية و تدريب هذه المهارة.

- وفي هذا الصدد ذكرت **دراسة عادل عبد الله (2005)** إلى أن أهمية الوعي الفونولوجي ترجع إلى أنه يعد ضروريا لكي يتمكن الطفل من إدراك الحروف الهجائية و معرفتها.
كما أن الوعي و الإدراك الفونولوجي خلال المرحلة المبكرة مؤشر قوي للنجاح اللاحق للطفل في القراءة أو ما يمكن أن يتعرض له من صعوبات لاحقة في القراءة.

- **دراسة Valliath** والتي هدفت إلى تقييم برامج الوعي الفونولوجي المعتمدة على استخدام الكومبيوتر في التدريب على مهارات الوعي الفونولوجي والقراءة والتهجئة وتوصلت الدراسة إلى فعالية البرامج المحسوبة للوعي الفونولوجي في تنمية مهاراته، وتحسين القدرات القرائية والتهجئة لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة بعد تطبيق برنامج محسوب للوعي الفونولوجي واستمرت الآثار الإيجابية للبرنامج خلال فترة المتابعة.

– دراسة **Hogan et al(2005)** هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الوعي الفونولوجي والقراءة،تطبيقات لتقييم الوعي الفونولوجي واللغة والكلام أجريت الدراسة على عينة قوامها (580) طفلا شاركوا في دراسة طولية عن القراءة و تدربوا على الوعي الصوتي،تم تدريب العينة على مقاييس الوعي الصوتي والتعرف على الحرف،أظهرت النتائج أن مقاييس في مرحلة رياض الأطفال والتعرف على الكلمة تساعد على التنبؤ بالقراءة في الصف الثاني وفي الصف الرابع وهناك علاقة متساوية بين الوعي الصوتي وقراءة الكلمة في الصف الثاني وكمؤشر بالوعي الصوتي في الصف الرابع.

– ومن الدراسات الطولية للتدريب على مهارات على الوعي الفونولوجي بدأت في مرحلة ما قبل المدرسة ثم تتبع فيها الأطفال فيها إلى الصف السابع حيث قام **(Elabora et al)** بإعداد برنامجا للتدريب على الوعي الفونولوجي لدى الأطفال المعسرين قرائيا وذلك على عينة بلغت (35 طفل) في برنامج مكثف لمدة 17 أسبوعا. وأشارت مقاييس متابعة أداء الأطفال الذين تلقوا البرنامج التدريبي إلى تفوقهم على أطفال المجموعة الضابطة في قراءة الكلمات وقراءة الكلمات غير صحيحة وذلك في الصفوف الدراسية الثاني الثالث السابع.

– **دراسة (2014) Yeh** هدفت هذه الدراسة إلى المقارنة بين مدخلين لتعليم القراءة في مرحلة رياض الأطفال لتغلب على الصعوبات التي تواجه هؤلاء الأطفال في تعلم القراءة، حيث يركز المدخل الأول على التنغيم والأنشطة القصصية في تعليم القراءة، ويركز المدخل الثاني على مهارات الوعي الصوتي المتمثلة في تقسيم الكلمات إلى فونيمات، وإعادة تركيبها مرة أخرى، وقد أشارت النتائج إلى تفوق المجموعة الثانية التي درست باستخدام مهارات الوعي الفونولوجي، وقد أوصت الدراسة بضرورة تركيز معلمي القراءة في هذه المرحلة على مهارات الوعي الصوتي(الفونولوجي) لأهميتها في التغلب على صعوبات تعلم القراءة.

الجانب النظري

الفصل الأول

القراءة

تمهيد

1. تعريف القراءة
2. العمليات العقلية اللازمة للقراءة
3. مراحل تعلم القراءة
4. أنواع القراءة
5. مهارات القراءة
6. نماذج القراءة
7. دور الفونولوجيا في تعلم القراءة

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعد القراءة إحدى أهم وسائل اكتساب المعرفة والحصول على المعلومات ولها تأثير قوي في حياة الفرد والمجتمع.فهي أساس لنمو المعرفة واستمرارها ونقلها من جيل إلى آخر، فنجاح الفرد في حياته الدراسية واليومية يتطلب إتقان القراءة والكتابة، لأنها الوسيلة التي يمكن أن تؤثرا تأثيرا سلبيا على التحصيل الدراسي للتلميذ.ولهذا تطرقنا في هذا الفصل إلى توضيح المفاهيم الأساسية للقراءة وأنواعها ونماذج تعلمها ومهارات اكتسابها وأهميتها.

تعريف القراءة:

لغة: في لسان العرب: (قرءا وقراءة وقرآنا) الكتاب: نطق بكلماته، طالعه دون أن ينطق بكلماته الشخص السلام : أبلغه إياه و القراءة (ج. قراءات) النطق بالكلام المحتوي في كتاب، الدرس المطالعة[1]. ومنه سمي القرآن لأنه يقرأ.

اصطلاحا: وتعرف القراءة بأنها عملية تعرف الرموز المطبوعة، ونطقها نطقا صحيحا، إذا كانت القراءة جهرية[2]. أي أنها ترجمة لما هو مكتوب إلى أصوات لها معنى محدد.

تعريف هاريس وسيباي للقراءة: بأنها 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[3].

وهنا نفهم أن القراءة هي فك لشفرات الكلمات المكتوبة. شرط أن تكون مفهومة وواضحة.

ويعرف كل من (بوند وتنكر 1984) القراءة: بأنها عملية التعرف على الرموز المكتوبة أو المطبوعة التي تستدعي معاني تكونت من خلال الخبرة السابقة للقارئ، وتشتق المعاني الجديدة من خلال استخدام المفاهيم التي بحوزته وتنظيم هذه المعاني محكوم بالأعراض التي يحددها القارئ بوضوح وبعبارة موجزة فإن عملية القراءة تتضمن كلا من الوصول إلى المعاني التي يقصده وانعكاساتها[4].

---

[1]–قاموس عربي عربي، دار البرهان ص 296.

[2]–سلوى مبيضين، تعليم القراءة والكتابة للأطفال، دار المسيرة، عمان، طبعة1، 2005

[3]– د. حمزة عبد الكريم، سيكولوجية عسر القراءة الديسليكسيا، دار الثقافة، ط1، عمان الأردن 2008م ص 11

[4]–د. كامل عبد السلام الطراونة، مهارات الفنية في الكتابة والقراءة والمحادثة دار أسامة للنشر ط1 عمان الأردن 2013 ص118.

2- العمليات اللازمة لتعلم القراءة:

تتطلب القراءة مجموعة من العمليات العقلية والنفسية اللازمة لظهورها لدى التلميذ العادي وهي :

- القدرة السمعية العادية.
- القدرة البصرية العادية.
- القدرة على النطق (سلامة أجهزة النطق، اللسان، الأنف و الأسنان).
- القدرة على التذكر والتفكير والانتباه.
- الإدراك السمعي أي القدرة على استقبال اللغة سمعيا وتمييزها.
- الإدراك البصري أي القدرة على استقبال اللغة بصريا وتمييزها.[1]

3- مراحل تعلم القراءة:

- مرحلة الاستعداد للقراءة: وتبدأ قبيل المدرسة الابتدائية و تحتاج هذه المرحلة إلى نضج وتدريب لمدة طويلة، وتبدأ بالاهتمام بالصور والرسوم التي تنشرها المجلات و الصحف والكتب المصورة.
- مرحلة التعرف البصري: للجمل والكلمات وربط مدلولاتها بأشكالها وتبدأ هذه المرحلة مع بداية الدراسة الابتدائية.
- مرحلة تجريد الحروف ثم تكوين كلمات وجمل منها وهو أن يجمع عدة حروف متفرقة ويكون جملة منها.
- مرحلة تجويد مهارات القراءة الجهرية الصامتة
- مرحلة الاستمتاع الفنى والتذوق الأدبي لما يقرأ.[2]

[1]-أحمد السعدي،"مدخل إلى الديسلكسيا برنامج تدريبي لعلاج صعوبة القراءة"، دار اليازوزي العلمية الطبعة الغربية،عمان، 2009،ص17 18

[2]-علي أحمد مذكور،"طرق تدريب اللغة العربية دار المسيرة للنشر والتوزيع،الطبعة2، عمان، ص 65

4-أنواع القراءة:

يقسم الباحثون القراءة إلى نوعين هما : القراءة الصامتة والقراءة الجهرية، و يشترك هذا النوعان في المهارات الأساسية للقراءة مثل تعرف الرموز وفهم المعاني ولكن لكل منهما وظائفه ومميزاته الخاصة به.

4-1-القراءة الصامتة: يمكن تعريف القراءة الصامتة بأنها استقبال الرموز المطبوعة وإعطاؤها المعنى المناسب المتكامل في حدود خبرات جديدة وفهمها دون استخدام أعضاء النطق.

وتتضمن القراءة الصامتة عدة مهارات واتجاهات أهمها :

- **مهارة التعرف على الكلمات الجديدة .**
- **القدرة على الحصول على المادة بسرعة وتشمل:**
  - القدرة على استخدام الفهرس
  - القدرة على استخدام قائمة المحتويات
  - القدرة على استخدام المعاجم
  - القدرة على استخدام بطاقات المكتبة
  - القدرة على استخدام المادة المكتوبة.
  - القدرة على السير في المادة المقروءة.
- **القدرة على فهم المادة بسرعة وتشمل:**
  - الحركات المنشطة السريعة للعين .
  - عدد تحريك الشفاه.
  - معرفة المعنى.

- **القدرة على اختيار تقويم المادة التي يحتاج إليها.**
- **القدرة على تنظيم ما يقرأ و يشمل:**

- التلخيص
- القدرة على تنظيم الأفكار في وضعها الصحيح.
- القدرة على اكتشاف المواد القريبة و المرتبطة.
- القدرة على وضه هيكل أو تخطيط للكتاب أو الموضوع.
- تذكر المادة المقروءة.
- معرفة مصادرها.
- الميل إلى القراءة بشغف.
- الميل إلى العناية بالكتب وحفظها نظيفة .

4-2 القراءة الجهرية:

وهي عملية يقوم القارئ فيها بترجمة الرموز الكتابية إلى ألفاظ منطوقة وأصوات مسموعة متباينة الدلالة حسب ما تحمله من معنى و تعتمد على ثلاثة عناصر:

- رؤية العين للرمز.
- نشاط الذهن في إدراك الرمز.
- التلفظ بالصوت المعبر عما يدل عليه ذلك الرمز.

وعلى هذا فإن القراءة الجهرية صعبة الأداء مقارنة بالقراءة الصامتة، إذ يبذل فيها القارئ جهدا مضاعفا، فهو مع حرصه على إدراك المعنى يحرص على قواعد التلفظ إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، وضبط أواخر الكلمات وتمثيل المعنى بنغمات الصوت والقارئ يقوم بكل هذا الجهد هادفا إلى فهم الآخرين ونقل معنى ما يقرؤه إليهم.[1]

[1]- د.مراد علي عيسى سعد،"الضعف في القراءة وأساليب التعلم"(النظرية والبحوث والتدريبات والاختبارات)، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ط1، 2002، دار الوفاء الدنيا الطباعة والنشاط ص ص 86-87

5- الفروق بين القراءة الصامتة والجهرية :

يعرض محمد قدري لطفي ما توصل إليه "باز ويلن من أن الإنسان لا يستطيع أن يقرا قراءة جهرية يفهمها السامع إذا زادت سرعته في الدقيقة عن 250 كلمة وإن قليلين جدا يستطيعون أن يقرؤوا بأسرع من 200 كلمة في الدقيقة على حين أن الإنسان لا يتقيد أثناء القراءة الصامتة بهذه القيود الفسيولوجية. كما أن القراءة الجهرية تحتاج إلى جهد أكبر من القراءة الصامتة. فالقارئ المبتدئ تواجهه صعوبة فك الرموز وفهم معناها ونطقها نطقا صحيحا. وجودة الأداء وحسن الوقفة وتمثيل المعنى وانسجام تعابير الوجه والإشارات مع معنى المقروء.

ولقد أظهرت الأبحاث و الدراسات أن القراءة الصامتة بوجه عام تصاحب بفهم أحسن فهي تساعد على الفهم،ويجب أن نشير إلى أن كثير من القراء الذين يقرأون قراءة رديئة يميلون إلى أن يفهموا بصورة أحسن عندما يقرؤون قراءة جهرية في حين أن كثيرا من القراء الجيدين يميلون إلى ان يفهموا بصورة أحسن عندما يقرؤون قراءة صامتة، أي أن القارئ الرديء يسلك أحسن في القراءة الجهرية والقارئ الجيد يسلك أحسن في القراءة الصامتة وأخيرا تعتبر القراءة الصامتة أكثر وظيفة في الحياة.[1]

6- نماذج تعلم القراءة:

النموذج في القراءة هو وسيلة من الوسائل يهدف إلى توضيح عمليات القراءة وفق وجهة نظر محددة، وهي على درجة كبيرة من الأهمية. وتكمن أهمية نماذج القراءة في أنها تعد وسيلة فعالة لشرح الدور البارز لأنظمة اللغة الثلاثة: الصوتية، التركيبية، والدلالية في عملية الإدراك والفهم.

[1]- محمد منير مرسي، "القراءة مفهومها مهاراتها بحوثها اختباراتها"، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، المجلد التاسع 1988، ص173

وفي الأدب التربوي نماذج مختلفة للقراءة ولعل أشهرها:

6-1النموذج التكاملي (1960)GRAY: وفيهينظر Gray إلى القراءة على أنها عملية يتم من خلالها استخلاص المعاني من الرموز المكتوبة وأن حدوث هذه العملية يتطلب تضافر عوامل فسيولوجية وعقلية وانفعالية، وهي عبارة عن مجموعة عمليات تتم في صورة متكاملة ومتسقة على النحو الآتي:

تستقبل شبكة العين مؤشرات الرموز المكتوبة، إذ تتحول هذه المؤشرات إلى نبضات عصبية تنتقل إلى مراكز في الدماغ خاصة بالقراءة، حيث تشير نوعين من الترابطات، الأول خاص بالمعنى، والثاني خاص بالنطق وتلتقي هذه الترابطات حيث يتكون في الذهن شيء له معنى.

ويعرض"حبيب الله" (200) نماذج أخرى للقراءة منها: نموذج "ثورندايك" ونموذج "هاريس سميث"

6-2- نموذج ثورندايك:

يعتمد نموذج ثورندايك على المثير والاستجابةRépense.Stimulus المباشر له، ويرى ثورندايك أن المرحلة الأولى من القراءة تعتمد على إدراك شكل الكلمة المطبوعة، ونقله بالعين إلى الدماغ ثم تأتي المرحلة الثانية التي يحاول فيها القارئ فهم ما يقرأ.

وفي المرحلة الثالثة تحدث استجابة من القارئ للمادة تعكس مدى فهمه، وتقييمه لها ثم تأتي المرحلة الرابعة التييحدث فيها الاستيعاب Assimilation للمعاني والمفاهيم والمصطلحات.[1]

[1]- د.محمد فندي العبد الله،أسس تعليم القراءة الناقدة للطلبة المتفوقين عقليا،طبعة1، 2007 عمان للنشر والتوزيع ص 17

6-3 نموذج هاريس سميث:

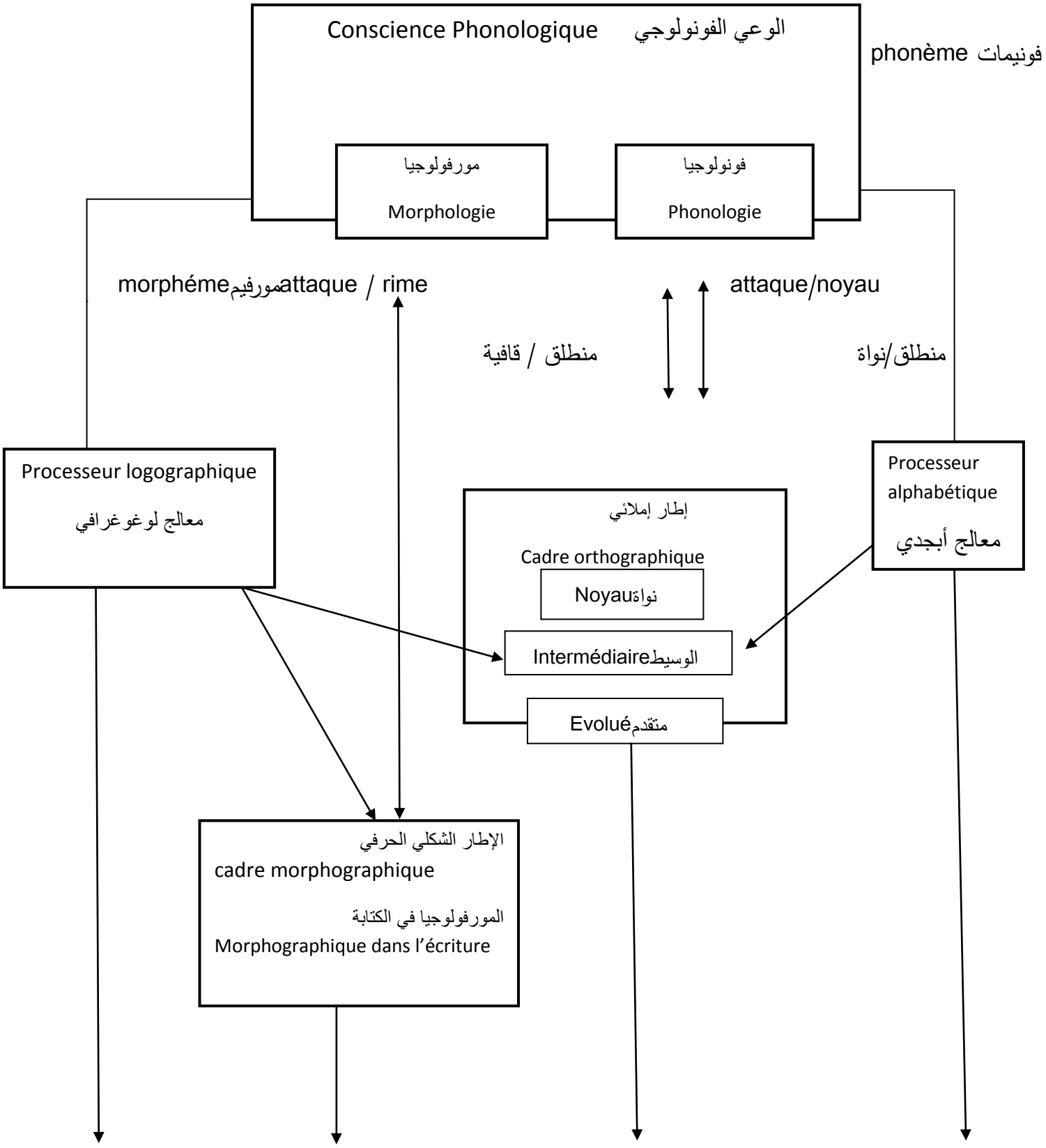
يعتمد نموذج هاريس سميث على عوامل ومعطيات داخلية أساسها الذكاء، وتتأثر بعوامل كثيرة داخلية خارجية، وعملية القراءة في هذا النموذج تلزمها عادات ومهارات يتبقى أن تعلم مثل: مهارات الفهم، ومهارات السرعة في القراءة .[1]

6-4 نموذج (1997-1999)Seymour:

إن الفكرة الأساسية في نموذج (1997-1999) Seymour، هي أن الإستراتيجيات اللوغوغرافية والأبجدية المتواجدة في بداية تعلم القراءة عند الطفل تشترك فيما بينها لتشكل القاعدة المعرفية لإعداد الاستراتيجية الإملائية، ومن خلال الشكل (01) يوضح "سيمور" أن هناك علاقة تفاعلية بين الوعي الفونولوجي والسيرورات الأبجدية، فالمعالج الأبجدي (le processeur alphabétique) يرتكز على قدرة الطفل على التمثيلات الحرفية، الصوتية كنتيجة للتعلم الرسمي للقراءة، وهذا المعالج الأبجدي يعمل يتفاعل مع الوعي اللغوي المسؤول على بروز الوعي بالفونيمات وكذا نمو أشكال أخرى من التقطيع.[2]

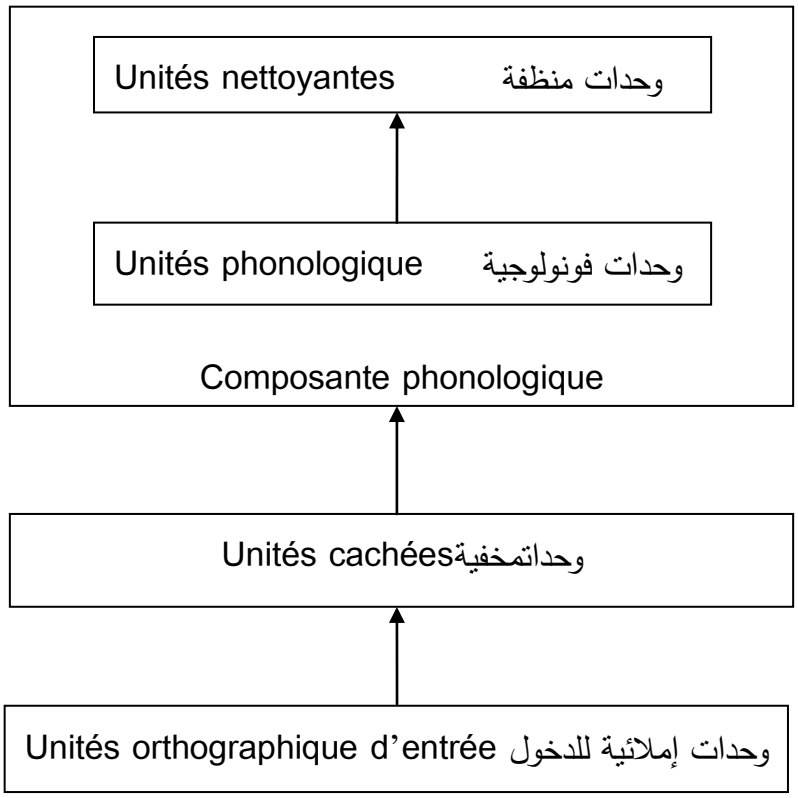
[1]-Adams.Mj 1990.Begining to read thinking and learning about print ambridge.A he mit press.

[2]- أزداو شفيقة، الوعي الفونولوجي وسيرورات اكتساب القراءة عند الطفل، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوره في الأرطوفونيا، جامعة الجزائر2، 2011-2012 ص 24



شكل رقم (01) : نموذج سيمور Seymour (1997)

4-5 الجانب الفونولوجي (لهارم وسيد نبارغ): (Modèle de l'Attracteur Phonologique)



شكل رقم (02): يمثل رسم تخطيطي لنموذج هارم وسيد نباغ (1999) Harm&Seidn berg

اقترح هارم وسايدنبارغ: (Harm et seiden berg 1999) نموذج تعلم القراءة يرتكز على مبدأ الترابط، هذا النموذج مثير للإهتمام لأنه يهدف إلى تفسير كيفية نمو التمثيلات الفونولوجية وإلى كيفية البدء في تعلم القراءة خلال خصائص هذه التمثيلات الفونولوجية .فالباحثين يلاحظون أن الطفل عندما يبدأ في تعلم القراءة، يكون لديه مخزون كبير من المعارف لم تؤخذ بعين الاعتبار في النماذج السابقة على مستوى اللغة الشفوية، غير أن التمثيلات الفونولوجية المستخدمة في هذا النموذج موجهة لاستنساخ أو إعادة تلك التمثيلات الموجودة عند الطفل عندما يبدأ في تعلم القراءة، لذلك هذه الأخيرة تأخذ شكل الجوانب الفونولوجية (attracteur phonologique)، التي تهتم ليس فقط بوضعية الفونيمات التي تكون الكلمات، وكذا خصائصها السمعية (acoustique)، وإنما أيضا

السياق الذي يتركب أيضا حول الصوائت، فهذه الميزة الأخيرة هامة بالنسبة للغة الإنجليزية التي بني عليها النموذج.

أنشأت هذه الجوانب بهدف ترميز المعلومات من طبقة من الوحدات الفونولوجية، ومن طبقة الوحدات المنظفة أي أن هذه الوحدات تسمح في النهاية باستقرار أنماط التنشيط على شكل جوانب.[1]

5- مهارات القراءة:

يعد الهدف الأساسي من تعليم القراءة هو تنمية المهارات الضرورية لاستخدامها في فنون اللغة الاخرى، ومن أهم هذه المهارات الأساسية في القراءة ما يأتي:

أولا:

- التعرف على الكلمات.
- التأكد من معاني الكلمات.
- فهم المواد المقروءة وتفسيرها.
- إدراك العلاقات بين الكلمات والجمل والفقرات.
- القراءة في صمت بما يحقق الاقتصاد في الجهد والوقت.
- استخدام الكتب ومصادر المعلومات استخداما جيدا.

ثانيا:

- تهيئة القرصة كي يكسب خبرات غنية من خلال عمليات القراءة.

ثالثا:

- الاستمتاع بالقراءة والإقبال عليها بشغف من جانب التلميذ وهذا يمكنه من التحسن والتقدم في قدرته القرائية.

[1]- د.محمد صالح الامام، "قضايا وآراء في التربية الخاصة، دار الثقافة، طبعة1، عمان، الاردن،1431ه،2010، ص234

رابعا:

– اكتساب التلميذ حصيلة لغوية نامية من المفردات والتراكيب والعبارات والأساليب والمعاني والأفكار.

خامسا:

– تنمية الميول القرائية لدى التلميذ، حيث تعد الميول القرائية من أهم العوامل في تقدم التلميذ في القراءة وفي اكتساب مهاراتها. وذلك لتنمية حب القراءة والاستمتاع من طرف التلميذ فهذا يمكنه من التحسن والتقدم في قدراته القرائية.

سادسا:

تدريب التلميذ على أن يستفيد مما قرأه في حياته الدراسية، كما أنه يوجد أهداف عديدة يجب أن يبلغها التلميذ حتى يكتسب المهارات الأساسية في القراءة، ويصبح قارئا جيدا، ومن هذه ما يأتي:

– القدرة على تفسير الرموز المكتوبة إلى معاني

– القدرة على القراءة مع الفهم

– القدرة على تمييز أشكال الكلمات ومعرفة عدد مقاطعها

– القدرة على ربط الرموز بمعانيها ومفاهيمها

– القدرة على تحليل الكلمة إلى مقاطع وأصوات

– القدرة على جمع الكلمات وتسلسلها كي تكون وحدة فكرية واكتساب التلميذ للمهارات الأساسية للقراءة تمهد له السبيل كي يستوعب ما يقرأ.[1]

[1]– نفس المرجع السابق ص

7- أهداف القراءة:

- **أهداف عامة:**

- تنمية حصيلة القارئ من المفردات اللغوية والتركيب الجيدة.
- العمل على تنمية الاستعدادات والمهارات التي تستلزمها القراءة.
- توسيع دائرة تجارب الطلبة وإخصابها عن طريق القراءة ويمكن تحديد فوائد القراءة للطلبة من الناحية الشخصية، حيث تساعدهم القراءة على معرفة أنفسهم وغيرهم من الناس.
- تهدف إلى استغلال خبرات الماضي وتعزيز الصلة وتأكيدها بكتاب الله و سنة نبينا محمد صلى الله عليه و سلم.

- **أهداف خاصة:**

- أن يكون التلميذ مدربا على القراءة الصامتة وقادرا على الاستفادة منها.
- أن يكون قادرا على استخلاص المعاني والأفكار التي يتضمنها النص.
- أن يكون التلميذ متمكنا من القراءة الجيدة التي تدل على فهمه للنص وتفاعله مع المعاني التي يتضمنها.[1]

8- دور الفونولوجيا في تعلم القراءة:

يحتاج تعلم القراءة إلى اكتشاف العلاقة بين الوحدات الفونولوجية(الفونيمات والمقاطع والقافية). والوحدات الإملائية التي تقابلها (الحروف ومجموع الحروف). إن تعلم هذه المتطابقات الأولى تسمح بتموضع إجراءات فك الترميز التي تكون في المرحلة الأولى بطيئة لأنها تتطلب من الطفل عمل واعي وطوعي إضافة الانتباه.

[1]- هدى عبسي،"اضطراب الكلام واثرها على مهارة القراءة"، رسائل ماجستير كلية الآداب واللغات جامعة لخضر، ورقلة، الجزائر ص23 24

ولإدراج مشكل الوعي بالبنية الفونولوجية للكلام، قارن (موري وألفريا) 1996 بين القراء المهرة المتعودين على الرمز الأبجدي.

– فبالنسبة لهؤلاء يظهر لهم من البديهي أن الكلمات (Bac Sac Lac) تحتوي على ثلاثة عناصر وفقط العنصر الأول مما يسمح بالتفريق فيما بينهما.

– كما أن العناصر الأولى للكلمات (plat pain pont) متشابهة فيما بينها، وتتطابق تماما مع شبه الكلمات Pra/plif/pig

بينما يرى الباحثان أنه بالنسبة للطفل في عمر ستة سنوات، الكلام بالنسبة له يوضح ويسمح فقط بتبليغ المعاني، بحيث أن البنية التقطيعية للكلام لا تفيده في شيء، ففي هذا السن يميز الطفل تماما بين (Lac Sac) وإذا لا يمكنه تعلم الكلام على أساس أن هذه المهارة لا تنتج عن وعي وإنما عن نشاط تلقائي لنظام معالجة الكلام.

والفكرة التي يريد الباحثان إيصالها هو أن الوعي ضروري لفهم الرمز الأبجدي.ومن هنا تظهر أهمية الوعي الفونولوجي أو المهارة الميتافونولوجية من جهة والوساطة الفونولوجية من جهة أخرى في القراءة.[1]

[1]– أزداو شفيقة– الوعي الفونولوجي وسيرورات اكتساب القراءة عند الطفل– أطروحة لنيل شهادة الدكتوره في الأرطوفونيا– جامعة الجزائر2–2011–2012ص 37

خلاصة الفصل:

من خلال كل ما سبق ذكره نستخلص أن القراءة عملية معرفية، ومن المهارات الأولى التي يتعلمها الطفل، تستند إلى تفكيك الرموز تسمى حروفا لتكوين معنى، والوصول إلى مرحلة الفهم والإدراك، فهي شيء هام وضروري في حياة كل فرد تغذي العقل وتنشطه وتجعله دائما شخص راقي ومثقف.

الفصل الثاني

عسر القراءة

تمهيد

1. تعريف عسر القراءة.
2. أنواع عسر القراءة.
3. أسباب عسر القراءة.
4. أعراض عسر القراءة.
5. تشخيص عسر القراءة.
6. علاج عسر القراءة.

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر موضوع عسر القراءة من أهم المواضيع في التربية الخاصة، وهو اضطراب يصيب تعلم اللغة لدى الأطفال خاصة في المراحل الأولى من التعلم، بالرغم من ذكاء عادي ومجتمع ثقافي عادي، وهو من حالات الفشل الدراسي، لذلك حاولنا في هذا الفصل أن نتطرق إلى شرح وتوضيح المفاهيم الأساسية لعسر القراءة، وتحديد أنواعها وأسبابها والأعراض المميزة لها، والخصائص والمؤشرات والأدوات الخاصة بها.

1- تعريف عسر القراءة: الديسلكسيا

عسر القراءة هي إحدى إعاقات التعلم التي تصيب الفرد مبكرا كغيرها من إعاقات مرحلة النمو Pervasivedéveloppement déshabilites وهي خلل أو قصور أو اضطراب في القدرة على الكتابة والقراءة يعرف باسم ديسليكسيا "Dyslexia".[1]

تعريف أصل كلمة ديسليكسيا:

هي كلمة من اللغة اليونانية القديمة تتكون من مقطعين Dys ومعناها: ركيك أو ناقص غير متكامل، و مقطع Lexis و تعني كلمات أو لغة. وعلى هذا فإنها تعني قصور أو ضعف أو ركاكة القدرة على الاتصال اللغوي، ومن هنا يمكن تعريفها بأنها: نوع من إعاقات الاتصال تتميز بقصور في القدرة على فهم استيعاب وتفسير الكلمة المكتوبة أو المسموعة التي يستقبلها الجهاز العصبي.[2]

تعريف منظمة الصحة العالمية:

[1]–د.أحمد عبد الكريم حمزة،"سيكولوجية عسر القراءة"، دار الثقافة للنشر والتوزيع.ط1،2008 ص 53

[2]– نفس المرجع السابق ص 55

الديسلكسيا هي صعوبة دائمة في تعلم القراءة واكتساب آليتها عند أطفال أذكياء ملتحقين عادة بالمدارس ولا يعانون من أي مشاكل جسدية ونفسية موجودة مسبقا.[1]

في قاموس اللغة الإنجليزية:

تبدأ المصطلحات المستخدمة بالمقطع الإنجليزي Dys والذي يعني وجود ضرر في قدرة معينة كما في الاختلال الوظيفي الدماغي.[2]

تعريف بورال ميزوني:

هي صعوبة التعيين والتعرف والفهم وإعادة إنتاج لرموز المكتوبة عند الطفل ما بين 5 و8 سنوات وعرضها واضطراب في الإملاء وفهم النص والمكتسبات المدرسية فيما بعد.[3]

تعريف لجنة أعضاء الجمعية الأمريكية للديسلكسيا التي أصدرته اللجنة عام 1994:

أنها خلل وظيفي عصبي دائما ما بتوارث في العائلة. يعرقل اكتساب ومعالجة اللغة التعبيرية بما فيها المعالجة الفونولوجية في القراءة والكتابة والتهجئة وبعض الأحيان في الرياضيات، والديسلكسيا ليست نتاج قلة تحفز أو خلل في الحواس أو تدريس غير جيد، أو نقص الفرص البيئية أو أية ظروف سلبية ولكنه قد يحدث مع وجود كل هذه الحالات.[4]

عرفها الإتحاد الدولي لعلم الأعصاب:

[1]– جهاد فتحي محمد يوسف،"الضغوط النفسية وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى عينة من أطفال ذوي صعوبات القراءة في مرحلة الطفولة المتأخرة"،قسم الدراسات النفسية جامعة عين شمس، 2010 ص73.

[2]– مارتين هينلي و روبرت ألجوزين,"خصائص ذوي الإعاقة البسيطة",ترجمة زيدان السرطاوي,العين,كلية التربية,جامعة الملك سعود,دار الكتاب الجامعي ص 194.

[3]–Borel Mésonny.,1973," Debray rezen langage et dysorthographie," Edition université ,page 15

[4]– السعيدي أحمد ،"مدخل إلى الديسلكسيا"،برنامج تدريبي لعلاج صعوبات القراءة،ط1،الأردن، دار اليازوري للنشر والتوزيع ص 31

بأنها اضطراب يظهر في صعوبة تعلم القراءة على الرغم من توفر ظروف تعليمية مناسبة ودرجة ذكاء عادية في بيئة اجتماعية عادية، ويحدث نتيجة اضطرابات معرفية عصبية.[1]

2- أنواع عسر القراءة:

- هناك عدة أنواع لعسر القراءة نذكر منها:

أ- عسر القراءة الصوتي:

تتميز عسر القراءة الصوتية بكثير من الخلط في الكلمات و الحروف، فالتلميذ الذي يعاني من هذا النوع من عسر القراءة نجده يفتقر إلى استخدام العلاقات بين الحروف أو مجموعة من الحروف، والأصوات استخداما سليما في حين يستطيع قراءة الكلمات ذات النطق الغير العادي.

وهذا النوع من عسر القراءة تصاحبه عادة اضطرابات في اللغة المكتوبة لعسر الإملاء الصوتي، فالكلمات المعروفة تكون بالنسبة للغالبية مضبوطة إملائيا،في حين يجد التلميذ صعوبة في كتابة ما يملي عليه من أشباه الكلمات.

كما يجد التلميذ الذي يعاني من هذا النوع من عسر القراءة صعوبة في ترديد الكلمات، ز كذلك صعوبة تذكر الكلمات التي تبدأ بصوت معين (التدفق الصوتي) أو استخراج الصوت الأول وتجزئة الكلمة.[2]

[1]- عمراني زهير، "علاقة صعوبات التعلم النمائية بصعوبات الأكاديمية"، لنيل شهادة الدكتورة باتنة، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا،2016، ص 08

[2]- أحمد عبد الكريم حمزة، "سيكولوجية عسر القراءة (الديسلكسيا)"، دار الثقافة، عمان، الأردن، ط1، سنة2008، ص 76

ب-عسر القراءة السطحي:

يتميز أصحاب هذا النوع من عسر القراءة باضطرابات في عملية الفهم الدلالي المباشر للكلمات المكتوبة، حيث نجدهم قادرين على قراءة حروف منفصلة، لكنهم يواجهون صعوبة كبيرة عندما تعرض عليهم كلمات ويطلب منهم التوصل إلى معناها مباشرة، فنلاحظ أنهم يميلون إلى إعادة رسم الأصوات التي تتكون منها الكلمة، مثل: برتقال: بر-تقال، ثعبان: ثع-بان، فالمشكل يكمن في العجز عن المعالجة الشاملة للكلمة.

ونجد هذا النوع من عسر القراءة تصاحبه مشكلة عسر الإملاء، فالتلاميذ الذين يعانون من عسر الإملاء نجدهم يكتبون الكلمة كما تنطق دون مراعاة قواعد الإملاء الصحيحة مثلا: (نجوا بدلا من نجوى)، (مصطف بدلا من مصطفى)

ما نلاحظه على هذه الفئة من التلاميذ لا يعانون من أي اضطراب في اللغة الشفوية، إلا أنهم يعانون من قلة الانتباه و صعوبة المعالجة الشاملة لشكل الإملائي للكلمة، وكثيرا ما تظهر عندهم أخطاء عند الكتابة عن طريق النقل.[1]

ج- عسر القراءة المختلط:

يتميز عسر القراءة المختلط بوجود صعوبة في كتابة الكلمات التي تنطق بطريقة وتكتب بطريقة أخرى مثل: سلوى، يحي، ويبدوا أن هذه الصعوبات تنتج عن وجود نوعين من النقص المعرفي: خلل وظيفي صوتي مماثل، خلل بصري انتباهي، أي وجود خلل في الوظيفة الصوتية (عسر القراءة الصوتي، وخلل انتباهي بصري).[2]

[1]- راضية بن عربية، نصيرة شوال، "مدخل إلى الأرطفونيا "علم اضطرابات اللغة والتواصل"، دار ألفادوك، قسنطينة، الجزائر ط1، سنة 2016 ص 117

[2]- آني ديمون، "الديسلكسيا اضطرابات اللغة عند الأطفال"، دار المجلس الأعلى للثقافة القاهرة، مصر ط1، 2006 ص108-109

د- عسر القراءة العميق:

يعجز المصابون بهذا النوع من عسر القراءة على فهم معنى ودلالة الكلمات، لأنهم لا يستطيعون قراءة الكلمات المجردة بصورة أكبر مقارنة بقدرتهم على قراءة الكلمات الحسية.

ويعتمد أصحاب هذا النوع على قراءة الكلمة من حيث منظرها فضلا على أنه يرتكب أخطاء بصرية، مثل كأن يقرأ كلمة: "كامل" على أنها "عامل"، أو كأن يقرأ كلمة "قميص" على أنها "قميس".[1]

يتبين لنا أن أنواع عسر القراءة أو الديسلكسيا عديدة تظهر على التلاميذ الذين يعانون من عسر القراءة على شكل مؤشرات و أعراض، إذ يتم تحديد كل نوع بحسب الحالة وخصائص كل نوع،إما نجدهم يعانون من عسر القراءة الصوتي من خلال ضعف إدراك واستخدام حروف اللغة العربية،أو نجد صعوبة في إدراك المعنى مباشرة من خلال الكلمات المكتوبة وارتكاب الكثير من الأخطاء في الجانب الدلالي للغة (نقص على المستوى الفونولوجي والدلالي للكلمات والجمل)، وهذا ما يطلق عليه بعسر القراءة العميق، ويتمثل عسر القراءة السطحي في ضعف إدراك المعنى مباشرة من خلال الكلمات المكتوبة دون تهجئتها و تحليلها، إلا أن أكثر الأنواع خطورة نجد عسر القراءة المختلط الذي يضم كل من عسر القراءة الصوتي و عسر القراءة السطحي.

3- أسباب عسر القراءة:

أبرز أسباب عسر القراءة حسب دراسات العلماء تنحصر فيما يلي:

[1]-عبد الحميد سليمان,"صعوبات القراءة: ماهيتها و تشخيصها", عالم الكتب, القاهرة, مصر, ط1, 2013, ص 66

أولا: الأسباب الانفعالية و البيئية و التربوية:

أ- **العوامل البيئية:** يتوقف تحصيل الطفل في القراءة على ما يشعر به من مناخ صحي في بيئته، فالأطفال الذين ينتمون إلى أسر أو عائلات يسود فيها التوتر أو الخلافات المستمرة لا شك أنهم يبدؤون تعلم القراءة في قلق وعدم استقرار ذهني وذلك عكس الأطفال الذين يعيشون في بيئة صحية، وجو أسري دافئ يشبع فيه الحب و التفاهم، فهؤلاء تتاح لهم فرصة التحصيل القرائي الجيد،فهناك أطفال يعانون من المشاجرات بين الوالدين، وإهمالهم لهم وتجاهلهم أو تعنيفهم أو السيطرة عليهم بشكل خاطئ غير تربوي أو المنافسة المدمرة بينهم وبين أشقائهم وكل ذلك يؤدي إلى التوتر والإحساس بعدم الأمان.

الأسباب التعليمية:

تعتبر الظروف التعليمية من أهم الأسباب التي ينشأ عنها التخلف القرائي، وعلى هذا يجب تحديد العوامل المؤثرة في عملية القراءة و الصعوبات التي يواجهها الأطفال في هذا المجال وضرورة إيجاد الوسائل المناسبة لتدريس القراءة بما يلائم الحاجات الفردية للأطفال، فغالبا ما يكشف التشخيص الدقيق لحالات التخلف القرائي عن نواحي القصور في عمليات التعلم أو في البرامج التعليمية ذاتها.

ومازال الجدل قائما حول أهمية القراءة في مقابلة الحاجات الأساسية لنمو الطفل، كهدف تسعى إلى تحقيقه المدرسة في الصفوف الأولى، فبعض المربين يؤكدون على أهمية تنمية مهارات القراءة لدى الطفل.

ويرى بعض الآخر أن اهتمام المدرسة الأساسي ينصب على تنمية شخصية الطفل،وإشباع حاجاته الأساسية بشكل كامل ومتوازن، وحجة الذين يعارضون تدريس القراءة في الصفوف الأولى أن ممارسة الضغط على الأطفال في الصفوف الأولى لتعلم القراءة قد يؤدي أحيانا إلى عدم توافق في الشخصية، وأن التأكيد على القراءة وفرضها على هذا النحو

يضر في المستقبل بتنمية الاهتمام والميل إلى القراءة عند الأطفال، وإن نشاط القراءة في حد ذاته يعتبر مجالا بعيدا كل البعد عن الميول الحقيقية واهتمامات الأطفال في هذه الصفوف.[1]

الأسباب النفسية: منها

ا- **اضطرابات اللغة:** تعتبر اللغة من أهم المقومات التي ترتكز عليها القراءة الصحيحة،حيث تأثر اضطرابات اللغة تأثيرات بالغة على عملية القراءة من حيث النطق الصحيح للكلمات،عدد المفردات التي يمتلكها الطفل. وفهم التراكيب والصرف.

ب-اضطرابات العمليات المعرفية: نقصد بها صعوبة الانتباه، الإدراك والذاكرة، والوعي الفونولوجي، وصعوبات الإغلاق. إن أول العمليات المعرفية المتدخلة في القراءة هي الانتباه،والانتباه عملية معرفية معقدة تشمل التركيز العقلي، الانتباه الانتقائي .

أما الإدراك فهو ثاني العمليات المعرفية المتدخلة في عملية القراءة وهو فهم استخلاص المعنى من المثيرات المنتبه إليها بما هو مائل في البناء المعرفي للفرد.

أما بالنسبة للذاكرة فهي تلعب دورا أساسيا في القراءة ،فالطفل الذي لديه صعوبة في الذاكرة يجد صعوبة في تذكر و استدعاء الإشارة الصوتية،و كذلك يجد صعوبة في استدعاء معنى الكلمة المقروءة ،مما يؤدي إلى مشاكل في عملية القراءة.

أما الوعي الفونولوجي فهو أحد العمليات الأساسية التي تشكل مهارة فك التشفير، وهو الحساسية للصوتيات والقدرة على التفرقة والتمييز بينها من حيث خصائصها الفارقة.

[1]- الأحرش يوسف أبو القاسم والزبيدي، محمد شكر، "صعوبات التعلم"، مصر، منشورات جامعية، الإدارة العامة للمكتبات، إدارة المطبوعات والنشر، ط1، 2008، ص181

وأخيرا لصعوبات الإغلاق فهي تشمل الإغلاق السمعي والبصري. ويشير مفهوم الإغلاق في القراءة إلى القدرة على معرفة الكلمة التي حدث حذف لأحد أجزائها بسبب مشكلات صوتية أو مشكلات مرئية.[1]

4- الأعراض المميزة لعسر القراءة:

الديسلكسيا ليست مجرد حالة خلل أو اضطراب في القراءة، بل هي أكثر من ذلك بكثير، حيث تتشعب أعراضها،وتختلف من فرد إلى آخر، ويظهر بعضها في حالة معينة،بينما تظهر أعراض أخرى عند فرد آخر،وفيما يلي حصر عام لتلك الأعراض.

أولا: الأعراض المتعلقة بالقراءة:

- اضطراب أو قصور في ذاكرة استيعاب اللغة(الحروف والكلمات أو الأرقام).
- قصور لغوي يتمثل في الخلط بين الحروف والكلمات والجمل، أو إغفال بعضها عند القراءة.
- التردد أو التوقف المتكرر عند بعض الكلمات أو إغفال بعضها أو صعوبة قراءتها، مع حركات مصاحبة من الرأس وتذبذب سريع غير عادي في حركة العين أثناء القراءة.
- افتقار الرغبة في القراءة والشعور بالإرهاق عند ممارستها.
- عدم القدرة على التركيز في القراءة و فهم ما يقرأ.
- عدم وضوح النصوص المكتوبة، حيث يرى بعض الحروف أو الكلمات غير واضحة المعالم مشلفطة، أو يراها مزدوجة ذات ظل أو متحركة أو متداخلة في بعضها أو مشوشة.

[1]- عمراني زهير،"علاقة صعوبات التعلم النمائية بصعوبات الأكاديمية"، لنيل شهادة الدكتورة، باتنة قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، 2016 ص 251-253.

- تكرار بشكل ملحوظ لأخطاء الطفل في القراءة بينما تكون هذه الأخطاء قد قلت أو اختفت لدى الأطفال المساوين له في العمر والذكاء وفيما يلي بعض نماذج أو أمثلة من تلك الأخطاء:
  - دع س بدلا من س ع د
  - ب ر بدلا من رب
  - ر ك ب بدلا من بارك
- أخطاء في تهجي بعض الكلمات: فيكتب: درب بدلا من ضرب سكت بدلا من سقط.

يخلط في قراءة بعض الحروف:

بين "ت،ب،ث" أو بين "ت و ط" أو بين "ر و ز" ، "د و ذ" ،.....

يحذف حرفا من الكلمة أو يضيف إليها حرفا زائدا.[1]

ثانيا: الأعراض المتعلقة بالكتابة:

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

[1]- أحمد عبد الكريم،"سيكولوجية عسر القراءة"، دار الثقافة للنشر والتوزيع،الطبعة1، 2008 ص 60-61

ثالثا: الأعراض المتعلقة بالقراءة بصوت مرتفع:

- التهتهة أو مضغ الكلمات
- صعوبة أو أخطاء في ربط بين كلمات والجملة
- البطء في ترجمة صورة الكلمة المكتوبة ونطقها صوتيا
- أخطاء التلفظ في نطق أصوات الحروف المختلفة
- البطء الواضح في نطق ما يقرأ من كلمات(أي طول الفترة الزمنية بين رؤية الكلمة ونطقها)

رابعا: الأعراض المتعلقة بالذاكرة:

- صعوبة الاستدعاء من الذاكرة في ترجمة الإشارات البصرية إلى إشارات سمعية وبالعكس(الإشارات السمعية إلى كلام فكتابة).
- ضعيف وسريع النسيان فيما يتعلق بتهجي الكلمات أو الأرقام الحساب وعمليات الضرب والطرح والقسمة.
- بطء في الاستدعاء من الذاكرة للرموز اللغوية البصرية.[1]

5- خصائص ومؤشرات العسر القرائي أو الديسلكسيا:

هي أعراض وخصائص ومؤشرات واضحة يمكن أن يلاحظها المعلمون والأخصائيون والأولياء كخصائص للمعاناة من الديسلكسيا. والجدول الآتي يقدم عرض مختصر لهذه الخصائص:

[1]- نفس المرجع السابق ص 63-64

الخاصية	وضعها أو شرحها
عادات القراءة: حركات متوترة غير آمنة يفقد مكان القراءة بسهولة، حركات جانبية بالرأس، حمل مواد القراءة بشكل قريب جدا من العين.	عادة ما يكون الطفل عصبي، متململ، تعيس صوته مرتفع وحاد، يضغط على شفتيه، يرفض القراءة عادة فيبكي ويصرخ، مشتت يفقد مكان القراءة عادة بصورة متكررة، عادة ما يعيد القراءة بشكل متكرر لجزء واحد، ينطق الكلمات بطريقة متقطعة مع هز الرأس،يبدو فاقد الاتزان.
أخطاء التعرف على الكلمات: أخطاء حذف– أخطاء إدخال–أخطاء استبدال– أخطاء قلب واستبدال– أخطاء النطق أخطاء نقل أو ترتيب تحريف بعض الكلمات قراءة بطيئة ومتقطعة.	يحذف بعض الكلمات، يقفز من موقع إلى آخر، يدخل بعض الكلمات غير الموجودة يستبدل بعض الكلمات بكلمات أخرى، يعكس / يستبدل حروف الكلمات يقلب أو يعكس الكلمات، أخطاء نطق الكلمات/ سوء النطق عدم الالتزام بالنطق الصحيح يقرأ الكلمات بترتيب خاطئ. يتردد حوالي 5 ثواني عند الكلمات التي لا يستطيع نطقها.
أخطاء الفهم: عجز عن استرجاع الحقائق الأساسية. عجز عن تتابع الاسترجاع عجز عن استرجاع الفكرة الرئيسية.	غير قادر على الإجابة عن أسئلة معينة تتعلق بالحقائق الواردة. غير قادر على أن يعيد القصة القصيرة التي يقرأها بالترتيب / التتابع. غير قادر على استرجاع الفكرة الرئيسية /الهدف الرئيسي للقصة.
أعراض تشتت: قراءة كلمة–كلمة، تكلم بصوت مرتفع حاد صياغات غير متلائمة، تجاهل أو سوء فهم لعلامات الترقيم	يقرأ بطريقة متقطعة كلمة كلمة، غير قادر على التجميع المترابط للكلمات أو المعاني.يقرأبصوت مرتفع وحاد بصورة مختلفة عن نظم المحادثة العادية.[1]

[1]-أماني جورجي رزق ابراهيم، "فاعلية استخدام برنامج رون ديفيز في خفض مشكلة عسر القرائي (الديسلكسيا) لدى أطفال المرحلة الإبتدائية في المجتمع المصري"، رسالة الدكتورة، معهد الدراسات العليا للطفولة قسم الدراسات النفسية والإجتماعية، جامعة عين شمس ص 50.

6- تشخيص عسر القراءة:

إن عملية تشخيص عسر القراءة عملية صعبة ومعقدة وهذا لتعقيد الاضطراب ويجب أن يمر بنقاط أساسية حتى يحكم على الحالة بالاضطراب:

6-1 التشخيص الرسمي لصعوبات القراءة: ويقوم به الخبراء والأخصائيون ويشمل الفحص الطبي العصبي بمعرفة الأطباء والفحص النفسي للقدرات العقلية والميول القرائية وسمات شخصية من قبل الأخصائيين النفسيين، والبحث الاجتماعي للبيئة المحيطة للتعلم داخل الاسرة والفصل والحي وأخيرا وليس آخرا التشخيص التربوي لمظاهر ودرجات وأنواع صعوبات القراءة أخصائي التربية .

6-2-التشخيص حسب الدليل التشخيصي والأحصائي الرابع:

- تحصيل القراءة كما تقيسه الاختبارات المقننة بشكل فردي أقل بدرجة مما هو موقع لعمره الزمني وذكاءه المقيس وتعليمه المناسب لعمره.
- الاضطرابات المذكورة في المعيار أ تعيق بدرجة ملحوظة تحصيله الدراسي و أنشطة حياته اليوميو التي تتطلب مهارات القراءة
- صعوبات القراءة في حالات وجود قصور حسي تجاور ما هو معتاد في هذه القراءة.

6-3 التشخيص العام:

تهدف هذه المرحلة من التشخيص إلى تحديد التلاميذ الذين لديهم حالات للعجز القرائي والتي تتطلب المزيد من التحليل المفصل.

6-4-التشخيص التحليلي:

حيث يتم هذا التشخيص في عمل علاج العجز القرائي عن طريق تحديد مجالات القصور التي تتطلب دراسة دقيقة.

استطاع هذا التشخيص بمفرده أن يدل على الأنماط الملائمة لتعليمة المطلوبة.

6-5 التشخيص بأسلوب دراسة حالة:

يعد التشخيص بأسلوب دراسة حالة هاما و ضروريا في ما يختص لكثير من حالات العجز القرائي يتضمن عمليات مفصلة و دقيقة تحتاج إلى فترات زمنية طويلة.[1]

7-علاج عسر القراءة:

هناك أكثر من طريقة لعلاج عسر القراءة منها:

7-1- الطريقة متعددة الحواس طريقة (Vernald) (Vakt):

طورها "فيرنالد وهلين" وهي الطريقة الحسية والحركية لتدريس القراءة والتهجئة وتدمج هذه الطريقة والخبرة اللغوية وأساليب التتبع في أسلوب متعدد الحواس، وهنا الأطفال هم الذين يختارون المفردات،هنا يملي الأطفال قصصهم التي يستعملونها، وتتم على النحو التالي:

- أن يشاهد الطفل الكلمة، وفي هذا يستخدم حاسة البصر(Visual)
- أن ينطق الطفل الكلمة، وفي هذا يستخدم الحاسة السمعية (Auditory)
- أن يتتبع الطفل الكلمة في الهواء وفي هذا يستخدم الحاسة الحركية (Kinesthetie)
- أن يتتبع الطفل الكلمة بالأصبع وفي هذا يستخدم الحاسة اللمسية (.Tactile)

وهكذا فإن الطلاب هم الذين سيختارون المفردات ثم:

- ينطق الأطفال الكلمات
- يشاهد الكلمة المكتوبة
- يتبعون الكلمة بأصابعهم
- يكتبون الكلمة من الذاكرة
- يشاهدون الكلمة مرة أخرى

[1]- أمينة السماك، عادل مصطفى، "الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع، الاضطرابات النفسية، المعايير الشخصية"، ط1، كويت، مكتب النار الإسلامي،2001، ص 52.

- يقرأون الكلمة قراءة جهرية

7-2- الطريقة الصوتية (طريقة Gillingham):

نستخدم مع الأطفال الذين لا يقدرون على تفسير رموز الكلمات وقراءتها بالطرق العادية،وتقوم على التعامل مع الحروف الهجائية كوحدات صوتية، وتسمى أيضا وتسمى أيضا بالطريقة الهجائية، وتبدأ بتعليم الحرف ثم الكلمة ثم الجملة، كما تسمى بالطريقة الترابطية لأنها تعتمد على:

- ربط الرمز البصري مع اسم الحرف.
- ربط الرمز البصري مع صوت الحرف.
- ربط حواس الطفل (السمع) مع سماع الطفل لصوته(ربط الحرف بالسمع).[1]

3- علاج صعوبة المادة المقروءة:(الفهم)

يقصد بها تجاوز مجرد تمييز واسترجاع الكلمات والجمل إلى فهم المادة المكتوبة لاستخلاص الأفكار الرئيسية التي تتضمنها ويشمل هذا التفصيل الجوانب التالية:

- فهم معنى الكلمات أو المفردات وإدراك دلالتها.
- استخلاص المفاهيم التي تتجاوز معنى الكلمة أو المفردة إلى المعنى القائم بين المفردات، أوالتعمق في إدراك الدلالة الإجرائية للكلمة،أو المفردة كما تحدد علميا.

القيام بعمليات الفهم المدرج الشامل لموضوع القراءة، و هذا يتضمن ما يلي:

- القراءة من أجل الملاحظة واستدعاء التفاصيل
- القراءة من أجل معرفة الأفكار الرئيسية التي يتضمنها الموضوع المقروء
- تتبع سلسلة من الأحداث أو الخطوات في ثنايا الموضوع المقروء وتنظيم الأفكار الرئيسية في القطعة المقروءة للخروج بفكرة محورية.

[1]-عبيد ماجدة،"صعوبات التعلم و كيفية التعامل معها"،ط1،عمان، دار الصفاء ص 114-115.

- تطبيق ما قرأ في حل المشكلات الحياتية أو الإجابة على الأسئلة العلمية.
- تقويم المادة التعليمية بزيادة وتنمية القدرة على التفكير الناقد والقدرة على التحليل والتركيب.[1]

[1]–حافظ نبيل، "صعوبات التعلم و التعليم العلاجي"، ط1، مصر مكتبة زهراء الشرق للنشر، ص 100–102.

خلاصة الفصل:

من خلال كل ما سبق يمكن القول أن عسر القراءة من الاضطرابات التعليمية الأكثر شيوعا و من الاضطرابات التي تعيق مسار الطفل الدراسي.

الفصل الثالث

الوعي الفونولوجي

تمهيد

1. تعريف الوعي الفونولوجي
2. عناصر ومكونات الوعي الفونولوجي
3. مستويات الوعي الفونولوجي
4. مهارات الوعي الفونولوجي
5. مهام المستعملة لتقييم الوعي الفونولوجي
6. أهمية الوعي الفونولوجي

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر الوعي الفونولوجي مؤشرا هاما لاكتساب القراءة، لأنه أحد المتطلبات الأساسية للتعرف على الأصوات، ولهذا بعض التلاميذ يواجهون مشاكل وصعوبة على مستوى إدراك الأصوات، والذي يؤثر سلبا على عملية تعلم القراءة، لهذا قمنا بتخصيص هذا الفصل لإلقاء الضوء على: تعارف الوعي الفونولوجي، عناصر الوعي الفونولوجي، مهارات الوعي الفونولوجي، أشكال الوعي الفونولوجي ،أهمية الوعي الفونولوجي.

1 – تعريف الوعي الفونولوجي:

للوعي الفونولوجي عدة تعاريف و منها:

حسب القاموس الأرطفوني: يعرف الوعي الفونولوجي على أنه القدرة، على تحليل بنية أجزاء الكلمة والوعي بوجود عدد من الفونيمات المتتابعة في تشكيل السلسلة الكلامية التي تتضمنها وحدات اللغة، الفونيم، المقطع والقافية ويظهر ذلك من خلال إمكانية تعيين مختلف المكونات الفونولوجية كالضم، القلب، التبديل (التعويض)، الحذف الذي يسمح بتشكيل كلمات جديدة عن طريق اللعب بالأصوات.[1]

تعريف إسماعيل لعيس:

يمثل معرفة واعية ومباشرة تتم عن عملية تفكير لدى الفرد حول خصائص اللغة الشفوية، فهي تعبر عن القدرة على التعامل ومعالجة ملموسة للوحدات الدنيا للغة (الفونيمات) بالقيام محدد عليها.[2]

تعريف فتيحة نصيرات :

هي مقدرة الطفل على تحليل الوحدات الصوتية التي تتكون منها الكلمة أو تكوين كلمة من وحدات صوتية مختلفة أو متشابهة حذف، إضافة وتبديل وحدات صوتية في الكلمة.[3]

---

[1]–Brin courier&Lederle. E ،&Masy ،N.Dictionnaire d'orthophonie .Isbergues.Ortho édition .2004 506،51.

[2]– إسماعيل لعيس"علاقة الوعي الفونولوجي بمستوى القدرة القرائية لدى تلاميذ الطور الابتدائي عسيري القراءة" مجلة الطفولة العربية، العدد37،2012، ص33

[3]– فتيحة نصيرات "تطوير الوعي الصوتي عند الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة" كلية كي بئر،السبع، 2003 ص 06

تعريف Tunmer .W(1992) :

الوعي الفونولوجي هو القدرة على معالجة اللغة الشفوية بتقطيع الكلمات إلى وحدات صغيرة كالمقطع،الفونام أو البحث عن القافية،والقدرة كذلك على وعي بوجود بنية فونيمية في الكلام.[1]

تعريف حمدي الفرماوي:

هو كل ما يتعلق بمعالجة وإدراك الفرد للأصوات والتمييز بين الفونيمات اللفظية، حيث يحاول الطفل أن يشكل ترابطات ما بين الحرف والصوت أو الحرف المكتوب.[2]

2- عناصر أو مكونات الوعي الفونولوجي:

2-1 تقسيم الجملة إلى كلمات:

مهم جدا للأطفال الذين يدخلون المدرسة معرفة أن الجمل مكونة من كلمات وهي المرحلة الأولى في التحليل،حتى يستطيع الطفل معرفة أن الكلمة مكونة من مجموعة من الفونيمات، وإدراك أن لكل كلمة حدودا سمعية صوتية في مراحل تعلم القراءة الأولى يعتبر مؤشرا قويا على الأداء القرائي في المراحل اللاحقة.

2-2 تقسيم الكلمات إلى مقاطع:

إن مقدرة الأطفال في مستوى رياض الأطفال على تقسيم الكلمة إلى مقاطعها يمكن استخدامه كمؤشر على الأداء القرائي في الصف الأول وتقسيم الكلمات إلى مقاطع أسهل من تقسيمها إلى فونيمات.

---

[1] –سعاد حشاني،" قراءات نظرية حول إشكالية علاقة القراءة بالوعي الفونولوجي"، جامعة قصدي مرباح، ورقلة، 9ديسمبر 2012،ص90

[2] –د.محمد السعيد علي المصري وآخرون."فعالية برنامج تدريبي باستخدام الحاسوب في تنمية الوعي الفونولوجي وأثره على التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة "العدد الثاني أبريل 2012 ص 520.

3-2 التنغيم:

يوصف التنغيم على أنه أحد مجلات اللعب باللغة، والتي تعطي مؤشرا على قدرة الطفل على التحكم بالمجال الصوتي للغة. كما أن القدرة على الإتيان بكلمات لها نفس النغمة يعتبر مؤشرا على النجاح في القراءة مستقبلا، ويساعد التنغيم الأطفال على زيادة الوعي بأصوات اللغة مما يسهل عملية الترميز ،كما يعلم التنغيم الطفل على وضع وتصنيف الكلمات مع بعضها اعتمادا على أصواتها، مما يسهل عليه عملية التنغيم وبالتالي يتعلم الطفل الربط بين الخصائص والصفات التي تنظم أنماط الترابط بالحروف في الكلمات وفي اللغة.[1]

4-2 المزج الصوتي:

هو القدرة على مزج الأصوات بعضها مع بعض،ويعتبر مهارة مهمة جدا للقارئ والمزج الصوتي يحضر الطفل للتعرف على الكلمة بعد أن ينطق أصواتها أو ننطق له هذه الأصوات.وهو يساعد على ظهور (الأوتوماتكية) في ربط الأصوات بعضها بعض وهو عنصر ضروري للنمو القرائي فقد بينت الدراسات أن الأطفال الصغار يتعلمون ربط الأصوات ومزجها بشكل أسرع من تعلم تقسيم الأصوات الكلمة، لهذا فان تمارين المزج الصوتي تقدم لهم قبل تقسيم الكلمات.[2]

5-2 تقسيم الكلمات إلى أصواتها:

إن قدرة الطفل على تقسيم الكلمة إلى أصواتها اللغوية هو أخر مستويات التحليل اللغوي، وهناك علاقة قوية بين وعي الطفل بأصوات الكلمة والقدرة على القراءة والنشطات الأساسية لتعليم تقسيم الكلمة إلى أصواتها اللغوية هي:

[1]–فهد حماد التميمي، "الوعي الفونولوجي و علاقته بالعسر القرائي لدى الطفل" ، مجلة المعرفة، 2009، ص4

[2]–دانيال هالان وآخرون،"صعوبات التعلم" دار الفكر للنشر والتوزيع،الطبعة الأولى، الأردن، 2007، ص45

- نطق أصوات الكلمة (كل صوت على حدة).
- معرفة ونطق الصوت الأول والأخير أوكليهما(معرفة الصوت وموقعه).
- القدرة على نطق أصوات الكلمة، كل صوت بشكل مفرد فقط من مجرد الاستماع لها.[1]

3 - مستويات الوعي الفونولوجي:

للوعي الفونولوجي ثلاث مستويات هي:

3-1 المستوى الإبيفونولوجي:

يشير الباحث **برتان سترندور فرى**BERTIN–STREMDOERFER إلى المرحلة الإبيفونولوجية التي تظهر في حوالي ثلاث سنوات، وقبل هذا السن السلوكات الإبيفونولوجية تظهر في الألعاب الصوتية، إنتاجات للقافية، قدرته على التفريق بيت أصوات لغة الأم عن الأصوات الأخرى. كما نجد الطفل يضيف فونيمات في نهاية الكلمات غير موجودة في الكلمات الأصلية.فهي مرحلة لا تتعلق بالوعي الفونولوجي، بل هي مرحلة تسمح بنمو هذا الوعي فالاستعدادات الإبيفولوجية تمثل الاكتساب الأولى غير الواعي حول المكونات الفونولوجية للغة، وهو استعداد يرتكز على الحس لا على التفكير حسب "GOMBERT .J" فتظهر قدرة الطفل على التفريق بين الأصوات التي تنتمي إلى لغته الأم عن الصوت الآخر، فتظهر قدرته البسيطة في التقطيع كاستعداد شبه فونولوجي.

3-2 المستوى الميتافونولوجي:

هو مستوى أكثر تطورا من المستوى الإبيفونولوجي يبدأ في سن 3–4 سنوات، يمكن الطفل من التقطيع المقطعي، وهو اكتساب أولي غير واعي حسب ماغنون وإيكال

[1]–عبد المجيد جلجل نصرة،"قراءات حول الموهوبين من ذوي العسر القرائي"،مصر ، القاهرة، مكتبة النهضة، ص15

"Ecolle.J MAGNAN.A" (2006) الانتقال من المستوى الإبيفونولوجي إلى المستوى الميتافونولوجي يعالج قبل تعلم القراءة بعامل التدريب.

2-3 المستوى الفونولوجي:

هوالمستوى الأكثر تطورا يتمكن فيه الطفل من التحليل المقطعي والفونيمي، كما يتمكن من التعرف على القافية، وهي معالجة معرفية بطريقة قصدية وواعية، تكتسب هذه المهارة في سن 6–7 سنوات وهو السن الذي يبدأبه الطفل تعلم الأحرف الأبجدية،في هذه المرحلة يتعلم الطفل تمييز الحروف حسب صوتها ومن ثم تحليل الكلمة وفقا لأصواتها هذه المهارة تساعد الطفل في فهم العلاقة بين الصوت والرمز وتسهل عليه اكتساب القراءة.[1]

4– مهارا ت الوعي الفونولوجي:

1-4 عزل الفونيم phonème Isolation:

ويعني عزل الفونيم الذي تبدأ به الكلمة، مثال: ما الصوت الذي تبدأ به كلمة باب والإجابة "ب"

2-4 ضم الفونيمات phonème blending :

ويعني ضم الفونيمات معا لتكون كلمة مثال: ما الكلمة التي تتكون من أصوات (ش–م–س) والإجابة: "شمس".

3-4 تجزئة الفونيمات phonème segmentation :

أي فصل الفونيمات التي تكون الكلمة عن بعضها مثال: ما الأصوات التي تتكون منها كلمة "قلم" والإجابة "ق–ل–م".

[1]– سعاد حشاني،"قراءات نظرية حول إشكالية علاقة القراءة بالوعي الفونولوجي"، جامعة قصدي مرباح، ورقلة، 9 ديسمبر 2012، ص96

3-4 حذف الفونيم phonème délétion :

ويعني نطق الكلمة بعد حذف صوت منها مثال:كلمة فأر انطقها بدون صوت (ف) والإجابة:"أر"

5-4 تبديل الفونيمphonème substitution:

ويعني استبدال صوت واحد في الكلمة بصوت آخر مثال: كلمة قط إذا تغير (ق) إلى (ب) ماذا تكون الكلمة والإجابة: "بط".[1]

5- المهام المستعملة لتقييم الوعي الفونولوجي:

هناك العديد من المهام المستعملة لتقييم الوعي الفونولوجي لدى الأطفال وهي تعتمد على شيئين مهمين:

أولا: الوحدات المعالجة:

أي الوحدات التي يتم معالجتها أثناء المهام،ابتداء بالمقطع الذي يشكل البنية الأساسية لكل تجمع للفونيمات في السلسلة الكلامية، وهو قائم على أساس التقابل بين الصوامت و الصوائت، مرورا بالقافية وهي الجزء الأخير من المقطع وهي مكونة من نواة وذيل، وانتهاء بالفونام وهو أصغر وحدة وظيفية غير قابلة للتقطيع من النظام الفونولوجي.

ثانيا: مستوى المعالجة:

فإما أن تكون المهام تتطلب فقط التعرف على الوحدات الفونولوجية والمسماة المهام الأيبيفونولوجية كالتعرف على القافية والفونام الأول، أو مهام تتطلب تفكير وتحليل مثل مهام تقطيع الكلام إلى الوحدات المكونة له.[1]

[1]- د.محمد السعيد علي المصري وآخرون،"فعالية برنامج تدريبي باستخدام الحاسوب في تنمية الوعي الفونولوجي وأثره على التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، العدد الثاني، 1أبريل 2012،ص 533

وفيما يلي سنعرض بعض المهام المستعملة في تقييم الوعي الفونولوجي:

5-1 االتعرف على االفونيمات:

يطلب من المفحوص أن يستمع إلى كلمة ومن ثم يقارنها بكلمة أخرى تشبهها في كل الفونيمات إلا في فونام واحد، ويطلب منه أن يتعرف على الفونام الناقص.[2]

5-2 العد المقطعي والفونيمي:

أين يطلب من المفحوص حساب عدد المقاطع أو الفونيمات التي سمعها.

5-3 حذف المقاطع والفونيمات:

حيث يطلب من المفحوص حذف مقطع أو فونام في بداية، وسط أو نهاية الكلمة.

5-4 قلب المقاطع واالفونيمات:

أين يطلب من المفحوص قلب بين مقطعين في كلمة معينة مكونة من مقطعين، أو قلب فونيمين في كلمة معينة.

5-5 التعرف على القافية:

أي البحث عن الكلمة الدخيلة التي لا تحوي على نفس الكلمة ما بين 3 و4 كلمات[3].

---

[1] -Lefebvre ,L,Hubens,M(2006),Détecter et segmenter deux capacités Méta phonologique liées al' apprentissage de la lecture.Glossa.N°98 , 2006, p.4 20

[2] -Bara.F .Gentaz.F et Colé.P.(2004) Les effets des entrainement phonologique et multi sensoriels destinés a favoriser l'apprentissage de la lecture chez les jeunes enfantce.Enfance,N°4. 2004 p 387

[3] -Soprano,A-M.et chevrie muler ,C (2007) Evaluation des apprentissage Scolaire :Lecture orthographe ,Mathématique, 3 eme édition Paris , :Masson 2007 ,p 215

6- أهمية الوعي الفونولوجي:

يؤكد العديد من الباحثين إلى أن الوعي الفونولوجي يشكل مؤشرا جيدا في اكتساب وتعلم القراءة، كما أن تطوير الوعي الفونولوجي يؤدي إلى تحسين قدرة الطفل على القراءة خاصة في الصفوف الأولى، فإدراك الطفل بتجزئة الكلمات إلى فونيمات مستقلة وضم هذه الفونيمات معا كي يتمكن من تكوين الكلمات المختلفة فإنه سوف يكون بمقدوره أن يربط بين الحرف والصوت الذي يدل عليه ويستغل ذلك في قراءة الكلمات وبذلك يصبح الوعي الفونولوجي مؤشرا هاما لتعلم الطفل القراءة .[1]

وهذا ما أكدته دراسات(Olofsson.A، Jule،Bardely،Cambert) التي أقيمت على القراءة في العشرينات الأخيرة أوضحت أن واحد من المحددات الأساسية للتقدم التدريجي الاولى في القراءة هو في نفس الوقت وسيلة للوقاية من التسرب في تعلم القراءة هو الوعي الفونولوجي لهذا أشارت أبحاث عديدة إلى وجود صلة بين تعلم القراءة و قدرة التعرف على الاستعمال بطريقة مقصودة على عدد من الوحدات الفونولوجية للغة الشفهية .لذلك يعد الوعي الفونولوجي بعناصره ومكوناته قاعدة أساسية في تعلم القراءة واكتساب المهارات المتعلقة بها.

ومن الدراسات الطولية كانت دراسة لندبري (Lundebery) التي أجريت على 235 طفلا تلقوا تدريبا على تطوير الوعي الفونولوجي في مرحلة الطفولة من خلال استخدام جمل وكلمات ذات إيقاع وسجع، كما دربوا على تحليل المفردات إلى فونيمات المكونة لها، وبعد سنة من التدريب لوحظ تطور جيد في قدرة الأطفال على تحليل الكلمات إلى أصوات وكذلك

[1]-أحمد حسن محمد عاشور، "العمليات الفونولوجية وصعوبات القراءة والكتابة"،مركز تقويم وتعليم الطفل،الطبعة الأولى، الكويت،2012،ص13

القدرات الفونولوجية بشكل عام مقارنة بالأطفال الآخرين وتوبعت هذه المجموعة حتى نهاية الصف الثاني ابتدائي.[1]

أي بعد سنتين من انتهاء البرنامج التدريبي لوحظ أن قدرات هؤلاء الأطفال كانت أفضل في القراءة و تهجئة الكلمات مقارنة بالأطفال الآخرين في الصف.

ومن خلال الدراسة نلاحظ أن النتائج المتوصل إليها تشير بوضوح إلى أهمية تطوير الوعي الفونولوجي وكذلك أهمية الوعي الفونولوجي بشكل عام في مهارة القراءة.

[1]– مسعد أبو الديار وآخرون" العمليات الفونولوجية وصعوبات القراءة والكتابة"، مركز تقويم وتعليم الطفل، الطبعة الأولى. الكويت، 2012 ص13

خلاصة الفصل:

نستخلص مما سبق ذكره أن الوعي الفونولوجي يلعب دورا أساسيا في اكتساب وتعلم القراءة، كما أن تطوير الوعي الفونولوجي يؤدي إلى تحسين قدرة الطفل على القراءة، وهذا ما أكدته الدراسات الحديثة.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للبحث

تمهيد

1. التذكير بالفرضيات
2. الدراسة الإستطلاعية
3. مكان و زمان إجراء البحث
4. منهج البحث
5. عينة البحث
6. خصائص العينة
7. أدوات البحث
8. الأسلوب الإحصائي

تمهيد:

بعدما تطرقنا في بحثنا إلى الجانب النظري أين قمنا فيه بتحديد الإشكالية والفرضيات والفصول المحددة لمتغيرات الدراسة، سوف نتطرق إلى الجانب التطبيقي الذي يعد جزء هام لدعم الجانب النظري، فعليه تتوقف النتائج ومدى صحتها ودقتها، لهذا كان من الضروري إتباع الإجراءات المناسبة والتي تتمثل في الدراسة الاستطلاعية، مكان وزمان إجراء البحث، منهج الدراسة، عينة البحث خصائصها والأدوات المستعملة في هذا الجانب وطريقة تطبيق الاختبار وتحليل النتائج ومناقشتها.

1. التذكير بالفرضيات:

- **الفرضية العامة:**

– توجد علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الوعي الفونولوجي ومهارة القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة و الرابعة ابتدائي عسيري القراءة.

- **الفرضية الجزئية:**

– هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين بنود اختبار الوعي الفونولوجي وبنود اختبار القراءة.

– بند التعرف المقطعي هو أكثر بنود الوعي الفونولوجي تأثيرا على القراءة.

2. الدراسة الاستطلاعية:

تعد مرحلة مهمة في البحث العلمي،كونها أول خطوة يلجأ إليها الباحث للتعرف على ميدان بحثه، الظروف والإمكانيات المتوفرة كما تمكن الباحث من ضبط مختلف المتغيرات، لهذا استهدفت الدراسة الاستطلاعية التي قمنا بها إلى معرفة مدى قابلية إنجاز موضوعنا واكتشاف الحقائق الخفية التي تتعلق بموضوع البحث،كما أنها تساعدنا في إيجاد محاور الدراسة التي تمكننا من جمع المعلومات و الحصول على البيانات التي يتطلبها موضوع البحث، إضافة إلى التعرف على ميدان البحث، لهذا قمنا بزيارة عدة مدارس في ولاية تيزي وزو بالضبط دائرة واضية لتأكد من وجود العينة التي تتناسب مع موضوع بحثنا، حيث التقينا بالمدير للسماح لنا بتطبيق الاختبار على التلاميذ وتم قبولنا في المدرسة الابتدائية "الإخوة تيفراني".

3. مكان و زمان إجراء البحث:

أجرينا بحثنا في مدرسة ابتدائية "للإخوة تيفراني" التي تقع بدائرة واضية وبالضبط في وسطها إذ تحتوي على:

- **الحجرات الدراسية:** 11، مكتب الإدارة، قاعة المعلمين، دورة المياه، مطعم.

يدرس فيها 265 تلميذ، عدد المدرسين 12، عدد الحراس2، عدد عمال المطعم 4.

- **الأقسام:** قسم تحضيري، قسم سنة أولى, قسمين سنة ثانية، قسمين سنة ثالثة قسمين سنة رابعة وقسمين سنة خامسة.

4. منهج البحث:

كل بحث علمي يتطلب منهجا خاصا، وكما أن مناهج وطرق البحث تختلف باختلاف المواضيع، وقد اعتمدنا في دراستنا على "المنهج الوصفي" المبني على دراسة حالة والذي يعرف أنه مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع، اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا ودقيقا لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو موضوع أو محل الدراسة، ونجد أن هذا المنهج يمكننا من التطرق لكل حالة على حدى والكشف عن الاضطرابات والصعوبات التي تعاني منها الحالة،كما يمكننا من تطبيق الاختبار بطريقة فردية.

5. عينة البحث:

إن اختيارنا لعينة البحث لم تكن عشوائية,فقد اعتمدنا على عينة قصدية منتظمة، تتكون من 11 تلميذ تتراوح أعمارهم بين 8 سنوات و12 سنة يعانون من عسر القراءة وتم انتقاءهم من طرف المعلمينو تبين ذلك من خلال دفتر التنقيط. وقد أخذنا بعين الاعتبار:

- أن تكون كل الحالات متمدرسين.
- حددت الحالات بين السنة الثالثة والرابعة ابتدائي.

6. خصائص عينة البحث:

جدول رقم (01): يمثل أفراد عينة البحث.

أفراد العينة	السن	الجنس	نوع الاضطراب	المستوى التعليمي
أسيرم.ق	12 سنة	ذكر	عسر القراءة	السنة الرابعة
صونيا.ر	8 سنوات	أنثى	عسر القراءة	السنة الثالثة
إيمان.ح	9 سنوات	أنثى	عسر القراءة	السنة الثالثة
موسى.ب	11 سنة	ذكر	عسر القراءة	السنة الرابعة
غينى.ر	8 سنوات	أنثى	عسر القراءة	السنة الثالثة
إيناس.ش	8 سنوات	أنثى	عسر القراءة	السنة الثالثة
صفيان.ش	9 سنوات	ذكر	عسر القراءة	السنة الثالثة
عبد النور خ	8 سنوات	ذكر	عسر القراءة	السنة الرابعة
آدم.ك	11 سنة	ذكر	عسر القراءة	السنة الثالثة
أكسيل.س	8 سنوات	ذكر	عسر القراءة	السنة الرابعة
أرزقي.م	9 سنوات	ذكر	عسر القراءة	السنة الرابعة

7. أدوات البحث:

قمنا بتطبيق اختبار تقييم القراءة والديسلكسيا واختبار الوعي الفونولوجي للأستاذ "**لعجال ياسين**".

7-1 اختبار الوعي الفونولوجي:

هو اختبار تقييمي يقيم قدرة الفرد على الوعي الفونولوجي للوحدات اللسانية المتمثلة في الوعي بالفونيم، الوعي بالمقطع، الوعي بالقافية، لذلك قام الباحث بتجزئته إلى الوعي

الفونيمي الذي يضم الوعي بالفونيم، الوعي بالمقطع، بالإضافة إلى الوعي بالقافية. ولقد تم الاعتماد على تعاريف المقطع والفونيم والقافية من خلال أعمال غوبيرGombert وكذا أعمال موريس Morais و Mousty واليغريا Alegria وكونتون Countent مع الأخذ بعين الاعتبار الخصوصية الفونولوجية للغة العربية.

أ. الهدف:

يهدف الاختبار إلى تشخيص مهارات الطفل للوحدات الفونولوجية, ويضم جزئين من المعالجة الفونولوجية الواعية والمقصودة الأول يتمثل في الوعي بالقافية الذي يحتوي التعرف على القافية,، إنتاج القوافيو تماثل القافية.أما الثاني فيتمثل في الوعي الفونيمي المقطعي ويضم مهام التماثل الفونيمي، حذف مقطع البداية والوسط والنهاية والتعرف على المقطع.

ب. كيفية تطبيق الاختبار:

لقد قمنا بالاعتماد على الطريقة الفردية أثناء تطبيق الاختبار على الحالات أي قمنا بإحضار كل حالة لوحدها، ومدة الاختبار 20 دقيقة تقريبا، حيث نقوم بقراءة التعليمة عليه و نطلب منه إعادتها و في نفس الوقت نقوم بتسجيل إجاباته كما ينطق بها.

ت. التعليمة وطريقة العمل:

- **اختبار الوعي بالقافية:** يضم البنود التالية:

– **بند التعرف على القافية:** نعرض على الطفل شفويا 5 مجموعات من الكلمات في كل مجموعة ثلاث كلمات، نطلب من الطفل التعرف على الكلمة التي لا تقفي مع الآخرين في نفس المجموعة وإعطائنا القافية.

التعليمة المقدمة: اسمع جيدا إلى ما أقوله، وجد لي الكلمة التي لا تنتهي بنفس الصوت مع الآخرين، وأعطيني الكلمتان اللتان تنتهيان بنفس الصوت.

[asma3ni amlih waš rah anqúl uquli alkalima alii matantahiš luxrin uquli waš hadak asawt]

ملاحظة: الإجابة تكون مباشرة بعد تقديم التعليمة, كما نقدم نقطة واحدة 1 على الإجابة الصحيحة و0 على كل إجابة خاطئة.(مجموع=15 نقطة)

– **بند إنتاج القوافي:**نعرض شفهيا في كل مرة على المفحوص كلمة و نطلب منه تقديم كلمة أخرى لها نفس صوت النهاية مع الكلمة التي عرضنها عليها (القافية).

التعليمة المقدمة: تتمثل في العبارة التالية اسمع جيدا، سأقدم لك كلمة في كل مرة وأنت ستقول لي كلمة التي لها نفس صوت النهاية بالكلمة التي قلتها لك.

[asma3ni amlih rajah anqúlek kalima wanta atqúli kalima taxlas am3aha binafs al sawt]

ملاحظة: نطلب من الطفل الإجابة على التعليمة مباشرة بعد الانتهاء منها. نعطي نقطة واحدة (1) لكل إجابة صحيحة و صفر (0) لكل إجابة خاطئة.

– **بند تماثل القافية:** في هذا البند سنعرض على المفحوص كلمة نطقيا أو كتابة ثم نعرض عليه أربع كلمات و نطلب منه ما هي الكلمة التي لها نفس النهاية الصوتية معها.

التعليمة المقدمة: أصغي جيدا سأعرض عليك كلمة ثم مجموعة مكونة من 4 كلمات و اطلب منك أن تقول لي الكلمة التي لها نفس النهاية.

[asma3ni amlih rajah anqúlek kalima umba3ad anqúlek 4 kalimat wanta atqúli kalima taxlas am3aha binafs al sawt]

ملاحظة: إجابة المفحوص عن التعليمة المقدمة تكون مباشرة كسابقتها، فلا نهتم بالمعنى أو بالحفظ بل يهمنا قدرة الطفل على الوعي بالقافية.نعطي نقطة واحدة (1) على كل إجابة صحيحة و صفر(0) لكل إجابة خاطئة.

- **اختبار تقييم الوعي الفونيمي المقطعي: و** يضم البنود الآتية:

– **بند التماثل الفونيمي:** يتمثل في تماثل أو تجهيز الفونيمات في نهاية الكلمات. يعني أننا نقدم كلمة ثم نعرض على المفحوص لفظيا ثلاث كلمات تنتهي بنفس الصامت وتختلف في الصوائت ونطلب منه أن يعطينا الكلمة المناسبة التي تنتهي بنفس الصوت أو الحركة.

التعليمة: تكون كالتالي اسمع جيدا، سألقي عليك كلمة ثم أعقبها 3 كلمات وأنت ستعطيني الكلمة التي لها نفس فونيم أو الصوت النهائي (الحركة أو الصائتة)..

[asma3ni amlih rajah anqúlek kalima umba3a anqúlek ðaláð kalimat wanta atqúli kalima taxlas am3aha binafs alsawt alharaka]

ملاحظة: نعطي نقطة واحدة (1) للإجابة الصحيحة وصفر(0) للإجابة الخاطئة.

- **بند الحذف المقطعي:** حذف المقطع في البداية، والوسط والنهاية.

يتمثل هذا البند في حذف المقطع لمواضع مختلفة من الكلمة للمفحوص ويطلب منه تلفظ ما تبقى من الكلمة.

التعليمة: تكون على النحو التالي: سأقول لك 10 كلمات في كل مرة ستقوم بنزع المقطع المبين أمامك و تقول ما تبقى من الكلمة.

[kayn 3ašr kalimat fi kul kalima tnahi almaqta3 alinqulek a3lih watqúli waš abka man kalima]

ملاحظة: نمنح نقطة واحدة (1) على كل إجابة صحيحة و صفر (0) على كل إجابة خاطئة.

- **بند التعرف على المقطع:** بند خاص بتقطيع الكلمات إلى مقاطع وعددها كم من مقطع ذكرها نطقيا.

التعليمة: فتتمثل فيما يلي سأعرض عليك 10 كلمات شفويا واطلب منك تقطيعها إلى مقاطع وإعطائي عدد المقاطع لكل كلمة مع ذكرها.

ملاحظة: نعطي نقطة واحدة (1) لكل إجابة صحيحة و صفر (0) لكل إجابة خاطئة.

7-2 اختبار تقييم القراءة والديسلكسيا:

قام الباحث ببناء اختبار تقييمي لقدرة القراءة واضطراباتها عند الطفل المتمدرس في الطور الابتدائي، وهو عبارة عن نص يحتوي على 219 كلمة مع طباعة تدريجية لفقرات النص من الأكبر حجما إلى الأصغر حجما, وذلك قصد التحقق من عدم وجود مشكل على مستوى البصر للكلمات المكتوبة،يطلب من الطفل قراءة النص بصوت مرتفع وما يستطيع قراءته من النص بدون أخطاء ثم يقوم المختص بحساب الوقت المستغرق لقراءة النص من قبل الطفل بواسطة جهاز قياس الزمن (Chronomètre)، مع حساب عدد الكلمات المقروءة الصحيحة خلال 3 دقائق، وعدد الأخطاء، وإن لم يتمكن الطفل من قراءة كلمات النص يطلب منه قراءة أصوات الحروف والمقاطع المطبوعة في أسفل الورقة وعددها 26 مقطع ، وهذا لتشجيعهم على قراءة النص فيما بعد، وهذا الاعتبار حسب سن الطفل، نص الاختبار بعنوان "حديقة المدينة"، هو نص مأخوذ من تابات الأديب والكاتب الشاعر فيكتور يغو (1873)، يتناسب مع الهدف المراد قياسه والمتعلق بتقييم مستوى فك الترميز المعجمي أو المفرداتي (الآلية والسيولة القرائية) فكلمات النص صعبة من حيث المعنى ويحتوي على كلمات غير مألوفة، الأمر الذي يجعل النص محددا جدا وخاص ليس مثل النصوص التي عادة ما يواجهها الأطفال.

أ. الهدف:

الهدف من اختبار حديقة المدينة هو تقديم مؤشرات لكفاءة القراءة الجهرية للنص،كما تعطينا عناصر هامة حول دقة القراءة و فعالية القراءة و قدرة القراءة،فقد اهتممنا أكثر في هذا الاختبار بحساب معامل دقة القراءة وفعالية القراءة للنص انطلاقا من الكلمات المقروءة الصحيحة وعدد الأخطاء المرتكبة من طرف الطفل خلال 3 دقائق من القراءة كما يمكننا حساب قدرة القراءة انطلاقا من دقة القراءة و فعالية القراءة.

ب. التعليمة:

اقرأ النص بأفضل ما تستطيع وحاول إتمام النص فيأسرع وقت مع تفادي الأخطاء.

[Aqrah mlih hada elnas bsawt 3ali wa bisur3a]

ت- الزمن:

المدة الزمنية المقدمة لقراءة كل النص هي 3 دقائق، كما يمكن للطفل قراءة النص قبل المدة المحددة.

وفي حالة تجاوز 3 دقائق و لم يتم النص فإننا نقوم بحساب عدد الكلمات المقروءة الصحيحة والكلمات المقروءة الخاطئة خلال 3 دقائق.

8- الأساليب الإحصائية:

بعد مرحلة التطبيق الميداني تم تفريغ بيانات الدراسة في برنامج (SPSS) باستخدام معامل بيرسون، لمعرفة العلاقة بين المتغيرين.

تم اختيارنا لهذه الوسيلة للتحقق من فرضيات بحثنا، والتي مفادها علاقة الوعي الفونولوجي بمهارة القراءة عند تلاميذ عسيري القراءة.

الفصل الخامس

عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد

1. عرض نتائج الحالات
2. عرض نتائج الحالات
3. عرض نتائج الحالات إحصائيا
4. مناقشة النتائج إحصائيا

الاستنتاج العام

تمهيد:

سيتم في هذا الفصل عرض وتحليل النتائج المتوصل إليها بعد تطبيق اختبار تقييم القراءة وصعوباتها واختبار الوعي الفونولوجي لاختبار الفرضيات والإجابة على التساؤل المطروح.

1. عرض نتائج الحالات لاختبار القراءة:

1-1 عرض وتحليل نتائج اختبار القراءة للحالة الأولى:

- عدد الكلمات المقروءة الصحيحة هي 162 كلمة.
- عدد الكلمات المقروءة الخاطئة هي 39 كلمة خاطئة.

- **الفعالية:** $\frac{47-162}{3}$ = 38
- **الدقة:** $\frac{100\times47-162}{162}$ = 70
- **قدرة القراءة :** 70+38= 108
- **النسبة المئوية:** $\frac{108\times100}{219}$ = 49،31%

التحليل الكمي:

منخلال حسابنا لقدرة القراءة للحالة الأولى البالغة من العمر 12 سنة, فالحالة تمكنت من قراءة 162 كلمة مقروءة صحيحة، و 47 كلمة مقروءة خاطئة، و تمثلت قدرة القراءة بنسبة 49.31%

التحليل الكيفي:

تحصلت الحالة الأولى على نتائج دون متوسط في قدرة على القراءة، فكانت تقرأ بشكل مقطع و عدم تشكيل الكلمات، مع استغراق مدة طويلة أثناء القراءة.

1-2- عرض و تحليل نتائج القراءة للحالة الثانية:

- عدد الكلمات المقروءة الصحيحة: 125
- عدد الكلمات المقروءة الخاطئة: 80

- **الفعالية:** $\frac{80-125}{3}$ = 15
- **الدقة:** $\frac{100\times80-125}{125}$=36
- **قدرة القراءة:** 15+36= 51
- **النسبة المئوية:** $\frac{51\times100}{219}$=23،28%

التحليل الكمي:

من خلال النتائج فإن الحالة الثانية البالغة من العمر 8 سنوات، تمكنت من قراءة 125 كلمة مقروءة صحيحة و 80 كلمة مقروءة خاطئة، و تتمثل النسبة المئوية لقدرة القراءة ب 23،28%.

التحليل الكيفي:

من خلال النتائج السابقة فإن الحالة الثانية تحصلت على نتائج ضعيفة في قدرة القراءة،فالحالة كانت تقرأ بشكل مقطع، و تتوقف بعد قراءة كل جملة، واستغرقت مدة طويلة أثناء القراءة .

1-3 عرض وتحليل نتائج القراءة للحالة الثالثة:

- عدد الكلمات المقروءة الصحيحة: 128
- عدد الكلمات المقروءة الخاطئة:91

- **الفعالية:** $\frac{91-128}{3}$ = 12
- **الدقة:** $\frac{100\times91-128}{128}$ = 28
- **قدرة القراءة :** 28+12=40
- **النسبة المئوية:** $\frac{40\times100}{219}$ = 18،26%

التحليل الكمي:

من خلال حسابنا لقدرة القراءة للحالة الثالثة البالغة من العمر 9 سنوات، تمكنت من قراءة 128 كلمة مقروءة صحيحة، و 91 كلمة مقروءة خاطئة، و تمثلت قدرة القراءة بنسبة 40%.

التحليل الكيفي:

تحصلت الحالة الثالثة على نتائج ضعيفة جدا في قدرة القراءة، فكانت تقرأ بشكل مقطع، و توقف مستمر بعد قراءة كل فقرة ،مع استغراق مدة طويلة أثناء القراءة.

1-4 عرض و تحليل نتائج القراءة للحالة الرابعة:

- عدد الكلمات المقروءة الصحيحة:170
- عدد الكلمات المقروءة الخاطئة:49

- **الفعالية:** $\frac{49-170}{170}$=40
- **الدقة:** $\frac{100\times49-170}{170}$= 71
- **قدرة القراءة:** 40+71= 111
- **النسبة المئوية:** $\frac{111\times100}{219}$= 50،68%

التحليل الكمي:

من خلال حسابنا لقدرة القراءة للحالة الرابعة البالغة من العمر 11 سنة، تمكنت من قراءة 170 كلمة مقروءة صحيحة و49 كلمة مقروءة خاطئة، وتمثلت قدرة القراءة بنسبة 50،68%، وهي أعلى نسبة من بين الحالات.

التحليل الكيفي:

من خلال النتائج السابقة نلاحظ أن الحالة الرابعة تحصلت على نتائج متوسطة في قدرة القراءة، فاستغرقت مدة طويلة نوعا ما.

1-5 عرض وتحليل نتائج القراءة للحالة الخامسة:

- عدد الكلمات المقروءة الصحيحة:166
- عدد الكلمات المقروءة الخاطئة:53

- الفعالية: $\frac{53-166}{3}$=37
- الدقة:$\frac{100\times53-166}{166}$=68
- قدرة القراءة: 68+37= 109
- النسبة المئوية:$\frac{105\times100}{219}$=47،94%

التحليل الكمي:

من خلال النتائج فإن الحالة الخامسة البالغة من العمر8 سنوات، تمكنت من قراءة 166 كلمة مقروءة صحيحة، و53 كلمة مقروءة خاطئة، وتمثلت قدرة القراءة بنسبة 47،94%.

التحليل الكيفي:

من خلال النتائج السابقة نلاحظ أن الحالة تحصلت على نتائج دون متوسط، استغرقت مدة طويلة أثناء القراءة، كانت تتوقف بعد كل قراءة جملة و تتبع بالأصبع.

1-6 عرض و تحليل نتائج القراءة للحالة السادسة:

- عدد الكلمات المقروءة الصحيحة: 141

- عدد الكلمات المقروءة الخاطئة: 78

- **الفعالية:** $\frac{78-141}{3}$= 21
- **الدقة:** $\frac{100\times78-141}{141}$= 44
- **قدرة القراءة:** 44+21= 65
- **النسبة المئوية:** $\frac{65\times100}{219}$=29،68%

التحليل الكمي:

من خلال حسابنا لقدرة القراءة للحالة السادسة البالغة من العمر 8سنوات، تمكنت من قراءة 141 مقروءة صحيحة و 78 كلمة مقروءة خاطئة، و تمثلت قدرة القراءة بنسبة 29،68%.

التحليل الكيفي:

تحصلت الحالة السادسة على نتائج ضعيفة في قدرة القراءة، فاستغرقت مدة طويلة في القراءة،فالحالة كانت تقرأ بتوقف دائم،و لا تتبع بالأصبع بل كانت تتحول في النص بصريا.

1-7 عرض وتحليل نتائج القراءة للحالة السابعة:

- عدد الكلمات المقروءة الصحيحة: 127
- عدد الكلمات المقروءة الخاطئة: 84

- **الفعالية:** $\frac{84-127}{3}$=14
- **الدقة:** $\frac{100\times84-127}{127}$= 33
- **قدرة القراءة:** 14+33=47
- **النسبة المئوية:** $\frac{47\times100}{219}$= 21،46%

التحليل الكمي:

من خلال النتائج فإن الحالة السابعة البالغة من العمر 9 سنوات. تمكنت من قراءة 127 كلمة مقروءة صحيحة و84 كلمة مقروءة خاطئة. وتمثلت قدرة القراءة بنسبة 21،46%.

التحليل الكيفي:

تحصلت الحالة السابعة على نتائج ضعيفة جدا في قدرة القراءة، فاستغرقت مدة طويلة، حيث كان يقرأ بسرعة بدون تشكيل و توقف لمدة لمواصلة القراءة.

1-8 عرض وتحليل نتائج القراءة للحالة الثامنة:

- عدد الكلمات المقروءة الصحيحة:140
- عدد الكلمات المقروءة الخاطئة: 53

- الفعالية:$\frac{53-140}{3}$=29
- الدقة: $\frac{100\times53-140}{140}$= 62
- قدرة القراءة: 29+62= 91
- النسبة المئوية:$\frac{91\times100}{219}$= 41،55%

التحليل الكمي:

من خلال النتائج السابقة لقدرة القراءة للحالة الثامنة البالغة من العمر 8 سنوات، تمكنت من قراءة 140 كلمة مقروءة صحيحة و 53 كلمة مقروءة خاطئة،و تمثلت قدرة القراءة بنسبة 41،55%.

التحليل الكيفي:

من خلال النتائج نلاحظ أن الحالة تحصلت على نتائج دون متوسط في قدرة القراءة، فالحالة كانت تقرأ بشكل مقطع و تأتأة قرائية و توقف دائم في كل فقرة.

1-9 عرض وتحليل نتائج الحالة التاسعة لاختبار القراءة:

- عدد الكلمات المقروءة الصحيحة 80
- عدد الكلمات المقروءة الخاطئة:57

- **الفعالية:** $\frac{80-70}{3}= 7$
- **الدقة:** $\frac{100\times57-80}{80}= 28$
- **قدرة القراءة:** 7+28=35
- **النسبة المئوية:** $\frac{35\times100}{219}$=15،98%.

التحليل الكمي:

من خلالالنتائج فإن الحالة التاسعة البالغة من العمر 11سنة، تمكنت من قراءة 80 كلمة مقروءة صحيحة و57 كلمة مقروءة خاطئة، وتتمثل النسبة المئوية لقدرة القراءة ب 15،98%.

التحليل الكيفي:

من خلال النتائج السابقة نلاحظ أن الحالة تحصلت على نتائج ضعيفة جدا في قدرة القراءة، فكانت تقرأ بشكل مقطع، ولم يتمكن من التعرف على بعض الحروف، ولا يشكل الكلمات أثناء القراءة،كما يقوم بحذف وإبدال بعض الحروف، فاستغرق مدة طيلة أثناء القراءة.

1-10 عرض وتحليل نتائج القراءة للحالة العاشرة:

- عدد الكلمات المقروءة الصحيحة: 169
- عدد الكلمات المقروءة الخاطئة: 50

- **الفعالية:** $\frac{50-169}{3}$ = 39
- **الدقة:** $\frac{100\times50-169}{169}$=70
- **قدرة القراءة:** 39+70=105
- **النسبة المئوية:**$\frac{105\times100}{219}$= 49،77%

التحليل الكمي:

من خلال حسابنا لقدرة القراءة للحالة العاشرة البالغة من العمر 8 سنوات، تمكنت من قراءة 169 كلمة مقروءة صحيحة،و 50 كلمة مقروءة خاطئة،و تمثلت قدرة القراءة بنسبة 49،77%.

التحليل الكيفي:

من خلال النتائج السابقة نلاحظ أن الحالة تحصلت على نتائج متوسطة في القدرة على القراءة بالرغم من كثرة الأخطاء إلا أنها تمكنت من قراءة كلمات صحيحة، مع استغراق مدة طويلة نوعا ما.

1-11 عرض وتحليل نتائج القراءة للحالة الحادية عشر:

- عدد الكلمات المقروءة الصحيحة: 150
- عدد الكلمات المقروءة الخاطئة: 59

- **الفعالية:** $\frac{59-150}{3}$ = 30

- **الدقة:** $\frac{100\times59-150}{150}$ = 60
- **قدرة القراءة:** 60+ 30= 90
- **النسبة المئوية:** $\frac{90\times100}{219}$= 41،09%

التحليل الكمي:

من خلال حسابنا لقدرة القراءة للحالة الحادية عشر البالغة من العمر 9 سنوات، تمكنت من قراءة 150 كلمة مقروءة صحيحة و 59 كلمة مقروءة خاطئة،و تمثلت قدرة القراءة بنسبة 41،09%.

التحليل الكيفي:

تحصلت الحالة الحادية عشرة على نتائج دون متوسط في قدرة القراءة، فاستغرقت مدة طويلة أثناء القراءة حيث كان يقرأ بتوقف بعد قراءة كل جملة.

جدول رقم (02): يمثل نتائج اختبار تقييم القراءة (الانحراف المعياري للقراءة):

بنود القراءة / الحالات	عدد الكلمات المقروءة الصحيحة	عدد الكلمات المقروءة الخاطئة	الفعالية	الدقة	قدرة القراءة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري للقراءة
الحالة 1	160	47	38	70	108	49،31	50،83
الحالة 2	125	80	15	36	51	23،28	42،71
الحالة 3	128	91	12	28	40	18،26	48،85
الحالة 4	170	49	40	71	111	50،68	53،31
الحالة 5	166	53	37	68	105	47،31	51،42
الحالة 6	141	78	21	44	65	29،68	45،3
الحالة 7	127	84	14	33	47	21،46	44،93
الحالة 8	140	53	29	62	91	41،55	42،57
الحالة 9	80	57	7	28	35	15،98	28،01
الحالة 10	169	50	39	70	109	،49	52،84
الحالة 11	150	59	30	60	90	41،09	45،6

تحليل الجدول:

يوضح لنا الجدول أعلاه نتائج اختبار تقييم القراءة وصعوباتها(الديسلكسيا)، وبعد حسابنا للانحراف المعياري للقراءة تبين لنا أن كل الحالات تعاني من عسر القراءة، وتأكدنا من هذا من خلال DSM5 الذي يقول أنه إذا كانت نتائج الانحراف المعياري للقراءة أكبر أو يساوي من 1،5 فإن الحالة تعاني من عسر القراءة، وإذا كانت أقل فنقول أن الحالة تعاني من ضعف أو مشكل في القراءة ولا تعتبر من عسيري القراءة.

الجدول رقم (03) : يمثل نتائج القراءة لكل الحالات:

البنود / القراءة / الحالات	عدد الكلمات المقروءة الصحيحة	عدد الكلمات المقروءة الخاطئة	الفعالية	الدقة	قدرة القراءة	النسبة المئوية
الحالة 1	162	47	38	70	108	%49،31
الحالة 2	125	80	15	36	51	%23،28
الحالة 3	128	91	12	28	40	%18،26
الحالة 4	170	49	40	71	111	%50،68
الحالة 5	166	53	37	68	105	%47،31
الحالة 6	141	78	21	44	65	%29،68
الحالة 7	127	84	14	33	47	%21،46
الحالة 8	140	53	29	62	91	%41،55
الحالة 9	80	57	7	28	35	%15،98
الحالة 10	169	50	39	70	109	%49،77
الحالة 11	150	59	30	60	90	%41،09

تحليل الجدول:

نستخلص من خلال الجدول أن الحالة الرابعة تحصلت على 50،68% وهي تمثل أعلى نسبة مئوية،أما الحالة التاسعة فتحصلت على 15،98% وهي أدنى نسبة مئوية.

2- عرض و تحليل نتائج الوعي الفونولوجي

2-1 عرض نتائج الحالة الأولى:

جدول رقم (04): يمثل نتائج الحالة الأولى من خلال تطبيقنا لاختبار الوعي الفونولوجي:

بنود الاختبار	مجموع الإجابات الصحيحة
بند التعرف على القافية	5
بند إنتاج القوافي	0
بند تماثل القافية	2
بند تماثل الفونيمي	3
بند الحذف المقطعي	10
بند التعرف على المقطع	5
مجموع نقاط البنود	25

التحليل الكمي:

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن الحالة الأولى تحصلت على 5 نقط من مجموع 5 في بند التعرف على القافية، أما بند إنتاج القوافي فتحصلت على 0 من مجموع 10 نقاط، وفي بند تماثل القافية فتحصلت على نقطتين من مجموع 5 نقاط،و في بند تماثل الفونيمي فتحصل على 3 نقاط من مجموع 5 نقاط،أما في بند الحذف المقطعي فتحصلت على 10 نقاط من مجموع 10،و في بند التعرف على المقطع فتحصلت على 5 من 10.

التحليل الكيفي:

نستخلص من خلال الجدول أن الحالة الأولى تحصلت الحالة على نتائج جيدة في بند التعرف على القافية، فلقد تعرفت على كل المجموعات التي تنتهي بنفس القافية،

وتحصلت على نتائج ضعيفة جدا في بند إنتاج القوافي،بحيث لم تتمكن من تقديم الكلمات التي لها نفس صوت النهاية مع الكلمات التي قلتها لها، أما في بند تماثل القافية فتمكن فقط من تقديم كلمتين لها نفس النهاية الصوتية، وفي بند التماثل الفونيمي كانت النتائج حسنة بحيث قامت بتقديم 3 كلمات التي تنتهي بنفس الحركة، وتحصلت على نتائج جيدة في بند الحذف المقطعي ،فقد تمكنت من الحذف في كل المقاطع، وفي بند التعرف على المقطع فتمكنت من تقطيع 5 كلمات و قدمت لنا عدد المقاطع.

2-2 عرض نتائج الحالة الثانية:

جدول رقم (05): يمثل نتائج الحالة الثانية من خلال تطبيقنا لاختبار الوعي الفونولوجي:

بنود الاختبار	مجموع الإجابات الصحيحة
بند التعرف على القافية	2
بند إنتاج القوافي	2
بند تماثل القافية	4
بند تماثل الفونيمي	2
بند الحذف المقطعي	6
بند التعرف على المقطع	3
مجموع نقاط البنود	19

التحليل الكمي:

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن الحالة الثانية تحصلت في بند التعرف على القافية على نقطتين من مجموع 5 نقاط، أما في بند إنتاج القوافي فقد تحصلت على نقطتين من مجموع 10 نقاط،أما بالنسبة لبند تماثل القافية فتحصلت على 4 نقاط من أصل 5 نقاط، وفي بند تماثل الفونيمي فتحصلت على نقطتين من مجموع 5 نقاط،أما بند الحذف

المقطعي فتحصلت على 6 نقاط من أصل 10 نقاط، و في بند التعرف على المقطع فكانت 3 نقاط من مجموع 10.

التحليل الكيفي:

نستخلص من الجدول أن الحالة الثانية تحصلت على نتائج متوسطة في بند التعرف على القافية، حيث تمكنت الحالة من تقديم مجموعتين تنتهي بنفس القافية،و تحصلت على نفس النتائج في بند إنتاج القوافي فقد تمكنت من تقديم كلمتين لها نفس صوت النهاية مع الكلمات التي قلتها لها، أما في بند تماثل القافية فكانت النتائج جيدة تمكنت من تقديم 4 كلمات لها نفس النهاية الصوتية، أما في بند تماثل الفونيمي كانت نتائج متوسطة بحيث تمكنت من تقديم كلمتين تنتهي بنفس الحركة، و تحصلت على نتائج حسنة في بند الحذف المقطعي فقد تمكنت من حذف 6 مقاطع من 10 كلمات، وفي بند التعرف على المقطع فقد تمكنت فقط من تقطيع بعض المقاطع.

2-3 عرض نتائج الحالة الثالثة:

جدول رقم (06): يمثل نتائج الحالة الثالثة من خلال تطبيقنا لاختبار الوعي الفونولوجي:

بنود الاختبار	مجموع الإجابات الصحيحة
بند التعرف على القافية	0
بند إنتاج القوافي	0
بند تماثل القافية	1
بند تماثل الفونيمي	2
بند الحذف المقطعي	0
بند التعرف على المقطع	3
مجموع نقاط البنود	6

التحليل الكمي:

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن الحالة الثالثة أخفقت في بند التعرف على القافية حيث تحصلت على 0 من 5، وكذلك في بند إنتاج القوافي تحصلت على 0 من 10 نقاط، أما بالنسبة لبند تماثل القافية تحصلت على نقطة من أصل 5 نقاط، أما بند تماثل الفونيمي فتحصلت على 2 من 5 نقاط،أما بند الحذف المقطعي فكانت 0 من أصل 10 نقاط و 3 نقاط من أصل 10 في بند التعرف على المقطع.

التحليل الكيفي:

نستخلص من الجدول أن الحالة الثالثة تحصلت على نتائج ضعيفة في كل من بند التعرف على القافية وبند إنتاج القوافي فلم تتمكن من تقديم أي إجابة صحيحة، أما في بند تماثل القافية فتمكنت فقط من تقديم كلمة واحدة لها نفس النهاية الصوتية،و في بند التماثل الفونيمي فتمكنت من تقديم كلمتين تنتهي بنفس الحركة، أما بالنسبة لبند الحذف المقطعي فكانت نتائج ضعيفة فلم تتمكن من حذف المقاطع في الكلمات،أما في بند التعرف على المقطع فتمكنت فقط من تقطيع بعض الكلمات فقط.

2-4 عرض نتائج الحالة الرابعة:

جدول رقم (07): يمثل نتائج الحالة الرابعة من خلال تطبيقنا لاختبار الوعي الفونولوجي:

بنود الاختبار	مجموع الإجابات الصحيحة
بند التعرف على القافية	5
بند إنتاج القوافي	3
بند تماثل القافية	3
بند تماثل الفونيمي	2
بند الحذف المقطعي	9
بند التعرف على المقطع	10
مجموع نقاط البنود	32

التحليل الكمي:

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن الحالة الرابعة تحصلت في بند التعرف على القافية على 5 نقاط من مجموع 5 نقاط، أما في بند إنتاج القوافي فتحصلت على 3 نقاط من مجموع 10 نقاط،أما بالنسبة لبند تماثل القافية فكانت 3 نقاط من أصل 5، أما بند تماثل الفونيمي كانت نقطتين من 5 نقاط، و في بند الحذف المقطعي فكانت 9 نقاط من أصل 10، وفي بند التعرف على المقطع فتحصلت على 10 نقاط من 10.

التحليل الكيفي:

نستخلص من خلال الجدول أن الحالة "4" تحصلت في بند التعرف على القافية على نتائج جيدة، فقد تمكنت من تقديم كل المجموعات التي تنتهي بنفس القافية، أما بند إنتاج القوافي فتمكنت فقط من تقديم 3 كلمات لها نفس صوت النهاية مع الكلمات التي قلتها لها، وكذلك في بند تماثل القافية فقط تمكنت من تقديم 3 كلمات لها نفس النهاية الصوتية، وفي بند التماثل الفونيمي تمكنت من تقديم كلمتين تنتهي بنفس الحركة، وتحصلت على نتائج جيدة في كل من البندين، ففي بند الحذف المقطعي تمكنت من حذف معظم المقاطع 9 من 10 كلمات، أما في بند التعرف على المقطع فقد تمكنت من تقطيع كل المقاطع وقدمت لنا عدد المقاطع في كل كلمة.

نتائج الحالة الخامسة:

جدول رقم (08): يمثل نتائج الحالة الخامسة من خلال تطبيقنا لاختبار الوعي الفونولوجي:

بنود الاختبار	مجموع الإجابات الصحيحة
بند التعرف على القافية	4
بند إنتاج القوافي	0
بند تماثل القافية	4
بند تماثل الفونيمي	2
بند الحذف المقطعي	6
بند التعرف على المقطع	8
مجموع نقاط البنود	24

التحليل الكمي:

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن الحالة "5" تحصلت على 4 من 5 نقاط، وفي بند إنتاج القوافي أخفقت فيه فتحصلت على 0 من 10،أما بالنسبة لبند تماثل القافية تحصلت على 4 من 5 نقاط، وبند تماثل الفونيمي فكانت نقطتين من أصل 5 نقاط،و في بند الحذف المقطعي تحصلت على 6 نقاط من أصل 10 نقاط، أما بند التعرف على المقطع تحصلت على 5 نقاط من مجموع 10 نقاط.

التحليل الكيفي:

نستخلص من خلال الجدول أن الحالة "5" تحصلت على نتائج جيدة في بند التعرف على القافية، أما بند إنتاج القوافي فتحصلت على نتائج ضعيفة فلم تتمكن الحالة من تقديم الكلمات التي لها نفس صوت النهاية مع الكلمة التي قلتها لها، أما في بند تماثل القافية فقد تمكنت فقط من تقديم كلمتين لها نفس النهاية الصوتية، أما في بند الحذف المقطعي تمكنت

من حذف 6 مقاطع من 10 كلمات، وكذلك تمكنت في بند التعرف على المقطع من تقطيع 5 كلمات من أصل 10 وقدمت لنا عدد مقاطعها.

نتائج الحالة السادسة:

جدول رقم (09): يمثل نتائج الحالة السادسة من خلال تطبيقنا لاختبار الوعي الفونولوجي:

بنود الاختبار	مجموع الإجابات الصحيحة
بند التعرف على القافية	1
بند إنتاج القوافي	0
بند تماثل القافية	4
بند تماثل الفونيمي	3
بند الحذف المقطعي	10
بند التعرف على المقطع	4
مجموع نقاط البنود	22

التحليل الكمي:

تظهر نتائج الجدول أن الحالة"6" تحصلت على نقطة واحدة من أصل 5 نقاط في بند التعرف على القافية،أما في بند إنتاج القوافي فأخفقت فيه فتحصلت على 0 من مجموع 10 نقاط، وفي بند تماثل القافية فتحصلت على 4 نقاط من 5، كما تحصلت على 3 نقاط من مجموع 5 في بند تماثل الفونيمي، وفي بند الحذف المقطعي تحصلت على 10 نقاط كن أصل 10، وفي بند التعرف على المقطع تحصلت على 4 نقاط من 10.

التحليل الكيفي:

نستخلص من خلال الجدول أن الحالة "6" تحصلت على نتائج ضعيفة فيما يخص بند التعرف على القافية، وفي بند إنتاج القوافي لم تتمكن من تقديم كلمات تنتهي بنفس صوت النهاية، في حين تحصلت على نتائج جيدة في بند تماثل القافية، بحيث تمكنت من

تقديم 4 كلمات لها نفس النهاية الصوتية، وفي بند التماثل الفونيمي كانت النتائج حسنة بحيث قامت بتقديم 3 كلمات تنتهي بنفس الحركة، أما بالنسبة لبند الحذف المقطعي فكانت نتائج جيدة فقد تمكنت من حذف المقاطع، وفي بند التعرف على المقطع فكانت نتائج ضعيفة حيث أخفقت في تقطيع معظم الكلمات.

نتائج الحالة السابعة:

جدول رقم (10): يمثل نتائج الحالة السابعة من خلال تطبيقنا لاختبار الوعي الفونولوجي:

بنود الاختبار	مجموع الإجابات الصحيحة
بند التعرف على القافية	3
بند إنتاج القوافي	0
بند تماثل القافية	3
بند تماثل الفونيمي	2
بند الحذف المقطعي	6
بند التعرف على المقطع	5
مجموع نقاط البنود	19

التحليل الكمي:

تظهر نتائج الجدول الحالة "7" تحصلت على 3 نقاط من مجموع 5 نقاط في بند التعرف على القافية،أما في بند إنتاج القوافي فأخفقت فيه حيث تحصلت على 0 من مجموع 10 نقاط، أما فيما يخص بند تماثل القافية فتحصلت على 3 نقاط من أصل 5، وفي بند تماثل الفونيمي فتحصلت على نقطتين من أصل 5، أما بالنسبة للحذف المقطعي فتحصلت على 6 نقاط من مجموع 10 نقاط، وفي بند التعرف على المقطع على 5 نقاط من مجموع 10 .

التحليل الكيفي:

نستخلص أن الحالة "7" تحصلت على نتائج حسنة في بند التعرف على القافية، ونتائج ضعيفة في بند إنتاج القوافي فلم تتمكن الحالة من تقديم الكلمات التي تنتهي بنفس صوت النهاية، أما في بند تماثل القافية تحصلت على نتائج حسنة حيث تمكنت من تقديم 3 كلمات لها نفس النهاية الصوتية، وفي بند تماثل الفونيمي كانت نتائج متوسطة حيث تمكنت من تقديم كلمتين تنتهي بنفس الحركة، و في بند الحذف المقطعي تمكنت من حذف 6 مقاطع من 10 كلمات، أما في بند التعرف على المقطع فقد تمكنت من تقطيع 5 كلمات.

نتائج الحالة الثامنة:

جدول رقم (11): يمثل نتائج الحالة الثامنة من خلال تطبيقنا للاختبار الوعي الفونولوجي:

بنود الاختبار	مجموع الإجابات الصحيحة
بند التعرف على القافية	3
بند إنتاج القوافي	0
بند تماثل القافية	3
بند تماثل الفونيمي	3
بند الحذف المقطعي	9
بند التعرف على المقطع	5
مجموع نقاط البنود	23

التحليل الكمي:

تظهر نتائج الجدول أن الحالة "8" تحصلت على 3 نقاط من أصل 5 نقاط في بند التعرف على القافية، أما في بند إنتاج القوافي فتحصلت على 0 من مجموع 10 نقاط، وتحصلت على 3 نقاط من أصل 5 نقاط في بند تماثل القافية، وفي بند تماثل الفونيمي فقد تحصلت على 3 نقاط من 5 نقاط،أما فيما يخص بند الحذف المقطعي فتحصلت على 9

نقاط من مجموع 10، وفي بند التعرف على المقطع تحصلت على 5 نقاط من مجموع 10 نقاط.

التحليل الكيفي:

نستخلص من خلال الجدول أن الحالة "8" تحصلت على نتائج حسنة في بند التعرف على المقطع، وتحصلت على نتائج ضعيفة في بند إنتاج القوافي فلم تتمكن من تقديم الكلمات التي تنتهي بنفس صوت النهاية، وتحصلت على نتائج حسنة فيما يخص بند تماثل القافية وبند تماثل الفونيمي، وفي بند الحذف المقطعي تحصلت على نتائج جيدة حيث تمكنت من حذف 9 مقاطع من أصل 10 كلمات، وفي بند التعرف على المقطع قامت بتقطيع 5 مقاطع وأخفقت في 5 مقاطع.

نتائج الحالة التاسعة:

جدول رقم (12): يمثل نتائج الحالة التاسعة من خلال تطبيقنا لاختبار الوعي الفونولوجي:

بنود الاختبار	مجموع الإجابات الصحيحة
بند التعرف على القافية	1
بند إنتاج القوافي	0
بند تماثل القافية	2
بند تماثل الفونيمي	1
بند الحذف المقطعي	0
بند التعرف على المقطع	1
مجموع نقاط البنود	5

التحليل الكمي:

تظهر نتائج الجدول أن الحالة "9" تحصلت على نقطة من أصل 5 نقاط في بند التعرف على القافية،أما في بند إنتاج القوافي فتحصلت على 0 من مجموع 10 نقاط، وتحصلت على نقطتين من أصل 5 نقاط في بند تماثل القافية،و في بند تماثل الفونيمي فقد تحصلت على نقطة من 5 نقاط، أما فيما يخص بند الحذف المقطعي أخفقت فيه فتحصلت على 0 من مجموع 10، وفي بند التعرف على المقطع تحصلت على نقطة من مجموع 10 نقاط.

التحليل الكيفي:

نستخلص من خلال الجدول أن الحالة "9" تحصلت على نتائج ضعيفة في بند التعرف على المقطع، وكذلك تحصلت على نتائج ضعيفة في بند إنتاج القوافي فلم تتمكن من تقديم الكلمات التي تنتهي بنفس صوت النهاية، وتحصلت على نتائج متوسطة فيما يخص بند تماثل القافية بحيث تمكنت من تقديم كلمتين لها نفس النهاية الصوتية، وفي بند التماثل الفونيمي تحصلت على نتائج ضعيفة بحيث قامت بتقديم كلمة تنتهي بنفس الحركة وفي بند الحذف المقطعي والتعرف على المقطع كانت النتائج كذلك ضعيفة فلم تتمكن من حذف وتقطيع المقاطع.

نتائج الحالة العاشرة:

جدول رقم (13): يمثل نتائج الحالة العاشرة من خلال تطبيقنا لاختبار الوعي الفونولوجي:

بنود الاختبار	مجموع الإجابات الصحيحة
بند التعرف على القافية	2
بند إنتاج القوافي	2
بند تماثل القافية	3
بند تماثل الفونيمي	3
بند الحذف المقطعي	8
بند التعرف على المقطع	9
مجموع نقاط البنود	27

التحليل الكمي:

تظهر نتائج الجدول أن الحالة "10" تحصلت على نقطتين من أصل 5 نقاط في بند التعرف على القافية، أما في بند إنتاج القوافي فتحصلت على نقطتين من مجموع 10 نقاط، وتحصلت على 3 نقاط من أصل 5 نقاط في بند تماثل القافية، وفي بند تماثل الفونيمي فقد تحصلت على 3 نقاط من 5 نقاط، أما فيما يخص بند الحذف المقطعي فتحصلت على8 نقاط من مجموع 10، وفي بند التعرف على المقطع تحصلت على 9 نقاط من مجموع 10 نقاط.

التحليل الكيفي:

نستخلص من خلال الجدول أن الحالة "10" تحصلت على نتائج متوسطة في بند التعرف على القافية، وكذلك بالنسبة لبند إنتاج القوافي فتمكنت من تقديم كلمتين تنتهي بنفس صوت النهاية، وتحصلت على نتائج حسنة فيما يخص بند تماثل القافية و بند تماثل

الفونيمي، وفي بند الحذف المقطعي تحصلت على نتائج جيدة حيث تمكنت من حذف8 مقاطع من أصل 10 كلمات، وكذلك بند التعرف على المقطع فتمكنت من تقطيع معظم المقاطع و قدمت لنا عدد مقاطعها.

نتائج الحالة الحادية عشر:

جدول رقم (14): يمثل نتائج الحالة الحادية عشر من خلال تطبيقنا لاختبار الوعي الفونولوجي:

بنود الاختبار	مجموع الإجابات الصحيحة
بند التعرف على القافية	2
بند إنتاج القوافي	0
بند تماثل القافية	3
بند تماثل الفونيمي	3
بند الحذف المقطعي	7
بند التعرف على المقطع	8
مجموع نقاط البنود	23

التحليل الكمي:

تظهر نتائج الجدول أن الحالة 11" تحصلت على نقطتين من أصل 5 نقاط في بند التعرف على القافية، أما في بند إنتاج القوافي فتحصلت على 0 من مجموع 10 نقاط، وتحصلت على 3 نقاط من أصل 5 نقاط في بند تماثل القافية، وفي بند تماثل الفونيمي فقد تحصلت على 3 نقاط من 5 نقاط، أما فيما يخص بند الحذف المقطعي فتحصلت على7 نقاط من مجموع 10، وفي بند التعرف على المقطع تحصلت على 8 نقاط من مجموع 10 نقاط.

التحليل الكيفي:

نستخلص من خلال الجدول أن الحالة "11" تحصلت على نتائج حسنة في بند التعرف على القافية، وكذلك بالنسبة لبند إنتاج القوافي فلم تتمكن من تقديم كلمات التي تنتهي بنفس صوت النهاية،وتحصلت على نتائج حسنة فيما يخص بند تماثل القافية وبند تماثل الفونيمي، وفي بند الحذف المقطعي تحصلت على نتائج جيدة حيث تمكنت من حذف7 مقاطع من أصل 10 كلمات، وكذلك بند التعرف على المقطع فتمكنت من تقطيع معظم المقاطع و قدمت لنا عدد مقاطعها.

جدول رقم(15): يمثل نتائج كل الحالات من خلال تطبيقنا لاختبار الوعي الفونولوجي:

البنود / الحالات	بند التعرف على القافية	بند إنتاج القوافي	بند تماثل القافية	بند تماثل الفونيمي	بند الحذف المقطعي	بند التعرف على المقطع	مجموع نقاط البنود
الحالة1	5	0	2	3	10	5	25
الحالة2	2	2	4	2	6	3	19
الحالة3	0	0	1	2	0	3	6
الحالة4	5	3	3	2	9	10	32
الحالة5	4	0	4	2	6	8	24
الحالة6	1	0	4	3	10	4	22
الحالة7	3	0	3	2	6	5	19
الحالة8	3	0	3	3	9	5	23
الحالة9	1	0	2	1	0	1	5
الحالة10	2	2	3	3	8	9	27
الحالة11	2	0	3	3	7	8	23

- **دراسة علاقة الوعي الفونولوجي بمهارة القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة والرابعة ابتدائي عسيري القراءة**

جدول رقم (16): يمثل العلاقة الارتباطية بين الوعي الفونولوجي و القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة والرابعة ابتدائي عسيري القراءة:

المتغيرات	القراءة	
الوعي الفونولوجي	معامل الارتباط بيرسون	0،893**
	مستوى الدلالة	0،01
	عدد الحالات	11

التعليق على الجدول:

يتضح من خلال الجدول أن قيمة معامل الارتباط "بيرسون" بين الوعي الفونولوجي ومهارةالقراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة و الرابعة ابتدائي عسيري القراءة كانت قوية حيث بلغت قيمتها 0،893**، في حين أن قيمة مستوى الدلالة تساوي 0،01، و بالتالي توجد علاقة ارتباطية إيجابية قوية بين الوعي الفونولوجي و القراءة لدى تلاميذ سنة الثالثة و الرابعة ابتدائي عسيري القراءة.

جدول رقم (17): يمثل دراسة العلاقة الارتباطية بين بنود اختبار الوعي الفونولوجي و بنود اختبار القراءة:

الوعي الفونولوجي / القراءة		بند التعرف على القافية	بند إنتاج القوافي	بند تماثل القافية	بند تماثل الفونيمي	بند الحذف المقطعي	بند التعرف على المقطع
بند الكلمات المقروءة الصحيحة	معامل الارتباط	0،615*	0،357	0،301	0،642*	0،716*	0،867**
	قيمةSig	0،044	0،228	0،369	0،033	0،013	0،001
بند الكلمات المقروءة الخاطئة	معامل الارتباط	-0،638*	-0،216	-0،074	-0،229	-0،424	-0،544
	قيمةSig	0،035	0،523	0،829	0،498	0،194	0،084
بند الفعالية	معامل الارتباط	0،725*	0،354	0،256	0،575	0،714*	0،862**
	قيمةSig	0،012	0،286	0،447	0،064	0،014	0،001
بند الدقة	معامل الارتباط	0،728*	0،308	0،269	0،581	0،721*	0،826**
	قيمةSig	0،011	0،357	0،324	0،061	0،012	0،002
بند القدرة القرائية	معامل الارتباط	0،729*	0،327	0،264	0،165	0،611	0،557
	قيمةSig	0،011	0،326	0،432	0،628	0،046	0،064

تحليل الجدول:

- **بند الكلمات المقروءة الصحيحة:**

– وجود علاقة ارتباطية بين بند التعرف على القافية من بنود الوعي الفونولوجي مع بند الكلمات المقروءة الصحيحة حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون قيمة *0،615، و بلغت قيمة الدلالة 0،044 و هي قيمة أقل من مستوى الدلالة 0،05.

–وجود علاقة ارتباطية بين بند التماثل الفونيمي من بنود الوعي الفونولوجي مع بند الكلمات المقروءة الصحيحة حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون ب*0،642، و بلغت قيمة الدلالة 0،033 و هي أقل من مستوى الدلالة 0،05.

–وجود علاقة ارتباطية قوية جدا بين بند التعرف على المقطع من بنود الوعي الفونولوجي مع بند الكلمات المقروءة الصحيحة،حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون ب **0،867، وبلغت قيمة الدلالة 0،001 وهي أقل من مستوى الدلالة0،05 .

- **بند الكلمات المقروءة الخاطئة:**

– وجود علاقة ارتباطية بين بند التعرف على القافية من بنود الوعي الفونولوجي مع بند الكلمات المقروءة الخاطئة حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون قيمة *0،618-، و بلغت قيمة الدلالة 0،035 و هي قيمة أقل من مستوى الدلالة 0،05.

– وجود علاقة ارتباطية بين بند الحذف المقطعي من بنود الوعي الفونولوجي مع بند الكلمات المقروءة الخاطئة حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون ب0،424-، و بلغت قيمة الدلالة 0،094 و هي أقل من مستوى الدلالة 0،05.

– وجود علاقة ارتباطية بين بند التعرف على المقطع من بنود الوعي الفونولوجي مع بند الكلمات المقروءة الخاطئة ،حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون ب0،544- ، و بلغت قيمة الدلالة 0،084 وهي أقل من مستوى الدلالة 0،05.

- **بند الفعالية:**

– وجود علاقة ارتباطية بين بند التعرف على القافية من بنود الوعي الفونولوجي مع بند الفعالية حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون قيمة *0،725، وبلغت قيمة الدلالة 0،012 وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة 0،05.

– وجود علاقة ارتباطية بين بند الحذف المقطعي من بنود الوعي الفونولوجي مع بند الفعالية حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون ب*0،714 ، وبلغت قيمة الدلالة 0،014 وهي أقل من مستوى الدلالة 0،05.

– وجود علاقة ارتباطية قوية جدا بين بند التعرف على المقطع من بنود الوعي الفونولوجي مع بند الكلمات المقروءة الصحيحة،حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون ب **0،862، وبلغت قيمة الدلالة 0،001 وهي أقل من مستوى الدلالة 0،05.

- **بند الدقة:**

– وجود علاقة ارتباطية بين بند التعرف على القافية من بنود الوعي الفونولوجي مع بند الدقة حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون قيمة *0،728، و بلغت قيمة الدلالة 0،011 وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة 0،05.

– وجود علاقة ارتباطية بين بند الحذف المقطعي من بنود الوعي الفونولوجي مع بند الفعالية حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون ب*0،720 ، وبلغت قيمة الدلالة 0،012 وهي أقل من مستوى الدلالة 0،05.

– وجود علاقة ارتباطية قوية جدا بين بند التعرف على المقطع من بنود الوعي الفونولوجي مع بند الكلمات المقروءة الصحيحة،حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون ب **0،826، وبلغت قيمة الدلالة 0،002 وهي أقل من مستوى الدلالة 0،05.

- **بند القدرة القرائية:**

– وجود علاقة ارتباطية بين بند التعرف على القافية من بنود الوعي الفونولوجي مع بند الدقة حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون قيمة *0،729، و بلغت قيمة الدلالة 0،011 وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة 0،05.

– وجود علاقة ارتباطية بين بند الحذف المقطعي من بنود الوعي الفونولوجي مع بند الفعالية حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون ب*0،720 ، و بلغت قيمة الدلالة 0،012 وهي أقل من مستوى الدلالة 0،05.

– وجود علاقة ارتباطية قوية جدا بين بند التعرف على المقطع من بنود الوعي الفونولوجي مع بند الكلمات المقروءة الصحيحة،حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون ب **0،834، وبلغت قيمة الدلالة 0،001 وهي أقل من مستوى الدلالة 0،05.

أما بالنسبة لبقية بنود الوعي الفونولوجي مع بنود القراءة فلا توجد بينها أية علاقة ارتباطية لأن قيمة الدلالة فيها جاءت أكثر من مستوى الدلالة 0،05.

في دراستنا لعلاقة الإحصائية بين بنود القراءة لاحظنا وجود بند من بنود الوعي الفونولوجي له علاقة ارتباطية قوية مع بنود القراءة و من خلال الجدول التالي سيوضح البند الأكثر تأثيرا.

جدول (18): يوضح نتائج اختبار البند الأكثر تأثيرا من بين بنود الوعي الفونولوجي :

البند	مهارة القراءة		
	معامل الارتباط بيرسون	عدد الحالات	مستوى الدلالة
التعرف على المقطع	0،876**	11	0،000
الحذف المقطعي	0،748**	11	0،008
التعرف على القافية	0،673*	11	0،023
تماثل الفونيمي	0،650	11	0،030
إنتاج القوافي	0،346	11	0،297
تماثل القافية	0،306	11	0،360

التعليق على النتائج:

– يتضح من خلال نتائج الجدل رقم (17) أن قيمة معامل بيرسون بين بند التعرف المقطعي والقراءة بلغت قيمتها 0،876** في حين أن مستوى الدلالةتساوي 0،000 و هي قيمة أقل من مستوى الدلالة 0،05.

– أما بالنسبة لبند الحذف المقطعي والقراءة فقد بلغ معامل الارتباط بيرسون ب0،748** ، في حين أن قيمة مستوى الدلالة تساوي 0،008 وهي أقل من مستوى الدلالة 0،05. وبالتالي توجد علاقة ارتباطية بين بند الحذف المقطعي والقراءة.

– كما نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين بند التعرف على القافية والقراءة بلغت قيمتها 0،673* في حين أن قيمة مستوى الدلالة 0،023، وهي أقل من مستوى الدلالة 0،05. وبالتالي توجد علاقة ارتباطية بين بند التعرف على القافية والقراءة.

أما بالنسبة لبقية البنود (بند إنتاج القوافي، تماثل القافية، تماثل الفونيمي)، لاحظنا أن قيمة معامل الارتباط بيرسون لهذه المقاطع جاءت محصورة بين القيم 0،306 كأدنى قيمة

و0،650 كأعلى قيمة كما كان مستوى الدلالة لهذه البنود محصوربين القيم 0،030 كأدنى قيمة و0،360 كأعلى قيمة، وهي أكبر من مستوى الدلالة 0،01.

وعليه نستنتج أنه لا توجد أية علاقة بين بند إنتاج القوافي وتماثل القافية وبند تماثل الفونيمي والقراءة.

مناقشة النتائج:

- في ضوء فرضية الدراسة وبعد عرض النتائج سنحاول تفسيرها اعتمادا على الجانب النظري والدراسات السابقة:

تفسير نتائج الفرضية الأولى:

والتي تنص على وجود علاقة ارتباطية بين الوعي الفونولوجي ومهارة القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة والرابعة ابتدائي عسيري القراءة،و تبين لنا هذا في جدول رقم (15) الذي وضح العلاقة بين الوعي الفونولوجي والقراءة، من خلال معامل الارتباط بيرسون بحيث تظهر أن قيمة الارتباط ذات دلالة إحصائية وهذا ما يجعل الفرضية العامة تتحقق وتتناسق هذه النتائج مع **دراسة Yeh (2014)** التي أوصت بضرورة تركيز معلمي القراءة في هذه المرحلة على مهارات الوعي الصوتي(الفونولوجي) لأهميتها في التغلب على صعوبات تعلم القراءة. (أنظر إلى الدراسات السابقة ص9)

تفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

ومفادها وجود علاقة ارتباطية بين بنود الوعي الفونولوجي و بنود عسر القراءة و هذا ما ظهر لنا من خلال نتائج الدراسة الإحصائية، ومن بين الدراسات التي تؤيد دراستنا **دراسة عبد الوهاب سمير2004** التي توضح أن المهارات الفونولوجية ترتبط أساسا بمهارة القراءة وتتمثل في الوعي بالوحدات الفونولوجية (القافية–المقطع–الفونيم).

تفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

والتي مفادها أن بند التعرف المقطعي هو البند الأكثر تأثيرا على القراءة وهذا ما تبين لنا من خلال نتائج الدراسة الإحصائية، ويتناسق هذا مع **الجانب النظري** من خلال مكونات الوعي الفونولوجي "تقسيم الكلمات إلى مقاطع" (أنظر ص47). وتبين كذلك حسب (Shankweiler 1977 & Liberman) أن ضعاف القراءة يعانون بشكل واضح من صعوبة كبيرة في تقطيع الكلمات المقروءة والمكتوبة إلى أصوات منفصلة.**(د.اسماعيل لعيس، ص31)**

الاستنتاج العام:

سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الوعي الفونولوجي و مهارة القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة والرابعة ابتدائي عسيري القراءة وبعد طرح **التساؤلات** التي جاءت كالآتي:

- **هل توجد علاقة ارتباطيه إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الوعي الفونولوجي ومهارة القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة و الرابعة ابتدائي عسيري القراءة؟**

و يتدرج تحت هذا التساؤل مجموعة من **التساؤلات الفرعية:**

- **هل هناك علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين بنود اختبار الوعي الفونولوجي وبنود اختبار القراءة ؟**
- **هل بند التعرف المقطعي هو أكثر بنود الوعي الفونولوجي تأثيرا على القراءة؟**

و جاءت فرضيات بحثنا كإجابة مؤقتة لتساؤلات الدراسة كالتالي:

- **الفرضية الأساسية الأولى:** هناك علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الوعي الفونولوجي ومهارة القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة و الرابعة ابتدائي

و تتدرج تحتها الفرضيات الجزئية التالية:

- **الفرضية الجزئية الأولى:** هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين بنود اختبار الوعي الفونولوجي و بنود اختبار القراءة.
- **الفرضية الجزئية الثانية:** بند التعرف المقطعي هو أكثر بنود الوعي الفونولوجي تأثيرا على القراءة.

ومن أجل الإجابة على الفرضيات طبقنا **اختبار تقييم القراءة والديسلكسيا واختبار الوعي الفونولوجي** للأستاذ الباحث "**لعجال ياسين**" على عينة مكونة من 11 حالة تتراوح أعمارهم ما بين 8 سنوات و12 سنة، واعتمدنا على معامل الارتباط بيرسون (**Pearson**)من برنامج (**Spss**) وتبين لنا من خلال عرض وتفسير النتائج المتوصل إليها وبالاستناد على الجانب النظري والدراسات السابقة إلى قبول وتحقيق الفرضية العامة والتي مفادها توجد

علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الوعي الفونولوجي ومهارة القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة والرابعة ابتدئي عسيري القراءة، وكما تبين لنا في فرضيتنا الجزئية والتي تؤكد بوجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين بنود اختبار الوعي الفونولوجي وبنود اختبار القراءة، وكما تبين لنا أيضا في الفرضية الثانية الجزئية أن هناك علاقة ارتباطية قوية بين بند من بنود الوعي الفونولوجي والقراءة وهو بند التعرف المقطعي الذي له علاقة ارتباطية قوية بالقراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة والرابعة ابتدائي عسيري القراءة.

خاتمة:

تهدف هذه الدراسة وهي بعنوان "علاقة الوعي الفونولوجي بمهارة القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة والرابعة ابتدائي عسيري القراءة"، إلى مدى تأثير الوعي الفونولوجي على القراءة, فتطور مستواه يساهم في نشاط القراءة وهو شرط ينبئ بنجاحها، ولقد أجريت أبحاث عديدة في موضوع الوعي الفونولوجي والقراءة عند عسيري القراءة، وما بحثنا إلا تكملة لهذه الأبحاث، فمن خلال ما تطرقنا إليه في الجانب النظري والجانب التطبيقي كشفت نتائج دراستنا بأن عسر القراءة من المشكلات التعليمية التي يعاني منها عدد كبير من تلاميذ المرحلة الابتدائية والتي تظهر بصورة واضحة، إذ تم الكشف عن عينة دراستنا وتم اختيارهم من خلال تصنيفهم بصورة آلية بناءا على آراء معلميهم ونتائجهم الدراسية في مادة القراءة، وبتطبيق كلا الاختبارين : اختبار الوعي الفونولوجي واختبار تقييم القراءة، تأكدنا بأن هناك علاقة قوية بين الوعي الفونولوجي ومهارة القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة والرابعة ابتدائي عسيري القراءة، وتحققنا كذلك من الفرضيات الجزئية وذلك باعتمادنا على وسائل إحصائية (معامل الارتباط بيرسون).

وفي الأخير تبقى نتائج الدراسة في إطار حدودها البشرية والمكانية والزمنية المشار إليها في الدراسة إلا أنها تمثل نقطة عبور هامة ومرجعا أساسيا، ويبقى دائما باب البحث مفتوحا لمزيد من الأبحاث والدراسات باستخدام أدوات مقننة وعلى عينات كبيرة ومختلفة في الجنس والعمر وكذا المستويات الدراسية.

وفي ضوء هذه النتائج وانطلاقا من الخبرة البحثية نقترح بعض الاقتراحات:

- اقتراح بروتوكول علاجي للوعي الفونولوجي لدى الأطفال المصابين بعسر القراءة
- اقترح دليل توجيهي للمعلمين للتعرف على الوعي الفونولوجي وعلاقته بعسر القراءة لدى تلاميذ الابتدائية.

الإرشادات والحلول:

- إرشاد وتوعية أولياء تلاميذ عسيري القراءة على أهمية الوعي الفونولوجي في التحصيل الدراسي.
- ضرورة وجود أخصائي أرطوفوني في كل مدرسة ابتدائية.
- برمجة حصص خاصة للتلاميذ عسيري القراءة لتدريبهم على الوعي الفونولوجي لتحسين قدرتهم على القراءة.
- ضرورة التشخيص المبكر لعسر القراءة ليتسنى علاجهم وتفادي الفشل الدراسي وفقدانهم للثقة بالنفس.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

قائمة المراجع باللغة العربية:

1. الأحرش يوسف أبو القاسم و الزبيدي، محمد شكر،"**صعوبات التعلم**"،مصر، منشورات جامعية، الإدارة العامة للمكتبات، إدارة المطبوعات والنشر،ط1، 2008.
2. أحمد السعدي،"**مدخل إلى الديسلكسيا برنامج تدريبي لعلاج صعوبة القراءة**"، دار الياروزي العلمية الطبعة الغربية،عمان، 2009.
3. أحمد حسن محمد عاشور، "**العمليات الفونولوجية وصعوبات القراءة والكتابة**"، مركز تقويم وتعليم الطفل،الطبعة الأولى، الكويت،2012.
4. أمينة السماك، عادل مصطفى، "**الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع، الاضطرابات النفسية،المعايير الشخصية**"، ط1، كويت، مكتب النار الإسلامي،2001.
5. آني ديمون ،"**الديسلكسيا اضطرابات اللغة عند الأطفال**"، دار المجلس الأعلى للثقافة القاهرة ، مصر طبعة الأولى،2006 عبد الحميد سليمان،"**صعوبات القراءة: ماهيتها و تشخيصها**"، **عالم الكتب**، القاهرة، مصر، طبعة الأولى،2013.
6. جهاد فتحي محمد يوسف،"**الضغوط النفسية و علاقتها بالذكاء الوجداني لدى عينة من أطفال ذوي صعوبات القراءة في مرحلة الطفولة المتأخرة**"،قسم الدراسات النفسية جامعة عين شمس، 2010.
7. حافظ نبيل،"**صعوبات التعلم و التعليم العلاجي**"، طبعة الأولى، مصر مكتبة زهراء الشرق للنشر.
8. د.أحمد عبد الكريم حمزة،"**سيكولوجية عسر القراءة**"، دار الثقافة للنشر والتوزيع.ط الأولى،2008 .
9. د.حمزة عبد الكريم، "**سيكولوجية عسر القراءة الديسليكسيا**،"دار الثقافة، ط1، عمان، الأردن 2008م

10. د.كامل عبد السلام الطراونة،مهارات الفنية في الكتابة والقراءة والمحادثة دار أسامة للنشر ط1 عمان الأردن 2013 .
11. د.محمد صالح الامام،"**قضايا وآراء في التربية الخاصة**"، دار الثقافة، طبعة1،عمان،الاردن،1431هـ،2010.
12. د.محمد فندي العبد الله،**أسس تعليم القراءة الناقدة للطلبة المتفوقين عقلليا**، طبعة1، عمان للنشر والتوزيع ،2007.
13. د.مراد علي عيسى سعد،"**الضعف في القراءة وأساليب التعلم**"(النظرية والبحوث والتدريبات والاختبارات)، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ط1، دار الوفاء الدنيا الطباعة والنشاط، 2002 .
14. دانيال هالان وآخرون،"**صعوبات التعلم**" دار الفكر للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الأردن، 2007.
15. راضية بن عربية، نصيرة شوال، "**مدخل إلى الأرطفونيا** "**علم اضطرابات اللغة والتواصل**"، دار ألفادوك ، قسنطينة، الجزائر ط1، سنة 2016 .
16. سلوى مبيضين،" **تعليم القراءة والكتابة للأطفال**"، دار المسيرة، عمان، طبعة الأولى، 2005
17. عبيد ماجدة،"**صعوبات التعلم و كيفية التعامل معها**"،طبعة الأولى،عمان، دار الصفاء
18. علي أحمد مذكور،"**طرق تدريب اللغة العربية**" دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة2، عمان.
19. مارتين هينلي و روبرت ألجوزين،"**خصائص ذوي الإعاقة البسيطة**"،ترجمة زيدان السرطاوي،العين، كلية التربية، جامعة الملك سعود،دار الكتاب الجامعي.
20. محمد منير مرسي،"**القراءة مفهومها مهاراتها بحوثها اختباراتها**"،مركز البحوث التربوية،جامعة قطر،المجلد التاسع 1988.

المذكرات:

رسائل الدكتورة:

21. أزداو شفيقة، "**الوعي الفونولوجي وسيرورات اكتساب القراءة عند الطفل**"، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوره في الأرطوفونيا،جامعة الجزائر2، 2011-2012
22. عمراني زهير،"علاقة صعوبات التعلم النمائية بصعوبات الأكاديمية"، لنيل شهادة الدكتورة باتنة، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا،2016،
23. أماني جورجي رزق إبراهيم،"**فاعلية استخدام برنامج رون ديفيز في خفض مشكلة عسر القرائي (الديسلكسيا) لدى أطفال المرحلة الإبتدائية في المجتمع المصري**"،رسالة الدكتورة، معهد الدراسات العليا للطفولة قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، جامعة عين شمس

- **رسائل الماجستير:**

24. هدى عبسي،"**اضطراب الكلام واثرها على مهارة القراءة**"، رسائل ماجستير كلية الآداب واللغات جامعة لخضر، ورقلة، الجزائر

المجالات:

25. إسماعيل لعيس"**علاقة الوعي الفونولوجي بمستوى القدرة القرائية لدى تلاميذ الطور الابتدائي عسيري القراءة**" مجلة الطفولة العربية، العدد37.
26. فتيحة نصيرات "**تطوير الوعي الصوتي عند الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة**" كلية كي بئر،السبع، 2003
27. سعاد حشاني،" **قراءات نظرية حول إشكالية علاقة القراءة بالوعي الفونولوجي**"، جامعة قصدي مرباح، ورقلة، 9ديسمبر2012.

28. د.محمد السعيد علي المصري وآخرون."**فعالية برنامج تدريبي باستخدام الحاسوب في تنمية الوعي الفونولوجي وأثره على التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة** "العدد الثاني أبريل 2012.
29. فهد حماد التميمي، "**الوعي الفونولوجي وعلاقته بالعسر القرائي لدى الطفل**" مجلة المعرفة، 2009.
30. عبد المجيد جلجل نصرة،"**قراءات حول الموهوبين من ذوي العسر القرائي**"، مصر، القاهرة، مكتبة النهضة،

قائمة المراجع باللغة الفرنسية:

31. Adams. Mj1990, Begening to read thinking and learing abount print ambridge A he mit press Borel Mésony.1973
32. Bara.F .Gentaz.F et Colé.P.(2004) Les effets des entrainement phonologique et multi sensoriels destinés a favoriser l'apprentissage de la lecture chez les jeunes enfantce. Enfance, N°4. 2004
33. Borel Mésonny, 1973", Debray rezen langage et dysorthographie" Edition université.
34. Brin courier&Lederle. E, & Masy ,N.Dictionnaire d'orthophonie .Isbergues.Ortho édition 2004.
35. Lefebvre , L, Hubens،M(2006), Détecter et segmenter deux capacités Méta phonologique liées al' apprentissage de la lecture.Glossa.N°98 ، 2006

36. Soprano, A-M.et chevrie muler ،C (2007) Evaluation des apprentissage Scolaire :Lecture orthographe , Mathématique, 3 eme édition Paris , :Masson 2007