المجلة العلمية للتربية الخاصة
ISSN : 2682-2857
The Online ISSN : 2682-423x
المجلد02/ العـدد:03 (سبتمبر2020)، ص ص287-313

قراءة تحليلية لصعوبة تعلم القراءة والنظريات المفسرة لها

Analytical reading of Difficulty learning to read and the theories explaining it

د/ مدور ليلى[1]. د/عيواج صونيا[2]

[1] جامعة باتنة ١، الجزائر *Mail: lilameddour@gmail.com*

[2] جامعة باتنة ١، الجزائر *Mail: sonia.aiouadj@gmail.com*

تاريخ الاستلام: 2020/08/12 تاريخ القبول: 2020/09/02

مستخلص البحث:

تهدف ورقتنا البحثية هاتـــــه الى تناول موضوع في غاية الأهمية في الوسط الدراسي عامة وهو قاعدة لكل المعارف الأخرى و هو القراءة وصعوبة تعلمها والتعريف بها، كما إن الاستعداد للقراءة له عوامل مختلفة وثيقة الصلة بعضها ببعض، وكل منها يؤثر في الآخر ويتأثر به كعامل الاستعداد الجسمي مثلا وعامل الاستعداد العاطفي وغيره من العوامل ، ان صعوبة القراءة والذي يختلف في طرحه وفي أسبابه باختلاف النظريات العديدة التي فسرته هو حديث العصر، حيث توصلنا في قراءتنا لهاته النظريات أن النظرية النيرولوجية والسلوكية واللغوية ونظرية العوامل المتعددة والنظرية العضوية وأيضا نظرية التأخر في النضج قد اشتركا لحد كبير في وصف أن السبب الرئيس لهذا الاضطراب مرده الى الجهاز العصبي ماعد النظرية السلوكية التي ردته الى أسباب اجتماعية في الاسرة و المدرسة لتتفوق نظرية العوامل المتعددة في الجمع بين كل وجهات النظر تلك .

الكلمات المفتاحية: القراءة؛ صعوبات تعلم القراءة؛ نظريات صعوبات القراءة.

Abstract:

Our research paper aims to deal with a very important topic in the school environment in general, which is a base for all other knowledge, which is reading and the difficulty of learning and introducing it, and readiness to read has different factors closely related to each other, and each of them affects and is affected by it, such as the physical readiness factor, for example. And the emotional readiness factor and other factors, that the difficulty of reading, which differs in its presentation and in its causes according to the many theories that interpreted it, is modern times. In describing that the main cause of this disorder is due to the nervous system, except for the behavioral theory that attributed it to social causes in the family and school, so that the theory of multiple factors excels in combining all these views.

Key words: reading; Difficulties learning to read; Reading difficulties theories.

مقدمة :

تعتبر صعوبات التعلم من اكثر الاضطرابات التي شغلت المفكرين والمختصين في مجال التربية والتعليم وعلم النفس والارطوفونيا، وقد سجلت في العقدين الأخيرين من هذا القرن العديد من الأبحاث والدراسات التي حاولت الكشف عن أسبابها وانواعها وطرق الكشف عنها وتقييمها وكذا طرق علاجها.

فصعوبة القراءة أو العسر القرائي تعتبر احد المحاور الأساسية الهامة لصعوبات التعلم الأكاديمية إن لم تكن المحور الأساسي والاهم فيها، حيث يرى العديد من الباحثين المختصين أن عسر القراءة يمثل السبب الرئيسي وراء الفشل المدرسي فهي تؤثر على صورة الذات لدى التلميذ، وعلى شعوره بالكفاءة الذاتية وأكثر من هذا فعسر القراءة يمكن أن يقود إلى العديد من أنماط السلوك اللاتوافقي والقلق، والافتقار إلى الدافعية والقصور في السلوك

الاجتماعي والانفعالي لأن عسر القراءة ليست حالة إدمان ولكنها حالة يكون فيها الفرد مختلفا عن الآخرين في عمليات التفكير والتعلم وما يتطلبانه من مهارات الإدراك السمعي والبصري، وتخزين للمعلومات والرموز والتعامل معها، واستدعائها في عمليات الاتصال اللغوي وغير اللغوي والتعلم، حيث يجد المصاب بها صعوبات في ترجمة اللغة إلى أفكار أو في التعبير عن الأفكار أو في فهم معنى الكلمات المكتوبة .

ورغم ان المختصين يتفقون في الكثير من جوانب التقييم والتشخيص وكذا العلاج، الا أن هناك تباينا في الآراء والاتجاهات حول ماهية هذه الاضطرابات وما هي أسبابها والعوامل المتدخلة في نشوئها أو استقرارها لدى الحالات، فهي تتداخل مع العديد من الاضطرابات النمائية والمكتسبة وقد لا يستطيع المختص البارع التمييز بينها مثل: تخلف عقلي بسيط، إعاقة سمعية خفيفة، نقص الانتباه وفرط الحركة، صعوبات حركية، أحد أنواع او مظاهر تأخر اللغة البسيط أو الحاد، صعوبات تعلمية مرتبطة بظروف معينة، إصابات عصبية قد تكون حبسة أو قد تمس القراءة والكتابة فقط وغيرها من الاضطرابات.

لذا ارتأينا في هذه الورقة البحثية توضيح المفاهيم الأساسية حول ماهية صعوبات تعلم القراءة وماهي أهم النظريات التي حاولت تفسيرها، بالإضافة الى العوامل التي تساهم من قريب أو بعيد في ظهور هذا الاضطراب وتطوره.

سوف نتناول موضوعنا هذا في ثلاث محاور أساسية :

- أولا التعريف بالقراءة وبصعوبات تعلم القراءة.
- ثم سوف نتناول النظريات المفسرة لها.
- فهل باختلاف الصعوبات تختلف النظريات المفسرة لها؟

١- **القراءة وصعوبات تعلم القراءة :** قبل ان نخوض غمار نظريات ومحكات تشخيص صعوبات تعلم القراءة لابد ان نتوقف قليلا للتعريف بهذه المهارة الأساسية في عملية التعليم والتعلم، وتوضيح ماهيتها وشروط اكتسابها ومراحل تطورها، ثم نتناول

مفهوم صعوبات تعلم القراءة باختصار للتفصيل في اهم النظريات والمحكات التشخيصية بعد ذلك.

١.٢ تعريف القراءة: لقد تعددت تعريفات القراءة، حيث تعرف على انها:

- نشاط فكري وبصري، ويصاحبه إخراج صوت وتحريك الشفاه أثناء القراءة الجهرية من أجل الوصول إلى فهم المعاني والأفكار التي تحملها الرموز المكتوبة والتفاعل معها. (عصام جدوع،٢٠٠٧، ص ١٢٥).

- كما تعرف على أنها ترجمة لمجموعة من الرموز ذات العلاقة فيما بينها والمرتبطة بدلالات معلوماتية معينة، وهي عملية اتصال تتطلب سلسلة من المهارات، فهي عملية تفكير متكاملة وليست مجرد تمرين في حركات العين.(بيتر شيفرد وجريجوري ميتشل، ٢٠٠٦، ص ١١).

ان تعريفات القراءة متعددة ومختلفة إلا أن معظم التعاريف تتفق في تعريف القراءة على أنها عملية فكرية تتألف من عدة عمليات يقوم بها القاريء وصولا إلى فهم المعاني، حيث تتم عملية التعرف على الرموز المكتوبة وفكها ونطقها نطقا صحيحا وفهمها.

وبناء على ما سبق يتسنى لنا أن نستنتج عدة خصائص لعملية القراءة وتميزها عن غيرها من العمليات تتمثل هذه الخصائص في:

- أنها استجابة متعلمة ينبغي أن تعلم في نظام من الدوافع والتدعيمات؛ أي لها قوانين التعلم نفسها في أي مجال آخر.
- أنها مطلب نمو يؤدي التأخر في مواجهة هذه المطالب إلى التأثير سلبا على نمو المتعلم.
- أنها وسيلة تعلم فهي قاسم مشترك لمعظم ما يتعلمه التلميذ، وتقوم عملية القراءة على أساس تفسير الرموز المكتوبة، بذلك فهي عملية ربط بين اللغة والحقائق، فالقارئ يتأمل الرموز ويربطها بالمعاني، ثم يفسر المعاني وفقا لخبراته. (سمير عبد الوهاب وآخرون، ٢٠٠٢، ص ٥٢).

- أنها وسيلة للاتصال من خلالها يستطيع الفرد التواصل بينه وبين العالم الذي يعيش فيه لذا فهي تمثل همزة وصل بين ماضي الإنسان وحاضره ومستقبله.

من خلال العرض السابق يتضح لنا أن تعلم القراءة حاجة هامة لدى الأطفال أثناء السنوات الأولى من المدرسة ولكي يحصل التلميذ على الخبرة والمهارة، لا بد من توفر عملية الاستعداد للقراءة لديه.

٢.٢ عوامل الاستعداد للقراءة: إن الاستعداد للقراءة له عوامل مختلفة وثيقة الصلة بعضها ببعض، وكل منها يؤثر في الآخر ويتأثر به تلك العوامل هي:

- **الاستعداد الجسمي:**

إن صحة الطفل تعتبر سببا قويا أو عاملا فعالا من أسباب نجاحه أو تأخر الطفل في الدراسة، فالطفل السليم أقدر على التعلم من الطفل المريض، حيث إن الطفل السليم أو الذي يتمتع بصحة جيدة يكون شديد الانتباه وكثير النشاط، ولديه دوافع قوية تدفعه إلى الدراسة والرغبة في التعلم على عكس الطفل المريض، وتعلم القراءة يتأثر بالحالة الصحية للطفل أكثر من تعلم أي مادة أخرى، ولذا يجب على المعلم أن يتأكد من كفاية الاستعداد الجسمي عند الطفل لتعلم القراءة قبل البدأ في تعليمها، حيث إن عملية القراءة تتأثر تأثرا كبيرا بكفاءة الحواس، وكذلك قدرة العين والأذن وجهاز النطق واليدين في فعالية القدرة على القراءة. (بدير كريمان وأميلي صادق، ٢٠٠٠، ص ١٠٠).

- **الاستعداد العاطفي:** إن الحالة النفسية للطفل لها أثر واضح وفعال على قدرته على التعلم والاستعداد للقراءة، فإن شعور الطفل بالدفء الأسري والمحبة والأمن والاطمئنان والثقة بالنفس تساعده على القدرة على التعلم، وبالتالي الاستعداد لتعلم القراءة وعلى النقيض نجد أن القلق النفسي والحرمان العاطفي والشعور بالخوف والإهمال والحرمان من الحب في الأسرة يعرض الطفل لحالات نفسية وعقد نفسية صعبة الحل تحول دون نجاحه، وبالتالي عدم القدرة على التعلم، مما يكون له الأثر في عدم الاستعداد والبطء في تعلم القراءة.

- **الاستعداد التربوي:**

قبل أن يبدأ الطفل في تعلم القراءة يجب أن يكون قد استعد استعدادا تربويا مناسبا، وتعتبر خبرات الطفل الشخصية هي الوسيلة الأساسية التي يستطيع أن يدرك بواسطتها كل شيء يراه ويحسه فخبرة الطفل هي المعين الذي يستمد منه مفاهيمه ومعانيه ومعارفه الأولية. (بدير كريمان وأميلي صادق، ٢٠٠٠، ص ١٠٢).

- **الاستعداد العقلي:**

ان تعلم الطفل القراءة مرتبط بدرجة النضج العقلي، ولذلك يجب أن يكون الطفل قد بلغ درجة من النضج العقلي لتعلم القراءة قبل أن يبدأ في تعلمها، ونظرا لوجود الفروق الفردية بين الأطفال في درجة نضجهم العقلي، حتى في الأطفال في السن نفسها، فعلى ذلك تكون هناك فروق بين الأطفال في قدرتهم على الاستعداد لتعلم القراءة، وفي ذلك لا نستطيع تحديد سن معينة لبدء التلاميذ في تعلم القراءة فيجب على المعلم أن يدرك ذلك ويعمل على تقريب الهوة بين المستويات العقلية المختلفة بين التلاميذ، فيكيف مادة القراءة والأسلوب الذي يوصل إليهم هذه المادة حسب نضج كل واحد منهم، ويضمن نتائج جيدة ويصبح تعليم القراءة عملا ممتعا يرغب الأطفال فيه. (بدير كريمان وأميلي صادق، ٢٠٠٠، ص ١٠٢).

- **تأثير الأم:**

حيث يلعب تدني المستوى الاجتماعي والاقتصادي الثقافي للأسرة الذي قد يأخذ شكلا حادا في الحرمان الثقافي بالإضافة إلى ما يساويها من اضطراب في المناخ النفسي السائد فيها، وعدم متابعتها لأداء أبنائها في الفصل، كلها عوامل تساعد على صعوبة القراءة. (نبيل عبد الفتاح،٢٠٠٦،ص ٩٥)

وتحديدا تمت دراسة العلاقة بين سلوك الأم القرائي مع طفلها ومستوى تحصيله في مادة القراءة خاصة، لأن التحصيل في القراءة لا يعتبر مؤشرا في

نجاح دراسته الحالية فقط، بل يمثل كذلك أحسن منبئ بتحصيل الطفل فيما بعد (بشير معمرية، ٢٠٠٧، ص ١٠٧)

- **مكتبة الطفل:**

إن وجود مكتبة من العوامل البيئية التي تساعد على تنمية حب القراءة، إن عرض الكتب باستمرار في الأسرة أو في المدرسة يكون بينها وبين الطفل ألفة ومودة مستمرة ومتزايدة.

ولمكتبة الطفل أهداف عديدة تنبثق من تأكيد القراءة المتواصلة التي تعتبر الزاد العقلي لتنمية اتجاهات معينة ينتج عنها توازن وتكامل في شخصية الطفل

تسعى مكتبة الطفل إلى توفير الكتاب، لما يناسب نمو الأطفال وحاجاتهم وميولهم وقدراتهم، وتسعى إلى ترسيخ عادات القراءة والاطلاع والتعلم الذاتي، واكتشاف ما يمكن أن تقدمه الكتب من معلومات ومعارف.

تحقيق مشاعر المتعة للقارئ والاستمتاع بما يقرأ.

تساعد المكتبة والقراءة فيها على تثبيت المواد الدراسية وتحقيق التفوق الدراسي (بشير معمرية، ٢٠٠٧، ص ١٠٩)

من الواضح جدا أن اسهامات عديدة تساعد في تعلم القراءة كالاستعداد النفسي الذي يلعب دور المحرك القوي في اكتساب هذه المهارة حيث أن المحبة و الاحساس بالأمان يقويان عزيمة الفرد لتعلمها كما تساعده في ذلك النضوج الجسمي أو بمعنى آخر الاستعداد لكل الحواس التي تشارك في اخراج هاته المهارة كأعضاء النطق المسؤولين عن إخراج الحروف وسلامة العين التي تعمل على التقاط صورة الحرف وسلامة الأذن التي تنقل أصوات هاته الحروف المنطوقة لتفك تشفيرها في المناطق المسؤولة عنها في القشرة المخية ومع سلامة كل هاته الأعضاء لابد من سلامة العقل المستقبل فإتلافه يلغي جميع العمليات السابقة.

ومثل كلامنا على سلامة الصحة و الجسم فلسلامة النفس ايضا اهمية لاتقل عن السلامة الجسدية فهي تساعد بنسبة كبيرة في القدرة على التعلم، كما لايفوتنا اقحام المستوى الاقتصادي و الاجتماعي والتعليمي للوالدين الذي يساهم بشكل كبير في عملية تعلم و اكتساب القراءة.

٣.٢ تنمية مهارات القراءة: تتعدد طرق تنمية مهارة القراءة، فيركز **مجاور** على: تعريف الكلمة كطريقة القواميس وربط الكلمة بما يوضحها ويفسرها من المحسسات التي تقع في محيط مشاهدات الطفل كطرق.

ويشير **جفري** إلى ضرورة دراسة المفردات والأضداد، وصيغ المذكر والمؤنث، والأشكال الاصطلاحية كأهم طرق تنمية الثروة اللغوية (سمير عبد الوهاب وآخرون، ٢٠٠٤، ص ٩٧)

ويمكن أن يتكامل دور مؤسسات المجتمع في تنمية ونشر الوعي القرائي في وسط المجتمع عامة والأطفال خاصة، وهذه بعض الطرق التي يمكن أن نذكرها كمثال ليتكامل بها دور مؤسسات المجتمع للمساهمة في نشر وتنمية مهارة القراءة لدى التلاميذ، وبعض هذه الطرق والأساليب تقوم بها الأسرة والبعض الآخر يشترك فيه بقية مؤسسات المجتمع.

- إنشاء مكتبة منزلية وتخصيص قسم منها للأطفال وتزويدهم بالكتب والمجلات الخاصة بهم.
- إنشاء معارض الكتب الخاصة بكتب الطفل، ويمكن أن تخدمها المدارس بشكل مصغر.
- إنشاء مكتبات للأطفال في مختلف الأحياء السكنية في المدينة الواحدة.
- استثمار الأماكن العامة مثل الأسواق والمكتبات التجارية للتوعية بأهمية القراءة.
- تفعيل دور وسائل الإعلام الحديثة في توضيح دور الأسرة الحيوي والمهام في تعليم الأطفال القراءة وتنمية هذا الجانب لديهم (www.dahcha.com).

- تنمية الألفة بين الطفل والكتب عن طريق قراءة الوالدين لأطفالهم بعض القصص المشوقة.
- ممارسة الآباء للقراءة والحديث عن أهمية القراءة في اكتساب المعلومات.
- إشراك التلاميذ في النوادي الخاصة بالقراءة والقصة بالمدرسة والهدف من النادي هو التعريف بفضل القراءة في حصول القارئ على المعلومات التي تمتعه من خلال القصص والحكايات والمغامرات (بشير معمرية ،٢٠٠٧، ص ١٠٤)

٤.٢ تعريف صعوبة تعلم القراءة

بدأ الاهتمام بموضوع صعوبة تعلم القراءة مع تطور حاجة الإنسان إلى التواصل بالكلمة المكتوبة، وقد أطلقت على الأطفال الذين يعانون من صعوبة تعلم القراءة مصطلحات مختلفة تطورت مع التقدم العلمي والتربوي فقد أطلق عليها (عمى الكلمة الخلقي) وأطلق عليها فيما بعد مصطلح الخلفة النضجية غير أن المصطلح الشائع هذه الأيام هو صعوبة تعلم القراءة. (راضي الوقفي، ٢٠٠٣، ص ٣٦٦).

وهو نوع ينتشر بين الأطفال، حيث أن معدل انتشاره بين الذكور عنه بين الإناث بنسبة ١ / ٣. (بطرس حافظ بطرس، ٢٠٠٦، ص ١١٢، ١١٣).

- يعرفها (سامي ملحم) على أنها القصور في تحقيق الأهداف المقصودة ومن ثم فهو يتضمن القصور في فهم المقروء أو إدراك ما اشتمل عليه من علاقات بين الأفكار أو التعبير عنه أو البطء في التلفظ والنطق المعيب أو ضبط الخطأ اللفظي.

- ويذهب (Hallahan وal) (1996) بتعريفه لصعوبة تعلم القراءة على أنها مصطلح يستخدم لوصف الأطفال الذين يبدون انحرافا عن الوسط في واحدة أو أكثر من العمليات اللازمة لفهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، بالرغم من كونهم عاديين عقليا وحسيا وحركيا، إلا أنهم يعانون من صعوبة في القراءة والنطق والهجاء والفهم الصحيح.(سامي محمد ملحم،٢٠٠٢، ص ٢٨٢).

- وتعرف الفيدرالية العالمية صعوبة تعلم القراءة بأنها عبارة عن عدم ترتيب (ترتيب عشوائي) يظهر على شكل صعوبة حادة في تعلم القراءة بالرغم من وجود ذكاء عادي ومستوى تعليمي وثقافي مناسب، فهي مرتبطة بالنقص في الإدراكات الأساسية. (Liliane Sprenger – charolles Pascalles colé. 2006 ،pag ١)

٥.٢ أسباب عسر القراءة:

إن الاطفال المصابين بعسر القراءة تكون لديهم صعوبة في تحديد جذور الكلمات أو اصولها وتحديد حروف الكلمات التي تلي بعضها البعض وكذلك في ايجاد الاصوات والرموز المتجاورة كما تكلم البعض عن تأخر اللغة وخلل في الادراك الحيوي أو المكاني.

حيث يعتبر عدم إدراك الاختلافات الشكلية بين الحروف، سواء من حيث الرسم أو الاتجاه وتعويضها، كمؤشر على ذلك كما ان صعوبة الادراك تطال التنظيم التسلسلي للحروف، في هذا الصدد يرجعها "أرتون" إلى إخفاق نصفي الكرة الدماغية على السيطرة على النمو اللغوي.

و قد يبدو منطقيا من وجهة نظر «عبد الحميد سليمان السيد أن هناك علاقة وطيدة موجبة بين الادراك البصري والقدرة على القراءة و فهم اللغة، لان الادراك في اساسه ما هو الا تأويل او تقدير للمدركات الحسية سواء كانت بصرية أو سمعية و تحديد الفروق المميزة و الفارقة بين المثيرات المستدخلة حسيا و إضفاء دلالة مبدئية عليها تمهيدا لكي تمارس العمليات العقلية العليا عمله، فالأطفال الذين توجد لديهم عيوب في القدرة على التمييز البصري لا يستطيعون ملاحظة الفروق بدقة بين الأحرف المتشابهة مثل:(b/d)،(n/r)،(ب/ت)،(ن/ت)،(ج/ح).وفي إطار علاقة اللغة بالإدراك يوجد نظامان أساسيان مرتبطان ببعضهما البعض.

-النظم السمعية/ اللفظية للغة.

-النظم البصرية/ اللفظية للغة.

ويعتبر النظام السمعي اللفظي للغة نظام الاتصال الرئيسي والذي يتضمن الاستماع والذي تتملل مهنته في استقبال الرسالة اللغوية ويتمثل نظام المخرجات فيه بالحديث أو الكلام. (عياد مسعودة، ص٥٨).

٦.٢أنماط صعوبات القراءة :

- **التمييز البصري:** لا يستطيع الكثيرون من الطلبة الذين يعانون من صعوبات في القراءة :

- التمييز بين الحروف والكلمات.

- التمييز بين الحروف المتشابهة في الشكل (ن،ت،ب،ث،ج،ح...)

- التمييز بين الكلمات المتشابهة أيضا (عاد،جاد) ولابد من تدريب بعض هؤلاء على التمييز بين الحروف المتشابهة والكلمات المتشابهة.

- ويجب أن نعلم الطلاب أن هناك بعض الأمور التي لا تؤثر في تمييز الحروف وهي : الحجم ، اللون، مادة الكتابة.

-ويلاحظ وجود مشكلات في التمييز البصري بين صغار الأطفال الذين يجدون صعوبة في مطابقة الأحجام والأشكال والأشياء (تيسير مفلح كوافحة،٢٠١١،ص٨٣)

- **التمييز السمعي**: نقص القدرة على تمييز شدة الصوت وارتفاعه وانخفاضه، وصعوبة التمييز بين الأصوات اللغوية وغيرها من الأصوات، وتشمل هذه القدرة أيضا على التمييز بين الأصوات الأساسية (الفونيمات) وبين الكلمات المتشابهة والمختلفة.
- **الذاكرة السمعية التتابعية** :ويقصد بها صعوبة التمييز أو/ وإعادة إنتاج كلام ذي نغمة معينة ودرجة شدة معينة. وتعد هذه المهارة ضرورية للتمييز بين الأصوات المختلفة والمتشابهة وهي تمكننا من إجراء مقارنة بين الأصوات والكلمات، ولذلك لابد من الاحتفاظ بهذه

الأصوات في الذاكرة لفترة معينة من اجل استرجاعها لإجراء المقارنة (جمال بن عمار الأحمر، ٢٠٠٨، ص ٥)

- **تمييز الصوت عن غيره من الأصوات الشبيهة به:** صعوبة عملية اختيار المثير السمعي المناسب من المثير السمعي غير المناسب ويشار إليه أحيانا على أنها صعوبة تمييز الصورة الخليفة السمعية.
- **تكوين المفهومات الصوتية :** نقص القدرة على تمييز أنماط الأصوات المتشابهة والمختلفة وصعوبة تمييز تتابع الأصوات الساكنة والتغيرات الصوتية التي تطرأ على الأنماط الصوتية.
- **مزج الأصوات:** يقصد بمزج الأصوات القدرة على تجميع الأصوات مع بعضها البعض لتكوين كلمات كاملة فالطفل الذي لا يستطيع ربط الأصوات معا لتشكيل كلمات لا يستطيع جمع أصوات(ر،أ،س) لتكوين كلمة "رأس" على سبيل المثال، إذ تبقى هذه الأصوات الثلاثة منفصلة.ومن الواضح أن مثل هؤلاء التلاميذ سيواجهون مشكلات في تعلم القراءة. جمال بن عمار الأحمر، ٢٠٠٨، ص ٦)

٧.٢ أنواع صعوبات تعلم القراءة:

أوضح عبد الرحيم (١٩٩٢) إن صعوبات القراءة تنقسم إلى ثلاثة أنواع هي كالأتي:

- **النوع الأول:** وتكون الصعوبة متمثلة في العيوب الصوتية (dysphonic)التي يظهر فيها عيب أولي في التكامل بين أصوات الحروف، والأفراد الذين يعانون من هذه العيوب يعانون من صعوبة في قراءة الكلمات وتهجيها.
- **النوع الثاني:** ويتمثل في معاناة الأطفال من عيوب أولية في القدرة على إدراك الكلمات ككليات dyseidetic. وهؤلاء الأطفال يعانون صعوبات في نطق الكلمات المألوفة وغير المألوفة كما لو كانوا يواجهونها لأول مرة، ويجدون أيضا صعوبة في هجائها عند الكتابة، بطريقة تعتمد على

أصوات الحروف مما يترتب عليه أخطاء إملائية (محمد يحي نبهان، ٢٠٠٨،ص٤١)

- **النوع الثالث:** وهو مزيج من النوعين السابقين المتمثلين في الصعوبة الصوتية (النوع الأول) وصعوبة الإدراك الكلي للكلمات (النوع الثاني).ويجد هؤلاء الأطفال صعوبة في القراءة، ولا يستطيعون أن يصلوا إلى مستوى أقرانهم الآخرين في القدرة على القراءة إضافة إلى أنهم يعانون من ضعف القدرة على فهم المادة المقروءة(إيهاب الببلاوي، علي احمد السيد ،٢٠١٢،ص١٣٨)

٣.النظريات المفسرة لصعوبة تعلم القراءة:

لقد تعددت وجهات النظر حول أسباب صعوبات التعلم حتى أصبح من الصعب تبني اتجاه ودحض اتجاه آخر، وقد يعود هذا الثراء في تفسير هذا الاضطراب الى تعدد التخصصات التي اهتمت به منذ الستينات من القرن الماضي، وفي هذا الصدد سنتطرق لأهم هذه النظريات المفسرة لصعوبات التعلم عامة وصعوبة تعلم القراءة خاصة.

١.٣ النظرية الادراكية – البصرية / الحركية:

يتضح من تسميتها مدى اهتمام هؤلاء المنظرين بالقصور في الادراك البصري وتأخر النمو الحركي باعتبارهما سببين يحتمل أن تنتج عنهما مشكلات وصعوبات تعلم، ويرى هؤلاء أن تلك المشكلات الادراكية البصرية المصحوبة بضعف في مهارات التحكم الحركي الدقيق تؤدي الى قصور في التعلم ليست له علاقة بالذكاء، ويركزون بصفة أساسية على الاعاقات الحركية القائمة على وجود سبب في الدماغ نظرا لأنهم يرون أن أنواع القصور في المخ والجهاز العصبي المركزي هي السبب الرئيسي لحدوث مشكلات التعلم.

ومن أهم روادها كيرك جولدشتاين (Kirk goldstein) وألفريد ستراوس (Alfred strous) وهانز ورنر (Heinz werner) ومارين فروستيج (Mariane frostig) (بيندر، ٢٠١١، ص ٥٠-٥١).

٢.٣ النظرية النيورولوجية :

تفترض هذه النظرية أن العديد من الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم اصابات مخية، ويمكن تمييز الأطفال المنتمين لهذه الفئة بوضوح أكثر، من خلال استخدامهم الاشارات العصبية البسيطة أكثر من الأطفال العاديين.

ويكاد يتفق أغلب المنظرين في النموذج النيورولوجي على أن صعوبات التعلم تنتج عن اصابات المخ المكتسبة، وعدم توازن قدرات التجهيز المعرفي بين نصفي المخ (السيطرة المخية)، ومختلف العوامل الكيميائية والحيوية، فنجد فيها العديد من الافتراضات أيضا:

أ-إصابة المخ المكتسبة :

تؤدي إصابة المخ إلى عدم القدرة على تنظيم أو تكامل وتركيب المعلومات اللازمة للمهارات الأكاديمية، وهذا بدوره يؤدي إلى حدوث صعوبة في التعلم.

ب-عدم توازن قدرات التجهيز المعرفي بين نصفي المخ (السيطرة المخية) :

لقد أجمع مؤيدو هذا الاتجاه على أن صعوبات التعلم تنتج عن عدم توازن قدرات التجهيز المعرفي لدى الطفل، كونها نتيجة لعيوب معرفية عامة، حيث يختص النصف الكروي الأيمن للمخ بالمعالجة المتزامنة للمعلومات البصرية والمكانية، أما بالنسبة للنصف الكروي الأيسر فيختص بالمعالجة المتتابعة للمعلومات اللغوية، ويعد التكامل بين النصفين من الضروريات لعملية التعلم، وقد يتسبب الاضطراب الوظيفي في أي منهما في حالة من عدم التوازن وبالتالي صعوبات في التعلم. (إبراهيم، ٢٠١٠، ٦٣-٦٤)

وكان أورتون (Orton) أول من اقترح أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتأخر لديهم تطور تخصص أحد نصفي الدماغ في اللغة وكان يعتقد أن هذا البطء النمائي في تخصص نصفي الكرة المخية هو سبب تأخر نمو اللغة لديهم وما يصاحبها من مشكلات في القراءة واضطرابات الأفضلية الجانبية (أي القدرة على تحديد اليسار واليمين). (بندر، ٢٠١١، ص ٥٧).

أن قراءتنا لهاتين النظريتين تجعلنا نجزم ان من بعض أسباب صعوبات القراءة راجعة الى المحرك الأول في جسم الانسان وهو الجهاز العصبي فنجد النظرية الادراكية البصرية ترده الى نقص أو قصور في الجهاز العصبي وهي تتفق الى حد كبير مع النظرية النيرولوجية في حيث أن الإصابة في المخ تؤدي الى صعوبة في القراءة.

٣.٣ النظرية اللغوية

اهتم أصحاب هذه النظرية بالنمو اللغوي عند الأطفال الصغار ، واهتموا بدراسة التحصيل الدراسي في ضوء استخدام اللغة وذلك لأن عملهم في الأساس كان مع الأطفال الصم والمتأخرين كلاميا ، ويفترضون ان يمتد تأثير هذه المشكلات مما يسبب التأخر الدراسي في عدد من المواد الدراسية ، ومن هذا المنظور وصف هؤلاء الأطفال عند أصحاب النظرية اللغوية في فئة صعوبات التعلم ، بناء على عدم اكتمال نموهم الكلامي واستخدامهم الخاطئ لمختلف القواعد النحوية ، وسوء فهمهم لمدلولات الضمائر إضافة الى المشكلات الأخرى المتعلقة بالكلام واللغة .

ويعتقد أن هذه المشكلات هي أساس الصعوبات الأخرى التي يواجهها هؤلاء الأطفال في اللغة المكتوبة وفي القراءة ومهارات التواصل.

ويقترح أصحاب هذه النظرية أيضا وجود أساس عصبي لصعوبات التعلم القائمة على اللغة، ويركزون عليه فهم يفترضون نوعا من القصور الوظيفي في الجهاز العصبي الحسي والحركي تعزى اليه هذه الصعوبات، ومن أبرز المنظرين في هذا الاتجاه صامويبل كيرك -أحد مصممي اختبار الينوي للقدرات النفسو لغوية المشهور (Samuel Kirk)، صمويل اورتون (Samuel orton)، وتشارلز أوزجود (Charles Osgood). (بندر، ٢٠٠١، ص ٥٤-٥٥)

وحتى هذه النظرية هي لم تختلف ولم تعارض النظريتين السابقتين حيث أن منظري هاته النظرية يقترحون وجود أساس عصبي لصعوبة القراءة.

٤.٣ نظرية العامل الواحد

فيرى (فليتون Vellution) في نظرية العامل الواحد أن الديسلكسيا تعزى إلى أسباب ما قبل الولادة، ينجم عنها صعوبة في تخزين الإنطباعات، وصور الكلمات، ومن هذا جاء (مورجان Morgen) بمصطلح عمى الكلمة متفقا بذلك مع مصطلح (Kussmoul) كما أنه ذهب إلى أبعد من ذلك، حين قال بأن الديسلكسيا تكمن في خلل تطور أحد تلافيف الدماغ. (محمود فندي العبد الله،٢٠٠٧، ص ٢١).

كما أكد (جيمس هنشلوود James Hinchel Wood) ما جاء به (مورجان) في ذلك أيضا واقترح (أورتن Orten) تسمية جديدة لظاهرة عدم القدرة على القراءة أطلق عليها (سترايفوسمبوليا Strephosymbolia) الرموز الملتوية أو المشوهة، سببها تأخر في نضج أحد جانبي الدماغ مما يعيق عملية إحكام سيطرة أحد جانبي الدماغ على الجانب الآخر، حيث يترتب على ذلك إرباك في القراءة والكتابة.

وبقراءتنا لتفاصيل هاته النظرية نجدها تضم صوتها الى النظريات السابقة في كون السبب الرئيس هو يتعلق بالدماغ واصاباته حيث ترى أن سبب صعوبة القراءة يرجع الى أسباب قبل الميلاد وهذه الأسباب متمثلة في عدم نضج أحد جانبي الدماغ .

٥.٣ النظرية العضوية

وتبنى (أولسون Olsen) (١٩٤٩) ما أسماه النظرية العضوية، فقد أكد على أن القدرة على القراءة يمكن أن يعزى إلى مشكلة النضج العام، وقدم (هيرمان) دليلا موضوعيا للاحتمالية بأن الديسلكسيا تورث من خلال جين مسيطر.

وأشار الكثير من الباحثين بأن الديسلكسيا تظهر أعراضها متزامنة مع الخلل الوظيفي في التعاقب أو التسلسل الزمني وفي إكتساب المفاهيم المجردة، وسوء التكيف وسوء التقدير للوقت والحجم والعدد وما شابه ذلك. (محمود فندي العبد الله، ٢٠٠٧، ص ٢١، ٢٣).

وقال (درو Drow) (١٩٥٦) بأن البطء في القشرة الحركية (سطح نصفي كرة الدماغ) التي تقسم إلى أربعة فصوص هي الفص الجبهي، والصدغي، والجداري

والقذالي، هو السبب المحتمل للخلل أو الإضطراب الذي يسبب مشكلات في القراءة والتهجئة، إضافة إلى التكيف المكاني، والسيطرة الثنائية لنصفي الدماغ والمشكلات الحركية والعيوب في الكتابة اليدوية، وعدم الإصغاء.

وهاهنا أيضا نجد هاتين النظريتين تركز على الاسباب العضوية والعصبية فهي ترجعها الى الخلل الوظيفي في التعاقب أو التسلسل الزمني وفي إكتساب المفاهيم المجردة، وقد يختلط الامر على بعض المختصين في التميز بين ما هو عضوي وما هو وظيفي، ويرجح أغلبية المختصين في العلوم النفسية والتربوية الخلل الوظيفي بينما يرجح المختصون الطبيون والنفسو عصبيين السبب العصبي وهناك جدل كبير حول هذه الفكرة.

٦.٣ النظرية السلوكية

يعتبر هذا النموذج أن صعوبات التعلم راجعة إلى أساليب التحصيل الدراسي الخاطئة، و التي ترجع إلى استخدام طرق التدريس غير الملائمة، وذلك بسبب الافتقار الى الوسائل و الأنشطة التربوية المناسبة، و كثرة عدد المتعلمين، وكذا افتقارهم إلى الدافعية للتعلم و الدراسة، علاوة على ذلك، الظروف البيئية غير الملائمة في الوسط الأسري و كذلك المدرسي و المجتمع ككل، لذا يرى أصحاب هذا الاتجاه ضرورة دراسة الظروف البيئية و عوامل التنشئة الاجتماعية، والتعرف على التاريخ التعليمي و التحصيلي للتلميذ.

ويرى الباحث "محمد النبوي محمد علي" أن هذا المدخل له الكثير من نقاط القوة، حيث يركز على الفردية في التعامل مع المتعلمين ذوي صعوبة التعلم، كما أنه يقيم تاريخ تعلم الطفل، وأيضا اكتسابه للمهارات المفقودة. (إبراهيم، ٢٠١٠، ٦٧)

من بين كل النظريات السابقة نجد النظرية السلوكية ابتعدت في تفسيرها لصعوبة القراءة وربطها بالدماغ ووصفته بأنه مرتبط بسوء عملية التدريس حيث التلقي يكون ضعيف او منعدم إضافة الى كل مايحيط بالتلميذ من ظروف غير ملائمة خاصة في الوسط المدرسي و الاسري.

٦.٣ نظرية التأخر في النضج (المدخل النمائي)

يذهب أصحاب هذه النظرية إلى تفسير صعوبات التعلم على أنها تعكس بطئا في نضج العمليات البصرية، الحركية، اللغوية وحتى عمليات الانتباه التي تميز النمو المعرفي، ونظرا لأن كل فرد يعاني من صعوبات التعلم لديه مظاهر مختلفة من جوانب بطء النضج، فإن كلا منهم يختلف عن الآخر في معدل وأسلوب اجتيازه لمراحل النمو.

ونظرا لأن المنهج المدرسي يفوق مستويات استعداد الأفراد الذين يعانون من عدم كفاءة المخ بدرجة ما، فإنهم سوف يفشلون في المدرسة. (إبراهيم، ٢٠١٠، ٦٧)

٧.٣ نظرية العوامل المتعددة

أما نظرية العوامل المتعددة فتشير إلى تعدد الأنماط المسببة لمشكلات القراءة، ويميز المنظرون في هذه المجموعة ممن يشيرون إلى أن الديسلكسيا قد تكون مرتبطة ومتزامنة مع مجموعة من العوامل البيئية المتفاعلة مع الفروق الفردية في القدرات القرائية والذكاء، ومن بين هؤلاء المنظرين كما في (فليسيون Vellution) و (مونرو Monroe) (١٩٣٢) و (روبنسون Robinson) (١٩٤٦) و (مالمكيست Malmquist) (١٩٦٠) و (هيربرت بيرش Herbrt Birch) (١٩٦٢). (محمود فندي العبد الله، ٢٠٠٧، ص٢١).

ويفترض (بيرش) بأن ظهور الديسلكسيا يتزامن مع ظهور ثلاثة أنواع منفصلة من الإضطرابات في العملية الأساسية للقراءة، وكل واحد منها يؤثر نوعا ما في نواح مختلفة في عملية القراءة ومن بين هذه الإفتراضات، الإفتراض بأن القراء الضعاف قد يكونون ضعافا في قابلية تكوين النظائر والقدرات الحسية الداخلية.

ويرى (مايكلبست و جونسون Myklebust & Jonson) (١٩٦٢ – ١٩٧٦) بأنه يمكن تصنيف القراء الضعاف على أساس العيوب في أحد الأنماط الحسية، ويرون وجود نوعين من الديسلكسيا هما الديسلكسيا البصرية والديسلكسيا السمعية، ويرون أن الأطفال الذين يعانون من هذه الإضطرابات يمكنهم تعلم القراءة من خلال النموذج أو التعديل السمعي أو البصري. (محمود فندي العبد الله، ٢٠٠٧، ص ٢٣).

كما أن هناك العديد من التيارات الحديثة في علم النفس وعلوم التربية التي ظهرت محاولة تفسير صعوبات التعلم وفقا لتوجهها سواء منها نظرية الذكاءات المتعددة، نظرية معالجة المعلومات، نظرية ما وراء المعرفة، اتجاه التعلم المستند الى الدماغ الى غيرها من النظريات التي لا يسعنا ذكرها في هذا المقام.

بناء على ما سبق يتضح أن معظم النظريات ترى بأن صعوبات التعلم عامة وصعوبات تعلم القراءة خاصة تعزى إلى مجموعة من العوامل والأسباب المحددة والمتعددة، حيث اتفقت نظرية قراءتنا لهاته النظريات أن النظرية النيرولوجية والسلوكية واللغوية ونظرية العوامل المتعددة والنظرية العضوية وأيضا نظرية التأخر في النضج قد اشتركا لحد كبير في وصف أن السبب الرئيس لهذا الاضطراب مرده الى الجهاز العصبي ماعد النظرية السلوكية التي ردته الى أسباب اجتماعية في الاسرة و المدرسة اما نظرية العوامل المتعددة فقد ذهبت الى ابعد من كل تلك النظريات فقد ذهبت الى الجمع بين كل وجهات النظر تلك لتجعل من صعوبة تعلم القراءة ناتج عن تكاتل عدة اسباب وبذا نكون قد اجبنا عن تساؤل الدراسة الرئيس في كون ان تغير سبب ظهور صعوبة القراءة يرجع الى التبني النظري لتلك الصعوبة وهذا يؤدي منطقيا الى تغير او اختلاف في مظهر الصعوبة او نوعها

إضافة إلى ذلك هناك عدة عوامل وأسباب أخرى مختلفة ترجع إليها صعوبة تعلم القراءة ومنها ما يلي:

أ-عوامل عضوية جسمية:

يرى (فتحي الزيات) (١٩٩٨) أن صعوبات القراءة ترتبط إرتباطا وثيقا بكل من الإختلالات البصرية والسمعية، وهذا يشكل أساسا هاما من الأسس التي تقوم عليها عملية القراءة. (صلاح عميرة علي، ٢٠٠٥، ص ٥٥).

- **الضعف البصري:** ومما يترتب عليه من غموض الكتابة واختلاطها أو عدم القدرة على رؤيتها، وهي المجموعة التي تستطيع أن تقرأ الكلمات المكتوبة بحروف مكبرة باستعمال وسائل التكبير وتتعدد مظاهر ضعف البصر ومنها:

- حالة قصر النظر: وتبدو هذه الحالة في صعوبة رؤية الأشياء البعيدة.

- حالة طول النظر: وتبدوا مظاهرها في صعوبة رؤية الأشياء القريبة.

- حالة صعوبة تركيز النظر: وتبدوا مظاهرها في صعوبة رؤية الأشياء بشكل مركز وغير واضح.

هذه المشكلات البصرية يترتب عليها ضعف في القراءة والكتابة وتأخر التقدم في هذه القدرات بشكل واضح. (حابس العواملة،٢٠٠٤، ص ١٠٩).

- **الضعف السمعي:** إن حاسة السمع تؤثر في إستعدادات المتعلم لتعلم القراءة وهي مرتبطة إرتباطا وثيقا بحاسة البصر إذ أنهما عمليتان مترابطتان مكملتان إحداهما للأخرى، فأي خلل في الجانب السمعي سيؤثر حتما في تعلم اللغة والقراءة. (قحطان أحمد الظاهر، ٢٠٠٤، ص ٢١٠).

ب-عوامل عقلية: مثل التدني في مستوى الذكاء الناتج عن عدة عوامل كضعف الذاكرة أو عدم الإنتباه والتركيز. (حابس العواملة، ٢٠٠٤، ص ١١٠).

ج-عوامل انفعالية: كخجل الطفل من الحديث أمام الآخرين أو عدم تكوين الطفل اتجاه سلبي عند القراءة أو عدم التكيف مع درس القراءة والشعور بعدم الإرتياح للمدرس. (كريمان بديرو أميلي صادق، ٢٠٠٠، ص ١٠٠).

د-عوامل اجتماعية ووجدانية: مثل عدم الشعور بالطمأنينة، والسلامة في المدرسة أو في البيت، وارتفاع درجة القلق، والاضطراب الناتج عن حالة الرسوب أو الفشل المستمر في المدرسة، أو ارتفاع درجة قلق الانفصال الذي يتم بعد دخول المدرسة مباشرة والانفصال عن الأسرة والمنزل إضافة إلى الشعور بالغيرة من الآخرين جيدي القراءة. (حابس العواملة، ٢٠٠٤، ص ١١٠).

هـ-عوامل ترجع إلى طريقة القراءة: مثل الإسراف في استعمال الطريقة الصوتية وإهمال الجملة أو الأحرف، أو التبكير في تعلم القراءة قبل الإستعداد لها، والطلب من الطفل والضغط عليه بتعلم القراءة سرعة تفوق طاقته. (حابس العواملة، ٢٠٠٤، ص ١١٠).

من الواضح جدا أن مشكلات القراءة ترجع أساسا إلى الطفل بحد ذاته سواء كانت في قدراته اللغوية ومهاراته السمعية والبصرية أو نظرته لذاته مع الآخرين أو علاقاته الإجتماعية في البيئة المحيطة به، ولكي نتمكن من الكشف المبكر عن صعوبة تعلم القراءة لا بد من الإعتماد على أهم المحكات التشخيصية لهذه الصعوبة

٣. التشخيص والتقييم الارطوفوني لصعوبات تعلم القراءة:

إن تشخيص صعوبات تعلم القراءة يبدأ بإجراء تقييم شامل للغة المكتوبة لكشف نقاط الضعف او الصعوبات ونقاط القوة، وذلك بعد التأكد من سلامة السمع والبصر والقدرة العقلية، ويحتوي التقييم على تقييم قدرات التعرف البصري والسمعي، وتقييم الوظائف الانتباهية والتذكرية لأن قدرات التعرف والادراك تعتمد عليها في المقام الأول، كما نقوم بتقييم لغوي شامل يشمل أنظمة اللغة: الصوتية والفونولوجية والصرفية والنحوية والدلالية وكذا المعجمية.

أن تقييما بهذا الشكل يسمح لنا بتحديد الصعوبات التي يواجهها التلميذ ثم نقوم بتحليل هذه الصعوبات وفقا لمستويين كمي وكيفي:

- فالتقييم الكمي للصعوبات يرتكز على تحديد مستوى التلميذ وفقا لمعيار (او محك سواء بالنسبة لتلاميذ من نفس السن او من نفس الصف الدراسي)، وكما نعلم فان تعريف عسر القراءة هو التأخر بمقدار ١٨ شهرا في العمر القرائي.

- أما التقييم الكيفي فيرتكز على تحديد نوع الصعوبة أو نقاط الضعف والقوة وفقا لنماذج معرفية للقراءة المعروفة او المعتمدة، وذلك لفهم ووضع فروض لتفسير الاضطرابات وتحديد الطرق العلاجية المناسبة.

فالتقييم الارطوفوني لصعوبات تعلم القراءة لا يقتصر فقط على التشخيص بل يسمح خلال مدة من التكفل بتقييم مدى تقدم الطفل وتحسن مستواه وبالتالي الحكم على نجاعة التكفل أم لا.

فالتقييم بصفة عامة يجب أن يحتوي على:

- تاريخ الحالة (anamnèse'l).

- الفحص العيادي باستخدام أدوات مناسبة.
- صياغة فرضية تشخيصية أو علاجية حسب الهدف من التقييم. (Monique touzin, 2002, p44)

ان تشخيص صعوبات التعلم ليس بالأمر السهل فلا يكفي تقييم القراءة فقط بل يجب ان نحيط بكل الجوانب والمهارات المكونة للقراءة سواء من الجانب الجسمي او النفسي او المعرفي او التحصيلي وحتى الحركي، لذا لا يكفي تشخيص مختص واحد فقط بل يجب ان يكون هناك تشخيصا متعدد التخصصات للتأكد بأن هذا الاضطراب هو عسر القراءة وليس اضطراب آخر قد يشبهه.

وكما نحتاج الى فريق للتشخيص نحتاج أيضا لفريق للتكفل فلا يكفي التكفل التربوي أو النفسي او المعرفي أو الارطوفوني فقط للمضي قدما بهذا التلميذ الذي قد يعاني أكثر مما نعتقد.

خاتمة:

إن مهارة القراءة هي عملية يتعلمها الطفل في مراحله الاولى من الحياة سواء في المنزل او المدرسة او في دور الحضانات او مختلف الجمعيات التي اصبحت تعتمد برامج وزارية لتعليم الاطفال حيث توفر هذه الأخيرة مجالا للتعلم والإحساس بالقدرة على العمل.

ومن خلال عرضنا لمختلف عناصر مهارة القراءة فإن هذه الأخيرة هي بمثابة الدعامة الرئيسية للتكوين الذاتي للفرد في مختلف المجالات، خاصة إذا تم التركيز على دمج الطفل في سن مبكر في مكتبات منزلية " مكتبة الطفل" التي تضم مختلف الكتب أو القصص المصورة التي تستهوي الطفل، والتي تعمل على نمو رغبة التصفح للصور في سن مبكرة الى امكانات ومهارات وحب القراءة والاستمتاع بها. و هذا الاستمتاع يتحول من حب وألفة الى رؤى مستقبلية كفن الخطابة مثلا او التأليف أو .....

حيث يتغير الهدف من قراءة الدرس الى قراءة واستمتاع ونشوة وهذا ما يزيد في معدل حب القراءة والمطالعة الى درجة استعماله كميكانيزم دفاعي او وسيلة دفاعية نفسية

للهروب من الواقع الاليم لبعض الأشخاص بقراءة قصص ترفيهية والتماس المتعة والطمأنينة فيها.

إن الزمن المخصص لتدريب التلميذ على مهارات القراءة له دوره البارز في تعليم القراءة، نتكلم طبعا هنا عن التلميذ الذي تتوفر فيه كل الاستعدادات والشروط لاكتساب هاته المهارة، فكلما أعطى التلميذ قدر أكبر من الزمن لممارسة القراءة وكلما امتزج وجوده في بيئة تزخر بالكتب والمجلات، كانت فرصته في تعلم القراءة والاستمتاع بها أكبر وزادت ميوله النفسية القرائية والعكس يُعرض التلميذ لصعوبات تعلم القراءة،

ولعل من أهم وظائف المكتبة المنزلية غرس وتنمية عادة القراءة والاطلاع لدى المتعلم خصوصا في المرحلة الابتدائية وما قبل الابتدائية بحيث تصبح عادة القراءة والبحث ملازمة للفرد مدى الحياة،

إن نقص أو فقدان احد استعدادات القراءة يحدث خلل في انتاجها وهو ما عرفه العلماء بمصطلح صعوبة تعلم القراءة ويستخدم هذا المصطلح لوصف الأطفال الذين يبدون انحرافا عن الوسط في قراءة او فهم استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، بالرغم من كونهم عاديين عقليا وحسيا وحركيا، إلا أنهم يعانون من صعوبة في القراءة والنطق والهجاء والفهم الصحيح .

وباختلاف هذه الصعوبة فقد تعددت وجهات النظر حول أسباب صعوباتها حتى أصبح من الصعب تبني اتجاه ودحض اتجاه آخر، وقد يعود هذا الثراء في تفسير هذا الاضطراب الى تعدد التخصصات التي اهتمت به منذ الستينات من القرن الماضي، وفي هذا الصدد تطرقنا لأهم هذه النظريات المفسرة لصعوبات التعلم عامة وصعوبة تعلم القراءة خاصة، حيث وجدنا اتفاق كبير بين ماجاءت به النظرية الادراكية البصرية وبين ما قدمته النظرية النيرولوجية في كون السبب في عسر القراءة او صعوبتها يعود الى الدماغ وبعض العيوب التي تصيبه وقد اتفقت هاتين النظريتين الى حد كبير في سبب الإصابة مع النظرية العضوية ونظرية تأخر النضج ونظرية العامل الواحد لتنفرد النظرية السلوكية بوجهة نظرها في أن للظروف البيئية و الاجتماعية في الاسرة والمدرسة سبب في ظهور صعوبة القراءة.

وما نستخلصه عموما من هذه الورقة البحثية وحسب قراءتي الخاصة لموضوع مهارة القراءة وصعوبتها أن تنمية الميول القرائية لدى الطفل يعد مطلبا تربويا وثقافيا، لا يمكن التغاضي عنه، وينبغي أن يساهم في تنمية هذه الميول القرائية الأسرة وفي سن مبكر حيث كلما كان الاهتمام جيد وفعال قلت الإصابة بصعوبة القراءة.

واستكمالا لنتائج هذه الدراسة نرى ضرورة تقديم بعض **الاقتراحات والتوصيات** :

- تقديم برامج تعليمية وتدريسية خاصة بتطوير القراءة باعتبارها المادة الأساسية.
- التركيز على التلميذ خلال السنتين أوثلاث السنوات الأولى من مراحله التعليمية.
- الاستعانة بالدراسات العلمية في الموضوع في طرف التدريس أو بناء برامج علاجية.
- اعتبار مادة القراءة مادة أساسية فلا يكفي إجرائها مرتين في الأسبوع بل يجب أن يكون تدريس مادة القراءة كل يوم.
- الاهتمام بضرورة الكشف المبكر والتكفل لحالات صعوبة القراءة .
- العمل على الكشف عن النقاط الايجابية في شخصية التلميذ وقدراته والعمل على تطويرها واستغلالها لتحسين الأداء الأكاديمي.
- تقديم الرعاية النفسية والتربوية لهؤلاء التلاميذ من خلال دمجهم المستمر في أنشطة الحياة وإكسابهم الثقة في النفس وتحسين صورتهم عن ذاتهم وقدراتهم التعليمية.

قائمة المراجع:

١. أسامة محمد البطاينة، مالك أحمد الرشدان، عبيد عبد الكريم السبايلة وعبد المجيد محمد سلمان الخطاطبة (٢٠٠٥). **صعوبة التعلم النظرية والممارسة.** الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٢. إيهاب الببلاوي، علي أحمد السيد،(٢٠١٢)، **صعوبات القراءة والكتابة**، دار الزهراء الرياض، القاهرة، الطبعة١.

٣. بدير كريمان واميلي صادق (٢٠٠٠). **تنمية المهارات اللغوية للطفل**. القاهرة: عالم الكتب.

٤. معمريه، بشير. (٢٠٠٧). **بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس**، باتنة. منشورات الحبر.

٥. بطرس حافظ بطرس (٢٠٠٦). **إرشاد ذوي الحاجات الخاصة وأسرهم**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٦. بيتر شيفرد وجريجوري ميتشل (٢٠٠٦). **القراءة السريعة** (ترجمة أحمد هوشان). ط١، Email: Fsrdng@yahoo.com.

٧. توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة (٢٠٠٥). **طرائق التدريس العامة**. ط٢. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة

٨. تيسير مفلح كوافحة (٢٠٠٥). **صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة**. ط٢. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٩. جمال بن عمار الأحمر الجزائري الأندلسي الخزرجي. **صعوبات التعلم عند الأطفال**. المكتبة الإلكترونية.

١٠. جودت أحمد سعادة (٢٠٠٣). **تدريس مهارات التفكير**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

١١. حابس العواملة (٢٠٠٤). **مهارات تعليم القراءة والكتابة للأطفال**. عمان: دار وائل للطباعة والنشر.

١٢. راضي الوقفي (٢٠٠٣). **صعوبات التعلم النظري والتطبيقي**. عمان: منشورات الأميرة ثروت.

١٣. سامي محمد ملحم (٢٠٠٢). **صعوبات التعلم**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

١٤. سعيد عبد العزيز (٢٠٠٦). **تعليم التفكير ومهاراته**. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

١٥. سمير عبد الوهاب وأحمد علي الكردي محمود جلال الدين سليمان (٢٠٠٤). **تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الإبتدائية**. ط٢. القاهرة: المكتبة العصرية.

١٦. سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، (٢٠١٠)، **المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية**، مكتبة الانجلو المصرية: مصر.
١٧. صلاح عميرة على (٢٠٠٥). **صعوبات تعلم القراءة والكتابة**. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
١٨. عصام جدوع (٢٠٠٧). **صعوبات التعلم**. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
١٩. قحطان أحمد الظاهر (٢٠٠٤). **صعوبات التعلم**. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
٢٠. محمد عدنان عليوات (٢٠٠٧). **تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال والمرحلة الإبتدائية**.. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والطباعة والتوزيع.
٢١. محمود فندي العبد الله (٢٠٠٧). **أسس تعليم القراءة لذوي الصعوبات القرائية**.. الأردن: عالم الكتب الحديث.
٢٢. محمد يحي نبهان،(2008)، **الفروق الفردية وصعوبات التعلم**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن.
٢٣. نبيل عبد الفتاح حافظ (٢٠٠٦). **صعوبات التعلم والتعليم العلاجي**. ط٢. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
٢٤. وليام ن، بيندر (٢٠١١)، **صعوبات التعلم (الخصائص، التعرف واستراتيجيات التدريس)**، ترجمة: عبد الرحمن سليمان، السيد يس التهامي، محمود الطنطاوي، مصر: عالم الكتب.
25. Fortinc & Rousseau R (1989) : **psychologie cognitives une approche de traitement d'information** : presse universitaire de québec canada.
26. Liliane Sprenger – charolles Pascalles colé (2006) : **lecture et dyslexie. Approche cognitive** www. Gulfkids.com

27. Monique touzin,(2002),**évaluation du langage écrit** ; dans : Bilan orthophonique : Rééducation orthopgonique, décembre 2002, n212 ,année 4O ,France.

توثيق المواقع الالكترونية:

١. فيصل حمدان الشمري، تنمية مهارات القراءة لدى الطلاب، www.dahcha.com