المجلة العلمية للتربية الخاصة
ISSN : 2682-2857
The Online ISSN : 2682-4248
المجلد03/العـدد:03 (سبتمبر2021)، ص ص155-175

دراسة تقييمية للوعي الفونولوجي عند الأطفال عسيري القراءة

A study of phonological awareness in children with dyslexia

بن قاسم كنزة [1]، كرمدي محمد نور الدين
[1] جامعة وهران ٢، nanoo.benkacem@hotmail.fr
[2] جامعة وهران ٢، nounouker20@hotmail.com

تاريخ الاستلام: 2021/08/06 تاريخ القبول: 2021/09/10 تاريخ النشر: 2021/09/14

مستخلص البحث

تهدف هذه الدراسة إلى تقييم الوعي الفونولوجي عند الأطفال عسري القراءة، وقد انطلقت من التساؤل التالي: هل يوجد اضطراب في الوعي الفونولوجي عند الأطفال عسيري القراءة؟ وإذا كان هناك اضطراب فعلى أي مستوى يكمن هذا الاضطراب؟

للإجابة على هذا التساؤل وبالتالي تحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق اختبار تشخيص عسر القراءة للأستاذة "حدة زدام" واختبار الوعي الفونولوجي للباحثة "أزداو شفيقة" المكيفين على البيئة الجزائرية، على عينة مكونة من ثلاث حالات مصابة بعسر القراءة وكل هذا كان في إطار المنهج الوصفي التحليلي الذي يرتكز على دراسة حالة.

. وبعد عرض النتائج وتحليلها تم التوصل إلى أن الأطفال عسيري القراءة يعانون من اضطرابات في الوعي الفونولوجي وذلك على مستوى: القافية، المقطع، الصوت.

الكلمات المفتاحية: القراءة، عسر القراءة، الوعي الفونولوجي.

Abstract:

This study aims to assess the phonological awareness of dyslexic children, and it started from the following question: Is there a disorder in the phonological awareness of dyslexic children? And if there is a disturbance, at what level is this disorder?

In order to answer this question and thus achieve the objectives of the study, Ms. Hadda Zadam's dyslexia diagnosis test and the phonological awareness test by Azdaw Shafiqa, adapted to the Algerian environment, were applied to a sample of three dyslexic cases, and all this was within the framework of the descriptive-analytical approach. which is based on a case study.

After presenting and analyzing the results, it was concluded that dyslexic children suffer from disorders in phonological awareness at the level of: rhyme, syllable, and sound.

Key words: reading, dyslexia, phonological awareness.

مقدمة:

أعطيت للقراءة في جميع العلوم أهمية بالغة لما تحتويه من فوائد في حياة الإنسان العلمية والعملية حيث أنها توصله في الأخير للحصول على مكانة قيمة في مجتمعه، فلا نتصور أي تقدم بدونها.

فالقراءة من أهم المهارات التي يمكن أن يمتلكها الفرد في المجتمع الحديث، باعتبارها أهم وسائل التفاهم و الاتصال، كما هي السبيل إلي توسيع آفاق الفرد العقلية ومضاعفة فرص الخبرة الإنسانية في النمو العقلي والانفعالي له، فالطفل في المدرسة يحتاج إلي مهارات معينة ليتعامل بكفاءة، يجب أن يكون قادرا علي الاستماع والتمييز بين الملفوظات وحتى يتسنى له ذلك يتوجب عليه التحكم في ميكانيزمات الربط بين الفونيمات أو صوت الحروف المكونة للكلمة وشكلها المكتوب أي الربط بين (graphème / phonème) وبالتالي يتمكن التلميذ من فك الرموز المشفرة في الكلمات المكتوبة ويصل بذلك إلى تلفظ كل كلمة ثم كل جملة إلى الفقرة والنص،فالغاية من القراءة هو الفهم، فالطفل الذي يعاني من عجز على مستوى اكتساب القراءة فانه يجد

صعوبة في فك رموز النصوص المقروءة ولايتمكن من فهم جيد للنص وهذا الأخير سيؤثر عليه في تعلم جميع المواد الدراسية الأخرى وقد يكون أهم مؤشر في الرسوب أو الفشل المدرسي.

هذا العجز على مستوى اكتساب القراءة يسمى بعسر القراءة، فهو مصنف عالميا في إطار اضطرابات اللغة الشفهية و المكتوبة، حيث أن صعوبات القراءة تمثل أكثر أنماط صعوبات التعلم الأكاديمية شيوعا، بحيث أن ٦٠ إلى 70% من الأطفال المسجلين في برامج ذوي صعوبات التعلم يعانون من صعوبات في القراءة.

حيث أجريت العديد من الدراسات في هذا المجال قصد البحث عن أسبابه، وقد يرجع هذا إلى عدة أسباب من بينها ضعف الوعي الفونولوجي أو الوعي بالوحدات الصوتية، فلا يستطيع التلميذ إدراك أماكن إنتاج الأصوات اللغوية فينتج عنه ما يسمى بعسر القراءة الفونولوجي حيث يظهر بأن التلميذ يعتمد على الجانب الدلالي و المفاهيمي للكلمات أكثر من الجانب الشكلي والخطي، ويؤدي ذلك إلى عدم قدرة التلميذ على قراءة المقاطع التي ليس لها معنى وكذلك الكلمات غير المألوفة، بالتالي يصبح يعتمد بشكل كبير على التعرف الكلي على الكلمات لأنه غير قادر على تفكيك الوحدات الخطية (graphèmes) وتحويلها إلى الأصوات التي تناسبها، وهو يرتبط أساسا بضعف في الوعي أو القدرة الفونولوجية من حيث إدراك وتخزين المقاطع الصوتية للكلمة، وينتج عنه عسر في القراءة.

٢.إشكالية الدراسة :

اتخذت القراءة اهتماما بالغ الأهمية في عصرنا الحديث نظرا لما تكتسبه من أهمية في عملية النجاح في المجال الدراسي، إنها الركيزة الأساسية التي يعتمد عليها في عملية التعلم واكتساب المعرفة، كما تعتبر أهم الأسس التي يستلزم اكتسابها في السنوات الدراسية، وأي خلل فيها يؤدي إلى اضطرابات أكاديمية وبالأخص اضطراب عسر القراءة الذي يمثل مشكلة خطيرة على المستوى العلمي، ليس فقط بالنسبة للفرد ولكن تمتد كذلك آثاره إلى المجتمع الذي يعيش فيه هؤلاء الأفراد.

فعسر القراءة هو اضطراب يظهر في صعوبة تعلم القراءة على الرغم من توفر ظروف تعليمية مناسبة، ودرجة ذكاء عادية في بيئة اجتماعية عادية، كما أن له تأثيرات خطيرة على النمو الأكاديمي والانفعالي لعدد كبير من الأطفال.

كما يصاحب عسر القراءة اضطراب على مستوى الوعي الفونولوجي،وهو القدرة على التعرف على المكونات الفونولوجية للوحدات المكونة للكلام، وإجراء مختلف العمليات عليها بصورة قصدية واعية وهذا حسب تعريف جومبيرت فالوعي الفونولوجي يلعب دور هام في اكتساب القراءة، فهو من بين المكتسبات الأولية التي يجب أن تتوفر لدى الطفل.

وعلى هذا الأساس فإن الدراسة التقييمية للوعي الفونولوجي عند الأطفال عسيري القراءة من شأنها إبراز العلاقة بين الوعي الفونولوجي وعسر القراءة، فهناك دراسات متعددة تناولت هذا الموضوع نظرا لأهميته، نذكر منها :

دراسة **اوعيش سهام، سايح ذهبية (٢٠١٤-٢٠١٥)**

تحت عنوان علاقة الوعي الفونولوجي و الحلقة الفونولوجية بعسر القراءة الفونولوجي، حيث تمثلت عينة الدراسة في ١٤ حالة من الجنسين معسرين قرائيا متمدرسين في الصف الثالث، وقد طرحت التساؤلات التالية: هل هناك علاقة ارتباطية بين الوعي الفونولوجي والحلقة الفونولوجية؟هل هناك علاقة ارتباطيه بين الوعي الفونولوجي و الحلقة الفونولوجية والقراءة؟ وقد خضعوا إلى اختبار القراءة واختبار الحلقة الفونولوجية، كذلك اختبار الوعي الفونولوجي، ومن خلال النتائج المتحصل عليها توصلوا إلى أن عسر القراءة الفونولوجي يرتبط ارتباطا وثيقا بمستوى الوعي الفونولوجي و الحلقة الفونولوجية.

ومنها دراسة أخرى **لبوعكاز يمينة و لعيس إسماعيل (٢٠٢٠)**

في موضوع طبيعة اضطراب الوعي الفونولوجي (سمعي، بصري) وعلاقته بالذاكرة العاملة اللفظية لدى ذوي عسر القراءة، هدفت الدراسة إلى بحث الفروق بين عينتين من الأطفال ذوي عسر القراءة والعاديين في الوعي الفونولوجي (النمط السمعي، النمط البصري) وعلاقته بالذاكرة العاملة اللفظية. تكونت عينة الدراسة من (٤٩) تلميذا مستوى سنة رابعة ابتدائي، (١٩) من ذوي عسر القراءة و (٣٠) من العاديين تتراوح أعمارهم الزمنية بين ٩-١٠ سنوات. تم استخدام الأدوات التالية: اختبار "رافن" الملون لقياس الذكاء، اختبار قراءة الكلمات (الكلمات المتداولة، الغير متداولة، شبه الكلمات)، اختبار الوعي الفونولوجي السمعي،اختبار الوعي الفونولوجي البصري، واختبار الذاكرة العاملة اللفظية.

كما تم استخدام اختبار "ت " لدلالة الفروق بين المجموعتين باستعمال الحزمة الإحصائية SPSS (النسخة ٢٢). توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا ت بين التلاميذ ذوي عسر القراءة والقراء العاديين في اختبارات الوعي الفونولوجي النمط السمعي و البصري في مهام (الحذف و الإبدال الصوتي) لصالح القراء العاديين. تشير النتائج إلى أن اضطراب الوعي الفونولوجي لدى الأطفال ذوي عسر القراءة ليس سمعي النمط بل هو بصري النمط كذلك حيث أنه من المحتمل أن يكون قصور واضح في التمثيل الصوتي عند الأطفال ذوي عسر القراءة.

وتطرح هذه الإشكالية التساؤلات التالية:

هل يوجد اضطراب على مستوى الوعي الفونولوجي عند الأطفال عسيري القراءة؟

وإذا كان هناك اضطراب فعلى أي مستوى من الوعي الفونولوجي يكمن هذا الاضطراب؟

٢.الفرضيات:

الفرضية العامة:

- يوجد اضطرابات على مستوى الوعي الفونولوجي عند الأطفال عسيري القراءة.

الفرضيات الجزئية:

- يوجد اضطراب على مستوى القافية عند الطفل عسير القراءة.
- يوجد اضطراب على مستوى المقطع عند الطفل عسير القراءة.
- يوجد اضطراب على مستوى الصوت عند الطفل عسير القراءة.

٣- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية البحث في موضوع الدراسة الذي أولى الاهتمام بالقراءة والتطور الفونولوجي وذلك بالنظر إلى حاجة الواقع التربوي، إلى مثل هذه الدراسات خاصة، في ظل الظهور المتزايد للتلاميذ الذين لديهم صعوبات في القراءة والصعوبات في الوعي الفونولوجي، في المدارس الابتدائية الجزائرية .

تكمن أهمية البحث الحالي، كونه يعتبر من الدراسات القليلة، باللغة العربية، حسب حدود اطلاعنا التي سلطت الضوء على العلاقة بين الوعي الفونولوجي والقراءة، وذلك بتوضيح أهمية التحليل الفونولوجي في اكتساب القراءة.

تتضح أهمية البحث، في تسليط الضوء على دراسة الوعي الفونولوجي من الناحية المعرفية، كمادة أساسية تساهم في تطوير نشاطي القراءة والكتابة.

٤- أهداف الدراسة:

لكل بحث علمي مجموعة من الأهداف يسعى إلى تحقيقها، تتلخص أهداف دراستنا فيما يلي:

- إخضاع الفرضية الموضوعة محل القياس والتحليل العلمي والتأكد من صحتها أو خطئها
- الإجابة على التساؤل المطروح في الإشكالية.
- التعرف على شريحة الأطفال اللذين يعانون من عسر القراءة ورصد مختلف الصعوبات التي تواجههم.
- التأكد من وجود اضطرابات على مستوى الوعي الفونولوجي عند الأطفال عسيري القراءة.
- التأكد من مدى ملائمة الاختبار المطبق في تقييم الـــوعي الفونولـــوجي لدى الطفل عسير القراءة.

٥- تحديد مصطلحات:

١.٥. الدراسة إجرائيا:

١.١.٥.التعريف الإجرائي لعسر القراءة: هو اضطراب نوعي لتعلم القراءة، فهو الصعوبة في اكتساب ميكانيزمات القراءة لدى التلاميذ المتمدرسين الذين لديهم ذكاء عادي، وذلك في غياب الاضطرابات الحسية الحركية والإعاقة السمعية والبصرية.

٢.١.٥.التعريف الإجرائي للوعي الفونولوجي: هو القدرة على تمييز مختلف مكونات الكلام والقابلية في إدراك الأصوات اللغوية ومعرفة أماكن إنتاجها وتمثيل الوحدات التقطيعية غير الدلالية للغة الشفوية كالقافيات، المقاطع، الأصوات، مع القدرة على إدراك كيفية تشكيل هذه الأصوات مع بعضها لتكوين الكلمات والألفاظ ومعرفة التشابه والاختلاف فيما بينها وأن الأصوات اللغوية يمكن تمثيلها عن طريق رموز كتابية، أي تحويل الفونيم إلى غرافيم.

٢.٥.التعاريف النظرية:

١.٢.٥مفهوم عسر القراءة: عرف عسر القراءة في الفترات الأولى من انتشاره على أنه مرض كما وصفه آنذاك العالم ميكائللي (Mucchielli) فقال عنه بأنه مرض العصر

ويقصد به الأطفال اللذين يعانون من اضطرابات خاصة في القراءة.(كولينجفورد،2003 ، ص١١٦)

إن تعاريف هذا الاضطراب عديدة بحسب تعدد التخصصات التي حاولت دراسته وفسوف ندرج البعض منها فيما يلي :

حسب المنظمة العالمية للأمراض العصبية : إن عسر القراءة هو اضطراب يظهر في صعوبة تعلم القراءة بالرغم من ذكاء عادي ومحيط اجتماعي وثقافي عادي. (Dumont ,1998 ,p47)

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

أنها خلل وظيفي عصبي دائما ما يتوارث في العائلة، يعرقل اكتساب و معالجة اللغة التعبيرية بما فيها المعالجة الفونولوجية في القراءة والكتابة والتهجئة وبعض الأحيان في الرياضيات، و الديسلكسيا 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. (ألسعيدي، 2009، ص31).

تعريف بورال ميزوني: هي صعوبة التعيين والتعرف والفهم و إعادة الإنتاج لرموز المكتوبة وهي نتاج اضطراب عميق في تعلم القراءة عند الطفل ما بين (٥-٨ سنوات) وعرضها واضطراب في الإملاء وفهم النص والمكتسبات المدرسية فيما بعد.

(Borel Missonny, 1973, p15)

٣.٥ أسباب عسر القراءة:

لا يوجد أي إجماع في أوساط العلماء و الباحثين حول أسباب ظاهرة عسر القراءة، لكن الدراسات التي أجريت في هذا المجال تشير إلى ارتباط عسر القراءة بعوامل تنتمي إلى **مجالات متعددة نوجز أهمها فيما يلي:**

أ. عوامل فيزيولوجية :

قد أثبتت الدراسات الحديثة التي أجريت على أطفال عسر القراءة، أن المنطقة السمعية في مخ هؤلاء تختلف عن نظيرتها عند الأطفال الآخرين، كما أن منطقة اللغة بالمخ لدى الأشخاص المصابين بعسر القراءة في النصف الأيسر من المخ، أصغر و أقل في عدد خلاياها. ومن المتعارف عليه أن الأفراد العاديين يكون النصف الأيسر من المخ أكبر قليلا من النصف الأيمن فيعمل كل نصف بطريقة عكسية، فيتحكم النصف الأيمن في

الجانب الأيسر والعكس، ومن المعروف أن أحد النصفين يسود و يسيطر على الآخر فيما يعرف بالسيادة المخية، أما ذوي عسر القراءة فنصف المخ لديهم متساوي، فالبعض يرجع تساوي النصفين إلى هرمون التستوستيرون، الذي يسبب عدم نمو النصف الأيسر إلى الحد الطبيعي خلال فترة الحمل. (فتحي مصطفى الزيات، ٢٠٠٢، ص٤٥١)

ب. عوامل وراثية:

يكاد يكون هناك نوع من الاتفاق لدى العديد من الباحثين على أن عسر القراءة مشكلة وراثية المنشأ فقد أكدSmith Bubs تأثر كل من كروموزوم (٦) وكروموزوم (١٥) من الجينات الوراثية لدى الأطفال ذوي عسر القراءة، فقد أكدت العديد من نتائج البحوث أن نسبة ٤٠% من الأقارب الذين لديهم تاريخ في العسر يعانون من عسر القراءة.(السيد عبد الحميد سليمان، ٢٠٠٢، ص١٤٥-١٤٦)

ج. عوامل نفسية واجتماعية واقتصادية:

على الرغم من أن عسر القراءة لا يمكن رده إلى عوامل وأسباب خارجية عن نطاق الطفل ذاته،إلا أن هناك مجموعة من العوامل المساعدة تجعل بذلك أو تزيد حدوثها، وهي المشاكل الأسرية والاضطرابات الانفعالية والحرمان الثقافي ونقص فرص التعلم والقصور الاقتصادية فحتى ولو تم التغلب على هذه المشكلات فإنه لن يحرز أي تقدم ملحوظ نظرا لأنها ليست عوامل مسببة بل عوامل مساعدة،إما إذا حدث تقدم سريع في القراءة بعد التغلب على العوامل السابقة فانه بذلك يخرج من فئة عسر القراءة إلى فئة التأخر الدراسي.

(السيد الحميد سليمان،٢٠٠٣،ص١٦٤)

٤.٥. أعراض عسر 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، حيث تتمثل أهم الأعراض الإكلينيكية لعسر القراءة فيما يلي:

- صعوبة عامة في القراءة والتهجئة والكتابة
- صعوبة في نطق الحروف والكلمات رغم سلامة النطق أثناء الحديث
- صعوبة التمييز بين الكلمات .

- صعوبة التعرف على مختلف الأصوات التي تكون الكلمة.
- الميل إلى قلب الحروف.
- صعوبة التعرف على تسلسل و تعاقب الأصوات التي تكون الألفاظ و الجمل.
- أخطاء في النحو.
- الميل إلى الكلام ببطء غالبا ما يبحث عسير القراءة على الكلمات
- صعوبة التعبير عن أفكاره
- عدم التآزر الحسي الحركي المكاني والتوجه المكاني.
- الميل إلى الخلط في الاتجاهات (اليمين ،اليسار)
- الميل إلى خلط الأبعاد الخاصة بالمكان (فوق، تحت) ومفاهيم الزمان (أمس، غدا) (Karen, 2002, p27)

٦. الوعي الفونولوجي:

١.٦ مفهوم الوعي الفونولوجي:

أعطيت أهمية كبيرة لهذا النوع من الوعي لتأثيره على مستوى نتائج القراءة، لذا نجد تعاريف عديدة منها:

تعريف القاموس الأرطوفوني: الوعي الفونولوجي هو القدرة على تحليل بنية أجزاء الكلمة و الوعي بوجود عدد من الفونيمات المتتابعة في تشكيل السلسلة الكلامية. (Brin Fet al, 2004, p60)

الوعي الفونولوجي: هو قدرة الأفراد على تمييز مختلف مكونات الكلام، والوعي بالأجزاء في أبعاد مختلفة والتعامل بالوحدات الفونولوجية، فهو ليس فطري أو عفوي و إنما يظهر مع تعلم القراءة و ينمو في شكل تفاعلي معها(Issaufalay.m, 1999, p125) . كما يعرف الوعي الفونولوجي بأنه القابلية في إدراك، إنتاج وتمثيل الوحدات التقطيعية غير الدلالية للغة الشفوية كالمقاطع، القافيات، والأصوات. (Zormanm, 1999, p139)

تعريف قومبر (Gombert. J): فيعرف الوعي الفونولوجي على أنه القدرة على التعرف على المكونات الفونولوجية للوحدات المكونة للكلام وإجراء مختلف العمليات عليها بصورة قصدية. (Gombert J,1990, p47).

٢.٦ مستويات الوعي الفونولوجي:

- **مستوى القافية:** من خلال استعمال (منطلق القافية) في التمرينات اللغوية العفوية، لوحظ عند أغلبية الأطفال ذو أربعة سنوات أنهم قادرين على التعرّف على القافية، وحسب مؤلفي نماذج التماثل (U.Goswami, P.E. Bryant) تلاحظ القافية في مراحل مبكرة جدا من تعلم القراءة، وهي نتيجة لدراسة تمت على أطفال المدارس التحضيرية، وأخرى أثبتت أن الأطفال غير القراء ذوي السن الخامسة وأربعة أشهر قادرين على استخراج جزء من التماثلات وعنه يتعلق الأمر بقافية الكلمات.

- **مستوى المقطع:** إن إدراك الوعي المقطعي يتم التعرف عليه قبل السن المدرسي، و ترجع سهولة إدراكه لكونه يوافق فعل نطقي موحد مع سهولة عزله أو ما دام المقطع وحدة صوتية مستقرة على المستوى الإيقاعي ما يجعل الوعي بهذه الوحدة يتطور مبكرا حتى في اللغة العربية، فإن المقطع يعتبر بأنه أصغر وحدة تركيبية في الكلمة أو اصغر كتلة يمكن أن يقف عليها المتكلم ويتكون من عدد من الصوامت والصوائت مصحوبة بظواهر صوتية أخرى كالنبر والتنغيم. (ميهوبي، ٢٠٠٠، ص١٧٩)

- **مستوى الصوت:** المستوى الثالث يختلف عن المستويين السابقين، فهذا الأخير يشترط تعلما واضحا وينمو متصلا مع تعلم القراءة، وعكس الصوت غير المقطعي الذي لا يدرك منعزلا ولكن دائما مندمج في المقطع، ومن خلال دراسة مطولة لـ(Goswani) : يرى أنه يجب الانتظار حتى سن الخامسة لكي يكون اكتشاف الأصوات ممكنا. (عيسى، 1980، ص٢٧)

٣.٦ الدراسات السابقة:

إن الإطلاع على الدراسات السابقة خطوة هامة لما لها من أهمية في مساعدة الباحث في تحديد موضوعه و فرضياته و ميوله سواء كانت الدراسات عربية أو أجنبية و في هذه الدراسة .يمكن الإشارة إلى بعض البحوث التي ترتبط من قريب أو من بعيد بموضوع البحث

الحالي و هي كالتالي:

١ - دراسة **أوعيش سهام، سايح ذهبية (٢٠١٤-٢٠١٥)** تحت عنوان علاقة الوعي الفونولوجي و الحلقة الفونولوجية بعسر القراءة الفونولوجي، ومن خلال النتائج

المتحصل عليها توصلوا إلى أن عسر القراءة الفونولوجي يرتبط ارتباطا وثيقا بمستوى الوعي الفونولوجي و الحلقة الفونولوجية.

٢- ومنها دراسة أخرى **لبوعكاز يمينة و لعيس إسماعيل (٢٠٢٠)** في موضوع طبيعة اضطراب الوعي الفونولوجي (سمعي، بصري) وعلاقته بالذاكرة العاملة اللفظية لدى ذوي عسر القراءة. توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين التلاميذ ذوي عسر القراءة والقراء العاديين في اختبارات الوعي الفونولوجي النمط السمعي و البصري في مهام (الحذف و الإبدال الصوتي) لصالح القراء العاديين.

٣- **دراسة أ. مسعودة منتصر، د. محمد الساسي الشايب، د. إسماعيل العيس (٢٠١٤):** تحت عنوان الوعي الفونولوجي لدى الأطفال عسيري القراءة وقد أسفرت المعالجة الإحصائية للنتائج عن وجود علاقة ارتباطيه بين عسر القراءة ومستوى الوعي الفونولوجي.

٤- **دراسة ايت شيخون كاتية، اوراري سامية (٢٠١٥):** في موضوع علاقة الوعي الفونولوجي باكتساب سيرورات القراءة لدى تلاميذ في الطور الأول، توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن نتائج الفرضيات التي قاموا باقتراحها تحققت.

٧.الدراسة الميدانية :

١.٧. الدراسة الاستطلاعية :

١.١.٧عينة الدراسة:

قمنا باختيار العينة المناسبة لبحثنا التي تتكون من ٣ حالات، (٢) ذكور و (١) أنثى، و لقد تم اختيارهم وفقا للشروط التالية:

- أن يكون كل واحد منهم يعاني من عسر القراءة
- أن تكون أعمارهم تتراوح ما بين ٠٨ إلى ١٠ سنوات
- أن يكون مستواهم التعليمي ما بين السنة الثانية إلى الرابعة
- أن لا تكون لديهم أي اضطرابات عقلية أو حسية حركية

و فيما يلي جدول يبين أهم خصائص أفراد العينة :

الجدول رقم (٠١) يمثل خصائص عينة الدراسة.

الحالات	السن	الجنس	المستوى الدراسي	إعادة السنة	إعاقة عقلية حسية أو حركية	لغة المنزل	المستوى الاقتصادي والاجتماعي
الحالة ١	٠٨ سنوات	ذكر	السنة الثالثة	لم يعدالسنة	لا	الدارجة	ممتاز
الحالة ٢	٠٩ سنوات	ذكر	السنة الثالثة	لم يعدالسنة	لا	الدارجة	ممتاز
الحالة ٣	٠٩ سنوات	أنثى	السنة الثانية	أعادت السنة الثانية	لا	الدارجة والامازيغية	متوسط

٢.١.٧ أدوات الدراسة:

اختبار تشخيص عسر القراءة:

باللغة العربية المصمم من طرف الأستاذة حدة زدام بهدف قياس القدرة على القراءة باللغة العربية عند الطفل الجزائري الذي يتراوح سنه مابين ٨_١٢ سنة، و كذلك تشخيص عسر القراءة و تحديد نوعه (فونولوجي، سطحي، عميق).

كما يهدف هذا الاختبار إلى:

- تحديد مستوى التلميذ في القراءة
- التمييز بين التلاميذ و التعرف على الضعيف منهم و القوي في القراءة
- التنبؤ بمدى قدرة التلميذ على النجاح في المواد الدراسية التي تعتمد على القراءة

مبدأ الاختبار :

يحتوي الاختبار على ١٢ بند حيث تمنح نقطة (1) لكل إجابة صحيحة و (0) عن كل إجابة خاطئة وبالتالي يتحصل الطفل إن كانت قراءته صحيحة على النقاط التالية:

بالنسبة لبند المقاطع: ٤٠ نقطة

بالنسبة لبند المقاطع بدون معنى: ٢٠ نقطة

بالنسبة لبند الكلمات المألوفة: ٥٠ نقطة

بالنسبة لبند الكلمات غير المألوفة: ٦٠ نقطة

بالنسبة لبند الكلمات المضبوطة: ١٩ نقطة

بالنسبة لبند الكلمات غير المضبوطة: ٢٠ نقطة

بالنسبة لبند الكلمات الحقيقية: ١٩ نقطة

بالنسبة لبند الكلمات غير الحقيقية: ١٩ نقطة

بالنسبة لبند الكلمات البسيطة: ٢٠ نقطة

بالنسبة لبند الكلمات المعقدة: ٢٠ نقطة

بالنسبة للنص الخالي من المعنى الذي تبلغ عدد كلماته 192 كلمة وعليه يتحصل الطفل على 192نقطة إن قرأ كامل النص بدون أخطاء.

بالنسبة للنص بمعنى توجد 272 كلمة إن قرأها الطفل بشكل صحيح يتحصل الطفل على ٢٧٢ نقطة كاملة.

اختبار الوعي الفونولوجي:

تم وضعه من طرف الباحثة "أزداو شفيقة" سنة 2012 في أطروحة الدكتورة التي جاءت بعنوان "الوعي الفونولوجي وسيرورات اكتساب القراءة عند الطفل" تحت إشراف "نواني حسين"، بحيث قامت بتطبيقه على عينيه من ٣٠ طفلا في بداية السنة الأولى ابتدائي بمدرسة حليمة السعدية بالجزائر الوسطى .

مبدأ الاختبار :

مهام الوعي الفونولوجي عددها (7) سبعة، كل واحدة من هذه المهام تحتوي على ٣ بنود، ما عدا الخامسة التي تنقسم إلى ٣ مهام جزئية، التي بدورها تحتوي على ثلاث بنود.

٢.٧. الدراسة الأساسية :

١.٢.٧ مكان الدراسة:

تم إجراء هذه الدراسة بمركز التكفل النفسي والارطفوني "دحان بوخلاد ابتسام" للطفل والمراهق، بهدف جعلنا نتطلع عن كل ما يتعلق بموضوع بحثنا والتعرف على أفراد مجموعة البحث.

٢.٢.٧ منهج الدراسة:

ولتحقيق أهداف هذه الدراسة ونظرا لطبيعة البحث فقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي من خلال الاعتماد على دراسة الحالة.

٨.عرض وتحليل النتائج:

١.٨. عرض نتائج الاختبار تشخيص عسر القراءة :

الحالة الأولى:

جدول رقم (٢): يمثل نتائج اختبار تشخيص عسر القراءة للحالة ١

عدد البنود	اسم البند	عدد الإجابات الصحيحة	الزمن	النسبة المئوية
البند ١	المقاطع	٤٠/٣٤	٤د ١١ثا	%٨٥
البند ٢	المقاطع بدون معنى	٢٠/١٢	٥د ١٤ثا	%٦٠
البند ٣	الكلمات المألوفة	٥٠/٣٦	٩د ١٢ثا	%٧٢
البند ٤	الكلمات غير المألوفة	٦٠/٢٥	١١د ٣٩ثا	%41,66
البند ٥	الكلمات المضبوطة	١٩/١٠	٤د ٤٦ثا	%52,63
البند ٦	الكلمات غير المضبوطة	٢٠/٠٩	٥د ١١ثا	%45
البند ٧	الكلمات الحقيقية	١٩/٠٨	٣د ٥٨ثا	%42,10
البند ٨	الكلمات غير الحقيقية	١٩/٠٨	٤د ٢٢ثا	%42,10
البند ٩	الكلمات البسيطة	٢٠/١٢	٣د ٤٩ثا	%60
البند ١٠	الكلمات المعقدة	٢٠/٠٩	٥د ٣٨ثا	%45
البند ١١	النص بدون معنى	١٩٢/٨٦	٣١د ٢٥ثا	%44,79
البند ١٢	النص ذو معنى	٢٧٢/١٠٤	٣٥د ٠٩ثا	%38,23
المجموع		**٧٥١/٣٥٣**	**٢سا ٠٤د ٣٤ثا**	**%47**

الحالة الثانية:

جدول رقم (3): يمثل نتائج اختبار تشخيص عسر القراءة للحالة 2

عدد البنود	اسم البند	عدد الإجابات الصحيحة	الزمن	النسبة المئوية
البند ١	المقاطع	٤٠/٣٣	٣د ٣٢ثا	%82,5
البند ٢	المقاطع بدون معنى	٢٠/١٠	٤د ٥٢ثا	%50
البند ٣	الكلمات المألوفة	٥٠/٣١	٧د ٠٣ثا	%٦٢
البند ٤	الكلمات غير المألوفة	٦٠/٢١	٨د ٤٦ثا	%٣٥
البند ٥	الكلمات المضبوطة	١٩/٠٨	٣د ٥٧ثا	%42,10

البند ٦	الكلمات غير المضبوطة	٢٠/١١	٤د ٠٧ثا	%55
البند ٧	الكلمات الحقيقية	١٩/٠٩	٣د ٣٥ثا	%47,36
البند ٨	الكلمات غير الحقيقية	١٩/١٢	٣د ٤١ثا	%63
البند ٩	الكلمات البسيطة	٢٠/١١	٣د ٤٩ثا	%55
البند ١٠	الكلمات المعقدة	٢٠/٠٩	٤د ٢٤ثا	%45
البند ١١	النص بدون معنى	١٩٢/٩٢	٢٩د ٣٥ثا	%47,91
البند ١٢	النص ذو معنى	٢٧٢/١١٤	٣٢د ١١ثا	%41,91
المجموع		**٧٥١/361**	**1سا46د 23ثا**	**%48**

الحالة الثالثة:

جدول رقم (4): يمثل نتائج اختبار تشخيص عسر القراءة للحالة 3

عدد البنود	اسم البند	عدد الإجابات الصحيحة	الزمن	النسبة المئوية
البند ١	المقاطع	٤٠/29	5د 21ثا	%٨٥
البند ٢	المقاطع بدون معنى	٢٠/10	4د ٢٥ثا	%٦٠
البند ٣	الكلمات المألوفة	٥٠/29	١٠د ٣٥ثا	%٧٢
البند ٤	الكلمات غير المألوفة	٦٠/21	١٣د ١٧ثا	%41,66
البند ٥	الكلمات المضبوطة	١٩/١١	٥د ٠٢ثا	%52,63
البند ٦	الكلمات غير المضبوطة	٢٠/08	٥د ٤١ثا	%45
البند ٧	الكلمات الحقيقية	١٩/08	٤د ٥٩ثا	%42,10
البند ٨	الكلمات غير الحقيقية	١٩/٠٦	٥د ١٢ثا	%42,10
البند ٩	الكلمات البسيطة	٢٠/12	٤د ١٨ثا	%60
البند ١٠	الكلمات المعقدة	٢٠/٠٩	٥د ٢٢ثا	%45
البند ١١	النص بدون معنى	١٩٢/٨١	٣٢د ٣٠ثا	%42,18

البند ١٢	النص ذو معنى	٢٧٢/١٢٠	٣٦د ٣٩ثا	%44,11
المجموع		**٧٥١/344**	**٢ سا ٢٩د ٢١ثا**	**%45,80**

عرض نتائج الاختبار الوعي الفونولوجي:

جدول رقم (٥): يمثل نتائج اختبار الوعي الفونولوجي لكل للحالات

البنود	الحالات					
	الحالة ١		الحالة ٢		الحالة ٣	
	الإجابات الصحيحة	النسبة المئوية	الإجابات الصحيحة	النسبة المئوية	الإجابات الصحيحة	النسبة المئوية
الحكم على القوافي	٣/١	%٣٣	٣/٣	%١٠٠	٣/٢	%٦٦
إنتاج كلمة تقفي مع الكلمة المقصودة	٣/٠	%٠٠	٣/١	%٣٣	٣/٠	%٠٠
اختيار كلمة تقفي مع الكلمة المقصودة	٣/٢	%٦٦	٣/٠	%٠٠	٣/١	%٣٣
اختيار كلمة تنتهي بنفس الصامتة	٣/٢	%٦٦	٣/١	%٣٣	٣/١	%٣٣
حذف المقطع	٩/٢	%٢٢	٩/٤	%٤٤	٩/٣	%٣٣
الصوت الناقص	٣/٣	%١٠٠	٣/٢	%٦٦	٣/٣	%١٠٠
استبدال الصوت الأول	٣/١	%٣٣	٣/١	%٣٣	٣/٠	%٠٠
المجموع	**٢٧/١١**	**%٤٠**	**٢٧/١٢**	**%٤٤**	**٢٧/١٠**	**%٣٧**

٢.٨. تحليل ومناقشة نتائج الدراسة :

نص الفرضية (يوجد اضطرابات على مستوى الوعي الفونولوجي عند الأطفال عسيري القراءة) انطلاقا من النتائج المتحصل عليها من خلال تطبيق كل من اختبار تشخيص عسر القراءة واختبار الوعي الفونولوجي للحالات الثلاثة التي تعاني من عسر القراءة، وبعد التحليل الكمي والكيفي للنتائج تبين أن الأطفال المصابين بعسر القراءة يعانون من ضعف في الوعي الفونولوجي مما يصاحبه ضعف على مستوى القراءة سواء في قراءة النص، أو في قراءة الكلمات، كونهم يجدون صعوبات في تجزئة الكلمة إلى مقاطع وإلى فونيمات، إذ يعتبر هذا الأخير المشكل الأساسي الذي يعاني منه الطفل المصاب هنا.

مناقشة الفرضية الأولى:

بالنسبة للبند الخاص بإنتاج كلمة تقفي مع الكلمة المقصودة، فكانت نسبة الإجابات الصحيحة فيه شبه منعدمة، حيث أن كل من الحالة الأولى والثالثة لم تكن لهم أي إجابة صحيحة وهذا بالرغم من أن البند كان مرفوق بمثال للتأكد من فهم الحالة وتجنب أي مشكلة تعيق الإجراء.

مناقشة الفرضية الثانية:

أما البند الخاص بحذف المقطع، فكان على الحالات أن يحذفوا المقطع الأول للكلمة ويتلفظوا بما تبقى منها، ثم حذف المقطع الأخير ثم الأوسط، من خلال هذا البند لاحظنا أن الأطفال وجدوا صعوبة في الوعي بوحدة المقطع، فالمشكل الذي وقع فيه الحالات هو عندما يتعلق الأمر بالمقطع من نوع الحركة والسكون لا يدركون على أنه مقطع واحد، بل يعتقد بعض الحالات أن التنوين حرف، كما أن المشكل الرئيسي الذي واجهته الحالات في هذا البند هو حذف المقطع الأوسط وهذا لصعوبة إيجاد المقطع الأوسط وحذفه ثم النطق الصحيح.

مناقشة الفرضية الثالثة:

على الرغم من أن التعليمة سهلة، والمتمثلة في عملية حذف الصوت الأول للكلمة واستبداله بآخر بشكل يمكنه من تشكيل كلمه جديدة، إلا أن الحالات واجهت صعوبة في إنجاز هذه المهمة، حيث كانت نتائج هذا البند ضعيفة جدا خاصة الحالة الثالثة التي لم تتمكن من استبدال أي صوت لأي كلمة.

وهذا الذي تم ملاحظته أثناء تطبيق اختبار الوعي الفونولوجي على عينة الدراسة، حيث أن المهام التي شكلت صعوبة أمام جميع الحالات هي البنود المتعلقة بالقافية (إنتاج كلمة تقفي مع الكلمة المقصودة) بالمقطع (حذف المقطع) وبالصوت (استبدال الصوت الأول).

ومن هنا نقول انه تم التحقق من الفرضيات الثلاث.

كلما كان هناك تدني في مستوى الوعي الفونولوجي كان هناك نقص في عدد الكلمات المقروءة. هذا ما تبينه نتائج حالات دراستنا، فكلما كان هناك ارتفاع في مستوى الوعي الفونولوجي كان هناك ارتفاع في عدد الكلمات المقروءة .

مثلا نتائج الحالة الثانية (ج-س) التي تحصلت في نتائج اختبار الوعي الفونولوجي على نسبة ٤٤% أما نسبة الكلمات المقروءة في النص هي ٤٨% وبالنسبة للكلمات المعزولة فسجل الطفل نسبة ٥١%.

ونلاحظ أن كلما كان هناك انخفاض في مستوى الوعي الفونولوجي كان هناك انخفاض في عدد الكلمات المقروءة، وهذا ما تبينه الحالة (ب-ر) التي سجلت في مهام الوعي الفونولوجي نسبة ٣٧% وبالنسبة للكلمات المقروءة في النص كانت بنسبة 42,18%،أما في قراءة الكلمات المعزولة فقدرت نسبتها ٤٧%.

كل ما توصلنا إليه سابقا يؤكد أن فرضية الدراسة تحققت، أي أن يوجد اضطرابات على مستوى الوعي الفونولوجي عند الأطفال عسيري القراءة. وهذا ما وجدناه في الدراسة التي قامت بها (أوعيش سهام وسايح ذهبية ٢٠١٥) اللتان توصلتا إلى وجود علاقة ارتباطيه بين تدني نتائج الوعي الفونولوجي وتدني نتائج القراءة، كذلك دراسة كل من (أ. مسعودة منتصر و د. محمد الساسي الشايب و د. إسماعيل العيس ٢٠١٤) حيث أسفرت المعالجة الإحصائية للنتائج عن وجود علاقة ارتباطيه بين عسر القراءة ومستوى الوعي الفونولوجي، وخلصت الدراسة إلى أن عسر القراءة يرتبط ارتباطا وثيقا بمستوى الوعي الفونولوجي.

كل ما سبق ذكره يتماشى مع الملاحظات التي قدمها الباحث باترسون وآخرون (Paterson et al, 1992) والباحث لوكوك (Lecoq, 1999) ومان (Mann, 1993)، حيث تشير ملاحظاتهم إلى أن الأطفال الناجحين في اختبار القراءة هم نفسهم الناجحين في اختبار الوعي الفونولوجي، وعلى العكس من ذلك فإن الأطفال الذين ابدوا مشاكل

وصعوبات في القراءة هم نفسهم الذين سجلوا عندهم ضعف وتدني في الوعي الفونولوجي.

٩. الاستنتاج العام:

من خلال عرض و مناقشة النتائج المتحصل عليها في ضوء الفرضيات و مقارنتها مع المعطيات النظرية يتضح أن الدراسة الحالية قد حاولت تحقيق أهدافها بطرق منهجية مضبوطة، حيث كشفت عن مدى الصعوبات التي يشكو منها المصاب بعسر القراءة على مستوى الوعي الفونولوجي من اضطراب في إنتاج كلمة تقفي مع الكلمة المقصودة بالإضافة إلى صعوبة في حذف المقطع ناهيك عن الصعوبات في استبدال الصوت الأول بصوت آخر، كل هذا في إطار إخضاعه لمهمات تستلزم توظيف المقدرة اللغوية.

وقد كانت الأدوات المستعملة لذلك اختبار تشخيص عسر القراءة للأستاذة "حدة زدام" واختبار الوعي الفونولوجي للباحثة "أزداو شفيقة" المكيفين على البيئة الجزائرية و التي سمحت بتقييم كل من عسر القراءة والوعي الفونولوجي. لكن بالرغم من هذا تبقى نتائج الدراسة مقيدة بالمجال المكاني والزماني والبشري الذي أجريت فيه، و لا يمكن تعميم النتائج المتحصل عليها إلا في سياق هذه الأطروحة.

خاتمة:

تسجل الدراسة الحالية في إطار البحوث العلمية التي تهتم بعسر القراءة والتي تعد محور الكثير من الدراسات، وعليه فقد جاءت هذه الدراسة كتكملة للبحوث التي أجريت في هذا المجال وإن كانت قليلة، فمن خلالها حاولنا الكشف عن إحدى الاضطرابات المصاحبة لعسر القراءة ألا وهي اضطرابات الوعي الفونولوجي، خاصة على مستوى القافية المقطع والصوت، فالوعي الفونولوجي يلعب دور هام في اكتساب القراءة، فهو من بين المكتسبات الأولية التي يجب أن تتوفر لدى الطفل.

وقد تمثلت أهداف هذا البحث في تقديم تشخيص ميداني معرفي للوعي الفونولوجي عند المصاب بعسر القراءة، ومن أجل تحقيق هذا الهدف اعتمدنا المنهج الوصفي التحليلي في شكل دراسة حالات.

حيث تم تطبيق اختبار تشخيص عسر القراءة للأستاذة "حدة زدام" واختبار الوعي الفونولوجي للباحثة "أزداو شفيقة" المكيفين على البيئة الجزائرية، على عينة

مكونة من ثلاث حالات مصابة بعسر القراءة، وقد أجريت الدراسة الميدانية على مستوى مركز خاص للتكفل النفسي والارطفوني.

وقد خلصت نتائج الدراسة إلا أن جميع حالات الدراسة تعاني من اضطرابات عديدة على مستوى الوعي الفونولوجي، على مستوى كل من القافية المقطع والصوت.

وفي الأخير يمكن القول أن ميدان البحث العلمي يبقى دائما في حاجة ماسة إلى دراسات وأبحاث جديدة و هذه الدراسة ليست سوى خطوة ندعو من خلالها الممارسين و الباحثين لمواكبة العالم في ميدان الأرطوفونيا.

قائمة المراجع:

باللغة العربية:

١- إسماعيل لعيس ويمينة بوعكاز، (٢٠٢٠)، **طبيعة اضطراب الوعي الفونولوجي (سمعي، بصري) وعلاقته بالذاكرة العاملة اللفظية لدى ذوي عسر القراءة**، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية،جامعة حمة لخضر الوادي، الجزائر

٢- السعيدي أحمد، (٢٠٠٩)، **مدخل إلى الديسلكسيا-برنامج تدريبي لعالج صعوبات القراءة**، دار اليازوري، الأردن

٣- بن عيسى. ح، (١٩٨٠)، **محاضرات في علم النفس اللغوي**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر

٤- كولينج فورد، سيديريك، (٢٠٠٣)، **تعلم القراءة عند الأطفال رؤية علاجية**، مجموعة النيل العربية، القاهرة- مصر.

٥- ميهوبي. ش، (٢٠٠٠)، **المقطع الصوتي وبنية الكلمة**، مجلة العلوم الإنسانية، العدد ١٤، مصر.

باللغة الفرنسية:

6- Dumont. A, (1998), **Mémoire et langage surdité, dyslexie, dysphasie**, Masson, Paris.

D, (2002), **Vivre avec la dyslexie**, les éditions logiques, Québec..7- Karen

8- Maissonny. B, (1973), **Langage et dysorthographie**, édition universitaire, Paris.

9- Zorman. M, (1999), **évaluation de la conscience phonologique et entrainement des capacités phonologiques en grande section maternelle**, rééducation orthophonique N^197