مجلة المصباح
في علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا
El Mesbah Journal
in Psychology, Education Sciences, and
Orthophony

المجلد: (1)
العدد: (1)
مارس 2021

التلاميذ ذوي عسر القراءة : طرق التعرف و التشخيص في الوسط المدرسي الجزائري

Dyslexic pupils: Methods of recognition and diagnosis in the Algerian school environment

مركب مفيدة [1] *

1 جامعة باجي مختار عنابة, مخبر LIPED moufida.psy@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2020/11/28 تاريخ القبول: 2021/01/17 تاريخ النشر: 2021/03/01

الملخص:

تعرف منظمة الصحة العالمية(OMS) عسر القراءة على انه صعوبة دائمة في تعلم القراءة و اكتساب أليتها عند اطفال ذوي مستوى ذكاء متوسط او فوق المتوسط، متمدرسين بشكل عادي، و لا يعانون من اي مشاكل جسدية و نفسية موجودة مسبقا (ديمون،2006). و تعتبر صعوبات تعلم القراءة اكثر المشكلات المدرسية شيوعا وأخطرها حيث تمثل احد اهم اسباب الفشل والتسرب المدرسي.

ان التلميذ الذي يعاني من عسر القراءة يواجه إخفاقات متكررة في تحقيق النجاح الاكاديمي رغم الجهود التي يبذلها فيشعر بالعجز وعدم الكفاءة نظرا لتفاقم الصعوبة وتباعد مستواه القرائي عن مستوى اقرانه.

هذه الخبرات المدرسية السلبية يمكن ان تكون لها تابعات على ادراك هذه الفئة الخاصة من التلاميذ لذاتهم الاكاديمية(الحمودي،2010) و تصبح مصدر رئيس لانخفاض مستوى تقدير ذاتهم، للإحباط ، التوتر لتصل في بعض الحالات الى الاكتئاب خاصة عندما لا يتم التعرف عليهم و تشخيصهم في الوقت المناسب من طرف المعلمين و الاخصائيين .

*- المؤلف المرسل: مركب مفيدة، الايميل: moufida.psy@gmail.com

سنحاول في هذه المداخلة تقديم مساهمتنا في عمليتي التعرف و التشخيص لحالات عسيري القراءة في الوسط المدرسي الجزائري. حيث استخدمنا في هذه الدراسة اداة للتعرف على التلاميذ الذين يبدون مظاهر العسر القرائي ومن ثم تشخيصهم باستخدام اختبار " العطلة" الذي يمثل النسخة المكيفة على البيئة الجزائرية لاختبار Alouette للعالم الفرنسي Le Favrais

الكلمات المفتاحية: ، عسر القراءة، التعرف على عسير القراءة ، تشخيص عسير القراءة.

ABSTRACT:

According to the World Health Organization (WHO), dyslexia is a severe and lifelong difficulty in acquiring the mechanisms for learning to read. This disorder affects a category of normally educated children, of average or above average intelligence and without sensory deficits or serious emotional disturbances (Démont, 2006). However, dyslexia is the most common school problem. and would be the most important cause of failure and wastage.

Indeed, the dyslexic child encounters repeated failures in his school curriculum, despite the efforts made. This will reinforce the gap between his level and that of his comrades and subsequently creates a feeling of incapacity.

All of these negative experiences can have serious psychological and academic repercussions ranging from low self-esteem (El Hamoudi. 2010), frustration, stress to depression in some cases due to lack of adequate screening and diagnosis.

This communication represents an attempt to identify and diagnose dyslexic children in an Algerian school context where we used a checklist as well as a version adapted to the Arabic language of the Alouette test by "LeFavrais" for the diagnosis of dyslexia.

Keywords: Dyslexia, Identification, Diagnosis

اولا مشكلة الدراسة

ان اهمية القراءة بالنسبة للفرد لا يمكن ان يختلف عليها اثنان، فهي ليست فقط اساس كل تعلم اكاديمي و بناء معرفي، بل اضحت، خاصة في المجتمعات العصرية، ضرورة من ضرورات الحياة. فالإنسان اينما يذهب يحتاج الى القراءة حتى يتمكن من اداء نشاطاته اليومية الروتينية كقراءة اسماء الشوارع عند التنقل، ارقام الهواتف، قراءة الملصقات على العلب اثناء التسوق الى غير ذلك من المهام دون ان يحتاج الى مساعدة الاخرين.

فالقدرة على القراءة تضمن للفرد الاستقلالية وتحقق له الاكتفاء مما يجعله يشعر بالرضى عن ذاته و يحس بالسعادة. لذلك يعتبر تعلم القراءة من اولويات المؤسسات التربوية في جميع المجتمعات، فكل نظام تربوي يسعى

جاهدا الى الوصول بكل تلميذ متمدرس الى اكتساب و اتقان مهارة القراءة حتى يتسنى له ،في ما بعد، تحصيل المعارف المعقدة. بالمقابل نجد التلميذ الذي يعاني من عسر القراءة يواجه عجز يمكن ان يحد من انجازاته المستقبلية و يؤثر سلبا على مساره الدراسي نظرا للإخفاقات المتكررة التي يعيشها بسبب عدم قدرته على اكتساب هذه المهارة الاكاديمية الاساسية.

من جهة اخرى، تعد صعوبات تعلم القراءة او ما يسمى بالعسر القرائى او الديسليكسيا من اهم و اكثر صعوبات التعلم انتشارا في الاوساط المدرسية حيث انها تمثل 80% من انواع صعوبات التعلم (الفرشيشي،دس). اما في ما يخص نسبة انتشار عسر القراءة في الاوطان العربية، نجد دراسة سعودية تشير الى نسبة 20.6% و اخرى مصرية تقدم نسبة 16.5 % (عبد الفتاح حافظ،2000). اما بالنسبة للدول الغربية ،فنجدها ايضا معنية بمشكلة عسر القراءة بدرجات متفاوتة حيث تتراوح نسبة عسيري القراءة في فرنسا ما بين 4% و 5% بالنسبة الى شريحة عمرية معينة (Delahaie,2004) ،بينما تزايدت في كندا، ما بين سنتي 2001 و2006 ، من 11.8% الى 15.6 (AQTA,2007).

في الجزائر، و رغم غياب احصائيات دقيقة حول عدد التلاميذ المتمدرسين الذين يعانون عسر القراءة ،الا ان نسبة الفشل و الهدر التعليمي ، خاصة في مستوى التعليم المتوسط (الاعدادي) يمكنها ان تقدم فكرة عن مدى انتشار ظاهرة صعوبة تعلم القراءة باعتبارها ،حسب العلماء، اهم العوامل المؤدية الى الفشل المدرسي اذ اثبتت دراسة كندية ان 35% من التلاميذ الذين تخلوا عن الدراسة في المستوى الثانوي كانوا يعانون من عسر القراءة (Journalde Montreal,2007).

ان الانعكاسات السلبية لصعوبة تعلم القراءة على حياة الفرد التعليمية و المهنية و حتى الشخصية و التي تتمثل بصفة خاصة في انخفاض مستوى تقدير الذات و الشعور بالعجز و التوتر و القلق (ديمون،2006) جعل العلماء يصنفون الاطفال ذوي العسر القرائي ضمن الفئات الخاصة التي تستدعي خطة تربوية علاجية نوعية، لاسيما و انها صعوبات دائمة لا يمكن الشفاء التام منها، ومن ثم كان هدف التكفل بهذه الفئة هو مساعدة الطفل لتبني استراتيجيات معرفية تعويضية تسمح له بتجاوز بعضا من العجز. غير ان الاشكال المطروح بالنسبة لظاهرة العسر القرائي يكمن في صعوبة التعرف و التشخيص في الوسط المدرسي حيث تعتبر صعوبة خفية لا تتضح مظاهرها الا بعد تفاقم العسر، فغالبا ما تتراكم الصعوبات و يجرها التلاميذ معهم من المرحلة الابتدائية الى المتوسطة و حتى الثانوية ولا ينتبه لها المعلم لانهم عاديون في مظهرهم و لا تبدوا عليهم اي عاهات او اعاقات حسية او عقلية و لا حتى اضطرابات نفسية(سليمان السيد،2000) فالمعلم غالبا ما يصف هؤلاء التلاميذ بالكسالى و غير المهتمين بالدراسة فيكون مصيرهم في القسم التهميش و الاقصاء مما يؤدي الى انخفاض مستوى تقدير الذات الاكاديمية و الذات الشخصية لهؤلاء التلاميذ فيكونون عرضة للتسرب و للانسحاب المدرسي.

ان مقاومة العسر القرائي للعلاج ، خاصة في المراحل المتطورة، جعل من عملية التعرف على هذه الفئة خطوة ذات اهمية بالغة يتوقف عليها التشخيص الصحيح و التكفل الناجح، حيث يرى المختصون في مجال التربية المبكرة ان كلما كان التشخيص مبكرا كلما كانت نتائج التدخل من اجل العلاج مرضية. من جهة اخرى، يرتبط التشخيص المبكر لذوي العسر القرائي بطرق و ادوات التعرف المبكر، من طرف القائمين على العملية التربوية ،على هذه الفئة الخاصة داخل الصف الدراسي.

من هنا جاءت دراستنا الحالية للإجابة عن التساؤلات التالية

* كيف يمكن التعرف على التلاميذ ذوي العسر القرائي في مرحلة التعليم المتوسط؟

* كيف يمكن تشخيص عسير القراءة في مرحلة التعليم المتوسط؟

ثانيا اهمية الدراسة

1- قد تساهم الدراسة الحالية في تقديم بعض الحقائق الميدانية حول ذوي العسر القرائي من خلال مقاربتها لحالات من هذة الفئة الخاصة.

2- قد توفر الدراسة الحالية، للقائمين على العملية التربوية خاصة المعلمين، طرق و ادوات تسمح لهم بكشف و تشخيص عسيري القراءة.

ثالثا اهداف الدراسة

1- التوصل الى امكانية التعرف و الكشف عن التلاميذ الذين يعانون من عسر القراءة في مرحلة التعليم المتوسط باستخدام قائمة التعرف على دوي صعوبات القراءة.

2- التوصل الى امكانية تشخيص هؤلاء التلاميذ باستخدام اختبار "العطلة" لتشخيص العسر القرائي.

3- التعرف على الانعكاسات النفسية للعسر القرائي على التلميذ.

رابعا تساؤلات الدراسة

1-هل يؤدي استخدام قائمة التعرف على ذوي صعوبات القراءة من الكشف عن تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط الذين يعانون من عسر القراءة؟

2-هل يؤدي استخدام اختبار العطلة من تشخيص ذوي العسر القرائي في مرحلة التعليم المتوسط؟

3-ماهي الانعكاسات النفسية التي يعيشها ذوي العسر القرائي ؟

خامسا مفاهيم الدراسة

1- مفهوم عسر القراءة

يعتبر مفهوم عسر القراءة مصطلحا غامضا نسبيا حيث تعددت التسميات التي تشير اليه فنجد مصطلح "ديسلكسيا" ، " صعوبة نوعية في القراءة" ، "صعوبة تعلم القراءة" ، "اضطراب القراءة. كل هذه المصطلحات و رغم تعددها الا انها تشير جميعها الى عدم تمكن التلميذ من القراء.

ويعرف قاموس التربية الخاصة صعوبة تعلم القراءة على انها قصورا في القدرة على القراءة، او عجزا جزئيا عنها، و يرتبط في الغالب باختلال وظيفي للمخ او بالتلف المخي البسيط. ويعجز المصاب بهذه الحالة عن فهم ما يقرأ بوضوح (سيد الشخص و أخرون،1992).

اما تعريف منظمة الصحة العالمية(OMS) فيشير الى صعوبة دائمة في تعلم القراءة و اكتساب أليياتها عند اطفال اذكياء، متمدرسين بشكل عادي، و لا يعانون من اي مشاكل جسدية و نفسية موجودة مسبقا ديمون،2006)، (سليمان السيد،2000).

و يرى اصحاب التوجه المعرفي ان صعوبة القراءة هي صعوبة نوعية و دائمة في اكتساب اللغة المكتوبة، تظهر لدى الاطفال عاديي الذكاء، الذين لا يعانون من اية اعاقة حسية، او اضطرابات انفعالية، او حرمان بيئي او ثقافي او تربوي، و ينحدرون من اسر عادية، و رغم ذلك يظهرون تباينا ملحوظا بين قدرتهم في القراءة (التعرف على الحروف او الفهم القرائي) و مستوى ذكائهم. و ترجع هذه الصعوبة الى قصور في العمليات المعرفية الاساسية الناتجة عن خلل وظيفي في الجهاز العصبي (Sprenger,1999 ; Gombert ;Colé,2000)

ويظهر عسر القراءة على مستويين:

صعوبات التعرف على الكلمات : يظهر الطلاب الذين يعانون من هذه الصعوبة قدرة منخفضة في التعرف على الكلمات المكتوبة، و كثيرا ما تسبب هذه الصعوبات في تجنب القراءة والكتابة ومحاولة تعلم المادة عن ظهر قلب، من أجل اخفاء صعوبات القراءة.

صعوبات الفهم القرائي: نتحدث عن هذا المفهوم عندما يتمكن الطفل من قراءة الكلمات المكتوبة لكن لا يستطيع فهم معاني الكلمات والعبارات والجمل.

و من اهم مظاهر العسر القرائي:

الخلط بين الكلمات عندما القرِاءة.

قراءة بطيئة و متقطعة

صعوبة في قراءة النصوص

صعوبة في فهم ما يقرأ.

تجنب القراءة والكتابة.

حذف الكلمات او الحروف عند القراءة.

اضافة كلمات جديدة لا توجد في النص عند القراءة.

الشعور بالإعياء و التوتر عند القراءة.

2- <u>مفهوم التعرف والكشف</u>

يطلق على هذا المصطلح تسمية المسح الشامل و يقصد به، في مجال صعوبات التعلم، البحث عن التلاميذ الذين يبدون مؤشرات او علامات صعوبة التعلم. و هو اجراء يهدف الى تحديد اولي للتلاميذ المعرضين للعسر القرائي من اجل توجيههم للتشخيص الدقيق (مركب،2011).

3- مفهوم التشخيص

هي المرحلة التي تلي الكشف و التعرف، و يتمثل في عملية التقويم المعمق و التفصيلي باستخدام الاختبارات و المقاييس التي تحدد بدقة طبيعة العسر القرائي و شدته (Verber, Ringar,2000).

سادسا الاجراءات المنهجية للدراسة

1- المنهج المستخدم

لقد اعتمدنا في عملنا المنهج الوصفي متبعين الدراسة العيادية واستخدمنا تقنية دراسة الحالة لمقاربة عسيري القراءة بعمق و تفصيل.

2- أساليب و أدوات جمع البيانات

- المقابلة النصف موجهة
- قائمة تقدير صعوبات التعلم الاكاديمية
- اختبار "نص العطلة" لتشخيص صعوبات القراءة

3- مجالات الدراسة

- **مجتمع البحث**

تمثل مجتمع البحث في تلاميذ السنة الاولى متوسط المتمدرسين ب "ثلاث اقسام بمتوسطة حسيبة بن بوعلي بمدينة عنابة حيث يبلغ عددهم الاجمالي 109 تلميذ و تلميذة.

- **عينة البحث**

طبيعة الدراسة استدعت استخدام العينة القصدية و التي تم اختيارها بتوجيه من معلمي الاقسام على اساس المستوى التحصيلي ومراجعة الدفاتر الطبية لهؤلاء التلاميذ للتأكد من بعض الخصائص. و قد تحصلنا على الحالات الموضحة في الجدول الاتي:

جدول رقم 1 يمثل خصائص عينة البحث.

الحالة	و س	ص ف	ل ي	ع م
الجنس	انثى	انثى	انثى	ذكر
السن	13	13	15	14

المستوى التحصيلي/20	05.5	08.11	06.14	06.81
الحالة الصحية الحسية	سلامة الحواس	سلامة الحواس	سلامة الحواس	سلامة الحواس
الحالة الذهنية	لا توجد اعاقة ذهنية	لا توجد اعاقة ذهنية	لا توجد اعاقة ذهنية	لا توجد اعاقة ذهنية
الحالة النفسية	لا يعاني من اضطراب انفعالي حاد	لا يعاني من اضطراب انفعالي حاد	لا يعاني من اضطراب انفعالي حاد	لا يعاني من اضطراب انفعالي حاد
الحالة الاقتصادية و الاجتماعية للأسرة	عادية	عادية	عادية	عادية

-الاطار الزمني للبحث: تم البحث في شهر افريل لسنة 2018

سابعا نتائج الدراسة الميدانية

1- عرض للحالة (و س)

(و س) تلميذة تدرس في السنة اولي متوسط ، تبلغ من العمر13 سنة اعادة السنة الدراسية مرة واحدة، تتمتع بصحة جسمية و ذهنية عادية و لا تُظهر علامات الاضطرابات الانفعالية الحادة، تعيش في اسرة ذات دخل مادي متوسط و مع ذلك لا تشتكي من مشكلات اجتماعية خطيرة. تعاني(و س) من تدني مستواها التحصيلي الذي يقدر بمعدل 05.5 من 20 فهي عاجزة عن انجاز اي تفوق في اي مادة لانها لا تجيد القراءة حسب تصريحاتها " ما دام نلقى صعوبة كيما نقرى نحسي بلي فاشلة و نتعب و ما نقرى والو" و تواصل الحالة في التعبير من مشاعرها و تقول " انا حابة ندخل للجامعة بصح ما دام ما نعرفش نقرا ما نظنش نوصللها". عدم القدرة على القراءة جعل الحالة ترفض نشاط القراءة في الصف حيث تقول " كيما يقلي المعلم اقراي ما نحبش نقرى على خاطر اصحابي يضحكوا عليا" بل اكثر من ذلك، فقد كونت اتجاه سلبي نحوى القراءة و المعلم فتقول" نكره القراية و المعلم" . خضعت الحالة الى تقييم نشاط القراءة من طرف معلم مادة اللغة العربية باستخدام قائمة تقدير صعوبات التعلم (بعد صعوبات القراءة) و تحصلت على درجة 10 من 13 مما يدل على وجود مظاهر صعوبات القراءة هذا ما استدعى منا تطبيق اختبار "نص العطلة" لتشخيص بدقة عسر القراءة وجاءت النتائج كما يلي:

جدول 2 يمثل نتائج اختبار"نص العطلة" للحالة1

نوع القراءة	قراءة سريعة و غير واضحة

عدد الكلمات المقروءة في3 دقائق	24 من 255
عدد الاخطاء في الكلمات المقروءة	14
طبيعة الاخطاء	الحذف ،التعويض ،القلب، الاضافة
المستوى القرائي	0.41

يعرض الجدول رقم 2 التحليل الكيفي و الكمي لاختبار تشخيص العسر القرائي حيث توضح النتائج ان قراءة الحالة(و س)" لنص العطلة" المكون للاختبار كانت بعيدة عن القراءة السليمة و الصحيحة، فقد تمكنت ، في مدة 3 دقائق ،من قراءة 24 كلمة من 255 كلمة المشكلة للنص و رغم انها كانت قراءة سريعة الا انها اتسمت بعدم الوضوح و الدقة بسبب عدد الاخطاء المرتكبة و التي قدرت ب 14 كلمة خاطئة ضمن 24 الكلمة التي تمت قراءتها حيث تمثلت الاخطاء في حذف كلمة من النص ، تعويض كلمة بكلمة اخرى، قلب حروف الكلمة و اضافة كلمات غير موجودة في النص. كما ان حساب المستوى القرائي الذي يساوي عدد الكلمات المقروءة – الكلمات الخاطئة/ الكلمات المقروءة وقد قدر ب 0.41 و هي قيمة تشير الى وجود صعوبة قراءة لابتعادها عن مؤشر القراءة السليمة و الذي يقدر ب (1)

2- عرض الحالة (ص.ف)

(ص.ف) فتاة في الثالثة عشر من العمر تدرس في السنة الاولى من التعليم المتوسط ، اعادة السنة الدراسية مرة واحدة، حسب دفترها الصحي، لا تعاني من اي مشكلة صحية سواء جسمية او عقلية او نفسية حادة، تعيش في اسرة متوسط الدخل المادي و ذات حياة اجتماعية عادية . (ص.ف) ذات مستوى تحصيلي دون المتوسط يقدر ب08.11 من 20، فهي تعاني من صعوبات في جميع المواد الدراسية ما عدا مادة التربية المدنية . تحاول (ص.ف) القراءة و مطالعة الكتب لكن سرعان ما تتوقف لانا تواجه صعوبات في القراءة حسب تصريحاتها "نقرا ساعة ساعة في الكتب برك بصح كيما نلقى صعوبة في الكلمات نولي نغلق و نتوتر و نقول وعلاه ما نقدرش نقرا كيما اصحابي" و تواصل الحالة في التعبير عن حالتها و تقول " انا مستواي ضعيف ياسر مشني راضية عليه ". عدم القدرة على القراءة جعل الحالة تشعر باهنا اقل من زملائها فتقول " هوما يعرف يقراو خير مني" . و اصبحت (ص. فتمل و تتفادى حصة القراءة لانها لا تتقن هذه المهارة حيث صرحت" نكره تجي حصة القراءة على خاطر منل منها" و تضيف " كيما يقلي المعلم اقراي نقلق و نهاب على خاطر يضحكو عليا كي م نعرفش نقرا" . تقييم نشاط القراءة للحالة من طرف معلم مادة اللغة العربية باستخدام قائمة تقدير صعوبات التعلم (بعد صعوبات القراءة) بين حصولها على درجة 8 من 13 مما يدل على وجود بعض مظاهر عسر القراءة هذا ما استدعى منا تطبيق اختبار "نص العطلة" لتشخيص بدقة عسر القراءة وجاءت النتائج كما يلي:

جدول 3 يمثل نتائج اختبار"نص العطلة" للحالة2

نوع القراءة	قراءة متقطعة
عدد الكلمات المقروءة في3 دقائق	22 من 255
عدد الاخطاء في الكلمات المقروءة	13
طبيعة الاخطاء	الحذف ،التعويض ، الاضافة
المستوى القرائي	0.40

يعرض الجدول رقم 3 التحليل الكيفي و الكمي لاختبار تشخيص العسر القرائي للحالة (ص.ف)حيث توضح النتائج ان قراءتها " لنص العطلة" المكون للاختبار كانت بعيدة عن القراءة السليمة و الصحيحة، فقد تمكنت ، في مدة 3 دقائق ،من قراءة 22 كلمة من 255 كلمة المشكلة للنص مع قراءة متقطعة جاء فيها عدد من الاخطاء قدر ب 13 كلمة خاطئة من 22 كلمة مقروءة حيث تمثلت الاخطاء في حذف كلمة من النص ، تعويض كلمة بكلمة اخرى و اضافة كلمات غير موجودة في النص. حساب المستوى القرائي الذي يساوي عدد الكلمات المقروءة – الكلمات الخاطئة/ الكلمات المقروءة يبين مستواها القرائي و الذي قدر ب 0.40 و هي قيمة بعيدة عن المستوى القرائي السليم و الذي يقدر ب (1) مما يدل على وجود صعوبة قراءة.

3- عرض الحالة (ل. ي)

(ل. ي) تلميذة في الخامسة عشر من عمرها تدرس في السنة الاولى من التعليم المتوسط اي اهنا اعادت السنة الدراسية 3مرات ، حسب دفترها الصحي، لا تعاني من اي مشكلة صحية سواء جسمية او عقلية او نفسية حادة، تعيش في اسرة متوسط الدخل المادي و ذات حياة اجتماعية عادية . (ل.ي) ذات مستوى تحصيلي ضعيف يقدر ب06.14 من 20، فهي تعاني من صعوبات في جميع المواد الدراسية. (ل.ي) لا ترغب في القراءة بتاتا حسب تصريحاتها "نقرا ساعة ساعة في الكتب برك بصح كيما نلقى صعوبة في الكلمات نولي نغلق و نتوتر و نقول وعلاه ما نقدرش نقرا كيما اصحابي" و تواصل الحالة في التعبير عن الصعوبات التي تعيشها فتقول " مستواي ضعيف وعندي نقص في قدراتي ". عدم القدرة على القراءة جعل الحالة تمل نشاط القراءة ومن المعلم ايضا فتتفادى حصة القراءة لانها تواجه فيها صعوبات حيث صرحت " نمل ونتعب من الاستاذ ومن القراءة " و تضيف " القراية نفشلني و تقلقني و تخليني نتوتر و نحزن". تقييم نشاط القراءة للحالة من طرف معلم مادة

اللغة العربية باستخدام قائمة تقدير صعوبات التعلم (بعد صعوبات القراءة) بين حصولها على درجة 11 من 13 مما يدل على وجود مظاهر عسر القراءة هذا ما استدعى منا تطبيق اختبار "نص العطلة" لتشخيص بدقة عسر القراءة وجاءت النتائج كما يلي:

جدول 4 نتائج اختبار" نص العطلة" للحالة3

نوع القراءة	قراءة بطيئة
عدد الكلمات المقروءة في3 دقائق	21 من 255
عدد الاخطاء في الكلمات المقروءة	13
طبيعة الاخطاء	الحذف ،التعويض ، الاضافة
المستوى القرائي	0.38

يعرض الجدول رقم 4 التحليل الكيفي و الكمي لاختبار تشخيص العسر القرائي للحالة (ل.ي)حيث توضح النتائج ان قراءتها " لنص العطلة" المكون للاختبار كانت غير سليمة و غيرصحيحة، فقد تمكنت ، في مدة 3 دقائق ،من قراءة 21 كلمة من اصل 255 كلمة المشكلة للنص .جاء فيها عدد من الاخطاء قدر ب 13 كلمة خاطئة من 21 كلمة مقروءة حيث تمثلت الاخطاء في حذف كلمة من النص ، تعويض كلمة بكلمة اخرى و اضافة كلمات غير موجودة في النص. حساب المستوى القرائي الذي يساوي عدد الكلمات المقروءة – الكلمات الخاطئة/ الكلمات المقروءة يبين مستواها القرائي و الذي قدر ب 0.38 و هي قيمة بعيدة عن المستوى القرائي السليم و الذي يقدر ب (1) مما يدل على وجود صعوبة قراءة.

4-عرض الحالة(ع.م)

(ع.م) تلميذ يدرس في السنة اولي متوسط ، يبلغ من العمر14 سنة معيد لسنتين ، يتمتع بصحة جسمية و ذهنية عادية :كما لا يظهر علامات الاضطرابات النفسية الحادة، يعيش في اسرة ذات عادية من الناحية الاقتصادية و الاجتماعية. يعاني(ع.م) من تدني مستواه التحصيلي و الذي قدر بمعدل 06.81 من 20 فهو غير قادر على تعلم المواد الاساسية حسب تصريحاته " نلقى صعوبة في المواد الاساسية كيما العربية، الفرنسية، الانجليزية و الرياضيات " و يواصل (ع.م) في التعبير صعوباته و تقول " ما نحبش نقرى في الكتب و المجلات نحب نشوف غير الصور ". عجز الحالة عن اكتساب المهارات الاكاديمية و خاصة القراءة الحالة جعله يرفض نشاط القراءة في الصف و خارجه بل اكثر من ذلك حيث اصبح يفكر في ترك المدرسة حيث يقول " راني حاب نبطل القراية على خاطر انا فاشل ياسر في قرايتي " و يضيف" حاب نولي فلاح و مربي " . خضع (ع.م) الى تقييم نشاط القراءة من طرف معلم مادة

اللغة العربية باستخدام قائمة تقدير صعوبات التعلم (بعد صعوبات القراءة) و تحصلت على درجة 12 من 13 مما يدل على وجود مظاهر صعوبات القراءة هذا ما استدعى منا تطبيق اختبار "نص العطلة" لتشخيص بدقة عسر القراءة وجاءت النتائج كما يلي:

جدول5 يمثل نتائج اختبار"نص العطلة" للحالة4

نوع القراءة	قراءة سريعة
عدد الكلمات المقروءة في3 دقائق	25 من 255
عدد الاخطاء في الكلمات المقروءة	11
طبيعة الاخطاء	الحذف ،التعويض ، الاضافة
المستوى القرائي	0.56

يعرض الجدول رقم 5 التحليل الكيفي و الكمي لاختبار تشخيص العسر القرائي حيث توضح النتائج ان قراءة الحالة(ع.م)" لنص العطلة" المكون للاختبار كانت غير سليمة و صحيحة، فقد تمكن ، في مدة 3 دقائق ،من قراءة 25 كلمة من اصل 255 كلمة يتكون منها النص ، انها كانت قراءة سريعة بها عدد من الاخطاء المرتكبة و التي قدرت ب 11 كلمة خاطئة من 25 الكلمة التي تمت قراءتها حيث تمثلت الاخطاء في حذف كلمة من النص ، تعويض كلمة بكلمة اخرى، اضافة كلمات غير موجودة في النص. كما ان حساب المستوى القرائي الذي يساوي عدد الكلمات المقروءة – الكلمات الخاطئة/ الكلمات المقروءة قدر ب 0.56 و هي قيمة تشير الى وجود صعوبة قراءة لابتعادها عن مؤشر القراءة السليمة و الذي يقدر ب (1) .

ثامنا-استخلاص الدراسة

1- **بالنسبة للتساؤل الاول** : كيف يمكن التعرف على تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط الذين يعانون العسر القرائي؟ ، فقد اظهرت النتائج الذي تحصلنا عليها من التقويم التربوي ان من بين التلاميذ المسجلين في السنة اولى متوسط بمتوسطة "حسيبة بن بوعلي" بمدينة عناية و الذي قدر عددهم ب(109) هناك (04) تلاميذ معيدين للسنة الدراسية مرة او مرتين بمعدلات سنوية منخفضة جدا ،حيث قدرت درجاتهم على التوالي ب 20/05.5 بالنسبة للحالة الاولى، 08.11 / 20 بالنسبة للحالة الثانية، 20/06.14 بالنسبة للحالة الثالثة اما الحالة الرابعة و الاخيرة فقد تحصلت على معدل 20/06.81 . عند مقابلتنا للحالات ، ارجعت جميعها سبب فشلها الاكاديمي الى عجزها الكبير و الدائم في القراءة . باستخدام قائمة التعرف على ذوي صعوبات التعلم ، تبين ان الحالات

الاربعة تعاني من مظاهر العسر القرائي حيث تحصلت الحالات الاربعة في البعد الخاص بصعوبة القراءة و الذي يقيم على 13 درجة على الدرجات الأتية:

الحالة الاولى تحصلت على 10 درجات من 13 و هي درجة تدل على وجود قوي لمظاهر العسر القرائي .

الحالة الثانية تحصلت على 8 درجات من 13 و هي درجة تدل على وجود أغلب مظاهر العسر القرائي .

الحالة الثالثة تحصلت على 11 درجات من 13 و هي درجة تدل على وجود تقريبا كل مظاهر العسر القرائي .

الحالة الرابعة تحصلت على 12 درجات من 13 و هي درجة تدل على وجود قوي لمظاهر العسر القرائي .

من هنا يمكن القول ان بامكان معلم الصف التعرف على التلاميذ الذين يعانون العسر القرائي من خلال مظاهر الصعوبة التي تقيسها قائمة التعرف على مظاهر صعوبات التعلم.

2- بالنسبة للتساؤل الثاني كيف يمكن تشخيص العسر القرائي في الوسط المدرسي؟

فقد اظهر التحليل الكيفي لاختبار"نص العطلة" لتشخيص العسر القرائي ان الحالات الاربعة لديهم قراءة غير سليمة بدرجات متفاوتة حيث كانت القراءة ذات طبيعة متقطعة وسرعة اما بطيئة او سريعة كما ارتكبت كل الحالات أغلب انواع اخطاء العسر القرائي و التي تتمثل في الحذف ،الاضافة و التعويض. اما التحليل الكمي فقد بين ان الحالات الاربعة ذات مستوى قرائي اقل من المستوى السليم منخفض حيث تحصلوا على المستويات الاتية :

الحالة الاولى : 0.41> 1 و هو يمثل مستوى قرائي ضعيف.

الحالة الثانية: 0.40> 1 و هو يمثل مستوى قرائي ضعيف.

الحالة الثالثة: 0.38> 1 و هو يمثل مستوى قرائي ضعيف.

الحالة الرابعة: 0.56>1 و هو يمثل مستوى قرائي ضعيف.

ومنه يمكن القول ان تشخيص التلاميذ الذين يعانون العسر القرائي ممكن في الوسط المدرسي من خلال تحديد بدقة طبيعة و انواع الاخطاء التي يقع فيها التلميذ و حساب بدقة مستواه القرائي الذي يدل على وجود عسر قرائي كلما كان بعيدا عن الواحد (1).

3- بالنسبة للتساؤل الثالث حول الانعكاسات النفسية التي يخلفها العسر القرائي لدى التلاميذ الذين يعانون من هذه المشكلة فقد اظهرت المقابلات التي اجريناها مع الحالات ان عجزهم عن القراءة يشعرهم دائما بالتوتر و القلق مما يجعلهم يتجنبون نشاط القراءة سواء داخل الصف او

المطالعة . كل هذه المشاعر السلبية ساهمت في انخفاض مستوى تقدير هذه الفئة من التلاميذ لذواتهم على الصعيدين الاكاديمي و الذاتي.

و بالتالي يمكن القول ان العسر القرائي يترك اثار سلبية في نفسية التلميذ الذي يعاني منها بإمكانها ان تعيق حياته المستقبلية الدراسية، الشخصية و حتى المهنية و عليه فان هذه الفئة الخاصة من ذوي العسر القرائي تستدعي تكفلا نوعيا ليس تربويا فقط بل نفسيا ايضا.

المراجع

سيد عبد الحميد سليمان السيد ،الديسلكسيا: رؤية نفس-عصبية،دار الفكر العربي، القاهرة،ط2000،1

منى الحموي، التحصيل الدراسي و علاقته بمفهوم الذات،مجلة جامعة دمشق،(2010)،المجلد 26، ص173-280

جلال الفرشيشي، التقييم المبكر لاضطرابات التعلم و جودة التعليم، مجلة العلوم الاجتماعية و الانسانية،دس ، العدد 2،ص 3

عبد الحميد سيد الشخص،عبدالغفار عبد الحكيم الدماطي، قاموس التربية الخاصة و تأهيل غير العاديين،ط1992،1

نبيل عبدالفتاح حافظ، صعوبات التعلم و التعليم العلاجي(الاسس النظرية و التطبيقات العملية)،مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط1 ، 2000.

ا ني ديمون، اجابات عن اسئلتكم:الديسلكسيا، ترجمةايناس صادق و لميس الراعي،المجلس الاعلى للثقافة، القاهرة،2006 .

مفيدة مركب ،2011الكشف المبكر عن صعوبات التعلم المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية(نموذج صعوبات القراءة):مقاربة معرفية -تربوية (دراسة ماجستير)، جامعة عنابة، الجزائر،2011

AQTA.(2007), l'association québécoise des troubles d'apprentissage, canada

Delahaie.M (2004), l'évolution du langage chez l'enfant : De la difficulté au trouble,Inpes

Gombert.J-E , Colé.P.(2000),Activités métalinguistique : Lecture et illettrisme,in Kail.M et Fayol.M , l'acquisition du langage,Paris,Puf

Journal de Montréal .(2007),troubles de l'apprentissge,consulté le13-12-2008

Sprenger. ch.L,(1999) ,Le developpement des capacité métalinguistiques,Paris,Puf

Verber.F ; Ringar.J-C, (2002).Plan d'action pour les enfants atteints d'un trouble specifique du langage,Masson ,Paris.