



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة قاصدي مرباح ورقلة
كلية الآداب واللغات
قسم : اللغة والأدب العربي



مذكرة بعنوان :

اضطرابات الكلام وأثرها على مهارة القراءة عند تلميذ السنة أولى ابتدائي

مذكرة من متطلبات نيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

الميدان : اللغة والأدب العربي

الشعبة : أدب عربي

التخصص : لسانيات تطبيقية

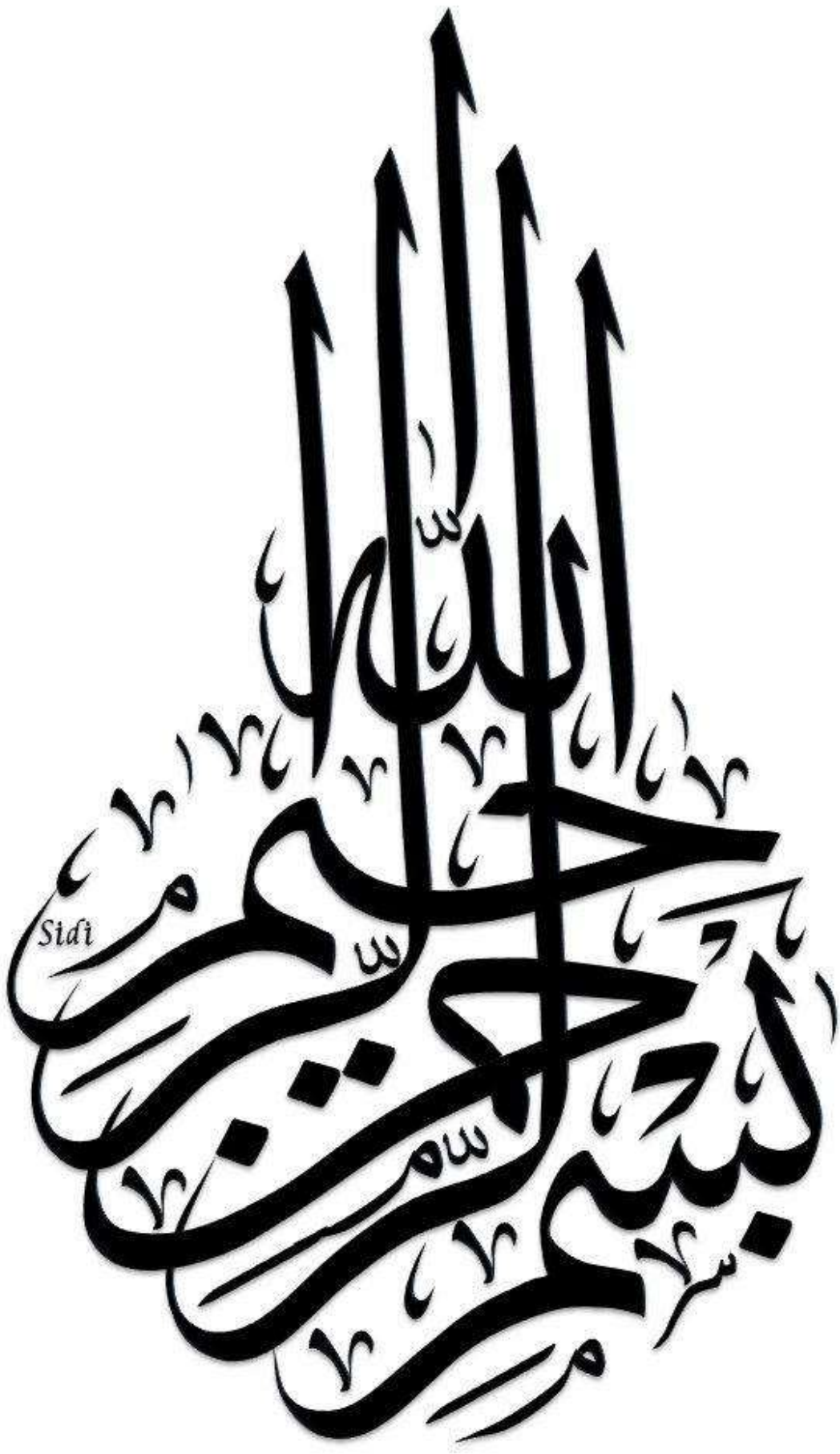
إعداد الطالبة :

ملوكي هبة الرحمان

إشراف الأستاذ الدكتور:

غشي يحيى

السنة الجامعية : 2025 / 2026 / 1447 هـ





أهداء

إلى منبع القوة والعطاء، وَمَنْ أَحْمِلُ اسْمَهُ بكلِّ فخر... أبي الغالي.

إلى مَنْ حَفَّتْني بدعواتِها، وكان حنانُها سندي في كلِّ خطوة... أمي الحبيبة.

إلى عائلتي العزيزة، سَنَدِي الثابت ومَلاذِي الآمن طوال مسيرتي.

وإلى رفيقاتِ الدُّرِّب، صديقاتي الوفيات،

مَنْ شاركني عناء الرحلة وبَهْجة الوصول، وأَضَفْنَ لِأَيامِ الدراسةِ دِفْئاً وجمالاً.

إليكم جميعاً، أُهدي هذا العمل المتواضع ثمرةً مُجْمَدٍ وصبر





شكر وعرفان

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، والصلاة والسلام على رسوله الكريم

يطيب لي أن أتقدم بخالص الشكر وعظيم الامتنان إلى

الأستاذ المشرف: غشي يحيى

الذي لم يخل عليّ بتوجيهاته القيمة ونصائحه السديدة طوال فترة إنجاز
البحث.

كما أتوجه بالشكر الجزيل إلى أعضاء لجنة المناقشة الموقرة لتفضلهم بقراءة
هذه المذكرة وتقويمها.

وإلى كل من مدّ لي يد العون والمساعدة من قريب أو من بعيد،

لكم مني كل الشناء والتقدير

مقدمة

مقدمة :

يعتمد الإنسان في تواصله مع الغير على اللغة، فهي نظام من الرموز الصوتية وفق قواعد محددة (صوتية، صرفية، دلالية ونحوية) يتمكن الإنسان بواسطتها من التعبير عن أفكاره ونقل مشاعره وتبادل الخبرات وتنظيمها واكتساب المعرفة، وبناء المفاهيم، مما يجعلها ركيزة أساسية في حياة الفرد، خاصة في المراحل الأولى من نمو الطفل، حيث أنه يكتسب لغته داخل المدرسة كونها الوسيلة الرئيسية للتعلم، لا سيما في اكتساب مهارة القراءة .

لقد قَسَّمت الدراسات النفسية واللغوية مراحل نمو اللغة عند الطفل، حيث تتم بصورة تدريجية وفق مراحل متتابعة، تبدأ من مرحلة الصراخ والبكاء بعد الولادة فالمنغاة ثم البأبة إلى عمر العشرة أشهر، وصولاً إلى النطق بالكلمة الأولى ثم إلى الجملة في عمر الثلاث سنوات إلى ستة سنوات وهنا تكتمل البنية العقلية واللغوية . لكن خلال تطور هذه المراحل قد تتعرض قدرة الطفل على الكلام لخلل ما يدعى باضطراب الكلام، حيث أن هذا الأخير يعيق مجرى التعبير السليم نتيجة لعوامل بيئية أو عصبية أو عضوية مسؤولة عن إنتاج الكلام.

و تنعكس هذه الاضطرابات سلباً على الطفل عند دخوله السنة الأولى من التعليم الابتدائي، حيث يجد نفسه مختلفاً عن أقرانه من ناحية الأداء اللغوي أثناء عملية القراءة، فيلاحظ عليه التردد والبطء في التهجئة وضعف الفهم، فمن هنا يبدأ باكتساب مهارة القراءة كونها حجر الأساس لاكتساب المعارف والقدرات التعبيرية التي تمكنه من التفاعل.

ولا تنحصر انعكاسات اضطراب الكلام فقط على التحصيل الدراسي بل تمتد إلى الجانب النفسي والاجتماعي، فيشعر التلميذ بالحرَج والعجز أمام زملائه، ومن الممكن أن يتعرض للسخرية منهم فيميل للعزلة وهذا ما يثبط من عزيمته وحماسه للتعلم والمشاركة داخل القسم، ويؤثر على نمو كفاءاته العقلية واللغوية.

وعلى هذا فإن دراسة موضوع اضطرابات الكلام وأثرها على القراءة عند تلميذ السنة الأولى ابتدائي له أهمية تربوية وعلمية، لتأمين بداية دراسية سليمة وتحقيق تكيف مدرسي ناجح للتلميذ مع تدارك الأخطاء .

وقد وقع اختياري لهذا الموضوع: اضطرابات الكلام وأثرها على القراءة عند تلميذ السنة الأولى ابتدائي. للإجابة عن الإشكالية المطروحة: ما أثر اضطرابات الكلام على اكتساب تلميذ السنة أولى ابتدائي مهارة القراءة؟.

اخترت هذا الموضوع استجابة لبعض الدوافع الذاتية والموضوعية، إذ لم يكن اختياراً عشوائياً، بل نتيجة ملاحظة متكررة لما يعانيه أحد أقاربي حيث استمر معه هذا الاضطراب إلى ما بعد مرحلة الابتدائي، فأردت معرفة الانعكاسات النفسية والتعليمية لهذا الاضطراب خاصة في مهارة القراءة . فأتار هذا الموضوع فضولي العلمي لكي أتعلم في دراسته والبحث فيه علمياً لمعرفة أنواعه وأسبابه وفهم أدق له وصولاً لكيفية علاج هذه الاضطرابات.

إذن فالهدف من دراسة هذا الموضوع تحديد مفهوم اضطرابات الكلام، ومعرفة أنواعه وأسبابه وتبيان خصائص الأطفال الذين يعانون من هذا الاضطراب وتحليل العلاقة بين اضطرابات الكلام ومهارة القراءة وإبراز أهمية الكشف المبكر عنه.

و قد اتبعت المنهج الوصفي كونه مناسباً لدراسة مثل هذه الظواهر العلمية، مستعينة ببعض الدراسات السابقة المشابهة : مذكرة ماستر تحت عنوان " اضطرابات الكلام وأثرها في التعبير والقراءة – السنة الثالثة ابتدائي - واضطرابات الكلام وأثرها على مهارة القراءة عند الطفل . والمراجع : اضطرابات النطق والكلام لسهير محمود، التخاطب واضطرابات النطق والكلام لسميحان الرشيد، اضطرابات الكلام واللغة التشخيص والعلاج لإبراهيم عبد الله الزريقات، تدريس فنون اللغة العربية لعلي أحمد مذكور. ...

ما يميز موضوعي هذا اختلاف عينته عن باقي الدراسات السابقة وهي: تلاميذ السنة أولى ابتدائي وبهذا تكون طريقة دراستي واختباري لهم تختلف عن باقي المواضيع لاختلاف المستوى التعليمي .

أتى هذا البحث للإجابة عن الأسئلة المطروحة سابقا وفق خطة علمية منهجية تمثلت في مقدمة وفصلين وخاتمة. الفصل الأول الذي يحتوي على المصطلحات والمفاهيم التي تخص عنوان البحث بشكل عام لاضطرابات الكلام والقراءة عند الطفل مقسم لمبحثين؛ الأول اضطرابات الكلام مفهومها، و أنواعها وأسبابها والمبحث الثاني القراءة عند الطفل وآليات اكتسابها ويندرج تحت هذا العنوان مفهوم القراءة وصعوباتها، وآليات اكتساب القراءة.

الفصل الثاني والذي تمت فيه الدراسة الميدانية للموضوع، مقسم لمبحثين : الأول تم فيه ذكر المنهج المتبع في الدراسة وأدوات جمع البيانات مع إجراءات البحث لمعرفة كيفية سير الدراسة . والمبحث الثاني فيه عرض النتائج وتحليلها مع ربطها بالجانب النظري، وتندرج تحتها أثر اضطرابات الكلام على القراءة ثم اقتراحات لعلاج هذه الاضطرابات، يليها الخاتمة والفهرس .

لا يخلو أي بحث علمي من صعوبات تعيق الباحث في عمله، وهذا ما حصل معي فمن بين الصعوبات التي واجهتها قلة الكتب التي ترتبط باضطرابات الكلام، ومن جانب الدراسة الميدانية، فقد كانت العينة قليلة، لذلك اضطررت لتغيير المؤسسة، وقد كانت المدة قصيرة نظرا لضيق الوقت، ولكي لا أعيق سيرورة دروس التلاميذ، ومع كل هذا حاولت جاهدة أن أتم بما أحتاجه في بحثي وإتمامه.

رغم صعوبة الموضوع استطعت بفضل الله إنجازَه، والشكر موصول لكل من ساندني في كل خطوة، والشكر كذلك موصول للأستاذ المشرف: غشي يحيى حفظه الله وسدد خطاه على مرافقته لي في إنجاز هذا البحث.

ملوكي هبة الرحمان.

حرر بورقلة في: 06 جوان 2026.

الفصل الأول:

الإطار المفاهيمي لاضطرابات الكلام والقراءة عند الطفل ،

تمهيد

المبحث الأول : اضطرابات الكلام (مفهومها, أنواعها, أسبابها)

المطلب الأول : مفهوم اضطرابات الكلام

المطلب الثاني : أنواع اضطرابات الكلام

المطلب الثالث: أسباب اضطراب الكلام

المبحث الثاني : القراءة عند الطفل وآليات اكتسابها

المطلب الأول: مفهوم القراءة وصعوباتها

المطلب الثاني: آليات اكتساب القراءة

توطئة:

يعتبر الكلام الركيزة والوسيلة الأساسية في حياة الانسان اذ يُمكنهُ من التعبير عن التعبير عن أفكاره ومشاعره وبناء علاقات مع الآخرين، إلا أن هذه القدرة قد تتعرض لمشكل عند البعض يعرقل ويعقد من عملية التواصل ويجعلها غير فعالة، وهذا ما يسمى ب " اضطراب الكلام " ؛ وهو خلل يصيب إنتاج الكلام في الصوت أو النطق أو الطلاقة، فيواجه الفرد صعوبة في ذلك، وهذا ما يؤثر على وضوح الكلام رغم سلامة القدرات العقلية في كثير من الحالات .

والاضطرابات عدة أنواع (اضطرابات الطلاقة، الصوت، النطق)، تحصل نتيجة لأسباب عصبية أو عضوية كإصابة الجهاز العصبي وأعضاء النطق، أو أسباب نفسية واجتماعية مثل القلق، الخوف وضعف الثقة بالنفس، كما أنها تنعكس سلبا على النمو اللغوي والانفعالي خاصة عند الأطفال، ومن هنا تبرز أهمية دراسة اضطرابات الكلام لمعرفة وفهم أسبابها، أنواعها وطرق علاجها

المبحث الأول : اضطرابات الكلام (مفهوما، أنواعها، أسبابها)

المطلب الأول : مفهوم اضطرابات الكلام

أولاً : الاضطراب

أ. لغة : اضطراب، اضطرب من الفعل الثلاثي ضرب .

جاء في المعجم الوسيط: "اضطرب: تحرك على غير انتظام وضرب بعضه بعضاً، والبحر نحوه: تموج، والأمر اختل، والشئ طال مع رخاوة فاهتز، ويقال اضطرب الحبل بينهم، اختلفت كلمتهم وتباينت آرائهم والقوم تضاربوا"¹.

ب. اصطلاحاً: "هو خلل أو تشويه أو عيب أو اختلاف الشئ عن حالته العادية"².

يبرز مصطلح الاضطراب في المجالات النفسية، السلوكية، أو اللغوية مثل الخلل في الجهاز النطقي مما يؤدي إلى اضطرابات كلامية. اذن فهو نمط مستمر ينعكس سلباً على قدرات الفرد.

ثانياً: الكلام

أ. لغة: مشتق من الفعل الثلاثي كلم يدل على التخاطب والتحدث.

"الكلام، تقول : كلمته أكلمه تكلّمًا؛ وهو كليمي إذا كلمك أو كلمته."³

ب. اصطلاحاً: هو قدرة ميز الله عز وجل بها الإنسان عن سائر مخلوقاته.

يعرف الكلام عند النحاة بأنه: "اللفظ المركب المفيد فائدة يحسن السكوت عليها."⁴ فاللفظ هو كل ما يشمل حروف الهجاء والمركب أي التعبير المكون من كلمتين فأكثر، له معنى واضح خاضع لقواعد اللغة العربية ليتم المعنى فيه.

¹ مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، ط 4، 2005، ص 536 .

² سامي محمد ملحم، صعوبات في التعلم، دار السيرة للنشر والتوزيع والطباعة، د.ب، ط3، 2006، ص 187_188.

³ ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، مكتبة ومطبعة مصطفى البابي، مصر، ط2، (1969_1972) ج5، ص131 .

⁴ ابن عقيل، شرح ألفية ابن مالك، دار التراث، القاهرة، ط20، 1400هـ _ 1970 م، ج1 ص14 .

"وهو نشاط حركي للتنفس والتصويت، والنطق، أو الرنين الصوتي".¹

فالكلام وليد لما ينتجه العقل، ويعد وسيلة للتواصل، هدفه نقل الأفكار والتعبير عنها.

ثالثا : اضطرابات الكلام :

اضطرابات الكلام أو ما يقابلها باللغة الانجليزية Speech Disorders وتسمى أيضا بعلل أو عيوب الكلام، وهي نوع من أنواع اضطرابات التواصل، وهي خلل يصيب الجهاز الكلامي يؤثر على قدرة الفرد التحدث، الفهم أو استخدام اللغة بشكل منتظم وصحيح، يظهر منذ الطفولة، وقد حظى هذا الموضوع باهتمام كبير من قبل علماء العرب من النحاة واللغويين، حيث أنهم اعتنوا بالكلام وما يتعلق به من مظاهر الفصاحة ومن بينهم الجاحظ الذي سعى اضطرابات الكلام بعيوب الكلام، وصفها بأنها مخلة بفصاحة الكلام حيث قال: "وليس اللجلاج والتمتام، والألثغ، والفاء، وذو الحُبْسَة والحُكْلة والرتة وذو اللفل والعجلة، في سبيل الحصر في خطبته، والعبي في مناضلة خصومة، كما أن سبيل المفحم عند الشعراء، والبكى عند الخطباء، خلاف سبيل المسهب الثرثار، والخطل المكثار".²

عرف آرام Aram اضطرابات الكلام بأنه "سلوك لغوي مضطرب يعود إلى تعطيل وظيف معالجة اللغة التي تظهر على شكل أنماط مختلفة من الأداء، وتشكل بواسطة الظروف المحيطة في المكان الذي تظهر فيه".³

و يقصد بالكلام غير السوي الكلام الخارج عن النمط اللغوي المعتاد عند الآخرين مما يجعله يشد انتباه المستمع ويعرقل عملية التواصل، يحصل هذا الانحراف نتيجة حالة ضغط أو توتر للمتحدث أو المستمع، ولا يعود لأسباب خاصة بأعضاء الجسم، وعليه فإن الكلام المضطرب

¹ ابراهيم عبد الله الزريقات، اضطرابات الكلام واللغة التشخيص والعلاج، دار الفكر، ط1 2005 ص 22 .

² الجاحظ، البيان والتبيين، تحقيق وشرح عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة مصر، ج 1، ط7، 1998م، ص 13_12 .

³ هالة ابراهيم الجرواني ورحاب محمود صديق، اضطراب التأتأة رؤية تشخيصية علاجية، دار المعرفة الجامعية، 2013، ص28.

يعد غير واضح و مفهوم للمستمع، و هذا ما يسبب عدم التوافق و التفاعل بين المتكلم و المستمع.¹

وهو انحراف للكلام على المدى المقبول أي الحدود المتعارف عليها في الطلاقة اللغوية، والكلام يضطرب إذا اتّصف بالخصائص الآتية : صعوبة السماع، اضطرابات أو صعوبة في إنتاج بعض الأصوات المحددة، عيوب في الإيقاع والنبر الكلامي أو عيوب لغوية.²

ومن جهة أخرى توجد عدة أجزاء في جهاز الفهم تؤدي وظيفتها بشكل منتظم وسليم، لكن إذا حدث خلل مثل عيب في ترتيب الأسنان أو في سقف الحلق الصلب أو الرخو فينعكس مباشرة على وضوح الكلام.³

ويجدر لفت النظر أيضا لضرورة التمييز بين اضطرابات الكلام واضطراب اللغة، إذ أن الأول يتصل بإنتاج الأصوات وسلامة النطق والطلاقة؛ أي الجوانب المرتبطة بالفعل الكلامي، أما اضطراب اللغة فيرتبط بالبنية اللغوية من ناحية المفردات والتراكيب والدلالات، ولا يحكم على الكلام بأنه مضطرب إلا بعد تجاوزه حدود الأخطاء العادية المرتبطة بمرحلة النمو اللغوي، إذا استمرت لمدة زمنية أطول يمكن ملاحظتها فإنها تؤثر على قدرة الفرد في التواصل الفعال بشكل واضح جدا مع الآخرين.

و قد تطور مفهوم اضطرابات الكلام واتسع ليشمل المجال الاجتماعي والوظيفي المرتبط بعملية التواصل، ولم يعد مجرد خلل صوتي بل ظاهرة تؤثر على التكيف الاجتماعي والنفسي للفرد .

المطلب الثاني : أنواع اضطرابات الكلام

¹ ينظر، هالة ابراهيم الجرواني ورحاب محمود صديق، اضطراب التأتأة رؤية تشخيصية علاجية، دار المعرفة الجامعية، 2013 ص 28 .

² ينظر، ابراهيم عبد الله الزريقات اضطرابات الكلام واللغة التشخيص والعلاج، ص 22 .

³ ينظر، سهير محمود أمين عبد الله، اضطرابات النطق والكلام، القاهرة، ط 1 2005 ص 53 .

اضطرابات الكلام ظاهرة لغوية لها عدة أشكال تختلف بطبيعة الخلل وتأثيره في عملية التواصل، فيشمل اضطرابات الطلاقة، واضطرابات النطق والصوت، مستندة على معايير لغوية، وظيفية ونفسية، لتشخيص سهل ودقيق لوضع برنامج علاجي مناسب لكل حالة .
ولفهم أدق حاولت أن ألم بكل الأنواع التي وجدتتها خلال بحثي.

أولا : اضطرابات الطلاقة : (fluency Disorders) :

الطلاقة تدفق سلس للأصوات والمقاطع الكلامية، والكلمات وأشباه الجمل عن طريق الفم مع ضعف عامل التردد والحيرة، أو ضعف التكرار في الكلام .
واضطراب الطلاقة مصطلح استعمل لوصف أي تدخل في تدفق اللغة الفموية، بمعنى أنها خلل في التدفق الطبيعي وانسيابية الكلام، وليس محددًا بالتأتأة بحد ذاتها، وتأتي على أشكال وأنواع تؤثر على المتكلم والمستمع.¹

1. التأتأة :

"احتباس في الكلام يعقبه انفجار للكلمة بين شفطي الطفل مضطربة بعد معاناة تتمثل في حركات ارتعاشية وتعتبر طبيعية من عمر 2_5 سنوات، بعد ذلك تحتاج لبرنامج علاجي نفسي وكلامي".²

هي اضطراب في تدفق الكلام، وهي نوع من أنواع اضطرابات الطلاقة الكلامية تكمن في صعوبات أثناء عملية إنتاج الكلام أو عدم السلاسة في مواصلة الكلام كتكرار بعض الحروف أو الكلمات أو التوقف فجأة أو الإطالة .

¹ ينظر، آية علي ناصر محمد، اختلال الطلاقة التكراري (التأتأة)، مجلة جامعة بابل للعلوم الانسانية، المجلد 26، العدد 2، جامعة بغداد 2018 ص 320 .

² هالة ابراهيم جروان، رحاب محمود صديق، اضطرابات التأتأة رؤية تشخيصية علاجية، دار المعرفة الجامعية، جامعة الاسكندرية مصر، ص 30 .

1.1.1. مراحل تطور التأتأة :

- المرحلة الأولى (الطفولة المبكرة دون الخمس سنوات)، هنا تكون التأتأة متقطعة وغير مستمرة، وقد يكون كلام الطفل عاديا وبدون أي مشاكل لأسابيع أو أشهر، وفي هذه المرحلة بالضبط يستطيع الطفل تخطي هذا المشكل والعودة إلى طبيعته إلا إذا تعرض لضغوطات نفسية أو إجهاد .

- المرحلة الثانية (الطفولة المتوسطة والمتأخرة من 6 _ 12 سنة) تظهر التأتأة بشكل متقطع بشكل مزمن، تشمل صعوبة النطق في أنواع مختلفة من الكلام، ونادرا ما يكون خلال هذه المرحلة فترات من الكلام الطبيعي، وإن حدث يكون قصيرا جدا .

- المرحلة الثالثة (مرحلة المراهقة) تكون التأتأة متقطعة في مواقف اجتماعية معينة، وتزداد حدتها عند الحديث أمام الآخرين، أو عند التحدث عبر الهاتف مع الغرباء .

- المرحلة الرابعة (مرحلة الرشد أي أو اخر المراهقة وما بعدها) تكون التأتأة واضحة مع عسر الكلام نتيجة تراكم القلق والتوتر النفسي، مرتبطة بالمواقف التي تتطلب مواجهة الجمهور حيث التوتر يصبح عاملا نفسيا أساسيا في تعقيد عملية النطق¹.

2.1 أنواع التأتأة :

تختلف مظاهر التأتأة من شخص لآخر، وتظهر بصور متنوعة ولا تقتصر على شكل واحد حسب طبيعة التقطع أو التكرار أو الإطالة التي تصيب الفرد أثناء كلامه، إذن فهي أنواع²:

1.2.1 التأتأة النمائية : يظهر هذا النوع في المرحلة التي ينتقل فيها الطفل من التعبير البسيط إلى تكوين الجمل المعقدة، وهذا خلال فترة النمو اللغوي ما بين السنتين إلى أربع سنوات، تكون على شكل تكرار مقاطع صوتية أو كلمات وإطالة بعض الأصوات، والتوقفات المفاجئة أثناء

¹ ينظر، هالة ابراهيم الجرواني ورحاب محمود صديق، اضطرابات التأتأة " رؤية تشخيصية علاجية " ص 36 .

ينظر، المرجع نفسه، ص 36²

التكلم، ويرتبط هذا النوع بالقدرة اللغوية عند الطفل والقدرة الحركية للنطق، وهي أحيانا حالة مؤقتة تزول مع نضج الجهاز العصبي واكتمال المهارات اللغوية .

2.2.1 التأتأة المتحسنة: تظهر من عمر 3 سنوات إلى 11 سنة، ترتبط بعوامل نفسية أو بيئية أو تغيرات مفاجئة في حياة الطفل، تزول تلقائيا خلال مدة تتراوح ما بين ستة أشهر إلى ست سنوات يكون هذا دون التدخل العلاجي، وخاصة إذا توفرت البيئة المناسبة الداعمة الخالية من الضغوطات على الطفل.

3.2.1 التأتأة الثابتة: يظهر عند الفئة العمرية من 3_8 سنوات تستمر لمدة طويلة إن لم يكن هناك تدخل علاجي، تكون مصحوبة بتوتر عضلي، إضافة لحركات الوجه أو الرمش المتكرر . يرتبط هذا النوع بعوامل عصبية أو نفسية، مما يستدعي تدخل للعلاج النطقي والدعم النفسي لطلاقة الكلام .

2. اللجاجة :

1.2. مفهومها:

في الكتب العربية :

عند ابن فارس: اللام والجيم أصل صحيح يدل على تردد الشيء بعضه على بعض وترديد الشيء. من ذلك اللّجاج.¹

أما في علم النفس:

¹ أبي الحسين أحمد ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، دار الجيل ودار الفكر بيروت، ط2 ج5 ص201 .

فيعرفها مايكل اسبيرووزو جليفورد: على أنها "اضطراب في الكلام لدرجة تجذب الانتباه، وينعكس تأثيرها على كل من المستمع والمتكلم معا لتمزق الإيقاع الطبيعي للكلام بسبب وجود التكرار اللاإرادي والتوقف والإطالة في الأصوات."¹

وفي المقاربات السيكلوجية تعد اللجلجة نتيجة لصراع نفسي داخلي يبين التناقض بين الدوافع الشعورية واللاشعورية عند الفرد، ومن هنا عرف أوتوفنيشل الجلجة على أنها حصيلة صراع حاد بين ميول متعارضة ؛ حيث أن الفرد يرغب في الإفصاح والتواصل وفي الوقت نفسه تعيق عملية كلامه موانع لاشعورية . ويرجع هذا الإحجام إلى الخوف من ما يتضمنه الحديث ودلالاته، أو لرفض عملية الكلام لكونها فعل تواصلية كلي.

ومن ناحية (جوزيف شيهان) فإنه يدعم هذه الفكرة من منظور نظريات التعلم، حيث أنه وصف اللجلجة على أنها سلوك مكتسب ينشأ نتيجة صراع بين رغبتين متعارضتين في آن واحد : رغبة المتلجلج في الكلام باعتبارها حاجة اجتماعية، والرغبة في الامتناع عنه كدفاع لتجنب الوقوع في الخطأ . وفي نهاية هذا الصراع يؤدي إلى اضطراب في طلاقة الكلام.²

يتضح من خلال ما سبق أن اللجلجة اضطراب في إيقاع الكلام، و تعد واحدة من أشكال اضطرابات الطلاقة الكلامية وهي صعوبة في تدفق الكلام بصفة طبيعية، حيث يأتي كلام المضطرب متقطعا أو مصحوبا بتكرار سريع لبعض الأصوات أو المقاطع أو الكلمات، و مصحوبا بتشنجات في عضلات التنفس أو النطق، إضافة للتوقف اللاإرادي أثناء الحديث، وهذا يحدث نتيجة للصراع الداخلي للفرد المصاب خوفا من تعرضه للسخرية من الآخرين لعدم تمكنه من الكلام بشكل سوي.

2.2 مظاهر اللجلجة:

¹ سهير محمود أمين عبد الله، اضطرابات النطق والكلام، القاهرة، ط1 2005 ص 112 .

² ينظر، سهير محمود أمين عبد الله، اضطرابات النطق والكلام، القاهرة، ط1 2005، ص 113.

تکرار حرف " المیم " : م_م_م_م مصطفیٰ

تکرار مقطع لفظی "کا": کا_ کا کاتب

تكرار الكلمة "أبي" : أبي_أبي_أبي تعال

تكرار عبارة بأكملها "دعني أذهب" : ٤_دعني _دعني أذهب .

يؤكد إدوارد كونتر أن التكرارات تعتبر لجلجة عندما تصل إلى نسبة 5 % من حاصل الكلام الكلي للطفل، ويضيف بأن هناك وجهة نظر طبية ترى أنه ليس فقط درجة تكرار الكلمات وحدها هي المؤشر لوجود الاضطراب، ولكن الأهم هو طبيعة هذا الاضطراب، بمعنى أن الطفل يعتبر متلجلجا إذا اتسم كلامه بتكرار للكلمات، والمقاطع اللفظية، وإطالات صوتية وكذلك حدوث الإعاقات الداخلية.²

2.2.2 الإطالات : Prolongations :

تحدث الإطالات الصوتية أو المد فتطول مدة نطق الصوت خاصة في الحروف المتحركة وتكون هذه الإطالات لفترة زمنية معينة مثل : البــــــــــــــــاااااااا .

إطالة الصوت واحدة من أهم مظاهر اضطرابات الطلاقة، اذ تظهر عند من يعانون من اللجلجة، كما تعد مؤشرا مهما في تشخيص هذا الاضطراب.³

3.2.2. التوقفات الكلامية : Blockages

¹ سهر محمود أمين، اللجاجة أسبابها وعلاجها، دار الفكر العربي، ط 1، ص 26.

² سهر محمود أمين، اللجاجة أسبابها وعلاجها، دار الفكر العربي، ط 1، ص 27.

3 المرجع السابق، ص 27

هذا النوع متعلق بالإعاقات الصامتة وهي عجز المتلجلج من النطق أو اصدار أي صوت رغم الجهد الكبير الذي يبذله لينطق ما يريد، وتحدث في بداية النطق .

ولقد جلبت هذه الظاهرة الاهتمام بتنفس المصابين بالجلجلة وعكفوا على دراسة أعراض التنفس لديهم، ولقد لوحظ أن عملية التنفس لدى المتلجلجين تتم بطريقة مختلفة، حيث تأثر مجموعة من الأشكال التكوينية للتنفس الصدري في إعاقة تدفق الحديث لديهم¹.

3. التلعثم :

لقد عُرف التلعثم منذ العصور القديمة، حيث أشار إليه المصريون القدماء وأطلقوا عليه في اللغة الهيروغليفية لفظ "نيت-نيت". كما ورد ذكره في القرآن الكريم في سياق الحديث عن النبي موسى عليه السلام، إذ يُفهم من دعائه لربه أنه كان يعاني من صعوبة في الكلام، حين قال: "واحلل عقدة من لساني، في قوله تعالى: ﴿قَالَ رَبِّ اشْرَحْ لِي صَدْرِي (25) وَيَسِّرْ لِي أَمْرِي (26) وَاحْلُلْ عُقْدَةً مِّنْ لِّسَانِي (27) يَفْقَهُوا قَوْلِي (28)﴾. سورة طه، الآية 25-28.

﴿وَإِذْ نَادَىٰ رَبُّكَ مُوسَىٰ أَنِ أَنْتَ الْقَوْمَ الظَّالِمِينَ (10) قَوْمَ فِرْعَوْنَ ۖ أَلَا يَتَّقُونَ (11) قَالَ رَبِّ إِنِّي أَخَافُ أَن يُكَذِّبُونِ (12) وَيَضْمِنُ صَدْرِي وَلَا يَنْطَلِقُ لِسَانِي فَأَرْسِلْ إِلَىٰ بَرُونِ (13) وَلَمْ أَمْ عَلَىٰ ذَنْبٍ فَأَخَافُ أَن يُقَتِّلُونِ (14)﴾. سورة الشعراء، الآية 10-14.²

والتلعثم اضطراب في السلسلة الطبيعية يتميز بالتكرار الصوتي واللفظي، والإطالات، والوقفات، والألفاظ المقتحمة أثناء انسداد الكلام، وإبدالات للكلمة لتفادي التوقفات المفاجئة.

¹ المرجع نفسه، ص 29 .

² ينظر، محمد فتحي، التلعثم ص 2 .

هو مصطلح أو سع يشمل تأخيرات في الكلام أو انقطاعات غير طبيعية لا إرادية مع سلوكيات غير منتظمة كالشد العضلي، وتحريك أو اهتزاز بعض أعضاء الجسم، واضطرابات في التنفس، مصحوبا بضغط نفسي .

ثانيا : اضطرابات النطق : Articulation Disorders

"النطق Articulation هو العمليات الحركية الكلية المستخدمة في تخطيط وإنتاج الكلام. أما اضطرابات النطق فهو صعوبات في مظاهر الإنتاج الحركي للكلام أو عدم القدرة على إنتاج أصوات كلامية محددة."¹

"تعد اضطرابات النطق من تلك الصعوبات التي يواجهها الفرد في إنتاج الأصوات الكلامية بشكل صحيح وسليم، إذ تتعلق بالأصوات الساكنة أو المتحركة أو كليهما معا، وتحدث هذه الاضطرابات نتيجة لموضع أعضاء النطق غير المناسب أو اتجاه الهواء أثناء عملية النطق، وينعكس ذلك على النطق فيصبح غير سوي من حيث الكيفية أو السرعة."²

1. الحذف : Omission

أحد أنواع اضطرابات النطق، حيث يقوم الطفل المضطرب بإسقاط أصوات ساكنة أو حروف، من بداية أو وسط أو آخر الكلمة، مثلا كلمة " خزانة " يقول " زانة " حذف حرف الخاء، وهنا يصعب على المستمع فهم ما يقوله بالضبط إلا من كان يعرف حالته كوالديه.

والأطفال الذين يعانون من الحذف يتصفون ب:³

¹ ابراهيم الزريقات، اضطرابات الكلام واللغة التشخيص والعلاج، دار الفكر، عمان، ط 1 2005 ص 153.

² ينظر، قحطان أحمد الظاهر، اضطرابات اللغة والكلام، دار وائل للنشر، ط 1 ص 90.

³ ينظر، قحطان أحمد الظاهر، المرجع نفسه، ص 90 – 91.

1. عدم النضج أو الكلام الطفيلي (Childish Speech), وتشير الدراسات إلى أن الحذف من اضطرابات النطق الحادة سواء بالنسبة لفهم الكلام أو التشخيص, وكلما زاد الحذف عند الطفل صعب فهمه .
2. غالبا ما يقل الحذف في كلام الطفل مع تقدمه في العمر، ومع ذلك فقد يظهر لدى الكبار ممن يعانون من التوتر الشديد، أو أولئك الذين يتحدثون بسرعة كبيرة.
3. غالبا ما يميل الأطفال إلى حذف بعض الأصوات بمعدل أكبر من الأصوات الأخرى فضلا عن أن الحذف يحدث في مواضع معينة من الكلمات، فقد يحذف الأطفال أصوات ج, ش, ف, إذا جاءت في أول الكلمة، أو آخرها، بينما ينطقها إذا أتت في وسط الجملة . وقد يظهر الحذف في الأصوات الساكنة في نهاية الكلمة ووسطها أكثر مما تظهر في بداية الكلمة.

2. الإبدال : (Substitution)¹

- وهو تغيير أو استبدال الصوت الأصلي بآخر لصعوبة نطقه، مع بقاء جزء من بنية الكلمة صحيحا، لكن هذا يمس ويغير من معنى الكلمة، مثل استبدال حرف القاف في كلمة " قلم " إلى " طلم " أو " سيارة " إلى " سيالة " .
- وينتشر هذا الاضطراب لدى الأطفال في المراحل العمرية من 5_7 سنوات تزامنا مع مرحلة تبديل الأسنان أو بسبب العوامل التالية :
- عدم انتظام الأسنان من حيث الكبر والصغر والقرب أو البعد خاصة الأضراس الطاحنة أو الأسنان القاطعة : وهو عامل عضوي يؤثر على سلامة النطق، يظهر في الأصوات التي تمس ما بين اللسان والأسنان أو الشفتين والأسنان، وخلل الأسنان الأمامية وحتى الأضراس الطاحنة يعيق تدفق الهواء فيحصل الابدال أو التشويه في الأصوات .
 - الخوف الشديد أو الانفعال لدى الطفل : فتعرض الطفل لحالة ذعر أو توتر يؤثر على التوازن العصبي لإنتاج الكلام السوي .

¹ ينظر، اضطرابات النطق والكلام التشخيص والعلاج، سهير محمود أمين، ط 1 2005 ص 79 .

- عامل التقليد : عامل بيئي يؤثر على اكتساب اللغة والنطق, حيث يحاول الطفل محاكاة الأصوات التي يسمعها, فإذا كان أحد أفراد محيطه يعانون من اضطراب في النطق فقد يكتسبه الطفل, ويمكن أن يتأثر من أقرانه أو وسائل الإعلام .
والأطفال هناك لا يدركون أن نطقهم يختلف عن نطق الآخرين ولكنهم يشعرون بالضيق عندما لا يستطيع أي أحد فهم كلامهم.

3. التحريف أو التشويه: Distortion

"يُعد التحريف أحد الاضطرابات النطقية النوعية التي تتميز بإصدار الصوت اللغوي بطريقة غير دقيقة، ومع ذلك يظل الصوت الناتج قريباً من الخصائص الصوتية للسياق السليم، مما يعني أن الخطأ لا يصل إلى درجة الإبدال الكلي أو الخلط بين الفونيمات، بل يظل الحرف محتفظاً بهويته السمعية الأساسية رغم تشوّه مخرجه. وينتشر التحريف عند الصغار والكبار، وغالباً يظهر في أصوات معينة مثل س, ش، حيث ينطق صوت س مصحوباً بصفير طويل أو ينطق صوت ش من جانب الفم واللسان"¹.

وتعود مسببات هذا الاضطراب إلى عوامل متعددة، منها ما هو لغوي مرتبط بازدواجية اللغة لدى الأطفال أو تداخل اللهجات، ومنها ما هو عضوي ناتج عن عيوب خلقية في جهاز النطق مثل تشوهات الأسنان أو الشفاه.

"وعلى الصعيد الإكلينيكي، يتسم التحريف بصفة الثبات والتكرار في الأداء النطقي، ويلاحظ انتشاره لدى الأطفال الأكبر سناً والراشدين بنسب تتجاوز الأطفال الصغار، حيث تتركز هذه العيوب غالباً في الحروف الساكنة والأصوات التي تكتسب في مراحل لغوية متأخرة (Late Acquired). ولا تقتصر آثار هذا الاضطراب على الجانب اللفظي فحسب، بل قد تمتد لتشكل عائقاً أمام التحصيل الأكاديمي، خاصة في مهارات القراءة والكتابة، وهو ما قد يفضي بالطفل

¹ فيصل العفيف، اضطرابات النطق واللغة، مكتبة الكتاب العربي، ص 4.

إلى العزلة الاجتماعية أو ظهور بعض الاضطرابات السلوكية المرتبطة بضعف الثقة في التواصل¹.

"وهناك من يستخدم مصطلح آخر للتشويه وهو "اللثغة"، وهذه الأخيرة تكمن في صعوبة نطق الأصوات الصفيرية"² واستبدالها بحروف أخرى.

اللثة ليست مرضاً بل هي نتيجة لمشكل عضوي أو اعتياد خاطئ في نطق الحروف، ويمكن معالجتها في معظم الحالات .

"الحروف التي تشمل اللثغة هي: ش، س، ز، ج، ص، لأنها ترتبط بمشكل الأسنان عند الطفل، ويمكن أن تكون مشكلًا وراثيًا، كما هو الحال مع حرف الراء إذ يعتبر أكثر حرف شائع بالنسبة للوراثة العائلية، وهذه المشكلة تبدأ مع بداية النطق عند النطق.

وتتميز الحروف الثلاثة (السين، والصاد، والزاي) بأنها تخرج من حيز واحد، وتسمى الأحرف الأسليّة؛ لأن مبنائها ومخرجها يعتمد على أسلّة اللسان، فحرف السين ينطق ثاء، وهذا الأخير يعد مشكلا منتشر بين الصغار والكبار، وهذا المشكل يعد نتيجة لتساقط الأسنان أو انحرافها، أو وضعية اللسان الغير الصحيحة في نطق هذه الأصوات.

واللغة نوعان:

- اللثغة الرائية وهي استبدال حرف الراء بحرف آخر ك (و) و(غ).
 - اللثغة السينية: نطق³ لحرف السين والزاي بطريقة خاطئة بإخراج اللسان بين الأسنان
- الأسنان فينطقان (ث)"³.

¹ ينظر، اضطرابات النطق والكلام التشخيص والعلاج، سبير محمود أمين، ط 1 2005 ص 79_80.

² فيصل العفيف، اضطرابات النطق واللغة، مكتبة الكتاب العربي، ص 4.

³ ينظر ،

<https://www.diwanalarab.com/%D8%A7%D9%84%D9%84%D8%AB%D8%BA%D8%A9%D8%8C->

[تم الإطلاع عليه بتاريخ %D9%88%D9%83%D9%8A%D9%81-%D9%8A%D9%85%D9%83%D9%86](#)

ثالثا : اضطرابات الصوت :¹ Voice Disorders

تعد اضطرابات الصوت من الاضطرابات التواصلية التي تؤثر في جودة الصوت و خصائصه، مما ينعكس سلبًا على قدرة الفرد على التواصل الفعال مع الآخرين. و تظهر هذه الاضطرابات في صورة تغيرات غير طبيعية في شدة الصوت أو طبقة أو نوعيته، الأمر الذي قد يجعل الكلام أقل وضوحًا أو أكثر صعوبة في الفهم. ولا تقتصر آثارها على الجانب اللغوي فحسب، بل تمتد لتشمل الجوانب النفسية و الاجتماعية، حيث قد يشعر الفرد بالخلل أو الإنزعاج نتيجة اختلاف صوته عن المألوف، مما يؤثر في ثقته بنفسه و تفاعله مع المحيطين به.

و تعتمد عملية إنتاج الصوت على سلامة الأحبال الصوتية و الفتحة المزمارية، حيث تهتز الأحبال الصوتية بصورة منتظمة لإنتاج صوت واضح. و عند حدوث أي خلل عضوي أو وظيفي في هذا النظام، يضطرب اهتزاز الأحبال الصوتية، مما يؤدي إلى ظهور مشكلات صوتية مثل البحة أو الخشونة أو ضعف الصوت، و قد يصل الأمر إلى فقدانه جزئيًا أو كليًا.

و على الرغم من أن اضطرابات الصوت أقل شيوعًا من بعض اضطرابات النطق و الكلام، فإنها تؤثر بشكل مباشر في عملية التواصل و التفاعل الاجتماعي. و يتطلب تشخيصها تقييم خصائص الصوت المختلفة باستخدام الملاحظة السريرية و الفحوص و الأدوات المتخصصة للكشف عن أسباب الخلل. كما تتأثر الخصائص الصوتية بعوامل متعددة كالعمر و الجنس و الحالة الصحية و الإنفعالية¹ لذا فإن ظهور خصائص صوتية غير طبيعية قد يدل على وجود اضطراب صوتي يستدعي التدخل المتخصص. و من ثم يعد التشخيص المبكر لهذه الاضطرابات أمرًا ضروريًا للحد من آثارها النفسية و الاجتماعية و تحسين كفاءة التواصل.

¹ ينظر، سهير محمود أمين، اضطرابات النطق و الكلام، ص 89.

المطلب الثالث: أسباب اضطراب الكلام

يعد اضطراب الكلام ظاهرة لغوية لا تنحصر في سبب واحد، بل هي نتيجة تفاعل مجموعة من العوامل المتداخلة، منها النفسي والعصبي وكذا العضوي، حيث أن هذه العوامل تؤثر على الكلام بدرجات متفاوتة، إذ لا بد من فهم واستيعاب هذه الاضطرابات ومعرفة الأسباب التي أتت بها للوصول لعلاج للقضاء على هذه الاضطرابات .

من خلال الدراسات السابقة وبالرجوع إلى مختلف المراجع التي تخص هذا الموضوع، تبين أن اضطراب الكلام عائد إلى مجموعة من الأسباب وهي كالآتي :

1. أسباب نفسية:

تعد العوامل النفسية المحور الأساسي لظهور اضطراب الكلام مقارنة بغيرها من العوامل خاصة في مرحلتى الطفولة والمراهقة، حيث يكون الفرد أكثر قابلية للتأثر بمحيطه الاجتماعي، وبأساليب المعاملة التي يتلقاها، وما يسمعه من الكبار وأقرانه . وتتمثل في اضطرابات وانفعالات نفسية مثل القلق والخوف وغيرها .

وهنا أكد حامد زهران أن اضطرابات الكلام ترجع إلى : "الصراع والقلق والخوف المكبوت، والصدمات النفسية والانطواء والعصبية وضعف الثقة بالنفس، والعدوان المكبوت، والحرمان الانفعالي، والافتقار إلى العطف".¹

القلق، الخوف والتوتر وكل تلك العوامل تؤثر على طلاقة الكلام فالقلق المستمر عند الطفل يؤدي به إلى التردد في النطق أو التوقف أثناء الحديث، حتى الصدمات النفسية تترك أثرا عميقا في الطفل فتجعله يميل إلى الانطواء والعزلة أو ضعف الثقة بالنفس .

¹ حسين محمد حسين، فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الثقة بالنفس وخفض اضطرابات اللجاجة في الكلام لدى الأطفال بالمرحلة الابتدائية ص 933 .

وبالتالي فإن الأسباب النفسية لها دور أساسي في تفسير اضطرابات الكلام، مما يستوجب الاهتمام بالحالة النفسية والجانب اللغوي .

2. أسباب بيئية:

يؤكد العلماء على أهمية الأسرة بوصفها الوعاء التربوي الذي يتم به بناء وتشكيل شخصية الطفل، فهي أول مؤسسة اجتماعية تقوم على تنشئته، وتعتمد على التفاعل بين أفراد الأسرة، واشباع احتياجات الطفل النفسية من حب وقبول ومنحه الحرية والاستقلال، والبعد عن أساليب القسوة والرفض.¹

وما يجعل الطفل أكثر عرضة لاضطراب الكلام في بيئته أو محيطه الإهمال الأسري أو الحرمان العاطفي، و قلة التواصل والحديث مع الطفل، حتى المشكلات الأسرية لها دور كبير في ذلك كطلاق الوالدين في المراحل الأولى من نمو الطفل حيث يتشتت ذهن الطفل ويمكن أن يدخل أو يصاب بصدمة نفسية .

يرتكب الكثير من الأولياء بعض الأخطاء في تربيتهم للطفل في المرحلة الأولى من نموه بدل أن يضعوا له برنامجا مناسباً لسنه أو إلهائه بما يفيد وينمي قدراته اللغوية، يلجئون للوسائل الالكترونية (الهاتف والتلفاز) بدل التفاعل المباشر وهذا ما يسبب لهم إدماناً مستقبلاً، وينتج عنه عيب في الكلام لكثرة ما يشاهدونه من أمور مختلفة، ولا ننسى البيئة المدرسية فهي أول اختبار يواجهه الأسرة لمعرفة مدى نجاح تنشئتهم، حيث تظهر الأخطاء اللغوية عند الطفل بعد احتكاكه بأقرانه، وإن لم تكن البيئة المدرسية داعمة ومراعية للأطفال الذين يعانون من الاضطرابات فسيزيد ذلك سوءاً وينعكس سلباً على الطفل المصاب .

3. الأسباب العصبية:²

¹ ينظر، سهير محمود أمين، اضطرابات النطق والكلام التشخيص والعلاج، ط 1 ص 64 .

² ينظر، قطان أحمد الظاهر، اضطرابات اللغة والكلام ط 1 ص 133 – 134

يتعلق بالخلل الذي يصيب الجهاز العصبي المركزي، وبالضبط الدماغ كونه يمثل وحدة التحكم التي تدير الوظائف الحسية واللغوية والحركية، ومعالجة وإصدار المعلومات الذهنية والحركية، وقد يحدث خلل فيه قبل أو أثناء أو بعد الولادة، مما يؤثر على المراكز المختصة باللغة . وتعد منطقة بروكا وتعد المركز المسؤول عن البرمجة الحركية للنطق وتدفق الكلام، تقع في الفص الجبهي من النصف الأيسر للمخ، ومنطقة فيرنيكي وظيفتها الإدراك والفهم اللغوي، واستقبال المدخلات السمعية، ولها دور أساسي في تفكيك الرموز وتحويلها لمعاني مفهومة، تعمل على اختيار المفردات المناسبة لإنتاج الجمل .

التلفيف الزاوية، وظيفتها تحويل المثير البصري إلى سمعي و العكس، تضمن سلامة التوصيل العصبي المسؤول عن إنتاج الكلام وفهمه وأي إصابة تصيبها تنعكس سلبا على اللغة والكلام، فيؤدي إلى ظهور اضطرابات مختلفة في النطق أو الفهم أو التنسيق اللغوي، ومن الأسباب العصبية الأخرى التلف الدماغى المبكر الذي يسبب الشلل الدماغى وخصوصا إذا حدث في فترة عدم اكتمال نمو القشرة الدماغية الذي يؤدي إلى عدم انتظام وتناسق المهارات الحركية . والشلل الدماغى يؤثر على حركة أهم أعضاء النطق وهي الفكين والشفيتين واللسان وهذا ما يؤثر سلبا على النمو اللغوي .

ومن ضمن الآثار المتعلقة بالإصابة الدماغية فقدان الكلي أو الجزئي للتعبير عن الأفكار، يصاحبه قصور كلي أو جزئي في فهم اللغة المنطوقة أو المكتوبة . إصابات الدماغ التي تكون نتيجة لحوادث أو أمراض عصبية مثل الالتهابات أو الأورام، قد تؤدي لظهور اضطرابات مختلفة للكلام، تختلف شدتها حسب موقع الإصابة .

الأسباب العضوية :¹

الكلام يحتاج أجهزة عضوية سليمة ليتكلم الفرد بشكل عادي وطبيعي، تتمثل هذه الأجهزة في مجموعة من الأعضاء الوظيفية التي تعمل على إنتاج الكلام، وتشمل الجهاز التنفسي والصوتي والنطقي .

إصابة الجهاز التنفسي بالزكام أو السل والالتهاب الرئوي أو الربو، كلها أمراض تؤثر على عملية إرسال الكلام، إذ يعد الهواء الخارج من الرئتين المحرك الأساسي لإنتاج الصوت، فتؤثر في جودة الصوت وطلاقة الكلام، وتؤدي إلى ضعف في تدفق الهواء، فيصبح الصوت مبجوحاً أو يتقطع الكلام، مع صعوبة التحكم في النفس أثناء الحديث .

إصابة الجهاز الصوتي المكون من الحنجرة والأوتار الصوتية التي تعمل على تحويل الهواء الناتج من الرئتين إلى ذبذبات صوتية مسموعة، ويمكن تصنيف الإصابات التي تؤثر على الجهاز الصوتي إلى عدة أنواع من بينها :²

- العيوب الخلقية في الحنجرة تولد مع الطفل، تشمل ضعف الحنجرة بسبب نقص الكالسيوم أو وجود غشاء سميك بين الأوتار الصوتية الذي يؤدي إلى انسداد المسافة بينهما .
- الإصابات المكتسبة وتحدث بعد الولادة، كإصابة الحنجرة بسبب دخول أجسام غريبة (الطعام أو اللعب) أو الأورام والتهابات الحنجرة.
- الاضطرابات الوظيفية العصبية كاختلال أعصاب الأوتار الصوتية (الحسية والحركية) أو الشلل الذي يؤدي إلى فقدان القدرة على النطق، أو عقد الأوتار الصوتية الذي يؤدي إلى بحة الصوت .

¹ ينظر، قحطان أحمد الظاهر، اضطرابات اللغة والكلام، ط 1 ص 136 .

² ينظر، المرجع نفسه، ص 136.

- إصابة أجهزة الرنين والنطق والأعضاء المسؤولة عن الرنين هي التجويف الأنفي والتجويف الفمي والبلعوم التي تقوم بتضخيم الصوت وتمييزه عن الآخرين, وقد تصاب هذه الأجهزة حيث أن إصاباتهما تتنوع, من بينها :

- التهاب البلعوم الحنجري نتيجة أمراض أو فيروسات
- شق الحلق وفتحة تحدث في سقف الحلق الرخو أو الصلب أو كليهما
- مشكلات اللسان في طوله أو قصره يؤثر سلبا في نطق الأصوات
- عدم تناسق عظام الفكين أو بروز أحدهما
- تشوه الأسنان

وغيرها من أنواع الإصابات التي تؤثر على سلامة النطق عند الفرد .

إذن فاضطرابات الكلام لا تعود لسبب واحد بل عدة أسباب كما ذكرت أنفا, نتيجة تداخل عدة عوامل نفسية وعصبية وعضوية التي تؤثر على سلامة الأعضاء المسؤولة عن النطق والكلام, فمن الواجب معرفة كل هذه العوامل للوصول إلى التشخيص الدقيق ووضع برنامج علاجي مناسب حسب الحالة, لتحسين التواصل الفعال بين الأفراد .

المبحث الثاني : القراءة عند الطفل وآليات اكتسابها

القراءة عند الطفل عملية نمائية فهي نتيجة تفاعل المهارات اللغوية والمعرفية والانفعالية التي لا يمكن من دونها فهم ما يقرأ، وقد حظيت القراءة بمكانة مرموقة منذ بداية دخول الإسلام، حيث أن أول كلمة نزلت من القرآن الكريم هي في قوله تعالى في سورة العلق : ﴿ أَقْرَأْ بِأَسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (5) ﴾ . وهنا تظهر قيمة القراءة في العلم والتعلم في حياة الإنسان، ويكتسب الطفل مهارة القراءة عبر مراحل بدءا بالاستعداد ثم التعرف على الحروف ثم التهجى يليها الفهم والاستيعاب، فإن تمكن الطفل من مهارة القراءة فهذا يعني أن قدراته اللغوية والإدراكية متكاملة ويعد هذا شرطاً أساسياً وضرورياً لنجاحه في دراسته.

المطلب الأول: مفهوم القراءة وصعوباتها

أولاً: مفهوم القراءة: Reading

1. المفهوم اللغوي :

مصدر الفعل الثلاثي قرأ، واسم الفاعل قارئ.

ذكر في لسان العرب: قرأ: القرآن: التنزيل العزيز، وإنما قدم على ما هو أبسط منه لشرفه

وقرأت الشيء قرأنا : جمعته وضممت بعضه إلى بعض، ومنهم قولهم : ما قرأت هذه الناقة سلى قط، وما قرأت جنينا قط، أي لم يضطّم رَحْمها على ولد.¹

ومن هنا فإن دلالة قرأ الجمع والضم، وهي عملية ضم ذهني للحروف والأصوات لتكوين كلمات، وجمع كلمات لتكون جمل ذات معنى واضح.

2. المفهوم الاصطلاحي :

تعرف القراءة على "أنها عملية عقلية انفعالية دافعية، تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، والاستنتاج والنقد والتذوق وحل المشكلات"².

ويعرفها صلاح عميرة بأنها "عملية التعرف على الرموز المكتوبة أو المطبوعة التي تستدعي معاني تكونت من خلال الخبرة السابقة للقارئ في صورة مفاهيم إدراك مضامينها الواقعية، ومثل هذه المعاني يسهم في تحديدها كل من الكاتب والقارئ معا"³. وللقراءة وظائف هي :

أ. معرفة الرموز اللغوية من الحروف والكلمات التي تدخل في تكون الجمل وال فقرات.

ب. فهم ما تنطوي عليه من معان ومضامين ترتبط بحياتنا.⁴

وأيضا تعرف كونها عملية تفاعل بين القارئ والنص، فغاية القارئ من القراءة بشكل عام الوصول إلى فهم مقصد أو مقاصد الكاتب.⁵

¹ ابن منظور، لسان العرب، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ج 1 ص 128 .

² حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط3، 2006، ص 105.

³ سمية قري، صعوبات تعلم القراءة عند تلاميذ المرحلة الابتدائية وسبل علاجها _ كلية العلوم الاجتماعية _ قسم علم النفس وعلوم التربية –جامعة وهران ص 4.

⁴ المرجع نفسه ص 4.

⁵ صالح نصيرات، طرق تدريس العربية، دار الشروق، عمان، ط1، 2006، ص 119 .

وفي هذا الصدد تتبنى الرابطة القومية لدراسة التربية في أمريكا المفهوم التالي لعملية القراءة: "إن القراءة ليست مهارة آلية بسيطة كما أنها ليست أداة مدرسية ضيقة. إنها أساسا عملية ذهنية تأملية وينبغي أن تُنمى كتنظيم مركب يتكون من أنماط ذات عمليات عقلية عليا. إنها نشاط ينبغي أن يحتوي على كل أنماط التفكير والتقويم والحكم والتحليل، والتعليل وحلّ المشكلات. إن القراءة إذن نشاط يتكون من أربعة عناصر: استقبال بصري للرموز، وهذا ما نسميه بالنقد.. ودمج هذه الأفكار مع أفكار القارئ، وتصور لتطبيقاتها في مستقبل حياته وهذا ما نسميه بالفاعل".¹

تعددت المفاهيم بتعدد الزوايا التي ينظر منها الباحثون، إلا أن المعنى والمفهوم واحد، فالقراءة مهارة لغوية وعملية ذهنية معقدة تفاعلية بين القارئ ونص الكاتب، ومن خلال المفاهيم السابقة يتضح أن القراءة تجاوزت المفهوم التقليدي الضيق كونها مجرد فك رموز الحروف والكلمات، لتصبح نشاطا استقصائيا تفاعليا يوظف فيه القارئ قدراته الذهنية وخبراته السابقة لفهم وحل الغموض الموجود في النص وهذا هو بالذات الهدف من القراءة، إذن لها عدة أبعاد: بصرية (التعرف على الرموز)، معرفية (الفهم والتحليل والتفسير)، ووجدانية (الفاعل بإبداء الرأي والنقد). وهكذا فالقارئ لا يعد عنصرا سلبيا، بل هو محور العملية، كونه يساهم في إنتاج المعنى وإعادة بنائه حسب مكتسباته القبلية.

و يرى عبد العليم إبراهيم أن "القراءة عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز والكتابة، وتتألف لغة الكلام من المعاني والألفاظ التي تؤدي هذا المعنى".²

والقراءة أيضا عند الطفل ليست مجرد فك للرموز، بل عملية بناء وتفاعل نشط، حيث أن الطفل يستعمل رصيده اللغوي وصوته لمعرفة المعاني المكتوبة في النص، فيصبح فاعل معرفي

¹ رشدي أحمد طعيمه، المفاهيم اللغوية عند الأطفال أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها، دار المسيرة عمان، ط1، 2007، ص365.

² فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار البازوري العلمية، عمان، ط1، 2006، ص25.

لإنتاج المعنى، وهذا ما يجعل القراءة في مرحلة الابتدائي عملية ذهنية متكاملة تفاعلية بين قدرات الطفل الإدراكية والنص.

"ويمكن ترجمة هذا البعد التفاعلي من خلال " النموذج البسيط للقراءة " (The Simple View of Reading) الذي لخصه كل من Tunmer و Gough في صيغة بسيطة كما يلي : $R=D \times C$ ؛ بمعنى أن القراءة = فك الشفرة $\times$ الفهم أو الاستيعاب حيث R تعني القراءة D / Reading تعني فك الشفرة C /Decoding الفهم وخاصة فهم اللغة الشفوية Comprehending¹.

لكل نص طبيعته ولكل قارئ هدفه، لهذا فإن للقراءة أنواع مختلفة تستعمل حسب الحاجة المعرفية:

1. من ناحية الأداء:

1.1. القراءة الصامتة: قراءة دون تحريك الشفاه أو إصدار أي صوت، تعتمد على العين والعقل فقط.

"وهي القراءة التي يحصل فيها القارئ على المعاني والأفكار من الرموز المكتوبة، وبدون تحريك الشفتين أي أن البصر والعقل هما العنصران الفاعلان في أدائها، ولذلك تسمى القراءة البصرية وهي في إطار هذا المفهوم تعني القارئ من الانشغال بنطق الكلام وتوجيه جل اهتمامه إلى فهم ما يقرأ."²

"وفي هذا النوع من القراءة يدرك القارئ الحروف والكلمات المطبوعة أمامه ويفهمها دون أن يجهر بنطقها، وعلى هذا النحو يقرأ التلميذ الموضوع في صمت ثم يعاود التفكير فيه ليتبين مدى

¹ حدة زدام، مقارنة معرفية لسانية لعسر القراءة النمائي عند الطفل، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، جامعة البليدة، المجلد 8، العدد 1، 2023، ص 952.

² سعد كاظم زغير الشبلاوي وعلي صاحب عباس، صعوبات القراءة والكتابة لدى تلامذة المرحلة الابتدائية في مدارس محافظة كربلاء المقدسة من وجهة نظر معلمهم، ص 519.

ما فهمه منه. والأساس النفسي لهذه الطريقة هو الربط بين الكلمات باعتبارها رموزاً مرئية، أي أن القراءة الصامتة مما يستعبد عنصر التصويت استبعاداً تاماً.¹

"تهدف القراءة الصامتة إلى زيادة سرعة المتعلم في القراءة مع إدراك المعاني المقروءة، والعناية باللغة بها، فهي تساعد على التحليل وحل المشكلات التي تواجه التلميذ أثناء القراءة، كما تحقق الكثير من الأهداف، كونها تشبع حاجة القارئ وتلبي ميوله وتزيد من حصيلته الفكرية واللغوية، وعلاوة كذلك فهي تستثمر وقت التلاميذ داخل القسم وتجعلهم يعتمدون على أنفسهم في فهم المعنى، فضلاً عن مراعاتها للفروق الفردية، إذ يستطيع كل تلميذ القراءة وفق مستواه الخاص دون خوف أو خجل".²

2.1. القراءة الجهرية: تعتمد على نطق وإخراج الحروف بمخارجها الصحيحة وضبط الشكل.

"وهي القراءة التي ينطق القارئ خلالها بالمفردات والجمل المكتوبة صحيحة في مخارجها، مضبوطة في حركتها، مسموعة في أدائها، معبرة عن المعاني التي تتضمنها، وتستخدم في تعليم المواد الدراسية، الخطب والمحاضرات بأنواعها وقراءة الأخبار، واللقاءات الأدبية، الشعرية والنثرية".³

ومن بين أهداف القراءة الجهرية:

- تيسر للمعلم الكشف عن أخطاء التلاميذ في نطق مخارج الحروف، ورصد عيوب الأداء اللغوي، ما يسهل عملية التدخل الفوري لتصحيح الأخطاء والتوجيه المناسب لضبط اللسان.

¹ علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف، القاهرة، ص 140.

² المرجع نفسه، ص 140_141.

³ سعد كاظم زغير الشبلاوي وعلي صاحب عباس، صعوبات القراءة والكتابة لدى تلامذة المرحلة الابتدائية في مدارس محافظة كربلاء المقدسة من وجهة نظر معلمهم، ص 520.

- قياس المهارات الأدائية: وتتمثل في قياس مستوى الطلاقة والدقة في الإلقاء، وذلك بهدف تأهيل التلاميذ لمتطلبات التواصل في مهنتهم مستقبلاً.
- الربط الذهني: تساعد التلميذ في الربط الذهني بين الرموز المكتوبة وما يسمعه من ألفاظ يومية، فهذا الربط يحول ما هو مكتوب إلى لغة حية نابضة.
- تفعيل الحواس: تدمج القراءة الجهرية بين استخدام حاسي السمع والبصر لتحقيق الاستماع الأدبي، مما يساعد التلميذ على الاندماج الوجداني مع النص.¹

3.1. قراءة الاستماع:²

عملية ذهنية نفسية يتم فيها استقبال الحروف والكلمات المنطوق من خلال حاس السمع، وترجمتها لمعان ومفاهيم داخل العقل، تتطلب التركيز والانتباه لتحليل الكلام وفهمه.

يصنف الاستماع باعتباره النشاط اللغوي الرابع ضمن المهارات اللغوية الأساسية (القراءة، الكتابة والتحدث)، بل ويعد الأداة المحورية والوسيلة التعليمية الأولى في المسيرة المعرفية للإنسان، وتتجلى قيمة هذه المهارة في مرحلة نمو الطفل: كونها القناة الإدراكية الرئيسة التي يستقبل من خلالها المؤثرات البيئية والطبيعية.

ويمثل الاستماع حجر الزاوية في تمكين الطفل من فك رموز محيطه، مما يمهّد الطريق لفهم النماذج الاجتماعية، وبناء قدرات التفاعل والاستجابة الواعية ضمن السياقات والمواقف المختلفة>

2. من حيث الغرض:

1.2. القراءة السريعة: تكون للبحث عن معلومة محددة كالأسماء والتواريخ، يقوم بها خاصة الباحثون.

¹ ينظر، علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف، القاهرة، ص 144.

² ينظر، علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف، القاهرة، ص 520.

هي نمط قرائي انتقائي يستهدف استخلاص معلومات محددة في وقت وجيز. تعد هذه المهارة أداة محورية للباحثين والمتعلمين في المواقف الحيوية التي تتطلب سرعة البديهة والدقة في آن واحد، وتبرز أهميتها في المجالات الآتية: إستقصاء المعلومات (البحث في الفهارس، قوائم الأسماء...)، تحديد المصطلحات، المراجعة السريعة (تذكر الأساسيات في المواد العلمية)، البحث المعجمي (استخراج معاني المفردات من القواميس والمعاجم).

2-2-قراءة لتكوين فكرة عامة: تعرف أيضا بقراءة " التصفح " وهي عملية استطلاعية أكثر تركيزا من القراءة السريعة، تهدف إلى استيعاب الهيكل العام للنص أو الكتاب، وفهم المعنى ومعرفة الفكرة الرئيسية من خلال الاطلاع على العناوين، وبقاقي عتبات النص (الفهارس، التمهيد، الجداول أو الرسوم التوضيحية) ، يستخدم هذا النوع في إعداد المراجع المكتبية خاصة عند الباحث.

2.3.القراءة التحصيلية: وينبغي أن يكون القارئ هنا مركزا فيما يقرأه جيدا، إذن فهي تتطلب جهدا ذهنيا عاليا لفهم عميق للمادة العلمية إجمالا وتفصيلا، وتستعمل في الاستعداد للاختبارات ؛ تذكر الدروس وتثبيت المعلومات وحل ما هو معقد، أو في المناقشات الأكاديمية، وغالبا ما يدون القارئ ملاحظات أو يضع خطوط تحت النقاط المهمة.

2.4.القراءة لجمع المعلومات: وفي هذا النوع يرجع القارئ إلى مصادر ومراجع مختلفة ومتعددة لأجل موضوع محدد، يستخلص منها الحقائق أو البيانات، وتستعمل في إعداد البحوث الأكاديمية، أو الإجابة على أسئلة معينة، وفيها يركز القارئ على التفاصيل والنقاط المهمة التي تخدم موضوعه، وتتطلب هذه القراءة مهارة التصفح السريع والقدرة على التحليل والتلخيص.

2.5. قراءة للمتعة: تكون في أوقات الفراغ، عكس باقي الأنواع خالية من التفكير والتعمق، ليست لهدف معين فقط للترفيه والترويح عن النفس، يختارها الشخص حسب رغبته كقراءة القصص أو الروايات،

6.2. القراءة النقدية التحليلية: تفوق جميع مستويات القراءة، لأنها ليست مجرد فهم للنص بل فحص وتفكيك للأفكار بمنطقية، ومن هنا تكون للقارئ مهارة في النقد تمكنه من إصدار الأحكام الموضوعية والاستنتاج، تقييم جودة النصوص.

ثانيا: صعوبات القراءة: Reading Difficulties

حدد مفهوم صعوبات القراءة بأنه يندرج ضمن مفهوم صعوبات التعلم الأكاديمية النمائية، والتي يعرفها كل من (Glose & Chmiti, Debray, 1981) على أنها صعوبة دائمة في تعلم القراءة واكتساب مهاراتها حيث تظهر صعوبة في اكتساب مهارة القراءة لدى الأطفال ذوي الذكاء العادي والمتدربين بصفة طبيعية غير المصابين بعاهات حسية، كما تظهر لديهم غالبا صعوبة في تعلم الكتابة أيضا.¹

وهي حالة قصور في القدرة على تطوير مهارة فك رموز النصوص المكتوبة، فالبطء في اكتساب كيفية المعالجة الصوتية وغياب الطلاقة القرائية، وهذا ما يستهلك المجهود الذهني للطفل في محاولته التعرف على الكلمات واستيعاب المعنى وفهم المقصود منها.

وتعد صعوبات القراءة واحدة من أنواع صعوبات التعلم الأكاديمية، وهي مشكلة يعاني منها الطفل في معالجة اللغة المكتوبة وتحويلها إلى وحدات صوتية ذات معنى، وتكمن الصعوبة في الربط بين شكل الحرف وصوته (تفكيك الرموز) مما يضعف الفهم والطلاقة. وتعتبر هذه المؤشرات أساسيات لتشخيص هذه الصعوبات.

¹ قريوع سهام، صعوبات القراءة من منظور نظرية المعالجة المعرفية، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 35/ سبتمبر 2018، ص 284.

ومن أسباب صعوبات القراءة نقص أو إعاقة في حاسة السمع مما يضعف عملية تفكيك وفهم ما هو مكتوب، فالطفل الذي لا يسمع جيد قد لا يتمكن من التمييز بين الأصوات وخاصة المتشابهة منها مثل: "س" و"و" ص"، فالسمع الأداة الأولى التي يعتمد عليها في عملية اكتساب اللغة وأي خلل يصيبها يؤدي إلى نقص الحصيلة اللغوية، ومشاكل في القواعد فلا يستطيع سماع نهايات الكلمات، وهذا ما يؤثر على فهم السياق أثناء القراءة.

ويعتبر هذا المصطلح العلمي أو سع وأشمل، حيث أنه يقودنا للحديث عن إلى مصطلح أخص وهو الديسلكسيا (Dyslexia) أو ما يعرف بعسر الكلام وهي "كلمة إغريقية تتكون من مقطعين؛ الأول Dys وهي عسر والثاني Lexia وهي القراءة.

عرف الاتحاد العالمي لطب الأعصاب عسر القراءة بأنه: "اضطراب يتجلى في صعوبة تعلم القراءة على الرغم من توفر التعليمات التقليدية والذكاء الكافي والفرصة الاجتماعية والثقافية الملائمة. حيث يتبع إعاقة إدراكية جوهرية، كثيرا ما تكون من أصل صحي.¹

وهي اضطراب عصبي بيولوجي، يؤثر على العمليات الإدراكية الأساسية المسؤولة عن معالجة اللغة، لا ترتبط الديسلكسيا بمستوى ذكاء الطفل، لأن المصابين بها يكونون ذوي ذكاء عادي وطبيعي، فالمشكلة تكمن في الخلل الوظيفي في مناطق معالجة اللغة بالدماغ، مما يجعله يعجز عن ربط الرموز البصرية بالأصوات السمعية .

فعسر القراءة أساسه صعوبات في المعالجة الفنولوجية، والتدخل المبكر لتنمية مهارة فك الرموز وربطها بأصواتها أساسي للتقليل من هذا المشكل التعليمي.

ومن الضروري الفصل بين صعوبات القراءة وعسر القراءة، حيث أن الكثيرين يخلطون بينهما جاعلين منهما مفهومين مترادفين، فالأول (صعوبات القراءة) منهما مصطلح واسع يشمل

¹ أحمد فهد عبد الحميد السحيمي، عسر القراءة الديسلكسيا، المركز العربي لتأليف وترجمة العلوم الصحية- دولة الكويت، ط 1، 2022، ص 12.

الحالات الناتجة عن عوامل خارجية كالتأخر الدراسي أو المعوقات الحسية كنقص السمع أو ضعف البصر، أما الثاني (الدسلكسيا) وفقا لتعريفات الاتحاد العالمي للأعصاب على الضعف القرائي المرتبط بمسببات داخلية ذاتية المنشأ، و بناءً على هذا فإن القصور في القراءة لا يصنف بالضرورة صعوبة تعلم خاصة إلا إذا انتفت الأسباب البيئية والعضوية، مما يمنع الخلط المفهومي بين حالات الضعف المكتسبة نتيجة خلل في الحواس وحالات العسر القرائي النمائي الذي يعود إلى جذور عصبية داخلية¹.

المطلب الثاني: آليات اكتساب القراءة

القراءة عملية عقلية معقدة تفاعلية تبدأ منذ الطفولة مروراً بمراحل ليتمكن الطفل من القراءة بسلاسة مع فهم ما يقرأه بدءاً من:

أولاً: الوعي الصوتي الفونولوجي: Phonological Awareness

"لها مصطلحات أخرى مثل المعالجة الفونولوجية، والوعي الفونيمي، والحساسية الفونولوجية، والتحليل الفونيمي، والوعي الصوتي، والوعي اللغوي كمرادفات لمصطلحات الوعي الفونولوجي"².

يعرف الوعي الفونولوجي إجرائياً بأنه امتلاك الطفل القدرات التحليلية التي تمكنه من تفكيك الجملة إلى كلمات، وتجزئة الكلمات إلى مقاطع صوتية، بالإضافة إلى مهارة التركيب عبر دمج الأصوات لتكوين كلمات ونطقها وكتابتها بشكل صحيح، كما يتضمن هذا المفهوم إدراك الطفل للأصوات الهجائية المنطوقة وكيفية تشكيلها في مقاطع وجمل، مع قدرته على تمييز

¹ ينظر، عبد الحميد سليمان، صعوبات القراءة ماهيتها وتشخيصها، عالم الكتب: 2013، ط 1، ص 56.

² مصطفى أبو المجد سليمان وآخرون، الوعي الفونولوجي الأهمية_ التشخيص_ المهارات، مجلة العلوم التربوية، العدد 36، أغسطس 2018، ص 3.

الخصائص السمعية لكل منها وتحديد أو جه التشابه والاختلاف بينهما. ويتم قياس هذا المستوى من الوعي من خلال الدرجة التي يحققها الطفل في اختبار تشخيص القراءة والكتابة.¹ يعتبر الوعي الفونولوجي حجر الأساس في بناء المهارات القرائية، وأقوى مؤشر يبين نجاح الطفل في عملية القراءة، فبه يتمكن من إدراك العناصر الصوتية للكلمات، ومن هنا يكون الطفل مهياً لفهم العلاقة بين الحرف وصوته فينتقل بكل سهولة إلى تعلم فك رموز الكلمات. لا يقتصر الوعي الفونولوجي على الإدراك فحسب بل يعتمد على السمع للتفريق والتمييز بين الأصوات المتشابهة، والتجزئة الصوتية أي تقسيم الكلمة إلى أصوات، ودمج الأصوات لتكوين كلمة.

تُنهى هذه المهارة بأنشطة تربوية كتكرار سماع الأناشيد التعليمية والألعاب الصوتية، والتفاعل السمعي والبصري بين المتعلم والمعلم يطور من هذه القدرة عند الطفل، فعند إتقانه لهذه المهارة تظهر مهارة فك رموز الكلمة تدريجياً.

1. فك رموز الكلمات

"يعد فك رموز الكلمات مهارة أساسية في القراءة، تعلم الأطفال العلاقة بين الحروف المفردة أو مجموعات الحروف والكلمات المنطوق. وتعتبر مهارة فك الرموز الأساسية ضرورية للطلاب الذين يتعلمون القراءة، إذ يتيح لهم حفظ أنماط الحروف وأصواتها والتركيز لاحقاً على مهارة القراءة والكتابة."²

تشير الدراسات التربوية إلى أن تنمية هذه المهارة تكون بالتدريب المنظم المستمر، واستخدام استراتيجيات تعليمية تدريجية، وممارسة التكرار لترسيخ هذه المهارة وتطوير الطلاقة القرائية.

2. الطلاقة القرائية:

¹ ينظر، قطشة فاطمة الزهراء، وبرايمي سعاد، الوعي الفونولوجي لدى التلاميذ المضطربين نطقاً والعاديين، مجلة أصيل للدراسات النفسية والتربوية والاجتماعية، جامعة الأغواط، العدد 6، 2024، ص 64.

² decoding-in-reading <https://www.voyagersopris.com/blog/edview360/the-importance-of-word->

الطلاقة: مصدر طلق ويقصد بها الانطلاق والتحرر من العوائق والقيود، فالقراءة السليمة هي بوابة العلم ومفتاح كل العلوم، ولا عجب أن يكون أول ما نزل من القرآن هي كلمة إقرأ، قال تعالى: ﴿ اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (5) ﴾، فالطلاقة القرائية هي الانطلاق بسرعة وقوة واحتراف وقدرة عالية لقراءة أي نص بطلاقة وسرعة دون تلثم أو تأتأة.¹

بمفهوم أو ضح الطلاقة القرائية هي القدرة على قراءة النصوص المكتوبة بسلاسة وبدون أخطاء قراءة صحيحة وسريعة، بمراعاة التعابير وعلامات الوقف، دون تردد وقطع يخل بالمعنى المراد، مما يجعل النص مفهوماً، وهذه الأبعاد تبين كفاءة القارئ وقدرته على التفاعل مع ما يقرأه، وإن كان القارئ لا يزال يعاني من صعوبة ويبدل جهداً كبيراً في التعرف على الحروف ودمج أصواتها، سيواجه صعوبة في القراءة السريعة، وضعفاً في طلاقة القراءة، فالذاكرة بعد التمكن من هذه الأخيرة تكون قد تحررت من تفكيك أصوات الحروف، حتى يستطيع المتعلم التركيز على استخراج المعنى وربط الأفكار.

وفي الأخير الطلاقة ليست سرعة قراءة فقط، بل أداء قرائي يجمع بين السرعة والدقة والفهم للانتقال لمستوى آخر وهو الفهم القرائي.

3. الحصيلة اللغوية:

يعرف عمر الحصيلة اللغوية بأنها "مجموعة من الكلمات أو المفاهيم اللغوية التي ينطقها الطفل، ويستخدمها فعلياً في حديثه في مختلف المواقف التي يتعرض لها. ويعرفها شحاتة بأنها

¹ ينظر- <https://aqleeat.com/%D8%AF%D9%88%D8%B1%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%B7%D9%84%D8%A7%D9%82%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D9%82%D8%B1%D8%A7%D8%A6%D9%8A%D8%A9>

مجموعة من المفردات والتراكيب اللغوية التي يجب أن يكتسبها الطفل وأي متعلم للغة العربية حتى يستطيع أن يعبر عن كل ما يحتاجه، ويطلق عليها الرصيد اللغوي¹.

الحصيلة اللغوية هي الألفاظ والمصطلحات المخزنة في ذاكرة الفرد، التي تمكنه من التعبير والتواصل مع الآخرين وفهم ما يجول حوله في العالم، وتنقسم الحصيلة اللغوية إلى قسمين: الحصيلة الإستقبالية التي تشمل ما تمت قراءته أو سماعه مع فهمه، والحصيلة الإنتاجية وتعنى بالمفردات التي تستخدم أثناء الحديث.

تعد الحصيلة الذهنية أساس العمليات الذهنية، فكلما كان الرصيد اللغوي كبيراً تسهل عملية التفكير والتحليل المفاهيم المعقدة والتعبير عن الأفكار بوضوح ودقة.

4. الفهم القرائي:

"عملية بنائية يتفاعل فيها النص والقارئ والسياق، مما يسهم في تكوين فهم شامل ومتكامل للمحتوى، إذ يعتبر الفهم عملية تشكيل المعنى التي يقوم بها القارئ من خلال التفاعل مع النص، وهي تتضمن دمج المعرفة السابقة، والمعلومات المتاحة في النص، وآراء القارئ المتعلقة بالنص".²

وهو تفاعل بين معطيات النص اللغوية وما يعرفه القارئ من مصطلحات اكتسبها سابقاً، حيث أن العقل يقوم بسرعة بعملية فك الرموز ودمجها بسياقات دلالية، لاستخراج الفكرة التي أرادها الكاتب، بمعنى أن الفهم القرائي لا يقتصر على عملية فك الرموز، بل عملية تسعى لإعادة بناء النص. وللفهم القرائي أربعة مستويات وهي:

أ. المستوى الحرفي: (قراءة السطور).

¹ يوسف محمد يوسف عيد، الحصيلة اللغوية وعلاقتها بالذكاء الانفعالي لدى أطفال الروضة، مجلة الطفولة العربية، المملكة العربية السعودية، العدد 68، ص 26.

² زكية بنت صالح المالكي، مستوى الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة الدراسات التربوية والإنسانية، كلية التربية، جامعة دمنهور، المجلد 16، العدد 4 (أكتوبر)، ج 3، 2024، ص 284.

ويُقصد به الاستيعاب المباشر والصريح لما يتضمنه النص من معلومات، ويتمثل في قدرة القارئ على التعرف على معاني المفردات ودلالاتها السياقية، وتحديد أضداد الكلمات، بالإضافة إلى مهارة تصنيف الألفاظ في مجموعات دلالية متشابهة بناءً على خصائصها المشتركة.

ب. المستوى التفسيري: (قراءة ما بين السطور).

وهو قدرة القارئ على فهم المقصد العميق للنص، بالذهاب إلى ما هو أبعد من المعاني الظاهرة والمباشرة. وفي هذا المستوى، ينصبّ تركيز القارئ على استكشاف المعاني الخفية والضمنية، والتعرف على أغراض الكاتب التي لم يعلن عنها صراحة في المادة المقروءة.

ج. المستوى التطبيقي: (قراءة ما خلف السطور).

ويُقصد به كيفية توظيف المعلومات الواردة في النص والاستفادة منها عملياً، من خلال إثارة التساؤلات العميقة حول المحتوى، وبناء التنبؤات والافتراضات، وتشكيل آراء نقدية حيالها؛ مما يُفضي في النهاية إلى تكوين رؤية ذاتية مستقلة، وصياغة أفكار وحلول مبتكرة تتجاوز حدود النص الأصلي.¹

د. المستوى النقدي:²

و يقصد بيه إصدار حكم على المادة المقروءة لغويا و دلاليا و وظيفيا و تقويمها من حيث جودتها و دقتها، و مدى تأثيرها على الكاتب وفق معايير مضبوطة و مناسبة. و يندرج تحت هذا المستوى المهارات الفرعية التالية:

التمييز بين ما يتصل بالموضوع و ما لا يتصل به من الأفكار، التمييز بين الحقيقة و الرأي.

إصدار حكم أو تكوين رأي حول القضايا المطروحة.

¹ ينظر، مأمون سعاد، هنية عريف، مستويات الفهم القرائي في تعليم القراءة لتلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، جامعة الوادي، مجلة علوم اللغة العربية وآدابها، المجلد 13، العدد 01، ص 1288_1289.

² المرجع نفسه، ص 1289_1299.

الفصل الثاني

الاجراءات المنهجية ونتائج الدراسة الميدانية

تمهيد:

المبحث الأول: منهج الدراسة والإجراءات

المطلب الأول: المنهج المتبع في الدراسة

المطلب الثاني: أدوات جمع البيانات

المطلب الثالث: إجراءات البحث

المبحث الثاني: عرض النتائج وتحليلها.

المطلب الأول: عرض وتحليل نتائج الاختبار مع ربطها بالجانب النظري.

المطلب الثاني: أثر اضطرابات الكلام على القراءة

المطلب الثالث: اقتراحات لعلاج اضطرابات الكلام.

توطئة:

بعد أن تم التطرق إلى الإطار النظري لموضوع الدراسة والتفصيل في مفاهيمه في الفصل السابق، يأتي الآن دور الفصل الثاني التطبيقي والدراسة الميدانية، الذي يعد أساس البحث للتحقق من الفرضيات والوصول إلى نتائج علمية مضمونة. تكمن أهمية هذا الفصل في الربط بين الاطار النظري والحقيقة الفعلية في ميدان الدراسة، ويهدف إلى رصد الظاهرة المدروسة " اضطرابات الكلام وأثرها على القراءة عند عينة من تلاميذ السنة الأولى ابتدائي " وتحليل البيانات وفق منهجية علمية مضبوطة.

المبحث الأول: منهج الدراسة والإجراءات

المطلب الأول: المنهج المتبع في الدراسة

المنهج الذي أتبعه في دراستي هو المنهج الوصفي التحليلي، وهو طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها¹.

هذا المنهج يهتم بدراسة الظواهر كما هي في الواقع ووصفها وصفا دقيقا، وبه تتم عملية جمع البيانات ومن ثم تصنيفها وتنظيمها ليتم بعد ذلك مناقشتها، انتقالا لمرحلة التحليل التي يتم فيها اكتشاف الأسباب والعوامل التي تؤدي إلى تلك الظواهر، وتفسير العلاقات والارتباطات بين المتغيرات كما هو في عنوان مذكرتي؛ المتغيرين هما " اضطرابات الكلام " و "القراءة"، وصولا إلى النتائج والمؤشرات التي توضح الواقع وتسعى لتطويره.

اخترت هذا المنهج لأنه ملائم ويخدم طبيعة موضوعي، إذ مكّني من تشخيص الظاهرة بدقة (أثر اضطرابات الكلام على الأداء القرائي)، والتحليل والاستنتاج للكشف عن طبيعة العلاقة بين المتغيرين، وكونه يجمع بين الرصد النوعي وهو وصف وتشخيص الاضطرابات، والقياس الكمي وهو نتائج الاختبارات القراءة التي طبقتها على عينة الدراسة من تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين يعانون من اضطرابات في الكلام.

دور المنهج الوصفي التحليلي يتخطى الرصد والتفسير إلى محاولة فهم أسباب صعوبات القراءة عند التلاميذ، لذلك فإن النتائج التي سأتوصل إليها من خلال اتباع خطوات هذا المنهج ستكون بمثابة قاعدة معرفية يمكن الاعتماد عليها في تصور اقتراحات للتخفيف من هذه الاضطرابات أو علاجها، وتحسين مهارة القراءة عند تلميذ السنة الأولى ابتدائي، لفهم وتحصيل علمي أفضل.

¹ محمد سرحان علي المحمودي، مناهج البحث العلمي، دار الكتب، صنعاء، ط 3، 2019، ص 46.

المطلب الثاني: أدوات جمع البيانات

تعد أدوات البحث العلمي إحدى أهم العناصر في البحث العلمي، حيث لا يمكن إتمام أي دراسة دون استعمال آليات محددة لجمع البيانات اللازمة، وفي بحثي استعنت بالملاحظة و الاختبار لدراسة عينة التلاميذ المضطرب الذي بلغ عددهم 10 تلاميذ في المؤسستين؛ "ابتدائية الشيخ العربي تبسي" بالقرارة ولاية غرداية، و "ابتدائية بلغوتي احميدة بن الشيخ" بولاية المنيعه.

1. الملاحظة:

"الملاحظة وسيلة يستخدمها الإنسان العادي في اكتسابه لخبراته ومعلوماته، فنجمع خبراتنا من خلال ما نشاهده أو نسمع عنه، ولكن الباحث حين يلاحظ فإنه يتبع منهجاً معيناً يجعل من ملاحظاته أساساً لمعرفة واعية أو فهم دقيق لظاهرة معينة"¹.

الملاحظة ثاني عملية بعد المقابلة التي كانت موجهة فقط للتلاميذ بعد طرحي عليهم لبعض الأسئلة بهدف رصد سلوكهم اللغوي داخل مؤسستهم، حيث كانت الملاحظات الأولى شاملة داخل القسم لمعرفة كيفية تواصل التلاميذ شفويا أثناء الدراسة أو في المواقف العفوية.

وفي الاختبار الفردي ركزت على ملاحظة أخطاء كل تلميذ في نطقه من حيث أنواع الاضطرابات وأثرها على سلاسة القراءة مع تسجيل كل واحد منهم، وأيضا ملاحظة حركات الوجه واليدين الإرادية المصاحبة لعملية القراءة الناتجة عن الصعوبات الكلامية والتكرارات والتوقفات المفاجئة وكذا الإطالات، مع كتابة الملاحظات ولضمان دقة وموضوعية الدراسة تم تسجيل كل تلميذ وحده، لتفسير وتحليل أفضل لنتائج الاختبار وربطها بالتشخيص المناسب لكل حالة.

2. الإختبار:

¹ ذرقان عبيدات وكايد عبد الحق وعبد الرحمان عدس، البحث العلمي مفهومه أدواته وأساليبه، دار الفكر، عمان،

2015، ط 17، ص 124.

الاختبار هو مجموعة من المثيرات: (أسئلة شفوية أو كتابية أو صور أو رسوم) أعدت لتقيس -بطريقة كمية أو كيفية - سلوكا ما، والاختبار يعطي درجة ما أو قيمة ما أو رتبة ما للمفحوص، ويمكن أن يكون الاختبار مجموعة من الأسئلة أو جهازا معيناً. تستخدم الاختبارات في القياس والكشف عن الفروق بين الأفراد والفروق بين الجماعات والفروق بين الأعمال.¹

يعد الاختبار المرحلة الجوهرية في الدراسة الميدانية، حيث اعتمدت خطة متسلسلة مناسبة وملائمة لمستوى تلاميذ العينة، بداية من كيفية نطقهم للحروف إلى قراءة الكلمات التي يحصل فيها اضطرابات عندهم وأخيرا قراءة الجمل الطويلة، لأقيس المهارات القرائية وربطها بسلامة الجهاز النطقي وكفاءة الكلام عند كل تلميذ، وتم تطبيق وتوحيد هذا الاختبار بشكل فردي في كل مؤسسة تم ذكرها آنفا.

المطلب الثالث: إجراءات البحث

تعد الإجراءات الميدانية الجسر الذي يربط بين الجانب النظري والدراسة الميدانية، فقد حاولت من خلال هذه الإجراءات ضبط خطة مسار العمل في جمع المادة العلمية من المؤسسات التعليمية التربوية الثلاثة، وقد تمت هذه الإجراءات على النحو الآتي:

أولا: مرحلة الإجراءات الأولية (الاستطلاع والاتصال)

كانت بداية إجراءات البحث القيام بزيارات ميدانية للمؤسسات التعليمية المذكورة سابقا، للحصول على ترخيص للدخول لها، وكانت هذه الخطوة بهدف:

- تحديد الأوقات المناسبة التي لا تتعارض مع سير الدروس، والتعرف على البيئة المدرسية.

¹ ذرقان عبيدات وكايد عبد الحق وعبد الرحمان عدس، البحث العلمي مفهومه أدواته وأساليبه، دار الفكر، عمان،

2015، ط 17، ص 158.

- شرح أهداف البحث لمدرء ومعلمي المؤسسات لضمان تعاونهم في جمع المعلومات اللازمة.
 - ضبط العدد الأولي للتلاميذ الذين يعانون من اضطرابات في النطق والكلام بناءً على ملاحظات المعلمين والتقارير المدرسية وتصريحات أو لياء أمور التلاميذ لمعلمهم.
- ثانياً: الإجراءات الميدانية مع التلاميذ (الملاحظة والاختبار)
- تعد هذه المرحلة أساس وجوهر الدراسة الميدانية، وهنا تمت معاينة التلاميذ المضطربين وفق الخطوات التالية:
- حرصت على لقاء التلاميذ في قاعة الدرس وسط محيطهم المعتاد، مع مساعدة من المعلم لضبط هدوء التلاميذ الآخرين في القسم، لتقليل توتر الطفل وضمان الحصول على الملاحظات اللازمة.
 - تم وضع قائمة متسلسلة مضبوطة بداية من نطق الحروف إلى قراءة الكلمات ثم الجمل القصيرة، وتم اختيار كلمات مختلفة تحوي مثلاً الأصوات الانفجارية والحلقية والاحتكاكية... لرصد الخلل في قراءة التلميذ، وقد تم تكليف كل تلميذ مصاب بالقراءة للحصول على النتائج المرجوة.
 - استخدمت الملاحظة وسجلت كل قراءات التلاميذ لأخذ التفاصيل الدقيقة لمعرفة نوع الاضطراب فور حدوثه أثناء القراءة الجهرية، كما تم الانتباه وملاحظة الأفعال والمظاهر المصاحبة لعملية القراءة، كتكرار الكلمات أو الخلط بين الحروف أو حتى صعوبة وبطء في تهجئة الكلمة.
 - ولتحفيز التلاميذ على القراءة بدون خوف، كان لابد من تشجيعهم لرصد الأداء اللساني لكل واحد منهم.

ثالثاً: عرض البيانات وتصنيفها

بعد ما تم الانتهاء من الدراسة الميدانية في المؤسسات أتى دور الإجراءات الأخيرة وهي:

- تفريغ ما تم تسجيله من ملاحظات، وتحويلها إلى بيانات قابلة للتحليل.

- تصنيف اضطرابات الكلام التي تمّ توثيقها من التلاميذ، وتوزيعها وفق تأثيرها على جودة القراءة.
- مقارنة نتائج ملاحظة التلاميذ مع إجابات المعلمين والجانب النظري للبحث، للخروج برؤية تعالج إشكالية البحث، وهي ما سيتم عرض نتائجها بالتفصيل الدقيق في المبحث الموالي.

د

المبحث الثاني: عرض النتائج وتحليلها.

المطلب الأول: عرض وتحليل نتائج الاختبار مع ربطها بالجانب النظري.

يعد هذا المطلب جوهر الدراسة الميدانية وثمرتها، حيث سيتم من خلاله عرض النتائج التي تم جمعها من خلال تسجيل الأداء القرائي لعينة من تلاميذ السنة أولى ابتدائي، وكذلك أخذ آراء معلمهم، وقد شملت دراستي الميدانية مؤسستين تعليميتين، وهي: (ابتدائية الشيخ العربي التبسي)، وتم إيجاد من العينة المطلوبة 7 تلاميذ، وفي (ابتدائية بلغوتي احميدة بن الشيخ)، وكان سبب اختيار المؤسستين قلة العينة واختلاف البيئة التربوية والمستوى التعليمي لتلاميذ السنة الأولى، والهدف من هذا رصد التضارب الحاصل بين اضطرابات الكلام وجودة الأداء القرائي، ويتم هذا من خلال ما تم ملاحظته والحوارات إلى معطيات قابلة للتحليل والمناقشة.

أولاً: عرض وتحليل نتائج الاختبارات القرائية

1. ابتدائية الشيخ العربي تبسي (بلدية القرارة ولاية غرداية):

الجدول 1: يوضح عدد التلاميذ للأقسام وعدد تلاميذ العينة.

الأقسام	عدد التلاميذ	عدد تلاميذ العينة
السنة أولى – أ -	27	02
السنة أولى – ب -	27	02
السنة أولى – ج -	27	03
المجموع	81	07

المصدر: من إعداد الطالبة

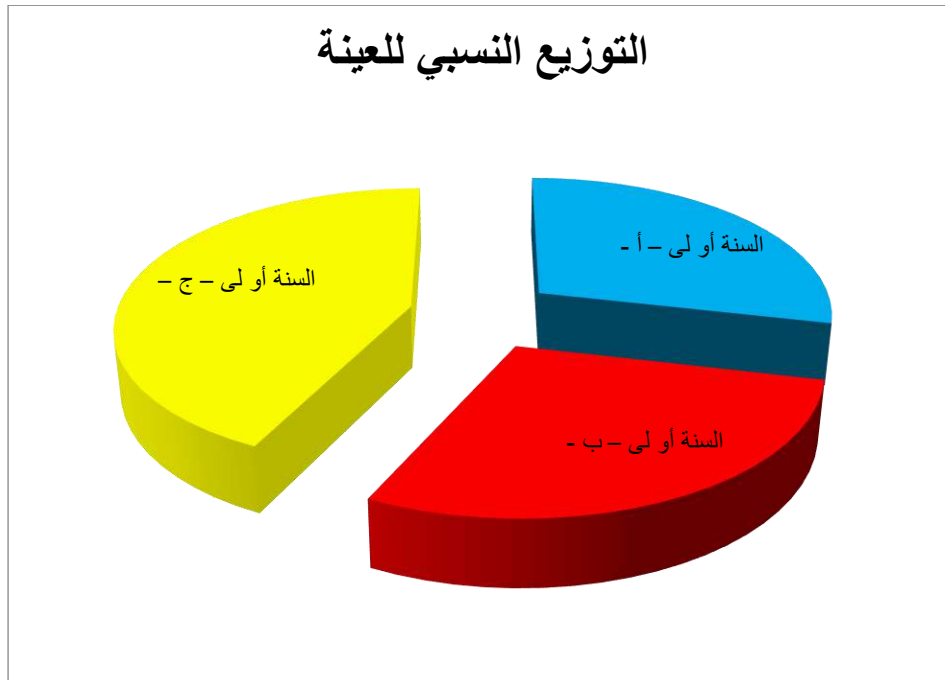
◀ التعليق على الجدول:

1. وصف مجتمع الدراسة والعينة:

تم إجراء الدراسة على مجتمع أصلي مكون من 81 تلميذا موزعين بالتساوي على ثلاثة أقسام للسنة الأولى ابتدائي، بمعدل 27 تلميذا في كل قسم، وتم اختيار عينة قوامها 07 تلاميذ تظهر عليهم مؤشرات أولية لاضطرابات الكلام، وهذه العينة تنقسم ما بين ذكر وأنثى ؛ 04 ذكور و03 إناث، وهذا الفرق جيد لضمان شمولية النتائج وعدم حصرها في جنس واحد، كما يظهر ارتفاع طفيف في عدد عينة القسم ج عن القسمين الآخرين.

2. التوزيع النسبي للعينة:

- القسم (أ): نسبة تلاميذ العينة 7.40% من إجمالي العدد الكلي للتلاميذ
 القسم (ب): نسبة تلاميذ العينة 7.40% من إجمالي العدد الكلي للتلاميذ
 القسم (ج): نسبة تلاميذ العينة 11.11% من إجمالي العدد الكلي للتلاميذ



الصورة 1: دائرة نسبية تمثل التوزيع النسبي لعينة من ابتدائية الشيخ العربي التبسي -القرارة-

3. سبب اختيار العينة:

تم اختيار عينة السبع تلاميذ استنادًا على تقارير معلمي الأقسام والملاحظات الميدانية الدقيقة، وأيضًا أو لياء الأمور، حيث تم التركيز على الحالات التي تعاني من اضطراب واضح و الفجوة الحاصلة بين القدرة الذهنية على الفهم العام والأداء القرائي. وبناءً على المعطيات السابقة، لاحظت استقرارًا في نسبة انتشار اضطرابات الكلام، وهذا يدل على أن الاضطرابات لا ترتبط بالمعلم ولا بمحيط القسم، بل ترتبط بالخصائص الفنولوجية والنمائية عند التلاميذ.

4. عرض نتائج الاختبار: (جدول إحصائي).

1.4. القسم – أ :-

الجدول 2: يوضح عرض نتائج الاختبار للقسم -أ-

الكلمة أو الجملة	نطق التلميذة	الخطأ ونوع الاضطراب	نطق التلميذ	الخطأ ونوع الاضطراب
شمس	شمس	نطق سليم	سَمْتُ	إبدال (إبدال الشين سينًا)
أنترنت	أَرْتَنْت	إبدال + حذف (إبدال النون راء وحذف النون)	أَرَنْت	إبدال + حذف (إبدال التاء نوًا وحذف الياء)
بِنْ مَبَارَكْ	بن مبارك	نطق سليم	بَرَبَارَكْ	إبدال + حذف (أبدال النون راءًا وحذف الميم)
زَوْرَقْ	زَوْرَقْ	نطق سليم	زَوَقْ	حذف (حذف حرف الراء)
رَسَمَ تَامِرُ شَجَرَةً	رَسَمَ تَامِرُ شَجَرَةً	إبدال (حرث التاء بالتاء)	لم يتمكن من قراءة الجملة	عجز في القراءة
مُعَاذُ يَلْعَبُ فِي الشَّارِعِ	معاذ يلعبُ.	عجز عن قراءة باقي الجملة	لم يتمكن من قراءة الجملة	عجز في القراءة

المصدر: من إعداد الطالبة

◀ تحليل معطيات الجدول:

• التلميذة :

تظهر النتائج أن التلميذة لديها رصيد صوتي جيد والقدرة على نطق أغلب الأصوات العربية بمخارجها الصحيحة في الكلمات البسيطة، لكنها تواجه صعوبات أثناء القراءة تتمثل في ما يلي: عند مواجهتها كلمات كثيرة الأصوات يصعب عليها دمجها وهذا يدل على ضعف المعالجة الفنولوجية للكلمة وبالضبط في كلمة "أنترنت"، لذلك اتجهت لتبسيطها عبر الحذف والإبدال، مما يؤكد أن لديها صعوبة في دمج الأصوات ومعالجتها وتنظيمها ذهنيا عند زيادة الإدراك. حتى بعد سماعها للكلمة لم تتمكن من تكرار نطقها بشكل صحيح.

تعاني أيضا من عسر القراءة (الديسلكسيا)، حيث أنها تعتمد على تهجئة المقطع الصوتي دون الوصول إلى الطلاقة القرائية، و تعجز عن فك شفرة الرموز المكتوبة، لكن بعد إسماعها الجملة تتحسن قدرتها في النطق، فتكررها وهذا يعني أنها تعتمد على الاستماع لتكرر ما هو مكتوب.

كما لاحظت أن لديها اضطراب اللثغة في اضطرابات النطق الوظيفية، حيث استبدلت حرف (الثاء) ب (التاء).

• التلميذ:

من خلال المعطيات التشخيصية وملاحظاتنا أثناء اختبار هذا التلميذ، اتضح أنه يعاني من اضطراب في نطق الحروف اللثوية خاصة حرف (الثاء)، أي أن لديه اللثغة، مع وجود إبدال وحذف في أغلب الكلمات المعروضة عليه، مما يؤثر هذا على وضوح مفهوم معنى الكلمة.

ومن ناحية الحالة النفسية والحركية، فقد لاحظت علامات التوتر، فبدائيةً كان يحاول إخراج الأصوات بهمس حتى يتمكن من نطقها ليجهز بها وهذا الفعل كان يصاحبه حركات اليدين اللاإرادية، فبعد تهجئته لأصوات الكلمة لم يتمكن من دمجها، وهذا يدل على أنه كان يبذل جهدا كبيرا لنطق الحروف، وهذه المؤشرات تبين أن هذا التلميذ لديه عسر في القراءة

يظهر لدى التلميذ عجز واضح في مهارة فك الرموز المكتوبة وهي واحدة من آليات اكتساب القراءة، حيث أنه يفشل في قراءة الجمل البسيطة، وكانت هذه الأخيرة ضمن ملاحظة المعلم حول تأخره الدراسي، وعدم مشاركته في القسم أثناء حصص القراءة

الجهرية، وكل هذا يجعله بحاجة إلى برنامج علاج مكثف لتحسين العملية التعليمية واكتساب مهارة القراءة.

2.4. القسم . ب.

الجدول 3: يوضح عرض نتائج الاختبار للقسم - ب -

الكلمة أو الجملة	نطق التلميذة	الخطأ ونوع الاضطراب	نطق التلميذ	الخطأ ونوع الاضطراب
شَجَرَةٌ	سَجَرَة	إبدال: حرف الشين بالسين (اضطراب النطق)	شَشَجَرَه	تكرار الصوت في بداية الكلمة (اضطراب الطلاقة) تأتأة
حَبْلٌ	حَبْلٌ	نطق سليم	حَبْلٌ	نطق سليم
السَّمْسُ مُشْرِقَةٌ	السَّمْسُ مُثْرِقَةٌ	إبدال الشين سيناً في الكلمة الأولى، والشين ثاء في الثانية (اضطراب في النطق)	لم يتمكن من قراءة الجملة	فشل في فك التشفير ودمج الأصوات (عسر قراءة)

المصدر: من إعداد الطالبة

تحليل معطيات الجدول:

● التلميذة:

قبل الشروع في اختبارها، ذكر معلمها أنها مصابة بـ "التأتأة"، وهذا كان تصريح ولي أمرها أيضا، وكان هذا الاضطراب في الطلاقة واضحا في حديثها العادي (بالعامية)، وكما لاحظت فهي تعاني من استهزاء المحيطين بها بسبب طريقة حديثها.

ومن خلال الاختبار لاحظت أنها متمكنة من السيطرة عليها (أي التأتأة) أثناء القراءة، ومعطيات الجدول توضح أن لديها اضطرابا في النطق (الإبدال) حيث أنه يؤثر على أدائها الصوتي القرائي، حيث قامت باستبدال حرف الشين بالسين في كلمة "سجرة" (بدل شجرة)، أما الشين في "مشرقة" فقد استبدلته بحرف (الثاء).

وهذا الإبدال يكون نتيجة للوضعية المخطئة للسان أثناء إخراج الصوت، والخطأ المتكرر في الكلمات التي تحتوي على حرف (الشين) ليست مجرد زلة لسان، بل نمط نطقي راجع لطريقة نطق محيطها خاصة في كلمة "شمس"، لهذا فهي تحتاج إلى تدريب عضلي وتصحيح لمخارج الحروف.

رغم اضطراب التأتأة، إلا أن نطقها كان سليما في كلمة "حبل"، مما يعني أن هذا الاضطراب قد يظهر في سياقات أخرى كالجمل الطويلة أو عند الخوف أو القلق، بينما يظل الإبدال طاعيا على الكلمة المفردة في بعض الأصوات.

التلميذ:

عند هذا التلميذ تضارب بين اضطراب اللجاجة وعسر القراءة.

فاللجاجة اضطراب طلاقة وانسياب الكلام، حيث يظهر في كلمة "شجرة"، وهذا التكرار هو من مظاهر اللجاجة، فالتلميذ واجه صعوبة في الانتقال إلى باقي الكلمة من الصوت الأول بسهولة.

ويظهر عسر القراءة بوضوح في الجمل حتى لو كانت قصيرة، والتلميذ هنا استطاع نطق كلمة بسيطة مفردة، لكنه عجز عن قراءة جملة قصيرة، وهذا يدل على فشله في مرحلة أو عملية فك التشفير التي تعتبر من أساسيات اكتساب القراءة.

وعسر القراءة يجعله لا يتمكن من عملية ربط الرموز المكتوبة بأصواتها بسرعة كافية لتكوين جملة، فقدوته على نطق الأصوات البسيطة الغير ثقيلة التي من الممكن أن يواجه فيها صعوبة عند إخراجها جيدة، لكن الخلل يكمن في المعالجة الفونولوجية والطلاقة الكلامية.

3.4. القسم ج.

الجدول 4: يوضح عرض نتائج الاختبار للقسم - ج -

الكلمة أو الجملة	نطق التلميذة	الخطأ ونوع الاضطراب	نطق التلميذ أ	الخطأ ونوع الاضطراب	نطق التلميذ ب	الخطأ ونوع الاضطراب
أترنت	أترنت	حذف النون الأولى وإبدال النون الثانية راءً (اضطراب النطق)	أترنت	حذف النون الأولى وإبدال النون الثانية راءً (اضطراب النطق)	أترنت	حذف وإبدال لتبسيط الكلمة (اضطراب النطق)
شمس	شمس	إبدال الشين السين (اضطراب النطق)	شمس	إبدال عكسي (اضطراب النطق)	شمس	إبدال عكسي (اضطراب النطق)
رمان	رمان	إبدال الراء غين) اللدغة الرائية, (اضطراب النطق)	رمان	نطق سليم	رمان	نطق سليم
عبد الرحمان	عبد الرحمان	نطق سليم	عد الرحمان	حذف حرف الباء) (اضطراب نطق)	عبد الرحمان	نطق سليم
سنابل	سنابل	نطق سليم	سنامل	إبدال الباء بالميم) (اضطراب طلاقة)	سنابل	نطق سليم

رسم ثامر	غسم	إبدال الراء بالغير	رسم	نطق سليم	يصدر	عسر قراءة
شجرة	ثامغ	(لثغة رائية،	ثامر		أصوات	
	شجرة مع	اضطراب في	شجرة		غريبة	
	أصوات	النطق وعسر			وتكرار غير	
	غريبة	قراءة)			مفهوم،	
	غير				ولم يتمكن	
	مفهومة				من	
	بين				القراءة	
	الكلمات					

المصدر: من إعداد الطالبة

تحليل معطيات الجدول

• التلميذة:

التلميذة عندها اضطراب في النطق يؤثر على جودة كلامها وقراءتها لأنها تعاني من اللدغة الرائية مثلا في كلمة "غمان" و"ثامغ"، وهذا الاضطراب في النطق شائع متعلق بموضع اللسان. وقامت بإبدال حرف الشين بالسين في "سمس"، وهذا دليل على ضعف في التحكم بمخارج الحروف.

وفي كلمة "أنترنت"، كونها كلمة طويلة لجأت للحذف والإبدال لتبسيطها وتقليل الجهد العضلي المبذول أثناء نقطها، فقد لاحظت بعد أن تنهي الكلمة تأخذ نفس طويل ومن الصعب أن تبدأ في الكلمة التي تليها بسرعة حتى في الجمل.

وفي جملة "ثامر يرسم شجرة"، أظهرت أصوات غريبة غير مفهومة، وهذا يدل على صعوبة المعالجة الفونولوجية وفك تشفير الرموز المكتوبة، حيث أنها فقدت القدرة على دمج الأصوات عند زيادة الإدراك (يعني جملة بدل كلمة)، وكانت قراءتها للجمل بعد عدت محاولات لتكرارها ورائي وكانت هذه هي النتيجة التي سجلت في الجدول.

وفي حصص القراءة الجهرية تضطر معلمتها لتلقينها النص المكتوب مرارًا وتكرارًا لتتمكن من النطق، لأن استغراقها في التهجئة ودمج الأصوات يأخذ وقت طويلا جدًا.

● التلميذ أ :

من معطيات الجدول يلاحظ أن التلميذ عنده اضطراب النطق؛ الإبدال العكسي في كلمت "سمش" بدل "شمس"، وهو خطأ ناتج عن ضبط الحروف المتشابهة (السين والشين) في كلمة واحدة.

حذف حرف الباء في "عبد الرحمان" فأصبحت "عد" قام بذلك لتبسيط نطقها والابتعاد عن بذل جهد عضلي في نطقها بشكل صحيح، واستبدل حرف الباء في "سنابل" بحرف الميم، اذن لديه مشكلة في مواجهة الحروف الانفجارية (حرف الباب) لذلك يتجنبها إمّا بحذفها أو استبدالها بصوت آخر.

وما يخص قراءة الجمل القصيرة لم يتمكن من قراءتها، كما ذكر في الجدول كان يصدر أصواتاً غريبة، مع تكرارات غير مفهومة، وما يفسر هذه الاضطرابات عدم اهتمام الأولياء به وإهمالهم له خاصة في الجانب الدراسي وكان هذا ما صرحت به معلمته.

كان من الممكن أن تكون لديه القدرة على النطق لكنه لا يملك الدافعية لذلك، وينقصه التركيز في ما يملى عليه أثناء الدراسة. وعلى حسب ما قلته معلمته مع التدريب والتكرار لتحسين مخارج الحروف سيتحسن.

● التلميذ ب :

لدى هذا التلميذ سلامة في نطق الكلمات المفردة البسيطة؛ "رمان"، "عبد الرحمان"، و"سنابل"، وهذا يعني أن جهازه الكلامي سليم ومخارج الحروف عنده صحيحة.

أخطأ في كلمة "أنترنت" و"شمس" مثل زملائه، قام بالحذف والإبدال لتبسيط وتسهيل نطقها. لديه عسر قراءة حاد يظهر من خلال إصداره لأصوات غريبة وتكرار غير مفهوم، وفشل كلي في قراءة الجملة، ولا يعرف القراءة إلا بعد ما يكرر على مسامعه ما هو مكتوب ليحفظه ثم يردد، وليس القراءة من الورقة مباشرة، لكنه يستغرق وقت أطول وأحيانا لا يتمكن من قراءة أي شيء وعلى حسب ما ذكرته معلمته أنه مهما قامت بتكرار المكتوب له لا ينطق بشكل صحيح أي كلمة، وهذا يعني أن لديه صعوبة من ناحية آليات القراءة: الوعي الفونولوجي، فك التشفير البصري.

4.4. الإستنتاج:

من خلال الجداول التشخيصية لعينات تلاميذ السنة أولى ابتدائي للأقسام الثلاثة (أ.ب. ج) بابتدائية الشيخ العربي تبسي تم استنتاج ما يلي :

1.4.4. اضطرابات النطق.

من خلال ما تم تحليله من معطيات الجداول اتضح أن الجهاز النطقي عند أغلب العينات سليم، استنادا على نطقهم الصحيح لبعض الكلمات البسيطة ك (حبل، سنابل، ورماني)، إلا أن الاضطراب يظهر عند مواجهة صعوبات وهي:

- ✓ تبسيط أصوات الكلمة حيث أن التلاميذ يلجؤون إلى استراتيجيات نطقية لتبسيط وتسهيل الكلمة كالحذف والإبدال كما هو الحال في كلمة "أنترنت"، وهذا الفعل نتيجة ميل التلميذ علميا إلى التقليل من الجهد العضلي المبذول عند مقابلة كلمات كثيرة المقاطع أو غريبة.
- ✓ اللثغة وهي اضطراب نطقي تجلت في "سمث" اضطراب الحروف اللثوية و"غمان" وهذه الأنماط تشير للوضعية الخاطئة للسان أثناء إخراج الصوت، وفي كلمة "سمش" يعود المشكل لكيفية نطق مجتمع المنطقة وكذلك الحال سار على كلمة "سجرة" فهناك ينطقونها هكذا كبارا وصغار ليس لاضطراب لكن لما اعتادت عليه ألسنتهم.
- ✓ لوحظ في كذلك في التلميذ أ من القسم ج، تهرب من الحرف الانفجارية، وهذا دليل على صعوبة تحكمه في ضغط الهواء داخل الفم.

2.4.4. اضطرابات الطلاقة.

التأتأة والجلجلة اضطرابات في الطلاقة تظهر في سياق الكلام اثناء التوتر أو الخوف وقراءة جمل طويلة، ويتم التحكم فيها عند قراءة الكلمات البسيطة، ومن هنا يتبين أن هذا الاضطراب يرتبط بالجانب النفسي والاجتماعي للتلميذ.

3.4.4. عسر القراءة وضعف الوعي الفونولوجي

ومن خلال الجداول لنتائج بعض العينات أتضح أن هناك فجوة كبيرة في قراءة الجمل:

✓ فشل في عملية فك شفرة الكلمات، جل التلاميذ عجزوا عن قراءة الجمل القصيرة فأدائهم تحول لأصوات غريبة وغير مفهومة أو لصمت مفاجئ، وهذا يدل على مشكل عسر القراءة أو ديسلكسيا وهو بسبب عدم معالجة الوعي الفونولوجي الذي يعد ركيزة آليات اكتساب القراءة.

✓ من خلال الملاحظة والتحليل اتضح أن التلاميذ لديهم قدرة على النطق الجيد بعد تلقينهم الجملة فعند سماعهم لها يحفظونها ويكررونها، وهذا يعني أنهم يعتمدون على الذاكرة السمعية للتلقين، وليس على القراءة من النص مباشرة وهذا دليل كبير على عسر القراءة النمائي.

ثانيا: ربط النتائج بالجانب النظري:

من خلال الاستنتاج النهائي لتحليل معطيات جداول "ابتدائية الشيخ العربي التبسي"، تم اثبات صحة الفرضية التي تأكد وجود تأثير فعّال بين اضطرابات الكلام والأداء القرائي.

الطفل الذي لديه اضطراب طلاقة أو نطق يقوم بجهد ذهني وعضلي كبير لإخراج الأصوات والكلمات بشكل سلس وصحيح، وهذا يجعله يستهلك قدرًا كبيرًا من سعة ذاكرته، ولهذا لا يستطيع أداء العمليات المعرفية للقراءة بشكل مناسب، كدمج الأصوات وصولاً للطلاقة وأخيرًا فهم المعنى العام للنص المكتوب.

ومن هذه الاضطرابات تظهر آثار ومشاكل نفسية وتربوية، من أهمها: عدم المشاركة في النشاطات داخل القسم وخاصة في حصص القراءة الجهرية، والتأخر الدراسي، وهذا يجعل من دافعية الطفل في التعلم تقل وتركيزه يضعف خاصةً من لا تتم متابعتة أُسرًا في السنوات الأولى من مرحلة التعليم الابتدائي.

2. ابتدائية بلغوتي احميدة بن الشيخ (ولاية المنيعه):

قسم واحد للسنة أولى ابتدائي.

الجدول 5: يمثل عينة من ابتدائية بلغوتي احميدة بن الشيخ (ولاية المنيعه):

عدد الأقسام	عدد التلاميذ	عدد تلاميذ العينة
01	28	03

المصدر: من إعداد الطالبة

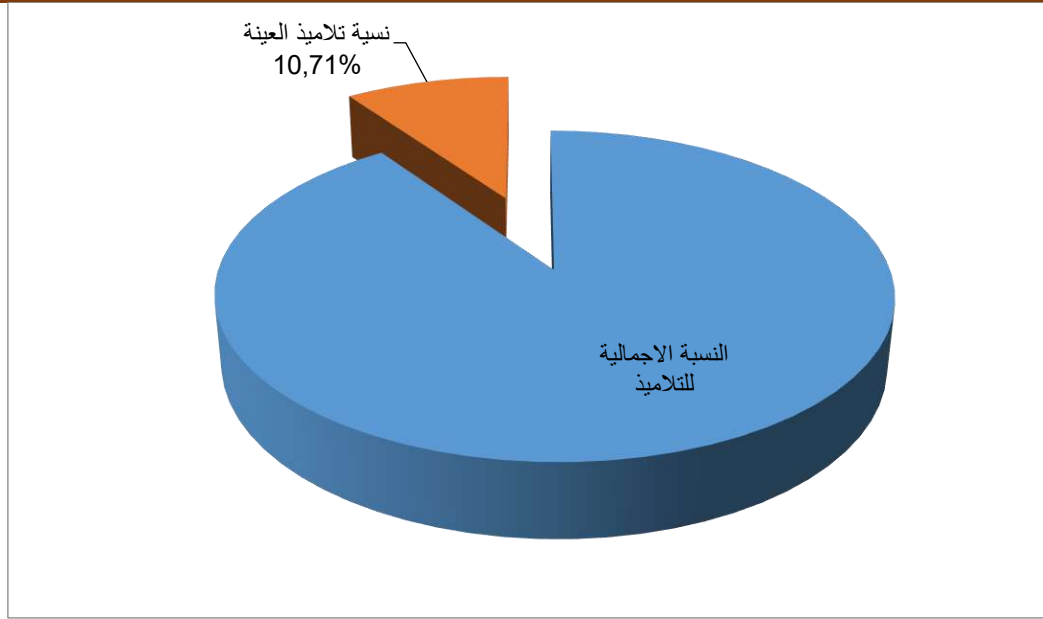
◀ التعليق على الجدول:

1. وصف مجتمع الدراسة والعينة:

هذا القسم يضم 28 تلميذا، وقد تم اختيار 03 تلاميذ ظهرت عليهم بعض من مؤشرات اضطرابات الكلام أو صعوبات القراءة من خلال تقرير المعلمة والملاحظات الميدانية..

2. التوزيع النسبي للعينة :

تقدر نسبة تلاميذ العينة ب 10.71% من إجمالي عدد التلاميذ.



الصورة 2: دائرة نسبية تمثل التوزيع النسبي لعينة من ابتدائية بلغوتي احميدة بن الشيخ (المنبعة)

3. عرض نتائج الاختبار (جدول إحصائي):

الجدول 6: يمثل عرض نتائج الاختبار لعينة من ابتدائية بلغوتي احميدة بن الشيخ

الكلمة أو الجملة	نطق التلميذ	الخطأ ونوع الاضطراب	نطق التلميذة أ	الخطأ ونوع الاضطراب	نطق التلميذة ب	الخطأ ونوع الاضطراب
شَمْسٌ	سَمْسٌ	ابدال الشين سين (اضطراب نطق)	شَمْسٌ	ابدال السين شين (اضطراب نطق)	شَمْسٌ	ابدال السين شين (اضطراب نطق)
تَلَجٌ	تَلْدٌ	ابدال الجيم زال (خلط في إيقاع الصوت)	تَلَجٌ	نطق سليم	تَلَجٌ	نطق سليم
زَوْرَقٌ	زَوْرَقٌ	نطق سليم	زورقٌ	نطق سليم	زَوْرَقٌ	ابدال القاف تاء يؤثر على دلالة معنى الكلمة (اضطراب

خَلَاطٌ	خَلَاطٌ	نطق سليم	نطق سليم	خَلَاطٌ	خَلَاطٌ	نطق سليم
تَكَسَّرَ كَأْسٌ	تَكَسَّرَ كَأْسٌ	اببدال الخاء	اببدال الخاء	خَلَاطٌ	خَلَاطٌ	نطق سليم
حَاءٌ	حَاءٌ	حَاءٌ	حَاءٌ	خَلَاطٌ	خَلَاطٌ	نطق سليم
(اضطراب	(اضطراب	(اضطراب	(اضطراب	خَلَاطٌ	خَلَاطٌ	نطق سليم
نطق/ تشويه)	نطق/ تشويه)	نطق/ تشويه)	نطق/ تشويه)	خَلَاطٌ	خَلَاطٌ	نطق سليم
تَكَسَّرَ كَأْسٌ	تَكَسَّرَ كَأْسٌ	اببدال الخاء	اببدال الخاء	خَلَاطٌ	خَلَاطٌ	نطق سليم
حَاءٌ	حَاءٌ	حَاءٌ	حَاءٌ	خَلَاطٌ	خَلَاطٌ	نطق سليم
(اضطراب	(اضطراب	(اضطراب	(اضطراب	خَلَاطٌ	خَلَاطٌ	نطق سليم
نطق)	نطق)	نطق)	نطق)	خَلَاطٌ	خَلَاطٌ	نطق سليم
رَسَمَ ثَامِرٌ	رَسَمَ ثَامِرٌ	حذف كلمة	حذف كلمة	رَسَمَ ثَامِرٌ	رَسَمَ ثَامِرٌ	نطق سليم
شَجَرَةٌ	شَجَرَةٌ	"ثامر" + إبدال	"ثامر" + إبدال	رَسَمَ ثَامِرٌ	رَسَمَ ثَامِرٌ	نطق سليم
		الشين سين في	الشين سين في	رَسَمَ ثَامِرٌ	رَسَمَ ثَامِرٌ	نطق سليم
		"شجرة"	"شجرة"	رَسَمَ ثَامِرٌ	رَسَمَ ثَامِرٌ	نطق سليم
		(اضطراب	(اضطراب	رَسَمَ ثَامِرٌ	رَسَمَ ثَامِرٌ	نطق سليم
		لغوي ونطقي)	لغوي ونطقي)	رَسَمَ ثَامِرٌ	رَسَمَ ثَامِرٌ	نطق سليم

المصدر: من إعداد الطالبة

تحليل معطيات الجدول:

من خلال الجدول تظهر الفروقات في الأداء القرائي لكل تلميذ، واتضح أن صعوبات القراءة تزداد عند قراءة الجمل مع ظهور واضح لاضطرابات الكلام. فكل واحد من التلاميذ يمتلك رصيذاً جيداً، فقد نطقوا حروفاً سليمة لبعض الكلمات المفردة (ثلج، خلاط، ثلاجة)، وتظهر الاضطرابات في إبدال بعض الحروف. أما عن الجمل، لم يتمكنوا من القراءة بطلاقة مع العلم أنهم لم يقرؤوا بمفردهم إلا بعد ما أسمعتهم الجمل ليكرروها، لذلك استعملوا استراتيجية الحذف والاببدال وتفكيك اللفظ عند تفاقم الإدراك.

● التلميذ:

إبدال الشين سيناً في كلمة "سمس" و "شجرة": والاببدال هنا يدل على تقارب مخارج الحروف الصوتية للأصوات الصفيرية فالتلميذ صعب عليه ارجاع لسانه للخلف ليتمكن من نطق حرف (ش) لذلك نطق (س).

إبدال الحاء خاء في كلمة "حلاط" و"مطحح": صوت الخاء صوت رخو خلفي واستبداله بحرف الحاء يدل على اضطراب نطق نتيجة لعدم التحكم في المكان الصحيح لإخراج الصوت. إبدال الجيم ذالا في كلمة "ثلذ": يعد إبدالاً نطقياً بسبب تقارب شبه الأصوات لذلك حصل خلط بينها عند التلميذ.

الجهد الذهني والعضلي الذي يبذله في نطق الكلمات يجعله يقوم بالحذف والابدال لتفادي هذا الضغط، وهذا الاضطراب يجعله يستغرق وقتاً أطول في التعرف على الكلمة ونطقها في الجمل.

يواجه هذا التلميذ خلط فونيمي أثناء القراءة عند رؤيته لحرف الشين، مما يغير من مبدأ فك التشفير عنده، ويجعله يخلط بين معاني الكلمات والمتشابهة في الشكل واللفظ.

● التلميزة أ:

إبدال السين شين في كلمة "شمش"، حيث أن صوت الشين طغا على السين. إبدال الخاء بالحاء في كلمة "المطحح" من الجملة الأولى، بينما نطق كلمة "حلاط" نطقاً صحيحاً، وهذا يوضح أن لديه نطقاً سليماً في الكلمات المفردة والاضطراب يتضح عنده في فقط في الجمل عند زيادة العبء المعرفي واللفظي. والحذف اللغوي في جملة "رسم ثامر الشجرة"، حيث قامت التلميزة بحذف كلمة "ثامر"، وهذا يعد اضطراباً لغوياً على مستوى الذاكرة السمعية، حيث أنها لم تتمكن من حفظ جميع العناصر القاعدية لإعادتها

تميل هذه التلميزة أثناء القراءة إلى حذف وإسقاط الكلمات لتقلل من الجهد المبذول، مما يؤثر على الفهم القرائي بشكل مباشر للجمل. ومن بداية الاختبار كنت تنطق بصعوبة حيث لاحظت عند إخراجها لأي حرف تغمض عينيها لثقل العملية عليها.

● التلميزة ب:

في حالة هذه التلميذة يظهر أثر اضطرابات الكلام على القراءة، حيث أنها حالتها أكثر تعقيدا عن باقي العينات، فبالرغم من سلامة أدائها في قراءة الكلمات المنفردة إلا أن هذه الاضطرابات ظهر في قراءة الجمل القصيرة.

إبدال حرف القاف بالتاء في "زورق" غير المعنى تماما، فكان اضطراب نطق حتى تحول لاضطراب دلالي.

تشويه وإبدال دلالي في جملة "تكسر النطق الخطأ لجملة" تكسر كأس في المطبخ" فقد حذفت شبه الجملة (في المطبخ) واستبدلتها بكلمة مشوهة غير مفهومة (طخاية)، وفي الأرطفونيا يعرف هذا السلوك باختلاق كلمات خارجة عن السياق نتيجة عجز التخزين الفونولوجي.

الاستبدال، التحريف والتشويه وكذلك الاضطراب الفونولوجي عند هذه التلميذة يرتبط بضعف الذاكرة السمعية والتنظيم الحركي للكلام وكل هذا يؤثر على الوعي الفونولوجي.

ويمكن أن تتفاقم مشكلة التلميذة من خلط الحروف إلى العجز في تجميعها لقراءة الكلمة وقراءتها ستكون أبطء ومتقطعة، فيمكن أن ترى كلمة (جبل) فتقرأه كلمة أخرى لا علاقة لها بالنص. لذلك وجب التدخل عاجلا لتفادي هذه المشكلة.

4.الاستنتاج:

من خلال التحليل لمعطيات الجدول استنتجت أن اضطرابات النطق والكلام عند العينة ليست مجرد عجز مكانيكي في إخراج الأصوات بل عائق معرفي يؤثر على مستوىين أساسيين هما:

✓ فك التشفير: اضطرابات الابدال والتشويه في النطق يؤدي إلى خلل في الوعي الفونولوجي، حيث أن الطفل يحفظ الأصوات بشكل خاطئ وفي القراءة الجهرية يقرأ ما هو مكتوب بصيغة مشوهة.

✓ الفهم القرائي: من خلال حالات الحذف والاستبدال الدلال اتضح أن هناك عجز في الذاكرة السمعية قصيرة المدى والبرمجة اللغوية، وهذا الاضطراب بطبيعة الحال ينعكس على القراءة فيميل التلميذ إلى اسقاط بعض الكلمات واختراع أخرى بعيدة عن السياق، مما يجعله يبتعد من معنى النص المكتوب والعجز عن الفهم.

5. ربط النتائج بالجانب النظري:

من خلال إسقاط نتائج تحليل عينة التلاميذ "ابتدائية بلغوتي احميدة بن الشيخ" على الخلفية النظرية لموضوع المذكرة، اتضح أن هناك توافق تام بين ما تم ذكره في الجانب النظري وما أفرزته المعطيات الميدانية؛ حيث تبين أن اضطرابات النطق والكلام (الإبدال، الحذف، والتشويه) تشكل عائقاً معرفياً مباشراً أمام آلية فك الترميز والوعي الفونولوجي. فالتلميذ الذي يعاني من إبدال الفونيمات (كإبدال الشين سيناً أو الخاء حاءً) يفشل نظرياً في تفعيل عملية دمج الحرف المكتوب والصوت المنطوق، مما يجعله يقرأ الكلمة بالصيغة المشوهة المخزنة في ذاكرته الفونولوجية، وهذا ما يؤكد الفرضية النظرية التي تربط بين سلامة مخارج الحروف وجودة الأداء القرائي.

ومن ناحية أخرى، فإن ظهور الحذف والتشويه الدلالي عند الانتقال من الكلمة المفردة إلى الجملة (كحذف فاعل الجملة) يعود نظرياً إلى استهلاك سعة الذاكرة العاملة اللفظية وقصور البرمجة اللغوية لدى التلميذ؛ فحين يزداد العبء المعرفي للجملة، يعجز الطفل عن الاحتفاظ بالبنية القاعدية والصوتية معاً، مما يدفعه إلى القراءة التخمينية. هذا الخلل النطقي واللغوي لا يتوقف عند حدود التعثر في اللفظ، بل يمتد ليهدم بنية الفهم القرائي، حيث يحرم التلميذ من الوصول إلى المعنى الحقيقي للمفردات، ليتحول من قارئ مستوعب للمضمون إلى مجرد لافظ لأصوات متقطعة.

المطلب الثاني: أثار اضطرابات الكلام على القراءة

تربط القراءة والكلام علاقة وثيقة؛ فالقراءة هي القدرة على معرفة الأصوات اللغوية وتمييزها وربطها بالرموز المكتوبة، أما الكلام فهو عملية إنتاج لتلك الأصوات بشكل منظم وسليم، لذلك فاضطرابات الكلام تؤثر سلباً على مهارة القراءة، كونهما عمليتان تعتمدان على سلامة الجهاز النطقي والسمعي، فمن لديه اضطرابات في الكلام يعاني من صعوبة في التعرف على الأصوات

ومعالجتها، دمجها وفهمها أثناء القراءة، وكذا التأخر في التحصيل الدراسي، لذلك يجب التدخل لعلاج هذه الاضطرابات مبكراً قبل تفاقمها. ويظهر أثر اضطرابات الكلام على القراءة في عدة جوانب معرفية ولغوية ونفسية، ممثلة في ما يلي:

1. ضعف الوعي الفونولوجي:

يُعدّ الوعي الفونولوجي الركيزة الأساسية والشرط القبلي الحاسم لتحقيق عملية القراءة وإتقانها؛ فهو يمثل قدرة المتعلم على الوعي بالبنية الصوتية للغة الشفهية، وتمييز الأصوات (الفونيمات) المكونة للكلمات، والتعرف على الحروف والمقاطع المتشابهة صوتاً أو رسماً، بالإضافة إلى امتلاك مهارات التحليل والدمج الصوتي.

وتؤثر اضطرابات الكلام (سواء كانت نطقية، أو صوتية، أو اضطرابات في الطلاقة كالتأتأة) بشكل مباشر وسلي على هذا المتغير المعرفي، ويظهر هذا الأثر عيادياً وتربوياً في المظاهر التالية:

- صعوبة تجزئة المقطع: يواجه الطفل المصاب باضطرابات الكلام صعوبة بالغة في تقسيم الكلمة المنطوقة أو المكتوبة إلى مقاطعها الصوتية المكونة لها. فعندما يعجز الطفل عن نطق الكلمة بشكل صحيح، يتشوه تمثيلها الصوتي في ذهنه، مما يجعله عاجزاً عن تفكيكها إلى وحدات أصغر أثناء القراءة.

- عجز آليات فك التشفير والدمج الصوتي: إن القراءة في مراحلها الأولى تعتمد على عملية "فك التشفير"، وهي تحويل الحرف البصري إلى صوته المنطوق ثم دمج هذه الأصوات معاً لتكوين كلمة مفهومة. وعندما يعاني الطفل من اضطراب كلامي، ينعكس هذا الخلل مباشرة على قدرته على دمج الأصوات؛ مما يشكل حاجزاً معرفياً يعيق عملية تركيب الحروف لقراءة كلمات جديدة أو غير مألوفة، فيتحول الأداء القرائي إلى عملية مجهدّة ومتقطعة تفقد قيمتها التعبيرية والدلالية.

- ضعف التمييز السمعي-اللفظي: تؤدي عيوب النطق (مثل الإبدال المستمر لحرف بحرف آخر) إلى خلط الطفل بين الأصوات المتقاربة في المخرج الصوتي (مثل التاء والذال، أو السين والصاد). هذا الخلل الشفهي ينتقل تلقائياً إلى النشاط القرائي؛ حيث يميل الطفل إلى قراءة الحروف كما ينطقها في لغته اليومية المضطربة، مما يمنعه من تفعيل

استراتيجيات "التصحيح الذاتي" أثناء القراءة الجهرية لأنه يعتقد أن ما ينطقه مطابق لما هو مكتوب أمامه.

2. العجز عن فك تشفير الرموز:

يرتبط فك التشفير القرائي ارتباطاً وثيقاً بسلامة الأداء الكلامي؛ فعملية فك التشفير هي الآلية المعرفية التي يقوم من خلالها التلميذ بتحويل الحروف المكتوبة إلى أصوات لغوية مقابلة لها ثم دمجها لنطق كلمة.

وعندما يعاني الطفل من اضطرابات الكلام، يمتد هذا الخلل ليظهر بشكل واضح في عجز آليات فك التشفير من خلال المظاهر التالية:

- خلل المطابقة بين الحرف والصوت: تتطلب القراءة السليمة مطابقة سريعة ودقيقة بين شكل الحرف وصوته. لكن الطفل الذي يعاني من عيوب نطقية أو عدم طلاقة، يواجه صعوبة في استحضار الصوت الصحيح للحرف من ذاكرته اللغوية، مما يجعل عملية الربط بين الخط المكتوب واللفظ الشفهي عملية غير سوية وملئمة بالأخطاء.
- ظهور الأخطاء القرائية النمطية: ينعكس اضطراب الكلام مباشرة على الأداء القرائي الجهري للطفل، حيث يميل إلى إسقاط عيوبه الشفهية على النص المكتوب، ويظهر ذلك في ثلاثة أشكال: الإبدال والحذف القرائي والخلط في الأصوات المتقاربة في مخارجها.
- عدم التلقائية في قراءة الجمل والنصوص: بسبب الصعوبة البالغة التي يواجهها التلميذ في فك تشفير الحروف والكلمات، تفقد القراءة عامل "التلقائية". وبدل أن ينتقل الطفل بسلاسة من كلمة إلى أخرى، يصبح مجبراً على التوقف الطويل والمجهد عند كل مفردة لتجهتها وحل رموزها، مما يحول النشاط القرائي من متعة لغوية إلى عبء معرفي وجسدي ثقيل.

3. اختلال الطلاقة القرائية:

تُعرف الطلاقة القرائية بأنها القدرة على قراءة النص المكتوب بسرعة، ودقة، وصوت معبر يعكس فهم المقروء. وتعتبر الطلاقة الجسر الرابط بين التعرف على الكلمات وفهم المعنى العام للنص.

وتؤثر اضطرابات الكلام (خاصة اضطرابات الطلاقة كالتأتأة، أو اضطرابات الصوت) بشكل مباشر على طلاقة القراءة، ويظهر هذا الاختلال في المؤشرات التالية:

- بطء في القراءة: يؤدي الاضطراب الكلامي إلى خفض معدل الكلمات التي يستطيع التلميذ قراءتها في الدقيقة الواحدة بشكل ملحوظ مقارنة بأقرانه. فالتوقف المتكرر، وإعادة نطق الكلمات والمقاطع، يستهلك وقتاً طويلاً أثناء القراءة الجهرية، مما يجعل الأداء القرائي بطيئاً جداً.
- عدم انسجام الإيقاع القرائي: إن التشنجات النطقية، أو الحبس الاهتزازي للأصوات، أو التلعثم أثناء القراءة، يؤدي إلى تقطيع الجمل بشكل غير طبيعي. هذا التقطع يمنع التلميذ من القراءة المسترسلة، مما يفقد النص المكتوب ترابطه اللغوي وسياقه الطبيعي.
- غياب التنغيم الصوتي التعبيري: القارئ العادي يستطيع استعمال صوته في ما يتناسب مع علامات الترقيم (كالوقف عند النقطة، وتغيير نبرة الصوت عند الاستفهام أو التعجب). أما المتعلم الذي يعاني من اضطراب في الكلام، فيدع كل جهده العضلي والنطقي على إخراج الأصوات فقط؛ مما يجعله يفقد القدرة على التنغيم الصوتي، فتبدو قراءته، جافة، ومتقطعة لا تعبير فيها.
- النفور والانسحاب: بسبب اختلال الطلاقة في القراءة والإحراج الذي يصاحب القراءة الجهرية أمام الزملاء والمعلم، يميل التلميذ أحياناً إلى تجنب المشاركة، أو يفضل "القراءة الصامتة" للهروب من التعثر الشفهي، مما يؤثر سلباً على تقييم أدائه الدراسي العام.

4. الإرهاق الذهني وتشتت الانتباه:

تعتمد القراءة السليمة على وجود مساحة ذهنية مؤقتة في العقل (تُعرف بالذاكرة المؤقتة) وظيفتها الاحتفاظ بأصوات الكلمات لفترة قصيرة حتى يربطها الطفل ببعضها ويعرف معناها. ولأن هذه المساحة الذهنية لها حدود، فإن اضطرابات الكلام تسبب إرهاقاً لعقل الطفل وتشتت انتباهه من خلال المظاهر التالية:

- الجهد الذهني المضاعف: الطفل الطبيعي يقرأ بتلقائية، مما يتيح لعقله التركيز الكامل على النص. أما الطفل المصاب باضطراب الكلام، فيبذل جهداً ذهنياً وعضلياً أكبر لمراقبة

طريقة نطقه، والتحكم في مخارج الحروف، ومحاولة تفادي التعثر. هذا التركيز الزائد على "كيف يَنْطِق" يستهلك طاقة العقل على حساب "ماذا يقرأ".

- نسيان بداية الجملة: بسبب البطء الشديد وتقطع القراءة الناتج عن اضطراب الكلام، يتشتت انتباه الطفل؛ حيث تتلاشى الكلمات الأولى التي قرأها من ذهنه قبل أن يصل إلى الكلمة الأخيرة في الجملة، مما يجعله عاجزاً عن ربط الكلمات ببعضها.
- صعوبة حفظ الكلمات الجديدة: عندما يكون عقل التلميذ مثقلاً بصعوبات النطق، يعجز الدماغ عن تخزين الكلمات الجديدة التي يمر عليها أثناء القراءة، مما يجعل حصيلته اللغوية والمعرفية ضعيفة ومحدودة.

المطلب الثالث: اقتراحات لعلاج اضطرابات الكلام.

لمواجهة اضطرابات الكلام لابد من استراتيجيات تناسب مستوى المصاب وما يناسب سبب إصابته، إذ لا يقف الأمر عند التشخيص ومعرفة الأسباب فقط، بل يتعدى ذلك إلى بناء استراتيجيات علاجية تسعى لدمج المصابين في محيطهم الاجتماعي والتعليمي، ونظراً لتداخل العوامل النفسية والعضوية والبيئية المسببة لاضطرابات الكلام، فعلاجها لا يقتصر على بعد واحد بل يشمل جميع الأبعاد، ويتطلب ذلك تضافر جهود كل من الأسرة والمؤسسات التعليمية وكذلك المتخصصين في المجال، وبناءً على ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الميدانية، وتتويجاً للجهد البحثي المبذول، أتقدم بمجموعة من الاقتراحات والتوصيات العلاجية والوقائية الكفيلة للحد من هذه الاضطرابات، وهي كالآتي:

1. الإجراءات والتدابير التعليمية (الخاصة بالمعلم):

تخص هذه الإجراءات البيداغوجية اليومية المعلم كونه الموجه والمحفز الأول والأساسي في العملية التعليمية وهي:

- تنمية مهارة الوعي الفونولوجي: السعي لتعزيز الكفاءة الفونيمية بالتركيز التام على ربط الأصوات بشكلها المرسوم (الحروف)، وتطوير مهارة التمييز البصرية والسمعية للأصوات المسموعة والأحرف المكتوبة المتشابهة، لتفادي الخلط بينها أثناء القراءة.
- توفير بيئة صفية مناسبة: يكون هذا بالتركيز على خفض الخوف والتوتر لدى التلميذ المضطرب وذلك بدون الضغط عليه أثناء قراءته ومقاطعته والتصحيح له بنبرة غضب أمام زملائه، فيخاف أو يرتبك ح تى يتوقف، فتوفير هذه البيئة يمنع هذه السلوكات.
- اعتماد الأنشطة الموسيقية اللغوية: دمج الأناشيد والمحفوظات التعليمية المجزأة صوتيًا في الحصص التمهيدية، لأن الإيقاع الموسيقي يساعد التلميذ على تنظيم تدفق الكلام بسلاسة، وهذا يقلل من مظاهر اضطرابات الطلاقة.
- التدرج البيداغوجي في نصوص القراءة: تدريب التلميذ على قراءة جمل قصيرة بكلمات بسيطة خالية الصعوبات التي تعرقله، وبعد تعوده عليها يتم الانتقال إلى الكلمات الأكثر صعوبة وتعقيدًا.

2. الإرشادات والتدابير الأسرية (المحيط الاجتماعي):

- وهذه الإجراءات تسعى لتفعيل دور الأسرة في مساندة وتقوية الأداء اللغوي للطفل وهي:
- أهمية الكشف المبكر: نشر ثقافة التشخيص عند الأولياء، وعدم اهمال اضطرابات النطق قبل مرحلة التّمدرس لمعالجتها قبل تحولها لعائق تعليمي.
 - تفعيل الحوار الفعال: برمجة فترات زمنية داخل الأسرة لإجراء حوارات يتدخل الطفل فيها من أجل تحفيزه وتشجيعه على التعبير عن أفكاره بأريحية، والتدريب على الكلام بتأنٍ.

- المتابعة المنزلية للقرآن الكريم: توجيه الأولياء لإدخال لطفل دور تعليم القرآن أو المساجد، إذ تعد بيئة تعليمية مساندة؛ حيث تُسهم تلاوة القرآن الكريم وترتيله وفق أحكام التجويد في تدريب المتعلم على تنظيم الدورة التنفسية (التحكم في سعة الشهيق والزفير أثناء النطق)، وتدريبه العملي على ضبط مخارج الحروف وصفاتها، مما يقلل من حدة بعض اضطرابات الكلام كالتلعثم، وينعكس إيجاباً على طلاقة القراءة الجهرية في المدرسة."

3. التنسيق بين المدرسة والمتخصصين:

تفعيل المقاربة التكاملية بين الأبعاد اللسانية، التربوية، والصحية: يستوجب هذا المحور مؤسستين عبر مستويين متكاملين؛ يركز المستوى الأول على هيكلة "خلايا الإصغاء والتوجيه المشتركة" من خلال خلق قنوات اتصال دورية ومستدامة تجمع بين معلم القسم، مستشار التوجيه المدرسي، والأخصائي الأطفوني، بما يضمن وضع خطط علاجية وبيداغوجية تناسب كل تلميذ. ويتكامل هذا الإجراء مع المستوى الثاني المتمثل في برمجة دورات تكوينية وملتقيات تدريبية دورية لفائدة أساتذة الطور الأول ابتدائي، تهدف إلى تمكينهم من أحدث المقاربات اللسانية التطبيقية والنظرية الكفيلة برصد عيوب النطق واضطرابات الكلام الشائعة في الوسط المدرسي وآليات التعامل معها بيداغوجياً، مما يساهم في ردم الفجوة بين الطرح النظري اللساني والممارسة الميدانية داخل الحجرة الصفية.

خاتمة

خاتمة

في ختام هذه الدراسة الموسومة بـ "اضطرابات الكلام وأثرها على القراءة عند تلاميذ السنة أولى ابتدائي"، قمت بتسليط الضوء على قضية تشابك هامة تجمه بين العيادة الارطوفونية و الممارسة البيداغوجية داخل القسم، حيث تمكنت من تتبع مسار الطفل المتدرس في بداياته الأولى للتعلم وكيف يمكن لاضطراب الكلام ان يآثر على تحصيله القرائي.

وبناء على ما ثم بحثه وتحليله في شقي الدراسة النظرية و التطبيقية، وصلت إلى جملة النتائج التالية:

- ✓ الترابط العضوي بين النطق والقراءة: مهارة القراءة في السنة الأولى ابتدائي تعتمد بشكل أساسي على فك التشفير الصوتي للرموز المكتوبة، وبالتالي فإن اي اضطراب يصيب الأداء النطقي (التأتأة) ينعكس سلبا على جودة القراءة الجهرية.
- ✓ الإمتداد النفسي والاجتماعي لاضطرابات: أظهرت النتائج ان أثر اضطرابات الكلام لا يقف عند العجز اللغوي بل يمتد ليسزج في نفس التلميذ مشاعر القلق، الاحراج والاحباط أثناء مواجهة زملائه، مما يدفع الكثير منهم إلى الانسحاب والانطواء وتجنب المشاركة الصفية خوفاً من الأحكام الخارجية.
- ✓ التحديات البيداغوجية أمام المعلم: يواجه معلم السنة الأولى ابتدائي صعوبات حقيقية في التوفيق بين وتيرة البرنامج الدراسي العام وبين الرعاية الخاصة التي يحتاجها التلميذ المضطرب كشخص ذي احتياج لغوي محدد، مما يستدعي التخلي عن النبذة الحادة والامتناع عن التصحيح الفجائي العنيف وتوفير بيئة صفية آمنة نفسياً.
- ✓ حتمية المقاربة متعددة التخصصات: إن التعامل مع اضطرابات الكلام والحد من أثرها على القراءة لا يمكن أن ينفرد به طرف واحد؛ بل يتطلب تشكيل حلقة تكاملية تضم المختص الأرطوفوني (المسؤول عن البعد العيادي)، والمعلم (المسؤول عن الدعم البيداغوجي والدمج)، والأسرة (التي توفر بيئة عاطفية محفزة).

✓ مرونة الاضطرابات وقابليتها للتقويم: أؤكد في نهاية هذا البحث أن اضطرابات الكلام والنطق لدى تلاميذ هذه المرحلة ليست عوائق دائمة أو حتمية، بل هي حالات قابلة للتشخيص، العلاج، والتقويم إذا ما حظيت بالتدخل المبكر والمداومة المستمرة على التدريبات اللغوية المتخصصة قبل أن تتحول إلى فشل دراسي مزمن.

وختاماً، أمل أن تفتح هذه الدراسة آفاقاً جديدة للمهتمين بالمنظومة التربوية والعيادية، بضرورة الالتفات المبكر لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي، لضمان بناء جيل يمتلك الكفاءة اللغوية والتواصلية التي تؤهله للنجاح المعرفي والاجتماعي

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المصادر والمعاجم اللغوية والتراثية

- ابن عقيل، عقيل بن عبد الله الهمداني. شرح ألفية ابن مالك. تحقيق: محمد محي الدين عبد الحميد، دار التراث، القاهرة، ط 20، 1400 هـ - 1970 م.
- ابن فارس، أبو الحسين أحمد. معجم مقاييس اللغة. مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي، مصر، ط 2، (1969 - 1972 م)، (وكذا طبعة دار الجيل ودار الفكر، بيروت).
- ابن منظور، محمد بن مكرم بن علي. لسان العرب. دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، ط 1.
- الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر. البيان والتبيين. تحقيق وشرح: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة - مصر، ط 7، 1998 م.
- مجمع اللغة العربية. * المعجم الوسيط *. مكتبة الشروق الدولية، القاهرة - مصر، ط 4، 2005 م.

ثانياً: المراجع باللغة العربية (الكتب)

- إبراهيم عبد الله الزريقات. اضطرابات الكلام واللغة: التشخيص والعلاج. دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان - الأردن، ط 1، 2005 م.
- أحمد فهمي عبد الحميد السحيمي. عسر القراءة (الديسلكسيا). المركز العربي لتأليف وترجمة العلوم الصحية، دولة الكويت، ط 1، 2022 م.
- حسن شحاتة. تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. الدار المصرية اللبنانية، القاهرة - مصر، ط 3، 2006 م.
- ذوقان عبيدات، كايد عبد الحق، وعبد الرحمن عدس. البحث العلمي: مفهومه، أدواته، وأساليبه. دار الفكر، عمان - الأردن، ط 17، 2015 م.
- رشدي أحمد طعيمة. المفاهيم اللغوية عند الأطفال: أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان - الأردن splinter ، ط 1، 2007 م.

قائمة المصادر والمراجع

- سامي محمد ملحم. صعوبات في التعلم. دار المسيرة (أو دار السيرة للنشر والتوزيع)، ط 3، 2006م.
- سهير محمود أمين عبد الله. اضطرابات النطق والكلام: التشخيص والعلاج. القاهرة - مصر، ط 1، 2005م.
- سهير محمود أمين عبد الله. اللجلجة: أسبابها وعلاجها. دار الفكر العربي، القاهرة - مصر، ط 1.
- صالح نصيرات. طرق تدريس العربية. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان - الأردن، ط 1، 2006م.
- عبد الحميد سليمان. صعوبات القراءة: ماهيتها وتشخيصها. عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة - مصر، ط 1، 2013م.
- علي أحمد مدكور. تدريس فنون اللغة العربية. دار الشواف للنشر والتوزيع، القاهرة - مصر، (د. ط.).
- فهد خليل زايد. أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان - الأردن، ط 1، 2006م.
- فيصل العفيف. اضطرابات النطق واللغة. مكتبة الكتاب العربي، (د. ب)، (د. ط).
- قحطان أحمد الظاهر. اضطرابات اللغة والكلام. دار وائل للنشر والتوزيع، عمان - الأردن، ط 1، 2010م.
- محمد سرحان علي المحمودي. مناهج البحث العلمي. دار الكتب، صنعاء - اليمن، ط 3، 2019م.
- هالة إبراهيم الجرواني، ورحاب محمود صديق. اضطراب التأتأة: رؤية تشخيصية علاجية. دار المعرفة الجامعية، جامعة الإسكندرية - مصر، 2013م.

ثالثاً: المجلات والدوريات العلمية والأكاديمية والجامعية

- آية علي ناصر محمد. "اختلال الطلاقة التكراري (التأتأة)", مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية، جامعة بغداد، المجلد 26، العدد 2، 2018م.
- حسين محمد حسين. "فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الثقة بالنفس وخفض اضطرابات اللجاجة في الكلام لدى الأطفال بالمرحلة الابتدائية"، مجلة دراسات وبحوث سيكولوجية، ص 933.
- حدة زدام. "مقاربة معرفية لسانية لعسر القراءة النمائي عند الطفل"، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، جامعة البليدة 2 (الجزائر)، المجلد 8، العدد 1، 2023م.
- زكية بنت صالح المالك. "مستوى الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية"، مجلة الدراسات التربوية والإنسانية، كلية التربية، جامعة دمنهور، المجلد 16، العدد 4 (أكتوبر)، ج 3، 2024م.
- سعد كاظم زغير الشبلاوي، وعلي صاحب عباس. "صعوبات القراءة والكتابة لدى تلامذة المرحلة الابتدائية في مدارس محافظة كربلاء المقدسة من وجهة نظر معلمهم"، مجلة علمية محكمة، ص ص 519-520.
- سمية قري. "صعوبات تعلم القراءة عند تلاميذ المرحلة الابتدائية وسبل علاجها"، أطروحة/دراسة، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة وهران (الجزائر).
- قريوع سهام. "صعوبات القراءة من منظور نظرية المعالجة المعرفية"، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، العدد 35، سبتمبر 2018م.
- قطشة فاطمة الزهراء، وإبراهيمي سعاد. "الوعي الفونولوجي لدى التلاميذ المضطربين نطقاً والعاديين"، مجلة أصيل للدراسات النفسية والتربوية والاجتماعية، جامعة الأغواط (الجزائر)، العدد 6، 2024م.
- مأمون سعاد، وهنية عريف. "مستويات الفهم القرائي في تعليم القراءة لتلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي"، مجلة علوم اللغة العربية وآدابها، مخبر اللسانيات النصية وتحليل الخطاب، جامعة قاصدي مرباح - ورقلة (الجزائر)، المجلد 13، العدد 01.
- مصطفى أبو المجد سليمان (وآخرون). "الوعي الفونولوجي: الأهمية - التشخيص - المهارات"، مجلة العلوم التربوية، العدد 36، أغسطس 2018م.

- يوسف محمد يوسف عيد. "الحصيلة اللغوية وعلاقتها بالذكاء الانفعالي لدى أطفال الروضة"، مجلة الطفولة العربية، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة، العدد 68.

رابعاً: المطبوعات البيداغوجية والتقارير

- أغمين نديرة. مطبوعة بيداغوجية في مقياس: تقنيات جمع البيانات، جامعة الجزائر، ص 19.

خامساً: المواقع الإلكترونية والشبكة العالمية (الإنترنت)

- موقع ديوان العرب: مقال حول "اللغة وكيف يمكن علاجها"، متاح على الرابط الإلكتروني: ، (تاريخ الاطلاع: 2026/05/22)
- موقع عقليات: "دورة الطلاقة القرائية ودورها"، متاح على الرابط الإلكتروني: ، (تاريخ الاطلاع: 2026/05/06)
- موقع فيجرز سوبريس التربوي: مقال علمي حول "أهمية فك التشفير اللفظي في القراءة"، متاح على الرابط: ، (تاريخ الاطلاع: 2026/07/06).

الفهارس

فهرس المحتويات

رقم الصفحة	العنوان
أ	مقدمة
	الفصل الأول: الإطار المفاهيمي لاضطرابات الكلام والقراءة عند الطفل
1	تمهيد
2	المبحث الأول : اضطرابات الكلام (مفهومها, أنواعها, أسبابها)
2	المطلب الأول : مفهوم اضطرابات الكلام
5	المطلب الثاني : أنواع اضطرابات الكلام
16	المطلب الثالث: أسباب اضطراب الكلام
21	المبحث الثاني : القراءة عند الطفل وآليات اكتسابها
21	المطلب الأول: مفهوم القراءة وصعوباتها
30	المطلب الثاني: آليات اكتساب القراءة
	الفصل الثاني: الاجراءات المنهجية ونتائج الدراسة الميدانية
35	تمهيد:
36	المبحث الأول: منهج الدراسة والإجراءات
36	المطلب الأول: المنهج المتبع في الدراسة
37	المطلب الثاني: أدوات جمع البيانات
39	المطلب الثالث: إجراءات البحث
42	المبحث الثاني: عرض النتائج وتحليلها.
42	المطلب الأول: عرض وتحليل نتائج الاختبار مع ربطها بالجانب النظري.
59	المطلب الثاني: أثر اضطرابات الكلام على القراءة
63	المطلب الثالث: اقتراحات لعلاج اضطرابات الكلام.
66	خاتمة
68	قائمة المصادر والمراجع

فهرس الجداول

رقم الصفحة	العنوان
42	الجدول 1: يوضح عدد التلاميذ للأقسام وعدد تلاميذ العينة.
44	الجدول 2: يوضح عرض نتائج الاختبار للقسم -أ-
46	الجدول 3: يوضح عرض نتائج الاختبار للقسم - ب-
48	الجدول 4: يوضح عرض نتائج الاختبار للقسم - ج-
53	الجدول 5: يمثل عينة من ابتدائية بلغوتي احميدة بن الشيخ (ولاية المنيعه):
54	الجدول 6: يمثل عرض نتائج الاختبار لعينة من ابتدائية بلغوتي احميدة بن الشيخ

فهرس الصور

رقم الصفحة	العنوان
43	الصورة 1: دائرة نسبية تمثل التوزيع النسبي لعينة من إبتدائية الشيخ العربي التبسي –القرارة-
54	الصورة 2: دائرة نسبية تمثل التوزيع النسبي لعينة من ابتدائية بلغوتي احميدة بن الشيخ (المنبعة)

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي أثر اضطرابات الكلام على اكتساب مهارة القراءة لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي، نظراً لأهمية هذه المرحلة في بناء الكفاءة اللغوية للمتعلم. ولتحقيق ذلك، تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي لربط المتغير المستقل (اضطرابات الكلام) بالمتغير التابع (مهارة القراءة). واشتملت أدوات جمع البيانات على الملاحظة الميدانية، ومتابعة عينة من التلاميذ الذين يعانون من مظاهر عيادية كالتأتأة، واللججة، واللثغة، وتأخر الكلام.

أسفرت الدراسة عن وجود ارتباط وثيق ومباشر بين سلامة الأداء النطقي والتحصيل القرائي؛ حيث يؤدي الخلل في إنتاج الأصوات إلى تعثر التلميذ في فك الرموز المكتوبة وتحويلها إلى سياق دلالي صحيح. كما أظهرت النتائج أن الأثر السلبي للاضطراب يتجاوز الصعوبة الأكاديمية إلى إحداث مشاكل نفسية واجتماعية كالانطواء والخلل الدراسي. وأوصت الدراسة بضرورة تفعيل مقاربة تكاملية تجمع بين المعلم، والأسرة، والأخصائي الأطفوني، مع توفير بيئة صفية آمنة نفسياً تدعم الكشف والتدخل المبكرين.

الكلمات المفتاحية: اضطرابات الكلام، مهارة القراءة، السنة الأولى ابتدائي، علم اللغة النفسي، البيئة الصفية.

Abstract

This research aimed to investigate the impact of speech disorders on the acquisition of reading skills among first-grade primary school pupils, given the crucial role of this educational stage in the development of learners' linguistic and cognitive competencies. To achieve the objectives of the study, the descriptive-analytical method was employed to investigate the relationship between the independent variable, namely speech disorders, and the dependent variable, represented by reading skills. Data were collected through field observation and the monitoring of a sample of pupils suffering from speech symptoms such as stuttering, cluttering, lisping, and delayed speech.

The findings of this research revealed a significant and direct correlation between speech production proficiency and reading achievement. Deficiencies in speech sound production were found to impede pupils' ability to decode written symbols and transform them into meaningful linguistic structures, thereby negatively affecting their reading performance. Furthermore, the results indicated that the adverse effects of speech disorders extend beyond academic difficulties to include psychological and social challenges, such as social withdrawal, classroom anxiety, and reduced participation in classroom interaction. Based on these results, the study recommended the implementation of an integrative approach involving teachers, families, and speech therapists, in addition to providing a psychologically supportive classroom environment that facilitates early identification and effective intervention.

Keywords: speech disorders, reading skills, first-grade primary school pupils, psycholinguistics, classroom environment

Résumé

Cette étude visait à examiner l'impact des troubles de la parole sur l'acquisition de la compétence en lecture chez les élèves de première année du primaire, compte tenu de l'importance de cette étape pour le développement de la compétence linguistique de l'apprenant. Pour ce faire, une approche descriptive et analytique a été adoptée afin d'établir un lien entre la variable indépendante (troubles de la parole) et la variable dépendante (compétence en lecture). Les outils de collecte de données ont inclus l'observation sur le terrain et le suivi d'un échantillon d'élèves présentant des manifestations cliniques telles que le bégaiement, le bredouillement, le zézaïement et le retard de parole.

L'étude a révélé une corrélation étroite et directe entre la qualité de l'articulation et la réussite en lecture ; en effet, les anomalies dans la production des sons entravent la capacité de l'élève à décoder les symboles écrits et à les convertir en un contexte sémantique cohérent. Les résultats ont également montré que l'impact négatif de ces troubles dépasse le cadre des difficultés scolaires pour engendrer des problèmes psychologiques et sociaux, tels que le repli sur soi et la timidité scolaire. L'étude préconise la mise en œuvre d'une approche intégrée associant l'enseignant, la famille et l'orthophoniste, tout en garantissant un environnement de classe psychologiquement sûr qui favorise le dépistage et l'intervention précoces.

Mots-clés : troubles de la parole, compétence en lecture, première année du primaire, psycholinguistique, environnement de classe.