

الضعف القرائي لدى طالبات الصفوف الدنيا أسبابه ومظاهره، وعلاجه

إعداد / أ. شريفة علي أحمد الأحمري

مشرفة صفوف أولية بمكتب التربية والتعليم

ببلسمر

من أقوال العلماء

- الإنسان القارىء تصعب هزيمته.
- إن قراءتي الحرة علمتني أكثر في المدرسة بألف مرة.
- من أسباب نجاحي وعبقريتي أنني تعلمت كيف أنتزع الكتاب من قلبه.
- سئل أحد العلماء العباقرة: لماذا تقرأ كثيراً؟ فقال: لأن حياه واحده لا تكفيني!!

المقدمة

تعد اللغة وسيلة الفرد المثلى للاتصال بغيره، وعن طريق هذا الاتصال يدرك حاجاته وأغراضه، إضافة إلى كونها وسيلة الاتصال والتعبير، فهي أداة للإبداع والتفكير، " وللغة إرتباط وثيق بالحياة؛ فهي وسيلة التفاهم سواء أكانت منطوقة أم مكتوبة، وهي السبيل لفهم ما يحيط بالناس والطريق الأمثل لإرتباط الأفراد بعضهم ببعض، والموصل للأفكار القائمة بالأذهان والمهيئة للرفي في شتى نواحي الحياة". (فارس، ١٩٨٩م)

كما يعتبر " تعليم اللغة للمبتدئين أخطر مرحلة من مراحل التعليم سواء أكان ذلك في مجال تعليم اللغة نفسها أم في تعليم المواد الدراسية الأخرى، ذلك أن اللغة هي الباب الذي لا بد من الدخول منه إلى أي لون من ألوان المعرفة، ولذلك فإن ضعف الطالب في هذه المهارات أو تمكنه منها سيمتد أثره لا محالة إلى المواد الدراسية الأخرى ". (الحياري، ٢٠١٠م: ٤٦٩)

وإذا كانت اللغة مهارات أربع هي : الإستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة. فإن لكل مهارة من هذه المهارات أهمية بالغة في حياة الفرد والمجتمع، ومن هنا حظيت القراءة بإهتمام الفرد والمجتمع نظراً لأنها تمثل إحدى نوافذ المعرفة، بالإضافة إلى أنها من أهم أدوات التنقيف التي يقف بها الإنسان على نتاج الجنس البشري.

وعلى ضوء الأهمية التي حظيت بها القراءة، فإن تعليمها حظى بإهتمام أكبر؛ حيث تعلم تلاميذنا القراءة بهدف تنمية مهارات معينة لديهم مثل حب الإستطلاع، وتنمية الخبرات، وتخطي حواجز الزمان عن طريق قراءة خبرات الماضي وتنبؤات المستقبل،

بالإضافة إلى ذلك فالقراءة تزود التلاميذ بالقدرة على التوافق الشخصي، ومن خلالها أسباب التسلية والترفيه والاستمتاع من خلال القصص والكتب (رجب، ١٩٩٤م: ١٦٦)

ولذلك حظي تعليم القراءة على المستوى العالمي بإهتمام كبير، واهتم كثير من العلماء بدراستها دراسة علمية تحليلية، كما اهتموا بجوانب النجاح والفشل فيها، وأقاموا برامج لدراسة حالات التأخر والضعف فيها وكانت حصيلة تلك الجهود رصيذا ضخما من المعلومات عن قدرات القراءة ومهاراتها وتعليمها وقياسها وتشخيص الضعف فيها وعلاجه، وأصبح ميدان القراءة يستند على أساس علمي رصين وقد ساعدت نتائج البحوث التربوية في إثراء هذا المجال .

وبرغم الجهود المبذولة من قبل القائمين على العملية التربوية والمهتمون بتطوير التعليم لمواكبة عصر المعلومات والتكنولوجيا وتذليل الصعوبات التي تعترض هذه العملية إلا انه ما زالت هناك مشكلات لم تجد طريقها إلى الحل النهائي ، نظراً لتجديدها . ومن بين تلك المشكلات التي باتت تؤرق المربين والآباء والتلاميذ على حد سواء مشكلة الضعف القرائي لدى بعض التلاميذ وهي من أهم المشكلات التي تقف عائقا أمام التعليم.

ويعتبر الضعف القرائي ظاهرة يشكو من وجودها الكثير من المعلمين والمعلمات بين عدد من التلاميذ، وهذا ما أكدته جملة من الدراسات والأبحاث التي أهتمت بهارات القراءة لدى التلاميذ والطالبة في المراحل التعليمية المختلفة ومنها على سبيل المثال: دراسة (الدليمي:١٩٩٧م) ودراسة (العزاوي : ٢٠٠١) ودراسة (المشهداني : ٢٠٠٨) ودراسة (صابر : ٢٠٠٩م).

ومن هنا أستشعرت الباحثة بأهمية تناول هذه المشكلة بالبحث والدراسة للتعرف على أسباب ومظاهر وطرق علاج الضعف القرائي لدى طلابنا في الصفوف الدنيا من المرحلة الابتدائية.

مشكلة البحث:

إن ضعف التلاميذ في اللغة العربية مشكلة تشغل القائمين على التعليم والمعنيين بشؤون التربية إذ طالما بحثت في المؤتمرات وكتبت فيها الدراسات وعقدت من أجلها الندوات، وقد نجمت عن ذلك كله مجموعة من الحلول السليمة لهذه المشكلة غير إن شيئاً من هذه الحلول لم يأخذ طريقه إلى التغيير العلمي، مما أدى إلى بقائها قائمة تتحدى الدارسين والباحثين وتسخر الجهود المبذولة كلها.

ومن أبرز مظاهر هذا الضعف، ظاهرة الضعف القرائي وخاصة في المرحلة الابتدائية التي تعد الركيزة الأساسية التي يستند إليها الطالب فيما ينبغي تعلمه في مقتبل عمره التعليمي الرسمي وغير الرسمي. (فارس، ١٩٨٩م: ١٣). فمن خلال عمل الباحثة معلمة، لاحظت وتدني نتائج الإمتحانات في مادة اللغة العربية والإختبارات القرائية التي تجرى في المدارس، وشكاوي كثير من المعلمات بأن الطالبات يعانون من ضعف شديد وواضح في المهارات القرائية. فقد جاء في تقرير وزارة التربية والتعليم (١٤١٦هـ - ١٩٩٥م) أن تعليم القراءة يواجه مشكلة تتعلق بما يقرب من ٢٥% من طلاب المرحلة الابتدائية.

إن دراسة واعية لواقع الطالبات في القراءة تثبت أن هناك ضعفاً في القراءة، وإن اختلفت صورته وأسبابه ونسبته من تلميذ لآخر. وهذه هي الظاهرة الشائعة التي لا

يجعلها أي معلم يعمل في التربية والتعليم. فالضعف القرائي من أهم المشكلات التي تواجه المعلمين في تدريسهم للتلاميذ. (عوض، ٢٠١٢م: ٤)

كما أن المتأمل للطرائق والأساليب التي يعالج بها معلمو اللغة العربية دروسهم في تعليم فروع اللغة العربية المختلفة لاسيما القراءة نجدها تقدم على أنها معرفة يجب حفظها واسترجاعها في الاختبارات، ويتصور بعض القائمين على امر تعليم اللغتان حفظ عدد من المترادفات والأفكار السطحية هو التعليم الصحيح للغة وفروعها وينظرون الى مهارات اللغة نفسها، مما يجعلهم يقفون امام موضوعات القراءة حيارى لايدرون من اين يقبون عنها. من هنا ظهرت مشكلة البحث في الإجابة على التساؤلات التالية:

١. ما أسباب الضعف القرائي لدى طالبات الصفوف الدنيا من المرحلة الابتدائية؟
٢. ما مظاهر هذا الضعف؟
٣. ما سبل علاج هذا الضعف والتغلب عليه من منظور عملي؟

أهمية البحث

تعد اللغة العربية في المرحلة الابتدائية الأداة التي تساعد التلميذ في عملية التفكير والنشاط العقلي عموماً وهي الإداة التي يستخدمها في الإتصال بالمجتمع والتعامل مع غيره من الأفراد لتحقيق المنافع والحاجات، وتساعد في السيطرة على المواد الدراسية المختلفة في المدرسة الابتدائية وعلى مقدار نموه وتدريبه في النواحي اللغوية المختلفة يتوقف إكتسابه لما تشتمل عليها هذه المواد من معلومات وإتجاهات ومهارات. (شنيور، ٢٠٠٩م: ٣)

وإذا نجحت المدرسة في تكوين المهارات اللغوية الأساسية لدى الطالب في هذه المرحلة، فإنها تكون بذلك قد أقامت أساساً متيناً تُبنى عليه المراحل التالية من التعليم، وأما إذا أنهى الطالب هذه المرحلة دون أن يتمكن من هذه المهارات فإن هذا الضعف سيرافقه فيما يليها من المراحل، ومن الصعب جداً تدارك هذا الضعف أو تلافيه فيما بعد.

وفضلاً عن خطورة هذه المرحلة وأهميتها في مسيرة الطالب التعليمية، فإن تعليم اللغة فيها على قدر غير قليل من الصعوبة، فأنت تريد الانتقال بالطفل الذي لا عهد له بالكتاب والرمز المكتوب إلى طالب يستطيع أن يقرأ في نهاية الصف الرابع نصاً في مستوى متوسط من الصعوبة، ومن طفل لا يحسن الإمساك بالقلم إلى طالب يسخر هذا القلم للتعبير عن أفكاره وحاجاته، ومن طفل خبرته باللغة الفصحى محدودة جداً إلى طفل يستطيع أن يستوعبها ويتواصل مع الآخرين بها بالقدر الذي تسمح به سنّه وقدراته. هذه القفزة الواسعة في حياة الطالب ما بين دخوله المدرسة وإنهائه الصف الرابع لا يمكن أن تتحقق ببسر أو في مدة قصيرة. (الحياري، ١٩٩٧م:٦)

ونظراً لأهمية القراءة في المرحلة الابتدائية، فإن أهمية هذا البحث تكمن في:

١. تحديد أسباب ضعف تلاميذ الصفوف الدنيا من المرحلة الابتدائية، ليتم التعرف عليها ومعالجتها.
٢. مساعدة معلمات القراءة في تدريس هذا المادة وتلافي أسباب الضعف من خلال التعرف على هذه الأسباب ووضع الحلول المناسبة لها.

٣. تدريس مادة القراءة على أسس علمية وتربوية، وتطوير تدريسها.
٤. تحسين مستوى الطالبات والتأكيد على المستجدات والمستحدثات التربوية التي تعمل على تقصي الأسباب والظواهر وتعطيها تفسيراً علمياً دقيقاً.

الفصل الأول : القراءة – مفهومها، ومهاراتها

أولاً: مفهوم القراءة

تعد القراءة مهارة أساسية في حياة الفرد، ولكن القارئ لا يعي ما لهذه المهارة من أساس معقد لتتكون لديه القدرة على القراءة، ففي بداية السبعينات (عندما بدأ علماء النفس المعرفي بالإتجاه لدراسة علم القراءة) دخل أحد الكتاب في مصعد قسم الهندسة في إحدى الجامعات المرموقة في الولايات المتحدة الأمريكية وفي حوزته نسخة من كتاب بعنوان " كيفية فهم القراءة " وعندما لاحظ أحد الطلبة ذلك الكتاب علق بقوله القراءة ! لقد تعلمت كيفيو عمل ذلك في ١٥ سنة مضت". هذه الملاحظة التي أبدها الطالب تجاه ذلك الكتاب هي بالغالب نفس الإتجاه الذي من الممكن أن يلاحظ على أغلب الأفراد بخصوص موضوع القراءة، فإذا كان هناك أفراد لديهم القدرة البلاغة التامة في القراءة، فإن هناك أيضاً أفراداً آخرين قد لا تتوافر لديهم مثل هذه المهارة تجاه القراءة، حيث تكون معاناتهم والصعوبات التي يواجهونها عند ممارستهم لعملية القراءة. (العباد، ٢٠٠٦م:١٠).

ولذلك إرتبط مفهوم القراءة بمجموعة من الأفكار الخاطئة عن القراءة وطبيعتها وكذلك تعليمها، فالقراءة " عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق العين وهذه الرموز تتطلب فهم المعاني، والربط بين الخبرة الشخصية وهذه المعاني وبالتالي فهناك عمليات نفسية معقدة بدرجة كبيرة مرتبطة بالقراءة جعلتها أكثر تعقيداً". (خاطر وآخرون، ١٩٨١م:٤٣) وتعرف القراءة بشكل عام على أنها "

عملية عقلية ونفسية ولغوية وفيزيولوجية تتطلب مهارات بصرية وسمعية ولفظاً خالياً من الإبدال والحذف والإضافة والتكرار وقدرة على فهم المقروء. ويقال إن القراءة « فن ومهارة »، تعتمد على عمليتي أساسيتي هما:

١. عملية ميكانيكية: تتمثل هذه العملية في تعرف القارئ على الكلمات والجمل، والعبارات تعرفاً بصرياً ، أي ما يسمى بحيز التوقف أو التعرف، أي المدى الذي تستطيع العين رؤيته من الكلمات والجمل، والعبارات في السطر الواحد، أو كمية الكلمات وعددها التي تستطيع العين التقاطها في الوقفة الواحدة.

٢. عملية عقلية: تتمثل هذه العملية في تعرف المخ على الكلمات والرموز المكتوبة، ويتوقف هذا المعنى على عدة متغيرات منها:

- خبرة القارئ بموضوع القراءة
- طبيعة الموضوع القرائي.
- سهولة وصعوبة المادة المقروءة.
- السياق القرائي.
- البيئة القرائية. (عبد الباري، ماهر، ٢٠٠٩م: ٢٢)

إذن فالقراءة عملية تفكير معقدة تشمل أكثر من التعرف على الكلمات المطبوعة، ولا يعي غالبية المعلمين هذه الحقيقة، ويعتقدون أن الطفل الذي يتوقف على معرفة الكلمات والعبارات يفشل غالباً في فهم ما يقرأ، فالتعرف على الكلمات جوهري في عملية القراءة ولكن وسيلة لغاية هامة جداً وهي فهم المعاني والعبارات. (يونس وأخران، ١٩٩٨م: ١٦٢)

ففي نظرة تحليلية لبعض المفاهيم والتعريفات التي من خلالها يمكن الوصول للمفهوم العام للقراءة:

١. القراءة : إدراك العلاقة بين الرمز المكتوب ومدلوله (سواء كان هذا الرمز مفرداً أو غير مفرد، حرفاً أو كلمة أو جملة)، وتفسير ذلك والحكم عليه في ضوء خبرات الفرد وقدراته العقلية والعلمية.

٢. الصوت: وهو الصفة المنطوقة للحرف مفرداً، أو عندما يقع في تركيب على مستوى الكلمة، أو يقع بين كلمتين، فحرف الحاء صوته (حاء) وكلمة حضر أحرفها هي الحاء والضاد والراء، أما أصواتها فهي: ح، ض، ر.

وفي جملة (حضر محمد وعلي) ما بين الإثنيين هو حرف (الواو) أما صوت هذا الحرف عندما ننطق الجملة فهو (و).

٣. الحرف: هو ما لا ينفرد بالدلالة على معنى مستقل ولا يكون له معنى إلا عند التضام على مستوى الكلمة أو على مستوى أكبر كالجملة والعبارة.

فالهزمة والباء والياء ليس لها معنى، مثال أَلعب، يلعب، لعب، إذا تغيرت نسبة الفعل من المتكلم إلى المخاطب إلى الغائب بسبب تجاور الهزمة والتاء، أو عندما تتضام على مستوى الجملة كدخول الهزمة كدلالة على الإستفهام مثل : أمعك نقود؟ أو الباء للدلالة على السببية مثل: فبما رحمة من الله لنت لهم، بل إن الحرف الواحد قد تختلف دلالة سياقه مثل معنى (من) في الجمل الآتية فهي:

- في جملة (سافرت من القاهرة إلى بنها)، تدل على الإبتداء.

- وفي جملة (خذ من الطعام ما يكفيك)، تدل على البعضية.

٤. أسماء الحروف: إن كل حرف في اللغة العربية له إسم ثلاثي مكون من ثلاثة أصوات إحداهما صوت مد عدا الهمزة والألف، فليس بهما حرف مد، فالحرف باء مكون من الأصوات (ب،أ) والعرف عين مكون من ثلاثة أصوات (ع،ي،ن) والحرف نون مكون من ثلاثة أصوات هي (ن،و،ن) ويبدأ أسم الحرف بالصوت الأول منه.

٥. شكل الحرف : وهو الرمز الكتابي للحرف، أو الصوت، فالرمز الكتابي للحرف (جيم) هو (ج).

٦. المقطع : هو ما يتكون من صوتين أو حرفين فأكثر فالكلمات (ما - عز - مي - جد) مكون من مقطعين، والمقاطع في العربية ثلاثة:
حرف فحركة : مثل (بَ، بِ، بٌ).

حرف فحركة طويلة : مثل (با - بي - بو)

حرف فحركة قصيرة فحرف: مثل (لم - إن - كن).

٧. الكلمة : مجموعة أصوات أو أحرف مترابطة تدل على معنى مستقل، فكلمة (تحسن) تفيد معنى الانتقال من حال إلى حال أفضل، لكن دلالتها تتخصص وفقاً للسياقات المختلفة مثل:

" تحسن الجو - تحسن الإقتصاد - تحسن التعلم - تحسنت صحة والدي...."،
وبالمثل فإن كلمتي (كتاب) و (مقالة) لها مدلولات مختلفة باختلاف موقعهما السياقي وأوصافها.

٨. الجملة: صيغة لغوية مركبة من كلمتين أو أكثر للدلالة على معنى تام يعبر عن (حدث) أو (وصف، ومتصف به)، وتستريح النفس عند الوقوف عليه مثل: (طلعت الشمس) و (محمد ناجح) ، (إنتهى العام الدراسي).

٩. العبارة : ما تألفت من جملتين أو أكثر مثل : (عندما يقبل الربيع تتفتح الزهور ، وتخرج الطيور من أعشاشها، ويتحسن الجو ويمتلئ بعبق الرياحين).

١٠. التركيب : هو عكس عملية التحليل، أي تجميع للأجزاء، لتكون كلا ذا معنى، أو معنى زائداً عن الأجزاء، فلو أخذنا الأحرف (ح،ر،ب) فأردنا ضمها وتركيب كلمة واحدة منها تكون (حرب)، أو (حبر) أو (ريح) أو (رحب) أو (برح). وبالمثل تستطيع أن تركب عدة جمل من الكلمات الثلاثة الأتية وفقاً لترتيبات مختلفة (محمد)- (بالقطار)- (سافر).

١١. التحليل: يعني تحديد العناصر المكونة للشيء الذس تريد تحليله وعزله، أو إرجاع الشيء إلى أجزائه، ويكون على مستوى المعنى أو المبنى (المضمون أو الأسلوب)، فهناك تحليل الموضوع إلى أفكاره، وتحليل الفكرة إلى جزئياتها، وهذا على مستوى المعنى، وهناك تحليل الأسلوب إلى عبارته وجمله ونوع كل مميزاته على مستوى المبنى، أي تحليل الموضوع إلى فقرات، والفقرات إلى عبارات، والعبارات إلى جمل، والجمل إلى كلمات، والكلمات إلى أحرف وأصوات.

١٢. التجريد: يعرفه بأنه عزل الصوت أو حرف معين من عدة كلمات ورد فيها هذا الحرف مثل: عزل الرء من الكلمات (ركض - فرح - قطار). (يونس وآخرون، ١٩٩٨م: ١١٣)

المهارات القرائية:

أن لكل مرحلة من مراحل التعليم مهارات خاصة ينبغي أن تعالج في دروس القراءة، وأهمال تعليم هذه المهارات في الوقت المناسب يؤدي إلى ضعف القراءة فيما سيأتي من مراحل، وعلى المعلم أن ينظر إلى المهارات على أنها متصلة وليسا منفصلة، وأن تتم العناية بها في كل وقت، ولا بد أن تكون المواقف التعليمية ذات معنى وذات صلة بحاجات الطلاب وخبراتهم. (خاطر وآخرون، ١٩٨١م)

وتعرف المهارات القرائية بأنها " قدرات لغوية تدرس بدقة وإتقان، وتهدف إلى التعرف على الرموز المكتوبة، والنطق بها وترجمتها إلى أفكار ومعاني تدل عليها، مع مراعاة الفهم والتفاعل معها، للإنتفاع منها في المواقف الحياتية والدراسية المختلفة ". (الشوبكي، ٢٠١١م: ١٣)

ولتحديد هذه المهارات بصورة أكثر دقة، ينبغي بيان أنواع القراءة ، ولا سيما ما يرتبط منها بالأداء. فالقراءة من حيث طريقة أداءها ثلاثة أنواع هي :-

١. القراءة الجهرية (الصائتة): " وهي القراءة التي يستخدم فيها الجهاز الصوتي إذ نسمعها ونسمعها الآخرين". (شنيور، ٢٠٠٩م: ٥)، " أي ما يميز هذه القراءة هو النطق بلا خفاء القارئ ينطق من خلالها بالمفردات والجمل صحيحة في مخارجها، مضبوطة في حركاتها، مسموعة في أدائها، معبرة عن المعاني التي تضمنتها. وبصورة أكثر دقة فالقراءة الجهرية هي التقاط الرموز المطبوعة بالعين ، وترجمة

المخ لها ، ثم الجهر بها؛ باستخدام أعضاء النطق استخداماً صحيحاً ومن مهاراتها ما يلي :

- نطق الأصوات نطقاً صحيحاً .
 - نطق الكلمات نطقاً صحيحاً مضبوطاً بالشكل .
 - نطق الحركات القصيرة والطويلة .
 - القراءة في جمل تامة ، والبعد عن القراءة المنقطعة .
 - تنويع الصوت؛ حسب الأساليب المختلفة، كالاستفهام، النداء، التعجب، وغيره.
 - استخدام الإشارات باليدين والرأس؛ تعبيراً عن المعاني والإنفعالات".
- (مراد، ٢٠١٢م: ٨٤٧)

وتدرس القراءة الجهرية في المرحلة الأساسية وفق خطوات منها :

أ- التمهيد : وفيها تهيئ المعلمة أذهان الطالبات للدرس الجديد وتجلب إنتباههم إليه ويكون التمهيد بأنواع مختلفة، وللمعلمة الحرية في اختيار أي نوع منها فهو قد تثير أسئلة، أو تعرض شيئاً يدور حوله الدرس، أو تتطرق إلى موقف مثير له علاقة بموضوع الدرس، ويشترط في التمهيد أن يتسم بالحرية والتركيز والإيجاز والسرعة .

ب- العرض: تعرض المعلمة في هذه الخطوة الدرس الجديد وذلك بتحديد العنوان وتسجيله على السبورة ومن ثم تبدأ المعلمة بقراءة الموضوع قراءة نموذجية، وبصوت واضح وبصورة معبرة ضابطة للجمل، وممثلاً للمعنى، وملونه صوتها

بحسب المواقف على أن تكون القراءة طبيعية وغير متكلفة وبعد أن تفرغ من القراءة تطلب من الطالبات قراءة الموضوع قراءة صامتة وتعتمد على العين والعقل دون همس أو نطق، ثم تبدأ بالقراءة الجهرية للطالبات وتقرأ كل طالبة فقرة أو أكثر على أن تراعي ضرورة متابعة الطالبات الآخرين لزميلتهم القارئة ونقدها ، وبعد أن تقرأ معظم الطالبات أو جميعهم الموضوع تبدأ المعلمة بمناقشتهم في معاني المفردات الصعبة والمعاني العامة التي تضمنها الموضوع، ثم تستغل ما تبقى من الوقت في قراءة الطالبات الجهرية.

ت- التقويم : تكتسب هذه الخطوة أهميتها من أن المعلم يدرك من خلالها مدى ما أحرز من نجاح، ويكون التقويم بأسئلة تستوفي الأهداف، أو تحويل بعض مواقف الدرس إلى حوار تمثيلي أو توجيه الطالبات إلى إجراء حوار منظم وهاذف فيما بينهم، وكذلك بتكليف بعض الطالبات بتلخيص فقرات مختارة من الدرس. (الديملي والوائلي، ٢٠٠٣م: ١٤٢)

٢. القراءة الصامتة (المطالعة) : وهي القراءة التي " لا يستخدم فيها الجهاز الصوتي فلا يتحرك فيها اللسان ولا الشفاه ، وتتم عن طريق العين الباصرة التي تنقل المادة المخطوطة إلى الدماغ إذ تستوعب الأفكار والمعاني " . (شنيور، ٢٠٠٩م: ٥)، حيث يعتمد القارئ في القراءة الصامتة على " رؤية الرموز وإدراك معانيها، والانتقال منها إلى الفهم بكل أنواعه ومستوياته، وإلى سائر الأنشطة القرائية، من تذوق، وتحليل، ونقد، وتقويم، دون إشراك أعضاء النطق في هذه العملية، ويعد الفهم العنصر الأبرز في القراءة الصامتة. ومن مهاراتها ما يلي :

- الفهم الحرفي: وهو قراءة السطور وتحديد الفكرة العامة المصرح بها .
- الفهم التفسيري: وهو قراءة ما بين السطور، وتعرف فكرة الكاتب ورأيه، والتنبؤ بالفكرة المحورية غير المصرح بها .
- الفهم التطبيقي: وهو قراءة ما وراء السطور، ويتضمن تمييز الحقائق وحل المشكلات". (مراد، ٢٠١٢م: ٨٤٧)
- ومن طرق تنمية القراءة الصامتة :

١. " أن تجعل المعلمة الطالبات يقرؤون الدرس قراءة صامتة قبل قراءتهم جهراً ولا بد لذلك من مقدمة مشوقة أو أسئلة تستثيرهم على القراءة الصامتة .
٢. عقد مسابقات بين التلاميذ في سرعة الالتقاط والفهم .
٣. قراءة الكتب ذات الموضوع الواحد أو القصص، قراءة حرة خارج الصف ثم مناقشة ذلك .
٤. البطاقات وهي من خير الطرق للتدريب على القراءة الصامتة والبطاقات أنواع كثيرة منها: بطاقة تنفيذ التعليمات، وبطاقة اختيار الإجابة الصحيحة، وبطاقة الإجابة عن سؤال، وبطاقة الألغاز، وبطاقة التكميل، وقطعة الاستيعاب". (الأسطل، ٢٠١٠م: ٤٣)

لكن لا بد من الإشارة إلى دور كلاً من القراءة الصامتة والجهرية في الفهم والاستيعاب، مع ملاحظة أن الاستيعاب أدواته الأساسية القراءة الصامتة، والنشاط الذهني المصاحب الذي لا بد من التدريب عليه من السنوات الأولى؛ فيشجع الطفل على أن يقرأ بعينه أولاً، ثم يقرأ أو يقلد بعد ذلك مستخدماً القراءة الملفوظة. وبتعبير

آخر فإنه يجب الإنسحاب تدريجياً من قيود القراءة الجهرية لأغراض الفهم، ويبقى إستخدامها لأغراض الإفهام والإلقاء الجيد قائماً.

٣. القراءة السمعية: وهي " تلقي المقروء والمنقول عن طريق الأذن وفهمه ذهنياً، وهي وسيلة إلى الفهم وإلى الإتصال اللغوي بين المتكلم والسامع والطريق الطبيعي للإستقبال الخارجي لأن القراءة بالأذن أسبق من القراءة بالعين". (شنيور، ٢٠٠٩م: ٥)

الفصل الثاني: الضعف القرائي لدى طالبات الصفوف الدنيا أسبابه ومظاهره

تعتبر المظاهر اللغوية السلبية وخاصة، صعوبات القراءة من أكثر المظاهر وضوحاً لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم كصعوبة القدرة على القراءة، وينتج عن ذلك ضعف في قدرة الطفل على تكوين التتابع الصحيح للمهارات القرائية وصعوبة فهم الكلمات المنطوقة والمكتوبة وهذا يؤدي إلى ضعف الحصيلة اللغوية وضعف تطور المفردات نوعياً وكمياً. (طبيبي وآخرون، ٢٠٠٩م: ١٢٨)

وفي حقيقة الأمر، فإن الشكوى من تدني مستوى الأداء اللغوي لدى الطالبة قديمة وليست بالحديثة فقد لاحظ ابن منظور من زيوع اللحن في العربية كان سبباً في تأليفه كتابه العظيم " لسان العرب ". ومن الذين إنتفتوا إلى ذلك الضعف في الثلاثينيات الدكتور طه حسين في كتابه الأدب الجاهلي، فقال إن لغتنا العربية لا تدرس في مدارسنا وإنما تدرس فيها شيء بعيد عن اللغة. (حسن، ٢٠١١م: ٢٤٤)

وقد يختلف المعلمون بما يقصدونه " بالضعف القرائي "، فضلاً عن عجز بعضهم عن التشخيص الدقيق لظاهرة الضعف في القراءة وإنتاج سبل العلاج له. (مصطفى، ١٩٩٥م: ٧٨)

كما أن هناك اختلاف كبير في مسمى هذا المصطلح، حيث يطلق عليه البعض الضعف القرائي أو العسر القرائي أو العجز القرائي. وهناك من يفرق بين هذه المصطلحات ومنهم من يستخدمها كمردافات.

مشكلة الضعف القرائي

يتعلم الطفل الكلام في مرحلة ما قبل المدرسة، لذلك فهو حينما يدخل المدرسة يكون لديه قدر اللغة يسمح له بتعلم القراءة، والتعبير الطبيعي عن نفسه، ثم تتاح له فرص تعلم القراءة في المدرسة، فتنمو بالتالي مهاراته فيها، لكن قد يتدنى مستوى بعض الأطفال في القراءة بمجرد دخولهم المدرسة، ويظهر مستواهم بما لا يتناسب مع قدراتهم العقلية، والنفسية.

وبالرغم من الاهتمام السائد في الميدان التربوي بتشجيع الطلاب والطالبات على القراءة خاصة في العصر الحالي الذي يشهد الكثير من التطورات الهائلة في جميع ميادين الحياة، إلا أن الميدان التربوي - بشكل عام - يعاني من أهم مشكلة لدى الطلبة خاصة في الصفوف الدنيا، إلا وهي مشكلة الضعف القرائي، والتي أصبحت تشكل خطراً هائلاً من شأنه أن يؤثر على المستوى التحصيلي للطالب، كما يؤثر على جميع جوانب النمو المختلفة، أي أن هذه المشكلة متشعبة بتأثيرها السلبية المتعددة، ويمكن تناول هذه المشكلة من النواحي الآتية:

(أ) مفهوم الضعف القرائي:

يعرف الضعف القرائي على أنه " القصور في تحقيق الأهداف المقصودة بالقراءة، ومن ثم فهو يشمل القصور في فهم المقروء أو التعبير عنه، أو البطء في القراءة، أو التلغظ الخاطيء للكلمة، أو الخطأ في ضبط الألفاظ وشكلها، إلى آخر ما يتصل بأهداف القراءة ". (بركة، ٢٠١٢م: ١٠) كما يمكن تعريفه على أنه " التلميذ الذي يظهر في استجاباته القرائية و إمكانياته تأخر ملحوظ، ويبدو نموه القرائي خارج الخط العام عن هو في مثل نموه، وكانت إمكانياتهم التعليمية، ومعدل نموهم الشخصي

القرائي أكثر من تحصيله، وأن ذلك المتخلف إذا قورن بهم كان مرجوحاً، وكانوا هم الراجحين عليه". (عوض، ٢٠١٢م:٤٥)

ويلاحظ من التعريفات السابقة أن الضعف القرائي يشكل بالفعل مشكلة كبيرة، لا بد من الإلتفات إليها بعمق وتركيز، فالقصور فالنواحي المذكورة في التعريف من شأنه أن يهدد مجتمعاتنا بكاملها، حيث يؤثر الضعف القرائي في إبطاء عملية مواكبة روح العصر بتطوراتها، ويضعف قدرات أبنائنا في المُضي قُدماً نحو بناء مستقبل واعٍ مشرقٍ بجوانب المعرفة المختلفة.

(ب) مظاهر الضعف القرائي لدى طالبات الصفوف الدنيا:

يبدأ الأطفال تعلم القراءة في الصف الأول الابتدائي بمتوسط من يصل إلى السادسة في العمر، ويفترض كذلك أن يكون الطفل قادراً في نهاية العام الدراسي الأول على حل الرموز اللغوية جميعاً وترجمتها إلى أصوات منطوقة، مع ربطها بدلالاتها الذهنية، بالإضافة إلى قراءة عدد من الجمل والكلمات البسيطة. وهو يتعلم ذلك من خلال منهج خاص أعد له، بحيث يستمر تعلم الطالب للغة عبر مستويات مختلفة، حتى يصبح قادراً على الانطلاق في مرحلة يحددها بعضهم ببداية الصف الرابع الابتدائي (العبيدي، ٢٠١٢م:١١٣).

ومن الملاحظ لأغلب معلمات الصفوف الدنيا وجود عدة مظاهر قرائية سلبية بين عدد لا يستهان به من الطالبات، منها:

١. " صعوبة الكلمات الجديدة وهناك صعوبات خاصة باللغة العربية نفسها ومن أهمها:

- تعدد أشال الحرف الواحد مثل الكاف (كتب، مكتب، ملك).

- تشابه كثير من الحروف مثل: (ج، ح، خ) .
- تقارب أصوات بعض الحروف مثا: (ط، ت).
- ٢. الإبدال: وهو أن تقوم الطالبة بوضع حرف مكاف آخر، ومم أمثلته أن تقرأ الطالبة " يعفل" بدل أن تقرأها " يفعل".
- ٣. القلب: وهو أن يضع كلمة مكان أخرى مثال: يقرأ التمييز كلمة "يعفو" بدل كلمة "يعفو".
- ٤. الحذف: وكثيراً ما يترتب عن السرعة في القراءة، وعدم الالتفات الكافي إلى المحتوى الفكري للمادة المقروءة، وقد ينشأ من ضعف الإبصار.
- ٥. القراءة المتقطعة: وذلك لعدم فهم وظيفة علامات الترقيم، أو عدم الفهم للمادة.
- ٦. كثرة الحركة الرجعية: هم الطالبات اللواتي يعاودن النظر إلى الكلمة تلو الأخرى، وقد ينظرون إلى جزء من الكلمة، ويهملون الجزء الآخر". (مذكور، ١٩٩١م: ١٦٤-١٦٦).
- ٧. " تكرار الألفاظ في أثناء القراءة للعجزة عن قراءة الكلمات الواردة بعدها، أو لأسباب جسمية كما في اضطراب حركات العين، أو إلى نقص في خبراته اللغوية، أو عجزه عن فهم المقروء .
- ٨. عدم قدرة بعض الطلاب على قراءة مادة متنوعة من الكتب التي قرأها في هذه المرحلة، عندما تقدم بصورة مختلفة عن الصورة التي وردت فيها في كتابهم المدرسي". (الأسطل، ٢٠١٠م: ٣٢)
- ٩. " ضعف قدرة بعض الطالبات على حل الرموز المكتوبة وترجمتها إلى أصوات منطوقة مع ربطها بدلالاتها الذهنية منذ الأشهر الأولى في الصف الأول الابتدائي حيث ينسى بعض الطلاب لسبب أو لآخر قراءة الجمل والكلمات والحروف التي نظمها في دروس سابقة ، وحين يستمر تعليم خبرات لغوية جديدة تعتمد على خبرات سابقة تبدأ المشكلة في التعقيد.

١٠. ضعف قدرة بعضهم على فهم الفكرة الواحدة. فقد يستطيع بعض الطلاب حل الرموز اللغوية، ولكنهم يظهرون عجزاً في تكوين تصور واضح للفكرة العامة للدرس أو الفقرة من خلال القراءة .
١١. ضعف قدرة بعضهم على القراءة المعبرة، من حيث السرعة ودرجة الصوت رغم مراعاتهم لعلامات الترقيم .
١٢. ضعف قدرة بعضهم على الاستنتاج والمحاكاة والربط بين الأفكار الجزئية الواردة في النص رغم قدرته على حل الرموز وفهم الفكرة العامة .
١٣. ضعف قدرة بعضهم على التدوق الأدبي، إذ يفترض أن يبدأ الأطفال في تحسين مواطن الجمال اللغوي منذ اللحظة التي يبدأ فيها واضعو المنهاج بتسريب الأنماط اللغوية والصور التعبيرية الجميلة، وقد نلاحظ شيئاً من ذلك في كتب المرحلة الابتدائية غير أن بعض الطلاب وبخاصة في نهاية هذه المرحلة يملكون بهذه الصور بشئ من عدم الفهم أحياناً دون إظهار أيما إنفعال يشير إلى إحساسهم بجمال العبارة أو النص .
١٤. ضعف ميل بعضهم إلى القراءة والمطالعة الحرة إذ يرى المهتمون بقضايا القراءة أن غرس حب القراءة في نفس الطالب يشكل هدفاً رئيساً من أهداف تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية، ومن دون تحقيق هذا الهدف ، تفقد القراءة جانباً عظيماً من وظيفتها الأساسية في حياة الفرد.
١٥. ضعف قدرة بعضهم على تمثيل ما يقرأ، فمع وجود كثير من النصوص التي يفترض أن تتبنى إتجاهات وعادات سليمة عند الطلاب، فإن بعض الطلاب يستمرون في سلوكياتهم القبلية وكأن شيئاً لم يكن، بل وقد يمارسون سلوكاً مغايراً لما يقرؤون أثناء القراءة نفسها". (العبيدي، ٢٠١٢م: ١١٣)

(ت) أسباب الضعف القرائي

يجمع التربويون أن ثمة أسباباً تؤدي إلى مثل هذه الحالة المتردية عند الطلاب منها ما يتعلق بالمعلم، والمتعلم (التلميذة)، والكتاب المقرر، وما يتعلق بطبيعة اللغة العربية، والأحوال الاجتماعية والبيئية والأسرية.

وقد أثبتت بعض الدراسات، كدراسة هالسال وجرين (Halsall & Green, 1995) أن تأثير دور المدرسة في تعليم القراءة للمبتدئين ينحصر في ١٥% من التأثير، وأن ٨٥% من التأثير يرجع إلى خلفية الطالب متضمنة قدراته العقلية، وتعليم ما قبل المدرسة، والظروف الأسرية، ودور الوالدين. (الحوامدة، ٢٠٠٧م: ١١٣)

المحور الأول- الأسباب المتعلقة الطالبة، ومنها:

١. العوامل العضوية: وهي التي ترتبط بالصحة الجسمية بشكل عام، كعييب النطق أو ضعف البصر أو ضعف في السمع. فالحالة الصحية للطالبة تساعد على ارتفاع مستوى الحيوية، والفاعلية في النشاط التعليمي والقرائي، فالتأخر في النطق أو ضعف البصر أو السمع يؤدي إلى بقاء الطالبة في القراءة . وسنتناول فيما يلي تلك العوامل بشيء من التفصيل:

أ. إختلال القدرة على الإبصار: إن قيام الجهاز البصري بدوره يعتبر من المتطلبات الأساسية للقراءة، وغالباً ما يؤدي القصور في الجوانب البصرية إلى قصور في القدرة على القراءة.

" وهناك مجموعة من الأعراض السلوكية التي يمكن للمعلمة أن تلاحظها على الطالبات اللواتي يعانون من العيوب البصرية تتمثل في عدم القدرة على التمييز

بين الكلمات التي تبدو متشابهة، أو الميل إلى مسح العينين باستمرار، أو احمرار جفون العين، أو انسياب الدمع المتواصل من العين، أو الحساسية الشديدة تجاه الضوء، أو تقطيب الوجه وتقلص عضلاته أثناء القراءة، أو إمالة الرأس للأمام أو الخلف، أو إمساك الكتاب قريباً من الوجه، أو الشعور بالصداع أو الدوار".
(الراشد، ٢٠٠١م: ٢٩)

ب. العيوب السمعية: إن ضعف حاسة السمع يعد سبباً رئيسياً من أسباب القصور في القدرة على القراءة، خاصةً إذا كان هذا الضعف حاداً، فالمراحل الأولى من تعلم القراءة مبنية بشكل أساسي على اللغة التي تسمع، وهناك مجموعة من الأعراض السلوكية التي يمكن للمعلم أن يلاحظها لدى التلاميذ الذين يعانون من العيوب السمعية، تتمثل في عدم الانتباه أثناء الأنشطة التي تتطلب الاستماع، أو إساءة التعليمات الشفهية الصادرة له، أو توجيه إحدى الأذنين أو إمالة الرأس للأمام نحو المتحدث، أو تركيز النظر في وجه المتحدث، أو الالتزام بنبرة واحدة عند التحدث، أو الحرص الاقتراب من مصادر الصوت. كما تظهر عليه أعراض البرد المتكرر وإفرازات الأذن أو صعوبة التنفس. (الراشد، ٢٠٠١م: ٣٠)

ت. عيوب النطق : فقد تترك أمراض الجهاز التنفسي والسعال الديكي والدفتريا والحصبة آثاراً ضارة في أجهزة النطق الخاصة بالطفل كضعف الحبال الصوتية وإلتهاب الحنجرة فيؤدي هذا إلى صعوبة النطق وعدم إمكان التحكم في إخراج الأصوات. وأيضاً هناك أمراض أخرى تؤثر في عملية النطق مثل الزوائد الأنفية والزكام المزمن وثقل عضلات اللسان كلها تؤدي إلى سوء النطق السليم كما أن

تشوة الأسنان الأمامية وإنشقاق الشفة العليا تجعل الطفل لا يستطيع التحكم في الحروف والكلمات المنطوقة .

ث. الصحة العامة : كما أن الصحة العامة للطفل تعد من العوامل التي تؤدي إلى العسر القرائي، فالصحة العامة تقلل من طاقة الطفل الجسمية والعقلية، ومن قدرته على التركيز والانتباه أثناء القراءة، فالطفل الذي يعاني من علة في جسمه لا يستطيع التعلم بسهولة، وذلك بسبب عدم قدرتهم على الانتظام في دروس القراءة، وغيرها من المواد الدراسية الأخرى ، وبالتالي تقل قدرتهم على بذل ما تتطلبه عملية القراءة من جهد، وبهذا تتضاءل حصيلتهم اللغوية وتقل إجادتهم للأداء القرائي عامةً . (أبو لبن، ٢٠١١م)

٢. القدرة العقلية: وهي المتمثلة في نسبة ذكاء المتعلم (الطالبة) والقدرة على تمييز الصور والكلمات وإدراك العلاقة بين الأشياء، فالطالب المنخفض الذكاء يكون بطيء التعلم. وهو الذي يعرف بالقصور العقلي. (بوخریصة، ٢٠١٤م: ١٨)

" وبالرغم من ذلك فالقصور في القراءة لا يعتبر سمة من سمات التأخر العقلي، فالقصور في القراءة موجود في كل مستويات الذكاء، كما أنه لا يمكن الاعتماد على درجة النمو العقلي وحدها في تحديد مدى إتقان التلميذ لمهارة القراءة، كذلك فإنه ليس من السهل تقدير مهارة القراءة أو معدل الذكاء، لأن كلاهما يتأثر بعوامل أخرى كثيرة تجعل من عمليات قياسهما بدقة أمراً بالغ الصعوبة. وتحذر نتائج بعض الدراسات من محاولة الحد من مدى ما يستطيع الطفل أن يتعلمه على أساس العلاقة بين الذكاء ومهارة القراءة، وذلك لأن هذه العلاقة تظهر فائدتها في التعرف

على التلميذ الذي لا يستطيع التقدم في القراءة بما يتناسب ومستوى قدرته " . (أحمد
ومحمد ، ١٩٩٤م:١٠٤)

٣. أسباب نفسية: فإنعدام الطمأنينة والأمن والعطف يولد القلق والخوف والتوتر النفسي عند الطفل فيضطر للقيام بأنماط من السلوك الشاذ، حيث يتأثر سلوكه بهذا التوتر النفسي والذي قد تكون من مظاهره صعوبات في النطق والكلام وخاصة إذا ظهر هذا التوتر في بداية تعلم الطفل الكلام فإنه لا يستطيع حينئذ التحكم في حركات النطق، ويفقد القدرة على إحداث التوافق الحركي بين الحروف والكلمات ومن ثم يصاب بالتمتمة والفأفة والتهتهة وإستخدام القسوة الزائدة في تربية الطفل وتعليمه.

٤. عوامل الوراثية: هناك العديد من الدراسات التي أشارت إلى وجود علاقة وثيقة بين الضعف القرائي والعوامل الوراثية، فقد أشار جيلجر ورفاقه (١٩٩١م) " أن نسبة تعرض الابن لخطر المرور بالعسر القرائي إذا كان أبوه معسر قرائياً تصل إلى ٤٠ % تقريبا " ومن الواضح أن العوامل الوراثية ترتبط بالضعف القرائي ، وهذه تساعدنا بدرجة كبيرة على التعرف على التلاميذ المعسرين قرائياً أو على الأقل التنبؤ بالتلاميذ المعرضين للإصابة بالعسر القرائي أو تقديم إشارات الإنذار المبكر عن الأطفال المعرضين لخطر المرور بخبرة الضعف القرائي. (أبو لبن،
٢٠١١م)

٥. الميل إلى القراءة: يعرف الميل للقراءة بأنه: "عبارة عن تنظيم وجداني ثابت نسبياً يجعل الفرد يعطي انتباهاً واهتماماً لموضوع معين، ويشترك في أنشطة إدراكية أو عملية ترتبط به، ويشعر بقدر من الارتياح في ممارسته لهذه

الأنشطة. ويفرق " ديشان وسميت" بين مفهوم الميل للقراءة وبين الميل القرائية، ويقصد بمفهوم الميل إلى للقراءة بأن يتوافر لدى الفرد اهتمام ورغبة في ممارسة القراءة كنشاط عام، بصرف النظر عن محتوى هذه القراءة، بينما يقصد بالميل القرائية ميل الفرد للقراءة في مجالات معينة كالموضوعات الدينية أو الأدبية أو التاريخية أو السياسية أو الاقتصادية أو العلمية أو رياضية وغير ذلك من المجالات". (حسن، ٢٠١١م: ٢٥٥)

و تعد المدرسة بيئة صالحة وأساسية وتأسيسية لإنارة الميل إلى القراءة، وتأكيد هذا الميل وتعديله لدى الأطفال، وبمرور الوقت تصبح القراءة عادة تصاحب الطفل في مراحل عمره كلها، وتقوم المدرسة بذلك عن طريق ما تهيئه من مناهج وأساليب تدريس وتأمين مواد دراسية مشوقة ومتنوعة، وبما توفره داخل الصف من الكتب والقصص والمجلات والصور التي تتوافق مع اهتماماته وتثير انتباهه.

وهناك عدة اقتراحات تسهم في تنمية الميل للقراءة ومن أهمها:

١. تأمين مجموعة مشوقة متوازنة من المواد القرائية المتنوعة بحيث تكون مناسبة للأطفال شكلا ومضمونا وأن تكون مناسبة لقدراتهم وميولهم.

٢. الوقوف على ميول الأطفال سواء عن طريق استعمال مقاييس الميل المعدة لذلك، أو عن طريق ملاحظة المعلم سلوك الأطفال التلقائي في المواقف المتعلقة بالقراءة وجمع معلومات عن ميولهم خارج المدرسة، وعن طريق الإذاعة والتلفاز وبرامجها التي يفضلونها.

٣. تخصيص أوقات للقراءة ضمن الجدول المدرسي، حيث يمارس فيها الأطفال القراءة الحرة داخل الصف، أو في مكتبة المدرسة.

٤. إعطاء الأطفال الفرص الكافية للتعبير عما قرؤوه عن طريق خلق مناقشات في مجموعات صغيرة، أو عن طريق عمل تمثيلية في مسرح المدرسة.

٥. حفز الأطفال على أن يحتفظوا لأنفسهم بسجلات تتضمن قراءاتهم، حتى يتسنى لهم الاستفادة منها في معرفة ميولهم القرائية مستقبلاً، ومساعدتهم على تقديري أو تقويم ما يقرؤون وتوجيههم في ضوء ذلك إلى قراءات جديدة.

٥. الدافعية للقراءة:

توجد علاقة إيجابية بين الدافعية في تطور القراءة والتحصيل الدراسي بوجه عام، حيث أن الدافع يساعد على تعلم القراءة، فالتلاميذ الذين لا يمتلكون ذلك الدافع غالباً ما يظهرون قصوراً في قدرتهم على القراءة. ويرى " فيرنون " أن التلميذ يجب أن يوجه إلى تعلم القراءة ولا يجب أن يجبر على التعلم القرائي، لذا ينبغي للمعلمين استخدام أساليب التعزيز المناسبة التي تساعد التلاميذ على إنجاز المهام القرائية، فتشجيع المعلمين لتلاميذهم يساعد على تفوق هؤلاء التلاميذ في القراءة.

(الراشد، ٢٠٠١م: ٣٠)

" كما يعد الاستعداد الانفعالي والشخصي من العوامل المهمة في نجاح التلميذ أو فشله في القراءة وذلك لأن هذه العوامل تحمل في ثناياها الدافعية اللازمة لدفع الطفل للإقبال على التعلم بوضع سليم، كما تساعد الطفل على الانتباه والتركيز وامتلاك القدرة على التذكر والحفظ، وفي معظم الأحيان تكون البيئة المنزلية هي السبب في توفير عامل الاستقرار الانفعالي والطمأنينة الاجتماعية، كذلك المدرسة تلعب دوراً فعالاً في هذه الناحية من خلال مشاركة الطفل في النشاط الجماعي، أو تدريبه على

تحمل مسؤوليات فردية، وتدريبه على ضبط انفعالاته في المواقف التي تتطلب الضبط". (أبولين، ٢٠١١م)

٦. النمو الاجتماعي والانفعالي: إن الانفعالات والعواطف تعد جانباً مهماً من جوانب النمو الإنساني، وبدون تلك الانفعالات في السلوك الإنساني تصبح الحياة جافة قاحلة، ويصبح الأفراد مسطحين لا أعماق لهم وغير شغوفين بأي شئ في الحياة، وانفعالات الأفراد تصاب بالخلل مثلما يصاب نموهم العقلي أو ذكاؤهم، وثمة تأثير للنمو الاجتماعي والانفعالات في تعلم القراءة، كما أن القصور في القدرة على القراءة يؤثر بدوره في النمو الاجتماعي والانفعالي.

وتشير عدة دراسات قام بها كلٌّ من روبنسون، وجيتس، وبيرد، ومارتن، إلى إرتفاع نسبة ظاهرة المشكلات الانفعالية بين التلاميذ الذين يعانون من القصور في القدرة القرائية. كما يعرض هاريس وسيباى أنماطاً مختلفة من المشكلات الانفعالية التي تسهم في القصور في القدرة على القراءة الصامتة، مثل: الرفض الصريح لتعلم القراءة، والعدوانية، وعدم الاستعداد للقراءة، والتعلق بالآخرين والاعتماد عليهم، والإحساس السريع باليأس، والتشتت الزائد للانتباه وعدم القدرة على التركيز، والقلق المفرط، والاستغراق في أحلام اليقظة. (حسن، ٢٠١١م: ٢٥٦)

٧. الحالة الاجتماعية والاقتصادية: حيث إن فقدان أحد الأبوين، أو السكن غير المناسب، أو الحالة المادية المتردية أو الأمية لدى الأب والأم تؤثر كثيراً في اهتمام التلاميذ بالقراءة وقد يكون سوء الحالة الاجتماعية والاقتصادية حافزاً لبعض الطالبات لتحدي مثل هذه الظروف والتغلب عليها.

٨. ضعف معجم الطالبة اللغوي وضحالة خبراتها. حيث أن للمطالعة علاقة شديدة بالمحصول اللغوي للأطفال، وقلة هذا المحصول لدى الطفل تؤخر قدرته على القراءة، كما أن الطلاب يتفاوتون في خبراتهم باختلاف بيئاتهم وظروفهم الاجتماعية، والمقروء دائما يفسر في ضوء الخبرات السابقة؛ ولهذا كان الطلاب الذين يقل نصيبهم من هذه الخبرات أضعف من غيرهم في المطالعة.

المحور الثاني : الأسباب المتعلقة بالبيئة المدرسية:

للمدرسة دور مهم في تنشئة الطالبة وتزويدها بالمهارات المختلفة التي تعينها في مستقبلها، ومن ضمنها مهارات القراءة الصامتة، وذلك بتضافر البنى الأساسية للعملية التعليمية، من إدارة تربوية، وكفاءات تدريسية، ومناهج عصرية، وأساليب علمية، وأي خلل في أي عنصر من هذه العناصر يؤدي إلى صعوبة في التعلم لدى التلميذة ووقوعها في الأخطاء المختلفة. (الراشد، ٢٠٠١م: ٣٢)

ومن أسباب الضعف في القراءة المتعلقة بالبيئة المدرسية ما يلي:

١- ضعف الإعداد الأكاديمي والمهني للمعلمين:

يعتبر ضعف الإعداد الأكاديمي والمهني للمعلمين وبخاصة معلمي اللغة العربية من أهم الأسباب المؤدية إلى قصور التلاميذ في مهارات القراءة الصامتة، ولا شك أن مدرس القراءة أو غيره من المدرسين الذين يتعثرون في فهم ما يقرءون أو لا يحسنون النطق بالكلمات أو الاستماع إلى قارئ أو متحدث أو بعامة لا يجيدون القراءة؛ فإنهم لا يستطيعون إطلاقاً أن يجعلوا من تلاميذهم قراء يحسنون القراءة. ولقد بينت البحوث التربوية أن هناك علاقة وثيقة بين المدرس القارئ وإقبال طلبته على القراءة، مما يؤكد على دور الإعداد الأكاديمي للمعلم ، كما أن ضعف الإعداد

المهني لمعلم اللغة العربية يؤثر سلباً في طريقة تدريسه، وبالتالي يصبح عاجزاً عن تشخيص جوانب القصور في مهارات القراءة لدى التلاميذ، ومن ثم لا يعرف كيف يكون العلاج. وفق ذلك تراه لا يعنى بتهيئة الجو الملائم لاكتساب الخبرة لأنه لا يدرك أهميته ولا يهتم بتحقيق التناسب والوئام بين المادة القرائية التي يكلف تلاميذه قراءتها وبين استعداداتهم وقدراتهم وميولهم لأنه لا يعرف الطريق إلى ذلك". (حسن، ٢٠١١م: ٢٥٦-٢٥٧)

"ولقد أشار عدد من التربويين أن فشل التلميذ في اكتساب مهارات القراءة يرجع أساساً إلى عدم تدريبهم عليها من خلال عمليات التعليم، التي يقوم بها المعلمون على نحو فعال ومناسب، كما أن ممارسات بعض المعلمين الخاطئة تساعد على تكوين صعوبات قرائية لدى التلاميذ، فهناك بعض من المعلمين يستخدم مواد تعليمية صعبة إلى الحد الذي يصيب التلاميذ الذين يعانون من العسر القرائي بالإحباط، كذلك تجاهل بعض المعلمين الأخطاء المتكررة التي يقع فيها التلاميذ أثناء القراءة لتصبح بعد ذلك عادة سلوكية مكتسبة أو متعلمة من قبلهم، بالإضافة إلى الفشل في ملاحظة أخطاء القراءة التي تصدر عن الطفل أو إهمالها، وعدم الاهتمام بها بسبب تكرارها وما تتطلبه من جهد لتصحيحها. (أبو لبن، ٢٠١١م)

ويظهر هذا الضعف الأكاديمي في عدة مظاهر قد تتسبب في ضعف الطالبات في مادة القراءة ومنها:

أ. " عدم اهتمام معلم اللغة العربية بمادة القراءة، وعدم التعامل معها بالجدية التي تستحقها .

ب. عدم استخدام معلمي العربية للغة الفصحى في تدريسهم ومن المعروف أن كثرة استماع الطلاب للغة الفصحى، ولأساليب الصحيحة، والتراكيب السليمة يؤدي إلى تذوقهم وممارستهم للغة.

ت. أن بعض معلمي اللغة العربية لا يجيدون التحدث باللغة العربية الفصحى، وذلك لضعفهم في استخدام هذه اللغة، ولضعف تأهيلهم الأكاديمي والمهني بل قد يكون بعضهم غير متخصص في اللغة العربية ويسند إليه تدريسها .

ث. عدم تشجيع المعلمين لطلابهم على المطالعة الحرة والقراءة في غير الكتب المقررة وذلك لتنمية حب القراءة لديهم .

ج. استخدام المعلمين لطرائق تدريس قديمة في مادة القراءة لا تثير الطالب ولا تدفعه للمشاركة.

ح. عدم ربط دروس القراءة بفروع اللغة العربية الأخرى التي من شأنها أن تساعد الطلاب على الاهتمام بمادة القراءة .

خ. بعض المعلمين لا يرشدون طلابهم إلى زيارة مكتبة المدرسة، والاطلاع على ما فيها من كتب للإفادة منها ، في تنمية قدراتهم القرائية ، وتحبيبهم في القراءة .

د. نظرة معلمي المواد الأخرى للغة العربية، وزهدهم في استخدام الفصحى في تدريس المواد التي يقومون بتدريسها .

ذ. بعض المعلمين للغة العربية يحولون أحياناً حصص القراءة لتدريس فرع آخر من فروع اللغة العربية تحت تأثير ضغط المنهاج وضيق الوقت.

ر. عدم اهتمام المعلم بتدريب التلاميذ ابتداء من الصف الأول على تجريد الحروف ، والتحليل، والتركيب .

ز. عدم اهتمامه، وعدم قدرته على تشخيص العيوب القرائية وصعوبتها، ومن ثم لا يعرف كيف يكون العلاج .

س. عدم اهتمامه بمعرفة مستوى التلاميذ اللغوي في بداية السنة الدراسية، وقياس قدراتهم القرائية". (الأسطل، ٢٠١٠م: ٣٩-٤٠)

٢. أسباب متعلقة بالكتاب المدرسي:

■ الجانب الشكلي المادي: من المعروف أن الإهتمام بكتاب القراءة المدرسي له أهمية كبيرة في تحسين مستوى التلاميذ سواءً من حيث ملائمة المادة القرائية لمستوى التلميذ، أو من حيث الإخراج والمتمثلة في نوعية الحروف وحجمها، ولون الطباعة، ولون الورق ونوعيته، وترتيب الموضوعات، وإبراز العناوين، ووضوح الأفكار وتسلسلها، كما أن من المعروف تربوياً أن الكلمات الجديدة لها حدود معينة، وينبغي تكرارها في ثنايا كتاب القراءة، لتثبيت معناها وتقوية القدرة على إستخدامها في المواقف الجديدة خصوصاً في المرحلة الإبتدائية. (حسن، ٢٠١١م: ٢٥٨)

فقد " أثبتت الدراسات العلمية وجود علاقة وثيقة بين درجة إقبال التلميذ، وخط الكتاب الجيد الخالي من العيوب، وجاذبية صورته، وأناقة غلافه، وجودة ورقه إخراجاً". (البجة، ٢٠٠٠م: ٤١٦)

■ التأليف: ويقصد به إسناد تأليف الكتب المقررة إلى غير المختصين، وقليلي الخبرة في هذا الميدان. " بالإضافة إلى عدم وجود قوائم مفردات تؤلف على أساسها كتب القراءة المقدمة للتلاميذ، وعدم إشمال تلك الكتب على عدد كاف من المفردات اللازم تقديمها للتلميذ في سن معينة. بالإضافة إلى عدم إستخدام معادلات الإنقرائية لضبط مستوى سهولة وصعوبة هذه الكتب، فضلاً عن تلك

المعادلات غير الموجودة في مجال تدريس اللغة العربية، ومن ثم فبعض الكتب تُولف بمستوى أعلى من مستوى التلميذ". (الشيخ، ٢٠٠١م: ٨٢)

- **التعديل والتطوير:** لا يجري في الغالب على الكتب المقررة تعديل، أو تطوير برغم الملاحظات الكثيرة التي يبذلها المعلمون المشتغلون في الميدان التربوي.
- **الموضوعات:** بعض موضوعات الكتب غير شائقة، ولا مثيرة لرغبة التلاميذ، ولا تلبي حاجاتهم المتصلة بحياتهم اليومية، كما أن بعض هذه الموضوعات لا تتناسب مع مستوى التلاميذ، بل في فوق طاقاتهم العقلية. (البجة، ٢٠٠٠م: ٤١٦)

٣. إهمال دور المكتبة المدرسية:

تقوم المكتبة المدرسية بدور هام في البرامج القرائية، فإذا كان المعلم ينمي مهارات التلميذ في القراءة عن طريق البرنامج المقرر ومن خلال التدريس الصفي، فإن المكتبة المدرسية تعمل على توسيع دائرة إهتمامات التلميذ في مجال القراءة، كما أن للمكتبة المدرسية دوراً هاماً في تمكين التلميذ في المرحلة التعليمية المبكرة من تعلم القراءة. (حسن، ٢٠١١م: ٢٥٨)

وإستشعاراً لأهمية المكتبات التربوية أصبح من الضروري أن تكون المدرسة متنوعة الكتب والأدوات التعليمية، مزودة بأماكن الإطلاع المريحة وبالخبرات البشرية المتخصصة في فن المكتبات تيسيراً على التلاميذ في الإنتفاع بما تحويه من كتب، وقصص، ومجلات، ووسائل معينة وغير ذلك مما يحتاج إليه البحث والنمو الفكري والثقافي. (حسن، ٢٠١١م: ٢٥٨)

٤. العوامل المتعلقة بالفصول الدراسية

" تعتبر بيئة الفصل من أهم العوامل المساهمة في التأخر القرائي متى ما افتقرت إلى الظروف الملائمة من حيث حجم الفصل وعدد التلاميذ، فقد أشارت الدراسات التي قام بها فونس عام ١٩٧١، وهاوكينس ١٩٦١، ومارتين ١٩٦٠، وفورنو ١٩٧٦ إلى أن التلاميذ في الفصول الصغيرة (٢٥ فأقل) أبدت تطوراً أفضل في القراءة من التلاميذ في الفصول الكبيرة المكتظة بالتلاميذ.

كما أن الفصول التي ينقصها كل لوازم القراءة وأدواتها، يمكن أن توقف النمو القرائي للتلاميذ الذين يمكن أن تزدهر مهاراتهم في بيئة أكثر إثارة، ومن ثم فلا بد من أن تكون الفصول الدراسية ملائمة من حيث الحجم، وأن تكون مجهزة بجميع الوسائل التي تعين التلاميذ على تعلم واكتساب مهارات القراءة ". (الراشد، ٢٠٠١م: ٣٣)

المحور الثالث - الأسباب المتعلقة بالبيئة المنزلية:

" إن للبيئة التي يعيش فيها الطفل، والظروف التي تحيط به أثرهما الفعال في قدرته اللغوية وفي استعداده، فلأسرة دور هام في بيئة الطفل للبدء في تعلم القراءة بنجاح، باعتبارها تؤثر في مدى اكتساب الطفل للغة وزيادة حصيلته اللغوية، وتزوده بالخبرات والمعلومات، فتقدم الطفل اللغوي يعتمد على نوع الحياة الثقافية التي تحيط به: أي على البيئة التي حوله ". (الراشد، ٢٠٠١م: ٣٣)

" وقد درست فولسوم (Folsom, 1994) أثر اشتراك الأهل مع أطفالهم في البرنامج القرائي في تحسين الاهتمامات القرائية لهؤلاء الأطفال، وأظهرت الدراسة أن اهتمامات الأطفال بالقراءة لم تتحسن فحسب، بل ازداد أيضاً الدور الذي يلعبه الأهل في تعليم أبنائهم. وفي محاولة مماثلة للكشف عن كيفية مساعدة الأهل لأطفالهم

على تعلم القراءة. وجد الينجتون وجايس (Allington & Guice,1998) أن تعلم القراءة غالباً ما يتأثر بالقراءة المتكررة، وبالمعلمين الأكفاء، وبالكتابة، وبمناقشة الكتب، وقد كشف أيضاً أن الأهل يستطيعون تشجيع أطفالهم على القراءة من خلال توفير بيئة غنية بالكتب، ومن خلال القراءة الجهرية، والألعاب، والعمل يداً بيد مع المدرسة". (الحوامدة، ٢٠٠٧م: ١١٣)

" كما أن تحصيل التلميذ في القراءة يتوقف على ما يشعر به من مناخ صحي في البيئة التي يعيش فيها، فالتلاميذ الذين ينتمون إلى أسر يسود فيها التوتر والخلافات المستمرة لا شك أنهم يبدأون تعلمهم للقراءة في قلق وعدم استقرار ذهني، أما لتلاميذ الذين يعيشون في بيئة صحية وجو دافئ يشيع فيه الحب والتفاهم، فهؤلاء تتاح لهم فرص التحصيل القرائي الجيد، كما أن أسلوب المعاملة الوالدية تؤثر على التحصيل القرائي للتلاميذ، فإهمال الأطفال، وتجاهل فرديتهم، أو السيطرة عليهم بشكل خاطئ وغير تربوي؛ كلها عوامل تؤدي إلى التوتر العصبي والإحساس بعدم الأمان". (حسن، ٢٠١١م: ٢٥٩)

ومن الأسباب المتعلقة بالأسرة والبيئة الإجتماعية المحيطة بالطفل والتي تتسبب في الضعف القرائي:

- إنعدام الفهم المتعاطف في المنزل، مما يؤدي إلى فقدان الثقة بالنفس.
- ثنائية اللغة: والتي تحدث عندما يلحق الطالب بمدرستين في آن واحد، أو عندما تختلف اللغة يستخدمها الطالب في المدرسة عنها في البيت، وقد أثبتت الأبحاث الأمريكية أن الشخص ثنائي اللغة يفكر بلغة، ويتكلم بلغة أخرى، مما يجعله متردداً عقلياً وقلقاً نفسياً.
- عدم توافر الوعي بأهمية القراءة الحرة.

▪ تدني المستوى التعليمي للأسرة. (المنذري، ٢٠٠٥م: ٢٥٧)

▪ قلة الكتب في المنزل.

▪ ندرة سماع الأطفال آباءهم وهم يقرأون.

إذن .. لا نستطيع حصر الأسباب في ناحية واحدة، فجوانب الحياة بتعددتها من شأنها أن تكون سبباً في الضعف القرائي، وقد تتوافر للطالب أو الفرد القارئ ظروفًا ملائمة من جانب معين، في حين أن الجوانب الأخرى تسهم بشكل سلبي في تنمية مهاراته.

ث. أساليب تشخيص الضعف القرائي

أن أولى مراحل العلاج هو التشخيص، ويقصد به تفسير أو تحليل ضعف الفرد أو عدم تكيفه. ويمكن أن يتم في عدة مستويات أو مراحل على النحو التالي:
الأولى: تعرف المشكلة، ويكتفى في هذه المرحلة بأن يشار إلى التلميذ لدية صعوبة في القراءة.

الثانية: يحدد فيها مستوى ضعف التلميذ في القراءة، فيقال مثلاً أن التلميذ في الصف الثالث يقرأ في مستوى تلميذ الصف الأول.

الثالثة: تحدد فيها حاجات التأخر في القراءة، فمثلاً يقال أن التلميذ في حاجة لأن يتدرب في القراءة على التلخيص، وتحدد هذه الحاجات عن طريق وسائل وأدوات.

الرابعة: تتضمن تحديد العوامل المسببة للضعف والهدف من هذه المرحلة هو تحديد العوامل التي تكمن وراء ضعف التلميذ في فهم الأفكار الرئيسية.

وهناك أساليب متنوعة تساعد المعلمة على تشخيص الضعف القرائي لدى طالباتها،
منها:

■ " الملاحظة: وتتم فيها ملاحظة سلوك طالبة وعاتها أثناء القراءة. تعتبر الملاحظة من أهم الوسائل التي تعين الباحثين في التعرف على مهارات التلميذ في القراءة الصامتة، إذ يمكن للمدرس ملاحظة الطفل أثناء القراءة داخل حجرة الفصل أو المكتبة المدرسية، ومعرفة سلوكه القرائي، من حيث استمتاعه بالقراءة، وجلسته وحركاته الجسمية، وحركات عينيه أثناء القراءة، وما إذا كان يستخدم أصبعه في تتبع الكلمات والحروف أو ما إذا كان منطلقاً في القراءة. (الراشد وآخرون، ٢٠٠١م: ٣٥)

■ المناقشة الشفهية: ويتم فيها تقدير مستوى طالبة في القراءة بمناقشته فيما يقرأ". (المنذري، ٢٠٠٥م: ٢٥٧)، " وتعد المناقشة الشفهية الأداة الثانية من أدوات قياس مهارات القراءة الصامتة، وتستخدم في تقدير مستوى التلميذ والبحث عن أوجه القصور لديه بشكل تقريبي، ويتم ذلك بمناقشة التلميذ فيما قرأ، من حيث معاني المفردات والجمل والأفكار العامة والتفصيلية، واستنتاج الأفكار وبناء التعميمات، ووضع تلخيصات شفهية موجزة مما يوضح مهارات التلميذ الأساسي، ولكن مما يؤخذ على هذا الأسلوب أنه يتأثر بمستوى قدرة الطفل على التعبير عن نفسه، كما يتأثر كذلك بذاتية الفاحص". (يونس وآخرون، ١٩٨١م: ٢٠٧)

■ السجلات المدرسية: ويقصد بها السجلات بكافة أنواعها، والتي تساعد على متابعة كل طالب واكتشاف الضعف لديه. (المنذري، ٢٠٠٥م: ٢٥٧)

■ دراسة الحالة: " تعتبر دراسة الحالة من أدق الطرق وأشملها لفحص كل تلميذ على حدة، حيث تجمع بين الوسائل السابقة بالإضافة إلى الفحص الطبي والنفسي الاجتماعي، مما يساعد على تحديد الأسباب المحتملة لهذه المشكلة، وبالتالي تلافيتها وإيجاد العلاج المناسب لها، وبالرغم من تميز هذه الطريقة على غيرها من طرق البحث عن جوانب القصور في مهارات القراءة الصامتة، إلا أنها أقل استخداماً لما تتطلبه من وقت وجهد وتكاليف".
(الراشد، ٢٠٠١م: ٣٥)

■ الإختبارات: فهناك الإختبارات المقننة والخاصة بالقراءة الجهرية، ويمكن من خلالها إستكشاف مستوى الطالب في القراءة، وهناك أيضاً إختبارات التشخيص التقديرية، وهي التي تقوم بها المعلمة بين الحين والآخر؛ لمعرفة مستوى طالبها في القراءة ". (المنذري، ٢٠٠٥م: ١٥٧)

ويرى ديشانت Dechant ((أن العرف التربوي جرى على تقسيم إختبارات))
القراءة إلى أقسام ثلاثة على النحو التالي:

١- إختبارات المسح القرائي.

٢- إختبارات التشخيص.

٣- إختبارات مهارات محددة.

وعادة ما تعنى إختبارات المسح بقياس الثروة اللغوية، وفهم الجمل وال فقرات. وقد تنطرق إلى قياس معدل الفهم، وتنتهي إلى تكوين مخطط عام لأوجه القوة والقصور في تلك الجوانب لدى التلميذ، وربما تبين المستوى الصفي الذي يقرأ فيه التلميذ وهذا من شأنه الكشف عن مستوى الصعوبة في مواد القراءة التي يتناولها التلميذ نفسه.

وأما اختبارات التشخيص فتعنى بتحديد أصناف معينة من أوجه القوة والقصور، وعادة ما تقدم عدة مستويات لدرجات المتعلم عليها، وكلها مفيدة في التعرف على بعض الحاجات الخاصة. (حسن، ٢٠١١م: ٢٦١)

وهناك عدد كبير من اختبارات القراءة المقننة لقياس مختلف أوجه القراءة كالقدرة على الفهم والسرعة والدقة في الفهم والمحصول اللغوي، ولعل من أشهرها ما يلي:

• اختبار القراءة الصامتة لتلاميذ المرحلة الابتدائية بالجمهورية العربية الليبية:

حيث قام (الرقيعي، ١٩٧٧) بوضع هذا الاختبار؛ بهدف قياس الفهم في القراءة الصامتة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالجمهورية العربية الليبية، وقد رأى الباحث تقسيم الاختبار إلى صورتين متكافئتين (أ ، ب) بحيث تحوي كل صورة ست قطع يلي كل قطعة من قطع الاختبار عدد من الأسئلة وبعد كل سؤال أربع إجابات من بينها واحدة هي الصحيحة، والمطلوب من التلميذ أن يقرأ القطعة قراءة صامتة ثم يتخير الإجابة الصحيحة من بين الإجابات الأربع، وقد راعى الباحث في اختياره للقطع أن تكون متضمنة خبرات جديدة ليست شائعة بين التلاميذ بقدر الإمكان وأن تقع في دائرة قدرات التلاميذ اللغوية، وأن تكون متدرجة في صعوبتها، وقد صمم الاختبار لقياس المهارات التالية:

- فهم الفكرة الرئيسية.

- فهم الأفكار التفصيلية.

- الاستنتاج. (الراشد، ٢٠٠١م: ٤٣)

د. أهم الإتجاهات الحديثة في علاج الضعف القرائي:

لقد تعددت الدراسات العلمية في مجال علاج الضعف القرائي وصممت البرامج التي تعالج المهارات المختلفة في القراءة من قبل التربويين وعلماء النفس، ويمكن تصنيف إتجاهات العلاج في محورين رئيسيين هما:

(أ) المحور الأول: المداخل الوقائية :

نسمع دائماً ونردد الحكمة المعروفة " الوقاية خير من العلاج" فقد حدد المختصون مستويات أدائية للقراءة، ومؤشرات أداء مناسبة لكل مستوى، ثم الإشارات أو الملاحظات التي تظهر على الطفل وتجعل القائمين على تعليم وتعلم القراءة يتوقعون مواجهة هذا الطفل لصوبات قرائية، ومن ثم تبدأ أساليب الوقاية.

ومن أحدث البحوث في هذا المجال ما قامت به الجمعية القومية لتعليم الأطفال الصغار بمجلس الأبحاث القومي بالولايات المتحدة الأمريكية، فقد حددت الجمعية أربعة مستويات دراسية للقراءة، وحددت النمو القرائي المطلوب لكل واحد من هذه المستويات، والإشارات التي تدل على وجود مشكلة قرائية محتملة، وكيفية مساعدة الطفل في هذه الحالة، وذلك على النحو التالي:

التمهيدي: من ٣-٤ سنوات: وفيه يصغى الطفل إلى القصص، ويعرف أن الكلمات تقرأ في الكتب ويمكنه تمييز بعض الحروف الأبجدية كالأحرف الموجودة في اسمه ويحاول الكتابة، أما الإشارات الدالة على وجود مشكلة محتملة في هذا المستوى فهي أن الطفل لا يعرف كيف يمك كتاباً ولا يمكنه التعرف على اسمه، وتكون معرفته للكلمات محدودة، وتتركز أساليب الوقاية في قراءة الكتب البسيطة للطفل بصوت عالٍ، وتعليم الطفل الأغاني ذات الكلمات

المتناغمة وكتابة الكلمات التي ينطقها الطفل وإعادة قراءتها عليه مع تجنب تقديم كتب التمارين.

روضة الأطفال: يتمكن الطفل من تنظيم الكلمات وجمع الأصوات لنطق الكلمات ويربط بين بعض الأصوات والأحرف، فمثلا يستطيع الطفل جمع مقطعين هما باءبا لتكوين كلمة بابا. أما الإشارات الدالو على وجود مشكلة محتملة فهي عدم قدرة الطفل على التمييز بين الأصوات المنفردة التي تكون الكلمات، مع البطء في تسمية الأشياء وألوان مألوفة، أما أساليب الوقاية فتتلخص في التركيز على الأصوات المتشابهة عند تقديم الألعاب، والأغاني للأطفال، وبعد منتصف العام يتم إجراء إختبار للطفل لقياس وعيه الفونيمي والتدريب المكثف على الأصوات.

الصفان الأول والثاني: وفي هذا المستوى يبدأ الطفل تعلم قراءة جمل بسيطة بصوت عال، ويقرأ كتباً أكثر تعقيداً بفهم ودقة، ويستطيع عد مقاطع الكلمات. أما الإشارات الدالة على وجود مشكلة متوقعة فتتمثل في شكوى الطفل من صعوبة القراءة، وليس لديه القدرة على كيفية فرز كلمات غير معروفة، ويتجنب القراءة ويتخلف كثيراً عن أقرانه، أما أساليب الوقاية فتتمثل في التدريب المكثف القائم على أساس علمي، والدفاع عن الطفل وإشعاره بالقدرة على القراءة وإجراء إختبار لقياس الوعي الفونيمي.

الصفان الثاني والثالث: يبدأ الطفل القراءة المستقلة بغرض المتعة، ويعيد قراءة الجمل عندما لا يكون المعنى واضحاً، ويتعلم كيف يتهجى كلمات بسيطة بطريقة

صحيحة، ويقراً بصوت عال وبطريقة معبرة. أما الإشارات الدالة على وجود مشكلة محتملة، فإن الطفل يبدأ في الإنطواء ويتصرف بطريقة مقلقة ويبدو وكأنه يخمن الكلمات الغير معروفة بشكل غير متعقل، ويركز كثيراً على فك طلاسم الكلمات بحيث يضيع عليه المعنى، وتتركز أساليب الوقاية في طلب مساعدة خبراء صعوبات القراءة التي يمكن أن توفر العلاج المناسب، وتشجيع النشاطات التي يمكن للطفل أن ينجح فيها.

كما استخدمت أساليب حديثة في الوقاية من صعوبات القراءة، إعتمدت على الأجهزة الحديثة وهي الكمبيوتر، فقد وفرت لنا التكنولوجيا الحديثة دعماً كبيراً فتعلم القراءة من خلال الكمبيوتر. فقد أدخلت المحادثات والأحاديث عالية الجودة في البرامج التي تركز على تدريب الطالب على الصوتيات وكذلك القضايا المرتبطة بالقراءة والكتابة، وأسماء الحروف وأصواتها والتهجىء، والفهم. كما ساهم الكمبيوتر من خلال الرسوم المسلية، والحركة والأحاديث المسجلة، وتصميم برامج مسلية تثير دافعية التلاميذ للقراءة وخصوصاً المبتدئين، كما أمكن تقديم الكتب الناطقة من خلال الكمبيوتر على أقراص مدمجة. حيث أصبحت هذه الكتب شائعة في البرامج التي تصمم لتحسين القراءة وأصبحت صفحات هذه الكتب تعرض على شاشات الكمبيوتر، ويستطيع الطلاب إختيار النص أو جزء منه أو جملة أو كلمة واحدة منه وبطلب من الكمبيوتر نطقها بصوت عال ويردها الطالب خلفه. (الشيخ، ٢٠٠١م: ٨٣)

ومن المداخل الوقائية أيضاً تلافي الأسباب التي تسهم في الضعف القرائي والتي تم ذكرها على النحو التالي:

■ علاج الضعف القرائي المتعلق بالطالبة:

العلاج الوقائي للضعف القرائي " أمره شركة بيف المنزل و المدرسة و كلاهما يعمل في علاج جسمه وحواسو منذ أول عهده بالمرحلة الابتدائية، وعلى المدرسة أن تتعهد التلميذ بالصقل و التنمية، وأن تعمل نواحي النقص و القصور فيه، فتقد له وسائل العلاج الوقائي على النحو التالي:

- ✓ مراقبة الحالة الصحية للطالبة، فإذا كان لدى الطالبة قصور في البصر أجلستها المعلمة في المقاعد الأمامية، واستدعيت ولي أمرها لمعالجة ذلك لدى الطبيب، وكذلك إذا كان لديه قصور في السمع أو غير ذلك.
- ✓ دعوة أولياء الأمور إلى المدرسة واطلاعهم على مستويات أبنائهم، ليتم التعاون بين البيت والمدرسة.
- ✓ تشجيع الطالب على المشاركة في الأنشطة اللغوية غير الصفية .
- ✓ تشجيع الطالبة على القراءة الحرة بصفة مستمرة .
- ✓ تصنيف الطالبات الضعاف قرائياً، ووضع خطط علاجية خاصة بهم .
- ✓ استخدام أسلوب التعلم الفردي للتغلب على مشكلة كل طالبة .
- ✓ إجراء عمليات تقويم مستمرة للطالبات؛ لتقويم مدى اكتسابهم لمهارات القراءة
- ✓ إجراء دراسات حالة لكل طالبة؛ للوقوف على طبيعة ظروف معيشتها، ومدى تأقلمها في أجواء المدرسة .

■ علاج الضعف القرائي المتعلق بالبيئة المدرسية:

- ✓ إعداد المعلم إعداداً تربوياً وأكاديمياً مميزاً من حيث التعرف على مفهوم القراءة وعناصرها.

- ✓ إجراء بحوث إجرائية مدرسية للتعرف على مشكلات القراءة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا.
- ✓ توظيف وسائل التعليم المناسبة والتخلص من العسر القرائي.
- ✓ ضرورة الاهتمام في مهارتي الاستماع والتحدث باعتبارهما نقطة الانطلاق نحو القراءة.
- ✓ تعويد الطالبة على مهارات القراءة من خلال إظهار أهميتها التي تخلق الدافعية لديهم.
- ✓ تفعيل دور المكتبة المدرسية في معالجة الضعف القرائي.
- ✓ تفعيل دور الإدارة المدرسية وتكثيف جهود الهيئة التدريسية لمعالجة الضعف القرائي. (حمادة، فورة، ٢٠٠٦م: ١١-١٢)
- ✓ استخدام الطرق المشوقة في التدريس، التي تبعث نشاط الطلاب، وتضاعف فائدتهم من الدرس.
- ✓ إثارة الحافز للقراءة في نفوس الطلاب، وذلك بأن يضع أمامهم غاية يهتمهم تحقيقها كحل مشكلة، أو الإجابة عن سؤال، أو الإلمام بشيء من التفاصيل عن موضوع شائق عرض عليهم بإيجاز، ويسعدهم أن يعلموا عنه المزيد من الحقائق والمعلومات.
- ✓ عقد مسابقات بين الطلاب في القراءة الحرة، على أن يخصص للمجيدين جوائز قيمة.
- ✓ تشجيع الطلاب على القراءة الحرة، والانتفاع بمكتبة المدرسة.
- ✓ تحديد مقطع معين في الكتاب، وتكليف الطالب بالتدرب على قراءته، ومن ثم تسجيله على شريط تسجيل.
- ✓ تخصيص حجرة في المدرسة، يتناوب عليها المعلمون وفق جدول محدد ويأتيها الطلاب فردًا فردًا وفق مواعيد محددة.

✓ إشراك جميع الطلاب في الإذاعة المدرسية، وعدم حصرها على مجموعة معينة من الطلاب، مع الحرص على تكثيف التدريب للطلاب الضعاف قرائياً.

✓ أن يقوم مربيون من ذوي الاختصاص بوضع الكتب المدرسية.

✓ أن يكون تأليف الكتب المدرسية مراعيًا لميول ورغبات وحاجات التلاميذ.

✓ أن تكون موضوعات الكتب المدرسية مناسبة للقدرات العقلية للتلاميذ.

(عوض، ٢٠١٢م: ٥٧)

■ علاج الضعف القرائي المتعلق بالأسرة:

✓ لابد أن يتجنب الآباء النقد والسخرية من الأطفال، علماً بأن ينبغي لمتطلبات الوالدين أن تكون ضمن حدود قدرات الطفل، حتى يكون إنجاز الطفل أكثر واقعية، فيصبح الوالدين مصدرًا للدعم والتشجيع، بالإضافة إلى ضرورة استخدام نظام المكافآت الفورية.

✓ مراعاة رغبات الطفل القرائية، فهي من أهم الأساليب الترويجية في القراءة، فالطفل مثلاً يحب قصص الحيوانات وأساطيرها، ثم بعد فترة، يحب قصص الخيال والمغامرات والبطولات وهكذا. فعلى الأسرة أن تساهم في تلبية رغبات الطفل وحاجاته القرائية.

✓ إنفتاح المدرسة على المجتمع المحلي، وتعزيز سبل التعاون المثمر بينها وبين الأسرة.

✓ إطلاع أولياء الأمور على نتائج أبنائهم باستمرار وإشراكهم في معالجة مشكلاتهم التحصيلية.

✓ التنسيق المستمر مع وسائل الإعلام المختلفة لتوجيه الأسرة إلى تشجيع أبنائها لعملية القراءة.

✓ الإهتمام بمشكلات الطالبة النفسية والصحية والإجتماعية، والعمل على حلها بالتعاون مع الأسرة. (المنذري، ٢٠٠٥م :١٦٦)

ب) المدخل العلاجي للضعف القرائي:

هناك عدد من البرامج والأساليب المشهورة في علاج الضعف القرائي، والتي يُحبذ أن تتدرب المعلمة علي إستخدامها مع طالباتها وتطبيقها عليهم، نذكر منها:

▪ برنامج ديستار للقراءة:

أعد هذا البرنامج أنجلمان وبرونز، وهو برنامج قوي ومعد بطريقة جيدة، يعتبر هذا البرنامج نظاماً تعليمياً مباشراً لتعليم الرياضيات والقراءة فقد صمم لمعالجة مهارات القراءة التي دون المتوسط لدى تلاميذ الصف الثالث حيث يجمع الطلاب من فئة الدعم التعليمي حسب قدراتهم في مجموعات لا يزيد عدد أفراد المجموعة الواحدة منها عن خمسة تلاميذ يجلسون حول المعلم مشكلين ربع دائرة ثم تقدم لهم المهارات القرائية على أن يعطى الطالب تعزيزاً إيجابياً عن كل إجابة صحيحة وبعد إتقان الطالب للمهارة المطلوبة يتحول المعلم إلى مجموعة أخرى حيث يتضمن البرنامج التدريبات التالية:

(١) ألعاب لتعليم التتابع والإتجاه من اليسار إلى اليمين.

(٢) دمج أو مزج المهام لتعليم الطلاب تهجئة الكلمات بالأصوات وذلك بقولها ببطء أولاً ثم بسرعة كافية.

(٣) تدريب طلبة الدعم على مهام (أصوات) إيقاعية لتعليمهم التفريق بين الأصوات والكلمات.

أما المستوى الثاني من البرنامج فيعلم طالب الدعم التركيز على الربط بين الأصوات والتمييز بين الكلمات إنه يركز على الاستيعاب وعلى مهارات الترميز كما يقدم معلومات في ميادين العلوم والدراسات الاجتماعية وآداب اللغة كما يتضمن مهارات التعرف إلى الكلمات (المفردات) والاستيعاب والتتابع والتدرج في اكتساب المعلومات .

أما المستوى الثالث من البرنامج فيركز على القطع المكتوبة والتصحيح لأخطاء الطلاب ومراجعتها بطريقة منظمة.(المنذري،٢٠٠٥م :١٦٢)

▪ برنامج إدمارك للقراءة:

لقد نشر هذا البرنامج جمعية إدمارك وهو مصمم لتدريس ١٥٠ كلمة لتلاميذ ذوي القدرات المحدودة بطريقة التريديد خلف المعلم، ويشمل ٢٧٧ درساً من أربعة أنواع هي:

- تدريبات التعرف على الكلمة ويشمل على كلمتين فقط.

- تدريبات تتبع الخطوط والاتجاهات المطبوعة للوصول إلى الكلمة.

- دروس الصور التي تتوافق مع العبارات.

- تدريبات الكتب القصصية وتشمل على ١٦ قصة.

▪ طريقة ريبوس Rebus Approach

تستخدم في هذه الطريقة صور الكلمات بدلاً من الكلمات المكتوبة فعندما يريد الطفل أن يتعلم كلمة "أرنب" مثلاً، فإنه يرسم له صورة "أرنب" ثم تعلم الكلمة المكتوبة.

وتتضمن هذه الطريقة ٣ كتب، كل كتاب يحتوي على ٣٨٤ شكلاً يقوم التلميذ بتسمية هذه الأشكال بالقلم الرصاص.

ولا ينتقل التلميذ إلى الشكل التالي إلا بعد أن يجيب إجابة صحيحة' وبعد الإنتهاء من هذه الكتب يعطى كتاب رابع عبارة عن:

✓ قاموس من الكلمات المرسومة

✓ قاموساً من الكلمات المعقدة ومرسمها.

✓ ١٧ قطعة للفهم القرآني.

ثم يدخل التلميذ بعد ذلك مرحلة التحول لقراءة الكلمات والهجاء الصحيح دلاً من معرفتها عن طريق رسمها، وفيها تكتب الكلمة بحروف كبيرة، ويدخل التلميذ بعد ذلك مرحلة القراءة المكتوبة للكلمات والجمل. (المنذري، ٢٠٠٥م: ١٦٢)

▪ طريقة الحواس المتعددة للقراءة

هذه الطريقة تعتمد على استخدام عدة حواس لتعليم القراءة وتسمى (VAKT) وتعني الحواس المختلفة (V) Visual (A) السمع (K Auditory) الإحساس بالحركة Kimesthetic وحساسة اللمس Tactile .

وتشمل هذه الطريقة خطوات متعددة:

١- اختبار كلمات من قصص تحكي للأطفال.

٢- يقول المعلم بتعريف التلاميذ بالكلمات الغريبة ويقوم بكتابة حروفها بشكل واضح ثم يطلب من الطفل المرور على الكلمة بيده وينطق كل مقطع من الكلمة يمر عليه ويصحح له المعلم أخطاءه حتى يستطيع التلميذ كتابة الكلمة من الذاكرة.

■ أسلوب استخدام أصوات الحروف

يتم هذا الأسلوب بالصوتيات والنطق الصحيح للكلمات حيث يتعلم فيه التلميذ الحروف الثابتة والمتحركة وذلك باستخدام بطاقات مثقبة للحروف الثابتة وبطاقات ملونة للحروف المتحركة. وتسير وفق الخطوات التالية:

١. ينطق المعلم الحرف ثم يكرر التلاميذ بعد ثم يعرض عليهم بطاقات تحتوي على الحرف ويطلب منهم معرفة هذا الحرف.
٢. يطلب المعلم من التلاميذ معرفة الحروف بدون استخدام البطاقات وذلك من خلال سماع صوت الحرف.
٣. يقوم المعلم بكتابة الحروف للتلاميذ ثم يكتبوها من الذاكرة.
٤. يقوم التلاميذ بتكوين كلمات بسيطة من هذه الحروف.
٥. يحاول التلاميذ قراءة القصص القصيرة والجمل القصيرة بعد أن يكون قادراً على كتابة كلمات من ثلاثة حروف.

التوصيات

١. يجب أن يكون الهدف من أي درس واضحاً في ذهن المعلمة، ذلك لأن وضوح الهدف يؤدي إلى وضوح الطريقة في الأعم الأغلب، وبالتالي إلى تحقيق الغاية، أما التشويش والتعتيم في الهدف فيؤديان إلى الفوضى والبلبلة وعدم تحقيق الفائدة المرجوة.
٢. ضرورة الإستعانة بوسائل الإيضاح في دروس القراءة من صور ومسجلات وأفلام وبطاقات لأهميتها الكبرى في تقريب المفاهيم إلى الأذهان، ومساعدة المعلمة في إنجاز دروسه، إذ إن وسيلة الإيضاح تثري الدرس وتبعث الحيوية والنشاط في أجزائه.

٣. على المعلمة أن توزع وقتها على خطوات الدرس بحيث لا يطغى جانب على آخر، حيث لوحظ أن بعض المعلمات يسهبون في التمهيد على حساب العرض والتقويم، وإن قسماً آخر ينتهي به الوقت في العرض من غير أن يلجأ إلى التقويم، مما لا يحقق الفائدة المرجوة من الدرس.
٤. يمكن للمعلمة أن تعتمد على تجزئة الخبرة، والعمل على قياس الذي أعطى، لأنه قد يترتب على فهم الجزء التالي له فهم الجزء الأول ولذلك كان لابد من الوقوف عند القدر الذي أعطى ومعرفة مدى فهم الطالبات له.
٥. على المعلمة أن توجه أسئلتها بالفصحى دائماً وألا تتكلم إلا بها، وأن تعود الطالبات على أن يقتدين بها لأنه كما يقول علماء النفس اللغوي: إذا أردت أن تعلم إنساناً ما أي لغة فعليك أن تضعه في حمام لغة، بحيث يمتص المتعلم اللغة من خلال الأجواء المحيطة إذا كانت هناك ممارسة لها.
٦. ابدئي بإعداد التقويم التشخيصي لطالباتك للتعرف على أوجه القصور لديهم .
٧. حددي المهارات المطلوب تقويتها ونوع الضعف المطلوب علاجه لكل طالبة.
٨. إحصري الأخطاء الشائعة ودونها في قوائم و دربي طالباتك عليها قراءة وكتابة.
٩. إحصي على وجود مذكرة صغيرة خاصة بكل طالبة يكتب بها الصور الصحيحة للكلمات التي يخطئ فيها .
١٠. دربي طالباتك على ربط التحليل الصوتي للكلمة بالتحليل الكتابي في نفس الوقت .
١١. إحصي على إعداد قوائم للكلمات المتماثلة ودونها في مجموعات بها سمة مشتركة مثل : التماثل السمعي أو البصري أو التجانس في الحروف أو الحروف الساكنة المشتركة .

١٢. إحرصى على وجود تدريبات إثرائية وعلاجية من خلال الواجبات الصفية والمنزلية .

١٣. إحرصى على إعداد تقويمات أسبوعية؛ لقياس مدى تحسن الطالبة في المهارات.

١٤. عززي مبادرات طالباتك وشجعيهم من خلال طابور الصباح والإذاعة المدرسية أو من خلال أساليب أخرى كالصاق صور على كراسته أو وضع بطاقة تشجيعية له.

١٥. أنشئ ركنًا للتعلم داخل الصف، يتم فيه التعلم على شكل مجموعات، ودرسي الطالبة الضعيفة على المهارات المطلوبة من خلال مهام وأنشطة تخدم المهارات المطلوبة .

١٦. وظفي التسجيلات الصوتية في معالجة الضعف في القراءة بتسجيل صوت الطالبة أثناء القراءة في الصف أو المنزل؛ لتشجيعها على حب القراءة وتعلمها .

١٧. إحرصى على إثارة ميول الطالبات وجذب إهتمامهم للقراءة بأساليب متنوعة .

١٨. أحسنى اختيار مواد تعليمية بسيطة تعينك على التدريبات القرائية والكتابية المطلوبة .

١٩. عززي ثقة الطالبة بنفسها وشجعيها باستمرار على إحراز النجاح في قراءة الكلمات وكتابتها.

٢٠. ابدأي مبكرًا في معالجة الضعف ونوعي أساليب المعالجة (فردية وجماعية).

٢١. إعداد قوائم بالمفردات الأساسية الشائعة اللازمة لكل صف دراسي، بالإضافة إلى قوائم بالمفردات الشائعة في الكتب المدرسية الحالية.

المراجع:

- أبو لين، د. وجيه المرسي (٢٠١١م): العوامل التي تؤدي إلى العسر القرائي، مقال منشور بتاريخ ١٣ مايو ، على الرابط:
<http://kenanaonline.com/users/wageehelmorssi/posts/268778>
- أحمد، عبد الله أحمد ومحمد، فهيم مصطفى (١٩٩٤م): الطفل ومشكلات القراءة، ط ٣، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
- الأسطل، أحمد رشاد (٢٠١٠م): مستوى المهارات القرائية والكتابية لدى طلبة الصف السادس وعلاقته بتلاوة وحفظ القرآن الكريم، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة.
- البجة، عبد الفتاح (٢٠٠٠م): " أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة " ، الطبعة الأولى، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- بركة، عوض (٢٠١٢م): فاعلية برنامج محوسب لمعالجة الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلميذ الصف الرابع الأساسي، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- بوخريصة، أسماء (٢٠١٤م): الضعف القرائي لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية أسبابه ومظاهره وعلاجه، رسالة ماجستير، كلية الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.
- تدريس اللغة العربية " ، دار الشروق ، عمان - الأردن.
- حسن، زينة عبد الأمير (٢٠١١م): القراءة الصامتة أهميتها ومفهومها وأنواعها ومهارتها وسبل تنميتها، مجلة كلية التربية الأساسية، العدد (٧١)، ص ٢٤٤-٢٧٢.
- الحسين، بدر (٢٠١١م): أهداف القراءة وعملياتها في ضوء الدراسة الدولية للتقدم في القراءة، مقال منشور على شبكة الألوكة الإجتماعية، بتاريخ ٢٠١١/٩/٢٠م، على الرابط:
<http://www.alukah.net/social/0/27150>

- الحوامدة، محمد (٢٠٠٧م): أخطاء القراءة الجهرية في اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة إربد وعلاقتها ببعض المتغيرات، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد (٦)، عدد (٢)، ص ١٠٩-١٢٧.
- الحيارى، عبد الكريم (٢٠١٠م): بناء المهارات اللغوية لدى طلبة الصفوف الأربعة الأولى، ورقة عمل مقدمة إلى الموسم الثقافي الثامن والعشرون، مجمع اللغة العربية الأردني، الأردن، ص: ٤٦٧-٤٩٩.
- الحيارى، عبد الكريم (١٩٩٧م): ملاحظات حول تجربة التأليف لكتب اللغة العربية للصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، ورقة عمل مقدمة إلى حلقة مبحث اللغة العربية المنعقدة في المعهد العالمي للفكر الإسلامي، مكتب الأردن.
- خاطر، محمود وآخرون (١٩٨١م): تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات الحديثة، دار الثقافة، القاهرة.
- الدليمي، طه علي حسين والوائل، سعاد عبد الكريم عباس (٢٠٠٣): " الطرائق العلمية في
- الراشد، خالد بن عبد الله (٢٠٠١م): برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة وأثره في تحسين مستوى التحصيل الدراسي (دراسة تجريبية على عينة من طلاب الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض)، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- رجب، مصطفى (١٩٩٤م): أطفالنا هل يقرؤون، مجلة العربي، العدد (٤٣١).
- شنيور، عباس عودة (٢٠٠٩م): أسباب ضعف تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة القراءة من وجهة نظر معلمي المادة، مجلة ميسان للدراسات الأكاديمية، المجلد (٧)، العدد (١٤)، ص ١-١٨.
- الشيخ، محمد عبد الرؤوف (٢٠٠١م): الاتجاهات الحديثة في معالجة صعوبات القراءة في المدرسة الابتدائية، مجلة القراءة والمعرفة (بحوث المؤتمر الأول).
- طيبي، سناء عورتاني وآخرون (٢٠٠٩م): مقدمة في صعوبات القراءة، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن.
- العباد، وسيمة عبد الله (٢٠٠٦م): سيكولوجية القراءة، مكتبة الفلاح، الكويت.

- عبد الباري وشعبان، ماهر (٢٠٠٩م): سيكولوجيا القراءة وتطبيقاتها التربوية، دار المسيرة للنشر، الأردن.
- العبيدي، علي محمد عبود (٢٠١٢م): أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المشرفين والمشرفات التربويين في محافظة بغداد في العراق، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد (٣٢)، ص ١٠٧-١٤٤.
- فارس، أحمد محمد (١٩٨٩م): الكتابة والتعبير، دار الفكر اللبناني، بيروت، لبنان.
- مذكور، علي أحمد (١٩٩١م): تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف للنشر والتوزيع.
- مراد، محمد نضال (٢٠١٢م): أثر استخدام المسرح المدرسي في تحسين مستوى بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع اساسي في سورية، مجلة الأستاذ، العدد (٢٠٣)، ص ٨٣٩-٨٧٢.
- مصطفى، فهم (١٩٩٥م): القراءة ومهاراتها ومشكلاتها في المدرسة الابتدائية، ط١، مكتبة الدار العربية، القاهرة، الأردن.
- المنذري، ربا (٢٠٠٥م): الضعف القرائي: مفهومه ومظاهره وأسبابه وحلوله، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي الخامس، من الفترة ١٣-١٤ يوليو ٢٠٠٥م، ص ١٤١-١٨٠.
- يونس، فتحي وآخرون (١٩٩٨م): أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، ط٣، دار الثقافة للنشر والطباعة، القاهرة.