الفصل الثالث

الضعف القرائي

مقدمة:

يشهد واقع تدريس اللغة العربية بما يعانيه تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى، وبخاصة تلاميذ الحلقة الأولى منه، من ضعف شديد فى مهارات القراءة بجميع أشكالها وصورها، بدءا من ضعف التعرف إلى الحروف الهجائية، والتمييز بينها صوتًا ورسما، مرورًا بالضعف فى التعرف إلى الكلمات ونطقها والتمييز بينها بصريًا وصوتيًا، وانتهاءً بالضعف فى مهارات الفهم القرائى بمهاراته ومستوياته المختلفة.

والضعف القرائى، وإن كان عامًا فى جميع المراحل الدراسية، إلاّ أن ظهوره فى وقت مبكر عند تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسى، يُعد مؤشرًا خطيرًا، وأمرًا مستطيرًا، ذلك لأن هذه الصفوف هى بداية التأسيس، وعليها يعتمد تعلم القراءة والتمكن من مهاراتها فى المراحل التالية، وإذا لم يتم معالجة الضعف فيها، فإن معالجته لاحقًا سوف لن تكون بالأمر اليسير.

ومعلوم أن التلاميذ يأتون من بيئات مختلفة، وثقافات متباينة، ويحملون خبرات متعددة، بتعدد تلك البيئات والثقافات، فالبعض منهم يأتى ولديه خبرات سابقة غنية ومتنوعة، ويمتلك مهارات التحدث والاستماع، مما يساهم فى تنمية مهارات القراءة لديه ويعززها، أما البعض الآخر فيأتى إلى الصف الأول الابتدائى وهو فقير بالخبرات لا ثروة له من خبرة مفيدة، أو مفردة لغوية، أو مهارة لغوية، فهو ضعيف من حيث التمكن من مهارات الاستماع والتحدث، وفقير فى الخبرات، مما يسهم فى صعوبة تعلمه للقراءة، ويزيد من ضعفه فيها.

هذا التمايز أو التغاير بين الأطفال، يعزز مايمكن أن نسميه بالفروق الفردية فى القراءة بينهم، فبعضهم متميز فى قراءته، وبعضهم متوسط، وبعضهم ضعيف،

بحسب القدرات والمهارات القرائية التى يمتلكها كل منهم، وبحسب كثرة الصعوبات القرائية أو قلتها أو عدمها، يمكن الحكم على التلميذ بأنه قارئ ماهر منطلق فى القراءة متفوق فيها، أو أنه قارئ ضعيف متعثر فى القراءة ومتخلف فيها.

مفهوم الضعف القرائى:

وقد وجُدت اختلافات كثيرة فى تسمية مفهوم الضعف القرائى، وفى تعريفه، فقد يرى المتصفح للأدبيات التربوية التى تناولت مجال تشخيص وعلاج الضعف القرائى مصطلحات عدة، تخلف أحيانًا، وتتفق أحيانًا، وتتداخل تارة أخرى.

ومن تلك المصطلحات: التأخر القرائى، والضعف القرائى، و العسر القرائى، وصعوبات القراءة، والفقر القرائى. (الشيخ، ٢٠٠١، ص٢٩٢).

ويرى أننا هنا فى صدد الحديث عن ضعف تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى فى التمكن من مهارات القراءة عمومًا، فيمكن أن نتبنى تعريفًا واحدًا يوضح لنا ملامح ومظاهر هذا الضعف ويساعد فى تحديدها، إذا يعنى بالضعف القرائى " Reading Disability" " ضعف التلاميذ فى مهارات القراءة عمومًا، حيث يواجه التلميذ ضعفًا فى التعرف على المفردات ونطقها، وضعفًا فى فهم الجمل والفقرات، واستخراج الأفكار الرئيسة، والتمييز بينها وبين الأفكار الفرعية، وغيرها من مهارات الفهم القرائى، ويقل فيه التلميذ عن أقرانه، سنة دراسية، أو سنتين دراسيتين" (الشيخ، ٢٠٠١، ص٢٩٥)

تصنيف الضعف القرائى:

يمكن تصنيف الضعف القرائى إلى نوعين:

١-ضعف قرائى نمائى.

٢- ضعف قرائى أكاديمى "تربوي".

١- الضعف القرائى النمائي

وهو ضعف يتعلق بالقدرات العقلية المعرفية كالانتباه، والإدراك والذاكرة

والتفكير، والتى يعتمد عليها التحصيل الأكاديمى، وتكون مؤشرًا أوليًا وأساسيًا للضعف القرائى الأكاديمى. (الشيخ، ٢٠٠١، ص٣٠٥).

٢- الضعف القرائى الأكاديمى (التربوى)

وهو ضعف يتعلق بالقدرات والمهارات القرائية والتحصيل اللغوى فى القراءة والتمكن من مهاراتها الأساسية كالنطق والتعرف والسرعة فى القراءة، والفهم القرائى بمهاراته ومستوياته المتعددة. (الشيخ، ٢٠٠١، ص٣٠٥)

ومن التأمل فى مفهوم النوعين من الضعف، النمائى والأكاديمى، نجد أن العلاقة بينهما ليست علاقة منفصلة، بل هى علاقة تكامل، و علاقة سبب ونتيجة، ولكى ينجح المعالج فى علاج الضعف الأكاديمى "مهارات القراءة"، لابد وأن يسبق هذا العلاج، علاج الضعف النمائى "القدرات العقلية" إن وجدت.

إذ لا جدوى من علاج ضعف التلميذ فى مهارات التعرف على المفردات، والتميز بين الحروف صوتيًا وبصريًا، وعلاج مهارات الفهم القرائى، قبل علاج مشكلات وصعوبات أساسية نمائية تتعلق بالقدرة على الإدراك والانتباه والتذكر والثقة بالنفس، والدافعية نحو الإنجاز.

ويمكن أن نضرب لذلك مثلًا، أن طفلًا لديه حالة عدم تقبل لمادة القراءة، ويعانى من التشتت الذهنى وعدم التركيز وقلة الانتباه، ويظهر عداء واضحًا لمعلم القراءة، فيفتعل المشكلات، أو يرفض القراءة حين يطلب منه القراءة، أو أنه يبدو منطويًا منعزلًا لا يبدى اهتمامًا بالقراءة وبخاصة القراءة الجهرية، وقد يتصبب عرقًا إن أجبر على القراءة.

فليس من الحكمة فى شيء أن نبدأ بعلاج صعوبات القراءة الأكاديمية لديه المتمثلة فى عدم التعرف إلى الكلمات، وعدم تميز الأصوات، قبل أن تعالج مشكلة التشتت الذهنى وعدم الانتباه والتركيز، وقلة الدافعية، وعدم تقبله للمعلم ولمادة القراءة، فإذا نجحنا فى تحبيبه بمادة القراءة، وتنمية ميوله القرائية، وحفز دافعيته

للقراءة، وإشعاره بالإنجاز، وإعطائه الثقة فى نفسه ومساعدته فى التركيز وتقليل التشتت، بعد ذلك يمكن أن يسهل علينا علاج المشكلات والصعوبات الأكاديمية التربوية.

ومن المقرر أن المعلم الممارس لمهنة التعليم، والمسئول الأول عن نجاح تلاميذه فى القراءة أو ضعفهم فيها، ليس بإمكانه علاج المشكلات والصعوبات والضعف القرائى النمائى المتعلق بالعمليات العقلية الإدراكية إذ إن ذلك من اختصاص المعالجين النفسيين، والمعالجين المتخصصين فى علاج صعوبات القراءة، لذلك سوف يكون حديثًا مقتصرًا على رصد وتشخيص الأخطاء والضعف فى القراءة الأكاديمية التربوية، والتى يستطيع المعلم ملاحظتها وقياسها وتشخيصها وعلاجها إذا ما توافرت له الظروف، وحصل على العون والمساندةمن كافة الجهات والمؤسسات التربوية والمجتمعية.

مظاهر الضعف القرائى:

هناك مؤشرات ودلائل، إذا ماتوافرت مجتمعة أو أكثرها فى القارئ، يمكن أن نحكم من خلالها عليه بأنه ضعيف قرائيًا، ومن هذه المؤشرات والمظاهر:

١- **أخطاء فى النطق، والانطلاق فى القراءة الجهرية:**

أ. **الإبـدال**

وهو قيام التلميذ القارئ بحذف حرف أو أكثر من حروف الكلمة المنطوقة، وإبداله بحرف آخر مكانه، أو حذف كلمة وابدالها بكلمة مكانها.

مثال: أن يحذف التلميذ حرف "الخاء" من كلمة "نخلة"، ويقيم مكانه حرف "الحاء"، فتصبح "نحلة". أو يحذف حرف "الباء" من كلمة "جبل" ويقيم مكانه حرف "الميم" فتصبح "جمل".

مثال آخر: قد يحذف التلميذ كلمة كاملة فى جملة مثل "ركب التلميذ الحافلة".

حيث يقوم بحذف كلمة "التلميذ"، ويقيم مكانها كلمة "الولد"، بحيث تؤدى المعنى نفسه لتصبح "ركب الولد الحافلة".

ب. الحـذف

وهو قيام التلميذ بحذف حرف من كلمة، أو كلمة من جملة أو سطر بأكمله دون أن يقيم مقامه حرفًا آخر.

مثال: أن يحذف التلميذ حرف "الألف" من "عالِمْ" لينطقها "عِلْم"

مثال: أن يحذف التلميذ كلمة (نهاره) فى جملة (ظل الفلاح نهاره يسقى ويزرع)

ج. القلــب

هو قيام التلميذ بتقديم حرف أو عدة حروف أو تأخيرها عن مواضعها من الكلمة وعكس ترتيبها، ونطقها بطريقة مقلوبة.

مثال: أن يقلب ترتيب حروف كلمة "بلح" فينطقها "حلب"، أو "عقرب" فينطقها "قعرب"، أو"أرانب" ينطقها " أنارب".

د. الإضافـة

وهو قيام التلميذ بإدخال حرف زائد، أو عدة حروف زائدة على الكلمة، أو إدخال كلمة، أو عدة كلمات على الجملة.

مثال: أن يدخل حرف الألف على كلمة "العلم" فينطقها "العالم".

أو أن يدخل كلمة "الحق" على جملة "العلم نور". فتصبح "العلم نور الحق".

ه. التكـرار

وهو قيام التلميذ بقراءة كلمة عدة مرات وتكرارها، دون داعٍ. مثال: أن يكرر التلميذ كلمة "العدل" فى "العدل أساس الملك" لتصبح "العدل العدل أساس الملك".

و. التقطيع

وهو قيام التلميذ بنطق الكلمات فى الجملة بتهجيتها كلمة، كلمة، فينطق كلمة ثم يسكت سكتة خفيفة قد تطول أو تقصر، ثم ينطق الكلمة الثانية فالثالثة حتى تمام الجملة، ولا ينطق الجملة دفعة واحدة.

مثال: أن يقطع جملة "اجتمع التجار فى سوق الأسهم ".

فتصبح " اجتمع – التجار – فى – سوق – الأسهم ".

ز. خطأ الضبط الصرفى أو الإعرابي

وهو قيام التلميذ بنطق كلمة بضبط مخالف لنطقها الصحيح، بسبب تماثلها فى الرسم واختلاف الحركات فيها، والفيصل فى ذلك هو سياق الكلام، والحركات.

مثال: كلمة "بر" المكونة من الحرفين "الباء " و "الراء" قد تنطق " بُرْ "، أو " بَرْ "، أو" برِْ"، وكذلك كلمة "حب" المكونة من الحرفين "الحاء " و "الباء" قد تُنطق " جُبْ " أو " حَبْ ".

أو قيام التلميذ بنطق كلمة يتغير الضبط الإعرابى للحرف الأخير فيها مما قد يخل فى معنى الجملة.

مثال: أن ينطق التلميذ الجملة التالية " بنى العصفورُ بيتَهُ من القش " بنصب الفاعل، ورفع المفعول به فتصبح " بنى العصفورَ بيتُهُ من القش" فيختل المعنى.

ح. عدم الوقوف فى مواضع الوقف الصحيحة

وهو قيام التلميذ بالوقف فى موضع يؤدى الوقوف عليه إلى عدم اكتمال معنى الجملة، أو إلى اعطائها معنى مغايرًا لمعناها.

مثال: أن يقف التلميذ على "تجول المدير فى " ثم يكمل" المدرسة مساءً " أو أن يقرأ " إن الذين آمنوا وعملوا الصالحات لهم جنات تجرى. " فيقف عند "تجري" ثم يكمل " من تحتها الأنهار "، فكأن الجنات هى التى تجرى والأنهار من تحتها.

ط. عدم إعطاء الحروف المتحركة حقها من الحركة

وهو قيام التلميذ بنطق الكلمات ذات الحروف المتحركة حركة طويلة، دون إعطاء هذه الحروف حقها من الحركة.

مثال: أن ينطق التلميذ الكلمتينن "السماء "و"صافية" فى جملة "السماء صافية"، هكذا "السَمه صَفيه" دون نطق الألف كحركة طويلة إنما جعلها حركة قصيرة هى "الفتحة".

ي. إشباع الحركات القصيرة

وهو قيام التلميذ بإشباع الحركات القصيرة، وتحويلها إلى حركات طويلة وبخاصة فى أواخر الكلمات المتحركة حركة قصيرة.

مثال: أن يشبع التلميذ الحركة وهى الضمة فى "لهُ" فينطقها "لهو" أو الكسرة في"بهِ" فينطقها "بهي" أو الفتحة فى "لكَ" فينطقها "لكا".

ك. تحريك الصوت الساكن، وتسكين المتحرك:

وهو قيام التلميذ بتحريك أصوات الحروف الساكنة، أو تسكين أصوات الحروف المتحركة.

مثال: أن يحرك الحرف الساكن فى "القَدْر" فينطقها "القَدَر" فى "ليلةِ القَدْرِ" أو أن يسكن المتحرك فى " نَصَرَهُ " فينطقها "نَصَرْهُ".

ل. السرعة الزائدة أو البطء الشديد:

هو قيام التلميذ بقراءة النص قراءة جهرية بسرعة زائدة بحيث لا يفهم من قراءته شيئًا، وبالتالى تؤدى هذه السرعة إلى إخراج حروف من غير مخارجها الصحيحة، كما تؤدى إلى أخطاء فى الضبط الإعرابى للكلمات، وعلى النقيض من ذلك فقد يقرأ التلميذ النص متهجيا الكلمة حرفًا حرفًا، أو يقرأ الجملة كلمة كلمة، مما يشعر بالملل ولا يؤدى إلى فهم المقروء.

م. عدم القدرة على تمثيل المعنى:

هو قيام التلميذ بقراءة النص القرائى، قراءة غير معبرة أو ممثلةللمعنى، وذلك من خلال عدم إظهاره للأساليب الإنشائية كالاستفهام، والتعجب، والنداء، والأمر، والنهى حين يقرأ، كذلك عدم إظهاره للحوارات فى النصوص الحوارية، إلى جانب عدم تمثيله للجو العاطفى والنفسى للنص وبخاصة الأناشيد والأشعار كجو الحماسة، والتفاؤل أو التشاؤم، والفرح، أو الحزن، سواء بتغيير نبرات الصوت وتلوينه أم بالإيماءات الجسدية، وتعبيرات الوجه عند القراءة الجهرية، أو الإلقاء الشعر.

٢- ضعف وأخطاء فى التعرف إلى المفردات، وتشمل:

أ. عدم القدرة على بناء كلمات بصرية

سرعان ما ينسى الطفل الذى يعانى من ضعف قرائى كل مفردة يتعلمها أو يتعرف إليها، ولا يستطيع الاحتفاظ بها فى الذاكرة طويلة المدى، رغم تكرارها فى نصوص وموضوعات متعاقبة، بينما التلميذ المتفوق أو حتى المتوسط، يستطيع تعرف الكلمات والاحتفاظ بها على أنها كلمات بصرية، يتعرف إليها، كلما رآها فى نص أو موضوع.

ب. عدم القدرة على التحليل الصوتي

كثيرًا ما يعجز الضعيف قرائيًا أمام لفظ الكلمات الجديدة، لعجزه عن استخدام التحليل الصوتى، حيث لا يستطيع تحليل الكلمة إلى أصوات ومقاطع، والربط بين الحروف والكلمات وأصواتها الممثلة لها، والدمج بين أصوات الحروف عند النطق بالكلمات.

ج. عدم القدرة على التحليل التركيبي

لا يستطيع الضعيف قرائيًا معرفة أن الكلمات تتركب من أصول وسوابق

ولواحق، وعدم معرفته هذه يؤدى إلى عجزه عن تحليل الكلمات إلى أصولها وتمييز السوابق واللواحق وتحديدها فى الألفاظ، كذلك فإنه يعجز عن تعرف المفردات الجديدة وتصبح عملية نطق المفردات الجديدة عملية شاقة فضلًا عن فهم معناها.

د. عدم القدرة على استخدام تلميحات السيـاق

الضعيف قرائيًا لا يدرك فى الغالب أن هناك تلميحات وهاديات فى سياق النص سواء فى سياق الجملة التى وردت فيها الكلمة، أم فى السياق العام للكلام، فهو ينظر إلى الكلمة دون النظر إلى ما قبلها أو ما بعدها من كلمات، ودون النظر إلى التركيب وسياق الجملة التى وردت فيه، فقد تكون الكلمة السابقة أو اللاحقة مرادفة لها، أو ضدها أو مشترك لفظى لها، أو مفسرة لها، كذلك لا يمكنه الإفادة من علامات الترقيم، مع أن كل ذلك يعد بمثابة هاديات وتلميحات يعطيها النص لتفسير وفهم معنى الألفاظ، لكن الضعيف قرائيا قلما يلتفت إليها.

ه. عدم القدرة على استخدام القاموس

قد يعجز الضعيف قرائيًا عن استخدام القاموس فى الكشف عن المفردات الجديدة أو الصعبة عليه، وذلك لعدم تمكنه من مهارات الكشف فى المعاجم، حيث يتطلب الكشف عن الكلمة فى المعجم تجريد هذه الكلمة، ومعرفة حروف الزيادة فيها، وردها إلى أصلها الثلاثى، ومعرفة إذا ما كانت فعلًا أم اسمًا مفردًا أم مثنى أم جمعًا، كذلك معرفة طريقة البحث فى المعجم، فلكل معجم طريقة خاصة به فى البحث.

٣- ضعف وأخطاء فى الفهم القرائـى:

كما أشرنا فى الفصل السابق، بأن هناك مستويات ومهارات للفهم القرائى، تتدرج من مستويات دنيا تتطلب التذكر والاسترجاع، إلى مستويات تتطلب الاستنتاج والتحليل والتفسير والتنبؤ، والنقد وإبداء الرأى وحل المشكلات وتوظيف المقروء وإنتاج معرفة جديدة.

ولا شك أن الضعيف قرائيًا قد يقف عند المستوى الأدنى من مستويات الفهم وهو مستوى الفهم المباشر الذى لا يتطلب أكثر من تذكر المعلومات والحقائق والتفاصيل والإجابة عن أسئلة مباشرة من النص، وحتى أن بعض الضعاف قرائيًا قد لا يصل إلى هذا المستوى من الفهم.

ومن مظاهر ضعف التلميذ فى الفهم القرائى، ما يلى:

١. عدم القدرة على الإجابة عن أسئلة تتطلب تذكر معلومات وتفاصيل مباشرة من النص، لا تحتاج فى الإجابة عنها إلى إعمال العقل والتحليل والتفسير، ومن تلك الأسئلة:

- من... ؟ أين.....؟ متى.....؟.
- اذكر ثلاثا من شخصيات القصة.
- عدد الأماكن التى عاش فيها بطل القصة.

٢. عدم القدرة على تحديد الكلمات المفتاحية، أو الجمل المفتاحية فى موضوع أو قصة.

٣. عدم القدرة على تحديد أو استخراج الفكرة العامة للنص وإن كانت واردة فى أول الموضوع.

٤. عدم القدرة على تحديد عنوان للنص أو عناوين للفقرات.

٥. عدم القدرة على استنتاج علاقات السبب والنتيجة أو أوجه التشابه والاختلاف.

٦. عدم القدرة على إبداء الرأى حول بعض القضايا المطروحة فى النص ولو حتى بالقبول أو الرفض أو الموافقة وعدم الموافقة.

٧. عدم القدرة على تلخيص النص أو جزء من النص بأسلوبه الخاصة.

أسباب الضعف القرائى:

توجد عدة أسباب أو عوامل ربما تسهم بشكل أو بآخر فى الضعف القرائى لدى تلاميذ المرحلة الأساسية، ومن تلك الأسباب على سبيل المثال لا الحصر:

١- أسباب ترجع إلى التلميذ

أ. أسباب جسمية

- عدم التمييز البصري

يعتمد التلميذ اعتمادًا كليًا على النظر فى التمييز البصرى حيث تقع عيناه على الصفحة المطبوعة للتعرف إلى الحروف والكلمات والجمل، وللتمييز بين الحروف وبعضها، والكلمات وبعضها، حتى لا يحدث الخلط وتقع أخطاء مثل: الابدال، والحذف، والقلب، والإضافة وغيرها من الأخطاء التى سبق ذكرها، فقصر النظر أو طوله قد يؤثر فى تعرف التلميذ على الحروف والكلمات وتمييزها، فبعض الأطفال ممن يعانون مشكلات فى الإبصار ربما يرى الصفحة بيضاء لا كتابة عليها، أو قد يرى الحروف صغيرة أو الأسطر متداخلة لا يتسطيع التمييز بين نهاية السطر وبداية السطر الآخر مما يعوق قراءته للنص.

وربما تؤثر مشكلات الابصار أيضًا فى مدى إفادة التلميذ الصغير من الوسائل والوسائط البصرية التعليمية، حيث لا يستطيع قراءة الكلمات والجمل أو النصوص من على السبورة أو الشفافية أو العرض التقديمى على الحاسوب، أو من خلال البطاقات واللوحات، وعدم تمييز الصور والرسوم المعروضة، مما يسهم فى ضعفه القرائى.

ومن هنا ينبغى أن ينتبه المعلم، ويلاحظ التلاميذ من ذوى ضعاف البصر، ويحيلهم إلى إدارة المدرسة، التى بدورها قد تحيلهم إلى الطبيب المختص بعلاج الضعف البصرى.

- **عدم التمييز السمعي**

الاستماع مهارة لغوية لها أهميتها فى تعلم اللغة، ولها أثرها فى تعلم القراءة، فلكى يتعلم التلميذ الصغير القراءة وبخاصة الجهرية، لا بد وأن يستمع إلى قراءة نموذجية من المعلم ومن زملائه، فيحاكى هذه القراءة، ويتعلم كيف يخرج الحروف من مخارجها الصحيحة، وكيف يعطى كل صوت حقه من الخصائص المميزة له، وكيف يمثل معنى المقروء.

فإذا كان التلميذ يعانى من ضعف فى التمييز السمعى، فإن ذلك سوف يؤثر عليه سلبًا فى الأداء الجهرى للقراءة، فالقراءة الجهرية تحدّث والتحدّث مرتبط بالاستماع، كذلك فإن ضعف التمييز السمعى قد يؤثر سلبًا فى استماع التلميذ لتعليمات وإرشادات المعلم وإلى الاستماع إلى الأسئلة التى يوجهها المعلم أو التلاميذ، فى خلال جلسات العصف الذهنى، أو مجموعات المناقشات الصغيرة والحوارات، أو حتى فى تمثيل الأدوار وأداء المسرحيات وسرد القصص.

من هنا ينبغى على المعلم الانتباه وملاحظة التلاميذ ضعاف السمع وإحالتهم لإدارة المدرسة، لتحيلهم بدورها إلى الطبيب المختص لعلاجهم.

- **ضعف التمييز الصوتي**

يأتى التلاميذ الصغار إلى الصف الأول الابتدائى وهم يعانون من بعض العيوب فى النطق، فالبعض لا يستطيع التمييز الصوتى بين الحروف المتقاربة فى النطق، ولا يستطيع ربط الحرف المكتوب بصوته الخاص به، فلا يعطى لكل حرف صوته المميز له.

كما أن بعض التلاميذ يعانون من عيوب خلقية:كالتأتأه، والفأفأة، والحبسة، واللثغة، مما يشعر معه التلميذ بالضيق أو الخجل أو التردد والخوف حين يطلب منه المعلم القراءة وبخاصة القراءة الجهرية، أو الإجابة عن سؤال شفويًا، لأن ذلك يتطلب مهارات تعتمد على النطق الصحيح: كإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، والتنغيم، وتمثيل المقروء، والتعبير عن العواطف والانفعالات، مما يجد

التلميذ نفسه عاجزًا عن الوفاء به، والقدرة على أدائه مما قد يؤدى إلى عزوفه عن القراءة.

ومما نود لفت نظر المعلمين إليه هو عدم الانزعاج من بعض الأخطاء البسيطة فى النطق كإخراج بعض الحروف من غير مخارجها الصحيحة وإبدال حرف مكان آخر، وبخاصة الحروف المتقاربة صوتا أو رسما مثل: "السين والشين" فينطق "شمس" "سمس"، أو نطق "الطاء، تاء" مثل "الطبيب"، "التبيب". فربما يعود ذلك إلى تأخر فى نضج جهاز النطق عند الطفل وسرعان ما يتحسن مع مرور الوقت، فمثل هذه الأخطاء تكون طبيعية لدى الأطفال فى سنيهم الأولى.

من هنا يأتى دور المعلم الذى ينبغى عليه الانتباه وملاحظة التلاميذ من ذوى المشكلات فى التمييز الصوتى، وإحالتهم إلى إدارة المدرسة التى بدورها قد تحيلهم إلى المختصين فى علاج مثل هذه الحالات.

- **الخبـرات السابقـة**

عندما يقرأ الطفل نصًا أو موضوعًا لا يقرأ فى فراغ، إنما يقرأ فى ضوء خبراته السابقة المتمثلة فى المعلومات والحقائق والمبادئ والمفاهيم، والقيم والاتجاهات والميول التى اكتسبها من محيط مجتمعه، من مشاهداته اليومية، ومن ممارساته للحياة الاجتماعية من: زيارات، ورحلات، واشتراك فى مسابقات، وحضور مهرجانات، ومن المواد الدراسية المختلفة داخل المدرسة، ومن قراءاته خارج المدرسة.

وكلما ازدادت خبرات الطفل قبل دخول المدرسة أو حتى فى أثناء وجوده فى المدرسة، ساهم ذلك فى تقدمه فى القراءة وفهم المقروء، لأنه سوف يعرض ما يقدمه له النص القرائى من مفردات ومفاهيم وأفكار وقيم واتجاهات على خبراته السابقة، وتتم عملية تفاعل وتبادل بين هذه الخبرات الحالية وتلك الخبرات السابقة، ويحصل نوع من الدمج بين الخبرات، مما يسهم فى فهم النص، وربما تعداه إلى إنتاج نص جديد بمفردات جديدة وأفكار جديدة.

والطفل الذى يأتى إلى المدرسة وليس لديه خبرات متنوعة، أو قد تكون خبراته محدودة، فإن أى نص يقرؤه سيجد صعوبة فى فهمه وتفسيره وتحليله؛ لأنه بذلك يأخذ من النص دون أن يضيف إليه.

يمكن تلخيص أسباب الضعف المتعلقة بالمتعلم فى:-

١- العيوب البصرية والسمعية.

٢- عيوب النطق والكلام.

٣- مشكلات الصحة العامة، و أمراض مزمنة، وسوء التغذية.

٤- ضعف القدرات العقلية، كالذكاء، والقدرة على التذكر، والربط.

٥- الاضطرابات النفسية مثل: القلق، والتوتر والاحباط، والخجل والانطواء وعدم الثقة بالنفس.

٢-أسباب تربوية وأكاديمية

أ. المعلم

المعلم وفق الفلسفة التربوية الحديثة هو الموجه والمرشد والميسر للعملية التعليمية التعلمية، وبخاصة فى المرحلة التأسيسية، إذ تعتمد أساليب التدريس النشط فى هذه المرحلة على الدور المشترك لكل من المعلم والمتعلم، فالمعلم الشنط يقوم بتصميم مواقف لتعليم حصص القراءة تجعل التلاميذ منشغلين فى مهام وأنشطة قرائية حقيقية، يقرءون قراءة جهرية، وقراءة صامتة، ويبحثون عن الأفكار الرئيسة، ويناقشون فى مجموعاتهم الصغيرة أفكارَ النص وقضاياه، ويمارسون أسلوب حل المشكلات والعصف الذهنى فى مناقشاتهم، ويقومون بالكتابة والتلخيص وتسجيل الملاحظات، ويراقبون تقدمهم، ويقيمون أداءهم بأنفسهم.

مثل هذا المعلم حرى به أن يجعل من حصته القراءة، حصة شائقة وممتعة لتلاميذه، إلى جانب كونها حصة مفيدة.

أما المعلم غير النشط، والذى يعتمد فى تدريسه على أساليب تقليدية مثل قم –

اقرأ – اجلس – سمّع، مع تناول بعض المفردات بطريقة ما معنى كلمة هكذا ؟ من يدخلها فى جملة ؟ وتنتهى الحصة على هذا النحو.

مثل هذا المعلم همه الأكبر من حصة القراءة هو القراءة الآلية من تعرف على الحروف والكلمات والنطق بها دون اهتمام بمهارات الفهم وغرس عادات القراءة والاهتمام بقراءة التصفح وقراءة الدرس وقراءة البحث عن المعلومات وغيرها من أنواع القراءة، وهو مع محدودية أهدافه، وقصور أساليب تدريسه وأنشطته، فإنه يزيد الطين بلة كما يقال، فلا يعامل تلاميذه باحترام، ولا يتيح لهم فرصًا للتعبير عن آرائهم بحرية، وإن عبروا عن آرائهم فلا أذن واعية لما يبدون من آراء.

البيئة الصفية:

إن البيئة الصفية التى يسودها الوئام والمحبة والاحترام المتبادل بين المعلم وتلاميذه، والبيئة الغنية بالمثيرات الحسية السمعية والبصرية، وتستخدم فيها تكنولوجيا التعليم، ومصادر التعلم المختلفة، وذات إضاءة واضحة، وهدوء تام، مثل هذه البيئة توجد جوًا مشجعًا على القراءة والبحث والتعلم، وتجعل من التلاميذ متعلمين نشيطين، يبحثون عن المعرفة بأنفسهم بمساعدة وإرشاد من معلميهم، وتشجعهم على المزيد من القراءة فتنمى ميولهم القرائية.

أما البيئة الصفية الفقيرة بالمثيرات، والتى هى على النقيض مما ذكرنا فى البيئة النشطة الغنية بالمثيرات، فإنها حتمًا ستنتج طلابا ضعافا فى القراءة، وسوف تكرس هذا الضعف، وتجعل الطلاب ينفرون من القراءة ومن كل ما هو مقروء.

١ - الكتاب المدرسي

يعتبر كتاب القراءة بنوعيه كتاب التلميذ أو كتاب التدريبات من أهم مصادر تعلم القراءة إن لم يكن أهمها، وبخاصة لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسى، فهم يعتمدون عليه فى الحصول على المعلومات والمعارف والمفاهيم، كما يعتمدون عليه فى تنمية مهاراتهم فى القراءة وفى طرائق التفكير.

وهو المرجع الرئيس والنبع الصافى الذى ينهلون منه معارفهم، هذا الكتاب سوف لن يؤتى أكله مالم يُؤَلَّف ويُنَظّم بطريقة مشجعة على القراءة منه، بدءًا من تصميم الغلاف الخارجى بألوانه البراقة، وبورقه الملون المصقول، مرورًا بتنظيم محتواه، وترتيب وحداته وموضوعاته، وانتقائها بعناية بحيث تتوافق مع ما يميل إليه أطفال هذه المرحلة من موضوعات وما يفضلون قراءته من قصص مسلية، وأشعار وأناشيد مبهجة، إلى جانب سهولة مفردات الكتاب وسلاسة أسلوبه، وعمق أفكاره وتنوع قضاياه، وجمال تصويره، وعذوبة ألحانه فى الأناشيد والأشعار، وقاعدته العلمية الواسعة بالإضافة إلى متعته الترفيهية، وانتهاء بأنشطته وتدريباته التى تعمق فهم التلاميذ لما يقرءون، وتجعل من القراءة عملية مستمرة فيقرأ التلميذ ليقرأ، ويفكر ليتفكر، ويصل للمعرفة ليبحث عن المزيد منها، لا مستهلكًا فقط بل منتجًا لها.

بهذا يكون كتاب القراءة قد أدى دوره كوسيلة لا غاية، وكوسيط حافز ودافع نحو قراءة الكتب والمراجع غير المدرسية، وكعامل من عوامل التفوق والنجاح فى القراءة، وليس عاملًا من عوامل الضعف القرائى.

٢- أساليب واستراتيجيات التدريس والتقويم

القراءة كما أشرنا فى تعريفها بأنها عملية عقلية نشطة، لذلك تحتاج فى تعليمها إلى أساليب التعلم النشط التى تشجع على التفاعل الصفى، وتجعل المتعلمين منشغلين فى التعلم فى حصص القراءة، ومن تلك الأساليب، أساليب المناقشة سواء المناقشة فى مجموعات صغيرة، أم المناقشة الثنائية، أم عن طريق الندوة، وأساليب التعلم التعاونى، والعصف الذهنى وأسلوب حل المشكلات والاستقصاء، واستخدام أساليب التعلم الذاتى، والتساؤل الذاتى، والتنظيم الهرمى والخرائط، وغيرها من الأساليب التى تسهم بشكل فعال فى تعلم التلاميذ فى حصص القراءة، وتقضى على الروتين والملل وعدم تقبل القراءة كمهارة لغويـة.

أما الأساليب التقليدية النمطية القائمة على قاعدة "قف، اقرأ، اجلس "، حيث

يكلف المعلم التلاميذ بالقراءة واحدًا تلو الآخر، دون أن يكون هناك هدف لهذه القراءة، كالإجابة عن سؤال، أو البحث عن معلومة، أو تعيين تعبير جميل، أو استخلاص قيمة خلقية، أو العثور على لفظة لغوية موحية، ودون مناقشة التلاميذ فيما قرءوا وتحليله وتفسيره والإفادة منه وتوظيفه فى حل المشكلات.

هذه الأساليب التقليدية النمطية التى تتكرر فى كل حصة قراءة، ومع كل درس قراءة، والتى أَلِفَها التلاميذ وضاقوا بها ذرعًا، وسئموا من تكرارها، من شأنها أن تزيد الضعيف فيهم ضعفًا، والفائق منهم قد تحد من تفوقه وانطلاقه فى القراءة وإبداعه فيها.

وما يقال عن أساليب واستراتيجيات التدريس، يصدق على أساليب واستراتيجيات التقويم، كاستخدام أساليب التقويم القائم على الأداء، أى أداء مهام حقيقية، كالأداء القرائى الجهرى وتقويمه فى ضوء بطاقة ملاحظة الأداء الجهرى وفق معايير أداء محددة ومضبوطة، كذلك القراءة الصامتة وتقويم مهاراتها المختلفة وبخاصة مهارات الفهم القرائى، فلا يتم الاكتفاء بتقويم النطق الصحيح فى القراءة الجهرية ومراعاة الضبط الإعرابى، بل يتعداه إلى تقويم الأداء القرائى من حيث: وضوح الصوت، والنطق الصحيح، وتمثيل معنى المقروء، والتعبير بنبرات الصوت وتلوينه وتنغيمه، عن أفكار النص وعواطفه وانفعالاته، وفى القراءة الصامته لا يقف التقويم كما هو الحال فى التقويم التقليدى عند مستوى تقويم الفهم الحرفى المباشر للنص، وإنما يتعداه إلى تقويم الاستنتاج، والنقد، والتذوق والإبداع.

ويمكن تلخيص الأسباب المتعلقة بالعوامل التربوية الأكاديمية إلى:-

١-المعلـم

- احتفاظ المعلم بأدواره النمطية التقليدية وعدم التجديد.
- ضعف الإعداد المهنى والأكاديمى.
- استخدام المعلم أساليب تدريس تفتقر للتشويق والتجديد والفاعلية.

- ضعف المعلم فى المهارات اللغوية كالتمكن من المفاهيم النحوية والإملائية ومهارات القراءة المعبرة مما يؤثر فى تواصله مع التلاميذ بوضوح ودقة.
- قلة خبرات المعلم وبخاصة فيما يتعلق بالأساليب والاستراتيجيات الحديثة فى التدريس كالبنائية والمعرفة وما وراء المعرفة واستخداماتها فى تعليم القراءة.
- عدم قدرة المعلم على استخدام أساليب التشخيص أو القياس والتقويم لتحديد أخطاء التلاميذ فى القراءة.
- عدم تمكن المعلم من مهارات القيام بالبحوث الإجرائية الميدانية لتحديد مشكلات تلاميذه القرائية ودراستها.
- قلة الاهتمام بالتنمية المهنية المستدامة، وبخاصة فيما يتعلق بتدريس القراءة.

٢-البيئة الصفية

- ضعف الإضاءة، وسوء التهوية، والمشوشات الصوتية.
- ندرة الوسائل التعليمية وتقنيات التعليم.
- الجمود على وضعية واحدة لتصميم وتخطيط غرفة الصف وعدم تكييفها لأساليب التعلم التعاونى والفردى والجمعى.
- الجو النفسى للبيئة الصفية من حيث علاقات المودة والاحترام المتبادل بين المعلم والتلاميذ، والتلاميذ وبعضهم.

الكتاب المدرسى:

- عدم مناسبة الموضوعات لا هتمامات التلاميذ وميولهم، وحاجاتهم.
- ضعف الإخراج للكتاب من حيث الغلاف، والألوان، والخط، والطباعة.
- صعوبة مستوى المقروئية، من حيث صعوبة الألفاظ، وغرابتها فى بعض الموضوعات، والتعقيد فى الأسلوب اللغوى، وطول الجمل فى الصف الأول الابتدائى.

تشخيص الضعف القرائى:

- **مراحل التشخيـص**

يمر تشخيص الضعف القرائى لدى التلاميذ فى عدة مراحل متدرجة: (يونس، ١٩٨٤، ص ٢٤١).

١. المرحلة الأولى: تحديد المشكلـة

فى هذه المرحلة يتم تحديد المشكلة أو الصعوبة التى يعانى منها الطفل فى القراءة.

٢. المرحلة الثانية: تحديد مستوى الضعف القرائي

فى هذه المرحلة يتم تحديد مستوى الضعف القرائى للتلميذ، فيقال: أن تلميذ فى الصف الثالث الابتدائى يقرأ فى مستوى تلميذ فى الصف الأول الابتدائى، والملامح الرئيسة لهذه المرحلة تظهر فى القياس والتقييم والوصف.

٣. المرحلة الثالثة: تحديد حاجات الضعيف قرائيًا

تحدد فى هذه المرحلة حاجات الضعيف قرائيًا، فيقال مثلًا: أن التلميذ فى حاجة للتدريب على مهارة استنتاج الأفكار الرئيسة، أو أنه يحتاج إلى التدريب على الربط بين العلاقات، والتميز بين الحقيقة والرأى، والتلخيص، وهكذا. والتى يمكن تحديدها عن طريق استخدام أدوات وأساليب تشخيص وتقويم مختلفة، منها: الملاحظة، والاختبارات، والمقابلات، والاستبانات الخاصة بالتشخيص.

٤. المرحلة الرابعة: تحديد عوامل وأسباب الضعف القرائي

فى هذه المرحلة يتم تحديد العوامل المسببة للضعف القرائى، وتحديد العوامل المسئولة عن الضعف فى كل مهارة تم رصدها فى المرحلة السابقة، فيتم طرح الأسئلة التالية:

١- ما العوامل المؤدية إلى ضعف التلميذ فى استنتاج الأفكار الرئيسة؟

٢- ما أسباب ضعف التلميذ فى التلخيص ؟

٣- لماذا لا يستطيع التلميذ التمييز بين الحقيقة والرأى فى نص مكتوب؟.

- **وسائل وأساليب التشخيص**

يمكن تقسيم أساليب أو وسائل التشخيص إلى نوعين رئيسين:

- أساليب ووسائل تشخيص رسمية.
- أساليب ووسائل تشخيص غير رسمية.

١. **أساليب ووسائل التشخيص الرسمية:**

(عميرة، ٢٠٠٥، ص٦١، الزيات، ١٩٩٨، ص ٤٩٩، عاشور، ٢٠٠٥، ص ١٧٨، البجة، ٢٠٠٥، ص ١٣٨-١٣٩)

- اختبارات الذكـاء.
- اختبارات القدرة على القراءة.
- اختبارات التحصيل للمواد المختلفة.
- الاختبارات المسحيـة.
- الاختبارات التشخيصيـة.
- دراسة الحالـة.

٢. **أساليب ووسائل التشخيص غير الرسميـة:**

وهى أساليب ووسائل بسيطة لا تكلف وقتًا ولا جهدًا كبيرين، ويمكن عن طريقها تمثيل عينة كبيرة ومتنوعة من سلوك القراءة، وتوفر ثروة هائلة من المعلومات التى تتعلق بمهارات القراءة، وتحديد مستويات القراءة، وأنماط الأخطاء، والأساليب التى يمكن استخدامها لمعالجة مهارات عدم التعرف على الكلمات، ويمكن للمعلم استخدامها خلال فترة التدريس (عميرة، ٢٠٠٥، ص ٦٠-٦١).

ومن تلك الأساليب غير الرسمية:

- **الملاحظة:**

تعد الملاحظة من أبسط الوسائل لتشخيص الضعف القرائى عند التلاميذ، والتى يمكن للمعلم أن يطبقها فى أثناء قيامه بالتدريس فى حصص القراءة لقياس مدى تمكن تلاميذه من مهارات معينة كمهارات القراءة الجهرية فيطبق عليهم بطاقة ملاحظة الأداء القرائى الجهرى والتى يمكنه تصميمها بسهولة، أو يطبق بطاقة لملاحظة الفهم فى القراءة وتحديد مستوياتهم فيها، أو رصد أخطاء التلاميذ فى القراءة وتحديدها تمهيدًا لعلاجها.

- **الاختبارات العادية (غير الرسمية):**

الاختبارات العادية (غير الرسمية) التى يجريها المعلم لتلاميذه والتى تهدف إلى تشخيص قدراتهم ومهاراتهم فى التعرف إلى المفردات أو تحديد مدى تمكنهم من مستويات الفهم القرائى ومهاراته، أو تحديد مدى تذوقهم للنصوص الأدبية ومقومات التذوق الأدبى.

- **الاختبار غير الرسمى:**

يمكن للمعلم أن يبنى اختبارًا غير رسمى، من خلال دروس القراءة المقررة على التلاميذ، أو بعض القصص المختارة كما يلى:

١- القراءة الصامتة

قبل البدء فى القراءة الصامتة:

- يحدد المعلم للتلاميذ الهدف من القراءة الصامتة وهو الإجابة على أسئلة الفهم القرائى، لقياس مدى تمكنهم من مهارات فهم المقروء.
- يطلب من التلميذ قراءة نصوص قرائية أو قصص متدرجة فى الصعوبة.

- يحدد للتلاميذ: الزمن المستغرق لقراءة كل نص أو قصة.
- يطلب من كل تلميذ أن يعطى إشارة بعد الانتهاء من كل نص أو قصة.

فى أثناء القـراءة:

- يقرأ التلاميذ القطع أو القصص قراءة صامتة.
- يسجل المعلم فى بطاقة ملاحظة خاصة بالسلوك القرائى المتعلق بالقراءة الصامتة، بعض الملاحظات حول الأخطاء فى طريقة وسلوك القراءة الصامتة.

ويمكن أن تكون صورة البطاقة كما يلى:

السلوك القرائي	تحقق	لم يتحقق
١- يحرك الشفتين عند القراءة.		
٢- يحرك الرأس عند القراءة.		
٣- ينطلق الكلمات بصوت عال.		
٤- يمرر الإصبع تحت كل سطر.		
٥- يحمل الكتاب على مسافة غير مناسبة من العين.		
٦- ينظر إلى الصور بشكل متكرر.		
٧- ينظر إلى القطعة بسرعة ثم يقول انتهيت.		

بعد القراءة الصامتـة:

- يسأل المعلم التلميذ بعض الأسئلة، حول القطعة أو القصة، الهدف منها تحديد مستوى الفهم القرائى الذى وصل إليه التلميذ، ودرجة هذا الفهم، ونوع المستويات والمهارات التى حققها التلميذ.

فإن كانت القراءة لقصة مثل (قصة الديك المغرور) يمكن أن يسأل الأسئلة التالية:

١. ضع عنوانًا مناسبًا للقصة "تحديد الفكرة الرئيسة.. استنتاج".

٢. ماذا قال الثعلب للديك عندما رآه فوق الجدار؟ " تفاصيل – فهم حرفى "

٣. ما سبب وقوف الديك فوق الجدار ؟ "استنتاج"

٤. ما رأيك فى تصرف كل من الديك والثعلب؟ "تقويم – إبداء رأى "

٥. ماذا تعلمت من قصة الديك المغرور؟ " تطبيق"

٦. إذا كنت مكان الديك، وقال لك الثعلب ما قاله للديك، كيف ستتصرف ؟ "إبداع"

٢- القراءة الجهريـة

قبل القـراءة:

- يحدد المعلم الهدف من القراءة الجهرية للتلاميذ، وهو قياس مدى تمكنهم من مهارات القراءة الجهرية.
- تكليف التلاميذ بالقراءة الجهرية، دون أن تسبقها القراءة الصامتة.

فى أثناء القـراءة:

- يقرأ التلاميذ جهرًا واحدًا تلو الآخر.
- يسجل المعلم ملاحظاته على قراءة التلاميذ، فى بطاقة ملاحظة السلوك القرائى الجهرى التى تم تصميمها من قبله لهذا الغرض.

ويمكن أن تكون صورة البطاقة كما يلى:

السلوك القرائى	تحقق بشكل كبير	تحقق بشكل متوسط	لم يتحقق
١- يمرر الإصبع تحت كل سطر. ٢- يحمل الكتاب على مسافة غير مناسبة من العين. ٣- يسرع فى القراءة. ٤- يمثل معنى المقروء. ٥- يلون الصوت حسب الانفعال ونوع الأسلوب. ٦-			

علاج الضعف القرائى:

أساليب علاج الضعف القرائى:

هناك عدة أساليب وبرامج صممت لعلاج الضعف القرائى لدى الأطفال، وقد تباينت تلك البرامج وتعددت، بحسب نوع الصعوبات القرائية ودرجة حدوثها، والقائمين بالتشخيص والعلاج، وقد تناولت تلك البرامج العلاجية علاج النوعين من الصعوبات أو الضعف، صعوبات القراءة النمائية، وصعوبات القراءة الأكاديمية (التربوية).

وما يهمنا هنا هو التركيز على علاج الصعوبات والضعف الخاص بالجوانب الأكاديمية التربوية، بطرق بسيطة وفعالة فى الوقت ذاته فى علاج الضعف القرائى عند تلاميذ المرحلة الأساسية، والتى يستطيع المعلم العادى استخدامها فى علاج الضعف القرائى لدى تلاميذه فى الصف الدراسى، ومن تلك الوسائل ما ذكرة (الشيخ، ٢٠٠٤، ٢١٠)، ونعرضه هنا باختصار:

أ. العلاج الوظيفى

ويعتمد هذا الأسلوب على تدريب التلميذ على فعل أشياء بنفسه، ونطقها وكتابتها، هذه الأشياء تكون فى محيط التلميذ وبيئته وما يستخدمه فى حياته اليومية، مثل: الألعاب، والأسرة، والمدرسة، والرحلات، والحدائق، والبحث، والمناسبات والأعياد، والحيوانات، وبالتالى تساعده على تنمية مفرداته، وتنيمة مهارات الفهم القرائى عنده، وتمكنه من الاستخدام الوظيفى للقراءة، وبذلك تكون قد أسهمت فى علاج الضعف القرائى لديه.

ب. **العلاج القائم على المتعة، ومراعاة الميول:**

يقوم هذا الأسلوب فى العلاج على استغلال وتوظيف الخبرات الإيجابية السارة لدى التلميذ مع الكتب، وأن تقدم إليه مجموعات من الكتب والقصص التى تحتوى موضوعات وشخصيات محببة لديه، قبل المخاطرة بالبدء فى استراتيجية علاجه، وينبغى أن تترك للتلاميذ الحرية فى اختيار كتبهم الخاصة التى يميلون لقراءتها، وأن تتاح لهم الفرصة و الحق فى رفض الكتب والقصص التى لا يحبونها ولا يشعرون بالميل لقراءتها.

ج. **العلاج القائم على التعلم التعاونى:**

يقوم التعلم التعاونى على أساس أن أفراد المجموعة يعملون سويًا للوصول إلى أهداف مشتركة، بحيث يتحمل كل فرد فى المجموعة مسئولية تعمله، وتعلم زملائه فى المجموعة، وهذه الشراكة تكسب التلاميذ خصائص اجتماعية كحب المشاركة، والتفانى فى خدمة الجماعة، وإبداء الرأى، وتقبل الرأى الآخر، وتوطيد أواصر المحبة والصداقة والألفة بين أفراد المجموعة والقضاء على الخجل، والانطواء، والتفرد بالرأى والتعصب، والعدوانية، والشعور بالدونية، وقلة الدافعية، والإحباط.

د. البرامج العلاجية العامة:

هذه البرامج صممت لكى تصلح لجميع التلاميذ ذوى صعوبات القراءة فى جميع الأعمار، ومن أمثلة هذا النوع من البرامج العامة، البرنامج الذى صممه "ديان ماك جينس، ١٩٩٧)، والذى عرضه(الشيخ، ٢٠٠٤).

ويمكن عرضه بإيجاز كما يلى: علاج التلاميذ ذوى صعوبات القراءة من خلال التدريب على المفردات الجديدة، والتحليل الصوتى للمفردات، وكيفية إلقاء الأسئلة، وتكوين كلمات جديدة من مقاطع، والتدريب على التخيل البصرى.

وقد حدد العالم فليمنج بعض صعوبات القراءة وطرق علاجها كما يلى:

الصعوبات القرائية	طرق العلاج
١- التعثرفى النطق، والخلط بين الحروف والأصوات المتقاربة.	تدريب التلاميذ على الحديث، وتدريبهم من خلال قوائم معدة، على التعرف إلى الحروف حين رؤيتها والنطق بها.
٢- القراءة العكسية (القلب المكانى).	تدريب التلاميذ على تحليل الكلمات، مع مراعاة اتجاه العين أثناء القراءة، مع الاستعانة بالإصبع.
٣- التكرار	التدريب على معرفة كلمات جديدة، واستعمال القراءة الجهرية والجمعية فى وقت واحد وبصوت مناسب.
٤- إحلال كلمة محل أخرى عن طريق التخمين (الإضافة).	تدريب التلاميذ عن طريق الألعاب بكلمات يتوافر فيها عنصر التحليل الصوتى، وتزويدهم بقاموس لغوى أكبر عن طريق المناشط اللغوية المختلفة.

الصعوبات القرائية	طرق العلاج
٥- حذف كلمات موجودة (الحذف)	التركيز على المعنى، واستخدام البطاقات الخاطفة التى تحتوى على جمل ناقصة وأخرى كاملة من أجل الموازنة بينهما، واستخدام القراءة الجمعية مع إشراك المعلم فيها.
٦- إغفال سطر أو عدة سطور	استخدام مادة قرائية بين سطورها مسافات واسعة.
٧- القراءة المتقطعة، كلمة بعد كلمة	التخفيف من العناية بالكلمات تخفيفًا مؤقتًا.
٨- قصور فهم المراد من المادة المقروءة (عدم الفهم)	استخدام مادة قرائية أسهل، والتركيز على المعنى وإثارة الحوافز والدوافع للقراءة.
٩- صعوبة تذكر المقروء (صعوبة التذكر)	تدريب التلاميذ على التلخيص.
١٠- العجز عن القراءة السريعة (بطء القراءة)	تدريب التلاميذ على التصفح السريع للعثور على كلمة معينة فى جملة أو جملة فى فقرة أو فى صفحة، ويكون شفويًا وتحريريًا.