الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 8 ماي 1945 قالمة
كليـــة الآداب واللغـــات
قسم اللغة والأدب العربـي

République Algérienne Démocratique et Populaire
Le Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique

Université 8 Mai 1945 de Guelma
Faculté des Lettres et desLangues
Département de langue et littérature arabe

مذكرة مقدمة لنيل شهادة

الماستر

(تخصص: لسانيات تطبيقية)

الاضطرابات اللغوية وتأثيرها في نشاط القراءة

عند تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي

"مدارس حمام دباغ أنموذجا"

إعداد الطالبة
أميرة فصيح

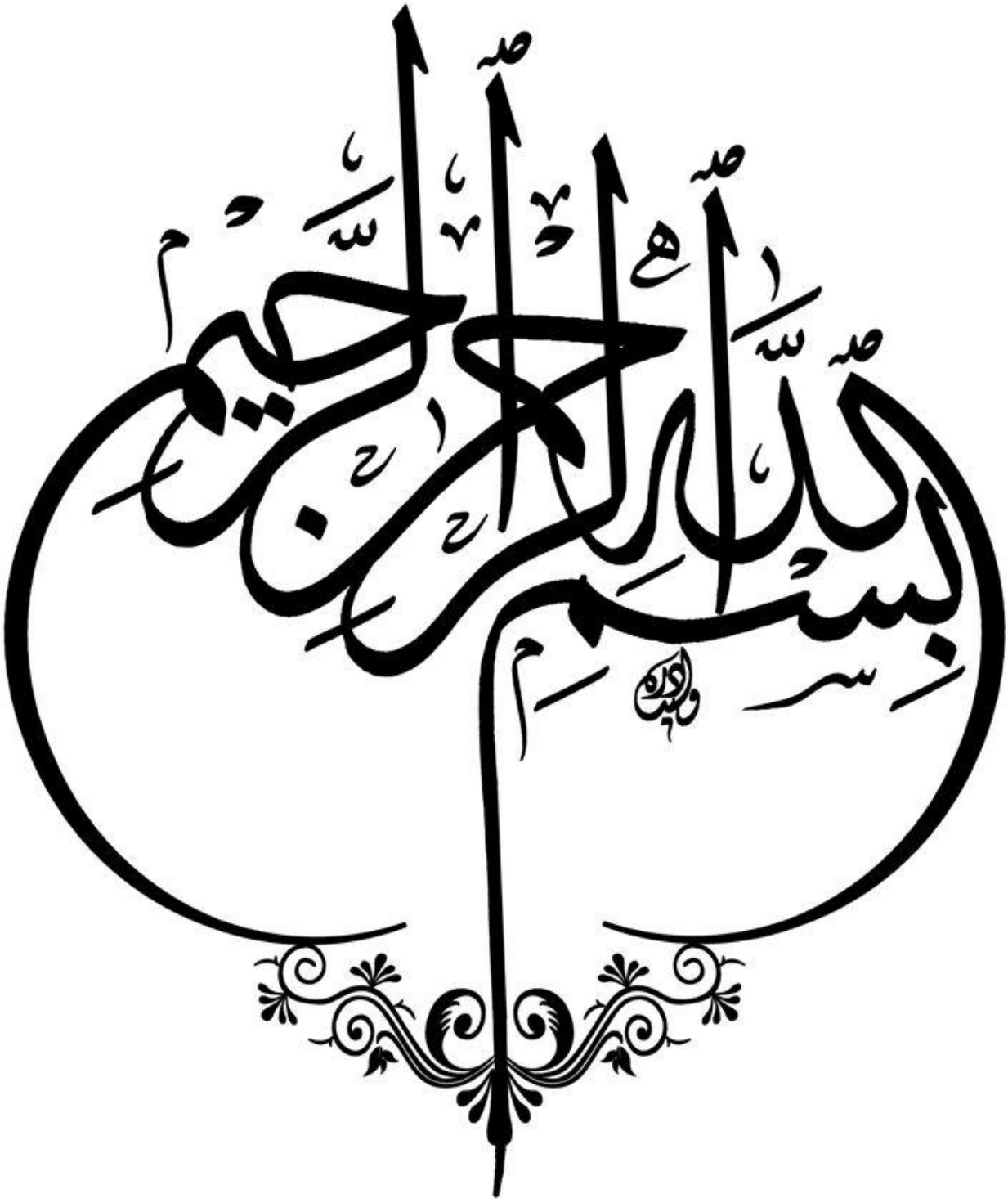
إشراف الدكتور:
*إبراهيم براهمي *

تاريخ المناقشة: جوان 2018

أمام لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة	الصفة	الجامعة
الطاهر نعيجة	أستاذ محاضر (ب)	رئيسا	جامعة 8 ماي 1945
إبراهيم براهمي	أستاذ محاضر (أ)	مشرفا ومقررا	جامعة 8 ماي 1945
عبد الباسط ثماينية	أستاذ مساعد (أ)	فاحصا	جامعة 8 ماي 1945

السنة الجامعية: 2017 – 2018


بسم الله الرحمن الرحيم

الإهداء

باسمه تعالى العليم الحكيم من له الأسماء الحسنى، والحمد له حمدا أبديا، على كل ما أنعمه علينا في دنيانا، ووهبنا القوة التي استمدنا منها هذا الإنجاز، والذي أهديه:

إلى من قال فيهما الله تعالى: ﴿**ووصينا الإنسان بوالديه إحسانا** ﴾. وقوله: ﴿**وصاحبهما في الدنيا معروفا**﴾.

إلى من كانت سر نجاحي وتوفيقي، إلى من تنير دربي وتزهر طريقي، وترسم برؤيتها البسمة على وجهي، وبرضاها يرتاح بالي وأحس بالأمان إلى أمي نبض قلبي وحياتي.

إلى من لست أنساه، ولن ينسى القلب ذكراه، وإن غاب عن العين ففي القلب سكناه، إلى مثلي الأعلى ومصدر فخري واعتزازي إلى أبي رحمه الله.

إلى زوجي الغالي الذي كان سندا وعونا لي وتحمل معي أعباء هذه المذكرة بالصبر الجميل.

إلى الشموع التي تنير دربي؛ أبنائي: (أحمد)، (أماني) من أزالوا وحشة الأيام وسهلوا صعوبتها وكانوا البصيرة والبصر.

إلى كل من كان النجاح طريقه والتوفيق هدفه والتمييز سبيله إلى كل هؤلاء وكل من ساندي بالنصح والدعم أهدي ثمرة جهدي.

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين الذي يقضي ولا يقضى عليه، والحمد لله من يعتز به لن يذل، ومن يهتدي به لن يضل ، ومن استقوى به لن يضعف ، والصلاة والسلام على رسول الله، ومن تبعه بإحسان إلى يوم الدين؛ أما بعد:

أتوجه بالشكر –أولا وقبل كل شيء – إلى الله تعالى على حسن توفيقه لي في هذا العمل.

وأقدم جزيل الشكر إلى الأستاذ المشرف "د. إبراهيم براهمي" الذي لم يبخل علي بنصائحه وتوجيهاته السديدة والتي نورت بصيرتي، وبذل جهدا كبيرا لإفادتي وإتمام هذه المذكرة.

وأشكر اللجنة التي تفضلت بقراءة ومناقشة هذا العمل المتواضع.

وأشكر جميع أساتذة قسم اللغة العربية ، وموظفي المكتبة على تزويدي بالمادة العلمية، وكل من ساعدني من قريب أو بعيد.

مقدمة

مقدمة

تعد الطفولة من أهم مراحل الحياة، لهذا فإن الاهتمام بتربية الطفل ليس وليد العصر الحديث، ولكن منذ القديم اهتم الإنسان بتربية الأبناء من أجل تنميتهم في كل الجوانب العقلية، والجسدية، والاجتماعية، واللغوية، وغيرها.

وقد نالت الطفولة خلال العقود الأخيرة مكانة مهمة لدى علماء النفس والاجتماع والتربية لما لهذه المرحلة من أهمية في وضع الأسس الأولى لبناء شخصية الطفل، فأطفال اليوم هم رجال المستقبل، والاهتمام بمستقبل الطفل هو في الواقع ضمان لمستقبل شعب بأسره.

ولقد تداول الفلاسفة والعلماء على اختلاف تخصصاتهم منذ القديم إلى يومنا هذا الكثير من المواضيع والمسائل الشائكة ومن أهمها تأثير الاضطرابات اللغوية على الطفل، وقد أكدوا جميعا على منزلة القراءة في عملية الاتصال والنمو العقلي والفكري وغيرها، فهي أساس بناء العلاقات الإنسانية والاجتماعية بين أفراد المجتمع؛ ولكن نجد أن بعضا من أبنائنا يتملكهم الخوف للتعبير عما يجول بخواطرهم من أفكار تساعدهم في عملية الاتصال والحوار مع غيرهم.

إن هؤلاء الأطفال يعانون من مشكلات لغوية تعيقهم عن الاتصال بالآخرين وهو ما نطلق على تسميته "بالاضطرابات اللغوية عند الأطفال"، لذا فقد وسمت هذه الدراسة بعنوان "الاضطرابات اللغوية وتأثيرها في نشاط القراءة عند تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي – مدارس حمام دباغ أنموذجا".

وحاولت فيه الإجابة عن مختلف التساؤلات من نحو: ما هي الاضطرابات اللغوية؟ وما هي أسبابها؟ وما مدى تأثير الاضطرابات اللغوية في نشاط القراءة عند تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي؟ ...

ولهذا الموضوع أهمية كبيرة تتجلى في كونه أحد الموضوعات الحساسة بالنسبة للطفل، فهذه المرحلة تعد الأكثر خطورة في حياته، كما أن الضعف اللغوي يؤدي إلى إعاقة النمو العقلي والمعرفي

والانفعالي بوجه عام، فالقدرة على القراءة هي مفتاح النجاح في حياة الفرد والضعف فيها يؤدي إلى عجز الفرد عن أداء وظائف أساسية في حياته.

وكان وراء اختياري لهذا الموضوع أسباب ذاتية وأخرى موضوعية.

فمن الأسباب الذاتية؛ تولد رغبة عارمة في نفسي لمعرفة هذا المشكل اللساني الذي غدا بمخلفاته في الجو المدرسي ظاهرة خطيرة في الآونة الأخيرة، وشغفي لمعاينته في أرض الواقع.

أما الأسباب الموضوعية فتتمثل في رغبتي معرفة سبب تأثير الاضطرابات اللغوية في نشاط القراءة عند تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، وتحديد دور المعلم والأخذ بالاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة.

ولهذه الدراسة أهداف كثيرة وغايات متعددة منها:

- تشخيص واقع الاضطرابات اللغوية في "المدارس الابتدائية بحمام دباغ" ومدى تأثيرها في نشاط القراءة ومحاولة ذكر كيفية معالجتها في آخر الدراسة.

- إن الحديث عن الاضطرابات فيه توعية للأولياء والمجتمع ككل بهذا المشكل وما يخلفه من انعكاسات سلبية على أبنائهم من أجل اكتشافه مبكرا.

ويجد هذا الجانب من المجالات التي حظيت باهتمام كبير في الآونة الأخيرة خاصة في الوطن العربي، ويرجع هذا الاهتمام إلى الحد من الآثار السلبية التي تخلفها الاضطرابات اللغوية على الأطفال، والتي تحد من اندماجهم في المجتمع المحيط بهم، سواء في فترة الصغر أو الكبر، تجنبا للسخرية والاستهزاء بهم، ولا تقف هذه الآثار عند مجرد السخرية بهم بل تمتد إلى حرمانهم من العمل في العديد من القطاعات.

وقد استقام البحث عندي على خطة متدرجة، تحتوي مقدمة وفصلين؛ الأول نظري والثاني ميداني تطبيقي.

ففي الفصل الأول؛ تناولت مفهوم الاضطرابات اللغوية، والأسباب الرئيسة لهذه الاضطرابات، بالإضافة إلى ذكر أشكال الاضطرابات اللغوية وأنواعها ومظاهرها.

وتطرقت إلى منزلة القراءة وأهميتها وتناولت مفهوم القراءة وأنواعها، وصعوبات تعلم القراءة ومظاهرها، وأخيرا معرفة أسباب هذه الصعوبات.

أما الفصل الثاني؛ والمتمثل في الدراسة الميدانية التطبيقية التي قمت بها لدراسة ظواهر الاضطرابات اللغوية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، بالإضافة إلى تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، وكانت نهاية عملي محصلة تساؤلات حول موضوع «الاضطرابات اللغوية وتأثيرها في نشاط القراءة»، والمتمثلة في استبانة التي وزعت على بعض الأساتذة، وتوصلت من خلالها إلى نتائج واقتراح بعض الحلول ثم اختتمت البحث بخاتمة مهمة وشاملة لما تقدم.

وقد اخترت المنهج الوصفي الإحصائي وهو الغالب على موضوع بحثي؛ لأنه يتطلب ذلك.

ولا أزعم أن هذا الموضوع هو الأول في بابه، فقد سبقته دراسات من بينها ما قام به "محمد حولة" في كتابه (أرطوفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت) الذي تناول فيه مميزات لغة الطفل المتأخر الكلام، بالإضافة ما قام به أيضا "حمدي علي الفرماوي" في كتابه (معالجة اللغة واضطرابات التخاطب) الذي تناول فيه أنواع أمراض الكلام.

وقد خلت هذه الدراسات من الجانب التطبيقي الإحصائي، فحاولت استنادا إلى تلك الجهود وعناصر البحث المنهجي المعاينة الميدانية لتأكيد أو نفي ظاهرة الاضطرابات في هذه المنطقة (...)

واستقيت المادة العلمية من مصادر ومراجع جمة، ثم اخترت منها مجموعة أهمها:

- كتاب أمراض الكلام، لمصطفى فهمي.
- كتاب اضطرابات الكلام واللغة، لفيصل العفيف.

ومما لاشك فيه أن أي بحث علمي تعترضه صعوبات وعراقيل، فمن جملة العراقيل التي واجهتني صعوبة البحث في هذا المجال لتقاطعه بعدة علوم لاسيما اللسانيات النفسية، العصبية، إلا أنني تجاوزت هذه العقبات ما استطعت إلى ذلك سبيلا.

ولا يبقى لي إلا أن أقدم الشكر الجزيل لكل من ساهم في دعم هذا البحث، وحثني على الاستمرار رغم العقبات، وفي صدارتهم الأستاذ المشرف "إبراهيم براهمي" الذي كان خير معين في إنجاز البحث؛ إلى جانب كل من ساعدني من قريب أو بعيد، فألف شكر لهم وجزاهم الله عني كل خير.

أميرة فصيح

فصل أول

الاضطرابات اللغوية – دراسة نظرية –

أولا : الاضطرابات اللغوية

1 . مفهوم الاضطرابات اللغوية

2 . لأنواع الاضطرابات اللغوية

3 . مظاهر الاضطرابات اللغوية

4 . أسباب الاضطرابات اللغوية

5 . أشكال الاضطرابات اللغوية

ثانيا: منزلة القراءة وأهميتها

1 . مفهوم القراءة

2 . أنواع القراءة

3 . صعوبات تعلم القراءة

4 . مظاهر صعوبات القراءة

5 . أسباب صعوبات القراءة

تمهيد

مما لاشك فيه أن اللغة هي إحدى أكبر نعم الله علينا أهمية، ويتجلى ذلك في كونها أهم وسيلة للاتصال والتعبير بين البشر. وهي وسيلة رئيسة ليعبر الفرد بها عن ذاته ويتواصل مع الآخرين واللغة الطريق للإطلاع والدراسة وللتحصيل الأكاديمي، ووسيلة من وسائل النمو العقلي والمعرفي والانفعالي، وهي تشمل الإيماءات والإشارات التي تصاحب سلوك الكلام. لكن الإنسان على مختلف مراحل عمره معرض للإصابة على هذا المستوى نتيجة أسباب مرضية ومن هذه الإصابات ما يطلق عليها باسم الاضطرابات اللغوية.

وموضوع الاضطرابات اللغوية من المواضيع الهامة التي لقيت اهتماما كبير من طرف القدماء والمحدثين وعلماء التربية وعلماء النفس وعلماء الأرطفونيا وغيرهم.

وت ظهر هذه الاضطرابات بين الصغار والكبار، و تكثر عند الصغار نتيجة عدم إخراج الأصوات من مخارجها أو عدم تشكيلها بصورة صحيحة. أما لدى بعض الكبار تحدث نتيجة إصابة في الجهاز العصبي المركزي مما يؤدي إلى إنتاج الكلام بصعوبة، وتختلف هذه المشكلات اللغوية حسب الحالات والأعمار والبيئات ، وقد ترجع الحالة الواحدة إلى أكثر من سبب وهذه الأ سباب متداخلة ومتفاعلة بعضها مع بعض.

وقد حفل تراثنا العربي بدرس هذه الظاهرة من ذلك ما تركه اللغويون العرب من نظرات رصينة ومتابعات متأنية رصدوا فيها عيوب الكلام وتتبعوا أحوال أصحابه وتجاوزوا ذلك إلى وصف وسائل العلاج، وأصبحت مركز استقطاب لدى الكثير من الدارسين الذين انشغلوا بالمباحث النفسية وعلاقتها بالنمو اللغوي لدى الطفل فانبروا يتعقبونها بوعي عميق وهو الأمر الذي جعله م يصنفونها تصنيفات شتى في مجملها بالمتطلبات العضوية والنفسية على حد سواء.

أولا: اضطرابات اللغة: Language disorders

1. مفهوم الاضطرابات اللغوية

تعريف أول: حيث يرى "فان رابير" **Fanne Reibeur**: (إن اضطرابات النطق والكلام: هي اضطرابات التواصل، أو مشكلات التواصل، وهي عبارة عن اختلاف الفرد في نوعية كلامه، بحيث أن هذه المشكلات تكون من النوع الذي يلفت الانتباه، ويؤثر في طبيعة الرسالة المطلوبة إيصالها أو أنها تزعج السامع والمتكلم) [1].

إذن يتبين من هذا أن "فان رابير" اصطلح على هذه الاضطرابات باسم المشكلات التواصلية لأنها تعرقل سير العملية التواصلية بين المتكلم والسامع، مما تؤدي في بعض الأحيان إلى إزعاج الآخرين من خلال عدم فهم المتحدث ماذا يريد القول.

وفي تعريف آخر؛ يعرف "كرومر" cromer اضطراب اللغة بأنه: (الاضطراب الذي يحدث أو يوجد بمعزل عن الإعاقات الأخرى مثل: الصم أو التخلف العقلي أو الإعاقات الحركية أو اضطرابات الشخصية كما وقد يحدث اضطراب اللغة مع كل هذه الإعاقات المذكورة وبالتالي تحتاج إلى تقديم العلاج لها) [2].

يتضح من خلال هذا القول أن الاضطرابات قد تحدث عند الطفل العادي الذي يكون في الحالة الطبيعية سليما جسديا وعقليا؛ لكنه يعاني من اضطراب في اللغة، ويبرز بشكل واضح عند المعاقين عموما.

ويمكن إعطاء حل أولي لمعالجة هذه الاضطرابات يتمثل في الممارسة والمداومة على التدريبات من أجل تحسين الممارسة اللغوية عندهم.

---

[1] صادق يوسف الدباس، الاضطرابات اللغوية وعلاجها، مجلة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، جامعة فلسطين الأهلية، العدد 29، فيفري 2013، فلسطين، ص 297.

[2] إبراهيم عبد الله فرج الزريقات، اضطرابات الكلام واللغة: التشخيص والعلاج، دار الفكر، ط1، 2005، الأردن، عمان، ص 21.

وفي تعريف آخر ؛ هو: (1- صعوبة في إنتاج أو استقبال الوحدات اللغوية بغض النظر عن البيئة التي قد تتراوح في مداها من الغياب الكلي للكلام إلى الوجود المتباين في إنتاج النحو واللغة المفيدة، ولكن بمحتوى قليل ومفردات قليلة وتكوين لفظي محدد وحذف الأدوات، وأحرف الجر وإشارات الجمع والظروف.

2- عدم القدرة أو القدرة المحددة لاستعمال الرموز اللغوية في التواصل. أي تداخل في القدرة على التواصل بفاعلية في أي مجتمع وفقا لمعايير ذلك المجتمع) [1].

أستنتج من هذا التعريف ما يلي:

*هو أي اضطراب ينجم عن عدم تمكن الطفل من إنتاج واستقبال الكلمات بصفة جيدة، وتختلف نسبته من حالة إلى أخرى، وفي غالب الأحيان نجد أطفالا يعانون من غياب كلي للكلام أو حذف بعض الحروف، من مثل أن يكون باستطاعة الطفل النطق بـ(بط) على حدة و(طا) على حدة لكنه لا يمكن فعل ذلك في الجمع بينهما بشكل صحيح في كلمة (بطاطا).

* عدم تحقيق عملية التواصل بطريقة جيدة وصحيحة؛ لأنها تحتاج إلى رموز لغوية.

* أن عملية التواصل بين أفراد المجتمع الواحد يتطلب شروط ومعايير لنجاح هذه العملية نحو: أن تكون اللغة المتداولة بينهم لغة واحدة ومفهومة.

ومثالا عن الاهتمام بهم؛ نجد أن (القانون الأمريكي الخاص بذوي الاحتياجات الخاصة قد ابتعد عن وصف الاضطرابات اللغوية أو تسميتها بالعجز أو الإعاقة اللغوية لأنه يرى أن هؤلاء المصابين بشر يتمتعون بقيمة إنسانية (...) لهم حقوقهم فمن الخطأ أن نسميهم الأطفال المعوقين لغويا، بل من الأفضل أن نسميهم الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية للابتعاد عن وصفهم بصفة

[1] إبراهيم عبد الله فرج الزريقات، اضطرابات الكلام: اللغة والتشخيص والعلاج، مرجع سابق، ص109.

العجز والإعاقة والانصراف إلى علاجهم تخليصهم من هذه المشكلات اللغوية التي قد تختلف أثر سيئا على مستقبل حياتهم) [1].

يتضح من هذا التعريف أن الاضطرابات اللغوية قد أطلق عليها تسميات متعددة منها: "العجز اللغوي" Language dificit، أو "الإعاقة اللغوية" Language handicapped، وأن التسمية المناسبة في نظر القانون الأمريكي هي "الاضطرابات اللغوية" Language disorder، وبالتالي تسمية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالأطفال المضطربين لغويا

2 . أنواع الاضطرابات اللغوية

تتعدد أنواع الاضطرابات اللغوية تبعا لتعدد الأسباب المؤدية، كما أن هناك بعض الاضطرابات اللغوية المرتبطة بالقدرة على إصدار الأصوات وتشكيلها، والتي تتمثل في:

2 . 1 . اضطرابات النطق [2]

يحدث للطفل اضطرابات النطق خلال مراحل النمو العادي للكلام واكتساب المهارات وهي خلل في نطق الطفل للأصوات اللغوية وتبرز في المظاهر الآتية:

أ . الإبدال: substitution

(توجد أخطاء الإبدال في النطق عندما يتم إصدار صوت غير مناسب بدلا من الصوت المرغوب فيه، على سبيل المثال: قد يستبدل الطفل حرف (س) بحرف (ش) أو يستبدل (ر) بحرف (و) ومرة آخرى تبدو عيوب الإبدال أكثر شيوعا في كلام الأطفال صغار السن من الأطفال الأكبر سنا، هذا النوع من اضطراب النطق يؤدي إلى خفض قدرة الآخرين على فهم كلام الطفل عندما

---

[1] صادق يوسف الدباس، الاضطرابات اللغوية وعلاجها، مرجع سابق، ص 297.

[2] فيصل العفيف: اضطرابات النطق واللغة، مكتبة الكتاب العربي الإلكترونية، (د ط)، (د ت ط)، بيروت، لبنان، ص 06.

يحدث بشكل متكرر) [1]؛ أي أنه يتم إبدال وحدة كلامية أو صوت بغيره، نحو: (مركب) بدل (ملكب).

ب . التحريف: Distortion

ومنه ينطق الطفل الصوت بشكل قريب من الصوت الأصلي: غير أنه لا يشبهه تماما نحو: نطقه لكلمة: سكر (صكر)، أو خلاص (هلاس) [2]؛ أي أنه يتم تغير حرف أو استبداله بحرف آخر.

ج . الحذف: Omission

وفيه يتم حذف حرف أو أكثر من الكلمة أو في آخرها مثال كلمة (كتاب) (تاب)، مما يتسبب في عدم فهمها [3]. وهذا يعني أن حالة "الحذف" يقوم الطفل فيها إسقاط حرف أو أكثر من الكلمة، مما يصعب على المستمع فهم هذه الكلمات.

د . الإضافة: Addition

وعكس الحذف، يتم في حالة "الإضافة" زيادة حرف ليس ذا صلة بالكلمة ليتم نطقه كحرف أساسي فيها، نحو: كلمة (كتاب) تنطق (مكتاب) أو (كاتاب) أو غيرها. نحو قوله (سسمكة) بدل من (سمكة) و(ممروحة) بدل (مروحة)، و(سصباح الخير) بدلا من (صباح الخير) [4].

على ضوء ما سبق؛ يتبين أنه يمكن أن يتضمن كلام الطفل عيبا واحد ا من عيوب النطق أو قد يتضمن مجموعة منها، فكثيرا ما تكون غير ثابتة وتتغير من مرحلة من مراحل النمو إلى مرحلة أخرى، إضافة إلى ذلك؛ فإن الطفل قد ينطق الصوت الواحد صحيحا في بعض الأوقات أو المواقف، لكنه يحذف أو يبدل أو يحرف نفس الصوت في لحظات أو مواقف أخرى.

---

[1] فيصل العفيف: اضطرابات النطق واللغة، مرجع سابق، ص 06.

[2] ينظر: حمدي علي الفرماوي، نيورو سيكولوجيا (معالجة اللغة واضطرابات التخاطب)، مكتبة الأنجلو المصرية، ط 1، 2006، القاهرة، مصر، ص 177.

[3] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[4] المرجع نفسه، ص 178.

2 . 2 . اضطرابات الكلام

يقصد بها تلك الاضطرابات اللغوية المتعلقة بالكلام، ومن أبرز اضطرابات الكلام نجد (اللجلجة).

2 . 2 . 1 . اللجلجة: Stutiering

هي أحد اضطرابات طلاقة الكلام، وهي سلوك متعلم أو مكتسب، فالفرد المتلجلج هو في الأساس فرد عادي، حيث تعرفها دومينيك Dominick: (على أنها اضطراب في التدفق السلس للكلام تظهر في شكل تشنجات عضلية توقفية أو تكرارية أو إطالة، هذه التشنجات خاصة بوظائف التنفس والنطق والصياغة) [1].

إذن هي خلل في تدفق الكلام، حيث يصاحبه التردد وتسريع نطق الحرف دون مبرر.

2 . 2 . 2 . مظاهر اللجلجة

تتميز اللجلجة بعدة مظاهر منها: المظاهر الأساسية والثانوية، حيث يبدو الفرد المصاب بها، وكأن الأصوات التصقت بفمه ولا يستطيع إخراجها، ويكون حديثه مصحوبا ببعض الإشارات نحو: إيماءات اليد وتشنج بعضلات الوجه وما حول العينين، وللجلجة مظاهر:

أ . أساسية: مثل:

- تكرارات لأصوات الحروف أو للمقاطع أو لبعض الكلمات.
- إطالات لزمن نطق الحروف.
- وقفات أثناء الكلام؛ وهي انحباسات في مجرى الزفير في بعض أماكن الجهاز الصوتي.

ب . ثانوية: وهي نوعان بدورها:

[1] حمدي علي الفرماوي، نيورو سيكولوجيا (معالجة اللغة واضطرابات التخاطب)، مرجع سابق، ص 165.

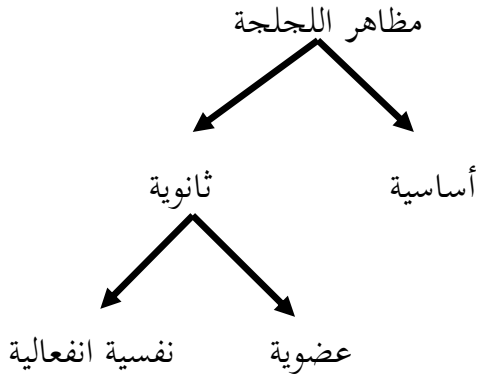
* **عضوية**: مثل:

- تشنج عضلات الوجه والعينين والأطراف.
- تحريك سريع للسان داخل وخارج الفم.
- اختناقات تنفسية واحمرار الوجه والعنق.

* **نفسية انفعالية**: مثل:

- التوتر العصبي.
- القلق والاكتئاب.
- عدم ثقة بالنفس [1].

يُستنتج من هذا أن للجلجلة مظهران هما: أساسية وثانوية ويمكن أن نوضح ذلك بالخطاطة الآتية:



خطاطة بيانية تمثل مظاهر اللجلجة

2 . 3 . اضطرابات الصوت

(يطلق على مجموعة الاضطرابات التي تتعلق بشدة الصوت أو حدته أو مداه ورنينه اسم الأفونيا/ الديسفونيا (Aphonias/Dysphonias) حيث أوضح "هالهان" (Hallahan) 1994 أن هذه الاضطرابات ترجع إلى تصور في الميكاينزم الوظيفي للجهاز الصوتي وتجويف الرنين).

[1] ينظر: حمدي على الفرماوي، نيورو سيكولوجيا (معالجة اللغة واضطرابات التخاطب)، مرجع سابق، ص 166.

يتضح أن اضطرابات الصوت يقصد بها الاضطرابات اللغوية المتعلقة بالصوت من حيث شدته أو انخفاضه أو نوعيته وتظهر في المستويات الآتية:

أ . طبقة الصوت pitch

تتمثل في ارتفاع صوت الفرد أو انخفاضه نحو: تلميذ في المرحلة الثانوية يتحدث بطبقة صوتية عالية على عكس طفلة في المرحلة الابتدائية يكاد صوتها لا يسمع.

ب . شدة الصوت Intersits

يجب أن تكون شدة الصوت على درجة كافية من الارتفاع من أجل تحقيق التواصل الفعال والمؤثر.

ج . نوعية الصوت Quality

تعتبر الانحرافات في نوعية الصوت ورنينه أكثر أنواع اضطرابات الصوت شيوعا، ويمكن تمييز أهم هذه الاضطرابات في: الصوت الهامس (breathiness)، الصوت الخشن الغليظ (Harshness)، بحة الصوت (Hoarséness) .

د . رنين الصوت Resonance

يشير الرنين إلى تعديل الصوت في التجويف الفمي والتجويف الأنفي أعلى الحنجرة، وترتبط بدرجة انفتاح الممرات الأنفية [1]، يُستنتج مما سبق أن اضطرابات الصوت تأثر تأثيرا مباشرا على عملية الكلام بين المتكلم والسامع.

[1] ينظر: فيصل العفيف، اضطرابات النطق واللغة، مرجع سابق، ص 24 – 26.

3 . مظاهر الاضطرابات اللغوية

وتشتمل هذه الاضطرابات على مظاهر عديدة تتعلق باللغة من حيث تركيبها وانحرافها أو ضعفها، وتتمثل هذه الاضطرابات في: تأخير ظهور اللغة، الحبسة الكلامية، صعوبة القراءة، صعوبة الكلام، صعوبة تكوين الجمل، صعوبة فهم الجمل والكلمات، والنقص في مهارات اللغة التعبيرية، وضعف مهارات الاستماع، وقلة المهارات اللغوية، وقصور اللغة المتعلمة، والنقص في مهارات اللغة المنطوقة.

3 . 1 . تأخير ظهور اللغة

تأخر اللغة هو مصطلح (يدل على ظهور متأخر للغة أكثر مما يدل على لغة مضطربة، فهو تأخر على مستوى إرسال الأصوات أو الكلمات المعزولة فقط، ولكن يؤثر على بنية اللغة في شكلها التركيبي المعقد أي أن الوظيفة اللسانية في شكلها المتعلق بتحقيق الفعل اللغوي تكون مصابة وأحيانا يمكن أن نجد إصابة جانب الفهم وبالتالي تأخر اللغة بهذا الشكل يؤثر على قدرات التفكير لدى الطفل) [1].

يفهم من هذا؛ أنه تأخر لظهور الكلام عند الطفل عن العمر الطبيعي لظهوره، وهذا بدوره يؤثر سلبا على تفاعل وتواصل الطفل مع محيطه، فهو من البوادر الأولى لنشوء الاضطرابات اللغوية.

3 . 2 . الحبسة الكلامية

تعرف الحبسة الكلامية على أنها (مجموعة التشوهات التي تؤثر على تنظيم الوظيفة اللغوية سواء على مستوى التعبير أو الفهم، وذلك نتيجة إصابة المناطق المسؤولة عن اللغة على مستوى نصف الكرة المخية اليسرى للدماغ) [2].

---

[1] محمد حولة، أرطفونيا (علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت)، دار هومة، ط5، 2009، الجزائر، ص37.

[2] المرجع نفسه، ص 55.

يعني ذلك أن الطفل المصاب بالحبسة غير قادر على الكلام؛ حيث لا يستطيع التعبير عن نفسه بصورة لفظية واضحة ومفهومة، ويصاحب ذلك مظاهر انفعالية غير عادية، ويكون فقدانه للكلام جزئيا أو كليا وذلك نتيجة إصابته العضوية في الدماغ.

3 . 3 . صعوبة القراءة

حسب "أكيل" (Akkil) تعرف صعوبة القراءة على أنها: (عدم القدرة على القراءة أو خلل في وظيفة القراءة) [1]، حيث يجد الفرد صعوبة في القراءة؛ وبالتالي تكون القراءة غير جيدة، ويعد ذلك مظهرا من مظاهر صعوبات التعلم بحيث يظهر مستوى الطفل أقل مما هـ و متوقع منه بالنسبة لعمره.

وتتجلى صعوبة القراءة في شكل أخطاء ناتجة عن هذه الحالة من مثل: الخلط في قراءة حرفين متشابهين نحو (ح/ج)، أو عدم التمييز على مستوى السمعي بين الأصوات المتقاربة في المخرج نحو (س/ ص/ ز)، إضافة إلى عدم نطق الحروف الساكنة من الكلمة نحو: (قام/ قم)، أو حذف مقطع صوتي من الكلمة، وإما يكون بإدخال حروف ساكنة على الكلمة، أو قراءة عشوائية غير منتظمة نحو (ركب/برك)، كما قد يتميز إيقاع القراءة عند الطفل الذي يعاني من عسر القراءة بالتردد والتقطع، ويقرأ النص بنغمة خاصة يكون فيها خاليا من المعنى والتي يطلق عليها القراءة المعبرة [2]. وقد تظهر بصفة مؤقتة عند الأطفال المتعلمين أو يمكن أن تستمر لمدة أطول من الزمن.

3 . 4 . صعوبة الكلام

حيث يجد الطفل صعوبة في كتابة الكلمات أو الجمل بشكل صحيح؛ أي أقل مما هو متوقع منه بالمقارنة مع الفئة العمرية التي ينتمي إليها.

---

[1] أحمد عبد الكريم حمزة، سيكولوجية عسر القراءة (الديسلكسيا)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، 2008، عمان، الأردن، ص12.

[2] محمد حولة، أرطفونيا (علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت)، مرجع سابق، ص 68-69.

3 . 5 . صعوبة تكوين الجمل

حيث يشكل الطفل الجمل بشكل غير صحيح ومنحرف، وتكون هذه الجمل بلا معنى ولا تستند لقواعد اللغة.

3 . 6 . صعوبة فهم الجمل والكلمات

وهنا يكرر الطفل الكلمات من غير أن يفهم معناها، ويجد الطفل صعوبة في فهم الجمل والكلمات التي يستقبلها [1].

4 . أسباب الاضطرابات اللغوية

تختلف هذه الأسباب من حالة إلى أخرى، وعوامل نشوئها تعود إلى أسباب متنوعة ، منها ما هو عضوي ومنها ما هو نفسي.

4 . 1 . الأسباب العضوية: وتنقسم بدورها إلى نوعين:

أ . أسباب وراثية

إن التأخير أو التبكير في الكلام يسري في العائلات في صورة وراثية، فبعض العائلات يتكلم أفرادها باكرا، وأخرى يتأخر أفرادها في الكلام، ولهذا يرجع المختصون الكثير (من حالات اضطراب الكلام إلى أسباب وراثية تنقل من الأهل إلى أبنائهم عن طريق الاكتساب والتقليد) [2]؛ أي أن العامل الوراثي له دور فعال في نقل اضطرابات النطق للأبناء؛ أي أن هذا الاضطراب ينشأ بالأساس عن أحد الوالدين وذلك بسبب العامل الوراثي مثل (اضطراب في التكوين البنيوي أو إصابة

[1] ينظر: سميحان الرشيدي، التخاطب واضطرابات النطق والكلام، جامعة الملك فيصل، (دط)، (دت ط)، المملكة العربية السعودية، ص 07.

[2] ينظر: بولا حريقة، بسيكوبيديا (تربوية، نفسية، اجتماعية من الحمل حتى البلوغ)، موسوعة الأسرة الحديثة، ط1، 2001، لبنان، ج5، ص 139.

الأعصاب الدماغية أو القشرة الدماغية) [1]، ومنه يرث الطفل أجهزة الكلام وفيها تلك العيوب التكوينية الوراثية .

ب . أسباب جسمية:

إن عامل الصحة يلعب دورا مهما في السلامة اللغوية للطفل، ووجود خلل أو حدوث مشكل في أحد الأعضاء يؤثر سلبا عليه بحيث يرجع بعضها إلى (الضعف الجسمي الشديد، وضعف الحواس والضعف العقلي أو نتيجة الأمراض التي تؤثر في الصدر والرئتين) [2]، وهذا مثل المشاكل التي تحدث للطفل أثناء الطفولة المبكرة مثل: ارتفاع درجة الحرارة، والالتهابات، والحوادث، والاضطرابات، أو الأمراض التي تحدث عن أي عمر مثل الحوادث والأمراض والأورام، إضافة إلى الأسباب راجعة إلى الخلل الوظيفي في الجهاز البلعومي أو تلف في أجهزة الكلام، أو تلف عصبي دماغي لأن للدماغ وظيفة حساسة في تنظيم الوظائف الجسمية، ولذلك نقول أن سلامة أعضاء الجسم دون شك تؤدي إلى السلامة اللغوية [3].

4 . 2 . الأسباب الاجتماعية

من أهم هذه الأسباب نذكر:

- فقر البيئة الثقافية بالحديث الرفيع كما هو الحال عند أطفال الملاجئ ودور الأيتام الذين لا تتوفر لديهم عوامل التنشئة الاجتماعية.

- أساليب العقاب الجسدي الذي يؤدي بدوره إلى الاضطرابات اللغوية.

- انفصال الوالدين عن بعضهما مما يؤدي إلى نقص الرعاية العاطفية والنفسية للطفل، وكذلك نجد أن تعدد اللهجات التي يسمعها الطفل في مراحل نطقه مما يؤثر عليه سلبا.

---

[1] سميحان الرشيدي، التخاطب واضطرابات النطق والكلام، مرجع سابق، ص 09.

[2] صادق يوسف الدباسي، الاضطرابات اللغوية وعلاجها، مرجع سابق، ص 298.

[3] ينظر: سميحان الرشيدي، التخاطب واضطرابات النطق والكلام، مرجع سابق، ص08.

– الحرمان العاطفي نتيجة بعد طفل عن أمه بسبب أو نتيجة عملها أو انشغال الأب أو فقدان لأحد منهما.

– فقدان العلاقة الجيدة بين الأبناء والآباء [1].

إذن؛ فإحساس الطفل بالإهمال أو فقدان شخص عزيز عليه يؤثر عليه في نطقه، مما يجعل كلامه يشوبه اضطراب.

4 . 3 . الأسباب النفسية

تؤثر العوامل النفسية التي يتعرض لها الطفل تأثيرا سلبيا على الاضطرابات اللغوية؛ إذ أن القلق الناتج عن التوتر والصرع، والخوف المكبوت والصدمات الانفعالية والانطواء والعصبية، وضعف الثقة بالنفس والعدوان المكبوت، والحرمان العاطفي والافتقار للحنان من أهم الأسباب التي قد تؤدي للإصابة باضطرابات النطق والكلام، كما أن شعور الطفل بالنقص والإهمال وعدم إشباع الحاجات النفسية والعاطفية يؤدي إلى تأثر الطفل تأثرا كبيرا من الناحية النفسية [2].

وهذه المشاكل تؤدي إلى تنشئة غير طبيعية، ومنها تنجم الاضطرابات اللغوية عند الأطفال.

5 . أشكال الاضطرابات اللغوية

5 . 1 . الحبسة Aphasia

تعريف الحبسة

أ . **لغة:** تكاد تتفق جل المعاجم القديمة والحديثة في مفهومها للحبسة، فقد وردت لفظة حبسة في المادة (ح ب س) ففي "لسان العرب": (الحبسة والاحتباس في الكلام: التوقف، وتحبس في

[1] سميحان الرشيدي، التخاطب واضطرابات النطق والكلام، مرجع سابق، ص 09.

[2] المرجع نفسه، ص 09.

الكلام: توقف، قال المبرد في باب علل اللسان: الحبسة تعذر الكلام عن إبانته) [1]، وفي "الوسيط": (الحبسة ثقل في اللسان يمنع عن الإبانة) [2]، إذن فكل ثقل أو توقف في اللسان هو حبسة، أي تعذر القدرة المطلقة على الكلام.

ب . اصطلاحا: يقابل مصطلح الحبسة في العربية مصطلح أفيزيا (Aphasia) ذو الأوصول اليونانية، ويدل على مجموعة من العوائق التلفظية التي لها علاقة بفقدان القدرة على الكلام أو الكتابة، أو عدم القدرة على فهم معنى الكلمات المنطوقة أو عدم القدرة أيضا على امتلاك القواعد النحوية التي تستعمل في الحديث أو الكتابة [3]. والمقصود بذلك الفقدان المؤقت للقدرة على الكلام المنطوق أو المكتوب أو عدم فهم مدلول الكلمات المنطوقة.

5 . 2 . أوجه الحبسة

هناك تصنيفات عديدة للحبسة تختلف من عالم إلى آخر، كل حسب اختصاصه، وفي بحثي هذا اقتصرت على هذا التصنيف اللغوي:

– حبسة التعبير: بحيث يصعب على المصاب التعبير أثناء الأداء الفعلي للكلام المنطوق أو المكتوب مع وجود أخطاء من الناحية الصوتية والتركيبية.

– حبسة سمعية: بمعنى أن المصاب يفقد القدرة على التمييز بين الأصوات المسموعة وإعطائها دلالتها اللغوية، وعدم قدرته على قراءة رموزه الكتابية.

– حبسة سمعية تعبيرية: ظهور الحالتين السابقتين عند المصاب معا وبصفة متزامنة؛ أي عدم قدرته على التعبير على فهم الكلام المسموع.

---

[1] محمد ابن منظور، لسان العرب، دار بيروت، لبنان، (د ط)، (دت ط)، ج 4، مادة (ح ب س)، ص 14.

[2] مجمع اللغة العربية؛ القاهرة، معجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط 4، 2004، القاهرة، مصر، ص 152.

[3] ينظر: مصطفى فهمي، أمراض الكلام، دار مصر، مصر، ط 5، (دت ط)، ص 65 .

– حبسة نسيانية: بحيث يعجز المصاب على تسمية الأشياء أو الألفاظ الموجودة في الواقع، مع أنه ذو معرفة سابقة بها.

– حبسة الصوتية: تتضمن وجود خلل في النظام الصوتي وإساءة استعمال أصوات اللغة.

– حبسة النحوية: تتضمن وجود أخطاء تتصل بقواعد اللغة أو أسلوبها، من حيث وضع الألفاظ في أماكنها الصحيحة أثناء صياغة الجمل التعبيرية [1].

إذن؛ فالحبسة لها أوجه عديدة، وتمس مختلف المستويات اللغوية، تنتج أساسا عن إصابة في المخ، وتبقى من أبرز الاضطرابات التي تصيب الأطفال.

5 . 3 . أعراض الحبسة

للحبسة الكلامية اضطراب يصيب اللغة، وله نتائج سلبية تؤثر على قدرة المصاب من حيث استيعاب اللغة وإنتاجها. أو من ناحية الكتابة والقراءة، ويمكن أن نميز حالتين للحبسة هما: الأولى شديدة تؤثر على قدرة المصاب على التخاطب فيفقد النطق تماما، والثانية بسيطة قد يكون التأثير فيها على التخاطب بسيطا جدا. ومع تطور الثقافة النفسية اللسانية اتسع مفهوم الحبسة، فأطلقت على عدد من الأمراض الكلامية على الرغم من التفاوت بينها في المظهر، ومن أهم الأعراض التي تضمنتها الحبسة [2]:

أ . أعراض من حيث الاستيعاب السمعي: يعاني الأطفال من مشكلات في فهم ما يسمعونه وفي استيعابه، وبالتالي فإن استجابتهم قد تتأخر وقد تحدث بطريقة لا تتناسب مع موضوع الحديث، وقد يخلط الطفل بين بعض الكلمات التي لها نفس الأصوات مثل: (جبل/ جمل) أو (لحم/ لحن) ... إضافة إلى ذلك؛ فإنه قد لا يربط بين الأصوات ومصادرها، وقد يشتكي كثيرا من تداخل الأصوات.

[1] ينظر: ديدييه يورو، اضطرابات اللغة، منشورات عويدات، ط1، 1997، بيروت، لبنان، ص 60 ، 62 .

[2] ينظر: مصطفى فهمي، أمراض الكلام، مرجع سابق، ص 64، وص 72.

ب . أعراض من حيث الكلام: حيث يتعثر الطفل في اختيار الكلمات، فيكرر الكثير من الكلمات ويستخدم جملا متقطعة، أو يستبدل كلمة بأخرى مثلا: ملعقة بسكين، إضافة إلى عدم قدرته على مراعاة القواعد النحوية التي تستعمل في الحديث أو الكتابة.

ج . أعراض من حيث القراءة: تتمثل في عدم فهم ومعرفة الكلمات المكتوبة، أو قراءة الجملة بطريقة بطيئة جدا إلى جانب الأخطاء.

د . أعراض من حيث الكتابة: يعكس الطفل الحروف والأعداد بحيث تكون كما يبدو له في المرآة، أو يكتب ببطء شديد، مع ترتيب أحرف الكلمات أو المقاطع بصورة غير صحيحة عند الكتابة؛ مثل كلمة (ربيع) يكتبها (ريبع).

وخلاصة القول؛ أن عدم قدرة الطفل على السمع وعجزه عن الفهم أو عدم قدرته على القراءة والكتابة، وعدم قدرته على إيصال الفكرة إلى غيره لا تشكل إلا بعضا من أعراض الحبسة.

5 . 4 . أسبابها

إن الإصابات التي تحدث في نصف الكرة المخية بالنسبة للدماغ تختلف أسبابها، وتتمثل هذه الإصابات في: الأمراض الوعائية الدماغية ، وتخثر الدم، أو انسداد الشرايين المكونة للدماغ، ومختلف الأمراض الدماغية، وكذلك الأمراض الناتجة عن التدهور في الخلايا العصبية، والأمراض التعفنية [1].

5 . 2 . التأتأة stutlering

5 . 2 . 1 . تعريفها: على الرغم من أن التأتأة من أكثر اضطرابات الطلاقة شيوعا فلا يوجد تعريف محدد لها، وأبرز تعريف لها يشير إلى أنها مجموعة من السلوكات الكلامية، وهي مشكلة معقدة

[1] ينظر: محمد حولة، الأرطوفونيا (علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت)، مرجع سابق، ص 55.

واضطراب غير اعتيادي يربك المصاب بها، وهناك تعريفات أخرى تنص على أن التأتأة (هي اضطراب في الطلاقة الطبيعية للكلام، وتمتاز بتكرارات وإطالات وترددات، أو حيرة ووقفات أثناء الكلام) [1].

يفهم من هذا؛ أن التأتأة عبارة عن مشكلة يتم ملاحظتها بسهولة عند سماعها، فهي تؤثر على الطلاقة وسلاسة تدفق الأصوات والكلمات كانعدام الصوت أو التكرار (تأ...تأة). كما أن الشخص الذي يعاني من التأتأة تصاحبه مظاهر جسمية انفعالية غير عادية.

وفي تعريف آخر؛ (التأتأة هي عدم الطلاقة في سيولة الكلام بشكل يلفت النظر، والمتأتئ يكرر حرفا أو مقطعا بشكل لا إرادي مصحوبا باضطراب في التنفس وحركات غريبة في اللسان، مما يسبب له الخجل والارتباك والعزلة، وهي لدى الذكور أكثر من الإناث) [2]؛ فالتأتأة عيب من عيوب اللسان، ويتخذ عدة أوجه، كما نجد كلام المتأتئ فيه غموضا لدرجة عدم فهمه، وهي حالة يتعذر فيها سير الكلام مما تسبب للطفل مشاكل في التواصل مع الآخرين.

5 . 2 . 2 . أعراض التأتأة

يظهر أداء المصابين بالتأتأة على مدى واسع من حيث الأعراض الظاهرة وغير الظاهرة، فتشتمل الأعراض المرئية الظاهرة على:

أ . السلوكات الأولية: وتشمل على تكرار للأصوات اللغوية أو الكلمات، أو تعذر الأوتار الصوتية من الاهتزاز ليحدث بذلك التوقف في الكلام أو غياب للأصوات، أو إطالة غير طبيعية للأصوات.

ب . السلوكات الثانوية المرئية: وتشتمل على غمز الأعين، واهتزاز الرأس وترقصه، أو عبوس الوجه وكشرته، أو في التوتر العضلي وبذل مجهود عال عند محاولة الكلام.

---

[1] إبراهيم عبد الله فرج الزريقات، اضطرابات الكلام واللغة والتشخيص والعلاج، مرجع سابق، ص 223.

[2] ينظر: محمد حولة، الأرطوفونيا (علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت)، مرجع سابق، ص 42.

أما الأعراض غير الظاهرة تشتمل على إبدال الكلمات، أو الحديث عن الموضوع بطريقة غير مباشرة، مع الرد بمعلومات غير صحيحة لتجنب كلمات محددة أو تسمية الأشياء بمسميات غير صحيحة عند طلبه شيئا ما [1].

وبناء على هذا؛ تبين لي أن التأتأة تصنف إلى تأتأة بسيطة ومتوسطة وشديدة، وذلك حسب السلوكات الظاهرة وغير الظاهرة؛ فهي تؤثر سلبا على حياة الشخص سواء أكانت بسيطة أم شديدة، مثل سماع ألفاظ خاصة بالمتأتئ ليس لها أية دلالة لغوية، ويمكن توضيح ذلك في هذا المثال:

طفل عمره أربع سنوات وستة أشهر، طرح عليه أخصائي في معالجة أمراض النطق مجموعة من الأسئلة فكان يجيب بطريقته غير طبيعية:

- رحت إلى حديقة الحيوانات؟
- إيه.
- ماذا رأيت هناك؟
- زبط تيل.

يقصد أن هناك بط كثير والفيل .

يتبين أن كلام الطفل غامض تشوبه زيادة وحذف وإبدال؛ حيث استعمل "تيل" بدل كثير وحذف "الكاف" منها وأبدل الثاء "ب" "تاء" و"الراء" "لام" وحذف كلمة "فيل" .

وهناك من المرضى من ينطق بعض الأصوات بطريقة غير صحيحة ليست لها صلة بالصوت العربي، ويمكن توضيح ذلك في الجدول الآتي [2]:

[1] إبراهيم عبد الله فرج الزريقات، اضطرابات الكلام واللغة، مرجع سابق، ص 229.

[2] ينظر: مصطفى فهمي، أمراض الكلام، مرجع سابق، ص 51.

الحرف الصحيح	الحرف المنطوق
– سين	– تين
– ذال	– تال
– دال	– نال

إذن التأتأة اضطراب يصيب الأولاد جراء إهمال الوالدين أو نتيجة الدلال المفرط أو قد تعود إلى أسباب عضوية تكوينية؛ كانعدام انتظام الأسنان من حيث عملية الإطباق، وقد يوجد في نفس العائلة من هو مصاب بالتأتأة؛ فإن تقليدَها قد يتحول إلى عادة عند الطفل، وقد يرجع السبب في التأتأة أحيانا إلى إصابة في أحد مراكز الدماغ (عامل عصبي).

5 . 3 . التلعثم Stammoring

هناك تعريفات مختلفة للتلعثم؛ فهو (اضطراب في الطلاقة والإيقاع والسرعة الكلامية ويعود التلعثم إلى وقفات إجبارية أثناء الكلام) [1]. فالتلعثم هو نوع من أنواع الاضطرابات اللغوية يأتي على أشكال وأنواع تؤثر على المتكلم والمستمع.

وفي تعريف آخر: التلعثم شكل من أشكال التأتأة والذي يمتاز بانقطاع في التيار الهوائي أو الصوت أثناء الكلام وبذلك فإن مفهوم التلعثم يختلف عن مفهوم التأتأة من حيث أنه شكل من أشكال التأتأة وليس هذان المفهومان مترادفين في المعنى [2].

إذن؛ يوجد اختلاف بين التأتأة والتلعثم، فالتأتأة تمتاز بتكرارات أما التلعثم فهو فتور في الكلام، ويمكن القول بأن التلعثم هو عدم قدرة الطفل على التكلم بسهولة بحيث يجد صعوبة في التعبير عن أفكاره ويستغرق لحظات حتى يتغلب على خجله تارة، أو يعجز تماما عن نطق ما يفكر أو يجول بخاطره، فالتلعثم يعد اضطرابا ديناميكيا غير ثابت؛ أي غير مستقر، بحسب حالة الشخص.

[1] إبراهيم عبد الله فرج الزريقات، اضطرابات الكلام واللغة والتشخيص والعلاج، مرجع سابق، ص 224.
[2] المرجع نفسه، ص233.

5. 3 . 1 . أعراض التلعثم: للتلعثم أعراض كثيرة أبرزها:

- الميل للتكرار Reptitiom: تكرار مقاطع الكلمات مصحوبة بالتردد والتوتر النفسي والجسمي.
- الإطالة Prolongation: إطالة الأصوات، خاصة الحروف الساكنة.
- الإعاقات Blocking: يكون المتلعثم غير قادر على إنتاج صوت مع ظهور نوع من المعاناة.
- اضطرابات في التنفس: أي حدوث اختلال في عملية التنفس.
- نشاط حركي زائد: يتمثل في حركات غير منتظمة للرأس ورموش العين وحركات الفم وأصوات معوقة مثل: آ..آ.. وارتفاع حدة الصوت وارتعاشات حول الشفاه، ظهور حركات فجائية لا إرادية لليدين أو الرجلين.
- السلوك التجنبي: تجنب المواقف التي ترتبط بها اللعثمة.
- ردود الأفعال الانفعالية كالقلق والتوتر والعدوانية والشعور بعدم الكفاءة وأحاسيس والخجل [1].

يتبين أن هذه الأعراض قد تختلف كثيرا من متلعثم إلى آخر؛ بل تختلف أيضا لدى المتلعثم ذاته من حين إلى آخر.

5 . 3 . 2 . أسباب التلعثم

- قد تتقلص عضلات الحنجرة نتيجة خوف، فتعجز الكلمات قبل خروجها ولا يقوى الطفل على النطق بأي كلمة.

- قد لا يتنفس الطفل تنفسا عميقا قبل بدء الكلام، فينطق بكلمة ثم يقف ليتنفس فيكون كلامه متقطعا.

- يمكن أن يكون من تنفس الطفل قبل الكلام؛ ولكنه يسرف في استعمال الموجود في رئتيه فيستنفذه في بضع كلمات.

[1] ينظر: فيصل العفيف، اضطرابات النطق واللغة، مرجع سابق، ص 34.

– عدم وجود التوازن بين عضلات الحنجرة واللسان والشفتين فينطق بأحد الحروف قبل الآخر، أو يدغم الحروف بعضها في بعض.

– طول اللسان لدى المتلعثم.

– البيئة الأسرية تسهم بصورة مباشرة في ظهور التلعثم لدى الأطفال مثل العقاب واللوم من قبل الوالدين ما يظهر مشاعر القلق وانعدام الأمن النفسي، أو إفراط الأبوين في رعاية طفلهما، أو بسبب الإخفاق في التحصيل الدراسي [1].

وبناء على ما تقدم؛ يمكن القول أن ظاهرة التلعثم في الكلام تحدث نتيجة عوامل متداخلة هي عوامل عضوية ونفسية واجتماعية.

5 . 4 . التهتهة Begaienent

ويقصد بها (الالتواء في اللسان، أو تكرارات آلية غير منتجة للمقاطع أو إطالة للأصوات الأولى في المقاطع أو الكلمات) [2]، فهي مشكلة سلوكية وليست مشكلة عضوية.

وفي تعريف آخر، التهتهة (هي مشكلة يمر بها أكثر الأطفال مع نهاية السنة الثالثة من أعمارهم، وتختفي إذا ما تم التعامل معها مبكرا من قبل الأهل، وقد يرافقها احمرار الوجه واضطراب حركات غير إرادية) [3]، يتضح من هذا التعريف أن التهتهة صفة طارئة على اللسان يمكن معالجتها بالتدرج، وأن العامل النفسي له أثر كبير في حدوثها.

5 . 4 . 1 . العوامل المؤثرة في التهتهة: هناك عوامل كثيرة تساهم في ظهور التهتهة:

– أعضاء النطق والسمع لها أثر في حدوث هذا المرض.

– عامل الفهم والذكاء.

---

[1] المرجع نفسه، ص 38.

[2] باسم مفضي المعايطة، عيوب النطق وأمراض الكلام، دار حامد للنشر والتوزيع، ط1، 2011، عمان، الأردن، ص 72.

[3] المرجع نفسه، ص 73.

– العوامل الانفعالية والاجتماعية مما له أثر في إنتاج اللغة المنطوقة.

– عامل نفسي انفعالي له أثر كبير في حدوث التهتهة نحو: القلق الارتباك حيث يجعل اللسان ملتويا عند النطق بالكلمات، فيظهر الكلام مكررا في كثير من الأحيان.

إذن هذا مرض لساني ناتج عن عوامل نفسية، فإن علاجه يكون بالجانب النفسي للمريض.

وفي الأخير؛ لعل أهم أنواع الاضطرابات اللغوية على الإطلاق اضطرابات القراءة؛ لأن القراءة الجيدة من أهم متطلبات الفهم السريع ونمو التحصيل، ليس في مجال اللغة فحسب؛ ولكن في مجالات العلوم المختلفة التي يتم قراءتها، فالتلميذ المتمكن من اللغة يتمكن من القراءة بسرعة ويساعده ذلك على الإلمام بما يقرأ، ونظرا لأن التعلم يعتمد بدرجة كبيرة على القدرة القرائية؛ فإن الصعوبات في هذا المجال يمكن أن تكون ذات تأثير سلبي على شخصية التلميذ.

وسأحاول قدر المستطاع التطرق إلى عملية القراءة ومعرفة أهم العوامل المؤثرة عليها في هذا الجزء.

ثانيا: منزلة القراءة وأهميتها

إن القراءة مفتاح المعرفة ونافذة الفرد في الاطلاع على الفكر الإنساني والمعارف والعلوم في المجالات المختلفة في الأزمنة الماضية والحاضرة من خلال تقليب النظر والبحث في العلوم الماضين وما توصل إليه العلماء والأدباء.

لقد احتلت القراءة مكانة بارزة بين مهارات الاتصال اللغوي وتجلت هذه المكانة في قوله تعالى: بسم الله الرحمن الرحيم: ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالقَلَمِ (4)﴾.

إن هذه الآيات الكريمات تتضمن أول تنزيل من القرآن الكريم على نبينا العظيم، فنجد فيها أن أول مفردة خاطب بها البارئ عز وجل نبيه العظيم "محمد" عليه أفضل الصلاة والسلام على اقرأ ودليل أهمية القراءة يتجلى في تكرار هذه المفردة، وهذا يعني بوضوح أن القراءة هي السبيل الفعال للمعرفة، إذ بها تفتح نوافذ الذهن على المعارف والعلوم وأسرارها.

فهي نافذة من نوافذ العقل الإنساني بها يمتلك العلم وبها تفتح له الكنوز المعرفة الإنسانية ويتذوق الآثار الأدبية والفنية زيادة على كونها سبيل الإنسان للاتصال بخالقه من خلال قراءة القرآن الكريم، وتعد القراءة أساس بناء شخصية الإنسان ووسيلة الفرد في تكوين ميوله واتجاهاته وتهيؤ ثقافته، وهي وسيلة الفهم وتحصيل المعرفة والتعلم والتعليم. إن أهمية القراءة ازدادت واشتدت الحاجة إليها بازدياد التطور المعرفي والتكنولوجي والتقدم الهائل الذي حصل في الحياة الإنسانية بعد الثورة الصناعية والتقدم الكبير الذي حصل في مجالات الحياة، فأصبحت القراءة ضرورة ملحة ولازمة من لوازم الإنسان الذي ينشد التحضر والتقدم وعلى الرغم مما جعل في مجال التكنولوجيا الاتصال ظلت قراءة الكلمة المكتوبة تمثل بابا واسعا من أبواب المعرفة [1].

[1] ينظر: محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، 2007، عمان، الأردن، ص 255.

1 . تعريف القراءة

أ . لغة: جاء في "معجم الوجيز" في مادة (ق ر أ) ((قرأ) الكتاب- قراءة: تتبع كلماته نظرا، ونطق بها أو لم ينطق) [1].

وفي "معجم الوسيط": (قرأ الكتاب قراءة وقرآنا: تتبع كلماته نظرا ونطق بها، والجمع قراء، وقرأ الشيء قراء أو قرانا: جمعه وضم بعضه إلى بعض) [2].

ب . اصطلاحا: القراءة وتعرف بأنها (عملية استخراج المعنى من الكلمات المطبوعة أو المكتوبة، وهي أساس في التعليم، وتعد إحدى المهارات المهتمة في الحياة اليومية أو هي التعرف على الحروف ومجموعاتها بوصفها رموزا تمثل أصوات مخصوصة، وهذه الأصوات تؤلف بدورها كلمات تعبر عن أفكار تعبيرا مطبوعا أو مكتوبا) [3]. والقراءة أيضا (عملية مركبة ذات شكل هرمي يرتبط بالتفكير بدرجاته المختلفة بحيث أن كل درجة تفكير تعتمد على ما تحتها ولا تتم بدونها، فعملية القراءة إذن تماثل جميع العمليات التي يقوم بها الأستاذ في التعليم، فهي تستلزم الفهم والربط والاستنتاج) [4].

يتضح من خلال هذه التعريفات أن القراءة ليست عملية بسيطة بل هي عملية معقدة تتدخل فيها قوى وحواس ومهارات مختلفة تستلزم من القارئ القيام بالعمليات الآتية:

- رؤية الكلمات المطبوعة أو المكتوبة.
- النطق بهذه الرموز.
- إدراك معنى الكلمات.

---

[1] مجمع اللغة العربية، المعجم الوجيز، دار النحو، ط2، 1989، القاهرة، مصر، ص 494.

[2] ينظر: مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مرجع سابق، ص930.

[3] عارف الشيخ، القراءة من أجل التعلم، مؤسسة عبد الحميد شومان، ط1، 2008، عمان، الأردن، ص 19.

[4] راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، ط 1، 2009، عمان، الأردن، ص 71 .

2 . أنواع القراءة

للقراءة أقسام متنوعة، وتحدد وفقا لاعتبارات مختلقة، إذ تعددت من حيث الغرض منها، فكانت بذلك قراءة سريعة أو تحصيلية أو قراءة تجمع المعلومات، أو قراءة للاستماع، أو قراءة نقدية تحليلية أو قراءة لحل المشكلات، وتنقسم من حيث الأداء إلى قسمين هما: قراءة صامتة أو جهرية.

2 . 1 . القراءة الصامتة

يعرف هذا النوع من القراءة تعريفات عديدة فهي عبارة عن: (استقبال الرموز المطبوعة، وإدراك معانيها في حدود خبرات القارئ وحسب تفاعلاته مع المادة القرائية الجديدة واكتساب خبرات وسلوكيات وفقا لفهمه منها) [1]، إذن يتم في هذه القراءة إدراك معنى الكلمات دون التلفظ بها وتختلف قدرات فهم المادة القرائية من شخص إلى آخر.

وتعرف أيضا على أنها (العملية التي يتم فيها تفسير الرموز الكتابية وإدراك مدلولاتها دون صوت أو همهمة، أو تحريك للشفاه) [2].

فهذه العملية تتم دون تحريك أعضاء النطق كالحبال الصوتية واللسان والشفتين وتسمى القراءة البصرية؛ لأنها تعتمد على حاسة البصر بالدرجة الأولى، ويمكن توضيح هذا بالرسم التالي:

خطاطة بيانية توضح القراءة البصرية [3]

---

[1] سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم ، المرجع في صعوبات التعلم (النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية)، مكتبة الأنجلو مصرية، ط 1، 2001، القاهرة، مصر، ص 302.

[2] سامي محمد ملحم، صعوبات التعلم، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، 2002، عمان، الأردن، ص 293.

[3] كمال بكداش، علم النفس ومسائل اللغة، دار الطليعة للطباعة والنشر، ط1، 2002، بيروت، لبنان، ص 87 .

ومن هذا المخطط يُستنتج أن القراءة البصرية عبارة عن اتحاد البصر والعقل وغياب عنصر الصوت أو النطق والتركيز على فهم مدلولات الكلمات. وتعد عملية سرية ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك لسان أو شفة ومن ثم يكون أداؤها أسهل وأدق.

• **أهداف القراءة الصامتة:** ونظرا للأهمية التي تكتسبها القراءة في حياة الفرد والمجتمع فإن أهداف تدريسها هي التي جعلت منها عمدة الدروس وروحها، ومن هذه الأهداف:

1 - إكساب التلميذ المعرفة اللغوية.

2 - تعويده السرعة في القراءة والفهم.

3 - تنمية دقة الملاحظة والحواس، وتنشيط الخيال وتغذيته.

4 - تنمية روح النقد والحكم لدى الطالب.

5 - تعويد الطالب أن يستمع بما يقرأ ويستفيد منه في الوقت نفسه [1].

2 . 2 . القراءة الجهرية

هي الأخرى لها تعريفات عديدة فهي عبارة عن العملية (التي ينطق القارئ خلالها بالمفردات والجمل المكتوبة صحيحة في مخارجها، مضبوطة في حركاتها، مسموعة في أدائها، معبرة عن المعاني التي تتضمنها، وهي القراءة التي تتم بصوت مسموع، وهي عملية فكرية وعضوية، يقوم القارئ بحمل الرموز الكتابية والنطق بها مستعينا بجهاز النطق) [2]. فعلى هذا، تكون القراءة الجهرية عملية عكسية للقراءة الصامتة.

وفي تعريف آخر ؛ (أن القراءة الجهرية هي: التقاط الرموز المطبوعة بالعين، وترجمة المخ لها باستخدام أعضاء النطق استخداما سليما) [3].

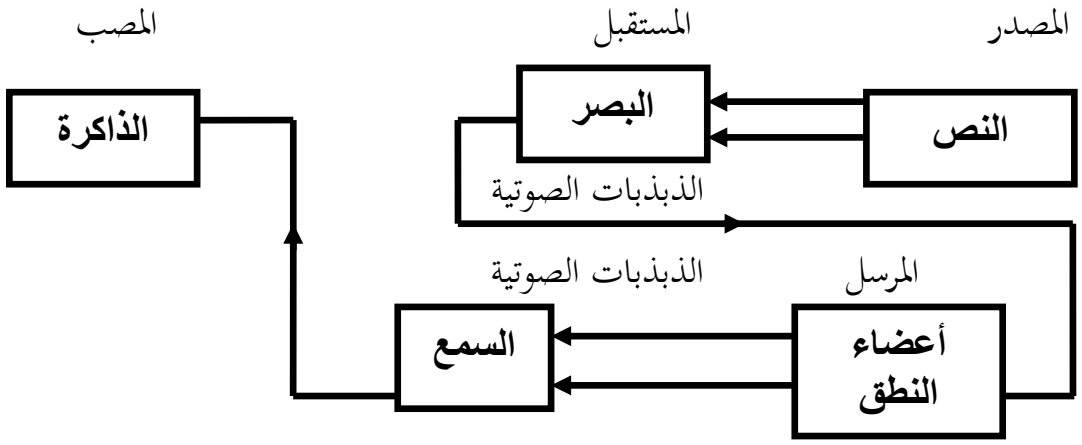
---

[1] كمال بكداش، علم النفس ومسائل اللغة، مرجع سابق، ص 87.

[2] راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص 79.

[3] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

إذن؛ توجد علاقة بين العين والمخ وأعضاء النطق أثناء القيام بالقراءة الجهرية، ويمكن توضيح هذا بالخطاطة التالية:



خطاطة بيانية توضح القراءة الجهرية [1]

من هذا المخطط يُلاحظ المتمعن فيه أن القراءة الجهرية تنطوي على درجة عالية من التعقيد، تشترك في أدائها مجموعة من الحواس وخبرة الفرد وذكاؤه.

- **أهداف القراءة الجهرية**

1- تدريب الطلاب على جودة النطق بضبط مخارج الحروف.

2- تعويدهم صحة الأداء بمراعاة علامات الترقيم ومحاولة تصوير اللهجة الانفعالية المختلفة من تعجب أو استفهام أو غضب.

3 - تنويع الصوت ارتفاعا وانخفاضا حسب المعنى.

4- تعويدهم السرعة المعقولة في القراءة.

5- اكتساب الطلاب الجرأة الأدبية وتنمية قدرتهم على مواجهة الجمهور [2].

---

[1] كمال بكداش، علم النفس ومسائل اللغة، مرجع سابق، ص 87.

[2] راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص 79.

3 . صعوبات تعلم القراءة

إن مجال صعوبات التعلم من المجالات التي شغلت الأدباء والمربين والباحثين في ميدان التربية الخاصة، بحثا منهم عن طبيعة الصعوبات التي تعاني منها نسبة معتبرة من الأطفال، ولقد لاحظ أغلبية الباحثين أن مواطن القصور تحدث عند تعلم اللغة، والتي هي الوسيط بين بقية العلوم، وما صعوبات القراءة إلا جزء من صعوبات التعلم التي يحاول التربويون وعلماء النفس الوقوف عند مسبباتها والتعرف عليها، وبالتالي إيجاد حلول جذرية لها.

3 . 1 . مفهوم الصعوبة

أ . الصعوبة لغة

وردت لفظة صعب في المادة اللغوية لمعجم الوجيز ((صَعُبَ) صعوبة: اشتد وعسر) [1]، إذن؛ كل شيء صعب فهو عسير.

وفي "الوسيط": (يقال: صعب الأمر وصعب الرجل، وصعبت الدابة. (أصعب) الأمر: صعب والرجل لقي صعبا والشيء: وجده صعبا. (صعبه): جعله صعبا. (تصعب): صَعُبَ، والأمرُ: عده صعبا. (استصعب) الأمر: صعب، والأمر رآه صعبا) [2].

ومن قراءة هذه التعاريف وجدت حصول اتفاق على أن الصعوبة تعني العسر.

ب . مفهوم الصعوبة في القراءة اصطلاحا

إن القراءة نشاط هام للطفل عند دخوله إلى المدرسة في الصفوف الابتدائية، وهو مُرتَكَزْ أساسي لاستمرارية الطفل في التعلم والتدرج في الصفوف من الدنيا إلى العليا.

---

[1] مجمع اللغة العربية، المعجم الوجيز، مرجع سابق، مادة (ص ع ب)، ص 364.

[2] مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مرجع سابق، مادة (ص ع ب)، ص 514.

ويقترن مصطلح "صعوبات القراءة" بمصطلح "عسر القراءة" (Dyslescion)، والذي عرفه هوائيل كيرك (Kirk Hawaael): (أن مفهوم صعوبات التعلم يشير إلى التأخر أو الاضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات الخاصة بالكلام، اللغة، القراءة، الكتابة، الحساب، أو في مواد دراسية أخرى، وذلك نتيجة إلى إمكانية وجود خلل مخي أو اضطرابات انفعالية أو سلوكية ولا يرجع هذا التأخر الأكاديمي إلى التخلف العقلي أو الحرمان الحسي أو إلى العوامل الثقافية أو التعليمية) [1].

من هذا التعريف؛ يتبين أن صعوبات التعلم تشمل مجموعة كبيرة من الأطفال الذين لا يعدون ضمن فئات الأطفال المعاقين، ولكنهم دون شك في حاجة ماسة لمساعدتهم في مجال اكتسابهم المهارات المدرسية.

4 . مظاهر صعوبة القراءة

هناك مظاهر للصعوبات القرائية تظهر بشكل واضح على الأطفال؛ حيث إن أهم ما يميزه هو عسر القراءة بنوعيه:

1- عيوب صوتية في أصوات الحروف: تتمثل في عناء الطفل على القدرة على الهجاء.

2- عيوب القدرة على إدراك الكلمات ككل: صعوبة في نطق الكلمات وكأنهم يواجهونها لأول مرة، وتم تحديد المظاهر التي يتميز بها الأطفال الذين يعانون من هذه الصعوبات وهي:

أ- الحذف لكلمات كاملة أو لأجزاء منها.

ب- الإدخال لكلمات غير موجودة في النص أصلا.

ت- الإبدال لكلمات داخل النص بكلمات أخرى من خارجه.

ث- التكرار لكلمات أو جهل، وخاصة حين تصادفهم كلمات صعبة بعدها.

ج- حذف أو إضافة أصوات إلى الكلمة التي يقرأها.

[1] محمد النوبي محمد علي، صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، 2011، عمان، الأردن، ص 27.

ح- الأخطاء العكسية، حيث يقرأ المتعلم الكلمة بطريقة عكسية.

خ- القراءة السريعة وغير الصحيحة.

د- القراءة البطيئة جدا بهدف إدراك وتفسير رموز الكلمات.

ذ- نقص الفهم الناتج عن التركيز على نطق الكلمات فقط [1].

إذن؛ تعد التهجئة مؤشرا على وجود اضطرابات لغوية أكثر دقة من وجود مشكلات في القراءة، وذلك لعدم وجود طرق تساعد على التغلب على مشكلات التهجئة.

* الميل إلى الخلط في الاتجاهات (اليمين واليسار).

* الميل إلى الخلط في مفاهيم الزمان (أمس، غدا).

* التعبير بواسطة جسمهم عن قلتهم، مثل كثرة الحركة وعدم الرضا النفسي.

* الخلط بصري بين الحروف خاصة المتشابهة، فيحدث تعويض بعضها ببعض.

* حذف الحروف والميل إلى التبسيط [2].

ويمكن إيجاد حلول وسبل علاج لهذه المظاهر والحد من سيرها، وذلك بالممارسة والتكرار والمداومة على التدريبات من أجل تفادي مثل هذه الاضطرابات.

5 . أسباب صعوبات القراءة: تتمثل هذه العوائق فيما يلي:

5 . 1 . أسباب تعود إلى المعلم

- هناك من المعلمين من يتبع طريقة جامدة في تدريس مادة القراءة ما يؤدي بالمتعلم إلى الركود والملل.

- عدم مناسبة وقت الحصة المبرمجة للقراءة.

- عدم اهتمامهم بتدريب التلاميذ بدء من الصف الأول على تجريد الحروف.

---

[1] ينظر: سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم، مرجع سابق، ص 313 ، 314.

[2] مريامة عياد، عسر القراءة بين الاضطراب اللغوي والصعوبة الأكاديمية، ألفا للوثائق، ط1، 2007، الجزائر، ص 96.

– عدم اهتمامهم بتشخيص العيوب القرائية وصعوباتها ومن ثم الجهل بالعلاج اللائق.

– عدم تنويع الأنشطة والطرائق أثناء القراءة بحيث يعتمد على أسلوب نمطي متكرر متمثل في "اقرأ وفسر" [1].

يتبين وجود علاقة بين التعلم والمعلم، بحيث يتحسن حال الذين يعانون من صعوبات القراءة إذا توفرت لهم أجواء تعليمية جيدة، في حين يزداد وضعهم سوء إذا وُضِعوا في بيئات مضطربة تعاني من عدم كفاءة المعلمين.

5 . 2 . أسباب ترجع للمادة المقروءة:

– المنهج المدرسي نفسه لا يشجع التلاميذ على القراءة؛ لأن مناهجها إلى يومنا هذا مازالت تضيف مادة القراءة كغيرها من المواد لا يدرسها التلاميذ إلا من أجل الاختبار.

– استهتار بعض المعلمين بمادة القراءة يؤثر بطريقة سلبية على اهتمام التلاميذ بها.

– تقرر بعض الكتب المدرسية دون إقامة تجارب على عينات من التلاميذ بغية الاطلاع على مدى ملاءمتها لهم. فقد يجد المدرس بعض الموضوعات أو كلها في هذه الكتب أنها تفوق طاقة التلاميذ العقلية أو تبدو غريبة عليه لأنها خالية مما يميل إليه فيها فلا تثير اهتمامه.[2]

قد يستخدم المعلم في أسلوب تدريسه طريقة واحدة من بداية تدريسه إلى غاية توقفه عن مهنة التدريس، وعدم اعتماده على طرائق حديثة ومتنوعة تشجع التلاميذ وتحببهم بالقراءة.

---

[1] راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص 104.

[2] المرجع نفسه، ص 105.

5 . 3 . أسباب تعود إلى المتعلم

أ– العوامل الجسمية: وتشمل الآتي:

- **العجز البصري**

يتمثل في قصر النظر أو طوله أو خلل في عضلات العين، أو استخدام الطفل في عملية النظر على عين دون أخرى، أو على المثيرات السمعية واللمسية [1].

يتضح أن ضعف القدرة البصرية لدى التلاميذ يجعل من القراءة عملا شاقا وعسيرا، ويكون ذلك عن طريق رؤية الكلمات مهزوزة أو منعكسة أو رؤيتها على غير صورتها الحقيقية، أو قراءتها في اتجاه خاطئ.

وهناك علامات دالة على وجود عيوب في حاسة البصر لدى التلاميذ والتي تتمثل في (تقلص في عضلات الوجه، حك العينين كثيرا إمساك الكتاب قريبا من الوجه، أو تحريك الرأس كثيرا أثناء الكتابة أو تجنب الأعمال التي تحتاج إلى دقة النظر) [2].

- **العجز السمعي**

أبرز مظاهره (الصمم والضعف السمعي) [3]، فنجد أن الأطفال الذين لا ينعمون بحدة الترددات والتوترات الصوتية المرتفعة هم الذين يفشلون كثيرا في القراءة كما يلقى المتعلم صعوبة في ربط الأصوات المسموعة والكلمات المقروءة ويظهر ذلك في:

* إساءة الفهم الغالب للتعليمات والتعبيرات اللغوية.
* إمالة الرأس إلى جهة معينة.

---

[1] سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم، مرجع سابق، ص 309.
[2] محمود أحمد السيد، المرجز في التدريس اللغة، دار العودة، ط1، 1980، بيروت، لبنان، ص77.
[3] سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم، مرجع سابق، ص 310.

* عدم المشاركة مع المعلم أثناء الشرح وتوجيه الأسئلة .

- **اتجاه الكتابة**

تبين للعلماء أن إبدال اليد اليمنى باليسرى أثناء عملية الكتابة يؤدي ذلك إلى عكس الحروف والكلمات عند النظر إليها، بالإضافة إلى إرباك الطفل من الناحية الإدراكية والانفعالية والحركية [1].

ويتضح من هذا أن الأسباب العضوية لها تأثير مباشر في عملية القراءة، ويؤدي بلا شك إلى التأخر والضعف القرائي.

ب . العوامل البيئية: تساهم الظروف البيئية في الضعف القرائي والتي تتمثل في:

* وجود الطفل في جو غير مريح من الناحيتين الأسرية والصحية كالمشاجرات بين الوالدين.
* إهمالهم الطفل وعدم اهتمامهم بالتعليم، أو كثرة عدد الأخوة وضيق المكان يؤدي إلى التوتر العصبي والإحساس بعدم الأمان، مما يضعف توافق المتعلم مع المدرسة ويؤدي إلى ضعفه في القراءة .
* بيئة المتعلم من حيث المستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي تلعب عاملا مؤثرا في مستواه التعليمي [2].

ج. العوامل النفسية:

حدد "فتحي الزيات" العوامل النفسية التي تقف خلف صعوبات ومشكلات القراءة في اضطرابات الإدراك السمعي- اضطرابات الإدراك البصري- اضطرابات الانتباه الانتقائي- اضطرابات عمليات الذاكرة – انخفاض مستوى الذكاء [3].

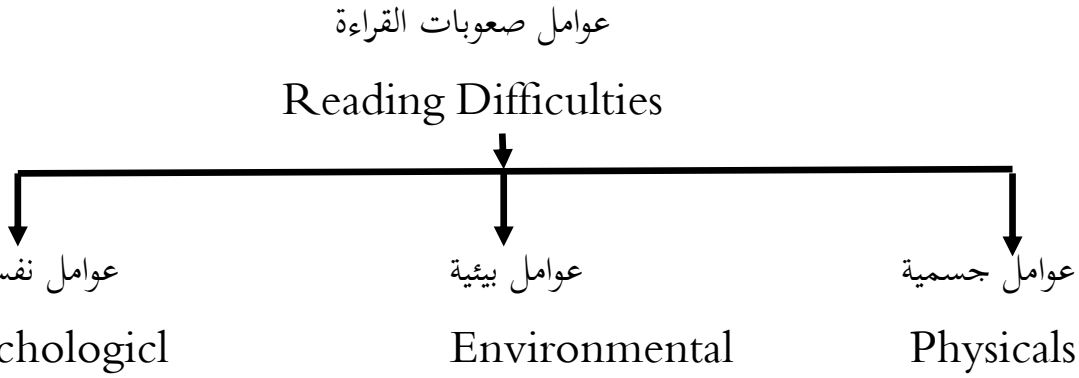
---

[1] سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم، مرجع سابق، ص 310.

[2] المرجع نفسه، ص 311.

[3] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

ويمكن تلخيص هذه العوامل التي تؤدي إلى صعوبات ومشكلات القراءة في الخطاطة التالية:



اختلاف وظيفي عصبي	تدريس غير ملائم	اضطرابات الإدراك السمعي
السيطرة المخية والجانبية	ظروف ثقافية أو حرمان ثقافي	اضطرابات الإدراك البصري
اضطرابات بصرية	فروق لغوية	اضطرابات لغوية
اضطرابات سمعية	تصدعات أسرية	اضطرابات الانتباه الانتقائي
اضطرابات وراثية جانبية	مشكلات انفعالية دافعية	اضطراب الذاكرة
		انخفاض مستوى الذكاء

خطاطة بيانية تمثل العوامل التي تقف خلف صعوبات القراءة [1]

مما سبق ذكره، يمكن التأكيد على قيمة وخطورة هذا الجانب؛ لما له من تأثير في نماء المهارات أو دمارها وخاصة منها مهارة القراءة فالمعلم وغيره ينبغي أن يعمل جاهدا في مساعدة هؤلاء الأطفال حتى يتبدل لديهم اليأس ثقة، والتشتت تركيزا، والقلق اتزانا، والخوف اطمئنانا، وبالتالي تتغير مشاعرهم السلبية اتجاه القراءة وتجنبهم الضعف القرائي.

وفي الأخير؛ سلطت الضوء على الاضطرابات اللغوية قدر الإمكان، وتأثيراتها السلبية في حياة الطفل وتحصيله العلمي وعلاق اته الاجتم اعية، ومهما تكن طبيعة الاضطراب اللغوي قبل

[1] سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم، مرجع سابق، ص 312.

الدخول المدرسي أو بعده فإن له انعكاسات سلبية على تعلم القراءة. ومما مضى يمكن استخلاص ما يلي:

- أن السلامة اللغوية للطفل مرتبطة بسلامة جهازه النطقي والعصبي، وأن خلل في هذا الجهاز سوف يؤدي حتما إلى اضطراب في عملية الكلام.
- إرجاع هذه الاضطرابات إلى عوامل عديدة منها: العضوية، النفسية أو الأسرية (...).
- يجب توفير جو من الحب والثقة والاهتمام من قبل الأسرة لتحسين استخدام اللغة للأطفال المضطربين لغويا.
- إصابة بعض الأطفال بصدمة مفاجئة تؤدي إلى اضطراب وعيب في الكلام.
- إصابة شخص بمرض نفسي أو عقدة نفسية، وظهور هذا في شكل حبسات.

فصل ثان

الاضطرابات اللغوية (دراسة تطبيقية ميدانية في مدارس حمام دباغ)

أولا: الجانب المنهجي

- تقديم عن طبيعة الدراسة ومنهجها.

1 - المنهج المستخدم في الدراسة.

2 - الأدوات المستخدمة في الدراسة.

3 - عينات الدراسة.

4 - حدود البحث.

ثانيا: الجانب التطبيقي

1- وصف الحالات.

2- الاضطرابات اللغوية عند الحالات.

3- تحليل الاستبانات.

4- النتائج على ضوء الاستبانات.

أولا: الجانب المنهجي

- **تقديم عن طبيعة الدراسة ومنهجها**

إن القيام بأي دراسة علمية يستدعي من الباحث المرور بمرحلتين أساستين: تتمثل الأولى في مرحلة المسح المكتبي للتراث المتعلق بموضوع الدراسة قصد تكوين فكرة شاملة حول متغيرات الدراسة، فيما تتمثل المرحلة الثانية في العمل الميداني وهو موضوع حديثي في هذا الفصل؛ حيث يحتوي هذا الفصل على جانبين: جانب منهجي، والآخر ميداني، فالجانب المنهجي يحظى بأهمية خاصة من خلال جمع البيانات والمعلومات بصورة منهجية، والتي تعد حجر الأساس في بحث تساؤلات الدراسة، وقد اخترت المنهج الوصفي الإحصائي؛ وذلك نظرا لطبيعة الموضوع.

وقد تحدد مجال الدراسة في كل من: «مدرسة بوسطحة أحمد» و«مدرسة جريبي مسعود» في المدة المحددة من 2018/02/12 إلى 2018/05/12، وبالنسبة للعينة فهي تتمثل في 16 تلميذا برزت فيهم الاضطرابات اللغوية باختلاف أنواعها وأسبابها، وقد استخدمت في هذه الدراسة عدة وسائل وتقنيات أبرزها المقابلة والملاحظة والاستبانة.

أما بالنسبة للجانب الميداني فقد تطرقت في أول الأمر إلى وصف الحالات محل الدراسة، وفيها عرفت بالحالة من حيث العمر، والجنس، والعيوب الجسدية إن وجدت، واسم المدرسة، والصف الدراسي والمستوى الدراسي، ثم ذكر أهم الاضطرابات اللغوية الموجودة عند الحالة، وقمت بتفسير وتحليل نتائج الاستبانات، وتوصلت إلى مجموعة من النتائج. وانتهجت في دراستي الخطوات الموضحة في الآتي من المباحث الدراسية:

1 . المنهج المستخدم في الدراسة

يعد المنهج المستخدم من أساسات البحث العلمي، وهو الطريقة التي يتبعها الباحث للوصول إلى الغرض المنشود، ودون منهج لا يمكن له أن يتوصل إلى أي نتيجة، وحسب طبيعة موضوعي

الذي يهدف إلى وصف بعض الحالات التي تعاني من ظاهرة الاضطرابات اللغوية وإبراز ملامح ظواهر الاضطراب على العينات المدروسة.

ارتأيت أنه من الأنسب استخدام المنهج الوصفي الإحصائي لهذه الدراسة، حيث يكون به العمل بداية بجمع المعلومات والبيانات حول الظاهرة محل الدارسة.

2 . الأدوات المستخدمة في الدراسة

إن أدوات البحث هي الطرائق التي يتم بوساطتها جمع المعلومات والبيانات، وهي كثيرة في هذا المنهج، واعتمدت على المقابلة، الملاحظة، الاستبانة.

2 . أ . المقابلة

المقابلة هي (حوار لفظي وجها لوجه بين باحث قائم للمقابلة وبين مجموعة من المبحوثين وذلك للحصول على المعلومات التي تعبر عن الأداة والاتجاهات والأدوات والمشاعر) [1].

وقد استخدمت المقابلة أداةً علمية لجمع المعلومات والبيانات حول الحالة بغية الإحاطة بتفاصيلها وكل ما يتعلق بها.

2 . ب . الملاحظة

هي من أكثر الأساليب المستخدمة في دراسة سلوك الإنسان وذلك لدورها في الحصول على المعلومات القيمة والمفيدة للسلوك الظاهر الصادر من الفرد في موقف معين، وتعرف على أنها توجيه الحواس والانتباه إلى ظاهرة معينة أو مجموعة من الظاهر رغبة في الكشف عن صفاتها أو خصائصها توصلا إلى كسب معرفة جديدة عن تلك الظاهرة أو الظواهر المراد دراستها [2].

---

[1] محمد علي محمد، علم الاجتماع والمنهج، دار المعرفة الجامعية، ط 1، 1982، الإسكندرية، مصر، ص 10 .

[2] ينظر: خير الدين علي عويس، دليل البحث العلمي، دار الفكر العربي، ط1، 1997، القاهرة، مصر، ص 79.

فهي مصدر أساسي للحصول على البيانات من خلال المعاينة التي أجريتها في مكان الدراسة (المدرسة، القسم)، فركزت على المتعلم الذي هو أهم محور في العملية التعليمية التعلمية، وذلك من خلال حضوري حصص القراءة ومختلف الأنشطة، من أجل متابعة العملية التعليمية عند التلميذ ومعايشة الصعوبات التي تواجهه في ذلك، وهذا بالنسبة لفئة ذوي الاضطرابات اللغوية، وكذلك لم أهمل المعلم الذي لا يقل أهمية عن المتعلم؛ حيث استفدت منه كيفية تعامله مع مختلف الصعوبات، ولقد استعملت الملاحظة كأداة عملية للتعرف على مظاهر الاضطرابات اللغوية وأهم السلوكات التي تبديها العينة (التلميذ) أثناء تعبيره اللغوي.

2 . ج . الاستبانة

الاستبانة هي مجموعة من الأسئلة التي تستوضح قضية معينة، ومن أجل استيفاء الجوانب التي يهتم بها موضوع بحثي والإجابة عن إشكالات الدراسة وتأكيدها بالأدلة، قمت بتوزيع استبانة على المعلمين لأنهم أقرب إلى هذه الفئة، وقد تضمنت الاستبانة 17 سؤالا، وجمعت بين الأسئلة المقيدة بالاختيارات والمفتوحة التي يبدي فيها المستجوب رأيه الخاص.

3 . عينة البحث

شملت العينة مجموعة من التلاميذ السنة الثالثة ابتدائي بما فيهم ذوو الاحتياجات التربوية الخاصة [1*] وهذا الاختيار لم يكن عشوائيا، وإنما كان مدروسا ليتماشى مع طبيعة الموضوع، وذلك من أجل تحقيق الأهداف المنشودة من الدراسة.

[1*] التربية الخاصة: أنها مجموعة من البرامج التربوية المتخصصة والأساليب المنظمة التي تقدم للطلاب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة بهدف مساعدتهم في تنمية قدراتهم إلى أقصى مستوى ممكن وجلبهم للتكيف العام وتحقيق الذات.

* ذوو الاحتياجات التربوية الخاصة: يقصد به الانحراف عن المتوسط العام (والمقصود بالعام هذا المجتمع) أي الانحراف في القدرات الذهنية، والقدرات الجسدية والحركية، والقدرات الحسية وقدرات الاتصال والتواصل، الأمر الذي يجعل الفرد غير قادر على التكيف مع المتطلبات المدرسية والحياتية وحده، ويحتاج إلى دعم وإلى خدمات تربوية خاصة لتطوير قدراته ينظر الرابط: http://arabspine.net/ar/disability-issues/815.html، بتاريخ 10/ 04/ 2018 الساعة 10.23.

4 . حدود البحث

4 . أ . الحدود الزمانية

امتد البعد الزمني في دراستي من يوم 2018/02/12 إلى غاية 2018/05/12؛ حيث أجريت مقابلة مع مديرة المدرسة الابتدائية وعرفتها بموضوع بحثي والهدف منه، فرحبت بالفكرة ووجهتني إلى الأقسام وعرفتني على الأساتذة.

4 . ب . الحدود المكانية

وقد اعتمدت في تطبيقي على تلاميذ أقسام السنة الثالثة ابتدائي، وإبراز أهم الملامح الاضطرابات اللغوية، وقد أخذت العينة على مستوى مدارس بلدية حمام دباغ والمتمثلة في:

* ابتدائية بوسطحة أحمد.

* ابتدائية جريبي مسعود.

ثانيا: الجانب التطبيقي

- وصف وإبراز ملامح ظواهر الاضطرابات اللغوية عند الحالات:

الحالة الأولى "01"

1 . وصف الحالة

اسم المدرسة: بوسطحة أحمد	الصف الدراسي: الثالثة ابتدائي.
اسم ولقب التلميذ (محمد، ق)	الجنس: ذكر
العمر: 8 سنوات	مستواه الدراسي: ضعيف جدا
عيوب جسدية: نقص البصر	

2 . الاضطرابات اللغوية عند الحالة

أثناء القراءة لاحظنا ما يلي:

- العبارة المنطوقة: «زَارَتْ عَمَّةْ الَّتِي لَمْ نَرَهَا مُنْذُ مُدَّةٍ طَوِيلَةٍ».
- العبارة الصحيحة: «زَارَتْنَا عَمَّتِي الَّتِي لَمْ نَرَهَا مُنْذُ مُدَّةٍ طَوِيلَةٍ».

ويمكن تمثيل الصواب والخطأ في الجدول الآتي:

الصواب	الخطأ
زارتنا	زارت
عمتي	عمة

أ . الحذف

في هذا النوع من عيوب النطق يحذف الطفل صوتا ما من الأصوات التي تتضمنها الكلمة، ومن ثم ينطق جزء من الكلمة فقط، قد يشمل الحذف أصواتا متعددة وبشكل ثابت، يصبح كلام

الطفل في هذه الحالة غير مفهوم على الإطلاق حتى بالنسبة للأشخاص الذين يألفون الاستماع إليه كالوالدين وغيرهم [1].

إذن في هذه الحالة قام بحذف فونيمين هما صوتان من أصوات الكلمة نحو: (زارتنا) نطقها (زارت)؛ حيث نلاحظ حذف صوتي (النون والألف)، وكذلك كلمة (عمتي) نطقها (عمة) وحذف كذلك صوت (الياء).

ب . التأتأة

(إن المصاب بالتأتأة يعاني من اضطراب في الطلاقة الطبيعية للكلام، ويتميز بإطالات وترددات وعثرات في الكلام) [2]، مما يسبب له حرجا كبيرا أثناء الحديث ويؤثر على نفسيته ويصاب بتوتر مما يؤدي إلى انطوائه عن المحيط الدراسي، وتجلت التأتأة أثناء القراءة عند تكراره وتردده لحرف التاء أكثر من مرة نحو: (تتتأتي).

ج . صعوبة القراءة

ويظهر ذلك في عدة نقاط منها:

- عدم التركيز أثناء القراءة.

- قراءة تستغرق وقتا طويلا بسبب التمتمة في كلامه.

- تهجأته للكلمة قبل النطق بها بصوت مسموع.

- صعوبة في تتبع مكان الوصول في القراءة وازدياد حيرته، وارتباكه عند الانتقال من نهاية السطر إلى بداية السطر الذي يليه أثناء القراءة.

---

[1] ينظر: فيصل العفيف، اضطرابات النطق واللغة، مرجع سابق، ص 05.

[2] ينظر: إبراهيم عبد الله فرج الزريقات، اضطرابات الكلام واللغة والتشخيص والعلاج، مرجع سابق، ص 223.

– قراءة الجملة بطريقة بطيئة كلمة كلمةً، وفي بعض الأحيان ينطق الكلمة مقطعة.

د . الحبسة:

هو مرض من الأمراض النطقية ينتج عن أسباب نفسية بالدرجة الأولى، وهو مصطلح يوناني في الأصل، يدل على وجود عوائق نطقية يعجز المصاب عن التلفظ أثناء الكلام أو فقدان القدرة على الكلام المنطوق أو المكتوب أو عدم القدرة على فهم مدلول (معنى) الكلمات المنطوقة.

وارتأيت أن أطرح هذا السؤال على التلميذ المصاب بالحبسة: لماذا اندهش أفراد العائلة عند رؤية العمة؟ فكان جوابه: «زارتنا عمتي ... (توقف) ثم أجاب: جسمها »، وهذا يدل على أنه لم يفهم مدلول السؤال؛ حيث حذف الكلام واختصره إلى نماذج كلامية لا معنى لها [1]، وفي البداية حاول الإجابة ثم توقف لمدة من الزمن والتزم التلميذ الصمت ثم نطق مرة أخرى محاولا الإجابة.

الحالة الثانية "02"

1 . وصف الحالة

اسم المدرسة: بوسطحة أحمد	الصف الدراسي: الثالثة ابتدائي.
اسم ولقب التلميذ (ياسر، بو)	الجنس: ذكر
العمر: 8 سنوات	مستواه الدراسي: متوسط
عيوب جسدية: لا توجد	

2 . الاضطرابات اللغوية عند الحالة

أثناء حضوري لنشاط القراءة وسماعي لبعض القراءات لاحظت عند هذه الحالة ما يلي:

• العبارة المنطوقة: «يؤديها فريقان يتألف كل منهما من أحد عشر لاعبا ويديغها طاقم يتألف من ثلاثة حكام».

[1] ينظر: ديدييه يورو، اضطرابات اللغة، مرجع سابق، ص 54.

• العبارة الصحيحة: «يؤديها فريقان يتألف كل منهما من أحد عشر لاعبا ويديرها طاقم يتألف من ثلاثة حكام».

ويمكن تمثيل الصواب والخطأ في الجدول الآتي:

الصواب	الخطأ
يديرها	يديغها

أ . الإبدال

لاحظت أن هذه الحالة كانت مركزة أثناء القراءة حتى لا يقع في خطأ، وذلك لأنه سمع الأستاذة تتحدث عنه بسبب استبداله حرف الراء غينا، فعند نطقه للمرة الأولى نطقها خاطئة وعند الإعادة نطقها صحيحة.

فهو يجد صعوبة في نطق "الراء"؛ لذا يقوم باستبداله بحرف آخر وهو "غين"، وتبدو عيوب الإبدال أكثر شيوعا في كلام الأطفال [1]، وللتأكد من طريقة نطقه طلبت منه إعادة نطق كلمة (أرقام) فقال: (أغقام)، وتبين لنا أنه ينطق الراء غينا.

ب . سرعة القراءة

أثناء سماعي لاحظت سرعة في قراءة النص من قبل التلميذ، ما نجم عن ذلك مجموعة من الأخطاء منها:

– عدم استيعاب النص المقروء؛ وذلك لعدم تركيزه أثناء القراءة أو بالأحرى عدم قراءة النص قراءة متأنية، إضافة إلى عدم احترام علامات الوقف، وعدم ضبط الكلمات بشكل صحيح، وغياب القراءة معبرة للنص، ويتحتم على التلميذ القارئ حتى يحقق فاعلية فيها أن لا يقرأ بسرعة، ويفهم ما

[1] ينظر: فيصل العفيف، اضطرابات النطق واللغة، مرجع سابق، ص 06.

يقرأ، يتذكر المزيد لما قرأ للتو، وعندما يحقق هذه النقاط الثلاثة تصبح قراءته أكثر فعالية ومتعة بالنسبة إليه، وبذلك يحقق التواصل مع الآخرين؛ لذا يطلق على القراءة الجيدة بأنها فن من الفنون [1].

الحالة الثالثة "03"

1 . وصف الحالة

اسم المدرسة: بوسطحة أحمد	الصف الدراسي: الثالثة ابتدائي.
اسم ولقب التلميذ: (إيمان، ب)	الجنس: أنثى
العمر: 8 سنوات	مستواها الدراسي: ضعيفة
عيوب جسدية: لا توجد	

2 . الاضطرابات اللغوية عند الحالة

أثناء القراءة لاحظت:

- العبارة المنطوقة: «الأثماك مذينة بآلاف الألوان وهي تمخر في الماء أفرادٌ وجماعات بحثا عن الغذاء».
- العبارة الصحيحة: «الأسماك مزينة بآلاف الألوان وهي تمخر في المياه أفرادًا وجماعات بحثا عن الغذاء».

ويمكن أن توضيح ذلك في الجدول الآتي:

الصواب	الخطأ	الصواب	الخطأ
الأسماك	الأثماك	المياه	الماء
مزينة	مذينة	أفرادًا	أفرادٌ

(1) ينظر: جويس تيرلي، تر: بشير العيسوي، مهارات القراءة السريعة، دار المعرفة للتنمية البشرية، ط1، 2010، الرياض، السعودية، ص 26.

أ . الإبدال

ففي هذه الحالة قامت باستبدال حرف السين بالثاء، ويمكن إرجاع ذلك إلى وجود خلل في أعضاء النطق نحو: تدلي اللسان خارج الفم مما يعوق عملية النطق، أو أن التلميذة تتلقى رعاية زائدة من قبل الآباء مع الدلال المفرط مما جعلها تقوم بإبدال صوت بآخر أثناء النطق، مما يؤدي إلى صعوبة فهم الكلام نحو: (الأسماك= الأثماك). إضافة إلى إبدالها حرف الزاي بالذال: (مزينة= مذينة).

ب . قراءة الجمع مفردا

ففي هذه الحالة لم تفرق بين الجمع والمفرد، نحو: (المياه = الماء)، وربما كان ذلك راجعا إلى عدم التركيز.

ج . الأخطاء في الحالات الإعرابية

عند تغيير أواخر الكلمات فإن ذلك يؤدي إلى تغيير المعنى الكلي للجملة، لذلك في بعض الأحيان عندما يطلب من التلميذة تركيب جملة سليمة نحويا فإنه يصعب عليها تركيب كلمات الجملة من حيث قواعد اللغة ومعناها لتعطي المعنى الصحيح، وفي هذه الحالة تعاني الطفلة من صعوبة وضع الكلمة المناسبة في المكان المناسب [1].

الحالة الرابعة "04"

1 . وصف الحالة

اسم المدرسة: بوسطحة أحمد	الصف الدراسي: الثالثة ابتدائي.
اسم ولقب التلميذ: (لوجين، ش)	الجنس: أنثى
العمر: 8 سنوات	مستواه الدراسي: متوسطة
عيوب جسدية: لا توجد	

[1] ينظر: سميحان الرشيدي، اضطرابات النطق والكلام، مرجع سابق، ص 08.

2 . الاضطرابات اللغوية عند الحالة

أثناء نشاط القراءة لها لاحظت ما يلي:

• العبارة المنطوقة: «انه الربيع بذوره نهضت من نوم والأشجار العارية كستها براعم طرية وأوراقها خضراء، سنونها عادت في السماء تحوم والعندريب يشودو بالغناء».

• العبارة الصحيحة: «انه الربيع البذور نهضت من نومها والأشجار العارية كستها براعم طرية وأوراق خضراء، السنونو عادت في السماء تحوم والعندليب يشدو بالغناء».

ويمكن تبيين ذلك في هذا الجدول:

الصواب	الخطأ	الصواب	الخطأ
البذور	بذوره	أوراق	أوراقها
نومها	نوم	السنونو	سنونها
العندليب	العندريب	يشدو	يشودو

أ . الإضافة

لقد قامت التلميذة بإضافة حروف في غير موضعها الأصلي وهي إضافة صوت زائد على أصوات الكلمة الأساسية، نحو: (البذور = بذوره)، أي أنها إضافة حرف الهاء إلى الكلمة وحذفت "ال التعريف" منها، إذن فقد قامت بإضافة فونيم غير موجود في الكلمة الأصلية نهائيا، نحو: (البذور) نطقتها بذوره حيث أضافت صوت الهاء، وفي كلمة (أوراقها) أضافت صوت الهاء مرة أخرى، ونفس الشيء مع كلمة (سنونها).

ب . الإبدال

استبدلت التلميذة حرف اللام راءً؛ فهي تجد صعوبة في نطق حرف اللام، لذا قامت باستبداله بحرف آخر وهو الراء نحو: (العندليب = العندريب)، مما جعل كلامها غير واضح، ويكون

على شكل كلام طفيلي، وإنما تقوم بذلك نتيجة الدلال المفرط، ويشير إلى أن الوالدين لا يهتمان بتصحيح النطق لدى طفلتهما؛ بل يتركون الاضطرابات النطقية على حالها دون الشعور بخطر ذلك.

ج . التأتأة

كانت مشكلة التلميذة في هذه الحالة تكرارها وترديدها لحرف التاء نحو: (تحوم) قرأتها (تتحمي)، فالحديث عن التأتأة كما أوردته سابقا يمكن أن يكون ترديدا لصوت التاء في أول الكلام أو تكرار كلمة أو جملة. وتحدث هذه الأعراض بشكل لاإرادي مصحوبة ببعض الحركات الغريبة لا يمكن أن يتحكم فيها المتأتئ [1].

كما يظهر كلامها غير واضح وغير طبيعي نحو (تتحمي) أدخلت بعض الأصوات الزائدة في كلامها وقامت بحذف بعض الأصوات، أما بالنسبة لتكرارها لبعض الكلمات نحو: (طرية) و(بذورها)، فكان ذلك واضحا يلفت النظر لتكرارها للكلمتين السابقتين، وهذا ما جعل قراءتها غير مسترسلة؛ ففي بعض الأحيان تتوقف لمدة من الزمن أثناء القراءة نظرا لنطقها غير السوي والواضح وغياب الطلاقة الطبيعية في كلامها، فكانت تتصف بالبطء أثناء القراءة.

الحالة الخامسة "05"

1 . وصف الحالة

اسم المدرسة: بوسطحة أحمد	الصف الدراسي: الثالثة ابتدائي.
اسم ولقب التلميذ: (وسيم، س)	الجنس: ذكر
العمر: 8 سنوات	مستواه الدراسي: ضعيف جدا
عيوب جسدية: نقص البصر+ عيب في اليد	

[1] محمد حولة، أرطوفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، مرجع سابق، ص 42.

2 . الاضطرابات اللغوية عند الحالة

حسب قول الأستاذة [1*] فهذا التلميذ يتكلم كلاما في غير محله؛ لأنه يختلف عن بقية التلاميذ، أي أنه يقوم بطرح أسئلة غريبة نوعا ما في مادة القواعد، وهي في تلك الأثناء ليست في ذلك النشاط، بل هي تقوم بتقديم مادة القراءة، وعند طرح أي سؤال عليه لا يجيب مع إطالته النظر فيها لمدة من الزمن. نحو: اقرأ النص. لا يقرأ.

ثم طلبت منه كتابة جملة: "آلة المزمار"، فكتبها على النحو الآتي:

يظهر من هذا أن مستوى فهمه كان ضعيفا؛ فهو لا يستطيع قراءة جملة أو تكوينها سواء شفويا أو كتابيا، وهذا ما يسمى بفقدان القدرة على التعبير الكتابي، فهو يشكو من وجود اضطراب في أصابع اليد اليمنى على الرغم من سلامة اليد اليسرى، إلا أنه يجد صعوبة أثناء الكتابة بها نظرا إلى وجود خلل في المركز الدماغي المرتبط بحركة اليدين.

وتظهر أعراض الحبسة عنده أثناء الكتابة في ميل السطر إلى الأسفل؛ ونقصد به تجاوز التلميذ الخط الرئيسي والخطوط الثانوية، مع تركه لهوامش واسعة على جانبي الصفحة، إضافة إلى أخطاء فادحة في الإملاء، وكتابته الحروف بطريقة مشوهة، كما أن سرعة الكتابة تؤدي إلى حذف حروف أو يعود سبب ذلك إلى الكتابة ببطء لدرجة أن المصاب لا يرفع القلم من الورقة [2].

[1*] الأستاذة حومري سلمى، مدرسة بوسطحة أحمد، حي البساتين، حمام دباغ.

[2] ينظر: مصطفى فهمي، أمراض الكلام، مرجع سابق، ص 74.

الحالة السادسة "06"

1 . وصف الحالة

اسم المدرسة: بوسطحة أحمد	الصف الدراسي: الثالثة ابتدائي (خاص).
اسم ولقب التلميذ: (رحاب، ف)	الجنس: أنثى
العمر: 15 سنة	مستواه الدراسي: ضعيف جدا
عيوب جسدية: من ذوي الاحتياجات الخاصة شلل نصفي + نقص البصر	

2 . الاضطرابات اللغوية عند الحالة

أثناء القراءة لاحظت ما يلي:

- العبارة المنطوقة: لم تنطق لكنها حركت شفتيها فقط دون إصدار صوت.

أ . صعوبات في الإدراك الحركي والتآزر العام

تعاني الحالة من اختلال التوازن، وصعوبات في المشي أو ركوب الدراجة أو اللعب، وقد تجد صعوبة في استخدام أقلام التلوين أو المقص، وهذا بسبب إصابتها بشلل نصفي، وتعاني من ارتعاش بسيط في اليدين وحركاتها غير عادية، وطريقة مشيها تتميز بالتأرجح.

ب . الحبسة

حسب أقوال الأستاذة [1*] أنها أصيبت بالحمى وكانت درجة الحرارة عالية جدا تفوق 40 ° مئوية، ومن بين الأعراض التي خلفتها هذه الحمى إصابة الفتاة بشلل نصفي (الجهة اليمنى كاملة)، ورغم سلامة اليد اليسرى إلا أنه يتعذر عليها أن تكتب بها، وترجع أسباب هذه الحالة إلى وجود إصابة في مركز حركة اليدين الموجودة في الدماغ. فهي تعاني من فقدان القدرة على التعبير الكتابي مما

[1*] الأستاذة: مالكي سارة، ابتدائية بوسطحة أحمد، حي البساتين، حمام دباغ.

جعل خطها يتميز بالرداءة، فهو عبارة عن خطوط لا معنى لها، وهي نفس الأعراض التي وجدناها عند الحالة السابقة.

إن هذا النوع من الحبسة معروف عند الأخصائيين بمصطلاح "الأفازيا الكتابية" (AGRAPHIA)، كما أنها تعاني من الأفازيا النسيانية (AMNESTIC)، فهي تعجز على تسمية الأشياء، فقد طلبنا من المصابة تسمية (القلم) فكانت الاستجابة إلتزام الفتاة الصمت، فقالت الأستاذة بأنها تعاني من نقص الأوكسجين أي أنه لم يصل إلى المخ، وبسبب ذلك لا تقوم بالاستجابة إلا بعد ربع ساعة أو أكثر لتحاول الإجابة لعلها تقع في التسمية الصحيحة [1].

ج . صعوبة القراءة

إن مشكلتها الدراسية تحبطها بشكل كبير، وقد تؤدي إلى عدم رغبتها في الظهور والاندماج مع الآخرين أثناء الدرس، كما يظهر هذا القصور في الفشل الدراسي في مادة دراسية أو أكثر، كما أنها لا تستطيع اكتشاف الأخطاء بنفسها، ونقص القدرة على التهجئة والقراءة، إضافة إلى ضعف طلاقة القراءة الشفوية وضعف الاستيعاب القرائي، أيضا تتصف بضعف التمييز البصري وعدم قدرتها على إدراك التسلسل مثل تسلسل الأرقام، يضاف لها نقص القدرة على أداء العمليات الحسابية، وعند وقوعها في خطأ أو مواجهة صعوبة في القراءة تنسحب وتتوقف عن الكلام.

د . التأتأة

من بين الاضطرابات التي تعاني منها هذه الحالة التأتأة، ومن أعراضها هنا: غمز الأعين وحكها، جمع الأيدي، عبوس الوجه وكشرته، اهتزاز الرأس وترقصه، سيلان اللعاب، إخراج اللسان. وسببها يعود إلى منع الأوتار الصوتية من الاهتزاز ليحدث توقف في الكلام أو غياب للأصوات.

[1] ينظر: مصطفى فهمي، أمراض الكلام، مرجع سابق، ص 74.

الحالة السابعة "07"

1 . وصف الحالة

اسم المدرسة: بوسطحة أحمد	الصف الدراسي: الثالثة ابتدائي (خاص).
اسم ولقب التلميذ: (ريم، م)	الجنس: أنثى
العمر: 14 سنة	مستواه الدراسي: ضعيف جدا
عيوب جسدية: من ذوي الاحتياجات الخاصة (إعاقة في العين + نقص البصر)	

2 . الاضطرابات اللغوية عند الحالة

أ . الصوت الهامس

ففي هذه الحالة تعاني من اضطرابات في الصوت وهي من أكثر الانحرافات في نوعية الصوت ورنينه، فعند تكرارها مع الأستاذة يكاد صوتها لا يسمع، وهذا راجع إلى وجود عيب في الحبال الصوتية، وعند صدور صوتها فهو يظهر فيه نوع من الغموض وكلام غير مفهوم، فاضطرابات الصوت تأثر في عملية الكلام وتعرقل عملية التواصل بين المتكلم والسامع [1].

ب . الحبسة

وهي تعذر النطق عند إرادته، كما أنها الثقل الذي يمنع من طلاقة الكلام، وفصاحة اللسان، ففي بداية القراءة كانت تردد الحروف والكلمات مع الأستاذة وفجأة توقفت عن نطق، فحاولت الأستاذة معها لكن دون جدوى، فقد فقدت القدرة على الكلام دون مبرر، وهذا نوع من احتباس الكلام الناتج عن وجود عيب في الجهة الخارجية من التلفيف الجبهي الذي يوجد بالمخ والذي له علاقة بمراكز الحركة المتعلقة بأعضاء النطق [2].

---

[1] ينظر: فيصل العفيف، اضطرابات النطق واللغة، مرجع سابق، ص 26 .

[2] ينظر: مصطفى فهمي، أمراض الكلام، مرجع سابق، ص 74.

ج . صعوبة فهم الجمل والكلمات

تعاني هذه الحالة من تخلف عقلي مما جعلها تكرر بعض الكلمات من غير أن تفهم معناها؛ فهي كانت تقوم بتكرار حروف والكلمات مع الأستاذة فقط، فعند طرح الأستاذة سؤالا عليها: ما معنى هذه الصورة؟ فلم تجب، رغم أنها كانت تردد معها كلمة آذان، فهي تجد صعوبة في فهم الجمل والكلمات التي تستقبلها.

د . الارتباك والخوف

تعاني التلميذة من إعاقة في العين اليمن، وهو مشكل عضوي؛ مما سبب لها اضطرابات نفسية حادة تتمثل في الارتباك والخوف. ويعد الوالدان العامل النفسي الأساسي المؤثر على عملية النطق لكونهما أقرب شخصين لابنتهما، ويمكن أن يؤثرا فيها، فعند إحساس البنت بفقدان الرعاية والحنان من أحد الأبوين وخاصة الأم التي تعلب دورا مهما في عملية النطق، عن طريق المحادثة والحوار لمدد زمنية طويلة مما يجعلها تكتسب ثروة لغوية معينة.

الحالة الثامنة "08"

1 . وصف الحالة

اسم المدرسة: بوسطحة أحمد	الصف الدراسي: الثالثة ابتدائي (خاص).
اسم ولقب التلميذ: (أمين، م)	الجنس: ذكر
العمر: 10 سنوات	مستواه الدراسي: ضعيف جدا
عيوب جسدية: من ذوي الاحتياجات الخاصة (نقص البصر)	

2 . الاضطرابات اللغوية عند الحالة

أ . الحذف

أثناء القراءة لاحظت أن الأستاذة تقوم بتكرار الحروف والكلمات، فكانت تقول: «ثاء في أول الكلمة» .. «ثاء في وسط الكلمة » .. «ثاء في آخر الكلمة »، والتلميذ يقوم بترديد هذه الكلمات، فلاحظت أنه قام بحذف الكلمات الصعبة بالنسبة له، فيقول (كلمة) فقط بعد كل جملة تلفظها الأستاذة.

فهو لا يستطيع تكرار عدد من الكلمات دفعة واحدة، لذا يقوم بحذف الكلمات الصعبة التي يعجز عن نطقها، ولا يقوم بالتهجئة، بل يحذفها مباشرة، وكذلك في كلمة (مئذنة) نطقها (مذنة)، فقام بحذف فونيم من الكلمة، إذ لا يستطيع نطقه لذا حذفه كونه غير قادر على نطقه.

ب . حبسة لسانية متعلقة بالنسيان

يعاني هذا التلميذ من فقدان القدرة على توظيف المعلومات المكتسبة خلال دقائق وجيزة جدا ويفقد هذه المعارف، وبالتالي يصعب عليه الاحتفاظ بالمعارف المكتسبة، فالتعليمات التي تعطى لفظيا من قبل الأستاذة ولو لمرة واحدة تشكل عقبة أمامه، بسبب مشاكل التركيز والذاكرة عنده، فيكرر حرف الثاء لعدة مرات دون أن يتمكن من معرفة هذا الحرف.

الحالة التاسعة "09"

1 . وصف الحالة

اسم المدرسة: بوسطحة أحمد	الصف الدراسي: الثالثة ابتدائي (خاص).
اسم ولقب التلميذ: (نشوة، م)	الجنس: أنثى
العمر: 11 سنة	مستواه الدراسي: ضعيف جدا
عيوب جسدية: من ذوي الاحتياجات الخاصة (نقص البصر)	

2 . الاضطرابات اللغوية عند الحالة

أثناء القراءة لاحظت ما يلي:

أ . الصوت الخشن الغليظ

ففي هذه الحالة تعاني من اضطرابات نطقية على مستوى الصوت، يبدو صوتها وكأنه صوت رجل يتميز بالخشونة رغم صغر سنها؛ إلا أن وجود هذا العيب يجعل من يسمعها يتخيلها كبيرة في السن أو من يسمعها ولا يراها يعتقدها رجل يتكلم، فهذه إذن مشكلة عضوية سببها الحبال الصوتية بالإضافة إلى وجود خلل في الجهازين الأنفي والفموي.

ب . الإبدال

عند سماع هذه الحالة وجدت أنها لا تستطيع القراءة بمفردها كغيرها؛ إلا إذا قامت بتكرار ما تقوله الأستاذة فقط، فلغة فهمها أعلى من قدرتها على التحدث والتعبير، وتقوم بالإبدال على مستوى اللثوية، فالحالة قد أبدلت حرف (ث) واختارت بدلها حرفا آخر قريبا منها مخرجا ألا وهو صوت (س)، نحو: (ثوم = سوم)، (اثنان = اسنان).

الحالة العاشرة "10"

1 . وصف الحالة

اسم المدرسة: بوسطحة أحمد	الصف الدراسي: الثالثة ابتدائي (خاص).
اسم ولقب التلميذ: (يحيا، ل)	الجنس: ذكر
العمر: 12سنة	مستواه الدراسي: ضعيف جدا
عيوب جسدية: تخلف عقلي + نقص البصر	

2 . الاضطرابات اللغوية عند الحالة

أ . الحذف والتشويه

لاحظت خلال دراستي لهذه العينة عدم قدرته على القراءة بمفرده إلا إذا قام بتكرار الحروف والكلمات مع الأستاذة.

- الكلمات المنطوقة: «مئ، مذاع، ذان».
- الكلمات الصحيحة: «مئذنة، مذياع، آذان».

وقد اتضح لي أنه يعاني من اضطرابات نطقية تتمثل في الحذف والتشويه؛ فالظاهرة التشويه تتضمن نطق الصوت منحرفا عن الصوت العادي؛ أي أنه لا يماثله تماما، وإنما تحتوي على بعض الأخطاء، ويصبح الكلام المتحدث غير مفهوم وواضح.

ويرجع هذا إلى مجموعة من الأسباب كتساقط الأسنان لديه أو على جانبي الفك السفلي، أو نتيجة عدم وضعه للسان في موضعه الصحيح أثناء النطق، وانحراف وضعية الأسنان مما يؤدي إلى ذهاب الهواء إلى جانبي الفك [1]، كما كان لضعفه العقلي دور فيه هذا الاضطراب فهو يعاني من عدم التركيز، وذلك ما جعل لغته ضعيفة.

ب . الصوت الخشن الغليظ

تعاني العينة من اضطرابات نطقية خاصة في نوعية الصوت حيث يتصف بالخشونة (وغالبا ما يكون فجائيا ومصحوبا بتوتر زائد) [2]، وسببه راجع إلى معاناته من صعوبات مركبة من ضعف الإصغاء والتركيز وكثرة النشاط والاندفاعية، ومن أسباب خشونة الصوت وجود خلل في الحبال الصوتية، أي أنه يعاني من مشكل عضوي في الجهاز الصوتي.

---

[1] ينظر: فيصل العفيف، اضطرابات النطق واللغة، مرجع سابق، ص 05.

[2] المرجع نفسه، ص 26.

الحالة الحادية عشر "11"

1 . وصف الحالة

اسم المدرسة: بوسطحة أحمد	الصف الدراسي: الثالثة ابتدائي (خاص).
اسم ولقب التلميذ: (صهيب، ح)	الجنس: ذكر
العمر: 12سنة	مستواه الدراسي: ضعيف جدا
عيوب جسدية: من ذوي الاحتياجات الخاصة (نقص البصر)	

2 . الاضطرابات اللغوية عند الحالة

أ . حبسة

كما سبق ذكره عن هذا العيب، هذا التلميذ فاقد للقدرة على الكلام، فهو يلتزم الصمت وسماع ما تقوله الأستاذة فقط، فهو يعاني من تعذر النطق عند إرادته، والحبسة ثقل يمنع من طلاقة الكلام، وفصاحة اللسان، فيقوم التلميذ بتحريك الشفتين فقط، والأستاذة تقوم بقراءة الحروف والكلمات لوحدها، وهي تقول أن هذه الحالة هي هكذا دائما أثناء القراءة؛ أي أنه ليس له القدرة على الكلام أو تكرار الحروف كبقية التلاميذ، فهو يتكلم لفترات قليلة جدا ويتميز بوجود ضعف في عضلات الشفتين مما يؤثر على مخارج الحروف، وطريقة نطقه للحروف غير سليمة.

واتضح أن هذه الحالة تعاني من الحبسة الصوتية؛ وهي قصور في نظام الصوت أو الإساءة في استعمال أصوات اللغة، وفي مرات أخرى يفقد الصوت، وذلك راجع إلى ضعفه العقلي.

ب . الحذف

هو عيب من عيوب النطق يتم فيه حذف صوت ما من أصوات الكلمة المنطوقة [1]، وقد يشتمل الحذف صوتا في أول الكلمة أو في آخرها، فيصبح كلام المتحدث فيه نوع من النقص يتميز

[1] ينظر: فيصل العفيف، اضطرابات النطق واللغة، مرجع سابق، ص 05 .

بالغموض والإبهام، وفي حالتنا هذه قام بحذف أواخر الكلمة فنطقها (ثع) بدلا من نطقها صحيحة (ثعلب)، فهو يعاني من اضطراب نطقي وظيفي سببه ضعف عقلي.

ج . الصوت الهامس

إن هذه العينة تعاني من انخفاض في مستوى الصوت، فهو يكاد أن يكون غير مسموع على الإطلاق يتميز بالضعف، فالصوت الهامس يبدو وكأنه مصحوب في بعض الأحيان بتوقف كامل للصوت وهو ما حصل في هذه الحالة [1].

الحالة الثانية عشر "12"

1 . وصف الحالة

اسم المدرسة: بوسطحة أحمد	الصف الدراسي: الثالثة ابتدائي (خاص).
اسم ولقب التلميذ (نور شمس، ع)	الجنس: أنثى
العمر: 14سنة	مستواه الدراسي: ضعيف جدا
عيوب جسدية: تخلف عقلي + نقص البصر	

2 . الاضطرابات اللغوية عند الحالة

أ . التأتأة

وجدت عند هذه الحالة توقفات وتكرارات لاإرادية مسموعة أثناء الكلام [2]، وظاهرة التأتأة عبارة عن سلوكات كلامية مضطربة توصف بالمشكلة معقدة ذات التأثيرات النفسية الكبيرة، وتتميز هذه الحالة بفتح الفم لفترات من الزمن مما يصعب عليها النطق، مع نوع من عدم انتظام عملية التنفس واندفاعها أثناء الحديث بطريقة غريبة وفجائية وقد صاحب ذلك مظاهر جسمية انفعالية غير عادية نحو: الارتباك، احمرار الوجه ... الخ.

---

[1] فيصل العفيف، اضطرابات النطق واللغة، مرجع سابق، ص 26.

[2] ينظر: محمد حولة، أرطفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، مرجع سابق، ص 42.

ب . الصوت الخشن الغليظ

إضافة إلى ما سبق، وجدت اضطرابات نطقية خاصة بنوعية الصوت حيث يتميز بالخشونة، وغالبا ما يكون فجائيا ومصحوبا بتوتر زائد [1]، يرجع إلى الانفعال أو القلق، وعند سماع قراءتها يُلاحظ أن مستوى صوتها لا يتماشى مع سنها، فهو يميل إلى الصوت الرجالي ولا يعبر عن أنثى، ولا شك أن هذا راجع إلى خلل في الحبال الصوتية المسؤولة عن إصدار الصوت، أي اضطراب نطقي وظيفي سببه ضعف عقلي.

ج . النقص في مهارات اللغة التعبيرية

عند محادثة الأستاذة للفتاة وطرحها بعض الأسئلة عليها كانت إجاباتها غير مفهومة أو مركبة بطريقة خاطئة، لذا نقول أنها عاجزة عن التعبير اللغوي الشفوي، فكانت تتعثر في اختيار الكلمات المناسبة، وتكرر كثيرا من العبارات وجملها متقطعة، وهذا ما يدل على نقص حاد في هذه المهارة.

الحالة الثالثة عشر "13"

1 . وصف الحالة

اسم المدرسة: جريبي مسعود	الصف الدراسي: الثالثة ابتدائي
اسم ولقب التلميذ: (وسيم، ڤ)	الجنس: ذكر
العمر: 8 سنوات	مستواه الدراسي: متوسط
عيوب جسدية: نقص البصر	

[1] ينظر: فيصل العفيف: اضطرابات النطق واللغة، مرجع سابق، ص 05.

2 . الاضطرابات اللغوية عند الحالة

أ . التوحد

حسب الأستاذة المدرّسة ([1]) يعاني هذا التلميذ من مرض التوحد، فهو لا يتحدث كثيرا، فهذا النوع من المرض يتصف بضعف التفاعل الاجتماعي، وهذا ما يؤثر على حالته الدراسية في جميع المواد لكن بعد عرضه على طبيب في علم النفس واهتمام العائلة به وتعاون المعلمة أيضا بدأت وضعيته تتحسن تدريجيا أفضل مما كان عليه سابقا، وأثناء القراءة لاحظت ما يلي:

• العبارة المنطوقة: «بعد قضاء الليلة هادئة، استيقظت زينب وسلمى باكرا لترافقنا الجد والفلاحين إلى الحقل وقفت زينب على الربوة، ونظرت إلى الحقول الواسعة وقالت: لماذا لا تبدو كل هذه الحقول بلون واحد وارتفاع واحد يا جدي؟»

• العبارة الصحيحة: «بعد قضاء ليلة هادئة، استيقظت زينب وسلمى باكرا لترافقنا الجد والفلاحين إلى الحقل وقفت زينب على ربوة، ونظرت إلى الحقول الواسعة وقالت: لماذا لا تبدو كل هذه الحقول بلون واحد وارتفاع واحد يا جدي؟»

ويمكن تمثيل الصواب والخطأ في الجدول الآتي:

الصواب	الخطأ
ليلة	الليلة
ربوة	الربوة

ب. الإضافة

إن الإضافة اضطراب يصيب الأطفال نتيجة إهمال الوالدين وعدم تعويدهم على النطق السليم للكلمات منذ الصغر.

[1] الأستاذة برنام دلال، ابتدائية جريبي مسعود، حمام دباغ.

وفي حالتنا هذه قام التلميذ بإضافة فونيم وهو عبارة عن صوت غير موجود في أصل الكلمة، نحو: (ربوة) نطقها (الربوة)، وكذلك في كلمة (ليلة) نطقها (الليلة)، وذلك بإضافة ألف ولام إلى الكلمة في الحالتين.

وفي نظري، يمكن لهذه الحالة أن تتحسن مع مرور الزمن باهتمام الوالدين به، عن طريق تعويده على المطالعة أكثر وممارسة القراءة الجهرية، وتعليمه الطريقة الصحيحة لنطق الحرف أولا ثم الكلمة ثم الجملة دون الزيادة فيها، مع إمكانية عرضه على طبيب مختص لمعرفة أسباب هذه الحالة أكثر قبل فوات الأوان ورسوخ الاضطرابات فيه.

ج . صعوبة القراءة

لم يقرأ قراءة مسترسلة صحيحة ونطقه للحروف لم يكن سليما، ونوعية القراءة كانت متوسطة عموما، يشوبها نوع من الخلل في طريقة الإلقاء، ولم يحترم علامات الوقف؛ أي أنه لم يتوقف عند النقطة والفاصلة وغيرها من العلامات؛ لأن من إستراتيجيات القراءة الجيدة احترام هذه العلامات.

الحالة الرابعة عشر "14"

1 . وصف الحالة

اسم المدرسة: جريبي مسعود	الصف الدراسي: الثالثة ابتدائي
اسم ولقب التلميذ: (رزان، س)	الجنس: أنثى
العمر: 8 سنوات	مستواها الدراسي: متوسط
عيوب جسدية: عيب عضوي (غدة لحمية في الرأس)	

2 – الاضطرابات اللغوية عند الحالة

أثناء القراءة لاحظت ما يلي:

• العبارة المنطوقة: «بعد القضاء ليلة هادئة، استيقظت زينب وسلمى باكرا لترافقنا الجدة والفلاحين إلى الحقل. وقفت زينب على ربوة، ونظرت إلى الحقول الواسعة وقالت ... وقالت لماذا ... لماذا لا تبدو كل هذه الحقول بلون واحد وارتفاع واحد يا جدي».

• العبارة الصحيحة: «بعد قضاء ليلة هادئة، استيقظت زينب وسلمى باكرا لترافقا الجد والفلاحين إلى الحقل. وقفت زينب على ربوة، ونظرت إلى الحقول الواسعة وقالت: لماذا لا تبدو كل هذه الحقول بلون واحد وارتفاع واحد يا جدي».

ويمكن تمثيل ذلك في الجدول الآتي:

الصواب	الخطأ
قضاء	القضاء
لترافقا	لترافقا ... لترافقا
الجد	الجدة
قالت	قالت ... قالت
لماذا	لماذا ... لماذا

أ . الإضافة

سبق الحديث عن مفهوم الإضافة، وهي موجودة في هذه الحالة حيث أضافت الطفلة صوتا زائدا إلى الكلمة، مما يؤدي إلى تغيير بنية الكلمة وقد يصبح غير مفهوم وبالتالي يتغير المعنى، ويؤدي إلى إزعاج المستمع ويتعرض للسخرية والضحك من قبل زملائه، ما يسبب له عقدا نفسية.

فأضافت حرفي الألف واللام في غير موضعهما الأصلي في (قضاء) فصارت (القضاء)، وفي كلمة (الجد) نطقتها (الجدة) بزيادة حرف التاء، فحدث تغير لمبنى الكلمة؛ فبعد أن كانت بصيغة المذكر أصبحت بضيغة التأنيث.

ب . التأتأة

تميز كلام الطفلة بتوقفات وتكرارات لا إرادية مسموعة أثناء الكلام [1]، ويتضح أن التأتأة هي مشكلة تعيق سير الكلام، ما يسبب للطفلة مشاكل في التواصل مع الآخرين، فهي مشكلة تواصلية يمكن للسامع ملاحظتها بسهولة عند تأتأتها أثناء عملية القراءة، فقد كررت الكلمات: (لترافقا، قالت، لماذا) أثناء النطق، وتوقفت لفترة في كل كلمة ثم يتدفق نطقها مرة ثانية، ويحدث هذا أكثر من مرة، وقد صاحب ذلك مظاهر جسمية انفعالية غير عادية، كاحمرار الوجه، الخوف، كما كانت متوترة وقلقة لحالتها؛ إذ تعاني من وجود غدة لحمية في مؤخرة الرأس، وهو عيب خلقي سبب لها هذه المشكلة.

الحالة الخامسة عشر "15"

1 . وصف الحالة

اسم المدرسة: جريبي مسعود	الصف الدراسي: الثالثة ابتدائي
اسم ولقب التلميذ: (صهيب، ز)	الجنس: ذكر
العمر: 8 سنوات	مستواه الدراسي: ضعيف جدا
عيوب جسدية: لا توجد	

2 . الاضطرابات اللغوية عند الحالة

لاحظت أثناء حصة القراءة ما يلي:

• العبارة المنطوقة: « ... لقد كان الوصول إلى مدن ولايتنا صعبا جدا ولكن بفضل طريق الوحدة الإفريقية، أصبح الوصول إليها سهلا أتم أن تزو ... تزورونا لتشاهدوا هذا الجزء من جزائرنا الحبيبة وتتمتعوا برؤية مناظرها الرائعة».

[1] ينظر: محمد حولة، أرطفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، مرجع سابق، ص 42.

• العبارة الصحيحة: « ... لقد كان الوصول إلى مدن ولايتنا صعبا جدا ولكن بفضل طريق الوحدة الإفريقية، أصبح الوصول إليها سهلا أتمنى أن تزورونا لتشاهدوا ... الرائعة».

ويمكن تبيين ذلك في الجدول الآتي:

الصواب	الخطأ
أتمنى	أتم
تزورونا	تزو ... تزورونا

أ . الحذف

هو عيب من عيوب النطق يتم فيه حذف صوت ما من أصوات الكلمة المنطوقة [1]، وبالتالي يتغير مدلول الكلمة نهائيا، وذلك لنطق جزء منها فقط، وقد يشمل الحذف أصواتا متعددة، ما يجعل الكلام غير مفهوم حتى من قبل الوالدين.

وهذا التلميذ قد قام بحذف صوت النون والألف المقصورة في (أتمنى) جعل منها كلمة غريبة عند النطق لا يمكن فهمهما.

ومرد ذلك قد يعود لمتشتات أو مثيرات خارجية، حيث نجد الطفل يميل من متابعة الانتباه لنفس المثير بعد وقت قصير جدا وعادة لا يتجاوز أكثر من عدة دقائق، فيميل بشكل تلقائي نحو مثيرات خارجية، مثل النظر عبر نافذة الصف، أو النظر إلى زميلة منتظرا ردة فعله ... وذلك ما ذكرته الأستاذة، فأفكاره مشوشة دائما.

[1] ينظر: فيصل العفيف، اضطرابات النطق واللغة، مرجع سابق، ص 05.

ب . التهجئة

في هذه الحالة استغرق التلميذ في قراءته وقتا أطول من غيره بسبب تهجئته للكلمات واستخدام الأحرف متقطعة، بينها فواصل زمنية، كما يصعب عليه نطقها بسهولة مما يؤدي ذلك إلى بطء شديد في عملية القراءة، نحو: (تزو... تزورو... تزورونا).

الحالة السادسة عشر "16"

1 . وصف الحالة

اسم المدرسة: جريبي مسعود	الصف الدراسي: الثالثة ابتدائي
اسم ولقب التلميذ: (جنى، ح)	الجنس: أنثى
العمر: 8 سنوات	مستواه الدراسي: ضعيفة جدا
عيوب جسدية: لا توجد	

2 . الاضطرابات اللغوية عند الحالة

أثناء نشاط القراءة عندها لاحظت ما يلي:

• العبارة المنطوقة: «الأسماك هي أيض طعام شهي لكم، فالصياد يصطادونها ويبيعونها لكم لتأكلوا. وقد تشتروا بعض الأسماك أيضا وتضعوا داخل المسمك لتزينوا بها منازلكم.هذه الأسماك صغيرة وجميلة، اعتنوا بها وقدموها لها طعاما».

• العبارة الصحيحة: «الأسماك هي أيضا طعام شهي لكم، فالصيادون يصطادونها ويبيعونها لكم لتأكلوها. وقد تشترون بعض الأسماك أيضا وتضعونها داخل المسمك لتزينوا بها منازلكم. هذه الأسماك صغيرة وجميلة، اعتنوا بها وقدموا لها طعامها».

ويمكن تمثيل ذلك في الجدول الآتي:

الصواب	الخطأ
أيضا	أيض
فالصيادون	فالصياد
تشترون	تشتروا
لتأكلوها	لتأكلوا
تضعونها	تضعوا
قدموا	قدموها
طعامها	طعاما

أ . الحذف

هو أن يقوم الطفل بحذف صوت أو أصوات التي يكون مجموعها الكلمة، وعادة ما تكون عملية الحذف تمس الحرف الأخير من الكلمة.

وبالنسبة للأصوات الساكنة نحو: (أيضا) نطقتها (أيض)، فقامت بحذف الألف منها، وحذفت الواو والنون من كلمة (فالصيادون)، وحذفت النون في كلمة (تشترون) فصارت (تشترو) وحذفت الهاء كلمة (لتأكلوها) وكلمة تضعونها حذفت الهاء وكلمة طعامها حذفت الهاء أيضا.

ب . الإضافة

في هذه الحالة أيضا قامت بإضافة حرف دخيل على الكلمة هو "الهاء" نحو: (قدموا) نطقتها (قدموها)؛ ما أدى إلى تغيير معناها.

ج . التهجئة

قامت هذه التلميذة بقراءة كل كلمة على حدة، وهذا ما يسمى بالتهجئة والذي تسبب في بطء شديد في عملية القراءة، مع غياب الربط بين الجمل، وصعوبة نطق الكلمات، إضافة إلى التوقف بين الحين والآخر أثناء القراءة، ما أدى إلى غياب القراءة المعبرة المسترسلة.

د . قراءة الجمع مفردا

إن هذه الحالة لم تفرق بين الجمع والمفرد نحو: (فالصيادون) نطقتها (فالصياد)، وهذا يعني أنها لا تستطيع تركيب كلمات الجملة من حيث قواعد اللغة، وتعاني الطفلة من وضع الكلمة المناسبة في المكان المناسب [1]، وهذا ما يؤثر عليها في تحصيلها العلمي في جميع المواد.

وقد تعود هذه الاضطرابات عند العينة محل الدراسة إلى وجود مثير معين لمدة معينة تسمى مدة الانتباه، ومن معيقاته تعقّدُ النشاط وكثرته، أو وجود عناصر مشتتة كثيرة داخل القاعة وخارجها، أو بسبب القلق والتوتر عند الطفلة وعدم شعورها بالأمن، ما يجعل الأستاذة تطرح عليها أسئلة قصد توجيه انتباهها نحو شرح الدرس، فتشعر التلميذة بالإحراج والخجل.

- **تحليل الاستبانات**

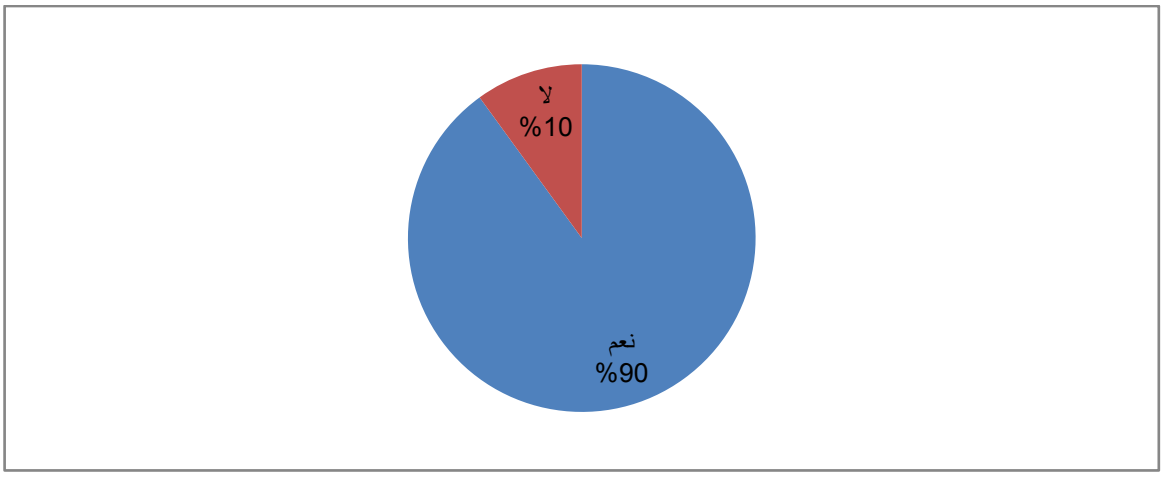
تم توزيع الاستبانات على ثلاثين مدرسا ومدرسة ذوي أعمار متفاوتة ومختلفي الأقدمية في التعليم الابتدائي ما بين سنتين وأربع وثلاثين سنة، واتصلت بمعلمين سبق وأن درسوا السنة الثالثة في المؤسستين موضع الاستبانة، وهذا بغية أخذ نظرة أعمق عن واقع الاضطرابات اللغوية عند التلاميذ. وبعد قيامنا بتحديد التساؤل الرئيس الخاص بإشكالية البحث، وبعد ضبط أسئلة الاستمارة المرتبطة بالتساؤلات الفرعية والجزئية، وجمع النتائج وتصنيفها جاء تحليل نتائج الاستبانات على هذا النحو:

الجدول رقم 01: يبين معاناة التلميذ المضطرب لغويا من مشاكل نفسية من عدمها

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	27	% 90
لا	3	% 10
المجموع	30	% 100

خطاطة بيانية دائرية

[1] سميحان الرشيدي: اضطرابات النطق والكلام، مرجع سابق، ص 08.



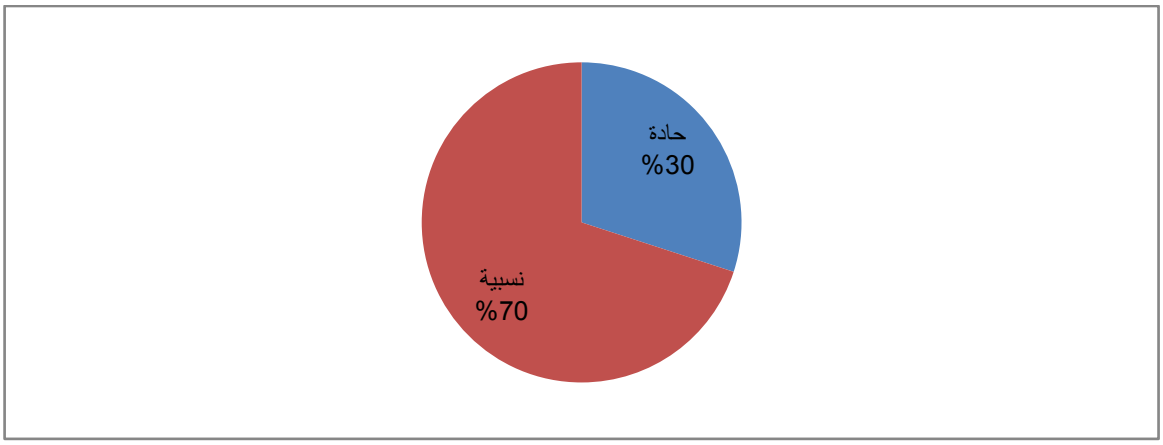
التفسير: يظهر من خلال نتائج الجدول رقم (01) أن نسبة 90 % من مجموع أفراد العينة أجابوا بإثبات أن التلميذ المضطرب لغويا يعاني من مشاكل نفسية، وهي الأسباب الغالبة على معظم عيوب النطق كالقلق والصراع والصدمات الانفعالية والانطواء والعصبية وضعف الثقة بالنفس والعدوان المكبوت والحرمان العاطفي، والإهمال، وعدم إشباع الحاجات النفسية، أو جراء انفصال الوالدين عن بعضهما مما يؤدي إلى نقص الرعاية العاطفية والنفسية للطفل وظهور تأثر بالغ عنده، بينما نجد فئة قليلة أجابت بنفي ذلك وتقدر نسبتها بـ 10 %. وقد ترجع إلى مشاكل عضوية كاختلال الجهاز العصبي المركزي، واضطراب الأعصاب المتحكمة في الكلام، ونقص في خلايا الدماغ، أو الإصابة بالصمم، أو بسبب عيوب الجهاز الكلامي كاختلال أربطة اللسان وسد فتحات الأنف أو تضخم اللوزتين وشق الحلق [1]؛ أي إصابة التلميذ بخلل في إحدى حواسه العضوية.

الجدول رقم 02: يبين الاضطرابات الموجودة وهل هي حادة أم نسبية.

لإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
حادة	9	% 30
نسبية	21	% 70
المجموع	30	% 100

خطاطة بيانية دائرية

[1] ينظر: صادق يونس الدباس، الاضطرابات اللغوية وعرجها، مرجع سابق، ص 237.

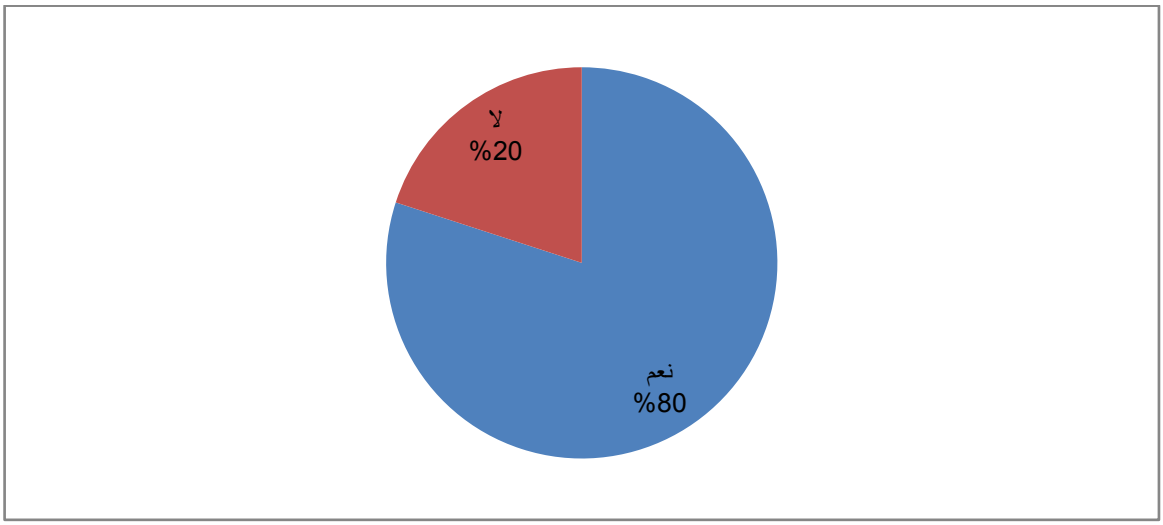


التفسير: يتضح من خلال نتائج الجدول رقم (02) أن ما نسبته 30 % من مجموع أفراد العينة أجابوا بإثبات أن نوع الاضطراب هو حاد، أما بقية أفراد العينة –وهم الأغلبية– أجابوا أن هذه الاضطرابات هي نسبية، وتقدر نسبتهم بـ 70 % ، وتختلف هذه الاضطرابات من تلميذ إلى آخر حسب حالته سواء كانت حادة أم نسبية.

الجدول رقم 03: يبين نسبة معاناة التلاميذ من مشاكل نطقية ؟

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	24	% 80
لا	6	% 20
المجموع	30	% 100

خطاطة بيانية دائرية

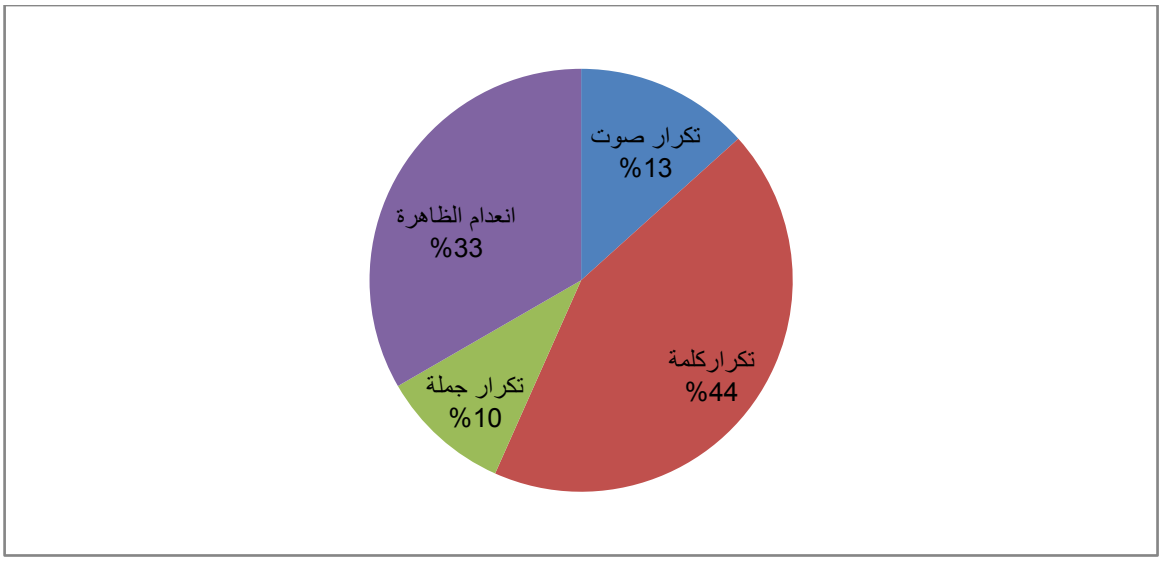


التفسير: نلاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة 80 % من التلاميذ يعانون من اضطرابات في النطق، أما ما نسبته 20 % فقط يسلمون من هذه الأمراض، وهذه النسبة ضئيلة ترجع إلى ظروف التربية التكوين والتواصل داخل الأسرة، خاصة بعد انتشار وسائل الاتصال (التلفاز، الهاتف) والذي بينت الدراسات أنها مسببات لمشاكل النطق والكلام.

الجدول رقم 04: يبين شكل التلعثم في حالة الإجابة بنعم وإن كان تكرارَ صوت، أو تكرار كلمة، أو تكرار جملة ؟

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
تكرار صوت	4	% 13.33
تكرار كلمة	13	% 43.33
تكرار جملة	3	% 10
انعدام الظاهرة	10	% 33.34
المجموع	30	% 100

خطاطة بيانية دائرية



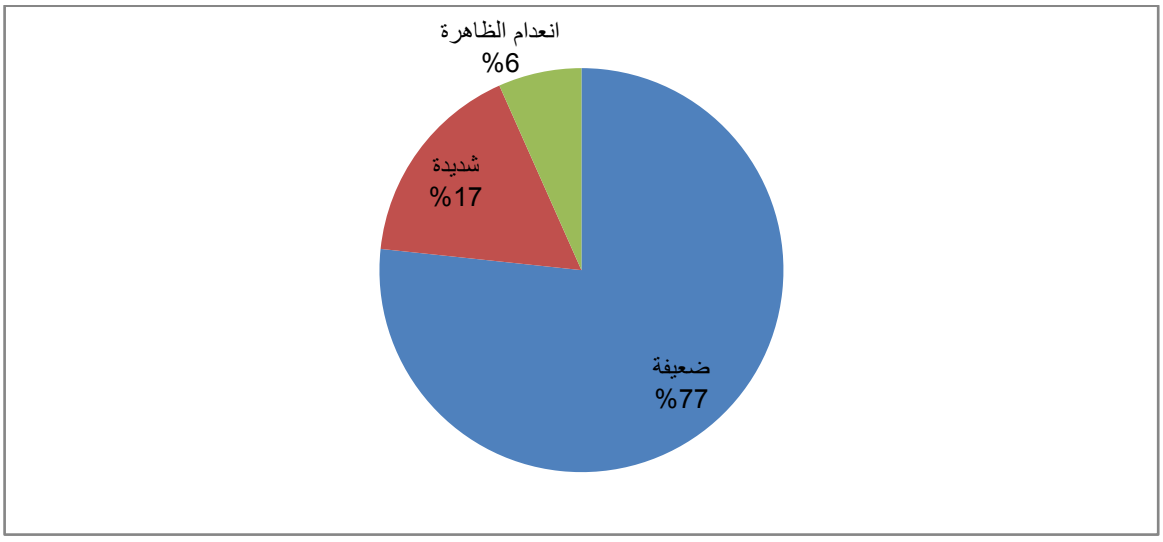
التفسير: يبين لنا هذا الجدول أن الإجابات كانت مختلفة، وذلك حسب الحالات الموجودة عند كل أستاذ، فتغيب هذه الظاهرة عند ما نسبته 33.34 %، أي ثلث التلاميذ، أما الثلثان الباقيان

فتوزعت التكرارات حسب المستويات اللسانية على "تكرار صوت" بنسبة 13.33 % ، وتكرار كلمة بنسبة 43.33 % ، و "تكرار جملة" بنسبة 10 % ، فنلاحظ أن التلاميذ أصحاب التكرار يعانون عند المستوى الثاني بكثرة وهو تكرار كلمة.

الجدول رقم 05: يبين نوع التأتأة الحادثة وضعفها وشدتها.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
ضعيفة	23	% 76.66
شديدة	5	% 16.66
المجموع	30	% 100

خطاطة بيانية دائرية

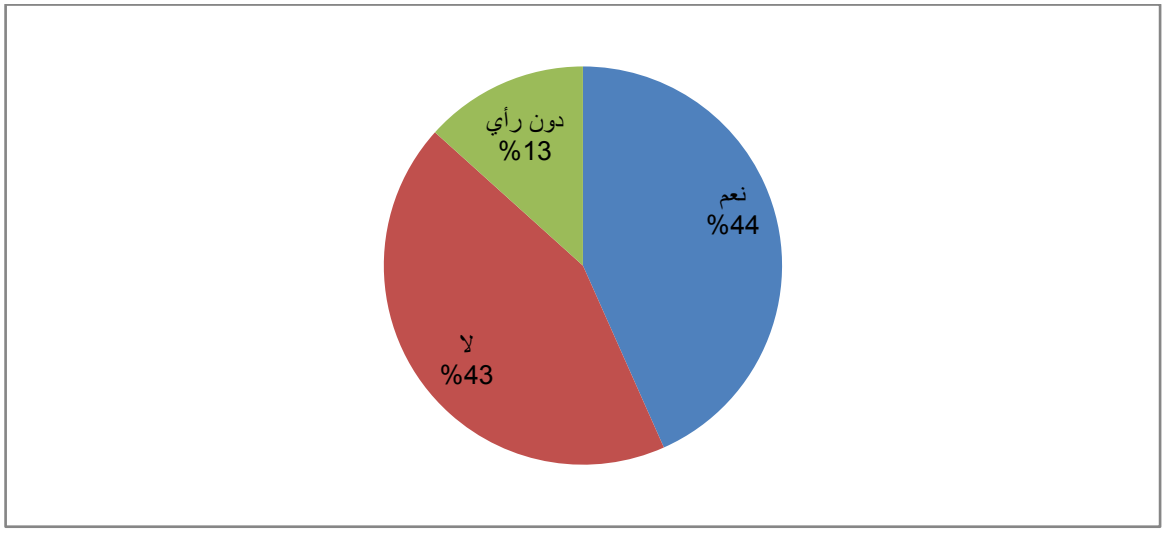


التفسير: نلاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة 76.66 % من الذين صوتوا أن التأتأة التي تحدث عند التلاميذ المضطربين لغويا هي تاتأة ضعيفة، والتي قد ترجع إلى الدلال المفرط من طرف الوالدين ويمكن معالجتها مع مرور الوقت، أما 16.66 % فهي تأتأة شديدة تحدث عند هؤلاء التلاميذ قد تستغرق مدة أطول في علاجها، وفي بعض الأحيان لا تزول هذه الظاهرة عندهم، بينما 6.66 % تمثل نسبة انعدام التأتأة نهائيا، وهي نسبة ضئيلة جدا.

الجدول رقم 06: يبين وجود سلوك حركي مصاحب للتلعثم من عدمه.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	13	% 43.33
لا	13	% 43.33
دون رأي	4	% 13.33
المجموع	30	% 100

خطاطة بيانية دائرية

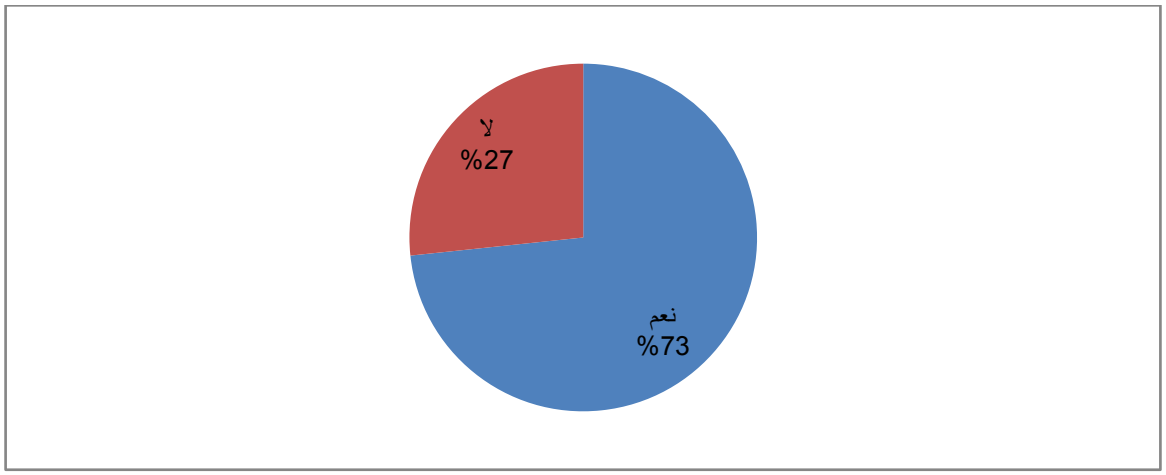


التفسير: يتبين لنا من خلال نتائج الجدول أن نسبته 43.33 % من مجموع أفراد العينة أجابوا بنعم، وهو ما يثبت وجود سلوك حركي مصاحب للتلعثم، ونفس النسبة لم تلاحظ وجوده، أما 13.33 % لم يصوتوا على هذا السؤال، وهذا يدل على أن ظاهرة التلعثم لم تصادفهم نهائيا.

الجدول رقم 07: يبين معاناة التلاميذ من مشكلات بصرية أو سمعية.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	22	% 73.33
لا	8	% 26.66
المجموع	30	% 100

خطاطة بيانية دائرية

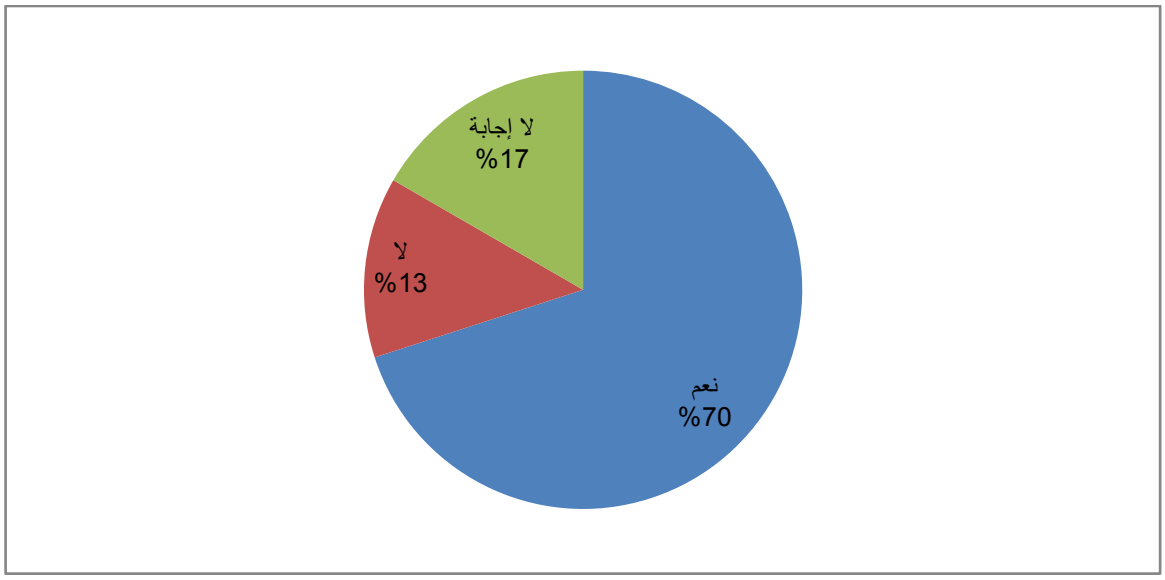


التفسير: يتضح من الجدول أن أغلبية الأساتذة أجابوا بأن هناك مشاكل عضوية، تتمثل في نقص البصر أو وجود خلل في حاسة السمع لدى التلاميذ؛ والذين قدرت نسبتهم بـ 73.33 % ، بينما باقي أفراد العينة أجابوا عكس ذلك ونسبتهم تقدر بـ 26.66 % ، وهذا ما قد يفسر مجمل الاضطرابات اللغوية التي رصدتها.

الجدول رقم 08: يبين إمكانية تأثير ذلك على الأداء القرائي.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	21	% 70
لا	4	%13.33
لا إجابة	5	% 16.66
المجموع	30	% 100

خطاطة بيانية دائرية

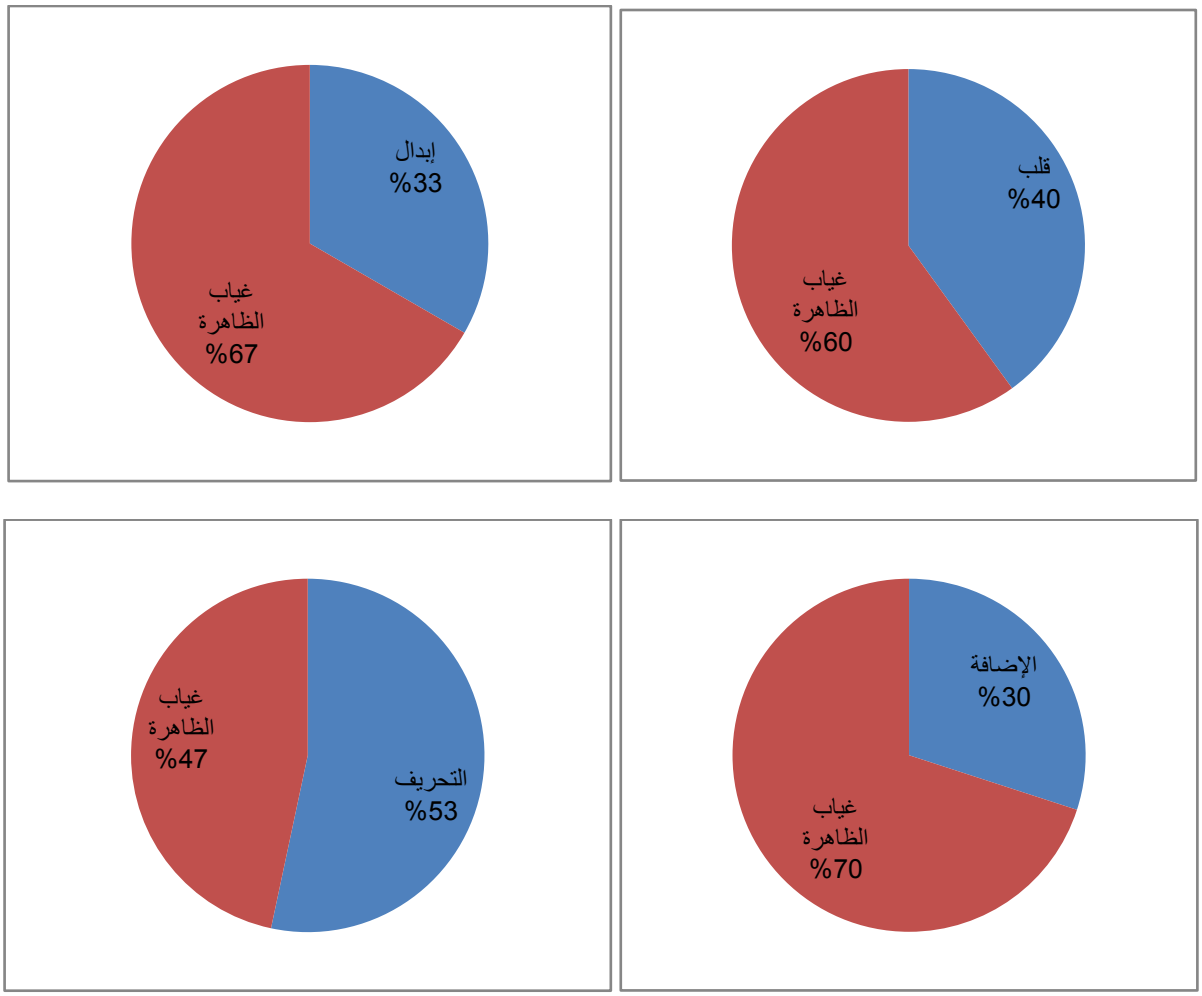


التفسير: بناء على هذه النتائج نجد نسبة 70 % –وهي الأغلبية– من مجموع أفراد العينة أثبتوا أن التلاميذ الذين يعانون من مشاكل عضوية سيتأثر الأداء القرائي عندهم بصورة سلبية وخاصة الذين يعانون من نقص البصر؛ لصعوبة ترجمة ما يرونه في الدماغ، ولكن هناك من أفراد العينة من صوتوا عكس ذلك والذين قدرت نسبتهم بـ 13.33 % وهي نسبة صغيرة، أما باقي أفراد العينة فلم يوضحوا ذلك لا بالنفي ولا بالإثبات وتقدر نسبتهم بـ 16.66 % .

الجدول رقم 09: يبين نسبة حالات القلب، والإبدال، والإضافة، والتحريف عند التكلم.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
قلب	30 /12	% 40
إبدال	30 /10	% 33.33
إضافة	30 /09	% 30
تحريف	30 /16	% 53.33
المجموع	30 /30	% 100

خطاطات بيانية دائرية

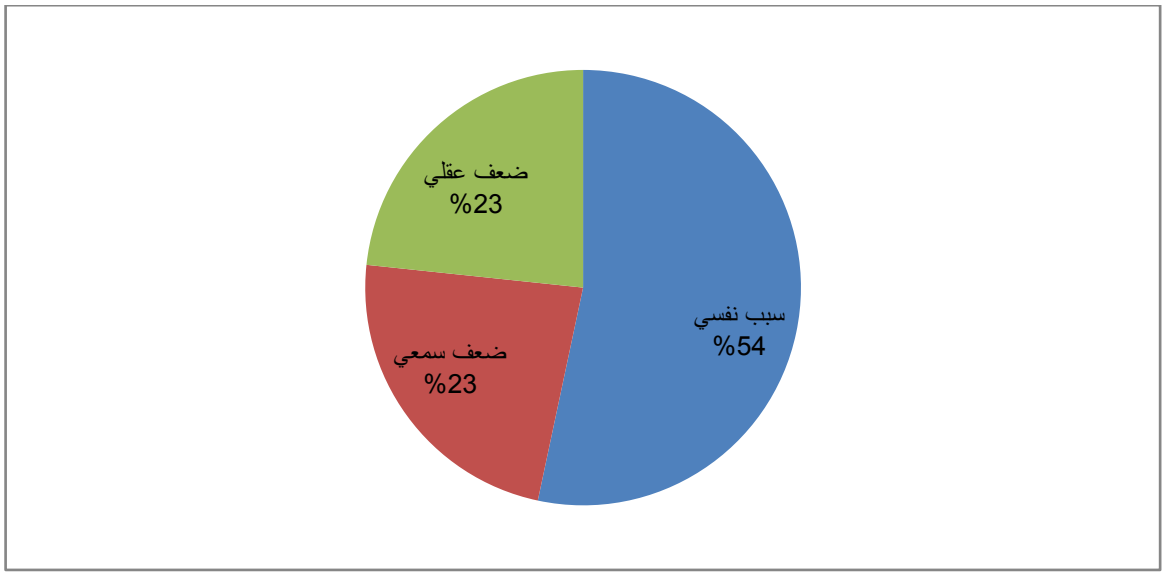


التفسير: يظهر من خلال نتائج الجدول أن أفراد العينة صوتوا على وجود حالة (التحريف) من أكثر حالات النطق المنتشرة في وسط التلاميذ بنسبة تقدر بـ 53.33 % وهي نسبة مرتفعة مقارنة بحالة (القلب) وتقدر نسبتها بـ 40 % ، ثم حالة (الإبدال) بنسبة 33.33 % ، حالة (الإضافة) تمثل نسبة أصغر مقارنة بالحالات الأخرى وتقدر بـ 30 %، وقد نجد في بعض الحالات أن المضطرب اللغوي يعاني من أكثر من حالة حيث يجتمع اضطرابان فأكثر.

الجدول رقم 10: يبين نسبة أسباب عدم التكلم النفسية، وضعف السمع، وضعف العقل.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
سبب نفسي	16	% 53.33
ضعف سمعي	7	% 23.33
ضعف عقلي	7	% 23.33
المجموع	30	% 100

خطاطة بيانية دائرية



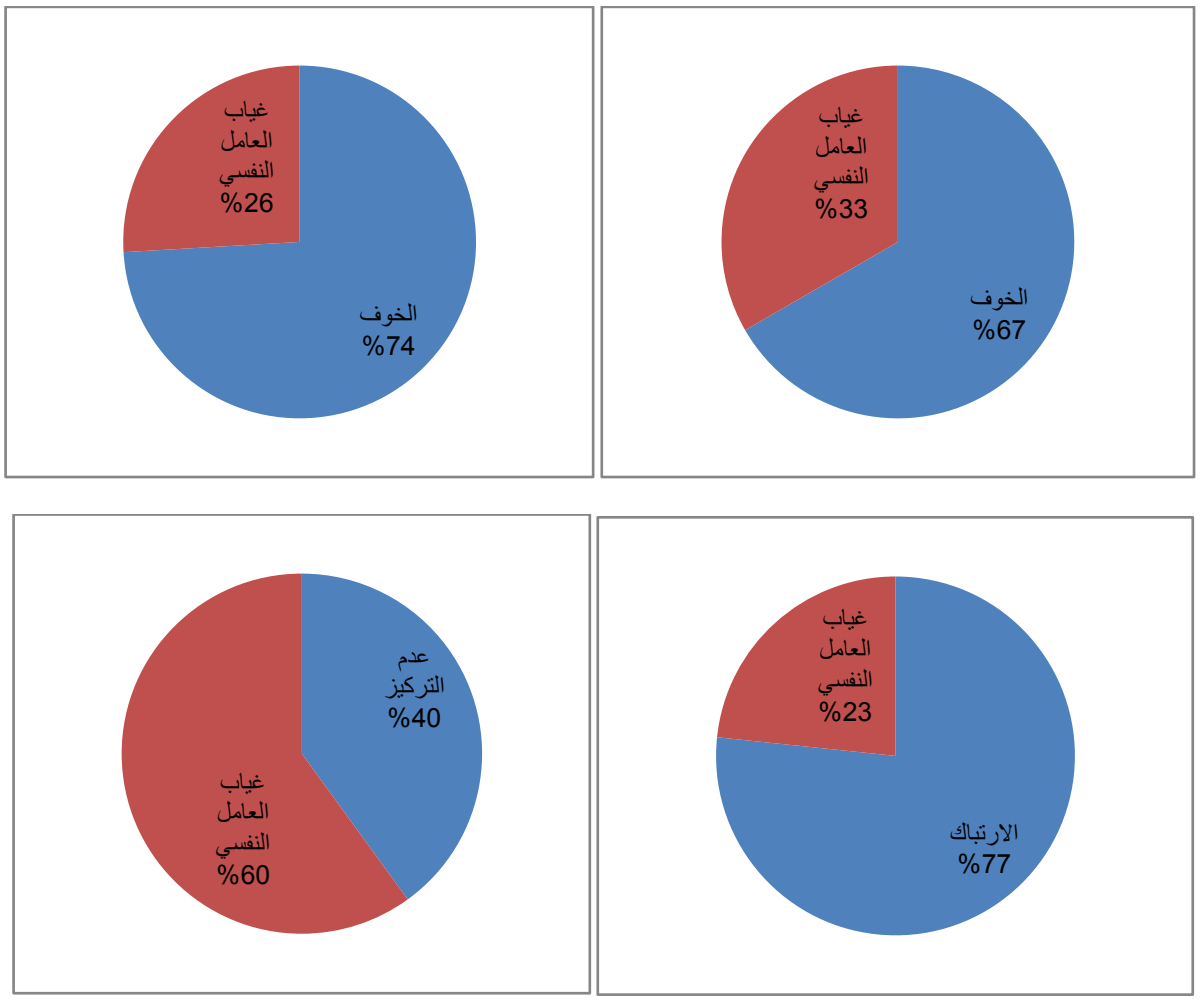
التفسير: بناء على النتائج الموضحة في الجدول أن الفئة الكبيرة من الأساتذة يرجحون أن المضطرب لغويا لا يتكلم بسبب وجود مشاكل نفسية لديه، وما يؤكد هذا هو النسبة الموضحة لأفراد العينة المتمثلة في 53.33 %، أما نسبة 23.33 % يرجع السبب فيها إلى وجود خلل في حاسة السمع، أما نسبة 23.33 % فتمثل نسبة التلاميذ الذين يعانون من ضعف عقلي.

الجدول رقم 11: نسبة معاناة المضطرب لغويا من حيث الخجل، الخوف، الارتباك، عدم التركيز.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
الخجل	30 / 16	% 53.33
الخوف	30 / 20	% 66.66
الارتباك	30 / 23	% 76.66

عدم التركيز	30 / 12	% 40
المجموع	30 / 30	% 100

خطاطة بيانية دائرية

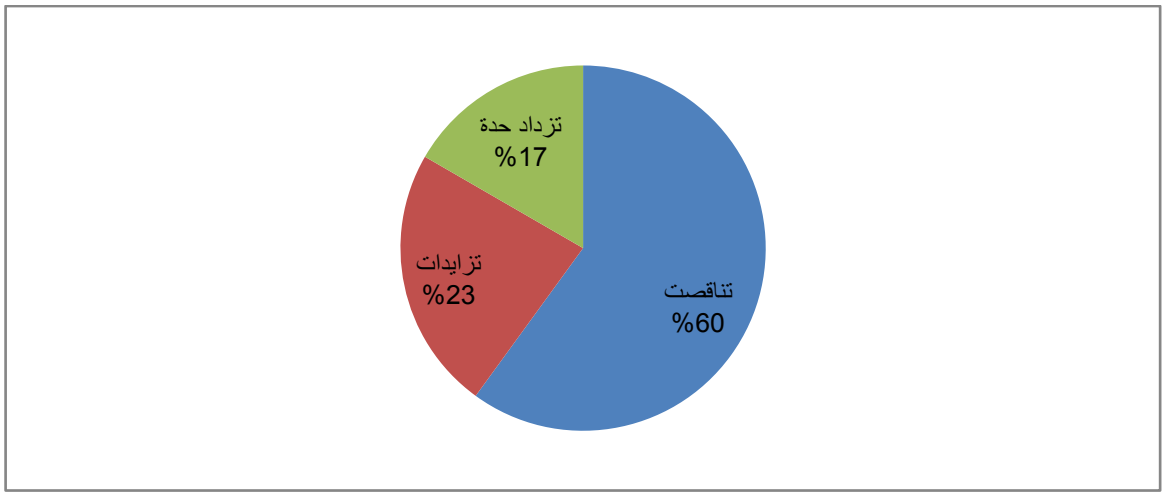


التفسير: يتضح من خلال الجدول أن نسبة 76.66 % من الأساتذة الذين صوتوا بأن المضطرب لغويا يعاني من الارتباك، فهو العامل المتفشي بينهم، وأن نسبة 66.66 % –وهي نسبة مرتفعة كذلك– ترى بأن الخوف من الحالات النفسية كذلك المساهمة في هذه المشكلات اللغوية، وأن الخجل والمقدر نسبته بـ 53.33 % موجود عند نصف التلاميذ، بينما 40 % تمثل نسبة عدم التركيز، وهي أقل نسبة.

الجدول رقم 12: يبين مدى ظاهرة الاضطرابات اللغوية من حيث تناقصها، تزايدها، أو ازدياد حدتها طيلة تدرج الأستاذة في مسارهم التعليمي مع التلاميذ؟

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
تناقصت	18	% 60
تزايدت	7	% 23.33
تزداد حدة	5	% 16.66
المجموع	30	% 100

خطاطة بيانية دائرية

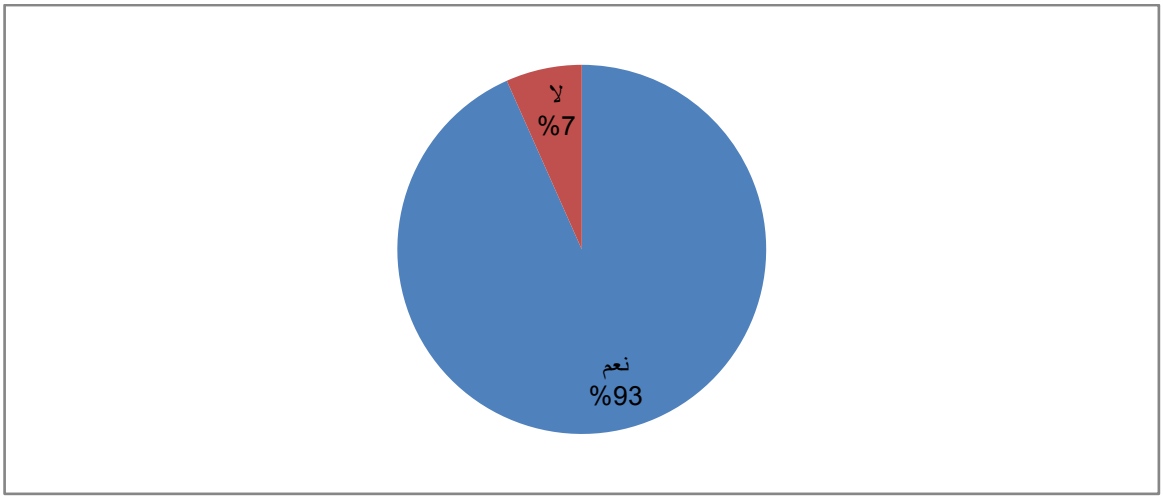


التفسير: توضح النتائج المحصل عليها للعينة المدروسة أن معظم أفراد العينة أثبتوا بأن ظاهرة الاضطرابات اللغوية لم تتزايد والنسبة تؤكد ذلك وكانت مقدرة بـ 60 %، ومنهم من رأى بأنها تزايدت عند ما نسبته 23.33 % من الأساتذة، أما باقي المجموعة فقد أجابوا بأن ظاهرة الاضطرابات تزداد حدة مقارنة بالأعوام الماضية وقدرت نسبتهم بـ 16.60 %، وهي نسبة صغيرة، ومجموعهما يشير إلى خطر تزايد الاضطرابات في الوسط المدرسي ويكاد يقارب نصف التلاميذ.

الجدول رقم 13: يبين مدى منح الأستاذ الوقت ا لكافي للمضطرب لغويا أثناء القراءة؟

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	28	93.33
لا	2	6.66
المجموع	30	100

خطاطة بيانية دائرية

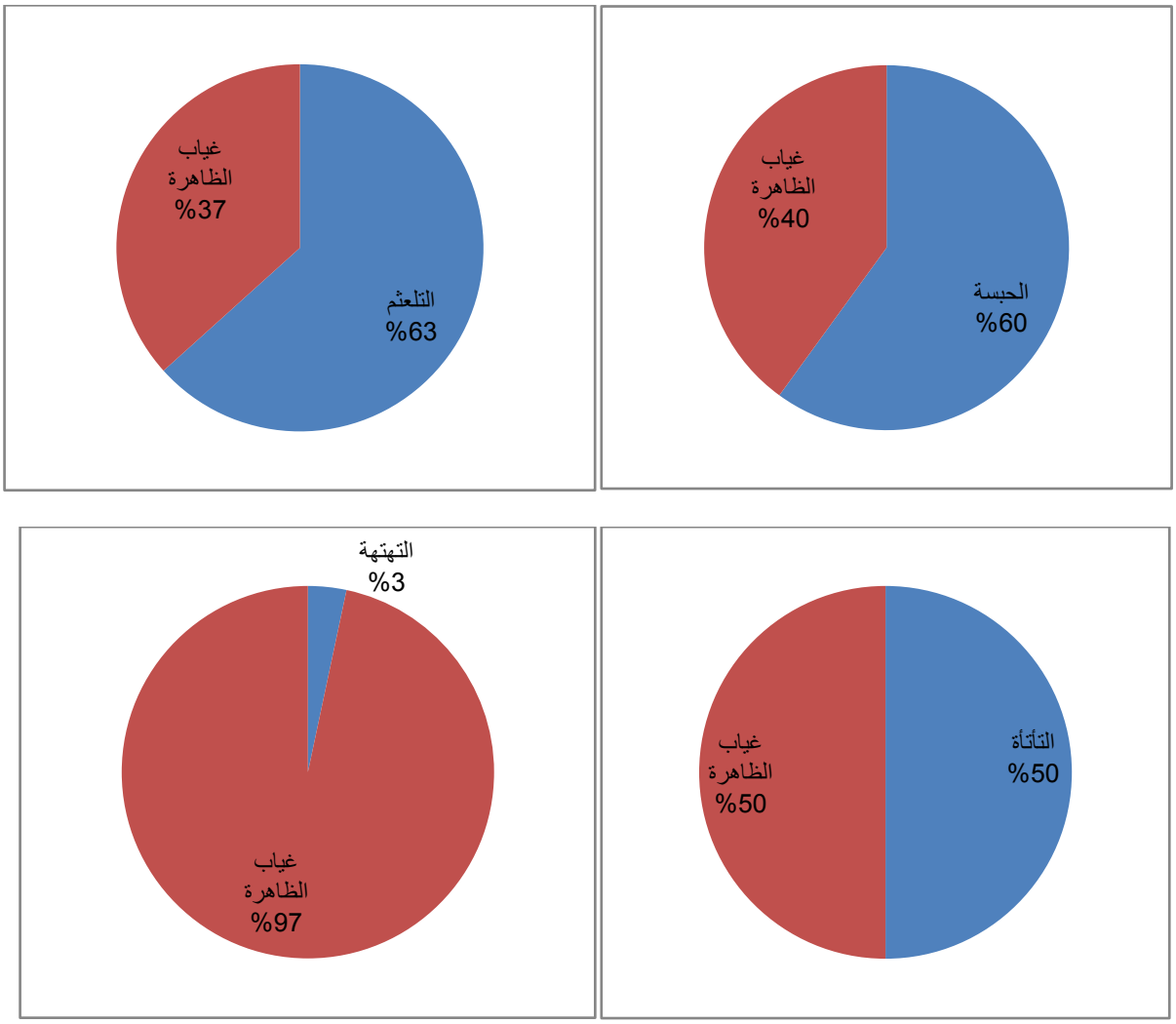


التفسير: يتبين لنا من خلال نتائج الجدول أن نسبة 93.33 % – وهي الأغلبية الساحقة– من مجموع أفراد العينة أجابوا بنعم؛ أي أنهم أثبتوا أنهم يمنحون وقتا كافيا لمتابعة التلاميذ الذين يعانون من اضطرابات لغوية وهناك فئة تمثل نسبة 6.66 % أجابوا بأنهم لا يستطيعون منح وقت كاف لكل التلاميذ وذلك بسبب ضيق الوقت.

الجدول رقم 14: يبين أكثر الأمراض اللغوية المنتشرة عند التلاميذ.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
الحبسة	30 / 18	% 60
التلعثم	30 / 19	% 63.33
التأتأة	30 /15	% 50
التهتهة	30 / 01	% 3.33
المجموع	30 / 30	% 100

خطاطات بيانية دائرية

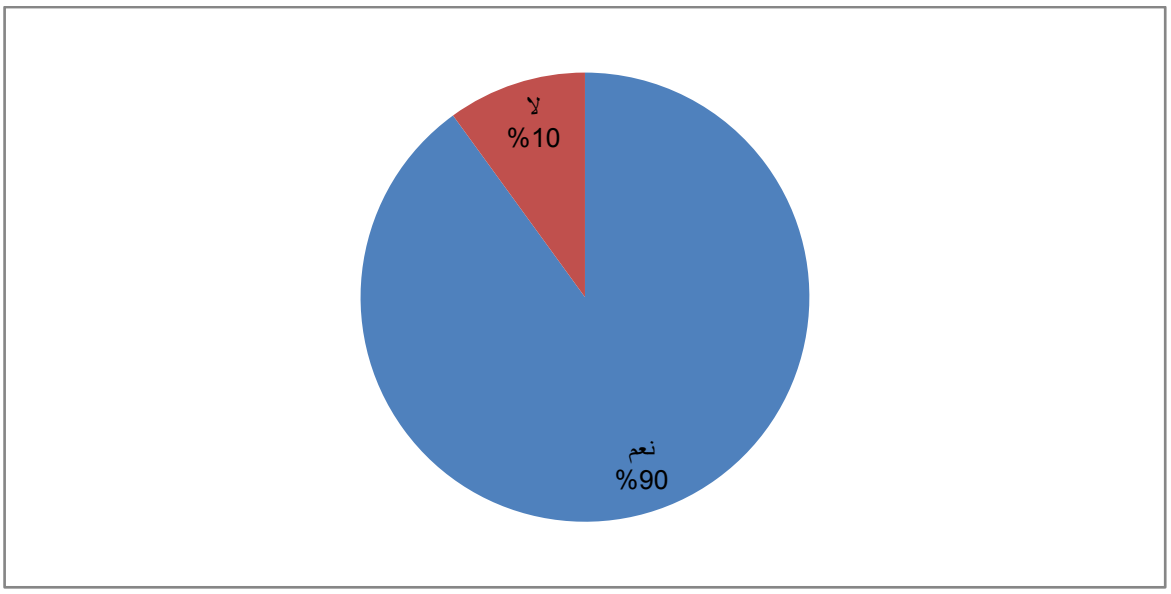


التفسير: نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن نسبة (التهتهة) تمثل نسبة ضئيلة جدا وتقدر بـ 3.33 %، ونجد نسبة كبيرة تمثل 63.33 % من المستجوبين ترى في (التلعثم) أكثر الاضطرابات اللغوية التي مرت عليهم خلال خبرتهم التعليمية. أما ما نسبته 60 % فتعتقد أن (الحبسة) هي أكثر الحالات انتشارا، وهي نسبة متقاربة جدا، بينما شكلت (التأتأة) النسبة الكبيرة التي تمثل 50 % من الذين صوتوا على أن من أكثر حالات انتشارا في وسط التلاميذ.

الجدول رقم 15: يبين نسبة تأثير الاضطرابات اللغوية على نتائج التلاميذ.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	27	% 90
لا	3	% 10
المجموع	30	% 100

خطاطة بيانية دائرية



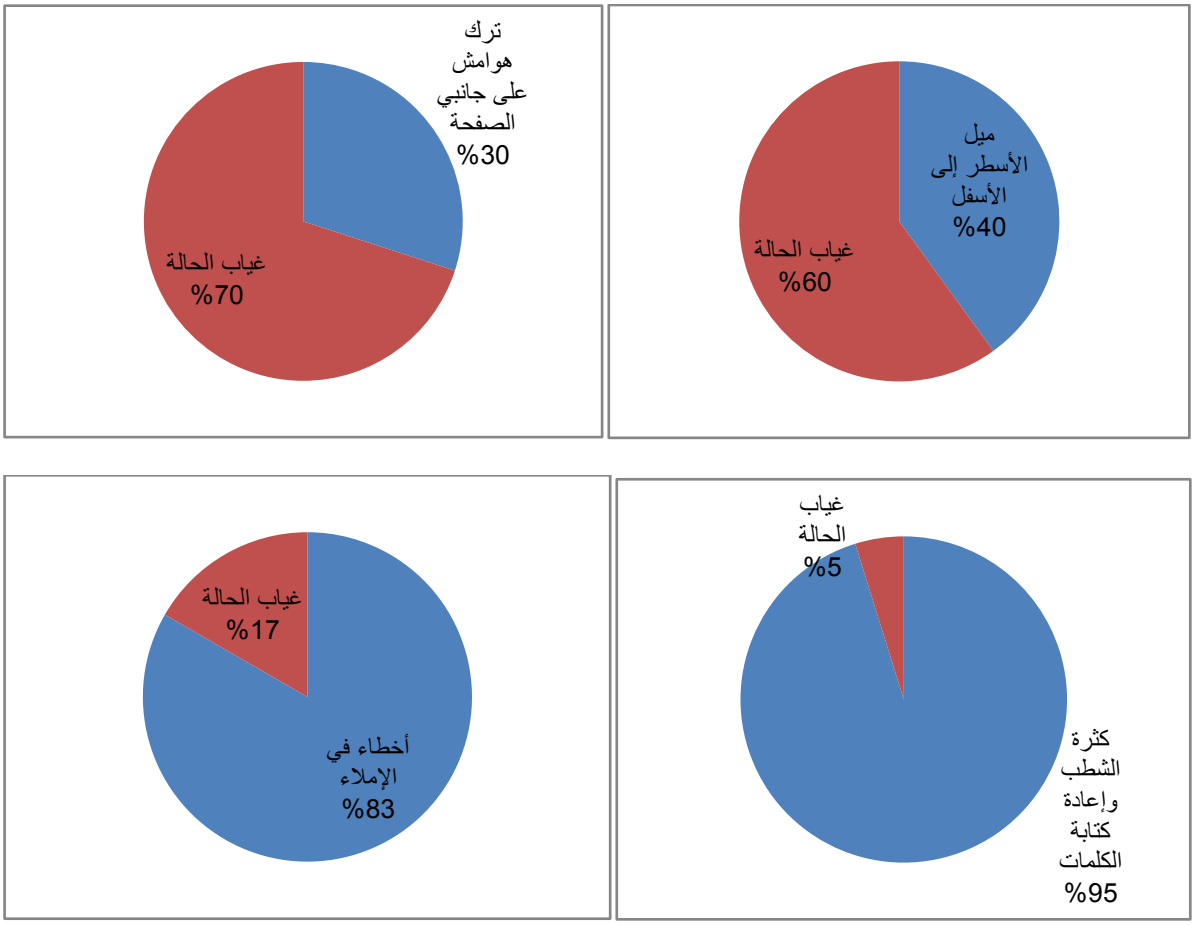
التفسير: بناء على هذه النتائج نجد أن النسبة الأغلبية الساحقة وهي 90 % من مجموع أفراد العينة قد أجابوا بأن لهذه الاضطرابات اللغوية لها تأثير سلبي وواضح على نتائج التلاميذ الفردية سواء من حيث تحصيلهم العلمي أو العملي، أما الفئة المتبقية والتي تقدر بنسبة 10 % أثبت عدم تأثيرها الكبير عليها.

الجدول رقم 16: يبين نسبة معاناة المضطرب لغويا من حيث ميل الأسطر إلى الأسفل أو ترك هوامش على جانبي الصفحة أو كثرة الشطب وإعادة كتابة الكلمات أو أخطاء في الإملاء.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
ميل الأسطر إلى الأسفل	30 / 12	% 40
ترك هوامش على جانبي الصفحة	30 / 9	% 30

كثرة الشطب وإعادة كتابة الكلمات	30 / 19	% 63.33
أخطاء في الإملاء	30 / 25	% 83.33
المجموع	30 / 30	% 100

خطاطات بيانية دائرية



التفسير: نلاحظ من خلال النتائج ترتيب الاضطرابات عند الكتابة، فجل أفراد العينة تقريبا أثبتوا بأن المضطرب لغويا يعاني من أخطاء في الإملاء وتقدر بـ 83.33 %، ثم تليها كثرة الشطب وإعادة كتابة الكلمات وتقدر نسبتها بـ 63.33 % ، في حين أن عينة أخرى منهم أثبتوا بأن المضطرب لغويا يعاني من ميل الأسطر إلى الأسفل ونسبتها 40 % وأما البقية أجابوا بأن المضطرب لغويا يعاني من ترك هوامش على جانبي الصفحة، وقد يرجع هذا إلى عدم استيعاب القواعد الإملائية أو عيب في اليد مثل الارتعاش أو صعوبة التحكم في الكراس أثناء الكتابة وعدم تقدير خط الكتابة واتجاهه.

الجدول رقم 17: يبين كيفية المساهمة في التقليل من ظاهرة الاضطرابات وأهم الاقتراحات التي يراها الأساتذة مناسبة.

السؤال	الإجابات
كيف تسهم في التقليل من ظواهر الاضطرابات؟ وما هي أهم الاقتراحات التي تراها مناسبة.	– معرفة سبب الاضطراب الرئيسي هل هو نفسي أم عضوي. – عرض التلميذ على طبيب مختص في حالة المرض العضوي أو طبيب نفسي في حالة الاضطراب النفسي. – تدريبه على النطق الصحيح للحروف. – إعطاؤه الوقت الكافي للقراءة وتشجيعه ودعمه بتكثيف النصوص وكثرة المطالعة وقراءة القصص وحثه على القراءة الجهرية. – توفير الجو الملائم وجعل التلميذ يمتلك الثقة في النفس. – عدم تهميش والاستهزاء به من طرف الزملاء.

التفسير: اختلفت الحلول والاقترحات التي قدمها الأستاذة كل وفق تجربته الخاصة في هذا الميدان ومدى مطالعاته في هذا الموضوع.

4 – النتائج على ضوء الاستبانات

أستطيع من خلال دراستي للاستبانات الخروج بهذه النتائج:

1 – أغلب المشاكل التي يعاني منها التلاميذ هي مشاكل نفسية وليست عضوية.

2 – يؤكد معظم الأساتذة أن الاضطرابات اللغوية هي نسبية وهي تختلف من حالة إلى أخرى.

3 – يرى بعض الأستاذة أن أكبر فئة من التلاميذ يعانون من الاضطرابات النطقية وهذا ما يؤثر على نشاط القراءة وتحصيلهم العلمي.

4 – أغلب إجابات الأساتذة تؤكد أن ظاهرة التلعثم هي عبارة عن تكرار كلمة في معظم الحالات.

5 – يقر معظم الأساتذة أن نوع التأتأة التي تحدث هي ضعيفة ويمكن معالجتها مبكرا، فلها تأثير سلبي في كلا الحالتين، سواء أكانت ضعيفة أم شديدة.

6 – كانت نتائج متساوية فيما يخص لظاهرة السلوك الحركي المصاحب للتلعثم، فمن الأساتذة من وجود السلوك الحركي وهناك من نفاه.

7 – إن معظم الأساتذة يرون أن من بين الأسباب التي تؤثر على نشاط القراءة وجود مشكلات بصرية أو سمعية، تعاني منها نسبة معتبرة التلاميذ.

8 – أقر أغلب الأساتذة أن إصابة التلميذ في إحدى حواسه البصرية أو السمعية له تأثير سلبي على الأداء القرائي.

9 – كانت إجابات الأساتذة متفاوتة من أستاذ إلى آخر حول ظاهرة القلب، الإبدال، الإضافة، التحريف، فهناك من التلاميذ من يعاني من مشكلة واحدة أثناء نطقه، أو أكثر من مشكلة.

10 – أكد معظم الأساتذة أن أبرز الأسباب النفسية التي تؤدي بالتلميذ إلى الإصابة باضطرابات لغوية هي الصدمات الانفعالية، الحرمان العاطفي، الإهمال، ضعف الثقة بالنفس ... يلي ذلك الأسباب العضوية.

11 – كانت النسب مرتفعة ومتقاربة عند الأساتذة فيما يخص ظواهر الاضطرابات اللغوية التي يعاني منها التلميذ المصاب، وهي الارتباك والخوف والخجل وعدم التركيز على الترتيب.

12 – أكد أغلب الأساتذة أن ظاهرة الاضطرابات اللغوية تناقصت مقارنة بالسنوات الماضية، وذلك راجع إلى تطور وسائل العلاج ووعي الأولياء، وذلك بعرض التلميذ المصاب على الأطباء المتخصصين لتخطي هذه المشكلة.

13 - يقر معظم من شملتهم الاستبانة أنهم يمنحون للمضطربين لغويا وقتا كافيا كي يتجاوزوا هذه الصعوبات ولا يهمشون هذه الفئة من أجل دمجهم مع أقرانهم وذلك بتشجيعهم وتحفيزهم.

14 – يؤكد أغلبية المدرسين أن أكثر الأمراض اللغوية المنتشرة عند التلاميذ هي ظاهرة التلعثم ثم الحبسة ثم التأتأة، وقد نجد حالة واحدة مصابة بأكثر من اضطراب لغوي.

15 – أغلبية الأساتذة صوتوا بأن ظاهرة الاضطرابات اللغوية لها تأثير سلبي على حياته العلمية والعملية.

16 – إن المضطرب لغويا يعاني من أخطاء فادحة في الإملاء، وهي من بين الأعراض الظاهرة للحبسة الكتابية.

خاتمة

بعد دراستي لهذا الموضوع الحساس والذي عرّفت فيه حالات الاضطرابات اللغوية المختلفة، وتأثيراتها على تعلم نشاط القراءة عند تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، تأكد لي أن الاضطرابات اللغوية تتعلق أساسا بمدلول الكلام، وسياقه ومعناه، وشكله وترابط الأفكار ويأخذ معناه أيضا من مدى فهم المستعين واستيعابهم له واعوجاجه في نظرهم من حيث الحذف والإضافة لبعض الأصوات وسرعة الكلام وبطئه تدور حول محتوى الكلام ومعناه.

وهو اضطراب شائع عند الأطفال في سن التمدرس، خاصة في المرحلة الابتدائية، ولكن لا يدرك على أنه اضطراب ويتم التعامل مع الطفل بصفة المشاغب والشقي مما يؤثر سلبا في نفسية الطفل، ويخلق لديه مشكلات نفسية عديدة.

فالاضطرابات اللغوية تعيق الفرد عن التعبير عن مشاعره وإيصال أفكاره إلى الآخرين وفي إقامته لعلاقات اجتماعية ناجحة، وقد يؤدي إلى ظهور مشكلات انفعالية كالارتباك، والاضطراب، والإحباط، والعزلة، والعدوانية (...) وهؤلاء التلاميذ الذين يعانون من مشكلات يحتاجون إلى رعاية خاصة، والاكتشاف المبكر لهذه الحالات يؤدي إلى نتائج أفضل لهم.

وقد خلصت في هذا البحث إلى عديد النتائج المهمة أذكر منها:

- تتفاوت درجة الاضطراب من طفل إلى آخر، فقد يعاني أحدهم من اضطراب لغوي واحد أو من اضطرابات لغوية مركبة.

- إن حالة الإبدال تمثل أكبر نسبة مقارنة بغيرها من حيث الانتشار.

- أنواع الاضطرابات الأكثر انتشارا وشيوعا بين تلاميذ سنة الثالثة ابتدائي تتمثل في الحذف ثم تأتأة ثم الحبسة ثم الإبدال والإضافة على التوالي.

- غياب شبه كامل للتهتهة والتلعثم عند تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي.

– إن تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة يعانون من عدة اضطرابات مصاحبة لهم (اضطرابات النطق، اضطرابات الكلام، اضطرابات الصوت)، ما يستدعي من جميع الفاعلين في الساحة التربوية أولياء كانوا أم أساتذة ومسؤولين جهدا مضاعفا لتخليصهم من هذه الاضطرابات.

– إن درجة الاضطرابات اللغوية عند ذوي الاحتياجات الخاصة تكون شديدة (حادة) بينما تكون نسبية عند الأطفال العاديين.

وفي إطار دراستي الميدانية قدمت جملة من التساؤلات للمعلمين، وتبين أن معظمهم يبذلون جهدا كبيرا للتقليص والحد من هذا المرض، وبأنهم يساهمون في معاملة الأطفال المصابين بهذا المرض معاملة حسنة ويقومون بتشجيعهم لكي لا يشعرون بالنقص والإحراج والخجل.

وأكد أغلب الأساتذة أن ظاهرة الاضطرابات اللغوية تناقصت مقارنة بالسنوات الماضية وذلك راجع إلى تطور وسائل العلاج ووعي الأولياء وذلك بعرض المضطرب لغويا على الأطباء المتخصصون لتخطي هذه المشاكل.

وخلصت في الأخير إلى أن التلميذ الذي تظهر عليه بعض أعراض هذه الظاهرة يحس بأنه منبوذ غير مهتم به من قبل المعلم والتلاميذ، وكذلك من أفراد العائلة، وأنه يحس بالدونية بالمقارنة مع زملائه، وبهذا تتضاءل حصيلته اللغوية وتقل إجادته للأداء القرائي؛ لأن القراءة هي أداة التعليم الأساسية، وأي إخفاق في السيطرة على هذه المهارة سيؤدي إلى الإخفاق في الحياة المدرسية أولا، كما يؤدي إلى الإخفاق في الحياة العامة أيضا، ويمكن تقديم بعض الملاحظات على ذلك:

– اقترح الاهتمام بهذه الفئة بالبحث أكثر في هذا الموضوع وإعطاء التلاميذ ذوي الاضطرابات اللغوية المزيد من الاهتمام والرعاية والعناية والكشف المبكر عن هذه الحالات داخل الفصول وتصميم البرامج العلاجية اللازمة والمناسبة لهؤلاء التلاميذ.

– عدم انتقاد الطفل وإجباره على تغير كلامه وتصحيح أخطائه باستمرار.

- ترك المبادرة الأولى في الكلام للطفل وإتباع أو انتهاج سبل التحفيز معه.

- المزيد من توعية للآباء خاصة في المناطق غير الحضرية.

- تقديم حصص دعم قرائي وإدماجهم في حصص المطالعة والحصص الاستدراكية، ونشاطات المطالعة في المدرسة، مسابقة القراءة المعبرة، حصص في المكتبة.

- تعويد المضطرب على سماع القرآن الكريم حتى يتمكن من إصدار الأصوات بطريقة صحيحة.

المصادر والمراجع

فهرس المصادر والمراجع

القرآن الكريم ، رواية ورش عن نافع، دار الخير، ط 1، 1426 هـ، 2004، دمشق، سورية.

أولا – المراجع

1 – إبراهيم عبد الله فرج الزريقات ، اضطرابات الكلام واللغة والتشخيص والعلاج، دار الفكر ، ط1، 2005، الأردن، عمان.

2 – أحمد عبد الكريم حمزة ، سيكولوجية عسر القراءة (أنديسلكسيا)، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ط1، 2008، عمان، الأردن.

3 – باسم مفضي المعايطة، عيوب النطق وأمراض الكلام، دار حامد للنشر والتوزيع، ط 1، 2011، عمان، الأردن.

4 – بولا حريقة، بسيكوبيديا (تربوية، نفسية، اجتماعية من الحمل حتى البلوغ)، موسوعة الأسرة الحديثة، ط1، 2001، لبنان.

5 – جويس تيرلي، تر: بشير العيسوي، مهارات القراءة السريعة، دار المعرفة للتنمية البشرية ، ط1، 2010، الرياض، السعودية.

6 – حمدي علي الفرماوي ، معالجة اللغة واضطرابات التخاطب، مكتبة الأنج لو المصرية، ط 1، 2006، القاهرة، مصر.

7 – خير الدين علي عويس، دليل البحث العلمي، دار الفكر العربي، ط1، 1997، القاهرة، مصر.

8 – ديدييه يورو، اضطرابات اللغة، منشورات عويدات، ط1، 1997، بيروت، لبنان.

9 – راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، ط1، 2009، عمان، الأردن.

10 – سامي محمد ملحم، صعوبات التعلم، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ط1، 2002، عمان، الأردن.

11 – سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم ، المرجع في صعوبات التعلم (النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية)، مكتبة الأنجلو مصرية، ط1، 2001، القاهرة، مصر.

12 – سميحان الرشيدي، التخاطب واضطرابات النطق والكلام، جامعة الملك فيصل، (د ط)، (دت ط)، المملكة العربية السعودية.

13 – عارف الشيخ، القراءة من أجل التعلم، مؤسسة عبد الحميد شومان، ط 1، 2008، عمان، الأردن.

14 – فيصل العفيف: اضطرابات النطق واللغة، مكتبة الكتاب العربي، (د ط)، (د ت ط)، بيروت، لبنان.

15 – كمال بكداش، علم النفس ومسائل اللغة، دار الطليعة للطباعة والنشر، ط 1، 2002، بيروت، لبنان.

16 – مجمع اللغة العربية، المعجم الوجيز، دار النحو ، ط2، 1989، القاهرة، مصر.

17 – مجمع اللغة العربية، معجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط 4، القاهرة، مصر، 2004.

18 – محسن علي عطية ، مهارات الاتصال اللغوي وتعليهما، دار المناهج للنشر والتوزيع ، ط1، 2007، عمان، الأردن.

19 – محمد ابن منظور، لسان العرب، دار بيروت، (د ط)، (دت ط)، بيروت، لبنان.

20 – محمد النوبي محمد علي ، صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، 2011، عمان، الأردن.

21 – محمد حولة، أرطفونيا (علم الاضطرابات اللغة والكلام والصوت)، دار هومة، ط5، 2009، الجزائر.

22 – محمد علي محمد، علم الاجتماع والمنهج، دار المعرفة الجامعية ، ط 1، 1982، الإسكندرية، مصر.

23 – محمود أحمد السيد، الموجز في التدريس اللغة، دار العودة ، ط1، 1980، بيروت، لبنان.

24 – مريامة عياد، عسر القراءة بين الاضطراب اللغوي والصعوبة الأكاديمية ، ألفا للوثائق، ط 1، 2007، الجزائر.

25 – مصطفى فهمي، أمراض الكلام، دار مصر، ط 5، (دت ط) ، مصر.

ثانيا: المجلات والدوريات

26 – صادق يوسف الدباس، الاضطرابات اللغوية وعلاجها، مجلة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، جامعة فلسطين الأهلية، العدد 29 ، فيفري 2013، فلسطين.

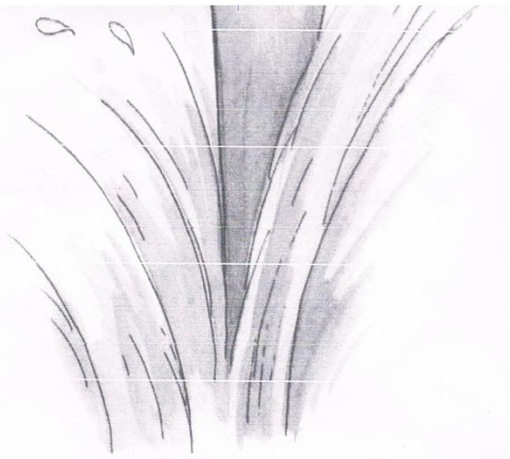
ثالثا: المواقع الإلكترونية

27 – موقع عرب سبين:

http://arabspine.net/ar/disability-issues/815.html،

بتاريخ 10/ 04/ 2018 الساعة 10.23.

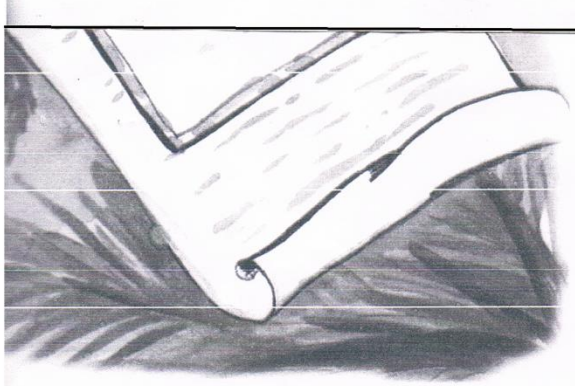
ملاحق



الأسْمَاكُ هِيَ أَيْضًا طَعَامٌ شهيٌّ لَكُمْ، فَالصَّيَّادُونَ يَصْطَادُونَهَا وَيَبِيعُونَهَا لَكُم لتَأْكُلُوها.

وَقَدْ تَشْتَرُونَ بَعْضَ الأسْمَاكِ أَيْضًا وَتَضَعُونَهَا دَاخِلَ المنزل لِتُزَيِّنُوا بِهَا مَنَازِلَكُم.

هَذِه الأسْمَاكُ صَغِيرَةٌ وَجَمِيلَةٌ، اعْتَنُوا بِهَا وَقَدِّمُوا لَهَا طَعَامَها...!



تُوجَدُ بولاَيَتِنَا سِلْسِلَةُ جِبَالِ الْهُقَّارِ، وَ فِيهَا جَبَلُ «طَاهَاتْ» أَعْلَى جَبَلٍ فِي بِلاَدِنا. لقد كَانَ الْوُصُولُ إِلَى مُدُنِ ولاَيَتِنَا صَعْبًا جِدًّا، وَلَكِنْ بِفَضْلِ طَرِيقِ الْوَحْدَةِ الْإِفْرِيقِيَّةِ، أَصْبَحَ الْوُصُولُ إِلَيْهَا سَهْلاً.

أَتَمَنَّى أَنْ تَزُورُونَا لِتُشَاهِدُوا هَذَا الْجُزْءَ مِنْ جَزَائِرِنَا الْحَبِيبَةِ، وَتَتَمَتَّعُوا بِرُؤْيَةِ مَنَاظِرِهِ الرَّائِعَةِ.

بَعْدَ قَضَاءِ لَيْلَةٍ هَادِئَةٍ، اسْتَيْقَظَتْ زَيْنَبُ وَسَلْمَى بَاكِرًا لِتُرَافِقَا الْجَدَّ وَالْفَلاَّحِينَ إِلَى الْحَقْلِ.

وَقَفَتْ زَيْنَبُ عَلَى رَبْوَةٍ، وَنَظَرَتْ إِلَى الْحُقُولِ الْوَاسِعَةِ وَقَالَتْ: لِمَاذَا لاَ تَبْدُو كُلُّ هَذِهِ الْحُقُولِ بِلَوْنٍ وَاحِدٍ وَارْتِفَاعٍ وَاحِدٍ يَا جَدِّي؟

ملحق رقم 01: نماذج من دروس القراءة للسنة الثالثة ابتدائي

جـامعـة 08 مـــاي 1945 قـالمـة
كـليـة الآداب واللغـــات
قسم اللغة والأدب العربي
الاســـم: أميـــرة
اللقـــب: فـصيـــح
مـاسـتـر: 02

استبانة الاضطرابات اللغويه"

في إطار الاعداد لمذكرة"

ماستر في اللسانيات التطبيقيه"

أستاذي الفاضل أستاذتي الفاضلة ؛

سنعرض أمامكم هذا الاستبيان الذي يحتوي على مجموعة من الأسئلة التي تساعدنا على انجاز هذه المذكرة كما نرجو أن تتفضلوا بالإجابة عنها بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة ولكم الشكر الجزيل.

1- هل يعاني التلميذ المضطرب لغويا من مشاكل نفسيه ؟ نعـم ☐ لا ☐

2- ما نوع هذه الاضطرابات إذا وجدت ؟ حادة ☐ نسبية ☐

3- هل يعاني تلاميذك من مشكلات نطقية ؟ نعـم ☐ لا ☐

4- إذا كانت الاجابة بنعم، ما شكل التلعثم الذي يحدث هـو: تكرار صوت ☐

تكرار كلمة ☐

تكرار جملة ☐

5- ما نوع التأتأة التي تحدث ؟ ضعيفة ☐ شديدة ☐

6- هل يوجد سلوك حركي مصاحب للتلعثم ؟ نعـم ☐ لا ☐

7- هل يعاني تلاميذك من مشكلات بصرية أو سمعية ؟ نعـم ☐ لا ☐

8- إذا كانت الإجابة بنعم، هل يمكن أن يؤثر ذلك على الاداء القرائي ؟ نعـم ☐ لا ☐

9- هل المضطرب لغويا يتكلم ويعاني من: قـلـب ☐

إبـــدال ☐

إضـافـة ☐

تحريـف ☐

10- هل المضطرب لغويا لا يتكلم بسبب:

سبب نفسي ☐ ضعف سمعي ☐ ضعف عقلي ☐

ملحق رقم 02: استبانة الدراسة التطبيقية

11- هل يعاني المضطرب لغويا من: الخجل ☐ الارتباك ☐

الخوف ☐ عدم التركيز ☐

12- من خلال تدرجك في مسارك التعليمي مع التلاميذ هل ترى ظاهرة الاضطرابات اللغوية:

تناقصت ☐

تزايدت ☐

تزداد حدة ☐

13- هل تمنح للمضطرب لغويا وقتا كافيا للقراءة ؟ نعـم ☐ لا ☐

14- ما هي أكثر الأمراض اللغوية المنتشرة عند التلاميذ ؟

الحبسة ☐ التأتأة ☐

التلعثم ☐ التهتهة ☐

15- هل تؤثر هذه الاضطرابات اللغوية على نتائج التلاميذ ؟ نعـم ☐ لا ☐

16- هل المضطرب لغويا يعاني من:

ميل الأسطر إلى الأسفل ☐

ترك هوامش على جانبي الصفحة ☐

كثرة الشطب و إعادة كتابة الكلمات ☐

أخطاء في الاملاء ☐

17- كيف تسهم في التقليل من ظواهر الاضطرابات اللغوية ؟ وما هي أهم الاقتراحات التي تراها مناسبة ؟

- .....

- .....

- .....

- .....

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة

مقدمة ..... أ

فصل أول: الاضطرابات اللغوية –دراسة نظرية ..... [05- 40]

تمهيد 06

أولا : الاضطرابات اللغة 07

1 . مفهوم الاضطرابات اللغوية 07

2 . أنواع الاضطرابات اللغوية 09

2 . 1 اضطرابات النطق 09

أ – الإبدال 09

ب – التحريف 10

ج – الحذف 10

د – الإضافة 10

2 . 2 . اضطرابات الكلام 11

2 . 2 . 1 . اللجلجة 11

2 . 2 . 2 . مظاهر اللجلجة 11

2 . 3 . اضطرابات الصوت 12

3 . مظاهر الاضطرابات اللغوية 14

3 . 1 . تأخير ظهور اللغة 14

3 . 2 . الحبسة الكلامية 14

3 . 3 . صعوبة القراءة 15
3 . 4 . صعوبة الكلام 15
3 . 5 صعوبة تكوين الجمل 16
3 . 6 . صعوبة فهم الجمل والكلمات 16
4 . أسباب الاضطرابات اللغوية 16
4 . 1 . الأسباب العضوية 16
4 . 2 . الأسباب الاجتماعية 17
4 . 3 . الأسباب النفسية 18
5 . أشكال الاضطرابات اللغوية 18
5 . 1 . الحبسة 18
5 . 1 . 2 . أوجه الحبسة 19
5 . 1 . 3 . أعراض الحبسة 20
5 . 1 . 4 . أسبابها 21
5 . 2 . التأتأة 21
5 . 2 . 1 . تعريفها 21
5 . 2 . 2 . أعراض التأتأة 22
5 . 3 . التلعثم 24
5 . 3 . 1 . أعراض التلعثم 25
5 . 3 . 2 . أعراض التلعثم 25
5 . 4 . التهتهة 26
5 . 4 . 1 . العوامل المؤثرة في التهتهة 26
ثانيا: منزلة القراءة وأهميتها 28

1 . تعريف القراءة 29
2 . أنواع القراءة 30
2 . 1 . القراءة الصامتة 30
2 . 2 . القراءة الجهرية 31
3 . صعوبات تعلم القراءة 33
3 . 1 . مفهوم الصعوبة 33
4 . مظاهر صعوبةالقراءة 34
5 . أسباب صعوبات القراءة 35
5 . 1 . أسباب تعود إلى المعلم 35
5 . 2 . أسباب ترجع للمادة المقروءة 36
5 . 3 . أسباب تعود إلى المتعلم 37

فصل ثان: الاضطرابات اللغوية (دراسة تطبيقية ميدانية في مدارس حمام دباغ) ...[41- 90]

أولا: الجانب المنهجي 42
• تقديم عن طبيعة الدراسة ومنهجها 42
1 – المنهج المستخدم في الدراسة 42
2 – الأدوات المستخدمة في الدراسة..... 43
3 – عينة البحث 44
4 – حدود البحث..... 45
ثانيا: الجانب التطبيقي 46

1- وصف الحالات..... 46

2- تحليل الاستبانات..... 72

3- النتائج على ضوء الاستبانات..... 88

خاتمة 92

الملاحق 95

الملحق الأول: نماذج من دروس القراءة للسنة الثالثة ابتدائي 96

الملحق الثاني: استبانة الدراسة التطبيقية 97

المصادر والمراجع 99

فهرس المحتويات 102

ملخص البحث

يطرح هذا البحث موضوعا بالغ الأهمية بشكل كبير في الدراسات اللسانية النفسية والتربوية التعليمية المعاصرة، لما أصبحت هذه الاضطرابات اللغوية عائقا كبيرا لدى كثير من الأطفال في حياتهم حاولت دراسته الاضطرابات اللغوية المتمثلة في الخلل الملحوظ في النطق أو الصوت أو الطلاقة الكلامية مع ذكر أنواعها ومظاهرها وأهم أسبابها ودراسة بعض أشكالها، ومدى تأثيرها في نشاط القراءة، وأهم الصعوبات التي تعيقها ومظاهر هذه الصعوبات، وذكر أهم أسبابها وأهمية هذا البحث تتجلى في جانبه التطبيقي، حيث انتقلت إلى الميدان وتتبعت هذه الاضطرابات عند عدد من الحالات بلغ مجموعها 16 حالة يعانون من الاضطرابات اللغوية مختلفة النوع والسبب ودعمت عملي باستقراء نتائج استبانه وزعتها على الأساتذة الذين لهم صلة بالموضوع عموما للإفادة منهم لاحتكاكهم الطويل بهذه الفئة مع اقتراح الحلول للحد أو التقليل من هذه الاضطرابات في الجو المدرسي.

Sommaire:

Cette recherche présente un sujet de grande valeur dans les études linguistiques psychologiques et éducatives didactiques. Et comme j'ai vu que ces troubles de langage sont devenus un obstacle majeur pour de nombreuse enfants, alors, j'ai essayé d'étudier ces troubles linguistiques qui se manifestent dans les anomalies marquées dans la parole, du son ou de la fluidité verbale en citant ses types, ses aspects et ses plus importants causes, et de faire aussi une étudespoure parler de ses formes, et de l'ampleur de leur impacts sur l'activité de la lecture, des difficultés les plus importantes gui entravent les mamfestatios de ces difficultés, sana oublier les raisons les plus importantes et l'importance de cette rechercha se reflète dans son application. Ou je me suis déplacée sur le terrain pour faire le suive ces troubles dans un certain nombre de cas qui a atteint 16 cas qui souffrent de divers trouble du langage quoi que se soit leur types ou causes. Mon travail a été soutenu en estrampalant les résultats d'un questionnaire que j'ai distribué ausc professeurs qui ont été liés directement au sujet à trait. Afin de bénéficier davantage de leur relation à long terme avec cette catégoire.En proposant des solutions pour réduire ou minimiser ces perturbations dans l'atmosphère scolaire.