

# مقدّمة

## الحاجة إلى تطوير آليّة لتشخيص عسر القراءة والكتابة في اللغة العربيّة

«عسر التعلّم»، يعني الإخفاق في اكتساب ناجع لواحدة (أو أكثر) من مهارات التعلّم الأكاديميّة (كالقراءة، الكتابة والحساب). وتعود جذور ذلك إلى إشكاليّة ما بين الوظائف الإدراكية الأساسية في اكتساب المهارات التعلّمية .

للعسر التعلّمي إسقاطات سلبية على الجوانب النفسية للتلميذ . هذه الإخفاقات في الأداء التعلّمي مرتبطة بتطور المتعلّم قياساً بسنّه وقدرته على مواجهة المطالب التي يضعها أمامه جهاز التعليم . وفق التقرير الذي نشره د . أندريه مزراوي في عام 1997 للجنة فحص استنفاد قدرات التلاميذ في جهاز التعليم العربي ، أشار إلى سلسلة من النواقص في خدمات التشخيص ضمن هذا الجهاز . وقد أظهرت إحدى النتائج الهامة بأنه لا توجد في جهاز التعليم العربي طواقم تعمل على تطوير وسائل تشخيص لها ثبات ومصداقيّة لفحص العسر التعلّمي بصورة دقيقة .

يتّضح من المعطيات التي قدّمها الوزير الأسبق لوزارة التربية والتعليم ، يوسي سريد ، للكنيست في إجابته للنائب محمّد بركة في يوم 4 تشرين الثاني 1999 بأنّ 52% من مجمل التلاميذ الذين يعانون من تخلف عقلي خفيف في جهاز التربية والتعليم هم تلاميذ عرب . هذا المعطى بدا مثيراً للقلق نظراً لأنّ ذوي التخلف العقلي بين السكان العرب وفقه أكبر بضعفين ونصف من نسبتهم الفعلية من مجمل سكّان الدولة . بالمقابل ، تبلغ نسبة التلاميذ العرب الذين تمّ تشخيصهم كذوي عسر تعلّمي من مجمل تلاميذ جهاز التعليم 4.8% فقط ، أي نسبة أقل بأربعة أضعاف من نسبة السكان العرب بين سكّان الدولة .

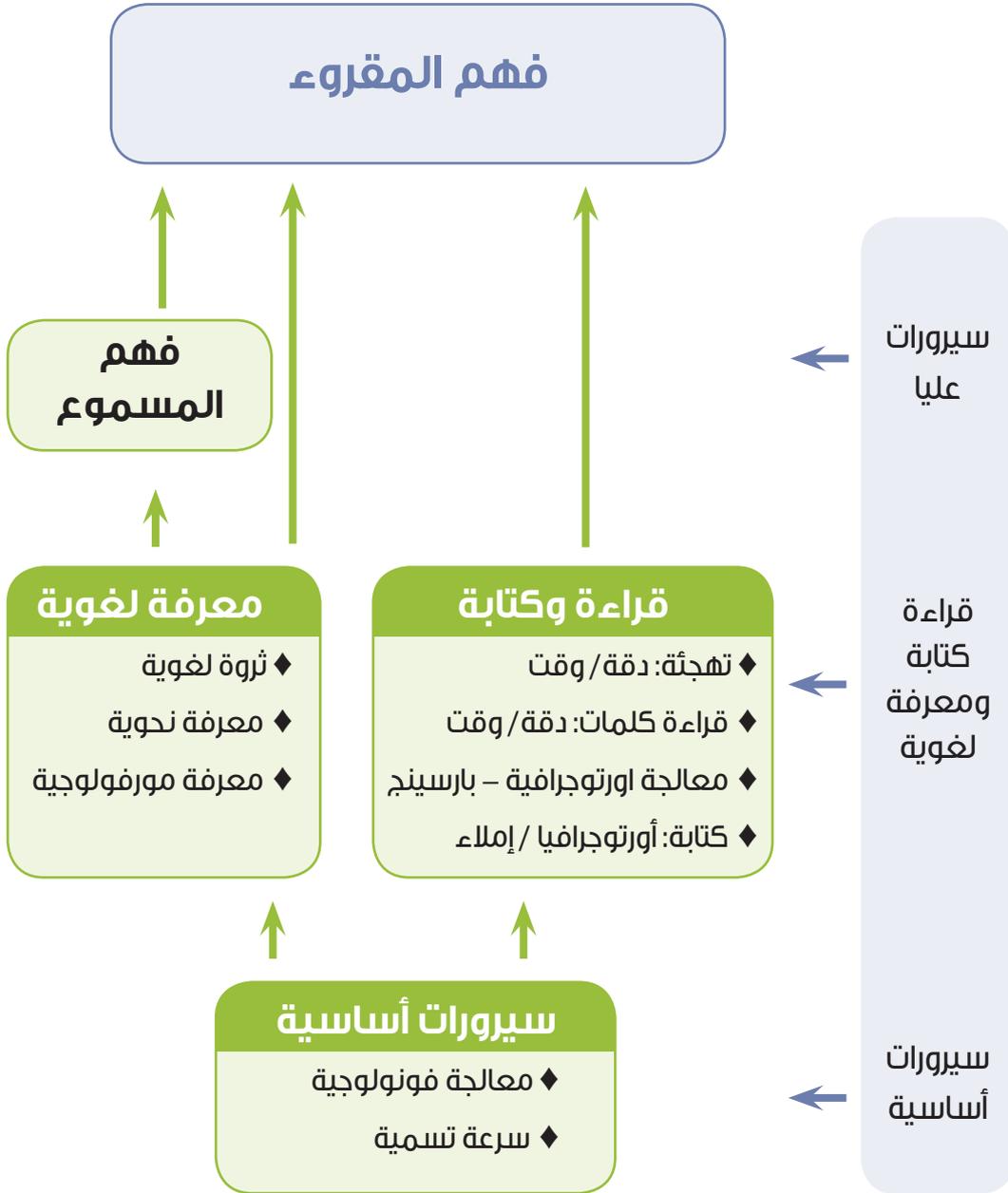
هذه المعطيات تثير التخوّف ، لأنّ الكثير من الأولاد العرب يُشخّصون عن طريق الخطأ وكأنّهم يعانون من تخلف عقلي ، وفي الوقت ذاته لا يوجد تقييم كافٍ لعسر التعلّم . وكذلك تؤثر بصورة ملموسة على وضع التعليم العربي في البلاد . فمن جهة ، هناك أولاد كثيرون لا يحظون بالمساعدة وتنمية قدراتهم بصورة لائقة ، ومن جهة أخرى ، هناك أولاد كثيرون يوصمون كذوي تخلف عقلي ، ولذا فإنّهم يعانون من ضرر اجتماعي ونفسي . إنّ غياب مهنيين في مجال تشخيص عسر التعلّم وفي مجال معالجته ، يحول دون بناء أطر تربوية لتلبية احتياجات هذه الشريحة . والنتيجة المقلقة هي القيام بنقل أولاد كثيرين ، في أعقاب ذلك ، من إطار التعليم العادي إلى العلاج ضمن إطار التعليم الخاص .

تلقينا في العقد الأخير معطيات كثيرة حول إخفاقات بنسب كبيرة في اختبارات القراءة القطرية، وتدنّ واضح في تحصيل الأولاد الناطقين بالعربية بالمقارنة مع الناطقين بالعبرية كلغة أم (أبو عصب، 2008؛ أفيرام، كفير وبن سيمون، 1996). فضلا عن ذلك، بحسب نتائج بحث دولي في التنور القرائي والذي أُجري في 35 دولة عام 2001، فإن تحصيلات التلاميذ الناطقين بالعبرية في إسرائيل تضعهم في المكان الثاني عشر في التدرج الدولي، أما تحصيلات التلاميذ الناطقين بالعربية في إسرائيل فتضعهم في المكان الحادي والثلاثين (PIRLS، 2003). ونفس البحث أُجري في عام 2006 في 45 دولة، والنتائج أشارت إلى أن تحصيلات التلاميذ الناطقين بالعبرية تضعهم في المكان الحادي عشر، في حين أنّ تحصيلات التلاميذ الناطقين بالعربية تضعهم في المكان الأربعين من بين 45 دولة (PIRLS، 2008)، على الرغم من أن أداة الاختبار وتقييم النتائج تقرّرا بصورة عشوائية. هذه الفجوات مقلقة، وبحسب أسباب هذا الوضع يلزم إعادة النظر في هذا الوضع. وبالفعل، فإن مراجعة أبحاث تجريبية ومخبرية مختلفة تمّ نشرها في منشورات ومجلات علمية في هذا المجال، تُظهر أن اكتساب مهارة القراءة بالعربية مغاير، بالمقارنة مع لغات أخرى ويتأثر بالخصائص اللغوية والكتابية العينية لهذه اللغة.

إنّ الحاجة لتقييم مبكّر وساري المفعول لأولاد يعانون من تأخّر في اكتساب القراءة بالعربية، أو من عسر فيها، هو ما دفع إلى تطوير آليّة «لغة القراءة».

ترمي هذه الآليّة إلى تشخيص فردي لتلاميذ من الصف الأوّل وحتى الصف السادس، والذين يعانون من عسر في القراءة والكتابة، وهي تضمّ مجموعة اختبارات لتقييم سيرورات عليا تتعلّق بفهم المقروء والمسموع، قراءة وكتابة، معرفة لغوية وعمليات أساسية.

يصف رسم 1 النموذج النظري الذي تعتمد عليه منظومة التشخيص (استخدام النموذج لوضع بروفيّل لقارئ ورد مفصّلا في الفصل الرابع وعرضت وفقه حالات في الفصل الخامس، «عرض ووصف حالات»).



## لمن أعدت الآلية؟

أعدت آلية تشخيص «لغة القراءة» ليستخدمها المهنيون الحاصلون على تأهيل أكاديمي رسمي في مجال العسر التعليمي، والذين يستوفون الشروط القانونية للاعتراف بهم كـ «مُشخص معترف به لعسر التعلم». إن الكفاءة الرئيسية المطلوبة من مُشخص عسر التعلم هي المقدرة العلمية الدقيقة والتي تشمل القدرة على تحليل نتائج التشخيص المنفذ «من أعلى إلى أسفل» وترتكز على جمع المعلومات النظرية لتشخيص علاجي مهني، بما في ذلك تطبيق المعرفة النظرية من خلال جمع المعطيات وتفسير معناها وإسقاطاتها، الاجراء الفعلي من خلال فهمه للادوات المستعملة وطريقة استعمالها، الوصول إلى التشخيص الملائم وتوجيه المُشخص للعلاج (Seidenberg & Bernstein, 1986). يجب أن يعتمد تشخيص عسر القراءة والكتابة على معرفة نظرية واسعة حول التطور السليم لهذه العمليات وعيوبها، من خلال التركيز على فهم خصائص المنظومة الكتابية للغة التي تكتسب القراءة ضمن سياقها، وتأثير هذه الخصائص على اكتساب القراءة، والتي هي خصائص اللغة العربية تحديداً. بالإضافة إلى ذلك، يتوجب على المُشخص أن يكون مُلمًا بالمبادئ النظرية حول مساهمة العوامل الداخلية للتعلم، وبضمنها العمليات اللغوية والذهنية المتعلقة باكتساب مهارات التعلم. كما يتوجب عليه التعرف على تأثير الأبعاد الاجتماعية-العاطفية على المتعلم. وتلزم أيضاً معرفة كبيرة حول تأثيرات البيئة على اكتساب القراءة والكتابة، وبضمنها البيئة التربوية والأسرية والحالة الاقتصادية والاجتماعية.

على المُشخص إتقان قواعد إجراء الاختبارات وخوض تجربة إجراء الاختبارات المصحوبة بالإرشاد قبل اللقاء المستقل مع المُشخصين. إن الإلمام بأنماط إجراء الاختبارات يساعد المُشخص على التركيز بفحص ردود فعل التلميذ خلال التشخيص وتوطيد العلاقة الشخصية معه.

المُشخص المعترف به لعسر التعلم، وفق القانون، مؤهل لتقييم مستوى تحصيلات مهارات التعلم، القراءة، الكتابة والحساب، وكذلك تقييم اضطرابات لغوية وذهنية مرافقة، لها صلة بعسر التعلم. مع ذلك، وفي حالات غير قليلة، تُلاحظ علامات لصعوبات في مجالات لا تعتبر من تخصص المُشخص، ويتوجب عليه توجيه الولد إلى مهنيين في مجالات أخرى. مثلاً، يجب توجيه ولد يواجه صعوبات لغوية واضحة إلى معالج نطق ولغة، وكذلك توجيه ولد يواجه صعوبات حسية وحركية لمعالجين وظيفيين، وتوجيه ولد يواجه صعوبات عاطفية اجتماعية إلى أخصائيين نفسيين خبراء في مجالاتهم.

### 1. خاصية آلية التشخيص: «لغة القراءة»

طوّرت آلية التشخيص بالاعتماد على عيّنة قطرية ممثلة للتلاميذ، تستوفي مقاييس الثبات والمصدقية، وتعتمد على معايير قطرية. تتيح المنظومة الرقمية المحوسبة والتي أعدت لهذه الآلية استخلاص نتائج تشخيص سريعة وناجعة. يُدخل المُشخص العلامات الخام

للاختبارات المختلفة للمنظومة الرقمية، فتحوّل المنظومة العلامة الخام لكل اختبار إلى مستويات أداء، تتراوح بين مستوى «عالٍ» ومستوى «مُعسر». كما تحسب المنظومة الرقمية علامات معيارية متوسطة لمجموعات اختبارات متعلقة ببعضها، وتمثل «فئات فرعية ملخّصة» (مثلا، فئة «معرفة لغوية، فهم مسموع وفهم مقروء»). يضع المُشخّص، وبالاتماد على بيان النتائج الصادر عن الآلية، وجهة نظره المهنية، وتشخيصًا داخل الجدول المتوفّر في المنظومة الرقمية.

## 2. مبنه ومضامين مرشد المُشخّص

يعرض هذا المرشد المعلومات الضرورية لاستخدام آليّة «لغة القراءة»: التصرّو النظري، طريقة بناء الاختبارات، مصداقية الاختبارات، طريقة إجراء الاختبارات وإعطاء العلامات في الاختبارات المختلفة. كما أسلفنا، تشكّل المعلومات الأساس النظري لبناء صورة عن وضع القراءة والكتابة لدى المُشخّص.

يشمل المرشد مقدّمة وخمسة فصول:

الفصل الأوّل: اكتساب القراءة والكتابة في اللغة العربيّة: أبعاد نظرية

الفصل الثاني: التصرّو الفكري للاختبارات في آليّة «لغة القراءة» وطريقة تطويرها

الفصل الثالث: منهجية تطوير الاختبارات

الفصل الرابع: تشخيص عسر اللغة، عسر القراءة، عسر الكتابة وأهدافه

الفصل الخامس: عرض ووصف حالات