وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس و علوم التربية

مستوى الإنتباه الإنتقائي لدى عسيري القراءة

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ سنة ثالثة ابتدائي بالبياضة (ابتدائيتي مالك بن نبي - بكاري الطيب)

مذكرة تخرج مقدمة لإستكمال متطلبات شهادة ماستر اكاديمي

تخصص: تربية خاصة وتعليم مكيف

إعداد الطالبتين
✓ يوسفي ناجية
✓ بن الشايب صفاء

إشراف الأستاذ (ة)
✓ بنين د. بنين إبتسام

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
عبد الناصر غربي	أستاذ تعليم عالي	جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي	رئيساً
ابتسام بنين	أستاذ محاضر.ب	جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي	مشرفا ومقررا
سواكر رشيد	أستاذ محاضر.أ	جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي	ممتحناً

الموسم الجامعي: 2023/2022

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس و علوم التربية

مستوى الإنتباه الإنتقائي لدى عسيري القراءة

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ سنة ثالثة ابتدائي بالبياضة (ابتدائيتي مالك بن نبي - بكاري الطيب)

تخصص: تربية خاصة وتعليم مكيف

إعداد الطلبة
✓ يوسفي ناجية
✓ بن الشايب صفاء

إشراف الاستاذ (ة)
د.بنين إبتسام

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
عبد الناصر غربي	أستاذ تعليم عالي	جامعة الشهيد حمه لخضر-الوادي	رئيساً
ابتسام بنين	أستاذ محاضر.ب	جامعة الشهيد حمه لخضر-الوادي	مشرفا ومقررا
رشيد سواكر	أستاذ محاضر.أ	جامعة الشهيد حمه لخضر-الوادي	ممتحناً

الموسم الجامعي: 2023/2022

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا ۖ إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ ﴿٣٢﴾

[البقرة: 32]

صدق الله العظيم

شكر وعرفان

قال تعالى (ومن يشكر فإنما يشكر لنفسه) { لقمان :12 }

وقال رسوله الكريمﷺ: من لم يشكر الناس، لم يشكر الله عز وجل"

نحمد الله تعالى حمداً كثيراً طيباً مباركاً ملئ السموات والأرض على ما أكرمنا به من إتمام هذا العمل المتواضع.

نتقدم بجزيل الشكر والتقدير وعظيم الامتنان إلى الأستاذة الدكتورة المشرف **" بنين إبتسام"**على كل ما قدمته لنا من توجيهات و معلومات قيمة ساهمت في إثراء موضوع دراستنا في جوانبها المختلفة حرصا منها على إنجاز هذا العمل وتقديمه بالصورة المطلوبة فجزاها الله خيرا.

كما لا يفوتنا أن نتوجه بالشكر الجزيل إلى كل أساتذة قسم"علوم التربية" بجامعة الشهيد حمه لخضر على جهودهم الثمينة والقيمة والذين رافقونا خلال الخمس سنوات من التعليم الجامعي.

ونوجه شكرنا الخاص إلى كل من البروفيسور إسماعيل لعيس والدكتورة عائشة خوازم والأستاذة حمده سميرة

إهداء

أشكر الله العلي القدير الذي أنعم عليَّ بنعمة العقل والدين. القائل في محكم التنزيل

"**وفوق كل ذي علم عليم**" سورة يوسف آية 76.... صدق الله العظيم

أهدي تخرجي هذا إلى من علمني العطاء وإلى من أحمل اسمه بكل افتخار الى روح "والدي العزيز"ربي يرحمو وإلى ملاكي في الحياة وإلى معنى الحب والحنان والتفاني وإلى بسمة الحياة وسر الوجود وإلى من كان دعائها سر نجاحي أغلى الحبايب "أمي الحبيبة" زينة حياتي إلى "إخوتي وأخواتي"كل واحد بإسمه خاصة **المازوزي ميلود** والى أخوالي و أعمامي وكل اقاربي وصدقاتي إلى زميلتي العمل **خديجة سعيد** والى زميلات الدراسة مليكة، زهرة، أسماء، هديل وإلى أبناء أختي وأخي، **براءة ، تقوى، سجود طه، ، محمد، ايمن، سعد الدين، رنيم،** ولكل من ساندني ووقف معي ولو بكلمة أو دعوة صادقة في ظهر الغيب أهديكم تخرجي وفرحتي وأدعو الله أن يحفظكم جميعًا .

ناجية

إهداء

الحمد الله وكفى والصلاة والسلام على الحبيب المصطفى وأهله ومن وفى أما بعد:

أهدي تخرجي هذا إلى من علمني العطاء وإلى من أحمل اسمه بكل افتخار وأرجو من الله أن يمد في عمره ‘‘والدي العزيز وإلى قرة عيني وسر نجاحي أمي الحبيبة، وإلى عمتي الغالية الى زينة حياتي وبهجتها، ومن حلّت بركة وجودهم في حياتي، ومن ملأت ضحكاتهم الجميلة عمري إلى الابتسامات التي تغدق عليّ إخوتي وأخواتي كل واحد باسمه واهدي فرحتي لكل روح أدخلتني قلبها بشغف والى كل الزملاء والأصدقاء و كل من درسني طيلة مشواري الدراسي أساتذتي الأفاضل إليكم جميعا اهدي ما وفقني به ربي.

صفاء

ملخص الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الإنتباه الإنتقائي لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي عسيري القراءة بولاية الوادي، باستخدام المنهج الوصفي، على عينة مكونة من (28)تلميذاً منهم (18)ذكور و(10) إناث تم اختيارهم بطريقة عشوائية وبتطبيق اختبار(Stroop) للانتباه الإنتقائي، باستخدام الأساليب الإحصائية المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار (ت) فقد توصلنا إلى النتائج التالية:

أن تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي ذوي العسر القرائي لديهم نقص في مستوى الإنتباه الإنتقائي، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيا في مستوي الإنتباه الإنتقائي لدي تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي عسيري القراءة تبعاً لمتغير الجنس.

الكلمات المفتاحية: الإنتباه الإنتقائي، عسر القراءة، اختبار(Stroop).

Abstract:

This study aimed to know the level of the selective attention for a sample of third year primary school pupils of the Eloued who have dyslexia. We used the descriptive approach on a sample which consists of 28 pupils. 18 of them are boys and 10 of them are girls. They were chosen randoml steps for the selective attention. By applying testing method (STRooP) of the selective attention as well as by using the statistical approach of arithmetic average, standard deviation and testing, we got the following results:

The third year primary school pupils who have dyslexia suffer from a deficiency in the level of selective attention, and that there are no statistically significant differences in the level of selective attention of the third year primary school pupils with dyslexia according to the gender variable..

Key words: Testing of Stroop, The selective attention, Dyslexia

الفهـــــــــارس

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
شكر وعرفان	II
إهداء	III
ملخص	V
فهرس المجتويات	VIII
فهرس الجداول	XI
فهرس الإشكال	XII
قائمة الملاحق	XIII
مقدمة	أ
الجانب النظري	
الفصل الأول:الفصل التمهيدي	
تمهيد	18
1. إشكالية الدراسة	19
2. فرضيات الدراسة	19
3. أهداف الدراسة	19
4. أهمية الدراسة	20
5. حدود الدراسة	20
6. المفاهيم الإجرائية لمصطلحات الدراسة	21
7. الدراسات السابقة و التعليق عليها	18
الفصل الثاني:الإنتباه الإنتقائي	
تمهيد	26
أولا: الإنتباه	26
1. تعريف الإنتباه	26
2. خصائص الإنتباه واهم وظائفه	27
3. أنواع الإنتباه	29
4. مراحل عملية الإنتباه	30
5. أهمية الإنتباه	31
ثانيا:الإنتباه الإنتقائي	31
1. مفهوم الإنتباه الإنتقائي	31
2. خصائص الإنتباه الإنتقائي	32
3. أنواع الإنتباه الإنتقائي	33
4. محددات الإنتباه الإنتقائي	33
5. أهمية الإنتباه الإنتقائي	34
6. النظريات المفسرة لانتباه الإنتقائي	35

خلاصة الفصل	36
الفصل الثالث: عسر القراءة	
أولاً: القراءة	38
1. تعريف القراءة	38
2. أهمية القراءة	39
3. أنواع القراءة	39
ثانياً : عسر القراءة	40
1. تعريف عسر القراءة	40
2. أعراض عسر القراءة	41
3. أنواع عسر القراءة	42
4. أسباب عسر القراءة	44
5. تشخيص عسر القراءة	46
6. التدريس العلاجي لذوي عسر القراءة	48
خلاصة الفصل	49
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع:الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	51
1. منهج الدراسة	51
2. مجتمع وعينة الدراسة	51
3. الدراسة الاستطلاعية واهدافها	52
4. الدراسة الأساسية	52
5. أدوات الدراسة الأساسية	53
6. الأساليب الإحصائية للدراسة	57
خلاصة الفصل	57
الفصل الخامس: عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة	
تمهيد	59
1.عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى	59
2.مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى	59
3.عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية	61
4.مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية	62
5.استنتاج عام	64
قائمة المراجـــــع	65
الملاحـــــــــق	70

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يبين توزيع العينة الأساسية حسب المكان والجنس	53
02	يوضح مراحل حساب درجة اختبار ستروب للإنتباه الإنتقائي	55
03	مستوى الإنتباه الإنتقائي لدى عينة من تلاميذ الثالثة ابتدائي	59
04	يوضح دلالة متوسط الفروق في مستوى الإنتباه الإنتقائي حسب لمتغير الجنس لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي عسيري القراءة	61

فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	أنواع الإنتباه	29
02	يوضح مراحل الإنتباه	30
03	نموذج الإنتقاء المبكر لتريسمان	36
04	يحدد توزيع العينة حسب المدرسة	53
05	يحدد توزيع العينة حسب الجنس	53
06	يوضح متوسط الذكور والإناث في مستوى الإنتباه الإنتقائي	62

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق
01	ملحق رقم (01) اختبار المصفوفات لجون رافن
02	ملحق رقم (02)إختبار الكلمات وشبه الكلمات
03	ملحق رقم (03)إختبار ستروب

مقدمـــــــــــــــة

مقدمة

تعد متطلبات المرحلة الابتدائية واحتياجاتها المختلفة لتنشئه الطفل من المراحل الأساسية التي يمر بها الفرد في حياته، ومن المعروف أن هذه الأخيرة تسير وفق خطوات معينه كالتي قدمها لنا بياجيه، والمسماة بمراحل النمو المعرفي، حيث ينتقل الطفل من خلالها من فكر بسيط بداية بالملموسات إلى أفكار مجردة خارج إطار الملموس، وتظهر في المرحلة الابتدائية عدة مشكلات من بينها: التأخر الدراسي، بطء التعلم، وأكثرها انتشارا هي صعوبة التعلم.

وفي هذا الإطار، تعتبر صعوبات التعلم من الموضوعات الجديدة في مجال التربية الخاصة وغيرها من المجالات التي شهدت اهتماما متزايداً مؤخرا، حيث يتم البحث فيها عن أصل الصعوبات والعمل على تصنيفها ومعرفة تأثيراتها على التحصيل الدراسي للتلاميذ، حيث يبرز أثرها في انخفاض أداء التلميذ في واحده أو أكثر من المهارات الأكاديمية الأساسية (القراءة، الكتابة، الحساب)، وتسمى الصعوبات الأكاديمية.

بالإضافة إلى ما سبق، فيوجد أيضا صعوبات التعلم النمائية، وهي خاصة بالعمليات المعرفية الأساسية(الإنتباه، الإدراك الذاكرة، التفكير، اللغة)، و هي منشأ لصعوبات الأكاديمية والسبب الرئيسي لها فهناك ارتباط وثيق بين هذين النوعين من الصعوبات والعلاقة بينهما.

وقد لاحظ العديد من الباحثين أن صعوبات القراءة تعد أكثر صعوبات التعلم الأكاديمية شيوعا والتي تصل إلى 80% من الطلاب المصنفين على أنهم ذو صعوبات تعلم (بشقة، 2007، 46) وقد أشارت الدراسات أن هناك عددا كبيرا من القدرات العقلية المختلفة تتداخل أثناء عملية القراءة أهمها: الإنتباه والإدراك والتمييز والذاكرة.(أبو المكارم، 2018، 126)

ونظرا للأهمية التي تكتسبها عمليه الإنتباه في العمليات العقلية الأخرى وتوافق الفرد وتكيفه وكاداة بيداغوجية فعّاله لتطوير وتنمية التعلم الناجع كانت هذه الدراسة التي حاولنا من خلالها معرفة الإنتباه الإنتقائي عند تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي ذوي العسر القرائي ومنه قسمنا الدراسة إلى جانبين أساسيين جانب نظري وجانب ميداني.

وقد احتوى ثلاثة فصول، تضمّن الفصل الأول الفصل التمهيدي يتكون من إشكالية وفرضيات وأهداف للدراسة وأهميتها وحدود الدراسة وأيضاً تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة والدراسات السابقة، أما الفصل الثاني فقد احتوى تعريف الإنتباه الإنتقائي وخصائصه وأنواعه ومحدداته وأهميته واهم النظريات المفسرة له، فيما تناولنا في الفصل الثالث عسر القراءة، من حيث التعاريف والخصائص وأهميته والمهارات وكذلك استراتيجيات القراءة وطرق تدريسها .

أما الجانب التطبيقي، فقد تضمن فصلين، وقد تناولنا في الفصل الرابع الإجراءات المنهجية من منهج ومجتمع وعينة الدراسة، ثم الدراسة الاستطلاعية والأساسية، لنعرج أخيرا إلى أدوات الدراسة والأساليب الإحصائية المستخدمة. أما الفصل الخامس فقد احتوى على عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها.

الجانب النظري

الفصل الأول:

الفصل التمهيدي

1. الإشكالية
2. فرضيات الدراسة
3. أهداف الدراسة
4. أهمية الدراسة
5. حدود الدراسة
6. التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة
7. الدراسات السابقة والتعقيب عليها

1. الإشكالية

يعتبر المتعلم محور العملية التعليمية فيصبح التركيز منصبا على أساليب واستراتيجيات التعلم، وللوصول إلى تفعيل دور المتعلم ومساعدته في اكتساب المعرفة .ولهذه العملية مشاكل تربوية منها: العنف المدرسي ....صعوبات التعلم .....قلق الامتحان..

ومن بين أكثر المشاكل انتشارا صعوبات التعلم، حيث أن هذه الصعوبات عبارة عن اضطراب في العمليات العقلية أو النفسية الأساسية التي تشمل الإنتباه والإدراك وتكوين المفهوم والتذكر وحل المشكلة يظهر صداه في عدم القدرة على تعلم القراءة والكتابة وما يترتب عليه سواء في المدرسة الإبتدائية أساسا أو في ما بعد قصور في تعلم المواد الدراسية المختلفة. (حافظ، 2006، 3) .

وفي هذا الإطار، فقد قسمت الصعوبات إلى صعوبات تعلم نمائية كالإنتباه ,والذاكرة، والإدراك، وصعوبات تعلم أكاديمية .كالقراءة، والكتابة، والحساب، والصعوبات التعلم النمائية .تؤدي إلى ظهور الصعوبات التعلم الأكاديمية.

ومن بين أكثر الصعوبات التعلم الأكاديمية انتشارا .عسر القراءة، والتي تشكل حالة حادة من صعوبات القراءة التي تحدث لبعض الأطفال، والمراهقين، والبالغين (البطاينة وآخرون، 2005، 133).

كما يعرّفها (فيرسون)أيضًا على أنها "عجز جزئي عن قراءة أو فهم ما يقرأه المرء، أو القراءة الصامتة أو اللفظية". (القاسم، 2015، 191). وهناك العديد من الدراسات التي درست عسر القراءة منها دراسة رشا سلامة الدهيني سنة (2017) بعنوان عسر القراءة والمؤشرات السلوكية المميزة له لدى تلاميذ الصف الثالث أساسي . حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة عسر القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث أساسي .والتعرف إلى أكثر المؤشرات السلوكية المميزة انتشارا لديهم ودراسة الفروق لدى إفراد عينة الدراسة في عسر القراءة تبعا للمتغيرات الديمغرافية باستخدام المنهج الوصفي التحليلي . وأسفرت النتائج أن درجة عسر القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث أساسي بلغت (70.99%) وأن تشتت الإنتباه هو أكثر المؤشرات السلوكية المميزة لديهم .وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة عسر القراءة تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، و لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة عسر القراء لمتغير مستوى تعليم الأب والأم، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي لصالح المستوى الاقتصادي الجيد.

ويرتبط العسر القرائي بالعديد من العمليات المعرفية ومن أهمها الإنتباه، حيث يعد مدخل رئيسي للمعلومات التي يتلقاها التلميذ من البيئة الخارجية، دراسة تؤكد وجود مشاكل الإنتباه عند عسيري القراءة

بالإضافة إلى ما سبق، تظهر مشكلات الإنتباه عند التلاميذ في خاصيتين هما: الإنتقائية والاستمرارية، حيث تتمثل خاصية الإنتقائية في الاختيار للمثيرات أو الموضوع المراد الإنتباه إليه، بينما الاستمرارية تعني الاحتفاظ بموضوع الإنتباه، فقد أشارت الدراسات أن

هاتين الخاصيتين تمثلان أهم مصدر من مصادر اضطرابات الإنتباه عند الأطفال عسيري القراءة (البطاينة وآخرون: 2005، 81)

وللانتباه الإنتقائي دور رئيسي في اكتساب المهارات الأكاديمية كالقراءة والفهم القرائي، كون هذا الأخير من العمليات المعقدة التي تستوجب هذا النوع من الإنتباه والذي يتم فيه التركيز على المثيرات التي لها علاقة بالنص المقروء واستبعاد المثيرات التي لا علاقة له بها.

وفي هذا السياق، وذكر في سنة(BryanetBryan1998) أن الإنتباه الإنتقائي هو احد المشكلات الأساسية لدى تلاميذ ذوي العسر القرائي كما أنهم يفقدون القدرة على الاحتفاظ والاستمرارية في الإنتباه مقارنة بالتلاميذ العاديين (عاشور، 2008، 65)

ومن هنا جاءت هذه الدراسة لمعرفة مستوى الإنتباه الإنتقائي عند التلاميذ عسيري القراءة بالسنة الثالثة ابتدائي، وقد كانت التساؤلات كما يلي:

1- ما هو مستوى الإنتباه الإنتقائي عند تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي ذوي العسر القرائي؟

2. ما هي الفروق في مستوى الإنتباه الإنتقائي تبعا لمتغير الجنس؟

2. فرضيات الدراسة:

1- لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي عسيري القراءة نقص في الإنتباه الإنتقائي.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الإنتباه الإنتقائي.

3.أهداف الدراسة:

نسعى في هذه الدراسة للوصول إلى مجموعة من الأهداف التالية:

- الكشف عن مستوى الإنتباه لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي عسيري القراءة

-معرفة الفروق بين الذكور والإناث في مستوى الإنتباه الإنتقائي.

4.أهمية الدراسة:

-فاعلية وأهمية العمليات المعرفية وخاصة الإنتباه الإنتقائي ودوره في عملية التعلم

-أهمية المراحل الأولى في التعليم الابتدائي ومدى تأثيرها على المراحل الأخرى.

-التعرف على مراحل عملية الإنتباه عامة الإنتباه الإنتقائي خاصة.

- لفت نظر المعلمين وأولياء الأمور إلى الاهتمام بفئة عسيري القراءة وذلك من خلال التركيز أكثر على مثيرات التعلم . و ضرورة توفير الظروف الملائمة للمتعلم لضمان تركيز عال الإنتباه مما يساهم إيجابيا في تطوير المهارات الأكاديمية.

5.حدود الدراسة:

❖ **الحدود الزمنية:** امتدت الدراسة من2023/04/05 الى2023/05/15

❖ **الحدود المكانية**: تمت الدراسة في مدرستين ابتدائيتين هما مدرسة مالك بن نبئ ومدرسة بكاري الطيب بالمقاطعة التربوية رقم(2) ببلدية البياضة، ولاية الوادي.

❖ **الحدود البشرية**: شملت الدراسة 28 تلميذا من تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي للمدرستين(مالك بن نبي وبكاري الطيب) خلال الموسم الدراسي 2023/2022.

6.التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

❖ **تعريف الإنتباه الإنتقائي:**

هو القدرة على استخلاص المعلومة الهامة من بين مجموعة من المعلومات التي يتعرض لها الفرد، وإهمال أو كف المعلومات غير المطلوبة ومن ثم فهو يلعب دور في عملية اختيار المعلومات الحسية التي يجب أن تتعامل معها(عبد القوي، 2011، 191)

ويعرف الإنتباه الإنتقائي إجرائيا: بأنه الدرجة التي يحصل عليها التلميذ عسير القراءة في اختبار ستروب الإنتباه الإنتقائي.

❖ **تعريف عسر القراءة:** وهو اضطراب نوعي مبني على أساس اللغة من أصل تكويني وتتميز بصعوبات في فك رموز الكلمة المفردة وهي تعكس تشغيل صوتي فونولوجي غير كفء(عبيد2013، 108)

ويعرف عسر القراءة إجرائيا: بأنه الصعوبة الكبيرة التي تواجه التلميذ في التعرف على الكلمات المكتوبة وهو ادني الدرجات التي يتحصل عليها الطفل في اختبار عسر القراءة .لعيس (2015) أي ضمن درجة المعيارية(-1).

7. الدراسات السابقة والتعقيب عليها:

1.7. دراسات خاصة بمتغير عسر القراءة:

1.1.7. دراسة تايلور TAYLOR(1983):

دراسة بعنوان تشخيص الأطفال الذين يعانون من صعوبات في القراءة ودراسة فعاليات بعض البرامج التعليمية المقدمة لعلاج ذوي صعوبات القراءة، وتكونت عينة الدراسة من (60) من ذوي صعوبات تعلم القراءة من أربعة مدارس ابتدائية طبقت عليهم بطارية لينوي للقدرات النفس اللغوية، كما طبّق ثلاثة برامج تعليمية علاجية على المجموعة التجريبية وذلك لتنمية القدرة اللغوية لتلاميذ المجموعة والقدرة على التمييز السمعي والبصري ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة: ارتفاع درجات الحاصل عليها أفراد المجموعة التجريبية في اختبار لينوي وتحسين مستواهم في القراءة عند تطبيق البرنامج.

2.1.7 **دراسة فاطمة الزهراء شنيحر** (2018) بعنوان دراسة تقييميه للذاكرة العاملة عند الطفل عسير القراءة هدفت الدراسة إلى معرفة ما إذا كأن الطفل عسير القراءة لديه انخفاض في الذاكرة العاملة وذلك بتطبيق اختبار عسر القراءة العطلة واختبار الذاكرة العاملة لبادلي، وكذلك الملاحظة والمقابلة باستخدام المنهج الوصفي على عينه متكونة من 06 حالات يعانون من عسر القراءة ما بين 8 إلى 9 سنوات، وكانت نتائج الدراسة أن الأطفال لديهم انخفاض في الذاكرة العاملة مما جعلهم يعانون من عسر في القراءة

3.1.7. **دراسة منصوري مصطفى عبد القادر بن حلول وابن عروم وافية** (2015):

عنوان الدراسة " صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ السنتين الثانية والثالثة ابتدائي"، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أنواع صعوبات القراءة التي يعاني منها تلاميذ الصفين الثاني والثالث من المرحلة الإبتدائية، والتعرف على الفروق بين هذين المستويين، والفروق بين الجنسين في صعوبات تعلم القراءة، ومن اجل اختبار الفرضيات المطروحة تم اختيار عيّنة من تلاميذ الصفين الثاني (31) تلميذا والثالث (33)تلميذا ينتمون إلى ثلاث مدارس ابتدائية تقع بمدينة مستغانم بغرب الجزائر، من بينهم 30 ذكرا و34 إناث بعد التأكد من سلامة قدراتهم المعرفية بواسطة اختبار التقدير الفوري للوظائف المعرفية، وقياس درجات صعوبات تعلم القراءة لديهم تم تطبيق اختيار تشخيص صعوبات تعلم القراءة للدكتور صلاح عميرة بعد تكييفه على البيئة الجزائرية والتأكد من درجتي صدقه وثباته ولقد استخدم الباحثان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار" ت "ومعامل ارتباط بيرسون ومعامل كرونباخ وتم التوصل إلى النتائج التالية: توجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في صعوبات تعلم القراءة (تعرف الكلمات وقراءتها، وصعوبة التعرف على أجزاء الكلمة ودمجها، وصعوبة الربط بين الرمز المكتوب والصوتي المنطوق، وصعوبة التمييز السمعي لصالح الذكور)

2.7. دراسات خاصة بمتغير الإنتباه الإنتقائي:

1.2.7. دراسة أماني السيد حسن إبراهيم ذويد (1996) بمصر:

حول إستراتيجية الإنتباه الإنتقائي لدى مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي وتكونت عينة الدراسة من (210) تلميذا ذكور و(100) تلميذة إناث من الصف الخامس بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي ببعض مدارس مدينة ابوبكر بمحافظة الشرقية، و متوسط أعمارهم ما بين 10 سنوات و6اشهر.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة اثر الفروق بين الجنسين وبين الأفراد مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي على جوانب إستراتيجية الإنتباه الإنتقائي البصري وكذلك جوانب إستراتيجية للإنتباه الإنتقائي السمعي وأسفرت نتائج هذه الدراسة أنه لا يوجد اختلاف بين أفراد العينة في استخدام إستراتجية الإنتباه الإنتقائي البصري والسمعي سواء للذكور أو الإناث، كما أكدت أن الفرق في التحصيل الدراسي لدى العينة يؤثر على إستراتجية الإنتباه الإنتقائي البصري والسمعي لصالح مرتفعي التحصيل الدراسي.

2.2.7 دراسة منى حسن السيد بدوي (2004) بمصر:

حول اثر برنامج تدريبي لبعض استراتيجيات الإنتباه الإنتقائي في التذكر الصريح والتذكر الضمني لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، تكونت عينة البحث من (48) تلميذا وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم بالصف الثالث بالمدرسة الإبتدائية وانقسمت إلى مجموعتين هما المجموعة الجزئية وقوامها (24) والمجموعة الضابطة قوامها (24) من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالصف الثالث واعتمدت في دراستها على المنهج التجريبي. بحيث هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن اثر تطبيق برنامج تدريبي لبعض استراتيجيات الإنتباه الإنتقائي يقوم على التعليم الذاتي المعرفي من خلال الاستجابة لمجموعة من

المثيرات تظهر بشكل متتابع وليس في أن واحد ومعرفة تأثير ذلك في التذكر الصريح وفي التذكر الضمني لدى الأطفال من ذوي صعوبات التعلم بالصف الثالث بالمدرسة الإبتدائية، حيث أسفرت النتائج عن وجود اثر ايجابي فعال لبعض استراتيجيات الإنتباه الإنتقائي في التذكر الصريح عن التذكر الضمني لدى الأطفال من ذوي صعوبات التعلم .

3.2.7. **دراسة فضيلة سعدت (2021)** :

بعنوان الكشف عن مستوى تشتت الإنتباه لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الإنتباه لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية (السنة الرابعة والخامسة).حيث تم الاعتماد على المنهج الوصفي وكذا تطبيق اختبار ستروب على عينة متكونة من 53 تلميذا (26) ذكور و(27) إناث، وخلصت الدراسة إلى نتائج مهمة تمثلت في أنه لا توجد فروق بين التلاميذ في مستوى عدد الكلمات التي تم قراءتها بشكل صحيح على اختبار ستروب .كما كشفت نتائج الدراسة أيضا عن وجود فروق فيما يخص درجة تشتت الإنتباه بدلالة الجنس لصالح الذكور.

3.7. **دراسات خاصة بالمتغيرين معا:**

1.3.7. دراسة فرنسيس(francis1980)

بعنوان البحث في اضطرابات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في عمليه الإنتباه الإنتقائي وذلك على عينه بلغت 45 تلميذا من ذوي صعوبات التعلم تم اختيارهم من بين 686 تلميذا في الصفين الثالث والرابع من المرحلة الإبتدائية، وبلغت مجموعة العاديين 39 تلميذا وتلميذه قدمت للمجموعتين مهام الإنتباه الإنتقائي لتحديد الدوائر والمربعات بكل بطاقة تعرض عليهم في زمن محدد وبعد معالجة البيانات أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين تلاميذ ذوي صعوبات التعلم والعاديين في الأداء على مهمة الإنتباه الإنتقائي وأن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم قصورا واضح في الإنتباه الإنتقائي

2.3.7. **دراسة جعلاب محمد الصالح 2021:**

بعنوان الإنتباه الإنتقائي لدى ذوي العسر القرائي دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بمدينة الوادي، هدفت الدراسة إلى معرفة ما إذا كأن الطفل عسير القراءة لديه ضعف في الإنتباه الإنتقائي، حيث استخدم الباحث المنهج العيادي بطريقة دراسة حالة وبتطبيق اختبار ستروب للإنتباه الإنتقائي كأداة للدراسة على عينة قصدية متكونة من 04 تلاميذ عسيري القراءة يدرسون في السنة الرابعة ابتدائي بمدينة الوادي وكانت نتائج الدراسة أن ذوي العسر القرائي يعانون من ضعف شديد في الإنتباه الإنتقائي تمثل ذلك في الضعف الواضح في ميكانيزمات تحديد وانتقاء المثيرات المناسبة بسهولة إضافة إلى العجز عن الاستمرارية والحفاظ عل الإنتباه ظهر ذلك في عدم القدرة مع إنهاء المهمات المطلوبة والبطء في زمن الاستجابة والوقوع في الأخطاء والترددات إثناء الاستجابة للمثيرات.

4.7. **التعقيب عن الدراسات السابقة:**

بعد سرد الدراسات السابقة، والتي تناولت متغيري عسر القراءة، والإنتباه الإنتقائي تم استنتاج أهم المؤشرات التي قمنا بمقارنتها مع الدراسة الحالية من حيث العينة، والمنهج، والنتائج لهذه الدراسات .

من حيث العينة:

تباينت العينة في أحجامها. من دراسة لأخرى، واتفقت جميعها في العمر الزمني مابين 08 إلى 10 سنوات و06 أشهر كدراسة منصوري مصطفى ووافية سنة 2015

من حيث المنهج:

معظم الدراسات اهتمت بتصميم برامج تدريبية علاجية لعلاج عسر القراءة، وبذلك اعتمدت على المنهج التجريبي باختلاف الدراسة الحالية، والتي اعتمدت على المنهج الوصفي، والتي اتفقت مع دراسة مصطفى ووافية وكذا دراسة فاطمة الزهراء شنيحر سنة 2017، ودراسة فضيلة سعدت سنة 2021

من حيث النتائج:

توصلت معظم الدراسات على أن عسيري القراءة .غالبا ما لديهم انخفاض في مستوى الإنتباه الإنتقائي وهذا ما توصلت إليه دراسة جعلاب (2021)، وكذلك دراسة فرنسيس (1980)، والتي توصلت إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم قصور واضح في الإنتباه الإنتقائي مقارنة بالعاديين.

الفصل الثاني:

الإنتباه الإنتقائي

تمهيد

أولا: الإنتباه

1. مفهوم الإنتباه

2. خصائص الإنتباه واهم وظائفه

3. أنواع الإنتباه

4. مراحل عملية الإنتباه

5. أهمية الإنتباه

ثانيا: الإنتباه الإنتقائي:

1. مفهوم الإنتباه الإنتقائي

2. خصائص الإنتباه الإنتقائي

3. أنواع الإنتباه الإنتقائي

4. محددات الإنتباه الإنتقائي

5. أهمية الإنتباه الإنتقائي

6. نظريات المفسرة للإنتباه الإنتقائي

خلاصة الفصل

تمهيد

إن الإنتباه أحدى العمليات المعرفية الرئيسية. التي تلعب دورا هاما في حياة الفرد، من حيث قدرته على الاتصال بالبيئة المحيطة به، و التكيف معها.

وفي هذا الفصل .سوف نسلط الضوء، في شطره الأول على الإنتباه بشكل شامل. نستهلها بتقديم تعريفات حوله، ونتطرق إلى خصائصه، وأهم وظائفه، وأنواعه، ومراحله، وأهميته التي من خلالها سندخل. إلى الشطر الثاني وهو الإنتباه الإنتقائي. فنتطرق أولا إلى تعريفه، وخصائصه ، وأنواعه، ومحدداته، ومراحله، وأهميته.

أولا: الإنتباه:

يعتبر الإنتباه من العمليات المعرفية العقلية للفرد، التي تصله بالمحيط البيئي الحسي الخاص به. فهو يعد من أهم العمليات المعرفية، التي درست في علم النفس المعرفي، والعصبي وذلك لما له من أهمية في مرحلة التعلم، والمتطلبات الرئيسية للعمليات المعرفية الأخرى .كالإدراك، والتذكر، والتفكير، وغيرها.

1. مفهوم الإنتباه:

يعرف الإنتباه بأنه تهيؤ، أو توجيه الشعور، وتركيزه في شيء معين، لملاحظة، أو أدائه، والتفكير فيه، والإنتباه نشاط اختياري .يميز الحياة العقلية، أو المتقلبة من الوضوح، وهو يعني إجراء التوافق بين العينين، والأذنين وباقي أعضاء الحواس .كي يتاح للفرد استيعاب كل ما هو جاري حوله. فهو الخطوة الأولي للتعبير عن الحوادث. فلإنتباه. قد يكون لا إراديا. مثل ما يلفت المرء دون قصد . قصف الرعد، أو يكون إراديا، وفي هذه الحالة يتطلب من المرء بذل الجهد عندما يعود المرء بنفسه الإنتباه لشيء جديد استدعى اهتمامه .(كحلة، 2012، 98).

وعرف بعض العلماء الإنتباه:

- **تعريف "ولسون" وآخرون(WILON ET AUTRE 1979):**

"الإنتباه هو الاستجابة المركزة، والموجهة نحو مثير معين يهم الفرد، والتي يحدث في أثنائها معظم التعلم، ويجري تخزينه في الذاكرة إلى حين الحاجة"

- **تعريف سترمبرغ (STERMBERG2003)**

"هو القدرة على التعامل. مع كميات محدودة، من المعلومات منتقاة، من كم هائل. من المعلومات التي تزودنا بها الحواس أو الذاكرة." (العتوم، 2014، 75).

- **تعريف جيمس (shmis1999)**

" إن الإنتباه عملية وظيفية .تتمثل في التركيز في مثير معين .دون غيره من المثيرات، بحيث يتم اختياره على نحو شعوري، أو غير شعوري، وقد ميز بين نوعين من الإنتباه، الإنتباه المرتبط بالمثيرات الحسية، والتي يتمثل في تركيز عضو الحس على الانطباعات الحسية، والإنتباه المرتبط بالعمليات العقلية .المتمثل في تركيز التفكير، أو العقل فيما نحن بصدد التفكير فيه."(زغلول، 2008، 97).

•تعريف حلمي المليحي:

"الإنتباه هو استخدام الطاقة العقلية. في عملية معرفية، أو توجيه الشعور، وتركيزه في شيء معين استعداد لملاحظته، أو أدائه، أو التفكير فيه."(المليحي، 2004، 67).

ومن خلال تعريفات العلماء نلاحظ: أن كل قد ركز في تعريفه على شيء . فركز (ولسون وزملائه)على الاستجابة المركزة، والموجهة نحو مثير معين يخزن في الذاكرة.إما (ستمبرغ) فهو كمية، من المعلومات منتقاة من الحواس .إما (جيمس) تمثل في التركيز في مثير معين، دون غيره، وميز بين نوعين انتباه مرتبط بالمثيرات الحسية، وانتباه مرتبط بالعمليات العقلية .إما (المليحي)فاعتبره تركيز معين لملاحظته أو أدائه.

ومن ثم تعرف الباحثة : الإنتباه هو عملية معرفية .تتمثل في تفكير الفرد، أو توجيه نشاطه الذهني .نحو مثير معين. من بين العديد، من المنبهات الخارجية في الوسط البيئي.

2. خصائص الإنتباه وأهم وظائفه:

1.2. خصائص الإنتباه:

يتسم الإنتباه بعدة خصائص وأوضحها السيد علي وزملائه (1999) فيما يلي:

- **الإنتباه عملية إدراكية مبكرة:** إذ يهتم الإحساس بالمثيرات الخام. بينما يهتم الإدراك بإعطاء هذه المثيرات تغيرات، ومعاني أما الإنتباه فإنه يقع في منزلة بين الإحساس، الإدراك، ولذا يطلق على الإنتباه عملية إدراكية مبكرة.
- **الإصغاء:** ويعد لخطوة الأولى في عملية تكوين، وتنظيم المعلومات حيث أنه استكشاف للبيئة المحيطة ويتطلب من الفرد الإصغاء. لبعض الأحاديث، أو، وتركيز الإنتباه عليها.
- **التموج**: ويشير إلى كون المثير مصدر التنبيه .رغم استمرار وجوده، وقد يتلاشى تأثيره إذا ظهر مثير، وخبأ ثم يعود المثير الرئيسي للظهور مرة أخري بانتهاء وجود المثير الدخيل.
- **التعقيب**: ويراد به الإنتباه المتصل ؛أي الغير منقطع لمنبه ما، أو التركيز على تسلسل موجة للفكر .عبر فترة زمنية، والمستوى المعقد فيه في القدرة على التفكير. في فكرتين، أو نمطين من المنبهات، أو أكثر في وقت واحد، وعلى نحو متتابع دون الخلط بينهما، أو فقدان أحداهما.
- **التذبذب**: وهو يشير إلى أن مستوى شدة المثير يتذبذب .فمثلا نلاحظ تذبذب انتباه الفرد. بين الشدة و الضعف في أثناء متابعته لفيلم سينمائي. تبعا لاختلاف قوة أحداث الفيلم.
- **التركيز**: ويتمثل التركيز في إنتباه الفرد بفاعلية، و إيجابية، أو إهتمام لأي تنبهات حسية معينة، وإهمال إرشادات أخري، ويكون ذلك دائما قصديا بؤريا، ومركزا على منبه واحد من المنبهات، التي تقع في مجال إدراك الفرد. بحيث يستطيع الفرد الاحتفاظ بمشاهدة مبعثرة عبر كل شيء يحدث حوله، أو أن يتخذ الشخص موقفا وسطا.
- **الإختيار والإنتقاء**: إذ أن الفرد لا يستطيع .أن ينتبه لجميع المنبهات المتباينة دفعة، واحدة .ولكنه ينتقي ويختار منها ما يناسب حاجاته، وحالته النفيسة فلإنتباه هو اختيار لأحد،

أو لبعض المنبهات الحسية من بين المنبهات الأخرى .سواء كانت في البيئة الخارجية، أو الداخلية.

- **عملية الإحاطة**: وهي تتميز بالإحساس الحسي، وقد تكون سمعية، أو بصرية، وتتمثل في تحركات العينين معا عبر المكان، أو الصورة التي تواجها، أو في إنصات الأذن لكل ما يصل إليها .من أصوات ومحاولة جمع شتاتها أي أن الإحاطة تعد عملية فسح للعناصر، التي توجد بهذا المكان، وكذلك للأصوات التي تصدر فيه. (يوسف، 2011، 394-395).

و من أهم خصائص الإنتباه نجد الإدراك. فهو يعطي تفسيرا للمثيرات، التي تقع بين الإحساس، والإدراك والتركيز على منبه واحد. من المنبهات الحسية . والاختيار والانتقاء لبعض المنبهات الحسية .من المنبهات الأخرى في البيئة الداخلية، أو الخارجية.

فالإنتباه كعملية معرفية .تؤدي وظائف محددة، تترك أثر هام على التعلم، والإدراك، وقدرتها على التذكر، والتعرف مستقبلا ويمكن انجاز أهم الوظائف وهي:

- التركيز على المثيرات التي تساهم في زيادة فاعلية التعليم، والإدراك، ومما سوف ينعكس على زيادة فاعلية الذاكرة.
- عزل المثيرات، التي تعيق عملية التعلم .(مشتات الإنتباه)من خلال عدم التركيز عليها.
- توجيه الحواس نحو المثيرات، التي تخدم عملية الإدراك، لأن عملية الإنتباه عملية مستمرة لاستمرار نجاح وفاعلية عملية الإدراك.

-يعمل الإنتباه على تنظيم البيئة المحيطة .بالفرد فالإنتباه الجيد لا يسمح بتراكم المثيرات الحسية، على حاسة واحدة. (العتوم، 2004، 82)

3. أنواع الإنتباه:

يصنف الإنتباه في ضوء عدة عوامل هي المثيرات وموقعها وطبيعتها ومصدرها وسنوضحه فيما يلي:

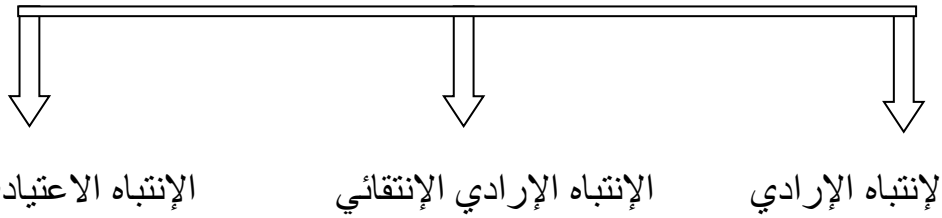
3-1- الإنتباه القسري: وهو توجيه الإنتباه، إلى المثير رغم إرادة الفرد كالإنتباه إلى طلقة مسدس أو ضوء خاطف أو صدمة كهرباء أو ألم مفاجئ في بعض أجزاء جسم.

3-2- الإنتباه التلقائي: وهو إنتباه الفرد. إلى شيء يهتم به، ويميل إليه، وهو انتباه لا يبذل فيه الفرد جهدا، وإنما يمضى بسهولة.

3-3- الإنتباه الإرادي: وهو الإنتباه الذي يتطلب. من الإنسان أن يبذل جهدا، قد يكون كبيرا، كانتباهه إلى أمحاضرة، أو حديث ممل، وفي هذه الحالة يشعر الإنسان بالجهد .الذي يبذله في محاولة التغلب على ما يعتريه، من مسائل، شرود الذهن. بسبب الإنتباه .ويتوقف مقدار الجهد المبذول، على شدة الدافع إلى الإنتباه وعلى وضوح الهدف .من الإنتباه، وبطبيعة الحال لا يقوى الأطفال على هذا النوع من الإنتباه .لأنه ليس بمقدورهم تحمل المشقة الذهنية .في سبيل هدف لا يستطيعون تحقيقه، وعليه فيجب أن تكون الدروس المقدمة للأطفال قصيرة، أو ممزوجة باللعب .(كوافحة، 2005، 66-67).

ونستنتج من خلال ذلك إن الإنتباه ثلاث أنواع منها الإنتباه ألقسري، وهو توجيه الإنتباه إلى المثير، والإنتباه التلقائي، وهو إنتباه إلى شيء يهتم به، والإرادي وهو الذي يتطلب بذل جهد.

ويوضح عبدا لحليم السيد(1990) أنواع الإنتباه الثلاثة في هذا المخطط.



شكل رقم(1) أنواع الإنتباه (ألعرشي وآخرون، 2013، 41)

4-مراحل عملية الإنتباه:

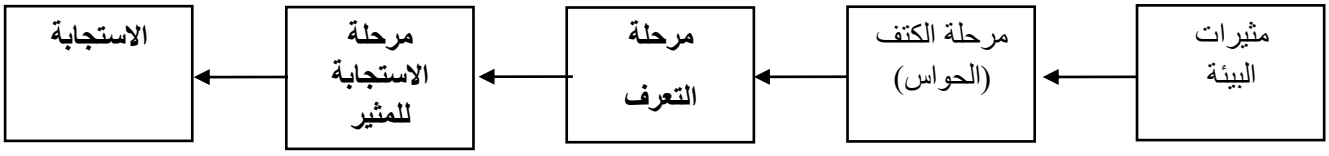
لاحظ "سولسو" (solso1988) حدوث ثلاث مراحل للإنتباه كعملية معرفية وهذه المراحل هي:

4-1- مرحلة الكشف أو الإحساس: تتمثل هذه المرحلة بمحاولة الفرد. لكشف عن وجود أية مثيرات حسية في البيئة المحيطة به. من خلال حواسه الخمسة، وتعد هذه المرحلة غير معرفية لأنها لا تنطوي على أية عمليات معرفية سوى الوعي بوجود المثيرات.

4-2- مرحلة التعرف: تسمى هذه المرحلة بالإنتباه الموجه، وتتمثل بمحاولة الفرد التعرف على طبيعة المثيرات من حيث حجمها، و شدتها، ونوعها، أو عددها، وأهميتها للفرد. ويعد التعرف نشاط معرفي أولي يتطلب فحص، ومعالجة بدائية للمثيرات لتحديد مدى أهميتها للفرد، أو الاستمرار في استقبال المثيرات .لإكمال عمليات الإدراك اللاحقة.

4-3- مرحلة الاستجابة للمثير الحسي: في هذه المرحلة يختار الفرد مثير معين. من بين مثيرات حسية عدة على القناة الحسية نفسها، وتهيئة هذا المثير للمعالجة المعرفية، وغالبا ما تحدث في الذاكرة القصيرة ضمن عملية الإدراك. (العتوم، 2014، 82-83).

وأشار كل من (ELLB AND HUNT, 1993,STERANBEG,2003,SOLOS,1988) إلى هذه المراحل كما بينها في المخطط الموالي(العتوم، 2014، 82).



شكل رقم (2) **يوضح مراحل الإنتباه**

5-أهمية الإنتباه:

يعد الإنتباه العملية الأولى في اكتساب الخبرات التربوية. حيث يساعد على تركيز حواس الطالب .فيما يقدم له أثناء الدرس، وهي معلومات ويجعله يعمل ذهنه في دلالاتها، ومعانيها، والروابط المنطقية، والواقعية بينها، وبالتالي يساعد في استيعابها والإلمام بها.

ويقترح "بيرن" استخدام مصطلح الإنتباه الإنتقائي. لوصف القدرة المقصودة على اختيار مثير محدد .يتم تركيز إنتباه الفرد عليه (عبيد، 2013، 68).

ثانيا: الإنتباه الإنتقائي:

إن اضطرابات الإنتباه .تقف كأسباب رئيسية خلف صعوبات التعلم .فقد قامت الدراسات على استنتاج إن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. لديهم قصور، واضطراب في عملية الإنتباه الإنتقائي الذي يعتبر احد المشكلات الأساسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم .إذ يفتقدون القدرة على الاحتفاظ والاستمرار في الإنتباه.

1. مفهوم الإنتباه الإنتقائي:

- ويعرف (POSNORS & BEOIES1971) الإنتباه بأنه تهيؤ عقلي، معرفي إنتقائي تجاه موضوع الإنتباه. (الزيات، 1990، 221).
- ويعرف (MORS 1978) الإنتباه بأنه تركيز، وانتقاء، و اختيار. (ملجم، 2002، 208).
- ويعرف "ملحم" (2002)الإنتباه الإنتقائي بأنه القدرة على الاحتفاظ، أو الاستمرار فيه، والإنتباه إلى موضوع . في ظل وجود العديد من المشتتات.
- **تعريف قاموس علم النفس**: " بأنه توجيه الحركة، عن طريق المثيرات، التي من شأنها أن تضاعف من حدة السيرورات، و الأخذ بالمعلومات التي تخص الحركة، و التي تكون منظمة بواسطة أهداف، واضحة بالنسبة للمهام التي ينجزها الفرد، وهذه المثيرات توجه للمعالجة المحققة، وهذا بالإنتباه الجيد والتنفيذ السريع للحركة". (بالخير، 2011، 97-98).

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح: إن الإنتباه الإنتقائي .كل عالم ركز على شي معين، في تعريفه (فبلولونس) هو تهيؤ عقلي اتجاه مثير ما .إما (موريس) فهو تركيز، وانتقاء .و(ملحم) فعرفه القدرة على الاحتفاظ في ظل العديد من المشتتات، إما قاموس علم النفس. بأنه توجيه الحركة المثيرات، واخذ المعلومات التي تخص الحركة بطريقة منظمة توجه للمعالجة المحققة.

ونستنتج إن الإنتباه الإنتقائي يشكل خاص هو عملية اختيار، وتركيز على مثيرات محددة، أو متعددة، وكذلك الإنتباه الإنتقائي هو الإنتباه إلى المثير المراد الإنتباه له، و استبعاد كل المثيرات المحيطة من حوله.

2. خصائص الإنتباه الإنتقائي:

2-1 الإنتقاء (SELECTION):

لا يمكن معالجة كل المعلومات، التي تقدم لنا بالتوازي .لهذا نجد أن الإنتباه الإنتقائي يسمح بإنتقاء المعلومة التي تعالج بصفة عالية فيؤدي إلى توضيح أحسن للمعلومة.

2-2 قدرة المرشح (COPACITE DE FILTORE)**:**

يسمح الإنتباه الإنتقائي .بمعالجة معلومة دون أخرى، ويتضمن هذا الاختيار في المعالجة .تحسين معالجة المعلومة المنتقاة، وتهميش المعلومات الأخرى، وهذا يعني أن المعلومة التي لا تنتقي. لما تقدم سوف تفقد فيما بعد.

أن هدف الانتقاء، من الوصول إلى مرحلة لاحقة (متقدمة) من علاج المعلومة، تسمح هذه المرحلة بمعالجة جيدة في الذاكرة، وفي المقابل يتعلق الأمر بميكانيزم ذو قدرة محدودة، و التي يمكنها معالجة عدد قليل من العناصر في مرة واحدة.

لهذا قورن الإنتباه الإنتقائي بالمرشح، أو المطلق (المعدل) الذي يسمح بعدم زيادة الثقل .في النظام الذهني وحسب "برودينت" فإن كل المعلومات الحسية تعالج في نفس الوقت. لغاية مستوى معدد، وهنا يجب أن تنتقي واحدة بواحدة لتدرك جيدا، وبقدر ما يكون هناك عناصر لمعالجتها .بقدر ما تكون هناك امتداد للموقف.

2-3 المراقبة:

تكون قدرة المعالجة محدودة، وهذا ما يفسر وجود مراقبة تنفذ على ميكانيزمات المعالجة، فوجود المراقبة في معالجة المعلومة .مرتبط بمفهوم قابلية تكيف العضوية، فالسيروات الإنتباهية تسمح بمعالجة المعلومة، التي تشكل استجابة جديدة .بدون الرجوع إلى الحذف المباشر للحلول المقدمة مسبقا في ذاكرتنا وتلعب دورا أساسيا أمام معلومة جديدة وغير لائقة.

حيث أثبت " بيلين" و"نير" (Bulnlene & Niner) أن بإمكان الحالات، ألا تكون واعية بوجود مشاهد مكررة. من المثيرات أثناء تقيم عدة مثيرات بصرية. بينما سلوكياتنا تثبت أن هذه المثيرات قد تتم معالجتها انتباهيا (منصر، 2013، 22).

2-4 الاستعمال النشيط و السلبي: (Misène Jeu Passive et active)

يمكن للإنتباه، أن يوجه سلبيا نحو الخصائص الحسية الدلالية للمنبه .حيث أن المحيط يمكن أن يخضع إلى تغيرات غير متوقعة، ويجب التمكن من إبداء رد فعل سريع ومحدد.

2-5 مستوى الإنتقاء: (Niveau De Sélection)

درست العديد من الإعمال. حول الإنتباه إشكالية مستوى النشاط، في معالجة المعلومة فكانت أول الأعمال من طرف "برود بنت" التي اقترح أن الإنتباه، يرجع للإنتباه المبكر، في المعالجة، وهذا الإنتقاء يتحقق بعد التحليل الدلالي في الذاكرة النشيطة، أو إثناء الإجابة

نفسها، ويمكن أيضا للمعلومات أن تمس بعض المستويات الإدراكية للتعرف، أو التصنيف بدون التماس الإنتباه.(Seranx Gemmes, 1995).

من خلال الخصائص المقدمة نستنتج أن أهم خصائص الإنتباه الإنتقائي هو انتقاء المثيرات المراد معالجتها واختيارها وتهميش المعلومات الأخرى التي لايحتاجها ومراقبة المعلومات المعالجة التي تكون بشكل استجابة جديدة للحلول المتقدمة.

3.أنواع الإنتباه الإنتقائي:

يوضح " السرطاوي وآخرون" (2002)أن هناك ثلاثة أنواع، من الإنتباه الضرورية لإيجاز المهارة .ضمن هذا النوع من الإنتباه.

3-1 الإنتقاء الحسي ضمن الحاسة الواحدة: حيث تشير هذه العملية، إلى استبعاد المثيرات غير ذات العلاقة و التركيز على ذات العلاقة منها.

3-2 الإنتقاء الحسي ضمن الحواس المختلفة: وتشير هذه العملية، إلى إن الإنتقاء من ضمن المعلومات الحسية، التي يتم استقبالها من قناتين أو أكثر في نفس الوقت.

3-3 الإنتقاء الحسي المتعددة ويشير إلى القدرة، على التركيز الإنتباه في أثنين، أو أكثر من المثيرات التي تستقبل من خلال قنوات حسية مختلفة في الوقت نفسه.(السرطاوي وآخرون، 2002، 319).

4.محددات الإنتباه الإنتقائي:

أن الإنتباه الإنتقائي، هو عملية داخلية يمكن استنتاجها، من خلال بعض السلوكيات الظاهرة، مثل الاستمرار في الإنصات وايدامة النظر مع أبداء تعابير وجه ملائمة، إلا أن محددات الإنتباه الإنتقائي تتباين من شدة تأثيرها بين الإفراد.

ويقسم ملحم (2002) محددات الإنتباه الإنتقائي إلى:

4-1 المحددات الخارجية: ويتضمن خصائص المنبه الموضوعية، وظروف الموقف، والسياق الذي يرد فيه، ويرجع أن المثيرات القوية المتميزة بالحركة المتغيرة، و الجديدة المتباينة عما يوجد في محيط الفرد تتناسب بشكل طردي مع تحفيز الإنتباه الإنتقائي، كما أن حجم المثير موضعه، وطبيعته (سمعي، بصري، حسي) وعدد مرات التكرار يؤثر في درجة الإنتباه الإنتقائي.

4-2 المحددات الداخلية: وتتضمن العوامل الذاتية .التي تصل بشخصية الفرد، ودوافعه، وميوله واهتماماته، وحالته البدنية، فكلما كانت المثيرات المطروحة ذات صلة بهذه العوامل الداخلية فإنها تهيئ الفرد لإنتقائها، والإنتباه لها دون غيرها من المثيرات خصوصا، أن وجدت في ظل ظروف مناسبة جسميا ونفسيا للفرد.

4-3 المحددات العقلية المعرفية: يؤثر مستوى القدرات العقلية للفرد، وبناؤه المعرفي كما وكيفا وفاعلية نظام تجهيز المعلومات لديه على نمط انتباهه، وسعته وفاعليته .وكذلك نجد أن الأفراد الأكثر ذكاء تكون حساسية استقبالهم للمثيرات أكبر، وإنتباهم لها أكثر دقة .بسبب ارتفاع مستوى اليقظة العقلية لديهم .كما تكتسب المثيرات موضوع الإنتباه معانيها

بسرعة ومن ثم يسهل ترميزها، وتجهيزها، ومعالجتها، وانتقالها إلى الذاكرة قصيرة المدى مما يؤدي إلى تتابع إنتباه الفرد للمثيرات .

5. أهمية الإنتباه الإنتقائي:

أن القدرة على الاحتفاظ، و الاستمرار في توجيه الإنتباه، إلي موضوع معين في ظل وجود العديد، من المشتتات هام في التطور النمائي، و التربوي للفرد ويوضح "حافظ"(2000) أن الإنتباه الموجه يعد المدخل الأول التي يسهل اكتساب الخبرات التربوية .حيث يساعد على تركيز، وتوجيه حواس الطالب للمعلومات الهامة .خلال الشرح، وقد كشفت الدراسات، التي أجريت على الإنتباه الإنتقائي، أن الأطفال العاديين يحتفظون بعدد أكبر من المثيرات المركزية إذا تم مقارنتهم بأقرانهم .من ذوي صعوبات تعلم .بينما كان احتفاظ الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم بالمثيرات العارضة .أكبر من زملائهم العاديين .(ملحم، 2002، 211-212).

وهذا ما يقود الباحث إلى تقسيم الإنتباه الإنتقائي إلى:

- **إنتباه إنتقائي موقف:** وهو الإنتباه الموجه إلى الموضوعات المختلفة بالموقف.
- **إنتباه إنتقائي حر:** وهو إنتباه موجه إلى موضوعات غير ذات العلاقة بالموقف.

أن النوع الأول هام في عملية التعليم، و اكتساب المفاهيم بينما يعوق النوع الثاني عملية التعلم، واكتساب المفاهيم، ويستظهر ذلك أهمية الإنتباه الإنتقائي الموجه .إلى المثير المطلوب خلال المواقف التعليمة والتربوية .حيث يساعد الفرد غلى تسليط عدسة الإنتباه إلى موضوع معين .يستخلص منه المعلومات الرئيسية المتصلة بالموقف.

6-نظريات الإنتباه الإنتقائي:

6-1 الميكانيزمات النيرو فسيولوجية و الإنتباه الإنتقائي:

أشار (Courchesne étal,2003) أن عمليات الإنتباه الإنتقائي. تتطلب تفاعلا متناسقا بين كل من الأجهزة الموجودة، في الناحية الأمامية من عظام الجبهة، و الأجزاء الموجودة بجدار العظم ألجداري الخلفي في الجمجمة، وجذع المخ وكذلك الجزء الخلفي من المخ الأمامي.

ويوضح "برلين(1993) كيفية عمل الإنتباه الإنتقائي في نوعين من الميكانيزمات:

1- **ميكانيزمات اللحاء الفرعي:**

أن عدد التجارب النيرو فسيولوجية تلقي ضوء له أهمية . على الجانب الكاف للإنتباه فهي تثبت وجود ألياف موردة .يمكنها أن تحمل أثار كفيه. من الجهاز العصبي المركزي .على أعضاء الحس، ومراكز الأعصاب الحسية، وعندما يوقظ جهاز العصبي المركزي بشدة، من جانب مثير من المثيرات الحسية فإن باستطاعته أن يستخدم هذه الألياف لوقف أي عملية حسية أخرى. بحيث يتمكن الكائن من أن يجند نفسه بالكامل لأحداث ذاته أهمية استثنائية.

2- **الميكانيزمات أللحائية:**

أن الرسائل الآتية من المثيرات، و التي لا تستعمل، أو تحتل بؤرة الإنتباه يمكن أن تستبعد قبل أن تصل إلى اللحاء.

وعند المفاصلة بين المثيرين، فإن هناك ميكانيزمات إضافية تعمل على كبت العمليات الحسية، بعد أن تكون قد وصلت بالفعل إلى اللحاء تسمى بالميكانيزمات اللحائية، وتعمل على تقليل الإنتباه الإنتقائي عندما يتوقف على فروق دقيقة .بين المثيرات التي تنتمي إلى نفس الوسيلة .(برلين 1993، 75-78).

وعلى هذا يتضح أن الإنتباه الإنتقائي هو نتائج التوازن بين عمليتي القمع، و التي تسمح بثبات مستمر، وممتد للانتباه عند اللزوم، والتحرر، والتي تسمح بتقول الإنتباه عند الضرورة(Dannemiller,2003).

2-6 سعة التجهيز ومعالجة المعلومات ونماذج الإنتباه الإنتقائي:

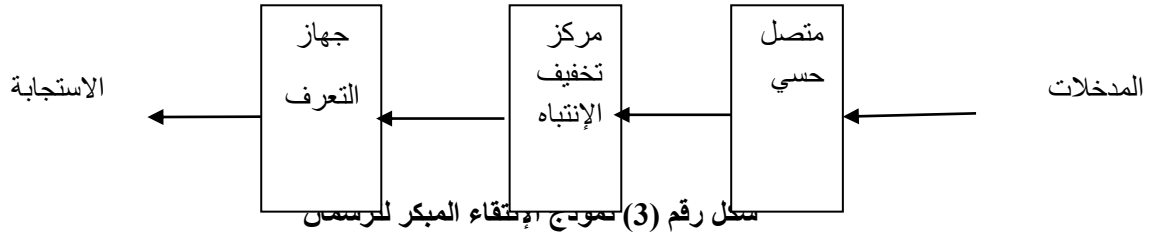
تشير كافة الأدلة البحثية والحياتية إلى إنتباهنا للمثيرات يحدث إنتقائها، وذلك بسبب محدود سعة التجهيز، أو معالجة، وعدم قدرتها على معالجة كم المثيرات المتدفقة، التي تواجهنا، وخاصة إذا كانت متزامنة، وتعتمد على حاسة معينة من حواسنا، وقد قادت فكرة التسليم بمحدودية سعة تجهيز، ومعالجة المعلومات إلي ظهور نماذج للإنتباه الإنتقائي. (الزيات، 2005، 224).

وتتعدد نماذج الإنتباه الإنتقائي منها:

- **النموذج الأول**: اقترح من قبل كل من "برود بنت"، وتر يسمان، ويتبني فكرة أن عملية الإنتباه الإنتقائي للمثيرات المستدخلة. من قبل القنوات الحسية تحدث مبكرا، وقبل التحليل الإدراكي لها .
- **النموذج الثاني**: اقترح من قبل "ديتش" و" تورمان "(Beroabent1957& Teresnonl 1960) ويتبني فكرة أن عملية الإنتباه الإنتقائي .للمثيرات المستدخلة عن طريق الحواس، تحدث في مرحلة لاحقة، وبعد حدوث عملية التحليل الإدراكي لها(Bene li1997).

وفقا لمدخل التجهيز الموزع، أو الموازي لتجهيز، ومعالجة المعلومات يمكن أن تعمل العمليات العقلية المعرفية بالتوازي أكثر من العمليات التسلسلية، أو المتابعة .(الزيات، 1998، 323).

وبما أن الإنتباه الإنتقائي هو أحدي العمليات العقلية المعرفية فمن المحتمل أن يحدث بشكل متوازي مع العمليات العقلية المعرفية الأخرى كالإدراك، و التفكير بحيث تؤثر هذه العمليات على بعضها أما بالاستنارة أو الإعاقة.



شكل رقم (3) نموذج الإنتقاء المبكر للرسمان

خلاصة الفصل

الإنتباه شرط أساسي للتعليم الجيد، و الفعال فالمتعلم لا يتعلم . مالم يتوفر لديه درجة كافية من الإنتباه، لذا فمن المهم إن يتدرب المتعلم على المحافظة على التركيز المناسب. من الإنتباه لتسير عملية التعلم .وجعله أكثرا نجاحا خاصة بالنسبة للمهارات الأكاديمية المختلفة . كالقراءة، والفهم، والكتابة، والحساب اللتان تقتحمان مجال واسع .أمام المتعلم لنيل مختلف العلوم والمعارف.

الفصل الثالث:

عسر القراءة

تمهيد

أولاً: القراءة

1. **تعريف القراءة**
2. **أهمية القراءة**
3. **أنواع القراءة**
4. **ثانياً: عسر القراءة**
5. **تعريف عسر القراءة**
6. **أعراض عسر القراءة**
7. **أنواع عسر القراءة**
8. **أسباب عسر القراءة**
9. **تشخيص عسر القراءة**
10. **التدريس العلاجي لذوي عسر القراءة**

خلاصة الفصل

الأكاديمية الأخرى وهي الوسيلة الأساسية لتحصيل الدراسي والتي يستطيع التلميذ من خلالها فهم واستيعاب المنهاج الدراسية .وفي هذا الفصل سيتم تناول تعريف القراءة

وأهميتها وكما سيتم التطرق لعسر القراءة من حيث التعريف والأنواع والأسباب والتشخيص وكذا أهم الطرق العلاجية المستخدمة.

تعد القراءة أحد أهم الأسباب التي تقوي الذاكرة وتمنح العقل فوائد متعددة في التذكر والاسترجاع والتركيز والحفظ وتعد أيضاً أفضل طرق الإثراء اللغوي.

أولا: القراءة

1. تعاريف القراءة:

إن الدراسات، والبحوث التي أجريت عديدة حول تطور مفهوم القراءة، وأصبح ينظر إليها على أنها عملية معقدة تشترك فيها آليات(حسية، بصرية) (حركية وكذلك عقلية)، لذ ظهر اختلاف بين عدد كبير من الباحثين حول إعطاء مفهوم مدقق للقراءة.(قيرواني، 2009، 20).

يذكر **الزيات(1998)** أن القراءة هي جزء من النظام اللغوي وترتبط ارتباطا وثيقاً بالصيغ الأخرى للغة، الشفوية، والمطبوعة، والقراءة تشكل أحد المحاور الأساسية الهامة لصعوبات التعلم الأكاديمية .إن لم تكن المحور الأساسي، والمهم فيها، كما تمثل صعوبات القراءة السبب الرئيسي، والمحوري للفشل الدراسي. (الزيات، 1998، 189)

ويعرفها **لعيس** على أنها نشاط .يتطلب من الشخص المشاركة في سلسلة من العمليات التفاعلية .المتعلقة بالغرض من هذا النشاط، تتضمن عمليات القراءة هذه مجالين مختلفين ومتكاملين هما تحديد الكلمات وفهم القراءة. (Luyes,2016,28)

تعريف (harrissi pou 1985) هي تفسير ذات معنى للرموز اللفظية المطبوعة، والمكتوبة وقراءة من أجل الفهم، تحدث نتيجة التفاعل بين إدراك الرموز المكتوبة التي تمثل اللغة ومهارات اللغة للقارئ ويحاول فك رموز المعاني التي يقصدها الكاتب. (Harrissi pou, 1985, 21)

يعرفها **ألسعيدي** على أنها عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ وتتطلب الربط بين الخبرة ومعنى الرموز. (ألسعيدي، 2009، 10)

• من خلال التعاريف السابقة للقراءة نلخص إلى تعريف شامل، حيث تعتبر القراءة عملية عقلية معقدة وتتطلّب من الشخص المشاركة في عدة عمليات تفاعلية متعلقة بالعملية، فتغير الرموز اللفظية المكتوبة إلى رموز منطوقة .

2. **أهمية القراءة:**

تعمل القراءة في التربية المعاصرة على توثيق الصلة بين التلميذ والكتاب وتجعله يُقبل عليه برغبة ويهيئ الفرص المناسبة له، كما أن الخبرات المتنوعة

تكسبه ثروة في الكلمات، والجمل، والعبارات والأساليب، والأفكار، والتربية على الاستفادة من هذه الثروة وتوظيفها حيث يعبر عن أفكاره وأراءه ومشاعره . (بطرس، 2009، 203)

إن القراءة نشاط هام للطفل عند دخوله المدرسة في الصفوف الابتدائية، ومرتكز أساسياً لاستمرارية الطفل في التعلم، والتدرج في الصفوف من الدنيا إلى العليا ويمكن تعريف القراءة بأنها نشاط فكري، وبصري يصاحبه إخراج الصوت، وتحريك شفاه أثناء القراءة

الجوهرية من أجل الوصول إلى فهم المعاني والأفكار التي تحملها الرموز المكتوبة والتفاعل معها والانتفاع بها، فالقراءة بالنسبة للفرد تعد عملية دائمة يزاولها داخل وخارج المدرسة .

- القراءة أساس كل عملية تعليمية .
- القراءة تزود الفرد بالأفكار والمعلومات .
- القراءة من الوسائل المهمة للنهوض بالمجتمعات .
- القراءة من الوسائل التي تدعوا إلى التقارب والتفاهم بين عناصر المجتمع .

3. أنواع القراءة:

أ: من حيث طبيعة الأداء: تنقسم إلى الجهرية، والصامتة

القراءة الجهرية: هي التقاط الرموز المكتوبة بواسطة العين، وترجمة العقل لها، ثم الجهر بها باستخدام أعضاء النطق استخداما سليماً . (لاقي، 2006، 13، 12)

القراءة الصامتة: وتستخدم لأغراض كثيرة وإذا كانت مهارات القراءة الجهرية في المقام الأول هي مهارات تتعلق بالصوت، فإن مهارات القراءة الصامتة تتعلق في المقام بمهارات لها علاقة بالفهم، والسرعة لأن من أهم أهداف القراءة الصامتة، أن يستوعب القارئ النص الذي أمامه والسرعة الكافية، وبناء على ذلك فالمهارات التي تحدث في القراءة الصامتة كثيرة من بينها إدراك العلاقات وتوكيد، واسترجاع المعاني .(سليمان، 2006، 39)

ب: القراءة من حيث الغرض:

وهي القراءة التي يقصد منها القارئ البحث عن شيء بشكل عاجل، وهي قراءة هامة الباحثين والمتعجلين كقراءة فهارس وقوائم .....الخ .

القراءة لتكوين فكرة عامة عن موضوع متسع:

ويمتاز بهذا النوع من القراءة بالوقفات في أماكن خاصة لاستيعاب الحقائق و بالسرعة مع الفهم في أماكن أخرى كقراءة تقرير أو كتاب جديد.

القراءة التحصيلية:

ويقصد بها الفهم والإلمام ويشترط في هذه القراءة التريث والتأني لفهم ما يقرأ إجمالا وتفصيلاً، ويستعملها المعلم والطلاب.

قراءة لجمع المعلومات:

وفيها يرجع القارئ إلى عدة مصادر يجمع منها ما يحتاج إليه من معلومات خاصة، ويتطلب هذا النوع من القراءة مهارة التصفح السريع على التلخيص

قراءة للمتعة في أوقات الفراغ:

وهي قراءة خالية من التعمق والتفكير وقد تكون متقطعة تتخللها فترات كقراءة الأدب والطرائف والصحف والمجلات.

القراءة النقدية التحليلية:

وهي القراءة المتأنية التي يتولد عنها لدى المرء من ممارستها نظرة نقدية نافذة يستطيع من خلالها الحكم على الأشياء من خلال الموازنة والربط والاستنتاج .(الحسن، 2005- ص20.21)

ثانياً: عسر القراءة

1. مفهوم عسر القراءة:

تعريف **سهير محمد أمين (2000)** هو فقدان القدرة وهو تأخر في نمو الميكانيزم الذي يمهد ويؤلف قدرات القراءة، حيث يؤدي إلى عسر القراءة ويمثل مشاكل خاصة من وجهة النظر الطبية، والتعليمية، ويكون التأخر في نمو العمليات المعرفية في المخ. (محمد أمين، 2000، 20)

تعريف **(**Anne vanhout 1998**)** العسر القرائي هو اضطراب تعلم القراءة مع التقدير العادي للذكاء وغياب الاضطرابات السمعية، وتوفر المناخ المدرسي الملائم كما أنها تسفر عن اضطرابات معرفية أساسية **(**Anne Vanhout1998,17**)**

تعريف **منظمة الصحة العالمية لعسر القراءة:** هي صعوبة دائمة في تعلم القراءة واكتساب آلياتها عند أطفال أذكياء ملتحقين عادة بالمدرسة ولا يعانون من أي مشكلة جسدية أو نفسية موجودة مسبقاً. (أني ديمون، 2006، 15)

تعريف**(بورال ميزوني)**borael missonny**:** هي صعوبة التعيين والتعرف والفهم وإعادة الإنتاج لرموز المكتوبة عند الطفل ما بين5و8سنوات وعرضها واضطراب في الإملاء وفهم النص والمكتبات المدرسية فيما بعد **(**borael missonny1973,15**)**

أما **عبيد** يعرفها بأنها اضطراب نوعي مبني على أساس اللغة من أصل تكويني وتتميز بصعوبات في فك رموز الكلمة المفردة، وهي تعكس تشغيل (صوتي) فونولوجي غير كفء. (عبيد، 2013، 108)

•ومن خلال ما تم التطرق إليه من تعريفات سابقة يمكننا أن نعطي التعريف التالي لعسر القراءة: فهي اضطراب يظهر في عدم قدرة التلميذ على قراءة، أو فهم ما يقرأ قراءة صامتة، أو جهرية وعدم القدرة على فك وتفسير الرموز الكتابية، والتعرف عليها بالرغم من توفره على ذكاء متوسط نأو مرتفع، أو امتلاكه لحواس سليمة وخلوه من العيوب العصبية أو الاضطرابات الانفعالية، والاجتماعية والسيكولوجية مع وجود الفرص التعليمية الملائمة، حيث تؤدي به هذه الصعوبات إلى نمو أكاديمي مضطرب .

2. أعراض عسر القراءة:

الديسلكسيا ليست مجرد حالة خلل /أو اضطراب في القراءة بل هي أكثر من ذلك بكثير حيث تتشعب أعراضها، وتختلف من فرد إلى أخر ويظهر بعضها في حالة معينة، بينما تظهر أعراض أخرى عند فرد أخر وتذكر فيما يلي:

-اضطراب أو قصور في ذاكرة استيعاب اللغة (الحروف والكلمات) أو الأرقام.

-قصور لغوي يتمثل في الخلط بين الحروف والكلمات والجمل أو إغفال بعضها عند القراءة .

-التردد أو التوقف المتكرر عند بعض الكلمات أو إغفال بعضها أو صعوبة قراءتها مع حركات مصاحبة من الرأس وتذبذب سريع عادي في حركة مقلة العين أثناء القراءة.

- افتقار الرغبة في القراءة والشعور بالإرهاق عند ممارستها.

-عدم وضوح النصوص المكتوبة، حيث يرى بعض الحروف أو الكلمات غير واضحة المعالم المتلفظة أو يراها ذات ظل أو متحركة أو متداخلة في بعضها أو مشوشة أو يغفل قراءة بعض كلماتها ....الخ .

-عدم القدرة على التركيز في القراءة وفهم ما يقرأ.

- وجود قدرة عقلية متوسطة أو أعلى، ولكن يصاحبها تحصيل دراسي منخفض ليتسق مع مستواها، إضافة إلى ظهور اضطرابات في التركيز والإنتباه.

- قصور في الإدراك السمعي ويتمثل في اضطراب أو صعوبة دمج الأصوات وتتابع الكلمات.

- قصور في عمليات تكوين المفاهيم التي تصور المدرجات البيئية.

- وصول المعلومات إلى المخ كمدخلات (مثيرات ملائمة) ولكن يوجد اضطراب في الأداء الوظيفي في العمليات المرتبطة بالمخرجات (الاستجابات)أي المثيرات الحسية (البصرية والسمعية و اللمسية).

-ظهور اضطراب في النطق بدرجات متفاوتة الحدة مثل الحبسة والجلجلة وإبدال الحروف.

-ظهور اضطرابات انفعالية عند الطفل بسبب شعوره بالإحباط الناتج عن عجزه عن نطق الكلمات وقراءتها .

(بطرس، 2009، 293)

• ومن خلال ما سبق ذكره يمكننا القول بأن عسر القراءة هي اضطراب ينتج عنه صعوبة في القراءة والكتابة و له منشأ عصبي خارج عن نطاق أي إعاقة حسية أو عقلية، وغير مرتبط بالرغبة وعدم الرغبة في الدراسة، وتظهر أهم أعرض عسر القراءة في أن التلميذ يجد صعوبة في القراءة أو التهجئة في الكلمات مثلاً بدل أن يقرأ كلمة. "بحر يقرأها حبر" أو تكرار بعض المقاطع من الجمل مرتين أو ثلاثة، وكذلك صعوبة التموقع ونسيان سطر ويكون لديه مشكل في تحديد الاتجاهات (شرق، غرب)وأيضاً عدم القدرة على التركيز أثناء القراءة وفهم المكتوب.

3. أنواع عسر القراءة:

عسر القراءة الصوتي (الديسلكسيا الصوتية) لا يستخدم العلاقات بين الرسوم (الحروف أو مجموعة الحروف) وأصوات الوحدات الصوتية التي تمثل قاعدة اللغة استخداماً سليماً فنلاحظ اضطرابا انتقائياً في قراءة أشباه الكلمات (كلمات مخترعة)بينما قراءة الكلمات العادية والكلمات ذات النطق الغير عادي يكون سليما نسبيا، وهذا الاضطراب يمكنه التشويش بشكل حاد جداً على تعلم القراءة، حيث تكون فيه كل كلمة في اللغة كلمة جديدة في بداية التعلم وهذا النوع من عسر القراءة يصاحبه عادة اضطراب في اللغة المكتوبة (عسر

الإملاء الصوتي) فالكلمات المعروفة تكون بالنسبة للغالبية مضبوطة إملائياً، بينما يجد الطفل صعوبة كبيرة في كتابة ما يتم إملاؤه عليه من أشباه الكلمات بطريقة صحيحة. (أني ديمون، 2006، 108) .

عسر القراءة السطحي: عسر القراءة السطحي يتعلق بإصابة في طريق الإبطال الذي بالوصول مباشرة إلى المفردات اللغوية الداخلية، وتكون صورة القارئ عند إذٍ عكسية جذريا، إن الأطفال المصابين بهذا النوع هم من يواجهون صعوبات كبيرة .عندما تعرض عليهم الكلمات غير العادية التي يكون التوصل إليها مباشرة بطريقة المفردات الدلالية (التي تسمح بالوصول المباشر إلى المعنى بمجرد رؤية الكلمة).

فيلاحظ أنهم يميلون إلى تنظيم هذه الكلمات، بمعنى إعادة رسم الأصوات التي تكون هذه الكلمات فتقرأ كلمة (ثعبان /ثع، بان/)

إن عسر الإملاء المصاحب لهذا النوع من عسر القراءة .يكون شديداً ويتميز بأن الكلمات تكتب كما تنطق دون مراعاة لإملائه الصحيح (نجوا بدلاً من نجوى) ولا نلاحظ عند هؤلاء الأطفال اضطراب فيما يتعلق باللغة الشفوية، أو اضطراب في الوعي الصوتي، أو عجزاً في الذاكرة اللفظية قصيرة المدى، ونجد في هذا النوع من عسر القراءة صعوبات في المعالجة المتعلقة بالبصرة والإنتباه، ولا يستطيع الأطفال المصابين القيام بمعالجة شاملة للشكل الإملائي للكلمة فكل .طفل يتحدث كما لو كان انتباهه محدوداً ببعض الحروف فقط (حرفين أو ثلاثة) وفي كثير من الأوقات تظهر على هؤلاء الأطفال اضطرابات تتعلق بالكتابة عن طريق النقل، وقد يظهر عليهم أيضاً ضعف في أداء المهام البصرية المتعلقة بالتعرف على الحرف ضمن مشتتات الإنتباه.

ومن وجهة نظر أطباء سيكولوجية الجهاز العصبي يمكن إن يكون الفص البصري الإنتباهي هو سبب صعوبات القراءة عند هؤلاء الأطفال مما يصعب تكوين معلومات عن المفردات اللغوية الإملائية في الذاكرة. (أني ديمون، 2006، 110-111)

عسر القراءة العميق ; يتميز هذا النوع من الاضطراب بعجز على المستوى الفونولوجي بالإضافية إلى وجود اخطأ دلالية إثناء قراءة الكلمات المعزولة، وعدم القدرة قراءة الكلمات الجديدة، وأشباه الكلمات، لكنه يقرأ بطريقة جيّدة للكلمات الملموسة، والكلمات المجردة كما يجد الطفل الذي يعاني من عسر القراءة العميق صعوبات في مستوى التنمية بالإضافة .إلى ارتكاب أخطاء دلالية، فهذا النوع يؤدي إلي ظهور اضطرابات مصاحبة كالاضطرابات اللغوية، واضطراب التعرف على الكلمات انطلاقاً من الصور حيث تعيق هذه الصعوبات المصاحبة للطفل السير الحسن للتربية. (أبو فلاح، 2007، 42)

4. أسباب عسر القراءة:

1.4. الأسباب العصبية :

لقد تنوعت التفسيرات العصبية، والفيزيولوجية لاضطراب عسر القراءة فمنهما من اعتبر المشكلة متعلقة بالإدراك البصري والحركي، والذاكرة البصرية، ومنها من اعتبرها مشكلة لغوية دقيقة، ويمكن أن نوضح ذلك من خلال تتابع الدراسات التالية في هذا المجال:

أ ـ **دراسة أورتون (1925orton):** الذي قام بعرض نظريته عن سيطرة جانب من المخ عن الجانب الآخر وعلاقة ذلك بعسر القراءة (مع العلم إن النصف الأيمن من المخ يسيطر على الجانب الأيسر في حركة أعضاء الجسم والنصف الأيسر يتحكم في أعضاء الجانب الأيمن)

ويرى **أورتون** إن صور المرئيات، أو الحروف أو الكلمات يتم حفظها في الذاكرة في كلا نصفي المخ الأيمن والأيسر على شكل صورتين لشكل واحد، كما يحدث تماماً في حالة المرآة العاكسة، ويرى إن عملية تعلم القراءة تتضمن انتقاء صورة من ذاكرة النصف المسيطر في حالة سيطرة احد نصفي المخ على الآخر التي تكتسب مبكراً عند الطفل (الهيمنة)، وهنا لا يوجد الطفل أي صعوبة في تعلمه القراءة.

أمّا إذا لم يتمكن هذا الطفل عند بداية تعلّمه للقراءة من تنمية وتغلب إحدى الجهتين على الأخرى فإنه يواجه عِدة مشكلات ناشئة عن الصراع بين نصفي المخ، وينتج هذا الصراع من عدم وجود نظام واحد للتابع الحروف، فهي أحيانا في اتجاه اليمين، وأحيانا في اتجاه اليسار وفق تغليب نصف على الأخر، وهو ما يؤدي إلى عكس التتابع الطبيعي لحروف الكلمة.

وهذا الإخفاق في هيمنة جانب مخي على الأخر يؤدي إلى خلل وظيفي يظهر في الإدراك البصري، والذاكرة البصرية، أو في حركة العينين الذي يسيء إلى التنسيق بين العينين وتوجيه النظر لذلك نلاحظ إن المعسرين يخلطون بين الحروف ذات الشكل المتشابه مثال ; (n/m-w-B-P/u/ي-ت/ب-ن/ز-ر).

ولقد أرجع **جيشونيد** هذه الاختلافات في جانبي المخ من النمط الطبيعي إلى آليات عامة في النمو في المرحلة الجينية التي قد تؤدي إلى نمو شاذ لبعض أجزاء الجهاز المناعي، وكذا النمو الغير متناظر للدماغ، ويشير إلى دور الهرمون الذكري(التستسرون) في إمكانية إحداثه لنمو مفرط لبعض المناطق الدماغية المساهمة في الإبصار المكاني وفي التنسيق البصري الحركي(حركة العينين) هذا عن الإدراك البصري، ودوره في ظهور الاضطراب، إلا انه هناك من يرجعه إلى خلل في الإدراك السمعي حين يجد المتعلم صعوبة في التمييز بين الحروف المتشابهة في الصوت (u-e/m-n/p-b -/ ذ ـ ت /خ ـ غ /ز ـ س). (جليل، 1995، 65)

2.4. الأسباب النفسية ;

إضطراب العمليات النفسية والعقلية ; لقد استدل العلماء من خلال اتجاهاتهم على أن قصور الإنتباه والاضطراب في الإدراك السمعي والإدراك البصري وما يترتب عليه من

قصور في تكوين المفاهيم وقصور في الذاكرة السمعية والبصرية ويمكن أن يؤدي إلى صعوبات في القراءة.

ب ـ انخفاض مستوى القدرة اللغوية ; لها مظاهر عديدة تتعلق بالقدرة على التفكير (تكوين المفهوم) والتعبير اللغوي، فالطفل يستطيع إن يفهم اللغة لكنه لا يقدر أو يوجد صعوبة في تعبير اللغة بسبب إيجاد صعوبة في استخدام قواعد اللغة السليمة أو انه لا يقدر إثناء الكلام إن ينظم أفكاره

ج ـ انخفاض الدافعية ; قد يتعرض الطفل إلى صعوبة في النطق والقراءة، وهنا وجب تشجيعه وجعل النشاط القرائي محبباً إلى نفسه عن طريق الاستعانة بالصور الملونة والأغاني والموسيقى وغيرها .(حافظ، 2000، 94-95)

ولتأكيد علاقة الإصابة بعسر القراءة، والجانب العاطفي فإن بعض الباحثين قد ذهبوا إلى حد تسمية هذا الاضطراب (الديسلكسيا العاطفية) منهم (**لوناي** 1959) حيث يترجم صعوبات اكتساب القراءة، ، اضطرابات في النمو النفسي العاطفي، أين يكون الطفل قد عانى قصوراً عاطفياً (هجراً أو إهمالاً)، أو اضطرابات عالية خطيرة، وحسب لوناي قد يكون من الصعب تمييز هذا النوع من عسر القراءة المعروف اصطلاحاً.

وفي هذا الصدد نجد دراسة مجفر وآخرون 1991الذين طبقوا اختبار لقياس مهارة تمييز التعبير. وتوصلوا إلى انه لدى المعسرين عجز في التمييز الصحيح بين أزواج البنية الإيقاعية (كل صوتين متشابهين). (تعوينات، 1983، 106)

3.4. الأسباب التعليمية:

تنشأ الأسباب التي تؤدي إلى الاضطرابات في المرحلة الابتدائية عن مناهج، ووسائل التعليم فغالبا ما تهمل المناهج الفروق الفردية

1- **الفروق الفردية**: فالمناهج المطبقة وضعت على أساس إن كل التلاميذ متشابهين دون اعتبار القدرات والمهارات الخاصة بكل تلميذ، ، في حين إن لكل شخص قدراته على التعلم والاستيعاب.

2- **دور المعلم**: يلعب المعلم دوراً مهما فهو بمثابة الموجّه الذي يقود التلميذ إلى الأهداف المرجوة، وحتى يقوم بدوره على أكمل وجه يجب إن يتمتع بتكوين متين يسمح له إن يعرف حاجات التلميذ ـومهاراته بالنسبة لكل مادة يقوم بتدريسها إما بالنسبة للقراءة فمن المفروض إن يكون المعلم واعياً بطرق اكتساب القراءة عند التلميذ لكل مرحلة لكي لا يقع في الخطأ. (فهيم، 2000، 121)

3- **نقص الاستعداد لتعلم القراءة:** لكي يتمكن التلميذ من تعلم القراءة يجب أن تكون لديه استعدادات للتعلم، وتتمثل هذه الاستعدادات في قدراته، وأنماط السلوك، القدرات المعرفية، الإدراك السمعي، الإدراك البصري والاستعداد النفسي للقراءة، فكل هذه الاستعدادات تدخل في تعلم التلميذ(بو فلاح، 2007، 38)

4-**البرامج والمناهج**: قد يكون محتوى المقررات الدراسية لا يتناسب مع ميول، وقدرات التلميذ، وأن المنهج طويل بحيث يبذل المعلم جهده ووقته في إكمال البرنامج، وهذا ما يجعله يغفل عن الفروق الفردية واختيار طرق التدريس الملائمة. (عبد الله وفيهم، 2000، 121-120)

وقد بين سمى روحي الفيصل 1998 إن مشكلات القراءة لدى الطفل العربي ترجع إلي دور الآسرة ووسائل الإعلام المدرسية وكتاب أدب الطفل الذين لم يلموا الماماً كافيا بعلم نفس الطفل. (حافظ، 2000، 95)

من خلال كل هذه الدراسات التي فسرت عسر القراءة يمكننا القول انه لا يوجد سبب واحد للإصابة بعسر القراءة لان الأسباب تجمع بين الوراثة والعصبية والفيزيولوجية بالإضافة إلى اضطراب النمو اللغوي والأسباب الانفعالية والعاطفية.

5. تشخيص عسر القراءة:

عادة ما تبدأ عملية التشخيص بالملاحظة الأولية ثم الكشف المبدئي فالمقصود بالتشخيص هو عملية إجرائية يتم من خلالها تحديد مستوى جوانب القوة وجوانب الضعف أثناء القراءة للطفل الذي يخضع لإجراءات القياس والقويم بواسطة أدوات القياس، بهدف تحديد الخدمات التربوية الفردية المناسبة، كما يعني عملية الكشف عن سبب تعثر التلاميذ والبحث عن تفسير الخلل والتعثر في تعلمهم ويحاد حلول ملائمة.

وقد ذكرت الجمعية العالمية للديسلكسيا أن تشخيص ذوي العسر القرائي يجب أن يتضمن الجوانب التالية:

- التاريخ التطوري للطفل(دراسة الحالة).
- اختبارات القدرات العقلية(اختبارات الذكاء).
- اختبارات المعالجة المعرفية (اللغوية، الذاكرة المعالجة السمعية والبصرية).
- اختبارات لقياس الوعي الصوتي اللغة الشفوية.
- اختبارات تحديد المستوى الصفي في مهارات القراءة والكتابة و التهجئة والحساب.
- قوائم رصد تحديد السمات السلوكية لذوي العسر القرائي في المدرسة البيت .

ويتم التشخيص عن طريق مراحل أهمها:

- التعرف إلى الأطفال ذوي الأداء المنخفض: ويمكن إن تتم العملية داخل المنزل.
- ملاحظة السلوك ووصفه: مثل كيف يقرأ وكيف هي مهارات القراءة لديه.
- إجراء تقييم غير رسمي: وتعد هذه العملية بمثابة التشخيص المبني على تعدد المحكات.
- كتابة نتائج التشخيص.
- تخطيط برنامج علاجي فردي.

وعموما يتم التشخيص ذوي عسر القراءة وفق طريقتين أساسيتين واحدة غير رسمية وأخري رسمية ولكل منهما تحتاج لأنواع محددة من الاختبارات(جاري، 2021، 126)

أ - التشخيص الغير رسمي:

ويتم عن طريق اختبارات يصممها المعلم ويطبقها بشكل محدد في مجال القراءة، إذ تتضمن فقرات مكتوبة متدرجة في الصعوبة يطلب من الطفل أن يقرأها بصوت مسموع،

وعن طريق السماع ما يقرأه الطفل، يتم تسجيل الأخطاء التي يقع فيها: حذف أو إضافة حرف أو إبدال حرف ومكان حرف أو صعوبة في الفهم، يمكن للمعلم إن يحدد مستوى الطفل القرائي وبالتالي اختيار المواد والكتب التي تلائمه حسب هذا المستوى.

ب ـ **التشخيص الرسمي:** ويقوم به الخبراء والمختصون ويشمل الفحص الطبي العصبي بمعرفة الأطباء والفحص النفسي للقدرات العقلية باختبار ويكسلر ـأو ستانفورد بينيه مثلا والميول القرائية وسمات الشخصية من قبل الأخصائيين النفسانيين، والبحث الاجتماعي، و البيئة المحيطة للتعلم داخل الأسرة والفصل والحي وأخيرا التشخيص التربوي لمظاهر ودرجات وأنواع صعوبات القراءة من أخصائي التربية الخاصة .

ويوجد نوعان من الاختبارات يعتمد عليها في التقييم الرسمي:

الاختبارات معيارية (جماعية) المرجع: والتي يتم فيها مقارنة أداء التلميذ على مستوي معين كمحك لكفاءة أداءه في القراءة فالاختبارات المحكية تحدد أداء الفرد بالاختبار نفسه وبناء علي مجموعة من المحكات السلوكية بينما الاختبارات المعيارية المرجع تنسب أداء الفرد إلى جماعية معيارية

ومن الاختبارات الرسمية التي أوردها قحطان الظاهر لتشخيص صعوبات القراءة ما يلي:

★ اختبارات"**أيوا**" للمهارات الأساسية.

★ اختبارات "**منرو**" بوليفيان لتحصيل الدراسي.

★ اختبارات"**ستانفورد**" للتحصيل الدراسي .

أما الاختبارات التي تمثل المستوى التشخيصي التحليلي، والذي يركز فيه على القراءة فقط فيسعى المقيم إن يتعرف علي أي جانب، أو أكثر من جوانب القراءة التي يعاني منها المتعلم ومن أمثلة هذه الاختبارات:

ـ اختبارات جيمس للقراءة.

ـ اختبارات النمو في القراءة الحديثة للمرحلة الابتدائية.

ـ اختبارات النمو في القراءة الحديثة للمرحلة المتوسطة.

ـ اختبارات تشخيص القراءة الصامتة(بطرس، 2009، 59)

ـ اختبارات لعيس 2016 لقراءة الكلمات وشبه الكلمات .

6. التدريس العلاجي لذوي عسر القراءة:

هناك أكثر من طريقة لعلاج صعوبات القراءة ومن أبرزها:

ـ **طريقة تعدد الوسائل والحواس**VAKT**:** وهي طريقة التي تعالج العجز الذي يترتب علي استخدام بعض الحواس دون الأخرى في تعليم القراءة حيث تعتمد هذه الطريقة علي التعدد في الحواس، كحاسة السمع والبصر والحاسة الحس حركية، فهذه الطريقة تدعم وتحسن تعلم التلميذ للمادة الدراسية. (خطاب، 2006، 160)

طريقة فرنالد fernald méthode

تعتمد هذه الطريقة على تعدد الحواس في تعليم القراءة، ولكن تختلف عن طريقة تعدد الحواس في ناحيتين:

ـ تقوم هذه الطريقة على إعمال الخبرة اللغوية للتلميذ في اختياره للكلمات، والنصوص، وإعطائه الحرية في اختيار الكلمات، حيث يصبح بذلك أكثر ايجابية وإقبالاً على تعلم القراءة. (محمد وعامر، 2008، 160)

طريقة أورتون جلنجهام orton Gillingham

تقوم هذه الطريقة على تعدد الحواس المتعددة، والتنظيم، أو تصنيف التراكيب اللغوية المتعلقة بالقراءة والتفسير أو الترميز، وتعليم التهجئة وتركز على:

ـ عملية الربط بين رموز الحرف البصري المكتوب مع اسم الحرف.

ـ القيام بربط رمز الحرف البصري مع صوت الحرف.

ـ ربط أعضاء الكلام لدى التلميذ مع مسميات الحروف وأصواتها عند سماعه لنفسه أو غيره. (خطاب، 2006، 161)

طريقة القراءة العلاجية: Reading recovery

تعتمد هذه الطريقة على التالي:

ـ القيام بالتعليم الفردي المباشر للتلميذ الذي يكون مستواه ألتحصيلي متدني عن زملائه داخل الصف.

ـ الأطفال الذين هم أدنى رتبة بمقابل اقرأنهم من أطفال الصف هم من يتم اختيارهم لتلقي العلاج القرائي.

وتهدف هذه الطريقة لتحسين مستوى التلاميذ ذوي عسر القراءة لمساعدتهم على الوصول إلى متوسط زملائهم في فترة سريعة من خلال تطبيقها عليهم حيث يستمر التلاميذ بتلقي الجلسات العلاجية التعليمية المكثفة بواقع حصة تعليمية كل يوم ولفترة محدودة حتى يصلوا إلى مستوى زملائهم في القراءة.

برامج التدريس المباشر:

تؤكد الدراسات على فاعلية التدريس المباشر .للتلاميذ ذوي عسر القراءة .الحادة فالتدريس بين المباشر يشمل ستة مستويات مناسبة للصفوف الأولى من التعليم الأساسي من الصف الأول حتى السادس فكل مستوى يضم دروس مصممة على أساس التتابع الهرمي ووفقاً للمبادئ الأساسية لعلم النفس السلوكي، والتي يتم عن طريقها تعليم الأطفال حسب خطوات مخطط لها، ومتابعة من قبل المعلم، باستخدام المعززات المتنوعة (ملجم، 2002، 302)

ومن خلال ما سبق فإن للمعلم دور في وضع الخطط العلاجية المناسبة /والتوزيع في الوسائل التعليمية المختلفة كالسمعية، والبصرية، والمحسوسة المناسبة للمهارة القرائية المراد تعليمها، وذلك لإيصال المعلومة بطريقة أسرع، وأفضل، والاعتماد على طريقة التكرار، والعمل على العلاج الفردي ومراعاة الفروق الفردية.

خلاصة الفصل:

تم التناول في هذا الفصل القراءة من حيث التعريفات، والأهمية، ومهاراتها، وأنواعها، وطرق تدريسها المختلفة تم التطرق إلى عسر القراءة من حيث التعريفات، ومظاهرها، والأسباب المؤدية لهذا كما، تم التعريج على التشخيص ـوالتدريس العلاجي لذوي العسر القرائي.

الفصل الرابع:

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1. **منهج الدراسة**
2. **مجتمع وعينة الدراسة**
3. **الدراسة الاستطلاعية واهدافها**
4. **الدراسة الأساسية وإجراءات تطبيقها**
5. **أدوات الدراسة ومواصفاتها**
6. **الأساليب الإحصائية للدراسة**

خلاصة الفصل

الأساسية، وعرض مواصفاتها، وإجراءات تطبيق أدوات الدراسة على العينة المقترحة، من اجل جمع البيانات، والإجابة عن تساؤلات الدراسة، والتأكد من فرضياتها، لهذا يتم التطرق

في هذا الفصل .إلى المنهج المستخدم، ومجتمع وعينة الدراسة الاستطلاعية، والأساسية والأدوات المستخدمة، وخطوات الدراسة الأساسية، والأساليب الإحصائية المستخدمة.

1.منهج الدراسة:

كما هو معروف دائما .فانه لا يخلو أي بحث علمي، من منهج أي الطريق الواضح، ويقصد بالمنهج الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة موضوع ما، كما يعرف بأنه أسلوب للتفكير، والعمل يعتمده الباحث لتنظيم أفكاره، وتحليلها، وعرضها وبالتالي الوصول إلى نتائج، وحقائق حول ظاهرة موضوع الدراسة. (المحمودي، 2019، 35).

وبما أن دراستنا الحالية، تهدف إلى الكشف عن مستوى الإنتباه الإنتقائي، عند عسيري القراءة، فقد اخترنا في هذا الدراسة المنهج الوصفي الاستكشافي :والذي يعرف بأنه هو عبارة عن طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته، من خلال منهجية علمية صحيحة، وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها .(عبيدات واخزون، 1999، 46).

2.مجتمع وعينة الدراسة:

يشمل مجتمع الدراسة .كل تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي ببلدية البياضة .بولاية الوادي للموسم الدراسي 2023/2022 والذي يقدر عددهم ب1060تلميذ وتلميذة.

وتعد العينة، جزء من عناصر مجتمع الدراسة، يحدد عناصره وفق أسس علمية، ومنطقيه لتكون العينة ممثلة تمثيلا واقعيا لجميع عناصر المجتمع المدروس . ومن شروط اختيار العينة:

- تكافؤ، وتساوي فرص اختيار عنصر من عناصر مجتمع الدراسة.
- ضرورة أن يكون حجم العينة كافيا .لضمان دقة النتائج من خلال دقة تمثيل العينة لمجتمع الدراسة.(دشلي، 2016، 130).

3.الدراسة الاستطلاعية وأهدافها:

ولقد تم القيام بالدراسة الاستطلاعية، على عينة أولية من تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي ضعفي التحصيل الدراسي في مادة القراءة حسب ترشيح المعلمين لنا لبعض التلاميذ، وبعد الاطلاع على نتائجهم في مادة القراءة .في الفصل الأول حيث بلغ عدد العينة الاستطلاعية 182 تلميذ يدرسون سنة ثالثة ابتدائي منهم114 تلميذ من مدرسة مالك بن نبئ و68 تلميذ من مدرسة بكاري الطيب بمقاطعة البياضة (2) ولاية الوادي وبعد تطبيق أدوات الدراسة على العينة الاستطلاعية، على بعض التلاميذ قدروا بـ 32 تلميذ من اجل التأكد من خصائصها، وتحديد حجم العينة الأساسية ومن أهداف القيام بدراسة العينة الاستطلاعية هو تحقيق الأهداف التالية:

- -التعرف على ميدان الدراسة.

- -معرفة المجتمع الأصلي لتحديد العينة الأساسية.
- -معرفة مدى ملائمة الإختبارات لأفراد العينة.

4. الدراسة الأساسية وإجراءات تطبيقها:

تم اختيار عينة الدراسة الأساسية بطريقة عشوائية وذلك بإتباع المراحل التالية:

المرحلة الأولى: في البداية تم الاعتماد على المعلمين، والاستفادة من خبرتهم في التعرف على التلاميذ ذوي العسر القرائي. باعتبارهم أكثر الأشخاص معرفة بهم، وبمستواهم الدراسي، وقدمت الباحثتان شروحات مفصلة عن إعراض العسر القرائي للمعلمين. حتى يتمكنوا من اختيار التلاميذ بشكل صحيح، وتم التوصل إلى (32) تلميذ، وتلميذة يفترض أنهم يعانون من عسر القراءة.

المرحلة الثانية: وفي هذه المرحلة تم تطبيق محكات الاستبعاد .على أفراد العينة الأساسية، وهو استبعاد أي إعاقة سمعية، أو بصرية، أو حركية، أو ذهنية ، اضطرابات سلوكية، وانفعالية، أو لغوية، أو إعادة السنة .باعتماد على الدفتر الصحي، ومعلومات المعلم حول حالة التلميذ الصحية .باعتبار انه على علاقة دائمة به، وقد تم من طرف الباحثتان القيام بإجراء درس قراءة للتلاميذ وتسجيل الأخطاء أثناء قراءتهم.

المرحلة الثالثة: وفي هذه المرحلة تم تطبيق اختبار الذكاء للمصفوفات لجون رأفن.(1998) على مجموعة من التلاميذ للتأكد من أن الحالات، لا تعاني من مشاكل في القدرات العقلية، حيث تراوحت درجة ذكاء التلاميذ بين ذكاء متوسط فأعلى تتراوح مابين (75 حتى 90) على (32) تلميذ وهذا يعني أن العينة لا تعاني من أية إعاقة ذهنية وذكاهم طبيعي.

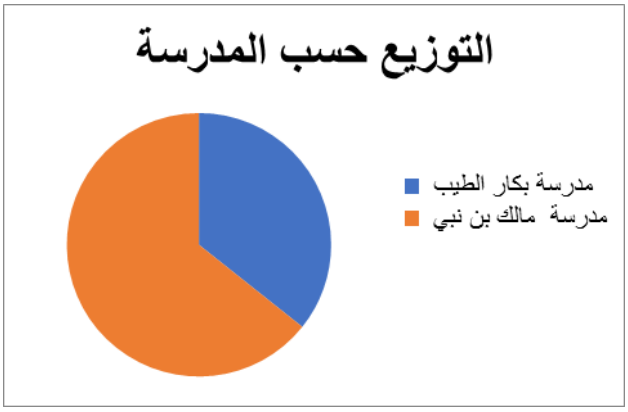
وكذلك تم تطبيق اختبار قراءة الكلمات، وشبة الكلمات لإسماعيل لعيس (2015)على 32 تلميذ وتلميذة . لتشخيص حالات عسر القراءة حيث تم تشخيص 28تلميذ من ذوي عسر القراءة تم اختيارهم وفقا درجة المعيارية (-1)حسب الإختبار المذكور، واستبعدت أربعة حالات، وطبق كذلك اختبار ستروب لانتباه الإنتقائي لمعرفة درجة مستوى التلاميذ ذوي العسر القرائي.

توزيع العينة الأساسية حسب المكان والجنس:

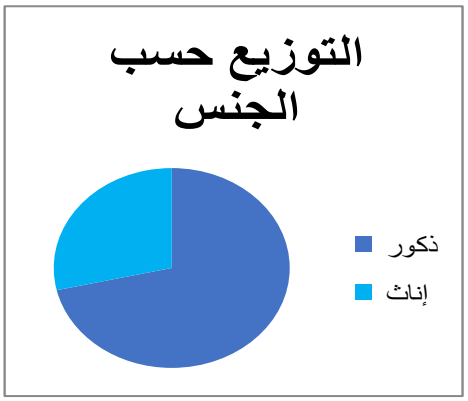
جدول (1)يبين توزيع العينة الأساسية حسب المكان والجنس.

الرقم	المدرسة الابتدائية	عدد التلاميذ			
		الذكور	الإناث	المجموع	النسبة
01	ابتدائية بكاري الطيب	04	06	10	%35.71
02	ابتدائية مالك بن نبئ	14	04	18	%64.29
المجموع		18	10	28	%100

التوزيع البياني لعينة الدراسة حسب الجنس والمدرسة:



شكل (4) يحدد توزيع العينة حسب المدرسة



شكل (5) يحدد توزيع العينة حسب الجنس

5-أدوات الدراسة ومواصفاتها:

تمثلت أدوات الدراسة المستخدمة، في هذه الدراسة بتطبيق اختبار كل من الذكاء لجون رأفن، واختبار عسر القراءة لإسماعيل لعيس(2015) واختبار ستروب للانتباه الإنتقائي .

1.5. تعريف اختبار ستروب:

يقيس الإختبار الإنتباه الإنتقائي عند الأطفال .ما بين 8 سنوات إلى 15 سنة صمم سنه 1935 .من طرف العالم(j-R-STRoop) ثم تم تعديله سنة 1978 من طرف العالم (C-j- Godem)، وهذا لغرض قياس الإنتباه الإنتقائي عند الأطفال المتمدرسين، وهو عبارة عن ثلاثة لوحات، ورقة التنقيط، جدول مرجعي لحساب النتيجة المتحصل عليها.

-**اللوحة الأولى**: تحتوي على 50 كلمة من الألوان مكتوبة باللون الأسود.

-**اللوحة الثانية** :تحتوي على 50 كلمة من الألوان مكتوبة باللون الأحمر، الأزرق الأخضر، والأصفر.

-**اللوحة الثالثة**: تحتوي على 50 مستطيل صغير ملون باللون الأحمر، والأزرق، والأخضر، والأصفر.

ورقة التنقيط: فيها كيفية حساب النتيجة الخام المتحصل عليها ومقارنتها بالجدول المرجعي.

وقد تم تكييف الإختبار، على البيئة الجزائرية من طرف الباحث سعد عبد العزيز سنة(2009، 2010) في ايطار انجاز مذكرات الماجستير، في تخصص علم النفس اللغوي، والمعرفي حيث انه قام بترجمة الكلمات في اللوحات إلى العربية .كذلك ترجمه التعليمات إلى العربية .أيضا، وبعد ذلك قام بحساب الخصائص السيكو مترية للاختبار.

كيفيه التطبيق:

أولا: نعرض على الطفل اللوحة الأولى، ونطلب منه قراءة أسماء الألوان المكتوبة باللون الأسود، من اليمين إلى اليسار سطرا بعد سطر، ونقوم بتشغيل الكرونومتر حيث يتوقف الطفل من القراءة بعد بلوغ 45 ثانية نقوم بتسجيل عدد الكلمات المقروءة.

ثانيا: نعرض على الطفل اللوحة الثانية، ونطلب منه قراءة الأسماء المكتوبة بألوان مختلفة عن الاسم المكتوب فعلا من اليمين إلى اليسار سطرا بعد سطر، ونقوم بتشغيل الكرونومتر حيث يتوقف الطفل بعد بلوغ 45 ثانية نقوم بتسجيل عدد الكلمات المقروءة.

ثالثا: نعرض على الطفل اللوحة الثالثة، ونطلب منه تسميه الألوان الملونة في شكل المستطيلات صغيره ملونه من اليمين إلى اليسار سطرا بعد سطر، ونقوم بتشغيل الكرونومتر حيث يتوقف الطفل بعد بلوغ 45 ثانية نقوم بتسجيل عدد الألوان المسمات .

الخصائص السيكو مترية لاختبار: قامت الباحثة بتبني النتائج التي توصل إليها الباحث " عيسى رمانه " وهي على نحو الأتي:

أ –**الثبات**: تم اعتماد ثبات الاستقرار بطريقه التطبيق، وإعادة التطبيق بفارق زمني مع تقدير معامل الثبات .بحساب معامل الارتباط ليرسون .بين نتائج التطبيق الأول، والتطبيق الثاني للاختبار .إذ قدرت قيم الارتباط حسب إبعاده بمرحله قراءه الكلمات (82.0) .مرحله قراءه الكلمات الملونة (0,44) مرحله قراءه المستطيلات (0.88) مرحله قراءه ألوان الكلمات الملونة .(0.51) جاءت مرتفعة ودالة إحصائيا معا يدل على إن هذا الاختيار يتمتع باستقرار في نتائجه بين التطبيقين.

ب – الصدق: تم تعيين الصدق عن طريق الصدق التلازمي، مع مؤشر سرعة المعالجة .لاختبار الذكاء لوكسلر حيث جاءت النتائج كالآتي:

- **مرحلة قراءة الكلمات**: قدرت قيمه الارتباط .بين مؤشر سرعه المعالجة، ونتائج قراءه الكلمات (0.55)، وهي داله إحصائيا إي يوجد ارتباط بين نتائج المؤشرين.
- **مرحله قراءة الكلمات الملونة**: قدرت قيمه الارتباط بين مؤشر سرعه المعالجة، ونتائج قراءه الكلمات الملونة (0.48) وهي داله إحصائيا إي يوجد ارتباط بين نتائج المؤشرين.
- **مرحله قراءة ألوان المستطيلات**: قدرت قيمه الارتباط بين مؤشر سرعه المعالجة، ونتائج قراءه ألوان المستطيلات .(0.42) وهي داله إحصائيا إي يوجد ارتباط بين نتائج المؤشرين.
- **مرحلة قراءة ألوان الكلمات الملونة**: قدرت قيمه الارتباط بين مؤشر سرعه المعالجة، ونتائج قراءه ألوان الكلمات الملونة (0.45)، وهي داله إحصائيا إي يوجد ارتباط بين نتائج المؤشرين.

من خلال هذه النتائج يمكن القول بان اختبار تقدير الإنتباه لستروب على قدر مقبول من الصدق يجعلنا نثق في نتائجها .

- جدول رقم(2) يوضح مراحل حساب درجة اختبار ستروب لانتباه الإنتقائي :

اللوحات		تسمية المرحلة	تسمية المرحلة	العلامة المتحصل عليها	A	C	P
اللوحة 1	**قراءة الاسم**	S1	**45 ثا**		**الوحة1x اللوحة2**	**اللوحة1+اللوحة3**	A/c
اللوحة 2	**قراءة الاسم**	S2	**45 ثا**				
	التعرف على اللون المكتوب به	S3	**45 ثا**				
اللوحة 3	التعرف على اللون	S4	**45 ثا**				

القانون: X=S3-P اذا كانت قيمة Xاقل من0 يوجد اضطراب في الإنتباه

X:سايقة درجة الانتباه، s3:التعرف على اللون المكتوب به في البطاقة الثانية(المرحلة الرابعة).

A: اللوحة1×اللوحة2 ، C: اللوحة1+اللوحة3 ، A/C :P

2.5. اختبار الذكاء لجون رأفن الملون سنة 1998:

تم اختياره لأنه من أكثر الإختبارات تقنينا على البيئة العربية، من طرف رحمة سنة(1998) وتشتمل على الفئات العمرية من 08الى مادون09و11 (جاري 2021 .128).

ويتكون هذا الإختبار من ثلاثة مجموعات هي : (أ، أب، ب) ، وكل مجموعة من المجموعات السابقة تتكون من (12) مصفوفة، وكل مصفوفة تحتوي بأسفلها على (6) مصفوفات صغيرة بحيث يختار المفحوص مصفوفة واحدة لتكون هي المكملة للمصفوفة التي في الأعلى .تتدرج في الصعوبة، ويهدف الإختبار إلى قياس القدرات العقلية ونشاطها بدءاً من عمر مبكر حتى مراحل متقدمة من العمر.

-نظام التصحيح وحساب نسبة الذكاء لاختبار:

بعد انتهاء المفحوص من الإجابة .عن الأسئلة يتم سحب كراسة الإختبار، وورقة الإجابة منه، ثم يحسب لكل سؤال صحيح . إجابة المفحوص(1)درجة والسؤال الخاطئ(0).ولمعرفة الإجابات الصحيحة يكون هناك ورقة مفتاح التصحيح الخاصة بالفاحص، ثم تجمع الدرجات الصحيحة للمجموعات الثلاثة .لمعرفة الدرجة الكلية في هذا الإختبار، وبعد معرفة الدرجة الكلية التي حصل عليها المفحوص نذهب إلى قائمة المعايير المئينية لمعرفة ما يقابل هذه الدرجة الخام .من درجة المئينية، وذلك مع مراعاة إن ينظر لدرجته تحت السن الذي يندرج فيه المفحوص، وبعد معرفة الدرجة المئينية المناسبة لعمر المفحوص ننتقل إلى ما يقابل هذه الدرجة من توصيف للمستوى العقلي ونسبة الذكاء.

-ثبات وصدق المقياس:

يتمتع هذا الإختبار بثبات، وصدق جيد، وذلك من خلال تتبع العديد من الدراسات السابقة، التي قامت باستخدامه .حيث تراوحت معاملات الثبات ما بين (62، 91-0، 0)وفي

دراسات أخرى تراوحت ما بين (44، 99-0، 0) ودراسات أخرى تراوحت ما بين (55، 0-82، 0)

3.5. اختبار قراءة الكلمات وشبه الكلمات:

تم بناء هذا الإختبار من طرف (Layes et,lalonde,mecherl Robain,2015)

وضع هذا الإختبار لقياس القدرة القرائية للتلميذ، موجهه للتلاميذ من سن08 إلى 12 سنة يتكون الإختبار من ثلاثة قوائم قائمه للكلمات المتداولة 40 مفرده وغير المتداولة 40 وشبه الكلمات 40 مفرده(مشري، قدوري 2022، 145)

– الخصائص السيكومترية للاختبار:

أ- **الصدق**: تم حساب الصدق باستخدام المقارنة الطرفية، وحصل على قيمة "ت" تساوي 72، 34 وهي دالة عند 000، 0 وهذا يعني انه توجد فروق ذات دالة إحصائية بين متوسط درجات القيمة العليا، والقيمة الدنيا، وهذا ما يدل على أن الإختبار له قدرة عالية على التمييز بين العسر القرائي، وهذه النتيجة تؤكد صدق الإختبار الذي يتمتع بقدر من الصدق ويقيس ما وضع لقياسه

ب- **الثبات**: قام الباحث باستخدام الثبات باستخدام معامل الثبات آلفا كرونباخ وكانت قيمته 87، 0 (جاري، 2015)

6. الأساليب الإحصائية المستخدمة:

وتتمثل الأساليب الإحصائية من خلال تطبيق البرنامج الإحصائيSPSS فيما يلي:

الإحصاء الوصفي والبياني:

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.
- القيم الدنيا والقيم القصوى.
- المضلعات التكرارية.

الإحصاء الاستدلالي:

- اختبار"ت"T_{test} لعينتين مستقلتين، للكشف عن دلالة الفروق بين مجموعتي الإناث، والذكور في مستوى الإنتباه الإنتقائي لدى تلاميذ سنة ثالثة ابتدائي عسيري القراءة.
- النسب المئوية لحساب نسبة تمثيل العينة.

خلاصة الفصل:

تناولنا في هدا الفصل عرض الإجراءات المنهجية للدراسة، من خلال عرض الدراسة الاستطلاعية، وذلك بتعريف المنهج المتبع أما بالنسبة للدراسة الأساسية .فقد حددت مدة، ومكان الدراسة، وطرق اختيارها كما قمنا بوصف لأدوات الدراسة وأخيرا عرض الأساليب الإحصائية المستخدمة.

الفصل الخامس:

عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد

عرض وتحليل نتائج الدراسة.

1. **عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى.**
2. **مناقشة وتفسير الفرضية الأولى.**
3. **عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية**
4. **مناقشة وتفسير الفرضية الثانية**
5. **استنتاج عام.**

الإنتقائي لعينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وسينتهي بتفسيرها ومناقشتها.

1. **عرض وتحليل نتائج الدراسة:**

1.1. **عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:**

بغرض معالجة الفرضية الأولى التي تنص على أن معظم تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي عسيري القراءة يعانون من نقص في درجة مستوى الإنتباه الإنتقائي.

وللتحقق من هذه الفرضية قمنا بحساب كل من المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، كانت النتائج كالتالي:

جدول(03): مستوى الإنتباه الإنتقائي لدى عينة من تلاميذ الثالثة ابتدائي:

	العينة	المتوسط الحسابي	القيمة الدنيا	القيمة القصوى
درجات الإنتباه الإنتقائي	28	-2.903	-6.94	-0.11

و من خلال الجدول رقم (03)أن المتوسط الحسابي الإنتباه الإنتقائي لدى عينة تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي عسيري القراءة قدر المتوسط الحسابي ب: (2.903-)، وهي قيمة أقل من الصفر مما يدل على وجود نقص في مستوى الإنتباه الإنتقائي لدى تلاميذ العينة، كما يبين الجدول القيمة القصوى في الإنتباه الإنتقائي لدى أفراد عينة الدراسة والمقدرة ب:(0.11-)، اقل من القيمة الدنيا والمقدرة بـ:(6.94-) وهما أقل من الصفر، مما يدل على وجود نقص في الإنتباه الإنتقائي لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي عسيري القراءة حسب مراحل حساب قيمة الدرجة عند اختبار ستروب.

2.1. مناقشة وتفسير الفرضية الأولى:

حسب نتائج العينة التي قمنا بدراستها أسفرت النتيجة على أن تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي عسيري القراءة عندهم نقص في مستوى الإنتباه الإنتقائي.

وتمثل ضعف الإنتباه الإنتقائي نقص تحديد، وإنتقاء المثيرات بسهولة، كما لاحظنا صعوبة شديدة في تتبع المثيرات المعروضة، والمحافظة على الإنتباه، حيث تبين أن عدد الإجابات الصحيحة المسجلة لدى العينة التي تعتبر ضئيلة .مقارنة بزمن المهمات المطلوبة كما تبين الوقوع في الأخطاء، والترددات عند عملية الإجابة ونجد هذا عند وضعيات الاختبار التي تتطلب معالجة آلية للمثيرات .حيث يزداد اضطراب الوضعيات المعقدة التي تحتاج أنتباه أكثر تعقيدا، وأن هذا النقص في الأداء يعكس اضطرابا معرفيا في معالجة وإنتقاء المثيرات إضافة إلى أن زمن الاستجابة لدى جل تلاميذ العينة كان بطيئا.

حيث تؤكد لنا هذه النتيجة الفرضية القائلة بأن تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي عسيري القراءة لديهم نقص في مستوى الإنتباه الإنتقائي، وهذا ما يتوافق مع العديد من الدراسات التي تطرقت إلى العسر القرائي والإنتباه والتي أكدت على بعض مظاهر القصور في الإنتباه، كما هو الحال في دراسة جعلاب (2021) التي توصلت أن ذوي العسر القرائي لديهم ضعف شديد في الإنتباه الإنتقائي تمثل ذلك في الضعف الواضح في ميكانيزمات تحديد وإنتقاء المثيرات المناسبة بسهولة إضافة إلى العجز عن الاستمرارية والحفاظ على الإنتباه ظهر ذلك في عدم القدرة مع إنهاء المهمات المطلوبة والبطء في زمن الاستجابة، والوقوع في

الأخطاء، والترددات أثناء الاستجابة للمثيرات، وأيضا دراسة ضيف (2016) التي توصلت من خلالها إلى وجود علاقة ارتباطيه بين عجز الإنتباه وصعوبات التعلم، كما تتوافق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة francis1980) التي أسفرت نتائجها إلى وجود فروق ذات دالة إحصائية بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والعاديين في الأداء على مهمة الإنتباه الإنتقائي وأن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم قصور واضح في الإنتباه الإنتقائي، كما نجد أيضا نتائج دراستنا الحالية تتوافق مع نتائج دراسة (rayner et all 1989) التي أكدت أن ذوي العسر القرائي يفشلون في مهمات الإنتباه الإنتقائي وأن زمن الاستجابة بطيء، مقارنة بأقرانهم مع وجود مشكلة في استرجاع الكلمات وأن مشكلة القراءة لديهم كان عجزا انتقائيا.

وترجع هذه النتيجة :إلى عدة أسباب وعوامل منها عصبية التي تشمل الإصابات المخية، والخلل الوظيفي المخي البسيط، حيث بلغ حوالي 05% من ذوي اضطرابات الإنتباه مع فرط النشاط لديهم إصابات مخية، وهذا ما أضافه جولد شتيان سنة 1995 Goldsteinإلى كفاءة الناقلات العصبية التي تلعب دوراً مهماً في كفاءة عمليات الإنتباه لدى ذوي اضطرابات الإنتباه، وكلما كانت المعرفة بالعوامل العصبية مسبقاً كلما ساعدتنا على تفهم أوجه القوة والضعف في الناحية التعليمية لدى الطفل، كما تشير العديد من البحوث والدراسات أن كلاً من مشكلات التعلم ومشكلات السلوك يمكن أن تنتج عن تلف أو إصابة في الجهاز العصبي المركزي.

حيث نجد بعض العوامل الصحية الناجمة عن سوء التغذية وهذا ما أكدته منال باكرمان سنة (2004) بأن سوء التغذية الشديدة في السنوات المبكرة من حياة الأطفال تجعلهم يعانون من نقص في مستوى المهارات المعرفية (إبراهيم، 184، 2010)، كما يذكر مادرون أيضاً على أن نقص في بعض الفيتامينات والمعادن في الجسم تؤدي إلى ضعف في الإنتباه، فكلما كان الجسم في توازن غذائي زادت القدرة على تركيز الإنتباه، وكذلك العديد من العمليات المعرفية العقلية، ويكون هذا الإتزان الغذائي بإجتناب المأكولات الجاهزة، والخضروات الملوثة وتناول بعض الأدوية والعقاقير للمرأة في فترة الحمل.

ونجد بعض العوامل النفسية التي أكدت أن لدوافع الفرد وحاجاته ورغباته المختلفة أهمية كبيرة في توجيه الإنتباه إلى الأشياء والمواقف الملائمة لإشباعها، كما أن لميول الإنسان وإهتماماته وقيمه وعاداته أثر كبير في توجيه الإنتباه إلى الأشياء الملائمة لتلك الميول، وأن أي خلل في تلك العوامل الإنفعالية إنما يؤثر على الإنتباه، وكذلك بعض إضطرابات الإنتباه المصحوبة بالإندفاعية والنشاط الزائد ويقصد بها ضعف قدرة الفرد على التركيز في شيء محدد، خاصة أثناء عملية التعلم وهذه الإضطرابات تصاحبها العديد من المظاهر مثل القلق، التوتر، الإنطواء، الخجل قصر فترة الإنتباه أثناء أداء المهام المدرسية أو أي نشاط يحتاج إلى تركيز الإنتباه.(متولي، 113، 2015)

3.1. عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية :

توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الذكور والإناث في مستوى الإنتباه الإنتقائي لدى عينة تلاميذ سنة الثالثة ابتدائي .

وللتحقق من هذه الفرضية قمنا بإجراء اختبار "ت" للعينات المستقلة، وبعد التأكد من افتراضات اختبار "ت" وشروطه، يوضح الجدول التالي نتائج الاختبار والدلالة الإحصائية:

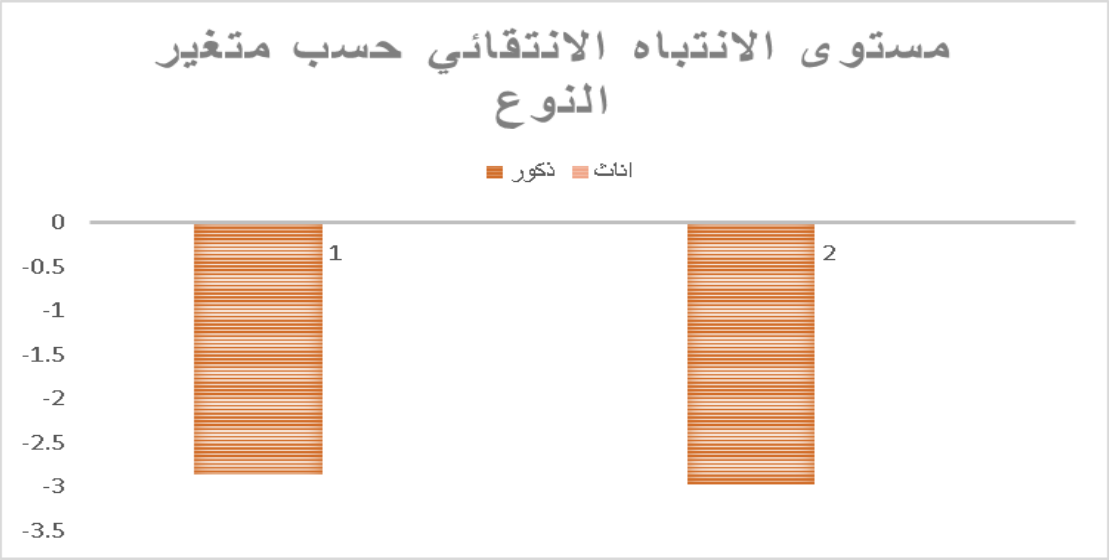
جدول (04): يوضح دلالة متوسط الفروق في مستوى الإنتباه الإنتقائي حسب متغير الجنس لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي عسيري القراءة

مستوى الإنتباه الإنتقائي	العينة n	المتوسط الحسابي $\bar{X}$	الأنحراف المعياري S	متوسط الفروق	قيمة t_c	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية
ذكور	18	-2.86	2.001	0.112	0.139	0.89	غير دالة
أناث	10	-2.97	2.12				

$$t_{t(df\,26\,,\alpha\,0.05)} = 2.056$$

من خلال بيانات الجدول رقم (04) يتضح أن متوسط مستوى الإنتباه الإنتقائي لدى التلاميذ الذكور عسيري القراءة بلغ قيمة المتوسط الحسابي ب (2.86-) وانحراف معياري (2.001)، ومتوسط الحسابي لمستوى الإنتباه الإنتقائي لدى الإناث بلغ قيمة (97.2-) بانحراف معياري (2.12)، كما جاءت نتيجة اختبار "ت"(0.139) بقيمة احتمالية محسوبة (0.89) أكبر من مستوى الدلالة(α=0.05) مما يدل على أن اختلاف التلاميذ حسب الجنس(ذكور/إناث) لا يؤدي إلى التباين في مستوى الإنتباه الإنتقائي؛ وعلى إثر هذه النتيجة لا تقبل الفرضية القائلة: أنه توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين الإناث والذكور في مستوى الإنتباه الإنتقائي.

و الشكل البياني التالي: يعرض متوسط الذكور والإناث في مستوى الإنتباه الإنتقائي



يتب

ب:

(2.86-)، متقارب إلى حد كبير مع متوسط الحسابي الإنتباه الإنتقائي لدى الإناث البالغ (2.97-).

4.1. مناقشة وتفسير الفرضية الثانية:

وبعد عرض الفرضية وتحليلها إحصائيا اتضح أنه لا توجد فروق ذات دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في مستوى الإنتباه الإنتقائي لدى تلاميذ سنة ثالثة ابتدائي عسيري القراءة

ومن خلال الإطلاع على الدراسات السابقة هناك من نتائجهاما اتفقت مع دراستنا في أنه لا يوجد فروق بين الجنسين في مستوى الإنتباه الإنتقائي بين الذكور والإناث، كدراسة ذويد(1996)، وبالمقابل اختلفت مع دراسة سعدت (2021) و جنبة مروة (2021)مع دراستنا، قي النتائج. حيث توصلت نتائجهم إلى أنه يوجد فروق بين الذكور والإناث فيما يخص درجة تشتت الإنتباه، وترجع أسباب هذه الفروق بين الجنسين قي دراستنا إلى ما يلي:

-أثناء تطبيق اختبار Stroop في نفس الفترة الزمنية وهذا ما أدى إلى ظهور نفس الأداء للعينة حيث كان ما بين الجيد والمتوسط للإناث وكذلك الذكور أي، كان أداؤهم على نفس المستوى بالنسبة إليهم.

- وكذلك إعطاء فرص لكلا الجنسين في نفس البيئة و تقاربهم في السن ومرورهم بنفس البرنامج في الصف المدرسي ودور المعلم في عملية التعلم، وأسلوبه، وإدراكه لطرق جذب الإنتباه للجنسيين

- تنافس الإناث مع الذكور من خلال الاحتكاك بينهم . وتشابه أنشطتهم. و يعود ظهور هذه النتيجة كذلك إلى العمر الزمني و العقلي لهذه العينة أي أن نسبة ذكائهم متقاربة، ونسبة تمثيلها غير متكافئة، ودور الأسرة في معاملتهم مثل بعضهم البعض، وتعتبر هذه من بعض العوامل التي تدخلت في عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في مستوى الإنتباه الإنتقائي وبالتالي نقول أن متغير الجنس لا يؤثر على مستوى الإنتباه في هذه الدراسة.

5- استنتاج عام:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة مستوى الإنتباه الإنتقائي عند عسيري القراءة لدي تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي وذلك بتطبيق اختبار .STRoop.للانتباه الإنتقائي على عينة الدراسة وقد توصلنا إلى النتائج التالية. : أن عسيري القراءة يعانون من نقص واضح واضطراب في الإنتباه الإنتقائي، وأنه لا توجد فروق ذات دالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في مستوى الإنتباه الإنتقائي.

وهذه النتائج تبقى محصورة في حدود وخصائص العينة التي تم تطبيق الاختبار عليها، حيث يعد موضوع الإنتباه الإنتقائي من المواضيع المهمة بالنسبة للتعليم الابتدائي . .فالاضطرابات في العمليات المعرفية لها اثر كبير على عملية التعلم بالنسبة للتلميذ في المراحل الأساسية منها لانتباه الإنتقائي

وفي ضوء النتائج التي تم التوصل إليها قي هذه الدراسة أردنا تقديم جملة من التوصيات على النحو التالي:

• ضرورة التشخيص المبكر للأطفال المتمدرسين في أقسام التحضيري قصد التدخل الفعال لتدارك النقائص وعدم استفحال المشكلة خاصة العمليات المعرفية بما فيها الإنتباه الإنتقائي الذي يعد بوابة التعلم.

• تفعيل غرفة المصادر بالمدارس الابتدائية وذلك قصد للتكفل بفئة ذوي صعوبات التعلم.

•بذل كل الجهود من طرف المختصين والتربويين وحتى الأولياء لتطوير وتحسين كفاءة الإنتباه خاصة الإنتباه لانتقائي لذوي عسر القراءة وكذا من اجل تطوير مخرجات يعول عليها لرفع البلد

• من الضروب أن يكون في كل مدرسة ابتدائية أوفي كل مقاطعة مختص تربية خاصة لتشخيص ومتابعة حالات ذوي صعوبات التعلم.

ومن المقترحات:

•إجراء الدراسة على عينات اكبر وعلى مستويات مختلفة (ابتدائي، متوسط، ثانوي)

• اقتراح برامج تدريبية لعلاج ضعف الإنتباه الإنتقائي عند تلاميذ ألعسيري القراءة.

• إجراء دراسات مقارنة بين التلاميذ العاديين وتلاميذ عسيري القراءة في الإنتباه الإنتقائي.

•إجراء دراسة تجريبيه تتضمن بناء برنامج تدريبي وعلاجي لتنمية الإنتباه الإنتقائي لفئة عسيري القراءة.

•اقتراح طرق وأساليب تدريس خاصة من طرف وزارة التربية لتنمية الإنتباه

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

أولا : المراجع باللغة العربية

ابراهيم سليمان عبد الواحد، يوسف(2010) المرجع قي صعوبات التعلم ظ1، القاهرة:مكتبة الانجلو المصرية.

أني ديمون (2006) الديسلكسيا اضطراب اللغة عند الأطفال، ط1، ترجمة إيناس صادق ولميس الراعي مجلس الأعلى للثقافة، ، د ب

برلاين(1993)، علم النفس المعرفي -الصراع -الإثارة-حب الاستطلاع، ترجمة كريمان بدير، مصر :عالم الكتب، القاهرة .

البطاينة، أسامة محمد وآخرون (2005) صعوبات تعلم النظرية والممارسة، ط1، ، عمان، الأردن:، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

بطرس حافظ بطرس (2009)تدريب الأطفال، ذوي صعوبات التعلم ط1، عمان دار المسيرة للنشر والتوزيع .

بعوينات علي(1983)، التأخر في القراءة في مرحلة التعليم المتوسط دراسة ميدانية، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية

بلخير، البتول (2011)علاقة الفهم القرائي بسياقات الكف والإنتباه الإنتقائي لدى تلاميذ الطور الثاني من المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير منشورة، جامعة الجزاير2

بوفلاح كريمة (2007) دراسة وتحليل استراتيجيات التعرف الكلمة المكتوبة عند الطفل المصاب بصعوبات تعلم القراءة رسالة ماجستير في علم النفس اللغوي والمعرفي، جامعة الجزائر

جاد الله، أبو المكارم جاد الله (2018)، الدسلكسيا، النشأة والمفهوم، التشخيص والعلاج، الإسكندرية:المكتبة التربوية.

جاري البشير (2021)، فاعلية برنامج تدريبي لتحسين الأداء القرائي لدى ذوي العسر القراءة في منظور الذكاءات المتعددة، دراسة تجريبية على عينة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، الوادي، جامعة الشهيد حمه لخضر

جمال مثقال مصطفى القاسم(2015)، أساسيات صعوبات التعلم، عمان، الأردن:، دار الصفاء للنشر والتوزيع،.

حافظ نبيل عبد الفتاح (2000)، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، ط1، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق للنشر.

الحسن هشام (2005)، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة ط1، الأردن:

الزعول، رافع النصير عماد عبد الرحيم(2008)، علم النفس المعرفي، عمان، الأردن :، دار الشروق للنشر والتوزيع.

الزيات فتحي مصطفى (1998)، صعوبات التعلم، الأسس النظرية التشخيصية العلاجية، ط1، مصر: جامعة المنصورة
الزيات، فتحي مصطفى (1995) الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات سلسلة علم النفس المعرفي1، ط1، المنصورة، مصر:، دار الوفاء للطباعة والنشر.
الزيات، فتحي مصطفى (1998)، الأسس البيولوجية والنفسية لنشاط العقلي المعرفي والذاكرة والابتكار سلسلة علم النفس المعرفي، 3ط1، مصر:، دار النشر للجامعات.
الزيات، فتحي مصطفى (2015)صعوبات تعلم التوجيهات الحديثة في التشخيص والعلاج، مصر، مكتبة الانجلو المصرية.
سامي، عيد القوي (2011) علم النفس العصبي الأسس وطرق التقييم، ظ1، مصر:مكتبة الانجلو المصرية.
السعيدي أحمد(2009)مدخل إلى الديسلكسيا، برنامج تدريبي لعلاج صعوبات تعلم القراءة ط1، الأردن: دار البازوري للنشر والتوزيع
سماح بشقة(2008)دراسة الذاكرة الدلالية لدى الطفل المصاب بالذهان، دراسة مقارنة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة الجزائر
سهير محمد أمين (2000)، اللجلجة سبابها وعلاجها، ط1، القاهرة: دار الفكر العربي .
السيد عبد الحميد سليمان السيد (2006)صعوبات التعلم النوعية الديسلكسيا ط1 القاهرة: دار الفكر العربي.
السيد عبيد ماجدة (2013)صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها ط2، الأردن :، دار الصفاء للنشر والتوزيع
عاشور، احمد حسن (2008)، الإنتباه والذاكرة العاملة لدى عينات مختلفة من ذوي صعوبات التعلم وذوي النشاط الزائد والعاديين، مصر:، جامعة بنها.
عبسي، مصطفى محمد، وعبد الباقي محمد شذى (2011)اتجاهات حديثة في علم النفس المعرفي، ، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع
عبيد، ماجدة السيد (2017)، صعوبات تعلم وكيفية التعامل معها، ط1، عمان، الأردن :دار الصفاء لنشر والتوزيع.
عبيدات محمد، محمد بوناصر، عقلة مبيض، (1999):منهجية البحث العلمي، -القواعد والمراحل والتطبيقات- عمان، الجامعة الأردنية:، دار وائل للنشر والطباعة.
العتوم، عدنان يوسف (2004)علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، ط1 الأردن:، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
العتوم، عدنان يوسف (2012)علم النفس المعرفي، ط3، الأردن، عمان :، دار المسيرة للنشر والتوزيع، .
العتوم، عدنان يوسف (2014)، علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، عمان، الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع.

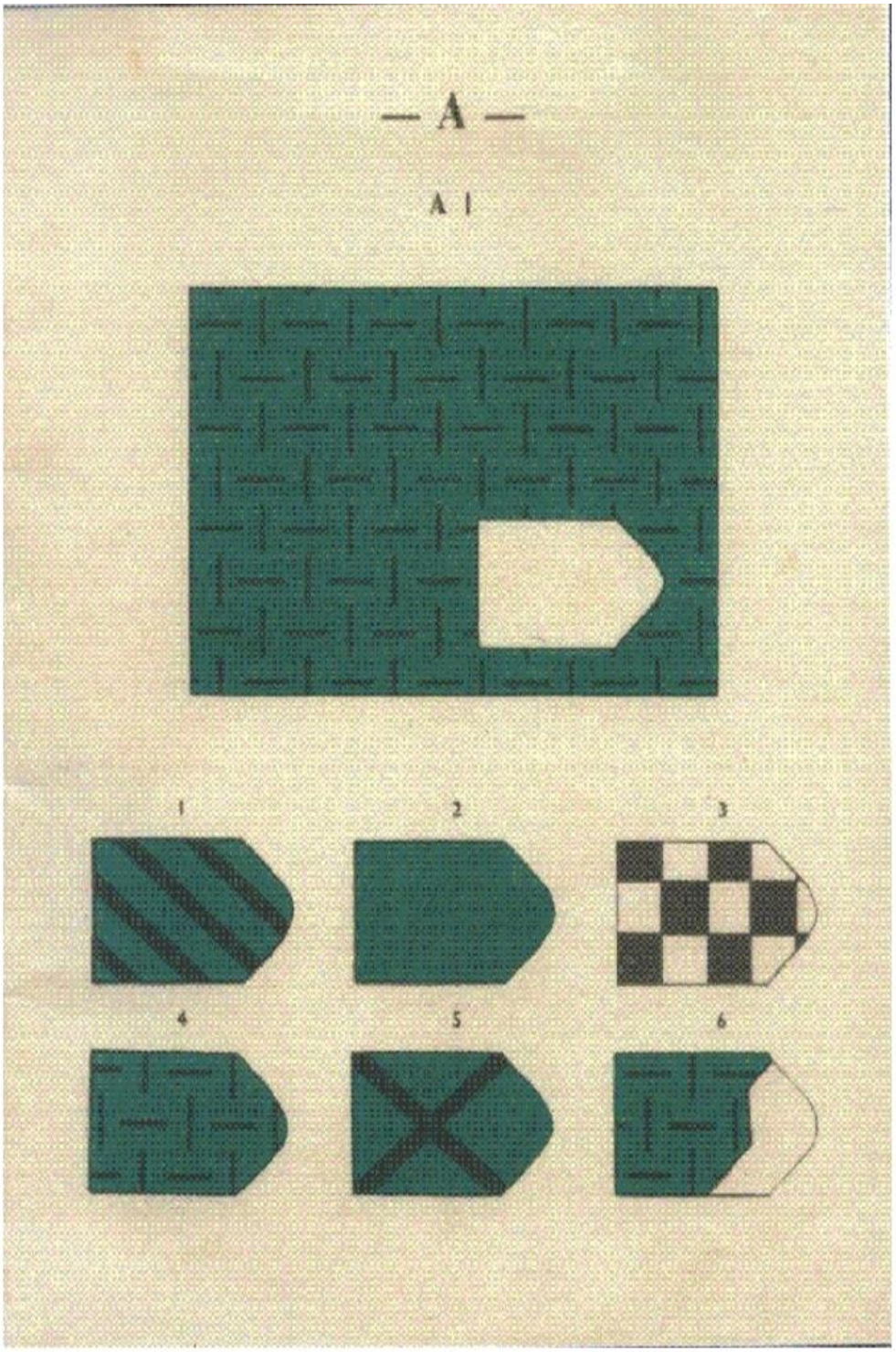
العرشي، جبريل حسن وآخرون(2013)، صعوبات التعلم المائية ومقترحات علاجية، الأردن، عمان :، دارا لصفاء للنشر والتوزيع.
فكري لطيف متولي(2015)، مشكلات التعلم النمائية و الاكادمية، ط1، مصر: دار النشر مكتبة الرشد
فهيم مصطفى محمد وأحمد عبدا لله أحمد (2000) الطفل ومشكلات القراءة، ط4، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
قطب، ترمين بنت عبد الرحمان بكر (2006)، برنامج سلوكي لتوظيف الإنتباه الإنتقائي وأثره في تطوير استجابات التواصل اللفظية وغير اللفظية لعينة من أطفال التوحد، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، مصر:، جامعة أم القرى.
قيرواني زهيه (2009)، علاقة نشاط الرسم بظهور صعوبة تعلم القراءة، دراسة ميدانية لدى أطفال القسم التحضيري والابتدائي، رسالة ماجستير جامعة الوادي الجزائر
كحلة، الفت حسين، (2012)، علم النفس العصبي ب ط، مصر:، مكتبة أنجلو المصرية.
كوافحة، تيسير مفلح، (2005)، صعوبات تعلم والخطة العلاجية المقترحة، ط2 عمان الأردن:، دار المسيرة لتوزيع والطباعة
لاقي سعيد عبدا لله، (2006) القراءة وتنمية الفكر ط1، القاهرة: عالم الكتب
محمودي، محمد سرحان علي(2013):مناهج البحث العلمي، ظ3، صنعاء :، دار الكتب.
ملجم، سامي محمد (2002)صعوبات تعلم، ط1، عمان الأردن :دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
المليحي، حلمي (2004)، علم النفس المعرفي، بيروت لبنان: دار النهضة العربية.
منصر أمال(2019 /2018)، دور الإنتباه الإنتقائي في فعالية الفهم القرائي لدى تلاميذ السنة رابعة ابتدائي مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة أكلي محمد اونجاح، البويرة.
يوسف، سليمان عبد الواحد (2011) ذو صعوبات تعلم الاجتماعية والانفعالية- خصائصهم، اكتشافهم، رعايتهم، مشكلاتهم-ط1، عمان، الأردن :، دار المسيرة لتوزيع.

ثانيا : المراجع باللغة الاجنبية

Beneli,I(1997)selctive attention and arousal.california state unirersity Northridge in[http/w w wcsun edu/vepsoh students/arorousal,httm
Danne miller.J(2003) develepment of selective attentim waisman center in[http:/www wise.edu/marddre/proj07Ham
Russell,M & Gersten(2001):In search of the Congnitive Deficit in autism beyond the stimu lus overelectivity model. Jourral of speial Education.vol.14(1)pp78,65.
Layes ,2016,la pyslexie déveLappentale les um iversaux et les Spécificités,orthographiques, presse golden souf, Algéri
Harris Albert J and Sipay.ed Word R(1985). How to Increase Reading

الملاحـــــــــــق

ملحق رقم (01) اختبار المصلوقات لجون رافن



ورقة إجابة المصفوفات المتتابعة الملون

المنطقة ( ) | الرقم ( )

الاسم:	النوع: ذكر - أنثى	تاريخ الميلاد: / /	العمر:	العنوان: مدينة - مخيم - قرية - منطقة إسكان
الموافقة: موافق - لاحق	تاريخ التطبيق: / /٢٠١٠	الصف:	المدرسة:	

المجموعة أ

	١	٢	٣	٤	٥	٦
أ١						
أ٢						
أ٣						
أ٤						

المجموعة أب

	١	٢	٣	٤	٥	٦
أب١						
أب٢						
أب٣						
أب٤						

المجموعة ب

	١	٢	٣	٤	٥	٦
ب١						
ب٢						
ب٣						
ب٤						

ملحق رقم (02)إختبار الكلمات وشبه الكلمات

بطـــاقـــة جمع البيانات

اسم التلميذ:..... السن:.....سنة .....شهر (أشهر)

المستوى الدراسي: **4 / 5** المدرسة:.....

الكلمات المتداولة

البسيطة (رقم 1)	المركبة (2 رقم)
الدرجة : / 20	الدرجة : / 20

الكلمات غير المتداولة

البسيطة (رقم 1)	المركبة (2 رقم)
الدرجة : / 20	الدرجة : / 20

شبه الكلمات

(رقم 1)	(2 رقم)
الدرجة : / 20	الدرجة : / 20

استبعاد التلميذ من الاختبارات إذا كان لديه إحدى هذه الصعوبات:

- قصور واضح في البصر
- نقص في السمع (يحمل جهاز السمع)
- فرط النشاط الحركي
- معيد للسنة الدراسية
- لديه اضطراب لغوي واضح (التأتأة مثلا)
- صعوبة كبيرة في استيعاب وفهم تعليمات الاختبارات
- ضعف دراسي كبير في **جميع** المواد الدراسية

الكلمات المتداولة

1		2
عَمَل		صُورَة
صَحْن		طَرِيق
حَفْلَة		هاتِف
قَمَر		رِسالة
جُبْن		لِقاء
مُشْط		حِزام
عُلْبة		طائر
سَطْر		شِراء
خُبْز		بِناء
طَبِيب		لَوحة
كَبِير		كُرة
كَلِمة		رِمال
كَبْش		رَبِيع
سَبْعة		ساعة
مَطعَم		غِلاف
جَيِّد		أَلوان
خَشَب		صَدِيق
ثَلْج		شَجرة
بَيْت		سَرِيع
مَطَر		شَرِيط

الكلمات غير المتداولة

1		2
قُفْل		جِهاز
حَكَم		حَرَكة
لَهْجَة		سائِل
مَقْطع		جَولَة
يَسير		جَامِد
فَحْص		فَرحَة
مُخْلِص		وِعاء
سَهم		أمْواج
تَفْكير		بَريق
جَمْع		جَوْهر
مَجَلّة		بُخار
مَنطِق		شُموع
ثَمين		أفْعال
قِسْط		جُنود
عُمْلَة		مَوْقِع
مُقِيم		أخْبار
جَلسَة		فَقْرة
عَميق		غامِض
لَفْظَة		مُرور
عَبيد		مَعبَر

شبه الكلمات

1		2
روض		لَقَم
غاصِر		حَصْن
لَواعي		شَعاء
قُنور		جَعَلَة
بَساج		رُكسي
سولال		تاهِف
فُودِي		جُلْمَة
مُدار		مَقيص
وارِج		بُعقَة
رَقوم		تِكاب
جاسي		وَلحَة
مَرال		لَابِع
سَعور		رَوقَة
فُتار		رَسير
طِلات		غَصير
لَدوج		رُتاب
قَداة		رَداهِم
دارِش		رَمْس
حَتيم		لِغاف
واعِب		بِقاطَة

ملحق رقم (03)إختبار ستروب

اختبار ستروب

اللوحة أ

أخضر	أصفر	أحمر	أزرق	أصفر
أخضر	أحمر	أزرق	أخضر	أزرق
أحمر	أصفر	أزرق	أخضر	أحمر
أصفر	أصفر	أخضر	أزرق	أحمر
أخضر	أصفر	أزرق	أحمر	أحمر
أزرق	أصفر	أخضر	أصفر	أحمر
أخضر	أزرق	أحمر	أخضر	أزرق
أصفر	أصفر	أزرق	أحمر	أخضر
أزرق	أصفر	أخضر	أحمر	أزرق
أخضر	أحمر	أصفر	أخضر	أصفر

اختبار ستروب

اللوحة ب

أزرق	أصفر	أخضر	أحمر	أزرق
أخضر	أصفر	أحمر	أزرق	أصفر
أخضر	أحمر	أخضر	أصفر	أزرق
أزرق	أحمر	أصفر	أخضر	أزرق
أخضر	أحمر	أصفر	أصفر	أخضر
أحمر	أزرق	أزرق	أصفر	أخضر
أحمر	أصفر	أزرق	أحمر	أخضر
أزرق	أخضر	أحمر	أصفر	أصفر
أزرق	أحمر	أخضر	أصفر	أحمر
أخضر	أزرق	أحمر	أخضر	أزرق

اختبار ستروب

اللوحة ج