الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

قسم علم النفس وعلوم التربية

اضطراب الذاكرة العاملة اللفظية وعلاقتها بعسر القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي

دراسة ميدانية ببعض المدارس الابتدائية ببلدية المقرن ، الوادي

مذكرة مكملة لاستكمال متطلبات شهادة الماستر شعبة علوم التربية

تخصص: تربية خاصة و تعليم مكيف

من إعداد الطالبتين:

- بشيرة عطاء لله
- مروة حقيق

إشراف الأستاذ:

* جاري البشير

نوقشت المذكرة علنا يوم : **2023/06/06** أمام اللجنة المكونة من الاساتذة :

اللجنة	الرتبة	الجامعة	الصفة
د. غربي عبد الناصر	أستاذ محاضر – أ–	جامعة الشهيد حمه لخضر	رئيسا
د. جاري البشير	أستاذ محاضر – ب–	جامعة الشهيد حمه لخضر	مشرفا ومقررا
د. فالح يمينة	أستاذ محاضر– ب –	جامعة الشهيد حمه لخضر	ممتحنا

السنة الجامعية: 2022 /2023

بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء

لولا إصرارِكِ لما أكملتُ المشوار...

فها أنا قد تخرجتُ يا أمي،

و يا أبي الجميل جعلك الله لنا ذخرا

دائما

شكر **وتقدير**

إن الشكرٌ والحمد لله كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، نشكره ونحمده حمدا كثيرا مباركا فيه على جزيل عطائه وعلى كل ما أنعم عليه به وفضله علينا أن وفقنا لإتمام هذا البحث، ونسأله تعالى أن ينفع به، راجين منه عز وجل التوفيق والسداد في باقي مشوارنا البحثي.

من هذا المنبر نتقدم بالشكر الجزيل والتقدير إلى:

الدكتور: جاري البشير

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الذاكرة العاملة اللفظية و عسر القراءة لدى التلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ببعض ابتدائيات بلدية المقرن ، الوادي ،و لتحقيق أهداف الدراسة، و استخدمنا المنهج الوصفي بأسلوبيه الارتباطي و المقارن ، و لجمع بيانات الدراسة استخدمنا اختبار الذاكرة العاملة اللفظية و اختبار عسر القراءة و اختبار جون لرافن للذكاء ، و قد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية مكونة 60 تلميذا منهم 30 تلميذا العاديين و 30 تلميذا من ذوي عسر القراءة .

وبعد جمع المعلومات البيانات وتوبيها ثم معالجتها باستخدام معامل الارتباط بيرسون و اختبار ت ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى نتائج التالية :

- توجد علاقة ارتباطية ذات دالة إحصائية بين الذاكرة العاملة اللفظية و عسر القراءة لدى التلاميذ .
- توجد فروق ذات دالة إحصائية في الذاكرة العاملة اللفظية بين العاديين و التلاميذ ذوي عسر القراءة .
- توجد فروق في الكلمات المتداولة و الكلمات الغير متداولة و شبه الكلمات بين العاديين و التلاميذ ذوي عسر القراءة .

الكلمات المفتاحية : الذاكرة –الذاكرة العاملة – عسر القراءة – التلاميذ –

summary

This study aimed to identify the nature of the relationship between verbal working memory and dyslexia among fourth-year primary school students in some primary schools of Al-Muqrin municipality, Al-Wadi. And the dyslexia test and the John Larven test for intelligence. The study sample was chosen in an intentional manner, consisting of 60 students, of whom 30 were normal students and 30 were dyslexic students.

After collecting the information and data, and then processing them using the Pearson correlation coefficient and the t-test, the results of the study reached the following results:

-There is a statistically significant correlation between verbal working memory and dyslexia among pupils.

-There are statistically significant differences in verbal working memory between normal and dyslexic students.

- There are differences in common words, non-frequent words, and semi-words between normal and dyslexic students..

Keywords: memory - working memory - dyslexia - pupils -

قائمة الفهارس

فهرس الموضوعات

إهداء I

شكر **وتقدير** II

ملخص الدراسة III

قائمة الفهارس V

فهرس الموضوعات VI

فهرس الاشكال XI

مقدمة ..... أ

الجانب النظري

الفصل الأول الجانب التمهيدي

1–الإشكالية : 5

2–فرضيات الدراسة : 6

3–أهداف الدراسة : 7

4–التعريف الإجرائي لمصطلحات البحث 7

5–الدراسات السابقة : 7

6–التعقيب على الدراسات السابقة : 9

الفصل الثاني الذاكرة العاملة

تمهيد : 12

اولا: الذاكرة 13

1–تعريف الذاكرة: 13

2-أنواع الذاكرة : 14
3-شروط الذاكرة : 15
4-الأسس الفيزيولوجية للذاكرة: 17
5-مراحل الذاكرة : 18
5-1-مرحلة الترميز والتشفير : (الاكتساب) 18
5-2-مرحلة الاسترجاع: 19
6-طرق قياس الذاكرة: 20
6-1- التعرف: 20
6-2-الاستدعاء: (استرجاع) 20
6-3- الاحتفاظ: 20
ثانيا : تعريف الذاكرة العاملة: 21
1-مفهوم الذاكرة العاملة 21
3-أهمية الذاكرة العاملة : 23
4- مكونات الذاكرة العاملة اللفظية : 24
5-شرط عمل الذاكرة العاملة: 24
6-سعة الذاكرة العاملة: 25
7-مظاهر اضطراب الذاكرة العاملة: 26
8- نماذج الذاكرة العاملة : 26
9-وظائف الذاكرة العاملةّ : 30
10-العمليات الأساسية في الذاكرة العاملة : 31

الفصل الثالث : عسر القراءة

اولا : ماهية عسر القراءة 36

1–مفهوم القراءة : 36
2– مفهوم عسر القراءة : 39
3– مظاهر عسرالقراءة : 41
4– أنواع عسر القراءة: 42
ثانيا : النظريات والتشخيص 44
1– أسباب عسر القراءة: 44
2–النظريات المفسرة لعسر القراءة: 45
3– علاج عسر القراءة : 46
4 – تشخيص عسر القراءة : 48

الفصل الرابع الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد: 52
1–منهج الدراسة: 53
2–الهدف من الدراسة الاستطلاعية : 53
3 – حدود الدراسة الاستطلاعية 53
4 – عينة الدراسة الاستطلاعية 54
5– نتائج الدراسة الاستطلاعية : 54
6–أدوات الدراسة : 54

الفصل الخامس عرض و تحليل نتائج الدراسة

تمهيد : 61
أولا :عرض فرضيات الدراسة 61
1. عرض و تحليل الفرضية الأولى : 61
2. عرض و تحليل الفرضية الثانية : 61

.3 عرض وتحليل الفرضية الثالثة: 62

ثانيا: مناقشة النتائج الدراسة : 64

1–مناقشة فرضيات الدراسة الأولى : 64

2–مناقشة فرضيات الدراسة الثانية : 64

3–مناقشة فرضيات الدراسة الثالثة : 65

فهرس الجداول

جدول رقم(01) قيمة معامل الارتباط بيرسون للذاكرة العاملة اللفظية وعسر القراءة لدى التلاميذ ذوي عسر القراءة..... 61

جدول رقم(02) قيمة "ت" للفروق في الذاكرة العاملة اللفظية بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي عسر القراءة. 62

جدول رقم(03) قيمة "ت" للفروق في قراءة الكلمات المتداولة والكلمات الغير متداوله وشبه الكلمات بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي عسر القراءة..... 62

جدول رقم(04) قيمة "ت" للفروق في قراءة الكلمات غير المتداولة بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي عسر القراءة..... 63

جدول رقم(05) قيمة ت للفروق في قراءة الكلمات المتداولة بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي عسر القراءة. 63

فهرس الاشكال

شكل 01: مكونات الذاكرة العاملة نقلا عن بادلي 27

الشكل رقم 02: بنية الحلقة الفونولوجية حسب نموذج بادلي 28

مقدمة

تعد القراءة وظيفة من الوظائف المعرفية المعقدة ،ووسيلة من وسائل الاتصال خاصة في مجال التعليم ، كما أنها تعتبر الركيزة الأساسية للتطورفي متخلف المجالات العلمية ، و تعتبر أهم الأسس التي يستلزم اكتسابها في السنوات الدراسية.

فالقراءة ليست مجرد جمع الأصوات و تفكيك الرموز الكلمات و تعرف على مقاطع الكلمات و نهايتها ،بل تحتاج إلى تطبيق القدرات اللغوية وتوظيفها في التعامل مع مضمون الكلمات المكتوبة ، و تحليل تلك الرموز ليحصل منها على فكرة أو معنى ، و أي خلل على مستواها يؤدي اضطراب أكاديمية و بالأخص اضطراب عسر القراءة الذي يؤدي إلى عجز تمييز الرموز المطبوعة ، و عدم فهم الكلمات و القواعد التي التميز الأصوات و علاقتها بالكلام و صعوبة تخزينها في الذاكرة ، أن عملية القراءة تتعلق بالذاكرة العاملة ، إذ تحتل الذاكرة العاملة المكانة الأساسية و المهمة في الذاكرة . حيث أن الذاكرة العاملة تمثل المكون المعرفي العملياتي الأكثر تأثيرا في تنشيط المعلومات داخل ذاكرة الانسان و الاحتفاظ بها للقيام بالعديد من الاستخدامات المعلوماتية .

و من أجل ذلك قمنا بتقسيم الدراسة إلى قسمين، جانب نظري و جانب تطبيقي .

فالجانب النظري اشتمل على الفصول الأتية :

الفصل الأول :تناولنا فيه الإطار العام الدراسة ، من حيث إشكالية الدراسة ، فرضيات الدراسة و أهدفها ، الدراسات السابقة و التعقيب عليها ثم التعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة .

الفصل الثاني : فتضمن تعريف الذاكرة و انواعها و شروطها و مراحلها و طرقها ،و تعريف الذاكرة العاملة ،و أهميتها ،و مكوناتها ،ومظاهرها و نماذجها و وظائفها و شروطها .

الفصل الثالث : خصصناه للقراءة من مفهومها و أنواعها ، و لعسر القراءة ، تعريفها و مظاهرها و أنواعها و أسبابها و نظرياتها و علاجها و تشخيصها .

الفصل الرابع : يشمل الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية ومنها منهج الدراسة و الدراسة الاستطلاعية و العينة الدراسة حدود الدراسة و نتائج الدراسة وأدوات الدراسة .

الفصل الخامس : فقد قسم إلى جزئيين خصص الجزء الأول ألى عرض و تحليل نتائج الدراسة ، أما الجزء الثاني فقد خصص إلى مناقشة نتائج الدراسة الحالية و ختمنا دراستنا باستنتاج عام مع تقديم بعض التوصيات ، كما تم تقديم قائمة المراجع التي اعتمدنا عليها .

الجانب النظري

الفصل الأول

الجانب التمهيدي

1- مشكلة الدراسة.

2- فرضيات الدراسة .

3- اهداف الدراسة.

4- التعاريف الإجرائية.

5- الدراسات السابقة.

6- التعقيب على الدراسات السابقة.

1-الإشكالية :

إن الذاكرة من اهم العمليات العقلية في الحياة الانسان ، فهي إحدى قدراته البشرية التي تمكنه من التخزين والتمييز ،ومن العمليات الأخرى مثل الادراك والتفكير ويمكن اعتبارها بالمصطلح العام على انها استخدام الخبرات السابقة لتأثير على السلوك الحالي ، إضافة الى ذلك فهي العملية التي نكتسب منها معرفة العالم فالذاكرة كأي مهارة أخرى يمكن تنميتها بالتكرار والمران معا التوجيه السليم ،وهي نموذج من النماذج المعرفية لتجهيز معالجة المعلومات فهي تمثل نظاما نشطا من خلال التركيز المتزامن على كل من متطلبات التخزين والتجهيز ، حيث قسمها (بادلي) الى ثلاث انظمة وهي "المنفذ المركزي/الحلقة الفونولوجية أو الذاكرة اللفظية / الذاكرة المكانية البصرية .

و تلعب الذاكرة دورا مهما في عملية القراءة ،و علاقة الذاكرة العاملة بصعوبات القراءة ، وقد أشارت دراسة (wang1998) إلى أن هناك قوية بين سعة الذاكرة العاملة و اكتساب القراءة المبكرة للسببين :

أولا بالنسبة للقارئ الناشئ ،عملية ترميز الكلمات هي عملية بطيئة ،كون عملية تحويل الحروف إلى أصوات ليست تلقائية أو اتوماتيكي ، فتدخل الذاكرة العاملة في عملية الترميز ، إن قواعد تحويل الحروف إلى أصوات تتم في منطقة العازل في الذاكرة العاملة ، في الوقع الذي تتم فيه معالجة أجزاء الكلمة المتبقية . علاوة على ذلك ، عندما تتم عملية التحويل من الحروف إلى أصوات ، يجب أن تحفظ أصوات في الذاكرة العاملة حتى تدمج لتنتج الكلمة بفعالية . ووفقا لنموذج بادلي ،

وقد أعتبر الباحثين أن القراءة هي القدرة على سرعة في الترميز بشكل كلي و سرعة في القراءة تجعل التلميذ يفهم أحسن ، و أن عملية القراءة تحتاج الى ذاكرة تخزن في المعلومات ،والمعارف ،والحقائق، وتعتبر القراءة عنصر تابع الذاكرة ،حيث تلعب دور أساسي لعملية التذكر حيث يعتبر عسر القراءة من الاضطرابات الاكثر شيوعا و الأخطر على مستوى القارئ والمتعلم بصفة عامة وهو قصور واضح ومستمر في القدرة على التقدم في القراءة والكلمات المطبوعة بحيث تقدم التلميذ في النطق والطلاقة وعدم قدرة على فهم المعنى والعسر القرائي يجعل عملية القراءة خاطئة والتي تعكس معالجة غير سوية في الذاكرة العاملة وبالتالي تختزن تلك المعارف والمعلومات الخاطئة (الناجمة عن عملية القراءة الخاطئة) في الذاكرة اللفظية.

وقد اثبتت دراسة شنيخر (2018) حول الذاكرة العاملة عن طفل عسيري القراءة وقامت هذه الدراسة وبالإجابة على هذه التساؤل المطروح واستخدمت هذ ا الدراسة المنهج الوصفي ،وأجريت على عينة

متكونة من (06) ستة حالات من تلاميذ المرحلة الابتدائية تبلغ اعمارهم من 8إلى 9 سنوات ، وقد وتوصلت النتائج على أن الاطفال لديهم انخفاض في الذاكرة العاملة .

وقد هدفت أيضا دراسة رزيف ايمان(2020) الى معرفة الذاكرة العاملة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبات ، وقد احتوت العينة على 6حالات تم اختيارهم بطريقة ، قصدية من الابتدائيات ،واعتمدت هذه الدراسة على منهج دراسة الحالة الذي يخدم موضوع دراستنا الحالية ،أجريت الدراسة بتطبيق اختبار رسم الرجل واختبار صعوبة القراءة والحساب واختبار الذاكرة العاملة ،وتوصلت الى مستوى الذاكرة العاملة فوق المتوسط لدى تلاميذ سنة رابعة ابتدائي .من هنا نطرح التساؤل التالي :

هل توجد علاقة بين الذاكرة العاملة اللفظية و عسر القراءة لدى التلاميذ السنة رابعة ابتدائي ؟

2-فرضيات الدراسة :

التساؤلات :

- هل توجد علاقة دالة إحصائيا بين الذاكرة العاملة اللفظية وعسر القراءة لدى عينة الدراسة ؟
- هل توجد فروق ذات دالة إحصائيا ب في الذاكرة العاملة اللفظية بين التلاميذ العاديين و التلاميذ ذوي عسر القراءة ؟
- هل توجد فروق في الذاكرة ذات دالة إحصائية في الذاكرة العاملة اللفظية بين العاديين و ذوي عسر القراءة ؟
- هل توجد فروق بين ا التلاميذ العاديين و التلاميذ ذوي عسر القراءة في قراءة الكلمات المتداولة ،و الكلمات الغير متداولة ، و شبه الكلمات ؟

فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة :

توجد علاقة ارتباطية بين الذاكرة العاملة اللفظية وعسر القراءة ؟

فرضيات الفرعية :

- توجد فروق دالة إحصائيا في الذاكرة العاملة اللفظية بين التلاميذ العاديين و التلاميذ ذوي عسر القراءة .
- لا توجد فروق بين التلاميذ العاديين و التلاميذ ذوي عسر القراءة في قراءة الكلمات المتداولة ، و الكلمات الغير متداولة ، و شبه الكلمات .

3-أهداف الدراسة :

- التحقق من وجود علاقة بين الذاكرة العاملة اللفظية و عسر القراءة لدى أفراد العينة .
- التحقق من وجود فروق في الذاكرة العاملة اللفظية وفي الكلمات المتداولة و الكلمات الغير متداولة و شبه الكلمات بين التلاميذ العاديين و التلاميذ ذوي عسر القراءة .

المتداولة ، و الكلمات الغير متداولة ، و شبه الكلمات .

4-التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة :

الذاكرة : هي إحدى قدرات الدماغ التي تقوم بالتخزين المعلومات و استرجاعها عند الاحتياج لها .

الذاكرة العاملة : تعتبر بأنها عنصر من الذاكرة يتم في م معالجة المعلومات كما أنها قد تحتاج إلى استدعاء بعض المعلومات في الذاكرة طويلة المدى لتستعين البيئة في تفسير المعلومات الجديدة التي تتلقاها من البيئة

عسر القراءة : هو اضطراب أو قصور أو صعوبات نمائية ذات أصل عصبي وظيفية.

5-الدراسات السابقة :

5-1-دراسة سايح ذهبية (2014)

هدفت الدراسة إلي توضيح العلاقة بين الوعي الفونولوجي و الحلقة الفونولوجية و القراءة لدى التلاميذ المصابين بعسر القراءة الفونولوجية المتمدرسين في الصف الثالث إلي غاية الصف الخامس ابتدائي . حيث تمت الدراسة على عينة قوامها 14 فرد من الجنسين معسرين قرائيا . تم اختيارهم وفق المعايير الشخصية لعسر القراءة الفونولوجي ، و خلصت النتائج إلى أن عسر القراءة الفونولوجي يرتبط ارتباطا ويثقا بمستوى الوعي الفونولوجي .

5-2-دراسة مويسي (2015)

تناولت الدراسة علاقة الذاكرة العاملة و الفهم الشفهي لدى تلاميذ ذوي عسر القراءة ،وهدفت الدراسة الكشف عن دور الذاكرة العاملة و الفهم الشفهي في اكتساب مهارة القراءة . و أجريت الدراسة على تلاميذ وتمثلت عينة الدراسة في 20 حالة 10حالات عاديين و 10 حالات يعانون من عسر القراءة ، كما توصلت الدراسة توجد علاقة بين الذاكرة العاملة و الفهم الشفهي لدى تلاميذ ذوي عسر القراءة .

5-3-دراسة منتصر (2016)

هدفت الدراسة الى توضيح طبيعة العلاقة بين عسر القراءة ومستوى الوعي الفونولوجي لدي تلاميذ المعسيرين قرائيا المتمدرسين بالصف الرابع والخامس الابتدئي،حيث تمت الدراسة على عينة قوامها 30فردا من الجنسيين معسرين قرائيا تم اختيارهم بطريقة تتواقف ،والمعايير التشخيصية لعسر القرائي الإنمائي. وتم تطبيق اختبار القدرة

الفونولوجية لتلاميذ المعسرين قرائيا، في اطار الدراسة الاستكشافية ،وقد اسفرت المعالجة احصائية للنتائج عن وجود علاقة ارتباطية بين عسر القراءة ومستوى الوعي الفونولوجي. وخلصت الدراسة الى أن عسر القراءة يرتبط ارتباطا وثيقا بمستوى الوعي الفونولوجي.

5-4-دراسة لعيس(2016)

اثبتت الدراسة الى معرفة أثر برنامج تدريبي مبني على استراتيجية الذاكرة العاملة (اللفظية و الرمزية) في تنمية القدرة على قراءة الكلمات لذوي عسر القراءة وتماشيا معا الاشكال المطروح سعيا لتحقيق الاهداف المشار اليها ،وحسب ما يراه الباحثان الى أن النتائج موجودة ، فقد تم اختيار العينة بناء على مواصفات محددة مسبقا وتتكون عينه الدراسة من (08) تلاميذ يعانون من اضطراب عسر القراءة تم اختيارهم بطريقة عمدية، فقد اعتمد في هذه الدراسة على المنهج التجريبي ،واستخدم في لجمع البينات اختبار القراءة بمستوياته الثلاثة (قراءة الكلمات المتداولة والغير متداولة وشبه الكلمات)، وتوصلت النتائج التالية الى :

_ توجد فروق ذات دالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في القدرة على القراءة الكلمات المتداولة، لصالح القياس البعدي لدى تلاميذ عسر القراءة .

5-5-دراسة هزله حبيبة (2016)

هدفت الدراسة الحالية إلى اكتشاف العلاقة بين القراءة و الذاكرة العاملة الفونولوجية و الانتباه البصري لدى تلاميذ السنة ثانية من 7-9 سنوات .اعتمدت الدراسة على عينة من 37 تلميذ من القراء العاديين .و بعد إجراء اختبارات تشخصية و من خلال المنهج الوصفي الارتباطي تم التوصل إلى النتائج التالية :

توجد علاقة بين القراءة و الذاكرة العاملة الفونولوجية في الموائمة الصوتية ، و لا توجد علاقة في الموائمة البصرية .

لا توجد علاقة بين القراءة و الانتباه البصري .

وتم تفسير النتائج في ضوء الدراسات السابقة المتوفرة و فرضيات البحث .

5-6-دراسة شنيخر ،(2017)

هدفت الدراسة حول الذاكرة العاملة عند الطفل عسير القراءة و قامت هذه الدراسة و الاجابة على هذه التساؤل المطروح ، و استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي ،وأجريت على عينة متكونة من ستة (06) حالات من تلاميذ المرحلة الابتدائية تبلغ أعمارهم من 8 و9 سنوات متواجدين في المدرسة الابتدائية : بين عبيدي حسناوي مع الاستعانة بمجموعة من الادوات و الاختبارات و المتمثلة في اختبار القراءة .

5-6-دراسة أمال عمور ، (2019)

هدفت هذه الدراسة إلى بناء اختبار لقياس الذاكرة العاملة اللفظية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية (سنة ثالثة و رابعة) ،وقد تكونت عينة الدراسة من 60 تلميذ و تلميذة من مجموعة من المدارس الابتدائية لمدينة عين البيضاء بولاية أم البواقي ،وقد استخدم من أجل ذلك المنهج الوصفي بحيث تم تطبيق و إعادة تطبيق الاختبار على العينة المذكورة سابقا ،و قد تم حساب الخصائص السيكومترية الاختبار المتمثلة في الصدق و الثبات بعدة طرق ، و توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- أن الاختبار الذي تم بناؤه صادق
- الاختبار الذي تم بناؤه ثابت

5-7-دراسة رزيق إيمان (2021)

تهدف الدراسة إلى معرفة ذاكرة العاملة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبات . وقد احتوت العينة على 6 حالات تم اختيارهم بطريقة قصدية ،من ابتدائيات واعتمدت الحالات على المنهج دراسة حالة ، و أجريت الدراسة بتطبيق اختبار رسم رجل و اختبار صعوبة القراءة و الحساب و اختبار الذاكرة العاملة . و توصلت النتائج توجد ذاكرة عاملة في المستوى فوق المتوسط لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبة في القراءة و الحساب و النسب المئوية كانت منحصرة بين المتوسط و فوق المتوسط

5-8-دراسة ساري محمد

هدفت الدراسة إلي الكشف على مستوى أداء الذاكرة العاملة عند التلاميذ ذوي صعوبات التعلم و التلاميذ العاديين .وقد كان التساؤل الرئيسي هل توجد فروق دالة إحصائيا في الاداء مستوى الذاكرة العاملة بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (صعوبة القراءة) و التلاميذ العاديين . وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها فردا (10عاديين و10معسرين) وقد اعتمدت على المنهج السببي المقارن كما طبقنا على أفراد العينة مجموعة من الاختبارات .

6-التعقيب على الدراسات السابقة :

تعتبر خطوة التعقيب على الدراسات السابقة من الخطوة المهمة التي تبين للباحث عدة جوانب يمكن الاستفادة منها أو التخلي عن دراستها في الدراسة الحالية .و من خلال عرض مختلف الدراسات التي تناولت موضوع الذاكرة العاملة و عسر القراءة ، لذا سنذكر أهم النقاط التشابه و الاختلاف بين الدراسات السابقة و الدراسة الحالية .

تتفق معظم الدراسات السابقة فيما بينها من العلاقة الذاكرة العاملة و عسر القراءة ، أن معظم التلاميذ الذين لديهم ضعف أو نقص في الذاكرة يكون لديه صعوبة القراءة .و اختلفت الدراسات للذاكرة العاملة منها دراسة رزيق(2020) و دراسة ساري تهدف إلى أن الذاكرة العاملة عند التلاميذ ذوي صعوبات التعلم و التلاميذ العاديين ، أما دراسة مويسي (2015) تهدف إلى علاقة الذاكرة العاملة بالفهم الشفهي لدى تلاميذ ذوي عسر القراءة ، أما دراسة منتصر توجد طبيعة العلاقة بين عسر القراءة و مستوى الوعي الفونولوجي لدى تلاميذ المعسرين قرائيا. من خلال ما يتضح لنا أن درستنا أتتفق مع دراسة شنيخر (2018) و دراسة عمور(2019) حول الذاكرة العاملة عند طفل عسير القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

الفصل الثاني

الذاكرة العاملة

اولا: الذاكرة.

ثانيا: الذاكرة العاملة.

تمهيد :

تعتبر عملية التذكر من أهم الوظائف النفسية لدى الإنسان وهي تتمثل في استحضار الشخص خبراته الماضية من خلال استعادته للمعلومات والمعارف التى سبق تعلمها وتؤدي الذاكرة دورا مهما في مختلف مجالات السلوك الإنساني في الحديث والكتابة والقراءة وفي ممارسة الاعمال والمهارات المختلفة .

وتعد الذاكرة العاملة بمثابة نظام نشط وفعال من حيث معالجة المعلومات والحفاظ عليها، وهي تحدد كقدرة في الحفاظ والإبقاء على المعلومات خلال إنجاز نشاط معرفي مركب حيث أن نمط الذاكرة العاملة هو نمط فعال جدا يفيد في الحفظ المؤقت للمعلومات ومعالجتها من أجل سلسلة مهمة من المهام المعرفية قبل التعلم والاستدلال والفهم .

ويتناول هذا الفصل الذاكرة العاملة انطلاقا من مفهومها ونموذجها وخصائصها ودورها ومراحلها وشروط عملها كذا الترميز فيها وسعتها وحدود الوقت فيها كذا علاقاتها بالمهارات، الأكاديمية كالتحصيل الدراسي والقراءة والكتابة واكتساب اللغة، كذا علاقتها بالعمليات المعرفية كالانتباه، التعلم ، الادراك ،حل المشكلات وقد تناولت الباحثة معظم الدراسات والبحوث التي أجريت على الذاكرة العاملة الأجنبية والعربية كلما أضافت علاقة الذاكرة العاملة بصعوبات التعلم وأخيرا طرق قياس الذاكرة العاملة .

اولا: الذاكرة

1-تعريف الذاكرة:

❖ الذاكرة هي ذلك الجزء من الدماغ البشري الذي تتجمع فيه المعلومات التي نكتسبها خلال حياتنا، فالذاكرة هي سجل مفصل بالمعلومات التي نكتسبها عن طريق الحواس الخمس. وهي أيضا مكان معالجة المعلومات وتنسيقها وتحويلها إلى أنماط يمكن تمييزها وادراكها ومن ثم فهمها.. كما أنها هي مكان التحكم بهذه المعلومات وضبطها وتوجيهها الوجهة الصحيحة. (عياد،2016،ص26).

الذاكرة حسب معناها الأساسي تشير إلى قدرة عضو ما أو مادة معينة على الاحتفاظ بأثر المراحل السابقة، تتطور بشكل واسع في الدماغ، وتعتبر هذه القدرة كحامل لجميع المكتسبات المعرفية، وكقدرة على الاحتفاظ واستدعاء مراحل الوعي أو الخبرات المعاشة، والتي تنتمي إلى الماضي . (ضافري،2019 ،ص22).

❖ حسب قاموس علم النفس تعرف الذاكرة بأنها القدرة على معالجة المعلومات الطبيعية والاصطناعية في ترميز المعلومة المستوحاة من التجارب المعاشة في البئية، وهذا بتخزينها في شكل ملائم ثم استعمالها في النشطات أو العمليات التي يحققها الفرد.

❖ تعرف أيضا أنها مجموعة الأنظمة البيولوجية والنفسية تشمل ثلاث وظائف:

الادماج(تسجيل وتثبيت المعطيات)

الاحتفاظ (التخزين)

الاسترجاع(التذكر). (شالح ،2015،ص40).

❖ يضيف محمد جمل(2001) : أن الذاكرة هي نظام لتخزين المعلومات التي يحتاج الانسان الى استدعائها عندي الحاجة، بينما تمثل عملية التذكر في القدرة على استرجاع ما سبق أن تعلمه الفرد واحتفظ به من معلومات حتى لحظة تذكره. (محجوبة،2018،ص53)

❖ الذاكرة مهارة كأي مهارة أخرى يمكن تنميتها بالمران، ومع التوجيه السليم، يمكنك التعليم بشكل ممتع كي تنتمي قدرتك على التذكر . سوف تفاجأ بالكيفية السريعة التي ستنمي بها ما يمكن تذكره مع التمرين.

والذاكرة ليس إلا مستودعا للمعلومات واسترجاعها وبالنسبة للبشر فإنها منظومة لمعالجة المعلومات تتكون من ثلاث وظائف:

وظيفة حسية ،ثم وضيفة الذاكرة في المدى البعيد ووظيفتها في المدى القصير. (كتاب مهارات تنشيط الذاكرة)

-كما عرف هيرمان (2009،288) الذاكرة بطرقتين :

الاول : مفهوم ثابت نسبيا، ومخزن للتجارب الماضية، أي ان الذكريات كيانات ثابتة شكلت في الماضي، قابلة للنسيان.

الثاني : يرتبط هذا المفهوم بمفهوم الذاكرة الثقافية ،التي تنتج الذكريات من التفاعل الديناميكي بين الماضي والحاضر، وتتميز بمرونة التفكير .

ـ ويعرف ماليم وبيرش(1988،277) استراتيجيات تشفير المعلومات في الذاكرة على أنها القرارات العقلية التي يتخذها الفرد لمواجهة المعلومات المقدمة .

2-أنواع الذاكرة :

وجد عدة أنظمة تحتية للذاكرة المتصلة داخليا وحسب المختصين فإن كل باحث يفسرها من وجهة نظر تخصصه، وهذا ما جعل وجود الكثير من النماذج والمصطلحات.

أ- الذاكرة الحسية: تمثل الذاكرة الحسية المستقبل الأول للمدخلات الحسية من العالم الخارجي ،فمن خلالها يتم استقبال مقدار كبير من المعلومات، وذلك عبر المستقبلات الحسية المختلفة (البصرية، اللمسية، السمعية، التذويقية) .فهي تتألف من مجموعة من المستقبلات، يختص كل منها بنوع معين من المعلومات.

تلعب هذه الذاكرة دورا هاما في نقل صورة العالم الخارجي على نحو دقيق. إذا ما يتم تخزينه هو الانطباعات أو الصور الحقيقية للمثيرات الخارجية، فهي تمثيل حقيقي للواقع الخارجي دون أي تشويه. أو تغير فيه.

تمتاز الذاكرة الحسية بعدة خصائص منها:

1- سرعة الفائقة على نقل صورة العالم الخارجي، وتكوين الصورة النهائية لمثيراته. وفقا لعملية التوصيل العصبي، مما يساعد في سرعة اتخاذ الأنشطة اللاحقة.

2- قدرتها الكبيرة على استقبال كميات هائلة من المدخلات الحسية في أي لحظة من اللحظات، ولكن برغم من هذه القدرة على الاستقبال فإن المعلومات سرعان ما تتلاشى منها، لأن قدرتها على الاحتفاظ محدودة جدا بحيث لا تتجاوز أجزاء من الثانية. (وليد محمد سالم عبد الحق ،ص15،16)

ب- الذاكرة قصيرة المدى: تعد الذاكرة قصيرة المدى المحطة التي تستقر فيها بعض المعلومات التي يتم فيها استقبالها من الذاكرة الحسية فهي تشكل مستودعا مؤقتا يتم الاحتفاظ فيه بالمعلومات لفترة تتراوح بين 30-5 ثانية فالمعلومات التي تدخل الى هذه الذاكرة يجري عليها بعض التغيرات والتحويلات حيث يتم تمثيلها على نحو مختلف عما هي عليه في الذاكرة ألحسية ففيها يتم تحويل المثيرات البيئية من شكل الى شكل آخر الآمر الذي يمكننا من استخلاص المعاني المرتبطة بها.

وسميت بالذاكرة القصيرة بهذا الاسم لأنها تحتفظ بالمعلومات لفترة قصيرة لا تتجاوز (18)ثانية قبل استبدالها بمعلومات أخرى أو بعد انقطاع ألمعالجة (محمد حسن، ص،44 ،2016)

ج – الذاكرة طويلة المدى: يمكن جهاز الذاكرة طويلة المدى الافراد من استدعاء كم ضخم من المعلومات لمدة أطول' اسابيع، أيام، ساعات، وفي بعض الحالات بصفة دائمة، ومن أمثلة المعلومات المختزنة في الذاكرة طويلة المدى ،أسمك، اغاني الطفولة، الاحداث الماضية التي عشتها، ويعتبر علماء النفس أن قدرة هذا الجهاز على تخزين المعلومات غير محدودة.

غير أن الذاكرة طويلة المدى قد تحد قدرته بالسن، وهو ما بدأ علماء النفس يفهمونه ودلت الابحاث الحديثة على أن الاطفال قادرون منذ الميلاد على حفظ في الذاكرة طويلة المدى، فيستطيع الأطفال في سن بالخامسة الى ستة شهور أن يتعرفوا على أشياء رأوها منذ ساعات

أو أيام أو حتى منذ أسابيع، ولكن إذا كان الأطفال يخزنون خبراتهم في الذاكرة طويلة المدى ،يقول فرويد(لماذا لا يتذكر الشباب الأكبر سنا والبالغون أحداث طفولتهم).

أن الطفولة مليئة بالصراعات، ويفترض أن الناس يكبتون الذكريات الاولى لتجنب القلق، أما الابحاث العلمية على الحيوانات فتؤيد افتراضا مختلفا ، فصغار الفئران مثلهم مثل الأطفال يولدون بجهاز عصبي مركزي غير كامل النمو ،وبالتالي لا يحتفظون بذكريات الطفولة المبكرة أو سن قدرة كقدرة البالغين على تكوين ذكريات دائمة منذ لحظة الميلاد، ولذا فإن الذكريات طويلة المدى والمكتسبة قبل ان يتم نضج الجهاز العصبي المركزي قد لا يتم استرجاعها.

وتعتبر الذاكرة طويلة المدى أهم نظام في نظم الذاكرة الثلاث فهي الأغنى والاكثر تعقيدا ففي هذه الذاكرة يخزن عدد هائل من الذكريات يستدعى عمليات عقلية معقدة، وتعتبر الادارة الرئيسية التي يتم بها التعلم فهي تستوعب المعلومات التي لها معنى ،وهذا ما يسمى بالترميز الدلالي ،فالشخص يحتاج الي أن يبحث عن معنى محتوى المعلومات الجديدة، حيث يجب ان يعالج المعلومات والتفكير ليتسنى له تسجيل تلك المكتسبات والاحتفاظ بها طويلا في الذاكرة . (دبراسو ،2014،ص46،47).

3-شروط الذاكرة :

يتطلب التوظيف الجيد للذاكرة عدة عوامل تساهم في تنشيطها و تشجيعها على القيام بواجبها على أكمل وجه، وتتمثل في:

❖ **الانتباه:** يعرف بأنه " قدرة الفرد على حصر وتركيز حواسه في مثير داخلي (فكرة، إحساس خيالي) أو في مثير خارجي (شيء، شخص، موقف أو هو بؤرة شعور الفرد بمثير ما ".

وهو شرط أساسي لتسجيل المعلومات فالشخص المتنبه ينغلق على العالم الخارجي حتى يركز على ما يهمه زيادة على أنه يخفض من نشاطه المألوف عند ظهور شيء ذي أهمية، حتى ينتقي التنبيهات المهم، وبهذا يتمكن من الاستجابة لها، وهذا ما يجعله أول خطوة لسيكولوجية الإدراك.

❖ **التنظيم** :هو عامل يؤثر على عملية تسجيل المعلومات وتذكرها، فالتنظيم الجيد للمعارف والمفاهيم يؤدي إلى استدعاء وتذكر جيد فأحيانا بالرغم من توفر عاملي الانتباه والحافز اتجاه شيء معين إلا أن الشخص يعجز عن تذكره فيما بعد، وهذا راجع لكون أن المفهوم أو الفكرة المكتسبة لم تعالج ولم تصنف بطريقة يسهل تذكرها واستدعاؤها وبهذا فإن الاستدعاء أو التذكر يرتبط بالطريقة التي ينظم من خلالها التفكير، إذا فالبناء الجيد والمنظم للمفهوم يساهم في تحسين وظيفة الذاكرة. (ضافري،2017،ص27).

❖ **التركيز:** كلما كان التركيز جيدا كلما كان تسجيل الاكتسابان أعمق، وهو يقوم أساسا على الانتباه وبدونه لا يمكن أن نضمن تسجيل المعلومات والمكتسبات الجديدة .

❖ **الحاجة والاهتمام:** كل فرد له حاجة إلى الإشارة والتنبيه فهي تشير إلى مستويات نشاطه الحسي والإدراك وتجعله يهتم بالأشياء التي تشبع وتلبي حاجاته مثل الحاجة إلى نشاط والحاجة إلى حب الاستطلاع، إذن فالحاجة والاهتمام تتلخص في كون الفرد كلما وجد بأنه بحاجة إلى شيء ما زاد اهتمامه به وبالتالي يحاول اكتسابه

الحافز: يعرف الحافز على أنه رغبة عامة لإنجاز بعض الأهداف والطفل إذا رغب في حفظ قصيدة شعرية أو سورة قرآنية فإنه غالبا ما ينجح في ذلك عكس الأمر المفروض عليه. (ضافري،2019،ص28)

آلية عمل الذاكرة: كل أنظمة الذاكرة حتى تلك التي تستعمل في الحسابات الآلية والحاسوب ولدى الإنسان، تستلزم مساحة للتخزين كما تحتاج أيضا لوسائل إدخال وإخراج المعلومات وهي تتمثل في ثلاث عمليات هي:

- **عملية التحول الشفري (Encodage)** : إن المعلومات التي يتم تخزينها هي وحدها التي يتم تذكرها، وهذه العملية كثيرا ما تتضمن تجميع أو ربط المادة بالمعرفة أو الخبرة السابقة، وقد توضع شفرة (code) لهذه المعلومات في شكل صورة، أو تصميم أو كلمات أو أفكار لا معنى لها. (ضافري،2019،ص28)

إذن فإن عملية التحويل الشفري يتم بواسطتها تكوين آثار الذاكرة حتى تدوم فترة بقاءها، وهي أولى العمليات التي يمارسها الفرد بعد عملية إدراك عناصر المعلومة التي تعرض عليه، أو التي يتعرض لها في المواقف المختلفة، بحيث

يتم في هذه المرحلة تحول وتغير شكل المعلومات من حالتها الطبيعية التي تكون عليها حينما تعرض على الفرد إلى مجموعة صور ورموز يميز الباحثون بين نماذج شفرة الذاكرة على النحو التالي:

- الشفرة البصرية code visuel يوضح عنصر المعلومات في الذاكرة بواسطة مظهره البصري الدال عليه.
- الشفرة السمعية code acoustiqueيوضح عنصر المعلومات في الذاكرة بواسطة المظهر السمعي الذي يدل عليه سماع أسمه.
- الشفرة اللمسية code optique حيث يوضح عنصر المعلومات في الذاكرة بواسطة المعنى الذي يدل عليه.

- **عملية التخزين (stockage)**: العملية الثانية الضرورية في منظومة الذاكرة، فحين يتم وضع الشفرة لخبرة ما تخزن.

وتبقى المعلومات المخزنة بالذاكرة إلى حين الحاجة إليها، ويستدل على عملية تخزين المعلومات، أي على وجود آثار الذاكرة دون نسيان ما يمارسه الفرد من تعرف (recognition) أو استدعاء (recall) خلال عملية الاسترجاع التي تعتبر ثالث مرحلة من مراحل الذاكرة.

- **عملية الاسترجاع** : récupération تشير إلى إمكانية استعادة الفرد للمعلومات التي سبق له أن خزنها، ويتوقف استرجاع المعلومات على مدى آثار التذكر الموجودة في الذاكرة، وعلى مستوى علاقة هذه الآثار بدلالات الاسترجاع، لذلك تعتبر مشكلة استرجاع المعلومات من الذاكرة طويلة المدى أهم مشكلة يتناولها هذا النظام، حيث أن كمية ونوعية المعلومات التي تحتويها كبيرة ومختلفة بدرجة تجعل من الصعب في كثي من المواقف، استرجاع المعلومات المناسبة التي تتلاءم والمهمة المرادة، مثل ما يحدث في عملية القراءة التي يجب أن يفسر القارئ بشكل مباشر وفوري معنى الرموز التي تحتويها المادة المقروءة بالاستعانة في كل مرة بما هو مخزن في ذاكرته الطويلة المدى (ضافري، 2019،ص29)

4-الأسس الفيزيولوجية للذاكرة:

يتحكم الدماغ في عدد كبير من الأعصاب وجيش من العصبونات ،حتى يتمكن من تنظيم الاستجابات للمثيرات المنبعثة من المحيط، في بادئ الأمر يحدث تنبيه للمستقبلات الحسية ، SONSORIELL PERIPHERIQE CAPTEURS الطرفية فتنقل الإشارة في شكل تيار من العصبون الأول إلى العصبون الثاني بفضل تدخل وسيط عصبي يدعى القليطمات (FUTAMATE) يفرزه العصبون الأول على مستوى المشبك SYNAPASE تؤثر القليطمات على مستقبل خاص على سطح العصبون الثاني، مما يزيد من كمية الكالسيوم بداخله كما يساعده على استقبال المعلومة لكن ما يلاحظ أن مستقبل العصبون الثاني لا ينشط إلا

إذا نبه أيضا من طرف عصبون ثالث ينتمي إلى شبكه عصبونية أخرى، وفي هذه الحالة يقوم العصبون الثالث بربط دارتين مختلفتين أي بين حدثين ويسمى العصبون الثاني أيضا بالعصبون الهدف، وهكذا تبدأ معارفنا وذكرياتنا انطلاقا مما تعلمته العصبونات، ويعتقد الكثير من العلماء أن المشبك هو المكان الذي تنشأ فيه عملية التعلم وتلعب ثلاث وسائل عصبية دورا حاسما على مستوى هذا المشبك، وهي الاستيل كولين ACETYLE CHOLINE وهو يضع العصبونات تحت الضغط أي يهيئها للنشاط القابا GABAوهو ضابط ومعدل الطاقة وخبرات القليطمات FUTAMATE وهو يسمح بتسجيل المعلومة ينتقل التيار العصبي من عصبون إلى آخر بفضل التفاعلات الكيميائية حتى يصل إلى المناطق الحواسية والترابطية في المخ وهذا الأخير يفعل قدراته على تحليل يستدعي الذاكرة يحرك الانفعالات ويأمر باستجابة أو فعل معين، إن كل تجربة تترك بصماتها على مسار التيار العصبي وتحتفظ العصبونات التي تنتمي إلى هذه الدارة العصبونية ببقايا من هذه البصمات لمدة تقتصر أو تطول حتى تسمح للجهاز العصبي من بسط خطوطه والتنظيم تنظيما محكما، إن المخ لا يحتفظ بكل شيء بل ينتقي المعلومات حسب أهميتها الآنية أو المستقبلية والانفعالات التي تتولد عنها شخصية الأفراد ومعاشهم. (سعيدة 2014،ص14،15)

5-مراحل الذاكرة :

تمر المعلومات في الذاكرة بثلاث مراحل:

5-1-مرحلة الترميز والتشفير : (الاكتساب)

حتى نتذكر أي شيء لابد أولا أن نكتسبه ،فعندما نتعلم أي شيء يتم ترميزه أولا على هيئة مسارات مؤقتة للنشاط العصبي في المخ، ويشير النشاط العصبي الى نظام يتم فيه التواصل بين الخليات العصبية، حيث تتصل كل خلية عصبية بالخلية العصبية الثانية.

ويتوقف وجود هذه المسارات على طبيعة المعلومات التي يتم تجهيزها ،مثال ذلك، إذا كنت تدرس خريطة لتعرف موقعك والى اين تتجه ،فإن هذا المسار سوف يجند خليات عصبية من القفص الدماغي الأيمن ،وهي منطقة الدماغ المتخصصة في الفص الصدغي والأيسر المسئول عن تجهيز اللغة.

ويلاحظ جميع المسارات التي ذاكرتها مسارات مؤقتة، مما يعني أن المعلومات جزء من نظام الذاكرة قصيرة المدى. ولذالك سرعان ما تخبو هذه المعلومات، وهذا هو السبب في أننا عندما نبحث عن رقم معين في دليل الهاتف يظل معنا الرقم حتى نطلبه في الهاتف، ثم سرعان ما ينسى، والمعلومات التي تنتقل الى الذاكرة طويلة المدى هي المعلومات التي تم ترميزها ترميزا كاملا في بداية الامر وتقوى بمرور الزمن خلال عملية دمجها في المعلومات

الأخرى بالذاكرة طويلة المدى. ومن أهم الأشياء التي تحدد درجة ترميز المعلومات وهو الانتباه اليها عندما نراها الأول مرة تمهيدا لحفظها في الذاكرة، وعندما يصعب على الشخص تذكر شيء ما. فإن ذلك يرجع غالبا الى أنه لم يكن يركز انتباهه على هذا الشيء عندما صادفه لأول مرة ولذلك فإن اكتسابه له لم يكن كاملا. (كتاب سيكولوجية الذاكرة)

- **مرحلة التخزين والاحتفاظ:** هي مرحلة الحفاظ على المعلومات على مر الزمان، وتقسم هذه المرحلة الى نظامين من التخزين.
- نظام التخزين المؤقت في الذاكرة قصيرة المدى.
- نظام تجهيز المعلومات وتنظيمها في الذاكرة طويلة المدى(مخلوفي،2017،ص289)

5-2-مرحلة الاسترجاع:

منها يشعر الفرد بأنه ما يدركه جزاء من خبراته السابقة وبأن ما يدركه أصبح معروفا ومألوفا لديه وليس غريبا عنه ويظهر ذلك في القدرة على استدعاء أو استحضار خبرات الماضي في عدة صور كالألفاظ أو المعاني أو الحركات .

وقد يحدث إعاقة لاستدعاء الخبرة المؤلمة إلا ان استخدام التحليل النفسي قد يسهل من استدعائها، وأيضا قد يحدث تداخل عندما يحاول الشخص التعبير عن فكرة معينة بطرق متنوعة كما في حالة الخطيب فيحدث تضارب بين تلك الطرق وينسى الفكر ذاتها فيتوقف الشخص عن الكلام فجأة.

ويمكن وان يكون هنالك صلة بين فكرتين أو خبرتين بحيث إذا تم استدعاء أحدها أمكن للذهن استدعاء الأخرى وتسمى تلك الصلة الارتباط وتتم عملية الارتباط بالتجاور أو بالتشابه أو بالتضاد.

وفي حالة التجاوز بحيث أن يستدعى الفرد خبرة او فكرة ما فيتم استدعاء الأخرى بالتبعة لحدوث خبرة تلو الاخرة أو لمرور الفرد بخبرة تلو الأخرى اما إذ تذكر الشخص شيئين في نفس الوقت فإنه يقال انه نشأ بين شيئين ارتباطا بالتشابه وأيضا إذا رأى الشخص شيئا فيجعله يتذكر شيء على النقيض منه فإنه بذالك يكون قد تم الارتباط بالتضاد،ويرتبط الاستدعاء من خلال بعض المبادئ أو القوانين والتي تعرف بقوانين التداعي.

فالاسترجاع هو تذكر شيء غير ماثل أمام الحواس، اما التعرف فهو تذكر شيء مائل امام الحواس مثل تذكر شخص تصادفه نتعرف على وجهة نسترجع اسمه وعندما يذكر لنا اسم شخص معين نتعرف عليه ونتذكر صاحبه. إن ما نتعلمه لا نتذكره كله لأن عوامل النسيان تؤثر على ما نتعلم والنسيان هو ففدان جزئي وكلي وقد يكون مؤقتا أو دائما لما تعلمناه من مفاهيم ومهارات و اتجاهات.

6-طرق قياس الذاكرة:

6-1- التعرف:

ويعرف بأنه "شعور الفرد أن ما يدركه الفرد الآن جزء من خبراته السابقة، ويبدو معروفا مألوف لديه، وليس شيئا غريبا عنه أو جديدا عليه، وهو القدرة على الاختبار الصحيح من بين عدة بدائل ،فالطريقة تغطي جانبا محدودا من الحفظ والجانب من المحسوس كأن يتعرف على بعض الأشكال وسط أشكال كثيرة.

6-2-الاستدعاء: (استرجاع) .

فهو استحضار الماضي في صورة الألفاظ أو معان أو حركات أو صورة ذهنية، وتعني طريقة الاسترجاع أنه لو افترضنا أن تلميذ يعد حتى 12، وأن هذا الحفظ تطلب منه تكرار قائمة الأعداد مرات، وإذا طلبنا منه أن يعد ما حفظ فكرر على أسماعنا الأعداد (1الى9) نقول عندئذ أنه حفظ 75% تقريبا.

6-3- الاحتفاظ:

ويعني إعادة التنظيم أو "**اعادة التعلم** أو **درجة الوفر**" ومثال ذلك إعادة ترتيب بعض الأرقام الحسابية ، أو بعض الكلمات في جمل مفيدة.

ويجدر الذكر أن هنالك من يقسم مقاييس التذكر_ على اعتبار أن هذا التذكر يستهدف الذاكرة الطويلة المدى الى مقاييس صريحة أو مباشرة ،والى مقاييس ضمنية غير مباشرة ، وننقل هذا تقسيم.

- قياس مباشر ويشمل ،مهمات استرجاع حر، استرجاع موجه، تعرف.
- قياس غير مباشر يشمل:

- **مهمات ادراكية** : تدرج اخفاء، متاهات.
- **مهمات لفظية:** تكميل، قراءات نحوية.
- **مهمات مفاهيمية** : تداعي الحر ،تصنيف.

وينقل (أبو جادو،2008) عن أن أي استجابة يمكن أن تؤديها كالإجابة عن سؤال ما، تتبع من الذاكرة العاملة ، إما بشكل مباشر أو من خلال الاسترجاع من الذاكرة طويلة المدى. (
عياد،2016،ص40،41)

ثانيا : تعريف الذاكرة العاملة:

التصورات المبكرة لها الى نهاية الخمسينات حيث أثار براون وثرستون الى ان المقدار القليل من المعلومات سينسى في ثوان الا إذا سمح للمفحوص بالمحافظة عليها، وذلك عن طريق الإعادة والتكرار الفعال النشط، تميزت الذاكرة قصيرة المدى بأنها مؤقتة، وتختفي فيها المعلومات بعد ثوان في حين تحتفظ الذاكرة الطويلة المدى بالمعلومات ولها سعة كبيرة قادرة على التخزين .

1–مفهوم الذاكرة العاملة

للمرة الأولى على يد ميلر وجاشر في كتاب تخطيط السلوك وبناؤه ،وقد استخدم هذا المفهوم في علوم الحاسبات، والدراسات الخاصة بتعليم الحيوان بعدها انتقل هذا المصطلح الى علم النفس المعرفي ليشير الى النظم المعنية بحفظ المعلومات ومعالجتها، ثم طبق تكنسون وشيفرين لمصطلح نفسه على المخزن الوحيد وعدا الذاكرة نظاما وحيدا لا يشمل ولا يشمل على أجهزة فرعية. (وصيف خالد ،2017،ص216)

قدم الزيات.(**312.2001**) **تعريفا لذاكرة العاملة** على أنها نظام دينامي، نشط يعمل على التركيز التزامني على كل متطلبات التجهيز والتخزين، وهي تعمل على الترابط بين المعلومات وسابقها ،وتقوم بتفسيرها وفقا لما تم الاحتفاظ به من معلومات، لها سعة محدودة تقوم بمعالجة المعلومات حيث تكون الجهة الرابطة بين العالم الخارجي والذاكرة طويلة المدى ،كما لها دور فعال يبرز في أهمية المعالج المركزي في تنسيق وأداء المهمات المتعددة في أن واحد ويساعد على تنفيذ الحركات والاستجابات وتنسيقها وفقا للمحيط الخارجي.

عرفها بادلي وهيش :بأنها المستودع الذي يتم فيه تخزين ومعالجة المعلومات في وقت واحد وهي تعتمد على التفاعل بين مكونيها وهما :القدرة على التخزين ،والدرة على المعالجة. (عبد الرحمان،2013،ص99)

وعلى جانب أخر يؤكد "ايركسون وكتش"عام 1986 للذاكرة العاملة تنشط المعلومات المختزنة في الذاكرة طويلة المدى وتجعلها قادرة على معالجة المعلومات فترة طويلة، وهذا يعنى أن الذاكرة العاملة تستقبل المعلومات من مصدرين هما: المعلومات الجديدة التي يستقبلها من خلال الحواس والمعلومات المختزنة في الذاكرة طويلة المدى، ويعرفها على أنها تسجيل مؤقت للأحداث المطلوب تذكرها فترة زمنية محددة (يخلف ،2020،ص11،12)

يشير "مياكي، وشاه"(1999) بأن الذاكرة العاملة تلعب دورا أساسي في المعرفة، حيث تنطوي المهام العرفية خطوات متعددة ذات نتائج وسيطة والتي تحتاج الى أن يتم الاحتفاظ بها بصورة مؤقتة لإنجاز المهمة التي يقوم بها الفرد بنجاح، أشار "لوغي،واسبوسيتو"(2007) على أن مفهوم الذاكرة واسع الانتشار في البحوث المعنية بدراسة التخزين المؤقت للمعلومات ومعالجتها المباشرة من قبل الانسان والحيوانات والآلات ويرى بادلي

وهتيش بأن الذاكرة العاملة نظام معرفي مسوؤل عن التخزين قصير المدى ومعالجة المعلومات، حيث يقوم بترميز المعلومات الجديدة من الذاكرة الحسية واسترجاع المعلومات القديمة طويلة المدى . (حسين عنشر ،2019،ص46)

وتعرف الذاكرة العاملة بأنها الاحتفاظ بالأحداث لفترة زمنية معينة بعد انتهائها، وتتضمن الاحتفاظ والتذكر والاسترجاع لخبرات الفرد السابقة، وهي المسؤولة عن حفظ المعلومات والاحتفاظ بقائمة طويلة من الكلمات والجمل ،وهي المسؤولة عن الخبرات البصرية .

والذاكرة العاملة تتضمن استقبال المعلومات وتخزينها بشكل مؤقت ومعالجتها وتجهيز المعلومات الموجودة بالذاكرة طويلة المدى للإفادة منها في المواقف الجديدة ،ووظيفة الذاكرة العاملة تتمثل في تشفير والمعالجة النشطة للمعلومات اللفظية والبصرية والمكانية مع الاحتفاظ والمعالجة النشطة للمعلومات أثناء أدا المهام اليومية وضبط انتباه الفرد واختيار تم من الاستراتيجيات المناسبة ومعالجة المعلومات، فالذاكرة العاملة يتم توظيفها بمرونة لتعالج الأنشطة اليومية بسهولة ويسر، وهذا التوظيف يتم من خلال تطبيقات الذاكرة العاملة. (محمد علي ،2018،ص29،30)

2-انواع الذاكرة اللفظية:

2-1- الذاكرة العاملة اللفظية :

هي مجموعة من العمليات اللفظية التي تقوم بالتخزين المؤقت ومعالجة المعلومات اللفظية كالأصوات والنصوص المقروءة .

اشار **بادلي** في دائرة التوظيف الصوتي في الذاكرة العاملة هيا مسئولة عن استبقاء المعلومات المقروءة المسموعة او فقدها، حيث أنها تتكون من مكونين ثانويين لأول

هو مخزن الملفوظ (الذاكرة اللفظية)حيث تحتفظ المعلومات المقروءة والمسموعة ثانيتين ثم تتحلل ما لم تنشط بالتسميع والتكرار، وهذا ما يشير الى ثانوية معرفية هي التسميع من أجل استبقاء المعلومات الملفوظة داخل مخزن الملفوظ في حالة نشطة ،ومن ثم فان هذا المخزن يعتمد على مكون أخر ثانوي هو منظومة تسميع الملفوظ . (قدوري. 2016،ص48)

2-2- الذاكرة العاملة الرمزية :قد قامت كابوني KAPONIE،1992 الى دراسة هدفت الى تحديد العلاقة بين ادراك الكلام ،ومهارات فك الرموز الصوتية لدى الطلاب الراشدين ممن يعانون من صعوبات خاصة في القراءة ،هدفت الى تحديد درجة استخدام استراتيجية تعويضية لأدراك الكلام ،وقد تم تصميم التجربة الأولى للفحص في ما يلي .

- ادراك الوحدة الصوتية المنفصلة في اختيار الكلمات، ذات الحد الأدنى من الأزواج المتشابهة .
- ادراك معنى الوحدة الكلامية الصغيرة المنفصلة ،في النصوص الرئيسية على افتراض أن العجز الصوتي لدى ذوي الصعوبات التعليمة غير دالة احصائية ،في تميز الوحدة الكلامية الصغيرة المنفصلة بالمارنة مع الأقران في المجموعة الضابطة (مجموعة الحروف الصامتة)وأظهرت التجربة الثانية حجم الأخطاء عند مجموعة الصعوبات القراءة ،والتي كانت أكثر منها عند المجموعة الضابطة ، أظهرت النتائج أن تأثير النص على المجموعتين كان متشابها وان الفر بين أداء المجموعتين وبين المجموعة الضابطة كان في الأدراك (منتصر،2016)

3-أهمية الذاكرة العاملة :

تؤدي الذاكرة دورا رئيسيا في دعم تعلم الأطفال على مدى سنوات الدراسة ،وما ورائها في مرحلة البلوغ ،والذاكرة العاملة لها اهمية حاسمة لتخزين المعلومات ،في حين يجري التلاعب بالمواد الاخرى عقليا خلال النشطات الصفية التعليمية التي تشكل الأسس اللازمة لاكتساب المهارات والمعارف المعقدة ،ان الطفل ذا ذاكرة العاملة الضعيفة ذات السعة الضيقة غالبا ما يعاني وكثيرا ما يفشل في مثل هذه الأنشطة ويتأخر في التعلم .

ان الذاكرة العاملة تقرر كيف نتعامل مع المؤثرات المختلفة عندما ندخل اليها المادة العلمية ،حيث تنشأ أحداث مهمة :

- تفقد المعلومات أو تنسى .
- حفظ المعلومات في الذاكرة العاملة قصيرة مدة قصيرة عندما تكون المعالجة عن طريق تكرارها مرة تلوى الأخرى.
- تعالج المعلومات وتنظم تنظيما أفضل عند استخدام استراتيجيات تعليمية تؤدي أو تساعد على الاحتفاظ بهذه المعلومات وتخزينها في الذاكرة بعيدة المدى .

وهذا ما جعل الذاكرة العاملة ذات أهمية قصوى للأفراد في معالجة المعلومات ،حيث ترتبط ارتباطا وثيقا بمدى كفاءة معالجة المعلومات ،بمعنى ان المعالجة الأعمق للمعلومات تنتج ذاكرة أقوى وأكثر كفاءة مقارنة بالمعالجة السطحية .

الذاكرة العاملة هي مفتاح الوظيفة المعرفية المستخدمة في حياتنا اليومية التي تسمح للأفراد بالاحتفاظ بالمعلومات جاهزة فترات قصيرة من الوقت احتفاظا نمطيا بضعة ثوان ،وذلك لاستكمال مهمة ما ، بعبارة أخرى نقول أن الذاكرة العاملة هي القدرة على التحكم في الانتباه في مواجهة التشتت، ولذلك توجد مجموعة من الأساسيات تكسب الذاكرة العاملة قدرا أكبر من الأهمية وهي :

-الذاكرة العاملة هي مفتاح الوظيفة المعرفية المستخدمة في حياتنا اليومية لمساعدتنا على الاحتفاظ بالمعلومات في العقل جاهزة فترات قصيرة من الوقت .

- لذاكرة العاملة تتطور وتنمو في أثناء الطفولة والبلوغ ،وتصل الى أقصى قدرة لها في عمر الثلاثين .

- تتدهور الذاكرة العاملة تدريجيا مع التقدم في السن .

- حوالي 50بالمئة من التغير في الذكاء العام بين الأفراد يمكن أن نشرحه من خلال الفروق في قدرة الذاكرة العاملة

- الأفراد ذو صعوبات في الذاكرة العاملة قد لا يستطيعون البقاء في نشاط معين ،وقد يعجزون عن اكمال المهام

- ضعف الذاكرة العاملة موجودة لدى من يعانون نقص الانتباه ،فرط النشاط صعوبات التعلم ،واضطرابات معالجة اللغة ،السكتة الدماغية ،ضحايا الاصابات للدماغ . (محمدي ،2020،ص20)

4- مكونات الذاكرة العاملة اللفظية :

تتكون الذاكرة العاملة من :

4-1- المعالج المركزي:

وهو المكون الرئيسي للذاكرة العاملة ويفترض أن له قدرة محدودة للتحكم بباقي المكونات وربطها بالذاكرة طويلة الامد.

4-2-المكون اللفظي:

وهو أبسط مكونات النموذج ويحتوي على نظام تخزين مؤقت، يتم فيه الاحتفاظ بالمعلومات السمعية في صورة أثار ذاكرة تتلاشى تلقائيا خلال(2أو3) ثواني إلا إذا تم تجديدها بإعادة التكرار، حيث أنه يعد ضروريا لتعلم الصوتيات واكتساب اللغة عندا لأطفال لكنه أقل أهمية عند الكبار إلا في حالة تعلم لغات جديدة .

4-3-المكون البصري المكاني:

وهو النظام المكلف بالمحافظة على المعلومات البصرية والمكانية في الذاكرة العاملة.

4-4-الحاجز العرضي(مصدر الأحداث):

هو نظام التخزين ذو شيفرة متعددة المكونات يقوم بتجميع الاحداث المترابطة، وهو ذو سعة محدودة يتدخل ويرتبط بين نظم عديدة تستخدم شفرات مختلفة، حيث يقوم بتنشيط مصادر عديدة للمعلومات في آن واحد. (رجب على البنا، 2019،ص225،226)

5-شرط عمل الذاكرة العاملة:

يتطلب التوظيف الجيد للذاكرة عدة عوامل تساهم في تنشيطها تتمثل في :

5-1-الانتباه: يعرف بأنها قدرة على تركيز حواس الفرد على مثير داخلي (فكرة، احساس، خيال) أو على مثير خارجي (شيء ،شخص، موقف)أو هو بؤرة شعور الفرد بمثير معين .

5-2-التنظيم: هو عامل يؤثر على عملية تسجيل المعلومات وتذكرها، فالتنظيم الجيد للمعارف والمفاهيم يؤدي الى استدعاء وتذكر جيد. بالرغم من توفر عاملي الانتباه والحافز اتجاه شيء معين إلا أن الشخص يعجز عن تذكره فيما بعد وهذا راجع لكون أن المفهوم أو الفكرة المكتسبة لم تعالج ولم تصنيف بطريقة يسهل تذكرها واستدعائها، بهذا فإن الاستدعاء أو التذكر يرتبط بالطريقة التي ينظم من خلالها التفكير .

5-3-التركيز: كلما كان التركيز جيد كلما كان تسجيل المكتسبات أعمق وهو يقوم أساسا على الانتباه وبدونه لا يمكن أن نضمن تسجيل المعلومات والمكتسبات الجديدة.

5-4-الحاجة والاهتمام: كل فرد له الحاجة الى الاشارة والتنبيه فهي تشير الى مستويات نشاطه الحسي الإدراكي وتجعله يهتم بالأشياء التى تشبع وتلبي حاجته مثل الحاجة الى النشاط والحاجة الى حب الاستطلاع.

5-5-الحافز: يعرف الحافز أنه رغبة عامة لا نجاز بعض الأهداف والطفل إذا ما رغب في حفظ قصيدة شعرية أو نص فإنه غالبا ما ينجح في ذلك عكس الأمر المفروض عليه. (بوطيبة ،2017،ص76،77).

6-سعة الذاكرة العاملة:

تشير سعة الذاكرة الى عدد الوحدات والأرقام التي يمكن للفرد أن يستعيدها بعد سماعها مباشرة، وكشفت الدراسات الحديثة أن سعة الذاكرة العاملة للأرقام تزداد مع العمر فحينما يستطيع طفل الرابعة من العمر أن يتذكر من (3-4)بنود يستطيع طفل الحادية عشر من العمر استعادة من (6-7) بنود، أما الراشد فيمكنه أن يستعيد(7) بنود ويفسر الباحثون مثل هذه التغيرات التي تطرأ على سعة الذاكرة الى زيادة كفأه عملية المعالجة التي تتحسن بدورها بفعل التغيرات البيولوجية والفسيولوجية التي تطرأ على الدماغ في أثناء النمو ويظهر من تجارب سعة الذاكرة أو تنقص وحدتان، وهذه الوحدات قد يحدث لها هبوط على الفور إذا لم تكرر إذا لم تكرر المعلومات الموجودة فيها والعمل على تنظيمها ، وبهذا فإن سعة في الذاكرة في هذه الصورة تكون سبع أجزاء من الوحدات تحتوي على أجزاء أو قطع عناصر كثيرة .

ويذكر "ميلر" أنه على الرغم من أن عدد وحدات المعلومات في الذاكرة العاملة لا يمكن زيادته لأكثر من 7+2 إلا أنه يمكن زيادة المعلومات في كل وحدة ،مثال إذا تناولنا الأرقام التسعة التالية.5،4،0،5،3،0،7،2،5. فإننا نلاحظ أن الناس تكون أقدر على التعامل معا هذه السلسلة الطويلة من الأرقام إذا جزأت في مجموعات كما يلي:5.4.0 5.3.0 7.2.5 .

ويطلق على هذه العملية في تجميع اجزاء المعلومات عملية التجزئة الكتلة وتساعد هذه العملية على زيادة كمية المعلومات التي يمكن أن تحتفظ بها المساحة المحدودة لذاكرة العاملة. (سريج،2019،ص62،63).

7–مظاهر اضطراب الذاكرة العاملة:

يمكن أن يكون اضطراب الذاكرة العاملة عابرا وذلك إذا استمر هذا الاضطراب فترة شهر واحد فما دون، ذلك عند تشخيص الحالة ومن دون انتظار التحسن أو الشفاء، بمعنى آخر هو اضطراب قد يكون مؤقتا، كما يمكن أن يكون هذا اضطراب مزمنا، وذلك إذا استمر اضطراب الذاكرة أكثر من شهر واحد.

انزعاجا شديدا وخوفا لدى المريض، ولو أن بعض المرضى يظهرون عدم المبالاة وعدم اهتمام في بادئ الامر ومعظم المرضى يشكون من تعتم الشعور وتدني المستوى الادراك والفهم مع مظاهر وضيق واكتئاب النفس.

– يلاحظ ازدياد تدريجي في ضعف الذاكرة تتجلى من خلال عدم القدرة على تعلم المعلومات الجديدة أو عدم القدرة على استدعاء معلومات متعلقة قديمة أو تذكرها.

–يصاحب ضعف الذاكرة (تلف الذاكرة) اضطراب واضح في النواحي الاجتماعية والوظائف المهنية مع انحدار دال على مستوى الوظيفي الاجتماعي المهني السابق.

– إن اضطراب الذاكرة لا يحدث على وجه التحديد خلال سياق هذيان، أو حال عته.

–يكون هنالك دليل واضح من خلال تاريخ الحالة، والفحوص الطبية والمختبرية على أن اضطراب الذاكرة هو سبب تتابعات فيزيولوجية ناجمة عن شروط طبية عامة في ذلك الرضوض العضوية مثل رضرض الرأس وغير ذلك. (هزله، ،2016،ص23،24).

8– نماذج الذاكرة العاملة :

سوف نتطرق لثلاث نماذج فسرت الذاكرة العاملة بداء بنموذج كاز ثم ها شر وزاك وأخيرا نموذج بادلي الذي تتشعب في دراسته ،وللعلم فان الباحثين الأولين يتنميانا الى المدرسة البياجسانية الجديدة وقد اتفقا معا بادلي في ان ذاكرة العمل تقوم بتخزين والمعالجة في حالة المهام المعرفية :

8–1– نموذج كاز1985:

يعرف كاز الذاكرة العاملة بناء على ثلاث مظاهر:

فضاء شامل للتعامل أو معالجة والذي بدورة يتكون من فضاء المعالجة وفضاء التخزين وفضاء قصير المدى وعند القيام بأية مهمة فضاء المعالجة الشامل :فضاء المعالجة ،فضاء التخزين ،ويمكن أن نستخلص من هذا النموذج المظاهر التالية :

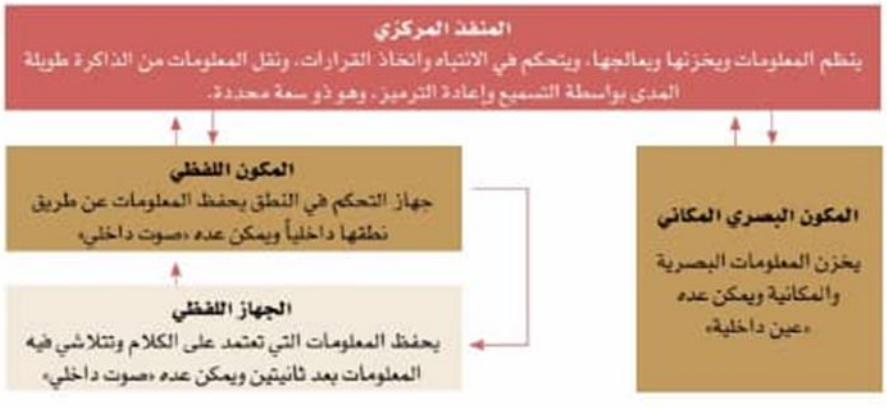
- التزايد في وحدة الحفظ في الذاكرة القصيرة المدى خلال التطور الناتج عن نقص فضاء المعالجة المكتسبة فكلما نقص الفضاء اللازم للمعالجة كلما كان الفضاء الخاص بالتخزين أكثر أهمية .

- الفضاء اللازم للمعالجة ينقص خلال التطور بفضل تزايد الفعاليات وأيضا تكون ميكانيزمات المعالجة تصبح آلية بين كاز1982بفضل عدة تجارب لوحدة الحفظ بأن ارتفاع وحدة ، الحفظ حسب السن تعود الى ارتفاع فعاليات المعالجة ،وهذا يقلص من فضاء المعالجة ويحرر فضاء التخزين وقد استعمل لقياس وحدة الحفظ العددية بينما يرى باحثون أخرون بأن ارتفاع وحدة الحفظ يعود الى ارتفاع فضاء المعالجة الشامل الى تحسين استراتيجيات الحفظ وفعلا فان الاستراتيجيات جعة يظهر خلال التطور بفضل ارتفاع الفعاليات الذي يحرر الانتباه.

وقد عدلت وسو هينشفي تجارب كاز فاستخلص بأن مدة المعالجة أهم من فضاء المعالجة وأنه ليس هنالك تقييم للمصادر، بل المعالجة والتخزين ،يعمل أن بالتبادل ،فالأطفال في اختبار وحدة الحفظ أما يعدون الأرقام أما يخزنون الناتج ،لكن لا يقمون بالعمليتين في ان واحد لذلك فان مدة العد يمكن ان قدرات الطفل فتنقص من دور التخزين لصالح العدو هكذا يحدث نسيانها للمعلومات . (يخلف،2020،ص16،17)

8-2- نموذج بادلي وهتش الأول (BADDELEY،HITCH.1974) :

قدم "بادلي وهتش " النموذج الأصلي و الاكثر شيوعا للذاكرة العاملة على أنها تتألف من المكون التنفيذي المركزي مع اثنين من النظم الفرعية ،والجهاز التنفيذي المركزي هو وحدة تحكم في الذاكرة العاملة ،ومهمته الاساسية هي معالجة المعلومات وتخزينها ،وهو الذي يحدد أهمية المعلومات الواردة ويحدد أولوياتها ، بالإضافة الى أنه عندما ترد المعلومات الجديدة الى النظام ، فان الجهاز التنفيذي المركزي هو الذي يقر ر تقسيم الموارد الإضافية لمعالجة هذه المعلومات الواردة



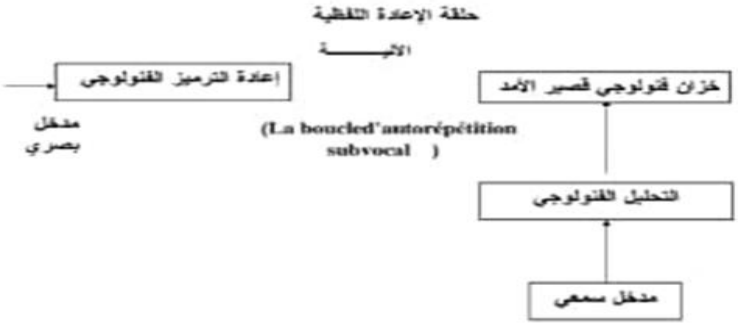
شكل 01: مكونات الذاكرة العاملة نقلا عن بادلي(1990) (مسعد أبو الديار،2012،ص30)

(SHISLER،WRIGHT،2005) لنظاميين التحتيين هما ، الحلقة الفنولوجية والمفكرة الفضائية البصرية

8-2-1-الحلقة الفنولوجية:

هذه المركبة مكونة بدورها من مركبتين اثنتين هما : وحدة التخزين الفونولوجي وهي قادرة على شمل المعلومات الأتية من اللغة ،وميكانزيم المرتقب اللفظي لتأجيل الزوال التدريجي لآثاره الذاكرة .

– أما بالنسبة للمعلومات اللفظية المقدمة بصريا "كلمات مكتوبة "، فيتم تحليلها أولا حسب شكل الحروف ثم يعاد ترميزها فنولوجيا فيسمح لها بالدخول الى الخزان اللفظي ويوضح الخطط التالي ما يلي .



بنيـــة الحلقـــة الفنولوجيـــة حسب نموذج بادلي(BADDELEY).

الشكل رقم 02: بنية الحلقة الفونولوجية حسب نموذج بادلي (بن صافية،2002،ص56،57)

- **مكونات الحلقة الفونولوجيا:**

تتكون حسب بادلي الى نظاميين فرعيين هما :

– وحدة التخزين الفونولوجية: اوما يسمى بالمسجل الفونولوجي الذي يقوم بالتخزين أو المعالجة المؤقتة للمعلومة اللغوية المقروءة او المسموعة وذلك لمدة محدودة .

أ-نظام التكرار الذاتي تحت الصوتي(subrucal):أو كما يسميه البعض بوحدة المراجعة اللفظية. ويقوم هذا النظام بمراجعة وإعادة تنشيط المعلومة بالإظافة الى ذلك فان نظام التكرار الذاتي يقوم بتحويل المعلومة البصرية الى معلومة فونولوجية لامكانية تخزينها في وحدة التخزين الفونولوجي.

-كيفيفة معالجة المعلومات في الحلقة الفونولوجية :عند التقاط المعلومة السمعية يحصل تحليل فونولوجي لمدة تقارب ثانيتين لكن لابد من ان يحصل تنشيط مستمر لهذه المعلومة وهذا بواسطة النظام التكرار الذاتي من أجل تفادي

النسيان التدريجي للمعلومة في حين أنه كانت المعلومة ذات طبيعة بصرية (كلمة مكتوبة) ففي هذه الحالة يحصل هنالك تحليل خطي والذي يتم فيه التحويل الكتابة الى معلومة فونولوجية حتى يصبح ممكن تخزينها وتنشيطها على مستوى النظامين

- **دور الحلقة الفونولوجية:**

أظهرت دراسات بادلي سنه 1993 بأنه الحلقة الفونولوجية تلعب دورا هاما في فهم الجمل المسموعة والمقروءة خاصة إذا كانت هذه الجمل طويلة ومعقدة وقد بينت الدراسات دورها الأساسي في اكتساب المفردات نظرا للدور الذي تلعبه على مستوى معالجة الكلمات من خصائصها اللغوية الشفوية. (بن ثابت،ص 28 ،2016)

8-2-2-المفكرة الفضائية البصرية:

لم يحظى هذا المكون بالدراسة كثيرا ، لذلك فان المعلومات المعروفة عنه قليلة ،وبالنسبة لهندستها الداخلية تقترح الأبحاث وجوب الفصل بين سجلين متباينين هما :

المفكرة البصرية ،.المفكرة الفضائية ، فالأولى تعتبر بمثابة خزان بصري مؤقت ،أين تزول المعلومات البصرية بسرعة بسبب التداخل . أما الثانية فتتدخل لأنعاش محتويات الخزان البصري وأيضا في التصميم التحولي في الفضاء ، أي في هذا النظام تتم العمليات الذهنية التي من خلالها نجد طريقا من نقطة الى أخرى في الفضاء وتتم تغذية السجل البصري الفضائي عن طريق الأدراك البصري ،أو التصور الذهني ، وتخص المعلومات البصرية التعرف أي "ماذا "أما المعلومات الفضائية فهي خاصة بالتحديد "أين "

8-2-3-الإداري المركزي:L' administrateurs central):

يعمل هذا المكون كمراقب فطن ،مسؤول عن تعديل انجاز المهام المعقدة التي تتطلب خاصة ربط الأنظمة التحتية واستعادة المعلومات من الذاكرة الطويلة المدى .هذا النظام له قدرة محدودة وهو يلعب دورا هاما في أفعال الفهم والتعليل ،وفي البداية كان بادلي يرى بأن الإداري المركزي يمكنه أن يقوم بالتخزين، لكن من اقتراحاته الأخيرة ، وجد بأن التخزين خاص بهذا النظام دون غيره .

وفي مقال له "1996" يميز بين عدة مهام الإرادي المركز ك:

- التنسيق بين مهمتين أو قدرة تحقيق فعلين في أن واحد
- قدرة التناوب واسترجاع معلومات من الذاكرة الطويلة المدى ،

قدرة التناوب بين استراتيجيات الاسترجاع.

- انتقاء المعلومة الملائمة لفعل ما وفي نفس الوقت رفض المعلومة فير الموافقة .،أي "الانتباه الانتقائي"

ولتوضيح الذاكرة العاملة واقتراح بادلي أن تقوم بالحساب الذهني ،لعدد النوافذ الموجودة في مقر سكننا ،فالتمثيل الذهني لبنايتنا ،يعتمد على السجل الفضائي البصري ، والعد بصوت منخفض للنوافذ يأتي من الحلقة الفنولوجية ،وأخيرا تثبيت ومراقبة تلك المعطيات يعتمد على الإداري المركزي (بن صافية،2002،ص55،56،57)

8-3-نموذج تجهيز المعلومات:

يسمى أيضا نموذج التخزين والمزدوج في الذاكرة. لأتكنسون وشيفرين، يوضح الأنظمة الثلاث المكونة لها:

- المسجل الصوتي .
- ذاكرة قصيرة المدى MCT.
- ذاكرة بعيدة المدىMLT.

والنموذج التالي يوضح نموذج تجهيز المعلومات كتفسير لذاكرة

تتضمن عملية تجهيز المعلومات ترميزها ، تخزينها ثم استرجاعها عن الحاجة إليها ويقوم بتوجيهها عمليات التحكم التى تحدد انسياب المعلومات داخل النظام. (هدور ،2019،ص101،100)

8-4-نموذج هاشر وزاك(HASHER،ZACK،1986)

أشار أن الذاكرة العاملة قدرة محدودة بسبب وجود المنافسة بين المعلومات غير ذات صلة وذات صلة ،فالمعلومات غير ذات الصلة هي التي تتناول ما يعرف بالمساحة المحدودة فتترك قدرا أقل من الموارد لمعالجة المعلومات ذات الصلة وتخزينها ،وقد فحصت الدراسات التي استمرت بناء على هذه النظرية أولا ذاكرة كبار السن ،وأشارت النتائج الى أن كبار السن كان أداؤهم أسوأ في المهام المتعلقة بالذاكرة عن البالغين الأصغر سنا ،وقدرتهم على تجاهل المعلومات غير ذات صلة ،وهذه النظرية تتعلق بالدراسة الحالية ،لأن معظم الأشخاص الذين يعانون احتباس النطق من كبار السن ،وتعد معرفة القدرات والتأثيرات العامة للسن أمرا فاصلا عندما نحدد كيفية اختبار الذاكرة العاملة لدى الافراد الذين يعانون احتباس النطق ،. (ابو الديار،2020،ص31)

9-وظائف الذاكرة العاملةّ :

يشير كل من **راندیل وبرافر، الى أن** الذاكرة العاملة تتمركز في أربعة مميزات هي :

- شمولها على عدة مكونات معرفية تساعد في الفهم، والتصور العقلي، والاحتفاظ بمعلومات سابقة تساعد على تحليل واكتشاف الحلول للمشكلات.
- شمولها على ذاكرة متخصصة تتضمن (المكون اللغوي)و(المكون البصري)،والشرف هنا هوا المدير التنفيذي.

_وجود نظام الذاكرة الثانوية ،الذي يساعد على ابقاء مسارات الذاكرة في حالة نشطة .

_المنفذ المركزي يتضمن التنظيم والتحكم لنظام الذاكرة العاملة، حيث يقوم بالوظائف التنفيذية المتعددة مثل : التنسيق بين النظامين الفرعيين مع عمليتي تحويل وتركيز الانتباه وتنشيط عملية التصور داخل الذاكرة طويلة المدى

وللذاكرة العاملة أنظمة أخرى لتخزين معلومات غير المعلومات البصرية والمعلومات اللفظية ،أو مخازن اخرى مثل :المخزن الشمي ،واللمسي ، و الاحساس بالمكان، وتتطلب الانشطة العقلية تنسيقا بين كل الأجزاء المعلومة ،والمدخلات المتعددة .

فغالبا ما يحتاج الافراد الى ان يبدؤوا العمل على كل تلك المدخلات في نفس الوقت، وذلك بعد دمجهم جميعا في حقيقة واحدة ،و ذالك تحديدا هو عمل الذاكرة العاملة .

فعل سبيل المثال: عندما نقرأ جملة ما، فنحن نركز على الكلمات الأولى في بداية الجملة ،ثم نحتفظ بهذه الكلمات ونواصل قراءته لباقي النص، وبعد ذلك يحدث ربط بين الكلمات في أول النص، وما نحن نواصل قرأته لباقي النص، وبعد ذلك يحدث ربط بين الكلمات في أول النص وما نحن نواصل قرأته لفهم النص بشكل كامل، وذلك بالنسبة للجملة الواحدة وبمجرد دخول المعلومات للذاكرة العاملة ،يكون لدينا حوالي (15%) ثانية ليقرر المخ معالجة المعلومات، أو عدم معالجتها، في هذه اللحظة فأن (98%) من المعلومات لا تتم معالجتها، أما ما يتم معالجته ليحتفظ به المخ، فيكون ذلك من خلال استراتيجية تسمى استراتيجية التسميع الذاتي، أو التكرار الذاتي، وتعد هذه الاستراتيجية هي التي تنقل المعلومات من الذاكرة العاملة الى الذاكرة طويلة المدى (بعيسي، 2021،ص23،24)

10–العمليات الأساسية في الذاكرة العاملة :

هنالك ثلاث عمليات ترتبط بنشاط الذاكرة العاملة حددها (خفافي2005) كالاتي:

❖ **الترميز**:وهي تصف عملية إدخال المعلومات داخل نظام الذاكرة ويوجد نوعان من الترميز داخل الذاكرة العاملة هما:

_ **الترميز الصوتي**: وهو يختص بترميز المعلومات اللفظية والاحتفاظ بها نشطة من خلال التسمع أي تكرار البند عدة مرات ويختص الشق الأيسر من الدماغ بترميز هذه المعلومة اللفظية.

_ **الترميز البصري**: يمكن من خلاله الاحتفاظ بالبنود اللفظية في صورة بصرية كما نلجأ إليه إذا كنا بصدد مجموعة البنود الغير اللفظية مثل الصورة التي يكون من الصعب وصفها، وبالتالي من الصعب تسمعها صوتيا وهذا النوع من الترميز يتلاشى بسرعة، ويختص الشق الأيمن من الدماغ بترميز المعلومات المكانية.

التخزين :وتشير الى الطريقة التي تمثل بها المعلومات في النظامين الخاصين بالذاكرة. وتكون سعة التخزين في الذاكرة العاملة محدودة جدا تصل في المتوسط 7وبحد أدنى 6 وحد اقصى 9بنود.

الاسترجاع: وتمثل هذه المرحلة قدرتنا على الاستحضار المعلومات بنجاح من الذاكرة . (مدوري ،2019،ص53)

خلاصة:

تعرضنا في هذا الفصل الى مجموعة من العناصر التي تخص الذاكرة العاملة حيث تشكل الذاكرة العاملة حجر الاساس في تعلم القراءة وذلك لأنه يتم معالجة المعلومات المستقبلة على مستوى الذاكرة العاملة الفونولوجية ، واتقانها ليتم ترميزها وتخزينها في ما بعد ولهذا فالذاكرة العاملة الفونولوجية ضرورية لإتمام عملية القراءة بالنسبة للمتعلمين .

الفصل الثالث : عسر القراءة

اولا : ماهية عسر القراءة

ثانيا : النظريات والتشخيص

تمهيد

تعتبر القراءة من المكتسبات الهامة التي من المفروض أن يتعلمها الطفل لكونها مهمة، فالأطفال الذين يعانون من عسر في القراءة يواجهون صعوبات في التعلم، ونحن في هذا الفصل سنحاول تناول ذلك، حيث سنتطرق الى عسر القراءة من حيث التعريف والأسباب والمظاهر والأنواع والتشخيص والعلاج .

اولا : ماهية عسر القراءة

1–مفهوم القراءة :

❖ لغة :

جاء في الوسيط لمادة (ق، ر ،أ) "قرأ الكتاب ، قراءة ، و قرأنا ، تتبع كلماته نظرا و نطبق بها ، و تتبع كلماتها و لم ينطق بها ، و سميت حديثنا بالقراءة الصامتة ."

و جاء في لسان العرب لمادة (ق ، ر ، أ) : "معنى القران ، معنى الجمع ، و سمى قرآنا لأنه يجمع الصور فيضمنها" .

"معنى قرأت القرآن : لفظت به مجموعا أي ألقيته ".

الأصل في هذه اللفظة الجمع و كل شيء جمعته فقد قرأته ، و سمى قرآنا لأنه جمع القصص و النهي ، و الوعد و الوعيد و السرور، بعضها إلى بعض ، وهو مصدر كالغفران و الكفران .

و قرأت الكتاب قراءة و قرآنا ، ومنه سمي القرآن : قوله تعالى : "غن علينا جمعه و قرأنه ".

أي جمعه و قراءته "فإذا قرأناه فاتبع قرآنه ".

و جاء في القاموس المحيط في مادة (ق، ر ، أ) .

(ق، ر ، أ) القرآن : التنزيل ، قرأه نصره و معنه ، قرءا و قراءة و قرآنا .

فهو قارئ من قرأه ، و قارؤن : تلاه .

❖ اصطلاحا :

تعددت تعاريف القراءة من الناحية الاصطلاحية عند الدراسين لاختلاف مرجعياتهم الفطرية من جهة و اختلاف مناهج الدراسة فيما بينهم من جهة أخرى :

فنجد أن القراءة عند سلوى مبيضين " تعد من أعظم الوسائل التي تساعد الفرد على اكتساب معارف ، و توسيع مداركه و خبراته و تنمية لغته ، و إثراها و الارتقاء بذوقه و زيادته متعة و تسلية ".

و القراءة عمل فكري الغرض الأساسي منها أن يفهم الطلاب ما يقرأونه بسهولة و يسر ، و ما تبيع ذلك من اكتساب المعرفة ، و التلذذ بطرائق ثمرات العقول ، ثم تعويد الطلاب جودة النطق و حسن التحدث ، و روعة الإلقاء ثم تنمية ملكة النقد و الحكم و التمييز بين الصحيح و الفاسد .

و من خلال هذين التعريفين نلاحظ أن القراءة مهارة من أهم المهارات التي يتعلمها المتعلم ، و تقدم بفتح أبواب الثقافة أمامه ، كما نجد أن عملية القراءة تقوم بتحليل الكلمات صوتيا ، و تفك الرموز المكتوبة و النطق بها بعد فهم معاينتها بسهولة و دقة .

" والقراءة مشاط ذهني إبداعي متعدد الأشكال ".

و يقول أيضا :" أن القراءة مجرد نشاط ذهني استهلاكي " و والسلوك الأشيع بين الناس كما قد تكون استطلاعية أو فضولية أو قائمة على الملاحظة و المسائلة .

فالقراءة تشجع الإنسان على استخدام حواسه ، وإعمال فكرة ، و تنمية ذوقه و كشف ما يقصده الأخرون ، كما أن هذه لهذه العملية أهداف و أبعاد أخذتها مناهج تعليم اللغة بعين الاعتبار . (إكرام بومزبر، 2018،ص9،10)

أ- أنواع القراءة :

اختلفت الآراء حول تقسيم واحد للقراءة وحول وبيان أنواعها من كل الاتجاهات، فاقترح بعضهم تصنيفها على أساس الغرض وهي متعددة منها :القراءة التحصيلية لجمع المعلومات، القراءة السريعة الخاطفة، قراءة التصفح السريع، قراءة الترفيه، القراءة النقدية التحليلية، قراءة التذوقيه ، القراءة التصحيحية القراءة الاجتماعية ثم تصنيفها من حيث الشكل والأداء :القراءة الجهرية، القراءة الصامتة، قراءة الاستماع .

- **أنواع القراءة من حيث الغرض :**

تنقسم القراءة حسب الغرض إلى عدة أقسام أهمها ما يلي :

-القراءة التحصيلية" : تشير القراءة التحصيلية الى استظهار المعلومات وحفظها، وتتسم بالأناة وعقد الموازنات بين المعلومات المتشابهة والمختلفة ".

-قراءة الترفيه" :المتعة الأدبية، والرياضة العقلية، كقراءة الأدب والنوادر والقصة والفكاهات والورائق وهي تحلو من التعمق والتفكير وكذا الذهن ".

-القراءة التصحيحية" :هي قراءة استدراك الإخواء اللغوية، والإملائية الأسلوبية، والصيغ اللفظية، تهدف إلى تصحيح الخطاء، كقراءة المعلم دفاتر التلاميذ ".

- **أنواع القراءة من حيث الشكل والأداء :**

تنقسم إلى ثلاثة أنواع وهي:

أ-القراءة الصامتة :إن هذا النوع من القراءة يعرف تعريفات عديدة" هي القراءة التي يدرك بها القارئ المعنى المقصود بالنظرة المجردة من النوق أو الهمس "

هي أيضا" :التي لا يستخدم فيها الجهاز الصوتي فلا يتحرك فيها اللسان ولا الشفاه، وتتم عن طريق العين الباصرة التي تنقل المادة المخروطة إلى الدماغ إذ تستوعب المعاني والأفكار " .

كما أنها عملية حل الرموز المكتوبة وفهم مدلولاتها بوريقة فكرية هادئة، تتسم بالسهولة والدقة، لا دخل للفظ فيها إذ يوظف القارئ حاسة النظر فيها توظيفا مركزا، إذ تنتقل العين فو الكلمات وتنتقل بدورها عبر أعصاب العين إلى العقل مباشرة، ويأتي الرد سريعا من العقل حاملا معه المدلولات المادية أو المعنوية للكلمات المكتوبة والتي سبق له أن اختبرها وبمرور النظر فو الكلمات يتم تحليل المعاني وترتيبها في نفس الوقت كي تؤدي المعنى الإجمالي للمقروء " .

في الأخير نستنتج أن القراءة الصامتة يغيب فيها عنصر الصوت ولا بد من انسجام، واتحاد العقل والبصر معا .

من فوائد القراءة الصامتة :للقراءة الصامتة فوائد وهي :

- تساعد القراءة الصامتة على سرعة استيعاب الموضوعات ،بمجرد النظر إلى الكلمات والجمل وفهم مدلولاتها ومعانيها.
- تستعمل في الحياة أكثر من القراءة الجهرية.
- القراءة الصامتة لا تدعو إلى الملل، الذي يصاحب القراءة الجهرية عادة بل إنها تجلب المتعة والسرور.

ب-القراءة الجهرية : هناك مفاهيم عديدة للقراءة الجهرية نذكر منها:

"هي القراءة التي ينطق القارئ من خلالها بالمقروء بصوت مسموع مع مراعاة ضبط المقروء وفهم المعنى ".

وتعرف القراءة الجهرية أيضا":هي عملية آلية ذهنية معقدة تشترك فيها العين والذهن وأعضاء النوق بها يتم تحويل الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة مفهومة المعاني مقومة من القارئ بعد نطق العنصر المميز بها، فهي تشدد من نطق الكلمات والجمل نطقا صحيحا، وإخراج الأصوات من مخارجها، والاسترسال في القراءة بصوت مسموع معبر عن المعاني لتحقيق الفهم والإفهام، وتشدد كذلك على الحركات، والسكنات، وضبط الإعراب ".

أهداف القراءة الجهرية تتمثل فيما يلي :

- تدريب التلاميذ على جودة النوق بضبط مخارج الحروف.
- تعويد التلاميذ صحة الأداء بمراعاة علامات الترقيم، ومحاولة تصوير اللهجة للحالات الانفعالية المختلفة مثل التعجب، والاستفهام.

- تدريب التلاميذ السرعة المناسبة في القراءة.

ج-قراءة الاستماع :إن نعمة السمع لها دور فعال في تعليم التلاميذ وغيره يتضح ذلك اعتماده بشكل دقيق في قراءة الاستماع التي تورقنا إليها فيما يلي: ترتبط قراءة الاستماع بقضاء أوقات الفراغ، يبدأ اهتمام الوفل بهذه القراءة في بادئ الأمر بإقباله على موالعة القصص الخرافية والصور الظريفة ثم يزداد هذا الاهتمام كلما تقدم به السن ".

كما يطلق السمع على الحاسة التي من شأنها إدراك الأصوات 1 .**قال تعالى:**﴿ختم الله على قلوبهم وعلى سمعهم﴾ سورة البقرة:الآية7 .

ويقصد بقراءة الاستماع" :العملية التي يستقبل فيها الإنسان المعاني، والأفكار الكامنة وراء ما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينوق بها القارئ قراءة جهرية، أو المتحدث في موضوع ما، أو ترجمة بعض الرموز والإشارات ترجمة مسموعة " .

أما أهداف تدريس قراءة الاستماع :فإن الهدف الأساسي من الاستماع هو استيعاب المستمع لما سمعه معرفيا أو سلوكيا أو وجدانيا.

أيضا :هناك أهداف أخرى يسعى المعلم لتحقيقها مع التلاميذ نذكر منها :

- أن يجيد التلميذ عادات الاستماع الجيد مثل اليقظة والانتباه.

-أن يتعلم التلميذ كيفية الاستماع إلى التوجيهات والإرشادات ومتابعتها.

-أن يجيد التلميذ نقد ما سمعوه ومعرفة المتناقضات والفر بين الحقيقة والخيال. (دابو ابتسام ،2019،ص12،13)

2– مفهوم عسر القراءة :

- **تعريف عسر** : العسر : ضد اليسر ، وهو الضيق و الشدة و الصعوبة ، قال الله تعالى (سيجعل الله بعد عسر يسرا) ، وقال مع العسر يسرا إن مع العسر يسرا)

- **تعريف العسر القرائي :**

في الواقع ليس هناك إجماع على تعريف محدد للعسر القرائي لما يعتري هذا المفهوم من تباين واضح في وجهات نظر المهتمين به ، ويمكن أن نورد بعض التعريفات منها :

العسر القرائي الديسلسكيا يأتي من يونانية dyslexie و تعني dys صعب أو ردئ و تعني الاختصاص بالكلمات و مفردات اللغة على أساس أنها شيء يتميز عن قواعدها ، و من ثم فان هذا المصطلح هو الكلمة المثلى لوصف الصعوبة أو المجر النوعي ، و الاشارة إلى الاضطرابات القراءة .(دادة فاطمة، 2022،ص24) .

و أيضا تعرف **الديس ليكس**يا مشتقة من كلمة يونانية الأصل متكونة من مقطعين تعني صعوبة عسر تعني القراءة ، و أول من استعمل هذا المصطلح عالم الأعصاب الفرنسي " رودولف 'بيرلين عام lexie1872 م ، للدلالة على الصعوبات التي يجدها الفرد في القراءة في العمر الطبيعي خارج نطاق أي إعاقة عقلية أو حسية . (شلابي عبد الحفيظ ،2017،ص48).

وهو أيضا مصطلح يستخدم لوصف الأطفال الذين يبدون انحرافا عن الوسط في واحدة أو أكثر من العمليات الأزمة لفهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، بالرغم من كونهم عاديين عقليا وحسيا وحركيا .إلا أنهم يعانون من صعوبة في القراءة والنطق والهجاء والفهم الصحيح .

لغة : عسر :العسر : ضد اليسر و هو الضيق و الشدة و الصعوبة.

عسر المر ، يعسر ، عسرا فهو عسر،عسر ، يعسر عسرا و عسارة ، فهو عسير.

اصطلاحا: اعتبرت القراءة مهارة من المهارات اللغوية و يتوقف استعداد التلميذ في تعلم مهارات القراءة على نضجه من الناحيتين العقلية و الجسمية ، و مدى سهولة المهارة أو صعوبتها لديه و ما تحققه المهارة من وظيفة اجتماعية ، و تعتبر السنة الولي و الثانية ابتدائي من حياة التلميذ المدرسية ، فرزة تمهيدية لتعلم

يعرف فريرسون Frierson 1967 : بأنه عجز جزئي في القدرة على قراءة الفرد بقراءته قراءة صامتة أو جهرية .

و يعرف كريتشلي : فإن العسر القراءة يتمثل في صعوبة تعلم القراءة الهجائية و صعوبة استخدام الكلمات المكتوبة في مقابل المنطوقة و هذا الاضطراب في جوهرة عيب نوعي يقل كلما تقدم الطفل في العمر . (لامية عروش،2017،ص38)

و يعرف ايضا أن الأطفال المصابين بعسر القراءة يتمتعون بطبيعة تامة سواء إن كان ذلك على المستوى العقلي أو الحسي أو الحركي فقط لديهم صعوبة في القراءة . (لطرش صباح،2020،ص19).

وعرف ايضا آن فان العسر القراءة على أنه اضطرابات تعلم القراءة مع ضرورة التقدير العادي للذكاء وغياب الاضطرابات السمعية أو الفنولوجية، وتوفر المناخ المدرسي الملائم، كما أنها تسفر عن الاضطرابات معرفية أساسية . (سهيلة وصيف خالد،2019،ص120)

وعرف آن فان هوت : "العسر القرائي هو اضطرابات تعلم القراءة مع الفونولوجية وتوفر المناخ المدرسي الملائم كما أنها تسفر عن اضطرابات معرفية أساسية

3- مظاهر عسرالقراءة :

تعوينات صعوبات تعلم القراءة في:

- التطابق بين مستوى الذكاء العام ومستوى القراءة والكتابة.
- مستوى القراءة والكتابة منخفض عن مستوى القراءة والكتابة للصف بشكل عام.
- اللاتطابق بين نتائج القراءة والكتابة مقارنة بنتائج الحساب.
- عدم القدرة على ربط وترتيب الحروف والكلمات لبناء الجملة.
- صعوبة في فهم المفردات واستعمالها أثناء الكتابة.
- الإتباع بالإصبع للنص المقروء.
- ترك الكلمات والسطور أثناء القراءة.
-عدم تطبيق القواعد والمها ا رت المطلوبة في القراءة.
- القراءة البطيئة والتهجي.
- إهمال علامات الترقيم في أغلب الأحيان.
- وتكلم ويليس عن أربع متغيرات تحدث على مستوى الكلمة وهي:
- **التغيرات الدلالية :** كأن يعوض التلميذ كلمة بأخرى لديها نفس المجال الدلالي، مثلا كلب يقرأ قط.
- **الحذف :** يحذف حرفا أو مقطعا أو مجموعة حروف من الكلمة.
- **الاستبدال :** يقرأ كلمة بأخرى لديها نفس الحروف لكن ليس لديها نفس الترتيب.
- **الإضافة :** يضيف للكلمة حرفا أو مقطعا وهذا عندما يجد صعوبة في قراءتها وقد تكلمت بوارل ميزوني عن بعض الأعراض المصاحبة لعسر القراءة والتي هي من خصوصيات هؤلاء الأطفال وهي :

. **اضطرابات في التوجه :**يظهر كصعوبة في تحديد مواقع التخطيط الجسدي، إلى جانب وجود جانبية مضطربة.

- **اضطرابات في تحليل الظواهر الصوتية :** تجلى في صعوبة تقدير طبيعة الفونيمات أو العناصر النطقية للكلام .وهذه الصعوبة في الإد ا رك تعود إلى الخلط بين الصوامت.
- **اضطرابات رقمية إيقاعية :** تبرز في صعوبة إعادة عدد من الضربات الإيقاعية.
- وجود فجوة في المجال اللغوي :

يمكن أن تعود إلى وجود بناء سيء للمرحلة الكلامية على مستوى شكل الكلمات وتنظيمها .

- **الجانب الدلالي :** لا وحظ فيه تحويل للمعاني الكلمات، وكذا قصور واضح في الفهم ويظهر من خلال عدم القدرة على الإجابة، والإجابة الخاطئة على الأسئلة المصاحبة لعملية لفهم بعد قراءة صامتة أو جهرية، كما أنه إذا طلبنا من تلميذ عسير القراءة أن يعيد سرد قصة قراءها أو يلخصها، فإنه يبدي ضعفا واضحا في هذه العملية، كما تشير إلى أنه عادة ما يصاحب عسر القراءة و عسر الكتابة وتظهر فيه نفس الأخطاء الموجودة في القراءة . (سعد العايب، 2017، ص23)

4– أنواع عسر القراءة:

4–1– عسر القراءة الفونولوجي

يضم الأطفال الذين يعانون من العيوب الصوتي ة، ا لتي يظهر فيها عيب أولي في التكامل بين أصوات الحروف ف .و يعاني هؤلاء من عجز في قراءة الكلمات ت و تهجئتها.إذ أ ن استراتيجية التحويل حرف – صوت لم تصبح بعد آلية عن د الطفل كي يتمكن من الجمع بين الحرف و صوته المناسب.

و تتميز باضطرابات في المعالجات الفنولوجية . و إلى جانب النقص

الفونولوجي، فإن هؤلاء الأطفال غالبا ما يعانون من مشاكل على مستوى الذاكرة القصيرة المدى .

وقدم بروم (BROOM) و دورتون(DDRTOR) (1995) حالة عمرها 11سنة ، عمرها القرائي هو 8 سنوات و نصف ،كانت تعاني من صعوبة في القراءة الكلمات قراءة حسنة للكلمات سواء كانت نظامية أو غير نظامية .

- بعض الأخطاء البصرية بالنسبة للكلمات ،

-فهم عادي للكلمات الوحيدة الصوت

- استعمال سيء لقواعد الربط بين الحرف و صوته،

-غياب الأخطاء الدلالية (حدة ،2014،ص 40)

4–2–عسر القراءة التطورية السطحية : (Ladyslexie de surface)

يتميز هذا النوع بصعوبات التعرف على الكلمات غيران المنتظمة(MotIrrégulier) محتفظ ا، وأيضا يتميز (M.régulieres) lesnonmots) الكلمات المنتظمة والكلمات بدون معنى بصعوبات كبيرة لشرح الكلمات التي لها نفس الصوت وليس التي تكتب بنفس الطريقة وغالبا ما تصاحب باضطرابات معرفية مثل :

– غياب المعرفة المتخصصة حول كتابة الكلمات، فهؤلاء الأطفال لا يعرفون شكل كتابة الكلمة بالرغم من أ م سبق لهم التعرف عليها سابق.

- لديهم كتابة سيئة فهم يكتبون كما يسمعون و لا يسمعون الاستعانة بأشكال مخزنة حول تلك الكلمات .

- يتقبلون كل تتابع مكتوب لحروف يشبه كلمة موجودة كلمة لغوية.

- يقع هؤلاء في أخطاء بين وحدات الصوت سواء في كتابتها أو عند تعريفها إلى جانب هذه الاضطرابات المعرفية نجد اضطرابات على مستوى الذاكرة البصرية تعاني منها بعض الحالات، واضطرابات من نوع بصري – انتباهي . (بكو ،2015،ص33)

4-3- عسر القراءة المختلط :(La dyslexiemixte)

هؤلاء الأطفال يعانون من الصعوبات الصوتية (النوع الأول) والصعوبات في الإدراك الكلي للكلمات (النوع الثاني)، فهنا يجد الطفل صعوبة إدراك الكلمات ككل، وهؤلاء الأطفال تكون Adressage والإرسال Assemblage لديهم صعوبات كبيرة في القراءة لأن عنصرا التجمي مصابان وعادة ما يدخل في هذا النوع في جدول العمى القرائي الناتج عن إصابة دماغية. (سايح ،2014،ص62)

4-4 – عسر القراءة العميق : (La dyslexie profonde)

وهو اضطراب جاد وصعب في تعلم القراءة، فهو يشبه عسر القراءة المكتسب لدى الراشد، نجد:

- .صعوبات هامة وكبيرة في التفكيك الفو نيميSegmentation phonétique

- صعوبات التسمية .

- إنتاج هام للأخطاء الدلالية.

- ويعد هذا الاضطراب أكثر الأنواع ندرة وتعقيدا، بحيث نجد أن الأخطاء الغالبة في مثل هذا النوع نجد البر اكسيا الدلالية .بحيث ينتج المصاب كلمة عوض كلمة أخرى مرادفها أو ضدها أو لها أسود. ونجد أخطاء تصريفية مثل قراءة جمال ، يقرأها، علاقة مثل :بأن يقرأ كلمة أبيض جميل.

وأخطاء أبدال الكلمات الوظيفية بكلمات وظيفية أخرى .

ولقد تم التفسير العصبي النفسي لهذه الأخطاء حسب بالتمييز بين السلاسل القصيرة للحروف والتي لها دور العلامات النحوية بحيث أعطى نوعين من أخطاء إبدال الكلمات :الكلمات أخطاء اشتقاقية والكلمات الوظيفة بإبدال الكلمات الوظيفية.

- لقد تظافرت الآراء والاعتقادات بين الباحثين والمهتمين بعسر القراءة فظل هذا الأخير مسألة جدلية بين كل الأطراف والتي حاولت مند أمد بعيد من الزمن أن تصل إلى نقطة الاتفاق ولم تصل إلى ضبط أوجه أو أنواع هذا

الاضطراب، فرغم كل التصنيفات، لا يمكنها أخذها بعين الاعتبار لأن للغة العربية أسسها وقواعدها ومبادئها تختلف عن قواعد اللغات الأخرى. (شنيخر ،2017،ص22)

ثانيا : النظريات والتشخيص

1– أسباب عسر القراءة:

الإنسان كائن حي اجتماعي ومن هنا تلعب العوامل الجسمية والنفسة والاجتماعية أدوار بالغة في تعلمه، و القراءة كنشاط مكتسب بالتعلم تتأثر بنفس العوامل التي تسهم إيجابا أو سلبا في ذلك، ومن هنا وجد العلماء أن أبرز صعوبات تعلم القراءة ما يلي:

1–1– العوامل الجسمية : وتتمثل فيما يلي :

– **العجز البصري :** وتتمثل في قصر النظر أو طوله أو خلل في عضلات العين ، ورغم أن الطفل قد يعتمد على استخدام عين دون الأخرى أو على المسرات السمعية واللمسية إلا أن القراءة العلاجية والتدريبات واستخدام النظارات ضروري لتصحيح العجز البصري مع تسليمنا بأن القراءة لا تلعب العين فيها الدور الأساسي وحدها

– **العجز السمعي :** وأبرز مظاهره الصمم والضعف السمعي ، ويمكن علاج ذلك عن طريق الأساليب السمعية التي تسهم في الإد ا رك والتمييز السمعي والاغلاق السمعي وربط الأصوات السمعية المرتبطة بالحروف والكلمات .

– **اتجاه الكتابة :** فقد تبين للعلماء أن إبدال اليد اليمنى باليسرى أو العكس يمكن أن يؤدي إلى عكس الحروف والكلمات عند النظر إليها ومحاولة قراءتها فضلا عن ارباكه لطفل ادراكيا وانفعاليا وحركيا .(فايدة ،ص36 ،2019) .

1–2– العوامل البيئة:

يرى العديد من الباحثين المتخصصين من أمثال ن فشل الاطفال في اكتساب المهارات القرائية ناتجة عن العوامل (batemanèharing) والبيئة المحبطة بالأطفال أثناء تعلم القراءة وقد حدد بعض الجوانب المثلى في عدم تدريب الاطفال على القراءة من خلال عمليات التدريس التي يقوم بها المدرس ، فالمدرس هو الجحر الأساسي في عمليات التدريس واكتساب التلاميذ مها ا رت القراءة البطاينة ، الرشدان ، ومن العوامل البيئية كذلك التدريس غير الملائم محتوى ، معلم ، طريقة التدريس أنشطة.(والفروق الثقافية والحرمان الثقافي ، والفروق اللغوية الاضطرابات اللغوية ، الاضطرابات الأسرية ، والمشكلات الانفعالية والدافعية المرتبطة بالبيئة (نغراوي ،2020،ص27)

1-3- العوامل النفسية :

للعوامل النفسية دورا لا يكمن إهماله في صعوبات تعلم القراءة ، فالاضطرابات النفسية كالقلق والخوف وبعض انحرافات السلوك كالعدوانية والعزلة تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر على التحصيل الد ا رسي بصفة عامة ونشاط القراءة خصوصا، كما تجدر الإشارة إلى وجود ع وامل أخرى تؤثر على الفرد وبالتالي تؤثر على أداءه القرائي نذكر منها: عوامل أسرية، وأنماط التربية، والعنف الأسري ، والحرمان العاطفي، عوامل اجتماعية تخص علاقات الطفل بأقرانه وتركيبة المجتمع الذي يحط به، عوامل مدرسية نقصد بها الجو العام للمدرسة علاقة التلميذ بمعلمه، نوع ومدى ملائمة المقررات المدرسية . (زغب،2018،ص32)

1-4-العوامل الوراثية :

أكدت العديد من الأبحاث التي قامت على عينة التوائم أو على أسر ذوي صعوبات التعلم إلى تواجد هذه الصعوبات بينهم خاصة الوالدين والإخوة والأخوات، وبعض الأقارب .

ولقد أظهرت نتائج دراسة (1980) أن للعوامل الوراثية دور كبير في وجود صعوبات تعلم القراءة لدى الأطفال، حيث تبين أن 49 ٪ من الأف ا رد توجد لدى أفراد أسرتهم صعوبات تعلم القراءة .(عشير، 2020،ص55)

2-النظريات المفسرة لعسر القراءة:

لقد تعددت آراء الباحثين وعلماء النفس والتربية في تحديد نظريات لتفسير صعوبات القراءة ،فمنهم من رأى أنها راجعة لسبب واحد و آخرون يرون أنها راجعة لأسباب متعددة، بينما أعتبرها آخرون راجعة اضطرابات في تجهيز المعلومات.

2-1- نظريات السبب الواحد:

ترى هذه النظرية أن السبب في عسر القراءة يعود إلى عامل نورو لوجي دماغي يتمثل في قصور بالمخ حيث يتم تخزين الصور الدماغية ويؤكد أصحاب هذه النظريات على وجود خلل وظيفي في الوظائف الادراكية ،البصرية، اللغوية، والنفس ولغوية، والتكامل السمعي البصري والذاكرة والانتباه.

وقد استخلص" لفتسون "من دارسته (1980) أن سبب عسر القراءة يرجع إلى شذوذ في المخيخ والقنوات النصف دائرية الأذن الداخلية وقد وجد نجاحا في خفض صعوبات القراءة ، عند استخدامه لعقارالدراميين أما بالنسبة" لبندر "فقد قدم نموذجا لصعوبات القراءة التي سببها تأخر النضج، وهو عبارة عن بطء في نمو بعض المراكز الخاصة في المخ والمتضمنة لعملية القراءة بينما ينمو بقية المخ نمو طبيعيا وفي دراسة صامويل" أورتون "عام)

(1977أرجع عسر القراءة إلى وجود نموذج غير عادي في الهيمنة الدماغية واختلافات عصبية تختلف عن الأدمغة السوية وتتلخص نتائج أبحاثه فيما يلي :

- عدم تناظم دماغي ينحرف بصاحبه عن المعايير الدماغية السوية.
- وجود نموذج في النمو الهندسي الخلوي يختلف عن الأدمغة العادية . ويرى" ديديه بورو "أن خلل القراءة سببه خلل في الفص الصدغي في نصف الكرة الكبرى حيث يشكل تراخي النشاطات الادراكية البصرية مع سلامات نشاطات سيكولوجية اللغة .

2-2- نظريات الأسباب المتعددة:

حسب" هاريس "و"سيباي (1985) "فإن المربين وعلماء النفس يفضلون وجهة النظر التي ترى أن هناك أسباب عديدة لعسر القراءة .

وتشير دراسة " روبنسون (1972) "لثلاثين حالة من حالات صعوبات القراءة الحادة حيث تم الحصول على التاريخ الاجتماعي لكل حالة وقد تم فحص كل طفل بواسطة أخصائي نفسي، طبيب أطفال، طبيب متخصص في الأعصاب ، طبيب عيون، طبيب مختص في الأنف والأذن والحنجرة، وأخصائي كلام ومختص في الغدد الصماء حيث أعتبرها عوامل مسببة لعسر القراءة .

واستخلص بعد علاجه ل 22 حالة من نفس العينة أن عسر القراءة ناتج عن واحدة أو أربعة من لأسباب التي غالبا ما تترك مع المشاكل الاجتماعية والصعوبات البصرية، يتبعها سوء التكيف الانفعالي والصعوبات العصبية وصعوبات الحديث وصعوبات التمييز ،والطرق المدرسية والصعوبات السمعية واضطرابات الغدد والمشاكل الجسمية العامة) .

2-3-نظرية تجهيز المعلومات:

اهتم عدد كبير من الباحثين بدراسة عسر القراءة في إطار تجهيز المعلومات حيث يرى" مصطفى كامل "أن الأطفال ذوي صعوبات القراءة يستخدمون طرق غير ملائمة للتشغيل المعلومات هذا الاستخدام لخاطئ يؤدي إلى إحداث صعوبات أو مشاكل في تعلم القراءة . (بوداب ،2019،ص30)

3- علاج عسر القراءة :

هناك أكثر من طريقة لعلاج عسر القراءة ، منها:

3-1-الطريقة متعددة الحواس :

طورها فيرنالد وهلين وهي الطريقة الحسية الحركية لتدريس القراءة والتهجئة، وتدمج هذه الطريقة- الخبرة اللغوية وأساليب التتبع في أسلوب متعدد الحواس، وهنا الأطفال هم الذين يختارون المفردات، هنا يملي الأطفال قصصهم التي يستعملونها، وتتم على النحو التالي:

- أن يشاهد الطفل الكلمة، وفي هذا يستخدم حاسة البصر. (Visual)
- أن ينطق الطفل الكلمة، وفي هذا يستخدم الحاسة السمعية. (Auditory)
- أن يتتبع الطفل الكلمة في الهواء، وفي هذا يستخدم الحاسة الحركية .
- أن يتتبع الطفل الكلمة بالأصبع، وفي هذا يستخدم الحاسة اللمسية .

وهكذا فإن الطلاب هم الذين سيختارون المفردات ثم:

ينطق الأطفال الكلمات.

- يشاهد الكلمة المكتوبة.
- يتبعون الكلمة بأصابعهم. يشاهدون الكلمة مرة أخرى.
- يقرؤأن الكلمة قراءة جهرية (شبانة،2019،ص30،31)

3-2- الطريقة الصوتية طريقة :

تستخدم مع الأطفال الذين لا يقدرون على تفسير رموز الكلمات وقراءتها بالطرق العادية، وتقوم على التعامل مع الحروف الهجائية كوحدات صوتية، وتسمى أيضا بالطريقة الهجائية، وتبدأ بتعليم الحرف ثم الكلمة ثم الجملة، كما تسمى بالطريقة الترابطية لأنها تعتمد على:

- ربط الرمز البصري مع اسم الحرف.
- ربط الرمز البصري مع صوت الحرف.

ربط حواس الطفل(السمع)مع سماع الطفل لصوته(ربط الحرف بالسمع.) (حنان دبار ،2019) .

3-3-طريقة هيج كيرك:

وتصلح مع المتخلفين عقليا القابلين للتعلم، وهي تعتمد على نظم القراءة الصوتية بطريقة منظمة، هنا تعتمد على إعطاء الطفل التغذية الراجعة لتصحيح خطأه وتصوب مساره باستمرار، تقوم على البدء باستخدام الحروف الساكنة ثم المتحركة وتعليم أصواتها للأطفال. وهو أيضا مصطلح يستخدم لوصف الأطفال الذين يبدون

انحرافا عن الوسط في واحدة أو أكثر من العمليات الأزمة لفهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، بالرغم من كونهم عاديين عقليا وحسيا وحركيا .إلا أنهم يعانون من صعوبة في القراءة والنطق والهجاء والفهم الصحيح.

3-4-علاج صعوبة المادة المقروءة(الفهم) :

يقصد بها تجاوز مجرد تمييز واسترجاع الكلمات والجمل إلى فهم المادة المكتوبة لاستخلاص الأفكار الرئيسية التي تتضمنها ويشمل هذا التفصيل الجوانب التالية:

- فهم معنى الكلمات أو المفردات و إدراك دلالتها.

- استخلاص المفاهيم التي تتجاوز معنى الكلمة أو المفردة إلى المعنى القائم بين المفردات، و التعمق في إدراك الدلالة الاجرائية للكلمة، أو المفرد كما تحدد علميا.

-القيام بعمليات الفهم المدرج الشامل لموضوع القراءة ، وهذا يتضمن ما يلي:

- القراءة من أجل الملاحظة واستدعاء التفاصيل.
- القراءة من أجل معرفة الأفكار الرئيسية التي يتضمنها الموضوع المقروء.
- تتبع سلسلة من الأحداث أو الخطوات في ثنايا الموضوع المقروء وتنظيم الأفكار الرئيسية في القطعة المقروءة للخروج بفكرة محورية.
- تطبيق ما قرأ في حل المشكلات الحياتية أو الإجابة على الأسئلة العلمية تقويم المادة التعليمية بزيادة وتنمية القدرة على التفكير الناقد والقدرة على التحليل والتركيب (شبانة،2018،ص30)

4 – تشخيص عسر القراءة :

لا نعرف بالتحديد كيف يجد كل شخص وسيلة لفهم كيفية القراءة ، حتى إن وجدت الكيفية فهي تختلف من شخص إلى آخر ويعد كل شخص حالة منفردة ولذلك لا تنطبق القواعد على كل الأفراد ، وهناك الكثير من التعقيدات والتي تنبع من التفريق البصري أو الذاكرة أو مجرد الثقة في النفس ، ومن ثم يتعذر وجود تفسير واحد بسيط لجميع الحالات) كولينجفورد ، التي تعاني عسرا وبالتالي في إيجاد الطريقة الناجعة لاكتساب القراءة . ،(2003) وما يجعل التشخيص صعبا ، هو الفوارق الفردية واختلاف عسيري القراءة .

بالإضافة إلى تدخل عدة ميادين ، لذلك فلابد من استخدام أدوات تقييم متعددة ومتنوعة منها (ولا يمكن التحدث عن حالة ، ما هو طبي وتربوي ، ولغوي ونفسي) عسر القراءة بالنسبة للطفل إلا بعد مدة زمنية كافية لتعلمه الآليات الأساسية للقراءة في لمدرسة لعيس، د .ت، (98 ولا بد أن نقول بأن جزء كبير من الأطفال يعرف هذه لصعوبات في بداية تمدرسهم ، ولكنها تختفي تدريجيا بعد عدة أسابيع من الدخول المدرسي

وعسيرو القراءة هم التلاميذ الذين لم يستطيعوا تجاوز هذه الصعوبات عندما يعاني الطفل من صعوبات في القراءة ، بينما مستواه العام لا يختلف عن مستوى المتمدرسين الآخرين في نفس العمر في نفس العمر، نقول بأنه يعاني من عسر القراءة. وحسب الدراسات الفرنسية يمكن أن يمر تعلم القراءة بما يلي:

اذا اعتبرنا (100) مئة طفل في بداية تعلم القراءة ، نلاحظ في آخر الدراسة التحضيرية: لن يعانوا من مشكلة في القراءة 75 الى % 80 لا يعرقون القراءة ومن هذه الفئة الأخيرة يمكن استخلاص ما يلي 20 } : الى % 25 ، لأنهم غير ناضجين أو لا يتمتعون بالدافعية اللازمة لكنهم يستطيعون استدراك 10 الى % 17 فشلهم في السنوات اللاحقة ولن وعانوا من مشكلة في تعلم القراءة فيما بعد.

هم الفئة التي تشخص على أنها تعاني من عسر القراءة ويمكن التكفل بهم بفضل اعادة8 الى % 10 القراءة و قبل ذلك لابد من القيام بعدة فحوصات . (عيادة ،2007،ص62،61)

-اختبار طبي عصبي:

لا بد من هذا الاجراء حتى نبعد أي سبب عضوي في الدماغ ، و أي سبب في العين أو الأذن .

-اختبار أرطفوني:

عن طريق فحص اللغة الشفوية والمكتوبة واختبار

اختبارات نفسية:

تحتوي من جهة على تحديد درجة الذكاء ومن جهة أخرى تبحث عن الاضطرابات العاطفية .

-إعادة تربية عسير القراءة :

يحتاج عسير القراءة الى عناية خاصة ، والى طاقم من المختصين ، وعدة وسائل.

ولقد ظهرت من مدة طويلة عدة طرق نلخصها كما يلي:

طريقة " بوارل ميزوني :

تستعمل مع (Pierre &Ritze) وهي على رأس الطرق العلاجية في لأطفال الذين تتراوح أعمارهم من 7 الى 8 سنوات ، تعتمد على تنظيم الأصوات والحروف وخلق ارتباط بين المكتوبة والصوت.

طريقة " شاسانيي :

وتطبق على أطفال أكبر سنا ، أساسها الاتصال ، هدفها اقامة علاقة بين المعالج والتلميذ ، تدفع هذه الطريقة الطفل عسير القراءة الى التعبير والحوار ، انها نوع من العلاج النفسي.

بالنسبة " ميكائلي " و "بورسيي :

الطريق الأنسب هي التركيز على العلاقة المبهمة بالنسبة للطفل ، وغير المنتظمة. (علال ، 2015،ص46،47)

الخلاصة

لقد كان اهتمامنا خلال هذا الفصل على عملية القراءة والتي تعتبر من أهم المهارات الواجب اكتسابها عند الطفل خاصة في المراحل الأولى من المدرسة وعدم اكتساب هذه المهارة بشكل عسر القراءة أو قصور مما يؤثر على قدرة التعرف على الكلمات المكتوبة.

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد.

1- منهج الدراسة.

2-الهدف من الدراسة الاستطلاعية

3-عينة الدراسة الاستطلاعية

4-نتائج الدراسة الاستطلاعية

5-حدود الدراسة

6-عينة الدراسة الاساسية و مواصفاتها

تمهيد:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة أولية وأساسية في كل دراسة عملية ،فهي تعتبر بمثابة قاعدة تبنى عليها الدراسة الأساسية وسنتطرق في هذا الفصل الى الاستطلاعية والدراسة الاساسية.

1–منهج الدراسة:

بما أن متغيرات الدراسة صيغت تطرح تساؤلات حول وجود علاقة بين الذاكرة اللفظية طويلة المدى وعسر القرائي ، فإن المنهج الذي يراه الطالب أو الباحث مناسبا هو المنهج الوصفي الذي يقوم على جمع المعلومات والبيانات حول الدراسة، كما يمكننا من الوقوف على صدق الفرضيات وتحليل وتفسير النتائج.

حيث يمكننا المنهج الوصفي الارتباطي و المقارن من دراسة العلاقة بين المتغيرات أو التنبؤ بحدوث متغيرات أخرى باستخدام الاساليب الاحصائية .

2–الهدف من الدراسة الاستطلاعية :

الدراسة الاستطلاعية تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة مهمة للبحث العلمي لكونها تمكننا من استطلاع الميدان والتعرف وتحديد عينة الدراسة، كذلك الوقوف على مدى مناسبة الظروف الزمانية والمكانية والحدود البشرية للدراسة ، بالإضافة الى اختبار ادوات الدراسة المستعملة ومدى صلاحيتها.

تهدف الدراسة الاستطلاعية في أي بحث علمي لتعرف على الظروف التي سيتم اجراء فيها البحث والصعوبات التي ربما تواجه الباحث في تطبيق ادوات بحثه واجراء مقابلات شخصية لتعرف على ظروف الافراد الذي ستطبق عليهم ادوات الدراسة .

وتهدف الدراسة الاستطلاعية التي قمنا بها الى ما يلي:

- استكشاف ميدان الدراسة الاساسية.
- أخذ الموافقة من مديري الابتدائيات.
- المقابلة مع معلمي السنة الرابعة ابتدائي للتأكد من وجود العينة والتي تتوفر على الشروط المطلوبة
- تحديد عينة الدراسة .
- التدرب على تطبيق أدوات الدراسة .

3 – حدود الدراسة الاستطلاعية

الحدود المكانية : حيث أنه في الدراسة الحالية تمت زيارة مجموعة من الابتدائيات بولاية الوادي وهم :

- ابتدائية بن إعماره البشير بليلا .
- ابتدائية نعيمة التجاني بأم الزبد .
- ابتدائية بن اعمارة علي بالعيايشة .
- ابتدائية عمر بن الخطاب بأم الزبد .

الحدود الزمانية : امتدت الدراسة خلال الفترة من : 02/26/ 2023 إلى 2023/04/11.

الحدود البشرية : تم إجراء هذه الدراسة على عينة من تلاميذ السنة رابعة ابتدائي المتواجدين بالابتدائيات

4 – عينة الدراسة الاستطلاعية

تتكون عينة الدراسة الاستطلاعية من (60) تلميذا من كلا الجنسين ،و تم اختيارهم بطريقة قصدية و هي التي يعتمد الباحث أن تكون من خصائص معينة ، و الواضح أن هذه الطريقة توفر على الباحث الكثير من الوقت و الجهد الذي يبذله لاختبار العينة .

و قد تم تطبيق لاختبار الذكاء لجون رافن و اختبار الذاكرة العاملة الفونولوجية ، اختبار عسر القراءة .

5– نتائج الدراسة الاستطلاعية :

بعد إتمام إجراءات الدراسة الاستطلاعية و تطبيق أدوات الدراسة على عينتها ، توصل الباحث إلى النتائج التالية :

- التعرف على الميدان ، و تحديد العينة الدراسة .
- التعرف علي مدى ملائمة ادوات للعينة .
- ضبط و إجراءات الدراسة الاساسية من حيث الوقت و التاريخ المناسب و الوسائل المادية لازمة

6–أدوات الدراسة :

لتحقيق أهداف الدراسة طبقت الطالبتان على مجموعة من الادوات بغرض جمع المعلومات و من بينها :

- اختبار الذكاء لجون رافن .
- اختبار الذاكرة العاملة الفونولوجية .
- اختبار عسر القراءة .

6–1–وصف أدوات القياس المستخدمة في الدراسة الحالية :

❖ **اختبار الذكاء لجون رافن(1998)**:

إن السبب في اختيار هذا الاختبار كونه معيرا ومقننا على البيئة العربية من طرف رحمة(1998) ويشتمل على الفئات العمرية من(08 إلى مادون11.9) سنة وهو ما يتناسب مع موضوع الدراسة الحالية، ويقيس الاختبار الذكاء العام أو العامل(g)، وهو من إعداد جون رافن (Raven.J)، ويتألف من (36) لوحة تتوزع بالتساوي ضمن (03) مجموعات(أ. أب. ب) في كل منها (12) لوحة متدرج الصعوبة، وتتكون كل لوحة من شكل ينزع منه جزء معين يجب على المفحوص اختيار الجزء الناقص من مجموعة بدائل موجودة في الأسفل، ويقيس الاختبار

مدى ممتدا من نشاط الوظيفة العقلية بدء من عمر مبكر يكون فيه الطفل قادرا على تحسس فكرة إيجاد الجزء المفقود لإكمال نموذج ما حتى مراحل متقدمة من العمر يمكن قياس الحد الأقصى لقدرة الفرد على عقد المقارنات والوصول إلى قمة الاستدلال، والاختبار من أشهر اختبارات الذكاء المتحررة من أثر الثقافة .

❖ **اختبار قراءة الكلمات وشبه الكلمات لعيس(2015):**

هو اختبار معد لتقييم قدرة الطفل على قراءة الكلمات وشبه الكلمات لتشخيص عسر القراءة، موجه للأطفال من سن 08 الى 12 سنة ويتكون الاختبار من ثلاث قوائم، كل منها يحوي 40 مفردة: قائمة الكلمات المتداولة، قائمة الكلمات الغير متداولة وقائمة شبه الكلمات(انظر الملحق..).

قام صاحب المقياس بحساب الخصائص السيكو مترية للاختبار وكانت النتائج كما يلي:

–صدق الاختبار: تم حساب الصدق باستخدام المقارنة الطرفية وحصل على قيمة ت تساوي 34.72 وهي دالة عند 0.000 وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات القيمة العليا والقيمة الدنيا، وهذا يدل على أن الاختبار له قدرة عالية على التمييز بين التلاميذ في صعوبات القراءة، وهذه النتيجة تؤكد صدق الاختبار الذي يتمتع بقدر من الصدق ويقيس ما وضع لقياسه.

– ثبات الاختبار: تم حساب الثبات باستخدام معامل الثبات ألفا كرو نباخ وكانت قيمته 0.87(العيس وآخرون 2015)

6–1–2–الذاكرة العاملة الفونولوجية :

❖ **اختبار الحلقة الفونولوجية كلمات :**

يتطلب الاختبار تعرف التلميذ على الكلمة الدخيلة في المجموعة المكونة من 4 كلمات، تنتمي ثلاث منها إلى نفس الحقل المعنوي، وعلى الطفل ان يتعرف ويتلفظ بالكلمة الدخيلة ويطلب منه ترسيخها في ذهنه حتى يتمكن من استرجاع الكلمات بطريقة مرتبة.

وتتميز هذه الكلمات الأربعة بوجود الكلمة الدخيلة التي تم ترتيبها في وضعيات مختلفة.

- هدف الاختبار :

يهدف الاختبار إلى قياس قدرة الذاكرة العاملة ومدى قدرة الطفل على استخراج الكلمة الدخيلة والاحتفاظ بها.

- بنية الاختبار :

يتكون الاختبار في مجمله من 42 كلمة مقسمة إلى سلاسل تندرج في الصعوبة بمضاعفة مجموعات الكلمات المكونة في كل مرة نستخرج 4 مفردات وتقدم السلاسل كما يلي:

- **سلاسل من مجموعتين :**

وهي تتكون من ثلاث سلاسل تحتوي على سلسلة من مجموعتين من الكلمات وفي كل مجموعة أربعة كلمات و مجموع الكلمات الدخيلة 6 .

- **سلاسل من ثلاثة مجموعات :**

وهي تتكون من ثلاث مجموعات تحتوي كل سلسلة على ثلاث مجموعات من الكلمات وفي كل مجموعة أربعة كلمات، ومجموع الكلمات الدخيلة هو. 9

- **سلاسل من أربع مجموعات :**

وهي تتكون من ثلاث سلاسل تحتوي كل سلسلة على أربعة مجموعات من الكلمات حيث مجموع الكلمات الدخيلة هو. 12

- **سلاسل من خمس مجموعات :**

وهي تتكون من ثلاث سلاسل تحتوي كل سلسلة على خمس مجموعات من الكلمات الدخيلة حيث مجموع الكلمات الدخيلة هـ و. 15

- **التعليمة :**

" سأقرأ عليك أربع كلمات وعليك أن تجد الكلمة الدخيلة، ثم تحتفظ يهل من اجل إعادتها .

صمم هذا الاختبار من طرف**Siegel et Ryam) -** ، **(1989**وطبق من طرف**Seigneuric** ، **. 1998** تقدم 42 جملة لطفل وعليه في كل مرة أن ينتج الكلمة الاخيرة للجملة التي يسمعها بصوت مرتفع.

❖ **اختبار الحلقة الفونولوجية جمل :**

وهو اختبار يقيس ذاكرة العمل جمل، يحتوي على سلسلة من الجمل والتي بدورها تتكون من ثلاث مجموعات كل مجموعة تتكون من جملتين حتى خمس جمل، حيث تقرأ على التلميذ الجملة قراءة واضحة ومفهومة ليطلب منه إعادة الكلمة الأخيرة بالترتيب.

- **هدف الاختبار :**

يهدف الاختبار لقياس مدى قدرة الطفل على تذكر الكلمة الأخيرة في السلسلة بطريقة مرتبة أي بالترتيب .

- **بنية أداة الاختبار :**

يتكون الاختبار في مجمله من 42 جملة مقسمة إلى سلاسل تندرج في الصعوبة بمضاعفة مجموعات الجمل المكونة من:

- **سلاسل من مجموعتين :**

تتكون من ثلاث سلاسل تحتوي كل سلسلة على مجموعتين من الجمل وفي كل مجموعة على التلميذ أن يتذكر الكلمة الأخيرة، ومجموع الجمل في هذه السلسلة هو6 .

- **سلاسل من ثلاث مجموعات :**

تتكون من ثلاث سلاسل تحتوي كل سلسلة على خمس مجموعات من الجمل وفي كل مجموعة على التلميذ أن يتذكر الكلمة الأخيرة بالترتيب، ومجموع الجمل في هذه السلسلة هو 15 .

- **تعليمة الاختبار :**

قبل تقديم التعليمة على التلميذ أن يكون منتبه.

" سأُقرأ عليك جملة وأنت تكمل الكلمة الأخيرة وتحتفظ بهذه الكلمة ، ثم تعيدها لي ، ثم اقرأ الجملة لثانية الجملة الأول ى والثانية وعليه أن يرد الكلمتين بالترتيب .

❖ **اختبار الحلقة الفونولوجية أرقام:**

استعمل الاختبار من طرف **YUILL** وشركاؤه) 1989 (، وهدفه يكمن كذلك في اختبار لحلقة الفونولوجية وقد ارتأينا إلى استعماله لملاحظة إذا ما كان هناك اختلاف بين اختبار تستعمل فيه الحروف وآخر تستعمل في الأرقام.

نطلب من الطفل قراءة أو إعادة مجموعات تتكون من 3 أرقام متفرقة وعليه أن يحتفظ في ذاكرته النشطة بالرقم الأخير من كل مجموعة . يحتوي هذا البند على 42 مجموعة.

على التلميذ أن يستمع إلى مجموعة من الأرقام منفصلة وعليه أن يحتفظ في ذاكرته النشطة بالرقم الأخير من كل مجموعة، المجموعات تقدم على شكل سلاسل وفي نها ية كل سلسلة

على التلميذ أن يتذكر الأرقام الأخيرة بالترتيب .الأرقام الموجودة في الاختبار تتراوح بين. 9 – 1

- **هدف الاختبار :**

يهدف الاختبار إلى قياس ذاكرة العمل أرقام ال تي يحتفظ التلميذ في كل سلسلة وفي كل مجموعة بالرقم الأخير.

- **بنية الاختبار :**

هناك 42 مجموعة من الأرقام مقسمة إلى سلاسل مختلفة الطول حيث تعطى للتلميذ3 محاولات لكل سلسلة من مجموعتين ونفس عدد المحاولات في السلاسل ذات ثلاث وأربع وخمس مجموعات، بمعنى نفس مبدأ وبنية اختبار ذاكرة العمل جمل وكلمات.

- **التعليمة :**

"ا ح تفظ بالرقم الأخير الذي تسمعه ف ي كل مجموعة، ثم استرجعه عندما اطلب منك ذلك، ولكن حسب الترتيب الذي سمعته

❖ **اختبار الحلقة الفونولوجية أعداد :**

في هذا الاختبار مهمة التلميذ هي استرجاع سلسلة من الأعداد تتراوح ما بين 99 - 10 ، وعليه دائما أن يحتفظ بالعدد الأخير من السلسلة.

- **هدف الاختبار :**

يهدف الاختبار إلى قياس ذاكرة العمل أعداد، بحيث يكون الاسترجاع بالترتيب للعدد الأكبر.

- **بنية الاختبار :**

يتكون الاختبار من سلاسل تحتوي كل سلسلة على ثلاث مجموعات وفي كل مجموعة تحتوي ما بين سلسلتين حتى خمس جمل ليكون الاختبار في الأخير مجموع الأعداد 42 عدد.

سلاسل المجموعات 42 المكونة للاختبار كان توزيعها مطابقا لبنية الاختبارات السابقة.

- **التعليمة :**

" قراء عليك مجموعة من الأعداد وعليك أن تحتفظ بالعدد الأكبر ثم تعيد الأعداد المسموعة بالترتيب. "

❖ **ملاحظة**

الأساليب الإحصائية المستخدمة- :

نقوم بجمع النقاط المتحصل عليها في كل سلسلة ونقسم المجموع على القيمة 42 ثم يضرب في 100 حتى نحصل على النسبة المئوية في كل مرحلة من مراحل الاختبار.

استعملنا في بحثنا النسبة المئوية و هذا ما يعتمد عليه الاختبار في تصحيح النتائج و أن لكل بند له درجة معنية من التنقيط

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{عدد الاجابات المتحصل عليها} \times 100}{\text{عدد النقاط الكلي}}$$

- فأكثر من 50 تدل على مستوى أداء فوق المتوسط .
- أما من 50 تدل عل مستوى أداء منخفض .

الأساليب الإحصائية المستخدمة :

- المتوسط الحسابي
- الانحراف المعياري
- معامل الارتباط بيرسون للتحقق من العلاقة اختبار ت للتحقق من الفروق

الفصل الخامس

عرض و تحليل و مناقشة نتائج الدراسة

اولا : عرض و تحليل فرضيات الدراسة

ثانيا: مناقشة نتائج فرضيات الدراسة

تمهيد :

قمنا في هذا الفصل بعرض ما توصلنا إليه من نتائج ومناقشتها في إطار النظري والدراسات السابقة .

أولا :عرض فرضيات الدراسة

1. عرض و تحليل الفرضية الأولى :

و التي تنص على أنه: **توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذاكرة العاملة اللفظية وعسر القراءة لدى التلاميذ.**

و الجدول التالي يوضح هذه الفرضية

جدول رقم(01) قيمة معامل الارتباط بيرسون للذاكرة العاملة اللفظية وعسر القراءة لدى التلاميذ ذوي عسر القراءة

المتغيران	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل بيرسون	مستوى الدلالة	القرار الإحصائي
الذاكرة العاملة اللفظية	60	73.88	15.951	0.809	0.000	دالة عند 0.01
عسر القراءة		61.13	33.075			

من الجدول الموضح أعلاه يتضح أن المتوسط الحسابي للذاكرة العاملة اللفظية بلغ 73.88 بانحراف المعياري الذي بلغ 15.95 في مقابل المتوسط الحسابي لعسر القراءة بلغ 61.13 بانحراف المعياري 33.07 ، ما بلغت قيمة معامل بيرسون(0.80)، وهي أكبر من 0.01 وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية التي تقول لا توجد فروق إحصائية بين الذاكرة العاملة اللفظية وعسر القراءة لدى التلاميذ، و نقبل الفرضية البديلة التي تقول توجد توجد فروق دالة

إحصائية بين الذاكرة العاملة اللفظية وعسر القراءة لدى التلاميذ.

2. عرض و تحليل الفرضية الثانية :

والتي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذاكرة العاملة اللفظية بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي عسر القراءة، والجدول الموالي يوضح ذلك.

جدول رقم(02) قيمة "ت" للفروق في الذاكرة العاملة اللفظية بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي عسر القراءة.

عينة الدراسة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار الإحصائي
التلاميذ ذوي عسر القراءة	30	60.62	9.17	11.72	أقل من 0000.	دالة عند 0.01
التلاميذ العاديين	30	87.14	8.33			

من خلال الجدول الموضح أعلاه يتضح أن المتوسط الحسابي للتلاميذ ذوي عسر القراءة بلغ 60.62 بانحراف المعياري قدره 9.17 في مقابل المتوسط الحسابي للتلاميذ العاديين بلغ 87.14 بانحراف المعياري قدره 8.33 كما بلغت قيمة "ت" 11.72 وهي أكبر من 0.01 و عليه نقول : توجد فروق دالة إحصائيا في الذاكرة العاملة اللفظية بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي عسر القراءة .

3. عرض وتحليل الفرضية الثالثة:

توجد فروق في قراءة الكلمات المتداولة والكلمات الغير متداوله وشبه الكلمات بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي عسر القراءة، والجدول التالي الموالي يوضح ذلك.

جدول رقم(03) قيمة "ت" للفروق في قراءة الكلمات المتداولة والكلمات الغير متداوله وشبه الكلمات بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي عسر القراءة

أفراد العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار الإحصائي
التلاميذ ذوي عسر القراءة	30	7.70	3.90	19.11	أقل من 0000.	دالة عند 0.01
التلاميذ العاديين	30	28.63	4.55			

نلاحظ من خلال الجدول الموضح أعلاه يتضح أن المتوسط الحسابي للتلاميذ لذوي عسر القراءة بلغ 7.70 بانحراف المعياري الذي بلغ 3.90 في مقابل المتوسط الحسابي للتلاميذ العاديين بلغ 28.63 بانحراف المعياري قدره 4.55 وبلغت قيمة "ت" 11.72 وهي أكبر من 0.01 وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية، التي تقول

لا توجد فروق إحصائية في الذاكرة العاملة اللفظية بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي عسر القراءة، ونقبل الفرضية البديلة التي تقول توجد توجد فروق دالة إحصائية في الذاكرة العاملة اللفظية بين التلاميذ والتلاميذ ذوي عسر القراءة.

جدول رقم(04) قيمة "ت" للفروق في قراءة الكلمات غير المتداولة بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي عسر القراءة.

أفراد العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار الإحصائي
التلاميذ ذوي عسر القراءة	30	9.47	3.24	24.68	أقل من .0000	دالة عند 0.01
التلاميذ العاديين	30	31.47	3.64			

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه يتضح أن المتوسط الحسابي للتلاميذ ذوي عسر القراءة بلغ 9.47 بانحراف معياري الذي بلغ 3.24 في مقابل المتوسط الحسابي للتلاميذ العاديين بلغ 31.47 بانحراف معياري قدره 3.64 وبلغت قيمة اختبار "ت" 24.68 وهي أكبر من 0.01 و بالتالي توجد فروق ذات دالة إحصائية في قراءة شبه الكلمات بين التلاميذ والتلاميذ ذوي عسر القراءة.

جدول رقم(05) قيمة ت للفروق في قراءة الكلمات المتداولة بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي عسر القراءة.

أفراد العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار الإحصائي
التلاميذ ذوي عسر القراءة	30	11.97	3.99	17.57	أقل من .0000	دالة عند 0.01
التلاميذ العاديين	30	32.93	5.17			

نلاحظ من خلال الجدول الموضح أعلاه يتضح أن المتوسط الحسابي للتلاميذ ذوي عسر القراءة بلغ 11.97 بانحراف معياري الذي بلغ 3.99 في مقابل المتوسط الحسابي لتلاميذ العاديين بلغ 32.93 بانحراف

المعياري 5.17 و بلغت قيمة "ت: 17.57وهي أكبر من 0.01 وبالتالي نقول :توجد فروق دالة إحصائيا في الذاكرة العاملة اللفظية بين التلاميذ العاديين و التلاميذ ذوي عسر القراءة .

ثانيا: مناقشة النتائج الدراسة :

1–مناقشة فرضيات الدراسة الأولى :

يتضح من خلال الفرضية الأولى أنه توجد العلاقة ارتباطية ذات دالة إحصائية بين الذاكرة العاملة اللفظية و عسر القراءة لدى التلاميذ ، و منه يمكن القول أن الفرضية العامة تحققت ، و تتفق نتيجة هذه الفرضية مع دراسة **سايح ذهبية(2014)** ، **و** تشير دراسة **حبيبة هزلة (2016)** إلى أن الذاكرة العاملة اللفظية الأطفال الذين يعايون من صعوبات في القراءة أقل فعالية مقارنة بالأطفال الذين لا يعايون من صعوبات في القراءة ، و تعتبر دليلا على وجود علاقة بين الذاكرة العاملة اللفظية و عسر القراءة ، و نجد بعض الدراسات الاخرى و منها دراسة **شنيخر(2017)** لم تجد أي علاقة بين الذاكرة العاملة اللفظية و عسر القراءة . و هذا يشير إلى أن هذه العلاقة غير ثابتة ومن الممكن أن تختلف بين الافراد و الظروف المختلفة، و من المهم الاشارة نجد **دراسة مويسي (2015)**إلى أن عسر القراءة قد يكون له أسباب متعددة ، و أن الذاكرة العاملة اللفظية قد تكون واحدة من عدة عوامل تؤثر في الاداء القرائي ، يجب أن يتم تقييم الاطفال الذين يعايون من عسر القراءة بشكل شامل لتحديد العوامل التي قد تساهم في هذه الصعوبة و تحديد الاحتياجات التعلمية و التدريبة اللازمة لمساعدتهم على تحسين أدائهم القرائي .

2–مناقشة فرضيات الدراسة الثانية :

و يتضح من خلال نتائج الفرضية أنه توجد فروق ذات دالة إحصائية في الذاكرة العاملة اللفظية بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي عسر القراءة. و منه يمكن القول أن الفرضية تحققت ، و تتفق نتجية هذه الفرضية مع دراسة **رزيق إيمان (2021)** التي كانت بعنوان الذاكرة العاملة لذوي صعوبات القراءة و الحساب أن التلاميذ ذوي عسر القراءة يمتلكون ذاكرة عاملة لفظية أقل فعالية مقارنة بالتلاميذ العاديين.

وتشير الأبحاث و الدراسات إلى أن توجد فروق ذات دالة إحصائيا في الاداء مستوى الذاكرة العاملة بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (صعوبة القراءة) و التلاميذ العاديين . ومن المهم الإشارة إلى أن هذه الفروق في الذاكرة العاملة اللفظية لا تعني بالضرورة أن التلاميذ ذوي عسر القراءة يمتلكون ذاكرة أسوا بشكل عام. ولكنها تشير **دراسة عمور (2019)** إلى أنهم يواجهون صعوبات خاصة في استخدام الذاكرة العاملة اللفظية.

ويمكن أن تكون هذه الصعوبات نتيجة لصعوبات أخرى مرتبطة بعسر القراءة، مثل صعوبات في التركيز، أو صعوبات في تمييز الأصوات والحروف.

ويعتمد تشخيص عسر القراءة على تقييم شامل للمهارات اللغوية والقرائية للتلاميذ ولا يمكن الاعتماد على فحص واحد فقط لتشخيص هذه الحالة. ويجب أن يتم تقييم التلاميذ دوي عسر القراءة بشكل شامل من قبل متخصصين في مجال التعليم والنطق واللغة. ويمكن أن يتضمن التقييم اختبارات للذاكرة العاملة اللفظية وغيرها من القدرات اللغوية والإدراكية ومن المهم أيضا التأكد من أن التلاميذ دوي عسر القراءة يتلقون الدعم اللازم لتحسين مهاراتهم اللغوية والقرائية، وقد يتضمن ذلك برامج تدريبية خاصة لتحسين الذاكرة العاملة اللفظية وغيرها من القدرات اللغوية والإدراكية المرتبطة بالأداء الق القرائي . ويمكن أن يشمل هذا التدريب العديد من المهارات، مثل القراءة الصوتية وتدريب السمع والتمييز الصوتي والتركيز وتدريب القراءة بالصوت والتحليل الصوتي للكلمات والحمل والنصوص. يجب أن يتم تطوير هذه البرامج التدريبية بشكل شخصي لكل طالب، وفقا لاحتياجاته الفردية ومستواه الحالي في القراءة واللغة وبشكل عام، يمكن القول إن الذاكرة العاملة اللفظية تعد عاملا مهما يؤثر على الأداء القرائي للتلاميذ بما في ذلك التلاميذ ذوي عسر القراءة، ويمكن أن يساعد تحسين هذه الذاكرة على تحسين الأداء اللغوي والقرائي للتلاميذ ومن المهم أن يتم تقييم ومعالجة أي صعوبات في الذاكرة العاملة اللفظية لدى التلاميذ دوي عسر القراءة كجزء من العلاج الشامل لهذه الحالة .

3-مناقشة فرضيات الدراسة الثالثة :

يتضح من خلال الفرضية أنه توجد فروق في قراءة الكلمات المتداولة وغير المتداولة والشبه الكلمات بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي عسر القراءة. وعادة ما يظهر التأخر في القراءة لدى التلاميذ دوي عسر القراءة بشكل أكبر في الكلمات التي لا تتبع القواعد اللغوية المعتادة، والتي تحتوي على أصوات غير مألوفة أو تشكل بنية صوتية معقدة في **دراسة لعيس (2016)** تقييم قدرة التلاميذ ذوي عسر القراءة والتلاميذ العاديين على قراءة الكلمات المتداولة وغير المتداولة والشبه الكلمات. ووجد الباحثون أن التلاميذ ذوي عسر القراءة يعانون من صعوبات أكبر في قراءة الكلمات غير المتداولة والشبه الكلمات مقارنة بالتلاميذ العاديين. وأشارت دراسة أخرى إلى أن التلاميذ ذوي عسر القراءة يعانون من صعوبات أكبر في قراءة الكلمات التي تحتوي على bath في كلمة "th" أصوات غير مألوفة مثل الصوت .

وتشير **دراسة ساري (2015)** أيضا إلى أن التلاميذ ذوي عسر القراءة يعانون من صعوبات في تحديد الأصوات المختلفة عن الكلمات المتشابهة مثل "ض" وس" أو"ت" و"ت- وهذا يؤثر على قدرتهم على

قراءة الشبه الكلمات بشكل صحيح و يمكن أن تساهم هذه الصعوبات في عسر القراءة الذي يعاني من التلاميذ حيث يصعب عليهم تحليل الكلمات و فهم معانيها و بشكل صحيح ، و يمكن أن يكون لهذه الصعوبات تأثير سلبي على الأداء الاكاديمي و التحصيل الدراسي للتلاميذ .

يكمن أن يساعد تدريب الاطفال على القراءة الصوتية و تمييز الاصوات اللفظية المختلفة و تحديد الشبه الكلمات في تحسين قدرتهم على القراءة و فهم المعاني بشكل أفضل ، و خاصة بالنسبة للتلاميذ ذوي عسر القراءة ، و يكمن أيضا استخدام تقينات التدريس الخاصة بعسر القراءة ، مثل تدريب القراءة التشكيلية و ممارسة القراءة السريعة و تدريب الذاكرة البصرية لمساعدة التلاميذ على تحسين قدراتهم في القراءة و تحليل الكلمات بشكل صحيح ، و يجب أن يتم تخصيص البرامج التدريبية وفقا الاحتياجات و مستوى كل طالب على حدة ، و العمل على تحفيزهم و تشجيعهم على تحسين قدراتهم في القراءة و التعلم بشكل عام .

خلاصة عامة :

تسجل دراستنا هذه ضمن البحوث العلمية التي تحتم باضطراب الذاكرة العاملة والتي تطرقنا فيها الى احد العمليات العقلية وهي العسر القرائي والذي هو عجز جزئي في القدرة على قراءة الفرد بقراته قراءة صامتة أو جهرية، حيث كان الهدف الاساسي من هذه الدراسة هو معرفة العلاقة بين الذاكرة العاملة وعسر القراءة لدى عينة الدراسة، وذلك بتطبيق اختبار الذاكرة العاملة حيث قمنا بتطبيق بالذلي للحلقة الفونولوجية الذي يحتوي على (أرقام، كلمات ، جمل) واختبار عسر القراءة وايضا تم تطبيق اختبار لجون رافن للذكاء، حيث توصلت نتائج الدراسة التالية :

- توجد علاقة ارتباطية بين الذاكرة العاملة اللفظية وعسر القراءة .

-توجد فروق دالة إحصائية في الذاكرة العاملة اللفظية بين التلاميذ العاديين والاطفال عسر القراءة

-لا توجد فروق بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي عسر القراءة في قراءة الكلمات المتداولة الكلمات الغير متداولة شبه الكلمات

قائمة المصادر و المراجع

قائمة المصادر والمراجع

1- لامية، عروش و بعزيز، كتلومة (2016). أثر عسر القراءة على التحصيل اللغوي لدى الطفل الجزائري .رسالة ماستر . كلية الآداب و اللغات .جامعة بجاية .

2- هالة، ضافري (2019) . علاقة الذاكرة العاملة بالفهم الشفهي عند الطفل عسير القراءة . رسالة ماستر .كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية . جامعة أم البواقي .

3- فايدة، منال و ناجي، أحلام (2020) . اتجاهات معملي المرحلة الابتدائية نحو تدريس التلاميذ ذوي عسر القرائي .رسالة الليسانس . كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية .جامعة المسيلة .

4- شبانة، أميرة حسناء (2019). فعالية برنامج علاجي باللعب في التخفيف من عسر القراءة و الكتابة عند الطفل .رسالة ماستر . كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية . جامعة أم البواقي .

5- نغراوي، الضاوية و باقادي، مباركة (2020) . عسر القراءة و علاقته بالتوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي . رسالة ماستر . كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية و العلوم الاسلامية . جامعة أدار .

6- بن ثابت، فاطيمة زهراء و مويسي، كنزة (2016) . علاقة الذاكرة العاملة و الفهم الشفهي لدى تلاميذ ذوي عسر القراءة . رسالة ماستر .كلية العلوم الاجتماعية . جامعة مستغانم .

7- بعيسي، كريمة و رزيق، إيمان (2012) . الذاكرة العاملة لذوي صعوبات القراءة و الحساب .رسالة ماستر . كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية .جامعة بسكرة .

8- بن صافية، أمال (2002) الذاكرة العاملة لدى المصابين بعسر القراءة .رسالة الماجيستر . كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية .جامعة الجزائر .

9- سهيلة، وصيف خالد (2019) .فعالية برنامج تدريبي قائم على الذاكرة العاملة في تنمية مهارات الأداء و الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة . رسالة دكتوراه . كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية .جامعة ورقلة .

10- جهيدة، سعد العايب (2017) . الذاكرة الدلالية لدى ذوي عسر القراءة . رسالة ماستر . كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية .جامعة الوادي .

11- هزله، حبيبة (2016) علاقة القراءة بالذاكرة الفونولوجية و الانتباه البصري . رسالة ماستر . كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية . جامعة الوادي .

12- سريج، موسى (2018). علاقة الذاكرة العاملة بالفهم القرائي لدى عنية من تلاميذ السنة الرابعة . رسالة ماستر . كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية .جامعة البويرة .

13- أو عيش، سيهام و سايح، ذهبية .(2015). لحلقة الفونولوجية بعسر القراءة . رسالة ماستر . كلية العلوم الانسانية والاجتماعية . جامعة تيزي وزو .

14- سليمة، دمدوم و نور الهدى، علال (2015) . التقرير المجمعي و علاقته بعسر القراءة . رسالة ماستر . كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية .جامعة الوادي .

15- عياد، مسعودة (2007). اكتساب مفهومي الزمان و المكان و علاقته بظهور عسر القراءة لدى الطفل في المرحلة الابتدائية . رسالة دكتوراه . كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية .جامعة قسنطينة .

16- شالح، ويزه و صابر، ديهية (2015). الذاكرة العاملة لدى الراشدين المتخلفين ذهنيا (درجة خفيفة) . رسالة ماستر . كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية .جامعة تيزي وزو .

17- فطيمة، الزهراء شنيخر (2017). دراسة تقييمة للذاكرة العاملة عند الطفل عسير القراءة .رسالة ماستر . كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية . جامعة أم البواقي .

18- دادة، فاطمة و كثير، سعاد (2022). ظاهرة عسر القراءة عند تلاميذ الطور الثاني السنة الثالثة ابتدائي أنموذجا . رسالة ماستر . كلية الآداب و اللغات .جامعة أدار .

19- بكو، ليندة و آيت يوسف، سهام (2015). تدريب الوعي الفونولوجي لدى المصابين بعسر القراءة الفونولوجية . رسالة ماستر . كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية . جامعة تيزي وزو.

20- شلابي، عبد الحفيظ (2017). اختبار عسر القراءة لاطفال المرحلة الابتدائية . رسالة دكتواره . كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية .جامعة تلمسان .

21- بوداب، سعيدة و حليس، ابتسام (2019). عسر القراءة و علاقته بالتوافق لدى تلاميذ السنة الرابعة الابتدائي . رسالة ماستر . كلية العلوم الانسانية و العلوم الاجتماعية .جامعة جيجل .

22- عشير، مروة و قيدوام، وسيلة (2020). عسر القراءة لدى تلاميذ الطور الثاني أسبابه و طرق علاجه . رسالة ماستر . كلية الاداب و اللغات .جامعة بسكرة .

23- أمال، قدوري و مريم ، سوداني (2016). علاقة القدرة القرائية بالذاكرة العاملة الفونولوجية و الانتباه البصري لدى تلاميذ الرابعة و الخامسة ابتدائي . رسالة ماستر . كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية .جامعة الوادي .

24- بوطبية، ابتسام (2020). اقتراح بروتوكولنفس _ معرفي لتنمية قدرات الذاكرة النشطة عند أطفال يعانون من صعوبات في التعلم (القراءة و الكتابة) .رسالة دكتواره . كلية العلوم الاجتماعية .جامعة الجزائر .

25- إلهام، محمد حسن (2015) .الذاكرة البصرية لدى الاطفال بالتوحد في مراكز التربية الخاصة و الاطفال العاديين . رسالة الماجستير غير منشورة .كلية التربية . دمشق .

26- هدور، سميرة (2020). الضغط النفسي لدى المسجونين و علاقته باضطراب الذاكرة العاملة . رسالة دكتوارة . كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية . جامعة سطيف .

27- سعيدة، يمينة (2014). علاقة الذاكرة النشيطة بتعلم الكتابة عند الاطفال المتخلفين ذهنيا _ درجة خفيفة . رسالة ماستر . كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية . جامعة أم البواقي .

28- يخلف، إيمان (2021). تأثير الذاكرة العاملة في اكتساب اللغة الشفهية عند المصابين بالتأخر اللغوي البسيط . رسالة ماستر . كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية .جامعة مستغانم .

29- أحمد محمد، حسين عنشر (2019). تعدد المهام و علاقته بالانتباه و الذاكرة العاملة لدى طلاب جامعة . رسالة الماجيستر . كلية الآداب . إفريقيا العالمية .

30- بشير، محجوبة (2018) . دور البرنامج المقترح في تنمية الذاكرة الدلالية عند المتخلفين درجة خفيفة . رسالة ماستر . كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية . جامعة مستغانم .

31- سماح، سلامي و فطيمة الزهرة، بلعوي (2020). الذاكرة العاملة و علاقتها بالفهم القرائي لدى التلاميذ . رسالة ماستر . كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية .جامعة ورقلة .

32- مبروكة، زغب (2018). علاقة عسر القراءة بالذاكرة البصرية لدى تلاميذ سنة رابعة ابتدائي .رسالة ماستر . كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية . جامعة الوادي .

33- إكرام، بومزبر (2018). تعليمة القراءة في المرحلة الابتدائية . رسالة ماستر . كلية الآداب و اللغات .جامعة قالمة .

34- دابو ابتسام ، بابة خديجة (2019). مهارة القراءة الصامتة لدى المتعلمين . رسالة ماستر . كلية الآداب و اللغات .جامعة أدار .

35- مدوري، يمينة (2019). الذاكرة العاملة لدى ذوي صعوبات التعلم . مجلة التكامل .

36- وليد محمد سالم عبد الحق ، اضطراب الذاكرة و أثره على أركان الصلاة . مجلة كليات الدراسات الاسلامية .

37- زينب، رجب علي النبأ (2018). فعالية برنامج تدريبي في تحسين أداء مهام الذاكرة العاملة لتعلم بعض المفاهيم الرياضية الاطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم . مجلة الطفولة .

38- أسيعد، مخلوفي (2017). مستوى استخدام استراتيجية المعلومات لحفظ القرآن الكريم . مجلة العلوم الاجتماعية .

39- مرجان، محمود أبو علام (2012) .سيكولوجية الذاكرة وأساليب معالجتها عمان :دار عمان .

40- عامر، حدة (2014). تقييم الوظائف النتفذية لدى الطفل عسير القراءة . رسالة ماستر . كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية .جامعة الجزائر .

الملاحق

الملحق رقم 01

اختبار الحلقة الفنولوجية كلمات –Mots– Test de boucle phonologique:

سلسلة تدريبية

ملك	مزوج	فارس	أمير
حمام	نسر	صبّورة	سنونو
كرة المضرب	شاحنة	كرة السلة	كرة القدم
شارب	صخرة	حصى	حجر

سلسلة من مجموعتين

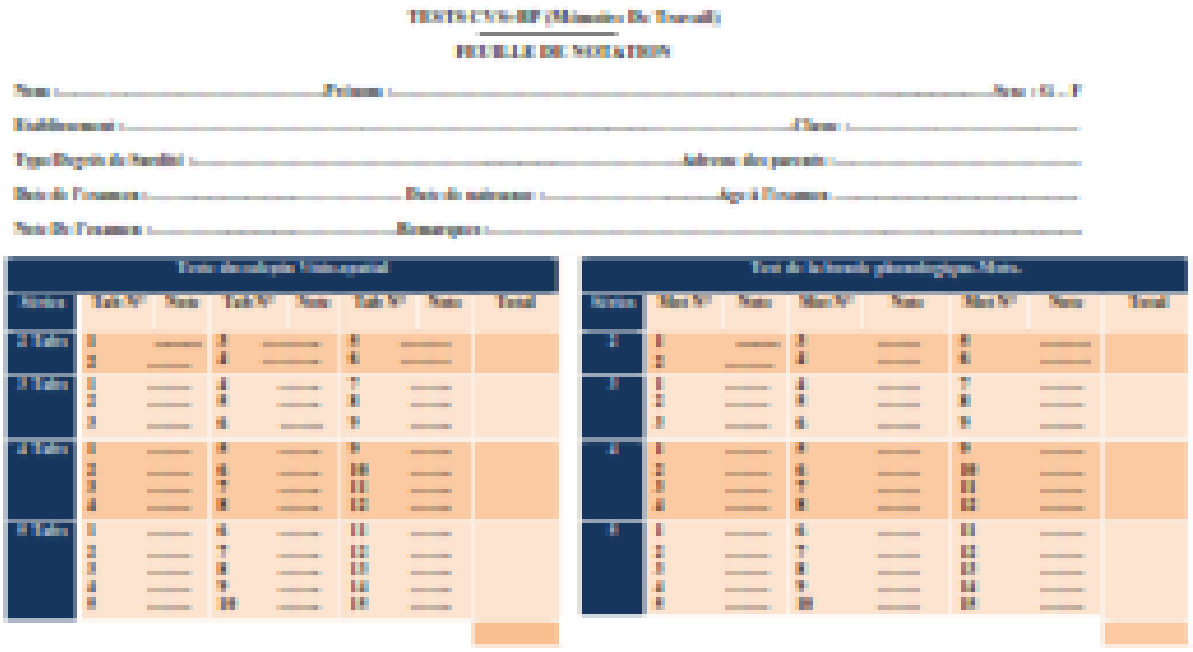
ثعبان	حصان	مطرقة	زرافة
كرّاس	خزانة	مكتب	سرير
قمر	شمس	نجمة	وسادة
سيارة	دراجة	غابة	قطار

سدادة	جندي	بحار	طيار
إملاء	ستار	حساب	قراءة

سلسلة من ثلاثة مجموعات

مخدة	إزار	مصباح	غطاء
طبيب	حديقة	ممرضة	مريض
مكنسة	ساعة	ساعة حائط	رقاص ساعة
خال	مشبك	جدة	عم
طماطم	ثوم	سفر	بصل
شتاء	رصيف	صيف	ربيع
مربع	دائرة	خمار	مثلث
حوت	فحم	قرش	دلفين
محبرة	سيالة	قلم	قفل

الملحق رقم 02



الملحق رقم 03

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		زَبِيع
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
عَبِيد		مَعبَر

الملحق رقم 04

شبه الكلمات

1		2
روض		لقَم
غاصِر		خَصْن
لَواعي		شَعاء
قَنور		جَعَلَة
بَساج		رُكسي
سولال		تاهِف
فُودِي		جُلْمَة
مُدار		مَقيص
وارِج		بُعقَة
زَقوم		نِكاب
جاسي		وَلحَة
مَرال		لابِع
سَعور		رَوقَة
فَتار		رَسير
طِلاّت		غَصير
لَدوج		رُتاب
قَداة		زَداهِم
دارِش		رَمْس
حَتيم		لِغاف
واعِب		بِقاطَة

الملحق رقم 04

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 (التاتاة مثلا)
- صعوبة كبيرة في استيعاب وفهم تعليمات الاختبارات
- ضعف دراسي كبير في **جميع** المواد الدراسية