وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم: العلوم الاجتماعية

قصور الانتباه البصري الانتقائي عند عسيري القراءة في سن 8-9 سنوات دراسة مقارنة مع قراء عاديين

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة الماستر أكاديمي في علوم التربية

تخصص: تربية خاصة وتعليم مكيف

إعداد الطالب (ة):

آمنة سليم

مسعودة زايدة

اشراف الاستاذ(ة)

إسماعيل لعيس

نوقشت المذكرة علنا يوم: 2023/6/5

أمام اللجنة المكونة من الاساتذة:

اللجنة	الرتبة	الجامعة	الصفة
سلاف مشري	أستاذ .دكتور	جامعة الشهيد حمة لخضر	رئيسا
إسماعيل لعيس	أستاذ .دكتور	جامعة الشهيد حمة لخضر	مشرفا ومقررا
خيرة لزعر	أستاذ محاضر أ	جامعة الشهيد حمة لخضر	ممتحنا

السنة الجامعية : 2023/2022

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم: العلوم الاجتماعية

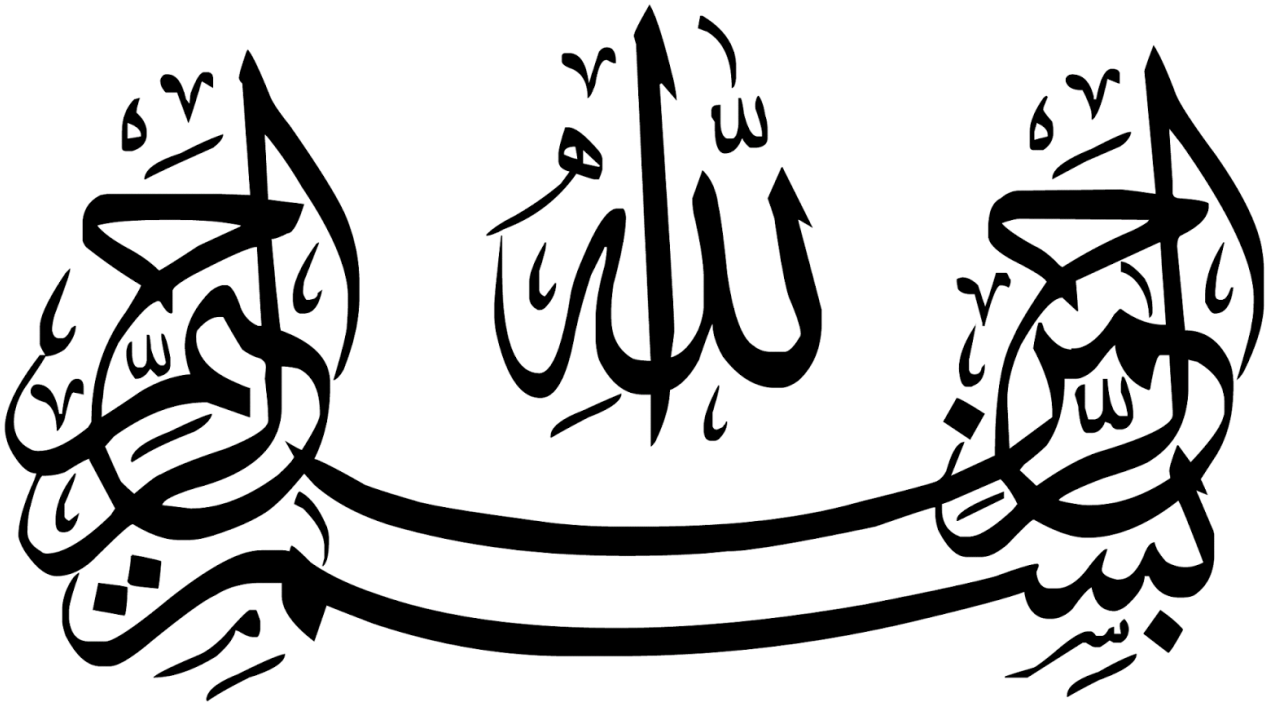
قصور الانتباه البصري الانتقائي عند عسيري القراءة في سن 8-9 سنوات دراسة مقارنة مع قراء عاديين

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة الماستر أكاديمي في علوم التربية
تخصص: تربية خاصة وتعليم مكيف

إعداد الطالب (ة):
آمنة سليم
مسعودة زايدة

اشراف الاستاذ(ة)
إسماعيل لعيس

السنة الجامعية : 2023/2022


بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد الله الذي هدانا لي هذا وماكنا لنهتدي لولا هداه

الحمد لله الذي أنعم علينا بفضله وجزيل عطاه وأعننا على اتمام هذا العمل

الذي نرجو من الرحمان أن يجعله علما نافعا وعملا صالحا

بداية الشكر لله عز وجل على نعمته وتيسير الامور لإتمام هذا العمل

للإبداع اناس يقدرون معناه، وللنجاح اناس يحصدونه، فأنت اهل للثناء والشكر

فلك مني أستاذي وقدوتي البروفيسور "**لعيس إسماعيل**" حفظه الله ورعاه

الذي كان لنا الشرف لإشرافه على هذا العمل المتواضع الذي قدم له كل الدعم والتوجيه.

كما لا ننسى شكر طاقم كل من ابتدائية الشمندي العزوزي وابتدائية أحمد بلحسن

بقمار الوادي لتفهمهم وتقديمهم يد العون وسهولة الالتقاء بالعين.

والشكر الموصول لكل الأهل والأصدقاء.

" **وشكرا** "

الملخص

تناولت هذه الدراسة موضوع مدى قصور الانتباه البصري عند عسيري القراءة في سن 8–9 سنوات دراسة مقارنة بين عسيري القراءة وقراء عاديين، كونهما يمثلان احدى المكونات الاساسية التي يبنى عليها تعليم الطفل القراءة.

فهدفت هذه الدراسة الى معرفة مدى قصور الانتباه البصري عند عسيري القراءة والقراء العاديين، وتم اختيار مجموعة من تلاميذ سنة ثالثة ابتدائي بناءا على مجموعة معايير تشخيصية في القراءة وتم تصنيف هؤلاء الافراد الى مجموعتين قراء عاديين (64) وعسيري قراءة (19) وتم تصنيف الافراد بصورة اولية على اراء المعلمين ونتائج في مادة القراءة، اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي المقارن.

تم تطبيق اختبار قراءة الكلمات (المتداولة وغير المتداولة وشبه كلمات)، واختبار (الشطب) للانتباه البصري على جميع افراد عينة الدراسة للكشف على فروق المحتملة في هذه الاختبارات.

أما فيما يتعلق بتقنيات الاحصائية المستخدمة فقد استخدمنا اختبار(ت) للفروق، ومعامل الارتباط (بيرسون) لنتائج الدراسة.

بينت النتائج المتوصل اليها الى:

– أنه يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى 0.02 بين مجموعة القراء العاديين وضعاف القراءة في اختبار الشطب.

– أما ما يخص الفرضية الثانية فتوصلت النتائج الى انه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة عند مستوى 0.000 بين الاداء القرائي والشطب.

من خلال هذه النتائج تم استنتاج أهمية دور الانتباه البصري في تعلم القراءة بالنظر الى درجة الارتباط الدالة الموجودة بينهما، ثم تفسير ومناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة.

الكلمات المفتاحية: القراءة، عسر القراءة، الانتباه البصري.

Abstract:

This study dealt with the issue of the extent of visual attention deficits among dyslexics at the age of 8-9 years, a comparative study between dyslexics and ordinary readers, as they represent one of the basic components on which a child's reading education is built.

This study aimed to find out the extent of visual attention deficits among dyslexic and normal readers. A group of third year primary students was chosen based on a set of diagnostic criteria in reading. These individuals were classified into two groups: normal readers (64) and dyslexic readers (19). Primary on teachers' opinions and results in the subject of reading, this study relied on the comparative descriptive approach.

The test of reading words (common, non-common and semi-words), and the test (crossing out) of visual attention were applied to all members of the study sample to detect potential differences in these tests.

As for the statistical techniques used, we used the (T) test for differences, and the correlation coefficient (Pearson) for the results of the study.

The results reached showed:

- There is a statistically significant difference at the level of 0.02 between the group of regular readers and poor readers in the cross-out test.
- As for the second hypothesis, the results concluded that there is a positive correlation at the level of 0.000 between reading performance and crossing out.

Through these results, the importance of the role of visual attention in learning to read was concluded in view of the degree of significant correlation between them, and then the interpretation and discussion of the results in the light of previous studies.

Keywords: reading, dyslexia, visual attention.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

المحتـوى	الصفحـة
الشكر والعرفان	–
الملخص	1
فهرس المحتويات	04
فهرس الجداول	07
مقدمة	09
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإشكالية واعتباراتها	
1-الإشكالية	13
2-فرضيات الدراسة	14
3-أهمية الدراسة	14
4-اهداف الدراسة	15
5-الدراسات السابقة	15
6-التعريف الاجرائي لمتغيرات الدراسة	16
الفصل الثاني: عسر القراءة	
تمهيد	19
1-القراءة	20
1-1 مفهوم القراءة	20
1-2 أنواع القراءة	20
1-3 آلية القراءة	21
2- عسر القراءة	21
2-1 لمحة تاريخية على عسر القراءة	21
2-2 تعريف عسر القراءة	22
2-3 أعراض عسر القراءة	23
2-4 أنواع عسر القراءة	26

2-5 أسباب عسر القراءة	27
خلاصة الفصل	
الفصل الثالث: الانتباه البصري	
تمهيد	33
1-الانتباه	34
1-1 تعريف الانتباه	34
1-2 أنواع الانتباه	34
1-3 خصائص الانتباه	35
1-4 العوامل المؤثرة في عملية الانتباه	37
2-الانتباه البصري	38
2-1 تعريف الانتباه البصري	38
2-2 الانتباه البصري ودوره في تطوير بعض المفاهيم	40
2-3 الأسس العصبية للانتباه البصري	41
2-4 عناصر الانتباه البصري	43
2-5 البحث البصري	44
2-6 علاقة الانتباه البصري بعسر القراءة	45
2-7 الانتباه البصري الانتقائي	47
2-7-1 تعريف الانتباه الانتقائي	47
2-7-2 الأسس العصبية للانتباه البصري الانتقائي	48
2-7-3 مكونات الانتباه البصري الانتقائي	48
2-7-4 نظريات الانتباه البصري الانتقائي	49
خلاصة الفصل	51
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: إجراءات الدراسة	
تمهيد	54
1-المنهج المتبع	54

2-عينة الدراسة	54
3-المجال المكاني والزماني للدراسة	55
4-أدوات جمع البيانات	56
5- الخصائص السيكومترية	57
6-الأساليب الإحصائية المستخدمة	58
الفصل الخامس: عرض ومناقشة النتائج	
تمهيد	60
1-عرض وتحليل النتائج	60
2-مناقشة النتائج	62
3-خلاصة نتائج الدراسة	64
الخلاصة العامة	66
قائمة المراجع	68
الملاحق	72

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجداول	الصفحـة
01	يوضح توزيع عينة الدراسة	55
02	يوضح الفرق بين القراء العاديين وعسيري القراءة في الانتباه البصري	60
03	الفرق بين القراءة العاديين وضعاف القراءة في اختبار الشطب	60
04	يبين الارتباط بين كل من قراءة الكلمات والشطب	61
05	يبين الارتباط بين كل من شبه الكلمات والشطب	62

مقدمة

مقدمة:

تعتبر المرحلة الابتدائية من أهم المراحل التعليمية التي يمر بها المتعلم، فهي مرحلة التأسيس التي تقوم عليها مراحل التعليم اللاحقة، لذلك كانت محط اهتمام من طرف كبير من التربويين، وخاصة أولئك الذين يتصدون لوضع السياسة التعليمية وبناء المناهج والبرامج التربوية، فهي أولى العمليات التي يتم تعليمها للطفل عادة منذ السنوات الأولى، لأنها تعد أحد المقومات الأساسية في العملية التعليمية.

فكان تركيزهم الكبير منصبا حول عملية القراءة لأنها أهم مهارة في التعلم فهي تهدف الى توثيق الصلة بين التلميذ وبين المواد القرائية، وتجعله يقبل عليها برغبة، لينتقي من خلالها الأفكار والمعلومات التي تنمي قدراته وتجعله يستفيد بما يقرأ ويستمتع به، ويكتسب من خلالها المعارف والقدرات والمهارات، فمن خلالها نغرس القيم وتكون الاتجاهات وتشبع الحاجات النفسية، وتوثق الصلة بين الطفل والكلمة المطبوعة، حيث أنها أهم مادة تعليمية، فإتقانها والتمكن منها مؤشر في التمكن من باقي المواد الدراسية، والضعف فيها مؤشر على ضعف حتمي في المواد الدراسية.

لكن رغم هذا الاهتمام بعملية القراءة، نجد أن كثير من التلاميذ يعانون مشكلات حتمية في القراءة بشكل خاص، رغم نظام التدريس الجيد وتوفر الظروف التعليمية الملائمة، من كفاءة المدرسين وتوفر الأدوات المساعدة في عملية القراءة، ولذلك سميت هذه الفئة من الأطفال بفئة عسيري القراءة، فهذه الأخيرة تعتبر من أهم اضطرابات التعلم الأكثر انتشارا في المدارس الابتدائية. وتأتي هذه الدراسة لتلبية الفضول المعرفي للمعنيين، وذلك بالبحث عن الفروق بين القراء العاديين وعسيري القراءة لدى تلاميذ سنة الثالثة ابتدائي.

وقد تكونت الدراسة من جانبين: الجانب النظري والجانب التطبيقي، حيث يهدف الجانب النظري الى نظرة عامة وشاملة حول موضوع الدراسة وفقا لمتغيرات البحث وقد احتوى على ثلاثة فصول:

الفصل الأول: تم فيه عرض إشكالية الدراسة والتساؤلات ثم طرح فرضيات الدراسة، كما تم تناول أهداف الدراسة وأهميتها، ولقد تم التطرق الى التعريفات الإجرائية لمتغيرات الدراسة والدراسات السابقة.

الفصل الثاني: تطرقنا فيه الى الانتباه البصري من خلال تعريف الانتباه والانتباه البصري.

الفصل الثالث: ضم عنصرين: الأول القراءة وتطرقنا الى مفهوما وأهم أنواعها وآلية القراءة، والعنصر الثاني عسر القراءة لمحة تاريخية عنه وتعريفه وأهم أعراضه وأنواعه وأسبابه.

أما الجانب التطبيقي فقد تضمن فصلين:

الفصل الثالث: فيه الاجراءات المنهجية حيث تم التطرق الى المنهج المتبع، وطريقة اخيار عينة البحث وادوات البحث واجراءات تطبيقه الميدانية.

الفصل الرابع: فيه تم عرض النتائج ومناقشة وتفسير نتائج اختبار الفرضيات.

الجانب الميداني

الفصل الأول:

الإشكالية واعتباراتها

1-الإشكالية

2-فرضيات الدراسة

3-أهمية الدراسة

4-اهداف الدراسة

5-الدراسات السابقة

6-التعريف الاجرائي لمتغيرات الدراسة

1-الاشكالية:

إن مشكلة انتشار عسر القراءة في المحيط المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية يتزايد باستمرار بالرغم من توفير الامكانيات اللازمة كالتعليم المكيف للقراءة والتي تعد مفتاح التعلم المدرسي لكل متعلم، وهذا ما أكده عدد من الباحثين أن الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة يشكلون 20 %من الأطفال المتمدرسين.

يبين الدليل التشخيص والاحصائي الرابع معدلات انتشار صعوبات القراءة ينحو يقدر من أربع حالات من كل خمس حالات من صعوبات تعلم، وأن معدل شيوع صعوبات القراءة تقدر حوالي 4% من الأطفال المتمدرسين في الولايات المتحدة الأمريكية.

إن كل النشاطات البيداغوجية المختلفة تعتمد على القراءة أي أنها أولى المهارات التي يتعلمها التلميذ عند دخوله المدرسة، وبالرغم من استعداد التلميذ الكامل لتعلم القراءة وأيضا اهتمام المختصين بهذا الجانب وبتقويم الظروف الملائمة من أجل أن يتعلم الطفل القراءة السليمة كما أن نسبة الذكاء عادية ولا يعانون من أي خلل عضوي فم يصنفون ضمن فئة عسيري القراءة، الا أنه قد يعجز عجزا دائما في تعلم القراءة وهذا ما يدفعه للشعور بالإحباط والفشل، وما يعرف أيضا بعسر القراءة النمائي. عسر القراءة يمكن النظر إليها على أنها عدم قدرة القارئ على استخدام الأدوات اللازمة لفك الرموز الخطية ثم استيعاب معاني المادة المكتوبة. (le fomtaine; 2003). فعندما يبدأ المتعلم بتعلم القراءة يحتاج الى الانتباه البصري الذي هو شرط أساسي للتعلم الجيد لإنه إذا لم ينتبه الفرد فإنه لا يتعلم، وأنه لحدوث التعلم لابد من توافر الانتباه بالدرجة الأولى. (العتوم، 2012، ص 96).

يعتبر الانتباه البصري واحد من العمليات النفسية التي يقوم عليها البناء المعرفي ولها دور أساسي في عملية التعلم، وهذا ما أكده فتحي الزيات (1998) "أن صعوبات القراءة يرتبط ارتباطا وثيقا بكل الاختلالات أو الاضطرابات البصرية السمعية، فهي تتيح التعرف على أشكال الحروف والكلمات وايقاعها ومن ثمة اختلال من هذه الوسائط فهو يؤثر على عملية القراءة، كمهارة من ناحية وعلى الفهم القرائي كنشاط عقلي معرفي من ناحية أخرى، حيث تتكامل هذه العمليات النفسية التي يقوم عليها البناء المعرفي، وله دورا أساسيا في عملية التعلم ونظرا لاعتماد التدريس على العرض المرئي للمعلومات، وبالتالي: فإن أي

قصور في هذه العملية قد يؤثر على استيعاب كافة الأنشطة المعرفية والأكاديمية كالقراءة مثلا."

يمكن القول عن عسر القراءة بأنه صعوبة في اتقان المهارات التي تشمل التعرف على الكلمة والتهجئة والاملاء، والفهم القرائي نعرف بأن الانتباه البصري الانتقائي يلعب دورا هاما وأساسيا في تعلم مهارة القراءة.

انطلاقا من التحليل المعرفي السابق ذكره تم طرح التساؤلات التالية:

-هل يوجد فرق دال احصائيا بين القراء العاديين وضعيفي القراءة في الانتباه البصري باستعمال اختبار الشطب؟

-هل توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين القراءة والانتباه البصري باستعمال اختبار الشطب لدى جميع أفراد العينة؟

2-فرضيات الدراسة:

-الفرضية الأولى: يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين القراء العاديين وضعيفي القراءة في الانتباه البصري باستعمال اختبار الشطب.

-الفرضية الثانية: توجد ارتباط ذو دلالة وموجب بين القراءة والانتباه البصري باستعمال اختبار الشطب لدى جميع أفراد العينة.

3-أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في التركيز على الفروق بين القراء العاديين والعسيرين في القصور الانتباه البصري الانتقائي، وهذا لأن عملية القراءة عملية أساسية في فك الرموز المقروءة والمكتوبة وتساعد على رفع من مستوى التعليمي للفرد وتحسن من أدائه الأكاديمي لمتابعة ممارسة الأنشطة التعليمية المختلفة، وتتلخص أهمية الدراسة في:

-التعرف والتشخيص على تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة.

-دراسة طبيعة العلاقة بين الانتباه البصري الانتقائي وعسر القراءة.

-معرفة أسباب حدوث العلاقة بين عسر القراءة والانتباه البصري الانتقائي.

-تدعم هذه الدراسة فكرة ادراج الانتباه البصري كعنصر مهم من عناصر تشخيص عسر القراءة.

4-أهداف الدراسة:

-الاجابة على تساؤلات الدراسة المتعلقة بالتعرف عن الفروق بين القراء العاديين من جهة والعسيرين في مجال القدرة القرائية وقصور الانتباه البصري الانتقائي لدى عينة الدراسة.

-فهم أكثر لمستوى القصور في الانتباه الانتقائي لدى فئة ذوي صعوبات التعلم القراءة والتمهيد لدراسات معمقة في الموضوع.

-استكشاف العلاقة القائمة بين قصور الانتباه البصري الانتقائي وعسيري القراءة عند تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي.

-تحديد خصائص الأفراد الذين يعانون من عسر القراءة في مجال الانتباه البصري.

-التعرف على الإختلافات بين القراء العاديين وعسيري القراءة في مجال الانتباه البصري في دراستنا الحالية.

5-الدراسات السابقة:

- دراسة امال قدوري وسلاف مشري (2019) :

حيث تناوت موضوع علاقة عسر القراءة بالذاكرة العاملة الفونولوجية (الشفهية والبصرية) والانتباه البصري كونهما يمثلان احدى المكونات الاساسية لتعلم القراءة لدى الطفل، وبناءا على مجموعة معايير تشخيصية في القراءة، اختيرت مجموعة من تلاميذ السنة الرابعة والخامسة من التعليم الابتدائي، وصنفوا بصورة اولية الى مجموعتان: قراء عاديين (75) وعسيري قراءة (20)، بناءا على آراء المعلمين والنتائج في مادة القراءة .

اعتمدت هذه الدراسة المنهج الوصفي المقارن، وطبقت اختبار قراءة الكلمات (المتداولة وغير المتداولة وشبه الكلمات) واختبار الذاكرة العاملة الفونولوجية (الشفهية والبصرية) واختبار الشطب للانتباه البصري على جميع افراد عينة الدراسة، للكشف عن الفروق المحتملة بين المجموعتين في هذه الاختبارات وتمثلت الادوات الاحصائية في اختبار (ت) للفروق، ومعامل الارتباط (بيرسون) بنتائج الدراسة.

- دراسة بدوي والديب (2011):

تشير الدراسة الى أن استجابات المصابين بصعوبات القراءة مقارنة بالعاديين في اختبار الانتباه البصري ببطء وطول زمن الرجعي وقد تعكس هذه الظاهرة اضطراب عام في

الانتباه للمثيرات البصرية، فتبدوا أن مشكلة الانتباه المرتبطة بصعوبات القراءة هي اضطراب انتقائي عن طريق البحث البصري. (بدوي، والديب، 2011).

- دراسة (Mailinsky،2000):

توصلت الدراسة الى أن النتائج تؤيد الاعتقاد الشائع بأن عسر القراءة مصاحب بمظاهر تعويضية ذات طبيعة بصرية مكانية، بل على العكس من ذلك فإن المعسورين لم يظهروا تفوقا ذو دلالة في اختبار التعرف على الأشكال والتي تتطلب دمج أجزاء من الرسم من كل متكاملة.

- وقد تناولت دراسة (Francis.1980):

البحث في اضطرابات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في عملية الانتباه الانتقائي، وذلك على عينة بلغت 45 تلميذا من ذوي صعوبات التعلم تم اختيارها من بين 686 تلميذا في الصفين الثالث والرابع بالمرحلة الابتدائية، وبلغت مجموعة العاديين 39 تلميذا وتلميذة، قدمت للمجموعتين مهام الانتباه الانتقائي لتحديد الدوائر والمربعات بكل بطاقة تعرض عليهم في زمن محدد، وبعد معالجة البيانات أشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين تلاميذ ذوي صعوبات التعلم والعاديين في الأداء على مهمة الانتباه الانتقائي، وأن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم قصور واضح في الانتباه الانتقائي.(عاشور، 2008).

- دراسة (Shallice&Warrington.1977):

قد تناولت الدور المحتمل للانتباه الانتقائي في ظهور عسر القراءة المكتسب، حيث تم تحليل عسر القراءة الحرفي وهو عدم القدرة على قراءة الأحرف داخل الكلمة والتي يمكن قراءتها هي نفسها (الأحرف) لحالتين، وتم التوصل أتن ضعفهم ليس خاص بالحروف ولكن للمنبهات التي توجد فيها أكثر من عنصر واحد من نفس الفئة في نفس الوقت داخل المجال البصري، حيث أن ذوي العسر القرائي من هذا النوع يمكنه قراءة حرف محاط بالأرقام بسهولة أكبر مما لو كان محاطا بأحرف أخرى، وتم رفض التفسيرات التي تقول بالارتباك البصري أو تداخل الاستجابة الضمنية، كما يرون أن ضعفهم ينشأ عن عيب معين على مستوى انتقاء المثيرات المرئية للتحليل الهادف.

6-التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة:

أ-القراءة:

هي عملية تعرف على الرموز المطبوعة ونطقها نطق صحيح إذا كانت القراءة جهرية أي أنها ترجمة لما هو مكتوب الى أصوات لها معنى محدد.

ب-عسر القراءة:

هي صعوبة دائمة وخاصة بتعلم اللغة المكتوبة تمس الأطفال الذين لا يعانون من أي خلل حسي أو حركي ذو مستوى ذهني عادي، متمدرسين منذ حوالي ثلاث سنوات ولديهم رغبة في التعلم، أو هو شخص يعاني من عجز أو صعوبة خاصة باكتساب اللغة المكتوبة بدون وجود خلل حسي أو عقلي أو اضطراب في السلوك، ويتم قياس عسر القراءة بناء على ثلاث مستويات: بتطبيق اختبار القراءة (الكلمات المتداولة وغير المتداولة وشبه الكلمات) وأن يحصل الفرد على (1-) فما أقل في انحراف معياري عن متوسط درجات أفراد العينة بحيث يكون الصفر هو المتوسط.

ت-الانتباه البصري:

هو عملية من عمليات الانتباه العقلية وهو عبارة عن وظيفة يقوم بها الشخص وذلك بالتركيز البصري، من خلال اعتماده على النظر في اختيار العوامل المناسبة ووثيقة الصلة بالموضوع من بين مجموعة من المثيرات التي يصادفها في كل وقت، ثم القياس الانتباه البصري في هذا البحث عن طريق اختبار الشطب للانتباه البصري.

الفصل الثاني:
عسـر القراءة

تمهيد

1-القراءة

1-1 مفهوم القراءة

1-2 أنواع القراءة

1-3 آلية القراءة

2-عسر القراءة

2-1 لمحة تاريخية على عسر القراءة

2-2 تعريف عسر القراءة

2-3 أعراض عسر القراءة

2-4 أنواع عسر القراءة

2-5 أسباب عسر القراءة

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر القراءة عملية شديدة التعقيد تمثل أحد مخرجات اللغة ويراد بها ابراز العلاقة بين لغة الكلام والرموز الكتابية وتقوم على رؤية الكلمات المكتوبة وادراك معناها للوقوف على مضمونها.

ولقد اوضحت مجموعة من الدراسات ان هناك عددا كبيرا من القدرات العقلية، والعمليات المعرفية المختلفة تتدخل في اثناء عملية القراءة اهمها: الانتباه، الادراك البصري والسمعي، والتمييز السمعي، وكذلك الذاكرة سواء اكانت قصيرة المدى او طويلة المدى، كما تستخدم فيها الصورة الذهنية المختلفة، والمحلل للبناء النحوي واللغوي للنص، حتى يرسل الفرد الى تعرف الكلمة، وفهم النص وافكاره المختلفة.

وتعد صعوبات القراءة هي السبب الرئيسي للفشل الدراسي، فهي تؤثر على صورة الذات لدى المتعلم وشعوره بالكفاءة الذاتية، ومكن ان تقود الى العديد من انماط السلوك اللاتوافقي والقلق وضعف الدافعية.(مدرس، 2017، ص 36).

1- القراءة:

1-1 مفهوم القراءة:

القراءة هي عملية عقلية نمائية معقدة، تتضمن العديد من العمليات النمائية الاخرى، مثل الانتباه، والذاكرة، واللغة، والادراك. فالقراءة ليست مجرد نشاط عضوي لتعرف الرموز المكتوبة، وانما هي أيضا نشاط اجتماعي (بن ناصر، 2011، ص53).

ويعرفها (طعيمه،2000): أنها عملية تفسير للرموز اللفظية المكتوبة أو المطبوعة، وهي نتيجة التفاعل بين الرموز المكتوبة التي تمثل اللغة والمهارات اللغوية، والخبرات السابقة للقارئ، وهي عملية نشطة ايجابية، تتطلب من القارئ مستويات مختلفة من الفهم. وقد كثرت تعريفات القراءة نظرا لتقدم العلم، والتواصل الى العديد من النتائج من خلال البحوث، وتطور مفهوم القراءة من كونها عملية فيسيولوجية عضوية الى عملية تتطلب من القارئ نقل الافكار الى الآخرين، وربط المقروء بخبرته الشخصية السابقة، وفهم المعاني. (طعيمه،2000، ص 91).

ويعرفها (كيرمان بدير واميلي صادق 2009): القراءة بأنها نطق الرموز وفهمها وتحليل ما هو مكتوب، ونقده والتفاعل معه والافادة في حل المشكلات، والانتفاع به في مواقف الحيوية، المتعة النفسية بالمادة المقروءة. (بدير وصادق، 2009، ص90).

وعرفها (فتحي يونس وآخرون 1996): أن القراءة عملية معقدة تتضمن العديد من العمليات، فهي عملية تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وتقتضي هذه العملية على فهم المعنى، والربط بين الخبرة الشخصية والمعنى، ومن هنا فإنهما عمليتان متصلتان: العملية الاولى تتعلق بالاستجابات الفسيولوجية كما هو مكتوب، و العملية الثانية عملية عقلية يتم من خلالها تفسير المعنى، وتشمل هذه العملية التفكير والاستنتاج. (فتحي يونس وآخرون، 1996،ص54).

1-2 أنواع القراءة:

تنقسم القراءة من حيث الشكل الى نوعين هما:

أ-**القراءة الصامتة:** وهي العملية التي يتم فيها تفسير الرموز الكتابية وإدراك مدلولاتها ومعانيها في ذهن القارئ دون صوت أو همهمة أو حتى تحريك للشفاه، لذلك فإن القراءة

الصامتة (السرية) تقوم على عنصرين هما: (النظر بالعين الى المقروء، والنشاط الذهني الذي يستشيره المنظور اليه من تلك الرموز)

وتعرف بأنها: عملية استقبال الرموز المطبوعة، واعطائها المعنى المناسب والمتكامل في حدود خبرات القارئ السابقة، مع تفاعلها بالمعاني الجديدة.

ب- القراءة الجهرية: وتعني العملية التي تتم فيها ترجمة الرموز الكتابية الى الفاظ منطوقة، واصوات مسموعة متباينة الدلالة. حسب ما تحمل من معنى فهي تعتمد على ثلاثة عناصر رئيسية هي: (رؤية الرمز بالعين، ونشاط الذهن في ادراك معنى الرمز، والتلفظ بالصوت المعبر عما يدل عليه ذلك الرمز) (ملحم، 2002، ص 281-282).

1-3 آلية القراءة:

يفسر Alegria الذين يجيدون التعرف على الكلمات ولكنهم لا يستطيعون فهمها بقصور في درجة الآلية التي توصلت اليها ميكانيزمات التعرف على الكلمات والتي لا تسمح بالوصول الى المراحل ما بعد المفردات المشتركة بين فهم اللغة الكتابية و المشتركة.

كما تحتاج مهارات القراءة الى قدرات إدراكية ولغوية ومعرفية وفسيولوجية وهي تشمل على استقبال المثيرات الخطية ونقلها الى مراكز معينة في الدماغ ومن ثم المعالجة هذه المثيرات والتعامل معها من خلال القراءة. (سلطاني، 2019، ص 31).

2- عسر القراءة

2-1 لمحة تاريخية على عسر القراءة:

عام 1896 نشرت المجلة الطبية البريطانية مقالة الطبيب المختص في امراض العيون " بريجل مورغان "، ذكر فيها انه " بعدما شخص حالة طفل يدعى بيرسي البالغ من العمر أربعة عشرة سنة، وجد انه يعاني من صعوبة تعلم القراءة من الناحية الشفوية، رغم أن الطفل يمتلك ذكاء عادي، ومستوى دراسي جيد".

توالت الدراسات والبحوث من قبل أطباء آخرون بعد الذي توصل اليه " بريجيل مورغان" ومن هؤلاء نذكر: " غلامسو، نيتشليب، فيشر، ستيفنون وتوماس".

وفي عام 1906 قدم" ديبرون" بحثه المنعوت ب "سيكولوجية القراءة "مما ادى الى ظهور موجة من الاهتمام من دراسات ومحلولات في مجال القراءة وعسرها، ومن أبرزها:

-عام 1908 نشر: هيوي " كتابه بعنوان " سيكولوجية تعلم القراءة ".

-نشرت لجنة الكومنولث في مؤتمر دراسة تمثلت في" ملخص البحوث المرتبطة بالقراءة".
-عام 1925 ادخل " اورتون جلين جهام " نظرية الهيمنة الدماغية غير التامة، حيث احدثت ضجة كل من " مونرو وفونرالد وبندر " يتابعون عمل " اورتون " طيلة ثلاثين سنة من البحث والدراسة الى ان توصلوا الى نتيجة تقوم على ان سبب عدم القدرة على القراءة يعود الى تأخر النضج.

واورد كل من " هاريس وسيباي" انه: (من عام 1938 الى عام 1995) أن المحللين فسروا عدم القدرة على القراءة على انه عرض من اعراض الاضطراب الانفعالي وان العلاج هو الطريقة الناجحة.

ذلك أن الطفل عند دخوله المدرسة فإنه ينتقل من بيئة الى اخرى، حيث انه يبتعد عن المحيط الاسري الدافئ ويدخل عالم جديد، يؤثر على حالته النفسية، وبذلك يكون من الضروري اللجوء الى مختص نفسي.

ومن جهة أخرى يعتبر" ليونج "أن بداية الدراسات الجادة والتوجه، البالغ نحو مجال القراءة وعسرها كان في الفترة الممتدة بين (1880-1991)، مما تمخض عنها العديد من الدراسات من بينها: علاقة الذكاء باختبارات التحصيل لتشخيص القراء الضعفاء، توزيع صعوبات القراءة .... وغيرها.

لم يهتم بمشكلة القراءة وعسرها في بادئ الامر لتفسير الأطباء أن أصل العيب يعود الى خلل في المعالجة البصرية، لكن سرعان ما ظهرت عدة دراسات وبدأت البحوث المختلفة الاتجاهات حول عسر القراءة. (لامية عروش، 2017، ص35 -36).

2-2 تعريف عسر القراءة:

عسر القراءة: هي احدى إعاقات التعلم التي تصيب الفرد مبكرا كغيرها من اعاقات مرحلة النمو، وهي خلل أو قصور أو اضطراب في القدرة على الكتابة والقراءة يعرف باسم " ديسلكسيا". (احمد، 2008، ص 53).

ويرى بعض الباحثين أنه ينبغي التمييز بين ثلاث مجموعات من القراء غير الاسوياء، وذلك بهدف فصل دسليكسيا محضة (dyslexie pure) عن مجموعة الافراد غير القراء (non lectures) والتي تضم الافراد الذين لا يستطيعون او لا يريدون القراءة، وهذه الفئة تسمى الاليكسيا الولادية وتختلف عن الديسليكسيا المحضة، أو كما تسمى

بالنمائية او التطورية لأن الأفراد الذين يعانون من الاليكسيا الولادية لا يستجيبون لأي برنامج تأهيلي فهم غير قابلون لتعلم القراءة، اذن هذه الفئة هي خارج مجال البحث.

ونشير أيضا الى أن هناك فئة اخرى من ذوي صعوبات تعلم القراءة تسمى بذوي " التأخر في القراءة" (retard en lecture) هذه الأخيرة تمثل الأفراد الذين يعانون من تأخر بسيط في القراءة يمكن ان يستدرك او يعوض بمرور الزمن وتختلف عن فئة المعسورين التي تمثل مجموعة الافراد الذين يعانون تأخر واضحا وحادا في القراءة. وتعتبر صعوبات القراءة من أهم الصعوبات التي تؤثر على تعلم التلميذ داخل الصف ولهذا فإن مفاهيم عسر القراءة عديدة ومتنوعة ومنه اخترنا بعض المفاهيم نذكر منها:

صعوبات القراءة هي القصور الواضح والمستمر في القدرة على التقدم في قراءة الكلمات المطبوعة بحيث يحول بطء تقدم التلميذ في منطقتي الصوتيات والطلاقة دون دخول ووصول التلميذ الى منطقة فهم المعاني. (الزيات، 1998، ص 122)

2-3أعراض عسر القراءة:

من المعلوم أن لكل مريض أعراض ومؤشرات تدل على أن الشخص مصاب بمرض معين، وكذلك لعسر القراءة علامات واعراض تدل عليه، سواء يلاحظها الأولياء أو المدرسون أو الطبيب.

وعند " جون كالفي " فإن عسر القراءة تتمثل في: (أن الطفل المصاب بعسر القراءة يشعر بعجز، وعلاوة على ذلك يعكس الحروف اثناء الكتابة، حتى انه لا يعرف يمينه من يساره، الا إذا استعان بيديه)، ليس ذلك وحسب فإن العسر القرائي مصحوب بمؤشرات وأعراض أخرى كثيرة تظهر هذا الاضطراب بصورة واضحة عند الاطفال، مما يترتب عليه من عواقب وخيمة على تحصيل التلاميذ في دراستهم.

ومن هذه الاعراض نذكر:

- أن يكون الطفل متباطئ في القراءة الجهرية، وهذا البطء مصحوب بأخطاء، من إضافة كلمات او حذفها وعدم نطقها بالشكل الصحيح لعيوب صوتية.
- عدم فهم الطفل للمادة المقروءة وعجزه في استخلاص المعنى الذي يؤديه.
- فشله في استرجاع وتذكر العبارات التي سبق وان قرأها من قبل.

– تناقض مستوى الذكاء ومستوى القراءة، حيث أن الطفل يكون ذو ذكاء عالي أو متوسط إلا أن مستوى القراءة عنده جد رديء (منخفض).

–كذلك فإن علامات الطفل فيما يخص المواد الدراسية الاخرى كالحساب من جيدة الى ممتازة، على عكس القراءة فإنه يحصل على علامات ضعيفة.

– ظهور خاصية اللجلجة والتلعثم والتقطيع، وذلك لثقل في اللسان نتيجة للخوف، او التردد مما يؤدي الى تداخل الكلام وصعوبة فهمه.

– الطفل اثناء القراءة يتعدى بعض الكلمات ويترك السطور وبذلك يضطر الى التتبع بالأصابع اثناء القراءة.

– عدم وجود تطابق بين القواعد والمهارات المطلوبة في القراءة.

– التهجي في القراءة. (عوينات، 1998، ص 27).

هذه الأعراض تتبين بوضوح في المحيط المدرسي وداخل القسم، والمدرس وحده هو الذي يلاحظها، لان الطفل يقضي معظم وقته في المدرسة، لذلك يرى "تومسون و مارس لند " أن: الأطفال المعسرين قرائيا يكون تحصيلهم في القراءة ضعيف جدا مقارنة بعمرهم العقلي والسنة الدراسية التي يدرسونها فيها، والمشكل الأساسي وراء تخفي هذه الاعاقة هو أن هؤلاء الاطفال الذين يفتعلون المشاكل الا انهم يظهرون ضعف شديد من ناحية الهجاء بالقراء، ولا يفرقون بين الكلمات المتشابهة، على الرغم من انهم يستطيعون في بعض الاحيان التسميع او استرجاع كلمة معينة من الكلمات المحفوظة جهارا لمدة مختلفة من الوقت.(أحمد، 2008، ص14).

بما أن الاطفال مختلفون من حيث الذكاء والقدرات العقلية والمستوى الدراسي، كذلك الاعراض عندهم تختلف من تلميذ الى اخر، وقد تظهر بعضها عند الطفل وكلها عند اخر، فمثلا يظهر هذا العرض عن طفل ولا يظهر عند الاطفال الآخرين الذين يعانون من نفس المشكلة، ولهذا فقد اجمع العلماء والاطباء النفسانيين المؤشرات التي تحيل اليها بشكل عام وهي:

– معاناة الطفل لضعف في الذاكرة تمنعه من تخزين وفهم اللغة مثل: (الارقام، الحروف، الكلمات).

– الخلط بين الحروف والكلمات او ما يسمى بالقصور اللغوي.

– نفور التلميذ من القراءة، وما يصاحبه من ارهاق عند ممارستها.

– عدم فهمه لما هو مكتوب سواء في الكتاب او السبورة، ويعود سبب ذلك الى انه يرى بعض الكلمات غير واضحة، كأنه يرها مزدوجة ذات ظل او متحركة او متداخلة او مشوشة.

– تكرار الطفل لنفس الاخطاء لأكثر من مرة او مرتين، وربما يكون ذلك لعدم التركيز في القراءة، بينما يكون زملاءه المساوين له في العمر والذكاء قد تخطوا هذه الاخطاء، ومن أمثلتها نجد:

- يعكس الطفل الحروف ويقلب الارقام مثل:

(د ع س) بدلا من (س ع د).

(56) بدلا من (65).

- يسقط من قراءته الكلمات القصيرة مثل: على، في، الى...
- عدم قراءة الكلمات كما هي، حيث ينقص الطفل فيها حرفا او يزيد عليها او يكرر لأكثر من مرة.
- لا يفرق بين الكلمات الموجودة في اللغة العامية وكلمات اللغة العربية الفصحى.

– أما فيما يخص المواد العلمية، فإن الطفل يصعب عليه حفظ واستخدام الرموز الرياضية، من جمع طرح وضرب وقسمة.

–يجد صعوبة في قراءة عقارب الساعة وفي ارتداء ملابسه، حتى في ربط حذاءه.

–الحساسية الزائدة للضوء اثناء القراءة.

–ضيق مساحة الرؤية مصاحبة بحركات من الرأس وتذبذب سريع غير اعتيادي في حركة مقلة العين، بمعنى انه يستطيع فقط قراءة الجزء المقابل للعين مباشرة، او يتردد او يتوقف ويصعب عليه قراءة بعض الكلمات.

–بطء في عمليات الادراك البصري او السمعي، حيث ان المخ يجد صعوبة تفكيك وتفسير الرموز التي تأتيه مما يقرأه او يسمعه الطفل. (فاطمة الزهراء، 2005، ص145).

–الطفل في مراحل تعلمه الاولى كنقطة البداية، لذلك فالمدرسون والاولياء يقدمون له مختلف المهارات والتعليمات من لغة وثقافة وآداب ودين... وغيرها وانتقال الطفل من محيط الاسرة الى محيط المدرسة، تعتبر خطوة جد مهمة في حياة الطفل، وهنا يأتي دور المدارس في

تقديم كل وسائل التعليم الراحة له، ومحاولة توفير نفس الجو الذي تعود عليه، والشيء الاساسي والمهم هو الطفل داخل القسم فهو بحاجة الى الوقت والاهتمام والمراقبة المستمرة والتعليم الجيد لتفادي الاخفاقات. (احمد،2008،ص37).

2-4 أنواع عسر القراءة:

للقراءة انواع وهي:

1-عسر القراءة المكتسب:

تعرف على انها القراءة الخاطئة بسبب الاصابة في المخ لدى افراد كانوا يعرفون القراءة من قبل. نجد فيها:

1-1عسر القراءة (الحذف والتجاهل):

وهو يشير الى ان عسر القراءة الحذف او التجاهل تمثل نوعا من عسر القراءة الذي يشير بجلاء الى انها ذات طبيعة انتباهيه او المشكلات خاصة بقصور الانتباه، ولكنه قصور ذات طابع خاص حيث ان المشكلة تتمثل في فشل الانتباه للجانب الايسر تحديدا.

1-2عسر القراءة (الانتباهي):

يمثل عسر القراءة الانتباهية أحد انواع عسر القراءة المكتسبة، وهي ذات طبيعة انتباهيه مثل عسر قراءة الحذف ولكنها اقل ارباكا من عسر قراءة الحذف المشار اليها (آنفا)، فالمصابون بالديسلكسيا الانتباهية يقرؤون الحروف المنفردة جيدا وكذا الكلمات المنفردة خلافا لما يحدث في حالة الديسلكسيا الحذف او التجاهل.

1-3 عسر القراءة (الطرفية):

يشير مصطلح عسر القراءة الطرفية الى اضطراب ناتج عن تلف في نظام التحليل البصري ذاته، وينتج عنه خلل في إدراك حروف الكلمات.

1-4 عسر القراءة(المركزي):

حيث هناك تمييزا فارقا بين عسر القراءة الطرفية وعسر القراءة الرئيسية او المركزية حيث يشير مصطلح عسر القراءة الطرفية الى اضطراب ناتج عن تلف في نظام التحليل البصري ذاته اما عسر القراءة المركزية عبارة عن تركيبة من الاضطرابات والتي من خلالها تحدث مجموعة من الاضطرابات ليس نتيجة تلف في نظام التحليل البصري بل في العمليات التي تمكن خلف هذا النظام وينتج عنه في النهاية صعوبات في القراءة.

2-عسر القراءة النمائي:

يشير مصطلح عسر القراءة النمائي او الصعوبات النمائية في القراءة تتجلى هذه الصعوبات على مستوى اللغة الشفاهية. فهي تعد من اهم مظاهر صعوبات التعلم المختلفة، ونجد فيها:

2-1عسر القراءة (السطحي):

تشير الى قصور لدى الفرد في قراءة الكلمة ككل وذلك لأنه يوجد اضطرابات لدى افراد هذا النوع من عسر القراءة تتعلق بطبيعة الظهور البصري للكلمات وكذلك قواعد نطقها.

2-2عسر القراءة (الفونولوجي):

يمثل هذا النوع من عسر القراءة صورة مأساوية سطحية، حيث يعاني المصابين بعسر القراءة الفونولوجي من اعاقة في الاجراءات تحت المعجمية وهو ما يشير الى ان الارتباط بين نظام التحليل البصري ومستوى الفونيم غير سليم، الامر الذي يجعل هؤلاء المرضى غير قادرين على القراءة الهجرية للكلمات غير الشائعة او الكلمات غير الحقيقية بينما الكلمات الحقيقة فانه يقرأها جهريا بصورة مناسبة.

2-3القراءة (المختلط):

وهي تجمع بين عسر القراءة الفونولوجي وعسر القراءة السطحي، حيث نجد الطفل عسير القراءة يجد صعوبة في قراءة الكلمات الجديدة والكلمات التي ليس لها معنى والكلمات الغير منتظمة، لذا يجدون صعوبة في إدراك الكلمات ككل، وهؤلاء الاطفال تكون لديهم صعوبات كبيرة في القراءة لان الممرين المستعملين فيها التجميع والارسال مصابان، وعادة ما يدخل هذا النوع في جدول العمه القرائي الناتج عن اصابة دماغية. (سليمان، 2006، ص 232-253).

2-5 أسباب عسر القراءة:

نجد العلماء من خلال دراستهم ان أبرز اسباب عسر القراءة تنحصر فيما يلي:

أ-الأسباب البيئية والانفعالية والتربوية:

يتوقف تحصيل الطفل في القراءة على ما يشعر به من مناخ صحي في بيئته، فالأطفال الذين ينتمون الى اسر او عائلات يسود فيها التوتر او الخلافات المستمرة لاشك

أنهم يبدؤون تعلمهم للقراءة في قلق وعدم استقرار ذهني وذلك عكس الاطفال الذين يعيشون في بيئة صحية، وجو اسري دافئ يشبع فيه الحب والتفاهم، فهؤلاء تتاح لهم فرصة التحصيل القرائي الجيد، وهناك اطفال يعانون من المشاجرات بين الوالدين، واهمالهما لهم، وتجاهل فرديتهم او تعنيفهم او السيطرة عليهم بشكل خاطئ، غير تربوي، او المنافسة المدمرة بينهم وبين اشقائهم وكل ذلك يؤدي الى التوتر والاحساس بالأمان، ولكن عند اول مظاهر للفشل في التعلم القراءة يتولد لديهم الشعور بالإحباط الذي يؤثر بدوره في الجوانب الانفعالية، وبذلك يبرز التخلف القرائي كعامل مباشر لرد الانفعال.

-غالبا ما يكون عدم التوافق الانفعالي نتيجة وسببا للتخلف القرائي، فرد الفعل الانفعالي للفشل في القراءة قد يتحول الى عائق يحول دون الاستمرار في التعلم وعلى هذا تنشا حلقة غرفة من التأثير والتأثر للسمات الانفعالية والتخلف القرائي.

-اذا كان توافق الشخصية وعدم التوافق الاجتماعي نتيجة التخلف القرائي فعادة ما يختفي أمام اول بادرة لنجاح وتقدم الطفل في القراءة.

-يحتاج عدد قليل من الاطفال الضعاف في القراءة الى العلاج النفسي، ويمكن تصنيف هؤلاء الاطفال الى مجموعتين تعاني الاولى من مظاهر عدم الاتزان الانفعالي، فلا يستفيدون من البرامج العلاجية التي يوفرها لهم المعلم أو الاخصائي الاجتماعي، أما المجموعة الثانية تضم نسبة اقل من التلاميذ، كان عدم توافق الانفعال الاجتماعي مرتبطا بفشلهم السابق في تعلم القراءة وبذلك استمر عدم التوافق حتى بعد أن تمكنوا من تعلم القراءة بصورة جيدة ومثل هؤلاء الاطفال يحتاجون الى رعاية خاصة تمكنهم من التغلب على ما يساورهم من قلق وخوف تجاه عملية التعلم.

-غالبا ما ترجع الاتجاهات السلبية نحو القراءة والمعلم والزملاء الى الفشل في القراءة بصورة أفضل أو مساعدتهم على تنمية اتجاهات ايجابية نحو البيئة التعليمية.

ب- الأسباب التعليمية:

تعتبر الظروف التعليمية من اهم الاسباب التي ينشا عنها التخلف القرائي، وعلى هذا يجب تحديد العوامل المؤثرة في عملية تعلم القراءة والصعوبات التي يوجهها الاطفال في هذا المجال، وضرورة ايجاد الوسائل المناسبة لتدريس القراءة بما يلائم الحاجات الفردية للأطفال فغالبا ما يكشف التشخيص الدقيق لحالات التخلف القرائي عن نواحي القصور في عمليات

التعلم أو في البرامج التعليمية ذاتها، ومزال الجدل قائما محتدما حول اهمية القراءة في مقابلة الحاجات الاساسية لنمو الطفل، كهدف تسعى الى تحقيقه المدرسة في الصفوف الاولى، فبعض المربين يؤكدون على أهمية تنمية مهارات القراءة لدى الطفل، ويرى البعض الاخر إن اهتمام المدرسة الاساسي ينصب على تنمية شخصية الطفل، واشباع حاجاته الاساسية بشكل كامل ومتوازن، وحجة الذين يعارضون تدريس القراءة في الصفوف الاولى ان ممارسة الضغط على الاطفال في الصفوف الاولى لتعلم القراءة قد يؤدي احيانا الى عدم توافق في الشخصية، وأن التأكيد على القراءة وفرضها على هذا النحو يضر في المستقبل بتنمية الاهتمام والميل الى القراءة عند الاطفال، وأن نشاط القراءة في حد ذاته يعتبر مجالا بعيدا كل البعد عن الميول للحقيقة، واهتمامات الاطفال في هذه الصفوف. (الزبيدي، 2008، ص181).

ت- الأسباب النفسية:

-**اضطرابات اللغة:** تعتبر اللغة من اهم مقومات التي ترتكز عليها القراءة الصحيحة، حيث تأثر اضطرابات اللغة تأثيرات بالغة على عملية القراءة من حيث النطق الصحيح للكلمات، عدد المفردات التي يمتلكها الطفل، وفهم التراكيب والصرف.

-**اضطرابات العمليات المعرفية:** ونقصد بها صعوبة الانتباه، الادراك والذاكرة، والوعي الفونولوجي، وصعوبات الاغلاق وان اول العمليات المعرفية المتدخلة في القراءة هي الانتباه، والانتباه عملية معرفية معقدة تشمل التركيز العقلي، الانتباه الانتقائي.

أما الادراك فهو ثاني العمليات المعرفية المتدخلة في عملية القراءة بشقيه: الادراك السمعي والبصري، والادراك هو فهم استخلاص المعنى من المثيرات المنتبه اليها بما هو مماثل في البناء المعرفي للفرد، فالأطفال الذين يعانون من صعوبات في الادراك البصري يجدون صعوبة في المرحلة الثانية من مراحل القراءة وخاصة فيما يتعلق بتميز الحروف المتشابهة في الكتابة، وهو ما يحول بينهم وبين اتقان القراءة، اما صعوبات الادراك السمعي فإنها تحول دون ادراك الحروف المتشابهة نطقا، ودون ادراك الحد الفاصل لبداية ونهاية الكلمات، وهو ما يجعل الكلمات تختلط مع بعضها البعض مما يؤثر على الفهم.

بالنسبة للذاكرة فهي تلعب دورا اساسيا في القراءة، فالطفل الذي لديه صعوبة في الذاكرة يجد صعوبة في تذكر واستدعاء معنى الكلمة المقروءة، مما يؤدي الى مشاكل في عملية القراءة.

أما الوعي الفونولوجي فهو أحد العمليات الاساسية التي تشكل مهارة فك التشفير، والوعي الفونولوجي هو الحساسية للصوتيات والقدرة على التفرقة والتمييز بينها من حيث خصائصها الفارقة.

واخيرا بالنسبة لصعوبات الاغلاق فهي تشمل الاغلاق السمعي والبصري، ويشير مفهوم الاغلاق في القراءة الى القدرة على معرفة الكلمة التي حدث حذف لاحد اجزائها بسبب مشكلات صوتية او مشكلات مرئية. (عمراني، 2016، ص 251-253)

خلاصة الفصل:

تم التطرق في هذا الفصل الى أهم صعوبة يعاني منها أطفال ذوي صعوبات التعلم التي تتمثل في عسر القراءة وذلك باعتبار أن القراءة أهم مادة دراسية، فتناولنا في هذا الفصل مفهوم القراءة وآليتها وانواعها وتخصصنا أكثر في عسر القراءة بداية من اللمحة التاريخية الى التعريف والاعراض والأنواع والأسباب.

الفصل الثالث:

الانتباه البصري

1- الانتباه

1-1 تعريف الانتباه

1-2 أنواع الانتباه

1-3 خصائص الانتباه

1-4 العوامل المؤثرة في عملية الانتباه

2- الانتباه البصري

2-1تعريف الانتباه البصري

2-2الانتباه البصري ودوره في تطوير بعض المفاهيم

2-3الأسس العصبية للانتباه البصري

2-4عناصر الانتباه البصري

2-5البحث البصري

2-6علاقة الانتباه البصري بعسر القراءة

2-7 الانتباه البصري الانتقائي.

7-1 تعريف الانتباه البصري الانتقائي .

7-2 الأسس العصبية للانتباه البصري الانتقائي.

7-3 مكونات الانتباه البصري الانتقائي .

7-4 نظريات الانتباه البصري الانتقائي .

تمهيد:

تعد عملية الانتباه احدى العمليات المعرفية التي تمثل أحد الدعائم، بل هي الأساس الذي تقوم عليه سائر العمليات المعرفية الأخرى، بل أنه يمكن القول: أنه بدون الانتباه ما استطاع الفرد أن يعي أو يتذكر أو يبتكر أو يتخيل شيئا، وكما يعتبر الانتباه من أهم العمليات العقلية التي تلعب دورا هاما في النمو المعرفة لدى الفرد حيث انه يستطيع من خلاله أن ينتقي المنبهات الحسية المختلفة لتي تساعده على اكتساب المهارات وتكوين العادات السلوكية الصحيحة بما يحقق له التكيف مع البيئة المحيطة به، وتركيز الذهن تركيزا شعورا على شيء موضوعي، أو التركيز على فكرة مجردة. فهو عملية عقلية تتصل باهتمام الجانب الشعوري بشيء معين على نحو واضح.

1-الانتباه

1-1 تعريف الانتباه:

لقد اهتم علماء النفس التجريبيون من مدرسة فونت بالانتباه باعتباره الخاصية المركزية للحياة الذهنية ومهمته الأساسية: هي توضيح مضامين أو محتويات الوعي وتحويل الاحساس الى ادراك وفهم من خلال استبطان الخبرة الشعورية، ولقد ظل الحال على هذا المنوال حتى ظهرت المدرسة السلوكية ورفضت النظر الى الانتباه باعتباره كيف الوعي أو مضمونه ورأت انه تركيز وانتقاء يمكن ملاحظته، وبعد ذلك جاء (برودانت) ليقدم نظرية عن الانتباه الادراكي حيث قدمت هذه النظرية تفسيرا لانتقاء الانتباه مستمدا من نظرية الاتصال على أساس تصور أن المعلومات الواردة من الحواس جميعا تدخل مصفاة تمر يشق زجاجة، أو قناة ضيقة تتحكم في توصيل عدد محدود من النبضات العصبية الى المخ، أما باقي التنبيهات فيمكن أن تظل في مخزن التذكر قريب المدى حيث يمكن استدعاؤها خلال بضع ثوان، بعدها نبدأ في التضاؤل والتلاشي.(أحمد وآخرون،1999،11).

-**تعريف فائز الحاج:** على أن الانتباه حالة نفسية تنحصر فيها الطاقة الجسمية وتجند القوى النفسية والوظائف العقلية لإدراك موضوع ما ومقابلته بالاستجابة المناسبة وهو التركيز للعقل حول موضوع معين، أو هو الشعور في أشد حالاته ووضوحه، وهو مظهر من مظاهر نزوع العقل نحو اشباع الشعور بأكبر مدى ممكن من المعرفة. (صالح،17،2006)

- **عرفها اريكس ويه:**بأن الانتباه هو التركيز الواعي للشعور على منبه واحد فقط وتجاهل المنبهات الأخرى التي توجد معه وهذا يطلق عليه الانتباه المركز أو الانتقائي، أو انه توزيع الانتباه بين منبهين أو أكثر وهذا الأخير يطلق عليه الانتباه الموزع.(أحمد وبدر،1999،21)

- **عرفها قاموس (Larousse):** هو تركيز الذهن اراديا حول موضوع معين وهو تركيز الجهد العقلي والأحداث العقلية أو الحسية (بن عربة،2010)

2-1 أنواع الانتباه:

لقد قام العلماء بتصنيف الانتباه وفقا لعدة عوامل وهي: موقع المثيرات وعددها، طبيعة المنبهات ومصدر التنبيه، وهو كالآتي:

أ-**الانتباه اللا ارادي:** وهو ذلك النوع الذي يوجه به الشخص انتباهه الى الشيء رغما عنه، يحدث هذا النوع من الانتباه عندما تفرض بعض المنبهات الداخلية والخارجية ذاتها على

الشخص، وهذا النوع لا يتطلب مجهودا ذهنيا لأن المنبه هنا يفرض نفسه على الفرد ويرغمه على اختياره والتركيز عليه دون سواء من المنبهات الأخرة (أحمد وبدر، 1999).

ب- الانتباه الانتقائي: هو ذلك النوع من الانتباه الذي يحدث من تلقاء نفسه وبدافع فطري مثل الانتباه الى الطعام، ويسمى أيضا بالاعتيادي وهو التركيز المعتاد والتلقائي لوعي الفرد على مثير ما أو عدة مثيرات، وهذا النوع لا يتطلب جهدا من الفرد لأن الفرد ينتبه الى الأشياء التي اعتاد على الاهتمام بها من قبل، والتي تتفق مع ميوله واهتماماته.

هو انتباه الفرد الى شيء يهتم به ويميل اليه، وهو انتباه لا يبذل الفرد في سبيله جهدا، بل يمضي سهلا طبعا.

ت- الانتباه الإرادي: وهو ذلك النوع من الانتباه الذي يعتمد على الإرادة ويحقق الأهداف والمثل العليا ويحتاج الى نوع من الجهد الذي يقتضي من التنبيه بذل جهد قد يكون كبيرا كانتباهه الى محاضرة أو الى حديث جاف أو ممل، وفي هذه الحالة يشعر الفرد بالتغلب على ما يعتريه من سأم أو شرود ذهن اذ لابد له أن ينتبه بحكم الحاجة أو الضرورة أو التأديب ويتوقف مقدار الجهد المبذول على شدة الدافع الى الانتباه وعلى وضوح الهدف من الانتباه.

د-الانتباه الحسي: ويتمثل في توجيه الذهن الى حد المدركات الحسية كالمرئيات والمسموعات، فإذا ما انتبه الشخص الى صور مختلفة أو روائح كان انتباهه مرئيا وإذا ما انتبه الى نغمات موسيقية كان انتباهه سمعيا.

من هنا قد نكونوا قد ألممنا بجميع جوانب التي تتجسد عملية الانتباه ولكن هذا التقسيم ليس الأخير ويمكن الاعتماد عليه، فقد قان العلماء بتصنيف الانتباه وفقا لعدة عوامل وهي: موقع المثيرات وعددها، طبيعة المنبهات ومصدر التنبيه.

1-3 خصائص الانتباه:

إن طبيعة الانتباه هي الحركة والتغير وعدم الثبات، ونطرا لأن الأشياء التي تجذب انتباهنا تكون في معظمها إما متحركة أو معقدة، لذلك سنعرض بعض الخصائص:

أ-**الانتباه عملية ادراكية مبكرة:** يهتم الاحساس بالمثيرات الخام، بينما يهتم الإدراك بإعطاء هذه المثيرات تفسيرات ومعاني مختلفة: أما الانتباه فإنه يقع في منزلة بين الإحساس والإدراك، ولذلك يطلق عليه الانتباه بأنه عملية ادراكية مبكرة.

ب-الإصغاء: وهو الخطوة الأولى في عملية تكوين وتنظيم المعلومات، حيث إن استكشاف البيئة المحيطة يتطلب من الفرد الإصغاء لبعض الأحاديث أو الأفعال وتركيز الانتباه عليها.

ت-الاختيار والانتقاء: أن الفرد لا يستطيع أن ينتبه لجميه المنبهات المتباينة دفعة واحدة، ولكنه ينتقي ويختار منها ما يناسب حاجته وحالته النفسية، أي أن الانتباه هو اختيار لأحد أو لبعض المنبهات الحسية من بين المنبهات الأخرى وسواء كانت في البيئة الخارجية أو الداخلية.

ث-عملية الإحاطة: وهي العملية ذات الأساس الحسي والتي قد تكون سمعية أو بصرية، والتي تتمثل إما في تحركات العينين معا عبر المكان أو الصور التي تواجههما، وإما في أنصات الأذن لكل ما يصل اليها من أصوات ومحاولة جمع شتاتها. أي أن الإحاطة تعتبر عملية مسح للعناصر التي توجد لهذا المكان، وللأصوات التي تصدر الآن.

د-التركيز: يتمثل التركيز في اتجاه الشخص بفاعلية أو ايجابية واهتمام الى اشارات أخرى، ويكون دائما قصديا وبؤريا، وقد يكون مركزا على منبه واحد من المنبهات التي تقع في مجال إدراك الفرد، أو منتشرا بحيث يستطيع الشخص الاحتفاظ بمشاهدة مبعثرة عبر كل شيء يحدث حوله، أو أن يتبنى الشخص موقفا وسطا.

ر-**التعقب:** وهو الانتباه المتصل (غير المتقطع) لمنبه ما، أو التركيز على تسلسل موجه للفكر عبر فترة زمنية، والمستوى المعقد فيه، يبدو في القدرة على التفكير في فكرتين أو أكثر، أو نمطين من المنبهات أو أكثر في وقت واحد وعلى نحو متتابع دون خلط بينهما أو فقدان لإحداهما، وهذا البعد ضروري في حل المشكلات التي تقتضي تداعيا متسلسلا مثل الحساب المركب أو نسخ خيوط قصة معقدة، أو رسم اتجاهات في خريطة طرق.

هـ-التموج: وهو يعني أن المثير مصدر التنبيه رغم استمراره وجوده، فإن تأثيره يتلاشى أذا ظهر مثير دخيل، ثم يعود المثير الرئيسي في الظهور مرة أخرى عندما ينتهي وجود المثير الدخيل.

ي-التذبذب: وهو يعني أن مستوى شدة المثير مصدر التنبيه يتذبذب، ولعلنا نلاحظ ذلك أثناء متابعة الفرد لفيلم سينمائي، حيث إن انتباهه يتذبذب بين الشدة والضعف وفقا لاختلاف قوة أحداث الفيلم. (سيد أحمد، محمد بدر.1999.ص 21،23).

1-4 العوامل المؤثرة في عملية الانتباه:

يتأثر الانتباه بعدد من العوامل التي تجد من قدرة الفرد على التركيز وبالتالي تنفيذ المهمات التي هو بصدد القيام بها، ويمكن إجمال هذه العوامل في مجموعتين، مجموعة العوامل المرتبطة بالفرد والأخرى تلك التي ترتبط بخصائص الموقف أو المثير.

أ-العوامل الداخلية المرتبطة بالفرد: وتشمل ما يلي:

-**التهيؤ الذهني:** وهو تهيئة الذهن لاستقبال منبهات معينة دون غيرها مثل حالة انتظار الشخص آخر يهمه قدومه إليه، ولذلك يجب انتباه لأصوات الأقدام أو رنة جرس الباب.

-**مستوى الاستشارة الداخلية:** أن عملية الاستشارة الداخلية تجذب انتباه الشخص لمنبه معين، ويرتبط الانتباه بمستوى الاستشارة الداخلية ارتباطا موجبا بمعنى أن الانتباه يرتفع إذا ما ارتفع مستوى الاستشارة الداخلية لدى الفرد، والعكس صحيح.

-**الراحة والتعب:** ترتبط اليقظة والانتباه بالراحة الجسدية والنفسية، في حين يؤدي التعب الى نفاذ الطاقة الجسمية والعصبية وضعف القدرة على تركيز الانتباه

-**الدافع:** إن دوافع الانسان لها أهمية كبيرة في توجيه انتباهه الى الأشياء الملائمة لإشباعها. فعلى سبيل المثال نجد أن الشخص الجائع عندما يمشي في طريق عام فإنه يكون أكثر انتباها الى لافتات المطاعم ورائحة الطعام، كما أن العطشان يكون أكثر انتباها للماء أو المشروبات الأخرى.

-**النشاط العضوي:** إن النشاط العضوي يؤدي الى جذب انتباه الفرد الى الداخل (الى الذات) وأبسط مثال على ذلك هو أننا جميعا نشكو من الألم الشديد الذي يصعب إبعاده من منطقة الشعور، كما أننا جميعا لدينا مشاعر وعواطف يصعب تجاهلها، ومن الواضح أن مثل هذه المنبهات تجذب الانتباه نحو نفسها. (سيد أحمد، محمد بدر.1999.ص 26.27).

ب-العوامل الخارجية المرتبطة بالمثير أو الموقف:

الخصائص الفيزيائية للمثير أو الموقف: كاللون والشكل والحجم والشدة والموقع بالنسبة للخلفية التي يقع عليها المثير. (الزغول، 2003)

-**موقع المنبه:** إن المكان أو موقع المنبه يؤثر في جذب الانتباه اليه، وقد بينت النتائج عدد من الدراسات أن القارئ العادي يكون أكثر انتباها للنصف الأعلى من صفحات الجريدة التي

يقرؤها أكثر من نصفها الأسفل، كما أن القارئ يكون منتبها للنصف الأيمن أكثر من النصف الأيسر، إن أحسن موقع لإثارة الانتباه هو أن يكون المنبه أمام العين مباشرة.

-**حجم المنبه:** إن الأشياء ذات الأحجام الكبيرة تجذب الانتباه إليها أكثر من الأشياء ذات الأحجام الصغيرة، وهذا ما لاحظه المتخصصون في الإعلانات التجارية حيث وجدوا أن الاعلانات صغيرة الحجم، وأن الكلمات المكتوبة بحروف كبيرة تكون أكثر إثارة للانتباه من الكلمات المكتوبة بحروف صغيرة.

-**شدة الانتباه:** أن المنبهات الشديدة تجذب الانتباه إليها أكثر من المنبهات الأقل من المنبهات شدة، ولذلك فإن الضوضاء الصاخبة والألوان الزاهية، والروائح النفاذة والضغط الشديد على الجلد تعتبر منبهات شديدة. (سيد أحمد، محمد بدر.1999.ص24.25).

2- الانتباه البصري

2-1 تعريف الانتباه البصري

قد تكون طبيعة القدرات المحدودة لتشغيل أو معالجة المعلومات المرئية أكثر وضوحا من تلك الخاصة بالمعلومات السمعية، فهناك قدر محدود من المجال البصري يمكن تسجيله أينما ينظر إلى العالم المحيط بالنظر إلى مكان دون آخر، ونحن دائما نكون في حالة اختيار لتقنية أو تصفية بعض المعلومات الكامنة، وأن نصغي إلى معلومات أخرى.

إن شبكة العين (retino) تتغير أو تتنوع في درجة الحدة (Acuity) بحد أقصى موجودة في منطقة صغيرة جدا فيها تسمى منطقة التركيز، فعندما تركز البصر على بقعة معينة فنحن نقوم إعداد العين بحيث تقع منطقة التركيز على تلك البقعة، وهكذا فانه عند اختيار مكان التثبيت نقوم أيضا باختيار إعطاء الحد الأقصى من موارد تشغيل الرؤية إلى جزء معين من المجال البصري، وإضعاف المصادر البصرية الأخرى المعطاة ومعالجة أجزاء أخرى من المجال البصري.

مع ذلك فإن القضية ليست في انطباق تركيز الانتباه البصري على ذلك الجزء من المجال البصري كونه تتم معالجته بواسطة منطقة التركيز ويمكن أن تكون المعلومات موجهة للمفحوصين بالتثبيت البصري على جزء واحد من المجال البصري.

قد قام كل من (Neisser& Bosner & Gden.1978) بإجراء تجربة على عدد من المفحوصين، طلبوا منهم التثبيت على نقطة معينة، ثم قدموا لهم منبها بزاوية (7)

درجات من يسار أو يمين نقطة التثبيت، وفي بعض المجالات كان يتم تحذير المفحوص عن أي جانب كان ينبغي للمنبه أن يقع عليه، وحالات أخرى لم يكن يتم فيها هذا التحذير أو التنبيه، وفي حالة التحذير أو التنبيه كانت المحاولات صحيحة بنسبة 80% من الوقت، ولكن لمدة 20% من الوقت كان المنبه يظهر في الجانب غير المتوقع.

قد قام بوستر (1988) بالتحكم في حركة العين وتوجيهها، وقد وجدوا أن المفحوصين كانوا قادرين على مشاهدة المواقع بزاوية قدرها (24) درجة من منطقة التركيز بالشبكة، بينما في تجارب مثل هذه يمكن أن يتحرك الانتباه البصري دون أن يكون مصاحبا لحركات العين فالمفحوصين يحركون عيونهم عادة لكي تقوم منطقة التركيز بمعالجة ذلك الجزء مجال الرؤية، والذي يتوجهون إليه بالمشاهدة.

كما أشار بوسنر سنة (1988) إلى أن التحكم أو الضبط الناجح لحركات العين يتطلب أن تنظر إلى الأماكن التي تقع خارج منطقة التركيز، ذلك أننا يجب إن ننظر وإن نحدد الجزء المثير للاهتمام خارج منطقة التركيز قبل استطاعتنا لتوجيه أعيننا للتثبيت عليه، وذلك حتى نتمكن من الحصول على الحد الأقصى من حدة البصر في معالجة ذلك الوقع وهكذا فإن تحويل الانتباه غالبا ما سبق التواصل في حرك العين.

هناك أحد البحوث يدور حول حجم هذه البقعة الضوئية، يقترح أن أحد درجات متنوع من زاوية الرؤية، فكلما اتسع مجال الرؤية قلت الجودة التي يمكن أن يعالج فيها أي جزء من مجال الرؤية، وهو يمكن أن يتمركز بؤريا فقط بطريقة تجعله يتسع فقط لدرجات قليلة من مجال الرؤية.

أن تصنيف البقعة الضوئية يعطي الحد الأقصى من المعالجة لذلك الجزء من مجال البصري، ولكن إذا أراد الشخص معالجة مادة بصرية في أجزاء أخرى من هذا المجال فمن الضروري أن يقوم بتحريك البقعة الضوئية وهذا ما يستغرق وقتا، وهكذا نجد أن السبب في أن المفحوصين يأخذون وقت أطول تحت شرط،20 لغير متوقعة في تلك التجربة ويظهر فيها أن المفحوصين يقوموا بتحويل انتباههم من موقع التركيز البؤري إلى موقع آخر. (اندرسون 2007).

ما نستنتج من خلال هذه التعريفات هو أن الانتباه البصري يكمن في حاسة البصر، وله أهمية كبيرة في استقبال واستيعاب التلميذ للخبرات التربوية، ويترتب عليها من صعوبات في عملية التعلم التي تعوق نمو المهارات الأكاديمية.

2-2 الانتباه البصري ودوره في تطوير بعض المفاهيم:

لدى الطفل معرفة خاصة عن العالم المحيط به ومناسبة لسنه، وتزايد معارف الطفل باعتماده على نشاطه العادي في الحياة اليومية، أما في المدرسة فنشاطه يثار في إطار بيداغوجي بواسطة وضعيات ومواقف مختارة ومحضرة من قبل المدرس، وفقا لما تحتويه المواد من معارف المراد بناؤها والمعارف المكتسبة سابقا.

أ-مفهوم الزمن: يعتمد على ثلاثة أنواع من العمليات:

- **عمليات الترتيب:** التي تسمح بتصنيف الأحداث بدلالة تتبعها.
- **عمليات التجزئة والدمج:** التي تضمن تقسيم المجالات والمدد بين أحداث مرتبة، ومدد زمنية قصيرة في مدد أطول.
- **عمليات القياس:** التي تؤسس لنظام متري للزمن، يأخذ مدة زمنية كوحدة.

تتم هذه العمليات الثلاثة عن طريق الانتباه البصري الموجه من الطفل للمعلم.

-مفهوم الفضاء: في السنوات الأولى من حياة الطفل يعيش في فضاء محسوس يتمركز حول ذاته، فالعلاقة بينه وبين أمه علاقة إشباع دافع الجوع، ثم تتطور هذه العلاقة إلى عاطفة، أي إدراك الطفل للفضاء محدود في أشكال وأصوات ومعاني بدون علاقات فيما بينها بالمفهوم الواسع، فما بين الرابعة والسابعة من العمر لا يفرق الطفل إلا قليلا بين وجهة نظره وبين وجهة نظر الآخرين.

في حدود سن السابعة يدخل الطفل إلى فضاء إسقاطي، ويتخلص شيئا فشيئا من تمركزه حول الذات، ويقبل وجهة نظر أخرى غير وجهة نظره، ولكنه لا يستطيع وصف وجهة نظر أخرى هذه أو التعبير عنها.

إن هيكلة الفضاء والزمن تتطور بتمدرس التلميذ في السنة الأولى من التعليم الابتدائي، والمهم هو الوصول بالتلميذ إلى:

– بناء صورة موجهة لجسمه، تحديد مواقع أشياء بالنسبة إليه، ثم هيكلة العالم المحيط تمثيل علاقات فضائية وعلاقات زمنية. امتلاك مفردات يعبر بها عن هذه العلاقات المكان الزمان، الجانبية) وعن وصف تنقلات (يأتي، يذهب، يبعد، يقترب، يصعد، ينزل).

– وهذا من خلال استخدام الطفل العملية الانتباه البصري، لأنه عندما يقوم بهذا الأخير فإنه تتكون لديه مفاهيم عن العلاقات الفضائية والزمنية.

ب–مفهوم بناء الجانية (التمييز بين اليمين واليسار): يتكون مفهوم الجانبية لدى الطفل ببطء شديد، وله أهمية خاصة لأنه ضروري في العديد من حقول الدراسة، ويمر نمو هذا المفهوم عند الطفل بأربعة مراحل:

–**مرحلة 1:** في حدود سن الثالثة إلى الرابعة يعرف الطفل (يمين، يسار) فقط

–**مرحلة 2:** في حدود سن الثامنة يعرف الطفل (اليمين واليسار) بالنسبة إليه.

–**مرحلة 3:** في الحادية عشرة، يصبح الطفل قادرا على تحديد جانب شيء يمينه، يساره).

–**مرحلة 4:** في حدود الثانية عشرة، يفهم الطفل بوضوح وبصفة نهائية العلاقات التي تربط الأشياء بعضها مهما كانت أوضاعها فكرة نسبية اليمين واليسار).

نظرا لصعوبة إدراك معنى هذه المفاهيم لدى الطفل بالنسبة للأوضاع والاتجاهات المختلفة، يجب على المعلم أن يعمل على توضيحها وترسيخها في أذهان التلاميذ باستعمال وضعيات واتجاهات مختلفة وتطبيق أساليب تربوية بسيطة قائمة على اللعب، واستغلال دروس التربية الفنية والبدنية، وتنظم نشاطات في الفضاء الحقيقي قبل الشروع في تمثيلها على الورق.

يشترط في استعمال هذه الوضعيات والاتجاهات استخدام كل من العمليات العقلية، وخصوصا عملية الانتباه البصري (www.infpe.edu.dz).

2–3 الأسس العصبية للانتباه البصري:

من الواضح أن الميكانيزمات العصبية المحددة للانتباه البصري مشابهة كثيرا لتلك الميكانيزمات المحددة للانتباه السمعي، وكما أن الانتباه السمعي الموجه لأذن، يعزز أو يقوي الإشارة اللحائية من تلك الأذن، فالانتباه البصري الموجه إلى موقع مكاني يبدو أنه يقوي أو يعزز الإشارة اللحائية، فإذا انتبه الشخص إلى موقع مكاني محدد فإن هناك استجابة عصبية تمييزية (يمكن تحديدها باستخدام جهاز (ERP) في اللحاء البصري تحدث

خلال 700 إلى 90 ملي (ثانية بعد بدء عمل المنبه ومن ناحية أخرى فعندما ينتبه الفرد إلى الملامح أكثر أو أعلى للأشياء أكثر من موقع معين في المساحة، فإننا لا نرى استجابة أكثر من 200 ملي ثانية، وهكذا يبدوا أن الأمر يأخذ المزيد من الجهد لتوجيه الانتباه البصري على أساس المضمون بالمقارنة لما هو على أساس الملامح الطبيعية، كما هو الحال في الانتباه السمعي.

وقد قام كل من (al. Lukt 1993) بعمل تجربة على مجموعة من المشاركين الذين قاموا بالتثبيت على مركز شاشة حاسوب آلي ثم يقومون بتقديم أحكام عن أطول القضبان أو الخطوط المقدمة لهم، وذلك من خلال مواقع مختلفة بالنسبة لوقف التثبيت (أعلى لليسار أسفل يسار، أعلى اليمين أسفل يمين)، وقد سجل الباحثون كيف أن القياس (ERP) متأثرا باختلاف مواقع الرؤية وذلك في المنطقة الخلفية من الجمجمة، عندما يكون المشارك أو المفحوص منبها لوحدة من المناطق الأربعة من المصفوفة البصرية (التثبيت على مركز الشاشة) وبالاتساق مع التنظيم الطوبوغرافي للحاء البصري، كان هناك نشاط أكثر تزايدا من جانب الجمجمة الواقع عكس جانب اللحاء البصري حيث يظهر موضوع الرؤية، فاللحاء البصري (في مؤخرة الرأس يكون منظما مكانيا، بحيث يكون كل حقل الرؤية (يمين يسار) ممثلا في النصف العكسي المخ. هكذا يبدوا أن هناك تشغيلا عصبيا معززا في الجزء الخاص باللحاء البصري

يتصل بالمكان الخاص بالانتباه البصري ويبدو أن طريقة قياس تأتي من مناطق أخرى من اللحاء (ERP) هذا التعزيز للنشاط extra striate البصري وخاصة من المنطقة البصرية، والتي تسمى (V4) جز اللحاء ذو الزوائد المخططة المنطقة (19) لبرودمان تقريبا) حيث يتم تشغيل المعلومات البصرية أولا في اللحاء. وبالمثل فإن تسجيلات الخلية الواحدة لدى قرود الماساكي توضح أن استجابات تعزيز أو تقوية الانتباه تأتي من خلال خلايا كثيرة من منطقة

إن تعزيز الاستجابة في هذه السجلات الخاصة بالخلية الواحدة تبدأ لحوالي (60 ملي ثانية) من تقديم المنبه أو المثير، بالإتقان مع نتائج القياس بطريقة (ERP) لدى الإنسان وعلى العكس من ذلك، لا توجد هناك مثل هذه الآثار في منطقة (برودمانV4) هي منطقة بصرية حيث يتم تشغيل المعلومات التي نستطيع بها الانتباه المبكر التأثير في عملية تشغيل

المعلومات المرئية، ففي النظام السمعي فإن مؤثرات الانتباه لا تمتد إلى عمليات اللحاء، الفرعية وفي النظام البصري فإن مؤثرات الانتباه لا تمتد إلى اللحاء البصري الأولى (المنطقةV1) (اندرسون، 2007).

2-4 عناصر الانتباه البصري:

يتكون ميكانيزم الانتباه من البحث، والتصفية والاستعداد للاستجابة، وهي كما يلي:

أ-البحث: إن عملية البحث هي محاولة تحديد موقع المنبه في المجال البصري، ولقد أوضح بوسنر وزملاؤه أنه يوجد نوعان من البحث: فالنوع الأول: هو البحث خارج وهذا النوع من البحث يحدث لا إراديا مثل الانتباه المفاجئ لضوء خاطف ظهر في المجال البصري، وأما النوع الثاني: فهو البحث داخل المنشأ وهذا النوع يشير إلى عملية البحث الاختيارية المخططة لمثير أو منبه ذي صفات محددة.

كما بين كل تريزمان وجور ميكان (1988): أن البحث ينقسم إلى نوعين هما المتوازي والمتسلسل، فالبحث الموازي هو الذي يحدث عندما يريد الشخص تحديد منبه معين من بين عدة منبهات تشابه أو تشترك معه في صفة أو أكثر مثل الطول، واللون، والاتجاه، أما البحث المتسلسل فهو الذي يحدث عندما يريد الشخص تحديد منبه معين من خلال متابعة في عدة مراحل أو خطوات خلال فترة زمنية محددة. وتحدث عملية البحث لصفة في المثير الهدف مختلفة عن الصفات الموجودة في المثيرات الأخرى التي تقع معه في المجال البصري مثل اختلاف اللون، أو درجة نصوصه، أو الحركة أو الشكل، ولقد بين كل من (Kowler Martine.1982) أن عملية البحث تتحسن لدى الأطفال بتقدم أعمارهم. (اندرسون 2007)

ب - التصفية: بين كل من (Enns & Cameron 1987)، أن عملية التصفية هي عملية انتقاء لمثير ما، أو لصفة محددة وتجاهل المثيرات أو الصفات الأخرى التي توجد في مجال إدراك الفرد، ويتفق (Bundeson،1990)، مع هذا الرأي حيث يشير إلى عملية التصفية على أنها عملية انتقاء أو اختيار لمنبه معين من بين المنبهات التي تقع في مجال إدراك الشخص. ويوضح (Enns،1990)، أن الدراسات الحديثة بينت أن عملية التصفية تتحسن لدى الأطفال مع تقدم أعمارهم، ولقد قام كل من اينس وكاميرون بدراسة هدفت إلى فحص عملية التصفية لدى الأفراد في الأعمار المختلفة، وقد كان متوسط هذه الأعمار 4

سنوات 8 سنوات، 24 سنة، وكان يطلب من المفحوص الاستجابة بسرعة إلى المثير الهدف الذي إما أن يظهر وحده على شاشة العرض (بدون تصفية)، أو يظهر مع مثيرات أخرى مشوشة، وقد أشارت النتائج إلى أن عملية التصفية مرتبطة بالعمر، بمعنى أنها تتحسن مع تقدم المفحوصين.

ث- الاستعداد للاستجابة: يذكر كل من (Enns & Cameron 1987)، بأن عملية الاستعداد للاستجابة قد تسمى أحيانا بالتهيئة، أو بتوقع ظهور الهدف، أو تحويل الانتباه للهدف، وهي تشير إلى محافظة الفرد على الإستراتجية التي استجاب بها للهدف السابق لكي ستجيب بها للهدف القادم أو تغييرها أو تعديلها بينما يرى (Enns،1990)

أن التهيئة هي استعداد العمليات الإنتباهية للاستجابة للمثير الهدف، وفقا للمعلومات السابقة عن موقعه، وعما إذا كانت معه مثيرات مشتتة من عدمه.

(أحمد وبدر، 2001، 17).

2-5 البحث البصري:

نستطيع اختيار منبهات، إما في المجال البصري أو السمعي، على أساس خصائص طبيعية وبالأخص على أساس الموقع وبالرغم من أن الاختيار يعتمد على ملامح بسيطة يمكن أن تحدث بشكل مبكر وسريع في النظام المرني، فليست كل الأشياء ينظر إليها الإنسان يمكن تحديدها في ضوء الملامح البسيطة.

بالرغم من أن البحث البصري يمكن أن يكون مجهدا وصعبا، فهو ليس كذالك دائما، فحيانا نستطيع أن نجد ما نتطلع إليه دون مجهود كبير، وقد قامت (Treisman) يعمل بحث على هذا النوع من الوضوح، حيث قام 1890) Glade) بإعطاء تعليمات للمفحوصين بأن يحاولوا الكشف عن الحرف امن خلال مصفوفة مكونة من 30 حرف، وقد أرجعوا سبب استطاعة المفحوصين فعل ذلك ببساطة إلى النظر للملمح الخاص بالأعمدة الفرعية العرضية للحرف (T)، والتي تميزه عن كل من الحرف (1)، والحرف (Y) وقد استغرق المفحوصون زمنا متوسطا 400(م ث) لأداء هذا العمل.

قد طلب (Glade &، كذلك من المشاركين في التجربة الكشف عن الحرف (T) في مصفوفة مكونة من الحرف (1) (2)، وفي هذه المهمة لا يستطيعون استخدام الخط الأفقي فقط أو الخط الراسي بمفرده أيضا في الحرف (T)، وكان عليهم أن يلاحظوا ربطة الملامح

المطلوبة في التعرف على النمط، وقد استغرق المفحوصون أكثر من (800) ملي (ثانية) في المتوسط لإيجاد الحرف المطلوب في هذه الحالة.

وهكذا فإن العمل أو المهمة تتطلب فهم التعرف على الوصلة أو الرابطة الخاصة بالملامح وأخذ ذلك منهم نحو 400 م (ث)، أطول من ذلك العمل الذي يون منهم نحو الملمح الفردي كافيا للتعرف على الحرف الذي يكون فيه إدراك الملمح الفردي كافيا للتعرف على الحرف المطلوب، وأكثر من ذلك فعندما قام (Gelades & Treisman) بتنويع عدد الحروف في المصفوفة، فقد وجدا أن المشاركين أو المصفوفة كانوا أكثر تأثيرا بحجم المصفوفة في العمل أو المهمة التي تتطلب التعرف على الوصلات أو التوصيلات بين الملامح. (أندرسون، 2007).

2-6 علاقة الانتباه البصري بعسر القراءة:

ازدادا حديثا الاهتمام بدور المعالجة البصرية في حدوث اضطراب القراءة عند أطفال ذوي صعوبات القراءة، وتفترض بعض الدراسات أن مشكلة قد تتعلق بالانتباه البصري أو المعالجة البصرية للمعلومات، فقد يحدث اضطراب القراءة نتيجة اضطراب التثبيت البصري أو اضطراب تأزر حركة العين مما يؤدي لاضطراب الانتباه المنبهات البصرية، ومن ناحية أخرى فان اضطراب الانتباه البصري الانتقائي قد يؤدي إلى فشل في استبعاد الضوضاء البصرية وبالتالي عدم القدرة على تنقية المعلومات البصرية غير المرغوبة واستبعادها من المعالجة وهو أحد الفروض التي تقدم تفسير محتملا لحدوث صعوبات القراءة.

كما أشار دراسة كل من (Rippon& Brunswick 2000) إلى تسجيل موجات ثيتا الأمامية أثناء اختبار الانتباه الفونولوجي واختبار الانتباه البصري لمجموعة تعاني صعوبات القراءة حيث اختلفت النشاط الكهربائي الأمامي لمجموعة صعوبات القراءة، حيث اختلف النشاط الكهربائي الأمامي لمجموعة صعوبة القراءة بصورة دالة عن الضابطة أثناء المهمة الفونولوجية بينما في المهمة البصرية لم تظهر فروق ذات دلالة بين المجموعتين، وتفترض تلك النتيجة أن التخصص الوظيفي لانتباه يختلف باختلاف نوع المثير .

(بدوي والديب 2010)

قام كل من (Bucholz& Aimola Daves،2006) بدراسة الفحص الانتباه البصري والذاكرة السمعية بطريقة دراسة حالة عند ثمانية من الراشدين ضعيفي القراءة لديهم

صعوبة فونولوجية، فكشف أداء المشاركين عن أنه على الرغم من معانات واحد فقط من اضطراب انتباه صريح، واضطراب الذاكرة العاملة السمعية لدى خمسة منهم إلا جميع أفراد العينة لديهم تبديل ضمني في الانتباه عن نقطة التثبيت البصري بالمقارنة بالضابطة كشفت تحليل الأداء عن وجود أدلة على التوزيع المشتت للمعالجة البصرية للمعلومات بين نصفي المخ، فهناك حالة ظهرت عندها ضعف في القدرة على الانتباه اعتمادا كبيرا على المعالجة المكانية لمنبهات المقدمة إلى نصف المجال البصري الأيمن وعدم القدرة على تحويل الانتباه مما يعكس اضطراب في نصف المخ وبصورة عامة ظهور مشكلة لدى ضعيفي القراءة في معالجة المنبهات المعروضة عرضا محيطا بعيدا عن نقطة التثبيت في المجال البصري. يقترح "بوشهلز" وايمولا" دافير" أن عمليات الانتباه البصري والذاكرة السمعية العاملة قد، يلازمان صعوبة القراءة، ويرتبط ارتباطا دال مع القدرة الفونولوجية وبالتالي القدرة على القراءة. وتدعم هذه الدراسة نظرية الاضطراب النظام الانتباه البصري لدى الذين يعانون صعوبات القراءة لكن المشكل اضطراب يعتمد على طبيعة الأداء المطلوب وقد أيدت نتائجهم مرة أخرى ضعف الانتباه لمنبهات المحيطية وليس حول البؤرة عند مقارنة أداء مجموعة صعوبات القراءة العسيرين بالعاديين وتوجيه الانتباه (بدوي والديب، 2010).

تعد القدرة على توجيه الانتباه على تآزر حركة العين ويوضح. (Hawelka، et al 2005) أن بطء قراءة الكلمة عند ضعيفي القراءة قد تتبع اضطراب معالجة السلسلة (حروف وأرقام الذي يعكس صعوبات في الانتباه البصري وهي صعوبة تتعلق باستراتيجية المعالجة المتتالية.

كما تشير دراسة جونز وآخرون (2010) أن خلل الروابط المعالجة البصرية الفونولوجية استدعاء المعلومات الفونولوجية أو الدلالية من المثير البصري، قد يفسر اضطراب سرعة التسمية للكلمة وبالتالي بطء سرعة التسمية القراءة.

يشير فيد يساجر وبأمر (2010) إلى أن المشكلات الفونولوجية ومشكلات القراءة تنشأ أصلا عن ضعف الترميز البصري فأي مشكلة في آليات الانتباه البصري التي تتحكم في المسح المتسلسل للحروف قد تؤدي إلى مشكلة في المعالجة البصرية للحروف وترجمتها إلى أصوات وبالتالي اضطراب الوعي الصوتي هذه النظرية تجعل اضطراب النظام البصري أساس صعوبة القراءة. لكن يتعارضوا ذلك ظاهريا مع فرض لالير وآخرون (2009) الذي

مضمونه أن اضطراب المعالجة البصرية الملحوظ في صعوبات القراءة يأتي في مرحلة لاحقة بعد اضطراب المعالجة السمعية (بدوي والديب، 2010).

2-7 الانتباه الانتقائي:

1-7 تعريف الانتباه الانتقائي:

يشير الانتباه الانتقائي الى انه القدرة على التركيز على المعلومات المتعلقة واستبعاد المعلومات غير المتعلقة.

ويمكن القول ان الانتباه البصري الانتقائي يعتمد على الاسس التالية: التحديد الدقيق لمصفاة الانتباه، افتراض تقسيم الازمنة اللازمة لتحويل المعلومات من مخزن الى آخر، تحديد الادراك، امكانية التمرير الآلي عبر المصفاة او الانتقاء.

وتتطلب المواقف المواقف التي يمارس فيها الافراد عملتي الاحساس والتذكر في آن واحد زيادة الانتباه الى مثيرات هذه المواقف، مما يكشف عن دور عملية الانتباه بالنسبة لعملية الاحساس في المواقف التي تتطلب تناول لعملية التذكر.

وعلى هذا يعتبر الانتباه الانتقائي هو العملية المركزية الاولى التي تقرر انتقال المعلومات من الذاكرة الحسية الى الذاكرة قصيرة المدى.

وعلى الرغم من ان المعلومات المتوفرة حول الانتباه الانتقائي او الاختياري لدى الاطفال مازالت محدودة، الا ان هنالك بعض الادلة على ان صفار الاطفال اقل قدرة على التحكم في عمليات الانتباه لديهم، وانهم أكثر محدودية واقل مرونة في توزيع انتباههم على المعلومات المتعلقة وغير المتعلقة. (وليد السيد،2007، ص 98-99).

-وهو الانتباه الذي يقتضي من المتنبه بذل جهد قد يكون كبيرا كانتباهه الى محاضرة أو إلى حديث يدعو إلى الضجر. في هذه الحالة يشعر الفرد بما يبذله من جهد في حمل نفسه على الانتباه. هذا النوع من الانتباه لا يقدر عليه الأطفال في العادة، لذا يجب أن تكون الدروس التي تقدم إليهم قصيرة شائقة أو ممزوجة بروح اللعب. (إبراهيم، 2010، ص173)

-وهنا يمتلك الفرد حرية الاختيار فيما كان يريد الانتباه أو عدم الانتباه، مثل الانتباه لمدرس أثناء الشرح. (خصاونة، 2013، ص40).

-يشير الانتباه الانتقائي إلى قدرة المتعلم على توزيع انتباهه في عمليتين أو أكثر (أو على مصدرين أو أكثر من مصادر المعلومات) أو تركيز انتباهه على معلومات منتقاة داخل عمل واحد. (أبو علام، 2004، ص 111-112).

7-2 الأسس العصبية للانتباه البصري الانتقائي:

يسهم الاتجاه الجديد في علم النفس المعرفي الذي يسمى بالمعرفة العصبية في ظهور الاكتشافات الهامة في علم الاعصاب وعلوم الحاسوب، وانتشر تقريبا الى كل مجالات علم النفس المعرفي بما في ذلك الانتباه، حيث تتصل التطورات في مجال على النفس المعرفي بعلم فسيولوجيا الاعصاب، ويسمى جانب الجهاز العصبي المعروف بعلاقته الوثيقة باليقظة او بتركيز الانتباه (التكوين الشبكي) وهو يتكون من الخلايا المنتشرة في المخ الاوسط، وتسمى (شبكية) لأنها تتكون من شبكة من الالياف القصيرة والاجسام الخلوية مع كثير من الوصلات العصبية، وهي تتضمن عدد من الممرات الصاعدة التي تؤدي الى اللحاء والممرات النازلة التي تؤثر في الوظائف الحركية.

إن الميكانيزمات العصبية المحددة للانتباه البصري مشابهة لتلك الميكانيزمات المحددة للانتباه السمعي، وكما ان الانتباه السمعي الموجه لاذن واحدة يعزز او يقوي الاشارة اللحائية من تلك الاذن، فالانتباه البصري الموجه الى موقع مكاني يبدو انه يقوي او يعزز الاشارة اللحائية، فاذا انتبه الشخص الى موقع مكاني محدد فان هناك استجابة عصبية تميزيه في اللحاء البصري تحدث خلال (70-90) مل ثانية اما اذا انتبه الفرد الى مواقع اكثر او اعلى للأشياء (الانتباه للمقاعد وليس للطاولات مثلا) أي الانتباه الى اكثر من موقع معين في المساحة، فان الاستجابة لا تتعدى اكثر من (200) مل ثانية، ربما يأخذ الامر مزيدا من الجهد لتوجيه الانتباه البصري على اساس المضمون بالمقارنة لما هو على اساس الملامح الطبيعية كما هو الحال في الانتباه السمعي. (ضرغام رضا، 2018، ص 49-50).

3-7 مكونات الانتباه البصري الانتقائي:

إن ميكانيزم الانتباه البصري الانتقائي يتكون من:

-البحث:

تتمثل عملية البحث في محاولة تحديد موقع المثير في المجال البصري، وقد بين "بونسر وزملاؤه" وجود نوعان من البحث:

-**النوع الاول:** هو البحث الداخلي المنشأ ويشير هذا النوع الى عملية البحث الاختيارية المخططة لمثير او منبه ذي صفات محددة.

- **النوع الثاني:** هو البحث الخارجي المنشأ ويحدث هذا النوع من البحث لا ارادیا مثل الانتباه المفاجئ لضوء خاطف ظهر في المجال البصري.

واكد كل من " جورميكان وترزيمان" ان البحث ينقسم الى نوعين، الاول: البحث المتسلسل وهذا النوع يحدث عندما يريد الفرد تحديد مثير معين من خلال متابعته في عدة مراحل او خطوات خلال مدة زمنية محددة، اما الثاني: البحث المتوازي ويحدث هذا النوع عندما يريد الفرد تحديد مثير معين من بين عدة مثيرات تتشابه او تشترك معه في صفة او أكثر مثل الطول، اللون، والاتجاه.

-التصفية:

لقد اوضح كل من " كاميرون واينس" ان عملية التصفية للمثيرات البصرية هي عملية انتقاء لمثير ما او لصفة محددة وتجاهل المثيرات او الصفات الاخرى التي توجد في المجال البصري للفرد.

-الاستعداد للاستجابة:

يبين كل من" كاميرون واينس" بان عملية الاستعداد للاستجابة تتمثل في محافظة الفرد على الاستراتيجية التي استجاب بها للهدف السابق لكي يستجيب بها للهدف القادم او تغييرها وتعديلها، وقد تسمى عملية الاستعداد للاستجابة احيانا بتوقع ظهور الهدف او بالتهيئة، او تحول الانتباه للهدف. (ضرغام رضا، 2018، ص 50-51).

7-4 نظريات الانتباه البصري الانتقائي :

-نظرية برود بنت:

هو واحد من النماذج المبكرة الذي يركز على طريق تدفق المعلومات بين المثير والاستجابة حيث يبدأ المثير بالمرور بمنطقة التسجيل الحسي Sensory register ثم يصل إلى منطقة الترشيح وهو ما يسميها بالفلتر الإنتقائي Selecteve filter الذي يقود إلى قناة تتم فيها عملية التحليل الإدراكي Perceptual analysis process ثم تمر المعلومات على الذاكرة قصيرة المدى و من ثم تصل إلى الاستجابة المطلوبة. (عاشور، دون سنة، ص8).

-نموذج تريسمان:

لقد اقترحت تريسمان تعديلات أساسية في نموذجها للانتباه منطلقة من نموذج برود بنت وطبقا لنموذج تريسمان فإن المثيرات الداخلية تخضع لثلاث أنواع من التحليل و هي:

- **النوع الأول:** يحلل الفرد الخصائص الفزيائية للمثيرات، فالمثيرات السمعية لها خصائص فيزيائية متكافئة مع الخصائص السمعية مثل درجة Pitch والشدة.
- **النوع الثاني:** يحدد ما إذا كانت المثيرات لغوية من عدمه وهي تجمع إلى مقاطع أو كلمات
- **النوع الثالث:** تحدد معاني الكلمات ولقد ذهبت تريسمان إلى أن أولى مراحل الانتقاء هي تقدير الإشارة على أساس الخصائص الفيزيائية العامة ثم يحدث فرز أكثر تعقيد للحكم على الإشارة من حيث المعنى. (عاشور، دون سنة، ص8).

خلاصة الفصل:

تلعب العمليات المعرفية العليا دور مهم في التعلم وخاصة الانتباه الانتقائي، وهو نوعا ما عملية صعبة تتطلب بذل جهد لتحقيقها، دون ألا ننسى الأطفال من ذوي عسر القراءة فهذه العملية تتطلب بذل جهد مضاعف، لتحقيق الأهداف المرجوة في تعليمهم.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع:
إجراءات الدراسة

تمهيد

1-المنهج المتبع

2-عينة الدراسة

3-المجال المكاني والزماني للدراسة

4-أدوات جمع البيانات

5- الخصائص السيكومترية

6-الأساليب الإحصائية المستخدمة

تمهيد:

بعد عرض الفصل الخاص بالإطار النظري والمفاهيمي لهذه الدراسة لابد من التطرق الى الجانب الميداني الذي يفصل في الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية التي من خلالها يمكن للباحث أبرز المنهج المتبع ثم الدراسة الاستطلاعية وخطواتها وعينة الدراسة وطريقة استخراجها ومن ثم الانتقال الى الأدوات المستعملة في جمع البيانات والاساليب الاحصائية المناسبة.

1- المنهج المتبع:

تختلف المناهج باختلاف المواضيع، ولكل منهج وظيفة وخصائصه التي يستخدمها كل باحث في ميدان اختصاصه (بحوش،1995).

لقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي المقارن لدراسة مشكلة الدراسة، موضوع بحثنا والمتمثلة في (قصور الانتباه البصري الانتقائي عند عسير القراءة في سن 8-9 سنوات – دراسة مقارنة مع قراء عاديين –)، لدى تلاميذ 3 ابتدائي وذلك لأن المنهج وصفي مقارن والذي يعرف بأنه ذلك المنهج الذي يقوم على تفسير الوضع القائم لظاهرة أو المشكلة، من خلال تحديد ظروفها، وأبعادها، وتوصيف العلاقات بينها بهدف الانتهاء الى وصف علمي دقيق للظاهرة أو المشكلة، الذي يقوم على الخصائص المرتبطة بها (اللحلح وأبو بكر، 2001).

2- عينة الدراسة:

هو المجتمع الذي يسحب منه الباحث عينة بحثه، وهو الذي يكون موضع الاهتمام في البحث والدراسة وقد يكون مجتمع الدراسة محدود من حيث الحجم اضافة الى ذلك مجتمع الدراسة هو مجموعة من المفردات تشترك في صفات وخصائص محددة ومعينة.

(بن قاسي، دلهوم،2018، ص78).

هؤلاء الافراد يمثلون العينة، والمجموعة الاكبر هي مجتمع الدراسة الاصلي، والغرض من اختيار العينة هو الحصول على معلومات الدراسة عن المجتمع الاصلي، وتكون مجتمع الدراسة من (84) تلميذا منهم ذكور واناث، مستواهم الدراسي سنة ثالثة ابتدائي، وثم اختبار الاطفال بشروط استبعاد الطفل اذ كان لديه احدى الصعوبات التالية:

- معيد للسنة الدراسية.

- قصور واضح في السمع والبصر.
- لديه اضطراب لغوي او فرط الحركة.
- ضعف في التحصيل الدراسي في جميع المواد.

2-1 خصائص العينة:

يتراوح سن العينة ما بين 8-9 سنوات، مستواهم الدراسي سنة ثالثة ابتدائي، مصنفين الى قراء عاديين وعسيري قراءة، حيث اشتملت فئة القراء العاديين على (64) تلميذا، اما عسيري القراءة فكانت (19) تلميذا.

2-2 معيار تصنيف العينة:

تم تصنيف أفراد العينة الى مجموعتين، قراء عاديين وضعيفي القراءة، حسب المعيار الاحصائي (1-) كانحراف معياري عن متوسط المجموعة في اختبار قراءة الكلمات وشبه الكلمات:

جدول (01): يوضح توزيع عينة الدراسة

البيان	العدد
عدد تلاميذ القراء العاديين	64
عدد تلاميذ ضعيفي القراءة	19
المجموع	**84**

حدود الدراسة :

3-1 المجال المكاني:

تم إجراء الدراسة في: ابتدائية الشهيد الشمندي العزوزي، وابتدائية الشهيد احمد بلحسن، بقمار ولاية (الوادي).

3-2 المجال الزماني:

تم إجراء هذه الدراسة في الفترة الممتدة ما بين 2022/12/10 الى غاية 29 /2023/04 بالابتدائيات المذكورة سلفا.

4-أدوات جمع البيانات:

لقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على مجموعة من الاختبارات لجمع المعلومات منها: اختبارات تشخيصية، الهدف من استخدامها هو عينة الدراسة، ومنها الاختبارات الاساسية في جمع البيانات الخاصة بالدراسة، ومن بين هذه الاختبارات المستخدمة ما يلي:

4-1 وصف الادوات:

4-1-1 اختبار القراءة:

وضع هذا الاختبار لقياس القدرة القرائية لدى التلاميذ وذلك بتوجيه التعليمية للتلميذ لقراءة مجموعة من الكلمات على ثلاث مستويات: قراءة كلمات متداولة، قراءة كلمات غير متداولة، قراءة كلمات شبه كلمات.

- **كلمات متداولة:** هو اختبار مكون من (40) كلمة، مقسمة على نصفين، النصف الأول: هو الكلمات البسيطة ويتكون من (20) كلمة، **أما النصف الثاني فهو من الكلمات المركبة، وكذلك يتكون من (20) كلمة، حيث نقول للتلميذ سوف أعرض أمامك مجموعة الكلمات، ونطلب منه قراءة الكلمات بالترتيب.**

- **كلمات غير المتداولة:** وهو اختبار مكون من (40) كلمة، مقسمة الى قسمين مركبة منها (20) كلمة، وبسيطة (20) كلمة، وهو أكثر صعوبة من المتداولة على الطفل، حيث نقول للتلميذ سوف أعرض أمامك مجموعة الكلمات، ونطلب منه قراءة الكلمات بالترتيب.

- **شبه الكلمات:** عبارة عن حروف مركبة على شكل كلمة بدون معنى.

- **الجزء الأول:** هو عبارة عن حروف مركبة على شكل كلمة بدون معنى.

- **الجزء الثاني:** هو عبارة عن كلمات ذات معنى لكن عروفها مختلطة.

4-1-2 اختبار الشطب: هو عبارة عن مجموعة من صور صغيرة جدا تحتوي على مجموعة من صور الدب.

2- كيفية اجراء الاختبارات:

2-1 إجراءات التطبيق:

قمنا بتطبيق الاختبارت بطريقة فردية لكل اختبار.

2-1-1: إجراء تطبيق اختبار القراءة:

سنعرض أمامك مجموعة من الكلمات وسنطلب منك قراءة هذه الكلمات بالترتيب لكل عمود ومن الأعلى الى الأسفل.

2-1-2: إجراء تطبيق اختبار الشطب:

حيث نقول للتلميذ اشطب بالقلم كل الصور للدب بسرعة، سأحسب لك الزمن، وبعد تقديم التعليمة نجهز الساعة ونطلب من التلميذ أن ينطلق مع تشيل حساب الزمن.

2-4 كيفية التنقيط:

- تنقيط اختبار القراءة:

نعطيه نقطة (1) على الكلمة الصحيحة، و(0) على الكلمة الخاطئة.

- تنقيط اختبار الشطب:

- يحسب لكل واحد بالزمن المحدد.

5-الخصائص السيكو مترية:

أولا: اختبار القراءة:

-الصدق:

تم استعمال الصورة الأصلية من الاختبار دون أي تغيير بحيث نشرت نتائجه في عدة دراسات وبحوث (Layes et al،2021).

-الثبات:

أما ثبات الاختبار فتم حسابه بطريقة الانسجام الداخلي (ألفا كرونباخ) للفقرات: الكلمات المتداولة، الكلمات غير المتداولة وشبه الكلمات، كانت نتيجة معامل ألفا تساوي 0.776 وهو ما يمثل مستوى علي من الثبات.

ثانيا : اختبار الشطب :

-الصدق:

تم استعمال الصورة الأصلية من الاختبار دون أي تغيير بحيث نشرت نتائج في دراسة (Layes et al،2015)

-الثبات:

أما ثبات الاختبار فتم حسابه بطريقة التطبيق واعادة التطبيق في الدراسة الأصلية، وكانت نتيجة معامل الارتباط "ر" بين التطبيقين الأول والثاني وتساوي 0.63 وهي قيمة مقبولة تدل على ثبات درجات الاختبار.

6- الأساليب الاحصائية المستخدمة:

لقياس فروض الدراسة واختيارها احصائيا استخدمنا اختبارات، (اختبار "ت" t. Test) لدلالة الفروق بين المتوسطات لعينتين مستقلتين، لدلالة على الفروق بين المجموعتين، وحسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات مختلف الاختبارات التي اجرينها، وذلك بالاعتماد على نظام الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية النسخة 22 (Spss).

الفصل الخامس:

عرض ومناقشة النتائج

تمهيد

1-عرض وتحليل النتائج

2-مناقشة نتائج الدراسة

3-خلاصة نتائج الدراسة

تمهيد

من خلال هذا الفصل سنعرض النتائج التي خلص اليها البحث الميداني بعد تطبيق عدة اختبارات على أفراد العينة، والتحقق من صحة الفرضيات المطروحة.

1- عرض وتحليل النتائج:

فيما يلي عرض لنتائج الفروق في القدرة على القراءة بين مجموعة القراء العاديين ومجموعة ضعاف القراءة.

جدول (2): يوضح الفرق بين القراء العاديين وعسيري القراءة في الانتباه البصري

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
القراء العاديين ن= 64	92،26	4،51	13،08	دالة عند 0،000
ضعاف القراءة ن= 19	76،15	5،34		

يلاحظ وجود فرق دال إحصائيا بين القراء العاديين وضعاف القراءة عند مستوى 0.000 ومن هنا يتضح أنه هناك فرق واضح في القراءة وهي أساس تصنيف أفراد العينة الى مجموعتين حسب الأداء في اختبار القراءة.

1-1- عرض نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه: " يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين القراء العاديين وضعيفي القراءة في الانتباه البصري باستعمال اختبار الشطب "

جدول (3): الفرق بين القراءة العاديين وضعاف القراءة في اختبار الشطب

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
القراء العاديين ن= 64	-33،93	13،87	-2،23	دالة عند0.02
ضعاف القراءة ن=19	42،36	16،13		

يلاحظ من خلال هذا الجدول أنه يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى 0.02 بين مجموعة القراء العاديين وضعاف القراءة في اختبار الشطب وهذا يبين أن هناك اختلاف جوهري بين المجموعتين يظهر في استغراق ضعاف القراءة وقت أطول في الشطب.

1-2- عرض نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنه: " يوجد ارتباط ذو دلالة موجبة بين القراءة والانتباه البصري باستعمال اختبار الشطب لدى جميع أفراد العينة "

جدول (4): يبين الارتباط بين كل من قراءة الكلمات والشطب

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ر	الدلالة الإحصائية
قراءة الكلمات	**72،78**	**6،63**	-0،37	دالة عند 0،000
الشطب	**35،86**	**14،75**		

يلاحظ من خلال الجدول السابق أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة عند مستوى 0،000 بين الأداء القرائي والشطب لدى تلاميذ سنة ثالثة ابتدائي.

جدول (5): يبين الارتباط بين كل من شبه الكلمات والشطب

	المتوسط الحسابي	الانحرف المعياري	قيمة ر	الدلالة الإحصائية
قراءة شبه الكلمات	**15،79**	**2،97**	-0،11	غير دالة
الشطب	**35،86**	**14،75**		

يلاحظ من خلال هذا الجدول أنه لا توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة بين الأداء القرائي والشطب لدى تلاميذ سنة ثالثة ابتدائي.

2-مناقشة النتائج:

2-1 مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى من هذه الدراسة على "يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين القراء العاديين وضعيفي القراءة في الانتباه البصري باستعمال اختبار الشطب ".

ويتبين من خلال عرض هذه النتائج أنه يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى 0.02 بين مجموعة القراء العاديين وضعاف القراءة في اختبار الشطب وهذا يبين أن هناك اختلاف جوهري بين المجموعتين يظهر في استغراق ضعاف القراءة وقت أطول في الشطب.

-تتفق هذه النتائج مع التي تحصل عليها بدوي والديب (2011) حيث تنص الدراسة الى أن استجابات المصابين بصعوبات القراءة مقارنة بالعاديين في اختبار الانتباه البصري ببطء وطول زمن الرجعي وقد تعكس هذه الظاهرة اضطراب عام في الانتباه للمثيرات البصرية، فتبدوا أن مشكلة الانتباه المرتبطة بصعوبات القراءة هي اضطراب انتقائي عن طريق البحث البصري.

-وتوافقت أيضا مع دراسة (Francis.1980) حيث أكدت البحث في اضطرابات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في عملية الانتباه الانتقائي، وذلك على عينة بلغت 45 تلميذا من ذوي صعوبات التعلم تم اختيارها من بين 686 تلميذا في الصفين الثالث والرابع بالمرحلة الابتدائية، وبلغت مجموعة العاديين 39 تلميذا وتلميذة، قدمت للمجموعتين مهام الانتباه الانتقائي لتحديد الدوائر والمربعات بكل بطاقة تعرض عليهم في زمن محدد، وبعد معالجة البيانات أشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين تلاميذ ذوي صعوبات التعلم والعاديين في الأداء على مهمة الانتباه الانتقائي، وأن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم قصور واضح في الانتباه الانتقائي.

-وتتفق أيضا النتائج مع دراسة (Shallice&Warrington.1977) حيث نصت على الدور المحتمل للانتباه الانتقائي في ظهور عسر القراءة المكتسب، حيث تم تحليل عسر القراءة الحرفي وهو عدم القدرة على قراءة الأحرف داخل الكلمة والتي يمكن قراءتها هي نفسها (الأحرف) لحالتين، وتم التوصل أتن ضعفهم ليس خاص بالحروف ولكن للمنبهات التي توجد فيها أكثر من عنصر واحد من نفس الفئة في نفس الوقت داخل المجال البصري، حيث أن ذوي العسر القرائي من هذا النوع يمكنه قراءة حرف محاط بالأرقام بسهولة أكبر

مما لو كان محاطا بأحرف أخرى، وتم رفض التفسيرات التي تقول بالارتباك البصري أو تداخل الاستجابة الضمنية، كما يرون أن ضعفهم ينشأ عن عيب معين على مستوى انتقاء المثيرات المرئية للتحليل الهادف.

2-2 مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

نصت على " توجد ارتباط ذو دلالة وموجب بين القراءة والانتباه البصري باستعمال اختبار الشطب لدى جميع أفراد العينة ".

ويتضح من خلال هذه النتائج أنها توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة عند مستوى 0،000 بين الأداء القرائي والشطب لدى تلاميذ سنة ثالثة ابتدائي.

-حيث توافق درستنا مع دراسة (امال قدوري وسلاف مشري،2019) حيث تناوت موضوع علاقة عسر القراءة بالذاكرة العاملة الفونولوجية (الشفهية والبصرية) والانتباه البصري كونهما يمثلان احدى المكونات الاساسية لتعلم القراءة لدى الطفل، وبناءا على مجموعة معايير تشخيصية في القراءة، اختيرت مجموعة من تلاميذ السنة الرابعة والخامسة من التعليم الابتدائي، وصنفوا بصورة اولية الى مجموعتان: قراء عاديين (75) وعسيري قراءة (20)، بناءا على اراء المعلمين والنتائج في مادة القراءة.

اعتمدت هذه الدراسة المنهج الوصفي المقارن، وطبقت اختبار قراءة الكلمات (المتداولة وغير المتداولة وشبه الكلمات) واختبار الذاكرة العاملة الفونولوجية (الشفهية والبصرية) واختبار الشطب للانتباه البصري على جميع افراد عينة الدراسة، للكشف عن الفروق المحتملة بين المجموعتين في هذه الاختبارات وتمثلت الادوات الاحصائية في اختبار (ت) للفروق، ومعامل الارتباط (بيرسون) بنتائج الدراسة.

اظهرت النتائج ما يلي:

- وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي القراء العاديين وعسيري القراءة في الذاكرة العاملة الفونولوجية (الشفهية والبصرية).
- وجود ارتباط دال احصائيا بين القدرة القرائية والذاكرة العاملة الفونولوجية (الشفهية والبصرية).
- وجود ارتباط دال احصائيا بين القدرة القرائية والانتباه البصري في شطب الحروف.

من خلال هذه النتائج تم استنتاج اهمية دور كل من الذاكرة العاملة الفونولوجية والانتباه البصري في مهارة القراءة بالنظر الى درجة الارتباط الدالة الموجودة بينهما، وتم تفسير ومناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة.

3- خلاصة نتائج الدراسة:

ما يمكن استخلاصه في ضوء ما توصلت اليه دراستنا هذه وفي ظل الأدوات المستخدمة ومن خلال ما تم عرضه وتفسيره، تم التحصل على النتائج التالية:

- انه يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى 0.02 بين مجموعة القراء العاديين وضعاف القراءة في اختبار الشطب وهذا يبين ان هناك اختلاف جوهري بين المجموعتين يظهر في استغراق ضعاف القراءة وقت اطول في الشطب، وبالتالي قد تحققت الفرضية الاولى.

اما ما يخص الفرضية الثانية فتوصلت النتائج الى انه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة عند مستوى 0.000 بين الاداء القرائي والشطب لدى تلاميذ سنة ثالثة ابتدائي، وبالتالي تحققت الفرضية الثانية.

خلاصة عامة

خلاصة عامة:

لقد كان الهدف الأساسي من هذه الدراسة هو معرفة مدى قصور الانتباه الانتقائي عند عسيري القراءة في سن 8 –9 – دراسة مقارنة مع قراء عاديين –، ولذلك بتطبيق اختبار القراءة على ثلاث مستويات (متداولة وغير متداولة وشبه كلمات) واختبار (الشطب للانتباه البصري).

وتوصلت الدراسة الحالية الى النتائج التالية:

– يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى 0.02 بين مجموعة القراء العاديين وضعاف القراءة في اختبار الشطب.

– توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة عند مستوى 0.000 بين الأداء القرائي والشطب لدى تلاميذ سنة ثالثة ابتدائي.

ومن هنا يتبين أن الوظائف المعرفية التي تتمثل في الانتباه البصري عنصر أساسي في تعلم القراءة لدى التلاميذ في اكتساب القدرة القرائية، وعليه فإن جميع فرضيات الدراسة قد تحققت.

الاقتراحات:

– التشخيص الدقيق لمعرفة العلاقة القائمة بين الوظائف المعرفية الذاتية والقدرة القرائية عند التلميذ، لأن الكشف عن هؤلاء الأفراد ضروري من أجل التكفل والتعرف على هذه الفئة.

قائمة المراجع

- أبـو عـلام، رجـاء محمـود، (2004). الـتعلم أسسـه وتطبيقاتـه. (ط1). عمـان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- أحمـد السـيد، علـي السـيد وفائقـة، محمد بـدر (2001). الادراك الحسـي البصـري والسمعي. (ب.ط).مصر: مكتبة النهضة المعرفية.
- أحمد السيد علي، فائقة محمد بدر، (1999). اضطراب الانتباه لدى الأطفال (أسباب تشخيص علاج) (ب.ط). القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- أحمـد عبـد الكـريم حمـزة، (2008). سـيكولوجية عسـر القـراءة (ديسيلكسـيا) (ط1). الأردن: دار الثقافة.
- آمال قدوري، سلاف مشري، (2019)علاقة القدرة القرائية بالذاكرة العاملة الفونولوجية والانتباه البصري لدى تلاميذ الرابعة والخامسة ابتدائي دراسة مقارنة بين قراء عاديين وعسيري القراءة، اللسانيات –المجلد 26 – العدد 1، الجزائر.
- اندرسون، جون، (2007). علم النفس المعرفي وتطبيقاته. ترجمة محمد صبري سليط ورضاء مسعد جمال. (ب.ط). عمان: دار الفكر.
- بحوش، عمار الذنيبات محمد محمود، (1999)، مناهج البحث العلمي وطرق اعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- بدوي، امينة عبد الله والديب، مصطفى محمود (2010). الانتباه البصري والمعالجة البصـرية للمعلومـات لـدى البنـي ذوي صـعوبات القـراءة اختبـار النظريـة اضـطراب الانتباه البصري. مجلة الدراسات النفسية. المجلد (21). 647-698.
- بدير كريمان، صادق أملى (2009). تنمية المهارات اللغوية. الرياض: عالم الكتب.
- بـن عربـة، زكيـة (2010). مـذكرة حـول اضـطراب الانتبـاه وعلاقتـه بـالأداء المدرسـي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. مصر.
- جعـلاب محمد الصـالح (2021)، الانتبـاه الانتقـائي لـدى ذوي العسـر القرائـي دراسـة ميدانيـة علـى عينـة مـن تلاميـذ الرابعـة ابتـدائي بمدينـة الـوادي. مخبـر علـم الـنفس العصبي المعرفي والاجتماعي. المجلد(3). 250-271. الجزائر.
- حـافظ بطـرس (2010). محاضـرات فـي التقـويم والتشـخيص فـي التربيـة الخاصـة. مصر.

- خصاونة، محمد أحمد (2013). صعوبات التعلم النمائية. (ط1). دار الفكر ناشرون وموزعون.
- دليلة بن قاسي، دلهوم ريمة (2018). مذكرة حول الصلابة النفسية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى المصابين بالسرطان المقيمين للصلاة، الجزائر.
- رشدي أحمد، طعيمة، (2000). الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية (اعدادها وتطويرها وتقويمها) (ط2،). القاهرة: دار الفكر العربي للطبع والتوزيع.

الزبيدي يوسف أبو القاسم، الأحرش، محمد شكر، (2008). صعوبات التعلم، (ط1). مصر: ادارة المطبوعات والنشر.

- سالم بن ناصر، الكحالي، (2011). صعوبات تعلم القراءة تشخيصها وعلاجها. (ط1). عمان: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- سامي ملحم، (2002). صعوبات التعلم (ط1). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- سمير عبد الوهاب، أحمد الكردي، وآخرون، (2004)، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية (رؤية تربوية)، (ط2). مصر: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.
- السيد عبد الحميد، سليمان السيد، (2006). صعوبات التعلم النوعية الديسليسكيا، (ط1). القاهرة: دار الفكر العربي.
- صالح، محمد ابراهيم، (2006). علم النفس اللغوي والمعرفي. (ب.ط). الأردن: دار البادية.
- ضرغام رضا عبد السيد المقسومي (2018). مذكرة حول دراسة مقارنة بين ذوي الكف المعرفي (العالي، الواطي) في الانتباه الانتقائي البصري لدى طلبة الجامعة. العراق.
- عاشور احمد حسن محمد (ب س)، الانتباه والذاكرة العاملة لدى عينات مختلفة من ذوي صعوبات التعلم وذوي فرط النشاط الزائد، كلية التربية، مصر.

عائشة مدرس، نعيمة عليوات، (2016). مذكرة حول علاقة واساليب المعاملة الوالدية وصعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. الجزائر.

- عدنان يوسف، العتوم، (2012). علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق. (ب.ط): الاردن: دار المسيرة مكتبة سماحة اية الله العظمى.

- علي تعوينات (1993). التأخر في القراءة في مرحلة التعليم المتوسط. الجزائر.
- علي تعوينات، (1998).صعوبات تعلم اللغة العربية المكتوبة.(ط1).الجزائر: ديوان المطبوعات الجزائرية.
- عماد عبد الرحيم الزغول، (2003). مبادئ علم النفس التربوي. (ب.ط). عمان الأردن: دار الكتاب الجامعي.
- عمراني زهير (2016). مذكرة حول علاقة صعوبات التعلم النمائية بالصعوبات الاكاديمية. الجزائر.
- فاطمة الزهراء، حاج صابري. (2005)، مذكرة حول عسر القراءة النمائي وعلاقته ببعض المتغيرات الاخرى. الجزائر.
- فتحي يونس، محمود الناقة، رشدي طعيمة (1996). تعليم اللغة العربية أسسه واجراءاته. (ط1). القاهرة: سعد سمك للطباعة.
- اللحلح أحمد، وأبو بكر، مصطفى، (2001). البحث العلمي (ب.ط). مصر: الدار الجامعية.
- لمياء عروج، بعزيز كلتومة (2017)، مذكرة حول أثر عسر القراءة على التحصيل اللغوي لدى الطفل الجزائري، الجزائر.
- مبروكة زغب (2018)، مذكرة حول علاقة عسر القراءة بالذاكرة البصرية لدى تلاميذ سنة رابعة ابتدائي، الجزائر.
- مبروكة سلطاني (2019)، مذكرة حول الطلاقة اللفظية وعلاقتها بعسر القراءة لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، الجزائر.
- محد سرحان، علي المحمودي، (2019). مناهج البحث العلمي.(ط3).اليمن: دار الكتب.
- محمود أحمد السيد، (1996). علم النفس اللغوي (منشورات جامعة دمشق) (ط2). سوريا.
- وليد السيد، خليفة، مراد علي عيسى، (2007). الضغوط النفسية والتخلف العقلي في ضوء علم النفس المعرفي. (ط1). مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

- (www.infpe.edu.dz).

قائمة المراجع باللغة الأجنبية :

- Layes,S.,Lalonde,R.,& Rabaia,M.(2016) Study on - morphological awareness and rapid automatized naming through word reading and comprehension in normal and disabled reading Arabic = speaking children . Reading & Writing Quarterly, 33(2) , 1-18 .

- Layes ,S., .,Lalonde,R& Rabaia,M.(2021) Visuo-Spatial - Apilities and Phonological Awareness as Predictors of Reading Accuracy in Arabic children With and without Dyslexia , international journal of Disapility , Development and Edeucation .

الملاحق

الملحق رقم 01: اختبار الشطب

الملحق رقم 02: مخرجات Spss

- **1- يبين الفرق بين المجموعتين في اختبار الشطب :**

Group Statistics

	Group	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Cancellation	Normal	64	33,9375	13,87801	1,73475
	Dyslexic	19	42,3684	16,13557	3,70175

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
Cancellation	Equal variances assumed	1,022	,315	-2,239	81	0 دالة إحصائيا ,028	-8,43092	3,76483	-15,92174	-,94010
	Equal variances not assumed			-2,062	26,410	,049	-8,43092	4,08807	-16,82773	-,03411

2- يبين الارتباط بين كل من قراءة الكلمات وشبه الكلمات واختبار الشطب

		الكلمات	شبه الكلمات
Cancellation الشطب	Pearson **قيمة ر**	**-0,375**	**-0,110**
	Sig. (2-tailed) **الدلالة**	**دالة إحصائيا ,000**	**غير دالة ,324**