

جامعة مولود معمري تيزي وزو  
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية  
قسم العلوم الاجتماعية  
تخصص الأرطوفونيا



السياقات المعرفية الخاصة بالذاكرة العاملة وعلاقتها باضطراب عسر

13 8

**Le processus cognitif de la mémoire de travail et son  
rôle chez l'enfant dyslexique**

دراسة ميدانية ل 8

نيل شهادة الماستر في الأرطوفونيا:

شرف الأستاذ:

/ بارة سيد احمد

تين:

بن سيدي احمد لامية  
أقنتيل سهام

السنة الجامعية: 2015/2014

# شكر وتقدير

لله  
لله  
يليق  
وعظيم سلطانه  
هذا ولسوله  
إتمامه  
النهاية  
هذه  
ومسائرتة  
جهد جهيد.  
منقادين  
السيد  
” بارة سيد احمد”  
ه  
وجميل التقدير  
هذا  
توجيه رشيد وفيما

يفوتنا  
بوزيدي خاصة  
بالجميل  
قزوي الجوهر المكلفة بتعليم القسم المكيف لذوي  
.

لجميع  
خير  
....آمين.  
هذا  
قريب  
بعيد

سهام و لامية

# الإهداء

ن الرحيم

اشكر الله عز وجل الذي سدد خطانا وهدانا سبيل الرشاد

اهدي ثمرة جهدي إ من تآقت نفسي لزوم صحبتها أقبل قدميها عة عينيها وافرح  
لبسمة شفتيها و أكون عبدا صاغرا بين يديها الحبيبة رعاها الإله ومتعنا بها و بارك  
أنفاسها و ايامها .

من رعاني طفلا صغيرا وشجعني راشدا كبيرا تعجز ذاكرتي تجد له الجميل  
الكريم الحليم جزاه الله عني و الخير الوا الجزيل و رزقني الله برهما و  
حسن صحبتهما ورد شيء من جميل عطائهما و الخطو برضاهما و قبولهما و  
للتقصير في حقهما .

شريف نور الدين، زوجاتهم وأولادهم حفظهم الله، وخاصة إلى أخي مناد.

ليندة وزكية أزواجهن أولادهن حنان و زوجها.

صديقاتي الحبيبات ديهية كنزة، أسماء، ونذيرة، أتمنى لهما النجاح دوما

زميلتي لامية قاسمتني هذا العمل له دة ميسرة.

بيد العون والى كل من اعرفه من قريه بعيد.

سهام

# الإهداء

اهدي ثمرة جهدي وعملي المتواضع  
و الاحترام والتقدير  
للهما الحبة  
الغاليين حفظهما الله  
ماديا ومعنويا طو .  
والى عائلتي الثانية بوزمبراك  
الوحيد و جدتي  
عمرها .  
وإهداء  
دربي في هذه الدنيا زوجي العزيز والى قرّة عيني ابني الغالي  
الذي عاش معي هذه التجربة قبل أن يأتي إلى هذه الحياة  
زמיד  
و الى زميلتي التي  
قاسمتني هذا العمل .

لامية

# الفهرس

الإهداء

## الإطار العام للإشكالية

1.....	الإشكالية
2.....	الفرضية
2.....	أسباب اختيار الموضوع
2.....	أهداف البحث
2.....	تحديد المفاهيم
4.....	

:

8.....	تعريف القراءة
9.....	
13.....	

14.....	اهمية القراءة
15.....	طرق تعليم القراءة
20.....	
22.....	ميكانيزمات تعلم القراءة
24.....	

:

30.....	تعريف عسر القراءة
31.....	
35.....	
36.....	
43.....	
46.....	الاعطاء التي تظهر اثناء القراءة

:

49.....	تعريف الذاكرة
49.....	
52.....	
54.....	
54 .....	تعريف الذاكرة العاملة
55.....	

62.....مميزات الذاكرة العاملة

63.....طرق قياس الذاكرة العاملة

## الجانب التطبيقي

### : منهجية

67.....الدراسة الاستطلاعية

67.....

67.....منهجية و ادوات البحث

### : وتحليل نتائج الدراسة

78.....

116.....تحليل النتائج حسب نموذج بادلي

118.....

120.....

## فهرس الجداول

78	جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة حفظ الأرقام	01
79	جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العكسية للأرقام	02
80	جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العددية	03
81	يمثل نتائج اختبار عسر القراءة	04
82	جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة حفظ الأرقام	05
83	جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العكسية للأرقام	06
84	جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العددية	07
85	جدول يمثل نتائج اختبار عسر	08
87	جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة حفظ الأرقام	09
88	جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العكسية للأرقام	10
89	جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العددية	11
90	جدول يمثل نتائج اختبار عسر القراءة	12
91	جدول يمثل	13
92	جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العكسية للأرقام	14
93	جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العددية	15
94	جدول يمثل نتائج اختبار عسر القراءة	16
96	جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة حفظ	17
97	جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العكسية للأرقام	18
98	جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العددية	19
99	جدول يمثل نتائج اختبار عسر القراءة	20
101	جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة حفظ الأرقام	21
102	جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العكسية للأرقام	22
103	جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العددية	23
104	جدول يمثل نتائج اختبار عسر القراءة	24
106	جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة حفظ الأرقام	25
107	جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العكسية للأرقام	26
108	جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العددية	27
109	جدول يمثل نتائج اختبار عسر القراءة	28
111	جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة حفظ الأرقام	29
112	جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العكسية	30
113	جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العددية	31
114	جدول يمثل نتائج اختبار عسر القراءة	32



## فهرس الاشكال

21	يوضح	1
25	مخطط يوضح التصميم	2
27	مخطط يوضح نظام التجهيز الاملائي	3
51	مخطط يوضح اهم مراحل الذاكرة	4
58	مخطط وصفي يبين الحلقة الفونولوجية	5
61	رسم تخطيطي لنموذج بادلي	6

مقدمة

:

يعد التذكر لعملية عقلية التي تنمو وتتطور ، انها بذلك شان العمليات المعرفية  
فهي عملية عقلية مركبة تتضمن اكتساب المعلومات و الاحتفاظ بها واستدعائها و التعرف  
عليها، و مظاهر الذاكرة في الحياة اليومية التي نقوم بها التي تبدو سهلة  
وهذه الأخيرة من العمليات العقلية العليا الهامة في حياة الفرد لان العمليات العقلية  
التفكير عليها.

يتطور و ينمو بفضل ما تحتويه الذاكرة من خبرات و نماذج و صور معرفية  
منها العاملة التي تؤدي دورا مهما في مختلف مجالات الحياة وذلك في  
والمهارات المختلفة  
العمليات المعرفية و محورها تؤثر على كل ما هو معرفي و المعرفية  
تساهم مساهمة فعالة في عملية التعلم و التعليم.  
قد ي صعوبة في عملية التعلم ف  
من وجهة نظر علم النفس المعرفي وسيلة لاكتساب  
فهي مستودع لمعالجة المعلومات، ويؤدي  
تخزين ا ظهور صعوبات في معالجة المعلومات يؤدي  
ظهور أو ما يسمى La dyslexie.  
العديد من سبب ظهور عسر القراءة  
لأهميتها و اكتسابهم مهارات  
تحسين مهارات النجاح الأكاديمي يكون م  
علاقتها بظهور ع بغرض التفسير المعرفي  
كعملية تنسيقية معرفية معقدة ومتصلة بكافة القدرات المعرفية  
عملية لتحقيق ذلك تم تقسيم البحث إلى جانبين نظري وتطبيقي

الجانب النظري يتكون من :

للإشكالية :

، تعريفها أنواعها شروط تعلمها أهميتها طرق تعلمها مراحلها  
ميكانيزمات تعلمها وأخيرا .

تعريفه أنواعه، مؤشرات :

أسبابه أعراضه عوامل ظهور عسر وأخيرا التي تظهر .

تعريفها مراحلها أنواعها :

تعريفه مكوناتها مميزاتها طرق قياسها.

ثانيا: الجانب التطبيقي يتكون من فصلين:

: الاستطلاعية) الدراسة الميدانية، مكان وزمان إجراء البحث) منهجية

( منهج ، عينة البحث، )

عرض و تحليل النتائج :الخاتمة أين نقوم بتقديم

بعض الاقتراحات و التوصيات.

# إشكالية البحث

1- تحديد إشكالية البحث

2 - فرضيات البحث

3- أهمية البحث

4- أهداف البحث

5 - التعريف الإجرائي لمفاهيم البحث

6 -الدراسات السابقة

## الإشكالية :

رغم اهتمام الإنسان بموضوع المعرفة و تحليل طبيعتها منذ ما يزيد عن ألفي عام، فإن هذه الأخيرة لدراسات العلمية المنظمة في علم النفس انه منذ سنوات قليلة نسبيا تبين أن الذاكرة جهاز معالجة المعرفة و المعلومات على اختلاف مشاريعها. و لقد أشار بعض الباحثين إلى الذاكرة بصفة عامة و لا سيما الذاكرة العاملة بمثابة حيث يحتفظ به الفرد بكل ما يمر به

من خبرات سابقة ثم استرجاعها أثناء وقت الحاجة هذه الأخيرة الوعي في نظام معالجة المعلومات فإن أهميتها تكمن في المقارنة و التمييز بين الأطفال ذو صعوبات التعلم و العادين (أبو الديار 2012 12).

و كما يشير بادلي (1999) دور الوظيفي للذاكرة العاملة في المهام المعرفية الخاصة بالتعلم و التفكير المنطقي و الفهم، و كما أشار أيضا إلى أنها نظام محدود القدرة، يسمح بتخزين المعلومات تخزينا مؤقتا و يعالجها. و قد ركزت عليها الدارسات الخاصة بالأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة بحاث الفرعية الذين يعانون القراءة و الرياضيات. (12).

تشير النتائج توصل إليها بعض الباحثين إلى بين الخلل في الذاكرة العاملة و بين المشكلات الأساسية للأطفال و البالغين الذين يعانون صعوبات التعلم، و هذا ما يؤدي إلى الإصابة بعسر القراءة الذي هو واحد من أنواع هذه الصعوبات و الذي وصفه بعض الباحثين بأنه مرض العصر.

و حيث عرفت " بورال ميزوني " : " على أنها مشكلة خاصة بالتعرف و التلفظ و فهم رموز اللغة المكتوبة ي عنها اختلال و اضطراب عميقان في عملية تعلم القراءة لدى الأطفال

الذين تتراوح أعمارهم ما بين 5 و 8 في تعلم الخط و فهم المكتسبات المعرفية اللاحقة” ( 2005 . 25 ) .  
ي علاقة بين الذاكرة العاملة و صعوبات التعلم

نمائي لغوي يؤثر على قدرة الفرد على اكتساب مهارات القراءة و الكتابة و نظرا لأهمية الذاكرة العاملة في عملية التعلم ند مشكلة البحث في الكشف عن العلاقة بين كيفية معالجة المعلومات في الذاكرة العاملة و علاقتها بعسر القراءة و هذا ما يقودنا إلى طرح التساؤل التالي :  
هل عسر القراءة يعود إلى سبب في  
**الفرضية :**

عسر القراءة يعود إلى سبب في اضطراب

### أسباب اختيار الموضوع :

من الأسباب التي أدت بنا إلى اختيار هذا الموضوع أي ”السياقات المعرفية الخاصة بالذاكرة العاملة و علاقتها باضطراب عسر القراءة” وهو عسر القراءة من أهم الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ في الطور الابتدائي وجود أطفال في المحيط يعانون من نفس أردنا التعمق في هذا المجال من أجل تقديم المساعدة سواء للتلاميذ لمعلمين، للأولياء بمد يد العون لهذه الفئة ومساعدتهم لإخراجهم

### أهداف الدراسة :

نظرا للعلاقة التي تربط بين التعلم و الذاكرة العاملة الرغبة في تشخيص و قياس الذاكرة و إيجاد العلاقة التي تربطها بتعلم القراءة قوم بتطبيق اختباري الذاكرة العاملة و الذي طبقنا فيه تقنية اختبارات وحدة الحفظ المستمدة من تقنية تسلسلية للأرقام و تمثيل هذه الاختبارات في وحدة الحفظ العددية و هذا بهدف التفسير

وحساب الأخطاء المرتكبة أثناء القراءة، و بذلك الوقوف على تمايز هذه العمليات المعرفية لدى عيـد من التلاميـذ الذين يعانون من .

#### أهمية الدراسة :

تتضح أهمية الدراسة في كونها تدرس متغيرين على درجة عالية من الأهمية النموذج المعرفي الذي استعانت به معظم الدراسات المعرفية معالجة و تجهيز المعلومات و ما يزيد أهمية هذا الموضوع أنها تسلط الضوء على الذاكرة العاملة كجهاز مهم في حياة لها القدرة في تخزين واسترجاع المعلومات في أن واحد، تساعد على فهم اللغة إجراء بعض العمليات وكيف يؤثر ضعفه .

:

- : عملية معرفي :

- استخلاص المعنى من المادة المكتوبة و تحليل رموز اللغة

كما أنها القدرة على تفكيك و فهم مكونات اللغة ( التركيب) .

:

هي مجموعة من العمليات التي تحدث منذ تعرض الفرد للمثير ظهور الاستجابة و هي كذلك مجموعة من العمليات المعرفية التي تحدث في الجهاز العصبي للإنسان و التي تمر .

:

هي واستيعاب القدرات والعمليات المعرفية منها ( الحديث، القراءة، الكتابة، الاستدلال ) استخدامها بعد ذلك راجع إلى قصور وظيفي في الجهاز المركزي مما يؤثر سلبا على اكتساب العمليات المعرفية .



- :

في الوقت الذي تعالج فيه

الفهم التفكير .

- :

صعوبة تعلم القراءة، و هي واحدة من اضطرابات التعلم النمائية  
لا يعاني من اضطرابات مصاحبة سواء منها حسية أو عصبية و ذو ذكاء .

:

تعتبر عملية التذكر من أهم الوظائف النفسية لدى الإنسان، و  
الشخص لخبراته الماضية من خلال استعادته للمعلومات و المعارف التي سبق تعلمها  
وتؤدي الذاكرة دورا مهما في مختلف مجالات السل  
الكتابة و في ممارسة الأعمال و المهارات المختلفة ( 1992 )

و لقد حاول الباحثون على مدى العشرين عاما الماضية البحث عن تسمية جديدة للذاكرة  
قصيرة المدى، و ترجع هذه الجهود إلى " جورج ميلر 1956" يرى أن الأشخاص  
يستطيع استدعاء بسهولة الأعداد التي

عدد الأرقام حتى يصل إلى تسعة، و قد أطلق على ذلك اسم الذا  
و يرى بعض العلماء أن الذاكرة العاملة جزء من الذاكرة طويلة المدى و  
قصيرة المدى يتمثل دورها في النشاطات الحيوية التي يقوم بها الفرد في حياته  
اليومية و يعتبر مفهوم الذاكرة العاملة من المفاهيم الحديثة في علم النفس المعرفي .  
" لوسي و هنري 2001"

تعلم يعانون من قصور في الذاكرة العاملة اللازمة لفهم اللغة، أو

الجميل أو الفقرات و القصص و حل المشكلات و إجراء بعض العمليات الحسابية تختلف عن الأطفال العاديين .

" " أن الأطفال الذين تراوح أعمارهم ما بين 4 6 سنوات لديهم سعة محدودة للذاكرة العاملة و هذا يؤدي إلى تأخر في نمو حصيلتهم من " شاه و مايك 1996 mayk " في القدرة على مساعدة الأفراد في تفسير النص المقروء و اللغة أثناء القراءة، و أن الفهم القرائي مرتبط بالقدرة على تفسير النص .

الصعوبة و البطء في فهم الكلمات ترجع إلى تضائل المعلومات في الذاكرة العاملة كما أشار بعض الباحثين مثل " 1980 carpenter " " 2003 poul " وجود حلقة اتصال بين سعة الذاكرة العاملة و الفهم القرائي، و أنها تنعكس في مهام ترتبط بالقراءة و الاستماع لمجموعة من الجمل، و يكون هذا متزامنا مع استعادة كلمات ، وهذا بدوره يتأثر مستوى الفهم القرائي .

و من خلال كل الدراسات السابقة توصلنا إلى أن الذاكرة العاملة لها دور هام في عملية استيعاب المعلومات، و أن الأطفال الذين يعانون منها يعانون من صعوبات في تعلم القراءة و الكتابة .

(حامد السطيحة 2010 2).

الجانب النظري

# الفصل الأول : القراءة

- 1- تعريف القراءة
- 2- انواع القراءة
- 3- شروط تعلم القراءة
- 4- اهمية القراءة
- 5- طرق تعلم القراءة
- 6- مراحل تعلم القراءة
- 7- ميكانيزمات تعلم القراءة
- 8- نماذج القراءة



/1 :

### 1-1 / تعريف القراءة لغة :

يقرى، وهو نطق المكتوب أو إلقاء النظر عليه أو مطالعته .

### 1-2/ تعريف القراءة اصطلاحا :

- يقول " " : " إن القول بأن فردا ما يعرف القراءة يمكن أن يترجم إلى معنيين فهو يعني أولا باستطاعة الفرد الربط صوتا بحرف و أن يعبر عن حرف بالصوت الذي يناسبه، ففي هذه الحالة يمكن أن تعرف أنها فك الرموز " .

و يعني ثانيا : " أن هذا الفرد يدرك معني مالا يقرأ و يميز بين هذا المعني و ذلك و لا يمكنه بلوغ هذه المرحلة إلا بعد أن تصبح مرحلة فك الرموز آلية و الذهن مرنا. ( ينات 1983 18. )

- يعرفه " rolin " القراءة عملية مركبة مؤلفة من عدد من العمليات المتشابكة التي تسمح للقارئ بالوصول إلى المعنى المقصود من طرف الكاتب تصريحا أو تلميحا أو استخلاصه إعادة تضمينه و الاستفادة منه " ( Roulin.j , 1998,p.152 ).

- ما جيب سون فيعرفها بأنه " عملية معرفية تبدأ من المستوى الإدراكي و تنتهي بمستوي المفاهيم، و قد ذكر أن القراءة وظيفية لغوية، يحدد الطفل فيها المقومات الأساسية في القطعة و يغفل الخصائص الغير المناسبة و بالتدريج يبدأ بتصفية و تهذيب التجربة المتصلة بالموضوع و هذه هي .

(علي عيسي السيد خليفة 2007 71.)

- و يرى كمال سالم 1994 " أن القراءة عملية تشترك فيها مجموعة من :  
و تميز للأ  
عملية القراءة و تذكر المشاهد البصرية و السمعية، و فهم

المفاهيم التي سبق تعليمها و التعبير المؤثر للأفكار التي تشمل عليها الحقائق الأساسية في  
( ي ، السيد خليفة 2007 . 72 )

- ديمستر الذي يقول أن " القراءة عملية معقدة تشترك فيها ميكانزمات سمعية و أخرى  
بصرية ، بالإضافة إلى الميكانزمات الحركية ، وهذه الميكانزمات لا تحدث عند معرفة  
الأصوات فحسب بل أيضا أثناء فهم معني الكلمات ، كما تستلزم أيضا

- و على هذا فإن " في رأي الكثير من المفكرين عملية عقلية تشمل تفسير الرموز  
التي يتلقها القارئ عن طريق عينيهِ، وتتطلب الربط بين الخبرة الشخصية و المعاني هذه  
الرمز، ومن هنا كانت العملية النفسية المرتبطة بالقراءة معقدة لدرجة كبيرة.

و للقراءة عمليتان منفصلتان فالعملية الأولى للشكل الاستنتاجي أي الاستجابة الفسيولوجية  
كما هو مكتوب، و العملية الثانية عملية عقلية يتم من خلالها تفسير المعني و تشمل هذه  
العملية التفكير و الاستنتاج و القراءة. و بهذا عملية ي  
(علي عيسي ، السيد خليفة ) .

2/ :

يقسم الباحثون أنواع القراءة إلى نوعين، القراءة الصامتة، و القراءة الجهرية و يشترك هذان  
النوعان في المهارات الأساسية للقراءة مثل الرموز و فهم المعاني و لكن لكل  
منها وظيفته و مميزاته الخاصة به (منير مرسى 1988 . 177 )

**1-2/القراءة الجهرية:** و هي عملية يقوم القارئ فيها بترجمة الرموز الكتابية إلى ألفاظ  
منطوقة و أصوات مسموعة متباينة الدلالة حسب ما تحمله من معني، و عل

---

مسموع وواضح و هذا النوع يستلزم عدة أء  
اللسان، و الجهاز التنفسي  
لتلفظ بالكلمات بعد رؤيتها في النصوص المكتوبة و الانتقال إلى مدلولاتها

:

- رؤية العين للرمز .
- نشاط الذهن في إدراك الرمز .
- التلفظ بالصوت المعبر كما يدل عليه ذلك الرمز .
- و على هذا فإن القراءة الجهرية صعبة الأداء مقارنة بالقراءة الصامتة، إذا يبذل فيها القارئ جهدا مضاعفا، فهو مع حرصه على إدراك المعنى يحرص على قواعد التلفظ إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة و ضبط أواخر الكلمات و تمثي القارئ يقوم بكل هذا الجهد هادفا إلى فهم الآخرين و نقل معنى ما يقرأه إليهم .
- ( تعوينات. 1983 20. )

و من أهم أهدافها :

- تدريب التلاميذ على جودة النطق لضبط مخارج الحروف .
- تعويد التلاميذ صحة الأداء علامات الترقيم .
- محاولة تصوير اللهجة للحالات الانفعالية المختلفة من تعجب و استفهام .
- تعويد التلاميذ السرعة المناسبة في القراءة .
- اكتساب التلاميذ الجرأة الأدائية و تنمية قدراتهم على مواجهة الجمهور .



يمكن تعريف القراءة الصامتة بأنها استعمال الرموز المطبوعة و إعطاؤها المعني المناسب المتكامل في حدود خبرات القارئ السابقة مع تفاعلها بالمعاني الجديدة المقروءة و تكوين خبرات جديدة و فهمها دون استخدام أعضاء النطق، و أيضا هي القراءة السرية المتحررة حريك اللسان و الشفتين، فهي تختصر المجهود العضلي، الذي يقوم به جهاز النطق، وتكتفي بالقراءة الذهنية بواسطة النظر، و في هذا الصنف يدرك القارئ الجيد الكلمات كوحدات دون أي جهد ( عبد الحميد ق، 1981، 20. ) .

و تتضمن القراءة الصامتة عدة مهارات و اتجاهات من أهمها :

1- مهارة التعرف على الكلمات الجديدة .

-2

:

- القدرة على استخدام الفهرس.

- القدرة على استخدام قائمة المحتويات .

-

-

-

- القدرة على السير في المادة المقروءة .

3- القدرة على فهم المادة بسرعة و تشمل :

- الحركات المنتظمة السريعة للعين .

- عدم تحريك الشفاه .

---

- ( عيسي ، السيد خليفة 2007 79 )

4- القدرة على اختيار و تقويم المادة التي يحتاج إليها .

5- القدرة على تنظيم ما يقرأ و يشمل :

- التلخيص .

- القدرة على تنظيم الأفكار في وضعها الصحيح .

- القدرة على اكتشاف المواد القريبة و المرتبطة .

- القدرة على وضع هيكل أو تخطيط للكتاب أو الموضوع .

6-

7- معرفة مصادر ها .

8- الميل إلى القراءة بشغف .

9- الميل إلى العناية بالكتب و حفظها نظيفة

**و من أهم أهداف القراء :**

- اكتساب التلميذ المعرفة اللغوية.

- تعزيز التلميذ السرعة في القراءة و الفهم.

- تنشيط خياله و تغذيته.

- تنمية دقة الملاحظة لدي التلميذ و تنمية حواسه.

- تعزيز التلميذ تركيز انتباهه للمدى البعيد.

- تعزيز التلميذ أن يستمتع بما يقرأ، و يستفيد منه في الوقت نفسه.

## عيوبها :

- الخطأ و تصحيحه .
- .
- غير مناسبة للأطفال الضعاف في القراءة ( هشام . 2000 . 17 18 )  
و لقد أثبتت أبحاث عديدة أجريت حول الفروق بين القراءتين الصامتة و الجهرية أن ضيق مدى ، يرجع إلى أن التلميذ يقرأ قراءة جهرية أو ينطق بالكلمات أثناء ( فهم م 1999 43 ) .  
وهذا سوف ينقص من العناصر التي يمكن قرأتها في وقت معين لأن النطق يبطئ من عملية القراءة .

## 3/ :

يجب أن تتوفر في التلميذ بعض الشروط لكي يتمكن من تعلم القراءة فزيادة على سلامة أعضاء النطق و حاستي السمع و البصر و الشروط المتعلقة بالمعلم، و المناهج الدراسية والحالة الاقتصادية و الاجتماعية و النفسية و العائلية ، هناك بعض المعرفية التي يجب على الطفل أن يحسنها قبل الدخول إلى المدرسة و من بينها :

**3-1/ :** إن معالجة المعلومات يتطلب تنشيطا للذاكرة، وأي معلومة يجب أن تمر أولا عبر نظام التخزين الحسي أين تبقى لمدة جد قصيرة، ثم تذهب إلى الذاكرة قصيرة المدى ( ) أين يتم ترميزها و أخيرا تذهب إلى الذاكرة طويلة المدى التي تحتفظ بها أو تصلها فالعمل الجيد للذاكرة يمثل مطلبا مهما من أجل تعلم المفردات.

**3-2/ :** بمجرد أن الطفل يحسن توجيه سمعه إلى أصوات ما، أو توجيه عينيه إلى مثير ما ، فهذا دليل على إنتباهه في المهام المعقدة للتعلم التي تقتضي التعرف على مفاهيم

### الأهمية فهو الذي يضبط

مستوى هذه الأفعال الانتباهية يمس حتما الإدراك و بالتالي يعرقل التعرف و كثيرا

.

**3-3/ التوجيه الزماني و المكاني :** اعتبر بعض الباحثين أن صعوبات تعلم القراءة راجع بشكل جد كبير إلى التوجيه الزماني و المكاني ، بينما رأى باحثون آخرون بأنه لا يمكن التكلم عنهم إلا في حالة ما إذا كان الطفل في بدايات تعلمه حيث يكون للرسوم و الأشكال و لتسلسل الرموز المكتوبة و تتابعها أهمية و نه لا يسبب لوحده صعوبة القراءة ( 1997 1998 30. 31 )

### **4/أهمية القراءة :**

تعد القراءة أهم وسائل الاتصال البشري، فيما ينمي معلوماته و يتعرف إلى الحقائق المجهولة و هي مصدر من مصادر سعادته و سروره و عنصر من عناصر شخصيته في تكوينه النفسي، وهي خير ما يساعد الإنسان على التعبير، ولعل ما يثبت ما ذكر أن كثير من العلماء و المفكرين نبغوا في مجالات العلوم دون أن يدخلوا المدارس ، ونالوا الشهادات العلمية كان طريقهم إلى ذلك القراءة و هذه الحقيقة تبدو واضحة إذا استذكرنا تأكيد التربويين المحدثين على مهارات التعليم الذاتي و الذي تعد القراءة الفاعلة الوسيلة الناجحة له و على الرغم من تعدد الوسائل الحديثة الاتصال البشري لا تزال الوسائل السمعية المرئية الطريقة الأولى في نقل المعارف و القراءة من الفنون الرئيسة الهامة في تعليم اللغات الحية و لذا ينبغي أن تكون الأساس الذي تبني عليه سائر فروع النشاط اللغوي من حيث استماع و كتابة و لهذا يمكن تلخيص أهمية القراءة في ما يلي :

- القراءة وسيلة لغاية و ليست غاية لنفسها . ( رياض بدري م، 2005، 19).

- القراءة وسيلة عبرها تحقق غاية أو هدف يتطلع له .
- البحث و النمو الإدراكي و طريق المعرفة و الحكمة .
- القراءة للمتعة تكون للمتعة و التسلية ، سريعة و متصلة و لا تجهد القارئ في تذكر ما تم قراءته ، و عادة يلجأ البعض للقراءة للمتعة بعد عمل شاق و متعب .
- القراءة لتكوين الفكرة العامة أو النظرة الشاملة تكون عادة لأخذ مقدمة سريعة، وفكرة مختصرة حول موضوع معين ، فمثلا قراءة مقدمة كتاب أو فقرات تمهيدية أو الختامية دون قراءة التفاصيل للوصول لمعني شامل ( رياض بدري م، 2005 . 20 )

## 5/ طرق تعليم القراءة :

ترجع طريقة تعليم القراءة للمبتدئين إلى القراءة :

### 5-1/ الطريقة التركيبية ( الجزئية ):

سميت هذه الطريقة تركيبية لأنها تبدأ بالجزء إلى الحرف، ثم تضم الأجزاء إلى بعضها ثم من الكلمات تؤلف جملا قصيرة فيما بعد.

### أسلوبها:

- .
- .
- .
- و يتدرج تحت هذه الطريقة طريقتان فرعيتان

- الطريقة الأبجدية (الحرفية)

- الطريقة الصوتية.

### 5-1-1/ الطريقة الأبجدية ( الحرفية أو الهجائية ):

و هي تعليم الحروف الهجائية بأسمائها و صورها في ترتيبها المعرفة ألف ، ..... .

فإذا استوعب التلاميذ حروف الهجاء بأسمائها و صورها بدئ في ضم حرفين منفصلين لتتألف منها كلمة، فالألف تضم إلى الباء لتكوين ( ) و الألف إلى الميم لتكوين ( ) ثم يتدرج إلى ضم ثلاثة أحرف منفصلة لتكوين كلمة ثلاثية مثل ( ) ( ) و هكذا تكوين كلمات اكبر ،ومن الكلمات تؤلف جمل قصيرة فيما بعد .

أما تعليم التلاميذ على الضبط بالشكل ،فكان يسير جنباً إلى جنب مع تعلم أسماء الحروف فيبدأ بالتعرف على الحروف المقترحة ( ) (عدنان عليوان 2007 66).

( ) و يضبطان بالشكل مثل ( )

الحركات المختلفة على كل حرف في أول الكلمة و في وسطها و في آخرها لإستعاب كل .

- يبدأ المعلم في تعليمها للتلاميذ أولاً :

لقد جرت العادة أن يتبع في تعليم الحروف المتشابهة في الشكل بعضها تلو الآخر مثل ( ) ( ) ( ) ( ) ..... .

قد ترتب الحروف حسب مخارجها الفمية أولاً مثل ( ) ثم السنية م ( ) ثم الحلقية مثل ( )

من المدرسين من يفضل ترتيبها ضما في " هو "

(عدنان عليوان 2007 68).

## 5-1-2/ الطريقة الصوتية :

الطريقة الصوتية كالحرفية إلا أنها تبدأ بتعلم الطفل أصوات الحروف بدلا من أسمائها فالسين لا تنطق سينا و غنما تنطق ( ) و العين تنطق ( ) و هكذا ينتقل المعلم بعد ذلك إلى

و لتعليم الطفل صوت حرف من الحروف تعرض عليهم صور حيوان مثلا أول اسمه الحرف المطلوب تعلمه مثل ( ) في تعليم صوت الألف و يطلب من التلاميذ ذكر الحيوان عدة مرات و بعد الالتفات إلى رمزه المكتوب يطلبون برسمه حتى كتابته و نطقه.

بعد تدريب الأطفال على أصوات الحروف الهجائية كلها أو بعضها و أجادوا في نطقها ،في ضبطها المختلف فتحا،ضما،و كسرا إنتقل بهم المعلم إلى جمع صوتين في مقطع واحد ثم

و يستطيع المعلم أن يتدرج في هذه الطريقة فيبدأ بالحروف التي تكتب منفصلة في كلماتها ( ) ( ) ( ) ( ) ثم ينتقل إلى كلمات تتصل ببعض أحرفها مثل ( ) ( ) ثم ينتقل إلى كلمات تتصل جميع حروفها مثل ( ) ( ) ( ) يلاحظ أن غالبية هذه الكلمات مفتوحة الحروف و على المعلم أن يمرن الطالب بعد ذلك ( ) ( )

ينتقل إلى كلمات (عدنان عليوان 2007 70).

### الطريقتين:

- لنجاح في نطق الحروف نطقا صحيحا،لأن الطفل يتعلم الحروف و الأصوات حرفا و هذا يؤدي إلى القراءة الصحيحة .
- النجاح في كتابة الكلمات كتابة صحيحة من الناحية الإملائية خاصة في المرحلة الابتدائية.

## نقد الطريقتين :

- تبدأ بتعليم الطفل الجزئيات في حين أن عملية الإدراك عند الطفل تسير من الكل إلى الجزء
- إن القاعدة الصحيحة في تعليم البدء بالمعلم ثم إلى المجهول و الطريقتان تبدأ بهما من المجهول إلى المعلوم .
- تربي في الطفل عادة القراءة البطيئة لأن الطفل أثناء القراءة يواجه جهده إلى تهجي وقراءتها

## 5-2/ الطريقة الكلية :

هذه الطريقة في التدريس أكبر قدر من الوضوح للمعني و تعد طريقة جيدة و ناجحة بالنسبة للطفل و مما لا شك فيه أن الطريقة الكلية تحقق هذه الميزة إلى حد كبير لهذه الطريقة (tomas .m, 1983, p.164).

## 5-2-1/ طريقة الكلمة :

- يبدأ التلميذ في هذه الطريقة أيضا طريقه ( يتعلم القراءة عن طريق الكلمة لا الحرف و لا الصوت و لا المقطع و مع أنها تبدأ عن طريق تعلم الوحدات اللغوية كسابقتها إلا أنها أوسع منها و لها معاني يفهمها الطفل و تمتاز هذه الطريقة :
- يبدأ الطفل تعلم ما له دلالة و معني .
  - لغوية يمكن الإفادة منها .
  - تخلف عن الطفل الدافعية و الرغبة لكونها أسرع في تعلمها من الطرق السابقة .
  - تتماشى الطريقة مع طبيعة إدراك الطفل لأن الكلمة في ذاتها كل و ليس جزء .

(Martin.m,1994 ,p.102)

## 5-2-2/ طريقة الجملة :

ظهرت هذه الطريقة نتيجة الانتقادات التي وجهت إلى طريقة الكلمة، تعد الجملة في هذه الطريقة الوحدة التي يتم بها تعلم القراءة، و تمتاز هذه الطريقة بما يلي :



- تقديم لتلاميذ شيئاً ذ .
- تقوم على أساس نفسي تبدأ بالكليات دون التركيز أول الأمر على الجزئيات .
- تستند هذه الطريقة على خبرات التلاميذ و استخدام الكلمات الشائعة في حياتهم اليومية و يؤخذ عليها ما يلي :
- يعمل عملية تحليل الكلمات إلى حروف حيث في هذا الإهمال يتعين على الطفل قراءة كلمات جديدة .
- تحتاج هذه الطريقة في تعليم القراءة للمبتدئين امتداد لطريقة الكلمة
- 5-3/ الطريقة المزدوجة ( تحليلية تركيبية ) :**
- الحديث يسعى إلى الجمع بين أكثر من طريقة بمعنى أن يأخذ من كل طريقة مزايا و تترك المساوي، لذا ارتئ المختصون ضرورة الاستفادة من كل الطرق المتبعة حالياً في التدريس، و هي الطريقة التركيبية التحليلية و أهم عناصرها :
- تقديم الأطفال وحدات معنوية كاملة للقراءة بك .
- تقديم لهم جمل سهلة تشترك فيها بعض الكلمات .
- تحليل الكلمات تحليلاً صوتياً للتعرف على أصوات الحروف .
- معرفة الحروف الهجائية رسماً و إسماً و لهذا تنتج بمزايا الطريقة الهجائية و من الأمور التي تزيد من فعاليتها كأسلوب لتعليم القراءة للمبتدئين كونها تبدأ بما هو مستخدم في حياة الطفل و تقوم هذه الطريقة على أساس نفسية و لغوية أهمها :
- إدراك الأشياء جملة .
- الجملة وحدة ذات معني ، و الكلمة وحدة معنوية صغرى.
- ية التقاط بصري للرموز الكتابية . ( 1981 103).

و هناك أربعة خطوات لتعلم القراءة بطريقة مزدوجة :

- 1- مرحلة الإعداد و التهيئة .
- 2- مرحلة التعريف بالكلمة و الجمل .
- 3- مرحلة التحليل و التجريد .
- 4- مرحلة التركيب . ( 1981 . 104 ) .

6 :

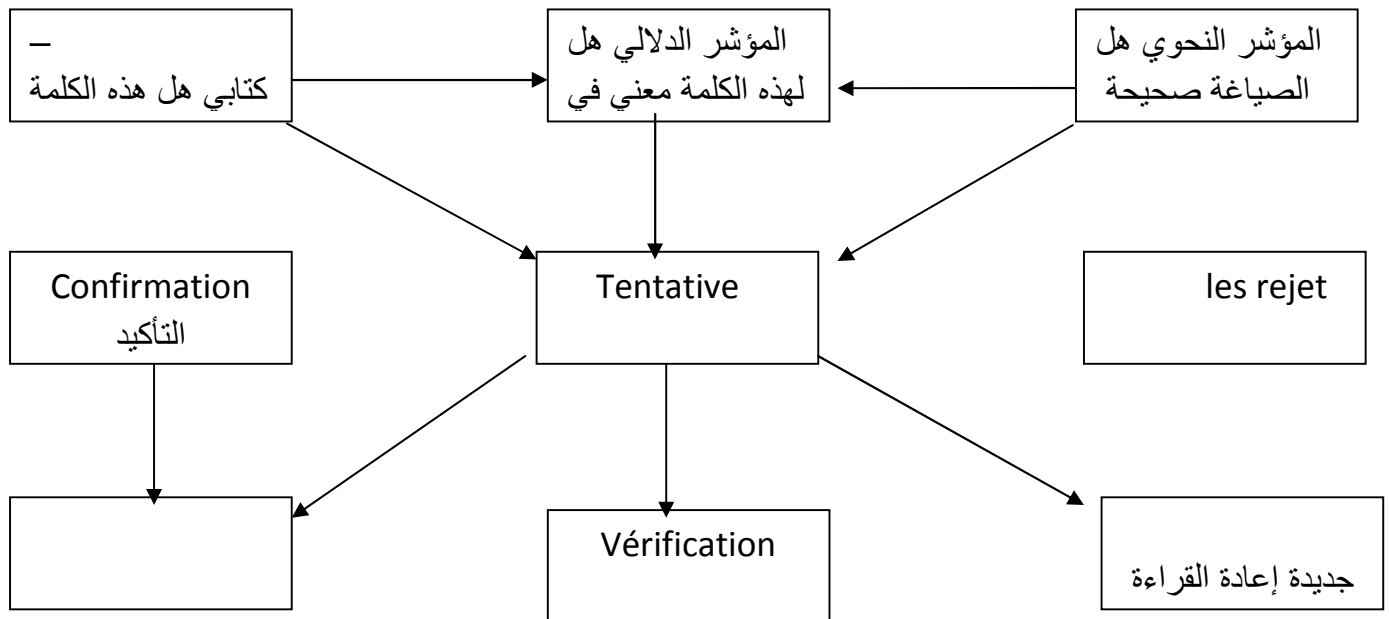
#### 16 / (Lecture émergente) :

في هذه المرحلة يبدأ التلميذ بتعلم المفاهيم المرتبطة بالكتابة حيث يتعلم أن الكلمات المنطوقة يمكن أن تتجسد في كلمات مكتوبة يقوم بقراءتها أشخاص آخرون ، وفي هذا المستوى على المعلم مساعدة التلميذ و ذلك :

- القراءة الجهرية في القسم حيث يقوم المعلم بقراءة نص على التلاميذ بهدف تدريبهم على الفهم للكلمات المقروءة دون أن يقوموا بالقراءة .
- تشجيع التلاميذ على المشاركة بكل الطرق من أجل التعبير عن أفكارهم و استجاباتهم للقراءة التي قام بها المعلم .
- يجب يكون التعلم مبني على الشرح و القدرات الأولية كالوعي الفسيولوجي بمعنى ( La reine de l'ontario ,2003,p .16 ) .

#### 6 /2 مرحلة القراءة الأولية (Lecture débutante) :

في هذه المرحلة يفهم التلاميذ الكلمات و الجمل المكتوبة و يمكنهم ترميز أو كتابة الأصوات اللغوية و كذا كلمات اللغة الشفوية ، حيث يقومون بالربط بين الحروف و الأصوات من أجل تكوين كلمات ، كما أنهم يتعرفون في النظرة الأولى على الكلمات المتداولة و الأكثر استعمالا ، يتعلمون كيفية تغير مواقع الحروف من أجل تكوين كلمات جديدة و يتعلمون في هذه المرحلة أيضا الأنظمة الرمزية الثلاثة المتمثلة ا شرح هذه الأنظمة في المخطط التالي :



(1):مخطط يوضح الأنظمة الثلاثة لمؤشرات القراءة

( la reine de l'ontario ,2003,p .16 )

### 6 3/ مرحلة القراءة السريعة ( La lecture courante ):

القراءة خلال هذا المستوى بصورة عفوية و طبيعية حيث يتعرف فيها التلاميذ على الكلمات المكتوبة من النظرة الأولى، كما يتمكنون من القراءة الفردية لنصوص ذات مفردات أكثر تعقيدا و ثراء وكذا تطوير الطاقة خلال فك الرموز المكتوبة. ( يدار 1992 . 21).

### 6 4/ مرحلة القراءة البليغة ( La lecture éloquente ):

عندما تزداد التمارين المبنية على أساس تعليمية، تزداد السرعة في القراءة و يتحسن الأداء حيث يدفعه الانفعال و الهيجان و ينجم ذلك عن تأثير مشاركته عواطف الكاتب و التحسن بأحاسيسه، فيعطي اللفظ حقه أثناء النطق به، كما تظهر علامات الانفعال في مظاهر أخرى كانهخفاض الصوت و تغير نبراته و إظهار علامات التعجب أو الاستغراب فهنا يتأثر القارئ بالمادة المقروءة و يؤثر بدوره على السامع هنا يظهر أن عملية القراءة لا تقتصر فقط على فهم الرموز المكتوبة بل التفاعل و التجاوب مع كل معني تحمله كلمات النص المقروء ( 2005 . 20).

### 7/ ميكانيزمات تعلم القراءة :

نركز في هذه النقطة على النماذج النظرية لفهم كل الميكانيزمات في تعلم القراءة، فالنماذج النظرية تميز بين عنصرين في معالجة النص الكتابي . إن عملية فك الترميز تسمح بالتعرف على الكلمات المكتوبة من التحليل و المعالجة البصرية أما عمليات النحوي و الصرفي المرتبطة بالفهم تدخل في تركي اللسانية المعقدة مثل الجملة، .

تسمح هذه الميكانيزمات بالتعرف على الكلمات المكتوبة من مكتسبات التي تكون خاصة و مميزة لمعالجة اللغة المكتوبة و اللغة الشفهية في جميع المجالات .

## 1-7/ :

يعمل ميكانيزم التعرف على الكلمات بطريقتين :

**1-1-7 التجميع :** تجرى عملية التعرف على الكلمات بعد فك الترميز الفسيولوجي لأن الخطوط الكتابية تتحول إلى حروف وفقا لقاعدة التخاطب *graphie phonémique* كمايسمح لتمثيل فسيولوجي ذو مدخل معجمي ،وهذه الطريقة في القراءة تتطلب وجود وعي بأن اللغة تتركب من معاني و هذه الأخيرة مقدمة على شكل حروف و عند تجميع هذه الحروف تتركب مقاطع و ترابطها مع بعضها البعض ، و يؤدي لتكوين كلمات ثم جمل لنصل

**2-1-7 :** هو ظاهر مباشرة بين الكلمة المكتوبة و المدخل المعجمي يتم التعرف على الكلمة بدون وظيفة فيزيولوجية، و طريقة التخاطب تتسق بين المعني الكلمة و النشاط البصري ،و يسمح باستعمال هذا الطريق لفك الترميز لأجل تكريس أكبر قدر من العناصر المعرفية داخل بنية نحوية براغماتية للنص .  
( Khomsi .A,1997, p.15 )

فبالنسبة للطفل الذي يعاني من صعوبات في القراءة فهو يشكو من عدم توازن في الطريقتين مع صعوبة أكثر في استعمال طريقة على حساب الأخرى انطلاقا من الأخطاء التي يقع فيها الطفل أثناء القراءة .

## 2-7/ الفهم :

يلعب التقدم المعرفي و اللساني دورا هاما في عملية الفهم حيث يسمح للطفل بالتحكم في قدراته في القراءة و بالتالي فهم ما يقرأه و ما يسمعه و حتى يتمكن الطفل من ذلك عليه أن يتقن بالميكانيزمات التالية :

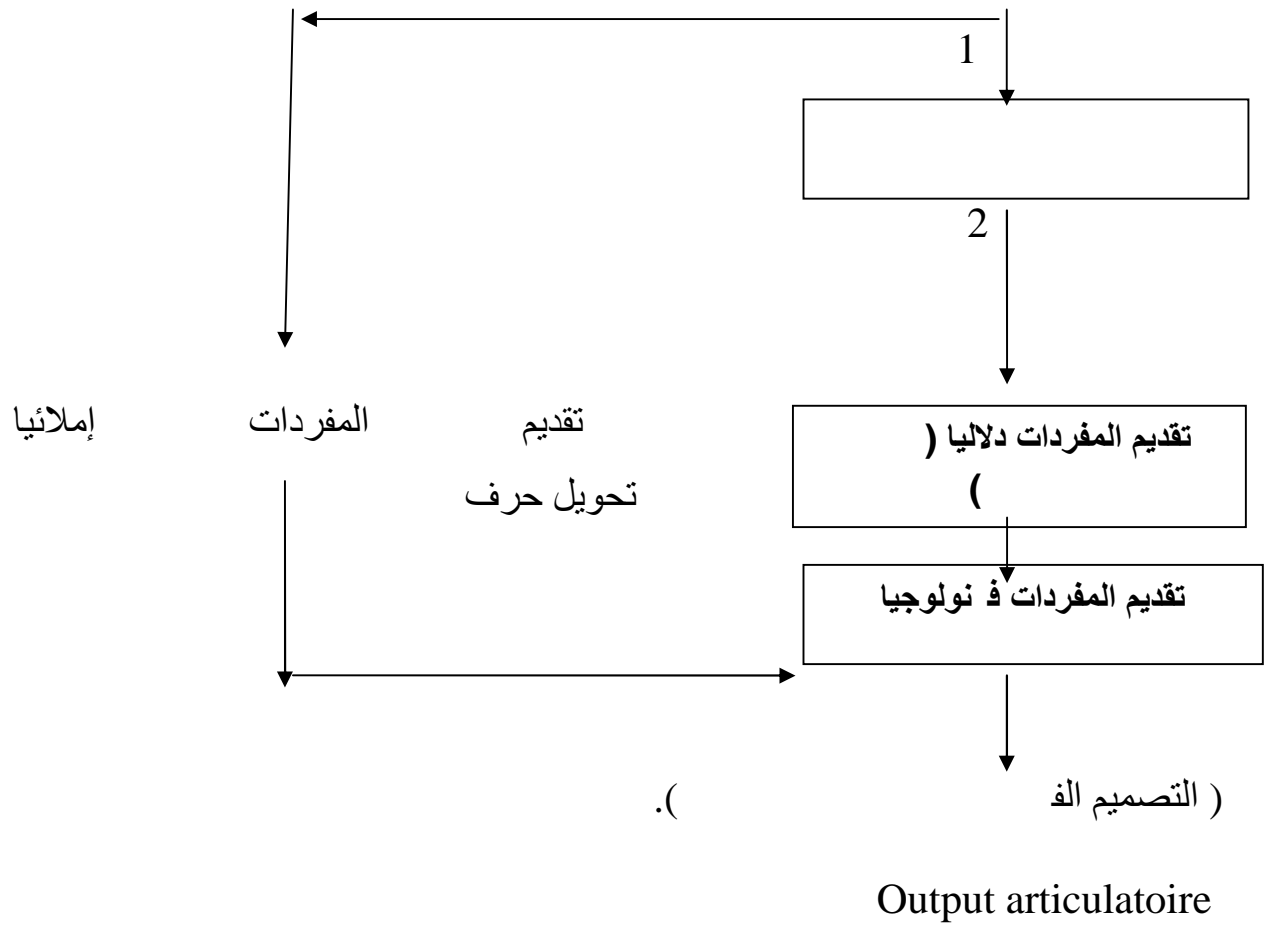
- القدرة على تسير العمليات الميتا معرفية (khomsi ,A ,1997 ,p15)

8/ :

سوف نحاول أن نبين كيف تتم عملية القراءة إنطلاقا من أشكال و رموز بصرية ، حتي  
( قراءة جهرية ) أو ذهنية ( )  
ثلاثة نماذج و كل نموذج و كيف يرى سير هذه العملية المعرفية :

(1-8) ( Output articulatoire ) :

بتطور علم النفس المعرفي و علاقته بعلم النفس العصبي تغيرت المفاهيم،  
يبين مختلف مستويات التقديم لترجمة المثير المقروء إلى مثير شخصي في حالة  
القراءة الجهرية أو إلى معناه ، و أيضا لتحديد الطرق و الميكانزمات التي تسمح بالمرور من  
( nespoulous ) مخططا لهذا النموذج يبين من خلاله مختلف  
التي تمر بها المعلومات المكتوبة :



(2): مخطط يوضح التصميم الفونولوجي و المخرج النطقي.

(Nespolous ,1998,p.260).

1- الطريق الذي تمد منه المعلومات من المدخل إلى المخرج، حيث تمثل دلاليًا و ينتقي شكلها الف .

2- ريق يسمح بالتعرف على الشكل الف .

3- طريق يسمح باستخراج الشكل الف لوجي للكلمة، بعد تحليل وحداتها .  
حسب هذا النموذج فإن الكلمة يتم التأكد من كونها تنتمي إلى اللغة بفضل المفردات الإملائية التي توجد في المدخل ، وبعد هذا يسمح لها بالمرور مباشرة إلى التمثيل البياني للمفردات، حيث يتم انتقاء الشكل الف وحي الموافق لها من التقديم الف الذي يوج خيرا تتحقق عمليات المعالجة الف لوجية قبل إنتاج الوحدات من .

## 8-2/ نموذج الوساطة الثنائية ( Double médiation ):

هو نموذج وضعه كل من (Morton, Baron, Colthert)

(Mazaux db, 1982, p.182)

يعتمد على وسطين هما الوسط الدلالي و الف .

- الوسيط : يستعمل عندما ت

تتبعهم لحالات تقرأ بصوت مرتفع ، بأن الدخول إلى

لوجيتها " العينين يسبقان الإنتاج الشفوي " و هذا ما يوضح لماذا القارئ ينطق بكلمة صحيحة اعتمادا على سياقها .

- الوسيط الفونولوجي : يسمح للقارئ بقراءة الكلمات ، ف لوجية العنصر لا تؤخذ من خلال المعني كما هو الحال في الوسيط الدلالي ، و لكن بتجميع الوحدات بعد ت يعها إلى وحدات إملائية ( ) لوجيتها الموافقة .

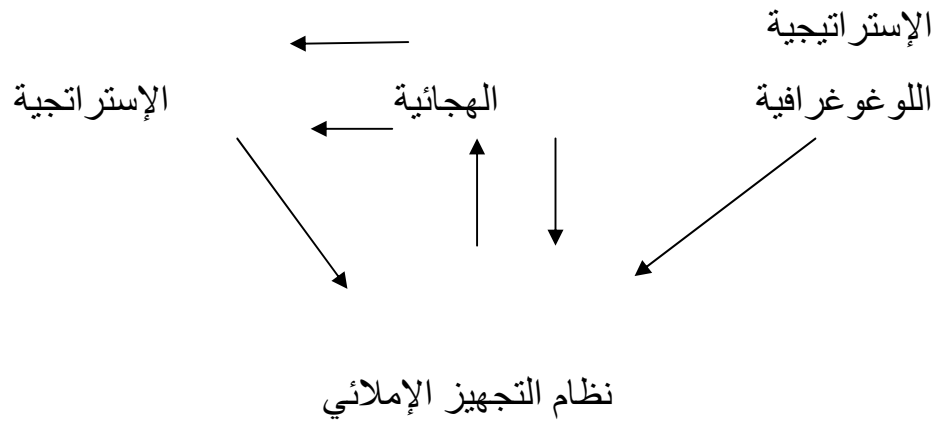
( Tomatis, 1983,p.18)



إذن الوسيط الأول يسمح بالتعرف على الكلمات و ربطها بمعناها و هذا قبل النطق بها بينما الوسيط الفونولوجي ( ) فمهمته هي تحليل رموز الكلمات.(tomatis,1983 p.18)

### 38 / (Double fondation):

seymoure بجمع الإستراتيجيات الثلاث للقراءة في نموذج، بحيث اعتبر المرحلتين اللوغوغرافية و الهجائية موجودتين عند الطفل منذ بداية تعلم القراءة و سيستعملان كقاعدة لتحضير الإستراتيجية الإملائية .



### (3):مخطط يوضح نظام التجهيز الإملائي

(tomatis,1983 p.18)

نموذج اكتساب القراءة لسيمور 1996      استراتيجية      و لوغوغرافية  
للمفردات أو مقاطع بصرية للكلمات التي يعرفها الطفل، و في بداية تعلم القراءة يتعرف و يربطها مع أصواتها هذه القدرة توعى الطفل بأن الكلام إلى وحدات صغيرة بحجم الحرف و المعجم الهجائي ( lexique alphabétique ) عمله الأساسي هو الاحتفاظ بالعلاقات التي توجد بين الحروف و صوته .

---

هذه التقديمات ذات الطبيعة الهجائية و اللو غرافية، تساهم في بناء النظام المركزي للتحضير الإملائي ( système central ) d'élaboration orthographique و هذا لن يحدث إلا بتحريض ميتا فونولوجي جديد عندما يعي الطفل بأن الكلام يجزأ، و هنا يمكن معه إلى بنية المقطع، هذا الوعي الجديد يسمح للنظام التحضيري الإملائي بإعادة تعريف التمثيلات البصرية

على الكلمات يستحقق من حلا مقاطعها فيصبح الطفل يقرأ كلمات جديدة انطلاقا من ربط مقاطعها بكلمات أخرى يعرفها لديها نفس المقطع ، " فسيمور " أدخل في نموذجه مراحل اكتساب القراءة التي اقترحها " frith " و بين كيفية التحليل التقطيعي للكلام، و العلاقات بادلة بين الميتافونولوجيا و اكتساب القراءة

( Gillet. p, Homet. c , Billard. c, 2000, p.53,54 )

## الفصل الثاني : عسر القراءة

- 1- تعريف عسر القراءة.
- 2- أنواع عسر القراءة.
- 3- مؤشرات ودلالات صعوبات تعلم القراءة.
- 4- أسباب عسر القراءة.
- 5- أعراض عسر القراءة.
- 6- عوامل عسر القراءة.
- 7- الأخطاء التي تظهر أثناء القراءة.

1/ تعريف :

1-1/ التعريف :

إغريقي حيث تتكون من مقطعين هما (dys)

(lexie) و هـ المفردات أو الكلمات، و عليه فالمعني الذي يشير إليه هذا المفهوم هو

- عسر القراءة هو صعوبة خاصة في تحصيل القراءة تترجم من التكرار و البقاء في التردد و عدم الفهم، أخطاء في قلب الكلمات، خلط في الحروف، حذف الكلمات، أخطاء متواجدة في اللغة الكتابية و حتى في تعلم الإملاء، و هذا رغم مستوى

(Roland d, 1991, p. 210).

2-1 / التعريف الاصطلاحي :

- إن عسر القراءة هو اضطراب نوعي لتعلم القراءة يظهر عند الأطفال متمد بين عاديا لا يعانون من أي نقص حواسي ، وذوي ذكاء عادي و لا يجدون مشكلا في المواد الشفهية .  
- و يعرف أنه أو قصور أو صعوبة نمائية و الذي يشكل حالة حادة من صعوبات لأطفال و المراهقين و البالغين.

(البطينة 2005 . 135 136 )

- و يقترن (la dyslexie) و الذي عرفه " فريرسون " بأنه عجز جزئي في القدرة على القراءة أو فهم ما يقوم بقراءته الفرد، قراءة صامتة أو جهرية، و تعد الصعوبات القرائية من أكثر الحالات انتشارا بين الطلبة ذوي ( 2000 . 119 ).

- و لقد عرفها " mazoux " " غيغان guegan " بأنها : " مرض نادر يخص اضطرابات اكتساب القراءة السلوكية ، الوجدانية و الخاصة بمواقف عائلية اجتماعية ، ثقافية " .

و كما يضيفان بأنها " في نضج البنيات الدماغية للقراءة " .  
 ( Mazaux, Guegan j, 1990, p.227 )  
 - عسر القراءة أحد أكثر أنواع صعوبات التعلم النوعية انتشارا ، فهو اضطراب نمائي لغوي يؤثر في الفرد على اكتساب مهارات قراءة الكلمة المفردة و بمعنى آخر ( ، يعاني صاحبه من مشكلات الاستدعاء الآلي للكلمات ، و لذلك فإن لديه صعوبة في و التهجي. ( عيسي ، السيد خليفة 2007 137. ) .  
 - وهو أيضا اضطراب بنيوي، و من ثم فهو دائم و يحدث دائما في الأسر، يتأثر بالعوامل الوراثية، فالعسر القرائي ليس كظاهرة ليس كل شيء كما أنه ليس لا شيء لكن يحدث بدرجات متشابهة لاضطرابات البيولوجية الأخر.  
 - وكما يعرفها "ببير دبراي و رتزن " بأنها :  
 مهارتها، حيث تكون لدى الأطفال ذو ذكاء عادي و المتمرسين غير المصابين بعاهات حسية كما أنها كثيرا  
 ( debray p, ritzen et al,1981 ).

/2 :

## /1-2 ( Dyslexie Visuel ) :

ليس اضطراب بصري بما تحتويه الكلمة من معني، بما أن النظام الخاص بالمعرفة البصرية لأشياء ليس هو السبب و لكن وظيفة النظام الحرفي ( graphème ) هي السبب و لهذا فالأفراد يواجهون مشاكل أثناء التحليل المرئي للحروف، واختيارات إدراك الأشياء أو يست كافية لوصف هذا العجز الذي لا يصب سوء التحليل البصري للكلمات المكتوبة، والمبرر الأساسي لهذا هو أن أزمة التفاعل التي المرحلة المرئية للحروف تكون بطيئة جدا و هناك نوعين من هذا الاضطراب .

## 1-1-2/ عسر القراءة الأبجدية :

يهجي المصاب عند كل الحروف المكتوبة للكلمة قبل أن يتعرف عليها، إضافة إلى أن وقت القراءة يطول بزيادة طول الكلمة .

## 2-1-2/ عسر القراءة الإنتباهية :

ترتكب الأخطاء البصرية في مقاطع الكلمات كما أن قراءة الحروف داخل مقاطع تكون مضطربة في حين لو رية سليمة.

( vanaout a, 1998 , p. 316 )

## /2-2/ (Dyslexie phonologique) :

يظلم الأطفال الذين يعانون من العيوب الصوتية التي يظهر فيها عيب أولي في التكامل بين أصوات الحروف، و يعاني هؤلاء من عجز في قراءة الكلمات و تهجئتها.

( . 1982 . 15 ) .

إذا أن إستراتيجية التحويل حرف، صوت لم تصبح بعد آلية عند الطفل كي يتمكن من الجمع بين الحرف و صوته المناسب و تتميز باضطراب في المعالجات الفونولوجية، و إلى جانب النقص الفونولوجي فإن هؤلاء الأطفال غالبا ما يعانون من مشاكل على مستوى الذاكرة صيرة المدى ( Gillet,1996, p.145 ) .

( Broom ) ( Dorton 1995 حالة عمرها 11

عمرها القرائي هو 8 les )

(non mots) و قراءة حسية للكلمات سواء كانت نظامية (régulier) أو غير نظامي ( irréguliers ) بالإضافة إلى بعض الأخطاء البصرية النسبة للكلمات ، فهم عادي للكلمات الوحيدة الصوت (homophone) و استعمال سيء لقواعد الربط بين الحروف و صوته و غياب الأخطاء الدلالية ( Billard , Gillet p ,Hommet ,p65 ) .

## 2-3/ السطحية التطورية (Dyslexie de surface) :

و يظلم الأطفال الذين يعانون من عيوب أولية في القدرة على إدراك الكلمات ككليات، و هم يعانون من صعوبة في نطق الكلمات المألوفة و غير المألوفة كما لو كان يواجهونها لأول مرة .

فالتعرف البصري الأوتوماتيكي لا يحدث لأنه هناك خزان لتمثيل الكامل للكلمات المرئية وغالبا ما تصاحب باضطرابات معرفية مثل :

- غياب المعرفة المتخصصة حول كتابة الكلمات ، فهؤلاء الأطفال الذين يعانون من عسر القراءة السطحية لا يعرفون شكل كتابة الكلمات بالرغم من أنهم سبق لهم مراجعتها .

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

- يتمكنون من تعيين الكتابة الصحيحة لكلمة، ضمن عدة كلمات متشابهة في نطقها ، فكأنهم يعيدون كل مرة اختراع الشكل الكتابي أو الإملائي لها .

- يقع هؤلاء الأطفال في أخطاء بين وحدات الصوت ( homophone ) سواء في كتابتها أو عند تعريفها، و هم يعترفون بأنهم يقدمون عشوائيا أحد المعاني الممكنة للشكل الكتابي وعموما هم غير قادرين على الإملائية

الذاكرة و إلى جانب تلك الاضطرابات المعرفية نجد اضطرابات على مستوى الذاكرة البصرية تعاني منها بعض

انتباهي .

( . 1982 . 15 )

## 2-4 / عسر القراءة العميقة (Dyslexie profonds) :

يتميز هذا النوع من الاضطرابات بعجز علة المستوى الفونولوجي بالإضافة إلى وجود أخطاء دلالية أثناء قراءة الكلمات المعزولة ، كما أن القارئ يكاد يكون غير قادر على قراءة

لمات الجديدة و لكنه يقرأ بطريقة جيدة لكلمات و .  
و يجد الطفل الذي يعاني من عسر القراءة العميق صعوبات على مستوى التسمية بإضافة إلى ارتكاب أخطاء دلالية و في هذا النوع من الاضطراب يمكن أن يعاني من اضطرابات المصاحبة تعيق أكثر الطفل على السير الحسن لعادة التربية .  
( plaza .mx, 1999,p.195 )

## 5-2 / (Dyslexie mixte):

يتمثل هذا النوع عن بقية الأنواع على أنه اضطراب يمس الطريقتين الفونولوجية و المعجمية بنفس الدرجة أي أن الطفل الذي يعاني من عسر القراءة المختلط لا يستطيع أن يقوم بعملية التجميع و التراسل إما إحدى الطريقتين مع وجود اضطرابات مصاحبة حادة، إن الأطفال الذين يعانون من عسر القراءة المختلط رغم بقائهم في مرحلة تعلم القراءة لسنتين أو ثلاثة سنوات إلا أنهم لا يزالون يعانون من عسر القراءة هذا النوع من عسر القراءة المختلط بحد عندما تصاب الطريقتين الفونولوجية المعجمية معا فنلاحظ ما يلي :

- فونولوجية و اضطرابات الذاكرة البصرية.
- إصابة الطريقة المعجمية و اضطراب التمييز الإدراكي في القراءة .
- و بهذا نلاحظ فك الترميز ( - ) .
- غياب تخزين بصري للكلمات .
- الفهم الشبه منعدم ( valdois S ,1996, p.75 )

## 3 / :

تشير " نصره محمد عبد المجيد جلجل " أنه في الحقيقة توجد علامات و مؤشرات كثيرة ثم بالتشخيص في التعرف على التلاميذ الذين يعانون من صعوبة la dyslexie هذه المؤشرات و العلامات تساعد فقط على التعرف على هؤلاء



التلاميذ ، حيث يذكر " 1984 بعض الصفات العامة للطفل الذي يعاني من صعوبة القراءة على هذا النحو :

- 1- تكون نسبة ذكاء هذا الطفل عند المتوسط أو أعلى من المتوسط .
- 2- يقوم بعكس أي الحروف في القراءة أو الهجاء أو الحديث .
- 3- هذا الطفل هو قارئ ضعيف و الدليل على ذلك هو :  
( حذف الكلمات الصغيرة في القراءة .  
( القراءة الصامتة بطيئة إذا ما قورنت بالذكاء .  
( يظهر ترددا في القراءة الجهرية .  
( استرجاعه للكلمة ضعيف ، و كذلك مهارات فك رموز .  
( يفقد القدرة على القراءة من أجل الفهم أثناء الصراع من أجل التعرف على الكلمات .
- 4 هذا الطفل ضعيف جدا في التهجى .
- 5 لا يمكن استرجاع صورة الحروف و تنظيمات الحروف بصورة سهلة .
- 6 بعض هؤلاء الأطفال لديهم ضعف في استرجاع الكلمة و صعوبة في استرجاع .
- 7 بعض هؤلاء الأطفال ضعف في توجيه اليمين و اليسار .
- 9 هذا الاضطراب يمكن أن يظهر في أجيال متعاقبة في بعض العائلات و لكنه يمكن أن يحدث في حالات فردية .
- 10 هؤلاء الأطفال لديهم صعوبة في تعلم مهارات اللغة على الرغم من الفرص التعليمية (1994 33 34).

- و نجد أيضا " كريتشلي في هاريس سيباي " 1985 :

- 1 بطئ عام في الأداء مع التردد عند متابعة كلمات غير مؤلفة أو عديمة ا .
- 2 وجود اضطراب بالنسبة للحروف و الأصوات المقابلة لها .

3 حذف الكلمات القصيرة .

4 .

5 اختصار الكلمات الطويلة .

6 .

7 . ( 1994 . 35 ) .

/4 :

#### 1-4/ الأسباب الاجتماعية و الانفعالية ( دور العوامل العاطفية ) :

يعد التوتر و الصعوبات الانفعالية لدى ذوي صعوبات القراءة في المؤلفات و نتائج دراسات العلماء السابقة أدلة واضحة على أهمية هذا الجانب في تكوين هذه الصعوبات و من بين تي قام بها " زميران zmiran " " lprand " 1965 حيث 76 22 من الجديرين و ينتمون إلى قسمي السادسة و ، و كانت النتائج أن القراء و الكتاب الضعاف يتميزون بالانطواء على ظهور آثار اللهجيان العصبي لديهم و لم توجد هذه الصفات فيهم قبل الدخول المدرسي .

30 " sando " " colmon " "

الأطفال الأذكياء يعانون صعوبات القراءة فوجد أن 10 منهم يتميز أمهاتهم بالتوتر و النقد الشديد ، و ممارسة الضغط على أبنائهم و 4 منهم يتميزون بالغيرة على أخواتهم و قد استمر هذا الانفعال أثناء تعلم القراءة ، و الباقي يتصفون بعدم الاستقرار و القلق و لقد تأكد أن جميع

التكيف ( هاني م، 2003 . 134 135 ) .

## 2-4/

:

" غاليفري galivery " يمكن أن يحدث اضطراب قوي في تعلم القراءة إذا ما أدى الطفل اضطرابات في تنظيم التصور الجسدي ، و يحدد مكانه في الفضاء حسب اتجاه جسده فيه .

و لقد أثبتت الدراسات أن التصور الخاطئ للفضاء و الجهة ، عدم وجود جانبية منسجمة بالتالي يعرقل كون المعلم و الموضوع في الفضاء لدى الطفل مثل أعلى ، أسفل يمين ، يسار و إذا مر وقت اكتسابها فإن الطفل يسيء فهمها و يخلط بينهما و نتائج كل هذا على القراءة ما يلي :

- الخلط و اللبس بين الحروف المتشابهة في الأشكال و الأصوات .
- .
- كلمات غير مشهورة و لا تقرأ أو تغيير بنيتها تماما عند قراءتها .
- الفروق بين الأشكال .
- عدم كفاءة إدراك الفروق بين الأصوات . ( 2000 . 36 ) .

## 3-4 / اختلال الجانبية :

إن أغلب الظواهر من خرق و عسر القراءة و الجلجلة في الظاهرة ذات أصل واحد يجهله الكثيرون لأن الدراسة في هذا الميدان حديثة العهد .

" Broca " أن نصفي الكرة المخية تقومان بوظائف مختلفة و استطاع أن يحدد مركز الكلام في نصف الكرة الدماغية الأيسر ، فكل كرة مخية دور يلعبه و لكل نصف كرة معين إما أيسر أو أيمن و الجانبية تتمثل في خلق تيسير حسن لكل منهما ، بحيث يتحقق التوازن بينهما وان اختل هذا التوازن حدث خلل في الوظيفة من ( 37 . )

#### 4-4 / مهية و اللغوية :

ولها أهمية كبيرة في اكتساب القراءة خاصة إذا اختلفت لغته و ثقافته عن لغة المعلم و هذا ما يزيد من عمق اضطراب تعلم القراءة ، فتؤدي الاختلافات الشفافية إلى من طرف المعلم حول التلميذ و العكس صحيح .

ذ صغره لا يعرف إلا لغة أو لهجة محلية خاصة بمنطقته، أما عند الدخول المدرسي فتواجهه لغة تختلف عما اكتسبه في طفولته فيرفض اللغة الجديدة أو يخلط فيها و بين لغته. ( chellab , 1998 ,p. 131 ) .

#### 5-4 / الأسباب التعليمية :

و تنشأ في المرحلة الابتدائية و تعود للمناهج و الوسائل التعليمية فغالبا ما تهمل الفروق الفردية .

#### 1-5-4 / الفروق الفردية :

فالمناهج المطبقة وضعت على أساس أن كل التلاميذ متشابهين دون اعتبار القدرات و المهارات الخاصة، لأنه لكل تلميذ قدراته على الاستيعاب.

#### 2-5-4 / :

فهو بمثابة الموجه و المقود للتلميذ لأهداف موجودة لذلك يجب أن يتمتع بتكوين متين و يسمح له معرفة حاجات التلميذ و مهارته، و يجب أن يكون عارف بطرق اكتساب القراءة عند التلميذ لكل مرحلة لكي لا يقع في الخطأ.

#### 3-5-4 / الأساسية للنمو:

يرى الباحثين من الخطأ تعليم الطفل القراءة في السنة الأولى لأن نموه لم يكتمل بعد أي لا يجب ممارسته الضغط الكبير عليهم بل يجب التوازن بين تلبية مطالب نموه المتكامل.

#### 4-5-4 / :

في أغلب الأحيان يتم الانتقال حسب سن التلميذ، تحصيله الدراسي، و ينتقل الطفل من السنة لأخرى حتى يصل لسن لا يتقن القراءة و هذا بسبب التقييم. ( )

#### 4-5-5/ جمود المناهج الدراسية :

نجد أن المناهج لم تتغير منذ زمن بعيد فهي لا تواكب التطور ، فقد ظهرت وسائل جديدة و متنوعة كالكمبيوتر و تكنولوجيا المعلومات في حين هناك بعض المدارس لا تملك أبسط الإمكانيات ( ) و هذا ما يؤدي بالطفل إلى الشعور بالملل و الإحباط .

#### 4-5-6/ :

فمن المهم أن يكون لديه استعدادات للعلم و المتمثلة في قدرات ،  
المعرفية ، الإدراك البصري و الاستعداد النفسي للقراءة .

#### 4-5-7/ طرق التدريس :

فالقراءة عملية معقدة ففشل الطفل في تعلم هذه المهارة الأساسية التي تؤهله لاكتساب القراءة تأخره عن بقية زملائه و من أهم الأسباب المؤدية لهذا التأخر :

- لمنهج : فالمعلم يبذل جهده و رفته في اكمال البرامج و يهمل طريقة استيعابهم .
- استعمال وسائل لجلب اهتمام التلميذ و عدم وجود علاقة بين ما يقرأ و ما هو في الواقع .
- عدم الاهتمام بوظيفة القراءة و عدم الحث على المطالعة . ( chellab, 1998,p.132 )

#### 5/ المميزة لعسر القراءة :

#### 5-1/ :

- اضطراب أو قصور في ذاكرة استيعاب اللغة ( ) .
  - قصور لغوي يتمثل في الخلط بين الحروف و الكلمات و الجمل أو إغفال بعضها عند .
  - ت أو إغفال بعضها أو صعوبة قراءتها مع
  - حركات مصاحبة من الرأس و تذبذب سريع غير عادي في حركة مقلة العين أثناء القراءة .
  - افتقار الرغبة في القراءة و الشعور بالإرهاق عند ممارستها .
- ( 2008 . 60 ) .

- القدرة على التركيز في القراءة و فهم ما يقرأ.
- عدم وضوح النصوص المكتوبة ،حيث يرى بعض الحروف أو الكلمات غير واضحة المعالم ، أو يراها مزدوجة ذات ظل أو متحركة أو متدخلة في بعضها أو مشوشة أو يغفل قراءة بعض كلماتها .
- إنها تكون هذه الأخطاء قد قلت أو اختفت لدى الأطفال المساوين له في العمر و الذكاء و أمثلة على ذلك نجد :  
( أن يعكس نطق الكلمات أو الأرقام التي يقرأها مثل :

	was	Saw
826	628	2008 . ( 61 )

- ( القراءة يبطئ شديد أو تردد ملحوظ أو إعادة قراءة يكون قد قراها بدل من الاستمرار في .
- ( يسقط من قراءته للكلمات القصيرة مثل " — — — " .
- ( كتابة حروف أو كلمات صوتية سمعها .
- أخطاء في التهجى spelling " " " " " " " " " " " "
- " " بين " " .
- يجب صعوبة في حفظ المفاهيم الرياضية من جمع، ضرب، طرح، قسمة.
- تحذف حرف من الكلمة أو يضيف إليها حرفاً زائداً. (

- 
- الحساسية الزائدة للضوء أثناء القراءة .
  - بطئ واضح في تفسير المخ لما يقرأ أو يسمع أو بطئ في عمليات .
  - صعوبة في فهم النصوص أو التعليمات التي يقرأونها أو يسمعونها .
- ( 2008 . 62 ) .

## 2-5 / :

- خط رديء مشوش تصعب قراءته .
- يكتب الحروف بشكل خطوط ذات رؤية حادة .
- تباين في أحجام الحروف أو الكلمات .
- ميل السطر إلى أعلى أو أسفل أو تماوج الأسطر .
- صعوبة في تسجيل أفكارهم أو التعبير عنها كتابيا .
- تباين في المسافات بين الحروف أو بين الكلمة .
- أخطاء في ترتيب حروف الكلمة أو في كلمات الجملة أو في تهجي الكلمات .
- صعوبة تسجيل الأفكار و التعبير عنها بالكتابة .

## 3-5 / :

- التهتهة .
  - صعوبة أو أخطاء في الربط بين كلمات الجملة .
  - البطئ في ترجمة صورة الكلمة المكتوبة و نطقها صوتيا .
  - .
  - البطئ الواضح في نطق ما يقرأ من كلمات أي طول الفترة الزمنية بين رؤية الكلمة و نطقها أو البطئ في الإجابة عن سؤال كم الوقت ؟ رغم تحديقه الطويل نسبيا في الساعة .
- ( 2008 . 63 ) .

#### 4-5 / :

- صعوبة الاستدعاء من الذاكرة في ترجمة الإشارات البصرية إلى إشارات سمعية ( إشارات سمعية إلى كلام فكتابة ) .
- ضعف و سريع النسيان فيما يتعلق بتهجي الكلمات أو الأرقام الحسابات و عمليات الطرح و القسمة مع نسيان المصطلحات و الأسماء و تسلسل أحرف الهجاء و أيام الأسبوع، التواريخ، و أشهر السنة و التميز بين الإشارات ( يمين، يسار ) .
- من الذاكرة للرموز اللغوية البصرية .

#### 5-5 / :

- الزائد مع عدم القدرة على إتمام عمل يقوم به أو التركيز في القراءة .
- زن الجسم و ضعف التركيز العضلي و الحركي في المشي و .
- صعوبة في عقد رباط الحذاء أو إدخال الأزرار أثناء ارتدائه للملابس .
- ( 2008 . 64 ) .

#### 6-5 / :

- سريع الغضب مندفع .
- قد يعاني من صداع، دوخة، ميل إلى التقيؤ، دوار و صعوبات في الهضم، عرق زائد تبول .
- " الفوبيا " .
- طلب الحركة أو التركيز .
- .
- إن هذه الأعراض قد يظهر بعضها في فرد و تختلف عند فرد آخر في عدد و نوعيته



التي تميزه عن غيره من أفراد هذه الإعاقة، و لهذا يمكن ظهور كل منها احتمالا و ليس حتميا يختلف من فرد لآخر و لكنها كلها احتمالات لأعراض و جدت في أفراد تثبت معاناتهم من إعاقة بعسر القراءة، و لكن العامل أو العرض المشترك في كل حالة منها هو التأخر الملحوظ في عمر تعلم القراءة الطفل عن عمرة المتوقع و أخذ بعين الاعتبار

( 2008 . 65 ) .

6/ :

#### 1-6/ العوامل العضوية :

- تشمل ضعف النظر و في الحقيقة لم يكن ضعف النظر عاملا مهما في عدم المقدرة على القراءة، ولكنه قد يكون عاملا لأشياء أخرى تسبب الضعف في القراءة، غير أن ضعف السمع عامل مهم في عدم المقدرة على القراءة الجيدة، و يرجع ضعفهم في القراءة إلى عدم مقدرتهم على تمييز الأصوات، و الضعفاء في القراءة غالبا ما يكون لديهم تشويش في القوى الحركية ، كعدم انتظام حركات العين و عدم ترابط الحركات الكلامية .  
و يرى كل من " كيتس " " " "

مراض النفسية كالانفعال العاطفي .

( 2005 . 33 ) .

2-6/ :

إن النقائص المكتسبة تسبب ضعفا في القراءة و عدم القدرة فيها على أضعاف ما تسببه النقائص العضوية، ومن أمثلة النقائص المكتسبة ما يلي :

- نقص في ميكانيكية تعلم الحروف و الكلمات .
- تعويد التلاميذ النطق الخاطئ .

- عدم التمكن من تنظيم الأفكار و تحليلها .
- عدم الكفاءة في تحليل الكلمات إلى مقاطعها .
- صعوبة استيعاب مجموعة من الكلمات دفعة واحدة .

و لما كانت النقائص المكتسبة أشد تأثيرا من النقائص العضوية و أسهل إصلاحا، لذا بإمكان إصلاح القراءة إلى حد بعيد بإتباع الطرائق التربوية ما دام النقص اكتسابيا .  
( 2005 . 33).

### 3-6 / العوامل الجسمية :

هي تلك العوامل التي تعزي إلى التركيب الوظيفي و إختلالات في الوظيفة العصبية للأعضاء المسؤولة عن التعلم .  
إن أي تغير أو انحراف في البنية أو تركيبه الأعضاء يؤدي إلى انحرافات الوظيفية للأعضاء، ومن بين هذه الإختلالات العصبية الوظيفية التي لاحظها الباحثون اضطراب السيطرة أو السيادة المخية و هو يسمى بالجانبية ، حيث لاحظ الباحثون وجود فروق ذات دلالة في نتائج الوظائف أو النشاط المخي بين الأطفال .  
" orton 1928 " من خلال الدراسات التي أجريت على الجانبية هيمنة للجسم و صورة الجسم في القراءة، أن للعلاقة ما بين الجانبية و صورة الجسم و صعوبات التعلم غير واضحة، فقد كانت ذات ارتباط في حالات معينة دون غيرها، و عليه يمكن القول أن العوامل الجسمية السمعية منها و البصرية، تلعب دورا كبيرا في عملية تعلم القراءة والتي تتم من خلال عمليات الإدراك و التي تعرف بأنها الطريقة التي يتم بواسطتها تمييز المثيرات الحسية التي تحصل عليها من خلال الحواس و إدراكها الإدراك البصري و السمعي قد يؤدي إلى مشكلات في تفسير المداخلات الحسية للدماغ تفسيراً صحيحاً. (البطانية 2005 . 137 ) .

#### 4-6/ العوامل البيئية :

يرى العديد من الباحثين المتخصصين من أمثال ( Engelman 1973 ) ( Bateman et haring 1969 ) ( 1977 ruplay et blair 1990 )  
المهارات القرائية ناتج عن العوامل البيئية المحيطة بالطفل أثناء تعليم القراءة  
و قد حدد بعض الجوانب المتمثلة في عدم تدريب الأطفال على القراءة من خلال عمليات  
التدريس التي يقوم بها المدرس، فالمدرس هو حجر الأساس في عمليات التدريس و اكتساب  
التلاميذ مهارات ال

إن الزمن المخصص لتدريب الطالب على مهارات القراءة له دور البارز في تعليم القراءة فكلما أعطي الطالب قدرا كبيرا من الزمن لممارسة القراءة كانت فرصته في تعلم القراءة أكبر فحرمان العديد من الطلاب القدر الكافي في تعلم القراءة، بالإضافة إلى إسهامات بعض المدرسين في عدم تخصيص الزمن الكافي للقراءة أو تشجيع الطلاب على القراءة الحرة كلها تساهم في صعوبات تعليم القراءة و من بين بعض ممارسات المعلمين التي تسهم في

(البطانية 2005 . 138 )

- إهمال المعلم للأطفال ذوي صعوبات التعلم .
  - تعليمية صعبة يصعب معها على طلاب صعوبات التعلم الاستفادة منها .
  - تجاهل الأخطاء الطالب المتكررة .
- ( 138 ) .

## 7 / الأخطاء التي تظهر أثناء القراءة :

صورة الحروف العربية متعددة و متنوعة بحسب  
أول الكلمة و وسطها أو آخرها و بعضها تبلغ أشكال أربعة مثل ( )

### 1-7 / لغة العربية

#### 1-1-7 / :

هناك أربعة حركات تقبلها أربعة أصوات ( )  
فمثلا للسكون يلاحظ أن الحروف و السكون يكونان صوتين علما أن الحروف و الحركة  
يجب أن يكون صوتا واحدا ، وهذا ما يؤدي بالطفل إلى قراءة الحرف و السكون ( صوتين  
أو حرفيين ) و يظهر في كل مرة لتقطيع الكلمة المحتواة على السكون و بعدها لم يفهمها .  
(تعوينات 1999 . 26 ) .

#### 2-1-7 / مشكلة التنوين :

و هي صعبة و هو جمع حركتين مع حرف واحد.

#### 3-1-7 / مشكلة الهمزات :

" \_ \_ \_ "

#### 4-1-7 / مشكلة أل التعريف الشمسية أو القمرية :

- ( ) ( ) ( )  
- تشابه الحروف في كتابة ( \_ \_ \_ \_ .... ) و تشابههما في ( - )  
( - ) تشابههما ( \_ \_ \_ ... ) و تشابههما في التنقيط ( - \_ \_ -  
.... ) و الحروف الصعبة النطق هي الحروف الحلقية ( - - ) و هذه مختلف المشكلات  
و الصعوبات التي بتلفظها الطفل أثناء تعلمه القراءة و الكتابة .  
( تعوينات 27 28 ) .

---

## 7-2/ الأخطاء المتعلقة باللغة الفرنسية :

7-2-1/ :

الحروف التي لا تفرق دائما بينها ( d-t-p-b ) .

( Atomatis. A, 2000 ,p. 109 )

7-2-2/ :

Chocolat – cochola

7-2-3/ عمال تكرار الأخطاء بين الحروف ( qu-gu-h-m-u-ch-s-f )

7-2-4/ الأخطاء الأكثر تكرار و الأكثر قوة و هي :

- الخلط بين الصامتة و الصوتية ( t-d-f-v-p-b ) .

- الخلط بين (A-o) بسبب الدائرة و بين f-t a- e .

- :

Herbe –eber

Brouette – rouette

Hawabo – bawabo

فالأخطاء في اللغة الفرنسية متنوعة . ( Marie.m, 1999,p.18,19 ) .

# الفصل الثالث : الذاكرة العاملة

- 1- تعريف الذاكرة
- 2- مراحل الذاكرة
- 3- أنواع الذاكرة
- 4- الذاكرة العاملة حسب نموذج بادلي
- 5- تعريف الذاكرة العاملة
- 6- مكونات الذاكرة العاملة
- 7- مميزات الذاكرة العاملة
- 8- طرق قياس الذاكرة العاملة

## 1/ تعريف الذاكرة :

- تعريف فتحي الزيات :” يعكس القدرة علة ترميز و تخزين و تجهيز و معالجة المعلومات المتدخلة و المشتقة و استرجاعها . (الزيات، 1998 . 36 )
- تعريف " " 1992 " فيلد مان " 1996 : " الذاكرة هي دراسة القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات و استرجاعها وقت الحاجة " .
- تعريف " جابر والدريد " : " الذاكرة عملية عقلية تفاعلية إنتاجية تخزين و استرجاع المعلومات و الخبرات " (الدريد عبد الله 2005 . 61 )
- يعرفها " " : " أنها ليست فقط القدرة على الاسترجاع و الشعور بالخبرات السابق تعلمها و لكن أكثر من ذلك فإنها تعني أي إشارة لنجاح الفرد في الاحتفاظ بما سبق تعلمها " . (Morand , 1995,p.75).

## 2/ مراحل الذاكرة :

- يتفق علماء النفس أن الذاكرة تمر بثلاث مراحل :
- الترميز ( التسجيل ، التفسير ) ، التخزين ، ( )
- ( 2002 . 261 ) .

### 1-2 / مرحلة الترميز : (الشفرة )

- إن المعلومات التي يتم تخزينها وحدها التي يتم تذكرها، و هذه العملية مرتبطة بالخبرة السابقة، حيث أن عملية الترميز هي تحويل المعلومات الحسية كالصوت، من الشفرة أو الرمز الذي تستقبله الذاكرة، و هي عملية لازمة لإعداد المعلومات للتخزين فإن وضع الشفرة يسمح بتشكيل المادة حتى يمكن لجهاز التخزين أو تمثيلها .
- و عملية الترميز أو التفسير يتم بواسطتها تكوين أثار الذاكرة حتى تدوم فترة بقائها ، و هي

---

أول عملية من العمليات التي يمارسها الفرد بعد عملية إدراك عناصر المعلومة التي تعرض إليها و حيث يتم تحويل و تغيير شكل المعلومات من حالتها الطبيعية التي تكون عليها حينها لى مجموعة صور و رموز ، و لقد ميز بعض الباحثون بين نماذج شفرة

الذاكرة كما يلي :

**-الشفرة البصرية :**

تمثل عنصر المعلومات في الذاكرة بواسطة مظهره البصري الدال عليه .

**-الشفرة السمعية :**

تمثل عنصر المعلومات في الذاكرة بواسطة المظهر السمعي الذي يدل عليه أو لما يدل عليه سماع اسمه .

**-الشفرة اللمسية :**

حيث تمثل عنصر المعلومات في الذاكرة بواسطة المعنى الذي يدل عليه ( 1992 ، 152).

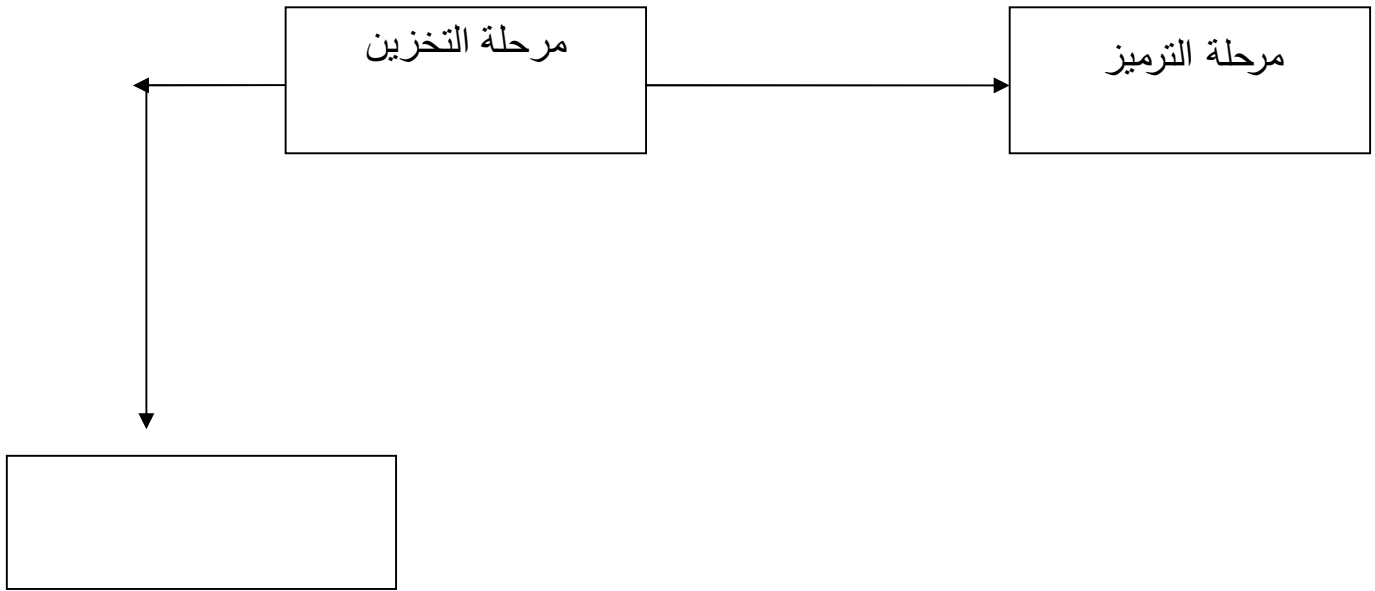
**2-2/ عملية التخزين :**

و هي العملية الثانية الضرورية للذاكرة، و هي حفظ المعلومات التي تم ترميزها في الذاكرة أي تخزينها، و يمكن أن تخزن المعلومات في الذاكرة فترات زمنية مختلفة تتراوح بين بضع

**2-3 / عملية الاسترجاع :**

و هي تشير إلى إمكانية استعادة الفرد للمعلومات التي سبق له أن خزنها، و يتوقف استرجاعها على مدى قوة أثار التذكر في الذاكرة، أي هي مرحلة سحب ال





الشكل (4): مخطط يوضح أهم مراحل الذاكرة .

( 1992 . 153 )

### 3/ أنواع الذاكرة :

تقسيم الذاكرة وفقاً للاستمرارية الاحتفاظ بمادة الذاكرة و تتضمن نوعين :

#### 1-3/ الذاكرة قصيرة المدى :

تحتل الذاكرة قصيرة المدى مكانة متوسطة بين أنماط الذاكرة الحسية و الطويلة حيث يتم استقبال معلوماتها من الذاكرة الحسية في طريقها عبر الانتباه إلى الذاكرة القصيرة المدى حيث تحتاج الذاكرة القصيرة إلى المعلومات الإضافية و الخبرات السابقة عملية الترميز و تحليل المعلومات الجديدة و كما سميت الذاكرة القصيرة بهذا لأنها تحتفظ بالمعلومات لفترة قصيرة لا تتجاوز 18 ثانية، قبل استبدالها لمعد ( 2003 . 127 ) .

و تتميز هذه الذاكرة ببعض الخصائص و هي :

- مدة الاحتفاظ بالمعلومات محددة حيث تبقى المعلومات لفترة 8 15 ثا ما لم يتم تكرارها أو معالجتها .
- طاقة التخزينية محددة و قدرها العالم " ميللر " 1956 ما بين 5-9 ات معرفية .
- إذا مرت الفترة الزمنية 18 ثانية على وصول مثير للذاكرة القصيرة، ولم يتم معالجته أو تكراره أو التدريب عليه فإنه سيتم نسيانه.
- تشتت الانتباه خلال معالجة المعلومات في الذاكرة القصيرة يؤدي إلى إضعاف احتمالية معالجتها و تخزينها في الذاكرة الطويلة .
- إن سرعة توالي دخول معلومات جديدة إلى الذاكرة القصيرة تجبر المعلومات القديمة على ( مفهوم الاستبدال ) .

فالذاكرة القصيرة تمثل مخزن إنتقالى و مؤقت لحمل كمية محددة من المعلومات مع إمكانية تحويلها ،و استخدامها في إنتاج أو إصدار الاستجابات ( الزيات، 2001 . 93 ) .

- تربط بمفاهيم التكرار و التسميع و الإستراتيجية التجميع، و يشير العالم ستير بورغ 2003 إلى فكرة جديدة و هي أن الذاكرة العاملة جزء من الذاكرة الطويلة ( 2003 . 131).

### 3-2/ الذاكرة طويلة المدى :

و هي القدرة على تخزين المعلومات بشكل دائم لشهور، سنوات، أو ربما طوال الحياة تحدث التخزين عندما يقوم قرن أمون بفك شفرة المعلومات ثم إرسالها لمنطقة أو أكثر لمناطق التخزين طويل المدى تستغرق عملية فك الشفرة وقتا و عادة ما تحدث أثناء النوم العميق ( خليفة عيسي، 2007 . 27 ).

و كما أنها تشكل أهم مكونات نظام تجهيز و معالجة المعلومات لدى الإنسان ذات سعة غير محدودة من المعلومات، تستمد معلوماتها من الذاكرة القصيرة، و كما أن الذاكرة الطويلة تلعب دور هام في تمثيل هذه المعلومات وفق نظام يسمح باستدعاء المعلومات المتراكمة أكثر وضوحا و تنظيما مقارنة بما كانت عليه عند دخولها قبل التخزين الطويل الأمد و لقد قسم العلماء محتويات الذاكرة الطويلة إلى نوعين هما :

### 3-2-1/ الذاكرة الإجرائية :

تدور معلومات هذه الذاكرة حول المهارات الأدائية التي تعلمها الفرد من خلال الممارسة .

### 3-2-2/ الذاكرة التقريرية :

تدور معلومات هذه الذاكرة حول الخبرات و الحقائق و المعارف التي تعلمها الفرد خلال مراحل حياته المختلفة ، و قد قسمت إلى نوعين :

- ذاكرة عرضية : تحتوي على معلومات ذات صلة بالسيرة الذاتية للفرد و خبراته الس

### - ذاكرة المعاني :

و تمثل خاصة معاني المعارف و الحقائق و المعلومات المحيطة بنا .

- و من أهم خصائص الذاكرة الطويلة :
- ليس لها حدود لكمية المعلومات التي يمكن استيعابها .
- الاحتفاظ بالمعلومات لمدة زمنية ثانية لا يوجد حدود .
- جميع المعلومات التي تصل إلى الذاكرة الطويلة يتم تخزينها حتى إذا فشلنا في استدعائها .
- استرجاع المعلومات يتأثر بعدة عوامل منها فعالية الترميز في الذاكرة القصيرة ، الحالة النفسية للفرد ، درجة أهمية المعلومات بالنسبة للشخص ، السياق الذي تم فيه الترميز .
- الترميز الجيد في الذاكرة القصيرة له دلالات تساعد على تذكرها لاحقا من الذاكرة الطويلة ( 2003 133. 134).

### 3-3/الذاكرة العاملة حسب نموذج بادلي :

#### 3-3-1/ تعريف الذاكرة العاملة :

يشير " بادلي و هيتيش " baddelyhitch 1974 الذي تخزن فيه المعلومات و تعالج في وقت واحد ، و هي تعتمد على التفاعل بين مكوناتها و هما : القدرة على التخزين، القدرة على المعالجة .

" بادلين و هيتيش " baddelyhitch الذاكرة العاملة بأنها أنظمة تخزينية خاصة و لها تخزين المعلومات اللفظية و تسمى هذه الأنظمة ( )

أنظمة أخرى خاصة بمعالجة المعلومات تسمى المنفذ المركزي، حيث يتم فيه سلسلة من المعالجات للوصول إلى الاستجابة الصحيحة، و كما قدم تعريفاً آخر للذاكرة العاملة بأنها السعة يتضمن المعلومات في الوقت الذي تعالج فيه .

(أبو الديار 27).

### 3-3-2/ مكونات الذاكرة العاملة :

سنقتصر في دراستنا لهذا العنصر على النموذج الأكثر استعمالا و هو نموذج بادلي ( 1986-1999) إذا يختصر هذا النموذج في ثلاث مكونات رئيسية حيث يشكل نظاما نشيطا للقدرات المحدودة الموجهة للحفظ المؤقت و التحكم في المعلومة. و هذه المكونات هي المفكرة الفضائية البصرية الحلقة الف نولوجية

### 3-2-1/ المفكرة الفضائية البصرية :

يتميز هذا النظام بصعوبة تحليل النتائج المحصل عليها أثناء الدراسة التجريبية، و ذلك لتعقيد التقنيات المستعملة و هو نظام تخزين مؤقت، قادر على التخزين و الاحتفاظ بصورة بصرية فضائية. فلماذا لم يـ بكثير من الدراسات و المعلومات المعروفة عنه قليلة . و لكن بعض الأبحاث تقترح وجوب الفصل بين مبحثين مختلفين و هما المفكرة البصرية و المفكرة الفضائية .

و هو في حد ذاته مقسم إلى أنظمة تحتية أخرى و هي :

-

- نظام للصور البصرية غير الفضائية ( .....).

-نظام للصور البصرية المشكلة انطلاقا من مجموعة أصوات ( 2009 . 14 ).

### 3-2-2/ الحلقة الفونولوجية :

لقد حظي هذا النظام بأبحاث أوفر كمقارنة بالنظام السابق، و هو يلعب دورا هاما في تخزين اللغة و ذلك طبعا بطريقة منظ .

- هذا النظام مكون بدوره من مكونين هما :

وحدة التخزين الف لوجي و هي قادرة على شمل المعلومات الآتية من اللغة ، و ميكانيزم المراقب اللفظي لتأجيل الزوال التدريجي لأثار الذاكرة .

فيما يخص المعلومات اللفظية المقدمة بصريا ( ) فيتم تحليلها أولا حسب شكل الحروف ثم يعاد ترميزها ف نولوجيا فيسمح بالدخول إلى الخزان اللفظي. ( بن صافية أ، 2002 ، 57 ).

- و حيث أن مدة التخزين جد محدودة، و تنتعش هذه المعلومات و تطول مدة الاحتفاظ بها 1,5 2 ثانية .

- نولوجية تمكن من تحويل المعلومات اللفظية إلى المخزن الف .  
أين يتم تخزين المعلومات بصفة مؤقتة .  
(eladir guichart corez , sans date, p. 14)

### 1/ خصائص الحلقة الفونولوجية في نموذج بادلي :

من خلال آلية عملها يتضح لنا بأن لها دور مهما في عملية القراءة، و لذلك ارتأينا فيها، ونرى بعض خصائصها أو مظاهرها، وكذلك تطورها عند الأطفال و كيفية التدخل في العماليات المعرفية .

#### 1-1/ خصائص الحلقة الفونولوجية :

نولوجية بعدة مظاهر و تظهر من خلال و حدة الحفظ أثناء إعادة التذكر و مظاهر أخرى تؤثر على التخزين ال نولوجي و هي تأثير التماثل الف نولوجي ، تأثيرات كل .

#### 1-2/ أثر التشابه الفونولوجي :

يتميز يكون وحدة الحفظ نولوجيا  
جيا ، و عند الراشد يظهر هذا التأثير سواء كانت صيغة سمعية أو بصرية ، هذا ما تبين وجود وحدة تخزين ف نولوجي ، تحتفظ بالكلمات المسموعة أو المرئية على شكل أطرافه صوتية فعندما تكون عة تذهب مباشرة إلى وحدة التخزين ( بن صافية أ ، نفس المرجع السابق ، ص 60 )

نولوجي دون أن تحتاج للتلفظ بها بصوت مرتفع أ  
البصرية فإن ميكانيزم النطق يتدخل في عملية الحلقة ليدعم طرق المعلومات المتلفظ بها إلى  
دة التخزين الف .

### 2-3-3/ تأثير طول الكلمة :

من حيث المحددات الأساسية لمجال الحفظ الذاكري  
و مادام عدد العبارات المتذكّرة تتوقف على مدة لفظها فإن احتمال التذكر أكثر ارتفاعا  
بالنسبة للكلمات الأحادية المقاطع (baddely, 1993) مهما يكن نوع  
تقديم المعلومات بصرية أو سمعية فإن وحدة الحفظ للكلمات القصيرة أو جيدة المقطع أحسن  
من وحدة حفظ الكلمات الطويلة (بن صافية 2002 . 60).

### 2-3-4/ أثر الحذف اللفظي :

يمكن أن تقوم بعرقلة ميكانيزم الإعادة الآلية الفضية الداخلية ، و ذلك بفضل مهمة الحذف  
bababa.... ( 1 2 3 .. )  
و بعدها نطلب مباشرة إعادة كتابتها للكلمات لكي تمنع عمل الإعادة المختصرة مباشرة قبل  
:

غياب تأثير طول الكلمة سواء صيغة سمعية أو بصرية .  
غياب تأثير التماثل الف وحي المقدم بصريا إلى الخزان الف  
( أمال بن صافية، نفس المرجع ، ص. 61).

### 2-3-5/ أثر الاستماع غير المباشر :

حسب دراسة قام بها " حيث قام بتكرار سلسلة من الأعداد المقدمة بصريا ، في  
إحدى وضعيات التجريب كان شخصا يقرأ فقرة بالغة الألمانية ( لغة غير مفهومة عند  
( مصحوبا بصحيح فلو حظ أن هناك انخفاض في نتائج  
مهمة التذكر و يظهر أن تدخل أهمية مهما كان مصد

معني، حتى الغناء يشوش مثلها مثل الخطاب ، بينما الموسيقي بدون غناء فهي أقل تأثيرا بالعكس لم يلاحظ أثر يجب أن نلاحظ أيضا أن أثر هذا التدخل قد تم على مجال نولوجية و لا تتوفر معطيات تنيره

المهام الأكثر تعقيدا مثل فهم الكتابة مدير المركز

( 2009 . 16 )



الشكل (5): مخطط وصفي يبين الحلقة الفونولوجية

( )



## 2/ المدير المركزي : ( الإداري المركزي ) :

يعمل هذا المكون كمراقب فطن، و هو المسؤول عن تعديل إنجاز المهام المعقدة التي تتطلب خاصة ربط الأنظمة التحتية و استعادة المعلومات من الذاكرة طويلة المدى، أي هو العنصر المنظم الذي يقوم بالتنسيق بين المعلومات التي تصل إلى الحلقة الفونولوجية عبر القناة السمعية البصرية، و بدورها تصل إلى المفكرة الفضائية البصرية، و كذلك عملية التخزين إن تقييم وظيفة المدير المركزي تأخذ بعين الاعتبار مدى تعقد هذا النظام الذي يتضمن عدة وظائف من بينها :

- التنسيق بين مهمتين أو القدرة على فعل مهمتين في آن واحد أو الربط و التنسيق بين نشاطين متوازيين و هي تحدث بشكل واعي .
- نسيق بين عمليتي التخزين و المعالجة .

- وهو

غير الموافقة.

- أهم عنصر الخاص بالذاكرة العاملة لأنه يتدخل في العمليات المعرفية كلها.

- استرجاع المعلومات من الذاكرة طويلة المدى ( baddely ,1992 ).

- توقيف عملية الإعادة التلقائية.

- المسؤول عن وظيفة تنشيط و تثبيط المعلومات الذاكرة طويلة المدى .

- عملية التجديد، دخول المعلومات الجديدة لمحو المعلومات القديمة.

(Anais , Molliere ,2013,P .13,14)

### 3/ مكون مصدر الأحداث :

ارتئ بعض الباحثين ( لوشوفاليي و هيتش و فير 2008 ) ضرورة إضافة ميكانيزم آخر " " و ذلك ليساهم في تفسير السعة الهائلة للذاكرة العاملة

يستطيع يقوم بتفسير بعض المظاهر، و هذا النموذج لا تقدر به أن تفسر الحلقة

الفونولوجية و المفكرة الفضائية البصرية مقدور سعة المعالجة المعرفية و تخزين بعض

2000 قام بادلي بإضافة هذا النظام و الذي عرفه كنظام يخزن .

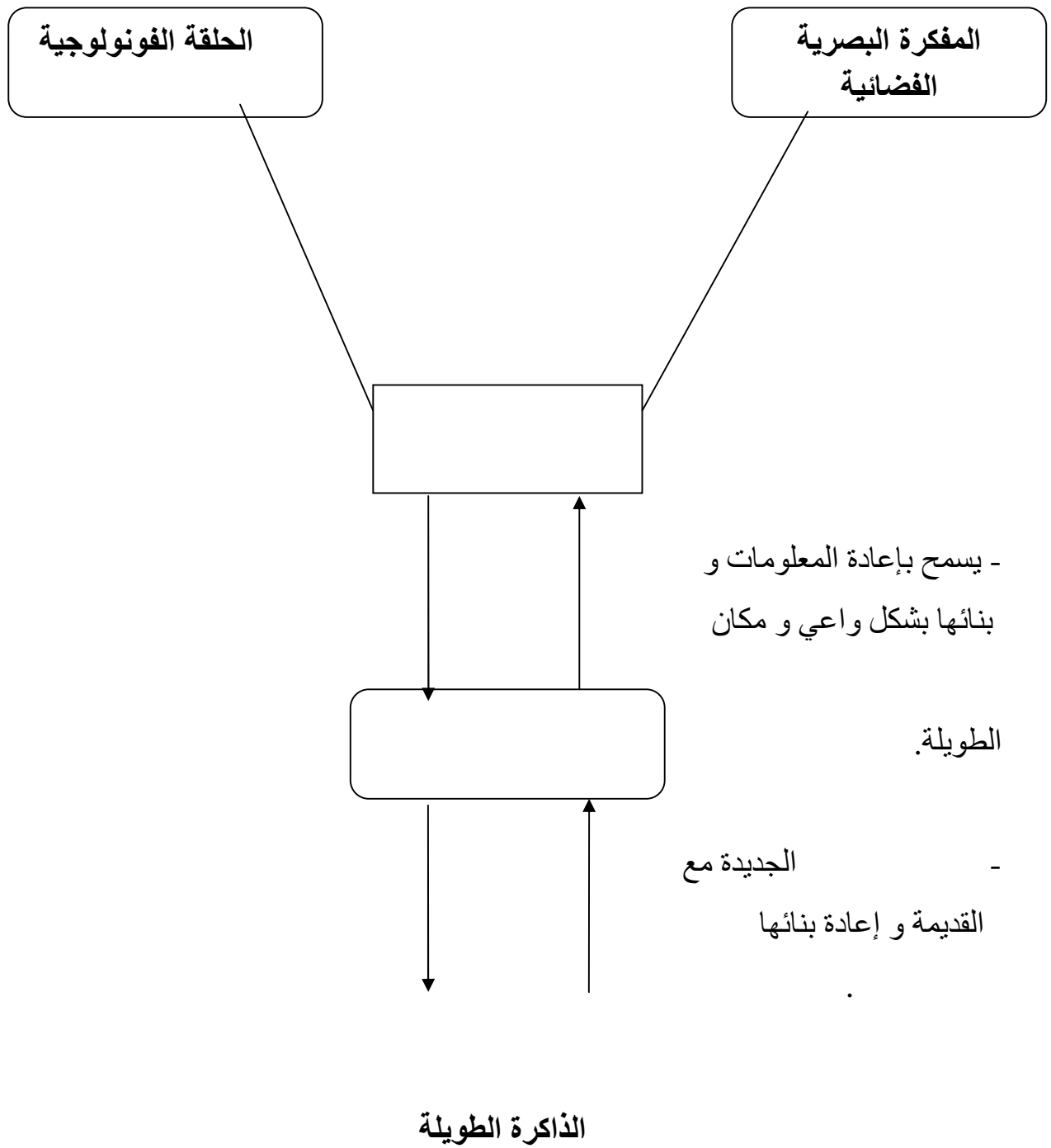
المعلومات بصفة مؤقتة، و هو عبارة عن وسيط بين المعلومات القديمة و المعلومات الجديدة

و يعمل بشكل واعي و بالاعتماد على المعلومات السابقة لبناء المعلومات الجديدة .

و يسترجع المعلومات بشكل واعي و تحويلها إذا استلزم الأمر و يلعب دور مهم في البحث

عن المعلومات و استرجاعها من الذاكرة طويلة المدى.

(Anais,Milliere ,opcit  p.14,15).



الشكل (6): رسم تخطيطي لنموذج بادلي

### 3-3-3/ مميزات الذاكرة العاملة :

#### 1-3/ قدرة التخزين أو سرعة الترميز :

( بيشانون ، طومسون ، بادلي 1975 ) أن هناك علاقة وثيقة بين وحدة الحفظ وسرعة قراءة وحدات بصرية ، وبعض الآخر يرى أن عمل الذاكرة العاملة يتناسب مع السن ، لكنها تبقى ثابتة بالنسبة للإيقاع القراءة ، بمعنى أن الشكل اللفظي يلعب دور هاما في عملية الحفظ ، أي كلما استغرق المثير اللفظي وقتا أطول للتعرف عليها . إذا ما يميز الذاكرة العاملة ليس تحديد القدرة ، أي تحديد أماكن وحدات التخزين ، و إنما سرعة ترميز

(بن صافية 2002 60).

#### 2-3/ مرونة المعلومات في الذاكرة العاملة:

الذهني و طبيعة الترميز لها دور أساسيا في عملية ثبات الإثارة، أي أن طبيعة الشخص ليس لها علاقة بذلك، و إنما قدرة على مراجعة المعلومات عن طريق التكرار الذهني الذي قد تم خلال فترة تقديم المثيرات.

#### 3-3/ استرجاع المعلومات من الذاكرة العاملة :

" 1996 بتجربة حيث قدم قائمة من الأرقام من 1 إلى 6 "

اختياري ، وعلى الشخص أن يقوم يقرر و بسرعة ما إذا كان هذا الرقم من بين أرقام القائمة أم لا ، و قاس الوقت اللازم لذلك فوجد أن كلما أضيف رقم اختياري جديد إلى القائمة 38 ملي ثانية ، وجد أن نفس الزمن الذي تستغرقه ذاكرة العمل للمقارنة

داخليا وله دور فعال في العمليات المعرفية ، و هذا بغض النظر عن كون الإجابة سلبية أو إيجابية ، و حسب " تستاربيرنغ " هذا الوقت يلعب دور فعالا و مهما في العمليات المعرفية .

(Richard ,j,f , 1976).

### 3-3/4 طرق قياس الذاكرة العاملة:

تذكر في الذاكرة العاملة يدرس بمساعدة مهمة التذكر ، فيجب إعادة ما يمكن من العناصر في الترتيب الذي تريده ، و هذا يدعى بمهمة التذكر الحر أي في نفس الترتيب الذي قدم فيه هذا ما يدعى بمهمة التذكر التسلسلي و هو أصعب من التذكر الحر .

### 4-1/ التذكر الحر:

( حوالى كلمة في الثانية )

كلمة من السلسلة يجب على الشخص إعادة كل الكلمات التي استطاع تذكرها بالترتيب الذي يريده ، بعدها يقوم المجرب بحساب النسب المؤوية للتذكر عند كل حالة مقارنة لموضوع الكلمة في القائمة المقدمة له ، وسوف يتحصل على منحنى على شكل u هو ما يدعى بالمنحنى التسلسلي و من خلال هذه التجربة أو المنحنى يظهر تأثير الحداثة و تأثير الأولوية .

### 4-1-1/ تأثير الحداثة :

الجذع الأيمن للمنحنى ناتج عن الاحتفاظ الجيد بالكلمات الأخيرة المقدمة ، و هذا ما يسمى بتأثير الحداثة و الذي يتميز بحساسية متدنية إذا أنه و بعد وقت قصير تختفي تماما ، و عادة ما يكون تذكر الكلمة الأخيرة 100 90 بالمائة لما قبلها لكن بعد بضع دقائق يختصر التذكر إلى 10 بالمائة فقط و عادة ما يكون هذا التأثير كبيرا في حالة التقديم السمعي للمثيرات . ( بن صافية )

### 4-1-2/ تأثير الأولوية :

أما الجذع الأيسر للمنحنى التسلسلي ، فهو غير تام و هذا نتيجة الاحتفاظ بالكلمات الأولى فعادة ما تكون العناصر الوسطى لسلاسل هي الأقل تذكرًا من عناصر بداية أو نهاية السلسلة و أيضا عناصر البداية هي أقل تذكرًا من عناصر النهاية ، هذا ما يفسر بكون الحالات لم تقم

---

بتخزين العناصر في نفس نوع الذاكرة، فعناصر البداية تحولت إلى الذاكرة الطويلة ثم يتم استرجاعها في وقت التذكر، بينما عناصر أواخر السلسلة تسترجع من الذاكرة العاملة.

#### 4-2/ التذكر في حالة مهمة مزدوجة :

" بتجربة أساسها تقديم ثلاث حروف متشابهة إما بصريا أو سمعيا أو كليهما و يطلب من الحالة إعادة الأرقام من 1 9 بدون توقف و بنفس الترتيب ) تقوم بمهمتين في نفس الوقت ) .

تستطيع الحالة إعادة الصوتية الآلية للرسالة لأنها تعيد بدون انقطاع العد، إذا كل اختلاف يلاحظ على التذكر بين التقديم السمعي و البصري بين الاختلاف الفعال بين الاحتفاظ بالمعلومة السمعية و البصرية دون تدخل تأثير النطق.

و في البداية يكون تأثير الذاكرة السمعية أكثر فعالية لكنه يزول تماما خلال برهة ،هذا ما يجعلنا نقول بأن فائض المعلومات لحوالي 20 بالمائة يذهب إلى الذاكرة القصيرة على شكل سمعي يتلاشي بسرعة ( 3 11 ) 11ثا إلا أن الشخص يبقي 50 بالمائة و هذا ما يفسر بتحويلها إلى الذاكرة الطويلة المدى .

(بن صافية 2002 67 ) .

الجانب التطبيقي

## الفصل الرابع : منهجية وأدوات البحث العلمي

الدراسة الاستطلاعية

أ- مكان وزمان إجراء البحث

ب- منهجية وأدوات البحث



## 1- الدراسة الاستطلاعية :

:

الدراسة الاستطلاعية الظروف التي سيتم فيها  
الصعوبات التي ستواجهنا في جمع المعطيات الأولية  
ومن ثمة تحديد كيفية اختيار عينة البحث بمراعاة

عيادية شهر غاية افريل 2015 حيث توجهنا مفتشيه  
التعليم الابتدائي لدائرة ذراع الميزان أين تم توجيهنا المدرسة الابتدائية بوزيدي  
ببلدية بومهنى دائرة ذراع الميزان بولاية تيزي وزو وجدناها قسم مكيف  
مما سهل لنا ميز بين  
وهو ثانية ابتدائي.

المدرسة كانت في وقت الاستعمار عبارة عن ثكنة عسكرية وبعد الاستقلال  
مدرسة ابتدائية 09 حضيري إلى السنة الخامسة ابتدائي، ويتكون  
03 و مكتب المدير و مساكن خاصة بالأستاذة و القسم المكيف  
حيث لديهم مجموعة من التلاميذ يعانون من تخلف دراسي راجع  
صعوبات محددة في عملية التعلم يتميز بوضع التلاميذ مؤقتا داخل هذا القسم ويتم  
هم فيه بصفة مستمرة و إرجاعهم بعد معالجة الصعوبات التي يعانون بها

- منهجية و :

### منهج الدراسة :

تختلف المناهج باختلاف المواضيع المتناولة في البحث، إذ انه لكل باحث منهجا خاصا به  
يتبعه دراسته ويختار منهج دراسته حسب طبيعة الموضوع المدروس و يختلف  
الأهداف التي يسعى تحقيقها، العلاقة الموجودة بين الذاكرة  
العاملية و عسر القراءة اتبعنا منهج دراسة الحالة.

منهج دراسة حالة هو النهج الذي يقوم على التحليل المتضمن لحالة محددة او عدد قليل من  
 من حيث المكان وذلك بغرض التعرف الشامل و الدقيق  
 عليها و تحليل كل ما يتعلق بالظاهرة دراسة حالة هو المنهج المستخدم  
 نراه المناسب من حيث انه يساعدنا على التقرب و تحليل حالات .

### اختيار عينة البحث و خصائصها :

وجهنا قسم مكيف خاص، يتكون من 11 تلميذ يعانون من صعوبات في التعلم قمنا  
 بعض الحالات الخاصة ومن بينها تلميذ يعاني من اضطرابات في البصر  
 يعاني من عرض داون والتلميذ الثالث يعاني تخلف ذهني فبقيت عندنا 08 .

تتكون عينة البحث من 08 أعمارهم بين 08  
 13 في قسم خاص مكيف لذوي صعوبات التعلم.

:

قياس الذاكرة العاملة وهو كالأتي :

### ( Test d'empan des chiffres ):

هذا ميلر 1956 يعتمد على (01 09) يقيس  
 و يدرس مدى قدرة الذاكرة على التخزين، يحتوي 7  
 متزايدة، 3  
 9 فرصتين : لها الثانية  
 النتيجة فإنها أجيب عنها بطريقة صحيحة، نوقف  
 التلاميذ الثانية، التلاميذ .  
 رؤيتها، إعطاءها الترتيب فيه.  
 الهدف: قياس التلاميذ مهمة بسيط التخزين .

التعليمة : "	الانتهاء منها
عليك بإعادتها	الترتيب
التلميذ فهم،	بتدريبه
	سلسلتين
	:
التدريب :	
	5-3-6
	4-7-2
التدريب :	
	6-3-5-9
	8-3-7-2
فهي:	
:	
	6-8-3
	2-1-6
:	
	7-1-4-3
	8-5-1-6
:	
	9-3-2-4-8
	6-8-1-2-5
:	
	4-7-1-9-8-3
	3-8-4-6-9-7

:

8-3-2-4-7-1-5  
3-1-6-2-5-8-9

: ثمانية

3-6-7-9-5-4-6-1  
4-5-1-3-6-7-9-2

:

9-6-4-2-1-7-8-3-5  
5-3-8-7-1-9-6-2-3

**اختبار وحدة الحفظ العكسية : Teste d'empan envers des chiffres :**

هو كلاسيكي يستعمل بطارية (W.I.S.C) والنتيجة  
عليها هذا تتزايد بطريقة بين (2 13 )

وهذه تقديم متزايدة ( 2 9 ) عشوائية،

تعيدها بترتيب

حفظها،

لها 1) ( هذه يمكن اعتبارها تقيس

اعتبار أنه طويلة، احتمالية

الأخير غير كبير.

الهدف : قياس	يكون	تعقيدا، يتطلب	التخزين
فورية	ترتيب	استرجاعها.	
التعليمية :		إليها جيدا،	أخفيها أعدها بترتيب
أيمن		سأزيد	
وهما:		الثانية، وهناك تدريبان يمكن	التلاميذ فهم جيدا
التدريب :			
		13-8-4	
		9-5-2	
		8-7-3	
التدريب :			
		11-7-5	
		10-4-3	
		13-8-6	
هي:			
سلسلة عددين:			
		11-5	
		9-2	
		12-7	
:			
		13-9-4	
		10-7-3	
		9-5-1	

:

17-12-10-6

12 - 9 -5 -2

11-10- 7- 4

:

15 -11 - 8-5 -2

18- 13-10 -7 -5

16- 11- 9 -5 -3

:

16-11-9-7-4-1

17-14-10-7-6-4

16-13-11-9-6-5

:

19-15-13-10-8-3-2

20-17-13-11-7-4-2

20-19-16-14-10-7-5

: ثمانية

23-19-16-14-10-9-7-3

20-17-15-12-10-7-5-1

21-18-15-11-9-6-3-2

:

21-18-15-11-10-8-5-4-1

23-18-16-13-9-8-6-5-3

24-20-19-16-13-11-9-4-2

## اختبار وحدة الحفظ العددية : Teste d'empan numérique

هذا (CASE) (KURLAND) (1982) و  
 تبيان بين (GOLDBERG) والزيادة  
 لقياس الذهن (l'espace mentale) (1970)  
 -ليون PASCAL-LEON ويعتبر العادية  
 لأنه يحول تذكرها ويقتضي هذا يعد التلميذ  
 معين ويحتفظ  
 يعيد ترتيبها التقديم فيه متزايدة  
 5  
 معينة يمكنها تعيد مرتين  
 رتين.

### الهدف:

هو قياس مهمة تعقيدا عميقة  
 نتائجها تسترجعها الترتيب  
 أعطيت فيه.

### التعليمة:

بها عليك  
 الانتهاء معينة، أعدها  
 له بأنه يمكن يحاول  
 نزيد . وهناك تدريب  
 صحيحة

التدريب:

7-3-9

4-2-5

3-6-8

هذا فهي :

:

8

6

5

بطاقتين:

7-10

5 -9

8 -9

:

6-3-7

4-5-1

3-8-5

:

1-5-2-9

3-7-8-2

5-7-4-6



:

1-4-6-2-5

5-2-6-4-3

3-5-2-1-4

:

يعتبر	MT	86	الجزائرية
ويعد	فرنسية-كندية	12	
عيادي	لسانيين ومختصين أرطوفونيين )		
(1992	هذا	تكييفه	البيئة الجزائرية ولهذا يعتبر
فيه	العربية والأمازيغية،	هو	وتحليل
اللغوية	( )	العربية	هذه
اللغوية	المدرسية الأكاديمية حيث	تكييف هذا	البيئة
الاجتماعية والثقافية الجزائرية	بلورته		
(الأفازيا)	نصيرة أخصائية	لسانية- أرطوفونية بمعهد	
التربية	1992	حيث	
حورية ورشيدة			الأصلية.
يتكون هذا	)		
معرفية إسقاطيه ذهنيه براكسية	لسانية، ولهذا	هذا	يصلح

.

يحتوي هذا	21	01	85	حيث يسمح
بتقييم		( يكسيا )		وهذا
يسمح		له.		
لهذا	.	يترتب		
:				
يعتمد هذا		فيها		-التلميذ-
الجهرية،		هذه		الكلية، حيث يحدد
		للتلميذ		
كبيرة	درجتها	بين 60	20	
	درجتها	بين 19	10	
	درجتها	بين 09	05	وهذا

## الفصل الخامس: عرض وتحليل النتائج

:

:

13 : " - " :

1/ النتائج المتحصل عليها في البنود المتعلقة باختبار الذاكرة :  
1-1/ اختيار وحدة حفظ الأرقام:

1-1-1/ التحليل الكمي:

يب				
2	1	2	1	
/	% 100	/	% 100	3
/	% 100	/	% 100	4
% 80	% 80	% 80	% 80	5
/	% 00	/	% 00	6
/	% 00	/	% 00	7
/	% 00	/	% 00	8
/	% 00	/	% 00	9

1: جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة حفظ الأرقام.

1-1-2/ التحليل الكيفي :

من خلال تطبيق هذه الحالة تمكنت من استرجاع  
( 3 4 ) و ذلك في المحاولة الأولى و ترتيب الأول, لكنها  
( 5 ) حيث قامت بتذكر كل أرقام السلسلة الثانية بينما أخفقت  
في الرقم الأخير من السلسلة الأولى في كلتا المحاولتين، الرقم الأخير من السلسلة هذا  
ي أن ذاكرة الحالة ضعيفة إذا قرنت بالعادين .

## 2-1/ وحدة الحفظ العكسية للأرقام:

### 1-2-1/ التحليل الكمي :

يب						
3	2	1	3	2	1	
/	/	% 100	/	/	% 100	عديدين
% 100	% 66	% 66	% 100	% 100	% 66	3
% 100	% 75	% 75	% 100	% 75	% 75	4
% 00	% 66	% 80	% 00	% 66	% 80	5
/	/	% 00	/	/	% 00	6
/	/	% 00	/	/	% 00	7
/	/	% 00	/	/	% 00	8
/	/	% 00	/	/	% 00	9

( 2 ) : جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العكسية للأرقام.

### 2-2-1/ التحليل الكيفي :

لقد تبين من خلال إجراء اختبار وحدة الحفظ العكسية

( سلسلة رقمين ) في المحاولة و التركيب ايضا

( 3 ) رقام في المحاولة الثانية و كذلك الترتيب، لقد نجحت أيضا الحالة في سلسلة

( 4 ) أرقام حيث قامت باسترجاع الأعداد في المحاولة الثالثة و كذا في الترتيب الثالث

أخفقت في باقي السلاسل حيث في سلسلة ( 5 ) استبدله في المحاولة الأولى الرقم

الأخير 15 5 و اللذان يتشابهان في الشكل ، بينما في المحاولة الثانية قا

بحذف العددين (7 10)

جميع الأعداد و هذا يدل على أن ذاكرة الحالة ضعيفة.

### 3-1/ نتائج اختبار وحدة الحفظ العددية :

#### 1-3-1/ التحليل الكمي :

يب						
3	2	1	3	2	1	
% 100	/	/	% 100	/	% 50	
/	/	% 00	/	/	% 00	بطاقتين
/	/	% 00	/	/	% 00	3
/	/	% 00	/	/	% 00	4
/	/	% 00	/	/	% 00	5

### 3: جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العددية.

#### 1-3-2/ التحليل الكيفي:

لقد أظهر اختبار و حدة الحفظ العددية أن الحالة تمكنت من استرجاع السلسلة الأولى  
يب، ولقد توقفت

الحالة عند سلسلة بطاقتين حيث تمكنه في المحاولة الأولى بتذكر الثانية و في  
الثانية و الثالثة استسلمت بعدم القدرة على الإجابة هذا يدل على أن وحدة الحفظ  
عند الحالة ضعيفة جدا مقارنة بالعادين و أ  
لاختبارين السابقين.

## 2/ تقديم النتائج المتحصل عليها من خلال اختبار عسر القراءة : 1-2/ التحليل الكمي:

	34	03	05	10	3	13	" - "

### (4): جدول يمثل نتائج اختبار عسر القراءة.

## 2-2/ التحليل الكيفي :

خلال تطبيقنا لاختبار عسر القراءة لاحظنا أن الحالة قامت بأخطاء متنوعة و كثيرة حيث

(13) " و في بعض الأحيان " (10) "

فكانت تعيد (03) بعض الأحيان حروف

(5) قدرتها على التميز بين الكلمات به

(3) ليس لها علاقة

تطبيقنا للاختبار (34) خطأ وهذا يدل على أنها

## 2-3/ التحليل الشامل للحالة:

لهذه الحالة أن الطفل كان يسترجع السلاسل

بدأت تتعقد قليلا يفشل في التذكر حتى السلاسل البسيطة ض الأحيان لا يسترجعها

عديدة أنه يقوم بتذكر العدد المفوظ في الأخير و ذلك بسبب ولوية و

تخزين هذا

أن ذاكرة الحالة ضعيفة بالنسبة للقراءة حيث قامت الحالة

(13) لذي سببه عدم تذكر مقاطع الكلمات

(3) هو عدم القدرة على تخزين الكلمات في الدماغ و بالتالي الخلط بين الكلمات

المتشابهة في الشكل (10) تضيف

الأحيان كلمات و هذا يدل على عدم تمكن الذاكرة البصرية من انتقاء كل الكلمات الموجودة

و بالتالي إما ية (05) كما قامت أيضا بالإعادة (03)

لعدة مرات ، و هذا لعدم قدرة الذاكرة على

مشكل في الاحتفاظ و تخزين المعلومات هذا ما يؤثر على القراءة بدورها و تكون صعبة

و في بعض الأحيان مستحيلة عند الطفل .

عرض نتائج الحالة الثانية :

11 : - :

1/ بها في البنود المتعلقة باختبار الذاكرة :

1-1/ :

1-1-1/ التحليل الكمي :

يب				
2	1	2	1	
/	% 100	/	% 100	3
%100	/	% 100	/	4
% 80_	% 40	% 80	%40	5
/	%00	/	%00	6
/	%00	/	%00	7
/	%00	/	%00	8
/	%00	/	%00	9

5 : جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة حفظ الأرقام .



### 2-1-1/ التحليل الكيفي :

- بعد تطبيقنا لاختبار وحدة حفظ الأرقام لاحظنا أنها تمكنت من تذكر السلسلة الأولى ( 3  
( سترجاع و الترتيب أما في السلسلة الثانية  
4 أرقام فنجحت في تذكرها لكن في المحاولة الثانية. ( 5  
( حيث أنها في المحاولة الأولى قامت بتذكر رقمين فقط ( 2-3) أما في الثانية فحذفت  
( 2) و هذا يدل على أن ذاكرة الحالة ضعيفة .

### 2-1/ نتائج اختبار وحدة الحفظ العكسية للأرقام .

#### 1-2-1/ التحليل الكمي :

يب						
3	2	1	3	2	1	
/	% 100	/	/	/	% 100	سلسلة عددين
% 100	% 66	% 66	% 100	% 66	% 66	3
% 100	/	/	% 100	/	/	4
% 00	% 00	% 40	% 00	% 40	% 40	5
/	/	% 00	/	/	% 00	6
/	/	% 00	/	/	% 00	7
/	/	% 00	/	/	% 00	8
/	/	% 00	/	/	% 00	9

( 6 ) : يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العكسية للأرقام.

## 1-2-2/ التحليل الكيفي :

من خلال إجرائنا للاختبار وحدة الحفظ العكسية للأرقام تبين أن الحالة " - " ( سلسلة عددين ) و الترتيب الأول

قامت الحالة أيضا بتذكر السلسلة الثانية و الثالثة بالنسبة للإ

يب لقد أخفقت الحالة في باقي السلاسل الأخرى حيث أنها

( 5 ) قامت بتذكر العددين 1 يرين فقط ( 11-15 ) لة الثانية قامت بتذكر

العددين الأولين (2-5) لنسيان فلم تتذكر أي رقم و هذ

يدل على أن ذاكرة الحالة ضعيفة إذا قورنت بوحدة الحفظ العادية .

## 1-3-1/ نتائج اختبار وحدة الحفظ العددية :

### 1-3-1/ التحليل الكمي :

يب						
3	2	1	3	2	1	
% 100	/	/	% 100	/	/	
/	/	% 00	/	/	% 00	سلسلة بطاقتين
/	/	% 00	/	/	% 00	3
/	/	% 00	/	/	% 00	4
/	/	% 00	/	/	% 00	5

(7): جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العددية .

### 1-3-2/ التحليل الكيفي :

لقد تبين من خلال تطبيقنا لاختبار وحدة الحفظ العددية أن الحالة تمكنت من تذكر السلسلة ( ) لثة بالنسبة للاسترجاع و الترتيب و كما توقفت الحالة عند سلسلة بطاقتين ، حيث عجزت عن الإجابة لأن تلك المهمة أكثر توفير بالنسبة .

### 2/ تقديم النتائج المتحصل عليها من خلال اختبار عسر القراءة : 1-2/ التحليل الكمي :

	35	5	5	11	9	5	" - "

(8) : جدول يمثل نتائج اختبار عسر القراءة.

### 2-2/ التحليل الكيفي :

بعد تطبيقنا للاختبار عسر القراءة لاحظنا أن الحالة قامت بأخطاء كثيرة (5) و هذا من حيث الكلمات و الحروف (9) " دلتها " ، وفي بعض الأحيان تقوم بـ (11) خاصة الكلمات المتشابهة حيث تضيف حروف في بعض الأحيان للكلمات أو تضيف كلمة بأكملها في جملة ، كما قامت أثناء تطبيقنا للاختبار بالقلب (05) " " " " " (05) كلمة، و ذلك راجع لعدم فهم المعنى الحقيقي للكلمات تكرارها من أجل الفهم " " " " الأخير تحصلنا على (35) خطأ الذي يعني أن .

### التحليل الشامل للحالة :

و نحن بصدد دراسة هذه الحالة توصلنا من خلال اختبار الذاكرة أن الطفل كان يتذكر ( البسيطة ) لم يتمكن من البسيطة منها يسترجعها في المحاولة الثالثة أو الثانية و ذلك لعدم قدرته على التذكر، يتوصل إلى إيجادها لاحظنا أنها تذكر الرقم الأخير و ما قبل الأخير و هذا بسبب الأولوية و الحادثة إذ أنه لديه مشكل في تخزين الأرقام لبضع دقائق و هذا يدل أن ضعيفة و نفس الشيء بالنسبة للقراءة حيث

(5) لحرف الأخير

كما قامت أيضا بالإبدال (9) عندما تصل إلى كلمة تكملها بدون

(11) بحيث تضيف في بعض

الأحيان حروف للكلمة و أحيانا كلمات ليست م (5) و هو

(35) " " " " السيارة "

خطأ و هذه النسبة كبيرة مقارنة بالعادية و من هنا نستنتج أن الطفل لديه عسر القراءة حاد. إن وجود مشكل في الذاكرة العاملة ي عنه مشاكل في القراءة الصحيحة و هذا ما سبب .

:

9 : " - " :

1/ النتائج المتحصل عليها في البنود المتعلقة باختبار الذاكرة :  
/1-1 :

#### 1-1-1/ التحليل الكمي :

يب				
2	1	2	1	
/	% 100	/	% 100	3
/	% 100	/	% 100	4
% 80	% 80	% 80	% 80	5
/	% 00	/	% 00	6
/	% 00	/	% 00	7
/	% 00	/	% 00	8
/	% 00	/	% 00	9

(9) : ول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة .

#### 2-1-1/ التحليل الكيفي :

لقد تحصلت الحالة السابقة على إجابتين من مجموع سبعة إجابات  
سلسلتين ( 3- 4) صحيحة من حيث الاسترجاع و الترتيب في المحاولة الأولى ، بينما أخفقت  
(05) حيث أنها ذكرت كل الأرقام و حذفت الرقم (03) في كلتا المحاولتين و هذا  
يدل على أن ذاكرة حالة ضعيفة إذا .

## 2-1/ نتائج اختبار وحدة الحفظ العكسية للأرقام .

### 1-2-1/ التحليل الكمي :

يب						
3	2	1	3	2	1	
% 100	% 50	% 00	% 100	% 50	% 50	سلسلة عددين
/	/	% 00	/	/	% 00	3
/	/	% 00	/	/	% 00	4
/	/	% 00	/	/	% 00	5
/	/	% 00	/	/	% 00	6
/	/	% 00	/	/	% 00	7
/	/	% 00	/	/	% 00	8
/	/	% 00	/	/	% 00	9

( 10 ) : يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العكسية للأرقام.

### 2-2-1/ التحليل الكيفي:

يها عقب تطبيق الاختبار الخاص بالذاكرة

( 2-9 ) ( 9-2 )

( 12-7 ) في المحاولتين الأوليتين ، ونفس الشيء بالنسبة للعددين المواليين

أي غير أماكن ( 7-12 ) أيضا

المحاولات حيث قامت في المحاولة 1 لرقمين ( 9-4 ) ( 3-13 )

( 2 ) ( 13 ) ( 3 ) و هذا يدل

لى أن الحالة لديها ذاكرة ضعيفة .

العددية:

3-1/

1-3-1/ التحليل :

يب						
3	2	1	3	2	1	
/	/	% 00	/	/	% 00	
/	/	% 00	/	/	% 00	سلسلة بطاقتين
/	/	% 00	/	/	% 00	3
/	/	% 00	/	/	% 00	4
/	/	% 00	/	/	% 00	5

( 10 ): يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العكسية للأرقام

1-3-2/ التحليل الكيفي:

لهذه الحالة ، و بعد تطبيقنا للاختبار الخاص بالذاكرة توصلنا إلى أنها  
 بحيث أنها في كل المحاولات الثلاث أخفقت في إيجاد  
 الإجابة الصحيحة بما يت هذا يدل على أن الحالة لديها مشكل في تخزين  
 المعلومات و في التذكر يعني أن ذاكرتها ضعيفة .





و هذه النسبة ليست بالقليلة و لكنه كان يقوم حروف للكلمات ، و إضافة كلمة جديدة ليست موجودة في الفقرة ، و كان يقوم بإبدال أيضا ( 04 ) القلب أيضا (03) و هذا لعدم فهمه مضمون تلك الجمل ، و الإعادة ( 06 ) (05) خطأ و ه نسبة كبيرة جدا مقارنة بالفعل العادي و هذا الطفل لديه عسر قراءة حاد ، و من هنا نستنتج أن وجود مشكل في الذاكرة عامة و الذاكرة العاملة بالأخص ينتج مشكلا على مستوى القراءة و هذا ما يسبب لدى الأطفال مشكل عسر .

:

11 :

- :

1/ النتائج المتحصل عليها في البنود المتعلقة باختبار الذاكرة :

1-1/ :

1-1-1/ التحليل :

يب				
2	1	2	1	
/	% 100	/	% 100	3
% 100	% 00	% 100	% 100	4
% 100	% 00	% 100	% 100	5
/	% 00	/	% 00	6
/	% 00	/	% 00	7
/	% 00	/	% 00	8
/	% 00	/	% 00	9

(13): ل يمثل نتائج بنود اختبار وحدة .

### 2-1-1/ التحليل الكيفي:

تحصلت هذه الحالة على نتيجة إجابتيين من مجموع سبعة إجابات بحيث أنها نجحت في ( 3 ) في المحاولة الأولى ، وأما في السلسلة الثانية ( 4 ) بتذكرها في المحاولة الثانية لأنه في المحاولة الأولى قامت بقلب الأعداد ، ولقد أخفقت في ( 5 ) بحيث أنها في المحاولة الأولى ذكرت كل الأرقام و لكن بترتيب خاطئ ، و في المحاولة الثانية ذكرت الثلاثة أعداد الأولى بشكل صحيح و العددين الآخرين قامت بتغيير أماكنهما و هذا يدل على ضعف و عدم استرجاع المعلومات لذاكرة الحالة بشكل صحيح

### 2-1/ نتائج اختبار وحدة الحفظ العكسية للأرقام .

#### 1-2-1/ التحليل :

يب						
3	2	4	3	2	1	
/	/	% 100	/	/	% 100	سلسلة عددين
% 00	% 00	% 00	% 100	% 100	% 66	3
/	/	% 00	/	/	% 00	4
/	/	% 00	/	/	% 00	5
/	/	% 00	/	/	% 00	6
/	/	% 00	/	/	% 00	7
/	/	% 00	/	/	% 00	8
/	/	% 00	/	/	% 00	9

(14): يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العكسية للأرقام

## 1-2-2/ التحليل الكيفي:

من خلال النتائج المتحصل عليها عقب تطبيق الاختبار المتعلق بالذاكرة توصلنا إلى أن ( سلسلة عددين ) في أول محاولة و بترتيب صحيح و لكنها أخفقت في السلسلة الثانية ( 3 ) بحيث أنها في المحاولة الأولى قامت بذكر عددين صحيحين و أضافت الرقم (5) ، أما في المحاولة الثانية فذكرت كل الأرقام بشكل عشوائي (2) بينما في المحاولة الأخيرة توصلت خاطئ و بهذا أخفقت في السلسلة و هذا يعني أن ذاكرة الحالة ضعيفة .

## العددية:

## 1-3-1/

## 1-3-1/ التحليل :

يب						
3	2	1	3	2	1	
/	/	% 00	/	/	% 00	
/	/	% 00	/	/	% 00	سلسلة بطاقتين
/	/	% 00	/	/	% 00	3
/	/	% 00	/	/	% 00	4
/	/	% 00	/	/	% 00	5

(15) : جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العددية .

### 1-3-2/ التحليل الكيفي :

من خلال النتائج المتحصل عليها لاحظ أن هذه الحالة ( ) و لقد صعب عليها هذا الاختبار حيث أنها لم تتحصل على الإجابة الصحيحة في كل المحاولات الثلاثة و هذا يعني أن الحالة لديها مشكل في تخزين و استرجاع المعلومات أي لديها .

### 2/ تقديم النتائج المتحصل عليها من خلال اختبار عسر القراءة : 1-2/ التحليل :

	39	17	03	07	06	05	"

### 16: جدول يمثل نتائج اختبار عسر القراءة

### 2-2/ التحليل الكيفي:

من خلال تطبيقنا لاختبار عسر القراءة لاحظنا أن الحالة السالفة ذكرها قامت بأخطاء متنوعة ففيها يتعلق بالحذف قامت (05) أخطاء حيث أنها لم تقدم اعتبارا للألف و اللام فهي تستوعب الفرد من الجمع ، و قامت أيضا في الإبدال (06) أخطاء حيث لاحظنا أن الحالة تعتمد على القراءة الأوتوماتيكية فمثلا : أن الشرطي يقف في الطريق و بهذا كلما (07) أخطاء بحيث

أنها كانت تضيف حروفا للكلمة و أيضا تضيف كلمات ، كما قامت في القلب ب(03) حيث لاحظنا أن الحالة تعيد إما الحروف الأولى أو الحروف الأخيرة الأحيان الكلمة لعدة مرات و بهذا توصلنا إلى أن الحالة تعاني من عسر القراءة حاد .

## 2-3/ التحليل الشامل :

لقد تحصلت الحالة السالفة ذكرها في الاختبار الخاص بالذاكرة على نتيجة ضعيفة بحيث أنها البسيطة منها بحيث أنها قامت بحذف بعض الأرقام ( نسيانها و في بعض الأحيان تقوم بقلب مواقع الأعداد أي لا ترتبها بشكل صحيح مثل ( 9-3-2-4-8 ) ( 3-9-8-2-4 ) . كما قامت الحالة أيضا بالإضافة أي أعداد غير موجودة و حذف الأرقام الأصلية مثلا فعوض أن بحذف الرقمين الأخيرين ( 3-9 ) و إضافة إليه (1) و هذا بالنسبة مشكل القراءة حيث نجد أن الحالة قامت بالحذف (05) و هذا الحذف (07) و هذا فيما يتعلق بكلمات و حروف زائدة أيضا و (03) أي قلب مواقع الكلمات ، ولقد قامت أيضا بإعادة (17) حيث أنها كانت تعيد الحروف الأولى و الأخيرة عدة مرات و إعادة كلمات ، و لقد تحصلت الحالة على نسبة 39 خطأ و هذه النسبة كبيرة مقارنة بالطفل العادي و بالإضافة إلى الذاكرة الضعيفة لديه نتيجة عة حيث أن لديه عسر قراءة حاد .

:

10 : - :

1/ النتائج المتحصل عليها في البنود المتعلقة باختبار الذاكرة :  
/1-1 :

1-1-1/ التحليل الكمي :

يب				
2	1	2	1	
/	% 100	/	% 100	3
% 100	% 00	% 100	% 75	4
% 00	% 00	% 80	% 100	5
/	% 00	/	% 00	6
/	% 00	/	% 00	7
/	% 00	/	% 00	8
/	% 00	/	% 00	9

17: جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ الأرقام.

2-1-1/ التحليل الكيفي :

بعد تطبيقنا لاختبار وحدة حفظ الأرقام - ز لاحظنا أنها تمكنت من استرجاع أو

3

بالنسبة للاسترجاع و الترتيب ( 6-8-3 ) ( 2-1-6 ) أما في السلسلة الثانية من الاختبار

( 4 ) ها

الثانية ( 7-1-4-3 ) و بنفس الترتيب. ( 5 ) حيث

قامت بإضافة بعض الأرقام الغير (9-3-2-4-8 )

(6) المحاولة الثانية فأنقصت (2)

و حيث أن قيمة وحدة الحفظ تعادل 3 و هي جد صغيرة مقارنة بوحدة الحفظ العادية التي قدرت بين 6-7 .

2-1/ نتائج اختبار وحدة الحفظ العكسية للأرقام .

1-2-1/ التحليل الكمي :

يب						
3	2	1	3	2	1	
/	/	% 100	/	/	% 100	سلسلة عددين
% 00	% 00	% 00	% 100	% 100	% 100	3
% 00	00%	% 00	00%	% 00	% 00	4
% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	5
% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	6
% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	7
% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	8
% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	9

(18) : يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العكسية للأرقام.

## 1-2-2/ التحليل الكيفي :

من خلال إجرائنا لاختبار وحدة الحفظ العكسية للأرقام تبين أن الحالة " - " ذات عددين بنفس الترتيب العكسي بينما أخفقت في سلسلة (3) حيث تم لكن ليس بنفس الترتيب العكسي ( 4-9-13 ) استرجاعها بهذا الترتيب في جميع المحاولات ( 13-4-9 ) هذا دليل على أن وحدة الحفظ أصغر من وحدة الحفظ العادية أي ( بين 6 7 ) .

## 1-3-3/ نتائج اختبار وحدة الحفظ العددية :

### 1-3-1/ التحليل الكمي :

يب						
3	2	1	3	2	1	
% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	
% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	بطاقتين
% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	3
% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	4
% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	5

19: جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العددية.



### 1-3-2/ التحليل الكيفي :

من خلال تطبيقنا لاختبار وحدة الحفظ العددية

حيث أن هذه المهمة تتطلب معالجة عميقة للمعلومات المقدمة

حيث أن على الحالة حساب النقاط في كل بطاقة من السلسلة  
الترتيب الذي أعطيت له  
استرجاعها بنفس  
همة أكثر تعقيدا بالنسبة للحالة.

### 2/ تقديم النتائج المتحصل عليها من خلال اختبار عسر القراءة :

#### 1-2/ التحليل الكمي:

	41	12	02	13	02	12	-

20: جدول يمثل نتائج اختبار عسر القراءة .

#### 1-2/ التحليل الكيفي:

تطبيقنا

بجمع الأخطاء التي وقعت فيها أثناء قراءة النص المقترح عليها و ذلك قيامها بالحذف

( 12 ) حيث أثناء قراءتها للنص تقوم في بعض الأحيان

الحروف و إبدال الحروف بأخرى و كذلك قلب الكلمات، و حيث أن أثناء قراءتها للنص  
تلجأ كثيرا على عملية التقطيع .

## التحليل الشامل :

من خلال تطبيقنا للاختبار الخاص بالذاكرة تحصلت الحالة السالفة ذكرها على نسبة ضعيفة بحيث أنها من بداية الاختبار و هي تخطئ في السلاسل المعقدة و في البسيطة حيث أنها في الثانية ، و لكن المحاولة الثالثة

تتمكن من الترتيب حيث انها و في جميع الاختبارات تقوم بحذف الأعداد مثل ( 1 7-3 4 ) ( 7-1-3 ) و تارة بإبدال أي حذف الأرقام الأصلية و إبدالها بحروف أخرى أو إضافة أرقام لسلسلة فعوض ثلاثة أرقام تضيف رقمين مثلاً قامت الحالة ( 8-4-2-9-3 ) كما قامت أيضاً بالقلب و ذلك في وحدة الحفظ العكسية فعوض ( 13-4-9 ) ( 4-9-13 ) و مثلما أجابت هذه الحالة في هذا الاختبار بهذه الطريقة فنفس الشيء بالنسبة للاختبار عسر القراءة حيث قامت بأخطاء ليست بقليلة ( 12 ) و لاحظنا أنها قامت بحذف الحروف الأخيرة و كما حذف كلمات التي تصعب عليها في النطق

( 13 ) أي إضافة كلمات جديدة ليست موجودة في الأ

و قد قامت الحالة أيضاً ( 12 ) " "

( 2 ) ( 02 ) فيما يخص الكلمات و هكذا استنتج أن

هذه الحالة تحصلت على ( 41 ) خطأ و هو عدد كبير مقارنة بالعادية ، و بهذا الذاكرة لدى الحالة التي تمنعها من القراءة بشكل صحيح و هذا ما سبب لها عسر قراءة حاد .

:

8 : " - :

1/ النتائج المتحصل عليها في البنود المتعلقة باختبار :  
/1-1 :

### 1-1-1/ التحليل الكمي :

يب				
2	1	2	1	
/	% 100	/	% 100	3
100%	% 00	100%	% 75	4
% 00	% 50	00%	% 80	5
% 00	% 00	% 00	% 00	6
% 00	% 00	% 00	% 00	7
% 00	% 00	% 00	% 00	8
% 00	% 00	% 00	% 00	9

21 : جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ الأرقام .

### 1-1-2/ التحليل الكيفي :

بعد تطبيقنا " - " توصلنا إلى النتائج التالية ،

حيث أن في السلسلة 3 بنفس الترتيب و في المحاولة الأولى

( 6-8-3 ) ( 2-1-6 ) 4 أرقام فلقد أخفقت الحالة في استرجاع الأرقام حيث تم

( 7 ) و استبدلته بالرقم ( 5 ) و لكن في المحاولة الثانية

بنفس الترتيب ( 7-1-4-3 ) ، أما السلسلة الثانية فنجحت في استرجاعها

( 9-3-4-8 ) (5)

بنفس الترتيب ولكن حذفت الرقم ( 2 ) و لكن في المحاولة الثانية فتم استدعاء تلك الأرقام و بنفس الترتيب ( 9-3-2-4-8 ) الثانية من سلسلة 5  
الاستدعاء و الترتيب حيث تم حذف بعض الأرقام و استبدالها بأرقام أخرى ففي الم  
( 2 ) ( 6 ) ( 6 ) ( 9 ) أما في المحاولة الثانية لم  
تراعي الترتيب و كذلك أدخلت رقم ( 9 ) فهكذا كانت وحدة حفظ الأرقام تساوى 4 و هي  
وحدة الحفظ العادية .

## 2-1/ نتائج اختبار وحدة الحفظ العكسية للأرقام .

### 1-2-1/ التحلي :

يب						
3	2	1	3	2	1	
/	/	% 100	/	/	% 100	سلسلة عددين
% 100	% 60	% 60	% 100	% 60	% 60	3
% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	4
% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	5
% 00	00%	% 00	% 00	% 00	% 00	6
% 00	00%	% 00	% 00	% 00	% 00	7
% 00	00%	% 00	% 00	% 00	% 00	8
% 00	00%	% 00	% 00	% 00	% 00	9

( 22 ) : يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العكسية للأرقام.

## 1-2-2/ التحليل الكيفي :

من خلال تطبيقنا لاختبار وحدة الحفظ العكسية للأرقام تبين " - " استرجاع أعداد السلسلة ذات عددين في المحاولة الأولى و بنفس الترتيب العكسي و بينما في 3 فتم استرجاع الأرقام و لكن في المحاولة الثالثة حيث أن في المحاولة الأولى (9) ، أما في المحاولة الثانية فقامت بحذف الرقم (13) و عوضته (19).

## 1-3-3/ نتائج اختبار وحدة الحفظ العددية :

### 1-3-1/ التحليل الكمي :

يب						
3	2	1	3	2	1	
% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	
% 00	% 00	% 00	% 00	00%	% 00	سلسلة بطاقتين
% 00	% 00	% 00	% 00	00%	% 00	3
% 00	% 00	% 00	% 00	00%	% 00	4
% 00	% 00	% 00	% 00	00%	% 00	5

## 23 : جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العددية .

## 1-3-2/ التحليل الكيفي :

لقد أخفقت الحالة في هذا الاختبار فلم تستطيع استدعاء أرقام البطاقات ، وهذا نظرا أو تعقيد المهام ، الاختبار يستدعي تخزين النتائج ثم استرجاعها بنفس الترتيب .

## 2/ تقديم النتائج المتحصل عليها من خلال اختبار عسر القراءة 1-2/ التحليل الكمي :

	36	10	04	11	05	06	"

(24) : جدول يمثل نتائج اختبار عسر القراءة.

## 2-2/ التحليل الكيفي :

من خلال تطبيقنا لاختبار عسر القراءة لاحظنا أن الحالة تعاني من عسر قراءة حاد و ذلك تحصل عليها أثناء تطبيق الاختبار عند قراءة الحالة للنص المقدم له قام (06) و كذلك أثناء القراءة يقوم بقلب و إعادة الكلمات و الحروف و كذلك لاحظنا أثناء القراءة بتردد في نطق الكلمات و كذلك يقوم بالتقطيع يفرق بين الفعل و الاسم و كذلك بحذف بعض الأسطر من النص .

### التحليل الشامل :

خلال نتائج هذا الجدول استنتجنا أ  
اختبار الذاكرة العاملة ضعيفة ، و ذلك لأن وحدة الحفظ لم تصل إلى حدها ا  
( 2+7 )

نطق التلميذ بحروف أو رقم غير موجود في الاختبارين قد يعود ذلك ربما  
نطق به عشوائيا، أو أثناء حذف أو قلب الأرقام و الحروف دليل  
أن وحدة الحفظ وصلت إلى الحد المحدود لها وهذا  
الفونولوجية ، أما أثناء التكرار فهناك خلل في تخزين الكلمات المتشابهة ،أما في الإضافة  
دليل على ضعف في التخزين ، أما أ فهذا دليل على أن الطفل قام بتخزين الأرقام  
أو الحروف أو الكلمات و لم يستطع استرجاعها  
وجية  
ووصولها إلى حد المحدود، وكما أن كلما كانت المهام معقدة كانت نسبة التذكر ضعيفة .

:

9

" - :

1/ النتائج المتحصل عليها في البنود المتعلقة باختبار الذاكرة :  
/1-1 :

1-1-1/ التحليل الكمي :

يب				
2	1	2	1	
/	100%	/	% 100	3
/	% 100	/	% 100	4
% 00	% 00	% 00	% 00	5
% 00	% 00	% 00	% 00	6
% 00	% 00	% 00	% 00	7
% 00	% 00	% 00	% 00	8
% 00	% 00	% 00	% 00	9

25 : ل يمثل نتائج بنود اختبار وحدة .

2-1-1/ التحليل الكيفي :

3

" - "

بعد تطبيقنا

حيث أن في سلسلة 5

4

4

المحاولة الثانية ( 9-3-2-4-8 ) ، و لكن في السلسلة الثانية من نفس هذه السلسلة

اخفق في كلتا المحاولتين حيث تم استرجاع فقط بعض الأرقام و ليس بنفس الترتيب ،

( 1-2-5 ) لثانية استرجع 3

( 2-1-2-5 )



أي ليس كل السلسلة ، و هكذا كانت وحدة حفظ ا  
الحفظ العادية .  
4 هي أصغر من وحدة

## 2-1/ نتائج اختبار وحدة الحفظ العكسية للأرقام .

### 1-2-1/ التحليل الكمي :

يب						
3	2	1	3	2	1	
/	/	% 100	/	/	% 100	عديين
/	/	% 100	/	/	% 100	3
% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	4
% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	5
% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	6
% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	7
% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	8
% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	9

( 26 ) : يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العكسية للأرقام.

### 2-2-1/ التحليل الكيفي :

في هذا الاختبار الحالة تمكنت من استرجاع أعداد السلسلة ذات عديين، و سلسلة ذات  
3 4 لقد أخفقت فيها حيث تم حذف بعض الأرقام في  
حيث أن في المحاولة الأولى تم تذكر فقط رقمين ( 12-17 )

(6) و عوضته (2)

( 6-10-17 ) .

### 3-1/ نتائج اختبار وحدة الحفظ العددية :

#### 1-3-1/ التحليل الكمي :

يب						
3	2	1	3	2	1	
%100	/	/	%100	% 00	/	
% 00	00%	% 00	% 00	% 00	% 00	بطاقتين
% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	3
% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	4
% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	% 00	5

### 27 : جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العددية .

#### 1-3-2/ التحليل الكيفي :

حيث توقفت في هذه السلسلة و هذا نظرا تعقيد المهام في هذا الاختبار ، حيث يستوجب على تخزين النتائج و استرجاعها بنفس الترتيب ، هذا الاختبار هناك معالجة عميقة للمعلومات .

2/ تقديم النتائج المتحصل عليها من خلال اختبار عسر القراءة :  
1-2/ التحليل الكمي :

	32	05	04	08	03	12	-

(28) : جدول يمثل نتائج اختبار عسر القراءة

2-2/ التحليل الكيفي :

أثناء تطبيقنا للاختبار على الحالة " - " لاحظنا أنها قام

القراءة حيث لا تقدم اعتبارا للألف و اللام 12

الكلمات و إضافة بعض الحروف ، و كذلك لا تفرق بين بعض الحروف مثل الح، الخ، الج،  
أي الحروف المتشابهة و نظرا لعدد الأخطاء التي قام بها الحالة استنتجنا أنها تعاني من

.

### التحليل الشامل للحالة :

تطبيقنا للاختبارين لاحظنا أن الحالة تعاني من عسر  
حيث الأخطاء التي ارتكبتها أثناء تطبيق

الاختبارين ، سواء في الأرقام أ

اختبار الذاكرة العاملة حيث قامت

بحذف بعض الأرقام و إضافة أرقام أخرى ، وعدم تذكر بعضها ، هذا دليل على أن هناك  
صعوبة في تخزين المعلومات و ذلك بسبب التشابه الفونولوجي ، أو ضعف في تخزين  
الأرقام فمثلا أثناء قلب الحالة قامت بتخزين الكلمات أو الأرقام أو الحروف ، و لكن لا  
يستطيع استرجاعها و هذا راجع إلى محدودية الحلقة الفونولوجية أو وجود خلل فيها و كذلك  
كلما زاد تعقيد المهام في معالجة المعلومات كان الاسترجاع أو التذكر ضعيف .

:

9 : " - " :

1/ النتائج المتحصل عليها في البنود المتعلقة باختيار الذاكرة :  
1-1/ نتائج اختيار وحدة حفظ الأرقام .

#### 1-1-1/ التحليل الكمي :

يب				
2	1	2	1	
/	% 00	/	% 00	3
/	% 00	/	% 00	4
/	% 00	/	% 00	5
/	% 00	/	% 00	6
/	% 00	/	% 00	7
/	% 00	/	% 00	8
/	% 00	/	% 00	9

29 : جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة حفظ الأرقام .

#### 2-1-1/ التحليل الكيفي :

لقد أخفقت في الإجابة على هذا البند . وهذا في جميع السلاسل المتعلقة بوحدة حفظ الأرقام حيث أنها في السلسلة الأولى ( 3 )  
ولكن بترتيب خاطئ فعوض أن تذكر السلسلة ( 6-8-3 ) (3-6-8)  
الأعداد و نفس الشيء بالنسبة للمحاولة الثانية ، حيث ذكرت السلسلة ( 6-3-8 ) ، وبهذا تتوصل إلى أن الحالة لم تتمكن من الإجابة على أي سلسلة و هذا يدل على ضعف ذاكرتها .

## 2-1/ نتائج اختبار وحدة الحفظ العكسية للأرقام .

### 1-2-1/ التحليل الكمي :

يب						
3	2	1	3	2	1	
/	/	% 100	/	/	% 100	سلسلة عددين
/	/	% 00	/	/	% 00	3
/	/	% 00	/	/	% 00	4
/	/	% 00	/	/	% 00	5
/	/	% 00	/	/	% 00	6
/	/	% 00	/	/	% 00	7
/	/	% 00	/	/	% 00	8
/	/	% 00	/	/	% 00	9

( 30 ) : يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العكسية للأرقام.

### 1-2-2/ التحليل الكيفي :

من خلال النتائج المتحصل عليها عقب تطبيق الاختبار الخاص بوحدة الحفظ العكسية للأرقام  
( سلسلة عددين )

توصلت في السلسلة الثانية ( 3 )

13 و بعدها قلبت مواضع العددين (4-9-13)

( 9 4 ) ، أما في المحاولة الثانية فذكرت عددين ( 13 9 ) و حذفت الرقم الأخير (4)

في المحاولة الأخيرة حذفت العددين ( 9 4 ) ( 13 ) و هذا يدل على ضعف

### 3-1/ نتائج اختبار وحدة الحفظ العددية :

#### 1-3-1/ التحليل :

يب						
3	2	1	3	2	1	
/	/	% 00	/	/	% 00	
/	/	% 00	/	/	% 00	سلسلة بطاقتين
/	/	% 00	/	/	% 00	3
/	/	% 00	/	/	% 00	4
/	/	% 00	/	/	% 00	5

### 31 : جدول يمثل نتائج بنود اختبار وحدة الحفظ العددية .

#### 1-3-2/ التحليل الكيفي :

من خلال النتائج المتحصل عليها في الاختبار المتعلق بوحدة الحفظ العددية لاحظنا أن الحالة أخفقت في جميع السلاسل ( ) ، ولقد صعب عليها هذا الاختبار حيث أنها لم تتحصل على أي إجابة صحيحة فيما يتعلق بالكشف عن عدد البطاقات، وهذا يدل على أن ذاكرة الحالة ضعيفة مقارنة بالذاكرة العادية .

2/ تقديم النتائج المتحصل عليها من خلال اختبار عسر القراءة :  
1-2/ التحليل الكمي :

	47	02	05	10	09	21	-

(32) : جدول يمثل نتائج اختبار عسر القراءة

2-2/ التحليل الكيفي :

ونحن بصدد دراسة هذه الحالة و بعد تطبيقنا للاختبار المتعلق بالقراءة لاحظنا أنها قامت بأخطاء كثيرة و متنوعة ( 21 ) خطأ ، حيث أنها كانت تحذف في بعض الأحيان حروف في الكلمات مثل الياء في " " سيارة و في بعض الأحيان كلمات بأكملها ، ولقد قامت أيضا بالإبدال (09) أخطاء من حيث ( 10 ) و كانت تضيف حروف زائدة للكلمة مثل شرطي يقول " شرطية " ( 05 ) ( 02 ) خطأ و هذا يتعلق بإعادة حروف مرات عديدة و بهذه .



## 2-3/ التحليل الشامل للحالة :

بعد دراستنا المطولة لهذه الحالة توصلنا في الاختبار الخاص بالقراءة أنها تحصلت على نتيجة ضعيفة مقارنة بالطفل العادي من حيث لترتيب ، حيث أنها قامت (21) حيث أنها عندما تقوم بقراءة كلمة تحذف لها حروف و بالتالي يتغير معني الكلمة كلياً ، و كذا عدم احترام التصريف، المؤنث و المذكر ، الفعل و الفاعل و كذا الجمع و المؤنث ، حيث أنها تذكر الكلمة الأصلية فقط ، ونفس الشيء بالنسبة للإبدال (09) حيث أنها تقوم بإبدال الكلمات لأنها تقوم بقراءة الجملة مثلما اعتادة قراءتها حيث أنها تكمل ا بعد سماعها لكلمة الأولى ، و قبل النظر فيها ، كما قامت بإضافة ، أي إضافة حروف للكلمة رغم الخطأ في قراءتها و إضافة كلمات تضمن أنها تابعة لها في جميع الحالات ، ( 05 ) أي ذكر كلمة في مكان كلمة أخرى ، و إعادة حروف مرتين ( 02 ) 47 خطأ و ذلك راجع لوجود مشكل في الذاكرة الحالة ، حيث توصلنا إلى ترتيب السلاسل حيث أنها كانت تقوم بحذف أعداد في السلاسل في بعض الأحيان عدد واحد أو عددين أو تقوم بإبدال كلياً ، و في بعض الأحيان تضيف لها أرقام ليست موجودة فيها و أحيانا تقلب الأعداد أي تخطئ في ترتيبها و بوجود هذا المشك ج عنه مشاكل في القراءة عند الطفل حيث استنتجنا أن عدد أخطاء 47 خطأ و بهذا لديه عسر قراءة حاد .

## تحليل ومناقشة حسب معطيات نموذج في ظل الفرضية الأساسية :

بعد دراستنا المطولة تمحورت الفرضية على وجود علاقة بين الذاكرة العاملة وعسر القراءة لدى الأطفال المتمدرسين (مكيفة) ثبات الفرضية قمنا

عيادية فيها على تطبيق اختبارين خاصين فبينت النتائج  
هناك من التلاميذ من ارتكبوا عدد كبير من حيث جميع  
من مشاكل متشابهة على مستوى

عندهم تتطلب الترتيب الأحيان  
تذكر السلسلة ولكن بترتيب والأخيرة

تأثير  
الأولية بين (99 100 ) وبعد دقائق ينخفض التذكر (10 )

تبين هناك  
( ) تشخيصه

يمكن يكون بسيط ( 10 ) متوسط ما بين (20 10 )  
بين (20 60 ) في هذه الحالة الحلقة الفونولوجية وصلت حدها.  
الأحيان غير موجودة في السلسلة أنها

العدد الصحيح عشوائيا وهذا يدل على أن ذاكرته العاملة يمكن  
صعوبات في التخزين الفونولوجي للكلمات فيقوم بتكرارها بسبب التشابه  
وهذا وجود ضعف في التخزين  
لفونولوجية.

تطبيقنا لاختبار وحدة الحفظ وحدة التخزين الفونولوجي أين يتم فيها تخزين  
يحتفظ بها وقت ويعمل ميكانيزم التكرار اللفظي

إنعاشها  
العديدية تكون المهام معقدة  
المركزي الذي ينسق بين مهمتين  
بحيث المفكرة الفضائية البصرية تحتفظ  
بينما الحلقة الفونولوجية مسؤولة  
ترميز المثيرات البصرية ( )  
فونولوجية بواسطة  
يتم فيه استرجاع تلك النتائج بنفس الترتيب الذي  
هذا المكون يتعامل جيدا مع المعلومات المتواجدة بالذاكرة العاملة.  
وهكذا نستنتج الضيق في وحدة التخزين  
وقصور في المفكرة الفضائية البصرية  
وظيفتها  
يؤدي ظهور  
(...التغيرات الدلالية) وهو ما  
يسمى بعسر القراءة.

## الجانب التطبيقي وكذلك تفسيرها على

معطيات نموذج	تبين لنا	الحالات كلها تعاني
يؤدي	ظهور عسر في القراءة	وحيث ظهرت على مستوى

7 بالعادية

كانت وحدة الحفظ معقدة زاد تعقيد المهمة فنقصت  
تخزين المعلومات يؤثر على سير عملية الاسترجاع وذلك بوجود اضطرابات على مستوى  
وهذا ما ساعدنا على تحديد بعض الصعوبات التي يعاني منها  
المصابين بـ .

وكما يمكن تفسير مظاهر عسر القراءة من منظور علم النفس العصبي المعرفي  
وبدراسة كل الحالات تبين  
العلاقة بين العمليتين المعرفيتين علاقة قوية وهذا ما وجدناه عند كل حالات الدراسة وبالتالي  
صحة فرضية بحثنا الأساسية  
تأثير اضطرابات الذاكرة العاملة  
على عملية تعلم القراءة عند الطفل تأثيرا سلبيا.

الخاتمة

:

الكثير أجريت والعمليات  
المعرفية هذه العمليات الباحثين  
يحدث هذا  
.... هو المصدر لتفسير ظهور هذه  
المهارات الأساسية.  
بدورها مسؤولية  
ظهور الابتدائية.  
العاديين ونظرائهم جوهريه هذه العمليات بين  
يؤدي بنا  
يصيب رئيس  
ظهور هؤلاء وخاصة ظهور عسر القراءة ومن هذا المنطلق  
تمكنا من تأكيد فرضية بحثنا المتمثلة في تأثير على عملية  
تعلم القراءة تأثيرا سلبيا.  
هذه ظهور  
الابتدائية كثير والتحليل أساليب ومناهج  
تحديد يعني التشخيص تعليمي  
لهذه .  
وأخيرا سوف نقدم بعض التوصيات والاقتراحات بناء على ما رأيناه  
العيادية :

## الإقتراحات و التوصيات :

### استنتاج الاقتراحات التالية :

#### - التعليمي:

- 1- يوصي  
معرفية  
2 يوصد  
تركيزها  
3- يوصد  
الاهتمام  
4- ب من التلميذ و التعرف على إمكانياته و مؤهلاته الشخصية و العمل على تكييف  
التعلم الموجه له بناء على ذلك  
5- التكفل بالفروق الفردية      التلاميذ و استعمالها كوسيلة في سيرورة التعلم من اجل خلق  
تسهيل هذه العملية .  
6- يوصد  
لتلاميذ  
كيفية  
معهم وتدريسهم  
الميدان حاجتهم .

:

- 1- يوصد  
إرشادية لأولياء  
الذين يعانون  
لإرشادهم فيما يتعلق بهذه  
وكيفية تشخيصها وعلاجها.  
2- يوصد  
تنسيقية وتواصلية بين      ولياء      معلمي  
الأولياء  
أبنائهم  
3- يوصي  
لهذه

- :
- 1- يوصد علاجية  
الابتدائية.
- 2  
و ربطها بمتغيرات نفسية ومعرفية
- 3- مختلف المتدخلين التربويين (المعلمين المديرين المفتشين الأخصائيين  
النفسانيين التوجيه الأولياء) إيجاد .
- 4 تكوين معرفي  
الميكانزم يعترضه .
- 5 توسيع عينة لذين يعانون الفرنسية.



المراجع

:

## باللغة العربية :

1. احمد عبد الكريم حمزة، (2008) "سيكولوجية عسر القراءة" والتوزيع، الطبعة الأولى.
2. أسامة محمد البطاينة وآخرون، (2005) "صعوبات التعلم - النظرية والممارسة" المسيرة، عمان، الأردن، ط1.
3. (1992) "، المكتبة الانجلو مصرية، القاهرة.
4. (2000) "أساسيات صعوبات التعلم" للنشر والتوزيع، عمان، ط1.
5. حراي وليم، (1981) "تعليم القراءة والكتابة" :محمود رشدي خاطر وكافية وحسن شحاتة، دار المعرفة، القاهرة، د. .
6. الدردير عبد المنعم وعبد الله جابر، (2005) " " 1.
7. رياض بدري مصطفى، (2005) "مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة التشخيص والعلاج"، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1.
8. زيات فتحي مصطفى، (2001) " " النشر للجامعات، القاهرة، الجزء الأول.
9. الزيات فتحي مصطفى، (2008) " صعوبات التعلم الأسس النظرية و التشخيصية والعلاجية" .
10. (2005) " مهارات الكتابة والقراءة للمبتدئين ومهارات التعلم"، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان.
11. عبد الحميد ق، (1981) "رائد التربية العامة وأصول التدريس" اللبناني بيروت.
12. عبد الفتاح دويدار، (1992) "سيكولوجية العلاقة بين مفهوم الذات والاتجاهات"، دار النهضة للطباعة والنشر، بيروت.
13. العتوم عدنان يوسف، "علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق" المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، 2004.

14. العتوم عدنان يوسف، (2003) "علم النفس المعرفي بين النظرية و التطبيق" دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.
15. علي تعويند (1999) "التأخر في القراءة في مرحلة التعليم المتوسط" ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، بدون طبعة.
16. (1982) "سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية"، دار القلم، الكويت، ط1.
17. فهم م، (1999) "مهارات القراءة قياس و تقويم مع نما لتلاميذ المدارس الابتدائية"، مكتبة الدار العربية للكتاب.
18. محمد منير موسى، (1983) "الضعف في القراءة تشخيصه وعلاجه" الكتاب القاهرة، بدون طبعة.
19. مراد على عيسى، وليد السيد خليفة، (2007) "كيف يتعلم المخ ذو صعوبات"، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.
20. مسعد أبو الديار، (2012) "، الكويت، ط1 2012.
21. (2002) "، دار المسير للنشر، الأردن 1.
22. هاني مهدي الجمل، (2003) " القراءة عند الأطفال، رؤية علاجية"، مجموعة النيل العربية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى
23. هشام مهدي الحسن، (2000) "، دار العلمية الدولية لنشر والتوزيع، دار الثقافة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،

25. Elodie guichart, gomez," mémoire de travail aspect théoriques " fédération de neurologie,Pitié-Salpêtrière.
26. Gillet P, Billard C, Autel A, (1996), " Approche cognitive des troubles de la lecture et de l'écriture chez l'enfant et l'adulte"ed.Solal, Marseille.
27. Gillet P, Homet C, Billard C, (2000), "Neuropsychologie de l'enfant: une introduction "ed. Solal, Marseille.
28. Guide d'enseignement efficace de la lecture, (2003), de la maternelle a la 3eme année, stratégie de lecture au primaire de l'Ontario-imprime par la reine de l'Ontario.
29. Khomsi A, (1997), "Evaluation de la compréhension et rappelle de récit, chez l'enfant "question de logopédie.
30. Mazaux J, Deleplanque B, (1982), "Trouble du langage diagnostique et rééducation, ed.Mardaga, Bruxelles.
31. Mazaux JM, Guegan J, (1990), "La lecture", ed.Harmatton, paris.
32. Morand P, (1995), "la psychologie de l'enfant," édition marbout, Belgique.
  - 1- Nespoulous L, (1998),"La dyslexie acquise", Rééducation orthophonique, vol 26, L.R.P.L.O.E, paris.
33. Noel JM, (1976), "La dyslexie en pratique éducative", ed.PUF paris.
34. Pierre Debary, RitzenP,Messerschmitt,Golse B,(1981), "Neuropsychiatrie"1<sup>er</sup> édition Masson, paris.
35. Plaza M, (1999), "Les troubles d'apprentissage chez l'enfant, un problème de sante publique", ADSP, n°26, mars.
36. Richard JF," Les activites mentales," , ed colin, paris
37. Roland Donan, Françoise Parot, (1991)," Dictionnaire de psychologie", edition Larousse, paris.
38. Roulin JL,"(1998)," Psychologie cognitive", ed.Breal.

39. Tomatis,"(1983), "Education de la dyslexie ", ed.ESF, paris.
40. Valdoise S, Cote P, Darid D, (2004)," Apprentissage de la lecture et dyslexie développement" de la théorie a la pratique, Solal, Marseille
41. Vanhaut A, (1998)," Dyslexie", édition de Boeck, paris.

:

42. بن صافية أمال، ( 2001 2002 ) "الذاكرة العاملة لدى المصابين بعسر القراءة تناول نفس معرفي من خلال نموذج بادلي للذاكرة العاملة مذكرة ماجستير في الارطوفونيا.

43. (2008 2009) "علاقة الذاكرة النشطة بالتمثيل الفضائي ثلاثي الأبعاد عند الأطفال المتخلفين ذهنيا درجة خفيفة"، مذكرة ماجستير في علم

44. (2005) "صعوبة القراءة و الكتابة و علاقتها بمفهوم الذات لدى تلاميذ الطور الثالث من المدرسة الأساسية مذكرة ماجستير.

45. علي تعوينات، (1983) "التأخر في القراءة في مرحلة التعليم المتوسط" رسالة ماجستير،الجزائر.

46. ( 1997 1998 ) "اضطرابات تعلم القراءة في المدرسة الأساسية، بناء اختبار القدرة على القراءة باللغة العربية رسالة ماجستير ،ت. : .

47. نصره محمد عبد المجيد جلجل، (1994) " (الدسليكسيا) دراسة تشخيصية علاجية دكتوراه منفتحة منشورة جامعة طنطا(فرع كفر الشيخ)

48. Ghellab S,(1998), Trouble de l'apprentissage de la lecturefondamentale, élaboration d'un teste en langue avale, thèse de magistère,institut de psychologie et des science de l'éducation, universitéd'Alger

الملاحق

1:

( Test d'empan des chiffres ):

هذا ميلر 1956 يعتمد على (01 09) يقيس

و يدرس مدى قدرة الذاكرة على التخزين، يحتوي 7

3

متزايدة،

9 فرصتين : لها الثانية

النتيجة فإنها أجيب عنها بطريقة صحيحة، نوقف

التلاميذ الثانية، التلاميذ .

رؤيتها، إعطاءها الترتيب فيه.

الهدف: قياس التلاميذ مهمة بسيط التخزين

التعليمة : " الانتهاء منها

عليك بإعادتها الترتيب هناك ثانية "

التلميذ فهم، بتدريبه سلسلتين :

التدريب :

5-3-6

4-7-2

التدريب :

6-3-5-9

8-3-7-2

فهى:

:

6-8-3

2-1-6

:

7-1-4-3

8-5-1-6

:

9-3-2-4-8

6-8-1-2-5

:

4-7-1-9-8-3

3-8-4-6-9-7

:

8-3-2-4-7-1-5

3-1-6-2-5-8-9

: ثمانية

3-6-7-9-5-4-6-1

4-5-1-3-6-7-9-2

:

9-6-4-2-1-7-8-3-5

5-3-8-7-1-9-6-2-3



## اختبار وحدة الحفظ العكسية : Teste d'empan envers des chiffres :

هو كلاسيكي يستعمل بطارية (W.I.S.C) والنتيجة عليها هذا تتزايد بطريقة بين (2 13 )

وهذه تقديم متزايدة ( 2 9 ) عشوائية،

تعيدها بترتيب

حفظها،

لها 1) ( هذه يمكن اعتبارها تقيس

اعتبار أنه طويلة، احتمالية

الأخير غير كبير.

الهدف : قياس يكون تعقيدا، يتطلب التخزين

فورية ترتيب استرجاعها.

التعليمية : إليها جيدا، أخفيها أعدها بترتيب

أيمن سأزيد

الثانية، وهناك تدريبيان يمكن التلاميذ فهم جيدا

وهما:

التدريب :

13-8-4

9-5-2

8-7-3

التدريب :

11-7-5

10-4-3

13-8-6

هي:

عديين:

11-5

9-2

12-7

:

13-9-4

10-7-3

9-5-1

:

17-12-10-6

12 - 9 -5 -2

11-10- 7- 4

:

15 -11 - 8-5 -2

18- 13-10 -7 -5

16- 11- 9 -5 -3

:

16-11-9-7-4-1

17-14-10-7-6-4

16-13-11-9-6-5

:

19-15-13-10-8-3-2

20-17-13-11-7-4-2

20-19-16-14-10-7-5

ثمانية :

23-19-16-14-10-9-7-3  
20-17-15-12-10-7-5-1  
21-18-15-11-9-6-3-2

:

21-18-15-11-10-8-5-4-1  
23-18-16-13-9-8-6-5-3  
24-20-19-16-13-11-9-4-2

### اختبار وحدة الحفظ العددية : Teste d'empan numérique

هذا (CASE) (KURLAND) (1982) و  
تبيان بين (GOLDBERG) والزيادة  
لقياس الذهن (l'espace mentale) (1970)  
ليون PASCAL-LEON ويعتبر العادية  
لأنه يحول تذكرها ويقتضي هذا يعد التلميذ  
معين ويحتفظ  
يعيد ترتيبها التقديم فيه متزايدة  
5  
مرتين معينة يمكنها تعيد ترتيب

رتين.

### الهدف:

هو قياس مهمة تعقيدا عميقة  
نتائجها تسترجعها الترتيب  
أعطيت فيه.

## التعليمة:

الانتهااء      بها      عليك  
معينة، أعدھا      له بأنه يمكن      يحاول      نزيد  
صحيحة      . وهناك تدريب

## التدريب:

7-3-9  
4-2-5  
3-6-8

هذا      فهي :

:

8  
6  
5

## بطاقتين:

7-10  
5 -9  
8 -9

:

6-3-7  
4-5-1  
3-8-5

:

1-5-2-9

3-7-8-2

5-7-4-6

:

1-4-6-2-5

5-2-6-4-3

3-5-2-1-4

## ملحق رقم 2 :

اختبار صعوبة القراءة والكتابة

:2

:

يعتبر	MT	86	الجزائرية
ويعد	فرنسية-كندية	12	
عيادي	لسانيين ومختصين أرطوفونيين )		
(1992	هذا	تكييفه	البيئة الجزائرية ولهذا يعتبر
فيه	العربية والأمازيغية،	هو	وتحليل
اللغوية	( )	العربية	هذه
اللغوية	المدرسية الأكاديمية	حيث	تكييف هذا
الاجتماعية والثقافية الجزائرية	بلورته		البيئة
(الأفازيا)	نصيرة أخصائية	لسانية- أرطوفونية بمعهد	
التربية	1992	حيث	
حورية ورشيدة			الأصلية.
يتكون هذا	)		
معرفية إسقاطيه ذهنيه براكسية	لسانية، ولهذا	هذا	يصلح
.			
يحتوي هذا	21	01	85
بتقييم	( يكسيا)		حيث يسمح
يسمح	له.		وهذا
يترتب			
لهذا	.		

:

يعتمد هذا الجهرية،  
فيها هذه الكلية، حيث يحدد  
-التلميذ-

للتلميذ

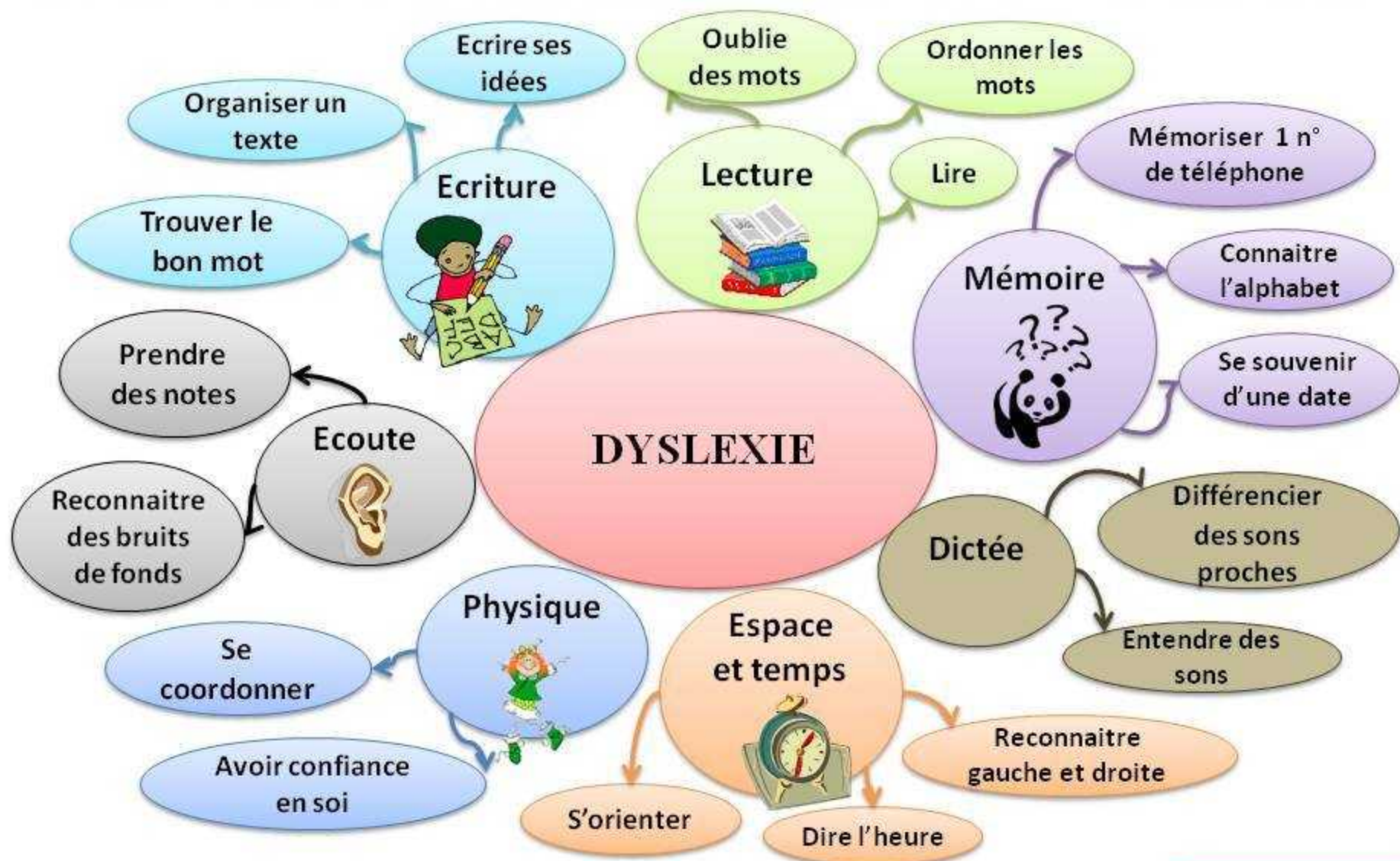
كبيرة درجتها بين 60 20

درجتها بين 19 10

درجتها بين 09 05 وهذا



# LES DIFFICULTÉS RENCONTRÉES PAR UN ENFANT DYSLEXIQUE



Et pour l'école, on fait comment ..?

[www.doxacours.com](http://www.doxacours.com), soutien scolaire personnalisé sur internet, adapté aux « dys »..!

DOXACOURS