وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عمار ثليجي الأغواط

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

موضوع الدراسة:

الانتباه البصري لدى عينة من الأطفال المعسرين قرائيا في الطور السنة الثالثة والرابعة ابتدائي

مذكرة لنيل شهادة الماستر في الأرطفونيا

تخصص: أمراض اللغة والتواصل

إعداد الطالبتان :

- بركة فاطمة
- بوخلط وسيلة

تحت إشراف الدكتور:

بن يحي مداني

السنة الجامعية: 2020 -2021

شكر وعرفان

بداية وقبل كل شيء الحمدلله والشكر لله حمدا يليق بجلالة قدره، وعظيم سلطانه الذي وفقني في عمليهذا، ولرسوله الذي غرس في قلوبنا حب العلو والإيمان. اللهم لك الحمد وجزيل الشكر وعظيم الثناء على هذه النعمة التي أنعمت علينا بها وهي نعمة العلم فلولا فضلك لما استطعت قطع هذا المشوار الدراسي الشاق الذي كلل بالنجاح.

أتقدم بجزيل الشكر والإمتنان إلى الدكتور المشرف"مداني بن يحي" الذي كانخير معين في تتبع مراحل هذه الدراسة ولميبخل علينا بمعلوماتهالقيمة والذي كان خير محفز وخير قدوة لنا في مشوارنا الدراسي

كما أشكر كل من مد لي يد العون من قريب أو بعيد وأخص بالذكر أساتذة قسم علم النفس وعلوم التربيةوالأرطفونيا.

وفي الأخير أسألالله عز وجل أن يبارك لنافيما تعلمتناه وما سنتعلمه وأن يوفقنا في حياتنا المستقبلية

إهداء

أحمد الله مخرج النور بعد الظلام، أحمد الله ربي رزقني حسن المسيرة كلمات الشكر والإمتنان لمن كانوا لنا شموع في أيادي الظلمات أهدي تخرجي الى من علمتني بأمنيتها أن العلم نور هي أمي المرأة العظيمة، منبع قوتي وصبري، أعز إنسانة على قلبي التي ربتني على الطاعة والعفاف. يعجز السان عن وصفها لولا تشجيعها لي لما وصلت إلى هذا.

وأبي العزيز الداعم لطموحاتي وصديق الدرب. وأبي الثاني يحي أطال الله أعماركم.

إلى إخوتي مبعث فخري وإعتزازي، الذين كان لهم الفضل عليا في تخطي الصعوبات على مدى مسار التعليمي، عمار، فتيحة وزوجها طارق، إلى أختي أمال وزوجها مروان إلى أختي صغرى خيرة إلى صديقاتي غاليات، فاطمة.شيماء.أشواق.

وكما لا يفوتني أن أنسي أساتذتي الكرام. أستاذي المشرف مداني بن يحي وأستاذ لعون على وإبراهيمي سعاد وأستاذة بن عابد جميلة لهم الفضل العظيم في مساندتي لعمل متواضع.

فاطمة

إهداء

أهدي ثمرة جهدي وبالغ حمدي وشكري إلى الذي خلقني وبرحمته هداني ومنالجهل أنجاني إلى الله جل شأنه

إلى من قال فيهما الله عز وجل «وأخفض لهما جناح الذل من الرحمة، وقل ربي إرحمهما كما ربياني صغيرا »، إلى من كانا سببا في وجودي في الحياة إلى النور الذي أضاء دربي، إلى أعز ما لدي في هذا الوجود اللذان كانا لهما الفضل في وصولي إلى هذا المستوى أميوأبي حفظهما الله لي وأطال في عمرهما.

إلى أبي الروحي وسر نجاحي ومن كان سند لي على صعاب الحياة ومشاقها والذي لم يبخل على يوما فكان دربي في ظلمته ويعطف علي عطف الأب الحقيقي خالي توفيق

إلى عيون قلبي وشموع حياتي أخواتي، ستي،وليد، عدنان.

إلى كل من عرفتهم في الحي الجامعي لشخم بوشريط

وسيلة

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى دراسة الانتباه البصري لدى المعسرين قرائيا عند تلاميذ سنة الثالثة والرابعة إبتدائي باستخدا م إختبار نص عطلة لغلاب صليحة وإختبار الإنتباه البصري K-ABC، تمت هذه الدراسة بالمؤسسة محيقيرة عبد القادر بمدينة الأغواط، تكونت عينة الدراسة من (5) تلاميذ، وذلك بالإعتماد على المنهج الوصفي لملائمته دراستنا.

إنطلقت دراستنا من التساؤلات التالية:

_ هل يؤثر الانتباه البصري على المعسرين قرائيا؟

- هل يعاني المعسر قرائيا من عمل الإنتباه البصري؟

إنطلاقا من الدراسات السابقة والأدب النظري وضعنا الفرضيات التالية:

- يعاني المعسر قرائيا من عمل الإنتباه البصري

وبعد تطبيق الإختبار المذكور وتفسير النتائج توصلت الباحثتان إلى عدم تحقق الفرضيات.

:Study summary

The current study aims to study the visual attention of the dyslexic of third and fourth year students of primary school by using the holiday text test for Ghalab Saliha and the visual attention test K-ABC. This study was carried out at the Muhaigira Abd al-Qader Foundation in Laghouat. The study sample consisted of (5) students (two girls and three males), based on the descriptive method for its .relevance to our study

:Our study started from the following questions

?Do dyslexics suffer from visual attention

?Does visual attention affect dyslexics

Based on previous studies and theoretical literature, we formulated the following :hypotheses

Dyslexics suffer from visual attention function -

After applying the mentioned test and interpreting the results, the researchers **.**concluded that the hypotheses were not verified

فهرس المحتويات:

شكر وعرفان .....

إهداء .....

ملخص الدراسة .....أ.....

فهرس المحتويات: .....ج.....

فهر الجدوال: .....و.....

مقدمة: .....1.....

الفصل الأول: إطار العام الى الدراسة

1.إشكالية: .....05.....

2. فرضيات : .....06.....

3.أهداف الدراسة: .....06.....

4.أهمية الدراسة: .....07.....

5. صعوبات الدراسة: .....07.....

6. التعريفات الإجرائية: .....07.....

7.الدراسات السابقة: .....07.....

7.التعليق على الدراسات السابقة: .....11.....

الفصل الثاني: الانتباه البصري

تمهيد: .....14.....

1.تعريف الانتباه: .....15.....

2.تعريف الإدراك: 16
3.العلاقة بين الانتباه و الادراك : 16
4.أنواع الانتباه : 17
5. خصائص الانتباه : 18
6.وضائف الانتباه : 20
7. محددات الانتباه : 21
8. العوامل التي توثر في الانتباه : 22
9.تعريف الانتباه البصري : 24
10.الاسس العصبية للانتباه البصري 25
11مكونات الانتباه البصري 27
12تعريف الادراك البصري 29
13العوامل المؤثرة في الادراك البصري 29
14اظطرابات الادراك البصري 32
خلاصة الفصل:..... 34

الفصل الثالث: عسر القراءة

تمهيد: 36
1.تعريف القراءة: 37
2.أهمية القراءة: 38
3.المشكلات القرائية في المرحلة الابتدائية: 38
4.تعريف عسر القراءة (الديسلكسيا)Dyslexie: 39

5. أنواع عسر القراءة (الديسليكسيا): .....40.....

6. أعراض الصعوبة القراءة: .....41.....

7.الأسباب والعوامل المساهمة في صعوبة القراءة: .....42.....

8.تشخيص عسر القراءة: .....46.....

خلاصة الفصل: .....48.....

الجانب التطبيقي .....

فصل الرابع: إجراءات الدراسة المداينة .....

1. منهجالدراسة: .....51.....

2.تعريف المنهج الوصفي: .....51.....

3.تعريف منهج دراسة الحالة: .....51.....

4.عينة الدراسة: .....51.....

5.مواصفات الدراسة .....52.....

6.معايير تحديد العينة : .....51.....

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

العرض النتائج الشاملة للحالات الخمس في إختبار نص العطلة وإختبار الإنتباه البصري 65....

أولا: عرض النتائج الكمية في اختبار نص العطلة: .....66.....

ثانيا: عرض النتائج الكمية في اختبار الانتباه البصري: .....67.....

ثالثا: عرض النتائج الكمية في اختبار نص العطلة: .....68.....

رابعا: عرض النتائج الكمية في إختبار الإنتباه البصري. .....68.....

سادسا: عرض النتائج الكمية في إختبار الإنتباه البصري. ...70.....

سابعا: عرض النتائج الكمية في إختبار نص العطلة: .....71.....

ثامنا: عرض النتائج الكمية في إختبار الإنتباه البصري. .....71.....

تاسعا: عرض النتائج الكمية في اختبار نص العطلة: .....72.....

عاشرا: عرض النتائج الكمية في اختبار الانتباه البصري. .....73....

الاستنتاج: .....77.....

خاتمة: .....80.....

قائمة المراجع: .....82.....

فهرسالجداول:

جدول رقم 1الجنس ..... 51.....

جدول رقم 2تصنيف الاضطرابات في اختبار نص عطلة للحالات الشاملة 51.....

جدول رقم 3صنيف الاضطربات في في اختبار نص عطلة في للحالة (01) 51.....

جدول رقم 4تصنيف الاضطربات في اختبالا نص عطة 51.....

جدول رقم 5 نتائج في اختبار الانتباه البصري للحالة (01) 51.....

جدول رقم 6تصنيف الاضطربات في اختبار نص عطةللحالة (02) 51.....

جدول رقم 7 نتائج اختبار الانتباه البصري للحالة (02) 51.....

جدول رقم 8تصنيف الاضطربات اختبار نص عطلة للحالة 03 51.....

جدول رقم 09نتئاج في اختبار الانتباه البصري للحالة (03) 51.....

جدول رقم 10تصنيف اضطرابات في اختبار نص عطلة للحالة (04)..... 51

جدول رقم 11نتئاج اختبار الانتباه البصري للحالة (04) 51.....

جدول رقم 12تصنيف الاضطربات في اختبار نص عطلة للحالة (05) 51.....

جدول رقم 13نتئائج اختبار الانتباه البصر للحالة (05) 51.....

مقـــدمـــة

مقدمة:

تعتبر القراءة أحد المحاور الأساسية الهامة لتعلم، في بداية المشوار الدراسي والتي ينجز عنها إكتساب خبرات معرفية ومعلومات التي يحتاجها الفرد في حياته الدراسية والمهنية.

حيث إن موضوع إكتساب مكانيزمات القراءة هام جدا، والذي جلب إهتمام العديد من الباحثين، حيث قاموا بوضع فرضيات تسمح بإيضاح وثبات الضرورة الحتمية للتعلم الخاص بالقراءة، مما لا شك أن أي خلل أو إضطراب في عملية القراءة أو في إكتسابها يحدث عرقلة في عملية التعلم ككل.

بحيث تعد القراءة مدخل رئيسي الذي يحقق به المتعلم أهدافه الأكاديمية، إذ تعتبر أهم وسيلة لنقل العلوم والمعارف، بحيث يعتبر علم النفس من أهم العلوم التي إهتمت بنشاط القراءة وطرق تعلمها، وخاصة علم النفس المعرفي اللغوي ولقد أعطى أفكارا وتوجيهات جديدة في هذا الميدان من ناحية إكتسابها وتعلمها وحتى صعوباتها واضطرابات المتعلقة بها.

ويعتبر التحصيل الدراسي للتلاميذ في مختلف مستوياتهم التعليمية، الهدف الأساسي لكل فعاليات العملية التعليمية، ودليل على مدى تحقيق الأهداف التعليمية، فعندما يلتحق تلاميذ التعليم الابتدائي بالمدرسة، يلاحظ المعلم تدريجيا وجود فروق بين التلاميذ من حيث قدراتهم على استيعاب والقراءة والكتابة والحساب وغيرها.

إلى أن الأطفال الذين يعانون من عسر القراءة يجدون صعوبة في تعلم القراءة بسبب وجود مشكلة أو أكثر تتعلق بتجهيز المعلومات مثل وجود صعوبة في الانتباه البصري وعسر القراءة. كما ان نسبة كبيرة من تلك التي تتعلق بالأرقام الحروف او الكلمات.

_ لذا سنتطرق في دراستنا هذه إلى مظاهر صعوبات التعلم القراءة لدى أطفال السنة الثالثة والرابعة ابتدائي.

_ وقد قما بتقسيم إلى قسمين الجانب النظري والجانب الميداني حيث يشمل الجانب النظري:

فصل الأول تناولنا مشكلة البحث واعتباراتها المنهجية، تطرقنا الى إشكالية الدراسة ثم فرضيات الدراسة أهمية واهداف هذه الدراسة كذلك اختيار موضوع ودراسات السابقة وأخيرا تحديد المصطلحات

_ فصل الثاني تناولنا فيه تعريف الانتباه البصري، تعريفه، أنواعه، خصائصه، وظائفه، محدداته لعوامل التي تأثر في الانتباه تعريف الانتباه البصري، أسس العصبية لانتباه البصري، مكوناته.

الإطار النظري لدراسة

الفصل الأول: إطار العام الى الدراسة

- ❖المقدمة
- ❖الإشكالية
- ❖الفرضيات
- ❖أهداف الدراسة
- ❖أهمية الدراسة
- ❖دواعي اختيار الموضوع
- ❖صعوبات الدراسة
- ❖الدراسات السابقة
- ❖التعقيب على الدراسات السابقة
- ❖التعاريف الإجرائية لمصطلحات الدراسة

1.إشكالية:

يعد الانتباه إحدى العمليات المعرفية العليا، وهو المدخل ال ذي تتم من خلاله تحديد طبيعة المعلومات وتنقيتها قبل تخزينهافي الذاكرة، بحيث تسمح للمعلومات المطلوبة، وتمنع المعلومات غير المطلوبة بل وتجعل الفرد في حالة يقظة للتعامل مع المثيرات والمواقف المختلفة المحيطة به، ومن ثم فانه يزيد من قدرته على التواصل والتفاعل مع الآخرين والبيئة المحيطة.

حيث إن الانتباه يعد العملية الأولى في إكتساب الخبرات التعليمية حيث يساعد على تركيز حواس التلميذ مما يقدم له أثناء الدرس من المعلومات و يجعل في دلالاتها و معانيها و الروابط المنطقية و الواقعية بينهما و بالتالي يساعد في استعمالها و الإلمام بها ومن ثم فهو المدخل الرئيسي للاستفادة من شرح المعلم وما تقدمه الوسيلة التعليمية المصاحبة فضلا عن التعليمات التي تقدم للتلميذ داخل قاعة الدرس و خارجها بالإضافة إلى دور الانتباه لها في أداء المهام الدراسية و الامتحانات و الإختبارات بمختلف أشكالها ، كما يعد الانتباه عملية حيوية تكمن أهميتها في كونها أحد المتطلبات الرئيسية للعديد من العمليات العقلية كالإدراك و التذكر و التفكير و التعلم ، فبدون بدون هذه العملية ربما لا يكون إدراك الفرد لما حوله واضحا وجليا ، فالانتباه هو التركيز حالة اليقظة {الوعي} تجاه مثير معين ، والتي تتزاحم على المداخل إدراك الإنسان .

(محمود فتوح محمد سعدات)

كما يعد بعض العلماء كل من عمليات الإحساس ،الانتباه ، الإدراك ، التفكير ، التذكر من مسببات هذا الفشل وبـالرغم من أنها تمثل محاور التنظيم المعرفي للفرد ، ويمكن القول أن عملية الإدراك تلي عملية الانتباه ، فأن الانتباه يتضمن وضع هذه المثيرات {المعلومات} في مركز الوعي أو الشعور ، أما الإدراك فهو عملية إضفاء المعنى لهذه المعلومات على أن عملية إدراك هذه تنظم وفق مخططات عقلية تعمل على تنظيم الأحداث سواء أكانت أحداث زمنية أم أحداث صورية تنطوي هي الأخرى على تفصيلات أكثر دقة و تعقيدا ، ا ناي

عملية تشويش أو قطع أو قصور في آليات الانتباه و الإدراك و حتى الذاكرة يمثل إخفاقا معرفيا يؤثر بدرجة كبيرة في عمليات معالجة المعلومات.

بحيث يشكو بعض التلاميذ من شرودانتباههم بدرجات متفاوتة أثناء القراءة أ والدروس بحيث تعتبر صعوبات القراءة لدى التلاميذ المتمرسين في الطور الابتدائي من أهم اضطرابات التعلم وأكثرها انتشارا في المدارس الابتدائية، لذا فان التعرف على هذه الفئة من التلاميذ والبحث عن البرامج التي تناسبهم وتساعدهم على تجاوز ه ذه الصعوبة يعد أمرا هاما جدا وضروريا إذ المناسب

وبناءعلى مما سبق من تساؤلات التالي:

هل يعاني المعسر قرائيا من صعوبة في عمل الانتباه؟

هل يؤثر الانتباه البصري على عمليات القراءة؟

2.فرضيات :

. يعاني المعسر قرائيا من صعوبة في عمل الانتباه

3.أهداف الدراسة:

نهدف من خلال هذا البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

. التعرف على فئة ذوي المعسرين القراءة في المحيط المدرسي.

. التعرف الدقيق على مصطلحات أو متغيرات الدراسة (عسر القراءة والانتباه البصري)

. التعرف على الانتباه البصري لدى المعسرين قراءة.

. التعرف على فئة التي تعاني من صعوبات الانتباه البصري في المحيط المدرسي.

. توعية الأهل والمعلمين وتنبيههم على خطورة عسر القراءة.

. تقديم إجابات وتفسيرات عن إشكالية الدراسة

4.أهمية الدراسة:

. محاولة تسليط الضوء على الأطفال عسيري القراءة.

. محاولة إعطاء نظرة حول عسر القرائي وحول الانتباه البصري من خلال النظري للبحث.

. المساهمة في وضع حلول مستقبلا ضمن مشكل الدراسة.

. دواعي اختيار موضوع الدراسة:

. تفاقم مشكل عسر القراءة وانتشاره.

. زيادة معدل الفشل الدراسي في المرحلة الابتدائية.

5. صعوبات الدراسة:

. قلة المصادر والمراجع داخل المكتبة حول موضوع الانتباه البصري.

. صعوبة أثناء التطبيق الميداني في المؤسسات.

6. التعريفات الإجرائية:

. التلميذ المعسر قرائيا: هي صعوبة في القراءة والتعرف على الكلمات والجمل وفك شفرتيها لدى الأطفال السنة الثالثة والرابعة ابتدائي.

. الانتباه البصري: هونتائج متحصل عليها من الاختبارالانتباه البصري من بطارية (A.KBC)،وهو معالجة المعلومات عن طريق حاسة البصر وهو عملية تركيز للمنبهات التي يوجهها الانسان في حياته.

7.الدراسات السابقة:

- الدراسات عربية:

1 . دراسة صقر(1992):

. التي اهتمت بدراسة الجوانب المعرفية (الانتباه، الإدراك، التذكر) والمعرفية تقدير الذات ودافعية الانجاز والقلق على عينات من الأطفال في الصفين الثالث والرابع ابتدائي يعانون من صعوبات في تعلم القراءة والحساب (37) وعينات أخرى على التلاميذ العاديين (118).

. وأشارت نتائج الدراسة إلى أداء الأطفال الذين لا يعانون من صعوبات التعلم في القراءة والحساب على نحو دال مقارنة بأداء الأطفال الذين يعانون من هذه الصعوبات في كل من الانتباه وتقدير الذات ودافعية الإنجاز.

(أونيس إيمان 2018)

2 . دراسة بدرية ملال(1985):

تحت عنوان برنامج مقترح لعلاج بعض مظاهر التأخر في القراءة الجهرية لتلميذات الصف الرابع ابتدائي بدولة قطر.

. هدفت الدراسة إلى معرفة أهم جوانب التأخر في القراءة عند تلميذات الصف الرابع الابتدائي واشتملت العينة على (207 تلميذة) ليست لديهن عيوب سمعية، بصرية، النطق.

. وقد خلصت الدراسة إلى النتائج: أكثر أخطاء القراءة شيوعا بين التلميذات ما يتعلق:(التعرف على الكلمة، الإضافة، الحذف)، حيث كانت نسبتها (99/98 بالمئة)

(أونيس إيمان .2018)

-دراسات محلية:

- دراسة غلاب صليحة(2013):

. بعنوان "عسر القرائي في الوسط العيادي المدرسي الجزائري تناول معرفي لساني في التعريف و التشخيص و التدريب من خلال تعبير اختبار تقيم القراءة و اقتراح برنامج للفحص و التدريب على القراءة" ، قامت بالدراسة بكل المقاطعات التعليمية لولاية الجزائر و هدفت من خلالها إلى : تعبير اختبار قراءة على فئة عمرية من 8 إلى 12 سنة ، دراسة أثر التشكيل على القراءة ، تجريب طريقة تدريب مبينة على وحدات المكونة للكلمة منها المقطع و المورفام.....الخ وتكونت العينة من عدة مستويات حسب الأهداف الدراسة فللبنسبة للتعبير كان عدد أفراد 1162 تلميذ تتراوح أعمارهم بين 98 إلى 145 شهر ، أما بالنسبة لعينة أثر الدراسة التشكيل فقد تكونت من 60 تلميذا تتراوح أعمارهم ما بين 98 إلى 133 شهر ، و بالنسبة لعينة التجريب فقد تكونت من 38 طفلا يمثلون قسم السنة الرابعة ابتدائي.

. إستعملت الباحثة عدة اختبارات منها: إختبار القراءة: نص العطلة، اختبار التعرف البصري على الرموز التصميم التجريبي الخاص بالتعرف السريع على الوحدات المقروءة خلال دقيقة من الزمن بعد اخضاع أفراد العينة التجريبية إلى التدريب المكثف.

(غلاب صليحة، 2013)

- دراسة نوردين خابط (2015) جامعة عمار ثليجي الأغواط:

بعنوان "الإدراك البصري الموجه عند تلاميذ السنة رابعة ابتدائي مقارنة بين المعسرين قرائيا و العاديين" دراسة ميدانية بسيدي مخلوف بالأغواط ،هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين الإدراك البصري الموجه و عسر القراءة عند المعسرين قرائيا و الكشف عن الفروق في الإدراك البصري الموجه بين المعسرين قرائيا و العاديين ، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي باستخدام طريقة دراسة الحالة ، و بلغ مجموع مجتمع البحث في المدارس التي تمت بها الدراسة 195 تلميذ تم اختيار منهم بطريقة قصدية و تم تطبيق الاختبارات و المقاييس التالية: اختبار رسم الرجل للباحثة(Goodenough ،FL) ، اختبار القراءة "نص العطلة" للباحثة "غلاب صليحة" اختبار الشكل المعقد لصاحبه (Andrè Ry).

توصل الباحث إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين نتائج الإدراك البصري الموجه ونتائج العسر القرائي عند المعسرين قرائيا من التلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نتائج الإدراك البصري الموجه بين المعسرين قرائيا والعاديين السنة الرابعة ابتدائي.

(خابط نوردين 2015)

- دراسة قويدر سحوان (2015) جامعة عمار ثليجي الأغواط:

بعنوان "الانتباه الانتقائي عند الحالات من ذوي الشلل الدماغي" دراسة ميدانية بمدرسة "دني الطاهر" ومتوسطة «محمود بن عمر" . الاغواط، هدفت الدراسة إلى معرفة مراحل الانتباه الانتقائي وكذا الاضطراب الذي يصيبه نتيجة معيق في أحد مراحله، اعتمدت هذه الدراسة على منهج دراسة الحالة، واستعمل مقياس ستروب كأحد الاختبارات لقياس الانتباه الانتقائي نتائج هذه الدراسة هي:

. وجود ارتباط بين الشلل الدماغي وتشتت الانتباه عند الحالات المدروسة.

. لا توجد فروق في مستوى الانتباه الانتقائي لدى المصابين بالشلل الدماغي تعزى الى متغير نوع الشلل الدماغي عندها تشتت في الانتباه.

(قويدر سحوان 2015)

دراسات أجنبية:

دراسة دالبي (Dalby 1979):

تحت عنوان "عجز" أم "تأخر" نماذج نفسية عصبية للعسر القرائي النمائي، حيث سلطت هذه الدراسة الضوء على النظام العصبي المركز في اضطرابات القراءة، وبتحديد تلف المخ كسبب رئيسي للعسر القرائي النمائي.

. وأشارت نتائج الدراسة إلى ضرورة التركيز على (نظرية النطق، وإعادة التشكيل) وتضيف الدراسة إلى أن مصطلح عسر القراءة يكون تحديدا إجرائيا بعد عزل الجملة من العوامل على التوالي (الاضطرابات الانفعالية، الحرمان البيئي، التدريب غير الملائم).

(إيمان أونيس. 2018)

- دراسة سيلر وميرسر (1997):

التي أكد فيها على أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم الرياضيات يعانون بوجه عام من بعض الصعوبات البصرية المكانية مثل صعوبات التميز بين الأرقام، صعوبة التميز بين عقارب الساعة وصعوبة الكتابة على الخطوط المستقيمة بمراس الواجب المدرسي، صعوبة استخدام خط اليد، صعوبة التميز بين العلامات.

(إيمان أونيس. 2018)

7.التعليق على الدراسات السابقة:

ما يلاحظ أن جميع هذه الدراسات كانت لهينة من الأطفال الابتدائي، وهذا ما قد يدل على اهتمام الباحثين لهذه المرحلة لوعيهم بأهميتها ومدى اهتمامهم بها، كما أن أغلب الدراسات السابقة اعتمدت على المنهج الوصفي طريقة دراسة الحالة.

ما يلاحظ على أن دراسات السابقة في تناولها لعسر القراء على أنها:

اعتمدت على اختبار "نص العطلة" لتشخيص الأطفال المعسرين قرائيا، كما أن اضطراب عسر القراء يؤثر على التحصيل الدراسي، بحيث لاتوجد فروق ذات دالة إحصائية في الإدراك البصري الموجه لدى المعسرين قرائيا والعاديين من تلاميذ السنة رابعة ابتدائي.

. أما الدراسات حول الانتباه البصري: اعتمدت على اختبار رائز ستروب لتشخيص الانتباه البصري، لم نجد أي دراسات السابقة حول الانتباه البصري، لكن اعتدنا على دراسات الإدراك البصري بما أنه توجد علاقة بين الإدراك والانتباه، فبدون الانتباه لا يحدث الإدراك فلا ندرك الشيء حتى ننتبه أولا.

الفصل الثاني: الانتباه البصري

- ❖. تعريفللانتباه:
- ❖. تعريف الإدراك:
- ❖ـ العلاقة بين الانتباه والإدراك:
- ❖ـأنواع الانتباه:
- ❖ـ خصائص الانتباه:
- ❖وظائفالانتباه:
- ❖محددات الانتباه:
- ❖العوامل التي تؤثر في الانتباه:
- ❖تعريف الانتباه البصري:
- ❖الأسس العصبية للانتباه البصري:
- ❖ مكونات الانتباه البصري:
- ❖تعريفإدراك البصري:
- ❖العوامل المؤثرة في الإدراك البصري:
- ❖اضطرابات الإدراك البصري:

تمهيد:

يعتبر الانتباه من أهم العمليات العقلية المهمة في إتصال الفرد بالبيئة المحيطة به، كما أنه يعد من أهم العمليات المعرفية التي تمت دراستها في علم النفس المعرفي وعلم النفس العصبي، حيث أن الانتباه عملية معرفية تنطوي على اختيار والتركيز والاهتمام لمثير معين، وعلى تركيز الإدراك باتجاهه من بين مثيرات عديدة، سنتطرق في هذا الفصل إلى معرفة الانتباه البصري الذي له علاقة وطيدة بعملية القراءة بما أن القراءة تتم عن طريق حاسة البصر.

1.تعريف الانتباه:

. يعرف الانتباه Attention على أنه عملية اختبار و تركيز للمنبهات التي يواجها الإنسان في حياته، فهو لا ينتبه إلى كل المنبهات التي يواجها في حياته لكثرتها، كالمنبهات البصرية و السمعية و اللمسية و الشمية و الذوقية التي تصدر عن البيئة، أو من نفسه، و إنما يختار منها ما يناسبه، أو ما يهمه معرفته و عمله أو التفكير فيه، فالمعلم الذي يقول لتلاميذه: انتبهوا إنما يطلب إليهم أن يستعدوا لإدراك ما يقول أو يفعل فالانتباه أذن هو اختبار تهيؤ ذهني أو التوجيه الشعور في شيء معين استعدادا لملاحظته أو أدائه أو التفكير فيه.

(تيسير مفلح كوافحه، عمر فواز عبد العزيز، ص 123، 2003)

. يتفق جميع علماء النفس المعرفي على أن الانتباه عملية معرفية تنطوي على الإدراك على مثير معين من بين عدة المثيرات من حولنا، ويؤكد ستيرنبرغ (Sternbergt،2013) أن الانتباه هو القدرة على التعامل مع كميات محدودة من المعلومات منتقاة من كم هائل من المعلومات التي تزودنا بها الحواس والذاكرة.

(عدنان يوسف العتوم، ص 75، 2012)

. ويلخص الزيات (1994) تعريفات الانتباه بقوله إن عملية الانتباه تنطوي على خصائص تميزه أهمهما الاختيار أو الانتقاء والتركيز والقصد والاهتمام أو الميل لموضوع الانتباه.

. ويشير هذا التعريف إلى أن عملية الانتباه تتميز بأنها تنطوي على اختيار مثير من بين المثيرات، مع توفر القصد أو النية في التركيز والرغبة في الانتباه لهذا المثير باستثناء الحالة الانتباه الإرادي القسري الذي لا يتطلب الدافعية أو القصد.

(عدنان يوسف العتوم، ص75 ،2012)

. الانتباه بكونه قدرة الفرد على حصر وتركيز حواسه في مثير داخلي (فكرة إحساس، صورة خيالية) أو في مثير خارجي (شيء شخص، موفق) أو بؤرة شعور الفرد في مثير ما.

(محمد النوبي، ص 20، 2009)

2.تعريف الإدراك:

. هو العملية التي تفسر الآثار الحسية التي تصل إلى المخ مع إضافة معلومات وخبرات سابقة مرتبطة بالشيء المدرك وتسمى الآثار الحسية بعد تأثر المخ بها وفهمها وإدراكها.

. تعريف سولسو (Solso،1998): على أنه فرع من فروع علم النفس يرتبط بفهم المثيرات الحسية والتبوء بها.

(يوسف العتوم، ص101، 2012)

. تعريف سترنبرغ (sternberg،2003): على أنه العملية التي يتم من خلالها التعرف على المثيرات الحسية القادمة من الحواس وتنظيمها وفهمها.

(عتوم يوسف، 2012،ص102)

3-. العلاقة بين الانتباه والإدراك:

الإدراك والانتباه عمليتان متلازمتان في العادة إذا أحدث الانتباه وهو تركيز الشعور على شيء ما. فالإدراك هو معرفة هذا الشيء، والانتباه يسبق عملية الإدراك ويهيئ الفرد لعملية الإدراك بصفة عامة هو نشاط ذهني يتضمن الفرد لإحساساته المختلفة وتصنيفها بحيث تضفي على صورها البصرية والسمعية معان تتبع من اتصال معانيها اتصالا يؤدي إلى أن تكون الخطوط الرئيسية للحياة العقلية للطفل.

(ألفت حسين كحلة، ص107)

4-أنواع الانتباه:

. في ضوء التعريفات الانتباه، يطرح السؤال التالي نفسه هنا:

. هل جميع قراراتنا لتركيز الانتباه على مثير ما أو الإهمال لمثيرات الأخرى تكوم بوعي وإرادة منا دائما؟

. وللإجابة عن هذا السؤال لا بد من التميز بين أنواع الانتباه التالية (1995، Anderson، 1995، Haberlandt):

. الانتباه الإرادي الانتقائي: يعد هذا النوع من الانتباه إراديا حيث يحاول الفرد تركيز انتباهه على مثير واحد من بين عدة مثيرات. ويحدث هذا الانتباه انتقائيا بسبب محدودية الطاقة العقلية للفرد ومحدودية سعة التخزين وسرعة معالجة المعلومات. لذلك يتطلب هذا الانتباه طاقة وجهدا كبيرين من الفرد لان عوامل التشتت غالبا ما تكون عالية والدافعية للاستمرار الانتباه قد لا تكون بدرجة عالية.

وخير المثال على ذلك عندما يستمع الطالب إلى محاضرة مملة عن موضوع لا يثير اهتمامه، فإنه على الأغلب يحتاج إلى جهد عقلي كبير لاستمرار التركيز حيث غالبا ما يجد الطالب نفسه خارج المحاضرة ويحاول إعادة نفسه مرات عديدة ليسمع ما يقوله المحاضر.

(عدنان يوسف العتوم، ص75،76، 2012)

. الانتباه اللاإرادي القسري: ويعد هذا الانتباه من لا إراديا وقسريا حيث يركز الفرد على مثير يفرض نفسه على الفرد بطريقة قسرية وبدون بذل جهد عال للاختيار بين المثيرات لدرجة يصيح فيها الانتباه وكأنه لاشعوري وغير انتقائي حيث يعزل فيها الفرد نفسه بالكامل خارج الإطار المثير الذي يشد الانتباه الفرد.

وخير المثال على ذلك الانتباه لصوت ضجيج مفاجئ في منتصف الليل. أو ألم الشديد في أحد الأعضاء الجسم.

(عدنان يوسف العتوم ،2012، ص76)

. الانتباه الانتقائي التلقائي: وهو الانتباه لمثير يشبع حاجات الفرد ودوافعه الذاتية حيث الفرد انتباهه على إلى مثير واحد من بين عدة مثيرات بيسر وسهولة تامة، ومثال ذلك طفل يشاهد برنامجه التلفزيوني والذي ينتظره بفارغ الصبر كل يوم في زمن محدد. هذا الانتباه انتقائي لكنه لاحتاج إلى طاقة وجهد عقلي أو جسدي عال لتركيز الانتباه لذلك يصعب على الآخرين تشتيته حتى لو حولنا ذلك جاهدين.

(عدنان يوسف العتوم 2012، ص76)

5-. خصائص الانتباه:

إن طبيعة الانتباه هي حركة والتغير وعدم الثبات، ونظرا لأن الأشياء التي تجذب انتباهنا تكون في معظمها إما متحركة أو معقدة، لذلك سنعرض بعض خصائص الانتباه التي تمكن الشخص من الانتباه للمنبهات المختلفة فيما يلي:

الانتباه عملية إدراكية مبكرة: . يهتم إحساس مثيرات الخام، بنما يهتم الإدراك بإعطاء هذه المثيرات تفسيرات ومعاني مختلفة، أما الانتباه فانه يقع في منزلة بين الإحساس والإدراك لذلك يطلق على الانتباه لأنه عملية إدراكية مبكرة

الإصغاء: . الإ صغاء هو الخطوة الأولى لعملية التكوين وتنظيم المعلومات، حيث ان استكشاف البيئة المحيطة تتطلب من الفرد إصغاء بعض الأحاديث أو الأفعال وتركيز الانتباه عليها

الاختيار والانتقاء: إن الفرد لا يستطيع أن ينتبه لجميع المنبهات أو المتباينة دفعة واحدة، ولكنه ينتقي ويختار منها ما يناسب حاجاته وحالته النفسية، أي أن الانتباه هو اختيار لأحد أو لبعض المنبهات الحسية من بين المنبهات الأخرى سواء كانت في البيئة داخلية أو خارجية.

عملية الإحاطة: ترتكز على الإحاطة الحسية البصرية أو السمعية، أي استقبال المثيرات وإستجماعها وإتقائها، أن الإحاطة تتعتبر عملية مسح للعناصر والتي توجد بهذا المكان وللأصوات التي تصدر الأن.

التركيز: توجيه بفاعلية وإيجابية وإهتمام

. إهمال إشارات التنبيهات الأخرى

. التنبيه قصديا في مجال الإدراك

التعقيب: الانتباه الغير منقطع

. التركيز على الانتباه الموجه للفكر عبر فترة الزمنية

النموذج: وهو يعني أن المثير مصدر التنبيه رغم إستمرار وجوده، فان تأثيره يتلاشى إذا ظهر مثير دخيل، ثم يعود المثير الرئيسي في الظهور مرة أخرى عندما ينتهي ا لمثير الدخيل.

التذبذب: وهو يعني أن مستوى شدة المثير مصدر التنبيه التذبذب، ولعلنا نلاحظ ذلك اثناء متابعة الفرد لفلم سينمائي، حيث أن إنتباهه يتذبذب بين الشدة والضعف وفقا لاختلاف قوة أحداث الفلم.

(السيد علي احمد وفائقه بدر، ص23/22 ،1999)

6-وظائف الانتباه:

الانتباه كعملية معرفية تؤدي وظائف محددة تترك أثرها على التعلم والإدراك وقدرتنا في التذكر والتعرف مستقبلا. ويمكن إيجاز أهم وظائفها بالآتية:

1. توجيه عمليات التعلم والتذكر والإدراك من خلال التركيز على المثيرات التي تساهم في زيادة فعالية التعلم والإدراك ومما سوف ينعكس على زيادة فعالية الذاكرة.

2. تعلم عزل المثيرات التي تعيق عمليات التعلم والتذكر والإدراك (مشتتات الانتباه) من خلال عدم التركيز عليها.

3. توجيه الحواس نحو المثيرات التي تخدم عملية الإدراك لان عملية الانتباه هي عملية مستمرة لاستمرار نجاح وفعالية عملية الإدراك. لذلك لابد من توجيه الانتباه من خلال حركة الرأس والعينين والأذنين والأطراف إلى مصادر المثيرات البيئية لضمان عملية الإدراك بفعالية عالية.

4 . الانتباه يعمل على تنظيم البيئة المحيطة للإنسان فالانتباه لا يسمح بتراكم المثيرات الحسية على حاسة واحدة، فالأصل من طالب مادة علم النفس المعرفي أن يسمع للمحاضرة فقط ويتعلم إهمال بقية المثيرات الصوتية الأخرى المحيطة بجو غرفة الصف.

ويشير سينبر (sternberg, 2003) إلا أن الانتباه يؤدي ثلاث وظائف أساسي في ضوء أنواعه وهي:

1. الانتباه الموجه (signal attention): ويتمثل في محاولة الفرد التعرف على حدوث مثير حسي ما في بيئة محيطة به كأن يبحث الفرد عن أصوات غريبة خلال سكون الليل.

2. الانتباه الانتقائي (selective attention): ويتمثل برغبة الفرد في اختيار المثير الذي نرغب في الانتباه له والمثيرات التي نريد إهمالها كأن تختار أن تقرأ لي صفحات هذا الكتاب بدلا من مشاهدة التلفاز.

3. الانتباه المقسم (Dividende attention): ويتمثل عندما يقرر فرد ما الانتباه لأكثر من مهمة في نفس الوقت من خلال متابعة أكثر من مهمة في نفس الوقت من خلال متابعة أكثر من مهمة ولكن بطريقة تتابعية من خلال تغير الانتباه من مهمة إلى أخرى لفترة من الزمن.

(عدنان يوسف عتوم، ص 82/81، 2004)

7-محددات الانتباه:

هنالك عدد من العوامل التي تحد من قدرة الفرد على ممارسة الانتباه بطريقة فعالة يمكن أن تضمن مستويات مقبولة من الإدراك لاحقا. ويمكن تصنيف أهم هذه المحددات حسب التصنيف الآتي (الزيات، 1994، ومنصور والأحمد، 1994، Anderason،1995):

1/ المحددات الحسية العصبية: إن أي خلل يصيب الحواس الخمسة أو الجهاز العصبي بشكل عام، والدماغ بشكل خاص، يمكن أن يؤثر على قدرة الفرد في التركيز على المثير وذلك اعتمادا على درجة الخلل أو الإصابة. وتعتبر حالات الإصابة بمرض التوحد أو إفراط الحركة الزائدة (ADHD) نموذجا على صعوبة الانتباه لهذه الفئة من الأطفال.

(عدنان يوسف العتوم، ص 83، 2004)

7-1.المحددات العقلية المعرفية:

. يؤثر مستوى ذكاء الفرد وبناءه المعرفي وفعالية نظام تجهيز المعلومات لديه على نمط انتباهه وسعته وفعاليته، فالأشخاص الأكثر ذكاء تكون حساسية استقبالهم للمثير أكبر ويكون

انتباههم لها أكثر دقة بسبب ارتفاع مستوى اليقظة العقلية لديهم، وهذا بدوره يخفف من الذاكرة قصيرة المدى مما يؤثر على نمط المعالجة وييسر تتابع عملية الانتباه.

. كما يؤثر البناء المعرفي للفرد ومحتواه كما وكيفا وحسن تنظيمه على زيادة فعالية الانتباه وسعته ومداه، حيث يكتسب المثيرات موضوع الانتباه معانيها بسرعة ومن ثم يسهل ترميزها وتجهيزها ومعالجتها وانتقالها إلى ذاكرة قصيرة المدى، مما يؤدي إلى تتابع انتباه الفرد للمثيرات.

(شرفية منوية، ص 81، 2010)

7-2.المحددات المتعلقة بالدافعية:

تشير الدراسات النفسية انه كلما زادت دافعية الأفراد لنوع معين من المثيرات، كلما سهلت عملية الانتباه لهذه المثيرات وكلما أصبح هذا الانتباه أقرب للانتباه التلقائي.

7-3.المحددات الانفعالية والشخصية:

تشير الدراسات إلى أن الأفراد الذين يعانون من إفراط الحساسية للنقد والانطواء والاكتئاب والقلق الزائد يواجهون صعوبات الأكثر في تركيز الانتباه بسب انشغالهم الانفعالي وتشتت طاقاتهم العقلية.

(عدنان يوسف العتوم، ص84/83، 2004)

8-. العوامل التي تؤثر في الانتباه:

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

مجموعة العوامل المرتبطة بالفرد وتشمل ما يلي:

1/ الحالة الانفعالية والمزاجية التي يمر بها الفرد: إن مثل هذه العوامل غالبا ما تصرف انتباه الفرد سواء عن المثيرات الخارجية أو عن عملية التفكير بحد ذاتها. فمثل هذه حالات عادة تستنزف انتباه الفرد وتفكيره. فالفرد الذي يعاني من مزاج سيء أو متقلب، أو يعاني من حالة التوتر النفسي أو ألم الشديد تتأثر درجة الانتباه إلى منبهات الأخرى.

2/ الحاجات والدوافع الشخصية: إن وجود دوافع ملحة بحاجة إلى الإشباع غالبا ما تصرف انتباه الفرد عن العديد من المنبهات والمؤثرات الأخرى. فالجائع مثلا يركز جل اهتمامه على الكيفية التي من خلالها يشبع هذا الدافع مهملا في الوقت نفسه المنبهات الأخرى، كما أن وجود دافع لدى الفرد لتحقيق غاية أو هدف تجعله يركز طاقته انتباهيه إلى تحقيق هذا الهدف أو الغاية.

3/ التوقع: يوجه الفرد في الغالب انتباهه إلى المثيرات المرتبطة بالتوقع وذلك عندما يتوقع حدوث الشيء ما، وهو بذلك يهمل المنبهات الأخرى ولا يعطيها القدر الكافي من الانتباه.

4/ القدرات العقلية ولاسيما الذكاء: تزداد قدرة الفرد على الانتباه والتركيز بارتفاع القدرات العقلية لديه وتحديدا بارتفاع نسبة الذكاء.

5/ الاختلافات البينية التي ترتبط بالجنس والميول والاهتمامات والثقافة السائدة ونوع المهنة: فغالبا ما يختلف الانتباه لدى الأفراد باختلاف العوامل السابقة.

مجموعة العوامل المرتبطة بالمثير أو الموقف وتشمل ما يلي:

1/ الخصائص الفيزيائية للمثير أو نوقف كالمثير كاللون والشكل والحجم والشدة والموقع بالنسبة للخلفية التي يقع عليها المثير: فالمثيرات التي تمتاز بشدة عالية غالبا ما تجذب الانتباه أكثر من المثيرات الضعيفة. فعلى سبيل المثال، الأصوات العالية تحتل بؤرة الاهتمام

أكثر من الأصوات الخافتة، كما أن الضوء الشديد يجذب الانتباه أكثر من الصوت الخافت، والألوان الزاهية تجذب الانتباه أكثر من الألوان الداكنة، والروائح الشديدة تنال اهتمام الأفراد أكثر من الروائح الاعتيادية

وفي أغلب الحالات، عندما يقع المثير على خلفية متجانسة يصعب تميزه ويكون الانتباه له أقل مما لو وقع على خلفية مختلفة، فمثلا وجود رجل في صورة بين مجموعة من النساء يجذب الانتباه إليه أكثر مما لوكان صورة تحتوي رجالا.

2/ تباين أو تغاير في شدة المثير: إن المثيرات التي تمتاز بشدة معينة ومتجانسة لا تجذب الانتباه إليه، فمثلا المثيرات التي تسير حسب الوتيرة ثابتة غالبا ما تؤدي إلى الملل وعدم الانتباه إليها ولكن تغاير أو تذبذب في شدتها يعمل على جذب الانتباه إليها، ففي أغلب الحالات، لا تنتبه إلى صوت محرك السيارة أثناء القيادة عندما يكون صوته منتظما ولكن سرعان ما يجذب انتباهنا عندما يتغير.

3/ الجدة والحداثة والغرابة في المثيرات: إن المثيرات المألوفة لا تجذ ب الانتباه إليها وذلك بسب أن الفرد أصبح معتادا عليها، في حين أن مثيرات جديدة أو غير مألوفة سرعان ما تحتل بؤرة اهتمام الفرد.

4/ الممارسة والتدريب: إن عملية التدريب على توزيع الانتباه إلى أكثر من مثير من شأنه أن يؤدي إلى تنفيذها معا، حيث أن أحدهما ربما يتم تنفيذه على نحو أتوماتيكي وبأقل قدرة من الانتباه.

(رافع النصير الزغلول، عماد عبد الرحيم الزغلول، ص108/106،)

9-. تعريف الانتباه البصري:

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

. إن شبكية العين Retina تتغير أو تتنوع في درجة الحدة Acuityبعد أقصى موجود في المنطقة صغيرة جدا فيها تسمى منطقة الحفرة fovea، فعندما تركز البصر على البقعة معينة، فنحن نقوم بإعداد العين بحيث تقع هذه الحفرة على تلك البقعة، و هكذا فانه عند اختيار مكان التثبيت Fscate نقوم أيضا باختيار إعطاء الحد الأقصى من موارد تشغيل الرؤية إلى جزء معين من المجال البصري إضعاف Attenuate المصادر البصرية الأخرى المعطاة معالجة أجزاء أخرى من المجال البصري و مع ذلك فإن القضية ليست في انطباق تركيز الانتباه البصري على ذلك الجزء من المجال البصري كونه تتم معالجته بواسطة منطقة الحفرة Fovea (ذلك الجزء من الشبكية)،

. ويمكن أن تكون واحد من المجال البصري (لمعرفة مكان الحفرة) والالتحاق بجزء أخر في غيره هذه المنطقة من المجال البصري.

(شرفية ونية، ص 101، 2009)

10-. الأسس العصبية للانتباه البصري:

. من الواضح أن الميكانيزمات العصبية المحددة للانتباه البصري مشابهة كثيرا لتلك الميكانيزمات المحددة للانتباه السمعي، و كما أن الانتباه السمعي، و كما أن الانتباه السمعي الموجه لأذن واحدة يعزز أو يقوي الإشارة اللحائية من تلك الأذن، فانتباه البصري الموجه إلى موقع مكاني يبدو أنه قوي أو يعزز الإشارة اللحائية Cartical signal، فإذا انتبه

الشخص إلى موقع مكاني محدد فإن هناك استجابة عصبية تمييزية (يمكن تحديدها باستخدام جهاز ERP)في اللحاء البصري تحدث خلال 70 إلى 90 ملليثانية بعد بدء عمل منبه، من الناحية أخرى فعندما ينتبه الفرد إلى الملامح أكثر أو أعلى الأشياء (الانتباه للمقاعد ة ليس للطاولات مثلا) أكثر من موقع معين في المساحة، فإننا لا نرى استجابة أكثر من 200 مللي ثانية، و هكذا يبدو أن الأمر يأخذ المزيد من الجهد لتوجيه الانتباه البصري على أساس المضمون بالمقارنة لما هو على أساس الملامح الطبيعة، كما هو الحال في الانتباه السمعي.

(شرفية مونية، ص104، 2009)

. و قد قام كل من (1993) Luck et llilyard etmangun بعمل تجربة على مجموعة من المشاركين الذين قاموا بالتثبيت على مركز شاشة الحاسوب آلي، ثم يقومون بتقديم أحكام عن أطوال القضبان أو الخطوط المقدمة لهم، و ذلك من خلال مواقع مختلفة بالنسبة لموقف التثبيت (أعلى يسار، أسفل يسار، أعلى يمين، أسفل يمين) و قد سجل الباحثون كيف أن القياس ERP يكون متأثرا باختلاف مواقع الرؤية و ذلك في المنطقة الخلفية من الجمجمة، عندما يكون المشارك أو المفحوص منبها لواحدة من المناطق الأربعة من المصفوفة البصرية Visual arrage (عند التثبيت على المركز الشاشة)

وبالاتساق مع التنظيم الطبوغرافي في اللحاء البصري، كان هناك نشاط أكثر تزايدا من جانب الجمجمة الواقع عكس جانب اللحاء البصري (في مؤخرة الرأس) يكن منظما مكانيا، بحيث يكون كل حقل الرؤية (يمين أو يسار) ممثلا في النصف العكسي المخ. وهكذا يبدو أن الطريقة قياس هذا التعزيز ال مشاط ERP تأتي من مناطق أخرى من اللحاء البصري وخاصة من المنطقة البصرية، والتي تسمى V4 (جزء اللحاء ذو الزوائد المخططة) extra striatc . المنطقة 19 لبرودمان تقريبا حيث يتم تشغيل المعلومات البصرية أولا في اللحاء.

. وبالمثل فإن تسجيلات الخلية الواحدة لدى قرود المأساوي، توضح أن الاستجابات تعزيز أو تقوية الانتباه تأتي من خلال خلايا كثيرة في منطقة V4 (لوك، وشيلاري، وهيليارد وسيمون، 1997)

وأكثر من ذلك، فإن تعزيز الاستجابة في هذه السجلات الخاصة بالخلية الواحدة تبدأ حوالي 60 ملي ثانية من تقديم المنبه أو المثير، بالإتقان مع نتائج القياس بطريقة ERP لدى الإنسان وعلى العكس من ذلك، لا توجد هناك مثل: هذه الآثار في المنطقة برودمان V4 لدى قرود الماساكي، فهذه المنطقة V4 هي منطقة بصرية حيث يتم تشغيل المعلومات المرئية، ففي النظام السمعي فإن مؤثرات الانتباه لا تمتد إلى اللحاء البصري الأولى (المنطقة V1).

(شرفية مونية، ص104، 2009)

11 مكونات الانتباه البصري:

. يتكون ميكانزيم الانتباه من البحث، ة التصفية والاستعداد للاستجابة، هي كما يلي:

11-1.البحث:

إن عملية البحث هي محاولة تحديد موقع المنبه في المجال البصري، ولقد أوضح بوسنر وزملاؤه ((Posner et all, 1980 أنه يوجد نوعان من البحث:

. فالنوع الأول: هو البحث خارج المنشأ وهذا النوع من البحث يحدث لاإراديا مثل: الانتباه المفاجئ لضوء خاطف ظهر في المجال البصري.

. وأما النوع الثاني: فهو البحث داخل المنشأ هذا النوع يشير إلى عملية البحث الاختيارية المخططة لمثير أو منبه ذي صفات محددة.

كما بين كل من تريزمان وجورميكان أن البحث ينقسم إلى نوعين هما المتوازي والمتسلسل فهو الذي يحدث عندما يريد الشخص تحديد منبه معين من بين عدة منبهات تتشابه أو تشترك معه في صفة أو أكثر مثل الطول، واللون، والاتجاه، أما البحث المتسلسل فهو الذي يحدث عندما يريد الشخص تحديد منبه معين من خلال متابعته في عدة مراحل أو خطوات خلال فترة زمنية محددة.

. وتحدث عملية البحث لصفة في المثير الهدف مختلفة عن الصفات الموجودة في المثيرات الأخرى التي تقع معه في المجال البصري مثل: اختلاف اللون، أو درجة نصوصه، أو الحركة أو الأطفال بتقدم أعمارهم.

(السيد علي وفائقة بدر، ص17، 1999)

11-2.التصفية:

بين كل من (Enns et cameron, 1987) أن عملية التصفية هي عملية انتقاء للمثير ما، أو لصفة محددة وتجاهل المثيرات أو الصفات الأخرى التي توجد في مجال إدراك الفرد، ويتفق (Bundeson,1990)، مع هذا الرأي حيث يشير إلى عملية التصفية على أنها عملية انتقاء أو اختيار لمنبه معين من بين المنبهات التي تقع في مجال إدراك الشخص.

(السيد علي وفائقة بدر، ص17، 1999)

11-3.الاستعداد للاستجابة:

. يذكر كل من (Enns et Cameron, 1987) بأن عملية الاستعداد للاستجابة قد تسمى أحيانا بالتهيئة، أو بتوقع ظهور الهدف أو تحويل الانتباه للهدف، وتشير إلى محافظة الفرد على الاستراتيجية التي استجاب بها للهدف السابق لكي يستجيب بها للهدف القادم أو تغييرها أو تعديلها.

. بينما يرى (Enns 1990) أن التهيئة هي الاستعداد للعمليات الانتباهيه للاستجابة للمثير الهدف، وفقا للمعلومات السابقة عن موقعه، وعما إذا كانت معه مثيرات مشتتة من عدمه.

(السيد علي وفائقة بدر، ص17، 1999)

12تعريفإدراك البصري:

. هو وضع الأشياء أو المدركات في الفراغ حين يتعين على الطفل أن يتعرف على إمكانية تسكين الشيء أو الرمز أو شكل (كلمات . صور . أشكال . حروف) في علاقة مكانية لهذا الشيء مع الأشياء الأخرى المحيطة به.

(عبد الهادي، ص 23، 2006)

. تعريف عبد المنعم: الإدراك من خلال حاسة البصر يتم إدراك الأشياء بألوان وحجموها وأشكالها وبمعانيها ومكانها واتجاهاتها، ومسافتها وكلها صفات ثابتة لها.

(الحنفي، ص965، 1994)

. يعرف السيد عبد الحميد الإدراك البصري:

بأنه إضفاء دلالة أو معنى أو تأويل أو تفسير على المثير الحسي البصري، ويتكون الإدراك البصري من العديد المهارات.

(الزيات، ص 160، 1995)

13.العوامل المؤثرة في الإدراك البصري:

هناك عدد من المجموعات العوامل التي تؤثر في عملية الإدراك يمكن تصنيف تلك العوامل في المجموعات الرئيسية الثلاث التالية:

13-1مجموعة العوامل المتعلقة بالمثير (المنبه):

إن أي خصائص تجعل الشيء متميزا عن غيره من الأشياء تزيد من احتمالفهمه وإدراكه معنى آخر يزيد انتباه الفرد ويعذب إلى مدركات ومثيرات معينة يختارها دون غيرها ذلك بسبب تميز هذه المدركات بخصائص معينة.

وفيما يلي نعرض هذه الخصائص:

الشدة: كلما كانت المثيرات أو المدركات من حولنا قوية وشديدة، كما أمكن إدراكها بصورة أسهل.

الحجم:كلما كان المثير ذو حجم أكبر، كلما كان أمكن الانتباه إليه أكثر من الانتباه إلى المثيرات ذات الحجم الصغير، فقد يستفاد من ذلك عند تصميم الإعلانات فيجب أن تكتب العناوين الرئيسية ذو الحجم الكبير.

التباين:كلما كان المثير متميزا ومتباينا، عمن حوله من باقي المثيرات أمكن الانتباه إليه بشكل أكبر ، فوجود خطاب أصغر اللون ضمن باقي الخطابات المعروضة على أحد المديرين قد يستدعي انتباهه أكثر من الخطابات الأخرى.

التكرار: كلما تكرر وجود المثير أمام الشخص، أمام الشخص، كلما زاد احتمال الانتباه إليه يمكن الاستفادة من ذلك فتكرار الإعلان في التلفزيون يزيد من الانتباه الشخص إليه

الحركة:كلما كان المثير متحركا أمكن الانتباه إليه أكثر من المثير الساكن اللافتات الساكنة

الجدة:كلما كان المثير جديدا عمن حوله من المثيرات العادية أمكنك الانتباه إليه بصورة عالية

الألفة:كلما كانتا المثيرات مألوفة لدى الفرد وذلك مقارنة بما حوله من أشياء غريبة الى هذه الأشياء، فإنه يميل إلى هذه الأشياء المألوفة.

13-2مجموعة العوامل المتعلقة بالفرد:

وهي مجموعة الخصائص التي يحللها الفرد في ذاته وتؤثر في جذب انتباهه الى المثير الخارجي، وتعمل هذه الخصائص على تحديد مدى إدراك الفرد انتباها أكثر من غيرها من المنبهات الخارجية ونوعية تلك المنبهات التي يوليها الفرد انتباها أكثر من غيرها من المثيرات لذلك فإن الأفراد يختلفون في إدراكهم للمثيرات من حولهم تبعا لاختلافهم في خصائصهم الذاتية. وأهم هذه الخصائص هي:

قدرات الحواس:كلما زادت قدرة حاسة معينة أو أكثر زادت فرص التقاط الفرد لمثير أو أكثر بهذه الحاسة أو خواص أخرى مكملة

الدافعية: غالبا ما يتأثر إدراك الفرد بدافعتيه، وقد يعلم الفرد تركيز انتباهه على المثيرات التي تعزز أو تشبع دوافعه، بحيث إذا لم يدفع الفرد إلى إدراك مثير معين (بمعنى أن إدراكه لهذا المثير لايليق مكافأة أو تعزيز) في ميل إلى تجاهله.

الخبرة السابقة:قد تساهم الخبرة السابقة للفرد على توقع المعاني التي قد تحملها المثيرات على المواقف المستقبلية، ومثل هذه التوقعات قد تكون صحيحة أو غير صحيحة.

التأهب:يعرف التأهب بأنه ميل الفرد في المواقف للاستجابة بأسلوب معين، وبتغيير هذا الميل بتغيير التعليمات أو المكافآت التي يتلقاها الفرد

13-3العوامل المتعلقة بالبيئة:

لا شك أن وجود الفرد في بيئة اجتماعية وسياسية يؤدي إلى تحديد كيفية إدراك الفرد المثيرات المحيطة به، وتلعب الأسرة التي تعتبر الوحدة اجتماعية الأولى دورا رئيسيا في تربية الفرد

تنشأ قيمة وعاداته وتقاليده واتجاهاته التي تقوم بتحديد إدراكا تـه، إضافة إلى ذلك فإن المجموعة التي ينتمي إليها الفرد (مجموعة العمل مثل) لها أثر رئيسي في درجة إدراكه للأشياء التي تنسجم مع إدراك مجموعته رغبة منة في إحساس الجماعة بالتماسك والتوافق

كما أن المؤسسات التربوية والتعليمية الرسمية وما تقدمه من مناهج وبرامج في مراحلها المختلفة، تعتبر أداة فعالة في توسيع أفق الفرد للمعلومات التي يتلقاها وبالتالي تساعده في إدراكاته المختلفة، وتجدر الإشارة إلى عامل الطبقة الاجتماعية والاقتصادية كمؤثر قوي في تنمية إدراك الفرد، كما أن الاختلاف الجغرافي يعتبر من المؤثرات الإدراكية الأساسية

14. اضطرابات الإدراك البصري:

الإدراك البصري هو عملية تأويل وتفسير المثيرات البصرية وإعطائها المعاني والدلالات، وتشير الدراسات والبحوث التي أجريت على الإدراك البصري أن الأطفال الذين يعانون من اضطرابات في الوظائف الإدراكية يعانون في واحدة أو أكثر الصعوبات التالية:

14-1. صعوبات التميز البصري:

ويشير التميز البصري الى القدرة على التميز بين الأشكال وإدراك أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بينهما من حيث اللون والشكل والحجم والنمط والوضع والوضوح والعمق والكثافة وغيرها، وهذه القدرة ضرورية لتعلم الطفل القراءة والكتابة والرياضيات والرسم. لذا يكون الطفل الذي يعاني من صعوبة التميز البصري هو الطفل الذي لا يستطيع إدراك الفرق بين مثيرين أو أكثر بصريا، أويعاني من قصور في هذا الجانب الذي يخص الحجم والشكل والمسافة واللون.

14-2.صعوبات إغلاق البصري:

ترتبط هذه العملية بقدرة الفرد على إدراك الشكل الكلي عندما تظهر أجزاء من الشكل فقط واستكمال الأجزاء الناقصة في كلمة من الكلمات أو الصور، ويعد الإغلاق البصري مكون إدراكي يشير إلى قدرة الطفل على معرفة الصيغة الكلية من خلال صيغة جزئية أو معرفة الكل حين يفقد جزء أو أكثر من هذا الكلمة، ومن أمثلة ذلك قراءة جملة بعد حذف كلمة منها، أو يقرأ التلميذ كلمة بعد إخفاء جزء منها من خلال تلميحات الكلمة في السياق الذي تقع فيه.

14-3. صعوبة الذاكرة البصرية:

الذاكرة البصرية تعرف على أنها تلك العملية التي تتم من خلالها استرجاع الخبرات البصرية تعد هذه العملية مهمة واستدعاء الحروف الهجائية والأعداد والمفردات المطبوعة وكذلك في مهارات اللغة المكتوبة والتهجي

في حيث أن الأطفال ذو صعوبات الذاكرة البصرية يواجهون صعوبات في التعرف على الكلمات مما يدفعهم إلى تهدئتها فيظهر عليهم البطء في بداية تعلم القراءة كما يجدون صعوبة في تذكر قواعد الإملاء والتهجئة والتعرف على الكلمات الشاذة

(اونيسإيمان، 2018، ص 51-56)

خلاصة الفصل:

نستنتج أن هذه العمليات الاثنين مترابطة ومتسلسلة وتعتمد إحداهما على عمل أخرى تبدأ هذه العمليات بالانتباه ثم الإدراك حيث لا يعقل الإدراك بدون الانتباه بسبب كثرة المثيرات التي تصل إلى الدماغ الإنسان

الفصل الثالث: عسر القراءة

- تعريفالقراءة
- أهمية القراءة
- أنواع القراءة
- صعوبات القراءة
- المشكلات القرائية في مرحلة الابتدائية
- تعريف عسر القراءة
- أنواع عسر القراءة
- أعراض عسر القراءة
- تشخيص عسر القراءة

تمهيد:

للقراءة أهمية كبيرة للفرد والمجتمع فهي نشاط لبناء أطر المعرفة، واستيعاب العلوم والتقنيات المختلفة وهي ليست فك الرموز أو التعرف على الكلمات والنطق بها وإنما هي نشاط عقلي يتضمن الفهم والتحليل، وليست بسهل بل تحتاج إلى مجموعة من العمليات العقلية، وأي قصور يؤثر في جميع مجالات العملية الأكاديمية الأخرى.

1.تعريف القراءة:

_ تعريف جود مانسميث وجراي:() Goodman Smith and Gray

القراءة عملية مركبة، مؤلفة من عدد من العمليات المتشابكة التي يقوم بها القارئ للوصول إلى المعنى الذي قصده الكاتب تصريحا أو تلميحا، واستخلاصه وإعادة تنظيميه الإفادة منه.

(حمدان علي، ص81، 1998).

_ تعريف هاريس وسيباي للقراءة بأنها: تفسيرات ذات معنى للرموز اللفظية المطبوعة والمكتوبة وقراءة من أجل الفهم تحدث نتيجة التفاعل بين إدراك الرموز المكتوبة التي تشمل اللغة ومهارات اللغة للقارئ ويحاول القارئ فك رموز المعاني التي يقصدها الكاتب. (Harris et Sipay,1985,21)

(حمزة عبد الكريم حمزة 2008ص 12).

_ تعريف ملحم ويشير إلى أن القراءة هي: عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات.

(سامي محمد ملحم، ص 281، 2006).

_ أما قحطان أحمد طاهر فيرى أن: القراءة هي عملية لا تقتصر على فك الرموز أو التعرف على الكلمات والنطق بها الصحيح فحسب إنما هي نشاط عقلي يتضمن الفهم وتحليل والنقد، كما أنها عملية ليست سهلة بل وتحتاج إلى عملية عقلية من إدراك، تذكر، ربط واستنباط، فهي مهارات لغوية وثيقة وعملية صوتية.

(قحطان، ص187، 2008)

2.أهمية القراءة:

تعتبر القراءة مادة هامة وأساسية في عملية التواصل في محيط يتسع ويتطور وينمو باستمرار فالمعوق في عصر السرعة ليس صاحب AAالعقلية أو الجسدية حسب (Volgel, 1975) حيث يروي في قوله: الشخص الذي لا يستطيع القراءة يعتبر معوق بصورة خطيرة، فالقدرة عليها تعد ضرورية بصورة كبيرة ويضيف (Entwisel, 1979) مدعما ومؤكدا لهذا النشاط واسع الأهمية بقوله: القراءة مهارة أساسية لكل فرد في المجتمع. أما أحمد عبد الله فاعتبرها غذاء متكامل لفنون اللغة.

(عبد الله، ص 48، 2000)

. كما عبر عنها فرنسيس بطريقة جامعة حيث قال: " القراءة تصنع إنسانا متكاملا.

(جلجل، ص 6، 2005)

3.المشكلات القرائية في المرحلة الابتدائية:

في السنوات الأخيرة الماضية، برزت ظاهرة تدني التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الصفوف الثلاث الأولى وعدم مقدرتهم على القراءة قد شغلت هذه المشكلة جميع الأوساط التربوية والعائلية والمجتمع المحلي بأكمله. وكثرت التساؤلات عمن هو المسؤول عن هذا التدني: المدرسة أم البيت أم المنهاج د قامت الجهات التربوية المختلفة بعقد مؤتمرات وندوات ودورات في محاولة لإيجاد الحلول لهذه المشكلة التي تعطي نتائج سلبية في نتائج الطالب بعد انتهاء المرحلة الدراسية قد أشارت الدراسات إلى أن المدرسة الابتدائية قاعدة التعليم ، ولذا فإن المشكلات التي تفترض العملية التربوية فيها تستقطب الاهتمام وتشير الحوار حول آثارها في الضعف العام بين الطلبة وبشكل خاص في اللغة العربية ، وعلى الرغم من أنه لا توجد دراسات تعدد ذلك وتبين حجم هذه المشكلات فإنها موجودة ويعززها البعض إلى عدة أمور منها:

. عدم الاهتمام باختيار معلمي الصف الأول ابتدائي

. عدم التزام المعلم أيا كان تخصصه في استعمال اللغة العربية السليمة في التدريس.

. عدم عقد دورات للتدريب على تحسين الخط العربي

. لحاجة إلى إجراء دراسات وبحوث لمعالجة الأخطاء ومناحي الضعف في اللغة و أساليب تدريسها وفي كثير من المدارس نجد أن طلابا كثيرين في مدارسنا اليوم لا يجيدون القراءة ونجد أولئك الذين استطاعوا الكفاح حتى أتموا المرحلة الابتدائية بمعوقات قرائية ، ثم وجدوا أن الوصول للمرحلة الإعدادية أو الثانوية مستحيلا وفي هذي الحالة تصبح الجهة المسؤولة وهيئات التدريس في المدارس مطالبة بإيجاد البيئة الملائمة التي تمكن الطالب من التعلم وأن روعة التعلم بدورها تؤدي إلى تنمية مشاعر الانتماء لدى الطالب نحو مدرسته ونحو وطنه.

. ومن الأمثلة السائدة في المدارس تعريض الطفل الصغير إلى تعلم القراءة الأساسية الكتاب المقرر قبل مرحلة التمهيد أو الاستعداد لذلك هذا يعني معرفة الحروف والتمييز بينها وكيفية ترتيب مفردات بسيطة من البيئة مثل باب، شباك، درج.... الخ، إن التساهل في اتخاذ الخطوات السريعة لعلاج الضعف القرائي في مرحلة الأولى. المعدل العادي، وإن المستوى العالي لا ينفي وجود أكثر من طالب داخل الصف لا يستطيع القراءة.

(راتب قاسم، محمد فخري،ص105، 2005).

4.تعريف عسر القراءة (الديسلكسيا)Dyslexie:

عسر القراءة: هي إحدى إعاقات التعلم التي تصيب الفرد مبكرا كغيرها من إعاقات مرحلة النمو (pervasive Devlopruent Disabilities، وهي خلل أو قصور أو اضطراب في القدرة على القدرة على الكتابة والقراءة والكتابة والتهجي والكلام الاتصالات بالآخرين

(احمد عبد الكريم، ص 54/53، 2008)

4.1.تعريف الجمعية العالمية للديسليكسيا (2003):

الديسلكسيا هي صعوبات التعلم خاصة عصبية المنشأ تتميز بمشكلات في الدقة أو السرعة التعرف عل المفردات والتهجئة السيئة، وهذه الصعوبات تنشأ في العادة من مشكلات تصيب مكون الفونولوجي (الصوتي) للغة، ودائما غير متوقعة عند الأفراد إذا قورنت بمقدراتهم الأخرى مع توافر الوسائل التدريس الفعالية والنتائج الثانوية لهذه الصعوبات قد تتضمن مشكلات في القراءة والفهم وقلة الخبرة في مجال القراءة التي تعيق بدورها نمو المفردات عند الأطفال.

(عادل أبو غنيمة، ص 73، 2010)

5. أنواع عسر القراءة (الديسليكسيا):

. صنف العلماء ديسلكسيا مبدئيا إلى نوعين:

. الديسلكسيا المكتسبة (Dyslexie acquis):

وهي عبارة عن اضطراب في القراءة على أثر إصابة أو جرح في الدماغ أي أن المصاب كان يستطيع القراءة ويتقنها قبل التعرض للحادث أو إصابة في الدماغ.

. الديسليكسيا النمائية التطورية Dyslexie Développemental:

. وتكون عبارة عن صعوبات متخصصة منذ بداية تعلم القراءة مثلا نصادف طفلا ذكيا يخلو من الأمراض العصبية ولا يعاني من أي اضطرابات اتصالية ولكن لديه صعوبة في تعلم القراءة وبهذا تركزت الدراسات على الديسلكسيا النمائية . التطورية وصنفت إلى مجموعات وأنواع وذلك بحسب نوعين أخطاء الأطفال في القراءة والإملاء ونتيجة لدراسات أجريت على جهاز العصبي الإدراكي وجاءت أشكال الديسلكسيا وأنواعها كما يلي:

. الديسلكسيا النمائية التطورية العميقة dyslexia développemental profound

. الديسلكسيا النمائية التطورية اللفظية اللفظيةdyslexia développemental phogique

. الديسلكسيا النمائية التطورية السطحية dyslexia développemental de surface

. الديسلكسيا النمائية التطورية النظرية dyslexia développemental visuelle

. كما تعرف صعوبة القراءة (الديسلكسيا) بأنها صعوبة في فك رموز الكلمة المفردة غالبا لا تكون متوقعة في علاقتها بالعمر والقدرات المعرفية الأخرى صعوبة غير مفهومة في اكتساب مهارات القراءة.

. وصعوبة القراءة هي عبارة عن تشويشات صعبة في مهارات القراءة تمنع امتلاك عملية القراءة مناسبة للقدرة العقلية عند القراء

. كما أنها اضطراب أساسي في تكوين اللغة من أصل تكويني وتتميز بصعوبات في فك رموز المفردة وهي تعكس عادة تشغيل (صوتي) فونولوجي غير كفء.

. كما أنها اضطراب الأساسي في اللغة تظهر على شمل صعوبة في حل رموز الكلمة وتعكس عدم كفاية في قدرة على تحليل أصوات كلمة.

. أيضا تعرف صعوبة القراءة الديسلكسيا بأنها اضطراب لغوي في النطق والتعبير الرمزي، وله خصائص مرضية متميزة حيث يعجز الطفل عن اكتساب التعليم السليم وقدرة على التأويل والاستيعاب الرموز اللازمة للقراءة مع عدم وجود تخلف أو عجز في الإدراك العام بشكل رئيسي.

(ماجدة بهاء الدين السيد، ص101، 2009)

6. أعراض الصعوبة القراءة:

. قدم "ماكليرج"1970" قائمة بأعراض ترتبط بعسر أو صعوبة القراءة تتمثل فيما يلي:

1/ وجود قدرة عقلية متوسطة أو أعلى من المتوسط ولكن يصاحبها تحصيل دراسي منخفض لا يتسق مع مستواها.

2/ ظهور اضطرابات في التركيز.

3/ قصور في الإدراك البصري ينعكس في سوء تنسيق بين حركة اليد وحركة العين أو في صعوبة التميز الشكل والأرضية أو عدم القدرة على التنظيم وإدراك العلاقات المكانية وغلق المدرك البصري في كل ذي معنى المفهوم.

4/ قصور في الإدراك السمعي يتمثل في اضطراب أو صعوبة دمج الأصوات وتتابع الكلمات.

5/ قصور في عمليات تكوين المفاهيم التي تصور المدركات البيئية.

6/ وصول المعلومات إلى المخ كمدخلات (الاستجابة) أي أن المثيرات الحسية (البصريةوالسمعية واللمسية) التي يتلقاها التلميذ من البيئة والمعلمين لا ترسخ ولا يتم تذكرها عندما يقوم بعملية القراءة.

7/ ظهور اضطرابات في النطق بدرجات متفاوتة من الحدة مثل: الحبسة واللجلجة وإبدال الحروف.

/ ظهور اضطرابات انفعالية عند الطفل بسبب شعوره بالإحباط الناتج عن عجزه عن نطق الكلمات وقراءتها وهي حالة تستمر حتى يتم علاجه.

(نبيل عبد الفتاح حافظ، ص 93، 2000)

7.الأسباب والعوامل المساهمة في صعوبة القراءة:

. وسوف نتناول في هذا المجال مجموعة من العوامل التي ترتبط بصعوبات القراءة من خلال مجموعتين رئيسيتين:

أ . مجموعة العوامل الجسمية:

وتشير الدراساتوالبحوث إلا أن الأطفال ذوي صعوبات القراءة يعانون من نوع الاختلال العصبي الوظيفي، ويفسر هؤلاء الباحثون منشأ الصعوبة لدى هؤلاء الأطفال على افتراض

أن التغيرات أو الانحرافات التي تحدث في البنية أو التركيب تنتج بالضرورة انحرافات في الأداء في الأداء أو في الناتج الوظيفي لها.

. ويضيف فتحي الزيات (424 / 1998) أن صعوبات القراءة ترتبط ارتباطا وثيقا بكل من الاختلالات أو الاضطرابات البصرية أو السمعية، وهذا يشكل أساسا هاما من الأسس التي تقوم عليها عملية القراءة، فالوسيط الحسي السمعي يتيح لطفل سماع أصوات الحروف والكلمات ومنطقوها وموقعها ودورها في السياق، كما يتيح الوسيط الحسي البصري التعرف على أشكال الحروف وكلماتها وإيقاعاتها. ومن ثم فأي اختلال في أي من هذه الوسائط أو فيهما معا يؤثر على فعالية القراءة كمهارة من ناحية، وعلى الفهم القرائي كنشاط عقلي معرفي من ناحية أخرى، حيث تتكامل هذه العمليات منتجة النمط العادي لمهارة القراءة.

. ولقد اعتبر كرتشلي Critchley (1970) الوراثة على أنها السبب في صعوبات القراءة، وخلص بانتين (Bannatyne1971) بعد مراجعته للدراسات التي تناولت صعوبات القراءة والتهجئة واللغة إلى أن هناك دليلا لوجود أسس وراثية للصعوبات في القراءة.

واستنتج كلا من ديكر وديفريز(1981/1980) من خلال دراستهم الأسرية الشاملة على صعوبات القراءة (كيرك وكالفانت، 1988، 36)

وفي نفس الاتجاه قدم أولسون وآخرون (1991،)Alson et alوبننجتون (1990، Pennington) دليلا إضافيا على أن صعوبات القراءة موروثة وذات جذور جنية. وأن توائم المتطابقة لها نفس الخصائص متعلقة بصعوبات التعلم حتى بالنسبة للتوائم التي ربيت منفصلة.

. ويمكن تفسير هذه الاستنتاجات في ضوء قابلية الاختلالات الوظيفية التي تصيب الجهاز العصبي، وكذا قابلية الاختلالات الوظيفية التي تصيب الجهاز العصبي، وكذا قابلية الاضطرابات السمعية والبصرية للتوريث، ومن ثم يغلب على هذه الصعوبات الميل إلى الشيوع داخل نطاق بعض الأسر. وهذا لا يعني بأن هؤلاء الأطفال لا يمكنهم الاستفادة من

التعليم، ولكنه يعني بأن هناك صعوبة أكبر لديهم للتعلم باستخدام طرق التدريس العادية، وأنهم في حاجة إلى التدريس أكثر تخطيطا وتنظيما.

(صلاح عميرة علي، ص56/55، 2005)

. العوامل النفسية:

. حاول العديد من الباحثين تفسير صعوبات القراءة عن طريق إثبات وجود العجز في واحدة أو أكثر من العمليات الإدراكية، وقد دلت نتائج تلك الدراسات على وجود تناقض بينهما. ويعتبر فيلوتينو (vellutino, 1979) أحد البارزين الذين وجهوا نقدا للافتراض القائل بأن نواحي القصور الإدراكي ترتبط بصعوبات تعلم القراءة، فمن خلال مراجعته للعديد من الدراسات، وجد أن الاختبارات الخاصة بالتكامل البصري . الحركي تعطينا في معظم الحالات القليل عن أسباب صعوبات القراءة.

واستنتج أن السبب في صعوبة في القراءة يعود إلى عجز وظيفي في بعض الجوانب المتعلقة بالتعلم البصري الشفهي وقد فسر الصعوبة في القراءة على أنها عجز في اللغة والألفاظ أكثر من كونها عجزا في الذاكرة البصرية.

. وفي دراسةأوشاب يغنسي وسوانسون (1998) التي قامت على تحليل (41) بحثا تقارن أداء الذاكرة المباشرة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم القراءة كانوا يعانون نقصا في متطلبات الأساسية بدرجة واضحة عن أقرانهم متوسطي القراءة عندما تتعلق الذاكرة بمعلومات بصرية واسترجاع القوائم، وأن الفروق في التذكر بين ذوي الصعوبات وأقرانهم العاديين كانت موجودة في جميع مظاهر، كما أظهر تحليل بعض البحوث أن أداء ذوي صعوبات تعلم القراءة كان أكثر انخفاضا في المهام الشفوية عن أدائهم في مهام البصرية.

. ولكن أكثر من وجهات النظر التي تبناها أخصائيو صعوبات التعلم ما أشار إليه "فلتشر وساتز" «Feletcher& Satz 1979" عن أهمية الوسيط الفظي في الذاكرة البصرية وأشار

إلى أن العجز في كل من الذاكرة البصرية والعمليات اللغوية قد تعتبر مسئولة عن صعوبات القراءة.

. وتشير بعض الدراسات إلى أن المشكلة تكمن في عمليات إدراك تتابع الحروف المكتوبة وعمليات الذاكرة الفعالة (العاملة) "1990,SEWANSON" علاوة على ارتباط العجز في عمليات إدراك دلالات الألفاظ بصعوبة القراءة (Wetrman & LewaNdouski, 1993)

تلك العملية التي تلعب مع عملية تتابع الحروف المكتوبة دورا عاما في تتابع الحروف المكتوبة دورا هاما في التنبؤ بالأداء في القراءة (Vellutino et al, 1995).

. ويشير فتحي الزيات (1998/ 428) إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات القراءة يعانون من صعوبات في التمييز بين الشكل والأرضية، وضعف الإغلاق البصري، وإدراك العلاقات المكانية.

. ويرجع البعض صعوبة القراءة إلى الخلل الوظيفي في الانتباه الإرادي والتعليم المرتبط به، ويذكر به فيلوتينو (1979 / 1987) أن هذا الخلل يعتبر السبب الرئيسي لصعوبة تعلم لدى الطفل الذي يتميز بالذكاء المتوسط على الأقل وليس لديه مشكلات عامة في التعلم.

كذلك ترجع صعوبة القراءة إلى خلل وظيفي في المعالجة البصرية، وعجز في الألفاظ الكلامية والمعاني والمفردات، وأن هناك دليلا قويا يؤيد العجز الصوتي كسبب لصعوبة القراءة، أما الدليل على صعوبة القراءة بسبب معاني المفردات فقد كان ضعيفا (Vellutino et al 1996).

. ويرى الباحث أن الاختلافات في تفسير أسباب صعوبات القراءة إنما يرجع إلى الاختلافات في طرائق البحث أو صعوبة المهمة مما أثر على عدم الثبات في الأبحاث، أو تفسير صعوبة من منظور عامل واحد، أو يرجع التباين في نتائج هذه الدراسات إلى العوامل المرتبطة بالعمر حيث يظهر التأخر في المهارات الإدراكية وخاصة اللغوية بشكل أكبر عند الأطفال الصغار عنها عند الأطفال الكبار. (صلاح عميرة، ص 60/58، 2005)

8.تشخيص عسر القراءة:

. في البداية وجبت الإشارة إلى أنه لا يمكن التحدث عن حالة عسر القراءة بالنسبة لطفل إلا بعد مدة زمنية طويلة كافية لتعلمه الآليات الأساسية للقراءة في المدرسة وتقدر هذه المدة بعام دراسي على الأقل.

. التعرف: يكون التعرف أوليا عن المشكلة وذلك من خلال عملية جمع الملاحظات المعلم ومعلومات الأسرة حول أداء الطفل ومقارنته بأداء أقرانه.

. الملاحظة والوصف: تتمثل في وصف سلوك الطفل ووصف التقارير والوثائق المدرسية.

. إجراء التقييم: من خلال الفحص الأرطفوني وتطبيق عدد من الاختبارات المقننة وغير المقننة حول اللغة الشفوية والمكتوبة والآليات قبل اللغوية، وذلك لمعرفة هل هناك مؤشرات أو عوامل داخلية أو خارجية تؤثر في أدائه.

. التشخيص الفارقي: الذي يقوم به فريق متعدد التخصصات ويتمثل أساسا في الأخصائي الأرطفوني، طبيب الأنف والأذن والحنجرة ، طبيب عيون، طبيب الأعصاب، أخصائي نفساني وتربوي إن وجد.

. تدوين نتائج التقييم وتحليلها: تتطلب كتابة محددة ودقيقة للصعوبات التي يعاني منها بعيدا عن العشوائية والغموض، مع ضرورة قراءتها وتحليلها تحليلا كميا وكيفيا وخاصة فيما يتعلق بعدد الأخطاء والزمن المستغرق في القراءة.

. التشخيص: أي وصول إلى تحديد أعراض اضطراب عسر القراءة ونوعه وحدته.

وهذه بعض مظاهر العامة للهدف من عملية تشخيص:

. تحديد نقاط القوة وضعف عند التلميذ.

. الإشارة إلى المستوى الحالي لأداء التلميذ بالنسبة لتحصيل الدراسي.

. الوصول إلى تفسير لعدم تقدم الطفل دراسيا.(براهيمي سعاد، ص3/1، 2021)

خلاصة الفصل:

تعرفنا على القراءة في المرحلة الابتدائية والعوامل المؤثرة على عملية تعلم القراءة، والاهداف وصعوبات القراءة واهمية القراءة، فهي اضطراب بالغ يظهر على شمل صعوبات في التعرف على الأصوات داخل الكلمات والصعوبة في التركيز في الأصوات والحروف والترتيب الصحيح لها فهي صعوبة في الادراك القواعد السجع والجناس والكلمات المتشابهة سواء كانت كلمة او موجودة في الفقرا بتصورة عامة وأغلب الأحيان ننطق الكلمات داخل كلمة ما بصوت مرتفع يقوم بعكس الكلمة او ابدالها او اضافة الحروف لها

الجانب التطبيقي

فصل الرابع: إجراءات الدراسة المداينة

- ❖ المنهج الدراسة
- ❖ تعريف المنهج الوصفي
- ❖ تعريف منهج دراسة حالة
- ❖ عينة الدراسة
- ❖ الحدود المكانية الزمانية
- ❖ الحدود الزمنية
- ❖ الحدود المكانية
- ❖ حدود البشرية
- ❖ أدوات خاصة بتطبيق
- ❖ وصف بطارية (KABC)
- ❖ وصف الاختبار الفرعي الانتباه (Matrice analogique)
- ❖ التعليمة
- ❖ التنقيط

1. منهج الدراسة:

استخدم الباحثتان في هذه الدراسة منهجين يكملان بعضهما البعض (المنهج الوصفي المقارن، ومنهج دراسة حالة)، حيث تعتمد الدراسة الحالية على المنهج الوصفي المقارن كما ذكرنا سلفا وهذا يرجع الى طبيعة الموضوع، وهو دراسة الفروق المعلوماتية للحكم (Classico)وبطارية (K.ABC) بينأداتين لتشخيص وهما البطارية على النتائج، كما استخدم الباحث منهج دراسة الحالة وهو يتناسب مع الاختبارات الفردية.

2.تعريف المنهج الوصفي:

يعرف على أنه أكثر المناهج شيوعا وإنتشار وإستخداما في الدراسات التربوية والنفسية بصفة خاصة والاجتماعية بصفة عامة، ويركز على ما هو كائن في وصفه وتفسيره لظاهرة موضوع البحث. ويعتبر المنهج الوصفي عن جمع البيانات بنوعيها الكيفي والكمي حول الظاهرة محل الدراسة من أجل تحليلها وتفسيرها واستخلاص النتائج لمعرفة طبيعتها وخصائصها.

3.تعريف منهج دراسة الحالة:

هناك تعريفات عديدة لدراسة حالة، خاصة وان عددا من الباحثين يشير الى ان دراسة حالة منهج في البحث السيكولوجي يمكن عن طريقه جمع البيانات ودراستها بحيث نستطيع ان نرسم من خلالها صورة كلية لوحدة معينة، كما تعتبر في الوقت نفسه تحليلا دقيقا لموقف العام للفرد.

4.عينة الدراسة:

إشتملت مجموعة الدراسة على 5 تلاميذ، وهي غير متجانسة متكونة من ثلاثة ذكور وأنثيين من التلاميذ الطور الابتدائي (السنة الثالثة والسنة الرابعة)، من الأطفال الذين يعانون من عسر القراءة.

جدول رقم 1 الجنس

المدرسة	الجنس		السنوات		المجموع
ابتدائية محيقيرة عبد القادر _ الاغواط	ذكر	أنثى	سنة الثالثة ابتدائي	سنة الرابعة ابتدائي	
	3	2	2	3	5

(يمثل الجدول أدناه خصائص عينة الدراسة)

5.مواصفات عينة الدراسة:

1. المستوى: أفراد المجموعة لهما نفس المستوى فكلهم ينتمون إلى المرحلة الابتدائية، لكن مكونة من الصف الثالث والرابع

2. السن: يتراوح سن التلاميذ المجموعة من 10الى 13 سنة.

6.معايير تحديد العينة:

حددت الباحثتان المعايير المتمثلة في :

_ كانت مجموعة البحث قصدية مكونة من (5) تلاميذ المتمدرسين في إبتدائية محيقيرة عبد القادر بالأغواط بعد خضوعهم لإختبار نص عطلة la louette

_ حيث يجب ان لا تعاني العينة البحث من أي إعاقات حسية أو عقلية

7. **الحدود الدراسة:**

1. **حدود الزمانية:** أجرى الباحثات هذه الدراسة في الفترة الممتدة من جانفي 2021 الى غاية ماي 2021

ولقد خصصنا الفترة الزمانية من ديسمبر 2020 إلى 16 جانفي 2021 لتحديد موضوع الدراسة وجمع المعلومات عنه والجمع الدراسات السابقة. وترتيب الفصول وأسباب الدراسة وتحديد المنهج وأدوات الدراسة والعينة

ومن الفترة الممتدة من 04 أفريل إلى 28 ماي 2021 خصصت للجانب التطبيقي وكانت زيارتنا ما بين الفترة الصباحية والمسائية، حيث توقف التطبيق بسبب الأوضاع وتقسيم الافواج، بالإضافة إلى الاضطرابات.

حدود المكانية: تم إجراء الدراسة بمدينة الأغواط، ب إبتدائية محيقيرة عبد القادر، إخترنا هذه الابتدائية بعد الاطلاع على مدرستين وعدم موافقة المدرين، ونظرا لقرب المدرسة من مسكن الباحثات.

8.أدوات الدراسة:

أولا: الأدوات الخاصة بجمع المعلومات:

إعتمدت الباحثتان على الملاحظة بالمشاركة أي الملاحظة المباشرة وذلك بالحضور حصتين في الأسبوع.

***الملاحظة:**وهي تعرف على أنها إهتمام أو الإنتباه إلى الشيء أو حدث أو ظاهرة بشكل منظم عن طريق الحواس، حيث نجمع خبراتنا من خلال ما نشاهده أو نسمع عنه...

***المقابلة:** وتعرف على أنها أداة من الأدوات الأكثر إستعمالا في البحوث النفسية، والتربوية، والإكلينيكية، فهي مصدر غني يعتمد عليه الباحث في بناء علاقة شخصية في حوار شفوي منظم وهادف في بحثنا هذا إستخدمنا المقابلة نصف موجهة.

ثانيا. أدوات خاصة بالتشخيص:

إستخدمت البا حثتان الإختبار الفرعي للانتباه البصري لإعادة لقياس أو تشخيص الإنتباه البصري والتنظيم البصري والتركيز.

9.وصف البطارية(k-ABC):

بطارية كوفمان لتقييم الأطفال (**K**aufman **A**ssessment **B**attery for **C**hildren)هي أداة تقليديةللتقييم الإكلينيكي صممت من أجل فحص وتقييم النمو والتطور المعرفي للأطفال الذين يتراوح سنهم من سنتين ونصف الى 12 سنة ونصف. ومكون من ستة عشر اختبار فرعي؛ ويتضمن بنائه الأخير عدة تطويرات على المستوى النظري والجانب المنهجي والاحصائي.

وقد تم تطوير هذا الاختبار من قبل (Alan S. Kaufman et Nadeen L. Kaufman) سنة (1983) ، كما تمت مراجعته سنة (2004) وترجم وكييف بلغات مختلفة والى بلدان عديدة مثل النسخة اليابانية (تاتسويا ماتسوبارا) الخاصة بالأخصائيين النفسانيين اليابانيين.

10.وصف الاختبارالفرعي الانتباه (Matrice analogique)

إذا أجاب الطفل إجابة صحيحة ينتقل الى البند الموالي المناسب لسن الطفل أما إذا أخطأ في الإجابة يقول الفاحص: " قلت الأرنب تأكل الجزر والكلب يأكل العظم .... الخ". اختبار المصفوفات المتماثلة يتكون من 20 بند يقيس مجموعة من الوظائف المعرفية من بينها الانتباه البصري والتنظيم البصري... ويقيس كذلك مهارة الطفل على اختيار الصورة المناسبة التي تكمل العلاقات المماثلة للمصفوفة المقدمة بصريا.

11.التعليمة:

ينتقل الفاحص الى البند المثال ويقول: " هذا رسم ويريه الجزرة والتي تتناسب مع رسم الأرنب وبنفس الطريقة يقول له أرني مع من سنربط صورة العظم. " وهكذا مع جميع البنود.

12.التنقيط:

تنقط الإجابة الصحيحة بالدرجة 1 وتعطى الدرجة 0 للإجابة الخاطئة.

(Et kaufman. NL ; 1993, p .p.8_17 kaufman .AS,)

12.خطوات اجراء الدراسة الاستطلاعية:

بعد تحديد موضوع الدراسة، تمت زيارة المدرسة التي قمنا باختيارها من أجل حضور حصة نشاط القراءة لتلاميذ السنة الثالثة إبتدائي من أجل الملاحظة المباشرة للإصغاء على قراءة التلاميذ ودامت لحصتين في نشاط القراءة للملاحظة قراءتهم ومعرفة تحصيلهم الدراسي للعام

من بعد هذا قمنا بتطبيق نص العطلة لتشخيص عسر القراءة للباحثة «غلاب صليحة "

أداة الدراسة:

1_اختبار القراءة

_اختبار القراءة

1_1وصف الاختبار :

لقد تمّ إعداد اختبار القراءة الفرنسي L'Alouette للباحث لوفافري Favrais. P Le سنة 1965 ، الذي يهدف لمعرفة المستوى القرائي لتلاميذ الطور الأول والثاني مقارنة بالعمر الزمني، كما يسمح بتشخيص اضطرابات تعلم القراءة عند تلاميذ المدارس الابتدائية (Lefavrais, 1965)

وفي سنة 1997 تمّ بناء اختبار القراءة " نص العطلة " من طرف الباحثة غلاب . قزادري صليحة في رسالة الماجستير المعنونة " اضطرابات تعلّم القراءة في المدرسة الابتدائية "، وذلك بتكييف اختبار القراءة الفرنسي، وإجراء عليه التعديلات المطلوبة للغة العربية، حيث تمتّ هذه الدّراسة على عينة بلغت 140 تلميذ وتلميذة متمدرسين بالمدارس الجزائرية

_ تتكون من نص عنوانه» العطلة» مطبوع على ورق مقوى مرفوق برسومات لها علاقة بمحتوى النص .وورقة الفحص يتم فيها تسجيل المعلومات الخاصة بالمفحوص كالسن والمستوى الدراسي وملاحظات أخرى تهم الفحص الارطفوني للقراءة بالإضافة إلى ورقة البروتوكول وهي عبارة عن نسخة من نص الاختبار دون رسومات وهي خاصة بالفاحص

حيث تمكنه من تتبع قراءة المفحوص من جهة ومن جهة أخرى يتم عليها تدوين كل الأخطاء وزمن القراءة. مع التذكير أن هناك نفس النسخة لكن غير مشكلة والتي تستعمل في دراسة الفرق بين القراءة المشكلة وغير المشكلة.

مدة الاختبار:

ما يقيسه الاختبار هو زمن القراءة وعدد الكلمات المقروءة الصحيحة أي دقة القراءة وسرعة القراءة وتعني معدل الكلمات في زمن محدد وتسارع القراءة ونعني به تغير سرعة القراءة بين زمن 1 وزمن 2 من قراءة النص ويتم ضبطه بين الزمن الأول للقراءة وهو 60 ثانية الأولى من زمن القراءة الكلي والزمن الثاني أي معدل عدد الكلمات المقروءة في الزمن الثاني أي 60ثانية الثانية لأن الزمن الثالث غالبا ما يكون أقل من 60 ثانية .ويفيد قياس التسارع في الحكم على القراءة هل هي متسارعة أو متباطئة وفي كلتا الحالتين لدينا تفسيرات محتملة لكل حالة.

كيفية تطبيق الاختبار:

يكون التطبيق فرديا ونوع القراءة المطلوبة هي قراءة بصوت مرتفع يجلس المفحوص مقابل الفاحص على الجهة اليسرى إذا كان هذا الأخير يمينيا وعلى اليمين إذا كان عكس ذلك وهذا حتى يتمكن الفاحص من تسجيل ملاحظاته وتنسيخ الأخطاء دون أن يضطرب المفحوص أو يشتت انتباهه .والمزمان يكون في يد الفاحص اليسرى .يتم وضع النص المرفوق بالرسومات أمام المفحوص ويحتفظ الفاحص بورقة الفحص) النص دون رسومات(، يتم تشغيل المزمان بمجرد الانتهاء من قراءة العنوان والاستعداد لقراءة أول وحدة من النص.

ملاحظة: لم يتم حساب العنوان ضمن عدد وحدات النص لكن في حالة إهماله نوقف القراءة ونؤكد على ضرورة قراءته.

أثناء القراءة يقوم الفاحص بتسجيل كل الأخطاء بالكتابة الصوتية واستعمال بعض الرموز التي اقترحتها الباحثة حتى نتمكن من متابعة القراءة بصورة آنية .وهي كالتالي:

///يدل الرمز على تقطيع الكلمة؛

[...]وضع رمز الصوت بين قوسين و وضع سهم باتجاه الأعلى يدل على الحذف

[...] +إشارة زائد و الصوت بين معقوفتين يدل على الإضافة.

ملاحظة: يمكن إستعمال جهاز تسجيل في حالة ما إذا كان الباحث أو الفاحص الممارس غير متمرس على الكتابة الصوتية ولا على الرموز المقترحة .لكن يبقى لهذه الطريقة جانب سلبي وهو إضاعة الوقت في التسجيل وسماعه بعد الفحص .بالإضافة إلى إمكانية ظهور عطب في جهاز التسجيل.

أما بالنسبة لزمن القراءة فيتم أولا بعد مرور الدقيقة الأولى من القراءة أي عند الثانية 60 وضع خط مائل على مستوى الوحدة التي تم قراءتها ونفس الشيء بالنسبة للدقيقة الثانية والثالثة على أن يتم حساب الزمن المتبقي وتسجيله على ورقة الفحص.

تحليل مدونة القراءة: بالنسبة لتحليل المدونات المتحصل عليها يتم الاستعانة بورقة الفحص الخاصة بالمفحوص وورقة حساب عدد الكلمات) وحدات النص المرقمة (والجداول المعيارية.

في الورقة الخاصة بالمفحوص نسجل زمن القراءة الكلي .عدد الكلمات عدد الأخطاء ثم يتم طرح هذا الأخير من العدد الكلي لنتحصل على عدد الكلمات المقروءة الصحيحة وهذا في 180ثانية .بعد هذا نبحث عن عدد الأخطاء في 60 ثانية الأولى ونستعين في ذلك بورقة ترقيم كلمات النص .ونفس الشيء نقوم به بالنسبة للدقيقة الثانية .لحساب سرعة القراءة في الزمن الأول نقوم بقسمة عدد الكلمات المقروءة على 60 ثانية ونفس الشيء بالنسبة لسرعة إذا كانت القيمة V2-V القراءة في الزمن الثاني .أما التسارع فيتم حسابه بالعملية التالية:

المتحصل عليها موجبة نقول إن التسارع متزايد أما إذا كانت سالبة نقول إن التسارع متناقص.

تكون التعليمة بعد وضع لوحة النص أمام المفحوص كما يلي » :هذا نص سوف تقرأه بداية من هنا « ونشير برأس قلم رصاص إلى عنوان النص إلى غاية آخر كلمة منه مع التأكيد على قراءة كل النص وهذا بحركة القلم الذي نمرره على كامل فقرات النص لأن في بعض الأحيان يفهم الطفل أنه عليه فقط قراءة العنوان و آخر كلمة كما يمكن للبعض أن يتوقفوا عند إحدى الفقرات و يسأل هل يواصل القراءة أم لا و بما أن الإختبار يقيس زمن القراءة فهذه التوقفات تعطي لنا قيمة غير حقيقية لهذا العامل ومنه نؤكد على ضرورة قراءة النص كاملا دون توقف بإضافة إلى التعليمة اللفظية حركة القلم.

ظروف تطبيق الاختبار يجب الحرص على أن يكون التطبيق في غرفة ذات إنارة مناسبة بعيدة عن الضوضاء حتى يتمكن المفحوص من القراءة في جو هادئ من جهة ويتمكن الفاحص من متابعة قراءته بتسجيل الأخطاء والزمن من جهة أخرى.

2. **تنقيط وتصحيح الاختبار**

يراعي الفاحص في التصحيح وتقييم القراءة بحساب زمنها، عدد الكلمات الكلية المقروءة فيها، عدد الكلمات الصحيحة، عدد الأخطاء وهذا أيضاً في كل دقيقة من الدقائق الثلاث الأولى لدى التلاميذ العاديين، أما التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة، فقراء لم تتجاوز 3 دقائق، هذا ما يسمى بالتقييم الكمي، أما التقييم الكيفي للقراءة فيخص تصنيف الأخطاء المسجلة من حذف، تكرار، تصحيح ذاتي، توقف، تقطيع، وتبديل، ومن ثمة تحديد ريتم وإيقاع قراءة الأطفال) سريعة، بطيئة، آلية أوتوماتيكية، أم عادية طبيعية.

1_1وصف الاختبار :

لقد تمّ إعداد اختبار القراءة الفرنسي L'Alouette للباحث لوفافري Favrais. P Le سنة 1965 ، الذي يهدف لمعرفة المستوى القرائي لتلاميذ الطور الأول والثاني مقارنة بالعمر

الزمني، كما يسمح بتشخيص اضطرابات تعلم القراءة عند تلاميذ المدارس الابتدائية (Lefavrais, 1965)

وفي سنة 1997 تمّ بناء اختبار القراءة " نص العطلة " من طرف الباحثة غلاب . قزادري صليحة في رسالة الماجستير المعنونة " اضطرابات تعلّم القراءة في المدرسة الابتدائية "، وذلك بتكييف اختبار القراءة الفرنسي، وإجراء عليه التعديلات المطلوبة للغة العربية، حيث تمتّ هذه الدّراسة على عينة بلغت 140 تلميذ وتلميذة متمدرسين بالمدارس الجزائرية

_ تتكون من نص عنوانه» العطلة» مطبوع على ورق مقوى مرفوق برسومات لها علاقة بمحتوى النص .وورقة الفحص يتم فيها تسجيل المعلومات الخاصة بالمفحوص كالسن والمستوى الدراسي وملاحظات أخرى تهم الفحص الارطفوني للقراءة بالإضافة إلى ورقة البروتوكول وهي عبارة عن نسخة من نص الاختبار دون رسومات وهي خاصة بالفاحص حيث تمكنه من تتبع قراءة المفحوص من جهة ومن جهة أخرى يتم عليها تدوين كل الأخطاء وزمن القراءة. مع التذكير أن هناك نفس النسخة لكن غير مشكلة والتي تستعمل في دراسة الفرق بين القراءة المشكلة وغير المشكلة.

مدة الاختبار:

ما يقيسه الاختبار هو زمن القراءة وعدد الكلمات المقروءة الصحيحة أي دقة القراءة وسرعة القراءة وتعني معدل الكلمات في زمن محدد وتسارع القراءة ونعني به تغير سرعة القراءة بين زمن 1 وزمن 2 من قراءة النص ويتم ضبطه بين الزمن الأول للقراءة وهو 60 ثانية الأولى من زمن القراءة الكلي والزمن الثاني أي معدل عدد الكلمات المقروءة في الزمن الثاني أي 60ثانية الثانية لأن الزمن الثالث غالبا ما يكون أقل من 60 ثانية .ويفيد قياس التسارع في الحكم على القراءة هل هي متسارعة أو متباطئة وفي كلتا الحالتين لدينا تفسيرات محتملة لكل حالة.

كيفية تطبيق الاختبار:

يكون التطبيق فرديا ونوع القراءة المطلوبة هي قراءة بصوت مرتفع يجلس المفحوص مقابل الفاحص على الجهة اليسرى إذا كان هذا الأخير يمينيا وعلى اليمين إذا كان عكس ذلك وهذا حتى يتمكن الفاحص من تسجيل ملاحظاته وتنسيخ الأخطاء دون أن يضطرب المفحوص أو يشتت انتباهه .والمزمان يكون في يد الفاحص اليسرى .يتم وضع النص المرفوق بالرسومات أمام المفحوص ويحتفظ الفاحص بورقة الفحص) النص دون رسومات(، يتم تشغيل المزمان بمجرد الانتهاء من قراءة العنوان والاستعداد لقراءة أول وحدة من النص.

ملاحظة: لم يتم حساب العنوان ضمن عدد وحدات النص لكن في حالة إهماله نوقف القراءة ونؤكد على ضرورة قراءته.

أثناء القراءة يقوم الفاحص بتسجيل كل الأخطاء بالكتابة الصوتية واستعمال بعض الرموز التي اقترحتها الباحثة حتى نتمكن من متابعة القراءة بصورة آنية .وهي كالتالي:

///يدل الرمز على تقطيع الكلمة؛

[...]وضع رمز الصوت بين قوسين و وضع سهم باتجاه الأعلى يدل على الحذف

[...] +إشارة زائد و الصوت بين معقوفتين يدل على الإضافة.

ملاحظة: يمكن إستعمال جهاز تسجيل في حالة ما إذا كان الباحث أو الفاحص الممارس غير متمرس على الكتابة الصوتية ولا على الرموز المقترحة .لكن يبقى لهذه الطريقة جانب سلبي وهو إضاعة الوقت في التسجيل وسماعه بعد الفحص .بالإضافة إلى إمكانية ظهور عطب في جهاز التسجيل.

أما بالنسبة لزمن القراءة فيتم أولا بعد مرور الدقيقة الأولى من القراءة أي عند الثانية 60 وضع خط مائل على مستوى الوحدة التي تم قراءتها ونفس الشيء بالنسبة للدقيقة الثانية والثالثة على أن يتم حساب الزمن المتبقي وتسجيله على ورقة الفحص.

تحليل مدونة القراءة: بالنسبة لتحليل المدونات المتحصل عليها يتم الاستعانة بورقة الفحص الخاصة بالمفحوص وورقة حساب عدد الكلمات) وحدات النص المرقمة (والجداول المعيارية.

في الورقة الخاصة بالمفحوص نسجل زمن القراءة الكلي .عدد الكلمات عدد الأخطاء ثم يتم طرح هذا الأخير من العدد الكلي لنتحصل على عدد الكلمات المقروءة الصحيحة وهذا في 180ثانية .بعد هذا نبحث عن عدد الأخطاء في 60 ثانية الأولى ونستعين في ذلك بورقة ترقيم كلمات النص .ونفس الشيء نقوم به بالنسبة للدقيقة الثانية .لحساب سرعة القراءة في الزمن الأول نقوم بقسمة عدد الكلمات المقروءة على 60 ثانية ونفس الشيء بالنسبة لسرعة إذا كانت القيمة V2-V القراءة في الزمن الثاني .أما التسارع فيتم حسابه بالعملية التالية:

المتحصل عليها موجبة نقول إن التسارع متزايد أما إذا كانت سالبة نقول إن التسارع متناقص.

تكون التعليمة بعد وضع لوحة النص أمام المفحوص كما يلي » :هذا نص سوف تقرأه بداية من هنا « ونشير برأس قلم رصاص إلى عنوان النص إلى غاية آخر كلمة منه مع التأكيد على قراءة كل النص وهذا بحركة القلم الذي نمرره على كامل فقرات النص لأن في بعض الأحيان يفهم الطفل أنه عليه فقط قراءة العنوان و آخر كلمة كما يمكن للبعض أن يتوقفوا عند إحدى الفقرات و يسأل هل يواصل القراءة أم لا و بما أن الإختبار يقيس زمن القراءة فهذه التوقفات تعطي لنا قيمة غير حقيقية لهذا العامل ومنه نؤكد على ضرورة قراءة النص كاملا دون توقف بإضافة إلى التعليمة اللفظية حركة القلم.

ظروف تطبيق الاختبار يجب الحرص على أن يكون التطبيق في غرفة ذات إنارة مناسبة بعيدة عن الضوضاء حتى يتمكن المفحوص من القراءة في جو هادئ من جهة ويتمكن الفاحص من متابعة قراءته بتسجيل الأخطاء والزمن من جهة أخرى.

3. تنقيط وتصحيح الاختبار

يراعي الفاحص في التصحيح وتقييم القراءة بحساب زمنها، عدد الكلمات الكلية المقروءة فيها، عدد الكلمات الصحيحة، عدد الأخطاء وهذا أيضاً في كل دقيقة من الدقائق الثلاث الأولى لدى التلاميذ العاديين، أما التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة، فقراء لم تتجاوز 3 دقائق، هذا ما يسمى بالتقييم الكمي، أما التقييم الكيفي للقراءة فيخص تصنيف الأخطاء المُسجلة من حذف، تكرار، تصحيح ذاتي، توقف، تقطيع، وتبديل، ومن ثمة تحديد ريتم وإيقاع قراءة الأطفال) سريعة، بطيئة، آلية أوتوماتيكية، أم عادية طبيعية.

تصنيف الأخطاء:

تصنف عادة الأخطاء إلى 4 أنواع هي: الإبدال والقلب والإضافة والحذف.

أخطاء الإبدال: هي الأخطاء التي يتم فيها إبدال وحدة مكتوبة بوحدة أخرى نطقا.

أخطاء الإضافة: هي الأخطاء التي يتم فيها إضافة وحدة نطقا.

أخطاء الحذف: هي الأخطاء التي يتم فيها حذف وحدة مكتوبة.

أخطاء القلب: هي الأخطاء التي يتم فيها القلب المكاني بين وحدة مكتوبة ووحدة أخرى.

ونقصد بالوحدة المكتوبة صامتة أو صائتة أو مقطع أو مجموعة مقطعية أو كلمة أو جملة

حساب الأخطاء

يتم حساب الأخطاء في كل المدونة حتى تلك المعادة .في حالة الحذف والإضافة إذا تم في وحدة أوسع من الكلمة كالجملة تحسب كل وحدة من الوحدات المضافة أو المحذوفة خطأ . أما الإبدال والقلب إذا تم على مستوى وحدات أوسع من الكلمة فتحسب خطأ واحد.

مؤشر القراءة السليمة:

يحسب بالمعادلة التالية عدد الكلمات المقروءة ناقص عدد الأخطاء على عدد الكلمات المقروءة والمؤشر الذي نتحصل عليه تكون قيمته تساوي أو أقل من 1 ويمكن الحكم على

القراءة أنها سليمة كل ما اقتربت هذه القيمة من 1 وغير سليمة كل ما ابتعدت عن 1 وفي حالة تطبيق الاختبار لا يتم الرجوع إلى القيم المعيارية لهذا المؤشر والتي تم الحصول عليها من خلال عملية تعييره.

-زمن القراءة: الوقت الذي يستغرقه القارئ في قراءة نص العطلة ويتم تدوينه بالثواني.

- سرعة القراءة: سرعة القراءة تحسب بقسمة عدد الكلمات المقروءة على الزمن بالثواني

-تسارع القراءة: تساوي عدد الكلمات المقروءة في الدقيقة V حيث V2-V 2 يحسب تسارع القراءة بالمعادلة التالية1

تساوي عدد الكلمات المقروءة في الدقيقة الأولى على .60 وبحساب الفرق V الثانية على 60و1

بين السرعة في الزمن الثاني والسرعة في الزمن الأول يمكن أن نحكم على وتيرة القراءة إذا كانت متزايدة أو متناقصة .فإذا كان التسارع إيجابيا يمكن القول إن الوتيرة متزايدة وإذا كان الفرق سالبا يمكن القول بأن الوتيرة متناقصة أما إذا كانت قيمة التسارع تساوي الصفر فالوتيرة لم تتغير بالتالي فهي ثابتة .والهدف من كل هذه الحسابات هو التعرف على حالة الفرد أثناء القراءة هل يشعر بالتعب أم لا أو العكس فالتغير في تسارع القراءة إيجابا يعلمنا عن تجاوز القارئ مرحله التخوف والقلق من القراءة.

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

عرض وتحليل نتائج الكمية للحالات:

عرض النتائج الكمية في إختبار نص العطلة للحالة أولى

عرض النتائج الكمية في الإنتباه البصري للحالة أولى

عرض النتائج الكمية في إختبار نص العطلة للحالة الثانية

عرض النتائج الكمية في الإنتباه البصري للحالة الثانية

عرض النتائج الكمية في إختبار نص العطلة للحالة الثالثة

عرض النتائج الكمية في الانتباه البصري للحالة الثالثة

عرض النتائج الكمية في إختبار نص العطلة للحالة الرابعة

عرض النتائج الكمية في الإنتباه البصري للحالة الرابعة

عرض النتائج الكمية في إختبار نص العطلة للحالة الخامسة

عرض النتائج الكمية في الانتباه البصري للحالة الخامسة

تمهيد:

تعتبر عملية جمع النتائج وعرضها من الخطوات التي تلزم الباحث على القيام بها من أجل التحقق من صحة الفرضيات أم عدم صحتها.

من خلال هذا الفصل سنقوم بعرض وتفسير النتائج المتحصل عليها من خلال الدراسة الميدانية التي أجريت على الأطفال لتشخيص الانتباه البصري عند التلاميذ الذين يعانون من عسر القراءة.

العرض النتائج الشاملة للحالات الخمس في إختبار نص العطلة وإختبار الإنتباه البصري

نتائج إختبار نص العطلة

جدول رقم 2 يمثل تصنيف الاضطرابات في اختبار نص العطلة

	الغير مقروءة	الحذف	النسبة المئوية	الإبدال	النسبة المئوية	القلب	النسبة المئوية	الإضافة	النسبة المئوية
فارس	60	25	41.666	19	31.666	13	21.666	3	5
عائشة	41	7	17.073	13	31.707	12	29.268	9	21.951
محمد ع	66	22	33.333	24	36.363	11	16.666	9	13.636
محمد ج	55	5	9.0909	28	50.909	6	10.909	16	29.090
هديل	31	28	90.322	2	6.451	1	3.2258	0	0
المجموع	253	87	38.30	86	31.41	43	16.35	37	13.94

جدول رقم 3 يمثل تصنيف الاضطرابات في اختبار نص العطلة لحالات

الحالة	الكلمات الكلية	الكلمات المقروءة	النسبة المئوية	الغير قروءة	النسبة المئوية	الزمن المستغرق
فارس	267	207	77.528	60	22.471	8 د
عائشة	267	226	84.644	41	15.355	7.30 د
محمد ع	267	201	75.280	66	24.719	4.53 د
محمد ج	267	212	79.400	55	20.599	8 د
هديل	267	236	88.389	31	11.610	2.14 د
المجموع	267	1082	81.05	253	18.95	29.79

التعليق:

تتميز النتائج الشاملة للحالات بالنسبة للكلمات المقروءة بالنسبة مئوية تقدر ب 81.04 %وهي نسبة جيدة مقارنة بالنسبة للكلمات الغير مقروءة المقدرة ب 18.89 %وهذا ما يدل على وجود صعوبات القراءة خفيفة المتمثلة في الحذف والقلب والإبدال والإضافة.

تقديم الحالة (1):

فارس تلميذ يبلغ من العمر 9 سنوات متمدرس في صف الثالثة إبتدائي يعاني من صعوبات في القراءة متعددة الأوجه.

ملاحظة السلوك العام اثناء تطبيق الاختبار : لوحظ أن فارس صعب التعامل معنه كثير الحركة يلمس كل أشياء موجودة من حول المكتب.

أولا: عرض النتائج الكمية في اختبار نص العطلة:

جدول رقم (04) يمثل تصنيف الإضطرابات في إختبار نص العطلة.

الحالة	الحذف	الابدال	القلب	الإضافة	المجموع
فارس	25	19	13	3	60

التعليق:

تتميز نتائج فارس بجملة من الاضطرابات المتمثلة في الحذف الجزئي والكلي المتمثل في الحذف (الام) التعريف وبعض الكلمات وإبدال كلمة المنطوقة (لقذاء)مما أدى إلى تشويه الكلمة المستهدفة وهي لقضاء وهذا ما يدل على إضطراب دلالي والإضافة الحروف مثل كلمة الفعل (وهبت) بكلمة (وهبتوا) أدت إلى إضطرابات نحوية وقواعدية؛ وكذلك في الكلمة المستهدفة تمردت بالكلمة (التمر) (وهي إسم) وهذا ما يدل على وجود اضطرابات قواعدية

ثانيا: عرض النتائج الكمية في اختبار الانتباه البصري:

جدول رقم (05) يوضح نتائج في إختبار الإنتباه البصري:

عدد التطبيقات	عدد البنود	الإجابة الصحيحة	الإجابة الخاطئة	النسبة المئوية
التطبيق 1	2	1	1	44.44
التطبيق 2	3	1	2	
التطبيق 3	4	2	2	
التطبيق 4	5	4	1	
التطبيق 5	6	2	4	
التطبيق 6	7	2	5	
المجموع		12	15	27

التعليق:

تتميز نتائج فارس في اختبار الانتباه البصري في التطبيقات السبعة بنسبة مئوية تقدر ب 44.44 %وما يدل على مستوى اقل من المتوسط وهذا ما يعك س الاضطرابات اللغوية المتعلقة بالقراءة في اختبار نص العطلة.

تقديم حالة (2):

عائشة تلميذة تبلغ من ال عمر 8 سنوات متمدرسة في الصف الثالث إبتدائي تعاني من صعوبات في القراءة.

ملاحظة سلوك العام اثناء تطبيق الاختبار: لوحظ على أنها سهلة التعامل، هادئة، معتدلة الجلوس، سريعة الإجابة عند السؤال، معتدلة الجلوس.

ثالثا: عرض النتائج الكمية في اختبار نص العطلة:

جدول رقم (06) يمثل في تصنيف إضطرابات في إختبار نص العطلة.

الحالة	الحذف	الابدال	القلب	الإضافة	المجموع
عائشة	7	13	12	9	41

التعليق:

يتميز نتائج عائشة بجملة من الاضطرابات المتمثلة في حذف الجزئي والكلي في (لام) التعريف وبعض الحروف مثل كلمة فناء عوض فناءها وإبدال الكلمة المنطوقة (ثعبان) عوض كلمة الكثبان، وقلب الكلمة المنطوقة (رماليه) عوض كلمة مستهدفة الرملية دون مساس بالمعنى، والإضافة كلمة وهبت ب (وهابت) حيث تغيرت الكلمة المستهدفة الفعل (هبت) وهذا ما شوه الفعل في صيغته الزمنية.

رابعا: عرض النتائج الكمية في إختبار الإنتباه البصري.

جدول رقم (07) يوضح نتائج إختبار الإنتباه البصري للحالة:

عدد التطبيقات	عدد البنود	الإجابة الصحيحة	الإجابة الخاطئة	النسبة المئوية
التطبيق 1	2	2	0	66.66
التطبيق 2	3	2	1	
التطبيق 3	4	3	1	
التطبيق 4	5	3	2	
التطبيق 5	6	3	3	
التطبيق 6	7	5	2	
المجموع	18	9	27	

التعليق:

تتميز نتائج عائشة في إختبار الإنتباه البصري في التطبيقات الستة بنسبة مئوية تقدر ب 66.66 %ما يدل على مستوى جيد مما يدل على عدم وجود صعوبات كبيرة أثناء تطبيق الإختبار نص العطلة مع إشارة وجود صعوبة خفيفة متمثلة في الحذف ولإبدال والإضافة والقلب بدرجات خفيفة متفاوتة.

تقديم حالة (3):

محمد ع تلميذ يبلغ من العمر 12 سنة متمدرس بصف الرابعة إبتدائي يعاني من صعوبات في القراءة متعددة الأوجه.

ملاحظة السلوك العام اثناء إجابة تطبيق الاختبار : لوحظ على أنه صعب التعامل معه، سريع الحركة، كثير الضحك، يطيل الجواب أثناء السؤال. تكرار الجمل الموجودة في النص.

خامسا: عرض النتائج الكمية في اختبار نص العطلة:

الجدول رقم (08): يمثل في تصنيف اضطرابات في اختبار نص العطلة

الحالة	الحذف	الإبدال	القلب	الإضافة	المجموع
محمد ع	21	24	11	9	58

التعليق:

تتميز نتائج محمد ع بجملة من الاضطرابات المتمثلة في الحذف الجزئي والكلي المتمثل في (لام) التعريف وقلب الكثير من الكلمات بكلمات شبيها لها مثل كلمة(طيور) عوض تطايرت دون مساس بالمعنى، وإبدال كلمة المنطوقة ضبابة عوض كلمة (غضبها) وهذا ما يدل على وجود اضطرابات قواعدية، وإضافة لكلمة (أحبه) عوض أحب.

سادسا: عرض النتائج الكمية في إختبار الإنتباه البصري.

جدول رقم (09) يوضح النتائج في اختبار الانتباه البصري للحالة:

عدد التطبيقات	عدد البنود	الإجابة الصحيحة	الإجابة الخاطئة	النسبة المئوية
التطبيق 1	2	2	0	74.07
التطبيق 2	3	2	1	
التطبيق 3	4	3	1	
التطبيق 4	5	4	1	
التطبيق 5	6	4	2	
التطبيق 6		7	5	
المجموع		20	4	27

التعليق:

تتميز نتائج محمد في اختبار الانتباه البصري في التطبيقات الستة بنسبة مئوية تقدر ب 74.07 %وما يدل على مستوى جيد يدل على عدم وجود صعوبات كبيرة أثناء تطبيق إختبار نص العطلة مع إشارة وجود بعض صعوبات خفيفة متمثلة في الحذف والابدال وإضافة.

تقديم حالة (4):

هديل تلميذة تبلغ من العمر 10 سنوات متمدرسة بصف الرابعة ابتدائي تعاني من بعض الصعوبات في القراءة متعددة الاوجه.

ملاحظة السلوك العام اثناء التطبيق الاختبار : لوحظ على أنها خجولة وهادئة، معتدلة الجلوس، سريعة جواب عند جواب قبل إنتهاء السؤال.

سابعا: عرض النتائج الكمية في إختبار نص العطلة:

جدول رقم (10) يمثل تصنيف الاضطرابات في اختبار نص العطلة

الحالة	الحذف	الابدال	القلب	الإضافة	المجموع
هديل	28	2	1	0	31

التعليق:

تتميز نتائج هديل بجملة من لاضطرابات المتمثلة في الحذف الجزئي والكلي المتمثل في الحذف (الام) التعريف وإبدال الكلمة المنطوقة (مطمئنا) عوض (باطمئنان) وقلب كلمة منطوقة (فأصبح) عوض فيصبح وهذا ما أدى الى تشويه صيغة الزمنية أدت الى اضطرابات قواعدية، ولم تكن لها أي إضافة حروف.

ثامنا: عرض النتائج الكمية في إختبار الإنتباه البصري.

جدول رقم (11) يوضح نتائج الاختبارالانتباه البصري للحالة:

عدد التطبيقات	عدد البنود	الإجابة الصحيحة	الإجابة الخاطئة	النسبة المئوية
التطبيق 1	2	2	0	77.77
التطبيق 2	3	2	1	
التطبيق 3	4	3	1	
التطبيق 4	5	4	1	
التطبيق 5	6	5	1	
التطبيق 6	7	5	2	
المجموع		21	6	27

التعليق:

تتميز نتائج هديل في إختبار الإنتباه البصري في لتطبيقات الستة بنسبة تقدر ب 77.77 %ما يدل على مستوى جيد جدا وهذا لا يعكس إضطرابات لغوية في نص العطلة مع وجود صعوبات خفيفة في القراءة.

تقديم حالة (5):

محمد ج تلميذ يبلغ من العمر 10سنوات متمدرس بصف الرابعة إبتدائي يعاني من صعوبات في القراءة المتعددة الأوجه.

ملاحظة السلوك العام اثناء تطبيق الاختبار : لوحظ على انه سريع الحركة والتفات تحريك الرجلين باستمرار، لا يبالي بمجرد سماع أصوات أخرى، قراءته صامتة لبعض دقائق ثم بصوة.

تاسعا: عرض النتائج الكمية في اختبار نص العطلة:

جدول رقم (12) يمثل بعض الاضطرابات في اختبار نص العطلة

الحالة	الحذف	الابدال	القلب	الإضافة	المجموع
محمد ج	5	28	6	16	55

التعليق:

تتميز نتائج محمد ج بجملة من الاضطرابات المتمثلة في الحذف الجزئي والكلي لبعض الحروف وابدال الكثير من الكلمات مثل الكلمة المنطوقة (ميلها) مما أدى الى تشويه الكلمة المستهدفة وهي مياهها، مما ما يدل على اضطرابات نحوية قواعدية، وقلب الكلمات (جلول) عوض حلول، واضافة حرف الواو في الكلمات.

عاشرا: عرض النتائج الكمية في اختبار الانتباه البصري.

جدول رقم (13) يوضح ا نتائج الاختبار الانتباه البصري للحالة (5):

عدد التطبيقات	عدد البنود	الإجابة الصحيحة	الإجابة الخاطئة	النسبة المئوية
التطبيق 1	2	1	1	85.15
التطبيق 2	3	2	1	
التطبيق 3	4	4	0	
التطبيق 4	5	5	0	
التطبيق 5	6	5	1	
التطبيق 6	7	6	1	
المجموع		23	4	27

التعليق:

تتميز نتائج محمد ج في اختبار الانتباه البصري في التطبيقات الستة بنسبة مئوية تقدر ب 85.15 ما يدل على مستوى جيد مالا يعكس اضطرابات اللغوية المتعلقة بالقراءة في اختبار نص العطلة مع وجود بعض الأخطاء الخفيفة.

1-مناقشة الفرضية العامة في ضوء النتائج K-ABC:

نصت الفرضية:" يعاني معسر قرائيا من عمل في الانتباه البصري ".

فيما يخص عرضنا لنتائج اختبار الانتباه البصري K-ABC فكانت النسبة المؤية المقدرة 69.62 %وهي نسبة جيدة مقارنة بالصعوبات التي صادفتهم أثناء القراءة وهذا ما يشير إلى عدم وجود رابط بين الانتباه البصري كالقدرة معرفية والإنتاج اللغوي كمستوى لساني، وهذا ما يفسر أن الفرضية لم تتحقق وبالتال ي لا توج د صعوبات في عمل الانتباه البصري لدى

المعسرين قرائيا ، كما تحصلت الحالة (1) في اختبارالانتباه البصري في التطبيقات الستة بنسبة مئوية تقدر ب 44.44 %وما يدل على مستوى اقل من المتوسط وهذا ما يعك س الاضطرابات اللغوية المتعلقة بالقراءة في اختبار نص العطلة ، حيث كانت نتائج الحالة (2) في إختبار الإنتباه البصري في تطبيقاته الستة تقدر بنسبة مئوية 66.66 % ما يدل على مستوى جيد مما يدل على عدم وجود صعوبات كبيرة أثناء تطبيق الإختبار نص العطلة مع إشارة وجود صعوبة خفيفة متمثلة في الحذف ولإبدال والإضافة والقلب بدرجات خفيفة متفاوتة. في حين تميزت نتائج الحالة (3) محمد في اختبار الانتباه البصري في التطبيقات الستة بنسبة مئوية تقدر ب 74.07 %وما يدل على مستوى جيد يدل على عدم وجود صعوبات كبيرة أثناء تطبيق إختبار نص العطلة مع إشارة وجود بعض صعوبات خفيفة متمثلة في الحذف والابدال وإضافة، وتميزت نتائج الحالة (4) هديل في إختبار الإنتباه البصري في للتطبيقات الستة بنسبة تقدر ب 77.77 %ما يدل على مستوى جيد جدا وهذا لا يعكس إضطرابات لغويةٍ في نص العطلة مع وجود صعوبات خفيفة في القراءة.

ونتائج الحالة (5) محمد ج في الاختبار بنسبة مئوية تقدر ب 85.15 %ما يدل على مستوى جيد مالا يعك س اضطرابات اللغوية المتعلقة بالقراءة في اختبار نص العطلة مع وجود بعض الأخطاء الخفيفة.

ويمكن القول إن النتائج المتوصل إليها تتفق مع نتائج دراسة قويدر سحوان (2015) بعنوان الإنتباه الانتقائي عند الحالات من ذوي الشلل الدماغي والتي أسفرت نتائجها على ألا توجد فروق في مستوى الإنتباه الانتقائي لدى المصابين بالشلل الدماغي تغزى إلى متغير نوع الشلل الدماغي عندها تشتت في الإنتباه.

بحيث لم تختلف نتائج الدراسة الحالية مع أي نتائج من الدراسات المعروضة سلفا.

. ونستطيع أن ننفي هذه الفرضية: **صحة الفرضية القائلة " يعاني معسر قرائيا من عمل في الانتباه البصري ".**

الاستنتاج العام

الاستنتاج:

نستنتج أنلا وجود علاقة إرتباطية ومنه سعينا لإختبار الإنتباه البصري عند المعسرين قرائيا بتطبيق إختبار نص العطلة لغلاب صليحة وإختبار الإنتباه البصري (A.KBC)إعتمادا على المنهج الوصفي والتي تناولت نتائجه من حيث تحليلها وتفسيرها والتي توصلت إلى عدم تحقق الفرضية.

حيث لم تتحقق الفرضية العامة والتي اشارت بأن " يعاني المعسر قرائيا من عمل في الإنتباه البصري.

حيث وجدنا من خلال النتائج المتحصل عليها وتحليلها في اختبارين نص عطلة والانتباه البصري توصلنا أن معظم الحالات نتائجها متشابهة بحيث يقرؤون بصوت منخفض ثم عال، مع حذف لام التعريف وقلب الكلمات بكلمات متشابهة وزيادة الحروف في بعض الكلمات مع وجود بعض الإضطرابات الفنولوجية والقواعدية والدلالية، وهذا ما يعطي الأخطاء التي لاحظناها أثناء ؤ تدوين الإجابات.

بعد مناقشة النتائج المتحصل عيها من خلال تطبيق إختبار الإنتباه البصري (A.KBC) توضح لنا أن النتيجة 69.62 % تمثل لنا نسبة جيدة مقارنة بالصعوبات التي صادفتهم أثناء القراءة وهذا ما يشير إلى عدم وجود رابط بين الانتباه البصري كالقدر ة معرفية والإنتاج اللغوي كمستوى لساني، وهذا ما يفسر أن الفرضية لم تتحقق وبالتالي لا توجد صعوبات في عمل الانتباه البصري لدى المعسرين قرائيا.

في الأخير وبعد مناقشة النتائج المتحصل عليها في إختبار نص عطلة وإختبار الإنتباه البصري K–ABC وانطلاقا من أهداف البحث والإجابة على فرضيات الدراسة الحالية توصلت الباحثتان أن المعسر قرائيا لا يعاني من عمل في الإنتباه البصري وأن الإنتباه البصري لا يؤثر على المعسرين قرائيا

حيث تبقى نتائج المتحصل عليها في هذه الدراسة محدودة بمحدودية الحدود البشرية والمكانية والزمانية.

خاتمة

خاتمة:

نستطيع القول في نهاية هذه الدراسة في جانبها النظري والتطبيقي أن المعسر قرائيا لا يعاني من مشكلة انتباه بصري أو ضعف فهذا المكون المعرفي لا يؤثر عليهم، فصعوبة التي يتلقاها التلميذ المعسر قرائي هي المهارات الفونولوجية والمهارات الصوتية بتأكيد، وتعزيزها سيساعد التلميذ على القراءة هناك دليل قوي يقول أن التلاميذ يجب أن يستخدموا المهارات اللغوية إلى أبعد حد حتى يتمكنوا من بالقراءة بشكل جيد.

ومن خلال النتائج المتحصل عليها يمكن اقتراح ما يلي:

. يوصى بمحاولة بناء برامج مخصصة لعسر القراءة خاصة في المرحلة الابتدائية

. على الاولياء متابعة أبنائهم في النشاطات لتفادي هذا العسر.

. ضرورة تعاون فيما بين الأسرة والمدرسة خاصة بالنسبة للتلاميذ الذين يعانون من عسر القراءة.

. تفادي اكتظاظ تلاميذ داخل الأقسام بغرض التعلم والتعرف على صعوبات التي تواجههم.

. إضافة حصص إستدراكية من أجل تحسين المستوى الدراسي.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

المراجع بالغة العربية:

كتب:

- إبراهيم محمد علي، (2013). مهارات القرائية وطرق تدريسها.جامعة شرج، طبعة الأولى.
- تيسير مفلح كوافه عمر فواز عبد العزيز، (2003)، مقدمة في التربية الخاصة، الطبعة الأولى، دار المسيرة لنشر والتوزيع، عمان.
- جلجل نصرة، (2005). عسر القرائي "الديسلكسيا" التشخيص والعلاج. القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.
- حمدان علي نصر .شفيق فلاح علاونة. (1998)، صعوبات القراءة –منظور اللغوي تطوري. طبعة الاولى المركز العربي لتعريبي والترجمة والتأليف والنشر، دمشق.
- حمزة عبد الكريم أحمد. اصدار الاول(2008). سيكولوجية عسر القراءة(الديسليكسيا). الطبعة الأولى. دار الثقافة لنشر والتوزيع. عمان.
- الحنفي عبد المنعم، (1994)، موسوعة علم النفس والطب، الطبعة الرابعة القاهرة _مصر مكتبة مدبولي، القاهرة.
- راتب قاسم محمد فخري، (2005) ، المهارات القرائية والكتابية : طرائق تدريسها واستراتيجياتها، عمان، دار المسيرة.
- رافع نصيرة الزغلول، عماد عبد الرحيم الزغلول، (2003)، علم النفس المعرفي، الطبعة الأولى، دار الشروق، عمان، أردن.
- الزيات فتحي مصطفى، (1995)، الأسس المعرفية لتكوين العقلي لتجهيز المعلومات، الطبعة الأولى، النشر والتوزيع، عمان.
- السيد علي احمد فائقة بدر، (1999)، اضطراب الانتباه لدى الأطفال: أسبابه وتشخيصه وعلاجه، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

قائمة المراجع

- صلاح عميرة علي، (2005) ، صعوبات تعلم القراءة والكتابة. التشخيص والعلاج، الطبعة الأولى، دار حسين للنشر والتوزيع، عمان –الأردن
- عادل أبو غنيمة ،2010.عسر القراءة (الديسلكسيا) وطرق علاج .جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا .الطبعة أولى .دار الأكاديميق للعلوم.
- عبد الهادي نبيل، (2006)، النمو المعرفي عند الطفل، الطبعة الثانية دار وائل لنشر والتوزيع، عمان، أردن.
- عدنان يوسف العتوم، (2004)، علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- الفت حسين كحلة. علم النفس العصبي. (ب.س.ط) جامعة تبوك مملكة العربية سعودية .
- قحطان، أحمد طاهر.(2008). مفهوم الذات بين النظرية والتطبيق. (د.ط) داروائل لطبع
- ماجد بهاء الدين السيد .2013 (الإعاقة العقلية) ،دار صفاء لطباعة والنشر والتوزيع .الطبعة الأولى .بيروت لبنان.
- محمد النوبي، محمد علي، (2009)، اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد الطبعة الأولى، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان
- محمد عوض الله سالم واخرون، صعوبات التعلم –التشخيص والعلاج، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان الأردن، (2006).
- نبيل عبد الفتاح حافظ : صعوبات التعلم والتعليم العالجي, ط2, مكتبة زهراء الشرق,

-رسائل جامعية :

- اونيس ايمان، (2018) ، تقييم الادراك البصري عند عسيري القراءة –دراسة ميدانية لدى عينة تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي في ام البواقي، مذكرة نيل شهادة الماستر في ميدان الارطفونيا عامة جامعة الغربي بن مهيدي –ام البواقي.
- خابط نورالدين.(2015) . الادراك البصري الموجه عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي – مقارنة بين معسرين قرائيا وعاديين –دراسة ميدانية بمدينة سيدي مخلوف الاغواط . مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر أكاديمي في الارطفونيا. جامعة عمار ثليجي بالأغواط
- سحوان قويدر، (2014) ، الانتباهالانتقائي عند حالات ذوي الشلل الدماغي، دراسة ميدانية بابتدائية دني طاهر ومتوسطة حمود بن عمر–الاغواط–مذكرة نهاية الدراسة لنيل شهادة الماستر، جامعة عمار ثليجي، بالأغواط.
- شرفية موني، (2010) تأثير العب الادراكي على الانتباه الانتقائي البصري، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجيستر في علم النفس العمل والتنظيم، جامعة منتوري، قسنطينة.
- غلاب صليحة. (2013). عسر القراءة في الوسط العيادي المدرسي الجزائري تناول معرفي لساني في التعريف والتشخيص والتدريس من خلال تعبير اختبار التقييم وقتراح برنامج للفحص والتدريب على القراءة. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في الارطفونيا.جامعة الجزائر (2).
- مداني بن يحي،(2010)، دراسة الانتباهو الذاكراة العاملة لدى محموعة من الأطفال حاملي زملة ضعف الانتباه و فرط الحركة في سن 9إلى 12 سنة، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجيستر في في علم النفس العصبي، جامعة الجزائر.

محاضرات

- براهيمي سعادة، (2021) ، محاضرات في مادة صعوبات تعلم اللغة المكتوبة جامعة عمار ثليجي، بالأغواط

مراجع أجنبية :

- (Et kaufman. NL ; 1993, p .p.8_17 kaufman .AS,)

مواقع:

- محمود فتوح محمد سعدات، اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط صعوبات النمائية .alukhah.net

قائمة الملاحق

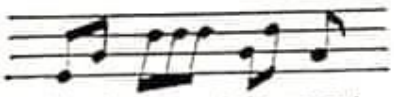
L'alouette.

Sous la mousse ou sur le toit,
dans les haies vives ou le chêne fourchu,
le printemps a mis ses nids.
Le printemps a nids au bois.

Annie amie, du renouveau, c'est le doux temps.
Amie Annie, au bois joli gamine le pinson.
Dans les buis, gîte une biche, au bois chantant.
Annie, Annie! au doigt joli, une églantine laisse du sang :
au bout du temps des féeries viendra l'ennui.

L'alouette fait ses jeux; alouette fait un nœud avec un rien de paille.
L'hirondeau piaille sous la pente des bardeaux et, vif et gai, le geai
sur l'écaille argentée du bouleau, promène un brin d'osier.
Au verger, dans le soleil matinal, goutte une pompe dégelée.
On voit un bec luisant qui trille éperdument des notes claires
et, dans les pompres d'or que suspend la grille antique,
on surprend des rixes de moineaux.
Au potager s'alignent les cardeaux; l'if est triste à l'horizon
et lourd et lent l'envol des corbeaux.

Un lac étire ses calmes rives et, quand le soir descend,
le miroir de ses eaux reflète les poisons des brignoles perfides.
Et, quand descend le soir, quand joue la pourpre du couchant,
le ciel rougit ses eaux.
Dans la moire de l'eau danse l'ombre d'un écueil.
Tout est cris! Tout est bruits!

Une amarre est décochée... une barque est arrimée... des matelots
jettent leurs cassettes sur le rivage...
Tout est cris! Tout est bruits!
Au clair de la lune mon ami Pierrot...
Au clair de lune mon amie annie...
Au clair de la lune mon ami Pierrot, prête-moi la plume pour écrire un mot.

o u e i a

le la les un dans des do ti pu mi

الملحق رقم (1) : اختبار القراءة

الْـعُـطْـلَةُ

قَضَى فَارِسٌ عُطْلَةَ الرَّبِيعِ فِي الجَنُوبِ، فِي مَدِينَةٍ مِنْ مُدُنِ الصَّحْرَاءِ الوَاسِعَةِ. تَعَرَّفَ هُنَاكَ عَلَى صَدِيقِهِ جَلُّولٍ، أَحَبَّ كَثِيرًا الجَوْلاَتِ الَّتِي قَامَ بِهَا رُفْقَتَهُ وَبَعْضِ أَبْنَاءِ المَدِينَةِ.لَعِبَ عَلَى الكُثْبَانِ الرَّمْلِيَّةِ وَتَسَلَّقَ أَشْجَارَ النَّخِيلِ الْعَالِيَةِ.

عِنْدَ مَغِيبِ أَحَدِ الأَيَّامِ تَمَرَّدَتِ الطَّبِيعَةُ وَهَبَّتْ رِيَاحٌ عَنِيفَةٌ، فَارْتَجَفَتْ سُقُوفُ الْمَنَازِلِ وَتَمَايَلَتْ الأَشْجَارُ وَتَطَايَرَتْ حَبَّاتُ الرِّمَالِ فِي كُلِّ اتِّجَاهٍ:

إِنَّهَا زَوْبَعَةٌ رَمْلِيَّةٌ!

سَارَعَ النَّاسُ إِلَى مَنَازِلِهِمْ فَخَفَّتْ الْحَرَكَةُ وَلَمْ يَبْقَ فِي الْخَارِجِ سِوَى الْغِرْبَانُ نَاعِبَةً فِي السَّمَاءِ.

فِي الصَّبَاحِ هَدَأَتْ الطَّبِيعَةُ وَزَالَ غَضَبُهَا. فَدَبَّتْ الْحَرَكَةُ فِي سَاحَةِ الْمَدِينَةِ.

لَمْ يَخَفْ فَارِسٌ مِنْ تِلْكَ الرِّيَاحِ الْقَوِيَّةِ لأَنَّهُ يَسْكُنُ قُرْبَ الْبَحْرِ فِي الشَّمَالِ:

لَقَدْ تَعَوَّدَ عَلَى الْبَحْرِ عِنْدَمَا يَثُورُ وَيَغْضَبُ فَيُرْعِي وَيُزْبِدُ وَتَرْتَفِعُ أَمْوَاجُهُ عَالِيًا ثُمَّ يَهْدَأُ فَيُصْبِحُ مِطْوَاعًا تَخُوضُ فِيهِ السُّفُنُ وَيَسْبَحُ النَّاسُ فِي شَوَاطِئِهِ بِاطْمِئْنَانٍ.

انْتَهَتْ الْعُطْلَةُ، عَادَ فَارِسٌ إِلَى مَنْزِلِهِ وَالْتَحَقَ بِالْمَدْرَسَةِ، وَفِي فِنَاءِهَا حَكَى لِرِفَاقِهِ عَنْ رِحْلَتِهِ إِلَى الصَّحْرَاءِ.

عِنْدَ حُلُولِ فَصْلِ الصَّيْفِ دَعَا فَارِسٌ صَدِيقَهُ جَلُّولٍ لِقَضَاءِ الْعُطْلَةِ الصَّيْفِيَّةِ عَلَى شَوَاطِئِ الْبَحْرِ الْجَمِيلَةِ وَ الاِسْتِمْتَاعِ بِزُرْقَةِ مِيَاهِهَا.

العطلة

ورقة الفحص

قضى فارس عطلة الربيع في الجنوب في مدينة من مدن الصحراء الواسعة تعرف

هناك على صديقه جلول احب كثيرا الجولات التي قام بها رفقته وبعض أبناء المدينة

لعب على الكثبان الرملية وتسلق أشجار النخيل العالية

عند مغيب احد اليام تمردت الطبيعة وهبت رياح عنيفة فارتجفت سقوف المنازل

وتمايلت الأشجار وتطايرت حبات الرمال في كل اتجاه انها زوبعة رملية

سارع الناس إلى منازلهم فخفت الحركة ولم يبق في الخارج سوى الغربان ناعبة في السماء

في الصباح هدأت الطبيعة وزال غضبها فدبت الحركة في ساحة المدينة لم يخف فارس من تلك

الرياح القوية لأنه يسكن قرب البحر في الشمال لقد تعود على البحر عندما يثور ويغضب

فيرغي ويزبد وترتفع أمواجه عاليا ثم يهدأ فيصبح مطواعا تخوض فيه السفن ويسبح الناس في

شواطئه باطمئنان

انتهت العطلة عاد فارس إلى منزله والتحق بالمدرسة وفي فناءها حكى لرفاقه عن رحلته إلى

الصحراء

عند حلول فصل الصيف دعا فارس صديقه جلول لقضاء العطلة الصيفية على شواطئ البحر

الجميلة و الاستمتاع بزرقة مياهها

3- قـــراءة النـــص : lɛmṭlatu> +

ʃawāṭirihi> +
hiṭmirnāniin> +
rintahati> +
lɛṭlatu> +
ɛīda> +
fīrisun> +
rilā> +
manzilihi> +
wa> +
ltaharaqa> +
bilmadrasati>
wa> +
fī> +
finārihā>fārihā
kaKī> +
lirifāqihi> +
ɛan> +
riflatihi> +
rilā> +
ssaṭrīrun> +
ɛindi> +
ṭuflī> +
faṣlī> +
ssafḥi> +
rarsalu> +
fārisun> +
dduɛwatun> +
liṣadīqihi> +
ǧallālin>tallūlin
luqafārun> +
lɛṭlati> +
ssafiggati> +
ɛalā> +
ʃawāṭiri> +
lbatri> +
lɣamīlati> +
wa> +
ristimlāɛi> +
biziryati> +
lmadīnati> +
la> +
ʃaxaf> +
fārisun> +
hiha> +
lɛāṣifati> +
liranaha> +
jaskunu> +
fī> +
madīnatin> +
biqurbi> +
lbatri> +
fī> +
ššamāli>ssamāli
faqad> +
taɛawwadi> +
ɛalā> +
lbatri> +
ɛindamā> +
jaōūru> +
wa> +
juōfabu> +
fajarī> +
wa> +
juzbidu> +
wa> +
tartafiɛu> +
ramwāǧha> +
ɛzlijan> +
ōammu> +
jahdaru> +
fajuṣbiku> +
mitwāɛun> +
taxāfu> +
ssufunu> +
fīhi> +
wa> +
jasbaku> +
nnāsu> +
tamarradati> +
ttiɛbīɛati> +
habbat> +
rijāthu> +
ɛanāfatun> +
ɛalā> +
lmadīnati> +
rinnahā> +
ɛāṣifatun> +
ramliggatun> +
sāraɛa> +
Kullu> +
rilā> +
manzilihi> +
Xaffatā> +
lkarakatu> +
rirtuǧafat> +
sunquf> +
lmahāzilu> +
wa> +
lam> +
jabqā> +
fī> +
lxārij> +
siwā> +
lxirbāni>lɛirbāni
hāɛibatan> +
fī> +
ssamāri> +
fī> +
ssabāhi> +
hadirati> +
ttabīɛatu> +
wa> +
zāla> +
sajabhā> +
fadabbati> +
lkarakatu> +
fī> +
qajē> +
fīrisun> +
ɛaṭlata> +
rrabīɛi> +
fī> +
lɣanābi>lhanābi
fī> +
madīnatin> +
min> +
mudunī> +
ssaṭrāri> +
lwāsiɛati> +
tuarrafa> +
hunālika> +
ɛalā> +
sadīqihi> +
ǧallālin>tallūlin
ratabba> +
hadūran> +
lɣawlāta> +
llatī> +
qāma> +
bihā> +
maɛa> +
baɛɣi> +
rabnāri> +
lmadīnati> +
laɛiba> +
ɛalā> +
lkabānī> +
rramliggati> +
wa> +
tasallaqa> +
rašāra>rašāra
nnaxīli> +
lɛāliyati> +
ɛinda> +
maōābi> +
rahadi> +

قَ	ضىَ	فَا	رِ	غُطْ	لَـ	ـهَ	الرَّ	بِيـ	عِ	فِي	الـ	جَـ	نُوُ	بِـ	مَـ	بِيـ	ذَ	ـهِ	مُـ
دُ	ن	الصَّحْ	رَا	ء	الـ	وَا	سِـ	عَـ	ـهِ	دُ	عَـ	رْ	فَ	هُـ	نَا	كَ	عَ	لَى	صَـ	بِيـ
ـهِ	جَـ	لُو	ل	أ	حَـ	بُّ	كَ	ثِيـ	رَا	الـ	جُو	لاَ	تِ	اللَّـ	يِّي	قَا	مَ	بِـ	هَا	رُ
قَـ	دَّ	ـهَ	وَ	بَعْـ	ضَ	أَبْـ	نَا	ء	الـ	مَـ	بِيـ	نَه	لَـ	عِـ	بَ	عَـ	لَى	الـ	كُتْـ	بَا
ن	الرَّمْـ	لِـ	يَـه	دَّ	قَ	أَشَدّ	جَا	رَ	الَّـ	خَبِـ	ل	الـ	عَا	لِـ	يَه	بِـ	مَـ	غِيـ	فَـ	بِـ
بِـ	ا	حَـ	ـد	الأ	يَّا	م	ـُـ	مَـ	رْ	تَبِّ	الطَّـ	بِيـ	عَـ	ـهَ	هَـ	بْـتَـ	ر	يَا	حْ	عَ
بِيـ	فَـ	ـهَ	قَارْ	دَّ	جَـ	فَتْ	سُـ	فُو	فُ	مَـ	نَا	ز	ل	مَا	بِـ	لَـ	تِ	أ	ثَّـ	جَا
طَا	يَـ	رَتْ	حَـ	بُـا	تُ	الرَّ	مَا	ل	كَـ	لّ	إِنَّـ	جَا	ه	إ	ـُـ	هَا	زَوْ	بَـ	عَـ	ـهَ
رَمْـ	يْـ	سَا	رَ	عَ	القَا	سُ	إ	لِى	مَـ	نَا	ز	لِـ	هُمْ	فَ	خَـ	فَتْ	الـ	حَـ	رَ	كَ
ـهَ	لَـ	يَبْـ	قَ	فِي	الـ	خَا	ر	جِ	بِـ	وَى	الـ	غِبْر	بَا	نُ	نَا	عِـ	بَـ	ـهَ	الشَّـ	مَا
ء	الصَّـ	بَا	ح	هَـ	ذَ	أَتِ	الطَّـ	بِيـ	عَـ	ـهَ	زَا	لَ	غَـ	ضَـ	بُـ	هَا	فَـ	ذَ	بَتْ	فِي
سَا	حَـ	ـهَ	الـ	مَـ	بِيـ	ئَـ	ـهَ	لَمْ	بَـ	خَفَ	فَا	ر	سَّ	مِنْ	بَلَـ	كَ	الرَّ	يَّا	حِ	الـ
هَـ	وَ	يْه	لاَ	ئَـ	ـهَ	يَسْـ	كَ	نُ	قُرْ	بَ	الـ	بَحْـ	ر	فِي	الشَّـ	مَا	ل	لَـ	قَدْ	ـدَ
لَى	الـ	بَحْـ	ر	عِـ	ذَ	مَا	يَـ	ثُو	رُ	يَغْـ	ضَـ	بُـ	فَـ	يُرْ	غِي	يُزْ	بِـ	ذُ	وَ	ثُرْ
عَا	حُـو	ضُ	فِيـ	ـهِ	السُّـ	فُـ	نُ	يَسْـ	بَـ	حُ	القَا	سُ	ثَّـ	وَا	طِـ	نَـ	ـهِ	بِاطْـ	مِدْ	نَا
ن	إِنَّـ	ـدَ	هَـنَّ	الـ	غُطْـ	لَـ	ـهَ	عَا	ذَ	فَا	ر	سَّ	إ	لَى	مَدْ	زَ	لِـ	ـهِ	وَالْـ	عَـ
ثُـ	حَـ	قَ	بِاللَّـ	مَدْ	رَ	سَـ	ـهَ	فِي	فِـ	نَا	ء	هَا	حَـ	كَى	لِـ	رِفَا	قِـ	ـهِ	عَنْ	رِحْـ
لَـ	بَـ	ـهِ	إ	لَى	الصَّـ	رَا	ء	عِـ	ذَ	حُـ	لُو	ل	فَصْـ	ل	الصَّيْـ	ر	فِ	ذَ	عَا	فَا
صَـ	يْـ	قَـ	ـهَ	جَـ	لُو	لِـ	قَـ	ضَا	ء	الـ	غُطْـ	لَـ	ـهَ	الصَّيْـ	فِـ	يْه	عَـ	لَى	سَّ	
ثَـ	وَا	طِـ	ىَ	الـ	بَحْـ	الـ	جَـ	مِيـ	لَه	الإِسْـ	بَحْـ	ثَا	عِ	بِـ	زُرْ	قَـ	ـهَ	مِـ	يَا	هِيَا