

مستوى الوظائف التنفيذية (الانتباه الانتقائي - الذاكرة العاملة) لدى المعسر قرائيا

-دراسة وصفية تحليلية لحالة في الصف الثالث ابتدائي -

The level of executive functions for dyslexics: Descriptive and analytical case study, at the third grade of primary school.

سعادي زهرة¹، طاشمة راضية²

¹ جامعة ابوبكر بلقايد (تلمسان)، zahra.saadi@univ-tlemcen.dz

² جامعة ابوبكر بلقايد (تلمسان)، tachemaradia@yahoo.fr

تاريخ الإرسال: 11-12-2023 تاريخ القبول: 26-10-2024 تاريخ النشر: 30-12-2024

ملخص: تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة مستوى الوظائف التنفيذية (الانتباه الانتقائي - الذاكرة العاملة) لدى طفل معسر قرائيا في الصف الثالث ابتدائي وتم استخدام المنهج الإكلينيكي بأسلوب - دراسة حالة - بتطبيق مجموعة الاختبارات المناسبة لموضوع الدراسة لتقييم الحالة وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الطفل المعسر قرائيا يظهر عجز في الوظائف التنفيذية لكن مظاهر هذا العجز تتمظهر بشكل مختلف في اللغة العربية المكتوبة مقارنة مع اللغات الأخرى.

الكلمات المفتاحية: الانتباه الانتقائي؛ الذاكرة العاملة؛ المعسر قرائيا.

Abstract : The current study aims to know the level of executive functions (selective attention - working memory) of a dyslexic child at the third grade of primary school. The clinical approach was used as case study by applying a set of tests, wich is appropriate to the subject of the study, in order to evaluate this case. The results of this research, found that the dyslexic child shows a deficit in the executive functions, but the manifestations of this deficit appear differently in written Arabic compared to other languages.

Keywords : Selective attention ; working memory ; Dyslexic..

المؤلف المرسِل: زهرة سعادي، الإيميل: zahra.saadi@univ-tlemcen.dz

تعلم القراءة نشاط معقد يتطلب بشكل أساسي تنفيذ العمليات اللغوية، لكن ليتم هذا يتطلب أيضا عمليات بصرية، انتباهية، ذاكرة عمل لمعالجة المعلومات وعمليات تنفيذية، فحسب (2017 Diamond،) الواردة في (زغبوش والحجار، 2020: 44) الأطفال الذين يتوفرون على وظائف تنفيذية جيدة يكون لهم ميزات تسهل تعلم القراءة، الكتابة، والحساب فسلامة هذه الوظائف ضروري وأساسي لأداء المهام المدرسية والتكيف مع الوضعيات التعليمية الجديدة إلا أن عجز هذه الوظائف يؤدي إلى عجز في تعلم القراءة وهذا ما أكدته الدراسات التجريبية (Helène 2014) وقد أشارت إلى وجود ضعف شامل في جميع مهام الوظائف التنفيذية لدى المعسرين قرائيا.

نجد أيضا دراسة (Varvara&al.,2014;Helland&Asbjornsen,2000) أشارت إلى أن الأطفال المصابين بعسر القراءة النمائي يعانون من عجز في العديد من الوظائف التنفيذية كالانتباه البصري، المكاني، السمعى، والذاكرة قصيرة المدى البصرية المكانية واللفظية، والذاكرة العاملة اللفظية، الطلاقة اللفظية الشكلية والفونولوجية، بالإضافة إلى المهام التي تتطلب عمليات تنفيذية كالمرونة المعرفية، ومراقبة الكف، وفي الواقع يظهر الأطفال المعسرين قرائيا ضعفا في هذه الوظائف مما يؤدي إلى انخفاض أدائهم الأكاديمي وهذا ما أكدته دراسة (Menghini 2010&Brosman 2002) الواردة في (51: Bargue 2013) أن المعسرين قرائيا لديهم أداء منخفض أثناء قراءة وفك المسار الحرفي -الصوتي للكلمة وهذا يتعلق بضعف وظيفة الكف. نفس الامر نجده في نتائج دراسة (Boulch'h et al, 2007) التي تشير الى ان الوظائف التنفيذية توجه عملية تعلم القراءة لاسيما في مهام الفك الجرافو-فونولوجي ، كما توصلت دراسة (Altiemer,2008) إلى دور وظيفة الكف والمرونة المعرفية أثناء مهمة القراءة لاستبعاد المعلومات غير ذات الصلة أثناء استرجاع ومعالجة العناصر الصوتية، فهتان العمليتان تتيحان لنا الانتقال بسرعة من حرف لآخر ومن كلمة إلى كلمة أخرى للوصول إلى تجميع الكلمة وأكدت دراسة (Brosman&al,2002) أن الأطفال المعسرين قرائيا يظهرون قصورا في الوظائف التنفيذية المرتبطة

مستوى الوظائف التنفيذية لدى المعسر قرائيا -دراسة وصفية تحليلية لحالة في الصف الثالث ابتدائي -
بكف المشتتات وتسلسل الأحداث. وخلصت نتائج دراسة (Barbosa & al 2019) إلى وجود صعوبات في وظيفة المرونة المعرفية، ومراقبة الكف، وتأثر عمليات تعديل الانتباه الانتقائي بعجز الذاكرة العاملة الفونولوجية المرتبطة بعسر القراءة بالإضافة. كما تشير نتائج دراسة (Foy&Mann2012) أن الأطفال يرتكبون أخطاء في المهام اللفظية أكثر من المهام غير اللفظية وهذا يحيل إلى اختلاف قدرات الوظائف التنفيذية، فقد تختلف باختلاف المهمة. في سياق مماثل أظهرت دراسة (Smith- Spark & al 2016) أن المعسر قرائيا لديهم عجز كبير في الوظائف التنفيذية، وأكثر توترا في الحياة اليومية كما اظهروا ضعفا في العمليات ما وراء المعرفية كالذاكرة العاملة، التخطيط، مراقبة المهام، التنظيم، الضبط الانفعالي والسلوكي، الكف، والمرونة المعرفية. كما تتفق أيضا العديد من الدراسات على الارتباط بين وظائف تنفيذية معينة، كالكف المعرفي والمرونة المعرفية، وتطور اللغة المكتوبة وآليات القراءة. كما تشارك المكونات الانتباهية والوظائف التنفيذية بشكل كامل في جميع عمليات الاكتساب لدى الطفل وتعلم، فهي ضرورية في الحياة اليومية ولا يمكن إنكارها في جميع أشكال التعلم وخاصة في المدرسة. فالذاكرة والمهارات اللغوية والتفكير تتطلب توظيف هذه الوظائف (Mazeau، 2005) الواردة في (Bargue 2013 :49).

مما تقدم وانطلاقا من أهمية الوظائف التنفيذية في عملية التعلم بصفة عامة وعملية القراءة بصفة خاصة، يمكن القول أن البيئة العربية لا تزال بحاجة إلى الفهم والإثراء يتضح ذلك من قلة الدراسات السابقة في حدود اطلاعا. وكون أن الخصوصيات النمائية قد تؤدي إلى مظهرات نفسمعرفية لقصور الوظائف التنفيذية، جاءت الدراسة الحالية لمحاولة معرفة خصوصيات القصور في الوظيفة التنفيذية للأطفال المعسر قرائيا في الصف الثالث في المدرسة الابتدائية.

2. الهدف البحثي للدراسة الحالية:

- التعرف على مستوى الوظائف التنفيذية لحالة تعاني من عسر القراءة.
- التعرف على مظاهر عسر القراءة عند الحالة وفقا للخصوصية المعرفية للحالة.

3. أهمية الدراسة:

سعادي زهرة، طاشمة راضية

تكمن أهمية الدراسة الحالية في تسليط الضوء على فئة الأطفال المعسرّين قرائيا الذين يعانون من تدني في مستوى التحصيل الدراسي بسبب ضعف وعجز في كفاءة الوظائف التنفيذية الذي يؤثر بشكل مباشر على أداء التلميذ في القراءة، وإبراز أهمية هذه الوظائف وعلاقتها بعملية التعلم والاستفادة من نتائج الدراسة من الناحية العلمية لتصمم اختبارات تقيس الوظائف التنفيذية في البيئة العربية حسب الخصوصية المعرفية للطفل في المرحلة الابتدائية.

4. المصطلحات الإجرائية للدراسة:

1.4 الذاكرة العاملة :

هي الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في الصف الثالث ابتدائي في مقياس الذاكرة العاملة للباحثة بن يحي فرح (2017).

2.4 الانتباه الانتقائي:

هي الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في الصف الثالث ابتدائي في مقياس (ستروب 1935).

3.4 المعسر قرائيا:

هو تلميذ تلقى تعليمه بشكل عادي ويتمتع بذكاء متوسط أو فوق المتوسط وليس لديه أي إعاقة - عقلية - حسية - بصرية - أو سمعية، ومع ذلك يعاني صعوبة في القراءة بطلاقة ويقرأ ببطء ويرتكب أخطاء أثناء القراءة، مع قراءة متقطعة متردة للنص، وصعوبة في فك رموز الكلمات المعقدة أو غير المنتظمة مع ظهور أخطاء كالحذف /القلب /الإضافة على مستوى الكلمة، صعوبة في فهم النص المقروء. ويتم قياسهم بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار (نصرة عبد المجيد جلال 2005).

5 إجراءات الدراسة الميدانية:

1.5 منهج الدراسة:

تتبع الدراسة الحالية المنهج الإكلينيكي الذي يركز على أسلوب دراسة الحالة والذي يسمح لنا بالتحليل والفهم الدقيق للحالة من أجل استخراج الخصوصيات النمائية والمعرفية للحالة.

مستوى الوظائف التنفيذية لدى المعسر قرائيا -دراسة وصفية تحليلية لحالة في الصف الثالث ابتدائي - 2.5 حدود البحث:

قد اقتصررت الورقة العلمية التي بين أيدينا على نتائج دراسة حالة لطفلة عمرها 9 سنوات متمدرسة بالصف الثالث ابتدائي تعاني من عسر القراءة، اختيرت هذه الحالة من مدرسة ثابت محمود بتلمسان، حيث أجريت الدراسة خلال الفصل الأول من السنة الدراسية 2022-2023.

6 . أدوات الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على الأدوات التالية:

1.6المقابلة العيادية المباشرة : تم إجراء 6 جلسات مع المعلمة والأم، بهدف أخذ معلومات عن الحالة والتعرف على المظاهر العامة لعسر القراءة والصعوبات التي تواجهها الحالة داخل الصف الدراسي مع المعلمة وأيضا في أدائها واجباتها المنزلة.

2.6الملاحظة المباشرة : تم ملاحظة الحالة بشكل مباشر داخل القسم مع المعلمة من خلال الحصص التدريسية في مادة القراءة، حيث تم جمع مجموعة من السلوكيات التي أظهرتها الحالة خلال أدائها لنشاط القراءة من أجل تحليلها وتفسيرها.

3.6اختبار المصفوفات المتتابعة الملون(CPM) - لجون رافن (John Raven)

أعد هذا الاختبار للعالم الانجليزي "جون رافن John Raven" عام (1947) وتم تعديله عام (1956) استنادا إلى نظرية "سبيرمان" في الذكاء بهدف قياس ذكاء الأطفال من عمر (5.6-11.6) عاما وكبار السن من عمر (65-85) عاما. والغاية من استخدام اختبار الذكاء هو استبعاد حالة الإعاقة العقلية.

- **طريقة تصحيح الاختبار:** بعد انتهاء المفحوص من الإجابة على الأسئلة، يتم سحب الكراسة وورقة الإجابة ثم يحسب لكل إجابة صحيحة (1 درجة) ولكل إجابة خاطئة (0)، ثم تجمع كل

سعادى زهرة، طاشمة راضية

الدرجات الصحيحة، وبذلك نلجأ إلى قائمة المعايير المئينية لكي نستخرج نسبة الذكاء المقابلة للدرجة ولعمر المفحوص.

- الخصائص السيكومترية للاختبار: أجرت (قدي، 2017) دراسة للتحقق من الخصائص السيكومترية لاختبار المصفوفات المتتابعة لجون رافن في البيئة الجزائرية على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية (7-10 سنوات) بلغ عددهم 80 تلميذ وتلميذة، وقد توصلت نتائج صدق الاتساق الداخلي بحساب معاملات ارتباط درجة كل مجموعة بالدرجة الكلية للاختبار حيث تراوحت قيمة معامل الارتباط بين (0.888) و(0.9473) كما ظهرت معاملات الارتباط بالنسبة لكل فقرة من فقرات الاختبار كلها بأنها دالة عند مستوى الدلالة 0.01 حيث تراوحت قيمة معاملات الارتباط بين (0.525) و (0.798) وبعد تطبيق صدق المقارنة الطرفية بلغت القيمة الاحتمالية sig والتي تساوي (0.000) أصغر من مستوى الدلالة 0.01 وهذا ما يدل على أن اختبار رافن لقياس الذكاء صادق وتم التحقق من ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية حيث بلغت قيمة معامل الثبات (0.855) كما بلغت قيمة معامل الثبات عن طريق إعادة الاختبار (0.633) وهذا يدل على تمتع الاختبار بثبات جيد.

4.6 اختبار نصرة عبد المجيد جليل لتشخيص عسر القراءة (2005) :

يهدف الاختبار إلى تشخيص صعوبات القراءة التي يعاني منها التلاميذ، ويتكون الاختبار من (80) عبارة موزعة على أربعة أبعاد أساسية وهي:

- البعد الأول: التعرف على المفردات ويحتوي على 40 عبارة.
- البعد الثاني: فهم المفردات ويحتوي على 10 عبارات.
- البعد الثالث: فهم الجملة ويحتوي على 10 عبارات.
- البعد الرابع: قطع القراءة ويحتوي على 20 عبارات مقسمة على 5 قطع للقراءة الصامتة كل فقرة تحتوي على 4 عبارات خاصة بها.

مستوى الوظائف التنفيذية لدى المعسر قرائيا -دراسة وصفية تحليلية لحالة في الصف الثالث ابتدائي -
ومن اجل التأكد من الخصائص السيكمومترية للاختبار قامت الباحثة بحساب صدق المحك
الخارجي حيث بلغت قيمة معامل الارتباط 0.86، 0.81 وهي قيمة مرتفعة جدا وموجبة مما يدل
على صدق الاختبار وتم حساب ثبات الاختبار بمعادلة ألفا كرونباخ والذي يساوي 0.72 ويعتبر دالا
بما يكفي للثقة في الاختبار.

5.6 اختبار ستروب Stroop:

يقيس الاختبار الانتباه الانتقائي عند الأطفال ما بين 8 سنوات الى 15 سنة صمم سنة
1935 من طرف العالم J.R.Stoop ثم عدّل سنة 1978 من طرف العالم C.J.Goden
وهذا لغرض قياس الانتباه الانتقائي عند الأطفال المتمدرسين، وهو عبارة عن ثلاث بطاقات، ورقة
تنقيط وجدول مرجعي لحساب النتيجة المتحصل عليها .

البطاقة الأولى: تحتوي على 50 كلمة من الألوان مكتوبة باللون الأسود.

البطاقة الثانية: تحتوي على 50 كلمة من الألوان مكتوبة باللون الأحمر، الأزرق، الأخضر، الأصفر.

البطاقة الثالثة: تحتوي على 50 مستطيل صغير ملون باللون الأحمر، الأزرق، الأخضر، الأصفر.

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

وقد تم تكيف الاختبار على البيئة الجزائرية من طرف الباحث سعد عبد العزيز (2010/2009)

حيث قام بترجمة الكلمات في البطاقات إلى العربية. (جعلاب، 2021: 261-262)

• الخصائص السيكمومترية لاختبار ستروب stroop: قام الباحث سعد عبد العزيز (2009-

2010) بتكيف الاختبار، والتحقق من الخصائص السيكمومترية وذلك بحساب الصدق البنائي

0.92 والصدق الذاتي 0.85 وهي قيمة تدل على صدق الاختبار وبلغت قيمة الثبات بطريقة

إعادة تطبيق الاختبار 0.73 وهذه نتيجة دالة لصلاحية هذا الاختبار.

6.6 اختبار الذاكرة العاملة للباحثة بن يحيى فرح (2017):

سعادي زهرة، طاشمة راضية

أعد هذا الاختبار من طرف الباحثة بن يحي فرح (2017) حيث قامت الباحثة بتصميم اختبار لتقييم مستوى الذاكرة العاملة لدى تلاميذ الصف الثاني والثالث ابتدائي، بالإضافة إلى تلاميذ قسم التعليم المكيف يعانون من اضطرابات التعلم يتكون من (15) اختبارا فرعيا موزعا على أربعة أبعاد تتناسب مع نموذج بادلي المعدل كما يلي:

- **المكون اللفظي:** ويضم الفقرات الخاصة بالاسترجاع المتسلسل، الاسترجاع العكسي واسترجاع آخر كلمة للحمل المقروءة والمسموعة لفظيا.
- **المكون البصري المكاني:** يتمثل في الفقرات المتعلقة بالنقر المتسلسل، النقر العكسي، نقل الشكل وإتمام الشكل.
- **المنفذ المركزي:** يتكون من الفقرات الخاصة بإتمام الكلمات، الأعداد الزوجية، اختبار الربط.
- **مصد الأحداث (الحاجز العرضي):** يحتوي على الفقرات الخاصة بالكلمة وموقعها، أرقام الحيز الصغير وموقع المثيرات بالجدول.

وللتحقق من الخصائص السكومترية قامت الباحثة بن يحي فرح (2017) بالإجراءات التالية:

● صدق الاختبار:

- صدق المحتوى حيث تم عرضه على مجموعة من أهل الاختصاص بهدف تقييم محتوى الاختبار ومعرفة مدى ملائمته لقياس مستوى الذاكرة العاملة.
- صدق الاتساق الداخلي: بحساب معامل الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.
- الصدق التمييزي: بلغت قيمة تاء التجريبية (21.36) وهي أكبر من تاء الجدولية التي قدرت ب (2.68) وتشير هذه النتيجة إلى قدرة الاختبار على التمييز بين المجموعتين (الدنيا والعليا) وهو مؤشر مقبول يشير الى قدرة اختبار الذاكرة العاملة على التمييز بين المجموعتين المتطرفتين مما يجعل اختبار يتمتع بالصدق وهو صالح لقياس ما صمم لأجله.

مستوى الوظائف التنفيذية لدى المعسر قرائيا -دراسة وصفية تحليلية لحالة في الصف الثالث ابتدائي -
• ثبات الاختبار:

- حساب الثبات بطريقة كرونباخ الفا: وذلك بحساب معامل الثبات بطريقة معامل الفا كرونباخ بين كل بعد من أبعاد الاختبار والاختبار ككل، حيث بلغت قيمة معامل الثبات للمقياس ككل (0.93) أما ثبات أبعاد الاختبار فكان مقبولا حيث تراوح بين (0.48) و(0.82) الأمر الذي يشير إلى تمتع الاختبار بقدرة جيدة من الثبات.

- حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية: قسمت الباحثة بنود الاختبار إلى بنود فردية وأخرى زوجية من أجل استخراج معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية. وبعد تطبيق معادلة براون لتعديل ثبات الاختبار بلغت قيمة معامل الارتباط (0.92) وهي النتيجة التي تؤكد على صلاحية الاختبار لقياس ما وضع لأجله. أما درجة ارتباط الأبعاد فجاءت هي الأخرى قوية حيث تراوحت بعد التعديل بمعادلة سبيرمان - براون بين (0.52 و 0.85).
(فرح، 2017: 103-110)

7 . تقديم الحالة:

تبلغ الحالة 9 سنوات ليس لها تاريخ طبي تم تقييم قدراتها العقلية باستخدام اختبار المصفوفات المتتابعة الملون (CPM) - جون رافن (John Raven) تحصلت على نسبة ذكاء درجة 95 في المستوى المتوسط الغرض منه استبعاد الإعاقة الذهنية، كررت السنة الثالثة مرة واحدة بسبب معانيتها من عسر القراءة لم تتلقى أي مساعدة خاصة كما لوحظ على الحالة أثناء المقابلات مع المعلمة، عدم التركيز أثناء الدرس يتشتت انتباهها في الصف أيضا نقص دافعيها نحو التعلم بسبب تكرار الفشل، تحصيلها الدراسي متدني في القراءة والكتابة ما عدا الحساب مستواها في المتوسط.

8 . نتائج الدراسة:

1.8 عرض نتائج الحالة في اختبار نصرة عبد المجيد جليل

سعادي زهرة، طاشمة راضية

جدول 1: يبين نتائج الحالة في اختبار تشخيص عسر القراءة

أبعاد الاختبار	التعرف على المفردات	فهم المفردات	فهم الجملة	القراءة الصامتة	المجموع
النتيجة المتحصل عليها	40/12	10/4	10/3	20/4	23

23 هي الدرجة الخام التي تحصلت عليها الحالة من خلال العودة الى اختبار جلجل (جلجل، 2011

:10) نستخرج الدرجة المعيارية للحالة: تشير الدرجة المعيارية الى 1.79- الى أن الحالة لديها عسر قراءة

يمكن القول أنها متأخرة بمقدار عامين عن باقي زملائها في نفس الصف.

2.8 عرض وتحليل نتائج الحالة في اختبار ستروب stroop:

جدول 2: يوضح نتائج الحالة في اختبار الانتباه الانتقائي

الاختبارات	مجموع النقاط	الأخطاء	الترددات	درجة الخطأ
البطاقة " A " قراءة الكلمات باللون الأسود	30 60%	4 8%	2 4%	10 20%
البطاقة " B " إعطاء الجانب الدلالي للكلمة	9 18%	20 40%	7 14%	47 94%
البطاقة " C " "	6 12%	16 32%	9 18%	41 82%
البطاقة "B"	5 10%	20 40%	8 16%	41 82%
درجة التداخل	5 10%			

بعد تطبيق اختبار ستروب تمكنت الحالة من قراءة 30 إجابة صحيحة في 45 ثانية من البطاقة "A"

الخاصة بقراءة الكلمات المكتوبة باللون الأسود بنسبة % 60 وارتكبت أربع أخطاء بنسبة % 8 وسجل

في البطاقة " A " ترددين بنسبة % 4 وبلغت درجة الخطأ 10 بنسبة % 20 أما البطاقة "B" الخاصة بقراءة

الكلمات المكتوبة بألوان مختلفة تمكنت الحالة فقط من قراءة 9 إجابات صحيحة بنسبة % 18 وتجاوزت

مستوى الوظائف التنفيذية لدى المعسر قرائيا -دراسة وصفية تحليلية لحالة في الصف الثالث ابتدائي -
الأخطاء عدد الإجابات الصحيحة بنسبة % 20 كما سجلت أيضا 7 ترددات وبلغت درجة الخطأ 47
أي بنسبة % 94 أما في البطاقة " c " التي تمثل مستطيلات بألوان مختلفة قدمت الحالة 6 إجابات صحيحة
بنسبة % 12 وبلغ عدد الأخطاء 16 خطأ بنسبة % 32 و 9 ترددات أي بنسبة % 18 وبلغت درجة
الخطأ 41 أي بنسبة % 82 وفي البطاقة الأخيرة " B " الخاصة بتسمية اللون وفي الجانب الدلالي قدمت
الحالة 5 إجابات صحيحة بنسبة % 10 و 20 خطأ بنسبة % 40 وسجلت 8 ترددات بنسبة % 16 وبلغت
درجة الخطأ 41 بنسبة % 82.

جدول 3: يوضح متوسط عدد الأخطاء للحالة

البطاقة	متوسط عدد الأخطاء	التفسير
A	0.2	بطء في سرعة القراءة الشفهية في مستوى منخفض مقارنة بعمرها الزمني .
B	0.3	صعوبة في توجيه الانتباه الانتقائي نحو المهمة المطلوبة وفي كفاية الاستجابات الغير ذات صلة بالمهمة
C	0.4	تم تسمية الألوان بشكل صحيح إلا أنه تم تسجيل بطء في زمن الاستجابة.
B	0.4	وضعية التداخل تظهر ضعف الانتباه الانتقائي البصري وأياضا كثرة الوقوع في الأخطاء يفسر ضعف في عملية كفاية للاستجابات التلقائية وإبقاء ما هو مهم حسب المهمة المطلوبة

• التحليل الكيفي:

من خلال النتائج الكمية التي تحصلت عليها الحالة بعد تطبيق اختبار ستروب لم تتمكن من قراءة
مجموع الكلمات المكتوبة باللون الأسود في الزمن المحدد ب 45 ثانية مع الوقوع في بعض الأخطاء والترددات

سعادي زهرة، طاشمة راضية

أثناء القراءة وهذا راجع إلى البطء في سرعة القراءة للبطاقة الأولى "A" أما عدد الإجابات في البطاقة الثانية "B" فهي قليلة جدا مقارنة بالبطاقة الأولى، حيث وجدت الحالة صعوبة في القراءة لان في هذه الوضعية يتطلب من الحالة توجيه الانتباه نحو المثيرات ذات الصلة وانتقاء ما هو مناسب مع التعليم المطلوبة منها وكف المعلومات غير المناسبة ومقاومة المشتتات، خاصة أن هذه المهمة يطلب فيها إعطاء الجانب الدلالي وكف الجانب اللوني. أما البطاقة الثالثة "C" تمكنت الحالة من تسمية ألوان المستطيلات لكن كانت إجاباتها الصحيحة قليلة مما هو متوقع خاصة أن البطاقة الثالثة "C" تعتمد فقط قراءة الألوان فلم لم تستطع تسمية ألوان المستطيلات في المدة المحددة بالإضافة إلى وجود عامل آخر أثر على إجابة الحالة هو عدم التركيز وتشتت الانتباه فالحالة لديها صعوبة في الاحتفاظ بالانتباه أثناء المهمة المطلوبة، أما البطاقة الرابعة "B" التي تمثل وضعية التداخل أي تسمية لون الحبر الذي كتبت به الكلمات وجدت الحالة صعوبة في معالجة وتوجيه عملية الانتباه بين مهمتين متداخلتان ففي هذه الوضعية يقع صراع معرفي بين انتقاء المعلومات ذات الصلة "لون الحبر" وكف المعلومات الغير ذات صلة "معنى الكلمة" فقدمت في هذه البطاقة إجابات قليلة قدرت ب 5 % وهذا لوقوع التداخل لان الكلمة هي نفسها اسم لون مثل أحمر مكتوبة بالأزرق فهذا التداخل يعتمد على توزيع عملية الانتباه نحو مهمتين متعاكستين فهذه المعالجة تستلزم سرعة التحكم في القراءة وتسمية الألوان. وجدت الحالة صعوبة في انتقاء المثيرات ذات الصلة وكف غير ذات الصلة. وقوع الحالة في الكثير من الأخطاء والترددات بنسب متفاوتة هذا ما يفسر عجز الحالة عن الاحتفاظ بالانتباه وتوجيهه حسب المهمة المطلوبة وأيضا نوع المعالجة المطلوبة في كل بطاقة. فالنسبة للبطاقة الأولى لم تتمكن الحالة من تقديم عدد إجابات بنسبة كبيرة مع أن هذه الوضعية تعتمد فقط على المعالجة الآلية للكلمات وأيضا تم تسجيل بطء في زمن الاستجابة، أما بالنسبة للبطاقة الثانية والرابعة التي تمثل وضعية التداخل وجدت الحالة صعوبة في قراءة البطاقتين، حيث سجلت نسبة كبيرة من الأخطاء والترددات وهذا بسبب عدم قدرة الحالة على منع الإجابات التلقائية والاحتفاظ بتعليمات المهمة فقصور الانتباه الانتقائي يؤثر على عملية التعرف على الحروف والكلمات وهذا ما لاحظناه لما قدمنا للحالة قراءة قصة قصيرة "الضفدع

مستوى الوظائف التنفيذية لدى المعسر قرائيا -دراسة وصفية تحليلية لحالة في الصف الثالث ابتدائي - الصغير" فوجدت صعوبة في الربط بين الصوت والحرف ص/ ض مثال ضفدع /صفدع أي يصعب على الحالة انتقاء الصوت المناسب وكف ما هو غير مناسب. وهذه النتائج تتفق مع نتائج دراسات (Menghini & al,2011;Varvara& al,2014) التي أظهرت أن المعسر قرائيا لديهم عجز في الانتباه الانتقائي.

كما أشارت دراسة (sireteanu& al 2006) إلى أن الأطفال المصابون بعسر القراءة النمائي يعانون من قصور في الانتباه الانتقائي البصري. وأشارت دراسة (Andrea &al 2003) أن نقص الانتباه الانتقائي المكاني قد يشوه تطور التمثلات الصوتية والإملائية الضرورية لتعلم القراءة. وفي دراسة (sireteanu& al) سنة 2008 أظهرت نتائجها أن الأطفال المصابون بعسر القراءة النمائي لديهم ضعف في مهام البحث البصري التسلسلي المعقد، مع وجود عجز في الانتباه البصري المستمر الموجه نحو الهدف. وأشارت دراسة (الخشمي،2007) إلى أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم لديهم أعراض ضعف الانتباه ونشاط زائد، وترتكز على جوانب رئيسية مرتبطة بالقراءة والكتابة والاستيعاب القرائي والفهم، بالإضافة إلى مشكلات في مادة الرياضيات وتظهر الصعوبات النمائية بشكل واضح لدى هذه الفئة من الأطفال مثل مشكلات الذاكرة والانتباه وتقدير الوقت وتحديد الأهداف والعمل على تحفيز الذات لتحقيق الأهداف.

3.8 عرض وتحليل ومناقشة نتائج الحالة في اختبار الذاكرة العاملة بن يحي فرح (2017)

جدول 3: يوضح نتائج الحالة في اختبار الذاكرة العاملة

أبعاد المقياس	المكون اللفظي	المكون البصري المكاني	المنفذ المركزي	مصد الأحداث	المجموع

سعادي زهرة، طاشمة راضية

النتيجة المتحصل عليها	17/3	19/3	9/2	8/1	9
--------------------------	------	------	-----	-----	---

بعد تطبيق اختبار الذاكرة العاملة تحصلت الحالة على نتائج ضعيفة جدا تشير إلى وجود ضعف في نشاط الذاكرة العاملة، حيث تحصلت الحالة على 3 درجات في المكون اللفظي و3 درجات في المكون البصري المكاني و2 درجة في المنفذ المركزي و1 درجة في مصدر الأحداث، فمجموع درجات أبعاد المقياس 8 من 53 كدرجة كلية لمقياس الذاكرة العاملة، فالدرجة التي تحصلت عليها الحالة في الاختبار ككل تشير إلى المستوى الضعيف وهنا قيمة z score أي الدرجة المعيارية 1.63- فهي تنحرف سلبا عن المتوسط الحسابي وهذا ما يفسر ضعف الذاكرة العاملة للحالة.

• التحليل الكيفي:

انطلاقا من النتائج الكمية المبينة في الجدول (3) أظهرت الحالة ضعفا في مستوى نشاط الذاكرة العاملة وهذا تم ملاحظته أثناء إجراء الاختبار فكانت النتيجة ضعيفة في مهمة المكون اللفظي والمكون البصري المكاني وهذا راجع إلى ضعف في مدى حفظ واسترجاع المعلومة بحسب نوع طبيعتها وهذا ما يفسر عجز الطفل المعسر قرائيا في المعالجة الصوتية والبصرية- المكانية للمعلومات وضعف في عملية التشفير والاسترجاع التتابعي والعكسي للمعلومات، لفترة قصيرة المدى، وهذا بسبب استخدام إستراتيجية معالجة غير فعالة للاحتفاظ بالوحدات المعرفية على مستوى الذاكرة العاملة أما بالنسبة للمنفذ المركزي وجدت الحالة صعوبة في عملية توجيه الانتباه وانتقاء ما يناسب المهمة المطلوبة، أثناء المعالجة على مستوى الذاكرة العاملة واسترجاع ما هو مخزن في الذاكرة طويلة المدى، فضعف قدرة هذا المكون في تنسيق وظائف المعالجة والتخزين يؤدي إلى صعوبة في تحليل الكلمات وتحديد الصورة الغرافولوجية للكلمة، وبالتالي تعطيل عملية فهم ما هو مسموع ومقروء لدى الأطفال المعسر قرائيا. أما بالنسبة للمكون الأخير لوحظ على الحالة ضعف في الاحتفاظ بالتعليمات المطلوبة منها وأيضا في معالجة مهام متعددة في آن واحد وربطها مع المعلومات المخزنة في الذاكرة العاملة. وتتوافق هذه النتائج مع دراسة (Harald et al, 2010) التي تشير نتائجها إلى وجود عجز في الذاكرة العاملة لدى الأطفال المعسر قرائيا، بالإضافة إلى دراسة (Evans, 2002)

مستوى الوظائف التنفيذية لدى المعسر قرائيا -دراسة وصفية تحليلية لحالة في الصف الثالث ابتدائي -
الواردة في مسعد أبو الديار التي تشير نتائجها أن الأطفال الذين لديهم قصور في اللغة يعانون ضعفا في
سعة الذاكرة العاملة اللفظية، وأيضاً نتائج دراسة (Kirsten & al,2008) التي تشير الى ان الأطفال
المعسرين حسابيا يظهرون عجزا في الذاكرة البصرية المكانية وأيضاً الأطفال المعسرون قرائيا يظهرون قصورا في
الأداء الفونولوجي والتنفيذي المركزي.

9 . مناقشة الهدف البحثي للدراسة:

خلال إجراء المقابلات مع الحالة تم تقديم بعض النصوص المأخوذة من الكتاب المدرسي فلاحظ
على الحالة مجموعة من الصعوبات التي واجهتها أثناء قراءة نص النملة والفراشة صفحة 18 من كتاب
اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي، ومن بين الصعوبات التي أظهرتها الحالة هي صعوبة في التمييز بين الأحرف
المتشابهة في الصوت والشكل مثل السين والشين مثال سوداء /شوداء كما أظهرت صعوبة في الربط بين
الصوت والحرف المناسب للكلمة المقروءة مثال تلقي /يلقي ولديها مشكل في وضع النقاط أسفل أعلى
أثناء الكتابة على اللوحة في الحروف التالية بـ /تـ /دـ /ذـ فيصعب عليها توجيه انتباهها على انتقاء الصوت
المناسب للحرف المناسب وكف ما هو غير مناسب للكلمة المقروءة وبالتالي تحتفظ الحالة بالكلمة التي تمت
معالجتها على مستوى الذاكرة بشكل خاطئ، أيضا حذف الصوت على مستوى الكلمة جمال /جمل
فقلت/قال، كما وجدت الحالة صعوبة في قراءة الكلمات الغير المنتظمة مثل يقبضوا/يتبعونني، باختلاف
نظام رموز الكتابة في اللغة العربية يزيد في صعوبة تهجئة ومطابقة الصوت والحرف من ناحية الشكل لان
نظام الكتابة في اللغة العربية، يتكون من 28 حرف بين ساكنة وصامتة، تستعمل ثلاثة منه كنصف مصوطة
لتمثيل الصامتة الممدودة وهي ا-ي-و وهناك من يقول أن في اللغة فيها 29 حرف على أساس حساب
المد والهمزة حرفان منفصلان لان الحرفين يظهران في الكتابة منفصلان مثل ماء /دواء. فالصور الممكنة التي
قد تظهر فيها كل الحروف الصامتة بإحدى الصائتات قصيرة أو طويلة والتنوين تصل إلى 252 مقطع مكون
للكلمة المفردة في اللغة العربية مثال : بـ ـبـ ـبـ بي ـبي ـبا ـبو ـبي (غلاب،2013:
143) فاللغة العربية ليست بلغة ألفبائية بشكل واضح كاللغة الإنجليزية، ولهذا تؤكد الأبحاث على أهمية

سعادي زهرة، طاشمة راضية

الوعي المقطعي في تعلم القراءة، وخاصة في المراحل الأولى من التعلم، وبالخصوص في التعامل مع الكتابة المشكولة؛ ذلك أن الفونيم يمثل وحدة صغيرة ومجردة بالمقارنة بالمقطع، فالنفاذ إليه يمثل مهمة صعبة ومن جهة أخرى يمثل الحرف في اللغة العربية أصغر وحدة في الحلقات المنطوقة ويطابق في أغلب الحالات مقطعا وفي حالات فونيم صامتا (ناصر والمير، 2019: 76) وفي هذا السياق أظهرت دراسة (Ana، 2020) kechichian لتقييم الوظائف التنفيذية والكتابة للأطفال اللبناين ثنائيي اللغة أن الأداء في جميع مستوى الوظائف التنفيذية يتطور بطريقة أكثر كفاءة لدى الأطفال اللذين لديهم نمو عادي مقارنة بالأطفال المصابون باضطراب محدد في اللغة المكتوبة، كما تم تأكيد أداء الكتابة بالنسبة للعادين أعلى من أداء اللذين يعانون من اضطراب محدد في اللغة المكتوبة من حيث الدقة والسرعة، كما أظهرت النتائج وجود تباين فيما يتعلق في نسب الأخطاء في إحدى اللغات مقارنة باللغات الأخرى ووفقا لمستوى الصف التعليمي للطفل كما أظهرت أيضا نتائج الدراسة مشاركة كل الوظائف التنفيذية بشكل ملحوظ في اللغة العربية أكثر من اللغة الفرنسية لأنها مرتبطة بدقة وسرعة المعالجة في مجتمع الدراسة بأكمله فخصوصية اللغة العربية، تخلف عن خصوصية اللغات الأجنبية الأخرى. فمن مظاهر خصوصيتها تداخل اللغة العربية الفصحى مع الدارجة (أحراشوا، 2015) فالطفل في مراحله الأولى يكتسب اللغة العامية من خلال احتكاكه وتفاعله مع أسرته لاكتساب اللغة في بيئته التي يعيش فيها بالإضافة إلى اختلاف اللهجات في الوسط الجزائري أيضا (اللغة الامازيغية) المستخدمة في مناطق من الجزائر، كما تتقاطع هذه اللغة مع لغات أجنبية أخرى المتداولة في الأسر الجزائرية كاللغة الفرنسية، فالطفل يواجه صعوبة في اكتساب اللغة أيضا من مظاهر خصوصية اللغة العربية كالتجانس الحرفي والتماثل الحرفي فالكلمات ذات الشكل المتماثل لا يمكن قراءتها إلا بالاعتماد على الحركات مثل: كُتَّب - كُتَّب - كُتَّب وهذا ما يجعل القراءة بطيئة وصعبة في اكتسابها وتعلمها.

10. خاتمة :

ساهمت نتائج الدراسة الحالية في إبراز أهمية الدور الذي تلعبه الوظائف التنفيذية من انتباه وذاكرة وكف في نشاط القراءة، وبالتالي تدني مستوى هذه الوظائف يضاعف من صعوبات القراءة، ويتضح ذلك

مستوى الوظائف التنفيذية لدى المعسر قرائيا -دراسة وصفية تحليلية لحالة في الصف الثالث ابتدائي - من خلال نتائج الحالة النموذجية التي تم دراستها من مستوى الثالثة ابتدائي، وبما أن اضطرابات التعلم، على غرار عسر القراءة، تتميز بعدم التجانس أي أن كل حالة لها خصوصيتها من حيث المظاهر وكذا شدة الصعوبة، فإننا نصوصي بضرورة اتباع خطة تربوية فردية تتناسب مع خصوصية كل حالة لتحسين القراءة أو على الأقل تعليم الطفل استراتيجيات بديلة وتكيفية للتعامل مع المادة المكتوبة. بالإضافة إلى ذلك فقد اتضح أن اللغة العربية خصوصية تجعل العجز في القراءة للناطقين باللغة العربية يختلف نوعا ما مقارنة باللغات الأخرى، وهذا راجع لما تنفرد به اللغة العربية المكتوبة من خصوصية سواء من حيث الكتابة أو القراءة، وعليه نوصي بضرورة تصميم اختبارات لقياس عسر القراءة والوظائف التنفيذية مكيفة مع بيئتنا وتأخذ في الحسبان هذه الخصوصية، وكذلك بالنسبة لإعداد البرامج العلاجية التأهيلية من أجل تحسين وتدريب الوظائف التنفيذية بغرض تطوير وتحسين مهارات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بشكل عام وذوي عسر القراءة بشكل خاص.

11. قائمة المراجع :

ابو الديار، مسعد، (2012)، الذاكرة العاملة وصعوبات التعلم، الكويت مركز تعليم وتقويم الطفل. أحراشاو، الغالي، (2015)، خصوصية اللغة العربية واكراهات تدريسيتها، كلية الآداب والعلوم الانسانية ظهر المهرز فاس، نص الورقة المقدمة في اليوم الدراسي الذي نظمته كلية علوم التربية 05-03-2015.

بن يحي، فرح، (2017)، فعالية برنامج مقترح في التدريب المعرفي على نشاط الذاكرة العاملة لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم - أقسام التعليم المكيف أنموذجا، جامعة ابي بكر بلقايد تلمسان. جعلاب، محمد الصالح، (2021)، الانتباه الانتقائي لدى ذوي العسر القرائي (دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الرابعة ابتدائي بمدينة الوادي)، مجلة العلوم النفسية والتربوية، الجزائر: جامعة الوادي. جلال، عبد المجيد نصرة محمد، (2021)، اختبار تشخيص العسر القرائي، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ.

سعادي زهرة، طاشمة راضية

الخشرمي، سحر أحمد، (2007)، اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد وصعوبات التعلم، جامعة الملك سعود، المكتبة الالكترونية أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة.

http://www.gulfkids.com/pdf/Der_MxB3.pdf

زغبوش، حكيمة، (2020)، الذاكرة والوظائف التنفيذية والذكاء الوجداني، منشورات مختبر العلوم المعرفية Lasco، كلية الاداب والعلوم الانسانية —ظهر المهارز، جامعة سيدي محمد بن عبد الله بفاس.

عماد، أحمد حسن، (2016)، المصفوفات المتتابعة الملونة لـ Raven، مكتبة الانجلومصرية.

غلاب، صليحة، (2013)، عسر القراءة في الوسط العيادي المدرسي الجزائري تناول معرفي لساني في التعريف والتشخيص والتدريب كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر 2.

قدي، سمية، (2017)، دراسة الخصائص السيكميترية لاختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لجون رافن، دراسة ميدانية على تلاميذ المرحلة الابتدائية بولاية مستغانم، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية.

ناصريري، محمد، (2019)، القراءة والخصوصيات الفونولوجية والمرفولوجية للغة العربية، دراسة مقارنة بين جيدي وعسيري القراءة، المجلة العربية لعلم النفس. المجلد 4، العدد الأول.

Altemeier, L. E., Abbott, R. D., & Berninger, V. W. (2008). Executive functions for reading and writing in typical literacy development and dyslexia. *Journal of clinical and experimental neuropsychology*, 30(5), 588-606.

Bargue, Sarah, (2021). Etude des répercussions d'un entraînement des fonctions exécutives sur les mécanismes de la lecture chez des enfants dyslexiques de CM2. thèse de doctorat. Université Bordeaux Victor Segalen.

Boul'h, L., Gaux, C., & Boujon, C. (2007). Implication des fonctions exécutives dans le décodage en lecture: étude comparative entre normolecteurs et faibles lecteurs de CE2. *Psychologie française*, 52(1), 71-87.

Brosnan, M., Demetre, J., Hamill, S., Robson, K., Shepherd, H., & Cody, G. (2002). Executive functioning in adults and children with developmental dyslexia. *Neuropsychologia*, 40(12), 2144-2155.

مستوى الوظائف التنفيذية لدى المعسر قرائيا -دراسة وصفية تحليلية لحالة في الصف الثالث ابتدائي -

Facoetti, A., Lorusso, M. L., Paganoni, P., Cattaneo, C., Galli, R., Umiltà, C., & Mascetti, G. G. (2003). Auditory and visual automatic attention deficits in developmental dyslexia. *Cognitive brain research*, 16(2), 185-191.

Harald Beneventi 1 , Finn Egil Tønnessen, Lars Ersland, Kenneth Hugdahl, (2010), Working memory deficit in dyslexia: behavioral and fMRI evidence. *International Journal of Neuroscience* 10.3109/00207450903275129.

Hardy, Helene, (2014), Liens entre fonctions exécutives et profil intellectuel chez l'enfant atteint de dyslexie développementale : comparaison avec un groupe d'enfants cérébro-lésés.université de Anger .

Helland, T., & Asbjørnsen, A, (2000), Executive functions in dyslexia. *Child Neuropsychology*. 6, 37-48. [http://dx.doi.org/10.1076/0929-7049\(200003\)6:1;1-B;FT037](http://dx.doi.org/10.1076/0929-7049(200003)6:1;1-B;FT037)

Kechichian, (2021), Fonctions exécutives et orthographe : développement et lien chez les enfants libanais bilingues francophones (DTet TSLE) du CE1 au CM1.thèse de doctorat. L'Université Toulouse 2 - Jean Jaurès.

Kirsten Schuchardt , Claudia Maehler, Marcus Hasselhorn,(2008), Working memory deficits in children with specific learning disorders. DOI: 10.1177/0022219408317856.

Ruxandra Sireteanu, Claudia Goebel ,Ralf Goertz,Timo,(2006), Wan.Do Children with Developmental Dyslexia Show a Selective Visual Attention Deficit. DOI:10.1080/09273970600701168

Sireteanu, R., Goebel, C., Goertz, R., Werner, I., Nalewajko, M., & Thiel, A. (2008), Impaired serial visual search in children with developmental dyslexia. In G. F. Eden & D. L. Flowers (Eds.), *Learning, skill acquisition, reading, and dyslexia*. pp. 199–211.

Smith-Spark, J. H., Henry, L. A., Messer, D. J., Edvardsdottir, E., & Zięcik, A. P. (2016). Executive functions in adults with developmental dyslexia. *Research in developmental disabilities*, 53, 323-341.

Smith-Spark, J. H., Henry, L. A., Messer, D. J., Edvardsdottir, E., and Zięcik, A. P.

Varvara, P., Varuzza, C., Padovano Sorrentino, A. C., Vicari, S., and Menghini, D. (2014), Executive functions in developmental dyslexia. *Front. Hum. Neurosci.* 8:120. doi: 10.3389/fnhum.2014.00120