

الفهم القرائي و علاقته بالكف عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي - دراسة ميدانية مقارنة -

دربيل شريفة *

جامعة الجزائر 2- الجزائر، cherifa.derbil@univ-alger2.dz

مخبر التربية. التكوين. العمل

التشر: 2021/12/31.

القبول: 2021/12/14

الإرسال: 2020/01/12

الملخص:

نهدف من خلال هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى وجود علاقة ارتباطية بين الفهم القرائي والكف لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، ومحاولة معرفة الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في فهم النص المكتوب، ولتحقيق غرض الدراسة قمنا باستعمال عدة اختبارات (اختبار المصفوفات الملونة لرافن Raven، اختبار الفهم القرائي المصمم من طرف الباحثة، واختبارات الكف المقتبسة من بطارية NEPSY). حيث تكونت عينة البحث من 70 تلميذ مقسمة إلى مجموعتين (35 تلميذ ذوي المستوى الجيد في الفهم القرائي /35 ذوي المستوى الضعيف)، تتراوح أعمارهم ما بين 8-10 سنوات، وتمدرسين في مستوى السنة الرابعة ابتدائي بولاية عين الدفلة. وقد دلت النتائج على وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الفهم القرائي والكف، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي المستوى الجيد في الفهم القرائي وذوي المستوى الضعيف في درجات اختبار الفهم القرائي بأبعاده، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي المستوى الجيد في الفهم القرائي وذوي المستوى الضعيف على مستوى وظيفة الكف.

* المؤلف المرسل.

الكلمات المفاتيح: فهم قرائي ؛ صعوبات الفهم القرائي ؛ كف ؛ اضطراب الكف.

Reading comprehension and its relationship to Inhibition among fourth year primary school students - a comparative study-

Abstract:

The study aimed at identifying the existence of a correlation between reading comprehension and Inhibition skill among the fourth-year primary school students, To achieve the purpose of the study, we used several tests (Raven's color matrix test, Reading comprehension test designed by the researcher, and Inhibition tests adapted from the NEPSY battery. Where the research sample consisted of 70 students divided into two groups (35 students with good reading comprehension / 35 poor level students) Their ages range from 8-10 years, They are studying in the fourth year of primary school in Ain Defla. The results indicated the existence of a positive statistically significant correlation between the reading comprehension of the written text and the Inhibition function, in addition to the presence of statistically significant differences between students in the scores of the reading comprehension test. And the presence of statistically significant differences between students with a good level of reading comprehension and a weak level of reading comprehension at the level of the Inhibition function

Key words: Reading comprehension; Reading comprehension difficulties; Inhibition; Disturbance inhibition.

1- مقدمة:

تعد القراءة "خبرة لغوية وعملية معرفية معقدة ، تتدخل فيها الكثير من العوامل اللسانية المعرفية والعصبية الفزيولوجية بالإضافة إلى العوامل الاجتماعية الثقافية والتربوية ، فقد حظيت القراءة باهتمام الباحثين في مجال علم النفس المعرفي واللغوي ومجال صعوبات التعلم ، خاصة ما يتعلق بصعوبات تعلم القراءة عند التلاميذ في المرحلة الابتدائية. ويعود هذا الاهتمام لمدى ترابط العمليات المعرفية بتعلم مهارة القراءة ، إضافة لألية نشاط القراءة وتطور

مهاراتها الذي يحدث بطريقة متتابعة ومتسلسلة لتشكيل بناء البعد المعرفي للتلميذ. فحسب نتائج «أبحاث فراند ferrand تنتج هذه الأخيرة من خلال عمليتين أساسيتين ، الأولى وهي التعرف على الكلمات المكتوبة والتي تتم المعالجة فيها عبر مستوى أدنى والمتمثل في التعرف البصري على الفونيمات المكونة للكلمة ، والثانية تتمثل في الفهم حيث يتم معالجته عبر مستوى أعلى والمتمثل في فك الترميز الفونولوجي للكلمات ، هاتين العمليتين تعتبران ميكانيزميتين هامتين في عملية تعلم القراءة»¹، لهذا الغرض تقودنا الأبحاث الحديثة إلى دراسة وتفسير كيفية اكتساب القراءة والصعوبات التي قد يواجهها التلميذ في أهم مهارتها ، ألا وهي مهارة الفهم القرائي.

حيث يعتبر «الفهم القرائي عملية عقلية معرفية يصل بها القارئ إلى معرفة المعاني التي يتضمنها النص المقروء وذلك من خلال قيامه بالربط بين الكلمات والجمل والفقرات ، ربطا يقوم على عمليات التحليل والتفسير»² فهو «يشمل الربط الصحيح بين الرمز والمعنى وإيجاد المعنى من السياق ، واختيار المعنى المناسب وتنظيم الأفكار وتذكرها واستخدامها»³ ، فلا يمكن أن يتحقق الفهم القرائي ما لم يتدرج القارئ في مستويات الفهم من المستويات الدنيا إلى المستويات العليا. فهو يتطلب فك رموز الكلمات المكتوبة بصريا وحسن تصور المعنى الحرفي والضمني سواء كان للكلمة أو الجملة أو الفقرة.

وقد أشارت «أبحاث أندرسن Anderson أن الفهم القرائي يتضمن مستويات تضم العديد من المهارات التي تقوم على أساس تفاعل القارئ مع النص المكتوب»⁴ فللفهم القرائي مستويات متسلسلة ومنظمة بشكل هرمي تضم العمليات العقلية والمهارات التي يحتاجها كل مستوى ، فالهدف من مستويات الفهم القرائي الوصول بالقارئ إلى استخراج معنى النص عن طريق التدرج في اكتساب المهارات ، فالتلميذ يحتاج إلى فهم الكلمات والجمل ليصل إلى مستوى أعلى وهو فهم الفقرة ككل ، لكن ما نلاحظه في الواقع عكس ذلك تماما ، فبعض التلاميذ جيدين في فك الترميز للنص المكتوب لكن لا يفهمون ما يقرؤون ، وهذا ما يؤكد كل من "تومر Tummer و قوج Gough أن «التلاميذ الجيدين في فك الترميز لا يفهمون ما يقرؤون لأنهم لا يمتلكون قدرات لسانية معرفية كافية ، كما ترى سونسيبوغ Sencibaugh أن التلاميذ ذوي صعوبات الفهم القرائي عادة ما يجدون صعوبة في ربط المعنى بالكلمة (الدلالة اللفظية) ، وفي التعود على التفاصيل واستنتاج الأفكار الضمنية التي يحتويها النص ، هذه الصعوبات ترجع في معظم الأحيان إلى قصور على مستوى الوظائف التنفيذية»⁵، وفي هذا السياق أشار بلانس Blanc سنة

2005 «إلى ضرورة اكتمال العلاقة بين القدرات المعرفية والتنفيذية وتطور مهارات الفهم القرائي من بينها وظيفة الكف الذي تعتبر وظيفة لها القدرة على إيقاف الإجابات غير الملائمة على أن لا يتم تخزينها في الذاكرة العاملة وفسح المجال للمعلومات المناسبة وبالتالي يلعب دورا هاما في فهم اللغة المكتوبة ، إذ يسمح بتحديد المعنى المناسب بالمقابل يمنع تنشيط المعاني الأخرى»⁶، هذا ما تؤكد «دراسة سبلايرول وسيفولت (Sablayrolls. H & Sevoult.C, 2012) التي هدفت إلى تقييم القدرات المعرفية واللسانية لمجموعة من التلاميذ المتمدرسين في السنة الثالثة والرابعة من التعليم الابتدائي يعانون من صعوبات على مستوى فهم النص المكتوب. دلت نتائجها على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي المستوى الجيد في الفهم القرائي وذوي المستوى الضعيف لصالح ذوي المستوى الجيد ، وأن صعوبات الفهم القرائي لديهم ترجع أساسا إلى قصور على مستوى الوظائف التنفيذية من بينها الكف ، وعلى مستوى المهارات اللسانية ، والمتمثلة في مهارات الفهم التركيبية والدالية»⁷

انطلاقا مما سبق ؛ ومن خلال إجرائنا للدراسة الاستطلاعية في بعض المدارس بولاية عين الدفلى ، وبعد إطلاعنا على منهاج مادة القراءة لتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ، تم تقسيم مستويات الفهم القرائي في دراستنا إلى ثلاثة مستويات والمتمثلة في: مستوى فهم الكلمة ، مستوى فهم الجملة ، ومستوى فهم الفقرة. ونظرا لأهمية الوظائف التنفيذية في معالجة النص المكتوب ، ارتأينا دراسة ومحاولة وصف الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في فهم النص المكتوب من الجانب المعرفي التنفيذي والمتمثل في وظيفة الكف ، دراسة وصفية مقارنة بين التلاميذ ذوي المستوى الجيد في الفهم القرائي وذوي المستوى الضعيف. على هذا الأساس تمثل موضوع دراستنا في علاقة الفهم القرائي بالكف لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي.

ولتوضيح ذلك أكثر نُصيغ التساؤلات التالية:

1-هل توجد علاقة ارتباطية بين الفهم القرائي والكف لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي؟

2-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي المستوى الجيد في الفهم القرائي وذوي المستوى الضعيف ، على مستوى مهارات الفهم القرائي (فهم الكلمة ، فهم الجملة ، فهم الفقرة)؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي المستوى الجيد في الفهم القرائي وذوي المستوى الضعيف على مستوى وظيفة الكف المعرفي؟
انطلاقاً من التساؤلات السابقة صيغت الفرضيات التالية:

1- توجد علاقة ارتباطية بين الفهم القرائي والكف لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي المستوى الجيد في الفهم القرائي وذوي المستوى الضعيف على مستوى مهارات الفهم القرائي (فهم الكلمة ، فهم الجملة ، فهم الفقرة).

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي المستوى الجيد في الفهم القرائي وذوي المستوى الضعيف على مستوى وظيفة الكف المعرفي.
- أهداف الدراسة:

إن الهدف الرئيس لهذه الدراسة هو دراسة العلاقة بين الفهم القرائي للنص المكتوب والكف كوظيفة تنفيذية ، ولتحقيق هذا الهدف لابد من تحقيق مجموعة من الأهداف الفرعية التالية:

- تصميم اختبار تحصيلي للكشف عن الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في الفهم القرائي للنص المكتوب في المرحلة الابتدائية (السنة الرابعة ابتدائي).
- دراسة الفروق بين التلاميذ ذوي المستوى الجيد وذوي المستوى الضعيف في الفهم القرائي على مستوى مهارات الفهم القرائي.
- دراسة الفروق بين التلاميذ ذوي المستوى الجيد وذوي المستوى الضعيف في الفهم القرائي على مستوى وظيفة الكف.

الإطار النظري للدراسة

2- الفهم القرائي:

يعد الفهم القرائي الغاية التي ينشدها المربون والمعلمون من خلال تعليمهم القراءة منذ المراحل الأولى لاكتسابها لذلك حاول الباحثون في مختلف العلوم دراسته ، ولعل من أبرز العلوم التي اهتمت به هي العلوم المعرفية وبالأخص علم النفس المعرفي الذي اهتم بتفسير كيفية حدوثه من خلال التطرق إلى مختلف العمليات المعرفية المتدخلة فيه وكذا وضع المخططات المؤدية إليه والاستراتيجيات اللازمة لذلك ، سنحاول تقديم مختلف التعاريف الخاصة بالفهم القرائي وكذا تحديد مستوياته وصعوباته.

2-1- تعريف الفهم القرائي:

أورد الباحثون تعاريف متعددة لمفهوم الفهم القرائي نذكر منها مايلي:

عرف «سميث Smith الفهم القرائي بأنه عملية نشطة تتضمن تفسير القارئ وتعديله للمادة المقروءة بما يتلاءم وخلفيته المعرفية.

كما عرفه جودمان وبيرك Goodman & Burke على أنه عملية اقتباس للمعنى الصريح أو الضمني للمادة المكتوبة أو المنطوقة.

في حين عرفه هارست Harste بأنه نشاط عقلي يتمثل في استنتاج المعنى من المادة المقروءة في ضوء الخلفية المعرفية للقارئ.

أما جونسون وباومان Johnson et Baumann فيعرفه على أنه تفكير قصدي تستثيره المادة المكتوبة ، إذ أن الاهتمام الرئيسي للقارئ يكون منصبا على تضييق الفجوة بين المعرفة السابقة التي لديه وبين معلومات النص»⁸.

نلاحظ من خلال تحليل هذه التعريفات هو اختلاف المصطلحات التي تم بها وصف مفهوم الفهم القرائي ، فقد اعتبره سميث عملية تفسير ، أما عند جودمان وبيرك فيعد عملية اقتباس ، بالنسبة لهارست اعتبره نشاط عقلي ، في حين وصفه كل من جونسون وباومان بأنه تفكير قصدي.

بناء على ما سبق ؛ يمكن لنا تعريف الفهم القرائي على أنه: " عملية عقلية تتطلب تدخل عدة عوامل من بينها العوامل اللغوية واللسانية والمعرفية والإدراكية ، وكذا النفسية

والاجتماعية لتفاعل القارئ مع النص المكتوب ، مستخدما خبراته السابقة للتعرف على الكلمات والجمل والفقرات و فهمها . ويستدل على فهم القارئ من خلال الإجابة عن أسئلة الاختبار الذي أعد لهذا الغرض".

أمّا التعريف الإجرائي للفهم القرائي في الدراسة الحالية يتحدد في: "قدرة التلميذ على الحصول على درجات جيدة في اختبار الفهم القرائي الذي أعدته الباحثة ، والذي يضم ثلاثة مستويات: مستوى فهم الكلمة ، مستوى فهم الجملة ، ومستوى فهم الفقرة".

2-2- مستويات الفهم القرائي:

إن للفهم القرائي مستويات متسلسلة بشكل هرمي ومتدرجة في صعوبتها وفي العمليات العقلية وفي المهارات التي يحتاجها كل مستوى ، وقد تعددت التصنيفات التي تناولت مستويات الفهم القرائي وقد يرجع هذا التعدد إلى الاختلاف في فهم طبيعة القراءة وأهدافها والعوامل المؤثرة في الفهم القرائي. فقسم الباحثون الفهم القرائي تبعا لحجم الوحدة المقروءة وهو ما يمكن أن نطلق عليه مستويات الفهم الأفقية وهي على النحو الآتي:

«مستوى فهم الكلمة: ويتضمن هذا المستوى مهارات تحديد معنى الكلمة وفهم دلالتها ، معرفة أعداد الكلمات ، إدراك العلاقة بين كلمتين والقدرة على تصنيف الكلمات في مجموعات متشابهة .

-مستوى فهم الجملة: ويضم مهارات تحديد هدف الجملة وفهم دلالتها ، ربط الجملة بما يناسبها من معان في النصوص ، إدراك العلاقة الصحيحة بين جملتين ونوع هذه العلاقة ، نقد ما تتضمنه الجملة من المعاني ، والقدرة على تصنيف الجملة وفق ما تنتمي إليه من آراء وأفكار.

-مستوى فهم الفقرة: ويحتوي على مهارات القدرة على وضع عنوان مناسب للنص ، تحديد الأفكار الأساسية للنص ، تقويم الفقرة في ضوء ماتتضمنه من أفكار وآراء ، إدراك مايبين السطور من أفكار ضمنية»⁹.

والمتمأل في هذه المستويات ، يلاحظ أنها تتقاطع في تحديد مهارات الفهم ، وقد تضيف مهارات تفصيلية جديدة ، ولكنها على العموم تشير إلى التدرج في اكتساب المهارات. فالمتعلم يحتاج إلى فهم الكلمات والجمل والفقرة.

3- صعوبات الفهم القرائي:

تعد صعوبات الفهم القرائي من أكثر المشكلات التي تصادف التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ، فهي تقف حاجزا أمام تطور مستواهم الأكاديمي وأمام مسيرتهم التعليمية في اكتساب المعارف ، حيث أن قراءتهم لاتعبر عن فهم المعنى ، وما يلاحظ أن بعض التلاميذ يمكنهم الوصول إلى قراءة النص بصفة صحيحة بمعنى أنهم قادرون على فك الرموز المكتوبة ، لكنهم لا يتمكنون من فهم النص فهما كاملا ، مما يؤثر سلبا على تحصيلهم الأكاديمي في مختلف المواد الدراسية.

3-1- تعريف صعوبات الفهم القرائي:

يختلف معنى هذا المفهوم باختلاف الباحثين ، إلا أنهم يتفقون في مفهومه العام على أن الصعوبات التي يتلقاها التلميذ في فهم ما يقوم بقراءته. فصعوبات الفهم القرائي تشير إلى قدرة التلميذ على الاستمرار في القراءة ، وهو لا يفهم ما يقرؤه ، حيث يتميز التلميذ بذكاء عادي متوسط ، أو فوق المتوسط ، إلا أنه يجد صعوبة في ترميز المعلومات الصوتية والمقروءة في الذاكرة واستيعابها.

وقد تم تعريفه إجرائيا في هذه الدراسة على انه: مجموعة من التلاميذ الذين حصلوا على درجات ذكاء متوسطة وفقا لاختبار المصفوفات المتتابعة لرافن ، ولديهم قدرات في التعرف على الكلمات المكتوبة ، غير أن الدرجات التي حصلوا عليها في اختبار الفهم القرائي تقل عن المتوسط أي: درجات ضعيفة ، مع العلم أنهم لا يعانون من أي اضطرابات جسمية أو عضوية.

3-2 - تصنيف صعوبات الفهم القرائي:

حاول العديد من الباحثين إعطاء تصنيف لصعوبات الفهم القرائي ، فقد ترجع أسبابها إلى اضطرابات لسانية عامة والتي تمس الجانب التعبيري للغة ، كما يمكن أن تكون نتيجة اضطرابات على مستوى الوظائف المعرفية ، كالذاكرة والانتباه ، أو نتيجة اضطرابات على

مستوى الوظائف التنفيذية ، كالكف والتخطيط والمرونة الذهنية. فمن الصعب وضع تصنيف يشمل جميع الحالات التي يمكن مصادفتها ، ولكن سنعرض التصنيف الأكثر شهولا والذي ضم ثلاث فئات وهي:

«الفئة الأولى: تضم التلاميذ الذين يعانون من صعوبات خاصة في القراءة ، والمتمثلة في صعوبات فك الترميز أي: التعرف على الكلمات المكتوبة التي تؤدي إلى صعوبات في الفهم القرائي ، رغم أن مستواهم في الفهم الشفهي عادي أو فوق المتوسط .

الفئة الثانية: تتكون من التلاميذ الذين لديهم صعوبات غير محددة في القراءة ، حيث تكون لديهم قدرات جيدة في التعرف على الكلمات المكتوبة ، غير أنهم لا يفهمون ما يقرأون أي تكون لديهم صعوبات على مستوى الفهم القرائي ، التي قد ترجع أسبابها إلى اضطرابات لسانية و اضطرابات معرفية تمس الوظائف التنفيذية .

الفئة الثالثة: وتضم التلاميذ الذين يعانون من صعوبات معرفية عامة ، فنجد لديهم ضعفا في الفهم القرائي الأدائي ، وفي الفهم الشفهي ، وفي فك الترميز»¹⁰.

4- الكف كوظيفة تنفيذية:

«وضع علماء النفس المعرفي تحت مسمى الوظائف التنفيذية مجموعة كبيرة من العمليات المعرفية ، التي تسيطر على سلوك الفرد وتوجهه نحو هدف محدد ، ومن هنا تعتبر الوظائف التنفيذية مجالا متعدد العوامل وليس مكونا واحدا فقط ، إذ ترتبط بالقدرات المعرفية العليا وتشمل: الذاكرة العاملة ، الكف ، التخطيط والمرونة الذهنية»¹¹.

4-1- تعريف الكف:

يعرفجيل Gil.2000وظيفة الكف على «أنها قدرة لازمة لإيقاف الإجابات غير الملائمة»¹².

كما يرى جينج Jing الكف على أنه «عملية تتضمن كف استجابات مسيطرة ومقاومة التداخل بواسطة الأحداث المتنافسة»¹³.

أما كامو (1996) camus فعرّفه على أنه «أحد الوظائف الأساسية للمراقبة الانتباهية والمتمثلة في المحافظة على الانسجام المعرفي والوحدة السلوكية عن طريق المساهمة في التقليل من دخول المعلومة المتشتتة والسيرورات الآلية ، فعموما الكف هو إيقاف المعلومات المشتتة»¹⁴. يتبين لنا مما سبق أن جميع التعريفات المذكورة حول مصطلح الكف تتفق على أنه عملية أو قدرة إيقاف التمثيلات المشتتة ، وعليه يمكن صياغة تعريف إجرائي نوضح فيه مفهوم وظيفة الكف على أنه مجموع الآليات النفس العصبية المسؤولة عن إيقاف تحليل المعلومات غير الملائمة للنشاط المعرفي على جميع مستوياته.

4-2- وظائف الكف وأنواعه:

قام كل من « هاشر وزاكس (1997) Hasher & Zacks بالتمييز بين ثلاث وظائف للكف:

- مراقبة مدخلات الذاكرة العاملة من المعلومات المنشطة التي ليست لها صلة بالمهمة قيد الإنجاز.
- إزالة أو حذف المعلومات التي أصبحت غير ملائمة للمهمة قيد التنفيذ.
- وظيفة تقييد وحصر تسمح بضبط ومراقبة التفكير.

وفي هذا السياق ميز كل من فريدمان ومياك (2004) Friedman & Miyake ثلاثة أنواع للكف:

-كف الاستجابة المهيمنة والتي تشير إلى القدرة على الحذف بطريقة آلية الاستجابة السائدة والتلقائية .

- مقاومة التداخل المشوش ، ونقصد به القدرة على فك التداخل من المعلومات الأساسية الذي ليس له صلة بالمهمة قيد الإنجاز.

- مقاومة التداخل السابق الذي يسمح بإزالة المعلومات من الذاكرة العاملة ، والتي كانت ذات فائدة في السابق ولكنها أصبحت غير ذلك»¹⁵.

ويرى هؤلاء الباحثون أن وظيفة الكف تلعب دورا حاسما في مختلف الميادين التنفيذية ، كالذاكرة العاملة والانتباه الانتقائي ، المرونة الذهنية وكف الاستجابات الحركية واللفظية. وبالتالي لا ينبغي اعتبارها وحدة معرفية مستقلة ، بل عنصرا متكاملًا ونشطًا في العديد من الوظائف المعرفية.

5- اضطراب الكف المعرفي:

5-1- تعريفه:

أشار « وولف Wolf » : " أن الكف هو منع الاستجابة المسيطرة ، وأن ضعف الكف أو اضطراب الكف لدى الأطفال ربما ينتج سلوكيات مثل الاستجابة قبل المهمة ، الإجابة قبل وجود معلومات كافية متاحة ، تشتيت الانتباه بواسطة مثيرات دخيلة أو الفشل في تصحيح استجابات سابقة غير مناسبة»¹⁶

5-2- مظاهره:

نلاحظ عادة عند الأطفال المصابين باضطراب الكف المظاهر التالية:

«- صعوبات في التكيف مع الوضعيات الجديدة ، حيث يفضلون اختيار الاجابات المعرفية والحركية البسيطة.

- لا يأخذون الوقت الكافي لعمل ما ، يقال عنهم أنهم لا يفكرون قبل القيام بالعمل.

- لديهم صعوبات في ضبط حركاتهم.

- ليس لديهم سلوكيات اجتماعية متوافقة ، أي: لديهم خلل في التفسير الصحيح لمشاعرهم.

- لديهم صعوبة في إيقاف أو تغيير إجابة حركية في طور الإنجاز»¹⁷.

إجراءات الدراسة الميدانية:

6- منهج الدراسة:

يقصد بالمنهج الطريق الذي يتبعه الباحث في دراسة ظاهرة ما ، وتفسيرها ووصفها والتحكم فيها والتنبؤ بها. تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي المقارن ، وكأساس

للمعالجة الإحصائية، تم استخدام معامل الارتباط برسون واختبار T لدلالة الفرق بين متوسطين لمجموعتين مستقلتين.
7- عينة الدراسة:

لقد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية، تكونت عينة الدراسة من (70) تلميذ وتلميذة، ممتدرسين في المدارس الابتدائية لولاية عين الدفلى -مقاطعة مليانة- للسنة الدراسية 2018-2019. وقد تم تقسيمها إلى مجموعتين: 35 ذوي الفهم القرائي الجيد، 35 تلميذ ذوي الفهم القرائي الضعيف. وتميزت عينة دراستنا بالخصائص التالية:
- العمر الزمني: يتراوح سنهم ما بين 8-10 سنوات، حيث أن الدراسات تقر بأن السن الذي يتحكم فيه الطفل بطريقة جيدة في ميكانيزمات القراءة والفهم القرائي.
- الجنس: المجموعة تحتوي على ذكور وإناث.
- مستوى الذكاء: لاستبعاد الأطفال الذين يعانون من التأخر حيث تم تطبيق اختبار رافن على مجموعة البحث، وقد دلت النتائج على أن التلاميذ يتميزون بذكاء عادي إلى المتوسط.
8- أدوات الدراسة:

اعتمدنا في هذه الدراسة على عدة أدوات، منها ما استخدمت كاختبارات مكملة نجد في هذا الصدد اختبار الذكاء واختبار الفهم القرائي بهدف ضبط العينة، ومنها ما استخدمت من أجل تقييم الكف المعرفي، وسنقدم محتوى الاختبارات فيما يلي:

1-8- اختبار المصفوفات المتتابة الملون (Raven) هو اختبار غير لفظي، صمم من طرف "جون رافن" "John Raven" سنة 1947 وعدل سنة 1956، بهدف قياس الذكاء العام للطفل من 5 سنوات إلى 11 سنة، يتكون من 3 مجموعات، وكل مجموعة تحتوي على 12 بطاقة، تستغرق مدة تطبيقه حوالي 30 دقيقة، ويتم التصحيح بمنح درجة واحدة لكل إجابة صحيحة بالاعتماد على ورقة التصحيح.

الخصائص السيكو مترية للاختبار في البيئة الجزائرية: فقد اعتمدت الباحثة على النتائج التي توصل إليها الباحث "عيسى رمانه" في دراسته "دور تشخيص صعوبات التعلم وتطبيق برنامج متابعة في تنشيط العمليات المعرفية وتحسين التحصيل الضعيف في مادة الرياضيات" وهي على النحو الآتي:

«أ/ الثبات: حيث قام الباحث بتعيين الثبات عن طريق معامل الاستقرار ، أي بإعادة التطبيق بفواصل زمني مدته 15 يوما ، وبلغت قيمة الارتباط بين التطبيقين (0.77)، ما يدل على أن الاختبار يتمتع بقدر مقبول من الاستقرار في النتائج.

ب/ الصدق: قام الباحث بتعيين الصدق عن طريق الصدق التلازمي مع اختبار رسم الرجل ، حيث بلغت قيمته (0.73) وهي قيمة مقبولة ، ما يجعلنا نعتقد أن اختبار رافن يتمتع بقدر مقبول من الصدق التلازمي»¹⁸.

2-8- اختبار الفهم القرائي (إعداد الباحثة): هو اختبار تحصيلي صمم من أجل قياس مهارات الفهم القرائي للنص المكتوب لدى تلاميذ ممتدرسين في الطور الثاني من التعليم الابتدائي (السنة الرابعة) ، يتراوح سنهم ما بين 8-10 سنوات. يتكون من 3 أبعاد كل بعد يقيس مستوى معيناً من مستويات الفهم القرائي ، حيث أن البعد الأول يقيس مستوى فهم الكلمة ، أما البعد الثاني فيقيس مستوى فهم الجملة ، والبعد الثالث يقيس مستوى فهم الفقرة. تستغرق مدة تطبيقه حوالي 45 دقيقة ، وتمنح درجة واحدة لكل إجابة صحيحة فتصبح الدرجة الكلية للاختبار (22/22).

لقد تم التأكد من الخصائص السيكومترية للاختبار. بالنسبة للصدق الذي تم تعينه بطريقة الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد الثلاثة للاختبار. حيث قدر معامل الارتباط بين الأبعاد على النحو التالي: (البعد الأول مستوى فهم الكلمة (0.83) (البعد الثاني مستوى فهم الجملة (0.85) (البعد الثالث: مستوى فهم الفقرة (0.98) وهي قيم قوية ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha=0.01$). ما يوحي بأن الاختبار في هذه الدراسة يتميز بتماسك داخلي قوي ، وبالتالي يمكن اعتباره ذا مصداقية وموثوق النتائج. أما بالنسبة للثبات فقد تم الاعتماد على ثبات الاستقرار بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق ، مع تقدير معامل الثبات بحساب معامل الارتباط لبرسون بين نتائج التطبيق الأول والتطبيق الثاني ، لكل بعد من أبعاد الاختبار ، وكانت النتائج على النحو التالي: (البعد الأول (0.84) ، البعد الثاني (0.77) ، البعد الثالث (0.74). يتضح أن قيم الارتباط بين التطبيقين لجميع أبعاد الاختبار جاءت مرتفعة ودالة إحصائياً ، مما يدل على أن هذا الاختبار يتمتع باستقرار في نتائجه بين التطبيقين.

3-8- اختبارات الكف:

لقياس قدرات الكف تم الاعتماد على بطارية (NEPSY) لتقييم النفس العصبي للطفل ، من 3 إلى 12 سنة. تحتوي على خمسة ميادين ، من بينها ميدان الوظائف التنفيذية ، إذ قمنا بتطبيق الاختبارات الفرعية التي تقيس الكف والمتمثلة فيما يلي :

* اختبار التمثال: هو اختبار فرعي تكميلي للأطفال ما بين 5- 12 سنة ، يهدف إلى تقييم قدرات الكف من خلال الاحتفاظ بوضعية الوقوف دون حركات رغم إصدار مشتتات صوتية ، في مدة زمنية لا تتجاوز 75 ثانية ، يتم تصحيحه تبعاً لورقة التصحيح المرفقة للاختبار ، حيث تمنح درجة 2 في حالة احترام الوقت والوضعية ، ودرجة 1 في حالة الوقوع مرة واحدة فقط ، ودرجة 0 في حالة الوقوع في الخطأ أكثر من مرة ، فتصبح الدرجة الكلية للاختبار 30 نقطة .

* الدق والطرق: هو اختبار فرعي تكميلي للأطفال ما بين 5- 12 سنة ، يهدف إلى تقييم إعادة التنظيم ومهارة كف الدوافع الآنية المنطلقة من المثيرات البصرية المتشابكة مع التعليمات اللفظية (عندما أدق أنت تطرق). يجب عليه أن يتبع بشكل مستمر هذا التشارك المعرفي وكف مقاومة الدوافع لتقليد حركات الفاحص. فالاختبار يقيس قدرات الطفل على مقاومة الدوافع من خلال الكف ومستوى الاحتفاظ المخزنة في الذاكرة العاملة. تمنح درجة 1 لكل إجابة صحيحة لتصبح العلامة الكلية للاختبار 30 نقطة .

9- عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

9-1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى للدراسة: نصت الفرضية الأولى على "وجود علاقة ارتباطية بين الفهم القرائي ووظيفة الكف لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي"

جدول 1: يمثل معاملات الارتباط بين الفهم القرائي ومؤشر الكف

الفهم القرائي		
الدلالة الاحصائية	قيمة معامل الارتباط	مؤشر الكف
دال احصائياً عند $\alpha=0.01$	0.54	اختبار التمثال
دال احصائياً عند $\alpha=0.01$	0.56	اختبار الدق والطرق

يتبين لنا من الجدول أعلاه أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً

عند $\alpha=0.01$. بين الفهم القرائي ومؤشر الكف ، ويمكن توضيحها على النحو الآتي:

* بالنسبة لاختبار التمثال: أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الفهم القرائي واختبار التمثال ، إذ قدرت قيمة معامل الارتباط بـ (0.54) وهي قيمة موجبة ودالة إحصائياً

عند $\alpha=0.01$ ، وهذا يعني أنه كلما ارتفعت درجات التلاميذ في اختبار التمثال تحصلوا على درجات مرتفعة في اختبار الفهم القرائي والعكس صحيح.

* أما بالنسبة لاختبار الدق والطرق: يتضح لنا جليا وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين الفهم القرائي واختبار الدق والطرق ، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط ب (0.56) وهي قيمة موجبة ودالة إحصائيا على مستوى الدلالة $\alpha=0.01$. هذا ما يدل على أنه كلما ارتفعت درجات اختبار الدق والطرق كلما ارتفع مستوى الفهم القرائي عند التلاميذ والعكس صحيح ، هذا ما يثبت تحقق الفرضية الأولى.

بناء على ما سبق ؛ يتضح لنا وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الفهم القرائي ووظيفة الكف ، وبالرجوع إلى التناولات النظرية والنتائج الميدانية للدراسات التي أجريت في هذا المجال نجد ما يؤكد ذلك ، دراسة (سيفلت كولالي 2012 Sevault Colalie) حيث قام بدراسة صعوبات الفهم القرائي للنص دراسة معرفية لسانية ، بهدف تقييم الوظائف التنفيذية ، والتمثلة في الذاكرة العاملة ، والكف وتقييم الوظائف اللسانية ، والتمثلة في مهارات الفهم القرائي ومعرفة مدى العلاقة بينها ، فقد أسفرت النتائج على وجود علاقة ارتباطيه بين المهارات المعرفية والمهارات اللسانية للفهم القرائي للنص المكتوب ، كما نجد دراسة (موريو فيري Morion Féry, 2014) حول دور الفهم في عملية القراءة من الجانب اللساني المعرفي عند الأطفال المتمدرسين في الأقسام الابتدائية ، وقد دلت النتائج على أن الأطفال في مستوى السنة الثالثة ابتدائي تفسر صعوبات الفهم القرائي لديهم إلى وجود اضطراب وقصور على مستوى الذاكرة العاملة والكف ، بينما عند أطفال السنة الرابعة ابتدائي ترجع الصعوبات إلى ضعف واضطراب على مستوى قدرات الكف والتخطيط والذاكرة العاملة. ما تم التوصل إليه من نتائج ، وما تم دعمه نظريا يعكس صحة فرضيتنا الأولى.

9-2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية للدراسة: نصت الفرضية الثانية على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي المستوى الجيد في الفهم القرائي وذوي المستوى الضعيف في درجات اختبار الفهم القرائي بأبعاده (فهم الكلمة) ، (فهم الجملة) ، (فهم الفقرة) وللتأكد من صحتها تم اختبارها إحصائيا باختبار (T) لدلالة الفرق بين متوسطين لمجموعتين مستقلتين وتمثلت النتائج كما هي موضحة في الجدول الموالي:

جدول 2: دلالة الفروق في درجات أبعاد اختبار الفهم القرائي بدلالة مستوى التلاميذ في الفهم القرائي (جيد / ضعيف)

أبعاد الفهم القرائي	تلاميذ ذوو مستوى الفهم القرائي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار T	الدلالة الاحصائية
فهم الكلمة	ضعيف	35	1.80	1.47	-17.2	دال احصائيا عند $0.01=\alpha$
	جيد	35	7.08	1.06		
فهم الجملة	ضعيف	35	2.08	1.88	-14.1	دال احصائيا عند $0.01=\alpha$
	جيد	35	7.02	0.85		
فهم القدرة	ضعيف	35	1.51	1.35	-14.0	دال احصائيا عند $0.01=\alpha$
	جيد	35	5.28	0.82		

يظهر لنا جليا من الجدول أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ في اختبار الفهم القرائي بدلالة مستواهم ، ويمكن توضيح ذلك على النحو التالي:

* بالنسبة لبعد فهم الكلمة: يتضح لنا أن الفرق بين متوسط درجات التلاميذ لاختبار الفهم القرائي قدر بـ (7.08) لدى التلاميذ ذوي المستوى الجيد ، و بـ(1.80) لدى التلاميذ ذوي المستوى الضعيف ، إذ قدرت قيمة اختبار T بـ (-17.2) وهي دالة إحصائية على مستوى الدلالة $0.01=\alpha$ ، هذا ما يعكس حصول التلاميذ ذوي المستوى الجيد في الفهم القرائي على أعلى وأحسن الدرجات في اختبار الفهم القرائي في هذا البعد ، مقارنة بأقرانهم ذوي المستوى الضعيف.

* اما فيما يخص بعد فهم الجملة: فقد أفرزت نتائج التحليل الإحصائي وجود فرق حقيقي بين متوسط درجات الاختبار والذي قدر بـ (7.02) عند التلاميذ ذوي المستوى الجيد، و بـ (2.08) بالنسبة لذوي المستوى الضعيف، إذ قدرت قيمة T بـ (-14.1) وهي دالة إحصائياً على مستوى الدلالة $0.01 = \alpha$ ، هذا ما يعكس أيضاً تفوق التلاميذ ذوي المستوى الجيد عن أقرانهم ذوي المستوى الضعيف بحصولهم على نتائج مرتفعة في اختبار الفهم القرائي في هذا البعد.

* بالنسبة لبعدهم فهم الفقرة: توضح نتائج التحليل الإحصائي وجود فرق بين متوسط الدرجات الاختبار والذي قدر بـ (5.28) عند التلاميذ ذوي المستوى الجيد، و بـ (1.35) عند ذوي المستوى الضعيف، إذ قدرت قيمة اختبار T بـ (-14.0) وهي دالة إحصائياً على مستوى الدلالة $0.01 = \alpha$ ، هذا ما يعكس تفوق تلاميذ ذوي المستوى الجيد عن أقرانهم ذوي المستوى الضعيف في اختبار الفهم القرائي في هذا البعد بحصولهم على أعلى الدرجات.

تأسيساً على ما سبق، يتضح لنا وجود فروق بين التلاميذ في نتائجهم في اختبار الفهم القرائي بأبعاده (فهم الكلمة)، (فهم الجملة)، (فهم الفقرة) ترجع لمستواهم (جيد/ ضعيف)، وبالرجوع إلى الأسس النظرية والدراسات التي تناولت هذا المجال، نجد دراسة (حمدان، 2011) التي تثبت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات الفهم القرائي عند المستوى الاستنتاجي والمهارات المتضمنة فيه لصالح المجموعة التجريبية.

كما نجد دراسة (سليمان، 2006) والتي أسفرت نتائجها على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط نمو مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة على القياس القبلي والبعدي، لصالح المجموعة التجريبية. ما تم التوصل إليه من نتائج، وما تم دعمه نظرياً يعكس صحة فرضيتنا الثانية.

3-9 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة: نصت الفرضية الثالثة على " وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي المستوى الجيد في الفهم القرائي وذوي المستوى الضعيف في الفهم القرائي على مستوى وظيفة الكف، وللتحقق من صحتها تم اختبارها إحصائياً باختبار T لدلالة الفرق بين متوسط مجموعتين مستقلتين وتمثلت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي: **جدول رقم (3):** دلالة الفروق في درجات اختبار الكف بدلالة مستوى التلاميذ في الفهم القرائي (جيد/ ضعيف)

أبعاد الكف	تلاميذ ذوو مستوى الفهم القرائي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار T	الدلالة الاحصائية
التمثال	ضعيف	35	22.11	8.23	-4.70	دال احصائيا عند $0.01=\alpha$
	جيد	35	28.65	1.51		
الدق والطرق	ضعيف	35	23.91	5.43	-4.95	دال احصائيا عند $0.01=\alpha$
	جيد	35	28.65	1.51		

يبين الجدول أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ في اختبار الكف بدلالة مستواهم (جيد/ضعيف) وسوف يتم توضيح ذلك على النحو التالي:

* فيما يخص اختبار التمثال: يتضح وجود فرق بين متوسط درجات الاختبار، حيث قدر بـ (28.83) لدى التلاميذ ذوي المستوى الجيد وبـ (22.11) لدى المستوى الضعيف، إذ قدرت قيمة اختبار T بـ (-4.70) وهي دالة إحصائية على مستوى الدلالة $0.01=\alpha$ ، هذا ما يعكس تفوق التلاميذ ذوي المستوى الجيد في الفهم القرائي في اختبار التمثال وحصولهم على أعلى الدرجات مقارنة بأقرانهم ذوي المستوى الضعيف.

* أما بالنسبة لاختبار الدق والطرق: يتضح من نتائج الجدول وجود فرق بين متوسط درجات الاختبار، حيث قدر بـ (28.85) لدى التلاميذ ذوي المستوى الجيد وبـ (23.91) لدى التلاميذ ذوي المستوى الضعيف، إذ قدرت قيمة اختبار T بـ (-4.95) وهي دالة إحصائية على مستوى الدلالة $0.01=\alpha$ وهذا ما يبرهن تفوق التلاميذ ذوي المستوى الجيد في اختبار الدق والطرق بحصولهم على أعلى الدرجات مقارنة بأقرانهم ذوي المستوى الضعيف، بالرجوع إلى النتائج الواردة في الجدول أعلاه.

بناءً على ما سبق؛ يتضح لنا وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبارات الكف بدلالة مستواهم (جيد/ضعيف). وفي هذا الصدد نجد دراسة (Sébastien Monette, 2012) سيباستيان مونات التي أكدت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات

الأطفال المتمدرسين في الطور الابتدائي على مستوى الوظائف التنفيذية من بينها الكف ، كما نجد دراسة (آنا بوتوكي Potocki Anna, 2014) تؤكد على أن الأطفال الذين يعانون من ضعف على مستوى الفهم القرائي يواجهون قصورا على مستوى الوظائف التنفيذية من بينها: الكف والانتباه التنفيذي، ما تم التوصل إليه من نتائج ، وما تم دعمه نظريا يعكس صحة فرضيتنا الثالثة.

10- الخاتمة:

تطرقنا في بحثنا هذا إلى دراسة العلاقة بين الفهم القرائي ووظيفة الكف ، دراسة وصفية مقارنة ، من خلال محاولة وصف الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في فهم النص المكتوب من ناحية مهارات الفهم القرائي (فهم الكلمة ، فهم الجملة ، فهم الفقرة) ، ومحاولة تفسير هذه الصعوبات بوجود قصور واضطرابات على مستوى الوظائف التنفيذية ، والمتمثلة في وظيفة الكف .

فقد توصلت الدراسة الحالية إلى أهمية الوظائف التنفيذية في فهم النص المكتوب ، وتمثلت النتائج فيما يلي:

- تحليل نتائج اختبار الفهم القرائي واختبار الذكاء: سمحت لنا بتقسيم عينة البحث إلى مجموعتين حسب مستوى التلاميذ في اختبار الفهم القرائي.

- تحليل نتائج اختبار الفهم القرائي واختبار الكف: كشفت لنا وجود علاقة ارتباطية بين الفهم القرائي والكف .

- تحليل نتائج اختبار الفهم القرائي لدى المجموعتين: كشف لنا على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في مهارات الفهم القرائي لصالح تلاميذ ذوي المستوى الجيد.

- تحليل نتائج اختبار الكف لدى المجموعتين: كشف لنا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين لصالح تلاميذ ذوي المستوى الجيد.

ومن هذا المنطلق وفي ضوء ما خلصت إليه الدراسة ارتأينا تقديم جملة من المقترحات والتوصيات ، وهي على النحو الآتي:

- ضرورة إعداد وبناء اختبارات ومقاييس لقياس مستويات الفهم القرائي تكون شاملة ودقيقة ، وتراعي خصوصية اللغة العربية في البيئة الجزائرية.

- إبراز أهمية الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة الممكن تعليمها منذ السنوات الأولى من الدراسة ، وفق ما يتناسب مع المستوى العمري والعقلي للتلميذ.

- إقامة دراسات تتناول إبراز دور المختص الأطفوني في التكفل بحالات صعوبات القراءة عامة وصعوبات الفهم القرائي خاصة.

- إقتراح بروتوكولات علاجية تشمل مختلف الجوانب اللسانية والمعرفية والنفسية ؛ للتكفل بصعوبات الفهم القرائي عند الطفل في المرحلة الابتدائية والمراحل اللاحقة.

- مراجعة محتوى المنهاج لتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

11- المراجع:

- 1- أحمد الحسيني هلال ، علم النفس الحديث (الضبط التنفيذي والوظائف التنفيذية) ، دار الكتاب الحديث ، ط1 ، القاهرة ، 2013.
- 2- الزيات فحجي مصطفى ، صعوبات التعلم (الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية) ، دار النشر للجامعات ، القاهرة ، 1998.
- 3- شحاتة حسن والسهمان مروان ، المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها ، مكتبة الدار العربية للكتاب ، القاهرة ، 2012.
- 4- العلوان احمد والتل شادية ، "اثر الغرض من القراءة في الاستيعاب القرائي" ، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية ، سوريا ، 2010 ، المجلد السادس والعشرون ، العدد الثالث.
- 5- عيسى رمانة. دور تشخيص صعوبات التعلم وتطبيق برنامج متابعة في تنشيط العمليات المعرفية وتحسين التحصيل الضعيف في مادة الرياضيات ، (رسالة دكتوراه غير منشورة) ، قسم علم النفس ، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية ، جامعة الجزائر 2 ، الجزائر ، 2017.
- 6- ناديا أبوعمار. فعالية برنامج تدريبي قائم إستراتيجيات ماوراء المعرفة في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس ذوي صعوبات تعلم القراءة ، (رسالة دكتوراه غير منشورة) ، قسم التربية الخاصة ، جامعة دمشق ، سوريا ، 2016.

- 7- يونس فتحي علي ، استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، مطبعة الكتاب الحديث ، القاهرة ، 2001.
- 8- Camus, J.F , **La psychologie cognitive de l'attention**, C A France, 1996.
- 9- Ecall,J., et Magnan,A, **L' apprentissage de la lecture et ses difficultés**,1^{er} Edition, Dunod, paris, 2010.
- 10- Ferrand L.,et Pauline A, **Psychologie Cognitive de la lecture**, Bruxelles, 2007.
- 11- Gil , R, **Neuropsychologie**,2^{ème}Edition, Masson, Paris, 2000.
- 12- Gil, R, **Neuropsychologie**,3^{ème}Edition, Masson, paris, 2003.
- 13- Hommet, C., Gillet, P., Neuropsychologie de l'enfant et troubles de developpement, Solal, France,2005
- 14- Maeder ,Ch , **Troubles dyslexiques et troubles de la compréhension écrite : quel liens , quelles différences , quelles évaluation ?** Développements , De Boech, supérieur N13, 2012.
- 15- Mayer. R.E, **Thinking , problem solving, cognition**, 2nd ed, W H Freeman, NewYork, 1992.
- 16- Sablayolles Héléns., Sevault coralie, **Les difficultes de comprehension écrite de Texte**,These de doctorat, Université claud Bernard Lyon 1- ISTR-, 2012.

12-الهوامش والإحالات:

- 1- Ferrand L.,et Pauline A, **Psychologie Cognitive de la lecture**, Bruxelles, 2007,P 106.
- 2-شحاتة حسن والسمان مروان ، المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها ، مكتبة الدار العربية للكتاب ، القاهرة ، ص 84
- 3- يونس فتحي علي ، استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، مطبعة الكتاب الحديث ، القاهرة ، ص 365
- 4- الزيات فتحي مصطفى ، صعوبات التعلم (الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية) ، دار النشر للجامعات ، القاهرة ، 1998 ، ص413.
- 5- Ecall,J., et Magnan,A, **L' apprentissage de la lecture et ses difficultés**,1^{er} Edition, Dunod, paris, 2010,P145

- 6- Gil, R, *Neuropsychologie*, 3^{ème}Edition, Masson, paris, 2003, p 63.
- 7- Sablayolles Héléns, Sevault coralie, *Les difficultés de comprehension écrite de Texte*, These de Doctorat, Université claude Bernard Lyon 1- ISTR-, 2012, p66.
- 8- العلوان احمد والتل شادية ، "اثر الغرض من القراءة في الاستيعاب القرائي " ، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية ، سوريا ، 2010 ، المجلد السادس والعشرون ، العدد الثالث ، ص 370.
- 9- ناديا أبوعمار ، فعالية برنامج تدريبي قائم إستراتيجيات ماوراء المعرفة في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس ذوي صعوبات تعلم القراءة ، (رسالة دكتوراه غير منشورة) ، قسم التربية الخاصة ، جامعة دمشق ، سوريا ، 2016 ، ص ص 52-53.
- 10- Maeder ch , *Troubles dyslexiques et troubles de la compréhension écrite : quel liens , quelles différences , quelles évaluation ? Développements* , De Boech, supérieur N13, 2012.p32
- 11- أحمد الحسيني هلال ، علم النفس الحديث (الضبط التنفيذي والوظائف التنفيذية) ، دار الكتاب الحديث ، القاهرة ، 2013 ، ص ص 22-23.
- 12- Gil , R, *Neuropsychologie*, 2^{ème}Edition,Masson, Paris, 2000.p164
- 13- أحمد الحسيني هلال ، علم النفس الحديث (الضبط التنفيذي والوظائف التنفيذية) ، دار الكتاب الحديث ، القاهرة ، 2013 ، ص 23.
- 14- نفس المرجع ، ص 11.
- 15- Mayer. R.E, *Thinking , problem solving, cognition*, 2nd ed, W H Freeman, NewYork, 1992, p 296.
- 16- Camus, J.F , *La psychologie cognitive de l'attention*, C A France, 1996, p48
- 17- Hommet, C., Gillet, P., *Neuropsychologie de l'enfant et troubles de developpement*, Solal, France,2005,p 193
- 18- عيسى رمانة. دور تشخيص صعوبات التعلم وتطبيق برنامج متابعة في تنشيط العمليات المعرفية وتحسين التحصيل الضعيف في مادة الرياضيات ، (رسالة دكتوراه غير منشورة) ، قسم علم النفس ، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية ، جامعة الجزائر 2 ، الجزائر ، 2017 ، ص 197.