قسم الدراسات النفسية للأطفال

العبء المعرفي لدى الأطفال ذوى صعوبات القراءة والأطفال العاديين بمرحلة التعليم الإبتدائي

(دراسة مقارنة)

دراسة مقدمة

للحصول على درجة ماجستير الدراسات النفسية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (قسم الدراسات النفسية للأطفال)

إعـــداد

هاجر فتحي إبراهيم علي الشال

إشراف

أ.د/ أسماء محمد محمود السرسي
أستاذ علم النفس
كلية الدراسات العليا للطفولة
جامعة عين شمس

أ.د/ محمد إبراهيم عبد الحميد
أستاذ مناهج الطفل
وعميد كلية التربية النوعية
جامعة بنها

١٤٤٠هـ - ٢٠١٩م

صفحة العنوان

عنوان الرسالـــة : العبء المعرفي لـــدى الأطفـــال ذوى صـــعوبات القـــراءة والأطفال العاديين بمرحلة التعليم الإبتدائي (دراسة مقارنة)

اســـــم الطالبة : هاجر فتحي إبراهيم علي الشال

الدرجـــة العلمية : ماجستير الدراسات النفسية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

القسم التابع لها : قسم الدراسات النفسية للأطفال.

اســـــم الكليـــة : كلية الدراسات العليا للطفولة

الجـــــــــامعـــة : جامعة عين شمس

سنـــــة التخرج :

سنـــــة المنـــح :

صفحة الموافقة

اســـــم الطالبـــة : هاجر فتحي إبراهيم علي الشال

عنوان الرسالـــة : العبء المعرفي لدى الأطفال ذوى صعوبات القراءة والأطفال العاديين بمرحلة التعليم الإبتدائي (دراسة مقارنة)

اســـــم الدرجـــة : ماجستير الدراسات النفسية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

لجنة الحكم والإشراف:

١- **أ.د/ جمال شفيق أحمد عامر**
أستاذ علم النفس الإكلينيكي – كلية الدراسات العليا للطفولة
جامعة عين شمس

٢- **أ.د/ أسماء محمد محمود السرسى**
أستاذ علم النفس– كلية الدراسات العليا للطفولة
جامعة عين شمس

٣- **أ.د/ صلاح الدين عبد القادر محمد**
أستاذ علم النفس المتفرغ – كلية التربية النوعية
جامعة بنها

٤- **أ.د/ محمد إبراهيم عبد الحميد**
أستاذ مناهج الطفل وعميد كلية التربية النوعية
جامعة بنها

تاريخ البحث: / / ٢٠١م

الدراســـات العليـــا

أجيزت الرسالة بتاريخ
/ /٢٠١٩م

موافقة مجلس الكلية
/ / ٢٠١م

موافقة مجلس الجامعة
/ / ٢٠١م

مستخلص الدراسة

اسم الطالبة: هاجر فتحي إبراهيم علي الشال

عنوان الدراسة: العبء المعرفي لدى الأطفال ذوى صعوبات القراءة والأطفال العاديين بمرحلة التعليم الإبتدائي (دراسة مقارنة).

رسالة ماجستير – قسم الدراسات النفسية للأطفال – كلية الدراسات العليا للطفولة – جامعة عين شمس، ٢٠١٩م.

هدفت الدراسة الحالية إلى: التعرف على الفروق في العبء المعرفي بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوى صعوبات القراءة والتعرف أيضًا على العلاقة بين العبء المعرفي وصعوبات القراءة والتعرف على الفروق بين التلاميذ الذكور والتلميذات الإناث ذوى صعوبات القراءة من حيث العبء المعرفي، وذلك على عينة قوامها (٦٠) طفل وطفلة من تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي بواقع (٣٠) من التلاميذ العاديين و(٣٠) من التلاميذ ذوى صعوبات القراءة، وذلك باستخدام المنهج الوصفى (الأرتباطى، المقارن)، **وتمثلت أدوات الدراسة** في مقياس العبء المعرفي للأطفال (إعداد: الباحثة)، ومقياس العسر القرائى للأطفال (إعداد: الباحثة)، ومقياس المصفوفات المتشابهة الملونة لقياس ذكاء الأطفال لرافن ترجمة: عماد حسن (٢٠١٦)، **وتوصلت نتائج الدراسة إلى** أن التلاميذ ذوى صعوبات القراءة يعانون من العبء المعرفي أكثر من أقرانهم العاديين، وكذلك توجد علاقة أرتباطية موجبة بين العبء المعرفي وصعوبات القراءة لدى الأطفال ذوى صعوبات القراءة ، وكذلك لا توجد فروق تعزى إلى متغير النوع (ذكور– إناث) في المعاناة من العبء المعرفي لذوى صعوبات القراءة من أفراد العينة.

الكلمات المفتاحية:

- **العبء المعرفي.**
- **صعوبات القراءة "ديسلكسيا".**
- **طفل مرحلة التعليم الإبتدائي.**

ABSTRACT

Researcher: Hagar Fathy Ibrahim El-Shall

Thesis Title: Cognitive Load in Children with Dyslexia and Normal Children in Primary Education Stage-A Comparative Study.

Study Authority: Faculty of Post Graduate Childhood Studies - Ain Shams University.

The current study drives at identifying the differences in cognitive load between normal children and children with dyslexia; identifying as well, the relationship between cognitive load and reading disabilities in addition to differences between males and females with dyslexia regarding cognitive load. The sample consists of (60) male/ female children of grade 4 - primary school, divided into two groups (30 typical children - 30 dyslexia children). The study uses the qualitative - comparative method and the study instruments are summed up in scale of cognitive load for children (by researcher), scale of dyslexia for children (by researcher), and scale of colored similar arrays for measuring IQ (by Ravin-translated by Emad Hassan, 2016). The study comes to the result that there is a statistically significant difference at (0.05) between average scores of children with dyslexia and normal children on scale of cognitive load. There is also a positive correlation between cognitive load and dyslexia in children with dyslexia. There is no statistically significant difference between average scores of males and females with dyslexia on scale of cognitive load.

Keywords:

Cognitive load - dyslexia - primary education child.

شكر وتقدير

أتوجه بالشكر إلى الله تعالى الذي أعانني وأرشدني لإعداد هذا البحث.

كما أتوجه بخالص الشكر والعرفان والتقدير لأساتذتي الأفاضل الذين لولاهم لما كنت هنا اليوم وأيضًا أساتذتي المشرفين الذين أكن لهم كل الاحترام والتقدير: **أ.د/ أسماء محمد محمود السرسي** أستاذ علم النفس – كلية الدراسات العليا للطفولة – جامعة عين شمس و **أ.د/ محمد إبراهيم عبد الحميد** أستاذ مناهج الطفل وعميد كلية التربية النوعية – جامعة بنها، فلهم خالص الإمتنان والعرفان على توجيهاتهم الحثيثة وملاحظاتهم المثمرة التي رفعت من شأن البحث بشكل كبير ومساعدتهم المستمرة وما قدماه من وقت وجهد ونصح.

وأيضًا أتوجه بالشكر للسادة المناقشين **أ.د/ جمال شفيق أحمد** أستاذ علم النفس كلية الدراسات العليا للطفولة – جامعة عين شمس **و أ.د/ صلاح الدين عبدالقادر** أستاذ علم النفس المتفرغ جامعة بنها.

وأتقدم أيضًا بالشكر إلى أسرتي وأصدقائي وزملائي ...

وأتقدم بخالص الحب إلى روح أبى الحبيب ... راجيه من الله أن تكون الجنة هي منزله ...

الباحثة

أولاً: قائمة الموضوعات

الموضوع	الصفحة
الفصل الأول **مدخل الدراسة**	١-١٠
أولاً- مقدمة.	١
ثانيًا- مشكلة الدراسة.	٣
ثالثًا- أهداف الدراسة.	٥
رابعًا- أهمية الدراسة.	٦
خامسًا- محددات الدراسة.	٦
سادسًا- مفاهيم الدراسة.	٧
سابعًا- إجراءات الدراسة.	٩
الفصل الثاني **الإطار النظري ودراسات سابقة**	١١-٧٧
المحور الأول: العبء المعرفي.	١١-٣٤
- تعريفات العبء المعرفي.	١١
- نظرية العبء المعرفي لسويلر.	١٣
- تعريفات الذاكرة.	١٥
- آلية عمل الذاكرة.	١٦
- أنماط الذاكرة.	١٧
- تطور نشأة مفهوم الذاكرة العاملة.	٢٠
- تعريفات الذاكرة العاملة.	٢١
- الذاكرة طويلة المدى.	٢٣
- أنواع المعرفة عند نظرية العبء المعرفي.	٢٤
- أنواع العبء المعرفي.	٢٤
- مبادئ نظرية العبء المعرفي.	٢٨

الموضوع	الصفحة
– التعلم في ضوء نظرية العبء المعرفي.	٣٣
– العوامل المؤثرة في الذاكرة.	٣٣
المحور الثاني: طفل مرحلة التعليم الابتدائي (٦: ١٢) سنة	٣٥-٤٢
– تمهيد.	٣٥
– مراحل النمو المعرفي عند بياجية.	٣٧
– مرحلة الطفولة الوسطى.	٣٨
– مرحلة الطفولة المتأخرة.	٣٩
المحور الثالث: صعوبات التعلم "صعوبات القراءة"	٤٣-٧٦
– تمهيد.	٤٣
– مفهوم صعوبات التعلم.	٤٣
– نسب انتشار صعوبات التعلم.	٤٦
– أسباب صعوبات التعلم.	٤٨
– تصنيفات صعوبات التعلم.	٥٢
– صعوبات التعلم النمائية.	٥٤
– صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية.	٥٧
– صعوبات التعلم الأكاديمية.	٥٧
– صعوبات الكتابة.	٥٨
– صعوبات الحساب.	٥٨
– صعوبات القراءة.	٥٩
– تمهيد.	٥٩
– مفهوم صعوبات القراءة.	٦٠
– نسب انتشار صعوبات القراءة.	٦٢
– أسباب صعوبات القراءة.	٦٣
– أعراض ومظاهر صعوبات القراءة.	٦٧
– تشخيص صعوبات القراءة.	٦٩
– محكات تشخيص صعوبات القراءة.	٧١

الموضوع	الصفحة
– علاج صعوبات القراءة.	٧٢
– بعض طرق علاج صعوبات القراءة.	٧٤
– فروض الدراسة.	٧٧
الفصل الثالث **الإجراءات المنهجية للدراسة**	**١٠٢-٧٨**
أولاً– منهج الدراسة.	٧٨
ثانيًا– عينة الدراسة.	٧٨
ثالثًا– زمن تطبيق الدراسة.	٨١
رابعًا– أدوات الدراسة.	٨١
خامسًا– الأساليب الإحصائية المستخدمة.	١٠٢
الفصل الرابع **عرض نتائج الدراسة ومناقشتها**	**١١٤-١٠٣**
– عرض نتائج الفرض الأول.	١٠٣
– عرض نتائج الفرض الثاني.	١٠٦
– عرض نتائج الفرض الثالث.	١١٠
– توصيات الدراسة.	١١٣
– البحوث المقترحة.	١١٤
مراجع الدراسة	**١٣١-١١٥**
أولاً– المراجع العربية.	١١٥
ثانيًا– المراجع الأجنبية.	١٢٦
ملاحق الدراسة	**١٧٠-١٣٢**
ملخص الدراسة باللغة العربية.	**١٧٩-١٧١**
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية.	**1 - 6**

ثانياً: قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١	عينة الدراسة.	٧٨
٢	قيمة "ت" ودلالة الفرق بين متوسطي درجات الذكاء للمجموعتين (ذكور، إناث).	٧٩
٣	قيمة "ت" ودلالة الفرق بين متوسطى درجات الذكاء للمجموعتين (العاديين، ذوى صعوبات القراءة).	٨٠
٤	نسبة الاتفاق على عبارات مقياس العبء المعرفي من قبل السادة المحكمين.	٨٣
٥	عدد عبارات أبعاد مقياس العبء المعرفي قبل وبعد التحكيم.	٨٤
٦	نتائج التحليل ألعاملي لأبعاد مقياس العبء المعرفي (ن= ١٠٠).	٨٥
٧	العوامل المكونة لمقياس العبء المعرفي وجذورها الكامنة ونسبة التباين العاملي.	٨٦
٨	نتائج التحليل العاملي لمقياس العبء المعرفي.	٨٧
٩	معاملات ألفا لكرونباخ لأبعاد مقياس العبء المعرفي.	٨٨
١٠	الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس العبء المعرفي.	٨٩
١١	معاملات الارتباطات بين كل عبارة والبعد الذي تنتمي إليه في مقياس العبء المعرفي.	٩٠
١٢	معاملات الارتباط بين البعد والدرجة الكلية للمقياس العبء المعرفي.	٩١
١٣	نسبة الاتفاق على عبارات مقياس العسر القرائى من قبل المحكمين.	٩٤

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١٤	قيمة "ت" لدلالة الفروق بين مجموعة الميزان المرتفع والمنخفض لمقياس العسر القرائى.	٩٥
١٥	الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس العسر القرائى.	٩٦
١٦	معاملات الارتباطات بين كل عبارة وإجمالي مقياس العسر القرائى.	٩٧
١٧	قيمة "ت" ودلالة الفرق بين متوسطى درجات التلاميذ ذوى صعوبات القراءة والعاديين على مقياس العبء المعرفي.	١٠٣
١٨	معاملات الارتباط بين مقياس العبء المعرفي وأبعاده ومقياس عسر القراءة.	١٠٧
١٩	قيمة Z لتحديد الفرق بين الذكور والإناث ذوى صعوبات القراءة في مقياس العبء المعرفي.	١١١
٢٠	قيمة Z لتحديد الفرق بين متوسطي الذكور والإناث في أبعاد مقياس العبء المعرفي.	

ثالثاً: قائمة الأشكال والرسوم البيانية

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
١	تصنيف صعوبات التعلم.	٥٣
٢	الفرق بين متوسطى درجات الذكاء للمجموعتين (ذكور، اناث) من أفراد العينة.	٧٩
٣	الفرق بين متوسطى درجات الذكاء للمجموعتين (العاديين، ذوى صعوبات القراءة).	٨٠
٤	نموذج التحليل العاملى لمقياس العبء المعرفي.	٨٧
٥	الفرق بين متوسطات درجات مقياس العبء المعرفي للتلاميذ ذوى صعوبات القراءة والعاديين.	١٠٤
٦	الفرق بين متوسطي درجات أبعاد مقياس العبء المعرفي للتلاميذ ذوى صعوبات القراءة والعاديين.	١٠٤
٧	الارتباط بين درجات مقياس العبء المعرفي ومقياس عسر القراءة.	١٠٧
٨	الفرق بين متوسطي الذكور والإناث في مقياس العبء المعرفي.	١١١
٩	الفرق بين متوسطي الذكور والإناث في أبعاد مقياس العبء المعرفي.	١١٢

الفصل الأول

مدخل الدراسة

أولاً- مقدمة.

ثانيًا- مشكلة الدراسة.

ثالثًا- أهداف الدراسة.

رابعًا- أهمية الدراسة.

خامسًا- محددات الدراسة.

سادسًا- مفاهيم الدراسة.

سابعًا- إجراءات الدراسة.

الفصل الأول

مدخل الدراسة

أولاً- مقدمة:

تعد فئة ذوي صعوبات التعلم عامة وصعوبات القراءة بشكل خاص من أكثر الفئات انتشارًا في مجال التربية الخاصة نظرًا لزيادة عدد الأطفال الذين يصنفون في نطاق هذه الفئة، فنجد أنها من أكثر الموضوعات التي نالت اهتمام الباحثين والتربويين في الولايات المتحدة فهؤلاء الأطفال يبلغون حوالي (٥١.٢%) من الخاضعين لخدمات التربية الخاصة، حيث تكمن الخطورة في كونها صعوبة خفية ويطلق على الأطفال ذوى صعوبات التعلم Hidden Handicapped.

(مشاعل القطامى، ٢٠١٠: ٢)

فالأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم (النمائية أو الأكاديمية أو الاجتماعية) عادة ما يكونوا أسوياء ولا يستطيع الوالدان أو المعلمة في بعض الأحيان اكتشاف هذه المشكلة نظرًا لتداخل أعراضها مع إعاقات أخرى ومن ثم عدم تقديم الأساليب العلاجية المساعدة فتزداد المشكلة تطورًا وينجم عنها بعض المظاهر الاجتماعية والانفعالية والسلوكية مثل عدم القدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات وتدنى مستوى الذات لديهم وعدم قدرتهم على الإنجاز وضعف الثقة بالنفس والإنسحاب الاجتماعي والإحساس بالفشل, ويتضح أن ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلات تعليمية مختلفة في الحفظ والإستذكار والفهم والانتباه والإدراك، لذا ينبغي علي المتخصصين وواضعي المناهج الدراسية مراعاة عبئهم المعرفي وأيضًا انخفاض قدرتهم علي فهم المعلومات والاحتفاظ بها، ونظرًا لزيادة إعداد ذوي صعوبات التعلم فيجب الاهتمام بهم ومناقشة مشكلاتهم وذلك ما أكدته دراسة عاشور (٢٠٠٢) بأن نسبة ذوى صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بلغت حوالي (١٤%) من التلاميذ ودراسة عدس (٢٠٠٢) توصلت نتائجها إلى أن نسبة انتشار صعوبات التعلم تتراوح بين (١٠: ٢٠%).

(غسان الصالح، ٢٠٠٣: ١٨)

والقراءة هي عملية عقلية شديدة التعقيد تمثل أحد مخرجات اللغة ويراد بها إبراز العلاقة بين لغة الكلام والرموز الكتابية وتقوم على رؤية الكلمات المكتوبة

وإدراك معناها للوقوف على مضمونها لكي يتم العمل بمقتضاها (**سليمان إبراهيم، ٢٠١٢: ٢٩٣**).

وتعد صعوبات القراءة واحدة من أخطر أشكال صعوبات التعلم حيث تعد نسبة انتشارها نسبة مخيفة مقارنة بالصعوبات الأخرى فهي تصيب من (٢: ١٠%) من أطفال الدارس الابتدائية في العالم (**Billaed et al, 1995: 2146**).

و(٨٠%) من الأطفال ذوى صعوبات التعلم يعانون من صعوبات في القراءة وفقا لنتائج دراسة Lerner (٢٠٠٠)، لذا يمكننا تصور مدى شيوع هذه الصعوبة ومدى تأثيرها السلبي على أداء الطفل، فهي غاية ووسيلة في ذات الوقت، فغاية كل تلميذ أن يتقن القراءة وهى أيضًا وسيلته لفهم ودراسة المقررات الأخرى (**عبير طوسون، ٢٠٠٤: ٧٩**).

ويقصد بالعبء المعرفي الحمل الواقع علي الذاكرة العاملة أثناء حل المشكلة والتعلم، كما يستخدم العبء المعرفي لوصف متطلبات أية مهمة من مصادر محدودة مثل الذاكرة العاملة. كما يشير العبء المعرفي إلى الشحنة المعرفية الكلية من خلال شقين أساسين وهما: العبء المعرفي الداخلي والعبء المعرفي الخارجي. ويعبر العبء الداخلي عن صعوبة مواد المهمة، بينما يمثل العبء الخارجي الصعوبة المضافة وغير الضرورية التي تفرضها طريقة عرض مادة التعلم (**Mendel, 2010: 7**).

وتعتبر الذاكرة من العوامل الأساسية والضرورية في عملية التعلم حيث أنها الجزء الذي يحتفظ فيه الفرد بالخبرات والمعلومات التي تم اكتسابها وتوظيفها في حياته اليومية (**ماجدة عبيد، ٢٠٠٩: ٦٨**).

وكذلك تحظى الذاكرة العاملة بأهمية كبيرة لما لها من دور جوهري في عملية معالجة المعلومات وتخزينها ثم استرجاعها وقت الحاجة إليها، فإذا كانت الذاكرة العاملة تمثل مركز الوعي في نظام المعلومات فإن أهميتها تكمن في الموازنة والتمييز بين الأطفال ذوى صعوبات التعلم والعاديين في العمليات المعرفية واكتساب المعارف والمهارات الحياتية (**عصام الطيب، وربيع رشوان، ٢٠٠٦: ٢٩**).