

جامعة وهران 2

محمد بن أحمد
Université d'Oran 2
Mohamed Ben Ahmed



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة وهران 2 محمد بن أحمد

كلية العلوم الإجتماعية

قسم علم النفس والأرطفونيا

جامعة وهران 2

محمد بن أحمد
Université d'Oran 2
Mohamed Ben Ahmed



مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في الأرطفونيا

تخصص أمراض اللغة والتواصل

فعالية برنامج تدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارتي
القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر 8-9 سنوات

تحت إشراف الاستاذة:

- طالب سوسن

من إعداد الطالبتين:

- لعرباوي عائشة أسماء

- سليمان كريمة

لجنة المناقشة

اللقب والإسم	الرتبة العلمية	الصفة	لجامعة
طالب سوسن	أستاذة محاضرة -ب-	مشرفة ومقررة	جامعة وهران 2 محمد بن احمد
حريرة وهيبية	أستاذة محاضرة -ب-	رئيسة	جامعة وهران 2 محمد بن احمد
بوعكاز تركية	أستاذة	مناقشة	جامعة وهران 2 محمد بن احمد

2022-2023



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة وهران 2 محمد بن أحمد
كلية العلوم الإجتماعية
قسم علم النفس والأرطفونيا



مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في الأرطفونيا
تخصص أمراض اللغة والتواصل

فعالية برنامج تدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارتي
القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر 8-9 سنوات

تحت إشراف الاستاذة:

- طالب سوسن

من إعداد الطالبتين:

- لعرباوي عائشة أسماء

- سليمانى كريمة

2022-2023

اهداء

إلى كل من ساندني طيلة سنوات دراستي، أعز ما أملك في هذه الدنيا أمي الحبيبة

أبي الغالي

أخوتي الأحباء

مع شكري الخاص لصديقتي وأختي سليمانى كريمة وزوجها وكل أفراد عائلتها حفظهم
الله.

إلى أساتذتي الذين أناروا لي دربي وكانوا أحسن عون لي، إليكم جميعا أهدي هذا
العمل المتواضع.

عائشة

إهداء

أهدي هذا العمل إلى روح أبي رحمه الله وأسكنه فسيح جنانه

إلى أمي الغالية وإخوتي الأعزاء

إلى رفق الدرب وسندي زوجي عبد الحق

وابني محمد إسلام

وكل أفراد عائلتي وعائلة زوجي

إلى رفيقتي وصديقتي الغالية لعرباوي عائشة اسماء

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على آله وصحبه أجمعين له الحمد كله أن وفقنا
وأهمننا الصبر لإنجاز هذا العمل المتواضع.

وشكرا موصولا إلى الأستاذة المشرفة "طالب سوسن" على دعمها لنا

ولا ننسى مدير المدرسة الابتدائية "ابن سينا بنون" والمعلمين الذين لم يخلوا علينا
بتقديم المساعدة

• ملخص الدراسة:

هدف البحث دراسة فعالية برنامج تدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر 8-9 سنوات لدى أربع حالات، إبتان ذكور و إبتان إناث بالمدرسة الإبتدائية إبن سينا بنون بولاية وهران.

وقد إنطلق البحث من الإشكالية العامة: هل يساهم البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر

وكانت صيغة الفرضية العامة كالآتي: يساهم البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر 8-9 سنوات.

وانبثقت منها الفرضيات الجزئية التالية:

- يساهم البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارة القراءة لدى الطفل المتمدرس الأعسر (8-9 سنوات).
- يساهم البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارة الكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر (8-9 سنوات).

ولإختبار هذه الفرضيات تم توظيف المنهج الوصفي والشبه تجريبي من خلال إستخدام: الملاحظة العيادية والمقابلة العيادية وإختبار الذكاء وإختبار ستروب (stroop) للإنتباه الإنتقائي وإختبار القراءة (نص العطللة) وإختبار الكتابة لصليحة بوزيد وتصميم البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة

وقد اسفرت الدراسة على النتائج الآتية:

- أن جميع الحالات شهدت تحسنا ملحوظا في الإنتباه الإنتقائي والذي أدى بدوره إلى تحسين مهارتي القراءة والكتابة.
- ساهم البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارة القراءة لدى الحالات الأربعة (ن، و ع، ط- ي، ي- بن، ف).
- ساهم البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارة الكتابة لدى الحالات الأربعة (ن، و ع، ط- ي، ي- بن، ف).

L'objectif de la recherche est d'étudier l'efficacité d'un programme d'entraînement pour le développement de l'attention sélective dans l'amélioration des compétences en lecture et en écriture de l'écolier gaucher âgé de 8-9 ans dans quatre cas. Deux garçons et deux filles dans l'école Primaire Ibn Sina Bannoun, à Oran.

La recherche est partie du problème général : le programme d'entraînement pour le développement de l'attention sélective contribue-t-il à améliorer les compétences en lecture et en écriture de l'écolier gaucher de 8-9 ans ?

La formule générale de l'hypothèse était la suivante: Le programme de formation pour le développement de l'attention sélective contribue à améliorer les compétences en lecture et en écriture de l'écolier gaucher de 8 à 9 ans.

Les hypothèses partielles suivantes en ont émergé :

- Le programme de formation pour le développement de l'attention sélective contribue à améliorer les compétences en lecture de l'écolier gaucher (8-9 ans).
- Le programme de formation pour le développement de l'attention sélective contribue à l'amélioration de la capacité d'écriture de l'écolier gaucher (8-9 ans).

Pour tester ces hypothèses, l'approche descriptive et semi-expérimentale a été employée en utilisant : l'observation clinique, l'entretien clinique, le test d'intelligence et le test de Stroop pour l'attention sélective, le test de lecture et le test d'écriture pour Saliha Bouzid, et la conception du programme de formation pour le développement de l'attention sélective dans l'amélioration des compétences en lecture et en écriture.

L'étude a abouti aux résultats suivants :

- Tous les cas ont été témoins d'une amélioration significative de l'attention sélective, qui à son tour a conduit à une amélioration des compétences en lecture et en écriture.
- Le programme d'entraînement au développement de l'attention sélective a contribué à développer les compétences en lecture des quatre cas (ن، و ع، ط- ي، ي- بن، ف).
- Le programme d'entraînement pour le développement de l'attention sélective a contribué à développer la capacité d'écriture des quatre cas (ن، و ع، ط- ي، ي- بن، ف).

الصفحة	محتويات البحث
ا	إهداء اول
ب	إهداء ثاني
ج	شكر وتقدير
د	ملخص 1
هـ	ملخص 2
و	قائمة المحتويات
ي	قائمة الجداول
ك	قائمة الأشكال
ل	قائمة الملاحق
1	مقدمة
الفصل الأول: مدخل إلى الدراسة	
5	تمهيد
5	أسباب ودوافع إختيار الدراسة
5	أهمية الدراسة
5	إشكالية الدراسة
9	فرضيات الدراسة
9	أهداف الدراسة
9	التعاريف الإجرائية
	الخلاصة
الفصل الثاني: التلميذ الأعسر	
12	تمهيد
13	التلميذ الأعسر
13	لمحة تاريخية
13	الهيمنة الدماغية
15	دماغ الاعسر
16	تحديد اليد المفضلة والعوامل المؤثرة في توظيف اليد اليسرى
18	الخلاصة

الفصل الثالث: الإنتباه والإنتباه الإنتقائي	
20	تمهيد
21	تعريف الانتباه
21	نبذة تاريخية
22	مراحل الإنتباه
23	وظائف ومناطق الإنتباه
24	أنواع الإنتباه
25	العوامل المؤثرة في الإنتباه
28	مشننات الإنتباه
31	الإنتباه الإنتقائي
31	نظريات الإنتباه
32	ميكانيزم الكف والإنتباه الإنتقائي
33	الخلاصة
الفصل الرابع: القراءة	
35	تمهيد
36	تعريف القراءة
37	أنواع القراءة
38	مراحل القراءة (مراحل التدريس)
41	طرق ووسائل تدريس القراءة
42	أهمية وأهداف القراءة
44	العوامل المؤثرة في عملية التعلم
46	مشكلات القراءة
49	الخلاصة
الفصل الخامس: الكتابة	
51	تمهيد
52	مفهوم الكتابة
54	أنواع الكتابة
54	مراحل تعلم الكتابة
56	طرق ووسائل تعلم الكتابة

58	عناصر الكتابة
59	شروط وخصائص اكتساب الكتابة
61	أهداف الكتابة
61	أهمية الكتابة
62	مشكلات وصعوبات الكتابة
64	الخلاصة
الفصل السادس: الإجراءات المنهجية	
66	تمهيد
67	الدراسة الإستطلاعية
67	الإطار الزمني والمكاني
67	مواصفات الدراسة (الحالات)
69	أدوات الدراسة الإستطلاعية
69	الدراسة الأساسية
70	الإطار الزمني والمكاني
70	منهج الدراسة
71	مواصفات الدراسة (الحالات)
71	أدوات الدراسة الأساسية
105	صعوبات الدراسة
الفصل السابع: دراسة الحالات	
107	الحالة الأولى: البيانات الأولية
107	جدول جامع المقابلات المجرات مع الحالة الأولى
108	تقديم الحالة
108	الحوصلة الأرففونية
110	عرض وتحليل المقابلات مع الحالة الأولى
111	الحالة الثانية: البيانات الأولية
111	جدول جامع المقابلات المجرات مع الحالة الثانية
112	تقديم الحالة
112	الحوصلة الأرففونية
114	عرض وتحليل المقابلات مع الحالة الثانية

115	الحالة الثالثة: البيانات الأولية
115	جدول جامع المقابلات المجرأة مع الحالة الثالثة
116	تقديم الحالة
116	الحوصلة الأرففونية
118	عرض وتحليل المقابلات مع الحالة الثالثة
119	الحالة الرابعة: البيانات الأولية
119	جدول جامع المقابلات المجرأة مع الحالة الرابعة
120	تقديم الحالة
120	الحوصلة الأرففونية
122	عرض وتحليل المقابلات مع الحالة الرابعة
الفصل الثامن: التطبيق القبلي	
124	عرض وتحليل نتائج إختبار الذكاء رسم الرجل
126	عرض وتحليل نتائج إختبار الانتباه الإنتقائي ستروب
133	عرض وتحليل نتائج اختبار القراءة نص العطة
135	عرض وتحليل نتائج إختبار الكتابة
الفصل التاسع: تطبيق البرنامج التدريبي لتنمية الانتباه الإنتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر 8-9 سنوات	
139	عرض وتحليل نتائج الوحدة الأولى الإستقامية والعمودية
139	عرض وتحليل نتائج الوحدة الثانية الجانبية
140	عرض وتحليل نتائج الوحدة الثالثة البنية الفضائية
141	عرض وتحليل نتائج الوحدة الرابعة الانتباه الإنتقائي
الفصل العاشر: التطبيق البعدي	
148	عرض وتحليل نتائج إختبار الانتباه الإنتقائي ستروب
155	عرض وتحليل نتائج اختبار القراءة نص العطة
157	عرض وتحليل نتائج إختبار الكتابة
الفصل الحادي عشر: مناقشة فرضيات البحث على ضوء نتاجه	
163	مناقشة الفرضية الأولى
164	مناقشة الفرضية الثانية
166	مناقشة الفرضية العامة

167	استنتاج
168	الخاتمة
170	قائمة المصادر والمراجع
175	الملاحق

ثبت بالجدول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	توزيع أفراد العينة الإستطلاعية حسب متغير الجنس والسيطرة اليدوية	68
02	تقديم الحالات	71
03	الهدف الإجرائي من كل وحدة	90
04	ملخص الجلسات	93
05	حصص المقابلات مع الحالة الأولى (ن، و)	107
06	حصص المقابلات مع الحالة الثانية (ع، ط)	111
07	حصص المقابلات مع الحالة الثالثة (ي، ي)	115
08	حصص المقابلات مع الحالة الرابعة (بن، ف)	119
09	نتائج إختبار الذكاء للحالات	124
10	نتائج التطبيق القبلي لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب للحالة (ن، و)	126
11	نتائج التطبيق القبلي لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب للحالة (ع، ط)	127
12	نتائج التطبيق القبلي لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب للحالة (ي، ي)	129
13	نتائج التطبيق القبلي لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب للحالة (بن، ف)	130
14	أخطاء ونسب التطبيق القبلي لإختبار القراءة نص العطل	133
15	نتائج التطبيق القبلي لإختبار القراءة نص العطلة لكل حالة	133
16	أخطاء ونسب التطبيق القبلي لإختبار الكتاب	135
17	نتائج التطبيق القبلي لإختبار الكتابة لكل التلاميذ	136
18	نتائج الوحدة الأولى للبرنامج المقترح	139
19	نتائج الوحدة الثانية للبرنامج المقترح	139
20	نتائج الوحدة الثالثة للبرنامج المقترح	140
21	نتائج الوحدة الرابعة للبرنامج المقترح	141

148	نتائج التطبيق البعدي لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب للحالة (ن، و)	22
149	نتائج التطبيق البعدي لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب للحالة (ع، ط)	23
151	نتائج التطبيق البعدي لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب للحالة (ي، ي)	24
153	نتائج التطبيق البعدي لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب للحالة (بن، ف)	25
155	أخطاء ونسب التطبيق البعدي لإختبار القراءة نص العطلة	26
155	نتائج التطبيق البعدي لإختبار القراءة نص العطلة لكل حالة	27
157	أخطاء ونسب التطبيق البعدي لإختبار الكتابة	28
158	نتائج التطبيق البعدي لإختبار الكتابة لكل حالة	29
160	نتائج التطبيق القبلي والبعدي لإختبار الإنتباه الإنتقائي وإختبار القراءة وإختبار الكتابة للحالات الأربعة	30

ثبت بالأشكال

<u>الصفحة</u>	<u>عنوان الشكل</u>	<u>رقم الشكل</u>
15	أقسام الدماغ عند روجر سبيري (Roger sperry)	01
68	تمثيل بياني يعرض توزيع أفراد العينة حسب الجنس	02
68	تمثيل بياني يعرض توزيع أفراد العينة حسب السيطرة اليدوية	03
124	تمثيل بياني يعرض نتائج إختبار الذكاء للحالات	04
126	تمثيل بياني يعرض نتائج إختبار ستروب القبلي للحالة الأولى	05
128	تمثيل بياني يعرض نتائج إختبار ستروب القبلي للحالة الثانية	06
129	تمثيل بياني يعرض نتائج إختبار ستروب القبلي للحالة الثالثة	07
131	تمثيل بياني يعرض نتائج إختبار ستروب القبلي للحالة الرابعة	08
134	تمثيل بياني يعرض نتائج التطبيق القبلي لإختبار نص العطلة	09
136	تمثيل بياني يعرض نتائج الإختبار القبلي للكتابة لكل الحالات	10
148	تمثيل بياني يعرض نتائج إختبار ستروب البعدي للحالة الأول	11
150	تمثيل بياني يعرض نتائج إختبار ستروب البعدي للحالة الثانية	12
152	تمثيل بياني يعرض نتائج إختبار ستروب البعدي للحالة الثالثة	13
153	تمثيل بياني يعرض نتائج إختبار ستروب البعدي للحالة الرابعة	14
156	تمثيل بياني يعرض نتائج إختبار نص العطلة البعدي لكل الحالات	15
158	تمثيل بياني يعرض نتائج الإختبار البعدي للكتابة لكل الحالات	16

160	تمثيل بياني يعرض المقارنة بين نتائج الإختبارات القبلية والبعديّة لكل الحالات	17
------------	--	-----------

قائمة الملحقات

<u>الصفحة</u>	<u>عنوان الملحق</u>	<u>رقم الملحق</u>
176	بطاقات البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة	01
206	بطاقات إختبار ستروب (stroop)	02
209	نص العُطلة + ورقة الفحص	03
211	ورقة تنقيط إختبار الكتابة	04
212	إستمارة تقييم البرنامج التدريبي	05

مقدمة

مقدمة:

الحمد لله الواحد الأحد وتذكرة لأولي القلوب والابصار لقد خلق الله الإنسان وفضله عن سائر المخلوقات بالعقل للتدبير والتعلم، فالتعلم سيرورة معرفية ينتج عبرها فعل التعلم وبموجبها يتم إكتساب كفايات أو تنمية مكتسبات سابقة وتطويرها أو مهارات جديدة كالقراءة والكتابة اللذان يعتبران مهارات تعليمية التي تعد بمثابة النافذة الرئيسية التي يطل منها التلميذ ليكتسب العديد من المعلومات وكلاهما عملية تتطلب جملة من العمليات العقلية اللازمة للوصول إليها كالإنتباه الإنتقائي على وجه الخصوص. فلا بد من توفره بدرجات كافية كي تتحقق المهارتين، فالإنتباه الإنتقائي هو ما يجعل المتعلم يختار المثير الذي يرغب إليه ويهمل ما يريده من المثيرات الأخرى، فنجاح التلميذ موهوبا بقدرته في تحكم مهارتي القراءة والكتابة للتعلم الذي به نرتقي وبه نهض لتكون أحسن أمة أخرجت للناس لقوله تعالى بعد بسم الله الرحمن الرحيم:

"أَقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ أَلْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) أِقْرَأْ وَرَبُّكَ أَلْعَلَّكَ رَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ أَلْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (5)". (سورة العلق). فالتعلم واحد وطرقه عديدة حسب طبيعة البشر وإختلافاتهم وتركيباتهم الفسيولوجية الخاصة بهم فدماغ الإنسان ينقسم إلى كرتين منفصلتين يربط بينهما جسر عصبي ضخم وكل نصف يهتم بوظائف معينة فمنها من هو يميني و يكتب بيده اليمنى و هو إشارة إلى سيطرة النصف الأيسر من المخ الذي يتحكم بالعمليات المنطقية والتحليلية كتعلم الرياضيات واللغة والمنطق في حين يوجد من هو أعسر ويكتب بيده اليسرى ويتحدد سيطرة النصف الأيمن من المخ الذي يتحكم بالعمليات الوجدانية التعبيرية كالفنون والموسيقى فإختلاف أجناس البشر يكمن في التواصل مع الآخر لاسيما لإكتشافه ومعرفة تنوعه وغناه وكذا هو وسيلة لتكامل لقوله تعالى بعد بسم الله الرحمن الرحيم: "وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ لَجَعَلَ النَّاسَ أُمَّةً وَاحِدَةً وَ لَا يَزَالُونَ مُخْتَلِفِينَ". (جود 181).

ومن أجل ذلك خصصنا موضوع هذه الدراسة تحت عنوان دراسة مدى فعالية برنامج تدريبي في تنمية الإنتباه الإنتقائي لتحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل الاعسر المتدرس (7-8 سنوات) وفي هذه الدراسة سيتم الإجابة عن التساؤل التالي: هل يساهم البرنامج التدريبي في تنمية الإنتباه

الإنتقائي لتحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل الأعرس المتمدرس (7_8 سنوات) وذلك قصد لفت إنتباه المدرسين إلى فئة الأعرس من خلال توفير ظروف مناسبة للتعلم كونهم لهم طريقة تعلم وتفكير يختلف عن الآخرين من زملائهم.

وعليه تم تقسيم الدراسة إلى جانبين: جانب نظري ومقسم إلى خمسة فصول، وجانب تطبيقي مقسم إلى ثلاثة فصول.

فالفصل الأول فصل تمهيدي ويمثل الإطار العام للدراسة إذ يحتوي على اسباب ودوافع إختيار الدراسة وأهميتها واشكالية الدراسة وصياغة فرضياتها مروراً بتبيان أهداف الدراسة وكذا تحديد مصطلحات الدراسة وتعريفها الإجرائي.

أما الفصل الثاني يشتمل على التلميذ الأعرس، كبداية بتمهيد وتعريف التلميذ الأعرس ولمحة تاريخية انتقالات إلى الهيمنة الدماغية انتقالات إلى دماغ الأعرس وتحديد يده المفضلة والعوامل المؤثرة في ذلك.

بينما تناولنا في الفصل الثالث الانتباه الإنتقائي تعريفه ونبذة تاريخية، مراحل ووظائف ومناطق المخ المسؤولة عنه وكذا أنواعه وعوامل المؤثرة عليه ومشتتاته، وأخيراً تعريف الإنتباه الإنتقائي وأهم نظرياته وميكانيزم الكف والانتباه الإنتقائي.

كما احتوى الفصل الرابع على تعريف القراءة، أنواعها، مراحل وطرق تعلمها وكذا أهميتها، أهدافها وأهم العوامل والمشكلات المؤثرة في عملية التعلم وأخيراً تأثير القراءة على الدماغ.

إنما الفصل الأخير من الجانب النظري تطرقنا إلى مفهوم الكتابة، أنواعها، مراحل وطرق تعلمها وعناصر وشروط وخصائص اكتسابها انتقالات لأهداف وأهمية الكتابة وفي الأخير مشكلات وصعوبات الكتابة.

أما الفصل السادس يعد الفصل المنهجي للجانب التطبيقي إذ يسلط الضوء على جميع ما اشتملت عليه دراستنا الاستطلاعية والأساسية وطريقة العمل التي تضمنت منهج الدراسة وعينتها وحدود ووسائل جمع المعلومات وكذا صعوبات الدراسة.

أما الفصل السابع يمثل دراسة الحالات من البيانات الأولية جدول جامع المقابلات وتقديم للحالة وكذا الحوصلة الأرتقونية مع عرض وتحليل المقابلات المجرة مع كل حالة.

كما خصصنا الفصل الثامن لعرض وتحليل النتائج القبلية لكل إختبار (إختبار الذكاء وإختبار الإنتباه الإنتقائي وإختبار القراءة والكتابة). و الفصل التاسع إلى تطبيق البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعرس 8-9 .

اما الفصل العاشر أدرجنا فيه عرض وتحليل النتائج البعدية للإختبارات (إختبار الذكاء وإختبار الإنتباه الإبتقائي وإختبار القراءة والكتابة).

واختتمت دراستنا بالفصل الحادي عشر الذي تضمن مناقشة نتائج البحث على ضوء فرضياته.

وبهذا انتهت دراستنا بالخاتمة والمراجع والملاحق المستعملة.

• الفصل الأول: مدخل إلى الدراسة

1/ اسباب ودوافع إختيار الدراسة

2/ أهمية الدراسة

3/ إشكالية الدراسة

4/ فرضيات الدراسة

5/ اهداف الدراسة

6/ التعاريف الإجرائية

1. أسباب ودواعي اختيار الدراسة:

- أسباب ودوافع ذاتية:
 - الرغبة في الإجابة عن تساؤلات الدراسة.
 - الميول والرغبة في دراسة المشكلات والعراقيل التي يواجهها الطفل الأعرس.
- أسباب ودوافع موضوعية:
 - حاجة ميدان البحث إلى توفير أدوات تشخيص ومعلومات عن الأعرس.
 - تقديم مساهمة علمية وعملية للحاجة الملحة لمثل هذه المواضيع في مدارسنا الابتدائية.

2. أهمية الدراسة:

تكتسي هذه الدراسة بالغ الأهمية كونها تعالج موضوعا تعج به الأوساط المدرسية المتعلقة بالتلاميذ (الأعرس) الذين يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة، وكذا لفت إنتباه المدرسين إلى فئة الأعرس، لأن لهم طريقة تعلم وتفكير تختلف عن الآخرين من زملائهم ومعرفة الأهمية التي يسهم فيها الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة.

3. إشكالية الدراسة:

من المظاهر الجديرة بالإهتمام في مراحل نمو الطفل الأولى تلك التي تتعلق بتفضيله إحدى اليدين اليمنى أو اليسرى، أي ميله إلى أن يكون يماني النمط أو أعرس أو متكامل، ويشير استخدامه ليده اليمنى إلى سيطرته المخية اليسرى المتخصصة في عملية التجريد والتحليل والإهتمام بالموضوعية وكذا مرتبط بمهارات أساسية كالقراءة والكتابة والعمليات الحسابية ، أما اليسرى فسيطرته المخية يماني وتختص بالوظائف الفنية المكانية و التخيل، الحدس المتكامل لحل المشكلات واستخدام الخيال والتذكر (محمدي، 2005 ، ص61) في حين تعددت الدراسات عن فئة الأعرس في دراسة محمد ديب وقد توصلت دراسته التي تعالج أداء الذين يستخدمون اليد اليسرى في التعلم والتفكير المطبقة على عينة من 33 طالبا ممن يكتبون باليد اليسرى و 52 طالبا من يكتبون باليد اليمنى من طلاب كلية المعلمين تتراوح أعمارهم بين 19 و 22 سنة توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة موجبا بين كل من أنماط التعلم والتفكير (أيمن. أيسر، متكامل) عند الذين يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة والذين يستخدمون اليد اليمنى في الكتابة وهذه العلاقة أرجعها الباحث إلى دور الجسم الجاسئ في ربط العلاقة بين الأنماط الثلاثة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة بين الذين يستخدمون اليد اليسرى والذين يستخدمون اليد اليمنى في الكتابة وذلك في النمط الأيسر لصالح الذين يستخدمون اليد اليمنى في الكتابة بالإضافة إلى وجود فروق

دالة بين الذين يستخدمون اليد اليسرى في أنماط التفكير والتعلم لصالح النمط الأيسر وأكدت الدراسة أن الطلاب الذين يستخدمون اليد اليمنى في الكتابة يميلون إلى استخدام النمط الأيسر في التعلم والتفكير، ويكونوا أقل من الذين يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة، وخلص "علي محمد الديب" بحقائق يقر فيها أن الأفراد الذين يكتبون باليد اليسرى. يسيطر عليهم فسيولوجيا النصف الكروي الأيمن من المخ كما يستخدمون النمط المتكامل من أنماط التعلم والتفكير بدرجة كبيرة وهذا يدل على درجة تنسيق كبيرة بين النصفين الكرويين، وذلك عن أقرانهم الذين يكتبون باليد اليمنى، وأوضح تورانس 1977 وتان ولمان أن المتفوقون عقليا يتميزون عن العاديين. وعليه يتضح أن مخ الإنسان يختلف بين الأشخاص اليمينيين والأعاسر، ويعتبر الطفل الأعسر أبرز التحديات التي يواجهها المعلم أثناء تلقينه للكفايات والمهارات الخاصة منها الكتابة التي يعرفها اجيرافيير: على أنهما وسيلة تواصل وتبادل بين الأشخاص تتطلب الوضوح والسرعة (الغبريني، 2016، ص13) وكذا القراءة التي تعتبر عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه وتتطلب هذه الرموز فهم المعاني كما تتطلب الربط بين الخبرة الشخصية وهذه المعاني (العايب، 2018، ص18)، وكلا يعتبران مهارات تعليمية جديدة يطل منها التلميذ ليكتسب العديد من المعلومات في حين تعددت الدراسات عن مهارتي تعلم القراءة والكتابة ففي دراسة الباحثة العايب في موضوع الأساليب التربوية ودورها في تنمية مهارة القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، 2018، بهدف تقصي دور الأساليب التربوية في تنمية مهارة القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وانطلقت الدراسة من الفرضية الأساسية للأساليب التربوية دور في تنمية مهارة القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية والتي تفرعت عنها فرضيات جزئية:

-أسلوب الحوار دور في تنمية مهارة الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

- لأسلوب القصة دور في تنمية مهارة التعرف على الرموز لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أنه: يسهم أسلوب الحوار في تنمية مهارة الفهم القرائي بدرجة عالية، يسهم أسلوب القصة في تنمية مهارة التعرف على الرموز بدرجة عالية.

وفي دراسة نعيمة ميموني وجمعة رايكو في موضوع الاضطرابات اللغوية وتأثيرها في مهارة القراءة سنة 2017، وذلك بهدف إبراز مدى تأثير الاضطرابات اللغوية على مهارة القراءة، وذلك من خلال اختبار الاستبانة المسطرة للإجابة عن تساؤلات الدراسة، وبناء على هذه النتائج فقد أثبتت الدراسة بأن هذه الاضطرابات اللغوية وغيرها تؤثر بشكل كبير على مهارة القراءة، وتتفاوت درجات هذا التأثير من خصائص إلى أخرى، وتواصلت نتائج الدراسة إلى أن هذه الاضطرابات تنتشر بين الذكور والإناث، وهناك ارتباط بين مهارة القراءة والذكاء، وذلك حسب ما أفاد به مجموعة من أفراد العينة من خلال تقديم

جملة مفيدة أو قراءة فقرة ، أو طلب تفسير بعض الكلمات، وقد وصلت نسبة الأفراد الذين يعانون من صعوبة في التذكر إلى 80% باختلاف أنواع تلك الصعوبة؛ فمثلا نسبة الذين يعانون من تذكر الحروف تفوق 50%، باختلاف الذين يعانون من صعوبة تذكر الكلمات والجمل، كما أثبتت الدراسة أن معظم أفراد العينة يعانون من صعوبة في فهم الحروف والخلط بينها الحروف المنقطة (ج، ح، خ/ب، ت، ث) أي تعثر في النطق. ولإكتساب كفايات ومهارات يتطلب جملة من العمليات العقلية اللازمة للوصول إليها كالإنتباه الإنتقائي على وجه الخصوص والذي يسمح بالتركيز على أحداث محددة كما يسمح بالتقدم والإرتباط وفك الإرتباط في نشاط معين و يبرز دوره خاصة خلال مهام البحث الفضائي أين يستعمل المثير الهدف مع مجموعة من المثيرات غير الملائمة ويزداد الأمر تعقيدا كلما زاد عدد المثيرات غير الملائمة أو إذ كانت خصائص بعض هذه المثيرات تتشابه مع المثير الهدف وللإنتباه الإنتقائي دور مهم في حياة الطفل الأعسر المتمدرس ويعد من المهارات الأساسية للتعلم والنجاح الأكاديمي وأي خلل على مستوى هذه الوظيفة يؤثر بشكل سلبي على مهارتي القراءة والكتابة.

فالباحثة آية مصطفى فقد قامت بدراسة تنمية الإنتباه الإنتقائي مدخل لتحسين الذاكرة العاملة لدى أطفال صعوبات القراءة، سنة 2020 هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير تنمية الإنتباه الإنتقائي على تحسين الذاكرة العاملة لدى أطفال صعوبات القراءة في المرحلة الإبتدائية وذلك بإستخدام برنامج تدريبي للإنتباه الإنتقائي والكشف عن العلاقة بين الإنتباه الإنتقائي والذاكرة العاملة، وتم إستخدام المنهج التجريبي واشتملت أدوات الدراسة على مقياس ستانفورد بنيه الصورة الخامسة نسخه التصحيح دكتور أبو النيل، ومقياس الألينوى للقدرة النفس لغويه والفرز العصبي السريع وقامت الباحثة بإعداد مقياس (الإنتباه الإنتقائي، مقياس الذاكرة العاملة، مقياس صعوبات القراءة) وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج التدريبي المكون من ستة وثلاثون جلسة للإنتباه الإنتقائي وتأثيره على تحسين الذاكرة العاملة لدى أطفال صعوبات القراءة حيث توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي الدرجات على مقياس الإنتباه الإنتقائي ومقياس الذاكرة العاملة في القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي كما أوضحت النتائج مدى إستمرارية تأثير البرنامج على أفراد العينة حيث لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي الدرجات على مقياس الإنتباه الإنتقائي ومقياس الذاكرة العاملة في القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية. إذ ان هذان المهارتان يعتبران نشاط ذهني يتطلب جهد لاكتساب العديد من المعلومات.

ففي دراسة لبن لخضر أمال سنة (2020) في موضوع دراسة نفسو عصبية للإنتباه الإنتقائي وعلاقته بإضطراب الكتابة. وهدفت الدراسة إلى التأكد من وجود علاقة بين الإنتباه الإنتقائي واضطراب

الكتابة. وكانت الفرضية كآآتي: توجد علاقة بين الإنباه الإنتقائي واضطراب الكتابة على عينة الدراسة وللتحقق من صحة الفرضية ثم تبني منهج دراسة الحالة و تطبيق إختبار الكتابة للدكتورة صليحة بوزيد واختبار ستروب للإنباه الإنتقائي وتم التوصل إلى وجود علاقة بين الإنباه الإنتقائي واضطراب الكتابة.

اما الدراسة الحالية للباحثة نجلاء علالي التي تناولت موضوع أثر السيادة الدماغية للمعلم على مهارة الاستعداد للكتابة لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي، ببعض ابتدائيات ولاية الوادي خلال الموسم الدراسي 2017/2018. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المقارن، وذلك باستخدام مقياسي، السيادة الدماغية ل (بول تورانس)، والاستعداد للكتابة ل الطالبة الباحثة، اللذان تم التأكد من خصائصها السيكمترية (الصدق والثبات على عينة قوامها (50) فردا، تم اختيارهم بطريقة صدفية.

تم تطبيق الأدوات في صورتها النهائية على عينة عشوائية منتظمة تتكون من (4) معلمين، وبعد جمع البيانات وتبويبها ، تم معالجتها بالاستعانة ب (spss) وباستخدام اختبار "ت" ، توصلت الدراسة للنتائج التالية:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة الاستعداد للكتابة لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي تعزى لمتغير نمط السيادة المخية للمعلم.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة الاستعداد للكتابة لدى تلاميذ أولى ابتدائي ذكور وإناث تعزى لمتغير نمط السيادة المخية للمعلم.

وانطلاقا مما سبق فموضوع بحثنا لم يحظى بإهتمام كبير من طرف الباحثين والدارسين في المجال عامة وجامعة وهران خاصة، وهذا على حد علم الباحثين ومطالعتهم، وهذا ما لفت انتباهنا للقيام بهذه الدراسة لمعرفة والكشف عن دور الإنباه الإنتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر (8-9سنوات) ومن هنا تم صياغة التساؤل العام للدراسة:

-هل يساهم البرنامج التدريبي لتنمية الإنباه الإنتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر (8-9سنوات)؟

التساؤلات الفرعية :

-هل يساهم البرنامج التدريبي لتنمية الإنباه الإنتقائي في تحسين مهارة القراءة لدى الطفل المتمدرس الأعسر (8-9سنوات) ؟

-هل يساهم البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارة الكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعرس (8-9سنوات) ؟

4. فرضيات الدراسة :

• الفرضية العامة :

-يساهم البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعرس (8-9سنوات).

• الفرضيات الجزئية:

-يساهم البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارة القراءة لدى الطفل المتمدرس الأعرس (8-9سنوات) .

-يساهم البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارة الكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعرس (8-9سنوات).

5. أهداف الدراسة :

هدفت دراستنا إلى معرفة مدى فعالية برنامج تدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعرس (8-9سنوات).

6. التعريف الإجرائية للدراسة:

- **فعالية البرنامج التدريبي:** ويقصد به قياس مستوى التحسن إثر تطبيق البرنامج التدريبي لتحسين الإنتباه الإنتقائي لدى الطفل المتمدرس الأعرس 8-9 على اساس التطبيق القبلي والبعدي.
- **البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي:** هو برنامج تم إعداده من قبل الطالبة سليمانى كريمة و الطالبة لعرباوي عائشة أسماء. هدفه تنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارتي القراءة و الكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعرس 8-9 سنوات، يتضمن أربعة وحدات:
 1. الوحدة الأولى: الإستقامية و العمودية والهدف منها تصحيح طريقة الجلوس وبالتالي الكتابة و القراءة بشكل سلس.
 2. الوحدة الثانية: الجانبية و تحتوي على نشاطين.
 3. الوحدة الثالثة: البنية الفضائية و تحتوي هذه الوحدة على نشاطين.
 4. الوحدة الرابعة: الإنتباه الإنتقائي وتحتوي على 16 نشاط.

وتم توزيع هذه الأنشطة في 22 جلسة مقسمة على ايام الأسبوع.

- التلميذ الأعسر: هو تلميذ الطور الثالث ابتدائي 8-9سنوات الذي يستخدم اليسرى في الكتابة.
- اختبار الذكاء: هو الدرجة التي يتحصل عليها تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي الأعسر 8-9سنوات في اختبار الذكاء رسم رجل.
- إختبار الإنتباه الإنتقائي: هو الدرجة التي يتحصل عليها تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي الأعسر 8-9سنوات في اختبار ستروب (stroop) للانتباه الإنتقائي.
- إختبار الكتابة: هو الدرجة التي يتحصل عليها تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي الأعسر 8-9سنوات في إختبار صليحة بوزيد للكتابة.
- إختبار القراءة: هو الدرجة التي يتحصل عليها تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي الأعسر 8-9سنوات في إختبار القراءة العطة louettea.

الفصل الثاني: التلميذ الاعسر

تمهيد

1/ التلميذ الاعسر

2/ لمحة تاريخية

3/ الهيمنة الدماغية

4/ دماغ الاعسر

5/ تحديد اليد المفضلة والعوامل المؤثرة في توظيف اليد اليسرى

الخلاصة

• تمهيد:

الدماغ هو المسؤول عن ادارة الجسد، فهو الذي يتحكم في العمليات الجسدية المختلفة كما ان دماغ الشخص الأعسر يختلف عن دماغ الشخص الأيمن.
وفي فصلنا هذا سوف نتطرق إلى ما هو الأعسر ولمحة تاريخية عنه وما هي الهيمنة الدماغية وكيفية عمل دماغ الاعسر وتحديد اليد المفضلة والعوامل المؤثرة في ذلك.

1. التلميذ الأيسر:

من المظاهر الجديرة بالاهتمام في مراحل نمو الطفل الأولى تلك التي تتعلق بتفضيله إحدى اليدين اليمنى أو اليسرى، أي ميله إلى أن يكون يميني النمط أو أيسر أو متكامل. (محمدي، 2005، ص59)

2. لمحة تاريخية:

كان استخدام اليد اليمنى يشير دائما إلى المهارة التي تشتق من كلمة Dexterous أي ماهر، ومنها تأتي كلمة أيمن Dextral وفي المقابل فإن كلمة (أيسر أو أيسر) Sinister أي من يستخدم اليد اليسرى كانت تستخدم عادة بمعنى شرير، وإن كان أصلها في اللاتينية يعني أيسر. كما أن كلمة Left في اللغة الإنكليزية تعني في أصولها الضعف، ولذلك فقد كان ينظر من الناحية التاريخية لاستخدام اليد اليسرى على أنه شيء غريب أو غير عادي كما أن هناك تعصب ضد من يستخدم اليد اليسرى، فعادة ما كان ينظر على هؤلاء الأفراد على أنهم في مرتبة أقل أو أنهم عبدة أو خدمة للشيطان. إن الأيسر ليس بالضرورة أرعنا أو عديم المهارة، كما أن التنظيم الحركي إذا جرى بشكل ملائم يكون فعالا عنده تماما مثلما هو فعال عند اليمني، إلا أن العسراويين الذين هم أقل عددا كانوا لزمّن طويل ضحايا أحكام مسبقة غريبة تدين من يستخدم اليد اليسرى باعتباره (غير مؤدب) وتبجل بالعكس من يستخدم اليد الصالحة) بهذا خلقنا عند من يستخدم اليد اليسرى مصدومين وحالات من الاتكيف، كان بالإمكان تلافيها مع القليل من التسامح. ولحسن الحظ أصبحت هذه المواقف أكثر مرونة منذ عشرين سنة تقريبا (محمدي، 2005، ص59)

3. الهيمنة الدماغية:

وفق مفهوم نيد هيرمان Ned Hermann هي ميل الفرد إلى الاعتماد على أحد أرباع الدماغ أكثر من إعتماده على الأرباع الأخرى مقاسة بعدد الدرجات التي يحققها على كل ربع أو قسم من الدماغ على مقياس نيد هيرمان herrmann للهيمنة الدماغية، ويتم الحصول على أربع درجات نتيجة تطبيق مقياس هيرمان .

ويرى محمد عبد الرحمن الشقيرات أن الهيمنة الدماغية أي مفهوم اللاتماثل بين نصفي الدماغ ويُشير إلى الفروق الفسيولوجية والمورفولوجية بين النصف الايمن والنصف الأيسر أما مفهوم الهيمنة الدماغية أو السيادة فيشير إلى الفروق بين نصفي الدماغ في التخصص الوظيفي وعندما نقول أن اللغة

متمركزة في النصف الايسر فكأننا نقول أن هناك سيادة أو هيمنة للنصف الايسر على الايمن بالنسبة للغة.

وهي ميل أحد هذين النصفين الكرويين إلى السيطرة في أداء جميع الوظائف مما يؤدي إلى تفضيل إستخدام أحد جانبي الجسم، وتدعى أيضا بالسيطرة أو الهيمنة الجانبية.

ويرى صلاح احمد مراد و آخرون أن الهيمنة الدماغية هي: استخدام احد النصفين الكرويين الأيسر أو الأيمن أو كليهما معا في العمليات العقلية أو السلوك.

ويعرفها أحمد فلاح العلوان وموفق سليم بشارة 2009 بأن الهيمنة الدماغية تميز أحد أنصاف الدماغ بالتحكم في سلوكات وتصرفات الفرد أي ميل الفرد إلى الإعتماد على أحد نصفي الدماغ أكثر من الأخر

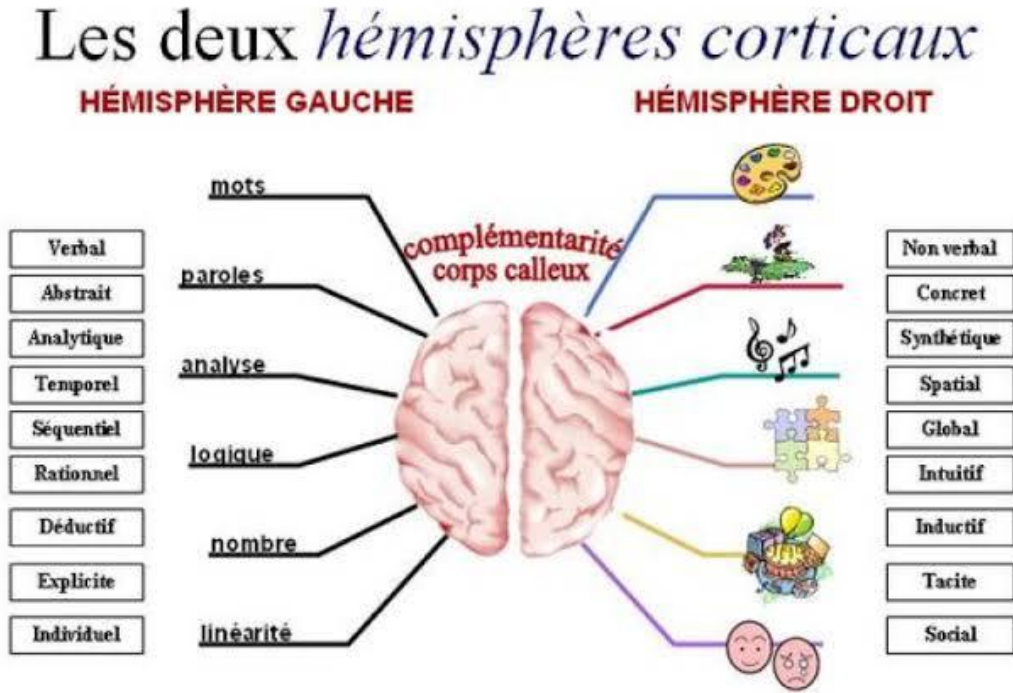
وتعرفها أمينة منصور الخطاب بالها: سيطرة أحد جانبي الدماغ لدى الأفراد الذي يمكن أن يعبر عن نفسه على شكل أسلوب معين يتبناه الفرد في عملية التعلم والتفكير.

وقد رأى الدكتور حسان المالح إذا كان الدماغ يتألف من نصفي كرتين ملتصقين من الناحية الداخلية فإنه يكون أحدهما هو المهيمن على الآخر، وعادة ما يكون نصف الكرة المخية الأيسر هو الذي يهيمن على النصف الآخر وعلى جميع الإشارات الصادرة من الدماغ إلى الجسم وذلك في الأشخاص الذين يستعملون اليد اليمنى أكثر، وأما الذين يستعملون اليد اليسرى فإن نصف الكرة المخية المهيمن هو أيضا الأيسر.

في كثير من الحالات وهؤلاء يستطيعون استعمال اليد اليمنى في بعض المهارات مثل تقشير

الفواكه ورمي الكرة وأحيانا الكتابة.،(عدس و توق،2009، ص.33)

الشكل رقم (01) يمثل أقسام الدماغ عند روجر سبيري (Roger sperry)



(اسماعيل، قشوش. ص 37)

4. دماغ الاعسر:

في حالة معظم الافراد الذين هم من النوع الايمن (يستخدمون يدهم اليميني) فان اللغة ومعظم القدرات المنطقية توجد في النصف الأيسر من الكرة الدماغية. وفي حالة الأفراد من النوع الاعسر فان تنظيم الدماغ يكون في العادة مختلفا. وهناك ثلاثة انواع من التنظيم النصف كروي في حالة الفرد الاعسر وهي:

- (1) الذي يكون تنظيم القشرة الدماغية عنده مشابها لما هو عند الفرد الايمن .
- (2) الذي يكون عنده التنظيم معاكسا لما عند الايمن
- (3) الذي تكون عنده القدرات اللغوية والقدرات المكانية موجودة في نصفي الكرة.

وقد اظهر التصوير الكهربائي للدماغ ان هذه الأنماط المختلفة من التنظيم توجد عند الافراد المختلفين من النوع الأعسر. والافراد من النوع الاعسر يشكلون أقلية واضحة (حوالي 10% من الناس)، وهم يواجهون مشكلة عندما يعيشون في بيئات يسكنها افراد من النوع الايمن، فعلى سبيل المثال فمن الصعب عليهم كتابة اللغة لكونها وجدت لتتناسب الأفراد من النوع الايمن (وذلك في حالة الكتابة من

اليسار الى اليمين). وبعض الأفراد من النوع الاعسر يكتبون بطريقة مائلة، بينما يكتب البعض الآخر بطريقة مشابهة للأفراد من النوع الايمن وهناك بعض الجدل حول طبيعة القدرات العقلية للفرد الاعسر. فالكثير من الافراد من هذا النوع توجد القدرات الكلامية عندهم في نصفي الكرة الدماغية في نفس الوقت الواحد. ويؤكد بعض الباحثين ان القدرات المكانية عند الفرد الاعسر تكون أقل من مستواها الحقيقي وعلى أية حال، فان الباحثين الذين درسوا هذه الظاهرة قد توصلوا إلى نتائج متضاربة. (سمايلي و قشوش، 2015، ص.69)

5. تحديد اليد المفضلة و العوامل المؤثرة في توظيف اليد اليسرى:

يبدأ تفضيل استخدام إحدى اليدين منذ مرحلة الطفولة المبكرة ، وهذا ما أكده روس Roos حين درس ميل الطفل لاستخدام الجانب الأيمن من الجسم في نشاطات حركية, حيث توصل إلى أن هذا الميل يبدأ في سن الثانية. وأكد بعده رينولدس و كوفمان (Reynods &Kaufman 1978) الذي توصل إلى أن الميل لاستخدام أحد النصفين الكرويين دون الآخر يبدأ لدى أطفال الحضانة والمدرسة الابتدائية. كما يرى البعض الآخر أن عدم اتخاذ القرار بشأن اليد المفضلة للطفل هو أمر طبيعي و ضروري حتى 5-6 سنوات فالطفل يحاول دائما في نشاط جديد استعمال أحد اليدين قبل أن يثبت تدريجيا على استخدام أحدهما التي تبدو أكثر فعالية (الرسم الكتابية) لذلك يجب ترك الطفل حرا في الاختيار.

وحسب رأي والون Wallon يكون عند سن عشرة سنوات وهو مرتبط بعوامل وراثية والدارسون متفقون تقريبا على أنه عندما يصل الطفل إلى سن الحادية عشرة أو الثانية عشرة فإنه يصل إلى تحكم كامل على توازن حركته وعلى الناحية التي يستخدمها من جسمه (أيمن أو أعسر) وإذا كان الطفل أعسر بالفعل لا يجب أن نطلب منه أن يتصرف كما لو كان أيمن لتجنب الطفل كثيرا من المشاكل وللأسف الشديد يلقى الطفل الأعسر بعض الصعوبات لأنه بداية من القراءة والكتابة يجد أن كل شيء قد تم بالضبط لصالح من يستخدمون اليد اليمنى.

وتدل الدراسات الحديثة أن 65% من الأطفال يفضلون الاستلقاء ورأسهم يميل إلى اليمين و15% يلتزمون بالشمال يستمر التحيز شهرين ثم تتبدل المواقع ويدخل الطفل أسبوعه السادس عشر وحتى الثاني والعشرون يكون الالتزام بالجهة ثابتا فيرجح استعمال اليد بحسب ميل الرأس. ويبدو أن عند بعض الأطفال يكون عنصر الوراثة فاعلا

لذا فإن استخدام اليد في الكتابة لا يثبت حتى يبلغ الطفل عدة سنوات، ومن ثم نجد الطفل يطور تدريجياً استخدامه لليد اليمنى أو اليد اليسرى، أو كلتا يديه إن استخدام اليد اليسرى لا يؤدي إلى صعوبات في الكتابة، ولكن ما يسبب تلك الصعوبات هو فشل عملية التدريس في عالم يستخدم أفراد اليد اليمنى، وبسبب أن معظم الأفراد يستخدمون أيديهم اليمنى نجد الأهل يهتمون بأطفالهم الذين يستخدمون اليد اليسرى عند مسك الأشياء مثل الأكل، الكتابة، قذف اللعبة... وإن الأسئلة التي يثيرها الأهل والمدرسين حول " إمكانية تغيير استخدام اليد اليسرى إلى استخدام اليد اليمنى " ومع أن هناك دراسات وأبحاث قليلة في هذا الموضوع إلا أنه ينصح:

- إذا كان الطفل يستخدم كلتا يديه اليمنى واليسرى في مسك الأشياء فما ينصح به هو إعطاء الطفل تدريباً في استخدام اليد اليمنى

- إذا كان الطفل مستخدماً لليد اليسرى فلا ينصح بمحاولة العمل على تغيير اليد المفضلة

- إذا كان الطفل مستخدماً لليد اليسرى فإنه يفترض أنهم يعملون كل شيء يعمله الأفراد الذين

يستخدمون اليد اليمنى، مع أن هناك بعض الأشياء التي يقومون بها بشكل مختلف وتتضمن: - جلوس الطفل على مقعد طاولته في الجانب الأيسر بدلاً من الجانب الأيمن

- جلوس الطفل في وضع يسمح له بنفس حرية الحركة التي يتمتع بها الطفل الذي يستخدم يده اليمنى

- إن وضع يد الطفل على الورقة تكون على عكس وضع الطفل الذي يستخدم اليد اليمنى.

- في الكتابة المتصلة يعمل الطفل على تمثيل أو تحريف الورقة إلى اليسار وهكذا يستطيع مشاهدة ما كتب، وهو بذلك يشبه الطفل الذي يستخدم اليد اليمنى الذي يقوم بتحريف الورقة إلى الجهة اليمنى.

وقد حصر علي محمد الديب أسباب تفضيل اليد اليسرى إلى ما يلي:

- نتيجة الوراثة ووجود صفات سائدة وصفات متنحية محمولة على الجينات.

- نتيجة أخطاء التدريب والسماح من أولياء الأمور والمعلمين الأطفال باستخدام اليد اليسرى في الكتابة كنتيجة خلل بسيط في المخ أو نتيجة بعض الأمراض التي قد تصيب الآباء وينتقل أثرها إلى الأبناء.

- تناول الآباء للخمر والمسكرات حيث وجد أن عدداً كبيراً من أبناء السكرين إما أن يكونوا أبناء

يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة، أو يكونوا نماذج شاذة لسيادة أحد نصفي المخ بطريقة شاذة نتيجة تناول الآباء للخمر

- ذكرت دراسة فاندا بلوس 1989 عن استخدام اليد اليسرى وأنماط متنوعة للتنظيم الدماغي (دراسة

حالة) عن انسداد الشريان المتوسط بالنصف الأيسر للمخ لرجل يكتب باليد اليسرى ويبلغ 51 عاماً،

واستخدام اليد اليسرى عنده وراثية فقد اتضح فشل في إنتاج قوة الكلام، وضعف في قدرة النظر وشذوذ التكوين وضعف عام لأعضاء الجسم. ضعف المهارة، تعقيد المهارات الحركية، بطريقة غير مألوفة، لدى مستخدمي اليد اليسرى إلى تعطل النصف الأيسر من المخ . كما ترجع مسبباتها إلى فروق عضوية خفية ومنها ما هو ناشئ من تقاليد وأعراف الأمم ومنها ما يتصل بالذكورة والأنوثة . (بخيت، 2005)

• الخلاصة:

إن الوراثة تلعب دوراً مهماً في تحديد وظائف اقسام الدماغ والهيمنة لأحد نصفي الكرة المخية، كما تلعب دوراً في تفضيل إستعمال اليد اليسرى في بعض المهارات كالكتابة ولا سيما في ميدان الرياضة وقد يكون بعض الأذكىاء من الذين يستعملون اليد اليسرى وقد يعود السبب إلى عوامل نفسية وردود فعل تعويضية أو عوامل أخرى، وتطرقنا في هذا الفصل عن كل ماله صلة بالتلميذ الأعسر وكيفية عمل دماغه و العوامل المؤثرة في توظيف اليد اليسرى.

الفصل الثالث: الانتباه و الانتباه الانتقائي

• المبحث الاول: الانتباه

تمهيد

1/ تعريف الانتباه

2/ نبذة تاريخية عن الانتباه

3/ مراحل الانتباه

4/ وظائف و مناطق المخ المسؤولة عن الانتباه

5/ انواع الانتباه

6/ العوامل المؤثرة في الانتباه

7/ مشتتات الانتباه

• المبحث الثاني: الانتباه الانتقائي

8/ تعريف الانتباه الانتقائي

9/ نظريات الانتباه الانتقائي

10/ ميكانيزم الكف و الانتباه الانتقائي

خلاصة.

• تمهيد :

يعتبر الإنتباه إحدى العمليات المعرفية الرئيسية التي تسمح لنا بتوجيه معرفتنا حول حدث معين أو مكان معين.

وفي هذا الفصل سوف نسلط الضوء في شطره الأول على الإنتباه بشكل شامل، نستهلها بتقديم تعريفات حوله ثم نبذة تاريخية وتطرقنا بعد ذلك إلى مراحلها، والوظائف ومناطق المخ المسؤولة عنه وكذا أنواعه والعوامل المؤثرة فيه أما الشطر الثاني تناولنا فيه الإنتباه الإنتقائي، فننتعرف أولاً على تعريفاته ونظرياته، ثم نربط العلاقة بينه وبين ميكانيزم الكف لنختم الفصل بخلاصة عامة حوله.

1. تعريف الانتباه :

تعريف ولسون وآخرون 1979 : الإنتباه هو الاستجابة المركزة والموجهة نحو مثير معين ، يهتم الفرد والتي يحدث في أثنائها معظم التعلم و يجرى تخزينه في الذاكرة إلى حين الحاجة.

- **تعريف الزيات 1994:** الإنتباه عملية تنطوي على خصائص تميزه ، أهمها الإختيار و

الانتقاء والتركيز والقصد والإهتمام أو الميل لموضوع الإنتباه

- **تعريف قاموس اكسفورد 1998 :** هو تركيز الذهن على شيء ما ذو معنى أو تفكير معين

بهذف القيام بفعل ما ومراعاة حاجات الآخرين ورغباتهم بصورة تعاطفية(منصر،(2021)، ص.15)
كما يعرفه ،neil martin 2016 بأنه العملية التي تسمح لنا بتوجيه معرفتنا حول حدث معين أو مكان معين (جعلاب، (2021)، ص7.3).

2. نبذة تاريخية عن الانتباه:

لقد تطور مفهوم الانتباه والنظرة إليه عبر العصور السابقة واللاحقة، فيعتبر فلاسفة اليونان

القدماء أول من تنبه إلى أهمية هذا الموضوع باعتباره عنصرا هاما في بناء المعرفة .

فنجند أرسطو في معرض حديثه عن الروح الحاسة والعقل يؤكد على أهمية الحواس باعتبارها نوافذ العقل التي يطل من خلالها على هذا العالم، ويولي أهمية إلى عنصر الانتباه باعتباره تركيز العقل في الفكر .

وحاول جنيفونز (1871) دراسة الانتباه من خلال تجربته، إذ ألقى بحفنة من البقول على منضدة

محاولا تحديد عددها بما يستوعب منها بنظرة واحدة، فوجد أنه كلما زاد عدد البقول زاد عدد الأخطاء،

وهذه كانت البدايات الأولى للتجارب التي بدأت تأخذ مكانها في التفكير السيكولوجي.

ولقد أولى الفيلسوف الفرنسي ديكارت أهمية كبيرة لموضوع الحس وعمليات الانتباه في التحصيل

المعرفي، كما وأكد الفلاسفة الانجليز أصحاب اتجاه الفلسفة الترابطية أمثال هيربرت سبنسر وجون لوك

وبيركلي وغيرهم على دور عملية الانتباه في التعلم.

ففي هذا الصدد، يرى سبنسر أن عقل الانسان كالصلصال يمكن أن تنقش عليه الخبرات المختلفة

وفقا لعمليات التفاعل الحسي المباشر مع البيئة، بحيث يشكل الانتباه الحسي عنصرا بارزا في تشكيل مثل

هذه الخبرات. ويؤكد جون لوك فكرة الصفحة البيضاء للعقل الإنساني التي تتطبع عليها الآثار الحسية

للأشياء اعتمادا على عامل الانتباه الذي يوليه الفرد لمثل هذه الأشياء أثناء تفاعلاته مع البيئة.

ومع ظهور المدرسة البنائية، بدأ التركيز على دراسة الظواهر النفسية المختلفة، فاهتمت بموضوع الانتباه، حيث اعتبره تتشتر عملية اختيارية تعتمد على تركيز الوعي أو الشعور بمثير أو حدث معين دون غيره من المثيرات الأخرى، واعتبر أن إدراك الخبرة يتغير تبعاً لتغير الانتباه. فعلى سبيل المثال، إذا تعرض الفرد إلى مثيرين أو حدثين معاً بنفس الوقت فإدراكه يعتمد على درجة الانتباه التي يوليها لهما. ويعتبر عالم النفس الأمريكي وليم جيمس من أوائل علماء النفس في العصر الحديث الذين اهتموا بدراسة عملية الانتباه بطريقة موضوعية على اعتبار أنها إحدى الظواهر النفسية الهامة في السلوك الإنساني، فهو يرى أن كل ما تدركه أو تعرفه أو تتذكره ما هو إلا نتاج لعملية الانتباه. وقد نظر إلى الانتباه على أنه عملية تركيز الوعي أو الشعور على الإحساسات الناتجة بفعل المثيرات الخارجية، أو تلك الصادرة من داخل الفرد. وقد أكد جيمس على سعة الانتباه المحدودة للفرد، حيث لا يمكن للفرد أن يوزع انتباهه إلى أكثر من مثير واحد في الوقت نفسه إلا في حالة كون إحداها مألوفاً أو اعتيادياً بالنسبة له ولعل أهم إسهامات جيمس بهذا الشأن هو توجيه اهتمام علماء النفس إلى موضوع الانتباه وأهميته في الحياة العقلية بالنسبة للأفراد. (منصر، 2019، ص14)

3. مراحل الانتباه:

- لاحظ سولسو (Solso, 1988) إلى حدوث ثلاث مراحل للانتباه كعملية معرفية وهذه المراحل هي:
- **مرحلة الكشف أو الإحساس:** تتمثل هذه المرحلة بمحاولة الفرد الكشف عن وجود أية مثيرات حسية في البيئة المحيطة به من خلال حواسه الخمسة، وتعد هذه المرحلة غير معرفية لأنها لا تنطوي على أية عمليات معرفية سوى الوعي بوجود المثيرات
 - **مرحلة التعرف:** تسمى هذه المرحلة بالانتباه الموجه (Signal Attention) وتمثل بمحاولة الفرد التعرف على طبيعة المثيرات من حيث حجمها وشدتها ونوعها أو عددها وأهميتها للفرد، ويعد التعرف نشاط معرفي أولي يتطلب فحص ومعالجة بدائية للمثيرات لتحديد مدى أهميتها للفرد، أو الاستمرار في استقبال المثيرات لإكمال عمليات الإدراك اللاحقة.
 - **مرحلة الاستجابة للمثير الحسي:** في هذه المرحلة يختار الفرد مثير معين من بين مثيرات حسية عدة على القناة الحسية نفسها، وتهيئة هذا المثير للمعالجة المعرفية وغالباً ما تحدث في الذكرة القصيرة ضمن عملية الإدراك. (ضرغان، 2018، ص43)

4. وظائف و مناطق المخ المسؤولة عن الانتباه:

الانتباه عملية معرفية تؤدي وظائف محددة تترك أثرها على التعلم والإدراك وقدرتنا في التذكر

والتعرف مستقبلا، ويمكن إيجاز أهم وظائفها بالآتية:

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

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

- توجيه الحواس نحو المثيرات التي تخدم عملية الإدراك، لأن عملية الانتباه هي عملية مستمرة لاستمرار

نجاح وفعالية عملية الإدراك، لذلك لا بد من توجيه الانتباه من خلال حركة الرأس والعينين والأذنين

والأطراف إلى مصادر المثيرات البيئية، لضمان استمرار عملية الإدراك بفعالية عالية. الانتباه يعمل على

تنظيم البيئة المحيطة للإنسان، فالانتباه لا يسمح بتراكم المثيرات الحسية على حاسة واحدة، فالأصل من

طالب علم النفس المعرفي أن يسمع للمحاضر فقط ويتعلم إهمال بقية المثيرات الصوتية الأخرى المحيطة

بجو غرفة الصف (2) إن إدراك نماذج معينة في التنبه يستخدم كأساس للتعرف عليها وتحديد فئتها فإذا

ركزنا الانتباه مرة في بؤرة الشعور، فإننا نكتشف خصائص المنبهات التي تمكننا من التعرف وتحديد الفئة

التي ينتمي إليها.

- نحن نحتاج إلى الانتباه لتنسيق وضبط الأداء، فالانتباه هو نظام يمكنه أيضا تعيين الأولويات في حالة

الصراعات أو حينما تقاطعها أحداث ذات أهمية وغير متوقعة.

- وإذا كنا غير قادرين على انتقاء المعلومات سوف نكون غير قادرين على التفكير أو القيام بعمل ما .

- الحاجة إلى تحديد الأولويات وتنسيق الواجبات أو المهام، يعني أن الفرد عادة لا يمكنه عمل شئيين في

وقت واحد، مثلما يقوم بكل منهما على انفراد أي بمعزل عن الآخر. (شرفية، 2010، ص80)

الانتباه كما سبق وقلنا عملية الانتباه معقدة و هذه الوظيفة لا يمكن تحديد موضع تشريحي معين لها في

المخ، بل يمكن القول بأنها عملية يدخل في خدمتها العديد من المراكز أو الشبكات العصبية الموجودة في

المخ. و يمكن القول بأن التكوين الشبكي هو الجزء الرئيسي الذي يلعب دورا مهما في التيقظ و الانتباه.

أما عن مناطق ما تحت القشرية المسؤولة عن الانتباه فأهمها التلامس الذي يعمل كحارس بوابة لكل من

المدخلات الحسية والحركية و من ثم يلعب دورا في الانتباه الانتقائي. أما الجهاز الطرفي (بما في ذلك

الثورة) فيلعب دورا مهما في تحديد أهمية المثير من الناحية الدفاعية. وأخيرا فهناك مناطق أخرى مسؤولة

عن المظاهر المختلفة للانتباه ومنها: المنطقة السفلية من الفص الجداري المسؤولة عن الانتباه الانتقائي المكاني. Spatial selective attention و المنطقة الجبهية الأمامية مسؤولة عن تنشيط السلوك أو تنشيط السلوك Behavioral iniation and inhibition و المنطقة الأمامية من التلفيف الحزامي Anterior cingulated مسؤولة عن الانتباه المستمر.

ونظرا لهذا التعقيد في المناطق التشريحية المسؤولة عن الانتباه فليس من الغريب أن ترى أعراض اضطراب الانتباه كأحد الملامح الرئيسية في حالات إصابات المخ، و الإصابات الوعائية، كملح ثانوي في العديد من الاضطرابات النفسية بما في ذلك اضطرابات الوجدان و الاضطرابات الذهنية و عمليات الانتباه تشمل العديد من مناطق المخ بما فيها الفصوص الجبهية و الصدغية والجدارية والقوية و كذلك التلامس والعقد القاعدية. و هذه المناطق ترتبط فيما بينها بالعديد من الألياف الترابطية التي تمثل شبكة عصبية تشريحية ووظيفية. (بن لخضر، 2020، ص35)

5. أنواع الانتباه

قسم أحمد راجح (1995,191) الانتباه حسب المثيرات إلى 3 أقسام:

• الانتباه الإرادي Voluntary Attention:

هو الانتباه الذي يقتضي من المنتبه بذل جهد كبير، كانتباهه إلى محاضرة أو حديث يدعوا إلي الضجر في هذه الحالة يشعر الفرد بما يبذله من جهد في حل نفسه على الانتباه

• الانتباه اللاإرادي : Involuntary Attention

يشير محمد خليفة بركات (1997, 208) إلى أن الانتباه اللاإرادي يحدث عندما تفرض بعض المنبهات الخارجية أو الداخلية ذاتها علينا، ويتميز هذا النوع من الانتباه بأنه لا يتطلب مجهوداً ذهنياً من الفرد وينشأ الانتباه اللاإرادي عن طريق مثيرات خاطفة، ففيه يتجه الفرد إلى المثير رغم إرادته، فالمثير هنا يفرض نفسه سواء كان الفرد مستعداً له أو غير مستعد ، مثل الانتباه إلى ضوضاء مرتفعة أو انفجار أو الانتباه إلى ضوء فجائي أو الأشياء المتحركة وكلما كان المثير قويا كان انتباه الشخص إليه في الازدياد.

• الانتباه التلقائي Habitual Attention

وهو الانتباه التلقائي ويشتق من الانتباه الإرادي وفيه يتجه الفرد إلى الموضوعات التي تتفق واهتماماته دون بذل أي جهد لذلك.

وتشير أماني سعيدة (2000, 50) أنه يوجد نوعان آخران للانتباه هما :

- الانتباه الانتقائي Attention Selective

- الانتباه البؤري الموزع Focused Distributive Attention (يوسف ابراهيم، 2010، ص86).

6. العوامل المؤثرة في الانتباه:

• العوامل الخارجية:

كانت ملامح التنبية موضوع بحوث عديدة وقد شجع على إجراء هذه البحوث رغبة مؤسسات الإعلان في المجتمعات الغربية بوجه خاص التوصل إلى وسائل فعالة تجعل منتجاتها أكثر من خلال استخدام الأساليب في جذب الانتباه وتتمثل أهم المحددات الخارجية لجذب الانتباه في كل من:
-الحركة:

النظر إلى أشياء متحركة يجذب الانتباه إلى إنسان، واكتشاف الحركة الذي يعتمد على الخلايا العصبية يجعل الحركة تمثل تنبئها يتم بفاعلية ذات طابع خاص والحركة تلفت الانتباه في الريف مثل المدينة وإن كانت أقل حدة فالحركة المفاجئة أو السريعة لطفل أو شخص أو حيوان تجذب الانتباه.

- شدة المنبه:

الواقع أن انتقاء المعلومات لا يحدث بشكل عشوائي فشدته منبه ما من شأنها أن تجذب الانتباه إليه دون غيره من المنبهات الأقل شدة وبالتالي فالضوضاء الصافية والروائح النفاذة والألوان الزاهية كلها تمثل منبهات شديدة.

- الجدة أو الحداثة:

المنبهات الجديدة التي تدخل في خبرة الأشخاص لأول مرة تجذب انتباهه أكثر من المنبهات المألوفة لديه، وعلى ذلك فأي حدث شاذ كفييل بأن يثير انتباهنا أكثر من غيرها.

- طبيعة المنبه:

يختلف انتباهنا باختلاف طبيعة المنبه ونقصد بطبيعة المنبه نوعه وكيفيته أي هل هو منبه بصري أو سمعي، وقد تبين من الدراسات التي أجريت في هذا المجال أن الصورة أكثر إثارة للانتباه من الكلمات.

- موضوع المنبه:

إن القارئ العادي أميل إلى الانتباه إلى النصف الأعلى من صفحات الجريدة التي يقرأها منها إلى الانتباه إلى النصف الأسفل وكذلك إلى النصف الأيمن منه إلى نصفه الأيسر كذلك يتبين أن الصفحتين الأولى والأخيرة أجدب للانتباه من الصفحات الداخلية وقد استفاد من هذه النتائج متخصصو الإعلانات.

- تغير المنبه:

المنبه المتغير أكثر لفتاً للانتباه من المنبه الذي يظل ثابتاً على حالة واحدة وعلى سرعة واحدة فمثلاً من أهم شروط الفيلم السينمائي الجذاب تغيير المناظر وإيقاع الحركة كما أن تغير إيقاع صوت المحاضرة يساعد على انتباه الجمهور.

- حجم المنبه:

يعد الشيء الأكبر حجماً أكثر انتباه من الأشياء الأخرى الأصغر حجماً وقد فطن المتخصصون في الإعلان إلى هذه الحقيقة فاستعانوا بها فإن الإعلان الكبير في الحجم أكثر إثارة من الصغير.

- التباين أو التضاد:

كل شيء يختلف اختلافاً كبيراً عما يوجد في محيطه من الأرجح أن يجذب الانتباه إليه فالإعلانات TV تجذب الانتباه أكثر إذا كانت ذات خطوط بيضاء وخطوط سوداء.

- إعادة العرض:

يؤدي إعادة عرض المنبه إلى إثارة الانتباه، ولذلك فإن تكرار الإعلان التجاري عدة مرات في اليوم يؤدي إلى انتباه الناس إليه وتكرار الإعلان على مسافات مختلفة في الطريق يثير انتباه سائقي السيارات غير أن التكرار الكثير قد يؤدي إلى الملل.

- الاعتياد أو التنبيهات الشرطية:

التنبيهات التي تكونت الاستجابة لها غير خبرات مثل اسم الشخص أو بلدة، عبارات أو لهجة مألوفاً له، تثير الانتباه برغم ما قد يحيط بصورها من صخب أو ضوضاء. (محمد شحاته، 2004، 206)

• العوامل الداخلية المرتبطة بالفرد: وتشمل ما يلي:

- **التهيبؤ الذهني:** وهو تهيئة ذهن لاستقبال منبهات معينة دون غيرها مثل حالة انتظار الشخص لشخص آخر يهيمه قدومه اليه، ولذلك يجذب انتباهه أصوات الأقدام أو رنة جرس الباب.
- **مستوى الاستثارة الداخلية:** إن عملية الاستثارة الداخلية تجذب انتباه الشخص لمنبه معين، ويرتبط الانتباه بمستوى الاستثارة الداخلية ارتباطاً موجباً بمعنى أن الانتباه يرتفع إذا ما ارتفع مستوى الاستثارة الداخلية لدى الفرد، والعكس صحيح.
- **الراحة والتعب:** ترتبط اليقظة والانتباه بالراحة الجسمية والنفسية، في حين يؤدي التعب إلى نفاذ الطاقة الجسمية والعصبية وضعف القدرة على تركيز الانتباه.
- **الحالة الانفعالية والمزاجية التي يمر بها الفرد:** إن مثل هذه العوامل غالباً ما تصرف انتباه الفرد سواء عن المثيرات الخارجية أو عن عملية التفكير بحد ذاتها، فمثل هذه الحالات عادة تستنزف انتباه الفرد وتفكيره، فالفرد الذي يعاني من مزاج سيء أو متقلب أو يعاني من حالة التوتر النفسي أو الألم الشديد تتأثر درجة انتباهه إلى المنبهات الأخرى.
- **الحاجات والدوافع الشخصية:** إن وجود دوافع ملحة بحاجة إلى الإشباع غالباً ما تصرف انتباه الفرد عن العديد من المنبهات والمؤثرات الأخرى، فالجائع مثلاً يركز طاقته الانتباهية إلى تحقيق هذا الهدف أو الغاية.
- **التوقع:** يوجه الفرد غالب انتباهه إلى المثيرات المرتبطة بالتوقع وذلك عندما يتوقع حدوث شيء ما، وهو بذلك يهمل المنبهات الأخرى ولا يعطيها القدر الكافي من الانتباه.

- القدرات العقلية ولاسيما الذكاء: تزداد قدرة الفرد على الانتباه والتركيز بارتفاع القدرات العقلية لديه وتحديدًا بارتفاع نسبة ذكائه.

- الاختلافات البيئية التي ترتبط بالجنس والميول والاهتمامات والثقافة السائدة ونوع المهنة: فغالبًا ما يختلف الانتباه لدى الأفراد باختلاف العوامل السابقة. (شرفية، 2010، ص90)

7. مشتتات الانتباه:

يشكو بعض الناس من شرود انتباههم بقدر قليل أو كثير اثناء العمل أو الحديث أو القراءة أو مذاكرة الدروس ان كانوا طلاباً. فهم يعجزون عن التركيز الا لبضع دقائق ثم ينصرف انتباههم الى شيء اخر كما يجدون صعوبة في تركيز انتباههم من جديد. وكلما جاهدوا على علاج ذلك لم يجدهم المجهود شيئاً. وغني عن البيان ما يسببه شرود الذهن ان اصبح عادة مستعصية من عواقب وخيمة. ويذكر كثير من الطلاب انه كان العامل الرئيسي في تخلفهم وتعثرهم مرة بعد أخرى، هذا فضلا عما تسببه هذه العادة من شعور صاحبها بالنقص والعجز عن اصلاح نفسه بل وسخطه او نفوره من نفسه.

ويرجع العجز عن الانتباه - الإنتباه الإرادي بطبيعة الحال - إلى عدة عوامل خارجية، طبيعية أو اجتماعية.

- **العوامل الجسمية:** قد يرجع شرود الانتباه الى التعب والارهاق الجسمي وعدم النوم والاستجمام بقدر كاف أو عدم الانتظام في تناول وجبات الطعام أو سوء التغذية أو اضطراب افرازات الغدد الصم. هذه العوامل من شأنها ان تنقص حيوية الفرد وان تضعف قدرته على المقاومة بما يشتمل انتباهه. وقد لوحظ ان اضطراب الجهازين الهضمي والتنفسي مسؤول بوجه خاص عن كثير من حالات الشرود لدى الاطفال. فقد ادى علاج هذه الاضطرابات كاستئصال لوزتين ملتهبتين او تطهير الامعاء من الديدان الى تحسن ملحوظ في قدرتهم على التركيز.

- **العوامل النفسية:** كثيراً ما يرجع تشتت الانتباه الى عوامل نفسية كعدم ميل الطالب الى المادة وبالتالي عدم اهتمامه بها، أو انشغال فكره واغرامه الشديد بأمر آخرى رياضية أو اجتماعية أو عائلية، أو اسرافه في التأمل الذاتي واجترار المتاعب والالام أو لأنه يشكو لأمر ما من مشاعر اليمه بالنقص او الذنب أو القلق أو الاضطهاد. وهنا يجب التمييز بين شرود الذهن حيال مادة دراسية معينة او موضوع معين وبين الشرود العام مهما اختلف موضوع الانتباه. ذلك أن الشرود القسري الموصول كثيراً ما يكون نتيجة لأفكار وسواسية تسيطر على الفرد وتفرض نفسها عليه فرضاً فلا يستطيع ان يتخلص منها بالإرادة

وبذل الجهد مهما حاول، كأن تستحوذ عليه فكرة فحواها أن الناس تضطهده أو انه مصاب بمرض معين أو انه (راجع،2009،ص161) مذنب اتم أو أن الفتيات ينفرن منه ولا يحببن الحديث معه.. في هذه الحالة يكون شرود الذهن عرضا لاضطراب نفسي، ويكون علاجه على يد خبير نفسي اما بذل للخلاص من هذا العرض فلا يجدي شيئاً لأنه يجعل الفرد يركز على الجهد لا على العمل، وفي هذا ما يصرفه عن العمل نفسه.

- **العوامل الاجتماعية:** قد يرجع الشرود الى عوامل اجتماعية كالمشكلات غير المحسوبة او نزاع

مستمر بين الوالدين، أو عسر يجده الفرد في صلاته الاجتماعية أو صعوبات مالية أو متاعب عائلية مختلفة لذا لا يلبث الفرد أن يلتجئ الى احلام اليقظة يجد فيها مهرياً من هذا الواقع المؤلم.. ويلاحظ ان الأثر النفسي لهذه العوامل الاجتماعية يختلف باختلاف قدرة الناس على الاحتمال والصمود. فمنهم من يكون أثرها فيهم كأثر الكوارث والصدمات العنيفة.

- **العوامل الفيزيائية:** من هذه العوامل عدم كفاية الاضاءة أو سوء توزيعها بحيث تحدث الجهر

«الزغلة»، ومنها سوء التهوية وارتفاع درجة الحرارة والرطوبة ومنها الضوضاء، وهنا تجدر الاشارة الى ما يصرح به بعض الناس من ان انتاجهم يزداد في الضوضاء عنه في مكان هادى، وهذا موضوع كان مثاراً لكثير من التجارب في علم النفس، وقد اسفرت هذه التجارب عن أن تأثير للضوضاء من حيث هي عامل مزعج مشتت يتوقف على:

1- نوع الضوضاء.

2- نوع العمل.

3- وجهة نظر الفرد الى الضوضاء.

فالضوضاء الموصولة أثرها دون أثر الضوضاء المنقطعة أو غير المألوفة، أي أن الضوضاء المتواصلة التي تصدر عن جماعة يكتبون على الآلة الكاتبة ليس لها من الأثر المشتت ما للضوضاء التي تصدر عن أبواب السيارات في الطريق أو عن اشخاص يدخلون الحجرة بين ان واخر ويطلقون وراءهم الابواب أو عن اشخاص يرفعون أصواتهم بالكلام بين حين وآخر.

كما دلت التجارب ايضاً على ان الاعمال العقلية بوجه عام تتأثر بالضوضاء أكثر مما تتأثر بها

الاعمال الحركية البسيطة.

وقد اسفرت التجارب ايضاً عن أن تأثير الضوضاء في الفرد يتوقف على وجهة نظره اليها

ودلالاتها عنده، فإن كان يرى أنها شيء ضروري لا بد منه ولا يتم العمل بدونه - كضوضاء الات

المصانع بالنسبة للعمال - لم تكن مصدر ازعاج كبير له في انتاجه. اما ان شعر العمال ان الضوضاء ترجع الى عدم اكتراث ادارة المصنع، براحتهم، كانت مصدر ازعاج وتشتيت. (راجح، 2009، ص162)

8. الانتباه الانتقائي:

يعرف الانتباه الانتقائي بأنه القدرة على الاحتفاظ أو الإستمرار في الانتباه إلى موضوع الانتباه في ظل وجود العديد يعني التركيز على شيء معين من المشتتات (سويسبي والحبروش، 25،
(2018/12/27)

9. نظريات الانتباه الانتقائي:

- نظرية برود بنت:

هو واحد من النماذج المبكرة الذي يركز على طريق تدفق المعلومات بين المثير والإستجابة حيث يبدأ المثير بالمرور بمنطقة التسجيل الحسي Sensory register ثم يصل إلى منطقة الترشيح و هو ما يسميها بالفلتر الانتقائي Selective filter الذي يقود إلى قناة تتم فيها عملية التحليل الإدراكي Perceptual analysis process ثم تمر المعلومات على الذاكرة قصيرة المدى و من ثم تصل إلى الاستجابة المطلوبة.

- نموذج دو نش دو تش:

الانتباه الانتقائي وفقا لهذا النموذج يحدث متأخرا في تجهيز المعلومات، و أن كل المثيرات تقريبا تذهب للمعالجة التالية لتصل إلى الذاكرة العاملة و هي بدورها تقوم بعملية الانتقاء عند هذه النقطة، فهذا النموذج يفترض أن يكون المرشح العصبي قبل مرحلة اختيار الاستجابة وبعد التحليل الإدراكي.

- نموذج ترسمان:

لقد اقترحت ترسمان تعديلات أساسية في نموذجها للانتباه منطلقا من نموذج برود بنت و طبقا لنموذج ترسمان فإن المثيرات الداخلية تخضع لثلاث أنواع من التحليل و هي:
النوع الأول: يحلل الفرد الخصائص الفيزيائية للمثيرات، فالمثيرات السمعية لها خصائص فيزيائية متكافئة مع الخصائص السمعية مثل درجة Pitch والشدة.

النوع الثاني: يحدد ما إذا كانت المثيرات لغوية من عدمه وهي تجمع إلى مقاطع أو كلمات.

النوع الثالث: تحدد معاني الكلمات. ولقد ذهبت ترسمان إلى أن أولى مراحل الانتقاء هي تقدير الإشارة على أساس الخصائص الفيزيائية العامة ثم يحدث فرز أكثر تعقيد للحكم على الإشارة من حيث المعنى.

10. ميكانيزم الكف والانتباه الانتقائي:

يعرف عملية الكف بأنها عملية تعمل على كف الاستجابة الآلية والتي يعتقد الفرد أنها صحيحة، كما أنها تتميز بالليونة المعرفية إذ تساعد الفرد على التكيف مع المواقف الجديدة. وتعرف انها عملية معرفية تسمح بمنع المعلومات أو الاخطوطات المسيطرة على تفكير الفرد، والتي من شأنها أن تعيق وصوله إلى الهدف الذي يريد تحقيقه، كما تعمل هذه العملية على تحديد العناصر المعرفية الأولية والثانوية مع تحديد المعلومات الأكثر ملائمة للحالة الحالية. واعتبر أن عملية الكف عنصر هام من عناصر النمو المعرفي عند الطفل، حيث تعمل هذه العملية على تنمية الذكاء المعرفي، فتساعده على إدراك متى يستخدم إستراتيجية معينة ومتى يتوقف منها ومتى يستخدم استراتيجية أخرى مغايرة للأولى وهكذا. كما تعمل هذه العملية على منع المتداخلات التي قد تصل إلى الذاكرة العاملة والتي تؤثر على ردود فعل الطفل المعرفية. فهو عبارة عن القدرة على الضبط والسيطرة وعدم التسرع في التصرف مع دراسة البدائل المتعددة، واختيار أفضلها قبل التصرف أو البدء في عمل ما. إن الافتقار لضابط التسيير والمنع أو الكف يعني عدم القدرة على التخطيط قبل مباشرة المهام مع الاندفاعية والتسرع. فالمستخلص هنا أن الكف في علاقته مع الانتباه الانتقائي يعمل على مقاومة التداخل، كي لا يتشتت انتباه التلميذ ويسعى إلى منع أو إزالة المعلومات الواردة من الذاكرة العاملة والتي من شأنها التأثير على استجابات التلميذ وردود أفعاله. (منصر، 2019. ص27)

• الخلاصة:

تلعب العمليات العقلية دور مهم في التعلم وخاصة الإنتباه فهو الإستجابة المركزة و الموجهة نحو مثير معين و يتم عبر مراحل وهي الكشف أو الإحساس و التعرف و الإستجابة للمثير الحسي. وهناك وظائف المخ المسؤولة عن الإنتباه فهو مرتبط بالإدراك و التذكر و التعلم و توجيه الحواس، وأيضاً هناك مشتتات تؤثر فيه ويتأثر أيضاً بالعوامل الخارجية و الداخلية التي تخص الفرد ، وللإنتباه أنواع منها الإرادي و اللاإرادي و التلقائي و الإنتقائي. فالإنتباه الإنتقائي هو ما يهتما في دراستنا هذه و هو القدرة على الإحتفاظ أو الإستمرار في الإنتباه في ظل وجود العديد من المنبهات. فالكف في علاقته مع الانتباه الانتقائي يعمل على مقاومة التداخل، كي لا يتشتت انتباه التلميذ ويسعى إلى منع أو إزالة المعلومات الواردة من الذاكرة العاملة والتي من شأنها التأثير على استجابات التلميذ وردود أفعاله.

الفصل الرابع: القراءة

تمهيد

1/ تعريف القراءة

2/ أنواع القراءة

3/ مراحل تعليم القراءة

4/ طرق ووسائل تدريس القراءة

5/ أهمية القراءة

6/ أهداف القراءة

7/ العوامل المؤثرة في عملية تعلم القراءة

8/ صعوبات القراءة

9/ تأثير القراءة على الدماغ

الخلاصة

• تمهيد:

تعد القراءة من أهم المهارات اللغوية الرئيسية ، فقيام الفرد بعملية القراءة يتطلب جهدا كبيرا لأدائها باعتبارها عملية معقدة ومتشابكة، تتداخل فيها مجموعة من المهارات الأخرى، فالغرض الأساسي من إعداد وتهيئة الفرد للقراءة هو تمكينه من إدراك الرموز المشكلة للنصوص مع فهم المقروءة واستيعابه، وعدم الإهتمام بها يؤثر سلبيا على قدرة الطفل في الإستمرار في التعليم مما يخلق مشكلة عسر القراءة.

و عليه سنتناول في هذا الفصل تعريف القراءة و أنواعها وكذا مراحل وطرق تعلمها مع ذكر أهداف وأهمية القراءة وكذا العوامل المؤثرة في عملية التعلم وأهم الصعوبات التي تطرأ عليه بالإضافة إلى تأثير القراءة على الدماغ وينتهي الفصل بخلاصة.

مفهوم القراءة:

- لغة: من المعروف أن اللغة المنطوقة تسبق دائما اللغة المكتوبة وتكون مكتملة لها.

لو بحثنا عن معنى القراءة في المعاجم لوجدناها كالاتي:

قرأ: قرأت الكتاب واقرأته وأقرأته غيري، وهو من قرأت الكتاب، وفلان قارئ وقراء، ناسك عابد، وهو من

القرء (1) ، وفي القرآن الكريم يذكر الفعل قرأ في الآية التالية: اقرأ باسم ربك الذي خلق (2).

يشير مفهوم القراءة إلى ضم الحروف والرموز المكتوبة في تنظيم صوتي، أو هو ضم حروف الآيات

القرآنية للحصول على ترتيب الآيات

- اصطلاحا: تعد القراءة من أهم النشاطات اللغوية والمهارات الذهنية التي يجب أن يكتسبها

التلميذ في مرحلة الابتدائي، ويعمل على تنميتها، تخلف لديه تكوين روح التحليل والنقد .

يذهب بعض الباحثين إلى أن القراءة هي: « عملية عقلية وفسيولوجية يتم فيها تحويل الرموز الخطية إلى

أصوات منطوقة».

عند باحثين آخرين نجد أن القراءة هي عملية عقلية إدراكية في المقام الأول يتم فيها تحويل الصورة

البصرية إلى أصوات وكلمات منطوقة ، وكذلك إدراك دلالة هذه الأصوات والكلمات.

(عشير، قيدوام، 2020، ص6).

تعريف عطية واخرون 1995: هي ابراز الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية وتقوم على رؤية

الكلمات المكتوبة وإدراك معناها للوقوف على مضمونها للعمل بمقتضاها.

تعريف شحاتة 1996: هي عملية عقلية انفعالية واقعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها

القارئ عن طريق عينيهِ، وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، كالاستنتاج والنقد والحكم

والتذوق، وحل المشكلات. (عباس، 2014، ص175).

يضيف حنفي بن عيسى فيقول: أنها عملية تشتمل على ثلاث خطوات:

- رؤية الحروف و الكلمات.

- فهمها وإدراك العلاقات القائمة بينها.

- التلفظ والنطق بها .

من خلال التعريفات السابقة تستنتج أن مفهوم القراءة تنوع بتطوره عبر الزمن إذا كان القارئ

المحترف في نظر البعض هو من يتقن أداء الحروف و يحفظ عدد كبيرا من المفردات ثم تطور مفهومها

إلى التعرف على الرموز وفهم أبعادها الدلالية.

فالقراءة تشجع الإنسان على استخدام حواسه و أعمال فكرة و تنمية ذوقه وكشف ما يقصده

لآخرون، كما أن لهذه العملية أهداف و أبعاد أخذتها مناهج تعليم اللغة بعين الاعتبار.
(بومزير، 2018، ص10)

1. أنواع القراءة:

أولاً: من حيث طبيعة الأداء (تنقسم إلى الجهرية والصامتة) :

- **القراءة الجهرية:** هي نقاط الرموز المكتوبة بواسطة العين وترجمة العقل لها، ثم الجهر بها باستخدام اعضاء النطق استخداما سليما وظائفا منها : _تشخيص الصعوبات التي يواجهها المتعلم في التعرف على الكلمات الخاطئة في المراحل الأولى، كما أن القراءة الجهرية تؤدي إلى وظيفة نفسية للمتعلم، حيث تزيد من ثقته بنفسه، وتساعد على تخطي حاجز الخوف والقلق.

- **القراءة الصامتة:** وتستخدم لأغراض كثيرة وإذا كانت مهارات القراءة الجهرية في المقام الأول هي مهارات تتعلق بالصوت، فان مهارات القراءة الصامتة تتعلق في المقام بمهارات لها علاقة بالفهم والسرعة، لأن من أهم أهداف القراءة الصامتة أن يستوعب القاري النص الذي أمامه وبالسرعة الكافية وبناء على ذلك فالمهارات التي تحدث في القراءة الصامتة كثيرة من بينها إدراك العلاقات وتوكيد واسترجاع المعاني (شنيخز، 2017، ص16)

ثانياً: أنواع القراءة من حيث الغرض:

- **قراءة الاستماع:** بفضل قراءة الاستماع يكون استقبال المعاني والأفكار الكاملة وراء ما نسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها القارئ أو المتحدث في موضوع معين. وإذا كانت القراءة الصامتة قراءة بالعينين والقراءة الجهرية تتم بالعينين والشفهين، فإن الاستماع قراءة بالأذن فقط، ويمكن الاعتماد على الاستماع كوسيلة لتلقي العلم والفهم في جميع مراحل الدراسة ما عدا المرحلة الابتدائية الدنيا، حيث يكون الطفل ميالاً بفطرته فلا يستطيع أن يحضر انتباهه مدة طويلة إذا كان يسمع قصة. وتقودنا قراءة الاستماع إلى المعاني التي نريدها بشكل طبيعي وتوضح لنا الأفكار، فيمكن أن يقرأ المعلم على التلاميذ قصة أو موضوعاً أو كتاباً، فيستمع إليه التلاميذ ثم يناقشهم فيما سمعوا.

-**القراءة السريعة:** تهدف القراءة السريعة إلى زيادة وتيرة القراءة دون التأثير بشكل كبير على الفهم أو الحفظ وهي القراءة التي تمارس حين تكون المادة المقروءة لا تتطلب دقة وتركيزاً، وهدفها الفهم العام مثل قراءة الصحف ويمكن للدارس استخدام هذا النوع من القراءة أثناء عملية المراجعة بشرط ألا تكون المادة صعبة وتحتاج لتركيز وقراءة أكثر من مرة. ويجب ألا ينشغل الفرد السرعة القرائية بقدر ما

ينشد الفاعلية. أي أن هذا النوع من القراءة، وعلى خلاف ما يمكن أن نتصور، فإن عامل السرعة فيه عامل وظيفي يناسب وضعية قرائية خاصة تتصل باستيعاب أكبر عدد ممكن من المعلومات.

-**القراءة الفاعلة:** تعتبر القراءة الفاعلة من أهم القراءات المعتمدة، وهي قراءة هادفة وأشد ضرورة، ذلك أن للقراءة دورا أساسيا في عملية التعلم عن بعد وفاعليتها تعتمد على سرعة أدائها والفهم والاستيعاب الناتج عنها وارتباطه بالأصناف التعليمية المنشودة. وفاعلية القراءة تعني مدى الفهم وتقاس بمدى التعلم الحاصل في أثناء وحدة زمنية محددة، وكلما زاد الناتج عن القراءة وقل الوقت والجهد زادت الفاعلية، أي كلما قرأت بسرعة ولم تفهم ما قرأت فإن قراءتك لم تكن فاعلة وضاع جهدك و وقتك. ولقد أضحت القراءة الفاعلة من مستلزمات الفهم الذي تنتج عنه القدرة على تحليل المضمون المقروء وتحديد مختلف أبعاده كما ينجم عنه التأثير وشكل من أشكال التواصل مع صاحب النص المقروء.

-**القراءة الانتقالية:** يتسم العصر الحالي بسرعة التغيرات والتطورات في جلّ الميادين نتيجة للإبجاز المعرفي والتطور التكنولوجي، الذي أثر على حداثة المعلومات المقدمة في الكتب المطبوعة، حيث إنها سرعان ما تفقد صفة الحداثة نتيجة التقدم العلمي الهائل وهذا بدوره من شأنه أن يصعب على القارئ عملية البحث عن المادة الذي هو بحاجة إليها في أي مجال من المجالات المعرفية".
ويُقصد بالقراءة الانتقالية تلك القراءة التي يتم التعمق فيها في موضوع معين، وهي قراءة هادفة تستجيب لمقاصد قرائية محدّدة لا يمكن أن يتقنها إلا القارئ المتمرس الذي يحسن تحديد أهدافه، كما يحسن اختيار المواضيع التي يجد فيها ضالته. (حاج علي، أزرو، 2020، ص11)

2. مراحل تعليم القراءة:

إن القراءة بوصفها نشاط لغوي مهم وفعل معقد تتشابك فيه الكثير من العمليات العقلية كالتركيز والانتباه والفهم والتحليل يقوم على مجموعة من المراحل حتى يتمكن المعلم من الإحاطة بكل مستويات العملية القرائية وبحقق الغاية منها وهي الاستيعاب والفهم للنص المقروء وفيما يلي عرض لأهم مراحل تعليم القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية بشكل عام ونذكر منها :

-**المرحلة الأولى:** وهي مرحلة تمهيدية تمتد منذ الميلاد وحتى رياض الأطفال وفيها بعد الطفل للدخول في تعقيدات التعليم والتعلم والتعامل مع الكلمة المطبوعة والنشاط في هذه المرحلة وفير ومتنوع ومنه سماع الأصوات وردود الأفعال الصوتية عليها، وكذا تقليد الأصوات المسموعة والتمييز البصري

لبعض الكلمات المكتوبة والمطبوعة واستعمال الجمل الصوتية القصيرة وأيضا مشاهدة التلفاز مما يساعد على نمو الثروة اللفظية لدى الطفل وتسمى هذه المرحلة مرحلة الاستعداد للقراءة أي بين 4 و 6 سنوات, والهدف من هذه المرحلة هو توفير الخبرات والمرونة الكافية التي تنمي عند الأطفال حب القراءة واتخاذ التدابير اللازمة للتغلب على نواحي النقص الجسمية والانفعالية التي تعرقل التقدم في القراءة وأيضا تنمية القدرة على تذكر الأشكال وكذا التفكير المجرد وتوسيع خيرة الطفل بالبيئة المحيطة به والتمكين من صياغة الجمل البسيطة والتدريب على سلامة النطق وهنا يلعب الوالدين دورا مهما في تحقيق الاستعداد للقراءة وتكوين الطفل منذ صغره ففتاح له فرص لاقتناء الكتب المصورة التي تجذبه إليها بألوانها ورسومها وكذلك يجب أن يستمع الطفل إلى ما تشمل عليه تلك الكتب المصورة من قصص جميلة وحكايات طريقة والعباب وأغاني سهلة حول نشاطاته وما يثير اهتماماته حتى يصبح قبل ذهابه للمدرسة محضر لنشاط القراءة والحكايات والتحدث وكل ذلك يضع أساس تعلم الطفل ويغرس فيه الاستعداد للقراءة وينميها فالمرحلة الأولى من مراحل تعليم القراءة تمثل مرحلة تمهيدية يستعد فيها الطفل ويتحضر لجو القراءة والتعلم ويتلقى أولويات الاستعداد لهذا النشاط التعليمي .

-أما المرحلة الثانية فتسمى البدء في تعليم القراءة وتبدأ هذه المرحلة عادة عند التلاميذ الذين

يكون نموهم عاديا في السنة الأولى ابتدائي ويتم في هذه المرحلة تكوين العادات في القراءة وبعض المهارات والقدرات وفيها يكون تعليم القراءة رسميا وفق منهج وخطة ولأهداف محددة ومهارات قائمة جميعها على الاستعداد للقراءة ومدى وعي المعلم بهذا الاستعداد

يكون نموهم عاديا في السنة الأولى ابتدائي ويتم في هذه المرحلة تكوين العادات في القراءة وبعض المهارات والقدرات وفيها يكون تعليم القراءة رسميا وفق منهج وخطة ولأهداف محددة ومهارات قائمة جميعها على الاستعداد للقراءة ومدى وعي المعلم بهذا الاستعداد والنشاط اللغوي في هذه المرحلة يمكن تلخيصه فيما يأتي إضافة إلى نشاط المرحلة الأولى بمعنى الاستعداد للقراءة وكذا التعرف على الكلمات المطبوعة وزيادة فحص الصور والنقاط أشكال الجمل المكتوبة وزيادة التدريب على الكلمات واستيعابها, أيضا معرفة التلميذ لاسمه مكتوبا ومعرفه بأسماء الحروف والربط بين الكلمة والصورة وتعرف الكلمات الجديدة بالصور والتمييز الصوتي بين نطق الحروف والتمييز البصري بين أشكالها ويتعرف على جميعها وكما يجب أن يتمكن التلميذ في هذه المرحلة من التمييز بين الحركات الأولية : الفتحة الكسرة السكون من خلال هذه المرحلة إذن يكتسب المتعلم الكثير من المهارات التي تساعده في البدء الفعلي لتعلم القراءة وفق منهج وخطة مدروسة .

- و في المرحلة الثالثة: فيراد بها التوسع في القراءة وتسمى أيضا "مرحلة التقدم السريع في

اكتساب العادات الأساسية للقراءة وتظهر مع نهاية السنة الثانية ابتدائي أو تتأخر حتى السنة الثالثة وهي

متعلقة بالاستعداد والبيئة ومستوى نضج المتعلم ومهارات المعلم وكفايته وفيها يستقل الطفل بمعنى يقرأ الكلمات وبعض الجمل ويتعامل معها، فضلا عن ارتباطها والصور التي تعين على فتح مغاليق الكلمات الجديدة والجمل المركبة صوتا ومعنا وكتابة كما تمتاز هذه المرحلة بتنمية الشغف بالقراءة ودقة الفهم لما يقرأ وكذلك الاستقلال في تعرف الكلمات والانطلاق في القراءة الجهرية وازدياد السرعة في قراءة النص .

بعدما تطرقنا إلى مراحل التعليم الأولى في القراءة وهي الاستعداد والبدء في التعلم وأيضا التوسع في القراءة وتعرف الكلمات نمر الآن لتتعرف على مراحل أكثر عمقا ودراسة للنشاط القرائي وقد تتجاوز المرحلة الابتدائية إلى مراحل تعليمية أخرى متقدمة.

فالمرحلة الرابعة هي التي يتم فيها توسيع الخبرات وزيادة القدرات والكفايات وتشمل سنوات التعليم المتوسط وتتميز بالقراءة الواسعة التي تزيد خبرات المتعلم غنى وامتدادا في اتجاهات كثيرة والأصل فيها أن تبدأ من أواخر القسم الثالث ابتدائي وخلال هذه الفترة من التعليم تتضافر القراءتان: الجهرية والصامتة أي لابد المزوجة بين نوعي القراءة وهذا راجع إلى رؤية المعلم وكفايته في تنوع أنواع التعليم فالقراءة الجهرية تصلح في الأقسام الدنيا وبخاصة في القسم الأول والثاني ابتدائي أما الصامتة فتكون بدءا من نهاية القسم الثالث ولا تكون إلا فردية ولا يناسبها الأسلوب الجماعي وان أهم ألوان النشاط اللغوي في حصص القراءة هنا هو: السؤال عن الأشخاص والأحداث وكذا عن الصوت واللون والحركة التتابع المكان أوجه الشبه والإختلاف وأيضا الحيص على استنتاج الأفكار ومهارة فردية ولا يناسبها الأسلوب الجماعي وان أهم ألوان النشاط اللغوي في حصص القراءة هذا هو السؤال عن الأشخاص والأحداث وكذا عن الصوت واللون والحركة التتابع المكان والزمان والبحث عن أوجه الشبه والاختلاف وأيضا الحرص على استنتاج الأفكار ومهارة التلخيص فهذه المرحلة تلخص توسيعا للقدرات والمهارات التعليمية في حصص القراءة.

وأخيرا تأتي مرحلة تجمع كل المراحل السابقة بحيث تمثل النضج والتقدم القرائيان وقد تبدأ من منتصف السنة الرابعة ابتدائي إلى ما بعده أخذه في الاشتداد والعمق والانتساع إلى نهاية المرحلة المتوسطة والثانوية وتمتاز هذه القراءة بأنها تركز على القراءة الصامتة لتحقيق الشمول في مفهوم القراءة، من حيث إنها عملية نطق الرموز وفهمها وتحليل المكتوب وهذا معناه امتلاك القدرة على الغوص في النص.

(عمور، 2015، ص22)

3. طرق ووسائل تعليم القراءة :

يعتبر تعليم القراءة للطفل وهو في سن الخامسة من عمره مرحلة جديدة في حياته حيث تعد القراءة عملية مهمتها إيجاد الرابط بين الرموز الكتابية ولغة التحدث فإن لتعليم القراءة طرق عديدة ومتنوعة تتمثل في:

• الطريقة التركيبية الجزئية: هناك طريقتان تندرج تحت ما يسمى بالطريقة التركيبية.

- الطريقة الهجائية:

في هذه الطريقة يتم معرفة الحروف الهجائية إسما ورسما بمعنى يتعلم الطفل أسماء الحروف مرئيا مثل : ألف، باء، تاء مفتوحة أو مضمومة أو مكسورة فإذا استوعبها يستطيع بذلك أن يجمع حرفين ليؤلف كلمته ثم ثلاثة أحرف وبعد ذلك تشكل كلمات أكبر ثم جمل قصيرة فالعلم يقوم بتعليم الأطفال نطق الحرف الواحد مع الحركات الإعرابية المختلفة، ثم يعلمهم المواضيع الشدة والسكون، والحروف المد بالإضافة إلي التتوين وال الشمسية والقمرية .

بمعني تهدف هذه الطريقة إلى تعليم الحروف بالتقسيط أي تقسيم الحروف إلى دفعات وتعليمها للطفل حتى يتمكن من حفظ الحروف والقدرة على التمييز بينها وكذلك لتسهيل العملية وليتمكن من تشكيل الكلمات بواسطة تلك الحروف، ومن كلمات يستطيع تركيب جمل بسيطة.

- الطريقة الصوتية:

تركز هذه الطريقة على تعليم الطفل أصوات الحروف بدلاً من أسمائها، وذلك لأن الكلمة تقسم إلى وحدات صوتية حيث تحقق هذه العملية القدرة على التمييز بين الأصوات كما تعنى بتحليل الكلمات تحليلا صوتيا لتمييز أصوات الحروف وربطها برموزها وذكر حروف الكلمة منفصلة بالنطق بأصواتها مثل : قرأ يقرأها: ق ر أ ثم يقرأ الكلمة دفعة واحدة موصولة متبعا الحركات الإعرابية، ثم يجمع صوت بأخر ملائم له حتى يشكل كلمة ذات معنى ثم ثلاثة أصوات ثم أربعة .

" فهذه الطريقة تهدف إلى تعليم الحروف وكيفية كتابتها عن طريق البدء بالجزء، وهذا ما تتفق فيه مع الطريقة الهجائية، كما تختلف فيما تعتمد عليه هذه الأخيرة أي تعليم أسماء الحروف كأن يقول الطفل (الحروف) ألف باء. على عكس الطريقة الصوتية والتي تركز على الأصوات والنطق بها ."

ومنه فالطريقة الصوتية تسعى لتسهيل تعلم الأصوات والتمييز بينها بمعنى تحت مبدأ الانتقال من السهل إلى الصعب ، ومن البسيط إلى المركب فمثلا عوض أن يقول الطفل حرف (الميم) ينطق بصوته

(م) .(شوادلي، حمدي، 2019،ص11)

الطريقة التحليلية للكلمة (الكلية): وهي بدورها تنقسم إلى طريقتين

• **طريقة الكلمة:**

يتم من خلال هذه الطريقة الربط بين الصورة والصوت فحين يرى المتعلم أو يسمع الكلمة التي كتبها أو نطقها المعلم، وينطقها من بعده ويتكرر ذلك يتم الاستجابة لصوت الكلمة ورمزها، تمكن هذه الطريقة المتعلمين من ربط المدلولات مع الكلمات التي يتعلمونها من خلال الصور والنطق المتكرر للكلمات فتتكون لديهم الصورة السمعية والذهنية عن اللفظ

• **طريقة الجملة:**

المبدأ الذي نلاحظه في تدريس القراءة هنا هو أن الأشياء تلاحظ ككليات، وأن اللغة تخضع المبدأ ومن المسلم به أن مادة العقل هي الأفكار في علاقتها الكاملة وأن الفكرة هي وحدتها، لذلك ينبغي أن نسلم بأن الجملة هي وحدة التعبير والمبدأ الثاني هو " أن أجزاء الشبه لا يستطيع معناها إلا بانتمائها إلى الكل".

هي طريقة تساعد المتعلمين على احتواء الكلمة داخل السياق، وفهم لمعنى العام ما يساعدهم على الفهم الجيد.

• **الطريقة التوليفية :**

"تجمع هذه الطريقة مزايا الطريقتين السابقتين (التركيبية والتحليلية)، وتستفيد من مزايا كل هذه الطرق بتعلم الحرف وصوته والمدلول منه تقوم على الإدراك الكلي للأشياء، أسبق من الإدراك الجزئي. (عشير، قيدوام، 2020، ص15)

4. أهمية القراءة:

تعتبر القراءة القناة الضرورية التي لا يمكن الاستغناء عنها للاتصال مع عالم يتسع باستمرار. ووفقا لما أكده " فوجل (Vogel) " فإن المتخلف الحقيقي هو الشخص الذي لا يقرأ لأن القراءة ضرورية للأمان الفيزيقي للفرد والتعلم المدرسي ، كما أنها تحقق الاستقلال الإقتصادي، والقراءة تزيد من نمو الخبرة كذلك النمو الانفعالي والعقلي.

يمكن أن تستكشف الأهمية الخالصة للقراءة في النقاط التالية:

-القراءة أساس تحقيق الاستقلال الإقتصادي.

-تساهم في إنجاز عملية التعلم في المدرسة.

-تساهم في النمو العقلي والانفعالي للإنسان.

-القراءة تنمي خبرة الطفل في الحياة و تثري خياله.
-ترفع نسبة ذكائه وتساهم في رفع مستواه الدراسي.
-تثري مفرداته اللغوية و تهذب أسلوبه و تجعل منه ناطقا سليما.
-تكسب الطفل القدرة على الإتصال و التعبير كتابيا و شفويا.
-تعتبر مصدر لنمو شخصية الطفل و الثقة بالنفس تنمي اللغة عند الأطفال فهي بهذا تستطيع فتح أفاق أوسع وأشمل للإنسان. حيث أنه لا يتعلم من دون أن يقرأ. لذلك نرى علماءنا الأوائل كثيرون منهم يمتلك مكتبات تحتوي على مئات الكتب في المجالات.
كما أن القراءة تؤدي عدة وظائف نذكر أهمها:

• الوظائف المعرفية:

تشبع القراءة الإنسان في حاجة إلى الاكتشاف ومعرفة عوالم كانت مجهولة أمام ناظره و حقائق كانت غير معلومة وبذلك تتسع معارفه و تغتني خبرائه.

• الوظائف النفسية:

تشبع حاجيات الفرد النفسية، كما تساعد على التكيف النفسي في مواجهة الصراع في حالات الإعاقة أو القصور الذي يمنعه من تحقيق الأهداف. وبذلك تنمية ميوله واهتماماته والإستفادة من أوقات الفراغ والإستمتاع بها.

• الوظائف الاجتماعية:

تحقق الإتصال بالآخرين ومشاركتهم في أفكارهم ومشاعرهم كما تمكن الفرد من الاستقلال عن نفسه ووالديه ومدرسيه، كما تساعد على التكفل الإجتماعي والتبادل الثقافي بين الشعوب.
في حين تكمن أهمية القراءة في كونها الطريقة الوحيدة التي يمكن للإنسان بها أن يكتسب المعرفة وبشكل متصل غير منقطع إذ أن أهميتها كانت منذ الأول وتظهر في " أول كلمة خاطب بها الله رسول محمد عليه الصلاة و السلام هي كلمة (اقرأ)". (عروش، بعزیز، 2017، ص24) :

5. أهداف القراءة

تعد القراءة فن من الفنون اللغوية التي ترسي في روح المتعلم معارف اجتماعية ، ثقافية ، علمية ... الخ وتتمثل هذه الأهداف في ما يلي:

- تزويد التلميذ بما يحقق النمو العقلي والنفسي والجسمي من خلال الموضوعات المتنوعة التي يقرأها وكذا تنمية الحصيلة اللغوية للمتعلم مع زيادة المفردات والعبارات والتراكيب والأساليب والأفكار حتى المعاني

تنمية خبرات المتعلم والرقى بمعلوماته ومفاهيمه الاجتماعية عن طريق الموضوعات القرائية

- اكتساب التلميذ مهارات القراءة المختلفة عن طريق التدريب والممارسة السليمة

- تنمية الميل للقراءة لدى المتعلم، وذلك باختبار الموضوعات التي يميل المتعلم إلى قراءتها، وتلبي حاجاته ورغباته

- تنمية مهارة الإستماع لدى المتعلم، وذلك عن طريق اختيار القصص ودروس الاستماع المثيرة للإنتباه والفهم وبعث المتعة في نفس المتعلم وجعل عملية القراءة مسلية، وذلك باختيار الموضوعات والقصص المشوقة والمناسبة له والقريبة من رصيده اللغوي.

- إجادة النطق وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، بطلاقة ويسر وفق قدرات المتعلم وإمكاناته.

- إكساب التلميذ القدرة على تقويم الموضوع الذي يقرأه في ضوء قيم المجتمع.

- غرس حسن التدوق اللغوي والاستمتاع لدى المتعلم من خلال موضوعات المنهج.

إذن فالمعلم بحاجة شديدة لتنمية واكتساب مهارات القراءة لتحقيق أهدافها والعمل على توجيه العملية التعليمية، ويتعرف على معدلات نمو التلاميذ في اكتساب وإتقان تلك المهارات القرائية لديهم. (قطبي مزاوولي، 2022، ص10)

6. العوامل المؤثرة في عملية تعلم القراءة:

• الذكاء:

يلعب الذكاء دورا هاما في تعلم القراءة، فقد أكدت دراسة 1985gates على أهمية الذكاء كمؤشر بالغ الأهمية للنجاح القرائي، فبينت بأن العمر العقلي للطفل الذي يناسب دخوله للمدرسة يكون بين 05، 06 سنوات.

• الطلاقة اللغوية:

لا تستطيع أن تتوقع من الطفل أن يقرأ كلمات غير مألوفة أو بعيدة عن خبرته، وعندما تتحقق للطفل الطلاقة في القراءة، فإنه يستطيع استخدام هذه القدرة لتفسير السياق وفهمه، بحيث يستطيع من خلاله زيادة ثروته اللغوية، وزيادة فهم المقروء.

• القدرة البصرية:

يعتبر البصر من الحواس الضرورية التي يكتسب بها المتعلم القراءة خاصة في المرحلة الابتدائية لكن قد تكون حاسة البصر سليمة عند الطفل لكن إدراكه لما يبصر لم يبلغ النضج المطلوب. وعليه من شروط اكتساب القراءة سلامة البصر من الناحية العضوية وأيضاً سلامة إدراكه البصري كذلك.

• القدرة السمعية:

من المشكلات المعيقة لتعلم التلميذ القراءة ضعف السمع خصوصاً إن لم يتم الكشف عنه في المراحل الأولى، فالسمع من الحواس الهامة في التعلم، فكلما كانت جيدة كلما سهلت على المتعلم اكتساب اللغة والطلاقة اللغوية بسرعة، لكن لا بد من التنبيه أيضاً إلى ضرورة توفر الإدراك السمعي السليم للأصوات والوعي بها لقراءة سليمة وصحيحة.

• الصحة العامة:

تتطلب عملية القراءة انتباها وتركيزاً وبقظة في كل عملية تطلبها، فالطفل الذي يتعب بسرعة وينتابه الإرهاق بعد جهد قليل، لا يقدر أن يكمل العمل، ولذلك سرعان ما يشرود ويتلاشى انتباهه وتقف حماسته في استمرار القراءة، وإذا كانت صحته العامة غير مرضية، كأن يكثر مرضه، فيكثر غيابه وانقطاعه عن المدرسة ونتيجة لذلك تصعب عليه عملية متابعة القراءة، ومن ثم يكون اتجاهات سلبية نحو أدائها، نتيجة ما يتلقاه من نقد من قبل الآخرين. نذكر منها:

الإعاقة الحركية مثلاً وغيرها أو علة كالأمراض المزمنة وأحياناً حتى بعض الأمراض العارضة، قد تعيق الطفل من تعلمه القراءة مما يجعله يتأخر في تحصيله مقارنة بأقرانه ولذا يجب الإهتمام بصحته خاصة في المراحل الأولى.

• التوازن العاطفي:

هناك عدة دراسات تؤكد وجود علاقة بين الاضطراب العاطفي والضعف القرائي، كما أوردت أوجيني مادلنت (2001) (Eugenie Madlent) ولعل دراسة هاريس (Harris) من أهم الدراسات التي اهتمت بهذا الشأن سنة (1970)، والتي أسفرت نتائجها إحصائياً على 50 من الضعف القرائي يعود للإضطراب الإنفعالي العاطفي. (منصر، 2019، ص33)

7. صعوبات القراءة:

- وجود حروف تتطق ولا تكتب مثال: (ذاك، ذلك) أو (هاذا، هذا).
 - حروف تكتب ولا تتطق مثل: (الواو في عمرو و اللام في الشمس).
 - وهناك مشكلة تشابه في شكل الحروف (الباء، النون، الشين) أو تشابه في نطقها مثل (سين، صاد، زاي).
 - تعدد صور الحرف الواحدة باختلاف موقعه مثال: حرف الجيم يكتب على النحو التالي: (ج، ج، ج) وغيرها من الحروف وتبلغ صور الحروف في اللغة العربية أربعمائة (400) صورة.
 - هذا بالإضافة إلى وجود ظاهرة التتوين والهمزة. (عياد، ص76).
 - وقد تكون مشاكل أو ضعف في مجموعة من المستويات، ومن أمثلة هذا الضعف نجد:
 - التعرف على شكل الكلمة:
 - صعوبة في النطق بالكلمات.
 - إخراج الأصوات من مخارجها.
 - فهم المعاني ودلالات الألفاظ.
 - تحديد الفكرة العامة.
 - تحديد الفكرة الرئيسية والأفكار الفرعية.
 - فهم الجمل، والفقرات والنصوص.
 - صعوبة المفردات وتعقيدات الجمل والعبارات.
 - الحشو التكرار.
 - تحديد بداية الجملة ونهايتها.
 - السرعة القرائية.
 - السلامة والانطلاق في القراءة.
 - ترجمة المادة المقروء بلغة التلميذ الخاصة إعادة البناء اللغوي.
 - مشكلات قرائية متنوعة مرتبطة باللغة العربية.
- كما نجد كذلك بعض المتعلمين غير قادرين على التمييز بين نطق اللام مع الحروف القمرية وعدم نطقها مع الحروف الشمسية، وعدم قدرتهم على الالتزام بتطبيق علامات الترقيم لفهم المعنى العام للجملة، إن كانت خبرية أو استفهامية أو تعجبية، وكذلك عدم فهم معنى مفردة وردت في عدة سياقات، بحيث يتغير

معناها بحسب السياق التي وردت فيه و هذا ما يؤدي إلى حدوث اضطراب للمتعلم في التركيز وضبط المصطلحات، و من مظاهره أيضا عدم امتلاكه ثروة لغوية تؤهله إلى ترجمة ما يقرأ بأسلوبه الخاص. ومن المشكلات القرائية المرتبطة باللغة العربية نذكر :

- الحروف الزائدة: حروف لا تلفظ مثل الألف في (خرجوا)، و الواو في (شؤون).
- الحروف المقلوبة: مثال : السلام قبل الحروف الشمسية فيحب قلب السلام إلى صوت يشبه صوت الحرف التالي ثم بدعم الصوتان معا كما في : (الدار)
- المفردات غير المألوفة.
- الأصوات المشككة : ومنها نطق الأصوات (ك، خ ، و) الأصوات الحلقية (ق، ح، ع) و الأصوات المفخمة (ط، ض، ظ).
- وغيرها من الصعوبات والتمثلة في:
- إختلاف الاتجاه : العربية تختلف عن غيرها من اللغات فهي تقرأ وتكتب من اليمين إلى اليسار.
- البطء في القراءة: كأن يقرأ حرفا، حرفا، كلمة.
- التراجع البصري: عودة البصر إلى الكلمات التي قرأها وهذا يساعد على البطء.
- التثبيت البصري: إطالة في الكلمة المقروءة (التحديق). (بومزير، 2018، ص50)

8. تأثير القراءة على الدماغ:

استخلص العلماء انه هناك علاقة وطيدة بين القراءة وتنمية الاتصالات العصبية في الدماغ وأكدوا العلماء في كلية الطب بجامعة بيل (Bill) الأمريكية وجود علاقة قوية بين القراءة المكثفة وقدرة الدماغ على إنشاء ترابطات واتصالات عصبية جديدة تحسن المهارات الذهنية والوظائف الإدراكية عند الإنسان. وأظهرت الصور الشعاعية والرنين المغناطيسي لأدمغة عدد من الاطفال وجود تحسن دائم في القراءة بعد إخضاعهم لبرامج قراءة ومطالعة مكثفة و وجد الباحثون بعد متابعة 77 من طلاب المدارس تراوحت أعمارهم بين 6-9 سنوات كان 49 منهم من ضعاف القراءة أن هؤلاء الضعفاء وصلوا إلى مستوى الآخرين من زملائهم بعد إكمال تلك البرامج وذلك بسبب حدوث تغير فيسيولوجي في أدمغة هؤلاء الطلاب ولاحظ الخبراء أن الطلاب الذين خضعوا لبرامج قراءة مكثفة لم يتحسن اداءهم وحسب، بل أظهرت تغيرات كبيرة في أنماط أدمغتهم، حيث نشأت طرقا كيميائية وعصبية جديدة ساعدت في تقوية مهارات القراءة والتركيز لديهم .

• قراءة الدماغ للكلمات العربية

اظهرت دراسة أمريكية أن الجهتين اليمنى واليسرى من الدماغ تقرئان الكلمات العربية بطريقة مختلفة وذكر موقع هيلث دي نيوز (Health D News) الأمريكي أن الدراسة وهي واحدة من بين دراسات قليلة لفهم كيفية القراءة باللغة العربية، وجدت ان اختلافات في عمل الجهتين اليمنى واليسرى من الدماغ تؤثر على التعرف على الكلمات العربية عندما تكون خارج مركز البصر ، والباحث أبو بكر المبروك في كلية علم النفس في جامعة ليسستر (قال ان هذه الدراسة تكشف تخصص الجهتين اليمنى واليسرى في الدماغ في القراءة، وتوفر دليلا على ان جزأي الدماغ يعملان مع بعضهما عند قراءة كلام خارج مركز البصر، وأشار إلى أن الذين تعتبر اللغة العربية لغتهم الام يتعرفون بشكل افضل على الكلمات عند تواجدها في مركز الكلمة بالضبط .

واعتبر المبروك أن هذا يظهر أن المكان الذي ننظر إليه في الكلمة. مهم جدا للقراءة مثيرا إلى أن النتائج بالنسبة للغة العربية تختلف عن تلك بالنسبة للغة الإنجليزية وغيرها من اللغات الغربية التي تقرأ بطريقة أفضل عند النظر الى النقطة الواقعة بين بداية الكلمة ومنتصفها، ورأى ان السبب هو أن اللغة العربية تقرأ من اليمين إلى اليسار و الحروف بالعربية ترتبط ببعضها حتى في الطباعة كما الإنجليزية بخط اليد. (بكران، 2015، ص124)

• الخلاصة:

نستخلص مما ذكر في هذا الفصل أن القراءة هي عملية عقلية من بين أهم المهارات اللغوية و المهارات الذهنية التي يتم فيها تحويل الرموز الخطية إلى أصوات منطوقة، تنقسم القراءة إلى نوعين، القراءة الجهرية و القراءة الصامتة. وتنقسم بدورها إلى قسمين في طرق ووسائل تدريسها، أولاً الطريقة التركيبية الجزئية وتنقسم إلى الطريقة الهجائية و الطريقة الصوتي، ثانياً الطريقة التحليلية للكلمة وتنقسم إلى طريقة الجملة والطريقة التوليفية. وللقراءة أهمية واسعة فهي تساهم في إنجاز عملية التعلم في المدرسة و تساهم أيضاً في النمو العقلي و الإنفعالي للإنسان، كما ولها عوامل تؤثر فيها كالذكاء، الطلاقة اللغوية، القدرة البصرية و السمعية والصحة العامة. وللقراءة تأثير على الدماغ فقد أكد العلماء وجود علاقة قوية بين القراءة المكثفة وقدرة الدماغ على إنشاء ترابطات واتصالات عصبية جديدة تحسن المهارات الذهنية و الوظائف الإدراكية عند الإنسان.

الفصل الخامس: الكتابة

تمهيد

1/ مفهوم الكتابة

2/ انواع الكتابة

3/ مراحل تعلم الكتابة

4/ طرق ووسائل تعلم الكتابة

5/ عناصر الكتابة

6/ شروط و خصائص اكتساب الكتابة

7/ أهداف الكتابة

8/ أهمية الكتابة

9/ مشكلات و صعوبات الكتابة

الخلاصة

• تمهيد:

تعد الكتابة واحدة من أرقى أشكال الإتصال وتعتبر قياسا لسلم القدرات اللغوية و تكمن أهمية الكتابة في تأثيرها على الطفل وتكوين شخصيته المستقلة و لها تأثير كبير على فعالية العملية التعليمية, وعدم الاهتمام بها يؤثر سلبيا على قدرة الطفل في الإستمرار في التعليم مما يخلق مشكلة عسر الكتابة. و عليه سنتناول في هذا الفصل تعريف الكتابة و أنواعها وكذا مراحل وطرق الكتابة تعلمها مع ذكر عناصر وشروط وخصائص اكتسابها بالإضافة إلى أهداف وأهمية الكتابة وكذا مشكلات وصعوبات الكتابة وينتهي الفصل الخلاصة.

1. مفهوم الكتابة:

• الكتابة لغة: هي الجمع والشد والتنظيم والاتفاق على الحرية والقضاء، الإلتزام والايجاب.

• الكتابة اصطلاحا: وعرفها كل من:

تعريف مذكور 1988: هي عبارة عن مهارة عقلية وجدانية او شعورية تتصل بتكوين الافكار عن موضوع او قضية ما ومهارة عقلية يدوية تتصل بوضع الأفكار على الصفحة البيضاء وفق قواعد معينة للسلامة والتنظيم والوضوح والجمال.

تعريف ابو زائدة 1992: هي كلمة على ورق، سواء كان منها نتاج العقل الخالص الكتابة العلمية ام كان ادبا خالصا .

تعريف نستلر 1993 (Nistler) هي طريقة تهتم بالعمليات التي يقوم بها المتعلم في كتابته ومحاولته للتمييز بين الأفكار وتحديد المعلومات ليعبر عن مشاعره الشخصية وأراءه من خلال لغته واسلوبه ومن خلالها يكتشف نفسه ويستثمر قدراته على الكتابة والتكاليف وينتج عن ذلك شعوره بالانتماء لمنتجه الكتابي.

تعريف عصر 1999: هي عملية تصور وتصوير، وعرض الأفكار في وضوح ومعالجتها في تدقيق (الخفاف، 2014، ص198).

اختلف الكثير من الباحثين حول تعريف محدد ومعين للكتابة فالبعض يرى " أنها مهارة عقلية تتضمن القدرة على تحويل الرموز (المسموعة) إلى رموز مكتوبة (مرئية) الذات باستعمال قواعد الإملاء المتعارف عليها بين أصحاب اللغة، بالإضافة إلى الخط اليدوي.

بينما يعرف البعض الآخر تعريفا أدق فالزيات (1988)مثلا يعرفها " بأنها الصيغة الثالثة للنظام اللغوي القائم على اكتمال اللغة الشفهية واللغة المكتوبة والقراءة، فاللغة المكتوبة هي صيغة اتصالية على درجة من التعقيد فهي تمثل مهارة تعليمية مهمة من ناحية ووسيلة أكثر أهمية للتعبير عن الذات من ناحية أخرى كما أن تتكامل مع القدرات البصرية والحركية والإدراكية.

الكتابة عملية ترتيب للرموز الخطية وفق نظام معين، ووضعها في جمل وفقرات مع الإلمام بم اصطلاح عليه من تقليد الكتابة كما أنها تتطلب جهدا عقليا لتنظيم هذه الجمل، وربطها بطرق معينة وترتيب الأفكار والمعلومات.

فالكتابة هي الطريقة التي تسمح لنا بتحويل اللغة الشفهية إلى رموز كتابية وأصل الكلمة

إغريقي، وتتألف من مقطع (Ortho)معنى تصحيح أو تقويم (graphy)وتعني رسم الشكل

أو بالأحرى الكتابة.

عرفها السلطان (1996): على أنها عبارة عن نقوش مخصوصة ذات أصول تعرف بها تأدية الكتابة الصحيحة، ويقال لها: فن رسم الحروف أو علم رسم الحروف. ويعرفها عبد الرحمان أحمد (2002): بأنها إعادة ترميز اللغة المنطوقة في شكل خطي على الورق من خلال أشكال ترتبط بعضها ببعض وفق نظام معروف أصطلح عليه أصحاب اللغة في وقت ما، وذلك بغرض نقل أفكار الكاتب وآراءه ومشاعره إلى الآخرين. ويعرفها الدليمي والوائلي (2003): بأنها من تسجيل أفكار المرء وأصواته المنطوقة في رموز مكتوبة.

أما غافر (2005) : فيعرفها بأنها عبارة عن رسم الحروف والكلمات والرموز البصرية واللمسية الدالة على الأصوات بحسب مرورها بالأذهان، وهذه الرموز تعبر عن المعاني والأفكار التي يراد نقلها إلى الغير.

كما يعرفها أيضا الشريف (2011) بأنها : تدوين المعلومات والأفكار والآراء والتعليمات التي تصدر عن الإنسان في كل مكان. وتستخدم الكتابة في النشاطات الصفية داخل المدرسة وفي كتابة الواجبات المنزلية، و للكتابة وجهان:

الأول: أنها نشاط جزئي أو مصاحب إذا ما أقرن بمواد أخرى كالقراءة والعمليات الحسابية المختلفة، لأنها أداة تسجيل لهذه المواد وهدف فرعي للهدف الأساسي في المادة المكتوبة.

الثاني: أنها مادة مستقلة عن القراءة والمواد الأخرى لها هدف وطرق تدريس وتدرجات خاصة بها، وعندما يكون الدرس عبارة عن مادة مكتوبة فإنه لن يخرج عن هدفين أساسيين أما تعليم الكتابة والتدريب عليها، أو تحسين الخط. ويشترط لتعليمها أن يكون الطفل قد تعلم القراءة وعرف الأحرف الهجائية.

كما يعرفها سامي (2006) بأنها وسيلة من وسائل الاتصال التي عن طريقها يستطيع الفرد أن يسجل ما يريد تسجيله من الوقائع والحوادث ونقلها للآخرين، وهي تمثل النظام الثالث للنظام اللغوي القائم على تكامل اللغة الشفهية واللغة المكتوبة والقراءة. (علالي، 2018، ص44)

2. أنواع الكتابة :

هناك أنواع مختلفة تندرج تحت مفهوم الكتابة، منها الخط بأنواعه (النسخ والرقعة ...). ومنها (الإملاء بأنواعه) منقول منظور ، اختباري ومنها التعبير بأنواعه (المقيد والموجه والحر) ومن أنواع الكتابة :

• الكتابة الوظيفية :

هي الكتابة التي تؤدي وظيفة خاصة في حياة الفرد والجماعة ، لتحقيق الفهم والإفهام ، وهي ذلك النوع من الكتابة التي يمارسها الطلبة كمتطلب لهم في حياتهم اليومية العامة ، ويمارسونها عند الحاجة إلى الممارسات الرسمية ومن مجالات إستعمال هذا النوع : كتابة الرسائل والبرقيات والسير الأكاديمية والاستدعاءات بأنواعها والإعلانات وكتابة السجلات والتقارير والتلخيص ... الخ .

• الكتابة الإبداعية :

الكتابة الإبداعية هي عملية تسمح بإنتاج نص مكتوب من خلال تطوير الفكرة الأساسية ومراجعتها. وهي الكتابة التي تهدف إلى الترجمة عن الأفكار والمشاعر الداخلية والأحاسيس والانفعالات ،ومن ثم نقلها إلى الآخرين بأسلوب أدبي رفيع، بغية التأثير في نفوس السامعين أو القارئین تأثيراً يكاد يقترب من انفعال أصحاب هذه الأعمال وفيها يعبر الفرد عن أفكاره الذاتية الأصلية، ويبني أفكاره وينسجها وينظمها في موضوع معين بطريقة تسمح للقارئ أن يمر بالخبرة نفسها التي مر بها الكاتب. ويطلق عليها أيضاً بالتعبير الإنشائي، لذا فهو تعبير إبداعي ذاتي ينفث فيه الشاعر أو الناثر أفكاره وأحاسيسه ، فيفصح عما في داخله من عواطف بعبارات منتقاة مستوفية الصحة والسلامة النحوية واللغوية. ومن الأمثلة على هذا النوع: كتابة القصة القصيرة والرواية والمقالة الأدبية والقصيدة الشعرية، وكتابة تراجم حياة العظماء، والسير، والمذكرات الشخصية .

• الكتابة الإقناعية :

وهي فرع من الكتابة الوظيفية، وفيها يستخدم الكاتب أساليب ووسائل إقناعية لإقناع القارئ بوجهة نظره ، مثل المحاججة وإثارة العطف ونقل المعلومات بطريقة تؤثر لصالح موقف معين واستخدام الأسلوب الأخلاقي. فهو يلجأ إلى المنطق والعاطفة أو الأخلاق. (ربابعة،ص6)

3. مراحل تعلم الكتابة :

يتم اكتساب مهارة الكتابة من خلال تخطي عدة مراحل أو خطوات حيث تنقسم هذه الأخيرة إلى قسمين: المرحلة الخطية قبل الكتابة .

المرحلة الخطية للكتابة .

• المرحلة الخطية قبل الكتابة :

إن أول ما يقوم به الطفل في تمثيله للكتابة هو الشخبطة ، وهي ذات أهمية كبيرة له لأنه يكتشف من خلالها شيئاً شخصياً، و يشترك في هذه الحركة الخطية كل جسم الطفل و ليس فقط يده و ذراعه، و تأخذ هذه الشخبطات التي ماهي إلا رموز في المراحل الأولى اتجاهات مختلفة، حسب وضعية الطفل. و حسب طريقة مسكه للقلم، و يكتشف فيما بعد أن هناك علاقة بين الحركات و الرموز الناتجة، و بهذا يبدأ الطفل في تنويع حركاته، و يستطيع أن يقوم بخطوط أفقية و عمودية و دائرية ، تسمح له بالتحكيم أكثر في وسيلة التخطيط و تحسين حركته.

• المرحلة الخطية للكتابة :

يبدأ تعليم الكتابة في مرحلة الروضة، و يكون التعليم مبسطا يهدف إلى إعطاء الطفل قاعدة يرتكز عليها في المراحل اللاحقة، فيتعلم رسم بعض الحروف، و كتابة اسمه، كما يبدأ بتوجيه يده حسب الورقة من أجل الكتابة، و غالبا ما يكون السطر للأعلى أو للأسفل، و بعد ذلك مع تقدم الطفل في المراحل الدراسية، تصبح كتابته أثر ثباتا، و تنظيما، كما يظهر التمييز بين الهوامش، و المساحات المكتوبة ، بالإضافة إلى عامل السرعة مع الإتقان .

ويذكر بيريتز (Berter) و سكاردا ماليا (Malian saccada) : أن عملية الكتابة تتضمن عددا من

المهارات المتتابعة حسب نمو الطفل، و تطوره و هذه المهارات هي :

- مهارة القبض.
- مهارة تحريك القلم دائريا .
- مهارة تحريك القلم يمينا ويسارا .
- مهارة نقل الحروف .
- مهارة كتابة الحروف .
- مهارة نقل الكلمات والجمل.
- مهارة كتابة الكلمات والجمل.
- مهارة كتابة الكلمات والجمل بحروف مختلفة حسب موقعها .
- مهارة تنقيط المادة المكتوبة .
- مهارة كتابة جمل بسيطة .

- مهارة نقل الحروف والكلمات بطرق متنوعة.
- مهارة كتابة الجمل البسيطة بطرق متنوعة .
- مهارة كتابة فقرات كاملة. (سلطاني، 2017، ص48).

4. طرق ووسائل تعلم الكتابة:

يبدأ الأطفال بتعلم الكتابة في عمر مبكر بالشخبطة تقليدا للكبار يساعدهم في ذلك توافر الأفلام والورق فإن لم يجدوا ذلك كتبوا على الجدران ولذلك فإن الوالدين يشجعان الأبناء على الكتابة، ولكن لم يظهر التدريب الرسمي على الكتابة إلا عندما يدخل الطفل الروضة أو الصف الأول الابتدائي وهناك طريقتان لتعلم الكتابة ولكل منهما مزايا.

• طريقة الحروف المنفصلة tManuscrip:

وهذه الطريقة تمتاز بسهولة ووضوحها لأنها تشبه حروف الطباعة كما أنها تحتاج إلى حركات أقل لتشكيل الحروف وكتابتها ولكن من عيوب هذه الطريقة احتمال عكس الأطفال إتجاه الحروف والاعداد مثل (3-٤).

• طريقة الحروف المتصلة Gursive:

وهذه الطريقة تمتاز بأنها تعطي فرصة كبيرة لقراءة المادة المكتوبة وتجنب عكس الحرف واتجاهها والسرعة والسهولة في الكتابة الحروف ولكن من عيوبها أن الطفل يفصل بعض الحروف ولا يستطيع التمييز بينها. (محمود، شحات، عاشور، ص، 169)

إن التدريب على مهارات الإستعداد للخط متطلبا أساسيا لأي طريقة فاعلة في تدريس الخط، ونعني بذلك تدريب التلاميذ على الرسم الدوائر والخطوط والأشكال الهندسية بأحجامها المختلفة (كبير، صغير، متوسط) باستخدام الحركة الكبيرة لتدريب عضلات الكتفين والذراعين والكفين والأصابع. وتعتبر الطريقة التقليدية من أهم الطرق المساهمة في تنمية مهارات الاستعداد الكتابي و تبني على الاعتقاد بأن الحركة نمائية تدريجية تبدأ بالحركة الكبيرة وتندرج إلى الحركة الصغيرة التي تتحكم فيها العضلات الدقيقة، وأن هذا التدرج يأتي بالتدريب التدريجي، ولتحقيق ذلك يستلزم توفر ما يلي :

- أنشطة السبورة: يبدأ التدريب على هذه الأنشطة قبل البدء في الكتابة الفعلية، وتتمثل هذه الأنشطة في عمل دوائر وخطوط وأشكال هندسية بأحجامها المختلفة، كما أن الحروف والأرقام تكتب

بصفة مكبرة، ويتم عمل هذه الأنشطة من خلال حركة حرة كبيرة يدخل في تكوينها عضلات الكتفين والذراعين واليدين والأصابع، ولتحقيق ذلك يمكن عمل التالي:

الدوائر: يتدرب التلاميذ على دوائر كبيرة على السبورة مستخدمين يدا واحدة تارة أخرى يستخدمون اليدين الاثنتين معا.

الأشكال الهندسية: يتدرب التلميذ على رسم الأشكال الهندسية مختلفة الأحجام ويقوم التلميذ أولاً باستخدام أدوات الهندسة الكبيرة لعمل الأشكال، ثم يتدرج إلى نقل الأشكال المرسومة بأحجامها المختلفة. الأرقام والحروف: يتدرب التلميذ على كتابة الأرقام والحروف على السبورة بأحجام مختلفة.

- أنشطة على مواد أخرى يمكن استخدام مواد متنوعة لتدريب التلاميذ على مهارات الاستعداد، وقد جرت العادة باستخدام المواد المتوفرة في بيئة المدرسة والمنزل كالرمل والصلصال والألوان، فيستخدمها في رسم وتكوين الأشكال بأحجامها المختلفة ليتعرف الطفل على الفرق بين الأحجام من حيث الكبر والصغر الطول، والقصر، الكثرة، وقلة. (علالي، 2018، ص57)

• وسائل تنمية مهارات التهيئة للكتابة:

- توفير زاوية لمواد الكتابة في الصف:

منه لتنمية مهارات التهيئة للكتابة يوفر المعلم داخل الصف وفي إحدى الزوايا منضدة أو رف لوضع مواد الكتابة التي سيستخدمها الأطفال أثناء تهيئتهم للكتابة وتشمل هذه المواد على:

- الطباشير لاستخدامها مع السبورة مع مراعاة تعدد الألوان و العجين أو الصلصال لتشكيل الحروف والكلمات ومجموعات من العيدان من الكبريت أو غيره وأقلام عريضة ملونة، وورق من الحجم الكبير.

- ورق مصمغ بألوان مختلفة و فرش تلوين و نماذج حروف أو كلمات على بطاقات، إضافة إلى أقلام رصاص.

- أساليب تدريس كتابة الحروف والكلمات:

لتدريب الأطفال كتابة الحروف يستخدم المعلم الأساليب التالية:

-الطلب من الأطفال كتابة الحرف المطلوب باستخدام الأيدي لتشكيله في الهواء.

-كتابة الحرف على التراب أو الرمل باستخدام العصي أو أصابع اليد.

-تشكيل الحروف من الصلصال أو المعجون.

-استخدام أدوات الكتابة مثل الطباشير، أقلام الرصاص، الأقلام الملونة.

- أما تدريب الأطفال على كتابة الكلمات فيتم من خلال
- رسم لكلمات من قبل الأطفال وتكوينها من مواد الخشبية أو أعواد الثقاب.
- رسم كلمات وتشكيلها من الصلصال.
- كتابة كلمات على الرمل .
- عمل كلمات من الورق المصمغ الملون وإصاقها على ورق أبيض.
- تدريب الأطفال على كتابة كلمات رسمت حروفها بالنقط ، على أن يقوم الأطفال بتوصيل هذه النقط بالخطوط ، ويفصل أو لا استخدام الطباشير حتى يسهل على الأطفال محو ما يكتبونه ، ثم الانتقال إلى استخدام أقلام الرصاص.
- استخدام أقلام الرصاص على دفاتر الكتابة.
- استخدام الوسائل التعليمية الملائمة :
- من الوسائل التعليمية الملائمة لتهيئة مهارات التهيئة للكتابة نذكر :
- استخدام مجسمات للحروف.
- استخدام لوح الطباشير .
- استخدام اللوحة الجيوب.
- استخدام لوحة المغناطيسية.(علالي، 2018، ص58)

5. عناصر الكتابة:

لحظ في الكتابة العربية بأن لها عناصر أساسية تتشكل من خلالها؛ إذ تبدأ بالكلمة وتنتهي بالأسلوب.

الكلمة: تعتبر الكلمة العنصر الأساسي سواء في الكلام المنطوق أو المكتوب، وهي بذلك تعد الوحدة الصغرى من وحدات الكلام بمعنى أن الكلمة عنصر أساسي لا يمكن الاستغناء عنه في الاستعمالين، وهي أصغر عناصر الكتابة و حتى نستخدمها استخداما صحيحا لابد من اتباع مجموعة من الشروط كمعرفة أن هذه الألفاظ لا تستخدم مفردة لذاتها إنما تستعمل مع مفردات أخرى لترجم لنا ما في عقل الفرد، بمعنى أن الكتاب أو الأفراد لا يتكلمون لفظة أو يكتبون كلمة بل يصلون بين الألفاظ للتعبير عما في عقولهم أو في شعورهم، و مما لابد أن يعرفه الكاتب أو الشخص الذي هو بصدد الكتابة وضع الكلمة في مكانها المناسب أو الدقة في استعمال الألفاظ.

الجملة: تعتبر الجملة العنصر الثاني من عناصر الكتابة و التي تتشكل من الكلمات و هي بذلك تعد « الوحدة الأولى في الدلالة على المعنى أو هي اسناد الحدث إلى محدثه بمعنى أن الجملة وحدة دالة تعطي لنا معنى بخلاف العنصر الأول (الكلمة). ومن أجل ذلك وضعت مجموعة من الشروط لا بد من التقيد بها كالاتزام بقواعد اللغة وذلك من خلال التمسك بقواعد النحو إذ لا بد أن يكون السياق و الجملة منسجمين بمعنى أنه إذا كان السياق يتطلب جملة توضع جملة وإذا كان يتطلب جملتين توضع جملتين، فلا إطناب في ذلك ولا إيجاز المخلين بالمعنى، وحتى تكون جملتنا واضحة لا بد من الابتعاد عن التعقيد والغرابة وتناثر الحروف و المحسنات البديعية. ومما يجب مراعاته أثناء الكتابة أيضا هو عدم الإفراط في استعمال أدوات الربط بمعنى عدم استخدامها بكثرة حتى لا تفسد النص، بالإضافة إلى الابتعاد عن العامية في صياغة الجملة بالاعتماد على شروط اللغة الفصحى حتى تكون كتابتنا بذلك واضحة لا غموض فيها.

الفقرة: تعتبر الفقرة مجموعة «الجملة المترابطة التي تكون فكرة واحدة أو تدور حولها وتعالجها، بمعنى أن هذا العنصر يتشكل من العنصر الأول (الكلمة) والثاني (الجملة) ويتمحور حول فكرة معينة . ولفقرة مجموعة شروط لا بد من مراعاتها كترك فراغ في أول السطر والانتهاؤ بنقطة ويتكرر ذلك مع بداية ونهاية كل فقرة، كما يجب أن تكون كل كلمة وكل جملة متصلة بفكرتها الأساس حتى يشعر القارئ حين يقرأ بحالة يسر وسلامة من جملة إلى أخرى حينئذ لا يجد انقطاع في الأفكار أو قفزات.

الأسلوب: هو أداء خاص يتعامل معه الكاتب أو يسير عليه في ترجمة أفكاره و

أحاسيسه و مشاعره وما يريد البوح به أو الإفصاح عنه من هذا القول يتبين أن الأسلوب هو بصمة الشخص فيبرز شخصية الكاتب أو هو الشخص ذاته. (علواني، 2012، ص20)

6. شروط وخصائص اكتساب الكتابة:

• شروط اكتساب الكتابة:

في ممارسة النشاط الكتابي لا بد أن يكتسب الطفل الشروط القاعدية التي تساعده على ذلك والمتمثلة في:

- **النمو الحركي:** تتطلب الكتابة تناسقا حركيا للأعضاء المحققة للكتابة من اليد، الرقبة، الكتف، وأي خلل حركي يصيب إحدى هذه الأعضاء فإنه لن يتمكن من تجريد أشكال الحروف و تنظيمها و تصنيفها على فضاء الكتابي.
- **الصورة الجسدية :** اكتسابه الطفل الصورة الجسدية يعني وعيه بجسمه منفصلا عن غيره (جسم الأم)، و اكتساب الطفل لمفهوم الصورة الجسدية يتوقف على محيطه بإعطائه فرصا لذلك و عدم الاعتراض على فضوله مما يؤهل الطفل إلى إدراك وضعية جسمه و مختلف أعضائه في الفضاء، و بالتالي وضعية مختلف الأشياء المحيطة و منها الحروف و الكلمات.
- **الجانبية:** اكتساب مفهوم الجانبية، يعني قدرة الطفل على التمييز بين اليمين و اليسار و قدرته على تمييز أعضائه اليمنى من أعضائه اليسرى، مما يسمح له باحترام قواعد الجانبية في الكتابة.
- **التنظيم الفضائي:** الكتابة عبارة عن تنظيم الحروف و كلمات في الفضاء و لهذا على الطفل أن يكتسب أولا مفهوم الفضاء العام بأبعاده المختلفة (فوق، تحت، أمام، خلف، وراء) وذلك من خلال تجاربه اليومية و احتكاكه الإجتماعي و أن يكون متأقلا مع الفضاء الكتابي الخاص (الورقة أو السبورة).
- **التنظيم الزماني :** تشكل الكتابة أثارا زمنية، وتحقيقها هو نتيجة مكتسبات الطفل الماضية، وطموحاتها المستقبلية، إذ أن نوعية الكتابة الراهنة هي نتيجة محورين مختلفين يجمعان بين الماضي والمستقبل، و هذا ما يخص الناحية الشكلية للكتابة.
- **الإدراك البصري:** من بين شروط الكتابة أن يكون الطفل ذا حاسة بصرية سليمة تسمح له بالتعرف على أشكال الحروف وكيفية تنظيمها في الفضاء.
- الكتابة ليست فقط نقلا مباشرا للحروف والكلمات بل إملاء و تعبير كتابي أيضا فالطفل عند بلوغه مرحلة معينة يكون بحاجة لكتابة ما يسمعه و كذلك ترجمة أفكاره أحاسيسه، لن يتمكن من ذلك إلا إذا امتاز بحاسة سمع تمكنه من التمييز بين مختلف الأصوات.

- **النضج العاطفي:** للنضج العاطفي أثر كبير في تعلم اللغة المكتوبة عند الطفل فأبي خلل

يصيب حياته العاطفية يؤثر على كتابته سلبا.

- **الذكاء:** من بين العمليات العقلية اللازمة للكتابة "الذكاء" إلا أنه لا يشترط أن يكون الطفل ذكيا

إذ يكفي فقط أن يفهم و يستوعب ما يريد كتابته.

- **اللغة الشفوية:** هناك علاقة وثيقة بين اللغة الشفوية و اللغة المكتوبة فلا كتابة بدون لغة

شفوية، لأن هذه الأخيرة تمثل المادة الخام للغة المكتوبة، فالكتابة تمثل الجانب المادي للغة الشفوية، فهذه

الأخيرة تزود الطفل بنظام فونولوجي ونطقي يسمح له بتمييز بين مختلف الأصوات التي تميز كل حرف

كما تمده أيضا برصيد لغوي معتبر يمكنه لاحقا من ترجمة كتابية.(الغبريني، 2015،ص23)

وتتمثل خصائص الكتابة في :

- توظيف الطلاب ما لديهم من معلومات عن اللغة، وقواعدها في مواقف كتابية مختلفة.

- تنمية ذوق الطلاب من خلال الكتابة.

- اكتساب الطلاب خبرات متعددة؛ لأنهم قبل أن يكتبوا في أي موضوع ينبغي عليهم أولا القراءة عن

الموضوع الذي سيكتبون عنه.

- سعة القراءة والاطلاع؛ لأن الكتابة تتطلب حصيلة لغوية مناسبة ومخزون معرف كاف.

- استخدام الاستراتيجيات المناسبة؛ لتحديد الأفكار بوضوح ودقة.

- الممارسة المستمرة للكتابة؛ للوصول إلى المستوى المطلوب. - تحديد الغرض والفئة المستهدفة قبل

الشروع في الكتابة.

- الاختيار الدقيق للكلمات المناسبة، واختيار الطول المناسب للجمل وال فقرات.

- مراجعة المكتوب بعد الانتهاء منه وقبل نشره؛ للتأكد من خلوه من الأخطاء. (الفقيه، 2021)

7. أهداف الكتابة:

إن الهدف الأساس من تعليم الكتابة هو خلق القدرة على التعبير السليم الواضح المتعمق لدى

المتعلم، وهذا الهدف العام يتطلب تحقيق مجموعة أهداف خاصة لتعليم الكتابة، وهي:

- إكساب المتعلم القدرة على التعبير عن الأفكار والأحاسيس والانفعالات والعواطف بشكل راقٍ ورفيع

ومؤثر، فيه سعة الأفق ورحابة الإبداع.

- إكساب المتعلم القدرة على التعبير بلغة سليمة تراعي قواعد الاستخدام الجيد لأنظمة اللغة التركيبية والصرفية والدلالية.

- إكساب المتعلم القدرة على ممارسة التفكير المنطقي في عرض أفكاره وتسلسلها والبرهنة عليها لتكون مؤثرة في نفس المتلقي.

- تنمية قدرة المتعلم على مواجهة المواقف الحياتية المختلفة، ككتابة بطاقة تهنئة، أو رسالة لصديق، أو كتابة المذكرات والخواطر (ربابعة، 2016).

8. أهمية الكتابة:

تتجلى أهمية الكتابة في تحقيقها لوظائف اللغة المستهدفة، مثل: الوظيفية الإعلامية، والتخيلية، والتفاعلية والتنظيمية والرمزية والشخصية والنفعية. وكذلك الكتابة مهمة لعدة اعتبارات مع مراعاة أنها ليست مجرد ممارسة قائمة ومحصورة على التعليم والتعلم؛ ولكنها مهارة مدى الحياة تستخدم لتحقيق أهداف متعددة سواء على مستوى الفرد أو المجتمع، وقد أشار زائر والداخل (2015) و Brink (2020) أن أهمية الكتابة تتمثل في الاعتبارات التالية:

- الكتابة سجل الإنسانية الخالد، فيها تمكن الإنسان من تدوين ثقافته وحضارته، مما مكنه الحفاظ عليها ونقلها بين الأجيال، ولولاها لم غرقت حضارات الأمم السابقة.

- الكتابة ظاهرة مميزة للإنسان جعلته أرقى المخلوقات والاتصال الكتابي تحديداً.

- سمة استثنائية أختص به الجنس البشري، وهي مهارة حياتية لا تقتصر على الجانب الوظيفي؛ بل تتعداه إلى استخدام الآخرين لها؛ للحكم على التعلم والقيم والأفكار والمساهمات المتعددة في المجتمع.

- الكتابة وسيلة للتفكير والتعبير والشرح للأفكار والمشاعر والحاجات وتحقيق التواصل الفعال مع الآخرين بمختلف أنواعه؛ لتحقيق أغراض محددة ومخصصة.

- الكتابة وسيلة للتعليم والتعلم والتحصيل العلمي، لذلك فإن الأنظمة التعليمية تعتمد عليها كأساس لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة في جميع مجالات التعلم بمختلف المراحل الدراسية. (الفقيه، 2021)

9. مشكلات وصعوبات الكتابة:

المتأمل في الكتابة العربية مشكلات وصعوبات كثيرة تتمثل في:

- **الشكل:** تتمثل هذه المشكلة في الحركات القصار أي الفتحة الضمة، الكسرة فتحديد هذه

الحركات القصار يزيل غموضاً كبيراً في وجه التلاميذ، فعندما يضبط الكاتب كلماته بالشكل يتحدد المعنى

من قبل القارئ، وإن كان غير ذلك فقد تتعدد المعاني، أو قد يتجه القارئ خاصة إذا كان مبتدئاً إلى معنى آخر غير المعنى المقصود فالشكل له وظيفة أساسية في تحديد المعنى.

- **قواعد الإملاء:** إن لقواعد الإملاء صعوبات كثيرة من بينها:

- **الفرق بين رسم الحرف وصوته:** أي أن هناك حروف تنطق ولا تكتب أو العكس، والمفروض في نظام الكتابة أن رسم الحرف يكون مطابقاً لأصواتها.

- **الاختلاف في قواعد الإملاء:** أي أن هناك حروف تنطق ولا تكتب أو العكس، والمفروض في نظام الكتابة بمعنى أن هناك تباين في هذه القواعد ومثاله كتابة كلمة "يقرأون، يقرعون".

- **ارتباط قواعد الإملاء بالنحو والصرف:** تشكل هذه القواعد صعوبة على التلاميذ، إذ عليهم أن يعرفوا أصل الاشتقاق للكلمة.

- **اختلاف صورة الحرف باختلاف موضعه من الكلمة:** المتأمل لهذه المشكلة نلاحظ فرق كبير

بين كتابة الحروف العربية مفردة، وبين كتابتها ضمن كلمة بمعنى أن هذا الاختلاف في بعض الحروف شكل صعوبة أو مشكلة من مشكلات الكتابة العربية .

- **الإعجام:** إن المقصود به النقط أي وضع النقط على الحروف، ومن المعروف أن حروف الهجاء العربي نصفها معجم بمعنى أن وضع النقط على الحروف يشكل صعوبة تضاف إلى الصعوبات الأخرى.

- **وصل الحروف وفصلها :** يعتبر وصل وفصل الحروف مشكلة أو صعوبة كغيرها من المشكلات التي سبقتها إذ إن المفردات في العربية تتشكل من حروف يجب وصل بعضها، ويجب فصل بعضها عن بعض وبذلك تضيع معالم الحروف داخل الكلمة. أي أن طبيعة الحروف العربية فيها ما يجب وصله وفيها ما يجب فصله، فهذا وذاك شكل معضلة كبيرة في وجه التلميذ.

- **استخدام الصوامت القصار :**

أي أن اللغة العربية استعملت الحركات القصار دون أن تدل عليها بحروف فنتج عن ذلك كتابة هذه الحركات القصيرة حركات طويلة أو مدودا مما أوقعهم في لبس وتوضيح ذلك (له) يكتبها البعض (لهو)، (به) يكتبونها (بهي).

- **الإعراب:** إن المقصود به تغير حركات أواخر الكلمات أو ما تهتم به بعض المؤثرات في تغيير

أواخر الألفاظ على وفق وظيفتها في التركيب، فعندما لا يتلقى المتعلم القدر الكافي من القواعد النحوية

والصرفية يقف محتاراً في تفسير شكل هذه الكلمات: أدع، لم يلق . بمعنى أن هذه الصعوبة تشكل عائقاً كبيراً بالنسبة للمتعلم من خلال عدم تمكنه من القواعد النحوية والصرفية.

- **اختلاف هجاء المصحف عن الهجاء العادي:** يعتبر هذا الاختلاف سبباً في نشوء مشكلة من

مشكلات الكتابة العربية. فالمتأمل لهذا التباين بين الهجاءين يجده يظهر في مواضع عدة مثل: الزيادة، الحذف، مد التاء وقبضها، والفصل والوصل في بعض الكلمات. وقد ترتب عن هذا الاختلاف أو التباين بين النوعين ظهور مواطن صعوبة يتلقاها التلاميذ حين يروا آيات قرآنية أثناء دراستهم. ومما تطرقنا إليه حول صعوبات الكتابة نخلص إلى أن هذه المشكلات عبارة عن معضلات تقف في وجه المتعلمين سواء على مستوى الشكل، أو الإعراب، أو الإعجام ويعود سببها إلى عدم إحاطة و تمكن المتعلم من اللغة العربية، وهذه الصعوبات ستزول تدريجياً من خلال التمرن، والتدريب، والتكرار إلى أن تصير كتابته سليمة. (علواني، 2012، ص28)

• الخلاصة:

مما سبق يمكننا القول أن الكتابة هي مهارة عقلية يدوية تتصل بوضع الأفكار على الصفحة وفق قواعد معينة للسلامة والتنظيم و الوضوح و الجمال. وتتقسم الكتابة لعدة أنواع منها: الكتابة الوظيفية ، الإبداعية، الإقناعية ويتم إكتساب مهارة الكتابة من خلال عدة مراحل هي: المرحلة الخطية قبل الكتابة والمرحلة الخطية للكتابة، كما في الكتابة العربية لها عناصر أساسية تتشكل من خلالها إذ تبدأ بالكلمة فالجملة فالفقرة و أخيراً الأسلوب. وفي ممارسة النشاط الكتابي لابد أن يكتسب الطفل الشروط القاعدية التي تساعده على ذلك و الممثلة في النمو الحركي و الصورة الجسدية، الجانبية، التنظيم الفضائي، التنظيم الزماني، الإدراك البصري، النضج العاطفي، اللغة الشفوية والذكاء. وفي اللغة العربية مشكلات وصعوبات تواجه المتعلم تتجلى في الشكل، قواعد الإملاء، الفرق بين الحرف وصوته، الإعراب...

الفصل السادس: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

أولاً-الدراسة الاستطلاعية:

1/ الدراسة الإستطلاعية

2/ الإطار الزمني والمكاني للدراسة الاستطلاعية

3/ مواصفات الحالات

4/ أدوات الدراسة الاستطلاعية.

ثانياً-الدراسة الأساسية:

1/ الدراسة الأساسية

2/الإطار الزمني والمكاني للدراسة الأساسية

3/ منهج الدراسة الأساسية

4/ مواصفات الحالات

5/ أدوات الدراسة الأساسية

6/ صعوبات الدراسة

تمهيد:

يعتبر الفصل التطبيقي، الأساس في أية دراسة ففي هذا الجانب يتم التطرق إلى الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية من خلال نقطتين أساسيتين هما الدراسة الاستطلاعية، والدراسة الأساسية. بحيث يتم التفصيل في أهداف الدراسة والمجالين المكاني والزمني لها، ثم يتم وصف العينة المختارة للدراسة الاستطلاعية من حيث كيفية اختيارها والأسباب المؤدية لاختيار تلك العينة بالذات، كما يتم التفصيل في الكلام عن الأدوات المستخدمة في الدراسة الاستطلاعية، والتي أعتمد فيها أساسا على إختبار الذكاء إختبار الإنتباه الإنتقائي وفحص كل من مهارتي القراءة والكتابة، قصد التأكيد من صدقتها وثباتهما، وذلك بقياس خصائصهما السيكومترية، وهي نفس الخطوات المعتمدة تقريبا في الدراسة الأساسية، مع الإشارة إلى منهج الدراسة، وتقديم وصف مفصل الأدوات الدراسة بعد التأكد من خصائصهما السيكومترية، وبالتالي صلاحيتهما للتطبيق في الدراسة على أفراد العينة المختارة.

أولاً: الدراسة الاستطلاعية

1. الدراسة الاستطلاعية:

تهدف الدراسة الاستطلاعية في أي بحث علمي إلى إستطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث في دراستها، والتعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها وإخضاعها للبحث العلمي، وكذا التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

خلال الدراسة الاستطلاعية تمت زيارة مجموعة من الابتدائيات و جمعية بولاية وهران وذلك بهدف:

-التعرف على الإمكانيات المتوفرة بالإبتدائيات، ومن خلال ذلك التعرف على

إمكانية تطبيق الدراسة الأساسية.

-التأكد من وجود العينة المطلوبة، والتي تتوفر على الخصائص المناسبة.

-التدرب الجيد على تطبيق أدوات الدراسة، وملاحظة جميع العوائق والعراقيل التي تحول دون التطبيق

السهل والمناسب للأدوات قصد تجاوزها في التطبيق الأساسي.

في حين تهدف الدراسة الإستطلاعية إلى التعرف على ميدان البحث وضبط عنوان الدراسة ومتغيراتها

وكذا التعرف على الصعوبات. والعراقيل التي من الممكن واجهتها أثناء القيام بالدراسة الأساسية قصد

تجاوزها.

2. الإطار الزمني والمكاني للدراسة الاستطلاعية:

تم خلال الدراسة الاستطلاعية القيام بزيارات ميدانية لمؤسسات التعليم الابتدائية والمتوسطة الآتية:

-ابتدائية "ابن سينا بنون" ولاية وهران.

-متوسطة رائد فراج سانيا ولاية وهران.

-جمعية الشيخ الهاشمي - مسجد الرحمان-ولاية وهران.

تم الشروع في الدراسة الاستطلاعية خلال شهر جانفي (2023)، بالجمعية المذكورة أعلاه بولاية وهران.

3. مواصفات الحالات:

تتكون عينة الدراسة الاستطلاعية من فئتان:

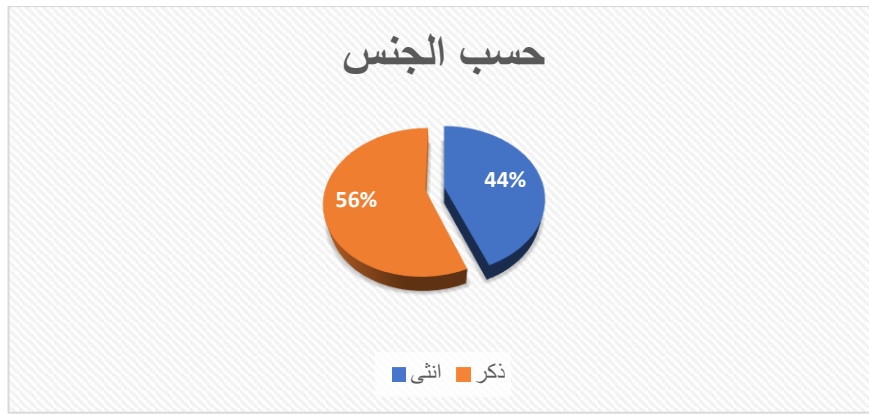
- فئة الأعاسر(يكتبون باليد اليسرى) (12)تلميذا و تلميذة ثم إختيارهم بطريقة قصدية من السنة الثانية و

الثالثة إبتدائي.

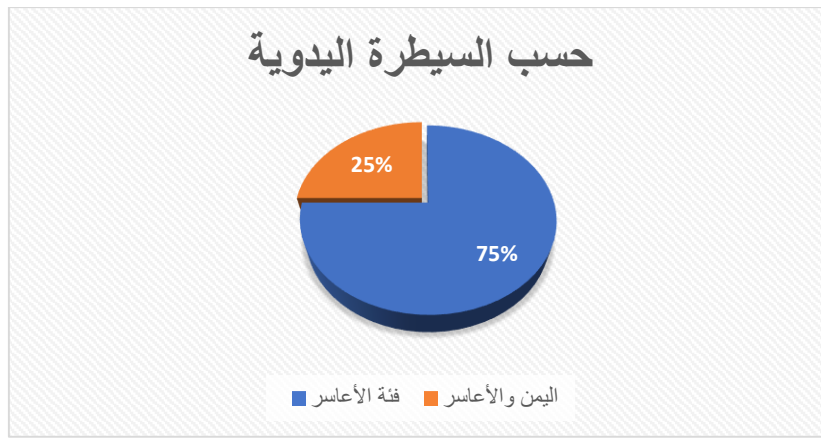
- فئة يكتبون بكتا اليدين اليسرى واليمنى(4) تلميذاً وتلميذةً وتم إختيارهم بطريقة صدفية من السنة الثانية ابتدائي

المتغير		%
حسب الجنس	أنثى	7
	ذكر	9
حسب فئات	فئة الاعاسر	12
	فئة اليمين والأعاسر	4
المجموع		16
		100

جدول رقم (01): توزيع أفراد العينة الإستطلاعية حسب متغير الجنس والسيطرة اليدوية



الشكل رقم 02 تمثيل بياني يعرض توزيع أفراد العينة حسب الجنس



الشكل رقم 03 تمثيل بياني يعرض توزيع أفراد العينة حسب متغير السيطرة اليدوية

يتضح من خلال الجدول أن عدد تلاميذ السنة الثانية والثالثة (ذكور) المساوي ل(9) أكثر من عدد التلميذات المقدر ب (7).

4. تقديم ادوات الدراسة:

– الملاحظة العيادية: تعد خطوة أساسية في أي بحث حيث يعرفها خير الدين عويس على أنها من أدوات البحث العلمي عن طريقها يتم جمع البيانات عن الظاهرة سواء ما يتصل بسلوك الفرد الصادر أو تصرفاتهم عند التعرض لبعض المواقف الطبيعية أو المصطنعة التي يمكن مشاهدتها. (عويس، 1999، 64).

– المقابلة العيادية: هناك ترجمتان لكلمة (Interview) فيطلق عليها أحيانا " إستبار " وتترجم أحيانا " بالمقابلة"، والكلمتان تشيران إلى وسيلة واحدة لجمع البيانات. والمقابلة هي محادثة موجهة بين القائم بالمقابلة وبين شخص آخر أو عدة أشخاص، ولكنها تتميز بخصائص أساسية سنوجزها فيما يلي :

المقابلة هي مواجهة بين الباحث والمبحوث. لا تقتصر المواجهة على التبادل اللفظي بينهما فقط ، بل تستخدم تعبيرات المتغير الوجه، ونظرات العيون ، والإيماءات والسلوك العام. تختلف المقابلة من الحديث العادي، وذلك لأنها توجه نحو هدف واضح ومحدد.

يقوم الباحث بتسجيل الإستجابات التي يحصل عليها في نموذج سبق إعداده وتقنيه. وبهذا يمكن القول أن المقابلة تعتبر إستغناء شفويا ، وذلك لأنه بدلا من كتابة الإجابات . فإن المبحوث يعطى معلوماته وإجاباته شفويا ويقوم الباحث بكتابة هذه الإستجابات أو تسجيلها .

وتعتبر المقابلة من أفضل وسائل جمع البيانات في البحوث المسحية ، إذا ما أعد الباحث خطة تنفيذها بطريقة فعالة . ويرجع ذلك لرغبة المبحوثين في تقديم المعلومات شفويا أكثر من رغبتهم في تقديمها كتابة والمقابلة بوجه عام أنسب الطرق الحصول على بيانات ذاتية في عالم القيم والإتجاهات والمفاهيم الإجتماعية ، كما أنها وسيلة للتعرف على الحقائق والآراء. (صابر وخفاجة، 2002، ص121).

ثانيا: الدراسة الأساسية:

1. الدراسة الأساسية:

بعد دراستنا الإستطلاعية وتعرفنا على ميدان البحث وضبط عنوان مذكرتنا مع تحديد حالات الدراسة و إختيار أدواتها و بناء البرنامج التدريبي لتنمية الإلتباه الإلتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر 8-9 سنوات.

2. المجال الزمني والمكاني للدراسة الأساسية: مدرسة ابن سينا بنون ولاية وهران.

الدراسة أجريت في الفترة الممتدة ما بين 2023/02/28 إلى 2023/06/14.

3. منهج الدراسة الأساسية:

المنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي:

اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي (Méthode descriptive) القائم على دراسة الحالة ويعتبر المنهج الوصفي من أكثر المناهج استخداما في جميع أنواع البحوث، و يلجأ إليه الباحثون وخاصة الطلبة في البحوث القصيرة، ومذكرات نهاية الدراسة، وقد يستخدم في بحوث الماجستير، ويستخدم هذا المنهج لبساطته، إذ يصف الباحث الظاهرة أي كان نوعها دون التعمق في أسباب حدوثها، ولهذا يسمى منهجا وصفيا. (داودان، 2019، ص 14) و إعتدنا أيضا على المنهج الشبه تجريبي إلى جانب المنهج الوصفي. فالمنهج الشبه تجريبي هو الذي يقوم بدراسة العلاقة بين متغيرين قصديين من المجتمع بالإضافة إلى عدم ضبط بعض المتغيرات هو دراسة العلاقة بين متغيرين على ما هما عليه في الواقع دون التحكم في المتغيرات فقد تكون الظواهر التي يدرسها الباحث ظواهر لا يمكن التحكم فيها أو لا يجوز أخلاقيا التدخل في اصطناعها أو قد ينجم عن هذا التحكم خطر على الأفراد. (لحمري، 2021، ص 15)

4. عينة الدراسة الأساسية :

الحالات	السن	الجنس	السنة الدراسية
الحالة الأولى	9	أنثى	ثالثة ابتدائي
الحالة الثانية	8	ذكر	ثالثة ابتدائي
الحالة الثالثة	8	ذكر	ثالثة ابتدائي
الحالة الرابعة	8	أنثى	ثالثة ابتدائي

جدول رقم (02) تقديم حالات الدراسة

5. أدوات الدراسة الأساسية:

– الملاحظة العيادية : تعد خطوة أساسية في أي بحث حيث يعرفها خير الدين عويس على أنها من أدوات البحث العلمي عن طريقها يتم جمع البيانات عن الظاهرة سواء ما يتصل بسلوك الفرد الصادر أو تصرفاتهم عند التعرض لبعض المواقف الطبيعية أو المصطنعة التي يمكن مشاهدتها. (عويس، 1999، 64).

– المقابلة العيادية: هناك ترجمتان لكلمة (Interview) فيطلق عليها أحيانا " إستبار " وتترجم أحيانا " بالمقابلة"، والكلمتان تشيران إلى وسيلة واحدة لجمع البيانات، والمقابلة هي محادثة موجهة بين القائم بالمقابلة وبين شخص آخر أو عدة أشخاص، ولكنها تتميز بخصائص أساسية سنوجزها فيما يلي :
المقابلة هي مواجهة بين الباحث والمبحوث . لا تقتصر المواجهة على التبادل اللفظي بينهما فقط ، بل تستخدم تعبيرات الوجه، ونظرات العيون ، والإيماءات والسلوك العام . تختلف المقابلة من الحديث العادي ، وذلك لأنها توجه نحو هدف واضح ومحدد .

يقوم الباحث بتسجيل الإستجابات التي يحصل عليها في نموذج سبق إعداده وتقنيه.
وبهذا يمكن القول أن المقابلة تعتبر إستغناء شفويا ، وذلك لأنه بدلا من كتابة الإجابات . فإن المبحوث يعطى معلوماته وإجاباته شفويا ويقوم الباحث بكتابة هذه الإستجابات أو تسجيلها .
وتعتبر المقابلة من أفضل وسائل جمع البيانات في البحوث المسحية ، إذا ما أعد الباحث خطة تنفيذها بطريقة فعالة . ويرجع ذلك لرغبة المبحوثين في تقديم المعلومات شفويا أكثر من رغبتهم في تقديمها كتابة

والمقابلة بوجه عام أنسب الطرق للحصول على بيانات ذاتية في عالم القيم والاتجاهات والمفاهيم الاجتماعية، كما أنها وسيلة للتعرف على الحقائق والآراء. (صابر وخفاجة، 2002، ص121).

- الإختبارات:

• إختبار الذكاء:

1. استخدام إختبار رسم الرجل في قياس الذكاء:

ويعد إختبار رسم الرجل لجودينف (Goodenough (1926) من أشهر الإختبارات التي إهتمت بقياس الذكاء لدى الأطفال، حيث يطلب من الطفل أن يرسم رجلاً، ثم يتم تحليل الرسم وفقاً لقائمة تتضمن (51) عنصراً، حيث يتم تقدير العمر العقلي ونسبة الذكاء، إلا أنه تم إدخال تعديلات على قائمة التحليل بالإشتراك مع هاريس (1963)، فأصبحت القائمة تحتوي على (73) عنصراً وإختبار رسم الرجل مزيا عديدة لعل أهمها:

- أنه إختبار غير لفظي، أي أنه لا يعتمد على الألفاظ والقراءة والكتابة في قياس ذكاء الأطفال موضع الإختبار أنه إختبار رخيص الثمن.

- بسيط في إجراءات تطبيقه.

- يمكن إعطاؤه كإختبار فردي لطفل واحد أو كإختبار جمعي لمجموعة من الأطفال.

- لا يحتاج إلى وقت كبير في أدائه ولا في تصحيحه، حيث تستغرق إجراءات أدائه وتصحيحه في المتوسط حوالي عشر دقائق تقريباً.

- يتميز بدرجة عالية من الثبات والصدق.

ويتطلق إختبار رسم الرجل (الجودينف) لقياس الذكاء من مسلمة مؤداها أن الطفل يرسم مايعرفه، وأنه

يمكن أن تحدد ذكاء الطفل من خلال ما يعرفه ويضمنه من تفاصيل وتسب ومنظور تتصل بأعضاء

الجسم والملابس الخاصة بالرجل المرسوم، وربما وقع إختبار جودائف على رسم الرجل لقياس الذكاء إلى

إعتبار أن هيئة الرجل مألوفة لجميع الأطفال، وأعضاء جسمه أكثر وضوحاً له من المرأة.

وقد اتضح بناء على هذه النظرة المعرفية لرسم الرجل أن رسوم الأطفال مرتفعي الذكاء يظهر فيها

تفاصيل أكثر ونسب واقعية ومنظور جيد، وذلك بعكس رسوم الأطفال منخفضي الذكاء والتي يظهر فيها

تفاصيل أقل ونسب محرفة، ومنظور رديء، والأمر على هذا النحو يشير إلى أن إختبار رسم الرجل

لجودينف يقيس القدرة العقلية التي تتمثل في كم ما يعكسه الطفل من تفاصيل وكيف ما يشكله من

علاقات لهذه التفاصيل التي يرسمها.

وقد أثبتت بعض المشكلات الحضارية في استخدام اختبار رسم الرجل القياس الذكاء ولعل أهمها مشكلة الملابس التي يرتديها الرجل حيث الملابس التي تغطي أجزاء من جسم الرجل، والتي يتم التقدير وفقاً لها، كالجلباب والعمامة، مما دعا البعض إلى اقتراح مفاتيح خاصة بتصحيح رسم الرجل الذي يرتدي جلباباً أو الذي يرتدي ملابس غير أوروبية، وهو ما يعد حلاً ومشكلة منهجية في آن واحد.

وعلى أي حال فإن اختبار رسم الرجل الجودائف لا يدعو في تقييمه لذكاء الأطفال سوى أن يقدم لنا مؤشراً سريعاً لمدى الذكاء لدى الطفل وليس بالتأكيد نسبة الذكاء التي تعبر عن قدرته العقلية العامة. ولذا فإننا لا نعتمد عليه بمفرده في قياس ذكاء الأطفال.

وبالرغم من ذلك فإن هذا لا يقلل من أهمية هذا الاختبار فهو مازال يعد من أكثر الاختبارات غير الحضارية انتشاراً، وأنه لا غنى عنه في التقييم السريع الذكاء الأطفال، وخاصة المصابين التخلف العقلي.

2. استخدام اختبار رسم الرجل في قياس الشخصية:

لقد تبين من مراجعة العديد من الدراسات أن رسوم شكل الإنسان بما فيهم رسم الرجل إنما تتضمن عوامل الفعالية يعكسها القائم بالرسم، ويجب أن نضعها في اعتبارنا أثناء تطبيق اختبار رسم الرجل لقياس الذكاء.

وتشير ماكوفر إلى هذه النقطة حيث تصرح بأنه قد اتضح من خلال استخدام اختبار رسم الرجل لجودينف للحصول على نسبة الذكاء،

أن النتائج كثيراً ما تكون غنية من الناحية السيكولوجية، وأنها لا تتعلق فقط بالمستوى العقلي للمفحوص، فالأطفال الذين يحصلون على نفس درجة العمر العقلي هم في الغالب يقدمون رسوماً مختلفة ملفتة للنظر، وذات طابع فردي يتضح من خلالها تخيلاتهم الخاصة وقلقهم وأثامهم وخرجت من ذلك بأن الفرد حين يقوم برسم شكل الإنسان يكون خاضعاً لكافة الجوانب الشعورية واللاشعورية الصورة جسمه،

وبالتالي يسقط مفهومه عن ذاته في رسومه. ومن ثم قامت ماكوفر بتطوير إختبار رسم الرجل تحت مسمى آخر هو إختبار رسم شكل الإنسان (an Figure) Drawing Technique وهو المعروف

باختبار رسم الشخص (Draw A Person Test) الذي ظهر عام (1949) -A- بهدف دراسة الشخصية كذلك وجد أن جودة الرسم وإتقانه إنما تعبر بشكل ما عن مدى توافق الطفل القائم بالرسم، وفي هذا يقرر هاريس أن الأطفال سيئي التوافق الإجتماعي والإنفعالي يكونون أكثر فقراً نوعاً ما فيما يتعلق بأدائهم على إختيار الرسم من الأطفال جيدي التوافق في نفس السن العام والمستوى العقلي.

هو أحد الاختبارات الإسقاطية الذي يمكن استخدامه كوسيلة لقياس القدرة على تكوين المفاهيم للأفراد من سن (14-5 سنة). إن قدرة الطفل على الرسم إنما تعكس قدرته على تصور هذا الشيء وعلى درجة إدراكه للملامح الأساسية لهذا الشيء ولهذا يفترض أن الطفل عندما ي يرسم شيئاً أو يقوم بوصف هذا

الشيء في كلمات فإنه يدخل في اعتباره العناصر التي يرى أنها أساسية المفاهيم لهذا الشيء. أي أن رسم الطفل لأي شيء من الأشياء يكشف عن أنواع التمييز التي أجراها بالنسبة لهذا الشيء من حيث أنه ينتمي إلى فئة معينة، وهذا يمثل مؤشراً لتزايد درجة التعقيد في مفاهيمه أن رسوم الأطفال الصغار تعكس بشكل عام إدراكهم المستمد من مختلف الحواس (اللمس الإحساس بحركة العضلات ...) ويرتبط الاختبار بالاختبارات التي تقيس الاستدلال والاتجاه المكاني والدقة الإدراكية والاختبار يتكون في صورته الأخيرة من رسمين الأول الرجل والثاني لإمرأة.

3. دليل الاختبار:

• استخدامات الاختبار:

- دراسة المستوى العقلي للأطفال الصغار.
- دراسة المستوى العقلي للأطفال الذين يعانون من عوائق سمعية.
- دراسة المستوى العقلي للأطفال الصغار ممن يشك في إصابتهم بتلف في الجهاز العصبي.
- دراسة الشخصية
- مشكلات التكيف
- الاضطرابات السلوكية، جناح الأحداث

• وصف الاختبار: للتعرف على مواصفات اختبار رسم الرجل لقياس الذكاء ارجع للملحق رقم (.).

وقد استبدل هاريس مفهوم الذكاء بمفهوم النضج العقلي للتعبير عن القدرات التي يقيسها اختبار الرسم (نضج التصورات الذهنية ويقصد بذلك القدرة على تكوين مفاهيم تتسم بإزدياد طابع التجريد.

*فالنشاط العقلي يتطلب:

- القدرة على الإدراك (أي تميز أوجه الشبه والاختلاف).
- القدرة على التجريد (وتعني تصنيف الأشياء بحسب هذا الشبه والاختلاف).
- القدرة على التعميم أي نسبة شيء جيد إلى فئة صحيحة حسب بعض الصفات والخصائص المميزة).

• تعليمات تطبيق وتصحيح الاختبار:

(تطبيق الاختبار على الأطفال المعاقين ذهنياً).

يمكن تطبيق هذا الاختبار على الأطفال في المرحلة الابتدائية تطبيقاً جماعياً أما في حالة الأطفال صغار السن والأطفال المعاقين ذهنياً فينبغي تطبيق الاختبار بصورة فردية حتى يتمكن الفاحص من طرح بعض الأسئلة والاستفسارات لاستيضاح أي غموض في الرسم. ليتعرف على ما يقصده الطفل في رسمة، مع تجنب وضع افتراضات أو إعطاء الطفل إجابات تؤثر على إجاباته.

مثال: إذا وجد الفاحص جزء غامض في رسم الطفل يقوم بسؤاله (مشيراً إلى الجزء الغامض) إيه هذا؟
وينبغي في هذه الحالة تسجيل استجابات الطفل كتابة.

• نقاط فنية خاصة بتطبيق الاختبار:

- 1 /سلم الطفل قلم رصاص وكراسة اختبار (ينبغي عدم استخدام أقلام الشمع أو الطباشير حتى لا يمحي بعض أجزاء من الرسم مما قد يؤثر على درجات الطفل عند التصحيح).
- 2/ تأكد من عدم وجود صور أو كتب في محيط الطفل لتقليل احتمالات النقل منها ودعه يرسم من ذاكرته.
- 3/ إملاء البيانات الموجود على الصفحة الخارجية لكراسة الاختبار.
- 4/أنتى كراسة الإجابة (أو اجعل الطفل يقوم بذلك) لتظهر فقط صفحة واحدة لأول رسم.
- 5/أبدأ يطرح التعليمات اللازمة لبدء الاختبار (الرسم الأول).
- 6/أحرص على قول بعض كلمات المديح بعد انتهاء الطفل من الرسم الأول.
- 7/سح الطفل بعض الراحة يضع القلم ويفرد ذراعيه ويرخي أصابعه).
- 8/أطلب من الطفل أن يبدأ في رسم المرأة مستخدماً التعليمات اللازمة).
- 9/و إذا سائل الطفل أي أسئلة مثل (ارسم راجل يمشي او ييجري؟) قل له (أرسم بالطريقة اللي تشوفها أحسن) وتجنب الإجابة بنعم أو لا.
- 10/تجنب أي نوع من الملاحظات أو الإيحاءات التي قد تؤثر على طبيعة الرسم.
- 11/قد يتلف أحد الأطفال رسوماته ويرغب في البدء من جديد فقم بإعطائه كراسة اختبار جديدة واسمح له بالمحاولة من جديد ولكن أكتب على هامش الكراسة تلك الملحوظة.
- 12/ ليس هناك حدود زمنية للاختبار.

• تعليمات تطبيق الاختبار:

-قل (أنا عايزك ترسم لي صورة راجل). (ارسم أحسن صورة تقدر تعملها)، (خد وقت زي ما أنت عايز)
ارسم راجل كامل مش رأس وكتاف ويس).

• التصحيح وإعطاء الدرجات:

- 1/ يعطى كل بند درجة النجاح حسب القواعد الموجودة في كتيب الاختبار.
- °وتعطى درجة (1) في حالة النجاح، ولا تعطى أنصاف درجات الدرجة الخام هي مجموع درجات البنود وهي الدرجة المستخدمة في إيجاد الدرجة المعيارية.
- 2 /سجل الدرجات في الأماكن المعدة لتسجيلها في كراسة الاختبار.
- °ضع علامة (+) أو (4) أمام كل بند ينجح فيه المفحوص واكتب (صفر) على كل بند يفشل فيه.

استخدم هذه الطريقة حتى تتمكن من التأكد من تصحيح جميع البنود وعدم حذف أي منها في تقديرك للدرجات).

3/ قد تجد بعض الرسومات التي لن تستطيع تصحيحها على الإطلاق ويندر وجود مثل هذه الرسوم فوق سن الخامسة. ويطلق عليها رسوم الفئة (أ) وهي الرسوم التي يصعب التعرف على موضوعها. وهي بعكس رسوم الفئة (ب) : التي يمكن التعرف عليها كمحاولات لتصوير الشكل الإنساني بغض النظر عن مدى فجاجتها. وتكون الدرجة الكلية أما (صفر) أو (1) فإذا كان الرسم مجرد شخبطة بلا هدف كانت الدرجة (صفر) أما إذا كانت الخطوط بها بعض الضبط فإن الدرجة تكون (1).

4/ أجمع درجات كل رسم على حدة وغير مسموح بجمع درجات جزئية من الرسمين.

5/ لا تعطي أي درجات للجوانب الكيفية للرسم مثل ضغط القلم مكان الرسم على الصفحة، أو حجم الرسم أو التصويبات التي أجراها الطفل وأن كان من الواجب ملاحظتها. ومن الأفضل تفسير هذه الإصلاحات على أنها علامة على عدم رضا الطفل عن رسمه أكثر منها دليلاً على عدم الرضا عن الذات أو عدم الشعور بالأمن.

في النهاية نود القول بأن اختبار الرسم لا يعطينا درجة مطابقة لمعدل الذكاء (IQ) التي يمكن الحصول عليها من تطبيق اختبار فردي إلا أنه يزودنا بدلائل على التخلف العقلي والتصوري كما يمكننا من الحصول على انطباع مبدئي عن مستوى القدرة العقلية العامة.

• جدول تحويل نسبة الذكاء :

للتعرف على جدول تحويل نسبة الذكاء ارجع للملحق رقم (.).

• معايير تصحيح رسم الرجل:

1/ الرأس: أي محاولة لإظهار الرأس حتى لو كان خالياً من ملامح الوجه ولا تحسب ملامح الوجه إذا لم تكن هناك خطوط للرأس.

2/ الساقين: أي محاولة لإظهار الساقين بعدهما الصحيح، باستثناء الحالة التي يكون فيها الرسم جانبياً حيث تظهر في هذه الحالة رجل واحدة.

3/ الذراعين: أي محاولة لإظهار الذراعين بعدهما الصحيح، باستثناء الحالة التي يكون فيها الرسم جانبياً حيث تظهر في هذه الحالة ذراع واحدة ولا يعطى الطفل نقطة على رسمه للأصابع ملتصقة بالذراع مباشرة.

5/ الجذع: أي محاولة لإظهار الجذع حتى لو كانت يرسم خط وفي حال كان الجذع ملتصق بالرأس لا يعتبر رقبة بل يحسب جذع.

6/ طول الجذع أكبر من عرضه يقاسان بالمليمتر إذا تطلب الأمر في هذه الحالة يجب أن لا يكون

الرسم عبارة عن خط.

ظهور الأكتاف تصحح هذه النقطة بدقة وصرامة فيجب أن تكون هناك أكتاف واضحة ولا تحتسب الزوايا القائمة أكتافا.

7/ اتصال الذراعين والساقين بالجذع مهما كان نوع السيقان والأذرع المرسومة وعددها فإن التصاقها بالجذع يمنح الطفل نقطة.

8/ اتصال الذراعين والساقين في الأماكن الصحيحة: في حالة الرسم الجانبي يجب أن يكون الذراع ملتصقا بمنصف الجذع تحت الرقبة.

9/ وجود الرقبة أي شكل مختلف عن الجذع والرأس يتوسطهما يعتبر رقبة.

10/ خطوط الرقبة يتماشى مع الرأس أو الجذع أو كلاهما: أي أن تكون متدرجة الاتساع.

11/ وجود العينين: أغلب أشكال العينين عند الأطفال تكون غريبة ولكن أي محاولة لإظهارهما تعطي نقطة، وينقط الطفل في حال الرسم الجانبي على العين الواحدة.

12/ وجود الأنف أي محاولة لإظهار الأنف تحسب

13/ وجود الفم أي محاولة لإظهار وجود الفم.

14/ رسم الفم والأنف من بعدين أي أن لا يكونا مجرد خط، ولا يقبل الشكل المستدير أو المربع أو المستطيل للأنف و يشترط رسم خط لفصل الشفتين كي يمنح الطفل نقطة.

15/ إظهار فتحتي الأنف أي محاولة لإظهارهما تقبل.

16/ وجود الشعر: أي محاولة لإظهار الشعر تقبل.

17/ وجود الشعر في المكان الصحيح: يجب إن يكون في المكان الصحيح من الرأس وان لا يكون شفافا.

18/ وجود الملابس: أي محاولة لإظهار الملابس تقبل.

19/ وجود قطعيتين من الملابس ويشترط إن لا تكون الملابس شفافة تظهر ما تحتها، وينقط الطفل في حال رسم الثوب التقليدي.

20/ خلو الملابس من القطع الشفافة تصحح هذه النقطة بدقة فيجب أن تكون الثياب ساترة لما تحتها تماما فالأفضل أن يبدو الساق تحت البنطلون مثلا أو الجسم تحت الجبة، ويجب وجود الأكمام.

21/ وجود (4) قطع من الملابس نعطي هذه النقطة مباشرة للطفل الذي يرسم الرجل مرتديا الجبة

والغطاء الرأس أما في الحالة العادية فيجب أن تتوفر (4) قطع فعلا مثل البنطلون والقبعة والسترة والحذاء وربطة العنق الحزام أو حمالات البنطلون...

22/ تكامل الزي: يجب أن يكون الزي متكامل وواضحا ومعروفا فلا يعطى الطفل النقطة إذا رسم زيا عاديا مع قبعة شرطي مثلا.

- 23/ وجود الأصابع أي محاولة لإظهار الأصابع تحسب.
- 24/ صحة عدد الأصابع.
- 25/ صحة تفاصيل الأصابع الطول أكبر من العرض أن تكون من تعدين وليست خطوط أن لا تزيد الزاوية التي تحتلها عن (170).
- 26/ صحة رسم الإبهام: تصحح هذه النقطة بتشدد فلا يعطى الطفل نقطة إلا إذا كان الإبهام أقصر من بقية الأصابع المسافة بين الإبهام والسبابة أكبر من المسافة بين بقية الأصابع.
- 27/ إظهار راحة اليد: يجب أن تكون بادية لوحظ أن بعض الأطفال يرسمون اليدين داخل الجيب في هذه الحالة يعطى الطفل نقطة على كل العناصر السابقة المتعلقة باليدين.
- 28/ إظهار مفصل الذراع مفصل الكتف أو الكوع أو كلاهما أو كلاهما.
- 29/ إظهار مفصل الساق: مفصل الركبة أو ثنية الفخذ، يظهر في بعض الرسومات ضمور في مكان الركبة يقبل ذلك ويحسب نقطة.
- 30/ تتناسب الرأس أن لا تكون مساحة الرأس أكبر من نصف مساحة الجذع أو أقل من عشر مساحته.
- 31/ تتناسب الذراعين: أن تكون الذراعان في طول الجذع أو أكثر قليلا، وأنا يكون طول الذراعان أكبر من عرضهما.
- 32/ تتناسب الساقين طول الساقين أقل من طول الجذع وعرضهما أقل من عرض الجذع.
- 33/ تتناسب القدمان: يجب أن يكون الرسم من بعدين لبس (خط) ويجب أن لا يكون طول القدم أكبر من ارتفاعها، وطول القدم لا يتجاوز ثلث الساق ولا يقل عن عشرها.
- 34/ إظهار الذراعان والساقان من بعدين: (ليسا خطوط).
- 35/ إظهار الكعب: أي محاولة لإظهاره تحسب نقطة.
- 36/ التوافق الحركي للرسم بصفة عامة وضوح خطوط الرسم وتلاقيها بدقة دون كثرة في الفراغات بينها، وتصحح بشيء من التساهل.
- 37/ يعاد تصحيح نفس النقطة السابقة ولكن بدقة أكبر ويراعى تدرج تلاقي خطوط الرسم.
- 38/ توافق خطوط الرأس. تصحح هذه النقطة بدقة يلزم أن تكون كل خطوط الرأس موجهة وأن يشبه شكل الرأس الشكل الطبيعي.
- 39/ التوافق الحركي لخطوط الجذع مراعاة ما سبق.
- 40/ التوافق الحركي لخطوط الذراعين والساقين نفس الشروط السابقة.
- 41/ التوافق الحركي لخطوط ملامح الوجه: رسم الفم والأنف والعينين من بعدين وأن تكون الأعضاء في أماكنها الصحيحة والتناسق الحجمي للأعضاء مهم أيضا.

- 42/ وجود الأذنين: أي محاولة لإظهار الأذنين تحسب.
- 43/ إظهار الأذنين في مكانهما الصحيح وبطريقة مناسبة أي أن يكون الرسم مشابها للأذن.
- 44/ إظهار تفاصيل العين من رمش وحاجب .
- 45/ إظهار إنسان العين (البؤبؤ).
- 46/ إظهار اتجاه النظر .
- 47/ إظهار الذقن والجبهة: أي مساحة فوق العينين تحسب جبهة وأي مساحة تحت القم تحسب ذقن.
- 48/ إظهار بروز الذقن.
- 49/ الرسم الجانبي الصحيح (الرأس والقدمان والجذع بشكل صحيح).

• **التعليمات:**

- °تعطى درجة واحدة عن خط يضعه المفحوص طبقا للتفاصيل السابق ذكرها.
- °تجمع الدرجات وتحول إلى العمر العقلي المقابل لها طبقا للجدول الموضح.
- °إذا زاد العمر الزمني للمفحوص عن (13) عاما يعتبر اقصى عمر زمني لاستخراج معامل الذكاء هو (13) عاما (156) شهرا).

$$\text{معامل الذكاء} = \frac{\text{العمر العقلي}}{\text{العمر الزمني}} \times 100.$$

• **تفسير نسبة الذكاء:**

- (70 – 80) على حدود الضعف العقلي.
- (80) – (90) أقل من المتوسط.
- (90 – 110) متوسط.
- (110) 110) فوق المتوسط.
- (120) – (140) ذكي جدا.
- (140) فيما فوق عبقرى.
- (33 – 70) بسيط mild.
- (40 – 54) معتدل moderate.
- (20 – 39) شديد sever.
- (24) فيما اقل نام profound. (ديبونو، 2017، ص5-10).

• مقياس الانتباه الانتقائي (test de stroop):

إختبار ستروب إكتشف من طرف جون ريد لب ستروب (stroop) سنة (1935) وسمي بإسمه، وهو من أشهر الظواهر البصرية الإنتباهية، يستخدم في تقييم الإنتباه الانتقائي، وقدرة الكف الذهني التي تمثل منافسة بين إجابتين اختيارييتين وهذا ما يسمى بالتداخل « Interference ».

في نفس السياق أشار ديبوستر (Dempster) سنة (1992) أن اختبار ستروب يتميز بالمهام المزدوجة أي تداخل في المعلومات مثل لون الكلمة مع كف استثارة أخرى مثل معنى الكلمة. ويحتوي المقياس على ثلاث بطاقات ذات مقاس (سم).

- البطاقة الأولى: تتكون من 50 كلمة مكتوبة بالأسود تمثل كلمات ألوان أحمر، أخضر، أصفر، أزرق.
- البطاقة الثانية: تحتوي على نفس الكلمات لكن في هذه المرة الكلمات مكتوبة بألوان مختلفة لا تمثل المعنى الدلالي لها، مثلا كلمة أزرق مكتوبة بالأحمر.
- البطاقة الثالثة: تمثل مستطيلات تحمل نفس الألوان السابق ذكرها. ويمثل الوقت اللازم من أجل إعطاء الإجابة في 45 ثانية لكل بطاقة، هذه البطاقات تتكون من 10 صفوف كل صف يحمل 05 منبهات.

البطاقات في الملحق رقم (02)

1. التعليم:

يجب أن تكون التعليمات منفصلة ومبسطة قدر الإمكان لكي يفهمها الطفل.

-الوضعية الأولى (البطاقة أ)

سوف أعطيك ورقة مكتوب عليها كلمات عليك أن تقرأ الكلمات بصوت مرتفع من اليمين إلى اليسار في أسرع وقت ممكن. لما تصل إلى أسفل الورقة، أعد القراءة من الأول إلى أن أقول لك توقف. أي بعد 45 ثانية. وإذا أشرت لك بأن هناك خطأ عليك أن تصححه إذا كنت جاهزاً عليك أن تبدأ.

-الوضعية الثانية (البطاقة ب)

على هذه الورقة تعيد نفس ما قمت به في المرة السابقة، سوف تقرأ الكلمات ولما تصل إلى أسفل الورقة أعد القراءة من الأول.

-الوضعية الثالثة (البطاقة ج)

هذه الورقة فيها مستطيلات ملونة، يجب أن تسمي هذه الألوان ولما تصل إلى نهاية الورقة عليك أن تعيد من الأول إلى أن أقول لك توقف.

-الوضعية الرابعة (البطاقة د):

سوف أعطيك ورقة مثل التي أعطيتك إياها في الحين ولكن هذه المرة يجب أن تقول لي ما هو اللون الذي كتبت به الكلمات وليس قراءة الكلمات لما تصل إلى نهاية الورقة عليك أن تعيد من الأول إلى أن أقول لك توقف.

إذا لم يفهم الأفراد التعليمية يجب أن نشرح لهم بمثال أو مثالين لأن هذا الاختبار يتطلب مستوى جيد من الفهم. .

2. طريقة التنقيط:

على الفاحص أن يضع أمامه أربع بطاقات تحمل الإجابات المحتملة التي يجب على المفحوص إعطاؤها، وفي كل بطاقة يقوم بمتابعة وشطب الأخطاء والترددات، ثم ينقل النتائج على ورقة التنقيط التي تحمل المعلومات الشخصية للمفحوص الأخطاء التي يقوم بها والترددات التي يقع فيها وعدد الإجابات الصحيحة لكل بطاقة. وإذا تعدى سطر أو عدة سطور، فيجب طرحها من المجموع، بعدها يتم احتساب كل من درجة التداخل ودرجة الخطأ على النحو الآتي:

*درجة التداخل = درجة الإجابات الصحيحة في البطاقة الثالثة C درجة- الإجابات الصحيحة في البطاقة الرابعة «D».

*احتساب درجة الخطأ: درجة الخطأ = (مجموع عدد الأخطاء (2) + الترددات.

كما احتسبت أيضا النسبة المئوية في هذه الدراسة بالقانون الاتي

*احتساب النسبة المئوية = عدد إجابات المفحوص × 100.

3. شروط تطبيق الاختبار:

عدم إدارة الورقة.

التأكد من أن الطفل له رؤية جيدة. إذا كان يحمل نظارات القراءة، من الضروري أن يحملها وقت إجراء الاختبار.

لا يجب ترك الفرد ينزع النظارات أو يقوم بأي سلوك بإمكانه إعاقة مقرونية الكلمات خاصة في الجزء الرابع.

يجب أن يكون الفرد يحسن القراءة، ويعرف تسمية الألوان.

إذا توقف الفرد قبل نهاية الوقت أو حتى عند نهاية الورقة علينا أن نشجعه على

المواصلة.(منصر، 2019، ص 59)

• اختبار القراءة :

1. تقديم الاختبار :

هو عبارة عن اختبار للقراءة على شكل نص تم تصميمه من طرف الباحث (1967) Le (fourgis) ثم تعديله من طرف الباحث de broy ليطبق على مجموعة جزائرية من طرف الباحثة غلاب (1998) وقد صمم الأهداف عدة منها :

تشخيص صعوبات القراءة .

خروج الفاحص من الأحكام الذاتية و يكون له مرجع موضوعي .

تحدد مستوى القراءة عند الأطفال المتمدرسين سواء كانوا جيدين في القراءة أو ضعاف .

2. مبدأ الاختبار :

يتكون نص القراءة "la louette" من مقاطع سهلة القراءة بالنسبة للأطفال ذو سبع سنوات، هذا لكي يتمكنوا من تكوين كلمات بسيطة، ليتم بعد ذلك تجميعها في جمل سهلة من الناحية الصرفية، كما انه مزين برسوم وصور

مكون من 265 كلمة (29 سلسلة مقطعية) .

3. محتوى الاختبار :

يحتوي الاختبار على الوسائل التالية:

ورقة تحتوي نص مزين بالصور والرسومات، قصد جلب انتباه الطفل للقراءة والتشويق .

ورقة تنقيط، أين يتم تسجيل الإجابات .

ساعت حساب الزمن المستغرق أثناء عملية القراءة.

4. التعليمية : تكون سهلة و بسيطة، بحيث يطلب من التلميذ أن يقرأ النص الذي أمامه ..

النص في الملحق رقم (03)

5. تعديل الاختبار :

طبق هذا الاختبار من طرف الباحثة " غلاب صليحة" في رسالة الماجستير المعنونة ب: اضطرابات تعلم القراءة في المدرسة الابتدائية ، وتمت على هذا الاختبار بعض التعديلات للغة العربية لكن بعد تقنيته.

6. مبدأ اختبار المعدل :

الاختبار عبارة عن نص العطللة " يعرض على الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين السابعة والثامنة من العمر، ويتم حساب الأخطاء التي يقع فيها أي طفل يعاني من مشاكل على مستوى القراءة ، حيث صنفت فالباحثة الأخطاء على النحو التالي :

الالتباس البصري بين الحروف المتشابهة من الناحية الشكل والصوت .

الالتباس السمعي بين الجمهور والمهموس .

حذف بين المقاطع.

حالة القلب في التسلسل.

إضافة الحروف.

تغيير مكان الحروف

الالتباس بين الكلمات المتشائمة.

حذف الجملة.

يحتوي النص على 4 فقرات والتي بدورها تحتوي على 125 كلمة ، كتب النص بخط مختلف من فقرة

لأخرى قصد التأكد من عدم وجود إلي مشكل على مستوى الرؤية، وكذا ملاحظة كيف تتغير السرعة

بتغير حجم الكتابة كما أن النص مزين برسومات وصور مستمدة من موضوع .

أدوات الاختبار المطبق على العينة الجزائرية: استعملت الباحثة نفس أدوات الاختبار الأصلي، حيث

استعملت في الاختبار المكيف (النص ، ورقة التتقيط ، ساعة) ونفس التعليلة المتبعة في الاختبار

الأصلي .(بن الطيب، 2015،ص65)

• اختبار الكتابة :

• تعريف الاختبار:

اعتمدنا في هذه الدراسة على اختبار الكتابة لبوزيد صليحة، الذي يقيس كل من مهارتي التهجئة والخط الموجه لتلاميذ الطور الأول من تعليم الاساسي حيث يحتوي هذا الاختبار على ثلاث نصوص تتميز بالبساطة والسهولة والوضوح وكل نص موجه الى مستوى، فالنص الأول موجه لتلاميذ السنة الأولى و النص الثاني موجه لتلاميذ السنة الثانية اما النص الثالث موجه لتلاميذ السنة الثالثة، ولقياس التهجئة تستعمل الباحثة الاملاء و لقياس الخط تستعمل النقل المباشر، و قد اعتمدت في تصميم بنود اختبارها على دراسة " أجور ياجيرا" (AJURIAGUERRA1979) و "بوجو" (PEUGOT 1979). و قد اعيد تقنين بنود هذا الاختبار على تلاميذ الطور الثاني من تعليم الاساسي (السنة الرابعة و السنة الخامسة و السنة السادسة من طرف الباحثة " صدقاوي امين" 2007 في مذكرة الماجستير، حيث قامت هذه الباحثة بإعادة تقنين بنود النص على بيئة جزائرية موجه لتلاميذ الطور الثاني من تعليم الاساسي، و قد اخذت الباحثة بعض التغيرات على بنود الاختبار التي استلزمها التقنين مراعية بذلك كل شروط التقنين (الصدق والثبات) .

في هذه الدراسة سنقوم باستخدام الاختبار المقنن لأن عينة البحث تتطلب السنة الثالثة ابتدائي.

• كيفية تطبيق الاختبار:

- الهدف: التعرف على مشاكل الكتابة.

- التعليمية: ان ما سنقوم به اليوم ليس اختبارا بل هو نشاط نريد من خلاله التعرف على كتابتكم اكتبوا احسن ما عندكم.

- الوسيلة:

اوراق بيضاء.

اوراق تحتوي على نص الاختبار.

اقلام جافة زرقاء.

-المفحوص: الطفل المتمدرس سنة الثالثة ابتدائي.

- طريقة التطبيق: توزع الأوراق البيضاء و اوراق الاختبار على تلاميذ و يطلب منهم نقل النص على اوراق وعلى كل تلميذ أن يكتب اسمه على الورقة.

- التصحيح و التنقيط: يتم تصحيح و تنقيط الاختبار وفق 25 معيار فرعي تخص احدى عشر معيار أولى الشكل العام للنص و تنظيمه على الورقة و تخص المعايير المتبقية (من 12 الى 24) حصر التشوهات التي تظهر على كتابة الحروف المكونة للنص. يقيم كل مقياس فرعي اعتمادا على ثلاث حالات و هي :

الحالة أ - وتعطى لها الدرجة (0) و تعبر عن كتابة ذات نوعية جيدة و عدم وجود تشوهات.

الحالة ب - و تعطى لها الدرجة (1) و تعبر عن كتابة متوسطة ووجود تشوهات بسيطة.

الحالة ج - وتعطى لها الدرجة (2) و تدل على كتابة ذات نوعية سيئة جدا ووجود تشوهات في أشكال الحروف.

و تكون أدنى درجة لكل مقياس هي (0) و اقصى درجة هي (50) و تشير الى كتابة ذات نوعية سيئة جدا، وحتوي على تشوهات كبيرة مما يدل على صعوبات هامة في اكتساب مهارة الكتابة لدى الطفل، وكلما كانت الدرجات الكلية منخفضة كلما دل على اكتساب جيد لمهارة الكتابة.

(الغبريني،2016،ص49)

و للتعرف على النص الاختبار ومعايير التنقيط ارجع للملحق رقم (04).

• الحوصلة الأرطوفونية:

- المعلومات الإدارية الشخصية (الحالة) :

الإسم واللقب:

تاريخ ومكان الإزدياد:

العنوان:

السن:

ملاحظات أخرى:

- بنية العائلة + السوابق المرضية العائلية:

إسم ولقب الأب:

الحالة الإقتصادية للعائلة: (بسيطة / متوسطة / جيدة) ؟

هل توجد قرابة دموية بين الوالدين؟

طبيعة العلاقة الزوجية: (مستقرة / مضطربة) ؟

طبيعة العائلة: (كبيرة / صغيرة) ؟

اللغة المستعملة في المنزل:

عدد الإخوة: (ذكور) (إناث)

هل توجد سوابق مرضية في العائلة ؟

رتبة الطفل بين إخوته:

نوم الطفل طبيعي ؟ أو مضطرب ؟

الرضاعة طبيعية ؟ أو مضطربة ؟

- سيرورة النمو اللغوي:

ما قبل الكلمة الأولى: يوجد صراخ ؟ / الابتسامة ؟ / المناغاة ؟

سن نطق الكلمة الأولى: هل يحسن إستعمال اللغة ؟

سن نطق كلمتين جملة:

سن التعبير جملة من (3) كلمات:

- النمو الوجداني / العاطفي / السلوكي:

طبيعة الإهتمام بين الطفل والوالدين: (مفرط/ متوسط/ شبه منعدم)

طبيعة علاقة الطفل مع إخوته ؟ (الذكور) / (الإناث)

طبيعة علاقة الطفل مع الآخرين: هل اجتماعي أو انطوائي ؟

مدى استقرار الطفل: هادئ أو قلق

هل الطفل عنيد ؟ / هل الطفل عدواني؟ / خارج المنزل؟

- المكتسبات الأولية (القبلية):

هل يوجد تواصل بصري:

الجانبية (يمين ويسار):

الصورة الجسمية:

الفضاء (المكاني والزمني) ؟

- مرحلة ما قبل المدرسة والتمدرس:

هل هو (ي) مسجل في مدرسة قرآنية ؟

هل هو (ي) مسجل في روضة ؟

- التمدريس:

هل هو (ي) مسجل في مدرسة ؟

سن التمدريس ؟

ظروف التمدريس (طبيعية أو مضطربة) ؟

التكيف في المدرسة ؟ (عادي / مضطرب / رفض)؟

هل توجد مشاكل وصعوبات مدرسية ؟ في (القراءة/ الكتابة /الحساب/ الاملاء) ؟

طبيعة هذه الصعوبات ؟ (شاملة أو جزئية) ؟

النتائج المدرسية ؟ (ضعيفة/ متوسطة / جيدة) ؟

علاقة الطفل بالمعلمين ؟ (طبيعية / مضطربة / رفض) ؟

➤ بناء البرنامج التدريبي:

برنامج تدريبي لتنمية الانتباه الانتقائي في تحسين مهارتي القراءة و الكتابة لدى الطفل

المتدريس الأعسر (8-9) سنوات

• الاطار النظري لبناء هذا البرنامج:

اعتمدنا في تصميم هذا البرنامج على نظريتي التعلم (البنائية و السلوكية).

• نظرية التعلم البنائية:

نظرية بياجى (Piaget)(1965) تمثل الإطار العام لمنظور البنائية عن المعرفة وكيفية اكتسابها و التي لاقت رواجاً واسعاً في الفكر التربوي ووضعت الأساس للعديد من طرائق و استراتيجيات التعلم والتعليم وتؤكد أن المتعلم مركز عملية التعلم، ومن أهم تطبيقاتها، اعتبار المتعلم نشط إيجابي وليس مستقبل سلبي والمعلم هو قائد ومدرب عمليات التعلم ، وان المعرفة يتم بنائها وتتطور في مراحل. **مؤسس النظرية:** بياجى (Piaget) عالم نفس و فيلسوف سويسري طور نظرية التطور المعرفي عند الأطفال بما يعرف الآن بعلم المعرفة الوراثة.

مبادئ النظرية:

التدريس يحتاج الى بيئة غنية بالوسائل التعليمية المختلفة والأنشطة المتعددة التي تدفع المتعلم الى الاستطلاع والبحث والتقصي، كما أن تهيئة البيئة التعليمية تتطلب توفير الوقت الكافي للتعلم، وهذا يعني عدم حشو المناهج الدراسية بالحقائق والمفاهيم والمبادئ، لأن بياجى يرى ان يكيف المنهج للطفل لا أن يكيف الطفل للمنهج ، كما يمكن تنمية مهارات التفكير لدى الأطفال انطلاقاً من آراء بياجى، عندما نأخذ بعين الاعتبار الآتي :

- مراعاة مرحلة النمو العقلي للمتعلم عند تعليم المفاهيم وعمليات التعلم .

- التدريس باستخدام طرائق الاكتشاف والاستقصاء وحل المشكلات و إعطاء الفرصة للمتعلم ليكتشف

بنفسه الحقائق والمفاهيم والمبادئ والنظريات

- تشجيع المتعلم على ممارسة عمليات التعلم المختلفة من خلال التجريب.

- استخدام الوسائل التعليمية المختلفة في التدريس .

• النظرية السلوكية ومؤسسها :

ظهرت المدرسة السلوكية سنة (1912م) في الولايات المتحدة الأمريكية، ومن أشهر مؤسسيها جون بروتوس واطسون (John Broadus Watson) ومن مرتكزات النظرية التمرکز حول مفهوم السلوك من خلال علاقته بعلم النفس، والاعتماد على القياس التجريبي، وعدم الاهتمام بما هو تجريدي غير قابل للملاحظة والقياس..

أسس النظرية السلوكية:

-**السلوك:** يعرفه بورهوس فريدريك سكينر (Burrhus Frederic Skinner) بأنه مجموعة استجابات ناتجة عن مثيرات المحيط الخارجي القريب. وهو إما أن يتم دعمه وتعزيزه فينتقوى حدوثه في المستقبل أو لا يتلقى دعماً فيقل احتمال حدوثه في المستقبل.

-**المثير والاستجابة:** تغير السلوك هو نتيجة واستجابة لمثير خارجي.

-**التعزيز والعقاب:** من خلال تجارب إدوارد لي ثورندايك (Edward Lee Thorndike) يبدو أن تلقي التحسينات والمكافآت بصفة عامة يدعم السلوك ويثبته، في حين أن العقاب ينتقص من الاستجابة وبالتالي من تدعيم وتثبيت السلوك.

-**التعلم:** هو عملية تغيير شبه دائم في سلوك الفرد.

مبادئ النظرية:

1. **مبدأ التردد والتكرار** وهذا المبدأ يوضح أنه حتى تكون عملية التكيف فعالة، لا بد وأن تتكرر المحفزات المثيرة لتلك العملية حتى الحصول على سلوك منظم يتم تعليمه بشكل جدي.
2. **مبدأ الحداثة:** يشترط هذا المبدأ أن يتزامن الوقت الذي حدث فيه السلوك المثار بفعل ما مع زمن الفعل المثير وليس بعد مضي فترة زمنية طويلة.
3. **مبدأ الانقراض:** ويوضح هذا المبدأ أنه في حال عدم تكرار السلوك فإنه سيتم نسيان ما تم تعليمه وأن مبدأ التكرار مهم جداً لترسيخ السلوك.
4. **مبدأ التعميم:** حيث قد تتشابه المحفزات في استجابة السلوك نفسه حتى وإن كانت غير متطابقة.
5. **مبدأ التمييز:** وهذا المبدأ معاكس لمبدأ التعميم، فمن خلاله يمكن التعرف على محفز واحد فقط لإثارة السلوك البشري.

• التعريف بالبرنامج:

- هو عبارة عن نشاط موجه لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي الذين يستخدمون اليد اليسرى أي سيطرة مخية يمنية. كما يحتوي هذا البرنامج على اربع ابعاد ولكل بعد هدف وهي كالآتي:
- **الوحدة الأولى: الإستقامية و العمودية:** ويقصد بها طريقة الجلوس بشكل صحيح وسليم
 - **الوحدة الثانية: الجانبية** ويقصد بها سيطرة حسية وحركية الجانب من جسم الإنسان على الجانب الآخر من أجل تنظيم ثابت للفضاء المحيط، وتظهر من خلال تفضيل الفرد لاستعمال طرف دون الآخر أو يدا دون الأخرى عند القيام بعمل ما يتطلب التركيز
 - **الوحدة الثالثة: البنية الفضائية** هي تشكيلات حقيقية وخيالية والتي تبدأ من المعرفة إلى ما لا نهاية، وهي نتيجة لتشابك معقد من المعارف الحسية والنشاط الحركي التي تتطور بواسطة الألعاب والتمارين التي تشارك في بناء الفضاء إلى مستوى حقيقي.
 - **الوحدة الرابعة: الانتباه الانتقائي** يعرف بأنه القدرة على الإحتفاظ أو الإستمرار في الإنتباه إلى موضوع الإنتباه في ظل وجود العديد يعني التركيز على شيء معين من المشتتات

الوحدات		الهدف منها
1	الإستقامية و العمودية	تصحيح طريقة الجلوس
2	الجانبية	رفع مستوى اكتساب الجانبية
3	البنية الفضائية	تنظيم البنية الفضائية
4	الإنتباه الإنتقائي	رفع مستوى الانتباه الإنتقائي السمعي و البصري

جدول رقم(03) يمثل الهدف الإجرائي من كل وحدة

• محتوى وأسس البرنامج:

- محتوى البرنامج مرتبط بالأهداف.
- برنامج ملائم لعمر التلاميذ و قدراتهم.
- التدرج من الاسهل إلى الأعد في أنشطة البرنامج.
- تحديد وقت يناسب محتوى كل جلسة.

- التركيز على أنشطة تساعد في تنمية الإنتباه الإنتقائي السمعي والبصري لتحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الاعسر .

كما اعتمدنا في هذه الدراسة على مجموعة من الفنيات تساهم في تنمية الإنتباه الإنتقائي لتحسين مهارتي القراءة والكتابة ادى الطفل المتمدرس الاعسر من خلال : واجبات منزلية ، التعزيز ، التشجيع، الحوار، اللعب الجماعي، التقليد.

• صدق الخبراء و المحكمين:

تم بناء هذا البرنامج بمساعدة و توجيه الأستاذة المشرفة الأستاذة طالب سوسن (تخصص علم النفس العيادي -جامعة وهران 2 محمد بن أحمد-) وتم إخضاع البرنامج للتحكيم على أساتذة متخصصون في عدة تخصصات مختلفة ك:

- الأستاذة حرحيرة وهيبة (تخصص أطفونيا، أمراض اللغة والتواصل -جامعة وهران 2 محمد بن أحمد-) و كانت ملاحظاتها كالتالي:

يوجد ثلاث متغيرات ولكن التدريب سيكون حول الإنتباه الإنتقائي أما القراءة والكتابة سيتم تقييمها فقط إذا تحسنت بتقييم قبلي وبعدي. و المحاور من المفروض تكون حول البنية الفضائية الإنتباه البصري والإنتباه الإنتقائي، لماذا أدرجتم الجانبية. باقي التمارين جيدة - الأستاذة بوعكاز تركية (تخصص أطفونيا -جامعة وهران 2محمد بن أحمد-) وكانت ملاحظاتها كالتالي: إستبدال مصطلح الوحدات بالأبعاد وإدراج مصطلح العمودية مع الإستقامة.

- لأستاذة خطيب زليخة (تخصص علم النفس و علوم التربية «بناء وتقويم البرامج والماهج التعليمية والتكوينية» -جامعة وهران 2محمد بن أحمد-) وكانت ملاحظاتها كالتالي: ادراج تقديم الوحدات مع التعريف بالبرنامج و بناء جدول يحتوي على هدف كل وحدة. وفي الوحدة الأولى يجب ذكر المقاسات بالضبط في مجال الأرخونوميا. البرنامج رائع.

- الأستاذ بلعابد عبد القادر (تخصص علم النفس -جامعة وهران 2محمد بن أحمد-) وكانت ملاحظة كالتالي: وجب تعريف أهداف كل وحدة تعريفا إجرائيا. الأنشطة جيدة و متنوعة.

ملخص الجلسات

مدة الجلسة	الغيات	أهداف الجلسات	الجلسات	
30 دقيقة	الحوار والمناقشة	التعارف وإقامة علاقة مع الأولياء والمعلمين	الجلسة 1	جلسات التعارف
30 دقيقة	حوار ولعب (سرد أُلغاز ونكت)	التعارف وبناء علاقة مع الأطفال	الجلسة 2	
30 دقيقة		تطبيق إختبار الذكاء (رسم الرجل)	الجلسة 3	جلسات تطبيق الإختبارات القبلية
30 دقيقة		تطبيق إختبار الإنتباه الإنتقائي (ستروب)	الجلسة 4	
30 دقيقة		تطبيق إختبار القراءة (نص العطلة)	الجلسة 5	
30 دقيقة		تطبيق إختبار الكتابة	الجلسة 6	
30 دقيقة	الحوار والحث	الإستقامية والعمودية	الجلسة 7	جلسات تطبيق البرنامج المقترح
30 دقيقة	تشجيع وتقليد	رفع مستوى إكتساب الجانبية	الجلسة 8	
30 دقيقة	التعزيز	إكتساب التنظيم المكاني والرفع من مستواه	الجلسة 9	
30 دقيقة	الحث واجب منزلي	زيادة القدرة على تمييز المثيرات البصرية	الجلسة 10	
30 دقيقة	الحث واجب منزلي	تركيز الإنتباه على المثيرات ذات علاقة في جزء من الشكل	الجلسة 11	
30 دقيقة	التعزيز واجب منزلي	تركيز الإنتباه والبحث عن الحرف الناقص كتابتا	الجلسة 12	
30 دقيقة	التعزيز	تركيز الإنتباه والبحث عن الكلمة الناقصة	الجلسة	

دقيقة	واجب منزلي		14	
30 دقيقة	التشجيع اللعب الجماعي	تركيز الإنتباه على المثبرات السمعية (الإشارة لصورة الخاصة بالصوت السموع)	الجلسة 15	
30 دقيقة	الحث واجب منزلي	تركيز الإنتباه والبحث عن الحرف الناقص سمعا	الجلسة 16	
30 دقيقة	الحث واجب منزلي	تركيز الإنتباه والبحث عن الكلمة الناقص سمعا	الجلسة 17	
30 دقيقة	تشجيع لعب	زيادة مدة الإنتباه	الجلسة 18	
30 دقيقة	الحث تشجيع	إستمرار الإنتباه	الجلسة 19	
30 دقيقة	تشجيع	المرونة في نقل الإنتباه -تجميع الأشياء ذات العلاقة -تصنيف في فئات	الجلسة 20	
30 دقيقة	الحث	إدراك الحروف المتشابهة (سمعا، كتابتا، سمعا كتابتا)	الجلسة 21	
30 دقيقة	الحث	القدرة على ملئ الجمل الناقصة لإكمال معنى الجملة	الجلسة 22	
30 دقيقة	الحث	القراءة والكتابة السليمة مع إحترام علامات الوقف	الجلسة 23	
30 دقيقة	الحث	تنمية مهارة القراءة واكتساب الصوت القصير والطويل وتجريد الحروف والمقاطع الساكنة وتحليل الكلمات	الجلسة 24	
30 دقيقة	الانصات	القراءة المسترسلة	الجلسة 25	
30 دقيقة		التطبيق البعدي لإختبار الإنتباه الإنتقائي (ستروب)	الجلسة 25	جلسات التطبيق البعدي للإختبارات

30 دقيقة		التطبيق البعدي لإختبار القراءة (نص العطلة)	الجلسة 26
30 دقيقة		التطبيق البعدي إختبار الكتابة	الجلسة 27
30 دقيقة	الحوار	جلسة حوار مع الاطفال	الجلسة 29

جدول رقم(04) يمثل ملخص الجلسات

• تحليل الجلسات:

في الفترة الممتدة من 2023/02/28 إلى 2023/06/14، تم التوجه إلى مدرسة ابن سينا بنون من أجل القيام بتربص ميداني لدراستنا هاته "برنامج تدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر 8-9 سنوات".

في الجلسة الأولى تم مقابلة المعلمة وطرح بعض الأسئلة عليها لتزويدنا بالمعلومات حول الحالات بغية معرفة اهم نقاط القوة ونقاط الضعف لكل حالة.

اما الجلسة الثانية إنتقينا فيها مع الحالات من أجل التعارف وبناء الألفة فيما بيننا.

اما باقي الجلسات فقد تم تطبيق الإختبارات القبلية و البرنامج التدريبي المقترح و إعادة تطبيق الإختبارات البعدية كما هو موضح في الجدول.

1. الوحدة الأولى: الإستقامية و العمودية

- تهدف هذه الوحدة إلى: الكتابة والقراءة بشكل سلس ومريح.

واعتمدنا في ذلك على مقاسات مضبوطة في مجال الأرغونوميا (Ergonomie)

تهيئة مقاعد الدراسة طبقا للتكوين البدني للتلاميذ بحيث يكون الجلوس على المقاعد بطريقة صحيحة وسليمة بمراعاة ما يلي:

- ارتفاع المقاعد مناسب لطول ساق الطالب بحيث إذا جلس عليه كانت قدماه مستقرة على الأرض وجسمه معتدل وظهره مستند على المسند.
- أن يكون المقعد مقوس قليلا من الأمام إلى الخلف ليناسب تقوس فخذ الطالب.
- أن يكون عرض المقعد مناسب.
- القسم الداخلي للمقعد مائل بـ 15 نحو الأمام، وهذا في حالة إذا ما كانت وضعية الكتابة تسمح بالانحناء إلى الأمام مع انشراح زاوية جذع فخذين بـ 135 أو 120، وبذلك تتمكن بالاحتفاظ بـ التقوس العادي للفقرات القطنية
- أن يكون ارتفاع المسند مساند بحيث يلاقي منحنى الظهر.
- أن تكون حافة المقعد متداخلة تحت حافة الدرج حتى لا يضطر الطالب إلى الانحناء عند القراءة أو الكتابة.
- أن يكون سطح الدرج مائل بدرجة 15 درجة.
- اعتماد ترتيب المقاعد على أن يكون أغلب الضوء على يمين التلميذ الأيسر.
- يترك بين الصف الجانبي والحائط 3/4 متر.
- اختيار مكان الجلوس المناسب (الجلوس في الجهة اليسرى من الطاولة) لكي لا يلتقي مرفق التلميذ الأيسر مع الذي يكتب باليد اليمنى. (بكرابي، 2008، ص 20.21)

2. الوحدة الثانية: الجانبية

- تهدف هذه الوحدة إلى: رفع مستوى اكتساب الجانبية من خلال نشاطين هما كالاتي:

النشاط 1:

- الهدف: تعيين (اليمين واليسار) بالنسبة للذات والغير.
- الادوات: استعمال مختلف أعضاء الجسم بالنسبة للذات و الغير (اذنين، يدين، عينين...)
- التعليمية: أرني يدك اليمنى.
- ارني يدك اليسرى.
- ارني يد المعلم اليسرى و بعدها اليمنى.
- ضع يدك اليمنى على عينك اليمنى.
- ضع يدك اليسرى على رجلك اليمنى.

النشاط 2:

- الهدف: التعيين والتسمية (اليمين و اليسار) مع إستعمال الإشارة .
- الأدوات: لوح للتطبيق عليه ، أقلام تلوين، بطاقات. ج
- التعليمية1: يقدم للتلميذ لوحة كبيرة تشمل مختلف الأيدي ويطلب من التلميذ :
- ضع يدك اليمنى على اليد المناسبة في اللوح .
- ضع يدك اليسرى على اليد المناسبة في اللوح.
- ضع يديك الاثنتين في آن واحد مع تسمية كل منهما.

فيجيب قائلا: هذه يدي اليمنى/ هذه يدي اليسرى

-التعليمية2: لون بالأحمر اليد اليمنى و بالأخضر اليد اليسرى

انظر البطاقة (01)

-التعليمية3: حوط بالأزرق على كل بطة تنظر لليمين وبالأحمر كل بطة تنظر إلى اليسار

انظر البطاقة (02)

-التعليمية4: لون بالأحمر الكؤوس المحمولة باليد اليمنى و بالأخضر الكؤوس المحمولة باليد اليسرى.

انظر البطاقة (03)

3. الوحدة الثالثة: البنية الفضائية:

تهدف هذه الوحدة إلى إكتساب التنظيم المكاني والرفع من مستواه ويمثل الهدف الثالث من هذا البرنامج.

النشاط 1:

- **الهدف:** تحديد التلميذ موقع جسمه في فضاء المحيط وأن يحدد الوضعيات التالية: (فوق تحت ، أمام ، وراء، خلف، بجانب).

- **الأدوات:** طاولة ، كرسي ، أقلام أدوات مختلفة.

- **التعليمية:** نطلب من التلميذ تحقيق الوضعيات من خلال تنفيذ الأوامر، وهي كالآتي:

- ضع الكرسي أمام الطاولة.

- قف وراء الكرسي.

- تقدم خطوة للأمام.

- تعالى بجانبى.

يعاد النشاط إلى غاية بلوغ الهدف

النشاط 2:

- **الهدف :** تحديد موقع الأشياء.

-**الأدوات:** أوراق تحتوي على رسومات، أقلام تلوين

- **التعليمية:** يطلب من التلميذ تلوين الأشياء حسب المطلوب .

- لون بالأحمر ما يوجد فوق و بالأزرق ما يوجد تحت و لون بالأخضر ما يوجد أمام وبالأصفر مع ما يوجد وراء.

انظر البطاقة رقم (04) و(05)

4. الوحدة الرابعة: الإنتباه الانتقائي

تهدف هذه الوحدة إلى:

- زيادة القدرة على تمييز المثيرات المطلوبة وإستخراجها.
- زيادة القدرة على التركيز الإنتباه مع خفض القابلية للتشتت.

النشاط 1 :

-الهدف: زيادة القدرة على تركيز الانتباه مع خفض القابلية للتشتت

-الأدوات : بطاقات مطبوع عليها اشكال ورموز، اقلام .

-التعليمية1: نقدم هذه البطاقة للتلميذ ويطلب منه الإنتباه إليها جيدا مع شطب الرموز الأتية $X = <$ ابتداءً من الصف الأول ثم ينتقل للصفوف التالية مع شطب و استخراج الشكل او الرمز المطلوب فقط مع تدعيمه و تحفيزه

يعاد النشاط إلى غاية بلوغ الهدف

انظر البطاقة (06)

-التعليمية2: نقدم هذه البطاقة للتلميذ ويطلب منه الإنتباه إليها جيدا مع شطب الشكل الموجود اعلى الصورة.

انظر البطاقة (07) (08)

النشاط2:

-الهدف :

- تدريب على الإنتباه الإنتقائي البصري للأشكال.

- تركيز الإنتباه على المثيرات ذات علاقة في جزء من الشكل

-الأدوات : أوراق ، اقلام، مسطرة .

-التعليمية: يقدم للتلميذ مجموعة من الأشياء غير مكتملة الأجزاء ويطلب من التلميذ ربط الشيء بجزئه المناسب له.

انظر البطاقة (09) و (10)

النشاط 3:

-الهدف : تركيز الإنتباه والبحث عن الحرف الناقص كتابتا.

-الأدوات : بطاقات - قلم

-التعليمية :يقدم للتلميذ مجموعة من الكلمات ناقصة بعضها ينقصها حرفا وبعضها الآخر ينقصها حرفين . المطلوب منك إيجاد الحرف الناقص أو الحروف الناقصة يعاد النشاط إلى غاية بلوغ الهدف.
-الكلمات: مَحْفَظَةٌ، بِرْمِيْلٌ، كِتَابٌ، دَفْتَرٌ، عِلْمٌ، بَيْتٌ، حَلِيْبٌ، هِلَالٌ، جَرَسٌ، فَيْلٌ، فَاكِهَةٌ، فَرَاشَةٌ).

انظر البطاقة (11)

النشاط 4 :

-الهدف: تركيز الإنتباه والبحث عن الكلمة المفقودة.

- الأدوات : أوراق بيضاء - أقلام.

-التعليمية:يقدم للتلميذ مجموعة من الجمل وبعدها يحذف كلمة من الكلمات ويتم البحث عنها . المطلوب منك النظر إليها جيدا لأننا سوف نحذف كلمة وعلينا أن نقوم بإيجاد الكلمة الناقصة.

-الجمل:

-أَمَرْنَا اللهُ تَعَالَى بِ (الطَّهَارَةِ).

-إِنَّ اللهُ يُحِبُّ (التَّوَّابِينَ).

-أَصْلِي وَأَعْبُدُ اللهُ بِ (ثِيَابِ) طَاهِرَةٍ.

-أَحَافِظُ عَلَى طَهَارَةِ ثِيَابِي لِأَنَّ (الله) أَمَرْنَا بِذَلِكَ.

يعاد النشاط إلى غاية بلوغ الهدف.

انظر البطاقة (12)

النشاط 5:

- الهدف: تركيز الإنتباه للمثيرات السمعية .

-الأدوات :بطاقات تحمل صور مختلفة +مقاطع صوتية.

-التعليمية 1: يقدم للتلميذ مجموعة من الأصوات المسموعة الدالة على الصور الموجودة اذناه.

المطلوب منك السماع جيدا للأصوات التالية وعليك ترتيب الصور حسب ترتيب الأصوات التي سمعتها.
التعليمية 2: اسمع جيدا للأصوات التالية وعليك حمل الصورة التي تحمل صوت التي تدل عليه.

انظر البطاقة (13) (14) (15)

النشاط 6:

-الهدف : تركيز الإنتباه والبحث عن الحرف الناقص سمعا.

-الأدوات : بطاقات - قلم

-التعليمية : يقدم لتلميذ مجموعة من الكلمات ناقصة حرف من حروفها . المطلوب منك إيجاد الحروف الناقصة . يعاد النشاط إلى غاية بلوغ الهدف.

الكلمات هي : (دُمِيَّة، عُنُقُوْد، عَلَم، جَرَس، هَاتِف)

يعاد النشاط إلى غاية بلوغ الهدف.

انظر البطاقة (16)

النشاط 7 :

الهدف: تركيز الإنتباه والبحث عن الكلمة الناقصة.

- الأدوات : أوراق بيضاء - أقلام.

-التعليمية: يقدم لتلميذ بعض من الجمل وبعدها يحذف كلمة من الكلمات ويتم البحث عنها.

سوف نقوم بقراءة الجملة كاملة وبعدها سوف نقوم بحذف كلمة من كلماتها وعليك إيجاد الكلمة الناقصة .

-تقديم الجمل:

-طلبت منّا المعلمة إخراج (الأقلام) لكتابة واجب.

-في حصة الرسم، إستعملت (قلم رصاص) لرسم تفاحة.

-بعد رسم تفاحة، إستعملت (ملون أخضر) لتلوينها.

-في الاختبار طلبت منا المعلمة حل الأسئلة (بقلم أخضر) .

الكلمات الناقصة هي : (الأقلام، قلم رصاص، قلم أخضر، ملون أخضر)

يعاد النشاط إلى غاية بلوغ الهدف.

انظر البطاقة (17)

-النشاط 8:

-الأدوات : البازل

-التعليمية :تجميع البازل(puzzle) وترتيبها. إليك هذه البطاقات المطلوب منك تجميعها وترتيبها ترتيباً صحيحاً.

انظر البطاقة (18) و(19)

النشاط 9 :

-الهدف: إستمرار الإنتباه

-الأدوات : بطاقات .

-التعليمية 1:مطابقة - ترتيب الحروف والكلمات

الطلب منك تكوين اسم الصورة المشاهدة من خلال الحروف الأتية: م- ل- ج- ح- ي- ب- ع- ش- س- ر- و- ا.

الكلمات: جمل- علم- حليب- جبل.

الكلمات: عُشب- سُلْم- جامُوس- جَرَس

انظر البطاقة (20)

- التعليمية 2: إليك هذه البطاقات ومجموعة المجسمات ملموسة وعليك وضع كل مجسم في بطاقته

المناسبة مع سماع كل الأسماء وإعادة كتابتها تحت كل بطاقة مناسبة له

انظر البطاقة (21)

النشاط 10 :

-الهدف : المرونة في نقل الإنتباه.

-الأدوات :بطاقات - أقلام.

التعليمية 1: إليك مجموعة من الصورعليك تجميع الأشياء ذات علاقة وشطب الشيء المختلف عن باقي الصور.

انظر البطاقة (22) و(23) و(24) و(25).

-**التعليلة 2:**التصنيف في فئات، إليك مجموعة من الصور عليك تجميع الأشياء ذات علاقة (الملبس /المأكل/ المشرب
انظر البطاقة (26)

النشاط 11:

-**الهدف:** إدراك الحروف المتشابهة.
-**الأدوات :** ورقة الحروف، اقلام تلوين.
-**التعليلة 1 :** إليك مجموعة الحروف الهجائية، عليك أن تلون الحروف المتشابهة نطقًا باللون الأحمر.
انظر البطاقة (27)

-**التعليلة 2:** تلوين الحروف المتشابهة كتابةً باللون الأخضر.
انظر البطاقة (28)

-**التعليلة 3:** عليك تلوين الحروف المتشابهة نطقًا وكتابةً.
انظر البطاقة (29)

النشاط 12:

-**الهدف:** ترتيب وتنبيت الكلمات وتنشيط الذاكرة البصرية.
-**الادوات :** قلم ، أوراق كتابة.
- **التعليلة:** ترتيب الجملة بعد تشويش ترتيبها ويقوم بإعادة ترتيبها. نطلب من التلميذ النظر والتركيز في الفقرة ، وبعدها نشوش ترتيبها ونطلب منه إعادة ترتيبها.
- **الجمال:** خالي رياضي مشهور.
وضعت نيلى الورود في المزهريّة.
يعاد الى غاية بلوغ الهدف.
انظر البطاقة (30)

النشاط 13:

-**الهدف:** القدرة على ملئ الجملة الناقصة لإكمال معنى الجملة.

-الأدوات :قلم ، أوراق كتابة ورقة الفقرة. (التي تم قراءتها من قبل) .

-التعليمية : إليك الفقرة التالية أنظر إليها جيدا مع قراءتها قراءة جيدة وبعدها سوف نحذف بعض من

المفردات وعليك ملئ الفراغات بكلمات مناسبة.

« كل صباح استيقظ باكراً للذهاب إلى المدرسة،

ألعب مع أصدقائي وقت الإستراحة.

وفي المساء أراجع دروسي وأنام.»

انظر البطاقة (31)

-النشاط 14 :

-الهدف:الإملاء المنظور

-الادوات : أوراق ، أقلام ، فقرة.

-التعليمية : المطلوب منك الإستماع للفقرة التالية، ثم تقوم بكتابتها كما تسمعها.

الفقرة:كل صباح أستيقظ باكرا للذهاب إلى المدرسة، أعب مع أصدقائي وقت الاستراحة. وفي المساء

أراجع دروسي وانام باكرا.

-النشاط 15:

-الهدف: القراءة والكتابة السليمة مع احترام علامات الوقف.

- الأدوات :أورق مطبوعة، أقلام.

-التعليمية: ضع علامة الوقف المناسبة في الخانة المناسبة (. / ، ؟ / !)

انظر البطاقة (32)

النشاط 16:

الهدف: تنمية مهارة القراءة واكتساب الصوت القصير والطويل وتجريد الحروف والمقاطع الساكنة وتحليل الكلمات.

الأدوات: نص القراءة.

التعليمة 1: يقدم للتلميذ نص القراءة مع قرائته له ويترك له وقتاً ونطلب منه إعادة قراءته

انظر البطاقة (33)

التعليمة 3: اقرأ النص جيداً بصمت ويتمعن ثم اقرأه بصوت مسموع .

انظر البطاقة (34)

6. صعوبات الدراسة:

- صعوبة في إيجاد التلاميذ الأساس الذين تتراوح اعمارهم ما بين 8-9 سنوات.
- عدم الوعي بالمشكلات التي قد يعاني منها الأساس.
- التأخر في الحصول على الموافقة لإجراء التريص ادى إلى تأخر دراسة الموضوع.
- نقص الأجهزة الخاصة بالأساس في المدرسة (الطاولات و الكراسي ... المناسبة).
- خروج الأطفال في العطل و المناسبات.
- عدم إستلام تحكيم الأساتذة رغم مراسلتهم بالبرنامج التدريبي عبر البريد الإلكتروني.

الفصل السابع: دراسة الحالات

الحالة الأولى:

- (1) البيانات الأولية
- (2) جدول جامع المقابلات المجرات مع الحالة الأولى
- (3) تقديم الحالة
- (4) الحوصلة الأرطفونية
- (5) عرض و تحليل المقابلات مع الحالة الأولى.

الحالة الثانية:

- (6) البيانات الأولية
- (7) جدول جامع المقابلات المجرات مع الحالة الثانية
- (8) تقديم الحالة
- (9) الحوصلة الأرطفونية
- (10) عرض و تحليل المقابلات مع الحالة الثانية.

الحالة الثالثة:

- (11) البيانات الأولية
- (12) جدول جامع المقابلات المجرات مع الحالة الثالثة
- (13) تقديم الحالة
- (14) الحوصلة الأرطفونية
- (15) عرض و تحليل المقابلات مع الحالة الثالثة

الحالة الرابعة:

- (16) البيانات الأولية
- (17) جدول جامع المقابلات المجرات مع الحالة الرابعة
- (18) تقديم الحالة
- (19) الحوصلة الأرطفونية
- (20) عرض و تحليل المقابلات مع الحالة الرابعة

الحالة الأولى

1. البيانات الأولية:

الإسم: و

اللقب: ن

السن: 9 سنوات و 7 أشهر

الجنس: أنثى

المستوى الإجتماعي: متوسط

ترتيب الحالة ضمن الإخوة: 1

الحالة الصحية: جيدة

2. جدول جامع المقابلات المجرأة مع الحالة الأولى:

رقم المقابلات	تاريخها	مكان أجرائها	الحالة	الهدف من القابلة	مدة القابلة
01	28 فيفري 2023	مدرسة إبن سينا	ن، و	التعرف على الحالة وبناء الألفة	30 دقيقة
02	5 مارس 2023	مدرسة إبن سينا	ن، و	تطبيق إختبار الذكاء	30 دقيقة
03	6 مارس 2023	مدرسة إبن سينا	ن، و	تطبيق إختبار ستروب	30 دقيقة
04	7 مارس 2023	مدرسة إبن سينا	ن، و	تطبيق إختبار القراءة	30 دقيقة
05	9 مارس 2023	مدرسة إبن سينا	ن، و	تطبيق إختبار الكتابة	30 دقيقة
من الجلسة 06 الى 24	من 9 افريل الى 5 ماي (تم تطبيق البرنامج قبل تحكيمة)	مدرسة إبن سينا	ن، و	تطبيق البرنامج المقترح	30 دقيقة

				من 31 ماي إلى 12 جوان (تطبيق البرنامج بعد تحكيمه)	
30 دقيقة	تطبيق الإختبارات البعديّة	ن، و	مدرسة إبن سينا	14-13 جوان 2023	من الجلسة 25 إلى 29

جدول رقم (05) يمثل حصص المقابلات مع الحالة الأولى (ن، و)

3. تقديم الحالة:

الحالة هي (ن. و) انثى تبلغ من العمر 9 سنوات و7 اشهر، تلميذة تكتب بيدها اليسرى، وهي الأكبر ضمن الإخوة، الحالة الإجتماعية متوسطة تبدوا عليهم ملامح التباعد والفراغ الأسري نتيجة لعمل الاب. كانت فترة الحمل صعبة نوعا ما لم تصاب بأمراض أو مشكلات نفسية، ولادتها طبيعية الحالة (ن، و) كان نموها الحس الحركي في وقته من جلوس وحبو ومشى وكذا نموها اللغوي .

4. الحوصلة الأطفونية:

- المعلومات الإدارية الشخصية (الحالة)

الإسم واللقب: ن، و

تاريخ ومكان الإزدياد: 17-10-2013

العنوان: وهران

السن: 9

- ملاحظات أخرى:

بنية العائلة + السوابق المرضية العائلية:

إسم ولقب الأب: ن، ج

الحالة الإقتصادية للعائلة : متوسطة

هل توجد قرابة دموية بين الوالدين: لا

طبيعة العلاقة الزوجية : مستقرة .

طبيعة العائلة : صغيرة

اللغة المستعملة في المنزل : اللغة العربية

عدد الإخوة : 03

هل توجد سوابق مرضية في العائلة : لا

رتبة الطفل بين إخوته : 1

نوم الطفل : طبيعي

الرضاعة : طبيعية

- سيرورة النمو اللغوي :

ما قبل الكلمة الأولى: يوجد صراخ : نعم. الابتسامة: نعم. المناغاة : نعم

سن نطق الكلمة الأولى : 11 شهر

هل يحسن إستعمال اللغة : نعم

سن نطق كلمتين جملة : 16 شهر

سن التعبير جملة من (3) كلمات: 20 شهر

- النمو الوجداني / العاطفي / السلوكي:

طبيعة الإهتمام بين الطفل والوالدين: متوسط

طبيعة علاقة الطفل مع إخوته: جيدة

طبيعة علاقة الطفل مع الآخرين: اجتماعي

هل الطفل عنيد: نعم

هل الطفل عدواني: لا

- المكتسبات الأولية (القبلية):

هل يوجد تواصل بصري: نعم

الجانبية (يمين ويسار): لا

الصورة الجسمية : نعم

الفضاء (المكاني والزمني) : نعم

- مرحلة ما قبل المدرسة والتمدرس :

هل هو (ي) مسجل في مدرسة قرآنية: لا

هل هو (ي) مسجل في روضة: نعم

هل هو (ي) مسجل في مدرسة: نعم

سن التمدرس: ستة سنوات

ظروف التمدرس: طبيعية

التكيف في المدرسة: عادي

هل توجد مشاكل وصعوبات مدرسية : القراءة الكتابة

طبيعة هذه الصعوبات : جزئية

النتائج المدرسية : متوسطة

علاقة الطفل بالمعلمين : طبيعية

5. عرض وتحليل المقابلات مع الحالة الأولى :

تلميذ يبلغ من العمر 9 سنوات تنتمي إلى عائلة مكونة من 05 أفراد تم متابعة الحالة.... دامت الحصة الأولى حوالي 30 دقيقة كان هدف المقابلة التعرف على الحالة وبناء الألفة، أما الحصة الثانية والثالثة والرابعة والخامسة الهدف منها تطبيق الإختبارات (إختبار الذكاء، إختبار الإنتباه الإنتقائي، إختبار القراءة والكتابة).

وبعدھا حصص تطبيق البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر 8-9 سنوات و الغرض منه تنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة . و بعدها تطبيق الإختبارات (إختبار الإنتباه الإنتقائي، إختبار القراءة والكتابة) من أجل القياس ومعرفة هل يساهم البرنامج التدريبي لتنمية الانتباه الانتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل الأعسر المتمدرس (8-9) سنوات

الحالة الثانية :

1.البيانات الأولية:

الإسم: ط

اللقب: ع

السن: 9سنوات و شهرين

الجنس: ذكر

المستوى الإجتماعي: متوسط

ترتيب الحالة ضمن الإخوة: 3

الحالة الصحية: جيدة

2 . جدول جامع المقابلات المجراة مع الحالة الثانية :

رقم المقابلات	تاريخها	مكان أجرائها	الحالة	الهدف من القبالة	مدة القبالة
01	28فيفري2023	مدرسة إبن سينا	ع، ط	التعرف على الحالة وبناء الألفة	30 دقيقة
02	5مارس 2023	مدرسة إبن سينا	ع، ط	تطبيق إختبار الذكاء	30 دقيقة
03	6 مارس 2023	مدرسة إبن سينا	ع، ط	تطبيق إختبار ستروب	30دقيقة
04	7 مارس 2023	مدرسة إبن سينا	ع، ط	تطبيق إختبار القراءة	30 دقيقة
05	9 مارس 2023	مدرسة إبن سينا	ع، ط	تطبيق إختبار الكتابة	30 دقيقة
من الجلسة 06 الى 24	من 9افريل الى 5 ماي(تم تطبيق البرنامج قبل تحكيمه)	مدرسة إبن سينا	ع، ط	تطبيق البرنامج المقترح	30 دقيقة

				من 31 ماي إلى 12 جوان (تطبيق البرنامج بعد تحكيمه)	
30 دقيقة	تطبيق الإختبارات السابقة	ع، ط	مدرسة إبن سينا	14-13 جوان 2023	من الجلسة 25 إلى 29

جدول رقم (06) يمثل حصص المقابلات مع الحالة الثانية (ع، ط)

3 . تقديم الحالة:

الحالة (ع، ط) ذكر يبلغ من العمر 9 سنوات وشهرين ، طفل أعسر يكتب بيده اليسرى، وهو الطفل الثاني ضمن الإخوة، الحالة الإجتماعية متوسطة تبدوا عليهم ملامح التباعد والفراغ الأسري نتيجة طلاق الوالدين ووفاة الأم. كانت فترة الحمل جيدة لم تصاب الأم بأمراض أو مشكلات نفسية، ولادتها قيصرية الحالة (ع، ط) كان نموه الحس الحركي في وقته وكذا نموه اللغوي.

4 . الحوصلة الأطفونية:

- المعلومات الإدارية الشخصية (الحالة)

الإسم واللقب: ع، ط

تاريخ ومكان الإزدياد: 03-03-2014

العنوان: وهران

السن: 9

- ملاحظات أخرى:

إسم ولقب الأب: ع، ز

الحالة الإقتصادية للعائلة: متوسطة

هل توجد قرابة دموية بين الوالدين: لا

طبيعة العلاقة الزوجية : مضطربة

طبيعة العائلة : صغيرة

اللغة المستعملة في المنزل : اللغة العربية

عدد الإخوة : 03

هل توجد سوابق مرضية في العائلة: لا

رتبة الطفل بين إخوته: 2

نوم الطفل: طبيعي

الرضاعة: اصطناعية

- سيرورة النمو اللغوي :

ما قبل الكلمة الأولى: يوجد صراخ : نعم. الايتسامة: نعم. المناغاة : نعم

سن نطق الكلمة الأولى: 15

هل يحسن إستعمال اللغة : نعم

سن نطق كلمتين جملة : 18 شهر

سن التعبير جملة من (3) كلمات: 24 شهر

- النمو الوجداني / العاطفي / السلوكي:

طبيعة الإهتمام بين الطفل والوالدين : معدومة

طبيعة علاقة الطفل مع إخوته : حسنة

طبيعة علاقة الطفل مع الآخرين : اجتماعي

هل الطفل عنيد : نعم

هل الطفل عدواني: احيانا

- المكتسبات الأولية (القبلية) :

هل يوجد تواصل بصري : نعم

الجانبية (يمين ويسار) : لا

الصورة الجسمية : نعم

الفضاء (المكاني والزمني) : نعم

- مرحلة ما قبل المدرسة والتمدرس :

هل هو (ي) مسجل في مدرسة قرآنية : لا

هل هو (ي) مسجل في روضة: نعم

هل هو (ي) مسجل في مدرسة : نعم

سن التمدرس : ستة سنوات

ظروف التمدرس : طبيعية

التكيف في المدرسة : عادي

هل توجد مشاكل وصعوبات مدرسية : القراءة الكتابة

طبيعة هذه الصعوبات : جزئية

النتائج المدرسية : متوسطة

علاقة الطفل بالمعلمين : طبيعية

5. عرض وتحليل المقابلات مع الحالة الثانية :

تلميذ يبلغ من العمر 9 سنوات ينتمي إلى عائلة مكونة من 3 أفراد تم متابعة الحالة..... دامت الحصة الأولى حوالي 30 دقيقة كان هدف المقابلة التعرف على الحالة وبناء الألفة، أما الحصة الثانية والثالثة والرابعة والخامسة الهدف منها تطبيق الإختبارات (إختبار الذكاء، إختبار الإنتباه الإنتقائي، إختبار القراءة والكتابة).

وبعدها حصص تطبيق البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر (8-9) سنوات. وبعدها إعادة تطبيق الإختبارات (إختبار الإنتباه الإنتقائي، إختبار القراءة والكتابة) من أجل القياس ومعرفة هل يساهم البرنامج التدريبي لتنمية الانتباه الانتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل الأعسر المتمدرس (8-9) سنوات

الحالة الثالثة

1. البيانات الأولية:

الإسم: ي

اللقب: ي

السن: 9 سنوات

الجنس: ذكر

المستوى الإجتماعي: متوسط

ترتيب الحالة ضمن الإخوة: 1

الحالة الصحية: جيدة

2. جدول جامع المقابلات المجرات مع الحالة الثالثة :

رقم المقابلات	تاريخها	مكان أجرائها	الحالة	الهدف من القابلة	مدة القابلة
01	28 فيفري 2023	مدرسة ابن سينا	ي، ي	التعرف على الحالة وبناء الألفة	30 دقيقة
02	5 مارس 2023	مدرسة ابن سينا	ي، ي	تطبيق إختبار الذكاء	30 دقيقة
03	6 مارس 2023	مدرسة ابن سينا	ي، ي	تطبيق إختبار ستروب	30 دقيقة
04	7 مارس 2023	مدرسة ابن سينا	ي، ي	تطبيق إختبار القراءة	30 دقيقة
05	9 مارس 2023	مدرسة ابن سينا	ي، ي	تطبيق إختبار الكتابة	30 دقيقة
من الجلسة 6 إلى 24	من 9 افريل الى 5 ماي (تم تطبيق البرنامج قبل تحكيمه) من 31 ماي إلى 12 جوان	مدرسة ابن سينا	ي، ي	تطبيق البرنامج المقترح	30 دقيقة

				(تطبيق البرنامج بعد تحكيمه)	
30	تطبيق الإختبارات	ي،	مدرسة ابن	14-13 جوان 2023	من الجلسة 25
دقيقة	السابقة	ي	سينا		إلى 29

جدول رقم (07) يمثل حصص المقابلات مع الحالة الثالثة (ي، ي)

3. تقديم الحالة:

الحالة هي (ي. ي) ذكر يبلغ من العمر 9 سنوات، طفل أعسر يكتب بيده اليسرى، وهو الطفل الأكبر ضمن الإخوة، الحالة الإجتماعية متوسطة. كانت فترة الحمل عادية لم تصاب بأمراض أو مشكلات نفسية، ولادتها طبيعية، كان نموه الحس الحركي عادي بالنسبة للجلوس والحبو والمشي وكذا نموه اللغوي.

4. الحوصلة الأرففونية:

- المعلومات الإدارية الشخصية (الحالة)

الإسم واللقب: ي، ي

تاريخ ومكان الإزدياد: 26-06-2013

العنوان: وهران

السن: 9

- ملاحظات أخرى:

إسم ولقب الأب: ي، ب

الحالة الإقتصادية للعائلة: متوسطة

هل توجد قرابة دموية بين الوالدين: لا

طبيعة العلاقة الزوجية: مضطربة

طبيعة العائلة: صغيرة

اللغة المستعملة في المنزل: اللغة العربية

عدد الإخوة: 04

هل توجد سوابق مرضية في العائلة: لا

رتبة الطفل بين إخوته: 1

نوم الطفل: طبيعي

الرضاعة: طبيعية

- سيرورة النمو اللغوي :

ما قبل الكلمة الأولى :

يوجد صراخ: نعم

الابتسامة: نعم

المناغاة : نعم

سن نطق الكلمة الأولى : 12 شهر

هل يحسن إستعمال اللغة :نعم

سن نطق كلمتين جملة : 16شهر

سن التعبير جملة من (3) كلمات: 22 شهر

- النمو الوجداني / العاطفي / السلوكي:

طبيعة الإهتمام بين الطفل والوالدين : معدومة

طبيعة علاقة الطفل مع إخوته : لا بأس بها

طبيعة علاقة الطفل مع الآخرين : اجتماعي

هل الطفل عنيد : لا

هل الطفل عدواني : لا

- المكتسبات الأولية (القبلية) :

هل يوجد تواصل بصري : نعم

الجانبية (يمين ويسار) : لا

الصورة الجسمية : نعم

الفضاء (المكاني والزمني) : نعم

- مرحلة ما قبل المدرسة والتمدرس :

هل هو (ي) مسجل في مدرسة قرآنية : نعم

هل هو (ي) مسجل في روضة: نعم

هل هو (ي) مسجل في مدرسة : نعم

سن التمدرس : خمسة سنوات

ظروف التمدرس : طبيعية

التكيف في المدرسة : عادي

هل توجد مشاكل وصعوبات مدرسية : لا

النتائج المدرسية : متوسطة

علاقة الطفل بالمعلمين : طبيعية

عرض وتحليل المقابلات مع الحالة الثالثة :

تلميذ يبلغ من العمر 9 سنوات ينتمي إلى عائلة متكونة من 5 أفراد تم متابعة الحالة..... دامت الحصة الأولى حوالي 30 دقيقة كان هدف المقابلة و التعرف على الحالة وبناء الألفة، أما الحصة الثانية والثالثة والرابعة والخامسة الهدف منها تطبيق الإختبارات (إختبار الذكاء، إختبار الإنتباه الإنتقائي، إختبار القراءة والكتابة).

وبعدها حصص تطبيق البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر (8-9) سنوات. و بعدها إعادت تطبيق الإختبارات (إختبار الإنتباه الإنتقائي، إختبار القراءة والكتابة) من أجل القياس ومعرفة هل يساهم البرنامج التدريبي لتنمية الانتباه الانتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل الأعسر المتمدرس (8-9) سنوات

الحالة الرابعة

1.البيانات الأولية:

الإسم: ف
اللقب: بن. ج
السن: 8سنوات و 9 أشهر
الجنس: أنثى
المستوى الإجتماعي: متوسط
ترتيب الحالة ضمن الإخوة:1
الحالة الصحية: جيدة

2. جدول جامع المقابلات المجرأة مع الحالة الرابعة:

رقم المقابلات	تاريخها	مكان أجرائها	الحالة	الهدف من القابلة	مدة القابلة
01	28 فيفري 2023	مدرسة ابن سينا	بن، ف	التعرف على الحالة وبناء الألفة	30 دقيقة
02	5 مارس 2023	مدرسة ابن سينا	بن، ف	تطبيق إختبار الذكاء	30 دقيقة
03	6 مارس 2023	مدرسة ابن سينا	بن، ف	تطبيق إختبار ستروب	30دقيقة
04	7 مارس 2023	مدرسة ابن سينا	بن، ف	تطبيق إختبار القراءة	30 دقيقة
05	9مارس 2023	مدرسة ابن سينا	بن، ف	تطبيق إختبار الكتابة	30 دقيقة
من الجلسة 06 إلى 24	من 9افريل الى 5 ماي(تم تطبيق البرنامج قبل تحكيمه)	مدرسة ابن سينا	بن، ف	تطبيق البرنامج المقترح	30 دقيقة

				من 31 ماي إلى 12 جوان (تطبيق البرنامج بعد تحكيمه)	
30 دقيقة	تطبيق الإختبارات السابقة	بن، ف	مدرسة إبن سينا	14-13 جوان 2023	من الجلسة 25 إلى 29

جدول رقم (08) يمثل حصص المقابلات مع الحالة الرابعة (بن، ف)

3. تقديم الحالة:

الحالة هي (بن، ف) تبلغ من العمر 8 سنوات، طفلة تكتب بيدها اليسرى، وهي الطفلة الأكبر ضمن الإخوة، الحالة الإجتماعية متوسطة تبدوا عليهم ملامح السعادة والفرح. كانت فترة الحمل عادية لم تصاب بأمراض أو مشكلات نفسية، ولادتها طبيعية، كان نموها الحس الحركي بطيء وكان نموها اللغوي عادي.

4. الحوصلة الأطفونية:

- المعلومات الإدارية الشخصية (الحالة)

الإسم واللقب: بن، ف

تاريخ ومكان الإزدياد: 26-12-2013

العنوان: وهران

السن: 8 سنوات

- ملاحظات أخرى:

إسم ولقب الأب: بن، ه

الحالة الإقتصادية للعائلة: متوسطة

هل توجد قرابة دموية بين الوالدين: لا

طبيعة العلاقة الزوجية: مستقرة.

طبيعة العائلة: صغيرة

اللغة المستعملة في المنزل: اللغة العربية

عدد الإخوة: 02

هل توجد سوابق مرضية في العائلة : لا

رتبة الطفل بين إخوته : 1

نوم الطفل : طبيعي

الرضاعة : طبيعية

- سيرورة النمو اللغوي :

ما قبل الكلمة الأولى: يوجد صراخ : نعم. الابتسامة: نعم. المناغاة : نعم

سن نطق الكلمة الأولى : 18 شهر

هل يحسن إستعمال اللغة : نعم

سن نطق كلمتين جملة : 20 شهر

سن التعبير جملة من (3) كلمات: 24 شهر

- النمو الوجداني / العاطفي / السلوكي:

طبيعة الإهتمام بين الطفل والوالدين : جيدة

طبيعة علاقة الطفل مع إخوته : جيدة

طبيعة علاقة الطفل مع الآخرين : اجتماعي

هل الطفل عنيد : لا

هل الطفل عدواني : لا

- المكتسبات الأولية (القبلية) :

هل يوجد تواصل بصري : نعم

الجانبية (يمين ويسار) : لا

الصورة الجسمية : نعم

الفضاء (المكاني والزمني): نعم

- مرحلة ما قبل المدرسة والتمدرس:

هل هو (ي) مسجل في مدرسة قرآنية: نعم

هل هو (ي) مسجل في روضة: نعم

هل هو (ي) مسجل في مدرسة: نعم

سن التمدريس : ستة سنوات

ظروف التمدرس : طبيعية

التكيف في المدرسة : عادي

هل توجد مشاكل وصعوبات مدرسية : القراءة الكتابة

طبيعة هذه الصعوبات : جزئية

النتائج المدرسية : حسن

علاقة الطفل بالمعلمين : طبيعية

5. عرض وتحليل المقابلات مع الحالة الرابعة:

تلميذة تبلغ من العمر 8 سنوات تنتمي إلى عائلة مكونة من 4 أفراد تم متابعة الحالة..... دامت الحصة الأولى حوالي 30 دقيقة كان هدف المقابلة و التعرف على الحالة وبناء الألفة، أما الحصة الثانية والثالثة و الرابعة والخامسة الهدف منها تطبيق الإختبارات (إختبار الذكاء، إختبار الإنتباه الإنتقائي، إختبار القراءة والكتابة).

وبعدها حصص تطبيق البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر (8-9) سنوات. و بعدها إعادة تطبيق الإختبارات (إختبار الإنتباه الإنتقائي، إختبار القراءة والكتابة) من أجل القياس ومعرفة هل يساهم البرنامج التدريبي لتنمية الانتباه الانتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل الأعسر المتمدرس (8-9) سنوات.

الفصل الثامن : التطبيق القبلي

1/ عرض وتحليل نتائج إختبار الذكاء رسم الرجل

2/ عرض وتحليل نتائج إختبار الإنباه الإنتقائي ستروب

3/ عرض وتحليل نتائج إختبار القراءة نص العطة

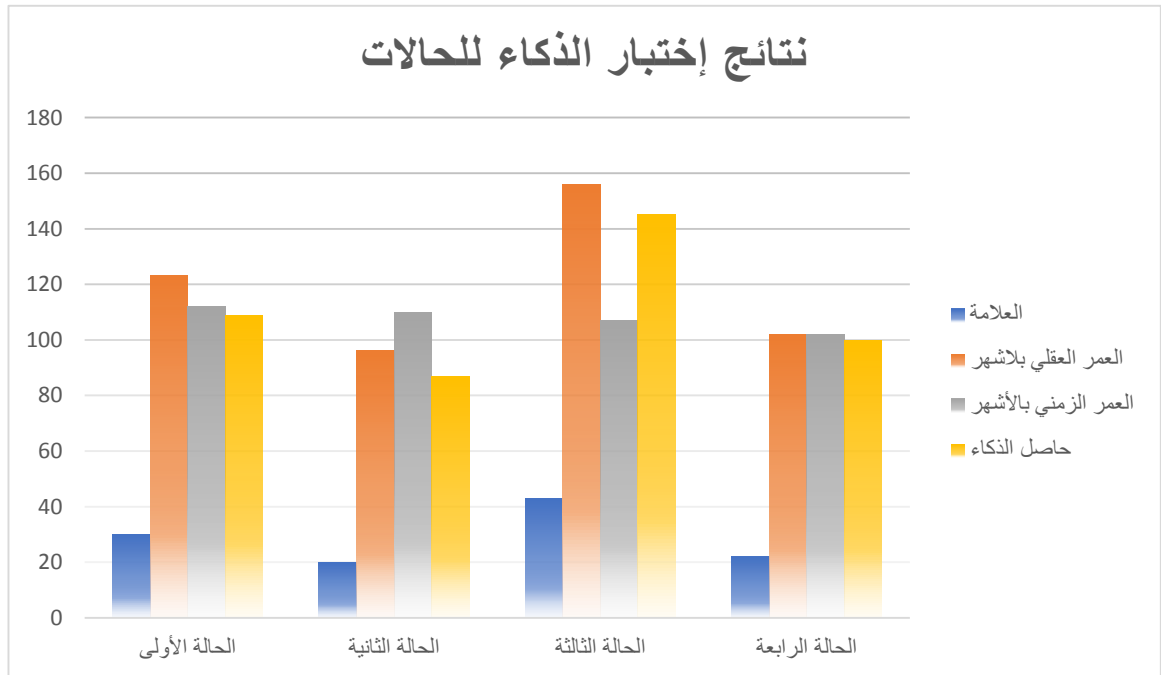
4/ عرض وتحليل نتائج إختبار الكتابة

- نتائج تطبيق اختبار الذكاء :

- عرض نتائج اختبار الذكاء رسم الرجل للحالات كل على حدى :

الحالات	العلامة	العمر العقلي بالأشهر	العمر الزمني بالأشهر	حاصل الذكاء
الحالة 1	30	123	112	109
الحالة 2	20	96	110	87
الحالة 3	43	156	107	145
الحالة 4	22	102	102	100

جدول رقم (09) يمثل نتائج اختبار الذكاء للحالات



الشكل رقم 04 تمثيل بياني يعرض نتائج اختبار الذكاء للحالات

• التحليل الكمي:

من أجل الحصول على حاصل الذكاء تم تقسيم العمر العقلي على العمر الزمني وقمنا بعد ذلك بضرب النتيجة في 100 فتحصلنا على درجة ذكاء لكل حالة كما هو موضح في الجدول أعلاه.

• التحليل الكيفي:

- الحالة 1 :** (ن ، و) لديها ذكاء متوسط والذي يتراوح ما بين (90 و 110).
- الحالة 2 :** (ع ، ط) لديها ذكاء أقل من المتوسط ما بين (80 و 90).
- الحالة 3 :** (ي ، ي) لديها ذكاء عالي جدا (140) فما فوق.
- الحالة 4 :** (بن ، ف) لديها ذكاء متوسط والذي يتراوح ما بين (90 و 110)

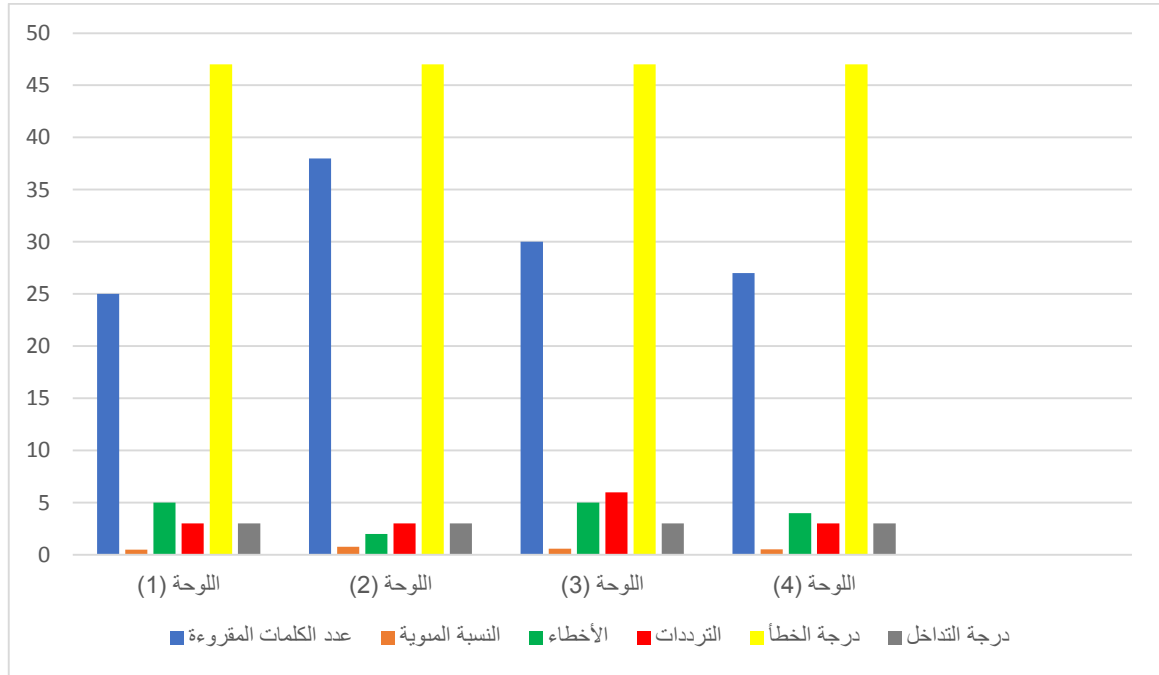
- نتائج التطبيق القبلي لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب:

عرض نتائج التطبيق القبلي لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب:

• الحالة الأولى (ن ، و) :

درجة الخطأ	الترددات	الأخطاء	النسبة المئوية	عدد الكلمات المقروءة	
47	03	05	%50	25	اللوحة (1)
	03	02	%76	38	اللوحة (2)
	06	05	%60	30	اللوحة (3)
	03	04	%54	27	اللوحة (4)
03					درجة التداخل

جدول رقم (10) يمثل نتائج التطبيق القبلي لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب للحالة (ن ، و)



الشكل رقم 05 تمثيل بياني يعرض نتائج إختبار ستروب القبلي للحالة الأولى

- التحليل الكمي:

من خلال الجدول تبين لنا أن الحالة (ن ، و) تمكنت من قراءة 25 كلمة في 45 ثانية فيما يخص اللوحة (1) بنسبة 50% مع تسجيل 05 أخطاء و 03 ترددات. أما في اللوحة (2) تمكنت من قراءة 38 كلمة في 45 ثانية ، بنسبة 76% مع تسجيل خطئين و 03 ترددات.

أما اللوحة (3) تمكنت الحالة من تسمية 30 لونا فقط في 45 ثانية بنسبة 60% مع تسجيل 05 أخطاء 06 ترددات.

أما اللوحة (4) تمكنت الحالة من تسمية 25 لون المكتوب به فقط في 45 ثانية بنسبة 50% مع تسجيل 05 أخطاء و 07 ترددات.

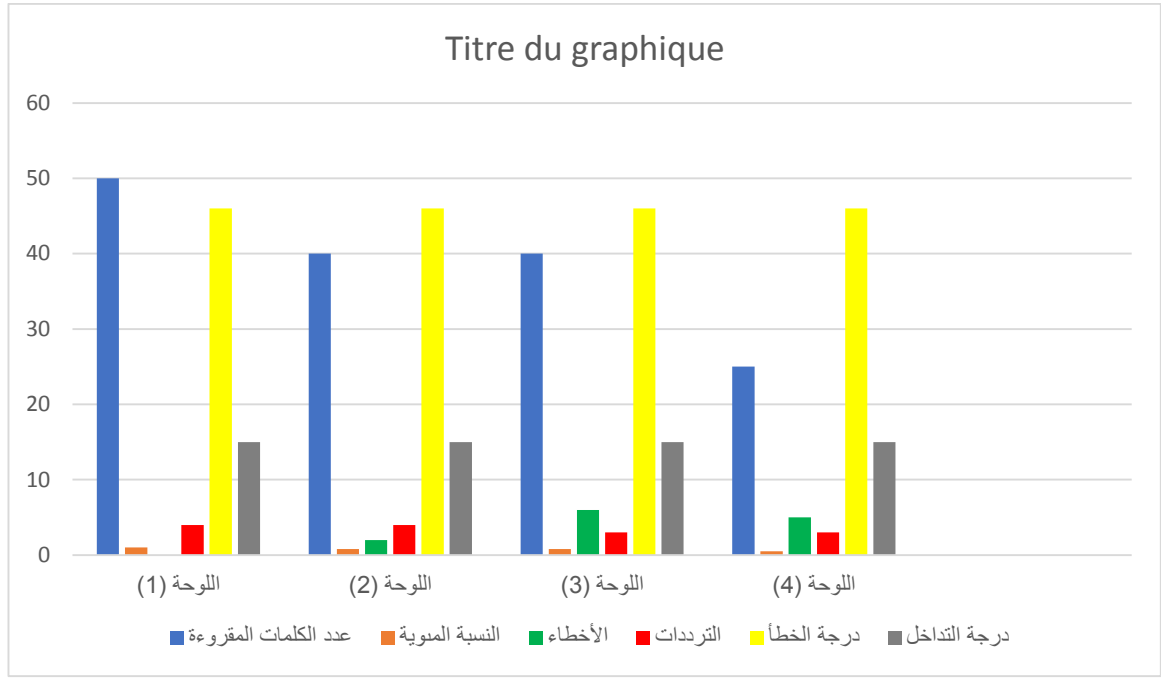
-التحليل الكيفي:-

بعد تطبيقنا لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب تيين لدى الحالة (ن، و) بطئ في القراءة اذا قرأت في اللوحة الأولى الكلمات بالحبر الأسود بتسجيل 05 أخطاء و 03 ترددات. وذلك كونها آلية أوتوماتيكية بالنسبة لها، أما في اللوحة رقم (2) فقد كانت سرعة القراءة نفسها وتم تحديد خطأين و 03 ترددات وذلك بسبب وجود نوع من المعالجة الإنتباهية أكثر تعقيدا بسبب وجود ألوان وإختلاف دلالي بين الكلمة ولونها، وفي اللوحة رقم (3) تمكنت الحالة من تسمية 30 لونا وتسجيل 05 أخطاء و 06 ترددات، وفي اللوحة الرابعة والأخيرة والتي تمثل التداخل وتنص على إعطاء الأهمية للجانب اللوني وكف الجانب الدلالي للكلمات بمعنى التركيز على تسمية لون الحبر المكتوبة به وكف الإجابة المكتوبة وتمكنت الحالة من تسمية 27 لون مكتوبا به مع تسجيل 04 أخطاء و 03 ترددات وكانت هذه اللوحة الأكثر تعقيدا في هذا الاختبار وهذا ما يجعل عدد الإجابات أقل من الإجابات البطاقات السابقة.

• الحالة الثانية (ع، ط) :

درجة الخطأ	الترددات	الأخطاء	النسبة المئوية	عدد الكلمات المقروءة	
46	04	00	%100	50	اللوحة (1)
	04	02	%80	40	اللوحة (2)
	03	06	%80	40	اللوحة (3)
	07	05	%50	25	اللوحة (4)
	15				

جدول رقم (11) يمثل نتائج التطبيق القبلي لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب للحالة (ع ، ط)



الشكل رقم 06: تمثيل بياني يعرض نتائج اختبار ستروب القبلية للحالة الثانية

التحليل الكمي:

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن الحالة (ع، ط) تمكنت من قراءة 50 كلمة في 45 ثانية فيما يخص اللوحة (1) بنسبة 100% مع تسجيل 04 ترددات وخطأً. أما في اللوحة (2) تمكنت من قراءة 40 كلمة في 45 ثانية، بنسبة 80% مع تسجيل 4 ترددات أما اللوحة (3) تمكنت الحالة من تسمية 40 لونا فقط في 45 ثانية بنسبة 80% مع تسجيل 06 أخطاء و 03 ترددات. أما اللوحة (4) تمكنت الحالة من تسمية 25 لون المكتوب به فقط في 45 ثانية بنسبة 50% مع تسجيل 05 أخطاء و 07 ترددات.

- التحليل الكيفي :

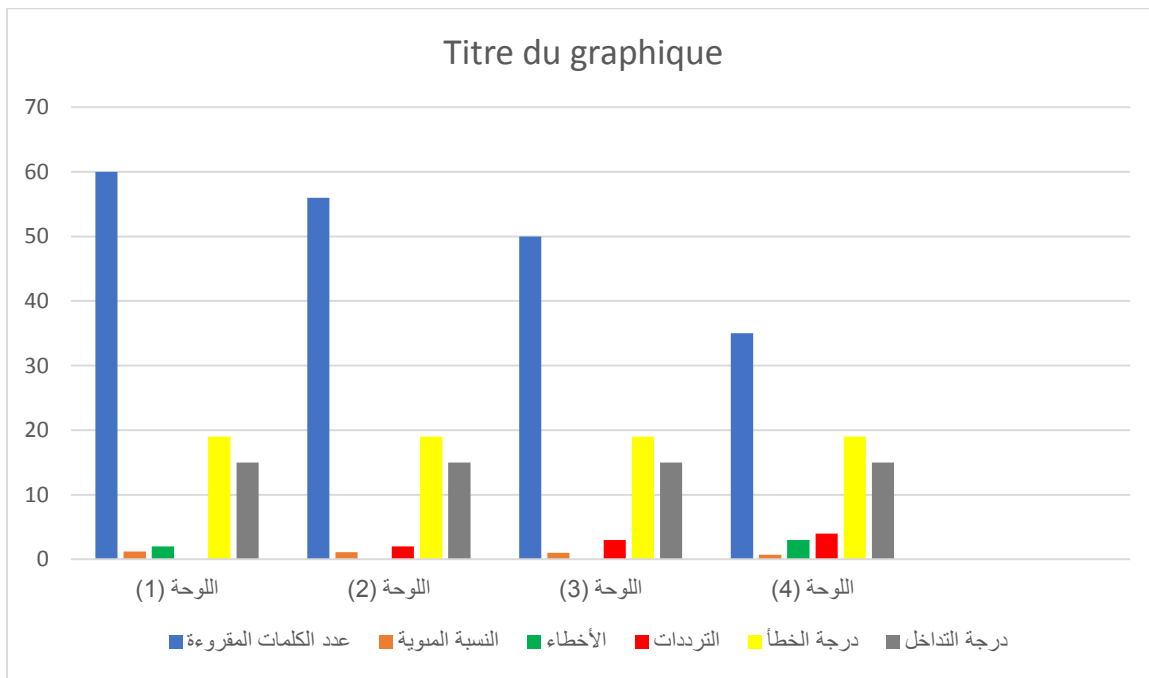
بعد تطبيقنا لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب تبين لدى الحالة (ع، ط) بطئ في القراءة إذ قرأت في اللوحة الأولى الكلمات بالحبر الأسود دون أخطاء و ب 4 ترددات، وذلك كونها آلية أوتوماتيكية بالنسبة له، أما في اللوحة رقم (2) فقد كانت سرعة القراءة نفسها وتم تحديد خطأين و 4 ترددات وذلك بسبب وجود نوع من المعالجة الإنتباهية أكثر تعقيدا بسبب وجود ألوان وإختلاف دلالي بين الكلمة ولونها، وفي اللوحة رقم (3) تمكنت الحالة من تسمية 40 لونا وتسجيل 06 أخطاء و 03 ترددات، وفي اللوحة الرابعة والأخيرة والتي تمثل التداخل وتنص على إعطاء الأهمية للجانب اللوني وكف الجانب الدلالي

لل كلمات بمعنى التركيز على تسمية لون الحبر المكتوب به وكف الإجابة المكتوبة وتمكنت الحالة من تسمية 25 لون مكتوبا به مع تسجيل 07 ترددات و 05 أخطاء وكانت هذه اللوحة الأكثر تعقيدا في هذا الاختبار وهذا ما يجعل عدد الإجابات أقل من الإجابات البطاقات السابقة.

• الحالة الثالثة (ي، ي) :

درجة الخطأ	الترددات	الأخطاء	النسبة المئوية	عدد الكلمات المقروءة	
19	00	02	%120	60	اللوحة (1)
	02	00	%112	56	اللوحة (2)
	03	00	%100	50	اللوحة (3)
	04	03	%70	35	اللوحة (4)
	15			درجة التداخل	

جدول رقم (12) يمثل نتائج التطبيق القبلي لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب للحالة (ي، ي)



الشكل رقم 07: تمثيل بياني يعرض نتائج إختبار ستروب القبلي للحالة الثالثة

- التحليل الكمي:

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن الحالة (ي، ي) تمكنت من قراءة 60 كلمة في 45 ثانية فيما يخص اللوحة (1) بنسبة 120 مع تسجيل خطأين دون ترددات.

أما في اللوحة (2) تمكنت من قراء 56 كلمة في 45 ثانية، بنسبة 112% مع تسجيل ترددتين دون أخطاء.

أما اللوحة (3) تمكنت الحالة من تسمية 50 لونا فقط في 45 ثانية بنسبة 100% مع تسجيل 03 ترددات، دون أخطاء.

أما اللوحة (4) تمكنت الحالة من تسمية 35 لون المكتوب به فقط في 45 ثانية بنسبة 70% مع تسجيل 03 أخطاء و 04 ترددات.

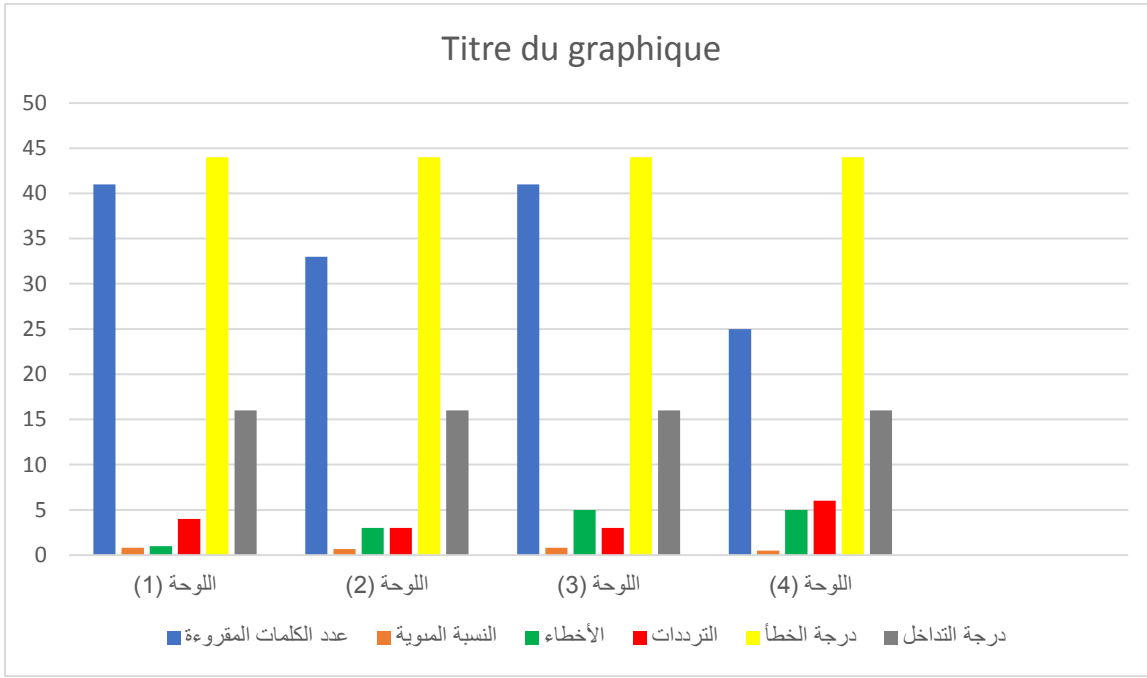
- التحليل الكيفي:

بعد تطبيقنا لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب تبين لدى الحالة (ي، ي) سرعة في القراءة اذ قرأت في اللوحة الأولى الكلمات بالحبر الأسود خطأين دون ترددات، وذلك كونها آلية أوتوماتيكية بالنسبة له، أما في اللوحة رقم (2) فقد كانت سرعة القراءة نفسها وتم تحديد ترددتين دون أخطاء. وذلك بسبب وجود نوع من المعالجة الإنتباهية أكثر تعقيدا بسبب وجود ألوان وإختلاف دلالي بين الكلمة ولونها، وفي اللوحة رقم (3) تمكنت الحالة من تسمية 50 لونا وتسجيل 03 ترددات دون أخطاء، وفي اللوحة الرابعة والأخيرة والتي تمثل التداخل وتنص على إعطاء الأهمية للجانب اللوني وكف الجانب الدلالي للكلمات بمعنى التركيز على تسمية لون الحبر المكتوب به وكف الإجابة المكتوبة وتمكنت الحالة من تسمية 35 لون مكتوبا به مع تسجيل 03 أخطاء و 04 ترددات. وكانت هذه اللوحة الأكثر تعقيدا في هذا الاختبار وهذا ما يجعل عدد الإجابات أقل من الإجابات البطاقات السابقة.

• الحالة الرابعة (بن، ف):

درجة الخطأ	الترددات	الأخطاء	النسبة المئوية	عدد الكلمات المقروءة	
44	04	01	% 80	41	اللوحة (1)
	03	03	%66	33	اللوحة (2)
	03	05	%82	41	اللوحة (3)
	06	05	%50	25	اللوحة (4)
16		درجة التداخل			

جدول رقم (13) يمثل نتائج التطبيق القبلي لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب للحالة (بن، ف)



الشكل رقم 08: تمثيل بياني يعرض نتائج اختبار ستروب القبلية للحالة الرابعة

- التحليل الكمي:

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن الحالة (بن ، ف) تمكنت من قراءة 41 كلمة في 45 ثانية فيما يخص اللوحة (1) بنسبة 80% مع تسجيل 04 ترددات وخطأ.

أما في اللوحة (2) تمكنت من قراءة 33 كلمة في 45 ثانية ، بنسبة 66% مع تسجيل 3 ترددات و 03 أخطاء. أما اللوحة (3) تمكنت الحالة من تسمية 41 لونا فقط في 45 ثانية بنسبة 82% مع تسجيل 05 أخطاء و 03 ترددات.

أما اللوحة (4) تمكنت الحالة من تسمية 25 لون المكتوب به فقط في 45 ثانية بنسبة 50% مع تسجيل 05 أخطاء و 06 ترددات.

- التحليل الكيفي :

بعد تطبيقنا لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب تبين لدى الحالة (بن ، ف) بطئ في القراءة إذ قرأت في اللوحة الأولى الكلمات بالحبر الأسود مع تسجيل 04 ترددات وخطأ، وذلك كونها آلية أوتوماتيكية بالنسبة له، أما في اللوحة رقم (2) فقد كانت سرعة القراءة نفسها وتم تحديد 3 اخطاء و ترددات وذلك بسبب وجود نوع من المعالجة الإنتباهية أكثر تعقيدا بسبب وجود ألوان وإختلاف دلالي بين

الكلمة ولونها، وفي اللوحة رقم (3) تمكنت الحالة من تسمية 40 لونا وتسجيل 06 أخطاء و 03 ترددات، وفي اللوحة الرابعة والأخيرة والتي تمثل التداخل وتنص على إعطاء الأهمية للجانب اللوني وكف الجانب الدلالي للكلمات بمعنى التركيز على تسمية لون الحبر المكتوب به وكف الإجابة المكتوبة وتمكنت الحالة من تسمية 25 لون مكتوبا به مع تسجيل 07 ترددات و 05 أخطاء وكانت هذه اللوحة الأكثر تعقيدا في هذا الاختبار وهذا ما يجعل عدد الإجابات أقل من الإجابات البطاقات السابقة.

4. نتائج التطبيق القبلي لإختبار القراءة نص العطلة:

• عرض نتائج التطبيق القبلي لإختبار القراءة:

بنود الإختبار	عدد الأخطاء في الإختبار	النسبة المئوية للأخطاء
الإلتباس البصري بين الحروف	26	20,8%
الإلتباس السمعي المجهور والمهموس	13	10,4%
حذف المقاطع	23	18,4%
القلب في التسلسل	7	5,6%
إضافة حروف	21	16,8%
إلتباس الكلمات المتشابهة	10	8%
تغيير مكان الحروف	8	6,4%
حذف الجملة	9	7,2%

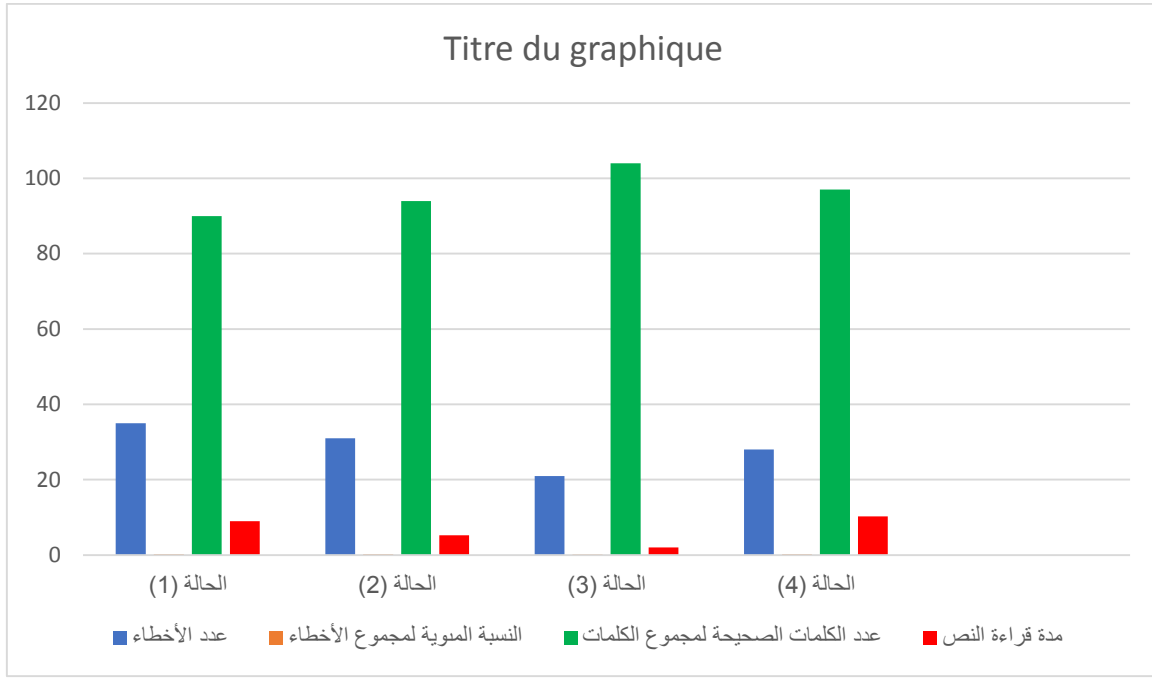
جدول رقم (14) يبين أخطاء ونسب التطبيق القبلي لإختبار القراءة نص العطلة

الجدول يبين بنود الإختبار مع عدد الأخطاء من كل بند وتحويلها إلى نسب مئوية، فقدر عدد الأخطاء في الإلتباس البصري بين الحروف كأعلى نسبة، والقلب في التسلسل بأدنى نسبة.

وفيما يلي عرض مجموع أخطاء ونسب كل حالة على حدة وذلك من خلال الجدول التالي:

الحالة	عدد الأخطاء	النسبة المئوية لمجموع الأخطاء	عدد الكلمات الصحيحة من مجموع الكلمات	مدة قراءة النص
(ن ، و)	35	28%	90	9 د
(ع ، ط)	31	24,8%	94	5,25 د
(ي ، ي)	21	16,8%	104	2 د
(بن ، ف)	28	22,4%	97	10,28 د

جدول رقم (15) يبين نتائج التطبيق القبلي لإختبار القراءة نص العطلة لكل حالة



شكل رقم 09: تمثيل بياني يعرض نتائج التطبيق القبلي لإختبار نص العطلة:

- التحليل الكيفي -

بناء على مجموعة الأخطاء التي اعتمدها الاختبار، فقد توصلنا من خلال تطبيقه إلى وجود أخطاء في الإلتباس البصري بين الأحرف المتشابهة من ناحية الشكل والصوت (26) خطأ ، أما فيما يخص الإلتباس السمعي بين المجهور والمهموس ب (13) خطأ ، وفي حذف المقاطع وجد (23) خطأ في حالة القلب في التسلسل وفي تغيير مكان الحروف وصلت الأخطاء إلى (7) خطأ ، في حين وصلت أخطاء الإلتباس بين الكلمات المتشابهة إلى (10) أخطاء وبالنسبة إلى تغيير مكان الحروف وجدنا (8) أخطاء ، وأخيرا في حذف الجملة لوحظ (9) أخطاء.

وفيما يخص النسبة المئوية لمجموعة الأخطاء التي إرتكبها التلاميذ فهي (20,8%) كأعلى نسبة وذلك بالنسبة للإلتباس البصري بين الأحرف المتشابهة من ناحية الشكل و الصوت ثم تأيها حذف المقاطع بنسبة (18,4%) ، بعدها إضافة حروف بنسبة (16,8%) ،فيما بعد تما تسجيل (10,4%) بالنسبة للإلتباس السمعي بين المجهور والمهموس ويليها الإلتباس بين الكلمات المتشابهة وقدرت ب(8%) ، اما حذف الجملة قدرت ب (7,21%) ، ونجد نسبة تغيير مكان الحروف (6,4%) ، أما أدنى نسبة نجدها في القلب في التسلسل ب (5,6%).

5. نتائج التطبيق القبلي لإختبار الكتابة:

- عرض نتائج التطبيق القبلي لإختبار الكتابة لدى الحالات الأربعة:

درجات المقاييس	عدد الأخطاء في الإختبار	النسبة المئوية للأخطاء
1- ترتيب و اتجاه السطور	2	4%
2- الهوامش	4	8%
3- الفراغات بين الكلمات	3	6%
4- الفراغات بين السطور	0	0%
5- الاستمرارية و الربط	0	0%
6- الحجم	0	0%
7- نوع الكتابة	2	4%
8- ضغط الكتابة	1	2%
9- تقطيع النص	1	2%
10- انهاء النص	1	2%
11- علامات الوقف	3	6%
12- تشوه الحروف المتكونة من جزء على السطور و اخر فوقه	5	10%
13- تشوه حرف اللام	4	8%
14- تشوه الحروف المتكونة من جزء فوق السطر و اخر تحته	5	10%
15- تشوه حرفي الراء و الزاي	7	14%
16- تشوه الحروف المتكونة من 3 سنات (س، ش)	0	0%
17- تشوه الحروف المحتوية على نقاط	1	2%
18- تشوه الحروف التي تحتوي على دائرة او شبه دائرة	3	6%
19- تشوه حروف الصاد و الطاء والضاد	3	6%
20- تشوه حرف التاء عندما تكون مربوطة او مفتوحة	1	2%
21- اضافة احد حروف العلة	1	2%
22- تشوه شكل حرفي الفاء و القاف	3	6%
23- تشوه حرفي الصاد و الضاد بحذف السن	4	4%
24- تشوه العين و الغين عندما يكونان في وسط الكلمة	1	2%
25- تشوه حروف الحاء والحاء والجيم	0	0%

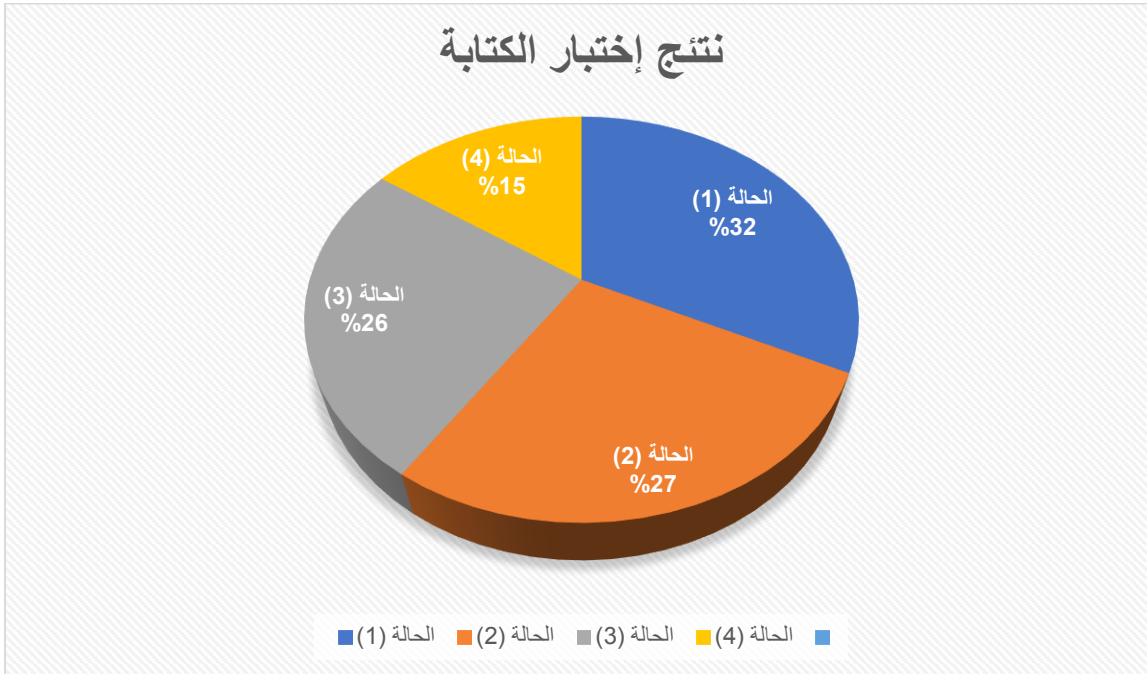
جدول رقم (16) يبين أخطاء ونسب التطبيق القبلي لإختبار الكتابة

وفي ما يلي عرض مجموع أخطاء ونسب كل حالة على حدى وذلك من خلال الجدول التالي:

عرض نتائج التطبيق القبلي لإختبار الكتابة لكل حالة على حدة:

الحالات	نتائج إختبار الكتابة	النسبة المئوية لإختبار الكتابة
(ن ، و)	19	38%
(ع ، ط)	16	32%
(ي ، ي)	15	30%
(بن ، ف)	9	18%

الجدول رقم (17) يمثل نتائج التطبيق القبلي لإختبار الكتابة لكل التلاميذ



الشكل رقم 10: يمثل دائرة نسبية لنتائج إختبار الكتابة لكل الحالات

- تحليل الكمي:

بناء على مجموعة الأخطاء التي اعتمدها الإختبار، فقد توصلنا من خلال تطبيقه إلى وجود أخطاء في تشوه حرفي الراء والزاي ب (7) أخطاء بنسبة (14%) وكذا تشوه الحروف المتكونة من جزء على السطر وآخر فوقه و كذا تحته بعلامة (5) أخطاء بنسبة (10%)، وفي تشوه حرف اللام والصاد والصاد بحذف السن وعدم احترام الهوامش ب(4) اخطاء بنسبة(8%) وتليها عدم احترام الفراغات بين السطور وعلامات الوقف وتشوه الحروف التي تحتوي على دائرة أو نصف دائرة بنفس عدد الأخطاء المقدر ب (3) بنسبة (7%)، إضافة إلى ترتيب السطور ونوع وضغط الكتابة وتقطيع وإنهاء النص وتشوه

الحروف المحتوى على نقاط وحرف التاء وكذا إضافة أحد حروف العلة وتشوه حرفي العين والغين بنفس العلامة المقدره ب (1) خطأ بنسبة (2%) وما تبقى من درجات فكانت (0) خطأ. و من خلال النتائج المتحصل عليها نلاحظ ان كل التلاميذ هذه العينة تحصلوا على نتائج أقل من 20 نقطة حيث أن أدنى قيمة هي 9 ما يعادل 18% من نسبة الصعوبة وأعلى قيمة هي 19 ما يعادل 38% من نسبة الصعوبة وعليه نقول ان هؤلاء التلاميذ لا يعانون من صعوبات تعلم الكتابة.

- تحليل الكيفي:

عند تطبيقنا لاختبار الكتابة وتحليل النتائج المتحصل عليها نؤكد أن هذه العينة لديهم كتابة ذات نوعية حسنة، و هم لا يعانون من صعوبات تعلم الكتابة كما نلاحظ ان صعوبات الكتابة فيما يخص الحروف والكلمات والجمل لديهم تكمن في تشوه حرف (الراء و الزاي) وعدم تفرقتهم بين الحروف المتشابهة و التي تختلف في توجهها الفضائي، فمثلا حرفي (خ و خا) متشابهان في النطق لكن مختلفان في توجه الفضائي للكتابة، فكانت تكتب بنفس الطريقة رغم اختلاف توجهها الفضائي، كذا لاحظنا عدم تمكن هذه الفئة من كتابة الحروف المتكونة من جزئين فكانت تكتب هذه الحروف في جزء واحد إما تحت السطر أو فوقه بإضافة إلى وجود زيادة وحذف وابدال على مستوى الحروف. وكذا تشوه الحرف كأحرف (اللام والصاد والصاد) وعدم تمكنهم من إحترام الهوامش بالدرجة الثانية أما فيما يخص ترك الفراغات بين السطور الفراغات المتروكة مناسبة نوعا ما وكذا احترامهم لعلامات الوقف بالإضافة إلى الربط الجيد للحروف وبين الكلمات وكذا نجد السطور متناسقة و منسجمة هذا فيما يخص الشكل العام للكتابة.

الفصل التاسع : سيرورة تطبيق البرنامج التدريبي لتنمية الانتباه الإنتقائي في

تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر 8-9 سنوات.

- 1/ عرض وتحليل نتائج الوحدة الأولى الإستقامية
- 2/ عرض وتحليل نتائج الوحدة الثانية الجانبية
- 3/ عرض وتحليل نتائج الوحدة الثالثة البنية الفضائية
- 4/ عرض وتحليل نتائج الوحدة الرابعة الإنتباه الإنتقائي

عرض وتحليل نتائج البرنامج التدريبي لتنمية الانتباه الإنتقائي في تحسين مهارتي القراءة

والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر 8-9 سنوات

عرض وتحليل نتائج تطبيق البرنامج التدريبي للحالات:

هذا البرنامج يحتوي على أربع وحدات بحيث طبقناه على حالات الدراسة المتكونة من (4 تلاميذ أعاسر) حيث قمنا بعرض النتائج المتحصل عليها لكل وحدة في هذا الفصل كالتالي :

1. عرض وتحليل نتائج الوحدة الأولى (الإستقامية والعمودية):

• عرض النتائج :

الحالة (1)	الحالة (2)	الحالة (4)	الحالة (4)	الوحدة	التمارين
(ن ، و)	(ع ، ط)	(ي ، ي)	(بن ، ف)	الإستقامية والعمودية	1
تم تطبيقها من المحاولة الأولى بشكل صحيح	تم تطبيقها من المحاولة الأولى بشكل صحيح	تم تطبيقها من المحاولة الأولى بشكل صحيح	تم تطبيقها من المحاولة الأولى بشكل صحيح		

الجدول رقم (18) يبين نتائج الوحدة الأولى للبرنامج التدريبي

• التحليل الكيفي:

تم تطبيق كل التعليمات و الوضعيات بكل سهولة من المحاولة الأولى

2. عرض وتحليل نتائج الوحدة الثانية (الجانبية):

• عرض النتائج:

الحالة (1)	الحالة (2)	الحالة (4)	الحالة (4)	الوحدة	التمارين
(ن ، و)	(ع ، ط)	(ي ، ي)	(بن ، ف)	الجانبية	1
لم تتمكن من تنفيذ التعليمات من المحاولة الأولى بشكل صحيح	تمكن من التعيين والتسمية بالنسبة للذات والغير من المحاولة الأولى	تمكن من التعيين والتسمية بالنسبة للذات والغير من المحاولة الأولى	تمكن من التعيين والتسمية بالنسبة للذات والغير من المحاولة الأولى		
تمكن من تعيين	تمكن من تعيين	تمكن من تعيين	تمكن من تعيين		2

تسمية اليمين واليسار من المحاولة الأولى	تسمية اليمين واليسار من المحاولة الأولى	تسمية اليمين واليسار من المحاولة الأولى	تسمية اليمين واليسار من المحاولة الأولى		
---	---	---	---	--	--

الجدول رقم (19) يبين نتائج الوحدة الثانية للبرنامج التدريبي

• التحليل الكيفي:

من خلال عرض النتائج المتحصل عليها للوحدة الثانية من البرنامج وجدنا في النشاط الأول أن الحالة (2، 3، 4) تمكنوا من تحديد الجانبيه من المحاولة الأولى، أما الحالة (1) لم تتمكن من تنفيذها إلى بعد عدة محاولات .

أما النشاط الثاني كل الحالات تمكنوا من تعيين وتسميه اليمين واليسار مع إستعمال الإشارة من المحاولة الأولى.

3. عرض وتحليل نتائج الوحدة الثالثة (البنية الفضائية):

• عرض النتائج:

الحالة (4)	الحالة (4)	الحالة (2)	الحالة (1)		
(بن ، ف)	(ي ، ي)	(ع ، ط)	(ن ، و)		
				التمارين	الوحدة
تمكن من تحديد كل الوضعيات	تمكن من تحديد كل الوضعيات	تمكن من تحديد كل الوضعيات	لم تتمكن من تحديد الوضعيات الا بعد محاولتين	1	البنية الفضائية
تمكن من المحاولة الأولى من معرفت موقع الأشياء	تمكن من المحاولة الأولى من معرفت موقع الأشياء	تمكن من المحاولة الأولى من معرفت موقع الأشياء	أخفقت في المحاولة الأولى واكتشفت الخطأ بمفردها وقامت بتصحيحه	2	

الجدول رقم (20) يبين نتائج الوحدة الثالثة للبرنامج التدريبي

• التحليل الكيفي:

من خلال نتائج الجدول الخاص بالوحدة الثالثة للبرنامج المتمثلة في البنية الفضائية على: النشاط الأول: لم تتمكن الحالة الأولى من تحديد كل الوضعيات على عكس الحالة (2-3-4) تمكنوا من تحديد كل الوضعيات بسهولة. أما النشاط الثاني فاكل من الحالة (-2-3-4) تمكنوا من معرفت موقع الأشياء من المحاولة الأولى، أما الحالة (1) فأخفقت مرة واكتشفت الخطأ بنفسها وصحتها.

4. عرض وتحليل نتائج الوحدة (الانتباه الإنتقائي):

• عرض النتائج :

الحالة (1)	الحالة (2)	الحالة (4)	الحالة (4)	النشاط	الوحدة
(ن ، و)	(ع ، ط)	(ي ، ي)	(بن ، ف)		
بعد ثلاث محاولات تمكنت من شطب كل الرموز	بعد اربع محاولات تمكنت من شطب كل الرموز	تمكن من شطب كل الرموز من المحاولة الأولى	بعد ثلاث محاولات تمكنت من شطب كل الرموز	1	الانتباه الإنتقائي
بعد محاولتين تمكنت من ربط الشيء بجزئه المناسب له	بعد محاولتين تمكنت من ربط الشيء بجزئه المناسب له	تمكن من ربط الشيء بجزئه المناسب له من المحاولة الأولى	تمكن من ربط الشيء بجزئه المناسب له من المحاولة الأولى	2	
بعد محاولتين تمكنت من إيجاد الحرف الناقص للكلمة	تمكن من إيجاد الحرف الناقص للكلمة من المحاولة الأولى	تمكن من إيجاد الحرف الناقص للكلمة من المحاولة الأولى	تمكن من إيجاد الحرف الناقص للكلمة من المحاولة الأولى	3	
بعد محاولتين تمكنت من إيجاد الكلمة الناقصة للجملة	بعد محاولتين تمكنت من إيجاد الكلمة الناقصة للجملة	تمكن من إيجاد الكلمة الناقصة للجملة من المحاولة الأولى	تمكن من إيجاد الكلمة الناقصة للجملة من المحاولة الأولى	4	
بعد ثلاث محاولات تمكنت من إيجاد الكلمة الناقصة للجملة	من المحاولة	من المحاولة	بعد ثلاث محاولات تمكنت من إيجاد الكلمة الناقصة للجملة	5	

محاولات تمكنت من ترتيب الصور حسب الأصوات بالنسبة للتعليمية الأولى.	الأولى تمكن من ترتيب انجاز المطلوب بالنسبة للتعليمية الأولى والثانية	الأولى تمكن من ترتيب انجاز المطلوب بالنسبة للتعليمية الأولى والثانية	محاولات تمكنت من ترتيب الصور حسب الأصوات بالنسبة للتعليمية الأولى. بعد محاولتين تمكنت من حمل الصورة التي تدل على الصوت بالنسبة للتعليمية الثانية.		
بعد محاولتين تمكنت من حمل الصورة التي تدل على الصوت بالنسبة للتعليمية الثانية.					
تم إيجاد الحرف الناقص سمعا للكلمة من المحاولة الأول	تم إيجاد الحرف الناقص سمعا للكلمة من المحاولة الأول	تم إيجاد الحرف الناقص سمعا للكلمة من المحاولة الأول	تم إيجاد الحرف الناقص سمعا للكلمة من المحاولة الأول	6	
تمكنت من إيجاد الكلمة الناقصة للجملة من المحاولة الأولى	تمكن من إيجاد الكلمة الناقصة للجملة من المحاولة الأولى	تمكن من إيجاد الكلمة الناقصة للجملة من المحاولة الأولى	تمكنت من إيجاد الكلمة الناقصة للجملة من المحاولة الأولى	7	
تمكنت من تجميع وترتيب البازل من المحاولة الأولى	تمكنت من تجميع وترتيب البازل من المحاولة الأولى	تمكنت من تجميع وترتيب البازل من المحاولة الأولى	تمكنت من تجميع وترتيب البازل من المحاولة الأولى	8	
تمكنت من ترتيب حروف	تمكن من ترتيب	تمكن من ترتيب	تمكنت من ترتيب حروف	9	

الكلمات من المحاولة الأولى بالنسبة للتعليمية الأولى. تم وضع كل مجسم على بطاقته من المحاولة الأولى بالنسبة للتعليمية الثانية.	الكلمات من المحاولة الأولى بالنسبة للتعليمية الأولى. تم وضع كل مجسم على بطاقته من المحاولة الأولى بالنسبة للتعليمية الثانية.	حروف الكلمات من المحاولة الأولى بالنسبة للتعليمية الأولى. تم وضع كل مجسم على بطاقته من المحاولة الأولى بالنسبة للتعليمية الثانية.	الكلمات من المحاولة الأولى بالنسبة للتعليمية الأولى. تم وضع كل مجسم على بطاقته من المحاولة الأولى بالنسبة للتعليمية الثانية.	
تم شطب الشيء المختلف عن باقي الصور وتجميع الأشياء ذات علاقة من المحاولة الأولى بالنسبة للتعليمية الأولى. تمكنت من تصنيف فئات من المحاولة الأولى بالنسبة للتعليمية الثانية.	تم شطب الشيء المختلف عن باقي الصور وتجميع الأشياء ذات علاقة من المحاولة الأولى بالنسبة للتعليمية الأولى. تمكن من تصنيف فئات من المحاولة الأولى بالنسبة للتعليمية الثانية.	تم شطب الشيء المختلف عن باقي الصور وتجميع الأشياء ذات علاقة من المحاولة الأولى بالنسبة للتعليمية الأولى. تمكن من تصنيف فئات من المحاولة الأولى بالنسبة للتعليمية الثانية.	تم شطب الشيء المختلف عن باقي الصور وتجميع الأشياء ذات علاقة من المحاولة الأولى بالنسبة للتعليمية الأولى. تمكنت من تصنيف فئات من المحاولة الأولى بالنسبة للتعليمية الثانية.	10

تم تنفيذ التعليمات الأولى والثانية من المحاولة الأولى	تم تنفيذ التعليمات الأولى والثالثة من المحاولة الأولى	ثم تنفيذ التعليمات الأولى من المحاولة الأولى، أما التعليمات 3 بعد ثلاث محاولات.	تنفيذ التعليمات الأولى بعد محاولتين، أما التعليمات 2 و3 بعد ثلاث محاولات.	11
تمكنت من إعادة ترتيب الجملة من المحاولة الأولى	بعد محاولتين تمكن من إعادة ترتيب الجملة	بعد محاولتين تمكن من إعادة ترتيب الجملة	بعد محاولتين تمكنت من إعادة ترتيب الجملة	12
تمكنت من ملئ الفراغات بكلمات مناسبة من المحاولة الثانية	تمكن من ملئ الفراغات بكلمات مناسبة من المحاولة الثانية	تمكن من ملئ الفراغات بكلمات مناسبة من المحاولة الثانية	تمكنت من ملئ الفراغات بكلمات مناسبة من المحاولة الثانية	13
تمكنت من وضع علامات الوقف في الخانة المناسبة من المحاولة الأولى.	تمكن من وضع علامات الوقف في الخانة المناسبة من المحاولة الأولى.	تمكن من وضع علامات الوقف في الخانة المناسبة من المحاولة الأولى إلا في الجملتين (3 و5) تم الخلط بين العلامتين.	تمكنت من وضع علامات الوقف في الخانة المناسبة من المحاولة الأولى إلا في الجملتين (3 و5) تم الخلط بين العلامتين.	14
تم قراءة النص بصوت مسموع من المحاولة الأولى مع عدم احتساب اي خطأ في الكلمات.	تم قراءة النص بصوت مسموع من المحاولة الأولى مع عدم احتساب اي خطأ في الكلمات.	تم قراءة النص بصوت مسموع من المحاولة الأولى مع عدم احتساب اي خطأ في الكلمات.	تم قراءة النص بصوت مسموع من المحاولة الأولى مع عدم احتساب اي خطأ في الكلمات.	15

تم قراءة النص	تم قراءة النص	تم قراءة النص	تم قراءة النص	16
بصوت مسموع	بصوت مسموع	بصوت مسموع	بصوت مسموع	
من المحاولة	من المحاولة	من المحاولة	من المحاولة	
الأولى مع عدم	الأولى مع عدم	الأولى مع عدم	الأولى مع عدم	
احتساب اي	احتساب اي	احتساب اي خطأ	احتساب اي خطأ	
خطأ في	خطأ في	في الكلمات.	في الكلمات.	
الكلمات.	الكلمات.			

الجدول رقم (21) يبين نتائج الوحدة الرابعة للبرنامج المقترح

• التحليل الكيفي :

من خلال الجدول الخاص بالوحدة الرابعة من البرنامج المقترح المتمثلة في الإنتباه الإنتقائي و المتكونة من 16 نشاط تبين لنا بأن النشاط الأول كان صعب بعض الشيء ما عدا الحالة (ي، ي) تمكن من فهم التعليمات وتنفيذها من المحاولة الأولى.

اما فيما يخص النشاط الثاني تمكنت الحالات من تنفيذ التعليمات من المحاولة الأولى وبعضهم من المحاولة الثانية في ربط الشيء بجزئه المناسب، اما النشاط الثالث و الرابع كان سهلا نوعا ما بالنسبة للحالات فقد تمكنوا من إيجاد الحرف الناقص للكلمة و الكلمة الناقصة من الجملة.

النشاط الخامس تمكنت الحالة 2 و3 من إنجاز المطلوب بالنسبة للتعليمات الأولى و الثانية، أما الحالة 3 و4 فقد أخفق ا في 3 محاولات من ترتيب الصور حسب الأصوات، وبعد محاولتين تمكنا من حمل الصورة التي تدل على الصوت. اما فيما يخص النشاط 6 و7 و8 تمكنت كل الحالات من إيجاد الحرف الناقص سمعا للكلمة و الكلمة الناقصة للجملة و تجميع و ترتيب البازل puzzle من المحاولة الأولى، كذا في النشاط 10 تمكنت كل الحالات من تنفيذ التعليمات 1 و2 من المحاولة الأولى، اما النشاط 11 تمكنت الحالة 1 من تنفيذ التعليمات 1 و2 و3 من المحاولة الثالثة، أما الحالة 2 تمكنت من تنفيذ التعليمات 1 من المحاولة الأولى.

في النشاط 12 و13 تمكنت كل الحالات من إعادة ترتيب الجملة و ملئ الفراغات بكلمات مناسبة، و كذلك في النشاط 14 تمكنت كل الحالات من وضع علامات الوقف في الخانة المناسبة من المحاولة الأولى إلى في الجملتين (3 و5)، تم الخلط بين العلامتين بالنسبة للحالة 1 و2.

و اخيرا في النشاط 15 و16 تم قراءة النص بصوت مسموع من المحاولة الأولى مع عدم احتساب أي خطأ في الكلمات بالنسبة لجميع الحالات.

• الفصل العاشر: التطبيق البعدي للاختبارات

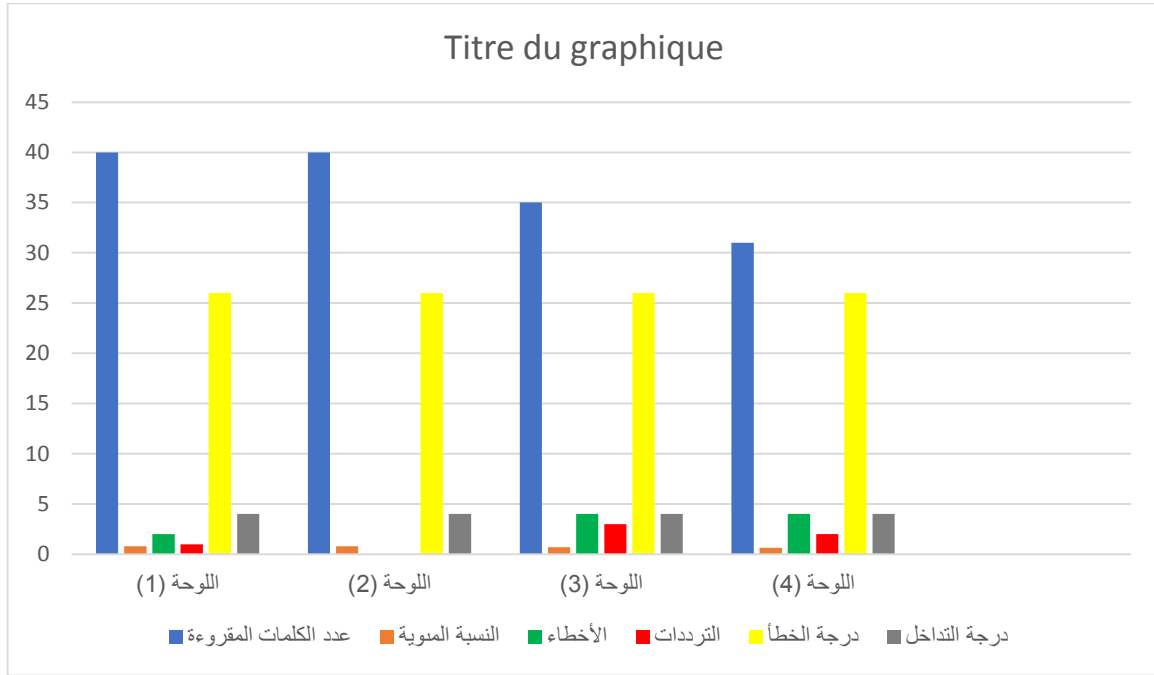
1. عرض وتحليل نتائج التطبيق البعدي لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب
2. عرض وتحليل نتائج اختبار القراءة نص العطلة
3. عرض وتحليل نتائج إختبار الكتابة

1. عرض وتحليل نتائج التطبيق البعدي لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب

• الحالة الأولى (ن ، و) :

درجة الخطأ	الترددات	الأخطاء	النسبة المئوية	عدد الكلمات المقروءة	
26	01	02	%80	40	اللوحة (1)
	00	00	%80	40	اللوحة (2)
	03	04	%70	35	اللوحة (3)
	02	04	%62	31	اللوحة (4)
		04			درجة التداخل

جدول رقم (22) يمثل نتائج التطبيق البعدي لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب للحالة (ن ، و)



الشكل رقم 11 تمثيل بياني يعرض نتائج الإختبار البعدي لإختبار ستروب للحالة الأولى

- التحليل الكمي:

من خلال الجدول تبين لنا أن الحالة (ن، و) تمكنت من قراءة 40 كلمة في 45 ثانية فيما يخص اللوحة (1) بنسبة 80 % مع تسجيل خطأين وتردد واحد.

أما في اللوحة (2) تمكنت من قراءة 40 كلمة في 45 ثانية ، بنسبة 80% دون أخطاء ولا ترددات.

أما اللوحة (3) تمكنت الحالة من تسمية 35 لونا فقط في 45 ثانية بنسبة 70% مع تسجيل 04 أخطاء 03 ترددات.

أما اللوحة (4) تمكنت الحالة من تسمية 31 لون المكتوب به فقط في 45 ثانية بنسبة 62% مع تسجيل 04 أخطاء وترددتين.

- التحليل الكيفي :

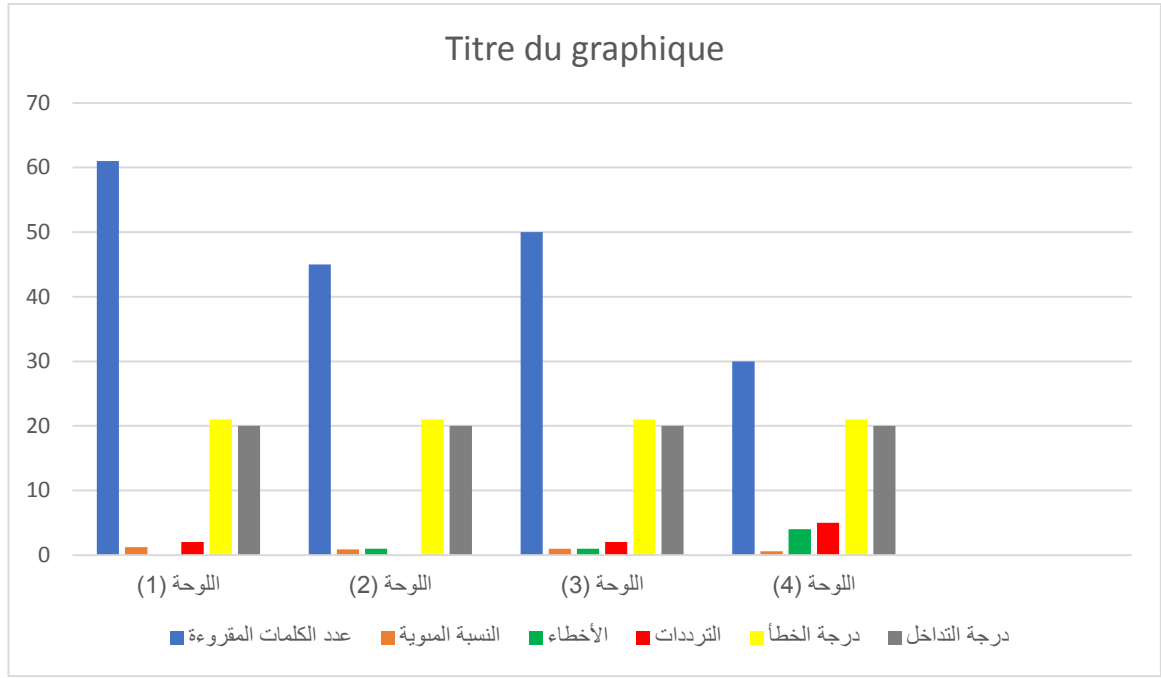
بعد تطبيقنا لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب تبين لدى الحالة سرعة في القراءة مقارنة بالتطبيق القبلي إذ قرأت في اللوحة الأولى 40 كلمة بالحبر الأسود مع تسجيل خطأين وتردد واحد. وذلك كونها آلية أوتوماتيكية بالنسبة له، أما في اللوحة رقم (2) فقد كانت سرعة القراءة نفسها دون أخطاء ولا ترددات وذلك بسبب وجود نوع من المعالجة الإنتباهية أكثر تعقيدا بسبب وجود ألوان وإختلاف دلالي بين الكلمة ولونها، وفي اللوحة رقم (3) تمكنت الحالة من تسمية 35 لونا مع تسجيل 04 أخطاء 03 ترددات ، وفي اللوحة الرابعة والأخيرة والتي تمثل التداخل وتنص على إعطاء الأهمية للجانب اللوني وكف الجانب الدلالي للكلمات بمعنى التركيز على تسمية لون الحبر المكتوبه به وكف الإجابة المكتوبة وتمكنت الحالة من تسمية 31 لون مكتوبا به مع تسجيل 04 أخطاء وترددتين. وكانت هذه اللوحة الأكثر تعقيدا في هذا الاختبار وهذا ما يجعل عدد الإجابات أقل من الإجابات البطاقات السابقة.

- عرض نتائج التطبيق البعدي لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب:

• الحالة الثانية (ع ، ط) :

عدد الكلمات المقروءة	النسبة المئوية	الأخطاء	الترددات	درجة الخطأ
61	122%	00	02	اللوحة (1)
45	90%	01	00	اللوحة (2)
50	100%	01	02	اللوحة (3)
30	60%	04	05	اللوحة (4)
	20			درجة التداخل

جدول رقم (23) يمثل نتائج التطبيق البعدي لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب للحالة (ع ، ط).



الشكل رقم 12 تمثيل بياني يعرض نتائج التطبيق البعدي لإختبار ستروب للحالة الثانية

- التحليل الكمي:

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن الحالة (ع، ط) تمكنت من قراءة 61 كلمة في 45 ثانية فيما يخص اللوحة (1) بنسبة 122% مع تسجيل ترددين دون أخطاء .

أما في اللوحة (2) تمكنت من قراءة 45 كلمة في 45 ثانية، بنسبة 90% مع تسجيل خطأ دون ترددات.

أما اللوحة (3) تمكنت الحالة من تسمية 50 لونا فقط في 45 ثانية بنسبة 100% مع تسجيل خطأ وترددين.

أما اللوحة (4) تمكنت الحالة من تسمية 30 لون المكتوب به فقط في 45 ثانية بنسبة 60% مع تسجيل 04 أخطاء و05 ترددات.

- التحليل الكيفي :

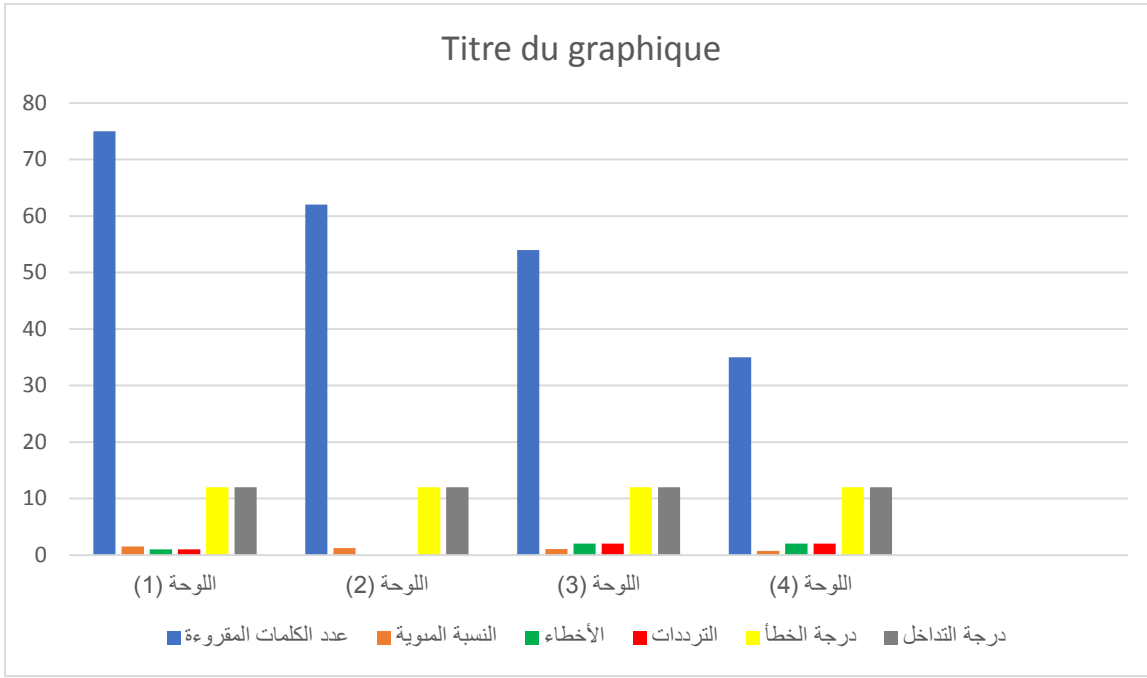
بعد تطبيقنا لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب تبين لدى الحالة (ع ، ط) هدوء في القراءة اذ قرأ في اللوحة الأولى 61 كلمة بالحبر الأسود دون أخطاء وترددين ، وذلك كونها آلية أوتوماتيكية بالنسبة له، أما في اللوحة رقم (2) فقد كانت سرعة القراءة نفسها وتم تسجيل خطأ دون ترددات. وذلك بسبب وجود نوع من المعالجة الإنتباهية أكثر تعقيدا بسبب وجود ألوان وإختلاف دلالي بين الكلمة ولونها، وفي اللوحة رقم (3) تمكنت الحالة من تسمية 50 لونا مع تسجيل خطأ وترددين.، وفي اللوحة الرابعة والأخيرة والتي تمثل التداخل وتنص على إعطاء الأهمية للجانب اللوني وكف الجانب الدلالي للكلمات بمعنى التركيز على تسمية لون الحبر المكتوب به وكف الإجابة المكتوبة وتمكنت الحالة من تسمية 30 لون مكتوبا به مع تسجيل 05 ترددات و04 أخطاء وكانت هذه اللوحة الأكثر تعقيدا في هذا الإختبار وهذا ما يجعل عدد الإجابات أقل من الإجابات البطاقات السابقة.

- عرض نتائج التطبيق البعدي لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب

• الحالة الثالثة (ي، ي) :

عدد الكلمات المقروءة	النسبة المئوية	الأخطاء	الترددات	درجة الخطأ
75	%150	01	00	اللوحة (1)
62	%124	00	00	اللوحة (2)
54	%108	02	00	اللوحة (3)
35	%70	02	02	اللوحة (4)
12				درجة التداخل

جدول رقم (24) يمثل نتائج التطبيق البعدي لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب للحالة (ي، ي)



الشكل رقم 13 تمثيل بياني يعرض نتائج التطبيق البعدي لإختبار ستروب للحالة الثالثة

- التحليل الكمي:

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن الحالة (ي، ي) تمكنت من قراءة 75 كلمة في 45 ثانية فيما يخص اللوحة (1) بنسبة 150% مع تسجيل خطأ دون ترددات.

أما في اللوحة (2) تمكنت من قراءة 62 كلمة في 45 ثانية، بنسبة 124% دون تسجيل أخطاء وترددات. أما اللوحة (3) تمكنت الحالة من تسمية 54 لونا فقط في 45 ثانية بنسبة 108% مع تسجيل خطأين دون ترددات.

أما اللوحة (4) تمكنت الحالة من تسمية 35 لون المكتوب به فقط في 45 ثانية بنسبة 70% مع تسجيل خطأين وترددتين.

- التحليل الكيفي :

بعد تطبيقنا لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب تبين لدى الحالة (ي، ي) سرعة في القراءة اذ قرأت في اللوحة الأولى الكلمات بالحبر الأسود خطأ دون ترددات ، وذلك كونها آلية أوتوماتيكية بالنسبة له، أما في اللوحة رقم (2) فقد كانت سرعة القراءة نفسها دون تسجيل أخطاء و ترددات، وذلك بسبب وجود نوع من المعالجة الإنتباهية أكثر تعقيدا بسبب وجود ألوان وإختلاف دلالي بين الكلمة ولونها، وفي

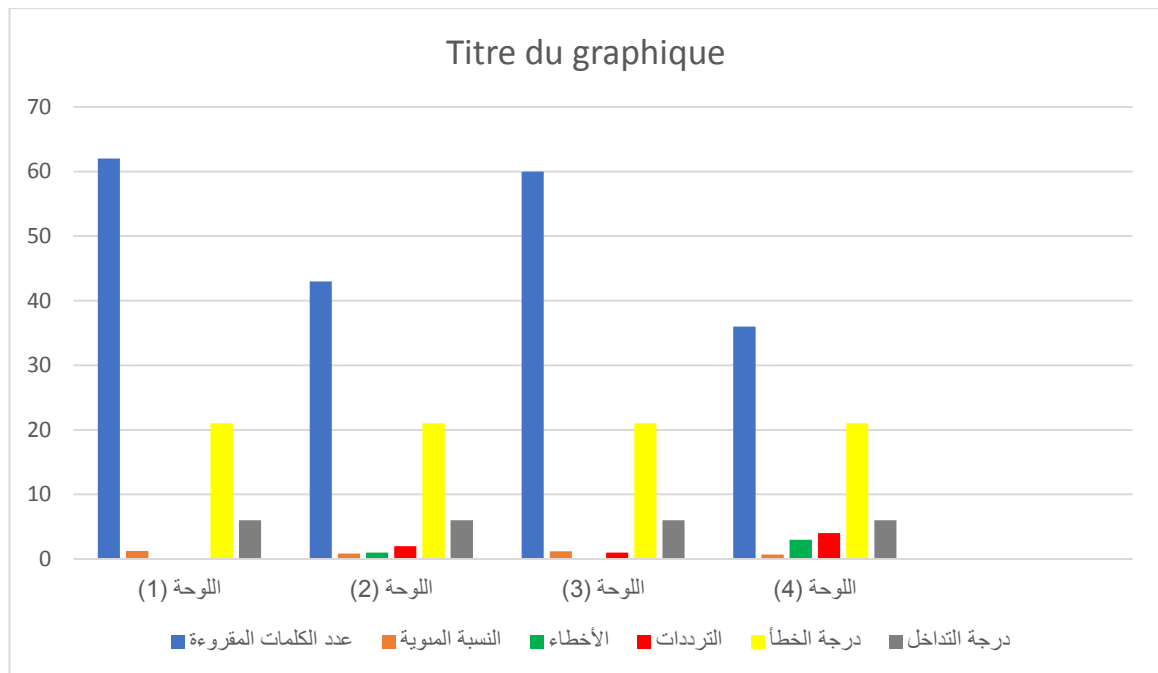
اللوحة رقم (3) تمكنت الحالة من تسمية 54 لونا مع تسجيل خطأين دون ترددات. ، وفي اللوحة الرابعة والأخيرة والتي تمثل التداخل وتنص على إعطاء الأهمية للجانب اللوني وكف الجانب الدلالي للكلمات بمعنى التركيز على تسمية لون الحبر المكتوب به وكف الإجابة المكتوبة وتمكنت الحالة من تسمية 35 لون مكتوبا به مع تسجيل خطأين دون ترددات. وكانت هذه اللوحة الأكثر تعقيدا في هذا الاختبار وهذا ما يجعل عدد الإجابات أقل من الإجابات البطاقات السابقة.

- عرض نتائج التطبيق البعدي لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب

• الحالة الرابعة (بن، ف) :

درجة الخطأ	الترددات	الأخطاء	النسبة المئوية	عدد الكلمات المقروءة	الحالة
21	00	00	% 124	62	الحالة (1)
	02	01	%86	43	الحالة (2)
	01	00	%120	60	الحالة (3)
	04	03	%72	36	الحالة (4)
6					درجة التداخل

جدول رقم(25) يمثل نتائج التطبيق البعدي لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب للحالة (بن، ف)



الشكل رقم 14 تمثيل بياني يعرض نتائج التطبيق البعدي لإختبار الانتباه الانتقائي للحالة الرابعة

- التحليل الكمي:

من خلال الجدول أعلاه تبين لنا أن الحالة (بن، ف) تمكنت من قراءة 62 كلمة في 45 ثانية فيما يخص اللوحة (1) بنسبة 124% دون تسجيل أخطاء وترددات. أما في اللوحة (2) تمكنت من قراءة 43 كلمة في 45 ثانية، بنسبة 86% مع تسجيل خطأ وترددتين. أما اللوحة (3) تمكنت الحالة من تسمية 60 لونا فقط في 45 ثانية بنسبة 120% دون تسجيل أخطاء وتردد واحد. أما اللوحة (4) تمكنت الحالة من تسمية 36 لون المكتوب به فقط في 45 ثانية بنسبة 72% مع تسجيل 03 أخطاء و 04 ترددات.

- التحليل الكيفي:

بعد تطبيقنا لإختبار الإنتباه الإنتقائي ستروب تبين لدى الحالة (بن، ف) سرعة في القراءة مقارنة بالتطبيق القبلي اذ قرأت في اللوحة الأولى 62 كلمة بالحبر الأسود دون تسجيل أخطاء وترددات ، وذلك كونها آلية أوتوماتيكية بالنسبة له، أما في اللوحة رقم (2) فقد كانت سرعة القراءة نفسها وتم تحديد خطأ وترددتين، وذلك بسبب وجود نوع من المعالجة الإنتباهية أكثر تعقيدا بسبب وجود ألوان وإختلاف دلالي بين الكلمة ولونها، وفي اللوحة رقم (3) تمكنت الحالة من تسمية 60 لونا دون تسجيل أخطاء وتردد واحد ، وفي اللوحة الرابعة والأخيرة والتي تمثل التداخل وتنص على إعطاء الأهمية للجانب اللوني وكف الجانب الدلالي للكلمات بمعنى التركيز على تسمية لون الحبر المكتوب به وكف الإجابة المكتوبة وتمكنت الحالة من تسمية 36 لون مكتوبا به مع تسجيل 04 ترددات و03 أخطاء وكانت هذه اللوحة الأكثر تعقيدا في هذا الاختبار وهذا ما يجعل عدد الإجابات أقل من الإجابات البطاقات السابقة.

2. نتائج التطبيق البعدي لإختبار القراءة نص العطلة:

- عرض نتائج التطبيق البعدي لإختبار القراءة :

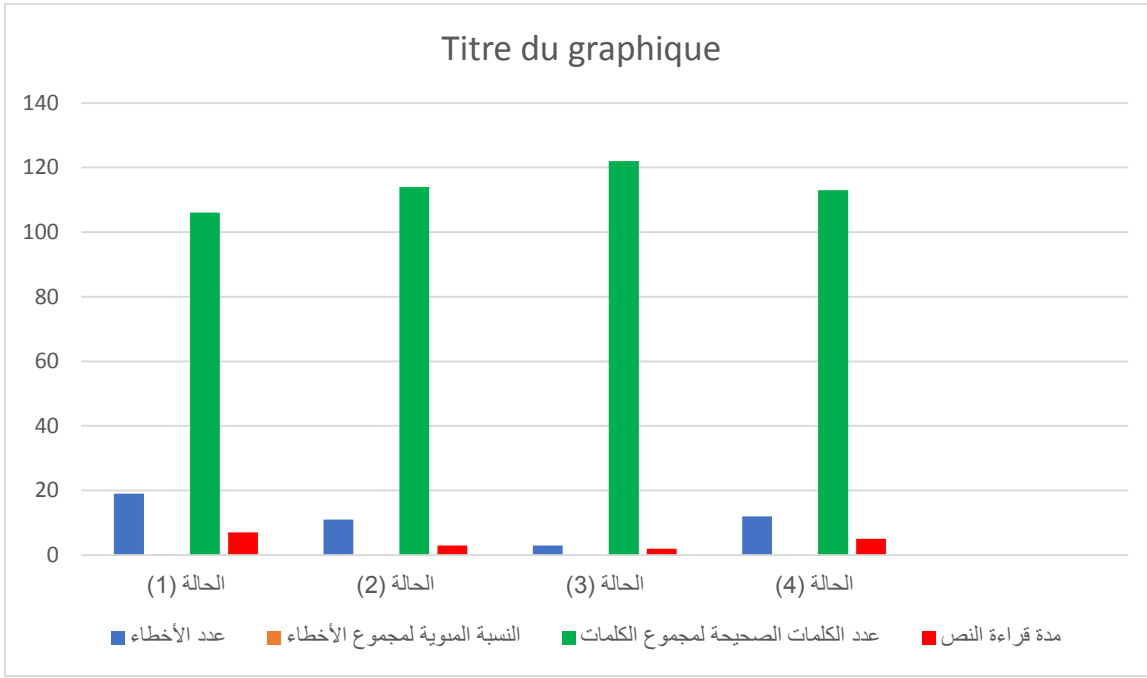
بنود الإختبار	عدد الأخطاء في الإختبار	النسبة المئوية للأخطاء
الإلتباس البصري بين الحروف	6	4,8%
الإلتباس السمعي المجهور و المهموس	4	3,2%
حذف المقاطع	9	7,2%
القلب في التسلسل	1	0,8%
إضافة حروف	12	9,6%
إلتباس الكلمات المتشابهة	10	8%
تغيير مكان الحروف	4	3,2%
حذف الجملة	4	3,2%

جدول رقم (26) يبين أخطاء ونسب التطبيق البعدي لإختبار القراءة نص العطلة

وفي ما يلي عرض مجموع أخطاء ونسب كل حالة على حدى وذلك من خلال الجدول التالي:

الحالة	عدد الأخطاء	النسبة المئوية لمجموع الأخطاء	عدد الكلمات الصحيحة من مجموع الكلمات	مدة قراءة النص
(ن ، و)	19	15,2%	106	7 د
(ع ، ط)	11	8,8%	114	3,40 د
(ي ، ي)	3	2,4%	122	2 د
(بن،ف)	12	9,6%	113	5,22 د

جدول رقم (27) يبين نتائج التطبيق البعدي لإختبار القراءة نص العطلة لكل حالة



الشكل رقم 15 تمثيل بياني يعرض نتائج التطبيق البعدي لإختبار القراءة لكل الحالات

- عرض نتائج التطبيق البعدي لإختبار نص العطلّة:

- التحليل الكمي:

من خلال النتائج المتحصل عليها في التطبيق البعدي لإختبار القراءة نص العطلّة نلاحظ ان كل تلاميذ هذه العينة تحصلوا على نتائج أقل من 10 نقاط حيث أن أدنى قيمة هي ما يعادل 3,3% من نسبة الصعوبة وأعلى قيمة هي ما يعادل 9,6% من نسبة الصعوبة وعليه يمكن القول ان هؤلاء التلاميذ تخلصوا من صعوبات الجزئية لتعلم مهارة لقراءة.

- التحليل الكيفي :

عند التطبيق البعدي لإختبار القراءة نص العطلّة ، تبين أن تلاميذ هذه العينة تميزت قراءتهم بالوضوح، كما تمكنوا معظمهم من إحترام الجمل وعدم حذفها و كذا تغيير أماكن الحروف وإضافتها في الكلمات وحذف المقاطع إضافة إلى الإلتباس البصري السمعي المجهور والمهموس وكذا إلتباس الكلمات المتشابهة و التسلسل، فشهدنا تحسن ملحوظ مقارنة بنتائج التطبيق القبلي لإختبار القراءة نص العطلّة.

3. نتائج التطبيق البعدي لإختبار الكتابة

- عرض نتائج التطبيق البعدي لإختبار الكتابة

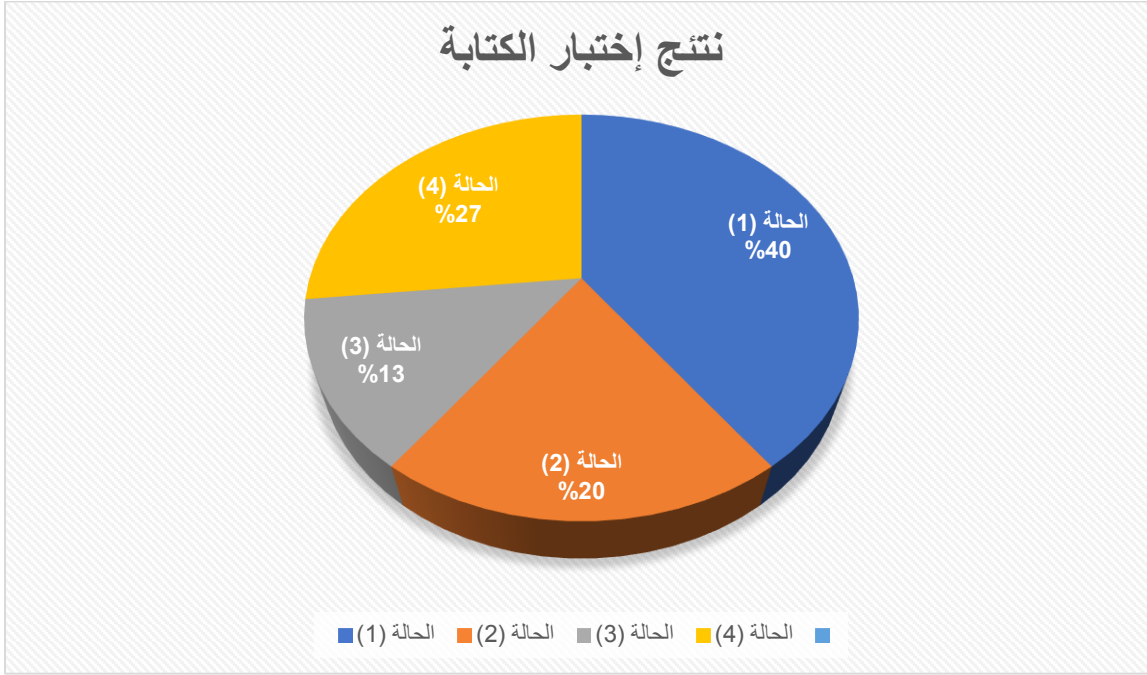
درجات المقاييس	عدد الأخطاء في الإختبار	النسبة المئوية للأخطاء
1- ترتيب و اتجاه السطور	0	%0
2- الهوامش	0	%0
3- الفراغات بين الكلمات	1	%2
4- الفراغات بين السطور	1	%2
5- الاستمرارية و الربط	0	%0
6- الحجم	2	%4
7- نوع الكتابة	2	%4
8- ضغط الكتابة	1	%2
9- تقطيع النص	0	%0
10- انهاء النص	2	%4
11- علامات الوقف	1	%2
12- تشوه الحروف المتكونة من جزء على السطور و اخر فوقه	0	%0
13- تشوه حرف اللام	0	%0
14- تشوه الحروف المتكونة من جزء فوق السطر و اخر تحته	0	%0
15- تشوه حرفي الراء و الزاي	0	%0
16- تشوه الحروف المتكونة من 3 سنات (س، ش)	0	%0
17- تشوه الحروف المحتوية على نقاط	0	%0
18- تشوه الحروف التي تحتوي على دائرة او شبه دائرة	1	%2
19- تشوه حروف الصاد و الطاء والضاد	1	%2
20- تشوه حرف التاء عندما تكون مربوطة او مفتوحة	1	%2
21- اضافة احد حروف العلة	0	%0
22- تشوه شكل حرفي الفاء و القاف	1	%2
23- تشوه حرفي الصاد و الضاد بحذف السن	2	%4
24- تشوه العين والغين عندما يكونان في وسط الكلمة	0	%0
25- تشوه حروف الحاء والخاء والجيم	0	%0

جدول رقم (28) يبين أخطاء ونسب التطبيق البعدي لإختبار الكتابة

وفي ما يلي عرض مجموع أخطاء ونسب كل حالة على حدى وذلك من خلال الجدول التالي :

الحالات	نتائج إختبار الكتابة	النسبة المئوية لإختبار الكتابة
(ن ، و)	06	%12
(ع ، ط)	03	%6
(ي ، ي)	02	%04
(بن ، ف)	04	% 8

الجدول رقم (29) يمثل نتائج التطبيق البعدي لإختبار الكتابة لكل حالة



الشكل رقم 16 يعرض نتائج التطبيق البعدي لإختبار الكتابة لكل الحالات

- تحليل الكمي:

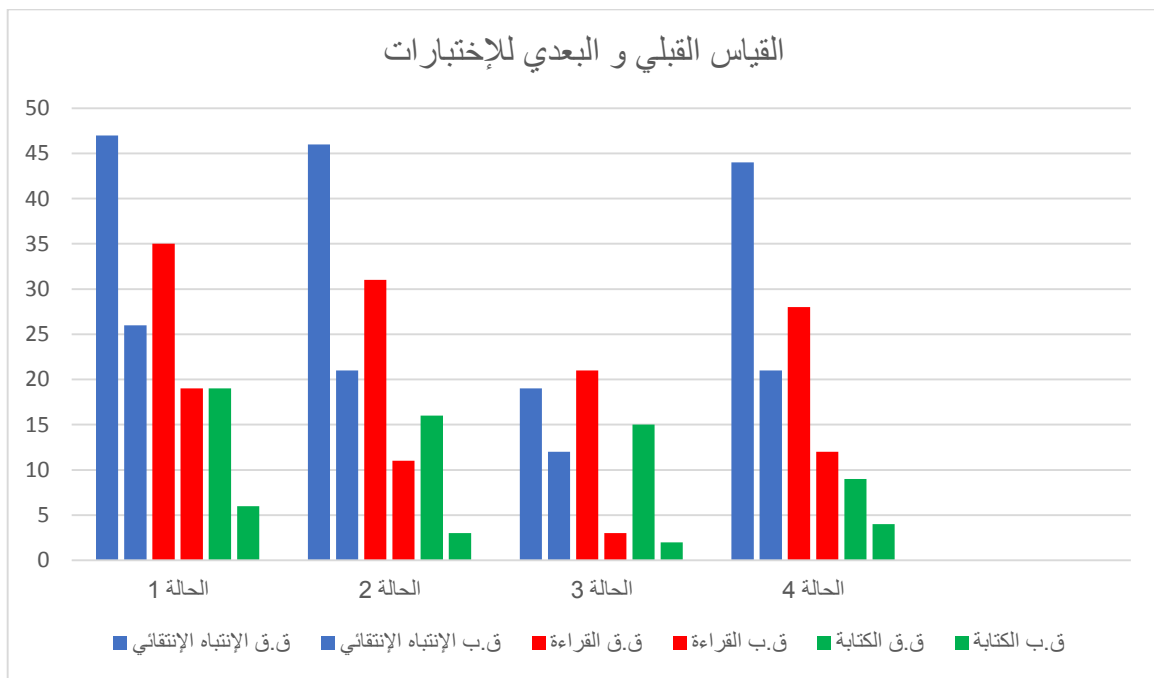
و من خلال النتائج المتحصل عليها في التطبيق البعدي نلاحظ ان كل التلاميذ هذه العينة تحصلوا على نتائج أقل من 10 نقاط حيث أن أدنى قيمة هي ما يعادل 4% من نسبة الصعوبة وأعلى قيمة هي ما يعادل 12% من نسبة الصعوبة وعليه يمكن القول ان هؤلاء التلاميذ تخلصوا من صعوبات الجزئية لتعلم الكتابة.

- تحليل الكيفي :

عند التطبيق البعدي لإختبار الكتابة، تبين أن تلاميذ هذه العينة تميزت كتابتهم بالوضوح، كما تمكنوا معظمهم من إحترام الهوامش و تركهم لفراغات منتظمة بين الكلمات والسطور واحترامهم لعلامات الوقف وكذا تقطيعهم للنص وانهاؤه واحترام حجم و ضغط الكتابة وتمكنهم أيضا من توجه كتابتهم في فضاء الصفحة هذا من ناحية الشكل العام للكتابة، اما بالنسبة للحروف والكلمات تمكنوا من كتابتها بطريقة صحيحة ومرتببة كما انهم تمكنوا من تخطيط الحروف المتشابهة والتي تختلف في توجهها الفضائي مثل حرفي (د، ر) وكذا حرف (الراء والزاي) واحترام الحروف المكونة من 3 سنوات مثل حرفي (السين، الشين) بكل مقاييسها هذاما يدل على إكتسابهم الحسن لمهارة الكتابة واحترام قواعدها.

إختبار الكتابة		إختبار القراءة		إختبار الإنتباه الإنتقائي		
ق. ق	ق. ب	ق. ق	ق. ب	ق. ق	ق. ب	
06	19	19	35	26	47	الحالة (ن، و)
03	16	11	31	21	46	الحالة (ع، ط)
02	15	3	21	12	19	الحالة (ي، ي)
04	9	12	28	21	44	الحالة (بن، ف)

جدول رقم (30) يمثل نتائج التطبيق القبلي و البعدي لإختبار الإنتباه الإنتقائي و إختبار القراءة وإختبار الكتابة



الشكل رقم 17 تمثيل بياني يعرض المقارنة بين نتائج القياس القبلي و البعدي للإختبارات

الكلمات المفتاحية:

ق. ق: قياس قبلي

ق. ب: قياس بعدي

يتضح لنا من خلال النتائج المتحصل عليها لكل حالة الفرق الواضح لنتائج التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للإختبارات.

فبالنسبة للحالة الأولى (ن، و) فهناك فرق 21 درجة، و فرق 25 درجة للحالة (ع، ط)، اما بالنسبة للحالة (ي، ي) فهناك فرق بسيط 7 درجات، و اخيرا الحالة (بن، ف) فشهدنا فرق يقدر ب 23 درجة بين التطبيق القبلي و البعدي لإختبار ستروب (stroop).

اما بالنسبة لإختبار القراءة فنقص عدد أخطاء الحالة الأولى (ن، و) ب 16 خطأ، والحالة الثانية (ع، ط) ب 20 خطأ، والحالة الثالثة (ي، ي) ب 18 خطأ، والحالة الرابعة (بن، ف) ب 16 خطأ.

وأما بالنسبة لإختبار الكتابة فنقص عدد أخطاء الحالة الأولى (ن، و) ب 13 خطأ، و الحالة الثانية (ع، ط) ب 13 خطأ، والحالة الثالثة (ي، ي) ب 13 خطأ، والحالة الرابعة (بن، ف) ب 5 أخطاء.

الفصل العاشر: مناقشة نتائج البحث على ضوء فرضياته

1/ مناقشة وتحليل نتيجة الفرضية الجزئية الأولى

2/ مناقشة وتحليل نتيجة الفرضية الجزئية الثانية

3/ مناقشة الفرضية العامة

4/ الإستنتاج

استهدف بحثنا هذا فعالية برنامج تدريبي لتنمية الانتباه الإنتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر 8-9 سنوات وتم اختيار 4 حالات 2 ذكور و 2 إناث و إتمدنا على المنهج الوصفي و المنهج الشبه تجريبي في هذا البحث

- **نص الفرضية الجزئية الأولى:** يساهم البرنامج التدريبي في تنمية الانتباه الإنتقائي لتحسين مهارة القراءة لدى الطفل المتمدرس الأعسر (8-9 سنوات)

1. مناقشة و تحليل نتيجة الفرضية الجزئية الأولى:

بعد عرض نص الفرضية الجزئية الأولى، يساهم البرنامج التدريبي لتنمية الانتباه الإنتقائي في تحسين مهارة القراءة لدى الطفل المتمدرس الأعسر 8-9 سنوات. لقد تحققت الفرضية الجزئية الأولى التي مفادها أن البرنامج التدريبي لتنمية الانتباه الإنتقائي في تحسين مهارة القراءة لدى الطفل المتمدرس الأعسر 8-9 سنوات. وقد إتضح ذلك من خلال: أولاً نتيجة القياس البعدي لإختبار ستروب (stroop) فتحسنت درجات المتحصل عليها في اللوحات للحالات الأربعة وقل عدد الأخطاء، واكتسابهم للبيونة المعرفية و القدرة على التنقل السلس من مهمة لأخرى إضافة إلى تنمية مهارة الكف. ودلالة ذلك: تحصلت الحالة الأولى (ن)، و) على 26 في درجة الخطأ بعدما كانت 47. أما الحالة الثانية (ع، ط) على 21 بعدما كانت 46 والحالة الثالثة (ي، ي) على 12 بعدما كانت 19. أما الحالة الرابعة فتحصلت على 21 بعدما كانت 44 درجة.

ثانياً بنتائج القياس البعدي لإختبار القراءة (نص العطللة)، فلمسنا إرتفاع في الدرجات المتحصل عليها ما بين (3 و 9 نقاط) بعدما كانت ما بين (21 نقطة و 35 نقطة) لمجموعة الأخطاء. وخاصة تحسن في بند الإلتباس البصري بين الحروف والإلتباس السمعي للمجهور والمهموس و كذا حذف المقاطع و الحروف. وهذا ما يثبت صحة الفرضية الجزئية الأولى التي تنص بأن: "البرنامج التدريبي لتنمية الانتباه الإنتقائي يساهم في تحسين مهارة القراءة". من خلال النتائج المحققة لدى حالات الدراسة بين التطبيق القبلي والبعدي للإختبارات (القراءة والانتباه الإنتقائي).

وهذا ما اتفقت معه دراسة « دراسة تنمية الانتباه الإنتقائي مدخل لتحسين الذاكرة العاملة لدى أطفال صعوبات القراءة » للباحثة آبة مصطفى (2020) و دراسة نعيمة ميموني و جمعة رايكو (2017) التي سبق ذكرها في إشكالية الدراسة.

كما و إستندنا على واحدة من الدراسات الأجنبية التي تناولت افضلية إستخدام اليد وهي دراسة العلاقة بين استخدام اليد وصعوبات القراءة ل كورنيش (Corrish, 1996) على عينة بلغ قوامها 711 فرداً من طلبة الجامعة (393) ذكرا (318) أنثى بمتوسط عمر 17-21 سنة، وانحراف معياري قدره 468 تعتمد الدراسة على وظائف نصف معين من المخ، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين الأولى: تمثل طلبة مهارات النصف الأيمن كالرياضيات (من كلية العلوم والقدرات المكانية كلية الهندسة)، ينتما تمثل المجموعة الثانية طلبة مهارات النصف الأيسر وهي الوظائف اللغوية (طلاب أقسام علم النفسي والاجتماع والقانون) واستخدمت الدراسة مقياس أنيت لأفضلية اليد Annett Hand preference Questionnaire . وتم تقسيم الأفراد من حيث أفضليتهم لاستخدام اليدين إلى 4 مجموعات أيمن نقي Pure Right وأيسر نقي Pure left وأيمن مختلط Mixed right وأيسر مختلط Mixed left، وتم توجيه سؤال واحد لكل الطلبة هو (هل عانيت من اللعثة من قبل) إشارة إلى صعوبات القراءة، وأشارت النتائج إلى عدم وجود تفاعلات دالة بين أفضلية استخدام اليد والجنس واضطراب اللغة، بينما كان هناك تفاعل دال بين اليدوية واضطراب اللغة وخاصة لدى العُسر النقيين حيث أشار معظم هؤلاء الأفراد إلى وجود صعوبات قراءة لديهم بنسبة بلغت أربعة أضعاف ما اقرت كل من مجموعة (أيمن مختلط) و(أيسر مختلط) ولم توجد أي علاقة دالة بين الجنس واليدوية وهي نتيجة تأتي عكس ما أظهرته الدراسات الأخرى من وجود ارتباط بين جنس الذكور واستخدام اليد اليسرى وقد أرجعت الدراسة ذلك إلى أن عينة الدراسة تمثل عينة طلاب الجامعة ولا يمكن التعميم منها على مجموع السكان.

- **نص الفرضية الفرعية الثانية:** يساهم البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارة الكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر (8-9)سنوات.

2. مناقشة وتحليل نتيجة الفرضية الجزئية الثانية:

بعد عرض نص الفرضية الجزئية الثانية، يساهم البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارة الكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر 8-9 سنوات. لقد تحققت الفرضية الجزئية الثانية التي مفادها أن يساهم البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارة الكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر 8-9 سنوات. وقد إتضح ذلك من خلال: أولاً نتيجة القياس البعدي لإختبار ستروب (stroop) فتحسنت درجات المتحصل عليها في اللوحات للحالات الأربعة وقل عدد الأخطاء، واكتسابهم لليونة المعرفية و القدرة على

التنقل السلس من مهمة لأخرى إضافة إلى تنمية مهارة الكف. ودلالة ذلك: تحصلت الحالة الأولى (ن)، و) على 26 في درجة الخطأ بعدما كانت 47. أما الحالة الثانية (ع، ط) على 21 بعدما كانت 46 والحالة الثالثة (ي، ي) على 12 بعدما كانت 19. أما الحالة الرابعة فتحصلت على 21 بعدما كانت 44 درجة.

ثانياً بنتائج القياس البعدي لإختبار الكتابة لبوزيد صليحة تميزت كتابة الحالات بوضوح من خلال المحافظة على الشكل العام وتنظيم الورقة و اكتساب لمهارة الكتابة. بعدما كانت لديهم صعوبة جزئية تظهر في تشوه حرف الراء، الزاي، الصاد، اللام وعدم تفرقتهم بين الحروف المتشابهة التي تختلف في توجهها الفضائي بالدرجة الأولى والشكل العام و تنظيم الورقة بالدرجة الثانية .

إذا فهذا يثبت صحة الفرضية الجزئية الثانية التي تنص بأن: "البرنامج التدريبي لتنمية الإلتباه الإنتقائي يساهم في تحسين مهارة الكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر 8-9 سنوات". من خلال النتائج المحققة لدى حالات الدراسة بين التطبيق القبلي والبعدي للإختبارات (الكتاب والإنتباه الإنتقائي).

وهذا ما اتفقت معه دراسة لخضر أمال (2020) « دراسة نفسوعصبية للإنتباه الإنتقائي وعلاقته بإضطراب الكتابة» التي سبق ذكرها في الإشكالية. ودراسة علي الديب (1994) إذ أنها تناولت أداء الأفراد الذين يستخدمون اليد اليسرى ومدى اختلافهم عن الذين يستخدمون اليد اليمنى في أنماط التعلم والتفكير وتكونت عينة الدراسة من 33 طالباً ممن يكتبون باليد اليسرى و52 طالباً ممن يكتبون باليد اليمنى من طلاب كلية المعلمين بعمان تراوحت اعمارهم بين 19-22 عاما واستخدمت الدراسة مقياس تورانس لأنماط التعلم والتفكير وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط دال و موجب بين النمط الأيسر وكل من: النمط الأيمن والنمط المتكامل، وكذلك بين النمط الأيمن والنمط المتكامل وذلك لدى كل من الطلاب الذين يكتبون باليد اليمنى والطلاب الذين يكتبون باليد اليسرى كما تبين وجود فروق دالة بين المجموعتين في تمط التعلم الأيسر ولصالح من يستخدمون اليد اليمنى ولم توجد أي فروق بين المجموعتين في كل من النمط الأيمن والنمط المتكامل وبالنسبة لمجموعة الذين يكتبون باليد اليسرى فقد تبين وجود فروق دالة فيما بينهم على النمط الأيسر، والنمط الأيمن لصالح النمط الأيسر وهي نتيجة غير متوقعة كما تبين وجود نفس الفروق بالنسبة للذين يكتبون باليد اليمنى

3. مناقشة الفرضية العامة:

وعلى ما تقدم، ومن خلال نتائج الإختبارات القبلية و البعدية التي توصلنا إليها ل (إختبار الإنتباه الإنتقائي و إختبار القراءة والكتابة) نكون قد حققنا الفرضيات الجزئية للدراسة وعليه حققت الفرضية العامة والتي تنص على: يساهم البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر (8-9 سنوات) وعليه يمكن القول بأن للبرنامج التدريبي لتنمية الانتباه الإنتقائي فعالية في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر (8-9 سنوات) .

الإستنتاج العام:

لدراسة موضوعنا المتمثل في: فعالية برنامج تدريبي لتنمية الإلتباه الإلتقائي في تحسين مهارتي القراءة و الكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر (8-9)سنوات.

وقصد ضبط متغيرات الدراسة قمنا بتطبيق إختبار رسم الرجل للذكاء والحوصلة الأرتفونية وللتحقق من صحة الفرضية المطروحة قمنا بتطبيق إختبار ستروب للإلتباه الإلتقائي، وكذلك إختبار القراءة نص العطلة وإختبار الكتابة لصليحة بوزيد على التلاميذ المتمدرسين الأعسر، استنادا الى منهج وصفي ومنهج شبه تجريبي.

وانطلاقا من النتائج المتحصل عليها توصلنا إلى أنه:

كلما قلت درجة الخطأ في بطاقات إختبار ستروب للإلتباه الإلتقائي، كلما قلت عدد الإجابات الخاطئة في إختبار القراءة و الكتابة والعكس صحيح بمعنى أن درجات إختبار القراءة و الكتابة تكون مرتفعة وجيدة جدا كلما كانت درجة الخطأ متدنية في إختبار ستروب، وهذا ما يفسر وجود دور كبير للإلتباه الإلتقائي على مهارتي القراءة والكتابة لدى حالات الدراسة، إلا أن النتائج التي توصلنا إليها لا يمكن تعميمها لصغر حجم عينة البحث وتبقى مرتبطة بخصائص العينة المدروسة.

وهدفنا الدراسة الحالية إلى فعالية برنامج تدريبي لتنمية الإلتباه الإلتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر (8-9سنوات) والتي توصلنا فيها إلى وجود علاقة بين المتغيرين حيث كلما كان الإلتباه جيدا كانت نتائج القراءة والكتابة جيدة بدورها، وعليه يمكن القول أن للبرنامج التدريبي فعالية لتنمية الإلتباه الإلتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر (8-9 سنوات).

• الخاتمة:

لقد اصبح موضوع الإنتباه الإنتقائي محل اهتمام الكثير من الباحثين وكل باحث اختار موضوع دراسة خاصة به، ونحن كطلبة أرطونيا تطرقنا في دراستنا إلى فعالية برنامج تدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر، وهذا نظرا لي تهيمش هذه الفئة (الأعسر) في المجال الأرطوني عامة و الوسط المدرسي خاصة وكذا فقر الوسط الإجتماعي للمعلومات وكيفية التعامل السليم مع هذه الفئة والمشاكل التي تواجههم وكانت الدراسة على أطفال تتراوح أعمارهم بين 8 و9 سنوات بالمدرسة الابتدائية "ابن سينا بنون" بولاية وهران. وهذا مادفعنا إلى بناء برنامج تدريبي يهدف إلى تنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر (8-9 سنوات) حيث تم تطبيق البرنامج على 4 حالات 2 ذكور و 2 إناث لمعرفة تأثيره وفعاليتيه، وتوصلت النتائج من خلال تحليلنا الكمي والكيفي للإختبار القبلي والبرنامج والإختبار البعدي إلى:

1. تحسن طريقة الجلوس (الإستقامية و العمودية)
2. رفع مستوى إكتساب الجانبية
3. رفع مستوى تنظيم البنية الفضائية
4. رفع وتحسين مستوى الانتباه الإنتقائي السمعي والبصري ومنه الى تحسين مهارتي القراءة والكتابة.

• الإقتراحات و التوصيات:

- وجب على المعلمين التركيز على هذه الفئة خاصة من ناحية (مكان الجلوس وكذا الادوات المدرسية مثلا مقص الأعاسر يختلف عن اليمينين).
- وجب على المؤسسات الإعتماد على مقاييس الأرغونوميا.
- عدم اجبار الأولياء ابناءهم على الكتابة باليد اليمنى فالكل منا خصائصه.
- الإعتماد على البرنامج لأن ابعاده تضمن نتائج إيجابية.

• قائمة المصادر و المراجع:

○ المصادر:

القرآن الكريم

○ المراجع:

إسماعيلي، يامنة وقشوش، صابر. *الدماغ والعمليات العقلية*. ديوان المطبوعات الجامعية.

بخيت، حسام.(2005). *إستخدام يد اليسرى*. (<https://www.startimes.Com>).

.04/05/2023

بن الطيب، نسبية. (2016). *علاقة الوعي المورفواشتقائي بالقدرة على إكتساب القراءة عند*

الطفل الديسلكسي. جامعة العربي بن مهدي- أم بواقي.

بن لخضر، امال. (2020). *دراسة نفسو-عصبية للإنتباه الإنتقائي وعلاقته بإضطراب الكتابة*.

جامعة العربي بن مهدي أم بواقي.

بكاوي، عبد العالي. (2008). *الأبعاد الأنتروبومترية لتلاميذ التعليم المتوسط بسالي أدرار*.

جامعة وهران السانية.

بكركران، سليمان. (2015). *سيكولوجية الدماغ البشري*. دار اليا لى للنشر والتوزيع.

بومزير، إكرام. (2018). *تعليمية القراءة في مرحلة الإبتدائية دراسة تحليلية و صفية- السنة*

الخامسة إبتدائي أنموذجا - جامعة 8 ماي 1945 قالمة.

جعلاب، محمد صالح. (2018). *النسق الأسرى لدى المدمن على المخدرات: دراسة حالة في*

ضوء المقابلة العيادة واختبار. (<http://dSPACE.univ-eloude.dz>). (fat). 08/06/2023.

حاج علي، ذهيبية وأزرو، كريمة. (2020). *نصوص المطالعة في مادة اللغة العربية ودورها في*

تفعيل القدرات التعليمية لدى تلاميذ الطور الثاني، جامعة مولود معمري تيزي وزو.

داودان، يمينة. (2019) *مقياس منهجية البحث العلمي*. جامعة الجزائر 3.

- ديبونو. (2017). إختبار رسم الرجل والشجرة للقدرة العقلية والشخصية. (ط1)، مركز ديبونو للتعليم والتفكير.
- راجح، أحمد عزت. (2009). أصول علم النفس. (ط1). دار الفكر ناشرون وموزعون. رابعة، علي.
- سلطاني، أميرة. (2017) أثر النشاط الحركي الزائد المصحوب بتشتت الإنتباه على عسر الكتابة دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي. جامعة العربي بن مهدي البواقي.
- سويسي، عمار والحبروش، حسن محمد. (2018/12/25). علاقة الإنتباه الإنتقائي بمستوى إتخاذ القرار في كرة اليد، المؤتمر العلمي الدولي الأول لكلية التربية البدنية- تحت شعار - النشاط الرياضي والبدني طريق للتنمية و السلام.
- شرفية، مونية. (2010). تأثير اللعب الإدراكي على الإنتباه الإنتقائي البصري. جامعة الإخوة منتور قسنطينة.
- شنيخر، فطيمة الزهراء. (2018). دراسة تقييمية للذاكرة العاملة عند الطفل عسير القراءة. جامعة العربي بن مهدي أم البواقي.
- شوادلي، أسماء وحمدي، إيمان. (2019). تعليمية القراءة وصعوباتها لدى تلاميذ السنة الثانية إبتدائي، جامعة العربي بن مهدي أم البواقي .
- صابر، فاطمة عوض وخفاجة، ميرفت علي. (2002). أسس ومبادئ البحث العلمي. مكتبة ومطبعة الشعاع الفنية.
- ضرغام، عبد السيد المعصومي. دراسة مقارنة بين ذوي الكف المعرفي (العالي - الواطئ) في الإنتباه الإنتقائي البصري لدى طلبة الجامعة. جامعة بغداد ابن هيثم.
- العايب، ليندة. (2018). الأساليب التربوية ودورها في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر المعلمين. جامعة محمد الصديق بن يحيى جيجل.
- عباس الخفاق، إيمان. 2014. التنمية اللغوية للأسرة والمعلم والباحث الجامعي. (ط 1). دار الكتب العلمية للطباعة والنشر والتوزيع.

عدس، عبد الرحمان وتوق، محب الدين. مدخل إلى علم النفس. دار الفكر للنشر والتوزيع.

عروش، لامية وبعزيز كلثومة. 2017. أثر عسر القراءة على التحصيل اللغوي لدى الطفل

الجزائري.

جامعة عبد الرحمان ميرة بجاية كلية الآداب اللغات.

عشير، مروة وقيدوام، وسيلة. (2020). عسر القراءة لدى تلاميذ الطور الثاني أسبابه وطرائق

علاجه. جامعة محمد خيضر بسكرة.

علاي، نجلاء. (2018). أثر السيادة الدماغية للمعلم على مهارة الإستعداد للكتابة لدى تلاميذ

السنة الأولى. جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي.

علواني، زينة. (2012). مهارات الكتابة - الخط الإملاء- في الطور الابتدائي الصف الرابع

أنموذج. جامعة العربي بن مهيدي أم الباقي.

عمور، بدرة إيمان. (2015). تعليمية القراءة في المرحلة الابتدائية. جامعة عبد الحميد بن باديس

مستغانم.

عياد، مريامة. 2017. عسر القراءة بين الإضطراب اللغوي الصعوبة الأكاديمية. (ط1). Alpha

.doc

عويس، . . (1999).

الغبريني، زهيرة. (2016). إقتراح برنامج علاجي أرطفوني لرفع مستوى الكتابة لدى المعسررين

كتابيا. جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم.

الفيهي، أحمد حسن أحمد. (2021). مهارات الكتابة لطلاب المرحلة الثانوية في ضوء الممارسات

الدولية. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، (24)، (11 إلى 44).

قطبي، فضيلة ومزاولي، حساسية. (2020). صعوبات القراءة لدى تلاميذ الطور الابتدائي.

جامعة أحمد دراية أدرار.

لحمري، أمينة. (2021). مقياس منهجية البحث العلمي. جامعة تلمسان.

محمد شحاته، ربيع. 2009. المرجع في علم النفس التجريبي. (ط1). دار المسيرة للنشر والتوزيع.

محمدي، فوزية. (2004). العلاقة التربوية بين المدرس و التلميذ الأعرس. جامعة ورقلة.

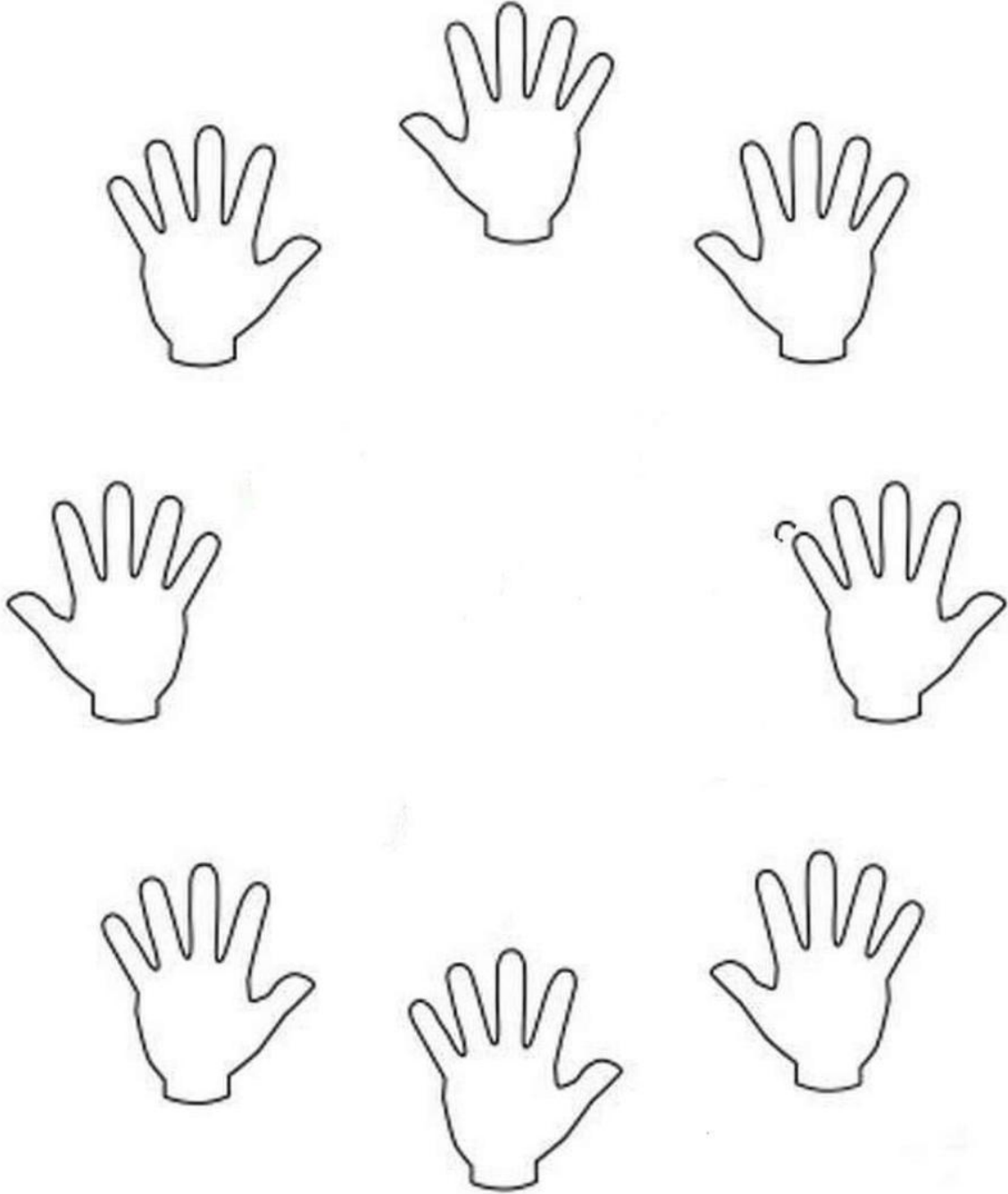
محمود، عوض الله سالم الشحات، مجدي أحمد، عاشور، أحمد حسن. صعوبات التعلم التشخيص والعلاج. دار الفكر للنشر والتوزيع.

منصر، أمال. (2019). دور الإنتباه الإنتقائي في فعالية الفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي. جامعة أكلي محند أولحاج بويرة.

يوسف إبراهيم، سليمان عبد الواحد. 2010. المدخل إلى علم النفس المعاصر. إيتراك للطباعة والنشر.

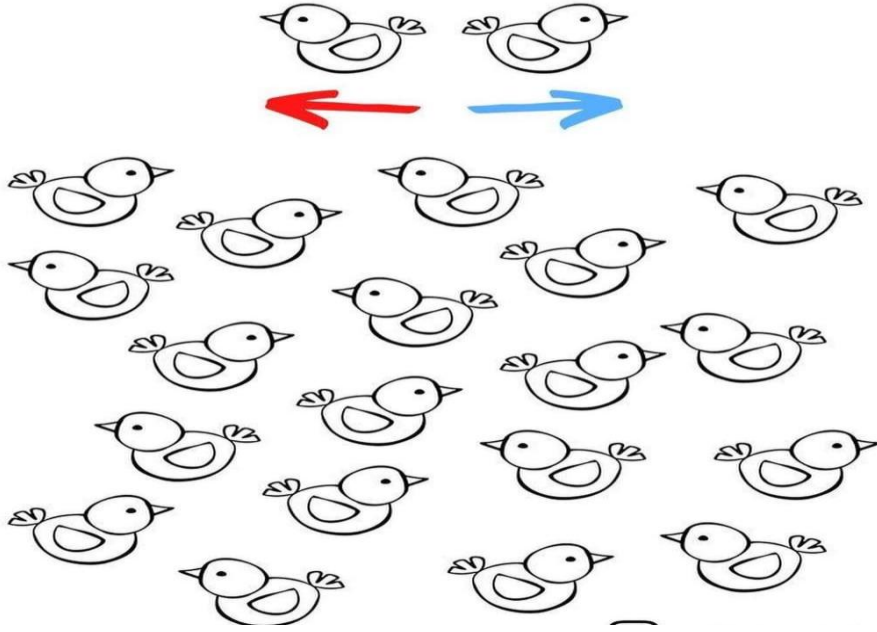
الملاحق

- ملحق رقم (01): بطاقات البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة

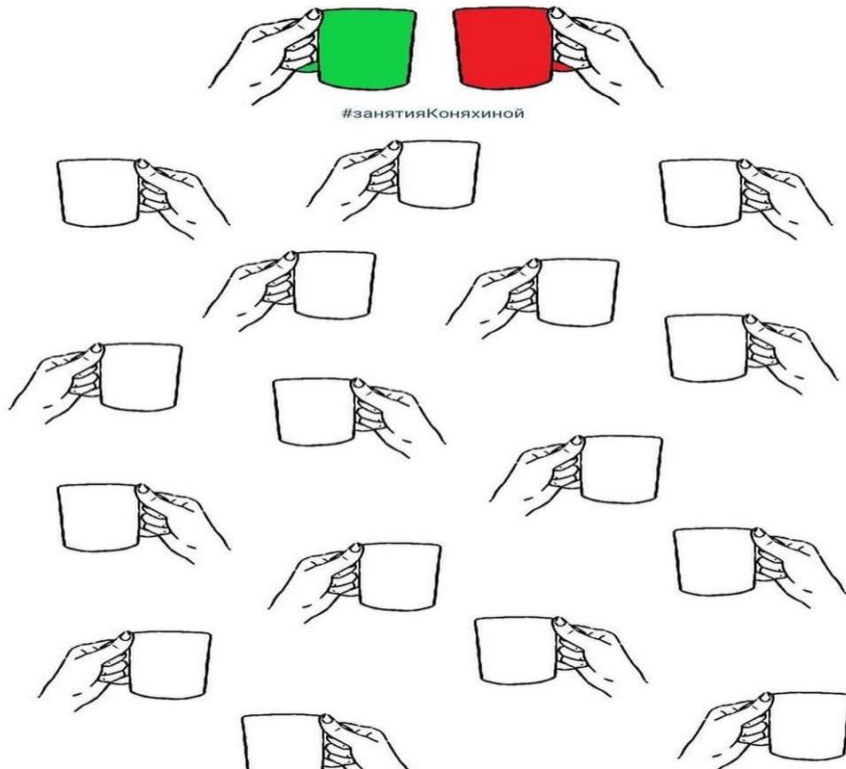


البطاقة رقم (01)

البطاقة رقم (02)

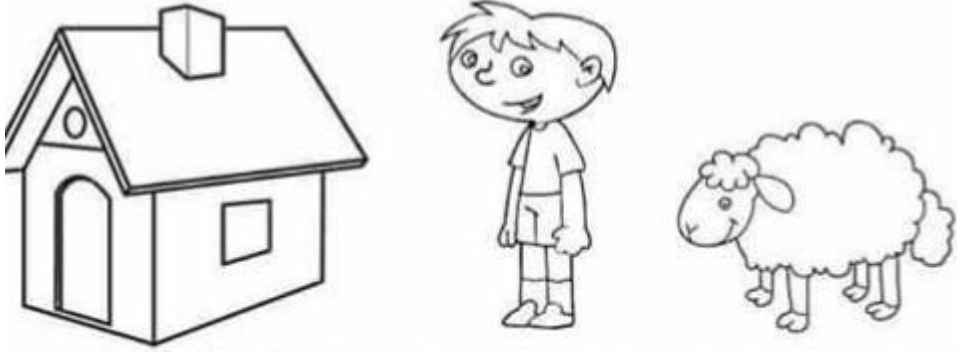


البطاقة رقم (03)



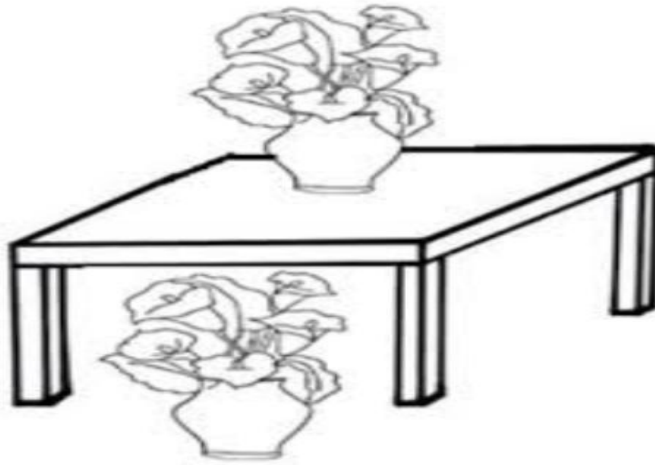
البطاقة رقم (04)

لون بالأخضر ما يوجد امام الطفل و بالأصفر ما يوجد خلف الطفل



البطاقة رقم (05)

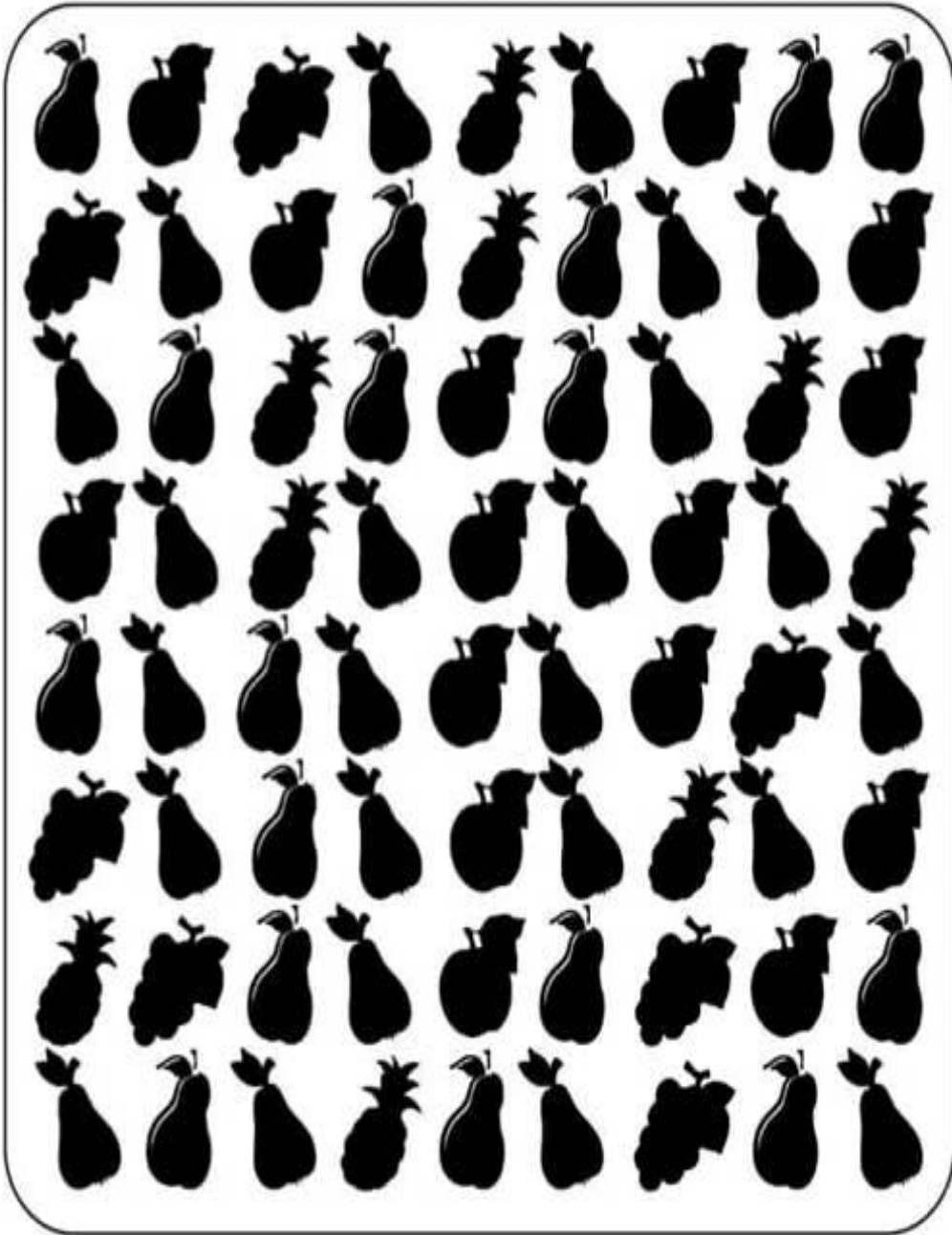
لون بالأحمر المزهرية فوق الطاولة و بالأزرق المزهرية تحت الطاولة



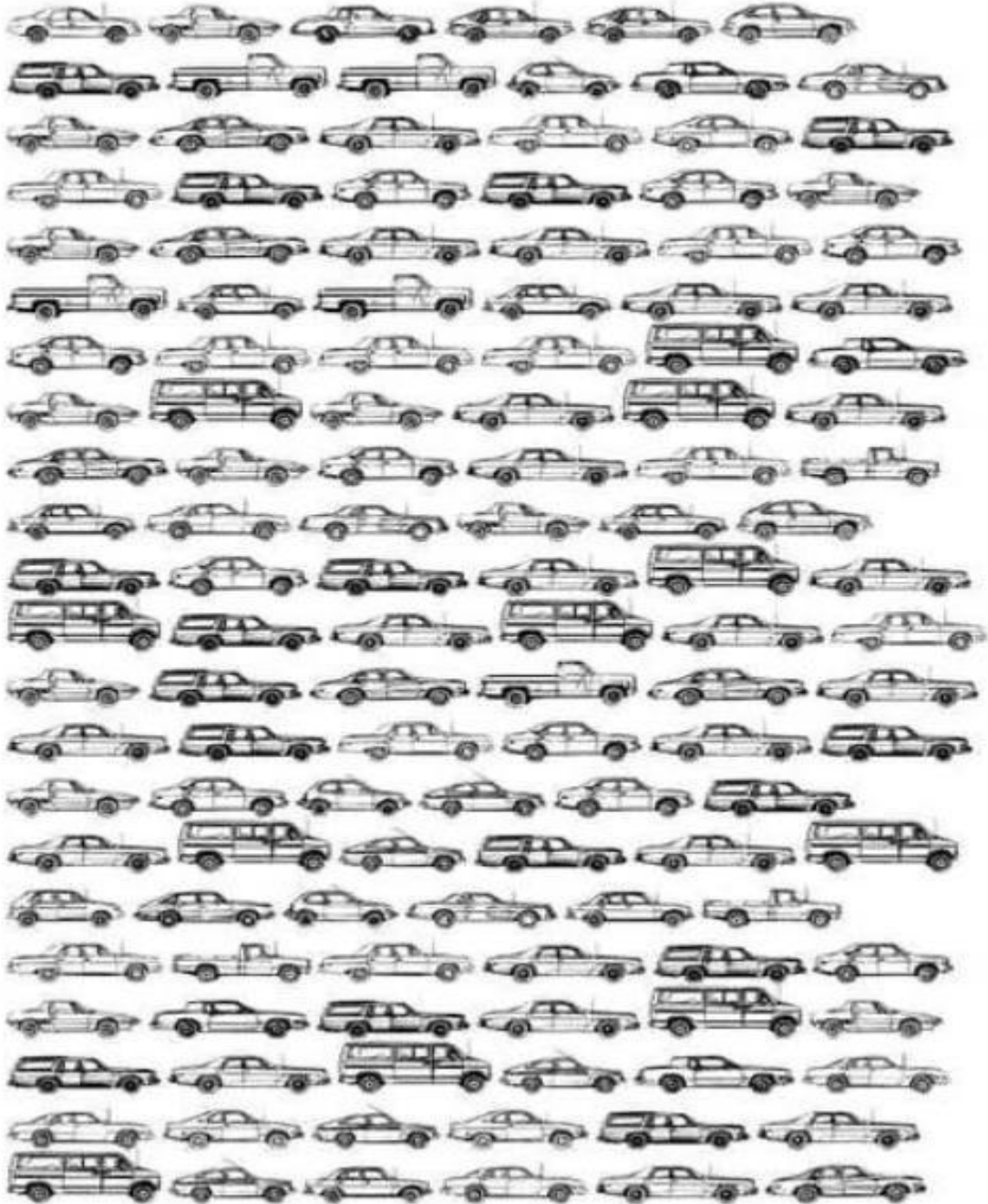
البطاقة رقم (06)

%	*	-	!	x	Δ	←	≠	+	+	¶	*	*	&	x	%	-	+	<	Δ	(1)
x	←	x	&	+	>	%	¶	Δ	-	≠	*	*	+	!	=	x	&	+	<	(2)
=	!	+	Δ	%	*	+	x	>	<	x	=	↑	+	¶	Δ	*	+	&	%	(3)
¶	÷	x	≠	<	+	!	=	&	¶	÷	x	+	%	*	-	↑	≠	¶	÷	(4)
Δ	=	÷	%	-	&	*	<	!	x	>	≠	*	¶	+	x	+	%	←	¶	(5)
>	¶	←	x	Δ	÷	¶	≠	&	%	!	*	<	=	%	x	>	+	Δ	*	(6)
=	%	+	←	*	<	Δ	+	%	÷	-	!	*	≠	&	¶	>	+	x	>	(7)
+	Δ	x	¶	←	÷	>	Δ	*	%	>	+	↑	*	≠	=	<	x	÷	¶	(8)
x	!	÷	+	x	>	Δ	<	!	¶	*	≠	+	=	←	*	-	!	&	Δ	(9)
%	¶	*	←	÷	*	>	*	←	Δ	=	!	x	¶	÷	x	+	-	%	=	(10)
←	=	!	¶	←	x	<	>	*	&	¶	x	+	Δ	%	+	!	>	<	Δ	(11)
!	*	Δ	+	÷	≠	!	¶	>	x	!	←	¶	*	x	÷	x	-	!	←	(12)
%	*	-	!	x	Δ	←	≠	÷	+	¶	*	*	&	x	%	-	+	>	Δ	(13)
x	←	x	&	+	>	%	¶	Δ	-	≠	*	*	+	!	=	x	&	÷	<	(14)
=	!	+	Δ	%	*	+	x	>	<	x	=	↑	+	¶	Δ	*	÷	&	%	(15)
¶	÷	x	≠	<	+	!	=	&	¶	÷	x	+	%	*	-	↑	≠	¶	÷	(16)
Δ	=	÷	%	-	&	*	<	!	x	>	≠	*	¶	+	x	+	%	←	¶	(17)
>	¶	←	x	Δ	÷	¶	≠	&	%	!	*	<	=	%	x	>	+	Δ	*	(18)
=	%	+	←	*	<	Δ	+	%	÷	-	!	*	≠	&	¶	>	+	x	>	(19)
+	Δ	x	¶	←	÷	>	Δ	*	%	>	+	↑	*	≠	=	<	÷	÷	¶	(20)

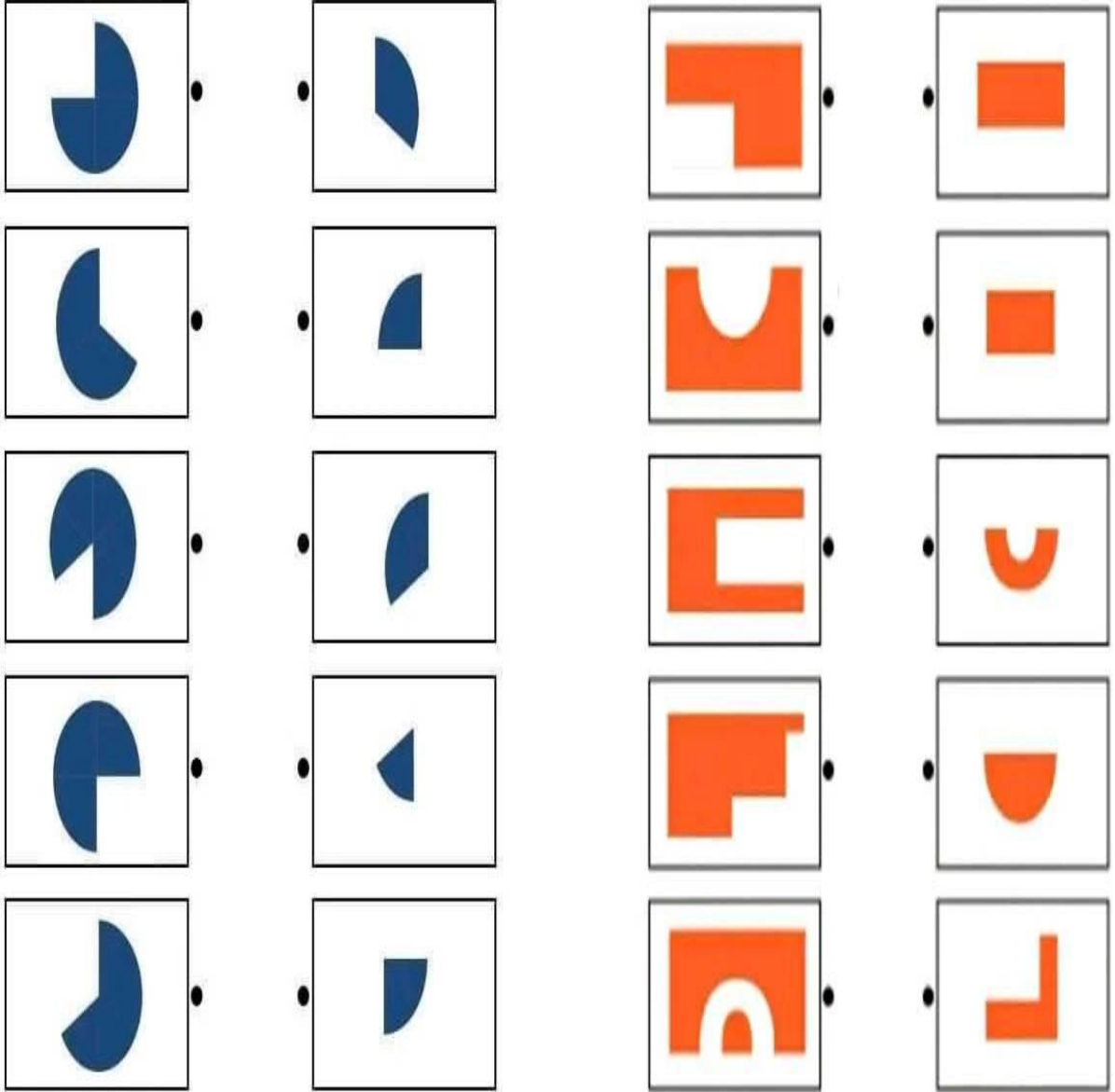
البطاقة رقم (07)



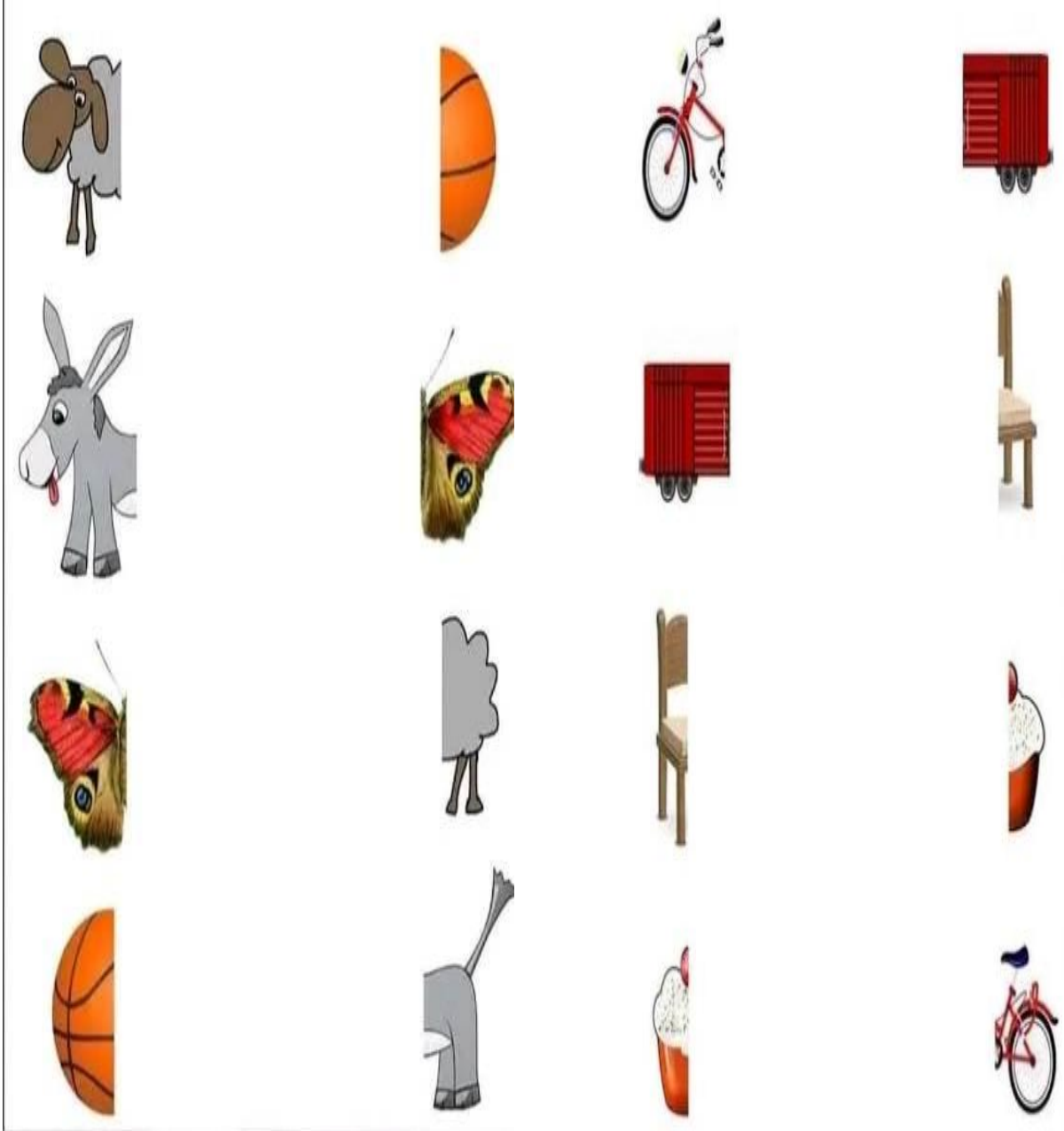
البطاقة رقم (08)



البطاقة رقم (09)



البطاقة رقم (10)



البطاقة رقم (11)



ع...م



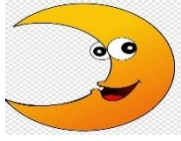
ك...ا



ب...يل



... حفظة



ه...ا



...ليب



...يت



...دف



...راشة



...كهة



ف...ل



...جر

البطاقة رقم(12)

أَكْمِلِ النَّاقِصَ بِالْكَلِمَاتِ الْآتِيَةِ: ثِيَابٍ، الطَّهَارَةِ، التَّوَّابِينَ، اللَّهَ.

-أَمَرْنَا اللَّهَ تَعَالَى بِ.....

-إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ.....

-أُصَلِّي وَأُعْبُدُ اللَّهَ بِ..... طَاهِرَةً.

-أُحَافِظُ عَلَى طَهَارَةِ ثِيَابِي لِأَنَّ..... أَمَرْنَا بِذَلِكَ.

البطاقة رقم (13)



البطاقة رقم (14)



البطاقة رقم (15)



البطاقة رقم (16)

إقرأ ثم أكتب الصوت المناسب:

... مِيَّة (د، دُ، دِ، دْ)

... نَقُودٌ (عَ، عِ، عٍ، عْ)

ع... م (ل، لُ، لِ، لْ)

ج... س (ر، رُ، رِ، رْ)

ها... ف (ت، تِ، تٍ، تْ)

البطاقة رقم(17)

أَكْمِلِ النَّاقِصَ بِالْكَلِمَاتِ الْآتِيَةِ : (الأقلام، قلم رصاص، ملون أخضر، قلم أخضر).

-طلبتُ مِنَّا المَعلَمةُ إِخْرَاجَ... لكتابة واجب.

-في حصة الرسم، إستعملت ... لرسم

تفاحة.

-بعد رسم تفاحة إستعملت ... لتلوينها.

-في الاختبار طلبت منا المعلمة حل الأسئلة

ب... ..

البطاقة رقم (18)



البطاقة رقم (19)



البطاقة رقم (20)

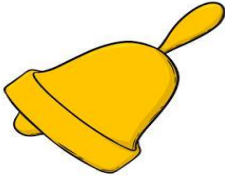


.....
ج ب ل

.....
ح ل ي ب

.....
ع ل م

.....
ج م ل



.....
ر س ج

.....
س و ج م ا

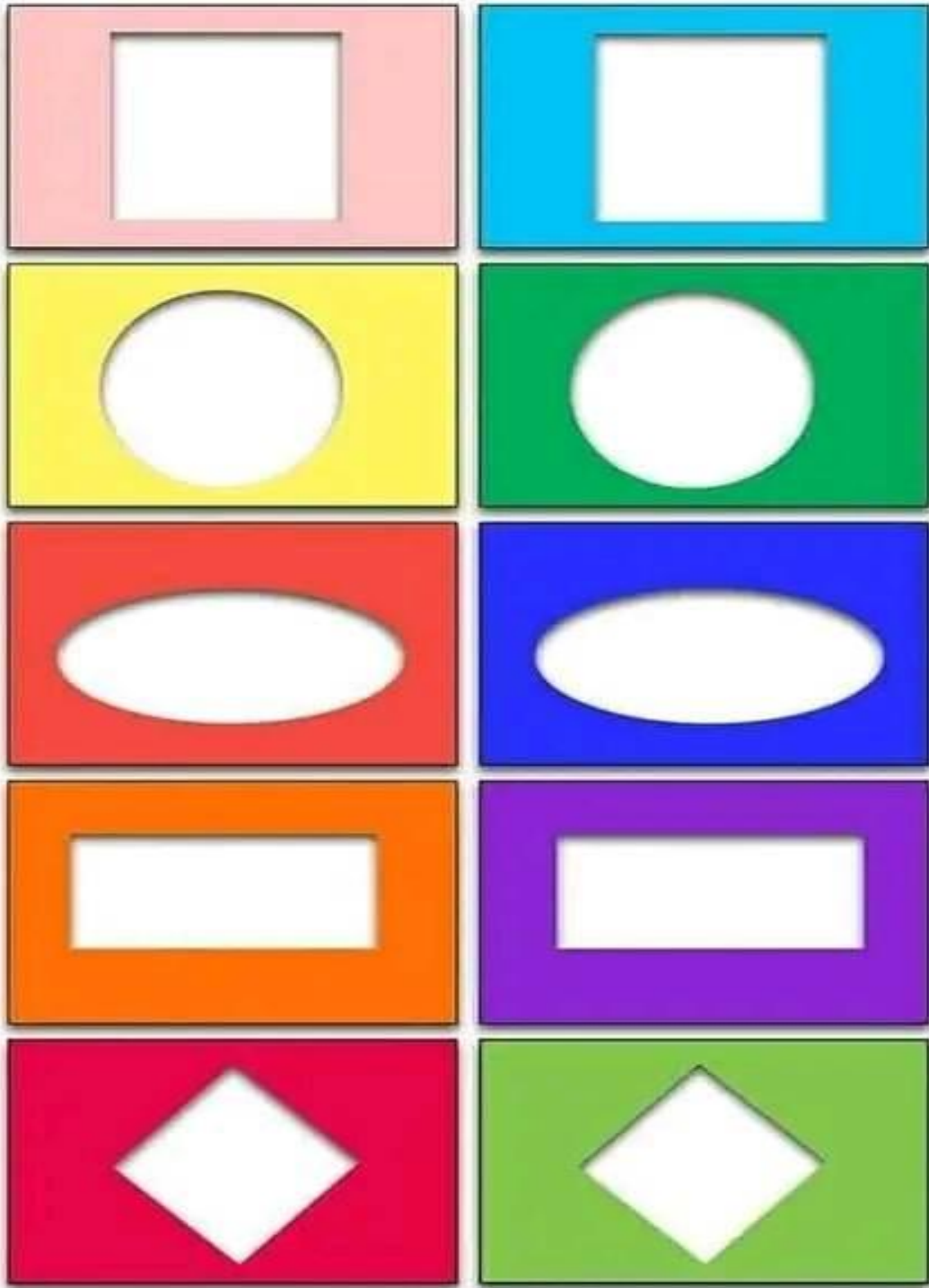
.....
م س ل

.....
ب ش ع

البطاقة رقم (21)



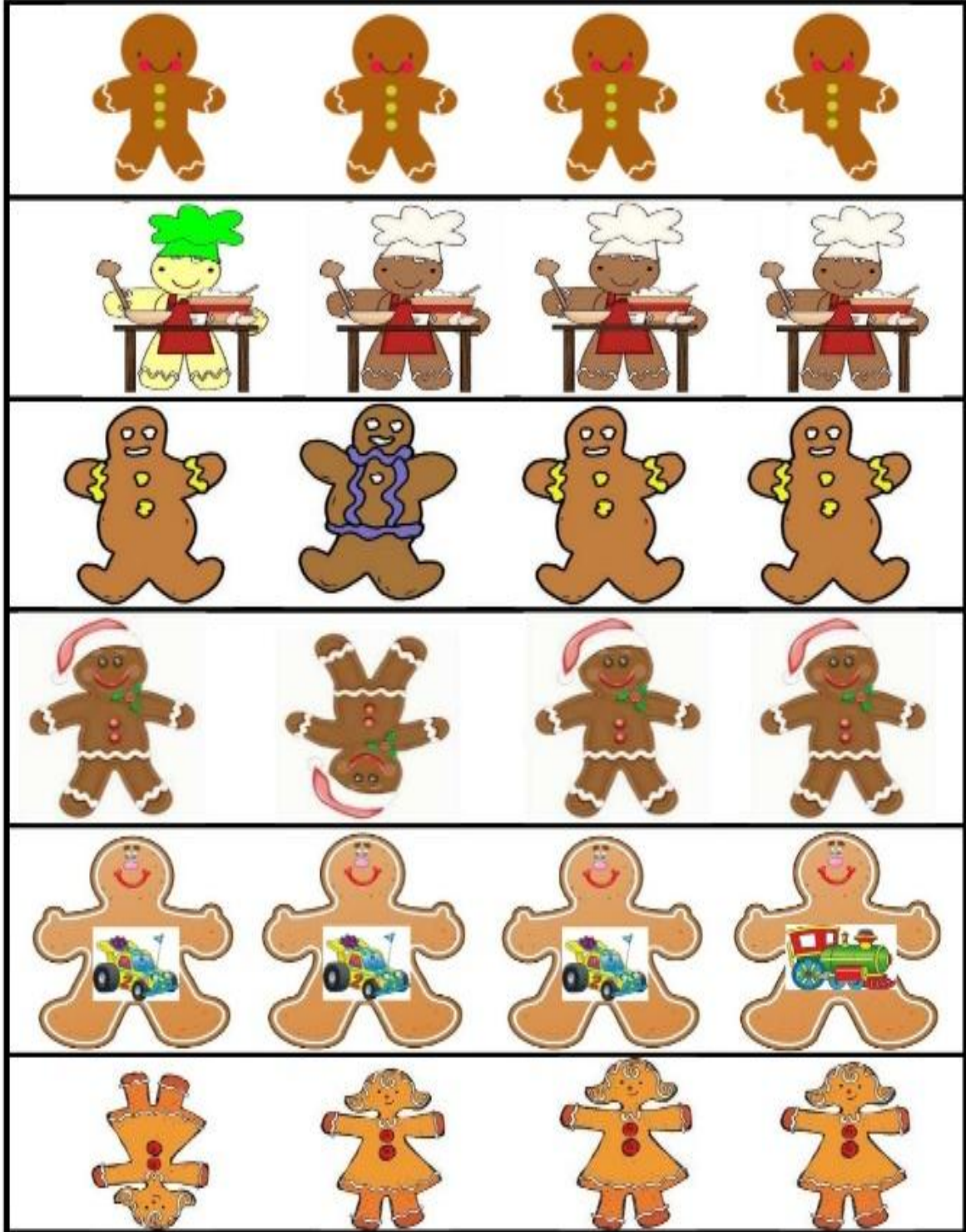
تابع للبطاقة رقم (21)



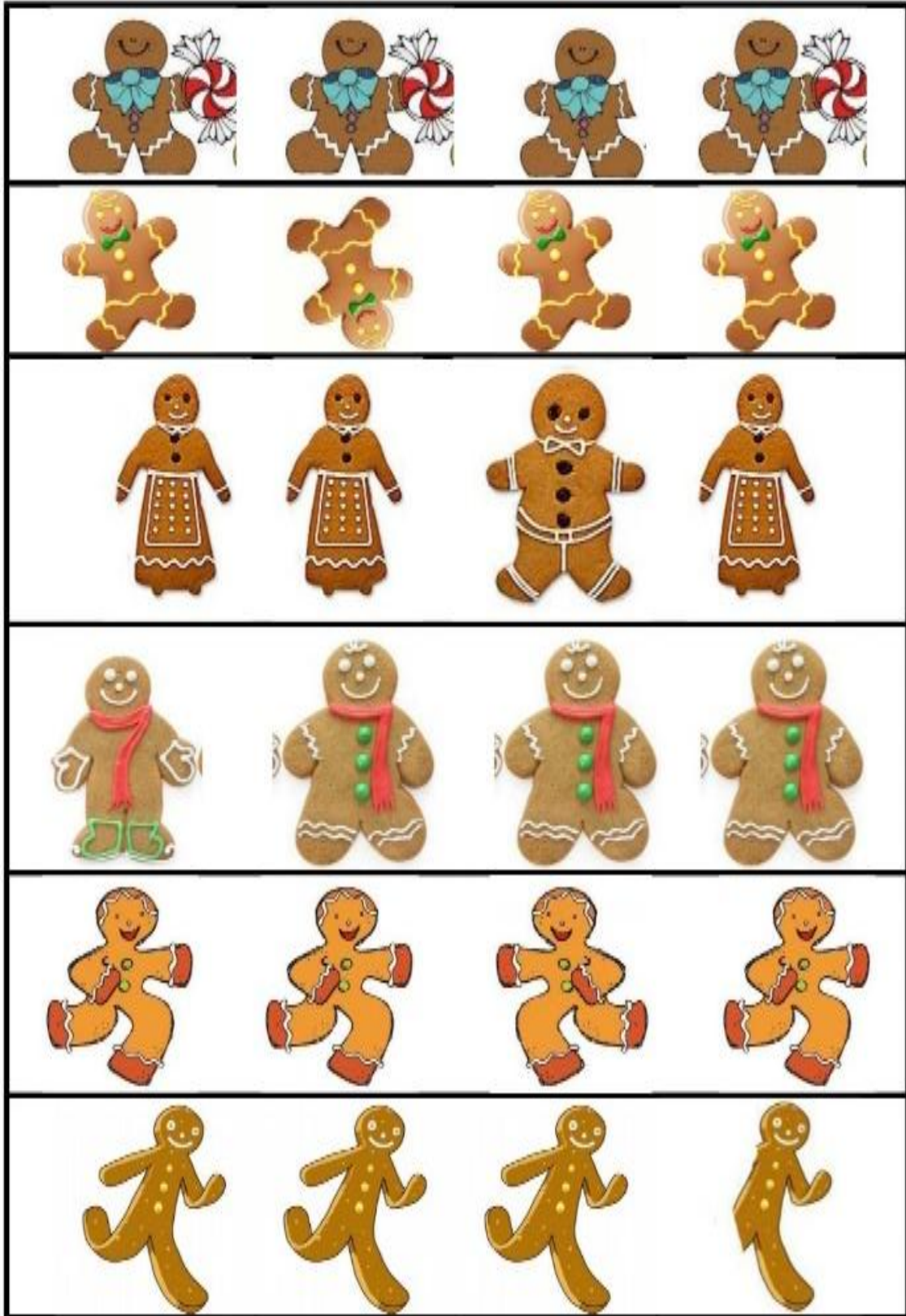
تابع للبطاقة رقم (21)



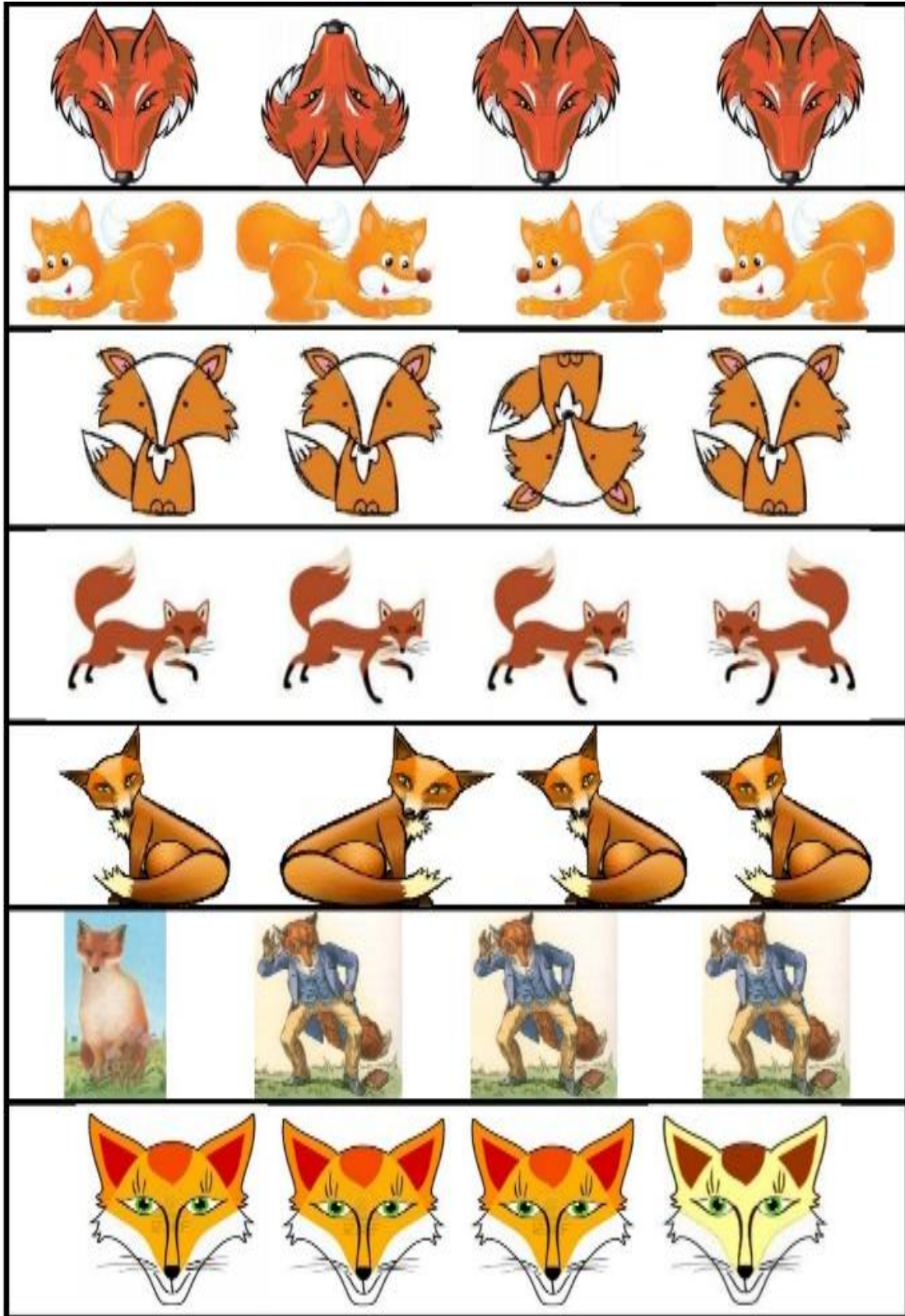
البطاقة رقم (22)



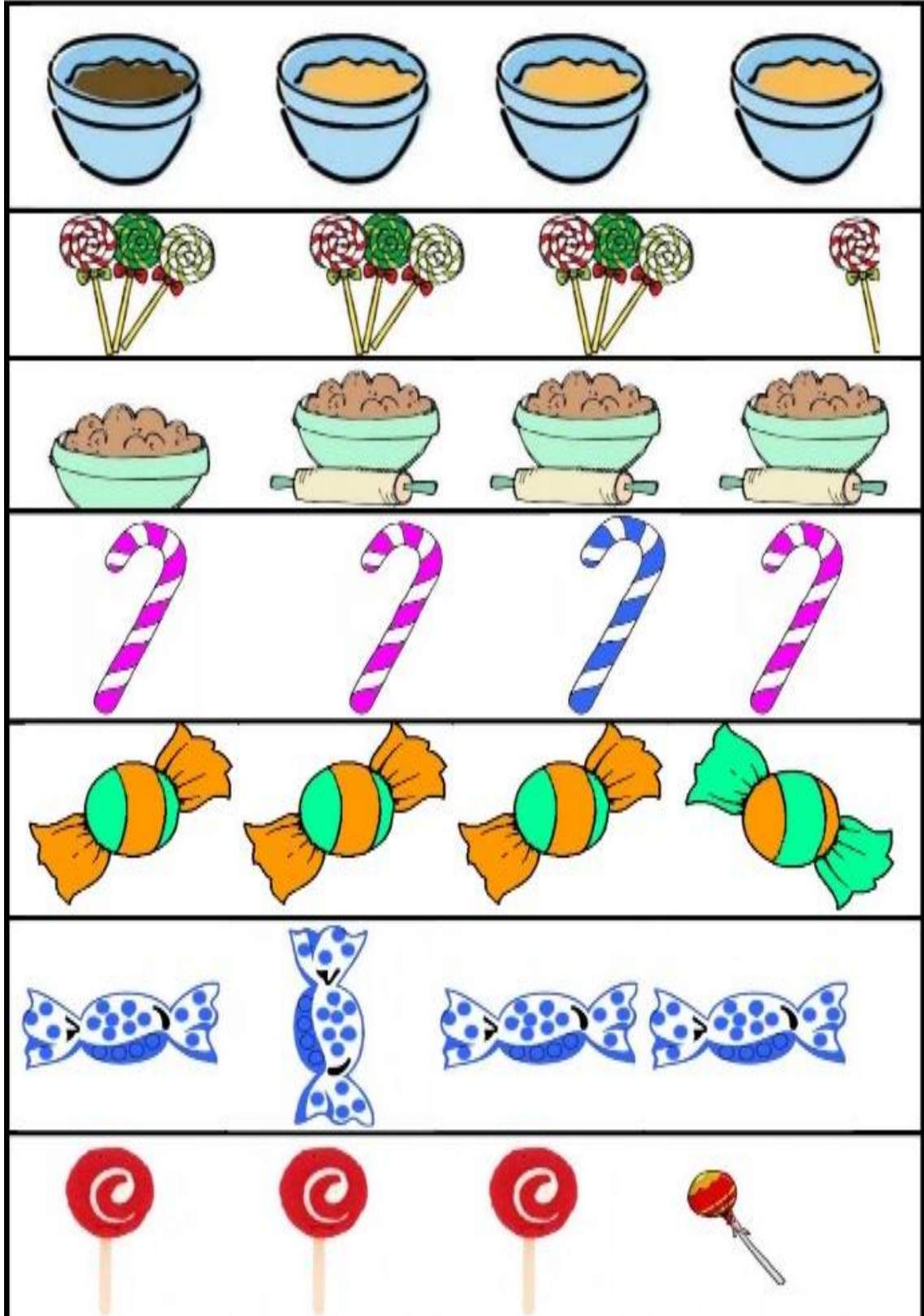
البطاقة رقم (23)



البطاقة رقم (24)



البطاقة رقم (25)



البطاقة رقم (26)



تابع للبطاقة رقم (26)



البطاقة رقم (27)

أ	ب	ت	ث	ج	د	هـ
د	ذ	ر	ز	س	ش	ص
ض	ط	ظ	ع	س	ف	ق
ك	ل	م	ن	هـ	و	ي

البطاقة رقم (28)

أ	ب	ت	ث	ج	د	هـ
د	ذ	ر	ز	س	ش	ص
ض	ط	ظ	ع	س	ف	ق
ك	ل	م	ن	هـ	و	ي

البطاقة رقم (29)

أ	ب	ت	ث	ج	د	هـ
د	ذ	ر	ز	س	ش	ص
ض	ط	ظ	ع	س	ف	ق
ك	ل	م	ن	هـ	و	ي

البطاقة رقم (30)

رَتِّبِ الْكَلِمَاتِ لِتَكُونَ جُمْلَةً.

رِيَاضِيٌّ - مَشْهُورٌ - خَالِي.

.....

فِي - الْوُرُودِ - لَيْلَى - وَضَعَتْ - الْمِزْهَرِيَّةَ.

.....

البطاقة رقم (31)

إملا الفراغ بإحدى الكلمات الآتية: باكراً- المساء- صباح- المدرسة- أصدقائي- دروسي.

كُلَّ استيقظُ للذهابِ
إلى,
أَلْعَبُ مع وقتَ الإِسْتِرَاحَةِ.
وَفِي أُرَاجِعُ وَأَنَامُ.

البطاقة رقم (32)



• أين تعيش الأسماك

• ما أعظم خلق الله

• قال المعلم اكتبوا بخط جميل .

• ذهبنا إلى النادي ولعبنا كرة القدم .

• الحديقة واسعة

طَعَامٌ مُلَوِّثٌ

قَالَ الْمُعَلِّمُ: هَلْ تَعْلَمُونَ يَا أَبْنَائِي أَنَّ زَمِيلَكُمْ مُحَمَّدًا
يَرْقُدُ فِي الْمُسْتَشْفَى؟

فَوَازٌ لِمَ هُوَ فِي الْمُسْتَشْفَى؟

لَأَنَّهُ أَكَلَ طَعَامًا مُلَوِّثًا اشْتَرَاهُ مِنْ أَحَدِ الْبَاعَةِ الْجَوَالِينِ،
غَيْرِ الْمُرْخَصِ لَهُمْ بِالْبَيْعِ، فَأَصَابَهُ أَلَمٌ فِي بَطْنِهِ.

صَالِحُ: مَا رَأَيْكَ يَا أَسْتَاذُ أَنْ نَعُودَ مُحَمَّدًا، وَنَطْمِئِنَّ
عَلَى صِحَّتِهِ؟

أَحْسَنْتَ يَا صَالِحُ، وَبَارَكَ اللَّهُ فِيكَ.

فِيهِ شِفَاءٌ

عَادَ صَالِحٌ إِلَى الْمَنْزِلِ حَزِينًا. سَأَلَتْهُ أُمُّهُ : مَا بِكَ يَا بُنَيَّ؟

قَالَ صَالِحٌ : إِنَّ زَمِيلِي مُحَمَّدًا يَرُقُدُ فِي الْمُسْتَشْفَى لِأَنَّهُ أَكَلَ طَعَامًا مُلَوَّنًا.

الْأُمُّ: لَا تَحْزَنْ يَا بُنَيَّ فَعِنْدَمَا تَعُودُهُ خُذْ إِلَيْهِ بَعْضَ الْعَسَلِ فَفِيهِ الشِّفَاءُ بِإِذْنِ اللَّهِ، فَاللَّهُ يَقُولُ عَنِ الْعَسَلِ: ﴿فِيهِ شِفَاءٌ لِلنَّاسِ﴾

صَالِحٌ : شُكْرًا يَا أُمِّي، سَأَفْعَلُ إِنْ شَاءَ اللَّهُ.

TEST DE STROOP

اختبار سترووب

Carte A

البطاقة أ

أخضر	أصفر	أحمر	أزرق	أصفر
أخضر	أحمر	أزرق	أخضر	أزرق
أحمر	أصفر	أزرق	أخضر	أحمر
أصفر	أصفر	أخضر	أزرق	أحمر
أخضر	أصفر	أزرق	أحمر	أحمر
أزرق	أصفر	أخضر	أصفر	أحمر
أخضر	أزرق	أحمر	أخضر	أزرق
أصفر	أصفر	أزرق	أحمر	أخضر
أزرق	أصفر	أخضر	أحمر	أزرق
أخضر	أحمر	أصفر	أخضر	أصفر

TEST DE STROOP

اختبار سترووب

Carte B

البطاقة ب

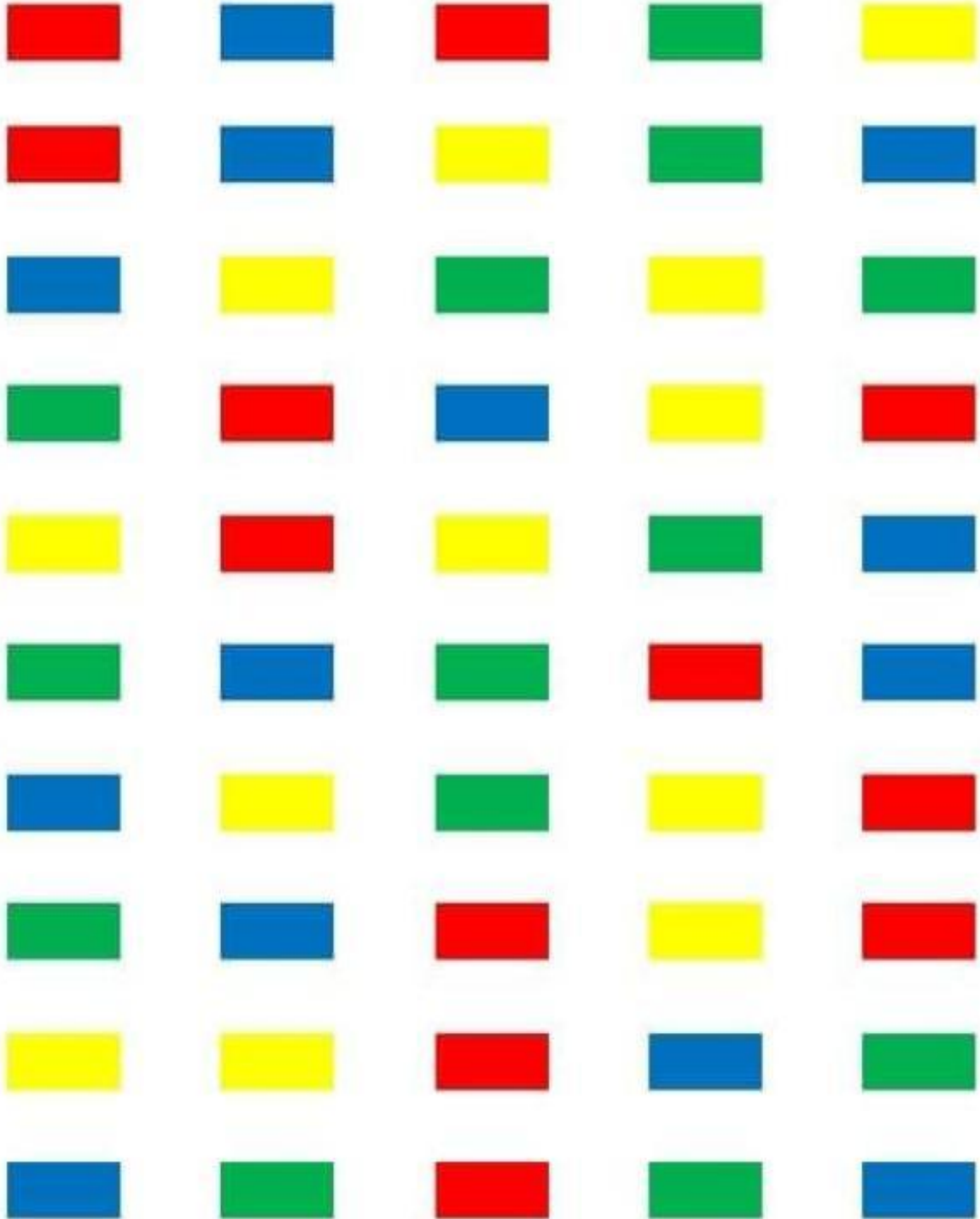
أزرق	أحمر	أخضر	أصفر	أزرق
أصفر	أزرق	أحمر	أصفر	أخضر
أزرق	أصفر	أخضر	أحمر	أخضر
أصفر	أخضر	أصفر	أحمر	أزرق
أخضر	أصفر	أصفر	أحمر	أخضر
أخضر	أصفر	أزرق	أزرق	أحمر
أخضر	أحمر	أزرق	أصفر	أحمر
أصفر	أصفر	أحمر	أخضر	أزرق
أحمر	أصفر	أخضر	أحمر	أزرق
أزرق	أخضر	أحمر	أصفر	أخضر

TEST DE STROOP

اختبار سترووب

Carte C

البطاقة ج



• ملحق رقم (03) : نص العطلة

العطلة

قضى فارس عطلة الربيع في الجنوب، في مدينة من مدن الصحراء الواسعة. تعرف هناك على صديقه جلول، أحب كثيراً الجولات التي قام بها رفقته وبعض أبناء المدينة. لعب على الكثبان الرملية وتسلق أشجار النخيل العالية.

عند مغيب أحد الأيام تمررت الطبيعة وهبت رياح عفيفة، فارتجفت سفوف المنازل وتميلت الأشجار وتطايرت حبات الرمال في كل اتجاه: إنها زوبعة رملية!

سارع الناس إلى منازلهم فحقت الحركة ولم يبق في الخارج سوى الغراب ناعية في السماء.

في الصباح هذات الطبيعة وزال غضبها. فذبت الحركة في ساحة المدينة. لم يخف فارس من تلك الرياح القوية لأنه يسكن قريب البحر في الشمال: لقد تعود على البحر عندما يتور ويغضب فيرغي ويزيد 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 لرفيقه عن رحلته إلى الصحراء.

عند حلول فصل الصيف دعا فارس صديقه جلول لقضاء العطلة الصيفية على شواطئ البحر الجميلة والاستمتاع بزرقة مياهها.



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 الأيام تمررت الطبيعة وهبت رياح عنيفة فارتجفت سقوف المنازل

وتمايلت الأشجار وتطايرت حبات الرمال في كل اتجاه انها زويعة رملية

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

في الصباح هدأت الطبيعة وزال غضبها فهدبت 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 - ورقة تنقيط اختبار الكتابة :

ج	ب	أ	الدرجا
			ت المقاييس
			1 - ترتيب واتجاه السطور
			2 - الإستمراية والربط
			5 - الإستمرارية والربط
			6 - الحجم
			7 - نوع الكتابة
			8 - ضغط الكتابة
			9 - تقطيع النص
			10 - إنهاء النص
			11 - علامات الوقف
			12 - تشوه الحروف المتكونة من جزء على السطر و آخر فوقه
			13 - تشوه حرف اللام
			14 - تشوه الحروف المتكونة من جزء فوق السطر و آخر تحتة
			15 - تشوه حرفي الراء و الزاي
			16 - تشوه الحروف المتكونة من 3 سنات (س ش)
			17 - تشوه الحروف المحتوية على نقاط
			18 - تشوه الحروف التي تحتوي على دائرة أو شبه دائرة
			19 - تشوه حروف الصاد والطاء والصاد
			20 - تشوه حرف التاء عندما تكون مربوطة أو مفتوحة
			21 - إضافة أحد حروف العلة
			22 - تشوه شكل حرفي الفاء و القاف
			23 - تشوه حرفي الصاد والصاد بحذف والسن
			24 - تشوه العين والغين عندما يكونان في وسط الكلمة
			25 - تشوه حروف الحاء و الخاء والجيم
			المجموع

ملحق رقم 05

استمارة تقييم برنامج تدريبي

إسم البرنامج: فعالية برنامج تدريبي لتنمية الإلتباه الإلتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر (8-9) سنوات.

- إسم الأستاذ المحكم: حرجيرة وهيبة

- التخصص: أرطفونيا (امراض اللغة و التواصل)

التعديل المقترح	غير مناسب	مناسب	
		×	المرحلة العمرية للفئات
		×	الأساس النظري المعتمد
		×	التقنيات المعتمدة
		×	وحدات الدراسة
		×	أنشطة الدراسة
		×	عدد الحصص
		×	مدة الحصة

• ملاحظات اخرى:

يوجد ثلاث متغيرات ولكن التدريب يكون حول الإنتباه أما القراءة والكتابة سيتم تقييمها فقط إذا تحسنت بتقييم قبلي و بعدي.
المحاور من المفروض تكون حول البنية الفضائية، الإنتباه البصري والإنتباه الإنتقائي.
باقي التمارين جيدة.

- إسم الاستاذ المحكم: خطيب زليخة

- التخصص: علم النفس و علوم التربية (بناء و تقويم البرامج و المناهج التعليمية و التكوينية).

التعديل المقترح	غير مناسب	مناسب	
		×	المرحلة العمرية للفئات
		×	الأساس النظري المعتمد
		×	التقنيات المعتمدة
		×	وحدات الدراسة
		×	أنشطة الدراسة
		×	عدد الحصص
		×	مدة الحصة

• ملاحظات اخرى:

- تقديم الوحدات مع التعريف بالبرنامج و بناء جدول يحتوي على هدف كل وحدة.
- في الوحدة الأولى يجب ذكر المقاسات بالضبط في مجال الأرغونوميا.
- البرنامج رائع.

- إسم الاستاذ المحكم: بلعابد عبد القادر

- التخصص: علم النفس

التعديل المقترح	غير مناسب	مناسب	
		×	المرحلة العمرية للفئات
		×	الأساس النظري المعتمد
		×	التقنيات المعتمدة
		×	وحدات الدراسة
		×	أنشطة الدراسة
		×	عدد الحصص
		×	مدة الحصة

• ملاحظات اخرى:

وجب تعريف أهداف كل وحدة تعريفا إجرائيا.

الأنشطة جيدة و متنوعة.

- إسم الاستاذ المحكم: بوعكاز تركية
- التخصص: أرتفونيا (امراض اللغة و التواصل)

التعديل المقترح	غير مناسب	مناسب	
		×	المرحلة العمرية للفئات
		×	الأساس النظري المعتمد
		×	التقنيات المعتمدة
		×	ابعاد الدراسة
		×	أنشطة الدراسة
		×	عدد الحصص
		×	مدة الحصّة

• ملاحظات اخرى:

إستبدال مصطلح الوحدات بالأبعاد وإدراج مصطلح العمودية مع الإستقامية

• ملخص الدراسة:

هدف البحث دراسة فعالية برنامج تدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر 8-9 سنوات لدى أربع حالات، إبتان ذكور و إبتان إناث بالمدرسة الإبتدائية إبن سينا بنون بولاية وهران.

وقد إنطلق البحث من الإشكالية العامة: هل يساهم البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر.

وكانت صيغة الفرضية العامة كالآتي: يساهم البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر 8-9 سنوات.

وانبثقت منها الفرضيات الجزئية التالية:

- يساهم البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارة القراءة لدى الطفل المتمدرس الأعسر (8-9 سنوات).
- يساهم البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارة الكتابة لدى الطفل المتمدرس الأعسر (8-9 سنوات).

ولإختبار هذه الفرضيات تم توظيف المنهج الوصفي والشبه تجريبي من خلال إستخدام: الملاحظة العيادية والمقابلة العيادية وإختبار الذكاء وإختبار ستروب (stroop) للإنتباه الإنتقائي وإختبار القراءة (نص العطله) وإختبار الكتابة لصليحة بوزيد وتصميم البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارتي القراءة والكتابة

وقد اسفرت الدراسة على النتائج الآتية:

- أن جميع الحالات شهدت تحسنا ملحوظا في الإنتباه الإنتقائي والذي أدى بدوره إلى تحسين مهارتي القراءة والكتابة.
- ساهم البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارة القراءة لدى الحالات الأربعة (ن، و ع، ط- ي، ي- بن، ف).
- ساهم البرنامج التدريبي لتنمية الإنتباه الإنتقائي في تحسين مهارة الكتابة لدى الحالات الأربعة (ن، و ع، ط- ي، ي- بن، ف).