الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر--الوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم: علوم تربية

فعالية برنامج تدريبي لتحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي العسر القرائي.

دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات الوادي

مذكرة مكملة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: تربية خاصة وتعليم مكيف

إعداد الطالبة:
زينب بلابل

إشراف الأستاذ:
د. جعلاب محمد الصالح

لجنة المناقشة

الأستاذ	الرتبة	الصفة	المؤسسة الأصلية
محمد الصالح جعلاب	دكتوراه	مشرفا	جامعة الشهيد حمه لخضر--الوادي
إسماعيل بن خليفة	أستاذ محاضر ب.	رئيس اللجنة	جامعة الشهيد حمه لخضر--الوادي
بشير جاري	ماجستير	عضو مناقش	جامعة الشهيد حمه لخضر--الوادي

السنة الجامعية:2019/2018

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

"رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي وأن أعمل صالحا ترضاه وأدخلني برحمتك في عبادك الصالحين" (سورة النمل, الآية19)

الحمد لله الذي وفقني لإنجاز هذا العمل الذي أرجو له القبول وللقائمين عليه

التوفيق.

يطيب لي أن أتقدم باسمي عبارات الشكر والثناء وعظيم التقدير إلى الأستاذ الدكتور:" د.جعلاب محمد الصالح" الذي أشرف على هذا العمل, وبذل فيه جهدا صادقا مخلصا في توجيه هذا البحث فله كل الشكر والامتنان, وارجوا من الله أن يجزيه الجزاء الأوفى.

كما أتقدم بالشكر إلى السادة أعضاء لجنة المناقشة, الذين سيثرون هذا العمل ويقيموه من خلال ملاحظاتهم.

كما أتوجه بشكري إلى أطفال ومعلمي عينة البحث.

في الأخير أشكر كل من ساعدني , ولو بنصيحة أو دعاء في ظهر الغيب, فأسأل الله أن يجزي الجميع خير الجزاء

ملخص الدراسة باللغة العربية:

تهدف الدراسة الحالية إلى تطبيق برنامج تدريبي لتحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي العسر القرائي من خلال اقتراح برنامج تدريبي وللقيام بذلك تم تطبيقه على عينة تكونت من 04 تلاميذ من الذكور تتراوح أعمارهم بين 10_11 سنة، وقد اعتمدت الباحثة المنهج شبه التجريبي ،وقد استخدمت الباحثة الأدوات التالية: مقياس عسر القراءة لأطفال والمراهقين أ.د عادل عبد الله محمد،2009، واختبار الانتباه لستروب 1978، واختبار تشخيص عسر القراءة "نص العطلة" لغلاب قزادري صليحة,1997، حيث انه للبرنامج التدريبي أثر في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي العسر القرائي، وانه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي العسر القرائي.

Englishlanguage study summary

: the current study aims to implement a training program to improve the selective attention to fourth-year students of elementary reading indigence by proposing a training program to do this has been applied to a sample of male students 4 aged 10_11 Years, the researcher has adopted the curriculum semi demo, the researcher used the following tools: scale for children and teens dyslexia Dr Adel Abd Allah Mohamed, 2009, testing attention lstrob 1978, dyslexia diagnostic test "text holiday" lghalab kozadri saliha, 1997, so that the program After training in improving the selective attention to fourth-year students of elementary reading hardship, there are statistically significant differences between tribal and telemetric measurement in improvement of selective attention in the fourth year of primary school students with reading difficulties.

فهرس المحتويات

شكر وتقدير.....أ

ملخص الدراسة باللغة العربية والانجليزية.....ب

فهرس المحتويات.....ج.

فهرس الجداول..... د

فهرس الملاحق..... هـ

مقدمة.....11

الـجانـب النـظري

الفصل الأول: الإطار النظري للدراسة

1.إشكالية الدراسة.....12

2.فرضيات الدراسة.....12

3.أهداف الدراسة.....12

4.أهمية الدراسة.....12

5.تحديد مصطلحات الدراسة.....12

6.الدراسات السابقة والتعليق عليها.....12

الفصل الثاني: عسر القراءة

تمهيد:.....25

1.تعريف عسر القراءة.....26
2. أنواع العسر القرائي.....30
3.مظاهر العسر القرائي.....31
4. أسباب العسر القرائي 32
5.أعراض العسر القرائي.....35
6.الاضطرابات المصاحبة لعسر القراءة.....38
7.تشخيص العسر القرائي.....40
8.علاج عسر القراءة.....41
خلاصة الفصل.....45

الفصل الثالث: الانتباه الانتقائي

تمهيد.....47
1.الانتباه.....48
1.1 .تعريف الانتباه.....48
2.1.أنواع الانتباه.....50
2.3 .خصائص الانتباه.....52
4.1. مراحل عملية الانتباه.....55
6.1. النظريات المفسرة للانتباه.....57
8.1. العوامل التي تؤدي إلى تشتت الانتباه.....64
2.الانتباه الانتقائي.....65
2.1 تعريف الانتباه الانتقائي.....65

2.2خصائص الانتباه الانتقائي.....66
3.2. نماذج الانتباه الانتقائي.....68
4.2الميكانيزمات النيروفسيولوجية في الانتباه الانتقائي.....69
خلاصة الفصل.....74

الفصل الرابع: البرنامج التدريبي

تمهيد:.....76
1.مفهوم البرنامج التدريبي.....77
1.1. مفهوم التدريب.....77
2.1. مفهوم البرنامج.....77
2. أسس البرنامج التدريبي.....78
3. مبادئ العملية التدريبية.....79
4. الاحتياجات التدريبية.....80
5. أنواع البرامج التدريبية.....81
6. تصميم البرنامج التدريبي.....82
7.بناء البرنامج التدريبي.....83
8.مراحل تقييم البرنامج التدريبي.....84
خلاصة الفصل.....85
الجـانـــب المـيدانـــي.....87

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

1. الدراسة الاستطلاعية.....89

1-1 إجراءات الدراسة الاستطلاعية.....89
2.1.أهداف الدراسة الاستطلاعية.....89
3.1.عينة الدراسة الاستطلاعية.....90
4.1. أدوات الدراسة الاستطلاعية.....90
5.1.نتائج الدراسة الاستطلاعية.....97
ثانيا الدراسة الأساسية.....98
1.منهج الدراسة.....98
3.مجتمع الدراسة الاساسية.....98
4.عينة الدراسة.....98

الفصل السادس: عرض وتحليل نتائج التطبيق القبلي والبعدي للحالات

1.عرض نتائج التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الانتباه (STROOP) واختبار القراءة "نص العطلة".....113
2.عرض نتائج التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الانتباه (STROOP) واختبار القراءة "نص العطلة".....126
4.عرض نتائج التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الانتباه (STROOP) واختبار القراءة "نص العطلة".....150
1.4.البيانات الشخصية.....150
استنتاج عام.....163
خاتمة.....165
توصيات ومقترحات.....167

قائمة المراجع.....169
قائمة الملاحق.....177

فهرس الجداول

العنوان	الصفحة
جدول(01):قيم(ر) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس عسر القراءة.	
جدول(02): توزيع عبارات المقياس على الأبعاد المتضمنة وفقا لتشبعاتها عليها	
جدول(03) : التوزيع التكراري لفئات درجات أفراد العينة على مقياس عسر القراءة لأطفال والمراهقين.	
جدول(04): الإعشاريات والنقط الإعشارية وفروق النقط الإعشارية من الدرجات الخام لأفراد العينة على مقياس عسر القراءة	
جدول(05): المعايير التائية لمقياس عسر القراءة للأطفال والمراهقين:	
جدول(06): يوضح معاملات ارتباط التوافق بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس	
جدول:(07)يبين النتيجة المتحصل عليها	
جدول (08): ملخص اختبارات الصدق والثبات التي أجريت على العينة	
جدول (09): نسبة اتفاق المحكمين على تحكيم البرنامج	
جدول (10): يوضح أسماء الأساتذة المحكمين للبرنامج التدريبي	
جدول (11): يوضح تاريخ إجراء جلسات البرنامج التدريبي	
جدول (12):الأدوات التي تم استخدامها في عملية تطبيق البرنامج	

فهرس الملاحق

العنوان	الصفحة
الملحق (01) : البرنامج التدريبي	
الملحق (02): مقياس**عسر القراءة** لأطفال والمراهقين أ.د عادل عبد الله محمد أستاذ التربية الخاصة	
الملحق (03): قيم تشبعات عبارات مقياس عسر القراءة على العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد	
الملحق(04):يمثلنشاط لعبة المتاهات	
الملحق(05) يمثل نشاط الانتباه الانتقائي البصريللأشكال	
الملحق(06): يمثل نشاط الانتباه الانتقائي للمثيرات البصرية والسمعية معا	
الملحق08): يمثل زيادة مدى الانتباه للمثيرات البصرية	
الملحق(09) يمثل بعض تلاميذ العينة مع زملائهم وزميلاتهم بعد تطبيق البرنامج التدريبي	
الملحق(10) يمثل (**10**)**مقياس الانتباه STROOP**	
الملحق(11) يمثل اختبار نص العطلة	
الملحق (12) يوضح أسماء الأساتذة المحكمين للبرنامج التدريبي	

مقدمة

التعلم هو سلوك يتغير باستمرار نتيجة التدريب والتعزيز، وهو المظهر الذي تتميز به الكائنات العاقلة عن غير العاقلة، لهذا فالإنسان في حالة نمو وتطور مستمر في كامل مراحل حياته.

وقد أقيمت عدة تجارب تبحث عن كيفية حدوث عملية التعلم، وتوصلت إلى نظريات هامة في التعلم استفادت منها البشرية كثيرا، بفضل تجارب رواد المدارس النفسية وعلى رأسها المدرسة السلوكية، التي أقيمت على الحيوان وتوصلت إلى أنّ هذا الأخير يستطيع أن يتعلم فكيف بالإنسان ومن هؤلاء الرواد: (بافلوف " Pavlov"، صاحب نظرية الاشتراط الكلاسيكي الذي قام بتجاربه على كلب، (ثورندايك " Thorndike"، صاحب نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ والذي قامبتجاربه على قط، (سكينر " Skiner"، صاحب نظرية التعلم بالمكافأة أو بالتعزيز (الإيجابي والسلبي) حيث قام بتجاربه على حمامة، (تولمان " Tolman"، صاحب نظرية التعلم الكامن أو الخرائط المعرفية الذي قام بتجاربه على فئران، وكذلك رواد المدرسة الجشطالتية وعلى رأسهم (كوهلر Kohler") " الذي قام بتجاربه على قرد، بينما صاحب نظرية التعلم بالملاحظة أو التعلم الاجتماعي (باندورا Bandura") " قام بتجاربه على أطفال الروضة، وغيرها من التجارب والنظريات الكثيرة.

فمثلما استفادت البشرية من هذه النظريات لأجل تطوير التعلم وتحسينه لدى الأفراد العاديين، فقد استفادت منها أيضا في تصميم البرامج التدريبية والعلاجية للأفراد الذين يعانون من بعض الاضطرابات التي تعطل نموهم وتكيفهم الاجتماعي.

فبالنسبة للتلاميذ الذين يعانون من عسر القراءة والتي هي عملية معقدة, حيث تشترك في أدائها حواس ومهارات مختلفة,فالجهاز العصبي يقوم برؤية الكلمات المكتوبة، ويقوم جهاز النطق بنطق هذه الكلمات, ثم تتم عملية الفهم القرائي لاستيعاب معنى هذه الكلمات, ولا تقتصر أهمية القراءة لدى التلميذ على الجانب الأكاديمي والتعليمي فحسب، بل تمتد لتشمل جميع أمور الحياة اليومية في حياة التلميذ.

ومنه فإن عسر القراءة هي النقص في مستوى القراءة عن المتوقع بالنسبة لعمر الطفل ومستواه الدراسي أيضا وذكاؤه، ويتداخل الاضطراب بدرجة واضحة مع النجاح الدراسي أو الأنشطة الحياتية اليومية التي تستلزم القراءة، وهو موجود لدى(75 بالمئة) من الأطفال والمراهقين المصابين بصعوبات التعلم.

وبالتالي فقد قدرت نسبة انتشار عسر القراءة لدى أطفال المدرسة الابتدائية البالغ عمرهم مابين(6_12 سنة) وذلك بنسبة تتراوح مابين(2_8 %)، كما أن انتشاره يكثر بين أقارب الدرجة الأولى عنه بين عامة الناس، وهو أكثر عند الذكور من الإناث وذلك بنسبة (3_4: 1).

وتكمن الخطورة في مشكلة عسر القراءة في كونها صعوبة خفية،ذلك لان من يعاني منها عادة ما يكون سويا, ولا يلاحظ المعلم أو الأهل أية مظاهر شاذة تستوجب تقديم أية معالجة خاصة،بحيث لا يجد المعلمون ما يقدمونه لهم إلا نعتهم بالكسل واللامبالاة أو التخلف والغباء، وتكون النتيجة الطبيعية تمثل هذه الممارسات،تكرار الفشل والرسوب وبالتالي التسرب المدرسي.

غير أن ما يحتاجه هؤلاء التلاميذ هو وجود بيئة تعليمية ودعم دراسي ملائمين ورعاية فردية مناسبة للتعامل مع نواحي القوة والتركيز عليها وتعزيزها، وتقليص مواطن الضعف المحددة لديهم.

حيث تضمنت الدراسة جانبين هما:الجانب النظري والجانب التطبيقي بحيث أنالفصل الأول: جاء بعنوان الإطار النظري للدراسة، ويتضمن إشكالية الدراسة،فرضيات الدراسة،أهداف الدراسة، أهمية الدراسة،تحديد مصطلحات الدراسة، الدراسات السابقة. أما الفصل الثاني: وجاء بعنوان عسر القراءة، حيث تضمن تمهيد عسر القراءة و تعريف عسر القراءة ثم أنواعها، ثم مظاهرها ثم أسبابها،وكذلك أيضا أعراضها، والاضطرابات المصاحبة لعسر القراءة، وكذلك أيضا تشخيص وعلاج عسر القراءة ثم خلاصة الفصل.أما الفصل الثالث: وهو بعنوان الانتباه حيث قسم إلى جانبين هما الانتباه والانتباه الانتقائي الجانب الأول وهو الانتباه تضمن: تمهيد الانتباه و تعريف الانتباه ثم أنواعه وخصائص الانتباه وكذلك مراحل عملية الانتباه ومحددات الانتباه والنظريات المفسرة للانتباه وأيضا العوامل

التي تؤدي إلى جذب الانتباه والعوامل التي تؤدي إلى تشتت الانتباه أما الجانب الثاني وهو الانتباه الانتقائي تضمن تعريف الانتباه الانتقائي وخصائص الانتباه الانتقائي ونماذج الانتباه الانتقائي و الميكانيزمات النيروفسيولوجية في الانتباه الانتقائي ثم خلاصة الفصل.أماالفصل الرابع: وهو بعنوان البرامج التدريبية، وقد تضمن مفهوم **البرامج** التدريبية وأسس البرامج التدريبية ومبادئ البرامج التدريبية و الاحتياجات التدريبية وأنواع البرامج التدريبية وتصميم البرنامج التدريبي وبناء البرنامج التدريبي ومراحل تقييم البرنامج التدريبي ثم خلاصة الفصل.

أما الجانب التطبيقي فيتضمن:الفصل الخامس: وهو بعنوان الإجراءات المنهجية للدراسة، ويحتوي على الدراسة الاستطلاعية و الدراسة الأساسية. بحيث تتضمن الدراسة الاستطلاعية: إجراءات الدراسة الاستطلاعية وأهداف الدراسة الاستطلاعية وعينة الدراسة الاستطلاعية وكذلك أيضا أدوات الدراسة الاستطلاعية و نتائج الدراسة الاستطلاعية.أما الدراسة الأساسية فتتضمن: منهج الدراسة الأساسية ومجتمع الدراسة الأساسية وعينة الدراسة الأساسية وأدوات الدراسة الأساسية و حدود الدراسة الأساسية.وأخيرا الفصل السادس: وهو بعنوان عرض وتحليل النتائج، وقد تضمن عرض وتحليل نتائج التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الانتباه الانتقائي واختبار القراءة" نص العطلة"، ومناقشة نتائج الحالات ثم خاتمة وتوصيات ومقترحات ثم قائمة المراجع والملاحق.

الـجانـب النـظري

الفصل الأول: الإطار النظري للدراسة

1. إشكالية الدراسة.
2. فرضيات الدراسة.
3. أهداف الدراسة.
4. أهمية الدراسة.
5. تحديد مصطلحات الدراسة.
6. الدراسات السابقة والتعليق عليها

1.الإشكالية:

تعد صعوبات التعلم من المواضيع الحديثة في مجال التربية الخاصة، حيث كان الاهتمام سابقا متركزا على أشكالا لإعاقات الأخرى كالإعاقة العقلية،والسمعية، والبصرية، والحركية، ولكن مع ظهور فئة من الأطفال الأسوياء في نموهم العقلي، والسمعي، والبصري، والحركي، ولكنهم يواجهون مشاكل تعليمية، فلذلك بدأ الباحثين وذوي الاختصاص في التركيز على جانب صعوبات التعلم للتعرف على مظاهرها وخاصة الصعوبات الأكاديمية. (رشا محمد,2017, 02)

ففي الولايات المتحدة الأمريكية لم يبدأ تقديم الخدمات التعليمية لذوي صعوبات التعلم إلا في منتصف الستينات ،عندما أعلن مفهوم صعوبات التعلم من طرف(كيرك kirk) سنة 1963 كمفهوم أساسي في مجال التربية الخاصة. ويضيف (هاردمانHardmen) سنة 1993 إن هذا المجال لم يحصل على حقه من الاهتمام وقد بدأ ينمو مطردا وغير متواز مع مجالات التربية الخاصة الأخرى. أما في المجتمعات العربية فقد بدأ الاهتمام بهذه الفئة يظهر جليا منذ عقدين من الزمن حيث أنشئت المراكز المتخصصة. وبدأ التحديد الدقيق الواضح لمفهوم صعوبات التعلم, وكذلك المحددات الأساسية لتشخيصه، وقدمت البرامج التدريبية المتعددة لعلاج هذه الصعوبات بشقيها النمائي والأكاديمي، وفي الجزائر فقد بدا الاهتمام بهذه الفئة في المجال التعليمي مع مطلع الثمانينات، من خلال صدور أول منشور وزاري ينظم أقسام التربية الخاصة (التعليم المكيف).وقد أولت وزارة التربية الوطنية اهتماما خاصا لهذا الجانب،وأحدثت مايسمى بالتعليم المكيف الذي يتكفل بهذه الفئة من التلاميذ. وكونت لها معلمين متخصصين وفتحت أقسام تستقبلهم ويمنح لهم فيها تعليم نوعي ومتميز يراعي صعوبات التعلم لديهم. مما يدل على أن هذا النوع من الرعاية كان متأخرا في الدول العربية والجزائر واحدة منها، مقارنة بالجهود البحثية التي قدمت خدمات التعليم الخاص لهذه الفئة على المستوى العالمي.

(جلاب,2015, 07)

كما نجد أن هناك حوالي 20% من مجموع الأطفال في العالم يعاني من احد إشكال صعوبات التعلم. ولقد توصل (الباغي,2011) في دراسة على عينة من تلاميذ المرحلة الأساسية بأن (19%) من مجموع الطلاب لديهم على الأقل نوع واحد من صعوبات التعلم. (رشا محمد,2017, 02)

وبالتالي فإن القراءة تعد من أكثر المهارات الدراسية التي تركز المدارس على تعليمها.حيث يبدأ تعليم التلاميذ القراءة بشكل رسمي منذ بداية المرحلة الأساسية الدنيا، وذلك لاعتماد التلاميذ على هذه المهارة في المراحل الدراسية اللاحقة. فمن خلالها يتمكن التلميذ من قراءة مقررات المنهج الدراسي المختلفة،ومن جهة أخرى فان القراءة تمثل الأداة التي تلعب دورا في تنمية شخصية التلميذ، وتمكنه من الإلمام بالمعارف المختلفة. (رشا محمد,2017, 02)

ويعد تعليم القراءة من الأهداف المهمة التي تسعى مرحلة التعليم الابتدائي الى تحقيقها، فالقراءة وسيلة الفرد لتحقيق ذاته وأداء دوره الاجتماعي، وهي أداة المجتمع للحفاظ على تراثه وثقافته وترابطه الاجتماعي، فلذلك كان تعليم القراءة في هذه المرحلة ضروريا لتوافق التلميذ دراسيا واجتماعيا.(رشا محمد,2017, 02)

فالديسلكسيا ليست حالة إدمان، ولكنها حالة يكون فيها الفرد مختلفا عن الآخرين في عمليات التفكير والتعلم وما يتطلبانه من مهارات الإدراك البصري والسمعي، وتخزين المعلومات والرموز وفهمها والتعامل معها، واستدعائه في عمليات الاتصال اللغوي وغير اللغوي والتعلم.

كما أن أي قصور في مهارة أو أكثر يؤدي إلى إعاقة أو أكثر من إعاقات التعلم، ويجد المصاب بها صعوبات في ترجمة اللغة إلى فكر، أو في التعبير عن الأفكار كتابة أو حديثا، أو في فهم معنى كلمات مكتوبة، وينص هذا التعريف للديسلكسيا على ألا يكون هناك نقص في الإبصار أو السمع أو نقص في درجة الذكاء أو اضطراب نفسي أو انفعالي أو اجتماعي أو سلوكي أو نقص في الدافعية.(أحمد عبد الكريم,2008, 08)

ونجد فوجل (1975) توضح خطورة مشكلة العسر القرائي بقولها: إن الشخص الذي لا يستطيع القراءة يكون معوقا بصورة خطيرة، فالقدرة على القراءة تكون ضرورية –بصورة كبيرة–

للأمان الفيزيقي للفرد، وللنجاح في التعلم في الدراسة ولتحقيق الاستقلال الاقتصادي وحتى على مدى حياة الفرد فإن القراءة تزيد من نمو الخبرة وكذلك النمو الانفعالي والعقلي.(أحمد عبد الكريم,2008, 13)

فنسبة انتشار صعوبات القراءة قدر معدل انتشارها في أطفال المدرسة الابتدائية (06: 12 سنة) بنسبة تتراوح بين(02: 08 %) ويكثر انتشاره بين أقارب الدرجة الأولى عنه بين عامة الناس، وهو أكثر بين الذكور عنه بين الإناث بنسبة(03-04:01).

(محمود، عبد الرحمان حموده، 2013، 180)

وبعد مراجعة الأطر النظرية وبعض الدراسات السابقة تم اختيار الانتباه كمتغير رئيسي في الدراسة الحالية، حيث أن الانتباه هو العامل الأساسي من إدراك وذاكرة وغيرها، فالانتباه يسبق جميع العمليات ويهيئ لها.

كما يذكر(دسوقي، 1977، 32) أن الانتباه هو أن تركز نشاطك حول شيء معين، أي حصر الجهد العقلي في الشيء بحيث يصبح هذا الشيء في بؤرة الشعور او هو توجيه الشعور نحو هذا الشيء.

بحيث أن الانتباه يعتبر من العمليات العقلية الأولية الهامة والأساسية بالنسبة للإنسان، حيث من خلاله يمكن له أن يكتسب الكثير من المهارات والعادات السلوكية, التي تمكنه من تحقيق التوافق مع المحيط الذي يعيش فيه، وذلك عن طريق التعلم الذي هو تعديل في السلوك لمواجهة متطلبات البيئة,والذي يتم عبر مراحل رئيسية هي انتباه،إدراك، تخزين في الذاكرة، تفكير وتذكر واسترجاع من الذاكرة.(مسعود أحسن،2015، 09)

فلا يمكن أن يكون هناك تعلم وإدراك للمنبهات واكتساب جيد للمهارات إذا لم يكن هنالك انتباه، لذلك فهذا الأخير هو عملية توجيه وتركيز للوعي نحو منبه ما، أو كما عبر عنه (الوقفي، 1998) ,بأن " الإنسان يستخدم الانتباه لتوجيه أجهزته الحسية والإدراكية لاختيار معلومات معينة لمعالجتها، وتخصيص الطاقة اللازمة للقيام بهذه المعالجة".(مسعود أحسن,2015, 10)

وهذا ما أكدته دراسة (السيد علي سيد احمد وفائقة محمد بدر، 1999, 16) أن الانتباه هو ملاحظة فيها اختيار وانتقاء، ونحن حينما نحصر انتباهنا أو نركز شعورنا في شيء فإننا نصبح في حالة تهيئ ذهني، وحينما ينتبه الشخص لشيء ما فان أعضاء حسه تتكيف لاستقبال المنبهات من موضوع الانتباه أي للشيء الذي احتل بؤرة الشعور فيكون إدراكه أكثر وضوحا عما يحيط به، كما أن تذكره يكون أفضل.

ومنه فان عملية التعلم تحدث عن طريق ما إذا كان المتعلم أساسا يشكو من ضعف في الانتباه ,وخاصة أن اغلب الشكاوي التي تصدر من الآباء عموما والمعلمين خصوصا ، كانت حول هذه المشكلة الأخيرة التي يعاني منها أبنائهم أو تلاميذهم، وكانوا يتساءلون باستمرار عن كيفية التخلص من هذه المشكلة التي تؤثر كثيرا في تحصيلهم الدراسي، وفي علاقاتهم مع غيرهم.(معلميهم،أوليائهم،زملائهم التلاميذ).

هذا ما دفع الباحثة إلى الميل لاختيار هذا الموضوع، من اجل البحث عن حل لهذه الإشكالية المطروحة،وذلك من خلال تصميم برنامج تدريبي لتحسين الانتباه الانتقائي لدى التلاميذ الذين يعانون من عسر في القراءة ,والذين يدرسون في مستوى السنة الرابعة ابتدائي،كونهم اثبتوا عبر المراحل الدراسية السابقة،تدني تحصيلهم الدراسي وكذلك أنهم مقبلون على مراحل دراسية أعلى تستدعي منهم الكثير من الانتباه والقراءة بصورة جيدة ,ليتمكنوا من النجاح في مستقبلهم الدراسي.

وقد جاء غرض هذه الدراسة من اجل تطبيق برنامج تدريبي لتحسين الانتباه الانتقائي لدى عينة من تلاميذ ذوي عسر القراءة وأكثر الاضطرابات المعرفية انتشارا لدى التلاميذ الصف الرابع ابتدائي في مدرسة كل من ابتدائية حي 300 سكن بالوادي وابتدائية نغموش صالح الطاهر بالوادي ولقد اختارت الباحثة تلاميذ الصف الرابع ابتدائي لاعتبار الصف الرابع هو المرحلة الأنسب لاكتشاف عسر القراءة ,وذلك لكون التلميذ في هذه المرحلة يفترض أن يكون اكتسب المهارات الأساسية في عملية القراءة التي تمكنه من التحصيل في المراحل اللاحقة.

وجاء تساءل الدراسة كالآتي:

–ما مدى فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي العسر القرائي؟.

_ما اثر البرنامج التدريبي في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي عسر القراءة؟.

2.فرضيات الدراسة:

_توجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي عسر القراءة لصالح القياس البعدي.

3.أهداف الدراسة:

_التحقق من فعالية البرنامج التدريبي من ذوي العسر القرائي.

_ العمل على تحسين الأداء القرائي من خلال تحسين العمل القرائي.

_التخفيف من حدة الصعوبة التعليمية الناتجة عن ضعف الانتباه الانتقائي

_الكشف عن مدى تأثير الانتباه الانتقائي في التحصيل الدراسي

4.أهمية الدراسة:

_تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية الفئة التي تتناولها،حيث تتزايد نسبة انتشار صعوبات التعلم لدى تلاميذ المدارس بالمقارنة بحالات التأخر العقلي، والإعاقات الحسية الأخرى.

_تعتبر الدراسة الحالية من الدراسات التي تحاول المساهمة في مد يد العون للتلاميذ ذوي العسر القرائي، من خلال تحسين عملية الانتباه لديهم.

_قد يفيد البرنامج التدريبي التربويين والأخصائيين النفسيين في استخدام أساليب واستراتيجيات لذوي صعوبات تعلم القراءة لمحاولة التخفيف من مشكلاتهم.

5. تحديد مصطلحات الدراسة:

البرنامج التدريبي: هو عملية منظمة, وشاملة , ومخططة, تتضمن مجموعة من المعارف والمهارات خلال فترة زمنية محددة من إعداد الباحثة, يتضمن 11 حصة تدريبية تهدف إلى تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ العينة التجريبية الذين يخضعون لهذا البرنامج.

الانتباه الانتقائي: هو توجيه الانتباه وانتقائه لمدة زمنية كافية حيث يتطلب بذل جهد ذهني لمدة زمنية معينة ونقيسه عن طريق اختبار ستروب لانتباه الانتقائي.

عسر القراءة:(الديسلكسيا) هو اضطراب مستمر وشديد يتجلى في صعوبة تعلم القراءة لدى أطفال يتمتعون بذكاء عادي متمدرسين بشكل طبيعي, وليس لديهم أي إعاقة عقلية أو أمراض عضوية أو عصبية ويتم التعرف عليهم بعد تطبيق استبيان عسر القراءة لأطفال والمراهقين أ.د عادل عبد الله محمد أستاذ التربية الخاصة.

6.الدراسات السابقة:

1.الدراسات التي تناولت الانتباه الانتقائي:

لم يحظى موضوع الانتباه الانتقائي عموما باهتمام كبير من طرف الباحثين والدارسين في المجال، والذي عكسته ندرة الدراسات التي تناولت عملية الانتباه بأبعادها المعرفية المختلفة، و فيما يلي سيتم عرض الدراسات التي لها علاقة بالموضوع مرتبة حسب متغيرات الدراسة كما يلي:

1.2.6. دراسة منى حسن السيد بدوي سنة 2004 بمصر، حول أثر برنامج تدريبي لبعض استراتيجيات الانتباه الانتقائي في التذكر الصريح وفي التذكر الضمني لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، تكونت عينة البحث من (48) طفلا وطفلة من ذوي صعوبات التعلم بالصف الثالث بالمدرسة الابتدائية، وانقسمت إلى مجموعتين هما: المجموعة التجريبية وقوامها(24) طفلا وطفلة، والمجموعة الضابطة قوامها(4) طفلا وطفلة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالصف الثالث بالمدرسة الابتدائية.

يهدف هذا البحث إلى الكشف عن أثر تطبيق برنامج تدريبي في استراتيجيات الانتباه الانتقائي مثل الإستراتيجية الفعالة، وإستراتيجية التغيير، وإستراتيجية الاختيار، وغيرها عن طريق الاستجابة لمجموعة من المثيرات تظهر بشكل متتابع وليس في آن واحد.

ومعرفة تأثير ذلك في التذكر الصريح وفي التذكر الضمني لدى الأطفال من ذوي صعوبات التعلم بالصف الثالث بالمدرسة الابتدائية.

وأهم ما يمكن أن نستنتجه من هذه الدراسة هو أن الباحثة قدمت مجموعة من التوصيات والاقتراحات الهامة، التي تشير إلى ضرورة استخدام استراتيجيات الانتباه الانتقائي التي تتناسب ونوع المهام التي يسهل تذكرها، سواء من خلال التذكر الصريح الذي يعني التذكر الشعوري للمعلومات التي سبق مشاهدتها في مرحلة الاكتساب، أو عند القيام بعملية الاسترجاع غير المقصود للمعلومات التي سبق مشاهدتها أثنا مرحلة الاكتساب، وهذا من خلال مايعرف بالتذكر

الضمني لتحديد أفضل الطرق التي تحتفظ بها المعلومات في المذاكرة لدى الأطفال خاصة من ذوي صعوبات التعلم.

2.2.6. دراسة منير حسن جمال خليل سنة2004، حول مستويات اللعب الإدراكي وأثرها في الأداء على مهام الانتباه الانتقائي المبكر والانتباه الانتقائي المتأخر–دراسة تجريبية–أجريت الدراسة على ثلاث مجموعات قسمت وفقا للتخصص الأكاديمي(رياضيات،جغرافيا، لغة انجليزية)، وقد قسمت كل مجموعة لذكور وإناث وبلغ إجمالي العدد المشارك في الدراسة 150 طالبا وطالبة جامعية، منهم 95 من الإناث و55 من الذكور، وذلك وفقا لمتغيرات الدراسة(الجنس والتخصص الأكاديمي).

أظهرت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات العبء الإدراكي المنخفض سواء بالنسبة للفرق بين الجنسين أو عبر التخصص الأكاديمي، بينما تميزت مجموعة الذكور في مستويات العبء الإدراكي المرتفع، كما تميزت مجموعة الرياضيات في دقة الانتباه الانتقائي وسرعة التجهيز مقارنة بالمجموعتين الآخر تين، بينما تميزت مجموعة اللغة الانجليزية عن مجموعة الجغرافيا في دقة التجهيز، ولم تظهر بينهما فروق في سرعة التجهيز.

تعتبر هذه الدراسة من الدراسات الأولى التي اهتمت بالفروق بين الأفراد في استخدام كل من الانتقاء المبكر والمتأخر، والتساؤلات والفروض المقدمة في هذه الدراسة تتناول معالجة استخدام عمليتي الانتباه الانتقائي المبكر والمتأخر، بالاعتماد على مستويات من العبء الإدراكي المختلفة في درجة البروز الإدراكي للمثيرات.(شرفية، 2010، 17)

2.الدراسات التي تناولت العسر القرائي

1.6. الدراسات العربية:

1.1.6 دراسة جلجل"1995": بعنوان"تشخيص صعوبات القراءة(الديسلكسيا) لدى عينة من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، دراسة لفاعلية برنامج مقترح. وهدفت الدراسة إلى

مسح لرؤى النظر التي تناولت عسر القراءة، للتعرف إلى بعض العوامل المرتبطة بصعوبات القراءة(الديسلكسيا). وتكونت عينة الدراسة من 288 تلميذ، منها85 ذكر و203 أنثى، تراوحت أعمارهم من 7 إلى 12 سنة بمتوسط قدره9 سنوات. تم فرز عينة للعلاج 38 تلميذ(18 ذكر و20 أنثى) تم تقسيمها لمجموعتين تجريبية وضابطة. واستخدمت الدراسة اختبار وكسلر لقياس النظام العقلي وكذلك اختبار الجوانب العصبية والانفعالية والاجتماعية والأسرية واختبار المسح العصبي السريع وقائمة كورنرز لتقدير سلوك الطفل، واستمارة لقياس المستوى الاقتصادي والاجتماعي، واختبار التمييز اللفظي واختبار التمييز البصري.وأشارت النتائج الدراسة إلى أن الأخطاء في القراءة الجهرية جاءت على الشكل الآتي:الحذف. الإضافة. الإبدال.التكرار.

وفي القراءة الصامتة كانت أخطاء شائعة كالتالي:تعرف الكلمة، فهم الكلمة، فهم الجملة، أما بالنسبة إلى البرنامج فقد طرأ تحسن حيث قلت الأخطاء في اختبار البعدي(أخطاء الحذف. الإضافة. الإبدال. التكرار) كما طرأ تحسن ملموس بالنسبة إلى فهم الكلمة، وفهم الجملة، وفهم الفقرة، أي التحسن كان واضحا على مهارات القراءة الصامتة، والقراءة الجهرية بشكل عام حيث انخفضت الأخطاء.

2.1.6. دراسة مكاحلة"1999" بعنوان:" أثر برنامج تدريبي لتنمية القدرات القرائية لطلاب الصف الثالث الذين لديهم صعوبات تعلم في القراءة"، حيث هدفت الدراسة الى معرفة فاعلية الطريقة الصوتية ومقارنتها بالطريقة التقليدية المعتادة في التدريس على مهارات القراءة لطلبة الصف الثالث أساسي الذين يعانون من صعوبات قراءة، وتكونت العينة من 45 تلميذ وتلميذة ممن تم تشخيصهم من قبل جهة رسمية في الأردن بأن لديهم صعوبات قراءة، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن برنامج تدريبي صوتي يشتمل على تدريب الأحرف، والمقاطع، والكلمات، ثم الجمل، واختبار تحصيلي للقراءة طبق قبل العلاج وبعده، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

2.6. الدراسات الأجنبية:

2.6.1. دراسة فجلر وزملاءه 1980: تحت عنوان" القدرات المعرفية في عائلات بها أطفال من ذوي عسر القراءة" تكونت من أطفال معسرين في بعض المدارس(كولورادو الأمريكية) تراوحت أعمارهم بين(5، 7، 12 سنة) ذكائهم لايقل عن 90 درجة في مقياس وكسلر للذكاء، وتحصيل قرائي أقل من نصف المستوى المتوقع مع ضرورة الإقامة مع الوالدين، كذلك عدم وجود عيوب انفعالية او عصبية او سمعية او بصرية حادة يعاني منها المعسرين وقد أكدت نتائج الدراسة على الطبيعة العائلية الوراثية للعسر القرائي.

2.6.2. دراسة كيترمبوس"1993" : بعنوان فاعلية التدريب الصوتي في القراء الضعفاء"، هدفت الدراسة الى اختبار فاعلية برنامج ليندامود أورتنجلنهام على مهارات التهجئة والقراءة عند الطلبة الراشدين، وتكونت العينة من 20 طالب مقسمين على مجموعتين إحداهما تلقت تدريبات بالاعتماد على البرنامج السابق، بينما تلقت المجموعة الثانية تعليمها القراءة على الطريقة العادية، وتم مزاوجتهم من حيث الجنس ومعدل الذكاء والقدرة القرائية، واستخدمت الدراسة الأدوات التالية: برنامج ليندامود اورتنجلجهام، واختبار كوفمان التحصيلي.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن البرنامج كان فعالا لتطور مهارات التهجئة والقراءة بشكل عام، وأن البرنامج لم يكن فعالا في تطوير مهارات الاستيعاب (الفهم القرائي) لدى المجموعة التجريبية.

2.6.3. دراسة ماثر وفيوشز"1993": بعنوان تأثير استخدام طريقتي القراءة المتكررة وطريقة مساندة القراءة"، وتكونت عينة الدراسة من(67) تلميذ من ذوي صعوبات القراءة من الصف الرابع والسادس، وتم تحديدهم بواسطة 12 معلم غرفة مصادر، وتوزعت العينة على ثلاث مجموعات، الأولى تمارس تكرار القراءة بتوسط الأقران بحيث كل زوج من التلاميذ يقرأ كل فقرة ثلاثة مرات متتالية، والثانية مجموعة القراءة المساندة بتوسط الأقران بحيث كل زوج من التلاميذ يقرأ جهريا كل منها للأخر، والثالثة هي المجموعة الضابطة، وتم تنفيذ البرنامج للمجموعة الأولى والثانية لمدة3 مرات في الأسبوع ولمدة 10 أسابيع خلال وقت القراءة

المخصص في الجدول الدراسي العادي، وأما المجموعة الضابطة فقد تلقت تعليم القراءة التقليدي. وتوصلت النتائج إلى أن عينة مساندة القراءة جاء أداؤها بصورة أفضل من المجموعة الضابطة في الطلاقة، ولكن ليس على مقاييس الفهم القرائي، أما عينة القراءة المتكررة فلم تحقق أداء أفضل من المجموعة الضابطة أو عينة مساندة القراءة سواء في الطلاقة أو الفهم، وتشير نتائج الاستبيانات التي طرحت على المعلمين والتلاميذ إلى درجة عالية من الرضى عن كل من طريقتي المعالجة.

(مدرس، عليوات، 2017، 18)

التعقيب العام على الدراسات السابقة:

من خلال العروض السابقة للدراسات السابقة اتضح للباحثة أهمية علاج الانتباه الانتقائي وذلك لعلاج العسر القرائي.

وتناولت هذه الدراسات هذه الأهداف من خلال تصميم برامج تدريبية علاجية، ولكن لم تجد الباحثة (في حدود اطلاعها) برامج تناولت المزج بين الانتباه الانتقائي والعسر القرائي، مع استخدام فنيات العلاج السلوكي.

اتفقت معظم الدراسات التي تناولت تحسين الانتباه الانتقائي على فاعلية استخدام فنيات العلاج السلوكي كدراسة" دراسة منى حسن السيد بدوي سنة 2004 و دراسة منير حسن جمال خليل سنة2004.

كما لم تجد الباحثة (في حدود اطلاعها) دراسات عربية وأجنبية تناولت الانتباه الانتقائي من ذوي العسر القرائي من تلاميذ المرحلة الابتدائية، مما يضفي أهمية خاصة على الدراسة الراهنة.

الفصل الثاني: عسر القراءة

تمهيد

1.تعريف عسر القراءة

2.أنواع عسر القراءة

3.مظاهر عسر القراءة

4.أسباب عسر القراءة

5.أعراض عسر القراءة

6.الاضطرابات المصاحبة لعسر القراءة

7.تشخيص عسر القراءة

8.علاج عسر القراءة

خلاصة الفصل

تمهيد:

تندرج صعوبة القراءة تحت مظلة صعوبات التعلم ،هذه الظاهرة التي يعاني بعض الأطفال منها ، تحول دون متابعتهم لزملائهم أثناء تعلمهم القراءة، وهذه المشكلة تحظى باهتمام البيت والمدرسة، نظراً لأهمية اللغة التي تعتبر من الأدوات المهمة التي لا يستطيع الطفل الاستغناء عنها، ولا تستقيم حياته بدونها؛ فهي وعاء الفكر الذي يستقي منه نموّه العقلي والاجتماعي، وهي أداة التفكير التي يتعامل بها مع قضايا الحياة، وبها يبني الفرد علاقاته الاجتماعية مع أقرانه والمحيطين به، وهي بالتالي تترك آثارا سلبية على سلوك من يعجز عن تعلمها، فقد يتولد لديه سلوك عدواني، فيمارس أعمالا تخريبية، أو يميل إلى السلبية والانطواء على الذات، فتقل ثقته بنفسه،ويتراجع تقديره لذاته، ويتم في هذا الفصل عرض تعريف عسر القراءة ثم أنواعها، ثم مظاهرها ثم أسبابها، وكذلك أيضا أعراضها، والاضطرابات المصاحبة لعسر القراءة، وكذلك أيضا تشخيص وعلاج عسر القراءة.

1.تعريف عسر القراءة:

1.1.تعريف سهير محمد أمين:

هو فقدان القدرة على القراءة، هو تأخر في نمو الميكانيزم الذي يمهد ويؤلف قدرات القراءة،حيث يؤدي إلى عسر القراءة الذي يمثل مشاكل خاصة من وجهة نظر الطبية والتعليمية،ويكون التأخر في نمو العمليات المعرفية في المخ والتي تنسق القدرات الضرورية للقراءة كقصور وظيفي معزول في شخص طبيعي.(سهير،2000،17)

ترى صاحبة التعريف أن سبب عسر القراءة يعود إلى تأخر في نمو الميكانيزم الذي يمهد للقدرات القرائية، ويكون بذلك تأخر في نمو العمليات المعرفية في المخ.

2.1.تعريف مازو(MAZAUX) و (غيغانGUEGAN) :

"مرض نادر يخص اضطرابات اكتساب القراءة السلوكية، الوجدانية والخاصة بمواقف عائلية اجتماعية ثقافية أو صعوبات التعلّم المدرسي »كما يضيفان بأنّها "اضطراب في نضج البنيات الدماغية للقراءة".(MAZAUX J, GUEGAN J, 1990, 227)

تعريف (اتيان ESTIENNE):

انطلاقا من آراء بياجيه (PIAGET) و التي تتعلق بتطور التفكير عند الطفل ، بأنه الطريق إلى مرحلة المعنى و الرمز ، تتطلب المرور من الذكاء التوفيقي (Syncritiqueإلى الذكاء التحليليAnalytiqu)والأطفال الذين يعانون من عسر القراءة لا يتمكنون من اجتياز ذلك الممر ، مما يجعلهم يقعون في صعوبات الإدماج السمعي –اللفظي و–اللفظي الشكلي

إضافة إلى اضطرابات دلالية مع رؤية غير واضحة للمفردات ، وعدم فهم المعطيات اللفظية المعقدة و تحكم صعب في اللغة (ESTIENNE F , 1973 K, 20–)

3.1.تعريف معجم علم النفس والتربية (1984) :

"بأنه تعطل القدرة على قراءة ما يقرأ جهراً أو صمتاً أو عدم القدرة على فهمه، وليس لهذا التعطل صلة بأي عيب من عيوب النطق".(حمزة،2008، 21)

اعتبر معجم علم النفس والتربية العسر القرائي تعطل القدرة على قراءة وفهم المقروء جهرياً أو صمتاً، ولم يعتبره كاضطراب أو إعاقة . كما أنه استثنى عيوب النطق كأسباب مباشرة للعسر القرائي، وأغفل عزل باقي العوامل الأخرى لتشخيص أكثر دقة (سمعية، بصرية، أم أمراض نورولوجية، ملائمة المناخ المدرسي، اضطرابات سيكو انفعالية مع ضرورة توفر ذكاء متوسط للتلميذ).

4.1.تعريف منظمة الصحة العالمية عام الديسلكسيا (1993):

أنها درجة منخفضة في دقة القراءة أو فهم القراءة بمقدار أقل من معيارين انحرافين من المستوى المتوقع حسب عمر الطفل الزمني وذكائه العام، مع قياس كل من مهارات القراءة الذكاء من قبل اختبارات مطبقة فردياً ومقننة على بيئة الطفل الثقافية والنظام التعليمي المتبع في بلده . (السعيدي، 2009، 30)

5.1.تعريف الجمعية البريطانية للديسلكسيا (1996):

صعوبة خاصة في التعلم تعيق تعلم اكتساب المهارات الأساسية في القراءة والكتابة و التهجئة والرياضيات، وهذه المشكلة في التعامل مع الشفرات اللفظية في الذاكرة أساسها عصبي وتميل إلى أن تورث في العائلات والأنظمة الأخرى التي تتعامل مع الرموز مثل الرياضيات، والقدرة الموسيقية يمكن أن تتم التأثير عليها أيضا، و عسر القراءة يمكن أن يحدث عند مستوى من مستويات الذكاء ويمكن تقليل آثار عسر القراءة بفعل التدريس من قبل المعلمين المدربين على الأساليب الحديثة في التدريس . (مرجع سبق ذكره، 2009، 28_ 29)

6.1.تعريف" رايدليونReid lyon" (1996):

إن عسر القراءة هو اضطراب محدد قائم على أساس لغوي يتسم بصعوبات في تفسير الرموز، وعادة ما يكون هذا الاضطراب مصحوبا بعمليات لغوية غير سوية وتتمثل صعوبة حل الرموز في عدم أو ضعف القدرة على تفسير الرموز والتعرف على المفردات وعجز في الطلاقة اللغوية والكتابة وهي ليست ناتجة عن عجز حسي، بل عن صعوبة في القراءة ذات صبغة تطورية، ولكونها ذات منشأ لغوي فإنها تتصف بصعوبة في المعالجة الفونولوجية كصعوبة تسلسل وترتيب الأصوات في الكلمة وفي الترميز والذاكرة قصيرة المدى. (طيبي،135،2009)

كان تعريف " رايدليون " لعسر القراءة ذو صبغة لغوية فهو من التعريفات التي أكدت على الأساس اللغوي، كاضطراب تطوري ذو منشأ لغوي. أي مصحوباً بمشاكل لغوية غير سوية تتصف بصعوبة بالغة في معالجة المعلومات اللغوية صوتياً (صعوبة حل الرموز وتفسيرها، عجز الطلاقة اللغوية، تسلسل وترتيب الأصوات، وصعوبة في الذاكرة قصيرة المدى). واكتفى التعريف باستثناء العجز الحسي فقط. ولم يوضح التعريف تأثير هذه الصعوبة على التهجئة و الإملاء والكتابة كمظاهر أكاديمية لها علاقة بالقراءة.

في عام (1996)قدمت الجمعية البريطانية للديسلكسيا تعريفا للعسر القرائي بأنه خليط من القدرات والصعوبات الخاصة في التعلم التي تؤثر في العملية التعليمية، ولاسيما في مجالات القراءة والهجاء والكتابة، وفي بعض الأحيان الرياضيات، وهي تعني الصعوبة في قراءة الكلمات وكتابتها إملائياً بشكل صحيح والصعوبة في التعبير عن الأفكار بشكل كتابي، وأرجعت المشكلة إلى التعامل مع الشفرات اللفظية في الذاكرة عصبياً لا علاقة لها بمستوى الذكاء. و أشار التعريف إلى فعالية الأساليب الحديثة في التدريس المتبعة من قبل المعلمين في علاج عسر القراءة بنسب متفاوتة بغرض التقليل من آثارها.

7.1.تعريف الجمعية الدولية للعسر القرائي (2004) :

" عسر القراءة هو أحد الصعوبات التعلم المحددة وهو عصبي المنشأ، ومن سماته صعوبة التعرف الصحيح أو الطليق على الكلمات وضعف التهجئة والقدرة على تفسير الرموز وهذه الصعوبات غالباً ما تكون ناتجة عن عجز في المستوى الفونولوجي من اللغة، والتي لا تكون متناسبة مع القدرات الإدراكية والتعليم المناسب كما نلاحظ وجود صعوبة في الاستيعاب وضعف في الخبرات القرائية التي تعيق تطور الحصيلة اللغوية والخلفية المعرفية ". (السرطاوي،52،2009)

ركز تعريف الجمعية الدولية للعسر القرائي باعتباره صعوبة تعلم ذات منشأ عصبي، على العلامات و الأعراض الناتجة عن عجز في المستوى الفونولوجي أي القدرة على إدراك الأصوات اللغوية وكيفية استعماله، كصعوبة التعرف الصحيح على الكلمات وضعف التهجئة و القدرة على تفسير الرموز، وأيضا صعوبة في الاستيعاب وضعف في الخبرات القرائية. و لم يراعي التعريف الشروط التشخيصية المتفق عليها كاستثناء التخلف العقلي والحرمان الثقافي والاجتماعي والعاطفي .. الخ .

8.1.تعريف "BordMalssong.s" :

هو عدم القدرة على فك الرموز الكتابية ليتعدى بعد ذلك إلى الكتابة وفهم النصوص وكل الاكتساب المدرسية الأخرى. (بوفلاح ،2007، 33).

ركز تعريف "BordMalssong.s" على أن عسر القراءة باعتباره هو عدم القدرة على فك الرموز الكتابية فقط، مع تبيان تداعياته السلبية على الكتابة وفهم النصوص و الاكتساب المدرسية الأخرى.

9.1.تعريف "ليندجرين (LAINDGREEN)":

" إن العسر القرائي اضطراب له تأثيرات خطيرة على النمو الأكاديمي، الاجتماعي والانفعالي لعدد كبير من الأطفال. (جلجل،17،1995)

اقتصر تعريف "ليندجرين" على الحقيقة المؤكدة المتفق عليها من قبل المختصين في مجال عسر القراءة بمختلف توجهاتهم ومدارسهم وحتى المعلمين والأولياء، ألا وهي خطورة تأثيراته على مختلف النواحي النمائية : الأكاديمية ،الاجتماعية والانفعالية . متجاهلاً ما يختلف عليه المختصين حول أصل و سبب الاضطراب ،أعراضه ومعايير تشخيصه.

بعد أن تم التطرق لمختلف تلك التعاريف التي اختلفت واتفقت فيما بينها ، استنتجنا تعريفا شاملا يصف الاضطراب في ظل سلسلة التعريفات السابقة فنقول بأنه :

اضطراب نمائي نوعي لتعلم القراءة ، عصبي المنشأ يؤدي إلى خلل في استخدام العمليات اللازمة لاكتساب هذه القدرة، ويترجم هذا الاضطراب على مستوى الصعوبة في التعرف على عناصر الكلمة رسماً و صوتاً، الفهم القرائي و إعادة إنتاج الرموز الكتابية. يظهر لدى المتعلم العادي بعد (3) إلى (4) سنوات من دخوله المدرسة، على الرغم من وجوده في ظروف الصف العادية ومناخ مدرسي ملائم خال من أخطاء طرائق التدريس وامتلاكه نسبة ذكاء مناسبة وفرص ثقافية واجتماعية ملائمة، و سلامته من الاضطرابات الحسية والعلائقية النفسية و النورولجية. وقد يتأثر النمو الأكاديمي والانفعالي و الاجتماعي للمعسر قرائيا .

2. أنواع العسر القرائي:

2.1 . القراءة البطيئة : فبعض الطلاب يركزون على تفسير رموز الكلمات ويعطون انتباهاً أقل للمعنى ويقصد بها القراءة كلمة ونجد أيضاً أن الطالب هنا يستطيع أن يقرأ الكلمات التي مرت عليه في السابق لكنه لا يستطيع قراءة الكلمات الجديدة.

2.2 . القراءة السريعة الغير صحيحة : حيث يميل بعض الطالب إلى القراءة السريعة مع حذف الكلمات التي لا يستطيع قراءتها حيث أنه يحفظ أشكال بعض الكلمات ولا يستطيع استعمال الحروف كمكونات للكلمات .

3.2. الإبدال : حيث يحل الطالب كلمة محل كلمة أخرى

4.2. الإدخال : حيث يدخل الطالب كلمة غير موجودة إلى السياق المقروء

5.2 . نقص الفهم : حيث يركز الطالب هنا على تفسير رموز الكلمة دون أن يحاول أن يفهم معناهاويكون تكوين الطالب هنا للحروف ضعيف جداً حتى وهو ينسخ أيضاً.***(www.t1t.net/researches/tarab/9.doc)***

3.مظاهر العسر القرائي:

هذه الظاهرة تتمثل في:

- العادات القرائية : التي تتضمن:

الحركات الاضطرابات عند القراءة.

-الشعور بعدم الأمان.

-فقدان مكان القراءة باستمرار مما يسبب الارتياب و فقدان المعني المراد من النص و ترابطه.

- القيام بحركات رأس نمطية أثناء القراءة تعوق عملية القراءة.

-جعل الأدوات القرائية قريبة منه أثناء القراءة مما يتعب العينين و يسبب الوقوع في الأخطاء.

- أخطاء تمييز الكلمة أثناء القراءة:

_الحذفomission :حيث يميل التلميذ على حذف بعض الحروف أو المقاطع من الكلمة أو حذف كلمة كاملة من الجملة.

-الإضافة insertion :حيث يضيف التلميذ بعض الحروف أو الكلمات إلى النص مما هوليس موجود فيه.

_ الإبدالsubstitution : يبدل التلميذ القراءة كلمة بكلمة أخرى أو حرفا بحرف آخر في الجملة الواحدة.

-التكرار répitition :إذا يعمل التلميذ على إعادة كلمة معينة إذا توقف عندها القراءة.

- الأخطاء العكسية:

-إذ يقرأ التلميذ الكلمة من نهايتها بدل تغيير مواقع الأحرف ضمن الكلمة الواحدةو التهجئة الغير سليمة للكلمات.

-التردد في القراءة لعدة ثوان عند الوصول إلى كلمات غير معروفة لديه.

-القراءة السريعة غير الصحيحة التي تكثر فيها الأخطاء و خاصة أخطاء الحذف خصوصا فيالكلمات التي لا يستطيع قراءتها

-القراءة البطيئة حتى يتمكن التلميذ من التعرف على رموز الكلمة وقراءتها مما يفقده تركيبالنص و المعني المراد منه.(حافظ،2000, 90)

4. أسباب العسر القرائي :

الأسباب الانفعالية والبيئية والتربوية التي تؤدي إلى العسر في القراءة:

1.4. عدم التوافق مع الذات والمجتمع:

كثير من الأطفال غير مستقر انفعاليا مما يسهم في تأخره القرائي مثل الرفض الصريح لتعلم القراءة وتحويل المشاعر إلى سلوكيات أخرى سلبية.

2.4. العوامل البيئية منها:

-عدم وجود مفتاح صحي مناسب.

-المشاجرات بين الوالدين وإهمالهما للأطفال وتجاهل فرديتهم.

-الاهتمام المفرط من قبل الأب بكل مرحلة من مراحل أنشطة الطفل في القراءة مما يؤدي إلى قلق الطفل لدرجة يرفض معها تماما تعلم القراءة.

3.4. الأسباب التعليمية:

تعتبر الظروف التعليمية من أهم الأسباب التي ينشأ عنها العسر القرائي، وتشمل:

-الجدل بين أهمية تنمية مهارات القراءة لدى الطفل وتنمية شخصية الطفل وإشباع حاجاته الأساسية بشكل كامل ومتوازن.

-مستوى النمو والبلوغ الشامل للطفل والذي يتوقف عليه تعلم القراءة لدى الطفل.

-عدم الاستعداد إلى الخبرات والمهارات اللفظية ونمو الإدراك السمعي والبصري وعدم النضج الكامل.

4-4. الأسباب العضوية:

-العيوب البصرية:

إن عدداً من البحوث والدراسات ركزت على نواحي القصور في القدرة البصرية كسبب رئيسي للعسر القرائي، ومعظم نتائج هذه الدراسات تشير إلى أن نسبه الأطفال الذين يعانون من القصور في القدرة البصرية يجدون صعوبة في القراءة أكبر من نسبه الأطفال الذين لا يعانون من القصور في القدرة البصرية.

-العيوب السمعية:

تدل النتائج التي توصلت إليها البحوث والتجارب الإكلينيكية على أن بعض الأطفال استطاعوا التغلب على ما يفتقرون إليه من مزايا سمعية، بينما فشل أطفال آخرون في ذلك ويتوقف النتاج النهائي لحالات الضعف السمعي على العديد من العوامل التي تتكاثر معا، منها نوع الضعف ودرجته في القدرة السمعية، والفترة الزمنية التي مضت على هذا الضعف قبل اكتشافه، ونوعية البرامج التعليمية، وتوافر الوسائل للتنسيق بين جهود الآباء والأخصائيين، ورغبة الطفل في القراءة، وتشير النتائج أن عددا كبيرا يبلغ نسبه 5% من أطفال المدارس في العالم يعانون من فقدان السمع بدرجة خطيرة وعدداً آخر يعانون من فقدان السمع بدرجة خفيفة تلك هذه الحالات تجد صعوبة في تعليم القراءة.

-عيوب النطق والكلام :

وترتبط بعسر القراءة ومشكلاتها، ومن المتفق عليه بصورة عامة أنه في حالات كثيرة يرتبط كل من النطق غير السليم وعسر القراءة بعوامل مثل: النمو البطيء للعمليات العقلية وخلل في الجهاز العصبي، أو عدم القدرة على التمييز بين الأصوات التي تتألف منها الكلمات، وينزعج بعض الأطفال عندما يطلب منهم القراءة بطريقة جهرية، ويرجع ذلك إلى حساسيتهم نحو ما يرتكبون من أخطاء في النطق وكراهيتهم لإظهارها في مواقف القراءة الجهرية.

5.4.المشكلات الصحية:

غالبا لا يكون باستطاعة الأطفال الذين يعانون من أمراض مزمنة، أو من سوء التغذية، التركيز والانتباه لفترة طويلة في الأنشطة التعليمية المختلفة، وهؤلاء الأطفال يفوتهم الكثير من

المناهج والمقررات الدراسية بسبب الغياب المتكرر، ونتيجة لذلك يصبح التعليم بالنسبة لهم عملية صعبة للغاية.

6.4. قصور الجهاز العصبي:

يتعرض بعض الأطفال لبعض الأمراض التي تصيب المخ وذلك قبل أو أثناء أو بعد ولادتهم فيعاني هؤلاء الأطفال من حالات معوقة مثل فقدان القدرة على الكلام، أو شلل في المخ، أو تأخر في النشاط العقلي بدرجة ملحوظة، أو ضعف مركب وبعض هؤلاء الأطفال المعوقين عصبيا مع تفاوت معدل ذكائهم يتحسنون في القراءة بمرور الوقت إلا إن تعلم القراءة بالنسبة لكثير منهم عملية كريهة ومخيفة أحياناً، وتدريس هؤلاء الأطفال القراءة ليس بالأمر السهل إلا أنه ممكن جداً، ولا ينبغي أن تقف الصعوبات حائلا دون تعليمهم القراءة لأنها أمر حيوي في حياتهم المستقبلية.

7.4. قصور القدرات العقلية:

أشارت نتائج بعض الدراسات حول ارتباط مهارة القراءة بالذكاء إلى أنه لا يمكن الاعتماد على درجة النمو العقلي وحدها في تحديد مدى إتقان الفعل بمهارة القراءة، وأنه ليس من الأمور السهلة تقدير مهارة القراءة أو معدل الذكاء لأن كلاً منهما يتأثر بعوامل أخرى تجعل من عمليات قيادتها بدقة أمرا بالغ الصعوبة أكبر من القراءة الجهرية وقدرا أكبر من التمهيد الشفهي للمادة التي سيقرؤونها.

مما سبق لنا ذكره يمكننا القول أنه تتعدد الأسباب والعوامل التي تؤدي إلى عسرالقراءة منها العضوية الجسمية التي تتمثل في الخلل أو اضطراب في أحد الأعضاء السمعية أوالبصرية ....الخ، وأيضا نجد العوامل البيئية نجد فيها طرق التدريس، المعاملة الوالدية للأبناء،فروق ثقافية....الخ، وأخيراً عوامل نفسية نذكر منها اضطرابات الذاكرة والانتباه الانتقائي. (علي العاجز, 2004, 13)

5.أعراض العسر القرائي:

العسر القرائي ليس مجرد حالة خلل أو اضطراب في القراءة، بل هي أكثر من ذلك بكثير حيث تشعبت أعراضها وتختلف من فرد لآخر، ويظهر بعضها في حالة معينة بينما تظهر أعراض أخرى عند فرد آخر (أحمد عبد الكريم، 2008، 60)

وهي كما يلي:

- **أعراض متعلقة بالقراءة:**

– اضطراب أو قصور في ذاكرة استيعاب اللغة (الحروف، الكلمات) أو الأرقام

– قصور لغوي يتمثل في الخلط بين الحروف والكلمات والجمل، أو إغفال بعضها عند القراءة

– تحصيل في القراءة أقل بصورة كبيرة، عما هو متوقع بالنسبة لعمرهم العقلي، وسنوات تواجدهم بالمدرسة، وغالبا أقل من تحصيلهم في الحساب

– في محاولاتهم الأولى للقراءة، يظهرون اضطرابات واضحة في تذكر توجه الحروف

– غالبا ما يظهر هؤلاء الأطفال تأخر أو عيوب في واحدة أو أكثر من جوانب اللغة، بالإضافة إلى كونهم قراء ضعاف، لديهم حديث غير تام، أو مفردات شفهية ضعيفة. (جلجل، 2005، 37)

– حذف بعض الكلمات، أو جزء من الكلمة المقروءة، فيقرا مثلا سافر بالطائرة بدلا من سافرت بالطائرة.

– إبدال بعض الكلمات بأخرى قد تحمل بعض من معناها، فمثلا يقرأ العالية بدلا من المرتفعة،

– إضافة بعض الكلمات إلى الجمل أو إضافة بعض المقاطع أو الأحرف إلى الكلمة المقروءة غير الموجودة في النص الأصلي لها، فجملة سافرت بالطائرة، قد يقرأها سافرت بالطائرة إلى إيطاليا،

– تكرار بعض الكلمات أكثر من مرة دون مبرر. (عبد الهادي، 2000، 208)

- صعوبة إدراك الفروق بين الحروف المتشابهة في الشكل أو الصوت

- مشكلة الحركات

- مشكلة التنوين والهمزات

- مشكلة "ال" التعريف الشمسية والقمرية

- ألف الوصل (آ) والألف الممدودة (ا) والمقصورة (ى) والمحذوفة مثل: هذا وألف التعريف كما في (درسوا).

- تشابه الحروف

- وجود النقط على الحروف زيادة على تشابهها(تعوينات،1983، 26)

- قصور في الإدراك البصري ينعكس في سوء تنسيق حركة اليد وحركة العين

- قصور في الإدراك السمعي يتمثل في اضطراب أو صعوبة دمج الأصوات وتتابع الكلمات(حافظ,2006, 93)

- القراءة بطيئة مع التردد عند مقابلة كلمات غير مألوفة أو عديمة المقاطع

- حذف الكلمات القصيرة واختصار الكلمات الطويلة

- الاعتماد الزائد على مؤشرات الحروف الأولى.

- **أعراض متعلقة بالقراءة الجهرية:**

- ضعف شديد في التهجي.

-فقدان القدرة على القراءة من أجل الفهم، أثناء الصراع من أجل التعرف على الكلمة.

(جلجل، 2005، 41)

- البطء في ترجمة صورة الكلمة المكتوبة ونطقها صوتيا

– أخطاء التلفظ في نطق أصوات الحروف المختلفة

– طول الفترة الزمنية بين رؤية الكلمة ونطقها، بمعنى آخر طول الفترة التي يجري فيها المخ ترجمة الإشارة البصرية إلى إشارة صوتية. (حمزة، 2008, 63)

- **أعراض متعلقة بالكتابة:**

– عكس كتابة الحروف، بحيث تكون كما يبدو في المرآة، وأحيانا قد يقوم بكتابة المقاطع والكلمات والجمل بأكملها بصورة مقلوبة–من اليسار إلى اليمين–فتكون كما يبدو في المرآة.

– خلط في الاتجاهات، فقد يبدأ بكتابة الكلمات والمقاطع من اليسار بدلا من كتابتها كالمعتاد من اليمين، والفرق يكمن في أن الكلمات هنا تبدو صحيحة بعد كتابتها، ولا تبدو معكوسة كالسابق.

_ ترتيب أحرف الكلمات، والمقاطع بصورة غير صحيحة عند كتابة الكلمة، فكلمة دار قد يكتبها راد.

–خلط في كتابة الأحرف المتشابهة فيكتب باب– ناب (عبد الهادي، 2000, 210)

– خط رديء تصعب قراءته.

– ميل السطر إلى أعلى أو إلى أسفل أو تماوج الأسطر.

– صعوبة تسجيل الأفكار والتعبير عنها بالكتابة.

–تباين أحجام الحروف أو الكلمات، وكتابة الحروف بشكل خطوط ذات رؤية حادة.

(حمزة، 2008،63)

- **أعراض متعلقة بالذاكرة:**

– صعوبة الاستدعاء من الذاكرة في ترجمة الإشارات البصرية والسمعية إلى إشارات لغوية.

– سريع النسيان فيما يتعلق بتهجي الكلمات، والأسماء والمصطلحات، وتسلسل أحرف الهجاء، وكذا عدم التمييز بين الاتجاهات.

- **أعراض متعلقة بالجانب النفسي والحركي:**

_ظهور اضطرابات انفعالية عند الطفل، بسبب شعوره بالإحباط الناتج عن عجزه عن نطق الكلمات وقراءتها.(حافظ، 2006, 93)

_الاندفاعية.

_فرط النشاط.(جلجل، 2005, 42)

– سريع الغضب، مندفع، بعض مشاعر الفشل وعدم الأمان وفقدان الثقة بالنفس.

– بعض حالات من الفوبيا، كالخوف من الظلام أو من الأماكن المرتفعة أو من الاشتراك في الأنشطة التي تتطلب حركة أو اتزانا أو تركيزا.

– قد يعاني المعسر من صداع، ميل إلى القيء، دوار، صعوبات في الهضم، عرق زائد، تبول لا إرادي.

– النشاط الزائد أو البطء الزائد أو عدم القدرة على إتمام عمل يقوم به أو التركيز في القراءة.

– صعوبة في المحافظة على توازن الجسم، ضعف التركيز العضلي والحركي.

(حمزة، 2008، 64)

6.الاضطرابات المصاحبة لعسر القراءة :

عسر الكتابة:تشير هذه الصعوبة الخاصة في التعلم إلى العجز الذي يظهره بعض التلاميذ في اكتساب مهارات الكتابة، ويمكن ملاحظته لدي عدد كبير من عسيري القراءة، لذلك فهو من أكثر الصعوبات المصاحبة لعسر القراءة(Habbib.M, 2002 ,208)

عسر الحساب: تعتبر هذه الصعوبة النوعية في التعلم عن قصور في النشاطات الخاصة بالمنطق الرياضي، كالتفكير المنطقي، استعمال الأرقام والعمليات الحسابية، ويمكن لهذا الاضطراب أن يتواجد مع عسر القراءة في بعض الحالات

(Senger, charolles, 2006,78)

عسر الكلام :يمثل عسر الكلام اضطراب نوعي حاد ودائم في اللغة الشفهية ناتج عن خلل في مسار النمو اللغوي لهؤلاء الأطفال، وغالباً ما نجد الأطفال ذوي عسر القراءة يعانون من صعوبات على مستوي اللغة الشفهية(Delahaie, M,2004,48)

ـاضطراب التنسيق الحركي: يظهر الطفل الذي يعاني من هذا الاضطراب صعوبة في تنفيذ الحركات التي تتطلب تنسيق مثل : رسم شكل هندسي رغم أنه يعرف الخطوات اللازمةللقيام بذلك إلا أنه عجز عن فعله، ويظهر هذا العسر عند حالات عديدة من ذوي صعوبات تعلم(Zaplante,L, 2007, 125) .

اضطرابالانتباه مع فرط الحركة: من أهم مظاهر قصور الانتباه والنشاط الزائد مع الاندفاعية ولطالما ارتبط هذا الاضطرابعسر القراءة، حيث تظهر في كثير من الأحيان عند الأطفال ذوي عسر القراءة (آني ديمون،2006, 50).

تبن لنا من خلال التطرق إلى عنصر الاضطرابات المصاحبة لصعوبات القراءة، أنها تتعدد وتتنوع وكل اضطراب يختلف عن الآخر فنخص بالذكر:

1.عسر الكتابة : هي صعوبة أو عجزفي اكتساب مهارات الكتابة .

2ـ عسر الحساب : تعبر عن قصور في النشاطات الخاصةباستعمال الأرقام والعمليات الحسابية .

3. عسر الكلام : سبب هذا الاضطراب خلل في مسارالنمو اللغوي للفرد المصاب .

4. اضطراب التنسيق الحركي : هو صعوبة في تنفيذ الحركاتمثل رسم شكل هندسي ...الخ

5. اضطرابالانتباه مع فرط الحركة : يكمن في قصورالانتباه وتشتته مع النشاط الزائد وكثرة الحركة والاندفاعية ...الخ

7.تشخيص العسر القرائي:

عند تشخيص عسر القراءة (الديسلكسيا) لابد أن تكون هناك إستراتيجية تقوم عليها عملية التشخيص، فدائما لا يمكن تحديد الشك في وجود صعوبات ترتبط بصعوبات القراءة من خلال عملية الملاحظة أو من خلال نتائج عملية التشخيص العادية ولكن هذه المعلومات يجب أن يتم وضعها في إطارها الصحيح، بحيث يمكن في النهاية الوصول إلى صورة كلية أو مخطط معرفي شامل يصبح أساسا لعملية تشخيص الفرد بأنه معسر قرائيا، كما يمكن تحديد المعوقات التي تقابل هذا الشخص في عملية التعلم، وهذا أمر ضروري إذ أن أحد أهداف تحديد الديسلكسيا هو تحديد أفضل أساليب التدريس والتعلم مناسبة وملائمة للديسلكسيا. (السعيدي،2009، 37)

وقد يهدف التشخيص إلى تقصي الأسباب التي تؤدي إلى العجز القرائي وهي ليست سهلة، حيث أن التشخيص العلاجي يؤدي بنا لمعرفة نواحي القوة والقصور في قدرة المتعلم القرائية، ولتشخيص اضطراب عسر القراءة هناك ثلاثة مستويات هي:

1.7. مستوى التشخيص العام: يتطلب هذا المستوى معرفة دقيقة للفروق الفردية بين المتعلمين وإعطاء أهمية خاصة للضعاف، وقد يحتاج إلى عملية تحليلية لمعرفة نواحي القصور، يقارن المتعلم من خلال مستوى نشاطه القرائي ومستوى أدائه في مجالات أخرى، وهل هو بمستوى التوقع لنحكم على الطفل انه يعاني من عجز قرائي أم لا؟ كما نقارن المتعلم بأداء أقرانه من خلال تطبيق اختبارات في قياس القدرة القرائية مثل اختبار "جينس" للمسح القرائي إضافة إلى قياس قدراتهم العقلية من خلال احد اختبارات الذكاء كاختبار "ستانفورد بينيه" لقياس الذكاء، وكذلك القدرة الحسابية للتعرف على وجود تناغم بين هذه المجالات.

2.7. مستوى التشخيص التحليلي للقراءة: وفي هذا المستوى تحلل عملية القراءة إلى المهارات والقدرات النوعية وبالتالي يمكن التعرف على نوع الصعوبة التي يعاني منها المتعلم

وبذلك يمكن أن نستثمر الوقت والجهد من خلال التركيز على هذه الصعوبة ومحاولة معالجتها بالطريقة المناسبة.

3.7. مستوى أسلوب دراسة حالة : وهو مستوى أكثر شمولية وأكثر دقة فهو يغطي المستويين السابقين فضلا عن استخدام الاختبارات الفردية المقننة وغير المقننة، وتعرض كذلك إلى معرفة النواحي المختلفة التي تؤثر في قدراته القرائية الجسمية والاجتماعية والانفعالية، والعقلية والبيئة التعليمية والطرق المستخدمة في التعليم، ويستخدم هذا الأسلوب عندما تكون المشكلة معقدة ومتعددة الاتجاهات السلبية. (قحطان، 216،2004-214).

8.علاج عسر القراءة:

علاج عسر القراءة أو الديسلكسيا مسؤولية يتقاسمها الجميع، أين يكون التنسيق بينالطبيب المختص والأسرة والمدرسة، ذلك لوضع خطة علاجية تتناسب مع الأسباب الدفينة وراءالديسلكسيا، كما أن العلاج يختلف من طفل لآخر حسب شدة الاضطراب، والمرحلة العمرية،ونحن في هذا الصدد سنقدم مجموعة من الأساليب والبرامج المتخذة في العلاج.

برنامج"ديستار Distar "للقراءة:

هذا البرنامج وضعه "انجلماندستار و برونر ،يعتمد هذا البرنامج على ثلاثة مستويات، يختار المعلم هذا البرنامج ويحدد حصة للقيام به ثم يتسع التلاميذ إلى أفواج متكونةمن(05) تلاميذ يجلسون مشكلين ربع دائرة، حيث يعمل المستويين الأولين على التأكد أنالطفل يحسن استخدام المهارات الأساسية في القراءة، وبعد التأكد من إتقانها ينتقل المعلم إلىمرحلة أخرى تتضمن الواجبات المنزلية والكتب العلمية التي تحتوي على التمارين التالية:

-ألعاب لتعليم المهارات والاتجاه من اليسار إلى اليمين.

-دمج أو مزج الكلمات لتعليم التلاميذ تهجئة الكلمات بالأصوات بطريقة بطيئة مريحة.
-تدريب التلاميذ على الإيقاع لتعليمهم التفريق بين الأصوات والكلمات.(عوض الله سالم،157)

ويرتكز المستوى الثالث في هذا البرنامج على تعليم التلميذ »الربط بين القطع المكتوبة أوالأصوات، والتمييز بين الكلمات واستيعابها، وهنا يركز المدرس بتصحيح أخطاء التلاميذ ومراجعتها بطريقة منظمة، كما أنه يقدم معلومات في العلوم والدراسات الاجتماعية والآداب واللغة. (مرجع سبق ذكره، 157)

برنامجأدمارك:

هذا البرنامج مصمم لتدريب التلاميذ على ترديد (150) كلمة خلف المدرس وهو معد من(277) درس مقسمة بطريقة مبسطة متمثله في:

-دروس للتعرف على الكلمة، ويشمل كل درس على كلمتين فقط.

-دروس يقوم فيها التلميذ بتتبع الاتجاهات المطبوعة للوصول إلى الكلمة بغية تعليمهالاتجاهات والتمييز بينها.

-دروس الصور المتوافقة مع عباراتها.

-دروس الكتب القصصية، أين يقرأ التلميذ(16 قصة).(بطاطية، بوكاسي،66,2013-67)

يعمد في هذا البرنامج إلى عمل مراجعات دورية تسجل فيها استجابات التلاميذ بطريقةبيانية، ومعرفة مواضع النجاح والإخفاق.

ج- طريقة"ريبوس"

تعتمد هذه الطريقة إلى استخدام صور الكلمات بدلا من رسمها بالحروف(كتابتها)،تحتوي هذه الطريقة على أربعة كتب هي:

-ثلاثة كتب الأولى تتضمن أشكال وصور لحيوانات، أشياء.. وغيرها، التي يقوم التلميذبتسميتها بالقلم الرصاص، وكل كتاب يحوي (384) شكلا، وحتى يتمكن التلميذ منالانتقال إلى الأشكال الأخرى عليه أن يعطي الإجابة الصحيحة.

وبعد نجاح التلميذ في الكتب الأولى ينتقل إلى الكتاب الرابع الذي هو عبارة عن:

-قاموس يتكون من جزأين:

- جزء يحتوي كلمات موسومة.
- وجزء آخر يتضمن كلمات معقدة ورسمها. (مرباح، 2015, 66)

د- طريقة الحواس المتعددة للقراءة:

طريقة الحواس المختلفة المسماة (VAKT،)حيث أن:

-الحرف(V) (لحاسة الرؤيةVisual).

-الحرف(A) (لحاسة السمعAuditory).

-(الحرفK) (يشير إلى الإحساس بالحركةEsthetieKin).

-ويشير(الحرفT) (إلى حاسة اللمسTactile)(الجهني،43,2017)

تستخدم عدة حواس لتعليم القراءة، وهي بذلك طريقة متعددة الحواس أي تفترض جميعالطرق الحسية في تعليم القراءة، مما يجعل التعلم يتحسن إلى الأفضل، فالطفل يرى الكلمةمكتوبة أمامه عن طريق حاسة البصر، ثم يطلب منه قراءتها، وفي هذا حاسة للسمع لأنهيسمع إيقاع تلك الكلمة وأصوات الحروف فيها، وبذلك يتبعها بحركة عينية حرفا، وهنايستخدم حاسة الحركة، وفي حين تتبع الكلمة بإصبعه يكون قد استخدم حاسة اللمس، وتعتمدهذه الطريقة على أسلوبين هما:

هـ- أسلوبفرنالدFernald

يقوم الأطفال باختيار الكلمات التي تستهويهم في القصص والتي تجعلهم أكثر إيجابيةونشاط، ويتبع هذا الأسلوب ثلاث مراحل:

1.يقوم المعلم بالتعريف بالكلمات وكتابتها بشكل واضح في السبورة، حيث يتمكن جميعالتلاميذ من رؤية الحروف جيدا ثم يطلب من كل تلميذ أن يقرأ مقاطع الكلمة متتبعا إياهابأصبعه، وان أخطأ فصحح له، ما يسمح له بتخزين الكلمات في ذاكرته.
2.يكتب التلميذ الكلمات ويسجلها في نفسه حتى يتمكن من كتابة قصة.

3.يبحث التلميذ على كلمات جديدة مشابهة للتي سبق وأن تعلمها، أو توجد بهامقاطع حتىيستطيع توسيع قدرته في القراءة (حافظ،101,2000)

و- أسلوب"أورتونجلينجهامOrthonGelingham":

يتبع هذا الأسلوب طريقة الصوتيات والنطق الصحيح للكلمات، كما يتيح للتلاميذ معرفةالحروف الثابتة التي يضعها في بطاقات مثقبة للحروف الثابتة، والحروف المتحركة يضعها فيبطاقات ملونة ويعتمد هذا الأسلوب على ثلاث طرق:
1.يكرر التلاميذ الحرف بعدّ المدرس، وفي بطاقات يقدمها المدرس لهم يتعرف التلاميذعلى ذلك الحرف.

2.ثم يتعرف التلاميذ على الحروف دون استخدام البطاقات، وذلك بسماع صوت الحرف.
3.يكتب المعلم الحروف حتى يتمكن التلاميذ من رؤيتها وكتابتها في الذاكرة. (الخطاب،2011, 128)

خلاصة الفصل:

تطرقت الباحثة في هذا الفصل إلى عسر القراءة التي تعد من أهم مواضيع صعوبات التعلم، حيثحاولت الباحثة إعطاء بعض التعريفات لها ، وتطرقت إلى أنواعها وتم التكلم عن مظاهر هذه الصعوبة التي تظهر في بطء القراءة وأخطاء كالحذف والزيادة...الخ وعجز عن استخلاصالمعاني، وتطرقتأيضاإلى أسباب عسر القراءة ولايمكننا إرجاعها لسبب واحد نظراً لوجود عدة أسباب تشترك فيه، كما تم التطرق أيضاً إلى أعراض عسر القراءة مع ذكرا لاضطرابات المصاحبة لها ، وكيفية تشخيص عسر القراءة، وفي الأخير تناولنا بعض طرق العلاج والبرامج العلاجية والخدمات التربوية التي يمكنإتباعها للحد من هذا الاضطراب.

الفصل الثالث: الانتباه

تمهيد

1.الانتباه

1.1 تعريف الانتباه

1.2أنواع الانتباه

1.3 خصائص الانتباه

1.4 مراحل عملية الانتباه

1.5محددات الانتباه

1.6 النظريات المفسرة الانتباه

1.7العوامل التي تؤدي إلى جذب الانتباه

1.8 العوامل التي تؤدي إلى تشتت الانتباه

2.الانتباه الانتقائي.

2.1 تعريف الانتباه الانتقائي

2.2 خصائص الانتباه الانتقائي

2.3نماذج الانتباه الانتقائي

2.4 الميكانيزمات النيروفسيولوجية في الانتباه الانتقائي

خلاصة الفصل

تمهيد

تعتبر عملية الانتباه من العمليات العقلية الهامة في إتصال الفرد بالبيئة المحيطة به ، فهو يعد منأهم العمليات المعرفية التي تمت دراستها في علم النفس المعرفي و العلم العصبي، وتكمن أهميتها فيكونها من المتطلبات الرئيسية للعديد من العمليات المعرفية كالإدراك، التذكر، إتخاذ القرارات و التفكير.و لهذا سنتطرق في هذا الفصل الى جانبين هما الانتباه والانتباه الانتقائي بداية من الانتباه الذي تضمن تعريف الانتباه ثم أنواعه وخصائص الانتباه وكذلك مراحل عملية الانتباه ومحددات الانتباه والنظريات المفسرة للانتباه وأيضا العوامل التي تؤدي إلى جذب الانتباه والعوامل التي تؤدي إلى تشتت الانتباه وكذلك أيضا الانتباه الانتقائي الذي تضمن تعريف الانتباه الانتقائي وخصائص الانتباه الانتقائي ونماذج الانتباه الانتقائي والميكانيزمات النيروفسيولوجية في الانتباه الانتقائي

1.الانتباه

1.1 .تعريف الانتباه:

يعرف الانتباه في الموسوعة البريطانية بأنه "عملية تركيز الوعي على بعضالظواهر واستبعاد الظواهر أو المثيرات الأخرى، وأنه بؤرة الانتقاء أو الاختيار لجزءصغير فقط من نطاق واسع للمثيرات المقدمة .(الفقى،1988،33)

ويعرف أيضا الانتباه في معجم علم النفس بأنه "التهيؤ للإدراك مثل الإنصات، أوتحديق البصر، أو تحديد مركز الوضوح في الإدراك ويشمل تركيز أعضاء الحس.

(جابر، كفافى،1988، 190)

ويعرف،بأنه " تركيز الوعيعلى بعض الظواهر واستبعاد الظواهر أو المثيرات الأخرى وهو بؤرة الانتقاء أو الاختيار لجزءصغير من نطاق واسع للمثيرات المقدمة.(وليم عبيد، فوزي طه،1988، 33-35)

الانتباه هو " أن تركز نشاطك حولشيء معين، أي حصر الجهد العقلي في الشيء بحيث يصبح هذا الشيء في بؤرة الشعور أو هو توجيه الشعور نحو هذا الشيء"(دسوقي,1988, 32)

ويعرف بأنه " اختيار لأحد أو لبعض المنبهات الأخرى الموجودة سواء في البيئة الخارجية التي تحيط بنا أو فيالبيئة الداخلية، وهو تركيز الذهن على منبه بعينه لكي ندركه ونستجيب له"(محمود السيد , وآخرين, 1990, 176)

كما يعرف بأنه " عملية استبقاءالكائن العضوي لبعض المثيرات التي يستغلها السطح الحاسة وتخزينها في الذاكرة لفترةقليلة مما يحدث في عملية الإحساس والتي تصل إلى بضعة ثواني وربما دقائق قليلةاستعداداً لتجهيز هذه المثيرات لعمليات معرفية أعلى".(أبو حطب, صادق,1996, 197)

وفى حين يعرفبأنه " هو عملية عقلية تهدف إلى حصر النشاط الذهنيفي اتجاه معين مدة من الزمنمن خلال قدرة على التحكم في النشاط الانفعالي وتوجيهه وجهة محددة، مع تحرر الفردمن تأثير المنبهات المحيطة".(سيد أحمد، الشربينى,1998, 297)

" هو تلقي الإحساس بمنبههما أو مثير ما، سواء أكان هذا الإحساس على مستوى الحواس الخارجية أم الأحاسيس الباطنية أم مستوى الإدراك الذهني بحيث يشعر الفرد بهذا الإحساس متبلوراً واضحاً جليا وكان الانتباه هو تركز الإحساس"(فرج,1999, 183)

كمايعرف بأنه " هو التركيز الواعي للشعور على منبه واحدفقط وتجاهل المنبهات الأخرى التي توجد معه"(السيد علـــى، وفائقــة،1999، 17)

في حين يعرف ،بأنه " توجيهالطاقة العقلية نحو مثير أو أكثر من المثيرات الداخلية من بين المثيرات الكثيرة المحيطةبالفرد في المجال الذي يوجد فيه"(وجيه محمود، وآخرين،2000،411)

ويختلف هذا التعريف٠عن التعريفات السابقةللانتباه بأنه " هو قدرة الفرد على حصر وتركيز حواسه في مثير داخليفكرة – إحساس – صورة خيالية(أو في مثير خارجي) شيء – شخص – موقف، أو هوبؤرة شعور الفرد في مثير ما، ويرى علماء النفس أن بؤرة شعور الفرد تمتلئ بالموضوع الذي تجتذب اهتمامه ويكون مركز انتباهه وما عداه يشكل هامش الشعور وأن الانتقالبين البؤرة والهامش عملية ديناميكية مستمرة أثناء اليقظة

(حافظ،2000،39)

ويعرف،بأنه "قدرة الفردعلى استخدام الطاقة العقلية في عملية معرفية، أو هو عملية تهيؤ ذهني، كما أن الانتباه عبارة عن عملية هامة تليها باقي العمليات المعرفية الأخرى، وأن فشل الفرد في توجيهانتباهه إلى مثير معين، أو الانتقاء الصحيح للمثير من بين المؤثرات الأخرى المحيطة به يؤدى إلى فشل باقي العمليات الأخرى، وبالتالي صدور الاستجابة الخاطئة.

(محمد السطيحة، وخالد الفخرانى،2001،15)

يتضح من خلال التعريفات السابقة: اختلاف تعريفات الانتباه، فقد نظر إليه البعضعلى أنه وضوح الوعي أو بؤرة الشعور منها وليم عبيد، فوزي طه 1977،كمال دسوقي 1977والبعض الآخر اعتبره استعداداً لدى الكائن الحي أو مجموعة منالاستعدادات الحركية التي تيسر استجابات الكائن الحي منها عبد الحليم محمود السيد وآخرين 1990، فؤاد أبو حطب، وآمال صادق 1996أما النماذج الحديثة فتنظر إلى الانتباه على أنه عملية تركيز الجهد العقلي على أحداثحسية وعقلية أو توزيع للنشاط أو انتقاء

أو تكامل للمثراتمنهاسيد على سيد، وفائقة محمد بدر 1999 ، نبيل عبد الفتاح حافظ 2000،ابتسام حامد محمد، وخالد إبراهيم الفخرانى2001.

وعليه فان موضوع الانتباه يعد من المواضيع المهمة ذات التأثير العميق على التذكر والتعلم والتفكير واتخاذ القرارات وحل المشكلات والنشاط العقلي بوجه عام.

2.1.أنواع الانتباه:

أ.الانتباه الإرادي الانتقائي:

تمتاز قدرة الفرد على الانتباه بأنها محدودة، فالفرد لا يستطيع ان يركز انتباهه على أكثر من موقف مثيري واحد في الوقت نفسه، ففي اغلب الحالات، يختار الفرد موقفاً مثيراً معيناً أو بعض أجزاء من هذا الموقف ويوجه انتباهه له، وهذا ما يسمى بالانتباه الانتقائي.

(الزغول، والهنداوي،2008،114)

ب.الانتباه اللاإرادي القسري

ويعد هذا النوع من الانتباه لا إراديا أو قسرياً حيث يركز الفرد انتباهه على مثير يفرض نفسه على الفرد بطريقة قسرية ودون بذل جهد عالي للاختيار بين المثيرات لدرجة يصبح فيها الانتباه وكأنه لا شعوري وغير انتقائي حيث يعزل فيها الفرد نفسه بالكامل خارج إطار المثير الذي يشد انتباهه. وخير مثال على ذلك صوت ضجيج مفاجئ في منتصف الليل، أو الم شديد في أحد أعضاء الجسم. (العتوم، 2004، 89)

ج .الانتباه الاعتيادي:

يمارس الإفراد هذا النوع من الانتباه في ظروفهم الاعتيادية وفي حالات الاسترخاء العام.

د.الانتباه التوقعي:

يحدث هذا النوع من الانتباه على نحو استباقي وذلك عندما يتوقع الفرد حدوث مثير معين.

هـ.الانتباه من حيث الموضوع:

(أ) الانتباه الحسي

(ب) الانتباه العقلي

و.الانتباه المركز

في الانتباه المركز يكون الشخص مطالباً بتوجيه انتباهه إلى عدد قليل من المثيرات أو قنواتالمعلومات .

ز .الانتبـــــــاه المـــــــوزع :

عندما يكون مطلوب من شخص ما أن يؤدي أكثر من عمل في نفس الوقت فان كفاءة الانتباه تضعف إلى حد كبير

ح.الانتباه للخطر Sustained:

يذكر أن بحوث الانتباه للخطر كثيرة في الساحة السيكولوجية. ولكن مع كثرتها فإنه لا تعطينا قاعدة معلوماتية مناسبة لان نتائجها غير حاسمة ويوجه إليها نقد رئيس مضمونه أن تجارب الانتباه للأخطار التي تجري في مختبرات علم النفس تختلف عن عملية الانتباه للأخطار الحقيقية التي تحدث في الحياة اليومية.

ط.الانتباه المشتتDispersive:

في الانتباه المشتت تتعدد المثيرات المتقاربة في الشدة بحيث يتعذر على الشخص تركيز الانتباه في مثير بعينة. (محمد شحاته،2009،103-106)

ي.الانتباه الموجه:

ويتمثل في محاولة الفرد التعرف على حدوث مثير حسي مافي البيئة المحيطة به كأن يبحث الفرد عن أصوات غريبة خلال سكون الليل.

ك.الانتباه المقسم:

ويتمثل عندما يقرر فرد ما الانتباه لأكثر من مهمة في نفس الوقت خلال متابعة أكثر من مهمة ولكن بطريقة تتابعية من خلال تغيير الانتباه من مهمة إلىأخرى لفترة من الزمن

(العتوم، 2004، 85)

2.3 .خصائص الانتباه:

يشير (الشرقاوى,1992,114) إلى أن الانتباه يسبق الإدراك فهو يبدأ بمرحلة الإحساس بالمثيرات الموجودة في الموقف ثم تليها مرحلة الإدراك الانتقائي لانتقاء الاستجابة والتعرف على المثيرات وقد أشار العديد من علماء النفس والتربية أن الانتباه يتسم بعدة خصائص تتضح فيما يلي:

أ.الانتباه عملية إدراكية مبكرة:

إذ يهتم الإحساس بالمثيرات الخام بينما يهتم الإدراك بتفسير هذه المثيرات والتعرف عليها، والانتباه يقع في منزلة الإحساس والإدراك؛ ولذا يطلق على الانتباه بأنه عملية إدراكية مبكرة

(صالح،1988،282-443)

ب.الإصغاء:

ويعد الخطوة الأولى في عملية تكوين وتنظيم المعلومات حيث أنه استكشاف للبيئة المحيطة ويتطلب ذلك الإصغاء والاستماع النشط لبعض الأحاديث أو الانفعال و تركيز الانتباه عليه(Umilta،1988، 23)

ج.التموج:

ويشير إلى كون المثير مصدر البيئة رغم استمرار وجوده، وقد يتلاشى تأثيره إذا ظهر مثير وخبا ثم يعود المثير الرئيسي للظهور مرة أخرى بانتهاء المثير الدخيل (محمود السيد،1990،175)

د.التعقب:

ويراد به الانتباه المتصل أو التركيز على تسلسل موجه للفكر عبر فترة زمنية،والمستوى المعقد فيه، في القدرة على التفكير في فكرتين أو أكثر أو نمطين من المنبهاتأو أكثر في وقت واحد وعلى نحو متتابع دون الخلط بينهما أو فقدان أحدهما(Baer, Anne ,1996, 93)

هـ.التذبذب:

إن من طبيعة الانتباه الحركة والتغير وعدم الثبات، فهو دائم الحركة والتنقل فلا يبقى مدة طويلة موجهاً إلى شيء واحد، والتذبذب يشير إلى مستوى شدة المثير، فقد نلاحظ تذبذب انتباه الفرد بين الشدة والضعف أثناء متابعة لفيلم سينمائي تبعا لاختلاف قوة أحداث الفيلم، كما يأخذ الانتباه مظاهر عدة، فقد يكون مركزاً عندما يضيق مجاله،ويتحدد في منطقة محددة (ضيقة) وقد يكون موزعاً إذا اتسع مجاله، أي إذا كان الشعور موزعافي المجال الإدراكي كله(صالح،1988، 443)

و.التركيز:

الانتباه لـه طبيعـة مركزيـة ويتسـم بـالتركيز حيـث يـتم فيـه التركيـز علـى مثيـرات معينـةدون الأخرى لمنع تشتت الانتباه، ويتمثل التركيز في اتجاه الفرد بفاعلية وإيجابية ويكون ذلك فصديا إلـى تنبيهـات حسـية معينـة أو إرشـادات معينـة أو بؤرياأومركز علـى منبـه واحـد مـن المنبهـات التي تقع في مجال إدراك الفرد أو منتشراًبحيث يستطيع الفرد الاحتفاظ بمشاهدة مبعثرة عبر كل شيء يحدث حوله أو أن يتخذ الشخص موقفـــا وســـطا.(صـــالح،1992، 480)

ز.الاختيار والانتقاء:

إن الفرد لا يستطيع أن ينتبـه لجميـع التنبيهـات المتباينـة دفعـة واحـدة ولكنـه ينقى ويختار منها ما يناسب حاجاته وحالته النفسية، إذ أن الانتباه هو اختيار لأحد أو لبعض المنبهات الحسـية مـن بـين المنبهـات الأخـرى سـواء كانـت فـي البيئـة الخارجيـة أوالداخلية.(حافظ، 2000، 39)

ح.عملية الإحاطة:

وهــى تتســم بالأســاس الحســيوالتي قــد تكــون ســمعية أو بصــرية وتتمثــل فــي تحويــل العينين معا عبر المكان أو الصور التي تواجهها أو في إنصات الأذن لكل ما يصل إليها من أصوات ومحاولة جمع شتاتها أي أن الإحاطة تعد عملية مسح للعناصر التي توجدبهذا المكان وكذلك الأصوات التي تصدر إليه.(السيد على ، وفائقة محمد،1999، 22-40)

4.1.مراحل عملية الانتباه

إنَّ تتبع عملية الانتباه يشير إلى حدوث ثلاثة مراحل للانتباه كعملية معرفية وهي التالي:

-1/ مرحلة البحث (الكشف والإحساس):

يحاول الفرد في هذه المرحلة استقبال مثيرات كثيرة حسية من بيئته عن طريق حواسه كلها، وهو يركز انتباهه على المثيرات الأكثر تقبلا بالنسبة له وتعتمد هذه المرحلة على قدرة المتعلم ووعيه للمثيرات الحسية ولكنها لا تعتمد على أية عمليات معرفية.(صندقلي، 2009، 198)

2/ مرحلة التعرف:

أو ما يسمى بالانتباه الانتقائي أو الموجه (*signalattention*) ويحاول الفرد هنا التعرف على طبيعة المثيرات من خلال ترميزها وتحليلها وفهمها بمساعدة خبراته المتعلمة سابقا لمعرفة نسبة أهميتها له، وما إذا كانت تشبع رغباته وحاجته أو إذا كانت مملة أو مسلية وهو في هذه المرحلة يحدد ما إذا كان يستمر في استقبالها للوصول إلى إدراكها أو يهملها.(العتوم، 2004، 76)

-3/ مرحلة الاستجابة للمثير الحسي:

يحدد الفرد في هذه المرحلة الاستجابة المناسبة لاستيعاب هذه المثيرات وتهيئتها للمعالجة للوصول بها إلى مرحلة الإدراك، وهكذا تتم عملية تركيز الانتباه على هذه المثيرات للوصول إلى إنجاح عملية التعلم.(صندقلي، 2009، 198)

5.1.محددات الانتباه:

1/ المحددات الحسية العصبية:

تؤثِّر فعالية الحواس والجهاز العصبي المركزي لفرد على سعة وفعالية الانتباه لديه إذ أن المثيرات التي تستقبلها الحواس الخمسة تمر عبر مصفاة أو نوع من المرشحات الذهنية، والتي تتحكم عصبيا أو معرفيا أو انفعاليا في بعض هذه المثيرات ولا تسمح هذه المرشحات إلا بعدد محدود من النبضات أو الومضات العصبية التي تصل إلى المخ، أما الباقي المثيرات فتعالج لا حقا أو قريبة من هامش الشعور إلى أن تتلاشى.

2-/ المحددات العقلية والمعرفية:

يؤثِّر مستوى ذكاء الفرد وبنائه المعرفي العقلي ومدى فاعلية نظامه في تجهيز المعلومات لديه على نمط وفعالية انتباهه، لان الأفراد الأكثر ذكاءًا تتكون لديهم حساسية استقبالهم للمثير اكبر ويكون انتباههم أكثر دقة بسبب ارتفاع مستوى اليقظة العقلية عندهم وهذا ما يخفف الضغط على الذاكرة قصيرة المدى مما يؤثر على نمط المعالجة لديهم ويسهل تتابع عملية الانتباه.

كما قد يؤثر نوع البناء المعرفي للفرد ومحتواه (كما وكيفا) وطريقة تنظيمه على زيادة وفاعلية الانتباه، حيث يكتسب المثيرات موضوع الانتباه معانيها بسرعة ومن ثم يسهل تشفيرها ومعالجتها وبعد ذلك انتقالها إلى الذاكرة قصيرة المدى، مما يؤدي كذلك إلى تتابع انتباه الفرد للمثيرات.

3-/ المحددات الانفعالية الدافعية:

يتأثر الانتباه بميول الفرد واهتماماته ودوافعه وخاصة التي تشبعه حيث أنها تعد بمثابة موجهات لهذا الانتباه، كما تعد حاجات الفرد ونسقه القيمي واتجاهاته من العوامل الأساسية في توجيه الانتباه لانتقاء المثيرات التي ينتبه إليها، وكذلك قد يتأثر الانتباه بمكبوتات الفرد ومصادر قلقه مما يؤدي بالفرد إلى استنفاذ طاقته وجهده الجسمية والعصبية والانفعالية، مما يحدث

ضعف في التركيز وصعوبة في متابعة تدفق المثيرات، وترميزها وتجهيزها ومعالجتها وقد يكون العكس صحيح قد يؤدي كل هذا إلى زيادة في التركيز لتفريغ الطاقة الانفعالية بشكل كبير. (الزيات، 1998، 294)

6.1.النظريات المفسرة للانتباه:

تختلف النظرة إلى موضوع الانتباه من حيث كونه قدرة ذات سعة محددة، وكذلك من حيث دوره في مراحل بناء المعلومات ومعالجتها، لذا تعددت النظريات التي فسرت الانتباه، نذكر من أهمها:

1/ مجموعة نظريات الانتباه أحادية القناة – نظريات المرشح:

وتشمل هذه النظريات نظرية كل من "برودبنت/*Broadbent*, **1958**" و"دوتشن – دوتشن/ *Deutsch&Deutsch 1963*"، "تيريزمان/ *Treisman*, **1969**" و"نورمان/*norman*, **1969**"، و"كيلي/**keele**, **1973**"، و"كر/*kerr*, **1973**"، و"لفورد/ *welford*, **1952**"، وتتفق هذه النظريات حول عدد من المسائل والتي تتمثل فيما يلي:

أولا/ أن المعلومات أثناء معالجتها تمر في عدد من المراحل؛ وهي:

1) مرحلة التعرف وتشمل عمليتي: الإحساس والإدراك.

2) مرحلة اختيار الاستجابة.

3) مرحلة تنفيذ الاستجابة.

ثانيا/ إن الانتباه طاقة أحادية القناة لا يمكن توجيهها إلى أكثر من مثيرين أو عمليتين بالوقت نفسه، فهي طاقة محددة السعة يتم تركيزها على مثير معين دون غيره من المثيرات الأخرى.

ثالثا/ هناك مرشحا "*Filter*" يعمل كستار يسمح لمعالجة بعض المعلومات من خلال تركيز الانتباه عليها، ويمنع بعضها الأخرى من المعالجة لعدم الانتباه لها.

وبالرغم من هذا الاتفاق بين هذه النظريات حول المسائل السابقة إلا أنه ثمة اختلاف جوهري حول مكان المرشح الانتقائي أو ما يعرف بظاهرة *l'entonnoir* (القمع)، فنجد و"لفورد/ *welford*, **1952**" يفترض في نظريته أن الرشح يوجد في مرحلة الإحساس، حيث يتم اختيار مثير دون غيره من المثيرات الأخرى ليتم الانتباه إليه ريثما تتم معالجته، ويؤكد أن جميع مراحل المعالجة اللاحقة تتطلب تركيز الانتباه.

أما النظريات الأخرى كنظرية "برودبنت/*Broadbent*, **1958**" دوتشن/ *Deutsch, 1963&Deutsch*"، و "كيلي/**keele**, **1973**"، و"كر/*kerr*, **1973**"، و"نورمان/*norman*, **1969**"، و"تيريزمان/ *Treisman*, **1969**"، فهي ترفض فكرة أن جميع المراحل تستدعي تركيز الانتباه وتفترض أن المراحل الأولى من معالجة المعلومات تتم دون الحاجة إلى تركيز الانتباه، في حين تتطلب المراحل اللاحقة مزيدا من الانتباه، وتؤيد هذه النظريات فكرة المعالجة المتوازنة لعدد من الانطباعات الحسية في المراحل الأولى من المعالجة دون حدوث أي تداخل فيما بينها، ولكنها تختلف في أي من المراحل اللاحقة التي يحدث التداخل فيها، والتي تستدعي الانتباه إلى مثير معين دون غيره، لذا تفترض هذه النظريات أن المرشح يوجد في مرحلة لاحقة من معالجة المعلومات، بحيث يسمح لمعالجة بعض المعلومات ويكف عن معالجة بعضها الأخر ريثما يتم الانتهاء من معالجة الأولى وذلك حتى يتسنى معالجة المعلومات اللاحقة حسب تسلسل معين.

يقترح **برود بنت** أن مكان وجود المرشح في مرحلة الإدراك (التمييز) وما بعدها من المراحل حيث أنها تتطلب الانتباه، أما **دوتش ونورمان** فيروا أن مرحلة التعرف تتم على نحو أوتوماتيكي حيث لا تتطلب الانتباه، وان وجود المرشح يقع في المراحل التي تأتي بعد هذه المرحلة، في حين نجد أن **كيلي** يرى أن المرشح يوجد في مرحلة اختيار الاستجابة وما بعدها

بالرغم من أن النظريات السابقة اعتبرت الانتباه طاقة محددة السعة توجه نحو مثير معين من خلال وجود مرشح يتحكم بهذه العملية، إلا أنها لم تحدد الآلية التي من خلالها يعمل هذا المرشح، بحيث يسمح بمعالجة بعض المعلومات دون غيرها من المعلومات الأخرى، وهذا يعد بمثابة الانتقاد الرئيسي الذي وجه إلى هذه النظريات.

2/ نظرية التوزيع المرن لسعة الانتباه:

تختلف هذه النظرية مع النظريات السابقة من حيث اعتبار الانتباه سعة محددة توجه إلى مثير أو عملية في وقت معين وتحجب عن غيره من المثيرات الأخرى يفترض "**كاهنمان**/*Kahneman, 1973*" أن سعة الانتباه يمكن أن تتغير على نحو مرن تبعا لتغيرات متطلبات المهمة التي نحن بصدد الانتباه إليها، ففي الوقت الذي ينتبه فيه الفرد الى مهمتين مختلفتين فان سعة الانتباه يمكن أن تتغير في تذبذب مستمر تبعا لتغير مطالبهما، فقد يزداد الانتباه إلى احدهما نظرا لزيادة صعوبة مطالبها في الوقت الذي يقل الانتباه إلى الأخرى مع عدم تجاهلها كليا، ويؤكد **كاهنمان** أن الانتباه بالرغم من تغيره بين المهمة الأولى والأخرى، فهو يستمر على نحو متواز خلال جميع مراحل المعالجة، ويرى أيضا انه في حالة زيادة متطلبات إحدى المهمات بحيث تستوجب الطاقة العليا من الانتباه فان التداخل يحدث بحيث يكف الانتباه عن الأخرى.

واعتمادا على وجهة النظر هذه، فان الانتباه يمكن توزيعه على نحو مرن إلى عدة مهمات أو عمليات بالوقت نفسه، وذلك اعتمادا على أهميتها وصعوبتها النسبية بالإضافة إلى عوامل أخرى تتعلق بالموقف أو ترتبط بالشخص ذاته، فعملية التحول في الانتباه وإعادة توزيعه في عدة قنوات تؤيده أيضا نظريات أخرى مثل نظرية "نورمان وبوبرو/ (*Boraw&Norman*, **1975**".

3.نظريات الانتباه متعددة المصادر:

تفترض هذه النظريات أن الانتباه يجب أن لا ينظر إليه على أنه عبارة عن مصدر أو طاقة محددة السعة (أحادي القناة)، وإنما مصادر متعددة القنوات، لكل منها سعة معينة ومخصصة لمعالجة نوع ما من المعلومات.

و حسب هذه النظريات، فان الانتباه يمكن توجيهه إلى أكثر من مصدر من المعلومات المختلفة، ويستمر خلال مراحل معالجة المعلومات دون أي تداخل فيما بينها، أو تأثر مستوى الانتباه الموجه إليها. ففي هذا الصدد يؤكد كل من "**مكلود**/*Mcleod,1977*"

و"**رونلدز**|*Reynolds, 1972*"و"**وكنز**| *Wikens, 1991*" أن الانتباه يمكن أن يسخر عبر قنوات مختلفة ومنفصلة عن بعضها بعضا إلى أنواع مختلفة من المعلومات عبر مراحل المعالجة المختلفة، دون حصول أي تداخل في الانتباه فيما بينهما.

فعلى سبيل المثال أثناء الطباعة يمكن تكريس الانتباه إلى قراءة الموضوعات المراد طباعتها، وتحريك الأصابع بالنقر على أقراص لوحة الطباعة والاستمتاع إلى الموسيقى في الوقت نفسه دون أن تتأثر أية مهمة بالأخرى "*Mcleod, 1977*".

4-/ نظرية اختيار الفعل:

ينتقد "**نيومان**|*Neumann, 1987*" مجموعة النظريات التي تنظر للانتباه على انه طاقة أو مصدر محدد السعة، ويفترض أن اختيار النشاط أو الفعل هو الآلية الأساسية في عملية الانتباه، وفي توجيهه. فهو يفترض أن الفرد يحدد انتباهه في أي لحظة من اللحظات من اجل تحقيق هدف معين (يركض، يقرأ. أو ينظر إلى شيء أو يستمع إلى صوت مثلا).

ويرى أن الفرد في أي لحظة من اللحظات يستقبل العديد من المنبهات الحسية أو يواجه عدة مثيرات معا ولكن المحصلة النهائية للانتباه تتوقف على اختيار الفعل المناسب

وبناء على عملية الاختيار يتم كبح العديد من العمليات الأخرى، نظرا لتوجيه الانتباه إلى فعل آخر بحيث ينتج عن ذلك صعوبة في إدراك وتنفيذ المهمات الأخرى. ويرى "**نيومان**|*Neumann, 1987*" أن التداخل في الانتباه بين مهمتين لا يحدث بسبب أن الانتباه طاقة محدودة السعة، وإنما بسبب عملية اختيار الفعل المنوي تنفيذه أو القيام به، ويرى أن اختيار الفعل لتوجيه الانتباه إليه يعتمد على مدى أهمية هذا الفعل والحاجة إلى تنفيذه. (الزغلول، 2014، 106)

فنستنتج أن نظرية اختيار الفعل لـ *Neumann* لا توافق على محدودية سعة الانتباه، تقترض أن الفرد لا ينتبه إلى شيء واحد فقط ليس لميزة المحدودية في الانتباه وإنما لاختيار الفرد الشيء أو المثير المعين من بين العديد من المثيرات للانتباه إليه، وحسب هذا الاختيار يجعل الفرد يكرس انتباهه على المهمة المختارة فقط ويهمل المهام الأخرى.

7.1.العوامل التي تؤدي إلى جذب الانتباه:

تنقسم العوامل التي تؤدي إلى جذب الانتباه إلى قسمين: الأول منها يتعلق بخصائص المنبه وظروف الموقف الذي يظهر فيه وهذه يطلق عليها العوامل الخارجية, أما الثاني فإنه يتعلق بالعوامل الذاتية التي تتصل بشخصية الفرد ودوافعه وميوله,واهتماماته,وحالته الجسمية والنفسية وتلك يطلق عليها العوامل الداخلية,وكثيرا ما يتفاعل النوعان معا وهذه العوامل هي:

أولا: العوامل الخارجية:

1.الحركة: إن الأشياء المتحركة تجذب الانتباه إليها عن الأشياء الساكنة,كما أن اكتشاف الحركة الذي يعتمد على الخلايا العضوية يجعل الحركة تمثل تنبيها يتسم بفعالية ذات طابع خاص في الليل حيث تكون الخلايا العضوية أكثر فاعلية, كما أن الحركة المفاجئة والسريعة تجذب الانتباه.

2.تغير المنبه: إن المنبه المتغير يكون أكثر جذبا للانتباه من المنبه الثابت الذي يظل على حال واحد, أو سرعة واحدة,كما أن تغير المنبه من حيث الشدة أو الحجم أو الموضوع او عمله وتوقفه له أثر كبير في جذب الانتباه,فكلما كان التغير فجائيا كلما زاد أثره في جذب الانتباه إليه ,فعلى سبيل المثال نحن لا نشعر بدقات الساعة المنتظمة التي توجد في حجرة المكتب,ولكنها إذا توقفت فجأة فإنها تجذب الانتباه إليها.(السيد علي، فائقة احمد،1999، 25)

3.موقع المنبه: إن مكان أو موقع المنبه يؤثر في جذب الانتباه إليه ,وقد بينت نتائج عدد من الدراسات أن القارئ العادي يكون أكثر انتباها للنصف الأعلى من صفحات الجريدة التي يقرؤها أكثر من نصفها الأسفل, كما أن القارئ يكون منتبها إلى النصف الأيمن أكثر من النصف الأيسر(لقراءة اللغة العربية, والعكس صحيح لقراءة اللغة الإنجليزية),كما أن الصفحتين الأولى والأخيرة تجذب الانتباه أكثر من الصفحات الداخلية, كما أن أحسن موقع لإثارة الانتباه هو أن يكون المنبه أمام العين مباشرة.

4.حجم المنبه: إن الأشياء ذات الأحجام الكبيرة تجذب الانتباه إليها أكثر من الأشياء ذات الأحجام الصغيرة,وهذا ما لاحظه المتخصصون في الإعلانات التجارية حيث وجدوا ان الإعلانات كبيرة الحجم تكون أكثر إثارة للانتباه من الإعلانات صغيرة الحجم,وأن الكلمات المكتوبة بحروف كبيرة تكون أكثر إثارة للانتباه من الكلمات المكتوبة بحروف صغيرة.

5.شدة المنبه: إن المنبهات الشديدة تجذب الانتباه إليها أكثر من المنبهات الأقل شدة,,ولذلك فإن الضوضاء الصاخبة والألوان الزاهية, والروائح النفاذة والضغط الشديد على الجلد تعتبر منبهات شديدة.

6.الاعتياد:إن التنبيهات التي تعود الشخص عليها تجذب الانتباه إليها رغم كل ما يحيط بها من صخب أو ضوضاء

7.طبيعة المنبه: يختلف الانتباه باختلاف طبيعة المنبه أي من حيث نوعه وكيفيته هل هو منبه سمعي؟أو بصري؟ وإذا كان المنبه بصريا فهل هو صورة لإنسان؟ أم لحيوان؟ أم لجماد؟ وإذا كان المنبه سمعيا فهل هو غناء أو قصة أو قطعة موسيقية؟,وقد بينت نتائج الأبحاث التي أجريت في هذا المجال أن الصور أكثر إثارة للانتباه من الكلمات, وان صور الإناث أكثر إثارة لانتباه الرجال

8.حداثة المنبه: إن المنبهات الجديدة التي تدخل خبرة الفرد لأول مرة تجذب انتباهه إليها أكثر من المنبهات المألوفة لديه لأن المنبهات الشاذة أو غير المألوفة تؤدي إلى جذب الانتباه إليها حيث يقوم الشخص بعمل نوع من المقارنة بينها وبين المنبهات المألوفة .

(السيد على سيد،فائقة،1999, 26)

9.تكرار المنبه: إن تكرار حدوث المنبه أو إعادة عرضه يؤدي إلى جذب الانتباه إليه,ولذلك نجد أن تكرار الإعلانات التي تظهر على مسافات مختلفة في الطريق تجذب انتباه سائقي السيارات.

10.التباين أو التضاد: وهو اختلاف الشكل عن الأرضية ,وهذا الاختلاف يؤدي الى جذب الانتباه,

فقد لوحظ أن الإعلانات تجذب الانتباه إذا كانت تحتوي على خطوط بيضاء وأخرى سوداء, كما أن النقط الحمراء تجذب الانتباه إليها إذا كانت وسط أرضية سوداء, ولذلك اتجه رجال الإعلانات إلى اختصار تفاصيل الإعلانات وزحمتها في عدد قليل من الخطوط ذات الألوان المتباينة الزاهية.

ثانيا:العوامل الداخلية:

تنقسم العوامل الداخلية التي تؤثر على انتباه الفرد لموضوعات معينة دون سواها الى عوامل مؤقتة وأخرى مستديمة,وهي كالتالي:

1.العوامل المؤقتة:

التهيؤ الذهني: وهو تهيئة الذهن لاستقبال منبهات معينة دون غيرها مثل: حالة انتظار الشخص لشخص آخر يهمه قدومه إليه, ولذلك يجذب انتباهه أصوات الأقدام, أو رنة جرس الباب.

ب.النشاط العضوي: إن النشاط العضوي يؤدي إلى جذب انتباه الفرد إلى الداخل(إلى الذات) وأبسط مثال على ذلك هو أننا جميعا نشكو من الألم الشديد الذي يصعب إبعاده من منطقة الشعور, كما أننا جميعا لدينا مشاعر وعواطف يصعب تجاهلها, ومن الواضح أن مثل هذه المنبهات تجذب الانتباه نحو نفسها .(السيد على سيد،فائقة،1999، 27)

ج. الدافع: إن دوافع الإنسان لها أهمية كبيرة في توجيه انتباهه إلى الأشياء الملائمة لإشباعها .فعلى سبيل المثال نجد أن الشخص الجائع عندما يمشي في طريق عام فإنه يكون أكثر انتباها إلى لافتات المطاعم ورائحة الطعام, كما أن العطشان يكون أكثر انتباها للماء أو للمشروبات الأخرى.

2.العوامل المستديمة:

أ. مستوى الاستثارة الداخلية: إن عملية الاستثارة الداخلية تجذب انتباه الشخص لمنبه معين,ويرتبط الانتباه بمستوى الاستثارة الداخلية ارتباطا موجبا بمعنى أن الانتباه يرتفع إذا ما ارتفع مستوى الاستثارة الداخلية لدى الفرد, والعكس صحيح.

ب.الميول والاهتمامات: تعتبر ميول واهتمامات الأفراد من أهم العوامل الداخلية التي تؤثر على الانتباه,فانتباه الشخص لموضوعات معينة في البيئة المحيطة تتحد من خلال ميوله واهتماماته ودوافعه,فعند سماع أغنية مثلا نجد أن الشخص الذي لديه ميول شعرية ينتبه الى كلمات الأغنية,بينما نجد أن الشخص الذي يهوى الموسيقى ينتبه الى الموسيقى,وهكذا.

ج.الراحة والتعب: ترتبط اليقظة والانتباه بالراحة الجسمية والنفسية في حين يؤدي التعب الى نفاذ الطاقة الجسمية والعصبية وضعف القدرة على تركيز الانتباه.

8.1.العوامل التي تؤدي إلى تشتت الانتباه:

تنقسم العوامل المشتتة لانتباه إلى عوامل اجتماعية ونفسية وجسمية وفيزيقية وهي كما يلي:

1.العوامل الاجتماعية: هناك عدد من العوامل الاجتماعية التي تؤدي إلى تشتت انتباه الفرد منها النزاع المستمر بين الوالدين,أو العسر الذي يجده الفرد في علاقاته الاجتماعية بالآخرين, أو الصعوبات المالية والمتاعب العائلية المختلفة التي تجعل الفرد يلجأ إلى أحلام اليقظة لكي يجد فيها مهربا من هذا الواقع الأليم,ويلاحظ أن الأثر النفسي لهذه العوامل يختلف باختلاف قدرة الناس على التحمل والصمود.

2.العوامل النفسية:هناك بعض العوامل النفسية التي تؤدي إلى تشتت الانتباه مثل عدم ميل الطالب إلى مادة معينة,وهذا يؤدي إلى عدم اهتمامه بها, وأيضا انشغال فكر الطالب الشديد في أمور أخرى سواء كانت اجتماعية أو عائلية ,وأيضا إسرافه في التأمل الذاتي,أو لأنه يشكو لأمر ما من مشاعر أليمة بالنقص أو بالقلق.

3.العوامل الجسمية:قد يرجع تشتت الانتباه إلى الإرهاق والتعب الجسمي,أو لعدم النوم بالقدر الكافي,أو لعدم الانتظام في تناول وجبات الطعام,أو لسوء التغذية,أو لاضطراب إفرازات الغدد الصماء,وهذه العوامل من شأنها أن تنقص حيوية الفرد,وأن تضعف قدرته على مقاومة ما يشتت انتباهه.

4.العوامل الفيزيقية: إن أهم العوام+6323+89د

ل الفيزيقية التي تؤدي إلى تشتت الانتباه ضعف الإضاءة أو سوء توزيعها,وأيضا سوء التهوية,وارتفاع درجة الحرارة والرطوبة,وكذلك الضوضاء.وهذه العوامل تؤدي إلى سرعة تعب الفرد وزيادة قابليته للتهيج,وبالتالي ضعف قدرته على الانتباه

(السيد على سيد،فائقة،1999،29)

2.الانتباه الانتقائي

2.1 تعريف الانتباه الانتقائي:

يشير الانتباه الانتقائي إلى انه القدرة على التركيز على المعلومات المتعلقة واستبعاد المعلومات غير المتعلقة.

يمكن القول أن الانتباه الانتقائي يعتمد على الأسس التالية: التحديد الدقيق لمصفاة الانتباه

افتراض تقسيم الأزمنة اللازمة لتحويل المعلومات من مخون إلىآخر تحديد الإدراك

_إمكانية التمرير الآلي عبر المصفاة أو الانتقاء .

وتتطلب المواقف التي يمارسها فيها الأفراد عمليتي الإحساس والتذكر في آن واحد زيادة الانتباه إلى مثيرات هذه المواقف, مما يكشف عن دور عملية الانتباه بالنسبة لعملية الإحساس في المواقف التي تتطلب تناول لعملية التذكر.

وعلى هذا يعتبر الانتباه الانتقائي هو العملية المركزية الأولى التي تقرر انتقال المعلومات من الذاكرة الحسية إلى الذاكرة قصيرة المدى.

وعلى الرغم من أن المعلومات المتوفرة حول الانتباه الانتقائي أو الاختياري لدى الأطفال مازالت محدودة, إلاأن هنالك بعض الأدلة على أن الصغار الأطفال اقل قدرة على التحكم في عمليات الانتباه لديهم, وأنهمأكثر محدودية واقل مرونة في توزيع انتباههم على المعلومات المتعلقة وغير المتعلقة.(شرفية، 2010، 111)

2.2خصائص الانتباه الانتقائي:

1.الانتقاء:

لا يمكن معالجة كل المعلومات التي تقدم لنا بالتوازي, لهذا نجد أن الانتباه الانتقائي يسمح بانتقاء المعلومة التي تعالج بصفة عالية , فيؤدي الى توضيح أحسن المعلومة.

2. قدرة المرشح:

يسمح الانتباه الانتقائي بمعالجة معلومة دون أخرى, و يتضمن هذا الاختبار في المعالجة, تحسين معالجة المعلومة المنتقاة, وتهميش المعلومات الأخرى. وهذا يعني أن المعلومة التي لا تنتقي لما تقدم سوف تفقد فيما بعد.

إن هدف الانتقاء هو الوصول إلى مرحلة لاحقة(متقدمة) من علاج المعلومة. تسمح هذه المرحلة بمعالجة جيدة في الذاكرة وفي المقابل يتعلق الأمر بميكانزم ذو قدرة محدودة, والتي يمكنها معالجة عدد قليل من العناصر في مرة واحدة .

لهذا قورن الانتباه الانتقائي بالمرشح, أو بالملطف (المعدل) الذي يسمح بعدم زيادة الثقل في النظام الذهني. وحسب برودبنت فإن كل المعلومات الحسية تعالج في نفس الوقت لغاية مستوى محدد, وهنا يجب أن تنتقي واحدة بواحدة لتدرك جيدا, وبقدر ما يكون هناك عناصر لمعالجتها بقدر ما يكون هناك امتدادا للوقت.

3. المراقبة:

تكون قدرة المعالجة محدودة, وهذا مايفسر وجود مراقبة تنفذ على ميكانزمات المعالجة , فوجود المراقبة في معالجة المعلومة مرتبط بمفهوم قابلية تكيف العضوية. فالسيروراتالانتباهية

تسمح بمعالجة المعلومة التي تشكل استجابة جديدة بدون الرجوع المباشر للحلول المقدمة مسبقا في ذاكرتنا. وتلعب دورا أساسيا أمام معلومة جديدة أو غير لائقة , حيث أثبت بيلمن ونيسر أن بإمكان الحالات أن لا تكون واعية بوجود مشاهد مكررة من المثيرات أثناء تقديم عدة مثيرات بصرية , بينما سلوكاتها تثبت أن هذه المثيرات قد تمت معالجتها انتباهيا.

4. الاستعمال النشيط والسلبي:

يمكن للانتباه أن يوجه سلبيا نحو الخصائص الحسية, الدلالية للمنبه, حيث أن المحيط يمكن أن يخضع الى تغيرات غير متوقعة, ويجب التمكن من إبداء رد فعل سريع ومحدد. ولذا فالانتباه السلبي يعترض مع الانتباه الإرادي النشيط المتصل بقصد الحالة. ويكون هناك جانبا داخليا لا يتعلق مباشرة بالواقع الحالي للعالم الخارجي. فالانتقاء يمكن إذن أن يتحقق حسب الميكانزمات التحضيرية المختلفة (سلبية. إيجابية). وتساهم الوظائف الإنتباهية في تنسيق ومواصلة السلوك الموجه نحو هدف ما, مع مرونة(ملائمة) الإجابات بالنسبة للتغيرات التي تحدث.

5. مستوى الانتقاء:

درست العديد من الأعمال حول الانتباه إشكالية مستوى النشاط في معالجة المعلومة, فكانت أول الأعمال من طرف برودبنت (BROADBENT)(1958) الذي اقترح أن الانتقاء يرجع للانتباه الذي يظهر مبكرا في المعالجة, قبل التعرف على المعلومة وقبل المعالجة الدلالية, خلافا لهذا فالانتقاء يعتمد على المؤشرات الحسية المحددة من الانتقاء المعتمد على المؤشرات الدلالية.

ويقرتحدوتش DEUTSH (1963) ونورمان NORMAN (1968) , بالمقابل أن الانتقاء يتحقق في مستوى متأخر من المعالجة. هذا الانتقاء يتحقق بعد التحليل الدلالي في الذاكرة العالمة أو أثناء الإجابة نفسها. ويمكن أيضا للمعلومات أن تمس بعض المستويات الإدراكية للتعرف أو التصنيف بدون التماسالانتباه.(لوزاعي، 2008، 60)

3.2. نماذج الانتباه الانتقائي:

لقد ظهرت عدة نماذج تفسر حدوث عملية الانتباه الانتقائي ومن بين هذه النماذج نموذج برودبنتBroodbent ونموذج دوتش – دوتشDeutsch – Deutsch ونموذج تريسمانTreisman.

ولقدحاولكثيرمنالباحثينوضعنماذجتفسيريةتوضحدورعمليةالانتباهالانتقائيفيتكوينوتناولالمعلوما ت، واعتمدكلنموذجمنهذه النماذجعلىتصورخاصلعملية

الانتباه فيعلاقاتها بالعمليات الأخرى فيتكوين وتناولالمعلوماتومنهذهالنماذج:

أ–نموذجبروبدبنتModelBroadbent's :

هو واحد من النماذج المبكرة الذي يركز على طريقة تدفق المعلومات بين المثير والاستجابة حيثيبدأ المثير بالمروربمنطقةالتسجيل الحسيRegisterSensoryثميصل إلى منطقةالترشيحوهوما يسميهابالفلترالانتقائيSelectiveFilterالذي يقود إلى قناةتتم فيها عملية التحليل الإدراكي ثمتمرالمعلوماتعلىالذاكرةقصيرةالمدىومنثمتصل إلى الاستجابة المطلوبة.

ب نموذج–دوتش – دوتش: Deutsh&DeutschModel

يشير (best,1995,42) ان الانتباه الانتقائي وفقا لهذا النموذج يحدث متأخرا في تجهيز

المعلومات،وانكلالمثيرات تقريباتذهبللمعالجةالتاليةلتصلإلىالذاكرةالعاملةوهيبدورهاتقومبعملية الانتقاء عند هذهالنقطة، فهذاالنموذجيفترضأن يكونالمرشحالعصبيقبلمرحلةاختيارالاستجابةوبعدالتحليل الإدراكي.

ـد–نموذجتريسمانnmasireTeldMo:

لقد اقترحت تريسمانتعديلات أساسية فينموذجهالانتباهمنطلقةمننموذجبرودبنتوطبقالنموذجتريسمانفانالمثيراتالداخلةتخضعلثلاثة أنواع منالتحليلوهي :

النوع الأول: يحلل الفرد الخصائص الفيزيائية للمثيرات, فالمثيرات السمعية لها خصائص فيزيائية متكافئة مع الخصائص السمعية مثل" الدرجة والشدة".

النوعالثاني:يحددماإذاكانتالمثيراتلغويةمن عدمتجمعا للمقاطع وكلمات.

النوعالثالث: تحدد معاني الكلمات.

وقد ذهبت تريسمان إلىأنأولى مراحل الانتقاء هي تقدير الإشارة على أساس الخصائص الفيزيائية العامة ثم يحدث فرز أكثر تعقيدا للحكم على الإشارة من حيث المعنى ويبدو أن النموذجالثالثيختلفعنالنموذجينالسابقينالذينيسلمابان الأساس في الانتباه التحليل البسيط العفوي لخصائص المثيرات, في حين أن النموذج الثالث يركز على أن التحليل ماقبل الانتباه يكون أكثر تعقيدا .(محمد عاشور،10)

4.2الميكانيزمات النيروفسيولوجية في الانتباه الانتقائي:

ميكانيزمات اللحاء الفرعي(Subcortical meclianismns) :

يبدو أن عددا من التجارب النيرو فسيولوجية تلقي ضوءا له في جانب كف الانتباه، فهي تثبت وجود ألياف موردة يمكنها أن تحمل آثارا كفيه من الجهازالعصبيالمركزي إلى أعضاء الحس ومراكز الأعصاب الحسية، وعندما يوقظ الجهازالعصبي المركزي بشدة من جانب مثير من أحد المثيرات الحسية، فإن باستطاعته أنيستخدم هذه الألياف لإيقاف نقل أي عمليات حسية أخرى، بحيث يتمكن الكائن من أنيجد نفسه بالكامل لأحداث ذات أهمية استثنائية.

مثل هذه الألياف الكفية عثر عليهاGalabosعام 1956 في العصب السمعيللقطة،فإثارتها الصناعية أدت إلى النشاط الكهربائي الذي تولده المثيرات السمعية فيالنواة القوقعية cochlear) (nucleus، وهي المحطة الفرعية الأولى على الطريق منالأذن إلى اللحاء، والكثير من التجارب الأخرى تحدثت عن مسؤولية نظام الحث الشبكي (RAS)إذ قرر كل س (Hernandez)، وآخرون... أن إثارة النقاط في التكوينالشبكي للقطة يمكن أن يوقف النشاط في المسالك الحسية التي يستثار خلايا استقبالها فينفس الوقت، لهذا وقد اتضح أن البصر والتعلم والشم وحساسية الجلد، تتعرض كلها لهذا المؤثر، والذي يمكن أن يحدث في مرحلة مبكرة

نوعيا من عملية التوريد، ففي حالةالبصر مثلا يبدو أنها تتداخل عند الشبكية، وفوق ذلك يمكن إحداثها من رؤية فئران في زجاجة، ومن رائحة السمك أو من صدمة كهربائية للمخلب وهي مثيرات يمكن أن نسلم بأنها مثيرة جدا بالنسبة للقطة.وقد نجح (Dested&Mechelset1958)مع ذلك في إضعاف إمكانيات نواةقوقعة الأذن لدى القطة بإثارة نقاط في عنق المخ خارجي(RAS) ، ويوحيDesnedtبأن هذا السلك الخارج عن الشبكة قد يكون السبيل الوحيد الذي يمارس اللحاء سيطرته على ما يصل إليه من الأذن، وقد يحدث (Ras)كما يرى كفا (تعطيلا) حسيا بطريق غيرمباشر، فعندما ينشط (RAS) تنشيطا شديدا، فقد يؤدي في نقطة النهاية اللحائية للمسلك الكف للحواس خارج الشبكية.وبإمكان حدوت هذا الكف الحسي حسب أمر اللحاء، قد ثبت من تجربة قام بها(jou–vet 1956)وآخرون، والتي يتولد عنها خفض إمكانية النواة المنحنية الوسطى(محطة للتقوية السمعية)من إثارة نقاط في المجالات السمعية،والجسدية، والحركية من اللحاء، غير أن كل من

(1959)، Desmedt&Mechelseتنبأ بأن كف مسلك السمع خارج الشبكية إلى الوراء إلى منطقة لحائية قريبة من مناطق الإسقاط السمعي وهي منطقة يبدو كأنها منطقة اقتران سمعي، لأن إزالتها يعطل القدرة على إدراك أنماط صوتية.

توصلHugelin إلى أن السدة السمعية، والتي تنتج عند إثارة نقاط معينة في(RAS) تتوقف على عضلات طبلة الأذن والعضلات الركابية لأذن الوسطى، ويغيب هذا التأثير عندما تزال هذه العضلات أو عندما تحقن في الجسم مادة" الكورار" (والتي تحدث شللا في العضلات)، في مثل هذه الحالات تكون المسألة بمجرد توجيه الاستجابات، وعلى عكس ذلك اكتشف 1959)، Desmedt&Mechelseنقاطا يمكن بإثارتها أن تستمر في إضعاف إمكانات قوقعة الأذن، والتي تتولد من القوقعة (Clicks)، حتى في الحيوانات التي سبق أن حقنت بالكورار وعلى ذلك يبدو أن المدة يمكن أن تحدث في نواة القوقعة ذاتها، وعلى سبيل المثال فإن الدراسات التشريحية (1958)،Shkol–nik_larros ثبت أن هناك مسالك تمر مباشرة من اللحاء البصري إلى الشبكيات حيث يمكنها عادة أن تحدث أثارا في التهيج البصري

ومن المتوقع عادة أن يتأثر الكف الحسي بألياف مركزية طاردة على مختلف مستويات الجهاز العصبي.

معظم التجارب التي كان عليها أن تبين تعطل العمليات الحسية تحت اللحاء استخدمت– كما رأينا– القطط على أنها مفحوصات(Subjects)، ومع ذلك فهنالك تجربة مناظرة مفحوصاها من بني البشر، وأجراها(1957) jouvet فقد أدخلت أقطاب في التكوينات" التحت اللحائية" التي تتصل بمجالات الإسقاط اللحائي الحسي وتعرضت عيون المفحوصين لومضات ضوء مرة كل ثانية، وعندما كان المفحوصون مسترخين في صمت أظهرت الأقطاب تحت اللحائية إجابة(استجابة) محددة (واضحة) تتكون من انحراف ايجابي حاد يليه انحراف سلبي وقت كل ومضة، وازدادت هذه الاستجابة تركيزا عندما طلب من المفحوصين أن يحصوا الومضات، لكن عندما وجه انتباههم إلى مثيرات–أساليب أخرى– مثل شكة مؤلمة في الركبة، أو سؤال من المجرب، أو رائحة نفاذة، أو سؤال عن ماهية شيء موضوع في اليد، فإن الإمكانات المناظرة لومضات الضوء كان تعدل أو تلغى، كما أن سؤال المفحوصين يمكن أن يقلل بنفس الطريقة الإمكانات في المهاد(thalamus) المناظر للإثارة اللمسية للوجه.

وقبل أن نترك الميكانيزمات تحت اللحائية علينا أن نتذكر الخدمة التي يمكن أن يؤديها الجهاز الشبكي المهادي في التنشيط الانتقائي للمجالات اللحائية.

الميكانزماتاللحائية:

كل هذه الاكتشافات تبين أن الرسائل الآتية من المثيرات، والتي لا تشغل أو تحتل بؤرة الانتباه يمكن أن تستبعد قبل أن تصل إلى اللحاء، لكن علينا أن نتذكر أنها جميعها توضح اختيار بين رسائل تنتمي إلى مختلف الأساليب، ولا بد من أن تكون هناك ميكانيزمات إضافية لكبت العمليات الحسية بعد أن تكون قد وصلت إلى اللحاء، هذه الميكانيزماتاللحائية يمكن أن تقلل الانتباه الانتقائي عندما يتوقف على فروق دقيقة بين المثيرات التي تنتمي إلى نفس الوسيلة، وعندما لا تكون للرسائل التي تطرد حق آخر واضح في المعاملة الممتازة.

استخدمshemingtonمصطلح الحث induction ليعبر عن العملية التي يمكن بهاتحقيق استجابة منعكسة معينة، و أن يعزز أداء استجابة منعكسة ذات صلة بها، و يستبعدأداء استجابة عكسية مضادة، وقد اقتبس (Pavlov 19279), هذا المفهوم و عدل فيه، وهوالذي استخدمه في أداء اللحاء ولعب دورا في أبحاثه النظرية.بدأ هذا الجهد بتجارب على التبادل بين المثيرات الشرطية المهيجة منها والكافة(inlibrtory)،لو أن مثيرا مهيجا استخدم مباشرة بعد مثير كاف، فإن كمية اللعابالذي أفرز يكون أكبر بكثير مما يفرزه ذلك المثير عادة، وعلى عكس ذلك عندما يأتيالمثير الكاف بعد المثير المهيج فإن تأثير الكاف يتضاعف، فمثلا يصبح من المستحيلتقريبا أن نخلص المثير الكاف من صفاته الكافة طالما عرض في هذه الشروط، هذهالظواهر سميت الحث الايجابي و الحث السلبي على التوالي، ويقول Pavlov أن فيالظاهرتين دليلاً على أن أي إثارة لنقطة من نقاط اللحاء تحدث كفا في النقاطالمجاورة، والعكس بالعكس ؟، وقد توصل فيما بعد إلى نتيجة مفادها أن الحث السلبي هو أساس الكف الخارجي، أي كف استجابة شرطية راسخة بفعل أي مثير مقحم وغير عادي.

كان(1957) Milner قد احتج بأن شيئا من الحث السلبي لا بد أن يحدث بالضرورة في اللحاء، وهو يذكرنا بأن المحاور العصبية(axons) لنيرون لحائي نمطي له فروع تصله بعدة خلايا عصبية أخرى، وكل هذه الخلايا العصبية تتصل بدورها بعدة خلاياعصبية (نيرونات)، وتنشيط مجموعة صغيرة من الخلايا العصبية (النيرونات) يمكن إذنأن يؤدي إلى سلسلة من ردود الفعل التي تستوعب اللحاء بأكمله، ويجعل الاستجاباتالدقيقة أمرا مستحيلا، ويمكن تجنب ذلك لو أن تنشيط أحد الأعصاب الموردة تزامن معكف للأخرى، بحيث يمكن حماية العملية المسيطرة من التدخل، إن إضعاف العمليةالمسيطرة عن طريق التعب العصبي يمكن أن تقلل من كف العمليات المنافسة، مما قديبرر التذبذبات التي قد يتعرض لها الانتباه عادة، بذل Habit &،(1956)RochesterHollDuda&جهدا لفحص نظرية

(1949)Hebb العصبيالفسيولوجي ببرمجةحاسوب إلى ليحاكي تكوين مجموعات خلايا المخ العصبية، وتوحي النتائج بأن تجمعاتالخلايا التي يمكن وجودها كما يقولHebbمن أن يفسر ظواهر سيكولوجية كثيرة، لايمكن أن تتكون في غياب العلاقات الكافة، ومع ذلك فيبدو

أنها يمكن أن تدخل في حيزالوجود، وأن تعمل بالطريقة التي وضعهاHebbلو أن فروض Milnerقد تحققت.

وبنفس الأسلوب تجادل نظرية (Beritov1956 .(للأداء اللحائي وتساندها في ذلكالنتائج و الاكتشافات الخاصة بفسيولوجيا في كل من معامل السوفييت، ومعامل الغرب بانالتكيف الأحداث البيئية يتطلب من الإنارة أن تسيطر في بعض سلسلات الخلاياالعصبية، بينما بعض المجالات اللحائية الأخرى وبخاصة المجاورة منها يتم كفها.(شرفية، 2010، 117)

خلاصة الفصل:

يمكن أن نستخلص مما سبق بأن الانتباه هو عملية معرفية يمارسها الفرد عند التعامل معمثيرات البيئة الحسية قبل الإدراك إلا أنه على صلة وثيقة بكل من الإحساس و الإدراك. فالإحساس يبدأ دوره عند استقبال عدد هائل من المثيرات إلى الدماغ ليقرر الفرد أي المثيراتيهتم بها و أيها يهملها و لا يتعامل معها. و الإدراك هو العملية الثالثة التي يبدأ عملها بعد الانتباهليقوم الفرد بتحليل المثيرات القادمة و ترميزها و تفسيرها في ذاكرة الفرد حتى تظهر الاستجابة.كما نستخلص بأن الانتباه لديه أشكال و مكونات و خصائص تميز كل نوع عن النوع الآخرو مراحل يمر بها من دخول المثيرات إلى الاستجابة و هو يتأثر بعوامل بحيث هناك عوامل تجذبهو هناك عوامل تشتته و تضعف من قدرته **ومن هاته الأنواع نجد الانتباه الانتقائي** الذي هو العملية المركزية الأولى التي تقرر انتقال المعلومات من الذاكرة الحسية إلى الذاكرة قصيرة المدى.

الفصل الرابع:البرنامج التدريبي

تمهيد

1.مفهوم البرنامج التدريبي

2,أسس البرامج التدريبية

3,مبادئ البرامج التدريبية

4.الاحتياجات التدريبية

5.أنواع البرامج التدريبية

6.تصميم البرنامج التدريبي

7.بناء البرنامج التدريبي

8.مراحل تقييم البرنامج التدريبي

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر موضوع التدريب من المواضيع التي تنال أهمية بالغة، حيث أن التدريب يهدف لإكساب المتدربين معارف ومهارات واتجاهات من اجل تطوير أدائهم، كمايهتم أي تدريب بتنمية مهارات محددة من طرف المدربين حسب احتياجات المتدربين ووفق برنامج محدد الهدف منه تدريب التلاميذ ، بهذا سنتطرق في هذا الفصل إلى مفهوم **البرامج** التدريبية وأسس البرامج التدريبية ومبادئ البرامج التدريبية و الاحتياجات التدريبية وأنواع البرامج التدريبية وتصميم البرنامج التدريبي وبناء البرنامج التدريبي ومراحل تقييم البرنامج التدريبي.

1.مفهوم البرنامج التدريبي

1.1. مفهوم التدريب:

مفهوم التدريب: لقد عرف الهيتي التدريب على أنه: جهود إدارية وتنظيمية مرتبطة بحالة الاستمرارية تستهدف إجراء تغيير مهاري ومعرفي سلوكي في خصائص الفرد الحالية أو المستقبلية لكي يتمكن من الوفاء بمتطلبات عمله أوأن يطور أداء العملي السلوكي بشكل أفضل.

وكذلك عرف عبد الجليل التدريب بأنه: عملية تزويد الأفرادأو الجماعات بالمعلومات والخبرات وطرق الأداء والسلوك بحيث يكون هؤلاء الأفرادأو الجماعات قادرين على القيام بوظائفهم بفعالية وكفاءة.

وعرفت برنوطي التدريب بأنه: نشاط تعليم من نوع خاص, فهو نشاط متعدد تمارسه المنظمة بهدف تحسين أداء الفرد في الوظيفة التي يستغلها.(السكارنة،2011،19)

أشار روبنسون (1985) إلىأن التدريب عبارة عن عملية تطوير السلوك الشخصي للفرد في مجالات المعرفة والمهارات والاتجاهات وذلك من أجل تحقيق مستوى الأداء المطلوب.

2.1. مفهوم البرنامج:

تعريف ياغي(1986) بأنه عملية معرفية وتعلم الأساليب المتطورة لأداء العمل وذلك لإحداث تغييرات في سلوك وعادات ومعرفة ومهارات وقدرات الأفراد اللازمة في أداء عملهم من أجل الوصول إلى أهدافهم وأهداف المنظمة التي يعملون بها على السواء.

تعريف الخطيب(1986) بأنه عملية سلوكية يقصد بها تغيير الفرد بهدف تنمية كفايته التعليمية ,ويعد علما من العلوم اذا نظرنا إليه من ناحية أصوله ومبادئه كما يعد فنا من الفنون إذا نظرنا إليه من ناحية تطبيقية.(الخطيب،2008، 11)

وترى نادية سعد أن البرنامج التدريبي هو مجموعة من الأنشطة المنظمة لتوفير المعارف والمهارات للمتدربين ليتمكنوا من استيعاب المفاهيم وإعادة تكوين السلوك ,وتطبيق التعلم على مواقف مختلفة بكفاءة متزايدة لتحقيق النتائج المرجوة ,ويرتكز التدريب على إعطاء المتدربين المهارات والمعارف التي يحتاجونها للقيام بأعمالهم.(سعد،2012 ، 11)

فمفهوم البرنامج هو التكنيك أو الطريقة أوالأسلوب الذي تتبعه المشرفة المعلمة في إشباع حاجات الأطفال وتقديم المعلومات المناسبة لهم وصولا إلى تحقيق الأهداف المنشودة خلال فترة التفاعل المحددة.

ويقصد بمفهوم البرنامج هو مجموعة من الأنشطةوالألعاب والممارسات العملية التي يقوم بها الطفل تحت إشراف وتوجيه من جانب المشرفة التي تعمل على تزويده بالخبرات والمعلومات والمفاهيم والاتجاهات التي من شانها تدريبه على أساليب التفكير السليم وحل المشكلات والتي ترغبه في البحث والاستكشاف.(بهادر،2014،25)

البرنامج: هو جميع الأنشطة والممارسات والمواقف والزيارات والرحلات التي يقوم بها من خلال الانتقاء التدريجي من دائرة الذات إلى العالم الخارجي لذا يجب أنتبدأ تلك الخبرات بخبرات تعريف الأفرادبذواتهم.(طه،2007، 15).

واتضح لنا من التعاريف السابقة أن ركزوا في تعاريفهم على أن عملية التدريب هي عبارة عن أنشطة معينة عملية وتنظيمية تستخدم على شكل مهارات أو معارف خاصة بالمدربين والهدف منه المساهمة في تحسين أداء المتدربين ,واختلفوا من حيث نوعية النشاط أو المهارة والهدف من عملية التدريب سواء كانت لتغيير مهاري ومعرفي وسلوكي.

2. أسس البرنامج التدريبي:

لا تختلف أسس بناء البرنامج باختلاف أنواعها وإنما تختلف في محتوياتها المطلوب تحقيقها من كل برنامج ولهذا سنعرض أسس بناء البرامج التدريبية في النقاط التالية:

1.الأسس النفسية: وتشمل على مبدأ الفروق الفردية في المحيط المدرسي وخارجه وللتأكيد على وجود فئة من التلاميذ تحتاج أكثر من غيرها على تقديم خدمة التدريب لهم الأمر الذي يساعدهم على تفهم احتياجات المتدربين داخل الفصل الدراسي وتكوين اتجاهات سوية حول إمكانياتهم وقدراتهم وتؤخذ بعين الاعتبار لدى بعض أعضاء المنظومة التربوية.

2. الأسس التربوية: وهي العناصر التي تهتم بالتلميذ باعتباره عضوا مهما في الجماعة المدرسية, وتعمل على توضيح الدور المنوط به داخل المؤسسة التربوية وتحديد نوع النشاط الذي يطلب منه مع الطاقم التربوي والإداري في المدرسة ,وحسب إمكانياته وقدراته مع

ضرورة انسجام أهداف البرنامج التدريبي والأهداف العامة للعملية التربوية والتي تؤكد في أساسها على جملة في الغايات التربوية أهمها تهيئة الظروف المناسبة للتلميذ المتدرب والمتعلم مع أهمية مراعاة خصوصية هذا الطفل.

3. الأسس الاجتماعية: ويقصد بها تلك المبادئ التي تؤكد تباين دور الفرد داخل الجماعة وضرورة الاهتمام به كعضو في المجتمع ,من خلال تأثير سلوك الفرد بسلوكيات الجماعة التي ينتمي إليها مع الأخذ بعين الاعتبار تأثير الفرد في غيره من أفراد المجتمع وبذلك فإنه ينبغي أن ينظر للفرد حيث كونه مؤثر ومتأثر.

4. الأسس الأخلاقية: من الضروري ألا يهمل البرنامج التدريبي القواعد والأسس الأخلاقية العامة لكل بيئة اجتماعية , بالنظر الخصوصيات المجتمع من جهة ومن جهة أخرى بالنظر لخصائص المشكلة المدروسة وطبيعة أفراد العينة المختارة للدراسة لذا يحرص مصممو البرامج على إلزام أنفسهم ومساعديهم بمجموعة من القواعد والأسس الأخلاقية في التعامل مع أفراد العينة المدروسة ,ومن أبرز تلك الأسس ضمان السرية المعلومات التي يدلي بها المتدربون خلال الجلسات التدريبية مع إلزام المساعدين (إن وجدوا) والمسترشدين المشاركين في البرنامج باحترام أراء وأفكار بعضهم البعض وأن يسود الجلسات جو من الثقة والاحترام.

5. الأسس الدينية: تعتبر التعاليم الدينية معايرا أساسية ومرجعية في تنظيم سلوك الأفراد, سواء كانوا وحدهم أو كانوا داخل جماعة ,لذا من الواجب أن لا يتضمن البرنامج التدريبي أي سلوكيات أو أفكار تتعارض مع المبادئ الأساسية لديانة العميل, لان ذلك من شأنه يساعد في تقبل المتدرب لمضمون البرنامج ,ويمكن المدرب من تطبيق جلساته باطمئنان حيث أن الإنسان الذي يقوم بواجباته الدينية يشعر بالأمن النفسي والطمأنينة وراحة البال لذلك كانت المعتقدات الدينية لكل من المدرب والمتدرب هامة في عملية التدريب.(سمارة، 1992، 62)

3. مبادئ العملية التدريبية:

تخضع العملية التدريبية إلى مبادئ عامة ينبغي مراعاتها في جميع مراحل هذه العملية هي:

_الشرعية: يجب أن يتم التدريب وفقا للقوانين والأنظمة واللوائح المعمول بها داخل المنظمة

_المنطقية: يجب أن يتم التدريب على فهم منطقي وواقعي ودقيق واضح للاحتياجات التدريسية

_الهادفية: يجب أن تكون أهداف التدريب واضحة وموضوعية قابلة للتطبيق ومحددة تحديدا دقيقا من الزمان والمكان والكم والكيف والتكلفة.

_الشمولية: يجب أن يشتمل التدريب على جميع أبعاد التنمية البشرية من قيم واتجاهات ومعارف ومهارات,كما يجب أن يوجه إلى جميع المستويات الإدارية في المنظمة ليشمل جميع فئات العاملين فيها .

_التدرجية: يجب أن يبدأ التدريب بمعالجة الموضوعات البسيطة ثم يتدرج بصورة مخططة ومنظمة إلى الأكثر تعقيدا وهكذا.

_الاستمرارية: التدريب يبدأ مع بداية الحياة الوظيفية للفرد, ويستمر معه خطوة بعد أخرى لتطويره ,وتنميته حتى يساعد العاملين على التكيف والتطورات المستمرة ومستوياتهم أمام التغيرات الحالية والمستقبلية.

_المرونة: يجب أن يتطور نظام التدريب وعملياته لمواكبة التطور والتزود بالوسائل والأدوات والأساليب اللازمة لإشباع الاحتياجات التدريبية للعاملين بما يتناسب ومستوياتهم الوظيفية وتوظيفها في خدمة العملية التدريبية.(السكارنة،2011، 31)

4. الاحتياجات التدريبية:

هناك حقيقة ثابتة في مجال التدريب مفادها إن فعالية تخطيط البرامج التدريبية وتصميمها وتنفيذها وتقويمها تعتمد أساس على عملية تحديد الاحتياجات التدريبية حيث أن

عملية تحديد الاحتياجات التدريبية يترتب عليها تقرير النوع المطلوب من التدريب ,ومن يحتاج إليه ومستوى الخبرة المطلوبة.

ومن هنا فإن الحاجة التدريبية يمكن تعريفها بشكل عام بأنها "حالة توتر لدى شخص ما تعمل على توجيه سلوكه نحو أهداف معينة وتستخدم الحاجة على أنها اصطلاح شامل يضم الدوافع والبواعث والحوافز والأمنيات " وتتمثل أهم الأدوات في حصر وتحديد الاحتياجات التدريبية في:

_المقابلات: من خلال هذه المقابلات يستشف الموضوعات التي يراها المتدربون مناسبة لهم أو يراها المدرب مناسبة للمتدرب.

طريقة اللجان التربوية: تلك التي تدرس الموضوعات ذات الأهمية الخاصة بالنسبة للمتدربين وعلى ضوء هذه الدراسة توضيح وتحديد لاحتياجات التدريبية.

_الاختبارات: وهي جملة من الاختبارات الشفوية أو التجريبية والتي تهدف أساسا للكشف عن الاحتياجات التدريبية للمتدربين.

_تحليل المشكلات: وتهدف إلى تحديد المشكلات الأساسية التي تستدعي من المدرب إصلاحا أو تطوير يتم على أساسه بناء الخطة التدريبية الملائمة. (بركان،2010، 112)

5. أنواع البرامج التدريبية:

1.برامج العمليات المعرفية: تركز هذه البرامج على العمليات أو المهارات المعرفية للتفكير كالمقارنة والتصنيف والاستنتاج حتى تهدف إلى تطوير العمليات المعرفية وتطويرها وتدعيمها كطريقة يمكن من خلالها تطوير القدرة على التفكير المنطقي وخير مثال على ذلك العلاج المعرفي ونظرية العلاج المعرفي الانفعالي.

2. برامج العمليات فوق المعرفية: تشير هذه البرامج إلى أن التفكير موضوع قائم بذاته وأن تركيزها ينصب على تعميم مهارات التفكير فوق المعرفية التي تسيطر على العمليات المعرفية,,وتهدف هذه البرامج إلى تشجيع التلاميذ على التفكير حول تفكيرهم.

3. برامج المعالجة اللغوية والرمزية : تهدف هذه البرامج إلى تنمية مهارات التفكير في الكتابة والتحليل الحجج المنطقية بالحاسوب كبرامج التغذية المرتدة البيولوجية بالحاسوب.

4. برامج التعلم بالاكتشاف: تهدف هذه البرامج إلى تزويد الطلبة بعدة استراتيجيات لحل المشكلات في المجالات المعرفية المختلفة , والتي يمكن تطبيقها بعد توعية الطلبة بالشروط الخاصة الملائمة لكل مجال (العالمي، 2008، 34)

6. تصميم البرنامج التدريبي:

يتم في هذه المرحلة تحديد المعارف والمهارات المطلوبة في المتدربين كشرط أساسي لالتحاقهم في البرنامج التدريبي وتحديد الأهداف التعليمية وخطوات التعلم واختبارات الأداء وترتيب خطوات العملية التدريبية.

6-1. تحديد المتدربين ومستوياتهم المعرفية: لكي يحقق البرنامج التدريبي أهدافه ينبغي تحديد المتدربين ومستوياتهم المعرفية والمهارات التي يجب ان يمتلكونها بالإضافة الى تحديد الاتجاهات المطلوبة نحو موضوع البرنامج التدريبي وذلك لمقابلة مستوى المحتوى التدريبي وطرق غيرها من العوامل التي يجب توفرها لضمان الاستفادة من التدريب.

6-2. إعداد أهداف البرامج التعليمية: أهداف البرنامج التعليمية تحدد بدقة ما يمكن أن يستطيع المتدربون فعله كنتيجة لحضورهم للبرنامج, كما تؤدي أهداف البرنامج دورا بارزا في إعداد المحتوى التعليمي ,اختيار طرق البرامج التدريبية وتقويم البرنامج اذ تستخدم كمحددات في مرحلة التقويم , ويجب أن تكون أهداف البرنامج محددة مقاسة(يمكن قياسها) معقولة(يمكن تحقيقها) ملائمة(لها علاقة بالمشكلة محسوسة يمكن مشاهدتها) وتقع الأهداف التدريبية في مستويات متعددة حسب البرنامج التدريبي مثل أهداف ترمي إلى:

_زيادة معرفة المتدربين في مجال محدد

_تغيير اتجاهات المتدربين تجاه موضوع معين

_تزويد المتدربين بمهارات معينة

_تشجيع المتدربين لقبول فكرة محددة

_تغيير ممارسات وسلوكيات محددة

وتجدر الإشارةإلىأنالأهداف التعليمية تتفاوت في صعوباتها وإمكانية تحقيقها إذ يبدو أن الهدف المتعلق بزيادة معرفة الموظفين في مجال محدد أسهل بكثير من الهدف المتعلق بتغيير ممارساتهم لمهمة معينة وهكذا.

6-3. خطوات التعلم: يتم في هذه المرحلة تحديد قائمة بجميع الأنشطة والخطوات التفصيلية التي يجب القيام بها لتدريب الموظفين على أداء العمل المطلوب وفق الأهداف .

6-4. إعداد اختبارات أداء المتدربين: لإعداد اختبارات المتدربين في هذه المرحلة دور كبير في توجيه محتوى البرنامج التدريبي نحو الأهداف التعليمية وتمهيدا التقويم

6-5. ترتيب خطوات العملية التدريبية: يجب ترتيب خطوات العملية التدريبية بما يكفل تحقيق الأهداف التدريبية بتتابع منطقي يؤدي إلىإتقان المتدربين للمحتوى التدريبي.

(السكارنة،2008، 109)

7.بناء البرنامج التدريبي:

تأتي مرحلة بناء البرنامج التدريبي كمرحلة تابعة لمرحلة التصميم وتتضمن هذه المرحلة إعداد محتوى البرنامج التعليمي وتحديد المصادر المفيدة للبرنامج ,اختيار وإعداد طرق ووسائل البرنامج التدريبية وتحديد الجدول الزمني لتنفيذ وتقويم البرنامج وتنفيذ البرنامج.

7-1. تحديد محتوى البرنامج التدريبي وتحديد المصادر المفيدة للبرنامج: يتم في هذه المرحلة إعداد المحتوى التدريبي للبرنامج حسب أهدافه التعليمية, إذ يعد المحتوى التدريبي لغرض تحقيق هذه الأهداف ,ويمكن أن يستعين المدرب بالمتخصصين في المشكلة التي يسعى البرنامج لحلها من اجل إعداد المحتوى التدريبي للبرنامج, كما يقوم بعض المدربين باستخدام محتوى تدريبي أو منهج سبق تصميمه وإعداده لبرنامج مماثل مع ملاحظة تعديله ليصبح ملائما لجمهور وظروف البرنامج الحالي كما يلزم المدرب معرفة الجهات والأخصائيين الذين يمكن أن يساهموا في البرنامج وفي هذا الصدد ينبغي للمدرب تكوين صلات وعلاقات فعالة تتيح له الاستفادة من مصادر وعلاقاته في إنجاح برامجه التدريبية.

2.7. اختيار وإعداد طرق ووسائل البرنامج التدريبي:

يتم اختيار وإعداد طرق ووسائل البرنامج التدريبي حسب طبيعة المحتوى التدريبي للبرنامج وكذلك حسب خصائص المتدربين التعليمية والاجتماعية ,وفي كل الظروف يجب أن يكون الطرق ملائمة وتساهم في تعليم المتدربين أهداف البرنامج ,وهناك العديد من الطرق التدريبية منها على سبيل المثال التطبيقات العملية ,المحاضرات ,ورش العمل,المراجع والنشرات التدريبية, المعارض برامج الحاسوب والانترنت.

3.7. تحديد الجدول الزمني لتنفيذ وتقويم البرنامج: يعد تحديد الجدول الزمني لتنفيذ البرنامج عاملا مهما في نجاح البرنامج التدريبي, إذ يجب اختيار التوقيت المناسب لتنفيذ البرنامج وذلك لضمان حضور المتدربين ,كما يجب أن لا يتزامن تنفيذ البرنامج مع النشاطات الأخرى تحظي باهتمام كبير من المشاركين مما قد يؤدي إلى تقليل الحضور ,ومما ينبغي أن يشار إليه ضرورة وضع جدول زمني لتنفيذ كل مرحلة من مراحل البرنامج بحيث يتمكن المتدرب والمدرب في انجاز المراحل المتعددة للبرنامج في الوقت المحدد .(برونطي،2001، 105)

8.مراحل تقييم البرنامج التدريبي:

1.8. تقييم البرنامج قبل التنفيذ: وتهدف هذه العملية للتأكد من دقة وسلامة خطة البرنامج وقدرتها على تحقيق الهدف أو الأهداف التي صممت من اجل تحقيقها, ومدى ملائمة الأساليب والوسائل والأنشطة لتنفيذ الهدف,ومناسبة وسائل التقويم للهدف الواحد.

2.8. تقويم البرنامج أثناء التنفيذ: تهدف هذه العملية للتأكد من أنه يسير وفق ماهو مخطط له,وذلك لتعزيز الجوانب الايجابية, وتلاقي الجوانب السلبية, وتعديل المسار نحو تحقيق الأهداف المخططة ويمكن التأكد فيما إذا كان البرنامج التدريبي الذي يجرى تنفيذه هو الذي يحتاج إليه المتدربون بالفعل ,أم هناك ضرورة لإجراء تعديل على أهدافه أو موضوعاته أو محتوياته أو تسلسلها أو طريقة عرضها أو الأساليب والوسائل المستخدمة في عرضها وهذا كله قد يؤدي إلىإجراء تعديل سريع ومناسب على أهداف البرنامج بهدف تجاوز بعض المشكلات

3.8. تقييم البرنامج بعد التنفيذ: وهدف هذه العملية إلى تأكد من تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها البرنامج ومدى مساهمة في اكتساب المتدربين للمعارف والاتجاهات ومدى فعاليته. (الخطيب،2008، 46)

خلاصة الفصل:

وفي الأخير نستخلص أن التدريب هو نشاط يهتمّ بنقل التعليمات والمعلومات؛ بهدف تطوير الأداء الخاص بالفرد المتلقّي لها، أو مساعدته على الوصول إلى مرحلة معينة من المهارات والمعارف ويُعرَّف التدريب بأنّه عملية تهدف إلى تعليم مجموعة من المهارات الجديدة للأفراد؛ من أجل تنفيذ نشاط أو عمل ما من التعريفات الأخرى للتدريب هو تزويد

الأفراد بالخبرات المناسبة التي تساعدهم على تنمية المهارات الخاصة بهم، وزيادة معرفتهم؛ من خلال الاعتماد على تطبيق العملية التدريبيّة بأكثر الوسائل كفاءة.

الجـــانـــــب المـــيدانـــي

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

1. الدراسة الاستطلاعية

1-1إجراءات الدراسة الاستطلاعية

1-2 أهداف الدراسة الاستطلاعية

1- 3 عينة الدراسة الاستطلاعية

1-4 أدوات الدراسة الاستطلاعية

1-5 نتائج الدراسة الاستطلاعية

2. الدراسة الأساسية

2-1 منهج الدراسة الأساسية

2-2مجتمع الدراسة الأساسية

2-3عينة الدراسة الأساسية

2-4أدوات الدراسة الأساسية

2-5حدود الدراسة الأساسية

1. الدراسة الاستطلاعية:

1-1 إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية شيئاً ضروريا ومرحلة مهمة من مراحل البحث، لا يمكن الاستغناء عنها، وبناءً عليها يشيع الطريق أمام الباحث وأمام الصعوبات التي تصادفه، وما يظهر من النواحي التي تستوجب التفسير، فإن يتسنى له القيام بالمراجعة النهائية لخطوات البحث حتى يطمئن لسلامة التمثيل وهي الفرصة الوحيدة للتعديل ويتسنى له بعد ذلك التطبيق (خليفة، 1984، 76).

وبذلك قامت الباحثة بهاته الإجراءات التالية للدراسة الاستطلاعية المتمثلة في:

الإجراء الأول:

بعد اخذ الإذن من إدارة الجامعة توجهت الباحثة إلى مدير مدرسة حي 300 سكن ومدير مدرسة نغموش صالح الطاهر بالوادي من اجل السماح بالحضور وتطبيق البرنامج التدريبي في قسم السنة الرابعة ابتدائي .

ثم قامت الباحثة بالشرح للمعلمين أهداف الدراسة والعينة المطلوبة من اجل الدراسة.

الإجراء الثاني:

أخذ معلومات عن التلاميذ من المعلمين.

الإجراء الثالث:

قامت الباحثة بتوزيع الاستبيان عسر القراءة الموجه للمعلمين من اجل الإجابة على بنود المقياس بما يوافق كل تلميذ.

بعد تقديم استبيان استطعت تحديد التلاميذ الذين لديهم مشكلة قراءة البالغ عددهم(09) تلاميذ , وبعد تطبيق الاختبار الانتباه الانتقائي لستروب تم تحديد(04) تلاميذ ثم بعد ذلك طبقت الباحثة عليهم اختبار القراءة.

2.1.أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تهدف الدراسة الاستطلاعية في أي بحث علمي إلى اكتشاف الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث في دراستها.(إبراهيم,1998, 290)

وبناءا عليه يتضح أن الدراسة الاستطلاعية تعتبر خطوة لابد منها في انجاز أي بحث علمي, وبهذا الصدد قمت بالدراسة الاستطلاعية التي تهدف إلى التعرف على ميدان الدراسة

و تحكيم البرنامج التدريبي كذلك أيضا تحديد عينة الدراسة الأساسية ثم اخذ الموافقة من الإدارة الجامعية والإدارة المدرسية والمعلم على تطبيق البرنامج،وتهدف أيضا إلى مدى فاعلية تطبيق أدوات الدراسة(البرنامج) وتحديد الرزنامة الزمنية والمكانية لتنفيذ البرنامج.

3.1.عينة الدراسة الاستطلاعية:

تمثلت عينة الدراسة الاستطلاعية في (09) تلاميذ ذوي عسر القراءة لتحسين انتباههم بإبتدائيتي حي 300 سكن ببلدية(الوادي) و نغموش صالح الطاهر ببلدية(الوادي) ، وكانت الانطلاقة الأولى يوم 2019.01.13 في فترات مختلفة,وقد أفادتني هذه الدراسة من انتقاء الأطفال الأمثل للدراسة الحالية وحصر بعض جوانب الموضوع,مع أن الدراسة لا تعطي قيمة ثابتة إلا أنها تبقى خطوة مهمة للدراسة الأساسية وتعطينا واجهة عن كيفية تطبيق البرنامج وتمكننا من التأكد من صلاحية أداة البرنامج المستخدمة في الدراسة.

4.1. أدوات الدراسة الاستطلاعية:

- مقياس (عسر القراءة لأطفال والمراهقين أ.د عادل عبد الله محمد أستاذ التربية

الخاصة) وقد اعتمدنا على الخصائص السيكومترية لصاحب المقياس:

❖ **وصف المقياس:**

يتألف هذا المقياس من 50 عبارة تقدم وصفا متكاملا لما يبدو على الطفل أو المراهق أو ما يعانيه من أعراض ومؤشرات لعسر القراءة ، وتتشبع تلك العبارات وفق ما أظهرته نتائج الصدق العاملي – كما سنوضح عند الحديث عن الصدق– على ستة عوامل تمثل في مجملها أعراضا لعسر القراءة . ويوجد أمام كل عبارة عن اختياران هما (نعم) ، و (لا) يحصلان على الدرجات (1) ، (صفر) على التوالي حيث تدل (نعم) على انطباق العبارة على القرد، و وجود هذا العرض الذي تعبر عنه لديه، بينما نجد على الجانب الآخر أن (لا) تدل على العكس أي تدل على عدم انطباق العبارة على الفرد، و على عدم وجود العرض المشار إليه لديه. وبذلك تتراوح درجات المقياس بين (صفر – 50) درجة، وكلما ارتفعت

الدرجة كان ذلك مؤشرا على أن الفرد يعاني من عسر القراءة، والعكس الصحيح، ويكفي لكي يتم تشخيص الطفل أو المراهق على أنه يعاني من عسر القراءة أن ينطبق عليه

40 % من عبارات هذا المقياس، أو بمعنى آخر أن يحصل على ٢٠درجة من الدرجات المخصصة للمقياس . ولكن عند إعداد معايير هذا المقياس اتضح أنه عندما تتراوح درجات القرد بين 22 . 27 درجة فإنه في تلك الحالة يعاني من مستوى متوسط من العسر القرائي، وتدل الدرجات من 28 – 33 على مستوى فوق المتوسط ، أما الدرجات من 34 – 39 فتدل على مستوى مرتفع بينما تدل الدرجة من 40 درجة فأعلى على مستوى مرتفع جدا من عسر القراءة.

وبالتالي فإن الدرجات التي تقل عن 20(أو التي تقل عن 22 تجاوزا حتى نتلافى أخطاء القياس) تعكس مستوى يقل عن المتوسط، و على حالة محدودة من العمر,بل إن الأمر في تلك الحالة ربما لا يعكس الحالة المقصودة وعادة ما يتم تطبيق هذا المقياس بصورة فردية، و عند تطبيقه على الأطفال يمكن الاستعانة بالمعلم على اعتبار أنه هو الأكثر معرفة ودراية بالطفل و مستواه، والأكثر ملاحظة له ولما يصدر عنه من سلوكيات وذلك بصفة مستمرة،أما عند تطبيقه على المراهقين فيمكن أن نقرأ العبارة للواحد منهم، ثم نترك لها لفرصة كي يجيب عنها، ونقوم بتسجيل إجابته على الفور. ومن هذا المنطلق فليس هناك وقت محدد للاستجابة عن هذا المقياس، ومن الممكن أن يتم تطبيقه فبجلسة واحدة أو على مدى أكثر من جلسة واحدة.

❖ثبات المقياس

الحساب ثبات المقياس تم إتباع أكثر من أسلوب واحد من تلك الأساليب التي عادة ما يتم استخدامها لهذا الغرض، والتي تتسم بدقتها، وإمكانية الاعتماد عليها في هذا الخصوص، وتتمثل هذه الأساليب فيما يلي:

1.معادلة كيودور ريتشاردسون (21) .KR-21

2.معامل الفا لكرونباخ.

3.التجزئة النصفية.

4.الاتساق الداخلي.

وفي هذا الإطار بلغ معامل ثبات المقياس 0,683 باستخدام معادلة KR-21 وذلك على عينة بلغ قوامها 2 طفلا من أطفال المرحلتين الابتدائية والإعدادية في محافظات الشرقية والدقهلية والقاهرة كما بلغ معامل الثبات 0,785 باستخدام طريقة الفا لكرونباخ، بينما بلغ ذات المعامل 0,811 عند استخدام طريقة التجزئة النصفية، وهي جميعاً قيم دالة إحصائيا عند مستوى 0,01 ومن جهة أخرى فإن نتائج الاتساق الداخلي internal consistency وذلك بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس توضح أنها كانت دالة عند مستوى 0,01 في حين كان بعضها دالا عند0,05 حيث قيمة(ر) الجدولية عند 0,05 تساوي 0,304 وعند 0,01 تساوي 0,393 , وبذلك يتضح أن هذا المقياس يتمتع بمعدلات ثبات مناسبة.

ويوضح الجدول التالي نتائج الاتساق الداخلي.

جدول(1) قيم(ر) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس عسر القراءة.

م	ر		م	ر		م	ر		م	ر		م	ر
1	0,52		11	0,43		21	0,69		31	0,52		41	0,39
2	0,61		12	0,58		22	0,38		32	0,49		42	0,72
3	0,37		13	0,71		23	0,82		33	0,77		43	0,44
4	0,45		14	0,63		24	0,61		34	0,39		44	0,38
5	0,39		15	0,58		25	0,62		35	0,61		45	0,53
6	0,64		16	0,47		26	0,57		36	0,38		46	0,49
7	0,41		17	0,56		27	0,39		37	0,55		47	0,63
8	0,55		18	0,77		28	0,43		38	0,81		48	0,84
9	0,71		19	0,68		29	0,54		39	0,70		49	0,51
10	0,39		20	0,47		30	0,64		40	0,55		50	0,68

❖صدق المقياس:

بالنسبة لصدق المقياس قام معد هذا المقياس أيضا باللجوء إلى أكثر من أسلوب واحد في هذا الصدد من تلك الأساليب التي عادة مايتم الاحتكام إليها للتأكد من الصدق, ومن ثم فقد تم استخدام الأساليب التالية:

- ✓صدق المحكمين
- ✓صدق المحك
- ✓الصدق العاملي

وعلى هذا الأساس فقد تم أولا حساب صدق المحكمين حيث تم عرض المقياس على عشرة محكمين من أساتذة الصحة النفسية و التربية الخاصة، وتم استبعاد تلك العبارات التي لم تحصل على 90% على الأقل من إجماع آرائهم، ومن ثم استبعد معد المقياس ثلاث عبارات على أثر ذلك . ولحساب الصدق باستخدام محك خارجي تم استخدام اختبار تشخيص العسر القرائي الذي أعدته نصرة جلجل (2006)، ثم قام معد الاختبار بحساب قيمة (ر) بين درجات أفراد العينة (ن = 42) في الاختبار الراهن ودرجاتهم في اختبار تشخيص العسر القرائي . وقد أوضحت النتائج أن قيمة (ر) بين درجاتهم في الاختبارين قد بلغت 0,549وبحساب الدلالة الإحصائية للقيم المحسوبة اتضح أنها جميعاً دالة عند مستوى 0,01 كذلك فقد أوضحت نتائج الصدق العاملي(ن= 70)من جهة أخرى بعد التدوير المتعامد وجود ستة عوامل تتشبع عليها عبارات المقياس يمثل كل منها بذلك مقياسا فرعيا مستقلا وذلك على النحو الموضح بالجدول التالي(ملحق01).

وبذلك يتضح أن عبارات هذا المقياس تتوزع على أبعاده على النحو الذي يتضح من الجدول التالي, كما أن المقياس من ناحية أخرى يتمتع بمعدلات صدق مناسبة يمكن الوثوق فيها, و الاعتداد بها.

جدول(2) توزيع عبارات المقياس على الأبعاد المتضمنة وفقا لتشبعاتها عليها.

العامل	العبارات	المجموع
1.الأداء القرائي	4-5-8-9-10-22-23-28-32-37-45-46-47-48.	14
2.الأداء الكتابي	14-24-29-38-39-40.	6
3.الأداء الذاكري	7-11-12-17-18-19-26-27-31	9
4.الفهم والاستيعاب	13-15-30-35-36-42-43-49.	8
5.الإدراك والتمييز	1-2-3-6-25-34-44-50.	8
6.الترتيب	16-20-21-33-41.	5

المعايير:

اشتقت المعايير من نتائج تطبيق مقياس عسر القراءة للأطفال والمراهقين على عينة قوامها 115 تلميذا من تلاميذ المرحلتين الابتدائية والإعدادية بمحافظات الشرقية، والدقهلية، والقليوبية، والقاهرة، وبني سويف ممن تتراوح أعمارهم بين تسع سنوات وسبع شهور إلى أربع عشرة سنة وثمانية شهور بمتوسط عمري 12,61 سنة وانحراف معياري 2,77 وقد تم في هذا المضمار استخدام أكثر من أسلوب واحد من تلك الأساليب التي يتم استخدامها في الواقع لحساب المعايير حيث قام معد هذا المقياس في سبيل ذلك باستخدام الإعشاريات، والدرجات التائية.

1- الإعشاريات:

تقسم الاعشاريات التوزيع التكراري إلى ما هو أكبر من وما هو أقل من حد فاصل معين، وبالتالي فهي بذلك تحدد مستويات متدرجة للبيانات الرقمية المختلفة التي يشتمل عليها التوزيع . وعلى هذا الأساس تصلح هذه الطريقة إلى حد كبير في تحديد مستويات ومعايير الأفراد في أي اختبار.

وتوضح الجداول التالية التوزيعات التكرارية لفئات درجات أفراد العينة،والإعشاريات، والنقط الإعشارية من الدرجات الخام لأفراد العينة التي تم تطبيق مقياس عسر القراءة للأطفال والمراهقين عليها.

جدول (3) التوزيع التكراري لفئات درجات أفراد العينة على مقياس عسر القراءة لأطفال والمراهقين.

فئات الدرجات	الحدود الحقيقية للفئات	التكرار	التكرار المتجمع الصاعد
15_10	15,5_9,5	4	4
21_16	21,5_15,5	9	13
27_22	27,5_21,5	63	76
33_28	33,5_27,5	18	94
39_34	39,5_33,5	12	106
45_40	45,5_39,5	9	115

جدول(4) الإعشاريات والنقط الإعشارية وفروق النقط الإعشارية من الدرجات الخام لأفراد العينة على مقياس عسر القراءة

الإعشاريات	النقط الاعشارية	التقريب	فروق النقط الاعشارية	التقريب
الأول	20,50	21		
الثاني	22,45	22	1,95	2
الثالث	23,55	24	1,10	1
الرابع	24,64	25	1,09	1
الخامس	25,74	26	1,10	1
السادس	26,83	27	1,09	1
السابع	29,00	29	2,17	2
الثامن	32,83	33	3,83	4
التاسع	38,25	38	5,42	5

وهكذا يتضح أن فروق النقط الإعشارية تقل بالقرب من مناطق تركيز التوزيع التكراري، وتزداد بالقرب من المناطق التي ينخفض فيها هذا التوزيع من أغلب تكراره، أي أن الفروق الفردية تزداد حساسيتها بالقرب من المناطق الوسطى، وتضعف هذه الحساسية بالقرب من المناطق المتطرفة وذلك لأن التغيرات الضيقة الصغيرة في الدرجات تؤثر تأثيرا كبيرا في مراتب النقط الإعشارية الوسطى، أما التغيرات الواسعة الكبيرة في الدرجات فتؤثر تأثيرا قليلا في مراتب النقط الإعشارية المتطرفة.

وبما أن الإعشاريات تقسم التوزيع التكراري إلى ما هو أكبر من وما هو أقل من حد فاصل معين فإنها بالتالي تحدد بذلك وكما أوضحنا منذ قليل مستويات متدرجة للبيانات الرقمية . فالإعشاري الأول مثلا يبين بوضوح من هذا المنطلق جميع قيم الدرجات التي تقل عن مستواه بمعنى أن أي درجة تقل عن 20,50 في هذا المقياس تقل عن الإعشاري الأول، وهو ما يعني أن مستوى جميع الأطفال الذين حصلوا على درجات تمتد من صفر – 20 إنما يعد في الواقع هو أضعف المستويات بالنسبة لتدريجنا القياسي المستويات الدرجات.

كما أن أي درجة تقل بطبيعة الحال عن 25,74تقل بذلك عن الإعشاري الخامس و هو المستوى المتوسط من التدريج.

وهكذا تصلح هذه الطريقة إلى حد كبير في تحديد مستويات ومعايير الأفراد في أي اختبار. وتبدو أهمية مثل هذه الدرجات في فهمنا للدرجات الخام التي يحصل الفرد عليها وذلك لأن تلك الدرجات إنما تكتسب معنى واضحا عندما تنسب إلى مستويات الجماعة التي أجري عليها الاختبار . وعندما تكون مثل هذه الجماعة كبيرة وممثلة تماما لجميع الأفراد الذين يحتمل انتماؤهم إليها،وعندما يهذب التوزيع التكراري للدرجات بحيث يقترب من التوزيع الاعتدالي فإن هذه الإعشاريات تصبح مقاييس ومعايير صالحة للمقارنة والمقابلة بين درجات أي فرد في ذلك الاختبار وتلك المستويات التي حددتها مثل هذه الجماعة

2-المعايير التانية

قام معد الاختبار من جهة أخرى باستخدام الدرجات التائيةT scores كوسيلة أخرى لحساب المعايير من الدرجات الخام لأفراد العينة وهو الأمر الذي يوضحه الجدول التالي

جدول (5) المعايير التائية لمقياس عسر القراءة للأطفال والمراهقين:

د*	ت+		د*	ت+		د*	ت+		د*	ت+		د*	ت+
صفر	صفر		11	17		22	34		33	51		44	68
1	2		12	19		23	36		34	53		45	70
2	3		13	20		24	37		35	54		46	71
3	5		14	22		25	39		36	56		47	73
4	7		15	24		26	41		37	58		48	75
5	8		16	25		27	42		38	59		49	76
6	10		17	27		28	44		39	61		50	78
7	11		18	28		29	45		40	62			
8	13		19	30		30	47		41	64			
9	14		20	31		31	48		42	65			
10	16		21	33		32	50		43	67			

د* =الدرجة الخام

ت+ =الدرجة التائية

5.1.نتائج الدراسة الاستطلاعية:

بعد تطبيق البرنامج المعد للأغراض البحث على العينة تم التوصل الى العديد من النتائج وهي كما يلي:

_تم انتقاء عينة الدراسة الأساسية

_تم التحقق من صدق البرنامج وضبطه

_معرفة مدى ملائمة البرنامج على عينة الدراسة

_تم تحديد خطة البرنامج المراد تطبيقها

ثانيا الدراسة الأساسية:

1.منهج الدراسة:

يختلف المنهج المستخدم في الدراسة باختلاف موضوع الدراسة, فطبيعة الموضوع هي التي تحدد نوع المنهج.

.والمنهج بصفة عامة: هو الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة بواسطة مجموعة من القواعد لتحديد العمليات والوصول إلى نتيجة محددة.(عبد الخالق فوزي, 2007, 76)

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على المنهج (الشبه التجريبي) مع قياس قبلي وقياس بعدي ، وذلك باعتباره المنهج المناسب لهذه الدراسة الحالية المتمثلة في: برنامج تدريبي لتحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي،

وهذا المنهج يعرف بأنه دراسة العلاقة بين متغيرين كما هما موجودان في أرض الواقع دون أن يقوم الباحث بالتحكم فيهما، ويتم اللجوء إلى هذا المنهج عندما يكون هناك صعوبات في استخدام المنهج التجريبي لأسباب دينية أو اجتماعية أو لعدم لتعريض الإنسان للخطر أو للمهانة.(https://www.bts-academy.com)

3.مجتمع الدراسة الأساسية:

ويتمثل في مجموعة أطفال المتمدرسين بالمرحلة الابتدائية ذوي عسر القراءة.

4.عينة الدراسة:

تكونت مجموعة الدراسة من 04 تلاميذ فئة (ذكور) يعانون من ضعف في الانتباه الذين لديهم عسر في القراءة، متمدرسين بالصف الرابع ابتدائي، يبلغون من العمر 10 و11 سنة،بابتدائيتي حي 300 سكن ونغموش صالح الطاهر بالوادي ، الذين توفرت فيهم شروط الدراسة.

وقد تم الاختيار بطريقة القصدية،وبالاعتماد على تقييمات المعلمة ، عن طريق الاستبيان

(عسر القراءة لأطفال والمراهقين أ.د عادل عبد الله محمد أستاذ التربية الخاصة) واختبار تشخيص عسر القراءة "نص العطلة" (غلاب قزادري صليحة،1997) وتطبيق اختبار الانتباه الانتقائي لستروب.

4.أدوات الدراسة:

يعرف صالح " بن حمد العساف" بأن مصطلح أداة البحث هو مصطلح منهجي يعين الوسيلة التي تجمع بها المعلومات اللازمة والإجابة عن أسئلة البحث واختيار فروضه. (العساف، 2006، 100)

إن لكل دراسة علمية أدوات لجمع البيانات واختيار الفروض, وقد استخدمت الطالبة الأدواتالآتية:

❖**اختبار الانتباه (STROOP):**

هذا الاختبار يقيس الانتباه الانتقائي عند الأطفال ما بين سن 08 سنوات إلى 15 سنة صمم من طرف العالم (J.R.Stroop) سنة 1935 ثم عدل سنة 1978 من طرف العالم (C.J.Golden) وهذا لغرض قياس الانتباه الانتقائي عند الأطفال المتمدرسين، وهو عبارة عن ثلاث لوحات ،ورقة التنقيط، جدول مرجعي لحساب النتيجة المتحصل عليها .

اللوحة الأولى تحتوي على 50 كلمة من الألوان مكتوبة باللون الأسود.

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

اللوحة الثالثة تحتوي على 50 مربع صغير ملونة باللون الأحمر، الأزرق، الأخضر، الأصفر.

ورقة التنقيط فيها كيفية حساب النتيجة الخام المتحصل عليها ومقارنتها بالجدول المرجعي. ولان هذا الاختبار لم يطبق في البيئة العربية (حسب اطلاعنا الشخصي)

اضطررنا إلى تكييفه إلى البيئة العربية، حيث قمنا بتعديل اللوحات أي كتابة الألوان بالعربية كذلك تغيير التعليمات إلى العربية أيضا.

-كيفية التطبيق:

أولا:نعرض على الطفل اللوحة الأولى ونطلب منه قراءة أسماء الألوان من اليمين إلى اليسار سطرا بعد سطر ونقوم بإشعال الكرونمتر، حيث يتوقف الطفل بعد بلوغ 45 ثانية، نقوم بتسجيل عدد الكلمات المقروءة .

ثانيا:نعرض على الطفل اللوحة الثانية ونطلب منه قراءة أسماء الألوان من اليمين إلى اليسار سطرا بعد سطر ونقوم بإشعال الكرونمتر، حيث يتوقف الطفل بعد بلوغ 45 ثانية، نقوم بتسجيل عدد الكلمات المقروءة .

ثالثا:نعرض على الطفل اللوحة الثالثة ونطلب منه تسمية أسماء الألوان من اليمين إلى اليسار سطرا بعد سطر ونقوم بإشعال الكرونمتر، حيث يتوقف الطفل بعد بلوغ 45 ثانية، نقوم بتسجيل عدد كلمات الألوان المسماة.

رابعا:نعرض على الطفل اللوحة الثانية ونطلب منه التعرف على اللون المكتوب به من اليمين إلى اليسار سطرا بعد سطر ونقوم بإشعال الكرونمتر، حيث يتوقف الطفل بعد بلوغ 45 ثانية، نقوم بتسجيل عدد الألوان المسماة.

ويشير السيد إلى أن الصدق البنائي يقاس بالتجانس الداخلي Internal Consistency لاختبار مدى تماسك مفرداته (السيد، 1979، ص 556)، ويعتقد دالين أن طريقة التجانس الداخلي تعد كافية للتأكد من صدق المقاييس الجديدة . (فان دالين، 1993، ص 448)

ويتم التأكد من الصدق البنائي في المقياس الحالي باستخدام معامل ارتباط التوافق بين درجة العبارة الواحدة والدرجة الكلية للمقياس من ناحية، وبين درجة العبارة الواحدة والدرجة الكلية للمحور الذي يتضمنها من ناحية أخرى، ثم حساب مصفوفة الارتباط بين أبعاد المقياس المختلفة من ناحية ثالثةوالجدول التالي يوضح معاملات ارتباط التوافق بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس.

جدول(6): يوضح معاملات ارتباط التوافق بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس.

Correlations

		VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00004	TOTALSTR
VAR00001	Pearson Correlation	1.000	.659**	.809**	.871**	.921**
	Sig. (2-tailed)	.	.008	.000	.000	.000
	N	15	15	15	15	15
VAR00002	Pearson Correlation	.659**	1.000	.741**	.765**	.876**
	Sig. (2-tailed)	.008	.	.002	.001	.000
	N	15	15	15	15	15
VAR00003	Pearson Correlation	.809**	.741**	1.000	.780**	.914**
	Sig. (2-tailed)	.000	.002	.	.001	.000
	N	15	15	15	15	15
VAR00004	Pearson Correlation	.871**	.765**	.780**	1.000	.924**
	Sig. (2-tailed)	.000	.001	.001	.	.000
	N	15	15	15	15	15
TOTALSTR	Pearson Correlation	.921**	.876**	.914**	.924**	1.000
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.
	N	15	15	15	15	15

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

** دال إحصائياً عند مستوى (0.01).

الجدول (06)يمثل معاملات ارتباط التوافق بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس الانتباه.

يلاحظ من الجدول أن جميع قيم معاملات الارتباط تشير إلى دلالتها الإحصائية عند مستوى (0.01). وهذا يعني أن مفردات المقياس متماسكة، مما يدل على التجانس الداخلي للمقياس.ويكشف الجدول على عن أن قيمة معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس نفسها تراوحت بين (0.65) في حدها الأدنى بين بعدي var2 و var1 ، وبين (0.87) في حدها الأعلى بين بعدي var 4 و var1 وأن معاملات الارتباط بين أي بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية لجميع أبعاد المقياس تراوحت بين (0.87) في حدها الأدنى بين بعد var2والدرجة الكلية وبين (0.924) في حدها الأعلى بين بعد var4والدرجة الكلية للمقياس. وأن جميع معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01). وهذا يشير إلى أبعاد المقياس متناسقة وأن مفرداته المتماسكة.

الصدق الذاتي لاختبار الانتباه (كصدق)

ويقاس الصدق الذاتي بحساب الجذر ألتربيعي لمعامل ثبات الاختبار، وذلك كما يلي:

معامل الصدق الذاتي = (معامل ثبات الاختبار)^{½}

إذن فالصلة وثيقة بين الصدق الذاتي والثبات، وقد قام الطالب الباحث بحساب معامل ثبات الاختبار بطرقتين وهي: طريقة إعادة تطبيق الاختبار ،و طريقة الاتساق الداخلي بواسطة معادلة ألفا كرومباخ ، وبعد حساب الثبات والذي كان يساوي: 0.73 إذن الجذر ألتربيعي يساوي:0.85 كما هو مبين أدناه ، وعليه فالاختبار صادق ذاتيا.

$$\text{الصدق الذاتي} \sqrt{0.73} = 0.85$$

إعادة التطبيق لاختبار الانتباه (كثبات):

تمكن الباحث من إعادة تطبيق الاختبار على عدد 15 طفلا من عينة الصدق والثبات، وذلك بعد 20 يوم من تطبيق الاختبار الأول، وقد استخدم الباحث معادلة بيرسون للارتباط، وذلك كما يلي:

$$\text{معامل ارتباط بيرسون (ر)} = \frac{\text{مجـ ح س} \times \text{مجـ ح ص}}{(\text{مجـ ح2س} \times \text{مجـ ح2ص})^{½}}$$

جدول(7): يبين النتيجة المتحصل عليها

Correlations

		VAR00007	VAR00008
VAR00007	Pearson Correlation	1.000	.736**
	Sig. (2-tailed)	.	.002
	N	15	15
VAR00008	Pearson Correlation	.736**	1.000
	Sig. (2-tailed)	.002	.
	N	15	15

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

** دال إحصائياً عند مستوى (0.01).

الجدول رقم (07) قيمة الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني لمقياس الانتباه.

يكشف الجدول التالي عن أن معامل ثبات المقياس باستخدام إعادة التطبيق بلغ (0.73)

بصفة عامة يلاحظ أن معامل ثبات المقياس دال إحصائياً عند مستوى (0.01)، مما يشير إلى أن المقياس توفر له درجة عالية من الثبات تناسب أغراض البحث العلمي وتحقق موثوقيته في ثبات نتائجه عند تطبيقه لقياس الانتباه عند عينة الدراسة.

الاتساق الداخلي لاختبار الانتباه.(كثبات):

تعتمد معادلة ألفا كرومباخ على تباينات أسئلة الاختبار، وتشترط أن تقيس بنود الاختبار سمة واحدة فقط، ولذلك قام الباحث بحساب معامل ثبات المقياس ، وبالرغم من أن الباحث استخدم البرنامج الإحصائي SPSSلحساب معاملات الثبات، فإنه يستورد صيغة معادلة ألفا كرومباخ للتوضيح :

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{ن}}{\text{ن} - 1} \left(1 - \frac{\text{مجموع تباينات الأسئلة}}{\text{تباين الدرجات الكلية}} \right)$$

Method 1 (space saver) will be used for this analysis

R E L I A B I L I T Y A N A L Y S I S - S C A L E (A L P H A)

Reliability Coefficients

N of Cases = 15.0 N of Items = 4

Alpha = .9007

الثبات بحساب معامل αكرومباخ الكمية للاختبار ، حيث بلغت قيمة αكرومباخ لاختبار الانتباه المؤلف من 4 بنود بـ α = 0.900 والقيمة المرجعية للبند α = 0.50 مما يدل على أن اختبار الانتباه ثابت

بناء على ما تقدم، يمكن تلخيص اختبارات الصدق والثبات التي أجريت على العينة التي تم تطبيق مقياس الانتباه عليها في الجدول الآتـي:

جدول (8): ملخص اختبارات الصدق والثبات التي أجريت على العينة

الاختبار	الدرجة	الدلالة
(أ) الصـدق		
(1) الصدق البنائي	0.924	دال
(2) الصدق الذاتي	0.85	جيدة
(ب) الثبـات		
(3) معامـل الثبـات بطريقـة إعـادة تطبيق الاختبار	0.73	دال
(4) معامل ألفا كرومباخ	0.900	جيدة

❖**اختبار تشخيص عسر القراءة "نص العطلة":**

كمـا سـبق ذكـره أنهـذا الـنص يعتبـر تكييـف مـن طـرف الباحثـة غـلاب فـي رسـالة الماجستيربعنوان:"اضطرابات تعلم القراءة في المدرسة الابتدائية"، سنة1997(غلابقزادري صليحة، 1997)يتألف النص المشَكَلْ من 4فقرات منسجمةومترابطة حول موضوع العطلة التي قام بها فارس، وهناك تدرج في حجمالكتابة من الكبير إلي الصغير وهذا قصد عزل مشكل الرؤية البصرية، عددكلمات النص 155كلمة خلال زمن قرائي بـ 3دقائق، في حين عـدد كلماتاختبـار Alouette’الـ لوفـافري يتكـون مـن 265كلمـة خـلال مـدة زمنيـةللقراءة بـ3دقائق، مـا ينقص اختبـار "نـص العطلـة" ورقـة التنقيط والمعلوماتجدول التصـنيف لعسـر القراءة أو مـا يعرف بـالعمر القرائـي الـذي يمكننـا منتحديد العمـر الفرق الزمنـي بـين العمـر الزمنـي للطفل والعمر القرائي وتعرفعلى طبيعة قراءة الطفل، فان هذا الاختبار المكون من نـص العطلـة الـذي هومسـتوحى مـن ثقافـة ومحـيط الطفل الجزائـري ويتماشـى مـع المسـتوى

الدراسيللطفل يمكن استعماله في تقييم عدد ونوع الأخطاء وعد الكلمات المقروءةخلال 3دقائق، واستعمال المسجل الصوتي مع الزمن قصد تحديدبموضوعية وأكثر دقة لقراءة التلاميذ.يمتاز نص العطلة بجمل قصيرةوأخري معقدة، فهناك جمل اسمية وفعلية إضافة إلى الروابط و الظروفالمكانية مثل الشمال، الجنوب والوسط، أما الزمنية، مغيب، صباح، فصلالصيف، كما توجد صور على محيط النص: الجمل، الغراب، الكثبانالرملية، النخلة، الزوبعة الشاطئ، طفلان يتحدثان، باخرة ، منزل وصحنبه تمر، كثبان رملية، طائر.

- **كيفية تطبيق الاختبار:**

اختبار فردي، نطلب من التلميذ الجلوس معتدلاتقديم له النص مطبوع على ورقة بيضاء كتابة واضحة ثم نطلب منهالتركيز جيدا في النص وقراءته بصمت وعند انتهائه يقرأ النص جهراوبصوت مرتفع فنقوم بتسجيل قراءته و الزمن الذي يستغرقه في القراءةوالتي لاتتجاوز 3دقائق، نقوم بتوقيف التلميذ عند الكلمة التي يصل للوقتالمحدد بـ3دقائق.

- **تنقيط وتصحح الاختبار :**

يراعي الفاحص في التصحيح وتقييم القراءةبحساب زمنها، عدد الكلمات الكلية في النص، عدد الكلمات المقروءة خلال3دقائق، عدد الكلمات الصحيحة، عدد الأخطاء أثناء الدقائق الثلاث الأولىأما التلاميذ ذوي عسر القراءة فإنهم يتميزون بأخطاء كبيرة وبطئ كبير فيالقراءة وعدم إتمام النص مع تجاوز 3دقائق.

❖**البرنامج التدريبي:**

تم تصميم البرنامج من طرف الباحثة لتحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي حيث احتوى البرنامج على (11) جلسة وكل جلسة تتضمن عنوان الجلسة,و مدة الجلسة, والوسائل المستخدمة مثل(السبورة,الأقلام,بطاقات وصور,جهاز تسجيل, *Data Show*),وإجراءات الجلسة, والهدف من الجلسة ,وفنيات الجلسة ,ونوع الجلسة حيث المدة الزمنية لكل جلسة (45د), وفي نهاية كل جلسة يتم فيها تقييم.

- **.تحكيم البرنامج:**

مرت مرحلة تحكيم البرنامج بعدة إجراءات للتأكد من صلاحيته وملائمته للهدف الذي وضع من اجله, وقد استخدمت الباحثة تحكيم البرنامج للتحقق من نجاحه,فبعد إعداده في صورته الأولية تم عرضه على عدد مجموعة من الأساتذة المتخصصين من كلية العلوم الاجتماعية وهذا لإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول البرنامج المصمم وهذا من حيث:

_الهدف الإجرائي لكل جلسة

_مدى ملائمة الزمن المتاح لكل جلسة

_الإجراءات والفنيات المستخدمة لتحقيق أهداف الجلسة

وقد تفضل الأساتذة المحكمين بتحكيم البرنامج,والجدول الآتي يوضح نسبة اتفاق الأساتذة المحكمين على تحكيم البرنامج:

يوضح الجدول (9): نسبة اتفاق المحكمين على تحكيم البرنامج

الرقم	الموضوع	نسبة الاتفاق
01	هدف البرنامج	% 100
02	محتوى البرنامج	%100
03	فترة البرنامج	%100
04	خطوات تصميم البرنامج	%100
05	ترتيب الجلسات	% 100
06	المكان المحدد لتنفيذ الجلسات	%100

ويتضح من الجدول السابق أن محتوى البرنامج المقترح قد حصل على نسبة اتفاق من المحكمين كانت100 %, وعليه تم الإبقاء على أي موضوع ضمن محتوى البرنامج يعتبر صادقا ومناسبا حسب تحكيم الأساتذة المحكمين.

وقد تم اخذ آراء الأساتذة المحكمين بعين الاعتبار,بحيث أصبح البرنامج في صورته المعدلة قابلة للتطبيق.

- **مفهوم البرنامج التدريبي:**

قام العديد من العلماء بوضع تعريفات للبرنامج منها مايؤكد على الخبرات والممارسات والأنشطة المحددة للبرنامج فتذكر(نادية سعد, 2012 , 11)أن البرنامج التدريبي هو مجموعة من الأنشطة المنظمة لتوفير المعارف والمهارات للتدريب ليتمكنوا من استيعاب المفاهيم وإعادة تكوين السلوك وتطبيق التعلم على مواقف مختلفة بكفاءة متزايدة لتحقيق الأهداف المرجوة ويتركز التدريب على أعطاء المتدربين المهارات والمعارف التي يحتاجونها للقيام بأعمالهم.

- **أهمية البرنامج التدريبي :**

نظرا لقلة وجود دراسات علمية عربية سابقة خاصة بتحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ الرابعة ابتدائي ذوي عسر القراءة,أردنا من خلال هذه الدراسة أن نبين أهمية البرنامج التدريبي الذي يهدف إلى تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي عسر القراءة ,بطريقة إجرائية وفق أهداف محددة.

- **أهداف البرنامج التدريبي:**

الهدف العام: تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي عسر القراءة,وذلك عن طريق جلسات التدريب الفردية والتعامل مع كل طفل على حدة وفقا لميوله وقدراته وكذا أيضا عن طريق جلسات التدريب الجماعية.

الأهداف الفرعية:علاج اضطراب عملية الانتباه لدى التلاميذ ذوي عسر القراءة وذلك من خلال التركيز على المتطلبات الأساسية الهامة لعملية الانتباه وهي:

-اختيار المثير

-مدة استمرار سلوك الانتباه المطلوبة

-الانتباه لتسلسل المهارات المعروضة

-مرونة نقل الانتباه من مهمة إلى أخرى

جدول (11)يوضح تاريخ إجراء جلسات البرنامج التدريبي:

الرقم	الجلسة	تاريخها
القياس	القبلي	الأحد2019/04/14
01	الأولى	الاربعاء 2019/04/24
02	الثانية	الخميس 2019/04/25
03	الثالثة	الأحد 2019/04/28
04	الرابعة	الثلاثاء 2019/04/30
05	الخامسة	الخميس 2019/05/02
06	السادسة	الأحد 2019/05/05
07	السابعة	الثلاثاء 2019/05/07
08	الثامنة	الخميس 2019/05/09
09	التاسعة	الأحد 2019/05/12
10	العاشرة	الثلاثاء 2019/05/14
11	الحادية عشر (القياس البعدي)	الخميس 2019/05/16

- **جلسات البرنامج التدريبي:**

تم تحديد مدة كل جلسة (45 دقيقة), حيث تم جعل 05 دقائق كاستذكار للنشاط السابق في بداية الجلسة وفي نهاية الجلسة (10د) تقييم ومن ثم فان البرنامج التدريبي المقدم للطفل خلال جلسات دامت(45 دقيقة) ماعدا الجلسة الأولى للبرنامج التدريبي دامت 30 دقيقة, كما موضح في الملحق رقم(01)

حيث كان الهدف منه بشكل عام تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي عسر القراءة.

- **مصادر بناء البرنامج:**

لبناء أي برنامج تدريبي يجب على الباحث العودة الى الخلفية النظرية له ومصادر بناءه, فلذلك قامت الباحثة بالرجوع الى النقاط التالية لناء هذا البرنامج التدريبي الذي يسعى الى تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي عسر القراءة:

_الاطلاع على أهم المداخل النظرية التي اهتمت بتفسير عسر القراءة وتحسين الانتباه لدى الأطفال وبخاصة المدخل القائم على العمليات النفسية والمدخل المعرفي في تحسين الانتباه.

_مراجعة العديد من الدراسات الأجنبية والعربية التي اهتمت بالانتباه وتحسينه بغرض الاستفادة من هذه الدراسات في وضع خطوات البرنامج وأسسه وأهدافه وكيفية بناؤه.

_الاستفادة من التراث النظري والدراسات السابقة في تحديد العمليات الفرعية الخاصة بعملية الانتباه من أجل تركيز أنشطة البرنامج على هذه العمليات والوقوف على كيفية علاج القصور بها.

_الاستفادة من الدراسات السابقة في وضع خطة التشخيص وبخاصة الدراسات التي استخدمت استراتيجيات وطرق لعلاج نواحي القصور المختلفة لتحسين الانتباه.

- **الفئة المستهدفة:**

يقدم هذا البرنامج ل(04) تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي لتحسين انتباههم من ذوي عسر القراءة فئة ذكور.

- **أدوات البرنامج التدريبي:**

نلخص الأدوات التي تم استخدامها في عملية تطبيق البرنامج في الجدول الاتي :

جدول(12): الأدوات التي تم استخدامها في عملية تطبيق البرنامج

الأدوات التي تم استخدامها في البرنامج التدريبي	
_قاعة	– ألوان
_كراسي	–ورق

– صـــــــــور توضيحية –سبورة –أقلام –داتاشو *Data* Show	–بطاقات وصور لمتاهات –بطاقات مطبوع عليها النشاط لكل تلميذ _بطاقات بها صور متشابهة وصورة واحدة مختلفة _جهاز تسجيل صور لبعض حيوانات وطيور _شريط تسجيل.

- **المسلمات التي يقوم عليها البرنامج:**

هناك بعض المسلمات التي تحدد الإطار العام للبرنامج تشمل ما يلي:

_لا يهتم برنامج الدراسة الحالية بمحتوى دراسي محدد وإنما يكون التدريب العلاجي قائما على أنشطة تشمل محتوى عاما يشمل الرموز والإشكال والصور والأرقام والحروف والكلمات

_ تتركز أنشطة التدريب في البرنامج على تدريب وعلاج عملية الانتباه الانتقائي.

_ يقم البرنامج في صورة حسية يستخدم فيها الصور والمجسمات والأشكال العينية التي تعمل كوسائل معينة ومساعدة في تنفيذ أنشطة البرنامج المختلفة.

_ عند عرض المثيرات على التلميذ يجب مراعاة التركيز على نوع المثيرات المقدمة سواء كانت بصرية أو سمعية, وكذلك طريقة العرض,والوقت اللازم لعرض المثيرات والأدوات المستخدمة لذلك وطريقة التعامل مع التلميذ.

_يتم تعزيز استجابات التلاميذ الصحيحة وذلك من خلال استخدام التشجيع المستمر والمكافآت المادية والرمزية حتى تضمنالباحثة استمرار التلاميذ في جلسات البرنامج وعدم انقطاعهم عنه.

_ يقوم البرنامج على المشاركة والتفاعل بين الباحثة والتلاميذ .

_ تتدرج أنشطة البرنامج من البسيط إلى المعقد ومن السهل إلى الصعب حتى يصل الطفل إلى محك الإتقانوإذا فشل الطفل في الوصول إلىالإتقان يعاد التدريب مرة أخرى.

_ يطبق هذا البرنامج على المرحلة الابتدائية من ذوي عسر القراءة لتحسين انتباههم.

5.2. حدود الدراسة الأساسية:

الحدود المكانية: تم تطبيق جميع اجراءات الدراسة في ابتدائية نغموش صالح الطاهر وحي 300 سكن بالوادي.

الحدود الزمنية: فقد امتدت الدراسة من 2019/04/14 إلى2019/05/16.

الحدود البشرية: تتمثل الحدود البشرية لهذه الدراسة في عينة مكونة من تلاميذ الرابعة ابتدائي المشاركين في البرنامج التدريبي عددهم(04) تلاميذ.

الفصل السادس: عرض وتحليل نتائج التطبيق القبلي والبعدي للحالات

1. عرض نتائج التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الانتباه (STROOP)واختبار القراءة "نص العطلة"
2. مناقشة نتائج الحالات
3. استنتاج عام

خاتمة

توصيات ومقترحات

قائمة المراجع

قائمة الملاحق

1.عرض نتائج التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الانتباه (STROOP) واختبار القراءة "تص العطلة"

الحالة الأولى

تنص الفرضية:

_للبرنامج التدريبي اثر في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي العسر القرائي.

_توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي العسر القرائي.

1.1.البيانات الشخصيةللحالة (01):

الاسم واللقب: (هـ.م)

تاريخ ومكان الازدياد:2009 بالوادي

السوابق العائلية

تاريخ ومكان الازدياد لأب:1973 ببسكرة

المهنة:فلاح

المستوى التعليمي:الخامسة ابتدائي

تاريخ ومكان الازدياد لام:1976 بالوادي

المهنة:ربة بيت

المستوى التعليمي: الثانية متوسط

سوابق طبية وجراحية للوالدين: لاتوجد

وضعية الوالدين: متزوجين

صلة القرابة بين الوالدين: لا توجد

هل الوالدين متفاهمين: نعم

هل هناك مشاكل أسرية: لا

وجود إعاقات في العائلة: لا

ترتيب الطفل في الأسرة: الرابع

العدد الكلي لأخوة: 05 الذكور: 03 الإناث:02

التاريخ التطوري للطفل

وضعية الطفل: طبيعي

ظروف الحمل والولادة: طبيعي

وزن الطفل عن الولادة: kg.2

صرخة الطفل عند الولادة: حالا

هل أصيب الطفل بعد الولادة بالأمراض التالية: _ازرقاق_اصفرار_التقيؤ المستمر_الإسهال_الإمساك_تشنجات_تشوهات جسدية _أخرى:لا

النمو خلال الطفولة المبكرة

نوع الرضاعة: طبيعية

النوم: عادي

الحالة الصحية في الوقت الراهن

البصر: سليم

السمع: سليم

أجهزةأخرى: سليمة

سوابق مرضية للطفل

الأمراضوالإصابات الجسمية التي تعرض لها خلال مراحل النمو: لاتوجد

مشاكل النمو(الاضطرابات النفسية والسلوكية) التي تعرض لها الطفل: لاتوجد

مستوى الأداء الحالي:

المهارات	الملاحظة
القراءة	ضعيف
الكتابة	ضعيف
الحساب	ضعيف
الإملاء	ضعيف

مهارات اللغة والتواصل

اللغة التعبيرية

هل لدى الطفل قدرات لغوية وتعبيرية :(نعم)

هل يستخدم الطفل كلمات للتعبير عن نفسه: (نعم)

اللغة الاستقبالية

نوع الاستجابة: لفظية

هل يستجيب للحديث الموجه إليه:نعم

اضطرابات النطق واللغة

هل يعاني الطفل مشكلات في النطق أو اللغة: لا

هل اكتسب الطفل مهارات اجتماعية ولغوية ثم تراجعت قدراته في سن معين: لا

السلوكيات العامة

من هو الشخص الرئيسي المسئول عن تربية الطفل: الأبو الأم

الوظائف العقلية

الانتباه: ضعيف

2.1.عرض نتائج الحالة(01) للقياس القبلي بتطبيق رائز ستروب (Stroop):

الاختبارات	الدرجات	الأخطاء	الترددات	درجات الأخطاء
البطاقة الأولى اللوحة "أ"	34 68%	03 6%	02 4%	08 16%
القراءة 02 البطاقة 02	10 20%	15 30%	01 2%	31 62%
التسمية03 البطاقة ج	34 68%	02 4%	02 4%	6 12%
التداخل 04 البطاقة د	10 20%	13 26%	01 2%	27 54%
درجة التداخل درجة التسمية درجة التداخل	24 %48			

❖**التحليل الكمي**

فيما يلي سوف نقدم النسب التي تحصلت عليها الحالات بالنسبة للبطاقات الأربعة التي قمنا بتطبيقها، وفيما أدرجنا عدد الإجابات الصحيحة بالنسبة لقراءة الكلمات في البطاقة "أ" قراءة الكلمات في البطاقة "ب" ثم تسمية الألوان في البطاقة "ج" وأخيرا وضعية التداخل في البطاقة "ب" وهذا من مجموع (50) إجابة قمنا بوضع درجة الأخطاء والترددات لكل بطاقة، ثم درجة التداخل وقمنا بتحويل هذه الدرجات إلى نسب مئوية كي نتمكن من وضعها في مخططات بيانية، ففي المخطط الأول سنعرض مجموع النسب المتحصل عليها من طرف الحالات في جميع البطاقات وفي مخطط آخر سنعرض درجة الأخطاء بعد ما نوضح بمخطط بياني آخر درجة التداخل.

الحالة الأولى: كانت نتائج الحالة (ه.م) بالنسبة لهذا الاختبار على النحو التالي: في البطاقة (أ) التي تنص على قراءة كلمات مكتوبة بالأسود، تمكنت الحالة فيها من قراءة 68% أي ما يعادل 34 كلمة صحيحة من أصل 50 كلمة موزعة على الورقة أما درجة الأخطاء 6% أي ما يعادل 03أخطاء، أما الترددات فقدرت بـ04% أي ما يعادل 02 ترددات.

وبهذا قدرت نسبة الأخطاء 16% أي ما يعادل 8 خطأ من مجموع إجابات الحالة، أما بالنسبة للبطاقة "ب" التي تنص على قراءة الكلمة، وكف الإجابة المنافسة التي تخص لون الحبر، فتمكنت الحالة فيها من إعطاء 26إجابة ومن بينها كانت نسبة الإجابات الصحيحة تقدر بـ20% أي ما يعادل 10 كلمة صحيحة من أصل 50 كلمة وقد قدرت الأخطاء بـ30% أي ما يعادل 15أخطاء أما الترددات فقدرت بـ2% أي ما يعادل 1 ترددات وبهذا نسبة الخطأ كانت 62% أي ما يعادل 31 خطأ من مجموع الإجابات.

أما فيما يخص البطاقة "ج" التي تنص على تسمية ألوان المستطيلات، فقدرت نسبة الإجابة لدى الحالة بـ68% أي ما يعادل 34كلمة صحيحة من أصل 50 كلمة أما الأخطاء فقدرت بـ4% أي ما يعادل 2 أخطاء، وبالنسبة للترددات فكانت نسبتها 4% أي ما يعادل 2ترددات وبهذا تقدر نسبة الخطأ بـ 12% أي ما يعادل 6 خطأ من مجموع إجابات الحالة.

وأخيرا البطاقة "ب" والتي تمثل التداخل، حيث يجب على الحالة كف الجانب الدلالي بإعطاء الجانب اللوني، فكانت إجابة الحالة فيها تقدر بـ20% أي ما يعادل 10 لون من أصل 50لونا، بحيث قدرت الأخطاء بـ26% أي ما يعادل 13 أخطاء، أما الترددات فقدرت بـ2% أي ما يعادل 1ترددات وبهذا قدرت درجة الأخطاء بـ54% أي ما يعادل 27 خطأ من مجموع إجابات الحالة، أما درجة التداخل فقدرت بـ48% أي ما يعادل 24.

❖التحليل الكيفي

عند تطبيقنا لرائز ستروب (القبلي) وجدت الباحثة بطئا في قراءته لجميع البطاقات، حيث أنه في 45، لم يتمكن من إعطاء كل الإجابات ، إذ أنه في البطاقة الأولى قراءته للكلمات المكتوبة بالأسود هي الغالبة على عكس الإجابات الأخرى، فكانت نسبة الإجابات الصحيحة نوعا ما مرتفعة في كل من البطاقة الأولى والثالثة، أما في ما يخص نسبة الأخطاء فكانت مرتفعة في البطاقة الثانية والرابعة أما نسبة الترددات فكانت قليلة، ومنه فإن الحالة لم يتمكن من قراءة كل الكلمات الموزعة على البطاقة وهذا يعود الى العملية الأوتوماتيكية التي تتطلبها القراءة أي تنفذ بدون جهد ذهني ولا مراقبة أما بالنسبة للبطاقة الثانية فقد واجهت الحالة صعوبة في الإجابة والمتمثلة في الجانب اللوني، ذلك أنه عوض أن يقوم بقراءة اللون للكلمات قام بقراءة الكلمة فوقع في أخطاء تمثلت في (أصفر)(أخضر)(أحمر)(أزرق) ، إضافة إلى الترددات، هذا ماجعل درجة الخطأ مرتفعة وزمن الرد الفعلي لديه بطيئا، لهذا لم يتمكن من قراءة كل الكلمات الموزعة على البطاقة في حين أن البطاقة الثالثة التي تخص تسمية الألوان المستطيلات لم يتمكن من قراءة كل الكلمات وكان زمن رد الفعل لديه بطيئا ، لكن درجة الخطأ كانت ضعيفة أما الوضعية الأخيرة ، والتي تمثل وضعية التداخل جعلت الحالة يقع في نزاع داخلي ، حيث أنه لم يتمكن حتى من قراءة نصف الإجابة فكان في كل مرة يحاول إعطاء الإجابة يأخذ وقتا كبيرا لأجل إبداء رد الفعل ناهيك عن الأخطاء والترددات هذا ماجعل درجة الخطأ مرتفعة نسبيا عن البطاقات الأخرى، أما درجة التداخل بين تسمية الألوان في البطاقة (03) وتسمية الألوان في البطاقة(02) فهي مرتفعة وما نستنتجه هو أن البطاقة (02)في المرحلة الأولى والتي تتطلب قراءة كلمات مكتوبة بألوان مكتوبة بألوان مختلفة والمرحلة الثانية التي تتطلب

تسمية الألوان التي كتبت بها الكلمات كانت أكثر صعوبة لدى الحالة هذا ماجعله يقوم بزمن أكبر لإبداء رد الفعل نتيجة للتداخل الذي نشأ بين قراءة الكلمات وتسمية اللون الذي كتبت به الكلمات.

3.1عرض نتائج الحالة(01) للقياس البعدي بتطبيق رائز ستروب (Stroop):

الاختبارات	الدرجات	الأخطاء	الترددات	درجات الأخطاء
البطاقة الأولى اللوحة "أ"	47 94%	1 2%	1 2%	3 6%
القراءة 02 البطاقة 02	26 52%	9 18%	3 6%	21 42%
التسمية03 البطاقة ج	44 88%	1 2%	1 2%	3 6%
التداخل 04 البطاقة د	28 56%	8 16%	0 0%	16 32%
درجة التداخل درجة التسمية درجة التداخل	18 36%			

❖التحليل الكمي :

فيما يلي سوف نقدم النسب التي تحصلت عليها الحالات بالنسبة للبطاقات الأربعة التي قمنا بتطبيقها، وفيما أدرجنا عدد الإجابات الصحيحة بالنسبة لقراءة الكلمات في البطاقة "أ" قراءة الكلمات في البطاقة "ب" ثم تسمية الألوان في البطاقة "ج" وأخيرا وضعية التداخل في البطاقة "ب" وهذا من مجموع (50) إجابة قمنا بوضع درجة الأخطاء والترددات لكل بطاقة، ثم درجة التداخل وقمنا بتحويل هذه الدرجات إلى نسب مئوية كي نتمكن من وضعها في مخططات بيانية، ففي المخطط الأول سنعرض مجموع النسب المتحصل عليها من طرف

الحالات في جميع البطاقات وفي مخطط آخر سنعرض درجة الأخطاء بعد ما نوضح بمخطط بياني آخر درجة التداخل.

الحالة الأولى:: كانت نتائج الحالة (هـ.م) بالنسبة لهذا الاختبار على النحو التالي: في البطاقة (أ) التي تنص على قراءة كلمات مكتوبة بالأسود، تمكنت الحالة فيها من قراءة 94% أي ما يعادل 47 كلمة صحيحة من أصل 50 كلمة موزعة على الورقة أما درجة الأخطاء 2% أي ما يعادل 1أخطاء، أما الترددات فقدرت بـ02% أي ما يعادل 01 ترددات.

وبهذا قدرت نسبة الأخطاء 06% أي ما يعادل 3 خطأ من مجموع إجابات الحالة، أما بالنسبة للبطاقة "ب" التي تنص على قراءة الكلمة، وكف الإجابة المنافسة التي تخص لون الحبر، فتمكنت الحالة فيها من إعطاء 38إجابة ومن بينها كانت نسبة الإجابات الصحيحة تقدر 52% أي ما يعادل 26 كلمة صحيحة من أصل 50 كلمة وقد قدرت الأخطاء بـ18% أي ما يعادل 9.

أما الترددات فقدرت بـ6% أي ما يعادل 3 ترددات وبهذا نسبة الخطأ كانت 42% أي ما يعادل 21 خطأ من مجموع الإجابات.

أما فيما يخص البطاقة "ج" التي تنص على تسمية ألوان المستطيلات، فقدرت نسبة الإجابة لدى الحالة بـ88% أي ما يعادل 44كلمة صحيحة من أصل 50 كلمة أما الأخطاء فقدرت بـ2% أي ما يعادل 1 أخطاء، وبالنسبة للترددات فكانت نسبتها 2% أي ما يعادل 1ترددات وبهذا تقدر نسبة الخطأ بـ 6% أي ما يعادل 3 خطأ من مجموع إجابات الحالة.

وأخيرا البطاقة "ب" والتي تمثل التداخل، حيث يجب على الحالة كف الجانب الدلالي بإعطاء الجانب اللوني، فكانت إجابة الحالة فيها تقدر بـ26% أي ما يعادل 28 لون من أصل 50لونا، بحيث قدرت الأخطاء 16% أي ما يعادل 8 أخطاء، أما الترددات فقدرت بـ0% أي ما يعادل 0ترددات وبهذا قدرت درجة الأخطاء بـ32% أي ما يعادل 16 خطأ من مجموع إجابات الحالة، أما درجة التداخل فقدرت بـ36% أي ما يعادل 18.

❖**التحليل الكيفي:**

بعدتطبيق الباحثة للبرنامج التدريبي المقترح وتطبيق اختبار لرائز ستروب (البعدي) وجدت تحسنا في اضطراب المعالجة الانتباهية لديه بحيث كان هناك تحسن في قراءته لجميع البطاقات، حيث أنه في45ث تمكن في البطاقة الأولى من قراءة وإعطاء كل إجابات كلمات اللون الأسود وكانت هي الغالبة من بين البطاقات الأخرى، كما أن زمن رد الفعل في القياس البعدي كان أيضا سريعا في قراءته للبطاقة الأولى على عكس القياس القبلي لاختبار رائز ستروب فقد تمكن من قراءة كل كلمات اللوحة عدا الكلمة الأخيرة وذلك خلال 45ث، وكانت نسبة الإجابات الصحيحة هي الغالبة ومرتفعة من بين الإجابات الأخرى، أما فيما يخص نسبة الأخطاء فكانت قليلة في كل البطاقات وإذا جئنا إلى نسبة الترددات فتكاد لاتذكر، وبالنسبة للبطاقة الثانية فقد تحسنت صعوبته في مواجهة إجابات الجانب اللوني فقد استطاع أن يفوق عدد قراءته لكلمات القياس القبلي كما أن زمن رد الفعل كان أفضل حتى أن أخطائه نقصت أما ترددات صارت ضعيفة، فتحسن الحالة في القياس البعدي جعل إجاباته وزمن رد الفعل أفضل وبالتالي ارتفاع في درجات الإجابات الصحيحة والنقص في الإجابات الخاطئة والترددات والسرعة في قراءة الكلمات، في حين البطاقة الثالثة التي تخص تسمية ألوان المستطيلات فقد تمكن من إعطاء 50/46 كلمة وهذا يدل على تحسنه مقارنة بالقبلي كما أن زمن رد الفعل صار أفضل ودرجة الأخطاء صارت ضعيفة أما الوضعية الأخيرة فقد تمكن من قراءته لضعف الكلمات التي قرءها في القبلي وكانت محاولاته في إعطاءإجاباته أسرع من القبلي لأجل إبداء رد الفعل هذا ما جعل درجة الأخطاء تنخفض أما درجة التداخل بين تسمية الألوان في البطاقة (03) وتسمية الألوان في البطاقة(02) فهي منخفضة وما نستنتجه هو أن البطاقة (02)في المرحلة الأولى والتي تتطلب قراءة كلمات مكتوبة بألوان مختلفة والمرحلة الثانية التي تتطلب تسمية الألوان التي كتبت بها الكلمات كانت أقل صعوبة لدى الحالة من القبلي هذا ما جعله يقوم بزمن أسرعلإبداء رد الفعل، ومنه فان للبرنامج التدريبي فعالية في تحسين الانتباه الانتقائي للحالة(01) بحيث أن البرنامج ركز على الجانب الانتقائي لانتباه الذي شمل التدريب الانتقائي للحواس المتعددة وكذلك أيضا الانتباه الانتقائي البصري للأشكال والمثيرات البصرية والسمعية معا، وزيادة

الانتباه للمثيرات البصرية والانتباه لتسلسل المثيرات السمعية وكذلك الانتباه الانتقائي مع الانتقال من مهمة لأخرى وشمل أيضا بعض الألعاب التي تزيد في عملية الانتباه.

4.1.عرض نتائج الحالة(01) للقياس القبلي لاختبار القراءة "نص العطلة"

الحالة رقم	الكلمات الصحيحة	الكلمات الخاطئة	المجموع	الزمن المستغرق
01(155/كلمة)	55 35%	43 27%	98 63%	04 د و12 ثانية

❖ **التحليل الكمي:**

بعد تطبيقنا لاختبار تشخيص عسر القراءة(نص العطلة) كانت نتائج الحالة الأولى بالنسبة لهذا الاختبار التي تنص على قراءة النص قراءة جهرية، وهي مكتوبة باللون الأسود، تمكن الحالة من قراءة 35% أي مايعادل55 كلمة صحيحة من أصل 155 كلمة موزعة على الورقة أما درجة الأخطاء فكانت 27%أي مايعادل 43 خطأ، وبالتالي فانمجموع الكلمات المقروءة الصحيحة والخاطئة 63% اي مايعادل98 كلمة، وهذا خلال 04د و12 ثانية من الزمن.

❖ **التحليل الكيفي:**

كانت قراءة الحالة لكلمات نص" العطلة"" تتميز بالسرعة، مما أدى إلى وقوعه في أخطاء وتشمل تلك الأخطاء من قلب، وإبدال بعض الكلمات بأخرى فمثلا قراءته كلمة" المرتفعة" بدلا من العالية، بالإضافةإلى حذفه لبعض الكلمات بالإضافة إلى نطقه كلمات ليس لها وجود في النص ، مع عدم احترامه لعلامات الوقف من فاصلة ونقطة، بالإضافةإلى تجاوزه ال03 دقائق أثناء عملية القراءة وعدم قدرته على قراءة النص كاملا.

1.4. عرض نتائج الحالة(01) للقياس البعديلاختبار القراءة "نص العطلة"

الحالة رقم	الكلمات الصحيحة	الكلمات الخاطئة	المجموع	الزمن المستغرق
01(155/كلمة)	140 / 90%	15 / 9%	155 / 100%	02د و49ثانية

❖التحليل الكمي:

بعد تطبيقنا لاختبار تشخيص عسر القراءة(نص العطلة) كانت نتائج الحالةالأولى بالنسبة لهذا الاختبار التي تنص على قراءة النص قراءة جهرية، وهي مكتوبة باللون الأسود، تمكن الحالة من قراءة 90% أي مايعادل140 كلمة صحيحة من أصل 155 كلمة موزعة على الورقة أما درجة الأخطاء فكانت 09%أي مايعادل 15 خطأ، وبالتالي فان مجموع الكلمات المقروءة الصحيحة والخاطئة 100%أي مايعادل155 كلمة، وهذا خلال 02د و49 ثانية من الزمن.

❖التحليل الكيفي:

من خلال تحليل نتائج هذا الاختبار " نص العطلة" فان الحالة قد تميز بقراءته للنص المطلوب منه قراءة جهرية بعد السرعة والدقة والهدوء أثناء عملية القراءة، وبالتالي فقد انجر منه النقص في نسبة الأخطاء التي شملت النقص في عدد الكلمات الخاطئة(من أخطاء القلب، حذف الكلمات، وإبدال الكلمات) بالإضافةإلى احترامه لعلامات الوقف.

- **مناقشة نتائج الحالة الأولى:**

بعد استخدام الباحثة للبرنامج التدريبي من خلال تطبيقها لاختبار الانتباه الانتقائي واختبار القراءة" نص العطلة" يمكن القول بأن للبرنامج التدريبي فاعلية في تحسين الانتباه الانتقائي لدى الحالة وذلك بعد تطبيق القياس البعدي، ويمكن تفسير ذلك بأن التلميذ قد انخفض نقص الانتباه لديه وقد أدى ذلك إلى النقص من عسر القراءة، ويرجع ذلك الفضل

للبرنامج التدريبي الذي ركز على الجانب الانتقائي لانتباه الذي شمل التدريب الانتقائي للحواس المتعددة وكذلك أيضا الانتباه الانتقائي البصري لأشكال والمثيرات البصرية والسمعية معا، وزيادة الانتباه للمثيرات البصرية والانتباه لتسلسل المثيرات السمعية وكذلك الانتباه الانتقائي مع الانتقال من مهمة لأخرى وشمل أيضا بعض الألعاب التي تزيد في عملية الانتباه *ويرجع الفضل أيضا في تحسن الانتباه الانتقائي الذي أدىإلى التقليل من عسر القراءة إلى دور المعلمين، فقد كان لديهم دافعية إلى تحسن تلاميذهم وقد ظهرت خلال تساؤلاتهم التي وجهت للباحثة، والتي تتضمن كيفية التعامل مع هؤلاء التلاميذ، ومنه فان الحالة(ه.م) قد تحسنت درجات الأخطاء لديه حسب اختبار الانتباه الانتقائي لستروب بنسبة تصل إلى% 6 مقارنة بالقياس القبلي والبعدي وبالتالي الارتفاع في درجات الإجابات الصحيحة والانخفاض في درجات الإجابات الخاطئة، بينما اختبار القراءة" نص العطلة" قد حصل على% 27 من درجات الإجابات الخاطئة في القبلي في حين أنها قد انخفضت إلى*9% في البعدي وحسب مقياس عسر القراءة للأطفال والمراهقين فقد تحسن من مستوى *فوق المتوسط إلى مستوى متوسط من العسر القرائي، وبالتالي يمكن القول أن للبرنامج التدريبي الذي تم استخدامه في الدراسة الحالية قد أثبتت فاعليته في تحسين الانتباه الانتقائي لدى الحالة(ه.م) الذي لديه عسر قراءة حيث ارتفعت درجة التحسن في القياس البعدي على الاختبارات(الانتباه الانتقائي لسترب، نص القراءة" العطلة")ومقياس عسر القراءة للأطفال والمراهقين مقارنة بالقياس القبلي ، ومن هنا يتضح أن البرنامج التدريبي المقترح جيد وذو فعالية قد تعزى لجهود الباحثة من خلال إعداد برنامج تدريبي كان مناسبا مع تلاميذ العينة التجريبية، كما قد يعود ذلك إلى الأسلوب المستخدم في البرنامج، تعزيز،حوار ومناقشة،أصوات، تسميع...، مما كان له الأثر الجيد في إيصال المعلومات من تشجيع وتحفيز التلاميذ على الانتباه وتشويقهم للجلسات القادمة وخلق نوع من الدافعية للتعلم، إضافة إلى ذلك فان استخدام أسلوب التعزيز الايجابي كان له اثر خلال سيرورة حصص البرنامج خاصة في هذه المرحلة، وذلك باعتبار ان التلاميذ يعطون اهتماما كبيرا لرأي المعلم الحصة أي الباحثة ليشعروا بالتميز، كما أن أسلوب التعزيز ساهم في ضبط وتعديل سلوكيات التلاميذ، كما ساهمت التقنيات المختلفة مثل السبورة الألوان،الداتاشو، الورق، البطاقات، الصور.....، في لفت انتباه التلاميذ أثناء البرنامج ومما سبق يمكن القول بان الفرضية التالية:*

_للبرنامج التدريبي اثر في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي عسر القراءة.

_توجد فروق ذات دلالة احصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي عسر القراءة.

فهي تنطبق مع الحالة بصفة جيدة

2.عرض نتائج التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الانتباه (STROOP) واختبار القراءة "تص العطلة"

الحالة الثانية

تنص الفرضية:

_للبرنامج التدريبي اثر في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي العسر القرائي

_توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي العسر القرائي

1.1.البيانات الشخصية للحالة (02):

الاسم واللقب: (م.م)

تاريخ ومكان الازدياد:2008 بالوادي

السوابق العائلية

تاريخ ومكان الازدياد الأب:1979 بالوادي

المهنة:حارس

المستوى التعليمي:1 ثانوي

تاريخ ومكان الازدياد لأم:1986 بالوادي

المهنة:موظفة بالمطار(قمار)

المستوى التعليمي:بكالوريا

سوابق طبية وجراحية للوالدين: لاتوجد

وضعية الوالدين: متزوجين

صلة القرابة بين الوالدين: أبناء عم

هل الوالدين متفاهمين: نعم

هل هناك مشاكل أسرية: لا

وجود إعاقات في العائلة: لا

ترتيب الطفل في الأسرة: الثالث

العدد الكلي لأخوة: 03 الذكور: 01 الإناث:02

الوضعية الاقتصادية والاجتماعية للعائلة

التاريخ التطوري للطفل

وضعية الطفل: طبيعي

ظروف الحمل والولادة والرضاعة: طبيعي

وزن الطفل عن الولادة: kg.3

صرخة الطفل عند الولادة: حالا

هل أصيب الطفل بعد الولادة بالأمراض التالية: _ازرقاق_اصفرار_التقيؤ المستمر_الإسهال_الإمساك_تشنجات_تشوهات جسدية _أخرى:لا

النمو خلال الطفولة المبكرة

النوم: عادي

الحالة الصحية في الوقت الراهن

البصر: سليم

السمع: سليم

أجهزةأخرى: سليمة

سوابق مرضية للطفل

الإمراضوالإصابات الجسمية التي تعرض لها خلال مراحل النمو: لاتوجد

مشاكل النمو(الاضطرابات النفسية والسلوكية) التي تعرض لها الطفل: لاتوجد

مستوى الأداء الحالي:

المهارات	الملاحظة
القراءة	ضعيف
الكتابة	ضعيف
الحساب	ضعيف
الإملاء	ضعيف

مهارات اللغة والتواصل

اللغة التعبيرية

هل لدى الطفل قدرات لغوية وتعبيرية :(نعم)

هل يستخدم الطفل كلمات للتعبير عن نفسه: (نعم)

اللغة الاستقبالية

نوع الاستجابة: لفظية

هل يستجيب للحديث الموجه إليه:نعم

اضطرابات النطق واللغة

هل يعاني الطفل مشكلات في النطق أو اللغة: لا

هل اكتسب الطفل مهارات اجتماعية ولغوية ثم تراجعت قدراته في سن معين: لا

من هو الشخص الرئيسي المسئول عن تربية الطفل: الأبوالأم

الوظائف العقلية

الانتباه: ضعيف

2.2. عرض نتائج الحالة(02) للقياس القبلي بتطبيق رائز ستروب (Stroop):

الاختبارات	الدرجات	الأخطاء	الترددات	درجات الأخطاء
البطاقة الأولى اللوحة "أ"	29 58%	09 18%	03 6%	21 42%
القراءة 02 البطاقة 02	12 24%	18 36%	04 8%	40 80%
التسمية03 البطاقة ج	28 56%	06 12%	02 4%	14 28%
التداخل 04 البطاقة د	10 20%	14 28%	03 6%	31 62%
درجة التداخل درجة التسمية درجة التداخل	16 32%			

❖التحليل الكمي :

فيما يلي سوف نقدم النسب التي تحصلت عليها الحالات بالنسبة للبطاقات الأربعة التي قمنا بتطبيقها، وفيما أدرجنا عدد الإجابات الصحيحة بالنسبة لقراءة الكلمات في البطاقة "أ" قراءة الكلمات في البطاقة "ب" ثم تسمية الألوان في البطاقة "ج" وأخيرا وضعية التداخل في البطاقة "ب" وهذا من مجموع (50) إجابة قمنا بوضع درجة الأخطاء والترددات لكل بطاقة، ثم درجة التداخل وقمنا بتحويل هذه الدرجات إلى نسب مئوية كي نتمكن من وضعها في مخططات بيانية، ففي المخطط الأول سنعرض مجموع النسب المتحصل عليها من طرف الحالات في جميع البطاقات وفي مخطط آخر سنعرض درجة الأخطاء بعد ما نوضح بمخطط بياني آخر درجة التداخل.

الحالة الثانية:: كانت نتائج الحالة (م.م) بالنسبة لهذا الاختبار على النحو التالي: في البطاقة (أ) التي تنص على قراءة كلمات مكتوبة بالأسود، تمكنت الحالة فيها من قراءة 58% أي ما يعادل 29 كلمة صحيحة من أصل 50 كلمة موزعة على الورقة أما درجة الأخطاء 18% أي ما يعادل 09أخطاء، أما الترددات فقدرت ب6% أي ما يعادل 03 ترددات.

وبهذا قدرت نسبة الأخطاء 42% أي ما يعادل 21 خطأ من مجموع إجابات الحالة، أما بالنسبة للبطاقة "ب" التي تنص على قراءة الكلمة، وكف الإجابة المنافسة التي تخص لون الحبر، فتمكنت الحالة فيها من إعطاء 34جابة ومن بينها كانت نسبة الإجابات الصحيحة تقدر بـ24% أي ما يعادل 12 كلمة صحيحة من أصل 50 كلمة وقد قدرت الأخطاء 36% أي ما يعادل 18أخطاء أما الترددات فقدرت بـ8% أي ما يعادل 4 ترددات وبهذا نسبة الخطأ كانت 80% أي ما يعادل 40 خطأ من مجموع الإجابات.

أما فيما يخص البطاقة "ج" التي تنص على تسمية ألوان المستطيلات، فقدرت نسبة الإجابة لدى الحالة بـ56% أي ما يعادل 28كلمة صحيحة من أصل 50 كلمة أما الأخطاء فقدرت ب12% أي ما يعادل 6 أخطاء، وبالنسبة للترددات فكانت نسبتها 4% أي ما يعادل 2ترددات وبهذا تقدر نسبة الخطأ بـ 28% أي ما يعادل 14 خطأ من مجموع إجابات الحالة.

وأخيرا البطاقة "د" والتي تمثل التداخل، حيث يجب على الحالة كف الجانب الدلالي بإعطاء الجانب اللوني، فكانت إجابة الحالة فيها تقدر بـ20% أي ما يعادل 10 لون من أصل 50لونا، بحيث قدرت الأخطاء بـ28% أي ما يعادل 14 أخطاء، أما الترددات فقدرت بـ6% أي ما يعادل 3ترددات وبهذا قدرت درجة الأخطاء بـ62% أي ما يعادل 31 خطأ من مجموع إجابات الحالة، أما درجة التداخل فقدرت بـ32% أي ما يعادل 16.

❖التحليل الكيفي:

عند تطبيقنا لرائز ستروب (القبلي) وجدت الباحثة بطئا في قراءته لجميع البطاقات، حيث أنه في 45ث، لم يتمكن من إعطاء كل الإجابات ، إذ أنه في البطاقة الأولى قراءته

للكلمات المكتوبة بالأسود هي الغالبة على عكس الإجابات الأخرى، فكانت نسبة الإجابات الصحيحة مرتفعة في كل من البطاقة الأولى ، بالإضافة إلى ارتكابه عدة أخطاء فمثلا بالنسبة لكلمة(أخضر) تعطينا(أصفر) أما الترددات فكانت قليلة فتحصل على ثلاث ترددات فقط، وبالتالي فان درجة الخطأ كانت اقل من الكلمات الصحيحة المقروءة أما في البطاقة الثانية والتي تنص على إعطاء الجانب الدلالي وكف الجانب اللوني وبالتالي فان عدد الأخطاء ارتفع وكانت زمن رد الفعل اقل من البطاقة الأولى حيث أنه في بعض الأحيان يقوم بإعطاء الجانب اللوني وفي أحيان أخرى يعطي إجابة خاطئة لا تمثل الجانب اللوني ولا الدلالي مثلا بالنسبة لقراءة كلمة(أخضر) والمكتوبة باللون الأحمر هنا تقوم الحالة بإعطاء لون(أزرق)،كذلك بالنسبة للترددات فإنها ارتفعت في حين البطاقة الثالثة كان زمن رد الفعل بطيئا حيث انه لم يتمكن من إعطاء كل ألوان المستطيلات كما أنه قام بأخطاء اقل من البطاقتين السابقتين وبالتالي درجة الخطأ انخفضت مقارنة بالبطاقة الثانية، أما في البطاقة الرابعة فواجهت الحالة صعوبات كبيرة في كف الجانب الدلالي حيث كانت السيرورات الأوتوماتيكية أكثر سيطرة فوجدت تأثيرا واضحا للتداخل الذي نشأ بين الجانب اللوني والجانب الدلالي، مما جعل الحالة يقوم بإعطاء الجانب الدلالي تقريبا في كل إجاباته، إضافة إلى أنه قام بإعطاء إجابات لاتمثل لا الجانب اللوني ولا الجانب الدلالي للكلمة مثل اللون (الأصفر) كتبت باللون (الأخضر) قام الحالة بإعطاء كلمة أخرى(أحمر) ، وهذا مايفسر ضعف عملية الانتباه، أما الترددات فكانت قليلة ودرجة الخطأ على هذا النحو كانت مرتفعة وزمن رد الفعل في هذه الوضعية كان أبطأ من الوضعيات السابقة، أما درجة التداخل بين تسمية الألوان في البطاقة(03) وتسمية الألوان في البطاقة(02) فهي مرتفعة أيضا مانستنتجه لدى هذه الحالة هو أنه وقع في عملية التداخل نتيجة النزاع الذي شكلته المثيرات، هذا مايفسر اضطراب العملية الانتباهية إضافة إلى بطئ زمن رد الفعل لديه .

2.3.عرض نتائج الحالة(02) للقياس البعدي بتطبيق رائز ستروب (Stroop):

الاختبارات	الدرجات	الأخطاء	الترددات	درجات الأخطاء
البطاقة الأولى اللوحة "أ"	44 88%	4 8%	2 4%	10 20%
القراءة 02 البطاقة 02	36 72%	9 18%	3 6%	21 42%
التسمية03 البطاقة ج	48 96%	2 4%	0 0%	4 8%
التداخل 04 البطاقة د	37 74%	4 8%	2 4%	10 20%
درجة التداخل درجة التسمية درجة التداخل	12 24%			

❖**التحليل الكمي :**

فيما يلي سوف نقدم النسب التي تحصلت عليها الحالات بالنسبة للبطاقات الأربعة التي قمنا بتطبيقها، وفيما أدرجنا عدد الإجابات الصحيحة بالنسبة لقراءة الكلمات في البطاقة "أ" قراءة الكلمات في البطاقة "ب" ثم تسمية الألوان في البطاقة "ج" وأخيرا وضعية التداخل في البطاقة "ب" وهذا من مجموع (50) إجابة قمنا بوضع درجة الأخطاء والترددات لكل بطاقة، ثم درجة التداخل وقمنا بتحويل هذه الدرجات إلى نسب مئوية كي نتمكن من وضعها في مخططات بيانية، ففي المخطط الأول سنعرض مجموع النسب المتحصل عليها من طرف الحالات في جميع البطاقات وفي مخطط آخر سنعرض درجة الأخطاء بعد ما نوضح بمخطط بياني آخر درجة التداخل.

الحالة الثانية:: كانت نتائج الحالة (م.م) بالنسبة لهذا الاختبار على النحو التالي: في البطاقة (أ) التي تنص على قراءة كلمات مكتوبة بالأسود، تمكنت الحالة فيها من قراءة 88% أي ما يعادل 44 كلمة صحيحة من أصل 50 كلمة موزعة على الورقة أما درجة الأخطاء 8% أي ما يعادل 04أخطاء، أما الترددات فقدرت بـ04% أي ما يعادل 02 ترددات.

وبهذا قدرت نسبة الأخطاء 20% أي ما يعادل 10 خطأ من مجموع إجابات الحالة، أما بالنسبة للبطاقة "ب" التي تنص على قراءة الكلمة، وكف الإجابة المنافسة التي تخص لون الحبر، فتمكنت الحالة فيها من إعطاء 48إجابة ومن بينها كانت نسبة الإجابات الصحيحة تقدر بـ72% أي ما يعادل 36 كلمة صحيحة من أصل 50 كلمة وقد قدرت الأخطاء بـ18% أي ما يعادل 09أخطاء أما الترددات فقدرت بـ6% أي ما يعادل 3 ترددات وبهذا نسبة الخطأ كانت 42% أي ما يعادل 21 خطأ من مجموع الإجابات.

أما فيما يخص البطاقة "ج" التي تنص على تسمية ألوان المستطيلات، فقدرت نسبة الإجابة لدى الحالة بـ96% أي ما يعادل 48كلمة صحيحة من أصل 50 كلمة أما الأخطاء فقدرت بـ4% أي ما يعادل 2 أخطاء، وبالنسبة للترددات فكانت نسبتها 0% أي ما يعادل 0ترددات وبهذا تقدر نسبة الخطأ بـ 8% أي ما يعادل 4 خطأ من مجموع إجابات الحالة.

وأخيرا البطاقة "د" والتي تمثل التداخل، حيث يجب على الحالة كف الجانب الدلالي بإعطاء الجانب اللوني، فكانت إجابة الحالة فيها تقدر 74% أي ما يعادل 37 لون من أصل 50لونا، بحيث قدرت الأخطاء بـ8% أي ما يعادل 4 أخطاء، أما الترددات فقدرت بـ4% أي ما يعادل 2ترددات وبهذا قدرت درجة الأخطاء بـ20% أي ما يعادل 10 خطأ من مجموع إجابات الحالة، أما درجة التداخل فقدرت بـ24% أي ما يعادل 12.

❖التحليل الكيفي:

عند تطبيقنا لرائز ستروب (البعدي) وجدت تحسنا في اضطراب المعالجة الانتباهية لديه بحيث كان هناك تحسن في قراءته لجميع البطاقات، حيث أنه في45ث تمكن في البطاقة الثالثة و البطاقة الأولى من قراءة وإعطاء كل إجابات كلمات اللون الأسود ، فكان

هناك ارتفاع في نسبة الإجابات الصحيحة في البطاقة الأولى بالإضافةإلى انخفاض عدد الأخطاء والترددات فتحصل على تردد واحد، وبالتالي فان درجة الخطأ كانت منخفضة من الكلمات الصحيحة المقروءة أما البطاقة الثانية والتي تنص على إعطاء الجانب اللوني فقد انخفض عدد الأخطاء والترددات وكان زمن رد الفعل سريعا في قراءته في حين البطاقة الثالثة فقد تمكن من قراءة كل المستطيلات الملونة بحيث أن زمن رد الفعل كان سريعا فكانت إجاباته الصحيحة مرتفعة أما أخطائه ضعيفة أما ترددات فكانت منعدمة في حين نجد أن الوضعية الأخيرة للبطاقة فقد تمكن من قراءته لضعف الكلمات التي قرءها في القبلي بحيث أن محاولاته لإعطاءإجاباته في زمن رد الفعل كانت أقل من القبلي هذا ما جعل درجة الأخطاء والترددات تنخفض أما درجة التداخل بين تسمية الألوان في البطاقة (03) وتسمية الألوان في البطاقة(02) فقد انخفضت وما نستنتجه هو أن البطاقة (02)في المرحلة الأولى والتي تتطلب قراءة كلمات مكتوبة بألوان مكتوبة بألوان مختلفة والمرحلة الثانية التي تتطلب تسمية الألوان التي كتبت بها الكلمات كانت أقل صعوبة لدى الحالة من القبلي هذا ما جعله يقوم بزمن أسرع لإبداء رد الفعل ، ومنه فان للبرنامج التدريبي فعالية في تحسين الانتباه الانتقائي للحالة(01) بحيث أن البرنامج ركز على الجانب الانتقائي لانتباه الذي شمل التدريب الانتقائي للحواس المتعددة وكذلك أيضا الانتباه الانتقائي البصري للأشكال والمثيرات البصرية والسمعية معا، وزيادة الانتباه للمثيرات البصرية والانتباه لتسلسل المثيرات السمعية وكذلك الانتباه الانتقائي مع الانتقال من مهمة لأخرى وشمل أيضا بعض الألعاب التي تزيد في عملية الانتباه.

4.2. عرض نتائج الحالة(02) للقياس القبلي لاختبار القراءة "نص العطلة"

الحالة رقم	الكلمات الصحيحة	الكلمات الخاطئة	المجموع	الزمن المستغرق
01(155/كلمة)	45 29%	31 20%	76 49%	06 د

❖التحليل الكمي:

تحصلت الحالة البالغ من العمر 11 سنة في اختبار تشخيص عسر القراءة(نص العطلة) على 45 كلمة صحيحة ، أما عدد الأخطاء فإنها بلغت31 خطأ، وهذا من بين 76كلمة مقروءة وتحصل على تقييم ضعيف مستغرقا 06د من الزمن.

❖التحليل الكيفي:

امتازت قراءته بالتوقفات الكثيرة، والتردد، كما أنه قام بحذف كلمات كثيرة أثناء عملية القراءة، ونطق كل حرف على حدى وكأنه بصدد قراءة حروف منعزلة(تهجئة كبيرة) ينطقها وكأنه شخص متأتأ، كما كانت قراءته بطيئة، هذا ماجعله يستغرق فترة زمنية طويلة في ترجمة صورة الكلمة المكتوبة ونطقها صوتيا مع عدم قدرته على قراءة النص كاملا.

5.1عرض نتائج الحالة(02) للقياس البعدي لاختبار القراءة "نص العطلة":

الحالة رقم	الكلمات الصحيحة	الكلمات الخاطئة	المجموع	الزمن المستغرق
01(155/كلمة)	103 66%	15 9%	118 76%	3د و49ثانية

❖**التحليل الكمي :**

تحصلت الحالة البالغ من العمر 11 سنة في اختبار تشخيص عسر القراءة(نص العطلة) على 103 كلمة صحيحة ، أما عدد الأخطاء فإنها بلغت15 خطأ، وهذا من بين 118كلمة مقروءة مستغرقا 03د و49 ثانية من الزمن.

❖**التحليل الكيفي:**

من خلال تحليل نتائج هذا الاختبار " نص العطلة" تبين لنا أن هذه الحالة قد تميز بقراءته للنص المطلوب منه قراءة جهرية بعدم توقفاته الكثيرة، وتحسنه في عملية التردد، بالإضافة إلى النقص في حذفه للكلمات الكثيرة أثناء عملية القراءة، والنقص في التهجئة التي ينطقها كما كانت قراءته متوسطة، مع تجاوزه في عدد الكلمات المقروءة مقارنة بالقبلي وقد أدى ذلك إلى الارتفاع من نسبة الإجابات الصحيحة والانخفاض من نسبة الإجابات الخاطئة وكذلك الانخفاض في زمن الإجابة مقارنة بالقبلي .

- **مناقشة نتائج الحالة الثانية:**

تنص الفرضية على أنه:

_للبرنامج التدريبي اثر في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي عسر القراءة.

_توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي عسر القراءة.

بعد استخدام الباحثة للبرنامج التدريبي من خلال تطبيقها لاختبار الانتباه الانتقائي واختبار القراءة" نص العطلة" يمكن القول بأن للبرنامج التدريبي فاعلية في تحسين الانتباه الانتقائي لدى الحالة وذلك بعد تطبيق القياس البعدي، ويمكن تفسير ذلك بأن التلميذ قد انخفض نقص الانتباه لديه وقد أدى ذلك إلى النقص من عسر القراءة، ويرجع ذلك الفضل للبرنامج التدريبي الذي ركز على الجانب الانتقائي لانتباه الذي شمل التدريب الانتقائي للحواس المتعددة وكذلك أيضا الانتباه الانتقائي البصري لأشكال والمثيرات البصرية والسمعية

معا، وزيادة الانتباه للمثيرات البصرية والانتباه لتسلسل المثيرات السمعية وكذلك الانتباه الانتقائي مع الانتقال من مهمة لأخرى وشمل أيضا بعض الألعاب التي تزيد في عملية الانتباه *ويرجع الفضل أيضا في تحسن الانتباه الانتقائي الذي أدىإلى التقليل من عسر القراءة إلى دور المعلمين، فقد كان لديهم دافعية إلى تحسن تلاميذهم وقد ظهرت خلال تساؤلاتهم التي وجهت للباحثة، والتي تتضمن كيفية التعامل مع هؤلاء التلاميذ، ومنه فان الحالة(ه.م) قد تحسنت درجات الأخطاء لديه حسب اختبار الانتباه الانتقائي لستروب بنسبة تصل إلى% 20 مقارنة بالقياس القبلي والبعدي وبالتالي الارتفاع في درجات الإجابات الصحيحة والانخفاض في درجات الإجابات الخاطئة، بينما اختبار القراءة" نص العطلة" قد حصل على% 20 من درجات الإجابات الخاطئة في القبلي في حين أنها قد انخفضت إلى*9% في البعدي وحسب مقياس عسر القراءة للأطفال والمراهقين فقد تحسن من مستوى *مرتفع من العسر القرائي إلى مستوى فوق المتوسط من العسر القرائي، وبالتالي يمكن القول أن للبرنامج التدريبي الذي تم استخدامه في الدراسة الحالية قد أثبتت فاعليته في تحسين الانتباه الانتقائي لدى الحالة(ه.م) الذي لديه عسر قراءة حيث ارتفعت درجة التحسن في القياس البعدي على الاختبارات(الانتباه الانتقائي لسترب، نص القراءة" العطلة")ومقياس عسر القراءة للأطفال والمراهقين مقارنة بالقياس القبلي ، ومن هنا يتضح أن البرنامج التدريبي المقترح جيد وذو فعالية قد تعزى لجهود الباحثة من خلال إعداد برنامج تدريبي كان مناسبا مع تلاميذ العينة التجريبية، كما قد يعود ذلك إلى الأسلوب المستخدم في البرنامج، تعزيز،حوار ومناقشة،أصوات، تسميع...، مما كان له الأثر الجيد في إيصال المعلومات من تشجيع وتحفيز التلاميذ على الانتباه وتشويقهم للجلسات القادمة وخلق نوع من الدافعية للتعلم، إضافة إلى ذلك فان استخدام أسلوب التعزيز الايجابي كان له اثر خلال سيرورة حصص البرنامج خاصة في هذه المرحلة، وذلك باعتبار ان التلاميذ يعطون اهتماما كبيرا لرأي المعلم الحصة أي الباحثة ليشعروا بالتميز، كما أن أسلوب التعزيز ساهم في ضبط وتعديل سلوكيات التلاميذ، كما ساهمت التقنيات المختلفة مثل السبورة الألوان،الداتاشو، الورق، البطاقات، الصور.....، في لفت انتباه التلاميذ أثناء البرنامج ومما سبق يمكن القول بان الفرضية التالية:*

_للبرنامج التدريبي اثر في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي عسر القراءة.

_توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي عسر القراءة.

فهي تنطبق مع الحالة بصفة جيدة.

3.1عرض نتائج التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الانتباه (STROOP) واختبار القراءة "نص العطلة"

الحالة الثالثة

تنص الفرضية:

_للبرنامج التدريبي اثر في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي العسر القرائي

_توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي العسر القرائي

3.2.البيانات الشخصية

الاسم: (ع.ر)

تاريخ ومكان الازدياد:24.10.2009 بالوادي

السوابق العائلية

تاريخ ومكان الازدياد الأب:1984 بالوادي

المهنة:تاجر

المستوى التعليمي:الرابعة متوسط

تاريخ ومكان الازدياد الأم :1985 بالوادي

المهنة:ربة بيت

المستوى التعليمي:الثانية متوسط

سوابق طبية وجراحية للوالدين: لاتوجد

وضعية الوالدين: متزوجين

صلة القرابة بين الوالدين: لا توجد

هل الوالدين متفاهمين: نعم

هل هناك مشاكل أسرية: لا

وجود إعاقات في العائلة: لا

ترتيب الطفل في الأسرة: الأول

العدد الكلي لأخوة: 02 الذكور: 02 الإناث:0

التاريخ التطوري للطفل

وضعية الطفل: طبيعي

ظروف الحمل والولادة والرضاعة: طبيعي

طفل مرغوب فيه: نعم

وزن الطفل عن الولادة: kg.3

صرخة الطفل عند الولادة: حالا

هل أصيب الطفل بعد الولادة بالأمراض التالية: _ازرقاق_اصفرار_التقيؤ المستمر_الإسهال_الإمساك_تشنجات_تشوهات جسدية _أخرى:لا

النمو خلال الطفولة المبكرة

النوم: عادي

الحالة الصحية في الوقت الراهن

البصر: سليم

السمع: سليم

أجهزةأخرى: سليمة

سوابق مرضية للطفل

الأمراضوالإصابات الجسمية التي تعرض لها خلال مراحل النمو: لاتوجد

مشاكل النمو(الاضطرابات النفسية والسلوكية) التي تعرض لها الطفل: لاتوجد

مستوى الأداء الحالي:

المهارات	الملاحظة
القراءة	ضعيف
الكتابة	ضعيف
الحساب	جيد
الإملاء	ضعيف

مهارات اللغة والتواصل

اللغة التعبيرية

هل لدى الطفل قدرات لغوية وتعبيرية :(نعم)

هل يستخدم الطفل كلمات للتعبير عن نفسه: (نعم)

اللغة الاستقبالية

نوع الاستجابة: لفظية

هل يستجيب للحديث الموجه اليه:نعم

اضطرابات النطق واللغة

هل يعاني الطفل مشكلات في النطق او اللغة: لا

من هو الشخص الرئيسي المسئول عن تربية الطفل: الأبوالأم

الوظائف العقلية

الانتباه: ضعيف

3.3.عرض نتائج الحالة(03) للقياس القبلي بتطبيق رائز ستروب (Stroop):

الاختبارات	الدرجات	الأخطاء	الترددات	درجات الأخطاء
البطاقة الأولى اللوحة "أ"	35 70%	05 10%	05 10 %	15 30%
القراءة 02 البطاقة 02	12 24%	16 32%	04 8%	36 72 %
التسمية03 البطاقة ج	29 58%	10 20%	07 14%	27 54%
التداخل 04 البطاقة د	09 18%	17 34%	03 6%	37 74 %
درجة التداخل درجة التسمية درجة التداخل	17 34 %			

التحليل الكمي :

فيما يلي سوف نقدم النسب التي تحصلت عليها الحالات بالنسبة للبطاقات الأربعة التي قمنا بتطبيقها، وفيما أدرجنا عدد الإجابات الصحيحة بالنسبة لقراءة الكلمات في البطاقة "أ" قراءة الكلمات في البطاقة "ب" ثم تسمية الألوان في البطاقة "ج" وأخيرا وضعية التداخل في البطاقة "ب" وهذا من مجموع (50) إجابة قمنا بوضع درجة الأخطاء والترددات لكل بطاقة، ثم درجة التداخل وقمنا بتحويل هذه الدرجات إلى نسب مئوية كي نتمكن من وضعها في مخططات بيانية، ففي المخطط الأول سنعرض مجموع النسب المتحصل عليها من طرف الحالات في جميع البطاقات وفي مخطط آخر سنعرض درجة الأخطاء بعد ما نوضح بمخطط بياني آخر درجة التداخل.

الحالة الثالثة:: كانت نتائج الحالة (ع.ر) بالنسبة لهذا الاختبار على النحو التالي: في البطاقة (أ) التي تنص على قراءة كلمات مكتوبة بالأسود، تمكنت الحالة فيها من قراءة 70% أي ما يعادل 35 كلمة صحيحة من أصل 50 كلمة موزعة على الورقة أما درجة الأخطاء 10% أي ما يعادل 05أخطاء، أما الترددات فقدرت ب10% أي ما يعادل 05 ترددات.

وبهذا قدرت نسبة الأخطاء 30% أي ما يعادل 15 خطأ من مجموع إجابات الحالة، أما بالنسبة للبطاقة "ب" التي تنص على قراءة الكلمة، وكف الإجابة المنافسة التي تخص لون الحبر، فتمكنت الحالة فيها من إعطاء 32اجابة ومن بينها كانت نسبة الإجابات الصحيحة تقدر بـ24% أي ما يعادل 12 كلمة صحيحة من أصل 50 كلمة وقد قدرت الأخطاء 32% أي ما يعادل 16أخطاء أما الترددات فقدرت بـ8% أي ما يعادل 4 ترددات وبهذا نسبة الخطأ كانت 72% أي ما يعادل 36 خطأ من مجموع الإجابات.

أما فيما يخص البطاقة "ج" التي تنص على تسمية ألوان المستطيلات، فقدرت نسبة الإجابة لدى الحالة ب58% أي ما يعادل 29كلمة صحيحة من أصل 50 كلمة أما الأخطاء فقدرت بـ20% أي ما يعادل 10 أخطاء، وبالنسبة للترددات فكانت نسبتها 14% أي ما يعادل 7ترددات وبهذا تقدر نسبة الخطأ بـ 54% أي ما يعادل 27 خطأ من مجموع إجابات الحالة.

وأخيرا البطاقة "د" والتي تمثل التداخل، حيث يجب على الحالة كف الجانب الدلالي بإعطاء الجانب اللوني، فكانت إجابة الحالة فيها تقدر بـ18% أي ما يعادل 9 لون من أصل 50لونا، بحيث قدرت الأخطاء بـ34% أي ما يعادل 17 أخطاء، أما الترددات فقدرت بـ6% أي ما يعادل 3ترددات وبهذا قدرت درجة الأخطاء بـ74% أي ما يعادل 37 خطأ من مجموع إجابات الحالة، أما درجة التداخل فقدرت بـ34% أي ما يعادل 17.

التحليل الكيفي:

عند تطبيقنا لرائز ستروب (القبلي) وجدت بطئا في قراءته لجميع البطاقات، حيث أنه في 45، لم يتمكن من إعطاء كل الإجابات ، إذ أنه في البطاقة الأولى قراءته للكلمات المكتوبة بالأسود كانت متقاربة مع قراءته للكلمات البطاقة الثالثة، فكانت نسبة الإجابات الصحيحة مرتفعة في البطاقة الأولى ، أما في ما يخص نسبة الأخطاء فكانت مرتفعة في البطاقة الثانية والرابعة أما نسبة الترددات فكانت قليلة، ومنه فإن الحالة لم يتمكن من قراءة كل الكلمات الموزعة على البطاقة وهذا يعود إلى العملية الأوتوماتيكية التي تتطلبها القراءة أي تنفذ بدون جهد ذهني ولا مراقبة أما بالنسبة للبطاقة الثانية فقد واجهت الحالة صعوبة في الإجابة والمتمثلة في الجانب اللوني، حيث أنه في بعض الأحيان يقوم بإعطاء الجانب الدلالي وفي أحيان أخرى يعطي إجابة خاطئة لا تمثل الجانب اللوني ولا الدلالي مثلا بالنسبة لقراءة كلمة(أخضر) والمكتوبة باللون الأحمر هنا تقوم الحالة بإعطاء لون(أزرق)، ذلك أنه عوض أن يقوم بقراءة اللون للكلمات قام بقراءة الكلمة فوقع في أخطاء تمثلت في (أصفر)(أخضر)(أحمر)(أزرق) ، إضافة إلى الترددات، هذا ماجعل درجة الخطأ مرتفعة وزمن الرد الفعلي لديه بطيئا، لهذا لم يتمكن من قراءة كل الكلمات الموزعة على البطاقة في حين أن البطاقة الثالثة التي تخص تسمية الألوان المستطيلات لم يتمكن من قراءة كل الكلمات وكان زمن رد الفعل لديه أفضل من البطاقات الأخرى ، لكن درجة الخطأ كانت نوعا ما مرتفعة أما الوضعية الأخيرة ، والتي تمثل وضعية التداخل جعلت الحالة يقع في نزاع داخلي ، حيث أنه لم يتمكن حتى من قراءة نصف الإجابة فكان في كل مرة يحاول إعطاء الإجابة يأخذ وقتا كبيرا لأجل إبداء رد الفعل ناهيك عن الأخطاء والترددات هذا ماجعل درجة الخطأ مرتفعة نسبيا عن البطاقات الأخرى، أما درجة التداخل بين تسمية

الألوان في البطاقة (03) وتسمية الألوان في البطاقة(02) فهي مرتفعة وما نستنتجه هو أن البطاقة (02)في المرحلة الأولى والتي تتطلب قراءة كلمات مكتوبة بألوان مكتوبة بألوان مختلفة والمرحلة الثانية التي تتطلب تسمية الألوان التي كتبت بها الكلمات كانت أكثر صعوبة لدى الحالة هذا ماجعله يقوم بزمن أكبر لإبداء رد الفعل نتيجة للتداخل الذي نشأ بين قراءة الكلمات وتسمية اللون الذي كتبت به الكلمات.

4.3.عرض نتائج الحالة(03) للقياس البعدي بتطبيق رائز ستروب (Stroop):

الاختبارات	الدرجات	الأخطاء	الترددات	درجات الأخطاء
البطاقة الأولى اللوحة "أ"	49 98%	0 0%	1 2%	1 2%
القراءة 02 البطاقة 02	83 76%	6 12%	2 4%	14 28%
التسمية03 البطاقة ج	48 96%	1 2%	1 2%	3 6%
التداخل 04 البطاقة د	24 48%	12 24%	5 10%	29 58%
درجة التداخل درجة التسمية درجة التداخل	10 20%			

❖**التحليل الكمي :**

فيما يلي سوف نقدم النسب التي تحصلت عليها الحالات بالنسبة للبطاقات الأربعة التي قمنا بتطبيقها، وفيما أدرجنا عدد الإجابات الصحيحة بالنسبة لقراءة الكلمات في البطاقة "أ" قراءة الكلمات في البطاقة "ب" ثم تسمية الألوان في البطاقة "ج" وأخيرا وضعية التداخل في البطاقة "ب" وهذا من مجموع (50) إجابة قمنا بوضع درجة الأخطاء والترددات لكل بطاقة، ثم درجة التداخل وقمنا بتحويل هذه الدرجات إلى نسب مئوية كي نتمكن من وضعها في

مخططات بيانية، ففي المخطط الأول سنعرض مجموع النسب المتحصل عليها من طرف الحالات في جميع البطاقات وفي مخطط آخر سنعرض درجة الأخطاء بعد ما نوضح بمخطط بياني آخر درجة التداخل.

الحالة الثالثة:: كانت نتائج الحالة (ع.ر) بالنسبة لهذا الاختبار على النحو التالي: في البطاقة (أ) التي تنص على قراءة كلمات مكتوبة بالأسود، تمكنت الحالة فيها من قراءة 98% أي ما يعادل 49 كلمة صحيحة من أصل 50 كلمة موزعة على الورقة أما درجة الأخطاء 0% أي ما يعادل 0أخطاء، أما الترددات فقدرت بـ02% أي ما يعادل 1 ترددات.

وبهذا قدرت نسبة الأخطاء 2% أي ما يعادل 1 خطأ من مجموع إجابات الحالة، أما بالنسبة للبطاقة "ب" التي تنص على قراءة الكلمة، وكف الإجابة المنافسة التي تخص لون الحبر، فتمكنت الحالة فيها من إعطاء 46إجابة ومن بينها كانت نسبة الإجابات الصحيحة تقدر بـ76% أي ما يعادل 38 كلمة صحيحة من أصل 50 كلمة وقد قدرت الأخطاء ب12% أي ما يعادل 6أخطاء أما الترددات فقدرت ب4% أي ما يعادل 2 ترددات وبهذا نسبة الخطأ كانت 28% أي ما يعادل 14 خطأ من مجموع الإجابات.

أما فيما يخص البطاقة "ج" التي تنص على تسمية ألوان المستطيلات، فقدرت نسبة الإجابة لدى الحالة ب96% أي ما يعادل 48كلمة صحيحة من أصل 50 كلمة أما الأخطاء فقدرت ب2% أي ما يعادل 1 أخطاء، وبالنسبة للترددات فكانت نسبتها 2% أي ما يعادل 1ترددات وبهذا تقدر نسبة الخطأ بـ 6% أي ما يعادل 3 خطأ من مجموع إجابات الحالة.

وأخيرا البطاقة "د" والتي تمثل التداخل، حيث يجب على الحالة كف الجانب الدلالي بإعطاء الجانب اللوني، فكانت إجابة الحالة فيها تقدر ب48% أي ما يعادل 24 لون من أصل 50لونا، بحيث قدرت الأخطاء ب24% أي ما يعادل 12 أخطاء، أما الترددات فقدرت ب10% أي ما يعادل 5ترددات وبهذا قدرت درجة الأخطاء ب58% أي ما يعادل 29 خطأ من مجموع إجابات الحالة، أما درجة التداخل فقدرت ب20% أي ما يعادل 10.

❖**التحليل الكيفي:**

عند تطبيقنا لرائز ستروب (البعدي) وجدت تحسنا في اضطراب المعالجة الانتباهية لديه بحيث كان هناك تحسن في قراءته لجميع البطاقات، حيث أنه في45ث تمكن في البطاقة الأولى من قراءة وإعطاء كل إجابات كلمات اللون الأسود ، كما أن زمن رد الفعل في القياس البعدي كان أيضا سريعا في قراءته للبطاقة الأولى على عكس القياس القبلي لاختبار رائز ستروب فقد تمكن من قراءة كل كلمات اللوحة وذلك خلال 45ث، وكانت نسبة الإجابات الصحيحة هي الغالبة ومرتفعة من بين الإجابات الأخرى، أما فيما يخص نسبة الأخطاء فكانت منعدمة في البطاقة الأولى وإذا جئنا الى نسبة الترددات فتكاد لاتذكر، وبالنسبة للبطاقة الثانية فقد تحسنت صعوبته في مواجهة إجابات الجانب اللوني فقد استطاع أن يفوق عدد قراءته لكلمات القياس القبلي كما أن زمن رد الفعل كان أفضل حتى أن أخطائه نقصت أما ترددات صارت ضعيفة، فتحسن الحالة في القياس البعدي جعل إجاباته وزمن رد الفعل أفضل وبالتالي ارتفاع في درجات الإجابات الصحيحة والنقص في الإجابات الخاطئة وارتفاع الترددات والسرعة بقليل في قراءة كلمات البطاقة الثانية، في حين البطاقة الثالثة التي تخص تسمية ألوان المستطيلات فقد تمكن من إعطاء 50/47 كلمة وهذا يدل على تحسنه مقارنة بالقبلي كما أن زمن رد الفعل صار أفضل ودرجة الأخطاء صارت منعدمة والترددات صارت ضعيفة أما الوضعية الأخيرة فقد تمكن من قراءته لضعف الكلمات التي قرءها في القبلي وكانت محاولاته في إعطاءإجاباته أسرع من القبلي لأجل إبداء رد الفعل هذا ما جعل درجة الأخطاء تنخفض والترددات تنعدم أما درجة التداخل بين تسمية الألوان في البطاقة (03) وتسمية الألوان في البطاقة(02) فهي منخفضة وما نستنتجه هو أن البطاقة (02)في المرحلة الأولى والتي تتطلب قراءة كلمات مكتوبة بألوان مكتوبة بألوان مختلفة والمرحلة الثانية التي تتطلب تسمية الألوان التي كتبت بها الكلمات كانت أقل صعوبة لدى الحالة من القبلي هذا ما جعله يقوم بزمن أُقللإبداء رد الفعل، ومنه فان للبرنامج التدريبي فعالية في تحسين الانتباه الانتقائي للحالة(01) بحيث أن البرنامج ركز على الجانب الانتقائي لانتباه الذي شمل التدريب الانتقائي للحواس المتعددة وكذلك أيضا الانتباه الانتقائي البصري للأشكال والمثيرات البصرية والسمعية معا، وزيادة الانتباه للمثيرات البصرية والانتباه

لتسلسل المثيرات السمعية وكذلك الانتباه الانتقائي مع الانتقال من مهمة لأخرى وشمل أيضا بعض الألعاب التي تزيد في عملية الانتباه.

3.5.عرض نتائج الحالة(03) للقياس القبلي لاختبار القراءة "نص العطلة"

الحالة رقم	الكلمات الصحيحة	الكلمات الخاطئة	المجموع	الزمن المستغرق
01(155/كلمة)	23 14%	30 19%	53 34%	08د

التحليل الكمي:

تحصلت الحالة البالغ من العمر 10 سنوات في اختبار تشخيص عسر القراءة(نص العطلة) على 23 كلمة صحيحة ، أما عدد الأخطاء فإنها بلغت30 خطأ، وهذا من بين 53كلمة مقروءة وتحصل على تقييم ضعيف مستغرقا 8د من الزمن.

التحليل الكيفي:

من خلال تحليل نتائج هذا الاختبار"نص العطلة" تبين لنا أن قراءة الحالة لنص"العطلة" تميزت بصعوبة الربط بين الكلمات والحروف عندما يقوم بالخلط بينهم، هذا ما أدى به إلى عدم رؤيته التشابه والاختلاف بين حرفي"ج وخ"، بالإضافةإلى نطقه للحروف بالخطأ وصعوبته التمييز بين الكلمات ونصب ما يجب رفعه وجر ما يجب رفعه، ومنه الارتفاع في عدد الأخطاء المقروءة التي تجاوزت الكلمات الصحيحة، هذا ماأدى به إلى عدم قراءته النص كاملا خلال 03 دقائق.

6.3.عرض نتائج الحالة(03) للقياس البعدي لاختبار القراءة "نص العطلة"

الحالة رقم	الكلمات الصحيحة	الكلمات الخاطئة	المجموع	الزمن المستغرق
01(155/كلمة)	130 83%	10 6%	140 90%	3د و 10 ثواني

التحليل الكمي :

تحصلت الحالة البالغ من العمر 10 سنوات في اختبار تشخيص عسر القراءة(نص العطلة) على 130كلمة صحيحة ، أما عدد الأخطاء فإنها بلغت10 خطأ، وهذا من بين 140كلمة مقروءة مستغرقا 03د و 10 ثواني من الزمن.

التحليل الكيفي:"

من خلال تحليل نتائج هذا الاختبار لنص القراءة" العطلة"، كان هناك تحسن للحالة من حيث عمليته للقراءة التي شملت ربطه الكلمة بالحرف، كما أنه صار يميز بين الحروف المتقاربة شكلا، هذا ما جعله يستغرق وقتا اقل أي الارتفاع في درجة الإجابات الصحيحة والانخفاض في درجة الأخطاءأكثر من السابق.

- **مناقشة نتائج الحالة الثالثة:**

تنص الفرضية على أنه:

_للبرنامج التدريبي اثر في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي عسر القراءة.

_توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي عسر القراءة.

بعد استخدام الباحثة للبرنامج التدريبي من خلال تطبيقها لاختبار الانتباه الانتقائي واختبار القراءة" نص العطلة" يمكن القول بأن للبرنامج التدريبي فاعلية في تحسين الانتباه الانتقائي لدى الحالة وذلك بعد تطبيق القياس البعدي، ويمكن تفسير ذلك بأن التلميذ قد انخفض نقص الانتباه لديه وقد أدى ذلك إلى النقص من عسر القراءة، ويرجع ذلك الفضل للبرنامج التدريبي الذي ركز على الجانب الانتقائي لانتباه الذي شمل التدريب الانتقائي للحواس المتعددة وكذلك أيضا الانتباه الانتقائي البصري لأشكال والمثيرات البصرية والسمعية معا، وزيادة الانتباه للمثيرات البصرية والانتباه لتسلسل المثيرات السمعية وكذلك الانتباه الانتقائي مع الانتقال من مهمة لأخرى وشمل أيضا بعض الألعاب التي تزيد في عملية الانتباه *ويرجع الفضل أيضا في تحسن الانتباه الانتقائي الذي أدىإلى التقليل من عسر القراءة إلى دور المعلمين، فقد كان لديهم دافعية إلى تحسن تلاميذهم وقد ظهرت خلال تساؤلاتهم التي وجهت للباحثة، والتي تتضمن كيفية التعامل مع هؤلاء التلاميذ، ومنه فان الحالة(ه.م) قد تحسنت درجات الأخطاء لديه حسب اختبار الانتباه الانتقائي لستروب بنسبة تصل إلى% 48 مقارنة بالقياس القبلي والبعدي وبالتالي الارتفاع في درجات الإجابات الصحيحة والانخفاض في درجات الإجابات الخاطئة، بينما اختبار القراءة" نص العطلة" قد حصل على% 19 من درجات الإجابات الخاطئة في القبلي في حين أنها قد انخفضت إلى*6% في البعدي وحسب مقياس عسر القراءة للأطفال والمراهقين فقد تحسن من مستوى *مرتفع من العسر القرائي الى مستوى متوسط من العسر القرائي، وبالتالي يمكن القول أن للبرنامج التدريبي الذي تم استخدامه في الدراسة الحالية قد أثبتت فاعليته في تحسين الانتباه الانتقائي لدى الحالة(ه.م) الذي لديه عسر قراءة حيث ارتفعت درجة التحسن في القياس البعدي على الاختبارات*

(الانتباه الانتقائي لستروب، نص القراءة" العطلة")ومقياس عسر القراءة للأطفال والمراهقين مقارنة بالقياس القبلي ، ومن هنا يتضح أن البرنامج التدريبي المقترح جيد وذو فعالية قد تعزى لجهود الباحثة من خلال إعداد برنامج تدريبي كان مناسبا مع تلاميذ العينة التجريبية، كما قد يعود ذلك إلى الأسلوب المستخدم في البرنامج، تعزيز،حوار ومناقشة،أصوات، تسميع...، مما كان له الأثر الجيد في إيصال المعلومات من تشجيع وتحفيز التلاميذ على الانتباه وتشويقهم للجلسات القادمة وخلق نوع من الدافعية للتعلم،

إضافة إلى ذلك فان استخدام أسلوب التعزيز الايجابي كان له اثر خلال سيرورة حصص البرنامج خاصة في هذه المرحلة، وذلك باعتبار ان التلاميذ يعطون اهتماما كبيرا لرأي المعلم الحصة أي الباحثة ليشعروا بالتميز، كما أن أسلوب التعزيز ساهم في ضبط وتعديل سلوكيات التلاميذ، كما ساهمت التقنيات المختلفة مثل السبورة الألوان،الداتاشو، الورق، البطاقات، الصور.....، في لفت انتباه التلاميذ أثناء البرنامج، ومما سبق يمكن القول بان الفرضية التالية:

_للبرنامج التدريبي اثر في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي عسر القراءة.

_توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي عسر القراءة.

فهي تنطبق مع الحالة بصفة جيدة

4.عرض نتائج التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الانتباه (STROOP) واختبار القراءة "نص العطلة"

الحالة الرابعة

تنص الفرضية:

_للبرنامج التدريبي اثر في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي العسر القرائي.

_توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي العسر القرائي.

1.4.البيانات الشخصية

الاسم: ي.ع

تاريخ ومكان الازدياد:2009 بالوادي

السوابق العائلية

تاريخ ومكان الازدياد الأب:1970 بالوادي

المهنة:عامل يومي

المستوى التعليمي:السنة الأولى متوسط

تاريخ ومكان الازدياد الأم:1981 بالوادي

المهنة:طباخة

المستوى التعليمي:السادسة ابتدائي

سوابق طبية وجراحية للوالدين: لاتوجد

وضعية الوالدين: مطلقين

صلة القرابة بين الوالدين: لا توجد

هل الوالدين متفاهمين: لا

هل هناك مشاكل أسرية: نعم

وجود إعاقات في العائلة:نعم

ترتيب الطفل في الأسرة: الثالث

العدد الكلي لأخوة: 04 الذكور: 03 الإناث:01

الوضعية الاقتصادية والاجتماعية للعائلة

التاريخ التطوري للطفل

وضعية الطفل: طبيعي

ظروف الحمل والولادة: طبيعية

طفل مرغوب فيه: نعم

وزن الطفل عن الولادة: kg.2

صرخة الطفل عند الولادة: حالا

هــل أصــيب الطفــل بعــد الــولادة بــالأمراض التاليــة: _ازرقاق_اصــفرار_التقيؤ المستمر_الإسهال_الإمساك_تشنجات_تشوهات جسدية _أخرى:لا

النمو خلال الطفولة المبكرة

نوع الرضاعة: طبيعية

النوم: عادي

الحالة الصحية في الوقت الراهن

البصر: سليم

السمع: سليم

أجهزةأخرى: سليمة

سوابق مرضية للطفل

الأمراضوالإصابات الجسمية التي تعرض لها خلال مراحل النمو: لاتوجد

مشاكل النمو(الاضطرابات النفسية والسلوكية) التي تعرض لها الطفل: لاتوجد

مستوى الأداء الحالي:

المهارات	الملاحظة
القراءة	ضعيف
الكتابة	متوسط
الحساب	متوسط
الإملاء	ضعيف

مهارات اللغة والتواصل

اللغة التعبيرية

هل لدى الطفل قدرات لغوية وتعبيرية :(نعم)

هل يستخدم الطفل كلمات للتعبير عن نفسه: (نعم)

اللغة الاستقبالية

نوع الاستجابة: لفظية

هل يستجيب للحديث الموجه إليه:نعم

اضطرابات النطق واللغة

هل يعاني الطفل مشكلات في النطق أو اللغة: لا

هل اكتسب الطفل مهارات اجتماعية ولغوية ثم تراجعت قدراته في سن معين: لا

من هو الشخص الرئيسي المسئول عن تربية الطفل: الأم

الوظائف العقلية

الانتباه: ضعيف

2.4.عرض نتائج الحالة(04) للقياس القبلي بتطبيق رائز ستروب (Stroop):

الاختبارات	الدرجات	الأخطاء	الترددات	درجات الأخطاء
البطاقة الأولى اللوحة "أ"	28 56%	05 10%	05 10%	15 30%
القراءة 02 البطاقة 02	14 28%	15 30%	01 2%	31 62%
التسمية03 البطاقة ج	35 70%	02 4%	02 4%	6 12%
التداخل 04	13	13	01	27

البطاقة د	26%	26%	2%	54%
درجة التداخل	21			
درجة التسمية				
درجة التداخل	42%			

❖**التحليل الكمي :**

فيما يلي سوف نقدم النسب التي تحصلت عليها الحالات بالنسبة للبطاقات الأربعة التي قمنا بتطبيقها، وفيما أدرجنا عدد الإجابات الصحيحة بالنسبة لقراءة الكلمات في البطاقة "أ" قراءة الكلمات في البطاقة "ب" ثم تسمية الألوان في البطاقة "ج" وأخيرا وضعية التداخل في البطاقة "ب" وهذا من مجموع (50) إجابة قمنا بوضع درجة الأخطاء والترددات لكل بطاقة، ثم درجة التداخل وقمنا بتحويل هذه الدرجات إلى نسب مئوية كي نتمكن من وضعها في مخططات بيانية، ففي المخطط الأول سنعرض مجموع النسب المتحصل عليها من طرف الحالات في جميع البطاقات وفي مخطط آخر سنعرض درجة الأخطاء بعد ما نوضح بمخطط بياني آخر درجة التداخل.

الحالة الرابعة:: كانت نتائج الحالة (غ.ع) بالنسبة لهذا الاختبار على النحو التالي: في البطاقة (أ) التي تنص على قراءة كلمات مكتوبة بالأسود، تمكنت الحالة فيها من قراءة 56% أي ما يعادل 26 كلمة صحيحة من أصل 50 كلمة موزعة على الورقة أما درجة الأخطاء 10% أي ما يعادل 05أخطاء، أما الترددات فقدرت ب10% أي ما يعادل 05 ترددات.

وبهذا قدرت نسبة الأخطاء 30% أي ما يعادل 15 خطأ من مجموع إجابات الحالة، أما بالنسبة للبطاقة "ب" التي تنص على قراءة الكلمة، وكف الإجابة المنافسة التي تخص لون الحبر، فتمكنت الحالة فيها من إعطاء 30جابة ومن بينها كانت نسبة الإجابات الصحيحة تقدر بـ28% أي ما يعادل 14 كلمة صحيحة من أصل 50 كلمة وقد قدرت

الأخطاء 30% أي ما يعادل 15أخطاء أما الترددات فقدرت بـ2% أي ما يعادل 1 ترددات وبهذا نسبة الخطأ كانت 62% أي ما يعادل 31 خطأ من مجموع الإجابات.

أما فيما يخص البطاقة "ج" التي تنص على تسمية ألوان المستطيلات، فقدرت نسبة الإجابة لدى الحالة بـ70% أي ما يعادل 35كلمة صحيحة من أصل 50 كلمة أما الأخطاء فقدرت ب4% أي ما يعادل 2 أخطاء، وبالنسبة للترددات فكانت نسبتها 4% أي ما يعادل 2ترددات وبهذا تقدر نسبة الخطأ بـ 12% أي ما يعادل 6 خطأ من مجموع إجابات الحالة.

وأخيرا البطاقة "د" والتي تمثل التداخل، حيث يجب على الحالة كف الجانب الدلالي بإعطاء الجانب اللوني، فكانت إجابة الحالة فيها تقدر بـ26% أي ما يعادل 13 لون من أصل 50لونا، بحيث قدرت الأخطاء بـ26% أي ما يعادل 13 أخطاء، أما الترددات فقدرت بـ2% أي ما يعادل 1ترددات وبهذا قدرت درجة الأخطاء بـ54% أي ما يعادل 27 خطأ من مجموع إجابات الحالة، أما درجة التداخل فقدرت بـ42% أي ما يعادل 21.

❖التحليل الكيفي:

عند تطبيقنا لرائز ستروب (القبلي) وجدت بطئا في قراءته لجميع البطاقات، حيث أنه في 45ث، لم يتمكن من إعطاء كل الإجابات ، إذ أنه في البطاقة الأولى قراءته للكلمات المكتوبة بالأسود متقاربة مع قراءته لكلمات البطاقة الثالثة على عكس الإجابات الأخرى، فكانت نسبة الإجابات الصحيحة مرتفعة في البطاقة الأولى ، بالإضافة إلى ارتكابه عدة أخطاء فمثلا بالنسبة لكلمة(أزرق) يعطينا (أخضر) أما الترددات فكانت معادلة لأخطاء فتحصل على خمسة ترددات فقط، وبالتالي فان درجة الخطأ كانت اقل من الكلمات الصحيحة المقروءة أما في البطاقة الثانية والتي تنص على إعطاء الجانب الدلالي وكف الجانب اللوني وبالتالي فان عدد الأخطاء ارتفع حيث انه أعلى من البطاقات الأخرى وكان زمن رد الفعل بطيء أكثر من البطاقة الأولى حيث أنه في بعض الأحيان يقوم بإعطاء الجانب اللوني وفي أحيان أخرى يعطي إجابة خاطئة لا تمثل الجانب اللوني ولا الدلالي مثلا بالنسبة لقراءة كلمة(أخضر) والمكتوبة باللون الأحمر هنا يقوم الحالة بإعطاء لون(أزرق)،كذلك بالنسبة للترددات فإنها انخفضتإلى تردد واحد في حين البطاقة الثالثة كان زمن رد الفعل بطيئا حيث انه لم يتمكن من إعطاء كل ألوان المستطيلات كما أنه قام

بأخطاء اقل من البطاقتين السابقتين وبالتالي درجة الخطأ انخفضت مقارنة بالبطاقة الثانية، أما في البطاقة الرابعة فواجهت الحالة صعوبات كبيرة في كف الجانب اللوني وكان هناك تأثيرا واضحا للتداخل الذي نشأ بين الجانب اللوني والجانب الدلالي، مما جعل الحالة يقوم بإعطاء الجانب الدلالي تقريبا في كل إجاباته، إضافة إلى أنه قام بإعطاء إجابات لاتمثل لا الجانب اللوني ولا الجانب الدلالي للكلمة مثل اللون (الأصفر) كتبت باللون (الأخضر) قام الحالة بإعطاء كلمة أخرى(أحمر) ، وهذا مايفسر ضعف عملية الانتباه، أما الترددات فكانت ضعيفة تكاد لاتذكر ودرجة الخطأ على هذا النحو كانت مرتفعة وزمن رد الفعل في هذه الوضعية كان أبطأ من الوضعيات السابقة، أما درجة التداخل بين تسمية الألوان في البطاقة(03) وتسمية الألوان في البطاقة(02) فهي مرتفعة أيضا مانستنتجه لدى هذه الحالة هو أنه وقع في عملية التداخل نتيجة النزاع الذي شكلته المثيرات، هذا مايفسر اضطراب العملية الانتباهية إضافة إلى بطئ زمن رد الفعل لديه .

3.4.عرض نتائج الحالة(04) للقياس البعدي بتطبيق رائز ستروب (Stroop):

الاختبارات	الدرجات	الأخطاء	الترددات	درجات الأخطاء
البطاقة الأولى اللوحة "أ"	37 74%	3 6%	1 2%	7 14%
القراءة 02 البطاقة 02	20 40%	9 18%	4 8%	22 44%
التسمية03 البطاقة ج	46 92%	0 0%	1 2%	1 2%
التداخل 04 البطاقة د	31 62%	8 16%	0 0%	16 32%
درجة التداخل درجة التسمية درجة التداخل	26 52%			

❖**التحليل الكمي :**

فيما يلي سوف نقدم النسب التي تحصلت عليها الحالات بالنسبة للبطاقات الأربعة التي قمنا بتطبيقها، وفيما أدرجنا عدد الإجابات الصحيحة بالنسبة لقراءة الكلمات في البطاقة "أ" قراءة الكلمات في البطاقة "ب" ثم تسمية الألوان في البطاقة "ج" وأخيرا وضعية التداخل في البطاقة "ب" وهذا من مجموع (50) إجابة قمنا بوضع درجة الأخطاء والترددات لكل بطاقة، ثم درجة التداخل وقمنا بتحويل هذه الدرجات إلى نسب مئوية كي نتمكن من وضعها في مخططات بيانية، ففي المخطط الأول سنعرض مجموع النسب المتحصل عليها من طرف الحالات في جميع البطاقات وفي مخطط آخر سنعرض درجة الأخطاء بعد ما نوضح بمخطط بياني آخر درجة التداخل.

كانت نتائج الحالة بالنسبة لهذا الاختبار على النحو التالي: في البطاقة (أ) التي تنص على قراءة كلمات مكتوبة بالأسود، تمكنت الحالة فيها من قراءة 74% أي ما يعادل 37 كلمة صحيحة من أصل 50 كلمة موزعة على الورقة أما درجة الأخطاء 6% أي ما يعادل 03أخطاء، أما الترددات فقدرت ب2% أي ما يعادل 01 ترددات.

وبهذا قدرت نسبة الأخطاء 14% أي ما يعادل 7 خطأ من مجموع إجابات الحالة، أما بالنسبة للبطاقة "ب" التي تنص على قراءة الكلمة، وكف الإجابة المنافسة التي تخص لون الحبر، فتمكنت الحالة فيها من إعطاء 33إجابة ومن بينها كانت نسبة الإجابات الصحيحة تقدر ب40% أي ما يعادل 20 كلمة صحيحة من أصل 50 كلمة وقد قدرت الأخطاء ب18% أي ما يعادل 9أخطاء أما الترددات فقدرت ب8% أي ما يعادل 4 ترددات وبهذا نسبة الخطأ كانت 44% أي ما يعادل 22 خطأ من مجموع الإجابات.

أما فيما يخص البطاقة "ج" التي تنص على تسمية ألوان المستطيلات، فقدرت نسبة الإجابة لدى الحالة ب92% أي ما يعادل 46كلمة صحيحة من أصل 50 كلمة أما الأخطاء فقدرت ب0% أي ما يعادل 0 أخطاء، وبالنسبة للترددات فكانت نسبتها 2% أي ما يعادل 1ترددات وبهذا تقدر نسبة الخطأ بـ 2% أي ما يعادل 1 خطأ من مجموع إجابات الحالة.

وأخيرا البطاقة "د" والتي تمثل التداخل، حيث يجب على الحالة كف الجانب الدلالي بإعطاء الجانب اللوني، فكانت إجابة الحالة فيها تقدر ب62% أي ما يعادل 31 لون من أصل 50لونا، بحيث قدرت الأخطاء ب16% أي ما يعادل 8 أخطاء، أما الترددات فقدرت ب0% أي ما يعادل 0 ترددات وبهذا قدرت درجة الأخطاء ب32% أي ما يعادل 16 خطأ من مجموع إجابات الحالة، أما درجة التداخل فقدرت ب52% أي ما يعادل 26.

❖التحليل الكيفي

عند تطبيقنا لرائز ستروب (البعدي) وجدت تحسنا في اضطراب المعالجة الانتباهية لديه بحيث كان هناك تحسن في قراءته لجميع البطاقات، بالرغم من عدم قراءته بشكل كلي للبطاقات في45ث ففي البطاقة الأولى كان هناك ارتفاع في نسبة الإجابات الصحيحة بالإضافةإلى انخفاض عدد الأخطاء والترددات فتحصل على تردد واحد، وبالتالي فان درجة الخطأ كانت منخفضة من الكلمات الصحيحة المقروءة أما البطاقة الثانية والتي تنص على قراءة الكلمة فقد انخفض عدد الأخطاء وارتفعت الترددات وكان زمن رد الفعل أسرع قليلا في قراءته في حين البطاقة الثالثة فقد تمكن من قراءة كل المستطيلات الملونة بحيث أن زمن رد الفعل كان أسرع قليلا من القبلي فكانت إجاباته الصحيحة مرتفعة أما أخطائه و ترددات ضعيفة في حين نجد أن الوضعية الأخيرة للبطاقة فقد تمكن من قراءته لضعف الكلمات التي قرءها في القبلي بحيث أن محاولاته لإعطاء إجاباته في زمن رد الفعل كانت أقل من القبلي هذا ما جعل درجة الأخطاء والترددات تنخفض أما درجة التداخل بين تسمية الألوان في البطاقة (03) وتسمية الألوان في البطاقة(02) فقد انخفضت وما نستنتجه هو أن البطاقة (02)في المرحلة الأولى والتي تتطلب قراءة كلمات مكتوبة بألوان مكتوبة بألوان مختلفة والمرحلة الثانية التي تتطلب تسمية الألوان التي كتبت بها الكلمات كانت أقل صعوبة لدى الحالة من القبلي هذا ما جعله يقوم بزمن أسرع لإبداء رد الفعل.

4.4.عرض نتائج الحالة(04) للقياس القبلي لاختبار القراءة "نص العطلة"

الحالة رقم	الكلمات الصحيحة	الكلمات الخاطئة	المجموع	الزمن المستغرق
01(155/كلمة)	36 23%	31 20%	67 43%	04د و33ثانية

التحليل الكمي :

تحصلت الحالة البالغ من العمر 10 سنوات في اختبار تشخيص عسر القراءة(نص العطلة) على 36 كلمة صحيحة ، أما عدد الأخطاء فإنها بلغت31 خطأ، وهذا من بين 67كلمة مقروءة وتحصل على تقييم ضعيف مستغرقا 04د و33 ثانية من الزمن.

التحليل الكيفي:

تميزت قراءته بالمتقطعة غير المسترسلة بالإضافة إلى وجود تهجئة كبيرة، زد على ذلك قلب،وإعادة وحذف الحروف، كما أنه قام بقراءة كلمات لم تكن موجودة في النص بالإضافةإلى عملية التصحيح الذات التي تتكرر عدة مرات وبالتالي فانه لم يستطع أنيقرئ النص كاملا خلال 03 دقائق ومن هنا فكل هذه الصعوبات الواضحة أمامنا تدل على وجود عسر في القراءة لدى الحالة.

5.4.عرض نتائج الحالة(04) للقياس البعدي لاختبار القراءة "نص العطلة"

الحالة رقم	الكلمات الصحيحة	الكلمات الخاطئة	المجموع	الزمن المستغرق
01(155/كلمة)	130 83%	07 4%	137 88%	03د و15ثانية

التحليل الكمي:

تحصلت الحالة البالغ من العمر 10 سنوات في اختبار تشخيص عسر القراءة(نص العطلة) على 130كلمة صحيحة ، أما عدد الأخطاء فإنها بلغت07 خطأ، وهذا من بين 137 كلمة مقروءة مستغرقا 03 د و15 ثانية من الزمن.

التحليل الكيفي:

من خلال تحليل نتائج هذا الاختبار لنص القراءة" العطلة كان هناك تحسن للحالة في عملية القراءة مقارنة بالقبلي، وكان هناك نقصان في التهجئة مع إتباعه للنص المطلوب منه بطريقة جيدة هذا ماجعله يتجنب بعض الأخطاء من" قلب الكلمات، حذف الحروف، النقص في القراءة " وقراءته لكلمات النص الموجودة فقط، هذا ماجعل درجة الأخطاء تكاد تنعدم ودرجة الكلمات الصحيحة ترتفع.

- **.مناقشة نتائج الحالة الرابعة:**

تنص الفرضية على أنه:

_للبرنامج التدريبي اثر في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي عسر القراءة.

_توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي عسر القراءة.

بعد استخدام الباحثة للبرنامج التدريبي من خلال تطبيقها لاختبار الانتباه الانتقائي واختبار القراءة" نص العطلة" يمكن القول بأن للبرنامج التدريبي فاعلية في تحسين الانتباه الانتقائي لدى الحالة وذلك بعد تطبيق القياس البعدي، ويمكن تفسير ذلك بأن التلميذ قد انخفض نقص الانتباه لديه وقد أدى ذلك إلى النقص من عسر القراءة، ويرجع ذلك الفضل للبرنامج التدريبي الذي ركز على الجانب الانتقائي لانتباه الذي شمل التدريب الانتقائي للحواس المتعددة وكذلك أيضا الانتباه الانتقائي البصري لأشكال والمثيرات البصرية والسمعية معا، وزيادة الانتباه للمثيرات البصرية والانتباه لتسلسل المثيرات السمعية وكذلك الانتباه

الانتقائي مع الانتقال من مهمة لأخرى وشمل أيضا بعض الألعاب التي تزيد في عملية الانتباه *ويرجع الفضل أيضا في تحسن الانتباه الانتقائي الذي أدىإلى التقليل من عسر القراءة إلى دور المعلمين، فقد كان لديهم دافعية إلى تحسن تلاميذهم وقد ظهرت خلال تساؤلاتهم التي وجهت للباحثة، والتي تتضمن كيفية التعامل مع هؤلاء التلاميذ، ومنه فان الحالة(ه.م) قد تحسنت درجات الأخطاء لديه حسب اختبار الانتباه الانتقائي لستروب بنسبة تصل الى% 10 مقارنة بالقياس القبلي والبعدي وبالتالي الارتفاع في درجات الإجابات الصحيحة والانخفاض في درجات الإجابات الخاطئة، اختبار القراءة" نص العطلة" قد حصل على% 20 من درجات الإجابات الخاطئة في القبلي في حين أنها قد انخفضت إلى%4 في* البعدي وحسب مقياس عسر القراءة للأطفال والمراهقين فقد تحسن من مستوى *فوق المتوسط الى مستوى متوسط من العسر القرائي، وبالتالي يمكن القول أن للبرنامج التدريبي الذي تم استخدامه في الدراسة الحالية قد أثبتت فاعليته في تحسين الانتباه الانتقائي لدى الحالة(ه.م) الذي لديه عسر قراءة حيث ارتفعت درجة التحسن في القياس البعدي على الاختبارات(الانتباه الانتقائي لسترب، نص القراءة" العطلة")ومقياس عسر القراءة للأطفال والمراهقين مقارنة بالقياس القبلي ،ومن هنا يتضح أن البرنامج التدريبي المقترح جيد وذو فعالية قد تعزى لجهود الباحثة من خلال إعداد برنامج تدريبي كان مناسبا مع تلاميذ العينة التجريبية، كما قد يعود ذلك إلىالأسلوب المستخدم في البرنامج، تعزيز،حوار ومناقشة،أصوات، تسميع...، مما كان له الأثر الجيد فيإيصال المعلومات من تشجيع وتحفيز التلاميذ على الانتباه وتشويقهم للجلسات القادمة وخلق نوع من الدافعية للتعلم، إضافةإلىذلك فان استخدام أسلوب التعزيز الايجابي كان له اثر خلال سيرورة حصص البرنامج خاصة في هذه المرحلة، وذلك باعتبار ان التلاميذ يعطون اهتماما كبيرا لرأي المعلم الحصة أي الباحثة ليشعروا بالتميز، كما أن أسلوب التعزيز ساهم في ضبط وتعديل سلوكيات التلاميذ، كما ساهمت التقنيات المختلفة مثل السبورة الألوان،الداتاشو، الورق، البطاقات، الصور.....، في لفت انتباه التلاميذ أثناء البرنامجومما سبق يمكن القول بان الفرضية التالية:*

_للبرنامج التدريبي اثر في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي عسر القراءة.

_توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي عسر القراءة.

فهي تنطبق مع الحالة بصفة جيدة.

استنتاج عام:

قد هدفت الباحثة من خلال دراستها الحالية إلى تصميم برنامج تدريبي مقترح لتحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي العسر القرائي ، الذين يعانون من اضطراب الانتباه ، ليساهم في التخفيف من درجة معاناتهم من هذا الاضطراب، وقد انطلق من التساؤل والفرضية التي تجيب إجابة مؤقتة عليها، حول مدى فعالية البرنامج التدريبي المقترح الذي صمم لتحسين الانتباه الانتقائي للفئة المذكورة.

وبعد تطبيق البرنامج التدريبي المقترح لتحسين الانتباه الانتقائي على التلاميذ توصلت الباحثة إلى النتيجة التالية:

للبرنامج التدريبي اثر في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي عسر القراءة.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي العسر القرائي.

هذه النتيجة تدل على تحقق الفرضية، وتثبت الفعالية الكبيرة للبرنامج التدريبي المقترح والتحسن الكبير الذي ظهر في المقياس البعدي لدى تلاميذ العينة التجريبية مقارنة بالقياس القبلي ، وبالتالي خفت درجة معاناتهم من اضطراب الانتباه الانتقائي.

من خلال هذه النتائج التي تدل على تحقق الفرضية ، فان هذه النتائج تؤدي بنا إلى الاستنتاج العام للدراسة الذي مفاده أن الفرضية الرئيسية للدراسة قد تحققت والتي تنص على مايلي:

للبرنامج التدريبي اثر في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي عسر القراءة.

_للبرنامج التدريبي المقترح فعالية في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من ذوي العسر القرائي .

هذا ما التمسته الباحثة فعلا، من خلال ملاحظتها لتغير سلوك التلاميذ من زيادة انتباههم وتركيزهم واهتمامهم بالتعلم وهذا ما أدى بهم إلىالتحسن في عملية القراءة ،في

الحصص الأخيرة من البرنامج التدريبي المقترح مقارنة بالحصص الأولى منه، وأيضا بشهادة المعلمين الذين لاحظوا الملاحظات نفسها لدى تلاميذهم الذين خضعوا لذات البرنامج، وبالتالي فان عملية الانتباه الانتقائي مهمة جدا فتحسينها ورعايتها يؤدي إلتحسين الأداء القرائي لدى هذه الفئة، وهو ما أثبتته دراسة"منى حسن السيد بدوي سنة "2004.

خاتمة:

إن اضطراب الانتباه لدى التلاميذ، يعتبر من الاضطرابات الغامضة وغير المعروفة لدى الكثير من المربيين والمعلمين وحتى الآباء، هذا ماجعل المفاهيم تختلط عليهم، ويعتقدون بأن التلاميذ الذين يعانون منه، يقومون بالفوضى والتشويش وعدم الانضباط، وبالتالي تتكون لديهم صورة سلبية سيئة عن هؤلاء التلاميذ، مما يؤدي بهم إلى المعاملة السيئة لهم، فتنجر عن ذلك أخطاء في حقهم عن غير قصد، فينعكس ذلك على سلوكهم وعلى تحصيلهم الدراسي، وبالتالي يتأثر مستقبلهم عموما ومستقبلهم الدراسي خصوصا، فتكون النتيجة هي التسرب المبكر عن المدرسة. لهذا فان الباحثة كان هدفها من دراستها التي تحوي (07) فصول في جانبين: (04) فصول في الجانب النظري و(02) في الجانب الميداني، هو تسليط الضوء على اضطراب الانتباه الانتقائي، وعلى الفئة من التلاميذ التي تعاني منه وهم تلاميذ من العسر القرائي، من خلال مفهومه ، طرق تشخيصه ،وأساليب علاجه، ومن خلال تصميم برنامج تدريبي مقترح لتحسين الانتباه الانتقائي لدى هذه الفئة من التلاميذ، لتتضح الصورة أكثر لدى المعلمين والآباء، فيعرفوا كيفية التعامل معهم، وكيفية المساهمة في التخفيف من حدة معاناتهم من هذا الاضطراب.

وقد توصلت الباحثة بعد إجراء تصميم برنامجها التدريبي المقترح، وبعد تطبيقها على عينة تجريبية من تلاميذ العسر القرائي، الذين يعانون من اضطراب الانتباه الانتقائي ، والذين يدرسون في مستوى السنة الرابعة ابتدائي بمدرسة حي 300 سكن ببلدية الوادي–ولاية الوادي، وابتدائية نغموش صالح الطاهر بلدية الوادي–ولاية الوادي، الى النتائج التالية:

_للبرنامج التدريبي المقترح فعالية في تحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من العسر القرائي .

وهذه النتيجة مفادها، أن البرنامج التدريبي المقترح لتحسين الانتباه الانتقائي، والذي كان من تصميم الباحثة، قد كانت له فعالية كبيرة في التخفيف من درجة معاناة التلاميذ من هذا الاضطراب، وبالتالي ساهم في تحسين صورتهم لدى الغير(معلميهم، أوليائهم، زملائهم التلاميذ،...)، وفي تحسين نتائجهم الدراسية، والحيلولة دون تسربهم من المدرسة، لهذا ستسعى إلى تعميمه على باقي التلاميذ في كافة المستويات الدراسية، وعلى كافة المدارس إن شاء الله، عن طريق جملة من الاقتراحات التي ترجوا الباحثة أخذها بعين الاعتبار، من

طرف المعنيين كل في موقعه(الوزارة الوصية، مديري المدارس، المعلمين، الآباء ،.....)، ليكون الجهد مشتركا في التخفيف من درجة المعاناة من هذا الاضطراب لدى الفئة المذكورة، وبالتالي نساهم جميعا في التقليل من نسبة انتشار هذا الاضطراب .

توصيات ومقترحات:

❖ القيام بإجراء المزيد من الدراسات حول اضطراب الانتباه الانتقائي، لتتضح معالم هذا الاضطراب أكثر، من ناحية التشخيص المبكر، ومن ناحية إعداد البرامج التدريبية والعلاجية المناسبة، للمساهمة في تخفيض نسبة انتشاره، وفي تغطية النقص المسجل في هذا النوع من الدراسات.

❖ الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية، وغيرها من الدراسات التي قامت بالبحث في هذا الاضطراب ، أو في إحدى جوانبه، والعمل على تعميمها ونشرها.

❖ توظيف المتخصصين في التربية الخاصة في المدارس العادية.

❖ توفير قاعات خاصة (غرف المصادر) التي تتوفر على أهم متطلبات التربية الخاصة، من وسائل إيضاح عصرية، قلة عدد التلاميذ، برامج وألعاب تربوية عادية فيجميع المدارس العادية.

❖ الاهتمام بتوعية أباء وأولياء التلاميذ بعدم العقاب والتوبيخ المستمر لهم.

❖ العمل على غرس الثقة في نفسية هؤلاء التلاميذ بتدريبهم على السلوكات الايجابية وكيفية تخليهم عن السلوكات السلبية.

قائمة المراجع

قائمة المراجع :

- أبو حطب، فؤاد. صادق، آمال (1996).علم النفس التربوى. ط5. القاهرة: مكتبة الإنجلو المصرية.
- أولاد الحاج، مسعود أحسن (2015) .تصميم برنامج تدريبي مقترح لتنمية الانتباه لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم النمائية .رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة وهران.

احمد عبد الكريم، حمزة(2008) . سيكولوجية عسر القراءة(الديسلكسيا).ط1.عمان:دار الثقافة للنشر والتوزيع

- برونطي, سعاد نائقة (2001).إدارة الموارد البشرية(إدارة الأفراد).الأردن: دار وائل للطباعة والنشر.
- بطاطية, زوليخة، بوكاسي فاطمة (2013). علاقة النشاط المصحوب بتشتت الانتباه في ظهور عسر القراءة عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.رسالة ماستر غير منشورة.
- بوفلاح, كريمة (2007). دراسة وتحليل استراتيجيات التعرف على الكلمة المكتوبة عند الطفلالمصاب بصعوبات تعلم القراءة. رسالة ماجستر غير منشورة في علم النفس اللغوي والمعرفي. جامعة الجزائر.
- بركان, زياد(2010).الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في المرحلة الأساسية,الدينا من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية بمحافظة طولكرم بفلسطين.ورقة بحث مقدمة إلى المؤتمر العلمي الثالث بجامعة جرس الأهلية بعنوان تربية المعلم العربي وتأهيله رؤى المعاصر.
- بهادر, سعدية محمد(2004).برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة, عمان الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- جلجل, نصرة عبد المجيد (2005). التعلم العلاجي : الأسس النظرية والتطبيقات

العملية.القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

- جلجل, نصرة عبد المجيد (1995).العسر القرائي.ط2. القاهرة،مصر: مكتبة النهضة المصرية.
- جابر,عبد الحميد جابر. كفافى ,علاء الدين (1988). معجم علم النفس. المجلد الأول. القاهرة: دار النهضة العربية.
- الجهني، سليمان بن عايد (2017). أثر استخدام استراتيجة الحواس المتعددة في معالجة العسر القرائي لدى طلبة صعوبات التعلم.المجلة الدولية التربوية المتخصصة.6(4).
- جلاب مصباح(2015). فعالية برنامج تعليمي معرفي لعلاج صعوبات الانتباه والذاكرة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم النمائية.دراسة تجريبية بولايتي البويرة وعنابة– الجزائر.المجلةالعربية لتطوير التفوق.المجلد السادس العدد11
- الدليمي، أسماء عباس(2010). أثر برنامج الرسوم والصور الملونة في تطوير قدرةتركيز الانتباه لدى تلامذة المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة ديالى.
- درار، عبير (2016) صورة الذات لدى التلاميذ ذوي عسر القراءة والكتابة رسالة ماستر غير منشورة.جامعة محمد خيضر: بسكرة
- وجيه محمود، إبراهيم . مصطفى محمد الصفطى. أحمد شعبان محمد. محمد المغربى. (2000).مدخل فى علم النفس التعليمى. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- الزغول، عماد عبد الرحيم، والهنداوي، علي فالح (2008) .مدخل إلى علم النفس.ط4.الإمارات العربية المتحدة : دار الكتاب الجامعي.

- الحاوي, يحيالسيد(1997).المدرب الرياضي.ط1. القاهرة:المركز العربي للنشر.
- الحماحمي,محمد.أمين الخولي(1990).أسس بناء برنامج التربية البدينة.القاهرة: دار الفكر العربي.
- الحماحمي, محمد(1990). برنامج مقترح للتربية الرياضية بالمرحلة الابتدائية في ضوء تقويم برامجها الحالية.رسالةدكتوراهغير منشورة.القاهرة.
- حافظ, نبيل عبد الفتاح (2000). صعوبات التعلم والتعليم العلاجي.ط1.القاهرة: مكتبة زهراء الشرق للنشر.
- حافظ, نبيل عبد الفتاح (2006).صعوبات التعلم والتعليم العلاجي.ط3.مكتبة زهراء الشرق.
- حمزة ,احمد عبدالكريم (2008) . سيكولوجيةعسر القراءة (الديسلكسيا). ط3. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- حطراف نور الدين(2017) .اقتراح برنامج تربوي لعلاج عسر القراءة لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي بمدارس معسكر.مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية.العدد السابع(07) جامعة وهران (2)
- طه,عبد العظيم حسين(2007).العلاج النفسي المعرفي في مفاهيم وتطبيقات. مصر: دار الوفاء للطباعة والنشر.
- طيبي,سناء (2009).مقدمة في صعوبات القراءة. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- لوزاعي , رزيقة (2008). العرض الجبهي .دراسة نفس عصبية لوظيفتي الانتباه الانتقائي والذاكرة العاملة .رسالة ماجستير غير منشورة.جامعة الجزائر.
- مفتي ابراهيم, محمد حمادة.(1997).البرامج التدريبية المخططة لفرق القدم.القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

- محمود السيد، عبد الحليم.شاكر عبد الحميد سليمان. محمد نجيب الصبوة

.جمعة سيد يوسف. عبد اللطيف محمد خليفة. معتز سيد عبد الله. سهير فهيم الغباشى (1990).علم النفس العام .ط3. القاهرة: دار غريب.

- محمد السطيحة, ابتسام حامد. خالد إبراهيم الفخرانى(2001). اضطرابات الانتباه عند الأطفال (التشخيص والعلاج). طنطا: دار الحضارة للطبعة والنشر والتوزيع.
- محمد شحاته, ربيع(2009) . المرجع في علم النفس التجريبي.ط1.عمان : دار المسيرة.
- محمود السيد ,عبد الحليم(1990) .علم النفس العام. القاهرة: دار غريب.
- مرباح, أحمد تقي الدين (2015). عسر القراءة و علاقته بالتوافق النفسي لدى عينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.رسالة ماجستير غير منشورة. الأغواط.
- مدرس، عائشة. عليوات نعيمة (2017).علاقة أساليب المعاملة الوالدية وصعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.رسالة ماستر غير منشورة.جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة.
- محمود، عبد الرحمان حموده (2013). المشكلات النفسية للأطفال والمراهقين وعلاجها.ط5.
- محمد كمال الدين محمد، سارة(2017). برنامج تدريبي لتنمية الانتباه كمدخل لتحسين الشعور بالسعادة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات تعلم القراءة.مجلة البحث العلمي في التربية العددالثامن عشر قسم علم النفس كلية البنات–جامعة عين شمس.
- السيد على سيد, أحمد وفائقة محمد بدر(1999) .اضطرابات الانتباه لدى الأطفال، أسبابه وتشخيصه وعلاجه. القاهرة : مكتبة النهضة المصرية.
- السيد على, سيد أحمد , فائقة محمد بدر(1999). اضطرابات الانتباه لدى الأطفال، أسبابه وتشخيصه وعلاجه. القاهرة : مكتبة النهضة المصرية.
- السرطاوي، عبد العزيز مصطفى(2009). تشخيص صعوبات القراءة وعلاجها.عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

- السعيدي,أحمد(2009).مدخل إلى الدسلكسيا–برنامج تدريبي لعلاج صعوبات القراءة. ط1. دار اليازوري العلمية.
- السكارنة, بلال خلف (2011).اتجاهات حديثة في التدريب.(ط.1).عمان الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- السكارنة, بلال خلف (2008). دورات تدريبية متعددة.سلطنة عمان: مركز تدريب الكفاءة
- سعد ,نادية.(2012).دليل تقييم برامج تدريب.فلسطين. معهد القضاء
- سيد أحمد, عبد المجيد ، الشربينى زكريا أحمد(1998).علم النفس الطفولة الأسس النفسية والاجتماعية والهدى الإسلامي. القاهرة: دار الفكر العربي.
- سهير, محمد أمين (2000).اللجلجة أسبابها و علاجها.(ط.1).القاهرة :دار الفكر العربي.
- سمارة, عبد العزيز. عصام نمر (1992).محاضرات في التوجيه والارشاد.ط2.عمان الأردن: دار الفكر
- العتوم، عدنان يوسف (2004).علم النفس المعرفي "النظرية والتطبيق. عمان : دارالمسيرة.
- عاقل، فاخر.(1968) . مدارس علم النفس. بيروت– لبنان : دار العلم للملايين
- عبيد ,وليم ، فوزى طه(1988).مبادئ الكمبيوتر وتعلم المفاهيم الرياضية لدى أطفال الحضانة في المدارس الحكومية والخاصة.القاهرة: معهد البحوث والدراسات التربوية للنشر.
- عبد الهادي, نبيل (2000). بطئ التعلم وصعوباته.عمان(الأردن): دار وائل للنشر والتوزيع.

- علي العاجز, فؤاد.(2004). مشكلات عادة القراءة لدى التلاميذ وسبل علاجها .

بحث مقدم للمؤتمر العلمي الرابع "القراءة وتنمية التفكير. القاهرة , مصر , الفترة ما بين 7-8 يوليو.

- عوض الله سالم، محمود.الشحات،مجدي محمد، عاشور احمد حسن(2017).

صعوبات التعلم (التشخيص والعلاج).ط4: دار الفكر للنشر والتوزيع.

- الفقى, إسماعيل عبد الرؤوف (1988).دراسة تجريبية لأثر نوع المعلومات ومقداراها ومستواها في مدى الانتباه. رسالة دكتوراه غير منشورة . جامعة عين شمس.
- فرج,عبد القادر طه(1999).أصول علم النفس الحديث. القاهرة: عين

شمسللدراسات والبحوث النفسية والاجتماعية.

- صالح ,أحمد زكى(1992). علم النفس التربوى.ط14.القاهرة: النهضة المصرية.
- صالح, أحمد زكى (1988) .علم النفس التربوى.(ط.10). القاهرة: دار النهضة العربية
- صندقلي, هناء إبراهيم (2009).من صعوبات التعلم اضطراب الحركة وتشتت

الانتباهADHD الذكاء والعمليات العقلية وكيفية تنميتها-دليل لأهل والأساتذة.ط1.دار

النهضة العربية للنشر والتوزيع.

- قحطان, احمد الظاهر.(2004). صعوبات التعلم. دار وائل للطباعة والنشر

والتوزيع.

- شرفوح, البشير (2006). انعكاسات عسر القراءة على السلوك العدواني لدى

المعسورين.رسالة دكتوراه غير منشورة.جامعة الجزائر.

- الشرقاوى, أنور محمد(1992) .علم النفس المعرفي المعاصر. القاهرة:

لأنجلو المصرية

- شـــــــــــــــــرف،عبد الحميـــــــــــــــــــد (1996).البـــــــــــــــــــرامج التدريبيةالرياضيةبينالنظريةوالتطبيق.ط2.القاهرة:مركز الكتاب للنشر.
- شرفية , مونية (2010). تأثير اللعب الإدراكي على الانتباه الانتقائي البصري. رسالة ماجستير غير منشورة. سكيكدة.
- تعوينات,علي (1983). التأخر في القراءة في مرحلة التعليم المتوسط. الجزائر:

ديوان المطبوعات الجامعية.

- الخطاب, عمر محمد (2011). مقاييس في صعوبات التعلم.عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع.
- Umilta, Carlo. (1988): " Orienting of Attention, Handbook Of Neurosychology, B F, Beller and J. Crafen (Eds), No. (1),
- Baer, Anne (1996): " Strategies Of children" Attention To and comprehension of television, Dissertation Abstracts international, Vol. 56 (11 B), 7243
- MAZAUX J. , GUEGAN J. , « La lecture » ,ed. Harmatton , Paris , 1990.
- -ESTIENNE F. , « Langage et dysorthographie », ed. universitaire , Paris , 1973,
- nassermohamednassermarwihttps://www.bayt.com اطلـــــع عليـــــه بتاريخ:20.10.2018 على الساعة 19.00
- https://www.bayt.com/Mohamed Fouad.

اطلع عليه بتاريخ:2. 11. 2018 على الساعة 12.23

https://www.bts-academy.com أطلع عليه بتاريخ: 2018. 11. 9. على الساعة11.

الملاحق

قائمة الملاحق

الملحق(01): البرنامج التدريبي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر_الوادي_

قسم العلوم الاجتماعية **تخصص تأهيل في التربية الخاصة**

اسم ولقب الطالبة: **اسم ولقب الأستاذ المشرف:**

بلابل زينب د. جعلاب محمد صالح

تحكيم البرنامج التدريبي

البيانات الشخصية:

-الاسم واللقب: -الدرجة العلمية:

-التخصص: -مؤسسة العمل:

أستاذي الفاضل. أستاذتي الفاضلة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

في إطار إعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تخصص تأهيل في التربية الخاصة والتي أقوم بدراستها والموسومة ب: **فاعلية برنامج تدريبي لتحسين الانتباه الانتقائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي عسر القراءة"**

الجلسة الأولى	
عنوان الجلسة	شرح البرنامج ,وبناء الثقة مع التلاميذ
مدة الجلسة	30د
الوسائل المستخدمة	_قاعة_كراسي– صور توضيحية–سبورة–أقلام
إجراءات الجلسة	يجلس التلاميذ على الكراسي وذلك بشكل نصف دائري, وتقف الباحثة أمامهم للتعارف تشرح الباحثة للتلاميذ مفهوم الانتباه و عسر القراءة والتأثير السلبي الذي يتركه فيهم, والمتمثل في انخفاض التحصيل الدراسي لديهم, وذلك بأسلوب مبسط يناسب مستوى إدراكهم باستخدام الصور التوضيحية وضرب الأمثلة. 1. تقدم الباحثة للتلاميذ ملخص عن الحصص التدريبية في تحسين الانتباه لديهم, والآثار الايجابية التي ستنعكس على تحصيلهم الدراسي, إضافةإلى المتعة والتسلية التي سيجدونها. 2. تتفق مع التلاميذ بصياغة شعار ايجابي, يقومون بترديده دائما ويحفزهم على تحقيق النجاح , وهو "بالانتباه والتركيز نحقق النجاح
الهدف من الجلسة	_التعارف بين الباحثة والتلاميذ والشرح للتلاميذ مفهوم الانتباه وعسر القراءة والتأثير السلبي الذي يتركه فيهم ,للإقامة علاقة ذات ثقة بينهم. _توضيح مفهوم الانتباه وعسر القراءة للتلاميذ, وذلك من اجل مساعدتهم على إدراك آثاره السلبية على تحصيلهم الدراسي. _تشويق التلاميذ إلى الجلسات التدريبية للالتزام بالحضور الدائم

فنيات الجلسة	–الحوار والمناقشة–التعزيز
نوع الجلسة	جماعية
المكان	القسم
التقييم	هل لديكم فكرة تريدون إضافتها أوتريدون أن تتعرفوا عليها؟

الملاحظة: تقبل التلاميذ للبرنامج وتشوقهم

الجلسة الثانية	
عنوان الجلسة	التدريب على الانتباه الانتقائي للحواس المتعددة (Vakt) –بصريv–سمعي a–حركي c–لمسي t
مدة الجلسة	45د
الوسائل المستخدمة	–السبورة–داتاشو ***Data*** **Show** – ألوان–ورق–البصر –اللمس–االسمع

إجراءات الجلسة	تعرض الباحثة على التلميذ عددا من الأشكال الهندسية بواسطة ***Data* Show**مثل"مستطيل ,دائرة,مربع,مثلث ثم بعد ذلك تقوم الباحثة بتقديم بعض الحقائق الهامة لهذه الأشكال: _ المربع يتكون من أربعة أضلاع متساوية الأطوال _ المستطيل يتكون من أربعةأضلاع كل ضلعين متقابلين متساويين في الطول فالطول يختلف عن العرض _ المثلث يتكون من ثلاثة أضلع متساوية الأضلاع أو مختلفة _ الدائرة شكل دائري. ثم بعد ذلك تطلب الباحثة من التلميذ صنع هاته الأشكال (المستطيل, المثلث, دائرة, مربع.)بواسطة الورق, ثم تطلب منهم تجميع هذه الأشكال في مجموعات وذلك بتلوين المربعات باللون الأحمر والمستطيلات باللون الأخضر والدوائر باللون الأصفر والمثلثات باللون الأزرق. –ثم بعد ذلك تطلب الباحثة من التلميذ أن يتعرف على بعض الأصوات(كالحيوانية , وحفيف الأشجار وخرير المياه,وأصوات الرياح والأمطار, ووسائل النقل والمواصلات)وهو مغمض العينين بواسطة منديل وذلك عن طريق سماع هذه الأصوات بواسطة***Data* Show** . ترديد الشعار في نهاية الجلسة.

الهدف من الجلسة	_ تدريب التلميذ على اختيار المثيرات المعروضة بصريا وسمعيا وحركيا والانتباه لها. _ التدريب على التكامل الحسي المتعدد.
فنيات الجلسة	-الحوار والتعزيز اللفظي-أصوات
نوع الجلسة	فردية
المكان	القسم
التقييم	هل استطعت أن تتعرف على الأشكال وبعض الأصوات المختلفة وأن تميز بينهم؟

الملاحظة: إتقان التلاميذ للنشاط المطلوب منهم بشكل جيد ماعدا الطفل(ع.ف) فلم يتقن النشاط المطلوب منه مع إعادته للنشاط عدة مرات إلىأن تم إتقانه للنشاط المطلوب

الجلسة الثالثة	
عنوان الجلسة	لعبة المتاهات
مدة الجلسة	45د
الوسائل المستخدمة	- بطاقات وصور لمتاهات

إجراءات الجلسة	أ. تقدم الباحثة للتلميذ صور متاهات, وتطلب منه رسم الخط الذي يمثل الطريق الصحيح من بداية المتاهة إلى نهايتها وفي أسرع وقت. ب. تقدم لهم متاهات أكثر تعقيدا وتطلب منه نفس الطلب ج. ترديد الشعار في نهاية الجلسة
الهدف من الجلسة	_ تدريب التلميذ على الانتباه والتركيز وقوة الملاحظة. _ تحفيزه وتشويقه للحضور في الجلسات القادمة
فنيات الجلسة	–الحوار– تعزيز مادي واللفظي.
نوع الجلسة	فردية
المكان	القسم
التقييم	مارأيك في هذا النشاط ؟_سهل أم صعب؟

الملاحظة: محاولة بذل كل تلميذ الجهد الكافي من اجل حل جميع أنواع المتاهات، ما جعل كل تلميذ ينجح في إتقان النشاط بعد عدة محاولات أخرى.

الجلسة الرابعة	
عنوان الجلسة	الانتباه الانتقائي البصري لأشكال

مدة الجلسة	45د
الوسائل المستخدمة	السبورة –بطاقات مطبوع عليها النشاط لكل تلميذ
إجراءات الجلسة	تقول الباحثة للتلميذ بعد تقديم صورة من تدريبات النشاط انظر هنا في هذه الورقة سوف تجد بعض الأشكال مثل نجمة_كرة_وأشياءأخرىأنظر إلى النجمة التي في داخلها خط نازل من الأعلىإلىالأسفل والكرة فيها خطين متوازيين بالعرض والمثلث فيه خط بالعرض والشكل الذي بعده فيه دائرة صغيرة في النص والمربع فيه خطين رأسيين يعني من الأعلىإلىالأسفل فالمطلوب منك أن تقوم بملء نفس الأشكال بنفس الخطوط والعلامات التي بها . . ترديد الشعار في نهاية الجلسة
الهدف من الجلسة	التدريب على الانتباه الانتقائي البصري لأشكال _تدريب التلميذ على تركيز الانتباه على المثيرات البصرية ذات العلاقة.
فنيات الجلسة	–الحوار والمناقشة –التعزيز اللفظي
نوع الجلسة	فردية

المكان	القسم
التقييم	ماذا استفدت من هذه الجلسة؟

الملاحظة:صعوبة إتقانالأطفال للنشاط المطلوب ما جعلهم يخفقون في النشاط لعدة مرات، فالحالة(ع.ر) رفض إعادة النشاط بسبب الإخفاق وبعد التشجيع نجح في إتقانه للنشاط بشكل جيد.

الجلسة الخامسة	
عنوان الجلسة	لعبة اكتشاف الصورة المختلفة
مدة الجلسة	45د
الوسائل المستخدمة	_بطاقات بها صور متشابهة وصورة واحدة مختلفة
إجراءات الجلسة	1.تقدم الباحثة للتلميذ بطاقات بها ثلاثة صور منها اثنتين متشابهتين والثالثة مختلفة, وتطلب منه اكتشاف الصورة المختلفة وفي أسرع وقت. 2.تقدم الباحثة للتلميذ بطاقات بها أربعة صور متشابهة وصورة مختلفة,وتطلب منه اكتشاف الصورة المختلفة وفي أسرع وقت. 3. القيام بترديد الشعار في نهاية الجلسة.

الهدف من الجلسة	تدريب التلميذ على الانتباه والتركيز وقوة الملاحظة. تحفيزهوتشويقهللحضور في الحصص القادمة.
فنيات الجلسة	-الحوار والمناقشة _تعزيز مادي ولفظي
نوع الجلسة	فردية
المكان	القسم
التقييم	هل تحقق ما كنت تريد في هذه الجلسة؟

الملاحظة: إتقان جميع التلاميذ للنشاط المطلوب منهم بعد بعض المحاولات.

الجلسة السادسة	
عنوان الجلسة	الانتباه الانتقائي للمثيرات البصرية والسمعية معا
مدة الجلسة	45د
الوسائل المستخدمة	_السبورة _جهاز تسجيل _بطاقات مطبوع عليها النشاط تكملة الحرف الناقص

	بالكلمة _صور من تدريبات النشاط لكل تلميذ
إجراءات الجلسة	تعرض الباحثة بتقديم بطاقات مكتوب عليها محتوى النشاط مع عرض النشاط سمعيا على جهاز تسجيل في نفس الوقت بحيث يسمع التلميذ وينظر إلى محتوى النشاط. _ثم بعد ذلك تقرأ الباحثة محتوى النشاط الذي يتكون من كلمة ناقصة بحرف واحد تعرض أمامها أربعة حروف, يقوم التلميذ باختيار إحداها لتكملة الحرف الناقص بالكلمة لتصبح الكلمة اسما لحيوان او نبات . ترديد الشعار في نهاية الجلسة.
الهدف من الجلسة	التدريب على الاختيار الحسي ضمن أكثر من حاسة. _تدريب التلميذ على اختيار المثير المعروض بصريا وسمعيا والانتباه له. _التدريب على استقبال المعلومات من خلال قناتين من الحواس في نفس الوقت.
فنيات الجلسة	-الحوار والمناقشة -التعزيز اللفظي
نوع الجلسة	فردية
المكان	القسم

التقييم	ماهي المعلومات التي اكتسبتها من هذه الجلسة؟

الملاحظة: تحفز التلاميذ لهذا النشاط واستفادتهم منه مع إتقانهم له.

الجلسة السابعة	
عنوان الجلسة	زيادة مدى الانتباه للمثيرات البصرية
مدة الجلسة	45د
الوسائل المستخدمة	صور لبعض حيوانات وطيور_السبورة_بطاقات النشاط -جهاز عرض داتاشو **Show *Data***
إجراءات الجلسة	تعرض الباحثة صور الحيوانات المألوفة بالنسبة للمستوى العمري للطفل ثم تقوم بعرض الصور تتابعيا على الطفل ثم بعد ذلك تطلب من الطفل ذكر اسم الحيوان بمجرد رؤيته بحيث يتم تكرار الخطوات السابقة مع تغيير ترتيب الصور . ترديد الشعار في نهاية الجلسة.
الهدف من الجلسة	-زيادة مدى الانتباه للطفل-التعرف على بعض أسماء وصور بعض الحيوانات والطيور المألوفة للطفل
فنيات الجلسة	-الحوار والمناقشة -التعزيز اللفظي-فيلم

نوع الجلسة	فردية
المكان	القسم
التقييم	مالذي آثار انتباهك؟

الملاحظة: انجذاب التلاميذ لهذا النشاط وإتقانهم له.

الجلسة الثامنة	
عنوان الجلسة	الانتباه لتسلسل المثيرات السمعية
مدة الجلسة	45د
الوسائل المستخدمة	جهاز تسجيل_شريط تسجيل_صورة من تدريبات النشاط لكل تلميذ.
إجراءات الجلسة	تقول الباحثة للتلميذ سوف تسمع على شريط كاسيت مجموعة من الأرقام المزدوجة بين الرقم الأول والثاني ثانية واحدة, فانا أريد منك أن تركز جيدا معي على الأرقام التي تسمعها وترفع أصابعك لما تسمع الأرقامالآتية: (5_5)_(7_3)_(0_1) بمعنى لو سمعت رقم(5) وسمعت بعده مباشرة (5) مرة ثانية ارفع إصبعك وأيضا لو سمعت الرقم(3) وسمعت بعده

	مباشرة الرقم(7) ارفع أصابعك وكذلك لو سمعت الرقم(صفر) وسمعت بعده مباشرة رقم(1) ارفع أصابعك. والان ركز على الأرقام المسجلة على الشريط . ترديد الشعار في نهاية الجلسة.
الهدف من الجلسة	ضبط الانتباه على المثيرات السمعية ذات العلاقة. _زيادة قدرة الانتباه الانتقائي.
فنيات الجلسة	الحوار والمناقشة –التعزيز المادي–تسميع
نوع الجلسة	فردية
المكان	القسم
التقييم	ماهي المعلومات التي اكتسبتها من هذه الجلسة؟

الملاحظة:إتقان التلاميذ للنشاط بعد محاولات عديدة واكتسابهم من بعض المعلومات

الجلسة التاسعة	
عنوان الجلسة	الانتباه الانتقائي مع الانتقال من مهمة إلىأخرى
مدة الجلسة	45د

الوسائل المستخدمة	_السبورة_صورة من تدريبات النشاط المهام المتتالية المختلفة لحلها.
إجراءات الجلسة	تعرض الباحثة على للتلميذ عدد من المهام المتتالية المختلفة وتطلب من التلميذ حلها والتفاعل معها, في التدريب الأول تطلب من الطفل وضع علامة/ على الأعداد المكررة. وفي التدريب الثاني تطلب من الطفل تنفيذ بعض المهام م مثل: تضليل الخانة التي هي بالصف الثالث، بناء على تعليمات تقدم له من الباحثة. . ترديد الشعار في نهاية الجلسة
الهدف من الجلسة	_تدريب التلميذ على الانتقال من مهمة إلىأخرى _تنمية الانتباه لتعليمات المهمة
فنيات الجلسة	الحوار والمناقشة –التعزيز اللفظي
نوع الجلسة	فردية
المكان	القسم
التقييم	هل استفدت من هذه الجلسة؟

الملاحظة: إتقان التلاميذ للنشاط بعد محاولات عديدة واكتسابهم من بعض المعلومات

الجلسة العاشرة	
عنوان الجلسة	لعبة التحكم في حركات الجسم(الثبات)
مدة الجلسة	45د
الوسائل المستخدمة	_قاعة_كراسي وطاولات
إجراءات الجلسة	_ترتيب جلوس التلاميذ على الطاولات بشكل نصف دائري باتجاه السبورة,. _تقف الباحثة أمام التلاميذ,ثم تطلب منهم إتباع التعليمات جيدا. _تأمرهم بالوقوف عند سماع كلمة: قف,وبالجلوس عند سماع كلمة: اجلس.ثم تتعمد تغليطهم من حين لآخر, ومن يفشل في تنفيذ التعليمات يخرج من اللعبة , ويعزز الفائز إلىآخر اللعبة. _يأمرهم برفع الذراع الأيمن عند سماع كلمة:أيمن, والذراع الأيسر عند سماع كلمة: أيسر, وتتعمد تغليطهم من حين لآخر, ويعزز الفائز في النهاية . ترديد الشعار في نهاية الجلسة
الهدف من	_تدريب التلاميذ على الانتباه والتركيز وإتباع التعليمات

الجلسة	جيدا. _تدريبهم على زيادة مدة الانتباه والقدرة على إنهاء المهام.
فنيات الجلسة	الحوار والمناقشة –التعزيز اللفظي والمادي
نوع الجلسة	جماعية
المكان	ساحة اللعب
التقييم	ما رأيكم من هذه الجلسة؟

الملاحظة: تشوق التلاميذ في من سيفوز جعلهم يتقنون النشاط بدافع حيوية وطاقة وسرور.

الجلسة الحادية عشر	
عنوان الجلسة	**الجلسة الختامية** –عرض حوصلة لأهم نشاطاتهم
مدة الجلسة	45د
الوسائل المستخدمة	–السبورة–الأقلام–الاختبار التحصيلي
إجراءات الجلسة	تقييم جلسات البرنامج وتطبيق الاختبار التحصيلي البعدي
الهدف من	–مراجعة المكتسبات التي اكتسبها التلميذ

الجلسة	-تقييم جلسات البرنامج وتوضيح حجم التطور الذي أحرزه الطفل وشكره على تعاونه
فنيات الجلسة	الحوار والمناقشة والتعزيز اللفظي والمادي.
نوع الجلسة	جماعية
المكان	القسم
التقييم	ماهو التغيير الذي حدث بعد انتهاء البرنامج؟

الملاحظة: تحسن حالات التلاميذ بعد انتهاء البرنامج

ملحق(02):مقياس **عسر القراءة**لأطفال والمراهقين أ.د عادل عبد الله محمد أستاذ التربية الخاصة.

وزارة التعليم العالي والبحث لعلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

""مقياس **عسر القراءة** لاطفال والمراهقين أ.د عادل عبد الله محمد أستاذ التربية الخاصة. ""

معلمي الموقر معلمتي الفاضلة نحن بصدد إعداد مذكره تخرج لنيل شهادة الماستر في التربية الخاصة نهدف من خلالها إلى مدى فعالية برنامج تدريبي في تحسين الانتباه لدى عينه منتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي عسر القراءة، لذا نطلب منكم التعاون معنا حتى ننجح في ذلك، بالإجابة على بنود هذا الاستبيان وكونوا على ثقة أن هذه المعلومات ستستخدم لغرض البحث العلمي فقط ولا يطلع عليها سواء الباحث .

<u>طريقه الإجابة</u>:في ما يلي مجموعه من العبارات المعبرة عن صعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الخاصة بالمدرسة والاجابه عنها تكون من طرف المعلم و المطلوب منك قراءة كل عبارة بعناية وتحديد ما مدى تطابق هذه الأعراض على التلميذ وذلك من خلال وضع علامة(×) في الخانة المناسبة.

مثال توضيحي:

م	العبارة	نعم	لا
1	عادة ما أجد صعوبة في التمييز بين يمين الأشياء ويسارها	(×)	

اسم الطفل(ة) ..... **الجنس:** .....

تاريخ الميلاد ..... **اسم الملاحظ: المعلم**.....

اسم المدرسة..... **الصف الدراسي**.....

م	العبارة	نعم	لا
1	عادة ما أجد صعوبة في التمييز بين يمين الأشياء ويسارها		
2	يمثل تحديد الاتجاهات المختلفة على الخريطة أمرا محيرا ومربكا بالنسبة لي		
3	غالبا ما أجد صعوبة في التعرف على وتحديد الطريق الموصل إلى أي مكان أراه غريبا		
4	اكره القراءة بصوت مرتفع		
5	استغرق وقتا أطول مما ينبغي في قراءة صفحة معينة من كتاب		
6	يصعب علي التمييز بين الحروف المتشابهة		
7	أجد صعوبة في تذكر معنى ما أكون قد قرأته بالفعل		
8	ابتعد عن قراءة الكتب كبيرة الحجم واكرهها		
9	مستواي في التهجي ضعيف		
10	من الصعب أن اقرأ ما أقوم بكتابته		
11	من غير الممكن أن اردد أيام الأسبوع بترتيبها الصحيح دون أن		

	ارتكب أي خطا		
12	يمثل ترديد أيام الأسبوع بترتيبها العكسي أمرا مربكا لي		
13	غالبا ما اشعر بالارتباك عندما أتحدث في وسط مجموعة		
14	أجد صعوبة كبيرة في كتابة رسالة على الموبايل(الجوال) بشكل صحيح		
15	من المستبعد أن أرسل رسالة من الموبايل (الجوال) بصورة صحيحة إلى الرقم المطلوب		
16	إذا ما أردت أن اكرر كلمة طويلة يكون قد نطقها شخص آخر أمامي فإنني أجد صعوبة في وضع كل الأصوات المتضمنة في ترتيبها الصحيح كي انطقها كما سمعتها		
17	يمثل السرد العكسي الصحيح لأرقام من 1–10 صعوبة لي		
18	أواجه صعوبة في إجراء بعض العمليات الحسابية في ذهني دون أن استخدم أصابعي لذلك		
19	عندما استخدم التليفون فإنني عادة ما اخلط بين الأعداد التي أود أن استخدمها لكي اطلب رقما معينا		
20	من الصعب أن أقوم بترديد شهور السنة في الترتيب الصحيح بطلاقة		
21	أجد صعوبة إذا ما أردت أن أقوم بترديد شهور السنة في ترتيبها العكسي		
22	عادة ما اخلط بين التواريخ عند قراءتها		
23	غالبا ما تفوتني بعض المناسبات نتيجة الخلط بين المواعيد حال قراءتي لها		
24	عادة ما تحدث أخطاء عديدة عندما اكتب أي عبارة		
25	يمثل الإدراك الصحيح لأشكال صعوبة وإرباكا لي		
26	عادة ما أقوم بالخلط بين أرقام الصفحات		
27	أجد صعوبة كبيرة في تعلم جدول الضرب وحفظه		
28	ارتكب العديد من الأخطاء عند تهجي الكلمات حتى تلك الكلمات		

	متوسطة الحجم		
29	عادة ما انزل خطي عن السطر عند الكتابة		
30	إذا ما حاولت أن انتبه إلى التفاصيل الدقيقة على الخريطة فإنني عادة ما أواجه صعوبة كبيرة		
31	غالبا ما اخلط بين الأعداد التي يوجد بينها درجة معينة من التشابه مثل:6,2		
32	عندما اقرأ أي صفحة أرى الحروف وكأنها تتحرك أو تقفز من مكانها في الكلمة أو على السطر		
33	أجد صعوبة في الاحتفاظ بترتيب حروف الكلمة التي أكون قد انتهيت من قراءتها		
34	يمثل الإدراك الصحيح لأصوات وتمييزها مشكلة لي		
35	أواجه مشكلة كبيرة عندما أحاول أن أقوم بمتابعة أي شيء يتحرك بسرعة أمام عيني		
36	أجد صعوبة في فهم واستيعاب ما يواجه لي من تعليمات		
37	عندما أقوم بقراءة نص معين فعادة ما يتم إبدال بعض الكلمات مع بعضها البعض		
38	عندما أقوم بكتابة جملة ما فغالبا ما تحدث عمليات إبدال لبعض الحروف أو الكلمات		
39	أجد قدرا كبيرا من الصعوبة في السير من اليمين إلى اليسار أو العكس عند الكتابة		
40	أواجه صعوبة إذا ما أردت أن أسجل بعض الأفكار التي تدور في ذهني على الورق		
41	غالبا ما أجد صعوبة في وضع الأشياء المختلفة أو حتى أدوات اللعب في ترتيب معين		
42	كثيرا ما أواجه صعوبة في إتباع التعليمات		
43	عادة ما أواجه مشكلات في استخدام أي اليدين وأقوم بالخلط في		

	استخدام هذه اليد أو تلك		
44	عندما استمع إلى صوت معين فإنني غالبا ما أجد صعوبة في ربطه بالحرف الهجائي الدال عليه		
45	أدائي القرائي يقل من مستوى صفي الدراسي		
46	اشعر بالتعب أو الإرهاق بعد القراءة حتى ولو استمرت تلك القراءة لفترة وجيزة		
47	تعد القراءة أمر غير ممتع بالنسبة لي		
48	عادة ما اقرأ ببطء واضح		
49	استخدام العاب الحروف يعد من الأمور المملة والمرهقة لي		
50	يضايقني اللعب بالألفاظ والكلمات حتى وان كانت تلك الكلمات ذات مقاطع منغمة		

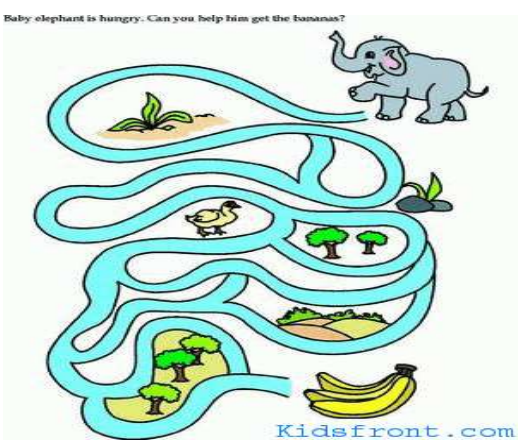
الملحق(03): قيم تشبعات عبارات مقياس عسر القراءة على العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد

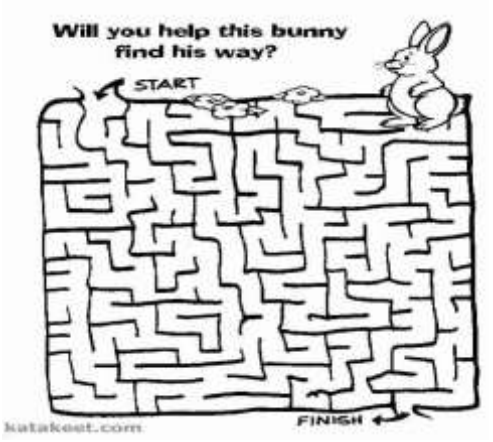
العبارة	العامل1	العامل2	العامل3	العامل4	العامل5	العامل6	قيم الشيوع
1	0,18	0,11	0,05	0,03	0,56	0,03	0,38
2	0,27	0,15	0,06	0,19	0,41	0,01	0,32
3	0,27	0,24	0,07	0,22	0,40	0,01	0,36
4	0,47	0,08	0,13	0,21	0,12	0,02	0,22
5	0,52	0,28	0,17	0,22	0,07	0,02	0,45
6	0,12	0,23	0,12	0,04	0,57	0,01	0,48
7	0,26	0,21	0,58	0,07	0,01	0,03	0,46
8	0,59	0,22	0,14	0,15	0,02	0,04	0,51
9	0,41	0,15	0,027	0,06	0.19	0,01	0,32
10	0,69	0,27	0,07	0,10	0,01	0,06	0,58

0,38	0,04	0,01	0,13	0,54	0,04	0,21	11
0,43	0,01	0,04	0,12	0,57	0,12	0,23	12
0,68	0,03	0,21	0,65	0,14	0,24	0,27	13
0,45	0,05	0,03	0,16	0,11	0,57	0,27	14
0,40	0,01	0,12	0,44	0,19	0,25	0,28	15
0,47	0,61	0,01	0.02	0,11	0,04	0,27	16
0,34	0,03	0,03	0,06	0,54	0,11	0,12	17
0,49	0,02	0,02	0,14	0,63	0,07	0,24	18
0,32	0,01	0,10	0,08	0,48	0,12	0,21	19
0,34	0,43	0,03	0,14	0,07	0,26	0,21	20
0,32	0,40	0,02	0,17	0,13	0,16	0,27	21
0,48	0,07	0,02	0,03	0,20	0,25	0,60	22
0,38	0,06	0,03	0,12	0,15	0,20	0,53	23
0,48	0,06	0.05	0,12	0,23	0,62	0,15	24
0,39	0,05	0,54	0,02	0,13	0,16	20’0	25
0,33	0,01	0,10	0,04	0,45	0,16	0,27	26
0.32	0.04	0,01	0,09	0,49	0,13	0,19	27
0,39	0,03	0,03	0,05	0,11	0,18	0,57	28
0,34	0.02	0,03	0,09	0,27	0,41	0,28	29
0,33	0,07	0,02	0,48	0,10	0,14	0,19	30
0,52	0,06	0,03	0,10	0,65	0,18	0,20	31
0,75	0,05	0,12	0,22	0,13	0,26	0,73	32
0,51	0,61	0,04	0,17	0,08	0,22	0,23	33
0,34	0,03	0,45	0.06	0,19	0,10	0,26	34
0,42	0,03	0,13	0,51	0,16	0,19	0,25	35
0,62	0,01	0,02	0,69	0,12	0,15	0,28	36

0,32	0,01	0,07	0,02	0,19	0,24	0,45	37
0,37	0,01	0,01	0,08	0,11	0,53	0,26	38
0,42	0,01	0,04	0,09	0,15	0,60	0,13	39
0,39	0,05	0,02	0,13	0,16	0,54	0,20	40
0,33	0,46	0,03	0,01	0,12	0,23	19’0	41
0.40	0,02	0,02	0,52	0,14	0,21	0,23	42
0,35	0,02	0,17	0,45	0,13	0,19	0,22	43
0,32	0,02	0,47	0,08	0,12	0,13	0,21	44
0,51	0,03	0,06	0,09	0,19	0,24	0,62	45
0,33	0,04	0,07	0,15	0,27	0,17	0,43	46
0,35	0,01	0,04	0,08	0,11	0,21	0,52	47
0,67	0,10	0,03	0,17	0,20	0,28	0,41	48
0,36	0,01	0,07	0,40	0,22	0,27	0,24	49
0,41	0,59	0,02	0,02	0,04	0,07	0,20	50
30,93	1,34	1,91	2,81	3,70	3,45	5,87	الجذر الكامن
41,86	2,68	3,81	5,62	7,41	6,89	11,74	نسبة التباين

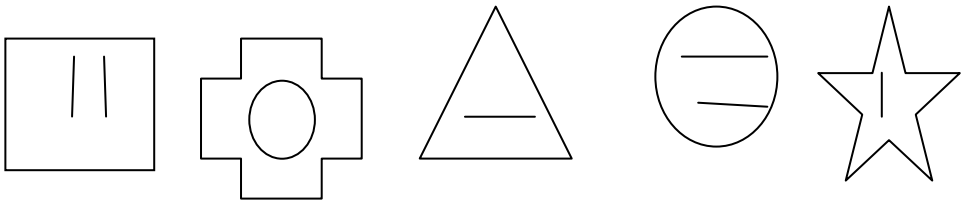
ملحق: (04) نشاط لعبة المتاهات



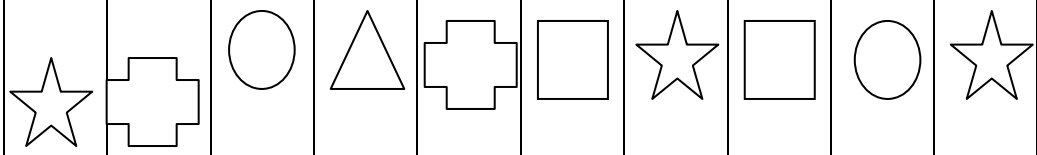
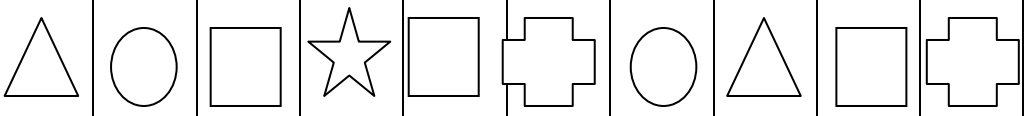
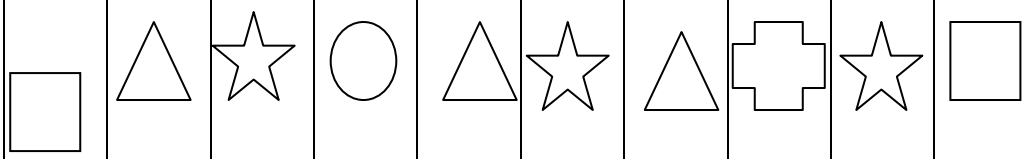
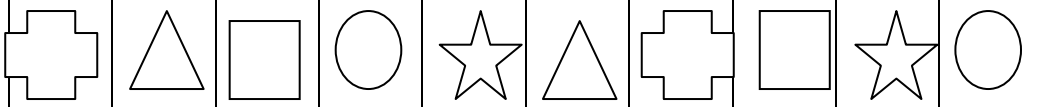
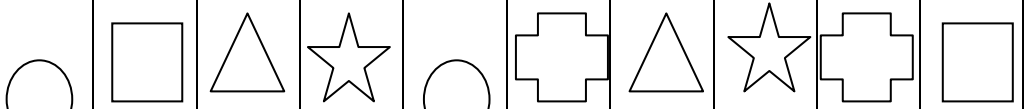
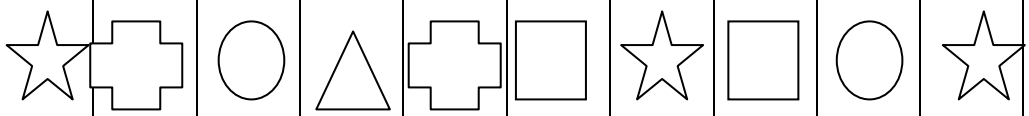
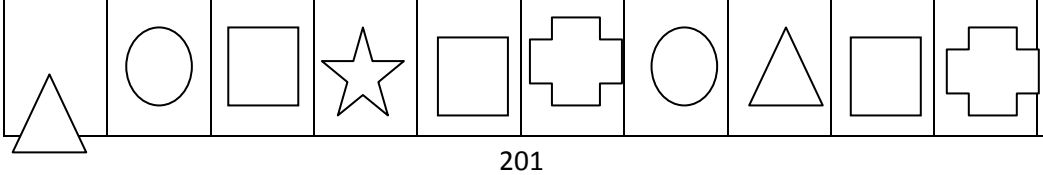


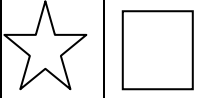
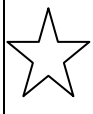
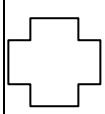
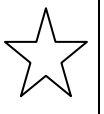
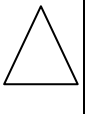
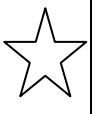
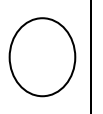
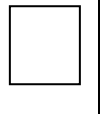
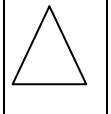
ملحق(05): الانتباه الانتقائي البصري لأشكال

سوف تجد الكرة والنجمة والمربع والأشكالالأخرى غير مرتبة لكن من غير علامات فيها، المطلوب منك أن تقوم بملء نفس الأشكال بنفس الخطوط والعلامات التي بها، أي أن تضع في النجمة خطا راسيا والكرة خطين متوازين ... وهكذا .



										1
										2

										3
										4
										5
										6
										7
										8
										9

10										

ملحق(06):الانتباه الانتقائي للمثيرات البصرية والسمعية معا:

حل التدريبات الآتية:

1. .....راب (ف-غ-ع-ح)
2. .....رد (ف-ك-ق-ر)
3. .....مار (ج-ح-خ-س)
4. .....يل (ق-ف-ن-ط)
5. .....مان (ز-ر-د-ش)
6. .....روف (ج-ح-خ-ع)
7. .....نب (ف-غ-ع-ت)
8. .....زر (ج-ح-خ-ث)
9. .....جرة (ص-ش-س-و)
10. .....قرة (ض-ب-ل-ع)

11. .....ماطم (ظ–ى–ط–د)

12. .....جاجة (ر–ز–د–و)

13. .....قر (ض–ص–ل–ظ)

14. .....ئب (ر–ز–ذ–د)

15. .....فاح (ث–ت–ن–ب)

ملحق:(08):زيادة مدى الانتباه للمثيرات البصرية

ملحق(09): بعض تلاميذ العينة مع زملائهم وزميلاتهم بعد تطبيق البرنامج التدريبي

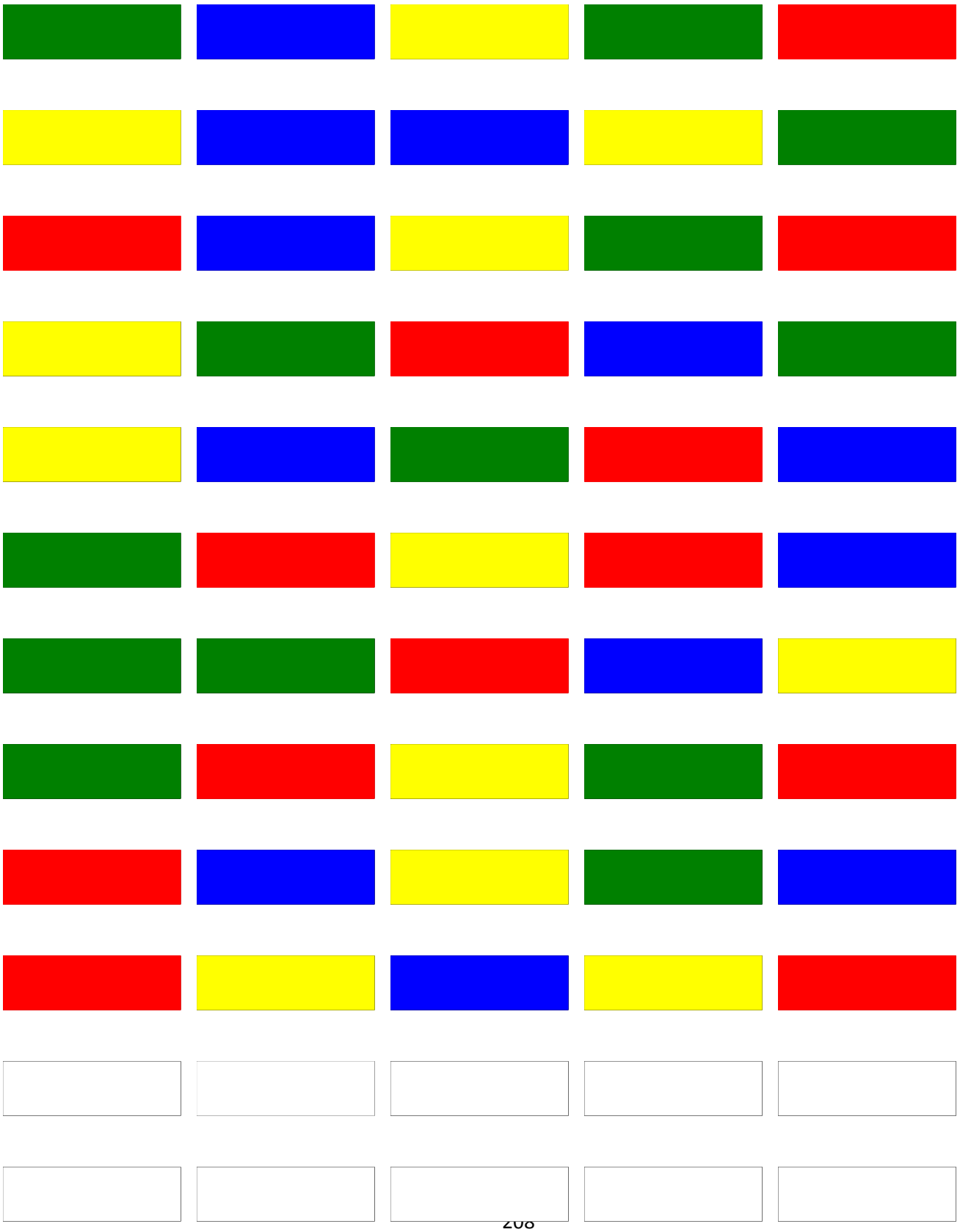
الملحق (10)مقياس الانتباه STROOP

احمر	**ازرق**	**احمر**	**اخضر**	**اصفر**
احمر	**ازرق**	**اصفر**	**احمر**	**ازرق**
ازرق	**اصفر**	**اخضر**	**اصفر**	**اخضر**
اخضر	**احمر**	**ازرق**	**اصفر**	**احمر**
اصفر	**احمر**	**اصفر**	**اخضر**	**ازرق**
اخضر	**ازرق**	**اخضر**	**ازرق**	**ازرق**
ازرق	**اصفر**	**اخضر**	**اصفر**	**احمر**
اخضر	**ازرق**	**احمر**	**اصفر**	**احمر**
اصفر	**اصفر**	**احمر**	**ازرق**	**اخضر**
ازرق	**اخضر**	**احمر**	**احمر**	**ازرق**

اللوحة رقم 2

احمر	ازرق	احمر	اخضر	اصفر
احمر	ازرق	اصفر	احمر	ازرق
ازرق	اصفر	اخضر	اصفر	اخضر
اخضر	احمر	ازرق	اصفر	احمر
اصفر	احمر	اصفر	اخضر	ازرق
اخضر	ازرق	اخضر	ازرق	ازرق
ازرق	اصفر	اخضر	اصفر	احمر
اخضر	ازرق	احمر	اصفر	احمر
اصفر	اصفر	احمر	ازرق	اخضر
ازرق	اخضر	احمر	احمر	ازرق

اللوحة رقم 3



الملحق رقم (01)

العُطْلَةُ

قَضَى فَارِسُ عُطْلَةَ الرَّبِيعِ فِي الجَنُوبِ فِي مَدِينَةٍ مِنْ مُدُنِ الصَّحْرَاءِ الوَاسِعَةِ. تَعَرَّفَ هُنَالِكَ عَلَى صَدِيقِهِ جَلُولٍ.
أَحَبَّ كَثِيرًا الجَوْلَاتِ الَّتِي قَامَ بِهَا مَعَ بَعْضِ أَبْنَاءِ المَدِينَةِ لَعِبَ عَلَى الكُثْبَانِ الرَّمْلِيَّةِ وَتَسَلَّقَ أَشْجَارَ النَّخِيلِ العَالِيَةِ.

عِنْدَ مَغِيبِ أَحَدِ الأَيَّامِ تَمَرَّدَتِ الطَّبِيعَةُ هَبَّتْ رِيَاحٌ عَنِيفَةٌ عَلَى المَدِينَةِ : إِنَّهَا عَاصِفَةٌ رَمْلِيَّةٌ !
سَارَعَ كُلٌّ إِلَى مَنْزِلِهِ ، خَفَّتِ الحَرَكَةُ إِرْتَجَفَتْ سُقُوفُ المَنَازِلِ وَلَمْ يَبْقَ فِي الخَارِجِ سِوَى الغِرْبَانِ تَائِهَةً فِي السَّمَاءِ

فِي الصَّبَاحِ هَدَأَتِ الطَّبِيعَةُ وَزَالَ غَضَبُهَا. نَدَبَتِ الحَرَكَةُ فِي سَاحَةِ المَدِينَةِ.
لَمْ يَخَفْ فَارِسُ مِنَ العَاصِفَةِ، لِأَنَّهُ يَسْكُنُ فِي مَدِينَةٍ يَقْرُبُ البَحْرِ فِي الشَّمَالِ فَقَدْ تَعَوَّدَ عَلَى البَحْرِ عِنْدَمَا يَهْدُرُ وَيَغْضَبُ ، فَيُرْغِي وَيُزْبِدُ وَتَرْتَفِعُ أَمْوَاجُهُ عَالِيًا ثُمَّ يَهْدَأُ فَيُصْبِحُ مِطْوَاعًا تَخُوضُ السُّفُنُ فِيهِ وَتَسْبَحُ النَّاسُ فِي شَوَاطِئِهِ بِاطْمِئْنَانٍ .

إِنْتَهَتِ العُطْلَةُ فَعَادَ فَارِسُ إِلَى مَنْزِلِهِ وَالتَحَقَ بِالمَدْرَسَةِ وَرَبِّي لَيَالِيَهَا حَكَى لِرِفَاقِهِ عَنْ رِحْلَتِهِ إِلَى الصَّحْرَاءِ. عِنْدَ حُلُولِ فَصْلِ الصَّيْفِ أَرْسَلَ فَارِسُ دَعْوَةً لِصَدِيقِهِ جَلُولٍ لِقَضَاءِ العُطْلَةِ الصَّيْفِيَّةِ عَلَى شَوَاطِئِ البَحْرِ الجَمِيلَةِ وَالاِسْتِمْتَاعِ بِرُفْقَةِ رِفَاقِهَا.

جدول (12) يوضح أسماء الأساتذة المحكمين للبرنامج التدريبي

الرقم	الاسم واللقب	التخصص	الدرجة العلمية	مؤسسة العمل
01	البشير جاري	علم النفس	ماجستير	أستاذ جامعي بجامعةالشهيد حمه لخضر الوادي
02	هند غدايفي	علم النفس العيادي	دكتوراه	أستاذة جامعية بجامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
03	فرحات أحمد	علوم التربية	دكتوراه	جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي–
04	عمار عون	علم النفس الأسري	دكتوراه	أستاذ جامعي بجامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
05	خيرة لزعر	علم النفس العيادي	أستاذ محاضرأ	جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي–