



جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علوم التربية



محاولة إعداد برنامج قائم على التربية النفسية الحركية لذوي عسر القراءة

دراسة شبه تجريبية على عينة من تلاميذ سنة رابعة ابتدائي في ابتدائية
فرحات بن عمار - 2 ولاية الوادي

مذكرة مكملّة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص: صعوبات التعلم

إشراف الأستاذ (الدكتور):
مصباح الهلي

إعداد الطالبة:
الزهرة لوحدي

لجنة المناقشة

رئيسا	جامعة الشهيد حمه لخضر	د. شوقي ممادي
مشرفا ومقررا	جامعة الشهيد حمه لخضر	د. مصباح الهلي
مناقشا	جامعة الشهيد حمه لخضر	أ. محمد صالح جعلاّب

الموسم الجامعي : 2018/2017

شكر وعرفان

الحمد لله الذي علم بالقلم الإنسان لم يعلم، والصلاة والسلام على معلم البشر آله وصحبه أجمعين.

أولا وقبل كل شيء أحمد الله و أشكره على توفيقه لي في إعداد هذه المذكرة خاصة والذي سدد خطاي و أنار دربي جل جلاله.

أتقدم بشكري الجزيل والحر إلى المشرف الدكتور "مصباح الهلي" على إشرافه المتواصل ونصائحه الرائعة لي طوال مرحلة انجاز هذا العمل.

كما أتوجه بشكري إلى الدكتور الفاضل "محمد السعيد قيسي" الذي ساعدني بنصائحه القيمة، ودعمه المعنوي لي، فجزأكما الله كل الخير عني.

كما لا أنسى كل من قدم يد المساعدة لي، ولو بكلمة في انجاز هذا البحث.

الزهرــــــــــــة.

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى إعداد برنامج تأهيلي في التربية النفسية الحركية لدى تلاميذ سنة رابعة ابتدائي لديهم صعوبات في القراءة.

وقد اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الشبه التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة، وتم اختيار العينة بطريقة قصديه، حيث تكونت عينة الدراسة من (05) تلاميذ من السنة رابعة ابتدائي لمدرسة "فرحات بن عمارة 2" بحي تكسبت للسنة الدراسية 2017/2018.

وتم الاعتماد على أدوات جمع البيانات المتمثلة في اختبار قراءة الكلمات " للدكتور إسماعيل لعيس" واختبار جون رافن للذكاء، حيث توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- لبرنامج التربية النفسية الحركية أثر في تأهيل تلاميذ سنة رابعة ابتدائي لديهم صعوبات في القراءة.

Résumé de l'étude:

Le but de cette étude est de préparer un programme de rétablissement pour une éducation psychomotrice, Pour les apprenants de la 4 A.P qui ont des difficultés en lecture. L'étude s'est basée sur le manuel semi-expérimental pour le même groupe on a analysé l'échantillon d'une manière intentionnelle le groupe est formé de cinq (05) apprenants de 4A.P Farhat Ben Amara (Teksebt) 2017/2018

Inspirant des données qui ont pour but de tester la lecture des mots par "smaïl laves" et le nom de DJon Raven Dou. On a eu les résultats suivants :

-Le programme d'éducation psychomotrice a influencé sur la réhabilitation des apprenants de 4 A.P ayant des difficultés en lecture.

Abstract:

-The current study aims to set up a rehabilitation program for patient Primary fourth year students who have difficulties in reading.

-The current study has relied on experimental similitary approach design per group, and the sample was selected by intentional way and it compose of (05) student from fourth year primary school "Farhat Ben Amara" city Teksebt (2017/2018).

-And to conduct the we rely on data collection tools used to test reading words of the "smail Layes", and the test of "John Raven" for intelligence, where the following result: psychomotor education program have impact in rehabilitation fourth year primary students have trouble reading.

فهرس المحتويات

الصفحة	المحتويات
أ	شكر وعرفان
ب	ملخص الدراسة باللغة العربية
ج	ملخص الدراسة باللغة الفرنسية
د	ملخص الدراسة باللغة الانجليزية
هـ - ح	فهرس المحتويات
ط	فهرس الجداول
ي	فهرس الأشكال
ك - ل	مقدمة
الجانب النظري	
الفصل الأول: موضوع الدراسة	
3	1- إشكالية الدراسة
6	2- فرضية الدراسة
6	3- أهمية الدراسة

6	4- أهداف الدراسة
7	5- التعريف الإجرائي لمفاهيم للدراسة
الفصل الثاني: التربية النفسية الحركية	
09	تمهيد
10	1- لمحة تاريخية عن بداية ظهور التربية النفسية الحركية
11	2- تعريف التربية الحركية
11	3- تعريف التربية النفسية
12	4- تعريف التربية النفسية الحركية
14	5- تعريف العلاج النفسي الحركي
14	6- مراحل النمو النفسي الحركي عند الطفل
23	7- الفرق بين التربية النفسية الحركية وإعادة التربية النفسية الحركية
24	8- أهداف التربية النفسية الحركية
27	9- مجالات (أساسيات) التربية النفسية الحركية
38	10- الاضطرابات النفسية
39	11- الاختبارات النفسية الحركية
41	خلاصة الفصل

الفصل الثالث: صعوبة القراءة

43	تمهيد
44	1- تعريف القراءة
44	2- أنواع القراءة
45	3- لمحة تاريخية عن عسر القراءة
46	4- تعريف عسر القراءة
47	5- أنواع عسر القراءة
49	6- أعراض عسر القراءة
50	7- أسباب عسر القراءة
54	8- تشخيص عسر القراءة
56	9- علاج عسر القراءة
66	خلاصة الفصل

الجانب الميداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

69	تمهيد
----	-------

69	1- منهج الدراسة
70	2- مجتمع وعينة الدراسة
70	3- أدوات جمع البيانات
84	4- الأساليب الإحصائية للدراسة
84	5- الصعوبات المعترضة أثناء إجراء الدراسة
85	خلاصة الفصل
الفصل الخامس: عرض وتحليل نتائج الدراسة وتفسيرها	
87	تمهيد
87	1- عرض نتائج الدراسة وتحليلها
89	2- تفسير نتائج الدراسة
91	خلاصة وآفاق الدراسة ومقترحاتها
93	قائمة المراجع
100	الملاحق

فهرس الجدول

الصفحة	العنوان	رقم الجدول
27	الفرق بين صورة الجسم والتصور الجسدي	01
29	مراحل اكتساب المفاهيم المتعلقة بأجزاء الجسم	02
32	مراحل اكتساب المفاهيم المكانية حسب العمر	03
33	مراحل اكتساب المفاهيم الزمنية عند الطفل	04
35	مراحل اكتساب الحركات العامة والدقيقة عند الطفل	05
67	خصائص عينة الدراسة	06
74	جلسات البرنامج التأهيلي	07
84	نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي في اختبار قراءة الكلمات	08
84	نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للكلمات المتداولة	09
85	يوضح نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للكلمات الغير متداولة	10
86	نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لشبه كلمات	11
97	حساب نتائج القياس القبلي والبعدي لاختبار قراءة الكلمات بمستوياته الثلاث	12
99	المسار الزمني لجلسات البرنامج التأهيلي	13

99	استمارة تحكيم البرنامج	14
100	قائمة الأساتذة المحكمين للبرنامج	15

فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	بطاقة فنية للمدرسة	101
02	المعززات المستخدمة في البرنامج	102
03	الهدايا المقدمة في نهاية البرنامج	103

مقدمة:

تعد القراءة أحد وسائل الاتصال البشري، فهي تمثل في حقيقتها عملية عقلية ونفسية في نفس الوقت، فالتلميذ لا يستطيع أن يتقدم في أي مادة من المواد الدراسية إلا إذا استطاع السيطرة على مهارات القراءة الأساسية، فعندما لا يكتسب التلميذ أهم هذه المهارات فمن الممكن أن تؤدي بهم إلى صعوبات في القراءة حيث تعرف هذه الأخرى على أنها حالة يكون فيها التلميذ غير قادرين على التعلم وعلى الاستيعاب وحتى على التفكير فهم ليست لديهم المهارة الكافية من ناحية الإدراك البصري والسمعي للكلمات والقدرة على تحليلها.

وفي هذا الإطار هدفت الدراسة الحالية إلى إعداد برنامج تأهيلي قائم على أهم الاستراتيجيات التي تعمل على التخفيف من حدة هذه الصعوبة والتي تعتبر من أكثر صعوبات التعلم انتشاراً، فتم وضع هذا البرنامج لهذه الفئة من مستوى سنة رابعة ابتدائي للعمل على النفسية وتأهيلهم حركياً عن طريق الحركات (اللعب).

وقد تضمنت الدراسة خمس فصول، كان الفصل الأول منها مخصص:

الفصل الأول: لتقديم موضوع الدراسة، إشكالية الدراسة، فرضية الدراسة، أهدافها وأهميتها، التعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة.

الفصل الثاني: يتناول التربية النفسية الحركية تمهيداً، لمحة تاريخية عن بداية ظهور التربية النفسية الحركية، تعريف التربية الحركية، تعريف التربية النفسية، تعريف التربية النفسية الحركية، تعريف العلاج النفسي الحركي، مراحل النمو النفسي الحركي عند الطفل، الفرق بين التربية النفسية الحركية وإعادة التربية النفسية الحركية، أهداف التربية النفسية الحركية، مجالات (أساسيات التربية النفسية الحركية)، خلاصة الفصل.

الفصل الثالث: يضم عسر القراءة، تمهيد، تعريف القراءة، أنواع عسر القراءة أعراض عسر القراءة، أسباب عسر القراءة، تشخيص عسر القراءة، علاج عسر القراءة، خلاصة الفصل.

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة، تمهيد، منهج الدراسة، مجتمع وعينة الدراسة، أدوات جمع البيانات، الأساليب الإحصائية، الصعوبات المعترضة، خلاصة الفصل.

الفصل الخامس: يتناول عرض وتحليل نتائج الدراسة وتفسيرها (تمهيد، عرض نتائج الدراسة وتحليلها، و تفسير نتائجها)، خلاصة وآفاق الدراسة ومقترحاتها.

الجانب النظري

الفصل الأول: موضوع الدراسة

1- إشكالية الدراسة.

2- فرضية الدراسة.

3- أهداف الدراسة.

4- أهمية الدراسة.

5- التعريف الإجرائي لمفاهيم للدراسة.

1- إشكالية الدراسة:

تعد القراءة من أهم الجوانب التي تميز الحياة العلمية للتلميذ، ومن أهم العمليات العقلية لدى الفرد، فهي تعتبر غذاء وجدانيا وروحيا وفكريا تعمل تركيبها بطريقة متناسقة مع العقل والروح، وكذلك الجسد فبدون القراءة يصبح الفرد كآلة المعطلة عن العمل، فهي المحرك الأساسي له في مجالاته النفسية والاجتماعية والبيئية.

فما تلاحظه الباحثة اليوم هو مدى انتشار احد المشكلات التي تمس المؤسسة التعليمية والتربوية والتي بدورها يواجهها التلميذ في مساره الأكاديمي، وخاصة في مادة اللغة العربية التي أساسها القراءة، فنجد انه يواجه صعوبة في قراءته لما هو أمامه من نصوص أو كلمات أو حتى حروف، فهذه الصعوبة هي مشكلة تربوية تعليمية واجتماعية.

فهي تمس التلميذ وبمن يحيطون به فعند وجود مشكل عند التلميذ، أي في الجانب الدراسي وخاصة في القراءة يؤثر هنا على شخصيته وعلى أسرته سواء في الجانب المعرفي الإدراكي أو النفسي والحركي.

وقد أشارت الدراسة النفسية والتربوية سنة (2015) المعنونة بـ"صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ السنتين الثانية والثالثة ابتدائي"، بمدينة مستغانم للدكتور مصطفى منصوري والأستاذة وافية بن عروم. حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أنواع صعوبات القراءة التي يعاني منها تلاميذ الصفين الثاني والثالث من المرحلة الابتدائية والتعرف على الفروق بين هذين المستويين، وكذا الفروق بين الجنسين في صعوبات تعلم القراءة وتم اختيار عينة من الصفين الثاني (31) تلميذ والثالث (33) تلميذا ينتمون إلى ثلاث مدارس مختلفة. (منصوري، بن عروم، 2015، 18)

كما أشارت دراسة عن صعوبة القراءة ألقاها الدكتور "Lafontaine.D" سنة (2003) يومي 04 و 05 ديسمبر بلياج "Lieage" في ملتقى حول طرق تعليم القراءة في المدارس الابتدائية الفرنسية حيث أكد Lafontaine أن صعوبة تعلم القراءة، تعبر عن عدم القدرة على معالجة المعلومات وخلل في أنماط التفكير لهذا فان صاحب الدراسة اختار مجموعة من الأطفال ضعاف القراءة يدرسون بالمرحلة الابتدائية، وكانت تجربته

تقوم على وضع هؤلاء الأطفال في مواقف حل المشكلات، كي تحفزهم على تعلم خطوات واستراتيجيات مواجهة هذه المشكلات وحلها، من مبدأ أن القراءة تمثل موقف لحل مشكلة.

خلصت الدراسة إلى أن تعويد الأطفال ضعاف القراءة على حل المشكلات يساهم في تطوير القدرة على معالجة المعلومات بالتالي تحسين القدرة القرائية .

(la fontaine,D,2003)

فهذه المشكلة التي يواجهها التلاميذ تمس كيانهم وتجعلهم غير قادرين على إدراك ذواتهم والتمكن من فهمها فهي تجعلهم تلاميذا مختلفين عن الآخر ينفي طريقة تفكيرهم وكذلك تعلمهم.

فهي تعد من أكثر صعوبات التعلم شيوعا،بحكم أنها تمس كافة الصعوبات الأخرى كالكتابة، والحساب...فالتلميذ الذي يمكن أن تكون لديه صعوبة في القراءة سواء في كلمة أو حرف،فانه يمكن أن تكون لديه صعوبة في مهاراته الكتابية فهي الثانية تكمل الأولى.

وعندما نقول صعوبة في القراءة سوف نقول أن المشكلة مبنية على سوء استرجاع وتخزين كل ماهو مسموع وماهو منظور إليه لدى هذا التلميذ، وكذا العمل على ترجمته.

ومن جانب آخر و أساسي لا تلازم الفرد في مساره الأكاديمي والاجتماعي، إنما حتى الجانب النفسي الذي هو القاعدة الأساسية التي تنمى عليه شخصيته، والذي بدوره يعمل على استقلاليته، وإدراكه المعرفي، ودوافعه الداخلية والخارجية وتساعد في مواجهة هذه الصعوبة والتغلب عليها وزيادة ثقته بنفسه والعمل معها على تحقيق التوافق بشتى مجالاته النفسي والحركي.

فالتربية النفسية مرتبطة بالتربية الحركية،حيث تعتبر الحركة أحد السلوكات التي يسلكها الطفل أثناء اللعب لاكتشاف عالمه والعمل على توافقه مع بيئته،وتكون وراءه دوافع داخلية محركة باستخدام الحواس.

حيث أشارت دراسة الدكتور"طارق عبد الرحمان محمود درويش"سنة (2002) المعنونة بـ" تأثير برنامج في التربية الحركية مقترح على تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية

والصفات البدنية" لأطفال ما قبل المدرسة من (4-5) سنوات (بحث تجريبي) روضة الأمانى(ليبيا)، حيث تكون هذا البرنامج من مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية، حيث تم وجود فروق بين المجموعتين.

فالتربية النفسية الحركية بمجالها الأساسين تمثل نقطة ترابط وتقاطع، في توظيف الحركات والأعضاء لفعل الحركة وماهو لغوي ومعرفي في توازن المدركات النفسية العقلية والتوازن الحركي.

حيث جاءت في دراسة بحري حسن خوشناو "2009" بعنوان "أثر تعلم سباحة الظهر في اكتساب بعض القدرات الحسية الحركية لدى المصابين بمرض داون" استخدام الباحث المنهج التجريبي وتم اختيار العينة بالطريقة العمدية من خواص حملة أعراض داون إذ بلغ عددهم 04 تتراوح أعمارهم بين 10-12 سنة من الذكور في مركز محمد باجلا نقسم تأهيل المعاقين في محافظة أربيل بإقليم كردستان العراق من فئة تخلف عقلي بسيط نسبة (55-70)، وقد استخدم الباحث اختبارات بورديو كأداة قياس وخلص البحث إلى أن المنهج أثر ايجابي في تطوير القدرات الإدراكية الحركية.

(خوشناو، 2010، 54)

كما أشارت دراسة حمودي عائدة "2012" بعنوان "أثر استخدام الألعاب الحركية في تحسين الإدراك الحسي حركي، لدى فئة المتخلفين عقليا(تخلف متوسط) ذكور 09-11 سنة، استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، أما عن عينة البحث فقد اختارت 20 طفل بطريقة عشوائية من متوسطي التخلف العقلي ثم قسمتها إلى مجموعتين ضابطة إلى 10 أطفال وتجريبية 10 أطفال، استخدمت الباحثة اختبارات الإدراك الحس حركي، فخلصت هذه الدراسة على أن للبرنامج المطبق أثر ايجابي على القدرات الحسية الإدراكية للمتخلفين عقليا.

(حمودي، 2013، 158)

إذا تعد التربية النفسية الحركية مثلها مثل التعلم النشط أو التعلم الذاتي أو حتى التعلم عن طريق الخبرة، فهي بدورها هدف وليست وسيلة حيث تعمل على مواجهة هذه الصعوبة الأكاديمية والمتمثلة في صعوبة القراءة والتي تؤثر على نمو التلميذ في قدرته الأدائية والإدراكية بشكل ايجابي فهي وحدة متكاملة تعمل على تأهيلهم من خلال أنشطة

حركية نفسية تعليمية تساهم في حل الصعوبات القرائية المتمحورة في قراءة الكلمات والحروف، ونستطيع القول أيضا أنها منهج تربوي هادف للحد من عدة صعوبات أو مشاكل غير محددة لأفراد وفئات عمرية معينة خاصة صعوبة القراءة، والتي هي محور هذه الدراسة.

ومن هنا نطرح التساؤل التالي:

هل برنامج التربية النفسية الحركية اثر في تأهيل ذوي صعوبات القراءة سنة رابعة ابتدائي؟

وبناء على تحديد الإشكالية تمت صياغة الفرضية التالية.

2- فرضية الدراسة:

-لبرنامج التربية النفسية الحركية اثر في تأهيل ذوي صعوبات القراءة من تلاميذ سنة رابعة ابتدائي.

3- أهمية الدراسة:

-تكمّن أهمية هذا البحث في بناء برنامج لنشاطات التربية النفسية الحركية القائم على أسس علمية، والتي بدورها يمكن أن تساعد هؤلاء التلاميذ على تخطي وتجاوز هذه الصعوبات التي يعانون منها.

-إمكانية تحقيق النقص الموجود لديهم حيث تعد هذه الأخيرة (صعوبة القراءة) أحد الصعوبات المنتشرة بكثرة لدى تلاميذنا، ولهذا سنحاول إيجاد السبيل لمساعدة هؤلاء التلاميذ والتحكم في توجههم على إدراك العلاقات بين المكان والزمان، زيادة القدرات المعرفية وتطويرها والتوازن بين الحس والحركة (النفس-الحركة) والتأقلم تدريجيا مع هذه الصعوبة.

- العمل على بناء هذا البرنامج لكي تكون نتائجه عونا ودليلا للمربين الذين يقومون بالتعليم والتكفل بهذه الشريحة من التلاميذ بغية تعزيز قدراتهم ومهاراتهم ومكتسباتهم الأولية لتحقيق النمو المتزن.

4- أهداف الدراسة:

- وضع برنامج يتناسب مع قدرات تلاميذ سنة رابعة ابتدائي.
- دراسة تأثير برنامج التربية النفسية الحركية المقدم على صعوبة القراءة، كصعوبة أكاديمية لدى تلاميذ سنة رابعة ابتدائي.

5- التعريف الإجرائي لمفاهيم للدراسة:

- التربية النفسية الحركية:

نقصد بها في هذه الدراسة، أنها عبارة على مجموعة أنشطة، تكون متنوعة تتناسب مع قدرة تلميذ سنة رابعة ابتدائي في سن 10 سنوات، والتي تعمل على تنمية الجانب النفسي الحركي بوجه كلي، والانفتاح بشكل منطقي ويكون كله في إطار اللعب، ويتم الكشف عن هذا بالبرنامج التأهيلي المقترح في هذه الدراسة، والقائم على هذه الإستراتيجية.

- صعوبة القراءة:

نقصد بها في هذه الدراسة على أنها عدم قدرة التلميذ على قراءة الكلمات المكتوبة خارج نطاق أية إعاقة عقلية أو حسية لدى تلاميذ سنة رابعة ابتدائي البالغين من العمر 10 سنوات، ويتم الكشف عن هذه الصعوبة بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال اختبار قراءة الكلمات، للدكتور اسماعيل لعيس المطبق في هذه الدراسة.

الفصل الثاني : التربية النفسية الحركية

تمهيد

- 1- لمحة تاريخية عن بداية ظهور التربية النفسية الحركية.
- 2- تعريف التربية الحركية.
- 3- تعريف التربية النفسية.
- 4- تعريف التربية النفسية الحركية.
- 5- تعريف العلاج النفسي الحركي.
- 6- مراحل النمو النفسي الحركي عند الطفل.
- 7- الفرق بين التربية النفسية الحركية وإعادة التربية النفسية الحركية.
- 8- أهداف التربية النفسية الحركية.
- 9- مجالات (أساسيات) التربية النفسية الحركية.
- 10- الاضطرابات النفسية.
- 11- الاختبارات النفسية الحركية.

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعمّم مفهوم التربية النفسية الحركية بسبب العلاقة الوثيقة بين العقل والجسد، ففي عمر 3 إلى 8 سنوات يتعلّم الطفل المفاهيم والمهارات الأولية، لذلك تعدّ مرحلة الطفولة من أهم المراحل الأولى الذي يعيشها الفرد في حياته فالطفل كائن يمشي، يجري، يقفز... يتعامل مع الأشياء في مكوناتها، فالتربية النفسية أساس كلّ تعلّم ومعرفة فهي تسمح للطفل لاكتشاف ذاته، والانفتاح بشكل منطقي وتجريدي وفق تسلسل منظم.

فالحركة تمثل المتعة والبهجة بالنسبة للطفل، هي تساعد على بناء صورتهم الايجابية وتنمي لهم القدرة على التخيل وضبط حركاتهم، وتكسبهم الشعور بالراحة والاندماج مع الأقران.

1- لمحة تاريخية عن بداية ظهور التربية النفسية الحركية:

مصطلح التربية النفسية الحركية ظهر مع بداية القرن 20 بفضل Ernst Dupré عندما قام بوصف ما يسمّى آنذاك بالتخلّف الحركي la débilité motrice بأنها متلازمة تتسم بخصائص بيولوجية ونفسية ، كما كشف عن وجود علاقة وثيقة بين الذكاء ، الحركة والإحساس.

وبعد Dupré تجدر بنا الإشارة إلى Henri wallon الذي ركز على أهمية التطوّر العاطفي للأطفال ودراساتها من خلال تحليل الحركات من الناحية العصبية الفسيولوجية وكذلك من الناحية النفسية وعلى وجه الخصوص تطوّر صورة الجسم وهذا ما ينعكس على مجال التربية النفسية الحركية .

ولياتي بعد ذلك جيل آخر وهذا بعد الحرب العالمية أمثال Giselle Soubiran Pierre vayer حيث تنافسوا على تطوير وإنشاء نظرية ومفاهيم نفس حركية، وهذا فضلا على الأبحاث التي قام بها كل من Ajuriaguerra وفريقه المكوّن من المختصين النفسانيين ومن بينهم StambakZazouBergès، وذلك في مستشفى Henri Rousselle التي كان لها تأثير في تطوير العلاج النفسي الحركي كأسلوب أو تقنية للعلاج لمساعدة الأطفال الذين يعانون من مشاكل حركية عديدة ومن بينها التخلّف الحركي la débilité motrice.

ومن جهة أخرى قام Edouard Guilmoin بتطبيق أفكار Wallon و Dupré في مجال التعليم كما نشر سنة 1948 اختبارات حركية ونفس حركية، أمّا في الستينات قام كلّ من Vayer و Picq بتحديد التربية النفسية الحركية كنشاط تربوي ونفسي باستخدام وسائل تعليمية نفسية لأجل تطبيق أو تحسين سلوك الطفل.

أمّا بالنسبة للنّص الذي سجّل ولادة التربية النفسية الحركية كان في سنة 1959 على يد Ajuriaguerra وربما لهذا السبب يعتبره الفرنسيين مؤسس علم النفس الحركي، حيث نشره في مجلة la psychiatrie l'enfant على شكل مقال بعنوان " مؤشرات وتقنيات إعادة التربية النفسية الحركية في الطّب النفسي للأطفال"، وبخصوص الاعتراف الرسمي بمهنة الأخصائي النفسي

الحركي في فرنسا تمت وفق المرسوم الوزاري المؤرخ في 04 فيفري 1963.
(Cristadi,2013,30-32)

أما في الجزائر أدمج هذا التخصص أول مرة في عملية التكفل الطبي في الثمانينات حيث أسندت مهمة الممارسة النفسية الحركية للمختصين شبه طبيين "تقني في الصحة" والذين اعتمدوا في ممارستهم على طرق وتقنيات ذات مرجعية طبية وعلى نظرة ذات توجه طبي بحث C.N.F.P.H في تكوين دفعات أخرى من المربين المختصين في علم النفس الحركي وفق الاعتماد على الممارسة ذات أبعاد نفسية واجتماعية وطبية مقارنة بدفعات سابقة.

(عطالة، 2015، 3)

2-تعريف التربية الحركية:

هي تربية الأطفال عن طريق ممارسة النشاط الحركي الذي يتناسب وقدراتهم الحركية والبدنية والعقلية وما ينتج عنه من اكتساب لبعض الاتجاهات السلوكية.

(المشرفي، 2010، 46)

كما وصفها "Hay wood" بأنها مجموعة من الأنشطة المتخصصة المقصودة الموجهة التي ينظمها الفرد أو تنظم له بالتعاون مع مواقف تعليمية داخل المدرسة أو خارجها.

(طلبة، 2009، 25)

3- تعريف التربية النفسية:

هي تنمية شخصية الطفل تنمية متكاملة ممتدة في أبعادها الجسمية والعقلية والاجتماعية والخلقية، لتحقيق مستوى أفضل لدى الطفل وقدرته على تنمية التواصل الاجتماعي وبناء علاقات اجتماعية مع الآخرين. التربية النفسية تعني تنمية الفكر والروح.

(paoletti , 2003, 19)

كما تعرف على أنها التنمية المتناغمة والحيوية للإنسان من جميع الجوانب العاطفية، الأخلاقية الفكرية، الروحية
(Jetif, 1983, 27)

4-تعريف التربية النفسية الحركية:

التربية النفسية الحركية هي كلمة مركبة من مصطلحين psycho التي ترتبط بخصائص الظواهر الروحية للحياة العقلية، أما motrice هي التي ترتبط بالخصائص الحركية.

وتعرف "Fonseca" التربية النفسية الحركية بأنها مجال متعدد التخصصات التي تدرس وتستعرض التقارير والتأثيرات المتبادلة والمنظمة الموجودة بين ما هو نفسي وحركي للإنسان.

(paoketti, 2003, 22)

التربية النفسية الحركية هي تربية وظائف الحركة والإدراك لدى الطفل، فهي تتعامل معه كوحدة متكاملة غير مجزأة إلى مسميات (الجسم والسلوك والعاطفة) على أن تقدم للطفل المعلومة المجردة فهي صورة محسوسة يسهل عليه استيعابها والاحتفاظ بها لفترة طويلة

(Demen , 2008, 30)

فالتربية النفسية الحركية تعد بمثابة التعلّم في مجالات الفراغ والصورة الجسمية والحركية والزمن والسلوك والمعرفة، وهذه المجالات تهئ للطفل اكتشاف ذاته ووعيه بنفسه، ومع اكتشافه لذاته يتحسن اكتشافه للآخرين والمحيطين به ويتكيف معهم، ومن بعدها يطور اكتشافه للعالم الخارجي مما يحسن اتصاله بالبيئة من حوله وذلك في إطار من اللعب والحركة والإيقاع الجسدي المتناغم، حيث أن تطبيقها لا يقتصر على فئة عمرية محددة بل إنّها منهج وطريقة مناسبة لكافة الأعمار والمنفعين المتلقين لهذه التقنية صغار كانوا أم كبار من ذوي الحالات الخاصة أو ممن تعرضوا لحوادث صادمة أثرت على لياقتهم وحيويتهم الجسدية، كما أنه يمكن تحديد وتخصيص برامج موجهة لأطفال التوحّد أو لأي فئة أخرى من الإعاقات بصورة خاصة وهذا بدافع اختلاف الاحتياجات لكل إعاقة .

(Cristaldi , 2013, 70)

التربية النفسية الحركية هي عبارة عن مجموعة من الأنشطة التعليمية والنفسية التي تستخدم وسائل التعلّم الجسدي لمساعدة الطفل في الحصول على معرفة لأفضل، واستخدام جسمه بشكل مناسب لتكيف مع العلم المحيط به، وقبل الشروع في التربية النفسية الحركية يجب أولاً دراسة المشكلة وتحديد ثغرات أو نقاط الضعف والمهارات الموجودة لدى الطفل ، وذلك للعمل بشكل فعال وهذا يكون باستخدام تقنيات تعليمية مختلفة التي تسمح بتكامل أكاديمي واجتماعي أفضل بحيث:

- لا بد أن نبدأ بالتطوّر النفسي للطفل.

- ثم نقترح إعادة المراحل التي خسرناها في التطوّر النفسي الحركي لأجل الأطفال الذي يعانون من صعوبات ما، كما يمكن أن تستخدم للأطفال الذين لا يعانون من مشاكل وذلك من أجل أن تتطوّر قدراتهم ومهاراتهم بشكل أفضل، وهذا ما يكون في مراكز التكفّل ورياض الأطفال وفي هذه الحالة تكون بمثابة تقنية تعليمية ووقائية تسعى إلى :

- تطبيع أو تحسين السلوك العام.

- تعزيز التعلّم الأكاديمي.

- العمل على بناء أساس ما قبل التدريب بمعنى إعداد وتربية وتأهيل قدرات الطفل.

(Balalia , 2011, 07)

فالنشاط النفسي الحركي يبدأ مبكراً في حياة الطفل ويصبح مصدراً أساسياً لتنمية قدراته الحسية والإدراكية والمعرفية بوجه عام ومن خلال هذا النشاط ينمي الطفل ملاحظاته ومفاهيمه وقدراته الإبداعية وإدراكه للأبعاد واتجاهات المكان والزمان، بحيث يتجسد هذا النشاط في اللعب الذي يعتبر أحد مقومات التربية النفسية الحركية إذ لم نقل هو ذاتها فاللعب نشاط روحي نفسي من خلاله يتعلّم الأطفال أمور كثيرة كالألوان الأحجام الأشكال ... بالإضافة إلى اكتسابهم مجموعة من قواعد السلوك والنظام والانضباط الذاتي والاجتماعي (صوالحة، 2008، 40)

إذن كلّ التعاريف اتفقت على أنّ التربية النفسية الحركية هي التي تهتم بدراسة العلاقة بين الجسم وحركاته الوظائف العقلية لدى الطفل، كما تهتم بتطوير النمو العام للطفل من خلال النشاط البدني.

5-تعريف العلاج النفسي الحركي:

هو علاج نفسي عصبي فسيولوجي يتم من خلال العمل على الجسم، وليس هذا الإجراء بمثابة رياضة حركية أو تدريب على مهمة محددة بل تملك تدريجي للجسم بجملته، ويكون هذا من خلال تمارين أو نشاطات ليست هدف بحد ذاتها وإنما هي وسائل لبلوغ أكبر قدر ممكن من الراحة الجسدية للشخص لبلوغ تواصل أفضل بينه وبين محيطه. (99 , 2008 , Demen)

فالعلاج النفسي الحركي هو الذي يعمل على علاج الصعوبات سواء كان سببها عضوي عصبياً أو نفسي عبر تقنيات الاسترخاء وتأهيل الحركة. (مرسلينا، 2014، 5)

6- مراحل النمو النفسي الحركي عند الطفل:

النمو النفسي الحركي هو تلك العملية المستمرة التي ترتبط بالنشاطات الحسية والحركية عند الطفل حيث اقترحت هذه التسمية من طرف J.Balduino ثم من طرف بياجيه لدلالة على التآزر أو التناسق بين الحواس (السمع، الشم، اللمس، الذوق) وحركة الجسم .

ويشتمل النمو النفسي الحركي على مجمل الإكتسابات الحاصلة عند الطفل في الجانب الحركي والنفسي والعقلي، بحيث يرتبط هذا النمو أساسا بنضج الجهاز العصبي، تنوع المبادلات الوجدانية داخل الأسرة، بالإضافة إلى الظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والمحيطية.

(روسان، 2001، 9)

ويقسم الأخصائيين النّمو النفسي الحركي إلى ثلاث مراحل رئيسية وفي كل مرحلة جملة من التطورات الهامة، إلّا أنّه لا يعني تأخر أو تقدّم مرحلة عن الأخرى يوحي بوجود خلل حتماً وتتمثل هذه المراحل فيما يلي :

6-1 المرحلة الأولى:

وتعتبر فترة التغيرات الكبرى، حيث تتطور الحركات من المنعكسات إلى الأنظمة الكبرى للحركات الإرادية التي تساهم في التحكم في المقوية العضلية والتوازن والوضع والقبض والتنقل، ومن أهم التطورات التي تحدث في هذه المرحلة:

6-1-1 اكتساب المقوية العضلية للقوام:

المقوية العضلية هي الصلابة الكامنة أو التوتر الموجود في العضلة أو هي أدنى نشاط تحافظ عليه العضلة أثناء الراحة، ومهمتها هي المحافظة على توازن الجسم أثناء الراحة، تدعم وتسند الجسم الإبقاء على الجسم في وضعية معيّنة من الفراغ حتى في حالة الراحة .

حيث تتطور المقوية العضلية بسرعة وبشكل مكثف خلال هذه المرحلة، فعند الميلاد نلاحظ على الرضيع وجود ارتخاء في الجذع والرأس، ولذلك لا يستطيع حمل رأسه أو الاحتفاظ على استقامة ظهره، وهذا راجع إلى أن المقوية العضلية للجذع ضعيفة وغير كافية لتحافظ على تقلص وصلابة العضلات مما تؤدي إلى حالة ارتخاء طبيعي، إلّا أنه في حدود الشهر الثالث إلى الرابع يكتسب الرضيع تدريجياً مقوية عضلية لعضلات الرقبة والجذع ممّا يسمح له بحمل رأسه بثبات والمحافظة على استقامة ظهره.

أمّا بالنسبة للأطفال الذين يظهرون مقوية عضلية زائدة في الأشهر الأولى من الميلاد يكتسبون مبكراً وضعية الوقوف والمشي والتنقل، أما قدرات القبض تتأخر لديهم، على خلاف الأطفال الذين يمتلكون مقوية عضلية ضعيفة فيتأخرون في اكتساب وضعية الوقوف والمشي، أما قدرات القبض لديهم تكون متقدمة، فزيادة المقوية يصاحبه نقص في التمدد وضعف المقوية يصاحبه زيادة في التمدد.

6-1-2 تطور قدرات الوضع والقوام :

تترجم هذه القدرات من خلال قدرة الرضيع على التحكم في ثبات الرأس والرقبة ووضعية الجلوس والوقوف، وعدم التحرك في وضعية ما خلال وقت معين قصيرا أو طويلا وتنقسم إلى نوعين:

* قدرات الوضع ضد الجاذبية : والتي تسمح للرضيع بتوجيه جسمه في الاتجاهات المختلفة مثل توجيه الرأس والجسم من أجل استقبال بصري أفضل وهي ترتبط بالتآزر البصري الحركي .

ويمكننا تلخيص قدرات الوضع بصفة عامة فيما يلي :

- استقامة الرقبة والرأس وتكون في حوالي الشهر الثالث .
- وضعية الجلوس وتكون في الشهر الثامن، لكن ابتداء من الشهر السادس يستطيع الجلوس لوقت قصير والجذع مائل إلى الأمام ويحفظ توازنه بوضع يديه أمامه .
- وضعية الوقوف وتكون بين الشهر الثامن والتاسع، حيث يقف الطفل والجذع مائل قليلا للأمام وبين الشهر 10 و12 يكتسب وضعية الوقوف بشكل جيد .

6-1-3 تطور قدرات التنقل والحركة :

- في الأسبوع الرابع إلى السادس يستطيع الرضيع أن يحرك رأسه وعينه لاستكشاف المحيط
- في الشهر الرابع إلى السادس ينقلب، يسند إلى ذراعيه لرفع نصف جسمه إذا وضع على بطنه.
- في الشهر السادس يزحف وفي الشهر الثامن يحبو.
- في الشهر العاشر يمشي بمساعدة .
- في الشهر 12 إلى 15 يمشي لوحده ويمكن أن تتأخر هذه المرحلة إلى الشهر 18، أما عدم اكتسابها حتى الشهر 19 أو 20 يعتبر تأخرا .

6-1-4 تطور الحركات الاتصالية:

ابتداء من الشهر الثالث يبتسم الرضيع ابتسامة اجتماعية أي يبتسم ابتسامة تلقائية لكل من ينظر إليه كاستجابة لاستثارة خارجية أما قبل ذلك أي في الأيام الأولى من الميلاد فهي تعتبر ابتسامة انعكاسية.

أما في الشهر الثامن يستطيع الطفل أن يميز بين وجوه الأشخاص المألوفين والمقربين على وجوه الأشخاص الغرباء.

6-5-1 تطور قدرات القبض والإمساك :

وهي مرتبطة ارتباطا وثيقا بقدرات الإبصار والإدراك البصري لذا تسمى أيضا قدرات التآزر البصري الحركي، ففي الشهرين الأولين يمتلك الرضيع منعكس القبض على الأشياء التي توضع في يده، وفي الشهر الثالث إلى الرابع يكون القبض على الأشياء الملامسة ليده وفي نفس الوقت يكتشف يديه ويصبح مشغولا بهما، وفي الشهر الخامس يستطيع التقلب والالتفاف ومشاهدة الأشياء بجانبه ويصبح مشغولا بهما، وفي الشهر الخامس يستطيع التقلب والالتفاف ومشاهدة الأشياء بجانبه ومحاولة الوصول إليها والقبض عليها بكلتا يديه وهنا تبدأ قدرات القبض الإرادي، أما في الشهر السادس والسابع يتطور القبض الإرادي من خلال القبض الكلي أو الكفي براحة اليد والأصابع دون استخدام الإبهام ليصبح بعدها قادرا على استخدام أصابعه فقط في مسك الأشياء، كما يتمكن من نقل الأشياء من يد إلى أخرى، ليأتي بعدها الشهر التاسع والعاشر حيث تنمو خلالهما عضلات معصم الرضيع مما يجعله يتمكن من إدارة معصمه وبالتالي يتحكم أكثر في حركات القبض كما يظهر لديه تطور القبض بالإبهام والسبابة.

6-2 المرحلة الثانية :

في هذه المرحلة يتم تكوين جميع المهارات الأساسية للحركة، ويقوم الطفل بالتحكم والسيطرة على العضلات الكبيرة لديه، كما يكون قادرا على المشي والجري والقفز والوثب والرمي والتوازن ويستطيع القيام ببعض المهارات اليدوية المتطورة كالكتابة والرسم ومهارات مساعدة الذات .

بحيث تتسم حركات الطفل خلال هذه المرحلة بالإفراط في بذل الجهد وبإشراك عضلات لا يحتاج إليها، فمعظم حركاته لا تهدف لتحقيق غرض معين، ويمكننا أن نلخص أهم الإكتسابات التي تحدث خلال هذه المرحلة فيما يلي :

6-2-1 الحركات الدقيقة وتنسيق الحركات المتعلمة :

يستطيع الطفل في هذه المرحلة ممارسة بعض الأنشطة الحركية التي تتطلب استعمال العضلات الدقيقة، كقذف أو رمي الأشياء، اللعب بالكرة، القبض، التلويح... وغيرها، كما تتطور لديه بعض القدرات المعرفية الحركية وهي القدرة على تنسيق الحركات الموجهة نحو هدف ما بحيث يتطور هذا النوع من القدرات الحركية تدريجيا حتى سن 12 ومن أهم النشاطات التي يكتسبها في هذه المرحلة فيما يخص هذا الجانب ما يلي :

- النشاطات اليومية : يستطيع أن يأكل بالملعقة شيئا صلبا، ينزع ملابسه ويغسل أسنانه، يلبس ويرز قميصه، يمشط شعره، يربط رباط حذائه وينظف أنفه .

- التخطيط : يستطيع نقل خط مستقيم، دائرة، مربع، مثلث، معين .

- القص والتلوين : يستطيع القص على محيط شكل بسيط، القص على شكل ذو زوايا، القبض المتطور للقصم، التلوين مع التوقف عند الحدود .

6-2-2 اكتساب الصورة الجسمية والتوجه المكاني والزمني والجانبية :

بحيث يتمكن من معرفة حدوده في الفضاء، معرفة إمكانياته الحركية (السرعة والتأزر) إمكانية التعبير من خلال جسده (الوضعيات، الإيماءات) إدراك مختلف أجزاء جسمه، الإشارة والتسمية لمختلف أعضاء الجسم، إمكانية تمثيل جسمه ذهنيا وخطيا حيث تتكون هذه الخبرات من خلال النضج العصبي والخبرات الحسية الحركية والعاطفية والتطور المعرفي واللغوي، حيث أن الصورة الجسمية تتكون خلال السنوات الأولى من حياة الطفل والتي يمر فيها حسب Ajuriaguerra من الصورة المجزأة للجسم إلى فهم جسمه وجسم الآخرين .

حيث يستطيع الطفل في سن الثالثة التعرف على مختلف أقسام جسمه وجسم الآخرين ويستطيع أن يمثل جسمه بطريقة بسيطة (رسم الرجل).

أما الجانبية فهي المرحلة الوسطى بين الصورة الجسمية والتنظيم الزمني، وهي السيطرة الواضحة لجانب من الجسم على الآخر في المستوى الحسي الحركي أي تفضيل اليد أو الرجل أو العين أو الأذن اليمنى على اليسرى، حيث أثبتت بعض الدراسات والبحوث أن التفضيل اليدوي يظهر مبكراً عند محاولة الطفل القبض وإلى الوصول للأشياء، ففي الشهر 14 إلى 24 يستعمل الطفل كلتا يديه وفي سن عامين إلى 4 سنوات يلاحظ عدم الاستقرار في الجانبية أي مرة يستخدم اليد اليمنى وأخرى اليد اليسرى، أما في سن 4 سنوات إلى 6 سنوات تستقر الجانبية في أحد جانبي الجسم ويستطيع الطفل أن يميز بين يمينه ويساره، ومن 7 إلى 8 سنوات يستطيع الطفل أن يميز يمين ويسار الآخرين، ومن 9 إلى 12 سنة يستطيع معرفة يمين ويسار الأشياء، ومعرفة الأشياء الموجودة في اليمين والموجودة في اليسار.

أما بالنسبة لاكتساب البنية المكانية والزمنية، فتعتبر هذه الأخيرة من أعقد المفاهيم وأصعبها اكتساباً لدى الأطفال، فهي ترتبط بقدرات أخرى يجب اكتسابها أولاً كالقدرة على العد والاستدلال، كما أنه تكون مرتبطة بشكل مباشر بالتحرك المكاني فقد يكتسب الطفل مفهوم اليوم والأمس والغد في سن الثالثة كما قد يتأخر إلى سن الخامسة والسادسة، وفي سن الرابعة يعرف الصباح والظهر والمساء إلا أن مفاهيم الزمن الأساسية لا يستطيع الطفل إتقانها إلا بعد السابعة.

على عكس البنية المكانية التي يكتسبها الطفل في سن مبكرة، ففي سن العامين يفهم معنى فوق وتحت، وفي سن الثامنة يدرك معنى في، داخل، خارج، وفي سن الرابعة يكتسب المفاهيم أمام بجانب، حول، بين، وفي سن الخامسة يفهم وراء ووسط، وحسب بعض الدراسات ففقدرة الطفل على إدراك اتجاهه وتحديد موضعه ومكانه بالنسبة للشرق والغرب والشمال والجنوب والقرب والبعد تنمو ببطء حتى سن السادسة والثامنة وتكتمل كلياً في سن الثانية عشر.

3-6 المرحلة الثالثة :

يتم في هذه المرحلة التكامل والسيطرة على الحركات السابقة (الكبرى والدقيقة خاصة) وأدائها بمهارة (الدقة والسرعة) ، وتساعد في ذلك تطور القدرات الإدراكية والعضلية في تحقيق الحركات من المستوى العالي، فهي المرحلة التي يتم فيها صقل المهارات الحركية التي تعلمها الطفل في المراحل السابقة، واللعب باستخدامها في مواقف مختلفة والجمع بينها وبين الألعاب الاجتماعية والترفيهية، وتكمن أهمية هذه المرحلة في أنها تواكب سن المدرسة، وبالتالي يفترض أن يكون الطفل قادرا على القيام بالمهارات الحركية الأساسية كالجري والتسلق والقذف وركوب الدراجة والقدرة على التوازن .

أما بالنسبة للحركة الدقيقة فإنها تتطور ببطء والتي يبدي بعض الأطفال ميلا إلى استعمالها مثل دق المسامير وبناء الأبراج بالمكعبات، والمطلوب هنا هو تشجيع هذه النشاطات وتمييزها لأنها تساعد على تنمية قدرات التأزر والتناسق الحركي وبالتالي النمو المعرفي والإدراكي السليم.

(Nelly, 2014, 50- 53)

ومن خلال ما سبق سنحاول فيما يلي أن نفصل ونذكر بدقة أكثر أهم التطورات والتغيرات التي تحدث عند الطفل خلال مراحل النمو النفسي الحركي :

- بين شهر و 4 أشهر :

توجد لدى الرضيع أو الطفل حديث الولادة ما يسمى بردود الفعل القديمة، حيث تكون لديه حركات تلقائية لا إرادية (يثبت بالإصبع عند وضعه في يده وكأنه يحاول المشي عندما نحمله...) وهذه ردود الفعل الفطرية تختفي تدريجيا لإفساح الطريق لردود فعل إرادية.

فالطفل يستكشف جسمه منذ ولادته حيث يفتن بيديه، ينظر إليهم، يلعب بهم، يضعهما في فمه يمص أصابعه، يبتسم استجابة للابتسامة، يدير رأسه لنتبع أشياء أو حركات الأيدي والأرجل، كما أن جسمه يصبح متناغم تدريجيا (عضلات الرقبة والعنق) ، وفي حوالي الشهر الثالث يصبح قادرا على أن يمد يديه للأشياء مع إمكانية حمل لعبة لبعض الثواني، يتعلم تدريجيا

تحريك أصابعه ليستطيع بعدها في الشهر الرابع الاحتفاظ على استقامة رأسه إذا سحب من ذراعيه، التمدد على البطن، يستطيع تصويب رقبتة وكتفيه لمشاهدة شيء ما، يحب مشاهدة كل ما يحدث أمامه، يبدأ في محاولة تغيير وضعية جسمه على البطن أو على الظهر، وعادة ما يبدأ الطفل في عمر ثالث إلى أربعة شهور في تشغيل حباله الصوتية (يناغي، إصدار أصوات...).

- بين 4 و 8 أشهر :

يبدأ الطفل في تنسيق حركاته شيئاً فشيئاً، يحب الركل برجليه (يحرك رجليه بشكل سريع ومندفع) وفي حوالي الشهر 5 يغير وضعية جسمه من الظهر إلى البطن أو العكس، يستطيع رفع رأسه دون مساعدة، ويديره عند سماع صوت ما، يبدأ المحاولة في الزحف، يستطيع الجلوس في وضع مستقيم دون مساعدة، كما أن هناك بعض الأطفال يتمكنون من الحبو في عمر 6 أشهر يستطيع الوقوف استناداً على الأشياء، يتمكن من استعمال يديه والوعي نوعاً ما بجسمه

(يتعرف على رجليه، شعره ، الأعضاء التناسلية) ، يحب اللعب بأصابع قدميه، يتمكن من إمساك الأشياء والتعرف عليها من خلال شد أصابع يده عليها ووضعها في فمه، يكون حساس على نحو متزايد للضوضاء، يتعرف على الأصوات المألوفة .

- ما بين 8 و 12 شهر :

في عمر 8 أشهر يبدأ الطفل فعلاً في التحرك من مكان إلى آخر (يحبو) ، كما أن في هذه المرحلة هناك بعض الأطفال يتمكنون من الوقوف بشكل مستقيم والمضي قدماً عن طريق التمسك بالأثاث (يعمل بعض الخطوات) ، أما في عمر 10 أشهر يتمكن الطفل من البقاء واقفاً لبعض اللحظات وبعدها لفترة طويلة، يستخدم ذراعيه للاحتفاظ على توازنه، إمساك الأشياء بشكل أكثر دقة وتميرها من يد إلى أخرى، كما يحب في هذه المرحلة أن يلعب لعبة الأخذ والعطاء مع الآخرين وكذلك لعبة إخفاء الأشياء، كما يحب إسقاط الأشياء ومراقبتها كيف تسقط على الأرض وسماع الصوت الذي تصدره، كما يبدأ الطفل خلال هذه المرحلة في التعبير عن

رغبته في تناول الطعام بيده ويحاول استعمال الملاعقة حتى وإن كان لا يعرف بعد كيف يقبض عليها، كما يتمكن الطفل من التعرف على اسمه ويدير رأسه عند سماعه.

- ما بين 12 و 18 شهر :

في عمر 12 شهرا يتعلم الطفل البقاء واقفا كما يتمكن من عمل خطواته الأولى لكن لا يثبت كثيرا بحيث يمشي بخطوات متباعدة مما يجعله يقع كثيرا، يحب دفع وتحريك الأشياء من مكانها خاصة كرسي أو لعبة لها عجلات، يصعد على السلالم باستعمال يديه ورجليه، يصبح قادرا على إمساك الأشياء بيديه من الآخرين وشيئا فشيئا يصبح قادرا على التقاط الأشياء الصغيرة بسهولة بواسطة السبابة والإبهام، كما أن الطفل في هذه المرحلة يركز أكثر على اللعب ويتقن رص المكعبات والقطع الصغيرة lego، ويهتم أيضا بلعبة puzzles، ويبدأ بمحاولة استعمال القلم، كما يجد متعة كبيرة في إزالة جواربه، وعندما يصل إلى عمر 18 شهر يحاول تناول الطعام لوحده باستعمال الملاعقة .

- ما بين 18 إلى 14 شهر :

يكتسب الطفل خلال هذه المرحلة مهارات حركية جديدة، يصعد وينزل من السلالم، يتعلم القفز من ارتفاع صغير، يصبح قادر على الجلوس على ركبتيه ويلعب، يرقص عند سماع الموسيقى يتمكن من خلع بعض ملابسه بنفسه، وفي عمر 24 شهر يستطيع الطفل أن يمشي ويحمل بيده لعبة كم يتمكن في هذا السن من رمي الكرة بقدميه، ويصبح أكثر دقة في حركاته وإيماءاته، كما يقدر أن يحمل أشياء مختلفة في كلتا يديه، يستطيع أيضا ضبط قطع puzzle يشكل أكثر دقة من قبل يحب التأرجح على لعبة الحصان الهزاز واللعب بآلة موسيقية .

- 24 و 36 شهر :

يصعد وينزل من السلالم بسهولة، يستطيع القفز بشكل أفضل، يحب كثيرا اللعب في الطبيعة والجري بشكل سريع، التقاط وإلقاء ورمي الكرة، يتمكن أيضا من ارتداء ملابسه بنفسه، يستطيع قيادة دراجة ثلاثية العجلات، حيث يمكن القول أنه خلال هذه المرحلة نموه الحركي قد اكتمل تقريبا .

فتعتبر هذه المرحلة مرحلة تنقيح المهارات، حيث يصبح الطفل ماهرا في استخدام يديه رسمه يتحسن، يستطيع اللعب بقطع puzzle أكثر تعقيدا، وإنشاءاته تكون أكثر تفصيلا (أي ما يكونه من خلال قطع lego) يتمكن من تدوير مقابض كغطاء قارورة، فك وفتح أغذية علب أو ما شابه ذلك، تفكيك الأشياء أو اللعب، تدوير قطعة في لعبة .

(Bouchard, 2008, 85-87)

7-الفرق بين التربية النفسية الحركية وإعادة التربية النفسية الحركية :

ظهرت في فرنسا أساليب أو مناهج تسمى بالتربية وإعادة التربية النفسية الحركية، والتي دعت إلى إتباع نهج تربوي شامل لتعليم الطفل، حيث أعطت أهمية كبيرة للجسم كوسيط تربوي لتنمية متكاملة فظهرت إعادة التربية النفسية الحركية في ثلاث أشكال :

- الشكل الأول:طريقة علاجية للاضطرابات النفس حركية، العجز الحركي العضوي، واضطراب التآزر الحركي.

- الشكل الثاني : ظهرت على شكل نهج إعادة التأهيل و orthopédagogique لبعض الإعاقات وعدم انتظام الحركات فهي مخصصة للأطفال الذين لا يعانون من إعاقة عقلية ولكن لديهم تأخر بسيط في التطور الوظيفي أو لديهم صعوبات التعلم.

- الشكل الثالث : يرتبط بالممارسات العلاجية بوساطة جسمية بشكل أوسع، حيث تعتمد على الانسجام النفسي الحركي للفرد لحل المشاكل العلائقية والظاهرية، وتستخدم في ذلك اللعب الرمزي كأسلوب .

أما التربية النفسية الحركية نشأت كنهج تعليمي من أجل تنمية شاملة ومتكاملة للطفل عن طريق تمارين مناسبة لإمكانياته، فهي تختلف عن إعادة التربية النفسية الحركية في أنها تركز على النهج العيادي ويكون العمل فيها مع مجموعة.

إلا أن الكثير من الدراسات تجد أن التربية النفسية الحركية وإعادة التربية النفسية الحركية ترجع إلى مواضيع موحدة ومشتركة والتي ترتبط بالحركة العامة، التنسيق بين حركة العين والمهارات الحركية الدقيقة، الوعي بالجسم أو التخطيط، الجانبية، التنظيم الفضائي والتنظيم الزمني

(paoletti, 2003 , 401).

8- أهداف التربية النفسية الحركية :

للتربية النفسية الحركية أهداف متنوعة تشمل كل جوانب شخصية الطفل ويمكن حصرها فيما يلي:

- تساعد الطفل على تكوين صورة ذهنية لهيكله جسمه وما يستطيع القيام به وبالتالي إكسابه ثقة بنفسه، كما تساعد الطفل على معرفة ما يحيط به من أشخاص وأشياء وربط علاقات ودية بينه وبين الآخرين من خلال تنمية وتطوير الإدراك الحسي والحركي - الوعي المكاني من خلال معرفة الطفل لأجزاء جسمه وعلاقتها بالحركات المختلفة بالإضافة إلى معرفته بحجم الفراغ وعلاقته بالأشياء الخارجية.

- تمكن الطفل من معرفة واكتساب التنظيم القضائي، فتساعده على معرفة مفهوم الاتجاه وتوجيه جسمه والأشياء داخل المكان، مما ينمي لديه مهارات جسدية تسمح بالحركة المتزنة.

- تساعد الطفل على إدراك مفهوم الزمان من خلال التجربة الشخصية والإحساس بالحركة مما يتيح للطفل المعرفة بالوقت.

- تمكنه من ممارسة بعض الإيقاعات الحركية البسيطة.

- تمكنه من ممارسة حركات تتطلب استعمال عدة أعضاء جسمية بكيفية منسجمة

(اليد والساعد، اليد اليمنى مع اليد اليسرى، أصابع اليد الواحدة ...).

- تساعده على التوافق البصري اللمسي والبراعة الإيقاعية في الحركة.

(Soublens , 2013, 40)

- تمكين الطفل من ممارسة الأعمال الحسية الدقيقة والتآزر الحركي، مما يساهم في تنمية المهارات الحركية التي تؤهل الطفل للاشتراك في الأنشطة والألعاب الرياضية الجماعية والفردية.
- تساعد الطفل على معرفة الأشياء والتعامل معها، فهذه المعرفة لها أهمية في نموه الجسمي (الحركي) والإدراكي والعقلي بوجه عام، فالطفل يوسع معرفته عن طريق النشاط النفسي الحركي
- إشباع حاجات الأطفال من خلال التعبير الحركي غير المقيد بإتاحة لهم فرص الجري والوثب والقفز، التسلق، الزحف مع ضبط هذه الحركات والتحكم فيها في حدود إمكانياتهم .
- تنمية جهازهم الحركي بممارسة تدريبات متدرجة على أنغام الموسيقى .
- مساعدة جهازهم الحسي الحركي على اكتساب ارتباطات عضلية عصبية سليمة عن طريق جري قفز، زحف، تسلق...
- تدريب الأطفال على معرفة الزمن حيث أن الأبعاد المكانية تتغير تبعا لزمن الحركة التي يقطعها الطفل وتبعا لسرعتها.
- عند بناء البرامج التدريبية يفضل أن تصمم في ثلاثة مجالات لتحقيق التنمية المتكاملة لدى الطفل (المجال المعرفي، الانفعالي، النفس حركي) .
- ترى بيرانتوني (89, 87, 2001): أنه يوجد ثلاثة أهداف ترتبط وتتفاعل فيما بينهما لتعبر عن أهداف التربية النفس حركية وهي كالآتي :

1- معرفة وتقبل عالم الآخرين :

من خلال تحقيق أهداف التربية النفس حركية فإن الطفل يحقق ذاته لتعرف على جسمه وإمكانياته البدنية والحركية والتعرف على الأشياء والبيئة المحيطة به.

2- التعرف على بناء الجسم :

إن معرفة الجسم بالنسبة للطفل تمثل التمييز و الترجمة الذاتية لكل ما يحدث حوله مفهوم تشكل الجسم هو مفهوم مجرد ولكنه مبني على تقديم وزنه وحجمه، ولذلك يجب أن تقدم للطفل الأنشطة الحركية التي توجه تطوره الحركي اتجاه إدراك جسمه.

3- التعرف على عالم الأشياء :

هو تمكن الطفل من معرفة الأشياء والتعامل معها .

ويضيف محمد (25,2000, 28): أن أهداف التربية النفسية الحركية في الطفولة المبكرة تتخلص فيما يلي :

- إشباع حاجات الأطفال إلى التعبير الحركي غير المقيد بإتاحة لهم فرص الجري والوثب والتسلق مع ضبط تلك الحركات والتحكم فيها في حدود إمكانياتهم .

- تنمية جهازهم الحركي بممارسة تدريبات متدرجة على أنغام الموسيقى.

-مساعدة جهازهم الحسي حركي على اكتسابارتباطات عضلية عصبية سليمة عن طريق

(قبض جري، تسلق ...) .

- توفير حرية النمو الحركي لعضلات جسم الطفل وخاصة عضلات الأطراف والقفص الصدري والجذع.

- وقاية أجسام الأطفال من التشوهات الناجمة عن ممارستهم لعادات حركية غير سليمة واستبدالها بأخرى سليمة.

- اكتشاف الأطفال للعلاقات المكانية في بيئتهم عن طريق مناشط حركية تعتمد على (لمس، قبض ، نقل، تداول الأشياء من مكان إلى آخر) .

- تدريب الأطفال على معرفة الزمن من حيث أن الأبعاد المكانية لتغير تبعاً لزمن الحركة التي يقطعها الطفل تبعاً لسرعتها.
(بخيت، 2015، 68-70)

9-مجالات التربية النفسية الحركية :

9-1 التصور الجسدي le schéma corporel :

قبل التطرق إلى تقديم مفهوم التصور الجسدي ارتأينا تقديم مفهوم آخر مرتبط وقريب من هذا المصطلح وهو صورة الجسم، وذلك لأن هناك الكثير لا يفرق بين هذين المصطلحين إذ يعتقدون بأنهما اسمين لمفهوم واحد (أي اختلاف في التسمية فقط) وهذا ما سنحاول إفادته من خلال ما يلي:

9-1-1 تعريف صورة الجسم l'image de corps :

حيث يرى "أنجلس" أن صورة الجسم تمثل التمثيل العقلي الذي يكون لدى المرء عن جسمه في الراحة أو الحركة في أي لحظة، وهي تشتق من الأحاسيس الداخلية والتغيرات الوصفية والاحتكاك مع الموضوعات الخارجية والناس والخبرات الانفعالية والتخيلات .

ويضيف Shilder بأن ذلك يعني أن شكل الجسم كما نتصوره في أذهاننا والطريقة التي يبدو بها الجسم لأنفسنا.
(النوبي، 2010 ، 20)

يعني أن صورة الجسم هي الفكرة التي يكونها الفرد عن ذاته والصورة التي يرى بها نفسه.

9-2-1 تعريف التصور الجسدي le schéma corporel :

كما تعرف أو يصطلح عليها أيضا الخطاطة الجسدية، الخريطة الجسمية، التخطيط الجسدي فهي البنية أو الصورة التي تتراءى للفرد عن جسمه بكيفية كلية (صغير، كبير، سمين، نحيف...) أو جزئية (اليد، الجذع، الرجل...) وهي كذلك الكيفية التي يدرك بها وضع جسمه في الفضاء

(قريبا، بعيدا...) ،وعليه فإن معرفة التصور الجسدي تمكن الطفل من التعرف على جسمه والتحكم فيه. (Belalia , 2011, 13)

واكتساب التصور الجسدي ينتج من إدراك الطفل لأجزاء جسده ومعرفة مكانها وكيفية استعمالها وتنظيم حركاتها، ويتكون هذا التصور من خلال التجارب التي يعيشها الطفل مع محيطه والتي تعرفه تدريجيا إلى أجزاء جسمه، ويمكن أن تكون هذه التجارب بصرية (الاختبارات من خلال المرأة، الصور، مشاهدة الآخر يتحرك وتقليده) أو لمسية (الاستحمام، وضع الكريم المرطب...) أوعضلية (الشد والضغط العضلي والاسترخاء) حيث يشكل التصور الجسدي الركيزة الأولى لنمو مهارات عدة :

- قدرة الطفل على تنظيم حركته و اكتساب الاستقلالية الذاتية (ارتداء الثياب والأكل ... الخ).
- قدرة الطفل على رسم الأشخاص.
- معرفة الطفل المفاهيم المكانية (أمام، خلف، إلى اليمين) وقدرته على الاتجاه وفقا لها.

الجدول(01): الفرق بين صورة الجسم والتصور الجسدي

(فياض جان، دت، 87).

صورة الجسم	التصور الجسدي
- هي خاصة بكل فرد وترتبط بموضوع وقصة (أي مرتبطة بالشخص وقصته وتجاربه الانفعالية المعاشة).	- التصور الجسدي هو نفسه بالنسبة لجميع الأفراد طبعاً إذا ما كان هناك اضطراب أو ما يعرقل هذا الاكتساب والتكوين.
-يستطيع أن يكون عند نفس الشخص تصور جسدي مضطرب لكن صورة الجسم تكون غير مضطربة.	

-صورة الجسم أساسها أو قاعدتها وجدانية (نفسية) وتحتوي على طابع لا شعوري في أكثر الأحيان.	-التصور الجسدي هو تصور ذهني ودائم للجسد ذاته.
---	---

- أي لكل منهما قاعدة مختلفة عن الأخرى.

-الشعور الذي يكونه الشخص عن جسده.	-يكون تطوري في الزمان والفضاء) أي يكتسبه الطفل شيئاً فشيئاً).
-----------------------------------	---

- إذن هناك اختلاف بين المصطلحين (صورة الجسم والتصور الجسدي) فالأول هو معرفة الفرد هو الصورة التي يراها كل شخص عن نفسه ويتأثر بها، أما الثاني فهو معرفة الفرد لجميع أجزاء جسمه وإدراك العلاقة بينها.

9-1-4 مراحل تكون التصور الجسدي :

- المرحلة الأولى: إدراك تكامل الأجزاء الجسدية وحدودها، فبعد أن يكون الطفل قد تلقى أحاسيس عدة من أنحاء جسده كافة يستطيع أن يدرك انتماءاتها إلى جسد واحد وهو جسده.

- المرحلة الثانية: إدراك الأجزاء الأساسية (الرأس، العينان، الفم، الأنف، الأذنان، اليدين، البطن) حيث يتمكن الطفل من تسميتها واستعملها بطريقة ملائمة ليستطيع بعدها أن يرسمها في 4 سنوات تقريبا.

- المرحلة الثالثة: إدراك المفاصل والتفاصيل الجسدية (الحاجبان، الرموش) وجزئي الجسم الأيمن والأيسر، فبفضل نمو الجهاز العصبي يكتسب الطفل قدرات الفصل الحركية بين أجزاء جسده ما يسمح له بالتعرف على مفاصله (الكتف، المعصم، الكاحل...) والأجزاء الجسدية المتصلة بها (الزند، الفخذ...) وفي هذه المرحلة أيضا يتمكن الطفل من فصل حركات كل من

جانبه الأيسر والأيمن وذلك بفضل نمو سيطرته الجانبية ويدرك عندها المفهومين اليمين واليسار.

ويتم إدراك كل هذه المفاهيم بين عمر 5 و 6 سنوات مع الإشارة إلى أنه لا نهاية لتكوين التصور الجسدي، فالاختبارات التي يتعايش معها جسم الإنسان تنمي هذا الإدراك حتى ما بعد سن الرشد. (Belaila, 2011, 14- 15)

الجدول (02): مراحل اكتساب المفاهيم المتعلقة بأجزاء الجسم

العمر	المهارة المكتسبة
بين عامين وثلاث سنوات	تسمية: اليد، الرجل، الأنف، العين، الشعر، الفم، الأذنان، الظهر، البطن، الذراع، الرأس.
4 سنوات	تسمية: الأسنان، الخد، الجبين، الركبة، الكوع، الرقبة، الإبهام، الأظافر، الشفاه، كعب الرجل، الذقن.
5 سنوات	تسمية: الرموش، الحاجبان، الرسغ
6 سنوات	تسمية: الكاحل

(فياض جان، دت ، 82-83)

9-2 الجانبية la latéralité :

كلمة الجانبية مأخوذة من "جانب" بمعنى الجهة، حيث يستخدم المعلمون والباحثون هذا المصطلح لدلالة على الأطفال الذين لديهم مشكلة في التعرف على اليمين واليسار أو صعوبة التمييز بينهما مما يخلف لديهم صعوبة أو اضطراب في الكتابة، القراءة (Belaila, 2011, 2) يعرف قاموس الأرتوفونيا الجانبية بأنها السيطرة أو الهيمنة الوظيفية لجانب من جسم الشخص على جانب آخر، مما يسبب الميل والانجذاب إلى استخدام عضو من أعضاء الجسم لجانب على حساب آخر (العين، الرجل، اليد) أثناء نشاطات دقيقة مثل الكتابة، الأكل... الخ، وهذا ما قد يسبب أو ينشئ صعوبات في تنسيق الحركات أو التنظيم في الفضاء أو الزمان.

(Fredirique, 2004, 140)

والذي تقصده الباحثة من كلمة جانبية هو التصور الذهني لجانبي الجسم اليمين واليسار وقدرة الطفل على التمييز بينهما.

9-2-1 مراحل نمو الجانبية عند الطفل :

يتفق معظم الباحثين على أن نمو وتطور الجانبية يختلف من طفل إلى آخر، ويعود ذلك إلى عدة عوامل من بينها النمو النفسي الحركي، نمو ونضج نصفي الكرة المخية بالإضافة إلى عامل الوراثة والمحيط العائلي، وعلى غرار ذلك يختلف الباحثين من حيث المراحل العمرية التي تستقر من خلالها الجانبية، فهناك من يرى بأن الهيمنة الجانبية تبدأ في الظهور منذ الولادة وتستقر بين ست وثمان سنوات، وتكون مقسمة إلى مرحلتين:

- المرحلة الأولى: تكون بتعرف الطفل على يمينه ويساره.

- المرحلة الثانية: وهي تعرف الطفل على يمين ويسار الآخرين، وهذه تكون أكثر تعقيدا بالنسبة له فلا بد أن يضع الطفل نفسه في مكان الآخرين حتى يستوعب ذلك.

أما Piaget فقد لخص الفترة التي تتكون فيها الجانبية فيما يلي :

في حوالي 5 سنوات يستطيع الطفل تعيين يده اليسرى واليمنى بالرغم من أنه يميز بينهما ابتداء من النشاطات الأولى وذلك لأنه يبدي أفضلية استعمال اليد اليمنى أو اليسرى في سن مبكرة، إلا أن هذا التفضيل يظهر جليا في سن العامين ويتضح أكثر مع التقدم في السن، ولهذا يكون تطور واكتساب مفهوم الجانبية ببطء شديد، فالطفل يستغرق وقتا ليذكر أن اليد اليمنى للشخص الجالس مقابله تقابل يساره والعكس وهذا ما يكتسبه خلال السن الثامنة من عمره، ليستغرق بعدها وقت أطول لفهم وإدراك أن الشجرة الموجودة على يمين الطريق عند ذهابه إلى المدرسة تكون على يساره عند عودته، وهذا ما يستوعبه خلال سن العاشرة من عمره.

(Dailly,1984 , 204)

ما تود الباحثة الوصول إليه من خلال أنشطة التربية النفسية الحركية هو ليس أن يتعلم الطفل أن يقول كلمة يسار أو يمين، وإنما يدركها ويعي جسمه ويعرف كيف يستخدمها.

9-3 التنظيم المكاني l'organisation :

عرفه قاموس الأرطوفونيا على أنه قدرة وإمكانية الفرد على التوضع، التوجه، التنقل في محيطه وتحديد مختلف الاتجاهات للعناصر شيء، رمز، علامة.. (Frederique, 2004, 179)

كما يعرف على أنه قدرة الطفل على استرجاع أو التعرف على الوضعية التي يشغلها جسم ما في الفضاء، حيث تكون هذه القدرة متصلة بعدة معاني (بعيد، قريب، أمام، فوق، تحت...).

(Cazla , 2001, 15)

فالقدرة المكانية هي إدراك المسافات والأبعاد بدقة، إدراك الطول والعرض والسمك والارتفاع والعمق والحجم، كذلك إدراك العلاقات بين الأجزاء السطحية أو المجسمات وما بينهما من تشابه واختلاف.

(Belaila , 2011, 37)

9-2-1 مراحل تعلم المفاهيم المكانية :

- معرفة المفاهيم المكانية، بحيث يستطيع استعمال المفاهيم المكانية لتحديد مكانه وأماكن الآخرين والأشياء التي تحيط به.

- التوجه المكاني، بحيث يستطيع توجيه جسمه والأشياء في المحيط بحسب إرشادات مكانية.

- التنظيم المكاني، يستعمل في هذه المرحلة جميع المفاهيم والمفردات المتعلقة بالمكان ويطبقها على حركاته وأعماله.

(Calza , 2001 , 20)

جدول (03) : يمثل مراحل اكتساب المفاهيم المكانية حسب العمر

العمر	المفاهيم المكانية
من عامين إلى 3 سنوات	داخل، خارج، فوق، تحت، كبير، صغير، أمام، وراء، أسفل، أعلى.
4 سنوات	بجانب، بعيد، قريب، يحيط، متوسط، دائري، مربع، قليل، كثير.
5 سنوات	عكس، جل، مستقيم، كل، مستطيل، يدور، يدخل، يخرج.
6 سنوات	يسار، يمين، مائل في الوسط، النصف، خشين، رقيق، يصعد، ينزل، يلف، وحيد، جميع.
7 سنوات	اليسار واليمين بالنسبة لشخص ما، معين، يطوي، يبسط، يقذف.

(فياض جان، دت ، 55)

9-4- التنظيم الزمني l'organisation temporel:

هو إمكانية تحديد، فهم، تكيف، تنظيم الأحداث وفق عامل الزمن. (Calza , 2001 , 46)

هو السلوك الذي يسمح لنا بالتموضع بالنسبة للأحداث حسب تواريخ معينة (الأيام، الفصول...)

(فياض، دت، 20)

كما يعرف على أنه القدرة على معرفة وتحديد وظيفة واختلاف المفاهيم :

- قبل، بعد، أثناء.

- مدة الفترات (وقت طويل، وقت قصير، ساعة، دقيقة).

- مفهوم إيقاع منتظم، غير منتظم، إيقاع سريع، إيقاع بطيء، الاختلاف بين الجري والمشي.

- التجديد الدوري لفترات معينة كأيام الأسبوع، الشهر، الموسم.

- إدراك أن الوقت لا رجعة فيه أي لا يمكننا العودة إلى زمن قد مضى.

(Belaila , 2011 , 69)

فالزمن هو ذلك المفهوم الذي يتطور ببطء شديد، حيث أنه في السنة الأولى من حياة الطفل لا تكون لديه معرفة واضحة بالوقت، وحتى يتمكن أو يتوصل إلى بناء أو تنظيم زمني يسهل عليه التوجه في الزمان والمكان لابد أن يكون لديه أولاً نضج عصبي ونمو لغوي.

9-4-1 مكونات الزمن:

لاكتساب مفهوم الزمن لابد للطفل أن يدرك جميع مكوناته :

- نمطية تكرار الزمن : أي إدراك تكرار الفصول والأيام، الأعياد ...
- التسلسل والترتيب: أي إدراك تسلسل الأحداث حتى يتمكن من استعمال العبارات الزمنية مثل بعد قبل والتمييز بين الماضي والحاضر والمستقبل.
- المدة: إدراك الفترة الزمنية الممتدة بين حدث وآخر، فيستطيع عندها تقدير عدد الدقائق أو الساعات أو الأيام.

الجدول (04): مراحل اكتساب المفاهيم الزمنية عند الطفل

العمر	المفاهيم الزمنية
من سنتين إلى 3 سنوات	الآن، قريباً، بعد قليل، بسرعة، على مهل.
من 4 إلى 4 سنوات	يبدأ بفهم التسلسل ويستعمل كلمة البارحة، يكتسب مفهوم الماضي والحاضر والمستقبل.
من 4 إلى 5 سنوات	يستخدم مفردات الزمن بطريقة سهلة ويزيد عليها بعض المفاهيم الجديدة الليل، النهار.
5 سنوات	يدرك الفصول الأربعة (ربيع، خريف، صيف، شتاء)
6 سنوات	يعرف أيام الأسبوع
7 سنوات	يعرف تاريخ ميلاده
8 سنوات	يبدأ في التعرف على الأشهر ومحاولة استعمال الساعة.

9-5 التناسق الحركي la coordination motrice :

هو اشتراك مجموعة من التقلصات العضلية بغرض إنتاج حركة متناسقة، وهذا كله يتم بفضل التوظيف الجيد للمقوية العضلية والحركة بالإضافة إلى عمل المخيخ.

حيث يشتمل التناسق الحركي على كل أجزاء الجسم، أو أجزاء معين منه والذي نقصد به الحركات العامة والحركات الدقيقة.

- الحركات العامة la motricité globale: ونقصد بها الحركات التي تتطلب جهد العضلات الكبيرة التي تساعد على الركض، المشي، التوازن وغيرها من الأمور....

- الحركات الدقيقة la motricité fine: وهي تلك الحركات التي يشترك في أدائها مجموعة من العضلات الدقيقة التي تساعد على الكتابة، الرسم، الزخرفة، واستعمال المقص، ومن العوامل التي تساعد على تنفيذ هذه الحركات الدقيقة :

- حركة الذراع والتناسق بين مختلف مفاصل الذراع .

- جهوزية التوتر العضلي وغياب التوتر الشديد.

- التأزر بين حركة اليد والعين.

- تحديد الجانبية المسيطرة.

الجدول (05): مراحل اكتساب الحركات العامة والدقيقة عند الطفل

العمر	الحركات العامة	الحركات الدقيقة
بين 3 و 4 سنوات	- يتخطى العقبات من دون أن يقع. - يمشي على خط مستقيم. - يدفع، يسحب، يركب دراجة من أربع عجلات. - يكبح حركاته عند الحاجة. - يمشي على إيقاع منظم. - يرمي الكرة عاليا. - يمسك الكرة التي ترتد.	- يبني برجاً من 9 مكعبات. - ينسخ دائرة على ورقة. - ينسخ علامة الجمع. - يضم الخرز. - يستطيع طي قطعة من الورق.
بين 4 و 5 سنوات	- يكون كثير الحركة وهذا أمر طبيعي. - يمشي على خط مرسوم. - يمشي إلى الوراء على كعب القدمين. - يقفز إلى الأمام 10 مرات من دون السقوط. - يقف إلى أطراف أصابعه.	- يقص خطاً مستقيماً. - ينسخ مربعاً على الورق. - يكتب بعض الحروف. - يصبح أكثر سيطرة في حركات يده وحركات جسمه. - يصبح خفيف الحركة في استخدام معصميه وأصابعه عند معالجته الدقيقة للأشياء بدلاً من استخدام كل ذراعه كما كان يفعل من قبل.

بين 5 و6 سنوات	-يركض برفق على أصابع قدميه. -يمشي على عارضة التوازن. -يقف على رجل لمدة 10 ثواني.	-يقص الأشكال البسيطة. -ينسخ مثلث. -يكتب بشكل أحسن. -يلون ضمن الخطوط.
----------------	--	---

(فياض، دت، 30، 32)

6-9 الإيقاع le rythme:

هو التنظيم الزمني والديناميكي الخاص والمميز للأداء الحركي. (صوالحة، 2007، 46)

ويعرفه "Berger" بأنه تنظيم الحركات من ناحية مسارها الزمني.

كما يعرف أيضا بأنه الفواصل الزمنية التي تفصل بين جملة وأخرى من حيث الطول والقصر، وهو التنظيم التكراري المذهب للحركة.

فالإيقاع هو المنظم والدافع، عمله الأول هو توفير النظام ويعرض الحركة في الموسيقى، كما أنه يتضمن مفهوم الترتيب، التتابع والمدة.

وبالنسبة للقدرة على تمييز الإيقاع وتنظيمه فإن ذلك يعتمد على التعلم ولذلك يجب مراعاة مايلي:

- هناك علاقة كبيرة بين الإيقاع والحركة.

- السلوك الإيقاعي المبدئي مرتبط بوضوح بالحركة.

-الإيقاع هو من العناصر المشتركة بين الفن المسموع والفن المرئي، فهو يتمثل بحركات الأفراد الذين يزاولون بعض الأعمال اليدوية والحركات الرياضية.

1-6-9 دور استخدام الآلات الإيقاعية مع الأطفال خلال التمارين :

- تبني مهارات الإصغاء.
 - تصنف وتميز بين الأصوات.
 - توجه الموسيقى في اتجاه معين.
 - تساعد الطفل على اختيار الأصوات.
 - تنظيم المهارات بتعلم الفرق بين الصوت الصاخب والهادئ والأجش والناعم والأصوات الأخرى.
 - تنمية مهارة التمييز السمعي.
 - إعطاء الطفل فرصة للإحساس بالجماعة وإطالة فترة الانتباه. (أحمدي، 2007، 243)
- والتحكم في الإيقاع يمكن تحقيقه عن طريق تهذيب حاسة السمع تهذيبا موسيقيا يراعي حركية الاختبار والتنقل ثم التشديد فيهما تدريجيا لتمثيل الإيقاعات الحركية الموجهة كاستعمال مختلف أعضاء الجسم في مسابقة الإيقاع الموسيقي، أو تقليد الإشارات والحركات لتحقيق الصوت الذي ينسجم معها.

10- الاضطرابات النفسية الحركية les troubles psychomoteurs :

إن اضطرابات النمو النفسي الحركي هي اضطرابات في النمو العصبي التي تؤثر على تكيف الشخص في مجاله الإدراكي الحركي، حيث أنها ترجع إلى الأسباب وعوامل متعددة ومتداخلة وفيما يلي سنصنف أهم هذه الاضطرابات :

- صعوبة في معرفة أجزاء الجسم من خلال تسميتها أو الدلالة عليها.
- صعوبة في ارتداء الملابس (يأخذ وقت كبير أو يرتكب أخطاء).
- صعوبة في تقليد الحركات والتعبير الجسدي (الإيماءات).

- عدم القدرة على التنسيق الحركي.
- اضطرابات في الفضاء، الزمن، الإيقاع.
- اضطراب في الحفاظ على توازن الجسم.
- صعوبة التمييز بين اليمين واليسار.
- صعوبة تحديد أماكن الأشياء في الفراغ.
- صعوبة تحديد مكانه بالنسبة للآخرين.
- صعوبة تحديد تسلسل الأحداث وعدم القدرة على سرد قصة.
- عدم معرفة الأبعاد.
- لا يستطيع تقدير الوقت اللازم للقيام بالنشاط الحركي، حيث يأخذ وقت طويل في تنفيذه.
- صعوبة القيام بمهام تتطلب دقة في اليدين (القص، اللصق، ارتداء الحذاء، أو السحاب أو غلق وفتح أزرار القميص).
- صعوبة التلوين واحترام الحدود. (Rodriguez, 2010, 190- 192)

11- الاختبارات النفسية الحركية:

11-1 مقياس النمو النفسي الحركي للطفولة الأولى Echelle de développement psychomoteur de la première enfance de << Brunet-Lezine >>

حيث يسمح هذا الاختبار بتقييم مستوى النمو الحركي في مرحلة الطفولة الأولى من خلال الوضع التآزر الحركي، اللغة، العلاقات الاجتماعية، فهو موجه للأطفال من شهرين إلى ثلاث أشهر ويطبق في ظرف 25-34 د بالنسبة للأطفال أقل من 15 شهرا حيث يتكون المقياس من 150 بندا يسمح بتقييم القدرات الحركية العامة للأطفال في هذه المرحلة، ومن خلالها نستطيع الكشف المبكر عن اضطرابات النمو النفسي الحركي.

11-2 اختبار هاريس الحركي :

وهو اختبار فردي يطبق من 10 إلى 15 دقيقة موجه للأطفال من 6 سنوات فما فوق يهدف إلى تقييم السيادة الجانبية لليد، العين، الرجل للذين يعانون من صعوبات في القراءة أو الكتابة أو الخط أو اضطرابات عصبية.

11-3 اختبار راي Figures de Rey

وهو اختبار لتقييم قدرات التنظيم الإدراكي البصري والتوجه في الفضاء أو التنظيم المكاني والتذكر وهو في صورتين، الصورة المعقدة مصممة للفئة العمرية من 8 سنوات إلى سن الرشد والصورة البسيطة مصممة للفئة العمرية من 4 إلى 7 سنوات.

تطبيقه سهل وبسيط فهو عبارة عن نقل الصورة في المرحلة الأولى ثم إعادة رسم الصورة من الذاكرة في المرحلة الثانية، أما بالنسبة لتصحيح فيؤخذ بعين الاعتبار نوعية ودقة الرسم في النقل، زمن النقل، ودقة الرسم من الذاكرة.

11-4 اختبار الإيقاع لميرا ستمباك <<Mira Stambak>> Epreuve de rythme de

يحتوي الاختبار على ثلاث اختبارات فرعية للإيقاع: الإيقاع التلقائي، إعادة تشكيلات إيقاعية فهم وترميز تشكيلات إيقاعية وإعادتها.

فهو اختبار موجه للأطفال من عمر 5-6 سنوات ويطبق في ظرف 15 دقيقة، حيث يسمح بتقييم قدرات التنظيم الزمني، وذلك انطلاقاً من القدرة على الفهم الإدراكي و تذكر القدرات الحركية التي تسمح بإمكانية إنتاج الإيقاعات.(عطالة، 2015، 26-30)

خلاصة الفصل:

نستخلص من هذا الفصل أن التربية النفسية الحركية، جزء لا يتجزأ من حياة الطفل، والتي يكون أساسها اللعب لكونه وسيلة فعالة لتنمية قدراته ومهاراته الحركية والإدراكية، حيث تعمل على إعطاء الطفل فهم للعلاقة القائمة على التناسق بين البصر واليد، وإدراكه أيضاً لبنائه المكانية والزمنية وفهمه للعلاقة بين الأشياء والأبعاد، فهي في الأخير ماهي إلا مجموعة من الأنشطة البسيطة التي تتناسب مع خصائص وقدرات هذا الطفل.

الفصل الثالث : عسر القراءة.

تمهيد

1- تعريف القراءة.

2-أنواع القراءة.

3- لمحة تاريخية عن عسر القراءة

4- تعريف عسر القراءة

5- أنواع عسر القراءة.

6- أعراض عسر القراءة.

7- أسباب عسر القراءة.

8- تشخيص عسر القراءة.

9-علاج عسر القراءة.

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد عسر القراءة من بين صعوبات التعلم انتشارا، في مدارسنا العربية حيث نرى أن حوالي 20% من بين مجموع الأطفال في العالم يعانون صعوبات تعلم من بينهم 10% من مجموع الأطفال لديهم صعوبات في القراءة والتي بدورها تعيق تقدمهم الأكاديمي وتطورهم وإمكانياتهم، وبذلك تؤثر في بعض الأحيان على الجانب النفسي لديهم، وهذا ما سنتطرق إليه في هذا الفصل بنوع من التفصيل حول هذه الصعوبة وكيفية التصدي لها وإنقاذ أطفالنا منها.

1- تعريف القراءة:

تعرف على أنها عملية نفسية عقلية، تتضمن القدرة على تحويل الرموز المكتوبة إلى رموز منطوقة، وتعد القراءة واحدة من العمليات النفسية الأساسية التي تتطلب عدد من العمليات العقلية اللازمة لظهورها لدى الأطفال، كما تعد القراءة إحدى المهارات الأساسية المكونة للبعد المعرفي بالنسبة للفرد. (بطاطية، 2013، 48)

كما تعرف أنها عملية عقلية انفعالية دافعية، تشمل الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريقه وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج والنقد والحكم والتدقيق وحل المشكلات. (ملحم، 2002، 281)

وتعرف أيضا على أنها "عملية عقلية و عضوية و انفعالية، يتم من خلالها ترجمة الرموز المكتوبة بقصد التعرف عليها، ونطقها إذا كانت القراءة جهرية، وفهمها ونقدها والاستفادة منها في حل ما يصادف من مشكلات. (إبراهيم، 2013، 19)

2-أنواع القراءة :

باعتبار القراءة عملية مركبة فهي تنقسم إلى عدة أنواع يمكن استخلاصها في نوعين

أساسيين هما:

1-2 القراءة الصامتة: يمكن تعريف القراءة الصامتة بأنها استقبال الرموز المطبوعة و إعطاءها المعنى المناسب المتكامل في حدود خبرات القارئ السابقة مع تفاعلها بالمعاني الجديدة المقروءة، وتكوين خبرات جديدة وفهمها دون استخدام أعضاء النطق.

2-2 القراءة الجهرية: هي عملية يقوم بها القارئ بترجمة الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة وأصوات مسموعة متباينة الدلالة حسب ما تحمله من معنى، وتعتمد على ثلاثة عناصر:

*رؤية العين للرمز.

*نشاط الذهن في إدراك الرمز.

*التلفظ بالصوت المعبر عما يدل عليه ذلك الرمز. (بطاطية، 2013، 49)

3- لمحة تاريخية عن عسر القراءة:

لقد بدأ الاهتمام العلمي بصعوبات القراءة منذ أكثر من مائة عام حيث استخدم مصطلح ديسلكسيا (Dyslexia) لأول مرة من قبل طبيب العيون الألماني عام 1887 لوصف صعوبات القراءة التي يظهرها مرضاه الكبار الذين تعرضوا لإصابة مخية، وكان طبيب الأطفال الانجليزي مورجان Morgan (1899) أول مرة من أطلق وصف الديسلكسيا على الأطفال الذين لا يستطيعون القراءة حيث سمي ذلك بعمى الكلمات (Word blindness) وقد تحدث عن طفل تعرض لإصابة لكنه لم يعاني من مشاكل في تذكر المعلومات الشفوية بل عانى من مشكلات الكلمات المقروءة، ثم جاء طبيب العيون الاسكتلندي هونشلود (Hinshelwood) (1971) ووصف العديد من الحالات التي تعاني من صعوبات في القراءة، ولكن كان لديهم ذكاء طبيعياً وعزى هذه الصعوبات إلى حالة مرضية مرتبطة بمركز الذاكرة البصرية في الدماغ.

وفي أمريكا قام أورثون Orthon في العشرينات من القرن السابق بأبحاث كبيرة حول صعوبة القراءة للطلبة ذوي صعوبات التعلم تعتمد على الطريقة الصوتية (ربط الصوت مع شكل الحرف) والتدريس المباشر، ثم جاء كل من ويرنر وستراوس Werner، Strauss وربطوا صعوبات القراءة بعجز في عمليات التعلم Learning Processes والتي تشمل (الإدراك البصري، الإدراك الحسي الحركي...) وقاموا بإعداد برامج للتدريب على هذه العمليات كمطلب سابق لتعلم القراءة مثل التدريب على الإدراك السمعي والبصري...إلا أن هذا الاتجاه هجم من قبل كثير من الباحثين:

أولاً: لضعف الفلسفة النظرية التي قام عليها.

ثانياً: الطريقة التي تم اختيار الطلبة فيها على أن لديهم تلف دماغي (لم تكن مبنية على أسس علمية بل كانت بناءاً على مشاهدة السلوك الظاهر فقط). ثم عاد التركيز على التعليم المباشر في الستينات والسبعينات من القرن، والتعليم المنظم الذي كان يركز الطريقة الصوتية في التعليم، كما ظهر التركيز على اللغة الكلية (التعليم من الكل إلى الجزء).

4- تعريف عسر القراءة:

يعرفها سورنج وسترنبرج (1994) "هي صعوبة في مستوى من القراءة تكون أقل من العادي بصرف النظر عن درجة الذكاء المتوسط أو أعلى من المتوسط."

(الغزالي، 2014، 37)

كما يعرفها هالان وكوفمان (Hallanan، Kouffman 2003): "هي عجز في تحويل مجموعة الحروف التي تكون الكلمة إلى الأصوات التي تقابلها (صوت الكلمة) أي أنهم يواجهون صعوبة في فك وتحليل رمز الكلمة. فهم يعجزون على تحويل التمثيلات العقلية لمجموعة من الحروف المكونة لكلمة إلى الكلمة الأصلية في الأصل يتم ترميز الكلمة Encoding ثم تحويلها إلى تمثيلات عقلية وعندما نريد نطق هذه الكلمة فإننا نعمل على تحليل لها أي فك رموزها، وهذا العجز يجعل القراءة بطيئة وغير آلية. (جرار، 2008، 58)

يعرفها حسين سليمان قورة (1986): "هي القصور في تحقيق الأهداف المقصودة وتتضمن فهم المقروء، وإدراك العلاقات بين المعاني والأفكار والتعبير عنه والبطء في التلفظ أو النطق المعيب أو الضبط الخطأ للألفاظ". (الكحالي، 2011، 55)

يقول عنها القاموس الأساسي لعلم النفس أنها: "جملة من الصعوبات الخاصة التي يتعرض لها الطفل عند تعلمه القراءة". (Balch, 1992, 396)

أما الزيات (1998) فيرى أنها "عدم القدرة على اكتساب المهارات الأساسية، لتعلم القراءة البطيئة جدا أو الخلط بين الأحرف والكلمات مع تكرار المقروء وعدم الالتزام بالترقيم وحذف عدد من الحروف كذلك تتضمن عدم قدرة الطفل على فهم كل ما يقرؤه بالمعنى التفصيلي".

(الغيزات، 2009، 13)

كما يرى فيرسون (Frieson 1967): "أن صعوبة القراءة هي عجز جزئي في القدرة على القراءة أو فهم الفرد بقراءته قراءة صامتة أو جهرية". (حافظ، 2000، 92)

تعرف على أنها واحدة مميزة من صعوبات التعلم العديدة، وهي تشير إلى "صعوبة نوعية محددة في اللغة ذات أصل ومنشأ تكويني، أو تتميز بصعوبات ومشكلات في ترميز الكلمة المنفردة والتي تعد انعكاسا للقصور في تجهيز الوحدات الصوتية الأصغر".

(السعيد، 2009، 23، 24)

وهي أيضا "عسر في تعلم اللغة وتظهر في عدم القدرة على فك رموز اللغة، ومعالجة المعلومات، وفهم الأصوات، وهذه الصعوبات ليست متعلقة بالعمر، أو القدرات العقلية والقدرة على التحصيل، وهي ليست إعاقة حسية". (بلطجي، 2010، 18)

يريد مورنافات (Demeur Navet، 1993) "أن الطفل الذي لديه صعوبة في القراءة، هو الذي يعاني من صعوبات في تعلم اللغة المكتوبة (القراءة)، رغم ذكائه العادي وت مدرسه المنتظم وخلوه من الاضطرابات الحسية (السمعية، البصرية)". (Demeur nvet, 1993 ,5)

5- أنواع عسر القراءة:

تعددت أنواع صعوبات القراءة إلى عدة أنواع ففي هذا البحث ركزنا على أهم الأنواع وهي كالآتي:

1-5 عسر القراءة العميق: La Dyslexie Profonde

يمثل هذا النوع أكثر أشكال عسر القراءة حيث تطلق عليها "Elena Border" "Dysphonetique" و "Dyslexie" من قبل Barker، لكن أكثر التسمية استعمالا هي صعوبة القراءة الفونولوجية (Phonologique) ويرجع سبب هذه الصعوبة إلى قصور معرفي فونولوجي يتميز بعدم قدرة الطفل الذي يعاني منه على أداء الإجراءات الخاصة بطريقة التجميع La voix Dassemlage في فك رموز الكلمات وكذلك في عملية الربط بين الحرف وصورته الصوتية.

ومن الأعراض الشائعة لهذا النوع هي:

- صعوبة واضحة في قراءة الكلمات غير المألوفة.
- العجز عن القراءة الجهرية لأشياء الكلمات (كلمات لا تحمل معنى) (Les Pseudo-mots).
- بطء في التسمية السريعة للكلمات.
- الميل لارتكاب الأخطاء الاشتقاقية كان يقرأ مثلا كلمة "لعبة" "لعبتي"، فالكلمة الأولى والثانية مرتبطان من الناحية المفاهيمية (المعنى).
- يقرؤون الكلمة ككل (إذا كانت مألوفة) معتمدون على المعنى، كأن يقرأ "الغابة" "الأشجار".

- يحذف ويبدل أحرف وكلمات أثناء القراءة. (Delahie, 2004, 31)

5-2- عسر القراءة السطحي: La Dyslexie de surface

حمل هذا النوع تسميات أخرى مثل La Dyseidetique التي جاءت بها Border و 'La Dyslexie du type' الذي قدمه Barker.

كما أطلق عليه Seymour "La Dyslexie morphemique" ويرجع سبب صعوبة القراءة السطحية إلى قصور في النظام البصري الانتباهي (visuo attentionnal) يؤدي إلى خلل في المسار المفرداتي La voie Lexicale الذي يمثل استراتيجية ضرورية لتعلم القراءة كما سبق توضيحه في العنصر الخاص بكيفية تعلم القراءة، ومن أهم مظاهر هذا النوع: - خلل في التعرف البصري على الكلمات.

- صعوبة في قراءة الكلمات التي بنظام التهجئة غير منظم (irregulier) أي لا تكتب كما تنطق، فمثلا كلمة "السيارة" "اللام" والتاء المربوطة تكتبان و لا تنطقان. - كلمة "اضطر" حيث يقوم بقراءة "الضاد" و"الطاء" في صوتين منفصلين في حين لا يجب نطقهما.

- الاعتماد على الإجراءات تحت المفرداتية أو المعجمية "Sublexicale" فالفرد الذي يعاني صعوبة في القراءة السطحية لا يتمكن من قراءة الكلمة ككل حتى ولو كانت مألوفة، فيلجأ إلى تجزئتها إلى حروف ثم يحولهم إلى أصوات، ويقوم بتجميعهم ثم ينطقها مثل في حالة الكلمة الغير مألوفة.

- إيجاد صعوبة في فهم معاني الكلمات ناتجة عن البطء الشديد في فك رموز الكلمات.

- خلل في الذاكرة العاملة يحول دون معالجة العديد، من المدخلات البصرية في آن واحد.

(Senger, charolles, 2006, 49)

- خلط في اتجاهات الحرف والكلمة.

5-3 عسر القراءة المختلط: La Dyslexie mixte

وتعتبر ثالث أنواع صعوبات القراءة، حيث يمثل مزيج بين النوعين السابقين ويعتبر أخطر الأنواع حيث يرجع سببها إلى قصور في السيوريتين المعرفتين السابقتين، أي الفونولوجية والبصرية في آن واحد، مما يؤدي إلى إعاقه المسارين الفونولوجي المفرداتي، فتظهر على الطفل الذي يعاني من هذا النوع أعراض صعوبة القراءة العميقة والسطحية، ويصبح غير

قادر على قراءة أي نوع من الكلمات (غير المألوفة وذات التهجئة الغير منتظمة)، فيكون بذلك في وضعية صعوبة قراءة شديدة. (lussier, 2005, 35)

6- أعراض عسر القراءة:

يمكن تلخيصها بشكل عام كالآتي:

- صعوبة في التعلم وتذكر الكلمة المطبوعة أو رموزها
- أخطاء في التهجّي.
- تجاوز بعض الكلمات أو حتى السطور.
- القراءة دون المستوى المتوقع.
- القراءة دون القدرات الحقيقية.
- إضافة أو حذف بعض الكلمات الصغيرة.

استبدال الكلمات. (اللطاصمة، 2011، 220)

كماحدد السرطاوي (1988) بعض أهم المظاهر لدى تلاميذ صعوبة القراءة وهي كالآتي:

- الحذف لكلمات كاملة أو لأجزاء منها.
- الإبدال للكلمات داخل النص بكلمات أخرى أو من خارجه.
- الإدخال لكلمات غير موجودة في النص أصلا.
- القراءة السريعة وغير الصحيحة. وحذف الكلمات التي لا يستطيعون قراءتها.
- الخلط في ترتيب الكلمات في الجملة.
- عدم فهم معنى الجملة.
- صعوبة التمييز بين الرموز كالحروف المشددة والتنوين وهمزات الوصل والقطع والأصوات المتشابهة للحروف مثل (س، ص).
- (مقال، 2015، 123-121)

كما وضح فرنون (1976 vernon) عدة أعراض من سن خمس سنوات فما فوق، وهي كالتالي:

- صعوبة تعلم المتتاليات اليومية، مثل أيام الأسبوع أو شهور السنة أو حروف التهجئة.
- صعوبة تجزئة الكلمات إلى مصادرها الصوتية أو تجميع الأصوات لبناء الكلمات، وضعف التقدير للقوافي.

- اللعب واللهو، وصعوبة التركيز.
- إشكالية في الاتجاه إلى اليمين أو الشمال، وصعوبة في قراءة الخريطة وفهمها.
- صعوبة في إتباع التعليمات في القراءة والكتابة ويبرز عنه الإشكال في عكس الحروف والأرقام والكلمات مثل ع، غ، ح، خ، س، ش، عن، من، هكذا.
- صعوبة في نطق الكلمات متعددة المقاطع.
- ضعف المعلومات في المفردات اللغوية.
- صعوبة في الذاكرة قصيرة المدى مثل التعليمات ومجموعة الأرقام.
- صعوبة تذكر تفاصيل صورة عرضت في السابق.
- مشكلات سلوكية.
- صعوبة في نسخ ما مكتوب على السبورة. (Vernon, 1976, 37)

7- أسباب عسر القراءة:

لقد تعددت أسباب صعوبة القراءة بتعدد النظريات المفسرة فمنهم من أرجعها إلى أسباب وراثية ومنهم من فسرها على أساس عصبي، كذلك هناك من أرجعها إلى عوامل جسمية واجتماعية.

7-1 أسباب وراثية:

قدم "هنشلود" أول تقرير حول تواتر هذه الصعوبة داخل أفراد العائلة وأكد على وجود عامل وراثي وراء هذه الصعوبات (غادة، 2008، 51)

لقد بينت بعض البحوث الحديثة أنه في حالة الشذوذ الكروموزومي في الكروموزومات الجينية تزداد معاناة الطفل المصاب من صعوبة في التحصيل الدراسي، استيعاب اللغة واضطرابات سلوكية وذلك في دراسته التي أجريت في دينفر كولورادو وعلى 4000 طفل يعانون من XXX،XXY. (عبد الكريم، 2008، 75)

7-2 أسباب نفسية وانفعالية واجتماعية:

أشار ملاكويست إلى إن هذه الصعوبة ترجع إلى نقص ثقة الفرد بنفسه، كما تؤدي إلى الاضطرابات، ومن أهم هذه المكونات نقص الشعور بالأمان العاطفي من الوالدين، والضغط الأسري على الطفل كل هذا لا يؤدي انجاز مستوى تحصيلي عالي، والحرمان الثقافي الناشئ من قصور البيئة حول الطفل. (غادة، 2008، 55)

كما أن الأطفال الذين يعانون من صعوبة في القراءة والكتابة مشتت الانتباه، كثيرا ما تظهر لديهم انعكاسات عاطفية انفعالية واضطرابات سلوكية، لهذا فإن الذين يتسمون بالثبات العاطفي أو الاستقرار الانفعالي يكون تقدمهم القرائي والمدرسي أكثر من الآخرين الذين يعانون اضطرابات انفعالية والذي يؤدي بدوره إلى تشتت الانتباه والقلق.

(قحطان، 2008، 213)

إن تدني المستوى الاجتماعي، الاقتصادي، الثقافي قد يؤخذ شكلا حادا من الحرمان الثقافي داخل الأسرة، مما يؤدي إلى اضطراب في المناخ النفسي السائد فيها، ينجر عنه عدم متابعة الأبناء في الفصل الدراسي، يؤدي إلى تقاوم صعوبة القراءة خاصة.

فمعظم الأطفال الذين لديهم صعوبة في القراءة يظهرون علامات سوء التكيف الانفعالي والذي قد يكون بسيطا أو حادا، ولذلك فإن نسبة التكيف الانفعالي من باحث إلى وفقا للمجتمع الذي تنتمي إليه الحالات، والأسس التي استخدمت في عمل الحالات و تحفيزات المعالجين النفسانيين.

(جلجل، 2005، 93)

7-3 الأسباب المعرفية:

إن القراءة عملية معرفية تتكون من عمليتين متصلتين الأولى متمثلة بصحة العينين والسمع بشكل أساسي والثانية عقلية، و ربما لا يكون هناك في الجانب الفيزيولوجي أو في العملية الأولى ولكن قد يكون القصور في العمليات النمائية كالانتباه والتذكر والتفكير وأي قصور في هذه العمليات النمائية سيؤثر في التعلم بشكل عام القراءة بشكل خاص فالانتباه وخاصة الانتقائي مهم جدا لتعلم الحروف والكلمات شكلا ونطقا، ولا يمكن إن يحدث الفهم الدقيق بلا انتباه إذن هي العملية الأولى لمتطلبات الفهم واستيعاب أي مادة تعليمية سواء كان الانتباه بصريا أو سمعيا.

إما التذكر فهي العملية التي تساعد الطفل على معرفة الرموز وأصواتها وتشكيل الكلمات والتمييز بينها ومعرفة الفروق، فالتذكر البصري والسمعي ضروري جدا في تعلم القراءة، و أي قصور فيها سيؤدي إلى حدوث صعوبات قرائية.

إما التفكير فهي العملية الأخرى التي لها ارتباط بتعلم القراءة إذا إن له علاقة كبيرة باللغة وهي عضوية وكل منهما يعتمد على الآخر إلى حد كبير لأن الفرد لا يستطيع إن يفكر أكثر

من قدرته اللغوية ومسألة طبيعية إن يكون هناك علاقة وثيقة بين التفكير والقراءة، و أي قصور في الأول سيفرز بضلته على الثاني.

(قحطان، 2004، 207)

7-4- الأسباب العصبية:

تنوعت التفسيرات العصبية لصعوبة القراءة، فمنها من اعتبر المشكلة متعلقة بالإدراك البصري والحركي والذاكرة البصرية، ومنها من اعتبرها مشكلة لغوية دقيقة، ويمكن أن نوضح ذلك من خلال تتابع الدراسات التالية في هذا المجال:

دراسة اورتن (Orton 1925):

الذي قام بعرض نظريته عن سيطرة جانب من المخ على الجانب الآخر وعلاقة ذلك بصعوبة القراءة، مع العلم أن النصف الأيمن للمخ يسيطر على الجانب الأيسر في حركة أعضاء الجسم والنصف الأيسر يتحكم في أعضاء الجانب الأيمن، ويرى "اورتن" أن صور المرئيات أو الحروف أو الكلمات يتم حفظها في الذاكرة في كلا نصفي المخ الأيمن والأيسر على شكل صورتين لشكل واحد، كما يحدث تماما في حالة المرأة العاكسة ويرى أن عملية تعلم القراءة تتضمن انتقاء صورة من ذاكرة النصف المسيطر في حالة سيطرة احد نصفي المخ على الآخر والتي تكتسب مبكرا عند الطفل (الهيمنة) وهنا يواجه الطفل أية صعوبة في تعلمه للقراءة.

أما إذا لم يتمكن هذا الطفل عند بداية تعلمه للقراءة من تنمية وتغلب إحدى الجهتين على الآخر فانه يواجه عدة مشكلات ناشئة عن الصراع بين نصفي المخ، وينتج هذا الصراع من عدم وجود نظام واحد لتتابع الحروف، فهي أحيانا في اتجاه اليمين وأحيانا في اتجاه اليسار وفق تغليب نصف على الآخر، وهو ما يؤدي إلى عكس التتابع الطبيعي لحروف الكلمة وهذا الإخفاق في هيمنة جانب مخي على الآخر يؤدي إلى خلل وظيفي يظهر في الإدراك البصري والذاكرة البصرية، أو في حركة العينين الذي يسئ إلى التنسيق بين العينين وتوجيه النظر لذلك نلاحظ أن الأطفال الذين لديهم صعوبات يخلطون بين الحروف ذات الشكل المتشابه مثل (n, w, p, u, b, m, ي, ت, ب, ن, ز, ر).

ولقد أرجع جيشويند، هذه الاختلافات في جانبي المخ من النمط الطبيعي إلى آليات عامة في النمو في المرحلة الجنينية التي قد تؤدي إلى نمو شاذ لبعض أجزاء الجهاز المناعي، وكذا النمو الغير متناظر للدماغ، ويشير إلى دور الهرمون الذكري (لتستيسرون) في إمكانية إحداثه لنمو مفرط لبعض المناطق الدماغية المساهمة في الإبصار المكاني وفي التنسيق البصري

الحركي (حركة العينين) هذا عن الإدراك البصري ودوره في ظهور الصعوبات والإلإن هناك من يرجعه إلى خلل في الإدراك السمعي حين يجد المتعلم صعوبة في التمييز بين الحروف المتشابهة في الصوت مثل (ز،س/خ،غ/ذ،ت/ bp/ue/m n). (جلجل،1995، 65)

5-7 الأسباب التعليمية:

تنشأ الأسباب التي تؤدي إلى الصعوبات في المرحلة الابتدائية عن مناهج ووسائل التعليم فغالبا تهمل المناهج الفروق الفردية.

1-5-7 الفروق الفردية:

فالمناهج المطبقة وضعت على أساس أن كل التلاميذ متشابهين دون اعتبار القدرات والمهارات الخاصة بكل تلميذ، في حين أن كل شخص قدراته على التعلم والاستيعاب.

2-5-7 دور المعلم:

يلعب المعلم دورا مهما، فهو بمثابة الموجه الذي يقود التلميذ إلى الأهداف المرجوة وحتى تقوم بدوره على أكمل وجه يجب إن يتمتع بتكوين متين يسمح له أن يعرف حاجات التلميذ ومهاراته بالنسبة لكل مادة يقوم بتدريسها، أما بالنسبة للقراءة فمن المفروض أن يكون المعلم واعيا بطرق اكتساب القراءة عند التلميذ لكل مرحلة لكي لا يقع في الخطأ.

3-5-7 البرامج والمناهج:

قد يكون محتوى المقررات الدراسية لا يتناسب مع ميول وقدرات التلميذ، أو أن المنهج طويل بحيث يبذل المعلم جهده ووقته في إكمال البرنامج، وهذا ما يجعله يغفل عن الفروق الفردية واختيار طرق التدريس الملائمة. (فهيم، 2000، 120 - 121)

4- انخفاض مستويات القدرات العقلية:

1-4 انخفاض نسبة الذكاء:

قد توجد صعوبات القراءة عند العاديين في الذكاء إلا أن انخفاض نسبة الذكاء أقل من 70 درجة تسبب صعوبات في اكتساب اللغة باعتبارها تتناول الرموز وترتبط بنمو القدرة على التجريد والقدرة على التعميم تقترن بانخفاض نسبة الذكاء التي عرفت بأنها عكس القدرة على التجريد والتصنيف والمقارنة، وهي كلها مرتبطة بتمييز الكلمات وإدراك دلالاتها.

4-2 انخفاض مستوى القدرة اللغوية:

لها مظاهر عديدة تتعلق بالقدرة على التفكير (تكوين المفهوم) والتعبير اللغوي، فالطفل يستطيع أن يفهم اللغة لكنه لا يقد، او يجد صعوبة في تعبير اللغة بسبب إيجاد صعوبة في استخدام قواعد اللغة السليمة، وانه لا يقدر أثناء الكلام أن ينظم أفكاره.

4-3 انخفاض الدافعية:

قد يتعرض الطفل إلى صعوبة في النطق والقراءة، وهنا يجب تشجيعه وجعل النشاط القرائي محببا إلى نفسه عن طريق الاستعانة بالصور الملونة والأغاني والموسيقى وغيرها.

8-تشخيص عسر القراءة :

إن تشخيص الصعوبات التي تواجه الأطفال في القراءة، تمثل أحد المداخل المهمة لمراجعة النظم التربوية وتقويم فعاليتها، وأحد الركائز المهمة لتحسينها، وفي ضوء ذلك تصبح الحاجة ملحة إلى تحديد هذه الصعوبات من وجهة نظر المعلمين لأنهم أكثر قدرة على تحديدها من الأطفال أنفسهم، ويراعي عند تشخيص هذه الصعوبات أن يكون مستوى أداء الطفل في مهارة قرائية أو أكثر، دون متوسط أقرانه ممن هم في مثل عمره الزمني و العقلي وصفه الدراسي وان إخفاقه في المهام القرائية أو أدائه المنخفض يحدث رغم تمتعه بمفردات حسية بصرية وسمعية عادية ومستوى الذكاء عادي، وكذلك رغم كفاية فرص وخبرات اجتماعية وثقافية وتعليمية معتادة أو كافية للنمو في بيئته المنزلية والمدرسية. ومن الأساسيات في الاختبارات المستخدمة في تقييم الذين يعانون من الديسلكسيا ما يلي:

-التعرف على الحروف (تسمية الحروف الأبجدية).

-معرفة أصوات الحروف.

-الذاكرة اللفظية (إعادة سرد قصة ذكرت فورا).

-التسمية السريعة لمجموعة من الأشكال (الأدوات، الألوان، الألوفة).

أيضا عند تشخيص مهارات القراءة يجب مراعاة مايلي:

- مدى الضعف القرائي.

- طبيعة الضعف القرائي.

إما أهم العوامل التي يجب أن تؤخذ بالاعتبار في تقدير القدرات الكامنة للقراءة فهي مايلي:

- العمر الزمني.

- فهم القراءة المسموعة.

- النضج العقلي.

- التحصيل في العمليات الحسابية.

وهناك نوعان من أساليب وإجراءات التقييم المتوفرة وهي:

-التشخيص الرسمي الذي يستخدم اختبارات مقننة ذات معايير مرجعية.

-الأسلوب الغير رسمي والذي يستخدم في اختبارات مقننة ولكنه بدل ذلك بفحص مستوى قراءة الطفل وأخطائه في الكتابة.

ومن أكثر الاختبارات استعمالا في قياس مدى تحصيل القراءة:

- اختبار جراي للقراءة الشفهية.

- اختبار مونرو لتشخيص القراءة.

- مقياس سباش لتشخيص القراءة.

(عبيد، 2013، 112-114)

كما أن هناك طريقة (نيوتن وطامسون) (Nenton and Thomson) 1984 أن طريقة التشخيص عملية تتطلب جلسة طويلة مع الاختصاصي النفسي التربوي المؤهل قد تستغرق بين ساعتين إلى ست ساعات كما يحتاج الشخص إلى معلومات عن التلميذ نفسه وحالته الصحية، من الولادة إلى وقت الفحص وكذلك يحتاج من المدرسين إلى معلومات، وتقارير عن أداء التلميذ في المدرسة ثم يبدأ بإجراء العديد من الاختبارات التي نذكرها باختصار والمختص له طريقته المفضلة في استعمال تلك الاختبارات، ومن هذه الاختبارات:

-اختبار الذكاء عام، مثل اختبار وكسلر (Wechsler R) ويتكون من حوالي 12 اختبار:

- اختبار القراءة (Brook 1997 بروك Reading test)

- اختبار الاملاء (ريدج Spelling test Redge)

- اختبار الاتجاهات المشوشة Annet Direction at confusion test

- اختبار المتتاليات Sequence Test

- كتابة موضوع بحرية Passage of free Writing

- كتابة لمعرفة إدراكه السمعي والبصري Perception of sight and visual

- اختبار لمعرفة التناسق البدني.

فحوص تحليلية للعين والأذن والمعرفة المفضلة له عند الحاجة إليها، وإجراء تلك الاختبارات التي يستعملها المختص من خلال النتائج يمكن أن يلاحظ أن التلميذ يعاني من صعوبة في القراءة، وغالباً ما يتصف بمايلي:

- مستوى الذكاء أعلى، أو أعلى من المتوسط.

- مستوى القراءة أقل بسنتين من مستواه العمري.

- لا يعاني أمراضاً مزمنة تؤثر على تحصيله العلمي.

- قد تلقى فرص التعليم العادية في القراءة والكتابة.

ولقد برز أشخاص مشهورون في العالم يعانون من صعوبات القراءة للدلالة على ذلك مثلاً:

- ألبرت اينشتاين عالم الرياضيات المشهور سنة (1879، 1955)

- ليوناردو دافينشي الرسام والمهندس سنة (1452، 1915)

- توماس أديسون المخترع الأمريكي للاتصال والنور (1847، 1931).

(smith, 1981, 115- 116)

10- علاج عسر القراءة:

تبين أن صعوبة القراءة تتعلق بتفسير الرموز ونطق حروف الكلمات وفهم معنى الكلمة والجملة التي تتضمنها الفقرة والنص القرائي ككل، فضلاً عن ضرورة القراءة السريعة مع الفهم ومن ثم يتعين أن تتناول علاج صعوبات القراءة من ثلاث زوايا على النحو التالي:

10-1 علاج صعوبة تفسير الرموز اللغوية وقراءتها:

ثمة ثلاث طرق تستهدف علاج صعوبة تفسير الرموز وقراءتها بعضها يبدأ بالحرف وبعضها يبدأ بالكلمة وهي كالتالي:

10-1-1 الطريقة الصوتية (طريقة جلينهام Gillingham):

تستخدم مع الأطفال الذين لا يقدرّون على تفسير رموز الكلمات وقراءتها بالطرق العادية، وتقوم على التعامل مع الحروف الهجائية كوحدات صوتية أيضا بالطريقة الهجائية، وتبدأ بتعلم الحروف ثم الكلمة ثم الجملة كما تسمى بالطريقة الترابطية لأنها تعتمد على:

- ربط الرمز البصري مع اسم الحرف.

- ربط الرمز البصري مع صوت الحرف.

- ربط حواس الطفل (السمع) مع سماع الطفل صوته.

10-1-2 الطريقة المعتمدة الحواس (طريقة فيرنالد Vernald):

تستخدم مع الأطفال الذين لم يقرؤوا بعد أو من هم تحصيلهم منخفض وتتم على النحو التالي:

- أن يشاهد الطفل الكلمة وفي هذا يستخدم الحاسة البصرية.

- أن ينطق الطفل الكلمة وفي هذا يستخدم الحاسة السمعية.

- أن يتبع الطفل الكلمة وفي هذا يستخدم الحاسة الحركية.

- أن يتبع الطفل الكلمة بإصبعه وفي هذا يستخدم حاسة اللمس وهي تتطلب كل من المعلم والتلميذ مايلي:

- يكتب المعلم الكلمة على السبورة وعلى الورقة، ويتبع الطفل بإصبعه كل جزء فيها ويكرر هذه العملية حتى يستطيع أن يكتبها في الذاكرة بعد مسحها.

- يتمكن الطفل بعدئذ من قراءة الكلمة التي يكتبها المدرس، ويكتبها دون تتبع.

- يتعلم الطفل الكلمة المطبوعة بقراءتها وكتابتها.

- يتعلم الطفل كتابة الكلمة من الذاكرة دون الرجوع إلى النسخة الأصلية.

- يتعلم الطفل كلمة جديدة من خلال تشابهها مع كلمة سبق له تعلمها، أي يمتلك القدرة على التعميم.

10-1-3 طريقة هيج كيرك (Hegg Kirk):

تصلح مع المتخلفين عقليا القابلين للتعلم وهي تعتمد على نظام القراءة الصوتية بطريقة منظمة في إطار مبادئ التعلم المبرمج الذي يتحكم في العملية التعليمية ويعطي الطفل

تغذية رجعية، وتصحيح خطأه وتصوب مساره باستمرار وتقوم على البدء باستخدام الحروف الساكنة ثم المتحركة وتعليم أصواتها للأطفال.

10-2 علاج صعوبة المادة المقروءة (الفهم):

يقصد بالفهم تجاوز مجرد وتمييز استرجاع الكلمات والجمل إلى فهم المادة المكتوبة لاستخلاص الأفكار الرئيسية التي تتضمنها وتشمل مايلي:

فهم معاني الكلمات أو المفردات وإدراك دلالتها.

-استخلاص المفاهيم التي تتجاوز معنى الكلمة أو المفردة إلى المعنى القائم بين المفردات، أو التعمق في إدراك الدلالة، الإجرائية للكلمة ، أو المفردة كما تحدد علميا .

- القيام بعمليات الفهم المدرج الشامل لموضوع القراءة وهو كالاتي:

* القراءة من اجل الملاحظة واستدعاء التفاصيل.

*القراءة من اجل معرفة الأفكار الرئيسية التي يتضمنها الموضوع المقروء.

*تتبع سلسلة من الأحداث والخطوات في ثنايا الموضوع المقروء وتنظيم الأفكار الرئيسية في القطعة المقروءة للخروج بفكرة محورية.

*تطبيق ما قرأ في حل المشكلات الحياتية أوالإجابة عن الأسئلة العلمية.

*تقويم المادة التعليمية بزيادة وتنمية القدرة على التفكير الناقد والقدرة على التحليل والتركيب.

(حافظ،2000، 100، 102)

كما أن هناك عدة طرق وأساليب علاجية لصعوبة القراءة منها:

10-2-1 طريقة العلاج في الغرب:

أمريكا وبريطانيا هما أول من تصدى لعلاج صعوبة القراءة،لهذا كان يفضل في الحالات البسيطة والمتوسطة أن يكون العلاج في المدارس النظامية و في الفصول العادية مع للتلاميذ ألا في الحالات المستعصية التي تتطلب تجهيزات خاصة سواء على نطاق المدرسة أم غيرها، نظرا للاختلاف حالة كل منهم، وإن كان هذا الأسلوب يطبق في بعض المدارس.

كما وضعت تلك الدول الغربية قوانين خاصة لكي توفر لدى هذا الطفل ظروف تربية ملائمة،حيث أصبح فرز التلاميذ منذ بداية التحاقهم بالمدرسة،وتطبيق تعليمات الأخصائي في المدرسة لمتطلبات التي يراها مثل نوعية المواد،وأين يجلس التلميذ في الفصل، وطريقة

معاملته في الفصل، وطريقة إعطائه الواجبات المدرسية، ومنحه وقت إضافي في الامتحان والوقت الكافي لنسخ ما كتب على السبورة والتأكد من فهم التلميذ للتعليمات والدروس وإلقائها لقاء واضحاً وبطيئاً نوعاً ما.

ولا شك أن معرفة الإصابة واكتشافها تحل نصف المشكلة على الأقل، إذ أن التلاميذ الذين لم يشخصوا قد لا يعرفون أنهم يعانون مشكلة وقد يعاملهم البعض بأنهم أغبياء أو سذج ولذلك عندما يعرف التلميذ الحالة نجده يكتسب ثقته بنفسه مرة أخرى، ثم المتابعة والعلاج الملائم يبدأ بالتحسن في المدرسة وفي البيت وفي المجتمع.

فعند (سمورال اورتون 1966 Samuel orton) يرى أن عملية القراءة تحتاج إلى عمليات عقلية (الانتباه، الذاكرة، الإدراك، التحليل...) من أجل حاول أداء تلك الوظيفة، لهذا حاول ربط بين حاسة السمع وحاسة الرؤية، أي نطق الكلمة (إصدار الصوت) وفي نفس وقت السياق تقديم الكلمة المنطوقة للرؤية، كما أن الحروف المكتوبة تتبع بالأنامل خلال القراءة حتى تربط التناسق بين حاسة السمع والرؤية.

تغيير المنبه من منبه أسهل إلى منبه إلى منبه معقد، وهذا التنسيق يؤدي إلى عملية تنظيم الحواس المسؤولة عن الحروف الهجائية وهذه الطريقة تسهم في اكتساب القدرة على تعلم الحروف والأصوات.

ربط العمليتين (المرئي والسمعي) مع المفاهيم الحركية المتصلة بالكلام والكتابة، كما يجب أن ننتبه بان هناك بعض الحروف المكتوبة على البطاقات يمكن أن تكون عائقاً على الطفل لذلك من المستحسن كتاباتها بالألوان حتى تعزز أكثر ثم البدء بالكلمات المكونة من ثلاث حروف ثم أربع وهكذا...

كما استعمل في عملية العلاج أكبر كمية من الحواس عند تقوية التلميذ في القراءة والإملاء والرياضيات كما أن تشخيص صعوبة القراءة والإملاء مسؤولية اختصاصي نفسي تربوي مؤهل وكذلك تطبيق العلاج يحتاج إلى معلم مؤهل لكي ينفذ البرنامج المطلوب لحالة كل تلميذ بموجب التشخيص الذي اجري له وليس هناك علاج جماعي، حيث كان يوضع التلميذ في فصل خاص نظراً لاختلاف حالة كل منهم، وإن كان هذا الأسلوب يطبق في بعض المدارس ولاسيما في الحالات المستعصية. (جلجل، 1994، 148)

أما تيري ميلز (Terry Miles, 1983) طبق طريقة برنامج تعليم الألفاظ والتدريب على إدراكها.

أما (بيف هورني 1997 Beve Hornby) اعتمد على الألفاظ اللغوية (Phonetic Linguistic Tutoring) ويطلق عليها ألفا أوميغا (Alpha Omega) 1999، والطرق المتبعة في المدارس هي كالتالي:

- أسلوب أنظر وقل.

- أسلوب الخبرة اللغوية.

- أسلوب الخبرة الجهرية.

10-3 العلاج في الدول العربية:

لا بد أن تسن قوانين في الدول العربية لتغطية هذا النقص لديها، وهناك محاولات في مصر حيث أن هناك بحث (جلجل 1994) اعتمدت فيه طريقة القراءة الجهرية.

يشير حسن شحاتة (1981) إلى أن القراءة الجهرية تتخذ كوسيلة تشخيصية وتقويمية تساعد في تحديد ما يحتاجه الطفل من مهارات، فيستمع المعلم لقراءة التلميذ ليكشف أخطاء فيعدل من أساليب التدريس لتلائم احتياجات التلميذ.

وتذكر بدرية الملا (1985) أن القراءة الجهرية هي العملية التي يتم بها ترجمة الرموز الكتابية، وغيرها إلى ألفاظ منطوقة وأصوات مسموعة متباينة الدلالة حسب ما تحمل من معنى، فهي تعتمد على رؤية العين للرمز، وعلى النشاط الذهني في إدراك معنى الرمز وعلى التلفظ بالصوت المعبر كما يدل عليه ذلك الرمز، وعن طريقها يمكن ملاحظة الأطفال مباشرة، وهم يستخدمون مهاراتهم المكتسبة في القراءة بذلك يمكن استخدامها كمادة لها قيمتها للتشخيص.

تكمن القراءة الجهرية في الحياة، فهي إلى جانب اشتراكها في تحقيق الأهداف العامة للقراءة فإنها تسهم في النمو العام للطفل فمن نواحي، متعددة نفسية، تربوية، اجتماعية، لغوية وهي تزوده بالمهارات الآتية:

*تعتبر القراءة الجهرية من أنجح الوسائل لإتقان النطق، وإجادة الأداء، والتعبير عن المعاني بنبرات صوتية مفهومة في الصفوف الأولى من التعليم.

*تعتبر القراءة الجهرية مفتاح الطلاقة والدقة في القراءة الصامتة.

*تساعد القراءة الجهرية التلاميذ في الأقسام الراقية على إدراك مواطن الجمال والتذوق الفني لما يقرؤون.

*هي الوسيلة التي تبعث في التلاميذ حب القراءة، لأنها تسر القارئ والسماع، فيشعر كل منهما بالاستمتاع بما يقرأ وخصوصا إذا كان ادثيا بارعا.

*تعتبر القراءة الجهرية من أنجح وسائل لتشجيع التلاميذ الخجولين والخائفين حيث تعودهم على الشجاعة، وتبعث في نفوسهم الثقة وذلك حينما يقرأ التلميذ جهرا مخاطبا زملاؤه متخطيا حواجز التردد والخوف تلك العقبة التي تقف أمام تقدمهم في الحياة.

*تعتبر القراءة الجهرية أيضا من انجح الوسائل التي تتبع لدى القارئ، وملاحظة عاداته في القراءة الجهرية، فتساعد على اكتشاف أخطاء التلميذ في النطق، وتبين ما تعود على حذفه من كلمات وحروف أثناء القراءة، وما يعتمد إليه من إضافة حرف أو كلمة أو أكثر من عنده عندما يقرأ، وما يستبدل من ألفاظ وحروف وما يكرر من كلمات أثناء القراءة.

(الملا، 1985، 140)

10-3-1 العلاج بواسطة الكمبيوتر:

لقد تعددت استخدامات الكمبيوتر في مجالات التربية، وقد حدد سالزيري (Salisbury, 1973) قائمة تضم إحدى وعشرين مصطلحا يستخدمها المؤلفون لتدل على ادوار وظيفية للكمبيوتر في التربية، ومن أهم تلك الأدوار استخدام الحاسب الآلي كمساعد في عملية التدريس أو الحاسب الآلي المعاون للمعلم، وغير ذلك من المسميات التي تشير إلى نفس مدلول المعنى تقريبا.

وصنف سيلبرمان (Silberman, 1987) استخدامات الكمبيوتر في المجالات التربوية إلى أربع فئات هي:

*الكومبيوتر القائم بعمل المعلم.

*الكومبيوتر كأداة للتدريس.

*الكومبيوتر كأداة معاونة في الإدارة التعليمية.

*الكومبيوتر كأداة للبحث والتطوير.

وحدد جلاوبرمان (Glauberman, 1989) ثلاث وظائف لاستخدام الكومبيوتر في العملية التربوية:

*وظائف إدارية.

*وظائف تدريسية.

*وظائف تربوية مثل (تقويم، المنهج، حل المشكلات) ويمكن إيجاز استخدامات الكومبيوتر في العملية التربوية التعليمية في ثلاث طرق مختلفة حددها (بوزير، 1989) على النحو التالي:

*الكومبيوتر مادة تعليمية Subject Matter.

*الكومبيوتر مساعد في إدارة العملية التعليمية (Computer Managed Instruction (CMI.

*الكومبيوتر مساعد في العملية التعليمية (Computer Assisted Instruction (CAI.

***الكومبيوتر كمادة تعليمية: Subject Matter**

لا يزال اعتقاد الكثير أنه من يتعلم من الحاسب شيئاً ينبغي أن يكون متخصصاً في علوم الحاسب Computer Science، أو هندسة الكومبيوتر Computer Engineering، حيث يتعامل الأول مع طرق التشغيل ولغات البرمجة، أما الثاني فغالبا ما يتعامل مع المكونات المادية Hard Ware، إلا أنه ظهر مجال آخر للتعامل مع الكومبيوتر كمادة تعليمية، وهو ما يعرف بالثقافة الكومبيوترية (Computer Literacy (CL

ويشير مورسند (Moursund, 1976) إلى أن مصطلح (CL) يعني تعرف قدرات الكومبيوتر والتطبيقات المتعلقة به في النواحي التربوية والمهنية والاجتماعية، فالثقافة الخاصة

بالكمبيوتر لا تقتصر على حدة الإلمام بلغة من لغات البرمجة، بل تمتد لتشمل القدرة على استعمال الكمبيوتر لاستخلاص النتائج ومعالجة النصوص، وفي الأمور الإحصائية، وغير ذلك من التطبيقات الأخرى.

يرى (زكمير، Zachmeier، 1983) أن الشخص المثقف كمبيوتريا هو الذي يستطيع التعامل في مجتمع يزداد فيه الاعتماد على تكنولوجيا استخدام الحاسبات ولديه معرفة عامة بالأوامر المتعلقة بإحدى لغات مبرمجة.

وحدد (تinker، 1987) الأطوار التي يمر بها استخدام الكمبيوتر كمادة تعليمية على النحو التالي:

*الكفاءة الكمبيوترية التي تأتي نتيجة تعليم التلاميذ والطلاب كيفية استعمال الكمبيوتر بكفاءة في مجتمع يزداد فيه الاعتماد على الكمبيوتر يوما بعد يوم ليحققوا باستخدامه أهداف المناهج المدرسية بفاعلية كبيرة، وذلك باستخدام البرامج الكمبيوترية التي أعدت خصيصا لهذا الغرض ويتميز هذا الطور بتعلم لغة من لغات البرمجة، وإن كانت البرمجة ليست الأداة الوحيدة لتحقيق ذلك.

*استعمال الكمبيوتر كأداة عامة، مثل استخدام برامج معالجة الكلمات Word Processing وقواعد البيانات Data Base، والجدول الإلكتروني Lotus 123 وبرامج الرسم Graphics، فهذه الأدوات لا تزيد من إنتاجية التعليم، فحسب استخدام كل أدوات لتحليل الظواهر.

(tinker, 1987, 150)

***الكمبيوتر مساعد في إدارة العملية التعليمية Computer Managed**

Instrution (CMI)

ويشير ستركلاند (Strckland, 1979) إلى أن هذا الاستخدام يقتصر على القيام بعدد من الوظائف ذات الارتباط المباشر بالعملية التعليمية، ومن هذه الوظائف تقديم الاختبارات للطلاب وتصحيحها، ويسهم الكمبيوتر في هذا الجانب في تقديم صورة لما استوعبه الطلاب بعد دراستهم لوحدة معينة، وغالبا ما تكون الاختبارات من نوع الاختبار متعدد يحتاج إلى إجابات قصيرة محددة.

وبعد انتهاء الطالب من الاختبار يقوم الكمبيوتر بكتابة تقرير عن مستوى الطالب وأدائه ليصبح في متناول من يريد الاطلاع عليه من الطلاب أو المعلمين أو إدارة المدرسة.

ويضيف سميث (Smith,1981) أنه يمكن استخدام الكمبيوتر في هذا المجال يمكن أن يخفف من الأعمال الروتينية، والأعباء الإدارية التي يقوم بها المعلم، مما قد يتيح له الفرصة لمتابعة الطلاب الموهوبين، والطلاب الذين يجدون صعوبات في تعلمهم والطلاب منخفضي التحصيل وهذا ما لا يتاح له في جو التدريس التقليدي.

*** استخدام الكمبيوتر كمساعد في العملية التعليمية (CAI):**

حدد (الفرا، 1991) بعض مجالات استخدام الكمبيوتر كمساعد في العملية التعليمية ومن هذه المجالات مايلي:

* أسلوب المعلم الكمبيوتر الخاص Tutorial Mode

* أسلوب التدريب والممارسة.

* أسلوب النمذجة والمحاكاة.

* أسلوب البرمجة وحل المشكلات.

* أسلوب الألعاب الكمبيوترية.

* التعلم الذكي بمساعدة الكمبيوتر.

* أسلوب المعلم الكمبيوترية الخاص.

يعد هذا الأسلوب امتداد لأسلوب الآلة التعليمية، والتعليم المبرمج، فكلاهما يستند على المبادئ التالية:

*تقديم سلسلة من الإطارات Farmes للمتعلم، و تكون على هيئة معلومة أو سؤال أو كلاهما.يستجيب المتعلم لكل إطار عن طريق اختبار البديل الصحيح،أو كتابة كلمة أو أكثر من الكلمات الناقصة،أو غير ذلك من الأفعال الظاهرة.

*يتلقى المتعلم تغذية مرتدة Feed Back تتعلق بنتيجة استجابته.

*والأداة التي تقوم بالتدريس تسمى الآلة التعليمية التي قد تكون كتابا مبرمجا،أو على درجة عالية من التعقيد مثل الكمبيوتر.

(شيرام، 1973، 154)

خلاصة الفصل:

نستخلص من هذا الفصل أن القراءة مادة أساسية في حياتنا الاجتماعية عامة، وفي الجنب الأكاديمي خاصة، فهي محور وقاعدة للمواد العربية، فعند الاهتمام بها فتحصيلها سوف يكون أكثر، أما عند إهمالها فيؤدي بها إلى ظهور عدة مشكلات وصعوبات تواجه أطفالنا وتلاميذنا، وهي صعوبة القراءة والتي تعد مشكلة خطيرة على المستوى العالمي، وليس للفرد فقط ولكن تمتد أثارها كذلك على المجتمع.

الجانِب المِيداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

- 1- منهج الدراسة.
- 2- مجتمع وعينة الدراسة.
- 3- أدوات جمع البيانات.
- 4- الأساليب الإحصائية للدراسة.
- 5- الصعوبات المعترضة أثناء إجراء الدراسة.

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد التطرق للفصول النظرية السابقة، والتي أساسها وقوامها إشكالية الدراسة، والتعريف بمتغيراتها الأساسية، يأتي الجانب التطبيقي وهو الجانب المكمل للجانب النظري، وهذا من خلال عرض منهج الدراسة المتبع وأجراءات الدراسة الاستطلاعية، بما فيها الحدود الزمانية والمكانية، كذلك الأساليب الإحصائية المستخدمة.

1- منهج الدراسة:

من المهم اختيار المنهج الذي يلائم طبيعة المشكلة المراد دراستها، حيث يعرف المنهج على أنه: "الطريق أو الأسلوب أو التنظيم، وهذا ما يعبر عنه مصطلح "method" في اللغات الانجليزية والفرنسية والايطالية واليونانية، حيث نجد أن الاشتقاق الأصلي لكلمة منهج يتمثل في الطريق المؤدي إلى الغرض المطلوب.

فالمنهج إذن "هو الطريقة والإجراءات التي يتبعها الباحث في دراسة المشكلة من أجل التوصل إلى الحقيقة في العلم. (الرشدي، 2000، 21)

نظرا لطبيعة الدراسة فالمنهج الأنسب لها هو: المنهج الشبه تجريبي، بتصميم للمجموعة الواحدة، حيث يعرف المنهج الشبه تجريبي على انه: "يتميز على غيره من المناهج، بدوره المتعاضم للباحث ولا يقتصر فقط على وصف الوضع الراهن للحدث أو الظاهرة، بل يتعداه إلى تدخل واضح ومقصود من قبل الباحث، بهدف إعادة تشكيل واقع الظاهرة أو الحدث من خلال استخدام إجراءات، أو إحداث تغيرات معينة، ومن ثم ملاحظة النتائج بدقة وتحليلها وتفسيرها. (عليان، غنيم، 2000، 50)

2- مجتمع وعينة الدراسة:

1-2 مجتمع الدراسة:

استهدفت الدراسة مدرسة فرحات بن عمارة -2- بطريقة قصديه، وهم تلاميذ سنة رابعة ابتدائي (ذوي عسر القراءة) يدرسون في ابتدائية من ولاية الوادي، خلال الموسم الدراسي 2017/2018.

2-2 عينة الدراسة:

تم اختيار (05) حالات فقط، من بين (32) تلميذ وتلميذة بطريقة قصدية، وذلك مراعاة للمحكات الخاصة بصعوبة القراءة، وتطبيق اختبار صعوبة القراءة على عينة الدراسة، والجدول الموالي يبين خصائص هذه العينة:

جدول(06) يوضح خصائص عينة الدراسة

المدرسة	المستوى	عدد التلاميذ	الجنس	العمر
فرحات بن عمارة-2-	رابعة ابتدائي	05	04 ذكور 01 أنثى	10 سنوات

3- أدوات جمع البيانات: اعتمدت الدراسة على عدة أدوات لجمع البيانات وهي كالاتي:

1-3 المقابلة:

تعرف المقابلة على أنها "حوار مواجهي هادف بين شخصين أو أكثر حول موضوع معين في مكان معين.

وتعرف أيضا على أنها "استبيان شفوي، فهي محادثة بين الباحث وشخص، أو أشخاص آخرين بهدف الوصول إلى حقيقة أو موقف معين يسعى الباحث للتعرف عليه من أجل تحقيق أهداف الدراسة.

حيث تعتبر المقابلة من أهم أدوات جمع البيانات، ولها عدة أنواع من بينها المقابلة النصف موجهة، والتي تم الاعتماد عليها كونها تخدم موضوع الدراسة.

3-2 تاريخ الحالة:

تعرف على أنها "دراسة معمقة للفرد، تزودنا بمعلومات حول مخاوف الفرد، وخبراته وعلاقاته الأسرية، وصحته، وأية أمور أخرى تساعدنا في فهم سلوك الفرد وتفكيره".

(الضامن، 2005، 35)

كما تعرف تاريخ الحالة على أنها "جمع معلومات وبيانات من مصادر متعددة ومتنوعة ودراستها وتحليلها، ثم بعد ذلك الوصول إلى التعرف والتشخيص الدقيقين، وهو يأخذ بالحسبان مقاييس التقدير والتحصيل وترشيحات المعلمين، والأداء الأكاديمي السابق وترشيحات الوالدين والترشيح الذاتي، وهو يستخدم مصادر مختلفة للحصول على المعلومات والبيانات.

وقد تم جمع البيانات للتلاميذ من خلال المقابلات مع الأمهات، وكذلك الاطلاع على دفاترهم المدرسية المنزلية.

3-3 اختبار رافن للذكاء الملون:

يعد اختبار جون رافن من أكثر الاختبارات المستعملة، لقياس نسبة الذكاء وهو ضروري للتأكد من عدم وجود أي إعاقة عقلية (قصور ذهني) لدى ذوي صعوبات التعلم.

يتكون اختبار المصفوفات المتتابعة الملون من (36) بندا تقدم للمفحوص في كتيب على أشكال ملونة ثم نقوم بتوزيع هذه البنود بالتساوي، وهي ثلاث مجموعات (A-B-AB).

*إجراءات تطبيقه وكيفية التنقيط:

يقدم للطفل بطاقات الاختبار، كل بطاقة على حدة ويطلب منه تحديد الجزء الذي يكمل البطاقة من بين ستة أجزاء، دون التقيد بالوقت، وفي حالة أخطأ التلميذ في الإجابة (تعيين جزء خاطئ) لا نطلب منه إعادة المحاولة والتصحيح بل تسجل الإجابة الأولى التي قدمها، وتصحيحه يكون:

*يحسب لكل شكل صحيح (01) درجة، والذي لم يجيب عنه يوضع (0).

*تجمع الدرجات الصحيحة التي حصل عليها لمعرفة الدرجة الكلية للمفحوص في هذا الاختبار. (الدامغ، 2011)

وقد تم اعتماد نسبة الذكاء لدى التلاميذ في المتوسط أو فوق المتوسط ، أي بين 90-110.

3-4 اختبار قراءة الكلمات:

*وصف الاختبار:

هو اختبار "لإسماعيل لعيس" تم بنائه سنة 2015 و الهدف من هذا الاختبار هو الفصل بين القراءة للتلاميذ العاديين وضعاف القراءة، وهذا الاختبار عبارة عن مجموعة من الكلمات عددها (120) كلمة مقسمة إلى ثلاث أصناف، حيث كل صنف مقسم إلى 40 كلمة:

- كلمات متداولة:

وهي كلمات مقسمة إلى كلمات بسيطة و أخرى مركبة، وهي كلمات مألوفة عند الطفل وتكون أقل صعوبة.

- كلمات غير متداولة:

وهي كلمات مقسمة إلى كلمات بسيطة وأخرى مركبة، وهي أكثر صعوبة بالنسبة للكلمات السابقة.

- شبه كلمات:

وهي كلمات مكونة من جزأين، عبارة عن حروف مركبة على شكل كلمة لكن بدون معنوالجزء الثاني عبارة عن كلمات ذات معنى لكن حروفها مختلطة.

3-4-1 الخصائص السيكومترية لأدوات جمع البيانات:

3-4-1-1 اختبار جون رافن للذكاء (المصفوفات الملونة):

يتمتع الاختبار بصدق وثبات جيد وذلك من خلال تتبع العديد من الدراسات التي قامت باستخدامه، حيث تراوحت معاملات الثبات بين (0.62-0.91) ودراسات أخرى تراوحت بين (0.44-0.99) ودراسات أخرى ما بين (0.55-0.82). (حماد، دت، 4)

3-4-1-2 اختبار قراءة الكلمات "لعيس إسماعيل":

* ثبات الاختبار:

لقد تم حساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي بحساب معامل ألفا وكانت النتائج التالية:

اختبار القراءة: ألفا يساوي 0.86.

* صدق الاختبار:

استخدم في قياس الاتساق الداخلي بحساب معامل ألفا وكانت نتائج التحليل العاملي كالتالي:

*الكلمات المتداولة (0.8).

*الكلمات الغير متداولة (0.84).

*شبه الكلمات (0.86).

تعتبر الدراسة أساسا جوهريا للتعرف على الميدان، وتقدير الصعوبات التي يواجهها الباحث أثناء إجراء الدراسة الأساسية، فهي خطوة لا بد منها قبل إجراء أي بحث علمي. وقد تمت الدراسة في الفترة الممتدة من 2018/02/18 إلى 2018/02/27، وكانت أهدافها متمثلة في مايلي:

1- جمع عينة الدراسة (ذوي صعوبة القراءة).

2- التعرف على مدى تقبل المعلمين والأولياء والتلاميذ المشاركين في حصص البرنامج.

3- تحديد الإطار الزمني والمكاني المناسب للبرنامج.

4- التعرف أكثر على وجود أية صعوبات أخرى تعيق عملية تطبيق البرنامج.

حيث حددت مدرسة "فرحات بن عمارة 2" بصفة مباشرة دون اللجوء إلى مدارس أخرى بحكم المسافة القريبة، وذلك بعد أخذ الموافقة من مدير المدرسة، حيث تم عرض الدراسة عليه في بداية الأمر، حيث تلقت الباحثة كل الترحيب والتسهيلات من طرف المدير ومعلمات أقسام السنة رابعة ابتدائي، وتم تحديد تلاميذ ذوي صعوبة القراءة من قبل المعلمة، على أنهم لديهم مشكلات على مستوى القراءة، حيث تمت مشاهدة هذه الفئة وهم يقومون بقراءة كتاب اللغة العربية واحدا تلو الآخر، والاطلاع أيضا على نتائج التحصيلية سابقا، كما قامت الباحثة بالحديث مع المعلمة والمدير على حالة التلاميذ الصحية (التلاميذ المستهدفين) حيث أكد المدير أن حالتهم الصحية جيدة، ولا توجد إعاقات حركية، أو حسية (بصرية، سمعية) وهذا لاستبعاد أية عوامل قد تكون سببا مؤثرا على التحصيل الحالي. ثم بعد ذلك تم استدعاء الأولياء (الأمهات) ومقابلاتهم، حيث تم تعريف الباحثة بنفسها ودورها وإعطاء محاضرة جدو مختصرة حول صعوبات التعلم، وتم التركيز على صعوبة القراءة بحكم هي محور الدراسة، حيث تم الأخذ والرد بين الباحثة والأمهات حول أبنائهم، بعد جمع المعلومات من طرف الأولياء والمعلمة والمدير في الجانب الصحي والأكاديمي، على عينة الدراسة تم تطبيق اختبار رافن الملون للذكاء (تطبيق فردي) و اختبار قراءة الكلمات "إسماعيل لعيس"، وبناءا على نتائج الاختبارات المتحصل عليها من طرف عينة الدراسة كقياس قبلي، تم التأكيد على عينة الدراسة الأساسية، والتفاهم مع الأولياء (الأمهات) على سير الدراسة الأساسية (تطبيق البرنامج وسيره).

أجريت الدراسة على 05 تلاميذ، من قسم سنة رابعة ابتدائي في مدرسة فرحات بن عمارة 2 بالوادي وتم اختيارهم بطريقة قصديه، بمساعدة المعلمة. حيث تم الاختيار من طرف المعلمة لتلاميذ على أن لديهم انخفاض في التحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية، وهذا ما يلخص خصائص الدراسة، وتم إجراء الدراسة في الفترة الممتدة من:

2018/02/18 إلى غاية 2018/02/27

واعتمدت الدراسة الأساسية على البرنامج الآتي:

1- عنوان البرنامج:

محاولة اعداد برنامج قائم على التربية النفسية الحركية لتحسين القدرة القرائية لذوي عسيري القراءة (عينة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي)

2- تعريف البرنامج:

هو عبارة عن مجموعة من الأنشطة النفسية الحركية التي تعطى بأسلوب منظم ومخطط لتحقيق عدة أغراض نفسية وتربوية، وذلك وفقا لأهداف البرنامج حيث تعمل هذه الأنشطة على التخفيف من حدة عسر القراءة لدى هؤلاء التلاميذ المتمدرسون بالفصل الرابع ابتدائي، حيث يهدف هذا البرنامج إلى أن يميز التلميذ بين الحروف المتشابهة نطقا ورسمًا ومقارنتها بحروف أخرى مشابهة لها، و كل هذا في إطار اللعب (الحركات)، إلى أن يكتسب هذا التلميذ ويتمكن من هذه المهارة ويكون كلمات وجمل عدة، كذلك كسب الثقة بالنفس وإدراك الفراغ المكاني للحروف والكلمات، وتحقيق التوازن النفسي الحركي.

3- الهدف العام للبرنامج:

تحسين القدرة القرائية عن طريق استراتيجية التربية النفسية الحركية لدى تلاميذ سنة رابعة ابتدائي لديهم صعوبات في القراءة.

4- الأهداف الإجرائية:

- * أن يكون التلميذ قادرا على التمييز بين الحروف المتشابهة رسما ونطقا.
- * أن يميز التلميذ بين الكلمات التي بها اللام الشمسية واللام القمرية وحركاتها الثلاث
- * أن يكون التلميذ قادرا على قراءة الكلمات التي تتكون من أربعة إلى خمسة حروف.
- * أن يميز التلميذ بين الحركات الأساسية (القصيرة) في الحروف
- * أن يميز بين أنواع المدود (الألف،الياء،الواو)

5-خصائص عينة الدراسة:

تمثلت خصائص عينة الدراسة بالخصائص التالية:

- * عدم القدرة على التمييز بين الحروف المتشابهة رسما ونطقا مثل (ص/ط،س/ش...).
- * عدم القدرة على التمييز بين حروف اللام الشمسية واللام القمرية.
- * عدم القدرة على تمييز الحركات (الفتحة،الضمة،الكسرة) في جميع الحروف.
- * عدم القدرة على قراءة الكلمات المكونة من أربعة إلى خمسة حروف.
- * عدم القدرة على قراءة الكلمات التي بها حروف المد (الألف،الواو،الياء).

6-الخلفية النظرية للبرنامج:

وظفت في البرنامج المقترح على أهم النظريات في علم النفس، من أهمها النظرية البنائية المعرفية (لجون بياجيه سنة 1965) حيث تناولت هذه النظرية مدى تأثر الإدراك بالحركة ولا يمكن الفصل بينهما ولقد عبر "بياجيه" تعبيرا دقيقا عن هذه العلاقة عند وضعه ما أسماه بالمخططات الحسية-الحركية للتعبير عن حقيقة التكامل الإدراكي الحركي في سلوك الطفل منذ طفولته المبكرة، كما يؤكد على أن أي تمييز بين كل من الوظائف الحركية والوظائف الإدراكية ليس أكثر من استجابة لحاجات البحث والتحليل العلمي.

ومن أهم المبادئ التي ركز عليها أيضا(جون بياجيه) هي:

- * تطور الأطفال على مراقبتهم الدقيقة خلال سنوات نموهم أي أثناء اللعب.
- * مراقبة نموهم العقلي والمخططات العقلية، والتي هي مخازن للمعلومات سواء كانت سمعية أو بصرية، وكذلك عملية الاستيعاب والملائمة، كما هو موجود في الواقع وتغييره والتكيف مع البيئة وهنا يتحقق مفهوم التوازن لدى الفرد في البنى العقلية وتنظيمها.
- * سر التعلم والنمو المعرفي للفرد هو فقدان التوازن في البنى النفسية والعقلية.

* التوازن بدوره يؤدي إلى التنظيم والتكيف، فتنظيم الفرد لقدرته وتجمع الخبرات وترتيبها، وإعادة ترتيبها وتوضيح العلاقات التي تربط بينهما، تكون من أجل تكوين صورة كلية لبنية المعرفة والعمل على إعادة ترتيب هذه البنية بعد اكتسابه خبرات جديدة.

* يعمل الفرد في التكيف على تعديل بنيته المعرفية من أجل تحقيق الانسجام والتناغم مع الظروف والمواقف الجديدة الناشئة عن تفاعله مع البيئة.

وحسب "جون بياجيه" عن القراءة: أنها نشاط معرفي وعملية عقلية في حد ذاتها، وهي تتطلب عدة وظائف منها الإدراك، ولكي تنمو وتنشط هذه القدرة وتكون منظمة فهي تحتاج إلى معارف وخبرات جديدة عن طريق التعليم والتعلم.

7- جلسات البرنامج:

عدد الجلسات المسطرة لهذا البرنامج 22 جلسة، مدة كل جلسة بين 30 دقيقة إلى 45 دقيقة حيث تم تطبيق وتنفيذ هذا البرنامج، بعد موافقة الأولياء (الأمهات) واستشارتهم **جدول (07): يوضح جلسات البرنامج**

الجلسة الأولى	
عنوان النشاط	بناء الثقة والتعارف
أهداف الجلسة	* التقبل المتبادل
محتوى الجلسة	* استقبال التلاميذ من طرف الباحثة، والترحيب بهم، والتعريف بنفسها وإعطاء فكرة عامة عن البرنامج والفائدة منه، وكل ما يحتويه. * التأكيد على تقديم هدايا أثناء نهاية البرنامج.
الوسائل المستخدمة	سبورة وقلم
الفنيات	حوار + تعزيز مادي
المدة الزمنية	30 دقيقة
المكان	حجرة الدراسة (القسم)
التقييم	تم تحقيق الثقة وذلك من خلال إزالة الرهبة والقلق وبناء اتجاهات ايجابية

الجلسة الثانية	
عنوان النشاط	قياس قبلي (تشخيص صعوبة القراءة)
أهداف الجلسة	*التأكد من أن نسبة الذكاء لدى التلاميذ من 90 فما فوق لاستبعاد أي إعاقة من الإعاقات (التخلف الذهني...) * التأكد من وجود صعوبة في القراءة لدى التلاميذ عن طريق تطبيق اختبار قراءة تحليل الكلمات
محتوى الجلسة	استقبال كل تلميذ على حدة وتطبيق الاختبارين
الوسائل المستخدمة	* اختبار جون رافن لقياس الذكاء. * اختبار قراءة تحليل الكلمات لقياس صعوبة القراءة لدكتور لعيس إسماعيل.
الفنيات	تعزيز ايجابي
المدة الزمنية	40 دقيقة لكل من الاختبارين (لكل تلميذ)
المكان	حجرة الدراسة (القسم)
التقييم	تقبل التلاميذ لإجراء الاختبارين بكل ايجابية
الجلسة الثالثة	
عنوان النشاط	تحديد نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ واحتياجاتهم
هدف الجلسة	العمل على اكتشاف نقاط الضعف وتحقيقها لتصبح نقاط قوة
محتوى الجلسة	التعرف على نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ في مادة القراءة
الوسائل المستخدمة	بطاقات حروف+سبورة وقلم+كتاب مدرسي
الفنيات	تعزيز ايجابي +حوار
المدة الزمنية	45 دقيقة
المكان	حجرة الدراسة (القسم)
التقييم	تم تحديد نقاط الضعف لدى التلاميذ وذلك من خلال الأدوات المستخدمة

معهم	
الجلسة الرابعة	
عنوان النشاط	التمييز والإدراك البصري
هدف الجلسة	أن يكون التلميذ قادرا على التمييز بين الحروف المتشابهة رسما ونطقا
محتوى الجلسة	*تبدأ الجلسة بوضع الباحثة عدة حروف متشابهة في حيز على أرضية القسم، ثم يطلب من كل تلميذ أن يقف على الحرف المطلوب منه، مثل (محمد يقف على حرف ص...). *تبدأ الجلسة بوضع الباحثة عدة حروف متشابهة على بطاقات، ثم إعطائها للتلاميذ حيث يقومون بحمل هذه البطاقات وعملها على شكل قطار، ثم يقومون بالدوران داخل القسم وهم يرددون صوت القطار، ثم يتوقف التلاميذ مصفوفين، بعدها يقوم احدهم بقراءة هذه الحروف واحدا بعد الآخر (لعبة القطار).
الوسائل المستخدمة	بطاقات حروف متنوعة +حيز بلاستيكي ملون
الغيات	تعزيز معنوي+النمذجة
المدة الزمنية	45 دقيقة
التقييم	تم تحقيق هدف الجلسة، وذلك من خلال تمييز التلاميذ للحروف المعطاة لهم، وهذا ما وضحته الجلسات التالية، عكس الجلسات الأولى التي أبدت عدم التحسن في تحقيق الهدف المسطر
تمرين (واجب منزلي)	إعادة نفس النشاط في المنزل مع الوالدين
الجلسة الخامسة	
عنوان النشاط	التمييز البصري والسمعي
اهداف الجلسة	أن يميز التلميذ بين الكلمات التي بها حروف اللام الشمسية وحروف واللام القمرية وحركاتها الثلاث

محتوى الجلسة	*تبدأ باختيار الباحثة لأحد التلاميذ وإعطائه عدة كلمات مكونة من كلمات بها اللام الشمسية وأخرى بها لام قمرية ثم يقوم بوضعها في علبة كرتونية ثم يبدأ التلميذ ببيع هذه الكلمات للتلاميذ وهو يردد من يشتري، أنا بائع الكلمات ثم يأخذ كل تلميذ كلمة ويقوم بقراءتها، ثم يحدد هل هذه اللام شمسية أم قمرية بناء على حركات الأساسية.(لعبة بائع الكلمات). *تقوم الباحثة باختيار تلميذين، ثم تضع على طاولة عدة كلمات بها اللام الشمسية وأخرى قمرية، حيث هناك علبتين كرتونيتين مكتوبة عليها اللام الشمسية وأخرى اللام القمرية (هلال-شمس) كرموز، ثم تبدأ الباحثة بالعد إلى 03 ثم ينطلق كل منهما لوضع كل كلمة في العلبة المناسبة، ثم تأخذ الباحثة كلمة من إحدى العلبتين وطلب إعادة قراءتها من طرف احد التلميذين المتسابقين،ثم قول لماذا كتبت هنا اللام شمسية وهنا قمرية وهكذا.
الوسائل المستخدمة	علبة كرتونية+بطاقات بها كلمات
الغيات	تعزيز معنوي+تعزيز مادي
المدة الزمنية	45 دقيقة
التقييم	تم تحقيق هدف الجلسة، وذلك من خلال تمييز التلاميذ الحروف الخاصة باللام الشمسية واللام القمرية، وأن كل منهما يحمل (14 حرفا)
تمرين (واجب منزلي)	إعادة نفس النشاط في المنزل مع الوالدين والإخوة
الجلسة السادسة	
عنوان النشاط	الإدراك البصري
هدف الجلسة	أن يميز التلميذ بين أنواع المدود (الألف، الواو، الياء)
محتوى الجلسة	*تقوم الباحثة باختيار 03 تلاميذ، كل تلميذ مسؤول على حرف من حروف المد، ثم يقوم بوضع سلة أمامه لوضع الحروف المبعثرة على أرضية الغرفة والمشكلة في كرات مطاطية ثم يقوم بالعد إلى 03 وعند ذلك

	يحمل كل تلميذ الحروف الخاصة به ووضعاها في السلة بناءا على الحرف المسؤول عليه
الوسائل المستخدمة	كرات ملونة +سلات بلاستيك
الغنيات	+تعزيز مادي+حوار
المدة الزمنية	45 دقيقة
التقييم	تم تحقيق هدف الجلسة وذلك من خلال تمكن التلميذ من تمييز كافة أنواع المدود داخل الكلمات، حيث كان هناك خلط في الجلسات الأولى خاصة بين (الألف و الياء) لكن بعد تكرار النشاط تم التمييز في الجلسات الأخيرة لأنواع المدود
تمرين(واجب منزلي)	إعادة نفس النشاط في المنزل مع الوالدين
	الجلسة السابعة
عنوان النشاط	التمييز البصري والسمعي
هدف الجلسة	أن يميز التلميذ بين الحركات الأساسية (القصيرة) في الحروف
محتوى الجلسة	*تقوم الباحثة بإعطاء عدة حروف مجسمة و متنوعة مشكلة بحركاتها القصيرة لكل تلميذ بحيث تختلف الحروف من تلميذ لآخر ومع الحركات أيضا، ثم تقوم الباحثة بمناداة كل تلميذ حسب الحرف الموجود عنده مثل(حرف المـو يتقدم...) وهكذا،ويجب أن يري كل تلميذ الحرف الذي يقرؤه إلى التلاميذ الآخرين. *تبدأ الباحثة بوضع بطاقات بها حروف مختلفة الحركات (الضمة، الفتحة، الكسرة، السكون) ثم تعطي لكل تلميذ حرف خاص به،ثم تطلب الباحثة من تلميذ آخر قراءة هذه الحروف وبحركتها، والقيام بترتيب هؤلاء التلاميذ حسب حركات الحرف مثل (م-مو-مي) وهكذا
الوسائل المستخدمة	حروف مجسمة كبيرة ملونة بها الحركات الأساسية

الفنيات	الإصغاء+الحوار+تعزيز الايجابي
المدة الزمنية	45 دقيقة
التقييم	تم تحقيق هدف الجلسة، وذلك من خلال تمييز الحركات القصيرة (الفتحة، الضمة، الكسرة) في الحروف من قبل التلاميذ
تمرين(واجب منزلي)	إعادة نفس النشاط في المنزل
	الجلسة الثامنة
عنوان النشاط	الذاكرة البصرية
هدف الجلسة	أن يكون التلميذ قادرا على قراءة الكلمات التي تتكون من أربعة إلى خمسة حروف
محتوى الجلسة	*تقوم الباحثة بوضع عدة كلمات مقسمة إلى حروفها الأصلية على أرضية الصف و تقوم بإصاقها،ثم يطلب من كل تلميذ القفز على حروف الكلمة المطلوبة بالترتيب مثل كلمة (ل،ع،ب،ة) وهكذا بالنسبة لكل تلميذ. *تبدأ الباحثة بوضع عدة كلمات على أرضية القسم وتكون الكلمات مربوطة وثابتة مثل (الباب) عكس النشاط الأول، ثم تطلب من كل تلميذ القفز وبسرعة على كل كلمة وقراءتها بصوت مرتفع، وهكذا (نشاط سرعة القراءة)
الوسائل المستخدمة	بطاقات بها حروف مقسمة وملونة+شريط لاصق
الفنيات	التعزيز المادي+ حوار
المدة الزمنية	45 دقيقة
التقييم	تم تحقيق هدف الجلسة، وذلك من خلال تمكن التلاميذ من تكوين الكلمات المقسمة إلى مقاطع واسترجاع شكلها الأصلي داخل الكلمة
تمرين(واجب منزلي)	إعادة نفس النشاط في المنزل مع الوالدين
	الجلسة التاسعة

عنوان النشاط	الإنهاء والتقييم
أهداف الجلسة	*تطبيق القياس البعدي (تشخيص صعوبة القراءة) *تقييم المشاركين للبرنامج الذي تم تقديمه ومدى الاستفادة منه *إنهاء العلاقة
محتوى الجلسة	*تبدأ الجلسة بتلخيص محتوى البرنامج ومدى الاستفادة منه وتقييمه من قبل التلاميذ وإعطاء آرائهم. * تطبيق اختبار قراءة الكلمات من طرف الباحثة
الوسائل المستخدمة	اختبار قراءة الكلمات لدكتور لعيس إسماعيل
الفنيات	الحوار+المناقشة+تعزيز+هدايا
المدة الزمنية	20 دقيقة لكل تلميذ في تطبيق الاختبار
المكان	الحجرة الدراسية (القسم)
التقييم	تم تحقيق هدف الجلسة وذلك من خلال الاختبار المطبق والذي تمكن التلاميذ بقراءته بصفة حسنة،مع القيام بحفلة وتوزيع هدايا رمزية لكافة المشاركين
الواجب المنزلي	الإنهاء والتقييم

ملاحظة: الواجب المنزلي يعطى للمساعدة على الاستيعاب أكثر

تم تطبيق البرنامج للتلاميذ في مدرستهم (مدرسة فرحات بن عمارة 2) وفي نهاية البرنامج (الحصة الختامية) تمت إقامة حفل نهائي جماعي، حيث تمت مجريات البرنامج في الفترة المسائية أيام السبت والثلاثاء والاربعاء فترة فراغ بالنسبة للتلاميذ،حتى لا يتأثر سير البرنامج الدراسي، وكان خلال الفترة الزمنية:

2018/03/01 إلى 2018/05/01

4- الأساليب الإحصائية للدراسة الاستطلاعية:

لمعالجة بيانات الدراسة تم الاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية:

- استخدام برنامج SPSS 22

- استخدام الاختبار "T" (t.test) للفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين من خلال مقارنة متوسط درجات القياسين القبلي والبعدي.

*اختبارات (t.test): يعد من أكثر الاختبارات الدالة شيوعاً في الأبحاث النفسية والتربوية ومن أهم المجالات التي تستخدم فيها الاختبار الكشف عن الفروق، وفي هذه الدراسة استعملنا "ت" لمتوسطين مرتبطين لأن العينة التي أجري عليها الاختبار الأول هي نفسها العينة التي أجري عليها الاختبار الثاني.

5- صعوبات المعارضة أثناء إجراء الدراسة:

يتعرض كل باحث في دراسته إلى عدة صعوبات، حيث شهدت هذه الدراسة جملة من الصعوبات ومن أبرزها:

*عدم توفر دراسات وبرامج في الجانب النفسي الحركي وتأهيل فئة ذوي صعوبة القراءة رغم توفر المتغيرين والعمل بهم، لكن كل متغير مرتبط بمتغير آخر.

*وجود مشكل عند تحكيم البرنامج وهو عدم الاستجابة الكافية من قبل الأساتذة.

*عدم توفر مراجع كافية خاصة في المتغير التابع (التربية النفسية الحركية).

خلاصة الفصل :

تم التطرق في هذا الفصل لأهم الإجراءات التطبيقية في الجانب الميداني، وكيفية اختيار العينة للدراسة الاستطلاعية، وأهم أهدافها ثم التطرف إلى أدوات الدراسة لجمع البيانات كما بينت الباحثة إجراءات الدراسة الأساسية وتطبيقها على عينة البحث، مع أهم مراحل اختيار عينة الدراسة الأساسية، وفي الأخير عرض أهم الأساليب الإحصائية المطبقة وأهم الصعوبات التي تعرضت لها الباحثة في ميدان الدراسة.

الفصل الخامس: عرض وتحليل نتائج الدراسة وتفسيرها.

تمهيد

1- عرض نتائج الدراسة تحليلها.

2- تفسير نتائج الدراسة.

خلاصة وآفاق الدراسة ومقترحاتها.

تمهيد:

بعد التطرق لفصل إجراءات الدراسة المنهجية سنتطرق في هذا الفصل إلى عرض و تحليل وتفسير أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة في القياس القبلي والقياس البعدي لاختبار قراءة الكلمات " للدكتور لإسماعيل لعيس" ومعالجتها إحصائياً.

1- عرض نتائج الدراسة وتحليلها:

تنص الفرضية على أن : "البرنامج التربوية النفسية الحركية أثر على تلاميذ سنة رابعة ابتدائي لديهم عسر في القراءة "

جدول (8): يوضح نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي في اختبار قراءة الكلمات

مستوى دلالة	قيمة "T"	القياس البعدي			القياس القبلي			صعوبات القراءة
		ع	م	ن	ع	م	ن	
0.01	-4.75	22.4	86.6	5	13.7	64.8	5	

نلاحظ من خلال الجدول (8): أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي، حيث كانت قيمة "T" مساوية ل (-4،75)، وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.01) بين التطبيقين، وكان الفرق دالاً لصالح تطبيق البعدي في اختبار قراءة الكلمات لأن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة في القياس البعدي مساوياً ل (86.6) وهو متوسط أكبر من متوسط أفراد العينة في القياس القبلي الذي قدر ب (64،8).

جدول (9): يوضح نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للكلمات المتداولة

مستوى الدلالة	قيمة "T"	القياس البعدي			القياس القبلي			كلمات المتداولة
		ع	م	ن	ع	م	ن	
0.01	-4.08	4.97	33.6	5	6.54	28.6	5	

نلاحظ من خلال الجدول (9): أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي، حيث كانت قيمة "T" مساوية ل (-4،08)، وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة

(0.01) بين التطبيقين، وكان الفرق دالا لصالح تطبيق البعدي للكلمات المتداولة، لأن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة في القياس البعدي مساويا ل (33،6) وهو متوسط أكبر من متوسط أفراد العينة في القياس القبلي الذي قدر ب (22،6).

جدول (10): يوضح نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للكلمات الغير متداولة

مستوى الدالة	قيمة "T"	القياس البعدي			القياس القبلي			كلمات الغير متداولة
		ع	م	ن	ع	م	ن	
0.01	-4.43	8.82	28.4	5	4.87	19.6	5	

نلاحظ من خلال الجدول (10): أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي، حيث كانت قيمة "T" مساوية ل (-4،43)، وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.01) بين التطبيقين، وكان الفرق دالا لصالح تطبيق البعدي للكلمات الغير المتداولة لأن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة في القياس البعدي مساويا ل (28،4) وهو متوسط أكبر من متوسط أفراد العينة في القياس القبلي الذي قدر ب (19،6).

جدول (11): يوضح نتائج الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لشبه كلمات

مستوى دلالة	قيمة "T"	القياس البعدي			القياس القبلي			شبه كلمات
		ع	م	ن	ع	م	ن	
0.05	-2.68	9.91	24.6	5	4.77	16.6	5	

نلاحظ من خلال الجدول (11): أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي حيث كانت قيمة "T" مساوية ل (-2،68)، وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.05) بين التطبيقين، وكان الفرق دالا لصالح تطبيق البعدي لشبه كلمات، لأن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة في القياس البعدي مساويا ل (24،6) وهو متوسط أكبر من متوسط أفراد العينة في القياس القبلي الذي قدر ب (16،6).

2- تفسير نتائج الدراسة:

*تنص الفرضية على ما يلي: "البرنامج التربية النفسية الحركية أثر على تلاميذ سنة رابعة ابتدائي لديهم عسر في القراءة"، حيث أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي بعد تطبيق البرنامج التأهيلي المعد في التربية النفسية الحركية، حيث نلاحظ أن قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار قراءة الكلمات تساوي (-4.75) عند مستوى الدلالة (0.01)، جدول (8) يبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى التلاميذ عينة الدراسة، وبالتالي تحققت الفرضية، ووجود فروق لصالح القياس البعدي، وهذا ما يوضحه الجدول (8).

*نلاحظ قيمة "T" في الكلمات المتداولة تساوي (-4.08) عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.01) وهذا يرجع لصالح القياس البعدي، جدول (9) يوضح ذلك.

*في الكلمات الغير متداولة نلاحظ أن قيمة "T" تساوي (-4.43) عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.01) وترجع الفروق لصالح القياس البعدي وهذا ما يوضحه الجدول (10).

*أما في شبه كلمات نلاحظ أن قيمة "T" تساوي (-2.68) عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) وهنا ترجع الفروق لصالح القياس البعدي، وهذا ما يوضحه الجدول (11).

- يلاحظ تحسن في أداء التلاميذ في القياس البعدي لاختبار قراءة الكلمات لصعوبة القراءة وبعد هذا على أن البرنامج التأهيلي وما قدمه من أنشطة نفسية حركية، كان فعالا حيث اعتمد هذا البرنامج في بنائه على أهم الخصائص لهذه الفئة والعمل على وضع الأنشطة التي تتناسب مع قدراتهم وإمكانياتهم النفسية والحركية.

- وكانت النتائج لصالح القياس البعدي، وتشير هذه النتائج إلى أثر البرنامج التأهيلي في التربية النفسية الحركية على التلاميذ الذين لديهم صعوبة في القراءة.

- كما تبين النتائج أنه عند تطبيق البرنامج التأهيلي وجود نقص كبير لدى التلاميذ من ناحية عدم تمييزهم بين الحروف المتشابهة، وعدم تمييزهم بين الحروف اللام الشمسية والقمرية وقراءتهم للكلمات المكونة من أربع إلى خمسة حروف... وبعد تطبيق البرنامج لاحظت الباحثة وجود تحسن من الناحية النفسية والحركية لدى التلاميذ، أي زيادة في المدركات

المعرفية، وتقبل جيد لأداء الأنشطة، وتقدم سريع للاستجابة في أدائها وتحقيق نقاط الضعف التي كانت مسطرة سابقا.

-كما تؤكد النتائج أن هؤلاء التلاميذ من هذه المرحلة يحتاجون الى هذا النوع من البرامج حيث في هذه المرحلة يحتاج التلميذ عند تعليمه إلى مراعاة الجانب النفسي خاصة عند هذه الفئة (ذوي صعوبات القراءة)، لأن الجانب النفسي لديهم جدو حساس فهو يتميز بقلّة الثقة بالنفس والإحباط المتكرر والخجل، فعند العمل على هذا الجانب نلاحظ تحسن كبير في استجابة التلاميذ في التخلص من هذه الصعوبة والتكيف بطريقة سهلة وسلسلة في تأدية الأوامر المطلوبة. فهذه الإستراتيجية تعمل على تنمية جوانبهم المعرفية والوجدانية من خلال تفاعلهم الايجابي مع البيئة من حولهم، ومن خلال مواقف المشاركة المتعددة، فكلما زادت خبرة الطفل الحركية زادت معرفته للبيئة وتعددت خبراته، وحدث بناء للمعرفة ودعا ذلك لتعميمها وإكسابه خبرات جديدة، وهذا ما وضحته نظرية "جون بياجيه" حول خبرة التلميذ المعرفية الإدراكية الحسية، حيث تتم هذه العملية من خلال تعرض الأعضاء الحسية للطفل لتأثير بعض العوامل وما يحدثه ذلك من تنبيه في المخ. تنتج عليه استجابات حركية ونفسية.

-فالتلميذ عند تأهيله تربويا وتعليميا عن طريق الحركة فسوف تكون استجابته أكاديميا سريعة.

-كما تؤكد هذه النتائج أن في مدارسنا وخاصة في هذه المرحلة (الابتدائية) والتي تعتبر أساسية لتلاميذ، أنهم يعانون بكثرة من هذه الصعوبة، وانتشارها حيث يجب التركيز والعمل عليها خاصة في الجانب النفسي الحركي.

خلاصة وآفاق الدراسة ومقترحاتها:

هدفت الدراسة الحالية إلى محاولة إعداد وتطبيق برنامج قائم على التربية النفسية الحركية لمساعدة ذوي عسر القراءة.

-حيث ظهرت الحاجة لمساعدة هذه الفئة في تخطي هذه الصعوبة والتحاقهم بزملائهم والسيطرة على ما يعانونه من مشاكل نفسية وسلوكية.

-وبناء على مشكلة الدراسة والإطار النظري والجانب الميداني للإجراءات المنهجية المتبعة لتحقيق من فرضية الدراسة تم التوصل إلى النتائج التالية:

-على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في نتائج التلاميذ بعد تطبيق البرنامج التأهيلي في التربية النفسية الحركية.

-وبنيت هذه النتائج على مدى الأثر الإيجابي لبرنامج التربية النفسية الحركية لدى تلاميذ ذوي صعوبات القراءة مستوى سنة رابعة ابتدائي، والذي ساهم في إكسابهم مفهوم الثقة بالنفس، وإزالة الإحباط والخوف، وإكسابهم القدرة والمهارة على القراءة بطريقة حسنة.

-واستنادا للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، نقترح التوصيات الآتية:

- 1- إجراء دراسة مشابهة على تلاميذ ذوي صعوبات التعلم ككل.
- 2- توفير ممارسة الأنشطة الحركية المنظمة والممنهجة في المدارس الابتدائية.
- 3- التركيز على الجانب النفسي لدى فئة ذوي صعوبات التعلم.
- 4- توعية الأسر بالتربية النفسية الحركية والعمل بها مع أطفالهم مبكرا.
- 5- دراسة العلاقة بين إستراتيجية التربية النفسية الحركية وصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- 6-إعداد برنامج تعليمي في التربية النفسية الحركية.

قائمة المراجع

قائمة المراجع بالعربية:

أحمد، أحمد وفهيم، محمد (1988). *الطفل ومشكلات القراءة*، ط1. مصر: الدار المصرية اللبنانية.

أحمد، عبد الكريم (2008) *سيكولوجية عسر القراءة*. (ط1). مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

يحي، أحمد خولة، السيد عبيدة ماجدة (2007). *أنشطة الأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة*. (ط1). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

البطائية، أسامة محمد والحراج، غوانمة (2007). *علم نفس الطفل الغير عادي*، الأردن: دار المسيرة.

الدامغ، خالد بن عبد العزيز (2011). *معجم الاختبارات معجم موسوعي*. المملكة العربية السعودية: مدار الوطن.

السيد، عبيدة ماجدة (2013). *صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها*. (ط2). الأردن: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

النوبي، محمد (2010). *مقياس صورة الجسم للمعاقين بدنيا وجسديا*. (ط1). عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

المشرفي، انشراح إبراهيم (2010). *التربية الحركية لطفل الروضة*. (دط). الاسكندرية: المكتبة الرياضية الشاملة.

حماد، إبراهيم مصطفى (دت). *اختبار المصفوفات المتتابعة الملون لجون رافن (CPM)*.

السعيد، أحمد (2009). *مدخل إلى الديسلكسيا (برنامج تدريبي) لعلاج صعوبات القراءة*، الأردن: اليازوري للنشر والتوزيع.

العنيزات، صباح (2009). *نظرية الذكاءات المتعددة وصعوبات التعلم*، ط1، الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.

للصاحبة، محمد، حرب (2011). الإستراتيجية الحديثة لتعليم القراءة والكتابة (ط1)، الأردن: دار البركة للنشر والتوزيع.

بشير صالح، الرشيد (2000). مناهج البحث التربوي روية تطبيقية، (ط1)، الكويت: دار الكتاب الحديث.

بدرية سعيد، الملا (1985). التأخر في القراءة الجهرية تشخيصه وعلاجه، تقديم محمد منير، مرسى، القاهرة: علم الكتب والنشر.

بيرنتواني، جوليان (2001). التربية الحركية والصحية في رياض الأطفال. النظرية والتطبيق". ترجمة عبد الفتاح حسن.

جلجل، عبد المجيد نصر (1994). العسر القرائي. "الديسلكسيا". دراسة تشخيصية علاجية: دار الكتاب الحديث.

جلجل، عبد المجيد نصر (1995). العسر القرائي. (ط2)، مصر: مكتبة النهضة المصرية.

جلجل، عبد المجيد نصر (2005). العسر القرائي. "الديسلكسيا". التشخيص. مصر: مكتبة النهضة المصرية

حماد، إبراهيم مصطفى (د). اختبار المصفوفات المتتابعة الملون لجون رافن (CPM).

حافظ نبيل، عبد الفتاح (2000). صعوبات التعلم والتعليم العلاجي. (ط1)، مصر: مكتبة الزهراء الشرق للنشر.

حسن سيد، شحاتة (1981). تطور مهارات القراءة الجهرية في مراحل التعليم العام. مصر: جامعة عين شمس.

خوشناو، بحري حسن (2010). أثر استخدام تعلم سباحة الظهر في اكتساب بعض القدرات الحس حركية. لدى المصابين بمرض داون". أربيل: مجلة علوم التربية الرياضية. العدد الثالث. المجلد الثالث.

ربحي، مصطفى عليان وعثمان محمد غنيم (2000). مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق. عمان: دار الصفاء.

روسان، ليونيل (2001). *التفتح النفسي الحركي عند الطفل*، جورجيت الحداد. مترجم. بيروت: عوידات للنشر والطباعة.

سالم، بن ناصر الكحالي (2011). *صعوبات التعلم* تشخيصها وعلاجها (ط1). عمان: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

سليمان عبد الواحد، إبراهيم (2013). *صعوبات الفهم القرائي لذوي المشكلات التعليمية*. (ط1). عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

سامي، ملحم (2002). *صعوبات التعلم*. (ط1). الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

شعبان، حسن مرسلينا (2014). *التربية الحركية والعلاج النفسي الحركي كأساس في التأهيل النفسي*. استرجعت في تاريخ: 2016/11/05.

صوالحة، محمد احمد (2007). *علم النفس اللعب*. (ط1). الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عائدة، حمودي (2013). *أثر استخدام الألعاب الحركية في تحسين الإدراك الحسي حركي لدى فئة المتخلفين عقليا (تخلف بسيط)*. بغداد: المجلة العلمية للثقافة البدنية والرياضية. العدد العاشر.

عبد الرحمان، محمود جرار (2008). *صعوبات التعلم قضايا حديثة*. (ط1). الأردن: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

عبد الله أحمد، فهميم مصطفى (2000). *مهارات القراءة والقياس والتقويم*. (ط2). مصر: دار العربية للكتابة.

غادة، عبد الغفار (2008). *اضطراب القراءة الارتقائي من منظور علم النفس العصبي المعرفي الاكلينيكي*. (ط1). مصر: ابتراك للنشر والتوزيع.

عباس، فيصل (1997). *(الشخصية) دراسات حالات المناهج التقنية الاجراءات*، (ط1). بيروت: دار الفكر العربي.

فياض، جان (دت). *الصعوبات التعليمية والاضطرابات النفسية الشائعة في المدارس*. (ط1). لبنان: المركز التربوي للبحوث والانماء.

- قحطان،الظاهر أحمد (2004).*صعوبات التعلم*. (ط1).الأردن: دار وائل للنشر.
- قحطان،الظاهر أحمد (2008).*صعوبات التعلم*. (ط2).الأردن: دار وائل للنشر.
- لمى،بنداق بلطجي(2010).*صعوبة القراءة (الديسلكسيا)*.بيروت:دار العلم للملايين.
- مثقال،جمال مصطفى القاسم (2015).*أساسيات صعوبات التعلم*. (ط3).الأردن:دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- محمد،عواطف (2000).*التربية النفس حركية في رياض الأطفال*.القاهرة: مكتبة الأنجلو مصرية.
- محمود طلبة،ابتهاج (2009).*المهارات الحركية لطفل الروضة*. (ط1).عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- منذر عبد الحميد،الضامن (2005).*علم النفس الطفولة والمراهقة*. (ط1).بيروت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- منصوري مصطفى،رقية بن عروم (2015).*دراسات نفسية وتربوية*. "مخبر تطوير الممارسات النفسية و التربوية". عدد 14 جوان .
- ناصر، خطاب (دت).*تعليم القراءة للطلبة ذوي صعوبات التعلم مقارنة بين الطريقة الصوتية والطريقة الكلية*. جدة: قسم التربية الخاصة.
- هند،عصام العزازي (2014).*صعوبات التعلم والخوف من المدرسة*. (ط1).القاهرة: دار النشر المكتب العربي للمعارف

قائمة المراجع بالأجنبية:

- Balalia, K,moutasse mimouni, B.(2011). *Elémentde Psychomotricité pour jeunes enfants, ed l'office des Publicationsunier sitaires*. Ben Aknoun: Alger.
- Blach, (1992). *Dictionnaire fondamentale de la Psychologie, edlarouss: Paris*.
- Brin, F, courier, C, Lederlè, E, Masy. V.(2004). *DictionnaireR l'orthophonie. 2^{ème} edition*. Ortho: France.
- Dameur, N(1983). *MethodePartique de rééducation de lalecture et de l'orthographe. 4^{ème} ed. de Boeck*. Bruxelles.
- Delahaie, M,(2004). *Levolution du langage chez l'enfont: de la difficulté au trouble:Inpes*.
- Demein, A, Staes, L(2008). *Psychomotricité éducation et rééducation (niveaux maternel et primaire)*.Hibrairie belin: Paris.
- Frungoly, M(1997). *Ecriture et orthophonieditions scientifique européenne*.
- Jeif, P, leif, j(1983). *Psychomotrité education et. L'examen psychologique de l'enfant et adolexent. 3 partie, edferandnatlair: Paris*.
- Lussier, F.flessus, j(2005). *Neuropsychologie de l'enfant. Troubles developpement aux et d'apprentissageDunod: Paris*.

- Napoli, S.(2001). The young child and the environmental issues related to health, nutrition, safety, and physical education activity Boston: Allyn and Bacon.
- Paoletti, R.(2003), éducation et motricité l'enfant de deux à huit ans. Ed bibliothèque nationale du Québec: Canada.
- Cristaldi, M.(2013). Psychomotricité interculturelle dans la méditerranée, diplômé d'état de docteur de Psychomotricien université Toulouse 2: France.
- Sanger, Charolles, L, Cole (2006). Lecture et dyslexie. Approche cognitive. Dunod: Paris.
- Silberman, H, F(1987). Application of computers in education: Santa Monica California System Development corporation.
- Smith, E, E, and Collins, A.M.(1981). Use of goal Plan Knowledge in understanding stories. In Proceedings of the third Annual conference of the cognitive.
- Vernon, M, D.(1976). *Heredity and environment. Present position of the problem XXI international congress of Psychology.* July. France: Paris.

الملاحق

الملحق (12): يوضح حساب نتائج القياس القبلي والبعدي لاختبار قراءة الكلمات بمستوياته الثلاث

Paired Samples Statistics

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
قبلي	64.8000	5	13.77316	6.15955
بعدي	86.6000	5	22.47888	10.05286

Paired Samples Test

Paired Samples Test								
	Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Pair 1 بعدي - قبلي	-21.80000-	10.25671	4.58694	-34.53538-	-9.06462-	-4.753-	4	.009

1- الكلمات المتداولة

Paired Samples Statistics

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
كلمات متداولة	28.6000	5	6.54217	2.92575
كلمات متداولة	33.6000	5	4.97996	2.22711

Paired Samples Test

	Paired Differences					t	Df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Pair 1 كلمات متداولة - كلمات متداولة	-5.00000-	2.73861	1.22474	-8.40044-	-1.59956-	-4.082-	4	.015

2-الكلمات الغير متداولة

Paired Samples Statistics

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
كلماتغيرمتداولة	19.6000	5	4.87852	2.18174
كلماتغيرمتداولة	28.4000	5	8.82043	3.94462

Paired Samples Test

	Paired Differences	T	df	Sig. (2-tailed)					
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference					
				Lower	Upper				
Pair 1	-	-	-	-	-	-	-	-	-
كلماتغيرمتداولة	8.80000	4.43847	1.98494	14.311	3.288	4.43	4	.01	1
كلماتغيرمتداولة	-	-	-	09-	91-	3-			

3- شبه كلمات

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
شبهكلمات	16.6000	5	4.77493	2.13542
شبهكلمات	24.6000	5	9.91464	4.43396

Paired Samples Test

	Paired Differences					T	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Pair 1 شبهكلمات شبهكلمات	-8.00000-	6.67083	2.98329	-16.28293-	.28293	-2.682-	4	.055

جدول (13): يوضح المسار الزمني لجلسات البرنامج التأهيلي

المجموع	الأسبوع الثامن	الأسبوع السابع	الأسبوع السادس	الأسبوع الخامس	الأسبوع الرابع	الأسبوع الثالث	الأسبوع الثاني	الأسبوع الأول	الأسابيع
22	02	03	03	03	03	03	03	02	عدد الجلسات
950 دقيقة	70 دقيقة	135 دقيقة	135 دقيقة	135 دقيقة	135 دقيقة	135 دقيقة	135 دقيقة	70 دقيقة	مدة الزمنية

جدول (14): يوضح استمارة تحكيم البرنامج:

الرقم	الموضوع	الحكم		الملاحظات
		مناسب	غير مناسب	
01	عنوان البرنامج			
02	أهداف البرنامج			
03	المكان المحدد لتنفيذ البرنامج			
04	ترتيب الجلسات			
05	أنشطة البرنامج			

جدول (15): يوضح قائمة الأساتذة المحكمين للبرنامج

اسم ولقب المحكم	التخصص
البشير جاري	صعوبات التعلم
محمد السعيد قيسي	إرشاد وتوجيه
خرف الله علي	علم النفس العيادي
محمد صالح جعلاّب	ارطوفونيا

ملحق (01): بطاقة فنية للمدرسة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

ولاية الوادي

دائرة الوادي

بلدية الوادي

مديرية التربية لولاية الوادي

مفتشية ادارة الابتدائيات

ابتدائية فرحات بن عمار 02

بطاقة فنية للمدرسة

- رمز المؤسسة 390181
- الاسم الجديد للمدرسة فرحات بن عمار 02
- تاريخ افتتاح المدرسة 2014
- عنوان وموقع المدرسة : FARHAT.2.com
- اسم مدير المدرسة : سليمان عماد
- اسم مفتش المقاطعة : رضواني رضا
- اسم المفتش التربوي : ذهب صالح
- طول المدرسة 75 م عرضها 24 م
- المساحة الاجمالية للمدرسة 1800 م2
- عدد الحجرات المستعملة 06
- العدد الاجمالي للتلاميذ : 202
- عدد الافواج التربوية : 06
- عدد العمال 05
- عدد المراحيض : 06
- نظام المدرسة الدوام الواحد

امضاء المدير



ملحق (02): المعززات المستخدمة في البرنامج



ملحق (03): الهدايا المقدمة في نهاية البرنامج

