الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محند أولحاج
-البويرة-
كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -
Tasdawit Akli Muḥend Ulḥağ - Tubirett -
Faculté des Sciences Sociales et Humaines

جامعة البويرة

قسم علم النفس وعلوم التربية

تخصص: علم النفس المدرسي

دور الانتباه الانتقائي في فعالية الفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي

-دراسة حالات -

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

إعداد الطالبة:

- آمال منصر

إشراف الدكتورة:

- رزيقة لوزاعي

السنة الجامعية: 2018-2019

كلمة شكر

أتقدم بأسمى عبارات الشكر والثناء إلى الأستاذة الدكتورة "لوزاعي رزيقة" التي أشرفت على هذا العمل المتواضع، وبذلت فيه جهدا صادقا قصد تحسينه وترقيته.

كما أتقدم بالشكر إلى السيدات والسادة أعضاء لجنة المناقشة الذين سيوجهونني بدورهم، بملاحظاتهم القيمة فيثرون بذلك موضوع البحث أكثر.

وأتوجه بشكري الجزيل إلى أولياء وتلاميذ عينة البحث وإلى كل من مدير مدرسة العربي التبسي الأستاذ "حيط قويدر" والأستاذة "سي يوسف سامية" على تعاونهم الكبير معي.

الشكر موصول كذلك إلى كل أساتذتي جميعا وإلى زملائي وزميلاتي، دون أن أنسى شكر الأستاذة ميلودي حسينة على ما قدمته من عون.

الإهداء

إلى من دعمني وساندني طيلة سنوات دراستي، **زوجي الغالي**.

إلى رمزي الحب والعطاء والحنان والصبر، **والدي الحبيبين** أمدَ الله في عمرهما.

إلى من غمرا حياتي بالفرحة والسعادة والأمل ولداي العزيزان

يوسف وعبد الرحمان

إلى أخواتي وأزواجهن، وأخي وزوجه وأبنائهم: ماريا، سارة، إسحاق، إليان، أمين، أدم، إليسا، رينا، أكسيل.

إلى كل زميلاتي وزملائي في الدراسة.

إلى أساتذتي الذين أناروا لي درب العلم وكانوا أحسن عون لي

إليكم جميعا أهدي هذا العمل المتواضع.

...آمال

ملخص الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن دور الانتباه الانتقائي في فعالية الفهم القرائي، وانطلاقا من هذا تمت صياغة الفرضية الآتية:

للانتباه الانتقائي دور في فعالية الفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعنا منهج دراسة الحالة، وكان حجم العينة الاستطلاعية متمثلا في 31 تلميذا وتلميذة من ابتدائية" العربي التبسي"، بعدها اختيرت عينة الدراسة بطريقة قصدية وتحددت ب 05 حالات فقط، حيث استعملنا لضبط المتغيرات أدوات التناول الإجرائي الأول، المتمثلة في اختبار رسم الرجل للذكاء والميزانية النفسية العصبية، وللتحقق من فرضية الدراسة استعنا بأدوات التناول الإجرائي الثاني، المتمثلة في اختبار ستروب للانتباه الانتقائي، واختبار الفهم القرائي للدكتورة ميلودي حسينة.

واعتمدنا على التحليل الكمي والكيفي لكل اختبار، ثم أجملنا النتائج كلها في خلاصة عامة للحالات الخمس.

وخلصت الدراسة في الأخير إلى وجود دور كبير للانتباه الانتقائي في فعالية الفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الرابعة من المرحلة الابتدائية.

فهرس المحتويات

المحتويات	رقم الصفحة
كلمة شكر	
الإهداء	
ملخص الدراسة	
فهرس المحتويات	
قائمة الجداول والمخططات	
مقدمة	أ- ب
الفصل الأول **الإطار العام للدراسة**	
1-إشكالية	03
2-فرضية الدراسة	05
3-أهمية الدراسة	05
4-أهداف الدراسة	05
5-التحديد الإجرائي للمفاهيم	05
6-الدراسات السابقة والتعقيب عليها	06
الفصل الثاني **الانتباه الانتقائي**	
تمهيد	13
I. الانتباه	14
1-نبذة تاريخية عن الانتباه	14
2-تعريفات الانتباه	15
3-مراحل الانتباه	16
4-وظائف الانتباه	17
5-العوامل المؤثرة في الانتباه	18
6-أنواع الانتباه	20
II. الانتباه الانتقائي	21
1-تعريفات الانتباه الانتقائي	21

2-خصائص الانتباه الانتقائي	22
3-نظريات الانتباه الانتقائي	23
4-ميكانيزم الكف والانتباه الانتقائي	26
خلاصة الفصل	28
الفصل الثالث **القراءة والفهم القرائي**	
تمهيد	30
I. القراءة	31
1-تعريف القراءة	31
2- نماذج القراءة	32
3-العوامل المؤثرة في عملية تعلم القراءة	34
4- أهمية القراءة وأهدافها في المرحلة الابتدائية	36
5- مكونات القراءة	37
II. الفهم القرائي	38
1-ماهية الفهم	38
2-تعريف الفهم القرائي	39
3-أسس الفهم القرائي	40
4-العوامل المؤثرة في الفهم القرائي	41
5-مستويات الفهم القرائي	42
6-أهمية الفهم القرائي	44
خلاصة الفصل	46
الفصل الرابع **الإطار المنهجي للدراسة**	
تمهيد	49
1-الدراسة الاستطلاعية	50
2-منهج الدراسة	51
3-الدراسة الأساسية:	51
3-1-مجموعة الدراسة الأساسية	51
3-2-خصائص أفراد مجموعة الدراسة الأساسية	52

3-3-حدود الدراسة	52
4-أدوات البحث:	52
4-1-أدوات التناول الإجرائي الأول	52
4-2-أدوات التناول الإجرائي الثاني	54
خلاصة الفصل	60
الفصل الخامس **عرض وتحليل ومناقشة النتائج**	
تمهيد	62
I. عرض النتائج وتحليلها:	63
أ). نتائج التناول الإجرائي الأول	63
ب). نتائج التناول الإجرائي الثاني	69
ج) خلاصة عامة لنتائج الحالات المدروسة	89
II. مناقشة وتحليل الفرضية	90
III. الاستنتاج العام	92
خاتمة	93
قائمة المصادر والمراجع	94
الملاحق	

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
01	يمثل خصائص أفراد مجموعة الدراسة الأساسية	52
02	يمثل كيفية تحويل مجموع النقاط المتحصل عليها في اختبار رسم الرجل إلى عمر عقلي	53
03	يمثل تصنيف درجات الذكاء	53
04	يمثل مستويات الفهم القرائي والمهارات الخاصة بكل مستوى	58
05	يمثل درجة الذكاء لدى الحالة الأولى	63
06	يمثل درجة الذكاء لدى الحالة الثانية	64
07	يمثل درجة الذكاء لدى الحالة الثالثة	65
08	يمثل درجة الذكاء لدى الحالة الرابعة	66
09	يمثل درجة الذكاء لدى الحالة الخامسة	67
10	يمثل نتائج اختبار ستروب للحالة الأولى	68
11	يمثل نتائج اختبار الفهم القرائي للحالة الأولى	70
12	يمثل نتائج اختبار ستروب للحالة الثانية	72
13	يمثل نتائج اختبار الفهم القرائي للحالة الثانية	74
14	يمثل نتائج اختبار ستروب للحالة الثالثة	76
15	يمثل نتائج اختبار الفهم القرائي للحالة الثالثة	78
16	يمثل نتائج اختبار ستروب للحالة الرابعة	80
17	يمثل نتائج اختبار الفهم القرائي للحالة الرابعة	82
18	يمثل نتائج اختبار ستروب للحالة الخامسة	84
19	يمثل نتائج اختبار الفهم القرائي للحالة الخامسة	86
20	يمثل النتائج العامة للحالات الخمس في اختبار ستروب	88
21	يمثل النتائج العامة للحالات الخمس في اختبار الفهم القرائي	88

قائمة الجداول في الملاحق

01	يمثل نتائج عينة الدراسة الاستطلاعية في اختبار رسم الرجل للذكاء
02	يمثل الحالات التي تم استبعادها بعد إجراء الميزانية النفسية العصبية مع الأولياء والأستاذة

قائمة المخططات

رقم المخطط	عنوان المخطط	رقم الصفحة
01	يمثل مراحل الانتباه	16
02	يمثل أنموذج الانتقاء المبكر (الضعيف أو التخفيف) لترايسمان	26

مقدمة

يعتبر اكتساب مهارة القراءة من أولويات المدرسة الابتدائية خصوصا في الطورين الأول والثاني، نظرا لأهميتها القصوى في الحصول على المعارف والمكتسبات في المواد الدراسية المختلفة، فكثيرا ما اهتم المربون والمعلمون بالتدريب على امتلاك ميكانيزمات فك ترميز الكلمات مقارنة بالجانب الدلالي لها، الأمر الذي جعل الكثير من المتعلمين يتحكمون في القراءة بشكل جيد، لكن بفهم قرائي متفاوت في أوساطهم.

فالفهم القرائي هو الذي يسمح لنا بفهم محتوى المادة المقروءة وتحويل الرموز إلى دلالات ومعان، وإخراج المعنى من السياق فيستحضر القارئ لذلك كل خبراته السابقة أثناء موقف القراءة.

ولأن الفهم القرائي عملية تتطلب جملة من العمليات العقلية اللازمة للوصول إليها كالانتباه الانتقائي على وجه الخصوص فلا بد من توفره بدرجات كافية كي يتحقق لنا فهم المقروء، إذ يعتبر عملية مركزية معززة للعمليات الحسية ومؤثرة في التعلم مثلما أشار إلى ذلك (Donaldheb) **(بلخير، 2011)**، فالانتباه الانتقائي هو ما يجعل المتعلم يختار المثير الذي يرغب في الانتباه إليه ويهمل ما لا يريده من المثيرات الأخرى، فينتقى التي لها علاقة بالنص المقروء ويكف المثيرات التي لا صلة لها به.

ولأن نجاح التلميذ أصبح مرهونا بقدرته على التحكم في القراءة وامتلاك مهارات الفهم القرائي، أصبح لزاما على كل مهتم بهذا الشأن، الغوص والبحث عن العمليات المتدخلة والمؤثرة في الفهم القرائي كالذاكرة العاملة والانتباه الانتقائي وغيرهما، ومن هنا جاءت فكرة السعي إلى معرفة دور الانتباه الانتقائي في الفهم القرائي قصد لفت عناية المعلمين خصوصا إلى ضرورة توفير الظروف المناسبة للتعلم وتوفير مناخ دراسي ملائم يسمح للمتعلمين بتركيز انتباههم على مثيرات التعلم دون سواها.

ولتناول الموضوع تم تقسيم العمل إلى جانبين هما: الجانب النظري والجانب التطبيقي، إذ يتكون الأول من ثلاث فصول وهي:

الفصل الأول والذي يمثل الإطار العام للدراسة، وفيه تمت بلورة إشكالية الدراسة وصياغة فرضيتها، وتبيان أهمية وأهداف الدراسة الحالية، ثم تحديد المفاهيم المتعلقة بها وعرض الدراسات السابقة ذات الصلة مع التعقيب عليها.

وفي الفصل الثاني تم التطرق إلى المتغير المستقل والذي هو الانتباه الانتقائي، وكتمهيد لهذا الأخير تناولنا الانتباه كجزء أول حيث عرضنا نبذة تاريخية عنه، ثم قدمنا تعريفات الانتباه، مراحله، وظائفه، والعوامل المؤثرة فيه وختمنا هذا الجزء بأنواع الانتباه التي دخلنا بها إلى الجزء الثاني من الفصل، والذي هو

الانتباه الانتقائي فاستعرضنا فيه تعريفاته، خصائصه، نظرياته وختمناه بربط العلاقة بينه وبين ميكانزيم الكف.

أما الفصل الثالث، فتمحور حول المتغير التابع لهذه الدراسة والذي هو الفهم القرائي، إذ مهدنا للفصل في شقه الأول بموضوع القراءة من حيث تعريفاتها، نماذجها، العوامل المؤثرة في عملية تعلمها، أهميتها وأهدافها في المرحلة الابتدائية وأخيرا مكوناتها، التي اندرج ضمنها موضوع الشق الثاني لهذا الفصل وهو الفهم القرائي، بعدها قدمنا ماهية الفهم إجمالا، أسس الفهم القرائي، تحديد العوامل المؤثرة فيه، مستوياته وأخيرا الأهمية التي يكتسيها الفهم القرائي.

وفيما يخص الجانب التطبيقي فقد اشتمل على فصلين هما:

الفصل الرابع والذي يمثل الإطار المنهجي للدراسة، وفيه تناولنا الدراسة الاستطلاعية والأدوات المستخدمة فيها، مع عرض النتائج المحصل عليها، بعدها حددنا منهج الدراسة، وفصّلنا في الدراسة الأساسية من حيث عينة البحث، خصائصها، حدود الدراسة، وأدوات البحث التي عرضنا فيها أدوات التناول الإجرائي الأول، وأدوات التناول الإجرائي الثاني.

في الفصل الخامس والأخير، تم عرض نتائج التناول الإجرائي الأول ونتائج التناول الإجرائي الثاني، ثم تقديم خلاصة شاملة لنتائج الحالات الخمس، بعدها تمت مناقشة وتحليل الفرضية وتقديم الاستنتاج العام في الختام.

الجانب النظري

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1. إشكالية.
2. فرضية الدراسة.
3. أهمية الدراسة.
4. أهداف الدراسة.
5. التحديد الإجرائي للمفاهيم.
6. الدراسات السابقة والتعقيب عليها.

1- إشكالية:

تعد القراءة من المهارات الأكاديمية الهامة في حياة المتعلم، فهي البوابة التي تمكنه من الولوج إلى المعرفة بأنواعها، وبها يصبح أكثر وعيا ومقدرة على فهم الحياة ومجابهة تحدياتها.

وإن كانت القراءة تتضمن عمليتي فك الترميز والفهم، إلا أن هذا الأخير هو الغاية من القراءة والهدف الذي يسعى إليه كل متعلم لتنميته، بمهاراته المختلفة ومستوياته لدى الطلبة في مختلف المراحل الدراسية.**(الحلاق، 2010، ص204)**

فتقدم المتعلم في المرحلة الابتدائية، مرهون بتقدمه في القراءة التي هي من أولويات وأهداف التعليم في هذه المرحلة، وحتى التوصيات المدرجة في المناهج الجديدة لوزارة التربية الوطنية توجه إلى العمل على ربط القراءة بالفهم (القراءة الواعية) لاسيما بعد اكتساب الرموز اللغوية (الحروف) من خلال التفاعل مع النصوص بتمثلها ومحاكاتها.**(وزارة التربية الوطنية ،2016، ص38)**

ومن أهم ما ينمي مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ هو العمليات العقلية ودورها الفاعل فيها قصد جعل المتعلمين قادرين على فهم معاني النص واستيعابها، وعلى الربط الصحيح بين الرمز والمعنى وإخراج المعنى من السياق، واختيار المعنى المناسب، وتنظيم الأفكار المقروءة وتذكر الأهداف واستخدامها في بعض الأنشطة الحاضرة والمستقبلية.**(زكزة، الحمادي 2018، ص20-21)**

ويعد الانتباه احدى أهم هذه العمليات العقلية التي تلعب دورا فاعلا في تعلم التلميذ، إذ يعتبر شرطا أساسيا للتعلم الجيد لأنه هام لحدوث الإدراك الفعال، ويرى علماء النفس المعاصرون والمهتمون بمجال التعليم والتعلم أنه إذا لم ينتبه الفرد فإنه لا يتعلم، حيث يؤكد هؤلاء العلماء على أهمية عملية الانتباه بالنسبة لعملية التعلم، فلكي يحدث التعلم لا بد من توفر الانتباه بالدرجة الأولى، ولابد من المحافظة على هذا الانتباه ثانيا، وبدون الانتباه لا يستطيع الفرد أن يتذكر أو يتخيل أو يفكر في أي شيء.**(العتوم،2014)**

ومن بين أنواع الانتباه التي تؤثر بشكل مباشر على تعلم التلميذ، نجد الانتباه الانتقائي الذي يلعب دورا رئيسيا في اكتساب المهارات الأكاديمية كالقراءة والفهم القرائي، كون هذا الأخير من العمليات المعقدة التي تستوجب هذا النوع من الانتباه، والذي يتم فيه التركيز على المثيرات التي لها علاقة بالنص المقروء واستبعاد المثيرات التي لا علاقة له بها.

ونظرا لأهمية الفهم القرائي ودوره في اكتساب المعارف وتطويرها، فصلت بعض الدراسات في موضوعه بإسهاب، من بينها نجد دراسة سليمة لعطوي (2013) والتي أشارت فيها إلى أن صعوبات الفهم القرائي لها علاقة بمستويات الفهم القرائي، وكذلك أميمة بكري حسين عبد الغني (2012) والتي بدورها تناولت" استراتيجيات تنمية الفهم القرائي"و"مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثاني إعدادي".

كما حاولت بعض الدراسات الربط بين دور العمليات المعرفية في تطوير الفهم القرائي لدى المتمدرسين، كدراسة قريب ربيعة (2012) التي تناولت فيها "دور استخدام الوعي بالعمليات المعرفية في تحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط"، والتي أكدت نتائجها على فعالية استخدام استراتيجيات الوعي بالعمليات المعرفية في تنمية وتحسين الفهم القرائي.

إضافة إلى دراسة كل من محمد بوفاتح وأحمد بن عيسى (2016) التي تناولت " الفهم القرائي الميتا معرفي وعلاقته بالذاكرة العاملة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي المعسرين قرائيا " وهي دراسة ميدانية في بعض مدارس الأغواط، توصلت إلى وجود علاقة طردية موجبة بين الفهم القرائي الميتا معرفي والذاكرة العاملة عند التلاميذ المعسرين قرائيا، وتوصلت دراسات أخرى كدراسة بن هبري عز الدين (2011) إلى وجود دور فاعل للانتباه والذاكرة عند الأطفال الذين يعانون من عسر القراءة.

ومن خلال ملاحظتنا الميدانية للتلاميذ المتمدرسين في الطور الثاني تحديدا المستوى الرابع ، تبين لنا أن التلاميذ الأكثر انتباها هم التلاميذ الذين لديهم مستوى جيد من الفهم القرائي والعكس صحيح، وهذا ما أكده لنا المعلمون كذلك، لهذا جاءت الدراسة الحالية بهدف تسليط الضوء على هذا الموضوع وتناوله بطريقة موضوعية، للتفصيل في الدور الذي يؤثر به الانتباه الانتقائي على فعالية الفهم القرائي لدى التلاميذ المتمدرسين في السنة الرابعة ابتدائي، وللغوص في حيثيات الموضوع بعمق اخترنا عينة تخص تلاميذ السنة الرابعة دون سواها، كون السنة الثالثة ابتدائي هو المستوى الذي يصل فيه التلميذ إلى التحكم في القراءة كعملية ألية و ميكانيكية، في حين يشرع المتعلم في الارتقاء بقراءته إلى مستويات الفهم القرائي المختلفة بداية من السنة الرابعة ابتدائي.**(عبد الباري، 2009)**

وانطلاقا من كون الانتباه الانتقائي يمثل عاملا مؤثرا في عملية الفهم القرائي تبلور لدينا التساؤل العام للدراسة الحالية:

التساؤل العام:

هل للانتباه الانتقائي دور في فعالية الفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي؟

2-فرضية الدراسة:

للانتباه الانتقائي دور في فعالية الفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

3-أهمية الدراسة:

ترمي هذه الدراسة إلى البحث عن الأهمية التي يسهم فيها الانتباه الانتقائي في فعالية الفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

وتتضح أهميته أكثر في تيسير الوصول إلى الفهم القرائي بالعمل على امتلاك مفاتيح القراءة الواعية للمقروء وذلك من خلال الانتباه أكثر على مثيرات التعلم دون سواها، ولفت نظر المعلمين إلى ضرورة توفير الظروف الملائمة للمتعلم لضمان تركيز عال للانتباه مما يساهم إيجابيا في تطوير المهارات الأكاديمية لديه والتي من أهمها الفهم القرائي.

4-أهداف الدراسة:

إن الهدف من هذا البحث هو الكشف عن دور الانتباه الانتقائي في فعالية الفهم القرائي لدى تلاميذ المستوى الرابع ابتدائي.

5-التحديد الإجرائي للمفاهيم:

5-1-الانتباه الانتقائي: يعرف السرطاوي وآخرون الانتباه الانتقائي (2001) بأنه التركيز على المثيرات ذات العلاقة واستبعاد المثيرات غير ذات العلاقة.**(قطب، 2006، ص08)**

وهنا في هذه الدراسة هو تركيز المتعلم على مثير التعلم والاستجابة له مع تجاهل المثيرات الأخرى وخروجها من حيز تركيزه.**(قطب، 2006)**

أما تعريف الانتباه إجرائيا: هو الدرجات التي يحصل عليها تلميذ السنة الرابعة ابتدائي في اختبار ستروب للانتباه الانتقائي.

5-2-الفهم القرائي: تعرفه الأكاديمية المهنية للمعلمين بمصر **(2012، ص12)** بأنه: عملية تفكير مركبة يستطيع من خلالها القارئ إدراك المعنى من خلال النص المقروء.

وإجرائيا هو عدد الدرجات المحصل عليها في اختبار الفهم القرائي للدكتورة ميلودي حسينة.

3-5-تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي:

التلميذ هو محور العملية التعليمية التعلمية وهو الفرد الذي تهدف المدرسة لإعداده إعدادا شاملا من جميع النواحي **(كرمية ومرزاق،2016)**

وتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي هم تلاميذ الطور الثاني من المرحلة الابتدائية وتتراوح أعمارهم ما بين 9 إلى 10 سنوات.

6-الدراسات السابقة والتعقيب عليها:

6-1-من بين الدراسات التي تناولت الانتباه الانتقائي:

- **دراسة نيرمين بنت عبد الرحمن بكر قطب (2006)**، حول إعداد" برنامج سلوكي لتوظيف الانتباه الانتقائي وأثره في تطوير استجابات التواصل اللفظية وغير اللفظية لعينة من أطفال التوحد بجدة"، واستخدم في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي المقارن، على عينة متكونة من (08) أطفال من الذكور تراوحت أعمارهم بين (3-6) سنوات، تم تقسيمهم ضمن مجموعتين متجانستين واستغرق تطبيق البرنامج (35 يوما) بواقع ساعة يوميا. واستخدمت في هذه الدراسة قائمة الأعراض الإكلينيكية لاضطراب التوحد المستخرجة من الدليل الإحصائي للاضطرابات العقلية الرابع المعدل، ومقياس التكيف الاجتماعي المقنن من طرف الروسان.وتوصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات رتب أطفال التوحد المجموعة (التجريبية والضابطة) على بعد التواصل اللفظي، التواصل غير اللفظي، البعد المحدد لاستجابات الانتباه الانتقائي (بعد استخدام الأشياء)، والبعد المحدد لتطوير التواصل مع الأخرين (بعد العلاقة بالناس) في مقياس تقدير التوحد الطفولي بعد تطبيق البرنامج السلوكي لتفعيل الانتباه الانتقائي لصالح المجموعة التجريبية.**(قطب،2006)**
- **دراسة ياسين فداء (2012)** حول موضوع "الانتباه الانتقائي وعلاقته بالذاكرة الضمنية: دراسة ميدانية على عينة من طلبة كلية التربية في جامعة دمشق"، وشملت العينة 179 طالبا وطالبة اختيرت بطريقة مقصودة، حيث تضمنت فقط الطلبة القادرين على استخدام الحاسوب، وتم فيها تصميم اختبارين تفاعلين وهما اختبار الانتباه الانتقائي واختبار الذاكرة التفاعلية، ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الانتباه الانتقائي والذاكرة الضمنية لدى أفراد عينة الدراسة. **(ياسين، 2012)**
- **دراسة ضيف فاطنة (2016)**، حول " الانتباه والذاكرة العاملة لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة"

وهدفت هذه الدراسة إلى كشف العلاقة الارتباطية بين اضطرابات الوظائف المعرفية في الذاكرة العاملة والانتباه مع صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ أقسام السنة الثالثة والرابعة ابتدائي، وأيضا معرفة الفروق الإحصائية بين عينتي الدراسة على مستوى أداء أنظمة الذاكرة العاملة، وقد تكونت عينة الدراسة من 528 تلميذا، تم اختيارهم وفقا للطريقة القصدية بالمدارس الابتدائية، ولإجراء الدراسة اعتمدت الباحثة على اختبار القراءة للباحث الفرنسي لوفافري، وعلى اختبارات الذاكرة العاملة (اختبار النظام المركزي، اختبار المفكرة البصرية- الفضائية، اختبار الحلقة الفونولوجية)، واختبارD2 الذي يتطلب تركيز على مستوى الانتباه، واستعانت بمعامل بيرسون واختبار t للكشف عن الفروق، فتوصلت لنتائج تأكد فرضيات الدراسة ومنها وجود علاقة ارتباطية قوية بين عجز الانتباه وصعوبات تعلم القراءة. **(ضيف، 2016)**

6-2- التعقيب على الدراسات التي تناولت الانتباه الانتقائي:

لقد اهتمت الكثير من الدراسات السابقة بموضوع الانتباه الانتقائي وعلاقته بالمتغيرات التابعة الأخرى كالذاكرة العاملة أو الذاكرة الضمنية فاختلفت بذلك وتنوعت أهدافها، في حين توجهت دراستنا الحالية إلى تبيان علاقة هذا المتغير المستقل بواحدة من المهارات الأكاديمية الرئيسية والمؤثرة على تحصيل المتعلمين وهي الفهم القرائي، لتكون بذلك قريبة من البيئة المدرسة ومن محيط التلميذ على وجه الخصوص.

واختلفت هذه الدراسة مع غيرها من حيث منهج الدراسة المتبع، إذ انتهجت معظم الدراسات المنهج التجريبي أو شبه التجريبي كدراسة نرمين عبد الرحمن قطب (2006)، واتبعت الدراسة الحالية منهج دراسة الحالة، مع عينة تشمل التلاميذ المتمدرسين في المرحلة الابتدائية كدراسة ضيف فاطنة دون المراحل الدراسية الأخرى كدراسة ياسين فداء (2012)، كما سلطت دراستنا الضوء على خمس حالات فقط في حين الدراسات الأخرى كانت حجم العينة فيها أكبر بكثير بحكم المنهج المتبع وما يتطلبه ذلك.

6-3- من بين الدراسات التي تناولت الفهم القرائي:

- **دراسة عبد الباري (2009):** هدفت الدراسة إلى تقصي فاعلية إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (83) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، حيث قسمت إلى مجموعتين ، إحداهما تجريبية مكونة من (42) تلميذا وتلميذة، والأخرى ضابطة مكونة من (41) تلميذا وتلميذة، وقد أعد الباحث أدوات الدراسة متمثلة في قائمة بمهارات الفهم القرائي، واختبار مهارات الفهم القرائي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

دلالة (0.01) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في كل مهارة على حدة من مهارات الفهم القرائي، وفي مهارات الفهم القرائي ككل لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية. **(التتري،2016،ص 66)**

- **دراسة م.م أحمد صالح نهابة (2013):** حول "أثر إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الثاني المتوسط ببابل". استعمل الباحث المنهج التجريبي على عينة حجمها (60) طالبا في محافظة بابل، وزعت على مجموعتين تجريبيتين مكونة من(30) طالبا درست وفقا لإستراتيجية التساؤل الذاتي، وضابطة مكونة من (30) طالبا درست بالطريقة الاعتيادية، واعتمد الباحث على اختبار مهارات الفهم القرائي وخلصت نتائج الدراسة في الأخير، إلى أن إستراتيجية التساؤل الذاتي أثرت في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الطلبة مقارنة بالطريقة التقليدية مما زاد من دافعيتهم وإثارة انتباههم وتشويقهم للدرس.**(نهابة، 2013)**
- **دراسة الغلبان (2014):** هدفت إلى معرفة أثر توظيف إستراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (103) تلميذة تم اختيارهم بطريقة عشوائية ، حيث قسمت إلى ثلاث مجموعات فتكونت المجموعة التجريبية من (32) تلميذة، والمجموعة التجريبية الثانية من (36) تلميذة، والمجموعة الضابطة من (35) تلميذة، وقد أعد الباحث أدوات الدراسة متمثلة في قائمة بمهارات الفهم القرائي، واختبار مهارات الفهم القرائي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولى، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في اختبار مهارات الفهم القرائي لصالح تلميذات المجموعة التجريبية الثانية، كما أن استراتيجيتي التعلم النشط (التعلم التعاوني – لعب الأدوار) لهما تأثير كبير في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي.**(التتري،2016، ص 58)**
- **دراسة محمد بوفاتح وأحمد بن عيسى (2016)**: حول "الفهم القرائي الميتا معرفي وعلاقته بالذاكرة العاملة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي المعسرين قرائيا" –دراسة ميدانية في بعض مدارس بلدية الأغواط-وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة طبيعة العلاقة بين الفهم القرائي الميتا معرفي والذاكرة العاملة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي المعسرين قرائيا. فطبقت الدراسة على عينة قدرت ب(09) تلميذا معسرا قرائيا، ولجمع البيانات قام الباحثان بتطبيق اختبار نص العطلة لصاحبته (غلاب قزادري صليحة)

من أجل تحديد عينة البحث، ثم تطبيق اختبار الذاكرة العاملة والمصمم من طرف (بادلي وجاثر كول)، واختبار الفهم القرائي الميتا معرفي من تعريب وتقنين (أحمد مهدي مصطفى وإسماعيل الصاوي)، وتم التأكد من الصلاحية السيكومترية للأدوات على عينة الدراسة الاستطلاعية، ولتحليل البيانات تم الاعتماد على برنامج SPSS وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة طردية موجبة دالة إحصائيا بين الفهم القرائي الميتا معرفي والذاكرة العاملة عند التلاميذ المعسرين قرائيا.**(بوفاتح وبن عيسى، 2016)**

- **دراسة محمد علي سليم التتري (2016):** حول" أثر القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث أساسي بغزة". اعتمد الباحث على المنهج التجريبي في هذه الدراسة، وبلغ حجم العينة (74) طالبا حيث قسم أفرادها إلى مجموعتين، تجريبية عددها (37) طالبا، وضابطة عددها (37) طالبا بمدرسة الذكور ببيت لاهيا الابتدائية للاجئين بشمال غزة. والتي خلصت إلى ضرورة استخدام القصص الرقمية في تنمية الفهم القرائي لدى أوساط الطلبة وأظهرت نتائج الدراسة تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار مهارات الفهم القرائي البعدي بجميع أنواعه.**(التتري، 2016)**
- **دراسة د. ميلودي حسينة (2017):** حول" فعالية برنامج علاجي للخفض من اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد وتحسين الفهم القرائي عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي على مستوى

ولاية البويرة" وهدفت إلى اقتراح برنامج علاجي متعدد الأهداف، واختبار مدى فعاليته في الخفض من النشاط الزائد، زيادة القدرة على التركيز وتنشيط الانتباه وكذا تحسين القدرة على القراءة والفهم القرائي عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي. ولتحقيق أهداف الدراسة والتأكد من صدق فرضياتها، اتبعت الباحثة المنهج التجريبي والمنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من 17 حالة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، تتراوح أعمارهم بين 9 و11 سنة، لديهم صعوبات في الانتباه ونشاط زائد بالإضافة إلى صعوبات في الفهم القرائي.

بالنسبة لأدوات الدراسة استعملت الباحثة كل من الملاحظة، الميزانية النفسية العصبية، اختبار رسم الرجل لقياس الذكاء، وصممت الباحثة استمارة ملاحظة وتشخيص اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد بنسختين، الأولى موجهة للمعلمين والثانية موجهة للأولياء، مع تصميم اختبار تحصيلي خاص بالفهم القرائي، وتوصلت الدراسة من خلال نتائج فرضياتها الست إلى نجاح وفعالية البرنامج

العلاجي في الخفض من اضطراب نقص الانتباه والتقليل من الاندفاعية والنشاط الزائد وتحسين قدرة التلاميذ الذين يعانون من هذا الاضطراب على الفهم القرائي. **(ميلودي،2017)**

6-4- التعقيب على الدراسات التي تناولت الفهم القرائي:

اتفقت الدراسة الحالية مع غيرها من الدراسات في البحث عما يؤثر في فعالية الفهم القرائي قصد تطويره أكثر لدى المتعلم، كما اشتملت عينات الدراسة فيها على تلاميذ المدارس في مراحل مختلفة، والأمر نفسه مع دراستنا التي انتقت تلاميذ المرحلة الابتدائية، وعلى وجه الخصوص السنة الرابعة ابتدائي، أما عن الأدوات المستعان بها فقد طبق في الدراسات السابقة اختبار مهارات الفهم القرائي، كذلك في دراستنا طبقنا اختبارا مشابها له.

واختلفت الدراسة الحالية مع سابقاتها من الدراسات في تفردها بمنهج دراسة الحالة، في حين انتهجت تلك الدراسات المنهج التجريبي للتحقق من الفرضيات.

6-5- من بين الدراسات التي تناولت الانتباه الانتقائي والفهم القرائي معا:

- **دراسة بلخير البتول (2011):** حول "علاقة الفهم القرائي بسياقات الكف والانتباه الانتقائي لدى تلاميذ الطور الثاني من المرحلة الابتدائية –دراسة نفس معرفية-"وقد طبقت الدراسة على عينة متكونة من 30 تلميذا من أقسام السنة الرابعة، و30 تلميذا من أقسام السنة الخامسة بدائرة براقي، بالجزائر العاصمة. واعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت فيها اختبار الفهم القرائي، واختبار وظيفة تحديد الحروف ووظيفة تحديد الخانات، مع تطبيق اختبار ستروب للانتباه الانتقائي، وتوصلت إلى وجود علاقة عكسية بين الفهم القرائي وعلاقته بالكف والانتباه الانتقائي، فكلما زاد الوقت المستغرق في منع المعلومات النشطة في الذاكرة زاد العبء وازدادت معها المتطلبات الانتباهية، مما يجعل الفرد يجد صعوبة في استخدام عملية الانتقاء المبكرة.**(البتول، 2011)**

6-6- التعقيب على الدراسة التي تناولت الانتباه الانتقائي والفهم القرائي معا:

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في كونها تحمل نفس متغيرات الدراسة، لكن في دراستنا الحالية المتغير المستقل هو الانتباه الانتقائي والمتغير التابع هو الفهم القرائي. وبالنسبة للأدوات المستخدمة في الدراسة، استعانت الدراسة السابقة باختبار للذكاء، اختبار ستروب للانتباه الانتقائي،واختبار للفهم القرائي ونفس هذه الأدوات استعين بها في هذه الدراسة. أما عن عينة الدراسة فقد استهدفت تلاميذ المستوى الرابع

ابتدائي المنتمين إلى الطور الثاني من المرحلة الابتدائية، في حين استهدفت أيضا الدراسة السابقة نفس العينة مع إضافة تلاميذ المستوى الخامس ابتدائي المنتمين إلى الطور الثالث من المرحلة الابتدائية.

واختلفت دراستنا عن دراسة بلخير البتول في المنهج المتبع، إذ اعتمدنا على منهج دراسة الحالة، فيحين اعتمدت دراستها على المنهج الوصفي الارتباطي.

- **استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:**

✓ التعرف على جهود الباحثين في مجالي الانتباه الانتقائي والفهم القرائي.

✓ تحديد الإطار النظري للدراسة وبنائه.

✓ تحديد المنهج المتبع والمختلف عن المناهج المتبعة في الدراسات السابقة.

✓ المساهمة في تحليل النتائج وتفسيرها.

✓ الاستفادة من أدوات البحث الموظفة في تلك الدراسات.

الفصل الثاني

الانتباه الانتقائي

- تمهيد

I. الانتباه:

1. نبذة تاريخية عن الانتباه.
2. تعريفات الانتباه.
3. مراحل الانتباه.
4. وظائف الانتباه.
5. العوامل المؤثرة في الانتباه.
6. أنواع الانتباه.

II. الانتباه الانتقائي:

1. تعريفات الانتباه الانتقائي.
2. خصائص الانتباه الانتقائي.
3. نظريات الانتباه الانتقائي.
4. ميكانزيم الكف والانتباه الانتقائي.

- خلاصة الفصل.

تمهيد:

إن الانتباه إحدى العمليات المعرفية الرئيسية التي تلعب دورا هاما في حياة الفرد، من حيث قدرته على الاتصال بالبيئة المحيطة به والتكيف معها.

وفي هذا الفصل سوف نسلط الضوء في شطره الأول على الانتباه بشكل شامل، نستهلها بتقديم نبذة تاريخية عنه، ثم نقدم تعريفات حوله ونتطرق إلى مراحله، وظائفه، العوامل المؤثرة فيه وأخيرا أنواعه التي من خلالها سندخل إلى الشطر الثاني وهو الانتباه الانتقائي، فنتعرف أولا على تعريفاته، خصائصه ونظرياته، ثم نربط العلاقة بينه وبين ميكانزيم الكف لنختم الفصل بخلاصة عامة حوله.

I. الانتباه:

1-نبذة تاريخية عن الانتباه:

لقد تطور مفهوم الانتباه والنظرة إليه عبر العصور السابقة واللاحقة، فيعتبر فلاسفة اليونان القدماء أول من تنبه إلى أهمية هذا الموضوع باعتباره عنصرا هاما في بناء المعرفة.

فنجد أرسطو في معرض حديثه عن الروح الحاسة والعقل يؤكد على أهمية الحواس باعتبارها نوافذ العقل التي يطل من خلالها على هذا العالم، ويولي أهمية إلى عنصر الانتباه باعتباره تركيز العقل في الفكر.**(الزغول والزغول، 2008، ص95)**

وحاول جنيفونز (1871) دراسة الانتباه من خلال تجربته، إذ ألقى بحفنة من البقول على منضدة محاولا تحديد عددها بما يستوعب منها بنظرة واحدة، فوجد أنه كلما زاد عدد البقول زاد عدد الأخطاء، وهذه كانت البدايات الأولى للتجارب التي بدأت تأخذ مكانها في التفكير السيكولوجي.**(عبد الباقي محمد ومحمد عيسى، 2011، ص101)**

ولقد أولى الفيلسوف الفرنسي ديكارت (Descartes) أهمية كبيرة لموضوع الحس وعمليات الانتباه في التحصيل المعرفي، كما وأكد الفلاسفة الانجليز أصحاب اتجاه الفلسفة الترابطية أمثال هربرت سبنسر وجون لوك وبيركلي وغيرهم على دور عملية الانتباه في التعلم.**(الزغول والزغول، 2008)**

ففي هذا الصدد، يرى سبنسر أن عقل الانسان كالصلصال يمكن أن تنقش عليه الخبرات المختلفة وفقا لعمليات التفاعل الحسي المباشر مع البيئة، بحيث يشكل الانتباه الحسي عنصرا بارزا في تشكيل مثل هذه الخبرات. ويؤكد جون لوك فكرة الصفحة البيضاء للعقل الإنساني التي تنطبع عليها الأثار الحسية للأشياء اعتمادا على عامل الانتباه الذي يوليه الفرد لمثل هذه الأشياء أثناء تفاعلاته مع البيئة.**(الزغول والزغول، 2008، ص95)**

ومع ظهور المدرسة البنائية، بدأ التركيز على دراسة الظواهر النفسية المختلفة، فاهتمت بموضوع الانتباه، حيث اعتبره تتشنر(Titchner) عملية اختيارية تعتمد على تركيز الوعي أو الشعور بمثير أو حدث معين دون غيره من المثيرات الأخرى، واعتبر أن إدراك الخبرة يتغير تبعا لتغير الانتباه. فعلى سبيل المثال، إذا تعرض الفرد إلى مثيرين أو حدثين معا بنفس الوقت، فإدراكه يعتمد على درجة الانتباه التي يوليها لهما **(Howard ,1983)** كما أورده **(الزغول والزغول، 2008، ص96).**

ويعتبر عالم النفس الأمريكي وليم جيمس **(1842-1910)** من أوائل علماء النفس في العصر الحديث الذين اهتموا بدراسة عملية الانتباه بطريقة موضوعية على اعتبار أنها احدى الظواهر النفسية الهامة في السلوك الإنساني، فهو يرى أن كل ما ندركه أو نعرفه أو نتذكره ما هو إلا نتاج لعملية الانتباه. وقد نظر إلى الانتباه على أنه عملية تركيز الوعي أو الشعور على الإحساسات الناتجة بفعل المثيرات الخارجية، أو تلك الصادرة من داخل الفرد. وقد أكد جيمس على سعة الانتباه المحدودة للفرد، حيث لا يمكن للفرد أن يوزع انتباهه إلى أكثر من مثير واحد في الوقت نفسه إلا في حالة كون إحداها مألوفا أو اعتياديا بالنسبة له **(Hayes,1994)**

ولعل أهم اسهامات جيمس بهذا الشأن هو توجيه اهتمام علماء النفس إلى موضوع الانتباه وأهميته في الحياة العقلية بالنسبة للأفراد **(الزغول والزغول،2008، ص96)**

فتعددت بذلك تعريفات الانتباه وفق تعدد وجهات نظر الباحثين في موضوعه، وفي العنصر الموالي نقدم بعضها في:

2-تعريفات الانتباه:

❖ تعريف ولسون وآخرون (Wilson et autres.1979):

"الانتباه هو الاستجابة المركزة والموجهة نحو مثير معين، يهم الفرد والتي يحدث في أثنائها معظم التعلم ويجري تخزينه في الذاكرة إلى حين الحاجة". **(عبد الباقي محمد ومحمد عيسى، 2011، ص100)**

❖ تعريف الزيات (1994):

"الانتباه عملية تنطوي على خصائص تميزه، أهمها الاختيار أو الانتقاء والتركيز والقصد والاهتمام أو الميل لموضوع الانتباه". **(العتوم،2014، ص75)**

❖ تعريف قاموس أكسفورد (Oxford ,1998):

"هو تركيز الذهن على شيء ما ذي معنى أو تفكير معين بهدف القيام بفعل ما، ومراعاة حاجات الأخرين ورغباتهم بصورة تعاطفية".**(محمد عيسى، عبد الباقي محمد،2011، ص101)**

❖ **تعريف جيمس نقلا عن (Schmidt et Lee ,1999):**

"أن الانتباه عملية وظيفية تتمثل في التركيز في مثير معين دون غيره من المثيرات، بحيث يتم اختياره على نحو شعوري أو غير شعوري، وقد ميز بين نوعين من الانتباه: الانتباه المرتبط بالمثيرات الحسية والذي يتمثل في تركيز عضو الحس على الانطباعات الحسية، والانتباه المرتبط بالعمليات العقلية المتمثل في تركيز التفكير أو العقل فيما نحن بصدد التفكير فيه".**(الزغول والزغول،2008، ص97)**

❖ **تعريف ستيرنبرغ (Sternberg ,2003):**

"هو القدرة على التعامل مع كميات محدودة من المعلومات، منتقاة من كم هائل من المعلومات التي تزودنا بها الحواس أو الذاكرة".**(العتوم،2014، ص75)**

❖ **تعريف حلمي المليجي:**

"الانتباه هو استخدام الطاقة العقلية في عملية معرفية، أو هو توجيه الشعور وتركيزه في شيء معين استعدادا لملاحظته أو أدائه أو التفكير فيه".**(المليجي،2004، ص67)**

بعد تعريفنا للانتباه لابد لنا من التطرق إلى مراحله والتفصيل فيها وهذا ما سنستعرضه في:

3- مراحل الانتباه:

أشار كل من **(Ellis and Hunt,1993 ;Sternberg,2003 ;Solso,1988)**إلى هذه المراحل كما يبينها المخططالموالي **(العتوم، 2014،ص82)**

المخطط رقم 01 –مراحل الانتباه-

3-1-مرحلة الكشف أو الإحساس:

وفي هذه المرحلة يحاول الفرد أن يكشف عن وجود أية مثيرات حسية في البيئة المحيطة به من خلال حواسه الخمس. وتكاد تعد هذه المرحلة غير معرفية في طبيعتها لأنها لا تنطوي على أية عمليات معرفية سوى الوعي بوجود مثيرات.

3-2-مرحلة التعرف:

يحاول الفرد التعرف على طبيعة المثيرات من حيث شدتها ونوعها وحجمها أو عددها وأهميتها للفرد. والتعرف هنا هو نشاط معرفي أولي يتطلب تفحص ومعالجة بدائية للمثيرات لتحديد مدى الحاجة إليها أو الاستمرار في استقبالها لاستكمال عمليات الإدراك اللاحقة.

3-3-مرحلة الاستجابة للمثير الحسي:

وتتمثل باختيار الفرد لمثير معين من بين عدة مثيرات حسية على نفس القناة الحسية وتهيئة هذا المثير للمعالجة المعرفية الموسعة التي غالبا ما تحدث في الذاكرة القصيرة أو الفاعلة ضمن عملية الإدراك. **(العتوم،2014، ص82-83)**

وباعتبار أن الانتباه عملية معرفية فمن المؤكد أنها تؤدي وظائف معينة تؤثر فيها على الإدراك والتذكر والتعلم والتي سنشير إليها في العنصر الموالي:

4-وظائف الانتباه:

لقد حدد العتوم **(2014، ص81)** الوظائف الأتية للانتباه:

- توجيه عمليات التعلم والتذكر والإدراك من خلال التركيز على المثيرات التي تساهم في زيادة فعالية التعلم والإدراك، مما سوف ينعكس على زيادة فعالية الذاكرة.
- تعلم عزل المثيرات التي تعيق عمليات التعلم والتذكر والإدراك (مشتتات الانتباه) من خلال عدم التركيز عليها.
- توجيه الحواس نحو المثيرات التي تخدم عملية الإدراك لأن عملية الانتباه هي عملية مستمرة لاستمرار نجاح وفعالية عملية الإدراك، ولذلك لابد من توجيه الانتباه من خلال حركة الرأس والعينين والأذنين والأطراف إلى مصادر المثيرات البيئية لضمان استمرار عملية الإدراك بفعالية عالية.

- الانتباه يعمل على تنظيم البيئة المحيطة للإنسان، فالانتباه لا يسمح بتراكم المثيرات الحسية على حاسة واحدة، فالأصل من طالب مادة علم النفس المعرفي أن يسمع للمحاضر فقط ويتعلم إهمال بقية المثيرات الصوتية الأخرى المحيطة بجو غرفة الصف.

ويشير ستيرنبرغ **(Sternberg,2003)** إلى أن الانتباه يؤدي ثلاث وظائف أساسية في ضوء أنواعه:

- **الانتباه الموجه(Signal Attention)** :

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

- **الانتباه الانتقائي(Sélective Attention)** :

ويتمثل في رغبة الفرد في اختيار المثير الذي يرغب في الانتباه له والمثيرات التي نريد إهمالها كأن تختار أن تقرأ في صفحات هذا الكتاب بدلا من مشاهدة التلفاز.

- **الانتباه المقسم (Divided Attention):**

ويتمثل عندما يقرر فرد ما الانتباه لأكثر من مهمة في نفس الوقت، من خلال متابعة أكثر من مهمة ولكن بطريقة تتابعية من خلال تغيير الانتباه من مهمة إلى أخرى لفترة من الزمن. **(العتوم،2014،ص81-82)**

والانتباه كغيره من العمليات المعرفية الأخرى يتأثر بجملة من العوامل التي تؤثر بشكل مباشر في القدرة على الانتباه لدى الفرد والتي سنحددها في:

5-العوامل المؤثرة في الانتباه:

وتشمل نوعين منها: العوامل المرتبطة بالفرد، والعوامل المرتبطة بالمثير.

5-1-العوامل المرتبطة بالفرد:

- **القدرات العقلية ولاسيما الذكاء:**

تزداد قدرة الفرد على الانتباه والتركيز بارتفاع القدرات العقلية لديه وتحديدا بارتفاع نسبة ذكائه. **(الزغول والزغول، 2008، ص107)**

- **الاهتمامات والميول:**

تعتبر الميول والاهتمامات من أهم المحددات الداخلية التي تجذب انتباه الفرد، فانتباه الشخص لموضوعات معينة في الوسط المحيط يتحدد من خلال ميوله واهتماماته ودوافعه. **(بن هبري،2011، ص23)**

- **الحرمان النفسي والجسدي:**

عندما يكون الفرد في حالة توتر أو تعب جسدي شديد فإن قدرته على الانتباه والتركيز تصبح منخفضة جدا. فإذا كنت في حالة جوع، فإنك تشعر بالعجز عن متابعة القراءة التي كلفك بها مدرس المادة وغالبا ما تشعر بتشتت طاقاتك الجسدية والنفسية. **(العتوم، 2014)**

- **مستوى الدافعية:**

تشير مبادئ التعلم الجيد إلى أن توفر مستويات معتدلة من الاستثارة والدافعية الداخلية تضمن مستويات أعلى من التعلم. وهذه القاعدة تنطبق أيضا على الانتباه حيث أن الدافعية الداخلية والاعتدال في مستوى الاستثارة يضمنان أفضل مستوى من الانتباه. وغياب الاستثارة أو الاستثارة العالية جدا كلاهما يحدان من القدرة على الانتباه الجيد.**(العتوم، 2014، ص85)**

5-2-العوامل المرتبطة بالمثير:

وقد أجملها الزغول والزغول **(2008، ص 107-108)**في هذه النقاط:

- **الخصائص الفيزيقية للمثير أو الموقف:**

كاللون والشكل والحجم والشدة والموقع بالنسبة للخلفية التي يقع عليها المثير:

فالمثيرات التي تمتاز بشدة عالية غالبا ما تجذب الانتباه أكثر من المثيرات الضعيفة. فعلى سبيل المثال، الأصوات العالية تحتل بؤرة الاهتمام أكثر من الأصوات الخافتة، كما أن الضوء الشديد يجذب الانتباه أكثر من الضوء الخافت، والألوان الزاهية تجذب الانتباه أكثر من الداكنة، والروائح الشديدة تنال اهتمام الأفراد أكثر من الروائح الاعتيادية. وفي أغلب الحالات عندما يقع المثير على خلفية متجانسة يصعب تمييزه ويكون الانتباه له أقل مما لو وقع على خلفية مختلفة، فمثلا وجود رجل في صورة بين مجموعة من النساء يجذب الانتباه إليه أكثر مما لوكان ضمن صورة تحوي رجالا.

- **التباين أو التغاير في شدة المثير:**

إن المثيرات التي تمتاز بشدة معينة ومتجانسة لا تجذب الانتباه إليها، فمثلا المثيرات التي تسير حسب وتيرة ثابتة غالبا ما تؤدي إلى الملل وعدم الانتباه إليها ولكن التغاير أو التذبذب في شدتها يعمل على جذب الانتباه إليها، ففي أغلب الحالات، لا ننتبه إلى صوت محرك السيارة أثناء القيادة عندما يكون صوته منتظما ولكن سرعان ما يجذب انتباهنا عندما يتغير.

- **الجدة والحداثة والغرابة في المثيرات:**

إن المثيرات المألوفة لا تجذب الانتباه إليها وذلك بسبب أن الفرد أصبح معتادا عليها، في حين أن المثيرات الجديدة أو غير المألوفة سرعان ما تحتل بؤرة اهتمام الفرد.

- **الممارسة والتدريب:**

إن عملية التدريب على توزيع الانتباه إلى أكثر من مثير من شأنه أن يؤدي إلى تنفيذها معا، حيث أن أحدهما ربما يتم تنفيذه على نحو أتوماتيكي وبأقل قدر من الانتباه.

وللانتباه أنواع متعددة نوجزها في العنصر الاتي:

6-أنواع الانتباه:

- **الانتباه المستمر:**

وهو يجعل الشخص يوجِّه قصدا نحو مصدر واحد أو عدة مصادر من المعلومات، وإبقاء الاهتمام خلال مدة طويلة بدون انقطاع، يسمح هذا النوع من الانتباه باكتشاف أو إبداء رد الفعل للتغيير الذي يطرأ على المعلومات التي يستقبلها. **(بلخير، 2011، ص105)**

كما وحدد كل من شذى عبد الباقي محمد ومصطفى محمد عيسى **(2011، ص104-105)**، الأنواع الأتية من الانتباه:

- **الانتباه الموزع:**

يفترض هذا النوع من الانتباه أن لدى الافراد القدرة على الانتباه لأكثر من مثيرين في الوقت نفسه، وأن هناك كمية محددة من المثيرات يتم معالجتها في نفس الوقت.

- **الانتباه الأوتوماتيكي:**

اهتم تريزمان بهذا النوع من الانتباه وحاول تفسيره، حيث افترض بأن المعالجة قد تتم بشكل متواز أحيانا لكل أجزاء المشهد وفي الوقت نفسه، أو قد تتم بشكل متسلسل لأجزاء المشهد، واحدا تلو الأخر .**(Langston,2000)**

II. الانتباه الانتقائي:

ويكون خاصا بالمثيرات البصرية أو السمعية **(Alley ,1999)**، إذ يرى برودبنت أن هناك عملية فلترة للمثيرات قبل الانتباه لها، كما يرى تريزمان (Treisman) أنه يتم إعادة الانتباه للمثيرات ذات المعنى، كما ويكون للمثيرات التي تعبر حد العتبة فقط. ويمكن معالجة العديد من المثيرات الانتقائية معا. **(عبد الباقي محمد ومحمد عيسى،2011)**

وقصد التوسع في موضوع الانتباه الانتقائي أكثر كونه المتغير المستقل لهذه الدراسة، سوف نفصل فيه بإسهاب، في الشطر الثاني لهذا الفصل ونبدأها ب:

1-تعريف الانتباه الانتقائي:

***تعريف (Donaldheb):**

بأنه" عملية مركزية (ذاتية) تعمل كمعزز للعمليات الحسية ويؤثر في التعلم، كما يحدد التنظيم الإدراكي والاستجابة المختارة "**(بلخير ،2011، ص98)**

***تعريف قاموس علم النفس:**

"بأنه توجيه الحركة عن طريق المثيرات التي من شأنها أن تضاعف من حدة السيرورات، والأخذ بالمعلومات التي تخص الحركة، والتي تكون منظمة بواسطة أهداف واضحة بالنسبة للمهام التي ينجزها الفرد، هذه المثيرات توجه المعالجة المحققة، وهذا بالانتقاء الجيد، والتنفيذ السريع للحركة" **(بلخير،2011، ص97)**

ويتميز الانتباه الانتقائي بمجموعة من الخصائص نقدمها في عنصر:

2-خصائص الانتباه الانتقائي:

حيث أشارت بلخير البتول في دراستها **(2011، ص111-112)** إليها كالاتي:

- **الانتقاء(La sélection):**

لا يمكن معالجة كل المعلومات التي تقدم لنا بالتوازي، لهذا نجد أن الانتباه الانتقائي يسمح بانتقاء المعلومة التي تعالج بصفة عالية.

- **قدرة المرشح (Capacité de Filtre):**

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

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

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

- **المراقبة (Contrôle):**

تكون قدرة المعالجة محدودة وهذا ما يفسر وجود مراقبة تنفذ على ميكانيزمات المعالجة، فوجود المراقبة في معالجة المعلومة مرتبط بمفهوم قابلية تكيف العضوية، فالسيرورات الانتباهية تسمح بمعالجة المعلومة، التي تشكل استجابة جديدة بدون الرجوع إلى الحذف المباشر للحلول المقدمة مسبقا في ذاكرتنا وتلعب دورا أساسيا أمام معلومة جديدة وغير لائقة، حيث أثبت بيلمن ونيسر أن بإمكان الحالات ألا تكون واعية بوجود مشاهد مكررة من المثيرات أثناء تقديم عدة مثيرات بصرية، بينما سلوكاتنا نثبت ان هذه المثيرات قد تمت معالجتها انتباهيا.

- **-الاستعمال النشيط والسلبي:**

يمكن للانتباه أن يوجه سلبيا نحو الخصائص الحسية، الدلالية للمنبه حيث أن المحيط يمكن أن يخضع إلى تغيرات غير متوقعة ويجب التمكن من إبداء رد فعل سريع ومحدد.

- **-مستوى الانتقاء (Niveau de Sélection):**

درست العديد من الأعمال حول الانتباه، إشكالية مستوى النشاط في معالجة المعلومة، فكانت أول الأعمال من طرف برودبنت الذي اقترح أن الانتقاء يرجع للانتباه المبكر في المعالجة، هذا الانتقاء يتحقق بعد التحليل الدلالي في الذاكرة النشيطة أو أثناء الإجابة نفسها ويمكن أيضا للمعلومات أن تمس بعض المستويات الإدراكية للتعرف أو التصنيف بدون التماس الانتباه.**(Seronx, Jennerod ,1995)**

وبعد عرضنا لخصائص الانتباه الانتقائي سوف نقدم النظريات المفسرة له:

3-نظريات الانتباه الانتقائي:

تختلف النظرة إلى موضوع الانتباه من حيث كونه قدرة ذات سعة محدودة ومن حيث دوره في مراحل بناء المعلومات ومعالجتها، فلقد كانت لتجربة شيري **(Cherry,1953)** الأثر الكبير في فتح أفاق علمية واسعة مهدت لظهور نظريات ونماذج مختلفة في موضوع الانتباه عندما قام بإعطاء المفحوصين رسالتان سمعيتان مختلفتان عن طريق سماعات الأذن في أن واحد، كل رسالة في أذن وطلب منه أن يركز انتباهه على إحدى الرسالتين من خلال تزويد محتوى الرسالة مع إهمال الأخرى، وتوصل شيري إلى أن الرسالة غير المنبه لها تبدو وكأنها مهملة تماما **(Robert,1977)** نقلا عن **(عبد الباقي محمد ومحمد عيسى،2011،ص106)**

وسنستعرض هنا أهم النظريات المتعلقة بتفسير الانتباه الانتقائي ونماذج الفلترة المعروفة وهي:

3-1-نظريات الانتباه أحادية القناة أو نظريات المرشح (Filter Théories):

وتشمل هذه النظريات، نظرية كل من بوردبانت **(Broadbent,1958)** وديتش وديتش **(Deutsch et Deutsch ,1963)** وكيلي **(Keele,1973)** ونورمان **(Norman,1969)** وتريزمان **(Treisman,1969)** وولفورد **(Welford,1952)** وكر **(Keer,1973)** وتتفق هذه النظريات حول عدد من المسائل وهي:

أولا: إن المعلومات أثناء معالجتها تمر بعدد من المراحل **(الزغول والزغول،2008، ص102)**وهي:

- مرحلة التعرف: وتشمل عمليتي: (أ) الإحساس، (ب) الإدراك.
- مرحلة اختيار الاستجابة.
- مرحلة تنفيذ الاستجابة.

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

ثالثا: إن هناك مرشحا (Filter) يعمل كستارة يسمح بمعالجة بعض المعلومات من خلال تركيز الانتباه عليها، ويمنع بعضها الاخر من المعالجة لعدم الانتباه إليها.

وبالرغم من اتفاق هذه النظريات حول المسائل السابقة، إلا أنها تختلف فيما بينها حول مكان وجود المرشح.**(الزغول والزغول، 2008، ص102-103)**

3-1-1-نظرية المصفاة(Filter Theory) لبرودبانت (Broadbent,1958) (الانموذج الميكانيكي):

إن الأساس لهذه النظرية هو: انتباه الانسان للمثيرات والمعلومات القادمة عبر القنوات الحسية محدد وانتقائي حيث توجد مصفاة داخل الانسان تحذف أو تبعد المثيرات (المنبهات) التي لم ينتبه لها **(Margaret,1994)** نقلا عن **(عبد الباقي محمد ومحمد عيسى2011، ص106)**

إن افتراضات برودبنت تعني أن هنالك بعض المعلومات يتم فقدانها أو نسيانها في المراحل الأولية من الفلترة، ولا يتم معالجتها أو التعامل مع مضمونها في المراحل اللاحقة من عملية معالجة المعلومات، وقد شبه برودبنت هذه العملية بعنق الزجاجة، حيث تأتي المعلومات بكثرة من حواس الإنسان المختلفة، مما يعني الحاجة إلى تقليل حجم المعلومات الصاعدة باتجاه القشرة الدماغية لمنع تراكم المعلومات وإبطاء عمل القشرة الدماغية خلال عملية المعالجة المعرفية، حيث سمى بعض الباحثين هده الفلترة عنق الزجاجة أو فلترة الإضعاف، كمؤشر على محاولة الفلتر تحديد حجم المعلومات التي يسمح بالوصول إلى مرحلة التعرف. **(العتوم،2014، ص93)**

ويحدد كل من شذى عبد الباقي محمد ومصطفى محمد عيسى **(2011، ص107)** مجموعة من الأسس التي توضح هذه النظرية وهي:

- تحديد حجم المعلومات التي يستلمها الفرد بواسطة النظام الإدراكي عبر الحواس عن طريق تصفيتها أو تنقيتها أو اختيار البعض منها.
- إن المستقبلات الحسية تستلم المثيرات المختلفة (سمعية، بصرية...إلخ) وترسلها إلى مخزن الذاكرة قصيرة المدى بعد تحليلها وتبقى لمدة قصيرة ثم تنتقل إلى جهاز المصفاة الانتقائي.
- تقوم المصفاة الانتقائية بمجموعة من عمليات التحليل المركزي من رموز (أي الأخذ بالمعلومة أو إهمالها)
- تنتقل المعلومات بعد معالجتها من هذه المصفاة إلى جهاز النظام الإدراكي وهذا الجهاز يشابه عمل وحدة المعالجة (CPU) في الحاسوب **(Linser,1979)**

3-1-2-نظرية ترايسمان (Treisman Theory,1960) (أنموذج الانتقاء المبكر):

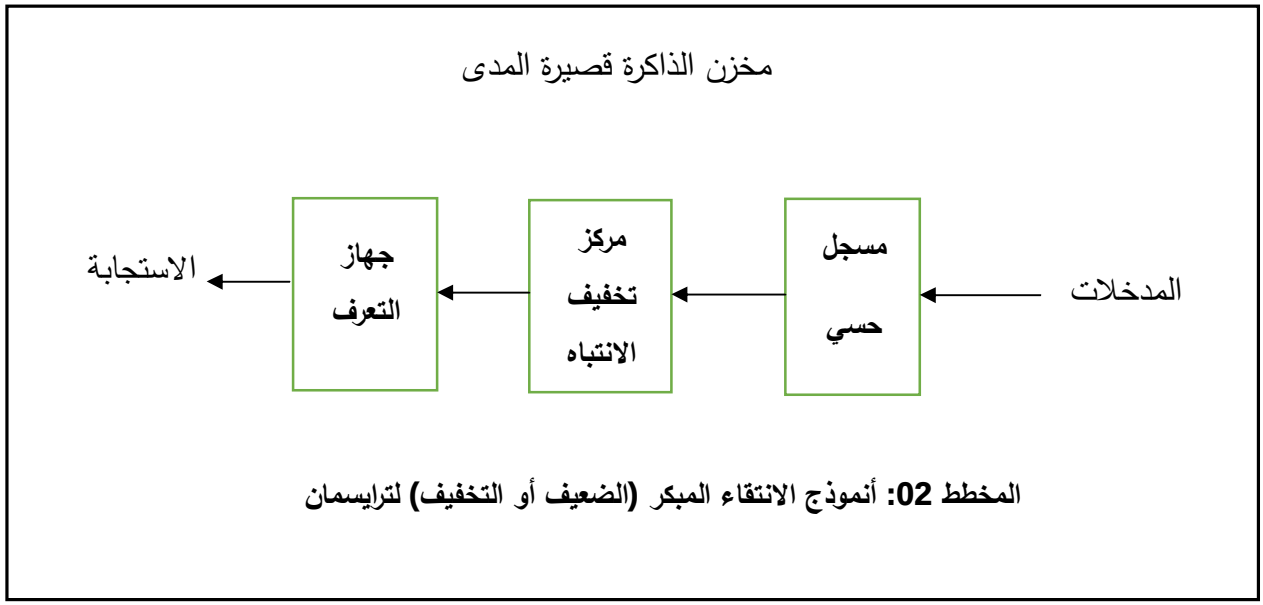
كان الأساس الذي استندت عليه ترايسمان في تفسير نظريتها عام (1960) هو: من الممكن أن تمر بعض من المعلومات غير المنتبه إليها من المصفاة عبر القناة.

ولذلك فإن الأسس التي توضح هذه النظرية هي ما يلي:

- إن المصفاة الانتقائية لا تعمل بطريقة الكل أو اللاشيء، بل أن هناك احتمال قائم في أن بعض المعلومات غير المنتبه لها يمكن أن تمر عبر هذه المصفاة.
- إن مفهوم المصفاة يكون فيه نوع من الاحتمال، أي أن احتمال نسبة عالية من المعلومات في القناة المنتبه لها سوف يتم الانتباه إليها والتعرف عليها، ونسبة قليلة من المعلومات في القناة غير المنتبه لها سوف يتم الانتباه لها والتعرف عليها أيضا.

صنفت ترايسمان الانتباه الانتقائي إلى مستويين، الأول يعتمد على وجود القنوات الحسية المحددة للمعلومات، والمستوى الثاني يعتمد على تعرف معاني هذه المعلومات قبل رفضها أو قبولها، أي أن الجزء المهم من المعلومة يكون باتصال مباشر مع الذاكرة، أما المعلومة غير المهمة فإنها تخفف تماما لذلك سمي (أنموذج الانتقاء المبكر).**(Linser, 1979)**نقلا عن شذى عبد الباقي محمد ومصطفى محمد عيسى **(2011، ص109).**

والمخطط الاتي يوضح نموذج ترايسمان**(محمد عيسى، عبد الباقي محمد، 2011، ص109)**:



المخطط 02: أنموذج الانتقاء المبكر (الضعيف أو التخفيف) لترايسمان

بعد استعراض أهم النظريات المفسرة للانتباه الانتقائي في الفصل السابق سنحاول في العنصر اللاحق توضيح نوع العلاقة بين الانتباه الانتقائي وميكانزيم الكف في:

3-ميكانيزم الكف والانتباه الانتقائي:

يعرف **(Wallon)** عملية الكف "بأنها عملية تعمل على كف الاستجابة الألية والتي يعتقد الفرد أنها صحيحة، كما أنها تتميز بالليونة المعرفية إذ تساعد الفرد على التكيف مع المواقف الجديدة".

ويعرفه كل **(Jambaque et Auclair.2008)** "أنها عملية معرفية تسمح بمنع المعلومات أو الاخطوطات المسيطرة على تفكير الفرد، والتي من شأنها أن تعيق وصوله إلى الهدف الذي يريد تحقيقه، كما تعمل هذه العملية على تحديد العناصر المعرفية الأولية والثانوية مع تحديد المعلومات الأكثر ملائمة للحالة الحالية".

واعتبر **(Houdé ,2000)** "أن عملية الكف عنصر هام من عناصر النمو المعرفي عند الطفل، حيث تعمل هذه العملية على تنمية الذكاء المعرفي، فتساعده على إدراك متى يستخدم إستراتيجية معينة ومتى يتوقف منها ومتى يستخدم استراتيجية أخرى مغايرة للأولى وهكذا. كما تعمل هذه العملية على منع المتداخلات التي قد تصل إلى الذاكرة العاملة والتي تؤثر على ردود فعل الطفل المعرفية"**(عيناد ثابت، 2017، ص108)**

فهو عبارة عن القدرة على الضبط والسيطرة وعدم التسرع في التصرف مع دراسة البدائل المتعددة، واختيار أفضلها قبل التصرف أو البدء في عمل ما. **(بن حفيظ،2014، ص54)**

إن الافتقار لضابط التسيير والمنع أو الكف يعني عدم القدرة على التخطيط قبل مباشرة المهام مع الاندفاعية والتسرع. **(بن حفيظ، 2014، ص54)**

فالمستخلص هنا أن الكف في علاقته مع الانتباه الانتقائي يعمل على مقاومة التداخل، كي لا يتشتت انتباه التلميذ ويسعى إلى منع أو إزالة المعلومات الواردة من الذاكرة العاملة والتي من شأنها التأثير على استجابات التلميذ وردود أفعاله.

خلاصة:

الانتباه شرط أساسي للتعلم الجيد وهو أساسي لحدوث الإدراك الفعال، فالمتعلم لا يتعلم ما لم تتوفر لديه درجة كافية من الانتباه، حتى باندورا يرى من وجهة نظريته الاجتماعية أنه "لا يكفي لتعلم الفرد أن يرى النموذج وما يقوم به، ولكن يتعين الانتباه له ومتابعته بدقة، تكفي لاستدخال المعلومات والاستجابات المراد تعلمها داخل المجال الإدراكي المعرفي للفرد الملاحظ"**(الزيات،2004، ص367)**

لذا فمن المهم أن يتدرب المتعلم على المحافظة على درجة مناسبة من الانتباه لتيسير التعلم وجعله أكثر نجاعة، خاصة بالنسبة للمهارات الأكاديمية المختلفة كالقراءة والفهم القرائي اللتان تفتحان المجال واسعا أمام المتعلم لنهل مختلف العلوم والمعارف، لذا سنسعى في الفصل الثاني من هذا البحث التفصيل فيهما بغية الوصول إلى تأثير الانتباه الانتقائي فيهما.

الفصل الثالث

القراءة والفهم القرائي

- تمهيد

I. القراءة:

1. تعريف القراءة.
2. نماذج القراءة.
3. العوامل المؤثرة في عملية تعلم القراءة.
4. أهمية القراءة وأهدافها في المرحلة الابتدائية.
5. مكونات القراءة:

II. الفهم القرائي:

1. ماهية الفهم.
2. تعريف الفهم القرائي.
3. أسس الفهم القرائي.
4. العوامل المؤثرة في الفهم القرائي.
5. مستويات الفهم القرائي.
6. أهمية الفهم القرائي.

- خلاصة الفصل.

تمهيد:

تعتبر القراءة المهارة التي تشرفت في خطاب الله عز وجل لرسوله الكريم في سورة العلق في قوله تعالى: "اقرأ باسم ربك الذي خلق"**(الأية1،العلق)**، فهي مهمة وضرورية بالنسبة للمتعلم لأنها مفتاح كل التعلمات والسبيل الأنسب لتحقيق النجاح الدراسي، ولقد تمحور هذا الفصل حول عنصرين هامين، أولهما القراءة حيث تناولنا تعريفها، نماذجها المعروفة والعوامل المؤثرة في عملية تعلمها، ثم وضحنا أهميتها والأهداف المتوخاة منها في المرحلة الابتدائية لنحدد في الأخير مكوناتها التي بها ولجنا إلى الفهم القرائي باعتباره المكون الثاني للقراءة فحددنا فيه ماهية الفهم، ثم تعريف الفهم القرائي، أسسه والعوامل المؤثرة فيه، فمستوياته وفي الأخير أهميته، وختمنا الفصل بخلاصة شاملة لما تم تناوله فيه.

I. القراءة:

تعتبر مهارة القراءة من المهارات الأكاديمية الهامة، والتي حظيت باهتمام الكثير من المهتمين بالشأن التربوي، لذا وردت عدة تعاريف لها نشير إلى أهمها في العنصر الموالي:

1-تعريف القراءة:

- **تعريف" فهد خليل زايد"(2006):**

"هي التي تقتضي الفهم وعمق البصيرة وإدراك ما ترسي إليه المعاني"

كما يعرفها أيضا: "هي أسلوب من أساليب النشاط الفكري، وهو يمتاز بما فيه من عمليات الفهم والربط والموازنة والاختبار والتذكر والتنظيم والاستنباط والابتكار" **(بلخير، 2011، ص23)**

- **تعريف "عبد العظيم إبراهيم"(2006):**

"القراءة عملية يراد بها إيجاد الصلة بين اللغة، الكلام والرموز الكتابية وتتألف لغة الكلام من المعاني والألفاظ التي تؤدي إلى هذه المعاني" **(بلخير، 2011، ص23)**

- **عرفها المعهد القومي الأمريكي للقراءة والكتابة (national Institue of literacy)**:

"ذلك النسق المعقد الذي يمكننا بموجبه استخراج المعنى من مادة مطبوعة معينة؛ ويتطلب توفير المكونات التالية:

- وجود المهارات والمعارف اللازمة لفهم تلك الكيفية التي ترتبط –بموجبها -الفونيمات والأصوات الكلامية بالمادة المطبوعة.
- القدرة على استنتاج معنى الكلمات غير المألوفة.
- القدرة على القراءة بطلاقة.
- خلفية كافية من المعلومات والمفردات اللغوية تسهم في حدوث الفهم القرائي.
- تطوير استراتيجيات فعالة ملائمة يتم بموجبها استخلاص المعنى من تلك المادة المطبوعة.
- وجود أو توفر الدافعية للقراءة والإبقاء عليها"**(ركزة وين عبد اللطيف الحمادي، 2018، ص08)**

- **تعريف شريف وآخرون (2009):**

"عملية عقلية، انفعالية، دافعية تشمل تفسير الرموز، والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، والاستنتاج والنقد، والحكم، والتذوق، وحل المشكلات" **(التتري،2016، ص25)**

- **تعريف الشهري (2012):**

"هي تلك العملية العقلية المركبة التي يتمكن التلميذ بها من فك الرموز وفهمها والتفاعل معها، بما يساعده على ترجمة خبراته القرائية إلى سلوك يتمثله، ويساعده في المواقف المختلفة وفي مواجهة المشكلات" **(الشهري، 2012، ص17)**

ونستشف من خلال التعاريف السابقة أن القراءة تتطلب الربط بين عمليتي فك شفرة الرموز المكتوبة وتحويلها إلى أصوات منطوقة، وبين عملية تفسير المعنى والوصول إلى الفهم باستحضار مهارات لغوية وقدرات معرفية وخبراتية لذلك.

ولقد عمل المختصون في علم النفس المعرفي الذين اهتموا بالقراءة على صياغة نماذج للنشاط المعرفي، تصف مراحل المعالجة التي تربط إدراك الأثر الخطي بالتعرف على الكلمات، ففي العنصر الموالي سنستعرض أهم هذه النماذج وأكثرها شهرة في ميدان علم النفس المعرفي:

2-نماذج القراءة:

أثبتت بحوث الكثير من المختصين أن ميكانيزمات القراءة يمكنها أن تعمل بالفعل حسب طريقتين أو مسلكين مختلفين:

- الطريقة المعجمية (La procédure Lexicale)أو الطريقة المباشرة أو بالعنونة (Para dressage) تسمح بالتعرف السريع على الكلمات المألوفة.
- الطريقة الفونولوجية (La procédure phonologique) أو الغير مباشرة أو بالتجميع (Par assemblage) وهي تسمح بالتعرف على الكلمات غير المألوفة، غير الحقيقية والمعقدة. **(ركزة وبن عبد اللطيف الحمادي ،2018، ص09)**

2-1-النماذج ذات الطريقتين المستقلتين للقراءة:

وتسمى كذلك بالنماذج "ذات المسلكين" ومن أهمها:

2-1-1-نموذج (U. FRITH) 1958:

وجاءت به عالمة النفس الإنجليزية (U.Frith) وهي تعتبر وجود ثلاث مراحل متتالية هي:

- مرحلة لوغوغرافية Etape Logographique
- مرحلة حرفية Etape Alphabétique
- مرحلة معجمية Etape Orthographique

ترى Frith بأن في المرحلة الأولى يتعرف الطفل على الكلمات التي تعرض عليه للقراءة انطلاقا من مميزاتها الخطية: طول الكلمة، الحرف الأول فيها...لكن هذا التعرف يتم فقط إذا كانت هذه الكلمات منتمية لمعجمه البصري أما في المرحلة الإملائية يتعرف الطفل فورا على المورفيمات اعتمادا على ترتيب الحروف فيها ويتحقق في هذه المرحلة الربط بين وظائف العنونة والتجميع.**(ركزة وعبد اللطيف الحمادي،2018)**

2-1-2-نموذج (Morton) 1985:

أعطىMorton)(صياغة أخرى لنموذج (Frith) بحيث بين مختلف خطوات معالجة المعلومة في كل مرحلة، وأكد على اختفاء المعالجة اللوغوغرافية خلال المرحلة الحرفية، وزوالها كلية مع نهاية المرحلة.

يقول(Morton):" قبل الوصول إلى مرحلة الربط بين الحروف والأصوات، تقسم الكلمة المكتوبة من سلسلة من الحروف إلى أصوات، أما المرحلة المعجمية فهي مميزة بظهور تحليل للوحدات الكتابية وتحويلها إلى مورفيمات".**(ركزة وعبد اللطيف الحمادي، 2018، ص13)**

2-1-3-نموذج (Seymour) ذو الأساسين 1996:

يقول (Seymour): إنها ليست مراحل، باعتبار أنه يوجد توقف في النمو، فاستراتيجيات مختلفة يمكن أن تتواجد في نفس الوقت وخاصة في بداية الاكتساب"، فحسب (Seymour) يلجأ الأطفال في بداية تعلم القراءة إلى هاتين الاستراتيجيتين، فالاستراتيجية اللوغوغرافية التي سمحت بإنشاء معجم من الكلمات المتعرف عليها بشكل كلي يستمر استعمالها بينما تظهر تدريجيا-تماشيا مع نمو القدرات القبل فونولوجية-الاستراتيجية

الفونولوجية، وتأتي الاستراتيجية المعجمية نتيجة الدمج بين الاستراتيجيتين السابقتين. **(ركزة وعبد اللطيف الحمادي، 2018، ص13)**

2-2-النماذج ذات الطريقة الأحادية للقراءة:

أهمها طريقة (Marcel) الذي يفترض أنه بعد المعالجة البصرية لسلسلة الحروف، تكون الكلمات والكلمات غير الحقيقية موضع تحليل تبعا للخصوصيات المعجمية الموجودة في المعجم البصري للمدخلات، فإن تعلق الأمر بالكلمة، فإن النطق بها يتم مباشرة، ومنذ البداية الحقيقية، يبحث الطفل عن المقاطع التي تنتمي إلى كلمات موجودة في اللغة، مثلا لكي يقرأ كلمة (Nolle) يعتمد على الكلمات (Colle) (Folle) (Molle).

لقد انتقد هذا النموذج من طرف (Content) سنة 1991 الذي يرى أن هذا النموذج لا يأخذ بعين الاعتبار كل قدرات التجميع التي يمتلكها القارئ، وإلا كيف نفسر قدرة هذا الأخير على قراءة كلمات غير حقيقية ليس لها أي مجاور معجمي.(Voisin Orthographique) **(ركزة وعبد اللطيف الحمادي ،2016، ص15)**

وتتأثر عملية القراءة بجملة من العوامل نوجزها فيما يلي:

3-العوامل المؤثرة في عملية تعلم القراءة:

3-1-الذكاء:

يلعب الذكاء دورا هاما في تعلم القراءة، فقد أكدت دراسة **(Gates ,1985)** على أهمية الذكاء كمؤشر بالغ الأهمية للنجاح القرائي، فبينت بأن العمر العقلي للطفل الذي يناسب دخوله للمدرسة يكون بين (05، 06 سنوات) **(بلخير، 2011، ص30)**

3-2-الطلاقة اللغوية:

لا تستطيع أن تتوقع من الطفل أن يقرأ كلمات غير مألوفة أو بعيدة عن خبرته، وعندما تتحقق للطفل الطلاقة في القراءة، فإنه يستطيع استخدام هذه القدرة لتفسير السياق وفهمه، بحيث يستطيع من خلاله زيادة ثروته اللغوية، وزيادة فهم المقروء **(أحمد عبد الله أحمد، 2000)** نقلا عن **(بلخير،2011)**.

3-3-القدرة البصرية:

يعتبر البصر من الحواس الضرورية التي يكتسب بها المتعلم القراءة خاصة في المرحلة الابتدائية، لكن قد تكون حاسة البصر سليمة عند الطفل لكن إدراكه لما يبصر لم يبلغ النضج المطلوب. وعليه من شروط اكتساب القراءة سلامة البصر من الناحية العضوية وأيضا سلامة إدراكه البصري كذلك.**(لعطوي، 2013)**

3-4-القدرة السمعية:

من المشكلات المعيقة لتعلم التلميذ القراءة ضعف السمع خصوصا إن لم يتم الكشف عنه في مراحله الأولى، فالسمع من الحواس الهامة في التعلم، فكلما كانت جيدة كلما سهلت على المتعلم اكتساب اللغة والطلاقة اللغوية بسرعة، لكن لابد من التنبيه أيضا إلى ضرورة توفر الإدراك السمعي السليم للأصوات والوعي بها لقراءة سليمة وصحيحة.**(لعطوي،2013)**

3-5-الصحة العامة:

تتطلب عملية القراءة انتباها وتركيزا ويقظة في كل عملية تطلبها، فالطفل الذي يتعب بسرعة وينتابه الإرهاق بعد جهد قليل، لا يقدر أن يكمل العمل، ولذلك سرعان ما يشرد، ويتلاشى انتباهه وتقف حماسته في الاستمرار في القراءة، وإذا كانت صحته العامة غير مرضية، كأن يكثر مرضه، فيكثر غيابه وانقطاعه عن المدرسة ونتيجة لذلك تصعب عليه عملية متابعة القراءة، ومن ثم يكُون اتجاهات سلبية نحو أدائها، نتيجة ما يتلقاه من نقد من قبل الأخرين.**(عبد الفتاح حسن البجة،2003، ص108)**

إن وجود عيب جسمي كالإعاقة الحركية مثلا وغيرها أو علة كالأمراض المزمنة وأحيانا حتى بعض الأمراض العارضة، قد تعيق الطفل من تعلمه القراءة مما يجعله يتأخر في تحصيلها عن أقرانه ولذا وجب الاهتمام بصحته خاصة في المراحل الأولى. **(لعطوي، 2013، ص152-153)**

3-6- التوازن العاطفي:

هناك عدة دراسات تؤكد وجود علاقة بين الاضطراب العاطفي والضعف القرائي، كما أوردت **(أوجيني مدلنات،2001)** ولعل دراسة "هاريس" من أهم الدراسات التي اهتمت بهذا الشأن**(Harris,1970)**، والتي أسفرت نتائجها إحصائيا على50% من الضعف القرائي يعود للاضطراب الانفعالي "العاطفي". **(بلخير،2011، ص33)**

4-أهمية القراءة وأهدافها في المرحلة الابتدائية:

تعتبر القراءة الوسيلة والسبيل المستعان به للنفاذ إلى مختلف العلوم وتحصيل المعرفة،لذا اهتمت بها المناهج الحالية بجعل نشاط القراءة محورا لعدة نشاطات لغوية متكاملة بالنظر إلى أهميتها القصوى في الولوج بها إلى المعارف الأخرى الخاصة باللغة العربية، فمن بين التوصيات المرتبطة بهذا نجد:

- العمل على ربط القراءة بالفهم (القراءة الواعية)، لاسيما بعد اكتساب الرموز اللغوية (الحروف)، من خلال التفاعل مع النصوص بتمثلها ومحاكاتها، فيتكون لدى المتعلم رصيد لغوي يمكن استثماره في الإنتاج.
- اعتماد وضعيات قرائية تخلق الرغبة في القراءة، مثل الانطلاق من أنشطة إيقاظية محفزة تنشط الخيال.
- التدرج في تعلم القراءة من الإجمال إلى الجزء، ومن التحليل إلى التركيب.
- استثمار المقروء في جوانبه الشكلية والدلالية.
- تدريس الظواهر النحوية والصرفية انطلاقا من نصوص القراءة، والعمل على توفير فرص استثمارها وظيفيا، على أن يكون هذا التعليم ضمنيا في السنوات الثلاث الأولى من المرحلة الابتدائية، وصريحا في السنتين الرابعة والخامسة.
- اعتبار الكتابة نشاطا مدمجا في القراءة وإيلائه الأهمية اللازمة.
- اعتبار الرسم (الإملاء) نشاطا لغويا متصلا بالقراءة أيضا. **(وزارة التربية الوطنية، 2016، ص38)**

ومن هنا تظهر لنا أهمية القراءة في حياة المتعلم والتي ترتبط بجميع أنشطة اللغة العربية فتسهم في اكتسابها له، كما تؤثر في تحصيله الدراسي العام أيضا.

ومن أهداف القراءة كما حصرها محمد مجاور":

أولا: -نمو المهارات الأساسية للقراءة:

- ✓ التعرف على الكلمات.
- ✓ التأكد من معاني الكلمات.
- ✓ فهم ما يقرأ وتفسيره.
- ✓ إدراك العلاقات بين الكلمات والجمل والعبارات.
- ✓ القراءة جهرا في صحة وسلام.
- ✓ استعمال الكتب بمهارة.

✓ القراءة في صمت بما يحقق الاقتصاد في الجهد والزمن.

ثانيا: -تهيئة الفرصة للتعلم: كي يكتسب خبرات فنية.

ثالثا: -الاستمتاع بالقراءة وجعلها ممتعة.

رابعا: -تنمية الرغبة في القراءة عن طريق مراعاة ميول الطفل.

خامسا: -اكتساب حصيلة لغوية نامية من: المفردات، التراكيب، العبارات، الأساليب ومعاني الأفكار.

سادسا: -تدريب الطفل على الاستفادة بما يقرأ في حياته. **(بلخير، 2016، ص25-26)**

وترتكز القراءة على مكونين أساسين هامين نتعرف عليهما في العنصر الموالي وهو:

5-مكونات القراءة:

أوردت كل من ركزة وبن عبد اللطيف الحمادي هذين العاملين الرئيسيين في عملية القراءة وهما:

- **التعرف على الكلمة:**

إن الطفل المبتدئ يرى الكلمات متشابهة ومن ثم يتعرض للخطأ، وقد اتضح من البحوث العلمية أن الكلمات التي يسهل على التلاميذ التعرف عليها على نحو صحيح هي الكلمات القصيرة، وإن اختلاف الكلمات من حيث القصر والطول، تساعد أيضا على التعرف عليها والتمييز بينها، فالقارئ الجيد يتعرف على الكلمات في دقة ويسر، لما لديه من ذخيرة وحصيلة من المفردات وكذلك بسرعته الإدراكية وتفوقه في استخدام السياق لتحديد الكلمة، وقدرته على ملاحظة البناء الصوتي للكلمة.

فمهارة التعرف على الكلمات هي إحدى المهارات البالغة في الأهمية لقراءة المادة المطبوعة، حيث تمكن الطلاقة في هذه المهارة القراء من التركيز على معاني النصوص موضوع القراءة، وبغير الفاعلية لهذه المهارة تتضاءل كفاءة وفاعلية وظيفة المهارات المعرفية العليا الأخرى، والقراء الذين يبذلون جهدا كبيرا في التعرف على الكلمات تكون قدراتهم على التجهيز والمعالجة واستخلاص المعاني من النصوص موضوع القراءة ضعيفة دائما.

وتتضمن مهارة التعرف على الكلمة عدة استراتيجيات، تساعد التلاميذ على التعرف على الكلمات، ومن هذه الاستراتيجيات (نطق الكلمة، مدلول الكلمات، بط استرجاع الكلمات، دلالات أو تلميحات، السياق، التحليل التركيبي). **(ركزة وبن عبد اللطيف الحمادي،2018، ص19-20)**

II. الفهم القرائي:

وهو المكون الثاني من مكونات القراءة، فالهدف من كل قراءة هو فهم المعنى**(ركزة وبن عبد اللطيف الحمادي،2018،ص20)**، ويؤكد فتحي الزيات بأن كلا المكونين أو العمليتين: التعرف على الكلمة والفهم القرائي متكاملتان، فبينما يتم التركيز على التعرف على الكلمات خلال المراحل الأولى لتعليم القراءة، يتم التركيز على الفهم القرائي ومعاني النصوص موضوع القراءة خلال المرحلة اللاحقة أو التالية لتعليم القراءة عن طريق اعتماد القصص القصيرة والاستخدامات الحياتية للغة، وتشبعها بالمعاني. **(قريب،2012، ص73)**

وقبل تناول تعاريف هذا المكون بتفصيل، لابد من تبيان وتوضيح ماهية الفهم إجمالا في العنصر الاتي:

1-ماهية الفهم:

يعتبر الفهم نشاط تفسيري يهدف إلى إنشاء شبكة من العلاقات بين مختلف المواضيع التي يتناولها النص، وهذه الشبكة ترتبط بمعارف القارئ وبالعلاقات المقامة بواسطة التصورات النصية،وقد يأخذ هذا النشاط أشكالا متعددة حسب نوع النص أو أهداف القارئ**(لعطوي،2013،ص157)**

ويشير كل من كلارك وكلارك إلى الفهم بالتفرقة بين معناه الضيق ومعناه الواسع:

"فالفهم بمعناه الضيق، يشير إلى العمليات التي يستقبل بمقتضاها المستمع الأصوات التي ينطق بها المتكلم، ثم يستخدمها في بناء تفسير لما يعتقد أنه مقصد المتكلم، وبعبارة أبسط فإن الفهم هو عملية بناء المعاني من خلال الأصوات"

"الفهم بمعناه الواسع فإنه نادرا ما ينتهي عند هذا الحد، ففي معظم الحالات يستخلص المستمع مما يجب عمله من خلال الجملة ثم يقوم به، أي أنه توجد عمليات عقلية إضافية تفيد المستمع في استخدام التفسير الذي سبق أن كونه، كما ينظر إلى عملية الفهم إجمالا بأنها تلك العملية التي تبدأ بالإدراك وتنتهي بالاستيعاب". **(بلخير،2011، ص47-48)**

وبعد تناولنا لماهية الفهم بصفة عامة، نتطرق في العنصر الموالي إلى تعريف الفهم القرائي وإلى تقديم جملة من التعاريف التي اشتملت على هذا المفهوم:

2-تعريف الفهم القرائي:

- **تعريف التل والمقدادي:**

"هو محصلة ما يستوعبه القارئ، وما يستنتجه من معارف وحقائق بالاستناد إلى ملفاته المعرفية". **(صالح نهابة، 2013)**

- **تعريف سيد أحمد محمد البهاص(1989):**

"هو إدراك الطفل لمعاني الألفاظ والعبارات المكتوبة ووعيه بشتى العلاقات بين أجزاء النص اللغوي، ويقاس بتعرف الطفل على معنى الكلمة والجملة والفقرة".**(بلخير،2011، ص65)**

- **تعريف عصر(1999):**

"العملية التي تستخدم فيها الخبرات السابقة وملامح المقروء، لتكوين المعاني المفيدة لكل قارئ فرد في سياق معين.**(صالح نهابة، 2013)**

- **تعريف كوبر وآخرون:**

"هو عملية استخلاص المعنى من الدلائل المتضمنة في النص والمعلومات الموجودة في الخلفية المعرفية للفرد، أي أن عملية استخلاص المعنى هذا، تنطوي على التفاعل بين القارئ والنص".**(لعطوي ،2013، ص157)**

- **تعريف عيد (2007):**

" هو ما يقوم به التلميذ من عمليات عقلية لإدراك ما يتضمنه النص المقروء من معان وأفكار والتوصل إلى استنتاجات وتذوق النص وتطوير الأفكار المعروضة". **(إسماعيل المصري،2017، ص44)**

- **تعريف إسماعيل الصاوي (2009):**

"الفهم القرائي عملية ميتا معرفية تعتمد على مراقبة التلميذ لنفسه ولاستراتيجياته التي يستخدمها أثناء القراءة وتقييمه لها، بالإضافة إلى كونها عملية معرفية تقوم على التمييز والتنظيم والاستنتاج وإدراك

العلاقات، وتتطلب قدرة التلميذ على فك رموز الكلمات المطبوعة التي يستجيب لها التلميذ بصريا، وحسن تصور المعنى الحرفي والضمني لها سواء كانت كلمة أو جملة أو فقرة وذلك خلال فترة زمنية محددة. **(لعطوي ،2013، ص157)**

- **تعريف ميلودي (2017):**

" هو عملية ديناميكية تفاعلية وحيوية بين القارئ والنص المقروء" **(ميلودي، 2017)**

- **تعريف سميرة ركزة وفايزة بنت صالح بن عبد اللطيف الحمادي (2018)**

"أنه عملية معرفية، يستحضر القارئ فيها كل خبراته السابقة أثناء موقف القراءة" **(ركزة وبن عبد اللطيف الحمادي، 2018، ص21)**

ومما يستنبط من هذه التعاريف أن:

- الفهم القرائي يشمل العديد من المهارات والعمليات العقلية.
- يعتمد الفهم القرائي على التفاعل الإيجابي بين القارئ والنص المكتوب.
- نستعين في الفهم القرائي بالخلفية المعرفية للفرد وبالخبرات السابقة وملامح القارئ.

والفهم القرائي قائم على مجموعة من الأسس أوردناها في العنصر الاتي:

3-أسس الفهم القرائي:

حيث أورد حبيب الله **(2000، ص38)** الأسس الأتية للفهم القرائي:

- مراعاة الوقت الذي يحتاجه القارئ لقراءة نص معين.
- مستوى فهم القارئ لتحقيق الهدف من القراءة.
- استثمار طاقات القارئ، وتفعيلها للوصول إلى الفهم.

وأضاف براون كما أوردت سلطانة **(2006،ص34)** أن الفهم القرائي ينطلق من الأسس الأتية:

- تحديد جوانب الفهم المهمة.
- تركيز الانتباه على الفكرة الرئيسية أكثر من التركيز على الأفكار الثانوية.
- مراقبة النشاطات القائمة، لتحديد ما إذا كان الهدف يحدث.

- اتخاذ الإجراء المناسب عندما يتم ملاحظة قصور في عملية الفهم.

ويتأثر الفهم القرائي بسلسلة من العوامل التي تسبب في تدني مستوى الفهم القرائي لدى المتعلمين وهي كالأتي:

4-العوامل المؤثرة في الفهم القرائي:

حيث أورد جاب الله وآخرون **(2011، ص97)** نقلا عن **(التتري،2016، ص46)** مجموعة من العوامل التي تؤدي إلى تدني مستوى الفهم القرائي وهي:

- صعوبة المفردات اللغوية بالنص المقروء.
- صعوبة إدراك الأفكار المتضمنة بالنص المقروء.
- عدم ملائمة سرعة الأداء القرائي.
- عدم ملائمة الحالة الذهنية عند القراءة.
- سوء تنظيم الوقت المخصص للقراءة.

كما نجد أيضا العوامل الأتية:

- **عسر المفردات ومدى استعمالها:**

من البديهي أن تكون الكلمات المألوفة لدى المتعلم أكثر وضوحا وتيسيرا لفهمه، فكلما كانت هذه المفردات مستعملة وموظفة كلما كانت أكثر سهولة بالنسبة له والعكس صحيح. **(بلخير،2011، ص68)**

- **كثرة مقولات الجملة:**

قد تتساوى جملتان في الطول وتختلفان في عدد المقولات (الأفكار) التي تحتويها كل منهما، وفي هذه الحالة تكون الجملة التي تحوي على أفكار أكثر أصعب من الجملة الأخرى، فإذا افترضنا الجملتين الأتيتين (أ) و(ب) على درجة متساوية في الطول (عدد الكلمات) وصعوبة المفردات وألفتها وبقية العوامل التي يرى أنها تؤثر على الفهم ولا تختلفان إلا في عدد الأفكار، فإن الثانية تكون أصعب من الأولى (أ):

- وصل الموظف إلى المطار قبل ساعة مع التلميذ.
- باع الموظف الجديد أمس سيارته الفخمة بالتقسيط.

الجملة (أ) تتكون من أربعة مقولات:

- وصل الموظف.
- الوصول إلى المطار.
- الوصول تم قبل ساعة.
- كان الموظف مع التلميذ.

أما الجملة (ب) تتكون من ستة مقولات:

- الموظف باع سيارته.
- الموظف جيد.
- السيارة للموظف.
- السيارة فخمة.
- البيع تم بالأمس.
- البيع كان بالتقسيط.

ومن البديهي أن استيعاب ست أفكار أصعب من استيعاب أربع أفكار. **(بلخير ،2011، ص69)**

- **كمية المعلومات والمعارف المرتبطة بسياق النص:**

فكثرة المعلومات الواردة في النص أو إدراج معلومات ومعطيات في المسائل الرياضية دون توظيفها من طرف المتعلم قد يشوش عليه فيتعذر عليه فهم النص والتعليمات المرتبطة به.**(بلخير،2011)**

ومن هنا يتضح لنا وجود مستويات متفاوتة للفهم القرائي نستعرضها في:

5- مستويات الفهم القرائي:

إذ أورد فضل الله **(2001، ص86)** تصنيفا لمستويات الفهم القرائي ومهاراته نقلا عن التتري **(2016، ص45):**

أولا: مستوى الفهم الحرفي:

ويشير إلى فهم المعاني الحقيقية للكلمات الواردة في الموضوع المقروء، وتحديد فكرته الصريحة، وتحديد تفاصيله وفهم تنظيم الكاتب له واستيعاب التعليمات والتوجيهات الواردة فيه.

ثانيا: مستوى الفهم التفسيري:

ويشير إلى تفسير المفردات المجازية وإدراك ما تهدف إليه، وتحديد الأفكار الضمنية، واستخلاص النتائج من المعلومات المعروضة وتمييز الأحداث الواردة، وتحليل مشاعر كاتب الموضوع والشخصيات التي يتحدث على لسانها.

ثالثا: مستوى الفهم التطبيقي:

ويشير إلى نقد المقروء بإصدار حكم أو رأي فيه، وتحديد مدى دقته العلمية، والتمييز بين ما فيه من حقائق وأراء، والاستفادة منه في حل المشكلات، واستثماره لفظا وفكرا عند الكلام أو الكتابة.

كما أوردت كل من سميث وروبن Smith et Robin نقلا عن لعطوي **(2013)** أربعة مستويات لفهم المقروء وهي:

- **فهم المقروء بالمستوى الحرفي:**

ويعنى هذا المستوى بمعرفة ما في المقروء من معلومات صريحة (أفكار رئيسية) أفكار فرعية، تفاصيل، وربطها ببعضها ببعض مع القدرة على تذكرها واسترجاعها.

- **فهم المقروء بالمستوى التفسيري:**

ويشمل هذا المستوى إدراك المعاني الضمنية في المقروء وفهم العلاقات بين الأسباب والنتائج والقدرة على الاستنتاج من المقروء والاستدلال به والتوصل إلى تعميمات.

- **فهم المقروء بالمستوى الناقد:** ويتضمن هذا المستوى الإبداعي:

ويعنى هذا المستوى بالإفادة من المقروء على نحو يتميز بالأصالة والجدة، أي في الحياة العملية وحل المشكلات.

وحدد جودمان وبيرك Goodman et Burke أربعة مستويات مشابهة لفهم المقروء وهي حسب ما أوردته لعطوي **(2016)**:

- **المستوى الحرفي:**

ويشمل تذكر الأفكار الصريحة والحقائق والأحداث، وما في المقروء من تفصيلات وأسباب ونتائج.

- **المستوى الاستنتاجي:**

ويتضمن إدراك الأفكار الضمنية وغرض الكاتب والتنبؤ بالنتائج واستخلاص التعميمات.

- **المستوى التقويمي**:

ويتعلق بتقويم المادة المقروءة وإصدار الأحكام بشأنها من حيث اللغة والمضمون وفي ضوء معايير داخلية وخارجية.

- **مستوى الإعجاب والتقدير:**

ويشير إلى استجابة القارئ الانفعالية للمقروء من حيث لغته ومضمونه.

بعد تحليل مستويات الفهم القرائي لابد من تبيان أهمية الفهم القرائي وتوضيحها في:

6-أهمية الفهم القرائي:

إذ يشير عبد الوهاب **(2008،ص95)** إلى أهمية الفهم القرائي بقوله: "إن الفهم القرائي يعد البنية الأساسية التي ينطلق الطالب من خلالها إلى تعلم واستيعاب موضوعات اللغة العربية، وكذلك موضوعات المواد الدراسية الأخرى بدرجات متفاوتة وفق درجة تشبعها بالعامل اللغوي، لذا يظل تنمية الفهم القرائي هدفا من الأهداف الأساسية التي يسعى المربون وعلماء اللغة وعلماء النفس إلى تحقيقها دوما لدى المتعلمين في كل المراحل التعليمية".

ونظرا لتلك المكانة الكبيرة التي يحظى بها الفهم القرائي، فإن التدريب عليه تدريبا كافيا يتيح للطالب أن يتقدم تقدما كبيرا في سائر المواد الدراسية، كما يمكنه ذلك من مواجهة طوفان المعلومات الذي أنتجته وتنتجه كل يوم الثورة المعرفية الضخمة التي فرضت نفسها على العالم كله.**(عبد الإله، 2008، ص63)**

وتتضح لي أهمية الفهم القرائي وضرورة تنمية مهارته من خلال ما يلي:

- تنمية عمليات التفكير والقدرة على توليد الأفكار لدى المتعلمين.
- انعكاس الفهم القرائي على مردود التلميذ في المواد الدراسية الأخرى.
- اختصار وقت وجهد المتعلم.
- التعلم الناتج عن الفهم يرسخ في ذاكرة المتعلم فترة أكبر من التعلم عن طريق الحفظ.
- ارتقاء لغة المتعلم، واكتسابه للغة جيدة متحكم فيها.
- تمكن المتعلم من التعمق في معاني النص المقروء والوصول إلى مهارات مستوى الفهم الإبداعي.

خلاصة الفصل:

تتطلب القراءة توفر جملة من الشروط الجسمية، العقلية، الاجتماعية، النفسية والمعرفية كي تعد المتعلم لاكتسابها وإتقانها ثم التحكم في آلياتها، فيصل بذلك المتعلم إلى استخراج المعنى الإجمالي للنص واستنباط الفكرة العامة وما يندرج منها من أفكار جزئية، وبما أن القراءة عملية نشطة تتطلب من التلميذ مستويات مختلفة من الفهم، فإن الهدف من القراءة والغاية منها هو تنمية القدرة على الفهم القرائي، والذي هو أسمى أهداف تعليم القراءة وذروة مهارات القراءة وأساس لجميع العمليات القرائية.

وعليه سيتم التطرق لإجراءات الدراسة الاستطلاعية وخطواتها، وكذلك إجراءات الدراسة الأساسية في الفصل الموالي قصد تبيان مدى تأثير الانتباه الانتقائي على الفهم القرائي لدى المتعلمين.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

الإطار المنهجي للدراسة

- تمهيد.

1. الدراسة الاستطلاعية.
2. منهج الدراسة.
3. الدراسة الأساسية:

3-1-مجموعة الدراسة الأساسية.

3-2-خصائص أفراد مجموعة الدراسة الأساسية.

3-3-حدود الدراسة.

4. أدوات البحث:

4-1-أدوات التناول الإجرائي الأول.

4-2-أدوات التناول الإجرائي الثاني.

- خلاصة الفصل.

تمهيد

بعد التطرق إلى الجانب النظري بفصوله الثلاث وإلى كل ما يخص موضوع الدراسة، سنتطرق في الجانب الميداني إلى أثر الانتباه الانتقائي على الفهم القرائي ومدى صحة الفرضية من نفيها، انطلاقا من تناول الدراسة الاستطلاعية والهدف منها، ثم تقديم النتائج المتوصل إليها، وتحديد منهج الدراسة المتبع بعدها تناول إجراءات الدراسة الميدانية، وفي الأخير سنختم بأدوات البحث حيث سنتناول أدوات التناول الإجرائي الأول وأدوات التناول الإجرائي الثاني.

1-الدراسة الاستطلاعية:

قمنا بالدراسة الاستطلاعية في واحدة من أكبر المدارس بولاية البويرة وهي ابتدائية "العربي التبسي"، بعدما أخذنا موافقة مدير المؤسسة، وكان الهدف الرئيسي من هذه الدراسة، هو تكوين تصور عام للدراسة الأساسية ومن بين خطوات هذا التصور، التوصل إلى تحديد العينة وانتقائها والتي يجب أن تتناسب وشروط الدراسة الحالية، كذلك تحديد أدوات البحث الملائمة وتطبيقها مع اختيار مكان إجراء الدراسة وتحديده مسبقا، وعليه شرع فيها بداية من 02 ماي إلى غاية استكمالها، فاشتملت عينة الدراسة الاستطلاعية على (31) تلميذا ضمت (18) إناثا و(13) ذكرا من المستوى الرابع ابتدائي، واستخدمت فيها الأدوات الآتية:

- اختبار رسم الرجل ل "فلورانس جودیناف".
- المقابلة مع أولياء الأمور والأستاذة المشرفة على تعليمهم: وذلك باستعمال" الميزانية النفسية العصبية".

وانطلاقا من تطبيقنا لبرتوكول اختبار رسم الرجل لقياس الذكاء، حصلنا على النتائج الموضحة في الملحق رقم (01) والتي تبين استبعاد (14) حالة، (10) حالات منها بسبب انخفاض درجة الذكاء دون العادي والحالات الأربع المتبقية (04) نتيجة ارتفاع درجة الذكاء لديها فوق العادي.

ومع إجراء المقابلة مع أولياء الأمور والأستاذة المسند إليها تدريس أفراد هذه العينة، توصلنا إلى استبعاد (12) حالة أخرى لأسباب متعددة موضحة في الملحق رقم (02)

إذ استبعدنا الحالات المولودة في سنة 2010 أو كما يطلق عليهم بالمستفيدين من تخفيض السن، حيث قدر عددها ب (04) وهي الحالات: رقم 02، 03،16، 23 وهذا الاستبعاد تم بغية تقليص الفروق الفردية المختلفة والمتعلقة بالنمو بين أفراد عينة الدراسة، وتفادي تأثير ذلك على سيرورات الانتباه الانتقائي وكذا الفهم القرائي لديهم.

وتم استبعاد حالتين تعانيان من اضطراب سلوكي، متمثل في "فرط الحركة والنشاط الزائد المصاحب لنقص الانتباه " وهما: الحالة رقم 14، والحالة 19، مع وجود حالة واحدة تعاني من نقص في الشهية وتعب مستمر تمثلت في الحالة 25، في حين تعاني الحالة رقم 24 من نقص واضح في النمو الجسمي مقارنة بالحالات التي تتقارب معها في السن.

وفيما يخص المشاكل الحسية والنفسية والاجتماعية لم نسجل أية حالة بين أوساط هذه الحالات ولا حتى الحرمان الاقتصادي، في حين تم استبعاد حالتين بسبب انخفاض التحصيل الدراسي لديهما عن المعدل المطلوب.

وما جعلنا نستبعد الحالتين 10 و11، هو رفض الوالدين لمشاركة ابنهما في هذه الدراسة كما هو الحال مع الحالة رقم 10، وعدم حضور الولي للحالة 11للمدرسة قصد إجراء المقابلة.

2- منهج الدراسة:

إن المنهج المستخدم في هذه الدراسة، هو منهج دراسة الحالة، والذي يعرف بأنه: "الفحص العميق لحالة فردية وذلك انطلاقا من ملاحظة وضعية معينة وربطها بتاريخ المفحوص مما يسمح بفهم سلوكه"**(محمود،2006)**

ولقد تم اعتماده في هذه الدراسة لجمع معلومات دقيقة عن الحالات موضوع بحثنا.

3-الدراسة الأساسية:

3-1-مجموعة الدراسة الأساسية:

تكونت عينة الدراسة الأساسية من 05 تلاميذ، الذين يتمدرسون بمدينة البويرة، وقد تم اختيار عينة الدراسة قصديا، حيث يجب أن تتوفر فيهم الشروط التالية:

- يجب أن يكونوا متمدرسين في المرحلة الابتدائية وفي المستوى الرابع ابتدائي على وجه التحديد.
- يجب أن يكونوا مولودين فقط في سنة 2009 ولم يدخلوا ضمن إطار تخفيض السن (2010)
- يجب أن يكونوا متقاربين من حيث تحصيلهم الدراسي فلا يقل المعدل الدراسي لأفراد العينة عن 10/08 في الفصل الثاني من السنة الدراسية الجارية.
- أن تكون درجة الذكاء لديهم ضمن العادي والذي يتراوح ما بين 90 إلى 109.
- عدم معاناتهم من اضطرابات انفعالية وسلوكية، وكذلك أي نوع من الحرمان العاطفي أو الاقتصادي، والخلو من الأمراض التي تؤثر على الانتباه.

3-2-خصائص أفراد مجموعة الدراسة الأساسية: وهي ممثلة في الجدول رقم (01) كالأتي:

- **جدول رقم (01): يمثل خصائص أفراد مجموعة الدراسة الأساسية**

الحالات	السن	الجنس	المستوى الدراسي	المعدل الدراسي
الحالة (إ. أ)	**09 سنوات و09 أشهر**	**أنثى**	**الرابع ابتدائي**	**08.70**
الحالة (س. خ)	**09 سنوات و05 أشهر**	**أنثى**	**الرابع ابتدائي**	**09.43**
الحالة (أ. ب)	**09 سنوات و11 شهرا**	**ذكر**	**الرابع ابتدائي**	**09.02**
الحالة (س. ب)	**10 سنوات و00 شهرا**	**أنثى**	**الرابع ابتدائي**	**08.80**
الحالة (غ. م)	**09 سنوات و07 أشهر**	**ذكر**	**الرابع ابتدائي**	**09.11**

3-3-حدود الدراسة:

أجريت الدراسة في ابتدائية العربي التبسي بالبويرة، وتعتبر من أكبر الابتدائيات وأقدمها في مدينة البويرة، حيث شرع في بنائها سنة 1959 وتم فتحها سنة 1963. وتتربع على مساحة كلية تقدر بـ2700م2، وتمثل المساحة المبنية فيها ب: 1500 م2

وتمت الدراسة في الفترة الممتدة من 2019/05/02 إلى غاية 2019/05/15.

4-أدوات البحث:

4-1-أدوات التناول الإجرائي الأول:

والهدف منها ضبط متغيرات الدراسة وتتمثل هذه الأدوات في:

4-1-1-اختبار الذكاء (Goodenough):

قمنا بتطبيق اختبار رسم الرجل لفلورانس جودناف، وهو اختبار أدائي غير لفظي لقياس الذكاء، وتم اختياره لتصنيف درجات الذكاء للعينة الاستطلاعية.

- **وصف طريقة تطبيق وتصحيح الاختبار:**

يطبق هذا الاختبار على النحو التالي:

نقدم ورقة بيضاء وقلم رصاص مع ممحاة للمفحوص ونطلب منه رسم رجل، ثم نحسب معدل ذكاء التلميذ عن طريق إعطاء نقطة لكل جزء نلاحظه في الرسم، بحيث يحتوي هذا الاختبار على 51 جزءا وعندما نتحصل على النقاط ننظر إلى جدول تحويل مجموع النقاط إلى عمر عقلي، فنقوم بتحويل العمر العقلي والعمر الزمني إلى شهور، ثم نقسم العمر العقلي على العمر الزمني ونضربه في مئة فنتحصل على درجة الذكاء. **(شرفوح، 2006)**

وفي الجدول الموالي سنقدم مجموع النقاط وما يقابلها من عمر عقلي:

جدول رقم (02) يمثل كيفية تحويل مجموع النقاط في اختبار رسم الرجل إلى عمر عقلي.

العمر العقلي	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
النقاط	2	6	10	14	18	22	26	30	34	38	42

ويتم تصنيف الذكاء حسب الدرجات التي يحصل عليها المفحوص في اختبار رسم الرجل وهذا ما سنوضحه في الجدول الموالي:

جدول رقم (03) يمثل تصنيف درجات الذكاء:

درجة الذكاء	الصنف
140 وأكثر	ذكاء عالي جدا (Intelligence très supérieure)
139-120	ذكاء عالي (Intelligence supérieure)
119-110	ذكاء عالي نوعا ما (Intelligence Légèrement supérieure)
109-90	ذكاء عادي (Intelligence normale)
89-80	ثقل الذكاء والتفكير (Lenteur d'esprit)
79-70	أبله (Débilite)
69	تأخر عقلي حقيقي (Arriération mentale vraie)
68-50	تأخر عقلي قوي (Arriération mentale forte)
تحت 49	الغباء(Idiotie Imbécillité)

- **صدق وثبات الاختبار:**

يشير **شرفوح** في دراسته إلى أن مقياس رسم الرجل، يمكن أن يستعمل في تحديد نسبة الذكاء عند الأطفال، كما يشير **بأن** ثبات الاختبار قد تميز بمعاملات ثبات مرتفعة في الفئات العمرية (3 سنوات، 14 سنة) وأنه في احدى الدراسات التتبعية شملت 60 مفحوصا تم تطبيق المقياس عليهم في السنة الخامسة ثم أعيد تطبيقه ثانية عليهم في السنة السادسة تراوحت معاملات الثبات 0.74 إلى 0.77، أما عن الصدق فقد وجدت معاملات ارتباط عالية بين التحصيل لأفراد العينة، كما ان المقياس قد كشف عن الفروق بين الأطفال ممن ينتمون لمختلف فئات المجتمع فيما يختص بنسب الذكاء.**(شرفوح،2006، ص252-253)**

4-1-2-المقابلة مع أولياء الأمور والأستاذة المشرفة على تعليمهم:

تم استعمال الميزانية النفسية العصبية وملئها بالاستعانة بالمعلومات المقدمة من طرف أمهات التلاميذ أفراد العينة الاستطلاعية، وأحيانا في الشق المعرفي بالأستاذة التي تدرسهم في هذا المستوى، وهي تتمثل في استمارة اشتملت على 35 سؤالا.

وتحوي الميزانية النفسية العصبية على المعلومات الشخصية للتلميذ وسنه بالسنوات وعدد الأشهر، ثم نجد سلسلة من الأسئلة ذات 09 أسئلة حول تاريخ الحمل والولادة، و06 أسئلة لمرحلة ما بعد الولادة.

واشتملت السوابق العائلية على سؤال واحد، في حين اشتمل النمو الحسي الحركي على 03 أسئلة والنمو اللغوي على سؤال واحد متفرع إلى جزئين.

اما تاريخ التمدرس تضمن 12 سؤالا والوظائف المعرفية على 03 أسئلة، أحدها متفرع إلى جزئين، بعضها أجابت عنه الام، والبعض الاخر استعننا بالأستاذة التي أفادتنا كثيرا بهذا الشأن.

4-2-أدوات التناول الإجرائي الثاني:

والهدف منها التحقق من فرضية البحث، وتتمثل هذه الأدوات في:

4-2-1-مقياس الانتباه الانتقائي (test de stroop)

اختبار "ستروب" اكتشف من طرف جون ريد لب ستروب سنة 1935 وسمي باسمه، وهو من أشهر الظواهر البصرية الانتباهية، يستخدم في تقييم الانتباه الانتقائي، وقدرة الكف الذهني التي تمثل منافسة بين إجابتين اختياريتين وهذا ما يسمى بالتداخل«Interférence».

في نفس السياق أشار ديبوستر Dempster سنة1992 أن اختبار ستروب يتميز بالمهام المزدوجة أي تداخل في المعلومات مثل لون الكلمة مع كف استثارة أخرى مثل معنى الكلمة.

ويحتوي المقياس على ثلاث بطاقات ذات مقاسA4 (21×30 سم).**(عيناد ثابت، 2017، ص132)**

البطاقة الأولى: تتكون من 50 كلمة مكتوبة بالأسود تمثل كلمات ألوان: "أحمر، أخضر، أصفر، أزرق".

البطاقة الثانية: تحتوي على نفس الكلمات لكن في هذه المرة الكلمات مكتوبة بألوان مختلفة لا تمثل المعنى الدلالي لها، مثلا كلمة أزرق مكتوبة بالأحمر.

البطاقة الثالثة: فتمثل مستطيلات تحمل نفس الألوان السابق ذكرها.

ويمثل الوقت اللازم من أجل إعطاء الإجابة في 45 ثانية لكل بطاقة، هذه البطاقات تتكون من 10 صفوف كل صف يحمل 05 منبهات.**(عيناد ثابت،2017، ص 133)**

التعليمة:

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

الوضعية الأولى (البطاقة أ):

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

الوضعية الثانية (البطاقة ب):

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

الوضعية الثالثة (البطاقة ج):

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

الوضعية الرابعة (البطاقة ب):

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

إذا لم يفهم الأفراد التعليمة يجب أن نشرح لهم بمثال أو مثالين لأن هذا الاختبار يتطلب مستوى جيد من الفهم. **(عيناد ثابت، 2017،ص133)**

- **طريقة التنقيط:**

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

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

*احتساب درجة الخطأ: درجة الخطأ = (مجموع عدد الأخطاء $\times 2$) + الترددات.**(عيناد ثابت،2017)**

كما احتسبت أيضا النسبة المئوية في هذه الدراسة بالقانون الاتي:

*احتساب النسبة المئوية = $\frac{\text{عدد إجابات المفحوص} \times 100}{50}$

- **شروط تطبيق الاختبار:**

- عدم إدارة الورقة.
- التأكد من أن الطفل له رؤية جيدة. إذا كان يحمل نظارات للقراءة، من الضروري أن يحملها وقت إجراء الاختبار.

- لا يجب ترك الفرد ينزع النظارات أو يقوم بأي سلوك بإمكانه إعاقة مقروئية الكلمات خاصة في الجزء الرابع.
- يجب أن يكون الفرد يحسن القراءة، ويعرف تسمية الألوان.
- إذا توقف الفرد قبل نهاية الوقت أو حتى عند نهاية الورقة علينا أن نشجعه على المواصلة **(عيناد ثابت،2017، ص 134)**

- **طبيعة النشاط الذهني للموضوع محل الدراسة:**

الهدف الرئيسي من هذه الدراسة هو تقييم الانتباه الانتقائي عند الأطفال المتمدرسين من 9 سنوات إلى 10 سنوات، وذلك عن طريق اختبار ستروب. فالوضعية الأولى (البطاقة الأولى) والوضعية الثانية (البطاقة الثانية) تقيس مدى قدرة التلميذ على القراءة، أما في الوضعية الثالثة (البطاقة الثالثة) فتقيس قدرته على التعرف والانتقال بكل ليونة وسلاسة ذهنية من مهمة قيد الإنجاز إلى مهمة جديدة، دون التأثر بسابقتها. أما الوضعية الرابعة (البطاقة الثانية) تقيس مدى قدرة التلميذ على مقاومة التداخل، خصوصا أن هذه اللوحة كتبت فيها الكلمات بلون مغاير لمعناها ومدلولاتها، فالتداخل بين إجابتين محتملتين هو ما يجعل التلميذ يكف إجابة دون الأخرى. **(عيناد ثابت،2017، ص134)**

4-2-2-اختبار الفهم القرائي للدكتورة ميلودي حسينة:

- **تعريف الاختبار:**

هو عبارة عن اختبار تحصيلي في مادة اللغة العربية، يهدف بالدرجة الأولى لقياس قدرة التلميذ على فهم المقروء، بحيث يتكون من 20 سؤال تقيس مستويات الفهم القرائي الثلاث والتي تتماشى مع مستوى السنة الرابعة ابتدائي، وهي المستوى الحرفي، الاستنتاجي والتذوقي. حيث تم تقسيم الأسئلة العشرون الخاصة بالاختبار، بمعدل ثمانية (8) أسئلة للمستوى الحرفي وثمانية (8) أسئلة للمستوى الاستنتاجي و(4) أسئلة للمستوى التذوقي، وكون هذا الأخير حضي بعدد أقل من الأسئلة هو أن النص بطبيعته لا يحتوي على عبارات مجازية، وكذا عبارات جمالية كثيرة، وبالتالي طرحنا أربع أسئلة فقط حول هذا المستوى، وتم وضع ثلاث أجوبة فرعية لكل سؤال وعلى التلميذ أن يختار إجابة واحدة من بين الاقتراحات الثلاثة بوضع علامة (X) أمام الإجابة الصحيحة.**(ميلودي، 2017)**

جدول رقم 04: يمثل مستويات الفهم القرائي والمهارات الخاصة بكل مستوى.

اسم المستوى	المهارات التي يقيسها	عدد الأسئلة المخصصة له
المستوى الحرفي	-التعرف على مفرد أو جمع الكلمة -تحديد مضاد ومرادف الكلمات -الفهم المباشر للكلمة أو الجملة	عدد الأسئلة هو8 وهي كالتالي (السؤال رقم 1-2-5-11-16-17-18-19)
المستوى الاستنتاجي	-تحديد معنى الكلمة المناسب للسياق -الربط بين السبب والنتيجة -تمييز ما له صلة وما ليس له صلة بالنص المقروء -إعطاء عنوان جديد للنص	عدد الأسئلة المخصصة له هو 8 وهي كالتالي (السؤال رقم 3-7-8-9-13-14-15-20)
المستوى التذوقي	-تحديد واستخراج العبارات ذات الألفاظ والمعاني الجميلة من النص -التعرف على التعبير المجازي في النص	عدد الأسئلة المخصصة له هو 4 وهي كالتالي: (4-6-10-12)

- **الخصائص السيكومترية لاختبار الفهم القرائي:**

طبق الاختبار على مجموعة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي والتي قدرت ب 50 تلميذا على مستوى مدرسة هارون سليمان ببلدية جباحية ولاية البويرة، حيث تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، مكونة من 50 تلميذا وتلميذة، وبعد مضي أسبوعين من التطبيق الأول تم إعادة تطبيق الاختبار على نفس الأفراد وفي ظروف مشابهة تماما لحصة التطبيق الأول من حيث المكان والتوقيت.

وقد عولجت النتائج المتحصل عليها بحساب معامل الارتباط البسيط "بيرسون". وتبين من خلال النتائج أن الاختبار ككل يتمتع بدرجة من الثبات والصدق، وبالتالي فهو مناسب لتحقيق أهداف الدراسة. **(ميلودي، 2017)**

- **تحديد زمن الإجابة على الاختبار:**

حدد زمن الإجابة على الاختبار، بالاعتماد على الطريقة التالية: تسجيل الزمن الذي استغرقه أول تلميذ للإجابة، والزمن الذي استغرقه أخر تلميذ ومن ثم إيجاد المتوسط الحسابي لهما، عن طريق العادلة التالية:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن أول تلميذ} + \text{زمن أخر تلميذ}}{2}$$

حيث قدر زمن أول تلميذ ب 25 دقيقة وزمن أخر تلميذ ب 45 دقيقة، فالمعادلة كانت كالتالي: (25+45) /2=35)، وبالتالي قدر زمن الاختبار ب 35 دقيقة +10 دقائق لقراءة النص وتعليمات الاختبار، فأصبح الوقت الفعلي للاختبار 45 دقيقة.

- **طريقة تصحيح الاختبار**: يتم تصحيح الاختبار على أساس إعطاء نقطة واحدة لكل إجابة صحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة، المحذوفة أو المنسية وفي حالة اختيار إجابتين اثنتين أو أكثر من إجابة.**(ميلودي، 2017)**

خلاصة الفصل:

يعتبر هذا الفصل أكثر الفصول التي تمكننا من تطبيق المفاهيم النظرية المتناولة سابقا، والسماح لنا بالولوج إلى الميدان من خلال الاحتكاك الفعلي والحقيقي بعينة الدراسة وتطبيق المقاييس عليها لتحليل النتائج المحصل عليها لاحقا، وفي الفصل الموالي سنستعرض نتائج تطبيق هذه الأدوات من خلال انتهاج تناولين إجرائيين، يستهدف التناول الأول منها ضبط المتغيرات، والثاني التحقق من الفرضيات.

الفصل الخامس

عرض وتحليل ومناقشة النتائج

- **تمهيد**

I- عرض النتائج وتحليلها:

أ) نتائج التناول الإجرائي الأول.

ب) نتائج التناول الإجرائي الثاني.

ج) خلاصة عامة لنتائج الحالات المدروسة.

II- مناقشة وتحليل الفرضية.

III- الاستنتاج العام.

تمهيد:

بعد تناول إجراءات الدراسة الميدانية في الفصل السابق، سيتم في هذا الفصل عرض وتحليل النتائج ومناقشتها قصد التأكد من تحقق صحة فرضية الدراسة من عدمها. وسيتم أولا تقديم نتائج الحالات في كل من اختبار الذكاء والميزانية النفسية العصبية بهدف ضبط المتغيرات وهذا في التناول الإجرائي الأول، بعدها سيتم عرض نتائج اختبار ستروب واختبار الفهم القرائي بهدف التحقق من الفرضيات في التناول الإجرائي الثاني.

I. عرض النتائج وتحليلها:

أ) نتائج التناول الإجرائي الأول:

إن الهدف من هذا التناول هو ضبط متغيرات الدراسة، وسيتم فيه أولا تقديم الحالات انطلاقا من المعطيات والمعلومات المحصل عليها من الميزانية النفسية العصبية، ثم عرض نتائج الحالات الخمس في اختبار رسم الرجل للذكاء.

1-الحالة الأولى (إ.أ):

1-1-تقديم الحالة:

بعد تطبيقنا للميزانية النفسية العصبية تحصلنا على معلومات حول الحالة وهي كالأتي:

الحالة الأولى **(إ.أ)**، عمرها 09 سنوات و09 أشهر، الجنس أنثى، تعيش في وسط أسرة متكونة من 05 أفراد مستواها الاقتصادي وكذلك الثقافي جيد، الأب والأم موظفان بالضمان الاجتماعي، لها أختين فقط وهي البنت البكر في الأسرة، لم تتعرض لمشاكل صحية في فترة حمل الأم بها، ولا بعد الولادة كذلك، فلم تشكو من أية أمراض جسمية، وهي حاليا متمدرسة في المستوى الرابع ابتدائي ولم تعد السنة من قبل، كما لاتظهر أية صعوبات تعليمية في القراءة ، الكتابة أو الحساب، بحيث وظائفها المعرفية جيدة والنمو الحسي الحركي لديها سليم ، في حين أن النمو اللغوي متطور لديها أكثر، ولا تعاني الحالة من اضطرابات سلوكية أو انفعالية أو أي حرمان عاطفي، حواسها سليمة وتتلقى تعليما مناسبا.

1-2-عرض نتائج الحالة (إ.أ) في اختبار الذكاء

- **جدول رقم (05) يمثل درجة الذكاء لدى الحالةالأولى:**

الحالات	العلامة	العمر العقلي بالأشهر	العمر الزمني بالأشهر	حاصل الذكاء
الحالة الاولى	30	120	117	102.56

التحليل الكمي:

قدرت نتائج الحالة **(إ.أ)** ب 30 نقطة في اختبار رسم الرجل، بعمر عقلي قدر ب 120شهرا، اما عمرها الزمني فهو 117 شهرا. وبتقسيم العمر العقلي على العمر الزمني وضرب الناتج في 100، تحصلنا على حاصل الذكاء لديها والذي بلغ 102.56

التحليل الكيفي:

إن الدرجة التي تحصلت عليها **(إ.أ)** في اختبار الذكاء تصنف ضمن الذكاء العادي والذي يتراوح ما بين (90-109).

2-الحالة الثانية (س.خ):

2-1-تقديم الحالة:

بعد تطبيقنا للميزانية النفسية العصبية تحصلنا على معلومات حول الحالة وهي كالأتي:

الحالة الثانية **(س. خ)**، عمرها 09 سنوات و05 أشهر، الجنس أنثى، تعيش في كنف أسرة متكونة من 05 أفراد مستواها الاقتصادي والثقافي جيد، الأب أستاذ في الطور المتوسط والأم مقتصدة، لها أخ واحد وأخت واحدة فقط وتعتبر البنت البكر في الأسرة. لم تتعرض الحالة لمشاكل صحية في فترة طفولتها، وكان لها نمو حسيا حركيا طبيعيا ، مثلما كان لها أيضا سيرورة نمو لغوي جيدة ، فلم تظهر أية صعوبات تعليمية في القراءة ، الكتابة أو الحساب، كون وظائفها المعرفية جيدة و حواسها سليمة ، ولم يسبق لها أن أعادت أية سنة من قبل، فهي حاليا تلميذة متمدرسة في المستوى الرابع ابتدائي، لا تعاني من اضطرابات سلوكية أو انفعالية أو حرمان عاطفي، كما أنها تتلقى تعليما مناسبا وملائما.

2-2-عرض نتائج الحالة (س.خ) في اختبار الذكاء:

- **جدول رقم (06) يمثل درجة الذكاء لدى الحالة الثانية:**

الحالات	العلامة الكاملة	العمر العقلي بالأشهر	العمر الزمني بالأشهر	حاصل الذكاء
الحالة الثانية	28	114	113	100.88

التحليل الكمي:

قدرت نتائج الحالة **(س.خ)** بـ28 نقطة في اختبار رسم الرجل، بعمر عقلي قدر ب 114شهرا، اما عمرها الزمني فهو 113 شهرا. وبتقسيم العمر العقلي على العمر الزمني وضرب الناتج في 100، تحصلنا على حاصل الذكاء لديها والذي بلغ 100.88

التحليل الكيفي:

إن الدرجة التي تحصلت عليها **(س.خ)** في اختبار الذكاء تصنف ضمن الذكاء العادي والذي يتراوح ما بين (90-109)

3-الحالة الثالثة (أ.ب):

3-1-تقديم الحالة:

بعد تطبيقنا للميزانية النفسية العصبية تحصلنا على معلومات حول الحالة وهي كالأتي:

الحالة الثالثة **(أ. ب)**، عمرها 09 سنوات و11 شهرا، الجنس ذكر، يعيش في كنف أسرة متكونة من 05 أفراد مستواها الاقتصادي جيد جدا، و المستوى الثقافي والاجتماعي للأسرة عال جدا، الأب مدير في مؤسسة عمومية والأم مهندسة بالمطار الدولي هواري بومدين، له أخين فقط وهو الابن الثاني في الأسرة، لم تتعرض الحالة لأية مشاكل صحية في طفولتها المبكرة، كما أن لها نموا حسيا حركيا ولغويا متطورين، فلا تعاني من صعوبات في القراءة أو الكتابة وحتى الحساب، لأن الوظائف المعرفية لديها سليمة، وحاليا الحالة تدرس بقسم السنة الرابعة ابتدائي فلم يسبق له أن أعادت السنة من قبل، حواسها سليمة وجيدة، تتلقى تعليما مناسبا ومتابعة والدية مستمرة لمسار تمدرسها. ولا تعاني من أية اضطرابات سلوكية أو انفعالية أو حرمان عاطفي.

3-2-عرض نتائج الحالة (أ.ب) في اختبار الذكاء:

- **جدول رقم (07) يمثل درجة الذكاء لدى الحالة الثالثة:**

الحالات	العلامة الكاملة	العمر العقلي بالأشهر	العمر الزمني بالأشهر	حاصل الذكاء
الحالة الثالثة	26	108	119	90

التحليل الكمي:

قدرت نتائج الحالة **(أ.ب)** ب 26 نقطة في اختبار رسم الرجل، بعمر عقلي قدر ب 108 شهرا، اما عمرها الزمني فهو119 شهرا. وبتقسيم العمر العقلي على العمر الزمني وضرب الناتج في 100، تحصلنا على حاصل الذكاء لديها والذي بلغ 90.

التحليل الكيفي:

إن الدرجة التي تحصلت عليها**(أ.ب)** في اختبار الذكاء تصنف ضمن الذكاء العادي والذي يتراوح ما بين (90-109).

04-الحالة الرابعة (س، ب):

4-1-تقديم الحالة:

بعد تطبيقنا للميزانية النفسية العصبية تحصلنا على معلومات حول الحالة وهي كالأتي:

الحالة الرابعة (س، ب)، عمرها 10 سنوات، الجنس أنثى، تعيش في كنف أسرة متكونة من 06 أفراد مستواها الاقتصادي والثقافي مقبول، الأب إطار في سلك الدرك الوطني والأم ماكثة بالبيت، لها أخين وأخت واحدة فقط وتعتبر الابنة الثالثة في ترتيب الأبناء الأربعة، أظهرت الحالة نموا لغويا متطورا ونموا حسيا حركيا جيدا في فترة طفولتها المبكرة، ولم تتعرض لأية مشاكل صحية أثناء تلك الفترة، وهي حاليا تدرس بقسم السنة الرابعة ابتدائي فلم يسبق لها أن أعادت السنة من قبل، وليست لها صعوبات

تعليمية في القراءة ، الكتابة أو الحساب كون وظائفها المعرفية جيدة، و حواسها سليمة، كما تتلقى تعليما مناسبا. ولا تعاني من أية أمراض جسمية أو اضطرابات سلوكية أو انفعالية أو أي حرمان عاطفي.

4-2-عرض نتائج الحالة (س.ب) في اختبار الذكاء:

- **جدول رقم (08) يمثل درجة الذكاء لدى الحالة الرابعة:**

الحالات	العلامة الكاملة	العمر العقلي بالأشهر	العمر الزمني بالأشهر	حاصل الذكاء
الحالة الرابعة	30	120	120	100

التحليل الكمي:

قدرت نتائج الحالة **(س.ب)** ب 30 نقطة في اختبار رسم الرجل، بعمر عقلي قدر ب 120 شهرا، وعمر زمني ب 120شهرا. وبتقسيم العمر العقلي على العمر الزمني وضرب الناتج في 100، تحصلنا على حاصل الذكاء لديها والذي بلغ 100.

التحليل الكيفي:

إن الدرجة التي تحصلت عليها**(س.ب)** في اختبار الذكاء تصنف ضمن الذكاء العادي والذي يتراوح ما بين (90-109).

05-الحالة الخامسة (غ. م):

5-1-تقديم الحالة:

بعد تطبيقنا للميزانية النفسية العصبية تحصلنا على معلومات حول الحالة وهي كالأتي:

الحالة الخامسة **(غ. م)**، عمرها 09 سنوات و07 أشهر، الجنس ذكر، يعيش في وسط أسرة ذات04 أفراد في مستوى اقتصادي جيد، الأب عون أمن في مؤسسة عمومية والأم أستاذة بالطور المتوسط، المستوى الثقافي للأسرة مقبول. ويعتبر الابن البكر للأسرة له أخت وحيدة فقط، عانى من حساسية ضد البرد في صدره أثناء طفولته المبكرة لكنه تخطاها مع الوقت تدريجيا، لا يعاني من أية

مشاكل في دراسته بل على العكس تماما، فهو يظهر انتباها جيدا وقدرة متطورة على التذكر حتى للجزئيات المقدمة في الدروس، لا يعاني من أية أمراض أو اضطرابات سلوكية أو انفعالية أو حرمان عاطفي، ويدرس حاليا في المستوى الرابع ابتدائي ولم يعد أية سنة من قبل، حواسه جيدة وسليمة ويتلقى تعليمنا مناسبا ومتابعة والدية مستمرة لمساره الدراسي من قبل الأم بالتحديد.

5-2-عرض نتائج الحالة (غ. م) في اختبار الذكاء:

- **جدول رقم (09) يمثل درجة الذكاء لدى الحالة الخامسة:**

الحالات	العلامة الكاملة	العمر العقلي بالأشهر	العمر الزمني بالأشهر	حاصل الذكاء
الحالة الخامسة	26	108	115	93.91

التحليل الكمي:

قدرت نتائج الحالة **(غ. م) بـ**26 نقطة في اختبار رسم الرجل، بعمر عقلي قدر ب 108 شهرا، وعمر زمني ب 115 شهرا. وبتقسيم العمر العقلي على العمر الزمني وضرب الناتج في 100، تحصلنا على حاصل الذكاء لديها والذي بلغ 93.91

التحليل الكيفي:

إن الدرجة التي تحصلت عليها الحالة **(غ. م)** في اختبار الذكاء تصنف ضمن الذكاء العادي والذي يتراوح ما بين (90-109).

6-خلاصة التناول الإجرائي الأول:

بعد تطبيق الميزانية النفسية العصبية واختبار رسم الرجل للذكاء على الحالات الخمس ، اتضح من خلالها خلو الحالات من أية مشاكل صحية في فترة الطفولة المبكرة، وأداء جيد للوظائف المعرفية لديها، كما أن مسار النمو اللغوي وحتى الحسي الحركي، كان طبيعيا وسليما لدى الحالات كلها.

وبالنسبة لتاريخ التمدرس ، فلا تعاني هذه الحالات من صعوبات تعليمية فلم يسبق لها أن أعادت إحداها السنة من قبل وتتلقى جميعها تعليما مناسبا.

وعن اختبار رسم الرجل، صنفت درجة ذكاء كل الحالات المدروسة ضمن الذكاء العادي أي ما بين (90-109)، وسنتطرق في العنصر الموالي إلى نتائج التناول الإجرائي الثاني على النحو الأتي:

ب)نتائج التناول الإجرائي الثاني:

إن الهدف من هذا التناول هو التحقق من فرضية الدراسة، وسيتم فيه أولا عرض نتائج الحالات الخمس في اختباري ستروب للانتباه الانتقائي واختبار الفهم القرائي.

1-الحالة الأولى (إ. أ):

1-1-عرض نتائج الحالة الأولى (إ.أ) في اختبار ستروب:

- **جدول رقم (10) يمثل نتائج اختبار ستروب للحالة الأولى:**

	عدد الكلمات المقروءة	النسبة المئوية	الأخطاء	الترددات	درجة الخطأ
اللوحة الأولى	82	%164	00	02	14
اللوحة الثانية	73	%146	00	04	
اللوحة الثالثة	65	%130	00	04	
اللوحة الرابعة	45	%88	01	02	
درجة التداخل	20				

التحليل الكمي:

يتضح لنا من خلال الجدول أن هذه الحالة تمكنت من قراءة 82 كلمة في 45 ثا، أي ما يعادل نسبة 164%، بالنسبة للبطاقة "A" وقدرت درجة الأخطاء ب 00 والترددات ب 02.

في حين تمكنت في اللوحة الثانية "B" من قراءة 73 كلمة في 45 ثا، أي ما تساوي نسبته المئوية 146% مع درجة أخطاء قدرت ب 00 وأربعة ترددات، حيث تنص هذه اللوحة على قراءة كلمات مكتوبة بألوان مختلفة عن معناها الدلالي، وفي البطاقة "C" تمكنت الحالة من تسمية 65 لونا بنسبة قدرت ب

130%، مع درجة أخطاء قدرت ب 00 لكن ب 04 ترددات، بينما في أخر بطاقة " B " تمكنت الحالة من قراءة 45 كلمة مع درجة أخطاء مقدر ب 01 أي بنسبة مئوية مقدرة ب 88% وبترددين فقط.

التحليل الكيفي:

وجدنا لدى الحالة **(إ.أ)** لدى تطبيقنا لرائز ستروب عليها، سرعة في القراءة مقارنة بسنها، إذ قرأت في البطاقة الأولى الكلمات بالحبر الأسود دون أخطاء، وبترددين فقط، نظرا لكون العملية ألية وأتوماتيكية بالنسبة لها، أما في البطاقة الثانية "B" فقد كانت سرعة القراءة أقل مقارنة بالبطاقة الأولى دون ارتكاب أخطاء وب 4 ترددات وذلك بسبب وجود نوع من المعالجة الانتباهية أكثر تعقيدا بسبب وجود الألوان والاختلاف الدلالي بين الكلمة ولونها مقارنة بالبطاقة الأولى، وفي البطاقة الثالثة، قرأت الحالة 65 لونا ب 04 ترددات ومن دون أخطاء، وهنا لاحظنا نوعا من التباطؤ رغم كون تحديد الألوان في المستطيلات هي سيرورة أقل أوتوماتيكية من عملية القراءة، وذلك نظرا للتنقل المباشر من مهمة القراءة الالية إلى مهمة جديدة وهي مهمة التعرف على الألوان. وفي البطاقة الأخيرة B "والتي تمثل التداخل، وتنص على إعطاء الأهمية للجانب اللوني وكف الجانب الدلالي للكلمات، بمعنى تسمية لون الحبر المكتوب بها الكلمات وكف الإجابة الأوتوماتيكية،هنا تمكنت الحالة من قراءة 45 كلمة مع درجة أخطاء مقدر ب 01، وكان زمن رد الفعل بطيئا وهذا بسبب المعالجة المزدوجة بين قراءة اللون دون الكلمة، وشكلت هذه البطاقة الأخيرة البطاقة الأكثر تعقيدا في هذا الاختبار وهذا ما جعل عدد الإجابات يكون أقل من إجابات البطاقات السابقة. مع ارتكاب خطأ واحد وترددين كذلك.

2-1-عرض نتائج الحالة الأولى (إ.أ) في اختبار الفهم القرائي:

- **جدول رقم (11) يمثل نتائج اختبار الفهم القرائي للحالة الأولى:**

اسم المستوى	رقم السؤال	النتيجة المحصل عليها
المستوى الحرفي	السؤال الأول (01)	01
	السؤال الثاني (02)	01
	السؤال الخامس (05)	01
	السؤال الحادي عشر (11)	01
	السؤال السادس عشر (16)	01
	السؤال السابع عشر (17)	01
	السؤال الثامن عشر (18)	01
	السؤال التاسع عشر (19)	01
المستوى الاستنتاجي	السؤال الثالث (03)	01
	السؤال السابع (07)	01
	السؤال الثامن (08)	01
	السؤال التاسع (09)	00
	السؤال الثالث عشر (13)	00
	السؤال الرابع عشر (14)	01
	السؤال الخامس عشر (15)	01
	السؤال العشرون (20)	01
المستوى التذوقي	السؤال الرابع (04)	01
	السؤال السادس (06)	01
	السؤال العاشر (10)	01
	السؤال الثاني عشر (12)	00

المجموع العام للنقاط = 20/17

التحليل الكمي: يتضح لنا من خلال الجدول تعثر الحالة في الأسئلة رقم 09 ،13 و12، في حين حصلت على مجموع كلي يقدر ب 17 نقطة من 20

التحليل الكيفي:

تمكنت الحالة من الإجابة على سبعة عشر سؤالا من مجموع عشرين، وتعثرت في سؤالين متعلقين بالمستوى الاستنتاجي وهما: السؤال رقم 09 و13 المرتبطان بتحديد معنى الكلمة المناسب للسياق، إذ ورد في السؤال التاسع البحث عن معنى كلمة "تجند"بالاختيارات التالية: "تقدم، تهيأ أو اتحد" وهنا كان على الحالة اختيار كلمة "اتحد" بدلا من تهيأ لأنها الأنسب في السياق المقدم، وكذلك في السؤال 12 المتعلق بالمستوى التذوقي والمرتبط بالتعرف على التعبير المجازي في النص، ففي جملة" إزاحة هياكل السيارات المتكدسة " كان على الحالة عدم الاستعانة بمعاني التناثر أو التبعثر، بل فهم التعبير المجازي المقصود من السياق بمعنى التراكم مع ما يحمله في طياته من معاني الفوضى والخراب.

ومن هنا نلاحظ أداء عاليا في المستوى الحرفي من الاختبار، وظهور خطأ واحد في المستوى التذوقي، أما فيما يتعلق بالمستوى الاستنتاجي فكان أقل منهما وذلك بتسجيل خطأين فيه.

1-3-خلاصة الحالة الاولى:

أظهرت الحالة (إ. أ) نتائج إيجابية في اختبار ستروب، إذ قدرت درجة الخطأ فيه ب 14 وتمكنت من قراءة اللوحات الأربع بنسب مرتفعة تخطت حدود 100% بكثير في البطاقات الثلاث الأولى، ووصلت حدود 88% في البطاقة الرابعة.

وأظهرت الحالة في هذا الاختبار سرعة في قراءة البطاقة الأولى كون عملية القراءة فيها ألية وأتوماتيكية، وكذلك نفس الامر بالنسبة للبطاقة الثانية لكن بعدد أقل لوجود عامل الألوان في الكلمات المقروءة، ثم تباطأت قراءة الحالة في اللوحة الثالثة، لكن اللوحة الأخيرة كانت الأكثر بطئا فيهن جميعا بسبب المعالجة المزدوجة ما بين قراءة اللون دون لون الكلمة المكتوبة. وأظهرت نتائج اختبار ستروب أن الحالة **(إ.أ)** كانت قراءتها تتأثر في كل مرة بالمثير الجديد كالألوان في الكلمات أو قراءة الألوان من المستطيلات أو بتداخل الكلمة المكتوبة واللون الملونة بها لكن على الرغم من ذلك نتائجها كانت إيجابية.

وفي اختبار الفهم القرائي، تحصلت الحالة على مجموع نقاط قدر ب 17 نقطة، وتعثرت في سؤالين في المستوى الاستنتاجي وسؤال واحد في المستوى التذوقي.

ومن خلال ما عرض، نستنتج أن الحالة وجدت صعوبة طفيفة في التقاط المعنى الضمني والمقصود من الكلمات المستهدفة للشرح في المستوى الاستنتاجي، وفي التوصل إلى التعرف على المعنى المجازي في النص في المستوى التذوقي، ما يتطلب عملية تخيل واستدعاء للخبرات السابقة لتفسير المعنى المجازي للكلمة واستنتاج معناها من خلال السياق، وهذا يتطلب تدخل مهارات أخرى لم تدرس في بحثنا الحالي كالذاكرة العاملة، ومن هنا يمكننا القول بأنه على الرغم من كون انتباهها الانتقائي جيد لكن مهارات الفهم الاستنتاجي والضمني لديها تحتاج إلى صقل وتدريب أكثر لفهم العلاقات بين السياق ومعنى الكلمة.

2-الحالة الثانية (س. خ):

2-1-عرض نتائج الحالةالثانية (س.خ)في اختبار ستروب:

- **جدول رقم (12) يمثل نتائج اختبار ستروب للحالة الثانية:**

	عدد الكلمات المقروءة	النسبة المئوية	الأخطاء	الترددات	درجة الخطأ
اللوحة الأولى	80	%160	00	04	13
اللوحة الثانية	70	%140	00	04	
اللوحة الثالثة	59	%118	00	04	
اللوحة الرابعة	32	%64	00	01	
درجة التداخل	27				

التحليل الكمي:

يتضح لنا من خلال الجدول أن هذه الحالة تمكنت من قراءة 80 كلمة في 45 ثا بالنسبة للبطاقة "A"، أي ما نسبته المئوية تعادل 160%، وقدرت درجة الأخطاء ب 00 والترددات ب 04.

وتمكنت في اللوحة الثانية "B" من قراءة 70 كلمة في 45 ثا بنسبة تقدر ب140%، مع درجة أخطاء قدرت ب 00 وب 4 ترددات، وفي البطاقة "C" تمكنت من تسمية 59 لونا بنسبة 118%، مع درجة

أخطاء قدرت ب 00 و4 ترددات، وفي أخر بطاقة " B "تمكنت الحالة من قراءة 32 كلمة فقط مع درجة أخطاء مقدر ب 00 وتردد واحد فقط بنسبة مئوية قدرت ب 64%

التحليل الكيفي:

وجدنا لدى الحالة **(س.خ)** لدى تطبيقنا لرائز ستروب عليها، سرعة في القراءة في البطاقة الأولى التي قرأت فيها 80 كلمة بالنظر إلى سنها ، دون أخطاء، لكن ب4 ترددات، ، أما في البطاقة الثانية "B" فقد كانت سرعة القراءة أقل مقارنة بالبطاقة الأولى ،إذ تمكنت من قراءة 70 كلمة دون ارتكاب أخطاء وب 4 ترددات وذلك بسبب وجود نوع من المعالجة الانتباهية أكثر تعقيدا بسبب وجود الألوان والاختلاف الدلالي بين الكلمة ولونها مقارنة بالبطاقة الأولى، أما في البطاقة الثالثة، فقد قرأت 59 لونا ب 04 ترددات ومن دون أخطاء وهنا لاحظنا نوعا من البطء بسبب تحديد الألوان في المستطيلات والتي هي سيرورة أقل أوتوماتيكية من عملية القراءة، وفي البطاقة الأخيرة B "والتي تمثل التداخل وتنص على إعطاء أهمية للجانب اللوني وكف الجانب الدلالي ، وتسمية لون الحبر المكتوب بها الكلمات وكف الإجابة الأوتوماتيكية فقد تمكنت الحالة هنا من قراءة 32 كلمة فقط مع درجة أخطاء مقدر ب 00 وتردد واحد، والملاحظ هنا البطء في قراءة الألوان بسبب المعالجة المزدوجة بين قراءة اللون دون الكلمة، وهذه البطاقة الأخيرة هي البطاقة التي لم تتمكن فيها الحالة من إكمال قراءة اللوحة من بدايتها إلى نهايتها لكن رغم ذلك لم ترتكب أي خطأ.

2-2-عرض نتائج الحالة(س.خ) في اختبار الفهم القرائي:

- **جدول رقم (13) يمثل نتائج اختبار الفهم القرائي للحالة الثانية:**

اسم المستوى	رقم السؤال	النتيجة المحصل عليها
المستوى الحرفي	السؤال الأول (01)	01
	السؤال الثاني (02)	01
	السؤال الخامس (05)	00
	السؤال الحادي عشر (11)	01
	السؤال السادس عشر (16)	00
	السؤال السابع عشر (17)	01
	السؤال الثامن عشر (18)	01
	السؤال التاسع عشر (19)	01
المستوى الاستنتاجي	السؤال الثالث (03)	01
	السؤال السابع (07)	01
	السؤال الثامن (08)	01
	السؤال التاسع (09)	01
	السؤال الثالث عشر (13)	01
	السؤال الرابع عشر (14)	01
	السؤال الخامس عشر (15)	01
	السؤال العشرون (20)	01
المستوى التذوقي	السؤال الرابع (04)	01
	السؤال السادس (06)	01
	السؤال العاشر (10)	01
	السؤال الثاني عشر (12)	01

المجموع العام للنقاط = 20/18

التحليل الكمي:

يتضح لنا من خلال الجدول تعثر الحالة في السؤالين رقم 05 ،16، في حين حصلت على مجموع كلي يقدر ب 18 نقطة من 20.

التحليل الكيفي:

تمكنت الحالة من الإجابة على ثمانية عشر سؤالا من مجموع عشرين، وتعثرت في سؤالين متعلقين بالمستوى الحرفي وهما: السؤال رقم 05 و16 المرتبطان بتحديد مرادف الكلمات والفهم المباشر للجملة، ففي السؤال السادس عشر،أخطأت الحالة في تحديد الحدث الذي لم يقع في النص، وفي الفهم المباشر للجمل المقروءة، والذي كان راجعا إلى نوع من التسرع في الإجابة والاستهانة بسهولة الاختبار.

أما بالنسبة للمستويين التذوقي والاستنتاجي من الاختبار لاحظنا فيهما أداء عاليا للحالة.

2-3-خلاصة الحالة الثانية:

حققت الحالة نتائج إيجابية في اختبار ستروب، فقدرت درجة الخطأ فيه ب 13وتمكنت من قراءة اللوحات الأربع بنسب مرتفعة تخطت 100% في البطاقات الثلاث الأولى، ووصلت إلى نسبة64% في البطاقة الرابعة.

وأظهرت الحالة**(س.خ)**، في اختبار ستروب سرعة مقبولة في قراءة البطاقة الأولى، على الرغم من كون عملية القراءة فيها أتوماتيكية وألية، ونفس الأمر بالنسبة للبطاقات الأخرى لكن بعدد أقل كلما مررنا من بطاقة إلى أخرى، وتعتبر اللوحة الأخيرة الأكثر بطئا فيهن بسبب وجود المعالجة المزدوجة ما بين قراءة اللون دون لون الكلمة المكتوبة.

في اختبار الفهم القرائي، تحصلت الحالة على مجموع نقاط قدر ب 18 نقطة، وتعثرت في سؤالين في المستوى الحرفي لتعثرها في إيجاد المعنى الصريح والمباشر للكلمات وفهم الجمل.

ومن خلال ما عرض، نستنتج أن الحالة وجدت صعوبة طفيفة في فهم المعنى الصريح والقريب للكلمات، في حين أظهرت قدرة جيدة على فهم المعاني الضمنية لها وإلى التوصل إلى المعاني المجازية في النص. وهذا يتوافق مع ما أظهرته نتائج اختبار ستروب للحالة **(س.خ)**، التي كانت إيجابية ومقبولة، مما يمكننا من القول بأن هذه الحالة لها انتباه انتقائي جيد استغلته أكثر في الأسئلة الصعبة والمستعصية من الاختبار، في حين استهانت بالأسئلة البسيطة في المستوى الحرفي مما أظهر نوعا من التسرع في الإجابة لديها.

3-الحالة الثالثة (أ. ب):

3-1-عرض نتائج الحالة الثالثة(أ.ب) في اختبار ستروب:

جدول رقم (14) يمثل نتائج اختبار ستروب للحالة الثالثة:

	عدد الكلمات المقروءة	النسبة المئوية	الأخطاء	الترددات	الترددات
اللوحة الأولى	74	%148	00	03	14
اللوحة الثانية	67	%134	00	02	
اللوحة الثالثة	56	%112	00	05	
اللوحة الرابعة	31	%62	00	04	
درجة التداخل	25				

التحليل الكمي:

يتضح لنا من خلال الجدول أن هذه الحالة تمكنت من قراءة 74 كلمة في 45 ثا بالنسبة للبطاقة "A"، أي ما تعادل نسبته% 148، وقدرت درجة الأخطاء ب 00 وعدد الترددات ب 03.

في حين تمكنت في اللوحة الثانية "B" من قراءة 67 كلمة في 45 ثا، بنسبة مقدرة ب% 134 مع درجة أخطاء قدرت ب 00 وترددين فقط، ومما تنص عليه هذه اللوحة قراءة كلمات مكتوبة بألوان مختلفة عن معناها الدلالي، أما في البطاقة "C" فقد تمكنت الحالة من تسمية 56 لونا بمعنى ما مقداره %112، مع درجة أخطاء قدرت ب 00 و05 ترددات، بينما في أخر بطاقة " B "قرات الحالة 31 كلمة مع درجة أخطاء مقدر ب 00وب 04 ترددات بنسبة مئوية تعادل%62

التحليل الكيفي:

وجدنا لدى الحالة **(أ.ب)** لدى تطبيقنا لرائز ستروب عليها، سرعة في قراءة البطاقة الأولى والتي فيها الكلمات مكتوبة بالحبر الأسود دون أخطاء وبثلاث ترددات، وهذا نظرا لكون سيرورة القراءة أتوماتيكية بالنسبة لها، أما في البطاقة الثانية "B" فقد انخفضت عدد الكلمات المقروءة إلى 67 كلمة وكانت سرعة القراءة أقل مقارنة بالبطاقة الأولى لكن دون ارتكاب أخطاء وبترددين فقط،وذلك بسبب وجود

نوع من المعالجة الانتباهية أكثر تعقيدا بسبب وجود الألوان والاختلاف الدلالي بين الكلمة ولونها مقارنة بالبطاقة الأولى، في حين قرأت في البطاقة الثالثة 56 لونا ب 05 ترددات ومن دون أخطاء، فلامسنا نوعا من التباطؤ هنا كون تحديد الألوان في المستطيلات هي سيرورة أقل أوتوماتيكية من عملية القراءة وتتطلب التعرف على الألوان وقراءتها، وفي أخر بطاقة "B "والتي تمثل التداخل والتي تنص على إعطاء الجانب اللوني الأهمية وكف الجانب الدلالي، وتسمية لون الحبر المكتوب بها الكلمات وكف الإجابة الأوتوماتيكية، فقد تمكنت الحالة من قراءة 31 كلمة مع درجة أخطاء مقدر ب 00 وأربع ترددات، وكان زمن رد الفعل بطيئا وهذا راجع إلى المعالجة المزدوجة بين قراءة اللون دون الكلمة، وشكلت هذه البطاقة الأخيرة البطاقة الأكثر تعقيدا في هذا الاختبار وهذا ما جعل عدد الإجابات يكون أقل من إجابات البطاقات السابقة لصعوبة كف سيرورات القراءة الأتوماتيكية سعيا إلى التعرف على ألوان الكلمات

3-4-عرض نتائج الحالة (أ.ب) في اختبار الفهم القرائي:

- **جدول رقم (15) يمثل نتائج اختبار الفهم القرائي للحالة الثالثة:**

اسم المستوى	رقم السؤال	النتيجة المحصل عليها
المستوى الحرفي	السؤال الأول (01)	01
	السؤال الثاني (02)	01
	السؤال الخامس (05)	01
	السؤال الحادي عشر (11)	01
	السؤال السادس عشر (16)	01
	السؤال السابع عشر (17)	01
	السؤال الثامن عشر (18)	01
	السؤال التاسع عشر (19)	01
المستوى الاستنتاجي	السؤال الثالث (03)	01
	السؤال السابع (07)	01
	السؤال الثامن (08)	01
	السؤال التاسع (09)	00
	السؤال الثالث عشر (13)	00
	السؤال الرابع عشر (14)	01
	السؤال الخامس عشر (15)	01
	السؤال العشرون (20)	00
المستوى التذوقي	السؤال الرابع (04)	01
	السؤال السادس (06)	01
	السؤال العاشر (10)	01
	السؤال الثاني عشر (12)	01

المجموع العام للنقاط = 20/17

التحليل الكمي: يتضح لنا من خلال الجدول،أن الحالة أخطأت في الإجابة عن الأسئلة رقم 09 ،13 والسؤال 20 وأصابت في الأسئلة المتبقية من الاختبار، فحصلت على مجموع كلي يقدر ب 17 نقطة من 20.

التحليل الكيفي:

أجابت الحالة على سبعة عشر سؤالا من مجموع عشرين، وتعثرت في ثلاث أسئلة كاملة مرتبطة بالمستوى الاستنتاجي وهي: السؤال رقم 09، 13 و20 المتعلقة بتحديد معنى الكلمة المناسب للسياق، وكذلك بالربط بين السبب والنتيجة، فالسؤال الثالث عشر المتضمن إيجاد معنى كلمة "ضربت" في جملة "ضربت مياه غزيرة بكل قوة وعنف أحياء العاصمة" يحتمل هنا معنى "أغرقت" فقط لأن كلمة "حطمت" تتضمن في خضم معانيها القوة والعنف وبالتالي فهي ليست المقصودة هنا، أما كلمة "أتلفت" التي كثيرا ما ترتبط بالمحاصيل الزراعية عادة، فلا يمكن توظيفها هنا في هذا السياق لأنه ببساطة لا يمكن إتلاف الأحياء السكنية بل إغراقها.

ومن هنا نلاحظ تقديم الحالة لأداء عال في المستويين الحرفي والتذوقي من الاختبار، في حين كان فوق المتوسط بالنسبة للمستوى الاستنتاجي، وهذا لتوفقها في الإجابة على 05 أسئلة فقط من مجموع 08 أسئلة.

3-5-خلاصة الحالة الثالثة:

أظهرت الحالة **(أ. ب)** في نتائج اختبار ستروب درجة خطأ قدر ب 14%، وتمكنت من قراءة اللوحات الأربع بنسب مقبولة تخطت 100% في البطاقات الثلاث الأولى، ووصلت إلى نسبة 62% في البطاقة الرابعة.

وسجلت الحالة في هذا الاختبار سرعة مقبولة في قراءة البطاقة الأولى، على الرغم من كون عملية القراءة فيها أتوماتيكية وآلية، ثم بدأت هذه السرعة في التناقص كلما مررنا من بطاقة إلى أخرى، وتعتبر اللوحة الأخيرة الأكثر بطئا بسبب وجود المعالجة المزدوجة ما بين قراءة اللون دون لون الكلمة المكتوبة.

في اختبار الفهم القرائي، تحصلت الحالة على مجموع نقاط قدر ب 17 نقطة، وتعثرت في ثلاث أسئلة كاملة خاصة بالمستوى الاستنتاجي، التي تتضمن القدرة على استنتاج المعاني الضمنية ومعاني الكلمات من خلال السياق.

ما نستنتجه مع الحالة **(أ.ب)**، وجود نقص في القدرة على الاستنتاج لديها عموما،وهو ما أثر قليلا على أدائها في المستوى الاستنتاجي، كما أظهرته نتائج الفهم القرائي، في حين لها قدرة جيدة في المستويين الحرفي والتذوقي. وهذا يتماشى مع ما أظهرته نتائج اختبار ستروب للحالة **(أ.ب)** والتي كانت إيجابية ومقبولة، مما يجعلنا نستنتج بأن الحالة لها انتباه جيد إلا أن ميكانزيم الكف لديها لم يتطور جيدا بعد، فقدرتها على كف المعلومات الدخيلة لم تنمو بالشكل الذي يجعلها متحكمة أكثر في هذا المستوى. فوجود تداخل بين المعنى القريب للكلمة (المباشر) والمعنى البعيد لها (الضمني) جعلها تتعثر في الإجابة، على عكس المستوى الحرفي الذي لا يتطلب معالجة مزدوجة للمعلومات فيه، كون المعاني صريحة وواضحة لا تحتمل إجابات متعددة.

4-الحالة الرابعة (س.ب):

4-1-عرض نتائج الحالة الرابعة (س.ب)في اختبار ستروب:

- **جدول رقم (16) يمثل نتائج اختبار ستروب للحالة الرابعة:**

	عدد الكلمات المقروءة	النسبة المئوية	الأخطاء	الترددات	درجة الخطأ
اللوحة الأولى	85	%170	00	02	15
اللوحة الثانية	78	%152	02	00	
اللوحة الثالثة	83	%166	00	03	
اللوحة الرابعة	50	%96	02	02	
درجة التداخل	35				

التحليل الكمي:

يتضح لنا من خلال الجدول أن هذه الحالة تمكنت من قراءة 85 كلمة في 45 ثا أي ما يعادل نسبة%170 في البطاقة "A"، وكانت قراءتها سريعة وسليمة بدرجة أخطاء قدرت ب 00 وترددين فقط.

وتمكنت في اللوحة الثانية "B" من قراءة 78 كلمة في 45 ثا بنسبة تقدر ب% 152، مع درجة أخطاء قدرت ب 02 وبدون ترددات، وفي البطاقة "C" تمكنت الحالة من تسمية 83 لونا والوصول إلى

نسبة166%، مع درجة أخطاء قدرت ب 00 و3 ترددات فقط، أما في أخر بطاقة " B "فتمكنت الحالة من قراءة 50 كلمة مع درجة أخطاء مقدر ب 02 وترددين اثنين فحققت بذلك نسبة% 96

التحليل الكيفي:

وجدنا لدى الحالة **(س.ب)** لدى تطبيقنا لرائز ستروب عليها، سرعة في القراءة في البطاقة الأولى مقارنة بالحالات الأخرى، حيث قرأت فيها 85 كلمة دون أخطاء، لكن بورود ترددين فيها، أما في البطاقة الثانية "B" فقد كانت سرعة القراءة أقل مقارنة بالبطاقة الأولى، إذ تمكنت من قراءة 78 كلمة لكن ارتكبت خطأين وقد يفسر هذا بوجود نوع من المعالجة الانتباهية لوجود الألوان والاختلاف الدلالي بين الكلمة ولونها مقارنة بالبطاقة الأولى، أما في البطاقة الثالثة، فقد قرأت 83 لونا ب 03 ترددات ومن دون أخطاء، وهنا لاحظنا ثباتا في السرعة في هذه البطاقة رغم صعوبتها والتي فيها تحديد الألوان في المستطيلات، مما يدل على انتقال سلس ولين من مهمة القراءة الألية في البطاقة الأولى إلى مهمة جديدة وهي التعرف على الألوان في المستطيلات. وفي البطاقة الأخيرة B "والتي تمثل التداخل، وتنص على التعرف على الألوان في كلمات مكتوبة بحبر ملون، وتسمية لون الحبر الذي كتبت بها الكلمات وكف الإجابة الأوتوماتيكية، هنا تمكنت الحالة من قراءة 50 كلمة فقط مع درجة أخطاء مقدر ب 02 وترددين، والملاحظ هنا أن هذه البطاقة الأخيرة هي الوحيدة التي لم تعد فيها قراءة البطاقة مرتين وهذا الانخفاض في وتيرة القراءة راجع إلى وجود معلومات متداخلة مع المهمة الحيز التنفيذ فالمعالجة المزدوجة بين قراءة اللون دون الكلمة هي ما جعلت الحالة تخطأ مرتين.

4-2-عرض نتائج الحالة (س.ب) في اختبار الفهم القرائي:

- **جدول رقم (17) يمثل نتائج اختبار الفهم القرائي للحالة الرابعة:**

اسم المستوى	رقم السؤال	النتيجة المحصل عليها
المستوى الحرفي	السؤال الأول (01)	01
	السؤال الثاني (02)	01
	السؤال الخامس (05)	01
	السؤال الحادي عشر (11)	01
	السؤال السادس عشر (16)	00
	السؤال السابع عشر (17)	00
	السؤال الثامن عشر (18)	01
	السؤال التاسع عشر (19)	01
المستوى الاستنتاجي	السؤال الثالث (03)	01
	السؤال السابع (07)	01
	السؤال الثامن (08)	01
	السؤال التاسع (09)	01
	السؤال الثالث عشر (13)	00
	السؤال الرابع عشر (14)	01
	السؤال الخامس عشر (15)	01
	السؤال العشرون (20)	01
المستوى التذوقي	السؤال الرابع (04)	00
	السؤال السادس (06)	01
	السؤال العاشر (10)	01
	السؤال الثاني عشر (12)	01

المجموع العام للنقاط = 20/16

التحليل الكمي: يتضح لنا من خلال الجدول أن الحالة أخطأت في الإجابة عن الأسئلة رقم 16 ،13،17 ورقم 04 لتحصل في الأخير على 16 إجابة صحيحة من مجموع 20.

التحليل الكيفي:

أجابت الحالة على ستة عشر سؤالا من مجموع عشرين، وتعثرت في أربع أسئلة كاملة، إذ أخطأت في الإجابة عن سؤالين في المستوى الحرفي وهما السؤالين رقم 16 و17، المرتبطان بالفهم المباشر للكلمة أو الجملة، والسؤال 13 في المستوى الاستنتاجي المتعلق بتحديد معنى الكلمة المناسب للسياق، أما في المستوى التذوقي فلم تجب عن السؤال رقم 04 الذي كان على الحالة أن تحدد فيها معاني الألفاظ الجميلة في النص ككلمة "منكوبة" والتي كان مرادفها في هذا الاختبار كلمة "مخربة".

ومن هنا نرصد مع هذه الحالة أداء جيدا في المستويين الاستنتاجي والتذوقي من الاختبار، في حين كان الأداء في المستوى الحرفي أقل من المستويين السابقين.

4-5-خلاصة الحالة الرابعة:

سجلت الحالة **(س. ب)** درجة خطأ قدرت ب 15في نتائج اختبار ستروب، وتمكنت من قراءة اللوحات الأربع بنسب عالية تخطت 100%بكثير في البطاقات الثلاث الأولى، ووصلت إلى غاية نسبة 96% في البطاقة الرابعة.

إذ أظهرت الحالة في هذا الاختبار سرعة كبيرة في قراءة البطاقة الأولى، كون عملية القراءة فيها أتوماتيكية وألية، وكذلك نفس الأمر بالنسبة للبطاقة الثانية بعدد أقل من الأولى، في حين كان هناك سرعة في القراءة في البطاقة الثالثة أفضل من سرعة القراءة في اللوحة الثانية، وهذا راجع لقدرة الحالة (س، ب) على التنقل السلس من مهمة القراءة الألية إلى مهمة جديدة وهي التعرف على ألوان المستطيلات، فامتلاكها لليونة الذهنية أو المعرفية والتنقل السلس من مهمة إلى أخرى، هو ما جعل نتائجها إيجابية في هذه اللوحة.

وتعتبر نتائج اللوحة الأخيرة أيضا إيجابية مقارنة بالحالات الأخرى، لكن كانت القراءة فيها الأكثر بطئا بسبب وجود المعالجة المزدوجة وتداخل مهمتين في نفس الوقت.

في اختبار الفهم القرائي، تحصلت الحالة على مجموع نقاط قدر ب 16 نقطة، وتعثرت في 04 أسئلة كاملة، سؤالين في المستوى الحرفي، لتعثرها في إيجاد المعنى الصريح والمباشر للكلمات، وسؤال واحد في المستوى الاستنتاجي وأخير في المستوى التذوقي.

ومن خلال ما عرض، نستنتج أن الحالة وجدت صعوبة طفيفة في فهم المعنى الصريح والمباشر للكلمات، في حين أظهرت قدرة جيدة على فهم المعاني الضمنية لها وإلى التوصل إلى المعاني المجازية في النص على العموم. وكون نتائج اختبار ستروب لهذه الحالة إيجابية وجيدة فاقت نتائج الحالات الأخرى، يمكننا القول بأن الحالة (س، ب) لها انتباه انتقائي جيدلكن تعثرها في أربع أسئلة في اختبار الفهم القرائي، مرده إلى تدخل عمليات معرفية أخرى ذات صلة بالفهم القرائي، غير متناولة في دراستنا هذه كالذاكرة العاملة خصوصا.

05-الحالة الخامسة (غ.م):

5-1-عرض نتائج الحالة (غ. م)في اختبار ستروب:

- **جدول رقم (18) يمثل نتائج اختبار ستروب للحالة الخامسة:**

	عدد الكلمات المقروءة	النسبة المئوية	الأخطاء	التردات	درجة الخطأ
اللوحة الأولى	76	%152	00	01	12
اللوحة الثانية	72	%144	00	02	
اللوحة الثالثة	61	%120	01	03	
اللوحة الرابعة	34	%68	00	04	
درجة التداخل			26		

التحليل الكمي:

يتضح لنا من خلال الجدول أن هذه الحالة تمكنت من قراءة 76 كلمة في 45 ثا بالنسبة للبطاقة "A»، أي بنسبة % 152، وقدرت درجة الأخطاء ب 00 والترددات ب 01 فقط.

وتمكنت في اللوحة الثانية "B" من قراءة 72 كلمة في 45 ثا بما يعادل % 144، مع درجة أخطاء قدرت ب 00 وبترددين فقط، وفي البطاقة "C" تمكنت الحالة من تسمية 61 لونا بنسبة قدرت ب% 120، مع درجة أخطاء قدرت بواحد و03 ترددات، وفي أخر بطاقة " B "تمكنت الحالة من قراءة 34 كلمة فقط مع درجة أخطاء مقدر ب 00 و04 ترددات أي بنسبة % 68.

التحليل الكيفي:

وجدنا لدى الحالة **(غ. م)** لدى تطبيقنا لرائز ستروب عليها، سرعة في القراءة في البطاقة الأولى التي قرأت فيها 76 كلمة ، دون أخطاء وبتردد واحد فقط، أما في البطاقة الثانية "B" فقد كانت سرعة القراءة أقل بقليل مقارنة بالبطاقة الأولى ،إذ تمكنت الحالة من قراءة 72 كلمة دون ارتكاب أي أخطاء وبترددين فقط، وذلك بسبب وجود نوع من المعالجة الانتباهية أكثر صعوبة مما في البطاقة الأولى لوجود الألوان والاختلاف الدلالي بين الكلمة ولونها، أما في البطاقة الثالثة فقد قرأت الحالة 61 لونا ب 03 ترددات وبوجود خطأ واحد ، وهنا لاحظنا نوعا من البطء بسبب صعوبة التنقل بليونة من مهمة القراءة الألية إلى التعرف على الألوان في المستطيلات والتي فيها نوع من التجديد مقارنة باللوحة الثانية بسبب جدة التعليمة المقدمة، وفي البطاقة الأخيرة B "والتي تمثل التداخل وتنص على إعطاء أهمية للجانب اللوني وكف الجانب الدلالي ، وتسمية لون الحبر المكتوب بها الكلمات وكف الإجابة الأوتوماتيكية، فقد تمكنت الحالة هنا من قراءة 34 كلمة فقط مع درجة أخطاء مقدر ب 00 و 04 ترددات، والملاحظ هنا البطء في قراءة الألوان بسبب المعالجة المزدوجة بين قراءة اللون دون الكلمة، وهذه البطاقة الأخيرة هي البطاقة الوحيدة التي لم تتمكن فيها الحالة من إكمال قراءة البطاقة من بدايتها إلى نهايتها.

5-2-عرض نتائج الحالة (غ.م) في اختبار الفهم القرائي:

- **جدول رقم (19) يمثل نتائج اختبار الفهم القرائي للحالة الخامسة:**

اسم المستوى	رقم السؤال	النتيجة المحصل عليها
المستوى الحرفي	السؤال الأول (01)	01
	السؤال الثاني (02)	01
	السؤال الخامس (05)	01
	السؤال الحادي عشر (11)	01
	السؤال السادس عشر (16)	01
	السؤال السابع عشر (17)	01
	السؤال الثامن عشر (18)	01
	السؤال التاسع عشر (19)	01
المستوى الاستنتاجي	السؤال الثالث (03)	01
	السؤال السابع (07)	01
	السؤال الثامن (08)	01
	السؤال التاسع (09)	01
	السؤال الثالث عشر (13)	01
	السؤال الرابع عشر (14)	01
	السؤال الخامس عشر (15)	01
	السؤال العشرون (20)	00
المستوى التذوقي	السؤال الرابع (04)	01
	السؤال السادس (06)	01
	السؤال العاشر (10)	01
	السؤال الثاني عشر (12)	01

المجموع العام للنقاط = 20/19

التحليل الكمي: يتضح لنا من خلال الجدول تعثر الحالة في سؤال واحد فقط وهو السؤال رقم 20، وحصلت على مجموع كلي يقدر ب 19 نقطة من 20

التحليل الكيفي:

تمكنت الحالة من الإجابة على كل الأسئلة ما عدا سؤال واحد فقط، تمثل في السؤال رقم 20 المرتبط بالمستوى الاستنتاجي والمتعلق بالربط بين السبب والنتيجة فكان على الحالة أن تحدد أداة الاستفهام "متى" المناسبة والمتماشية مع الإجابة المقدمة والتي هي: "وقعت فيضانات باب الوادي في العاشر من نوفمبر 2001"

ويمكن القول في الأخير بأن أداء الحالة في المستوى الاستنتاجي كان جيدا ومتميزا رغم تسجيلها لخطإ واحد، وذلك لتحقيقها لسبع إجابات من ثمانية في هذا المستوى تحديدا، كما أن أدائها كان عاليا في المستويين الحرفي والتذوقي بوضوح.

5-5-خلاصة الحالة الخامسة:

أظهرت الحالة **(غ. م)** نتائج إيجابية ومقبولة جدا في اختبار ستروب، إذ قدرت درجة الخطأ فيه ب 12 فسجلت بذلك أقل درجة خطأ مقارنة بالحالات الأخرى، وتمكنت من قراءة اللوحات الأربع بنسب مرتفعة تخطت حدود 100% بكثير في البطاقات الثلاث الأولى ووصلت إلى 68 %في البطاقة الرابعة.

وأظهرت هذه الحالة في هذا الاختبار سرعة معقولة في قراءة البطاقة الأولى، كون عملية القراءة فيها ألية وأتوماتيكية، وكذلك نفس الامر بالنسبة للبطاقة الثانية لكن بعدد أقل لوجود عامل الألوان في الكلمات المقروءة، بعدها تباطأت قراءة الحالة في اللوحة الثالثة لكن اللوحة الأخيرة كانت الأكثر بطئا فيهن جميعا بسبب المعالجة المزدوجة ما بين قراءة اللون دون الكلمة المكتوبة.

في اختبار الفهم القرائي، تحصلت الحالة على مجموع نقاط قدر ب 19 نقطة والذي يعتبر أفضل نتيجة محققة في هذا الاختبار من بين الحالات المدروسة، وتعثرت في سؤال واحد فقط مرتبط بالمستوى الاستنتاجي ومتعلق بالربط بين السبب والنتيجة.

وهذه النتيجة منطقية إلى حد بعيد بالنظر إلى خصوصية المادة والتي يعتمد فيها على التعلمات والخبرات السابقة والمتراكمة للمتعلم ولا يستدعي فقط المعلومات الجديدة المكتسبة للتوصل إلى الإجابات الصحيحة.

ومن خلال ما عرض، نستنتج أن نتائج اختبار ستروب للحالة كانت إيجابية جدا وأن الحالة **(غ. م)** تملك انتباها انتقائيا جيدا، أظهرته درجة الخطأ التي كانت متدنية مقارنة بالحالات الأخرى، وبينته نتائج اختبار القراءة المرتفعة، وعليه يمكننا القول بأن الحالة **(غ. م)** لها انتباه انتقائي جيد، رغم ذلك تحتاج لنمو أحسن لميكانزيم الكف الذي سيتطور معه بالتدريج.

6-خلاصة التناول الإجرائي الثاني:

بعد تطبيق كل من اختبار ستروب للانتباه الانتقائي واختبار الفهم القرائي، وجدنا تفاوتا في درجات الخطأ لدى مجموعة الدراسة، فسجلت أدنى درجة خطأ للحالة الخامسة والتي قدرت ب 12، وأعلى درجة خطأ للحالة الرابعة ب 15.

وفي اختبار الفهم القرائي تراوحت النتائج ما بين 16 و19 نقطة، وهذه العلامة الأخيرة سجلت من طرف الحالة الخامسة.

ج) -خلاصة عامة لنتائج الحالات المدروسة:

1. نتائج اختبار ستروب للحالات الخمس:

- **جدول رقم (20) يمثل النتائج العامة للحالات الخمس في اختبار ستروب:**

	النسبة المئوية				درجة الخطأ
	اللوحة الأولى	اللوحة الثانية	اللوحة الثالثة	اللوحة الرابعة	
الحالة الأولى :(إ. أ)	%164	%146	%130	%88	14
الحالة الثانية:(س.خ)	%160	%140	%118	%64	13
الحالة الثالثة: (أ. ب)	%148	%134	%112	%62	14
الحالة الرابعة: (س. ب)	%170	%152	%166	%96	15
الحالة الخامسة: (غ. م)	%152	%144	%120	%68	12

من خلال الجدول رقم (20) المدرج أعلاه، تظهر لنا نتائج اختبار ستروب من خلال النسب المئوية لعدد الكلمات المقروءة في لوحات الاختبار، وكذلك درجة الخطأ بالنسبة لكل حالة من الحالات الخمس.

والملاحظ فيها تسجيل الحالة الخامسة لأقل درجة خطأ في اختبار ستروب، في حين سجلت الحالة الرابعة أكبر درجة خطأ فيه.

2. نتائج اختبار الفهم القرائي للحالات الخمس:

- **جدول رقم (21) يمثل النتائج العامة للحالات الخمس في اختبار الفهم القرائي:**

	الحالة الأولى	الحالة الثانية	الحالة الثالثة	الحالة الرابعة	الحالة الخامسة
درجات اختبار الفهم القرائي	17	18	17	16	19

يمثل الجدول رقم (21) نتائج الحالات المدروسة في اختبار الفهم القرائي والتي تتباين ما بين الجيد إلى الممتاز، حيث حققت الحالة الخامسة أعلى الدرجات في اختبار الفهم القرائي، في حين حققت الحالة الرابعة أدناها.

II. مناقشة وتحليل الفرضية:

تناولنا في هذه الدراسة، الدور الذي يؤثر به الانتباه الانتقائي على الفهم القرائي مع تلاميذ المرحلة الابتدائية، وقد تم طرح التساؤل الذي مفاده:" هل للانتباه الانتقائي دور في الفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي" وللإجابة عليه، قمنا بتطبيق اختبار ستروب للانتباه الانتقائي واختبار الفهم القرائي للدكتورة ميلودي حسينة، فأسفرت الحالات المدروسة في هذا البحث على نتائج متقاربة في الاختبارات المطبقة عليها، إذ كانت نتائج اختبار ستروب للحالات الخمس مقبولة ومعقولة جدا عدا الحالة الرابعة (س.ب) التي أظهرت نتائج عالية في قراءة اللوحة الثالثة، في حين كانت النتائج فيها متوسطة ومعقولة مع الحالات المتبقية، وذلك لامتلاكها الليونة المعرفية والقدرة على التكيف مع المهمات الجديدة والتنقل السلس من مهمة إلى أخرى دون أية صعوبات.

أما نتائج اختبار الفهم القرائي، فكانت جميعها مقبولة جدا تتراوح من حيث الدرجة المحصل عليها للحالات الخمس ما بين الجيد إلى الممتاز. وهذه النتائج تتوافق مع طرح عبد الباري الذي يؤكد بأن الفهم القرائي ينمو ويزداد بداية من المرحلة الابتدائية وبالتحديد بداية من السن التاسعة من عمر التلميذ حتى 16 سنة، فهي البداية الحقيقية لاستخدام القراءة كوسيلة للتعلم، ففي هذه المرحلة تعد عملية فك الرموز عملية ألية، فاتحة المجال أمام مصادر الانتباه للتركيز على فهم النص وتعلمه، بعدما كانت مهارة القراءة من قبل هذه المرحلة تعادل مهارة فهم الرموز **(عبد الباري،2009، ص45-46)**

فوجود التفاوت النسبي في النتائج بين الحالات الخمس هو وجود تفاوت وفروق فردية في درجة الانتباه لديها، إذ كلما كانت درجة الخطأ متدنية في اختبار ستروب للانتباه الانتقائي قابلها بالتوازي ارتفاع في درجات اختبار الفهم القرائي لدى أفراد العينة مما يظهر ارتباطا بين المتغيرين وتأثيرا إيجابيا واضحا للانتباه الانتقائي على الفهم القرائي.

والمستنتج من خلال عرض النتائج وتحليلها وجود علاقة بين الانتباه الانتقائي وبين الفهم القرائي حيث وجدنا أن الحالات التي لديها انتباه انتقائي جيد كان لديها بالمقابل مستوى جيد من الفهم القرائي مثلما وجدنا مع الحالة الخامسة (غ. م).

وهذه النتائج التي توصلنا إليها تتوافق مع نتائج بعض الدراسات كدراسة بلخير البتول (2011) التي توصلت فيها إلى وجود علاقة ارتباطية قوية تؤكد وجود دلالة في البطاقات الثلاث لاختبار ستروب بحيث كانت العلاقة عكسية، أما بالنسبة للبطاقة الرابعة فأظهرت ضعفا واضحا وهذا ما يؤكد بأن الفهم القرائي ليس مرتبطا بالبطاقة الرابعة **(بلخير،2011، ص199)** من الاختبار.

إذ وعلى الرغم من النتائج الجيدة المتحصل عليها للحالات المدروسة إلا أننا رصدنا لديها بطئا في قراءة اللوحة الرابعة، ويفسر هذا البطء بمحاولة أفراد العينة منع المعلومات الواردة من الذاكرة العاملة ومقاومة التداخل لكف التداخلات المعرفية، مما يتطلب جهدا كبيرا لذلك، وتجدر الإشارة هنا إلى تدخل عمليات معرفية أخرى لم يتم تناولها في هذه الدراسة قد تكون المسؤولة عن هذا البطء في القراءة، إذ يؤكد هولم (Holme) على تدخل الذاكرة العاملة (خاصة الحلقة الفونولوجية) في عملية القراءة **(بن صافية، 2002)** كما تؤكد دراسة لوازعي رزيقة بأن اضطراب أنظمة الذاكرة العاملة يؤدي إلى انخفاض في وحدة الحفظ، وضعف تخزين ومعالجة المعلومات مما يؤثر على عملية القراءة. **(لوازعي، 2016)**

وقد يعود النقص الملاحظ نسبيا في ميكانزيم الكف عند كل الحالات في البطاقة الرابعة، إلى كون هذا الميكانزيم في طور النمو لديها بالنظر إلى سنهم، حيث أشارت دراسة كل من **(Huizinga.Dolan.et Van der Molan) (2006)** إلى وجود اختلاف كبير بين الأطفال في بداية الطفولة 6-7 سنوات ، وفي نهاية الطفولة 9-10 سنوات في النمو السلوكي والنمو المعرفي وفي العمليات التنفيذية مثل عملية الانتباه والكف السلوكي والمعرفي وغيرها، كما أشاروا إلى أن الكف السلوكي والمعرفي يكتمل نضجه عند الأطفال ما بين 11-15 سنة مستشهدين بذلك بنتائج مقياس Stop –Signal وهو اختبار يشبه اختبار ستروب وتوصلوا إلى:" أن نتائج الأفراد الذين يتراوح أعمارهم ما بين 11-15 سنة تتشابه إلى حد كبير مع نتائج الراشدين" **(عيناد ثابت ،2017، ص111)**

وفي الأخير نخلص إلى أن الانتباه الانتقائي يلعب دورا إيجابيا في الفهم القرائي، أظهرته النتائج المتحصل عليها في اللوحات الثلاث الأولى لاختبار ستروب للانتباه الانتقائي، إضافة إلى نتائج الفهم القرائي التي كانت جد إيجابية.

III. الاستنتاج العام:

لدراسة موضوع بحثنا المتمثل في "دور الانتباه الانتقائي في فعالية الفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي" قمنا بصياغة الفرضية الأتية:

" للانتباه الانتقائي دور في فعالية الفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي".

وقصد ضبط متغيرات الدراسة قمنا بتطبيق اختبار رسم الرجل للذكاء والميزانية النفسية العصبية،

وللتحقق من صحة الفرضية المطروحة قمنا بتطبيق اختبار ستروب للانتباه الانتقائي، وكذلك اختبار الفهم القرائي لدى التلاميذ المتمدرسين في الطور الثاني من التعليم الابتدائي وبالتحديد المستوى الرابع منه استنادا إلى منهج دراسة حالة.

وانطلاقا من النتائج التي تحصلنا عليها توصلنا إلى أنه:

- كلما قلت درجة الخطأ في بطاقات اختبار ستروب للانتباه الانتقائي، كلما قلت عدد الإجابات الخاطئة في اختبار الفهم القرائي والعكس صحيح. بمعنى أن درجات اختبار الفهم القرائي تكون مرتفعة وجيدة جدا كلما كانت درجة الخطأ متدنية في اختبار ستروب، وهذا ما يفسر وجود دور كبير للانتباه الانتقائي في حدوث الفهم القرائي لدى أفراد مجموعة بحثنا، إلا أن النتائج التي توصلنا إليها لا يمكن تعميمها لصغر حجم عينة البحث وتبقى مرتبطة بخصائص العينة المدروسة.

خاتمة

تطرقت عدة دراسات إلى موضوع الفهم القرائي من نواحي متعددة منها دراسة ميلودي **(2017)** ومحمد بوفاتح وأحمد بن عيسى**(2016)** والتتري**(2016)** وغيرها، وكلها ربطت هذا المتغير بمتغيرات أخرى، في حين جاءت هذه الدراسة لتتناول موضوع دور الانتباه الانتقائي في الفهم القرائي، حيث يعتبر الانتباه الانتقائي ذو تأثير بالغ على التعلم، فخاصية الانتقاء التي يتميز بها تسمح للمتعلم بانتقاء المعلومة ومعالجتها بفعالية، وكون القراءة من المهارات الأكاديمية التي تتطلب تركيز الانتباه على مثيرات معينة دون سواها بغية الوصول إلى فهم مضمون المادة المقروءة والتفاعل معها، فإنها تستلزم انتباها انتقائيا لتحقيق الفهم القرائي الذي هو الغاية من كل قراءة.

وهدفت الدراسة الحالية إلى استقصاء العلاقة الموجودة بين الانتباه الانتقائي والفهم القرائي، والتي توصلنا فيها إلى وجود علاقة بين المتغيرين، حيث كلما كان الانتباه جيدا كانت نتائج الفهم القرائي جيدة بدورها.

وعلى ضوء هذه النتائج المحصل عليها، تفتح هذه الدراسة أفاقا جديدة لإجراء دراسات معمقة وذات صلة بالموضوع لكن من نواحي مختلفة عم تناولناه وهي:

- ✓ دراسة مماثلة للدراسة الحالية تربط بين الانتباه المستمر والفهم القرائي في المرحلة الابتدائية.
- ✓ دراسة مماثلة للدراسة الحالية تربط بين الفهم القرائي والذاكرة العاملة في نفس المرحلة الدراسية.
- ✓ دراسات مقارنة بين استراتيجيات تدريس مهارات الفهم القرائي للتعرف من خلالها على أفضل الاستراتيجيات لتنمية تلك المهارات.
- ✓ دراسة توضح أثر الوسائط التعليمية على تنمية مهارات الفهم القرائي وعلى تطوير الانتباه الانتقائي في جميع مراحل التعليم.
- ✓ دراسة وصفية حول الصعوبات التي تواجه المعلمين لتطوير الفهم القرائي لدى التلاميذ وتنميته.

قائمة المصادر والمراجع:

I. المصادر:

1. القرآن الكريم.

II. المراجع:

2. إسماعيل المصري، هالة. (2017). *فعالية برنامج إلكتروني لتنمية مهارتي السرعة والفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة*. رسالة ماجستير منشورة. الجامعة الإسلامية بغزة، كلية التربية.
3. الأكاديمية المهنية للمعلمين. (2012). *برنامج تنمية مهارات القراءة في الصفوف الدراسية الأولى*. مصر.
4. البجة، عبد الفتاح حسن. (2003). *تعليم الأطفال المهارات القرائية*.عمان، الأردن: دار الفكر.
5. بلخير، البتول. (2010-2011). *علاقة الفهم القرائي بسياقات الكف والانتباه الانتقائي لدى تلاميذ الطور الثاني من المرحلة الابتدائية*. رسالة ماجستير منشورة. جامعة الجزائر2 ،279 ص.
6. بن حفيظ، مفيدة. (2013-2014). *تصميم برنامج علاجي ميتا معرفي للأطفال المصابين باضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة*. رسالة دكتوراه منشورة. جامعة باتنة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية.
7. بن صافية، أمال. (2001-2002). *الذاكرة العاملة لدى المصابين بعسر القراءة*. رسالة ماجستير منشورة. جامعة الجزائر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.
8. بن هبري، عز الدين. (2010-2011). *دراسة بعض السيرورات المعرفية (الانتباه، الإدراك، الذاكرة) لدى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم الأكاديمية*.رسالة ماجستير منشورة. جامعة قسنطينة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.
9. بنت عبد الرحمن بكر قطب، نرمين. (2006). *برنامج سلوكي لتوظيف الانتباه الانتقائي وأثره في تطوير استجابات التواصل اللفظية وغير اللفظية لعينة من أطفال التوحد*. رسالة ماجستير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى، كلية التربية.

10. بوفاتح، محمد وبن عيسى، أحمد. (2016). الفهم القرائي الميتا معرفي وعلاقته بالذاكرة العاملة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي المعسرين قرائيا: دراسة ميدانية في بعض مدارس بلدية الأغواط. *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية*، العددين 17-18 مارس.
11. التتري، محمد علي سليم.(2016).*أثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي*. رسالة ماجستير منشورة. الجامعة الإسلامية غزة،كلية التربية، 191ص.
12. حبيب الله، محمد. (2000). *أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق*.عمان، الأردن: دار عمار.
13. الحلاق، علي. (2010). *تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها*. لبنان: المؤسسة الحديثة للكتاب.
14. ركزة، سميرة وبنت صالح بن عبد اللطيف الحمادي، فايزة. (2018). *صعوبات تعلم القراءة والكتابة والرياضيات*. الجزائر: جسور للنشر والتوزيع.
15. الزغول، رافع النصير والزغول، عماد عبد الرحيم. (2008). *علم النفس المعرفي*.عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
16. الزيات، فتحي. (2004).*سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي*. مصر: دار النشر للجامعات.
17. سلطانة، صفاء عبد العزيز. (2006). *أثر بعض العمليات الذهنية المصاحبة للتعرف في استيعاب المقروء لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي وفي تعبيرهم الكتابي*. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة حلوان.
18. شرفوح، البشير. (2006). *انعكاس القراءة على السلوك العدواني لدى المعسورين*. رسالة دكتوراه منشورة. جامعة الجزائر، كلية العلوم الاجتماعية، 413 ص.
19. الشهري، محمد بن هادي ين علي. (2012). *فاعلية برنامج قائم على استخدام نشاطات القراءة في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس ابتدائي*. رسالة دكتوراه منشورة. جامعة أم القرى، كلية التربية، 408 ص.
20. ضيف، فاطنة. (2016). الانتباه والذاكرة العاملة لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة. *مجلة أنسنة للبحوث والدراسات*، العدد 15 ديسمبر.

21. عبد الإله، مختار عبد الخالق. (2008). *تدريس القراءة في عصر العولمة: استراتيجيات وأساليب جديدة*. الإسكندرية، مصر: دار المناهج للنشر والتوزيع.

22. عبد الباري، ماهر شعبان. (2010). *سيكولوجية القراءة وتطبيقاتها التربوية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

23. عبد الوهاب، عبد الناصر أنس. (2008). أثر التدريب على استراتيجيات ما وراء المعرفة في مواقف تعاونية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. *مجلة القراءة والمعرفة*، العدد 81.

24. العتوم، عدنان يوسف. (2014). *علم النفس المعرفي: النظرية والتطبيق*.عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

25. عيناد ثابت، إسماعيل.(2016-2017). *دراسة استكشافية وقائية للاضطراب ما وراء المعرفي لدى الأطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه*.رسالة دكتوراه منشورة.جامعة تلمسان، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، 227 ص.

26. قريب، ربيعة. (2011-2012). *دور استخدام استراتيجيات الوعي بالعمليات المعرفية في تحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط*. رسالة ماجستير منشورة. جامعة الجزائر، كلية العلوم الاجتماعية، 172 ص.

27. كرمية، فايزة ومزراق، وردة. (2016). *التوافق الدراسي وعلاقته بدافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي الشعب العلمية*، جامعة الجزائر.

28. لعطوي، سليمة. (2013). الفهم القرائي: استراتيجياته وصعوبات تعلمه. *مجلة دراسات نفسية وتربوية*، عدد 11 ديسمبر.

29. لوازعي، رزيقة. (2016). اضطرابات الذاكرة العاملة وعلاقتها بالعسر القرائي. *مجلة فكر ومجتمع*، العدد 33.

30. محمد عيسى، مصطفى وعبد الباقي محمد، شذى.(2011). *اتجاهات حديثة في علم النفس المعرفي*. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

31. محمود، رجاء. (2006). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

32. المليجي، حلمي.(2004). *علم النفس المعرفي*.بيروت، لبنان: دار النهضة العربية.

33. ميلودي، حسينة. (2016-2017). *فعالية برنامج علاجي للخفض من اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد وتحسين الفهم القرائي عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي على مستوى ولاية البويرة*. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة الجزائر2،كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، 389 ص.

34. نهابة، م. م. أحمد صالح. (2013). أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الثاني المتوسط.*مجلة كلية التربية الأساسية*، العدد 14 كانون أول.

35. وزارة التربية الوطنية. (2016). *منهاج اللغة العربية*. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

36. ياسين، فداء. (2012). *الانتباه الانتقائي وعلاقته بالذاكرة الضمنية: دراسة ميدانية على عينة من طلبة لكلية التربية في جامعة دمشق*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة دمشق، كلية التربية، 121ص.

الملاحق

الملحق رقم (01) يمثل نتائج عينة الدراسة الاستطلاعية في اختبار رسم الرجل للذكاء:

رمز الحالة	السن	درجة الذكاء	الصنف
الحالة 01: (ب. أ)	10 سنوات و10 أشهر	83.07	ثقل الذكاء والتفكير
الحالة 02: (ف. م)	09 سنوات و02 شهر	92.72	الذكاء العادي
الحالة 03:(ب. س)	09 سنوات و03 أشهر	91.89	الذكاء العادي
الحالة 04:(ح. ن)	09 سنوات و07 أشهر	93.91	الذكاء العادي
الحالة 05:(ع. م)	09 سنوات و09 أشهر	82.05	ثقل الذكاء والتفكير
الحالة 06:(ق. إ)	09 سنوات و06 أشهر	73.68	الأبله
الحالة 07:(خ. ع)	11 سنة و02 شهر	80.59	ثقل الذكاء والتفكير
الحالة 08:(ق. ن)	09 سنوات و06 أشهر	73.68	الأبله
الحالة 09:(هـ. س)	09 سنوات و01 شهر	88.07	ثقل الذكاء والتفكير
الحالة 10:(ل. أ)	10سنوات و00 شهر	100	الذكاء العادي
الحالة 11:(ب. هـ)	09 سنوات و11 شهرا	90.75	الذكاء العادي
الحالة 12:(ك. أ)	09 سنوات و08 أشهر	67.24	تأخر عقلي قوي
الحالة 13:(ل. أ)	09 سنوات و07 أشهر	99.13	الذكاء العادي
الحالة 14:(س. أ)	09 سنوات و07 أشهر	93.91	الذكاء العادي
الحالة 15:(ع. إ)	09 سنوات و10 أشهر	81.35	ثقل الذكاء والتفكير
الحالة 16:(م. ز)	09 سنوات و00 شهر	94.44	الذكاء العادي
الحالة 17:(م. م)	09 سنوات و10 أشهر	111.86	الذكاء العالي نوعا ما
الحالة 18:(ب. أ)	09 سنوات و03 أشهر	118.91	الذكاء العالي نوعا ما
الحالة 19:(ق. ع)	09 سنوات و11 شهرا	90.75	الذكاء العادي
الحالة 20:(ع. ز)	10 سنوات و03 أشهر	87.80	ثقل الذكاء والتفكير
الحالة 21:(ح. أ)	09 سنوات و06 أشهر	89.47	ثقل الذكاء والتفكير
الحالة 22:(د. ل)	09 سنوات و10 أشهر	111.86	الذكاء العالي نوعا ما
الحالة 23:(خ. م)	09 سنوات و02 شهر	92.72	الذكاء العادي
الحالة 24:(ق. ر)	09 سنوات و01 شهر	99.08	الذكاء العادي
الحالة 25:(ب. ك)	09 سنوات و10 أشهر	91.52	الذكاء العادي
الحالة 26:(ال. س)	09 سنوات و10 أشهر	122	ذكاء عالي
الحالة 27:(س. خ)	09 سنوات و05 أشهر	100.88	الذكاء العادي
الحالة 28:(إ. أ)	09 سنوات و09 أشهر	102.56	الذكاء العادي
الحالة 29:(غ. م)	09 سنوات و07 أشهر	93.91	الذكاء العادي
الحالة 30:(س. ب)	10 سنوات و00 شهر	100	الذكاء العادي
الحالة 31:(أ. ب)	09 سنوات و11 شهرا	90	الذكاء العادي

الملحق رقم (02) يمثل الحالات التي تم استبعادها بعد إجراء الميزانية النفسية العصبية مع الاولياء والأستاذة:

رمز الحالة	سبب الاستبعاد
الحالة 02: (ف. م)	تخفيض السن
الحالة 03:(ب. س)	تخفيض السن
الحالة 04:(ح. ن)	تحصيل دراسي أقل من 10/08
الحالة 10:(ل. أ)	رفض الوالدين المشاركة في هذه الدراسة
الحالة 11:(ب. ه)	عدم حضور الوالدين لإجراء المقابلة
الحالة 13:(ل. أ)	تحصيل دراسي أقل من 10/08
الحالة 14:(س. أ)	اضطراب سلوكي" فرط الحركة والنشاط الزائدالمصاحب لنقص الانتباه"
الحالة 16:(م. ز)	تخفيض السن
الحالة 19:(ق. ع)	اضطراب سلوكي" فرط الحركة والنشاط الزائد المصاحب لنقص الانتباه"
الحالة 23:(خ. م)	تخفيض السن
الحالة 24:(ق. ر)	نقص عام واضح في النمو الجسمي
الحالة 25:(ب. ك)	نقص في الشهية وتعب مستمر

الملحق رقم (03):

اختبار ستروب

اللوحة أ

أخضر	أصفر	أحمر	أزرق	أصفر
أخضر	أحمر	أزرق	أخضر	أزرق
أحمر	أصفر	أزرق	أخضر	أحمر
أصفر	أصفر	أخضر	أزرق	أحمر
أخضر	أصفر	أزرق	أحمر	أحمر
أزرق	أصفر	أخضر	أصفر	أحمر
أخضر	أزرق	أحمر	أخضر	أزرق
أصفر	أصفر	أزرق	أحمر	أخضر
أزرق	أصفر	أخضر	أحمر	أزرق
أخضر	أحمر	أصفر	أخضر	أصفر

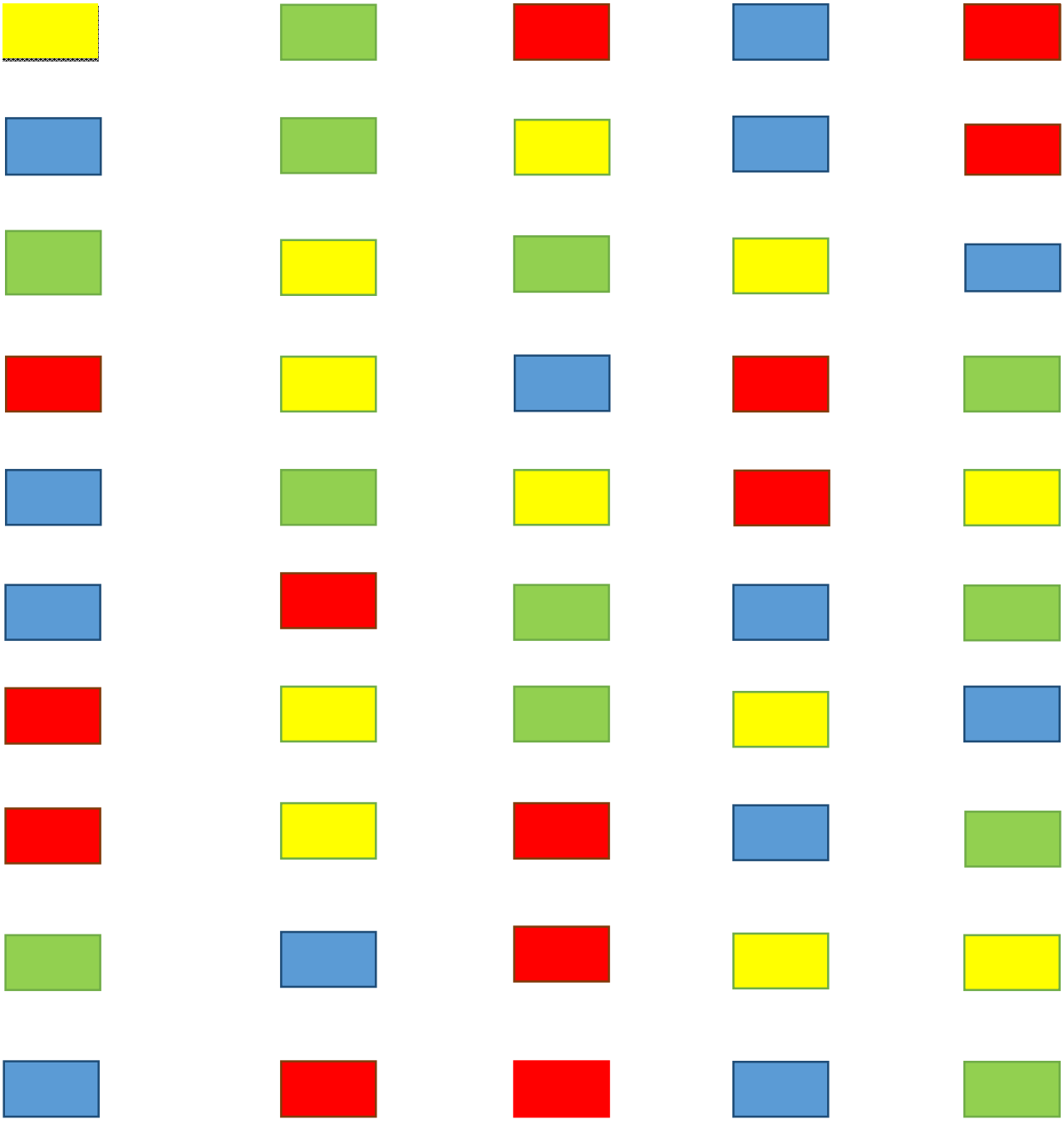
اختبار ستروب

اللوحة ب

أزرق	أحمر	أخضر	أصفر	أزرق
أصفر	أزرق	أحمر	أصفر	أخضر
أزرق	أصفر	أخضر	أحمر	أخضر
أزرق	أخضر	أصفر	أحمر	أزرق
أخضر	أصفر	أصفر	أحمر	أخضر
أخضر	أصفر	أزرق	أزرق	أحمر
أخضر	أحمر	أزرق	أصفر	أحمر
أصفر	أصفر	أحمر	أخضر	أزرق
أحمر	أصفر	أخضر	أحمر	أزرق
أزرق	أخضر	أحمر	أزرق	أخضر

اختبار ستروب

اللوحة ج



الملحق رقم (04):

بروتوكول امتحان رسم الرجل "لفلورانس جودیناف"

الاسم واللقب: ..... تاريخ الامتحان: .....

السن:... سنة: .... شهر.. المدرسة التي تمت فيها الدراسة: .....

-التصنيف Cotation-

الأعضاء	النقاط
1. وجود الرأس	
2.وجود الساقين	
3.وجود الذراعين	
4.وجود الجذع	
5.إذا كان طول الجذع أطول من عرضه	
6.ظهور الكتفين بوضوح	
7.اتصال الذراعين والساقين بالجذع	
8.إذا كان اتصال الذراعين والساقين بالجذع في الأماكن الصحيحة	
9.وجود الرقبة	
10.اتصال خطوط الرقبة مع الرأس والجذع	
11.وجود إحدى العينين أو كلاهما	
12.وجود الأنف	
13.وجود الفم	
14.وضوح الأنف والفم والشفتين	
15.وجود فتحتي الانف	
16.وجود الشعر	
17.وضوح حدود الشعر حول الرأس والوجه	
18.وجود الملابس	
19.وجود قطعتين من الملابس	
20.تغطية الملابس للجسم وعدم الشفافية	
21.ظهور تفاصيل الملابس بحيث تكون أمثر من مجرد قطعتين	

22.إذا كانت الملابس كاملة تماما	
23.وجود الأصابع	
24.إذا كان عدد الأصابع صحيحا	
25.إذا كانت تفاصيل الأصابع واضحة	
26.إذا كان الإبهام متميزا عن باقي الأصابع	
27.إذا كانت راحة اليد متميزة وواضحة	
28.ظهور مفصل الكتف أو مفصل الكوع	
29.ظهور مفصل الركبة أو مفصل القدم	
30.تناسب حجم الرأس مع الجسم	
31.تناسب حول الذراعين مع الجذع بحيث تكون أطول قليلا منه	
32.تناسب طول الساقين بحيث لا تكون أقل من طول الجذع ولا أطول منه	
33.تناسب حجم القدمين	
34.وجود الذراعين والساقين من بعدين	
35.ظهور الكعب	
36.التوافق الحركي لخطوط الرسم بحيث تكون اتصالاتها واضحة	
37.ظهور الحركة في خطوط الرسم في نوع من الدقة	
38.وضوح خطوط الرأس وتوافق حدودها مع الرقبة	
39.التوافق الحركي للجذع	
40.التوافق الحركي لخطوط الذراعين والساقين	
41.وضوح تقطعات الوجه في أماكنها الصحيحة	
42.وجود الأذن	
43.إذا كانت الاذن في المكان الصحيح	
44.وجود الحاجب ورموش العينين	
45.وضوح جفن العين	
46.إذا كان شكل العينين صحيحا بحيث يكون طولها أكبر من عرضها	
47.إذا كان الإبصار واضحا	
48.ظهور الذقن والجبهة	
49.بروز الذقن ووضوح تفاصيله	
50.الرسم الجانبي أو البروفيل الجزئي	
51.الرسم الجانبي أو البروفيل الكلي	
العلامة الكاملة	

الملحق رقم (05):

الميزانية النفسية العصبية

معلومات شخصية:

الاسم: .....

اللقب: .....

السن:.....

تاريخ الحمل والولادة:

هل الطفل مرغوب فيه؟ .....

هل حدثت مشاكل أثناء الحمل؟ .....

هل ولد الطفل في الوقت المحدد؟ .....

هل تناولت الام أدوية أثناء الحمل؟ .....

هل أصيبت الأم بأمراض أثناء الحمل كالحصبة الألمانية وتسمم البلازما؟ .....

كيف كانت طبيعة الولادة وظروفها: عادية أم قيصرية؟ .....

هل حدث دوران الحبل السري حول العنق (نقص الأكسجين، ولد أزرق)؟ .....

هل تم استعمال الملقط؟ .....

هل حدثت مشاكل أخرى؟ .....

ما بعد الولادة:

هل تعرض الطفل لتشنجات الحمى؟ .....

هل تعرض لأي مرض؟ .....

هل تعرض لعمليات جراحية؟ .....

هل هناك أمراض أخرى يعاني منها الطفل؟ .....

هل لديه مشاكل في البصر؟ .....

هل لديه مشاكل في السمع؟ .....

السوابق العائلية:

هل يوجد في العائلة من يعاني من صعوبات في القراءة؟ .....

النمو الحسي الحركي:

ما هو سنه عند الجلوس؟ .....

ما هو سنه عند الحبو؟ .....

ما هو سنه عند المشي؟ .....

النمو اللغوي:

هل كان لديه تأخر في اكتساب اللغة من حيث:

ظهور أول كلمة.....

ظهور أول جملة.....

تاريخ التمدرس:

ما هو المستوى الدراسي للطفل؟ .....

عدد السنوات التي أعاد فيها السنة؟ .....

هل لديه صعوبات في القراءة؟ .....

هل لديه صعوبات في الكتابة؟ .....

هل لديه صعوبات في الحساب؟ .....

هل لديه صعوبة في فهم الدروس؟ .....

هل يتلقى تعليم ملائم؟ .....

هل يتغيب عن المدرسة؟ .....

هل يتلقى دروس خصوصية ودروس دعم؟ .....

إذا كان نعم في أي مادة؟ .....

هل يتعب بسرعة في القسم؟ .....

هل هو كثير الحركة في القسم أم هادئ؟ .....

الوظائف المعرفية:

هل يوجد لديه صعوبات في التذكر؟ .....

هل يوجد لديه صعوبات في الانتباه؟ .....

هل لديه مشاكل في تناسق الحركات؟ .....

مشاكل حركية عامة (المشي-القفز -ركوب الدراجة) .....

مشاكل في الحركة الدقيقة (قفل الأزرار، ربط خيط الحذاء، الرسم) .....

الملحق رقم (06): اختبار الفهم القرائي، من إعداد: د/ ميلودي حسينة

اختبار الفهم القرائي موجه لتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي

اسم ولقب التلميذ: ....

اسم المدرسة: .....

السنة "القسم الدراسي": .....

تاريخ تطبيق الاختبار: .. /.. /2019

زمن إجراء الاختبار: 45 دقيقة.

عزيزي التلميذ، عزيزتي التلميذة إليك هذا الاختبار الذي يهدف إلى قياس قدرتك على فهم المقروء، ويتطلب منك قراءة جيدة للنص والتعليمات بدقة قبل البدء بالإجابة. إذا لم تعرف إجابة سؤال فلا تحاول أن تضع أية علامة بل أتركه كما وجدته ثم أجب عن السؤال الذي يليه.

التعليمات:

التعليمة الأولى: اقرأ النص قراءة جيدة ومتأنية قبل الإجابة على الأسئلة.

التعليمة الثانية: يجب أن تختار إجابة واحدة فقط من بين الاقتراحات الثلاثة.

التعليمة الثالثة: ضع علامة x في خانة الإجابة الصحيحة وذلك على نفس ورقة الأسئلة المقدمة لك.

ملاحظة:

نحيطكم علما أن هذا الاختبار صمم لخدمة البحث العلمي وليس له علاقة بتقييمكم في هذه المادة.

إليك المثال التوضيحي التالي:

1-عكس كلمة **الحرب**

-العنف

-العدوان

×-السلم

وتعود الحياة إلى باب الواد

في صباح هذا السبت العاشر من نوفمبر 2001،لم أذهب إلى المدرسة،ولم يلتحق أبي بعمله، ولم يستطع أحد الخروج من بيته، فقد تساقطت الامطار بغزارة وبلغت سرعة الرياح أكثر من مئة كيلومتر في الساعة، فكانت كافية لتغير وجه عروس المتوسط، فتصبح حزينة وتتحول أحياء باب الوادي إلى مناطق منكوبة.

توقفت الحياة في باب الوادي بعد ان كانت سوقا مزدهرة وتحول في لحظات إلى مقبرة وضربت مياه غزيرة بكل قوة وعنف أحياء العاصمة وأغرقت الشوارع في أنقاض وأتربة.

وبالرغم من المناظر الحزينة التي سببتها الفيضانات، كان الجزائري على موعد مع امتحان كبير، يبين فيه أنه الرجل الشجاع الذي يواجه الصعاب ويتغلب عليها. لقد تجند المواطنون لإنقاذ ما يمكن إنقاذه من أرواح بشرية. فهذا شاب يدخل وسط الماء الجارف وينقذ عددا من إخوانه الذين كانوا على وشك الغرق، وهذا شاب أخر ينقذ أربعة أطفال وعجوزين.

المعجم اللغوي	
الكلمة	معناها
1-عروس المتوسط	-الجزائر
2-أنقاض	-ركام البنايات المحطمة
3-الماء الجارف	-الماء الذي يأخذ كل شيء
4-إزاحة هياكل السيارات	-إبعادها
5-المتكدسة	-التي يقع بعضها على بعض
6-الكارثة	-الخسارة الكبيرة

انضمت إلى المواطنين وحدات الجيش الوطني الشعبي بألياتها الثقيلة شرعت في فتح الطرق وتسهيل المواصلات. وبدأت العملية بإزاحة هياكل السيارات المتكدسة والأشجار وحطام البنايات. وكان الامر يصعب شيئا فشيئا كلما تقدمت الآلات، فقد كان عدد كبير من المواطنين أحياء تحت الأنقاض.

وحتى تتمكن فرق الإنقاذ القيام بعملها بسهولة أصدرت التلفزة الإعلان الاتي:

تعيش الجزائر ظروفا صعبة من جراء الكارثة التي حلت بها وحتى تتمكن فرق الأنقاض والإسعاف من القيام بعملها بسهولة –التزموا بيوتكم-

وهكذا ظهر مرة أخرى التكافل والتأزر والتضامن بين جميع أفراد المجتمع الجزائري.

الأسئلة:

اقرأ النص "وتعود الحياة إلى باب الواد" ثم اختر الإجابة الصحيحة من بين الاقتراحات الثلاثة في كل سؤال لما يأتي وذلك بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة:

1-"في صباح يوم السبت العاشر من نوفمبر تعرضت باب الوادي" ل:

- [ ] زلزال خطير
- [ ] هجوم إرهابي
- [ ] فيضانات كبيرة

2-تساقطت الامطار بغزارة وبلغت سرعة الرياح أكثر من .....؟:

- [ ] 1000 كلم في الساعة
- [ ] 100 كلم في الساعة
- [ ] 10كلم في الساعة

3-"تساقطت الامطار بغزارة وبلغت سرعة الرياح أكثر من 100 كلم في الساعة فكانت كافية لتغيير وجه عروس المتوسط": على من تعود عبارة **عروس المتوسط** على:

- [ ] المغرب
- [ ] الجزائر
- [ ] تونس

4-تحولت أحياء باب الواد إلى مناطق منكوبة معنى كلمة " **منكوبة**" هو:

- [ ] مخيفة
- [ ] مهجورة
- [ ] مخربة

5-" توقفت الحياة في باب الواد بعد أن كانت سوقا مزدهرة ". مضاد (عكس) كلمة "**مزدهرة**" هو:

- [ ] مرتفعة
- [ ] مشهورة
- [ ] متطورة

6-معنى كلمة " **الأنقاض**":

- [ ] البيوت
- [ ] البنايات المهدمة
- [ ] السيارات

7-إليك الجملة التالية " بالرغم من المناظر الحزينة التي سببتها الفيضانات" مفرد "**الفيضانات**" هو:

- [ ] الفضاء
- [ ] الفيضان
- [ ] الفوضى

8-" بالرغم من المناظر الحزينة التي سببتها الفيضانات أظهر الرجل الجزائري أنه":

- [ ] قوي
- [ ] شجاع
- [ ] خائف من الكارثة

9-" لقد تجند المواطنون لإنقاذ ما يمكن إنقاذه". معنى كلمة "**تجند**" هو:

- [ ] تقدم
- [ ] تهيأ
- [ ] اتحد

10-"فهذا شاب يدخل وسط الماء الجارف ل.....؟:

- [ ] يسبح في هذه المياه
- [ ] ليمسك بسمكة كبيرة كانت تقفز في الماء
- [ ] لينقذ عددا من إخوانه الذين كانوا على وشك الغرق

11-" انضمت إلى المواطنين وحدات الجيش الوطني الشعبي بآلاتها الثقيلة" ل:

☐ فتح الطرق وتسهيل المواصلات

☐ مواجهة مجموعة من المشاغبين في الشارع

☐ لحمل الأشخاص المتضررين إلى المستشفى

12- " بدأت العملية بإزاحة هياكل السيارات المتكدسة". معنى كلمة **متكدسة**:

☐ متناثرة

☐ متراكمة

☐ مبعثرة

13- " ضربت مياه غزيرة بكل قوة وعنف أحياء العاصمة ". معنى كلمة "**ضربت**" في هذه العبارة هو:

☐ حطمت

☐ أغرقت

☐ أتلفت

14- تعيش الجزائر العاصمة ظروفا صعبة من جراء الكارثة. معنى كلمة "**الكارثة**":

☐ تساقط الامطار

☐ الفيضانات الكبيرة

☐ غياب رجال الشرطة

15- في العناوين التالية هناك عنوان غير مناسب للموضوع ما هو:

☐ الكارثة الطبيعية التي أصابت باب الواد

☐ الاحتفال السنوي لبلدية باب الواد

☐ باب الواد بين الحياة والموت

16- من خلال قراءتك للنص الاحداث التالية كلها وقعت ماعدا حدث واحد هو:

☐ عدم وجود متضررين من جراء الامطار الغزيرة

☐ تم إنقاذ عدد كبير من الأطفال والنساء الذين كانوا على وشك الغرق

☐ ضربت مياه غزيرة بكل قوة وعنف أحياء العاصمة.

17-كلمة شجاع تشبه كل الكلمات ماعدا واحدة هي:

☐ باسل

☐ جبان

☐ قوي

18-" بالرغم من المناظر الحزينة التي سببتها الفيضانات" هذه الجملة في:

☐ المفرد

☐ الجمع

☐ المثنى

19-من بين الكلمات التالية توجد واحدة ليست مثنى هي:

☐ مزدهرتان

☐ شارعان

☐ فيضان

20-حدد أداة الاستفهام المناسبة لملأ الفراغ في الجملة التالية: " وقعت فيضانات باب الوادي في العاشر من نوفمبر 2001:

☐ كيف

☐ متى

☐ لماذا