

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة باتنة - 01-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا



فعالية برنامج إرشادي قائم على الألعاب التعليمية في تحسين الانتباه  
لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً في المرحلة الابتدائية

أطروحة دكتوراه LMD في علوم التربية تخصص التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي

إعداد الطالبة:

بلعورة آمنة

إشراف:

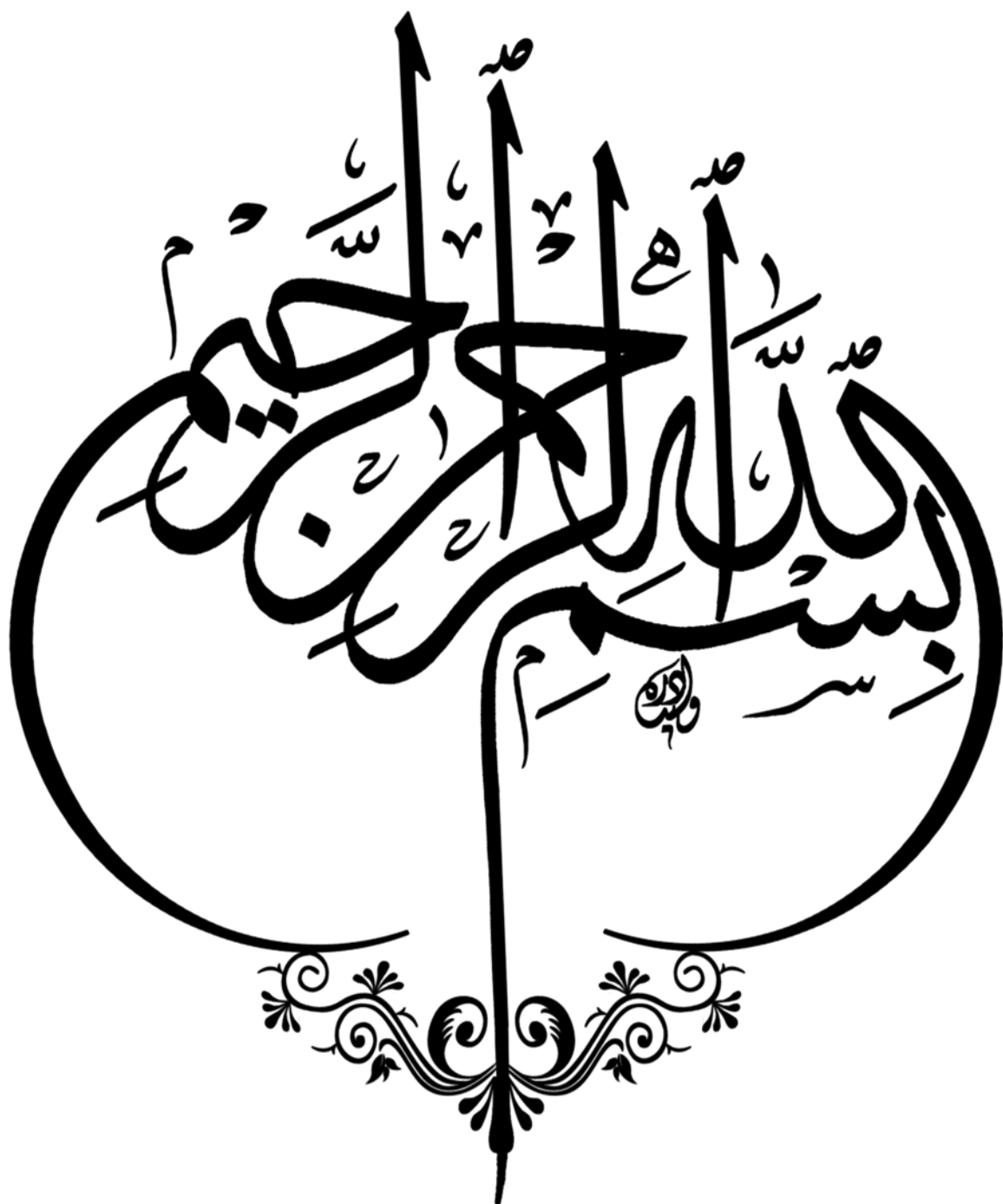
أ.د فرحاتي العربي

أ.د بكيري نجيبة

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الصفة	الجامعة
ياسمينه هلايلي	أستاذ	رئيساً	جامعة باتنة 01
العربي فرحاتي	أستاذ	مقرراً	جامعة باتنة 01
نجيبة بكيري	أستاذ	مقرراً مساعداً	جامعة جيجل
زكية شنة	أستاذ محاضر	عضواً مناقشاً	جامعة باتنة 01
يوسف حديد	أستاذ	عضواً مناقشاً	جامعة جيجل

السنة الجامعية: 2023/2022



# كلمة شكر

الشكر لله الأول قبل كل أول والآخر بعد كل آخر والدائم بلا زوال والقائم على كل شيء بغير انتقال والخالق خلقه من غير أصل ولا مثال، فهو الفرد الواحد من غير عدد وهو الباقي بعد كل أحد إلى غير نهاية ولا أمد له الكبرياء والعظمة والبهاء والعزة والسلطان، تعالى على أن يكون له شريك في سلطانه أو في وحدانيته نديد.....

"عن الطبري"

الحمد لله حمدًا كثيرًا مباركًا حتى يبلغ الحمد منتهاه، كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه الذي وفقنا في إتمام هذا العمل المتواضع.

شكرًا جزيلًا لأستاذي "العربي فرحاتي" على كل كبيرة وصغيرة، وكل دقيقة من وقتك الثمين خصصتها لتأطير هذا البحث، كما أقدر لك رحابة صدرك وحرصك على مصلحتي، وأقول لك بكل فخر يكفيني فخراً أنك مشرفي، أطال الله عمرك في طاعته ونفعنا الله بك.

ألف شكر للأستاذة المشرفة المساعدة "نجيبة بكيري"، التي كانت نعم الموجهة لي في إتمام تفاصيل هذا البحث، أقول لك شكرًا علمتني الصبر وتجاوز العقبات وقهر الظروف والتطلع إلى المستقبل بإرادة حديدية.

شكرًا لأساتذتي الموقرين على قبولكم مناقشة هذا البحث وعلى كل ملاحظة علمية وتربوية وكل انتقاد بناء.

شكرًا لوالدتي التي يعجز لساني عن وصف مدى تقديري لمجهوداتها في سبيل وصولي إلى هذه اللحظة، أقول لك بكل حب دمت تاجًا فوق رؤوسنا.

ألف شكر لزوجي المميز "عبد الحليم" الذي كان سندًا لي بفضل من الله منذ نجاحي في مسابقة الدكتوراه، والذي شهد بصبرٍ واسعٍ أدق تفاصيل إنجاز هذا البحث، شكرًا من أعماق القلب دمت لي شيئًا جميلًا لا ينتهي.

الشكر موصول إلى أهلي وأحبي الذين لا يسعني ذكرهم جميعاً في هذا المقام، خاصةً من حمل منهم همّي وساندني بالنصيحة وبالدهاء أو حتى بالكلمة الطيبة، أشكركم من قلبي فرداً فرداً دمتم بخير.

# إهداء

أهدي ثمرة جهدي إلى روح والدي رحمه الله عليه، الذي تمنى لي الأفضل ولأخوتي في كل شيء، فكان حلم حياته أن نبلغ أعلى المناصب العلمية.

إلى أمي الحبيبة ريحانة قلبي، نفسي في كل وقت ومتنfyسي في كل حين، أطال الله عمرك في طاعته.

إلى كل أساتذتي المميزين الذين علموني ولو حرفاً طوال مسيرتي الدراسية.

إلى أختي الغالية سارة وإلى أخوتي وأخواتي جميعاً.

إلى أهل زوجي وأقاربي وصديقاتي وزملائي.

إلى صديقتي حليلة رحالي التي كانت لي كالشمعة وسط ظلام الصّعب.

إلى نفسي الطموحة أهديك هذا العمل المتواضع، ليس غروراً ولا نرجسية؛ لكن ببساطة لأنني بتوفيق من الله تجاوزت أموراً لا يتجاوزها المرء إلا جماعةً

إلى كل طالب علم، وإلى كل من أتعبته صعب البحث العلمي

إلى طلبتي وإلى كل من آمن بي

وإلى كل من أعرفه وإلى كل من يعرفني

أهديكم جميعاً ثمرة هذا العمل

# آمنة

## الملخص باللغة العربية:

تمثل موضوع الدراسة الحالية في معرفة فعالية برنامج إرشادي قائم على الألعاب التعليمية في تحسين الانتباه لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً في المرحلة الابتدائية، حيث انطلقت الدراسة من مجموعة من الأهداف تمثلت في:

- الكشف عن الفروق الإحصائية بين قياسي مستوى الانتباه القبلي والبعدي ككل، التي تُعزى إلى أثر البرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية ولصالح القياس البعدي.
- الكشف عن الفروق الإحصائية بين قياسي مستوى الانتباه القبلي والبعدي الخاص بمهارة القدرة على التركيز البصري، التي تُعزى للبرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية ولصالح القياس البعدي.
- الكشف عن الفروق الإحصائية بين قياسي مستوى الانتباه القبلي والبعدي الخاص بمهارة القدرة على التمييز، التي تُعزى للبرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية ولصالح القياس البعدي.
- الكشف عن الفروق الإحصائية بين قياسي مستوى الانتباه القبلي والبعدي الخاص بمهارة القدرة على الاستجابة الصحيحة والسريعة، التي تُعزى للبرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية ولصالح القياس البعدي.

● وقد انطلقت الدراسة الحالية من فرضية عامة وثلاث فرضيات فرعية بناءً على طبيعة الدراسة وخصوصية العينة جاءت بالترتيب كآتي:

- توجد فروق دالة إحصائية بين قياس مستوى الانتباه القبلي والبعدي ككل، تُعزى إلى أثر البرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية ولصالح القياس البعدي ككل.
- توجد فروق إحصائية بين قياس مستوى الانتباه القبلي والبعدي الخاص بمهارة القدرة على التركيز البصري، تُعزى للبرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية ولصالح القياس البعدي.
- توجد فروق إحصائية بين قياس مستوى الانتباه القبلي والبعدي الخاص بمهارة القدرة على التمييز، تُعزى للبرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية ولصالح القياس البعدي.
- توجد فروق إحصائية بين مستوى الانتباه القبلي والبعدي الخاص بمهارة القدرة على الاستجابة الصحيحة والسريعة، تُعزى للبرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية ولصالح القياس البعدي.

- وقد تم الاعتماد على المنهج الشبه التجريبي، وبالتحديد التصميم ذو المجموعة الواحدة بقياس قبلي وبعدي.
- كما أجريت الدراسة على عينة من التلاميذ المتأخرين دراسياً في المدرسة الابتدائية "ميلي أحمد" ببلدية الميلية ولاية جيجل، حيث بلغت عينة الدراسة الأساسية 12 تلميذاً وتلميذةً نظراً لخصوصية العينة، وذلك خلال السنة الدراسية 2021/2020.
- وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على أداتين هما:
  - ✓ مقياس "الانتباه" المستخدم في الدراسة في القياس القبلي والبعدي من إعداد الباحثة.
  - ✓ البرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية المتكون أساساً من ألعاب الألغاز المختارة بما يناسب أهداف الدراسة، من إعداد الباحثة.
- وبالاستعانة بنظام التحليل الاحصائي spss v2 تم حساب الخصائص السيكومترية للمقياس وكذا معالجة بيانات الدراسة.
- وتوصلت الدراسة إلى نتائج نعرضها كالآتي:
  - ✓ وجود فروق دالة إحصائياً بين قياسي مستوى الانتباه القبلي والبعدي ككل، تُعزى إلى أثر البرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية ولصالح القياس البعدي ككل، بالإضافة إلى:
  - ✓ وجود فروق دالة إحصائياً فروق إحصائية في قياسي مستوى الانتباه القبلي والبعدي الخاص بكل من مهارة القدرة على التركيز البصري، والقدرة على التمييز البصري، ومهارة الاستجابة الصحيحة والسريعة؛ تُعزى للبرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية ولصالح القياس البعدي.
- وقد تمت مناقشة وتحليل فرضيات الدراسة ونتائج اختبارها في ضوء الدراسات السابقة ومضمون البرنامج الإرشادي والتراث النظري.
- وفي ضوء النتائج تمت صياغة بعض التوصيات والمقترحات كاستراتيجية يفترض انها تساهم في حل المشكلة وهي:
  - ✓ إعداد برامج إرشادية للمدرسين في المراحل الابتدائية والمربيات في رياض الأطفال؛ تمكنهم من التطبيق الأمثل للألعاب التعليمية في عملية التدريس.
  - ✓ توعية الأولياء والمدرسين بضرورة الاهتمام بالانتباه، باعتباره العملية المعرفية الأولية والأساسية للتعلم.

✓ ضرورة التكفل بالتلاميذ المتأخرين دراسياً في المرحلة الابتدائية عن طريق استراتيجيا تضمن تقدمهم التعليمي.

### Summary in English:

Our current study is to know the effectiveness of a mentoring program that is based on educational games in improving the attention of weak pupils in primary educational level, the study is starting from a list of goals which are:

- Detection of statistical differences between both of pre and post-measurement of attention level, which are attributed to the effects of the mentoring program that is based on educational games in favor of post-measurement.
- Detection of statistical differences between both pre and post-measurement of attention levels of the ability to focus visually, which are attributed to the mentoring program based on educational games in favor of the post-measurement.
- Detection of statistical differences between of pre and post-measurement of attention level of the ability to distinguish skills, which are attributed to the mentoring program based on educational games and in favor of the post-measurement.
- Detection of statistical differences between both pre- and post-measurement of attention level of the skill of correct and quick response, which are attributed to the mentoring program based on educational games and in favor of the post-measurement.

● The current study was based on hypotheses divided into a general hypothesis and three sub-hypotheses based on the nature of the study, the specificity of the sample came in the following order:

- There are statistically significant differences between pre and post attention levels as a whole, due to the effect of the counseling program based educational games and in favor of the post measurement a whole.
  - There are statistical differences in the levels of attention before and after the skill of the ability to focus visually Attributed to the counseling program based on educational games and in favor of post-measurement.
  - There are statistical differences in the pre and post attention levels of attention due the ability to discriminate, For the counseling program based on educational games and for the benefit of telemetry.
  - There are statistical differences in the pre and post attention levels of the ability to respond correctly and quickly, due to the counseling program based on educational games and in favor of the post measurement.
- The study relied on the quasi-experimental method, specifically the one-group design, with a pre- and post-measurement.



- The study was also conducted on a sample of weak pupils in the primary school "Meli Ahmed" in the municipality of El Meilia, Wilaya of Jijel, where the sample of the basic study amounted to 12 male and female pupils due to the specificity of the sample, during the 2020/2021 school year.

In our current study, we relied on two basic tools:

- ✓ Attention scale used in the study in the pre and post measurement prepared by the researcher.
- ✓ The counseling program based on educational games, which consists mainly of carefully selected puzzle games in proportion to the objectives of the study, prepared by the researcher.
- Using the statistical analysis system spss v22. the psychometric characteristics of the scale were calculated, as well as the processing of the study data.
- The results of the study found that there were statistically significant differences between pre- and post-measurement of attention level as a whole, due to the effect of the mentoring program based on educational games in favor of the post-measurement as a whole, in addition to:
  - ✓ Finding statistically significant differences in the pre and post-measurement of attention level related to each of the skill of visual focus, ability to visual discrimination, and skill of correct and quick response; It is attributed to the mentoring program that is based on educational games and in favor of dimensional measurement.
- The study hypotheses were discussed and analyzed in the light of previous studies, the content of the mentoring program, and the theoretical heritage.
- Finally, the current study came out with a set of recommendations and proposals, the most important of which are:
  - ✓ Preparing guidance programs for primary school teachers and kindergarten educators; It enables them to perfectly apply educational games in the teaching process.
  - ✓ Parents and teacher's awareness about the importance of paying attention, as it is the primary and basic cognitive process for learning.
  - ✓ The need to take care of weak pupils in the primary educational level through a strategy that guarantees their educational progress.

فهرس

المحتويات

شكر وعرّفان
إهداء
ملخص باللغة العربية
ملخص باللغة الأجنبية
فهرس المحتويات
قائمة الجداول
قائمة الأشكال
فهرس الملاحق
مقدمة ..... 01
<b>الفصل التأسيسي: الإطار المنهجي للدراسة</b>
1. تحديد إشكالية الدراسة وتساؤلاتها.....07
2. فرضيات الدراسة.....11
3. أهداف الدراسة.....12
4. أهمية الدراسة.....12
5. تحديد مصطلحات ومفاهيم الدراسة إجرائيًا.....13
6. الدراسات السابقة ومناقشتها.....14
<b>الدراسة النظرية</b>
<b>الفصل الأول: اللعب كوسيلة للإرشاد</b>
تمهيد .....36

1. اللعب سلوك بشري.....36	
2. سمات اللعب وعناصره الأساسية.....38	
3. الإرشاد باللعب.....39	
4. أساليب الإرشاد باللعب.....41	
5. التخطيط لبرنامج الإرشاد باللعب.....42	
6. تطبيق برنامج الإرشاد باللعب.....43	
7. تقييم برنامج الإرشاد باللعب.....44	
45..... خلاصة الفصل	
<b>الفصل الثاني: الألعاب التعليمية</b>	
48..... تمهيد	
1. ماذا نقصد بالألعاب التعليمية؟.....48	
2. التطور التاريخي للألعاب التعليمية.....48	
3. أنواع الألعاب التعليمية.....49	
4. الأهمية التربوية لاستخدام الألعاب التعليمية في التدريس.....52	
5. بعض النظريات المفسرة لنشاط اللعب في الألعاب التعليمية.....55	
6. كفايات المعلم في اختيار الألعاب التعليمية واستخدامها في عملية التدريس.....56	
7. تقييم طريقة الألعاب التعليمية في عملية التعلم.....57	
59..... خلاصة الفصل	
<b>الفصل الثالث: الانتباه</b>	
62..... تمهيد	

1. طبيعة عملية الانتباه.....62	
2. بعض المفاهيم المتداخلة مع الانتباه.....70	
3. تصنيفات الانتباه.....71	
4. العوامل المؤثرة في الانتباه .....73	
5. النظريات المفسرة لعملية الانتباه.....76	
6. أساليب تطوير الانتباه لدى أطفال المرحلة الابتدائية.....77	
7. لماذا الألعاب التعليمية قد تحسن انتباه التلاميذ؟ .....81	
84.....خلاصة الفصل	
<b>الفصل الرابع: التأخر الدراسي</b>	
تمهيد.....87	
1. مفهوم التأخر الدراسي.....87	
2. بعض المفاهيم المرتبطة بالتأخر الدراسي.....88	
3. سمات المتأخرين دراسياً والأعراض التي تظهر عليهم.....90	
4. أشكال التأخر الدراسي.....91	
5. أسباب وعوامل التأخر الدراسي.....92	
6. الانتباه كخاصية معرفية وعلاقته بالتحصيل الدراسي.....94	
7. تشخيص حالات التأخر الدراسي في المرحلة الابتدائية .....97	
8. رعاية الأطفال المتأخرين دراسياً في المرحلة الابتدائية.....98	
101.....خلاصة الفصل	
<b>الدراسة الميدانية</b>	

## الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد.....	104
1. منهج الدراسة.....	104
2. التصميم الشبه التجريبي للدراسة.....	104
3. الدراسة الاستطلاعية.....	105
4. نتائج الدراسة الاستطلاعية.....	108
5. الدراسة الأساسية.....	108
6. أدوات الدراسة .....	109
7. الأساليب الإحصائية.....	119
خلاصة الفصل.....	120

## الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد.....	123
أولاً- عرض نتائج الدراسة.....	123
1. عرض النتائج العامة للدراسة.....	123
2. عرض نتائج الفرضية الأولى .....	124
3. عرض نتائج الفرضية الثانية.....	125
4. عرض نتائج الفرضية الثالثة.....	125
ثانياً- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة .....	126
1. مناقشة وتفسير النتائج العامة للدراسة.....	126
2. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى .....	130

132.....	3. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية.....
132.....	4. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة.....
134.....	خلاصة .....
136.....	خاتمة .....
136.....	مقترحات.....
138.....	قائمة المراجع.....
	الملاحق

قائمة الجداول:

الصفحة	العنوان	الرقم
58	تقييم الألعاب التعليمية	01
105	رموز الدراسة التجريبية	02
107	يمثل نوع عبارات المقياس	03
111	نتائج حساب صدق الاتساق الداخلي	04
113	نتائج حساب الصدق الارتباطي	05
113	ثبات ألفا كرونباخ لمقياس مهارات الانتباه	06
123	نتائج الفرضية العامة	07
124	نتائج الفرضية الأولى	08
125	نتائج الفرضية الثانية	09
126	نتائج الفرضية الثالثة	10

قائمة الأشكال:



الصفحة	العنوان	الرقم
51	أمثلة عن بعض الألعاب التعليمية	01
69	وظائف الانتباه	02
73	أنواع الانتباه	03
77	أهم النظريات المفسرة للانتباه	04
92	أشكال التأخر الدراسي	05
99	الإجراءات المختصرة للتكفل بالمتأخرين دراسياً	06

قائمة الملاحق:

اسم الملحق	رقم الملحق
تسهيلات إدارية من جامعة باتنة 01	01
تراخيص الدخول لمؤسسات التربية	02
أسماء محكمي مقياس مهارات الانتباه	03
الشكل النهائي لمقياس مهارات الانتباه	04
الشكل النهائي للبرنامج الإرشادي	05
بطاقة التقييم	06
بطاقة المشاعر السوداء	07
نموذج بعض الألعاب التعليمية	08

مكتبة

## مقدمة

تنتم مرحلة الطفولة بالحساسية في المعاملة والتعامل بكل حيطة وحذر فهي المرحلة التي يتبلور فيها إحساس الطفل بالعالم الخارجي وإدراكه لما يدور حوله من أشياء أو أشخاص أو أحداث، كما أن مرحلة الطفولة غالباً ما يتميز الطفل فيها بحبه للعب بمختلف أشكاله وكذا حب الاستكشاف والاهتمام بجميع المثيرات على حدٍ سواء، فإذا التحق الطفل فيما بعد بمقاعد الدراسة فإنه غالباً ما يبقى على نفس وتيرة حبه للعب والاستكشاف ومحاولة التركيز على جميع المثيرات المحيطة به، مما قد يؤدي إلى ضعف مستوى الانتباه لديه، ولعلّ ما هو معروف عامّة أن مثل هذا المشكل التعليمي وباقي المشكلات المشابهة له مُهملّة لدرجة أنّها لا تُشكّل قلقاً لدى أغلب الأولياء وحتى لدى بعض الأساتذة، خاصةً في حالة ضمان وجود الاستبعاد الكلي لمشكلة اضطرابات الانتباه المصحوبة بفرط النشاط والحركة وغيرها، لكن بالرغم من ذلك يبقى في الموضوع ما يثير الحرص والقلق من طرق المشاركين والقائمين على العملية التعليمية التعليمية الخاصة بالطفل المتعلم.

والجدير بالذكر في هذا الموضوع أن ضعف مستوى الانتباه أمر ليس بالعادي أبداً؛ خاصةً إذا علمنا أنّ الانتباه هو العملية الأساسية المسؤولة عن عملية التعلم بجميع أشكاله، فلا تعلم بدون انتباه، وما يزيد الموضوع أهمية أنّ مشكلة ضعف مستوى الانتباه غالباً ما تزيد حدة آثارها السلبية إذا ما كانت له تأثيرات سلبية أخرى، فقد يؤدي ضعف الانتباه الصفي بالتلاميذ إلى التأخر الدراسي بكل أشكاله؛ وعلى سبيل التوضيح فإنه عادةً ما نجد أنّ التلاميذ الذين يعانون من ضعف مستوى الانتباه يعجزون عن مسايرة باقي زملائهم في القسم مما يؤدي بهم إلى التأخر الدراسي هذا الأخير الذي سيؤدي حتماً إلى تعطيل مستقبل الطفل سواءً على المدى القريب أو البعيد، وعليه فإنّ مشكلتي ضعف الانتباه والتأخر الدراسي من المشكلات التربوية المهملة إلى حدٍ كبير في الوسط التربوي، بالرغم من أنّ كلاهما يشكّلان عائقاً حقيقياً في تحقيق نمو مختلف الجوانب النمائية لدى الطفل المتمدّس، خاصةً إذا كان في المرحلة الابتدائية، التي تعتبر من أهم المراحل التأسيسية لتعلم الطفل مختلف المعارف والعلوم، وعليه فإن تجاوز الطفل للمرحلة الابتدائية بدون مشكلات مثبتة يعني أنه بإمكانه مواصلة تقدمه الدراسي في باقي الأطوار الدراسية بسلام.

ولعلّ أبرز ما يمكن اقتراحه كحلّ قد تكون مناسبة لكل من مشكلتي ضعف مستوى الانتباه والتأخر الدراسي لدى أطفال المرحلة الابتدائية هو اقتراح وتطبيق برنامج إرشادي قائم على الألعاب التعليمية، باعتبار أنّ هذا الأخير يستند على مرتكزات تربوية وإرشادية وتعليمية المنطلقة أساساً من الاحتياجات النمائية الخاص بتلاميذ المرحلة الابتدائية المتأخرين دراسياً، والذين يعانون من مشكلة ضعف مستوى الانتباه.

## مقدمة

وبناءً على كل ما سبق ذكره أرى ضرورة دراسة هذا الموضوع دراسة علمية ومنهجية ووفقاً لصياغته كإشكال المتمثل في البرامج الإرشادي الموسوم بفعالية برنامج إرشادي قائم على الألعاب التعليمية في تحسين الانتباه لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً في المرحلة الابتدائية، حيث يتعين علينا جمع وتنسيق معلوماته ومعارفه النظرية ومعطياته الأكاديمية والواقعية وبحثه امبيريقيا وقد قمنا بهيكلة في الفصول التالية:

**الجانب النظري:** ويتضمن خمس فصول هي: (فصل الإطار العام للدراسة ويتعلق بتحديد إشكالية الدراسة وتساؤلاتها، وفرضيات الدراسة، ثم أهداف الدراسة، أهمية الدراسة، ثم تحديد مصطلحات الدراسة إجرائياً، إضافة إلى الدراسات السابقة ومناقشتها، ثم فصول مرتبطة بمتغيرات الدراسة (برنامج الإرشاد باللعب، الألعاب التعليمية، الانتباه، والتأخر الدراسي).

وتناولناها بشيء من الاختصار المفيد وبما يخدم الفرضيات وفي ضوء الإشكالية، في حين قمنا بشيء من التفصيل والشرح والتفسير في الفصل المتعلق بالألعاب التعليمية والانتباه على اعتبار أنهما بالمتغيرين الأساسيين في البحث، وفيما يلي سنختصر محتويات هذه الفصول:

**الفصل الأول:** فقد خصصناه للإطار العام للدراسة والذي يحتوي على إشكالية البحث وتساؤلاتها وفرضياتها بعدها أهداف وأهمية البحث، يليه تحديد المفاهيم الأساسية في الدراسة (البرنامج الإرشادي، الألعاب التعليمية، الانتباه، المتأخرين دراسياً) من الجانب الاصطلاحي والإجرائي، وكذا الدراسات السابقة والتعليق عليها، ومدى استفادة دراستنا الحالية من الدراسات السابقة.

**أما الفصل الثاني:** فقد خصصناه للعب كوسيلة للإرشاد ، ولقد حاولنا الخروج من الشكل المعتاد الخاص بعرض متغير البرنامج الإرشادي الذي اعتيد أن يضم مجموعة كبيرة من المعلومات النظرية المتكررة دون الربط بين مضمون هذه المعلومات ومتغيرات الموضوع العام للدراسة، وعليه فقد حاولنا انتقاء أنسب المعلومات الخادمة للموضوع العام للدراسة بالاستعانة بشيء من الربط والتفسير والاختصار، وقد تطرقنا بذلك إلى تمهيد ثم تطرقنا إلى اللعب كسلوك بشري، الذي يضم طبيعة اللعب وأهم التعاريف المرتبطة به ثم بعد ذلك تطرقنا إلى أغلب الخصائص والسمات الخاصة به إضافة إلى مجموعة العناصر الأساسية للعب، بعدها تطرقنا مباشرة إلى بعض النظريات المفسرة للعب المتمثلة أساساً في نظرية الطاقة الزائدة عند الطفل، نظرية الغريزة، نظرية التلخيص، ونظرية تجديد النشاط بالتسلية والرياضة كشيء ضروري بعد التعب والإجهاد في العمل، ثم قمنا بعرض معلومات مميزة عن الإرشاد باللعب ودور المرشد باللعب وأساليب الإرشاد باللعب كعنصر منفصل يضم أسلوب اللعب الحر وأسلوب اللعب المحدد، وأسلوب اللعب

## مقدمة

بطريقة الإرشاد، ثم انتقلنا إلى التخطيط لبرنامج الإرشاد باللعب في المرحلة الابتدائية وفيه فصلنا في بعض الخطوات الضرورية المرتبطة بعملية التخطيط مع الربط مع ما المعلومات المتعلقة بخصوصية المرحلة الابتدائية، بعدها تطرقنا إلى تطبيق برنامج الإرشاد باللعب، وأخيراً فقد تطرقنا إلى تقييم برنامج الإرشاد باللعب ويتضمن معلومات مرتبطة بمعرفة الحكم على مدى نجاحه من خلال الحكم على مدى نجاح البرامج الإرشادي بصفة عامة، وكخاتمة لهذا الفصل صغنا خلاصة عامة بمثابة نتائج ومقدمة تحيلنا للفصل الموالي.

**أما الفصل الثالث:** فقد خصّصناه للألعاب التعليمية؛ وبحثنا فيه تعاريف مختلفة حول الألعاب التعليمية بحسب تباين المتخصصين، وبالعرض والتحليل تطرقنا إلى أغلب محطات التطور التاريخي للألعاب التعليمية، لنلّم بأنواع الألعاب التعليمية بشكل من التفصيل، ثم قمنا بعرض الأسس التي يعتمد عليها استخدام الألعاب التعليمية المرتبطة أساساً بإتقان قواعد اللعبة التعليمية وإدراك العلاقة بين الحركات والتماثل في الاستراتيجيات، الرغبة في اللعب، والتنوع في اللعب، لنتطرق بعد ذلك إلى الأهمية التربوية لاستخدام الألعاب التعليمية في التدريس، ومن ثمّ تطرقنا إلى الكفايات المعلم في اختيار الألعاب التعليمية واستخدامها في عملية التدريس بشكل من التفصيل في كل كفاية ابتداءً بكفايات اختيار اللعبة مروراً بكفايات تصميم اللعبة وكفايات تطوير اللعبة وصولاً إلى وكفايات تقييم اللعبة التعليمية، كما تناولنا تقييم طريقة الألعاب التعليمية في التدريس للوقوف على إيجابياتها وسلبياتها طريقة الألعاب التعليمية في التدريس بالإضافة إلى ذكر سلبياتها أيضاً وأخيراً قمنا بعرض بعض من نماذج الألعاب التعليمية التي يمكن الاستفادة منها في عملية التدريس، لنختم هذا الفصل، فتكون خاتمة تمهيدية في الوقت نفسه للفصل التالي.

**وأما الفصل الرابع:** فقد خصّصناه للانتباه؛ بحيث بدأنا هذا الفصل بتمهيد عام له، ثم تطرقنا بعد ذلك إلى طبيعة عملية الانتباه مع عرض المفهوم اللغوي والاصطلاحي له، إضافةً إلى ذكر خصائصه، وظائفه، ومراحل حدوثه بشكل من التفصيل، ثم تطرقنا إلى بعض المفاهيم المتداخلة مع الانتباه نظراً لضرورة ذلك وحتى يتم الفصل بين الانتباه واضطراب الانتباه، الذكاء، الذاكرة، والإدراك، بعدها قمنا بعرض تصنيفات الانتباه بشكل مفصل من حيث طبيعة الانتباه، والانتباه من حيث الموضوع، بعدها قمنا بالتفصيل في عرض العوامل المؤثرة في الانتباه، كما قمنا بعرض النظريات المفسرة لعملية الانتباه التي من بينها: نظرية القدرة الغير محددة، نظرية القدرة المحدودة، نظرية تخصيص الموارد، ونظرية المدخلات المتعددة، بعدها مباشرة قمنا بعرض مختصر حول المتطلبات النمائية المرتبطة بالانتباه في المرحلة الابتدائية، ومن ثمة قمنا بالتطرق إلى أساليب تطوير الانتباه لدى أطفال المرحلة الابتدائية، ثم بعد ذلك

## مقدمة

تطرقنا عنصر أخير في صميم البحث بحيث عنوانه ب"لماذا الألعاب التعليمية قد تحسن انتباه التلاميذ؟"، وفيه حاولنا الإجابة على نص سؤاله بشيء من الموضوعية الشرح، وأخيراً قمنا بعرض خلاصة لمجمل الفصل.

**أما الفصل الخامس:** فتناولنا تعريفات التأخر الدراسي الأكاديمية بالتفصيل كما وردت في بحوث الأكاديميين المختصين، وتحليلها للوقوف على معانيها وألزمنا ذلك بعض المفاهيم المرتبطة بالتأخر الدراسي، بعدها قمنا بعرض خصائص الأطفال المتأخرين دراسياً، بعدها تطرقنا إلى أشكال التأخر الدراسي، ثم تطرقنا إلى أسباب التأخر الدراسي، كما تناولنا بعد ذلك عنصر تشخيص حالات التأخر الدراسي في المرحلة الابتدائية؛ بحيث يشم الإجابة عن كيف تتم عملية التشخيص؟ وماهي الأساليب المستخدمة في ذلك؟، وكآخر عنصر أساسي في الفصل فقد تطرقنا إلى رعاية الأطفال المتأخرين دراسياً في المرحلة الابتدائية من خلال عرض بعض المعلومات والتوصيات المرتبطة بذلك، بعدها قمنا بعرض خلاصة مختصرة لهذا الفصل.

**القسم الثاني:** وهو الجانب التطبيقي ويتكون من فصلين هما:

**الفصل السادس:** ويشمل إجراءات الدراسة الاستطلاعية والميدانية، بحيث تعرضنا فيه إلى منهجية البحث وتصميمه لمجموعة الدراسة الشبه التجريبية بقياس قبلي وبعدي، بما في ذلك تحديد منهج الدراسة وعينة الدراسة وأدوات الدراسة، وكل الإجراءات المتبعة للقيام بالبحث.

**وقمنا في الفصل السابع:** ويتضمن عرض نتائج الدراسة المتحصل عليها ثم مناقشتها وتحليلها وتفسيرها في ضوء ما جاء في أدبيات الإطار النظري وفي ضوء الدراسات السابقة.

**وختمنا دراستنا هذه بالخاتمة** متبوعة ببعض التوصيات التي توصلنا إليها بناءً على نتائج الدراسة، التي من شأنها أن تفعل النتائج التي حصلنا عليها.

الفصل التأسيسي:

الإطار المنهجي

للدراسة



## الفصل التأسيسي: الإطار المنهجي للدراسة

- 1- إشكالية الدراسة وتساؤلاتها.
- 2- فرضيات الدراسة.
- 3- أهداف الدراسة.
- 4- أهمية الدراسة.
- 5- تحديد مصطلحات ومفاهيم الدراسة إجرائياً.
- 6- الدراسات السابقة ومناقشتها.

## الفصل التأسيسي: الإطار المنهجي للدراسة

### إشكالية الدراسة وتساؤلاتها:

نعيش اليوم في عالم متغير، تقوده التكنولوجيا الحديثة بمختلف أبعادها، فعلى الرغم من الإيجابيات التي وفرتها تكنولوجيا اليوم، إلا أنها لم تتمكن من جعل حياة الأفراد تخلو من التحديات والعقبات، إذ أن هذه التكنولوجيات جعلت أفراد المجتمع في دوامة عيش غير مستقر يسوده التشتت والضياح؛ مما أدى ذلك إلى الحاجة إلى الإرشاد والخدمات الإرشادية نظير الاحتياجات الملحة لدى جميع الأفراد وبدرجات متفاوتة، ومما لاشك فيه أن الآباء كغيرهم من أفراد المجتمع يواجهون تحديات كبيرة في تربية أبنائهم وتعليمهم وفقاً للأساليب الأكثر فعالية، ولعلّ واقعنا التربوي اليوم في المؤسسات التعليمية الجزائرية هو الذي يفرض علينا الالتفاتة الجادة والواعية للبحث والتقصي عن كل ما يمكن حلّه من العراقيل والمشكلات التي تسود الوسط التربوي اليوم، وعليه ارتأينا أنه من المُحتمل أن تكون أكبر أعباء الآباء في تعليم أبنائهم اليوم مرتبط بحرصهم أشدّ الحرص على أن يتحصّل أبنائهم المتمدرسين على نتائج تحصيلية عالية، فتراهم بذلك غالباً ما يصيبهم القلق والهم عند أول إخفاق يبديه أبنائهم في الدراسة، ومن المهم هنا أن نفهم أنّه من الطبيعي أن تتشكّل فئة من المتأخرين دراسياً في جميع المراحل الدراسية وذلك بسبب تفاعل العديد من العوامل المشكّلة لهذا التأخر الدراسي، ولارتباط ضعف الانتباه ارتباطاً موجباً بالتأخر الدراسي، كما تؤكد الكثير من الدراسات الوصفية والتجريبية التي تناولته بالدراسة في بيئات ومتغيرات مرتبطة بعملية التعلم، مُحددة بتصميمات وتجارب مختلفة والتي انتجت حياله معارف وحقائق عالمة، ونذكر من بين الدراسات دراسة جديد (2015)، ودراسة معروف (2008)، ودراسة السون (1989)، ودراسة Hojjat mahmoudi وآخرون (2015)، وتأتي نتائج هذه الدراسات وغيرها من معلومات التراث النظري لتبين باتفاق مع الواقع التربوي المعاش أنّ التأخر الدراسي؛ قد يصبح أكثر حُطورة إذا ما تعلّقت أسبابه بضعف الانتباه كمشكلة تربوية أخرى مُسببة له، إضافة إلى أنّ حساسية تواجد هتان المشكلتان لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية قد تزيد إلى حد كبير، إذا ما تواجدتا في المرحلة الابتدائية؛ باعتبارها المرحلة التأسيسية التي يقوم عليها باقي المسار التعليمي لكل تلميذ.

ومن المعروف تربوياً أنّ مرحلة الطفولة مرحلة مهمة في حياة الإنسان حيث أنّ نموّه فيها يكون سريعاً ومتواصلًا وبخاصة النمو العقلي، ومما لاشك فيه أنّ هذه المرحلة تختص بمجموعة من التغيرات التي تطرأ على الطفل كالاتزان الفيزيولوجي وزيادة الميل إلى الحرية ومحاولة التعرف على البيئة المحيطة، والنمو السريع في اللغة وتكوين المفاهيم الاجتماعية وازدياد وضوح الفوارق الشخصية حتى تصبح واضحة المعالم في نهاية مرحلة الطفولة، وبالتالي فإن كل هذه التفاصيل تجعلنا نبحث عن حلول تكون مُستأصلة من الخصائص النمائية للمرحلة الابتدائية، قد تكون مناسبة لحل لمشكلة ضعف الانتباه

## الفصل التأسيسي: الإطار المنهجي للدراسة

لدى المتأخرين دراسياً، لعلّ الفهم المعمق لهذه المشكلة يقودنا بشكل مباشر إلى الحديث أكثر عن مشكلة ضعف الانتباه عن طريق ما أشار إليه الجلاي (2011) قائلاً أن: "الانتباه من العوامل العقلية الهامة ذات التأثيرات الجوهرية على كل من التعلم، والاحتفاظ، والتذكر، والتفكير، وحل المشكلات، والنشاط العقلي بوجه عام، فهو يمثل المحور الأساسي للنشاط العقلي والمعرفي" (ص205)، وعليه فإنه بدون عملية الانتباه ربما لا يكون إدراك التلميذ لما يدور حوله واضحاً وجلياً خصوصاً مع تنوع المثيرات الخارجية التي تجعل انتباهه غير موجهاً توجيهاً مفيداً في غالب الأحيان؛ وقد يواجه صعوبة في عملية التذكر مما ينتج عنه الوقوع في العديد من الأخطاء؛ سواء على صعيد عملية التفكير أو أداء السلوك وتنفيذه هذا من جهة، ومن جهة أخرى يعدّ فإن هذا الوصف غالباً ما يقودنا إلى تأخر التلميذ دراسياً بشكل أو بآخر؛ حتى يوقعه في التأخر الدراسي، الذي يعتبر بدوره مشكلة تربوية متعددة العوامل والأسباب، إذ أنها تُعدّ من الموضوعات التربوية التي تشغل التربويين والآباء فهي تعيق المدرسة عن أداء رسالتها على الوجه الأكمل، كما أن لها آثار نفسية خطيرة على الطلبة فقد تدفعهم إلى المعاناة والخيبة والفشل وسوء التكيف الاجتماعي، ومخاطرها على النظام التربوي من حيث المدخلات والمخرجات وبالتالي الخسارة والفشل في تحقيق أهدافه" (لأعظمي، 2009، ص145)، وعلى الرغم من أنه من الطبيعي وجود أكثر من مشكلة تعليمية متداخلة داخل الصفوف التعليمية، إلا أنّ تداخل هذان النوعان من المشكلات التعليمية السابقتان الذكر قد تؤثر أشدّ التأثير على التقدم الأكاديمي للمتعلمين، بل أكثر من ذلك قد تؤدي بهم إلى إنهاء مسارهم الدراسي إذا لم يتم التعامل معها.

وبالتالي ونظراً لما قد تُسببه كلا من مشكلتي ضعف مستوى الانتباه والتأخر الدراسي من تعطيل لتقدم الطفل التعليمي وكذا عرقلة مساره الدراسي القريب المدى أو حتى البعيد المدى، نتيجة عدم حصوله على درجات التحصيل الدراسي اللازمة؛ فإنه لا بد علينا من إيجاد سبل لحل كل ما يرتبط بكلا المشكلتان أو التخفيف من آثارهما كما سبق وذكرنا، وذلك عن طريق تطبيق استراتيجيات لجلب انتباههم بطريقة ما فضلاً عن معالجة مشكلة التأخر الدراسي تدريجياً، وذلك دون أن تتعارض هذه الحلول مع الخصائص النمائية لأطفال هذه المرحلة، ومما يجب التأكيد عليه في هذا الصدد أنّ تلاميذ المرحلة الابتدائية وبخاصة تلاميذ السنوات السادسة والسابعة والثامنة من عمرهم يمتازون بخصائص تتناسب إلى حد كبير مع خصائص نمو الطفل، وقدراته ومتطلباته النفسية والتربوية، ومما لا شك فيه أيضاً أنّ اللعب عامّة من أبرز ما يميل إليه الأطفال، إذ يعتبر سلوك بشري له ميزاته الخصوصية، حيث نجد أنه لطالما كان محل بحث وتنظير لدى مجموعة من أصحاب النظريات المعروفة التي لخصّ ملحم (2008) أبرزها في: مدرسة التحليل النفسي التي اعتبرت اللعب وسيلة إرشادية لتفسير الدوافع اللاشعورية عند الطفل، حيث أكد "فرويد" على أهمية العلاقة بين المعالج والطفل خاصة في المراحل الأولى لعملية الإرشاد، أمّا

## الفصل التأسيسي: الإطار المنهجي للدراسة

بالنسبة "لميلاني كلين" فقد بينت أن وراء كل لعب معنى رمزي وأن اللعب التلقائي عند الأطفال إنما هو بمثابة تداعي حر عند الكبار، وأن الأطفال يملكون القدرة على حل مشكلاتهم الخاصة باللعب. (ص284)، فضلاً أن هناك من العلماء من فسرها بأنها محاولة تخلّص الطفل من الطاقة الزائدة وهناك من فسرها بأنه سلوك غريزي، وآخر فسرها بأنها وسيلة للترويح لاستعادة الإنسان لنشاطه من جديد.

وبعيداً عن الخوص في التفاصيل النظرية الخاصة بطبيعة اللعب، فإن اللعب يبقى هو عالم الطفل الحقيقي الذي لا غنى عنه ومحطته الفعلية التي لا يمكن تجاهلها أو عدم مراعاتها، إذ نجد أنه غالباً ما تتجه رغبة الأطفال إلى ممارسة الألعاب التي تتفق وإمكانياتهم الجسمية والعضلية، وقدراتهم العقلية ومستويات ذكائهم، واحتياجاتهم اللغوية والاجتماعية، إذ ممكن بعد كل ما ذكرنا أن تكون الألعاب السبيل الأنسب للخروج من مشكلتي التأخر الدراسي وضعف الانتباه، والتي من أبرز أنواعها "الألعاب التركيبية والبنائية، وألعاب الألغاز، والألعاب الجماعية التعاونية المنظمة، بحيث يكتسب الطفل عن طريق ممارستها المعلومات، والخبرات والمهارات الحركية والفكرية". (صوالحة، 2009 ص67)، والجزير بالذكر هنا أنّ للألعاب مهما كان نوعها تأثيراً بالغاً في حياة الطفل في المرحلة الابتدائية على وجه التحديد، باعتبار أنّ هذه الأخيرة عبارة عن مرحلةٍ تكميليةٍ لمرحلة رياض الأطفال، حيث نجد الطفل فيها يميل إلى اللعب مع جماعة الرفاق في الساحة المدرسية أو داخل القسم دون أن يدرك أنّه يميل كل الميل إلى اللعب؛ بل قد يصل أحياناً إلى قضاء معظم أوقاته في اللعب بين البيت والمدرسة.

وعليه فنظراً لكل التفاصيل السابقة الذكر المرتبطة بحساسية عينة المتأخرين دراسياً إضافة إلى ضعف مستوى الانتباه لديهم، إضافة إلى خصوصية المرحلة الابتدائية، فإن الأمر يتطلب تظافر جميع الجهود من أجل التقليل الأمثل بهذه الفئة، وبالتالي فإنه من بين الحلول الممكن اقتراحها بهذا الشأن هو تصميم وتطبيق برامج إرشادي قائم على الألعاب التعليمية ميزتها أنه يتلاءم وحاجات هؤلاء التلاميذ النفسية والاجتماعية والعقلية، بما يتناسب ما طبيعة معرفتنا لما يجب أن يكون عليه النشاط المُقدّم للأطفال من مرحلة لأخرى، مع مراعات أنه: "من مظاهر النمو العقلي في مرحلة الطفولة الوسطى من عمر 6 سنوات إلى 9 سنوات أن يميل الطفل فيها إلى الاعتماد على النفس وكذا ميله إلى النشاطات الفردية والجماعية وحب الانضمام إلى جماعات الرفاق" (زيان، 2013)، وعليه فإنه من الملاحظ هنا أنّ طبيعة هذه النشاطات الفردية والجماعية تُدعم بقوة فكرة إدخال اللعب التعليمي في المرحلة الابتدائية، كما أنّ هذه النشاطات قد لا تُحقّق أهدافها المنشودة إلا إذا كانت على شكل ألعاب تعليمية، فضلاً عن كون "اللعب يؤدي إلى تطوير القوى العقلية المعرفية عند الأطفال الذين يمارسونه بكفاية، والتي من بينها التذكر وإدراك العلاقات والتنبؤ" (صوالحة، 2014)،

## الفصل التأسيسي: الإطار المنهجي للدراسة

وأخيراً يمكن القول بأن الألعاب التعليمية قد تعمل على تحسين الانتباه لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً في المرحلة الابتدائية، باعتبار أنّ الأطفال في المرحلة الابتدائية على اختلاف مشكلاتهم يميلون كل الميل إلى التعلم المُسلي الذي يتوافق مع خصائص الألعاب التعليمية؛ إضافةً إلى توافقه مع طبيعة خصائص مرحلة الأطفال العمرية هذا من جهة، ومن جهةٍ أخرى فإنّ "الألعاب تساعد على تثبيت المعلومات، حيث أنّ المعلومات التي يتم تقديمها من خلال لعبة قد لا ينساها الدارس في كثير من الأحيان حيث تكون مزوّدة بعنصر التشويق والحركة وبالتالي تعمل على تنشيط الذهن والبدن لاستيعاب المعلومة والقدرة على تنشيط التفكير" (عبد الله، 2015، ص50)، هذه الخاصية التي يحتاجها إلى حد كبير التلاميذ المتأخرين دراسياً حتى يتحسن انتباههم الصفي ويتقدّم مساره الأكاديمي، وبخاصةً إذا ما علمنا أنّ الانتباه يتأثر تأثراً بالغاً بكل خصائص المثير والعوامل الشخصية للفرد؛ إذ أنّ خصائص المثير تلفت انتباه المتعلم مثل الحدة والحركة والتناقض والتكرار، وأخيراً فإنّ التدقيق في مجمل التفاصيل السابقة المرتبطة بطبيعة اللعب عامّة وما تحمله الألعاب التعليمية من إيجابيات خاصة، فإن هذا سبب في تعزيز إمكانية استثمارها بشكل قد يُخفّف من الآثار السلبية لمشكلتي ضعف الانتباه الصفي لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً في المرحلة الابتدائية، وذلك استناداً لبعض النتائج التي أكدتها الدراسات السابقة أمثال دراسة "مستوفي" وآخرون، ودراسة "هاينز" وآخرون (2016) فيما يتعلق بما تضمنه الألعاب التعليمية من تسلية وتعلم في آنٍ واحدٍ، وعليه فقد أصبحت دراسة كل من مشكلة ضعف الانتباه ومشكلة التأخر الدراسي مصدر الهام للباحثين التربويين في تصميم استراتيجيات ووسائل تساعد على تقوية الانتباه وتنشيطه للفئات المصنفة في التأخر الدراسي، ومنها استراتيجية الألعاب التعليمية باعتبارها متغير فعال في جذب الانتباه وتحصيل الدرس بشكل أفضل في المرحلة الابتدائية، ولما كانت الأدوات والاستراتيجيات ومنها استراتيجية التعليم باللعب ليست محايدة وتتأثر بالمناخ البيئي ومتغيرات الأسرة والمجتمع ومنظومة التعليم، فإن نقلها من بيئة إلى أخرى دون مخاطر؛ قد شكّل إشكالاً عندنا واضطررنا إلى تصميم برنامج إرشادي قائم على الألعاب التعليمية في تحسين الانتباه لدى عينة من تلاميذ المتأخرين دراسياً في المرحلة الابتدائية"، وهو ما جعل الإشكالية تطرح على مستوى العلاج وتجريب الحل في بيئة تتميز بخصوصيات، وعلى مستوى إعداد البرامج الإرشادية للعب بفنيات ومقومات تربوية تعليمية تُمكن من تحسين الانتباه لدى فئة المتأخرين دراسياً كجزء من العلاج، ولمقاربة الدراسة الحالية وأجرات الاشكال المطروح قمنا بطرح التساؤلات الرئيسية والجزئية على الشكل التالي:

## الفصل التأسيسي: الإطار المنهجي للدراسة

### ❖ التساؤل الرئيسي:

ما مدى فاعلية برنامج إرشادي قائم على الألعاب التعليمية في تحسين مستوى الانتباه لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً في المرحلة الابتدائية؟

### ❖ التساؤلات الفرعية:

➤ هل للبرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية أثر في تحسين مهارة القدرة على التركيز البصري لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً في المرحلة الابتدائية؟

➤ هل للبرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية أثر في تحسين مهارة القدرة على التمييز لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً في المرحلة الابتدائية؟

➤ هل للبرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية أثر في تحسين مهارة الاستجابة الصحيحة والسريعة لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً في المرحلة الابتدائية؟

### ثانياً: فرضيات الدراسة:

من خلال عرضنا لتساؤلات الخاصة بدراستنا الحالية، يمكننا تقسيم فرضياتها إلى فرضية رئيسية التي تنقسم بدورها إلى ثلاث فرضيات فرعية، كما هو مبين فيما يلي:

### ❖ الفرضية الرئيسية:

توجد فروق دالة إحصائية بين قياسي مستوى الانتباه القبلي والبعدي ككل، تُعزى إلى أثر البرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية ولصالح القياس البعدي ككل.

### ❖ الفرضيات الفرعية:

➤ توجد فروق إحصائية في قياسي مستوى الانتباه القبلي والبعدي الخاص بمهارة القدرة على التركيز البصري، تُعزى للبرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية ولصالح القياس البعدي.

➤ توجد فروق إحصائية في قياسي مستوى الانتباه القبلي والبعدي الخاص بمهارة القدرة على التمييز، تُعزى للبرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية ولصالح القياس البعدي.

➤ توجد فروق إحصائية في قياسي مستوى الانتباه القبلي والبعدي الخاص بمهارة القدرة على الاستجابة الصحيحة والسريعة، تُعزى للبرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية ولصالح القياس البعدي.

## الفصل التأسيسي: الإطار المنهجي للدراسة

### ثالثًا: أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة الفروق التي تعود إلى برنامج إرشادي تعليمي عند تجريبه على عينة من التلاميذ المتخلفين دراسيا في البيئة التعليمية نصوغها في العبارات التالية:

- تسعى هذه الدراسة إلى الكشف عن الفروق الإحصائية بين قياسي مستوى الانتباه القبلي والبعدي ككل، التي تُعزى إلى أثر البرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية ولصالح القياس البعدي.
- الكشف عن الفروق الإحصائية بين قياسي مستوى الانتباه القبلي والبعدي الخاص بمهارة القدرة على التركيز البصري، التي تُعزى للبرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية ولصالح القياس البعدي.
- الكشف عن الفروق الإحصائية بين قياسي مستوى الانتباه القبلي والبعدي الخاص بمهارة القدرة على التمييز، التي تُعزى للبرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية ولصالح القياس البعدي.
- الكشف عن الفروق الإحصائية بين قياسي مستوى الانتباه القبلي والبعدي الخاص بمهارة القدرة على الاستجابة الصحيحة والسريعة، التي تُعزى للبرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية ولصالح القياس البعدي.

### رابعًا: أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة الحالية في كونها:

- تبحث الدراسة الحالية في عملي الانتباه والتأخر الدراسي في مرحلة التعليم الابتدائي من المنظور العقلي المعرفي.
- يساعد هذا البرنامج الإرشادي المعلمين والمربين القائمين على عملية التعليم بالتفطن إلى أهمية استخدام الألعاب التعليمية لغرض التحسين أو التنمية؛ خاصةً فيما يتعلّق بمهارات الانتباه الأساسية.
- تقديم المساعدة للمعلمين من أجل تحقيق السير الحسن للعملية التعليمية وبالتالي زيادة التحصيل الدراسي.
- التعرف على طريقة الألعاب التعليمية كأسلوب مميز للتعامل مع التلاميذ المتأخرين دراسيًا في المرحلة الابتدائية.
- تمكين المعلمين من التفطن إلى أهمية مرحلة الطفولة المبكرة باعتبارها مرحلة هامة لتأسيس لنمو الطفل وإعداده عقليًا ونفسيًا ومهاريًا.

## الفصل التأسيسي: الإطار المنهجي للدراسة

### خامسا: تحديد مصطلحات الدراسة إجرائياً:

❖ **تعريف الألعاب التعليمية إجرائياً:** هي تصميم تربوي لبرنامج إرشادي متكون من مجموعة ألعاب تعليمية مبسطة مصاغة على شكل ألغاز وتسلية، تطبق في 12 جلسة إرشادية على فئة المتأخرين دراسياً؛ بغرض اختبارها كأداة لتحسين مستوى الانتباه لديهم وفق الأساليب والفنيات الإرشادية والوسائل العلمية الملائمة، بهدف تطبيقه على عينة الدراسة بُغية تحسين مستوى الانتباه لديهم وفق الأساليب والفنيات الإرشادية والوسائل العلمية الملائمة مع مستوى وخصوصيات التلاميذ المتأخرين دراسياً في السنة الثانية من المرحلة الابتدائية.

❖ **تعريف الانتباه إجرائياً:** هو تهيئ ذهني لدى التلميذ المتأخر دراسياً مع القدرة على توجيه الحس السمعي والبصري إلى المثيرات الصادرة عن ألعاب حل الألغاز التعليمية بواسطة مهاراته المتمثلة في: (القدرة على التركيز البصري، القدرة على التمييز، الاستجابة الصحيحة والسريعة)، بحيث يصبح لدى التلميذ القدرة على تعلم بعض مهارات الانتباه الأساسية، وذلك بغرض تحسينه، وبعبارة أخرى في الدراسة الحالية فهو يعبر عن مستوى الانتباه الصفي وهو الدرجة المتحصل عليها على مقياس مهارات الانتباه الذي يقيس المهارات الآتية:

- **مهارة القدرة على التركيز البصري:** (مؤشر ملاحظ مشاهد) وهو ضمن ما يعرف بالانتباه البصري.
- **مهارة القدرة على التمييز:** وذلك من خلال عمليات عقلية داخلية نتأكد منها من خلال تمييز التلميذ بين بعض المتغيرات المتشابهات صور عبارات كلمات دلالات وغيرها.
- **مهارة الاستجابة الصحيحة والسريعة:** ونقصد بها القدرة على إصدار حكم أو الإجابة عن سؤال أو حل مشكلة بطريقة سريعة تسمى بديهية الاستجابة.

❖ **تعريف التلاميذ المتأخرين دراسياً إجرائياً:** نقصد بهم هؤلاء التلاميذ العاديين (لا يعانون من أي اضطرابات) الذين حصلوا على نتائج دراسية أدنى من أقرانهم وأدنى من المتوسط خلال الحصص اليومية التدريسية على غرار التلاميذ المعيديين منهم، بالإضافة إلى كونهم متحصلين على درجات متدنية على "مقياس مهارات الانتباه".

❖ **تعريف المرحلة الابتدائية إجرائياً:** هي أول مرحلة مراحل التعليم الأساسي وأهم مرحلة تأسيسية في حياة المتعلم، تستغرق مدة ست سنوات تضم على العموم فئة من التلاميذ تتراوح أعمارهم ما بين 06 و 11 سنة، تمتاز السنوات الثلاثة منها بميل الطفل فيها إلى التعلم الممتع نظراً لاحتياجاته المرهقة.



## الفصل التأسيسي: الإطار المنهجي للدراسة

سادسًا: عرض الدراسات السابقة:

هناك العديد من الدراسات السابقة التي تطرقت لموضوعي الألعاب التعليمية والانتباه وتطرقت إليهما من زوايا مختلفة، وقد تنوعت هذه الدراسات بين العربية والأجنبية، وسنعرض أهمها بغية الانطلاق منها في اغناء البرنامج الإرشادي المقصود وفي التحليل والاستفادة من نتائجها في تصميم الدراسة الميدانية على وجه الخصوص وتفسير نتائجها، وسنعرضها مقسمة ومصنفة كالتالي:

### 1- الدراسات التي تناولت المتغير المستقل الألعاب التعليمية (البرنامج الإرشادي):

#### 1-1- الدراسات العربية:

➤ **دراسة ناظر (2000):** صممت بغرض استقصاء أثر استخدام الألعاب التعليمية في التعليم على التحصيل واحتفاظ التلميذات بتعلم القراءة والكتابة وتقديم برنامج للألعاب التعليمية، واختارت الباحثة المنهج شبه التجريبي، حيث جربت أداة تمثلت في تطبيق اختبار تحصيلي في القراءة والكتابة، على عينة مكونة من 84 تلميذة من الصف الأول ابتدائي بالمدرسة الثلاثين بالمدينة المنورة، تم تقسيمهن بالتساوي على مجموعتين، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق فردية ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في تعلم القراءة والكتابة والاحتفاظ بها لصالح المجموعة التجريبية (المحمدي، 2013، ص 42)

➤ **دراسة خليل (2000):** هدفت إلى معرفة فاعلية التعلم باللعب في مادة القراءة لدى الصف الأول ابتدائي باستخدام البرنامج التعليمي اللعبي، واستخدمت عينة مقصودة من تلاميذ الصف الأول ابتدائي وقد بلغ عدد أفرادها ثمانية وستين تلميذا وتلميذة، والمجموعة التجريبية تضم 34 تلميذا وتلميذة والضابطة تضم نفس العدد، وقد توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 5% في مستوى التحصيل المعرفي لمادة القراءة بين تلاميذ المجموعة الضابطة الذين تعلموا وفق الطريقة التقليدية، وتلاميذ المجموعة شبه تجريبية الذين تعلموا باستخدام اللعب المنظم (أبو بكر، 2009، ص 86).

➤ **دراسة عطا الله (2003):** التي تهدف إلى معرفة أثر استخدام برنامج مقترح للألعاب التعليمية في علاج الضعف القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث ابتدائي، وطبقت الدراسة في الفصل الثاني على عينة تتكون من (60) تلميذا وتلميذة من الذين يعانون من الضعف القرائي في مهارات القراءة الجهرية، وقد توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

توجد فروق بين متوسط درجات التلاميذ ومتوسط درجات التلميذات في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة، إلا أنها غير دالة إحصائية ويعزى ذلك إلى أثر الجنس (سلوت، 2010، ص 104).

## الفصل التأسيسي: الإطار المنهجي للدراسة

➤ دراسة عبيد بن مزعل عبيد الحربي(2010): هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية الألعاب التعليمية الالكترونية على التحصيل الدراسي المباشر وبقاء أثر التعلم في دروس الضرب لمادة الرياضيات بالصف الثاني الابتدائي بالمدينة المنورة وقامت بالإجابة عن التساؤلات التالية:

ما فاعلية الألعاب التعليمية الالكترونية المقترحة على التحصيل الدراسي البعدي (المباشر) في مادة الرياضيات لدى تلاميذ الصف الثاني ابتدائي عند مستويات بلوم المعرفية: التذكر، الفهم، والاختبار ككل؟

ما فاعلية الألعاب التعليمية الالكترونية المقترحة على التحصيل الدراسي البعدي المؤجل (بقاء أثر التعلم) لدروس الضرب في مادة الرياضيات لدى تلاميذ الصف الثاني ابتدائي عند مستويات بلوم: التذكر، الفهم، والاختبار ككل؟

وقد اتبعت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينتها من(36) تلميذا تم اختيارهم عشوائيا من تلاميذ الصف الثاني ابتدائي، أما أدوات الدراسة فاختر الباحث ألعابا تعليمية إلكترونية مناسبة لتعليم دروس الضرب وكذا تطبيق اختبار التحصيل الدراسي، و قد تم التوصل على عدة نتائج أهمها: وجود روق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي مجموع درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى التذكر ومستوى الفهم والاختبار ككل، لصالح المجموعة التجريبية، كما توجد وجود روق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي مجموع درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل (بقاء أثر التعلم) عند مستوى التذكر ومستوى الفهم والاختبار ككل، لصالح المجموعة التجريبية. (ص100).

➤ دراسة مذكور(2015): التي أشارت إلى أن نمط التعليم التعاوني المدمج القائم على الألعاب التعليمية الإلكترونية بغض النظر عن نمطه أدى إلى تنمية كل من التحصيل الدراسي والاتجاه الإيجابي نحو التعلم المدمج، وقد خرجت الدراسة بأهم توصية ألا وهي الاستفادة من قائمة معايير البحث الحالي في تصميم الألعاب التعليمية وتوظيفها في بيئات التعلم.

➤ دراسة نوبي الجزار(2015): جاءت متعلقة بتصميم الألعاب التعليمية الإلكترونية وأثره في تنمية الخيال وحب الاستطلاع لدى تلميذات المرحلة الابتدائية، الصف الخامس بمدارس جامعة الملك فهد للبترول والمعادن بمحافظة الظهران في المملكة العربية السعودية للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2013-2014م، وقد كان مجتمع الدراسة (600) تلميذة أما عينة الدراسة فقد قسمت إلى مجموعتين وكان عدد المجموعة الأولى(20) والمجموعة الثانية (17) وذلك وفق المنهج التجريبي،

## الفصل التأسيسي: الإطار المنهجي للدراسة

وقد خرجت الدراسة بالنتائج التالية: يوجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات القياس القبلي والبعدي لمقياس الخيال بين المجموعة التجريبية الأولى (الألعاب وفق أحداث التعلم لجانيه) والتجريبية الثانية (الألعاب بدون أحداث التعلم لجانيه)، وقد خرجت هذه الدراسة بتوصيات عدة منها تشجيع استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في عملية التعلم داخل المؤسسات التعليمية بحيث تغطي جميع مناهج المقررات التعليمية في التعليم الخاص والعام.

➤ **دراسة مستوفي وآخرون (2016):** بعنوان التعليم المرح باستخدام الألعاب التعليمية للفئة العمرية (7-12 عام)، في مدينة طهران (إيران)، وقد تكونت عينت الدراسة من 20 طفل في تقييم لعبتين، وقد خرجت الدراسة بالنتائج التالية: أن الألعاب التعليمية تزيد من الكفاءة الذاتية بدون الحاجة لوجود معلم أو مشرف، وأظهرت الألعاب حركة ومنتعة وسهولة في الاستيعاب. (جيبوسي، 2020، ص 82-83)

➤ **دراسة عبد السميع (2016):** جاءت بعنوان أثر الألعاب التعليمية والقصص التعليمية في اكتساب الأطفال بعض مهارات الحس العددي بمرحلة رياض الأطفال، حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر كل من مدخل الألعاب التعليمية ومدخل القصص التعليمية في اكتساب الأطفال بعض مهارات التفكير الناقد في مرحلة رياض الأطفال كل مدخل على حدة بالإضافة إلى معرفة تأثيرهما معا على نفس المهارات ولدى نفس العينة، وقد اعتمدت الدراسة على منهج الشبه التجريبي، أما عن عينة هذه الدراسة فقد اشتملت على ثلاث مجموعات تجريبية تكونت من:

المجموعة الأولى: تكونت من 20 طفلا ذكورا و 20 من الإناث.

المجموعة الثانية: تكونت من 20 طفلا ذكورا و 20 من الإناث.

المجموعة الثالثة: تكونت من 20 طفلا ذكورا و 20 من الإناث.

المجموعة الضابطة: تكونت من 20 طفلا ذكورا و 20 من الإناث.

أما فيما يخص أدوات الدراسة فقد تمثلت فيما يلي:

الأدوات التجريبية: وهي عبارة عن دليل المعلمة لاستخدام الألعاب التعليمية ودليل المعلمة لاستخدام القصص التعليمية دليل المعلمة لاستخدام الألعاب التعليمية والقصص معا.

وقد خلصت هذه الدراسة إلى النتائج نلخصها في الآتي: استخدام مدخل الألعاب التعليمية والقصص التعليمية في تدريس الرياضيات أدى إلى اكتساب أطفال صف روضة أول لبعض المفاهيم الرياضية

## الفصل التأسيسي: الإطار المنهجي للدراسة

سواءً لكل مدخل على حدة أو لكلاهما معاً، وكذلك تفوق المجموعة التي درست باستخدام مدخلي الألعاب التعليمية والقصص التعليمية على المجموعتين التجريبيتين واللتين قد درستا باستخدام المدخلين السابقين (كلاً على حدة) وذلك في الاختبار التحصيلي لبعض المفاهيم الرياضية. (ص ص 134-175)

➤ **دراسة بوجليطة ناصر (2019):** جاءت هذه الدراسة بعنوان تأثير برنامج إرشادي مقترح يعتمد على اللعب في التخفيف من السلوك العدواني لدى أطفال المرحلة الابتدائية 9-12 سنة، وقد هذه الدراسة إلى التعرف على مدى فعالية برنامج إرشادي مقترح يعتمد على اللعب في التخفيف من السلوك العدواني لدى أطفال المرحلة الابتدائية 9-12 سنة، حيث تم الاعتماد على مجموعتين متكافئتين من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي (مجموعة تجريبية من تلميذ، ومجموعة ضابطة تلميذ)، تم اختيارهم بطريقة عمدية من مدرستين ابتدائيتين مختلفتين بولاية الشلف، بالإضافة إلى اعتماد المنهج التجريبي، وقد خلصت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس السلوك العدواني بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي، ومتوسطات درجات تلاميذ نفس المجموعة في القياس البعدي لمقياس السلوك العدواني. (ص176)

➤ **دراسة مجدي راشد نمر جيوسي (2020):** بعنوان أثر الألعاب التعليمية في تنمية التفكير الإبداعي لدى الأطفال الملتحقين برياض الأطفال في مدينة طولكرم، هدفت هذه الدراسة للتعرف على أثر الألعاب التعليمية في تنمية التفكير الإبداعي لدى الأطفال الملتحقين برياض الأطفال في مدينة طولكرم للفصل الدراسي الثاني 2018-2019، وتكون مجتمع البحث من (6067) طالب وطالبة، منهم (3101) ذكور، و(2966) إناث، وأجريت الدراسة على روضة (ABC) حيث تكونت عينة الدراسة من (24) طفل وطفلة، تم توزيعهم على مجموعتين: تجريبية تكونت من (12) طفل وطفلة وضابطة تكونت من (12) طفل وطفلة، كما قد استخدم في هذه الدراسة المنهج التجريبي، وقد خرجت الدراسة بالنتائج التالية: يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية (التي تتعلم باستخدام أسلوب اللعب) وأطفال المجموعة الضابطة (التي تتعلم بالطريقة الاعتيادية) في الدرجة الكلية لاختبار التفكير الإبداعي (جيوسي، 2020، ص70).

### 1-2- الدراسات الأجنبية:

➤ دراسة ديسمي وآخرون (Dempsey Jet etal 1994): حيث استهدفت دراسة الألعاب التعليمية والمعاني الضمنية في تكنولوجيا التعليم، وقد تم تعريف الألعاب التعليمية واستعراض شروطها ومعانيها الضمنية ( البحث، النظرية، الاستعراض، المناقشة، التطوير)، وأكد أن الألعاب التعليمية تخدم الكثير من الوظائف مثل: التعليم والتدريب والتسليّة والمساعدة على اكتشاف مهارات جديدة، ومهارات الممارسة أو البحث عن تغيير الميول والاتجاهات. (معروف، 2008، ص21)

➤ دراسة دوتيلز، doolittle (1995): تناولت هذه الدراسة كيفية استخدام ألعاب حل الألغاز التعليمية في تنمية مهارة التفكير الابتكاري الناقد واستخدام ألعاب الكمبيوتر التفاعلية لتعليم مهارة التصنيف والربط وحل المشكلات وقدمت شرحاً لاستخدام جداول الكلمات والألعاب الإلكترونية والألغاز من أجل تنمية المرونة الإدراكية، وأكدت أن عملية الاحتفاظ بالمرونة الإدراكية والقدرة على إيجاد الكثير من الحلول الممكنة ومي من أهم العوامل التي تساعد على دعم وتقوية مهارات التفكير الابتكاري، وقد أكدت الدراسة على وجود تحسن كبير في أداء الطلاب وفي اتجاهاتهم نحو اللعب واقتراح حلول مبتكرة لكثير من المشكلات والمواقف الحياتية. (معروف، 2008، ص21)

➤ دراسة بلوم وجيان (Blum , Tet Jean . 1996): حيث قامت هذه الدراسة بتقديم إرشادات التصميم ألعاب تعليمية ذات كفاءة تناسب جميع التلاميذ، واهتمت باستخدام الألعاب التعليمية لدعم التلاميذ سواء من العاديين أو من ذوي الاحتياجات الخاصة، وتم وصف عينات من تلك الألعاب التعليمية، وأكدت الدراسة على فاعلية الألعاب التعليمية في إثارة دافعية التلاميذ، وقدرة تلك الألعاب على تسهيل التعليم الفردية.

➤ دراسة بيرسكي وآخرون (Persky , A etal 2007): حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تصورات الطلاب نحو دمج الألعاب التعليمية في الفصول الدراسية وعلاقتها ببعض المتغيرات (العمل التعاوني التفكير الناقد - إدراك بعض المفاهيم التطبيقية)، وقد استخدمت الدراسة فنية الألعاب التعليمية والتغذية المرتدة Feed Back، وقامت بعمل دراسة مسحية للإجابة عن بعض التصورات ومعرفة الاتجاهات من خلال 20 سؤالاً، وكان من أهم النتائج ما يلي:

وجود فروق دالة بين المجموعات في التفكير الناقد والعمل التعاوني، كما أظهرت نتائج المسح أن الطلاب استمتعوا بالألعاب التعليمية، وأن هناك فروق بين الطلاب في إدراك بعض المفاهيم التطبيقية، كما أثبتت نتائج المسح أن 58% من اتجاهات الطلاب نحو دمج الألعاب التعليمية في الفصول الدراسية كانت موجبة، و21% كانت اتجاهات سلبية، و20% كانت اتجاهات محايدة، كذلك وجد أن

## الفصل التأسيسي: الإطار المنهجي للدراسة

هناك زيادة في نتائج الامتحانات التي عقدت في هذا العام بالمقارنة بامتحانات العام السابق، وذلك نتيجة لاستخدام استراتيجية دمج الألعاب التعليمية في الفصول الدراسية. (معروف، 2015، ص 49-53).

➤ **دراسة هاينز وآخرون (2016):** بعنوان استخدام ألعاب الكمبيوتر التعليمية في الفصول الدراسية تجارب المعلمين، المواقف، التصورات والمخاوف، احتياجات الدعم، لدى معلمي العلوم في المدارس المتوسطة والثانوية في ولاية جورجيا في الولايات المتحدة الأمريكية، وتكونت عينة الدراسة من (111) معلم ومعلمة، وخرجت الدراسة بالنتائج التالية: كان معلمو المدارس المتوسطة أكثر ثقة وأبلغوا عن مستوى أعلى من الفوائد مقارنة بمعلمي المدارس الثانوية، وكان للمشاركين الذين استخدموا الألعاب أكثر إيجابية تجاه الألعاب من أولئك الذين لم يستخدموها.

➤ **دراسة ماركلندا، بجورن، تايلور صوفيا (2016):** بعنوان الألعاب التعليمية قيد الممارسة: التحديات التي ينطوي عليها تطبيق المناهج القائمة على الألعاب، وقد تكونت العينة من طلاب الصف الخامس والسابع، وقد استخدم في البحث المنهج التجريبي، وقد خرجت الدراسة بالنتائج التالية: لاحظ المعلمون تعارض بين ممارسة الطلاب للعبة كما اعتادوا في المنزل وكيف كان من المفترض ممارستها من خلال الصفوف الدراسية، ودمج الألعاب في البيئات التعليمية أمر شاق بدون الدعم الخارجي، وقد خرجت الدراسة بأهم التوصيات: أوصى الباحثون ضرورة تعديل نظام الساعات التعليمية لتوفير الوقت المناسب للألعاب داخل الصف، وتوفير الاحتياجات التدريبية للمعلمين لتدريبهم على استخدام الألعاب بكفاءة وفاعلية، ومراجعة البيئة التعليمية وتوفير الأجهزة والمناهج التعليمية القائمة على اللعبة. (جيوسي، 2020، ص 82)

### 2- الدراسات السابقة المتعلقة بالانتباه وعلاقته ببعض المتغيرات:

#### 2-1- الدراسات العربية:

➤ **دراسة عادل عبد الله محمد (2002):** بعنوان فعالية استخدام جداول النشاط المصورة في تحسين الانتباه للأطفال المتخلفين عقليا، حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فعالية استخدام جداول النشاط المصورة في تحسين الانتباه لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقليا ضمت مجموعين متجانستين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، قوام كل منهما خمسة أطفال تتراوح أعمارهم بين 8-13 سنة ونسبة ذكائهم بين 67-85، ولا يعانون من اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط الحركي المفرط ولا يتعاطون أي عقاقير طبية يمكن أن تؤثر على نشاطهم وحيويتهم، وتم استخدام مقياس ستانفورد- بنيه للذكاء، ومقياس اضطراب الانتباه الذي ترجمه الباحث، ومقياس مهارات الانتباه الذي أعده الباحث من خلال برنامج كمبيوتر يتضمن ثلاث أجزاء، يختص كل منها بقياس أحد المؤشرات الثلاثة المستخدمة لقياس الانتباه وهي مدى الانتباه وزمن الرجوع ومعدل

## الفصل التأسيسي: الإطار المنهجي للدراسة

الاحتفاظ بالانتباه إلى جانب البرنامج التدريبي المتضمن لجدول النشاط المصورة التي أعدها الباحث وطبقها على المجموعة التجريبية فقط.

وكشفت النتائج عن حدوث تحسن في السلوك الانتباهي للمجموعة التجريبية في القياس البعدي كما تعكسه المؤشرات المستخدمة وذلك قياساً بالتطبيق القبلي وبالمجموعة الضابطة، وعدم حدوث أي تغير دال للمجموعة التجريبية بين القياسين البعدي والتبعي (الشرقاوي، 2004، ص26).

**دراسة محمود زايد ملكاوي (2003):** فقد هدفت إلى معرفة فاعلية التعزيز الرمزي في معالجة اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بفرط النشاط الحركي على عينة مكونة من 30 طالب، طبق البرنامج لمدة شهر ونصف بواقع 24 جلسة، أوضحت الدراسة في نتائجها. أن أسلوب التعزيز له أثر واضح في معالجة مظاهر فرط النشاط وتشتت الانتباه (الحمري، 2015، ص74).

**دراسة لبنى جديد (2015):** بعنوان الانتباه والتحصيل الدراسي " العلاقة بين مستويات تركيز الانتباه ومستويات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي"، والتي هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين مستويات تركيز الانتباه ومستويات التحصيل الدراسي في المقررات كافة وفي مقرر الرياضيات، إلى جانب الكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في مستوى تركيز الانتباه، وكان عدد أفراد عينتها 506 من إجمالي عدد التلاميذ (271 ذكور و235 إناث) مسحوبة بطريقة عشوائية وقد استخدم اختبار الشطب للتحقق من أهداف الدراسة، وذلك وفق المنهج الوصفي التحليلي بوصفه المنهج الأنسب لتحقيق أهداف الدراسة، أما في ما يخص النتائج فقد تبين تحقق الفروض الرئيسية الثلاثة ألا وهي أن هناك علاقة ارتباط بين مستويات تركيز الانتباه لدى أفراد عينة البحث في أدائهم على اختبار الشطب ومستويات تحصيلهم الدراسي في المقررات كافة، وأن ثمة علاقة بين مستويات تركيز الانتباه لدى أفراد عينة البحث في أدائهم على اختبار الشطب ومستويات تحصيلهم الدراسي في مقرر الرياضيات، وبالنسبة للفرض الثالث فقد كانت الفروق لمصلحة الإناث.

➤ **دراسة سهير محمد علي معروف (2008):** جاءت بعنوان فعالية الألعاب التعليمية في تنمية الانتباه لدى المتأخرين دراسياً، وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف، حيث اشتملت العينة الكلية لهذه الدراسة على 100 طفل وطفلة من أطفال الصف الثالث ابتدائي، وقد تم الاعتماد على أدوات القياس المتمثلة في اختبار يقيس الانتباه السمعى والبصرى "تزاوج الأرقام"، شطب الحروف، الاختبار التحصيلي الدراسي الشهري في مادة الحساب بالإضافة إلى بطاقة ملاحظة السلوك التحصيلي للتلميذ والبرنامج التدريبي للألعاب التعليمية وذلك وفق المنهج الشبه التجريبي عن طريق الطرق التجريبية التالية: المجموعة التجريبية والضابطة، والقياسات القبليّة والبعديّة والتتبعية، أما في ما



## الفصل التأسيسي: الإطار المنهجي للدراسة

يخص النتائج التي توصلت إليها الدراسة فقد تمثل أهمها في: وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي في درجة الانتباه لصالح المجموعة التجريبية مما يؤكد التأثير الإيجابي للبرنامج المستخدم، كما توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية ولصالح القياس البعدي في درجة الانتباه، وقد تحقق التحسن في الانتباه نتيجةً للبرنامج التدريبي للألعاب التعليمية، بالإضافة إلى التأكد من عدم وجود فروق بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في درجة الانتباه بعد التطبيق مباشرة وبعد مرور شهرين من تطبيق البرنامج التدريبي للألعاب التعليمية (ص ص 124-129).

➤ **دراسة حمروش، ومحמידات (2014):** بعنوان "دراسة العلاقة بين أساليب الانتباه العام والتحصيل الدراسي لدى طلبة مربي الأنشطة البدنية والرياضية"، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أداء طلبة السنة أولى بالمرحلة الجامعية، حيث اشتملت عينة الدراسة على 39 طالب من طلبة المعهد الوطني للشباب والرياضة بقسنطينة، كما تم الاعتماد على أداة اختبار أساليب الانتباه العام والعلاقات بين الأشخاص (TAIS)، وذلك وفق المنهج الوصفي بأسلوب المقارنة لملائمته وطبيعية البحث وقد أسفرت الدراسة على أنه: لم تظهر فروق معنوية بين أبعاد الانتباه العام ومعدل تحصيل طلبة مربي الأنشطة البدنية والرياضة والمتقدمين في أرقام عبارات الآتية لمقياس أساليب الانتباه (تركيز الانتباه الداخلي الواسع، تركيز الانتباه الخارجي الواسع، تركيز انتباه الضيق، معالجة المعلومات)، كما ظهرت فروق ذات دلالة معنوية بين أساليب الانتباه العام لطلبة مربي الأنشطة البدنية والرياضة والمتقدمين في أرقام عبارات الآتية لمقياس أساليب الانتباه (تركيز الانتباه الداخلي الواسع، تركيز الانتباه الخارجي الواسع، تركيز انتباه الضيق، معالجة المعلومات) (حمروش، محמידات، 2014).

➤ **دراسة لحمري أمينة (2014):** بعنوان فعالية العلاج السلوكي في تحسين مستوى الانتباه وأثره على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية "دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ ولاية تلمسان"، حيث هدفت هذه الدراسة إلى اختبار فعالية برنامج علاجي سلوكي قائم على التشكيل والذي يضم جملة من التقنيات العلاجية السلوكية مثل التعزيز والنمذجة والعقاب في الخفض من حدة اضطراب تشتت الانتباه وكذا البحث على مدى تأثير هذا البرنامج على التحصيل الدراسي لهؤلاء التلاميذ، لهذا الغرض تم الاعتماد على مقياس فرط النشاط الحركي والقصور في الانتباه وبناء برنامج علاجي سلوكي يهدف إلى تحسين الانتباه وزيادة التركيز، وقد طبقت الدراسة على عينة قوامها (30) تلميذاً تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بعد تطبيق البرنامج لمدة سنة دراسية كاملة، أسفرت النتائج على فعالية البرنامج العلاجي السلوكي في الخفض من



## الفصل التأسيسي: الإطار المنهجي للدراسة

حدة اضطراب تشتت الانتباه وكذا الرفع من مستوى التحصيل الدراسي لدى التلاميذ (لحمري، 2014، ص155).

➤ **دراسة جلاب صباح ومجاهدي الطاهر 2016:** جاءت هذه الدراسة بعنوان تصميم برنامج إرشادي لعلاج صعوبات التعلم النمائية- صعوبات الانتباه مثلا- (دراسة ميدانية بالبويرة وعنابة)، حيث هدفت هذه الدراسة إلى التأكد من فعالية واحد من البرامج التعليمية العلاجية المصممة خصيصا لفئة المتأخرين دراسيا، حيث شملت عينة الدراسة تلاميذ السنة الثانية ابتدائي (معيدي السنة) بولاتي البويرة وعنابة (أقسام خاصة) في المدارس العادية، وكان عددها 76 تلميذا، 36 يمثلون المجموعة التجريبية و 40 يمثلون المجموعة الضابطة تتراوح أعمارهم (8-9) وتم اختيار العينة بطريقة قصدية، أما في ما يخص أدوات الدراسة فقد تم الاعتماد على البرنامج التعليمي ومقياس تشخيص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم النمائية وأداة القياس وذلك وفق المنهج التجريبي، وعليه فقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

لقد حقق التلاميذ الذين درسوا البرنامج تقدما كبيرا في مجال الانتباه، بحيث كانت نتائج التلاميذ عالية بعد تطبيق البرنامج مقارنة بنتائجهم قبل دراسة البرنامج (جلاب ومجاهدي، 2016، ص226-248).

➤ **دراسة حيزير، وجنان (2018):** بعنوان التدريب على الانتباه المشترك بهدف تحسين التواصل اللفظي، حيث هدفت هذه الدراسة إلى تحسين التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد من خلال برنامج تدريبي قائم على الانتباه المشترك مما قد يساهم في تحسين مستوى التفاعل الاجتماعي وزيادة دمجه في المجتمع، وقد تكونت عينة الدراسة من (10) أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد العمر 8 سنوات مع مراعاة التجانس بينهم في السن ودرجة الذكاء، وجميع أفراد العينة ليس لديهم أي نوع من أنواع الإعاقات الأخرى المصاحبة لاضطراب طيف التوحد، كما تم استخدام الأدوات التالية: اختبار الفهم التركيبي والدلالي (1996)، ومقياس تقدير الانتباه المشترك لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد للباحث مراد علي عيسى (2013)، بالإضافة إلى برنامج التدريب على الانتباه المشترك لدى طفل التوحد من عامين إلى عشرة سنوات.

وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة (ص89).

### 2-2- الدراسات الأجنبية:

➤ دراسة أليسون وروى Alison, M et Roy (1989): تناولت هذه الدراسة دراسة مقارنة لطبيعة الانتباه والصعوبات الانتباهية التي يتعرض لها الأطفال الذي يعانون من قلة التحصيل الدراسي، وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها "32" تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث والرابع، تم تقسيمها إلى مجموعتين (مجموعة من ذوي التحصيل المنخفض، ومجموعة من ذوي التحصيل الطبيعي) وذلك من خلال تقدير المدرسين لمقياس "كوترز" والاختبارات المدرسية، واستخدمت الدراسة اختبار مزوجة الأشكال المألوفة، ولعبة خلط الأعداد واختبار "ف" لتقدير متغيرات السلوك المعرفي.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة دالة مرتفعة بين قلة التحصيل الدراسي للأطفال وبداية باعث سلبي لعدم الانتباه عند الأطفال ذوي التحصيل الطبيعي، كما أكدت على ضرورة توفير المنثيرات المتعددة لجذب الانتباه لتحسين مدى الاستجابة تجاه تلك المنثيرات.

➤ دراسة مورهاوس Morehouse, A (2000): استهدفت هذه الدراسة فحص تأثير معلومات مسبقة على موقع المثير الهدف قبل تنفيذ الحركات البصرية الموجهة، وذلك لتحسين انتباه مجموعة من الأفراد من العاديين ومن المصابين بأمراض الزهايمر وباركنسون وقد استخدمت تجارب لجذب الانتباه، وتحقيق سرعة الاستجابة، وتم تقديم الأهداف على شكل أقواس فوق نقطة التركيز البصري عن طريق شاشة كمبيوتر، وكانت الأسهم تشير إلى الموقع المحتمل للهدف، وكان مطلوب من العينة أن يقوموا بتثبيت نظرهم على نقطة التحديد لحين الإشارة إلى المكان الفعلي للهدف، ثم القيام بتوجيه أنظارهم بسرعة ودقة إلى ذات الهدف وتم ملاحظة الاختلافات بين كل المجموعات بالنسبة لزمان التفاعل و زمن الحركة، وأثبتت الدراسة فعالية البرنامج في تحسين قدرة أفراد العينة التجريبية على سرعة الاستجابة الحركية والزمنية للمثيرات المقدمة وأثبتت بين وجود فروق بين المجموعات على الترتيب لجانب الكبار ثم الصغار ثم مرضى الزهايمر ثم مرضى باركنسون (معروف، 2008، ص-53-59).

➤ دراسة Hojjat, mahmoudi وآخرون (2015): فحصت الدراسة تأثير ألعاب الكمبيوتر على زيادة سرعة الانتباه والاتساق لدى الطلاب في تعلم الرياضيات، ويتألف مجتمع الدراسة من طلاب السنة الأولى من الذكور من طلاب المدارس العامة في المنطقة الأولى في مدينة أو أورميا في العام الدراسي 2012-2013 باستخدام مجموعة العينات العنقودية، حيث تم الاختيار العشوائي لتشكيل المجموعة التجريبية وفئة أخرى اعتبرت كمجموعة ضابطة، تم استخدام اختبار الانتباه، واختبار التحويل السري، واختبارات التحصيل في الرياضيات لتقييم المتغيرات البحثية، أما عن نتائج الدراسة فقد أشارت إلى أن ألعاب الكمبيوتر كان لها تأثير كبير على زيادة سرعة الانتباه للمجموعة

## الفصل التأسيسي: الإطار المنهجي للدراسة

التجريبية في الحساب الرياضي مقارنة بالمجموعة الضابطة، ومع ذلك فإن تأثير ألعاب الكمبيوتر على تعلم الرياضيات واستقرار تعلم الرياضيات لم يكن كبيراً، وتشير النتائج إلى أنه يمكن استخدام ألعاب الكمبيوتر كمعلم مساعد للتدريب (Hojjat, mahmoudi وآخرون، 2015، ص419).

### 3- التعليق على الدراسات السابقة: بعد استعراض جملة الدراسات

السابقة المتحصل عليها والتي لها علاقة لموضوع الدراسة الحالية حاولنا تحديد وفحص الجوانب التي تناولتها هذه الدراسات، ومنه أمكن تسجيل بعض الملاحظات في النقاط التالية:

#### ❖ من حيث أهداف الدراسة:

➤ اتسمت الدراسات السابقة التي أوردناها في بحثنا بالتقارب من حيث أهدافها، بحيث أن أغلب سواء كانت عربية أو أجنبية جاءت على شكل استقصاء لأثر الألعاب التعليمية، بما في ذلك الالكترونية على التعلم (التحصيل الدراسي العام أو لخاص) أو على إحدى العناصر المرتبطة ، فنجد دراسة (ناظر 2000) جاءت بهدف استقصاء أثر استخدام الألعاب التعليمية في التعليم على التحصيل، وهدفت دراسة (خليل 2000) إلى معرفة فاعلية التعلم باللعب في مادة القراء دراسة (عطا الله 2003)؛ فقد هدفت إلى معرفة أثر استخدام برنامج مقترح للألعاب التعليمية في علاج الضعف القرائي، أما دراسة (عبيد الحري 2010) هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية الألعاب التعليمية الالكترونية على التحصيل الدراسي المباشر وبقاء أثر التعلم في دروس الضرب ، بالإضافة إلى دراسة (عبد السميع 2016) التي هدفت إلى معرفة أثر الألعاب التعليمية والقصص التعليمية في اكتساب الأطفال بعض مهارات الحس العددي، أما دراسة (بوجليطة ناصر 2019): فقد هدفت إلى معرفة تأثير برنامج إرشادي مقترح يعتمد على اللعب في التخفيف من السلوك العدواني، هذا وقد هدفت (دراسة مجدي راشد نمر جيوسي 2020) بعنوان أثر الألعاب التعليمية في تنمية التفكير الإبداعي.

## الفصل التأسيسي: الإطار المنهجي للدراسة

➤ أما دراسة (ديسمي وآخرون 1994)، فقد استهدفت دراسة الألعاب التعليمية والمعاني الضمنية في تكنولوجيا التعليم، كما نجد دراسة (دوتيل 1995) التي هدفت إلى دراسة كيفية استخدام ألعاب حل الألغاز التعليمية في تنمية مهارة التفكير الابتكاري الناقد واستخدام ألعاب الكمبيوتر التفاعلية لتعليم مهارة التصنيف والربط وحل المشكلات.

➤ كما نجد أيضًا دراسة (بيرسكي وآخرون 2007)، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على تصورات الطلاب نحو دمج الألعاب التعليمية في الفصول الدراسية وعلاقتها ببعض المتغيرات (العمل التعاوني التفكير الناقد - إدراك بعض المفاهيم التطبيقية).

➤ من جهة أخرى جاءت الدراسات المرتبطة بمتغير الانتباه تبعًا لأهداف متنوعة أيضًا، أهمها ما هدفت إليه دراسة كل من (عادل عبد الله محمد 2002) إلى التعرف على فعالية استخدام جداول النشاط المصورة في تحسين الانتباه للأطفال المتخلفين عقليًا، ودراسة (محمود زايد ملكاوي 2003) التي هدفت إلى معرفة فاعلية التعزيز الرمزي في معالجة اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بفرط النشاط الحركي، وكذا دراسة (لبنى جديد 2015)؛ فقد هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين مستويات تركيز الانتباه ومستويات التحصيل الدراسي في المقررات كافة وفي مقرر الرياضيات، كما نجد دراسة (سهير محمد علي معروف 2008) عن فعالية الألعاب التعليمية في تنمية الانتباه لدى المتأخرين دراسيًا.

➤ إضافة إلى دراسة (عبيد الحربي 2010) التي هدفت هذه الدراسة إلى التأكد من فعالية واحد من البرامج التعليمية العلاجية المصممة خصيصًا لفئة المتأخرين دراسيًا، بالإضافة إلى أهداف لدراسات أخرى متنوعة عن كلا المتغيرين.

## الفصل التأسيسي: الإطار المنهجي للدراسة

➤ وأخيراً فقد هدفت دراسة (Hojjat, mahmoudi وآخرون 2015) إلى دراسة تأثير ألعاب الكمبيوتر على زيادة سرعة الانتباه والاتساق لدى الطلاب في تعلم الرياضيات.

والملاحظ هنا أن الهدف من الدراسة يختلف من دراسة إلى أخرى وأنه يساهم في تحديد مسار الدراسة واختيار الأدوات والمنهج، ولذلك يمكن الاستلham من هذه الدراسات والاستفادة في تحديد مسار دراستنا من حيث مسار خطوات بناء برنامج واختبار فعاليته بإجراء دراسة على عينة ذات خصائص محددة.

### ❖ من حيث المنهج:

➤ معظم الدراسات اعتمدت المنهج التجريبي، إذ أنّ مُعظمها اعتمد على التصميم التجريبي بمجموعة تجريبية وضابطة مثل دراسة (خليل 2000)، و(عبيد الحربي 2010) و(عبيد الحربي 2010)، و(لحمري أمينة 2014)، ودراسة (جلاب صباح ومجاهدي الطاهر 2016)، ودراسة (Hojjat, mahmoudi وآخرون 2015) وغيرها من الدراسات الأخرى التي اعتمدت المنهج التجريبي كمنهج البحث.

➤ اعتمدت كل من دراسة (ناظر 2000) ودراسة (عبد السميع 2016) على المنهج الشبه التجريبي.

➤ أما المنهج الوصفي بأسلوب المقارنة فقد اعتمد بشكل استثنائي في دراسة (حمروش ومحמידات 2014)، بالإضافة إلى اعتماد دراسة (البنى جديد 2015) على المنهج الوصفي التحليلي.

### ❖ من حيث مجتمع الدراسة:

➤ بعضها طبقت على أفراد مجتمعات عربية كالمدينة المنورة دراسة (ناصر 2000) ودراسة (نوبي الجزائر 2015)، وكذا الجزائر دراسة (بوجلطية ناصر 2019)، كما طبقت بعض هذه الدراسات على مجتمعات أجنبية دراسة (هاينز وآخرون 2016) التي طبقت في ولاية جورجيا بالولايات المتحدة الأمريكية.

➤ من حيث عينة الدراسة:

➤ تنوعت عينات الدراسة بين الأطفال والكبار وبين الأفراد العاديين والأطفال المتخلفين عقلياً.

## الفصل التأسيسي: الإطار المنهجي للدراسة

- تمثلت أغلب عينات الدراسات السابقة التي أوردناها ضمن البحث في تلاميذ الصفوف الابتدائية (الصفوف الأولى) دراسة (خليل 2000)، ودراسة (عبيدالحري 2010) ودراسة (الجزار 2015)، منهم من هم تلاميذ في الصفوف الابتدائية
- ومنهم من هم طلبة في المعهد حمروش، ومحמידات (2014).
- بالإضافة إلى فئة المتأخرين دراسياً (جلاب ومجاهدي 2016).
- بالنسبة لعينات الدراسة على اختلاف الصفوف التعليمية وخصائص العينة، إلا دراسة (عبد السميع 2016)، فقد طبقت على الأطفال بمرحلة رياض الأطفال دراسة (نمر جيوسي 2020).
- أما دراسة (Hojjat, mahmoudi وآخرون 2015) فقد تمثلت في يتألف مجتمع الدراسة من طلاب السنة الأولى من الذكور من طلاب المدارس العامة في المنطقة الأولى في مدينة أو أورميا.

### ❖ من حيث المتغيرات:

- في الدراسات الخاصة بمتغير الألعاب التعليمية؛ اتفقت كل من دراسة (ناصر 2000)، ودراسة (خليل 2000)، ودراسة (عطا الله)، ودراسة (مدكور 2015)، ودراسة (مستوفي وآخرون 2016)، ودراسة (جيوسي 2020)، العربية، ودراسة (ديسمي وآخرون 1994) على تناول الألعاب التعليمية كمتغير مستقل في الدراسة.
- أما باقي الدراسات فقد اعتمدت على الألعاب التعليمية كمتغيرات مستقلة للدراسة، لكن بسياقات مختلفة، فعلى سبيل المثال تمثل متغير دراسة (خليل 2000) في التعلم باللعب، أما دراسة (الحري 2010) الذي تمثل متغير دراستها في الألعاب التعليمية الالكترونية.
- ونجد في الدراسات المرتبطة بالانتباه بعض الدراسات اتفقت فيما يخص متغير الانتباه الذي جاء على شكل متغير مستقل كدراسة (محמידات 2014)، ودراسة (حيزير، وجنان 2018).
- كما اتفقت بعض الدراسات الأخرى المتعلقة بالانتباه في كونها جاءت على شكل متغيرات تابعة كدراسة (محمد 2002)، ودراسة (معروف 2008)، ودراسة (مجاهدي 2016)، ودراسة (لحمري أمينة 2014).

### ❖ حيث أدوات الدراسة:

- أغلب الدراسات المرتبطة بالألعاب التعليمية اعتمدت على أدوات مختلفة كان أهمها الاختبار التحصيلي، البرنامج التعليمي، البرنامج الإرشادي المقترح، تصميم ألعاب تعليمية إلكترونية مناسبة.

## الفصل التأسيسي: الإطار المنهجي للدراسة

- معظم الدراسات اعتمدت على مقاييس عالمية واختبارات (مقياس بنيه للذكاء) ومقياس اضطراب الانتباه واختبار الشطب وغيرها من الاختبارات الأخرى.
- اعتمدت دراسة (ناصر 2000) على اختبار تحصيلي في القراءة والكتابة كأداة أساسية للدراسة.
- أما دراسة (خليل 2000)، فقد قامت باستخدام البرنامج التعليمي اللعبي كأداة أساسية للدراسة.
- اعتمدت كل من دراسة (عطا الله 2003) برنامج مقترح للألعاب ودراسة (الحري 2010) الألعاب التعليمية الالكترونية ودراسة (عبد السميع 2016) على الألعاب التعليمية والقصص التعليمية كأدوات أساسية في دراستها.
- استخدمت دراسة (بريسكي وآخرون 2007) فنية الألعاب التعليمية والتغذية المرتدة Feed Back كأدوات لتحقيق أهداف الدراسة.
- أما دراسات الانتباه؛ فنجد معظمها اعتمد على مقاييس عالمية واختبارات (مقياس بنيه للذكاء) ومقياس اضطراب الانتباه واختبار الشطب وغيرها من الاختبارات الأخرى.
- حيث قامت (عبد الله محمد 2002) باستخدام مقياس ستانفورد- بنيه للذكاء، ومقياس اضطراب الانتباه الذي ترجمه الباحث، ومقياس مهارات الانتباه الذي أعده الباحث من خلال برنامج كمبيوتر يتضمن ثلاث أجزاء، يختص كل منها بقياس أحد المؤشرات الثلاثة المستخدمة لقياس الانتباه وهي مدى الانتباه وزمن الرجوع ومعدل الاحتفاظ بالانتباه إلى جانب البرنامج التدريبي المتضمن لجدول النشاط المصورة التي أعدها الباحث وطبقها على المجموعة التجريبية فقط.
- كما اعتمدت دراسة (حمروش ومحמידات 2014) أداة اختبار أساليب الانتباه العام والعلاقات بين الأشخاص (TAIS).
- أما دراسة (أليسون وروى 1989)، فقد استخدمت الدراسة اختبار مزوجة الأشكال المألوفة، ولعبة خلط الأعداد واختبار "ف" لتقدير متغيرات السلوك المعرفي.
- أما دراسة (Hojjat, mahmoudi وآخرون 2015) فقد استخدمت كل من اختبار الانتباه، واختبار التحويل السري، واختبارات التحصيل في الرياضيات لتقييم المتغيرات البحثية بالنسبة لنتائج الدراسة:
- معظم الدراسات المتعلقة بالألعاب التعليمية أبرزت أثر الألعاب التعليمية (التعلم باللعب) على تعلم زيادة التحصيل الدراسي بالإضافة إلى اكتساب بعض المهارات الفرعية حسب طبيعة كل دراسة، وبالتالي معظم الدراسات أبرزت نتائجها وعلى العموم فإن معظم هذه الدراسات حققت أهدافها وفروضها.

## الفصل التأسيسي: الإطار المنهجي للدراسة

- أكدت نتائج دراسة (ناصر 2000) وجود فروق فردية ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وبالتالي وجود أثر إيجابي للألعاب التعليمية على تعلم القراءة والكتابة والاحتفاظ بها.
- ونجد دراسة (عبد السميع 2016) خلصت إلى النتائج أخصت في أن: استخدام مدخل الألعاب التعليمية والقصص التعليمية في تدريس الرياضيات أدى إلى اكتساب أطفال صف روضة أول لبعض المفاهيم الرياضية سواءً لكل مدخل على حدة أو لكلاهما معاً، وكذلك تفوق المجموعة التي درست باستخدام مدخلي الألعاب التعليمية والقصص التعليمية على المجموعتين التجريبيتين واللتين قد درستا باستخدام المدخلين السابقين (كلاً على حدة) وذلك في الاختبار التحصيلي لبعض المفاهيم الرياضية.
- أما دراسة (جيوسي 2020) على سبيل المثال وليس الحصر، فقد خرجت الدراسة بالنتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية (التي تتعلم باستخدام أسلوب اللعب) وأطفال المجموعة الضابطة (التي تتعلم بالطريقة الاعتيادية) في الدرجة الكلية لاختبار التفكير الإبداعي.
- كما أكدت نتائج دراسة (بلوم وجيان 1996) على فاعلية الألعاب التعليمية في إثارة دافعية التلاميذ، وقدرة تلك الألعاب على تسهيل التعليم الفردية.
- أما دراسة (ماركلندا، تايلور 2016) فقد خرجت الدراسة بنتائج تمثلت في ملاحظة المعلمون تعارض بين ممارسة الطلاب للعبة كما اعتادوا في المنزل وكيف كان من المفترض ممارستها من خلال الصفوف الدراسية، ودمج الألعاب في البيئات التعليمية أمر شاق بدون الدعم الخارجي.
- أما بخصوص الدراسات المرتبطة بالانتباه فقد أشارت معظم نتائج هذه الدراسات إلى أن: التدريب على الانتباه باختلاف أساليبه يجدي نفعاً فيما يخص التأثير الإيجابي على عينة الدراسة.
- فنجد دراسة على سبيل المثال (عبد الله محمد 2002) كشفت نتائجها عن حدوث تحسن في السلوك الانتباهي للمجموعة التجريبية في القياس البعدي كما تعكسه المؤشرات المستخدمة وذلك قياساً بالتطبيق القبلي وبالمجموعة الضابطة، وعدم حدوث أي تغير دال للمجموعة التجريبية بين القياسين البعدي والتتبعي.
- وأخيراً فقد أشارت دراسة (Hojjat, mahmoudi وآخرون 2015) إلى أن: ألعاب الكمبيوتر كان لها تأثير كبير على زيادة سرعة الانتباه للمجموعة التجريبية في الحساب الرياضي مقارنة بالمجموعة الضابطة، ومع ذلك فإن تأثير ألعاب الكمبيوتر على تعلم الرياضيات واستقرار تعلم



## الفصل التأسيسي: الإطار المنهجي للدراسة

الرياضيات لم يكن كبيرًا، وتشير النتائج إلى أنه يمكن استخدام ألعاب الكمبيوتر كمعلم مساعد للتدريب.

### ❖ بالنسبة لتوصيات الدراسة:

- جاءت هذه الدراسات مختلفة ظاهريًا لكنها تتشابه في جوهرها العام الاستفادة مما هو متاح مع ضرورة الإصلاح والتعديل والتطوير.
- أغلب الدراسات السابقة لم تشتمل ملخصاتها على التوصيات.
- خرجت دراسة (الجزار 2015) بتوصيات عدة منها تشجيع استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في عملية التعلم داخل المؤسسات التعليمية بحيث تغطي جميع مناهج المقررات التعليمية في التعليم الخاص والعام.
- نجد دراسة (ماركلندا، تايلور 2016) خرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات مفادها توصية الباحثون بضرورة تعديل نظام الساعات التعليمية لتوفير الوقت المناسب للألعاب داخل الصف، وتوفير الاحتياجات التدريبية للمعلمين لتدريبهم على استخدام الألعاب بكفاءة وفاعلية، ومراجعة البيئة التعليمية وتوفير الأجهزة والمناهج التعليمية القائمة على اللعبة.
- ونجد دراسة (أليسون وروى 1989) أكدت على ضرورة توفير المثيرات المتعددة لجذب الانتباه لتحسين مدى الاستجابة تجاه تلك المثيرات.

### ❖ مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

- تشابهت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في شكلها العام الذي كان على شكل برنامج قائم على الألعاب التعليمية وهذا ما نجده في بعض الدراسات السابقة مثل ما جاء في دراسة (ناصر 2000)، و(عطا الله 2003).
- اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في كونها تهدف إلى تحسين مستوى الانتباه لدى التلاميذ المتأخرين دراسيًا في المرحلة الابتدائية كهدف رئيسي وبالتالي تحسين التحصيل الدراسي في حين ارتبطت أغلب الدراسات السابقة بأهداف متعددة بما في ذلك الوصول إلى تحقيق التعلم والرفع من التحصيل الدراسي وتحسين بعض المهارات الفرعية من جهة وتحسين الانتباه لدى عينة كل دراسة من جهة أخرى، كما جاء في باقي الدراسات كدراسة (ناظر 2000) دراسة (خليل 2000)، دراسة (عطا الله 2003)، دراسة (عبيد الحربي 2010)، دراسة (عبد السميع 2016)، ودراسة (بوجليطة ناصر 2019).
- تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة (معروف 2008) في متغيرات الدراسة وعينة الدراسة.

## الفصل التأسيسي: الإطار المنهجي للدراسة

- اختلفت دراستنا الحالية عن دراسة (معروف 2008) في طبيعة الألعاب التعليمية المصممة، وفي عمومية التأثير على عينة الدراسة (المتأخرين دراسياً).
- تختلف دراستنا الحالية عن الدراسات السابقة كونها تناولت فاعلية برنامج إرشادي قائم على الألعاب التعليمية في تحسين مستوى الانتباه لدى التلاميذ العاديين المتأخرين دراسياً في البيئة الجزائرية في حين جميع الدراسات السابقة لم تطبق بهذا الشكل وعلى البيئة الجزائرية بحسب حدود علمي.
- تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة المتعلقة بالألعاب التعليمية والتي أجريت أغلبها على التلاميذ الصغار في المرحلة الابتدائية، وهذا ما يضمن التشابه في خصائص عينتنا الحالية إلى حد بعيد.
- اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في كون الدراسة الحالية طُبقت على عينة من التلاميذ المتأخرين العاديين الذين لديهم مشكلة ضعف الانتباه في حين طبقت أغلب الدراسات السابقة على عينات متنوعة كالأطفال ذوي صعوبات التعلم وأطفال التوحد كما جاء في دراسة (حيزير، وجنان 2018) وطلبة المعهد كما في دراسة (حمروش وحميدات 2014)، بالإضافة إلى عينات أخرى كالذي جاء في دراسة كل من: (عبد الله محمد 2002)، دراسة (ملاكووي 2003)، دراسة (جديد 2015)، دراسة (معروف 2008)، ودراسة (الحمري 2014).
- تشابهت الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات السابقة في المنهج المستخدم ألا وهو المنهج الشبه التجريبي، دراسة (خليل 2000)، و(عبيد الحربي 2010) ودراسة (عبيد الحربي 2010)، ودراسة (الحمري أمينة 2014)، ودراسة (جلاب ومجاهدي 2016).
- اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في طبيعة التصميم الخاص بالمنهج الشبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة بقياس قبلي وبعدي، حيث تكون المجموعة التجريبية ضابطة وتجريبية في آن واحد، ضابطة بقياسها قبل إدخال المتغير المستقبل وتجريبية بعد إدخاله (البرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية)، بالمقابل اعتمدت أغلب الدراسات السابقة على المنهج الشبه التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة.
- اختلفت الدراسة الحالية عن أغلب الدراسات السابقة في البرنامج وطبيعة المقاييس المستخدمة وطبيعة العينة، ومثال ذلك دراسة (عطا الله 2003) ودراسة (الحربي 2010)، ودراسة (مدكور 2015)، دراسة (عبد السميع 2016)، دراسة (ناصر 2019)، دراسة (جيوسي 2020)، دراسة (بوجليطة 2019)، دراسة (جيوسي 2020)، دراسة (ديسمي وآخرون 1994)، (دوتيل 1995)، دراسة (بلوم وجيان 1996)، دراسة (بيرسكي وآخرون 2007)، دراسة (هاينز وآخرون 2016)، ودراسة (بجورن وصوفيا 2016).

## الفصل التأسيسي: الإطار المنهجي للدراسة

- تشابهت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في المتغير التابع من حيث ترتيبه (الانتباه) بغض النظر عن طبيعته، ومثال ذلك من الدراسات السابقة (عبد الله محمد 2002)، دراسة (ملاوي 2003)، دراسة (جديد 2015)، دراسة (معروف 2008)، ودراسة (الحمري 2014).
- تختلف الدراسة الحالية عن أغلب من الدراسات السابقة فيما يخص طريقة تصميم الألعاب التعليمية (ألعاب الألغاز) الخاص بالدراسة.

### ❖ مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

- لقد كانت الدراسات السابقة بمثابة الدعامات الأساسية التي انطلقت منها دراستنا الحالية لتضع بصمتها من خلال ايراد مجموعة من التفاصيل المميزة لها خاصة ما تعلق منها بتصميم الألعاب التعليمية (ألعاب الألغاز).
- ساعدتنا الدراسات السابقة في تحديد معالم إشكالية الدراسة الحالية وفرضياتها.
- وجهتنا الدراسات السابقة إلى من خلال الاستراتيجيات العامة لها إلى الشكل العام لدراستنا الحالية، ما ساعدنا في التركيز على بناء مقياس يخدم أهداف بحثنا الحالي بكل ما يحمله من دقة وموضوعية.
- ساعدتنا الدراسات السابقة على تطوير فكرة اقتراح برنامج جديد قائم على الألعاب التعليمية وبالضبط ألعاب الألغاز، وذلك وفق متطلبات البيئة الجزائرية انطلاقاً من احتياجات عينة دراستنا الحالية.
- كما كان اعتمادنا على الدراسات السابقة في إثراء الجانب النظري وتوفير أدوات القياس.
- وأخيراً فقد قمنا بتحليل وتفسير النتائج المتحصل عليها في ضوء الدراسات السابقة.

الجانب

النظري

الفصل الأول:

اللعبة كرسيلة

لبرنامج الإرشاد

## اللعب كوسيلة لبرنامج الإرشاد

تمهيد:

- 1-اللعب سلوك بشري.
- 2- سمات اللعب وعناصره الأساسية.
- 3-الإرشاد باللعب
- 4-أساليب الإرشاد باللعب.
- 5-التخطيط لبرنامج الإرشاد باللعب.
- 6-تطبيق البرنامج الإرشاد باللعب.
- 7-تقييم برنامج الإرشاد باللعب.
- 8-خلاصة

## الفصل الأول: اللعب كوسيلة لبرنامج الإرشاد

### تمهيد:

يعد اللعب سمة مميزة لحياة الأطفال خاصة في مرحلة الطفولة المبكرة، حيث يشكّل عالمهم الخاص بما فيه من خبرات تؤدي إلى تنمية مختلف جوانب النمو لديهم، وهو رفيقهم الأول في اكتشاف خبايا محيطهم الخارجي، وهو فرصتهم لتعلم مختلف المعلومات والمهارات الحياتية التي يحتاجونها عبر مراحل نموهم.

كما يعتبر اللعب أحد الطرق والأساليب المعتمدة في الإرشاد ألا وهو الإرشاد باللعب والذي يتم استخدامه في مجال تعديل السلوك وعلاج المشكلات السلوكية لدى الأطفال، إذ يستخدم كمخرج للقلق والتوتر وإشباع الكثير من الحاجات اليومية للطفل بغيره التقليل من الإحباطات ومشاعر الضيق والقلق لدى الطفل في المواقف الحياتية المختلفة.

### 1- اللعب سلوك بشري:

يعتبر اللعب نشاطاً حراً قد يُوجّه ويُستثمر لإنماء سلوك الأطفال وشخصياتهم وقد يوجّه من طرف الكبار لصالح الصغار وتربيتهم وقد يكون لغاية المتعة والتسلية كما في الألعاب الشعبية والألعاب المحسوبة، وبذلك يعد اللعب نشاطاً هاماً يمارسه الفرد ويقوم بدور رئيسي في تكوين شخصيته من - جهة وتأکید تراث الجماعة أحياناً من جهة أخرى واللعب ظاهرة سلوكية تسود عالم الكائنات الحية- ولاسيما الإنسان- وتمتاز بها الفكريات العليا أيضاً عرف اللعب في المجتمعات العربية اختلط فهمه عند العامة إلى درجة التباين في النظر إليه (نبهان، 2008، ص168)، وعلى العموم للعب الأطفال مهما من حيث العلوم التربوية، تماماً كما هو مهم من حيث الثقافة التربوية (tapa، 2022، ص370).

وبالنظر إلى مضمون طبيعة اللعب نجد أن: اللعب الناتج عن الميل الطبيعي للفرد يساعده في التعبير والدافعية، كما أنه وسيلة للسرور والاستمتاع الذي يجلب السعادة للأفراد، وقد يستخدم اللعب كوسيلة لاكتساب الخبرات لدى الأفراد عامةً للتخلص من الطاقة الزائدة لدى الأطفال خاصةً، فطبيعة اللعب المسلية تجعله سبيل مبسط لمواجهة ضغوطات الحياة والتكيف مع البيئة المحيطة واكتساب روح التعاون والمشاركة الاجتماعية وروح الانتماء (خطابية، 2011).

### 1-2- تعريف اللعب حسب ما ورد في القرآن الكريم:

جاء في القرآن الكريم قوله تعالى: "وَدَرِ الَّذِينَ أَتَّخَذُوا دِينَهُمْ لَعِبًا وَلَهْوًا" (القرآن الكريم، الأنعام 70)، وفي موضع آخر قال تعالى: "فَدَرَهُمْ يَخُوضُونَ وَيَلْعَبُونَ حَتَّىٰ يُلَاقُوا يَوْمَهُمُ الَّذِي يُوعَدُونَ"

(القرآن الكريم، الزخرف 83).

## الفصل الأول: اللعب كوسيلة لبرنامج الإرشاد

وجاء اللعب بمعنى الاستمتاع والتسلية على لسان إخوة يوسف لأبيهم قال تعالى: "أَرْسَلَهُ مَعَنَا غَدًا يَزْتَعُ وَيَلْعَبُ وَإِنَّا لَهُ لَحَفِظُونَ" (القرآن الكريم، سورة يوسف 12).

### 1-2- التعريف الاصطلاحي للعب:

سوف نتطرق في هذا العنصر إلى التعاريف المبسطة للعب بحسب ما عرفها أهل الاختصاص والتي نوردتها فيما يلي:

- ذكر الحيلة (2010): "أن اللعب من خلال مصطلحات العلوم الإنسانية والاجتماعية هو اشتراك الفرد في نشاط رياضي أو ترويجي، واللعب قد يكون حراً، أن يتأتى عن واقع طبيعي، كما قد يكون منظماً ويسير بموجب القوانين والأنظمة المعترف بها" (ص39).
- ويعرف اللعب على أنه: "شاط يتميز بالحرية يحتمل التوجيه وعدمه ويكون على شكل حركات أو أعمال تتميز بالسرعة والخفة ويمارس بشكل فردي أو جماعي وبدوافع داخلية للفرد وبهدف الاستمتاع" (خطابية، 2011، ص22).
- كما ذكرت بحري (2013): "تعريف **Good**" في قاموس التربية بأنه: "أي فعالية ممتعة تؤدي لذاتها، أي أن غايتها تكمن فيها والفعالية هنا تحتوي ضمناً حركة ونشاط، أي تدريب حسي وعضلي ونفسي وعقلي للقائم بها، كما أنها تزوده بالسرور والفرح" (ص33).
- وقد جاء في موسوعة علم النفس للدكتور "أسعد رزوق" على أنه: ضرب من النشاط الجسدي أو العقلي، يقوم في الظاهر من أجل ذاته، أو ينطوي بالنسبة للفرد على هدف رئيسي هو اللذة والمتعة الناجمة عن ذلك النشاط بالذات، واللعب ينطوي عادة على ابتعاد الغايات والأهداف الجدية مثلما يشتمل على مقدار من التفكك والتجرد أو التحلل. (صفوت، 2005، ص233)
- اللعب: "نشاط استطلاعي ممتع، ويساعد الطفل على تطوير أفكاره، وإشباع ميوله ويعمل على تنمية قدرات الطفل اللغوية والعقلية والجسمية والابتكارية ويمارسه الطفل فردياً أو جماعياً لتفريغ طاقته الذهنية والحركية" (البسيوني، 2010، ص40)
- أما "جون بياجي"، فيقول: "إنه إذا ما تعلم الطفل عمل شيء فإنه يعيده مراراً وتكراراً، وهذا هو اللعب"، والطفل يعيد عمل أي نتيجة سارة يصادفها، فيصبح اللعب معنى جديد وهو عملية تكرار إيجابية، كما أن اللعب إذا ما تم طريقة رمزية فإنه يساعد على نمو التفكير.
- تعريف فرانك بارون (Frank Barron): بأنه مصدر سرور الطفل ومصدر عريزي يساعد على



## الفصل الأول: اللعب كوسيلة لبرنامج الإرشاد

➤ وفي آخر تعريف نجد: اللعب نشاط حر موجه أو غير موجه، يكون على شكل حركة أو سلسلة من الحركات، يمارس فردياً أو جماعياً أو يتم فيه استغلال الطاقة الذهنية والطاقة الجسمية أيضاً، ويمتاز بالخفة والسرعة مع الأشياء ولا يتعب صاحبه، وبه يتمثل الفرد المعلومات التي تصبح جزءاً لا يتجزأ من البنية المعرفية للفرد، ولا يهدف إلا إلى الاستمتاع، وقد يؤدي وظيفة التعلم (كمال، 2007، ص118-119).

ومن خلال ما سبق يمكن استنتاج أن اللعب: سمة إنسانية يقوم من خلالها الفرد باستخدام قدرات ومهارات مميزة حسب متطلبات اللعبة، كما تفيد التعاريف أن نشاط اللعب لا بد أن يكون منظماً ومخططاً، كما قد يكون موجهاً أو غير موجه، وقد يصلح للصغار أو الكبار، ويكون إما فردياً أو جماعياً، يضمن بشكل أو بآخر تحقيق المتعة يحقق المتعة أو التعلم أو يحقق كلاهما معاً، كما أن اللعب قد يكون سلبياً ومضراً سيما في حالة ضياع الوقت أو إذا كان في أوقات غير مناسبة.

### 2- سمات اللعب وعناصره الأساسية:

#### 2-1- سمات اللعب: بتحليل مفاهيم اللعب نجد أن اللعب نشاط:

- إنساني حر وخالص، هدفه المتعة والتسلية، ويوجه من قبل الكبار عادة لصالح الصغار وتربيتهم.
- يستثمر من قبل الكبار لإنماء شخصيات الأطفال من مختلف جوانبها وأبعادها.
- يمارس بطريقة فردية وأخرى جماعية، وقد يكون حركياً أو ذهنياً (صوالحة، 2014، ص16).
- ويمكن إيراد بعض السمات والفوائد الخاصة باللعب التي تعرفنا به أكثر وهي كالآتي:
- اللعب نشاط لا إيجاب فيه وغير ملزم للمشاركين فيه، وقد يكون بتوجيه من الكبار أو بغير توجيه كما في الألعاب الشعبية.
- تعد المتعة والسرور جزءاً من خلال اللعب، وغالبا ما ينتهي إلى التعلم.
- من خلال اللعب يمكننا استغلال الطاقة الذهنية والحركية للاعب في آن واحد.
- يرتبط اللعب بالدوافع الداخلية الذاتية للطفل، حيث أنه يتطلب السرعة والخفة والانتباه وتفتح الذهن.
- اللعب مطلب أساسي لنمو الطفل وتلبية احتياجاته المتطورة ولتعليمه التفكير.
- اللعب عملية تمثل، أي أن الطفل يتعلم باللعب، وحتى يكون اللعب فعالاً لا بد للطفل من تمثله.
- اللعب مطلب أساسي لإثارة تفكير الأطفال، وتوسيع مجال تخيلاتهم، وبناء التصورات الذهنية للأشياء (الحيلة، 2010، ص19-20).

## الفصل الأول: اللعب كوسيلة لبرنامج الإرشاد

➤ كما "يستطيع الطفل من خلال اشتراكه في اللعب أن يعبر عن نفسه، ويساعد النجاح في اللعب على اكتشاف ذاته وتماسك شخصيته خاصة إذا ما تم تشجيعه على الإنجاز الناجح، كما يعمل على تدريبه على المثابرة والجد" (عبد الله، 2011، ص147).

وعليه فإن اللعب ومهما كانت سماته المميزة فإنه يبقى الطريق الأفضل والأضمن لتجاوز مرحلة الطفولة بأمان وسلام، كما أن الجميل في اللعب أنه متعة معرفية نستطيع تطبيقها بأبسط الإمكانيات.

### 2-2- العناصر أساسية للعب:

وتذكر "جوان إيزينبرج" أن هناك على الأقل خمس عناصر أساسية تميز اللعب يمكن تحديدها فيما يلي:

➤ أن اللعب سلوك نابع من الفرد ذاته بناءً على دوافعه الداخلية: ففي اللعب يكون الأطفال أحراراً في اختيار المحتوى والاتجاه لأنشطتهم، كما أن اللعب يوفّر إشباعاً ذاتياً؛ لأنه لا يتم كاستجابة لمطالب خارجية أو توقعات الآخرين.

➤ أن اللعب رمزي وذو معنى: فاللعب يمكّن الأطفال من أن يربطوا خبراتهم الماضية بخبراتهم في الواقع الحالي، ويتظاهر الأطفال أنهم أشخاص آخرون، فإنهم يتبنون اتجاهات تخيلياً يختبرون من خلاله بعض الافتراضات (ما ذا يحدث لو... what if....)، أو يختبرون شخصيات الآخرين من خلال تقليدهم (كما لو كنا... as if...).

➤ اللعب سلوك نشط: ففي اللعب يستكشف الأطفال، ويجربون، ويتحورون، ويستعملون حول الأشخاص، والأشياء، والأحداث.

➤ اللعب مرتبط بقواعد: أي أن لعب الأطفال يحمه قواعد سواء كانت ضمنية أو صريحة. اللعب سلوك ممتع: في اللعب الأطفال يؤدون النشاط للمتعة التي يجنونها من ورائه، لا انتظار لمكافئة خارجية (عزة خليل، 2011، ص35).

### 3- الإرشاد باللعب: play counseling

#### 3-1- ماذا يعني الإرشاد باللعب؟

يرى العناني (2010) اللعب ليس مجرد نشاط فردي إنه نشاط اجتماعي، يتسم بأن له قوة تجعله يغيّر العالم، وإذا كان البعض يرى في اللعب مجالاً للفساد، إلا أنه ينطوي على فوائد اجتماعية كبيرة، وبلا شك أن اللعب يساهم في حل مشكلات الأطفال ويعمل على إزعاجهم لأن عدوان الأطفال في أماكن اللعب يوقف عدوانهم في الحياة. (ص80)، كما يعد اللعب من جهة أخرى ألماً دفاعياً يتبعه

## الفصل الأول: اللعب كوسيلة لبرنامج الإرشاد

الأطفال لمواجهة الاضطراب، إن اللعب ينفعم حقاً في سياق التغلب على انحرافاتهم. (موتقي، 2004، ص343)

والإرشاد باللعب طريقة شائعة الاستخدام في مجال إرشاد الأطفال على أساس يستند على أسس نفسية وله أساليب تتفق مع مرحلة النمو التي يمر بها الطفل وتتاسبها وأنه يفيد في تعليم الأطفال وفي تشخيص مشكلاتهم وفي علاج اضطراباتهم ويفترض في الإرشاد باللعب بعملية (لعب الأدوار) حيث يعبر فيها عن مشاعره ومشكلاته لأنه ليس كالكبار الذين يمكنهم عمل ذلك بالكلام. (الداهري، 2011، ص485)

وعليه فإثناء العملية الإرشادية يستطيع المرشد استخدام الألعاب كوسيلة لتشخيص المشكلات التي يعاني منها الطفل، فاللعبة لم تصبح وسيلة للتسلية والتعليم فقط بل تجاوزت ذلك، حيث أصبح المرشد باستطاعته استغلال نشاط اللعب في الكشف عما يدور في تفكير وخيال الطفل وعن العلاقة التي تربطه مع أسرته في البيت.

وقد ذكر بطرس 2010 أنه: "غالبًا ما يستخدم أسلوب الإرشاد عن طريق اللعب مع الأطفال وخاصة الصفوف الأولية في المرحلة الابتدائية" (ص 157).

وعلى العموم فقد ذكر زعيزع (2009) أن: أسلوب الإرشاد باللعب طريقة شائعة في برامج إرشاد الأطفال وتشخيص وعلاج مشكلاتهم، وتقوم هذه الطريقة على أسس نفسية أهمها نظرية الطاقة الزائدة عند الطفل، وكذلك نظرية الغريزة التي تؤكد على أن اللعب نشاط ضروري لتدريب وتهذيب غرائز العدوان، وتأتي نظرية التلخيص لتفترض أن الطفل عندما يلعب ويمارس نشاطات السباحة وبناء البيوت ويتسلق الأشجار في لعبة ما إنما يلخص ما يعمله أبواه والراشدين وأفراد الجنس البشري، وهناك نظرية تجديد النشاط بالتسلية والرياضة كشيء ضروري بعد التعب والإجهاد في العمل، هذا ويعتبر اللعب أحد الأساليب الهامة التي يعبر بها الطفل عن نفسه، وكذلك فهم العالم من حوله التي يتعرض لها الطفل في الحياة اليومية، ويعتمد باللعب مجموعة من الأساليب أهمها: اللعب الحر، واللعب المقيد. (ص59)

### 3-2- فوائد الإرشاد باللعب:

- أنسب الطرق لإرشاد الطفل.
- يستفاد منه تعليمياً وتشخيصياً وعلاجياً.
- يساعد على الاستبصار بطريقة مناسبة لعمره.
- يتيح فرصة التعبير الاجتماعي في شكل بروفة، مصغرة لما يحدث في عالم الواقع.
- العلاج باللعب مجال فسيح للتعبير عن الدوافع والرغبات.

## الفصل الأول: اللعب كوسيلة لبرنامج الإرشاد

- يعطي اللعب فرصة إزاحة مشاعر الذنب.
  - يزيد من ابصار الطفل بمشكلاته ومعرفة أسبابها.
  - اللعب يكشف قدرات الطفل وميوله. (الداهري، 2011، ص 489)
  - إزالة التوتر النفسي والجسمي عند الطفل.
  - إدخال المتعة والتنوع في حياة الطفل.
  - اكتشاف الطفل لنفسه وللعالم المحيط به وفي ذلك تعلم الطفل لأشياء جديدة.
  - تعلم الطفل حل مشكلاته الخاصة.
  - يعبر الطفل من خلال اللعب عن حاجاته ورغباته التعبير الكافي في حياته الواقعية.
  - تمرين الطفل وتدريب عضلاته عن طريق ألعاب الحركة.
  - الرغبة في التعلم لأن اللعب نشاط مشوق لا إكراه فيه.
  - استخدام الطفل لجميع حواسه مما يزيد من قدرته على التركيز، وبالتالي زيادة الفهم.
  - يعمل اللعب على تطبيع الطفل اجتماعياً لتقويم الخلق لديه والتضامن مع رفاقه خاصة في اللعب.
  - القضاء على الملل، إذ يوفر اللعب فرصة القضاء على الروتين اليومي لأحداث الحياة.
- (حواشين، 2008، ص 109)

### 3-3- دور المرشد باللعب: يمكن تحديد دور المرشد في الإرشاد فيما يلي:

- متابعة الطفل أثناء اللعب مع الأطفال الآخرين أثناء اللعب الجماعي.
- فتح حوار مع الطفل بعد انتهائه من اللعب حول الشخصيات التي تمثلها ألعابه وتفسير إجابات الطفل وعلاقتها بالحالة الانفعالية التي يعاني منها وتوضيح مدى الاختلافات أو التشابه بين سلوك الطفل المشكل والأطفال العاديين. (ملحم، 2008، ص 289)

### 4-أساليب الإرشاد باللعب:

يكون المرشد العلاقة الإرشادية المناسبة مع الطفل ويهيئ مناخاً نفسياً ملائماً يسوده التقبل ويصحب الطفل إلى حجرة اللعب ويتبع أحد الأساليب التالية:

- 4-1- اللعب الحر: حيث تترك الحرية للطفل باختيار اللعبة التي يريدتها من خلال مشاهدة المرشد للأطفال في حجرة اللعب وتسجيل ملاحظاته، حيث يلعب الطفل ما يشاء دون تهديد أو لوم. (الداهري، 2011، ص 488)

وقد وضعت "اكسلين" (1969) مجموعة من المبادئ التي يستند إليها، وهي:

- تقبل الطفل كما هو.

## الفصل الأول: اللعب كوسيلة لبرنامج الإرشاد

➤ تهيئة الظروف التي نتصف بالتسامح في العلاقة مع الطفل حتى يشعر بحرية تامة في التعبير عن مشاعره الايجابية.

➤ عدم توجيه نشاط اللعب، فالطفل هو الذي يوجه نفسه.

➤ عدم التعجل بإنهاء الجلسات. (أبو أسعد، 2012، ص167)

**4-2- اللعب المحدد:** وفيه يحدد المرشد مسرح اللعب والأدوات مما يتناسب مع عمر الطفل وخبرته ويصمم اللعب بما يناسب شكل الطفل، فإذا كان الطفل ريفياً تعد الأدوات التي تمثل المنزل الريفي والبيئة الريفية من حيوانات وأشجار، ثم تترك للطفل الحرية ليلعب في جو يسوده العطف والتقبل حتى يدركه الطفل نفسه ويعرف إمكاناته ويحقق ذاته ويفكر لنفسه ويتخذ قراراته لنفسه.

**4-3- اللعب بطريقة الإرشاد السلوكي:** وهناك بعض الحالات التي يستخدم فيها الإرشاد السلوكي فمثلاً: في حالات الخوف من حيوانات معينة يمكن تحصين الطفل تدريجياً بتعويده على اللعب مع هذه الحيوانات على أن تكون دمي في بادئ الأمر في مواقف آمنة سارة متدرجة ومتكررة مع تعزيزه بالحلوى مثلاً حتى يألفها فتزيل خوفه، ويمكن أن يلي ذلك في اللعب مع حيوانات حقيقية وكذلك اصطحابه إلى زيارات الحدائق الحيوانات. (شعبان وتيم، 1999، ص159)

### 5- التخطيط لبرنامج الإرشاد باللعب في مرحلة الطفولة:

إن التخطيط لمثل هكذا برامج تتطلب إماماً تاماً بجميع المعلومات الواقعية المرتبطة بالأفراد المسترشدين عامة وعليه فإنّ بناء برنامج الإرشاد باللعب في المرحلة الابتدائية، يتطلب الدراية بالمعلومات الضرورية الصغيرة منها أو الكبيرة، بالإضافة إلى معرفة الخصائص النمائية التي تتناسب مع أعمار الأطفال أو المتعلمين، أو حتى طبيعية الأسباب والمظاهر التي تظهر على فئة التلاميذ إذا كانوا يعانون من مشكلة ما أو، وقبل الحديث عن مضمون التخطيط لبرنامج الإرشاد باللعب لابد من الحديث عن أهمية البرامج الارشادية عامة بالنسبة للطفل.

### 5-1- تحديد أهمية البرنامج الإرشادي لدى الطفل:

تتضح أهمية البرنامج الإرشادي فيما يلي:

- يساعد البرنامج الإرشادي على توجيه الأطفال دون حدوث أي توتر قدر الإمكان.
- إسهام البرنامج الإرشادي في تعلم طريقة جديدة للتغلب على بعض المشكلات التي قد تواجه الأطفال في حياتهم من خلال استخدام بعض الأساليب المعرفية والسلوكية.

## الفصل الأول: اللعب كوسيلة لبرنامج الإرشاد

➤ يساعد البرنامج أيضًا على خفض بعض الاضطرابات لدى الأطفال مما يسهم في تحقيق قدر من التوافق النفسي لديهم.

➤ يعد البرنامج الإرشادي من أهم البرامج التي تهتم بتقديم الخدمات الإرشادية والعلاجية للمشكلات النفسية التي تواجه الأطفال. (بطرس. 2010، ص158)

### 5-2- التخطيط لبرنامج الإرشاد باللعب في مرحلة الطفولة:

إن التخطيط لأي برنامج إرشادي في أي مرحلة كانت يتطلب معارف وخبرات متنوعة معرفية وعملية، تبعًا لخصوصية الفئة التعليمية التي غالبًا ما تكون في مرحلة الطفولة، هذه الأخيرة نجدها غالبًا تمتاز بخصائص نمائية تميزها عن غيرها من المراحل الأخرى ولعلّ أبرز ما نستدل به فيما ما يتعلّق بأبرز العناصر الضرورية للتخطيط لأي برنامج إرشادي بما في ذلك برنامج الإرشاد باللعب في مرحلة الطفولة؛ ما ذكره الحراحشة (2012) عن أهم عناصر التخطيط وهي:

➤ تحديد أهداف البرنامج بما يتفق مع الفلسفة العامة للعملية التربوية.  
➤ تحديد الوسائل والأساليب لتحقيق الأهداف، وتحديد دور مدير المدرسة، والمدرسين ومشرف النشاط في تنفيذ البرنامج.

➤ حصر الأجهزة والأدوات والامكانيات الضرورية  
➤ تحديد الخدمات التي يمكن أن يغطيها البرنامج.  
➤ تحديد موعد البدء بالتنفيذ.

➤ تحديد إجراء التقييم للبرنامج. (ص159)

### 6- تطبيق برنامج الإرشاد باللعب:

يمر تطبيق أي برنامج إرشادي بأربعة مراحل بصفة عامة، بما في ذلك برنامج الإرشاد باللعب وهي كالاتي:

➤ **المرحلة الأولى:** "التي يتم من خلالها التعارف، التمهيد، وتبادل المعلومات الشخصية بين المرشد والأطفال، وتقديم الإطار العام للبرنامج وأهدافه وذلك من خلال جلسات البرنامج.

➤ **المرحلة الثانية:** وهي المرحلة المعرفية والتي تهدف إلى تقديم المفاهيم النظرية والمهارات المعرفية للتحكم في هذه الاضطرابات، ويتم ذلك من خلال جلسات البرنامج."

➤ **المرحلة الثالثة:** وهي المرحلة السلوكية وهدفها تقديم تلك الإجراءات وممارستها بعد تقديم المفهوم النظري لها، وذلك من خلال جلسات البرنامج.

## الفصل الأول: اللعب كوسيلة لبرنامج الإرشاد

➤ **المرحلة الرابعة:** وهي المرحلة الختامية وهدفها تليخيص أهداف البرنامج، وتقييم وتهيئة الأطفال لإنهاء البرنامج. (بطرس، 2010، ص162)

### 7- تقييم برامج الإرشاد باللعب:

تتطوي عملية تقييم أي برنامج إرشادي على عملية التغذية الراجعة، وعليه فإن عملية التأكد من نجاح برنامج الإرشاد باللعب تتم من خلال الكشف عن مدى نجاح البرنامج وفشله، وقبل الحديث عن معايير التقييم الخاصة بالبرامج الإرشادية لابد من التطرق بشكل مختصر إلى خطوات التقييم وهي:

- تحديد أسئلة التقييم والإجابة عنها.
- تحديد معايير التقييم وتقدير حال البرنامج بالنسبة لها.
- تحديد طرق التقييم واستخدامها لتحديد فعالية البرنامج ومدى تحقيقه للأهداف.
- تحليل نتائج عملية التقييم وتفسيرها.
- اقتراح خطوات تقويم وإصلاح البرامج في ضوء نتائج عملية التقييم وذلك بتحديد ما يجب تدعيمه وتطويره أو تعديله من عناصر البرنامج. (عبد الهادي، والعزة، 2007، ص151-152)
- زيادة استخدام خدمات الإرشاد وزيادة الإقبال عليها من قبل الطلبة.
- شعور المسترشدين بالرضا عن البرنامج الإرشادي وعن العملية الإرشادية بمجملها.
- نقص المشكلات الشخصية والانفعالية وزيادة التوافق الشخصي لدى المسترشدين بخاصة والطلبة بصفة عامة.
- انخفاض حالات الرسوب، وتحسن ملموس في مستوى التحصيل. (الحراشنة، 2015، ص159)
- ولعلّ التقييم الفعلي يهدف الحكم على مدى نجاح أي برنامج للإرشاد باللعب باعتباره أنسب الطرق لإرشاد الأطفال يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمدى تحقيقه لفوائده الآتية الذكر:
- يستفاد منه تعليمياً وتشخيصية وعلاجياً في نفس الوقت.
- يتيح فرصة التعبير الاجتماعي بصورة مصغرة لما في العالم الواقعي الخارجي.
- (عبد الهادي، والعزة، 2007، ص131).
- يتيح فرصة التنفيس الانفعالي ويخفف عن الطفل التوتر الانفعالي.
- يمثل فرصة لإشراك الوالدين والتعامل معهم في عملية الإرشاد. (البليبيسي، 2013، ص172).
- يكتسبون قدراً كبيراً من الوعي بالذات.
- يستطيعون مواجهة المشكلات من خلال مواقف اللعب الشبيهة. (بدير، 2007، ص243).

## الفصل الأول: اللعب كوسيلة لبرنامج الإرشاد

وبصفة عامة يتم الوقوف على مدى تحقيق الأهداف الموضوعية أي الكشف عن مدى التغيير في أداء الأطفال عينة الدراسة حسب ما يوضحه الشكل الآتي:

باستخدام أساليب التقويم بنوعيتها:

➤ التقييم المستمر: وذلك عن طريق:

● أسلوب إعادة تقييم الجلسة بعد تنفيذها، عن طريق تقييم كل جلسة منفذة لمعرفة إيجابياتها وسلبياتها.

● الملاحظة الذاتية لمدى استجابة الأطفال من خلال البرنامج الإرشادي.

● إعطاء الأطفال واجبات منزلية يطلب منهم القيام بها.

➤ التقييم النهائي، وذلك لمعرفة ما تحقق من أهداف البرنامج ككل، وعن طريق استخدام مقاييس محددة للوقوف على ما تم تحقيقه من أهداف البرنامج الأساسية.

### خلاصة الفصل:

من خلال عرض المعلومات النظرية لمتغير اللعب نستنتج أن اللعب سلوك إنساني، كما لأنه موجود عند الحيوان، يميز الأطفال خاصة في مراحلهم العمرية الأولى، كما تبرز أهمية الألعاب التي يلعبها الطفل في مدى إشباعها لحاجاته النفسية والاجتماعية، فهو بمثابة المحرك الذي يؤدي إلى زيادة دافعيتهم نحو الاستكشاف والتعلم والتعرف على المحيطة بهم بكل تفاصيلها.

كما يعتبر اللعب كأحد أبرز الطرق والاستراتيجيات المعتمدة في الإرشاد، ألا وهو الإرشاد باللعب والذي يتم استخدامه في مجالات تعديل السلوك وعلاج المشكلات السلوكية لدى الأطفال كالعنوان مثلاً، فهو بذلك يُستخدم كمخرج للقلق والتوتر في المواقف الحياتية للطفل، غير أن اللعب إذا لم يستوف بعض الشروط والقواعد كالتنظيم التخطيط مثلاً؛ فإنه قد لا يفي بالغرض وقد يؤدي إلى نتائج سلبية، فاللعب الحركي غير الهادف وغير المنتظم كالرياضة البدنية التي تقيد الجسم، قد ينتج عنه أضرار، وكذلك اللعب الفكري أيضاً إذا لم يكون هادفاً فقد يضر القدرات العقلية.... وبالتالي فهو من ضمن المتغيرات المستقلة في أغلب الحالات والتي تؤثر إيجاباً وسلباً في ظل تفاعلاته مع متغيرات أخرى، وبالتالي يمكن التحكم فيه، ونجد أنه في صياغة مشكلة هذه الدراسة هو المتغير المستقل الذي نحاول التحكم فيه وصياغته بما يفيد الانتباه، ولذلك رأينا ضرورة بحثه في الفصل التالي لإحاطته بكل معطياته في الدراسات الأكاديمية.



# الفصل الثاني:

## الألعاب التعليمية



## فصل الألعاب التعليمية:

تمهيد:

- 1 - ماذا نقصد بالألعاب التعليمية؟
- 2- التطور التاريخي للألعاب التعليمية
- 3 - أنواع الألعاب التعليمية
- 4- بعض النظريات المفسرة لنشاط اللعب في الألعاب التعليمية
- 5- الأهمية التربوية لاستخدام الألعاب التعليمية في التدريس
- 6 - كفايات المعلم في اختيار الألعاب التعليمية واستخدامها في عملية التدريس
- 7- تقييم طريقة الألعاب التعليمية في عملية التعلم

خلاصة الفصل:

## الفصل الثاني: الألعاب التعليمية

### تمهيد:

حظيت الألعاب التعليمية باهتمام خاص منذ القدم، فقد استخدمت لأغراض متنوعة، إذ أنّ أهم محطات بداياتها كانت في ساحات المعارك مروراً بالألعاب الإدارية ووصولاً إلى ألعاب المحاكاة إلى أن تطورت بعد ذلك لتكون على شكلها الحالي، ومن المهم القول هنا أن الألعاب التعليمية بما توفره من إيجابيات مميزة لها فهي غالباً ما تُوفّر بيئة تعليمية مميزة للفرد عامة وللطفل خاصة، إذ أنها غالباً ما تضمن التسلية والتعلم وهذا ما يجعلها محل اهتمام العديد من الأطراف، وعليه سنحاول من خلال هذا الفصل عرض أهم ما يتعلق بالألعاب التعليمية مع محاولة تلخيصها وشرحها بشكل مفيد.

### 1 - ماذا نقصد بالألعاب التعليمية؟

- **الألعاب التعليمية: academic games** يعرفها كل من Hananaallah and guirguis (1998) الألعاب التعليمية بأنها: "استخدام تربيوي للألعاب يهدف إلى تحقيق أهداف سلوكية معينة" (ص7).
- **يعرفها بلقيس ومرعي (2001):**

بأنها: "نشاط أو مجموعة من ألوان النشاط المنظم التي يمارسها الفرد منفرداً أو في جماعة لتحقيق غاية معينة، ويجب أن تتصف بالسير وفق قواعد محددة متفق عليها ومفهومة من قبل من يمارسها، وأن تُوفّر لمن يمارسها شعوراً بالمتعة والفائدة دون أذى" (الحري، 2009، ص12).

### كما ذكر أبو سالم (2007):

أنّ: برامج الألعاب التعليمية صُمّمت لتُستخدم في التعليم الفردي أو في مجموعات صغيرة مكونة من إثنين أو ثلاثة، ويتم فيها شرح المفاهيم العلمية بطريقة شيقة وسهلة، ومُحِبِّبة للنفس، وهذه الألعاب غرضها تعليمي، فهي تسهم في تعليم المتعلم قوّة الملاحظة، وتدريبه على اتخاذ القرارات، كما تسهم الألعاب التعليمية في خلق جو من المنافسة بين المتعلمين. (أبو سالم، 2007، ص277)

وتقترح الباحثة حسب رأيها تعريف للألعاب التعليمية بأنها: عبارة عن ألعاب تسلية منظمة تسيّر وفق قوانين خاصة، يكون هدفها التعلم، وقد تطبق بشكل فردي أو جماعي، كما يمكن أن تستخدم لأغراض أخرى كالإرشاد أو العلاج.

### 2- تطور الألعاب التعليمية:

استخدمت الألعاب التعليمية قديماً كمنهجية عسكرية، ثم أصبحت مشاركة للتطور المتفاهم المشترك والمتعاون ويمكن القول بأنها تطورت خلال ثلاث مراحل أساسية هي:

## الفصل الثاني: الألعاب التعليمية

**2-1-1- ساحات المعارك القديمة:** استخدمت الألعاب التعليمية لتدريب الجنود على الاستراتيجيات العسكرية، ثم فقدت قيمتها العسكرية الحربية، وأصبحت لمجرد التسلية، إلا أن هدفها ما يزال فيها، ومثال ذلك، لعبة الشطرنج، وقد أثبتت بعض الدول كفاية هذه الألعاب من خلال انتصاراتها في حروب شتى، حيث استخدموا هذه الألعاب لتدريب الجنود.

**2-2- الألعاب الإدارية:** تُعدُّ الألعاب الإدارية المرحلة الثانية من مراحل تطور الألعاب التعليمية، حيث استخدمت لتدريب الموظفين، والرؤساء على اتخاذ القرارات، ورسم سياسة الشركة، وأصبحت تُدرّس في الكليات الإداري في مناطق مختلفة من العالم.

**3-2- ألعاب المحاكاة:** بعد عدة سنوات من استخدام الألعاب الإدارية وتطبيقها، تطورت بما يعرف باسم ألعاب المحاكاة الصفية الخاصة في مجال الدراسات الاجتماعية، وتركز الألعاب على تنشيط مشاركة الطلبة في عملية التعلّم، من حيث الفهم العميق للمشكلة، واختبار الفرضيات، وجميعها تسعى إلى التعلّم بالاستكشاف. (الحيلة، 2007، ص 203-207)

### 3- أنواع الألعاب التعليمية:

في الحقيقة هناك عدة أنواع من الألعاب التي يمكننا تصنيفها كألعاب تعليمية، لكن حاولنا تقديم العرض المفصّل لأهم أنواع الألعاب التي من الممكن أن يصادفها الفرد، والتي من خلالها يتحقق التعلّم، مما يتطلب منا عرضها على الشكل الآتي:

**3-1- الألعاب اللغوية:** "تمثل الألعاب اللغوية نشاطاً مميزاً للأطفال تحكمه قواعد موضوعية، وله بداية محددة، وكذلك نهاية محددة، من خلالها يمكن تنمية كفاءة الاتصال اللغوي بين الأطفال، وتدريبهم على الاستخدام الصحيح الكثير من أدوات اللغة، حروفاً أو أسماءً أو أفعالاً" (سعيد، البلوشي، 2009، ص ص 626-627).

**3-2- الألعاب التمثيلية:** "وتتضمن التمثيل المسرحي، لعب الأدوار، واللعب الإيهامي" (الهيدي، 2012، ص ص 50-51)، إضافة إلى أن الألعاب التمثيلية؛ "تساعد على تنمية الذاكرة لدى الأطفال وزيادة مقدرتهم اللغوية، كما تنمي قدراتهم على التعبير الجيد والتطور السليم وتعويدهم على الانتباه" (حنا، 1999، ص 100).

**3-3- الألعاب الغنائية:** "حيث يستمتع الأطفال كثيراً بهذا النوع من اللعب، فهم يقلدون، أغاني الكبار من المطربين ولفنانين وينشدون الأهازيج والأناشيد الوطنية، ولهذا النوع من اللعب وظائف تربوية بحيث تشد انتباه الطفل وتجذبه إليها وتغريه بالمكوث فيها لفترة طويلة" (حنا، 1999، ص 115)، وما يجدر التأكيد عليه هنا أن الباحثة أوضحت هذا النوع من الألعاب مستعينة بالمرجع المعرّف له، مع تحفظها فيما

## الفصل الثاني: الألعاب التعليمية

يخص العمل به، كما أنّ بريئة أمام الله لمن يحب ممارسة الغناء كنوع من أنواع الألعاب سواء عند الكبار أو حتى الصغار.

3-5- الألعاب التركيب والعد: "التي تعتبر أحد الجوانب الهامة في حياة الطفل حيث تسعى إلى تنمية بعض المهارات الحركية والعقلية" (عثمان، 2005، ص 293).

3-6- ألعاب الدمى: "مثل: ألعاب السيارات، القطارات، أشكال الحيوانات، العرائس، أدوات الزينة" (شعلان وناجي، 2013 ص 271).

3-7- الألعاب الفكرية: هي الألعاب التي تعتمد أساساً على القدرات العقلية للطفل يستخدم فيها ذكائه في اكتشاف العلاقات والفروق والامتثابات.

3-8- "الألعاب التلقائية: وفيها تغييب القواعد المنظمة للعب، وهي أغلبها مفردة وليست ضمن مجموعات.

3-9- الألعاب الحركية: حيث تتضمن الألعاب المتصلة بالجري والقفز والقذف والتسلق والمطاردة وتحريك الأطراف والتأرجح والرقص وغيرها" (صوالحة، 2007، ص 97).

3-10- ألعاب حل الألغاز **Riddles solving games**: "من الألعاب التي تلقى اهتماماً من التلاميذ، سواء أكانوا كباراً أم صغاراً، إذ أنها تثير تفكيرهم وتتحدى ذكائهم، وبخاصة أنها ترتبط بالمجهول وغير المعلوم المطلوب تحقيقه والوصول إلى أبعاده وأسبابه" (مجري، 2009، ص 838).

كما توجد عدة أشكال وأنواع للألعاب خاصةً وللعاب عموماً؛ إذ يفضلها الأطفال باعتبارها تحقق لهم التعلم المسلي أهمها:

• ألعاب الطين والرمل: وفيها يستخدم الطفل أدوات الحفر والجمع والنقل، ويقوم الطفل بعمل الجبال وحفر الأنفاق وشق الطرق، ويتضمن المواد التالية: الرمل والماء.

• ألعاب الحظ: وتتضمن ألعاب الدومينو، السلم والثعبان، ألعاب التقدير (الهويدي، 2012، ص 46 - 51).

• ألعاب لعب الدور: "بحيث أنّ هذا النوع من اللعب يحدد النمط السلوكي الذي يتفاعل فيه مع الآخرين وهو يتصل في ديناميات الجماعة" (عبد الهادي، 2004، ص 323).

• الألعاب الفنية: هي مجموع الألعاب التي يستخدم فيها الطفل التذوق الجمالي لديه، بشكل يبرز الجانب الفني الذي يميزه، ومن أمثلة ذلك الرسم والنحت.

• كل هذه الأنواع السابقة الذكر هي أشكال مختلفة للألعاب التعليمية، بحيث تختلف قوانين كل لعبة بحسب طبيعتها وقوانينها عدد اللاعبين فيها، كما لا ننسى أن، هناك أنواع أخرى غير شائعة من

## الفصل الثاني: الألعاب التعليمية

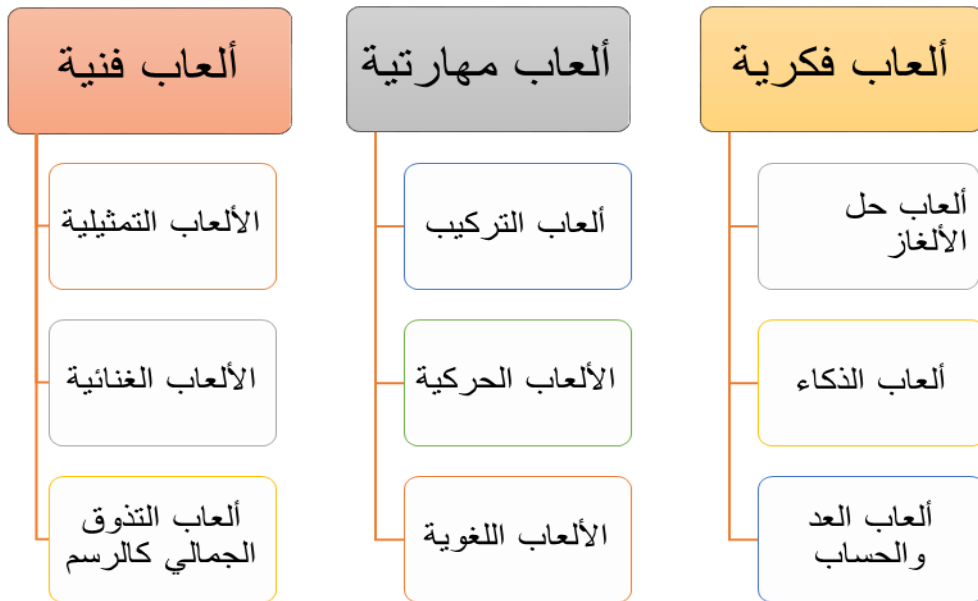
حيث الاسم كالألعاب الترابطي ويقصد به "اللعب الذي يتطلب التعاون والمنافسة، أو يقصد به اللعب المرتبط بجوانب أخرى في المجتمع بالإضافة إلى الجوانب الترفيهية (najjar, 2003, ص 119).

وكأخر ما يمكن ذكره فيما يخص تصنيف الألعاب عمومًا هو ما أشار الصرايرة (2009): اللعب يعدُّ ميدانًا ثريًا للتعلم وهو بذلك نقسم إلى عدة أنواع ذكر ما يلي:

- **الحركات التلقائية والعشوائية الحرة** في المراحل النمائية الأولى، اللعب بالدمى، اللعب الاستكشافي الحركي، اللعب الاجتماعي، التمثيل، التمارين والألعاب الرياضية المختلفة وألعاب البناء والتركييب.
- **التربوية والتعليمية الجماعية والفردية**، الرقص والموسيقى، جمع الطوابع وغيرها من الهوايات المفيدة وأخيرًا الرحلات والزيارات (ص 47).

والجدير بالذكر في هذا الصدد أنه هناك تقسيمات متعددة للألعاب التعليمية، تختلف باختلاف طبيعة معايير التقسيم وأهدافه وموضوعاته، وتقتصر الباحثة حسب وجهة نظرها تقسيمًا مميزًا عن غيره، وذلك بحسب ما تتطلبه بعض أنواع الألعاب التعليمية فمثلًا الألعاب الفكرية تتطلب إعمال العقل وكل ما يتعلق بالقدرات العقلية للطفل، أما الألعاب المهارتية فهي بحاجة إلى مهارة محددة لدى الطفل يتمكن من اتقان اللعبة المحددة، أما الألعاب التعليمية الفنية فتحتاج الجانب الفني للطفل، وللتوضيح أكثر في هذا التقسيم قامت الباحثة بالاستعانة بأمثلة عن بعض الألعاب لكل نوع مستعينة بالمخطط الآتي:

شكل رقم (01): يوضح أمثلة عن بعض أنواع الألعاب التعليمية.



## الفصل الثاني: الألعاب التعليمية

### 4 - الأهمية التربوية لاستخدام الألعاب التعليمية في المرحلة الابتدائية:

"يؤكد fisch (2005) على أهمية جعل المحتوى التعليمي جزءاً لا يتجزأ من اللعب، وربط تحدي اللعبة بالتعلم وتوفير التغذية الراجعة" (zemplinsky&wilcosc، 2010، ص113)، وهذا من بين أهم الميزات التي تجعل الألعاب التعليمية ذات أهمية بالغة في عملية التعلم، وعليه فإن معرفة الأهمية التربوية لهذه الألعاب يستدعي بالضرورة التعرف على الوظائف المختلفة لهذه الألعاب التعليمية لكي يسهل استنتاج أهميتها ويمكن تلخيص هذه الوظائف على الشكل الآتي:

**4-1- الوظيفة العقلية:** اللعب يساعد الطفل على أن يدرك عالمه الخارجي وكلما تقدم الطفل في العمر استطاع أن ينمي كثيراً من المهارات في أثناء ممارسته لألعاب وأنشطة معينة، كما أنعمها تنثري حياته العقلية بمعارف كثيرة عن العالم الخارجي الذي يحيط به، ويتحقق كل هذا وأكثر خاصةً إذا تم تنظيم نشاط اللعب على أساس مبادئ التعلم القائم على حل المشكلات وتنمية روح الابتكار والابداع عند الأطفال (مدثر، 2009، ص170).

- ولعلّ أبرز ما نستدلُّ به لإبراز الاستثمار للوظيفة العقلية للعب هو ما قامت به المريية الإيطالية "مدام مونتسوري"، التي ابتكرت ألعاباً لدور حضانتها، كان الهدف منها:
- تنمية حواس الطفل وصقلها، وجعلها قادرة على التلقّي ونقل الإحساسات إلى الدماغ، واستيعاب المؤثرات الخارجية، وإدراكها حسيّاً، ثمّ تحليلها في الدماغ وفهمها، وإدراكها عقليّاً. (بختي، 2017، ص99)
- توفر "التمارين والألعاب التي تحمل في طياتها مقارنة أو تركيب أشكال، أوزان، ألوان؛ تكون ألعاب سهلة التشغيل العقلي للطفل، بل هي مثيرة لاهتمامه ومسلية ومفيدة له" (جبريل، 1995، ص119).

### 4-2- الوظيفة البيولوجية: وتتمثل في:

- تنمية العضلات وتقوية الجسم وتصرف الطاقة الزائدة عند الطفل، حيث يرى بعض العلماء أن هبوط مستوى اللياقة البدنية وهزال الجسم وتشوهات هي بعض نتائج تقييد الحركة عند الطفل.
- تدريب الحواس وكذا إتقان الحركات وبناء المهارات وتنمية التآزر الحسي الحركي.

### 4-3- الوظيفة النفسية: وذلك من خلال:

- تأكيد الذات والتعبير عن الرغبة في تجاوز المرحلة التي يعيشها أحياناً وذلك بممارسة ألعاب معينة، أو تقليد أنشطة الكبار وأدوارهم.

## الفصل الثاني: الألعاب التعليمية

- التسلية والترويح عن النفس، كما تعتبر وسيلة للتخلص من المخاوف وتساعد على حل المشكلات. (الخفاف، 2015، ص 36)

- تعتبر أداة فعالة لمواجهة الفروق الفردية، وتعليم الأطفال وفقا لقدراتهم وإمكاناتهم. (الهوري، 2012 ص 30)

### 4-4- الوظيفة الاجتماعية: ويتجسد ذلك من خلال:

- تدرب الطفل على الانتقال من الفردية (الأنا) إلى الجماعية (نحن) و (هم).
- توفر للطفل بعض الأدوار الاجتماعية الإيجابية (الخفاف، 2015 ص 37).
- أداة تعبير وتواصل بين الأطفال بغض النظر عن الاختلافات اللغوية والثقافية فيما بينهم. (الحيلة، 2010، ص 54)

### 4-5- الوظيفة التربوية: وذلك من خلال أنها:

- تعتبر وسيلة للتعلم واكتساب الخبرات التي تؤهل الطفل لمواجهة متطلبات الحياة المستقبلية، كما يمكن إيصال كافة المعارف دون إكراه أو ضغط فيستجيب الطفل للمعرفة بأسلوب مُحبب ولس (الخفاف، 2015 ص 35-36).

- تساعد في إحداث تفاعل الطفل مع عناصر البيئة ومكوناتها الغرض تعليمه والماء شخصيته وسلوكه.
- تعتبر وسيلة تعليمية تقرب المفاهيم للأطفال وتساعدهم في إدراك معاني الأشياء. (الحيلة، 2010، ص 53)

- من فوائدها التربوية أيضاً أنه: يمكن للمدرس أن يزيد فاعلية وكفاءة الموقف التدريسي عن طريق تقديم بعض الألعاب التعليمية للتلاميذ، فعند ممارستها يتم تأكيد القيم المرتبطة بالمنافسة وعدم التعصب والتعاون... إلخ، التي تزيد من التفاعل بين التلاميذ بشرط أن يكون ذلك تحت إشراف المدرس، حتى لا تحيد العملية التعليمية عن مسارها الطبيعي المرسوم. (مجري، 2009، ص 838)

- **4-6- الوظيفة التشخيصية:** حيث تعتبر الألعاب التعليمية أداة فعالة إلى حد كبير في استكشاف جوانب النمو لدى الطفل سواء أقام بهذا الاستكشاف الآباء والأمهات ومعلمات الرياض.

### 4-7- الوظيفة العلاجية: وذلك باعتبارها تعمل ما يلي:

- التخفيف من القلق الذي ينشأ من القيود التي تفرضها البيئة.
- التعبير عن انفعالاته، والتخلص من الطاقة المخزونة. (الخفاف، 2015، ص 37-38)



## الفصل الثاني: الألعاب التعليمية

وقبل استخلاص الأهمية التربوية لاستخدام الألعاب التعليمية في عملية التعلم التي وضحتها الوظائف السابقة الذكر يمكن القول أنه على الرغم من اختلاف وظائف الألعاب التعليمية إلا تبقى مهمة جدًا في ضمان التسلية الممتعة للطفل من جهة وتحقيق عملية التعلم المفيد، من جهة أخرى وجب التأكيد على العموم أن: اللعب يساعد على نمو الطفل في جميع النواحي فهو يسمح استكشاف الأشياء والعلاقات بين الأشياء، وهو يسمح له بالتدريب على الأدوار الاجتماعية، وهو إلى جانب يخلصه من الانفعالات السلبية ومن صراعاته وتوتره ويساعد على إعادة التكيف، كل ذلك دونما مخاطرة أو التعرض لنتائج ضارة. (إسماعيل، 2010، ص 385)

أما فيما يتعلق بملخص الأهمية التربوية لاستخدام الألعاب التعليمية في تحقيق التعلم فهي كالآتي:

- "مخاطبتها لأكثر من حاسة السمع، البصر، اللمس، وكلما تم مخاطبة أكثر من حاسة خلال عملية التعلم، كلما كانت المعلومة أو السلوك أكثر ثباتًا وفهمًا" (الخضر، 2007، ص 12).
- "تساعد الألعاب التعليمية على تأكيد ذات الطفل، واكتشاف قدراته الذاتية، كما تنمي القدرة على الملاحظة والانتباه والإصغاء إلى المتعلمين" (عطية، 2008، ص 183-184).
- "تعتبر أحسن طريقة لتوجيه وتنظيم الطفل وأداة للتعرف على نموهم العقلي من حيث تعاملهم مع اللعبة" (عبد الهادي، 2004، ص 198).
- "تنمية المهارات التي تحقق التواصل مع الآخرين ومع اللعبة، ففي أثناء اللعب يعبر الطفل عن انفعالاته وآراءه من خلال محادثة اللعبة أو الأطفال الآخرين، وهذا الاحتكاك يجعله يتقن اللغة" (الصرايره، 2011، ص 22).

### 5- بعض النظريات المفسرة لنشاط اللعب في الألعاب التعليمية:

هناك العديد من النظريات التي فسرت اللعب كنشاط أساسي في الألعاب التعليمية، ولكننا في هذا المقام سنتطرق إلى أهمها حسب اختيار الباحثة:

#### 5-1- نظرية الطاقة الزائدة:

ظهرت هذه النظرية في أواخر القرن التاسع عشر، وأول من نادى بها الشاعر الألماني (شيللر)، وشرحها الفيلسوف 'هيربلات سبنسر"، حيث أكمل دعائمها وأسندها إلى دعائم علمية، وتعتبر هذه النظرية أنّ وظيفة اللعب هي تفريغ الطاقة الزائدة عن حاجة الجسم والنفوس، فإذا توافرت لدى الفرد طاقة تزيد عما يحتاجه منها للعمل فإنه سيتعلمها في ممارسة سلوك اللعب (صوالحة، 2014، ص 33)، وبالنظر لمضمون هذه العملية فإن الألعاب التعليمية تتيح وبشكل كبير فرصة تفريغ الطاقة الزائدة للاعبين بشكل أو بآخر.

## الفصل الثاني: الألعاب التعليمية

### 5-2- النظرية التلخيصية أو نظرية إيجاز الأصول:

قدّم هذه النظرية "ستانلي هول"، حيث اعتبر أن اللعب تلخيص للماضي، أو عبارة أخرى فإن الألعاب عبارة عن تطور المراحل الحياتية عبر الأزمان والعصور، فالإنسان البدائي قام بأفعال بدائية من أجل تحصيل لقمة العي كالقفز وتسلق الجبال، وصولاً إلى الإنسان المتمدن الذي مارس ألعاباً فردية وجماعية منظمة، ولعلّ أبرز ما ميّز هذه النظرية في تفسير ظاهرة اللعب كونها لفتت الانتباه نحو أهمية اللعب وتفسيره كظاهرة سلوكية، مع التفصيل المعمق حول اللعب ومفاهيمه (صوالحة، 2014).

### 5-3- نظرية الترويح: يوضح "جوتس موتس" القيمة الترويحية للعب، حيث تفترض نظريته أنّ

الفرد يحتاج إلى اللعب كوسيلة لاستعادة نشاط الجسم وحيويته بعد ساعات العمل المجهدة ويعمل على إزالة التوتر العصبي والإجهاد.

5-4- نظرية الغريزة: يفيد "جروس" أنّ لدى الفرد اتجاهًا غريزيًا نحو النشاط في فترات عديدة من مراحل حياته، واللعب ظاهرة طبيعية للنمو والتطور بلا تخطيط وبلا هدف معين، ويعتبر جزءًا من التكوين العام للإنسان. (عبد الله، 2011، ص 155)

وعليه يمكن القول عامة أن تفسير النظريات السابقة الذكر لسلوك اللعب تبين تشير تفيد بطريقة ما بالتسليم أن الألعاب التعليمية لها تاصيل نظري متعدد الجوانب بحسب تعدد النظريات المفسرة للعب.

### 6- الكفايات التعليمية للمعلم لاستخدام أسلوب الألعاب التعليمية:

إذا أراد المعلم تصميم مواقف تعليمية جديدة بواسطة الألعاب التعليمية أن يكون قادرًا استثارة التلاميذ وتعزيز الاستجابات الصحيحة وتوجيههم في ضوء معطيات الموقف التعليمي وعليه أن يمتلك:

#### 6-1- كفاية اختيار اللعبة: وتتضمن هذه الكفاية ما يلي:

- اختيار المعلم للعبة على أساس أنها جزء من البرنامج التعليمي ومنبثقة من المحتوى المراد تدريس مكوناته، حيث تكون أهداف اللعبة منبثقة من أهداف البرنامج، وأن يكون محتوى اللعبة معبراً عن جزئيات المحتوى.
- أن يُحدّد المعلم اللعبة طبقاً لحاجات المتعلمين واهتماماتهم حيث يتم اختيار اللعبة على أساس مراعاة خصائص نمو المتعلمين وفروقهم الفردية.
- أن يكون المعلم قادرًا على اختيار أنواع مختلفة من الألعاب نظرًا لاختلاف الأهداف السلوكية المختارة من جهة وطبقاً للإمكانات المتاحة ومدى ملائمتها للبيئة الصفية.
- أن يكون المعلم قادرًا على اختيار نمط الاستراتيجية التي تتضمنها اللعبة، إذ أنّ هناك أنماطاً معينة من الاستراتيجيات التي تُحدّد الخطوات المتبعة في الألعاب عن تلك الاستراتيجيات وتُحدّد طبيعة الفوز

## الفصل الثاني: الألعاب التعليمية

أو الكسب، ومثال ذلك الاستراتيجية التنبؤية يكون الفائز فيها هو الذي يكون باستطاعته استنتاج القاعدة والقانون أولاً. (الصريرة، 2012، ص 189)

### 6-2- كفايات تصميم اللعبة: وتتمثل هذه الكفايات فيما يلي:

- يكون قادرًا على تحقيق الأهداف الخاصة للاعبين الذين يسعون إلى تحقيقها سواءً على المستوى الفردي أو الجماعي بحيث لا بد أن تضمن هذه الألعاب تشجيع المتنافسين على التعلم وتحسين اتجاهاتهم وإمكانية تطبيق الحقائق والمهارات من خلال اللعب بكل سهولة ويسر.
- أن يكون المعلم قادرًا على تحديد هوية اللاعبين وجنسهم ومستوى تفكيرهم ومراحلهم التعليمية كما يجب مراعاة عدد المشاركين في اللعبة عند تصميمها.
- أن يكون المعلم قادرًا على تحديد الزمن الملائم لأنشطة اللعبة إذ أن هذا يتطلب منه التعرف على هيكله اللعبة وعناصرها فلا بد للمعلم أن يضيع زمن اللعبة طبقاً للمهارات المطلوبة ومستويات المشاركين.
- أن يجيب المعلم على عدة أسئلة قبل بناء وتصميم اللعبة ومن أهم هذه التساؤلات، ما نقاط الفوز المطلوبة حتى يكون هناك لاعب فائز وآخر خاسر؟، كم عدد الجولات المطلوبة لإنجاز أهداف اللعبة؟ هل يستطيع استخدام عدة استراتيجيات أثناء اللعب (الصريرة، 2012، ص 190)

### 6-3- كفايات تطوير اللعبة:

يمكن القول: أن هذه الكفايات تعبر عن المعايير والشروط التي تحكم اختيار الألعاب التعليمية لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة والتي يمكن ذكر أهمها فيما يلي:

- "أن تساعد الألعاب على تشخيص مدى نمو المتعلم عند اكتساب الخبرات المطلوبة، وتعرف المعلم على أماكن الضعف في تحصيل المتعلم، ليضع العلاج المناسب له" (الحيلة ومرعي، 2007، ص 208).
- "أن يختبر المعلم اللعبة، خاصة إذا كانت جديدة عليه حتى يحدد طريقة وقواعد تنفيذها.
- أن تعتمد اللعبة على حسن التفكير وليس الحظ، وأن تجمع بين الدقة العلمية والجمال الفني" (عباس والعبسي، 2007، ص 158)، أن تلبى اللعبة التعليمية مهارات واحتياجات التلميذ، وأن يراعي المعلم اختيار الوقت والمكان المناسبين لتنفيذ اللعبة والتوجيه والإرشاد أثناء الاستخدام" (عبد الله، 2015، ص 59).

### 7- تقييم طريقة الألعاب التعليمية في عملية التعلم:

## الفصل الثاني: الألعاب التعليمية

ترى الباحثة من خلال مجمل البحث النظري والتطبيقي الذي قامت به على حدود اطلاعها أن لطريقة استخدام الألعاب التعليمية في التعليم العديد من المزايا بالرغم من توجيه التربويين العديد من الانتقادات إليها موضحة ذلك في الجدول التالي:

الجدول رقم (01): يوضح تقييم طريقة الألعاب التعليمية في التعليم.

المآخذ	المزايا
<ul style="list-style-type: none"> <li>• سوء استخدام الألعاب التعليمية الجاهزة، وبالتالي احتمالية عدم الوصول إلى النتائج المنشودة منها.</li> <li>• من الممكن أن يؤدي الألعاب التعليمية إلى إدمان المتعلم، وبالتالي من الممكن أن يرفض الاستجابة والتفاعل مع باقي استراتيجيات التعلم.</li> <li>• قد تؤدي بعض التعديلات الغير ملائمة لمستخدمين الألعاب التعليمية إلى فقدان هذه الأخيرة معناها المراد دون تحقيق هدفها الأساسي.</li> <li>• صعوبة تطبيق بعض الألعاب التعليمية، فقد يتطلب بعضها كفايات تعليمية محددة يعجز عن امتلاكها المعلم المطبق لها.</li> <li>• قد لا تحقق بعض الألعاب التعليمية المتاحة أو المُصممة من طرف المستخدم الهدف المنشود، مما يؤدي إلى ضياع الوقت دون فائدة مُحَقَّقة.</li> <li>• من الممكن أن تؤدي نتائج الألعاب التعليمية إلى توليد الضغينة والحقد في نفوس اللاعبين بسبب الخسارة المتكررة.</li> <li>• قد تكون إثارة العداوة وانتشار العدوان</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• توفر الألعاب التعليمية فائدة مزدوجة، فهي تحقق التسلية والتعلم في آن واحد.</li> <li>• تنمي الألعاب التعليمية المهارات العقلية، وتمكن من تحقيق نتائج جيدة تدريجيًا على المستوى النفسي والتربوي والاجتماعي والمهاري لمن يُحسّن استخدامها.</li> <li>• طبيعة الألعاب التعليمية تجعلها محببة لنفوس الأطفال أو المتعلمين فهي تجذبهم دون لأقيل مجهود.</li> <li>• للألعاب التعليمية عدّة أشكال وأنواع تجعلها تمتاز بالمرونة، بحيث يتمكّن المطبق من خلال البدائل المتاحة له من اختيار ما يناسبه من ألعاب بحسب الموقف التعليمي المنشود وبحسب العمرية الفئة المستهدفة.</li> <li>• يمكن للمطبق اقتراح أو خلق لعبة تعليمية بسهولة حتى لو لم تكن موجودة من قبل، وذلك بحسب ما يفرضه عليه الموقف التعليمي أو بحسب الهدف منها.</li> <li>• تعلم الانضباط وتنمي روح المسؤولية لدى اللاعبين والمطبقين على حد سواء.</li> <li>• تعتبر وسيلة جيدة للتواصل الاجتماعي، فهي تنمي روابط اجتماعية متينة أساسها التحلي بروح المنافسة مع احترام كل ما يتعلق</li> </ul>

## الفصل الثاني: الألعاب التعليمية

<p>من الآثار السلبية التي من المحتمل أن تُخففها الألعاب التعليمية الجماعية، إضافة إلى احتمالية تشكيل فريق اللاعبين الخاسرين في اللعبة لمجموعة انتقامية مشاغبة من شأنها تعطيل التعلم الفردي والجماعي.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• إمكانية ادراج بعض الألعاب التعليمية في البرامج الدراسية الأكاديمية أو غير الأكاديمية بشكل عشوائي غير مدروس، مما يعيقها عن التأدية السليمة لوظيفتها المنشودة.</li> <li>• تحتاج الألعاب التعليمية وقت وجهد ومال لتطبيقها على أرض الواقع.</li> <li>• صعوبة الالتزام بالة تعليمية وقت المحدد لتطبيق كل لعبة تعليمية، مما قد يعرقل سير باقي عمليات التعلم المطلوبة.</li> <li>• من عيوبها عدم مقدرة المطبقين لها الاستفادة منها في تعليم جميع المواد التعليمية فقد تلائم محتويات الأهداف التعليمية ولا تناسب البعض الآخر.</li> <li>• من مآخذها أيضًا أنها لا تستوي جميع الفئات العمرية والدراسية على حد سواء.</li> <li>• غالبًا ما تحتاج الألعاب التعليمية إلى الانتقاء المدروس لأجل تحقيق التعلم الذاتي الفعال.</li> </ul>	<p>بالمطبقين واللاعبين وقوانين اللعبة التعليمية على حدٍ سواء.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• تختصر بعض الألعاب التعليمية الجهد والوقت والمال على مطبقها، فهي تضمن التعلم السريع والفعال مقارنة بطريقة التلقين.</li> <li>• تعتبر وسيلة استثمار فعالة لأوقات الطفل، فبواسطتها يُشبع الطفل رغبته في التسلية ويحقق نسبة من التعلم بعيدًا عن تضييع الوقت مع رفاق السوء.</li> <li>• الألعاب التعليمية قابلة للتطوير والتعديل والتغيير بحسب الهدف التعليمي منها وبحسب خصائص الفئة المستهدفة.</li> <li>• الألعاب التعليمية تجربة غير مملّة، فهي لا تأخذ مجهود ووقت لكي يقنع المطبق اللاعبين في خوض غمارها.</li> <li>• تساعد بعض الألعاب التعليمية في عملية التشخيص لبعض المشكلات النفسية والتربوية، من خلال كشفها لبعض مظاهر السلوك الغير السوي كالانطواء والعدوان.</li> <li>• تُخفف الألعاب التعليمية من المخاوف والضغوطات لدى اللاعبين بشكل تلقائي، مما قد يغنيهم عن اللجوء لطلب المساعدة النفسية.</li> <li>• من الممكن أن تكون وسيلة مميزة للتعلم الذاتي للفرد.</li> </ul>
---	---

### من إنجاز الباحثة.

وكتعليق على التقييم الموضح في الجدول ترى الباحثة أنه: تطبيق الألعاب التعليمية في التعليم الفردي والجماعي، الأكاديمي والغير أكاديمي على العموم له فوائد وإيجابيات عديدة سواء ما تعلق بالمطبق كالمعلم والولي أو باللاعب كالمتعلم أو الفرد العادي، وبالمقابل أيضًا فإن تطبيق الألعاب التعليمية في التعليم له عدّة مآخذ، هذه الأخيرة إمّا أن تكون بمثابة عيوب وسلبيات مرتبطة بطبيعتها، وإما أن تكون عبارة عن

## الفصل الثاني: الألعاب التعليمية

آثار سلبية نتيجة عن سوء استخدامها، أو أنها عبارة عن صعوبات وعراقيل تواجه المطبقين والمستخدمين أثناء اختيارها واستخدامها، وانطلاقاً من ها يمكن القول أنه: على الرغم من منطقية المآخذ التي وجهت لاستخدام الألعاب التعليمية في التعليم عامةً إلا أنه تبقى الألعاب التعليمية وسيلة أساسية وطريقة مهمة من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، خاصةً إذا تمكّن مطبقها من التمتع بالكفايات اللازمة لتنفيذها واختيارها حسب المادة الدراسية المناسبة لها وكذا اختيار الوسائل والأدوات المعينة على تطبيقها بشكل يُرضي المتعلمين ولا يشكل حرج مادي على مطبقها.

### خلاصة الفصل:

من خلال ما تم التطرق إليه في هذا الفصل، نستنتج أن الألعاب التعليمية أصبحت أحد الوسائل المهمة المستخدمة في عملية التدريس، حيث أصبح المربون يستعينون بها لما تملكه من مميزات، فهي وسيلة سهلة يمكن الوصول إليها دون تكلفة أو جهد، كما أنها خدمت العديد من الوظائف في نفس الوقت منها: تعليمية، نفسية، تشخيصية وحتى علاجية.

# الفصل الثالث:

## الانتباه

## تمهيد

- 1- طبيعة عملية الانتباه
- 2- بعض المفاهيم المتداخلة مع الانتباه
- 3- تصنيفات الانتباه:
- 4- العوامل المؤثرة في الانتباه:
- 5- النظريات المفسرة لعملية الانتباه:
- 6- أساليب تطوير الانتباه لدى أطفال المرحلة الابتدائية:
- 7- لماذا الألعاب التعليمية قد تحسن انتباه التلاميذ؟

## خلاصة الفصل



### تمهيد:

يعد الانتباه عملية ضرورية لضمان عملية التعلم الجيد، وبالتالي فإن أي مؤثرات تؤثر على انتباه الأطفال في الصفوف الدراسية غالبًا ما تقلل من تفاعلهم وتعطل قدراتهم على التعلم بفاعلية، وحتى نتمكن من العمل على تحسين الانتباه لابد لنا من الوقوف على العوامل المؤثرة فيه من أجل اقتراح أساليب تحسينه من خلال التعرف على طبيعة عملية الانتباه وخصائصه وأنواعه وصولاً إلى العوامل المساعدة على جذب الانتباه لدى الطفل المتعلم، وعليه فإن للانتباه أساس فطري يولد مع الإنسان ثم بعد ذلك تتدخل الخبرة لتطور منه بشكل مغاير.

### 1- طبيعة عملية الانتباه:

لطالما اعتُبر الانتباه من العوامل الضرورية لعملية التعلم في أي مجال، فضلاً على أن يمكن للإنسان استقبال أي معلومة بدون الانتباه، إذ أن طبيعة هذا الأخير تتطلب دراسة جدية موضوعية لمعرفة طبيعة استنارته وجميع خصائصه وكذا الاطلاع على العوامل المرتبطة به. "عادة ما يتم استخدام الانتباه للإشارة إلى كل جوانب الإدراك البشري التي لها علاقة بالقدرات المحمودة، فهو يتميز بقدرة محدودة على معالجة المعلومات" (a.styles, 2006، ص1)

كما يعد **وليام جيمس** (1892) من أوائل علماء النفس الذين اهتموا بدراسة عملية الانتباه، وقد رأى **وليام جيمس** أن قدرات التمييز والتعرف والإدراك هما من النتائج المباشرة والهامة لعملية الانتباه، وتوصل إلى نتيجة مفادها أن الانتباه عملية وظيفية تتجلى في التركيز على مثير معين بالوقت نفسه، ولا يمكن توزيع الانتباه على أكثر من مثير إلا في حالة كون أحدهما مألوفاً أو اعتيادياً بالنسبة للفرد. (الزغلول، والهنداوي، 2014، ص113)

ولابد من الإشارة أن عملية الانتباه تعتمد - شأنها شأن العمليات العقلية الأخرى - على أساس عصبي ولادى قبل أن يأتي دور التعلم أو الخبرة، ويبدأ الوليد في الانتباه أولاً إلى الأشياء المتحركة، ويلفت نظره بدرجة أكبر الأشياء غير المألوفة والأشياء التي تحمل تفاصيل كثيرة وغير بسيطة. (كفاي، 2009، ص151)

واستناداً لما قاله عبد الخالق (2012): فقد اختلف آراء علماء النفس حول طبيعة الانتباه، فيرى بعضهم أن الانتباه مرشح أو مصفاة filter لتصفية المعلومات عند نقاط مختلفة في عملية الإدراك، على حين يرى آخرون أن الإنسان يركز ببساطة على ما يريد رؤيته ويرتبط

## الفصل الثالث: الانتباه

بالخبرة دون استبعاد مباشر للأحداث المنافسة، وقد اهتم علماء النفس بتحديد مراحل عملية الإدراك التي ينشط فيها الانتباه، فافتترضت الدراسات أن الانتباه فعال في عدّة حالات، تخزين المعلومات من عضو الحس، ثم عند تخزين المعطيات الحسية وتفسيره، حيث يقرر ما إذا كان سيستجيب لها أو يتأهب للقيام بفعل معين (ص171)، وبعيداً عن ما إذا كانت طبيعة الانتباه فطري أو مكتسب فإنه ما يمكن تأكيده في الصدد أنّ الانتباه هو العملية الأولية والأساسية للإدراك وبدونه لا يستطيع الإنسان أن يصل إلى الإدراك.

ويذكر خليفة (2009) أنه: "عندما يكون الكائن الحي متهيأ لتسلم منبه من المنبهات فإنه يكون في حالة من شأنها جعل المتسلّمات في حالة مناسبة، فالصفات تتجه نحو مصدر المنبه البصري أو نحو المصدر الذي يحتمل أن ينبعث منه المنبه البصري" (ص154). وعليه يمكن القول خلال ما عرضناه أن: استعداد الكائن الحي لاستقبال المنبهات يتمشى مع صيرورة هذه المنبهات بشكل مناسب للتنبه.

### 1-1- التعريف اللغوي للانتباه:

الانتباه في اللغة يعني الشعور بالأمر أو الشيء، وهو يتطلب اليقظة وقدر من النشاط العقلي والفتنة في تقدير الأمور والأشياء وعكسه الخمول، وهو يتم بصورة مقصورة شعورية. المعلم كلمة "انتبه" إلى التلاميذ، والمقصود هنا بهذه الكلمة هو أن المعلم يطلب من التلميذ أن يُوجّه أحاسيسه من أجل أن يحصل على إدراك التلميذ واستيعابه لذلك الموضوع. (القيسي، 2008، ص 77-78)

وعلى العموم نجد أن الانتباه في اللغة يعني تحديد التركيز على شيء ما وهو حالة شعورية تتطلب اليقظة، وهو المعنى المعاكس للخمول.

2-2- المفهوم الاصطلاحي للانتباه: "هو مصطلح يدل على ذلك النشاط الانتقائي الذي يميّز الحياة العقلية، بحيث يتم حصر الذهن في عنصر واحد من عناصر الخبرة فيزداد هذا العنصر وضوحاً عما عداه" (القيسي، 2010، ص92)، وهنا يتبين لنا جلياً أنّ الانتباه أساساً يتمثل في حصر الذهن والسيطرة عليه وتوجيهه في شيء معين.

والانتباه في مفهومه البسيط يعني: "النظر والاصغاء إلى مثير معين لفترة زمنية تسمى مدى الانتباه، وهي الفترة الأساسية للتعلم، وهو شرطاً أساسياً للتعلم والنجاح" (القواسمة، الحوامدة، 2010، ص55).

## الفصل الثالث: الانتباه

وهو كذلك عملية استباق الكائن العضوي لبعض المثيرات التي تستقبلها الحواس وتخزينها في الذاكرة لفترة أطول نسبياً، مما يحدث تمهيداً في عملية الإحساس لتجهيز هذه المثيرات باستخدام عمليات معرفية أعلى، ويُلاحظ أنه ليس من الضروري أن يكون الفرد واعياً، حتى يتعلم، ولكن أي تعلم ينبغي أن يتطلب درجة أو مستوى من مستويات الانتباه. (شحاتة، النجار، 2011، ص21)، ونجد هنا أن الانتباه أساس كل العمليات المعرفية وهو من ضروريات التعلم.

كما قد ذكر كتورة (2011) أن: الانتباه هو تماماً الفعل العقلي الذي يميز فعل الإصغاء عن فعل الاستماع (...)، فتركيز الوعي وتسديده أمران لازمان للانتباه الذي يفترض الابتعاد عن بعض الأشياء بغية الاهتمام بشكل أكثر فعالية بأمر أخرى، إنه شرط يقابله الخلط بشكل دقيق، وكذلك شرود الذهن. (ص96)، ولعلّ هذا التعريف كان أشمل وأدق مقارنةً بالتعريف السابقة بحيث أنه وصف الانتباه بالفعل العقلي القائم على تركيز الوعي على شيء محدد ليكون بذلك معاكساً للشرود والخلط.

وقد ذكر معجم علم المصطلحات النفسية والتربوية في تعريفه للانتباه على أن: "الانتباه يبُلور الإنسان شعوره على شيء ما في مجاله الإدراكي، أو الحالة العقلية التي تبدو فيها شعور المرء مكوّنًا من بؤرة وحاشية" (زيدان، 2008، ص153).

كما يعد الانتباه العملية الأولى التي تحدث في التعلم بالملاحظة، وهو عملية معرفية تنطوي على التركيز على مثير معين من بين عدة مثيرات تستقبلها الحواس، ويعرفه البعض بأنه القدرة على التعامل مع كميات محدودة من المعلومات المنتقاة من كم هائل من المعلومات يكتسبها الفرد من خلال الحواس أو الذاكرة. (سمارة والعديلي، 2008، ص43)

هذا ويتفق جميع علماء النفس المعرفي على أن الانتباه عملية معرفية تنطوي على تركيز الإدراك على مثير معين من بين عدة مثيرات من حولنا، فالانتباه هو القدرة على التعامل مع كميات محدودة من المعلومات منتقاة من كم هائل من المعلومات التي تزودنا بها الحواس أو الذاكرة.

(القضاة، الترتوري، 2006، ص302)

كما يمكن يكون مفهوم الانتباه attention: منطوي على التركيز على مثير معين بين عدّة مثيرات تستقبلها الحواس من حولنا، ويؤكد ستينبرغ sternberg (2003) أن: "الانتباه هو القدرة على

## الفصل الثالث: الانتباه

التعامل مع كميات محدودة من المعلومات منتقاة من كم هائل من المعلومات التي تزودنا بها الحواس أو الذاكرة" (ص284-285)، وفي نفس الصدد ذكر شنك (2000): أن الانتباه: "حالة تركيز على شيء ما، كما يشير إلى سمة المعالجة، والقدرة عليها ضمن جزء من الوقت للمثيرات والنشاطات" (أبو رياش، 2007، ص179).

ويمكن تعريف الانتباه على أنه عبارة عن: "تركيز النظر والدّهن نحو عناصر الشّرح بصورة واعية، من دون الالتفات إلى أيّ أمر آخر، أو الاستجابة لمنبّه خارجي لا علاقة له بالموضوع الذي يتركّز الذهن عليه" (جرجس، 2005، ص102).

أما مجري (2009): فقد وصف الانتباه على أنه: تعرف معين على مثير محدد، وعليه فإن الانتباه يساعد على الاستقبال الفعلي للإشارات الحسية، وهو التركيز على شيء أو حدث معين، ولذلك يتطلب تحقيق الانتباه توفير العديد من العوامل، مثل: العوامل الفيزيائية والاجتماعية والمادية... إذ أن عدم توفر هذه العوامل، قد يشنت ذهن الإنسان، ويحول دون التركيز نحو المقصد المطلوب تحقيقه. (ص15)

كما يمكن وصف الانتباه بأنه: "نشاط اصطفائي يتم في الشعور، فهو أشبه بالحزمة الصادرة عن ضوء كشاف، إذ هو يسلط تارة هذا الجزء على محتويات الذهن المتعددة" (قيسي، 2010، ص92).

بالإضافة إلى تعريف عباس (2013) الذي بين من خلاله أن الانتباه عبارة عن: "تجمع الفاعلية النفسية حول ظاهرة من الظواهر لتجعلها تامة الوضوح، فإذا هذه الظواهر خارجية كان الانتباه حسيًا، وإذا كانت داخلية كان الانتباه تأمليًا" (ص16).

وعلى العموم تشير عملية الانتباه إلى اختيار مثير من بين عدّة مثيرات، لذلك فإن دورها يبدأ عند وصول الكم الهائل من المثيرات إلى الدماغ ليقرر الفرد أي المثيرات يهتم بها أو يهملها ولا يتعامل معها، ويؤكد ذلك ستيرنبرغ بأن الانتباه هو القدرة على التعامل مع كميات محدودة من المعلومات منتقاة من كم هائل من المعلومات التي تزودنا بها الحواس أو الذاكرة (الموسوين، 2015، ص99).

ومن خلال جملة التعاريف والمفاهيم التي عرضت بخصوص الانتباه يمكن اقتراح تعريف بسيط يعبر عن الانتباه بصورته الواضحة من خلال أنه: عملية شعورية واعية تستند أساسًا على انتقاء مثير محدد من بين العديد من المثيرات المعروضة، ليشكّل بذلك أساس العمليات المعرفية المرتبطة بالتعلم.

### 1-3- خصائص عملية الانتباه:

إن الحديث عن خصائص الانتباه يعود بنا إلى التذكير بعملية إذ يعبر عن: "القدرة على اختيار العوامل (المثيرات) المناسبة وثيقة الصلة بالموضوع من بين مجموعة من المثيرات الهائلة (السمعية أو اللمسية أو البصرية أو الإحساس بالحركة التي يصادفها الكائن الحي في كل وقت" (محمود، 2010، ص32) وعليه فانطلاقاً من كون الانتباه عملية انتقاء موجهة فنستطيع القول بأنه يتميز بميزات وخصائص تفصل فيها على الشكل الآتي:

أولها ما ذكره الوقفي (1998) أن مما أصبح معروفاً في علم النفس أنّ للانتباه ثلاث ميزات هامة: فهو أولاً يحسّن المعالجة العقلية ذلك إن تركيز الانتباه في مهمة معينة يساعد على تقديم أحسن ما يستطيع الإنسان فيها، ثم إنه ثانياً يستنزف الجهد، فالتركيز الطويل للانتباه يترك الإنسان تعباً بحيث لا يستطيع تركيز الجهد مجدداً إلا بصعوبة، ثم إنه يتصف ثالثاً بالمحدودية فعندما نركز انتباهنا في أمر ما فإنه لا يبقى إلا القليل من الانتباه ليوجه إلى أمر آخر غيره (ص251).

وما ذكره التميمي (2014) أنّ من خصائص الانتباه أنه:

- انتباه إرادي انتقائي فمثلاً نحن لا نستطيع حلّ مسألتين جبريتين في نفس الوقت لأنهما بحاجة إلى طاقة وجهد عقلي عالي.
- إنّ طاقة الإنسان العقلية أو الجسدية محدودة.
- لا يستطيع الفرد أن ينقل أكثر من معلومة واحدة.
- يمكن للفرد أن يتابع أكثر من مهمة. (ص38)

إضافة إلى أنه من النقاط الواجب ذكرها كخصائص للانتباه ما يلي:

- أنّ الانتباه الإرادي الانتقائي (selective attention) بشكل خاص يحتاج طاقة وجهد عقلي وجسدي عند أداء مهمات على درجة من الصعوبة أو على نفس القناة، فلا يمكن أن نحلّ مسألتين جبريتين معاً في نفس الوقت لأنهما بحاجة إلى طاقة وجهد عقلي عالي، كما أنّنا نشعر بالتعب والإرهاق بعد إنجاز مهمة ذهنية صعبة لأننا قد استهلكنا كميات كبيرة من هذه الطاقة.

## الفصل الثالث: الانتباه

- إن طاقة الانسان العقلية والجسدية محدودة وزيادة تركيز الانتباه الارادي الانتقائي بشكل خاص أو التحوّل إلى مثير آخر يعمل على تبديلها، وهذا ما تحدث عنه أصحاب نظرية القدرة المحدودة (limited capacity thory): الانتباه.
  - وأن لكل حاسة قناة حسية خاصة بها وبالتالي يمارس الفرد الانتباه من خلال قنوات حسية مختلفة في القوت نفسه، حيث يستطيع الفرد قيادة السيارة والاستماع إلى صديقه الجالس بجانبه ومراقبة الطريق لأنّ كل مثير له قناة حسية مستقلة على الأخرى، أما بعض السلوكيات تكون لا إرادية فلا تحتاج إلى الانتباه مثل قيادة السيارة، وهذا ما أكّده "جاردنر" في نظرية القدرة غير المحدودة (unlimited capacity thory)، حين أكّد على قدرة الدماغ في معالجة كميات كبيرة من المثيرات إذا تمت المعالجة بقنوات حسية متوازية.
  - كما أنه لا يستطيع الفرد أن ينقل أكثر من معلومة واحدة على القناة الحسية الواحدة، مما يؤكد صعوبة الانتباه لأكثر من مثير على القناة الحسية الواحدة، ولذلك فإنك لا تستطيع أن تسمع لمدرسك وزميلك في الصف في نفس الوقت وتفهم ما يقوله كلاهما.
  - وأخيرًا يمكن للفرد أن يتابع أكثر من مهمة في نفس الوقت من خلال الانتباه الموجه ( Divded Attention)، وذلك من خلال تقسيم الانتباه إلى مراحل بحيث يعمل على الانتباه للمهمة الأولى وهكذا، وهذا الانتباه يكلف الكثير من الجهد والطاقة وقد يؤثر على فعالية معالجة المعلومات كما يحدث عندما تُحاول الموازنة بين قراءة الواجب المطلوب ومشاهدة التلفاز في نفس الوقت. (العتوم، 2015، ص 80)
  - والجدير بالذكر أن: "الانتباه يرتبط ارتباطًا قويًا باهتمامات الفرد وتجاربه واحتياجاته، ورغم ذلك يمكن جذب الانتباه مباشرة عن طريق استخدام الأوامر مثل: انظر، استمتع، لاحظ بالإضافة إلى طرح الأسئلة" (قنديل وبدوي، 2007)
- أما من جهة أخرى يمكن التعبير عن خواص الانتباه من خلال النقاط الآتية:
- الانتباه عملية متنقلة (متحولة) فليس من الممكن الانتباه إلى منبه واحد بسيط لمدة طويلة من الزمن - وأكثر الأشياء معقدة - ونظرًا لطبيعة الانتباه المتنقلة فإن الانتباه يتجه إلى ناحية معينة من الشيء لمدة قصيرة ثم يتحوّل إلى النواحي الأخرى.
  - لا يمكن الانتباه لأكثر من شيء واحد في آن واحد.

## الفصل الثالث: الانتباه

- وتغزى هذه الزيادة توجد حدود لاستمرارية الانتباه: فالأطفال يعجزون عن الانتباه لشيء واحد مدةً طويلة، ولكن هذه الحدود تزداد مع تقدم العمر إلى التمرين على الانتباه أو إلى تكوين عادات في الانتباه.
- يوجد حد معين لعدد المنبهات التي يمكن إدراكها في عمل انتباهي واحد: وإن الطبيعة الجوهرية للانتباه هي الاستطلاع أو الاستكشاف فنحن عن طريق الانتباه نستطيع اكتشاف محيطنا وإيجاد الأشياء ذات الأهمية لفعاليتنا الآتية. (القيسي، 2008، ص ص. 77-78)
- وعلى العموم يمكن القول أن: للانتباه خصائص محددة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بطبيعته وآلية عمله، فما يميّزه أساساً هو ارتباطه برغبات الفرد أحياناً أو بعوامل خارجية أحياناً أخرى، إضافة إلى محدودية وحاجته إلى استنزاف طاقة انسانية كبيرة في أغلب الأحيان.

### 1-4- وظائف الانتباه:

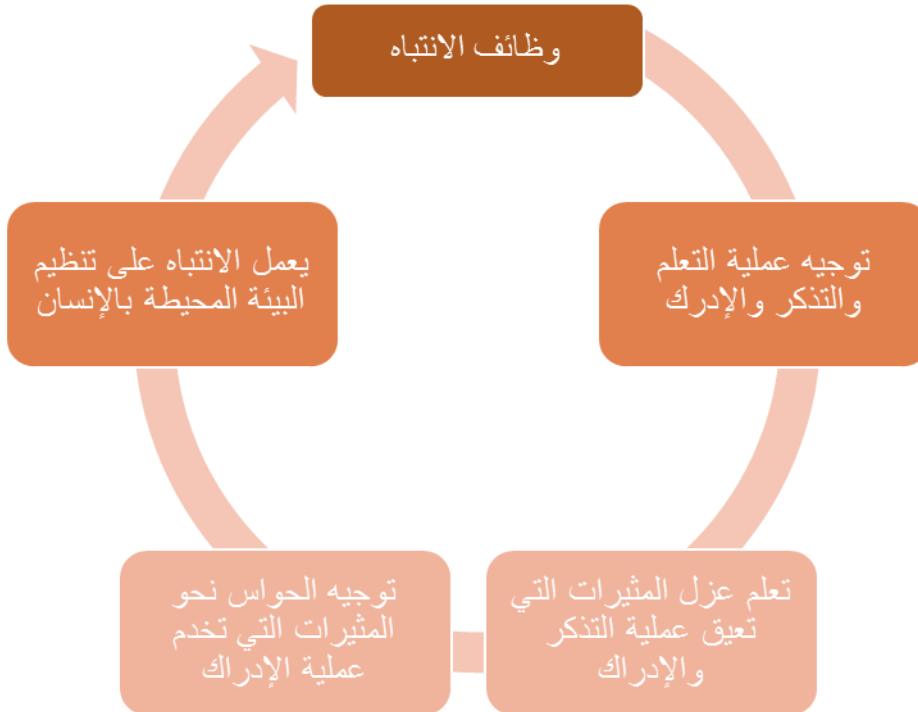
- إن الانتباه كعملية معرفية يؤدي وظائف محددة تترك أثرها على التعلم والإدراك وقدرتنا في التذكر والتعرف المستقبلي، ويمكن إيجاز أهم وظائف الانتباه في الأمور التالية:
- توجيه عملية التعلم والتذكر والإدراك: من خلال التركيز على المثيرات التي تساهم في زيادة فاعلية التعلم والإدراك، ومما ينعكس على زيادة فعالية الذاكرة.
- تعلم عزل المثيرات التي تعيق عملية التعلم والتذكر والإدراك: (مشتتات الانتباه) من خلال عدم التركيز عليها.
- توجيه الحواس نحو المثيرات التي تخدم عملية الإدراك: لأن عملية الانتباه هي عملية مستمرة لاستمرار نجاح وفعالية عملية الإدراك، لذلك لا بد من توجيه الانتباه من خلال حركة الرأس والعينين والأذنين والأطراف إلى مصادر المثيرات البيئية لضمان استمرارية عملية الإدراك بفعالية عالية.
- يعمل الانتباه على تنظيم البيئة المحيطة بالإنسان: فالانتباه لا يسمح بتكرار المثيرات الحسية على حاسة واحدة، فالأصل من طالب مادة علم النفس التربوي - مثلاً - أن يستمع للمحاضر فقط، وأن يتعلم إهمال بقية المثيرات الصوتية الأخرى المحيطة بجو قاعة الدرس. (القضاة، الترتوري، 2006، ص 305)

## الفصل الثالث: الانتباه

ويشير "ستيرنبرغ" (2003) إلى أن الانتباه يؤدي ثلاث وظائف أساسية في ضوء أنواعه وهي:

- **الانتباه الموجه (Singal 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 (Selective Attention):** ويتمثل برغبة الفرد في اختيار المثير الذي يرغب في الانتباه له والمثيرات التي نريد إهمالها كأن تختار أن تقرأ في صفحات هذا الكتاب بدلاً من مشاهدة التلفاز.
- **الانتباه المقسم (Divided Attention):** ويتمثل عندما يقرّر فرد ما الانتباه لأكثر من مهمة في نفس الوقت من خلال متابعة أكثر من مهمة ولكن بطريقة تتابعية من خلال تغيير الانتباه إلى أخرى لفترة من الزمن. (العتوم، 2015، ص-ص 18-82)

الشكل رقم (02): يوضح وظائف عملية الانتباه



من إنجاز الباحثة



### 1-5- مراحل عملية الانتباه:

يذكر العتوم (2015): أن تتبع عملية الانتباه يشير إلى حدوث ثلاث مراحل للانتباه كعملية

معرفية هذه المراحل هي:

- **مرحلة الكشف والإحساس:** وفي هذه المرحلة يحاول الفرد أن يكشف عن وجود أية مثيرات حسية في البيئة المحيطة من خلال حواسه الخمسة، وتكاد تعد هذه المرحلة غير معرفية في طبيعتها لأنها لا تنطوي على أية عمليات معرفية سوى الوعي بوجود المثيرات، وعرفت هذه المرحلة في أدبيات الموضوع بالانتباه الموجه.
  - **مرحلة التعرف:** يحاول الفرد التعرف على طبيعة المثيرات من حيث شدتها ونوعها وحجمها أو عددها وأهميتها، والتعرف هنا هو نشاط معرفي أولي يتطلب تفحص ومعالجة بدائية للمثيرات لتحديد مدى الحاجة إليها أو الاستمرار في استقبالها لاستكمال عمليات الإدراك اللاحقة.
  - **مرحلة الاستجابة للمثير الحسي:** وتتمثل في اختيار الفرد لمثير معين من بين عدة مثيرات حسية على نفس القناة الحسية وتهيئة هذا المثير للمعالجة المعرفية الموسعة التي غالباً ما تحدث في الذاكرة القصيرة أو الفاعلة ضمن عملية الإدراك. (ص ص 82-83)
- ولعل ما نراه في هذا الصدد أن: الانتباه يحدث بشكل سريع ومتكامل على الرغم من اشتماله على مراحل جزئية مميزة له.

### 2- بعض المفاهيم المرتبطة بالانتباه:

يعد الانتباه من أكثر المفاهيم الهامة في علم النفس عامةً وفي علم النفس المعرفي خاصةً، والتي تحتاج إلى شيء من التمييز خاصةً أنه توجد مفاهيم التي متداخلة مع الانتباه بشكل كبير والتي التي الممكن وصلولها إلى حد عدم التفرقة بينها وبين الانتباه، وبما أنه تم عرض التعاريف والمفاهيم الخاصة بالانتباه بشكل مفصل فيما سبق، فإننا سنحاول عرض أهم المفاهيم المتداخلة مع الانتباه بهدف الفهم والتمييز، كما يلي:

- **الذكاء:** "كما عرفه بنيه هو: القدرة على اتخاذ اتجاه محدد والاستمرار فيه والقدرة على الملائمة والنقد الذاتي" (الزغلول، 2005، ص 212).
- **الإحساس:** هو عملية الوعي والشعور بوجود المثيرات، والذي يتمثل بالاستجابة الفورية للإثارة القادمة من الجهاز الحسي وتحويلها إلى نبضات كهروعضوية بحيث تشكل تصورات "الزغلول، الهنداوي، 2014، ص 150).

## الفصل الثالث: الانتباه

• الإدراك: "هو ترجمة للمحسوسات التي تنتقل إلى الدماغ على شكل رسائل مرّمة من نبضات عصبية تسري عبر الأعصاب الحسية التي تصل بين أعضاء الحس والدماغ، أي أن الإدراك هو تأويل لهذه الاحساسات وإعطائها معنى" (السليتي، 2008، ص 151)

وهناك أيضاً مفاهيم أساسها الانتباه ومن أمثلتها:

- **سرعة القابلية لتشتت الانتباه:** هو صفة سلوكية مميزة، تبدو غالباً من الذين يعانون من اضطرابات في الجهاز العصبي المركزي، إذ يكون الطفل عاجزاً من منع نفسه للاستجابة إلى المثيرات غير اللازمة بالضرورة للتوافق المباشر، ونتيجة لذلك: فإنه يعجز من انتباهه للمثيرات الهامة لعملية التوافق أو التعلم.
- **سعة الانتباه:** مصطلح يستخدم للدلالة على المدى الذي يستطيع بلوغه الانسان أو يحصر اهتمامه فيه ويركز عليه، وقد تشير السعة إلى كمية الأشياء التي يتمكن المرء من دراستها، في آن واحد، أو إلى الزمن الذي بمقدور الشخص خلاله أن يحصر ذهنه في شيء يقرأه دون الالتفاتات إلى ما عداه والتفكير بغيره. (القيسي، 2010، ص 254)

3- **تصنيف الانتباه:** هناك العديد من الأشكال المعتمدة في تصنيف الانتباه من طرف العلماء والمختصين، إلا أنه يمكن تناول تصنيفات الانتباه الآتية الذكر:

### 3-1- من حيث طبيعته: وينقسم إلى ثلاثة أنواع:

• **الانتباه القصري (اللاإرادي أو الإجباري):** "يذكر صالح (2014): أنه انتباه يحدث بإرادتنا عندما نُوجّه انتباهنا إلى شيء ما، وهو يتطلب مجهوداً شعورياً ويستلزم مدّةً طويلة ودافع قويّ لاستمرار بذل الجهد في الانتباه لمدة طويلة" (ص 50)، بالإضافة إلى أنّ هذا النوع من الانتباه "يظهر عند تزايد شدّة العوامل الخارجية وهي المثيرات البيئية عن العوامل الداخلية عند الفرد وهي العملية الداخلية الانتقائية التلقائية لديه" (فرج، 2007، ص 105)، وفيه أيضاً "ينتج انتباه الفرد إلى المثير رغم إرادته كالانتباه إلى طلقة مسدس أو ضوء خاطف، وهنا يفرض المثير نفسه فرضاً فيرغمنا اختباره دون غيره من المثيرات" (صلاحي، 2013، ص 46).

• **الانتباه الإرادي (الانتقائي):** يشير كلا أبو رياش وزهرية (2007): أن هذا النوع من الانتباه عبارة عن اختيار مثير معين من عدة مثيرات، والتركيز عليه، وإهمال المثيرات الأخرى، ويكون الانتباه الانتقائي للمثيرات البصرية، أو المثيرات السمعية، وقد اختلفت وجهات النظر التي فسّرت الانتباه الانتقائي، فمنها من يرى أن هناك عملية فلترة للمثيرات قبل أن يتم الانتباه إليها

## الفصل الثالث: الانتباه

ومن مؤيدي هذه النظرة **برود بنت**، ومنهم من يفترض أن خصائص المثيرات الفيزيائية يتم إدخالها ولكن ليس بشكل فلترة كاملة، ثم يتم إعادة الانتباه للمثيرات ذات المعنى ويكون الانتباه للمثيرات متبايناً بحسب أهميتها عند الفرد. (ص 180-181).

كما يشير كل من صلاح، ومتعب (2013) أنه: الانتباه الذي يقتضي من المنبه بذل جهد قد يكون كبيراً كانتباهه إلى محاضرة أو إلى حديث جاف أو ممل في هذه الحال يشعر الفرد بما يبذل من جهد في حمل نفسه على الانتباه، وهو جهد ينجم عن محاولة الفرد التغلب على كل ما يعترضه من شرود ذهن إذ لابد له أن ينتبه بحكم الحاجة أو الضرورة. (ص 46)

- **الانتباه الاعتيادي أو التلقائي:** يمثل الانتباه الاعتيادي التركيز المعتاد والتلقائي لوعي الفرد، ويتميز هذا النوع من الانتباه بأن الفرد لا يبذل في سبيله جهداً بل يمضي سهلاً طبيعياً، فمثلاً نلاحظ عالم الطبيعة وهو يشعر بالمتعة عندما يقضي ساعات طويلة في قراءة موضوعات متعلقة بتخصصه دون الحاجة إلى بذل مجهود كبير، كما أنه كل إنسان في هذا النوع من الانتباه ينتبه إلى الأشياء التي اعتاد من قبل الاهتمام بها والتي تتفق مع عاداته وميولاته واهتماماته. (ملح، 2001، ص 200)

### 3-2- الانتباه من حيث الموضوع: وينقسم إلى نوعين:

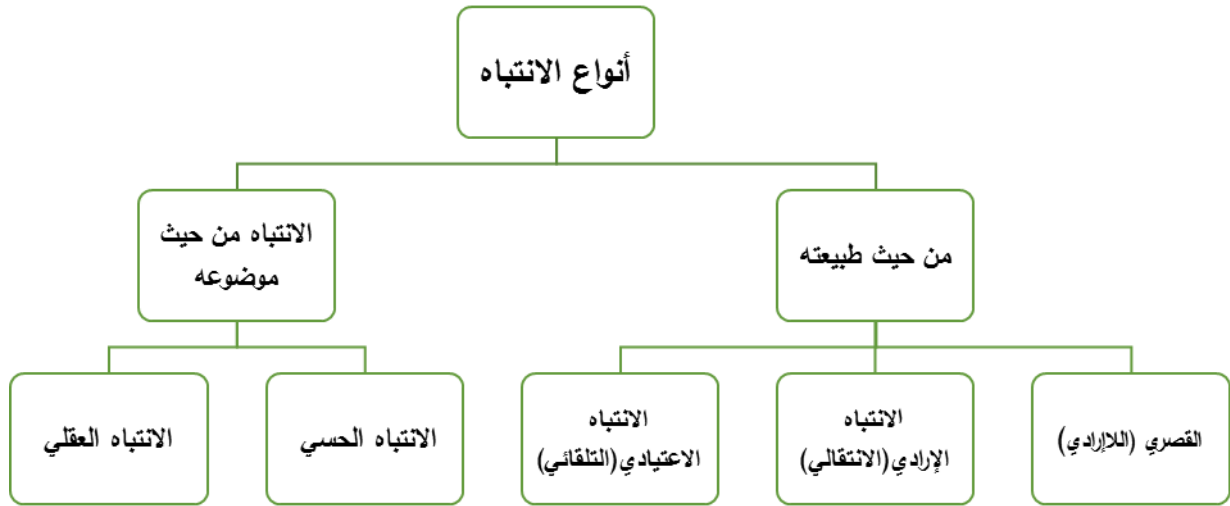
- **الانتباه الحسي:** ويحدث عندما يكون الموضوع المنتبه إليه مدركاً حسيّاً كالسمعيات والمرئيات، وكل ما تتأثر به حواس الإنسان.
  - **الانتباه العقلي:** ويحدث عندما يكون موضوعه فكرة أو ذكرى أو انفعالاً، وكل ما يدركه الإنسان من غير طريق الحواس. (الزغلول، الهنداوي، 2014، ص 115)
- كما يرى العلماء أن الانتباه ليس نوعاً واحداً، لأنه ببساطة يؤدي ثلاث وظائف أساسية والتي يجعلها البعض أساساً لتصنيف الانتباه وتتلخص هذه الأنواع الوظيفية بما يأتي:
- المحافظة على اليقظة، لأنه ليس عندما يكون الفرد يقظاً يجب أن يكون منتبهاً إلى المثيرات وجوانبها.
  - انتقاء المعلومات وذلك بعزل كل ما هو غير مهم أو غير متصل بالهدف.

## الفصل الثالث: الانتباه

- انتقاء استجابة ملائمة في حالة وجود أكثر من استجابة محتملة، وتكون وظيفة الانتباه هنا حلّ النزاع وكشف الاستجابة وهذا النوع يدعى بالانتباه التنفيذي أو السيطرة الانتباهية، وبعدّ أحد أهم أنواع الانتباه إذ ذكر البرت **Alport** أنه: يساعدنا في التركيز على شيء محدد من بين عدة أشياء بينها صفات مشتركة وهنا تكون وظيفة الانتباه منع حصول هذا التشابك بالمعلومات. (صالح وآخرون، 2013، ص89)

وأخيراً نرى أنه مهما تعددت أنواع وتصنيفات الانتباه وفقاً لاجتهادات العلماء والمختصين، يبقى العامل الأساسي في التصنيف مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالعوامل الداخلية والخارجية المتعلقة بالفرد.

### شكل رقم (03): يمثل أنواع الانتباه



من إنجاز الباحثة

### 4- العوامل المؤثرة في الانتباه:

إنّ الحديث عن العوامل المؤثرة في الانتباه يقودنا بالضرورة إلى التدقيق في كل ما يؤثر عليه صغيراً كان أو كبيراً، وعلى اعتبار أن الانتباه عملية عقلية معرفية لها من الخصوصية ما لها فإنه من الطبيعي أن تتنوع عدد المثيرات التي تؤثر على انتباه الفرد، وعلى سبيل التوضيح يمكن اعتبار أن: "الانتباه عبارة عن عملية تركيز الشعور على عمليات حسية معينة تنشأ من المثيرات الخارجية الموجودة في المجال السلوكي للفرد، أو من المثيرات الصادرة عن داخل الجسم، وحيث أن الفرد لا يستطيع أن ينتبه إلى جميع هذه المثيرات، فإنه يختار أو ينتقي منها ما يتفق مع حالة التهيؤ العقلي لديه" (الشرقاوي، 2003، ص87).

## الفصل الثالث: الانتباه

وعلى العموم هناك عدة تقسيمات للعوامل المساعدة على جذب الانتباه وهنا سنسلط الضوء على بعض الأسس لتحديد هذه العوامل بحسب طبيعة العوامل وذلك كالآتي:

### 4-1- العوامل الخارجية: هناك العديد من العوامل الخارجية التي تؤثر على الانتباه وهي كالآتي:

- **تكرار المنبه:** إن تكرار مرات عديدة يؤدي إلى جذب الانتباه فالمنبه الذي يتكرر فإن انتباه الفرد يتجه نحوه ويركز عليه أكثر من غيره، فالعين تتجه نحو الضوء الذي يظهر لها أكثر من مرة.
- **الحجم والشدة:** "من المؤلف في سيكولوجية الإعلان أن كبر الحجم، ادعى للانتباه من صغره، سواء أكان الإعلان على شكل علامات أو صناديق أو إشارات، كما أنّ الخط العريض للعناوين في الكتاب، يجلب الانتباه أكثر من خط الهوامش" (الرحو، 2005، ص134)، فمن الواضح أن انتباه الفرد ينجذب للحجم الأكبر دون الحجم الأصغر، كما أنه ينجذب للصوت المرتفع أكثر من انجذابه للصوت المنخفض.
- **حركة المنبه:** "الأشياء المتحركة تجذب الانتباه وخاصة إذا كانت أشياء ثابتة للإعلانات الضوئية المتحركة لجذب للانتباه من الإعلانات الثابتة" (الطريحي وحمادي، 2012، ص107).
- **موضوع المنبه:** "إن القارئ يميل إلى الانتباه إلى النصف الأعلى من الصفحات التي يقرأها من الانتباه إلى الأسفل، وكذلك القسم الأيسر من القسم الأيمن" (خضر، محمد، 2007، ص53).
- **تجمع المنبهات من أكثر من حاسة:** "التلفزيون أكثر جاذبية من الراديو" (عبد الخالق، 2012، ص172).
- **اختلاف الشيء عن المؤلف:** إن كل شيء يختلف اختلافاً كبيراً عما يوجد في محيطه فمن المرجح أن يجذب الانتباه إليه فالمنبهات المؤلف في البيئة تصبح غير قادرة على جذب انتباه أفراد تلك البيئة ولكن المنبه الجديد غير المؤلف تتجه نحوه الأنظار وتتركز فيه فإذا كان المؤلف في الكتابة على السبورة هو السبورة هو الطباشير الأبيض فإن الكتابة باللون الأحمر يجذب الانتباه إليه. (الطريحي وحمادي، 2012، ص107)
- **الألوان:** "فهناك ألوان معينة جاذبيتها للانتباه أبرز من غيرها، فمثلاً الأطفال والراشدون يولون انتباهاً أكثر للأشكال التي تجمع بين اللونين الأحمر والأبيض من تلك التي تقوم على الأبيض والأسود" (السليتي، 2008، ص144).

### 4-2- العوامل الداخلية:

تنقسم العوامل الداخلية التي تؤثر على انتباه الفرد الموضوعات معينة دون سواها إلى عوامل مؤقتة وأخرى مستديمة وهي كما يلي:

## الفصل الثالث: الانتباه

### 4-2-2 العوامل المؤقتة: وتضم كل من:

- **التهيو الذهني:** وهو تهيئة الدهن لاستقبال منبهات معينة دون غيرها مثل حالة انتظار شخص لآخر يهيمه قدومه إليه ولذلك يجذب انتباهه أصوات الأقدام أو رنة جرس الباب.
- **الدافع:** إن دوافع الإنسان لها أهمية كبيرة في توجيه انتباهه إلى الأشياء الملائمة لإشباعها، فعلى سبيل المثال نجد أن الشخص الجائع عندما يمشي في الطريق فإنه يكون أكثر انتباهاً إلى لافتات المطاعم ورائحة الطعام، كما أن العطشان يكون أكثر انتباهاً للماء أو المشروبات الأخرى.

### 4-2-3 العوامل المستديمة: وتضم كل من:

- **الميول والاهتمامات:** تعتبر ميول واهتمامات الأفراد من أهم العوامل الداخلية التي تؤثر على الانتباه، فانتهاء الشخص الموضوعات معينة في البيئة المحيطة تتحدد من خلال ميوله واهتماماته ودوافعه، فعند سماع أغنية مثلاً نجد أن الشخص الذي لديه ميول شعرية ينتبه إلى كلمات الأغنية بينما نجد أن الشخص الذي يهوى الموسيقى ينتبه إلى الموسيقى.
  - **الراحة والتعب:** ترتبط اليقظة والانتباه بالراحة الجسمية والنفسية في حين يؤدي التعب إلى نفاذ الطاقة الجسمية والعصبية وضعف القدرة على تركيز الانتباه. (سيد وآخرون، 1999، ص 26-27)
  - **الشخصية:** تنظيم داخلي نسبي يؤثر في اختيارنا للمنبهات. (عبد الخالق، 2012، ص 173)
- هذا ويمكن تقسيم العوامل المؤثرة على الانتباه بشكل آخر نورده باختصار فيما يلي:
- **عوامل ذاتية:** وتتوقف على اهتمامات الفرد وأذواقه وحالته النفسية، فأى شيء يستهوي دوافعنا الغريزية أو أذواقنا واهتماماتنا المكتسبة يكون ذا قيمة انتباهية من ذاك الجانب، ولعل أبرز مثال لشرح طبيعة هذا العوامل هو ما يقوم به المعلنون في الترويج لإعلاناتهم عن طريق الانتفاع من رغبات الزبائن واستغلال غرائزهم حسب طبيعة المنتج.
  - **عوامل موضوعية:** إذ يذكر الوقفي (1998) أن: "التغيرات المفاجئة في الأضواء الصادرة عن المنبه أو ألوانه أو حركته أو كونه غي مألوف من أبرز العوامل التي تجلب الانتباه وتديمه" (ص 253)، وهي عوامل تعتمد على طبيعة الشيء الذي يثير الانتباه، وتتألف العوامل الموضوعية الرئيسية وتتكون أساساً من الشدة والحجم والتغير أو الحركة والتي تم التفصيل فيها مسبقاً بالإضافة إلى عوامل إضافية كحجم المنبه الذي يقصد به أنه في حالة تساوي الأشياء يُستأثر المنبه الكبير الحجم بانتباه أكثر مما يُستأثر به منبه صغير الحجم، وذلك ضمن حدود معينة، وكذلك الشكل المنسق الذي غالباً ننتبه إلى الأشكال المغلقة والنماذج المتناظرة. (قيسي، 2010، ص 319).

## الفصل الثالث: الانتباه

ولعلّه بعد عرضنا لجملة العوامل المؤثرة في الانتباه يمكن القول أن: يمكن أن يلتقي أكثر من عاملين أو أكثر في تأثيرها على الانتباه، فمثلاً قد يؤثر في انتباه الطالب واستماعه للمحاضرة، ميوله لطبيعة مضمونها كعامل داخلي، إضافة إلى ارتفاع صوت مكبر الصوت الذي يستخدمه أستاذ المحاضرة كعامل خارجي.

### 5- النظريات المفسرة لعملية الانتباه:

هناك العديد من النظريات المفسرة للانتباه، والتي يمكن تحديد أهمها فيما يلي:

**5-1- نظرية القدرة الغير محددة:** أكد "جاردنر" أنّ الأفراد لديهم القدرة على المعالجة من خلال مجموعة من القنوات المتوازية وأن هذه القدرة غير محدودة، كما تشير النظرية إلى أن الدماغ لديه القدرة الكافية على الانتباه لعدد كبير من المثيرات وإجراء المعالجة اللازمة في الذاكرة العاملة.

**5-2- نظرية القدرة المحدودة:** أكد "كانمان" إنّ أيّة عملية معرفية تتطلب كمية من الطاقة العقلية والقدرة على المعالجة، مما يخالف النظرية الأولى في عدم محدودية الطاقة والقدرة على المعالجة، كما أكدت النظرية أنّ بعض الأنشطة المعرفية (الأنشطة المعروفة والمألوفة) تحتاج إلى كميات محدودة من الطاقة، وبعض الأنشطة الصعبة (الأنشطة الغير مألوفة) تحتاج إلى كميات كبيرة من الطاقة وتستنفد كميات كبيرة من القدرة على المعالجة المعرفية المتوفرة.

**5-3- نظرية تخصيص الموارد:** اتفق "ترمان" و"بوربو" مع "كانمان" في محدودية القدرات والطاقة المتوفرة للانتباه والمعالجة المعرفية، وأكد أنّ هذه المحدودية تنشأ عن القيام بمهام محدودة المعلومات أو مهام محدودة الموارد، فإذا المهمة محدودة المعلومات فإنه يتم تخصيص الموارد المتاحة لأداء أكثر من مهمة دون أن يتأثر الأداء في المهمة الرئيسية.

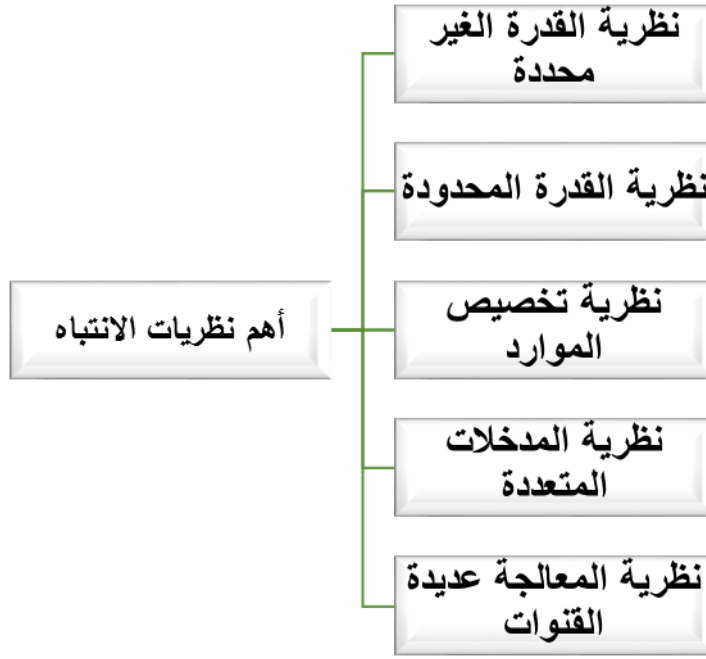
**5-4- نظرية المدخلات المتعددة:** أكد صاحباً النظرية "جونستون" و "هاينز" على دور الوعي والذاكرة الفاعلة كعناصر هامة في توجيه الانتباه الانتقائي، وأكدت النظرية أنّ المدخلات الحسية يتمّ معالجتها وتخزينها في الذاكرة الفاعلة وفق أولويات يفرضها نظام معالجة الأمر الذي يوفّر لهذه المعلومات فرصة في دخول الوعي والخبرة مقارنة مع المعلومات التي لا يتوفّر لها أيّة أولويات في حالة الانتباه غير الانتقائي.

**5-5- نظرية المعالجة عديدة القنوات:** اقترح "البرت" أنّ محدودية الانتباه تعود إلى أنّ المهام المطلوبة تتنافس عليها آليات عديدة، فإذا كانت لدينا قناة مخصّصة للتعامل مع معلومة ما فإنها لن تتمكن من

## الفصل الثالث: الانتباه

التعامل مع أية معلومة أخرى في نفس الوقت وعلى نفس الحاسة، بينما يمكن أن يتم الانتباه والمعالجة لمثيرين على حاستين مختلفتين كالسمع والبصر في نفس الوقت كما يحدث عند مشاهدة التلفاز. (العتوم، 2012، ص79).

شكل رقم (04): يوضح أهم نظريات الانتباه



من إنجاز الباحثة

### 6-أساليب تطوير الانتباه وزيادة التحصيل الدراسي في المرحلة الابتدائية:

هناك العديد من الأساليب والاستراتيجيات التي يمكن اعتمادها في تحسين الانتباه وتطويره لدى المتعلمين في المرحلة الابتدائية من شأنها زيادة التحصيل الدراسي لديهم، وعلى العموم هناك مجموعة منتقاة من هذه الأساليب نوردتها فيما يلي:

**6-1- تنمية الكفاءة والنجاح:** إن النقد المستمر لخبرات الطفل تؤدي إلى عدم استمرار الطفل في المهمات التي يبدأ بها، كما يؤدي تركيز الأهل المستمر على الخطأ وعلى كيفية عمل الشيء بشكل أفضل إلى أن يكفّ الأولاد عن المحاولة، ويتجنبون الشعور غير المريح الذي قد ينتج عن الفشل في إتمام مهمة بالانتقال من مهمة إلى أخرى، يحاول الأطفال تجنب القلق عن طريق قلة الانتباه والانتقال باستمرار إلى الوضع التالي، وكي تُجنّب الطفل هذا النوع من قلة الانتباه اختر له



## الفصل الثالث: الانتباه

مهمات تكون فرص النجاح فيها عالية ثم امتدح اتمامه للعمل، فالطفل الذي لا يشعر بالكفاءة ينمو عن طريق مزيج من ثناء الأهل وتشجيعهم والنجاح في إتمام المهمات، ويحرص الأهل الواعون على جعل أول خمس سنوات من حياة الولد مليئة 1 بفرص النجاح المُعدّة حسب مستوى قدرة الطفل مع إدراك أن المهمات السهلة جدًا أو الصعبة جدًا لا تنمّي الشعور بالكفاءة والجدارة، بينما يؤدي حل مشكلات على درجة متوسطة من الصعوبة والتحدي إلى شعور بالتمكن، فالطفل الذي يشعر بأنه قادر على القيام بعمل ما ينتبه ويقاوم التشتت.

**6-2- علم الطفل الانتباه وعزّزه:** إن تركيز الانتباه يمكن أن يُعلّم ويُشجّع منذ الطفولة المبكرة، إنّ انتباه الأهل وتشجيعهم لقدرة الطفل المتزايدة على تركيز الانتباه هي العنصر الأساسي في الوقاية من تكوين عادة ضعف الانتباه، فكثير من المهارات تعتمد على القدرة على تمييز أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين الأشياء، وعلى الطفل الانتباه إلى الخصائص البارزة في الأشياء حتى يستطيع تمييز أوجه الشبه وأوجه الاختلاف، كما أن تركيز الانتباه يتطلب المثابرة ومقاومة التشتت والشعور بالإحباط وعندما ينتقل الطفل من عمل غير مكتمل إلى آخر، فعلى الأهل تجاوز ذلك أو عدم تعزيز التشتت، وإذا ما تشتت انتباه الولد من عمل غير مكتمل إلى آخر فعلى الأهل تجاوز ذلك أو عدم تشجيع مثل هذا السلوك، المهم عدم تعزيز التشتت، وإذا ما تشتت انتباه الطفل يجب عدم الانتباه له سواءً أكان هذا الانتباه إيجابياً أو سلبياً، إن معظم الأولاد في عمر (4 سنوات) يجب أن يكونوا قد تعلموا كيف يتحكمون في انتباههم وأن يكون قد أصبح باستطاعتهم التمييز بين متى عليهم الانتباه (عندما يتحدث إليهم شخص ما، أو ما يقرأ) ومتى يمكنهم عدم تركيز انتباههم (أثناء اللعب الحر، أو الاستراحة)، إن التحصيل الأكاديمي المناسب يعتمد على تطوير القدرة على الانتباه ومقاومة التشتت. (المعاينة والجغيمان، 2009، ص115)

**6-3- تحسين البيئة الصفية والمحافظة على انتباه المتعلمين:** "الابد من تقليل المشتتات في البيئة الصفية كأصوات السيارات، وإبعاد ملاعب الطلبة عن الغرف الصفية، وإزالة لوحات الحائط التي لا لزوم لها، ودهن أي كتابة عشوائية على الجدران، وتنظيف اللوح من الكتابة قبل بدء الحصة وغيرها" (السليتي، 2008، ص148).

### 6-4- إعطاء مهمات واضحة محددة والتنوع في طرائق التدريس:

وذلك بإعطاء الطلبة مهمات طبيعية محددة مع تعليمات واضحة حول ما هو مطلوب، وكذلك التنوع والتغيير في شدة صوت المدرس عند الموضوع المهم وتغيير مكان جلوسه أو الوقوف من

## الفصل الثالث: الانتباه

جلوسه أو الجلوس عند الملاحظة الهامة، وكذلك التنوع في الوسائل التعليمية كاستخدام جهاز عرض الشفافيات (البروجيكتور)، وعرض الأفلام التعليمية والرسومات، وتغير نمط التدريس بتغيير أسلوب العرض والمناقشة وتوجيه الأسئلة ومناقشتها والتعليق عليها، كما يمكن إثارة الانتباه من خلال استخدام الألوان وتغيير الصوت، الحركة، الحداثة للأشياء.

### 5-6 - تدريبات واستراتيجيات وفق نماذج النظريات النفسية (النظرية السلوكية نموذجًا):

❖ **من خلال تعزيز إطالة فترة الانتباه:** وتتم المعززات المادية والمعنوية المرغوبة لدى الطالب عندما يكون منتبهًا، وتجنب تعزيز الطالب وهو مشتت، ومنها تجنب مناداة الطالب المشتت باسمه أو الإشارة إليه، لأن هذا السلوك على الأغلب معزز سلبي لدى الطلبة، كذلك يجب تجنب إخراج الطالب من الصف أو إعفائه من أداء عمل معين، لأن هذه الإجراءات تعد معززات سلبية، لهذا على المعلم الاهتمام بالطالب وهو منتبه وإهماله وهو مشتت، كما يمكن استخدام نظام النقاط في التعزيز بشكل علني، حيث يسجل المعلم عدد النقاط لكل فترة زمنية يوجد بها الطالب منتبهًا أو ينجز بها أداء مهمة معينة، هذه النقاط يجب أن تكون قابلة للاستبدال بمعززات مرغوبة للطالب حسب نظام، لا يتم الانفاق عليه بين المعلم والطالب ضعيف الانتباه.

ويمكن استخدام التعزيز بطرق مختلفة أهمها: التنافس في الانتباه بين مجموعتين أو أكثر: وفيها يتم تقسيم الصف إلى مجموعتين وتسجيل حالات عدم الانتباه التي تصدر عن أي فرد من المجموعة بوضع إشارة (+) أمام اسم المجموعة على لوحة مثبتة أمام الصف وتعطي كل المجموعة التي تحصل على إشارات أقل على معزز مرغوب، كإطالة فترة اللعب في حصة الرياضة أو غيرها. (السليتي، 2008، ص 148).

❖ **من خلال فهم العلاقة بين الانتباه والبناء المعرفي للمتعلم:** يؤثر البناء المعرفي للفرد ومحتواه كماً وكيفاً وحسن تنظيمه على زيادة فاعلية الانتباه وسعته ومداه، حيث تكتسب المثيرات موضوع الانتباه معانيها بسرعة ومن ثم يسهل ترميزها وتجهيزها ومعالجتها وانتقالها إلى الذاكرة قصيرة المدى، مما يؤدي إلى تتابع انتباه الفرد للمثيرات. (لجلالي، 2011، ص 211)

وأخيراً فقد أورد الدكتور "يوسف قطامي" في كتابه "سيكولوجية التعلم والتعلم الصفي" مجموعة من المقترحات لزيادة انتباه المتعلمين نذكر البعض مما يهمننا منها فيما يلي:

## الفصل الثالث: الانتباه

- وضع التلميذ في مواقف البحث والاستطلاع والاستكشاف، لأن ذلك أساسي للتعلم والإبداع، ويتحدد دور المعلم برعاية البحث وتنمية الاستطلاع لدى تلاميذه.
- توفير جو تعليمي يسوده الحب والأمن والحرية.
- توفير ظروف بيئية مادية ميسرة للتعلم، مثل استخدام المثيرات الحسية وتنويعها.
- استخدام أساليب التعزيز الإيجابية المختلفة لإعلاء التعلم.
- زيادة فرص التعاون الذي يعتبر ذا فعالية على التلاميذ الذين يدفعون بدافع تجنب الفشل وزيادة فرص التنافس بين التلاميذ الذين يُدفعون بدافع تحقيق الإنجاز (أبو حويج، وأبو مُغلي، 2004، ص ص 159-160).

ومن جهة أخرى فقد ذكر قنديل وبدوي (2007): "أن الانتباه يرتبط ارتباطاً قوياً باهتمامات الفرد وتجاربه واحتياجاته، ورغم ذلك يمكن جذب الانتباه مباشرة عن طريق استخدام الأوامر مثل: أنظر، استمع، لاحظ بالإضافة إلى طرح الأسئلة" (ص52)، إضافة أنه لضبط المتعلمين لابد من أن تجذب وتأسر انتباههم وتشجعهم على المشاركة المستمرة ويعني الانتباه التركيز على بعض المثيرات وإهمال البعض الآخر، فالقدرة على جذب الانتباه والمحافظة عليه مسؤولية هامة، فإذا لم يُشغل الطلبة في العملية التعليمية فمن غير المحتمل أن يتعلموا المقدمة ومن المحتمل أن ينصرفوا عن الدرس ويحدثوا الشغب والفوضى فلا بدّ من اتخاذ بعض الخطوات الوقائية.

ومن بين أهم التوجيهات الخاصة بطرق أسر انتباه المتعلمين والمحافظة عليه ومشاركتهم نجد استخدام استراتيجيات جذب الانتباه، حيث تنقسم بدورها إلى أربع مجموعات:

- تتعامل استراتيجية جذب الانتباه المادية مع أي مثير يجذب حاسة أو أكثر من الحواس، وتعد الصور والخرائط والسيورة والأشياء اليدوية أمثلة عن ذلك، ويمكن اعتبار تحريك وتعبيرك الصوتي مثيرات مادية.
- تشمل استراتيجية جذب الانتباه التحريضية استخدام مناسبات وأحداث فريدة ومتعارضة، ولخلق مثل هذه الأحداث يمكنك تقديم معلومات متغايرة ومتناقضة بحيث تلعب دور الدفاع على قضية خاسرة، وأن تكون غير قادر على التنبؤ إلى حد يستمتع الطلبة بالعبودية المستخدمة.
- تشمل استراتيجية جذب الانتباه العاطفية على طرق تهدف لإشراك الطلبة عاطفياً وهي من البساطة بحيث فقط يكفي أحياناً بمناداة الطلبة العفوية بأسمائهم.

## الفصل الثالث: الانتباه

- تؤكد استراتيجية جذب الانتباه التوكيدية على قضية أو حدث معين، على سبيل المثال يمكن جذب انتباه الطلبة لموضوع معين مثل القول: [انتبهوا جيداً الآن، النقطتان التاليتين مهمتان جداً].  
(أبو رياش، وزهرية، 2007، ص 438-439)
  - وأخيراً يذكر العنوم وآخرون (2005): أنه يمكن أيضاً تطوير الانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال تطوير وظائف الانتباه في التعلم والإدراك وذلك من خلال الآتي:
  - توجيه عمليات التعلم والتذكر والإدراك من خلال التركيز على المثيرات التي تساهم في زيادة فعالية التعلم والإدراك مما يؤدي إلى زيادة فاعلية الذاكرة.
  - تعلم عزل المثيرات التي تعيق عملية 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 التعلم والإدراك.
  - تنظيم البيئة المحيطة للإنسان لمنع تراكم المثيرات الحسية على حاسة واحدة. (ص 285)
- وحسب رأي الباحثة أنّ أغلب هذه الأساليب والاستراتيجيات التي تم عرضها بشكل تفصيلي يمكن تطبيقها والاستفادة منها في البيت أو في المدرسة على حد سواء، إلا أنّ الاختلاف الوحيد بين كلاهما يرتبط أساساً بالشخص القائم على التطبيق وكيفية التطبيق وطبيعته، إضافة إلى أن المطبق لهذه الأساليب التطويرية للانتباه لابد له أن يتصف بالعديد من الصفات أهمها القدرة على الالتزام، الصبر، والمرونة حسب متطلبات الموقف التعليمي.

### 7- لماذا الألعاب التعليمية قد تحسن انتباه التلاميذ؟

إن توجيه الانتباه وتحسينه يتطلب العديد من الشروط والعوامل الفعالة معه، إذ أن "تحسين الدافعية للانتباه في التعلم الصفي، لا يكون إلا من خلال تحريك اهتمام التلاميذ لموضوع التعلم وما يتصل بذلك من تجميع لانتباههم وحصره فيما سيقبلون عليه من نشاطات تعليمية يُعدّ عملاً رئيسياً داخل مهمة توفير الدافعية للتعلم" (عبد الهادي، 2004، ص 188).

وللزيادة انتباه المتعلم اقترح **ولفوك woolfolk** الإجراءات التالية:

- أن يقوم المعلم بعرض هدف الدرس على الطلبة، مع ضرورة الإشارة إلى أهمية الدرس وفائدته للمتعلم.

## الفصل الثالث: الانتباه

- توجيه أسئلة للطلبة مثل: ماذا يمكن أن يحدث إذا حدث كذا وكذا؟، وذلك من أجل إثارة انتباه الطلبة.
- إيجاد مواقف غير متوقعة في بداية الدرس، كأن يقوم المعلم بتفجير بالون من أجل تقديم مفهوم الضغط.

• تغيير البيئة الصفية المادية.

• استخدام أنشطة تعليمية تعليمية، يستخدم الطالب من خلالها مختلف الحواس.

• تغيير نمط حركات المعلم وإيماءته ونبرات صوته، بقصد إثارة انتباه الطلبة.

• على المعلم أن يتجنب ما أمكن من التشويش على هدف الدرس.

(أبو جادو، 2006، ص219).

وعليه يمكن القول أن: المراجع لكل إجراء من الإجراءات التي اقترحها ولفولك "woolfolk" قد يستنتج ضمناً أنّ السبيل الأنسب لتطبيق هذه الإجراءات بكل تفاصيلها من الممكن أن يكون عن طريق استخدام الألعاب بصفة عامة باعتبارها "تساعد على النمو العقلي فالفرد يحتاج إلى التفكير وتفسير المعارف التي يكتسبها..." (أبوسالم، 2011، ص158)، فالألعاب التعليمية العقلية على سبيل المثال من مميزات أنها: "تؤدي إلى الرفع من مستوى القدرات المعرفية عند الأطفال وتؤدي إلى التعلم الاستكشافي، وترفع من مستوى القدرة على التركيز والانتباه واكتساب المهارات اللغوية والحركية" (عبد الهادي، 2004، ص323) أو اعتماد الألعاب التعليمية بصفة خاصة إذ أنّها تشتمل على التعلم الممزوج بالمتعة والتسلية، وأنها بيئة حسية متنوعة خاصة إذا أحسن تطبيقها.

ومن جهة أخرى فقد ذكر الزوبير بلمامون (2019) في كتابه علم النفس التربوي دليل المعلمين والمتعلمين العديد من التوجيهات والتطبيقات التربوية الخاصة بعملية الانتباه والتي يمكن ادراجها بطريقة أو أخرى في طريقة الألعاب التعليمية والتي جاءت باختصار كآتي:

- تغيير نبرة وحدة وطبقة الصوت واعتماد الحركة المناسبة في كل موقف تعليمي.
- الاستعانة بالوسائل الحسية، استخدام لغة الجسد وإيماءات الرأس واليدين وتنويع المثيرات والمنبهات، مع ضمان الفضاء المناسب الهادئ البعيد عن مشتتات الانتباه.
- العناية في المقدمة بقصة أو سؤال أو ما يثير الانتباه بالإضافة إلى الاهتمام بفواصل النشاط من إنشاد وحركات وقصص.
- يجب أن تقدم المادة المتعلمة بطريقة تسلسلية منظمة حتى يسهل استقبالها، كما يجب تكرار التعليمات والتوجيهات بطريقة واضحة وبسيطة.

## الفصل الثالث: الانتباه

- تعزيز الاستجابات للمثيرات في حل المشكلة وللإجابات الصحيحة.
  - استخدام الصور والأشكال والألوان المتميزة بقدر الإمكان للمساعدة على التوضيح وجذب الانتباه، وبالتالي تنويع استراتيجيات وطرائق التنشيط التربوي بما يتناسب مع عمر الطفل (ص173-174)، ومن جهة أخرى مكلمة لخصائص جذب الانتباه ما ذكره عبد الهادي(2004) أن: بالنسبة لخاصية الغرابة فإنها تقوم على أساس ما يسمى الصراع المعرفي حيث تتنافس معلوماتان أو أكثر في جذب الانتباه للمواد التي تختص بالأطفال وألعابهم، بحيث تتميز بخصائص تجذب انتباه الأطفال، فالجدة والتعقيد والغرابة، ثلاث عوامل تجذب انتباه الطفل وتدعوه إلى تناول الأشياء واستكشافها.(103).
- وتشير الباحثة في هذا الصدد أنه من خلال ما نستنتجه من جملة المعلومات المتعلقة بالتوجيهات والتطبيقات التربوية الخاصة بالانتباه من جهة، أنه من الممكن أن توفر طريقة الألعاب التعليمية احتياجات أطفال المرحلة الابتدائية، هذه الأخيرة التي قد تكون نموذجاً فعالاً في استثمار مجمل ما يتعلق بعمليات الجذب والإثارة والمتعة والتعزيز إلى غير ذلك من التفاصيل التي قد تُكَدِّد فعالية طريقة الألعاب التعليمية في توجيه انتباه تلاميذ المرحلة الابتدائية للتعلم الموازية لمرحلة الطفولة، إضافة إلى أن طبيعة اللعب التعليمي يستوجب ابتكار طرق وأساليب تراعي متطلبات النمو لدى متعلمين هذه المرحلة.

### خلاصة:

إن الأهمية المعرفية الأساسية للانتباه في تحقيق عملية التعلم لدى الأفراد عامة ولدى المتعلمين في المرحلة الابتدائية خاصة؛ تفرض علينا الاهتمام به اهتماماً بليغاً كونه الأساس المعرفي لاستقبال جميع المثيرات، وعليه فإنه من الواجب الحرص على إزالة جميع المعيقات التي تعيق عملية الانتباه لدى الطفل المتعلم في المرحلة الابتدائية؛ خاصة أن هذه الأخيرة تعتبر مرحلة تأسيسية حساسة بالنسبة لتقدم الطفل، وكل هذا يستدعي تظافر الجهود بين الأهل والمعلمين في المدرسة من أجل تحسين المستوى التعليمي للأطفال ومساعدتهم على تحقيق مردود عالي في الدراسة وذلك من خلال العمل المشترك على توفير بيئة صفية هادئة تساعدهم على التركيز ومتابعة أدائهم بدقة واستمرارية.



الفصل الرابع:

التأخر الدراسي



## التأخر الدراسي:

تمهيد:

- 1- مفهوم التأخر الدراسي.
  - 2- بعض المفاهيم المرتبطة بالتأخر الدراسي.
  - 3- سمات المتأخرين دراسياً والأعراض التي تظهر عليهم.
  - 4- أشكال التأخر الدراسي.
  - 5- أسباب وعوامل التأخر الدراسي.
  - 6- الانتباه كخاصية معرفية وعلاقته بالتحصيل الدراسي.
  - 7- تشخيص حالات التأخر الدراسي في المرحلة الابتدائية.
  - 8- رعاية الأطفال المتأخرين دراسياً في المرحلة الابتدائية.
- خلاصة الفصل:

### تمهيد:

غالبًا ما ارتبطت مسألة التأخر الدراسي بالمفاهيم الخاطئة كالغباء أو التخلف العقلي وهذا حكم عشوائي جائر لا أساس له من الصحة، لأنه غالبًا ما قد يؤدي إلى القضاء على مستقبل التلميذ المتأخر دراسيًا أو تعطيل مساره الدراسي كأقل خسارة، ولأجل التفصيل في هذه المشكلة سنتطرق في هذا الفصل إلى تعريف التأخر الدراسي والمفاهيم المرتبطة به ثم إلى أشكاله وأسبابه، ومن ثم إلى أعراضه وطرق تشخيصه مع التطرق إلى كيفية رعاية التلاميذ المتأخرين دراسيًا في المرحلة الابتدائية.

### 1- مفهوم التأخر الدراسي: Underachievement يمكن عرض مفهوم التأخر الدراسي كالآتي:

1-1- **التعريف اللغوي للتأخر:** آخر: في أسماء الله تعالى الآخر والمؤخر، فالآخر هو الباقي بعد فناء خلقه كله ناطقه وصامته والمؤخر هو الذي يؤخر الأشياء فيضعها في موضعها، وهو ضد المقدم، والآخر ضد القدم تقول: مضى قُدماً وتأخر أخراً والتأخر ضد التقدم.

(ابن منظور، 2005، ص 11-12)

### 1-2- **التعريف الاصطلاحي للتأخر الدراسي:** في الحقيقة تعددت تعريفات التأخر الدراسي؛ على الرغم

من ذلك يمكن حصر أهمها فيما يلي:

- **تعريف انجرام:** المتأخرين دراسيًا بأنهم الذين لا يستطيعون تحقيق المستويات المطلوبة منهم في الصف الدراسي وهم متأخرين في تحصيلهم الأكاديمي بالقياس إلى العمر التحصيلي لإخوانهم.
  - **سايرل بيرت:** إن الطالب المتأخر دراسيًا هو الشخص الذي يكون مستوى تحصيله أقل من 80% بالنسبة لمستوى أقرانه في نفس عمره الزمني.
  - **العيسوي:** بأنه حالة تأخر أو تخلف أو نقص أو عدم اكتمال النمو التحصيلي نتيجة لعوامل عقلية أو جسمية أو اجتماعية أو انفعالية بحيث تنخفض نسبة التحصيل دون المستوى العادي أو المتوسط.
  - **طنطاوي:** التلاميذ المتأخرين دراسيًا هم هؤلاء الذين يكون تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى ذكائهم.
- (الجرجاني، 2002، ص 14).

- **عرفه الحياني 1989:** حالة تخلف أو تأخر أو نقص في التحصيل لأسباب عقلية أو جسمية أو اجتماعية أو انفعالية تؤدي إلى تخلف الفرد عن أقرانه في الدراسة والتحصيل أو هو الفرد الذي لا يستطيع أن ينجح في اختبار يمكن أن يكون معدًا لمرحلة عمرية سبق وأن تعداها.

(صالح، 2014، ص 71)

## الفصل الرابع: التأخر الدراسي

- عرّفه **حامد عبد السلام زهران**: "بأنه حالة تأخر أو نقص أو عدم اكتمال النمو التحصيلي نتيجة لعوامل عقلية أو جسمية أو اجتماعية أو انفعالية بحيث تنخفض نسبة التحصيل دون المستوى العادي لمتوسط في حدود انحراف معياري" (صالح، 2014، ص71).
  - كما يعرف **التأخر الدراسي** على أنه: حالة تأخر أو تخلف أو نقص أو عدم اكتمال النمو التحصيلي نتيجة لعوامل عقلية أو اجتماعية أو انفعالية، بحيث تنخفض نسبة التحصيل دون المستوى العادي أو المتوسط.
  - وللاغراض التربوية: "يعرف التأخر الدراسي إجرائيًا على أساس الدرجات التحريرية التي يحصل عليها التلميذ في الاختبارات في جميع المواد" (العيسوي، 1993، ص24).
  - ويعرّف عامة على أنه: انحراف التلميذ أو درجاته عن المتوسط بالنسبة لأقرانه في سنة بمعنى حصول التلميذ على أقل من الدرجة النصف النهائية الكبرى للمادة بمعنى لو كانت المادة العلمية مقرر له 100 درجة فيكون التلميذ المتأخر دراسيا هو الذي حصل على أقل من 50 درجة من 100. (الخطيب، 2009، ص23)
- وبناءً على التعاريف السابقة الذكر ترى الباحثة أنه يمكن تعريف التأخر الدراسي بشكل مختصر بوصفه: حالة تشير إلى تدني التحصيل الدراسي لدى التلاميذ العاديين، الذي يكون مستوى تحصيلهم أقل من المتوسط مقارنة بأقرانهم في الصف الدراسي، مما يعيق مسيرتهم لأقرانهم في الدراسة وقد تعود هذه الحالة إلى عوامل جسمية أو نفسية أو اجتماعية وقد تجتمع كلها في حالة واحدة.
- 2- المفاهيم المرتبطة بالتأخر الدراسي:** هناك العديد من المفاهيم المرتبطة بالتأخر الدراسي نورد بعضها فيما يلي:
- 2-1- ضعف التحصيل:** ويقصد به: "حصول التلاميذ في موادهم الدراسية على نتائج ضعيفة تحت نطاق إما أن تعتبر مرتفعة أو متوسطة أو متدنية أو ضعيفة، فهناك بعض التلاميذ رغم ما يتمتعون به من فطنة وذكاء وصحة عامة مناسبة إلا أنّ تحصيلهم يكون أدنى مما هو متوقع منهم مما يلفت انتباه المعلم لتلك المشكلة المتمثلة في ضعف التحصيل" (العمامرة، 2010، ص183).
- 2-2- التخلف الدراسي:** التخلف حالة تتميز بمستوى وظيفي عقلي دون المتوسط يبدأ أثناء فترة النمو ويصاحب هذه الحالة قصور في السلوك التكيفي للفرد.

## الفصل الرابع: التأخر الدراسي

**2-3- التأخر العقلي:** هي حالة بطء النمو في القدرة العقلية عن المعدل الطبيعي؛ أي أن معدل النمو العقلي غير متساوي مع نواحي النمو الأخرى مما يترتب عليه وجود فجوة بين أبعاد النمو المختلفة ومع مرور الزمن تزداد درجة التخلف العقلي، ومن ثم تنعكس مظاهر هذا التأخر في جوانب أخرى كالتحصيل الدراسي وفي عمليات التكيف الاجتماعي وأيضاً في النمو اللغوي واستخدامات اللغة. (النوايسة، 2014، ص37)، وبالتالي نجد أنّ التأخر العقلي مفهوم مطابق تماماً للتخلف العقلي.

**2-4- إعادة:** ويعني تكرار الرسوب لعام دراسي واحد فأكثر.

**2-5- الرسوب:** "هو الفشل في اختبارات الصف الدراسي الواحد والانتقال إلى الصف الذي يليه، ويمكن القول أيضاً أنّ: عدم اجتياز أكثر نصف المواد وذلك للتفريق بين الراسب والمكمل" (المعاينة، 2006، ص19).

**2-6- صعوبة التعلم:** هي الحالة التي يُظهر صاحبها مشكلة أو أكثر في الجوانب التالية: القدرة على استخدام اللغة أو فهمها، القدرة على الإصغاء أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو العمليات الحسابية البسيطة ومن المتوقع أن يكون السبب وراء ذلك عائداً إلى صعوبات في عمليات الإدراك لدى الطالب كإصابات دماغية أو خلل بسيط في وظيفة الدماغ. (الجرجاوي، 2002، ص48)

**2-7- بطئ التعلم:** بحيث يطلق على التلاميذ الذين تقع نسبة ذكائهم بين (70-80)، ومستويات تحصيلهم في مادة دراسية ما تقع في الإرياعي الأدنى، وهم ينجزون إنجازاً ضعيفاً، لأنهم يتعلمون أبطأ من زملائهم العاديين في الفصل، وغير قادرين على التعلم بالسرعة التي يقدمها المعلم لجميع التلاميذ، ويدخل في هذا التصنيف التلاميذ الذين لديهم صعوبة في مواثمة أنفسهم لتعلم المقررات الدراسية في المدرسة بسبب قصور بسيط في ذكائهم أو قدراتهم على التعلم، ويقع معدل ذكائهم ما بين 75-90. (شحاتة، النجار، 2011، ص81)، كما أنه إذا كان تحصيلهم الدراسي يتناسب مع مستواهم العقلي، فهؤلاء فئة من الطلاب تقلّ نسبة ذكائهم عن المتوسط إذ تقع نسبة ذكاء الطالب بطيء التعلم في الحدود بين المتخلفين عقلياً ومتوسطي الذكاء، وهذه الفئة من الطلاب نتوقع منها إذا بذل الطلاب جهداً عادياً أن يكون تحصيلهم أقل من المتوسط، ولذلك فإنهم يحتاجون أسلوباً خاصاً في التعامل معهم ورعايتهم بما يتناسب مع استعداداتهم العقلية. (الأعظمي، 2009، ص146)

وعليه ومما سبق يتضح لنا أن: الفروق بين مصطلح التأخر الدراسي وغيره من المفاهيم فروق نسبية فاصلة بين تفاصيل كل مفهوم، إلا أنها ترتبط جميعها بأصل واحد ألا وهو التحصيل الدراسي.

## الفصل الرابع: التأخر الدراسي

### 3- سمات المتأخرين دراسياً والأعراض التي تظهر عليهم:

على الرغم من أننا أشرنا سابقاً إلى أسباب التأخر الدراسية والتي يمكن أن تُستنتج منها سمات وأعراض المتأخرين دراسياً، إلا أن الحديث عن سمات المتأخرين دراسياً باعتبارهم عينة دراستنا الميدانية بشيء من التفصيل جد ضروري خاصة أنّ هذه الخصائص من شأنها تمكيننا من التعرف والكشف عن التلاميذ المتأخرين دراسياً بشكل أسهل وقبل الحديث عن سماتهم نبدأ بالحديث عن أعراض التأخر الدراسي ثم نقوم بعرض السمات المميزة للتلاميذ المتأخرين دراسياً.

### 3-1- سمات المتأخرين دراسياً والأعراض التي تظهر عليهم:

لقد ذكر عدد من التربويين وعلماء النفس مجموعة من السمات التي تميّز المتأخرين دراسياً، والتي يمكن إيجازها فيما يلي:

● السمات العقلية: انخفاض نسبة الذكاء، وضعف قدرة الانتباه وضعف الذاكرة، وضعف القدرة على التذكر، وقدرة محدودة على التفكير الإبداعي والمنطقي وانخفاض في القدرة على التحليل والتمييز، وضعف حل المشكلات.

- السمات الجسمية: ضعف في الصحة العامة والكسل والاضطرابات العصبية.
- السمات الانفعالية: فقدان الثقة بالنفس أو ضعفها، وعدم الاستقرار، وقدرة محدودة في توجيه الذات.
- الخصائص الاجتماعية: عدم القدرة على التكيف في المواقف الجديدة، وعدم الانسجام في المواقف الاجتماعية، وقلة المشاركة في الأنشطة التعليمية. (الأعظمي، 2009، ص 150-151)

### 3-2- أعراض التأخر الدراسي: إن المطلع على التراث النظري المتعلق بأسباب التأخر الدراسي

وكذلك المعلم أو الولي أو التلميذ المعاش لهذه المشكلة، يستطيع إدراك أعراض عديدة للتأخر الدراسي يمكن إيجازها فيما يلي:

● الأعراض العقلية: وتشمل نقص في الذكاء والانتباه، عدم القدرة على التركيز، ضعف الذاكرة وضعف التفكير الاستنتاجي.

- أعراض عضوية: وتشمل الإجهاد، التوتر، الكسل والعصبية.
- أعراض انفعالية: وتشمل العواطف المضطربة، القلق، الخمول، الاكتئاب، الشعور بالنقص، الفشل العجز، الخجل، الشرود الذهني، وكره مادة دراسية.
- أعراض أخرى: قلة الاهتمام بالدراسة والغياب المتكرر من المدرسة والهروب.

## الفصل الرابع: التأخر الدراسي

(البليس، 2013، ص38)

وترى الباحثة أنه ليس بالضرورة أن تجتمع كل هذه السمات وبنفس الدرجة في التلميذ المتأخر دراسياً، بل قد يتصف التلميذ ببعض هذه السمات وبدرجات متفاوتة ويعتبر بذلك تلميذاً متأخراً دراسياً إذا أثبتت ذلك نتائجه الدراسية، إضافة إلى أنه تجدر الإشارة إلى أن الأعراض السالفة الذكر قد تظهر كلها أو بعضها عند التلاميذ المتأخرين دراسياً وبدرجات متفاوتة..

**4- أشكال التأخر الدراسي:** هناك العديد من أنواع وأشكال التأخر الدراسي نورد أهمها وباختصار فيما يلي:

**4-1- تأخر دراسي عام في جميع المواد الدراسية:** يعتبر الطالب متأخراً دراسياً، إذا أظهر ضعفاً عاماً في جميع المواد الدراسية للسنة الملتحق بها لأي سبب من الأسباب.

**4-2- تأخر دراسي خاص في بعض المواد:** "حيث يعتبر الطالب متأخراً دراسياً في بعض المواد إذا أظهر ضعفاً في بعضها وتقدماً في البعض الآخر؛ بمعنى أن الطالب لديه قدرات تساعده على تنمية تقدمه في بعض المواد دون البعض الآخر" (بطرس، 2010، ص250).

**4-3- تأخر دراسي مستمر:** حيث يقلُّ تحصيل الطالب عن مستوى قدرته على مدى فترة زمنية.

**4-4- تأخر دراسي موقفي:** الذي يرتبط بمواقف معينة، حيث يقلُّ تحصيل الطالب عن مستوى قدرته بسبب خبرات سيئة مثل: النقل من مدرسة لأخرى أو موت أحد أفراد الأسرة أو المرور بصدمة انفعالية حادة.

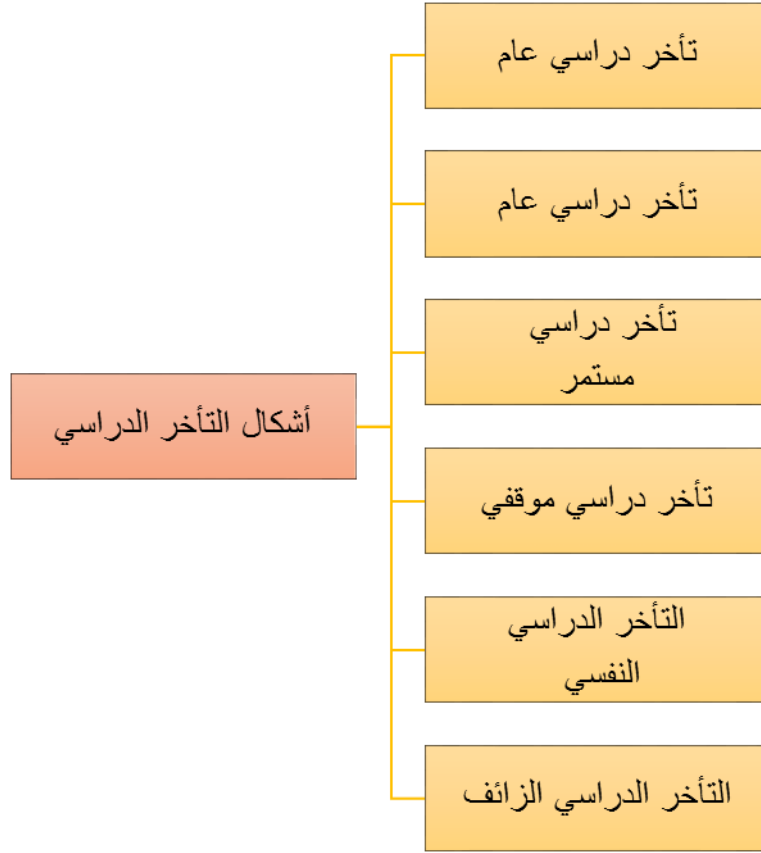
**4-5- التأخر الدراسي النفسي:** وهو تأخر قاطع يرتبط بنقص مستوى ذكاء أو قدرات الطالب أو استعداداته أو مستوى طموحه أو دافعيته.

**4-6- التأخر الدراسي الزائف:** "وهو تخلف غير عادي يرجع لأسباب غير عقلية أو نفسية ويمكن علاجه" (الجرجاوي، 2002، ص15 - 16).

وبعد استعراض مختلف أشكال التأخر الدراسي، لا بد لنا أن نشير إلى أن التأخر الدراسي العام والتأخر الدراسي الخاص هي الأشكال الأكثر انتشاراً في الأوساط التربوية، كما أن التأخر الدراسي العام المرتبط بجميع المواد الدراسية هو ما يهتما معرفته في دراستنا الحالية.

## الفصل الرابع: التأخر الدراسي

### الشكل رقم (05) يوضح أشكال التأخر الدراسي



### من إنجاز الباحثة

**5- أسباب التأخر الدراسي:** نظرًا لتعقيد مشكلة التأخر الدراسي فإن أسبابها غالبًا تكون مختلفة ومتنوعة ومتداخلة، ولها عدة أبعاد نفسية وفيزيولوجية واجتماعية ويمكن تفصيل أسباب التأخر الدراسي فيما يلي:

**5-1- أسباب نفسية انفعالية:** عدم تنظيم مواعيد النوم، الشعور بالنقص وعدم الثقة بالنفس، القلق والعصبية.

**5-2- أسباب عقلية:** الضعف العقلي ونقص في القدرات العقلية، ضعف في الانتباه، ضعف الذاكرة والنسيان.

**5-3- أسباب جسمية:** تأخر النمو وضعف البنية والتلف المخي وضعف الحواس مثل: السمع والبصر والضعف الصحي العام واضطراب الكلام، وقد يصاب التلميذ بمرض جسماني خطير أو بسيط يطول أو يقصر؛ فيكون ذلك سببًا مباشرًا في تأخره تحصيليًا وتعوق تفاعل الطالب إيجابيًا داخل الفصل وخارجه. (عواد، 2002، ص36)

## الفصل الرابع: التأخر الدراسي

### 5-4- أسباب اقتصادية واجتماعية: وتشتمل على ما يلي:

- مستوى الأسرة الاقتصادي: قد يكون الفقر من أقوى أسباب التخلف الدراسي، فسوء التغذية والمرض وتكليف التلميذ بالقيام ببعض الأعمال المنزلية لمساعدة الأسرة، يعيق متابعة الدراسة.
- المستوى الثقافي للأسرة: التلميذ الذي ينشأ في أسرة جاهلة لا تعتني بأدائه لواجباته ولا تهيب له جواً صالحاً يساعد على استذكار دروسه، وذلك عكس التلميذ الذي يجد في المنزل جواً ثقافياً وعناية بالواجبات المدرسية وحرصاً على تزويده بثقافات معينة ومتنوعة من الصحف والمذيعات والمجلات والمكتبة وقوة صالحة فيما يسمع ويرى.

- الجو المنزلي: ونقصد به ما يسود المنزل من علاقات تكون لها أثرها في حياة الأبناء؛ كاضطراب الحياة المنزلية لكثرة المشاحنات والخلافات واستبداد الآباء والتفرقة في معاملة الأبناء وقسوة المعاملة من زوجة الأب أو زوج الأم وعدم تقدير مطالب التلاميذ أو انفعالاته المختلفة، وغير ذلك مما يكون سبباً في بعث جو من القلق والاضطراب الذي يؤثر حتماً في حياة التلميذ المدرسية بل ويؤدي إلى التأخر الدراسي. (جبل، د.ت، ص238)

- كما يعد الضغط الأسري أحد العناصر التي قد تؤثر على التحصيل الدراسي للطلاب مثل تعليم الوالدين 1ودخلهم. (hidayah, 2022, p554)

### 5-5- أسباب مدرسية: وتشمل:

- سوء توزيع التلاميذ على الفصول دون مراعاة التناسق بين التلاميذ في التوزيع من شأنه أن يجعل المدرس إزاء مجموعة من التلاميذ غير متجانسة، وقد يجاب بمشكلة الطلاب سريع التعلم والطلاب بطيء التعلم ويحار في أي المجموعتين يوليها اهتمامه، وتكون النتيجة في هذه الحالة أن يجمع تلاميذ الفصل على اختلافهم الذين يشعرون بالحرمان ويلتمسون الإشباع الذي يعرضهم ذلك النقص في نواحي أخرى، قد تكون في التمرد أو العبث أو الهرب من المدرسة لأنهم فقدوا الحافز وهو من العوامل الهامة في التحصيل الدراسي.
- عدم الانتظام في الدراسة؛ فالتلميذ الذي تعود التأخر والغياب يكون من غير شك عرضة للتأخر عن زملائه في التحصيل.
- كثرة تنقلات المعلمين وعدم استقرارهم يعتبر عامل من عوامل ازدياد المشكلة تعقيداً لأن إمام المعلم بتلاميذه واستمرار تعهده لهم شرط أساسي في علاج هذه المشكلة لتوفر عنصر الاستمرار والمتابعة.



## الفصل الرابع: التأخر الدراسي

- الإدارة الدكتاتورية والتنظيم السيء بالمدرسة يؤثر حتمًا في التحصيل الدراسي.
- المدرسة وسيلة لنمو التلميذ في جميع نواحيه الجسمية والعقلية والخُلقية فطريقة التدريس والنشاط المدرسي وتُظَم الامتحانات والمنهج والإدارة المدرسية، لا بد أن تكون جميعها متماشية مع أهداف التربية الحديثة، ومراعية لميول التلاميذ واستعداداتهم ومبينة على التفكير العلمي الصحيح للفروق والفردية بين التلاميذ. (جبل، دت، ص237)

باختصار يمكن إجمال أسباب التأخر الدراسي فيما يلي:

- انخفاض درجة الذكاء لدى الطالب ونعني بالذكاء القدرة العقلية العامة التي تدخل في كل العمليات التعليمية.
  - الطالب انقطاع فترة من الزمن أثناء العام الدراسي فيترتب على ذلك حدوث فجوات خبرية في تحصيل ذلك الطالب.
  - إصابة الطالب بمرض يؤثر على حيويته، وبالتالي يحول بينه وبين بدله للجهد العقلي المطلوب لاستمرار تقدمه في الدراسة.
  - وجود عيب أساسي في طريقة التدريس التي يتبعها المدرس.
  - عدم تمكن المدرس من فنيات التدريس من حيث الإلقاء والحركة والمناقشة.
  - افتقاد المدرس للجاذبية الشخصية.
  - تدريس لإحدى المواد بطريقة خاطئة.
  - إهمال الأسرة لمتابعة الطالب أو عدم تهيئة الجو المناسب للاستذكار بالمنزل.
  - سوء أسلوب الطالب وعدم قدرته على التعبير عن أفكاره. (الداهري، 2012، ص ص341-242)
- وبعد أن قمنا بعرض الأسباب المختلفة للتأخر الدراسي، ترى الباحثة بحسب اطلاعها على الواقع المعاش أن اقتحام التكنولوجيا لحياة طلابنا في هذا العصر هو من أهم مسببات مشكلة التأخر الدراسي، إذ أصبح أطفالنا يقضون معظم أوقاتهم في لعب مختلف الألعاب الالكترونية أو مشاهدة كل يظهر أمامهم في شاشات الهواتف والحواسيب، وهذا ما يؤدي بهم إلى عدم التركيز على دروسهم اليومية بشكل تدريجي مما يؤدي بهم في نهاية الأمر إلى الوقوع في فخ التأخر الدراسي.

6- الانتباه كخاصية معرفية وعلاقته بالتحصيل الدراسي:

6-1- الانتباه والخصائص المعرفية الأخرى في المرحلة الابتدائية:

## الفصل الرابع: التأخر الدراسي

تتميز المرحلة الابتدائية عمومًا بسلسلة من الخصائص النمائية المتكاملة فيما بينها والتي نذكر منها النمو اللغوي المرتبطة أساسًا بتنمية مهارات القراءة وكذا النمو الانفعالي المتعلق باكتساب الاتزان الانفعالي إضافةً إلى الخصائص العقلية المرتبطة بالجوانب المعرفية والقدرات العقلية للفرد، هذه الأخيرة هي محور تركيزنا فيما يأتي:

• **الذكاء:** حيث ينظر (جليفورد) إلى الذكاء كعامل عام قوامه تكوين عقلي ثلاثي الأبعاد ضمن ما يلي:

**العمليات العقلية:** وتشمل القدرة على التقويم، والتذكر، والإدراك والتفكير.

**المحتوى:** ويشمل الرموز ودلالات الألفاظ والأشكال والسلوك.

**النواتج:** وتشمل الوحدات والفئات والعلاقات والمنظومات والتحويلات.

وبالتالي فإن قدرة متعلم المرحلة الابتدائية على امتلاك واستخدام هذه المهارات بحسب الموقف التعليمي فهو يمارس عملاً من أعمال الذكاء.

• **التفكير:** حيث يشير "بياجي" إلى أن تفكير الطالب في هذه المرحلة من سن ست أو سبع سنوات حتى اثني عشرة سنةً تفكير يعتمد على معالجة الأشياء الملموسة مع عدم القدرة على اتخاذ القرارات حتى نهاية هذه المرحلة، وذلك من خلال قدرة الطالب على تصنيف الأشياء في تسلسل وفق الوزن والطول وإعادة الأشاء إلى بداياتها التي كانت عليها دون أن يتوصل إلى نتائج معينة من مقدمات تعطى.

• **التخيل:** حيث يتجه تخيل الطالب في هذه المرحلة إلى الخيال الذي يقوم على صور حسية وإن كانت الصور البصرية تغلب على الصور السمعية واللمسية.

• **التذكر:** يزداد التذكر لدى الطالب كلما تقدم به العمر، والطالب في هذه المرحلة يكون قوي الذاكرة يستطيع أن يتذكر الأشياء.

• **الانتباه:** تكون قدرة الطالب على الانتباه -وخاصة في بداية المرحلة محدودة- سواءً في مدة الانتباه أو اقتصاره على موضوع واحد لفترة طويلة، إذ أنّ قدرته على التحرر من تلك المنبهات الخارجية تكون محدودة، ويتوقف مدى الانتباه على اهتمام الطالب بالموضوع الذي يتناوله، ومدى ملائمة حاجته النفسية (كاتوت، 2009).

وترى الباحثة أن الانتباه خاصية نمائية معرفية عقلية مهمة جدًا في عملية تعلم الطالب في جميع المراحل الدراسية؛ شأنه شأن جميع الخصائص المعرفية السابقة الذكر، إضافة إلى كون تفاعل هذه

## الفصل الرابع: التأخر الدراسي

الخصائص سيُشكّل دون شكّ قدرات عقلية معرفية تُمكن طلاب المرحلة الابتدائية بشكل خاص من التعلم بفعالية قصوى، وأخيراً لا بد من الإشارة إلى إمكانية تحسين قدرات المتعلمين العقلية عن طريق اقتراح طرق واستراتيجيات مناسبة لخصائصهم النمائية.

### 6-2- نمو الانتباه وعلاقته بتحصيل الطالب:

الجدير بالذكر أن لكل مرحلة عمرية من حياة الكائن خصائص نمائية مميزة لها، ولعلّ المرحلة الابتدائية من أهم المراحل التي تمتاز بتغيرات نمائية عقلية خاصة بها دون غيرها من المراحل الأخرى ولعلّ من أبرز مظاهر النمو العقلي التي تميز المتعلمين بعد التحاقهم بالمدرسة الابتدائية، "أن يتعلم الطفل في المدرسة المهارات الأساسية للقراءة والكتابة والحساب (...). وأن تنمو قدرته على التذكر ويزداد مدى وحدّة انتباهه، وينمو تخيله من الأوهام إلى الواقعية والابداع والتركيب" (عوض، 1999ص74).

ولقد أشار في هذا الصدد أسعد (1991) مؤكداً أنه: "ينمي الأطفال في حوالي السنة السادسة أو السابعة بعضاً من القابليات العقلية الجديدة التي يسميها **بياجي** العمليات العقلية المشخصة، يتمكن الصغار بفضل تلك العمليات، من صياغة مفاهيم الأصناف، والعلاقات، والأعداد، الأمر الذي يوسع عالمهم الإدراكي" (ص177)، ولعلّ الانتباه من أهم هذه العمليات العقلية التي تحدث عنها **بياجي**، إضافة أنه من الملاحظ في واقعنا المرتبط بتعلم الأطفال؛ أنهم يتمكنون في بداية تعلمهم من استخدام تلك العمليات العقلية التي تمكّنهم من التصنيف والعد وإدراك العلاقات والمعرفة الأحجام ...

ومن جهة أخرى ذكر دويدار (2015) أنه يصعب على الطفل في سن السادسة أو السابعة أن يركز نشاطه في عملٍ واحدٍ لفترة طويلة، فقدرته على حصر الانتباه لا تتعدى فترة ضئيلة من الزمن، فترة تطول وتقتصر تبعاً لاهتمام الطفل بالعمل أو عدم اهتمامه به فالاهتمام يُعبئ الدوافع النفسية وينظمها من أجل تحقيق الغرض، ومن ثمة يزيد القدرة على التحرر من كل دخيل من المنبهات الخارجية التي قد تشغل الفرد عن العمل المنتج، وذلك ما يحتم ضرورة جعل طرق التدريس تركز على استغلال نشاط التلاميذ الإيجابي وتستنثير اهتمامهم، وتستجيب لحاجاتهم. (ص21)

أما في ما يتعلق بالنجاح الدراسي عامّة فإنه: يتطلب أن ينتقي الطالب من بين المثيرات المتعددة الموجودة في غرفة الصف تلك المثيرات ذات العلاقة بالتحصيل، وأن يهمل المثيرات الغير ملائمة (...). فالنجاح يتطلب المثابرة والتركيز على مهمة عينة حتى الانتهاء منها، ويؤدي ضعف الانتباه إلى انتقال الفرد من مهمة لأخرى دون إنجاز (الستيلي، 2008، ص143).

## الفصل الرابع: التأخر الدراسي

وتضيف الباحثة في هذا الصدد أن: عملية الانتباه في المرحلة الابتدائية تمتاز بالنمو التدريجي من جهة ويمتاز بسرعة الانتقال من مثير إلى مثير آخر من جهة أخرى، أما السمة الأولى فهي سمة نمائية يتحكم فيها العمر الزمني للطالب بالدرجة الأولى، وأما السمة الثانية فيتحكم فيها مدى مناسبة مثير الانتباه لرغبات المتعلم وميوله كعامل أساسي، ولعلّ التحكم في الانتباه وتحسين سواءً ما ارتبط بما ذكرته في كلا سمتين أو غيرها من السمات الأخرى يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالقدرة على تحسينه وزيادة فاعليته عن طريق اتباع الطرق التي من شأنها إثارة الانتباه والتحكم فيه إلى أقصى حد ممكن، وبالتالي فإن تحسين قدرة الطالب على الانتباه تؤدي بطريقة أو أخرى إلى تحسين أدائه في التعلم وبالتالي الوصول به إلى تحصيل دراسي جيد بشكل تدريجي.

### 7- تشخيص حالات المتأخرين دراسياً في المرحلة الابتدائية:

#### 7-1- أهم الاعتبارات التي يجب مراعاتها في تشخيص التأخر الدراسي:

قبل البدء بعملية التشخيص يجب أولاً التأكد مما إذا كان التأخر الدراسي عاماً في جميع المواد الدراسية أو خاصاً بمادة أو مجموعة معينة من المواد، ذلك. لأنه يحدث أحياناً أن يكون التأخر عاماً في جميع المواد، ويحدث أن يكون في مادة دراسية واحدة، ويجب التأكد أيضاً مما إذا كان التأخر حديثاً أو مستديماً. (الجبائي، 2002، ص 181)، وعليه تعد عملية التشخيص الدراسي وتحديد نوع التأخر من أهم الخطوات في سبيل تحديد المشكلة وعلاجها، وذلك لأنّ الحكم على الدارس بالتأخر يترتب عليه آثار خطيرة في توجيهه وتحديد مستقبله، وقد أوضح "أبرهام" أنه يجب مراعاة بعض الاعتبارات التربوية والنفسية في تشخيص التأخر الدراسي ومن أهمها ما يلي:

• عدم الاعتماد على مصدر واحد فقط في التشخيص أو التعرف عليه بل لا بد من استخدام الأسلوب المتعدد المصادر، سواء من حيث مصادر المعلومات أو من حيث الأخصائيين المشتركين في الحكم على التأخر الدراسي.

• البدء مبكراً في عملية تشخيص التأخر الدراسي والتعرف على المتأخرين واكتشافهم.

• إن عملية التعرف على المتأخرين دراسياً يجب أن تكون مستمرة وطويلة نسبياً.

7-2- الأساليب المستخدمة في تشخيص المتأخرين دراسياً: توجد تسعة أساليب أساسية في اكتشاف التلاميذ المتأخرين دراسياً وهي:

• درجات ونتائج الاختبارات الشهرية.

## الفصل الرابع: التأخر الدراسي

- تقديرات الأساتذة.
- الاختبارات السيكولوجية.
- الفحوص الطبية.
- الاختبارات التحصيلية المقننة.
- الفحوص الجسدية.
- دراسة الحالة.
- اختبارات الذكاء. (أبو سالم، 1961، ص7-8)

وعليه يمكن القول أنّ التعرف المبكر على المتأخرين دراسياً وما يتميزون به من سمات وخصائص أمراً مهماً لما يترتب على إسهامه بفاعلية كبيرة في تقديم العلاج المناسب لهم قبل أن تتفاقم لديهم هذه المشكلة في مراحل تعليمية مقبلة ويصبح من الصعوبة إضعاف أثرها أو إزالتها نهائياً.

### 8- رعاية المتأخرين دراسياً في المرحلة الابتدائية:

يعد موضوع الرعاية الشاملة بهذه الفئة من التلاميذ المتأخرين دراسياً أمراً جد ضرورياً، بحيث لا يكفي على أي حال التعرف على التلاميذ المتأخرين دراسياً فقط دون التكفل بهم بطريقة تضمن لهم الاستمرارية والاندماج مع زملائهم بشكل عادي وما سنعرضه في هذا الصدد من معلومات يتعلق بالدرجة الأولى بإجراءات التكفل بالمتأخرين دراسياً، وعلاج مشكلة التأخر الدراسي.

### 8-1- إجراءات التكفل بالمتأخرين دراسياً:

من المؤكد أن عملية التكفل بهذه الفئة تتطلب تضافر الجهود للقيام بالإجراءات المقترحة الآتية:

- الاهتمام بالفروق الفردية بين التلاميذ، ووضعهم في فصول متجانسة من حيث السن والذكاء والقدرة التحصيلية بقدر الإمكان، أو تقسيم الغرفة الواحدة إلى فصول وفقاً لنسب ذكائهم حتى يكون عمل المعلم قائماً على أساس مستوى كل مجموعة وقدراتها.
- يجب الإقلال من عدد تلاميذ الفصول الضعيفة، نظراً لحاجتهم إلى زيادة الجهد المبذول وبذل المعونة والاهتمام الفردي، كما يجب اختيار أمهر المعلمين ليقوموا بالتدريس في هذه الفصول.

## الفصل الرابع: التأخر الدراسي

- الاهتمام بالتوجيه التربوي؛ أي مساعدة الفرد بوسائل مختلفة لكي يصل إلى أقصى نمو له في مجال الدراسة الملائمة له والتكيف معها والتغلب على الصعوبات التي تعترضه في دراسته، وفي الحياة المدرسية بوجه عام.
  - الاهتمام بالنواحي الصحية، وذلك بفحص التلاميذ فحصاً شاملاً للتأكد من سلامة أجسامهم.
  - الاهتمام بالنواحي الاجتماعية؛ وذلك بتعاون المنزل مع المدرسة، والبطاقات المدرسية خير وسيلة تساعد على دراسة شخصية التلميذ من جميع نواحيها، فهي سجل يشمل البيانات الكافية عن ظروف حياته المنزلية، والبيئية المحيطة به، والمؤثرات المادية والاجتماعية التي تلقي الضوء على إمكانيات وعوامل تقدمه أو تأخره الدراسي ونمو شخصيته.
  - أن تعمل المدرسة على تهيئة الجو المدرسي الذي يحقق رغباتهم ويتفق مع ميولهم، وأن تكثر من ألوان النشاط التي تحببهم إلى الحياة المدرسية وتحميمهم من المغريات خارج المدرسة.
  - الاهتمام بإعادة النظر في المنهج والعناية بطرق التدريس وكذا إعداد المعلمين.
- شكل رقم (06) يوضح الإجراءات المختصرة للتكفل بالمتأخرين دراسياً.



من إنجاز الباحثة.

### 8-2- علاج مشكلة التأخر الدراسي:

يمكن استخلاص معلومات عن علاج التأخر الدراسي حسب ما يلي:

- يختلف علاج التأخر الدراسي باختلاف الأسباب فإذا كان السبب ضعف حيوية التلميذ، وجب عرضه على طبيب المدرسة أو طبيب الوحدة العلاجية، وذلك الحال إذا كان التلميذ يعاني ضعفاً في الإبصار مع العناية بتجليس من هم في هذه الحالة في أماكن قريبة من السبورة.
- قد يكون التأخر نتيجة لانحرافات مزاجية أو عوامل نفسية معتلة، وفي مثل هذه الحالات النفسية يجب اللجوء إلى العيادات النفسية، ومن المفيد أن يلتحق بالمدارس موجّهون أو مرشدون نفسانيون يعاونون المعلم في عمله وبخاصة أمراض الكلام ومشكلات السلوك، علاوة عن الدور الحيوي الذي يقومون به في توجيه التلاميذ تربوياً ومهنياً.

- هناك حالات يقع على المعلم نفسه عبء معالجتها فقد تكون قسوة المعلم سبباً لذلك، وقد يكون ازدحام الفصول بالتلاميذ حائلاً دون استفادة هؤلاء المتأخرين دراسياً من عمل المعلم الذي يتعرف على حالتهم. (جبل، د.س، ص ص. 239-241)، ومما لا شك فيه أن برامج الإرشاد جزءاً لا يتجزأ من العملية التعليمية الكلية في المدرسة وهو في متناول جميع الطلاب، كما أنه مهم جداً لتنمية الطلاب بشكل عام (xiong، 2022، ص54).

إضافة إلى أنه توجد طرق مختلفة على شكل نصائح تحفيزية لحث الأطفال على التفوق الدراسي تفادياً لوقوعهم في الفشل الدراسي ألا وهي:

- ساعد طفلك في اختيار أهدافه الشخصية: لكي يساعد الطفل على تحقيق أهدافه ينبغي علينا ألا نسيطر عليه بأهدافنا ونحاول مقارنة الطفل مع أشخاص نجحوا في المجالات التي تهتم بها ليكونوا القدوة له في التفوق.
- ساعد طفلك لكي يعرف النتائج الإيجابية لتحقيق أهدافه والنتائج السلبية لعدم تحقيقها، فمعرفة الطفل للنتائج الإيجابية التي حققها بعد تحقيق أهدافه يجعله يسعى دائماً للتفوق والنجاح.
- امدح طفلك عند التفوق في مجال ما: ويمكن استخدام المديح بالعديد من الطرق بتشجيعه عند التفوق ثم إعطائه هدية مناسبة لسنته عند توفقه ليستمر في طريق التفوق. (نخلة، 2008، ص 132-130)

وأخيراً ترى الباحثة حسب رأيها الشخصي أن: علاج حالات التأخر الدراسي يتطلب تحسين الحياة الاجتماعية للطفل المتأخر دراسياً، والذي قد يتم غالباً عن طريق توفير بيئة من اللعب التعليمي الذي

## الفصل الرابع: التأخر الدراسي

يشبع رغبات الطفل تحت إشراف الأسرة أو المدرسة أو كلاهما معاً، إضافة إلى تقليل الخلافات المنزلية أمام الطفل لأن ذلك يؤثر على شعوره بالأمن في المنزل ويجعله خائفاً يميل إلى الانطواء مبتعداً بذلك عن أصدقائه.

### خلاصة الفصل:

إن تعليم التلاميذ مسؤولية تقع على عاتق الأولياء والمعلمين وجميع القائمين على العملية التعليمية وعليه فإن التكفل بالتلاميذ المتأخرين دراسياً يتطلب تضافر حقيقي للجهود المبذولة من طرف المدرسة والبيت بداية بالكشف المبكر عن مثل هذه الحالات، ثم التأكد من تشخيصها في ضوء مؤشراتها ومن ثمة اقتراح برامج إرشادية مناسبة، حسب الخصائص النمائية المتعلقة بمرحلة الطفولة في المدرسة الابتدائية.



**الفصل الخامس:**

**إجراءات الدراسة**

**الميدانية**

## إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد:

- 1- منهج الدراسة.
- 2- التصميم الشبه تجريبي للدراسة.
- 3- الدراسة الاستطلاعية.
- 4- نتائج الدراسة الاستطلاعية.
- 5- الدراسة الأساسية.
- 6- الحدود الزمانية والبشرية للدراسة.
- 7- أدوات الدراسة.
- 8- عناصر البرنامج الإرشادي.
- 9- الأداة الأساسية للدراسة.
- 10- الأساليب الإحصائية.

خلاصة الفصل:

### تمهيد:

تعتبر إجراءات الدراسة الميدانية من الخطوات المهمة باعتبارها المحك ، ففي ضوء الدراسة النظرية ونتائجها، وبحث المفاهيم وعرض المقاربات والدراسات السابقة، يمكن لنا أن نحدد منهج الدراسة الميدانية بمراحلها والتي نصممها لاختبار الفرضيات، وذلك لرصد ميدان الدراسة وحصر صعوباته ومحاولة تجنبها وحساب الخصائص السيكيومترية للأداة، في دراسة استطلاعية، ومن ثمة تصميم الدراسة التجريبية الأساسية وتهيئة ظروف التطبيق ومراجعة الأدوات وعناصر، والتحقق من خطوات إعداد البرنامج الإرشادي في الدراسة ومستواه واختيار الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل ومعالجة البيانات في إطار التحقق من هدف الدراسة الراهنة.

### 1- منهج الدراسة:

يعرف المنهج بأنه الأسلوب والطريقة أو الوسيلة، التي يستعملها الباحث بهدف الوصول إلى المعلومات المراد الحصول عليها، حيث اعتمدت الباحثة في الدراسة الحالية على المنهج الشبه التجريبي الذي يعرف على أنه "ذلك النوع من المناهج البحثية التي تستخدم التجربة في اختيار فرد معين، ويقرر العلاقة بين المتغير وذلك عن طريق الدراسة للمواقف المتقابلة التي ضببت كل المتغيرات ما عدا المتغير الذي يهتم الباحث بدراسة تأثيره" (السيد، 2011، ص 379).

### 2- التصميم شبه التجريبي للدراسة:

تناولت الباحثة في هذه الدراسة تصميم المجموعة الواحدة بقياس قبلي وبعدي نظراً لخصوصية العينة، وذلك بهدف الكشف عن فعالية البرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية في تحسين مستوى الانتباه لدى عينة الدراسة في القياس القبلي ومقارنة النتائج في القياس البعدي وقد كان المتغير المستقل في الدراسة هو البرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية، أما المتغير التابع فقد تمثل في الانتباه، والذي يفترض أن تتحسن نتائجه بعد تطبيق البرنامج الإرشادي على التلاميذ المتأخرين دراسياً الذين يعانون من ضعف الانتباه أثناء التعلم وذلك كما تقدر بالمقياس المستخدم، ويمكن تمثيل رموز الدراسة كما هو مبين من خلال الجدول التالي:

## الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية

جدول رقم (02): يمثل تمثيل رموز الدراسة الشبه التجريبية

المجموعة	قياس قبلي	المعالجة	قياس بعدي
G <sub>1</sub>	O <sub>1</sub>	X	O <sub>2</sub>

فيكون التصميم التجريبي:  $GO_1XO_2$ ، حيث:

- G<sub>1</sub> : هي عينة الدراسة.
  - O<sub>1</sub> : يشير إلى القياس الفعلي.
  - O<sub>2</sub> : يشير إلى القياس البعدي.
  - X : ترمز إلى المعالجة و يقصد بها تطبيق البرنامج الإرشادي على العينة التجريبية.
- 3- الدراسة الاستطلاعية: فيما يلي عرض للمعلومات المتعلقة بالدراسة الاستطلاعية:

3-1- أهدافها: هدفت الدراسة الاستطلاعية في هذا البحث إلى ما يلي:

- اختيار عينة الدراسة الأساسية.
- معرفة خصائص عينة الدراسة
- التعرف على ميدان العمل.
- التعرف على بعض صعوبات البحث ليتم تفاديها في الدراسة الأساسية.
- استبعاد اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه والاندفاعية عن عينة الدراسة الأساسية المختارة، من خلال مقابلات خاصة مع الأساتذة المسؤولين وعرض مؤشرات هذا الاضطراب، والتعرف على ملف حالة كل تلميذ متأخر دراسياً.
- اختيار أدوات الدراسة بهدف معرفة مدى صلاحيتها للتطبيق.
- الاختيار النهائي لعينة الدراسة الأساسية.

3-2- عينتها: بلغ قوام العينة الاستطلاعية 53 تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الثانية ابتدائي

المتأخرين دراسياً، ويمكن توضيح حدودها فيما يلي:

➤ الحدود البشرية: تكونت الدراسة الاستطلاعية (المبدئية) من 53 تلميذ وتلميذة من التلاميذ المتأخرين

دراسياً الدارسين في السنة الثانية ابتدائي.

## الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية

➤ **الحدود المكانية:** تمت الدراسة الاستطلاعية في ثلاث ابتدائيات اختيرت بطريقة قصدية كمجال لتطبيق وهي ابتدائية "ميلي أحمد" ببلدية الميلية، وابتدائية "سنيغد محمد صالح" و"بوپرد عمار" ببلدية العنصر المتواجدين بولاية جيجل.

➤ **الحدود الزمنية:** العام الدراسي 2021/2020 وبدأت هذه الدراسة تحديداً 2020/12/07.

3- **أدواتها:** لتحقيق الدراسة الاستطلاعية استعانت الباحثة بأدوات البحث التالية:

➤ **المقابلة الغير الموجهة:** وذلك من خلال سلسلة من المقابلات التي أجريت مع أساتذة المرحلة الابتدائية بالأخص مدرسي السنة الثانية ابتدائي وذلك بغرض جمع المعلومات الكافية عن أفراد العينة الاستطلاعية وتحديد عددها فيما بعد.

➤ **المقابلة الموجهة:** بهدف استبعاد اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه والاندفاعية عن عينة الدراسة الأساسية، وكذا الاطلاع على تاريخ الحالة الخاص بالتلاميذ المتأخرين دراسياً.

➤ **مقياس مهارات الانتباه:** وهو الأداة التي طبقت على عينة الدراسة الاستطلاعية من أجل معرفة مستوى مهارات الانتباه الأساسية لدى عينة الدراسة المتكونة أساساً من التلاميذ المتأخرين دراسياً.

➤ **الملاحظة المباشرة الخاصة بأساتذة عينة الدراسة:** من خلال ملاحظة الباحثة سلوكيات واستجابات التلاميذ المتأخرين خلال متابعتهم المستمرة لتعلم التلاميذ في القسم، لهدفين أولهما التأكد من استبعاد اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه والاندفاعية عن عينة الدراسة الأساسية؛ والثاني التأكيد على إمكانية اختيار عينة الدراسة الأساسية من قائمة تلاميذ العينة الاستطلاعية.

➤ **الملاحظة المباشرة الخاصة بالباحثة:** من خلال ملاحظة الباحثة سلوكيات واستجابات التلاميذ المتأخرين خلال مراقبتها تعلمهم في القسم، لهدفين أولهما استبعاد اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه والاندفاعية عن عينة الدراسة الأساسية؛ والثاني التأكيد على إمكانية اختيار عينة الدراسة الأساسية من قائمة تلاميذ العينة الاستطلاعية.

3-3- **إجراءاتها:** بناءً على ما تقدم ذكره:

• اختيرت عينة البحث في الدراسة الاستطلاعية بشكل قصدي بحيث قامت الباحثة بالقيام بالتسهيلات اللازمة ملحق رقم (01) ، وذلك من أجل استكمال إجراءات الدراسة الاستطلاعية بعدها توجهت الباحثة إلى مكتب مدير الابتدائية الأولى ثم الثانية ثم الثالثة على التوالي وبعد شرح طبيعة موضوع البحث تم أخذ الموافقة من طرف كل مدير ابتدائية، ومن تم توجهت الباحثة إلى مدرسي السنة الثانية ابتدائي بكل

## الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية

مؤسسة، حيث قامت بإجراء مقابلة أولية تم فيها شرح طبيعة الموضوع وأهدافه والعينة المرادة حيث أبدوا ترحيباً بفكرة الموضوع واعتبرته موضوع مهم يستحق الاهتمام بحسب رأيهم أيضاً ليم بعد ذلك استكمال باقي المقابلات فيما بعد، ومن ثم توزيع النسخ المتعلقة بمقياس مهارات الانتباه على أساتذة المدرسين لتلاميذ العينة الاستطلاعية.

• بعد حصول الباحثة على النتائج المتلقة بمقياس مهارات الانتباه الأساسية التي حصلت عليها من خلال توزيع مقياس مهارات الانتباه على 53 تلميذاً وتلميذة، باعتبارهم يعانون من مشكلة التأخر الدراسي، قامت الباحثة باختيار 13 فرداً من أفراد عينة الدراسة وذلك على أساس أنهم تحصلوا على درجات متدنية على مقياس مهارات الانتباه.

• حيث حدد لكل عبارة 04 إجابات (بدائل) وجاءت بالترتيب أبداً، نادراً، غالباً، دائماً، وتم تخصيص درجة 04 في حالة الإجابة ب"أبداً"، ودرجة 03 في حالة الإجابة ب"نادراً"، ودرجة 02 في حالة الإجابة ب"غالباً"، و درجة 01 في حالة الإجابة ب"دائماً"، أما الدرجة الكلية للمقياس ، فقد حسبت عن طريق جمع درجات المفحوص على مختلف فقرات المقياس وتعتبر الدرجة 31 هي الدرجة الأدنى في المقياس، والدرجة 93 هي الدرجة فوق المتوسط من المقياس، أما الدرجة 124، فهي الدرجة الأعلى في المقياس، والدرجة من 62 إلى 93 هي الدرجة المتوسطة في هذا المقياس وقد تنوعت العبارات الايجابية والسلبية للمقياس وفق ما يلي:

### جول رقم (03): يمثل نوع عبارات المقياس

أرقام العبارات	نوع العبارة	أبعاد المقياس
10+09+08+06	العبارات الإيجابية	البعد الأول: مهارة التركيز البصري
05+04+03+02+01	العبارات السلبية	
10+09+08+07+06+05+04+03+02+01	العبارات الإيجابية	البعد الثاني: مهارة القدرة على التمييز
/	العبارات السلبية	
09+05+04+02+01	العبارات الإيجابية	البعد الثالث: مهارة القدرة على الاستجابة
08+07+06+03	العبارات السلبية	

## الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية

الصحيحة والسريعة

من إعداد الباحثة

### 4- نتائج الدراسة الاستطلاعية:

بعد إجراءنا لدراسة الاستطلاعية توصلنا إلى النتائج التالية:

- صلاحية محيط الابتدائية لإجراء الدراسة.
- استيفاء ابتدائية "ميلي أحمد" لشروط عينة الدراسة لشروط والخصائص المرجوة من دراستنا الأساسية، كما تم تسليم التصريح بتطبيق البرنامج الإرشادي لمدير المؤسسة المحلق رقم (02).
- تم تحديد موعد إجراء جلسات البرنامج الإرشادي في أوقات الفراغ والتي تمثلت أغلبها حسب التوقيت التالي: 12:00 إلى 13:00 وذلك بعد التنسيق مع معلمة القسم.

### 5- الدراسة الأساسية: عرض للتفاصيل المتعلقة بالدراسة الاستطلاعية:

**5-1- مجتمع الدراسة:** يهدف موضوع بحث هذه الدراسة إلى اختيار مدى فعالية البرنامج الإرشادي القائم على بعض الألعاب التعليمية في تحسين مستوى الانتباه لدى عينة من التلاميذ المتأخرين دراسياً للسنة الثانية ابتدائي ولإجراء هذه الدراسة تم اختيار ثلاث مؤسسات تعليمية وتمثل المجتمع الأصلي الذي يشمل جميع تلاميذ ابتدائي المتأخرين دراسياً على اختلاف جنسهم وأعمارهم، وبلغ عددها 53 تلميذ وتلميذة.

**5-2- عينة الدراسة:** تضم عينة الدراسة تلاميذ السنة الثانية ابتدائي المتأخرين دراسياً، حيث تشتمل على كل من المعيديين والمتأخرين في الفصل الأول، ويعد كل تلميذ تحصل على معدل أقل من 10/05 تلميذ متأخر دراسياً وقد اعتمدت الباحثة في اختيار وتعيين أفراد العينة على نتائج كشوف النقاط للنتائج المدرسية للتلاميذ كأول خطوة ثم نتائج الدراسة الاستطلاعية كخطوة أساسية، إضافة إلى ملاحظات المدرسين وقد تراوحت معدلاتهم ما بين 2 و 4 من 10.

➤ **حجم العينة:** تم حساب نسبة تمثيل العينة لمجتمع الدراسة الحالية بالطريقة التالية، حيث أن:

$$X = \frac{13 \times 100}{53}$$

$$X = 26.41\% \approx 25\%$$

وعليه تمثل عينة الدراسة بـ 25% من المجتمع الأصلي وهي عينة مقبولة قياساً بخصوصيتها.

## الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية

➤ **خصائص أفراد العينة:** اتسمت عينة الدراسة النهائية ببعض الخصائص من أبرزها:

- تتراوح أعمار العينة ما بين 7 و 9 سنوات، جميع أفراد العينة يدرسون في السنة الثانية ابتدائي على اختلاف جنسهم وأعمارهم.
- عينة الدراسة تتميز بتدني التحصيل الدراسي حيث تشمل عينة الدراسة على بعض التلاميذ المتأخرين دراسياً على أقرانهم في الفصل الأول وبعض التلاميذ المعيدين السنة الدراسية.
- عينة الدراسة تتميز بضعف مستوى الانتباه في جميع المهارات المشكلة له والمحددة في مقياس مهارات الانتباه.

**5-3- حدود الدراسة الأساسية:** وتتمثل فيما يلي:

- **الحدود البشرية:** تم تطبيق إجراءات الدراسة الحالية على عينة قصدية لتلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي مستوى السنة الثانية ابتدائي بمدينة الميلية قوامها 13 تلميذ وتلميذة (4 إناث و 9 ذكور).
- **الحدود المكانية:** ابتدائية " ميلي أحمد " ببلدية الميلية - جيجل.
- **الحدود الزمانية:** امتدت الدراسة الأساسية من 2020/12/15 إلى غاية 2021/01/30، بحسب ما تطلبت طبيعة الدراسة.

**6- أدوات الدراسة:** لتحقيق أهداف الدراسة وفرضيتها قامت الباحثة بإعداد "مقياس مهارات الانتباه" كما قامت الباحثة ببناء برنامج إرشادي لتحسين مستوى الانتباه القائم على الألعاب التعليمية، وفيما يلي تفصيل لأدوات الدراسة:

**6-1- مقياس مهارات الانتباه:**

ل للوصول إلى أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد "مقياس مهارات الانتباه" وهو مقياس يحتوي على (31) بند كمؤشر للاسترشاد به في تحديد التلاميذ الذين يعانون ضعف في مستوى مهارات الانتباه، فبعد الاطلاع على عدة مقاييس والأدوات المتصلة بموضوع الدراسة وبخبرة الباحثة الخاصة وظروف البيئة تم اعداد وبناء البرنامج في الخطوات التالية:

**خطوات بناء المقياس:**

قام الباحث بإعداد أداة الدراسة (المقياس) لمعرفة مستوى الانتباه لدى التلاميذ المتأخرين في السنة الثانية ابتدائي في بعض المدارس الابتدائية بمدينة جيجل، واتبعت الباحثة الخطوات الآتية لبناء المقياس:



## الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية

➤ الاطلاع على كتب علم النفسي المعرفي وكتب الصحة النفسية وكل ما يتعلق بالأدب التربوي والدراسات السابقة حول موضوع الانتباه وسمات المتأخرين دراسيا واستشارة بعض الأساتذة والمختصين في هذا الموضوع عن طريق بعض المقابلات الشخصية، وكذا الاطلاع على بعض المقاييس التي تقيس الانتباه المقرون بمظاهر أخرى كفرط النشاط والحركة بهدف الاستفادة منها في بناء المقياس وصياغة فقراته ومن أمثلة ذلك:

- مقياس انتباه الأطفال وتوافقهم إعداد وتقنين د. عبد الرقيب أحمد البحيري ود. عفاف محمد محمود عجلان بالقاهرة عام (1997).
- موتقي، هايدة. (2004). علم نفس اللعب. مكتبة قریش.
- نقييل، بينت، ليز، وود، وسو، روجرز. (2001). التعليم من خلال اللعب. العامري خالد. دار الفاروق للنشر.

➤ بعد ذلك قامت الباحثة بتصميم المقياس في صورته الأولية وقد تكونت من (31) فقرة.

➤ عرض المقياس على المشرف من أجل اختبار وملاءمتها لجمع وقياس البيانات.

➤ تعديل المقياس بشكل أولي بعد مناقشة المشرف وأخذ ملاحظاته بعين الاعتبار.

➤ تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين الأكاديميين في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية وبعض الأخصائيين في هذا المجال والملحق رقم (03) يبين أسماء أعضاء لجنة التحكيم.

➤ القيام بالتعديل الطفيف لبعض الفقرات المقياس من حيث الحذف أو الإضافة والتعديل، ليستقر المقياس في صورته النهائية على (31) بند.

➤ تم الحصول على موافقة مديري الابتدائيات للمباشرة في الحصول على استجابات المعلمين فيما يخص المقياس المتعلق بمجتمع الدراسة.

وفي نهاية استقر المقياس على 30 بندًا مكون من ثلاث مهارات فرعية أساسية مشكلة للانتباه العام وهي: (مهارة التركيز البصري، مهارة القدرة على التمييز، مهارة القدرة على الاستجابة السريعة والصحيحة)، المتكون من 30 بندًا موزعة على 3 شكل مهارات فرعية مشكلة للانتباه كما يلي:

- مهارة التركيز البصري 11 فقرات.
- مهارة القدرة على التمييز 10 فقرات.
- مهارة الاستجابة السريعة والصحيحة 10 فقرات.

## الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية

➤ وقد حُددت لكل عبارة 04 إجابات وفق ملائمة العبارة حسب الترتيب الرباعي الآتي: "أبدأ" "تأدراً"، "غالبًا"؛ "دائمًا" حيث تم تخصيص 04 درجات في حالة الإجابة ب "أبدأ"، والدرجة 03 في حالة الإجابة ب "تأدراً"، والدرجة 02 في حالة الإجابة ب "غالبًا"، وكذا الدرجة 01 في حالة الإجابة ب "دائمًا"، أما الدرجة الكلية فقد حسبت عن طريق جمع درجات المفحوص على مختلف فقرات المقياس وتعتبر الدرجة 31 هي الدرجة الأدنى في المقياس، و الدرجة 124 هي الدرجة الأعلى في المقياس والدرجة من 62 إلى 93 هي الدرجة المتوسطة في هذا المقياس.

➤ بعد استرداد المقياس تم فحص الصدق والثبات للمقياس.

❖ الخصائص السيكومترية للمقياس: اعتمدنا في التأكد من صدق المقياس وثباته على:

➤ صدق المقياس:

• صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس بحساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة من فقرات الابعاد والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه وذلك باستخدام البرنامج الاحصائي SPSS اصدار S22 والجدول التالي يبين معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد والدرجة الكلية للبعد.

جدول رقم (04): يمثل نتائج حساب صدق الاتساق الداخلي

المحاور	البنود	معامل الارتباط	الدالة	المحاور	البنود	معامل الارتباط	الدالة
البعد 1	البند 1	0.14	غير دالة		18	0.56**	دالة
	البند 2	0.15	غير دالة		19	0.47**	دالة
	البند 3	0.26	غير دالة		20	0.57**	دالة
	البند 4	0.28*	دالة		21	0.44**	دالة
	البند 5	- 0.01	غير دالة		22	0.34**	دالة
	البند 6	0.05	غير دالة	23	0.48**	دالة	
	البند 7	0.10	غير دالة	24	0.48**	دالة	

## الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية

دالة	0.43**	25		دالة	0.52**	البند 8	
دالة	0.53**	26		دالة	0.52**	البند 9	
دالة	0.53**	27		غير دالة	0.19	البند 10	
دالة	0.62**	28		دالة	0.46**	البند 11	
دالة	0.43**	29		دالة	0.52**	البند 12	البعد 2
غير دالة	0.18	30		دالة	0.59**	البند 13	
دالة	0.32*	31		دالة	0.50**	البند 14	
*دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.05				دالة	0.64**	البند 16	
**دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01				دالة	0.63**	البند 17	

### من انجاز الباحثة

تشير البيانات الواردة في الجدول أعلاه الى وجود ارتباطات ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.01 و 0.05) بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية مما يدل على صدق المقياس.

## الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية

### • الصدق الارتباطي:

ويحسب عن طريق حساب معامل الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية.

جدول رقم (05): يمثل نتائج حساب الصدق الارتباطي

الأبعاد	معامل الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية
البعد 1	0.45**
البعد 2	0.76**
البعد 3	0.72**

### مستخلص من نتائج SPSS

تشير البيانات الواردة في الجدول أعلاه الى وجود ارتباطات ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية له، ممَّا يدلُّ على صدق المقياس وعليه نستنتج أن المقياس صادق ويصلح للتطبيق.

➤ **ثبات المقياس:** اعتمدنا للتأكد من ثبات المقياس على حساب معامل ألفا كرونباخ والثبات بالتجزئة النصفية.

**الثبات:** باستخدام ألفا كرونباخ: طريق حساب الثبات الكلي وثبات الأبعاد كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم (06): يوضح قيمة ألفا كرونباخ لمقياس مهارات الانتباه

المقياس	المتغير	عدد البنود	ألفا كرونباخ
	البعد 1	11	0.72
	البعد 2	11	0.78
	البعد 3	9	0.76
	الدرجة الكلية	31	0.77

### مستخلص من نتائج SPSS

## الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية

\*نلاحظ من خلال الجدول ان معامل الثبات العام لمحاوَر الدراسة مرتفع حيث بلغ (0.77) لإجمالي بنود المقياس فيما تراوح ثبات المحاوَر ما بين (0.72) كحد أدنى وبين (0.78) كحد أعلى وهذا يدلُّ على أنَّ الاستبيان يتمنَّع بدرجة عالية من الثبات.

● **الثبات بالتجزئة النصفية:** (فردى زوجي) تم حساب الثبات بالتجزئة النصفية بإيجاد معامل الارتباط بين درجات البنود الفردية ودرجات البنود الزوجية فكانت النتيجة 0.20 وبعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون كانت النتيجة 0.33 وهو ما يدل على أن معامل ثبات المقياس مرتفع.

وبناء على النتائج السابقة الذكر وبأن المقياس ثابت فإنَّ المقياس يصلح للتطبيق في الدراسة الحالية.

**6-2- البرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية:** قبل التطرق إلى معرفة كيفية بناء وإجراء البرنامج الإرشادي في هذه الحالة، أوجب الرجوع إلى الإطار الفلسفي حول البرنامج الإرشادي من حيث مفهوم البرنامج الإرشادي والخدمات التي يقدمها والأسس التي يقوم عليها بناء البرنامج الإرشادي، وبعدها يأتي شرح كيفية بناء البرنامج الإرشادي الذي اعتمده الباحثة في دراستها الحالية.

❖ **مفهوم البرنامج الإرشادي:** يعرف البرنامج الإرشادي بأنه "برنامج مخطط ومنظم في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات المباشرة وغير مباشرة، فرديًا وجماعيًا لجميع من تضمُّهم المؤسسة (كالمدرسة مثلاً) بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي والقيام بالاختيار الواعي المتعمَّل وتحقيق التوافق النفسي داخل تلك المؤسسة وخارجها، ويقوم المرشد بالتخطيط للبرنامج الإرشادي وتنفيذه (ملحم، 2008، ص165).

❖ **الخدمات التي يقدمها البرنامج الإرشادي:** هناك عدد من الخدمات الإرشادية التي يقدمها البرنامج الإرشادي ومن أبرز هذه الخدمات ما يلي:

➤ **الخدمات الإرشادية:** وهي من أهم الخدمات التي يقدمها البرنامج الإرشادي وتتضمن دراستنا للحالات تقديم الخدمات بشكل جماعي كعملية مساعدة يستفيد منها أعضاء المجموعة الإرشادية على حد السواء.

➤ **الخدمات التربوية:** نسعى من خلال الخدمات التربوية المقدمة في برنامجنا إلى التعرف على قدرات التلاميذ وتشخيص حالات التأخر الدراسي وضعف مستوى الانتباه لديهم ومحاولة علاجها بحسب قدرات التلاميذ واستعداداتهم، بالإضافة إلى تحديد مواطن القوة والضعف لدى التلاميذ والعمل على تقوية نواحي القوة وعلاج نواحي الضعف التي يعاني منها المتعلمين المتأخرين.

## الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية

- **الخدمات الاجتماعية:** وذلك من خلال عملنا على تنمية القيم الاجتماعية الأخلاقية في نفوس التلاميذ المتأخرين دراسياً من خلال جلسات البرنامج الإرشادي ونشاطاته القائمة على مجموعة من الألعاب التعليمية الهادفة والتي تحث قوانينها على احترام الأدوار والتحلي بروح المنافسة.
- **الأسس التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي:** يقوم البرنامج الإرشادي على مجموعة من المبادئ والأسس يمكن تلخيصها فيما يلي:
- **الأسس العامة:** وهي ثبات سلوك التلاميذ المتأخرين دراسياً ذوي الانتباه المنخفض وإمكانية التنبؤ به وقد يكون سلوكهم فردياً أو جماعياً مع اعتبار عينة الدراسة كمسترشدين ولتركيز في هذا البرنامج الإرشادي على تقديم التوجيه والنصح كمرکز للعملية الإرشادية.
- **الأسس الفلسفية:** باعتبار أن هذا البرنامج تم بناءه خدمة للتلاميذ المتأخرين دراسياً الذين يعانون من ضعف مستوى الانتباه ومن أجل مساعدتهم على بلوغ أهدافهم وتحقيق التطور المنشود في إطار ما هو مقبول في مجتمعنا.
- **الأسس النفسية والتربوية:** حيث قمنا بمراعاة الفروق الفردية بين عينة الدراسة من حيث قدراتهم واستعداداتهم ومميزات وسمات شخصياتهم كتلاميذ مرحلة الطفولة وكذا إشباع حاجاتهم كأطفال مع مراعاة نموهم الشخصي.
- **الأسس الأخلاقية:** والمتمثلة أساساً في التزامنا بالسرية في الحفاظ على المعلومات ومساعدة أفراد عينة الدراسة على تقبل ذواتهم على حقيقتها دون استهزاء أو تدمير.
- **الأسس العصبية والفيزيولوجية:** حيث قمنا بمراعاة العمر الزمني للتلاميذ عينة الدراسة والأخذ بعين الاعتبار خصائص أطفال المرحلة الابتدائية بالإضافة إلى مراعاة نوع وطبيعة المشكلة التي يعاني منها التلميذ المتأخر دراسياً في مرحلة الطفولة، إضافة إلى مشكلة ضعف مستوى الانتباه لديه.
- ❖ **بناء البرنامج الإرشادي المقترح:** يقوم البرنامج الإرشادي في هذه الدراسة على المعلومات النظرية والتطبيقية المتعلقة بالألعاب التعليمية كأساس للبرنامج الإرشادي؛ وقد قامت الباحثة بتطوير هذا البرنامج على ما استندت عليه من دراسات حول الانتباه ودراسات سابقة حول أثر الألعاب التعليمية، وذلك من خلال الطلاع على مراجع الدراسات السابقة ومراجع الكتب المأخوذ منها التراث النظري.
- ❖ **صدق البرنامج الإرشادي:** للتحقق من صدق البرنامج الإرشادي اعتمدت الباحثة صدق المحكمين في ذلك، حيث عرضت البرنامج الإرشادي على مجموعة من الأساتذة من جامعة باتنة 01 وجامعة

## الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية

يجل وبعض أساتذة المرحلة الابتدائية ذوي الخبرة) وبلغ عددهم 05 (ملحق رقم 03)، وقد طلبت الباحثة من المحكمين القيام بتحكيم البرنامج من حيث ملائمة الهدف الذي وُضع من أجله، وملائمة عدد وتسلسل الجلسات الإرشادية ومدتها الزمنية والنشاطات المقدمّة وملائمة الفنيات المستخدمة والواجبات المُقدّمة، بالإضافة إلى تقديم أي ملاحظات أو اقتراحات أو تعديلات يرونها مُناسبة من حيث الحذف أو الإضافة، وبناء على آراء المحكمين تم إدخال بعض التعديلات المتمثلة أساساً في:

- تعديل المدة الزمنية للجلسة التمهيدية والجلسة الختامية من 40 د إلى 30 د لأن ذلك أنسب.
  - وحذف بعض التكرارات المرتبطة بصياغة خطوات كل جلسة.
  - التفصيل أكثر في اللعبة رقم 03 'لغز الرسالة السرية'، التي وردت في الجلسة الثامنة.
  - إلغاء الجزء الثاني من اللعبة رقم 02 التي كانت واردة في الجلسة الثامنة قبل الحذف.
- ثم الإعداد البرنامج الإرشادي في صورته النهائية لتحقيق الهدف الذي وضع لأجله، انظر (الملحق رقم 06) الصورة النهائية للبرنامج الإرشادي.

### ❖ محتوى جلسات البرنامج: استهلّت الباحثة محتوى الجلسة الأولى والثانية ببناء العلاقة

الإرشادية والتعريف بالسياق العام للبرنامج الإرشادي عن طريق بناء علاقة ودية بين أعضاء البرنامج الإرشادي مع ذكر حقوق وواجبات كل مشارك فيه، بعد ذلك تم عرض جلسة عن مشكلة التأخر الدراسي على شكل قصة ومن ثمّ استعراض عام عن الألعاب التعليمية الواردة في البرنامج وعن طبيعتها وفوائدها التربوية، وهكذا تستمر باقي الجلسات باعتماد لعبة في كل جلسة بهدف تحسين المهارات السالفة الذكر مع تنويع الأنشطة الضمنية وصولاً إلى الجلسة الختامية التي هي عبارة عن توزيع الجوائز ومكافئة الفائزين وإعطاء الحرية للتلاميذ المشتركين عن مدى إعجابهم بمحتوى البرنامج ومدى استفادتهم منه مع السماح لكل مُشارك بأن يقوم بالتعبير عن شغفه المهني المستقبلي، لتقوم الباحثة بعد ذلك بإنهاء البرنامج الإرشادي وشكر وتوديع الأعضاء المشاركين فيه.

### ❖ أهداف البرنامج: يهدف هذا البرنامج الإرشادي إلى تحسين بعض مهارات الانتباه الفرعية

(مهارة القدرة على التركيز البصري، مهارة القدرة على التمييز، مهارة الاستجابة الصحيحة والسريعة) عند المجموعة الإرشادية المتكونة من التلاميذ المتأخرين دراسياً والمعتمد أساساً على بعض الألعاب التعليمية المتمثلة في ألعاب الألغاز المنتقاة بعناية لتخدم أهداف البرنامج.

## الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية

❖ **الغنيات والأساليب الإرشادية:** اشتمل برنامجنا الإرشادي على الأساليب والاستراتيجيات الإرشادية التدريبية التالية:

➤ **الحوار والمناقشة:** سواء بين التلاميذ مع بعضهم البعض أو بين الباحثة والتلاميذ.  
➤ **التعزيز الإيجابي:** وغالبًا ما يكون معنوي بالمدح والشكر والثناء على السلوكيات الصحيحة كما يكون في بعض الأحيان مادي.

➤ **الأسئلة:** وتكون بهدف فتح الحوار الفعّال والسماح للتلاميذ بالتعبير عن إجاباتهم وآراءهم بحرية تامة.

➤ **المحاضرة البسيطة:** وتتضمن قيام الباحثة بإلقاء معلومات ومفاهيم متعلقة بعناوين الجلسات.  
➤ **أسلوب النمذجة:** من خلال عرض بعرض "قصة رامي" خلال الجلسة.  
➤ **الواجب المنزلي:** ويقدم أحيانًا لتقويم مدى استفادة التلاميذ من الجلسة أو على شكل سؤال يُعطي في نهاية الجلسة ويناقش في بداية الجلسة الموالية.

➤ **التدعيم:** عن طريق تدعيم كل ما هو إيجابي من سلوكيات المشاركين في البرنامج الإرشادي.  
➤ **التوجيه الذاتي:** ويقصد به قدرة التلاميذ على توجيه نشاطهم نحو الربح أو الخسارة بعدي تلقّي التعليمات ومن ثمة الحكم على أسباب الفوز أو الخسارة.

❖ **المُعينات والوسائل المستخدمة:** السبورة، بطاقة تقييم الجلسة، أوراق عمل بيضاء، جهاز الحاسوب، أقلام، ورق ملونة على شكل قلوب وعلى شكل ورود ملونة، باللونين ملونة، لوحة النقاط، لوحة المكافئة.

❖ **مكونات البرنامج:** يتكون البرنامج الإرشادي من 12 جلسات بما في ذلك الجلسة التمهيديّة والجلسة الختامية، حيث طُبِّقت هذه الدراسة في أسبوعين بواقع جلستان في كل أسبوع بداية من 15 ديسمبر 2020 إلى غاية 30 جانفي 2021.

❖ **تصميم العمل في البرنامج:** نظرًا لكون البرنامج الإرشادي قائم على الألعاب التعليمية فقد تطلب ذلك الجلوس على الشكل العادي الدراسة مع ترك مساحة مناسبة لتنفيذ كل لعبة بأريحية من أجل تحقيق الانسجام والتوافق بين المشاركين في البرنامج الإرشادي بالإضافة ضمان الراحة النفسية للتلاميذ كونهم اعتادوا على شكل الطاولة مقابل للسبورة.

❖ **مراحل تنفيذ البرنامج:** يتكون برنامجنا الإرشادي أساسًا من 4 مراحل وهي:



## الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية

➤ **مرحلة ما قبل البرنامج (تمهيدية):** التي يتم فيها تهيئة عينة الدراسة للمشاركة في البرنامج الإرشادي.

➤ **مرحلة البدء:** وتشتمل على الجلسة الأولى التي يتم فيها التعارف بين الباحثة والمجموعة الإرشادية حيث يتم تقبل أعضاء المجموعة لبعضهم البعض كما يتم بناء العلاقة الإرشادية وما فيها من ثقة وألفة متبادلة.

➤ **مرحلة البناء:** وتشتمل على مجموع الجلسات بدءًا من الجلسة الثانية حتى الجلسة العاشرة، ويتم فيها الإشراف على أعضاء المجموعة الإرشادية أثناء لعبهم لمجموع الألعاب التعليمية المنتقاة (ألعاب الألغاز).

➤ **مرحلة الإنهاء (الختامية):** ويشتمل على الجلسة العاشرة وتتضمن تلخيص ما تم تعلمه في الجلسات السابقة وتقييم مدى استفادة التلاميذ من البرنامج الإرشادي.

❖ **التخطيط العام للبرنامج الإرشادي:** يتكون البرنامج الإرشادي من: عنوان الجلسة؛ التاريخ، المدة الزمنية، مكان الجلسة، أهداف الجلسة، الأساليب والفنيات، ملاحظات الباحثة، الإجراءات، إنهاء الجلسة تقييم الجلسة.

❖ **تقييم البرنامج:** يتم الاعتماد في تقييم البرنامج الإرشادي (المتغير المستقل في الدراسة المتعلق بالألعاب التعليمية) على ما يلي:

➤ الملاحظات أثناء الجلسات الإرشادية والواجبات المنزلية.

➤ **التقويم المرحلي التكويني:** اعتمادًا على بطاقات التقييم المرحلي لكل جلسة حيث تم تقييم مدى تحقق أهداف كل جلسة في نهايتها عن طريق تحديد درجة تحقق كل هدف من أهداف الجلسة الإرشادية.

➤ باستخدام مقياس مهارات الانتباه، من خلال مقارنة نتائج القياس القبلي مع نتائج القياس البعدي.

❖ **إجراءات الدراسة:** بعد انتهاء الباحثة من تعديل مقياس مهارات الانتباه وبناء البرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية والتأكد من صدق الأدوات وعرض البرنامج الإرشادي على المحكمين والمختصين وإجراء التعديلات اللازمة، ثم انتقلت الباحثة إلى مرحلة التطبيق العملي للبرنامج الإرشادي وذلك بعد اختيار العينة التجريبية مسبقًا باعتبار درجات مقياس مهارات الانتباه (أدنى الدرجات التي تحصل عليها عينة الدراسة الاستطلاعية على مقياس مهارات الانتباه)، بعد ذلك تمّ البدء بتطبيق البرنامج الإرشادي على 13 تلميذ وتلميذة من مستوى الثانية ابتدائي، حيث تم تطبيق

## الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية

عشر جلسات بمعدل 02 جلسات أسبوعياً نظراً لضيق وقت عينة الدراسة ورغبتها الواضحة في المشاركة بقناعة ذاتية ليستغرق تطبيقه أكثر من شهر (15 ديسمبر 2020 إلى غاية 30 جانفي 2021)، وبعد مرور فترة زمنية قصيرة تمّ تطبيق القياس البعدي على عينة الدراسة.

7- الأساليب الإحصائية: بعد الانتهاء من رصد النتائج تمّ إدخال البيانات في برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية والاجتماعية v22 (SPSS) ومعالجتها إحصائياً ورصد النتائج حيث اعتمدنا في معالجتنا الإحصائية للتأكد من فروض الدراسة، على اختيار "ت" Test-T للعينات المرتبطة (أو القياسات المتكررة) للتأكد من وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح القياس البعدي، وكذلك إلى المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، إضافةً إلى كل من صدق الاتساق الخارجي، والصدق الارتباطي، واختبار قيمة ألفا كرونباخ، واختبار ثبات ألفا كرونباخ.

### خلاصة الفصل:

من خلال عرضنا لكل التفاصيل السابقة المتعلقة بكل من الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية، يمكن القول أنّ كل إجراء من الإجراءات السابقة يعتبر خطوةً مهمّةً من خطوات البحث العلمي في ميدان العلوم الاجتماعية من جهة، ومن جهة أخرى فإن من شأن هذه الخطوات أن تكون سبيل لضمان تطبيق البرنامج الإرشادي في ظروف مناسبة.

**الفصل السادس:**

**عرض ومناقشة**

**وتفسير نتائج**

**الدراسة**

## الفصل السادس: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

### تمهيد

#### أولاً- عرض نتائج الدراسة

- 1- عرض النتائج العامة للدراسة.
- 2- عرض نتائج الفرضية الأولى.
- 3- عرض نتائج الفرضية الثانية.
- 4- عرض نتائج الفرضية الثالثة.

#### ثانياً- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

- 1- مناقشة وتفسير النتائج العامة للدراسة.
- 2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى.
- 3- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية.
- 4- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة.

#### خلاصة الفصل:

## الفصل السادس: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

### تمهيد:

سنتناول في هذا الفصل عرض نتائج الدراسة المتعلقة بفروض الدراسة بدءاً بعرض نتائج الفرضية العامة ثم عرض نتائج الفرضيات الجزئية كل على حدى، استناداً على البرنامج الإرشادي وكذا في ضوء الدراسات السابقة والأدب النظري.

### أولاً- عرض نتائج الدراسة:

#### 1- عرض نتائج الفرضية العامة: نصت الفرضية العامة للدراسة على أنه:

- توجد فروق دالة إحصائية في قياسي الانتباه القبلي والبعدي، تُعزى إلى أثر البرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية ولصالح القياس البعدي ككل، وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام **t.test** اختبار "للعينتين المتساويتين (المرتبطتين) لدراسة الفروق بين القياس القبلي والبعدي للأبعاد الثلاثة والتأكد من دلالة هذه الفروق كما هو موضح في الجدول التالي.

#### جدول رقم(07): يوضح نتائج الفرضية العامة

القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ن	اتجاه الفروق	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القبلي	40.07	13.62	13	فروق لصالح القياس	-8.72	12	0.05
البعدي	92.23	16.38	13	البعدي			

#### مستخلص من نتائج SPSS

يتضح لنا من خلال نتائج الجدول رقم (11) وجود فروق ظاهرية بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الانتباه حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي في القياس القبلي 40.07 بانحراف معياري قدرت قيمته 13.62 في حين بلغت قيمة المتوسط الحسابي في القياس البعدي 92.2 بانحراف معياري قدرت قيمته بـ 16.38، وذلك على اعتبار أنّ حجم عينة الدراسة  $n=13$  إضافة إلى درجة الحرية التي تساوي 12، كما يتضح لنا أيضاً من خلال نتائج الجدول أن قيمة "ت" تساوي -8.72 وهي قيمة دالة عند  $a=0.05$ ، أي أنه توجد فروقات جوهرية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $a=0.05$  في

## الفصل السادس: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس مهارات الانتباه لصالح القياس البعدي ومنه الفرضية العامة للدراسة محققة.

**2- عرض نتائج الفرضية الأولى للدراسة:** حيث نصت الفرضية الأولى للدراسة على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قياسي الانتباه القبلي والبعدي على مقياس مهارات الانتباه فيما يخص مهارة القدرة على التركيز البصري تعزى إلى أثر البرنامج الإرشادي لصالح القياس البعدي، وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" **T-Test** للعينتين المتساويتين (المرتبطتين) لدراسة الفروق بين القياس القبلي والبعدي على بعد مهارة القدرة على التركيز البصري والتأكد من دلالة هذه الفروق كما هو موضح في الجدول الموالي.

جدول رقم (08): يوضح نتائج الفرضية الأولى

القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ن	اتجاه الفروق	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القبلي	15.46	7.43	13	فروق لصالح القياس البعدي	-8.61	12	0.05
البعدي	34.07	5.64	13				

### مستخلص من نتائج SPSS

يتضح لنا من خلال نتائج الجدول رقم (12) وجود فروق ظاهرية بين قياسي الانتباه القبلي والقياس البعدي فيما يخص بعد مهارة القدرة على التركيز البصري، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي في القياس القبلي 15.46 بانحراف معياري قدر بـ 7.43 في حين بلغت قيمة المتوسط الحسابي في القياس البعدي 34.07 بانحراف معياري قدر بـ 5.64، وذلك على اعتبار أن حجم عينة الدراسة  $n=13$  إضافة إلى درجة الحرية التي تساوي 12، كما يتضح لنا أيضاً من خلال نتائج الجدول أن قيمة "ت" تساوي -8.61 وهي قيمة دالة إحصائية أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $\alpha=0.05$  في القياس القبلي والقياس البعدي على بعد مهارة القدرة على التركيز البصري ومنه الفرضية الأولى للدراسة محققة.

## الفصل السادس: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

**3- عرض نتائج الفرضية الثانية:** توجد فروق دالة إحصائية في قياسي الانتباه القبلي والبعدي، فيما يخص مهارة القدرة على التمييز تُعزى إلى أثر البرنامج الإرشادي لصالح القياس البعدي، وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" **T-Test** للعينتين المتساويتين (المرتبطتين) لدراسة الفروق بين القياس القبلي والبعدي على بعد مهارة القدرة على التمييز والتأكد من دلالة هذه الفروق كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (09): يوضح نتائج الفرضية الثانية:

القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ن	اتجاه الفروق	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القبلي	13.53	4.50	13	فروق لصالح القياس البعدي	-6.05	12	0.05
البعدي	31.15	8.92	13				

### مستخلص من نتائج SPSS

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (13) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات الأفراد في القياس القبلي والبعدي على مهارة القدرة على التمييز، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي في القياس القبلي 13.53 بانحراف معياري قدرته 4.50 في حين بلغت قيمة المتوسط الحسابي في القياس البعدي 31.15 بانحراف معياري قدره 8.92، وذلك على اعتبار أن حجم عينة الدراسة  $n=13$  إضافة إلى درجة الحرية التي تساوي 12، كما يتضح لنا أيضاً من خلال نتائج الجدول أن قيمة "ت" تساوي -6.05 وهي قيمة دالة، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $\alpha=0.05$  في القياس القبلي والبعدي على بعد مهارة القدرة على التمييز، ومنه الفرضية الثانية للدراسة محققة.

### 4- عرض نتائج الفرضية الثالثة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

$\alpha=0.05$  بين متوسطات درجات أفراد المجموعة في القياس القبلي والبعدي، على مقياس مهارات الانتباه في بعد مهارة القدرة على الاستجابة الصحيحة والسريعة تعزى إلى أثر البرنامج الإرشادي لصالح القياس البعدي، وللتحقق من هذا الفرض قمت باستخدام اختبار "ت" **T-Test** (المرتبطتين) للعينتين المتساويتين لدراسة الفروق بين القياس القبلي و البعدي على بعد مهارة القدرة على الاستجابة الصحيحة والسريعة والتأكد من دلالة هذه الفروق كما هو موضح في الجدول الموالي.

## الفصل السادس: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

جدول رقم (10): يوضح نتائج الفرضية الثالثة

القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ن	اتجاه الفروق	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القبلي	12.30	4.38	13	فروق لصالح	-8.84	12	0.05
البعدي	27	3.41	13	القياس البعدي			

### مستخلص من نتائج SPSS

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (08) وجود فروق ظاهرية بين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الانتباه في ما يخص بعد مهارة القدرة على الاستجابة الصحيحة والسريعة، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي في القياس القبلي 12.30 بانحراف معياري قدرت قيمته 27.00، في حين بلغت قيمة المتوسط الحسابي في القياس البعدي 27 بانحراف معياري قدرت قيمته 3.41، وذلك على اعتبار أن حجم عينة الدراسة  $n = 13$  إضافة إلى درجة الحرية التي تساوي 12، ويتضح لنا أيضاً من خلال نتائج الجدول أن قيمة "ت" T-Test تساوي 8.30 وهي قيمة دالة أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $\alpha = 0.5$  في القياس القبلي والقياس البعدي على بعد الاستجابة الصحيحة والسريعة، ومنه الفرضية الثالثة محققة.

### ثانياً - مناقشة وتفسير نتائج الدراسة:

#### 1- مناقشة وتفسير الفرضية العامة للدراسة: نصت الفرضية العامة للدراسة على ما يلي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $\alpha = 0.05$  بين متوسطات درجات أفراد المجموعة في القياس القبلي والبعدي، على مقياس مهارات الانتباه تُعزى إلى أثر البرنامج الإرشادي؛ إذ نأكد لنا وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطات درجات أفراد المجموعة في القياس القبلي والبعدي على مقياس مهارات الانتباه بأبعاده الثلاثة والمتمثلة في بعد مهارة القدرة التركيز البصري وبعد مهارة القدرة على التمييز، وبعد القدرة على الاستجابة الصحيحة والسريعة حيث كانت المتوسطات منخفضة في القياس القبلي ثم ارتفعت في القياس البعدي، ويمكن تفسير هذه النتيجة لتأثير البرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية في تحسين الانتباه لدى أفراد المجموعة عينة الدراسة.



## الفصل السادس: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

والجديد في هذه الدراسة أنها تختلف عن الدراسات السابقة في كونها تناولت برنامج إرشادي قائم على الألعاب التعليمية في تحسين الانتباه لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً في المرحلة الابتدائية الجزائرية فهي بجمعها لهذين المتغيرين اختلفت عن أغلب الدراسات من حيث شكل البرنامج الإرشادي ومكوناته (الألعاب التعليمية التي جاءت على شكل ألغاز)، وهي ألعاب مُصمَّمة خصيصاً لتناسب مع خصائص عينة الدراسة المتمثلة في التلاميذ المتأخرين دراسياً (العاديين) وذلك من أجل تحسين مستوى انتباههم داخل الصف التعليمي، وبالتالي فإن جمع كل هذه التفاصيل المدروسة وغيرها يمكن أن يكون سبباً في نجاح البرنامج الإرشادي الحالي.

ومما لا شك فيه أن الألعاب التعليمية تجلب المرح والمتعة لأنفس المتعلمين وفي الغالب فإن ما يُحبونه يجذب اهتمامهم، فالتعليم القائم على الألعاب التعليمية يُوفّر التعلم والمتعة في آنٍ واحدٍ لكل الأفراد وخاصةً المتعلمين الصغار في المرحلة الابتدائية، وتأكيداً لهذه المعلومات؛ فقد ذكرنا في الأدب النظري أن من أبرز الوظائف التربوية للألعاب التعليمية أنها تعتبر وسيلة للتعلم واكتساب الخبرات التي تُؤهل الطفل لمواجهة متطلبات الحياة المستقبلية، كما يمكن من خلالها إيصال كافة المعارف دون إكراه أو ضغط فيستجيب الطفل للمعرفة بأسلوبٍ مُحببٍ وسلسٍ، وباعتبار أن الألعاب التعليمية تضمن التعلم والتسلية والمزاج الجيد للمتعلمين وهذه العناصر الأخيرة إذا توفرت في بيئة تعليمية فإنها تضمن زيادة مستوى الانتباه لدى التلاميذ عامة بما في ذلك التلاميذ المتأخرين دراسياً كما ذكرنا في الأدب النظري وفي هذا الصدد تأتي دراسة **مستوفي وآخرون (2016)** التي كان من نتائجها أن الألعاب التعليمية أظهرت حركة ومنتعة وسهولة في الاستيعاب التي بدورها تتطلب درجات عالية من الانتباه، وعليه فإن كل ما سلف ذكره يصبُّ في سياقٍ واحدٍ يتفق مع النتائج التي تحصلنا عليها من خلال دراستنا الحالية وهذا ما قد يُفسّر فاعلية برنامجنا الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية في تحسين الانتباه لدى عينة دراستنا.

ومما يُؤيد صحة النتائج التي تحصلنا عليها، فعالية النتائج التي جاءت بها دراسة **سهير محمد علي معروف 2008** التي هدفت إلى الكشف عن فعالية برنامج تدريبي للألعاب التعليمية في تحسين درجة الانتباه للأطفال المتأخرين دراسياً في مادة الحساب، وعليه وعلى الرغم من اختلاف البيئة التي طبقت هذه الدراسة (مصر)، واختلاف التفاصيل المرتبطة بالعينة (عينة المتأخرين في مادة الحساب).

كما يمكن ارجاع النتيجة إلى طبيعة عينة الدراسة المتمثلة في التلاميذ المتأخرين دراسياً الذي يعانون من تدني مستوى الانتباه الذين يدرسون في المرحلة الابتدائية، وبالنظر إلى طبيعة هذه المشكلة فإننا نجد أن أفراد عينة الدراسة بحاجة إلى أن يتلقوا دروسهم بشكل ملفت ومميز وجالب للانتباه والمتعة في نفس الوقت وهذا ما وفره بدرجة عالية البرنامج الإرشادي الحالي.

## الفصل السادس: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

وقد يعود السبب في حصولنا على هذه النتائج إلى طبيعة المرحلة العمرية لعينة الدراسة المتمثلة في التلاميذ المتأخرين دراسياً الذي يعانون من تدني مستوى الانتباه الذين يدرسون في المرحلة الابتدائية، فبالنظر إلى خصائص هذه المرحلة نجدها عبارة عن مرحلة الطفولة المتوسطة وهي المرحلة التأسيسية للكثير من السلوكيات الجديدة والمهارات الأكاديمية المستهدفة، هذا من جهة، ومن جهةٍ أخرى فإنه على اعتبار المرحلة الابتدائية تُغطّي السنوات الثلاث الأولى التي يقابلها كل من السنة السادسة والسابعة والثامنة من مراحل مسيرته التعليمية فإن الأطفال في هذه المرحلة يتجهون إلى ممارسة الألعاب التي تتفق وامكانياتهم الجسمية والعقلية وقدراتهم العقلية ومن هذه الألعاب: الألعاب التركيبية والبنائية والألعاب التعاونية المنظمة وألعاب الألغاز، والجدير بالذكر أنّ هذه الأخيرة تُوفّر نسقاً منظماً من القواعد والالتزامات التشاركية التي يسعى الطفل من خلالها إلى إبراز ذاته من خلال السعي لنيل القبول مع الجماعة وإثبات مركزه ومكانته وهذا ما فصل فيه "محمد أحمد صوالحة" في كتابه علم النفس للعب، وعليه قد تكون طبيعة المرحلة العمرية التأسيسية لعينة الدراسة وما تحمله في طياتها من سمات وخصائص ومتطلباتٍ للنمو تفسيراً مناسباً لنجاح البرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية الذي يعتبر فرصة لتنمية السلوكيات الإيجابية وتحسين المهارات الأكاديمية باعتبارها مكان خصب لتربية التلاميذ عينة الدراسة من جميع النواحي.

ومما لا بد الإشارة إليه أن للمدرسة دورها في تحسين الانتباه من خلال اهتمامها بالنواحي العقلية والمعرفية والسلوكية والاجتماعية والنفسية للتلميذ على حد سواء، إذ تعتبر المدرسة مؤسسة تربية واجتماعية تتولى مهمة تربية وتعليم النشء وإعداده للحياة المستقبلية، حيث تقوم المدرسة الابتدائية بضمان قاعدة أساسية ينطلق منها التلاميذ بكل ما يملكونه ممن طاقات وقدرات إبداعية تكفل لهم إثبات ذواتهم وأنفسهم في المجتمع بغض النظر عن العراقيل والصعوبات التي تواجه المدرسة، حيث أصبح التلميذ حالياً مركز اهتمامات السياسة التربوية والتعليمية التي تسعى إلى تكوين أفراد قادرين على المبادرة والإبداع والتكيف وتحمل المسؤولية في حياتهم الشخصية والمدنية والمهنية وممارستها بكل استقلالية، ولعلّ ملخص القول هنا أن المدرسة الابتدائية ومن خلال التفصيل في جهودها نجدها توجه مشاعر وأفكار التلاميذ نحو الدراسة وحب العلم ورفع التحصيل الدراسي، وعليه قد تكون للمدرسة بكل وظائفها دور في تحسن انتباه عينة دراستنا.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى طبيعة البرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية التي جاءت على شكل ألعاب ألغاز، فهي في طبيعتها غالباً ما تكون مُلفتة للانتباه عينة الدراسة (التلاميذ المتأخرين دراسياً)، وهذا ما قد يتفق إلى حد بعيد مع دراسة "دراسة دوتيل, doolittle (1995) التي أكدت على

## الفصل السادس: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

وجود تحسن كبير في أداء الطلاب وفي اتجاهاتهم نحو اللعب واقتراح حلول مبتكرة لكثير من المشكلات والمواقف الحياتية، وفي نفس السياق تأتي دراسة بيرسكي وآخرون (2007) لتثبت أن للألعاب التعليمية قدرة كبيرة على جعل المتعلمين يستمتعون بالتعلم بشكل غير اعتيادي وأن طريقة التدريس المتضمنة لها تضمن التحسن الملحوظ في التحصيل الدراسي مقارنة بالطريقة العادية، وما يجب ذكره في هذا الصدد أن مؤشرات نجاح هذا البرنامج الإرشادي برزت من خلال تفاعلات عينة الدراسة مع ألعاب الألغاز الواردة في البرنامج وكذا استجاباتهم الإيجابية المُفسَّرة لهذا النجاح وذلك من خلال سلوكياتهم أثناء الجلسات الإرشادية التي تمَّ توثيقها على شكل أهداف مُحققة لأغلب جلسات البرنامج الإرشادي هذا من جهةٍ، ومن جهةٍ أخرى فقد أظهرت نتائج القياس البعدي تحسُّناً ملحوظاً في نتائج القياس البعدي في ما يخص انتباه عينة الدراسة

ولعل السبب وراء هذه النتيجة يعود إلى الجانب التوعوي والتحفيزي الذي تضمَّنه البرنامج الإرشادي، فقد تم العمل من خلال جلساته على تشجيع التلاميذ على حب الدراسة والتعلم من جهة وكذا تحفيزهم لمواصلة التعلم تحقيقاً لأحلامهم من جهة أخرى، وذلك مع محاورتهم في ما يخص المهن التي يفضلونها مستقبلاً وكذا إرشادهم إلى الطرق الأمثل للنجاح، مع الإيضاح المفصل عن النتائج السلبية للرسوب بمقابل الإيجابيات التي يمنحها لهم النجاح، وعليه فقد كانت "قصة رامي"، نموذجاً هادفاً يحمل في طياته العديد من الفوائد التي تعود على كافة التلاميذ المشاركين في البرنامج الإرشادي بالمنفعة والتقدم، خاصةً أنهم أدركوا لحد بعيد أهمية توجيه انتباههم لجميع دروسهم دون استثناء، مع التأكيد عليهم أن الانتباه واستثمار أوقات اللعب هما السبيلان للوصول إلى النجاح.

وقد يرجع نجاح هذا البرنامج إلى التنوع الكمي والكيفي للفنيات الإرشادية المعتمدة خلال جلسات البرنامج الإرشادي والتي تُعدُّ بمثابة تكتيكات أساسية في كل برنامج إرشادي، حيث ساهم إلى حد بعيد في تحقيق الأهداف المأمولة من العملية الإرشادية، حيث اعتمدنا فنية الحوار والمناقشة والتعزيز الإيجابي (المادي والمعنوي) والواجبات المنزلية (واجب قصة رامي) أو طرح الأسئلة المباشرة المثيرة للانتباه والتفكير وبعض الأنشطة الحركية المحفزة على التفاعل والمشاركة، مثل الابتسامة والإيماءات والمشى بين الصفوف، والشرح على السبورة وكل ما يتعلق بلفت الانتباه، وعلى العموم فقد كانت فنية الحوار والمناقشة جد أساسية في جميع الجلسات الإرشادية، كونها فنية أساسية في الإرشاد الجماعي حيث تركز بشكل أساسي على التفاعل والاتصال بين أفراد المجموعة، حيث يتم من خلال ذلك التفاعل تبادل الآراء واتخاذ القرارات ومن ثم تقويم النتائج بالاعتماد على الملاحظات داخل الجلسات الإرشادية ومما لا شك فيه أن

## الفصل السادس: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

فنية التخلص من المشاعر السلبية ساهمت بشكل كبير في طرد الشحنات السلبية من نفوس الأطفال المتأخرين دراسياً الذين يعانون من ضغوطات مزدوجة فمنها ما هو أسري ومنها ما هو مدرسي.

كما يمكن إرجاع هذه النتيجة إلى إمكانية تداخل عوامل أخرى إلى جانب البرنامج القائم على الألعاب التعليمية، من شأنها المساهمة في تحسين مستوى الانتباه لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً كأن يقوم أولياء عينة الدراسة بتدريس أبنائهم في البيت وتقديم لهم الدعم اللازم لاستيعاب الدروس وهذا ما قد يزيد من قابلية المتعلمين عينة الدراسة للفهم وبالتالي تحسن مستويات انتباههم أثناء التعلم في القسم، وهذا ما أكدّه الأدب النظري إذ أنه من بين الأساليب الفعالة في تحسين أداء التلاميذ المتأخرين وتحسين انتباههم هو بذل جهود مضاعفة في تدريسهم خاصة أن طريقة الدراسة بالأفواج في ظل وباء كورونا سمح لأولياء بالوقوف على احتياجات أبنائهم التعليمية بشكل أفضل.

والجدير بالذكر أن نجاح هذا البرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية في تحسين الانتباه لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً (عينة الدراسة)، لا يُلغى بأي شكل من الأشكال طريقة التدريس العادية، بل على العكس فإنها تدعّمها حتى تصل لأقصى فاعلية لها، إضافة إلى أن برنامجنا الإرشادي الحالي جاء ليختبر قدرة الألعاب التعليمية في تحسين بعض مهارات الانتباه لدى عينة الدراسة، مُرتكزاً في ذلك على جُملة من الألعاب التعليمية المنتقاة بعناية تجعلها مناسبة لمستوى تلاميذ المرحلة الابتدائية (السنة الثانية ابتدائي)، وغير متخصصة في مادة دراسية معينة كما هو ممكن في برامج مشابهة، وذلك مع ضمان التأكيد على جدية البحث والاستفادة من الأدب النظري من جهة، وكذا استثمار معطيات الواقع والأخذ بعين الاعتبار رأي المتخصصين من جهة أخرى، وعليه فإن نجاح البرنامج الإرشادي الحالي يعني أنه حقق الفرضيات والأهداف المرتبطة به، وبالتالي فإن تحسين انتباه عينة الدراسة الحالية المتمثلة في التلاميذ المتأخرين دراسياً من شأنه تحسين تحصيلهم الدراسي، على اعتبار وجود علاقة بينهما وهذا ما أكدته نتائج دراسة **لبنى جديد (2005)** المتمثلة في وجود علاقة بين مستويات تركيز الانتباه ومستويات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

### مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى: نصت الفرضية الأولى للدراسة على ما يلي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $\alpha=0.05$  بين متوسطات درجات أفراد المجموعة في القياس القبلي والبعدي، على مقياس مهارات الانتباه تعزى إلى أثر البرنامج الإرشادي؛ إذ نأكد لنا وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطات درجات أفراد المجموعة في القياس القبلي والبعدي على مقياس مهارات الانتباه في بعد مهارة القدرة التركيز البصري؛ حيث كانت المتوسطات

## الفصل السادس: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

منخفضة في القياس القبلي في حين ارتفعت في القياس البعدي، إذ أن الفروق تعزي لصالح القياس البعدي، و يمكن تفسير هذه النتيجة لتأثير البرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية في تحسين مستوى الانتباه لدى أفراد عينة الدراسة.

وقد تقاطعت نتائج هذه الفرضية مع دراسة "ناظر 2000" التي أظهرت نتائجها وجود أثر لاستخدام الألعاب التعليمية في التعليم على التحصيل الدراسي وتعلم القراءة والكتابة والاحتفاظ بها، وبالتالي فبطريقة غير مباشرة فإن هذه النتائج تُفسّر تحسن مهارة التركيز البصري المشكّلة للانتباه لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً (عينة دراستنا)، بحيث أنّ امتلاك مهارة التركيز البصري شرط أساسي لتعلم القراءة والكتابة والاحتفاظ بها فلا تعلم بدون انتباه وهذا الأمر متفق عليه.

وقد يكون تحسين مستوى الانتباه في مهارة التركيز البصري في القياس البعدي راجع إلى أثر عامل الدروس الخصوصية التي تلقاها التلاميذ المتأخرين دراسياً مما ساهمت في فهمهم للدروس واستيعابهم التدريجي لها، فنحن في عصر أصبحت فيه الدروس الخصوصية ضرورة حتمية إذ أنّه لا تكاد تخلو عائلة جزائرية من متعلمين يُدعمون بدروس خصوصية تزيد من مهاراتهم الأكاديمية، خاصة في ظل أزمة "فيروس كورونا" المستجد الذي ضيقّ تطبيق بروتوكوليه الصحي الخناق على المعلمين والأولياء على حد سواء نظراً لحجم الدروس الكبير الذي يفرضه المناج المدرسي مقابل الحجم الساعي المحدود جداً بالمقارنة مع الدراسة في الظروف العادية، فكما جاء في الأدب النظري فإنه مما لا شك فيه أن اختلاف الشيء عن المؤلف يعتبر من أبرز العوامل الإيجابية التي تعمل على جذب انتباه المتعلمين مما قد يزيد من قدرة التلاميذ على التركيز البصري وكذا إطالة فترات الانتباه وبالتالي إمكانية ابداء الاهتمام بجميع المواضيع التعليمية دون استثناء.

ومن جهة أخرى نستطيع القول أن: ما يفسر النتائج الإيجابية للقياس البعدي للانتباه فيما يخص مهارة التركيز البصري، هو قدرة برنامجنا الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية للبيئة التعليمية المناسبة لتعلم كافة تلاميذ عينة الدراسة، والتي تضمن لهم التعلم والتسلية في نفس الوقت، على عكس الدراسة في الصفوف العادية، فإنّ اقحام الألعاب التعليمية كأسلوب تعليمي أمر صعب التطبيق نظراً لعدم توفر الوسائل اللازمة لتجسيد ذلك بالإضافة إلى نقص كفاءة المدرسين، فيما يحص مهارات تطبيق طريقة الألعاب التعليمية في التعلم، وهذا ما يوافق ما جاء في دراسة ماركلندا، بجورن، تايلور صوفيا (2016) التي أكدت بعض نتائجها على صعوبة دمج الألعاب في البيئات التعليمية أمر شاق بدون الدعم الخارجي، كما أوصت بضرورة تعديل نظام الساعات التعليمية لتوفير الوقت المناسب للألعاب داخل

## الفصل السادس: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

الصف، وتوفير الاحتياجات التدريبية للمعلمين لتدريبهم على استخدام الألعاب بكفاءة وفاعلية، ومراجعة البيئة التعليمية وتوفير الأجهزة والمناهج التعليمية القائمة على اللعبة.

### مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية: نصت الفرضية الثانية للدراسة على ما يلي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $\alpha=0.05$  بين متوسطات درجات أفراد المجموعة في القياس القبلي و البعدي، على مقياس مهارات الانتباه تعزى إلى أثر البرنامج الإرشادي؛ إذ تأكد لنا وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطات درجات أفراد المجموعة في القياس القبلي والبعدي على مقياس مهارات الانتباه في بعد مهارة القدرة على التمييز؛ حيث كانت المتوسطات منخفضة في القياس القبلي في حين ارتفعت في القياس البعدي، إذ أن الفروق تعزى لصالح القياس البعدي، ويمكن تفسير هذه النتيجة لتأثير البرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية في تحسين مستوى الانتباه لدى أفراد عينة الدراسة.

وتتفق نتائج هذه الفرضية بشكل عام مع دراسة عطا الله (2003): التي أكدت نتائجها وجود أثر لاستخدام برنامج مقترح للألعاب التعليمية في علاج الضعف القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث ابتدائي الذين يعانون من الضعف القرائي في مهارات القراءة الجهرية، إذ أن تحسن هذه الأخيرة مرتبط بشكل كبير بتحسين مهارة القدرة على التمييز وعليه فإن فعالية استخدام الألعاب التعليمية في تحسين مهارات القراءة الجهرية يقتضي بالضرورة إمكانية فعاليتها في تحسين مهارة القدرة على التمييز انطلاقاً من مكوناتها؛ التي تتمثل أهمها قدرة تلاميذ عينة الدراسة على التمييز بين المتضادات من جهة وبين المشابهات من جهة أخرى، وإمكانيتهم من تصنيف الأشياء حسب خصائصه بما في ذلك التمييز بين العام والخاص وبين الجزء والكل، بالإضافة إلى قدرتهم على اكتشاف الأخطاء البسيطة عند زملائهم وقيامهم باقتراح تصحيحاً لهذه الأخطاء.

### مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة: نصت الفرضية الثالثة للدراسة على ما يلي:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $\alpha=0.05$  بين متوسطات درجات أفراد المجموعة في القياس القبلي والبعدي، على مقياس مهارات الانتباه تعزى إلى أثر البرنامج الإرشادي؛ إذ تأكد لنا وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطات درجات أفراد المجموعة في القياس القبلي والبعدي على مقياس مهارات الانتباه في بعد مهارة الاستجابة الصحيحة والسريعة؛ حيث كانت المتوسطات منخفضة في القياس القبلي في حين ارتفعت في القياس البعدي، إذ أن الفروق تعزى لصالح القياس البعدي، و يمكن

## الفصل السادس: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

تفسير هذه النتيجة لتأثير البرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية في تحسين مستوى الانتباه لدى أفراد عينة الدراسة.

وقد يعود السبب في حصولنا على نتيجة هذه الفرضية في إمكانية أن يكون أولياء عينة الدراسة قد طبقوا على أبنائهم المتعلمين طريقة الألعاب التعليمية التقليدية أو الإلكترونية منها، خاصة أنه أصبح بإمكانهم تدعيمهم مهارات أبنائهم المتأخرين دراسياً خلال فترات تواجدهم معهم في البيت، خاصة ونحن نعلم أن المدرسة الابتدائية الجزائرية في ظل "جائحة كورونا" أصبحت تتبع نظام التفويج أي لأن هناك إمكانية كبيرة للأولياء في أن يستثمروا أوقات فراغ أبنائهم في تنمية مختلف مهاراتهم المعرفية من خلال إشرافهم على لعب أبنائهم لألعاب تعليمية إلكترونية هادفة ومنتقاة بعناية فائقة ضمن مدة زمنية محددة، ولعلّ هذا من شأنه تحسين المهارات المعرفية للتحصيل الدراسي بما في ذلك مهارة الاستجابة الصحيحة والسريعة ولعلّ نتائج دراسة عبيد بن مزعل عبيد الحربي (2010) جاءت لتؤكد فاعلية الألعاب التعليمية الإلكترونية على التحصيل الدراسي المباشر وبقاء أثر التعلم في دروس الضرب لمادة الرياضيات بالصف الثاني الابتدائي، وعليه قد تفسر نتيجة تحسن مهارة الاستجابة الصحيحة والسريعة لدى أفراد عينة الدراسة بناءً على ما سبق ذكره باعتبار أن تحسن التحصيل الدراسي نتيجة الألعاب التعليمية الإلكترونية تقتضي بالضرورة تحسن المهارات المشكلة لها بما في ذلك مهارة الاستجابة الصحيحة والسريعة.

وتتفق نتائج هذه الفرضية مع جانب من دراسة مجدي راشد نمر جيوسي 2020 التي أكدت نتائجها التأثير الإيجابي للألعاب التعليمية في تنمية التفكير الإبداعي لدى الأطفال الملتحقين برياض الأطفال، وبالتالي فإن المطلع على مهارات التفكير الابتكاري المتمثلة في الطلاقة والتي تُعبر عن القدرة على توليد أو استدعاء عدد كبير من المترادفات والأفكار لمعلومات وخبرات سابقة في فترة زمنية محددة، أما المرونة التي هي عبارة عن القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست متوقعة عادة وتغير فكر أو اتجاهه، أما الأصالة التي عن القدرة على الإتيان بفكرة جديدة في مكان وزمان محددين (الجدة والتفرد)، بالإضافة إلى الإفاضة وهي المبالغة في تفصيل الفكرة بتوضيح تفاصيلها بدقة لجعلها أكثر فائدة وجمال، وكذا التخيل الذي يعبر عن إطلاق العنان للأفكار الخيالية للوصول إلى مبدأ أو نظرية جديدة وهو أعلى مستويات الابداع، ثم يأتي العصف الذهني الذي هو عبارة عن مناقشة جماعية لتوليد قائمة من الأفكار التي يمكن أن تحل المشكلة مدار البحث، والحساسية للمشكلة وتعني الوعي بتحسس أو وجود مشكلات أو حاجات أو عناصر ضعف في البيئة أو الموقف وأخيراً الأسئلة الذكية وهي سلسلة من التساؤلات المقصودة لتتيح معالجة أو تحويل أي شيء إلى فكرة جديدة، فإنه يدرك تمام الإدراك أن فاعلية الألعاب التعليمية في تنمية البعض أو الكل من مهارات التفكير الابتكاري السابقة الذكر تُوضح بشكل منطقي فعاليتها في تحسين مهارة الاستجابة الصحيحة والسريعة المُشكلة للانتباه، بحيث أن هذه الأخيرة تحلّ مقدماً كل



## الفصل السادس: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

مهارة من مهارات التفكير الابتكاري، ومن ثمة فإن كل ما سبق ذكر من شأنه أن تفسيرًا منطقيًا لحصولنا على نتيجة هذه الفرضية.

وقد يعود السبب في نجاح البرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية في تحسين الانتباه لدى عينة الدراسة إلى كون هذا البرنامج كان مُتضمناً لأسلوب التعزيز والذي على اختلاف أنواعه يعتبر أسلوباً تربوياً ناجحاً في تعديل أغلب السلوكيات وتطوير مهارات عديدة لدى أطفال المرحلة الابتدائية، وهذا ما قد يفسر تحسن مهارة الاستجابة الصحيحة والسريعة المرتبطة بالانتباه لدى تلاميذ عينة الدراسة، إذ تتقاطع هذه المعلومات بشكل ما مع دراسة "ملاوي 2003"، التي أوضحت نتائجها أنّ أسلوب التعزيز له أثر واضح في معالجة مظاهر فرط النشاط وتشتت الانتباه، على اعتبار أن هذان الخياران أشدّ تعقيداً من مشكلة تدني مستوى الانتباه العادي وبالتالي فإن التأثير الإيجابي لأسلوب التعزيز على كل منهما يبهرن بطريقة ما فاعليته في تحسين مهارة الاستجابة الصحيحة والسريعة لدى تلاميذ عينة الدراسة، خاصةً أن للتعزيز التربوي عدة أنواع تُدعم إلى حد بعيد مهارة الاستجابة الصحيحة لدى التلاميذ كما أنها تحفزهم علاوة على ذلك على الاستجابة السريعة.

### خلاصة الفصل:

وبناءً على جملة العرض والتحليل والتفسير التي قمنا بها نستنتج أن البرنامج الإرشادي يفترض منه أنه قد فسّر النتائج التي حصلنا عليها باعتباره يحتوي على العديد من الفنيات الإرشادية والتفاصيل التي تبرهن حصولنا على النتائج السابقة الذكر، كما يمكن القول أنه توجد بعض العوامل الأخرى التي قد تتدخل في حصولنا على هذه النتائج المتمثلة في تحسن مستوى الانتباه بمختلف مهاراته المحددة لدى أفراد العينة التجريبية باعتبار أننا اعتمدنا على التصميم الشبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة والمعروف بعدم قدرته على عزل جميع المتغيرات الأخرى، ولكن على العموم يمكن عزو هذه النتيجة إلى الأثر الإيجابي للبرنامج الإرشادي القائم على الألعاب التعليمية في تحسين الانتباه لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً عينة الدراسة في المرحلة الابتدائية.



خاتمة

### خاتمة:

موضوع البرامج الإرشادية الموجة للمتعلمين موضوع جد نافع، لكنه يبقى موضوع حساس وله جانب كبير من الخصوصية خاصةً فيما يخص التصميم والتطبيق، ومن خلال موضوع دراستنا حاولنا تقديم برنامج إرشادي قائم على الألعاب التعليمية كأحد أهم الوسائل التربوية المستحدثة، حيث أنها تعتبر مدخلاً تربوياً غنياً ومتكاملاً في حل العديد من المشكلات التربوية المعاصرة، وما جعل برنامجنا الإرشادي يدخل ضمن دائرة الخصوصية هو حساسية عينة المتأخرين دراسياً من حيث تمتاز بحاجتها إلى تحسين مستوى مهارات الانتباه لديها بطريقة فعالة ودقيقة وهذا ما حرصنا عليه في دراستنا الحالية، وعلى العموم يمكننا القول أننا بحاجة إلى ابتكار أساليب مرنة تمكننا من معالجة المشكلات التربوية المعاصرة بشكل مميز وفعال ودراستنا ماهي إلا محاولة لسد ثغرة واحدة ضمن العديد من ثغرات المجال التربوي والتعليمي.

### مقترحات:

- الدعوة إلى إدراج الألعاب التعليمية في المرحلة الابتدائية كوسيلة تعليمية فعالة لتحقيق التعلم والمرح في آن واحد.
- أوصي الجهات المعنية بضرورة الاهتمام أكثر بفئة المتأخرين دراسياً في المرحلة الابتدائية، عن طريق فهم احتياجاتهم وتلبيتها بصورة عملية.
- أقتراح على الباحثين في مجال التربية والتعليم بأن يعملوا على تطوير البرامج الإرشادية المطبقة على البيئات الغربية والبيئات العربية الأخرى وتكييفها حسب البيئة الجزائرية، خاصةً ما تعلق منها بالمرحلة الابتدائية.
- ضرورة تخصيص البرنامج الإرشادي الحالي القائم على الألعاب التعليمية في تحسين الانتباه لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً في مادة محددة، وذلك بهدف تحسين التحصيل الدراسي في مادة معينة كالرياضيات أو اللغة الأجنبية.
- أوصي الجهات المسؤولة بضرورة الحرص على تكوين جميع الأساتذة القائمين على عملية التدريس في المرحلة الابتدائية من أجل ضمان السير الحسن للعملية التعليمية بشكل فعال وسلس.
- إلزامية إقامة دورات لرفع الوعي لدى الآباء والمربين والأساتذة على حد سواء فيما يتعلق بعملية التعليم والتعلم.
- أوصي بالعناية الشاملة بعملية التشخيص الدقيق لكل ما يتعلق بالانتباه والتأخر الدراسي.

# قائمة المراجع

## قائمة المراجع

- ابن منظور. (1998). *لسان العرب*. مجدى 2. دار الجيل.
- أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف. (2012). *الإرشاد المدرسي*. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- أبو جادو، صالح محمد. (2006). *علم النفس التربوي*. (ط5). دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- أبو رياش حسين محمد. (2007). *التعلم المعرفي*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- أبو رياش، حسين، وزهرية، عبد الحق. (2007). *علم النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- أبو سالم، أشرف فؤاد محمد. (د. ت). *رعاية المتأخرين دراسياً*. دار المكتبة العربي.
- أبو سالم، وفيقة مصطفى حسن. (2007). *تكنولوجيا التعليم والتعلم في التربية الرياضية*. منشأة المعارف.
- أبو سالم، وفيقة مصطفى حسن. (2007). *تكنولوجيا التعليم والتعلم في التربية الرياضية*. منشأة المعارف.
- أبو عكر، محمد نايف. (2009). *أثر برنامج بالألعاب التعليمية لتنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي بمدارس خان يونس [رسالة ماجستير]*. الجامعة الإسلامية.
- أسعد، ميخائيل إبراهيم. (1991). *مشكلات الطفولة والمرافقة*. (ط2). دار الأفاق الجديدة.
- إسماعيل، محمد عماد الدين. (2010). *الطفل من الحمل إلى الرشد*. دار الفكر.
- جيويتي. (2020). *الأطفال الملتحقين برياض الأطفال في مدينة طولكرم*. مجلة العلوم النفسية والتربوية، 6(1)، 70-92.
- الأعظمي، سعيد رشيد. (2009). *علم النفس التعليمي المدرسي المتقدم*. دار جليس الزمان للنشر والتوزيع.
- بحري، منى يونس. (2013). *اللعب في الطفولة المبكرة*. دار البداية للنشر والتوزيع.
- بختي، العربي. (2017). *تربية الطفل من قبل الولادة إلى المراهقة*. ديوان المطبوعات الجامعية.
- بدير، كريمان محمد. (2007). *مشكلات طفل الروضة وأساليب معالجتها*. دار المسيرة للنشر.
- البيسوني، سعاد. (2010). *المجالات الثقافية لطفل الروضة*. قصص وألعاب. دار الجامعة الجديدة.

## قائمة المراجع

- بطرس، حافظ بطرس. (2010). *المشكلات النفسية وعلاجها*. (ط2). دار المسيرة.
- بطرس، حافظ بطرس. (2010). *إرشاد الأطفال العاديين*. (ط2). دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- البلبيسي، عبد الحليم عبد الله. (2013). *دليل حصص الإرشاد والتوجيه الجمعي*. دار جليس الزمان للنشر والتوزيع.
- بلامون، الزبير. (2019). *علم النفس التربوي دليل المعلمين والمتعلمين*. دار ومضة للنشر والتوزيع.
- بوجليطة، ناصر. (2019). تأثير برنامج إرشادي مقترح يعتمد على اللعب في التخفيف من السلوك العدواني لدى أطفال المرحلة الابتدائية 9-12 سنة، مجلة علمية دولية محكمة تصدر عن مخبر علوم وتقنيات النشاط البدني الرياضي. ، 10(02)، 176-199.
- تكتورة، جورج. (2011). *معجم العلوم الإنسانية*. (ط2). كلمة ومجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
- التميمي، محمود كاظم. (2014). *علم النفس المعرفي*. دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الجبائي، حمزة. (2002). *مشاكل الطفل والمراهق النفسية*. دار أسامة ودار المشرق الثقافي.
- جبريل، كاميليا. (1995). *سيكولوجية طفل الروضة*. دار الفكر العربي.
- جيل، فوزي محمد. (د ت). *محاضرات في علم النفس العام*. دار المكتبة الجامعية.
- جديد، لبنى. (2005). الانتباه والتحصيل الدراسي: العلاقة بين مستويات تركيز الانتباه ومستويات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، مجلة جامعة دمشق، 21(2).
- الجرجاوي، زياد بن علي. (2002). *التأخر الدراسي ودوره في التربية في تشخيصه وعلاجه*. (ط2).
- جرجس، ميشال جرجس. (2005). *معجم مصطلحات التربية والتعليم: عربي فرنسي إنكليزي*. دار النهضة العربية.
- جرجس، ميشال جرجس. (2005). *معجم مصطلحات التربية والتعليم: عربي فرنسي إنكليزي*. دار النهضة العربية.

## قائمة المراجع

- جلاب، صباح، ومجاهدي، الطاهر. (2016). تصميم برنامج إرشادي لعلاج صعوبات التعلم النمائية- صعوبات الانتباه مثلا: دراسة ميدانية بالبويرة وعنابة. *مجلة البحوث والدراسات الإنسانية*، (12)، 252-226.
- الجلالي، لمعان مصطفى. (2011). *التحصيل الدراسي*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الجلالي، لمعان مصطفى. (2011). *التحصيل الدراسي*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- حجازي، سناء ناصر. (2009). *تنمية الإبداع ورعاية الموهبة لدى الأطفال*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الحراشنة، حمود صالح. (2012). *التوجيه والإرشاد: الدليل العملي للمرشدين التربويين والعاملين مع الشباب*. دار الخليج للنشر والتوزيع.
- الحراشنة، سالم احمد. (2015). *التوجيه والإرشاد: الدليل الإرشادي العملي للمرشدين التربويين العاملين مع الشباب*. دار الخليج للنشر والتوزيع.
- الحري، عباس بن حسن. (2010). *فاعلية الألعاب التعليمية الإلكترونية على التحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلم في الرياضيات* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة أم القرى.
- الحري، عبيد بن مزعل عبيد. (2009). *فاعلية الألعاب التعليمية الإلكترونية على التحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلم في الرياضيات* [رسالة دكتوراه]. جامعة أم القرى.
- حزير، سارة، وجنان، أمين. (2018). *التدريب على الانتباه المشترك بهدف تحسين التواصل اللفظي*. *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية*، (8)، 89-102.
- حمروش، أحمد، ومحמידات، رشيد. (2014). *دراسة العلاقة بين أساليب الانتباه العام والتحصيل الدراسي لدى طلبة مربي الأنشطة البدنية والرياضية*. *مجلة الإبداع الرياضي*، (14).
- حنا، فاضل. (1999). *اللعب عند الأطفال*. دار مشرق ومغرب للخدمات الثقافية والطباعة والنشر.
- حواشين، زيدان نجيب. (2008). *اتجاهات معاصرة في تربية الطفل*. (ط4). دار الفكر للطباعة والنشر.
- الحيلة، محمد محمود. (2007). *تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق*. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الحيلة، محمد محمود. (2010). *الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها*. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

## قائمة المراجع

- الحيلة، محمد محمود.(2010). *الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها*. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الحيلة، محمد محمود.(2010). *الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها*. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الحيلة، محمد محمود، ومرعي، توفيق أحمد. (2007). *تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق*. (ط5). دار المسيرة للتوزيع والطباعة للنشر.
- خضر ريمة، ومحمد، خالد سعاد. (2007). *صعوبات التعلم*. دار البداية ناشرون وموزعون.
- الخضر، عثمان حمود. (2007). *الألعاب التربوية*. شركة الإبداع الفكري للنشر والتوزيع.
- خطابية، أكرم. (2011). *أسس وبرامج التربية الرياضية*. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- الخطيب، عبد الرحمان. (2009). *الخدمة الاجتماعية كممارسة تخصصية مهنية في المؤسسات التعليمية*. مكتبة الانجلو المصرية.
- الخفاف، إيمان عباس. (2015). *اللعب*. دار المناهج للنشر والتوزيع.
- خليفة، صابر. (2009). *مبادئ علم النفس*. دار أسامة للنشر والتوزيع.
- الداهري، صالح حسن أحمد. (2012). *سيكولوجية لمرافقة ومشكلاتها*. دار الوراق.
- الداهري، صالح حسن أحمد. (2011). *علم النفس الإرشادي نظرياته وأساليبه الحديث*. (ط2). دار وائل للنشر.
- دويدار، عبد الفتاح. (2015). *سيكولوجية النمو والأرتقاء*. دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع.
- الرحو، جنان سعيد. (2005). *أساسيات في علم النفس*. الدار العربية.
- زعيزع، عبد الله. (2009). *أساسيات الإرشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق*. دار يافا للنشر والتوزيع.
- الزغلول، رافع الناصر، والزغلول، عبد الرحيم. (د.ت). *علم النفس المعرفي*: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الزغلول، عماد عبد الرحمان. (2005). *مقدمة في علم النفس التربوي*: دار اليزيد.

## قائمة المراجع

- الزغلول، عماد عبد الرحيم، والهنداوي، علي فالح. (2014). *مدخل إلى علم النفس*. (ط8). دار الكتاب الجامعي.
- زيان، سعيد. (2013). *مدخل إلى علم النفس التربوي*. ديوان المطبوعات الجامعية.
- زيدان، محمد مصطفى. (2008). *معجم المصطلحات النفسية والتربوية: إنجليزي عربي فرنسي عربي*، دار الهلال ودار الشروق.
- سعيد، عبد الله بن خميس أمبو، والبلوشي، سليمان بن محمد. (2009). *طرائق تدريس العلوم*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- سلوت، فاتن إبراهيم. (2010). *أثر توظيف الألعاب التعليمية في التمييز بين الحروف المتشابهة شكلا والمختلفة نطقا لدى تلامذة الصف الثاني الأساسي [رسالة ماجستير غير منشورة]*. الجامعة الإسلامية.
- السليتي، فراس. (2008). *استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق*. عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ودار للكتاب العالمي.
- سليمان، علي السيد. (2015). *علم النفس الإرشادي والعلاج النفسي*. دار الجوهرة للنشر والتوزيع.
- سمارة، نواف أحمد، ولعديلي، عبد السلام موسى. (2008). *مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية*. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- سيد، أحمد، سيد، علي، وفائقة، محمد بدر. (1999). *اضطرابات الانتباه لدى الأطفال*. مكتبة النهضة المصرية.
- السيد، محمد علي. (2011). *موسوعة المصطلحات التربوية*. دار المسيرة.
- شحاتة، حسن، والنجار زينب. (2011). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية: عربي إنجليزي، إنجليزي عربي*. (ط2). الدار المصرية اللبنانية.
- شحاتة، حسن، والنجار زينب. (2011). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية: عربي إنجليزي، إنجليزي عربي* (ط2). الدار المصرية اللبنانية.



## قائمة المراجع

- الشرقاوي، أنور محمد. (2003). علم النفس المعرفي المعاصر، ط2: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الشرقاوي، أنور محمد. (2004). العمليات المعرفية وتناول المعلومات ومستخلصات البحوث والدراسات العربية في مجال علم النفس المعرفي الكتاب الثالث. دار مكتبة الأنجلو المصرية.
- شعبان، كاملة الفرخ، وتيم، عبد الجابر. (1999). مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي. دار صفاء للنشر والتوزيع.
- شعلان، السيد محمد، وناجي، فاطمة سامي. (2013). ثقافة طفل الروضة. دار الكتاب الحديثة.
- شعلان، السيد محمد، وناجي، فاطمة سامي. (2013). ثقافة طفل الروضة. دار الكتاب الحديثة.
- صالح، علي عبد الرحيم (2014). المعجم العربي لتحديد المصطلحات النفسية. دار الحامد.
- صالح، علي عبد الرحيم. (2014). المعجم التربوي لتحديد المصطلحات النفسية. دار الحامد للنشر والتوزيع.
- صالح، علي عبد الرحيم، كطان، حيدر محمد، وعلي، حيدر هاشم. (2013). ومضات في علم النفس المعرفي. الرضوان للنشر والتوزيع.
- صفوت، مختار وفيق. (2005). سيكولوجية الطفولة دراسة تربوية نفسية في فترة عامين إلى اثني عشر عامًا. دار غريب للطباعة والنشر.
- صوالحة، محمد أحمد. (2014). علم النفس اللعبي. (ط6). دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- صوالحة، محمد أمين. (2007). علم النفس اللعبي. (ط2). دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الطريحي، فاهم حسين، وحمادي، حسين ربيع. (2012). مبادئ في علم النفس التربوي. دار صفاء للنشر والتوزيع.
- عباس، محمد خليل، والعبسي، محمد مصطفى. (2007). مناهج وأساليب تدريس الرياضيات. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- عباس، أحمد. (2013). الأسس الكبرى لفعالية التعلم. دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع.
- عبد الخالق، أحمد محمد. (2012). أسس علم النفس. (ط3). دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع.

## قائمة المراجع

عبد السميع، حنان كمال فتحي. (2016). أثر الألعاب التعليمية والقصص في اكتساب الأطفال بعض مهارات الحس العددي بمرحلة رياض الأطفال. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، (6) 134-175.

عبد العظيم، صبري عبد العظيم، حامد مدرس، أسامة عبد الرحمان. (2016). اضطرابات ضعف الانتباه والإدراك التشخيص. المجموعة العربية للتدريب والنشر.

عبد الله، سامية محمد محمود. (2015). استراتيجيات التدريس: الأسس النماذج والتطبيقات. دار الكتاب الجامعي.

عبد الله، عصام الدين متولي. (2011). أسس وبرامج التربية الرياضية. دار وفاء لعنوا الطباعة والنشر.

عبد الله، عصام الدين متولي. (2011). أسس وبرامج التربية الرياضية. دار وفاء لعنوا الطباعة والنشر.

عبد الهادي، أحمد نبيل. (2004). نماذج تربوية تعليمية معاصرة. (ط2). دار وائل للنشر والتوزيع.

عبد الهادي، جودت، والعزة، سعيد حسني. (2007). مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي. دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عبد الهادي، نبيل. (2004). سيكولوجية اللعب وأثرها في تعلم الأطفال. دار للنشر والتوزيع.

عبد الهادي، نبيل. (2004). سيكولوجية اللعب وأثرها في تعلم الأطفال. دار وائل للنشر والتوزيع.

عبيد بن مزعل عبيد الحربي. (2010). فاعلية الألعاب التعليمية الإلكترونية على التحصيل الدراسي

عبيد، محمد هبة. (2008). معجم مصطلحات التربية وعلم النفس. دار البداية للنشر والتوزيع.

العتوم، عدنان يوسف. (2012). علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق. (ط3). دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العتوم، عدنان، علاونة، شفيق، الجراح، ناصر، وأبو غزال، معاوية. (2005). علم النفس التربوي بين النظرية والتطبيق. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

## قائمة المراجع

- عثمان، فاروق السيد. (2005). *سيكولوجية التعليم والتعلم*. دار الأمين للطبع والنشر والتوزيع.
- عزة خليل، عبد الفتاح. (2011). *علم النفس للعب في الطفولة المبكرة بين النظرية والتطبيق*. دار الفكر العربي.
- عطية، محسن علي. (2008). *الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال*. دار صفاء للنشر والتوزيع.
- العمامرة، محمد حسن. (2010). *المشكلات الصفية السلوكية التعليمية الأكاديمية: مظاهرها أسبابها علاجها*. (ط3). دار الميسرة.
- العناني، حنان عبد الحميد. (2010). *تنمية المفاهيم الدينية والاجتماعية في الطفولة المبكرة*. دار الفكر.
- عواد، يوسف دياب. (2002). *سيكولوجية التأخر الدراسي: نظرة تحليلية علاجية*. دار المناهج.
- عوض، محمود عباس. (1999). *المدخل إلى علم نفس النمو: الطفولة - المراهقة - الشيخوخة*. دار العيسوي.
- عبد الرحمان. (1993). *مشكلات الطفولة والمراهقة أسسها الفسيولوجية والنفسية*. دار العلوم العربية.
- الفحل، نبيل. (2014). *دليلك في إعداد برامج الإرشاد النفسي: من التصميم إلى التطبيق في البحوث والإرشاد الطلابي*. دار العلوم.
- فرج، حسين عبد اللطيف. (2007). *تحفيز التعلم*. دار الحامد للنشر والتوزيع.
- القضاة، محمد فرحان، والترتوري، محمد عوض. (2006). *أساسيات علم النفس التربوي النظرية والتطبيق*. دار الحامد للنشر والتوزيع.
- قنديل، محمد متولي، وبدوي، رمضان مسعد. (2007). *المواد التعليمية في الطفولة المبكرة*. دار الفكر.
- القيسي، رؤوف محمود. (2008). *علم النفس التربوي*. دار دجلة ناشرون وموزعون.
- قيسي، نايف. (2010). *المعجم التربوي وعلم النفس: أول معجم شامل بكل مصطلحات التربية المتداولة في العالم وتعريفاتها*. دار أسامة للنشر والتوزيع، ودار المشرق الثقافي.
- كاتوت، سحر أمين. (2009). *طرق تدريس الجغرافيا*. دار دجلة.

## قائمة المراجع

- كفاي، علاء الدين.(2009). علم النفس الارتقائي. دار الفكر للكتاب.
- كمال، طارق. (2007). الإرشاد النفسي للأطفال. الإسكندرية. مؤسسة شباب الجامعة.
- لحمري، أمينة. (2015). فعالية أسلوب التعزيز والنمذجة في خفض مستوى النشاط الحركي الزائد لدى الأطفال ذوي الذكاء الاجتماعي وتأثيره على تحصيلهم الدراسي. مجلة العلوم النفسية والتربوية، (1) 85-68.
- لحمري، أمينة.(2014). فعالية العلاج السلوكي في تحسين مستوى الانتباه وأثره على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية: دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ ولاية تلمسان. مجلة دراسات نفسية، (11).
- ماكيرشنر، أدريين.(2009). التعليم التي تقضي إلى التعلم: ما يجب أن يعرف صراحة معلم اليوم. ترجمة موسى فايز، أبو طه. دار الكتاب الجامعي.
- المباشر وبقاء أثر التعلم في دروس الضرب لمادة الرياضيات، [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى.
- مجدي راشد نمر جيوسي.(2020). بعنوان أثر الألعاب التعليمية في تنمية التفكير الإبداعي لدى مجري، عزيز إبراهيم. (2009). معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم. عالم الكتب.
- مجري، عزيز إبراهيم. (2009). معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم. عالم الكتب.
- المحمدي، تركي بن عطية مرشود. (2013). فاعلية استخدام الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى.
- محمود، أحلام حسن. (2010). صعوبات التعلم بين التنظير والتشخيص والعلاج. مركز الإسكندرية.
- مدثر، سليم أحمد. (2009). البعد الارتقائي للتربية. الدار العالمية للنشر والتوزيع.
- مروان أبو حويج، سمير أبو مغلي. (2004). المدخل إلى علم نفس التربوي. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- المعاينة، عبد العزيز، والجيمان، محمد عبد الله. (2009). مشكلات تربوية معاصرة. دار الثقافة للنشر والتوزيع.

## قائمة المراجع

- المعاينة، محمد عبد الله والجيماني، عبد العزيز. (2009). *مشكلات التربية معاصرة*.  
معروف، سهير محمد علي. (2008). *فاعلية الألعاب التعليمية في تحسين الانتباه لدى الأطفال المتأخرين دراسياً* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الزقازيق.
- ملحم، سامي محمد. (2001). *سيكولوجية التعلم والتعليم*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- ملحم، سامي محمد. (2008). *الإرشاد النفسي للأطفال*. دار الفكر.
- ملحم، سامي محمد. (2008). *الإرشاد النفسي للأطفال*. دار الفكر.
- ملحم، سامي محمد. (2008). *الإرشاد النفسي للأطفال*. دار الثقافة.
- موثقي، هايدة. (2004). *علم نفس اللعب*. مكتبة قریش.
- الموسوي، محمد عباس نوح سليمان. (2015). *علم النفس التربوي مفاهيم ومبادئ*. دار الرضوان للنشر والتوزيع.
- نايف قيسي. (2010). *المعجم التربوي وعلم النفس أول معجم شامل بكل مصطلحات التربية المتداولة في العالم وتعريفاتها*. دار أسامة للنشر والتوزيع، ودار المشرق الثقافي.
- نايف قيسي. (2010). *المعجم التربوي وعلم النفس أول معجم شامل بكل مصطلحات التربية المتداولة في العالم وتعريفاتها*. دار أسامة للنشر والتوزيع ودار المشرق الثقافي.
- نبهان، يحي محمد. (2008). *مهارة التدريس*. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- نبيل أحمد عبد الهادي. (2004). *نماذج تعليمية معاصرة*. (ط2). دار وائل للنشر والتوزيع.
- النوايسة، أديب عبد الله. (2014). *معجم مفاهيم اضطرابات النطق والكلام واللغة*. دار العلمية.
- هشام عطية القواسمة، هشام عطية، والحوامدة صباح خليل. (2010). *دليل المرشد التربوي في مجال التوجيه الجمعي في الصفوف*. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- الهويدي، زيد. (2012). *الألعاب التربوية استراتيجية لتنمية التفكير*. دار الكتاب.
- الوقفي، راضي. (1998). *مقدمة في علم النفس*. (ط3). دار الشروق للنشر والتوزيع.

Hannalah, ramzi, lamel , andguirguis, michael takla.(1998).*dictionary of the terms of education:English-Arab*.librarairie du luban publishers.

Hojjat, Mahmoudi, Mohsen, Koushafar, Sarbagloo, Javad Amani, &Pashavi.(2015). The effect of computer games on speed, attention and consistency of lerninge mathematics among students. *procedia- social and behavioral sciences*, 176(419-4424).

Najjar, farid. (2009). *an encyclopedic dictionary of educational terms: English-Arabic*.librairie du liban publichers.

Pavel zemliansky & diana wilcox. (2010).*Design and implementation of educational games*. Madison university.

Hidayah, nurul et Rofiqoh, rofiqoh et dewi, Anjar rusuma et suriaman, aminah (2022). Correlation between learning styles and academic achivement. *Jornal pendidikam, sains social, dan agama*, volume8.chools

Elizabeth, astyles .(2006).*the psychology of attention*. psychology press.

Xiong, gigiang .(2022). *Correlates of the school- based guidands program to freshman students in guangdong*.

# الملاحق





الملحق رقم (02)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التربية الوطنية

مدير التربية  
إلى السيد/ مدير ابتدائية سنيغد محمد الصالح  
العنصر

مديرية التربية لولاية جيجل  
مصلحة التكوين والتفتيش  
إرسال رقم 2020/1.7/4649

الموضوع: ترخيص

المرجع: مراسلة رئيس قسم علوم التربية كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بتاريخ:

2020/12/23

بناء على المراسلة المذكورة في المرجع أعلاه يرخص للطالبة: بلعورة آمنة  
بإجراء دراسة ميدانية داخل المؤسسة ابتداء من 2020/12/27 إلى غاية 2021/01/15.

ملاحظة:

يجب الالتزام بإجراءات الوقاية من وباء كوفيد 19 (ارتداء الكمامة إجباري - تجنب التصافح والتسليم-التباعد  
الجسدي داخل وخارج القاعة-استعمال مظهر الأيدي

جيجل في: 2020/12/24



### الملحق رقم (03)

أسماء الأساتذة المحكمين لمقياس الدراسة:

الرقم	اسم ولقب الأستاذ	الدرجة العلمية	التخصص	المؤسسة الأصلية
01	د. هامل وهيبية	محاضر أ	علوم التربية	جامعة باتنة
02	أ.د. صيفور سليم	أستاذ التعليم العالي	علم النفس التنظيم والعمل	جامعة جيجل
03	د. هابن ياسين	محاضر ب	علم النفس التربوي	جامعة جيجل
04	أ.د. بكيري نجبية	أستاذ التعليم العالي	علم النفس التربوي	جامعة جيجل
05	د. بثثة حنان	محاضر أ	تكنولوجيا التربية	جامعة جيجل

ملحق رقم (04):

مقياس مهارات الانتباه النهائي

الرقم	العبارات	البدائل			
		أبدا	نادرا	غالبا	دائما
	<b>* مهارة القدرة على التركيز البصري</b>				
1	يجد التلميذ صعوبة في توجيه الانتباه إلى شيء معين.				
2	يفقد التلميذ القدرة على تركيز انتباهه على شيء معين.				
3	تقل درجة انتباه التلميذ كلما طالت فترة المهمة التعليمية.				
4	يغيّر التلميذ تركيز انتباهه إلى مكان آخر حتى ولم تنتهي المهمة التعليمية.				
5	يتهرّب التلميذ من المهام التي تتطلب تركيزا بصريا.				
6	يبذل التلميذ مجهودًا كبيرًا في تركيزه البصري أثناء التعلّم.				
7	يقل الانتباه البصري للتلميذ في الفترة المسائية.				
8	يمتلك التلميذ قوة الملاحظة أثناء الشرح.				
9	يمتلك التلميذ سرعة الانتباه للدرس.				
10	يستجيب التلميذ للتعليمات دون إطالة.				
11	ييدي التلميذ انتباهه البصري للمواضيع التي يحبها فقط.				
	<b>* مهارة القدرة على التمييز</b>				
12	يستطيع التلميذ التمييز بين المتضادات.				
13	يستطيع التلميذ التمييز بين أوجه الشبه والاختلاف بين الأشكال والرموز المختلفة.				
14	يمتلك التلميذ القدرة على تصنيف الأشياء حسب خصائصها ومواصفاتها.				

				15	يمتلك التلميذ القدرة على إدراك التطابق بين المهمة التعليمية والموضوع العام للدرس.
				16	يمتلك التلميذ القدرة على اكتشاف الأخطاء البسيطة عند زملائه.
				17	يساهم التلميذ في تصحيح أخطاء زملائه.
				18	يمتلك التلميذ القدرة على تحديد العلاقات بين الأرقام والرموز.
				19	يمتلك التلميذ القدرة على تحديد الأدوات التعليمية اللازمة لكل مهمة تعليمية.
				20	يمتلك التلميذ القدرة على إتباع التعليمات والتمييز بينها حتى لو كانت كثيرة.
				21	يمتلك التلميذ القدرة على التعرف على دلالات الزمن أو الوقت بأنواعها.
				22	يمتلك التلميذ القدرة على إدراك الشكل الكلي من خلال تشكيل أجزاءه.
				<b>* مهارة الاستجابة الصحيحة والسريعة:</b>	
				23	يتروى التلميذ في التفكير في فهم السؤال قبل الإجابة.
				24	يأخذ التلميذ الوقت الكافي لتجهيز المعلومة ومعالجتها.
				25	يقدم التلميذ إجابات سريعة وخاطئة على الأسئلة التي يتم طرحها أثناء الدرس.
				26	استجابته بديهية دون تردد.
				27	ييدي التلميذ استجابته بناءً على معلوماته الشخصية دون الرجوع لزملاءه.
				28	يبادر التلميذ في الإجابة عن الأسئلة بأريحية.
				29	يتسرع التلميذ في الإجابة مقارنة مع زملائه.
				30	تقل سرعة استجابة التلميذ بزيادة عدد المثيرات.
				31	يناقش التلميذ معلمه أثناء الدرس بتأني.

ملحق رقم (05)

سير الجلسات الإرشادية  
حسب البرنامج الإرشادي  
النهائي للدراسة

## الجلسة الأولى:

موضوع الجلسة: بناء العلاقة الإرشادية (الودية).

### أهداف الجلسة:

- أن يتعرف أفراد المجموعة على بعضهم البعض ويتعرفوا على الباحثة.
- إزالة الحواجز النفسية بين الباحثة والمشاركين.
- التعرف على الهدف من البرنامج الإرشادي.
- تحديد واجبات وحقوق كل عضو من أعضاء المجموعة.
- رصد توقعات التلاميذ واستطلاع آرائهم حول البرنامج الإرشادي.

مكان الجلسة: غرفة القسم.

الأساليب الفنية المستخدمة: الحوار والمناقشة، التعزيز الإيجابي، الأسئلة.

الأدوات المستخدمة: سبورة، أقلام، شريط لاصق، ورق ملونة على شكل قلوب.

المدة الزمنية للجلسة: 30 د.

### الإجراءات:

- تبدأ الباحثة الجلسة الافتتاحية بإلقاء تحية الإسلام قائلة: "السلام عليكم ورحمة الله وبركاته" ومن ثمّة سؤال أعضاء البرنامج عن أحوالهم.
- تقوم بالتعريف بنفسها، ثم تتيح الفرصة لكل تلميذ بالتعريف عن نفسه بغية تحقيق الألفة فيما بينها وبينهم.
- تقوم بإعطاء فكرة عن ماهية البرنامج الإرشادي وما يحتويه من جلسات وآليات العمل داخله، وأهميته لدى المشاركين فيه مستعينة في ذلك بالسبورة لتبسيط الأفكار وتوضيحها.
- تقوم بتوزيع قلوب ورق ملونة على مجموعتين بحيث تشكل المجموعة الأولى مجموعة الحقوق أهمها: (الحق في الاستفسار، الحق في الإجابة، المساواة، المكافئة..)، كما تشكل المجموعة الثانية مجموعة الواجبات أهمها: (الاحترام المتبادل، المحبة، التعاون، الهدوء..)، بعدها يقوم كل تلميذ من المجموعة الأولى برفع قلب مكتوب عليه حق من الحقوق ويقوم بقراءتها على زملائه ونفس الأمر يتكرر مع مجموعة الواجبات، ويتم ذلك باستعانة الباحثة بالشرح والمناقشة والتعزيز بهدف الفهم وتحقيق الألفة.
- تُودّع الباحثة التلاميذ بالابتسامة والمصافحة وتقوم بتحديد موعد الجلسة القادمة معهم.

## تقييم الجلسة:

أهداف الجلسة	تحققت بدرجة كبيرة	تحققت بدرجة متوسطة	لم تتحقق
- خلق جو من الألفة والراحة بين الباحثة وأفراد المجموعة. - وجود رغبة في المشاركة في البرنامج. - لقاء موفق مع التلاميذ.			

## الجلسة الثانية:

موضوع الجلسة: التعريف بمشكلة الانتباه.

## أهداف الجلسة:

- تعرّف التلاميذ المشاركين في البرنامج على مشكلة ضعف مستوى الانتباه وعلى أسبابه وكذا عوامله بشكل مبسط.

- إدراك التلاميذ للمشكلة الأصلية التي يعانون منها.

- معرفة التلاميذ بعض للنتائج السلبية الناتجة عن عدم الانتباه أثناء حضورهم الدروس اليومية.

مكان الجلسة: غرفة القسم.

الأساليب والفنيات المستخدمة: المناقشة والحوار، التعزيز الإيجابي، الأسئلة، واجب منزلي، بطاقة المشاعر السلبية.

الأدوات المستخدمة: سبورة، أقلام، مطوية قصة رامي.

المدة الزمنية للجلسة: 45 د.

## الإجراءات:

- تقوم الباحثة بإلقاء تحية الإسلام والسؤال عن أحوالهم.

- تفتتح الباحثة الجلسة كالعادة.

- تقوم الباحثة بشرح مشكلة ضعف الانتباه بشكل سلس، وعن طريق السؤال والجواب، محاولة جعل التلاميذ المشاركين في البرنامج يكتشفون مشكلتهم تشرح للتلاميذ موضوع الجلسة.

- تقوم بفتح المطوية وسرد قصة عن الطفل رامي قائلة: "رامي طفل عادي لكنّه يعاني من تنديني مستوى الانتباه أثناء الدرس، وهذا ما جعله يُتعب أمّه في تدريسها له، فقد كان لا يُحسن التّركيز البصري خلال التعلّم وأحياناً لا يستطيع التمييز بين بعض المتشابهات، ولا يعير أي انتباه لما تقول أمه من تعليمات، هذه التّصرفات أزعجت والدته فغالباً ما كانت تحرمه ممّا يُحب لأنه كان متسرّعاً في إجابته الخاطئة، هذا ما جعل رامي يُفكّر في سبب ذلك وكيف يمكنه تصليح الأمر؟، وهكذا ومع مرور الوقت وبعد محاولات رامي الجديّة في تركيز كامل انتباهه أثناء الدراسة وبدعم من أمّه التي استخدمت طريقة جديدة لتعليمه ومعلّمته التي بذلت مجهود أكبر في تعليمه بدأ انتباه الطفل رامي يتحسن شيئاً فشيئاً بعدما أدرك مشكلته الحقيقية، وهذا ما جعله محبوباً عند أمه ومعلمته، فقد أصبح بعد ذلك مجتهداً في دراسته، أمّا أمّه فقد عادت لتلبية رغباته وإعطاءه المكافئة المناسبة على حسب اجتهاده، وحتى معلمته في القسم صارت تمدحه أمام زملائه لتحسنه الملحوظ في انتباهه للدرس ومشاركته الفعالة في القسم".

- وفي نهاية تقوم الباحثة مستعينة بالسّبورة بمناقشة هذه القصة مع التلاميذ عن طريق طرح الأسئلة بهدف الوصول بهم إلى فهم مشكلة ضعف الانتباه، وكذا لفت انتباه التلاميذ إلى آثاره السلبية الناتجة عنه، ثم تقدمه كسؤال على شكل واجب منزلي.

- ثم بعد ذلك تقدم لكل مشارك بطاقة سمتها "بطاقة المشاعر السوداء"، تتضمن الملصقات مكتوب عليها عدد من السمات السلبية المتعلقة بمشاعرهم السلبية داخل الصف الدراسي (الإحباط، الفشل، التردد، الضعف، الإحراج، الخوف...)، بعدها تقوم بمناقشتهم بخصوصها وكيف يمكنهم التخلّص منها، بعدها تطلب منهم تمزيق هذه الأوراق كشكل من الأشكال التخلّص من المشاعر السلبية.

- تُقدّم التعزيز المعنوي المناسب للمشاركين الذين أبدوا فهماً صحيحاً أو استجابةً صحيحةً.

- تقوم الباحثة بتوديع الحضور، وتحدد لهم موعد الجلسة القادمة.

#### تقييم الجلسة:

أهداف الجلسة	تحققت بدرجة كبيرة	تحققت بدرجة متوسطة	لم تتحقق
<ul style="list-style-type: none"> <li>- حضور جميع التلاميذ المشاركين في البرنامج الإرشادي.</li> <li>- فهم التلاميذ لطبيعة المشكلة الأصلية التي يعانون منها.</li> <li>- تفاعل التلاميذ مع القصة.</li> </ul>			



## الجلسة الثالثة:

موضوع الجلسة: التعريف بمشكلة التأخر الدراسي وعلاقتها بالانتباه.

### أهداف الجلسة:

- تعرّف التلاميذ المشاركين في البرنامج على مشكلة التأخر الدراسي وعلى أسبابها وكذا علاقة كل من ضعف الانتباه والتأخر الدراسي.
  - مناقشة المعلومات المقدمة مع التلاميذ.
  - معرفة التلاميذ للنتائج السلبية الناتجة عن عدم الانتباه أثناء حضورهم الدروس اليومية.
- مكان الجلسة: غرفة القسم.

الأساليب والفنيات المستخدمة: المناقشة والحوار، أسلوب النمذجة، التعزيز الإيجابي، الأسئلة، واجب منزلي، استراتيجية التخلص من المشاعر السلبية.

الأدوات المستخدمة: سبورة، أقلام، مطوية قصة رامي.

### المدة الزمنية للجلسة: 45 د.

### الإجراءات:

- تقوم الباحثة بإلقاء تحية الإسلام على أفراد المجموعة "السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته" والسؤال عن أحوالهم.

- تناقش الواجب المنزلي مع التلاميذ حول آثار ضعف مستوى الانتباه لدى التلميذ.

- ثم تقوم بفتح المطوية وتكملة سرد قصة الطفل رامي قائلة: "هذا ما جعل رامي يُفكّر في سبب ذلك وكيف يمكنه تصليح الأمر؟، وهكذا ومع مرور الوقت وبعد محاولات رامي الجدية في تركيز كامل انتباهه أثناء الدراسة وبدعم من أمّه التي استخدمت طريقة جديدة لتعليمه ومعلمته التي بذلت مجهود أكبر في تعليمه بدأ انتباه الطفل رامي يتحسن شيئاً فشيئاً بعدما أدرك مشكلته الحقيقية، وهذا ما جعله محبوباً عند أمه ومعلمته، فقد أصبح بعد ذلك مجتهداً في دراسته، أمّا أمّه فقد عادت لتلبية رغباته وإعطائه المكافئة المناسبة على حسب اجتهاده، وحتى معلمته في القسم صارت تمدحه أمام زملائه لتحسنه الملحوظ في انتباهه للدرس ومشاركته الفعالة في القسم".

- ثم تعاود الباحثة إعطاء التلاميذ "بطاقة المشاعر السوداء" المتضمنة لملاحظات مكتوب عليها بعض السمات السلبية المتعلقة بالتأخر الدراسي (الرسوب، الفشل، التردد، الضعف، التأخر...)، بعدها تقوم بمناقشتهم بخصوصها وكيف يمكنهم التخلص منها، بعدها تطلب منهم تمزيق هذه الأوراق كشكل من الأشكال التخلص من المشاعر السلبية، كما في الحصة السابقة.

- تُقدّم التعزيز المادي أو المعنوي المناسب للمشاركين الذين أبدوا فهمًا صحيحًا أو استجابةً صحيحةً.
- تُعطي للمشاركين واجب منزلي بسيط على الشكل التالي: "حسب رأيكم ما هي الطريقة الجديدة التي استخدمتها الأم في تعليم طفلها رامي؟".
- تُودّع الباحثة التلاميذ بالابتسام والمصافحة، وتُحدّد لهم موعد الجلسة القادمة وتؤكد على ضرورة الحضور.

#### تقييم الجلسة:

أهداف الجلسة	تحققت بدرجة كبيرة	تحققت بدرجة متوسطة	لم تتحقق
<ul style="list-style-type: none"> <li>- حضور جميع التلاميذ المشاركين في البرنامج الإرشادي.</li> <li>- إدراك التلاميذ للمشكلة الأصلية التي يعانون منها وما ينتج عنها من آثار سلبية.</li> <li>- استفادة التلاميذ من قصة الطفل رامي واستيعابهم لها.</li> </ul>			

#### الجلسة الرابعة:

موضوع الجلسة: التعرف على الألعاب التعليمية.

#### أهداف الجلسة:

- تعرّف التلاميذ المشاركين على الألعاب التعليمية من منظور آخر يضم جانبي المتعة والتعلم.
- عرض نماذج لبعض الألعاب التعليمية وتوضيح أشكال لعبها.
- إدراك التلاميذ لفائدة الألعاب التعليمية في تحسين أدائهم العام أثناء التعلم.
- استيعاب التلاميذ لشروط تطبيق الألعاب التعليمية في القسم وما ينبغي الالتزام به لنجاحها.

مكان الجلسة: غرفة القسم.

الأساليب والفنيات المستخدمة: المحاضرة البسيطة، المناقشة والحوار، الأسئلة، التعزيز الإيجابي.

الأدوات المستخدمة: سبورة، أقلام، حاسوب، «لوحة النقاط»، «لوحة المكافئة».

## المدة الزمنية للجلسة: 45 د.

### الإجراءات:

- تستقبل الباحثة أفراد المجموعة بابتسامة، وتلقي التحية، وتشكرهم على التزامهم بالحضور.
- تقوم بمناقشة الواجب المنزل مع التلاميذ، مؤكدة لهم أن طريقة التّعلم بالألعاب التعليمية هي الطريقة الجديدة التي استعملتها الأم مع طفلها رامي.
- تقوم الباحثة بعرض ماهية الألعاب التعليمية ومناقشة فوائدها في عملية التعلم بالإضافة إلى شروط تطبيقها والاستفادة منها، ويكون ذلك تارة بطرح الأسئلة على التلاميذ وتارة أخرى بالإجابة عن هذه الأسئلة واستفسارات التلاميذ إن وجدت، بعدها تقوم بعرض ثلاث فيديوهات عن أطفال يلعبون ألعاب تعليمية على شكل ألغاز وتحاول بعد ذلك إشعال الحماس لدى المشاركين في تجربة مثل هذه الألغاز التعليمية.
- تقوم بمشاركة التلاميذ بتعليق «لوحة النقاط» على حائط القسم، وهي عبارة عن لوحة مكتوب عليها أسماء جميع التلاميذ المشاركين في البرنامج الإرشادي وأمام كل طفل مجموعة من خانات الشطب، بحيث تقوم الباحثة بوضع إشارة (\*) أمام اسم كل طفل تُمكن من حلّ اللُّغز والفوز في اللعبة التعليمية.
- ثم تقوم بتعليق «لوحة المكافئة» بنفس الطريقة غير أنّ هذه اللوحة يكتب عليها أسماء الفائزين بعد الفوز في كل لعبتين متتاليتين بهدف الاعتماد عليها في تحديد الفائز النهائي.
- في نهاية الجلسة تودّع الباحثة التلاميذ بابتسامة وتشكرهم على حسن الإصغاء والمشاركة وتنوّق معهم على موعد الجلسة القادمة.

### تقييم الجلسة:

أهداف الجلسة	تحققت بدرجة كبيرة	تحققت بدرجة متوسطة	لم تتحقق
<ul style="list-style-type: none"><li>- إدراك أغلب التلاميذ المشاركين لأهمية الألعاب التعليمية في التعلم.</li><li>- معرفة التلاميذ لشروط تطبيق الألعاب التعليمية.</li><li>- مشاركة التلاميذ في إبداء رأيهم بكل أريحية.</li><li>- رغبة التلاميذ في تجربة التعلم عن طريق الألعاب التعليمية (الألغاز).</li></ul>			

## الجلسة الخامسة:

موضوع الجلسة: اللعبة رقم (01) الجزء الأول من لغز: " ركّز ثمّ اففز واربح".

### أهداف الجلسة:

- تدريب التلاميذ على النظر إلى شيء معين عندما يطلب منهم ذلك.
- تدريب التلاميذ على الاستمرار في التركيز على شيء معين عندما تتطلب المهمة ذلك.
- إدراك التلاميذ لضرورة الانتباه قبل الاستجابة، وأنّ سرعة الاستجابة دون أن تكون صحيحة لا معنى لها.

- جعل التلاميذ يتدربون على التّحكم في سرعة إبداء الاستجابات الصحيحة.  
مكان الجلسة: غرفة القسم.

الأساليب والفنيات المستخدمة: الحوار والمناقشة، التعزيز الإيجابي.

الأدوات المستخدمة: سبورة، أقلام، بالونات ملونة.

المدة الزمنية للجلسة: 45 د.

### الإجراءات:

- تستقبل الباحثة التلاميذ بابتسامة، وتحية الإسلام قائلة: "السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وتساءلهم عن معنوياتهم لهذا اليوم.

- تقوم بشرح قواعد اللعبة التعليمية المختارة وشروط تطبيقها، وكيف يمكن حلّ لغز هذه اللعبة وكيف يتم تحديد الربح والخاسر بالإضافة إلى توضيح طبيعة المنافسة التي ستكون فردية؟

- تقوم بتقسيم التلاميذ المشاركين في البرنامج الإرشادي إلى مجموعتين، لتقوم بتطبيق اللعبة على المجموعة الأولى.

- تطلب من أعضاء المجموعة الأولى الوقوف أمام السبورة، ثم تقوم بتحديد لون معين لكل طفل منهم (أصفر، أحمر، أزرق، أخضر، برتقالي، بنفسجي....)، بعدها تقوم الباحثة برسم سبع دوائر كأقصى حد أمام كل تلميذ.

- تقوم الباحثة بعرض مجموعة من البالونات الملونة بصورة بطيئة في البداية ثم بصورة أسرع في كل مرة، وفي هذه الحالة المطلوب من كلّ طفل القفز إلى الدائرة الموالية كلما رأى اللون الذي يمثله، هكذا حتى نهاية عرض البالونات.

- بعدها تقوم بإعادة توزيع البالونات على كل طفل بحسب عدد قفزاته، ثم يقوم كل طفل بقلب وجهه البالونات ويقوم بترتيبها جنباً إلى جنب حتى يتمكن من تشكيل الرسم (شكل قلم)، فإذا كانت عدد قفزاته صحيحة وكاملة سيتمكن بالتأكيد من حل اللغز وبالتالي تشكيل القلم والفوز به كهدية ويعتبر بذلك رابحاً، وإن لم يستطع اعتبر خاسراً في هذه اللعبة.

- تقوم الباحثة بتسجيل نتائج اللعبة في دفترها، ثم تخبر أعضاء المجموعة أن تكلمة الجزء الثاني من اللعبة سيكون في الجلسة القادمة.

- تشكر الباحثة جميع التلاميذ المشاركين في البرنامج الإرشادي وتُشجّعهم على الانضباط أكثر وترك السلوكيات السلبية في المرات القادمة إن شاء الله، بعدها تصافحهم بابتسامة وتحدد لهم موعد الجلسة القادمة.

#### تقييم الجلسة:

أهداف الجلسة	تحققت بدرجة كبيرة	تحققت بدرجة متوسطة	لم تتحقق
<ul style="list-style-type: none"> <li>- إدراك التلاميذ ضرورة عدم التسرع في الاستجابة.</li> <li>- مشاركة التلاميذ في اللعبة التعليمية بشكل فعال.</li> <li>- إدراك جميع التلاميذ خاصّة الخاسرين في اللعبة قيمة الانتباه البصري في تحقيق الأداء الأمثل.</li> </ul>			

#### الجلسة السادسة:

موضوع الجلسة: اللعبة رقم (01) الجزء الثاني من لغز: "ركّز ثمّ افقر واربح".

#### أهداف الجلسة:

- تدريب التلاميذ على النظر إلى شيء معين عندما يطلب منهم ذلك.
- تدريب التلاميذ على الاستمرار في التركيز على شيء معين عندما تتطلب المهمة ذلك.
- إدراك التلاميذ لضرورة الانتباه قبل الاستجابة، وأنّ سرعة الاستجابة دون أن تكون صحيحة لا معنى لها.
- جعل التلاميذ يتدربون على التّحكم في سرعة إبداء الاستجابات الصحيحة.

مكان الجلسة: غرفة القسم.

الأساليب والفنيات المستخدمة: الحوار والمناقشة، التعزيز الإيجابي.

الأدوات المستخدمة: سبورة، أقلام، بالونات ملونة.

المدة الزمنية للجلسة: 45 د.

الإجراءات:

- تستقبل الباحثة التلاميذ بابتسامة، وتحية الإسلام قائلة: "السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وتسألهم عن معنوياتهم لهذا اليوم.

- ثم تقوم بالتذكير بقواعد اللعبة التعليمية وشروط تطبيقها، وكيف يمكن حلّ لغز هذه اللعبة وكيف يتم تحديد الربح والخاسر بالإضافة إلى توضيح طبيعة المنافسة التي ستكون فردية؟

- تقوم بتجهيز تلاميذ المجموعة الثانية المشاركين في البرنامج الإرشادي لتطبيق اللعبة عليهم.

- تطلب من أعضاء المجموعة الثانية الوقوف أمام السبورة، ثم تقوم بتحديد لون معين لكل طفل منهم (أصفر، أحمر، أزرق، أخضر، برتقالي، بنفسجي....)، بعدها تقوم الباحثة برسم سبع دوائر كأقصى حد أمام كل تلميذ.

- تقوم الباحثة بعرض مجموعة من البالونات الملونة بصورة بطيئة في البداية ثم بصورة أسرع في كل مرة، وفي هذه الحالة المطلوب من كل طفل القفز إلى الدائرة الموائية كلما رأى اللون الذي يمثله، هكذا حتى نهاية عرض البالونات.

- بعدها تقوم بإعادة توزيع البالونات على كل طفل بحسب عدد قفزاته، ثم يقوم كل طفل بقلب وجه البالونات ويقوم بترتيبها جنباً إلى جنب حتى يتمكن من تشكيل الرسم (شكل قلم)، فإذا كانت عدد قفزاته صحيحة وكاملة سيتمكن بالتأكيد من حل اللغز وبالتالي تشكيل القلم والفوز به كهدية ويعتبر بذلك رابحاً، وإن لم يستطع اعتبر خاسراً في هذه اللعبة.

- تقوم بمناقشة التلاميذ حول مدى سهولة وصعوبة اللعبة، وعن أسباب الفوز وأسباب الخسارة وتوضح لهم بذلك أهمية انتباههم البصري أثناء أداء اللعبة أو أثناء التعلم بصفة عامة.

- تقوم بمساعدة أحد الفائزين في اللعبة بالتشطيب على «لوحة النقاط» أمام أسماء التلاميذ الذين تمكنوا من حلّ اللغز والفوز باللعبة، كما تقوم بكتابة أسماء الفائزين في لعبتين متتاليتين على «لوحة المكافئة».

- كما تخبرهم بأن كل فائز لديه وقت إضافي يقدّر بدقة في اللعبة القادمة تحفيزاً للرابحين على الاستمرار في الفوز وتشجيعاً للخاسرين على بذل مجهود أكبر في المرات القادمة لتحقيق الفوز.

- تشكر الباحثة جميع التلاميذ المشاركين في البرنامج الإرشادي وتشجّعهم على الانضباط أكثر وترك السلوكيات السلبية في المرات القادمة إن شاء الله، بعدها تصافحهم بابتسامة وتحدد لهم موعد الجلسة القادمة.

#### تقييم الجلسة:

أهداف الجلسة	تحققت بدرجة كبيرة	تحققت بدرجة متوسطة	لم تتحقق
<ul style="list-style-type: none"> <li>- إدراك التلاميذ ضرورة عدم التسرع في الاستجابة.</li> <li>- مشاركة التلاميذ في اللعبة التعليمية بشكل فعال.</li> <li>- إدراك جميع التلاميذ خاصّة الخاسرين في اللعبة قيمة الانتباه البصري في تحقيق الأداء الأمثل.</li> </ul>			

#### الجلسة السابعة:

موضوع الجلسة: اللعبة رقم (02) لغز: "اكتشف الحيوان المفقود".

#### أهداف الجلسة:

- تعزيز روح العمل في فريق وتجسيد فرحة الفوز الجماعي لدى التلاميذ.
- مساعدة التلاميذ في جعلهم يتمنّعون بالثقة بأنفسهم وإبراز قدراتهم في الإجابة الصحيحة.
- تدريب التلاميذ على مهارة الاستجابة الصحيحة والسريعة.
- تعليم الطفل مهارة التمييز بين المتشابهات واكتشاف المفقود.

مكان الجلسة: غرفة القسم.

الأساليب الفنية المستخدمة: الحوار والمناقشة، التعزيز الإيجابي، الأسئلة.

الأدوات المستخدمة: سبورة، قلم، الحاسوب، بطاقات تضم قائمة الحيوانات.

## المدة الزمنية للجلسة: 45د.

### الإجراءات:

- تبدأ الباحثة الجلسة بإلقاء تحية الإسلام قائلة: "السلام عليكم ورحمة الله وبركاته" ومن ثمّة السؤال على أحوال التلاميذ وعن مدى حماسهم لهذا اليوم.
- في البداية تقوم بشرح شروط اللعبة وتعليمات تطبيقها وكيفية حل لغزها موضحة لهم كذلك أنّ هذه اللعبة ستطبّق على شكل فرق جماعية متنافسة.
- تذكّر الباحثة الفائزين في اللعبة السابقة أنّهم بإمكانهم الاستفادة من وقت إضافي في هذه اللعبة أو الاحتفاظ به حتى اللعبة الفردية القادمة.
- تقوم الباحثة بتقسيم التلاميذ إلى ثلاث مجموعات تشكّل ثلاث فرق (أ، ب، ج) مع ترتيب شكل الطاولة بالطريقة المناسبة لذلك، تقوم بوضع على كل طاولة ورقة كبيرة مقلوب وجهها مرسوم عليها مجموعة من الحيوانات.
- ثم تفتح جهاز الحاسوب المحمول، ثم تقوم بتسميع التلاميذ لتسجيل بصوتها يضمّ عشرة أسماء للحيوانات وأسماء أصواتهم مثلا: (البقرة: خوار، الكلب: نباح، الذئب: عويل، الديك: صياح، ..) لمدة دقيقتين (02) من الزمن.
- بعدها تقوم بعرض تسجيل آخر يضمّ أصوات حقيقية لنفس الحيوانات المذكورة سابقًا والموجودة على كل طاولة بالإضافة إلى صوت حيوان آخر غير مدرج في هذه القوائم وذلك في مدّة زمنية تقدّر بدقيقتين (02)، بعدها مباشرة تعطيهم إشارة بقلب الورقة والبحث عن الحيوان المفقود وتعيينه بوضع دائرة حمراء حوله وتكون الاستجابة بعد تشاور أعضاء كل فريق، ومن ثم فالفريق الذي يقدّم أسرع إجابة صحيحة هو الفائز في اللعبة وهو الذي تمكّن من حلّ اللغز.
- بعد انتهاء المدة المحدّدة للجميع تقوم بتدوين النتائج على لوحة النقاط، كتابة أسماء الفائزين في لعبتين متتاليتين على «لوحة المكافئة» إن وجدوا.
- تودّع الباحثة التلاميذ بالابتسام والمصافحة وتقوم بتحديد موعد الجلسة القادمة معهم.

### الجلسة الثامنة:

موضوع الجلسة: اللعبة رقم (03) اسم اللغز: "الرسالة السرية"

### أهداف الجلسة:

- تدريب التلاميذ على التركيز البصري المستمر.
- إكساب التلاميذ القدرة على تمييز الحروف المشكّلة للكلمات.



- تعليم الأطفال متعة التعلم والمنافسة.

مكان الجلسة: غرفة القسم.

الأساليب الفنية المستخدمة: التوجيه الذاتي، التعزيز الايجابي.

الأدوات المستخدمة: سبورة، أقلام، صورة "الرسالة السرية".

المدة الزمنية للجلسة: 45د.

الإجراءات:

- تبدأ الباحثة الجلسة بإلقاء تحية الإسلام، ومن ثمّة السؤال عن مستوى حماسهم لهذا اليوم.

- في البداية تقوم بشرح شروط اللعبة وتعليمات تطبيقها وكيفية حل لغزها وتبيّن لهم كذلك أنّ هذه اللعبة ستطبق بشكل فردي.

- تذكّر التلاميذ الفائزين في اللعبة السابقة بالوقت الإضافي إن هم أرادوا استغلاله.

- تقوم بتوزيع صور الكلمات على جميع المشاركين في البرنامج.

- بعد ذلك توجّه تعليمية للتلاميذ ببداية تشكيل الحروف 15 عن طريق كتابة كل حرف داخل الدائرة الملونة فقط بعد أن تكتبه الباحثة على السبورة، مع القيام بربطه مع الحرف الموالي إلى أن يصلوا إلى رسالة غير مكتملة تنقصها ثلاث حروف داخل دوائر غير ملونة.

- تطلب الباحثة من التلاميذ إكمال الحروف الناقصة بحسب معنى الجملة، وتذكّرهم بالزمن المحدّد للعبة هو دقيقة واحدة لاكتشاف الحروف الناقصة في الرسالة السرية.

- تناقش مع التلاميذ أسباب الرّيح والخسارة في هذه اللعبة كما تحدد الرابحين والخاسرين.

- تقوم بالتشطيب على «لوحة النقاط»، و«لوحة المكافئة» أمام أسماء الفائزين إن وُجدوا، وذلك بمساعدة أحد التلاميذ.

- تودّع الباحثة التلاميذ بالابتسام والمصافحة وتقوم بتحديد موعد الجلسة القادمة معهم.

## تقييم الجلسة:

أهداف الجلسة	تحققت بدرجة كبيرة	تحققت بدرجة متوسطة	لم تحقق
- طول فترة انتباه التلاميذ. - تمييز التلاميذ لأغلب الحروف المشكّلة للكلمة. - لعب التلاميذ في جوّ منافسة ممتع.			

## الجلسة التاسعة:

موضوع الجلسة: اللعبة رقم (04) اسم اللغز: "لغز الأرقام".

## أهداف الجلسة:

- تدريب التلاميذ على النظر إلى شيء معين عندما يطلب منهم ذلك.
- تدريب الطفل على مهارة التمييز الصحيح بين الأرقام المتشابهة.
- تدريب التلاميذ على الاستجابة الصحيحة والاستجابة السريعة لأنّ كلاهما وجهان لعملة واحدة في عملية التّعلم.

مكان الجلسة: غرفة القسم.

الأساليب والفنيات المستخدمة: التعزيز الإيجابي، التدعيم.

الأدوات المستخدمة: سبورة، أقلام، أوراق الألغاز.

المدة الزمنية للجلسة: 45 د.

## الإجراءات:

- تستقبل الباحثة التلاميذ بابتسامة، وتساءلهم عن معنوياتهم لهذا اليوم.
- تقوم بشرح قواعد اللعبة التعليمية لهذا اليوم وشروط تطبيقها مع تبيان أنها لعبة فردية، بالإضافة إلى توضيح الوقت المخصّص لحلّ هذا اللغز وكيف يتم احتساب الفائز؟
- تقوم بتذكير التلاميذ الفائزين في اللعبة السابقة أنّهم لديهم وقت إضافي خلال حلّ هذا اللغز يتمثل في دقيقة إضافية.

- تقوم بإعطاء كل تلميذ من ورقة سميكة مكتوب عليها مجموعة من الأرقام الفردية والزوجية المتشابهة مثنى مثنى والموزعة على كامل أجزاء الورقة بشكل عشوائي، بالإضافة إلى احتواء الورقة على حرف ورق منفرد هما اللغز المفقود.

- تطلب من التلاميذ تشطيب الأرقام الفردية والزوجية المتشابهة مع إيجاد الحرف والرقم المنفرد المفقودان وعمل دائرة على كل منهما، كما تؤكد أنّ هذه الخطوة الأخيرة لا تتم إلا إذا تمت عملية التشطيب كاملة.

- تقوم بتصحيح الأوراق بمشاركة التلاميذ مع التعليق على النتائج وأسبابها وتحديد الفائزين الذين تمكنوا من حل اللغز.

- تقوم بمساعدة أحد الفائزين في اللعبة بالتشطيب على «لوحة النقاط» أمام أسماء التلاميذ الذين تمكنوا من حلّ اللغز والفوز باللعبة.

- تقوم بتسجيل أسماء التلاميذ الفائزين في لعبتين متتاليتين على «لوحة المكافئة»، إن وجدوا.

- تشكر الفائزين على أدائهم المتميز وتحثهم على الاستمرار على الفوز وتقوم بتقديم تعزيز مادي بسيط لهم، كما تشجّع الخاسرين على بذل مجهود أكبر في المرات القادمة لتحقيق الفوز.

- تشكر التلاميذ على تفاعلهم الايجابي، ثم تصافحهم بابتسامة وتحدّد لهم موعد الجلسة القادمة.

#### تقييم الجلسة:

أهداف الجلسة	تحققت بدرجة كبيرة	تحققت بدرجة متوسطة	لم تحقق
- تحكم التلاميذ في الوقت. - إبداء التلاميذ نوع من التقدّم فيما يتعلّق باستجاباتهم. - تميز أداء التلاميذ بالثقة.			

#### الجلسة العاشرة:

موضوع الجلسة: اللعبة رقم (05) الجزء الأول "لغز الفروق".

#### أهداف الجلسة:

- أن يتدرّب التلميذ على قدرة التمييز.
- تعليم التلميذ اعتماد المهارات العامة المشكّلة للانتباه في سياق تدريجي موحد.
- إدراك التلاميذ أنّ الانتباه الجيد لا يتحقّق إلا بتحقيق مهاراته الفرعية.

مكان الجلسة: غرفة القسم.

الأساليب الفنية المستخدمة: الحوار والمناقشة، التعزيز الايجابي.

الأدوات المستخدمة: سبورة، قلم، أوراق الألغاز.

المدة الزمنية للجلسة: 45د.

الإجراءات:

- تفتتح الباحثة الجلسة بإلقاء تحية الإسلام كالعادة..

- ثم تقوم بالتعريف بلعبة اليوم وتشرح شروط تطبيقها والزمن المخصّص لحلّ اللغز وكيف يتم ذلك وعلى أي أساس يتم تحديد الفائز والخاسر.

- تقوم بتوزيع مجموعة من الأوراق على التلاميذ تضمّ كل ورقة رسمين متشابهان فيهما سبعة (7) اختلافات بسيطة ودقيقة.

- تطلب من التلاميذ إيجاد الفروق السبعة (7) في ظرف سبع (7) دقائق على أن تضيف دقيقة لكل فائز في اللعبة السابقة، كما تكرر عليهم أنّ الفائز هو من يتمكّن من حل اللغز بطريقة صحيحة وفي أقل وقت ممكن.

- تقوم بتحديد الفائزين الذين تمكّنوا من حلّ اللغز بعد تصحيح الحلول بمساعدة التلاميذ، بعدها تناقش التلاميذ حول الأخطاء التي ارتكبوها أثناء حلّهم للّغز محاولة جعلهم يصلون إلى إدراك أهمية كل مهارة من مهارات الانتباه الأساسية كونها ضرورية للقيام بأي مهمّة تعليمية.

- تقوم الباحثة بكتابة أسماء الفائزين في سجل الملاحظات الخاص بها دون كتابتها على لوحة النقاط.

- تودّع الباحثة التلاميذ بالابتسامة والمصافحة وتقوم بتحديد موعد الجلسة القادمة معهم.

تقييم الجلسة:

أهداف الجلسة	تحققت بدرجة كبيرة	تحققت بدرجة متوسطة	لم تتحقّق
- إدراك التلاميذ لأسباب الفوز. - إدراك التلاميذ أنّ غياب أي مهارة فرعية للانتباه قد تؤدي للخسارة. - إدراك التلاميذ أنّ النجاح في أي مهمة يتطلب استمرار عملية الانتباه.			

## الجلسة الحادي عشر:

موضوع الجلسة: اللعبة رقم(05) الجزء الثاني "لغز الفروق".

### أهداف الجلسة:

- أن يتدرّب التلميذ على قدرة التمييز.
- تعليم التلميذ اعتماد المهارات العامة المشكّلة للانتباه في سياق تدريجي موحّد.
- إدراك التلاميذ أنّ الانتباه الجيد لا يتحقّق إلاّ بتحقيق مهاراته الفرعية.

مكان الجلسة: غرفة القسم.

الأساليب الفنية المستخدمة: الحوار والمناقشة، التعزيز الايجابي.

الأدوات المستخدمة: سبورة، قلم، أوراق الألغاز.

المدة الزمنية للجلسة:45د.

### الإجراءات:

- تفتتح الباحثة الجلسة بإلقاء تحية الإسلام قائلة: "السلام عليكم ورحمة الله وبركاته" ومن ثمّ سؤالهم عن أحوالهم.

- تقوم الباحثة بالتذكير باللعبة السابقة وشروط تطبيقها والزمن المخصّص لحلّ اللغز.

- تقوم بتوزيع مجموعة من الأوراق على التلاميذ تضمّ كل ورقة رسمين متشابهان فيهما سبعة (7) اختلافات بسيطة ودقيقة.

- تطلب من التلاميذ إيجاد الفروق السبعة(7) في ظرف سبع (7) دقائق على أن تضيف دقيقة لكل فائز في اللعبة السابقة، كما تكرر عليهم أنّ الفائز هو من يتمكّن من حل اللغز بطريقة صحيحة وفي أقل وقت ممكن.

- تقوم بتحديد الفائزين الذين تمكّنوا من حلّ اللغز بعد تصحيح الحلول بمساعدة التلاميذ، بعدها تناقش التلاميذ حول الأخطاء التي ارتكبوها أثناء حلّهم للّغز محاولة جعلهم يصلون إلى إدراك أهمية كل مهارة من مهارات الانتباه الأساسية كونها ضرورية للقيام بأي مهمّة تعليمية.

- تقوم بمساعدة أحد التلاميذ بالنشطيب على «لوحة النقاط» أمام كل اسم من أسماء الفائزين في المرة الأولى والثانية.

- تودّع الباحثة التلاميذ بالابتسامة والمصافحة وتقوم بتحديد موعد الجلسة القادمة معهم.

## تقييم الجلسة:

أهداف الجلسة	تحققت بدرجة كبيرة	تحققت بدرجة متوسطة	لم تحقق
- إدراك التلاميذ لأسباب الفوز. - إدراك التلاميذ أنّ غياب أي مهارة فرعية للانتباه قد تؤدي للخسارة. - إدراك التلاميذ أنّ النجاح في أي مهمة يتطلب استمرار عملية الانتباه.			

## الجلسة الثاني عشر (الختامية):

موضوع الجلسة: إنهاء العلاقة الإرشادية.

### أهداف الجلسة:

- معرفة ما تحقق من البرنامج الإرشادي.
- إعداد التلاميذ لإنهاء البرنامج الإرشادي.
- تقديم نصائح وإرشادات هامة للمشاركين من أجل رفع معنوياتهم والاجتهاد أكثر لتحقيق تحصيل دراسي جيد.

مكان الجلسة: غرفة القسم.

الأساليب الفنية المستخدمة: الحوار والمناقشة، التعزيز الايجابي، التدعيم.

الأدوات المستخدمة: سبورة، أقلام، شريط لاصق، مطويات، ورق ملونة على شكل ورود.

المدة الزمنية للجلسة: 40د.

### الإجراءات:

- تبدأ الباحثة الجلسة الختامية بإلقاء تحية الإسلام كعادتها قائلة: "السلام عليكم ورحمة الله وبركاته" ومن ثمّة سؤال التلاميذ عن أحوالهم.
- تقوم الباحثة بمراجعة خفيفة لكل النقاط التي تمّ تعلمها خلال الجلسات مستعينة بالسبورة وبعض المطويات، وتطلب من الأعضاء اختيار لعبة تعليمية أعجبهم خلال الجلسات السابقة ليتمّ إعادتها ومنحها لهم إن أمكن.

- توجّه الباحثة الشكر إلى أعضاء المجموعة لتعاونهم وتجاوبهم طول فترة تطبيق البرنامج وتوزع عليهم وردة ورقية للذكرى مكتوب عليها صفات إيجابية (أنا ناجح، أنا متفوق، أنا متميز، أنا مجتهد...) كنوع من التدعيم لهم، كما تحنّهم على ضرورة الالتزام بكل الأشياء التي تعلموها من خلال البرنامج لأن ذلك يفيدهم في تحسين أدائهم في القسم وبالتالي رفع مستواهم الدراسي.

- تقوم الباحثة بمساعدة التلاميذ بحساب عدد نقاط الفائزين وتحديد الفائز النهائي الذي جمع أعلى نقطة والذي تكرر اسمه في «لوحة المكافئة».

- توزّع الباحثة الهدايا على جميع المشاركين كلّ حسب أدائه، كما تخصّص الفائز بتقديم جائزة له وشكره على أدائه المتميّز خلال كل ما سبق ثمّ تقوم بعدها بإنهاء البرنامج الإرشادي مباشرة.

- تودّع الباحثة التلاميذ بالابتسامة والمصافحة وتقوم بتوديعهم متمنية لهم التوفيق والسداد في مشوارهم الدراسي.

#### تقييم الجلسة:

أهداف الجلسة	تحققت بدرجة كبيرة	تحققت بدرجة متوسطة	لم تتحقق
- استفادة التلاميذ من البرنامج الإرشادي. - مناقشة إيجابيات البرنامج الإرشادي. - إدراك الأطفال لأهمّ المهارات الضرورية لعملية الانتباه الجيد.			

أسماء الأساتذة المحكمين للبرنامج الإرشادي:

الرقم	اسم ولقب الأستاذ	الدرجة العلمية	التخصص	المؤسسة الأصلية
01	أ.د. حديد يوسف	بروفيسور	علم النفس التربوي	جامعة جيجل
02	د. هامل وهبية	محاضر أ	علوم التربية	جامعة باتنة
03	أ.د. بكيري نجبية	بروفيسور	علم النفس العيادي	جامعة جيجل
04	د. بشتة حنان	محاضر أ	تكنولوجيا التربية	جامعة جيجل
05	أ. بوربيع بشير	مدير مدرسة ابتدائية	/	ابتدائية ميلي أحمد جيجل
06	أ. العلالى سعيدة	أستاذة التعلم الابتدائي	/	ابتدائية ميلي أحمد جيجل



## مطوية قصة رامي

رامي طفل عادي لكنّه يعاني من تندني مستوى الانتباه أثناء الدرس، وهذا ما جعله يُتعب أمّه في تدريسها له، فقد كان لا يُحسن التّركيز البصري خلال التعلّم وأحياناً لا يستطيع التمييز بين بعض المتشابهات، ولا يعير أي انتباه لما تقول أمه من تعليمات، هذه التّصرفات أزعجت والدته فغالباً ما كانت تحرمه ممّا يُحب لأنّه كان متسرّعاً في إجابته الخاطئة، هذا ما جعل رامي يُفكّر في سبب ذلك وكيف يمكنه تصليح الأمر؟، وهكذا ومع مرور الوقت وبعد محاولات رامي الجديّة في تركيز كامل انتباهه أثناء الدراسة وبدعم من أمّه التي استخدمت طريقة جديدة لتعليمه ومعلّمته التي بذلت مجهود أكبر في تعليمه بدأ انتباه الطفل رامي يتحسن شيئاً فشيئاً بعدما أدرك مشكلته الحقيقية، وهذا ما جعله محبوباً عند أمه ومعلّمته، فقد أصبح بعد ذلك مجتهداً في دراسته، أمّا أمّه فقد عادت لتلبية رغباته وإعطاءه المكافئة المناسبة على حسب اجتهاده، وحتى معلّمته في القسم صارت تمدحه أمام زملائه لتحسنه الملحوظ في انتباهه للدرس ومشاركته الفعّالة في القسم.

## ملحق رقم (06)

### استمارة تقويم البرنامج الإرشادي

#### الورقة التقييمية:

فعالية برنامج إرشادي قائم على الألعاب التعليمية في تحسين الانتباه لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً في المرحلة الابتدائية.

الاسم: ..... التاريخ: .....

اليوم: .....

جلسة الحضور: .....

#### الأسئلة التقييمية:

1- ما هي أهم الجوانب التي لاحظت أن التلاميذ أبدوا تحسناً فيها؟

.....

2- هل يتناسب وقت الجلسات مع مضمونها؟

.....

3- أذكر أهم الملاحظات التي شعرت بالراحة اتجاهها خلال حضورك لبعض جلسات

البرنامج الإرشادي المُقدّم؟

.....

4- أذكر أهم الملاحظات التي لم تشعر بالراحة اتجاهها خلال ما حضرته من

الجلسات الخاصة بالبرنامج الإرشادي المُقدّم؟

.....

5- ما هي المقترحات التي تخص الجوانب التي تتمنى أن نركز عليها فيما تبقى

من البرنامج الإرشادي؟

.....

6- ما رأيك في أداء مطبقة البرنامج الإرشادي خلال الجلسات التي حضرتها؟

.....

7- هل ترى أن الألعاب التعليمية المنتقاة في هذا البرنامج مناسبة لتحسين

الانتباه لدى عينة الدراسة؟

.....

8- ما رأيك في اعتماد برنامجنا الإرشادي لألعاب الألغاز بدلاً من غيرها؟

.....

9- هل أضاف لك البرنامج الإرشادي خبرات جديدة في التدريس من خلال ما  
اطعت عليه؟

.....

## ملحق رقم (07)

### "بطاقة المشاعر السوداء"

تم توضيح هذا النشاط الأعضاء المجموعة الإرشادية وذلك من خلال عد ذلك تقدم لكل مشارك بطاقة سمتها "بطاقة المشاعر السوداء"، تتضمن الملصقات مكتوب عليها عدد من السمات السلبية المتعلقة بمشاعرهم السلبية داخل الصف الدراسي (الإحباط، الفشل، التردد، الضعف، الإحراج، الخوف...)، بعدها تقوم بمناقشتهم بخصوصها وكيف يمكنهم التخلص منها، بعدها تطلب منهم نزع وتمزيق كل هذه الملصقات؛ كشكل من أشكال التخلص من المشاعر السلبية لدى التلاميذ المشاركون في البرنامج الإرشادي.

ملحق رقم (08)

" بعض الألعاب والأنشطة المستخدمة في البرنامج  
الإرشادي "

## "الجلسة الأولى"





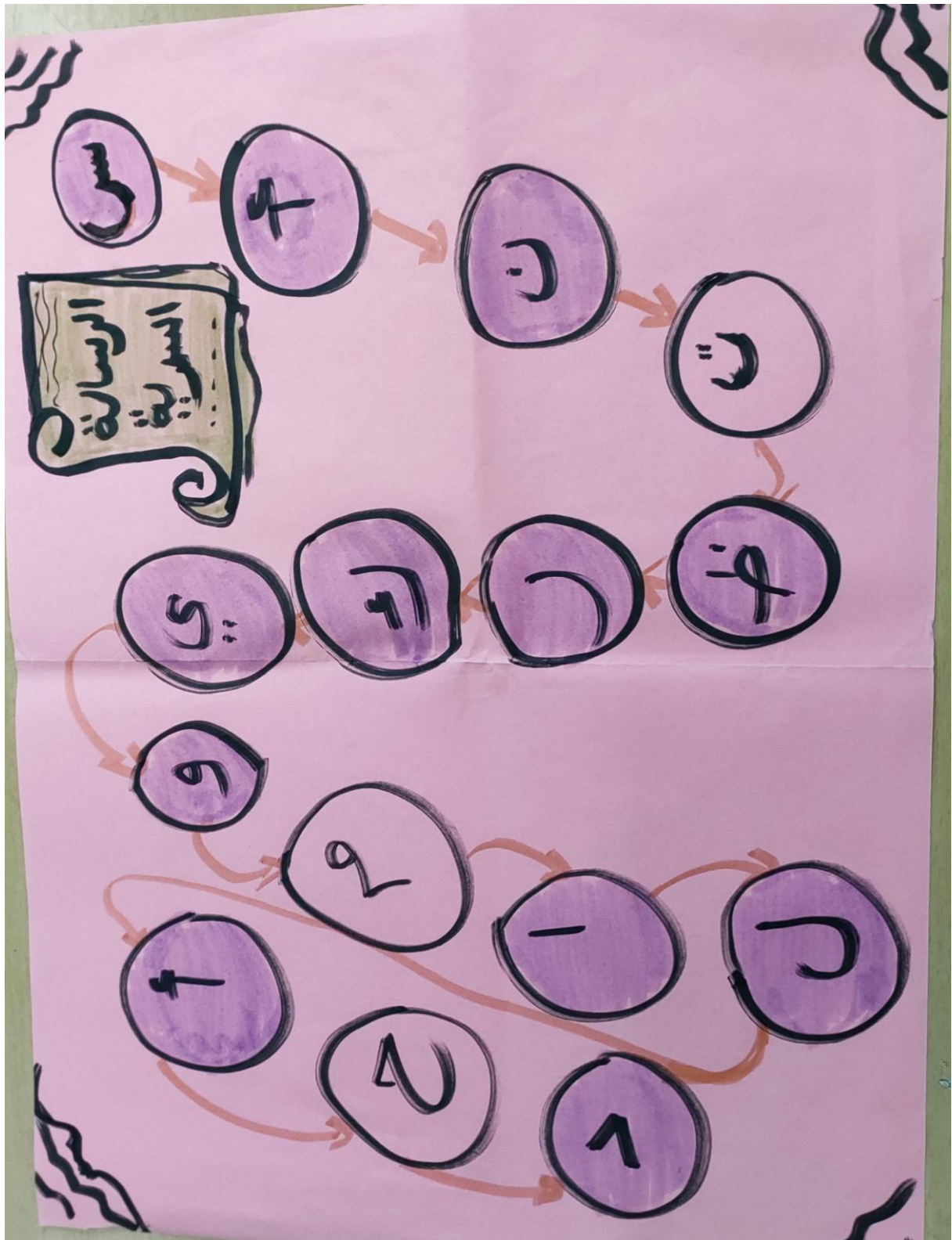
"اللعبة الأولى"







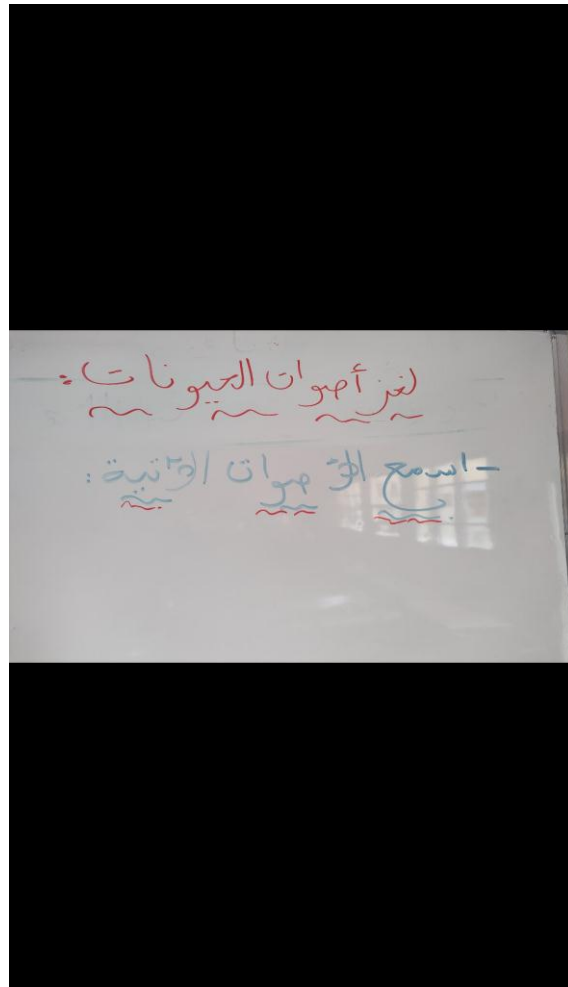
"اللعبة الثانية"



"الحيوانات"



"لغز الحيوانات"



"لوحة المكافئة ولوحة النقاط"

قائمة النقاط	أسماء المشاركين في البرنامج
♥ ♥	ف حمد
♥ ♥	ريانه
♥ ♥ ♥	ريان
♥ ♥	سوسن
♥ ♥	رانيا
♥ ♥	رصفه
♥ ♥ ♥	منى
♥	فادي
♥ ♥ ♥	علاء
♥ ♥	رستم
♥ ♥	جواد
♥	لاياد
♥ ♥	جواد

نجوم المكافئة	أسماء المشاركين في البرنامج
* *	ف حمد
*	ريانه
*	ريان
* *	سوسن
*	رانيا
*	رصفه
* *	منى
* *	فادي
* *	علاء
*	رستم
*	جواد
*	لاياد
*	جواد