مجلة دراسات في سيكولوجية الانحراف
مجلة علمية دولية نصف سنوية ISSN :2602- 554X EISSN :2773-2568
المجلد :08 العدد:01 السنة :2023 ص- ص: 528-548

التوجه الزماني والمكاني وعلاقته بالاستيعاب القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

The temporal and spatial orientation and its relationship to the reading comprehension of primary school students

سومية بن لمبارك *
جامعة باتنة1 الجزائر.
Soumia.benlembarek@univ-batna.dz

أحلام بن عنتر
جامعة باتنة1 الجزائر
Ahlembenantar1998@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2022/01/15 تاريخ القبول : 2023/01/04

ملخص:

هدفت الدراسة الى معرفة مستوى كل من التوجه الزماني والمكاني والاستيعاب القرائي لتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، التعرف على العلاقة بين التوجه الزماني والمكاني والاستيعاب القرائي، الكشف عن الفروق بين الجنسين في التوجه الزماني والمكاني والاستيعاب القرائي.وقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي في الدراسة، وتكونت عينة البحث من 50 تلميذ وتلميذة متمدرسين في السنة الرابعة ابتدائي. تم جمع البيانات باستخدام اختبار التوجه الزمانيMMSE واختبار التوجه المكانيOJL **لبورال ميزوني** واختبار الاستيعاب القرائي **لمحمد سليم خصاونة ومحمد خوالدة وليلى ضمرة وراضي أبو هواش**. وتم التوصل الى النتائج التالية:

مستوى التوجه الزماني والمكاني لدى أفراد العينة مرتفع.

مستوى الاستيعاب القرائي لدى أفراد العينة مرتفع.

توجد علاقة بين التوجه المكاني والاستيعاب القرائي ولا توجد علاقة بين التوجه الزماني والاستيعاب القرائي.

لا توجد فروق بين الجنسين في التوجه الزماني والمكاني والاستيعاب القرائي.

الكلمات المفتاحية:

التوجه الزماني؛ التوجه المكاني؛ الاستيعاب القرائي.

Abstract:

The study aimed to know the level of each of the temporal and spatial orientation and reading comprehension for the fourth year students, to identify the relationship between temporal and spatial orientation and reading comprehension, and to reveal the differences between the sexes in temporal and spatial orientation and reading comprehension. The descriptive approach was relied on in the study, and the research sample consisted of 50 male and female students studying in the fourth year of primary school. The data were collected using the MMSE test, the spatial orientation test OJL for Boral Missoni, and the reading comprehension test by Muhammad Salim Khasawneh, Muhammad Khawaldeh, Laila Damra and Radi Abu Hawash. The following results were reached:

The level of temporal and spatial orientation among the sample members is high.

The level of reading comprehension among the sample members is high.

There is a relationship between spatial orientation and reading comprehension, and there is no relationship between temporal orientation and reading comprehension.

There are no gender differences in temporal and spatial orientation and reading comprehension

Keywords : temporal orientation; spatial orientation; Reading compréhension.

* المؤلف المرسل

مقدمة:

تعتبر القراءة أول وأهم مهارة يتعلمها التلميذ عند دخوله الى المدرسة فهي الأساس الذي يقوم عليه الزاد المعرفي والتحصيلي لأي تلميذ لأنه يقرأ في كل وقت أي انها ليست وقتية ترتبط بوقت محدد أو مكان معين فقط بل هي دائمة ومستمرة وعملية القراءة ليست بالسهولة التي نتوقعها بل هي عملية مركبة تتداخل فيها مجموعة من المهارات لكي تتم بشكل سليم، وعندما نتحدث عن مهارات القراءة يتبادر الى أذهاننا مباشرة مهارة الاستيعاب القرائي كيف لا وهو أهم مهارة للقراءة لان القراءة بدون استيعاب لا أساس لها لان الهدف من القراءة في الأصل هو استيعاب المقروء، وهذا ما نجده في تعريف الزيات 1998 للاستيعاب القرائي حيث يعرفه بانه "القدرة على استخلاص أو اشتقاق المعاني من النص موضوع القراءة" (إبراهيم، 2013، 31) وهو الأمر الذي يؤكد لنا ان هذا الأخير هو البوابة الرئيسية للتعلم الجيد والتحصيل الجيد في كل المواد الدراسية.

التلميذ بطبيعة الحال يحتاج الى قدرات وملكات أخرى الى جانب الاستيعاب القرائي في عملية التعليم منها التوجيه الزماني والمكاني والذي لا يقل أهمية عن الاستيعاب القرائي نظرا لأهميته البالغة لأن التلميذ يكون بحاجة كبيرة الى ادراك الزمان والمكان أثناء تعلمه وأي اضطراب في هاتين القدرتين يؤدي الى خلل في العملية التعليمية خاصة في المرحلة الابتدائية لأنها من ضمن المفاهيم الأساسية التي يتعلمها التلميذ " ويعتقد بياجيه أن التصورات الفضائية –المكانية- هامة جدا في دراسة الذكاء لأنها تدل على ميكانيزمات التفكير والتفكير عند الطفل (برابح، د.س، 2) وهذا يظهر في ترتيب الطفل للأشياء حسب مكانها المحدد وتسلسلها الزمني ومعرفة كيفية التعبير عن مكان وزمان وقوع الأحداث. وتكمن أهمية هذا الموضوع في تسليط الضوء على التوجه الزماني والمكاني والاستيعاب القرائي واستكمال حلقة البحوث والدراسات في هذا المجال خاصة في مجال التوجه الزماني والمكاني نظرا لنقص الأبحاث فيه، بالإضافة الى ذكر أهميتهما وأثرهما في العملية التعليمية للتلميذ. أما الهدف من هذا الموضوع فهو الكشف عن العلاقة بين التوجه الزماني والمكاني والاستيعاب القرائي ومستواهم لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي. ومن خلال المعطيات السابقة تولد لدينا دافع كبير للقيام بدراسة حول موضوع التوجه الزماني والمكاني والاستيعاب القرائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي خاصة وان البحوث في هذا المجال نادرة. أما فيما يخص الصعوبات التي واجهتنا فهي قلة المراجع والدراسات السابقة في موضوع التوجه الزماني والمكاني، ونظرا للظرف الاستثنائي الذي تعيشه البلاد كان هناك ضيق في وقت تطبيق أدوات الدراسة بسبب نظام التفويج حيث لم يتم منحنا وقت كافي للتطبيق من طرف المعلمين.

1. إشكالية الدراسة:

تعتبر المرحلة الابتدائية من أهم المراحل التي يمر بها التلميذ، فهي المرحلة الأساسية في التعليم ولنقل انها المرحلة التي يتعلم فيها التلاميذ القواعد الأساسية لمختلف العلوم وهي الخطوة الأولى في طريق التلميذ للعلم والمعرفة وهي مرحلة بداية تعلم مهارة القراءة والكتابة والحساب وهم أساس العلم والتعلم.وكل سنة من سنوات التعليم الابتدائي يتم فيها تعلم مهارات ومعارف جديدة حسب المرحلة العمرية والعقلية للتلميذ، ولعل أهم سنة هي السنة الرابعة وذلك لان التلميذ في هذه السنة يبدأ في تعلم المفاهيم المجردة، وهي مرحلة يتم فيها تمهيد التلميذ لاجتياز امتحان شهادة التعليم الابتدائي وكذلك يتعلم فيها التلميذ كل مهارات القراءة. ويمكننا ان نعتبر ان القراءة هي أهم مهارة يتعلمها التلميذ في هذه المرحلة العمرية، فهي ضرورية جدا لاستكمال جميع المراحل التعليمية لأنها الوسيلة الأولى لاكتساب مختلف المعارف وهذا لأن كل المواد الدراسية تتطلب من التلميذ ان يتقن القراءة وكل مهاراتها كمهارة الاستيعاب القرائي.

ويعتبر الاستيعاب القرائي أهم مهارة من مهارات القراءة وهو عملية عقلية يقوم بها القارئ بالتفاعل مع النص المكتوب مستخدما خبراته السابقة (الإدراك، الإحساس، فك الشفرة،) للتمكن من التعرف على معنى النص المكتوب. وبهذا الصدد يقول جاد 2013" ان الاستيعاب القرائي هو الهدف الأسمى للقراءة والذي يسعى المعلم لتحقيقه وتهدف العملية التعليمية اليه فالقراءة بدون فهم لا تعد قراءة بمفهومها الصحيح"(جاد، 2013، 18). ونظرا لأهمية هذا الأخير فقد تناولته العديد من الدراسات مثل دراسة فلوسي سمية 2015 والتي هدفت الى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين درجات الفهم القرائي ودرجات اختبار المشكلات الرياضية لدى تلاميذ العاديين وتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في ضوء متغير الجنس.

وكما أن تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي يتعلمون المفاهيم المجردة التي تتناسب مع أعمارهم الزمنية والعقلية مثل مفهوم التوجه الزماني والمكاني حيث يشير مفهوم الزمان الى المدة، التسلسل، التعاقب، في النشاطات التي يقوم بها التلميذ يوميا حيث انه يقوم بنشاط معين في وقت محدد وحركات متسلسلة، في حين يشير مفهوم المكان الى "معالجة الصور ذهنيا من خلال تدويرها في الفراغ وهو القدرة على ترتيب عناصر ضمن مثير لنموذج مرئي والمقدرة على التحكم بذلك النموذج مهما تغيرت الهيئة المكانية" (خصاونة، 2013، 264).وهذا ما يثبت لنا ان كل من التوجه الزماني والمكاني يلعبان دورا مهما في التعلم الجيد للتلميذ في كل المواد الدراسية، " وقد أرجع بعض الباحثين ان صعوبات التعلم ترجع بشكل كبير الى اضطراب في التوجه الزماني والمكاني" (قدور، 2015، 17). ومن بين

الدراسات التي تناولت موضوع التوجه الزماني والمكاني نجد دراسة أميمة حورية فركاني 2016 والتي هدفت الى التعرف على مفهوم التوجه الزماني والمكاني عند الطفل ومعرفة العلاقة بين التوجه الزماني والمكاني والكتابة.

وفي ضوء ما سبق تأتي الدراسة الحالية للكشف عن العلاقة بين التوجه الزماني والمكاني والاستيعاب القرائي والتعرف على مستوى كل منهما لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

ومن حلال ما سبق يمكن طرح التساؤلات التالية:

ما مستوى التوجه الزماني والمكاني لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي؟

ما مستوى الاستيعاب القرائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي؟

هل توجد علاقة ارتباطية بين التوجه الزماني والمكاني والاستيعاب القرائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي؟

هل توجد فروق بين الذكور والإناث في التوجه الزماني والمكاني لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي؟

هل توجد فروق بين الذكور والإناث في الاستيعاب القرائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي؟

2. فرضيات الدراسة:

نتوقع مستوى مرتفع من التوجه الزماني والمكاني لدى تلاميذ السنة الرابع ابتدائي.

نتوقع مستوى مرتفع من الاستيعاب القرائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الاستيعاب القرائي والتوجه الزماني والمكاني لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

توجد فروق بين الجنسين في التوجه الزماني والمكاني لصالح الذكور.

توجد فروق بين الجنسين في الاستيعاب القرائي لصالح الإناث.

3. التعريف الاجرائي لمصطلحات الدراسة:

أ. **الاستيعاب القرائي:** هو مهارة من مهارات القراءة تقوم على إيجاد معنى للنص المقروء والتفاعل معه والقدرة على استخراج أجزائه الأساسية.وهو الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في اختبار الاستيعاب القرائي لمحمد خصاونة ومحمد خوالدة وليلى ضمرة وراضي أبو هواش.

ب. **التوجه الزماني:** هو قدرة التلميذ على معرفة جميع المفاهيم الزمانية المهمة، وهو الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في اختبار التوجه الزمانيMMSE .

ت. **التوجه المكاني:** هو قدرة التلميذ على إدراك جميع المفاهيم المكانية وإدراك موقعه، وهو الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في اختبار التوجه المكانيOJL لبورال ميسوني.

4. الدراسات السابقة:

1.4 دراسات متعلقة بالاستيعاب القرائي:

2.1.4 دراسة فلوسي سمية2015 بعنوان الفهم القرائي وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات الرياضية.

هدفت الى الكشف عن نسبة ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية قراءة رياضيات. الكشف عن العلاقة الارتباطية بين درجات الفهم القرائي ودرجات اختبار للمشكلات الرياضية لدى التلاميذ العاديين في ضوء متغير الجنس. الكشف عن العلاقة الارتباطية بين درجات اختبار الفهم القرائي ودرجات اختبار حل المشكلات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية قراءة رياضيات في ضوء متغير الجنس. وأجريت الدراسة على عينة مكونة من 524 تلميذ وتلميذة متمدرسين في السنة الثالثة ابتدائي باستخدام اختبار الفهم القرائي واختبار المشكلات الرياضية من اعداد الباحثة كما استخدمت محك التباعد والمحك المرجعي ومحك الاستبعاد وفق المنهج الوصفي الارتباطي المقارن وكان من أبرز نتائجها: توجد علاقة ارتباطية موجبة بين درجات اختبار الفهم القرائي ودرجات اختبار المشكلات الرياضية لدى تلاميذ العينة الكلية.

عدم وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين درجات اختبار الفهم القرائي ودرجات اختبار المشكلات الرياضية لدى عينة التلاميذ العاديين.

وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائيا بين درجات اختبار الفهم القرائي ودرجات اختبار المشكلات الرياضية لدى عينة التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية قراءة رياضيات.

وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات اختبار الفهم القرائي ودرجات اختبار حل المشكلات الرياضية بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية قراءة رياضيات لصالح الإناث والذكور العاديين.

غياب الفروق الدالة احصائيا بين متوسطات درجات اختبار الفهم القرائي ودرجات اختبار حل المشكلات الرياضية بين الذكور والإناث العاديين.

غياب الفروق الدالة احصائيا بين متوسطات درجات اختبار الفهم القرائي ودرجات اختبار المشكلات الرياضية بين الذكور والإناث من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية قراءة ورياضيات (فلوسي، 2015،ب ص).

3.1.4 دراسة زياني باي سامية2016 بعنوان الفهم القرائي وعلاقته بالديسليكسيا لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

هدفت الى الكشف عن مدى تأثير الفهم القرائي على الديسليكسيا لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي واعتمدت الباحثة على عينة مكونة من 8 حالات مقسمة الى 4 حالات تجريبية و4 حالات ضابطة واستخدمت اختبار جودانوف للذكاء والاختبار القبلي للنص من المقرر للسنة الخامسة ابتدائي واختبار القراءة الجهرية واختبار القراءة الصامتة لحاج صابري فاطمة الزهراء ومكعبات الدومينو وبرنامج تعليمي للحروف الهجائية وفق المنهج الوصفي ومن أبرز نتائجها:

للفهم القرائي علاقة بالديسليكسيا لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

توجد فروق بين الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في التعرف ونطق الحروف الهجائية في تطبيق البرنامج (باي، 2013، ب ص).

4.1.4 دراسة مرزوق عوض هلال الخليف 2016 بعنوان أثر استخدام القصة وإعادة سردها في تحسين مستويات الفهم القرائي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم في البادية الشمالية الشرقية.

هدفت الى معرفة أثر استخدام استراتيجية القصة وإعادة سردها في تحسين مستويات الفهم القرائي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم في البادية الشمالية الشرقية وطبقت الدراسة على عينة مكونة من 22 طالبا قسموا الى مجموعتين تجريبية وضابطة وقد استخدم الباحث اختبارا في مستويات الفهم القرائي من إعداد الباحث وفق المنهج الشبه تجريبي ومن أبرز نتائجها:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a= 0،05) تعزى لتأثيرات استخدام استراتيجية القصة وإعادة سردها (الخليف ، 2016، ب ص).

5.1.4 دراسة محمد علي سليم 2016 تحت عنوان أثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث أساسي،

هدفت الى التعرف على أثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث أساسي وطبقت الدراسة على عيمة مكونة من 74 طالبا من طلاب مدرسة ذكور ببنت لاهيا الابتدائية للاجئين وقد استخدم الباحث اختبار مهارات الفهم القرائي وفق المنهج التجريبي ومن أبرز نتائجها:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(a=0،01) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي لجميع مستوياته (الحرفي والاستنتاجي والنقدي).

توظيف القصص الرقمية له تأثير كبير في تنمية مهارات الفهم القرائي حيث بلغ حجم الأثر(0،584) (سليم، 2016، ب ص).

6.1.4 دراسة سريج موسى2019) بعنوان علاقة الذاكرة العاملة بالفهم القرائي لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

هدفت الى: الكشف عن العلاقة بين الفهم القرائي ومكونات الذاكرة العاملة المتمثلة في الحلقة الفونولوجية، النظام البصري، المركز التنفيذي واستنتاج المكون الأكثر تأثيرا في الفهم القرائي وكذا دراسة الفروق الفردية في درجات الفهم القرائي بين الجنسين (ذكور/ إناث). وطبقت الدراسة على عينة مكونو من 30 تلميذ وتلميذة من السنة الرابع ابتدائي بمدرسة الإخوة بشير بعين بسام البويرة وقد استخدم الباحث اختبار الذكاء لهاريس جودانوف، اختبار ذاكرة الأرقام بالترتيب المباشر من مقياس وكسلر، اختبار ذاكرة الأرقام بالترتيب العكسي من مقياس وكسلر، اختبار الفهم القرائي. وتمت الدراسة وفق المنهج الوصفي وتوصل الباحث الى النتائج التالية:

توجد علاقة بين الحلقة الفونولوجية والفهم القرائي.

توجد علاقة بين النظام البصري الفضائي والفهم القرائي.

لا توجد فروق فردية ذات دلالة إحصائية في درجات الفهم القرائي تبعا لمتغير الجنس (ذكور/ إناث) (سريج، 2019، ب ص).

7.1.4 دراسة ياسمين محمد حارثي 2020 بعنوان أثر استراتيجية مقترحة في تعزيز مهارات الاستيعاب القرائي لأولوية المواطنة المسؤولة عند تعليم اللغة العربية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية.

هدفت الى التعرف على أثر استراتيجية مقترحة في تعزيز مهارات الاستيعاب القرائي لأولوية المواطنة المسؤولة عند تعليم اللغة العربية لدى تلميذات الصف الخامس ابتدائي بمكة المكرمة. وطبقت الدراسة على عينة متكونة من 28 تلميذة من تلميذات الصف الخامس ابتدائي واستخدمت الباحثة اختبار مهارات الاستيعاب القرائي لأولوية المواطنة المسؤولة (الحرفي والنقدي والاستنتاجي) وفق المنهج الشبه تجريبي وتوصلت الى النتائج التالية:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a< 0,05) بين متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية وأظهر ذلك أثر توصيات من أهمها استخدام الاستراتيجية المقترحة في تعزيز مهارات الاستيعاب القرائي لأولوية المواطنة المسؤولة عند تعليم اللغة العربية (حارثي، 2020، 162).

4.2 الدراسات المتعلقة بالتوجه الزماني والمكاني:

1.2.4 دراسة عياد مسعودة (2007) بعنوان اكتساب مفهومي الزمان والمكان وعلاقته بظهور عسر القراءة لدى الطفل في المرحلة الابتدائية.

هدفت الى دراسة أسباب عسر القراءة ومنها الأسباب الوظيفية التي تتأكد في غياب الأسباب العضوية. محاولة تكوين أداة يمكن عليها لاحقا في بناء اختبار بإمكانه ضبط إدراك الزمان والمكان الضروريين لتعلم القراءة. محاولة معرفة هل الأخطاء التي يرتكبها الطفل أثناء قراءته عبارة عن مظاهر مصاحبة لعسر القراءة أم لأغراض تشخيصية لعسر القراءة على أنها سبب في ظهوره أم نتيجة له. وقد استخدمت الباحثة لجمع البيانات المقابلة، الاستبيان الخاص بالتلاميذ، اختبار رسم الرجل، الفحص الأرطفوني، الأداة الخاصة بمفهومي الزمان والمكان. وقد طبقت الدراسة على عينة مكونة من 39 تلميذ وتوصلت الى النتائج التالية:

توجد علاقة بين اضطراب مفهومي الزمان والمكان وعسر القراءة وأن عسر القراءة يتمكن من التغلب على الاضطراب الخاص بمفهومي الزمان والمكان بفضل قدراته الذهنية العادية وبفضل حياته الاجتماعية واتصالاته بالآخرين لأنه طفل عادي يتمتع بذكاء طبيعي بالرغم من أنه لن يتمكن من التخلص من عجزه الدائم على تعلم القراءة.

وتوصلت الباحثة الى النتائج التالي:

دراسة المفاهيم المجردة مثل الجانبية والصورة الجسمية الزمان والمكان دليل على ان الباحثين يفكرون في أن عسير القراءة ليس مجرد شخص يعاني من صعوبة غير عادية في إيجاد الكيفية السليمة لمعالجة والتعامل مع الحروف أو الكلمات بالرغم من أنه في بعض الأحيان يستوعب جيدا كيف يتعامل مع الأرقام ولا يعاني من عسر الكتابة.

وجود علاقة نسبية بين اضطراب مفهومي الزمان والمكان وبين ظهور عسر القراءة يجعل المختص الأرطفوني الجزائري في الميدان لا يعتمد على المادة (عياد، 2007، 209).

2.2.4 دراسة عز الدين البارود (2010) بعنوان مقاربة معرفية للتأتأة من خلال دراسة علاقتها باضطراب البنية الزمانية لعينة يتراوح سنها بين 11 و13 سنة.

هدفت الى محاولة معرفة إذا اضطرابات البنية الزمانية لها علاقة بالتأتأة عند الطفل. وطبقت الدراسة على عينة مكونة من أطفال متأتئين يتراوح سنهم بين 11 و13 سنة باستخدام اختبار التوجه الزماني MMSE ، اختبار القدرة على التتابع الزمني ستامباك . واتبع الباحث المنهج الاكلينيكي وتوصل الى النتائج التالية:

بينت نتائج الاختبار الأول ان الأطفال المتأتئين لا يعانون من اضطراب في التوجه الزماني. بينما نتائج الاختبار الثاني بينت صعوبة في القدرة على إدراك التتابع الزمني عند هؤلاء(عز الدين، 2010، ب ص).

3.2.4 دراسة حرباش هدى وتزكرات عبد الناصر بعنوان أثر اضطراب مفهوم الزمان والمكان والزمان على ظهور عسر القراءة عند الطفل.

هدفت الى تكييف مقياس المفاهيم الزمانية والمكانية لدى فئة الأطفال. الكشف عن العلاقة بين المفاهيم الزمانية والمكانية باضطرابات اللغة الكتابية. قياس مستوى المفاهيم المكانية والزمانية لدى المعسور قرائيا وتمثلت عينتها في تلاميذ السنة الثالثة والرابعة ابتدائي وبلغ عددهم 47 تلميذا واستخدم الباحثان المقابلة واختبارا للذكاء المصور لأحمد زكي صالح، اختبار عسر القراءة لنصرة جلجل، مقياس مفهوم الزمان، مقياس مفهوم المكان لجمع البيانات. واتبعا المنهج الوصفي التحليلي ومن أبرز نتائج الدراسة:

التلاميذ المعسورين قرائيا يظهرون مستوى مضطرب في المفاهيم الزمانية والمكانية مما قد لا يؤهلهم لمزاولة الدراسة بصفة عادية ويتطلب تكفل خاص لتحقيق التوافق الأكاديمي المناسب (حرباش، تزكرات، 2014، ب ص).

4.2.4 دراسة خديجة قدور2015 بعنوان المفاهيم الزمانية والمكانية عند الطفل عسير القراءة.

هدفت الى محاولة دراسة المفاهيم الزمانية والمكانية عند الطفل عسير القراءة. وتمثلت عينتها في 5 حالات من تلاميذ المرحلة الابتدائية تبلغ أعمارهم من 8 الى 9 سنوات متواجدون في وحدة الكشف والمتابعة المدرسية شخصوا على أنهم عسيرو القراءة. واستخدمت الباحثة اختبار القراءة (نص العطلة)، اختبار المفاهيم الزمانية، اختبار المفاهيم المكانية(OjL) ، لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي التحليلي وتوصلت الى النتائج التالية:

الطفل عسير القراءة يعاني من اضطراب في المفاهيم المكانية والزمانية (قدور، 2015، ب ص).

5.2.4 دراسة فركاني أمينة حورية (2016) بعنوان اكتساب مفهوم التوجه الفضائي والزماني وعلاقته باضطراب عسر الكتابة لدى الطفل في المرحلة الابتدائية (8-10) سنوات.

هدفت الى التعرف على مفهوم التوجه الفضائي والزماني وتقييم مهارة الكتابة عند الطفل والكشف عن طبيعة العلاقة الموجودة بين التوجه الفضائي-الزماني والكتابة. وتمثلت عينتها في 5 حالات. واستخدمت اختبار في عسر الكتابة، استبيان يحتوي على أسئلة تتعلق بالتوجه الزماني والمكاني لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي التحليلي. وتوصلت الباحثة الى النتائج التالية:

عدم وجود علاقة بين اكتساب مفهوم التوجه الزماني واضطراب عسر الكتابة عند الطفل وهذا حسب ما بينته نتائج الاختبارين.

وجود علاقة بين اكتساب التوجه الفضائي واضطراب عسر الكتابة عند الطفل وهدا حسب ما بينته نتائج الاختبارين (فركاني، 2016، ب ص).

6.2.4 دراسة Didier Acier 2014 بعنوان التوجه الزماني واستهلاك المؤثرات العقلية للمراهقين والشباب.

هدفت الى عرض الروابط المختلفة للتوجه الزماني واستهلاك المواد ذات التأثير النفساني (التبغ والكحول والقنب)، كما تقدم طريقة لاستخدام اختبار التوجه الزمني في العمل مع المراهقين والشباب المعرضين للخطر. وتمثلت عينة الدراسة من 507 شابا تتراوح أعمارهم بين15 و26 سنة وينتمون الى العديد من المؤسسات التعليمية. واستخدم اختبار التوجه الزماني وقياسات استهلاك المواد وتوصل الى النتائج التالية:

توجد ارتباطات ذات دلالة إحصائية بين الاستهلاك وعدة أبعاد للتوجه الزماني وهكذا تركزت التوجهات على الفورية وعلى المدى القصير تنبئ بتعاطي الكحول والتبغ والقنب (Acier , 2014 , 50).

5. منهج الدراسة:

تم الإعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي لأنه المنهج المناسب للدراسة.

1.5 حدود الدراسة:

أ. **الحدود الزمانية:** تمت الدراسة في الفترة الزمنية بين 27 أفريل و10 ماي 2021.

ب. **الحدود المكانية:** تمت الدراسة في ابتدائيتين في بلدية القصبات ولاية باتنة وهما ابتدائية عمار بعزيز وابتدائية محمد زبيري.

ت. **الحدود البشرية:** أُجريت الدراسة على عينة من تلاميذ وتلميذات السنة الرابعة ابتدائي بلغ عددهم 50 تلميذ وتلميذة.

2.5 عينة الدراسة:

تتمثل عينة الدراسة في تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي وهي عينة قصدية تم اختيارها لأنها تعتبر مرحلة عمرية تتميز بالثبات نوعا ما في النمو النفسي والحسي بمعنى أنه في مرحلة كمون بالإضافة إلى أن التلاميذ في هذه المرحلة يُلِمّون بجميع مهارات القراءة والاستيعاب القرائي.

6. أدوات الدراسة: تم استخدام مجموعة من الاختبارات وهي كالتالي:

1.6 اختبار الاستيعاب القرائي:

1.1.6 وصف الاختبار: أُعد هذا الاختبار من طرف محمد خصاونة، محمد الخوالدة، ليلى ضمرة وراضي أبو هواش.

وهو يهدف إلى قياس قدرة التلميذ على استيعاب المقروء يتكون هدا الاختبار من صورتين "أ" و "ب «في كل صورة نص يحتوي على عشرة أسئلة يكون الإجابة عليها بالاختيار من متعدد.

2.1.6 طريقة تطبيق الاختبار: يتم توزيع الاختبار على التلاميذ وتكون الإجابة باختيار أحد النصين والإجابة على أسئلته.

3.1.6 الخصائص السيكومترية للاختبار:

أ- صدق الاختبار: تم حساب صدق الاختبار باستعمال الصدق التمييزي كما يلي:

جدول رقم (1) يبين نتائج الصدق التمييزي لاختبار الاستيعاب القرائي:

	المجموعة	النسبة %	العينة	المتوسط الحسابي	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الاستيعاب القرائي	الدنيا	%33	8	5.75	_9.899	14	0.00
	العليا	%33	8	9.25			

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة ت بين المجموعة الدنيا والعليا قدرت ب (**9.899**_) بمستوى دلالة (0.00) أي أنه أقل من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي نستنتج أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة الدنيا والعليا لاختبار الاستيعاب القرائي، أي ان الاختبار صادق ويمكن استخدامه في الدراسة الأساسية.

ب- ثبات الاختبار:

معامل الثبات ألفا لكرونباخ

جدول رقم (2): نتيجة حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ لاختبار الاستيعاب القرائي:

عدد العبارات	العينة	ألفا كرونباخ
5	**25**	**0.723**

من خلال نتائج الجدول لمعامل الثبات لألفا لكرونباخ الذي يساوي 0.72 يمكن القول أن المقياس يتمتع بمستوى مقبول من الثبات لتطبيقه في هذه الدراسة.

2.6 اختبار التوجه الزماني MMSE :

1.2.6 وصف الاختبار:

هو اختبار صُمّم للتقييم الإجمالي للوظائف المعرفية، ويعتبر استعماله شائع وسهل .ويحتوي على عدّة أجزاء كل جزء منها يقيس جانب من الجوانب المعرفية عند الفرد (القدرات المعرفية الإجمالية)، عن طريق البحث في ستة ميادين من الكفاءات:البنية الزمانية المكانية، الانتباه والحساب ووظائف اللّغة، السلوكات الاعتيادية، الذاكرة.

وينصح به في فرنسا للكشف عن مرض الزهايمر عند جميع الأعمار وعند الأفراد من جميع المستويات الاجتماعية الثقافية، المستوى الفارقي هو 24 ودونه يعتبر الحاصل غير عادي .عندما نأخذ هذه العتبة فالحساسية و التميز في الاختبارMMSE لتشخيص العته (La Démence) حسب DSM III)) هما على التوالي 63 % و89 %

عيّر هذا الإختبار في فرنسا من طرف كالافاط (KALAFAT) وآخرين سنة2003 عند 2000 حالة عادية، حسب السن و الجنس و المستوى الاجتماعي الثقافي واختيارنا لهذا الاختبار، يتناسب مع موضوع دراستنا، والذي من خلاله نحاول قياس القدرة على التوجه الزّماني عند الطفل، بعد تكييفه ليتوائم مع البيئة العربية، وهذا البند من الإختبار يتمثل في شكل جدول به خانات، تحتوي في جزء منها على أسئلة، نطرحها على المفحوص، وخانات أخرى فارغة تملأ من طرف الفاحص، لأجل التقييم. وخانات تبين قاعدة الحساب تليها خانات فارغة في الطرف الأخير من الجدول (الأيسر) أين نسجل الحاصل الجزئي الخاص بكل سؤال. كما نلاحظ في أسفل الجدول، خانة مخصصة للحاصل الإجمالي والذي من خلال حسابه نتحصل على نتيجة المفحوص التي تقيس وتقيم جانب من جوانب البنية الزمانية وهو التوجه الزماني.

أمّا عن الخانات التي بها الأسئلة التي يجب طرحها على المفحوص فعددها خمسة، كلها تتعلق بالزّمن، فهي تقيس التوجه في الزمان، القدرة على الترتيب وإدراك التتابع الزمني، كما تقيس أيضا إدراك الفرد للزمان الموضوعي والاجتماعي .صممت كلّها لأجل معرفة مدى سلامة ونضج القدرة على التوجه الزماني عند الفرد.

2.2.6 طريقة تطبيق الاختبار:

السؤال الأول يتعلق بالشهر حيث نطلب فيه من المفحوص أن يقول لنا في أي شهر نحن؟ حيث تسجل في الخانة المقابلة الفارغة، الإجابة الصحيحة.وفي الخانة الموالية نسجل إجابة المفحوص .يكون حساب الحاصل الخاص بكل سؤال بعد الرجوع إلى قاعدة حساب الحاصل والتي تختلف من سؤال إلى آخر،

بحيث تكون في السؤال الأول بقيمة 5 نقاط لكل انحراف شهر .ويكون أقصى حاصل يساوي 30.أمّا السؤال الثاني، نحسب فيه نقطة لكل انحراف يوم، لأنّ السؤال يتعلق بطلبنا من المفحوص أن يقول لنا تاريخ اليوم، ويكون فيه أقصى حاصل يساوي15 ، أمّا السؤال الثالث أين نطلب من المفحوص أن يقول لنا في أي سنة نحن، ونحسب 10 نقاط لكل انحراف سنة ويكون أقصى حاصل يساوي60 ، في السؤال الرابع نطلب من المفحوص أن يقول لنا في أي يوم نحن من أيام الأسبوع، ونحسب نقطة واحدة لكل انحراف يوم ويكون أقصى حاصل يساوي3 .أمّا السؤال الخامس والأخير فنطلب من المفحوص كم الساعة مع تحققنا من عدم وجود أي ساعة في المحيط البصري ونحسب5 نقاط لكل انحراف 30 دقيقة ويكون أقصى حاصل يساوي 20 في الأخير نقوم بجمع حاصل نتائج الخمس أسئلة والذي أقصاه يساوي 113إذا لم يجيب المفحوص أو أجاب ب" لا أدري "نشجعه لكي يعطي إجابة.يسمح هذا الاختبار من خلال الأسئلة التي يتضمّنها بقياس:

-القدرة على التوجه في الزمان.

-إدراك الترتيب و التتابع في الزمان.

-القدرة على إدراك الزّمان الموضوعي و الاجتماعي.

3.2.6 الخصائص السيكومترية الاختبار:

أ- صدق الاختبار: تم حساب صدق الاختبار باستعمال الصدق التمييزي كما يلي:

جدول رقم (3) نتائج الصدق التمييزي لاختبار التوجه الزماني:

	المجموعة	النسبة %	العينة	المتوسط الحسابي	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التوجه الزماني	الدنيا	%33	8	45.63	_6.271	14	0.00
	العليا	%33	8	95.00			

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة ت بين المجموعة الدنيا والعليا قدرت ب (**6.271**_) بمستوى دلالة (0.00) أي أنه أقل من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي نستنتج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الدنيا والعليا لاختبار التوجه الزماني، أي أن الاختبار صادق ويمكن استخدامه في الدراسة الأساسية.

ب- ثبات الاختبار:

جدول رقم (4): نتيجة حساب معامل الثبات ألفا لكرونباخ لاختبار التوجه الزماني:

عدد العبارات	العينة	ألفا كرونباخ
5	25	0.664

من خلال نتائج الجدول لمعامل الثبات لألفا لكرونباخ الذي يساوي 0.664 يمكن القول أن المقياس يتمتع بمستوى مقبول من الثبات لتطبيقه في هذه الدراسة.

3.6 اختبار التوجه المكانيOJL:

1.3.6 وصف الاختبار:

هذا الاختبار من وضع Mme Borel maisonnyويطبق على الأطفال المتمدرسين من 5 سنوات ونصف الى 9 سنوات ويحتوي على قسمين فسم لغوي وقسم غير لغوي:

القسم اللغوي: يحتوي على:

أ- النطق.

ب- الكلام.

ج-اللغة المحضة.

القسم غير اللغوي: يشمل على تجارب حسية حركية تعتمد على المجال السمعي البصري والتوجه في الفضاء أو المكان. ويختوي هذا القسم على الخطوات التالية:

تجارب حول الحركة وتوجيهها: من بينها:

وضعية الجسم في الفضاء.

تقليد الوضعية، وذلك بتغيير وضعية الجسم وفق المجال البصري.

تجارب بصرية.

صور غير معقولة.

تجارب سمعية.

2.3.6 طريقة تطبيق الاختبار:

نظرا لأننا نحتاج فقط ما يفيد دراستنا في هذا الاختبار وهو التوجه المكاني قمنا بتطبيق بند " تجارب حول الحركة وتوجيهها" ويطبق كما يلي:

وضعية الجسم في الفضاء: يتضمن هذا الاختبار إعادة انتاج حركات للوضعيات (1)، (2)، (3)، (4) لشخص متجه الى الفاحص بظهره ، حيث نطلب من التلميذ أن يقف أمامنا (ملتفتا الى الوراء) وهو مغمض العينين (لا يجب ترك الصورة أمام عينيه) ونقوم بتطبيق الوضعية عليه بدقة شديدة دون تقديم شرح لفظي، مع تركه لمدة ثانية الى ثانيتين ليحتفظ بها جيدا ثم نطلب منه ان يفتح عينيه ويعيد الحركة بنفسه.

أ. **التنقيط:** الإجابة الصحيحة 2

القريبة من الصحيح 1

الإجابة الخاطئة0

ب. **طريقة التطبيق:**

نضع الصورة أمام الطفل ونطلب منه إعادة الوضعية التي عليها الطفل في الصورة.

ملاحظة: إذا كان الطفل يعاني من اضطراب في التوازن فإننا يمكننا مساعدته وذلك بإمساكه من تحت ذراعيه أو نتركه يستند على الحائط حتى يتمكن من تنفيذ الوضعية.

ت. **التنقيط:** تقليد صحيح 2 تقليد شبه صحيح 1 تقليد خاطئ0

المجموع الكلي للاختبار للتلميذ يكون بحساب مجموع وضعية الجسم في الفضاء + نتيجة تقليد الوضعية مثلا تلميذ تحصل على نتيجة 64 في وضعية الجسم في الفضاء وتحصل على 2 في تقليد الوضعية نجمع 64 و2 للحصول على الدرجة الكلية لهذا التلميذ في الاختبار.

3.3.6 الخصائص السيكومترية للاختبار:

أ- **صدق الاختبار:** تم استخدام الصدق التمييزي كما يلي:

جدول رقم (5) نتائج الصدق التمييزي لاختبار التوجه المكاني:

	المجموعة	النسبة %	العينة	المتوسط الحسابي	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التوجه المكاني	الدنيا	%33	8	47.50	_4.639	14	0.02
	العليا	%33	8	63.38			

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة ت بين المجموعة الدنيا والعليا قدرت ب (**4.639**_) بمستوى دلالة (0.02) أي أنه أقل من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي نستنتج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الدنيا والعليا لاختبار التوجه المكاني، أي أن الاختبار صادق ويمكن استخدامه في الدراسة الأساسية.

ب- **ثبات الاختبار:**

معامل الثبات ألفا لكرونباخ:

جدول رقم (6): نتيجة حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ لاختبار التوجه المكاني:

عدد الحركات	العينة	ألفا كرونباخ
5	25	0.805

من خلال نتائج الجدول لمعامل الثبات لألفا لكرونباخ الذي يساوي 0.805 يمكن القول أن المقياس يتمتع بمستوى مقبول من الثبات لتطبيقه في هذه الدراسة.

7 . عرض و وتفسير النتائج:

1.7 عرض و وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

أ. عرض نتائج الفرضية الأولى:

نتوقع مستوى عالي من التوجه الزماني والمكاني لدى أفراد عينة البحث .

جدول رقم (7): يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة على اختبار التوجه الزماني والمكاني:

	العينة	عدد الأسئلة	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التوجه الزماني	50	05	47.5	78.60	21.525
التوجه المكاني	50	05 حركات	33	55.80	11.316

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على اختبار التوجه الزماني قدر ب (78.60) بانحراف معياري قدره (21.525) وهو أكبر من المتوسط الفرضي المقدر ب (47.5)، أي أن مستوى التوجه الزماني لدى أفراد عينة البحث مرتفع.

ب. تفسير ومناقشة الفرضية الأولى:

أظهرت النتائج ان الفرضية تحققت وبالتالي مستوى التوجه الزماني والمكاني مرتفع عند عينة الدراسة.

ولا توجد دراسة تناولت هذا الجانب.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن التلميذ في هذه المرحلة العمرية يتعلم أغلب المفاهيم الزمانية وهذا ما أشار اليه D. FRAISSE حيث أكد ان الطفل في هذا العمر يكون قادر على تمييز أيام الأسبوع، الإشارة الى الأشهر، السنوات، يكون قادرا على معرفة أيام الشهر أي التاريخ ويدرك الوقت المناسب لكل الأفعال والأحداث. وكذلك بالنسبة للتوجه المكاني يكون الطفل في هذا السن قادرا على تأسيس علاقات طوبولوجية ويصبح بإمكانه إدراك مفاهيم مثل قريب بعيد، داخل، تحت، بين، أيضا يدرس اليمين من اليسار وبإمكانه كذلك تمثل فضاءه بطريقة اسقاطية فيستطيع تقدير المسافات ووصف الاتجاهات.

2.7 عرض وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

أ. عرض نتائج الفرضية الثانية:

نتوقع مستوى عالي من الاستيعاب القرائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي:

جدول رقم (8): يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة على اختبار الاستيعاب القرائي:

الاستيعاب القرائي	العينة	عدد الأسئلة	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	50	05	05	7.00	1.979

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على اختبار الاستيعاب القرائي قدر ب (7.00) بانحراف معياري قدره (1.979) وهو أكبر من المتوسط الفرضي المقدر ب (05)، أي أن مستوى الاستيعاب القرائي لدى أفراد عينة البحث مرتفعة.

وبالتالي نستنتج ان الفرضية الأولى التي تقول إنه نتوقع مستوى عالي من الاستيعاب القرائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي محققة.

ب. تفسير ومناقشة الفرضية الثانية:

أظهرت النتائج ان الفرضية قد تحققت وبالتالي مستوى الاستيعاب القرائي مرتفع لدى عينة الدراسة وهو ما لا يتوافق مع دراسة سعيد سعد الهادي القحطاني التي أظهرت نتائجها ان مستوى الاستيعاب القرائي للطلاب والطالبات كان ضعيفا.يمكن تفسير ارتفاع مستوى الاستيعاب القرائي لدى عينة الدراسة بان التلميذ في هذه المرحلة العمرية يملك القدرة على وضع عنوان للقصة التي قرأها واختصارها وكذلك بإمكانه استخراج المغزى من النص المقروء وتمييز تفاصيله وأيضا يستطيع أن يفهم الخفي من النص وقيمه وجمالياته وهذا ما يؤكد لنا ان التلاميذ يمتلكون جميع مهارات الاستيعاب القرائي من تذكر وتعليل وحل المشكلة وتشكيل المفهوم والتعرف على علاقات السبب وابداء الرأي في النص المقروء وهذه المهارات تتم وفق مراحل وهي الادراك الحسي ثم تنشيط الذاكرة حول تفكيك الرموز ثم مرحلة الاستدلال لتفسير ما يقرأ ثم التنبؤ لتحديد المعنى الحقيقي للنص المقروء ثم مرحلة الحفظ والاسترجاع.

3.7 عرض وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

أ. عرض نتائج الفرضية الثالثة:

توجد علاقة ارتباطية موجبة بين التوجه الزماني والمكاني والاستيعاب القرائي.

جدول رقم (9): يمثل نتيجة معامل الارتباط بيرسون بين التوجه الزماني والمكاني والاستيعاب القرائي:

معامل الارتباط بيرسون بين	الاستيعاب القرائي	مستوى الدلالة
التوجه الزماني	0.103	0.477
التوجه المكاني	_0.282	0.047

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين التوجه الزماني والاستيعاب القرائي قدرت ب (0.103) بمستوى الدلالة (0.477) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) أي أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين التوجه الزماني والاستيعاب القرائي.

كما نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين التوجه المكاني والاستيعاب القرائي قدرت (0.282_) بمستوى دلالة قدر ب (0.047) وهي دالة عند (0,05)، أي أنه توجد علاقة ارتباطية بين التوجه المكاني والاستيعاب القرائي.

وبالتالي نستنج أن الفرضية الثالثة محققة عند علاقة التوجه المكاني بالاستيعاب القرائي وغير محققة عند علاقة التوجه الزماني والاستيعاب القرائي حيث أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين التوجه الزماني والاستيعاب القرائي وتوجد علاقة ارتباطية موجبة بين التوجه المكاني والاستيعاب القرائي.

ب. تفسير ومناقشة الفرضية الثالثة:

أظهرت النتائج ان الفرضية تحققت وبالتالي توجد علاقة موجبة بين التوجه المكاني والاستيعاب القرائي ولا توجد علاقة ارتباطية بين التوجه الزماني والاستيعاب القرائي ولا توجد دراسات في هذا الجانب.يمكن تفسير وجود علاقة بين التوجه المكاني والاستيعاب القرائي ان التوجه المكاني عبارة عن ذاكرة بصرية مكانية والاستيعاب القرائي ذاكرة سمعية بصرية فكلاهما يشترك في الذاكرة البصرية، أيضا يشترك كلاهما في بعض العوامل المؤثرة في اكتسابهما مثل الحواس، اللغة فالاستيعاب القرائي يساهم في اكتساب اللغة والتي بدورها تساهم في اكتساب التوجه المكاني.أما تفسير عدم وجود علاقة بين التوجه الزماني والاستيعاب القرائي ان العوامل المؤثرة على اكتساب التوجه الزماني بعيدة كل البعد عن الاستيعاب القرائي حيث ان التوجه الزماني يتعلق بالعوامل البيئية والعضوية البيولوجية والغذاء في حين ان الاستيعاب القرائي له علاقة بالعوامل الوظيفية العقلية.

4.7 عرض وتفسير نتائج الفرضية الرابعة:

أ. عرض نتائج الفرضية الرابعة:

توجد فروق بين الذكور والاناث في التوجه الزماني والمكاني لصالح الذكور.

جدول رقم (10): يمثل نتيجة اختبار ت للفروق بين الجنسين في التوجه الزماني والمكاني:

خلال

القيم		العينة	قيمة ت	درجة الحرية	قيمة دلالة ت	دالة عند
التوجه الزماني	ذكر	26	_0.635	48	0.528	غير دالة
	أنثى	24				
التوجه المكاني	ذكر	26	_0.069	48	0.945	غير دالة
	أنثى	24				

الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة ت في التوجه الزماني بين الذكور والإناث قدرت ب (0.635_) بمستوى

دلالة قدر ب (0.528) وهو أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي فهي غير دالة أي أنه لا توجد فروق في الاتجاه الزماني بين الذكور والإناث.

كما نلاحظ أن قيمة ت الناتجة في التوجه المكاني بين الذكور والإناث قدرت ب (0.069_) بمستوى دلالة قدر ب (0.945) وهو أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي فهي غير دالة أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث في الاتجاه المكاني.

وبالتالي نستنتج أن الفرضية التي تقول إنه توجد فروق بين الذكور والاناث في التوجه الزماني والمكاني لصالح الذكور غير محققة.

ب. تفسير ومناقشة الفرضية الرابعة:

أظهرت النتائج ان الفرضية غير محققة وبالتالي لا توجد فروق بين الذكور والاناث في التوجه الزماني والمكاني لصالح الذكور وهذا ما يتوافق مع دراسة علي هكر الخزاعي ونصير محمد محمود التي أظهرت نتائجها انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القدرة المكانية لدى طلبة مدارس المتميزين وأقرانهم العاديين تبعا لمتغير الجنس .

يمكن تفسير عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في التوجه الزماني والمكاني لصالح الذكور ان البنية العقلية والقدرات بين الجنسين هي واحدة ولديهم نفس الإمكانيات لتطوير قدراتهم على التوجه الزماني والمكاني.

5.7 عرض وتفسير نتائج الفرضية الخامسة:

أ. عرض نتائج الفرضية الخامسة:

توجد فروق بين الذكور والاناث في الاستيعاب القرائي لصالح الإناث:

جدول رقم (11): يمثل نتيجة اختبار ت للفروق بين الجنسين في الاستيعاب القرائي:

خلال

القيم		العينة	قيمة ت	درجة الحرية	قيمة دلالة ت	دالة عند
الاستيعاب القرائي	ذكر	26	0.283_	48	0.778	غير دالة
	أنثى	24				

الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة ت في التوجه الزماني بين الذكور والإناث قدرت ب (0.283_) بمستوى دلالة قدر ب (0.778) وهو أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي فهي غير دالة أي أنه لا توجد فروق في الاستيعاب القرائي بين الذكور والإناث.

وبالتالي نستنتج أن الفرضية التي تقول توجد فروق بين الذكور والاناث في الاستيعاب القرائي لصالح الإناث غير محققة.

ب. تفسير ومناقشة الفرضية الخامسة:

أظهرت النتائج ان الفرضية لم تتحقق وبالتالي لا توجد فروق بين الذكور والاناث لصالح الاناث وهذا ما يتوافق مع دراسة سريج موسى والتي أظهرت نتائجها انه لا توجد فروق فردية ذات دلالة إحصائية في درجات الفهم القرائي تبعا لنتغير الجنس لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.يمكن تفسير عدم وجود فروق بين الجنسين في الاستيعاب القرائي ان كل تلميذ في هذه المرحلة يستطيع اكتساب الاستيعاب القرائي سواء ذكور أو اناث إذا كانوا مهيئين من الناحية العقلية والجسمية وان كل من الجنسين لديهم نفس القدرات أي انه لا توجد فروق ملموسة بين الذكور والاناث وذلك لان الخصائص النمائية للذكور والاناث تكون متقاربة في هذه المرحلة العمرية.

خاتمة:

من خلال ما سبق يمكننا القول ان الدراسات السابقة لم تتطرق لهذا الموضوع بالكفاية خاصة فيما يتعلق بالتوجه الزماني والمكاني وأغلب الدراسات في هذا الموضوع كانت تصب في وعاء صعوبات التعلم خاصة صعوبات تعلم القراءة. أما الدراسة الحالية فقد سلطت الضوء على أهمية التوجه الزماني والمكاني وعلاقته بالاستيعاب القرائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي والاضرار الناتجة عن اضطرابه. حيث أظهرت النتائج المتوصل اليها ان التوجه الزماني والمكاني والاستيعاب القرائي مفهومان يتعلقان بالقدرات العقلية. كما لا توجد فروق بين الجنسين في التوجه الزماني والمكاني ولا حتى في الاستيعاب القرائي. والتوجه المكاني يرتبط أكثر بالاستيعاب القرائي أكثر من التوجه الزماني. كما أن تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي يبدون مستوى مرتفع من التوجه الزماني والمكاني والاستيعاب القرائي. ومن خلال تفسير نتائج البحث واستنتاجاته يمكننا الخروج بعدة توصيات واقتراحات نذكر منها:

توعية المعلمين بأهمية الاستيعاب القرائي بالنسبة للتلميذ في هذه المرحلة.

عدم الاستهتار بالتوجه الزماني والمكاني وانشاء دورات تعليمية وتوعوية للمعلمين للتعريف بهذا الجانب وكيفية الكشف عنه بالنسبة للتلميذ.

وفي الأخير يمكننا اقتراح بعض المواضيع المرتبطة بهذا البحث للاستفادة منه مستقبلا:

أثر اضطراب التوجه المكاني على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

اضطراب التوجه الزماني والمكاني وعلاقته بالانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

الاستيعاب القرائي وعلاقته بصعوبة تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

مستوى إدراك تلاميذ السنة الأولى ابتدائي للمفاهيم الزمانية.

مستوى الاستيعاب القرائي عند التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.

المراجع باللغة العربية:

إبراهيم. سليمان عبد الواحد (2013). صعوبات الفهم القرائي لذوي المشكلات التعليمية. ط 1. الأردن.

أحمد. فلاح العلوان. التل. شادية أحمد (2010). أثر الغرض من القراءة في الاستيعاب القرائي. مجلة جامعة دمشق، المجلد العدد(3). الأردن 361-404.

أحمد، هشام صابر علي (2018). تأثير برنامج تعليمي للإدراك الحسي-الحركي على تعلم مهارات ألعاب القوى بدرس التربية الرياضية للمرحلة الإعدادية للتلاميذ ضعاف السمع. مجلة بحوث التربية الشاملة المجلد. 1.مصر. 230-294.

التتري، محمد علي سليم (2016). أثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي. رسالة ماجستير. الجامعة الإسلامية. فلسطين.

خرباش، هدى. تزكرات، عبد الناصر (2014)، أثر اضطراب مفهوم المكان والزمان على ظهور عسر القراءة عند الطفل، مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية. المجلد 5 العدد(3). الجزائر. 1-29.

خصاونة. محمد أحمد سليم (2013). القدرة المكانية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمنطقة حائل وعلاقتها ببعض المتغيرات. المجلة الأردنية في العلوك التربوية. المجلد 9 عدد3.الأردن. 263-273.

الخليف، مرزوق عوض هلال (2016). أثر استخدام القصة وإعادة سردها في تحسين مستويات الفهم القرائي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم في البادية الشمالية الشرقية. أطروحة دكتوراه. السعودية.

الخوالدة، ناجح علي (2008). فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية التدريس التبادلي لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الأساسية. أطروحة دكتوراه. الأردن.

رزق، عبد الله محمد عبد اللطيف. العتوم، عدنان يوسف محمد (2018). أثر برنامج تدريبي مستند للتصور العقلي في تنمية الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف السابع الأساسي. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات النفسية والتربوية. العدد 26 الأردن. 1-17.

زياني باي، سامية (2016). الفهم القرائي وعلاقته بالديسليكسيا لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي. مذكرة ماستر، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم.

سريج، موسى (2019). علاقة الذاكرة العاملة بالفهم القرائي لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي. مذكرة ماستر، جامعة آكلي محند أولحاج البويرة.

عاشور، راتب قاسم. مقدادي. محمد فخري (2013). المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها. ط 3 الأردن.دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عياد، مسعودة (2007). اكتساب مفهومي الزمان والمكان وعلاقته بظهور عسر القراءة لدى الطفل في المرحلة الابتدائية. أطروحة دكتوراه. جامعة الاخوة منتوري قسنطينة.

فلوسي، سمية (2015). الفهم القرائي وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات الرياضية دراسة مقارنة بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في ضوء متغير الجنس. أطروحة دكتوراه. جامعة الحاج لخضر باتنة.

قدور، خديجة (2015). المفاهيم الزمانية والمكانية عند الطفل عسير القراءة. مذكرة ماستر، جامعة العربي بن مهيدي.أم البواقي.

المراجع باللغة الأجنبية:

Alexandra, Fisier (2013). Reetalommage du texte de jujment et d'orientation de Suzanne Borel-Maisonny. Mémoire présenté pour l'obtention du certificat de capacité d'orthophoniste /France, université Bordeaux Segalen.

Didier, Acier (2014). L'orientation temporelle et la consommation de substance psychoactive des adolescents et jeune adultes. Vol 13 no(2)/ France, Santé et Societé, (50-65).