جامعة مولود معمري- تيزي وزو

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

علاقة التفاعل الصفي (معلم- متعلم) بمستوى الانتباه لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط

دراسة ميدانية بولاية تيزي وزو

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص: تربية تعليم وتكوين

اعداد الطالبتين:

- مسعودان ديهية
- صايش أنياس

اشراف الاستاذ:

د/ تيعشادين محمد

السنة الجامعية: 2017/2016

كلمة شكر

الحمد لله الذي أنار درب العلم والمعرفة وأعاننا على أداء هذا الواجب ووفقنا إلى انجاز هذا العمل.

نتقدم بالشكر الجزيل واعترافنا بالجميل إلى الأستاذ الفاضل المشرف على عملنا المتواضع" تيعشادين محمد" الذي وجه هذا العمل و كان العين الساهرة على حسن انجازه وإتمامه أسال الله العلي القدير أن يجازيه عنا.

الإهداء

اهدي عملي المتواضع إلى:

الذي قال تعالي فيهما:" واخفظ لهما جناح الذل من الرحمة وقل ربي أرحمهما كما ربياني صغيرا" .

إلى من أرضعتني الحب والحنان...إلى من كان دعائها سر نجاحي التي ساندتني ووقفت إلى جانبي حتى وصلت إلى هذه المرحلة من النجاح...إلى من تعجز الكلمات عن وصفها وتسكن أمواج البحر لسماع إسمها...إلى أمي العزيزة "رحمها الله" .

إلى من عرفت معه معنى الحياة ... الألماس الذي لا ينكسر... نبع العطاء الذي زرع الإغلاق بداخلي علمني طرق الارتقاء...إلى أبي العزيزأطال الله في عمره.

إلى من أظهروا لي ما هو أجمل من الحياة...إلى من ساندوني وشاركوني في أحزاني وأفراحي...إلى من أرى التفاؤل في عينيهماأخواتي(إيدير،سمير، مصطفى، حكيم وزوجاتهم وأبنائهم ومحمد)،(فاطمة ومريم مع أزواجهن وأبنائهن، ومريم)

الى كل اقربائي الذين ساندوني وكانوا معي في أجمل لحظات حياتي(أعمامي وأخوالي).

الى كل جيراني وأروع اصدقائي المخلصين (انياس صديقتي الغالية التي شاركت معها هذا البحث المتواضع، ديهية، أمال، فاطمة، سعدية ،ليدية ،صارة، ايلان، ليزة، لامية، رزقي، اغيلاس).

أهدي هذا الجهد المتواضع الى كل من قال لا اله الا الله محمد رسول الله سائلة المولى عزوجل أن يوفقني لما يحب ويرضى.

لكم جميعا أهدي سهري وتعبي وجهدي.

"ديهية"

الإهداء

اهدي هذا العمل المتواضع الى نور الصفاء والعطاء ،الى فيض الحنان ونبع الأمان اليك يا مثلي الأعلى يا من سقيتني لبن التوحيد مع الفطرة، يا من تكبدت عناء الدنيا وقسوتها.

الى من أنارت دربي،إلى من كانت في انتظار تخرجي "أمي الغالية" رعاك الله وحفظك، والثواب الذي مهما قلت فيه، فلن أوفيه ،أدامك الله الى جانبي...

الى اقرب الناس من قلبي وأولاهم بحبي"أختي ثيزيري" إلى نبض القلب التي ملأ ت حياتي سعادة والتي ليس عندي سواها، اطلب من المولى عز وجل ان يحفظها...

إلى أخي فيصل رعاه الله و أدامه. ...

نورحياتي جدي وجدتي الأعزاء،أطال الله في عمرهما...الى خالاتي وأخوالي وأبنائهم وبناتهم الذين كانوا لجانبي طوال حيات

إلى كل عائلتي،أعمامي وأبنائهم، وكل اقاربي...

إلى صديقتي الغالية"ديهية" التى شاركت معها هذا البحث المتواضع،إلى اصدقائي وصديقاتي الذين لولاهم لما خططت شيئا، اغيلاس الذي كان دائما سندي ،رزقي مريم وصارة ، ليديه، هانية ، وردية ، لامية.

الى كل من في ذاكرتي ولم اذكرهم في مذكرتي.

إليهمجميعا اهدي هذا العمل المتواضع.

"أنياس"

- ملخص البحث -

ركزت الدراسة الحالية اهتمامها على موضوع التفاعل الصفي وعلاقته بمستوى الانتباه لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط، لقد حصرنا إشكالية البحث في التساؤلات التالية:

-هل مستوى الانتباه لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط مرتفع؟

-هل توجد فروق في مستوى الانتباه لدى التلاميذ المتوسطين والمتفوقين؟

-هل توجد علاقة ارتباطية بين مستوى الانتباه ومستوى التفاعل الصفي لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات اقترحنا الفرضيات التالية:

- مستوى الانتباه لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط مرتفع.

- توجد فروق في مستوى الانتباه لدى التلاميذ المتوسطين والمتفوقين.

- توجد علاقة ارتباطية بين مستوى الانتباه ومستوى التفاعل الصفي لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط.

وللإجابة عن هذه الفرضيات اعتمدنا على المنهج الوصفي، ولجمع البيانات تم استخدام مقياس التفاعل الصفي للباحثة " تقية مليكة 2011"، ومقياس آخر للانتباه الباحث " السيد إبراهيم السمادوني 1990" لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط.

ولقد بلغ حجم عينة البحث من 30 تلميذ من كلا الجنسين (8 ذكور، 22 إناث) من السنة الثانية متوسط من متوسطتي " عيش فاطمة" و "عدنان محند سعيد" بعزازقة.

بعد تحليل ومناقشة النتائج، خلص البحث للنتائج التالية:

- مستوى الانتباه لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط مرتفع.

- لا توجد فروق في مستوى الانتباه بين التلاميذ المتوسطين والمتفوقين.

- توجد علاقة ارتباطية ضعيفة سالبة وغير دالة إحصائيا، ومنه التفاعل الصفي لم يكن عاملا مؤثرا في مستوى الانتباه لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط.

فهرس

المحتويات: الصفحة

مقدمة:.....01

الجانب النظري

الفصل الأول: تمهيد عام للدراسة

1- أسباب اختيار موضوع البحث.....06
2- مشكلة البحث.....06
3- فرضيات البحث.....08
4- أهمية البحث.....09
5- أهداف البحث.....09
6- تحديد المفاهيم.....09
7- الدراسات السابقة.....10

الفصل الثاني: التفاعل الصفي

تمهيد:.....19

1- تعريف التفاعل الصفي.....20
2- أنماط التفاعل الصفي.....21
3- أهمية التفاعل الصفي.....23
4- أشكال التفاعل الصفي.....24
5- وظائف التفاعل الصفي و أدواره.....25
6- دور التفاعل الصفي في زيادة التحصيل.....26
7- معيقات التفاعل الصفي.....27
8- افتراضات التفاعل الصفي.....28
9- المهمات المتعلقة بتنظيم عملية التفاعل الصفي.....28
10- طرق تحسين التفاعل الصفي.....29

11- مثيرات التفاعل الصفي.....31
12- دور المعلم في إدارة التفاعل الصفي.....31
13- ركائز التفاعل الصفي.....32
14- النظام الصفي و سلوك التلاميذ.....34

خلاصة.....35

الفصل الثالث: الانتباه

تمهيد.....37

1- تعريف الانتباه.....38
2- أنواع الانتباه.....39
3- خصائص الانتباه.....40
4- أهمية الانتباه.....41
5- وظائف الانتباه.....41
6- مكونات و أشكال الانتباه.....42
7- نظريات الانتباه.....43
8- العوامل المؤثرة في الانتباه.....45
9- محددات الانتباه.....47
10- العوامل التي تؤدي إلى جذب الانتباه.....48
11- مشتتات الانتباه.....51
12- العوامل التي تساعد إزالة التشتت في الانتباه.....53
13- الانتباه و التعلم.....54
14- اضطراب عمليات الانتباه و صعوبة التعلم.....54

خلاصة.....55

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: تنظيم الدراسة الميدانية

تمهيد.....58

1- منهج البحث.....59

2- الدراسة الاستطلاعية.....59

3- مجتمع البحث.....59

4-

5- عينة البحث.....61

6- أدوات جمع البيانات.....63

7- الحدود الزمنية للبحث.....67

8- أدوات المعالجة الإحصائية للبيانات.....67

الفصل الخامس: عرض وتحليل وتفسير النتائج

1- عرض وتحليل وتفسير النتائج.....70

2- الاستنتاج العام.....76

- خاتمة.....77

- الاقتراحات.....79

- المراجع.....81

الملاحق

- فهرس الجداول-

الجدول	عنوانه	الصفحة
01	المجتمع الاصلي للبحث و عينة البحث.	59
02	عدد التلاميذ و عدد الاساتذة في المؤسسة.	59
03	توزيع افراد العينة حسب الجنس.	60
04	توزيع افراد العينة حسب السن.	61
05	وصف مقياس الانتباه.	64
06	اختبارT لعينة واحدة لتحديد مستوى الانتباه لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط.	69
07	اختبارT لعينتين مستقلتين لتحديد الفروق في الانتباه بين التلاميذ المتوسطين والمتفوقين.	71
08	معامل ارتباط بيرسون لتحديد العلاقة بين مستوى الانتباه ومستوى التفاعل الصفي لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط.	73

-فهرس الاشكال-

رقم الشكل	العنوان	الصفحة
01	نمط الاتصال وحيد الاتجاه.	20
02	نمط الاتصال ثنائي الاتجاه.	21
03	نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه.	21
04	النمط المتعدد الاتجاهات.	22
05	سلوك المعلم والتلاميذ واثاره في زيادة التحصيل الدراسي.	25

ـ فهرس الأشكال البيانية ـ

الشكل البياني	العنوان	الصفحة
01	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	61
02	توزيع أفراد العينة حسب السن	62

مقدمة:

من المعروف أن للتربية دور فائق الأهمية في المجتمع، حيث تساهم في عملية التنمية الاجتماعية، الثقافية، الاقتصادية، وذلك بتزويد الأفراد بمختلف المفاهيم والبرامج التعليمية، فما من شك أن الحياة المدرسية اليومية ليست معلما وتلميذا، وغرفة صف ومواد دراسية فقط، بل هي علاقة اساسية في العلاقات الاجتماعية لما لها من أثر بالغ في بناء جيل المستقبل بناء تربويا وتعليميا.

ولضمان عملية تعليمية ناجحة، تعتبر فترة التأسيس التعليمي من أهم مراحل حياة الإنسان، والتي على نجاحها أو فشلها يتحدد مستقبل حياته العملية، باعتبار المعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية والطالب محورها بالطريقة المناسبة التي تحقق الأهداف المخطط لها، ودور المعلم لا يقتصر على تقديم المعلومات فقط، بل يتوقف على مدى الاتصال الذي يجري بينه وبين طلابه في المواقف التعليمية.

ومن هنا لا بد من تحديد العوامل التي تتدخل في صياغة مخرجات العملية التربوية والتعليمية، ومن بينها التفاعل الصفي باعتباره صورة مصغرة للحياة الواقعية التي بدأت تشكل طموحا وتحديا أمام التربويين والمنظورين للتدريس الصفي، إذ يعتمد نجاح العملية التعليمية بدرجة كبيرة على طبيعة التفاعل بين المعلم وتلاميذه، وبين التلاميذ فيما بينهم.

فيعتبر كثير من التربويين موضوع التفاعل الصفي في العملية التربوية من الموضوعات التي يجب أن يعيها كل من الموجه والمعلم والتلميذ.

أما الانتباه فهو من العمليات المعرفية الأساسية الهامة في النشاط العقلي المعرفي مع تزايد الاهتمام بعلم النفس المعرفي ومجالاته وعملياته، إذ أصبح هذا الموضوع محورا أساسيا في التناول للنشاط العقلي وعملياته.

وجاء بحثنا مقسما إلى جانبين، جانب نظري وجانب تطبيقي، الجانب النظري مقسم إلى ثلاثة فصول وهي:

- الفصل الأول: يمثل تمهيدا عاما للدراسة، يتضمن اختيار موضوع البحث، مشكلة البحث، أهمية البحث، أهداف البحث، تحديد المفاهيم وأخيرا الدراسات السابقة.

- الفصل الثاني: يتضمن التفاعل الصفي، تمهيد الفصل، تعريف التفاعل الصفي، أنماط التفاعل الصفي، أهمية التفاعل الصفي، أشكال التفاعل الصفي، وظائف التفاعل الصفي وأدواره، دور التفاعل الصفي في زيادة التحصيل، معيقات التفاعل الصفي، افتراضات التفاعل الصفي، المهمات المتعلقة بتنظيم عملية التفاعل الصفي، طرق تحسين التفاعل الصفي، مثيرات التفاعل الصفي، دور المعلم في إدارة التفاعل الصفي، ركائز التفاعل الصفي، أخيرا النظام الصفي وسلوك الطلبة، وخلاصة.

- الفصل الثالث: خاص بالانتباه، يحتوي على تمهيد للفصل، تعريف الانتباه، أنواع الانتباه، أهمية الانتباه، مكونات وأشكال الانتباه، خصائص الانتباه، وظائف الانتباه، نظريات الانتباه، العوامل المؤثرة على الانتباه، محددات الانتباه، مشتتات الانتباه، العوامل التي تساعد في جذب الانتباه، العوامل التي تساعد على إزالة التشتت في الانتباه، اضطراب عمليات الانتباه وصعوبات التعلم، الانتباه، وخلاصة الفصل.

أما الجانب التطبيقي فقد خصصناه لفصل واحد يتعلق بالدراسة الميدانية، وبدوره قسمناه إلى قسمين:

- القسم الأول: يتضمن منهج البحث، الدراسة الاستطلاعية، مجتمع البحث، عينة البحث أدوات البحث، الحدود الزمنية للبحث وفي الأخير أدوات المعالجة الإحصائية للبيانات.

- القسم الثاني: خصصناه لعرض وتحليل وتفسير النتائج، الاستنتاج العام، الخاتمة.

الاقتراحات.

المراجع.

الملاحق.

الجانب النظري

الفصل الأول: تمهيد عام للدراسة

1-أسباب اختيار موضوع البحث.

2-مشكلة البحث.

3-فرضيات البحث.

4-أهمية البحث.

5-أهداف البحث.

6-تحديد المفاهيم.

7-الدراسات السابقة.

1-أسباب اختيار موضوع البحث:

يعود السبب في اختيار موضوع بحثنا إلى أسباب ذاتية وموضوعية:

1-1- الأسباب الذاتية:

من أهم الأسباب التي دفعتنا لاختيار موضوع هذا البحث، الرغبة والميول في زيادة التعرف على الموضوع الذي تناولناه، وذلك لمعرفة علاقة التفاعل الصفي (معلم - متعلم) ومستوى الانتباه لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط.

1-2-الأسباب الموضوعية:

- كون قضية البحث جديدة، ولم يتم البحث فيها من قبل.

- معرفة ما يتوقف عليه نجاح العملية التربوية داخل الصف على مدى ما يجري من اتصال بين المعلم وتلاميذه في المواقف التعليمية.

- تحديد أهمية التفاعل الصفي في العملية التعليمية من خلال كون عملية التعليم الصفي تشكل عملية تفاعل إيجابي بين المعلم والمتعلمين.

- معالجة عوامل اضطراب الانتباه ضمن البيئة الصفية.

- إلقاء الضوء على واقع التفاعل الصفي بين المعلم والتلاميذ.

- معرفة ما إذا كانت المشكلات الصفية ناتجة عن اضطراب الانتباه الذي يصدره التلاميذ بفعل عوامل قد تكون محددة.

2-مشكلة البحث:

يعد التفاعل الصفي من المواضيع الأكثر أهمية في التعليم التي يهتم بها الباحثين في مجال علوم التربية، حيث يهدف بمفهومه العام على إيصال الأفكار والأنشطة والانفعالات من شخص لآخر ومن مجموعة لأخرى، أي هو كل ما يصدر على المعلم والتلميذ داخل

حجرة الدراسة من كلام وأفعال وإشارات وغيرها، بهدف التواصل لتبادل الأفكار والمشاعر، ومن مهام المدرس توعية التلاميذ بإثراء رصيدهم المعرفي، وخلق جو ملائم للتفاعل بينه وبين التلاميذ، فلكي تتحقق العملية التعليمية نجاحا كبيرا يجب أن تكون علاقة التفاعل السائدة بين المعلم والمتعلم وبين التلاميذ وزملائهم جيدة.

فعلى الرغم من ذلك النجاح المتحقق إلا أن هناك بعض الصعوبات التي يواجهها المدرس أثناء الدرس، كقضية الاستحواذ على انتباه التلاميذ طوال الحصة الدراسية وألا يتحول تركيزهم إلى موضوع آخر يفقدهم القدرة على التعلم وخاصة باعتبار الانتباه شرطا أساسيا لاستيعاب الدرس وتنمية القدرات العقلية للتلميذ داخل حجرة القسم فلا تفاعل بدون انتباه، لذلك على المدرس أن يجيد اختيار المثيرات التي تحفز التلاميذ على التركيز والانتباه ويحسن اختيار الأساليب الخاصة بتحريص التفاعل الصفي بينهم أثناء القيام بالدرس للفت انتباه التلاميذ.

وهذا ما جعل الباحثين وعلماء التربية يركزون اهتمامهم وأبحاثهم على مثل هذه المواضيع البيداغوجية الهامة، التفاعل الصفي والانتباه، لما لهما من أهمية كبيرة في تركيز التلاميذ ونجاح العملية التعليمية.

لقد تعددت الدراسات حول التفاعل الصفي حيث أشار "علي وطفة 1993" دراسته تحت عنوان: "التفاعل التربوي بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في الجامعة"، استطلع فيها الباحث رأي طالب من كلا الجنسين، من طلاب جامعة دمشق وتمت مقارنة نتائج الدراسة من نتائج دراسة سابقة أجريت في جامعة الكويت عام (1988) وقد أظهرت النتائج أن كلا الجامعتين (دمشق والكويت) تعانيان من انخفاض وتيرة التفاعل التربوي، وأن العلاقات الديمقراطية المتوازنة بين المدرسين والطلاب مفقودة، حيث لم يستطع المدرس الجامعي في كلتا الجامعتين أن يتحرر من الصورة الأبوية التعليمية السائدة للمعلم التقليدي **(الأسمر، 2005، ص 144).**

- وأوضح (Carter,1992) في دراسته التي استهدفت التحقق من تحليل التفاعل اللفظي في الحكم على أداء عضو في هيئة التدريس، و وظفت الدراسة نموذج فلاندرز المعدل من

قبل هوفر مدخلة بعض التعديلات عليه بحيث لا يقتصر على التفاعل اللفظي، بل يشمل تحليل التفاعلات الأخرى غير اللفظية، وتوصلت الدراسة الى انه يمكن الحكم على أداء عضو هيئة التدريس في ثلاثة مجلات هي الحماس، التعامل مع الطلاب والقيام بالعروض الشفهية **(حليمة قادري، 2012) .**

أما الدراسات الخاصة بالانتباه منها دراسة (Umilta, 1998) التي حدد فيها "أن عملية الانتباه تعد إحدى العمليات المعرفية التي تمثل أحد الدعائم، بل هي الأساس الذي تقوم عليه سائر العمليات المعرفية الأخرى، بل إنه يمكن القول أن بدون الانتباه ما استطاع الفرد أن يعي أو يتذكر أو يبتكر شيئا".

وفي هذا الصدد توصلت دراسة (Brown et all, 1986) إلى أن الأطفال الذين لديهم اضطراب في الانتباه يتميزون بخصائص عن غيرهم في الصف حيث تتميز هذه الفئة بصعوبة التركيز بالإضافة إلى مشكلات القدرة على استمرار الانتباه والاحتفاظ به.

وأيضا تركيز الانتباه لمدة طويلة وصعوبة تنظيم الأعمال والمهام التي تعطي لهم وعدم القدرة على إنهائها ويعانون من التشتت والاندفاعية ويحتاجون إلى سيطرة وإشراف خارجي **(محمد علي كامل، 2008، ص 47).**

ومن خلال كل هذه الدراسات والأبحاث نطرح التساؤلات التالية:

- هل مستوى الانتباه لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط مرتفع؟
- هل توجد فروق في مستوى الانتباه بين التلاميذ المتوسطين والمتفوقين؟
- هل توجد علاقة ارتباطيه بين مستوى الانتباه ومستوى التفاعل الصفي لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط؟

وللإجابة على هذه التساؤلات نفترض:

3- فرضيات البحث:

- مستوى الانتباه لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط مرتفع.
- توجد فروق في مستوى الانتباه بين التلاميذ المتوسطين والمتفوقين.

- توجد علاقة ارتباطية بين مستوى الانتباه ومستوى التفاعل الصفي لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط.

4-أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث فيما يلي:

- في طرح مشكل التفاعل الصفي (معلم – متعلم) ومستوى الانتباه لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط.

- التعرف على الأساليب التي يستخدمها المعلمون للتلاميذ أثناء الدرس.

- اكتشاف العلاقة الموجودة بين مستوى التفاعل الصفي والانتباه.

- التعرف على مستوى الانتباه لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط.

- اكتشاف العلاقة الموجودة بين تفاعل المعلم والتلميذ داخل حجرة الدرس.

5- أهداف البحث:

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

- الكشف عن علاقة التفاعل بين المعلم والتلميذ السنة الثانية متوسط.

- التعرف على كيفية معاملة المعلم والتلميذ داخل حجرة الصف.

- تسليط الضوء على دور المعلم في إنشاء علاقة الألفة داخل حجرة الدراسة.

- التعرف على أنواع التفاعل الموجود بين المعلم والمتعلم.

6- تحديد المفاهيم:

6-1- التفاعل الصفي:

لغة: التفاعل (اسم)، أصبح بينهما تفاعل مستمر، تأثير متبادل
(معجم المعاني الجامع، بدون سنة).

اصطلاحا: هو كل الأفعال السلوكية التي تجري داخل الصف اللفظة (الكلام) أو غير اللفظية (الإيماءات) بهدف تهيئة المتعلم ذهنيا ونفسيا لتحقيق تعلم أفضل
(مجدي عزيز إبراهيم، محمد عبد الحليم حسب الله، 2005، ص 150).

الإجرائي: هي العلاقة الموجودة بين المعلم و التلميذ داخل حجرة الدرس. وهي النتائج المتحصل عليها عند تطبيق مقياس (تقية مليكه،2011) الخاص بالتفاعل الصفي على تلاميذ السنة الثانية متوسط.

2-6- الانتباه :

لغة : انتبه، انتباها، (نبه) للأمر: علمه، أدركه، وقف عليه، فطن له **(معجم لغوي عصرية.1992).**

اصطلاحا : هو قدرة الفرد على تركيز حواسه على مثير داخلي، مثل: (فكرة، إحساس) أو مثير خارجي (شخص، سيء) **(محمد النوبي، محمد علي، 2009).**

إجرائيا : هو عملية تركيز الشعور في مثير ما . وهي النتائج المتحصل عليها عند تطبيق مقياس (السيد إبراهيم السمادوني،1990) الخاص بالانتباه لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط.

7 - الدراسات السابقة :

7-1- الدراسات الخاصة بالتفاعل الصفي:

- **دراسة "جاكسون Jackson"** 1968: أشار في دراسته حول التفاعل الصفي أن معلمي المرحلة الابتدائية هم أكثر المدرسين مواجهة لتعدد أنماط العمليات التفاعلية، إذ يتعرضون إلى حوالي 1000 عملية تفاعلية في اليوم، وهو ما يعد مهمة صعبة ومعقدة تحتاج إلى مهارات تدريس وترسيخ علاقة تربوية متوازنة مع التلاميذ، والتعامل الصفي

معهم وفق مستوى نموهم المعرفي والاجتماعي

(صالح محمد أبو جادو، 2005، ص 369).

- **دراسة "ميهان Mehen"** 1979 : قام بدراسة حول التنظيم الاجتماعي للتفاعل داخل غرفة الصف وذلك طيلة العام الدراسي والهدف من هذه الدراسة هو فهم بعض أسباب عدم التفاهم بين عناصر العملية التربوية وذلك بتحليل رموز العملية التفاعلية وركز في دراسته على وصف العمل التفاعلي والجماعي لعناصر العملية التربوية أثناء إلقاء الدرس، وكيفية تسيير التبادل والاتصال وفق نظم ومعايير وقد توصل إلى أن التفاهم داخل جماعة القسم يتوقف على كيفية ترجمة المعلم والتلميذ لرموز عملية التواصل والتفاعل **(Marcel Postic, P 166 - 167).**

- **دراسة الحيالي 2000 :** التي استهدفت إلى تحليل التفاعل الصفي المدرسي ومدرسات مادة الفيزياء للصف الخامس العلمي باستخدام كومار 2، دور التفاعل الصفي المدرسي ومدرسات مادة الفيزياء في اكتساب طلبته ومهارات العمليات العلمية، وبلغت عينة البحث من 25 مدرس ومدرسة بواقع 10 مدرسين و15 مدرسة أما عينة الطلبة فبلغت 500 طالب وطالبة بواقع 200 طالب و300 طالبة، واستخدم الباحث نظام كومار لتحليل التفاعل الصفي وأظهرت النتائج:

أ- التفاعل الصفي المدرسي الفيزيائي يتمركز حول المدرس بجانبه اللفظي والعلمي وهذا على حساب دور نشاط الطالب.

ب- التفاعل الصفي يؤثر في اكتساب مهارات العمليات العلمية لدى الطلبة وخاصة المتمركز حول الطالب.

ج- مهارات العمليات العلمية لا تتأثر بالجنس **(الحيالي، 2000).**

- **دراسة "عبد الرحمان كامل"1991**: حول أثر استخدام تحليل التفاعل اللفظي على تحسين التعبير الشفوي لأطفال المدرسة الابتدائية التي كان هدفها تزويد مدرس اللغة العربية بأسلوب موضوعي يساعده في تحديد مدى قبول أو رفض التلاميذ لطريقة في التدريس لبعض موضوعات التعبير الشفهي وتكمن نتائج هذه الدراسة في:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة (الأسلوب المباشر) والمجموعة التجريبية (أسلوب غير مباشر) في التفاعل الصفي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مدرس اللغة العربية في التدريس توجد في موضوعات التعبير الشفوي.

- الاسترشاد بتحليل التفاعل اللفظي قد ساعد المدرس في أن يتبع أسلوب غير مباشر، استجاب له التلاميذ بنسبة أكبر من الاستجابة لأسلوب المدرس المباشر **(بوزقزي رزيقة، 2008، ص 22).**

- **دراسة حسن1984 :** التي أجريت في القاهرة هدفه إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية التفاعل الصفي في تدريس الفيزياء ومعرفة معامل التفاعل اللفظي والواقعية ودرجة المدارس ونسبة النشاط المرتبط بالدرس لمجموعتين من الطلاب تحت تأثير إستراتيجيتين مختلفتين للتفاعل اللفظي في تدريس الفيزياء، تكونت عينة البحث من 104 طالب في الصف الأول الثانوي في مدرسة السلمدار في القاهرة واثنين من المدرسين وأظهرت النتائج ارتفاعا في متوسط معامل التفاعل اللفظي ومعامل الواقعية الذاتية ودرجة الدرس للمجموعة تحت تأثير SSLS عن المتوسطات للمجموعة التي تحت تأثير TSLS كانت نتيجة عكسية بالنسبة إلى نسبة النشاط المرتبط بالدرس **(حسن ، 1984).**

- **دراسة (Poter, 2004):** توصلت إلى أن التفاعل والنقاش الجيد يأتي من خلال علاقة صفية، ولا يأتي عشوائيا ويتطلب ذلك حسب (Poter, 2004) انفتاح المعلم والإصغاء الجيد، والنشيط إلى ما يقوله المتعلم، واستخدام عبارات وتعليقات مشجعة **(حليمة قادري، 2012).**

- **أجرى القرشي (1988)** دراسة هدفت إلى بحث التفاعل اللفظي داخل حجرة الدراسة وعلاقتها باتجاهات المعلم نحو الطلبة والتعرف على العلاقة بين اتجاهات المعلمين والمعلمات في المرحلة الابتدائية في الكويت نحو طلبتهم، ومظاهر التفاعل الصفي بين المعلم والطالب داخل حجرة الدراسة، اشتملت عينة الدراسة على 36 معلم ومعلمة بالمرحلة الابتدائية نصفهم من الذكور، والآخر من الإناث يقومون بتدريس التربية

الإسلامية، اللغة العربية، الرياضيات، والعلوم موزعين على الصفوف الدراسية من الصف الأول إلى الصف الرابع، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة a=0,05 عند مجموعة المعلمين ذوي الاتجاهات الموجبة نحو الطلبة، ومجموعة من المعلمين ذوي الاتجاهات السلبية نحو الطلبة في الفئة الخاصة بأسئلة المعلم لصالح المعلمين ذوي الاتجاهات الموجبة، كما توجد فروق دالة بين المجموعتين في الفئة الخاصة بمبدأ الطلبة، واستجابة المعلم الوجدانية لصالح مجموعة المعلمين ذوي الاتجاهات الموجبة نحو الطلبة، بينما لم تظهر النتائج فروق بين مجموعتين في فئات نسبة كلام المعلم، ونسبة كلام الطلبة، كما يظهر من تحليل التفاعل داخل الصف **(أبو عبيدة و زميله، 2009، ص 10).**

- **ويرى (Wrong, 2003)** أن الأيام التي كانت فيها عملية التعلم منعزلة قد ولت وانتهت لأن التعليم يصبح أكثر ديمومة عندما يقوم على الحوار والمناقشة، والمحادثة والمشاركة من قبل المتعلم، لذا يجب وضع المتعلم في جو حواري حيث يأخذ المتعلم في الحوار والتفكير، ويتفتح أداؤه وتنمو شخصيته **(فواز عقل، 2008).**

-التعليق على الدراسات السابقة الخاصة بالتفاعل الصفي:

بعد عرضنا لمعظم الدراسات السابقة يتضح أن البعض منها يتفق مع دراستنا الحالية من حيث تناولها لموضوع التفاعل الصفي داخل حجرة القسم، بالإشارة إلى الخصائص التي يتطلب توفرها في الأستاذ تجاه الطالب.

إذ قمنا بإجراء مقارنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية، فاستخلصنا نقاط التشابه التالية:

- تشترك الدراسات في موضوع التفاعل الصفي من بينها دراسة (Poter, 2004) و(Wrong, 2003).

- أشارت بعض الدراسات إلى موضوع التفاعل الصفي اللفظي داخل غرفة الصف منها: دراسة الحيالي (2000)، حسن (1984)، دراسة القرشي (1988)، عبد الرحمان كامل (1991).

- اهتمت بعض الدراسات بموضوع التفاعل الصفي في المدارس الابتدائية حول تفاعل المعلم و التلميذ داخل القسم منها دراسة جاكسون (1968)، الحيالي (2000)، عبد الرحمان كامل (1991)، القرشي (1988).

- أجرى حسن (1984) والحيالي (2000) دراسة حول التفاعل الصفي بين مدرسي مادة الفيزياء والتلاميذ فأكدت هذه الدراسات إلى اكتساب تلاميذهم مهارات العمليات العلمية.

2-7- الدراسات الخاصة بالانتباه:

- **دراسة (Doherty- Deborah, 1989) :** تهدف هذه الدراسة إلى المساهمة في تعديل أداء الأطفال مضطربي الانتباه باستخدام أساليب مساهمة مختلفة، وقد تم استخدام العلاج بالنموذج وذلك لتعديل المشكلات الأكاديمية وأيضا معرفة دور المساهمة في تعديل تلك المشكلات.

وتكونت تلك الدراسة من 54 طفل لديهم اضطراب في الانتباه وقد قسم العينة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، ثم في التدريب تم تدريب النماذج على كيفية تكميل المسائل الحسابية، وبعض الاستبيانات الخاصة بالتحصيل، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق بين مجموعتي الدراسة في الأداء على الاختبارات المستخدمة **(Doherty- Deborah, 1989)**.

- **أما دراسة (Tarnowski, 1986)** :فقد اهتمت بالكشف عن الفروق بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتلاميذ ذوي اضطرابات في الانتباه مع فرط النشاط الزائد والتلاميذ العاديين في الأداء على مقاييس الاحتفاظ بالانتباه.

- **دراسة (Alison and Roy, 1989)** :التي تناولت موضوع طبيعة الانتباه والصعوبات الإنتباهية التي يتعرض لها الأطفال الذين يعانون من قلة التحصيل الدراسي.

- **الدراسة التي قام بها (Stolzenberg, et al, 1991)** : أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين التلاميذ ذوي اضطراب الانتباه والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم وليس لديهم اضطراب الانتباه في نظام تجهيز واستمرار سعة الذاكرة العاملة اللفظية لصالح التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وليس لديهم اضطراب في الانتباه.

-**(Siegal and Rayan,1989):** يقوم بدراسة الفروق بين ذوي صعوبات التعلم وذوي اضطراب الانتباه والعاديين في أدائهم على مهام الذاكرة العاملة وذلك على عينة بلغت في مجملها (183) تلميذا تراوحت أعمارهم من (7 –13) سنة، منهم (84) تلميذ من العاديين، و(48) تلميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة، (36) تلميذ من ذوي صعوبات تعلم الحساب، و(15) تلميذ من ذوي صعوبات القراءة، و(15) تلميذ من ذوي اضطراب عجز الانتباه، قدمت لهم مهمتي الذاكرة العاملة وهما مهمة تداخل الجمل، ومهمة تداخل الأعداد، وأشارت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة a=0,01، بين مجموعات الدراسة لصالح العاديين، وأشارت النتائج إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة والأطفال ذوي اضطراب الانتباه يعانون من ضعف في الأداء على مهمتي قياس الذاكرة العاملة، أما الأطفال ذوي صعوبات تعلم الحساب فإنهم يعانون من ضعف في الأداء بالنسبة لمهمة تداخل العدد أكثر من مهمة تداخل الجمل.

- **دراسة (عاشور،2004) :** هدفت إلى المقارنة بين مجموعات الدراسة الأربعة (مجموعة التلاميذ ذوي صعوبات التعليم مع قصور الانتباه وفرط النشاط الزائد ومجموعة التلاميذ ذوي صعوبات التعليم وليس لديهم قصور الانتباه مع فرط النشاط الزائد، ومجموعة التلاميذ ذوي النشاط الزائد واضطراب الانتباه ومجموعة التلاميذ العاديين)، في أدائهم على اختبارات الانتباه المتواصل اللفظي والعددي، اختبار في الذاكرة العاملة مدى القراءة، العمليات الحسابية البسيطة، وذلك للوقوف على مدى تمايز هذه العمليات المعرفية لدى عينات مختلفة من التلاميذ، والذين يختلفون في خصائصهم من حيث الحدة والدرجة

والنوع، أظهرت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين مجموعتي التلاميذ مضطربي الانتباه والعاديين في أدائهم على اختباري قياس نشاط الذاكرة العاملة اللفظية، كما أشارت النتائج أن اضطراب الانتباه يؤثر سلبا على نظام الذاكرة العاملة لدى التلاميذ ذوي اضطراب الانتباه **(عاشور,2004).**

- **أثبتت دراسة (Wolters and Michel, 1990):** إلى تعديل خصائص الأطفال مضطربي الانتباه عن طريق النمذجة (باستخدام شريط الفيديو) وأجريت الدراسة على عينة من الأطفال مضطربي الانتباه تتراوح أعمارهم بين (9 – 10 سنوات) وقد تم تشخيص هؤلاء الأطفال عن طريق ملاحظة الآباء والمدرسين، في هذه الدراسة يتم عرض السلوك المراد تعديله باستخدام نماذج عن طريق شريط الفيديو وذلك في الفصل الدراسي ويعطي للطفل واجب منزلي مطابقا للتعليمات التي توجد في الشريط ويتم عرض الشريط لمدة تتراوح بين (2 – 5 دقائق) يوميا لمدة سبعة أيام، وقد أشارت نتائج تلك الدراسة إلى حدوث تعديل في سلوك هؤلاء الأطفال.

- **حاولت دراسة (Korkman et Lesonen, 1994)** : المقارنة بين الأطفال ذوي اضطراب قصور الانتباه مع فرط النشاط الزائد، وذوي صعوبات التعلم فقط وذوي صعوبات التعلم مع اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط الزائد في الأداء على بطارية اختبارات نفسية عصبية لقياس الانتباه واللغة والحركة والإحساس والوظائف البصرية المكانية والذاكرة والتعلم وشملت عينة الدراسة بالمجموعات الثلاثة على (60) تلميذا وتلميذة منهم (45 ذكور، 15 إناث)، حيث بلغت مجموعة ذوي فرط النشاط الزائد وقصور الانتباه (21) (ADHD) كما بلغت مجموعة ذوي صعوبات التعلم (LD) (12) أما مجموعة ذوي صعوبات التعلم مع اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط (ADHD+LD) فبلغت (27) كلهم من تلاميذ الصف الثاني من المرحلة الابتدائية، بلغ عمرهم 7 سنوات تقريبا.

- **هدفت دراسة (Francis, 1980)** : إلى بحث اضطرابات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في عملية الانتباه الانتقائي وذلك على عينة بلغت (45) تلميذا وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم تم اختيارهم من بين (686) تلميذا وتلميذة بالصفين الثالث والرابع

بالمرحلة الابتدائية وبلغت مجموعة العاديين (39) تلميذا أو تلميذة، قدمت للمجموعتين مهام الانتباه الانتقائي لتحديد الدوائر والمربعات بكل بطاقة تعرض عليهم في زمن محدد وبعد معالجة البيانات أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والعاديين في الأداء على مهمة الانتباه الانتقائي وأن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم قصور واضح في الانتباه الانتقائي.

-التعليق على الدراسات السابقة الخاصة بالانتباه:

- أشارت بعض الدراسات إلى وجود فروق بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وذوي اضطراب الانتباه منها دراسة (Tarnowski, 1986) ، (Stolzenberg, et al, 1991)، (Siegal and Rayan, 1989).

- كما اشتركت دراسة (عاشور، 2004)، (Francis, 1980) و(Korkman et Pesonen, 1994) في المقارنة بين أربعة مجموعات من التلاميذ (ذوي اضطراب الانتباه، اضطراب قصور الانتباه، فرط النشاط الزائد، ذوي صعوبات التعلم).

- أثبتت بعض الدراسات إلى تعديل خصائص وأداء الأطفال مضطربي الانتباه باستخدام طريقة النمذجة كدراسة (Wolters and Michel, 1990) (Doherty- Deborah, 1989).

- تناولت دراسة (Doherty-Deborah, 1989) و(Alison et Roy, 1989) موضوع التحصيل الدراسي.

الفصل الثاني : التفاعل الصفي

تمهيد.

1-تعريف التفاعل الصفي.

2-أنماط التفاعل الصفي.

3-أهمية التفاعل الصفي.

4-أشكال التفاعل الصفي.

5-وظائف التفاعل الصفي وأدواره.

6-دور التفاعل الصفي في زيادة التحصيل.

7-معيقات التفاعل الصفي.

8-افتراضات التفاعل الصفي.

9-المهمات المتعلقة بتنظيم عملية التفاعل الصفي.

10- طرق تحسين التفاعل الصفي.

11- مثيرات التفاعل الصفي.

12- دور المعلم في إدارة التفاعل الصفي.

13- ركائز التفاعل الصفي.

14- النظام الصفي وسلوك الطلبة.

خلاصة.

تمهيد:

ترتكز العملية التعليمية في جميع مراحلها على ثلاثة عناصر أساسية ة هي (المعلم المتعلم، المادة)، حيث يتوقف نجاح العملية التربوية على العلاقة السائدة بين المعلم والتلميذ لكن هناك بعض الصعوبات التي تواجه المعلم في عملية التفاعل الصفي.

1- تعريف التفاعل الصفي:

المقصود بالتفاعل البيداغوجي أو الصفي، هو حدوث اقتناع وتجاوب نفسي بين طرفي العملية التعليمية التعليمة لاستجابة الطرف الثاني المعرفية والسلوكية للطرف الأول والتأثر به.

- التفاعل الصفي هو ذلك التفاعل الذي يتم بين المدرس والطلاب وبين الطلاب بعضهم بعضا، داخل الفصل الدراسي، أثناء إنجاز الدرس، ويعمل التفاعل الصفي على تنمية القدرة **(أحمد حسين اللقاني وأحمد الجمل، 1999، ص 97).**

- عرف حمدان 1982 بأنه كل الأفعال السلوكية التي تجري داخل الصف اللفظية (الكلام) أو غير اللفظية (الإيماءات) بهدف تهيئة المتعلم ذهنيا ونفسيا لتحقيق التعلم **(مجدي عزيز إبراهيم، محمد عبد الحليم حسن الله، 2005، ص 150).**

- تمثل عملية التعليم عملية تواصل وتفاعل دائم ومتبادل بين المعلم وطلبته وبين الطلبة أنفسهم، ونظرا لأهمية التفاعل الصفي في عملية التعليم، فقد احتل هذا الموضوع مركزا مهما في مجالات الدراسة والبحث التربوي، وقد أكدت نتائج المثير من الدراسات على ضرورة اتفاق المعلم مهارات التواصل والتفاعل الصفي، والمعلم الذي لا يتقن هذه المهارات يصعب عليه النجاح في مهماته التعليمية **(أبو جادو، 2000).**

- يعني ما يحدث بين طرفي الاتصال من أخذ وعطاء حول موضوع الاتصال أي الرسالة وما يصاحبه من تغذية راجعة بين المدرس والطلاب

(عبد الرحمان صالح الأزرق، بدون سنة، ص 35).

- التفاعل الصفي هو الحوار والمناقشة الذي يجري بين المعلم والمتعلم وبين التلاميذ وبعضهم البعض داخل القسم، وهذا بالاحترام والتفاهم المتبادل فيما بينهم مما يؤدي لنجاح العملية التعليمية التعلمية.

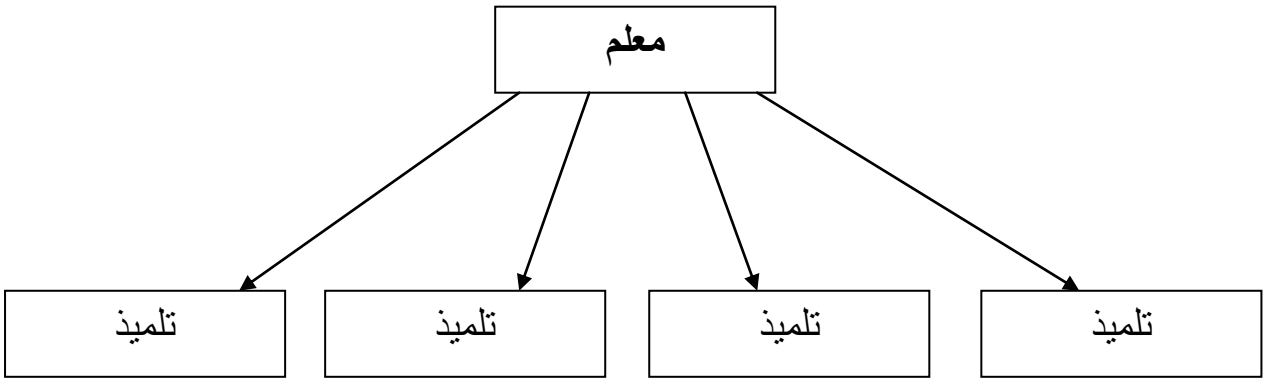
2- أنماط التفاعل الصفي:

الأنماط الأربعة الأساسية للتفاعل الصفي هي:

2-1- نمط الاتصال وحيد الاتجاه:

وهو نمط يرسم فيه المعلم ما يود قوله أو نقله إلى التلميذ ولا يستقبل منهم، وهذا النمط من الاتصال هو أقل الأنماط من حيث الفاعلية، ففيه يأخذ التلاميذ موقفا سلبيا مطلقا بينما يتخذ المعلم موقفا إيجابيا ويشير هذا النمط إلى الأسلوب التقليدي في عملية التدريس والذي يعتبر المتعلم فيه مجرد ذاكرة يجب أن تردد ما يقوله المعلم والذي يجيد فن الإلقاء ويجعل من نفسه مصدرا وحيدا للمعرفة دون أن يكون للمتعلم أي دور سوى الاستقبال التلقائي، كما يشير هذا النمط إلى حصيلة التعلم التي تتم فيه مجرد حقائق ومعارف يستوعبها التلاميذ.

الشكل (01): نمط الاتصال وحيد الاتجاه.



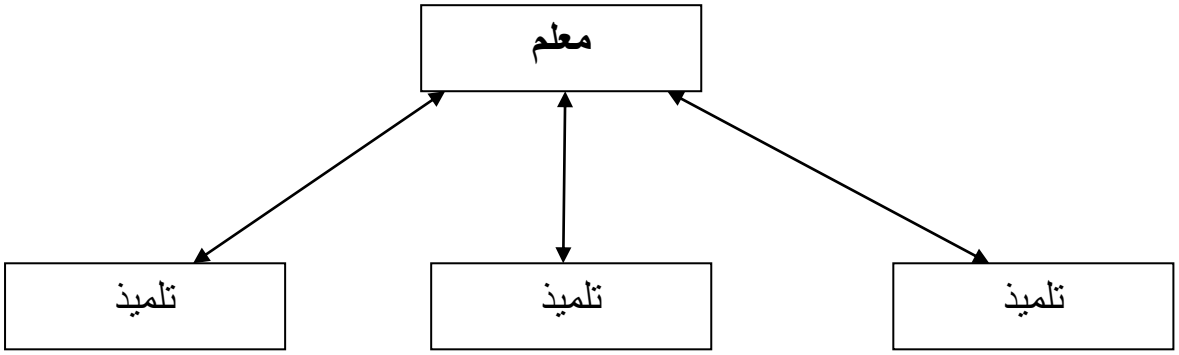
(نادر فهمي الزيود و آخرون، 1999، ص 191 – 193).

2-2- نمط التصال ثنائي الاتجاه:

يتيح هذا النمط الفرصة للطلبة بالاستجابات واسترجاع المعلومات للمعلم وهو تفاعل ما بين المعلم والطلبة، لذلك فهو أكثر فعالية من النمط الأول، باعتبارات أن الدور القيادي للمعلم في التعلم يشاركه فيه الطلبة، وبذلك تكون الفرص أكثر في إظهار الحوارات الهادفة وتسلسل الأفكار وطرح المقترحات، كما يكون دور الطلبة في نقل الحقائق والمعارف

صادرا من عقلهم وعملياتهم الذهنية، يكون المعلم فيه محور الاتصال وإن استجابات الطلبة هي وسائل تعزيز سلوك المعلم في الأداء التدريسي.

الشكل (02): نمط الاتصال ثنائي الاتجاه.

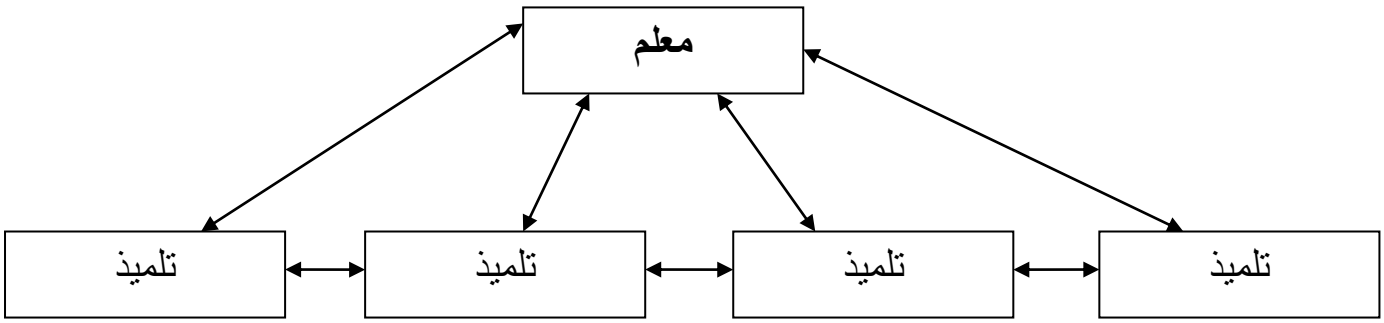


(طارق عبد الحميد البدري، 2004، ص 102).

2-3- نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه:

هنا النمط الأكثر تطورا من سابقتها ففيه يسمح المعلم أن يجري اتصال بين التلاميذ في الصف وأن يتم تبادل الخبرات والآراء ووجهات النظر بينهم، وبالتالي فإن المعلم فيه لا يكون المصدر الوحيد للتعليم، كما أن هذا النمط يتيح للجميع فرص التعبير عن النفس والتدرب على تقييم عرض وجهات النظر باختصار وسهولة، كلها مهارات يحتاج إليها الأبناء في مجرى حياتهم اليومية.

الشكل (03): نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه.

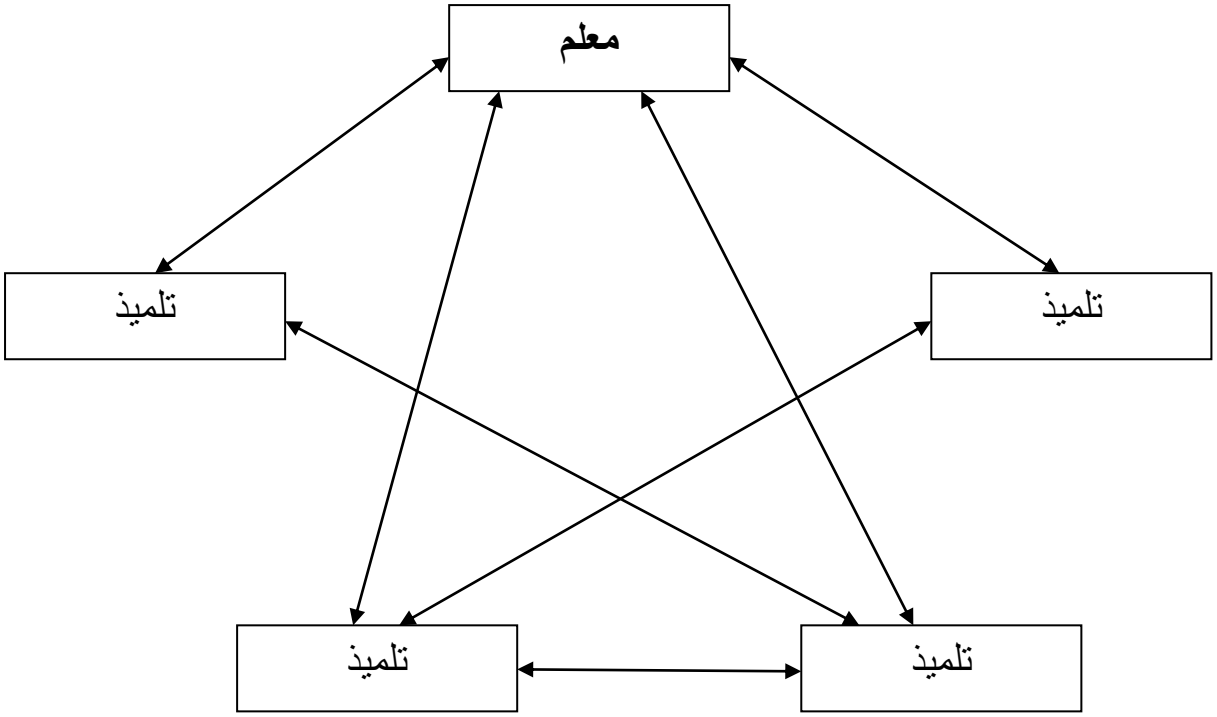


(فارعة حسن محمد، 1984، ص 59).

2-4- النمط المتعدد الاتجاهات:

في هذا النمط تتعدد فرص الاتصال بين المعلم والطلاب وبين الطلاب أنفسهم مما يعني اتساع فرص التفاعل وتبادل الخبرات بين المعلم والطلاب كما يسمح للطالب بتطوير أفكاره من خلال نقاش مع زملائه وتبادل الخبرات **(الخطايبة وآخرون، 2002، ص 102).**

الشكل (04): النمط المتعدد الاتجاهات:



(الأغبري، 2000، ص 321).

3-أهمية التفاعل الصفي:

تمد نجاح العملية التعليمية التعلمية بدرجة كبيرة على طبيعة التفاعل الصفي فيما يلي:

- يعود على التفاعل الصفي في التخطيط للتعليم والتعلم وفي تنفيذ وتقويم ما خطط له.

- للتفاعل الصفي أهمية في عمل المعلم، فبعد أن كان ملقيا صاحب معرفة وحيد في عاتقه دفع مهمة التعليم، أصبح موجها ومرشدا أما الطالب فقد أصبح مشاركا بعد أن كان متلقيا فقط.

- يطور التلميذ في عملية التفاعل الصفي أفكارهم وآرائهم بعناية المعلم الذي يحرص على رفع مستواها وارتقاءها **(تاعوينات علي، 2000، ص 98).**

- يساعد في تهيئة المناخ الاجتماعي داخل القسم والانفعالي الفعال.

- يساعد على الضبط الذاتي **(ماجد الخطابية، 2002، ص 150).**

- يزيد من حيوية الطلاب ونشاطهم في الموقف التعليمي إذ يعمل على تحريضهم من حالة الصمت والسلبية والإنسحابية إلى حالة البث والمنافسة وتبادل وجهات النظر في القضايا التي تهمهم.

-يقدم فرصا مناسبة لقدرات الطلاب وإمكاناتهم الذهنية **(قطامي و الشيخ 1992، ص 204 – 205).**

4-أشكال التفاعل الصفي:

إن الأشكال التي يتخذها التفاعل الصفي شبيه بالأشكال التي يتخذها التفاعل الاجتماعي لأن غرفة الصف تشكل نظاما اجتماعيا متكاملا، وهذه الأشكال هي:

4-1- التبادل:

وهي عملية يقوم بها فرد أو مجموعة أفراد لتحقيق هدف يتوقع من تحقيقه مكافأة مادية أو معنوية.

4-2- التعاون:

وهو سلوك مشترك لمجموعة أفراد لتحقيق هدف يراد منه فائدة معينة والتعاون صفة إيجابية في التفاعل الصفي، فهي تقلل من عمليات الصراع، وتؤدي إلى الانسجام بين أعضاء غرفة الصف.

4-4- القسر أو الإلزام: وهذه العملية لها طرفين، المجبر والمجبّر، ويمكن أن تأخذ هذه العملية طابع التفاعل الذاتي، فيها نسميه قيمة الإدارة هي صيغة من صيغ ضبط الذات،

ومن مظاهر قسر الذات في غرفة الصف ما يسمى بالدأب أو المثابرة والمحافظة على النظام والإصغاء.

5-4- الصراع:

هي العملية التي يحاول فيها فرد أن يدمر فردا آخر أو يحاول التقليل من مركزه، كما يمكن أن تقوم جماعة في صراع جماعة أخرى بدل الفرد **(محمد عوض الترتوري، 2006، ص 132).**

5- وظائف التفاعل الصفي وأدواره:

إن استخدام التفاعل استخداما فعالا في غرفة الصف، يمكن أن يؤدي وظائف تعليمية وتربوية فعالة، وتتمثل هذه الوظائف والأدوار في:

5-1- الإعلام: يتمثل في إعطاء المعلومات والأفكار والحقائق من خلال الإلقاء والمحاضرة.

5-2- التوجيه والإرشاد: يتم من خلال إصدار التعليمات والتوجيهات واستخدام النقد البناء ومن خلال توفير المناخ النفسي الإيجابي المشبع على التعلم بالثناء وتقبل المشاعر.

5-3- التهذيب: وذلك من خلال التعليمات والنقد واستخدام المعايير العامة في رفض السلوك أو تقبله، أو في رفض المشاعر وتقبلها.

5-4- الحفز واستثارة دافعية الطلاب للتعليم: وذلك من خلال توضيح الأهداف والتعزيز وامتداح سلوك الطلاب المرغوب فيه، وتقبل أقوالهم وأفعالهم ومشاعرهم بتفهم وموضوعية، كما تستخدم الأسئلة بأنواعها لحفز الطلاب واستثارة دوافعهم للتعلم.

5-5- تنظيم التعلم واستثارة التفكير: وذلك من خلال حسن توظيف الأسئلة بأنواعها المختلفة التجميعية والمتمايزة أو التفريقية.

5-6- التقويم: أي إصدار الحكم على سلوك الطلاب (أقوالهم و أفعالهم) التعليمي من خلال الأداء الصفي.

5-7- التخطيط: يتم ذلك عن طريق إطلاع الطالب على الخطة الدراسية وطلب رأيهم في عناصرها في بداية الدرس ويتم ذلك عن طريق مناقشة الطلاب في آرائهم وأفكارهم التي

تتصل بالموضوعية والطلب منهم تقديم اقتراحاتهم حول ما يريدون أن يتعلمون **(أبو نمرة، 2001).**

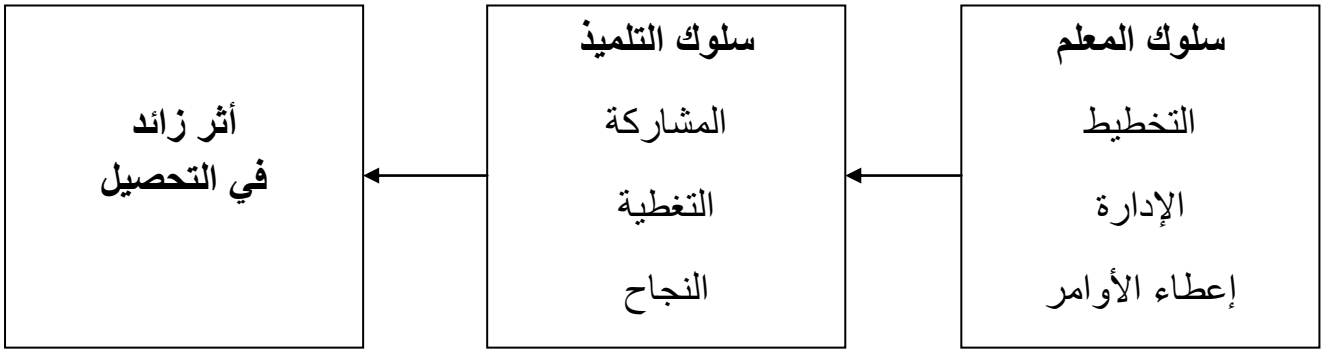
بناء وتنمية علاقات إنسانية واجتماعية إيجابية بين عناصر العملية التربوي **(محمد محمود الحلية، 2002، ص 292).**

6- دور التفاعل الصفي في زيادة التحصيل:

إن مشاركة التلاميذ في الدروس له دور مهم في التحصيل الدراسي، كما شرح المعلم في جميع العلوم، كدروس القراءة واللغة والرياضيات، لقد وجد أن عملية التحصيل تزداد بازدياد مشاركة التلميذ، بل وترتبط بها ارتباطا وثيقا فعلى المعلم التخطيط لزيادة تحصيل تلاميذه بالعديد من الطرق، من بينهما تفاعله اللفظي معهم.

يبين الشكل التالي سلوك المعلم والتلميذ وأثره في زيادة التحصيل الدراسي :

الشكل (05): يبين سلوك المعلم والتلاميذ وأثره في زيادة التحصيل الدراسي.



ا- دور المعلم:

التخطيط: هو الاستعداد لنشاطات حجرة الفصل.

الإدارة: يقصد بها السيطرة على سلوك التلاميذ.

التعليمات: هي التوجيهات التي تساعد على تعلم التلاميذ.

ب- دور التلميذ:

المشاركة: يقصد بها عدد المرات التي يساهم بها التلميذ في الشرح، أو الإجابة عن أسئلة المدرس بصورة جيدة موجهة.

التغطية: يمكن قياسها بما تعلمه التلميذ سابقا واحتفظ به، وتبين ما اجتازه من اختبارات تجري له خلال العام الدراسي.

النجاح: هو اجتياز ما سبق تعلمه والانتقال إلى المرحلة التي تليها من التعليم، ولقد وجد أن هناك ارتباط بين مشاركة التلميذ والتي يدرسها وتعلمه للمادة وبين ما تم مشاركته فيها وارتفاع مستوى التحصيل **(بوهزاغ، 2001).**

7-معيقات التفاعل الصفي:

إن عملية الاتصال قد تعاق بعوامل كثيرة مصادرها متعددة ومن أكثر هذه العوامل شيوعا:

7-1- المعيقات الحدية للاتصال : كأن يكون أحد الأطراف مصاب بصداع أو ألم في المعدة أو يكون أصما.

7-2- المعيقات الفيزيولوجية : كأن يكون أحد الأطراف غير قادر على النطق بوضوح.

7-3- المعيقات الصوتية : كأن يكون أحد الأطراف ضعيفا في ربط رموز رسالته إلى الطرف الآخر.

7-4- المعيقات الخاصة بالدلالات : كأن يختار أحد الأطراف كلمة ذات معاني متعددة، و لا يستطيع المستقبل تبيين أي معاني لتلك الكلمة هو المقصود من الرسالة.

7-5- المعيقات النفسية : كأن يقوم أحد الطرفين بخرق القوانين والقواعد المتفق عليها في عملية الاتصال بينهما.

6-7- المعيقات الاجتماعية : كأن يقوم أحد الطرفين بالاعتداء على ما يسمى بالإطار المرجعي للطرف الآخر، كما المعايير الخلفية والعادات والتقاليد **(محمد عوض الترتوري، 2006، ص 138 – 139).**

8- افتراضات التفاعل الصفي:

تستند إجراءات التفاعل الصفي إلى عدد من الافتراضات التي تدعم استخدامه بوصفه أجزاء التعليم الإيجابي، تحث عليه الاتجاهات التربوية التي تحترم إيجابية المتعلم وقدراته، ويشكل الصف جزءا من هذه الافتراضات المتمثلة في مساعدة الطالب على تطوير فهم إيجابي لذاته وشخصيته.

- يتيح الفرصة أمام الطلبة للمشاركة في الموقف التعليمي.
- يحترم إنسانية المتعلم وحيويته ونشاطه.
- يتيح الفرصة أمام الطلبة (للمشاركة) لممارسة الأنشطة التي يميلون إليها.
- يساهم في مساعدة الطالب على تحقيق دوافعه الذاتية.
-يحول الصف إلى بيئة ديمقراطية متسامحة ومتشبعة على التعلم **(يوسف قطامي، نايفة، 2000، ص 821).**

مما تقدم يمكن ملاحظة الأسس التي يستند إليها التفاعل الصفي بوصفه ممارسة تعلمية، أو نشاطا تعليميا محترما **(قطامي و الشيخ، 1992، ص 203).**

9- المهمات المتعلقة بتنظيم عملية التفاعل الصفي:

تمثل عملية التعليم عملية تواصل وتفاعل دائم ومتبادل بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ أنفسهم، ونظرا لأهمية التفاعل الصفي في عملية التعليم، فقد احتل هذا الموضوع مركزا هاما في مجالات الدراسة والبحث التربوي، فالمعلم الذي لا يتقن هذه المهارات يصعب عليه النجاح في مهماته التعليمية، ويمكن القول بأن نشاطات المعلم في غرفة الصف هي نشاطات لفظية، ويصنف البعض الأنماط الكلامية التي تدور في الصف في كلام

تعليمي وكلام ذو تأثير عاطفي، ويستخدم المعلم هذه الأنماط لإثارة التلاميذ للتعلم ولتوجيه سلوكهم و توصيل المعلومات لهم.

فهناك ثلاثة أنواع من التفاعل يمكن أن تحدث داخل الفصل:

- التفاعل بين المعلم والتلاميذ.
- التفاعل بين المعلم والتلميذ.
- التفاعل بين التلميذ والتلميذ.

فيحدث **النوع الأول** من التفاعل: خلال الأنشطة التعليمية المتركزة حول المعلم، كما يحدث عندما يحاصر المعلم، أو يقدم عرضا توضيحيا للفصل ككل.

و**النوع الثاني**: يحدث عندما يوجه المعلم انتباهه إلى تلميذ معين لكي يجعله يندمج في المناقشة، أو يجيب في سؤال محدد، وهنا لا يكون النشاط التعليمي متمركزا حول المعلم، وإنما يكون متوجها بواسطة المتعلم.

أما **النوع الثالث**: فهنا تكون الأنشطة التعليمية متمركزة حول التلاميذ، ودور المعلم يقتصر على التوجيه فقط، فعلى سبيل المثال قد يثير أحد التلاميذ مشكلة أو سؤالا، وبدلا من أن يجيب المتعلم على هذا السؤال فإنه يقوم بتوجيهه إلى تلميذ آخر لكي يجيب عنه، والمعلم الكفء لا يقتصر على نوع واحد من هذه الأنواع الثلاثة، بحيث يكون نمطا سائدا في تدريسه وإنما يحاول أن يستخدمها في الدرس الواحد وفق ما يتطلب الموقف **(تاعوينات علي، 2009، ص 107 – 108).**

10-طرق تحسين التفاعل الصفي:

من بين طرق تحسين التفاعل الصفي التي تفيد المعلمين في جهودهم لتحقيق الاتصال الناجح من طلابهم ما يلي:

- على المعلم أن يخطط وينظم درسه بطريقة منطقية وسهلة للفهم والتقديم من خلال تقسيم الموضوع إلى أجزاء واضحة متكاملة وربط البحث بعضها بعضا دون تشتيت انتباه المتعلمين.

- على المعلم أن يبذل جهده في تحسين قدرته ومهاراته الكلامية وأن يتكلم بشكل مباشر ويتقنه وبنمط مألوف، حيث يجعل من كلماته تناسقا حيا.

- على المعلم أن يحدد الحاجات والقدرات والاهتمامات للمتعلمين ويختار من المفاهيم والأمثلة والخبرات ما يتلاءم معها ليحقق هدفه من التفاعل الصفي.

- على المعلم أن يصغي بشكل جيد وباهتمام لأسئلة طلابه، وإجاباتهم وتعليقاتهم، لأنهم يصبحون أكثر اهتماما واقتناعا إذا أبدى المعلم اهتمامات لآرائهم وأفكارهم.

- على المعلم أن يعمل على تنمية أساليب الضبط الذاتي لدى الطلبة النابع من داخلهم، وليس مفروض عليهم، والممارسات الآتية يمكنها أن تشجع الطلبة على الانضباط الذاتي:

ا- تعزيز السلوك الإيجابي للطلبة.
ب- اعتماد الأسلوب الديمقراطي.
ت- تنويع الأنشطة في الموقف التعليمي.
ث- الإعداد الجيد للدرس **(يوسف قطامي، نايفة، 2001، ص 334 – 335).**

ينطوي التدريس الفعال على اتصال فعال، ومن هنا لا يمكن التفريق بين الغرض من تحسين التدريس، والغرض من تحسين الاتصال أو التفاعل.

وهناك عدد من الاقتراحات، يمكن أن تكون ذات فائدة للمعلمين في جهودهم الرامية لتحقيق الاتصال مع طلابهم، ومع أن بعض النقاط تكون بديهة وواضحة غير أنه من خبرتنا، فإن الأشياء الواضحة غالبا ما تكون أكثر إهمالا، وفيما يلي بعض هذه الاقتراحات **(Brown et Brown, 1985, p 21- 22).**

11- مثيرات التفاعل الصفي:

لإثارة تفاعل صفي جيد لا بد من توفر بعض الأمور وهي:

- الإكثار من استخدام المثيرات والأدوات الحسية في غرفة الصف لتسيير إدراك نسبة المحسوس والمجرد.
- الابتعاد عن كل ما يبعث في نفس التلميذ كراهية كالعقاب البدي.
- استخدام الثناء والمدح تشجيعا للتلاميذ على الاستمرار في العمل والإنجاز حتى ولو كلن هذا الإنجاز قليلا لكن دون أن يتجاوز هذا المدح حده كي لا يفقد قيمته.
- إعطاء التلاميذ حرية التعبير.
- جعل التعليم مناسب لمرحلة النضج التي بلغها التلميذ وبأسلوب مقبول عنده ليتمكن التلميذ من إنجازه ويحقق توقعاته **(محمد عبد الرحيم عدس، 1999 , ص 31).**

12- دور المعلم في إدارة التفاعل الصفي:

عندما يواجه المعلم طلابه في غرفة الصف، يجري نوع من التفاعل اللفظي وغير اللفظي بينهم، وهذا التفاعل يكون من خلال الأحاديث والمناقشات والتساؤلات واستخدام الوسائل التعليمية وما إلى ذلك، غير أن نمط التفاعل السائد داخل غرفة الصف يعتمد بالدرجة الأولى على القدر الذي يسمح به المعلم من الحرية والانطلاق في التفكير والتعبير عن النفس.

ومن أهم الاتجاهات السائدة في تقويم إدارة التعلم الصفي: تحليل التفاعل اللفظي، تحديد أنماط التفاعل السائدة داخل الصف، والإفادة منها في تطوير أداء المعلم في هذا الجانب، والنجاح في العملية التعليمية التعلمية يتوقف على المعلم الذي ما يزال هو العنصر الفعال في هذه العملية، على الرغم من كل ما يشهده العالم من تطور هائل في مجال التقنيات التربوية **(عبد الرحمان إبراهيم السفاسفة، 2005، ص 346 – 347).**

ومن الأنماط الكلامية المرغوب فيها، والتي ينتظر أن يكثر المعلم من استخدامها:

ا- مخاطبة الطلاب بأسمائهم، مع مراعاة الدقة في ذلك.

ب- استخدام العبارات اللفظية في مخاطبة الطلاب.

ت- الاستماع الواعي لاستجابات الطلاب وأسئلتهم وآراءهم.

تقبل مشاعر الطلاب وإيضاحاتهم دون إحراج لهم، سواء كانت هذه المشاعر إيجابية أم سلبية **(أبو جادو، 2000).**

13-ركائز التفاعل الصفي:

13-1- التخطيط المسبق لعملية التدريس:

يقوم المعلم بوضع الأهداف المرتبطة في كل من المفاهيم والأفكار التي يريد إيصاله إلى التلاميذ حيث يعتمد على قدراتهم وإمكاناتهم المعرفية، فيقوم المعلم بتطبيق بعض الإجراءات التي تشمل كيفية تسيير الحصة وكذا كيفية طرح الأسئلة وتوزيعها على التلاميذ من أجل استثارة دافعتيهم وترتيب الدرس وفق خطوات مترابطة وطبقا لفترات زمنية محددة باستخدام التعزيز المادي والمعنوي واللفظي.

13-2- إتقان عملية التفاعل بين المعلم والتلميذ:

ويكون التفاعل بينها مبنيا على الاحترام والتقدير والموضوعية وكذا التفاعل من خلال المشاركة وتبادل الأفكار حول الدرس عن طريق مجموعة من الأسئلة والأجوبة حيث يتحول المتعلم إلى مرسل والتلاميذ إلى مستقبلين مما يؤدي في الأخير إلى تفاعل إيجابي وفهم مشترك بينهما.

13-3- تجنب السلوك المشتت للانتباه:

تؤدي بعض السلوكات التي تصدر عن المعلم إلى تشتت انتباه التلاميذ كالضحك أو الغضب وكذلك الطرق إلى السبورة وغيرها.

13-4- الاتصال في غرفة الصف:

تعتبر غرفة القسم مجتمعا مصغرا وهذا راجع إلى الإكتضاض الذي يسود أقسامنا وهذا العدد يكون تحت سيطرة أستاذ أو معلم واحد، وباختلافاتهما لاجتماعية التي تسود هذا المجتمع المصغر فإنهم يعانون من مشاكل اتصالية ويكون إما مع التلاميذ فيما بينهم أو بين المعلم والتلاميذ، وهذا يشكل مشكلة رئيسية في غرفة الصف.

13-5- العلاقات التفاعلية بين الأستاذ والتلاميذ:

تعتبر هذه العلاقة ذات أهمية بالغة حيث يتوقف عليها نوع العلاقة البيداغوجية التي تنشأ بين المعلم والتلميذ.

فالأستاذ المتسلط يؤثر سلبا على العلاقة التفاعلية وهذا ما يحبط العملية التربوية داخل الصف، عكس الأستاذ الديمقراطي يؤثر إيجابا على العلاقة التفاعلية والتي تعتمد على طبيعة الأستاذ، فأستاذ التلاميذ هو الذي يراعي حاجات طلابه، وكذا الفروق الفردية بينهم، أما أستاذ المادة فهو يعمل على إيصال المادة التعليمية دون مراعاة اعتباراتهم نفسية كانت أو اجتماعية ما يؤثر على العلاقة البيداغوجية داخل غرفة الصف.

13-6- العلاقات التفاعلية بين التلاميذ أنفسهم:

إذا كانت العلاقات التفاعلية بين التلاميذ حسنة مبنية على المودة والإيخاء والاحترام المتبادل، كان الجو الصفي منسجما متفاعلا وإيجابيا أما إذا كانت العلاقة بينهم سيئة مبنية على عدم التفاهم، ساد الجو وسلبيات **(مخلوف بلحسين ، 2006-2007، ص 161 – 162).**

14-النظام الصفي و سلوك التلاميذ:

يعتبر تفاعل المدرس مع طلابه داخل غرفة الصف ذا أهمية في عملية التعليم والتعلم، يتضمن النظام الصفي القواعد والأنظمة وترتيب البيئة التعليمية ويتضمن النظام الصفي جميع التفاعلات الإيجابية بين المدرس والمتعلم، لذا ترهن النتائج بما يسود الصف من علاقة بين المدرس والمتعلم و ما يسود الجو الصفي من تساهل مقنن ومخطط لإنجاح التفاعلات الصفية المخططة.

من هذا يمكن القول أن الصف الذي يسوده التفاعل النشط بين المدرس والمتعلم يكون فيه دور المدرس منظما ومتعاونا ومساعدا للطلبة على اتخاذ قرارات بشأن تعلمهم.

تساعد دراسة تحليل التفاعل اللفظي القائم بين المدرس والمتعلم على تعرف مدى نجاح المدرس في توفير المناخ الاجتماعي الذي يؤدي إلى تعلم وتعليم أفضل، كما تعود إجراءات المناخ الصفي إلى مجموعة من الاقتراحات المرصودة أدناه:

- يتيح التفاعل الصفي في مناخ ديمقراطي الفرصة أمام الطلبة للمشاركة في الموقف التعليمي.
- يحترم المناخ الصفي إنسانية المتعلم، وحيويته ونشاطه.
- يتيح المناخ فرصة للكشف عن ميول الطلبة.
- يمارس الطالب في المناخ الصفي الاجتماعي العاطفي ذاتيته وفرديته.
- يسهم في تحقيق دافعية المتعلم للتعلم

(يوسف قطامي، نايفة قطامي، و نرجس حمدي، 2009، ص 106 – 108).

خلاصة:

بعد تطرقنا لموضوع التفاعل الصفي، تمكننا من التعرف على التفاعل الصفي القائم بين المعلم والمتعلم مع ذكر أنماطه، وأهميته وطرق تحسينه إذ يشكل التفاعل بين المعلم والمتعلم الركيزة الأساسية للموقف التعليمي.

ومهما قلنا عن موضوع التفاعل الصفي، إلا أن المعلم الناجح هو المعلم الذي يكشف عن أساليب نجاحه من خلال نباهته وتفاعله مع المواقف التعليمية، عكس المعلم الذي يتعامل مع المهنة تعاملا جامدا.

الفصل الثالث: الانتباه

تمهيد

1- تعريف الانتباه.

2- أنواع الانتباه.

3- خصائص الانتباه.

4- أهمية الانتباه.

5- وظائف الانتباه

6- مكونات وأشكال الانتباه.

7- نظريات الانتباه.

8- العوامل المؤثرة في الانتباه.

9- محددات الانتباه.

10-العوامل التي تؤدي إلى جذب الانتباه.

11-مشتتات الانتباه.

12-العوامل التي تساعد إزالة التشتت في الانتباه.

13-الانتباه والتعلم.

14-اضطراب عمليات الانتباه وصعوبة التعلم.

خلاصة

تمهيد:

يعتبر الانتباه من أهم العناصر التي تمكن الفرد من فهم العالم الخارجي والسيطرة عليه كما يعتبر أحد المهارات الأساسية للتعلم، ذلك يجب على المتعلم اختيار الطرق الملائمة لاستيعاب التلاميذ للدرس وتحفيز انتباههم ولأهمية الانتباه في عملية التعلم لابد من تناول هذه المهارات في بحثنا.

1- تعريف الانتباه:

يعرف "أنور الشرقاوي " الانتباه : بأنه عملية وظيفية في الحياة العقلية تقوم بتوجيه شعور الفرد نحوى الموقف السلوكي ككل إذا كان هذا الموقف جديد على الفرد ، أو توجيه شعور الفرد نحو أجزاء المجال الإدراكي إذا كان الموقف مألوف للفرد أي أن مر بخبرته **(أنور الشرقاوي، 1984، ص 30).**

ويلخص "الزيات" الانتباه بقوله: إن الانتباه عملية تنطوي على خصائص تميزه أهمها الاختيار أو الانتقاء والتركيز والقصد والاهتمام ، أو الميل لموضوع الانتباه **(الزيات، 1995، ص222).**

يعرف الانتباه في الموسوعة البريطانية بأنه "عملية تركيز الوعي على بعض الظواهر واستبعاد الظواهر أو المثيرات الأخرى وانه بؤرة الانتقاء أو الاختيار لجزء صغير فقط من نطاق واسع للمثيرات المقدمة
(اسماعيل عبد الرؤوف الفقي، 1988، ص33).

ويعرف "حلمي المليجي" 1983 بأنه: استخدام الطاقة العقلية في عملية عقلية معرفية وتوجيه الشعور وتركيزه في شيء معين، فالانتباه ملاحظة فيها اختيار وانتقاء

(حلمي المليجي، 1983، ص125).

كما يؤكد (Sternberg, 2003) أن الانتباه هو القدرة على التعامل مع كميات محدودة من المعلومات منتقاة من كم هائل من المعلومات التي تزودنا بها الحواس أو الذاكرة (Sternberg,2003).

ويشير "كمال دسوقي" 1988 إلى أن الانتباه هو " أن تركز نشاطك حول شيء معين، أي حصر الجهد العقلي في الشيء بحيث يصبح هذا الشيء في بؤرة الشعور أو هو توجيه الشعور نحو هذا الشيء**" (كمال الدسوقي، 1988، ص32).**

أيضا يعرف الانتباه في الموسوعة البريطانية (1971) بأنه الالتفاف لمظهر معين والاستماع والتركيز على شخص معين وهذا التعريف يشير إلى التخصصية وإمكانية الملاحظة **(Deighton, 1971, p30)**.

ومن خلال استعراضنا لهذه التعريفات يمكن القول بأن الانتباه عملية عقلية معرفية، يحاول فيها التلميذ التركيز على شيء معين و توجيه شعوره نحوى ذلك الشيء

2-أنواع الانتباه:

يمكن تقسيم الانتباه إلى الأقسام التالية:

2-1- الانتباه الإرادي: يحدث هذا النوع من الانتباه عندما نقصد توجيه انتباهنا بإرادتنا الى شيء محدد وهذا النوع يتطلب وجود دافع قوي لدى الفرد يدفعه لاستمرار بذل الجهد الذهني.

فدوافع الفرد هي التي تحدد الانتباه واختيار المثيرات وهذا يقودنا عموما الى حصر الانتباه الإرادي بحالة تتعلق بدافع شعوري قوي **(عبد العظيم، 1999).**

2-2- الانتباه اللا إرادي القسري: يعد هذا النوع من الانتباه لا إراديا أو قسريا، حيث يركز الفرد انتباهه على مثير يفرض نفسه على الفرد بطريقة قسرية وبدون بذل جهد عائلي للاختبار بين المثيرات لدرجة يصبح فيها الانتباه وكأنه لا شعوري وغير انتقائي حيث يعزل فيها الفرد نفسه بالكامل خارج إطار المثير الذي يشهد انتباهه وخير مثال على ذلك ضجيج مفاجئ في منتصف الليل، أو ألم شديد في أحد أعضاء الجسم

(عدنان يوسف العتوم، 2004، ص69).

2-3-الانتباه التلقائي: الإنسان في العادة ينتبه إلى الأشياء التي تقع ضمن اهتمامه وميوله، فالموسيقار مثلا ينتبه إلى ترتيب النغمات التي تصدر عن غيره لذا فإن هذا النوع من الانتباه لا يبذل فيه الفرد جهدا يذكر لأنه يقع ضمن اهتمامه وميوله

(مفلح كوافحة، 2004، ص81).

3-خصائص الانتباه:

يتميز الانتباه بعدة خصائص، التي أشارإليها بعض علماء النفس والتربية تتمثل فيما يلي:

3-1-الانتباه عملية إدراكية مبكرة: إذ يهتم الإحساس بالمثيرات الخامة بينما يهتم الإدراك بتفسير هذه المثيرات والتعرف عليها والانتباه يقع في منزلة الإحساس والإدراك، لذا يطلق على الانتباه عملية إدراكية مبكرة **(فؤاد أبو حطب، عبد الحليم محمود، 1993).**

3-2-الإصغاء: ويعد الخطوة الأولى في عملية تنظيم وتكون المعلومات حيث أنه استكشاف للبيئة المحيطة ويتطلب ذلك الإصغاء والاستماع النشط لبعض الأحاديث أو الانفعال وتركيز الانتباه عليها **(Friedman, koch,1985)**.

3-3-النموذج:ويشير إلى كون المثير مصدر البيئة رغم استمرار وجوده وقد يتلاشى تأثيره إذا ظهر مثير وخبأ ثم يعود المثير الرئيسي للظهور مرة أخرى بانتهاء الدخيل **(عبد الحليم محمد السيد وآخرون، 1990، ص170).**

3-4-التعقب: وهو الانتباه المتصل غيرالمتقطع لمنبه، أو التركيز على تسلسل موجه للفكر عبر فترة زمنية، وللمستوى المعقد فيه يبدو في القدرة على التفكير في فكرتين أو أكثر، أو نمطين من المنبهات أو أكثر في وقت واحد وعلى نحو متتابع دون خلط بينهما أو فقدان لإحداهما، وهذا البعد ضروري في حل المشكلات التي تقتضي تداعيا متسلسلا مثل: الحساب المركب أو نسج خيوط قصة معقدة، أو رسم اتجاهات في خريطة طرق **(سهير فهيم الغياشي، 1980).**

3-5-التذبذب: يعني أن مستوى شدة المثير مصدر التنبيه يتذبذب، لعلنا نلاحظ ذلك أثناء متابعة الفرد لفلم سينمائي، حيث أن انتباهها يتذبذب بين الشدة والضعف وفقا لاختلاف قوة أحداث الفيلم **(سيد علي سعيد وفائقة، محمد بدر، 1999).**

3-6- التركيز: الانتباه له طبيعة مركزية ويتسم بالتركيز، حيث يتم فيه التركيز على مثيرات معينة دون الخوف لمنح تشتت الانتباه ويتمثل التركيز في اتجاه الفرد بفاعلية

وايجابية واهتمام إلى تنبيهات حسية معينة أو إرشادات معينة وإهمال إرشادات أخرى، يكون ذلك قصديا وبؤريا ومركزيا على منبه واحد من المنبهات التي تقع في مجال إدراك الفرد أو منتشرا بحيث يستطيع الفرد الاحتفاظ بمشاهدة مبعثرة عبر كل شيء يحدث حوله أو أن يتخذ الشخص موقفا وسطا **(أحمد زكي صالح، 1992، ص 480).**

4-أهمية الانتباه:

ولعل الطابع الفصلي للأهمية يكتسبه الانتباه من سيرورته النمائية يعود لمرحلة المهد بل إلى التي سبقتها، فيستجيب الجنين لجملة المثيرات الداخلية والخارجية المحيطة به والوثيقة الصلة بالتغيرات الفيزيولوجية والسيكولوجية للام (يغير نبضات القلب، سرعة تدفق الدم، حالا الارتياح النفسي، التوتر الزائد...).

وتستمر عملية الانتباه ضمن الإطار النمائي للفرد وفي الفترة ما بين (7-8) من العمر يستجيب استجابة موجهة و التي تستمر معه خلال الفترات النمائية الأخرى المتبقية بثراء المعلومات التي يحويها المثير وقوة عوامل جذبه

(عبد المجيد سيد أحمد، 1998، ص298).

5-وظائف الانتباه:

يمكن إيجاز أهم وظائف الانتباه كالآتي:

- إن الانتباه يساعد على تنسيق وتنظيم المعلومات وضبط الأداء، حتى يمكننا من الأداء الذكي.

- يساعد الانتباه على التفكير حيث يجعل الأفراد قادرين على انتقاء المعلومات المناسبة التي تساعد على التفكير وحل المشكلات **(ناجي محمد قاسم، 2007).**

- إن الانتباه يمكن الإنسان من تنظيم المعلومات وثقة الصلة بدقة أو كما ينبغي وليس فقط تحديدها .

- وظيفة الانتباه هي تركيز العمليات المعرفية على المنبهات الخارجية، حتى يمكن تجمع المعلومات حولها **(حلمي المليجي، 2004، ص 68-69).**
- تعلم عزل المثيرات التي تعيق عمليات التعلم والتذكر والإدراك(مشتتات الانتباه) من خلال عدم التركيز.

- توجيه الحواس نحو المثيرات التي تخدم عمليات الإدراك، لأن عملية الانتباه هي عملية مستمرة لاستمرار نجاح وفعالية عملية الإدراك **(عدنان يوسف العتوم، 2004، ص75).**

6- مكونات وأشكال الانتباه:

بعض الباحثين حددوا ثلاث مكونات للانتباه البصري هي: البحث، التصفية والتهيئة كالتالي:

6-1- البحث: إن عملية البحث هي محاولة تحديد موقع المثير في المجال البصري وأن البحث ينقسم إلى نوعين هما: المتوازي، المتسلسل، فالبحث المتوازي هو الذي يحدث عندما يريد الشخص تحديد مثير معين من بين عدة مثيرات تتشابه أو تشترك معه في صفة أو أكثر مثل اللون، الطول، الاتجاه، أما البحث المتسلسل فهو الذي يحدث عندما يريد الشخص تحديد منبه معين من خلال متابعته في عدة مراحل أو خطوات خلال فترة زمنية محددة **(السيد علي سيد أحمد، 1998، ص 32، 33، 34).**

إن عملية البحث هي محاولة تحديد موقع المنبه في المجال البصري (Ennsx،1987 Cameron) وقد أوضح انه يوجد نوعان من البحث: فالنوع الأول هو البحث خارج المنشأ وهذا النوع من البحث يحدث لا إراديا مثل الانتباه المفاجئ لضوء خاطف ظهر في المجال البصري **(Posner, et al, 1991).**

6-2- التصفية: إن عملية التصفية للمثيرات هي عملية انتقاء لمثير ما أو لصفة محددة وتجاهل المثيرات أو الصفات الأخرى التي توجد في المجال البصري للفرد.

3-6- التهيئة: إن التهيئة قد تسعى أحيانا توقع ظهور لمثير الهدف، أو تحويل الانتباه للمصير الهدف، وهي تشير إلى محافظة الفرد على الإستراتيجية التي استجابت بها للمثير الهدف القادم أو تعديل هذه الإستراتيجية أو تغييرها.

أما عن أشكال الانتباه فقد بين علماء النفس المعرفين أن له عدة أشكال مصنفة كالتالي:

الشكل الأول: هو الذي يكون فيه الانتباه موزعا بين عدد من المنبهات، أما الشكل الثاني فإنه يتعلق بعملية توجيه الانتباه وانتقاءه لمنبه معين من بين المنبهات التي تقع في مجال وعي الفرد وهذه العملية الأخيرة تسعى انتقاء الانتباه، أما عن الشكل الثالث فإنه يتعلق بعملية اليقظة حيث يكون الشخص يقظا وفي هذه الحالة ينتقل الانتباه بسرعة شديدة بين المنبهات لكي ينتقي منها المنبه الذي يهتم به الشخص ولعل ذلك يتضح في سلوك السائق الغريب حينما يقترب من تقاطع الطريق حيث نجده يبحث عن المنبهات البشرية التي تشير الى أو تشترك مع إشارات الطريق مثل اللون والحجم والإشارات فإذا كانت هذه المنبهات قريبة من بعضها فإن انتباه السائق سوف ينتقل بسرعة بينها ويحول معانيها إلى إشارات مفهومة ليسترشد بها السائق **(Bourne, et al, 1979).**

وأخيرا فإن الانتباه هو التركيز الواعي للشعور على منبه واحد فقط وتجاهل المنبهات الأخرى التي توجد معه وهذا يطلق عليه الانتباه المركز او الانتقائي، أو إنه توزيه الانتباه بين منبهين أو أكثر وهذا الأخير يطلق عليه الانتباه الموزع **(Erikson x Yech, 1985).**

7-نظريات الانتباه:

لقد ظهرت النظريات التي فسرت عملية الانتباه ومنها:

7-1-نماذج الانتباه الانتقائي:

- نموذج برودبت (1958): يسمى هذا النموذج بنموذج الانتباه الاختياري، يعكس هذا النموذج الاعتقاد بأن الانتباه ما هو إلا مفتاح توصيل بين مصدرين متنافسين مع المعلومات، وهذه المعلومات قد تكون من مصدر واحد ويشير هذا النموذج الى أنه يتم

اختيار المثيرات ذات الصلة الوثيقة ببعضها على أساس الخصائص الفيزيقية للمثيرات مثل الشدة والتردد **(Reid x Hersko, 1981, p82).**

- نموذج دواتشو دواشنرمان (Dotchet et Dotche Norman): يفترض أن كل المعلومات تخضع للتحليل الإدراكي ويتم عقب عملية التحليل الإدراكي اختيار وانتقاء الاستجابة لبعض هذه المعلومات، تجاهل الاستجابة لبعض الآخر ويقوم النموذج الذي اقترحه دواتش 1963 عدله Norman في 1968 على الافتراضات التالية:

- تخضع المثيرات أو الإشارات التي يتم استقبالها لتحليل مبدئي، ثم تمر في المضعف الذي يخضع هذه المثيرات أو الإشارات لتجهيز إضافي في صيغة معالجة.

- يفترض النموذج أن هناك خصائص تجهيزية محددة ولهذا السبب تتراوح المثيرات في الذاكرة ويخضع التحليلي وإخفاء المعاني، ثم يحدث ميكانيزم الانتقاء
(فتحي مصطفى الزيات، 1995).

2-7-نظريات الكفاءة أو السعة المركزية:

-نظرية القدرة المحدودة (Limited CapacityThéory): أكد كانهان (kahnman) أن أي عملية تتطلب كمية من الطاقة العقلية والقدرة على المعالجة، مما يخالف النظرية الأولى في محدودية الطاقة العقلية والقدرة على المعالجة.

وأكدت النظرية أن بعض الأنشطة المعرفية (الأنشطة المعروفة والمألوفة) تحتاج الى كميات كبيرة من القدرة على المعالجة المعرفية المتوفرة.

- نظريات المدخلات المتعددة (Multi Mode Théory): أكد صاحب النظرية جونسون و هاينز (Johnston and Heiz) على دور الوعي والذاكرة الفاعلة كعناصر هامة في توجيه الانتباه الانتقائي وأكدت النظرية أن المدخلات الحسية يتم معالجتها وتخزينها في الذاكرة الفاعلة وفق أولويات يفرضها نظام معالجة المعلومات الأمر الذي يوفر لهذه المعلومة فرصة في دخول الوعي والخبرة مقارنة مع المعلومات التي لا يتوفر لها أية أولويات في حالة الانتباه غيرالانتقائي **(عدنان يوسف العتوم، 2004، ص 72-73).**

تفترض هذه النظرية أن الانتباه يجب أن لا ينظر اليه على أنه عبارة عن مصدر أو طاقة محددة السعة (أحادي القناة) وإنما مصادر متعددة القنوات (Multiple Pools of Ressource) لكل منها سعة معينة ومخصصة لمعالجة نوع ما من المعلومات.

وحسب هذه النظريات فإن الانتباه يمكن توجيهه إلى أكثر من مصدر من المعلومات دون أي تداخل فيما بينها وتأثر مستوى الانتباه الموجه اليها
(رافع النصير الزغلول، عماد عبد الرحيم الزغلول، 2007، ص 105).

8-العوامل المؤثرة في الانتباه:

هناك البعض من العوامل التي تؤثر في القدرة على الانتباه إذ يمكن تصنيفها إلى نوعين: العوامل الخارجية والعوامل الداخلية:

8-1- العوامل الخارجية:

هناك مجموعة من العوامل الخارجية تؤثر بشكل مباشر على الانتباه وهذه العوامل لابد للمعلم من أخذها بعين الاعتبار حين قيامه بعملية التعليم ومن هذه العوامل:

8-1-1- شدة المنبه:من المعروف أن الألوان الزاهية والروائح النفاذة تجلب الانتباه أكثر من الألوان القائمة والروائح الغير نفاذة، فإن انتقاء المعلومات لا يحدث بشكل عشوائي فشدة المنبه من شأنه أن يجذب الانتباه دون غيره من المنبهات أقل شدة **(كوافحة، 2004).**

8-1-2- حداثة المثير: المثيرات الجديدة أو الشاذة أو غير مألوفة تجذب انتباه الإنسان أكثر من المثيرات المألوفة، لذلك فنحن نتوقع من المعلم ابتكار نماذج وطرق التدريس وأساليب غير تقليدية، لجذب انتباه الطلبة خلال المحاضرة **(عدنان يوسف العتوم، 2004، ص78).**

8-1-3- موضوع المنبه: جذب الانتباه بموضوع المنبه بالمسبة لمجال الإدراك، مثال ميل الإنسان لقراءة الأجزاء الموجودة بالنصف الأعلى من الصحف أي الجرائد قبل الأجزاء السفلى **(حلمي المليجي، 2004، ص71).**

8-1-4- تكرار المنبه: مثلا لو صاح أحد للاستغاثة مرة واحدة فقط لا يجذب صياحه انتباه الآخرين وإذا كرر ذلك عدة مرات كان داعي إلى جذب الانتباه أما إذا كان على وثيرة

واحدة قد يفقد قدرته على جذب الانتباه ومن هنا يجري التأكيد على أن لا يكون المعلم وتيرة واحدة للإلقاء ، لأن هذا يدعوا إلى خفض تجاوب التلاميذ.

8-1-5- مكان المنبه وحجمه: إن اختيار مكان المنبه والحجم الذي ينبغي أن يكون عليه يعد عاملا من العوامل شدة انتباه الفرد نحو ذلك المنبه، إن جعل الفكرة أو العنوان المراد تعلمه في أعلى الصفحة وبحجم أكبر لما حوله وربما يكون مختلفا كذلك من العوامل التي تزيد من شدة انتباه الفرد إلى المنبه **(أسامة محمد البطانية و آخرون، 2005، ص89).**

8-2-العوامل الداخلية:

هناك عوامل داخلية تهيئ الفرد الى موضوعات خاصة ومحددة دون غيرها ومنها:

8-2-1- الاهتمام والميول والقيم: إن اهتمامات الفرد وميوله تحدد نوع المثيرات التي تجذب انتباهه، لذلك يثير اهتمام الطفل مثيرات معينة في التلفاز أكثر من غيرها فنجده يركض من غرفة نومه إلى قاعة التلفاز ليشاهد شيئا ما على شاشة التلفاز، كذلك أشارت بعض الدراسات الحديثة إلى أن أصحاب القيم العلمية والاقتصادية والجمالية هم أكثر قدرة على تركيز الانتباه من أصحاب القيم الاجتماعية والسياسية والدينية لطبيعة الاهتمام بالتفاصيل الدقيقة **(عدنان يوسف العتوم، 2004، ص78).**

8-2-2-مستوى الحفز والاستثارة الداخلية: لابد من توافر مستوى من الحفز والاستثارة التي تحرك طاقة التلاميذ لكي يتم جذب الانتباه بمنبه معين ويرتبط الحفز بالانتباه ارتباطا منحنيا بمعنى ينخفض الانتباه إذا انخفض الحفز ويزداد الانتباه مع تزايد الحفز **(جاسم ،2004).**

8-2-3- الدوافع: للدوافع والرغبات أهمية كبيرة في حياة الفرد، فهي توجه الانتباه إلى الأشياء والمواقف والأحداث لإشباعها **(ملحم ، 2006).**

8-2-4- التهيؤ الذهني: أن كل شخص لديه اهتمامات خاصة به تشغل معظم تفكيره حتى وهو نائم فمثلا إذا كنا نريد كتابا كان أول شيء نراه في المكتبة التي ندخلها **(كوافحه، 2004).**

وهو تهيئة الذهن لاستقبال منبهات معينة دون غيرها، مثل حالة انتظار الشخص لشخص آخر يهمه قدومه إليه، ولذلك يجذب انتباهه أصوات الأقدام، أو رنة جرس الباب **(حلمي المليجي، 1983).**

9- محددات الانتباه:

ويمكن تصنيف المحددات إلى النحو التالي:

9-1- المحددات الحسية العصبية: إذ أي خلل يصيب الحواس الخمسة أو الجهاز العصبي بشكل عام والدماغ بشكل خاص يمكن أن يؤثر على قدرة الفرد على المثير وذلك اعتمادا على درجة الخلل أو الإصابة وتعتبر حالات الإصابة بمرض التوحد أو إفراط الحركة الزائدة (ADHD) نموذجا على صعوبة الانتباه لهذه الفئة من الأطفال **(عدنان يوسف العتوم،2004،ص76).**

9-2- محددات عقلية معرفية: يؤثر ذكاء الفرد و بناءه المعرفي في فاعلية نظام تجهيز المعلومات لديه على نمط انتباهه وسعته وفاعليته بسبب ارتفاع نسبة اليقظة العقلية وهذا يخفف من الضغط على الذاكرة قصيرة المدى، مما يؤثر على نمط المعالجة وتتابع عملية الانتباه **(فتحي الزيات، 1998).**

تشير الدراسات إلى وجود عدد من العوامل المعرفية التي تحد من القدرة على الانتباه، كدرجة الذكاء، وخبرته السابقة في موضوع المثير الذي تنتبه إليه **(عدنان يوسف العتوم، 2004، ص 76).**

9-3- المحددات الانفعالية والدافعية: يستقطب اهتمام الفرد وميوله الموضوعات التي تشبع هذه الاهتمامات حيث أنها بمثابة موجهات لهذا الانتباه كما تحد حاجات الفرد واتجاهاته محددات موجهة لانتقاء المثيرات ويتأثر انتباه الفرد من حيث مصادر القلق لديه حيث تؤدي الى ضعف التركيز ويصبح جزءا هاما من الذاكرة والتفكير مشغولا بها ويترتب عليه تقليص الانتباه **(Anderson, 1995).**

أي كلما زادت دافعية الأفراد لنوع معين من المثيرات كلما سهلت عملية الانتباه لهذه المثيرات وكلما أصبح هذا الانتباه أقرب للانتباه الانتقائي **(عدنان يوسف العتوم، 2004، ص77).**

10- العوامل التي تؤدي إلى جذب الانتباه:

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

10-1: العوامل الخارجية:

10-1-1-الحركة: ان الأشياء المتحركة تجلب الانتباه إليها عن الأشياء الساكنة كما أن اكتشاف الحركة الذي يعتمد على الخلايا العضوية يجعل الحركة تمثل تنبيها يتسم بفاعلية ذات طابع خاص في الليل حيث تكون الخلايا العضوية أكثر فاعلية كما أن الحركة المفاجئة والسريعة تجذب الانتباه.

10-1-2-تغير المنبه: إن المنبه المتغير يكون أكثر جذبا للانتباه من المنبه الثابت الذي يظل على حال واحد، أو سرعة واحدة، كما تغير المنبه من حيث الشدة او الحجم أو الموضوع أو عمله و توقفه له أثر كبير في جذب الانتباه فكلما كان التغير فجائيا كلما زاد أثره في جذب الانتباه اليه، فعلى سبيل المثال نحن لا نشعر بدقات الساعة المنتظمة التي توج في حجرة المكتب، لكنها إذا توقفت فجأة فإنها تجذب الانتباه اليها.

10-1-3-موقع المنبه: إن مكان أو موقع المنبه يؤثر في جذب الانتباه اليه وقد بينت نتائج عدد من الدراسات أن القارئ العادي يكون أكثر انتباها للنصف الأعلى من صفحات الجريدة التي يقرؤوها أكثر من نصفها الأسفل، كما أن القارئ يكون منبها الى النصف الأيمن أكثر من النصف الأيسر (قراءة اللغة العربية والعكس صحيح لقراءة اللغة

الإنجليزية) كما أن الصفحتين الأولى والأخيرة تجذب الانتباه أكثر من الصفحات الداخلية كما أن أحسن موقع لإثارة الانتباه هو أن يكون المنبه أمام العين مباشرة.

10-1-4-حجم المنبه: إن الأشياء ذات الأحجام الكبيرة تجذب الانتباه اليها أكثر من الأشياء ذات الأحجام الصغيرة، هذا ما لاحظه المتخصصون في التجارية حيث وجدوا أن الإعلانات كبيرة الحجم تكون أكثر إثارة للانتباه من الإعلانات صغيرة الحجم وأن الكلمات المكتوبة بحروف كبيرة تكون أكثر إثارة للانتباه من الكلمات المكتوبة بحروف صغيرة **(عبد الحليم محمود، 1990).**

10-1-5-شدة المنبه: إن المنبهات الشديدة تجذب الانتباه إليها أكثر من المنبهات الأقل شدة، ولذلك فإن الضوضاء الصاخبة والألوان الزاهية، الروائح النفاذة والضغط الشديد يد على الجلد تعتبر منبهات شديدة.

10-1-6-الاعتياد: إن التنبيهات التي تعود الشخص عليها تجذب الانتباه إليها رغم كل ما يحيط بها من صخب أو ضوضاء **(دينيش تشايلد، 1983).**

10-1-7-حداثة المنبه: إن المنبهات الجديدة التي تدخل خبرة الفرد لأول مرة تجذب انتباهه إليها أكثر من المنبهات المألوفة لديه **(محمد عثمان نجاتي، 1983).**
لأن المنبهات الشاذة أو غير المألوفة تؤدي إلى جذب الانتباه إليها حيث يقوم الشخص بعمل نوع من المقارنة بينهما وبين المنبهات المألوفة **(Berlyne, 1974).**

10-1-8-طبيعة المنبه: يختلف الانتباه باختلاف طبيعة المنبه أي من حيث نوعه وكيفيته هل هو منبه سمعي؟ أو بصري؟ و إذا كان المنبه بصريا فهل هو صورة لإنسان؟ أم لحيوان؟ أم لجماد؟ و إذا كان المنبه سمعيا فهل هو غناء أو قصة أو قطعة موسيقية؟ وقد بينت نتائج الأبحاث التي أجريت في هذا المجال أن الصور أكثر إثارة لانتباه من الكلمات وأن صور الإناث أكثر إثارة لانتباه الرجال وصور الرجال أكثر إثارة لانتباه الإناث، كما أن صور الناس أكثر إثارة للانتباه من صور الجماد **(أحمد عزت راجع، 1980).**

10-1-9-تكرار المنبه: إن تكرار حدوث المنبه او إعادة عرضه يؤدي الى جذب الانتباه اليه ولذلك نجد أن تكرار الإعلانات التي تظهر على مسافات مختلفة في الطريق تجذب انتباه سائق السيارات.

10-1-10-التباين أو التضاد: وهو اختلاف الشكل في الأرضية، وهذا الاختلاف يؤدي الى جذب الانتباه، فقد لوح أن الإعلانات تجذب الانتباه إذا كانت تحتوي على خطوط بيضاء وأخرى سودا، كما ان النقط الحمراء تجذب الانتباه اليها إذا كانت وسط أرضية سوداء ولذلك اتجه رجال الإعلانات الى اختصار تفاصيل الإعلانات وزحمتها في عدد قليل من الخطوط ذات الألوان المتباينة الزاهية **(محمد عثمان نجاتي، 1983).**

10-1-11-الحاجة الزائدة للتنسيق: وهذه الحاجة الملحة للتنسيق تأتي بسبب سرعة حدوث المنبه من جهة ومن جهة أخرى بسبب زيادة صعوبة وتعقد المنبه، وطالما أن الشخص منتبه بالفعل فإن سرعة وقوع المنبه تؤدي الى زيادة الانتباه اليه بصورة كبيرة وذلك لمتابعة حدوث المنبه نفسه، كما أن زيادة صعوبة وتعقد المنبه تؤدي أيضا زيادة التركيز على مكوناته **(Morgan a, Pollock, 1977).**

10-2-العوامل الداخلية:

تنقسم العوامل الداخلية التي تؤثر على انتباه الفرد لموضوعات معينة دون سواها الى عوامل مؤقتة وأخرى مستديمة، وهي كما يلي:

10-2-1-العوامل المؤقتة:

10-2-1-1-التهيؤ الذهني: وهو تهيئة الذهن لاستقبال منبهات معينة دون غيرها مثل: حالة انتظار الشخص لشخص آخر يهمه قدومه اليه، ولذلك يجذب انتباهه أصوات الأقدام، أو رنة جرس الباب **(حلمي المليجي، 1983).**

10-2-1-2-النشاط العضوي: إن النشاط العضوي يؤدي الى جذب انتباه الفرد الى الداخل (الى الذات) وأبسط مثال على ذلك هو أننا جميعا نشكو من الألم الشديد الذي يصعب إبعاده من منطقة الشعور، كما أننا جميعا لدينا مشاعر وعواطف يصعب تجاهلها،

ومن الواضح أم مثل هذه المنبهات تجذب الانتباه نحو نفسها

(Carver z, Scheier, 1981).

10-2-1-3- الدافع: إن دوافع الإنسان لها أهمية كبيرة في توجيه انتباهه الى الأشياء الملائمة لإشباعها فعلى سبيل المثال نجد أن الشخص الجائع عندما يمشي في طريق عام فإنه يكون أكثر انتباها للافتات المطاعم ورائحة الطعام، كما أن العطشان يكون أكثر انتباها للماء والمشروبات الأخرى.

10-2-2-العوامل المستديمة:

10-2-2-1-مستوى الاستثارة الداخلية: إن عملية الاستثارة الداخلية تجذب انتباه الشخص لمنبه معين، يرتبك الانتباه بمستوى الاستثارة الداخلية ارتباطا موجبا بمعنى ان الاستثارة يرتفع إذا ما ارتفع مستوى الاستثارة الداخلية لدى الفرد والعكس صحيح.

10-2-2-2-الميول والاهتمامات: تعتبر ميول واهتمامات الأفراد من أهم العوامل الداخلية التي تؤثر على الانتباه، فانتباه الشخص لموضوعات معينة في البيئة المحيطة تتحدد من خلال ميوله واهتماماته ودوافعه، فعند سماع أغنية مثلا نجد أن الشخص الذي لديه ميول شعرية ينتبه الى كلمات الأغنية بينما نجد أن الشخص الذي يهوى الموسيقى ينتبه الى الموسيقى وهكذا.

10-2-2-3-الراحة والتعب: ترتبط اليقظة والانتباه بالراحة الجسمية والنفسية في حين يؤدي التعب الى نفاذ الطاقة الجسمية والعصبية وضعف القدرة على تركيز الانتباه

(فائقة محمد بدر، 1999، ص 27-28).

11- مشتتات الانتباه:

ويمكن تلخيصها في أربعة عوامل:

11-1-العوامل الفيزيقية: قد يصبح الشخص شارد الذهن أثناء عمله مثلا، إذا كانت الإضاءة غير كافية موزعة توزيعا مناسبا كذلك الضوضاء بدرجة كبيرة تسبب شرود الذهن عند كثير من الناس **(طارق كمال ، 2006).**

أيضا تتمثل بضعف كفاءة الإضاءة أو سوء توزيعها بحيث تحدث سوء التهوية وارتفاع درجة الحرارة ،الرطوبة و الضوضاء
(محمود كاظم التميم، 2014، ص42).

فتؤثر العوامل الفيزيقية على قدرة الإنسان على التركيز والانتباه فعدم كفاية الإضاءة أو سوء التهوية أو ارتفاع درجة الحرارة أو ارتفاع الرطوبة أو الضوضاء والأصوات المرتفعة، تلوث البيئة السمعية، البصرية كأصوات الميكروفونات وأبواق السيارات وأصوات الآلات في المصانع كل هذه المنبهات تشتت الانتباه **(أحمد راجع، 1982، ص150).**

11-2-العوامل الجسمية: هناك جملة من العوامل الجسمية من شأنها أن تنقص حيوية الفرد وأن تضعف قدرته على مقاومة ما يشتت انتباهه ومن مثل هذه المتغيرات الإرهاق، عدم النوم بقدر كافي، سوء التغذية والتعب الجسمي **(سيد أحمد فائقة إبراهيم، 1999).**

وقد يرجع عدم القدرة على الانتباه وشرود الذهن الى التعب والإرهاق الجسمي وعدم النوم الكافي أو عدم الانتظام في تناول وجبات الطعام أو نقص التغذية أو سوء التغذية أو اضطرابات الغدد الصمم فاضطرابات الجهاز الهضمي أو الجهاز التنفسي قد يؤدي الى الشرود وعدم الانتباه لا سيما عند الأطفال **(خليل ميخائيل معوض، 2010، ص279).**

11-3-العوامل الاجتماعية: يتمثل في المشاكل غير المحسومة أو نزاع مستمر بين الوالدين أو صعوبات مالية أو متاعب عائلية وأن الأثر النفسي لهذه العوامل الاجتماعية يختلف باختلاف قدرة الناس على الاحتمال والصمود **(محمود كاظم التميمي،2014، ص42).**

يرجع الشرود وعدم القدرة على التركيز والانتباه الى عوامل اجتماعية مثل المشكلات الأسرية كالطلاق، الانفصال أو عدم القدرة على التكيف الاجتماعي
(أحمد راجع، 1982، ص 152).

وتشمل أيضا الأمور ذات الأهمية الخاصة بالنسبة للفرد مثال المشكلات العائلية **(حلمي المليجي، 2004، ص13).**

11-4-العوامل النفسية: إن تشتت الانتباه قد يرجع الى عوامل نفسية متعددة كعدم الميل للمواد الدراسية وبالتالي عدم الاهتمام بها أو بسبب انشغال الطلاب بأمور تستحوذ على الانتباه كالأنشطة الرياضية أو الترفيهية.

وقد يتعرض الكبار والصغار الى مشكلات عائلية ومتاعب واضطرابات نفسية كالقلق ومشاعر النقص وقد يتعرض الأبناء الى قسوة الوالدين ، إهمالهما أو تدليلهما.

وتجدر الإشارة بانه يجب أن نفرق بين الشرود العام مهما اختلف موضوع الانتباه والشرود بسبب الأمراض النفسية التي تفرض نفسها فرضا على المريض ولا يستطيع المريض التخلص منها بإرادته، إذ أن عدم القدرة على الانتباه و شرود الذهن هم بمثابة عرض لاضطراب نفسي يتطلب العلاج النفسي

(خليل ميخائيل معوض، 2010، ص 279).

وتتمثل بضعف الميل الى الاستمرار بعمل معين أو الانشغال بأمور أخرى اجتماعية أو عائلية أو القلق أو إن الناس يحبونه أو يكرهونه ، شعوره بأنه مصاب بمرض معين **(محمود كاظم التميمي، 2014، ص 42).**

12-العوامل التي تساعد إزالة التشتت في الانتباه:

تنقسم عوامل إزالة التشتت في الانتباه الى عاملين:

12-1- ملائمة المادة التعليمية لقدرات الطفل: تساعد على إزالة التشتت في الانتباه عند برمجة الدروس اليومية، على المدرس أن يتأكد من اختصار الخطوات اللازمة لأداء المهمة وكذلك تقديم التعديلات على المهمة بالشكل الذي يضمن الاستجابة الصحيحة لقد أشار بافلوف 1928، Bavlove منذ سنوات عديدة إلى أنه في اللحظة التي كان فيها يرهق منها القدرة التمييزية للحيوان أو الطفل يقوم كلا منهما بتطوير التشتت ويتوقف عند الاستجابة للمثير.

12-2- أسلوب مراقبة الذات كإستراتيجية تعديل السلوك المعرفي: يعتبر أسلوب مراقبة الذات من الإستراتيجيات المعرفية في تعديل السلوك عند ذوي صعوبات التعلم، يساعد هذا

الأسلوب على زيادة سلوك الانتباه لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم وزيادة آدائهم الدراسي وتشمل مراقبة الذات على الإجراءات الواجب اتباعها لمراقبة السلوك بغض النظر عن كون هذا السلوك، ملائما أو غير ملائم **(مفلح كوافحة، 2004، ص 87-88).**

13- الانتباه والتعلم:

يعد الانتباه شرطا أساسيا للتعلم الجيد، لان الانتباه شرط لحدوث الإدراك الفعال وكذلك فإن الطلبة اللذين يعانون في تركيز الانتباه، غالبا ما يعانون من صعوبات في التعلم لعدم قدرتهم على الاستفادة من مثيرات ومواقف التعلم بنفس القدر الذي يحققه الطالب العادي كما أن هؤلاء الأطفال يشكلون عائقا أما المعلم الذي يحاول توجيه عملية التعليم في الغرفة الصفية العادية لتلاءم جميع الطلبة **(عدنان يوسف العتوم، 2004، ص 89).**

14-اضطراب عمليات الانتباه وصعوبة التعلم:

العلاقة بين صعوبات التعلم أو اضطرابات الانتباه علاقة وثيقة حيث تحتل صعوبات الانتباه موقفا مركزيا بين صعوبات التعلم الى حد أن الكثيرين من المتدخلين بالتربية الخاصة عامة وصعوبات التعلم خاصة يرون أن صعوبات الانتباه تقف خلف الكثير من أنماط صعوبات التعلم الأخرى مثل: صعوبات القراءة، الصعوبات المتعلقة بالذاكرة والصعوبات المتعلقة بالرياضيات.

وبناءا على ما تقدم فقد لعبت العلاقة الوثيقة بين اضطراب الانتباه وصعوبات التعلم دورا هاما في تنشيط البحث العلمي في هذا المجال، اعتمادا على الاعتقاد السائد بأن اضطرابات الانتباه تقف كأسباب رئيسية خلف صعوبات التعلم وقد تمايزت البحوث في اكتشاف هذه القضية في محورين يتناولان نمط الانتباه وهما مهام الانتباه الانتقائي Selection Attention Tasks ومهام الانتباه طويل المدى أو طويل الأمد Sutuined Attention **(مفلح كوافحة، 2004، ص 89-90).**

خلاصة :

من خلال عرضنا لهذا الفصل، قمنا بتعريف موضوع الانتباه وكذا أهميته، أنواعه خصائصه ووظائفه، إذ يعتبر عملية عقلية معرفية تتمثل في التركيز على شيء معين فيمكن لهذه العملية أن تضطرب وهذا بفضل عوامل تؤثر وتشتت الانتباه لكن هناك عوامل أخرى تعمل على إزالة هذا التشتت لكي تكون هذه العملية ناجحة.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: تنظيم الدراسة الميدانية

تمهيد.

1- منهج البحث.

2- الدراسة الاستطلاعية.

3- مجتمع البحث.

4- عينة البحث.

5- أدوات البحث.

6- الحدود الزمنية للبحث.

7- أدوات المعالجة الإحصائية للبيانات.

تمهيد:

بعد عرض الإطار النظري للدراسة، الذي يهيئ الأرضية لمشكلة البحث وذلك عن طريق فصوله، يأتي الجانب الميداني لموضوع البحث، حيث تتوقف صحة النتائج التي يتحصل عليها الباحث في دراسة ما على الإجراءات التي يتبعها والأساليب المنهجية التي يستخدمها في معالجة موضوع الدراسة، حيث يستعمل عدة وسائل من أجل إنجاح الدراسة الميدانية والتوصل لنتيجة مرضية وذلك من خلال الإجراءات التي سوف يتم إتباعها بدءا من منهج البحث المتبع، الدراسة الاستطلاعية، مجتمع البحث، ثم عينة البحث وأدوات جمع البيانات وكذا الحدود الزمنية للبحث، أخيرا أدوات المعالجة الإحصائية للبيانات.

1- منهج البحث:

يصبوا هذا البحث إلى دراسة التفاعل الصفي وعلاقته بمستوى الانتباه لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط، لذا انتهجنا المنهج الوصفي باعتباره الأنسب لموضوع دراستنا، ويهدف إلى دراسة الحقائق الراهنة وتحليلها قصد الحصول على تفسيرات تمكن من فهم ظاهرة موضوع الدراسة والتحكم فيه وهذا ما يسعى إليه موضوع بحثنا هذا.

2-الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية الخطوة الأولى والأساسية قبل جمع البيانات في الميدان، لأنها أساسا جوهريا في بناء البحث كله (حدة، 2000، ص 161).

و تهدف هذه الدراسة إلى:

- التأكد من توفر عينة البحث في الميدان.

- التعرف على البيئة المدرسية الممثلة لمجتمع البحث ومختلف ظروفها.

- التأكد من صلاحية الأدوات المستعملة .

- تتيح هذه الدراسة للباحث فرصة جمع البيانات الأولية والحصول على البيانات المتعلقة بظاهرة موضوع الدراسة.

وفيما يخص التطبيق النهائي، قمنا بتوزيع مقياس التفاعل الصفي ومقياس الانتباه على 30 تلميذ في السنة الثانية متوسط في متوسطتين " عيش فاطمة وعدنان محند سعيد" في دائرة عزازقة بولاية تيزي وزو، وذالك في شهر مارس .

3- مجتمع البحث:

لكل بحث مجتمع يلجأ إليه الباحث لاختيار مجموعة جزئية من مجتمع البحث، حيث قمنا بدورنا بإجراء الدراسة الميدانية في متوسطتي "عيش فاطمة" و"عدنان محند سعيد"

على تلاميذ السنة الثانية متوسط، بالتالي سنتطرق في الجدولين التاليين إلى وصف دقيق لمجتمع البحث:

- **الجدول رقم (01):** يمثل المجتمع الأصلي للبحث وعينة البحث.

اسم المتوسطة	المجتمع الأصلي	عينة البحث
عيش فاطمة	512 تلميذ (ذكور، إناث)	15
عدنان محند سعيد	531 تلميذ (ذكور، إناث)	15
المجموع	1043	30

يتضح لنا من خلال الجدول بان عدد التلاميذ في متوسطة "عيش فاطمة" تساوي تقريبا عدد تلاميذ متوسطة "عدنان محند سعيد"، حيث اتخذنا نفس العينة من كلا المتوسطتين المتمثلة في 15 تلميذ.

- **الجدول رقم (02):** يمثل عدد التلاميذ وعدد الأساتذة في المؤسسة.

المؤسسة	عدد التلاميذ				عدد الأساتذة	
	متوسطة عيش فاطمة		متوسطة عدنان محند سعيد		عيش فاطمة	عدنان محند سعيد
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	35	35
	252	260	291	240		
المجموع	512		531		70	
	1043					

ومن خلال الجدول، يتضح أن السمة البارزة والواضحة هي أن عدد التلاميذ في متوسطة "عيش فاطمة" (512 تلميذ) يساوي تقريبا نفس عدد التلاميذ في متوسطة

"عدنان محند سعيد" (531 تلميذ)، حيث هناك فارق (20) تلميذ فقط وأن عدد الأساتذة هو (35) أستاذ لكلا المتوسطتين.

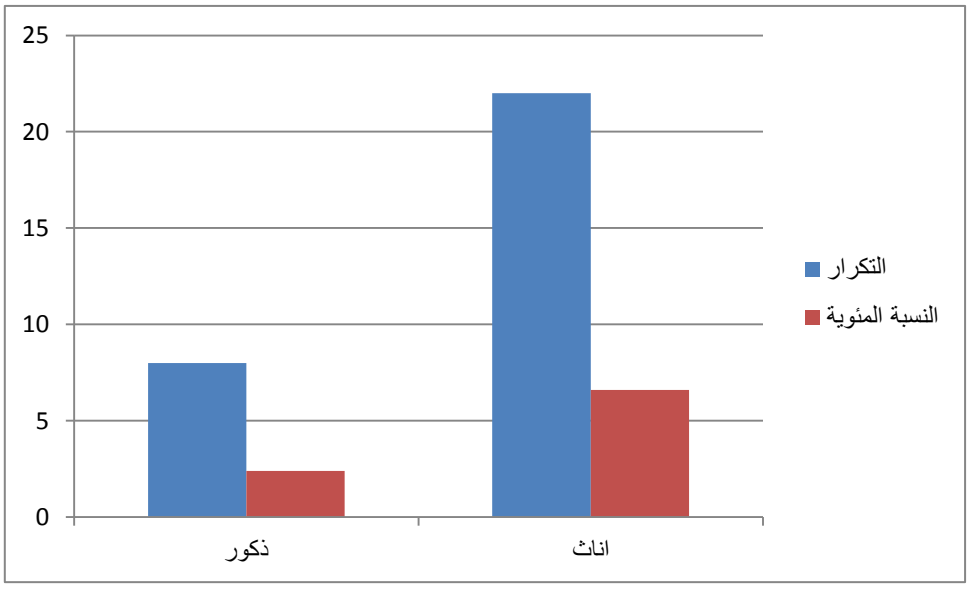
4- عينة البحث:

تم اختيار عينة الدراسة الحالية من الصف الثاني للتعليم المتوسط، التي تتكون من 30 تلميذ، منهم (08 ذكور، 22 إناث)، حيث تتراوح أعمارهم ما بين (11 – 14) سنة وتم اختيارهم بطريقة عشوائية.

وهذا ما يبينه الجدولين التاليين:

- **الجدول رقم (03):** يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس.

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	08	%2,4
إناث	22	%6,6
المجموع	30	%100

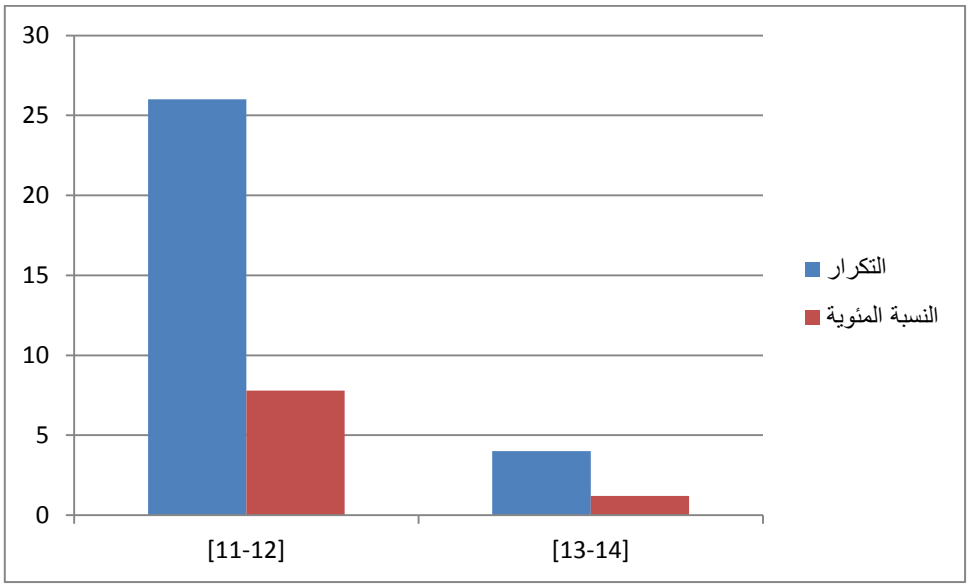


-الشكل البياني (01): يمثل توزيع افراد العينة حسب الجنس.

نلاحظ من خلال هذا الجدول والشكل البياني، بأن نسبة الإناث في عينة البحث تتمثل في (6,6%) مقابل نسبة (2,4%) للذكور وربما يعود ذلك لارتفاع عدد الإناث عن الذكور في مؤسسات التربية والتعليم في مجتمعنا.

- **الجدول رقم (04):** يمثل توزيع أفراد العينة حسب السن.

السن	التكرار	النسبة المئوية
[12-11]	26	%7,8
[14-13]	04	%1,2
المجموع	30	%100



- الشكل البياني (02): يمثل توزيع أفراد العينة حسب السن.

يتضح من خلال الجدول والشكل البياني، أن أغلبية أفراد العينة تتراوح أعمارهم ما بين [11-12] سنة بنسبة تعادل (7,8%) مقابل نسبة تعادل (1,2%) من أفراد العينة التي تتراوح أعمارهم بين [13-14] سنة .

فهذه النسبة ضئيلة جدا فهم عادة من التلاميذ المعيدين لسنة أو سنتين.

5- أدوات جمع البيانات:

لكل دراسة أو بحث أدواته الخاصة التي يعتمد عليها الباحث لتساعده في جمع البيانات والمعلومات والتي تتماشى مع منهج الدراسة المعتمدة، حيث اعتمدنا في جمع البيانات بدراستنا من الميدان على مقياسين، مقياس "تقية مليكة 2011" الخاص بالتفاعل الصفي ومقياس "السيد إبراهيم السمادوني 1990" الخاص بالانتباه.

5-1-مقياس التفاعل الصفي "لتقية مليكة 2011" :

في البداية قامت الباحثة بتصميم مقياس التفاعل الصفي الذي يحتوي على 28 بندا وعبارة والذي يمثل الصورة الأولية التي تم إخضاعها لمختلف الإجراءات العلمية في الثبات والصدق وسنعرضها فيما يلي:

- ثبات المقياس:

بغرض التأكد من ثبات المقياس فقد وزعت الباحثة الاستمارة على 20 تلميذ وتلميذة في تعليم متوسط للإجابة عليه وبعد حصولها على استجابة التلاميذ اتبعت طريقة التجزئة النصفية لحساب ثبات المقياس، ذلك من خلال حساب معامل الإرتباط "بيرسون" بين أفراد العينة الاستطلاعية التي قسمتها على مجموعتين متساويتين، كل مجموعة فيها 10 تلاميذ، فكان معامل الإرتباط n=0,75 وهو الدالة عند مستوى a=0,01 هذا ما يدل على تمتع المقياس بمستوى عال من الثبات.

- صدق المقياس:

بعد التأكد من ثبات بنود وعبارات مقياس التفاعل الصفي فلا بد من التأكد من صدقها كخطوة تقنين الأداة، ولقد اعتمدت في حساب صدق المقياس على طريقة تجذير الثبات الذي تحصلنا عليه سابقا بطريقة التجزئة النصفية، وبعد إجراء العملية الحسابية كانت قيمة جذر الثبات تساوي(0,86) وهي قيمة دالة عند مستوى a=0,01 مما يدل على تمتع المقياس بمستوى عال من الصدق.

-تصحيح المقياس:

يتم منح الدرجات على كل بند من بنود المقياس كما يلي: في حالة إذا كانت إجابة التلميذ بـ "نعم" تمنح العلامة "2"، أما إذا كانت إجابة التلميذ بـ "لا" تمنح العلامة "1".

5-2- مقياس الانتباه:

- وصف المقياس:

مقياس متعدد الثقافات يصلح لكل بيئة تعليمية فهو اختبار إسقاطي قابل للتطبيق على كل الفئات والبيئات، هدفه دراسة مهارة الانتباه لدى التلاميذ في كل المراحل الدراسية من إعداد الباحث "السيد إبراهيم السمادوني 1990" وهو اختبار إسقاطي تقريري غير قابل للتكيف وإعادة البناء وهذا ما جعله يتسم بالموضوعية العلمية وقابل للتطبيق في بحثنا هذا، ويحتوي هذا الاختبار على 05 بطاقات الأولى تقيس مهارة الانتقاء، البطاقة الثانية تقيس مهارة التتبع، الثالثة تقيس مهارة تحديد التباين، الرابعة تقيس مهارة دقة الاستجابة، أما البطاقة الخامسة والأخيرة تقيس مهارة سرعة الاستجابة.

-**الجدول رقم(05):** يمثل وصف مقياس الانتباه.

اسم اللعبة	الهدف	المحتوى والإجراءات
مهارة الانتقاء	البحث عن الرقم المفقود وتحديد الشكل المختلف في الصورة والهدف منها:	يتم تدريب العينة على بعض الألعاب منها: لعبة تحديد الشكل المختلف من الصورة ولعبة البحث عن الرقم المفقود.

	-تدريب التلميذ على تنمية إحدى مهارات الانتباه. -جذب انتباه التلميذ والبعد عن التشتت.	-تسجيل الباحثة وتقييم أداء التلاميذ من حيث: -عدد الأخطاء -مستوى أداء التلميذ في الانتباه عند نهاية البطاقة. -تسجيل الباحثة لكل تلميذ زمن أداء اللعبة باستخدام ساعة توقيت لقياس سرعة الاستجابة.
مهارة التتبع	لعبة "اتبع الشكل" ولعبة "أكل الجواهر Diggingjim" حيث يتم تدريب العينة على مهارات تتبع الغز (المثير) من حيث مجموعة من الألغاز الموجودة في اللعبة التعليمية.	تعرض الباحثة على التلميذ لعبة «اتبع الشكل" وتطلب من التلاميذ أن يشغل عقله في أن يختار ويتتبع الرقم الذي يوصله إلى الأطعمة. -توزع الباحثة على العينة اللعبة تلوى الأخرى و تطلب منهم أن يختار ويتتبع الرقم الذي يوصله إلى الأطعمة. توزع الباحثة على العينة اللعبة تلوى الأخرى وتطلب منهم تنفيذها وتتبع الخطوات بطريقة تدريجية ومنظمة. تسجيل الباحثة لكل تلميذ زمن أداء اللعبة باستخدام ساعة توقيت لقياس سرعة الاستجابة.
مهارة تحديد التباين	لعبة "لوحة الأشكال الهندسية ولعبة ألوان الشدة المتشابهة لأعلى و أسفل	تطلب الباحثة من التلميذ إعطاء نفس الرمز لكل الأشكال المتشابهة وإعطاء رمز مخالف للألوان المتشابهة

	أهدف منها: -تدريب أفراد العينة على مهارة تحديد التباين حب الشكل واللون وذلك لمساعدة في تنمية قدرات التلميذ العامية واللفظية وفي فهم الأشكال الهندسية.	تسجيل الباحثة لاستجابة كل تلميذ للأشكال والألوان.
مهارة دقة الاستجابة	لعبة "أين السهم" -تدريب أفراد العينة على مهارة دقة الاستجابة للأداء المطلوب.	تطلب الباحثة من التلميذ معرفة أين السهم في الصورة. -تسجيل أداء التلاميذ وعدد الأخطاء -تسجيل الباحثة لكل تلميذ زمن أداء اللعبة باستخدام ساعة توقيت لقياس سرعة الاستجابة.
	لعبة "توصيل الأزرار كونك تفرر Connect4 الهدف منها: -تدريب أفراد العينة على مهارات سرعة الاستجابة (سرعة الأداء).	يتم تدريب التلميذ على لعبة توصيل الأزرار وعمل شكل مربع أو مثلث من خلل الأزرار الملونة أو أي شكل هندسي آخر. تسجيل الباحثة لكل تلميذ زمن أداء اللعبة باستخدام ساعة توقيت لقياس سرعة الاستجابة.

- تصحيح المقياس:

فيما يخص تصحيح هذا المقياس ومنح الدرجات يكون على النحو التالي:

-**الصورة الأولى**: مهارة الانتقاء: تمنح ثلاث درجات لكل استجابة صحيحة.

-**الصورة الثانية**: تحتوي على نشاطين:

تمنح ثلاث درجات على نشاط إتباع الشكل حسب المدة الزمنية التي هي دقيقة واحدة.

تمنح ثلاث درجات على كل جزء من الطرق على شكل متاهة والمجموع تسعة درجات.

-**الصورة الثالثة**: مهارة تحديد التباين بين الأشكال وتمنح ثلاث درجات عل كل شكل وثلاث درجات حسب تسابه اللون.

-**الصورة الرابعة:** مهارة دقة الاستجابة في شكل غامض يحتوي على مجموعة أسهم يطلب من التلميذ إيجادها وتمنح ثلاث درجات لكل سهم.

-**الصورة الخامسة :** مهارة سرعة الاستجابة عن تشكيل أشكال هندسية باستخدام أزرار ملونة يمنح لكل شكل ثلاث درجات.

6-الحدود الزمنية للبحث:

قمنا بتطبيق مقياس التفاعل الصفي ومقياس الانتباه، بعد حصولنا على تصريح من مديري مؤسسة "عيش فاطمة" و"عدنان محند سعيد" في يوم (14 مارس 2017) على تلاميذ السنة الثانية متوسط، بدائرة عزازقة ولاية تيزي وزو.

7-أدوات المعالجة الإحصائية للبيانات:

بعدما جمعنا المعطيات الأساسية، قمنا بتفريغها في جداول توضيحية حيث عالجناها إحصائيا واستعملنا التقنيات التالية:

-إختبارT لعينة واحدة لتحديد مستوى الانتباه لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط.

- إختبارT لعينتين مستقلتين لتحديد الفروق في مستوى الانتباه بين التلاميذ المتوسطين والمتفوقين.

- معامل ارتباط بيرسون لغرض تحديد العلاقة بين مستوى الانتباه ومستوى التفاعل الصفي لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط.

- رسم الاشكال البيانية بواسطة برامج (Excel) (Windows 7) لحساب مختلف المتوسطات الحسابية والاختبارات الإحصائية.

- إعتمدنا على تطبيق الرزنامة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS 8.0).

الفصل الخامس: عرض وتحليل وتفسير النتائج

1- عرض و تحليل وتفسير النتائج.

2- الاستنتاج العام.

3- الخاتمة.

4- الاقتراحات.

1- عرض وتحليل و تفسير النتائج :

1-1- نتائج الفرضية الأولى:

- مستوى الانتباه لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط مرتفع.

الجدول رقم (06): اختبارT لعينة واحدة لتحديد مستوى الانتباه لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط.

حجم العينة	متوسط المقياس	متوسط درجات العينة	قيمة T المحسوبة	درجة الحرية	قيمةT المجدولة	مستوى الدلالة
30	25	44,30	11,73	29	2,46	a=0,01

نلاحظ من خلال الجدول رقم(06) أن قيمة T المحسوبة (11,73) أكبر من قيمة T المجدولة (2,46)، ومنه عدم رفض الفرضية الصفرية التي تعادل نسبة الثقة99%، وتؤكد هذه على وجود فروق بين متوسط المقياس وأفراد العينة، وهذه الفروق كانت دالة احصائيا عند مستوى الدلالة a=0,01 لصالح متوسط المقياس، حيث مستوى الانتباه لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط مرتفع.

ويمكن إرجاع النتيجة المتحصل عليها، إلى فهم التلاميذ لأهمية عملية الانتباه داخل القسم وحسب ما توصلنا إلى استنتاجه من قبل ايجابات التلاميذ أثناء تطبيقنا لمقياس البحث المتمثل في مهارة الانتقاء، مهارة التتبع، مهارة دقة الاستجابة، مهارة تحديد التباين، ومهارة سرعة الاستجابة، حيث أجاب تلاميذ السنة الثانية متوسط على مقياس الانتباه المقدم لهم إجابات منفردة، باحترام المدة الزمنية المتمثلة في(60 ثانية).

ومما سبق ذكره فلا شك أن نجاح أي عملية تعليمية في جميع مراحلها(الابتدائي الثانوي، الجامعي) يرتكز على عملية الانتباه، ولعل هذا ما أشارت إليه دراسة (Anne. B 1996) ان عملية الانتباه ترتفع لدى الأطفال في حالة توافر الاحتياج البسيط في وجود مؤشرات أخرى.

بالإضافة لما سبق فلا شك أن عوامل جذب الانتباه التي ذكرناها في الجانب النظري تعتبر عنصرا أساسيا في ارتفاع مستوى الانتباه، ومن بين هذه العوامل، شدة المنبه، وهذا باعتبار المنبهات الشديدة تجذب الانتباه إليها أكثرمن المنبهات الأقل شدة، ولذلك فإن الضوضاء الصاحبة والألوان الزاهية والروائح النفاذة والضغط الشديد على الجلد تعتبر منبهات شديدة تؤدي لارتفاع مستوى الانتباه.

ويمكن القول أن هناك تركيز أقل عن المعلومات، وإيصالها للمتعلمين في حين يزداد التركيز على تطوير مهارات المتعلمين الأساسية والمتقدمة وتنميتها، هناك مزيد من الانتباه والتركيز على استكشاف القيم، المعتقدات والتوجهات لدى المتعلمين حيث يكون انتباههم مرتفع، إذ تعتبر طرق التدريس النشط المطبقة بصفة عامة تساعد على الحفظ على انتباه التلاميذ والرفع من مستواه تحقق بعض الأهداف للتعلم المنشود في موقف تعليمي ما أفضل من غيرها، وبين طرق التدريس النشطة، الحوار والمناقشة باعتباره أسلوب يكون فيه المعلم والطالب في موقف إيجابي، حيث يتم طرح القضية أو الموضوع، ويتم بعده تبادل الآراء المختلفة ولدى الطلاب، ثم يعقب المعلم على ذلك بما هو صائب، ويبلور كل ذلك حول القضية أو الموضوع، ولكي يكون الحوار هادفا وبناءا يؤدي إلى الرفع من مستوى الانتباه لدى التلاميذ، يجب أن يتم الإعداد المسبق الجيد لموضوع الحوار وآلية المناقشة من قبل المعلم، حتى لا يكون الأسلوب وليد اللحظة فقط، مما قد يتسبب في تشتت أفكار وانتباه التلاميذ حيث الهدف أساسا من هذه الطريقة التعليمية، هي تنمية قدرات الطالب الذهنية والمعرفية.

ونذكر أيضا العصف الذهني باعتباره نوع من التعليم الحديث، بحيث يضع الباحث أو المعلم مسألة أو فكرة في محل النقد والمناقشة من قبل الطلاب لعرض أفكارهم ومقترحاتهم المتعلقة بحل المشكلة، وبعد ذلك يقوم الباحث والمعلم بجمع جميع هذه المقترحات ويناقشها

مع الطلاب لإيجاد الأنسب منها والأفضل وهذا الأمر له جانب مميز جدا وهو حرية التفكير والتركيز على توليد أكبر قدر ممكن من الأفكا، هذا الأمر ينقي عقول الطلاب ليصبح النقاش فيها بينهم حول فكرة، وهذا الأمر هو قمة نماء العقل.

ولهذا فهذه الحقائق المذكورة أعلاه، والتي لم نذكرها، هي التي جعلت تلاميذ السنة الثانية متوسط يتبنون انتباه مرتفع.

1-2- : نتائج الفرضية الثانية:

- توجد فروق في مستوى الانتباه بين التلاميذ المتوسطين والمتفوقين.

الجدول رقم(07): اختبار T لعينتين مستقلتين لتحديد الفروق في الانتباه بين التلاميذ المتوسطين والمتفوقين.

الفئات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	قيمةT المحسوبة	درجة الحرية	قيمةT المجدولة	مستوى الدلالة
متوسط	11	45,54	0,57	28	2,75	a= 0,01
متفوق	19	43,57				

فيما يخص مستوى الانتباه بين التلاميذ المتوسطين والمتفوقين، نلاحظ من خلال الجدول(07) أن قيمة T المحسوبة والمقدرة ب (0.57) أصغر من القيمة المجدولة والمقدرة بـ(2.75)، فإننا نقبل الفرضية الصفرية ونرفض البديلة . ونتأكد بنسبة 99% أنه لا توجد فروق في مستوى الانتباه بين التلاميذ المتوسطين والمتفوقين.

ويمكن أن نرجع نتيجة هذه الفرضية إلى عدة حقائق، منها بمستوى الانتباه لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط، حيث قسمنا عينة بحثنا إلى قسمين، القسم الأول يتمثل في التلاميذ المتوسطين ذوي المعدل من10 إلى 14 ورمزنا لهم ب(1,00)، والقسم الثاني يتمثل في التلاميذ المتفوقين ذوي المعدل من 15 إلى 18 ورمزنا لهم ب (2,00)، وحسب إجابات

التلاميذ أثناء تطبيقنا لأدوات البحث، فأغلبية أجوبة التلاميذ متقاربة سواء بين المتفوقين أو المتوسطين.

فضلا عما سبق، فيمكن تصنيف التلاميذ المتوسطين والمتفوقين في نفس المتوسطة وهذا عائد لكون التلاميذ يشتركون في نفس المستوى، وكونهم تقريبا في نفس العمر، نفس المستوى الدراسي، نفس القدرات التعليمية، نفس الأهداف التربوية في حين يحاول التلاميذ المتوسطين الوصول إلى نفس مستوى أعلى من الانتباه مما يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية والمثابرة والمزيد من النتائج في المسار الدراسي.

بالإضافة لما سبق ذكره، يمكن تقديم مثال عن ذلك، حيث قسمت العديد من المدارس الأجنبية الطلاب، إلى فئات وفقا لمستواهم التعليمي وعلاماتهم المدرسية بهدف جعلهم أكثر تجانسا، وهذه الممارسة تعزز عدم المساواة التعليمية بين التلاميذ، علما أن الأهل لا يعيرون هذه المسألة أهمية ولا يبدونها اهتماما مرجوا أو يعلقون سلبا عليها، حتى إن بعضهم يعتقد أنه من الأفضل لأبنه أن ينشأ في ظل مستوى متوسط في صف متجانس يشترك فيه المتفوقين والمتوسطين.

إلا أن الدراسة التي نشرها الموقع الإلكتروني والتي تعود إلى باحثين في العلوم الإنسانية، في جامعة Bourgogne عادت باستنتاجات مغايرة تماما، واستند البحث إلى دراسة استقصائية واسعة شملت 20000 طالب في 212 كلية ، مع الأخذ بعين الاعتبار متوسط مستوى الصف وتجانسه، حيث أشارت النتائج إلى أن التلميذ الذي نشأ في شعبة مصنفة من المجتهدين يحقق تقدما تعليميا بمعدل نقطتين أكثر من التقدم الذي يحرزه طالب نشأ في شعبة للطلاب المتوسطين.

وكل هذا جعل التلاميذ المتوسطين والمتفوقين لا يتفاوتون فيما بينهم، حيث لا توجد فروق بين كلا المستويين.

1-3- نتائج الفرضية الثالثة:

- توجد علاقة ارتباطيه بين مستوى الانتباه ومستوى التفاعل الصفي لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط.

الجدول رقم (08): معامل ارتباط بيرسون لتحديد العلاقة بين مستوى الانتباه ومستوى التفاعل الصفي لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط.

حجم العينة	قيمةr المحسوبة	درجة الحرية	قيمةr المجدولة	مستوى الدلالة
30	-0,04	28	-0,392	a =0,01

يتضح من خلال الجدول (08) أن قيمة r المحسوبة (0.04-) أصغر من قيمة r المجدولة(0.392-) ، ومنه نتأكد بنسبة 99% من وجود علاقة ارتباطية ضعيفة وسالبة وغير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01= a فمنه التفاعل الصفي لم يكن عاملا مؤثرا في مستوى الانتباه لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط.

ومن هنا نستطيع القول أن هناك ظروف أخرى أدت لعدم تأثير التفاعل الصفي على الانتباه من بينها ، الوسائل التعليمية الحديثة حيث ترتكز المدرسة القديمة بطرقها وأساليبها التعليمية على أن المعلم هو المصدر الأول للمعرفة، والعامل الفعال الأساسي لعملية التعلم وبهذا تكون أهملت دور المعلم كليا، حيث لا يوجد تفاعل بين المعلم والمتعلم كما أكدت المدرسة القديمة من خلال المنهج والمقررات الدراسية على تكثيف المعلومات النظرية وتوصيلها للمتعلم عن طريق الحفظ، دون الاهتمام بالنظرية الحديثة للتعلم والتي تعتمد على الفهم.

بينما نجد المدرسة الحديثة ركزت بشكل أساسي على استخدام المتعلم لجميع حواسه كأدوات للتعلم من عملية التعلم التي يجب أن تشترك فيها الأيدي والحواس لتكون ناجحة حيث أن ليست هناك وسيلة تعليمية معينة هي المثلى على المعلم استخدامها دون غيرها لجذب انتباه المتعلمين، فقد تكون الوسيلة جذابة لكنها لا تحقق أهداف التعلم ولا تخدم عملية

التعليم، وقد تكون الوسيلة جذابة لطلاب صف ما دون غيره من صفوف مرحلة أخرى المثيرة لطلاب الصف الأول قد لا تثير اهتمام الصف التاسع، وبالمثل طبيعة محتوي التدريس، فمثلا استخدام عينات من الفواكه في درس نعم الله في التوحيد أكثر إثارة من الصور الفوتوغرافية. وتشير دراسات علمية أن الوسيلة السمعية والبصرية أكثر إثارة وتشويق من المشاهدة فقط أو المسموعة فقط والمتحركة والمشاهدة والمسموعة أكثر إثارة من الثانية تشويق، وقد تكون مثيرة لكنها كثيرة التفاصيل، أو أن المعلم لا يملك قدرات وكفايات تمكنه من توظيفها.

مما سبق يمكن القول أن هناك عدد من المعايير التي يجب مراعاتها عند اختيار الوسيلة التي تكون أكثر فاعلية في إثارة وتشويق وجذب الانتباه داخل الصف وربما هذه الحقائق السالفة الذكر هي التي أدت إلى وجود علاقة ارتباطيه ضعيفة وسالبة وغير دالة إحصائيا بين مستوى الانتباه ومستوى التفاعل الصفي لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط.

الاستنتاج العام:

من خلال قيامنا بالدراسة الميدانية واختبارنا لفرضيات البحث أظهرت النتائج التالية:

- فيما يخص الفرضية الأولى، تأكدنا بأن مستوى الانتباه لدى تلاميذ السنة الثانية مرتفع.

- وفيما يخص الفرضية الثانية، فقد اتضح لنا عدم وجود فروق بين التلاميذ المتوسطين والمتفوقين.

- أما الفرضية الثالثة فقد أشارت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطيه ضعيفة وسالبة وغير دالة إحصائيا بين مستوى الانتباه ومستوى التفاعل الصفي لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط.

الخاتمة:

من خلال ما تطرقنا إليه في بحثنا بجانبيه النظري والتطبيقي، والتي حاولنا من خلالها عرض مشكلة تربوية ذات أهمية بالغة في العملية التعليمية والمتمثلة في التفاعل الصفي والانتباه، توصلنا إلى وجود علاقة ارتباطية ضعيفة وسالبة وغير دالة إحصائيا بين التفاعل الصفي (معلم – متعلم) ومستوى الانتباه لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط .

ومن خلال الجانب النظري لدراستنا حاولنا بقدر المستطاع التركيز وتسليط الضوء على موضوع التفاعل الصفي في البيئة التعليمية الصفية، فإذا كانت بعض نتائج الدراسات والبحوث التربوية والنفسية تؤكد على أهمية التفاعل الصفي لدى التلاميذ والمعلمين باعتبارها تمثل عاملا أساسيا في بذل الجهد لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة في المواقف التعليمية، وبفضل الأهمية الكبيرة التي تمثلها دراستنا بمختلف مجالاتها، ومما سبق فقد قمنا باستعراض جميع اتجاهات العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم من خلال تناولنا بعض العناصر التي أشرنا فيها إلى أهمية وأنماط التفاعل الصفي ومهمات المتعلقة بتنظيم عملية التفاعل الصفي ودور المتعلم في إدارته، حيث قمنا بقدر المستطاع لمس كل الجوانب التي تمس موضوع التفاعل الصفي داخل المدرسة خاصة وصولا إلى النظام التعليمي عامة.

وضمن هذا السياق فقد ألقينا الضوء على بعض المعطيات المهمة حول الانتباه، وحاولنا بقدر المستطاع التعمق في هذا المتغير قصد دراسة ومعرفة ما إذا كان لمستوى الانتباه علاقة في موضوع التفاعل الصفي الذي سبق لنا ذكره ودراسته، فأشرنا من خلال دراستنا لموضوع الانتباه إلى أهميته وأشكاله وأدواره وخاصة عوامل جذب وتشتت الانتباه، نظرا لأهمية الانتباه في العملية التعليمية والتعلمية قمنا في نهاية الجانب النظري بتقريب موضوع التفاعل الصفي والانتباه وذلك في عنصر الانتباه والتعلم، اضطراب عمليات الانتباه وصعوبة التعلم.

أما في الجانب التطبيقي فقد تطرقنا إلى استعراض وتنظيم الدراسة الميدانية وعرض مختلف الإجراءات المنهجية للبحث، ثم توصلنا إلى تحليل النتائج واختبار الفرضيات ثم تفسير النتائج.

وأخيرا وبعد تحليل العناصر، نستطيع أن نبين أن هذا الموضوع شديد الأهمية وينبغي أن نبذل فيه كل الجهود الممكنة وأن يحظى بكل العناية المتوفرة وكل الاهتمام المستطاع تقديمه، حيث نأمل أن تكون هذه الدراسة منطلق لظهور دراسات أخرى معمقة شاملة لهذا الموضوع من مختلف جوانبه وهذا للوصول إلى دراسات عملية تفيدنا وتفيد المنظومة التربوية والباحثين.

الاقتراحات:

بعد الدراسة النظرية والميدانية لموضوع التفاعل الصفي وعلاقته بمستوى الانتباه لدى السنة الثانية متوسط، ارتأينا أن نضع بعض الاقتراحات التي تفيد من يتطلع على هذا البحث المتواضع:

- معاملة التلاميذ بسواسية من قبل المعلمين داخل حجرة الدراسة.

- تقليل عدد التلاميذ على مستوى الأقسام لتسهيل عملية التعليم للمعلم.

- ضرورة اهتمام المعلمين بطرق جذب انتباه المتعلمين.

- القيام بندوات تربوية لمساعدة المدرسين على الأخذ بعين الاعتبار الأساليب الجيدة لتعديل السلوك الصفي.

- تعيين معلمين ذوي كفاءة وعلى علم بمشاكل التلاميذ الصفية، للتعامل الجيد معهم داخل القسم.

- على المعلم خلق جو حماسي داخل غرفة الصف لتنشيط الحصص الدراسية، للحفاظ على انتباه التلاميذ أثناء الأنشطة التعليمية.

- يجب على الاباء الوقوف الى جانب اولادهم وذالك بدعمهم والاستماع اليهم لخلق روح الرغبة للتعلم مما يؤدي لتحسين مستواهم الدراسي.

المراجع

اولا: قائمة الكتب :

ا)_ باللغة العربية:

1. أبو جادو ، صالح (2000) . علم النفس التربوي. الطبعة 2. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
2. أبو نمرة، محمد(2001). إدارة الصفوف وتنظيمها. عمان: دار ياطا للنشر والتوزيع.
3. احمد زكي صالح(1992). علم النفس التربوي. الطبعة14. القاهرة: النهضة المصرية.
4. أسامة محمد البطانية، مالك احمد الرشدان، عبيد عبد الكريم السبالية، عبد المجيد محمد سلمان الخطابية (2005). صعوبات التعلم، النظرية والممارسة . عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
5. ألأغبري، عبد الصمد (2000). الإدارة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر. الطبعة1. بيروت: دار النهضة العربية.
6. أنور الشرقاوي (1984). الفهم والطلاقة اللفظية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. العمليات المعرفية وتناول المعلومات. القاهرة: الانجلو.
7. تيسير مفلح كوافحه (2004). علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية الخاصة، طبعة1. عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.
8. حلمي الملايجي (2004). علم النفس المعرفي . لبنان: دار النهضة.
9. حلمي المليجي (1983). علم النفس لمعاصر. طبعة5. القاهرة: دار المعرفة.
10. خليل ميخائيل معوض(2010). علم النفس التربوي. أسسه وتطبيقاته. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.
11. خولة احمد يحي (2000). الاضطرابات السلوكية والانفعالية . طبعة1. الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
12. دينيش تشايلد (1983). علم النفس و المعلم، ترجمة عبد الحليم محمود السيد وآخرون. القاهرة: مؤسسة الأهرام.

13. رافع النصير الزغلول، عماد عبد الرحيم الزغلول (2007). علم النفس المعرفي. طبعة 1. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
14. الزيات فتحي (1995). الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات. سلسلة علم النفس المعرفي. مصر: دار الوفاء، المنصورة.
15. السيد علي سيد احمد، فائقة إبراهيم (1999). اضطرابات الانتباه لدى الأطفال . طبعة1. مصر: الدار الدولية للنشر والتوزيع.
16. السيد علي سيد وفائقة محمد بدر (1999). اضطرابات الانتباه لدى التلاميذ. أسبابه وتشخيصه وعلاجه. طبعة1. القاهرة: توزيع مكتبة النهضة المصرية.
17. صالح محمد علي أبو جادو (2005). علم النفس التربوي. الطبعة 4. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
18. طارق عبد الحميد البدري (2004). إدارة التعليم الصفي. الأسس والإجراءات. الطبعة 1. عمان: دار الثقافة لنشر والتوزيع.
19. طارق كمال (2006). أساسيات في علم النفس العام. مصر: مركز الإسكندرية للكتاب.
20. عبد الحليم محمد السيد وآخرون (1990). علم النفس المعرفي. القاهرة: دار غريب.
21. عبد الحليم محمود السيد وآخرون(1990). عم النفس العام. الطبعة3. القاهرة: مكتبة غريب.
22. عبد الرحمان إبراهيم السفاسفة (2005). إدارة التعليم والتعلم الصفي. الكرك: دار يزيد للنشر.
23. عبد الرحمن صالح الأزرق (بدون سنة) .علم النفس التربوي للمعلمين. لبنان: دار الفكر العربي.
24. عبد المجيد النشواتي (1998) .علم التنفس التربوي .الطبعة 9. بيروت.
25. عبد المجيد بن سيد احمد منصور (1998). علم النفس التربوي. عمان: دار الأمين للطباعة وانشر والتوزيع.

26. عدنان يوسف العتوم (2004). علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق. الطبعة 1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

27. عزت عبد العظيم الطويل (1999). معالم علم النفس المعاصر. مصر: دار المعرفة الجامعية.

28. فتحي مصطفى الزيات (1998). الأسس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلي المعرفي، الذاكرة ، الابتكار. طبعة1.

29. كمال دسوقي (1988). ذخيرة علم النفس، الجزء الأول. القاهرة: الدار الدولية للنشر والتوزيع.

30. ماجد الخطابية، احمد أطويس، عبد الحسين السلطاني (2002). التفاعل الصفي. الطبعة 1. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

31. مجدي عزيز إبراهيم، محمد عبد الحليم حسن الله (2005). التفاعل الصفي، مفهومه ، تحليله ن مهاراته. الطبعة 2. القاهرة: عالم الكتب.

32. محمد النوبي محمد علي (2009). اضطرابات الانتباه المصحوب بالنشاط الرائد. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

33. محمد جاسم محمد (2004). علم النفس التربوي وتطبيقاته . الطبعة1. عمان: مكتبة دار الثقافة.

34. محمد عبد الرحمي عدس (1999). الإدارة الصفية والمدرسة المنقودة. الطبعة2. عمان: دار مجدلاوي للنشر.

35. محمد عثمان نجاتي (1983). علم النفس في حياتنا اليومية. الطبعة10 . الكويت: دار القلم.

36. محمد علي كامل (2008). الطفل المثالي (تربية وتنشئته ونموه والعناية به في الصحة والمرض). مصر: مؤسسة الرسالة لنشر والتوزيع.

37. محمد عوض الترتوري، محمد فرحان اقضاة (2006). المعلم الجديد، دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة. الطبعة1. عمان: دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع.

38. محمد محمود الحلية (2002). مهارات التدريس الصفي. الطبعة1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
39. محمود كاظم التميمي (2014). علم النفس المعرفي. طبعة1. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
40. ملحم سامي (2006). سيكولوجية التعلم والتعاليم، الأسس النظرية و التطبيق . عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
41. نادر فهمي الزيود وآخرون (1999). التعلم والتعليم الصفي . الطبعة 4. الأردن: دار الفكر للطباعة وانشر والتوزيع.
42. يوسف قطامي، ماجد أبو جابر، فايقة القطاني (2000). تصميم التدريس .الطبعة1. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
43. يوسف قطامي، ماجد أبو جابر، نايغة القطامي (2001). ييكولوجية التدريس. الطبعة1، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
44. يوسف قطامي، نايفة قطامي ونرجس حمدي (2009). إدارة التعليم والتعلم الصفي. القاهرة: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات.

ب)_ باللغة الاجنبية :

45. Alision, M. Roy, (1989)-Assessnent of attention Diffialtios in underachierig children, Journal Educational ResearcgVol-82 (B), 356-367.
46. Anderson, J.R (1995). Learning and memory, Aninteyratedapproock- John willy xsons, Jnc.
47. Baet, Anne (1996)-Strotegies of children, Attention to and comprehension of television, Dissertation Abstracts Internationaln vol-56.(
48. Bnourne, L.E, Rominouski, R-L. and Loftus, E-F (1979), Lognituie Processes. Engloodchiffs, N.J Prentice-holl.

49. carver, CSX Scheier, M.F (1981)- Attention and self ReyuhtionAcontrol Theory Approuch to human Beharion, Sprigerlog. New for, HecdelbergBerlen.
50. Corter, R X Lang, M (2005), Successiful Learning Strategies. Ynteractive Learning for anJnteractire Age, Intelisys Technologies.
51. Derlyne, D.E (1974).Attention in E.C. Cartrette end m.p, Fiedman- Eds, Handbook of Rerception, New York, Academic Press.
52. Erithsen, C.W and Yeh .Y.Y (1985).A location of Attention in the Visual Fiend. Journal of EscermentolPsycholigy-Human Perception and Performance,11.
53. Friedman, S and Kock, J (1985). Chilid Development-Atopical Approach- New Yourk, Tohn Willy.
54. Frnçais, R (1980) selective interpretation deficy learning disabilities, vol.13, N0-7- 317-322.
55. korkan, M. and Pesonen A (1994). A comparison of Nearopsychlogie test profiles of children
56. Marcel Potic, M (1979), La relation educative-Paris: Ed, PUF.
57. Morgan, W-P and Pollock, M. L (1977). Psychologic characterization of the Elote Distance Runner in P.Milry Ed, the marathian, Psychological, Medical, Epedimiological and PsyhologicolStadies, New York Academy of siences.
58. Posner, M.I,Rothart, MK et al (1991), AltentionalAechanésn and cobscionsescperience, In, Miler

A.D Reugg M.D, (Eds) the neuropsychology of consicioness London acodemie Press P. 91-111.

59. Righton, L.C (1971). The Encyclopédie of Education, Vol.I. New York. Graelllollier, Educational Corporation.

60. Rojerty, Deborh Ann Task Perforamance and attribution on for fabure in medicated attention deficite disorders boys with varifingattributional styles under different communicated Causal explanation, D.A.I, vol 50, Novrember.

61. Siegal, L.S and R ayan, E.B (1989). The devlopement of working memory in normally achievieng and subtypes of learning disabled children, Journal of children, Journal of child-devlopement, vol.60, No-4, 973-980.

62. Sternbery, R. (2003)-Cognitive Psychology-3rd Edition-Thomas, Wadsorth, Australia.

63. stolznberg, J.B and cherkes, Julkouski M (1991). ADD, LD and extended information processing, Mennory and lognition, vol-11, vol No-31, 22.

64. tornouroski, K Prinz, Rand Nay (1986). Comprativeanalyse of attentional deficits in hyperactive and learning disables chilfren, J.Abnrmal- Rsycho, Vol, 95, no -24,431-343.

65. Umilta,c (1998) . Orienting of Attention, Handbook Neropsychology, New york : Ma-Gra Hill.

66. WoltersDorfl ,Mitche (1990). Videolape self-modeling the treatment of attention deficit haperactivity disorder, D.A.I. Vol-50-No-I- Jenury.

ثانيا :المجلات والدوريات:

67. احمد علي خلف أبو عبيد، ماهر محمد جرادان جوان (2009) : أثر استخدام إستراتيجية تعليمية مستندة إلى التفاعل الاجتماعي من خلال التعلم التعاون في تنمية مهارات الاتصال اللفظي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في مادة الرياضيات .الأردن : مجلة دراسات نفسية تربوية. عدد2.

68. الأسمر منى حسن (2005) : كفايات أداء عضوات هيئة التدريس بجامعة أم القرى من وجهة نظر الطالبات. جامعة قطر. مجلة العلوم التربوية: ع7.

69. بوهرازغ فتيحة (2001) : التواصل في غرفة اصف ودوره في إدارة الصف وتنظيم التعليم فيه'، الرئاسة العامة الفوت الدولية، عمان.

70. تاعوينات علي (2009) : التواصل والتو اعل في الوسط المدرسي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم . شارع أولاد سيدي الشيخ، الحراش، الجزائر.

71. حسن احمد خليل (1984) : أثر استخدام إستراتيجيتي التفاعل اللفظي وتدريس الفزياء، مجلة رسالة الخليج العربي، ع11، السنة الرابعة.

72. فارعة حسن محمد (1984) : المعلم وإدارة الفضل. منشورات مؤسسة الخليج العربي.

73. فؤاد أبو حطب، عبد الحليم محمود السيد (1993) : علم النفس، فهم السلوك الإنساني وتنميته، مقرر الصف الثالث الثانوي العام، قطاع اكتب، وزارة التربية والتعليم القاهرة.

74. فواز عقل (2008) : عناصر التفاعل الصفي في حصة اللغة الإنجليزية كما يراه طلبة الثانوية العامة في مدينة نابلس، فلسطين، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية) مجلد 22.

75. ناجي محمد قاسم (2007) : علم النفس التعليمي، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

ثالثا: المذكرات والرسائل:

76. إسماعيل عبد الرؤوف افقهي(1988): دراسة تجريبية لأثر المعلومات و مقدارها في مدى الانتباه رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين الشمس.
77. بوزقري رزيقة(2008): التفاعل الصفي وعلاقته بالتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. رسالة ماجستير: علوم التربية: جامعة الجزائر2، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.
78. حدة يوسف (2000) :مشكلات سوء التوافق وعلاقتها بالتوجيه المدرسي (دراسة حالات لتلاميذ التعليم الثانوي العام). ماجستير، معهد علم النفس والعلوم التربوية.جامعة باتنة.
79. حليمة قادري (2012): التفاعل الصفي بين الأستاذ والتلميذ في المرحلة الثانوية ، دراية ميدانية بثانوية مدنية وهران، عدد8.
80. الحيالي، عماد أحمد حسين علي (2000): استخدام نظام كومار لتحليل التفاعل الصفي المدرسي ومدرسات الفيزياء وتأثيره في إكساب مهارات العمليات العلمية لطلبة الصف الخامس العلمي، بحث دبلوم ن كلية التربية، جامعة الموصل.
81. سهير فهيم الغياشي (1988): التمييز بين فئات مرض الصرع في الأداء على بعض الاختبارات المعرفية وبعض مقاييس الشخصية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب ، جامعة القاهرة ، القاهرة.
82. السيد علي سيد احمد (1998): برنامج مقترح لتنمية الانتباه البصري لدى الأطفال المتخلفين عقليا. رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس.
83. عاشور ، أحمد حسن محمد (2004): الانتباه والذاكرة العاملة لدى عينات مختلفة من ذوي صعوبات التعلم وذوي فرط النشاط الزائد والعاديين . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها.
84. قطامي يوسف والشيخ خالد (1992): إدارة الصف والتعلم، والتفاعل الصفي، رسالة المعلم، عمان، الأردن.

85. مخلوف بلحسين (2006-2007): العلاقة التربوية بين الأستاذ والتلاميذ داخل الصف الدراسي. رسالة دكتوراه في علم الاجتماع التربوي، جامعة الجزائر.

رابعا: المعاجم والقواميس:

86. احمد حسين اللقاني وعلي احمد الجميل (1999): معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس.

87. جبران مسعود (1992): الرائد (الياء) معجم لغوي عصري رتبت مفرداته وفقا لحروفها الأولى ن دار العلم للملايين ، الطبعة7.

88. معجم المعاني الجامع، معجم عربي عربي.

الملاحق

الملحق رقم (01) : مقياس التفاعل الصفي.

_ مقياس التفاعل الصفي_

أعزائي التلاميذ، تدور مجموعة الأسئلة الواردة في الجدول التالي حول مجموعة من الأمور التي تشعر بها أثناء استعراض المعلم للدروس وأثناء المناقشة التي تجمعهم في حجرة الدراسة، المطلوب منك (ي) أن تقرأ كل سؤال وتجيب(ي) عليه بكل صراحة بوضع علامة() في الخانة التي تعبر بصدق عن موقفكم، عندما تنتهي تأكد (ي) من أنك لم تترك سؤالا دون إجابة، لاحظ (ي) أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، وأن إجابتك (ي) ستكون سرية.

الرجاء منكم ملأ هذه المعطيات قبل الإجابة عن الأسئلة

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

السنة: تاريخ الاختبار:

البـــنـــــــــــــــود	احتمالات الجواب	
أثناء التحاور أو المناقشة حول موضوع الدرس في حجرة الدراسة:	نعم	لا
1- هل غالبا ما تنظر من نافذة أو باب الحجرة أثناء المحاضرة؟		
2- هل أخذ منك المدرس أشياء كنت تعبث بها أثناء الدرس؟		
3- هل يكون عملك عادة نظيفا ومرتبا؟		
4- هل تحاول غالبا الإجابة على الأسئلة التي يوجهها لك المدرس؟		
5- هل تتحدث غالبا مع التلميذ المجاور لك أثناء الدرس؟		
6- هل تقوم أحيانا بقضاء بعض المهام للمدرس؟		
7- هل تجد أنه من الصعب عليك الجلوس ساكنا في مكانك؟		
8- هل يسهل عليك قراءة ما تكتبه؟		

9- هل تبلي كتبك بسرعة؟		
10هل تحظر غالبا إلى الدرس متأخرا؟		
11- هل تكون في العادة هادئا في حجرة الدراسة؟		
12- إذا وجه المدرس سؤالا للطلبة هل غالبا ما ترفع إصبعك طالبا الإجابة؟		
13- هل تستغرق أحيانا في أحلام اليقضة أثناء الدرس؟		
14- هل تحضر معك قلمك بصورة دائمة إلى الدرس؟		
15- هل غالبا ما عاقبك المدرس؟		
16- هل تؤدي واجبك المطلوب منك دائما في الوقت المناسب؟		
17- هل اشتركت في أي خلاف حاد أو مشاجرة مع زملائك في المدرسة؟		
18- هل غالبا ما سبكت سوائل أو أسقطت أشياء داخل حجرة الدراسة؟		
19- هل تذهب إلى المدرسة مع رفقائك؟		
20- أتحاور مع زملائي وفق مبدأ تكافؤ الفرص للجميع في إبداء الرأي		
21- أستمع لأفكار زملائي وآخذ بأفضل ما فيها		
22- أتعامل مع الزملاء بنفس معايير المعاملة		
23- أحب أن يكون للمعلم دورا فعالا في النقاش		
24- لا أتنازل عن أفكاري في مطلق الأحوال		
25- لا أشترك في النقاش إلا بتشجيع من المعلم		
26- أجد نفسي دائما محفزا على تعلم أفكار جديدة		
27- تزول كل خلافاتي مع زملائي في القسم		
28- أجد سهولة في التأثير على أفكار زملائي.		

ملحق رقم (02): مقياس الانتباه "للسيد إبراهيم السماد وني 1990".

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم : العلوم الاجتماعية

فرع : علوم التربية

تخصص : تربية تعليم وتكوين

مقياس "السيد إبراهيم السماد وني" للانتباه.

أخي التلميذ، أختي التلميذة:

سنعرض عليك مجموعة من الصور التي تمثل مقياس الانتباه والمطلوب منك أن تقرأ تعليمة كل صورة والإجابة عليها في حدود دقيقة واحدة، وذلك لخدمة بحثنا هذا، نعدكم بضمان سرية المعلومات المتحصل عليها، ونقدم لكم بجزيل الشكر.

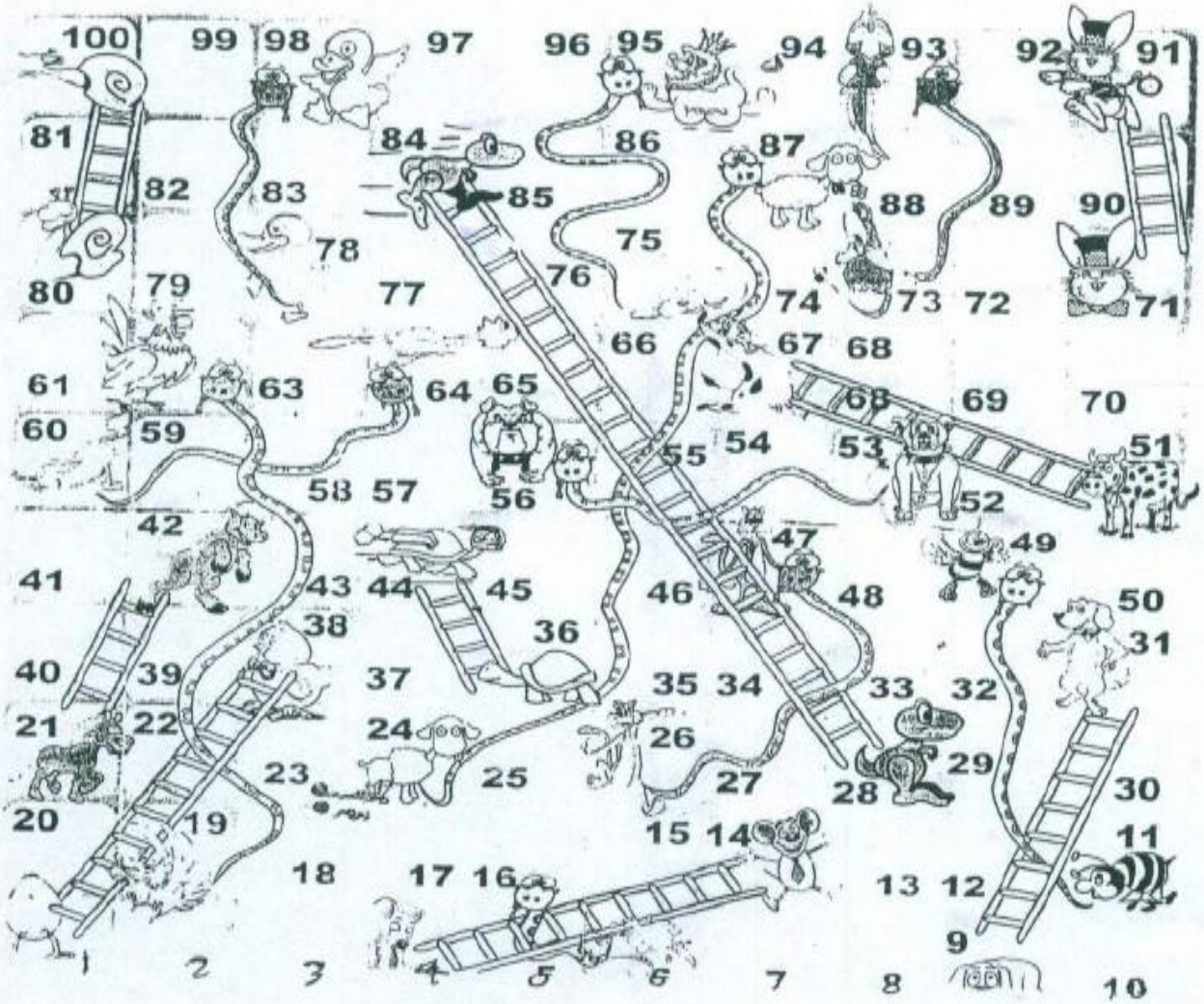
البيانات الأولية:

- الإسم:..... - اللقب.....
- الجنس:.....
- التخصص.....
- المعدل.....

١- مهارة الانتقاء:

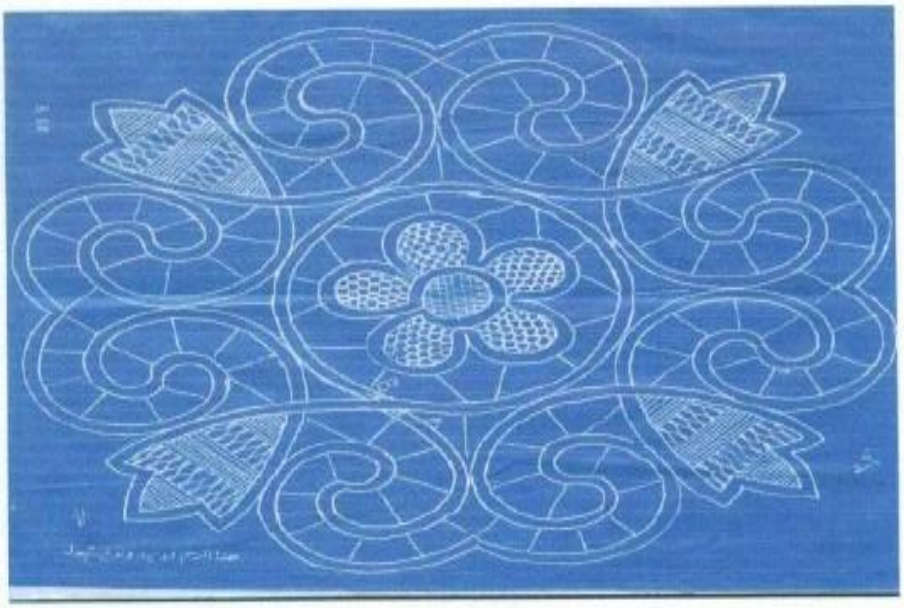
إبحث عن الشكل المختلف:

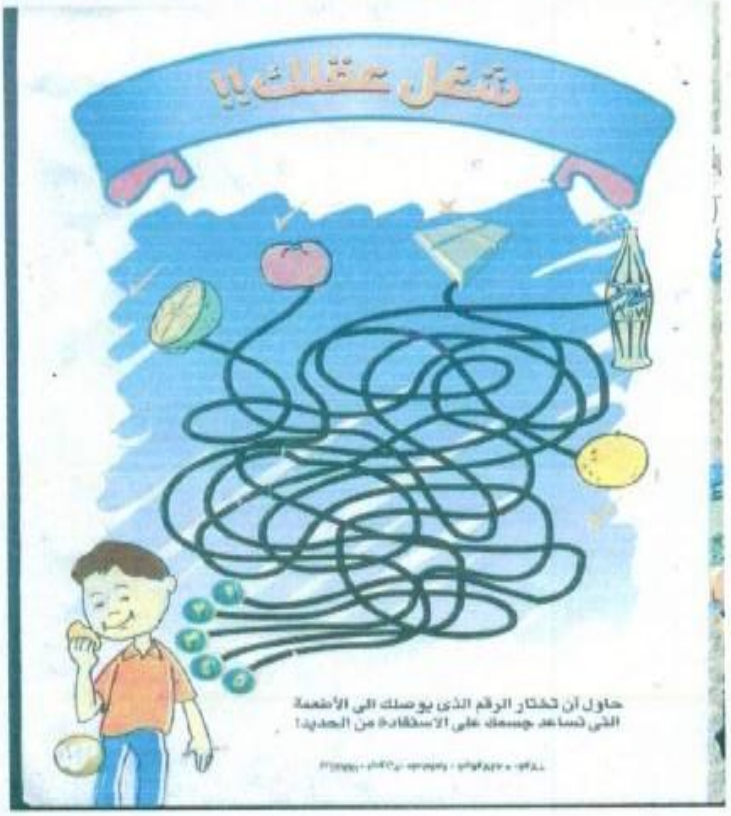
إبحث عن الرقم المفقود:



٢ - مهارة التتبع :

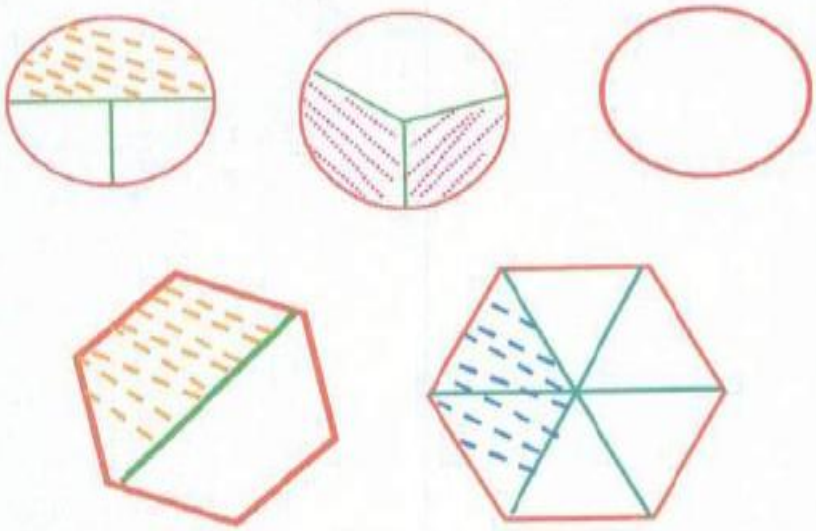
اتبع الشكل :

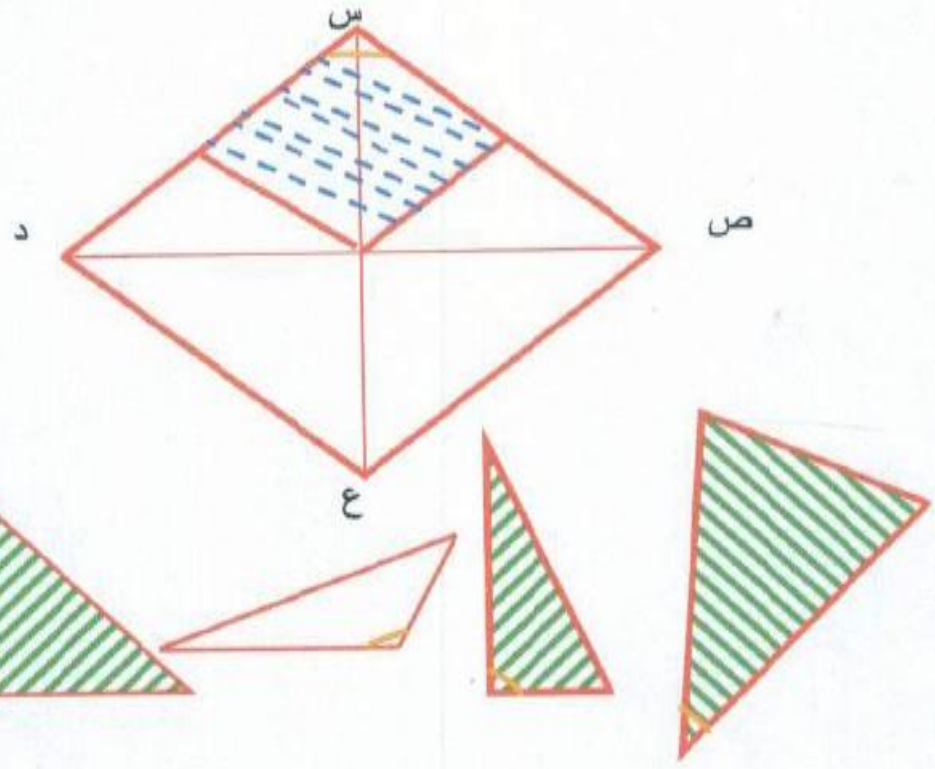




٤- مهارة تحديد التباين :

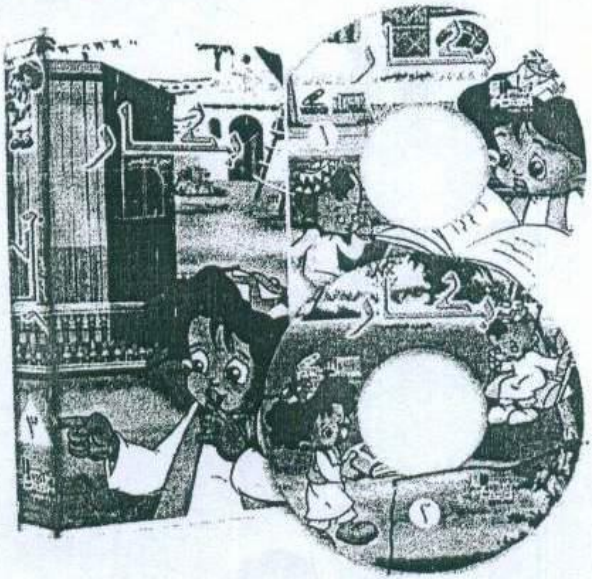
لاحظ وصل مع استخدام أوراق القص واللصق :





٥- مهارة دقة الاستجابة:

أين يوجد السهم:



٦- مهارة سرعة الاستجابة :

كون أشكال هندسية باستخدام الأزرار الملونة :