الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أم البواقي

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

شعبة علم النفس

قسم علوم اجتماعية

الرقم التسلسلي: .....

رقم التسجيل: .....

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث (ل م د)

تخصص: علم النفس المدرسي

بعنوان:

مساهمة برنامج علاجي في زيادة التحصيل الدراسي لدى الأطفال مشتتي الانتباه.

- دراسة ميدانية على أطفال السنة الخامسة ابتدائي.

إعداد الطالب :

حداد ضياء الحق

لجنـــــة المناقشة:

اسم ولقب الأستاذ	مؤسسة الانتساب	الرتبة	الصفة
أ.د/ بخوش وليد	جامعة أم البواقي	أستاذ	رئيسا
أ.د / كوكب الزمان بليردوح	جامعة أم البواقي	أستاذ	مشرفا ومقررا
أ. د/ رفيقة حفظ الله	جامعة البليدة 2	أستاذ	عضوا مناقشا
د/ أمال بوروبة	جامعة سطيف2	أستاذ محاضر أ	عضوا مناقشا
د/ حمزة لعزازقة	جامعة سطيف2	أستاذ محاضر أ	عضوا مناقشا
د/ نادية فضال	جامعة أم البواقي	أستاذ محاضر أ	عضوا مناقشا

السنـــة الجـــامعية: 2022 / 2023

شكر و عرفان :

بسم الله الرحمان الرحيم ، و الحمد لله رب العالمين الذي وفقنا على إخراج هذا البحث بما يحمل من طياته العلمية و المعرفية .

فلا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر و الامتنان الى قدوتي في دروب العلم و الخير و مشرفتي الأستاذة الدكتورة "بليردوح كوكب الزمان" التي قدمت كل ما تملك من وقت و جهد الى غاية إخراج هاته الرسالة ، و التي تعودت منها العطاء العلمي و التوجيهات الهامة .

كما لا أنسى تقديم الشكر الخاص الى كل الطاقم العامل بوحدة الكشف و المتابعة المدرسية لمساندتي طيلة فترة تطبيق البرنامج العلاجي .

أجدد احترامي و تقديري للجنة المناقشة كل باسمه و مقامه الذين تكرموا بالموافقة على مناقشة الرسالة لهم مني كل الاحترام و التقدير ,

و أخيرا أتقدم بالشكر الى كل من أمدني بالعون من قريب أو بعيد لانجاز هذا العمل ، الى كل هؤلاء لكم مني تحية شكر و امتنان .

قائمة المحتويات

الموضوعات	الصفحة
شكر و عرفان	أ
إهداء	ب
الفهرس	ج
فهرس الجداول والأشكال	د
الجانب النظري	
مقدمة	
الفصل الأول: الإطار المفاهيمي للدراسة	
الإشكالية	3
فرضيات الدراسة	8
أهداف الدراسة	8
أهمية الدراسة	9
تحديد مصطلحات الدراسة اجرائيا	9
الدراسات السابقة	10
التعليق على الدراسات السابقة	31
أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة	32
أوجه التشابه والاختلاف مع الدراسات السابقة	33
الفصل الثاني: الانتباه	
تمهيد	37
مفهوم الانتباه	38
نظريات الانتباه	39
أنواع الانتباه	40
أشكال الانتباه ومكوناته	42
خصائص الانتباه	42
وظائف الانتباه	44
مظاهر الانتباه	44
أهمية الانتباه	46
خلاصة	48

الفصل الثالث اضطراب الانتباه	
تمهيد	50
ماهية اضطراب الانتباه	51
تاريخ تشتت مصطلح الانتباه و فرط الحركة	52
أسباب اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة	53
أعراض اضطراب تشتت الانتباه	54
مظاهر اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة	56
أعراض تشتت الانتباه وفرط الحركة	57
معدل انتشار قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد	60
خصائص اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط المصحوب الزائد	61
تشخيص تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد	61
التدخلات العلاجية	62
خلاصة	68
الفصل الرابع التحصيل الدراسي	
تمهيد	70
مفهوم التحصيل الدراسي	71
أنواع التحصيل الدراسي	73
أنواع التحصيل الدراسي	74
شروط التحصيل الدراسي	74
أهداف التحصيل الدراسي	76
أهمية التحصيل الدراسي	76
مبادئ التحصيل الدراسي	77
العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي	79
استخدامات اختيار التحصيل الدراسي	88
علاقة اضطراب تشتت الانتباه بالتحصيل الدراسي	89
خلاصة	90
الجانب التطبيقي	
الفصل الخامس اجراءات الدراسة الميدانية	

تمهيد	93
أهداف الدراسة الاستطلاعية	94
المنهج المستخدم في الدراسة الاستطلاعية	94
الأسلوب الوصفي المستخدم في تحليل المقابلات نصف الموجهة	95
عينة الدراسة الاستطلاعية	95
أدوات الدراسة الاستطلاعية	100
الاستنتاج العام للدراسة الاستطلاعية	131
الفصل السادس عرض الدراسة الاساسية ، تحليل ومناقشة النتائج	
تمهيد	135
المنهج الدراسة الأساسية	135
عينة الدراسة	138
أدوات الدراسة	144
الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	164
عرض وتحليل النتائج على ضوء الفرضيات	165
مناقشة نتائج الفرضيات في ضوء الدراسات السابقة والتراث الأدبي	171
استنتاج عام للدراسة	176
مقترحات الدراسة	177

قائمة الجداول	الصفحة
الجدول رقم 01 : تصنيف وتقسيم اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة	54-53
الجدول رقم 02 : يمثل اضطراب تشتت الانتباه	55
الجدول رقم 03 : يمثل أعراض ومظاهر اضطراب تشتت الانتباه	56- 55
الجدول رقم 04 يمثل ملخص لمعايير تشخيص اضطراب تشتت الانتباه و فرط الحركة حسب (DSM4)	59-58
جدول رقم (05): يبين خصائص العينات الفرعية للدراسة الاستطلاعية ص	96-95
جدول رقم (06): يوضح قيمة اختبار كولموجروف للكشف عن اعتدالية بيانات عينة التقنين	104
جدول رقم(07): يوضح قيمة اختبار وولد وولفيتز للكشف عن عشوائية بيانات عينة التقنين	105
الجدول رقم (08) يمثل نتائج الإحصاء الوصفي للفئتين العليا والدنيا	106
الجدول رقم (09) يمثل نتائج اختبار مان ويتني للفرق بين المجموعتين العليا والدنيا	106
الجدول رقم (10) يوضح مستوى السلوكات المرصودة في شبكة الملاحظة	107

قائمة المحتويات

جدول رقم (11): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الأولى المحور الأول	108-109
جدول رقم (12): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الثانية المحور الأول	110
جدول رقم (13): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الثالثة المحور الأول	111
جدول رقم (14): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الرابعة المحور الأول	112
جدول رقم (15): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الأولى المحور الثاني	113
جدول رقم (16): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الثانية المحور الثاني	114
جدول رقم (17): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الثالثة المحور الثاني	115
جدول رقم (18): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الأولى المحور الثالث	116
جدول رقم (19): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الثانية المحور الثالث	117
جدول رقم (20): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الأولى المحور الرابع	118
جدول رقم (21): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الثانية المحور الرابع	119
جدول رقم (22): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الأولى المحور الأول	120
جدول رقم (23): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الثانية المحور الأول	121
جدول رقم (24): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الثالثة المحور الأول	122
جدول رقم (25): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الرابعة المحور الأول	123
جدول رقم (26): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الأولى المحور الثاني	124
جدول رقم (27): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الثانية المحور الثاني	125
جدول رقم (28): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الثالثة المحور الثاني	126
جدول رقم (29): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الأولى المحور الثالث	127
جدول رقم (30): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الثانية المحور الثالث	128
جدول رقم (31): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الأولى المحور الرابع	129
جدول رقم (32): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الثانية المحور الرابع	130
جدول رقم(33): يوضح عمليات النظام الذاتي حسب باندورا 1977.	134
جذول رقم (34) يمثل تقييم التصاميم الشبه التجريبية	137-138
جدول رقم (35) يمثل خصائص العينة الضابطة من حيث الجنس	140
جدول رقم (36) يمثل خصائص العينة الضابطة من حيث السن	141
جدول رقم (37) يمثل خصائص العينة الضابطة من حيث التحصيل الدراسي	141
جدول رقم (38) يمثل خصائص العينة الضابطة من حيث مكان تواجدها	142
جدول رقم (39) يمثل خصائص العينة التجريبية حيث الجنس	143

جدول رقم (40) يمثل خصائص العينة التجريبية حيث السن	143
جدول رقم (41) يمثل خصائص العينة التجريبية حيث التحصيل الدراسي	144
جدول رقم (42) يمثل خصائص العينة التجريبية من حيث مكان تواجدها	144
الجدول رقم (43) يمثل نتائج اختبار ستروب المطبق على العينتين الضابطة والتجريبية	146
جدول رقم (44) الدراسات السابقة المتعمد عليها في بناء البرنامج العلاجي	147
جدول رقم (45) خطوات بناء البرنامج العلاجي	149
جدول رقم (46): يوضح بيانات عن محكمي البرنامج العلاجي	150
جدول رقم (47): يوضح قيم لاوشي للبرنامج العلاجي.	156-151
جدول رقم (48) يوضح كيفية تطبيق البرنامج	163 -156
جدول رقم (49): يوضح قيمة اختبار كولموجروف للكشف عن اعتدالية بيانات عينة الدراسة الأساسية	165
جدول رقم (50): يوضح قيمة اختبار وولد وولفيتز للكشف عن عشوائية بيانات عينة الدراسة الأساسية	165
الجدول رقم (51) يمثل نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الإجرائية الأولى	166
الجدول رقم (52) يمثل نتائج اختبار مان ويتني للفرضية الإجرائية الأولى	166
الجدول رقم (53) يمثل نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الإجرائية الثانية	167
الجدول رقم (54) يمثل نتائج اختبار مان ويتني للفرضية الإجرائية الثانية	167
الجدول رقم (55) يمثل نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الإجرائية الثالثة	168
الجدول رقم (56) يمثل نتائج اختبار مان ويتني للفرضية الإجرائية الثالثة	168
الجدول رقم (57) يمثل نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الإجرائية الرابعة	169
الجدول رقم (58) يمثل نتائج اختبار مان ويتني للفرضية الإجرائية الرابعة	169
الجدول رقم (59) يمثل نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الإجرائية الخامسة	170
الجدول رقم (60) يمثل نتائج اختبار مان ويتني للفرضية الإجرائية الخامسة	171

قائمة الأشكال	الصفحة
جدول رقم (1) الشكل رقم01 : يبين أنواع الإنتباه	41
الشكل رقم 02 : مظاهر الانتباه	46
الشكل رقم (03) يمثل أنواع التحصيل الدراسي	74
أشكال بيانية رقم (04) توضح خصائص عينة الأطفال العاديين ص	98-97
أشكال بيانية(05) توضح خصائص عينة الأساتذة الجامعيين ص	99
الشكل رقم (06) يمثل العلبة الإحصائية للتوزيع الاعتدالي لدرجات اختبار ستروب ص	105

الشكل رقم (07) يمثل السلوكات المرصودة في شبكة ملاحظة ص –	108
شكل رقم (08): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الأولى المحور الأول	109
شكل رقم (09): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الثانية المحور الأول	110
شكل رقم (10): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الثالثة المحور الأول ص111	111
شكل رقم (11): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الرابعة المحور الأول ص113	113
شكل رقم (12): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الأولى المحور الثاني ص114	114
شكل رقم (13): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الثانية المحور الثاني ص115	115
شكل رقم (14): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الثالثة المحور الثاني ص116	116
شكل رقم (15): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الأولى المحور الثالث ص117	117
شكل رقم (16): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الثانية المحور الثالث ص118	118
شكل رقم (17): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الأولى المحور الرابع ص119	119
شكل رقم (18): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الثانية المحور الرابع ص 120	120
شكل رقم (19): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الأولى المحور الأول	121
جدول رقم (20): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الثانية المحور الأول	122
شكل رقم (21): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الثالثة المحور الأول	123
شكل رقم (22): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الرابعة المحور الأول	124
شكل رقم (23): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الأولى المحور الثاني	125
شكل رقم (24): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الثانية المحور الثاني	126
شكل رقم (25): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الثالثة المحور الثاني	127
شكل رقم (26): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الأولى المحور الثالث	128
شكل رقم (27): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الثانية المحور الثالث	129
جدول رقم (28): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الأولى المحور الرابع	130
شكل رقم (29): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الثانية المحور الرابع	131
شكل رقم (30) يمثل خصائص العينة الضابطة من حيث الجنس	141
شكل رقم (31) يمثل خصائص العينة الضابطة من حيث مكان تواجدها	142
شكل رقم (32) يمثل خصائص العينة التجريبية حيث الجنس	143

مقدمة:

يعتبر ميدان علم النفس المدرسي من الميادين السباقة التي اهتمت بالكشف عن مختلف المشكلات التي يعاني منها التلاميذ في مختلف الأطوار التعليمية، ليس هذا فقط، بل إيجاد الحلول الممكنة لها، من خلال القيام بالبحوث والدراسات التي تهدف إلى سد الخلل الذي يعاني منه التلميذ في الوسط المدرسي.

ومن المشكلات التي تعترض التلميذ خلال المراحل الدراسية المختلفة، نجد تردد السلوك الملاحظ خلال مساره الدراسي في المرحلة الابتدائية، وهو اضطراب تشتت الانتباه، وبالتالي تأثيره على مختلف جوانب الشخصية و الأكاديمية عنده.

لهذا نجد التلاميذ وكذلك أوليائهم في حيرة من أمرهم خلال المسار الدراسي لأبنائهم، هذا ما استدعى وجود أخصائيين لصعوبات التعلم و ممارسين نفسانيين داخل المدرسة و مرافقة التلاميذ خلال مسارهم الدراسي، حيث تعد مساعدة التلميذ خلال مساره الدراسي من أهم الأدوار الجوهرية التي يقوم بها هذا المختص.

إن دور الأخصائي النفساني و المدرسي يعد مساهمة فعالة في تزويد المورد البشري بالحلول الممكنة للمشكلات التي تعترضه، حين يشعر أنه غير قادر على القيام بواجباته الأكاديمية نتيجة مختلف الآفات التي تعاني منها المدرسة (التسرب المدرسي، الرسوب المدرسي ، الاضطرابات السلوكية، صعوبات التعلم) ، وهذا مما جعل عملية التشخيص المبكر للتلاميذ حتمية إن صح التعبير، نتيجة للآثار الوخيمة التي تنجر عن التأخر في تشخيصها و علاجها و أثارها السلبية الناجمة عنها.

وحتى يتسنى للأخصائي النفسي و المدرسي القيام بدوره الفعال الذي تم ذكره آنفا، يجب أن يكون مسلحا بأدوات تشخيصية (سلالم، استبيانات، بطاريات، اختبارات) لتحديد الملمح التعليمي للتلميذ، وبهذا تكون عملية التشخيص مبنية على أسس علمية وموضوعية فقط لا غير، وليست مبنية بشكل اعتباطي ومرتكزة على الكم وليس على الكيف.

ونظرا لأهمية الجانب الأداتي في مجال الاضطرابات المدرسية، سعت مختلف الدول وخاصة الأوروبية منها إلى توفير الأدوات التشخيصية للمختص النفساني المدرسي ،و بغية تحقيق رغبات التلاميذ الدراسية التي تتوافق مع إمكانياتهم وقدراتهم واتجاهاتهم، ولهذا ظهرت أدوات حديثة مؤخرا في ميدان علم

النفس المدرسي، خاصة البرامج العلاجية والمعرفية السلوكية ، وهي أدوات تتميز بالدقة والتنظيم والتصنيف المبني على أساس علمي بحت.

ونتيجة لهذه الأهمية التي تكتسيها جودة أدوات التشخيص في تحديد الملمح التعليمي للتلميذ في المرحلة الابتدائية، حاولت هذه الدراسة الغوص في هذا المجال بالجزائر في مجال البرامج العلاجية الخاصة بأطفال ذوي اضطراب تشتت الانتباه، وذلك لمد يد المساعدة للتلميذ الجزائري في المرحلة الابتدائية في التخلص من شدة الاضطراب و أثارها على مستوى التحصيل الدراسي لديه.

ولقد تم تنظيم هذه الدراسة وعرض محتواها بحسب الطرق المنهجية المتعارف عليها في مجال علم النفس المدرسي، حيث احتوت الدراسة على فصل تمهيدي تضمن (الإشكالية، أسئلة الدراسة، أهداف الدراسة، أهمية الدراسة، مفاهيم الدراسة، الدراسات السابقة، التعليق على الدراسات السابقة)

الفصل الأول:. تم في هذا الفصل طرح إشكالية الدراسة ، فرضيات الدراسة، أهداف الدراسة،أهمية الدراسة ، تحديد مصطلحات الدراسة اجرائيا ، ثم تم عرض الدراسات السابقة والتعليق عليها.

الفصل الثاني: تم في هذا الفصل عرض مجموعة من التعاريف حول الانتباه ، نظريات الانتباه ،أنواع الانتباه، أشكال الانتباه ومكوناته، خصائص الانتباه،وظائف الانتباه،مظاهر الانتباه وأهمية الانت

الفصل الثالث:في هذا الفصل تم تناول موضوع اضطراب الانتباه حيث تم التطرق فيه الى ماهية اضطراب الانتباه، تاريخ تشتت مصطلح الانتباه و فرط الحركة، أسباب اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة ، أعراض اضطراب تشتت الانتباه، مظاهر اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة ،أعراض تشتت الانتباه وفرط الحركة، معدل انتشار قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد ،خصائص اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط المصحوب الزائد، تشخيص تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد، وعرض مختلف التدخلات العلاجية.

الفصل الرابع: تم التطرق في هذا الفصل الى مفهوم التحصيل الدراسي، أنواع التحصيل الدراسي ،أنواع التحصيل الدراسي، شروط التحصيل الدراسي، أهداف التحصيل الدراسي، أهمية التحصيل الدراسي، مبادئ التحصيل الدراسي، العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي، استخدامات اختيار التحصيل الدراسي، علاقة اضطراب تشتت الانتباه بالتحصيل الدراسي

الفصل الخامس: في هذا الفصل تم التطرق الى إجراءات الدراسة الميدانية حيث تم تناول فيها :

أهداف الدراسة الاستطلاعية، المنهج المستخدم في الدراسة الاستطلاعية، عينة الدراسة الاستطلاعية، أدوات الدراسة الاستطلاعية ،و الاستنتاج العام للدراسة الاستطلاعية

الفصل السادس: تم التطرق في هذا الفصل الى منهج الدراسة الأساسية، عينة الدراسة، أدوات الدراسة، الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة، عرض وتحليل النتائج على ضوء الفرضيات، مناقشة نتائج الفرضيات في ضوء الدراسات السابقة والتراث الأدبي، استنتاج عام للدراسة، مقترحات الدراسة.

الجانب

النظري

الفصل الأول

الإطار المفاهيمي

للدراسة

1- الإشكالية:

تعتبر الطفولة من أهم المراحل العمرية المهمة في حياة الإنسان إذ يبدأها بالاتكال على غيره وبعدها يرتقي من خلال نموه الى الاستقلال والاعتماد النفسي ،وأثناء نموه وتطوره في هاته المرحلة المعقدة من التعلم تخلق سلوكيات متنوعة كما تتميز عملية نمو الطفل بأنها عملية دائمة و مستمرة ، متجانسة و متكاملة وبالتالي وجب على الوالدين أن يكونوا على دراية بكل الصفات النمائية التي تميز أطفالهم و هذا لتمكينهم من التعامل معهم و مع الاضطرابات التي يواجهها أولادهم،و المقصود بالخصائص النمائية جوانب النمو المختلفة و الخاصة بكل طفل، بحيث أن لكل مرحلة عمرية صفات نمو تتميز بها سواء عقلية و انفعالية و اجتماعية، و بالتالي هي تمثيل إرشادي لفهم و تحليل مختلف السلوكات و ردود الأفعال ، فعلى الوالدين أن يكونوا واعيين بالنمط النمائي الخاص بكل مرحلة عمرية لدى أبنائهم و بالتالي كفيل بمساعدتهم و فهمهم لكل التطورات الحاصلة لدى أبنائهم.**(الشامسي،2021،ص16)** ،كما قد تكون سوية أو لا سوية وغير مقبولة، نتيجة المعايير التي تتسلط اليها هاته السلوكيات وبما أن السلوك الإنساني يتفاوت بطبيعته من حيث الصعوبة والتعقيد ستكون هناك صعوبة في التفرقة والتمييز عما هو سوي وماهوا مرضي (مضطرب)، والمعروف أن السلوك الشاذ أي اللاسوي هو سلوك مخالف للقواعد أو القياس وبالتالي فهو غير مقبول، بالمعنى أن أي سلوك خالق للمشاكل ومثير للشكوى من طرف الطفل سوآءا كان من أسرته أو زملائه أو ما يحيط به سيكون هذا السلوك غير سوي وشاذ ،بالتالي تتزايد هذه السلوكيات عند الأطفال.

كما أن الدخول الى المدرسة يعتبر نقطة تحول هام في حياة الطفل، سواء على مستوى الجانب المعرفي أو الأكاديمي حيث يغادر المحيط العائلي الضيق و يدخل الى عالم جديد و هو المدرسي الواسع و المختلط والمتنوع، كما يجد التلميذ نفسه أمام صراع، إما العبور الى عالم الراشدين أو البقاء في مجتمع الأطفال المغلق و المحصور.**(Authelet C et Al,1991,p416)** وهذا نظرا لما جاء في التراث العالمي لمختلف التصنيفات والاضطرابات الطفولية، ومثل هذا. "المنظمة الفرنسية" التي صنفت اضطرابات الطفولة والمراهقة، إضافة إلى الدليل التشخيصي و الإحصائي للاضطرابات العقلية والنفسية**(DSM4)** إذ نجد اضطراب تشتت الانتباه والنشاط الزائد بين هاته الاضطرابات. والذي تبدأ أعراضه في مرحلة الطفولة المبكرة، فيصعب تشخيصه ولا يتم التعرف عليه بسهوله، لهذا يصعب تمييزه عن حيوية الطفل التي عادة ما تكون في حالة من النشاط مما يوصله هذا ويدفعه لحركة أكثر مما كانت، وبما أن الطفل ينتسب الى أسرته ويتعلق بها أكثر سيواجه عائقا وضيقا عما يدور حوله، مما يدفع هذا الى عدم دقة ما يورده من سلوكيات، وبعد تقدم الطفل في

مراحل نموه تبدأ الأعراض تظهر (أعراض تشتت الانتباه وفرط الحركة) وتنكشف لدى المضطربين وبالأخص عند لجوئه الى الحياة الدراسية ،فيبدأ ظهور صفات الاضطراب لدى الأطفال المصابين والذي يشمل السمات الرئيسية لاضطراب تشتت الانتباه والنشاط الزائد حيث تكون صعوبة في الانتباه والدافعية الى التململ، نقص التركيز، وصعوبة في ترتيب الأولويات اضافة إلى ضعف المهارات وسوء التخطيط والتقلبات المزاجية وكله راجع الى تشتت انتباههم ونشاطهم الزائد.**(عادل، عبد الله، 2002، ص308)**

و تعتبر المشكلات المعرفية و السلوكية مظهرا من مظاهر آلا سواء لدى التلميذ المتمدرس ، و تتباين من خلال العنف و الاندفاعية و الصراعات التي تتم بين التلاميذ داخل فضاء المدرسة، فنلاحظ تلميذا يدفع زميله و تلميذ أخر لا يستطيع المكوث في مكانه أثناء الدراسة و كلها تأثر على السير العام للدراسة من جهة و على التلميذ نفسه خاصة ، و قد تعددت الاضطرابات المعرفية لدى التلاميذ المتمدرسين و تباين أعراضها التى تظهر مثلا في اضطرابات الانتباه لديهم**(مامي، 2018، ص58)**

وعلى حسب ما جاء في الطبعة الرابعة من الدليل التشخصي والإحصائي للأمراض النفسية والعقليةDSM4 الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي(1994)، حيث شخص ثلاثة أنماط لهذا الاضطراب تمثلت في تشتت الانتباه و تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة و النوع الثالث الذي هو تشتت الانتباه المصحوب بالعدوانية و الاندفاعية. وكل هذه الأنماط تتوزع بتوزع غير متساوي وسط الذكور أكثر من الإناث وحسب نتائج دراسة(Merrill& Boeller, 2001,p272) ودراسة(Perrine Sermage, 2016, p26) والتي اقرت أن نسبة الإصابة تكون بمعدل 2-4 بالنسبة الى الذكور مقابل بنت واحدة، إضافة إلى هذا يعد اضطراب تشتت الانتباه هو أكثر أنماط الاضطرابات النفسية الشائعة بين الأطفال وكذا المراهقين اذ تصل نسبة هذه الاصابات الى2.9-5% عالميا**(D,purper,Ouakil, 2019, p03)** والأهم من هذا الاضطراب أنه شائع الحدوث بين الاطفال خاصة في الطور الابتدائي أي المراحل العمرية المدرسية الاولى فتزداد نسبة انتشاره عند الذكور أكثر من الاناث والدليل على هذا نسبه تتراوح ما بين(6-20%) أغلبهم ذكور**(الخوالدة، 2008، ص45)**.

كما يشير(فاتحي عبد النبي 2016):" الى أن المدرسة ليست المكان الذي يلتقي فيه المعلم و التلميذ بغرض إعطاء المعلومة و تعلم المنهج الدراسي فقط، بل هي امتداد لمجتمعه المصغر الذي يهدف الى إكسابه الخبرات و المعارف و تطوير الجانب النمائي و مهارات التفاعل ، إضافة الى بناء مختلف جوانب الشخصية المتكاملة بغرض مساعدته على احتواء جميع جوانب البيئة الاجتماعية ، حيث تعمل جاهدة على نشأة التلميذ

ليكون قوي الجسم، سليم العقل، متزن عاطفيا، سوي الشخصية و مدركا لما يدور من حوله، قادرا على إنهاء المهام المطلوبة منه داخل الصف الدراسي، لذلك اتجهت السياسات التعليمية الى الاهتمام بالجو المدرسي مع ضرورة توفير كل الضروف الفيزيقية ، المادية و المعنوية و خلق الجو التعليمي و الاهتمام النفسو بيداغوجي بالتلميذ ، و الابتعاد عن كل ما يؤثر على شخصيته أو يؤدي به الى الجنوح عن الجو التعليمي" **(فاتحي،2016، ص50).**

فهذا إما يؤدي الاستجابة الغير مقبولة أو بطريقة غير مناسبة مع ما يحيط بالمضطربين كما يقوم فيه الطفل بسلوك ينحرف تماما عن المعيار الاجتماعي وخلق جو لا مستقر مما ينتج لديه ما يعرف بصعوبات التعلم حيث ورد في (قحطان احمد الظاهر، 2008، 109): أن الباحثين هابين وقيتلمان Halpin, Gittelmen اللذين أكدوا أن 90% من الأطفال المضطربين بتشتت الانتباه والنشاط الزائد لديهم صعوبات في التعلم. وإضافة الى هذا دراسة(Britoetal,1995) ودراسة (majers etal, 2000) بعدما أجروا دراساتهم لجؤا الى أن هناك علاقة وصيلة تربط الإصابة بفرط الحركة وضعف التحصيل الدراسي لدى التلاميذ اذ تبين دراسات أخرى على أنه هناك علاقات متواجدة بين اضطراب تشتت الانتباه والنشاط الزائد بانحطاط وانخفاض العلاقات الاجتماعية عند المصابين، ما يرفض له هذا الانخراط في أمور تتوجب جهدا متواصلا(العمل المدرسي) مما يخلق له هذا أيضا مشاكل عدة ويعود هذا الى تدني المهارات الاجتماعية والتفاعل لدى هذا الطفل فنجد أن دراسة (Wilson, 1996) تقر ذلك من خلال اجراءها لدراسة على عينة تتألف من (275) تلميذا بالضبط من الطور الأول من التعليم الابتدائي وكان هذا بهدف الكشف عن أثر اضطراب تشتت الانتباه ومعرفه أسبابه في السلوك الاجتماعي للتواصل لان هؤلاء الأطفال لديهم صعوبات ومشاكل تتمثل في نقص المهارات في المجتمع و تؤثر على تحصيلهم الدراسي ومن المعقول أنه كلما زادت وارتفعت نسبة الانتشار كلما زاد شدة الأعراض شيئا فشيئا فنجد دراسة (سليمة سايحي، صباح ساعد، 2007) التي تحمل عنوان "واقع مشكله النشاط الزائد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وطبيعة التكفل بها من خلال تقديرات المعلمين" والتي أتم فيها الباحثين مجريات الدراسة على عينه مكونه من (37) معلم بالمدارس الابتدائية، والذين اعتمدوا على الاستبيان متفرع على بعدين أولهما كاشف عن حجم مشكلة اضطراب تشتت الانتباه من خلال مظاهره والثاني كاشف عن طبيعة التكفل بصنف المضطربين به.

الذين يبدون ويظهرون تراجعا في السلوكيات الصادرة عن هذا الصنف من الأطفال لزيادة نسبة الانتشار. وهذا ما يدفع البعض لزوما لاستدعاء الأولياء وعرض المشكلة بهدف توجيههم للصحة المدرسية

وعلى الرغم من رفع الغموض عن هذه الحالات والاطلاع عليها في وقت مبكر من سن التمدرس الا أن التكفل يبقى متأخرا في بعض الحالات مما يؤدي الى صعوبة التجاوز وتخطي المشكلة القائمة، في دراسة(زونون امال، 2014) المعنونة بـ"واقع التكفل النفسي بالطفل الذي لديه نشاط زائد في محيط المدرسة الابتدائية" فأقامت دراستها على عينه مؤلفه من (9) أخصائيين نفسانيين ينتمون الى الصحة المدرسية أين اعتمدت على المقابلة العيادية "تتم وجها لوجه بين الطفل والاخصائي النفساني" واحصاء عدد الأطفال الذين تم توجيههم الى المراكز الخاصة بالعلاج والتكفل فبعدما حللت النتائج وفسرت توصلت أن الطفل المصاب بتشتت الانتباه وفرط الحركة يتحمل مشقة ونقص في التكفل النفسي بالذات الأرطوفوني وكذا البيداغوجي المتواجد داخل المدرسة.

فالتكفل من هذه المشكلة والتقليل من أثارها وأعراضها وجب هناك أن يكون اهتمام بالغ ومراقبة جيدة والتشخيص المبكر اللازم والتكفل لتقديم المساعدة المستوجبة وذلك من خلال الخدمات التربوية التي ترفع الكفاءات والقدرات وتصمم الحلول الملائمة لذلك، إضافة إلى كثرة البرامج العلاجية، ليتم تطوير سلوكه وتشخيصه وزيادة تركيزه، وكل هذا سيحصد لهم نتيجة ايجابية تضمن التكفل الكامل الشامل لجملة من الجوانب المتعددة منها الاجتماعية، اللغوية، الأكاديمية وهذا ما أجبر الباحثين والمختصين لرفع قدراتهم ومجهوداتهم اللازمة من أجل تقديم التدخل العلاجي المبكر منذ ظهوره كل حسب تخصصه، لنرى أن معظم الأطباء توصلوا الى الاعتماد على العقاقير الكيميائية والتي تساهم في العلاج والتخفيف من أعراض الأمراض والاضطرابات من بين هذه العقاقير عقار الريالين، الذي يستعمل في علاج اضطرابات تشتت الانتباه وفرط الحركة وكذا النوم القصري، وبفعل التحول والتطور الفكري للمجتمع و الذي ينحني إلى ثقافة المساعدة النفسية فأصبحت مثل هذه الحالات تستدعي الاخصائي النفساني بدرجة كبيرة وذلك لأنه المصدر الأمثل للتكفل والاهتمام بهذه الحالات الخاصة بواسطة الاعتماد على فنيات علاجية ترجع الى مختلف التيارات وذلك حسب توجه الاخصائي وخصوصية الاضطراب وفي هذا الأساس نجد أن الباحثين في مختلف ميادين علم النفس أنعشوا مختلف الاتجاهات العلاجية فكل منها تبنى تراث نظري يتكئ عليه ومن هذا الانعاش والتطور برز هناك اتجاه جديد وحديث نسبيا تأسس على يد علماء ومنظرين معرفيين وكذا سلوكيين عملوا على الربط بين مبادئ كل من النظريتين السلوكية والمعرفية الى مختلف فنياتهم في التعامل مع الاضطرابات المختلفة وبمختلف أبعادها الانفعالية والمعرفية والسلوكية فأطلق على هذا الاتجاه بالعلاج المعرفي السلوكي من خلال دمجهما مع بعض والذي أحدث أهمية كبرى في علاج المشاكل النفسية والسلوكية المتعددة منها اضطراب

تشتت الانتباه وفرط الحركة استعمله الباحثين بكثره وباهتمام كبير، وصار الأخير مرجعا علاجيا كثير الاستعمال فنجد دراسة(أمينة العمري، 2015) تؤكد في دراستها على مدى أهمية وفاعلية كل من أسلوبي التعزيز والنمذجة اللذان يلعبان دورا وأهمية كبيره في التقليل من الافراط الحركي لدى الاطفال الذين يتمتعون بالذكاء الاجتماعي وتأثيره على التحصيل الدراسي فطبقت هذه الباحثة وأجرت برنامجا علاجيا كانت فيه (16) جلسة على عينة متكونة من (6)تلاميذ.

وبعد تحليل تلك النتائج لجأت الى أن مستوى ودرجة التحصيل الدراسي لدى أفراد العينة السابقة مرتفع ونجد في هذا أيضا دراسة (تزكرات عبد الناصر 2016) حول فعالية برنامج علاجي في خفض أعراض قصور الانتباه و فرط النشاط الحركي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، إذ طبق فيه الباحث جلسات البرنامج على عينة تتكون من(10) أطفال متمدرسين في الطور الابتدائي و المعتمد على المنهج التجريبي من أجل الوصول إلى فعالية دالة إحصائيا.

فمن خلال ما سلف تتضح الصورة أن الطفل المضطرب بتشتت الانتباه وفرط الحركة بحاجه الى الرعاية والاهتمام وحسن التعامل والتكفل النفسي المبكر الذي هو أهم العلاجات لهذا الاضطراب وهذا للتقليل من أعراض هذا الاضطراب و التحسين من عمليتي الانتباه والتركيز.

والآن يجدر بنا بناء برنامج علاجي معرفي سلوكي قائم على اللعب مبني على مبدأ معرفي يهدف الى رفع مستوى التركيز والانتباه لهؤلاء الاطفال وللتحقق من هذا الهدف لابد ان تنطلق دراستنا من خلال التساؤل الاتي:

ما مدى مساهمة البرنامج العلاجي القائم باللعب في زيادة التحصيل الدراسي لدى الأطفال مشتتي الانتباه المتمدرسين في السنة الخامسة ابتدائي؟

و يتفرع عن هذا السؤال تساؤلات فرعية كالأتي :

- هل تختلف درجات المجموعتين (الانتباه–التحصيل) الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لصالح المجموعة الضابطة؟
- هل تختلف درجات المجموعتين (الانتباه–التحصيل) الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية؟

- هل تختلف درجات المجموعة الضابطة(الانتباه–التحصيل) في القياسين القبلي والبعدي؟
- هل تختلف درجات المجموعة التجريبية(الانتباه–التحصيل) في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي فيما يخص التحصيل؟
- هل تختلف درجات المجموعة التجريبية(الانتباه–التحصيل) في القياسين البعدي والتتبعي؟

2- فرضيات الدراسة:

2-1 الفرضية العامة:

- يساهم البرنامج العلاجي القائم على اللعب في زيادة التحصيل الدراسي لدى الأطفال مشتتي الانتباه المتمدرسين في السنة الخامسة ابتدائي.

2-2 الفرضيات الجزئية:

- تختلف درجات المجموعتين (الانتباه–التحصيل) الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لصالح المجموعة الضابطة.
- تختلف درجات المجموعتين (الانتباه–التحصيل) الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.
- لا تختلف درجات المجموعة الضابطة(الانتباه–التحصيل) في القياسين القبلي والبعدي.
- تختلف درجات المجموعة التجريبية(الانتباه–التحصيل) في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي فيما يخص التحصيل.
- لا تختلف درجات المجموعة التجريبية(الانتباه–التحصيل) في القياسين البعدي والتتبعي.

3- أهداف الدراسة

الهدف العام للدراسة:

تهدف الدراسة الحالية من التحقق من فاعلية برنامج علاجي في زيادة التحصيل الدراسي لدى الأطفال ذوي تشتت الانتباه المتمدرسين في السنة الخامسة ابتدائي.

الأهداف الفرعية:

– التوصل الى بناء برنامج لخفض أعراض قصور الانتباه لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بما يتضمنه ذلك من تحديد للأهداف الإجرائية و الأنشطة المتضمنة و الوقت اللازم لتطبيقه ، إضافة الى طرق تقويمه.

- التحقق من أثر البرنامج المقترح في تحقيق الهدف منه و هو تنمية بعض المهارات الانتباهية و مساهمتها في زيادة التحصيل الدراسي.
- تقديم البرنامج العلاجي كنموذج لبناء برامج علاجية أخرى في جانب الاضطرابات النمائية..

4- أهمية الدراسة:

أهمية مرحلة الطفولة التي يمر بها الفرد خلال مرحله العمرية والتي ترتكز على بناء الشخصية وتكوينها اذ يقتطف فيها الفرد جمله من القيم السلوكيات التي ترسم له صوره مستقبليه عن شخصيته.

اعتبار مرحله الطفولة المتوسطة (التي تبدأ من السبع سنوات حتى نهاية التسع سنوات تخص تلاميذ الطور الابتدائي) مرحلة انتقالية بمعنى

- انتقال الطفل من مرحلة الطفولة مبكرة إلى الطفولة المتوسطة.
- التحاق الطفل بالمدرسة وظهور رغباته وقدراته على الاستقلال عن الوالدين واتباع دائرة محيطه الاجتماعي.
- الانتشار الهائل لاضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة لهذه الفئة بالأخص كونها تمر بفترات حياتيه مهمه للتعلم والاكتساب والتفاعل فاستلزم العمل على تسويته وتعديله لمنع ظهور اضطرابات اخرى.
- اضافه الدراسة ودمجها الى مجال العلاجات النفسية
- والاستفادة من مخرجات الدراسة في العمليات العلاجية الموجهة لاضطراب التشتت الانتباه وفرط الحركة.

5- تحديد مصطلحات الدراسة اجرائيا:

5-1 برنامج علاجي معرفي سلوكي:

هو عبارة عن أسلوب علاجي يسعى الى تعديل السلوك والتحكم في الاضطرابات النفسية يستخدم العديد من الفنيات: فنيات المراقبة الذاتية، فنية التعريض، فنية التخيل، فنية النمذجة، و فنية التدريب على حل المشكلات، فنية صرف الانتباه، فنية الاسترخاء، أما عن البرنامج المطبق في الدراسة الحالية قام الباحث ببناء برنامج علاجي معرفي سلوكي مبني على تقنية اللعب التربوي.

5- 2 تشتت الانتباه:

هو إحدى الاضطرابات التي تتسم بظهور مؤشرات كزيادة النشاط وقلة التركيز أو فقدانه حيث يصيب العديد من الاطفال اذ تبدأ أعراضه غالبا بداية من عمر (6) الى (12)عام، كما أنه عبارة عن سلوك فوضوي شاذ لا سوي لم يتمكن الأطباء وكذا العلماء من الكشف عن تحديد سببه الرئيسي.

3-5 التحصيل الدراسي :

هو مجموعة النتائج المتحصل عليها خلال العام الدراسي الخاص بكل تلميذ مقارنة بالمعدل العام و بعض من أقرانه ، و يختلف حسب الامتحانات و المواد الممتحن فيها ، إضافة الى ذلك هو مؤشر النجاح أو الرسوب للمتمدرسين، و هو مظهر من مضاهر النجاح في العملية التربوية .

6- الدراسات السابقة:

6-1 دراسات تناولت متغير اضطراب الانتباه

1- دراسة سليمة سايحي (2007):

عنوان الدراسة:

واقع مشكلات النشاط الزائد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية و طبيعة التكفل بها من خلال تقديرات المعلمين.

هدف الدراسة:

هو معرفة العلاقة بين بعض الاضطرابات السلوكية و علاقتها بتشتت الانتباه و فرط الحركة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية و تأثيرها على التحصيل الدراسي من وجهة نظر المعلمين.

عينة الدراسة:

تمثلت في تلاميذ المدارس الابتدائية بكل من ولاية بسكرة و باتنة و العاصمة ، المتمدرسين في السنة الخامسة ابتدائي و الغير معيدين .

أدوات الدراسة:

- استبيان تقدير حجم النشاط الزائد.
- المعالجة الإحصائية .

نتائج الدراسة: وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين اضطراب الانتباه و فرط الحركة و صعوبات التعلم و بالتالي يؤثر على التحصيل الدراسي لديهم و هذا راجع إلى انعدام البرامج العلاجية الخاصة بهم داخل المدرسة و غياب تام للأخصائيين النفسانيين في المدرسة.

2- دراسة الحمري أمينة (2014):

عنوان الدراسة:

بناء برنامج علاجي سلوكي لخفض حدة النشاط الحركي الزائد و تشتت الانتباه لدى أطفال المرحلة الابتدائية

هدف الدراسة:

التقصى حول مدى فعالية برنامج علاجي سلوكي في التخفيض من حدة اضطراب فرط النشاط الحركي المصحوب بقصور الانتباه و الاندفاعية لدى تلاميذ الابتدائي و المساهمة في تحسين مستواهم الدراسي و رفع تحصيلهم الأكاديمي.

عينة الدراسة:

اشتملت عينة الدراسة الحالية على (30) تلميذا مشخصين من ذوي اضطراب الانتباه و فرط نشاط الزائد و قسمت العينة إلى مجموعة ضابطة تكونت من (15) تلميذ ، و مجموعة تجريبية من (15) تلميذ.

أدوات الدراسة:

- مقياس النشاط الحركي و قصور الانتباه من إعداد (أ.د فقيه العيد2013).
- البرنامج العلاجي من إعداد الباحثة ،الذي استغرق تطبيقه(3) أشهر بواقع (26) جلسة ، و اتبعت بجلسات تتبعية و فردية .
- المعالجة الإحصائية .

نتائج الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي و البعدي لأفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

عدم وجود فروق بين القياس القبلي والبعدي لأفراد المجموعة الضابطة .

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة التجريبية و الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية
- وجود تأثير ايجابي للبرنامج العلاجي السلوكي على التحصيل الدراسي لأفراد العينة التجريبية.

3- دراسة يوبي نبيلة (2015):

عنوان الدراسة :

فعالية العلاج السلوكي للأطفال المتمدرسين مفرطي الحركة و متشتتي الانتباه ما بين 6-12 سنة.

هدف الدراسة:

- علاج الأطفال الذين يعانون من اضطراب فرط الحركة المصحوب بتشتت الانتباه البالغ أعمارهم بين(6-12)سنة بعلاج سلوكي .
- تعديل سلوكاتهم و التخفيف من حدة أعراض الاضطراب إضافة إلى حل مشكلاتهم النفسية و العائلية.

عينة الدراسة:

تمثلت عينة الدراسة في (7) حالات من الأطفال البالغ عمرهم (6-12) سنة المتمدرسين في الابتدائيات بمدينة وهران.

أدوات الدراسة:

- قائمة كونرز للأساتذة و قائمة كونرز للوالدين.
- المقابلة العيادية
- البرنامج العلاجي السلوكي
- تحليل المضمون

نتائج الدراسة:

العلاج السلوكي له أثر فعال و ناجح في تخفيض من حدة أعراض فرط الحركة و تشتت الانتباه عند الأطفال المتمدرسين ، حيث أثبتت نتائج الحالات بعد التحقق منها ، تمكن (6) حالات من أصل (7) التخلص م أعراض فرط الحركة و تشتت الانتباه و هذا بنسبة (85,71) ، و هذا ما يؤكد فعالية البرنامج العلاجي السلوكي المطبق.

4- دراسة بلمهدي فتيحة(2016):

عنوان الدراسة:

مدى فعالية برنامج إرشادي تدريبي في التخفيف من فرط الحركة و تشتت الانتباه و تحسين التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الابتدائي (7-12) سنة .

هدف الدراسة:

- تبني تقنيات الإرشاد المعرفي السلوكي لتصميم برنامج إرشادي معرفي سلوكي للتخفيف من فرط الحركة و تشتت الانتباه.
- تصميم برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتطوير القدرات الإبداعية .
- توظيف تقنيات الجمباز العقلي الذي يعتبر من أشهر برامج التربية الحركية لتحقي أهداف البرنامج المسطر.
- معرفة مدى فاعلية البرنامج في التخفيف من أعراض فرط الحركة و تشتت الانتباه.

عينة الدراسة:

تكونت أفراد العينة من (16) تلميذا مشخصون باضطراب الانتباه المصحوب بفرط الحركة المتمدرسين بمدرستي محمد بعزيز و مدرسة الصومام.

أدوات الدراسة :

- مقياس (SNAP /4) لفرط الحركة و تشتت الانتباه.
- مقياس (توارنس) للقدرات الإبداعية (الصورة الشكلية).
- البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي.

نتائج الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دراجات كل من الأصالة، المرونة، الطلاقة و المجموع الكلي للمجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في القياس القبلي .ذ
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات كل من الأصالة، المرونة، الطلاقة و المجموع الكلي للمجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة.
- و منه يمكن القول أن البرنامج الإرشادي المقترح ذو دلالة إحصائية في ما يخص تنمية القدرات الإبداعية لأفراد العينة.

5- دراسة(تزكرات عبد الناصر،2017)

عنوان الدراسة:

فعالية العلاج باللعب في خفض أعراض قصور الانتباه و فرط النشاط الحركي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

هدف الدراسة:

التحقق من أثر البرنامج المقترح في تنمية المهارات المعرفية من انتباه سمعي و بصري وتعديل السلوكات الاندفاعية الحركية و إكساب أفراد العينة مهارات الاسترخاء و الضبط الذاتي والوصول بهم إلى مستوى سلوكي مناسب للتوافق مع ما يصادفهم من صعوبات أكاديمية و اجتماعية

عينة الدراسة:

بلغ عدد عينة الدراسة الكلي في التجربة الأساسية (20) طفلا من المصابين بقصور الانتباه و فرط الحركة و تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين من حيث السن، معدل الذكاء،الصف الدراسي و درجة العجز المسجلة على مقاييس تشخيص قصور الانتباه و فرط الحركة إلى مجموعة ضابطة بلغ عدد أفرادها (10) أطفال ، إضافة إلى مجموعة تجريبية البالغ عدد أفرادها (10) أطفال.

أدوات الدراسة:

اعتمد في هاته الدراسة على عدد من الأدوات من بينها أدوات لضبط المتغيرات كاستبيان كونر (1969) لتشخيص اضطراب قصور الانتباه و فرط الحركة، إضافة إلى اختبار الذكاء الغير لفظي (MNAT de Naglier 1985).

إضافة إلى أدوات جمع البيانات المتمثلة في اختبار ستروب لقياس الانتباه الانتقائي البصري و اختبار تزاوج الأرقام لقياس الانتباه السمعي و اختبار مطابقة الصور لقياس الاندفاعية

في الأخير تم تطبيق البرنامج العلاجي بأنشطته و وحداته المختلفة على أطفال المجموعة التجريبية ، باستخدام مختلف الألعاب الجماعية و الفردية : التعليمية او الترفيهية و الإدراكية و قد استغرق تطبيق البرنامج (14) جلسة بواقع جلستين في الأسبوع

نتائج الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة و متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي ، و ذلك على كل درجات الاختبارات المستخدمة(اختبار ستروب، اختبار تزاوج الأرقام، اختبار تطابق الصور) في الدراسة لصالح المجموعة التجريبية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي و البعدي ، و ذلك على كل درجات الاختبارات المستخدمة (اختبار ستروب، اختبار تزاوج الأرقام، اختبار تطابق الصور) لصالح أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج (القياس البعدي).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في درجات القياسين القبلي و البعدي ، و ذلك على كل درجات الاختبارات المستخدمة (اختبار ستروب، اختبار تزاوج الأرقام، اختبار تطابق الصور).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في درجات القياس البعدي و القياس التتبعي، و ذلك على كل درجات الاختبارات المستخدمة (اختبار ستروب، اختبار تزاوج الأرقام، اختبار تطابق الصور).

6- دراسة بعزي رضوان (2018):

- **عنوان الدراسة:**
- فاعلية برنامج تعليمي مقترح بالألعاب التربوية في التقليل من فرط النشاط الحركي وتشتت الانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (6-9) سنوات.
- **هدف الدراسة:**
- تمثل الهدف العام للدراسة في معرفة مدى فاعلية برنامج تعليمي مقترح بالألعاب التربوية في تخفيض أعراض قصور الانتباه و فرط الحركة لدى التلاميذ.
- **عينة الدراسة:**
- تمثلت عينة الدراسة في (8) تلاميذ يدرسون بمدرسة الشهيد سي الشيخ بولاية الجلفة- الجزائر
- **أدوات الدراسة:**
- استخدم في هاته الدراسة البرنامج العلاجي المقترح بالألعاب التربوية ومقياس كونورز للانتباه.
- **نتائج الدراسة:**
- أسفرت النتائج على وجود فعالية للبرنامج المقترح في خفض أعراض فرط النشاط الحركي و تشتت الانتباه.

7- دراسة بن شخشوخ أسماء(2018):

عنوان الدراسة:

أثر برنامج علاجي على تنمية الانتباه الانتقائي للمثيرات البصرية لدى تلاميذ دوي اضطراب نقص الانتباه.

هدف الدراسة:

هو تنمية القدرات الانتباهية للمثيرات البصرية عند التلاميذ ذوي قصور الانتباه .

عينة الدراسة:

طبق البرنامج العلاجي على مجموعة من التلاميذ عددهم (4) حالات تعاني من اضطراب نقص الانتباه بالمدرسة الابتدائية عبد الحق عبد المجيد بولاية قسنطينة الجزائر.

أدوات الدراسة:

- مقياس اختبار اضطراب نقص الانتباه.
- اختبار الانتباه الانتقائي للمثيرات البصرية.
- البرنامج العلاجي المقترح من طرف الباحثة.

نتائج الدراسة:

توصلت نتائج الدراسة الى:

- تحسين أداء الحالات من خلال زيادة المحاولات الصحيحة و تقليص المحاولات الخاطئة خلال التدرج في الحصص العلاجية.
- تحقيق التوازن بين الأداء الجيد مع المدة المطلوبة لانجاز التعليمة من طرف المفحوصين.
- زيادة مدى الانتباه خلال التدرج خارج الحصص العلاجية.

8- دراسة علياء عيسى سعد (2019) :

عنوان الدراسة :

فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الكفاءة الذاتية لدى عينة من ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد في المرحلة الابتدائية.

هدف الدراسة:

- تصميم برنامج إرشادي علاجي لذوي اضطراب الانتباه و فرط الحركة
- اختبار مدى فاعلية البرنامج في تنمية الكفاءة الذاتية لدى أفراد العينة .

عينة الدراسة: تمثل أفراد العينة في الدراسة في (14) طالبة ذوات اضطراب الانتباه المصحوب بفرط الحركة و قسمت أفراد العينة إلى مجموعة ضابطة (7) و مجموعة تجريبية (7).

أدوات الدراسة:

- مقياس اضطراب ضعف الانتباه و النشاط الزائد لدى الأطفال في المدرسة.
- مقياس الكفاءة الذاتية من إعداد الباحثة.
- البرنامج الإرشادي من إعداد الباحثة.

نتائج الدراسة:

- وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي و البعدي على مقياس الكفاءة الذاتية بعد تطبيق البرنامج.
- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية و متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس الكفاءة الذاتية بعد تطبيق البرنامج.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي و البعدي و التتبعي على مقياس الكفاءة الذاتية بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج
- فعالية البرنامج الإرشادي في خفض أعراض اضطراب الانتباه المصحوب بفرط الحركة لدى الطالبات

9- دراسة:(جاب الله ريمة 2021):

عنوان الدراسة:

مساهمة برنامج علاجي معرفي سلوكي في تحسين التركيز و الانتباه لدى الأطفال ذوي فرط النشاط الحركي

هدف الدراسة:

التعرف على مدى مساهمة العلاج السلوكي في التحسين من تركيز و انتباه الطفل المصاب باضطراب فرط الحركة .

عينة الدراسة:

بلغ عدد أفراد العينة (20) تلميذا يزاولون دراستهم في مدرسة ابتدائية بسطيف ، مقسمة بالتساوي (10) ذكور و (10) إناث حسب الجنس ، و مقسمة حسب المستوى التعليمي: السنة الأولى (3) و السنة الثانية(6) و السنة الثالثة (11) تلميذا.

أدوات الدراسة:

- المقابلة النصف الموجهة .

- الملاحظة العفوية .
- مقياس كونرز.
- مقياس صعوبات الانتباه لفتحي الزيات .
- اختبار ستروب للانتباه الانتقائي البصري.
- اختبار تزاوج الحروف لقياس الانتباه السمعي .
- البرنامج العلاجي الذي هو عبارة عن خطة علاجية تتكون من (22) جلسة منها (19) علاجية و (3) جلسات للتأكد من مواصلة اثر البرنامج (قياس تتبعي) ، و التي تستغرق مدة 30-50 دقيقة للحصة حسب الهدف منها .

نتائج الدراسة:

- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات القياس القبلي و البعدي على مقاييس الانتباه (اختبار ستروب و اختبار تزاوج الحروف، اختبار صعوبات الانتباه لفتحي الزيات) و مقياس كونرز لصالح القياس البعدي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي و التتبعي على مقاييس الانتباه (اختبار ستروب و اختبار تزاوج الحروف، اختبار صعوبات الانتباه لفتحي الزيات) و مقياس كونرز.

10- دراسة بوحالة منصورية(2022):

عنوان الدراسة :

إستراتيجية التكفل النفسي بالأطفال الذين يعانون من النشاط الحركي الزائد و نقص الانتباه دراسة عيادية نسقية على أسرة بمؤسسة ابتدائية بولاية تلمسان.

هدف الدراسة:

التكفل بالحالة التي تعاني من نقص الانتباه و فرط الحركة ، مع وجوب إدماج المعلم و الوالدين في سيرورة العلاج و التكفل.

عينة الدراسة:

تمثلت عينة الدراسة في طفل واحد يبلغ من العمر (9) سنوات مشخص على أنه يعاني من نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة متمدرس في السنة الثالثة ابتدائي بمدرسة تابعة لولاية تلمسان و قد تم متابعة الحالة لمدة (9) أشهر دون انقطاع.

أدوات الدراسة:

- المقابلة و الملاحظة العيادية.
- مقياس كونرز .
- تقنية شبكة التداعي للآباء.
- اختبار التحليل النسقي للجماعة.
- العلاج النسقي البنائي لمينوشن.

نتائج الدراسة:

في الأخير تم التأكد من نجاعة التكفل النفسي السلوكي المدعم بالعلاج النسقي البنائي و توجيه المعلمين و مساهمته في التخفيض من شدة أعراض النشاط الحركي الزائد و تشتت الانتباه.

2-6 دراسات سابقة خاصة بالتحصيل الدراسي:

01-دراسة ميرلو تيمز(2001):

عنوان الدراسة:

ضعف الانتباه و فرط النشاط و الاندفاعية و علاقته بالتحصيل الدراسي.

هدف الدراسة:

معرفة العلاقة بين اضطراب الانتباه و فرط الحركة المصحوب بالاندفاعية و تأثيره على مستوى التحصيل الدراسي.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (4115) تلميذا على مستوى مقاطعة انكلترا

أدوات الدراسة :

- مقياس سلوك اضطراب الانتباه .
- المعالجة الإحصائية

نتائج الدراسة:

وجود علاقة طردية بيت نتائج مقياس اضطراب الانتباه و التحصيل الدراسي يعني كلما زاد الاضطراب كلما انخفض مستوى التحصيل الدراسي.

02- دراسة باري وفريقه (2002):

عنوان الدراسة:

العجز في التحصيل الدراسي و علاقته بمدى حدة اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بفرط الحركة ، و أثره السلبي على التحصيل الدراسي.

هدف الدراسة:

هو معرفة العلاقة بين التحصيل الدراسي و علاقته بمدى حدة اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بفرط الحركة لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية.

عينة الدراسة:

تكونت من مجموعة من التلاميذ في الطور الابتدائي تراوحت أعمارهم بين(8-14) سنة مشخصين على أنهم يعانون من اضطراب الانتباه المصحوب بفرط الحركة ، و قد روعي أن تكون قدراتهم الذهنية في حدود المتوسط، و تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين متساويتين ضابطة و تجريبية.

أدوات الدراسة:

طبقت الباحثة مجموعة من الاختبارات أهمها:

- اختبار القراءة .
- اختبار الكتابة.
- اختبار الرياضيات.

نتائج الدراسة:

كلما زاد العجز في المواد التحصيلية مثل القراءة و الرياضيات و الكتابة كلما انخفض مستوى التحصيل الدراسي لدى أفراد العينة.

03-دراسة علي منصور(2005):

عنوان الدراسة:

الانتباه و التحصيل الدراسي.

هدف الدراسة:

هو معرفة العلاقة بين مستويات تركيز الانتباه و مستويات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الخامس .

عينة الدراسة:

تمثلت في مجموعة من التلاميذ المتمدرسين في الصف الخامس تراوح عددهم(506) تلميذا ، حيث عدد الذكور (271) و عدد الإناث(235) مسحوبين بالطريقة العشوائية.

أدوات الدراسة: استخدم في هاته الدراسة اختبار الشطب لقياس درجة تركيز الانتباه الانتقائي المعد من طرف (السيد السمادوني 1990).

نتائج الدراسة:

- وجود علاقة ارتباطية بين مستويات تركيز الانتباه لدى أفراد العينة في أدائهم على اختبار الشطب و تحصيلهم الدراسي بمعنى أن هناك تأثير ايجابي لتركيز الانتباه على التحصيل الدراسي.

04-دراسة أحمد رضا حمروش(2014):

عنوان الدراسة:

دراسة العلاقة بين الانتباه العام و التحصيل الدراسي لدى طلبة مربي الأنشطة البدنية و الرياضة .

هدف الدراسة:

معرفة العلاقة بين اضطراب الانتباه العام و مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة .

عينة الدراسة:

طلبة المعهد الوطني للتكوين العالي لإطارات التربية البدنية و البالغ عددهم (39) طالب .

أدوات الدراسة:

- اختبار أساليب الانتباه العام.
- معالجة المعلومات إحصائيا.

نتائج الدراسة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساليب اختبار الانتباه العام و مستوى التحصيل الدراسي.
- مما يدل على أنه أساليب الانتباه العام تؤثر و بشكل كبير على مستوى التحصيل الدراسي و هذا ما خلصت إليه نتائج الدراسة الحالية.

05-دراسة نجية أيت يحى (2017):

عنوان الدراسة:

الأنماط الشائعة لاضطراب قصور الانتباه المصحوب بفرط الحركة لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية من وجهة نضر المعلمين .

هدف الدراسة :

معرفة النمط الأكثر انتشارا لدى التلاميذ في المدرسة الابتدائية من وجهة نظر المعلم داخل بيئة التدريس.

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من (24) تلميذا و تلميذة من المدرسة الابتدائية الواقعة ببلدية الرابحية ولاية سعيدة

أدوات الدراسة:

تم استخدام مقياس اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة للدكتور أمل زغبي، و المعالجة الإحصائية عن طريق برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية.

نتائج الدراسة:

خلصت نتائج الدراسة إلى:

- بعد المعالجة الإحصائية لنتائج المقياس المطبق على التلاميذ كانت الحصيلة الكبرى لنوع اضطراب الانتباه المختلط أي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط الحركة و الاندفاعية من وجهة نضر المعلمين في المدرسة الابتدائية.

06-دراسة جمال كعبار (2018):

عنوان الدراسة:

تشتت الانتباه و علاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين (دراسة ميدانية بابتدائية مقاطعة ولاية جيجل).

هدف الدراسة:

معرفة نوع العلاقة بين تشتت الانتباه و مستوى التحصيل الدراسي.

عينة الدراسة:

أجريت الدراسة على مجموعة من المعلمين (70) معلما العاملين في قطاع الطور الابتدائي بمدينة جيجل ، مأخوذين بطريقة قصدية.

أدوات الدراسة:

تمثلت في استبان قام الباحث ببنائه و الذي ركز على مجموعة من الأبعاد أهمها (الأنشطة التعليمية، المهارات العقلية، المهارات التفاعلية) ، إضافة إلى المعالجة الإحصائية.

نتائج الدراسة:

- وجود علاقة ارتباطية عكسية سالبة بين الأنشطة التعليمية و التحصيل الدراسي .
- وجود علاقة ارتباطية عكسية سالبة بين المهارات العقلية و التحصيل الدراسي .
- وجود علاقة ارتباطية عكسية سالبة بين المهارات التفاعلية و التحصيل الدراسي.
- و هذا ما يؤكد أن اضطراب تشتت الانتباه يؤثر على مستوى التحصيل الدراسي .

07-دراسة لطيفة عريق (2019):

عنوان الدراسة:

دور حصة التربية البدنية في ضبط حركة و نشاط الأطفال الذين يعانون من اضطراب عجز الانتباه المصحوب بفرط النشاط و في زيادة تحصيلهم العلمي.

هدف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى معرفة دور حصص التربية البدنية و مساهمتها في التقليل من أعراض تشتت الانتباه و فرط الحركة و علاقتها بالتحصيل العلمي لديهم.

عينة الدراسة:

تكونت من مجموعة من التلاميذ المتمدرسين في السنة الخامسة ابتدائي و المشخصين على أنهم يعانون من فرط الحركة و تشتت الانتباه وعددهم(15) تلميذ.

أدوات الدراسة:

الوسائل التعليمية المتمثلة في :

- شجرة الفواكه.
- بطاقة الكلمات.
- عجينة لاصقة.
- لوح مغناطيسي.

نتائج الدراسة :

تأكيد أن الألعاب التربوية و الحركية من الأساليب الفعالة التي تجعل التلميذ ذوي اضطراب الانتباه مركزا مع أوامر المعلم أو الوالدين و بالتالي التحسن في الوضعية التعليمية التي تؤدي إلى الرفع من مستواهم التحصيلي بصفة عامة.

08-دراسة فاطمة مرياح(2020):

عنوان الدراسة:

تشتت الانتباه و اضطراب فرط النشاط الحركي و تأثيره على التحصيل الدراسي .

هدف الدراسة:

تحديد العلاقة بين تشتت الانتباه و اضطراب فرط الحركة على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي .

عينة الدراسة:

تمثلت في عينة قصدية قوامها (40) تلميذا و تلميذة من مستوى السنة الرابعة ابتدائي ببعض ابتدائيات الجزائر العاصمة .

أدوات الدراسة:

استخدم في هاته الدراسة المنهج الوصفي إضافة إلى أداة لجمع البيانات و المتمثلة في استبيان يقيس اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة ، أما بالنسبة للتحصيل الدراسي فقد تم الاعتماد على نتائج الفصل الثاني ، إضافة إلى المعالجة الإحصائية.

نتائج الدراسة:

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة اضطراب الانتباه المصحوب بفرط الحركة و مستوى التحصيل الدراسي لدى أفراد العينة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة اضطراب الانتباه المصحوب بفرط الحركة بين الذكور و الإناث لدى أفراد العينة.

09-دراسة حاج دودو مريم (2022):

عنوان الدراسة :

ضعف تركيز الانتباه لدى تلاميذ الطور الابتدائي (السنة الرابعة و الخامسة ابتدائي)

هدف الدراسة:

هو معرفة مستوى ضعف تركيز الانتباه لدى تلاميذ الطور الثاني من المرحلة الابتدائية، إلى جانب الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ضعف الانتباه و مستوى التحصيل الدراسي.

عينة الدراسة:

بلغ عدد أفراد العينة (100) تلميذا و تلميذة تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة من (6) مدارس ابتدائية من مقاطعة ولاية مسيلة.

أدوات الدراسة:

- استبيان تركيز الانتباه على التلاميذ.
- المعالجة الإحصائية .

نتائج الدراسة :

- مستوى ضعف تركيز الانتباه مرتفع جدا .

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ضعف تركيز الانتباه تعزى إلى عامل الجنس.
- تأكيد انخفاض مستوى التحصيل الدراسي راجع إلى مستوى ضعف تركيز الانتباه لدى التلاميذ
- وجود علاقة طردية بين مستوى التحصيل الدراسي و اضطراب الانتباه لدى التلاميذ.

دراسات الأجنبية:

01- دراسة (miranda2002):

عنوان الدراسة:

فاعلية برنامج متعدد المحاور لمعالجة اضطراب الانتباه المصحوب بفرط الحركة.

هدف الدراسة:

معرفة مدى مساهمة البرنامج العلاجي المتعدد المحاور في التخفيض من شدة اضطراب الانتباه المصحوب بفرط الحركة.

عينة الدراسة:

اشتملت عينة البحث على (50) طالبا و طالبة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة تجريبية (29) ، و مجموعة ضابطة (31) طالبا و طالبة.

أدوات الدراسة:

البرنامج العلاجي المتعدد المحاور ، إضافة إلى المعالجة الإحصائية.

نتائج الدراسة:

- انخفاض حدة الأعراض الأساسية لاضطراب فرط الحركة و تشتت الانتباه.
- تحسن التفاعل الاجتماعي مع الأقران.
- ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي.

02- دراسة(carlson et mann et alxender2004) :

عنوان الدراسة:

فاعلية أسلوب التعزيز و تكلفة الاستجابة على أداء الأطفال ذوي تشتت الانتباه و فرط الحركة.

هدف الدراسة:

المقارنة بين أساليب التعزيز المتعددة على استجابة أطفال ذوي اضطراب الانتباه و فرط الحركة.

عينة الدراسة:

اشتملت عينة البحث على (80) طالب تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين ، مجموعة تجريبية (40) و مجموعة ضابطة (40) تتراوح أعمارهم بين 8-12 سنة .

أدوات الدراسة:

برنامج علاجي يحتوي على تقنيات التعزيز و تكلفة الاستجابة بواقع 18 حصة علاجية.

نتائج الدراسة:

أشارت نتائج الدراسة على أن أسلوب تكلفة الاستجابة أكثر فعالية من التعزيز عند أطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط الحركة.

إضافة إلى عدم وجود فروق بين تقنية التعزيز و تقنية تكلفة الاستجابة تعزى لمتغير الجنس و العمر.

03- دراسة فلين دوبل (2009) Dupall flynnt:

عنوان الدراسة:

اضطراب النشاط الحركي المصحوب بقصور الانتباه و علاقته ببعض المتغيرات.

هدف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى معرفة العوامل النفسية و الاجتماعية و سوء المعاملة الوالدية و علاقتها باضطراب فرط النشاط الحركي و قصور الانتباه لدى التلاميذ.

عينة الدراسة:

تمت الدراسة على عينة قوامها (300) تلميذا ، ذكورا و إناثا ، تراوحت أعمارهم (6-12) سنة

أدوات الدراسة:

- اختبار ويكسلر للذكاء.
- اختبار المصفوفات الملونة و المتتابعة لجون رافن.
- اختبار سوء المعاملة الوالدية من إنشاء الباحث .
- استمارات جمع البيانات المرضية من إعداد الباحث.
- اختبار تشخيص اضطراب الانتباه المصحوب بفرط الحركة من إعداد (سيلفن).

نتائج الدراسة:

تأكيد وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين كل من التحصيل الدراسي و سوء المعاملة الوالدية و اضطراب الانتباه و فرط النشاط.

كما أثبتت نتائج الدراسة أن أكثر العوامل النفسية و الاجتماعية المؤثرة في اضطراب الانتباه هي تلك العوامل المرتبطة بخصائص الوالدين و التفاعل طفل–أسرة.

04- دراسة (S Jnation et all2009) :

عنوان الدراسة:

مساهمة برنامج علاجي باللعب القائم على التوجه السلوكي في خفض حدة أعراض فرط الحركة و تشتت الانتباه بين تلاميذ المدرسة

هدف الدراسة:

التخفيض من حدة أعراض فرط نشاط الحركة و تشتت الانتباه لدى تلاميذ المدرسة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (20) تلميذا تراوحت أعمارهم بين (9–11) سنة ، تم انتقائهم بطريقة عشوائية من بين الأطفال المترددين إلى العيادة بمدينة أصفهان (Isfahan) الإيرانية ، تم تشخيصهم على أن لديهم اضطراب فرط الحركة و تشتت الانتباه ، و تم تقسيمهم إلى مجموعتين

أدوات الدراسة:

تمثلت في مجموعة من الأدوات نذكرها:

- البرنامج العلاجي القائم على اللعب (8 حصص بمدة 45 دقيقة للحصة).
- استبيانات لتقدير قصور الانتباه و فرط الحركة

نتائج الدراسة:

أثبتت نتائج الدراسة تحسنا ملحوظا في أعراض تشتت الانتباه و فرط الحركة لدى التلاميذ اللذين تعرضوا للبرنامج العلاجي المطبق ، و تمثلت في تحسن الاستجابة و توصلهم إلى سلوك مرغوب فيه.

05- دراسة (F.Naderi et all .2010):

عنوان الدراسة:

فاعلية برنامج علاجي باللعب في خفض الحصر و تنمية النمو الاجتماعي لدى تلاميذ ذوي تشتت الانتباه و فرط الحركة.

هدف الدراسة :

استعمال تقنية اللعب في خفض الحصر و تنمية النمو الاجتماعي لدى تلاميذ ذوي تشتت الانتباه.

عينة الدراسة:

اشتملت على (60) تلميذا من كلا الجنسين تم انتقائهم بطريقة عشوائية، المترددون على العيادة و الذين تم تشخيصهم على أن لديهم تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة ، و تم تقسيمهم الى مجموعتين ضابطة و مجموعة تجريبية.

أدوات الدراسة:

- استبيان كونرز.
- مقياس الحصر.
- مقياس فاينلد للنضج الاجتماعي.
- البرنامج العلاجي القائم على اللعب.

نتائج الدراسة :

إثبات البرنامج العلاجي القائم باللعب على نجاعته و فعاليته في التخفيض من أعراض قصور الانتباه و فرط الحركة لدى تلاميذ أفراد العينة .

06- دراسة لوسابيو(losapio 2010) :

عنوان الدراسة:

التصورات الو الدية حول النشاط الزائد و طرق علاجه.

هدف الدراسة:

هدف الدراسة الحالية إلى معرفة التصورات العائلية حول اضطراب الانتباه المصحوب بفرط الحركة و أي الطرق يفضلها الآباء في التعامل مع ذوي الاضطراب من أقرانهم.

عينة الدراسة:

تكونت من (206) من الآباء حيث قسمت إلى (69) من الآباء لديهم أطفال يعانون من اضطراب تشتت الانتباه العادي ، و (69) من الآباء أطفالهم يعانون من فرط الحركة و الاندفاعية، و (68) من الآباء أولادهم يعانون من الاضطراب المختلط(تشتت الانتباه، الاندفاعية، الحركة الزائدة)، و تراوح عمر الأطفال بين (8-14) سنة.

أدوات الدراسة:

تم تطبيق مقياس KADDS و يتضمن هذا المقياس ثلاثة أجزاء فرعية : الأعراض ، طرق العلاج، معلومات و معرفة عامة حول الاضطراب، إضافة إلى المعالجة الإحصائية عن طريق برنامج الحزم للعلوم الاجتماعية.

نتائج الدراسة:

لا توجد فروق كبيرة في الدرجات بين الآباء على بند الأعراض و المعرفة العامة حول الاضطراب ، أما حول طرق العلاج فمعظم الآباء فضلوا العلاج السلوكي على أبنائهم و الإشادة بنتائجه على أبنائهم.

07- دراسة (Niloufar jafari et all ,2011) :

عنوان الدراسة:

أثر العلاج باللعب في خفض السلوكات الغير توافقية لدى أطفال الروضة.

هدف الدراسة:

تمحور هدف الدراسة حول فعالية العلاج باللعب في خفض بعض الاضطرابات السلوكية مثل اضطراب الانتباه و فرط الحركة لدى عينة من أطفال الروضة.

عينة الدراسة:

اشتملت عينة الدراسة على (40) طفل متمدرسين بالروضة ، مشخصين على أن لديهم اضطرابات سلوكية ، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة ضابطة و مجموعة تجريبية.

أدوات الدراسة :

- Child symptom Inventory Questionnaire (CSI
- Self Control Checklist
- البرنامج العلاجي (15 جلسة بمدة 45 دقيقة للجلسة الواحدة)

نتائج الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي و البعدي في سلوك العصيان للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي و البعدي في اضطراب المعارضة للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي و البعدي في اضطراب فرط الحركة و تشتت الانتباه للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

08- دراسة (Barzegary et all .2011):

عنوان الدراسة:

أثر العلاج باللعب على أطفال الذكور ذوي تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة .

هدف الدراسة:

من أهداف الدراسة معرفة نجاعة البرنامج العلاجي القائم على تقنيات اللعب في خفض أعراض السلوكات الغير مرغوبة لدى أطفال ذوي تشتت الانتباه و فرط الحركة

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من (14) طفل ذكر تراوحت ا عمارهم بين (7-9) سنوات من ذوي تشتت الانتباه و فرط الحركة و تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة و تجريبية.

أدوات الدراسة:

- مقياس تشتت الانتباه و فرط الحركة.
- البرنامج العلاجي باللعب (12 حصة).

نتائج الدراسة:

بعد الانتهاء من الحصص العلاجية للبرنامج العلاجي القائم باللعب على أفراد العينة ، لاحظنا تحسنا كبير في عملية الانتباه و القيام بالمهام بطريقة جد عادية و انخفاض في فرط الحركة لديهم، و هذا ما يؤكد نجاعة البرنامج العلاجي باللعب و مساهمته في علاج الأطفال ذوي تشتت الانتباه و فرط الحركة.

09- دراسة (Azar validi Pak et all , 2014) :

عنوان الدراسة :

مساهمة برنامج علاجي قائم على اللعب في تحسين الأداء الكتابي لأطفال ذوي عسر الكتابة.

هدف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى مساهمة العلاج باللعب في تحسين مهارات الكتابة لدى أطفال ذوي عسر الكتابة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (30) تلميذ تم تشخيصهم بعسر الكتابة و تم تقسيم بالتساوي إلى مجموعتين ضابطة و مجموعة تجريبية,

أدوات الدراسة :

- مقياس وكسلر للذكاء.
- مقياس تقدير الأخطاء الإملائية لصعوبات التعلم .
- البرنامج العلاجي باللعب المتكون من (14) حصة علاجية و بتقدير (40) دقيقة للحصة الواحدة.

نتائج الدراسة:

تمثلت نتائج الدراسة في مساهمة البرنامج العلاجي باللعب و تأثيره الايجابي على أفراد العينة ، و بادرة تحسن في مهارات الكتابة لدى أطفال العينة الدراسية.

7- التعليق على الدراسات السابقة:

بالنظر إلى محتوى الدراسات السابقة نجد أنها تناولت متغير اضطراب تشتت الانتباه ومتغير التحصيل الدراسي، إضافة إلى البرامج العلاجية الموجهة إلى ذوي اضطراب تشتت الانتباه من النواحي التالية:

1-7 **من الجانب الأداتي (قياس اضطراب تشتت الانتباه):** حيث سعت بعض الدراسات السابقة المذكورة أعلاه إلى بناء مقاييس اضطراب تشتت الانتباه بقصد قياس هذا المتغير، وفي جانب آخر سعى البعض منها إلى دراسة الخصائص السيكومترية لأدوات قياس اضطراب تشتت الانتباه.

2-7 **من الجانب العلائقي (علاقة اضطراب تشتت الانتباه بالتحصيل الدراسي):** وفي هذا الجانب هدفت بعض الدراسات السابقة المستخدمة في الدراسة الحالية إلى دراسة آثار اضطراب تشتت الانتباه على الجانب الأكاديمي والتحصيل الدراسي للتلميذ، ومن وجهة أخرى هدف البعض منها إلى دراسة مدى فاعلية البرامج العلاجية وعلاقتها بخفض أعراض اضطراب تشتت الانتباه بهدف زيادة مستوى التحصيل الدراسي لديهم.

3-7 **من جانب السيرورة الانتقائية للفعالية الذاتية:** حيث نجد أن البعض من الدراسات السابقة هدفت إلى ربط الميول نحو المواد الدراسية بالفعالية الذاتية، وهذا فيه جمع بين المتغيرين (الفعالية الذاتية، التوجيه الدراسي)

4-7 **ربط صريح بين متغير اضطراب تشتت الانتباه ومتغير التحصيل الدراسي:** وهذا نجده في دراسة (ميرلو تيمز2001)، ودراسة أحمد رضا حمروش(2014)، و دراسة كل من: حاج دودو مريم (2022)، دراسة لطيفة عريق (2019)، دراسة باري وفريقه (2002)،

5-7 **تناول واقع استخدام متغير البرامج العلاجية على تلاميذ ذوي اضطراب تشتت الانتباه بالجزائر:** وفي هذا السياق نجد دراسة تزكرات عبد الناصر،2017 و دراسة: جاب الله ريمة (2021) ودراسة يوبي نبيلة (2015) إضافة إلى دراسة بلمهدي فتيحة(2016) .

أ. أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة :

في بداية هذا العنصر نريد أن ننوه بأهمية الدراسات السابقة بالنسبة للباحث، وفي هذا المضمار يقول ميلود سفاري (2017) أن الدراسات السابقة تمكن الباحث من جملة معطيات هي:

أ- تكوين خلفية نظرية عن الموضوع؛

ب- أنه ليس الوحيد الذي يدرس الموضوع وإنما سبقه إليه باحثون آخرون، وبذلوا فيه جهدهم وأعطوا فيه رأيهم؛

ج- أنها توفر على الباحث الجهد في اختيار الإطار النظري العام لموضوع، كما تبصره بالصعوبات التي واجهت من سبقه سواء كانت هذه الصعوبات معرفية أو مادية أو في كيفية التعامل مع البحث ميدانيا؛

د- أنها تبصر الباحث بأخطاء الآخرين. **(سفاري، 2017، ص.39)**

من هذا المنطلق لقد كانت أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة المذكورة آنفا فيما يلي:

أ- **تكوين خلفية نظرية حول الموضوع:** حيث تم الاستفادة من دراسات كل من دراسة (Dupall 2009flynnt)، ودراسة(S Jnation et all2009) ، ودراسة.2011. Barzegary et all

ب- **التعرف على واقع البرامج العلاجية لذوي اضطراب الانتباه في الجزائر:** دراسة **(تزكرات عبد الناصر 2017).**

ج- **التعرف على الخطوات المنهجية لبناء مقاييس اضطراب تشتت الانتباه:** وفي هذا الإطار تم الاستفادة من الدراسات التالية: دراسة **(علياء، 2019)**، دراسة **(الحمري، 2014)**، دراسة **(سايحي، 2007).**

د- **التعرف على أهم الطرق المستخدمة في التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات القياس:** وفي هذا المضمار تم الاستفادة من الدراسات التالية: دراسة **(تزكرات، عبد الناصر، 2017)**، دراسة **(azar validi, 2013)**، دراسة **(حمروش، 2014)**، دراسة **(losapio , 2010).**

هـ- **من خلال الدراسات السابقة تم إنجاز الإجراءات المنهجية للدراسة** مثل: اختيار المنهج المناسب للدراسة، طريقة المعاينة، تحديد أسئلة الدراسة، و كيفية بناء البرنامج العلاجي الموجه لتلاميذ ذوي اضطراب الانتباه المتمدرسين.

و- **تحليل ومناقشة نتائج الدراسة:** في هذا الوجه من أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة تم الاعتماد تقريبا على كل الدراسات السابقة.

ب-أوجه التشابه والاختلاف مع الدراسات السابقة :

في هذا العنصر سنقوم بتحديد أوجه التشابه والاختلاف ما بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة المذكورة آنفا من حيث: (الأهداف، المنهج، العينة، أدوات القياس والأدوات الإحصائية).

2-1- من حيث الأهداف :

من حيث الأهداف نجد أن أكثر الدراسات تشابها مع أهداف الدراسة الحالية نجد دراسة **(losapio2010)** التي هدفت إلى دراسة تأثير بعض المعطيات السوسيوديمغرافية (إعادة السنة، المستوى التعليمي للوالدين، مهنة الوالدين، الجنس) على اختيار البرنامج العلاجي الفعال عند أولادهم ذوي اضطراب تشتت الانتباه، ونجد أيضا دراسة **(تزكرات 2016)** التي هدفت إلى معرفة مدى فاعلية برنامج علاجي قائم على اللعب في التخفيض من حدة اضطراب تشتت الانتباه لدى الأطفال، وفي دراسة أخرى لـ: **(brazegary 2011 ,)** التي هدفت إلى معرفة نجاعة البرنامج العلاجي القائم على تقنيات اللعب في خفض أعراض السلوكات الغير مرغوبة لدى أطفال ذوي تشتت الانتباه و فرط الحركة ، وفي منحى آخر نجد دراسة **(بلمهدي فتيحة،2016)** التي هدفت إلى معرفة مدى فعالية برنامج إرشادي تدريبي في التخفيف من فرط الحركة و تشتت الانتباه و تحسين التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الابتدائي (7-12) سنة.

وفي أهداف رئيسية تشابهت معها الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة، نجد دراسة **(تزكرات، 216)**، ودراسة **(azar validi, 2014)**، ودراسة **(الحمري أمسنة، 2014)**، هذه الدراسات الثلاث هدفت إلى بناء برنامج علاجي معرفي سلوكي مبني على اللعب موجه للأطفال ذوي اضطراب تشتت الانتباه، وكذلك الدراسة الحالية.

أما من حيث قياس و معرفة نوع الاضطراب الخاص بكل طفل أو تلميذ لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية كهدف من أهداف الدراسة ، نجده أيضا في دراسة **(losapio، 2010)** حيث هدفت إلى قياس التصورات الو الدية حول النشاط الزائد و طرق علاجه عند تلاميذ المدرسة الابتدائية.

في حين نجد أن بعض الدراسات السابقة كان متغير الجنس متغيرا محوريا حاولت دراسة تأثيره على مدى مساهم البرامج العلاجية، كما هدفت الدراسة الحالية، من ضمن هذه الدراسات نجد: دراسة **(جاب الله ريمة، 2021)**، ودراسة **(نجية أيت يحي، 2017)**، ودراسة **(flennt,2009)**، ودراسة **(miranda, 2002)**.

2-2- من حيث المنهج :

باعتبار أن الدراسة الحالية استخدمت المنهج التجريبي في الدراسة الاستطلاعية وهذا ما نجده في الدراسات التالية: **(يوبي نبيلة، 2015)** ، ودراسة **(تزكرات2016)** ودراسة**(جاب الله مريم،2021)**.

أما من ناحية المنهج المستخدم في الدراسة الأساسية والموسوم بالمنهج الشبه التجريبي.

فيما يخص الدراسات التي اختلفت مع المنهج المستخدم في الدراسة الحالية: نجد دراسة **(علياء،2019)** الذي استعمل فيها المنهج المقارن.

2-3- من حيث العينة :

في الحقيقة لقد كانت العينات الخاصة بالدراسات السابقة معظمها ما بين الطور الابتدائي و الطور المتوسط، وهي جد قريبة من العينة المستخدمة في الدراسة الحالية المتمثلة في تلاميذ المرحلة الابتدائية المتمدرسين في الصف الخامس، ومن الدراسات التي استخدمت نفس هذه العينة نجد: دراسة **(تزكرات، 2017)**، ودراسة **(S janation, Et all, 2009)**، **و** دراسة (حاج دودو ، 2021) و دراسة (جاب الله ،2022).

أما الدراسات التي اختلفت مع الدراسة الحالية من حيث العينة المستخدمة والتي تنقسم إلى قسمين: التي استخدمت تلاميذ الطور المتوسط كعينة للدراسة ونجد: دراسة **(علياء، 2009)**، ودراسة **(حمروش، رضا، 2014.**

وفي صدد حجم العينة لقد كانت عينة الدراسة الحالية **(10) أطفال متمدرسين بالصف الخامس مشخصين على أنهم من ذوي اضطراب تشتت الانتباه** تقريبا نفس الحجم مقارنة مع حجوم العينة بالنسبة للدراسات السابقة، في المقابل كانت عينات الدراسات التالية أكبر حجما منها: دراسة **(ميرلو، 2001)**، ودراسة **(حمروش، 2014)**، ودراسة على منصور(2005) و أيت يحي.

2-4-من حيث أدوات القياس :

باعتبار أن المقياس كان الأداة الأساسية في جمع البيانات للدراسة الحالية، يمكن القول إن جل الدراسات السابقة استعملت مقياس كونورز و مقياس ستروب في جمع بياناتها، إلا في بعض الدراسات كانت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، ونجد هذا في دراسة **(جمال ، 2018)**، ودراسة **(مرياح، فاطمة، 2020).**

2-5- من حيث الأدوات الإحصائية :

في بادئ الأمر يمكن القول إن جل الدراسات السابقة استخدمت برنامج SPSS في تحليل بياناتها، وهذا يوافق البرمجية الإحصائية المستخدمة في الدراسة الحالية،

وفي سياق مشابه آخر من ناحية الأدوات الإحصائية يمكن القول إن استعمال النسب المئوية والتكرارات واختبار (ت)، ومعامل الارتباط بيرسون، ومعامل الثبات ألفا كرونباخ، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، اختبار أنوفا، كانت قواسم مشتركة بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة.

الفصل الثاني

الانتباه

تمهيد :

يعتبر الانتباه واحدا من العمليات العقلية المعقدة، الذي يلعب دورا أساسي في حياة الفرد بحيث يعد وسيلة من وسائل التواصل مع المحيط الخارجي،وهذا الأخير يعتبر الخط الأول المثيرات البيئية الحسية قبل عملية الإدراك (يدرس ماهية المثير الموجود في النظام الحسي)غالبا ما يصاب الفرد بعطب أو خلل في قابليته على التركيز وكذا الانتباه أي أن الأفراد يعانون من قصور في الانتباه بمعنى آخر اضطراب في المراكز العصبية الذي يتماشى والسهو أي الغفلة آو فرط النشاط بحيث يتماشيان مع النمو والتفاعل الطبيعي للمخ mininal brain dysfunction .

1- مفهوم الانتباه :

هو وظيفة استعدا دية للعقل أو من ناحية أخرى اليقظة، يزاولها الفرد من أجل الإحساس أو الإدراك الواقع ومكوناته المختارة وأمرنا الله عز وجل على التركيز والانتباه للكينونة النفسية وما يحيط بها لقوله تعالى " و في أنفسكم أفلا تبصرون " سورة الذاريات 21 »'**(التميمي ،2014 ،ص 35)**

ومن ناحية أخرى نجد أن الانتباه أول عملية معرفية يقوم بها الفرد للاحتكاك بالمثيرات الطبيعية

ومن هذا المنطلق :ندرك أن الانتباه من أكثر الكلمات الأخرى التي يستخدمها في علم النفس وكانت توجه إليها نظرة جانب المركز الانتقائي ، فقد وظفت الكلمة لتعبر على العمليات المحددة لمستوى اليقظة التي يحتويها كل كائن ولابد من التأكيد على أن الكلمة طبقت على العمليات المحددة لمجال الإثارة ،التي يمكن أن تحدث تأثيرا ملحوظا على السلوك ولذلك يجب علينا آخذها بالحسبان ،أن للانتباه العديد من التعريفات والسبب في ذلك هو تعدد الباحثين نجد يوسنرو بويلز 1971 poserandbois رجحوا بأنه " بؤرة شعور الفرد حول موضوع ما" وهو أيضا تهيؤ عقلي معرفي انتقائي حول موضوع الانتباه وفي القديم نجد "1980 william jamesوليام جيمس "الذي قال أن النتائج الأولى المباشرة لعملية الانتباه تسهل علينا إدراك وتميز والتذكر بالطريقة المثالية ،أما أنور محمد الشرقاوي قال فيه : " هو عبارة عن عملية تركيز الشعور على عمليات حسية معينة من المثيرات الخارجية الموجودة في المجال السلوكي للفرد أو من المثيرات المنبثقة من داخل الجسم الفرد بطبيعته لا يمكنه الانتباه لكل هذه المثيرات .فعليه أن يختار ما يتفق مع حالة التهيؤ العقلي ". **(عبد اللطيف، 1980، صص18 – 19)**

ولاحظ سلسو روبرت مفهوم الانتباه بقوله :"يعتبر الانتباه تركيز الجهد العقلي على أحداث حسية أو عقلية و تعتمد على الكثير من الأفكار المعاصرة على الانتباه ،وعلى فرض أن قدرة جهاز معالجة المعلومات تنال فيض المداخلات محكوم بمحادثات هذا الجهاز" .

وفي ذات الاتجاه نجد مصطفى الزيات **(جعافرة،2008،صص 26.27)** حيث عرفه هذا الأخير على أنه عملية معقدة تنطوي على خصائص تميزه عن غيره ،أهمها الاختبارات أو الانتقاء أو التركيز والقصد والاهتمام أو الميل والرغبة الشديدة بموضوع الانتباه .

وفي الأخير نجد أن تعريف عملية الانتباه من أهم مميزاتها اختيار مثير من بين المثيرات الأخرى ، و ذلك بالإضافة إلى ضرورة وجود البنية والرغبة في الانتباه لهذا المثير ،إلا في حالات الانتباه الإرادي القسري الذي لا يستدعي الدافعية أو القصد ويعرفه ويلسن و زملائه على أنه : الاستجابة المركزة و الموجهة نحو مثير معين يهم الفرد وهو الحالة التي تحدث أثنائها معظم عمليات التعلم ويجري تخزينه في الذاكر ة والاحتفاظ به إلى حين الحاجة إليه ، و يجدر بنا الإكثار من التعريفات التي ذاع صيتها عند أغلبية علماء النفس المعرفي ، على أنه :تركيز الجهد العقلي في الأحداث العقلية و عليه فان الانتباه يعتبر من الموضوعات المهمة ذات التأثير العميق على العمليات العقلية الأخرى كالتذكر و التخيل ...و أيضا في التقرير وحل المشاكل بمختصر القول النشاط العقلي بوجه عام

2- نظريات الانتباه :

ممالا شك فيه أن الانتباه من بين أكثر و أهم المواضيع التي تمت دراستها بشكل دقيق جدا ،و يرجع ذلك نظرا للارتباط الوثيق بمختلف العمليات العقلية المعقدة لبناء المعارف و معالجتها و على هذا نجد العديد من النظريات التي تناولت العديد من التفسيرات المختلفة عن بعضها البعض من جميع الجوانب و النواحي وتتمثل هذه الأخيرة فيما سنذكره في هذا الجزء المتمثل في النقاط التالية:

2-1 مجموعة نظريات الانتباه أحادية القناة (نظرية التشريح): إن منطلق محدودية سعة خزانات الذاكرة و استطاعة التخزين أدت إلى الإقرار بظهور نوع جديد من الانتباه الانتقائي و برزت العديد من التصورات لنظرية الانتباه عرفت بما يسمى بمفهوم نظرية التشريح الفلترة والتي تمثلت فيما يلي :

2-2 التشريح الذهني (تصور التقنية) "البرود بنت" :في سنة 1958بدا برود بصياغة أول نظرية كاملة عن الانتباه تتحدث عن جميع المعلومات والمعارف والخبرات المتعلقة بالانتباه من بعيد و قريب وترتبط هذه النظرية التي تسمى :تصور التقنية آو من ناحية أخرى الترشيح الذهني آي النظرية أحادية القناة ،وهي تنطوي على فكرة معالجة المعارف والمعلومات والخبرات محكوم بحجم القناة وحلل في نظرية شامون و ويفر في تحليل المعطيات، و أكد كل من "برودنيت " أن السيالات العصبية التي تنتقل عبر عصب محدد بإمكانها أن تتغير من ناحية نوعية الليف العصبي المستثار (المحدد) آو بنسبة لعدد الدفعات العصبية التي أنشأها ،وعليه فانه إذا تدخلت مجموعة من الألياف العصبية في آن واحد وهذا يؤدي إلى وصول تلك الرسالة الحسية في المركز العصبي ألا وهو المخ في نفس الوقت ،ومن الممكن أن تتم على مستوى هذه القناة التي تحتوي على شفرات عصبية ويتم اختيارها على مستوى تلك

القناة، و نأخذ على سبيل المثال مثلا لتوضيح أكثر فأكثر وهو إمكانية التفريق بين أعلى درجة و أدنى (أقل) اللتان تعطيان في آن واحد على أساس خصائصها الفيزيقية حتى وان وصلت إلى المخ في نفس التوقيت.

وبعد ذلك تعبر على محطة تخزين قصيرة الأمد دورها يتمثل في حفظ المعلومات لمدة قصيرة وفي أثناء غضون تخزينها في الخطوة الثانية وقبل وصولها إلى هذه المرحلة من التناول تعبر على مستوى مرشح دوره انتقاء المعلومات ،التي تستمر إلى المرحلة الثانية من التناول ،وقد شبه لنا برود بنت هذه العملية بعنق الزجاجة آي أنه بمجرد أن تصل المعلومات المتدفقة نحو قشرة المخ خلال مرحلة المعالجة المعرفية ،و أطلق بعض الباحثين على هذه الفلترة كما ذكرنا سابقا عنق الزجاجة كدليل ومؤشر لمحاولتها على تحديد حجم المعلومات والمعارف التي يسمح لها الوصول إلى مرحلة التعرف .

2-3 نموذج الاضعاف (التوهين) لترلسمان :تندرج هذه النظرية (الانتباه الانتقائي 1954) مع فكرة "**برو بنت** "بحيث يؤكد أن هناك عملية تثبيط للمثيرات القوية و منع الضعيفة منها من الوصول إلى نقطة التعرف و الإدراك ، وهذا يخالف كل الاختلاف مع النموذج الذي قام بمزجه(**برود بنت)** الذي يؤكد على فكرة الفلترة المذكورة والتي تطرقنا إليها فيما سبق.

2-4 نظرية الانتباه متعدد المصادر: يعني أنه لا يجب علينا حصر عملية الانتباه عند مثير واحد أو مصدر وحيد، و بالتالي يوجد العديد من المصادر و المثيرات التي تجذب انتباه الشخص في الوقت نفسه، مع الاستمرار في تحليل تلك المثيرات و معالجتها في آن واحد دون تداخلها مع بعض.**(دماس منال،2022،ص956).**

3- أنواع الانتباه :

وتتمثل فيما يلي :

3-1 الانتباه الإرادي :يعتبر انتباها إراديا لأن الشخص يحاول التركيز مع مثير واحد من بين المثيرات الأخرى ويقع هذا النوع من الانتباه انتقائيا ويرجع هذا لمحدودية الطاقة الذهنية للفرد و نسبة الحفظ وسرعة المعاينة المعلومات بالإضافة إلى حاجة هذا النمط من الانتباه على الموجودات الشعورية، و هذا الأخير يحتاج إلى مدة زمنية طويلة ودفع فردي قوي لكي يتم هذا الانتباه ، وتتطلب منه مجهودات عقلية لفهم مصطلحاتها و تخزينها تخزينا سليما ،وجهد جسمي أكبر يتمثل في الكتابة والانتباه

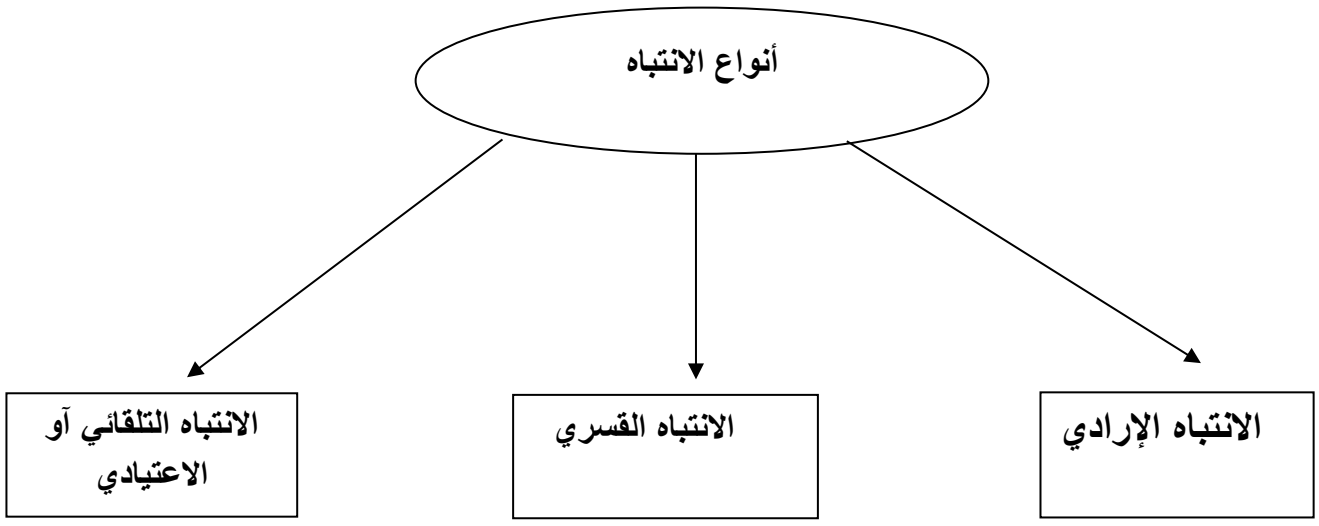
و بالتالي يجد الطالب نفسه بعيدا كل البعد عن موضوع المحاضرة ، وفي صراع بينه وبين ذاته لمحاولة الرجوع والانسجام مع المحيط من جديد . **(عثمان ،2002،صص 51-52)**

2-3 الانتباه القسري :حين يركز الفرد انتباهه على مثير يفرض نفسه عليه بطريقة قسرية، ودون بذل جهد عالي للاختيار بين المثيرات لدرجة يصبح فيها الانتباه و كأنه لاشعوري وغير انتقائي حيث يعزل فيها الفرد نفسه بالكامل خارج إطار المثير الذي يشد انتباهه ،وهذا النوع من الانتباه لا يحدث إلا في المجالات الاضطرارية ،ومثال ذلك صوت اصطدام سيارتان في الشارع أو ألم شديد في الأسنان وهذا النمط من الانتباه على أي مجهود حسي أو شعوري **(علي الجارم، 2020،ص 73)**

3-3 الانتباه التلقائي آو الاعتيادي: هو الانتباه لمثير يحفز حاجيات الفرد و دافعيته الذاتية ،أي يركز على مثير واحد من بين مجموعة

من المثيرات بسهولة ونوع من الانتباه الذي ألفه وتعود عليه الفرد ،وصار خبرة من الخبرات السابقة أوصلته إلى تحديد موقف معين و استجابة له بهذا النوع من الانتباه، وكل إنسان ينتبه إلى الأشياء التي اعتاد عليها من قبل،و الاهتمام بها والتي تتنافى مع عاداته وميوله واهتمامه **(الحجازي، 2017، ص 167)**

الشكل رقم :01 يبين أنواع الإنتباه



4- أشكال الانتباه ومكوناته :

تعددت أشكال الانتباه من مرجع إلى أخر و من مختص إلى آخر حسب توجهه و حسب نضرتة لاضطراب الانتباه التي نلخص أهمها كآلاتي:

أ- أشكال الانتباه:

أ-1 الانتباه الموزع :هو النوع الذي يكون فيه الانتباه متعددا بين عدد من المثيرات المختلفة مثل الطفل الذي يكتب على الكراس ويتحدث مع زميله في نفس الوقت أو الأستاذ الذي يكتب وفي نفس الوقت يشرح ما يكتبه لتلاميذه .

أ-2 الانتباه الموجه (الانتقائي):وهو توجيه الانتباه و تحديد مركز انتقائه، أي اختياره لمنبه معين من غير المنبهات المثيرة و قوية الجذب والتي تقع في مجال وعي الأفراد.**(كحلة،2012، ص99).**

ب- مكونات الانتباه :

ب-1 البحث :يقصد به تحديد موقع المنبه في مجال الفرد ويوجد نوعان من البحث:

ب-1-1 البحث الخارجي :وهو بحث خارج المنشأ و يحدث لا إراديا مثل الانتباه المفاجئ لضوء خاطف في المجال البصري .

ب-1-2 البحث الداخلي :وهو بحث داخلي المنشأ ويحدث إراديا بحيث تكون عملية البحث اختيارية ومخططة لمثير أو منبه له صفات محددة.

ب-2 التصفية: هي عملية انتقاء لمثير ما ،أو لصفة محددة و تجاهل المثيرات أو الصفات الأخرى التي توجد في مجال إدراك الفرد

ب-3 الاستعداد للإجابة : يقصد بها التهيئة أو توقع ظهور الهدف أو تحويل الانتباه للهدف ،و هي تشير إلى محافظة الفرد على الإستراتيجية التي استجاب بها للهدف القادم أو تغييرها و تعديلها ،أما العوامل التي تؤدي إلى جذب الانتباه بشكل مباشر .**(كماش يوسف،2018،ص63).**

5- خصائص الانتباه :

ويتضمن الانتباه مجموعة من الخصائص ونذكر منها ما يلي:

5-1 الانتباه عملية إدراكية مبكرة: إذ انه يأخذ بعين الاعتبار الإحساس بالمثيرات الخام ،في حين إن الإدراك يهتم بتفسير هذه المثيرات و إعطائها معاني أما الانتباه فهو الوسيط بين الإحساس و الإدراك ولهذا اصطلح عليه باسم العملية الإدراكية المبكرة .

5-2 الإصغاء :ويعتبر البند الأول في العملية تكوين و تنظيم المعلومات ،بحيث أن التعرف على المحيط وهذا الأخير يستوجب الإصغاء لمجموعة من الوقائع والأفعال وتركيز الانتباه عليها .

5-3 التموج :ويشير إلى كون المثير مصدر بيئي رغم استمرارية وجوده ،وقد يختفي تأثيره في حال ظهور مثير أخر أشد قوة منه ثم يعود المثير الرئيسي للظهور من جديد بانتهاء وجود المثير الدخيل

5-4 التذبذب :يشير إلى مستوى شدة مصدر المثير،نأخذ على سبيل المثال تذبذب انتباه الشخص بين الشدة والضعف أثناء متابعة التعليم .

5-5 التركيز :و يتمثل في تركيز الشخص بفاعلية و ايجابية و الاهتمام بالتنبيهات حسية معينة و إهمال تنبيهات أخرى ،و نلاحظ أن هذا يكون مقصود و مركز على مثير واحد من المثيرات التي تقع في مرمى مجال إدراك الشخص بحيث أن الشخص بإمكانه الاحتفاظ بمجموعة من الأحداث الغير مرتبة عبر كل ما يحدث من حوله ،أو أنه يأخذ الفرد موضعا وسيطا .

5-6 الاختبار أو الانتقاء :أي أن الشخص ليست لديه القابلية للانتباه لجميع المثيرات المختلفة في نفس الوقت ،و بالتالي يقوم باختيار المثير الذي يتماشى مع متطلباته الشخصية وحالته النفسية وعلى هذا نستنتج أن الانتباه هو اختيار شخصي .

لكل عضو حسي قناة حسية خاصة به،و بالتالي يقوم الفرد بممارسة الانتباه من خلال قناته الحسية من خلال قنوات حسية متباينة في نفس الوقت بحيث أن الشخص يمكنه قيادة السيارة وفي نفس الوقت نجده يجري مكالمة هاتفية مع صديقه أو أحد معارفه .

_لا يمكن لشخص أن ينقل أكثر من معلومة للقناة الحسية الواحدة مما يثبت صعوبة الانتباه لكل من مثير على قناة حسية واحدة . **(حامد،2016،ص 29)**

6- وظائف الانتباه:

الانتباه كأي عملية عقلية تؤدي وظائف محددة تترك أثرها على التعلم والإدراك وقدرتنا على التركيز والتعرف مستقبلا، ومن أهم وظائف الانتباه نذكر:

ـ توجيه عملية التعلم والتذكر والإدراك من خلال التركيز على المثيرات التي تساهم في زيادة فاعلية التعلم والإدراك ،وهذا ما ينعكس على زيادة فعالية الذاكرة

ـتعلم عزل المثيرات التي تعيق عمليات التعلم والتذكر والإدراك (مشتتات الانتباه)من خلال عدم التركيز عليها

ـ توجيه الحواس نحو المثيرات التي تخدم عملية الإدراك لأن عملية الانتباه عملية مستمرة لاستمرار نجاح وفعالية الإدراك ،لذا لابد من توجيه الانتباه من خلال حركة الرأس والعينين والإذنين والأطراف إلى مصادر المثيرات البيئية لضمان استمرارية عملية الإدراك بفعالية عالية .

ـالانتباه يعمل على تنظيم البيئة المحيطة للإنسان فالانتباه لا يسمح بتراكم المثيرات الحسية على حاسة واحدة ,فالا صل في لاعب التنس أن ينتبه على الكرة والمنافس وإهمال المثيرات الأخرى كالجمهور وغيرها . **(وسام،2015،ص51)**

7- مظاهر الانتباه:

هناك العديد من مظاهر الانتباه من أهمها ما يلي :

7-1 كمية الانتباه:يقصد بحجم الانتباه بأنه عدد المعلومات أو المثيرات التي يمكن للشخص الانتباه إليها بين المعلومات أو المثيرات المدركة في لحظة معينة من الزمن

7-2 شدة (حدة) الانتباه:يقصد بشدة الانتباه بأنها درجة القوة أو الصعوبة التي يبذلها اللاعب تجاه مثير أو مثيرات معينة فعند أداء المهارة الحركية فان عملية الانتباه تحدث بدرجات مختلفة ،فتارة يكون الانتباه حادا وتارة أخرى يكون فيها الانتباه ضعيفا . **(حامد،2016، ص28)**

ففي حالة التعب تقل شدة الانتباه بسب الإجهاد الذي يصيب الجهاز العصبي الذي يؤدي إلى الخمول في عملية الحادثة في القشرة الداخلية ،وان حدة الانتباه تكاد تكون حاسمة في أكثر المهارات

الرياضية و لأغلب الألعاب ومنها ألعاب المضرب وذلك لما لها من تأثير على دقة الضربة في المناطق القريبة والبعيدة من الشبكة ، لأن شدة الانتباه الضعيفة ممكن أن تضيع على اللاعب إمكانية تقدير المسافات وحركة المنافس والكرة ،وهذا يظهر في شكل ردود أفعال واستجابات بطيئة وخاطئة

3-7 **انتقاء الانتباه:** وهو القدرة على انتقاء المثير الهام الذي ينبغي عليه وإبعاد المثيرات الأخرى غير الهامة

4-7 **ثبات الانتباه:** هو القدرة على الاحتفاظ بالانتباه لأطول مدة ممكنة ،ولثبات الانتباه دور مهم في الأنشطة الرياضية فعلى سبيل المثال لا ينبغي للاعب كرة القدم أن يكون حاد الانتباه فقط حتى يمكنه من الإدراك ووضوح كل خطة في سير المباراة ،ولكن عليه أن يكون ذو انتباه ثابت طيلة فترة المباراة ،وتعتمد قدرة اللاعب على الاحتفاظ بثبات الانتباه على عدة عوامل منها :

5-7 السرعة المناسبة للنشاط:

إن تقليل السرعة أو زيادتها إلى هبوط مستوى ثبات الانتباه فكلما كان لدى اللاعب السرعة المناسبة للأداء كان أكثر ثباتا .

6-7 تنوع الأداء الحركي :

إن تنوع أداء المهارات الحركية والأداء الحركي يؤدي إلى الاحتفاظ بثبات الانتباه لأطول مدة من ذلك ،لأن الرتابة في الأداء الحركي تقود إلى الملل مما يؤدي ذلك إلى عدم ثبات الانتباه.

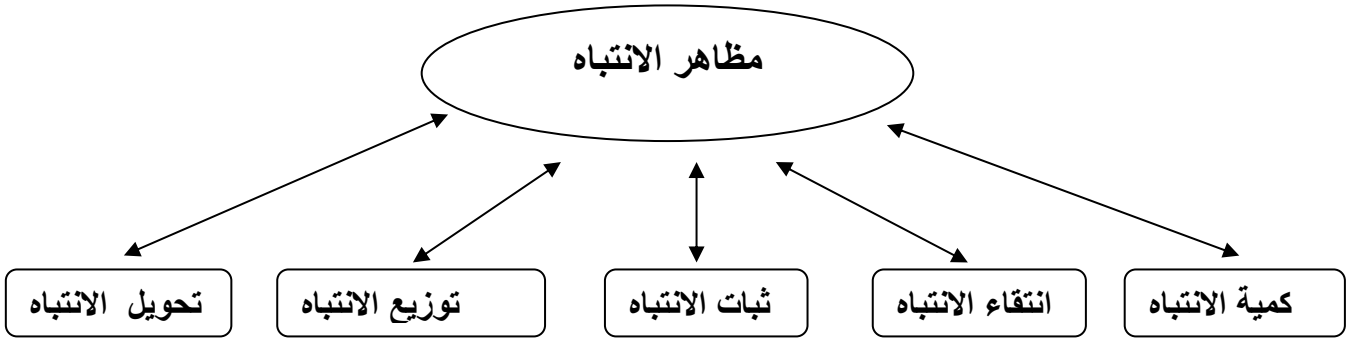
7-7 توزيع الانتباه:

تعرف ظاهرة توزيع الانتباه بأنها العمليات والأنشطة النفسية(أي الانتباه) الموجه نحو عدة أشياء أو أنشطة في وقت واحد ، مثال ذلك لاعب كرة الطائرة يتعرض أثناء اللعب لمواقف تتطلب منه توزيع الانتباه من على أكثر من مثير حتى يتمكن من إدراك المواقف المختلفة و المرتبطة بظروف المباراة ،وكذلك إن عملية التوزيع تتطلب طاقة عصبية كبيرة قياسا ببقية المظاهر.

8-7 **تحويل الانتباه** :وهو القدرة على سرعة توجيه الانتباه من نشاط والى نشاط آخر وبالشدة نفسها وتختلف القدرة على تحويل الانتباه من الشخص إلى آخر وفق الخصائص والمميزات الفردية لكل شخص ، ومن العوامل المؤثرة في تحويل الانتباه هي :

- اختيار طريقة الانتباه .
- توقيت تحويل الانتباه .
- الضغط العصبي .
- الألم . **(وسام،2015 ،ص53)** .

الشكل رقم 02 : مظاهر الانتباه



8- أهمية الانتباه:

يعد الانتباه من العوامل الأساسية المؤثرة في التعلم ، حيث أنه من الصعب بل من المستحيل أن يحدث تعلم دون انتباه فهدا الأخير يعتبر شرط أساسي من شروط التعلم ،و مرحلة ضرورية من مراحله ،و الأطفال و التلاميذ يتعلمون فقط ما ينتبهون إليه، لذلك من الضروري جدا أن يتقن المعلم مهارات استثارة اهتمام التلاميذ و جذب انتباههم للمهمات التعليمية و موضوعات التعلم الجديد ،إذا ما أراد إحداث التعلم ،أي تغير سلوكهم في الاتجاهات المرغوب فيها .

فالانتباه مفتاح التعلم و التفكير و التذكر و لكي يتعلم المرء أي شيء ينبغي أن ينتبه إليه بحواسه و عقله .

ويعتبر "جانييه "أن الانتباه يشكل الحدث المهم الثاني في عملية تنظيم التعلم ،و تعتبر استثارة الدافعية للتعلم الحدث الأول ،فيقول "أن الحدث المهم الثاني هو اجتناب انتباه التلميذ و توجيهيه نحو المعلومات المستهدفة في الموقف التعليمي"ويستبعد جانييه فيقول:"أن المعلم يستطيع تحقيق ذلك بوسائل مختلفة كالتلوين تحت العبارات المستهدفة ،أو تغير نبرات الصوت ، أو التوجيه اللفظي بطلب الانتباه لأمر معين أو ناحية معينة ،كأن يقول :انتبه لكذا إلى كذا ،أصغ .**(كماش،2018،ص 87)**

خلاصة :

يمكن أن نستخلص مما سبق بأن الانتباه هو عملية معرفية يمارسها الفرد عند التعامل مع مثيرات حسية و البيئية الحسية قبل الإدراك ألا انه على صلة وثيقة بكل من الإحساس و الإدراك.

فالإحساس يبدأ دوره عند استقبال عدد هائل من المثيرات إلى الدماغ ليقرر الفرد أي المثيرات يهتم بها والتي لا يتعامل معها ،و الإدراك هو العملية الثانية التي يبدأ عملها بعد الانتباه ليقوم الفرد بتحليل المثيرات القائمة و ترميزها و تفسيرها في ذاكرة الفرد حتى تظهر الاستجابة .

كما نستخلص بأن الانتباه لديه أشكال و مكونات وخصائص تميز كل نوع عن النوع الأخر ومراحل يمر بها من دخول المثيرات إلى الاستجابة و هو يتأثر بعوامل بحيث هناك عوامل تجذبه و هناك عوامل تشتته و تضعف من قدرته .

الفصل الثالث

اضطراب الانتباه

تمهيد :

مما لاشك فيه أن التعليم من أهم مراحل الحياة لكل شخص ،والتي تشغل كل العالم و تمر على كل منزل يوجد به طفل بالمدرسة حتى أن يصبح بالجامعة ،ومن أهم ما يميز مراحل التعليم المختلفة الأداء الجيد الذي يظهر من خلال التحصيل النهائي للمواد الدراسية ،و أهمية احتفاظ التلاميذ بالمعلومات أثناء عرضها وكيفية تخزينها في الذاكرة لاستدعائها وقت الحاجة إليها ، فالتحصيل الجيد هو دليل على القدرات العقلية السليمة للطفل وتفاعله مع البيئة التعليمية بشكل صحيح ،و لكن كثير من التلاميذ يعانون من مشكلات بالتحصيل الدراسي الأكاديمي ويظهر اختلافهم في المواد الدراسية ويوضح ذلك في الأشخاص ذوي اضطراب تشتت الانتباه **(ADHD)** حيث يعاني أصحاب هذا الاضطراب من تدني مستواهم الدراسي بسبب أعراض قصور الانتباه المصحوب بمفرط الحركة وتظهر هذه الأخيرة في تشتت الانتباه و بطء زمن الرجع لديهم ،النشاط المفرط ،الاندفاعية دون تفكير.

1- ماهية اضطراب الانتباه :

يعتبر مصطلح اضطراب الانتباه" قلة الانتباه " أو تشتت الانتباه من المصطلحات الحديثة ،حيث أنه لم يتم التحديد الدقيق لهذا الاضطراب، إلا أنه في بداية الثمانينيات من هذا القرن حيث كان يشخص قبل ذلك على أنه :"أما ضعف في القدرة على التعلم أو أنه خلل بسيط في وظائف المخ أو أنه نشاط حركي مفرط ". **(السيد،1999 ،ص 34)**

و الواضح أن الاختلاف في التحديد المفاهيمي بقي قائما إلى يومنا هذا ،و عليه لابد أن نعرض جملة من التعريفات للوصول إلى تركيب مفاهيمي توافقي.

- **تعريف موسوعة علم النفس** : تعرف الطفل المضطرب بتشتت الانتباه على أنه :

الطفل الذي ليس لديه القدرة على تركيز الانتباه ، و المتسم بالاندفاعية وفرط النشاط و تزداد هذه الأعراض شدة في المواقف التي تتطلب من الطفل مطابقة الذات وأيضا الحكم الذاتي ،و الذي يظهر قصورا في مدى و نوعية التحصيل الأكاديمي و قصور في الوظائف الاجتماعية . **(الطيب ،1994،ص 34)**

- **تعريف دليل التشخيص الإحصائي للاضطرابات العقلية ((DSM)) :**

كان لجمعية الطب الأمريكية تجديدات مفاهيمية و أخرى معدلة ، فقد جاء تجديدها المفاهيمي الأول في دليل التشخيص الإحصائي للاضطرابات العقلية الثالث و الذي عدل في الدليل التشخيصي الرابع .

أما "جيش ويند" فعرفه على أنه :اضطراب الانتباه هو اضطراب في الوظائف العقلية الشائعة .

(الطيب ،1994،ص 101)

أي أنه اقتصر في تحديده للاضطرابات على أنه اختلال في الوظائف العقلية و لم يبين العلاقة التلازمية بين فرط الحركة وقلة الانتباه ،كما حددته الجمعية الأمريكية للطب النفسي في دليل التشخيص الإحصائي المعتمد .

وعرف أيضا كل من" بريون " :على أن الأطفال الذين لديهم اضطراب في الانتباه لديهم مشكلات القدرة على استمرار الانتباه والاحتفاظ به لمدة طويلة ،لكنه لم يوضح العلاقة بين قلة الانتباه وفرط الحركة ،على غرار ما أكده "دوجلاس "في أن الاضطراب في الانتباه هو أساس الإفراط الحركي والذي صادقت عليه الملاحظات الدقيقة للأطفال الذين لديهم فرط النشاط .

ونجد في ذات السياق تعريف عصام النور الذي قال بخصوص هذا الموضوع ما يلي:

متلازمة سيكاتري يتميز بسلوك طائش غير ذكي و اندفاعية وعدم الاستقرار .**(نور ،2002،ص119)**

2- تاريخ تشتت مصطلح الانتباه و فرط الحركة:

تم التعرف على الأعراض الأولية لاضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد في القديم 1902 على يد الدكتور "جورج ستيل" حيث قام بإجراء دراسة بحثية على 43طفل تم فحصهم و كانوا يعانون من مشاكل واضحة في التنظيم الذاتي و تدعيم الانتباه والنشاط الحركي الزائد وتم التعرف على هذه الأعراض ،ولكن لم يعرفها "ستيل" بأنها اضطراب ،ومن هنا أشارت أغلب الأبحاث أن اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد هو واحد من أكثر الاضطرابات النفسية العصبية شيوعا التي تظهر في مرحلة الطفولة و تستمر حتى المراهقة ،ومع مرور السنوات و كثرة الأبحاث على هذه الفئة تعددت المسميات لاضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي ،فنجد أن البعض استخدم مصطلح تلف المخ أو الخلل الوظيفي البسيط للمخ و البعض الأخر استخدم كلمة ألمانية تعني الحركة والنشاط الزائد وأخيرا أجمعت الأبحاث و الدراسات على المصطلح الأدق و الواضح وهو قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد هو واحد من أكثر الاضطرابات النفسية العصبية شيوعا التي تظهر في مرحلة الطفولة وتستمر حتى المراهقة والبلوغ ، و توضح منظمة الطب النفسي أن الأطفال الذين يعانون من اضطراب adhd يكونون أكثر نشاطا من الناحية البدنية، ولكنهم أقل من الأطفال العادين في القدرة على التحكم في أعضاء الحركة و أقل تآزرا في المهام الحركية . **(تزكرات، 2016، ص57).**

ولذلك وجد أن الأطفال المعرضين لخطر اضطراب adhd يكونون بصفة عامة أقل دقة وأكثر تشتتا في حركاتهم من الأطفال ذوي الأمراض النفسية الأخرى ، ومع ذلك فان قصور التآزر الحركي

لديهم يحدث بشكل أقل من القصور المعرفي ،الذي يظهر لديهم بشكل واضح و يظهر لديهم قصور في المهارات اللغوية فعلى سبيل المثال "يفتقر الأطفال ذوي هذا الاضطراب على قدرة التعبير عن الذات اللازمة لتوافق السلوك ،لذلك فهم كثيرا ما يتحولون عن موضوع المحادثة وتكون استجابتهم غير متعلقة بالأسئلة المطروحة ،فقد تسبب هذه العيوب الخاصة بمهارات اللغة ،صعوبات في التواصل التي ربما تكون سببا في المشاكل الاجتماعية لديهم. **(جاب الله،2021،ص40)**

3- أسباب اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة :

من خلال المؤشرات الإحصائية لتوسيع نطاق اضطراب الانتباه يتجلى حجم ظهوره وهو الباعث الفعلي على الاستمرارية في الأبحاث السيكولوجية الجادة للتو صل لاستراتيجيات وقائية وأخرى علاجية

لقد تعددت تصنيفات اضطراب تشتت الانتباه المصحوب يفرط الحركة، والتي تلقي بمسؤولية ظهور الاضطراب على عاتق مجال من مجالات الحياة و أخرى ترجحها إلى الأسباب الحقيقة و تركز عليها عكس الأولى ونصنفها حسب التصنيف والتقسيم التالي :

الجدول رقم 01 : تصنيف وتقسيم اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة

العوامل	الأسباب	المظاهر
المتعلقة بالمخ	**خلل في وظائف المخ**	ونجد فيها إصابات الفصوص الخلفية للمخ و إصابة المراكز العصبية وسط .المخ ونجد أيضا ا إصابة الفص الجبهي الأيمن
	الناقلات العصبية	إصابة الناقل العصبي وأيضا اختلال التوازن الكيمائي للنواقل العصبية.
	نظام التنشيط الشبكي لوظائف المخ	1. شبكة المخ هي قواعد كيماوية ممتدة من الجذع إلى المخيخ ودورها الأساسي توجيه الانتباه نحو المنبه الهدف وانتقائه وتسمى هذه العملية التشريح ،ونجد أيضا اختلال نظام التنشيط الشبكي للمخ وهذا من بين أهم الأسباب في حدوث اضطراب الانتباه المصحوب بفرط الحركة
	ضعف النمو العقلي	ويندرج تحته العلاقة الطردية بين النمو العقلي و زيادة الكفاءة الانتباهية، وأيضا الضعف العقلي الذي يعتبر ركيزة لتدني القدرة الانتباهية
المتعلقة بالوراثة	**النقل الجبيني المباشر :**	ويتمثل في نقل المورثات الخاصة بتلف آو ضعف المراكز الانتباهية المباشرة للمخ

	النقل ألجبيني الغير مباشر :	أي نقل المورثات لعيوب تكوينية المؤدية إلى تلف أنسجة المخ ومن ثم ضعف المراكز الانتباهية العصبية
المتعلقة بالبيئة	**مرحلة الحمل**	وفيها نجد تعرض الأم لجملة من الإشعاعات المختلفة و تعاطي المخدرات والكحول و العقاقير الطبية ،وأيضا إصابة الأم بأمراض معدية كالحصبة الألمانية و الزهري والسعال الديكي .
	مرحلة الولادة	الضغط على رأس الجنين أو إصابة جمجمة الجنين أثناء الولادة ، والاضطرابات الأيضية .
	ما بعد الولادة	ونجد فيها جملة الرضوض الدماغية ويندرج ضمنها :تأثيرات سلبية على الكفاءة الانتباهية للوليد ،وإصابته ببعض الأمراض المعدية كالتهاب السحايا ،والحمى القرمزية
المتعلقة بالغذاء		تناول الأطعمة الجاهزة(الملوثة بالمبيدات الحشرية)
		نسبة الرصاص المرتفعة و الموجودة في الدم
		التناول المفرط للسكريات
المتعلقة بالعلاقة التفاعلية		سوء المعاملة الوالدية، العقاب النفسي و البدني،الحرمان العاطفي

(السيد سيد احمد ،1999،ص35-43)

و يتضح لنا أن كل من هاته الأسباب يمكن أن تؤدي الى اضطراب تشتت الانتباه ، وهي الباعث الفعلي لظهور الأعراض لدى الأطفال، حيث تختلف باختلاف المراحل العمرية التي يمرون بها، هناك من يحصرها في الوراثة و الأخر يرجعها لأسباب تتعلق بوظائف المخ و النواقل العصبية ، إضافة الى أسباب تتعلق بعوامل بيئية ، لكن يتضح لنا أن اضطراب تشتت الانتباه ذو أسباب و عوامل غير محددة.

4- أعراض اضطراب تشتت الانتباه :

تختلف أعراض اضطراب تشتت الانتباه لدى الأطفال باختلاف المرحلة العمرية التي يمرون بها بحيث نجدها في مختلف مراحل الطفولة المتوسطة و المتأخرة و التي تأخذ الشكل السلوكي ونوجز بعضا من هذه الأعراض فيما يلي :

الجدول رقم 02 : يمثل اضطراب تشتت الانتباه

المرحلة العمرية	الأعراض
مرحلة الوليد	ضعف الوزن الجسمي و تباينه بالنسبة لطوله
مرحلة المهد	- الإصابات المتتالية بالأمراض . - ضعف الجهاز المناعي.
مرحلة الطفولة المبكرة	نزلات البرد ،الالتهابات الشعبية ،التهابات الإذن ،الاحتقان

حيث تشير (فاطمة الزهراء حاج صبري 2014)" إذا كنت أعراض الانتباه في المرحلة النمائية بهذا النمط ،فان مرحلة التعلم في الابتدائية تضم تلاميذ من مرحلتي الطفولة المتوسطة و المتأخرة ، و بالتالي يظهر لنا تشابها كبيرا في جل الأعراض و التي نوجزها كما يلي:

الجدول رقم 03 : يمثل أعراض ومظاهر اضطراب تشتت الانتباه

الأعراض	المظاهر
الانتباه القصير	- عدم قدرة التلميذ على تركيز انتباهه على مثير واحد لمدة من الزمن. - الانتقال من مثير الى أخر بدون تركيز و تشتت كبير.
سهولة تشتت الانتباه	- تجاهل المثيرات المحيطة بيه . - تحويل انتباهه الى حركة و عدم التركيز.
ضعف القدرة على الإنصات	- عدم الإنصات الى غيره. - صعوبة الفهم. - عدم التركيز. - صعوبة الفهم.
ضعف القدرة على التفكير	- صعوبة معالجة المعلومات. - بطء الفهم. - اكتساب معلومات غير مهمة ولا تخدمه.
تأخر الاستجابة	- صعوبة استرجاع المعلومات و معالجتها.

	- الاستجابة المتأخرة و بطء ردة الفعل.
عدم القدرة على استكمال الأعمال	- عدم إكمال حل التمارين و الأعمال المطلوبة منه داخل القسم

(حاج صبري،2014، ص154) **(عبد العزيز ،1989،ص26)**

5- مظاهر اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة:

حدد الاضطراب بمجموعة من المظاهر والتي حصرت في ستة أشهر حتى يمكننا أن نحكم على التلميذ بأنه يعاني من هذا الاضطراب ومن بينها نذكر ما يلي :

1. يفشل التلميذ على التفصيلات أو يرتكب أخطاء نتيجة عدم المبالاة .
2. يواجه عادة صعوبة في الاستمرار على التركيز في أثناء تأديته للمهام .
3. يظهر عدم الإصغاء أثناء الحديث معه .
4. لا يلتزم بالإشارات المقدمة إليه .
5. يواجه صعوبة في تنظيم المهام والنشاطات المكلف بها .
6. غالبا ما يكره أو يتردد أو يتجنب الانهماك في مهام تحتاج إلى تقديم جهد ذهني مستمر .
7. فقد الأشياء الضرورية لتأدية المهام .
8. يشوش انتباهه بسهولة نتيجة مثيرات خارجية.
9. عدم المشاركة الصفية أو محدوديتها .
10. عدم متابعة الشرح أثناء الحصة.
11. كثرة النسيان أثناء تأديته للنشاطات .
12. عدم إنهاء الواجب المدرسي أو البطء الشديد في انجازه .

(محمد العمايرة ،2002،ص145).

أما فطامي فقد أورد مجموعة من المظاهر التي تظهر على التلميذ المضطرب :

- عدم القدرة على إتمام العمل أو النشاطات .
- عدم القدرة على الاستقرار فترة من الزمن .
- غير قادر على تركيز الانتباه .
- لديه مستوى على من التشويش .

- غير قادر على إتمام المشاريع المكلف بها .
- لا يستطيع متابعة التعليمات .
- خجول وينسحب من المواقف التي تتطلب التعامل مع أفراد جدد. **(العمايرة ،2002،ص144)**

6- أعراض تشتت الانتباه وفرط الحركة :

يظهر اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد في المراحل العمرية الأولى للأطفال و عمر المدرسة حيث يظهر من خلال أعراضه الرئيسية الواضحة التي تتمثل في قصور الانتباه ،النشاط الحركي الزائد، الاندفاعية لذلك يشار إلى أن المدة الزمنية لدرجة انتباه الطفل ذوي اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة قصيرة جدا ،ويبدو وكأنه لا يستطيع أن يستمر في إنهاء نشاطه أو مهمة معينة ، وأيضا يبدو وكأنه لا يسمع لمن يتحدث معه ،و عادة يفقد أغراضه و ينسى أين وضع أدواته وبالأخص الأدوات المدرسية .

ومن السهل جذب انتباه هؤلاء الأطفال ذوي اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد إلى مثيرات أخرى مختلفة ،و يرتبط هذا التشتت بقلة الانتباه و قصوره لهؤلاء الأطفال . **(الجعافرة،2008،ص 126).**

فهو يتحدث فجأة ،ويدرك أنه قد شرد كما تكون حياته مملوءة بكثير من الأنشطة الغير مكتملة والغير منتهية .

فالطفل ذوي هذا الاضطراب يعاني من أعراض تشتت الانتباه و فرط الحركة و يتضح ذلك من خلال سرعة الحركة و الجري والقفز على الأشياء بشكل غير طبيعي و يتصف بالقلق وسرعة الملل فهو سريع الحركة وأيضا في طريقة نومه نلاحظ أنه ينقلب كثيرا . **(سليمان ،2008،ص 224).**

ويقصد بعرض النشاط الحركي الزائد انه زيادة في النشاط عن الحد المطلوب بشكل مستمر و لا يكون مناسبا مع عمر الطفل الزمني ويؤدي إلى الاندفاع و التهور ،كما أنه نشاط عضلي عقلي بالغ الشدة . **(محمود ،2010،ص224).**

أما عرض الاندفاعية الذي يظهر على الأطفال المصابين باضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط النشاط الحركي يتضح من التهور و العشوائية في إصدار الفعال و الأقوال وهي استجابة الفرد لأول

فكرة تطرأ على ذهنه و هي عكس التروي ويبدو الأطفال عاجزين غالبا عن التحكم في اندفاعهم، كما أنهم يتدخلون في نشاطات الأطفال الآخرين ،أو يتسببون في وقوع الحوادث في الملعب . **(جمعة سيد ،2000،ص224)**

وقد أشار "لوسي " في دراساته إلى وجود ثلاث أعراض أساسية تحدد و تصف اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد وهي :

_قصور الانتباه أو ما يطلق عليه تشتت الانتباه .

_النشاط الحركي الزائد .

_الاندفاعية .

و حدد الدليل التشخيصي الإحصائي للاضطرابات النفسية في طبعته الرابعة الخاص بالجمعية الأمريكية للطب النفسي ،معايير مقننة لتشخيص الأعراض التي تمثل المحكات التشخيصية لاضطراب تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد ،والتي من خلالها يمكن أن نستدل على الأطفال الذين يعانون من اضطراب تشتت الانتباه فالحالات التي تشخص بهذا الاضطراب لابد أن تستوفي الأعراض التالية :

الجدول رقم 04 يمثل ملخص لمعايير تشخيص اضطراب تشتت الانتباه و فرط الحركة حسب **(DSM4)**

معايير التشخيص: ظهور (6أو 9) من الأعراض التالية:	
أعراض تشتت الانتباه:	أعراض فرط الحركة:
- الفشل في الانتباه الى التفاصيل.	- استمرارية الحركة .
- صعوبة تركيز الانتباه على مثير معين.	- عدم الجلوس على المقعد بوضعية مريحة.
- عدم الإصغاء الى الآخرين.	- الجري و التسلق في الأماكن الخطيرة.
- لا ينهي الأنشطة التي يقوم بها ولا يكملها.	- عدم القدرة على اللعب السليم و الهادئ.
- إشكالية تنظيم أعماله أو ألعابه .	- استمرارية الحركة.
- يكره الأنشطة التي تتطلب مجهودا.	- التحدث الدائم و عدم الإنصات الى الآخرين.
- يفقد الأدوات المدرسية و ينسى مكانها.	- يجيب قبل نهاية السؤال المطروح.

- لا يتذكر الأمور اليومية. - سهولة تشتت انتباهه و عدم التركيز.	- صعوبة انتظار الدور . - يقاطع حديث الآخرين .
- بداية أعراض الاضطراب تكون قبل سن (7) و وجوب ظهور هاته الأعراض في بيئتين مختلفتين (المنزل، المدرسة) لمدة ستة أشهر فما فوق. - إبعاد كل الأعراض التي تدل على إصابات ذات منشأ عصبي أو عضوي.	

كما تتمثل المعايير التي وضعتها منظمة الصحة العالمية لتشخيص اضطراب الحركة الزائدة على النحو التالي :

أ- يظهر الطفل قصورا في الانتباه و حركة غير عادية في المنزل غير المناسب لعمره الزمني و لا مستواه النمائي و يظهر الطفل ثلاث مشكلات على الأقل من المشكلات التالية :

1) قلة مدى الأنشطة التلقائية التي يقوم بها الطفل.
2) يترك الطفل أنشطة اللعب في كثير من الأحيان دون الانتهاء من انتمائها .
3) ينتقل الطفل من نشاط إلى آخر بصورة متكررة .
4) إصرار الطفل على أداء المهام المحدودة من قبل الكبار ضعيف .
5) ينتقل الطفل من نشاط إلى آخر بصفة متكررة .
6) إصرار الطفل على أداء المهام المحدودة من قبل الكبار ضعيف .
7) إفراط الحركة وقصور لانتباه. **(هناء،1998،ص156)**

6-1 الأعراض الثانوية لاضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد : تتمثل في النقاط التالية التي سنذكرها باختصار :

6-1-1 الأعراض المعرفية : يعاني الطفل من عجز متوسط في الذكاء ،وتدني في مهارات التحصيل الأكاديمي .

6-1-2 الأعراض اللغوية:مثل تأخر الكلام بالإضافة إلى ضعف القدرات و المهارات اللغوية،كلام زائد ،كلام منخفض عند المواجهة ،عدم الامتثال للقواعد.

6-1-3 الأعراض الخاصة بالنمو الحركي :

تأخر التناسق بنسبة 20بالمئة وظهور علامات عصبية تتعلق بضعف التنسيق أو التوافق الحركي وبطء القدرة الحركية .

6-1-4 **الأعراض الخاصة بالانفعال** :ضبط ضعيف للانفعالات وعدم القدرة على تحمل الاحباطات البسيطة ،تدني مستوى الإثارة .

6-1-5 **الأعراض الخاصة بالأداء المدرسي** :سلوك مضطرب داخل القسم ،تدني المستوى الأكاديمي ،تكرار الحصول على تقديرات أو درجات ضعيفة مما يستدعي إعادة السنة .

(rebecca adams .2009/p53)

6-1-6 الأعراض الخاصة بأداء المهام العامة : انخفاض مستوى الدافعية،بالإضافة إلى الأداء المنخفض على ضوء الدراسات السابقة وقصور في التميز البصري و السمعي ،إضافة إلى نقص في تطور اللغة ،والكتابة وفي أغلب الأحيان يرتبط هذا باضطراب السلوك الذي يتمثل في (الكذب ،الغش ،القسوة،المتعمدة في غالبي الأحيان)**(الدسوقي ،2008،ص 116-118)**

7- معدل انتشار قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد :

تختلف معدلات انتشار اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة الزائد كل سنة عن أخرى حيث أنه اضطراب يظهر في الطفولة ويستمر حتى المراهقة ومن خلال الأبحاث المسحية عن نسبة انتشار هذا الاضطراب على مدار السنوات و التي أظهرت حجم المشكلة الخاصة بالاضطراب و مدى ظهور الأعراض في أطفال المدارس بشكل كبير حيث تظهر أعراض هذا الاضطراب في الذكور أكثر بكثير من الإناث .

(تزكرات،2016،ص 67)

ويعد من أكثر الاضطرابات النفسية شيوعا التي تظهر في سن الطفولة وتستمر أعراضها حتى المراهقة وذلك بنسبة "30 بالمائة "تقريبا في عدد الحالات الذين يعانون من هذا الاضطراب وفي سنة 1994 أشارت منظمة الطب النفسي الأمريكي أن هذا الاضطراب يعد من أكثر الاضطرابات انتشارا الذي يكون في سن الطفولة المدرسية.

ويشير " هاكيل دوسون" إلى الدراسات المسحية التي أجراها لسنة (2001) التي أوضحت أن نسبة انتشار اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بنشاط الحركي الزائد قدرت ب حوالي (10%) من الأطفال الذين يتمدرسون في المدارس، وكما ذكرنا سابقا أن هذا الاضطراب يصاب به الذكور أكثر من الإناث بحيث نجده بمعدل إصابة ثلاث ذكور في المقابل نجد فتاة واحدة ،وقد يقودهم هذا الاضطراب إلى مشكلات أكاديمية و اجتماعية طويلة الأمد ، أما الدراسات الخاصة بكل من "هوسمن " وآخرون قد أشارت إلى أن نسبة انتشار هذا الاضطراب تعادل 12بالمئة وذلك في الأعمار التي يتراوح سنها مابين 7الى 12سنة وتستمر هذه الأعراض في الظهور في سمات الأطفال حتى تصل بهم إلى مرحلة المراهقة والبلوغ المبكر **(E DAWSON ; 2019 ;P120)**

8- خصائص اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط المصحوب الزائد :

تشير الأكاديمية الأمريكية لطب الأطفال و المبادرة الوطنية لجودة الرعاية الصحية للأطفال أن اضطراب ADHA واحد من أشهر الاضطرابات التي تستمر في الطفولة ويمكن أن تستمر حتى المراهقة و ينتشر بكثرة مابين الأطفال المتمرسين وان صح القول في المدرسة اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد هو اضطراب سلوكي عصبي يظهر في الأطفال قبل سن السابعة ،فالأطفال ذوي هذا الاضطراب يعانون من صعوبات في التحكم في سلوكياتهم وخاصة في المدرسة وفي المحيط الاجتماعي أيضا وهم غالبا ما يفشلون في التحكم في سلوكهم في المدرسة ويعانون أيضا من ضعف في التحكم الذاتي **(أل درباش ،2009،ص 80)**

9- تشخيص تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد:

لقد أشار دليل التشخيص الإحصائي الرابع للاضطرابات العقلية إلى الأعراض الرئيسية التي يتم على أساسها تشخيص اضطراب الانتباه ،لكنه أكد على أن هذه الأعراض يجب أن تظهر قبل التشخيص بستة أشهر متتالية :

- يخطئ كثيرا في واجباته الدراسية والأعمال التي يقوم بها .
- لا يستطيع الطفل تركيز انتباهه لمدة زمنية طويلة على منبه واحد مثلا الأستاذ أثناء شرح الدرس لا يستطيع التركيز معه لمدة زمنية طويلة والانشغال بالتلاميذ الذين يمارسون التربية البدنية في الساحة المدرسية.
- لا يستطيع متابعة التعليمات ولذلك يفشل في إنهاء الأعمال التي يقوم بها .

- تخلو أعماله من النظام والترتيب.
- يبتعد الطفل عن المشاركة في الأعمال التي تتطلب منه جهدا عقليا .
- دائما ما ينسى الأشياء الضرورية والتي يحتاجها أثناء الدراسة .
- دائما ينسى الأعمال اليومية المتكررة والمعتادة التي يقوم بها .

(السيد احمد ،1999، ص 58)

10- التدخلات العلاجية :

نظرا للنطاق الواسع الانتشار من جهة ،ولتعقد الاضطراب و تعدد أعراضه من جهة أخرى تأكد الباحثون السيكولوجيين إلزامية الوصول إلى أساليب علاجية أي التكفل العلاجي لتطويق المشكلة والوصول بالمدرسة خاصة إلى المناخ الصحي لتحقيق أهدافها كاملة ،ومن ثم مساعدة التلاميذ المضطربين للخروج من بؤرة الشواذ لساحة السواء والتوافق إلا أن الجدال كان نشطا حيال الأسلوب العلاجي لهذا النشاط الباثولوجي الواجب إتباعه ،وتبدو مرارة الجدل عقم النتائج في أنه ليس هناك اختصاص مدرسة نظرية أفرزت تقاربا علاجيا مرضيا لذلك كان لا بد من الأخذ بالأساليب المختلفة كل من العلاج الطبي الذي ينطوي عل استخدام بعض العقاقير وكذا العلاج الأسري المتمثل في الصبر والتجلد عن الأهل ومن جهة أخرى نجد الدور الذي يقوم بيه المدربين والذي يتمثل في :إعداد البرامج الخاصة ونجد أيضا في ذات السياق العلاج النفسي الذي يركز على :تلقين الطفل بعض الجمل واستخدام أساليب الثواب والعقاب وأيضا طريقة فيش وطريقتي الغمر والتعزيز .**(النور،2002 ،ص 71 –74)**

حيث يرى الباحث **تزكرات عبد الناصر 2016:** في مجال التدخلات العلاجية الخاصة بأطفال ذوي اضطراب الانتباه وجوب استعمال العديد من العلاجات المختلطة على الأطفال ذوي الاضطراب.

إذ يعتبر اضطراب تشت الانتباه وفرط الحركة أحد الحالات المزمنة التي تصيب العديد من الأطفال ،إذ تتميز بمجتمع متغاير غير متجانس، وهنا يعود هذا الاضطراب إلى العديد من العوامل والأسباب المتخلفة ،فكان من المفروض أن يشمل هذا إجراءات تشخصية وعلاجية وكذا عدة فحوصات تجري على الطفل في مختلف الجوانب بهدف استبعاد هذه المشكلة ووجود الحل الأمثل لعلاجها **(benkouche,Faiza,2014 p18)**

و يرى **(Lqunemtvicton.2006.p499)** بان العلاج يقوم في الأساس على شدة الأعراض وكذا درجة تأثيرها على أصالة الحياة ،كما يؤكد**(josee juneaetaLl,2004,p48)** على أهمية العلاج كونه الخيار الفعال لعدد كبير من المشكلات فكلما كان هناك سرعان في طلب العلاج والرعاية كلما كانت هناك مساعدة يحتاجها الإنسان بشكل أسرع ليعيش حياته في رخاء وصحة وإذا لم يكن هناك علاج مناسب تتضخم التأثيرات السلبية للاضطرابات مما يجعلها تنعكس سلبا في حياته ،بالانحراف والإدمان وانخفاض تقدير الذات.

وفي هذا القصد يقدم **(سليمان ،عبد الرحيم ،يوسف ابراهيم ،2010ص187)** أبرز الخطوات العلاجية التي تعمل على تقليل أعراض الاضطراب وهي كالأتي:

- التدريب على تركيز الانتباه.
- زيادة مدة الانتباه.
- تحسين تسلسل عملية الانتباه.
- زيادة المرونة في نقل الانتباه
- علاج النشاط الزائد.
- علاج الاندفاعية.

والآن سنتطرق إلى فهم التدخلات العلاجية الخاصة لفئة قصور والانتباه وفرط الحركة.

10-1 العلاج بالتغذية:

تشير الدراسات والبحوث التي أجريت على استخدام التدخل العلاجي بالتغذية للأطفال ذوي تشتت الانتباه الى وجود علاقة ايجابية بين الحساسية للتغذية و اضطراب تشتت الانتباه لدى الأطفال، كما اعتمدت معظم الدراسات و البحوث على انتقاء مفحوصيها من الأطفال ذوي تشتت الانتباه الذين لديهم نوع من الحساسية اتجاه التغذية ، و من الدراسات في هذا الميدان نجد دراسة "كابلان و آخرون 2008": التي أجريت على عدد من الأطفال الذين يعانون من الحساسية لنوع معين من التغذية ، حيث أظهرت النتائج أن 42% من المفحوصين قد حققوا تحسنا ملحوظا بمعدل 50% من سلوكياتهم ، كما حقق 16% من المفحوصين تحسنوا بنسبة 12%، كما يمكن أن نحصر بعضا من مظاهر العلاج بالتغذية في مايلي:

- اجتناب الحلويات و الشكولاطة.
- الابتعاد عن تناول الصبغيات أو المواد التي تحتوي مكون الملونات.
- اجتناب تناول المفرط للفواكة خاصة الخوخ و الفراولة إضافة الى الأيس كريم. **(عبد اللطيف،2012،ص227).**

10-2 العلاج الطبي:

أشار(أحمد محمد جاد 2015) في الدراسة التي قام بها (coppola2004) : حيث استخدم فيها عقار(Clothiapine) في خفض السلوك الفوضوي لدى المراهقين حيث أثبت فعاليته المرجوة على المفحوصين الذين قاموا بتناوله، كما استخدم (Frank et al 2005) عقار من نوع Colonidine في خفض السلوك الفوضوي لدى طفلة مراهقة عمرها (15) سنة، حيث كان العلاج فعالا و استمرت فعاليته لمدة (4) أشهر بعد تطبيقه.

كما كان عقار أتوموكسيتين Atomoxitine ذو فعالية في خفض اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة لدى عينة من الأطفال تراوح عمرهم الزمني بين (8-14) سنة .

حيث يعرض كل من Cooper et Organ (2001,p15) في كتابهما تربية الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد دراسات لبعض الحالات التي طبق عليها العلاج الدوائي ، و بالتالي كانت تقارير دراسة الحالة لبعض من الأطفال المفحوصين تقريبا ايجابية و فعالة على جل المفحوصين الذين تناولوا عقار الريلاتين Rilatine. **(أحمد محمد،2015، ص135).**

كما تعد الأدوية المنشطة العلاج الدوائي الفعال و الناجح لعلاج اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة، نجد منها **الريتاليين** و **ديكسيدرين** و **أديرال** و **سيليريت** ، و بالرغم من الجدل القائم حول استخدام الأدوية في علاج أطفال ذوي اضطراب تشتت الانتباه إلا أنها أثبتت فاعليتها في معظم الدراسات التي طبق فيها العلاج الدوائي .**(عبد الجواد،2019، ص55).**

10-3 العلاجات النفسية:

تمدنت العلاجات من العلاج بالتغذية والعلاج الطبي وصولا إلى العلاجات النفسية لمعالجة قصور الانتباه وفرط الحركة وذلك بالتحديد مع بداية السبعينات، في الأوائل كانت الممارسات العلاجية

مقررة على الأولياء على شكل trainingأو cooching بغية تحسين مختلف السلوكات منها السلوكات العائلية والاجتماعية خاصة للطفل ،لكن بعد مرور السنوات دارت حول علاج أعراض قصور الانتباه والاندفاعية إضافة إلى فرط الحركة عند الأطفال والمراهقين**(michel bader.2013p72)**.

آنذاك اقره siver1990 المشار إليه في**(عبد العزيز السيد الشخص وآخرون ،2012،ص722)** أن الخلل الوظيفي النورولوجي هو السبب الأساسي في قصور الانتباه وفرط النشاط فيمكن مداواته عبر خطط علاجية مختلفة كالحث الأسري وتعديل السلوك وضبطه، وهنا نبرز أهم العلاجات النفسية بشكل مختصر:

10-4 العلاج الأسري:

هو نوع من التدخلات العلاجية الخاصة ببرامج ذوي اضطراب تشتت الانتباه عند الأطفال، و التي تعمل وفق مبدأ تعريف الآباء و الأمهات ماهو اضطراب تشتت الانتباه ، أهم أعراضه المرضية و كيفية التعامل مع الأطفال مشتتي الانتباه ، إضافة الى طريقة تفكير ذوي اضطراب تشتت الانتباه ، كما يمكن الوالدين من التعرف علة أهم المبادئ السلوكية التي يجب وضعها في الاعتبار لتمكينهم من مساعدة أولادهم من ذوي الاضطراب و التخفيف من شدة الأعراض.**(هناء ابراهيم،2018، ص52)**

10-5 العلاج السلوكي:

هو أحد العلاجات التي تعتمد على تغيير سلوك التلميذ بطريقة مدروسة، و هو أحد التدخلات العلاجية في علم النفس، التي يعتمد عليها في الكثير من الاضطرابات النفسية و السلوكية لدى الأطفال مثل اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة ، و العدوانية، و الاندفاعية و سلوك العناد، و هناك الكثير من الدراسات التي أثبتت فعاليته و نجاحه في علاج الكثير من الاضطرابات السلوكية مقابل العلاج الدوائي عن طريق العقاقير. **(الجبالي،2016، ص7)**.

10-6 التعزيز:

غالبا ما يكون هناك علاقة ايجابية بين التعزيز الايجابي والعلاج السلوكي ،فتعزيز السلوك الايجابي يحفز الطفل إلى مواصلة الأداء والسلوك السوي حيث يكافئ الطفل في هذا بهدايا مثلا يحبها أو

إعطائه بعض النقود ومدحه والابتسام معه ليكون دائما أقوى ويدفعه هذا دوما للسلوك المعتدل ،حيث يأخذ التعزيز شكلين إما ايجابيا أو سلبيا **(فائقة بدر وآخرون،1999ص88)**

10-7 الملاحظة و النمذجة:

تعتبر إحدى تقنيات تعديل السلوك عند الأطفال، إذ ترتكز هاته الفنية على ملاحظة سلوك الغير و إعادة تقليده أو التعلم من السلوكات الملاحظة في مجاله البصري و القيام بها، و يرى باندورا(bandura) أن التعلم عن طريق الملاحظة و التقليد يستند الى :

أ- **العمليات الابدالية:** و هي عبارة عن خبرات سابقة أو أنماط سلوكية يتم تعلمها مباشرة من خلال التفاعل مع المثيرات و المواقف.

ب- **العمليات المعرفية:** هناك عمليات وسيطة بين التعرض للمثيرات و إنتاج الفعل السلوكي لدى الفرد.

ت- عمليات التنظيم الذاتي: يعمل الفرد على إعادة تنظيم الخبرات و المواقف التي مر بها في حياته، و يقوم باسترجاعها حسب الحاجة للموقف الذي يتعرض إليه.**(عبد الرحيم،2006، ص31)**

10-8 الاسترخاء:

العلاج بتقنية الاسترخاء هو أسلوب علاجي مصاحب للأساليب الأخرى والتي من شانها مساعدة مضطربي قصور الانتباه وفرط الحركة فيعتمد الأسلوب على مبدأ فيزيولوجي يرجع هذا الاضطراب إلى توترات عضلية لدى الطفل، فيؤدي بهذا إلى حركات لا إرادية (أي بغير رغبته) فتتوتر أعضائه داخليا مما تزداد دقات قلبه و تقل، و من أساليب العلاج بالاسترخاء نجد العضلي التصاعدي والاسترخاء العميق **(ابراهيم الحسن الحكمي 2008ص19)**

ويستخدم الاسترخاء مجموعة من الإجراءات لكي يكون هناك استرخاء عضلي عميق حيث تقوم هذه الإجراءات على مبدأ الطريقة التي وضعها جاكويسون المعروفة بالاسترخاء المتدرج (progrssive relaxtion) والتي تتطلب من الفحوص التوتر ثم شد مجموعة العضلات وإرخائها ببطء بطريقة منتظمة **(لويس كامل مليكة1990،ص53)**

10-9 العلاج باللعب:

هو نوع من التدخل العلاجي الموجه لذوي اضطراب تشتت الانتباه ، عبارة عن تقنيات سلوكية معرفية علاجية مبنية على مبدأ اللعب بالألعاب التربوية و هو أحد العلاجات التي أثبتت نجاعتها في التدخل المبكر .

يشير **(عبد الرحمان سليمان وشيخة الدريستي 1997)** أن العب من التدخلات العلاجية التي تستعمل لعلاج ممن يعانون من المشكلات الانفعالية ذوي قصور الانتباه وفرط الحركة، يمكن أن تقدم لهم ألعاب تعليمية كونها أسلوب يضع حدا لخفض مظاهر النشاط الزائد المفرط وزيادة الانتباه **(خليفة ،2009،ص567).**

أما بالنسبة إلى الدراسة الحالية فيسعى الباحث جاهدا إلى معرفة مدى مساهمة برنامج علاجي معرفي سلوكي مبني على اللعب في تخفيض شدة اضطراب تشتت الانتباه لدى الأطفال المتمدرسين في الابتدائية

خلاصة:

إن اضطراب تشتت الانتباه أحد الاضطرابات النمائية التي تتجلى أعراضها في الجانب المعرفي والسلوكي و تتفاوت الإصابة من طفل الى أخر، و يعود تأثيرها سلبا على مختلف جوانب حياته من علاقات اجتماعية ، استقرار نفسي ، و المسار الدراسي خاصة حين يصاب به الطفل حيث يتشتت انتباهه و ينقص تركيزه مما يؤثر على العمليات الإدراكية و العملية التعلمية للتلميذ، مما يؤثر على تحصيله الدراسي ، لذلك وجب على الأخصائيين النفسانيين ضرورة التدخل المبكر لمثل هاته الحالات خاصة في الوسط المدرسي لمساعدة الطفل من الخروج من المحيط الغير سوي و المرضي و العودة الى الاستقرار و التوازن النفسي .

الفصل الرابع

التحصيل الدراسي

تمهيد :

على الرغم من مدى أهمية التحصيل الدراسي وكونه أحد المعايير والمقاييس الأساسية التي تختبر وتقيم كفاءة التلميذ وقدراته ، إلا أنها قضية نجد ذاتها تستلزم من الوقوف في عدة زوايا فقد زاد عليها في الوقت الحاضر أثر أساسي في مختلف العوامل التي ترتبط بالتلميذ، وامتدت من عوامل اجتماعية ثقافية أسرية ودراسية، مما يجعلها تأثر تأثيرا كبيرا في التحصيل الدراسي .

ومن خلال هذا التصريح سنتطرق في هذا الفصل إلى تعريف التحصيل الدراسي وشروط التعلم الجيد فيه كما نبرز جملة أهدافه ومدى أهميته مع ذكر مختلف العوامل المؤثرة فيه وأنواع اختباراته.

1- مفهوم التحصيل الدراسي:

يعتبر التحصيل الدراسي جملة المعارف المتقنة والخبرات المكتسبة التي يمتلكها التلميذ، كما أنه قياس قدرة التلميذ لمدى استيعابه للمواد الدراسية عن طريق اختبارات مختلفة قد تكون شفوية موضوعية أو مقالية.

تناول الكثير من علماء النفس تحديد مفهوم للتحصيل الدراسي، فعرف بأنه ذلك المقدار الهائل من المعرفة التي يكتسبها التلميذ في المواد الدراسية والعلمية التربوية وقياس مدى الاستفادة التي يجنيها التلميذ من التوجيهات التعليمية التربوية والدروس المعطاة. **(مصطفى زيدان،1980ص74).**

تعرفه موسوعة علم النفس والتحليل النفسي: بأنه الوصول إلى مستوى عال من الخبرات و الكفاءات في المجال الدراسي سواء كان هذا في المدرسة أو الجامعة، إذ يتم هذا من خلال اختبارات تحصيلية مقدرة أو مجهودات وتقديرات المعلمين. **(محمد لعبيدي، 2004 ، ص 293)**

كما عرفه عمر خطاب: التحصيل الدراسي هو نتيجة تفاعل مجموعة من العوامل التي يتحصل عليها التلميذ في الصف الدراسي، "و بمعنى عام التحصيل الدراسي هو جملة المهارات والخبرات و القدرات التي اكتسبها الطالب". **(عمر خطاب، 2006، ص201).**

أما عن تعريف جابلين Jablin: هو المعرفة التي يتحصل عليها الفرد من خلال البرنامج الدراسي بمجموعة من الأداءات و القدرات التي تتم عن طريق اختبارات مقدرة. **(عبد العزيز الغرباوي، 2008، ص277).**

و في تعريف آخر: فالتحصيل الدراسي هو اكتساب المهارات والقدرات الحياتية التي تنمي عقل الفرد وتطوره فتهذب وجدانه ليزداد ذاته ويكونها مع نفسه ومع المجتمع، كما أنه تخطيط للحياة المستقبلية له.

(العيسوي، 1999، ص 192)

إذ يعرفه الرفاعي نعيم: "بأنه مستوى معين في مادة أو مواد تحددها المدرسة، وتعمل من أجل الوصول إليه، بهدف مقارنة مستوى الفرد بنفسه أي مدى ما حقق من نجاح وتقدم في استيعاب المعرف المتعلقة بهذه المادة خلال فترة زمنية محددة، أو مقارنة التلاميذ مع بعضهم."**(سعد الله،1991ص176).**

فالتحصيل الدراسي هو مدى فهم التلميذ واستيعابه للدروس التي يتلقاها من طرف المعلم في المدرسة، إذ يظهر هذا المدى من خلال تلك حاجيات التي يتحصل عليها في الامتحانات، والتي تجري في أوقات معينة من خلال السنة الدراسية، إذ تعتبر درجات التلميذ هي من تحدد مستواه الدراسي بالتفوق أو التأخر .**(الفقار،1981ص74)**.

•كما يعرف التحصيل الدراسي على أنه ذلك المستوى والمدى الذي يحقق فيه الطالب هدف الاكتساب والاستيعاب ما تلقاه من دروس في المدرسة، بمعنى أنه يمثل قياس قدرة الطالب على استثماره للمواد الدراسية المقررة ومدى قدرته على تطبيقها والأخذ به. (Dominique,1993,p17)

كما أشار إليه الظاهر سعد الله : "على انه انجاز تعليمي أو مستوى محدد من الكفاءة أو الانجاز و الأداء، يجري من طرف المدرسين أو بواسطة اختبارات مقننة." **(سعد الله، 1991،ص46)**.

ويعرفه احمد ع السلام على أنه: "حصول التلميذ أو اكتسابه لمفاهيم جديدة أو سلوكيات التي تهدف بالوصول إليها وهذا ضمن عمليات التعلم" .**(ع السلام 1960ص،362)**.

في حين عرفه مولاي بودخيلي على أنه: "ذلك المحصود الذي يملكه أو يقتطفه التلميذ في نهاية طيات مواصلته ومداومته لبرنامج دراسي ما".**(بودخيلي،2004 ص326)**.

كما أشارت الباحثة مايسة احمد النيال: "أن التحصيل الدراسي هو ذلك الكم الهائل الذي يقضيه التلاميذ مما اجتازوا عليه واكتسبوه من معارف قبيلة في مادة دراسية مفروضة ". **(احمد النيال، 2007ص104)**.

وبالنسبة إلى تعريف فضلون سعد الدمرداش: "التحصيل الدراسي هو جملة المعارف والقدرات والخبرات ومختلف القيم التي يقتطفها التلميذ مكتسبا إياها من خلال ما يخطى به من الخبرات التي توفرها المدرسة له في شتى الأنشطة المتنوعة والخطط والأساليب الدراسية التي حتما ستكون ملمة في نواحي شخصية التلميذ." **(الدمرداش، 2008 ص122)**

كما تتجمع التعاريف ونستنتج أن التحصيل الدراسي محصلة التعليم، إذ يعتبر سهما دافعا صائب سواء للتلميذ أو المعلم أو المؤسسة، كما انه بمثابة جهد عقليا أو بدنيا، إضافة إلى هذا التحصيل الدراسي هو

المبنى الأساسي الذي يمكن من خلاله التعرف على المشكلات التي تنسب في شل التلاميذ أكاديميا من أجل العمل على تطويرها ورفع مستوى التلاميذ للمستوى المطلوب.

ويعرف التحصيل الدراسي في حين إلى آخر على أنه درجة الاكتساب التي يتوصل إليها الفرد محققا إياها، أو المستوى الذي يلجا إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريسي ما.

و بطريقة أخرى نقول أن التحصيل الدراسي هو مجموع الخبرات و المهارات أو المعلومات التي تحصل عليها التلميذ بعد ما تعرض لها.

2- أنواع التحصيل الدراسي

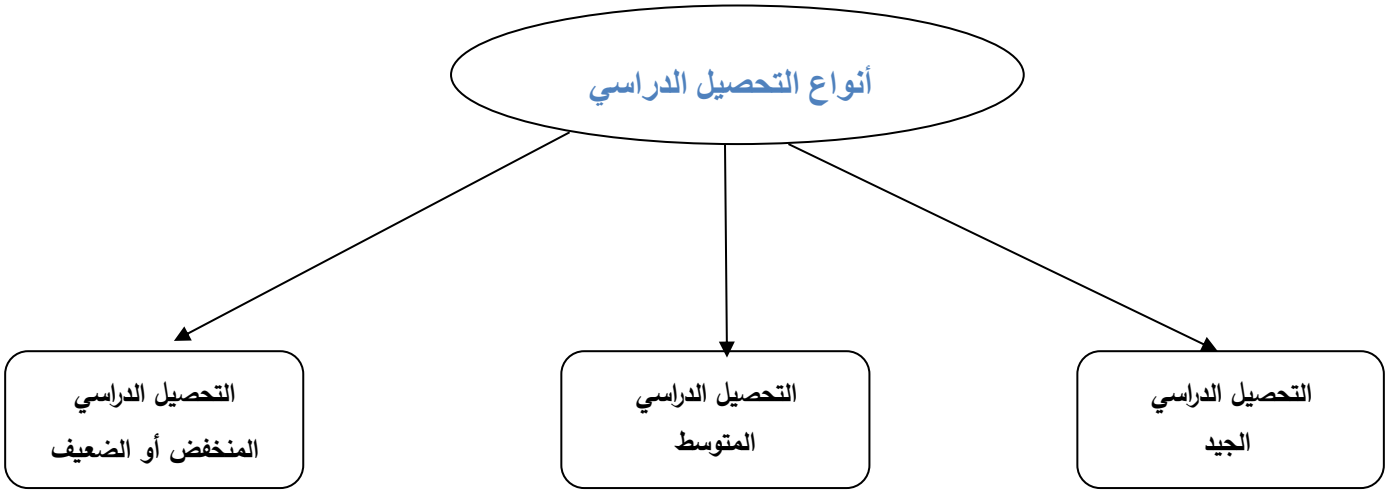
تطرأ التحصيل الدراسي إلى عدة أنواع وهي:

التحصيل الدراسي الجيد: هو تفوق التلميذ في نتائجه و الوصول إلى مستوى دراسي عال و أداء تحصيلي ممتاز، مقارنة لأداء وتحصيل أقرانه وهذا يستند إلى قدرات التلميذ العقلية و الإمكانيات العالية التي يتميز بها.

التحصيل الدراسي المتوسط: و في هذا النوع من التحصيل يكون تحصيل التلميذ ونتائجه متوسطة بنصف الإمكانيات التي لديه بحيث يكون أداؤه متوسط نوعا ما، بين الجيد و الضعيف، لتوسط مدى استيعابه و تخزينه للمعلومات و الخبرات التي تلقاها.

التحصيل الدراسي المنخفض أو الضعيف: يكون فيه تدني وتراجع كبير بالنسبة لنتائج التلميذ المُتَحصل عليها بحيث تكون درجته تحت المتوسط ، ويكون هذا إما بطريقة التخلف العام أو التخلف الخاص، كالضعف في جميع المواد الدراسية دون استثناء أو التقصير و تقليل الأهمية لبعض المواد والموضوعات الدراسية، كما تكون قدرات التلميذ و مؤهلاته في هذا النوع ضعيفة بدرجة كبيرة بضعف استيعابه وتخزينه لكل ما يكتسبه لمشكلات صحية أو عقلية وربما لصعوبات التعلم كتشتت الانتباه وفرط الحركة الذي يؤثر سلبيا على درجة استيعاب التلميذ.

(بن يوسف أمال، 2008، ص59).



الشكل رقم (03) يمثل أنواع التحصيل الدراسي

3- شروط التحصيل الدراسي:

لكي يكون تحصيل دراسي جيد لابد من أن تتوفر جملة من الشروط نذكرها كآلاتي:

•**التكرار**: يعد التكرار مبدأ أساسيا لتحصيل دراسي جيد، فلكي يستطيع التلميذ حفظ درسا ما أو شعرا لابد من تكرار ذلك الدرس عدة مرات حتى يترسخ في ذهنه دون أن ينساه، ولابد أن يكون هذا التكرار قائم على الفهم والانتباه والتركيز لما يكرره ليحقق ما هو مطلوب.

كما أن الحاجة لتعلم أي خبرة أو مهارة لابد من أن يكون هناك تكرار لتلك المعلومة أو الخبرة التي اكتسبها، بشرط أن يكون هذا التكرار موجه وهذا لتطوير الخبرات و ترسُّخها في الأذهان فالتلميذ إذا أراد أن يحفظ درسا مثلا أو معادلة حسابية، وجب هنا تكرار هذا عدة مرات بتمعن ما يكرره للوصول إلى الأداء و التحصيل المطلوب.

•**الدافعية**: يستحيل في الحياة أن يكون هناك عمل دون حوافز ودوافع ما، فلكل تلميذ متمدرس دوافع مختلفة اجتماعية أو أسرية أو نفسية سواء تدفعه نحو الدراسة أو تمنعه عنها، ومن هذا الشأن يجب رفع الحجب عن هذه الدوافع التي تمنعه واستغلاله لمصدر أساسي يحرك قدرة التلميذ للتعلم ويدفعه إلى الانتباه والتركيز ليحقق تحصيله الدراسي بشكل أفضل.(**رفيق علوان،2017،ص7**).

•**توزيع التمارين:** من غير المعقول أن يتحصل التلميذ ويجني تحصيله الدراسي جيدا بالتعلم الذي يكون في دفعه واحدة فيكون هنا تغيير استطاعة القدرة على كسب المعرفة والتعلم، بل يجب أن يكون هناك راحة ووقت يرتاح فيه المتعلم نفسيا لتجنب الضغوطات التي تأثر على تحصيله الدراسي.

(حلمي المليجي،2004، ص101)

و لقد بينت التجارب و الدراسات مُقرة لأهمية توفر فترات الراحة اللازمة عقب دراسة كل مادة وذلك لهدف ضبطها وتثبيتها فعلى التلميذ مراعاة اختيار مادتين مختلفتين سواءً في المحتوى أو الشكل، فكلما زاد التشابه بين المادتين بطريقة متعاقبة كلما زادت درجة تداخلهما، وكلما اختلفت المادتين قلّت درجة تداخلهما وأصبحت المادة أقل عرضة للنسيان.

•**التهيؤ النفسي والميول:** إذا لم يكن التلميذ في تهيئ واستعداد نفسي على أفضل حال تكون نفسه مذبذبة وليس له ميول للدراسة، مما يجد في ذلك صعوبة وعوائق في اكتساب المعلومات والخبرات الجديدة، فالتهيئة النفسية هنا أساسها المعلم الذي يلعب دور مهما في دعم التلاميذ بالثقة المتبادلة بين الطرفين (بين المعلم والتلميذ)عبر النقاش المحترم والاستماع، ومن هنا يستطيع التلميذ ترقية قدرته التحصيلية بشكل جيد.

•**التسميع الذاتي:** هو عبارة عن عملية مهمة يحاول بها التلميذ استرداد ما اقتطفه من المكتسبات القبيلة والمعلومات لتبين مقدار ما حفظه وتعلمه.

•**الإرشاد والتوجيه:** التحصيل المستمد على الإرشاد والتوجيه أفضل من التحصيل الذي لا يقام على الحث وعدم توجيه المتعلم، فالتعلم لا يحصل ولا يكون كافيا دون إرشاد وتوجيه، حيث يوفر ظروف نفسية تساعد التلميذ على تطوير مستواه العلمي وتزويده بكم من المعلومات التي تثبت قدراته ومهارته، وحل مشكلاته.

كما يعتبر شرط التوجيه شرطا أساسيا في التحصيل الدراسي كون التحصيل يتوقف عن مدى اهتمام التلميذ لدراسته بحصر انتباهه و التركيز المستمر لما يتعلمه وهذا ببذل الجهد و الإدارة و العزيمة وأنه دوما قابل للاستطاعة، بحشو الذهن و الاهتمام بالتلقين والإطلاع بمختلف التساؤلات والفضول.

•**معرفة النتائج:** التحصيل الدراسي ينتج عنه نتائج كثيرة، فلابد من استغلال هذه النتائج والتي تظهر نقاط القوة والضعف ،حيث يدرك التلميذ نوع المسالك الذي يسير عليها فإذا كان إيجابيا قاده إلى الأفضل وإذا كان سلبيا علينا معالجته وتحسينه.

•**النشاط الذاتي:** لا يوجد تحصيل جيد دون نشاط الذي يكون عن طريق جمع المعلومات والبحث والتقنين حيث يبرز التلميذ مدى اهتمامه للدراسة وحب استطلاعه كونه محب للاكتساب بذاته ومجهوداته. **(العيسوي، 1999،ص349-350)**

كلما كان الموضوع المدروس لدى المتعلم متسلسل منطقيا وطبيعيا ويتمتع بالسهولة كلما سهل تعلمه بالطريقة الكلية والموضوعات المؤلفة من أجزائه لارتباط بينهما، فيكون هنا التعلم بالطريقة الجزئية أسهل و ذلك لأن الموضوعات المدركة تتم في الجزئية.

4- أهداف التحصيل الدراسي:

بما أن التحصيل الدراسي مؤشرا مهما للنجاح فهذا لا يمنع إلا وأن تكون له مجموعة من الأهداف التي سنذكر أهمها :

-يهدف التحصيل الدراسي في نحت لوحة تبين قدرات تلاميذ وخبراتهم ومدى مستوى استيعابه لفهم الدروس.

-يعمل على تحفيز تلاميذ في استظهار النتائج لتحسينها أكثر فأكثر.

-التمييز بين مستويات التلاميذ ومؤهلاتهم.

-مساعدة التلاميذ في العملية التعليمية وتحديد الأهداف المبتغاة من خلال كل مرحلة تعليمية.

-يهدف إلى التطوير الدراسي للتلاميذ وتقييم مدى تقدمهم.

-تحديد نقاط الضعف والقوة لدى التلاميذ بهدف علاجها وتحسينها.**(سعيد الفاخري،2018،ص 12)**

5- أهمية التحصيل الدراسي:

ان التحصيل الدراسي من بين الظواهر التي اتسمت وشغلت عقولا عدة منها التربويين والأخصائيين النفسانيين، وهذا لما تملكه من أهمية بالغة في حياة المتعلمين وما يحوم حولهم من أولياء

ومعلمين، فهو أحد المعايير المهمة التي تقوم عملية تعليم التلاميذ في مختلف المستويات ، فهو يعمل على تحقيق التقدم والازدهار، ومختلف الأهداف السلوكية والاجتماعية باعتباره أمتع الطرق للوصول إلى الغاية المحببة، كما أن له أهمية كبيرة في حياة التلميذ وكذا أسرته كونه مرتبط بتقدير الذات والانجاز. **(مصباح عثمان،2002ص55)**

للتحصيل الدراسي أهمية بالغة تتمثل في :

- يساهم التحصيل الدراسي إسهاما كبيرا في العملية التعليمية و ذلك لمدى أهمية و تأثيره بحيث يقوم ويقيم مستوى التلاميذ وإنجازهم.
- يساهم في تحديد تلك الأهداف المرجوة التي يسعى التلميذ الوصول إليها
- يساعد في قياس تحقيق الطلاب لأهدافهم التعليمية بشكل ناجح استنادا على تقييم واختبار الأداء، إضافة إلى تعزيز النمو الدراسي لدى التلاميذ.
- يساهم في تقييم مدى تطور وتقدم التلاميذ ومهاراتهم الذاتية والمعرفية وكذا الدراسية التي تعزز ثقة التلميذ بنفسه.
- توفير التغذية الراجعة بعد الإطلاع على صعوبات ما، مما يتيح اتخاذ التدابير اللازمة.
- قياس مدى الاستيعاب و الاستفادة التي تحصل عليها التلميذ ومعرفة مستواه، وذلك لتحديد مواضع الضعف و القوة لديه. **(عبد الرحيم نصرالله،2004 ،ص86).**

6- مبادئ التحصيل الدراسي:

الجزاء : جزمت النظريات السلوكية والارتباطية أن الجزاء له دور أساسي وضروري في التحصيل الدراسي والتعليم، فهو من أحسن الوسائل المستعملة لتحسين أداء المتعلم أو ترغيبه بالاحتفاظ بالمادة التي وصل إليها سواء من الناحية العلمية أو الأخلاقية، بحيث أن له اثر فعال لهذا المبدأ (مبدأ الجزاء) إذ يوجه المتعلم دافعا إياه نحو طريق الدراسة بمعنى التحصيل الجيد الذي تتجه نحوه المعارف السابقة والمكتسبات القبيلة المثبتة، إذ يتحول ذلك المكافئ إلى حافز يدفعه إلى بذل مجهود أكبر لزيادة التحصيل الدراسي، فهذا من شكل الثواب، أما من شكل العقاب فيعتبر هذا المبدأ تجربة لهدف تحسين هيئة المتعلم وحالته وتغيير سلوكه، بالرغم من قساوة هذا المبدأ إلا أن له إيجابيات تنسى السلبيات فهو يقيم ويحسن سلوكه ونتائج المتعلمين، وأشكال العقاب بكثرة منها الإنذار والتحذير أو التوبيخ.

(قطامي،1999،ص188.189)

الدافعية: لكل فرد في هذه الحياة له حوافز بمعنى دوافع قد تكون نفسية أو اجتماعية مصدرها المجتمع تدفعه وتخطى به نحو تثبيت وتحقيق مطلب أو هدف أو غرض ما، نفس الشيء بالنسبة إلى التلاميذ فلكل تلميذ دوافع وميول نحو الدراسية سواء تجلبه لها أو تمنعه عنها كالسلطة أو الرغبة الشديدة في معرفة شيء ما فهذا الدافع هو المعيار الضروري الذي يرسم مسلك الوصول إلى تحقيق الغايات .

(احمد زكي،1965،ص175).

الفعالية: حيث ينفذ عنها النشاط و التعلم بدقة مركزا فيها الأساليب والمناهج المقرضة والمتبعة التي يعمل محاولا تفعيل وتنشيط التعلم، أي أداء عمل صحيح لتحقيق الهدف. **(بوجرادة، 2020،ص)**

الحداثة: أو التجديد، فالروتين والتكرار أو الاعتياد المتكرر يؤثر سلبا على التلميذ و يشعره بالملل، ويقتل روح الإبداع والاستطلاع ومعرفة كل ما هو جديد لدى الإنسان، فمن المعروف أن الإنسان فضولي بطبعه يسعى دوما لمعرفة كل ما هو حديث،و إذا وجهنا هذا إلى تلميذ فمن غير المعقول أن نقف على مسائل ومعلومات متكررة لتلميذ بل وجب في كل مرة بذل جهد، وتطوير الفكر والمساهمة في التحصيل الدراسي الجيد لدى التلاميذ و يكمن هذا في جملة من الإيجابيات نبرزها كالأتي:

- توسيع الفكر وتطويره
- تجديد كل ما هو قديم
- توسيع النطاق المعرفي
- تنمية الروح وحب الاستطلاع الدائم

الواقعية: تطوف العملية التربوية في محيط وهيئة طبيعية واجتماعية خاصة بها، فلا يجوز منح وتقديم معارف ومعلومات تفوق مدركات المتعلم من حيث درجة الصعوبة والتعقيد بل يقتضي أن تكون في مجال وإطار فهمه والتي لا يخرج عن الإطار البيئي، فهي تنتج الفرصة الأنسب للإبداع الرئيسي وتنمية الذكاء والتفكير وخلق روح المنافسة، إضافة إلى أنها ترفع مستوى التحصيل الدراسي لدى المتعلم.

الاهتمام: من بين المبادئ التي تساعد التلميذ على التحصيل وزيادة معارف وقدراته هو الاهتمام فيكون هذا الاهتمام بالاستعداد والميول، فالاستعداد والتهيئة لتعلم شيء ما هو تلك القدرة والإدارة التابعة على التعلم، فالتلميذ الذي يكتسب استعداد وميلا واهتماما في نشاط معين يتلقى سهولة في الأمر وبالتالي يكون تحصيله مرتفعا على عكس المهمل.

ومن الأجدر معرفة ميول التلاميذ أو مدى اهتمامهم لمادة ما مثلا، سواء من قبل المربي أو المرشد أو الموجه،لان التحصيل هو محصلة قدرة الفرد واهتمامه.

التدريب: امتلك هذا المبدأ جدوى كبيرة في التحصيل الدراسي لدى التلاميذ فتدريب التلميذ على الانضباط في التعلم والدراسة يرفعه درجة تحصيله ومن ثم تحسين مستواه وهذا ما يحقق له جملة الأهداف المتبعة ورفعها خاصة إذا كان التدريب على نحو المهارات والقدرات والمعارف لدى التلاميذ، بالتدريب تتطور أفاق سلوكيات التلاميذ وتقودهم نحو التفكير المنظم والقدرة على حل مختلف المشكلات كما يمنحهم مستوى عال من الشعور الايجابي والرضي نحو ما يسعى إلى تحقيقه كما يمنحهم مستوى مثال هذا: التدريب على التعاون الذي يتيح الفرصة أمام التلميذ اكتساب عدة خبرات (كيفية التعاون أخلاقيات التعاون). **(نشواتي،1985،ص222،220)**

7- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

اتخذ التحصيل الدراسي العديد من العوامل المؤثرة فيه وهي كآلاتي

العوامل العقلية:

أ-**الذكاء:** يعتبر الذكاء احد العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي لدى التلميذ إذ يعد أهمية قصوى في ذلك فهو يحدد قياس الأداء الدراسي وكذلك الحالة الاجتماعية والوضع الصحي للتلاميذ، فهناك دراسات تربط بين اختبار الذكاء وأداء التلميذ لتحصيل المستوى الدراسي .

(يوسف مصطفى القاضي،1981، ص401،400)

•**الذاكرة:** من المعروف أن الذاكرة هي أحد قدرات الدماغ التي لها دور مثالي في تخزين المعلومات واسترجاعها، فأي ضعف أو خلل في الذاكرة يؤدي حتما إلى القصور والتدني في عملية التحصيل الدراسي **(المصري، 2020، ص149).**

•**التفكير:** التفكير هو جملة عمليات النشاط العقلي التي يقوم بها الفرد من اجل الوصول إلى حلول مناسبة لمشكلة ما، كما انه عملية استمرارية لا تتوقف، تمكن الفرد من نمذجة حياته فهو احد العوامل الهامة والمؤثرة على التحصيل الدراسي **(رزوقي،2018،ص7)**

العوامل الجسيمة والتي تتمثل في:

أ)البنية الجسدية: تعتبر البنية الجسدية احد العوامل التي تؤثر بالسلب أو الإيجاب بالنسبة للتحصيل الدراسي ،فالتلميذ الذي يتمتع بجسم سليم وبنية جسدية سليمة يساعده ذلك على التحصيل بالتركيز المطلوب دون التلميذ الذي يعاني من مشاكل جسدية وصحية مما يقف عنه حاجز مانعا لمواصلة دراسته فتكثر غياباته عن الدراسة ويواجه عراقيل عدة سواء فهم الدروس أو كتابتها فالجسم سليم مضيف والجسم السليم سجان **(خليفة بركات،1995،ص355)**.

ب)الحواس: إن الحواس وسائل الإدراك والمعرفة التي تساهم بشكل كبير في المساعدة على معرفة الأشياء وتحليلها فالتلميذ يستخدم في عملية التعلم و الدراسة المختلفة معظم الحواس كالبصر والسمع واللمس خاصة ولا يقتصر على حاسة واحدة فقط لان كل حاسة لها إسهام كبير في عملية التعلم التي تنتمي قدراته ومعارفه وأي إعاقة أو خلل في الحواس، يكون سبب واضحا لتراجع مستوى التلميذ، فكيف للتلميذ الذي لديه عجز أو إصابة في حاسة السمع أن يتلقى المعلومات من معلمه، وكيف للتلميذ الذي يعاني من قصر البصر أن يثمر تحصيل دراسيا جيدا بوجود عتمة والعجز عن رؤية ما يدور من حوله ،وبالرغم من أن هناك حلول عدة إلا أن التلميذ يبقى مقايضة لنفسه ويشعر بذلك الفارق الذي بينه وبين الذي يتمتع بحواس كاملة، وهذا ما يؤثر في تحصيله الدراسي.**(هشام أحمد،2015،ص140)**

ج)العاهات: إن العاهات إحدى العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي للتلميذ وهي أنواع منها عاهات نفسية وأخرى جسمية وفكرية فالبعض منها اضطرب النطق والكلام تنعكس سلبيا على التحصيل الدراسي للتلميذ إذ لا يستطيع النطق أو ليس لديه لغة سليمة لكي يعبر عما يريده والعاهات الجسمية كتشوهات الوجه والعيوب الخاصة بالنمو مما تجعل منه يعاني ضعف في نفسه وقدراته ومهاراته وتقلل من تركيزه على دراسته **(القاضي ،1981،ص401)**

كما يواجه التلاميذ بصفة عامة مجموعة من العوائق و المشاكل في تحصيلهم الدراسي ومن أهم هاته المشاكل نجد:

- **ضعف الدافعية الدراسية:** إن الرحلة التعليمية المدرسية هي أهم مهمات الإنسان الفعلية، غير أن العديد من التلاميذ قد يشعرون ببعض المشاعر السلبية التي تدفعهم للتخلي عن التعليم وهذا من أخطر المؤشرات التي تؤدي إلى تدني التحصيل الدراسي لدى التلميذ، فالدافعية هي المرتكز الأساسي للتعلم ولا تحصيل دونها، وعلى هذا جاءت العديد من الأسباب التي عدمت رغبة التلاميذ وقطعت ميولهم ومن أهم هاته الأسباب نجد: حصول الطالب أو اكتسابه لمفاهيم خاطئة عن مدى أهمية التعلم (بمعنى التعلم عملية سلبية لا جدوى منها)، وعدم خضوع التلميذ للرقابة والحراسة المستمرة بانعدام التوجيه المنزلي كون الأسرة هي السقف الأساسي للتلميذ، وكذا معاناة التلميذ بمختلف المشاكل خاصة الصحية منها التي تجعله ضعيفا ومتأخرا مقارنة بزملائه. وقلة تركيزه التي تعدم وتقطع القدرة على الفهم إضافة إلى شعور التلميذ بالخوف من الفشل الذي يتسلط عليه وعدم قدرته على الاجتهاد و المثابرة والسيطرة على انفعالاته، فهناك العديد من التلاميذ يتحصلون على نتائج متدنية على الرغم من ذكائهم وقدراتهم وصحتهم العامة والمناسبة فوجب هنالك التعرف على سبب ضعف تحصيلهم واقبالهم للدراسة بالملاحظة المستمرة ونزع السلبيات التي يتمركزون عليها.**(جديدي،2014،ص216).**
- **العادات الدراسية غير المناسبة:** يلجأ الكثير من التلاميذ في مختلف مراحلهم الدراسية إلى عادات دراسية خاطئة، حيث يستوفون أوقاتهم دون تحقيق المراد فلا يستفيدون مما لديهم من قدرات عقلية و جسدية ونفسية واجتماعية بشكل سوي، وهذا ما يؤثر سلبيا على تحصيلهم الدراسي وتوافقهم النفسي و الاجتماعي، ولا سيما الانكباب المستمر على الدراسة، والدراسة بصوت مرتفع، فكونهم لم يتعلموا مهارات الدراسة وعاداتها الصحيحة سواء في المدرسة أو المنزل من قبل حتما لم يعرفوا أساليب الدراسة الصائبة، تراهم يستعدون للامتحانات في ليلة الامتحان بتراكم الدروس وعدم فهمها. **(عبد اللاوي ،2012، ص 81).**

كما تتفرع العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي إلى فرعين: عوامل داخلية و عوامل خارجية

العوامل المدرسية: تعتبر المدرسة أحد المؤسسات الاجتماعية التي وضعها المجتمع عن قصد، مما يجعلها مما يجعلها في هذا تعد أحد العوامل المهمة المؤثرة في التحصيل الدراسي لدى التلاميذ، فتظل العلاقة بين المعلم والمتعلم هي النقطة الرئيسية في العملية التربوية إذ تقوم بدورها بتحسين المتعلمين

فكلما كان المعلم ذو خبرة وكفاءة واسعة كلما دفعه هذا إلى تنشئة وتسوية التلميذ تنشئة تامة، لتجاوزه في هذا لمختلف الثقافات من مختلف نواحي الحياة وبهذا سيتأهل التلميذ ليكون مستعدا ويتأهل المعلم ليكون ماهرا فيستفيد كلا الطرفين(المعلم، المتعلم) المتعلم في تحسين مستواه الدراسي والمعلم في ترقي مهنته، و نظرا إلى أن المتعلم هو معادلة شاقة يصعب توجيهها من طرف الجميع إلا المعلمين فكلما كان توجيه المعلم للتلاميذ توجيها صحيحا يمسه الإرشاد و النمذجة والحماسة كلما زادت دافعية التلاميذ للدراسة و إنتاج تحصيل دراسي جيد.

كما أن ترقية المبنى المدرسي يؤثر على التلميذ في تحصيله الدراسي، وذلك عن طريق توفير قاعات وساحات أنشطة ومخابر ومكتبات للتلميذ التي تناسب سيكولوجية التعلم، أي توفر كافة الضروف الفيزيقية اللازمة، فإذا كانت المدرسة لا توفر الجو المناسب للتلميذ الذي يرتاح فيه خاصة من الناحية النفسية فهذا يساهم في تدني التحصيل الدراسي لدى التلاميذ وكذلك تحفيز التلاميذ ودفعهم إلى التعلم وتشويقهم ومساعدتهم له أهمية كبيرة وتأثيرا إيجابيا في التحصيل الدراسي و إشباع الحاجة لدى التلاميذ. **(الدويك، 2008، ص 80).**

زد إلى ذلك فالعلاقات السائدة داخل المدرسة تلعب دورا كبيرا وتأثيرا مباشرا على تحصيل التلميذ فإذا كانت العلاقات مشوشة ومضطربة وكان هناك سوء في التنظيم وحدة في المعاملات (سوء المعاملات) وقلة الاستقرار والهدوء النفسي يؤدي حتما إلى ضعف التحصيل الدراسي لدى التلاميذ كون التلميذ خاصة في المراحل الدراسية الأولى يحب التعلم في مكان هادئ دون ضجيج إذ يساعده هذا على الاكتساب الجيد والقدرة على التعلم بشكل أفضل
(مزيود، 2009، ص183).

فمن خلال العوامل المؤثرة في التحصيل المتطرق اليها أُكتُشف لنا أن كل تلك العوامل هي عوامل متداخلة فيما بينها ومكملة لبعضها، فبصلاحها يُحَقّق للتلميذ ما يسعى لأجله ورفع تحصيله الدراسي وكفاءاته ومهاراته وقدراته، وبفسادها وقلة توفرها ينعكس ذلك لإخفاق التلاميذ في مسارهم الدراسي.

ومن أهم العوائق التي يواجهها المتعلم وتعرقل التحصيل الدراسي له نذكر:

- **التساهل:** وهو التهاون والاستهزاء من طرق الوالدين و المعلمين والمربيين الذي يخلق قلة الدافعية والتكاسل واللامبالاة وتدني مستوى التحصيل الدراسي لدى التلميذ.

- **الإهمال وعدم الاهتمام:** كانشغال الآباء عن أولادهم، أو اهتمام المعلم ببعض التلاميذ النجباء مثلا و إهماله للبقية مما يؤثر سلبا على التحصيل الدراسي.
- **الرفض والعناد المستمر:** يتصف الأفراد الموسومين بالعجز والرفض و عدم اللياقة الشعور بالنقص والشراسة مما يؤثر على تحصيلهم الدراسي.
- **عدم معرفة طرق الدراسة الصحيحة:** إن الطرق الخاطئة للدراسة لا جدوى منها فالمعلم الذي لا يُلمم مجموعة الطرق و الأساليب التي تمكنه من تفعيل طاقته و استغلال قدراته العقلية، وكذلك عدم استغلال مكتبة المدرسة للمطالعة والاستكشاف وتنمية القدرات المعرفية يؤثر ويدني مستوى التحصيل الدراسي.
- **المفاهيم الوالدية الخاطئة:** إن قيام الوالدين بتعليم أبنائهم وتدريسهم وتربيتهم على التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة قبل وصولهم إلى مرحلة الاستعداد الجسمي و العقلي و الاجتماعي المطلوب للتمدرس، يخلق في المراحل التعليمية اللاحقة عدة صعوبات ومشاكل لدى المتعلم قد تؤثر هذه الأخيرة سلبا على تحصيله الدراسي على وجه الخصوص في المرحلة الثانوية
- **(هنودة 2013 ،ص 105).**

وبالتالي نستخلص أن هناك العديد من المشاكل التي تعيق السير الدراسي للتلميذ وتؤثر على التحصيل الدراسي له تأثيرا سلبيا.

9 طرق تقويم وقياس التحصيل الدراسي: يحتوى التحصيل الدراسي على العديد من الأساليب والطرائق المتنوعة لتقويم وقياس تعليم التلاميذ وهنا ستعرض وتبين أهم هذه الطرق التقويمية والقياسية:

أولا: الاختيارات الشفوية: هي تلك الطريقة التي تسال بها الممتحن شفويا وليس كتابيا يعنى بدون ورقة وقلم، إذ تساعد هذه الاختبارات في تصحيح الأخطاء التي يلجا اليها التلميذ فور وقوعها، لكي لا يؤدي ذلك إلى تثبتها كما أنها تتبع الفرصة وللإجابة على أكثر من سؤال دون تعب وتفكير زائد وبإمكان التلميذ أن يسترجع التغذية الرجعية ويثبتها بطريقة فورية كما تساعد المعلم في معرفة شخصية التلميذ ومزاياها وعيوبها وطريقة تعبيره فقد تكون هناك اضطرابات في النطق مثلا هذه الاختيارات عديدة :كالحساب الذهني، إلقاء قصائد والشعر **(دعمس،2010،ص 69).**

و الاختبارات الشفوية أقدم الوسائل لتقويم التحصيل وعلى الرغم أن هذا إلا أنها لازالت حتى الآن تستخدم استخداما كبيرا، كونها أفضل وسائل التقويم، فهي أسئلة غير مكتوبة تقدم للمتعلمين ويشترط فيها الإجابة شفويا دون كتابة من أجل معرفة قدرة التعبير ومدى استيعاب المتعلم وفقهه للمادة الدراسية

مزايا الاختيارات الشفوية:

- يستطيع التلميذ أن يستفيد معلومات فورية من مكتسبات قبيلة وبمجرد أن يقع في الخطأ سيتوقف مباشرة ويدرك الإجابة الصحيحة من خلال مناقشة الزملاء أو المعلم له.
- يصبح التلميذ جريئا في قوله ويعبر عن أدائه بكل روح دون خوف.
- يتمكن المعلم من معرفة شخصية التلميذ عند الإلقاء.
- يتعلم التلميذ على الاحترام الآخرين أثناء التكلم وتعديل سلوكياته.

عيوب الاختيارات الشفوية

- مستجدة وظالمة فهناك من يأتيه سؤال صعب وهناك من يأتيه سهل.
- تكلف وقت أطول لإجرائها والإجابة عنها.

ثانيا: الاختبارات المقالية: وهي عبارة عن الاختيارات تأتي على شكل سؤال واحد يتطلب كتابة مقال أو موضوع يكون إنشائي وذاتي محدد الحجم والأسطر على حسب ما طلب في السؤال وعادة ما يبدأ بكلمة حلل وناقش، هل، تحدث عن...الخ، فيتنوع هذا المقال ويكون إما من تحليل أو جدليا أو تفسيريا أو مقارنا. **(عبد المطلب،2007، ص116).**

نعتمد هذه الاختيارات المقالية على تنظيم الإجابات والأفكار المطلوبة بطريقة حرة لا مقيدة، كما تمكن المتعلم من اختيارات أفكاره وتثبيتها إضافة إلى هذا تلائم قياس قدرات المختبر وتكمل معارفه ومعلوماته ولا تظهر له الشك فيها، ومن عيوبها أنها تستغرق وقت طويلا لتصحيحها من قبل المعلمين، وبما أنها تعتمد على الذاتية بشكل كبير فيحدث هناك عدم التوافق بين ذاتية المعلم والمتعلم في التصحيح، وعدم وضوح السؤال فيها أو عدم فهمه تؤدي بالتلميذ إلى الخروج عن الموضوع المطلوب، فلابد من أن تكون

صياغة الأسئلة واضحة ومحددة ليفيهما المتعلم وان تكون شاملة بجمع المعاني والمفردات والوقت فيها كافيا للإجابة الأمثل.

وهي نوع من الاختيارات التي تستخدم في قياس تحصيل المتعلمين وأكثرها قدما و شيوعا، تكون باستخدام الورقة والقلم أي تكون اختيارات تحريرية آو كتابية، يطلب مما يؤديه المعلم كتابة مقال مثلا أو موضوع ما، فتعتمد على الإنشاء أو التحرير ويبدأ عادة بمايلي: تحدث عن ابحث عن الخ.

مزايا الاختيارات المقالية:

- تكون عادلة وتنتج للمتعلم فرصة الإجابة حتى وان اخطأ يستطيع تصويب خطأه قبل تسليم الورقة.
- قدرة التمييز بين المتعلم الذي يحفظ والذي يفهم دون حفظ للمادة الدراسية.
- تقدم الوقت الثاني للإجابة على عكس الاختبارات الشفوية.

عيوب الاختيارات المقالية:

- تستدعي فترة زمنية طويلة للتصحيح وعرض النتائج والتفكير في الإجابة.
- إذا كان هناك سؤال علامته مرتفعة عن باقي الأسئلة فهذا يؤثر على عدم التركيز الأسئلة الأخرى. **(عبد المطلب،2007،ص 117).**

ثالثا: الاختيارات الموضوعية: هي الاختيارات التي يختار فيها الطالب إجابة صحيحة من بين جملة من الأجوبة الأخرى، وأحيانا ما تكون هناك أكثر من إجابة، تسمى أيضا بالاختيارات الحديثة خالية من العوامل الذاتية للمصحح**(الخولي،1998،ص 13)** وتختلف من نوع إلى آخر، منها اختيارات الصواب والخطأ والتي يتم فيها الإجابة بصحيح أو خطأ أو نعم، لا وذلك حسب صياغة السؤال التي يطرحها التعلم إذ تستغرق مدة زمنية قصيرة وعموما ما تكون سهلة على الطالب في الإجابة وبالرغم من هذا فهي تتيح فرصة الغش وتتعلق بكل المعلومات السطحية والبسيطة فلا تشجيع الطالب على الاستطلاع و على القراءة الشاملة**(محمود الحيلة،2000ص409).**

و هناك نوع أخر نجد اختيارات من متعدد وهذا النوع هو الأصعب في الاختيارات الموضوعية تحدد فيها الطالب إجابة صحيحة أو إجابتين أو أكثر من عدة اختيارات، وعادة لا يتم إخبار الطالب بان هناك عدة الإجابات صحيحة فيها، فتتميز بالمرونة الكبيرة وتبدي النظر إلى المتعلم بضرورة التمييز والدقة في معرفة الحقائق المتنوعة وكذلك نستدعي التخمين و القدرات والمهارات للإجابة عنها كما أنها مكلفة وتتطلب وقتا طويلا لقراءتها كاملة والعودة من جديد إلى الإجابة عنها مما يبين هذا سلبياتها أكثر إيجابيتاها.

إضافة إلى ذلك نجد اختيارات التكملة وهي أنواع الاختيارات الموضوعية ،حيث يقوم فيها التلميذ بإكمال الفراغ أو النقص بوضع كلمة أو رمز أو من غير ذلك حيث المطلوب، تقلل هذه الاختيارات من التفكير الزائد وتلائم قياس المفاهيم وقدرة الطالب وإمكاناته على الاستنتاج كما يكون الإيجابي فيها بشكل مختصر ومعين، لذلك تستدعي أيضا الأسئلة ذات الإجابات القصيرة، وعلى الرغم من هذا إلا أنها تتعرض للعديد من العيوب فهي تعمل على التحفيز التلميذ بالحفظ المستمر وتحتاج إلى مدة زمنية طويلة لإعدادها.

ضف إلى ذلك اختيارات المزاوجة حيث تتطلب من التلميذ إجراء مقابلة بين كل عنصر من عناصر المقدمات بالعنصر الذي يناسبه من عناصر الإجابات، يهدف هذا الاختيار إلى قياس قدرة التلميذ ومدى فهمه المعاني والاستثناءات فهو يقيس أعمار التلاميذ المختلفة والتخمين فيه قليل وتكون أسئلة على النحو التالي: اربط بسهم، أوصل بين كل جملة، بما ينسبها...الخ.

(صلاح الخصر،1993ص170)

أنواع الاختيارات الموضوعية:

-الاختيارات الصواب والخطأ: يحتوي هذا نوع من الأسئلة على عدد من العبارات البعض منها صحيح والبعض الأخر خاطئ حيث يتطلب من المفوض تحديد الإجابة إما صحيحة أو خاطئة آو الإشارة اليها (ص)،(خ).

مزايا الاختيارات الصواب والخطأ:

-تحتاج إلى وقت فصير الإجابة عنها وتصحيحها.

– سهولة استخدامها ويستطيع أي متعلم الإجابة عنها وكذا الأطفال.

– فترة زمنية قصيرة لإعدادها.

–القدرة على التمييز بين الأحكام والأمور الصائبة والخاطئة.

عيوب اختيار التصويب والخطأ:

–تعطى تفصيلات جزئية لا كلية للمادة الدراسية المختبر فيها.

–طريقة الغش فيها سهلة جدا.

–عادة ما يكون هناك الإكثار من العبارات المتبقية والسلبية.

–ميل المتعلم للحفظ الدائم، دون الفهم أي يحفظ معلومة دون فهمها.

مزايا الاختيارات الموضوعية:

–الابتعاد عن الذاتية والبقاء الموضوعية

–تحجب الخجل المتعلم وتعطيه حرية في الإجابة بوقت كافي

–تشكل وتلائم مختلف المراحل الدراسية

–تتضمن على العديد من الأسئلة وهذا يريح المتعلمين

–تتجلى سهولة التصحيح وضبطه

عيوب الاختيارات الموضوعية:

–تستوجب كفاءة ومعرفة كافية لإعدادها

–قد تتخللها عبارات أو كلمات معقدة تؤثر على المتعلم في الإجابة

–تفصل المواضيع وتجزئها بدلا من أن يكون في وحدة واحدة.

–تستهلك وقت طويلا في إعدادها

-تمزج أحيانا بين الحفظ والفهم مثلا المتعلم الذي يحفظ يجد الأسئلة فهما وليس حفظ والعكس.

(هادي مشعان،2010،ص 169).

رابعا: الاختبارات الأدائية:

تعتبر الاختيارات الأدائية نمط من أنماط الاختيارات التحصيلية، تتطلب استجابة يدوية أو حركية يقوم بها التلميذ فغالبا ما تكون فردية، تهدف إلى قياس أداء الفرد ومدى قدراته والتعرف على الجوانب النفسية والمؤهلات في المادة المتعلمة، تحصل هذه الاختيارات على الغش بالمحاكاة ووجود السهولة في ذلك والعمل فيها يكون فرديا لا جماعيا إذ لها عدة أغراض تتصل بأغراض التقويم والقياس

8- استخدامات اختيار التحصيل الدراسي:

يستخدم الاختيار التحصيلي في العديد من المجالات لعدد من الأسباب وهي:

(مقدم، 1993، ص، 213،214).

8-1- الاختيار والتعيين:تتخذ عملية الاختيار والتعين أهمية كبيرة بالغة وفق معايير مناسبة لعملية الاختيار حيث تقوم بوضع الشخص المناسب في عمله أو وظيفتيه المناسبة ليحس بحقه وأنه وضع في مكانة الأنسب الذي ابتغاه ليوائم ذلك خبراته وقدراته ودرجة الأهلية.

8-2- التشخيص: ينتج عن عملية التشخيص لدى التلميذ مسلك تقويمي يتم من خلاله تحديد نقاط القوة والضعف وإدراك جوانب القصور لديه وكذلك وضع تقرير على حالته والتأكد من صحته بهدف تحصيل دراسي ممتاز ومساندتهم في المواد التي يجدون فيها ضعف وصعوبة.

(أحمد عبد الطيف،2011،ص 15)

8-3- التغذية الرجعية: التغذية الرجعية تعزز من قدرات التلميذ وكفاءته وتغير الادعاء الخاطئ عندهم، كما أن هذه التغذية الرجعية تحفز التلاميذ بمواصلة تعلمهم وتحررهم من القلق والخوف مثبتة إياهم للتعلم الصحيح.

8-4- تقويم البرنامج: التقويم عملية وقائية فاختبارات التحصيل نستعمل لتقويم برامج التعليم كونه ملازم لها لأنه يكشف النقائص والتذبذبات الموجودة فيها فيشتغل ذلك لأجل الوصول إلى تصور ملازم بعد تحسينها.(**عبد المطلب،2007،ص 189)**

9- علاقة اضطراب تشتت الانتباه بالتحصيل الدراسي:

أكدت العديد من الدراسات أن اضطراب تشتت الانتباه له علاقة كبيرة بالتحصيل الدراسي للتلميذ فهو إحدى المشكلات السلوكية المنتشرة بكثرة عند الأطفال ،فهي تؤثر سلبيا على حياتهم العلمية وتحصيلهم الدراسي، مما ينتج عن هذا العديد من التصرفات والاضطرابات وكذا السلوكيات السيئة الغير لائقة، إضافة إلى هذا تشتت الانتباه وقلة التركيز والاهتمام تعيق السير الحسن للتلميذ في المدرسة، وهذا شغل فكر عديد من الباحثين إلى تمحيص هذه الحالة وكيفية التخلص منها، فالعديد من العلماء يرجعون هذا الأمر وهذا الاضطراب إلى إصابة عضوية الدماغ، وعوامل فيزيولوجية وأسباب نفسية، وما يميز الأطفال المصابين بالإفراط الحركي والتشتت الانتباه ما يلي:

- فرط الحركة الاندفاعية في اتخاذ القرار مما يصعب في ذلك حل المشكلة التي تواجه التلميذ.

- سرعة الاستثارة والمزاج المتقلب والانفعال ومقاومة التدريب.

- التدخل في جميع النشاطات والمواقف سواء كانت مناسبة له أو غير مناسبة، ملائمة أو غير ملائمة مع الاستجابات السريعة دون الأخذ بعين الاعتبار

-تتميز هذه الفئة من التلاميذ بصعوبة التركيز ومشاكل في عدم القدرة على الانتباه بشكل جيد والاحتفاظ بالمعلومات وكذلك صعوبة الأعمال والوجبات والمعاملات التي تقدم لهم، فيحتاجون دوما إلى السيطرة.

(سهام أحمد،2021،ص 32).

خلاصة:

أخيرا نستخلص مما سبق أن التحصيل الدراسي هو مقدار المعرفة و الخبرة التي يكتسبها التلميذ في العملية التربوية، إذ هناك عدة عوامل تتدخل في العملية التحصيلية ورغم كل العوائق التي تضعف التحصيل الدراسي إلا هناك حلول مناسبة لكل عائق، ولا ننسى أن والتحصيل هو غاية المعلم والمتعلم فهو تكديس معلومات والوصول إلى شهادة أرقى، إذ انه وسيلة وغاية في حد ذاته، غرضه الاسمي اكتساب المهارات والخبرات والقدرات الحياتية والأخلاق النبيلة وارتقاء العقول وان لكل طالب القدرة على تحسين مستواه الدراسي، وجوب الإرادة لأنها تصنع العجائب بالسعي الجيد والمثابرة وتثبت ذاته على كل ما هو ايجابي واليقين الجازم بمؤهلاته وأنه لا يوجد عبد ولد متعلما من بطن أمه .

الجانب

التطبيقي

الفصل الخامس

إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية من بين الإجراءات المنهجية التي يعتبرها الكثير من المهتمين بطرائق البحث أمثال "موريس أنجرس" أنها مفتاح الدخول إلى وقائع الظاهرة كما هي موجودة في الوقائع، فأهم خاصية تتميز بها الدراسة الاستطلاعية هي النزول إلى الميدان لتقصي أسرار الظاهرة ان صح التعبير، فالكثير من الواقع الخاصة بالظاهرة المدروسة لا نجدها في التراث الأدبي للموضوع، وخاصة ان كان الموضوع المدروس جديدا في بيئة معينة، فالباحث في رأينا ابن بيئته، فيجب أن يبدأ بحثه انطلاقا مما هو موجود على أرض الواقع، حتى يتسنى له تحديد مشكلة بحثه بالتمازج بين ما وجده في التراث الأدبي للموضوع، وما وجده من خصائص للظاهرة على أرض الواقع.

أما الخاصية الثانية التي نرى أنها مهمة في الدراسة الاستطلاعية هو وجود "العنصر الملموس"، فالباحث من خلال اطلاعه على الظاهرة التي يود دراستها انطلاقا من قيامه بقراءات حول موضوع الدراسة، حقا سيأخذ نظرة عن واقع الظاهرة المدروسة، لكن حتما سيبقى لديه شك ولو كان طفيفا حول المجريات الخاصة بالظاهرة، لكن عند نزوله إلى الميدان سيرى الشيء الملموس الذي سيراه بعينه المجردة التي ستقطع الشك باليقين، وهذه النظرة الواقعية التي سيجنيها الباحث من خلال اجرائه للدراسة الاستطلاعية ربما ستغير الكثير من أفكاره وتوقعاته حول الظاهرة المدروسة التي كانت في خلج ذهنه قبل نزوله إلى الميدان.

1-أهداف الدراسة الاستطلاعية:

هي الدراسة التي تسبق الدراسة الأساسية تهدف إلى اكتشاف الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث في دراستها والتعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها وإخضاعها للبحث العلمي، وصياغتها صياغة دقيقة حيث تيسر التعمق في البحث في مرحلة لاحقة، وعادة ما تجرى الدراسة الاستطلاعية في موضوعات جديدة لم يتناولها باحث من قبل أو لا تتوافر عنها معلومات أو بيانات أو يجهل الباحث الكثير من جوانبها وأبعادها، وهي تهدف إلى الكشف عن حلقات غامضة أو مفقودة في تسلسل التفكير الإنساني مما يساعد على التحليل والربط والتفسير العلمي فيضيف إلى المعرفة الإنسانية ركائز جديدة.

ومن أهم أهداف الدراسة الاستطلاعية نوردها فيما يلي:

ء- تعرف الباحث على الظاهرة التي يرغب في دراستها وجمع معلومات وبيانات عنها.

غ- استطلاع الظروف التي يجري فيها البحث والتعرف على العقبات التي تقف في طريق إجرائه.

ف- التعرف على أهم الفروض التي يمكن إخضاعها للتحقيق العلمي وذلك باستنباطها من البيانات والمعطيات التي قام الباحث بتأملها.

ق- توضيح معاني المصطلحات العلمية وتحديدها تحديدا دقيقا يمنع الخلط بين ما هو متقارب منها.

ن- ترتيب الموضوعات حسب أهميتها وإمداد الباحث بأهمها مما هو جدير بالدراسة. (إبراهيم، 2000، ص.38)

2-المنهج المستخدم في الدراسة الاستطلاعية:

نظرا للطبيعة الكشفية للدراسة الاستطلاعية، ففيها يقوم الباحث بوصف الظاهرة كما هي موجودة في الواقع بسلبياتها وإيجابياتها، لهذا كان المنهج الأنسب هو المنهج الوصفي، ويعرفه (Scates) يراد بالدراسات الوصفية ما يشمل جميع الدراسات التي تهتم بجمع وتلخيص الحقائق الحاضرة المرتبطة بطبيعة ووضع الناس أو عدد من الأشياء أو مجموعة من الظروف أو فصلية من الأحداث أو نظام فكري. أو أي نوع آخر من الظواهر التي يمكن أن يرغب الشخص في دراستها، وفي المقابل يعرفه (Whitney) أن الدراسة الوصفية هي التي تتضمن دراسة الحقائق الراهنة المتعلقة بطبيعة ظاهرة أو موقف أو مجموعة من الأوضاع. (إبراهيم، 2000، ص. 125)

2-1 الأسلوب الوصفي المستخدم في تحليل المقابلات نصف الموجهة:

نظرا لاستخدامنا المقابلة النصف الموجهة كأداة للكشف عن آراء العينات الفرعية (آراء العينات، العينة المستهدفة التلاميذ) في الكشف عن الأهم الركائز والخطوات المعتمد عليها في بناء برنامج علاجي لزيادة التحصيل الدراسي لدى الأطفال مشتتي الانتباه المتمدرسين في الخامسة ابتدائي (الأخصائيين في الصحة النفسية المدرسية، الأساتذة الجامعيين، التلاميذ) فقد كان الأسلوب الوصفي الأنسب لوصف البيانات كميا هو تحليل المحتوى، ويعرفه (Barelson) بأنه أحد أساليب البحث العلمي التي تهدف إلى الوصف الموضوعي والمنظم والكمي للمضمون الظاهر لمادة من مواد الاتصال"

كما يعرفه (Holsti) بأنه أسلوب بحثي يرمي للخروج باستدلالات عن طريق تشخيص فئات محددة تشخيصا موضوعيا منظما. **(طعمية، 2004، ص.70)**

وأسلوب تحليل المحتوى عادة ما يستخدم في معالجة المواد المكتوبة بطريقة كمية، وهناك عدة طرق لتحليل المحتوى، إلا أننا اعتمدنا على طريقة بارلسون نظرا لسهولتها واعتمادها على المنطق الكمي (التكرارات، النسب المئوية)، وقد أوضح بارلسون خمس وحدات للتحليل هي (الكلمة، الموضوع، الشخصية، المفردة، الوحدة القياسية الزمنية)، وفي المقابل نجده قد حدد أربع خطوات لتحليل المواد المكتوبة (المادة المكتوبة في دراستنا هي المقابلة النصف الموجهة) هي:

ء- **تصميم استمارة التحليل:** وهي الاستمارة التي يصممها الباحث ليفرغ فيها محتوى كل مصدر في حال تعدادها، وتحتوي استمارة التحليل على البيانات الأولية، فئات التحليل، وحدات التحليل، الملاحظات.

غ- **تصميم جداول التفريغ:** ويفرغ فيها الباحث المعلومات من استمارات التحليل تفريغا كميا.

ف- **تطبيق المعالجات الإحصائية:** وعادة ما تكون عبارة عن تكرارات ونسب مئوية.

ق- سرد النتائج وتحليلها وتفسيرها. **(علي، 2012، ص73)**

3-عينة الدراسة الاستطلاعية:

لقد تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من عينات فرعية شملت العنصر المستهدف بالتطبيق (التلاميذ) حيث تكونت عينة التلاميذ من 10 تلميذا وتلميذة (عاديين، الأطفال مشتتي الانتباه- الانتباه الانتقائي البصري-)، في حين كانت العينات الفرعية الأخرى مكونة من الأطراف الفاعلة في امداد الباحث بالركائز المعتمد عليها في بناء البرنامج العلاجي هي: ابتدائي (الأخصائيين في الصحة النفسية

المدرسية، الأساتذة الجامعيين، التلاميذ) حيث تكونت كل عينة من 10 عناصر، مع العلم أن إجراء المقابلات النصف الموجهة مع العينات الفرعية كان في الموسم الدراسي 2021-2022، وقد تم اختيارها بطريقة قصدية خدمة لأهداف البحث، فمثلا: عينة الأخصائيين في الصحة النفسية المدرسية تم اختيار ذوي الخبرة الطويلة في الميدان وهذا بغرض الحصول على معلومات تفيدنا في بناء الأداة ومعرفة العوائق التي قد تحول بيننا وبين بناء البرنامج العلاجي المزمع بناءه، وفيما يلي نورد خصائص العينات الفرعية للدراسة الاستطلاعية:

جدول رقم (05): يبين خصائص العينات الفرعية للدراسة الاستطلاعية

العينات الفرعية	خصائص العينة من حيث	المحتوى	التكرارات	النسب المئوية
الأطفال العاديين	الجنس	ذكور	3	%30
		إناث	7	%70
	السن	11 سنة	10	%100
	الإعادة	لا	10	%100
الأطفال مشتتي الانتباه	الجنس	ذكور	6	%60
		إناث	4	%40
	السن	11 سنة	10	%100
	الاعادة	لا	10	%100
الأساتذة الجامعيين	الجنس	ذكور	5	%100
		إناث		
	عدد سنوات العمل	5-8 سنوات	3	%60
		9-15 سنة	2	%40
	الدرجة العلمية.	دكتوراه	5	%100
	السن	35-42 سنة	5	%100
الأخصائيين في الصحة النفسية المدرسية	الجنس	ذكور	4	%80
		إناث	1	%20
	عدد سنوات العمل	10-12 سنة	2	%40
		13-18 سنة	3	%60
	المؤهل العلمي	ليسانس	4	%80
		ماجستير	1	%20

	السن	45-35	5	%100

من خلال الجدول رقم () تبين لنا أن العينات الفرعية الخاصة بالدراسة الاستطلاعية كانت توزيعات خصائصها على النحو التالي:

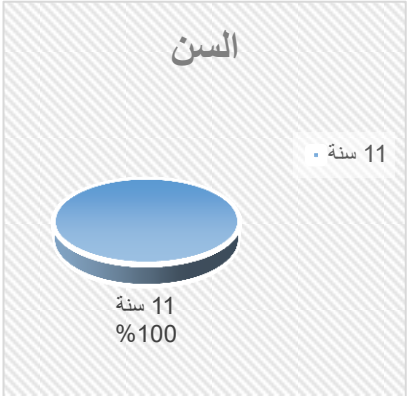
3-1عينة التلاميذ:

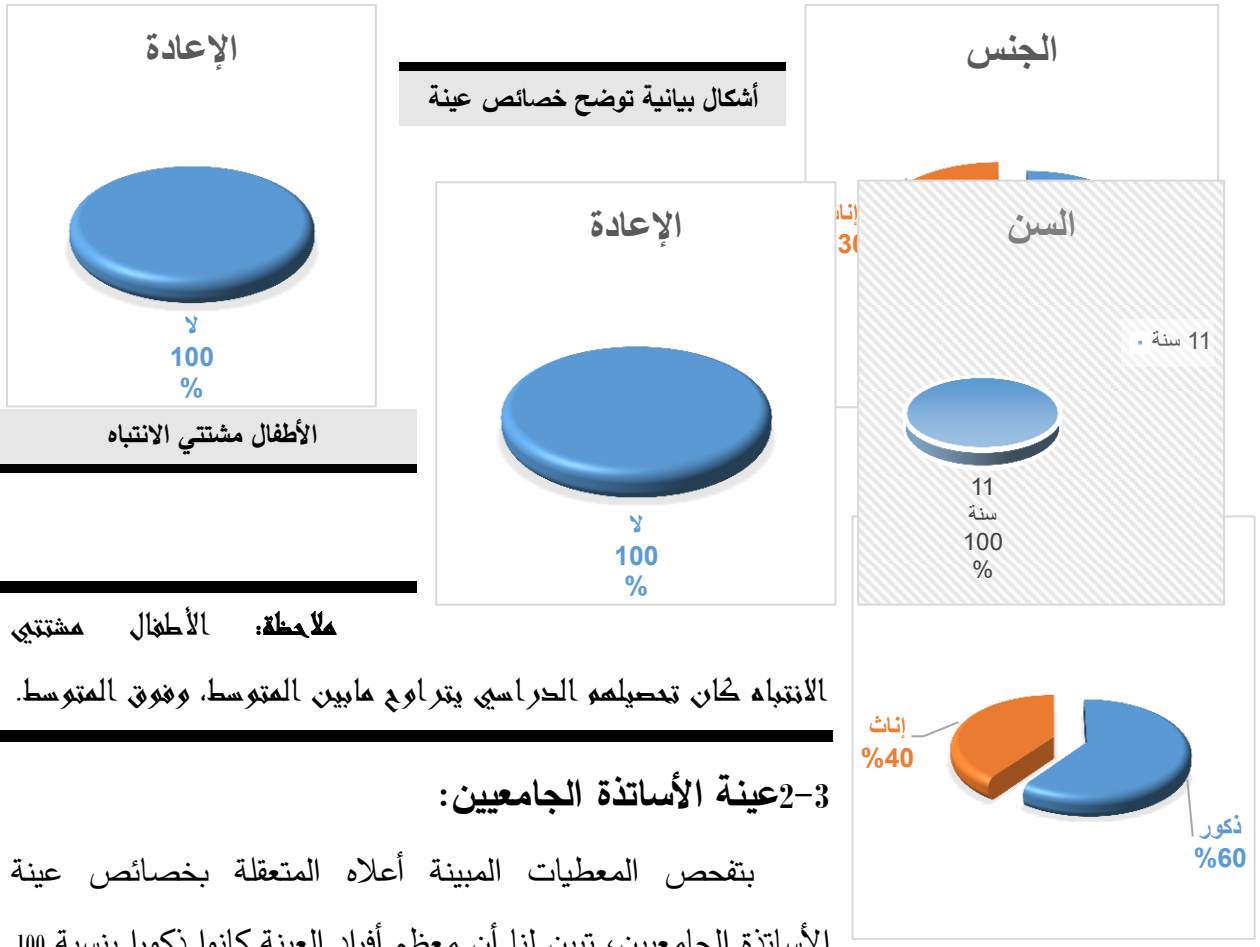
لقد تم الحصول على عينة الأطفال مشتتي الانتباه من وحدة الكشف والمتابعة المدرسية الرئيسية EDS الكائنة بحي القاهرة، وذلك بعد التشاور مع الأخصائيين في الصحة النفسية المدرسية بحيث كانت الحالات مشخصة وكانت تتناسب مع الأهداف المسطرة فيما يخص خصائص العينة من حيث المرحلة العمرية (السنة الخامسة ابتدائي)، في حين أن الأطفال العاديين تم الحصول عليهم من بعض ابتدائيات بلدية سطيف.

من خلال البيانات المبينة أعلاه الخاصة بخصائص العينة المستهدفة بالتطبيق (التلاميذ) وجدنا أن معظم التلاميذ العاديين كانوا إناثا بنسبة 70%، في حين قدرت نسبة الذكور بـ: 30%، أما سن التلاميذ فقد كان جلهم يبلغ السن 11 سنة بنسبة 100%، أما من ناحية الإعادة المدرسية فقد كان كل التلاميذ العاديين غير معيدي السنة بنسبة 100%، وفي سياق توزع أفراد العينة على ابتدائيات بلدية سطيف، فقد كان التلاميذ موزعين على أربع ابتدائيات بنسب متفاوتة.

أما عينة الأطفال مشتتي الانتباه كانوا ذكورا بنسبة 60%، في حين قدرت نسبة الاناث بـ: 40%، أما سن التلاميذ فقد كان جلهم يبلغ السن 11 سنة بنسبة 100%، أما من ناحية الإعادة المدرسية فقد كان كل التلاميذ العاديين غير معيدي السنة بنسبة 100%.

أشكال بيانية رقم (04) توضح خصائص عينة الأطفال العاديين





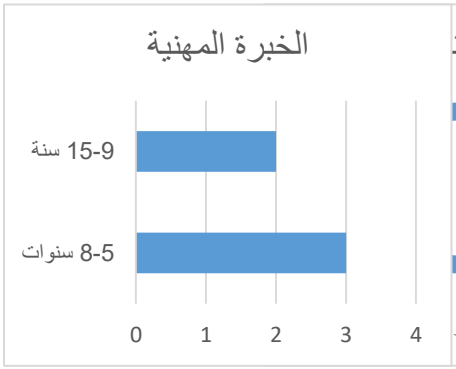
أشكال بيانية توضح خصائص عينة الأطفال مشتتي الانتباه

ملاحظة: الأطفال مشتتي الانتباه كان تحصيلهم الدراسي يتراوح مابين المتوسط، وفوق المتوسط.

3-2عينة الأساتذة الجامعيين:

بتفحص المعطيات المبينة أعلاه المتعلقة بخصائص عينة الأساتذة الجامعيين، تبين لنا أن معظم أفراد العينة كانوا ذكورا بنسبة 100 %، في المقابل نجد أن معظم أفراد العينة كان عدد سنوات عملهم (الخبرة) تتراوح ما بين 5-8 سنوات بنسبة 60%، أما أفراد العينة ذوي عدد سنوات العمل ما بين 9-15 سنة فقد قدروا بنسبة 40% ، ومن ناحية المؤهل العلمي لأفراد العينة كان جلهم حاصلين على شهادة الدكتوراه بنسبة 100%، ومن جانب سن أفراد العينة فقد كان جل تتراوح أعمارهم ما بين 33-42 سنة بنسبة 100%، وفي سياق أماكن تواجد أفراد العينة فهم يزاولون مهامهم بجامعة محمد لمين دباغين سطيف2، و تخصصاتهم تابعة للتربية الخاصة و علم النفس الصحة، و إعادات التربية، و علم النفس المدرسي.

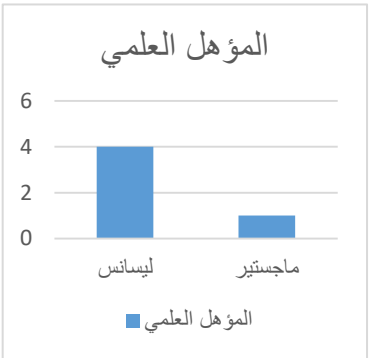
أشكال بيانية رقم (05) توضح خصائص عينة الأساتذة الجامعيين

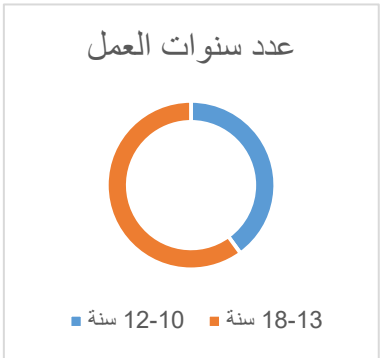


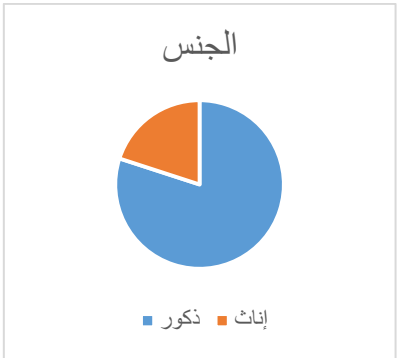
3-3 عينة الأخصائيين في الصحة النفسية المدرسية:

بالنظر إلى البيانات المبينة أعلاه في الجدول المتعلقة بخصائص عينة الأخصائيين في الصحة النفسية المدرسية وجدنا أن معظم أفراد العينة كانوا ذكورا بنسبة 80%، يليهم الاناث بنسبة 20%، ومن جانب عدد سنوات العمل فقد كان معظم أفراد العينة تتراوح خبرتهم ما بين 13-18 سنة بـ: 60%، يليهم الأفراد العاملون لمدة تتراوح ما بين 10-12 سنة بنسبة 40%، أما المؤهل العلمي لأفراد العينة فقد كان معظمهم حاصلين على شهادة ليسانس بنسبة 80%، ويليهم الأفراد الحاصلين على شهادة ماجستير بنسبة 20%، في المقابل كان سن جلهم يتراوح ما بين 35-40 بنسبة 100%.

أشكال بيانية توضح خصائص عينة الأخصائيين في الصحة النفسية المدرسية







4-أدوات الدراسة الاستطلاعية:

4-1 المقابلة نصف الموجهة:

نظرا لأهمية المقابلة نصف الموجهة في استخلاص النتائج التي تعبر عن آراء عينات صغيرة، وهذا النوع من المقابلات يسمح للباحث بالحصول على معلومات مباشرة ذات صلة بموضوع بحثه، فهي تمكنه من إدارة المقابلة عن طريق أسئلة مرتبطة بما يريد التعرف عليه، لهذا كانت المقابلة النصف الموجهة أنسب أداة لقياس مخرجات بعض الأسئلة التي بنيناها سواء مع العينة الفرعية (الأخصائيين في الصحة النفسية المدرسية، الأساتذة الجامعيين)

وحسب مارتن دنسكومبي يكون لدى الباحث في المقابلة النصف الموجهة قائمة واضحة للقضايا التي ينوي الباحث تناولها، وبالأسئلة التي سيطرحها على شرائح البحث للإجابة عليها. كما يظهر الباحث في هذا النوع من المقابلات استعدادا يتميز بمرونة لترتيب المواضيع المراد مناقشتها، والأهم من ذلك ترك المجيب على الأسئلة يتوسع في أفكاره، للرد على الأسئلة المطروحة من طرف الباحث، بحيث تكون الأسئلة غير مقيدة ببدائل للاستجابة. **(دنسكومبي، 2003، ص.140)**

لقد كانت الأسئلة المطروحة على الأطراف الفاعلة في امداد الباحث بالركائز المهمة في بناء وتطبيق البرنامج العلاجي الهادف إلى التقليل من تشت الانتباه بالدرجة الأولى وزيادة التحصيل الدراسي لدى الأطفال مشتتي الانتباه، لها هدفين هما:

أولا: معرفة مدى تأثير اضطراب الانتباه الانتقائي البصري على التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، بالإضافة إلى الركائز المعتمد عليها في بناء البرنامج العلاجي. (الأساتذة الجامعيين، الأخصائيين في الصحة النفسية المدرسية).

ثانيا: معرفة مدة الموثوقية في الأدوات المستخدمة في الدراسة، وذلك بحساب الخصائص المترولوجية للأداة (الصدق التمييزي لاختبار ستروب)، وتقنين البرنامج العلاجي من خلال عينة التقنين، وتحكيمه من طرف المحكمين (أساتذة جامعيين من جامعة محمد لمين دباغين-سطيف2-).

4-1-1 الأسئلة الموجهة للعينات الفرعية في المقابلات النصف موجهة:

التعليمة:

في إطار انجاز أطروحة دكتوراه في تخصص علم النفس المدرسي حول مدى مساهمة برنامج علاجي في زيادة التحصيل الدراسي لدى مشتتي الانتباه، نريد أن نتحدث معك حول أهم الركائز والخطوات والظروف التي تخص هذا البرنامج.

المحور الأول: كيفية بناء البرنامج العلاجي.

1-في رأيك ماهي المقاربة العلاجية التي تراها فعالة في بناء برنامج علاجي صالح؟

2-في رأيك ماهو عدد الجلسات العلاجية التي تراها كافية لتطبيق البرنامج؟

3-حسب خبرتك في الميدان ماهي المهارات التي يركز عليها المختص عند تطبيق البرنامج العلاجي؟

4-في رأيك ما أهم الفنيات العلاجية التي يجب أن تستخدم في بناء برنامج علاجي موجه نحو الأطفال مشتتي الانتباه لزيادة تحصيلهم الدراسي؟

المحور الثاني: محتويات وإجراءات تنفيذ البرنامج العلاجي.

1-في رأيك ماهي الإجراءات الواجب اتخاذها لبناء برنامج علاجي؟

2-في رأيك ماهي أهم المحتويات التي يجب أن تضمن في إطار برنامج علاجي؟

3-حسب خبرتك في ميدان العلاجات النفسية ماهي أهم إجراءات تقويم برنامج علاجي؟

المحور الثالث: أنشطة وأدوات البرنامج العلاجي.

1-في رأيك ماهي الأنشطة التي تجعل البرنامج العلاجي فعالا في زيادة التحصيل الدراسي لدى الأطفال مشتتي الانتباه؟

2-ماهي الأدوات (اللعب) التي من خلالها يكون البرنامج العلاجي مساهما فعالا في زيادة التحصيل الدراسي لدى الأطفال مشتتي الانتباه؟

المحور الرابع: الظروف الزمانية والمكانية لتطبيق البرنامج العلاجي.

1-ماهي الظروف الزمانية المناسبة لتطبيق البرنامج العلاجي؟

2-ماهي الظروف المكانية المناسبة لتطبيق البرنامج العلاجي القائم على اللعب؟

4-2 اختبار ستروب للانتباه:

من إعداد (جون ريدلي ستروب،1935) وتكييف (جون ميشال، آلبرت لاتيا ميغليور،1999) يهدف إلى قياس الانتباه الانتقائي لدى الفئات العمرية المختلفة، يتكون الاختبار من كلمات ومستطيلات مطبوعة بألوان مختلفة موزعة على ثلاث بطاقات كمايلي:

1-البطاقة الأولى: (A) تشمل على 50 كلمة لأربعة أسماء ألوان (أخضر، أصفر، أحمر، أزرق) مكتوبة بالحبر الأسود وموزعة على 10 صفوف بحيث كل صف يحتوي على 5 كلمات.

2-البطاقة الثانية: (B) تحتوي على نفس عدد كلمات البطاقة الأولى موزعة بطريقة مغايرة ومطبوعة بلون مغاير عن اللون الذي تعبر عنه الكلمة.

3-البطاقة الثالثة: (C) تشمل على 50 مستطيل مرسومين بألوان مختلفة (أخضر، أصفر، أحمر، أزرق) وموزعين على 10 صفوف بحيث كل صف يحتوي على 05 مستطيلات.

تعليمات تطبيق الاختبار:

يطبق الاختبار فرديا وهو موزع إلى أربع مراحل، حيث في كل مرحلة يطلب من المفحوص قراءة أو تسمية بنود البطاقة في مدة لا تتجاوز 45 ثانية، وهذه المراحل كما يلي:

- **المرحلة الأولى:** يقوم المفحوص فقط بقراءة البطاقة الأولى (A)، استنادا إلى تعليمة الفاحص: سأعطيك بطاقة تحتوي على كلمات مكتوبة التي يجب عليك قراءتها من اليمين إلى اليسار بصوت مسموع وبأسرع ما يمكن في مدة لا تتجاوز 45 ثانية، لا تتوقف عن القراءة حتى وان انهيت قراءة كل الكلمات، إلا بأمر مني، وإذا أبلغتك بوقوعك في خطأ، اكتفي بتصحيح الخطأ فقط، إذا كنت على استعداد، بإمكانك البدأ في أي وقت.

- **المرحلة الثانية:** يقوم المفحوص بقراءة الكلمات المكتوبة للبطاقة الثانية (B) دون الأخذ بعين الاعتبار اللون الذي طبعت به، تحتوي هذه المرحلة على نفس التعليمة الأولى.

- **المرحلة الثالثة:** يقوم المفحوص بتسمية ألوان مستطيلات البطاقة الثالثة (C)، استنادا إلى تعليمة الفاحص، تحتوي هذه البطاقة على مستطيلات ذات أولوان مختلفة، قم بتسمية ألوانها متبعا نفس إجراءات المراحل السابقة.

- **المرحلة الرابعة :** يقوم المفحوص بتسمية ألوان الحبر الذي طبعت به كلمات البطاقة الثانية (C) دون اللجوء إلى قراءة الكلمة بحد ذاتها، استنادا إلى التعليمة التالية : "سأعطيك البطاقة السابقة (B): في الأول قمت بقراءة كلماتها، أما الآن ستكتفي بتسمية الألوان التي طبعت بها هاته الكلمات"

- **حساب الدرجات:**

يسجل الفاحص على دفتر التنقيط:

- عدد الكلمات المقروءة بطريقة صحيحة.

- عدد الكلمات المقروءة بطريقة خاطئة.

- عدد الترددات وعدد الكلمات المنسية.

- حساب درجة الخطأ بالمعادلة التالية: 2*عدد الأخطاء + عدد الترددات، ويتحصل على درجات المفحوصين الكلية ليقارنها بالجداول المعيارية لتحديد الفئة التي ينتمي اليها المفحوص.

أما بخصوص الكفاءة السيكومترية للاختبار فقد تم حساب معامل الصدق التكويني في دراسة "ميغليور" و "ميشال ألبرت" 1999 خلال مقارنة تطبيق الاختبار على عينة 32 طفلا من ذوي قصور الانتباه وفرط الحركة، وعينة ضابطة تشمل 32 طفلا عاديا.

أما الثبات فقد تم حسابه بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق في دراسة "جولدن" 1975 مع عينة تتكون من 30 فردا حيث توصلت الدراسة إلى معاملات ارتباط عالية لكل من محاور الاختبار. **(تزكرات،2016، ص103)**

4-2-1 الخصائص المترولوجية للاختبار من خلال تطبيقه على عينة التقنين: (الصدق التمييزي)

لقد تم حساب الصدق التمييزي عن طريق تحديد مجموعتين (المجموعة العليا، المجموعة الدنيا)، وقد تم الحصول على المجموعتين باتباع الخطوات التالية:

ء- تمثيل كل فرد بدرجته الكلية على الأداة.

ب- ترتيب درجات الأفراد تنازليا.

ف- استخراج من كل مجموعة (دنيا-عليا) نسبة قطع قدرت بـ: 27% وهذا استنادا إلى المعيار السيكومتري لـ: Kelly حيث بلغ عدد كل مجموعة 10افردا، 0.27 x 10= 2.7. بالتقريب 3 أفراد.

ة- حساب الفرق بين المجموعتين (عليا، دنيا) من خلال اختبار فروق.

وبعد هذه العملية تأتي مرحلة تحديد الأسلوب الاحصائي المناسب لحساب الصدق التمييزي، وذلك من خلال الكشف عن مدى اعتدالية توزيع درجات العينتين (العاديين، مشتتي الانتباه)، وهذا لتحديد ما إذا نستخدم الاحصاء البارامتري (اختبار**t**)، أو اختبار **Mann whitney** كبديل له في الإحصاء اللابارامتري.

- عملية استكشاف البيانات:

إن أول خطوة قبل القيام بالتحليل الإحصائي لفقرات المقياس، هي القيام باستكشاف البيانات، أو بالأحرى معرفة أي مستوى من مستويات القياس تقع البيانات المحصل عليها، ونظرا لأهمية هذه العملية سنقوم:

أولا: بالتعرف على التوزيع الذي تنتهجه البيانات (توزيع طبيعي، توزيع بواسوني...إلخ).
ثانيا: التعرف على كيفية تدافع البيانات (عشوائيا، أو وجود نمط معين من التدافع).

أولا: اعتدالية التوزيع: (شابيرو ويلك، كولموجروف سميرنوف)

جدول رقم (06): يوضح قيمة اختبار كولموجروف للكشف عن اعتدالية بيانات عينة التقنين

	شابيرو ويلك			سميرنوف كولموجروف		
	إحصاءات	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية	إحصاءات	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
درجات اختبار ستروب	,555	19	,002	,985	19	,002

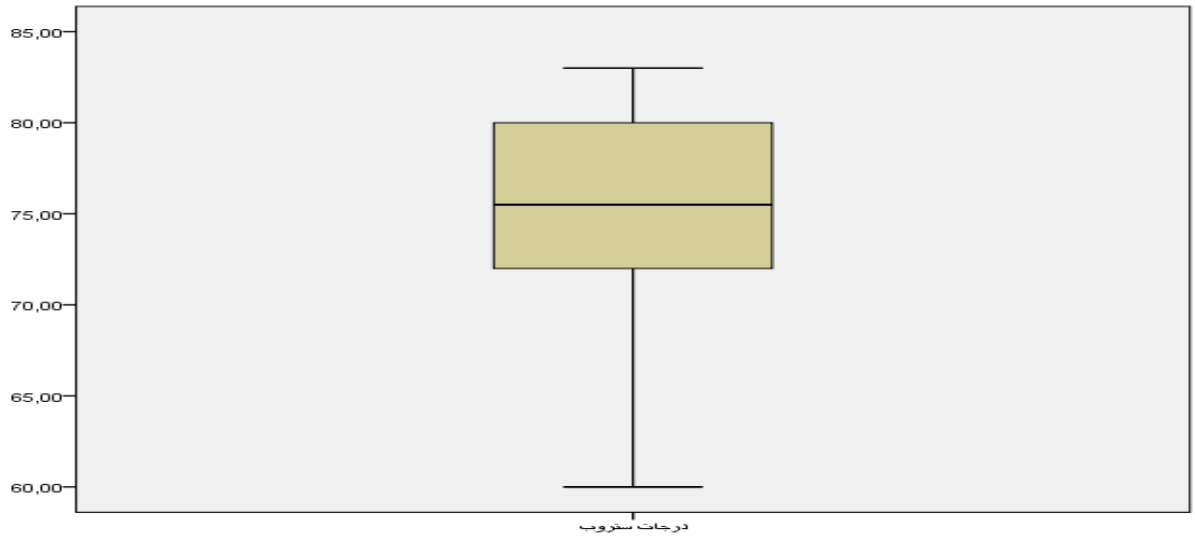
من خلال الجدول رقم () نجد أن قيمة إحصاءات شابيرو ويلك قدرت بـ: 555,، وهو دال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05، حيث بلغت قيمة دلالته الإحصائية 002,، في المقابل قدرت قيمة إحصاءات كولموجروف سميرنوف بـ: 985,، وهو دال إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05، حيث قدرت دلالته الإحصائية بـ: 002, .، ومنه يمكن القول إن البيانات لا تتوزع توزيعا طبيعيا **(غيرمعتدل)**.

ثانيا: عشوائية بيانات عينة التقنين: (اختبار التدافعات وولد وولفيتز):

جدول رقم(07): يوضح قيمة اختبار وولد وولفيتز للكشف عن عشوائية بيانات عينة التقنين

المؤشر المعتمد عليه	قيمة Z	عدد النتائج	الدلالة الإحصائية
الجنس	8.5	-13,972	,001
	19	7,076	1,000

بتفحص الجدول رقم () الخاص باختبار التدافعات وولد وولفيتز الذي يستعمل لمعرفة مدى توزع بيانات العينة توزيعا عشوائيا، ويسمى اختبار الدورات في بعض الأحيان، لقد تم الكشف عن مدى عشوائية البيانات على مؤشر الجنس باعتباره متغيرا محوريا، حيث أن الدلالة الإحصائية لكلتا عدد النتائج المحتملة دالة إحصائية، ومنه نقر بأن البيانات تتميز بعدم العشوائية في توزعها أو في تدافعاتها.



الشكل رقم (06) يمثل العلبة الإحصائية للتوزيع الاعتدالي لدرجات اختبار ستروب

إن الاختيار القصدي لعينة التقنين وصغر حجمها، وتوزع البيانات بشكل غير اعتدالي، وذلك من خلال استخدام اختبار كولموجروف سميرنوف، وتوزع البيانات توزعا غير عشوائي باستخدام اختبار وولد وولفيتز، إضافة إلى يمكننا من التعامل مع البيانات لا بارامتريا، إذن الاختبار المناسب هو **"اختبار مانويتني"**.

المجموعتين	حجم العينة	المتوسط الرتبي	مجموع الرتب
فئة عليا	3	48,50	1820,00

فئة دنيا	3	40,50	1620,00
المجموع	6		

الجدول رقم (08) يمثل نتائج الإحصاء الوصفي للفئتين العليا والدنيا

من خلال الجدول رقم () تبين أن المتوسط الرتبي للفئة العليا كان في حدود 48.50، أما المتوسط الرتبي للفئة الدنيا قدر بـ: 40.50، وهذا يعني وجود فروق طفيفة ولكن لا يمكن الجزم بذاك في غياب الدلالة الإحصائية.

قيمة مانويتني	ولكوكسن	قيمة z	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة المعمول به	القرار الإحصائي
800,000	1620,000	,256	,000	0.05	دال

الجدول رقم (09) يمثل نتائج اختبار مان ويتني للفرق بين المجموعتين العليا والدنيا

من خلال الجدول رقم () تبين أن قيمة مانويتني قدرت بـ: 800,000، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05، حيث قدرت الدلالة الإحصائية بـ: 000,، وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة المعمول به، لهذا يمكن القول إنه: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئتين العليا والدنيا ومنه نجزم بأن اختبار ستروب لديه قوة تمييزية بين الأطفال العاديين والأطفال مشتتي الانتباه.**

4-3 شبكة ملاحظة:

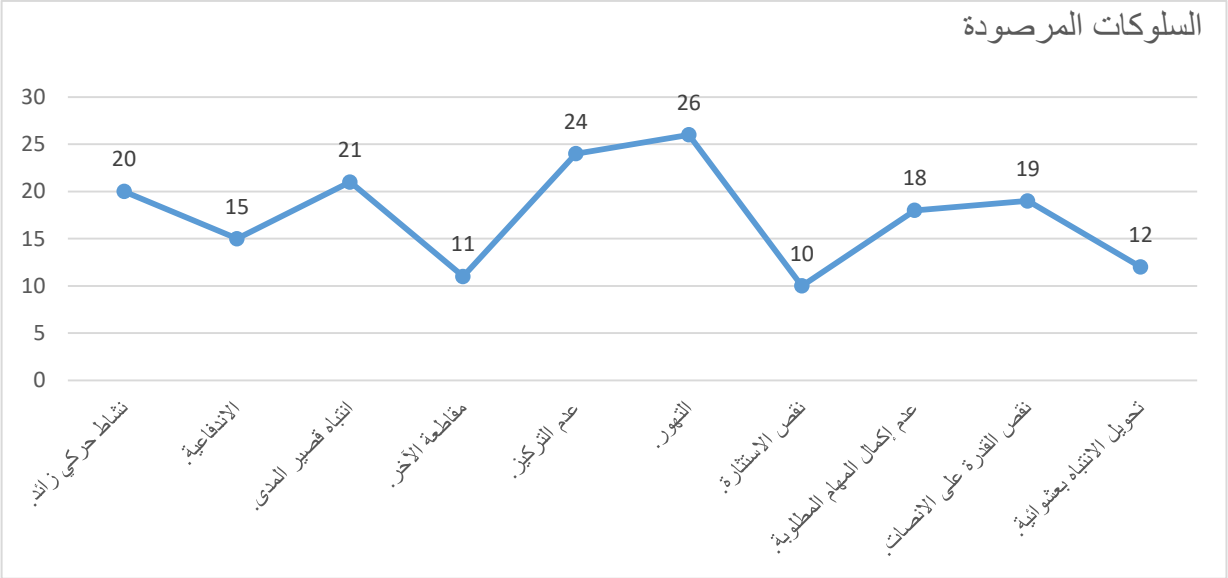
لقد كانت الحالات المتحصل عليها من وحدة الكشف والمتابعة المدرسية الرئيسية **E.D.S** مشخصة من طرف أخصائيين نفسانيين رئيسيين، ولكن وجب على الباحث أن يتميز ببعض الدغمائية المعرفية كما سماها **"كارل بوبر"** الذي يحض على مبدأ الدحض و التكذيب في المعارف لعلمية مما يجعل الباحثين متصفين بالدغمائية المعرفية أو بالأحرى يكونون **ابستيمولوجيون**، لهذا قام الباحث بقراءات متخصصة (قراءات حول كتابات **Brodbent، Frank،Walen**) في متغير الانتباه والنظريات المفسرة له، بقصد تحديد السلوكات التي تميز الأطفال مشتتي الانتباه وخاصة في الانتباه الانتقائي البصري، لهذه الغاية قام الباحث ببناء شبكة ملاحظة بقصد رصد السلوكات التي تميز العينة، و هذا بغية تحقيق ما يسمى بصدق العينة أو عينة السلوك المقاس **" تشتت الانتباه".**

وقد تم القيام برصد السلوكات الدالة على اضطراب تشتت الانتباه بتحديد رزنامة متكونة من 10 حصص نظرا لعدم السماح لنا بأكثر من ذلك في وحدة الكشف والمتابعة الرئيسية، وللإشارة إلى أن عملية

الملاحظة التي قام بها الباحث كانت خلال حالات التكفل بالحالات من طرف الأخصائيين في الصحة النفسية المدرسية.

الرقم	السلوك الظاهر	اليوم			التكرار	النسبة المئوية
		اليوم	الشهر	السنة		
1	نشاط حركي زائد.	18	02	2022	20	%11
2	الاندفاعية.	28	02	2022	15	%9
3	انتباه قصير المدى.	7	03	2022	21	%12
4	مقاطعة الآخر.	17	03	2022	11	%6
5	عدم التركيز.	4	04	2022	24	%14
6	التهور.	14	04	2022	26	%15
7	نقص الاستثارة.	24	04	2022	10	%6
8	عدم إكمال المهام المطلوبة.	4	05	2022	18	%10
9	نقص القدرة على الانصات.	14	05	2022	19	%11
10	تحويل الانتباه بعشوائية.	24	05	2022	12	%7
	المجموع				176	
ملاحظة: لقد كان الوقت اللازم لشبكة الملاحظة غير كاف في ظروف فيزيقية جد صعبة.						

الجدول رقم (10) يوضح مستوى السلوكات المرصودة في شبكة الملاحظة



الشكل رقم (07) يمثل السلوكات المرصودة في شبكة ملاحظة

5-الأدوات الإحصائية المستخدمة في الدراسة الاستطلاعية:

1-النسب المئوية والتكرارات.

2-إختبار شابيرو ويلك وكولموجروف سميرنوف.

3-اختبار وولد فيتز للتدافعات العشوائية.

4-اختبار مانويتني.

6-تحليل ومناقشة النتائج على ضوء الأسئلة المطروحة على العينات الفرعية (أخصائيين في الصحة النفسية المدرسية، أساتذة جامعيين).

6-1 عينة الأخصائيين في الصحة النفسية المدرسية:

المحور الأول: كيفية بناء البرنامج العلاجي.

1-في رأيك ماهي المقاربة العلاجية التي تراها فعالة في بناء برنامج علاجي صالح؟

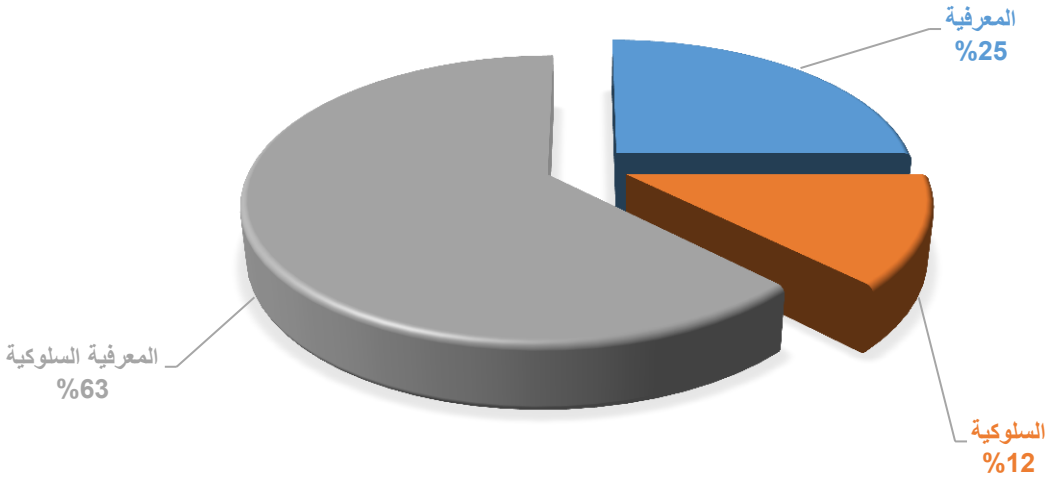
جدول رقم (11): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الأولى المحور الأول

العبارة	الاستجابات	تكرارات	النسبة المئوية
في رأيك ماهي المقاربة	المعرفية	2	%25

العلاجية التي تراها فعالة في بناء برنامج علاجي صالح؟	السلوكية	1	%12.5
	المعرفية السلوكية	5	%62.5
المجموع		8	%100

من خلال الجدول رقم (11) تبين أن معظم أفراد العينة يرون أن المقاربة المعرفية السلوكية من أنجع المقاربات التي يمكن الاعتماد عليها بنسبة:62.5% ، في حين نجد أن المقاربة المعرفية تحصلت على نسبة مئوية قدرها:% 25، وفي مرتبة أخيرة نجد المقاربة السلوكية بنسبة ضئيلة قدرت بـ: 12.5%.

شكل رقم (08): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الأولى المحور الأول

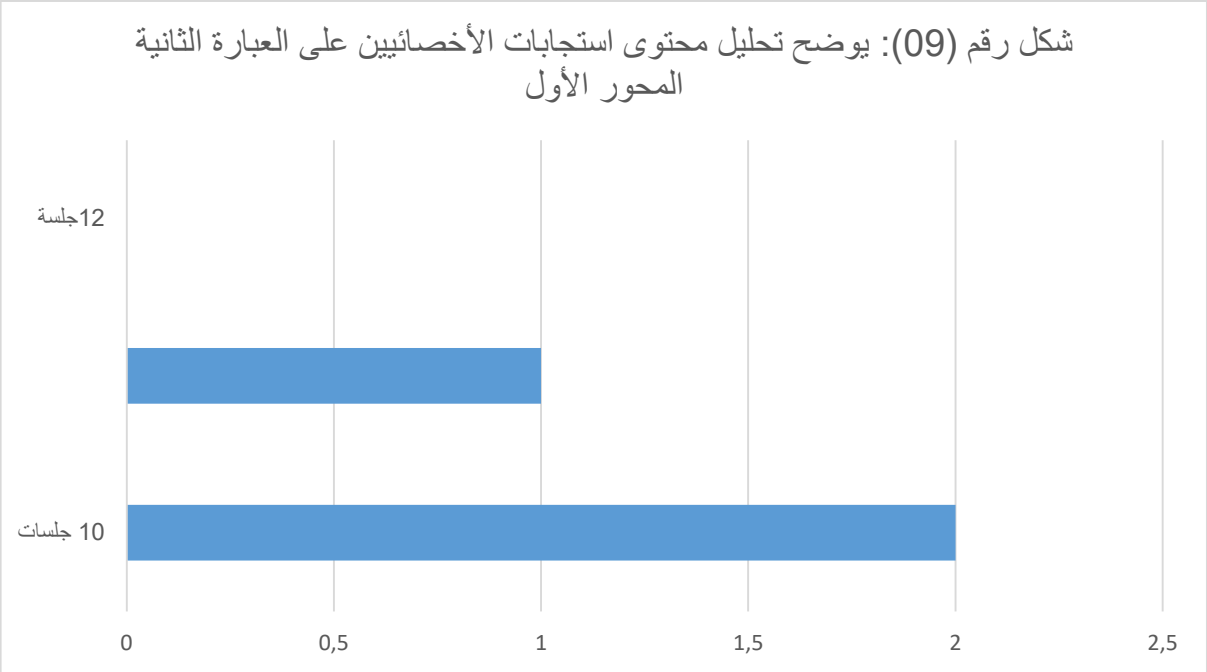


2-في رأيك ماهو عدد الجلسات العلاجية التي تراها كافية لتطبيق البرنامج؟

جدول رقم (12): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الثانية المحور الأول

العبارة	الاستجابات	تكرارات	النسبة المئوية
في رأيك ماهو عدد الجلسات العلاجية التي تراها كافية لتطبيق البرنامج؟	10 جلسات	2	%40
	12جلسة	1	%20
	16 جلسة	2	%40
المجموع		5	%100

من خلال الجدول رقم (12) تبين أن معظم أفراد العينة يرون أن عدد الجلسات المناسب هو 16 جلسة أو 10 جلسات بنسبة:40% ، في حين نجد أن منهم من يرى أن عدد الجلسات المناسب هو 12 جلسة بنسبة:20 %.



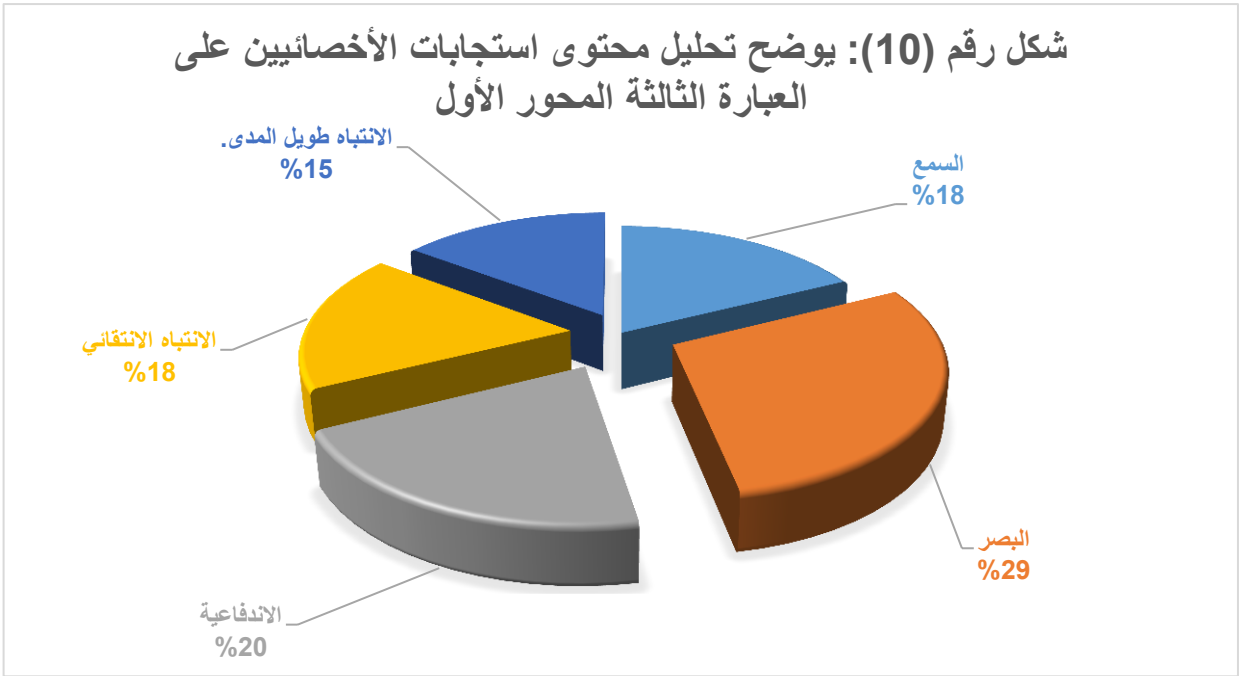
3-حسب خبرتك في الميدان ماهي المهارات التي يركز عليها المختص عند تطبيق البرنامج العلاجي؟

جدول رقم (13): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الثالثة المحور الأول

العبارة	الاستجابات	تكرارات	النسبة المئوية
حسب خبرتك في الميدان ماهي المهارات التي يركز عليها المختص عند تطبيق البرنامج العلاجي؟	السمع	6	%17.64
	البصر	10	%29.41
	الاندفاعية	7	%20.58
	الانتباه الانتقائي	6	%17.64
	الانتباه طويل المدى.	5	%14.70
المجموع		34	%100

من خلال الجدول رقم () تبين أن أفراد العينة كانت استجاباتهم على السؤال: **حسب خبرتك في الميدان ماهي المهارات التي يركز عليها المختص عند تطبيق البرنامج العلاجي؟** مرتبة على الشكل التالي:

البصر (29.41)، الاندفاعية (20.58)، الانتباه الانتقائي والسمع (17.64)، الانتباه طويل المدى. (14.70)



4-في رأيك ما أهم الفنيات العلاجية التي يجب أن تستخدم في بناء برنامج علاجي موجه نحو الأطفال مشتتي الانتباه لزيادة تحصيلهم الدراسي؟

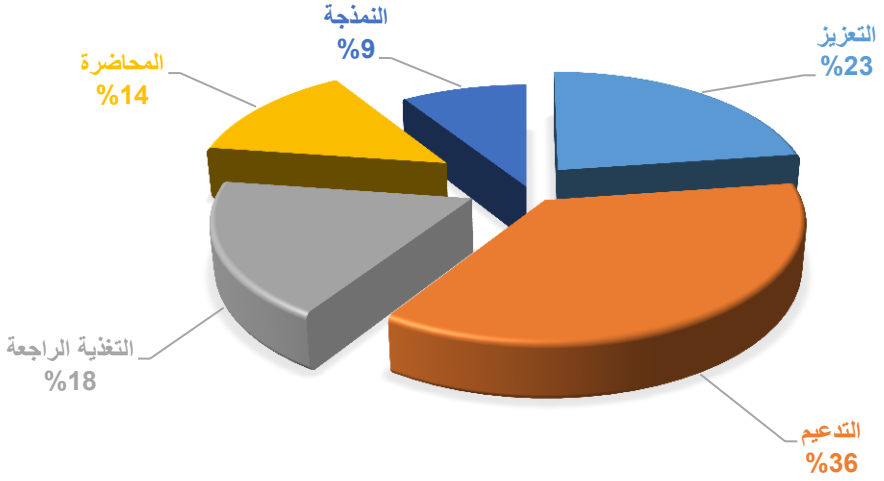
جدول رقم (14): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الرابعة المحور الأول

العبارة	الاستجابات	تكرارات	النسبة المئوية
في رأيك ما أهم الفنيات العلاجية التي يجب أن تستخدم في بناء برنامج علاجي موجه نحو الأطفال مشتتي الانتباه لزيادة تحصيلهم الدراسي؟	التعزيز	5	%22.72
	التدعيم	8	%36.36
	التغذية الراجعة	4	%18.18
	المحاضرة	3	%13.63
	النمذجة	2	%9.09
المجموع		22	%100

من خلال الجدول رقم () تبين أن أفراد العينة كانت استجاباتهم على السؤال **في رأيك ما أهم الفنيات العلاجية التي يجب أن تستخدم في بناء برنامج علاجي موجه نحو الأطفال مشتتي الانتباه لزيادة تحصيلهم الدراسي؟** مرتبة على الشكل التالي:

التدعيم (36.36)، التعزيز (22.72)، التغذية الراجعة (18.18)، المحاضرة (13.63)، النمذجة (9.09).

شكل رقم (11): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الرابعة المحور الأول



المحور الثاني: محتويات وإجراءات تنفيذ البرنامج العلاجي.

1-في رأيك ماهي الإجراءات الواجب اتخاذها لبناء برنامج علاجي؟

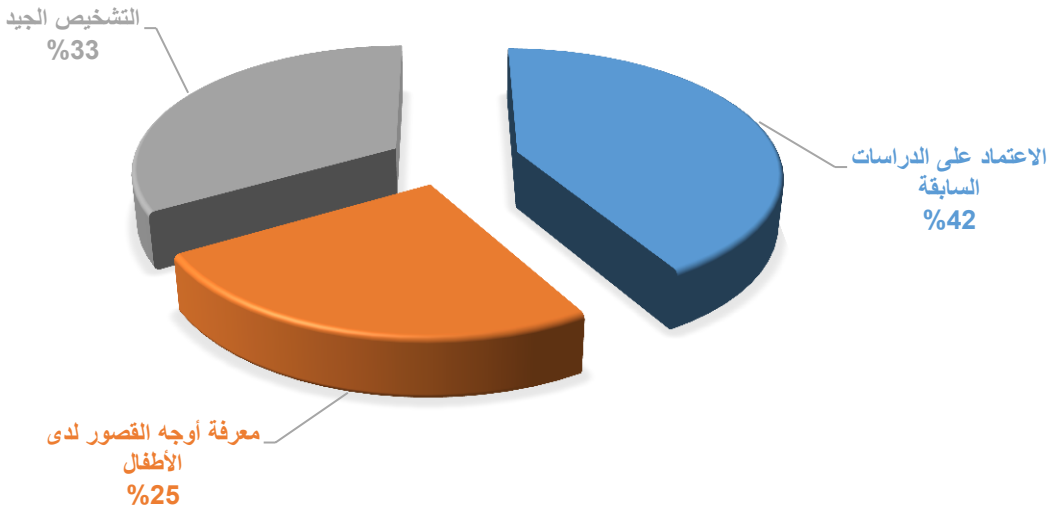
جدول رقم (115): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الأولى المحور الثاني

العبارة	الاستجابات	تكرارات	النسبة المئوية
في رأيك ماهي الإجراءات الواجب اتخاذها لبناء برنامج علاجي؟	الاعتماد على الدراسات السابقة	5	%41.66
	معرفة أوجه القصور لدى الأطفال	3	%25
	التشخيص الجيد	4	%33.33
المجموع		12	%100

من خلال الجدول رقم (115) تبين أن أفراد العينة كانت استجاباتهم على السؤال **في رأيك ماهي الإجراءات الواجب اتخاذها لبناء برنامج علاجي؟** مرتبة على الشكل التالي:

الاعتماد على الدراسات السابقة (41.66)، التشخيص الجيد (33.33)، معرفة أوجه القصور لدى الأطفال (25)

شكل رقم (12): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الأولى المحور الثاني



2-في رأيك ماهي أهم المحتويات التي يجب أن تضمن في إطار برنامج علاجي؟

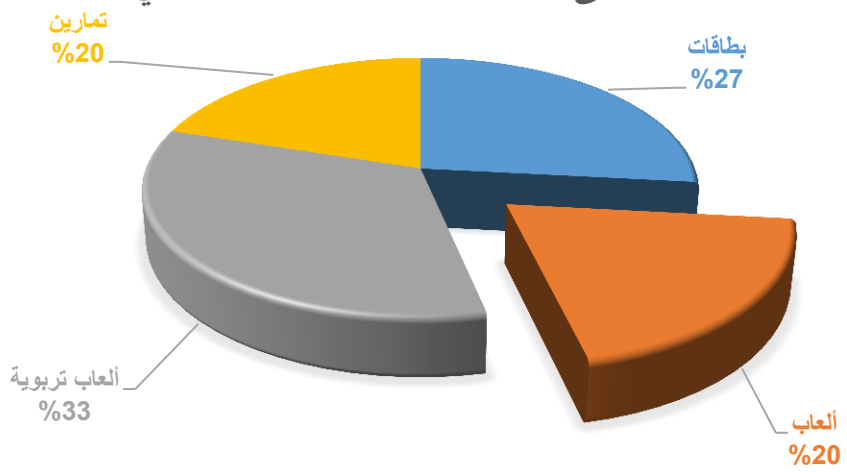
جدول رقم (16): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الثانية المحور الثاني

العبارة	الاستجابات	تكرارات	النسبة المئوية
في رأيك ماهي أهم المحتويات التي يجب أن تضمن في إطار برنامج علاجي؟	بطاقات	4	%27
	ألعاب	3	%20
	ألعاب تربوية	5	%33
	تمارين	3	%20
المجموع		15	%100

من خلال الجدول رقم (16) تبين أن أفراد العينة كانت استجاباتهم على السؤال **في رأيك ماهي أهم المحتويات التي يجب أن تضمن في إطار برنامج علاجي؟** مرتبة على الشكل التالي:

ألعاب تربوية (33)، بطاقات (27)، ألعاب وتمارين (20)

شكل رقم (13): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الثانية المحور الثاني



3-حسب خبرتك في ميدان العلاجات النفسية ماهي أهم إجراءات تقويم برنامج علاجي؟

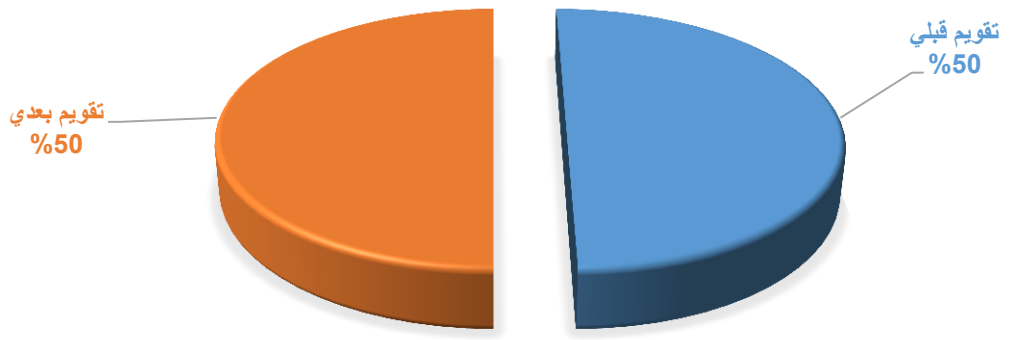
جدول رقم (17): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الثالثة المحور الثاني

العبارة	الاستجابات	تكرارات	النسبة المئوية
حسب خبرتك في ميدان العلاجات النفسية ماهي أهم إجراءات تقويم برنامج علاجي؟	تقويم قبلي	5	%50
	تقويم بعدي	5	%50
المجموع		10	%100

من خلال الجدول رقم (17) تبين أن أفراد العينة كانت استجاباتهم على السؤال **حسب خبرتك في ميدان العلاجات النفسية ماهي أهم إجراءات تقويم برنامج علاجي؟** مرتبة على الشكل التالي:

تقويم قبلي وتقويم بعدي بنسبة 50 %.

شكل رقم (14): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الثالثة المحور الثاني



المحور الثالث: أنشطة وأدوات البرنامج العلاجي.

1-في رأيك ماهي الأنشطة التي تجعل البرنامج العلاجي فعالا في زيادة التحصيل الدراسي لدى الأطفال مشتتي الانتباه؟

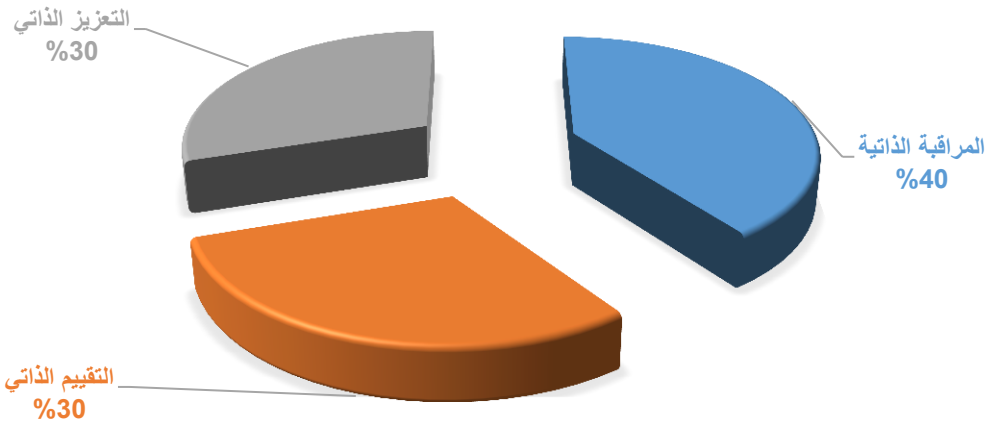
جدول رقم (18): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الأولى المحور الثالث

العبارة	الاستجابات	تكرارات	النسبة المئوية
في رأيك ماهي الأنشطة التي تجعل البرنامج العلاجي فعالا في زيادة التحصيل الدراسي لدى الأطفال مشتتي الانتباه؟	المراقبة الذاتية	4	%40
	التقييم الذاتي	3	%30
	التعزيز الذاتي	3	%30
المجموع		10	%100

من خلال الجدول رقم (18) تبين أن أفراد العينة كانت استجاباتهم على السؤال **في رأيك ماهي الأنشطة التي تجعل البرنامج العلاجي فعالا في زيادة التحصيل الدراسي لدى الأطفال مشتتي الانتباه؟** مرتبة على الشكل التالي:

المراقبة الذاتية (40)، التقييم الذاتي والتعزيز الذاتي (30)

شكل رقم (15): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الأولى المحور الثالث



2-ماهي الأدوات (اللعب) التي من خلالها يكون البرنامج العلاجي مساهما فعالا في زيادة التحصيل الدراسي لدى الأطفال مشتتي الانتباه؟

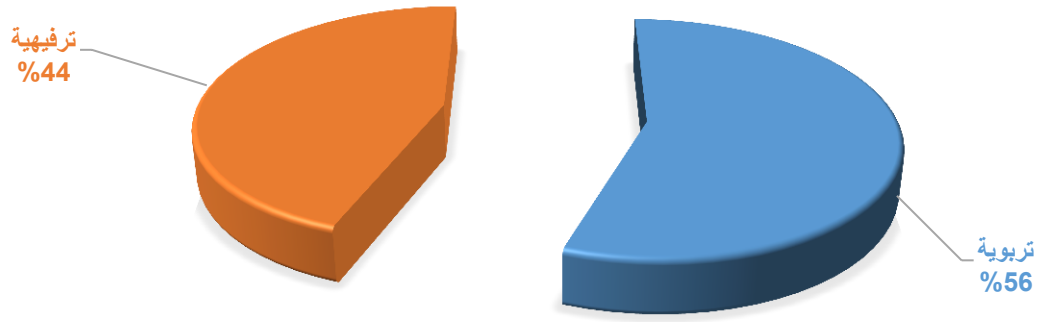
جدول رقم (19): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الثانية المحور الثالث

العبارة	الاستجابات	تكرارات	النسبة المئوية
ماهي الأدوات (اللعب) التي من خلالها يكون البرنامج العلاجي مساهما فعالا في زيادة التحصيل الدراسي لدى الأطفال مشتتي الانتباه؟	تربوية	5	%56
	ترفيهية	4	%44
المجموع		9	%100

من خلال الجدول رقم (19) تبين أن أفراد العينة كانت استجاباتهم على السؤال **ماهي الأدوات (اللعب) التي من خلالها يكون البرنامج العلاجي مساهما فعالا في زيادة التحصيل الدراسي لدى الأطفال مشتتي الانتباه:** مرتبة على الشكل التالي:

تربوية (56)، ترفيهية (44)

شكل رقم (16): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الثانية المحور الثالث



المحور الرابع: الظروف الزمانية والمكانية لتطبيق البرنامج العلاجي.

1-ماهي الظروف الزمانية المناسبة لتطبيق البرنامج العلاجي؟

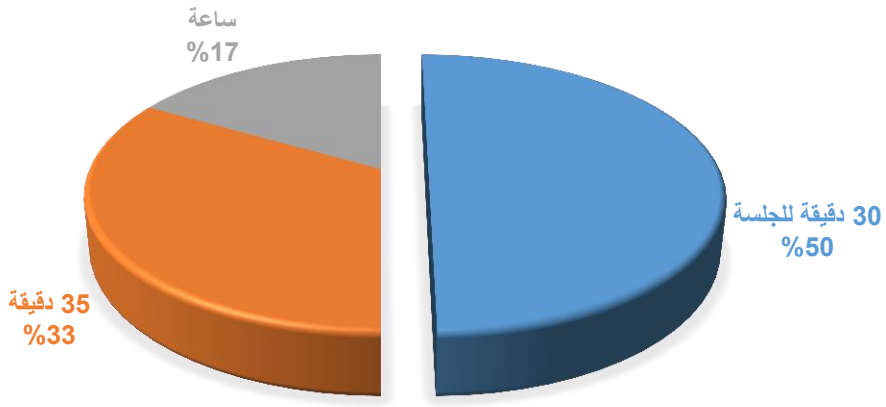
جدول رقم (20): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الأولى المحور الرابع

العبارة	الاستجابات	تكرارات	النسبة المئوية
ماهي الظروف الزمانية المناسبة لتطبيق البرنامج العلاجي؟	30 دقيقة للجلسة	3	%38
	35 دقيقة	2	%25
	ساعة	1	%13
المجموع		8	%100

من خلال الجدول رقم (20) تبين أن أفراد العينة كانت استجاباتهم على السؤال **ماهي الظروف الزمانية المناسبة لتطبيق البرنامج العلاجي؟** مرتبة على الشكل التالي:

30 دقيقة للجلسة (38)،35 دقيقة (25)، ساعة (13).

شكل رقم (17): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الأولى المحور الرابع



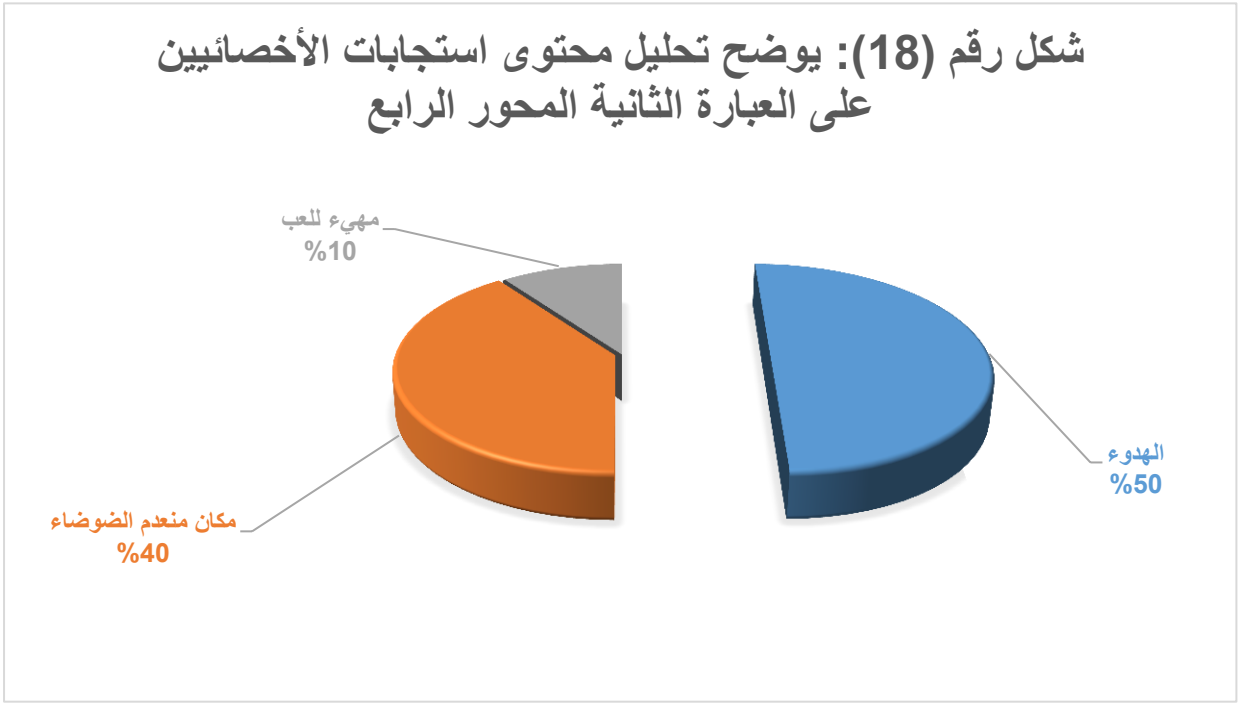
2-ماهي الظروف المكانية المناسبة لتطبيق البرنامج العلاجي القائم على اللعب؟

جدول رقم (21): يوضح تحليل محتوى استجابات الأخصائيين على العبارة الثانية المحور الرابع

العبارة	الاستجابات	تكرارات	النسبة المئوية
ماهي الظروف المكانية المناسبة لتطبيق البرنامج العلاجي القائم على اللعب؟	الهدوء	5	%50
	مكان منعدم الضوضاء	4	%40
	مهيئ للعب	1	%10
المجموع		10	%100

من خلال الجدول رقم (21) تبين أن أفراد العينة كانت استجاباتهم على السؤال **ماهي الظروف المكانية المناسبة لتطبيق البرنامج العلاجي القائم على اللعب؟** مرتبة على الشكل التالي:

الهدوء (50)، مكان منعدم الضوضاء (40)، مهيئ للعب (10).



6-2 عينة الأساتذة الجامعيين:

1-في رأيك ماهي المقاربة العلاجية التي تراها فعالة في بناء برنامج علاجي صالح؟

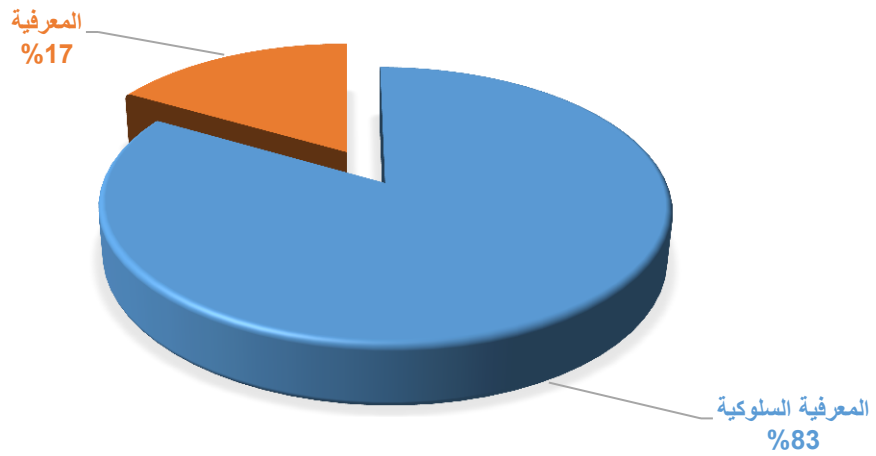
جدول رقم (22): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الأولى المحور الأول

العبارة	الاستجابات	تكرارات	النسبة المئوية
في رأيك ماهي المقاربة العلاجية التي تراها فعالة في بناء برنامج علاجي صالح؟	المعرفية السلوكية	5	%83.33
	المعرفية	1	%16.66

المجموع	6	%100

من خلال الجدول رقم (22) تبين أن معظم أفراد العينة يرون أن المقاربة المعرفية السلوكية من أنجع المقاربات التي يمكن الاعتماد عليها بنسبة:83.33% ، في حين نجد أن المقاربة المعرفية تحصلت على نسبة مئوية قدرها: 16.66 %.

شكل رقم (19): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الأولى المحور الأول



2-في رأيك ماهو عدد الجلسات العلاجية التي تراها كافية لتطبيق البرنامج؟

جدول رقم (23): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الثانية المحور الأول

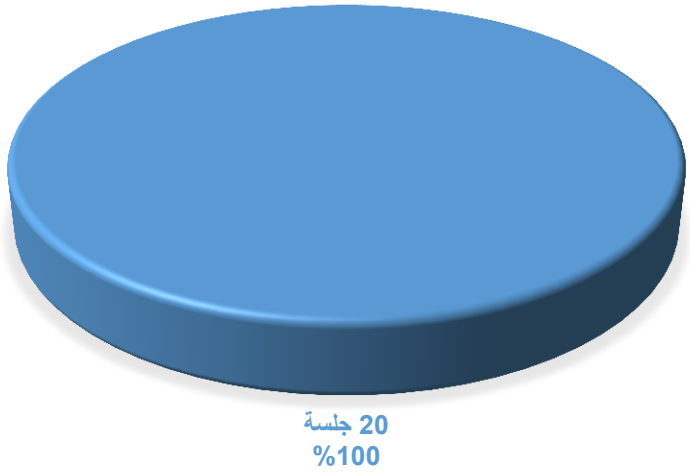
العبارة	الاستجابات	تكرارات	النسبة المئوية
في رأيك ماهو عدد الجلسات العلاجية التي تراها كافية لتطبيق البرنامج؟	20 جلسة	5	%100

المجموع	5	%100

من خلال الجدول رقم (23) تبين أن أفراد العينة كانت استجاباتهم على السؤال **في رأيك ماهو عدد الجلسات العلاجية التي تراها كافية لتطبيق البرنامج؟** مرتبة على الشكل التالي:

20 جلسة (100)

جدول رقم (20): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الثانية المحور الأول



3-حسب خبرتك في الميدان ماهي المهارات التي يركز عليها المختص عند تطبيق البرنامج العلاجي؟

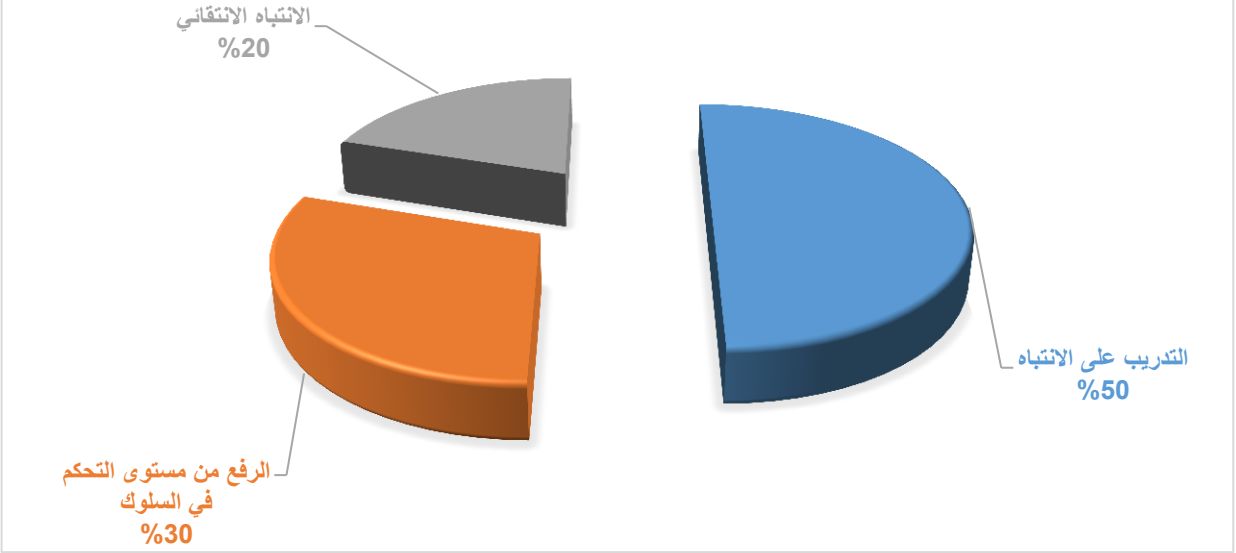
جدول رقم (24): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الثالثة المحور الأول

العبارة	الاستجابات	تكرارات	النسبة المئوية
حسب خبرتك في الميدان ماهي المهارات التي يركز عليها المختص عند تطبيق البرنامج العلاجي؟	التدريب على الانتباه	5	%50
	الرفع من مستوى التحكم في السلوك	3	%30
	الانتباه الانتقائي	2	%20
المجموع		10	%100

من خلال الجدول رقم (24) تبين أن أفراد العينة كانت استجاباتهم على السؤال **حسب خبرتك في الميدان ماهي المهارات التي يركز عليها المختص عند تطبيق البرنامج العلاجي؟** مرتبة على الشكل التالي:

التدريب على الانتباه (50)، الرفع من مستوى التحكم في السلوك (30)، الانتباه الانتقائي (10).

شكل رقم (21): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الثالثة المحور الأول



4-في رأيك ما أهم الفنيات العلاجية التي يجب أن تستخدم في بناء برنامج علاجي موجه نحو الأطفال مشتتي الانتباه لزيادة تحصيلهم الدراسي؟

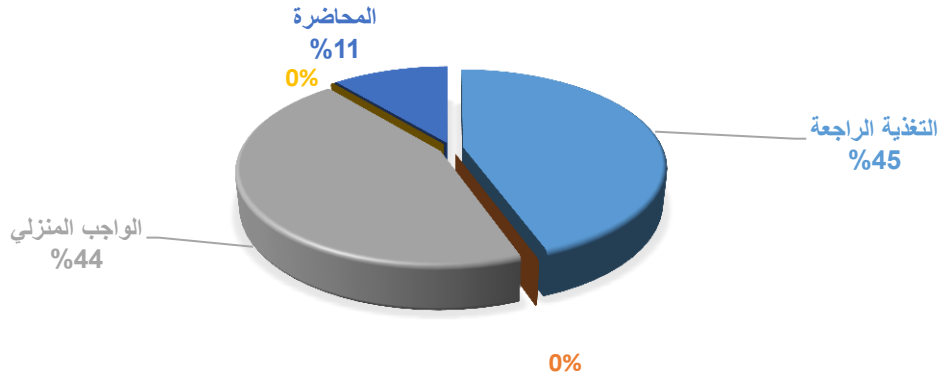
جدول رقم (25): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الرابعة المحور الأول

العبارة	الاستجابات	تكرارات	النسبة المئوية
في رأيك ما أهم الفنيات العلاجية التي يجب أن تستخدم في بناء برنامج علاجي موجه نحو الأطفال مشتتي الانتباه لزيادة تحصيلهم الدراسي؟	التغذية الراجعة	4	%44.44
	الواجب المنزلي	4	%44.44
	المحاضرة	1	%11.11
المجموع		9	%100

من خلال الجدول رقم (25) تبين أن أفراد العينة كانت استجاباتهم على السؤال **ماهي الظروف المكانية المناسبة لتطبيق البرنامج العلاجي القائم على اللعب؟** مرتبة على الشكل التالي:

التغذية الراجعة (44.44)، **الواجب المنزلي** (44.44)، **المحاضرة** (11.11).

شكل رقم (22): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الرابعة المحور الأول



المحور الثاني: محتويات وإجراءات تنفيذ البرنامج العلاجي.

1-في رأيك ماهي الإجراءات الواجب اتخاذها لبناء برنامج علاجي؟

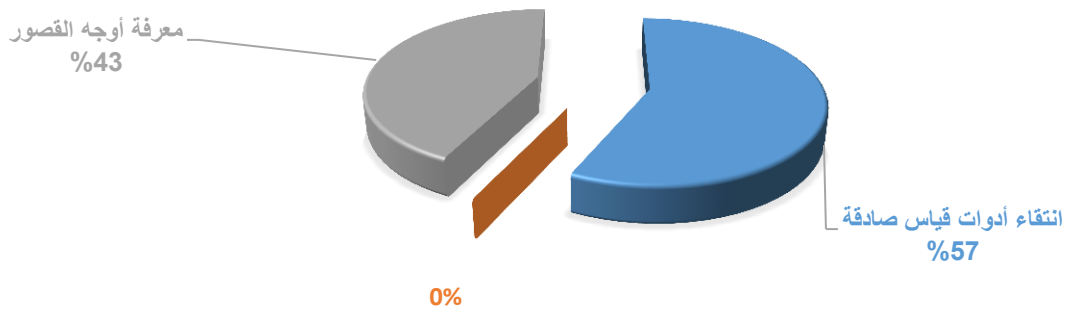
جدول رقم (26): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الأولى المحور الثاني

العبارة	الاستجابات	تكرارات	النسبة المئوية
في رأيك ماهي الإجراءات الواجب اتخاذها لبناء برنامج علاجي؟	انتقاء أدوات قياس صادقة	4	%57.14
	معرفة أوجه القصور	3	%42.85
المجموع		7	%100

من خلال الجدول رقم (26) تبين أن أفراد العينة كانت استجاباتهم على السؤال **في رأيك ماهي الإجراءات الواجب اتخاذها لبناء برنامج علاجي؟** مرتبة على الشكل التالي:

انتقاء أدوات قياس صادقة(57)، معرفة أوجه القصور (43).

شكل رقم (23): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الأولى المحور الثاني



2-في رأيك ماهي أهم المحتويات التي يجب أن تضمن في إطار برنامج علاجي؟

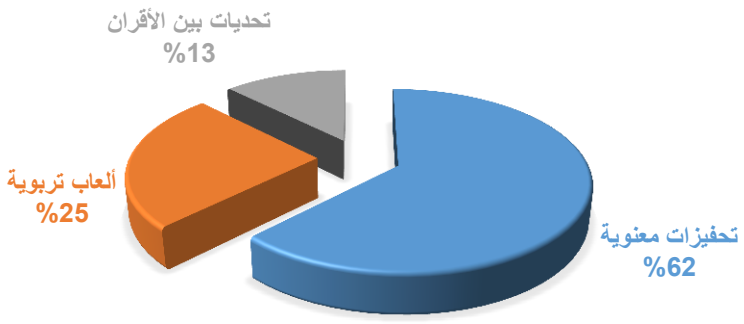
جدول رقم (27): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الثانية المحور الثاني

العبارة	الاستجابات	تكرارات	النسبة المئوية
في رأيك ماهي أهم المحتويات التي يجب أن تضمن في إطار برنامج علاجي؟	تحفيزات معنوية	5	%62.5
	ألعاب تربوية	2	%25
	تحديات بين الأقران	1	%12.5
المجموع		8	%100

من خلال الجدول رقم (27) تبين أن أفراد العينة كانت استجاباتهم على السؤال **في رأيك ماهي أهم المحتويات التي يجب أن تضمن في إطار برنامج علاجي؟** مرتبة على الشكل التالي:

تحفيزات معنوية (62.5)، ألعاب تربوية (25)، تحديات بين الأقران (12.5).

شكل رقم (24): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الثانية المحور الثاني



3-حسب خبرتك في ميدان العلاجات النفسية ماهي أهم إجراءات تقويم برنامج علاجي؟

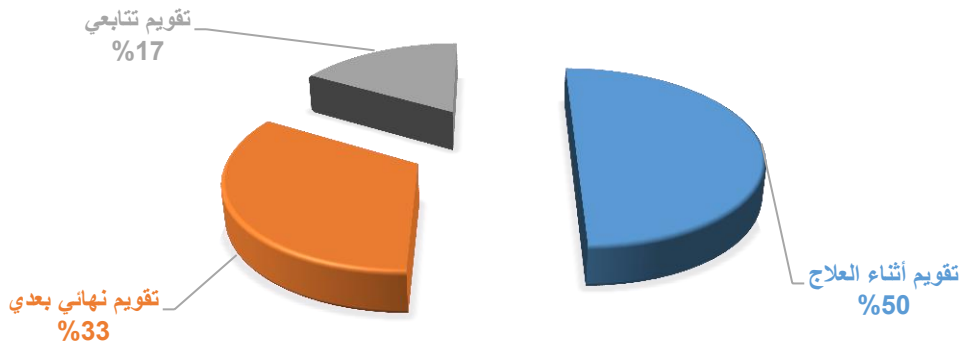
جدول رقم (28): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الثالثة المحور الثاني

العبارة	الاستجابات	تكرارات	النسبة المئوية
حسب خبرتك في ميدان العلاجات النفسية ماهي أهم إجراءات تقويم برنامج علاجي؟	تقويم أثناء العلاج	3	%50
	تقويم نهائي بعدي	2	%33.33
	تقويم تتابعي	1	%16.66
المجموع		6	%100

من خلال الجدول رقم (28) تبين أن أفراد العينة كانت استجاباتهم على السؤال **حسب خبرتك في ميدان العلاجات النفسية ماهي أهم إجراءات تقويم برنامج علاجي؟** مرتبة على الشكل التالي:

تقويم أثناء العلاج (50)، تقويم نهائي بعدي (33.33)، تقويم تتابعي (16.66).

شكل رقم (25): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الثالثة المحور الثاني



المحور الثالث: أنشطة وأدوات البرنامج العلاجي.

1-في رأيك ماهي الأنشطة التي تجعل البرنامج العلاجي فعالا في زيادة التحصيل الدراسي لدى الأطفال مشتتي الانتباه؟

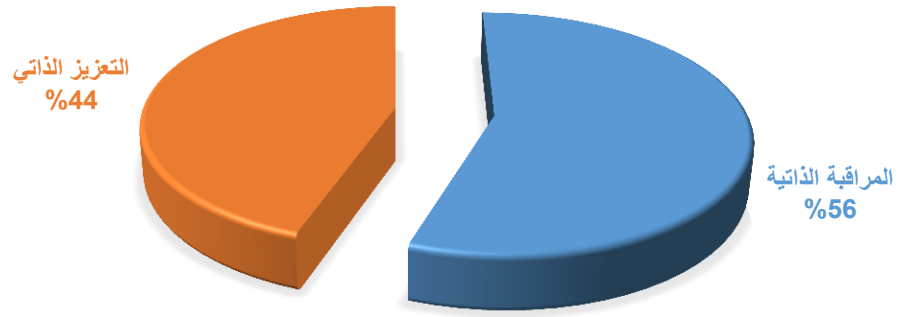
جدول رقم (29): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الأولى المحور الثالث

العبارة	الاستجابات	تكرارات	النسبة المئوية
في رأيك ماهي الأنشطة التي تجعل البرنامج العلاجي فعالا في زيادة التحصيل الدراسي لدى الأطفال مشتتي الانتباه؟	المراقبة الذاتية	5	%55.55
	التعزيز الذاتي	4	%44.44
المجموع		9	%100

من خلال الجدول رقم (29) تبين أن أفراد العينة كانت استجاباتهم على السؤال **في رأيك ماهي الأنشطة التي تجعل البرنامج العلاجي فعالا في زيادة التحصيل الدراسي لدى الأطفال مشتتي الانتباه؟** مرتبة على الشكل التالي:

المراقبة الذاتية (55.55)، التعزيز الذاتي (44.44).

شكل رقم (26): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الأولى المحور الثالث



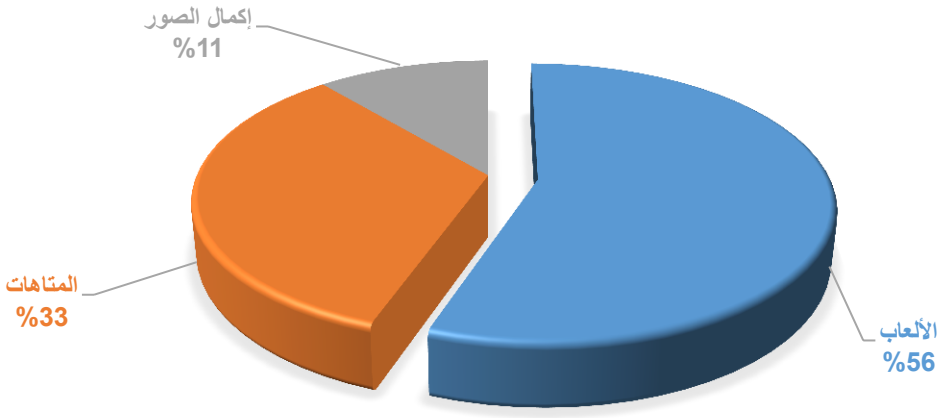
2-ماهي الأدوات (اللعب) التي من خلالها يكون البرنامج العلاجي مساهما فعالا في زيادة التحصيل الدراسي لدى الأطفال مشتتي الانتباه؟

جدول رقم (30): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الثانية المحور الثالث

العبارة	الاستجابات	تكرارات	النسبة المئوية
ماهي الأدوات (اللعب) التي من خلالها يكون البرنامج العلاجي مساهما فعالا في زيادة التحصيل الدراسي لدى الأطفال مشتتي الانتباه؟	الألعاب	5	%55.55
	المتاهات	3	%33.33
	إكمال الصور	1	%11.11
المجموع		9	%100

من خلال الجدول رقم (30) تبين أن أفراد العينة كانت استجاباتهم على السؤال **ماهي الظروف المكانية المناسبة لتطبيق البرنامج العلاجي القائم على اللعب؟** مرتبة على الشكل التالي:

شكل رقم (27): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الثانية المحور الثالث



الألعاب (55.55)، المتاهات (33.33)، إكمال الصور (11.11).

المحور الرابع: الظروف الزمانية والمكانية لتطبيق البرنامج العلاجي.

I-ماهي الظروف الزمانية المناسبة لتطبيق البرنامج العلاجي؟

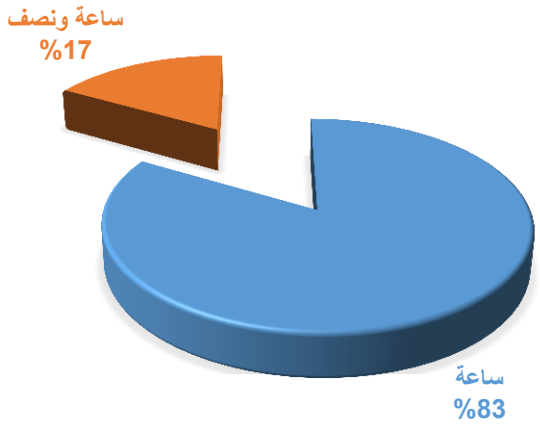
جدول رقم (31): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الأولى المحور الرابع

العبارة	الاستجابات	تكرارات	النسبة المئوية
ماهي الظروف الزمانية المناسبة لتطبيق البرنامج العلاجي؟	ساعة	5	%83.33
	ساعة ونصف	1	%16.66
المجموع		6	%100

من خلال الجدول رقم (31) تبين أن أفراد العينة كانت استجاباتهم على السؤال **ماهي الظروف الزمانية المناسبة لتطبيق البرنامج العلاجي؟** مرتبة على الشكل التالي:

ساعة (83)، ساعة ونصف (17)

جدول رقم (28): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الأولى المحور الرابع



2-ماهي الظروف المكانية المناسبة لتطبيق البرنامج العلاجي القائم على اللعب؟

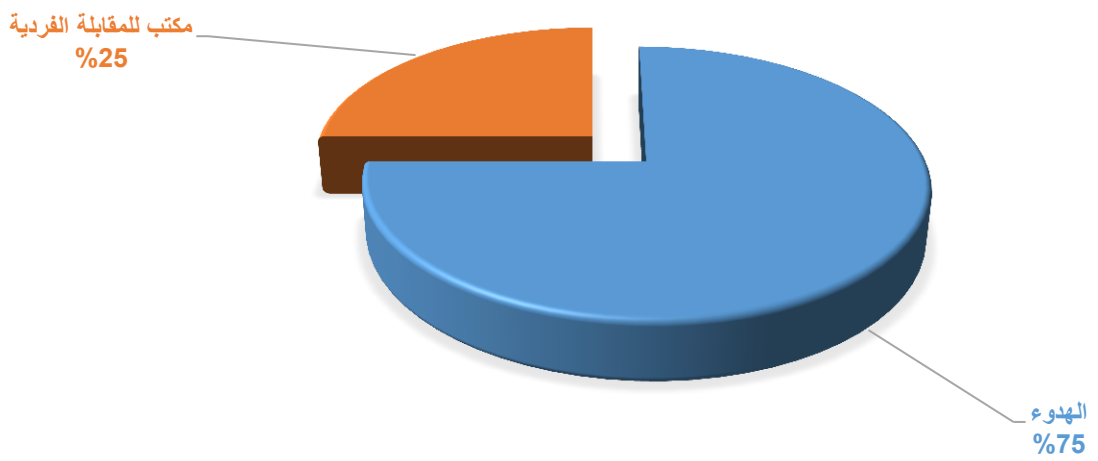
جدول رقم (32): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الثانية المحور الرابع

العبارة	الاستجابات	تكرارات	النسبة المئوية
ماهي الظروف المكانية المناسبة لتطبيق البرنامج العلاجي القائم على اللعب؟	الهدوء.	3	75
	مكتب للمقابلة الفردية.	1	25
المجموع		4	%100

من خلال الجدول رقم (32) تبين أن أفراد العينة كانت استجاباتهم على السؤال **ماهي الظروف المكانية المناسبة لتطبيق البرنامج العلاجي القائم على اللعب؟** مرتبة على الشكل التالي:

الهدوء (50)، مكتب للمقابلة الفردية. (40).

شكل رقم (29): يوضح تحليل محتوى استجابات الأساتذة على العبارة الثانية المحور الرابع



7-الاستنتاج العام للدراسة الاستطلاعية.

إن المقابلات النصف الموجهة التي أجريناها مع العينات الفرعية (أساتذة جامعيين، أخصائيين في الصحة النفسية المدرسية) وهذا بغرض الكشف عن أهم الخطوات المنهجية والتطبيقية التي يجب اتباعها في بناء برنامج علاجي قائم على اللعب للتخفيف من أعراض تشتت الانتباه وزيادة التحصيل الدراسي لدى الأطفال مشتتي الانتباه الذين يتمدرسون في السنة الخامسة ابتدائي، ساعدتنا في جانبين مهمين أولهما نظري والثاني تطبيقي.

فالأهمية ذات الشق النظري كانت متمثلة في دراسة استطلاعية نظرية حيث أرشدنا الأساتذة والأخصائيين إلى مختلف المراجع والدراسات السابقة التي يمكن أن تفيدنا بشكل كبير سواء في الجانب المتعلق بالجانب النظري والنظريات المفسرة للانتباه، أو الجانب المتعلق بالإجراءات المنهجية المتبعة في بناء البرنامج العلاجي.

أما الأهمية ذات الشق التطبيقي فقد أفادتنا المقابلات النصف الموجهة التي أجريناها على العينات الفرعية فيمايلي:

أولا: إجراءات تنفيذ البرنامج العلاجي

لقد ركز العينات الفرعية في استجاباتهم على الإجراءات التالية والتي ستأخذ بعين الاعتبار:

-التعزيز، التدعيم، التغذية الراجعة، المحاضرة، النمذجة، لعب الأدوار، الواجب المنزلي.

ثانيا: الأنشطة والأدوات

المراقبة الذاتية، التقييم الذاتي، الاسترخاء

ثالثا: محتوى البرنامج العلاجي

الاعتماد على محتويات البرنامج الدراسي.

رابعا: الظروف الزمانية والمكانية للبرنامج العلاجي

عدد الجلسات حسب العينات الفرعية كانت تتراوح مابين 10 و20 جلسة.

أما الظروف المكانية فقد ركز العينات الفرعية في استجاباتهم على الهدوء وعدم وجود الفوضى.

إن هذه المعلومات القيمة التي تم الحصول عليها من استجابات أفراد العينات الفرعية ستأخذ بعين الاعتبار في بناء برنامج علاجي قائم على اللعب للتخفيف من أعراض الانتباه وزيادة التحصيل الدراسي لدى الأطفال مشتتي الانتباه المتمدرسين في السنة الخامسة ابتدائي.

إن المتأمل لاستجابات أفراد العينات الفرعية تجدهم يركزون على النمذجة وكل مايرتبط بالذات مثل التقييم الذاتي والمراقبة الذاتية، وهناك نجد ذوي الاتجاه السلوكي المعرفي يركزون على هذه العناصر في حدوث التعلم لدى الأفراد مما يساعدهم على أداء المهام.

وهناك نجد أن "باندورا" صاحب النظرية المعرفية الاجتماعية يفيض في أهميتها للتعلم وتطبيقها في البرامج العلاجية:

-النمذجة:

وتعتبر النمذجة في التراث النفسي جزء أساسي من برامج كثيرة لتعديل السلوك، وهي تستند إلى افتراض أن الإنسان قادر عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين وتعرضهم بصورة منتظمة للنماذج، ويعطى الشخص فرصة لملاحظة نموذج ويطلب منه أداء نفس العمل الذي يقوم به. **(مليكة، 1990، ص.104)**

ومن أولى الدراسات العلمية التي استخدمت النمذجة، الدراسة الكلاسيكية التي أجرتها ماري جونز (Jones, 1924) التي من خلالها حاولت تعديل سلوك طفل كان يخاف من الأرنب.

إلى أن النمذجة أخذت حيزها العلمي من خلال نظرية التعلم الاجتماعي، وفي كتاب "قوانين تعديل السلوك" يوضح باندورا (Bandura, 1969) قائلا: "إن باستطاعة الفرد اكتساب الأنماط السلوكية المعقدة من خلال ملاحظة أداء النماذج المناسبة، فالاستجابات الانفعالية يمكن إشرافها من خلال مشاهدة ردود

الأفعال الانفعالية لأشخاص آخرين يمرون بخبرات مؤلمة أو غير سارة، كما يمكن زيادة سلوك أو خفضه من خلال النماذج بمختلف أنواعها".

وقد أكد شانك وزملاءه (Schunk et al, 1983) أن الذين يواجهون المشاكل حتى ينجحوا هم الذين يعتبرون مصدرا للنمذجة، وبالتالي فهم الأكثر تأثيرا في زملاءهم، ونستطيع أن نسميهم في هذه الحالة "القدوة المتفوقة" ويعرف على أنه ذلك الشخص الذي يتجاوب مع أخطائه كأنه لم يقترفها، وحسب شانك إن التلاميذ أو الأفراد يفشلون أو ينجحون اعتمادا على فشل أو نجاح الشخص القدوة.

ويشير كل من إيكلس وآدلر (Eccles, Adler, 1984) أن الشخص القدوة يمكن أن يؤثر سلبا على مستوى الفعالية الذاتية لزملائه حين يفشل في اختبار معين، ويؤكد الخبراء في هذا المجال أن الشخص القدوة يكون أكثر تأثيرا خاصة في المراحل الانتقالية من الابتدائي إلى المتوسط. **(Usher, Pajares, 2008, p.752)**

إن النمذجة تختلف باختلاف الطريقة التي يعرض فيها النموذج، وهي ثلاث أنواع:

1- **النمذجة الحية: (Live Modeling)**: في هذا النوع من النمذجة يتعلم الشخص المتعلم بوجود الشخص الذي يراد تعليمه تلك السلوكات.

2- **النمذجة المصورة أو النمذجة الرمزية: (Symbolic Modeling)**: يقوم المراقب بمشاهدة سلوك النموذج من خلال الأفلام أو شريط فيديو أو أي وسائل سمعية بصرية أخرى.

3- **النمذجة من خلال المشاركة:(Participant Modeling)**: في هذا النوع من النمذجة يقوم المتعلم بالمشاركة في الأداء مع الشخص النموذج الحي، وبعد ذلك يقوم المتعلم بالسلوك المنمذج لوحده. **(الخطيب، 2003، ص.227)**

-التنظيم الذاتي (نظام الذات)

ويعتبر التنظيم الذاتي أحد جوانب عملية ما وراء المعرفة، وحسب زيمرمان (1989) يعتبر التلميذ الذي يتسم بالتنظيم الذاتي مشاركا فعالا ما وراء معرفيا ودافعيا وسلوكيا في عملية تعلم خاصة، ومن جهة أخرى يعتبر كل من كامان وونغ (Kamman, Wong, 1993) أن إصلاح وتحويل الاستراتيجيات هي النتيجة المتوقعة للتنظيم الذاتي. **(أشمان، كونواي، 2008، ص.227)**

ويقول باندورا أن الأشخاص يستطيعون تنظيم سلوكهم إلى حد كبير، وليسوا مجرد مستجيبين آليين للمثيرات في البيئة، كما يعتبر أن تفسير الكثير من التغيرات المصاحبة لإجراءات الإشراط يرجع إلى عمليات التنظيم الذاتي، وليس عن طريق الرباطة بين المثير والاستجابة. **(مصباح، 2005، ص.99)**

وقد أوضح باندورا أن لنظام الذات ثلاث عمليات يقوم بها، من خلالها يتم إخراج السلوك في صورته الواقعية، هذه العمليات المبينة في الجدول التالي:

جدول رقم(33): يوضح عمليات النظام الذاتي حسب باندورا 1977.

قبل الاستجابة	أثناء الاستجابة	بعد الاستجابة
- أهداف ومعايير تحددها الذات - يحدد الأفراد الأهداف والمعايير التي تجعل من السلوك مقبولا.	- **مراقبة الذات:** - يلاحظ الفرد سلوكاته وأداءه. - **تعليمات الذات:** - يعطي الفرد لنفسه تعليمات سواء عن طريق الحديث الذاتي، أو عن طريق التسميع، التعزيز الذاتي	**تقويم الذات:** - يحكم الفرد على جودة أداءه. - **شروط تفرضها الذات:** - يفترض الفرد نتائج سلوكه بالنجاح أو الفشل

المصدر: (جابر، العزبي، 2010، ص.114)

إن هذا الكم المعرفي حول نظام تنظيم الذات سيتم أخذه بعين الاعتبار أثناء تطبيق البرنامج العلاجي لأنه هو المنظار الذي نفسر من خلاله نتائج تطبيق البرنامج العلاجي القائم على المقاربة السلوكية والمعرفية.

الفصل السادس

عرض الدراسة الأساسية تحليل ومناقشة النتائج

تمهيد:

إن الدراسة الاستطلاعية التي سبق وأن قما بها كانت إجراء منهجي مفيد جدا وممهد للدراسة الأساسية التي تعتبر في رأينا كمخبر ميداني للخروج بنتائج وتحاليل واقعية خاصة بالإجابة على تساؤلات الدراسة، حيث كانت أولى الخطوات لإجراء الدراسة الأساسية هو عملية الاختيار الإمبريقي لعينة الدراسة، حيث يعتبر " أنجرس" العينة أداتا للدراسة، حيث أن الاعتناء والتريث في إجراء هذه العملية سيضمن صفة الموثوقية في النتائج.

إن مجريات الدراسة الأساسية هو في الحقيقة نسق متصل السلسة ومتسق التناولات التي تظهر على النحو التالي: (ظاهرة، منهج، تصميم (عينة)، بيانات، تحليل إحصائي، الخروج بنتائج)، إن هذه السلسلة أو البراديغم، يجب أن يكون متناسق الفروع، فمثلا يوجد ظواهر اجتماعية لا نستطيع دراستها عن طريق المنهج التجريبي نتيجة لبعض الحدود الاجتماعية التي لا يمكن تجاوزها، لهذا نلجأ إلى استخدام المنهج الوصفي، كما أن تصميم العينة يستحسن أن يكون كبيرا (سعة العينة)، في حين أن التحليل الإحصائي يمكن أن نطبق فيه الاختبارات الإحصائية التي تتطلب العينات الكبيرة، بينما هذا يكون مستعصيا أحيانا في المنهج التجريبي.

وباحترام هذه القواعد المنهجية نكون قد طبقنا الدراسة الأساسية على أصولها التي ستضمن فيما بعد نتائج ذات موثوقية عالية، يمكن الاستفادة من نتائجها في الحقول التربوية التي ذكرناها سابقا أنها تعد من أعمدة النهوض بمستويات المجتمعات الاقتصادية.

1-المنهج الدراسة الأساسية:

المنهج التجريبي:

ويعني القيام بعملية استقصاء علمي تتم فيه الملاحظة وتجمع البيانات ولها خصائص تميزها في كثير من المواقف البحثية وهي:

- **المعالجة:Manipulation** ويقصد بها التغيير الذي يجريه الباحث على بعض أفراد دراسته.
- **الضبط:Control** ويعني تثبيت أو عزل بعض الخصائص المحيطة بالموقف البحثي.
- **العشوائية-التعشية:Randomization** و يقصد بها توفير أفراد البحث على أساس عشوائي.

والباحث في الدراسة التجريبية عليه أن يمر بخطوات أساسية مبتدئا بالمشكلة ومحددا لها بدقة ثم صياغة الفروض، والفرض هنا يقترح أن حالة تؤدي إلى حالة أخرى أو حدث أو أثر، ولاختبار صدق نتيجة متوقعة من الفرض، يصمم الباحث تجربة يحاول فيها ضبط جميع الشروط، فيما عدا المتغير المستقل الذي يتناوله ويسمى أحيانا بالمتغير التجريبي **expérimental variable**، ثم يلاحظ ما يحدث للمتغير التابع **Dependent variable** نتيجة للتغير الحاصل في المتغير التجريبي. **(الشربيني،2007، ص24)**

1-2 التصميم التجريبي في الدراسة الحالية:

1-2-1 تصميم شبه تجريبي:

و في هذا النوع من التصميمات لا يتم الاختيار عشوائيا، و لا يتم ضبط المتغيرات الخارجية بمستوى ضبطها في التصميمات التجريبية الحقيقية و بحيث لا تصل إلى مستوى الضبط في التصميمات البدائية و التي يطلق عليها التصميمات ما قبل التجريبية، و يتم الضبط في التصميمات الشبه التجريبية بما لا يوقعنا في عوامل عدم الصدق الداخلي أو الخارجي، و يمكن اعتبار التصميمات الشبه التجريبية بمثابة مرحلة وسطى بين التصميمات البدائية و التصميمات التجريبية الحقيقية، و هذا ما يجعل الإقبال عليها ممكنا حينما يكون من الصعب اللجوء إلى التصميمات التجريبية.

فحينما يستعصي على الباحث تطبيق المنهج التجريبي بمعناه الكامل السابق توضيحه، نجده يحاول فرض قدر من التحكم على المتغيرات الدخيلة التي لها بعض الآثار المحتملة في الظاهرة أو السلوك أو الخاصية موضوع الاهتمام. **(سفاري،2017، ص56)**

وعلى سبيل المثال حينما يريد الباحث دراسة أثر الحرمان من الأسرة على النمو الاجتماعي، فتطبيق المنهج التجريبي الكامل يتطلب أفراد العينة عشوائيا إلى نصفين، إحداهما سوف يظل يعيش مع أسرته بينما النصف الثاني في إحدى دور الرعاية طوال فترة البحث أو التجربة. وبالطبع فمعظم الأسر ترفض ذلك للأبناء، ونتيجة لهذا الرفض فان الباحث يلجأ إلى تصميم شبه تجريبي فيأخذ مجموعتين من الأطفال احداهما تعيش مع أسرتها الطبيعية والأخرى تعيش في إحدى الرعاية الاجتماعية.

وبالتالي فان التعامل بأسلوب شبه تجريبي هو دراسة يلاحظ فيها الباحث نتائج حدث طبيعي أو قرار متصل بالظروف الاجتماعية للمفحوصين أو أفراد يؤخذون للبحث، يفترض فيه أن له أثر على حياتهم.

ويشير **Campbell and Stanley** إلى العديد من التصميمات الشبه التجريبية منها: التصميم المتسلسل زمنيا، التصميم المتعدد المتسلسل زمنيا، التصميم المتكافئ زمنيا، التصميم المتوازي الدوري، تصميم المعالجة المتكرر.

ويشير الكثير من الباحثين أن هناك عوامل تجعل من التجربة تتميز بنوع من الدقة في العلوم الاجتماعية والنفسية والتربوية منها:

- **خصائص المفحوصين:** وذلك من خلال عملية توحيد خصائصهم.
- **إجراءات التجريب:** ومن أهم هذه الإجراءات والتي يجب على الباحث الانتباه لها فو فناء العينة.
- **خصائص القائم بالتجريب:** يجب على الباحث القائم بالتجربة أن يتميز بالحيادية.
- **خصائص فيزيائية:** وجود ظروف مكانية وزمانية مناسبة.
- **التعشية:** ويرجع استخدام هذا الأسلوب إلى العالم فيشر والعشوائية في الاختيار أو التعيين العشوائي هي أن كل مفحوص له فرصة متساوية وغير متحيزة ومستقلة لأن يقع في إحدى مجموعات البحث. **(دليو،2015، ص36)**

1-2-1-1 تقييم التصاميم الشبه التجريبية:

الصدق	عوامل عدم الصدق	سلسلة زمنية	سلسلة زمنية متعددة	المتكافئ	الدوري	المتكرر
الداخلي	الأحداث العارضة	−	−	−	+	+
	النضج	−	−	+	+	+
	العملية الاختبارية	+	+	+	+	+
	أدوات القياس	؟	+	−	+	+
	الانحدار الاحصائي	+	+	+	+	+
	العملية الاختيارية للأفراد	+	−	+	+	+

	الفناء التجريبي	–	–	+	+	+
	التفاعل بين نضج الأفراد والاختيار	؟	+	+	؟	؟
	أثر الاختبار القبلي على المعالجة	–	–	–	–	+
الخارجي	أثار تفاعل تحيزات الاختيار للعينة على المتغير المستقل	؟	+	؟	؟	؟
	آثار ردود أفعال المتغيرات التجريبية على المفحوصين.	؟	؟	–	؟	؟
	تداخل أثر المتغيرات المستقلة	؟	؟	–	–	+

المصدر:(الشربيني،2007، ص68)

جذول رقم (34) يمثل تقييم التصاميم الشبه التجريبية

2-عينة الدراسة:

2-1 مجتمع الدراسة الإحصائي:

عندما نبدأ بتنفيذ المعاينة الأساسية، يكون المجتمع محتويا على عدد معروف ومحدد N من الوحدات مثل مجموعة من الناس أو قطع من الأرض أو عدد من المنازل وغيرها، مع كل وحدة هنالك قيمة مصاحبة لمتغير نرغب في دراسته، وهذه القيم ينظر اليها على أنها ثابتة، وليست متغيرا عشوائيا، وترقم وحدات المجتمع على النحو التالي: N .....1,2,3.

حيث نسحب العينة من وحدات المجتمع ونقوم بمشاهدة وحدات العينة فقط، تحتوي البيانات على قيمة المتغير، ومعلومات أخرى حول الوحدة، وتسمى الطريقة التي نسحب بها العينة من المجتمع بتصميم المعاينة، مع معظم تصاميم المعاينة المعروفة، يحدد التصميم بواسطة إعطائه لكل عينة S مقداره P(S) لاختيار تلك العينة، فعلى سبيل المثال في المعاينة العشوائية البسيطة فان احتمال P(S) يكون متساويا لجميع العينات.

إن الاستنتاجات المعتادة من المعاينة هي تقدير بعض الصفات (المعلمات) من المجتمع مثل المتوسط، أو المجموع الكلي، أو التباين، أو النسبة بعد مشاهدة العينة فقط، بالإضافة إلى ذلك معظم حالات المعاينة والتقدير ربما نرغب بتقييم دقة التقديرات التي أوجدناها لبعض معلمات المجتمع باستخدام الثقة المصاحبة للتقدير، وفي معظم الحالات نستخدم فترة الثقة. **(مطلق،2010، ص 18)**

في الحقيقة ان ما ذكرناه سابقا يمثل الطريقة المنهجية المثلى للمعاينة في العلوم الاجتماعية من المجتمع الاحصائي للدراسة، وتجدر الإشارة أن هذا المجتمع بحد ذاته ينقسم إلى قسمين هما: **المجتمع الأصلي** ويمثل جميع وحدات المجتمع الإحصائي حيث تسمى الحسابات الإحصائية التي تجرى عليه بالمعلمات، وفي قسم ثاني نجد ما يسمى **بالمجتمع الإحصائي المتاح**. وهو المجتمع الذي يستطيع الباحث الوصول اليه بما تتيح له امكانياته المادية والزمنية.

ففي دراستنا الحالية المجتمع الاحصائي الأصلي هو جميع الأطفال مشتتي الانتباه ضعاف التحصيل بالجزائر، أما المجتمع الإحصائي المتاح هم الأطفال مشتتي الانتباه ضعاف التحصيل في بلدية سطيف.

وتعتبر مرحلة اختيار العينة من أهم المراحل التي يجريها الباحث في دراسته، وهذا نظرا لأنها تؤثر على النتائج المتوصل إليها في البحث، فكلما كانت المعاينة دقيقة (العشوائية) كلما كانت نتائج البحث أقرب إلى الواقع، وفي سياق آخر يؤثر حجم العينة على التحليل الإحصائي للدراسة، وخاصة في الدراسات الارتباطية، حيث كلما كان حجم العينة المنتقاة (المجتمع المتاح) من المجتمع الأصلي للدراسة كبيرا كلما كان أحسن، وهذا استنادا إلى مدى تجانس مجتمع الدراسة، ويرى روز (Rose, 1982) أن العينة عبارة عن وحدات دراسية، بغض النظر عن طبيعة علاقتها بالمجتمع الكلي (مدى تمثيلتيها)، وبعبارة أخرى، ترتبط فكرة العينة ارتباطا وثيقا بفكرة قابلية تفعيل المعرفة (الاستفادة منها) التي سيتم إنتاجها عن طريق البحث. **(دليو، 2015، ص.16)**

أما الدراسات التجريبية فيكون حجم العينة صغيرا مقارنة بحجم العينة في الدراسات الارتباطية، وهذا راجع إلى صعوبة في الضبط التجريبي لأعداد كبيرة من الأفراد، لهذا تكونت عينة الدراسة الأساسية من 10 أطفال عاديين متمدرسين في ابتدائيات مختلفة من بلدية سطيف تم اختيارهم قصديا خدمة لأهداف البحث، أما العينة التجريبية (10 أطفال) فقد تم الحصول عليها من وحدة الكشف والمتابعة الرئيسية

بسطيف، وتجدر الإشارة أن الدراسة الأساسية أجريت في الموسم الدراسي 2023/2022 مابين الفصل الأول والثاني.

إن المشكل الأساسي الذي واجهه الباحث في دراسته التجريبية ذات التصميم الشبه التجريبي هو مشكل فناء العينة، حيث كانت إجراءات تطبيق البرنامج العلاجي الهادف إلى التقليل من تشت الانتباه بالدرجة الأولى وزيادة التحصيل الدراسي لدى الأطفال مشتتي الانتباه كانت جد صعبة نظرا لهذه الصعوبة، ومشكلة فناء العينة هو مشكل تواجهه مختلف الدراسات التجريبية وحتى العالمية منها.

- الضبط التجريبي:

إن عملية الضبط التجريبي هي من المراحل التي المهمة والواجب مراعاتها في البحوث التجريبية، فيجب على الباحث أن يكون يقظا ومتريثا وإلا تدخلت المتغيرات الدخيلة والطفيلية على التجربة وبالتالي كانت النتائج يشوبها عدم الموثوقية والشك، لهذا اتبع الباحث الإجراءات التالية بقصد اجراء ضبط تجريبي محكم.

- الإجراءات والعمليات:

أولا: توحيد الخصائص بين العينة الضابطة والتجريبية من ناحية: السن 11 سنة، المحيط الاجتماعي بلدية سطيف، الجو الأسري (متماسك)، درجة الذكاء، عدم الإعادة.

ثانيا: تحديد الاختلافات بين العينة الضابطة والتجريبية

الاختلافات: الانتباه، التحصيل الدراسي.

2-1 خصائص العينة:

أولا: العينة الضابطة

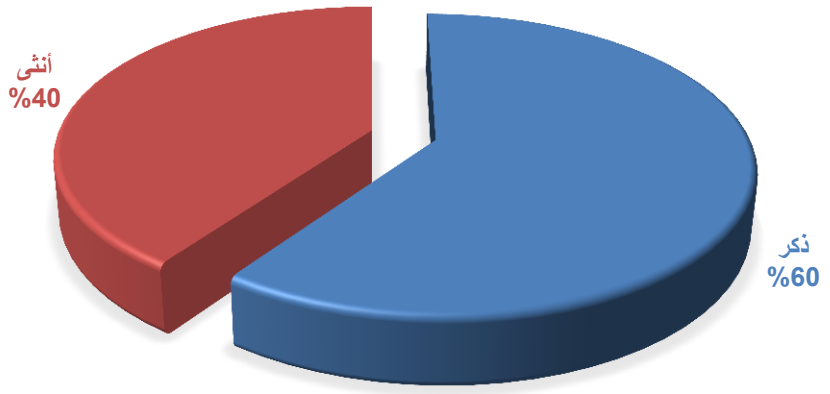
2-1-1 خصائص العينة من حيث الجنس:

جدول رقم (35) يمثل خصائص العينة الضابطة من حيث الجنس

الجنس	التكرارات	النسب المئوية
ذكر	**6**	**%60**
أنثى	**4**	**%40**
المجموع	**10**	**%100**

من خلال الجدول رقم (35) تبين أن معظم أفراد العينة كانوا ذكورا بنسبة مئوية قدرها:60%، في حين قدرت نسبة الاناث بـ:40%.

شكل رقم (30) يمثل خصائص العينة الضابطة من حيث الجنس



2-1-2 خصائص العينة من حيث السن:

جدول رقم (36) يمثل خصائص العينة الضابطة من حيث السن

السن	التكرارات	النسب المئوية
11 سنة	10	%100

من خلال الجدول رقم (36) تبين أن جل أفراد العينة كان سنهم 11 سنة بنسبة مئوية قدرها:100 %.

3-1-2 خصائص العينة من حيث التحصيل الدراسي:

جدول رقم (37) يمثل خصائص العينة الضابطة من حيث التحصيل الدراسي

التحصيل الدراسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
معدل الفصل الأول	13.25	0.632

من خلال الجدول رقم (37) تبين أن أفراد العينة كان تحصيلهم الدراسي في الفصل الأول بمتوسط حسابي 13.25 وانحراف معياري قدره: 0.632.

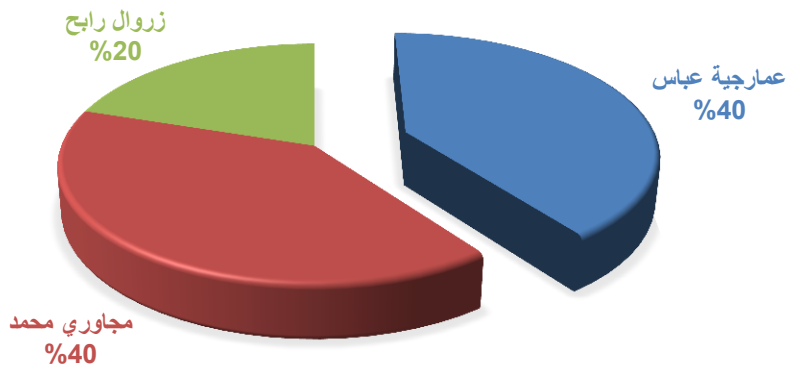
2-1-4 خصائص العينة من حيث مكان تواجدها:

جدول رقم (38) يمثل خصائص العينة الضابطة من حيث مكان تواجدها

الابتدائية	التكرارات	النسب المئوية
عمارجية عباس	4	%40
مجاوري محمد	4	%40
زروال رابح	2	%20
المجموع	10	%100

من خلال الجدول رقم (38) تبين أن أفراد العينة كانت أمكنة تواجدهم في بعض ابتدائيات بلدية سطيف بنسب متفاوتة (عمارجية عباس، **مجاوري محمد**، زروال رابح)

شكل رقم (31) يمثل خصائص العينة الضابطة من حيث مكان تواجدها



ثانيا: العينة التجريبية:

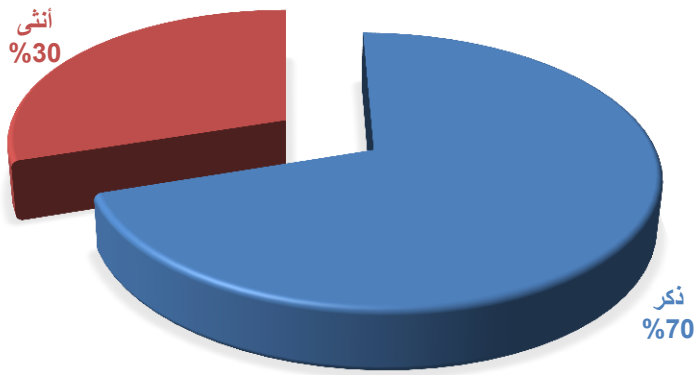
2-1-1 خصائص العينة من حيث الجنس:

جدول رقم (39) يمثل خصائص العينة التجريبية حيث الجنس

الجنس	التكرارات	النسب المئوية
ذكر	7	%70
أنثى	3	%30
المجموع	10	%100

من خلال الجدول رقم (39) تبين أن معظم أفراد العينة كانوا ذكورا بنسبة مئوية قدرها:70%، في حين قدرت نسبة الاناث بـ:30%.

شكل رقم (32) يمثل خصائص العينة التجريبية حيث الجنس



2-1-2 خصائص العينة من حيث السن:

جدول رقم (40) يمثل خصائص العينة التجريبية حيث السن

السن	التكرارات	النسب المئوية
11 سنة	10	%100

من خلال الجدول رقم (40) تبين أن جل أفراد العينة كان سنهم 11 سنة بنسبة مئوية قدرها:100 %.

3-1-2 خصائص العينة من حيث التحصيل الدراسي:

جدول رقم (41) يمثل خصائص العينة التجريبية حيث التحصيل الدراسي

التحصيل الدراسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
معدل الفصل الأول	10.23	0.986

من خلال الجدول رقم (41) تبين أن أفراد العينة كان تحصيلهم الدراسي في الفصل الأول بمتوسط حسابي 10.23 وانحراف معياري قدره: 0.986.

2-1-4 خصائص العينة من حيث مكان تواجدها:

جدول رقم (42) يمثل خصائص العينة التجريبية من حيث مكان تواجدها

المكان	التكرارات	النسب المئوية
وحدة الكشف والمتابعة	10	%100

من خلال الجدول رقم (42) تبين أن أفراد العينة كانت أمكنة تواجدهم في **وحدة الكشف والمتابعة**.

3-أدوات الدراسة:

3-1 مقياس ستروب للانتباه الانتقائي البصري:

من إعداد (جون ريدلي ستروب،1935) وتكييف (جون ميشال، آلبرت لاتيا ميغليور،1999) يهدف إلى قياس الانتباه الانتقائي لدى الفئات العمرية المختلفة، يتكون الاختبار من كلمات ومستطيلات مطبوعة بألوان مختلفة موزعة على ثلاث بطاقات كمايلي:

1-**البطاقة الأولى: (A)** تشمل على 50 كلمة لأربعة أسماء ألوان (أخضر، أصفر، أحمر، أزرق) مكتوبة بالحبر الأسود وموزعة على 10 صفوف بحيث كل صف يحتوي على 5 كلمات.

2-**البطاقة الثانية: (B)** تحتوي على نفس عدد كلمات البطاقة الأولى موزعة بطريقة مغايرة ومطبوعة بلون مغاير عن اللون الذي تعبر عنه الكلمة.

3-**البطاقة الثالثة: (C)** تشمل على 50 مستطيل مرسومين بألوان مختلفة (أخضر، أصفر، أحمر، أزرق) وموزعين على 10 صفوف بحيث كل صف يحتوي على 05 مستطيلات.

- **تعليمات تطبيق الاختبار:**

يطبق الاختبار فرديا وهو موزع إلى أربع مراحل، حيث في كل مرحلة يطلب من المفحوص قراءة أو تسمية بنود البطاقة في مدة لا تتجاوز 45 ثانية، وهذه المراحل كما يلي:

- **المرحلة الأولى:** يقوم المفحوص فقط بقراءة البطاقة الأولى (A)، استنادا إلى تعليمة الفاحص: سأعطيك بطاقة تحتوي على كلمات مكتوبة التي يجب عليك قراءتها من اليمين إلى اليسار بصوت مسموع وبأسرع ما يمكن في مدة لا تتجاوز 45 ثانية، لا تتوقف عن القراءة حتى وان انهيت قراءة كل الكلمات، إلا بأمر مني، وإذا أبلغتك بوقوعك في خطأ، اكتفي بتصحيح الخطأ فقط، إذا كنت على استعداد، بإمكانك البدأ في أي وقت.

- **المرحلة الثانية:** يقوم المفحوص بقراءة الكلمات المكتوبة للبطاقة الثانية (B) دون الأخذ بعين الاعتبار اللون الذي طبعت به، تحتوي هذه المرحلة على نفس التعليمة الأولى.

- **المرحلة الثالثة:** يقوم المفحوص بتسمية ألوان مستطيلات البطاقة الثالثة (C)، استنادا إلى تعليمة الفاحص، تحتوي هذه البطاقة على مستطيلات ذات أولوان مختلفة، قم بتسمية ألوانها متبعا نفس إجراءات المراحل السابقة.

- **المرحلة الرابعة** : يقوم المفحوص بتسمية ألوان الحبر الذي طبعت به كلمات البطاقة الثانية (C) دون اللجوء إلى قراءة الكلمة بحد ذاتها، استنادا إلى التعليمة التالية : "سأعطيك البطاقة السابقة (B): في الأول قمت بقراءة كلماتها، أما الآن ستكتفي بتسمية الألوان التي طبعت بها هاته الكلمات"

- **حساب الدرجات:**

يسجل الفاحص على دفتر التنقيط:

- عدد الكلمات المقروءة بطريقة صحيحة.

- عدد الكلمات المقروءة بطريقة خاطئة.

- عدد الترددات وعدد الكلمات المنسية.

- حساب درجة الخطأ بالمعادلة التالية: 2*عدد الأخطاء + عدد الترددات، ويتحصل على درجات المفحوصين الكلية ليقارنها بالجداول المعيارية لتحديد الفئة التي ينتمي اليها المفحوص.

أما بخصوص الكفاءة السيكومترية للاختبار فقد تم حساب معامل الصدق التكويني في دراسة "ميغليور" و "ميشال ألبرت" 1999 خلال مقارنة تطبيق الاختبار على عينة 32 طفلا من ذوي قصور الانتباه وفرط الحركة، وعينة ضابطة تشمل 32 طفلا عاديا.

أما الثبات فقد تم حسابه بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق في دراسة "جولدن" 1975 مع عينة تتكون من 30 فردا حيث توصلت الدراسة إلى معاملات ارتباط عالية لكل من محاور الاختبار. **(تزكرات،2016، ص103)**

3-1-1 عرض نتائج اختبار ستروب للانتباه الانتقائي البصري لدى العينتين (الضابطة، التجريبية)

الجدول رقم (43) يمثل نتائج اختبار ستروب المطبق على العينتين الضابطة والتجريبية

اختبار ستروب	البطاقة	التجريبية	الضابطة
درجة الصواب في قراءة الكلمات	**A**	**59.42**	**87**
درجة الخطأ في قراءة الكلمات	**A**	**2.8**	**0.6**
درجة الصواب في قراءة الكلمات	**B**	**48.52**	**81.2**
درجة الخطأ في قراءة الكلمات	**B**	**3.5**	**1.02**
درجة الصواب في تسمية ألوان الأشكال	**C**	**32.6**	**51.23**
درجة الصواب في تسمية ألوان الأشكال	**C**	**5.9**	**3.4**
درجة الصواب في تسمية حبر الكلمات	**B**	**14.56**	**30.1**
درجة الصواب في تسمية حبر الكلمات	**B**	**10.8**	**6.9**

3-2 البرنامج العلاجي الموجه نحو زيادة التحصيل الدراسي:

3-2-1 "المنطلقات المعتمد عليها في بناء البرنامج العلاجي القائم على اللعب للتخفيف من أعراض الانتباه والزيادة في التحصيل الدراسي لدى الأطفال مشتتي الانتباه المتمدرسين في السنة الخامسة ابتدائي":

أولأ: الدراسات السابقة المتعمد عليها في بناء البرنامج العلاجي

الدراسة السابقة	الفئة المستهدفة	الأنشطة	الفنيات العلاجية	الإجراءات	التقويم
(تزكرات،2017)	+	+	+	+	+
(جاب الله،2021)	+	+	−	+	−
(يوبي،2015)	+	−	+	+	−
(بلمهدي،2016)	+	+	−	+	−
(سعد،2019)	+	+	+	−	−
(الحمري،2014)	+	−	+	−	+
(بعزي،2018)	+	−	+	−	+
(سايحي،2007)	+	−	+	−	+

جدول رقم (44) الدراسات السابقة المتعمد عليها في بناء البرنامج العلاجي

+: تم الاستفادة

−: لم تتم الاستفادة

ثانيا: نتائج المقابلات النصف موجهة مع العينات الفرعية (أساتذة جامعيين، الأخصائيين في الصحة النفسية المدرسية)

أولا: إجراءات تنفيذ البرنامج العلاجي

لقد ركز العينات الفرعية في استجاباتهم على الإجراءات التالية والتي ستأخذ بعين الاعتبار:

–التعزيز، التدعيم، التغذية الراجعة، المحاضرة، النمذجة، لعب الأدوار، الواجب المنزلي.

ثانيا: الأنشطة والأدوات

المراقبة الذاتية، التقييم الذاتي، الاسترخاء

ثالثا: محتوى البرنامج العلاجي

الاعتماد على محتويات البرنامج الدراسي.

رابعا: الظروف الزمانية والمكانية للبرنامج العلاجي

عدد الجلسات حسب العينات الفرعية كانت تتراوح مابين 10 و20 جلسة.

أما الظروف المكانية فقد ركز العينات الفرعية في استجاباتهم على الهدوء وعدم وجود الفوضى.

3-2-2 خطوات بناء البرنامج العلاجي

المراحل	المحتوى
تحديدالفئة المستهدفة	**الفئة:** الأطفال مشتتي الانتباه ضعاف التحصيل المتمدرسين في السنة الخامسة ابتدائي.
تحديد أهداف البرنامج	**الهدف العام:** الزيادة في التحصيل الدراسي لدى الأطفال مشتتي الانتباه. **الأهداف الفرعية:** 1-التقليل من أعراض تشتت الانتباه. 2-تعديل سلوك الأطفال مشتتي الانتباه.
تحديد المحتوى	- الاعتماد على الدراسات السابقة. - نتائج الدراسة الاستطلاعية.
تحديد الأنشطة والأدوات	-المراقبة الذاتية.
	- التقييم الذاتي.
	-الاسترخاء.
	- ألعاب تربوية.
	- ألعاب ترفيهية.
	-بطاقات (المتاهات، مطابقة الألوان، التعداد، التقليد في

	الكتابة، تطابق الألوان، مطابقة الظل، الخيال)
تحديد مكان وزمان البرنامج	– **المكان:** وحدة الكشف والمتابعة. – **الزمان:** 40 دقيقة للجلسة.
تحديد إجراءات تنفيذ البرنامج	–التعزيز
	– التدعيم
	– التغذية الراجعة
	– المحاضرة
	– النمذجة
	– لعب الأدوار
	– الواجب المنزلي
تحديد إجراءات تقويم البرنامج	تقويم قبلي
	تقويم بعدي
	تتابعي

جدول رقم (45) خطوات بناء البرنامج العلاجي

3-2-3 تحكيم البرنامج العلاجي:

لقد تم عرض البرنامج العلاجي الذي حددنا خطواته المنهجية وفقا أطر إجرائية ومنهجية بغية التخفيض من شدة قصور الانتباه وبالتالي زيادة التحصيل الدراسي لدى الأطفال مشتتي الانتباه المتمدرسين في السنة الخامسة ابتدائي، على 5 محكمين من جامعة محمد لمين دباغين سطيف2، وقد كان معظمهم متخصصين في علوم التربية وعلم النفس المدرسي وإعادات التربية وعلم النفس الصحة، والجدير بالذكر أن أغلبيتهم كانت لهم خبرة في مجال بناء البرامج العلاجية، مما أثرى البرنامج العلاجي.

ويعد صدق المحكمين بالنسبة لـ: (Ebel) من أفضل الطرق المتبعة في قياس صدق البنود، حيث يقول "إن أفضل وسيلة للتأكد من مدى صلاحية الفقرات في أي مقياس هي قيام عدد من الخبراء بتقدير مدى صلاحيتها في قياس السمة التي وضعت من أجلها". **(العبادي، 2014، ص. 268)**

ويشير عويس (1999) إلى أن الأداة تعتبر صدقة بعد عرضها على عدد من المختصين، فاذا أقر الخبراء بأن الاختبار يقيس السلوك الذي وضع لقياسه يمكن للباحث الاعتماد على رأي الخبراء وحكمهم. **(حسن، 2016، ص.168)**

- **قائمة المحكمين:**

جدول رقم (46): يوضح بيانات عن محكمي البرنامج العلاجي

الرقم	اسم المحكم	الرتبة العلمية	التخصص	الجامعة
1	بوجرادة محمد	دكتوراه	علم النفس المدرسي	جامعة محمد لمين دباغين – سطيف2–
2	لعزازقة حمزة	دكتوراه	إعادات التربية	جامعة محمد لمين دباغين – سطيف2–
3	تزكرات عبد الناصر	دكتوراه	علم النفس الصحة	جامعة محمد لمين دباغين–سطيف2–
4	بلال بلهامل	دكتوراه	علم النفس المدرسي	جامعة محمد لمين دباغين–سطيف2–
5	خلفة سارة	دكتوراه	علم النفس وعلوم التربية	جامعة محمد لمين دباغين–سطيف2–

لقد اعتمدنا في حساب صدق المحكمين على معادلة لاوشي وهذا لتناسبها مع البدائل المقترحة على المحكمين لتحكيم الأداة:

معادلة صدق المحتوى لـ: لاوشي (Lawshe, 1975): $CVR = \frac{ne - \frac{N}{2}}{\frac{N}{2}}$

ne = عدد المحكمين الذين أشاروا بأن الفقرة جوهرية. (البطاقة)

N = العدد الإجمالي لعدد المحكمين.

إن قيمة لاوشي (Lawshe) لحساب صدق المحتوى تكون في المجال ما بين (0، 1) فكلما اقتربت القيمة من الواحد صحيح دل ذلك على أن البند صالح لقياس ما أعد لقياسه، في المقابل إذا كانت القيمة أقل من 0.60 دل ذلك على أنه بند يجب إعادة النظر فيه، وفي حالات يجب حذفه. (**Newman et al, 2011, p.24**).

جدول رقم (47): يوضح قيم لاوشي للبرنامج العلاجي.

الرقم	المحاور	البطاقة	CVR
1	المتاهات	البطاقة رقم1	0.80
2		البطاقة رقم2	0.30
3		البطاقة رقم3	0.60
4		البطاقة رقم4	0.80
5		البطاقة رقم5	0.80
6		البطاقة رقم6	0.30
7		البطاقة رقم7	0.60
8		البطاقة رقم8	0.60
9		البطاقة رقم9	0.40
10		البطاقة رقم10	0.80
11		البطاقة رقم11	0.80
12		البطاقة رقم12	0.40
13		البطاقة رقم13	0.60
14		البطاقة رقم14	0.60
15		البطاقة رقم15	0.30
1	مطابقة الألوان	البطاقة رقم1	0.80
2		البطاقة رقم2	0.80
3		البطاقة رقم3	0.30

4		البطاقة رقم4	0.60
5		البطاقة رقم5	0.30
6		البطاقة رقم6	0.80
7		البطاقة رقم7	0.60
8		البطاقة رقم8	0.60
9		البطاقة رقم9	0.40
10		البطاقة رقم10	0.80
11		البطاقة رقم11	0.40
12		البطاقة رقم12	0.60
13		البطاقة رقم13	0.60
14		البطاقة رقم14	0.40
15		البطاقة رقم15	0.80
1	التعداد	البطاقة رقم1	0.30
2		البطاقة رقم2	0.60
3		البطاقة رقم3	0.80
4		البطاقة رقم4	0.40
5		البطاقة رقم5	0.80
6		البطاقة رقم6	0.30
7		البطاقة رقم7	0.60
8		البطاقة رقم8	0.40

9		البطاقة رقم9	0.80
10		البطاقة رقم10	0.80
11		البطاقة رقم11	0.80
12		البطاقة رقم12	0.40
13		البطاقة رقم13	0.60
14		البطاقة رقم14	0.80
15		البطاقة رقم15	0.60
1	التقليد في الكتابة	البطاقة رقم1	0.60
2		البطاقة رقم2	0.80
3		البطاقة رقم3	0.30
4		البطاقة رقم4	0.80
5		البطاقة رقم5	0.40
6		البطاقة رقم6	0.80
7		البطاقة رقم7	0.60
8		البطاقة رقم8	0.30
9		البطاقة رقم9	0.80
10		البطاقة رقم10	0.80
11		البطاقة رقم11	0.40
12		البطاقة رقم12	0.60
13		البطاقة رقم13	0.80

14		البطاقة رقم14	0.30
15		البطاقة رقم15	0.60
1	مطابقة الظل	البطاقة رقم1	0.30
2		البطاقة رقم2	0.80
3		البطاقة رقم3	0.40
4		البطاقة رقم4	0.60
5		البطاقة رقم5	0.40
6		البطاقة رقم6	0.60
7		البطاقة رقم7	0.40
8		البطاقة رقم8	0.60
9		البطاقة رقم9	0.60
10		البطاقة رقم10	0.80
11		البطاقة رقم11	0.30
12		البطاقة رقم12	0.80
13		البطاقة رقم13	0.60
14		البطاقة رقم14	0.60
15		البطاقة رقم15	0.80
1	تطابق الكل بالجزء	البطاقة رقم1	0.80
2		البطاقة رقم2	0.30
3		البطاقة رقم3	0.80

4		البطاقة رقم4	0.40
5		البطاقة رقم5	0.80
6		البطاقة رقم6	0.30
7		البطاقة رقم7	0.60
8		البطاقة رقم8	0.80
9		البطاقة رقم9	0.80
10		البطاقة رقم10	0.80
11		البطاقة رقم11	0.40
12		البطاقة رقم12	0.60
13		البطاقة رقم13	0.80
14		البطاقة رقم14	0.60
15		البطاقة رقم15	0.30
1	الخيال	البطاقة رقم1	0.80
2		البطاقة رقم2	0.80
3		البطاقة رقم3	0.80
4		البطاقة رقم4	0.40
5		البطاقة رقم5	0.80
6		البطاقة رقم6	0.60
7		البطاقة رقم7	0.40
8		البطاقة رقم8	0.80

9		البطاقة رقم9	0.80
10		البطاقة رقم10	0.80
11		البطاقة رقم11	0.30
12		البطاقة رقم12	0.60
13		البطاقة رقم13	0.80
14		البطاقة رقم14	0.30
15		البطاقة رقم15	0.40

3-2-4 كيفية تطبيق البرنامج:

جدول رقم (48) يوضح كيفية تطبيق البرنامج

الرقم	تصنيف الجلسة	الإجراءات	التطبيق	أهدافها	الأنشطة والأدوات	التطبيق	أهم ما يميز الجلسة
1	الجلسات الافتتاحية	التعزيز	+	* كسب ثقة المفحوصين. *رفع بعض الحواجز الذي تحول دون نجاح العملية العلاجية.	المراقبة الذاتية.	–	* الترحيب بالعينة التجريبية. * تعريفهم بالمشكلة التي يعاونون منها. * خلق جو من الألفة بين الفاحص والمفحوصين. *توزيع قصص.
		التدعيم	–		التقييم الذاتي.	–	
		التغذية الراجعة	–		الاسترخاء.	–	
		المحاضرة	–		ألعاب تربوية.	+	
		النمذجة	–		ألعاب ترفيهية.	+	
		لعب الأدوار	–		بطاقات	–	

						مدة الجلسة: 40د
		الواجب المنزلي	–		–	
2		التعزيز	+	* جعل المفحوص يتقبل مايعاني منه من اضطرابات. * تبيان الفروقات بينه وبين طفل لا يعاني نفس اضطرابه. * توضيح الفروقات على أنها عادية جدا لتفادي المقارنة السلبية.	المراقبة الذاتية.	–	* تدريب العينة على بعض الأفعال التي تطلب منهم مثل التعريف بأنفسهم، واليد اليمنى واليسرى. * تعزيز أفعالهم عن طريق المدح والشكر عند التجاوب بفعالية. مدة الجلسة:40د
		التدعيم	–		التقييم الذاتي.	–	
		التغذية الراجعة	–		الاسترخاء.	–	
		المحاضرة	+		ألعاب تربوية.	+	
		النمذجة	–		ألعاب ترفيهية.	+	
		لعب الأدوار	–		بطاقات	–	
		الواجب المنزلي	–			–	
3		التعزيز	+	* ملاحظة حركاتهم وكيفية سيرها في الحصة. * تسجيل الحركات الغير عادية في تكرارها.	المراقبة الذاتية.	–	* تعريفهم بالأهداف المسطرة من تطبيق البرنامج. *تعريفهم بخطوات تطبيق البرنامج
		التدعيم	–		التقييم الذاتي.	–	
		التغذية الراجعة	–		الاسترخاء.	–	
		المحاضرة	+		ألعاب تربوية.	+	

		النمذجة		* تسجيل الحركات الغير منسقة مع الغاية.	ألعاب ترفيهية.	+	العلاجي. *لعبة تمييز الأصوات. **مدة الجلسة:**40د
		لعب الأدوار	+		بطاقات	−	
		الواجب المنزلي	+			−	
4	جلسات علاجية	التعزيز	+	* التركيز على الحركات الغير منسقة التي سجلت في الحصة الثالثة. * محاولة مبدئية لتوجيه حركاتهم الغير عادية نحو السير الأحسن.	المراقبة الذاتية.	+	* الاسترخاء العضلي. *ألوان مائية وأوراق رسم. * لعبة جمع البالونات. *لعبة معرفة الأسماء. **مدة الجلسة:**40د
		التدعيم	+		التقييم الذاتي.	+	
		التغذية الراجعة	+		الاسترخاء.	+	
		المحاضرة	−		ألعاب تربوية.	+	
		النمذجة	−		ألعاب ترفيهية.	+	
		لعب الأدوار	+		بطاقات	متاهات	
		الواجب المنزلي	+			التعداد	
5		التعزيز	+	* محاولة جادة لتصحيح أخطاءهم في الحركة. * مساعدتهم على الهدوء لمدة أطول مما اعتادوا عليها.	المراقبة الذاتية.	−	* لعبة التعرف على الفروقات بين الصور. * فيديو مسلي يجلب انتباه أفراد العينة. *البدء في تطبيق البرنامج العلاجي.
		التدعيم	−		التقييم الذاتي.	+	
		التغذية الراجعة	+		الاسترخاء.	+	
		المحاضرة	+		ألعاب تربوية.	+	
		النمذجة	−		ألعاب ترفيهية.	+	

		لعب الأدوار	–		بطاقات	التقليد في الكتابة
		الواجب المنزلي	+			مطابقة الظل
6		التعزيز	–	* التدريب على الانتباه السمعي.	المراقبة الذاتية.	–
		التدعيم	–	* التدريب على الانتباه البصري.	التقييم الذاتي.	+
		التغذية الراجعة	+		الاسترخاء.	+
		المحاضرة	+		ألعاب تربوية.	+
		النمذجة	+		ألعاب ترفيهية.	+
		لعب الأدوار	+		بطاقات	الخيال
		الواجب المنزلي	+			مطابقة الظل
7		التعزيز	+	* تقييم ما تم تصحيحه في الحركة، السمع، البصر.	المراقبة الذاتية.	–
		التدعيم	–		التقييم الذاتي.	–
		التغذية الراجعة	+	* تعزيز ما تم تعلمه في الحصص السابقة.	الاسترخاء.	+
		المحاضرة	+		ألعاب تربوية.	
		النمذجة	–		ألعاب ترفيهية.	+

	مدة الجلسة:40د
* لعبة تمييز الأصوات. *لعبة التجميع بالأشكال. * تقديم العجينة للعب. مدة الجلسة:40د	
*لعبة الساعة. *لعبة جمع البالونات. * الاسترخاء التنفسي. مدة الجلسة:40د	

		لعب الأدوار	–		بطاقات	التعداد	
		الواجب المنزلي	+			مطابقة الألوان	
8		التعزيز	+	* تطبيق النمذجة الحية عن طريق الايتاء بطفل عادي لرؤيته كيف يتعامل مع المهام المطلوبة منهم؟	المراقبة الذاتية.	+	*لعبة قصة وحرف. * التصفيق للطفل العادي عندما يطلب منه الفاحص ذلك. **مدة الجلسة:**40د
		التدعيم	+		التقييم الذاتي.	+	
		التغذية الراجعة	+		الاسترخاء.	+	
		المحاضرة	+		ألعاب تربوية.	+	
		النمذجة	+		ألعاب ترفيهية.	+	
		لعب الأدوار	–		بطاقات	–	
		الواجب المنزلي	+			–	
9		التعزيز	+	* التدريب على القراءة الصامتة. * التدريب على القراءة الجهرية.	المراقبة الذاتية.	+	* قراءة الحروف الأبجدية. * لعبة تجميع أجزاء الصورة. *كتابة الحروف على السبورة. **مدة الجلسة:**40د
		التدعيم	+		التقييم الذاتي.	–	
		التغذية الراجعة	+		الاسترخاء.	+	
		المحاضرة	+		ألعاب تربوية.	+	
		النمذجة	+		ألعاب ترفيهية.	+	

	لعب الأدوار	+		بطاقات	متاهات		
	الواجب المنزلي	+			التعداد		
10	التعزيز	+	* التدريب على الحساب العددي.	المراقبة الذاتية.	+	*لعبة الأشكال الهندسية.	
	التدعيم	–	*التدريب على عمليات الضرب والجمع والطرح.	التقييم الذاتي.	+	* كتابة الأرقام في السبورة.	
	التغذية الراجعة	+		الاسترخاء.	+	* نطق الأرقام بصورة جماعية.	
	المحاضرة	+		ألعاب تربوية.	+	* تمثيل الأرقام بالعجينة	
	النمذجة	+		ألعاب ترفيهية.	+		
	لعب الأدوار	+		بطاقات	التعداد	مدة الجلسة:40د	
	الواجب المنزلي	+			التقليد في الكتابة		
11	التعزيز	+	* التدريب على الكتابة.	المراقبة الذاتية.	–	* لعبة اليمين واليسار.	
	التدعيم	+	* التدريب على كتابة الكلمات والجمل.	التقييم الذاتي.	–	*لعبة الكلمة الضائعة.	
	التغذية الراجعة	–	* الإملاء.	الاسترخاء.	+	* ألوان ترابية ورسم.	
	المحاضرة	+		ألعاب تربوية.	+	مدة الجلسة:40د	
	النمذجة	+		ألعاب ترفيهية.	+		
	لعب الأدوار	+		بطاقات	–		

		الواجب المنزلي	+			–	
12		التعزيز	+	* التدريب على الكتابة من السبورة. *التدريب على التآزر البصري الحركي.	المراقبة الذاتية.	–	* لعبة تقليد الحركات من خلال رؤيتها في صور. *لعبة البولينغ في اللوحة الذكية. *ساعة رملية. **مدة الجلسة:**40د
		التدعيم	+		التقييم الذاتي.	+	
		التغذية الراجعة	–		الاسترخاء.	+	
		المحاضرة	+		ألعاب تربوية.	+	
		النمذجة	+		ألعاب ترفيهية.	+	
		لعب الأدوار	+		بطاقات	التقليد في الكتابة	
		الواجب المنزلي	–			متاهات	
13		التعزيز	+	* التدريب على المراقبة الذاتية. * التدريب على التقييم الذاتي	المراقبة الذاتية.	+	* لعبة الأحجيات. * استرخاء عضلي وتنفسي. * لعبة المصافحة. * لعبة سؤال وجواب.
		التدعيم	+		التقييم الذاتي.	+	
		التغذية الراجعة	+		الاسترخاء.	–	
		المحاضرة	–		ألعاب تربوية.	+	
		النمذجة	+		ألعاب	+	

						ترفيهية.	مدة الجلسة:40د
		لعب الأدوار	–			–	
		الواجب المنزلي	–		بطاقات	–	
14	جلسات تقويمية	القياس البعدي					
15		القياس البعدي					
16		القياس التتبعي					

- **خطوات تطبيق البرنامج:**

-عدد الجلسات: 16 جلسة

- **تصنيف الجلسات:** جلسات افتتاحية: 3، جلسات علاجية:10، جلسات تقويمية:3

- **الإجراءات:**

التعزيز
التدعيم
التغذية الراجعة
المحاضرة
النمذجة
لعب الأدوار
الواجب المنزلي

- **الأنشطة والأدوات:**

المراقبة الذاتية.
التقييم الذاتي.
الاسترخاء .
ألعاب تربوية.
ألعاب ترفيهية.
بطاقات

ملاحظة: لقد تم تحكيم الجلسات من طرف المحكمين وتم إجراء بعض التغييرات فيها.

-الأهداف:

-التدريب على خفض أعراض تتشت الانتباه.

- تعديل السلوك من خلال ضبط الحركات والتنفس.

-تعديل نظام الذات من خلال التدريب على المراقبة الذاتية والتقييم الذاتي.

- التدريب على العمليات الأكاديمية القراءة، الكتابة، الحساب.

4-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة :

1-النسب المئوية والتكرارات.

2-اختبار كولمجروف سميرنوف وشابيرو ويلك

3-حجم الأثر كوهن.

5-اختبار مانويتني.

6-معامل لاوشي.

ملاحظة: تجدر الإشارة أن التحليل الاحصائي تم عن طريق نظام SPSS[21]

5-عرض وتحليل النتائج على ضوء الفرضيات.

عملية استكشاف البيانات:

إن أول خطوة قبل القيام بالتحليل الإحصائي لفقرات المقياس، هي القيام باستكشاف البيانات، أو بالأحرى معرفة أي مستوى من مستويات القياس تقع البيانات المحصل عليها، ونظرا لأهمية هذه العملية سنقوم:

أولا: بالتعرف على التوزيع الذي تنتهجه البيانات (توزيع طبيعي، توزيع بواسوني...إلخ).

ثانيا: التعرف على كيفية تدافع البيانات (عشوائيا، أو وجود نمط معين من التدافع).

أولا: اعتدالية التوزيع: (شابيرو ويلك، كولموجروف سميرنوف)

جدول رقم (49): يوضح قيمة اختبار كولموجروف للكشف عن اعتدالية بيانات عينة الدراسة الأساسية

	شابيرو ويلك			سميرنوف كولموجروف		
	إحصاءات	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية	إحصاءات	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
درجات اختبار ستروب	,572	19	,006	,985	19	,002
التحصيل الدراسي	,555	19	,004	,985	19	,001

من خلال الجدول رقم (49) نجد أن قيمة إحصاءات شابيرو ويلك غير دالة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية غير دالة عند 0.05، في المقابل قدرت قيمة إحصاءات كولموجروف سميرنوف غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 وبالتالي نقر لا توجد اعتدالية في البيانات. **(غير معتدل).**

ثانيا: عشوائية بيانات عينة الدراسة الأساسية: (اختبار التدافعات وولد وولفيتز):

جدول رقم (50): يوضح قيمة اختبار وولد وولفيتز للكشف عن عشوائية بيانات عينة الدراسة الأساسية

المؤشر المعتمد عليه	قيمة Z	عدد النتائج	الدلالة الإحصائية
الجنس	2.5	12.569	,001
	18,19	6.305	1,000

بتفحص الجدول رقم (50) الخاص باختبار التدافعات وولد وولفيتز الذي يستعمل لمعرفة مدى توزع بيانات العينة توزيعا عشوائيا، ويسمى اختبار الدورات في بعض الأحيان، لقد تم الكشف عن مدى عشوائية البيانات على مؤشر الجنس باعتباره متغيرا محوريا، حيث أن الدلالة الإحصائية لكلتا عدد النتائج المحتملة دالة إحصائية، ومنه نقر بأن البيانات تتميز بعدم العشوائية في توزعها أو في تدافعاتها.

6- عرض وتحليل النتائج في ضوء الفرضيات:

الفرضية الإجرائية الأولى: تختلف درجات المجموعتين (الانتباه-التحصيل) الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لصالح المجموعة الضابطة.

المتغير	المجموعتين	حجم العينة	المتوسط الرتبي	مجموع الرتب
الانتباه	الضابطة	10	88,55	305,00
	التجريبية	10	57,05	180,00
التحصيل	الضابطة	10	13,61	302,00
	التجريبية	10	11,05	205,00
المجموع		20		

الجدول رقم (51) يمثل نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الإجرائية الأولى

من خلال الجدول رقم (51) تبين أن المتوسط الرتبي للمجموعة الضابطة فيما يخص **(الانتباه)** كان في حدود88.55، أما المتوسط الرتبي للمجموعة التجريبية قدر بـ: 57.05، وهذا يعني وجود فروق طفيفة ولكن لا يمكن الجزم بذلك في غياب الدلالة الإحصائية، في المقابل نجد تبين أن المتوسط الرتبي للمجموعة الضابطة فيما يخص **(التحصيل)** كان في حدود13.61، أما المتوسط الرتبي للمجموعة التجريبية قدر بـ: 11.05.

المتغير	قيمة مانويتني	ولكوكسن	قيمة z	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة المعمول به	حجم الأثر كوهن	القرار الإحصائي
الانتباه	89,000	156,000	-,986	,002	0.05		دال
التحصيل	56,000	145,000	-,523	,004	0.05		دال

الجدول رقم (52) يمثل نتائج اختبار مان ويتني للفرضية الإجرائية الأولى

من خلال الجدول رقم (52) تبين أن قيمة مانويتني فيما يخص **(الانتباه)** قدرت بـ: 89,000، وهي

دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05، حيث قدرت الدلالة الإحصائية بـ: ,002، وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة المعمول به، أما قيمة مانويتني فيما يخص **(التحصيل)** قدرت بـ: 56,000، وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05، حيث قدرت الدلالة الإحصائية بـ: ,004، وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة المعمول به، لهذا يمكن الإقرار بأنه: **تختلف درجات المجموعتين (الانتباه–التحصيل) الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لصالح المجموعة الضابطة.**

الفرضية الإجرائية الثانية: تختلف درجات المجموعتين (الانتباه–التحصيل) الضابطة والتجريبية في القياس البعدي.

المتغير	المجموعتين	حجم العينة	المتوسط الرتبي	مجموع الرتب
الانتباه	الضابطة	10	88,06	301,00
	التجريبية	10	78,05	195,00
التحصيل	الضابطة	10	13,61	285,00
	التجريبية	10	13,05	265,00
المجموع		20		

الجدول رقم (53) يمثل نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الإجرائية الثانية

من خلال الجدول رقم (53) تبين أن المتوسط الرتبي للمجموعة الضابطة فيما يخص **(الانتباه)** كان في حدود88.06، أما المتوسط الرتبي للمجموعة التجريبية قدر بـ: 78.05، وهذا يعني وجود فروق طفيفة ولكن لا يمكن الجزم بذلك في غياب الدلالة الإحصائية، في المقابل نجد تبين أن المتوسط الرتبي للمجموعة الضابطة فيما يخص **(التحصيل)** كان في حدود13.61، أما المتوسط الرتبي للمجموعة التجريبية قدر بـ: 13.05.

المتغير	قيمة مانويتني	ولكوكسن	قيمة z	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة المعمول به	حجم الأثر كوهن	القرار الإحصائي
الانتباه	91,000	161,000	-,246	,258	0.05	0.45	غيردال
التحصيل	82,000	154,000	-,478	,256	0.05	0.51	غيردال

الجدول رقم (54) يمثل نتائج اختبار مان ويتني للفرضية الإجرائية الثانية

من خلال الجدول رقم (54) تبين أن قيمة مانويتني فيما يخص **(الانتباه)** قدرت بـ: 91,000، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05، حيث قدرت الدلالة الإحصائية بـ: 258,، وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المعمول به، أما قيمة مانويتني فيما يخص **(التحصيل)** قدرت بـ: 82,000، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05، حيث قدرت الدلالة الإحصائية بـ: 256,، وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المعمول به، لهذا يمكن الإقرار بأنه: **لاتختلف درجات المجموعتين (الانتباه-التحصيل) الضابطة والتجريبية في القياس البعدي.**

"أما حجم الأثر فقد كان مرتفعا فقد قدر بـ: 0,45 بالنسبة للانتباه، و510, بالنسبة للتحصيل"

الفرضية الإجرائية الثالثة: لا تختلف درجات المجموعة الضابطة(الانتباه-التحصيل) في القياسين القبلي والبعدي.

المجموعة	المتغير	القياسين	حجم العينة	المتوسط الرتبي	مجموع الرتب
المجموعة الضابطة	الانتباه	القبلي	10	88,55	305,00
		البعدي	10	88,06	301,00
	التحصيل	القبلي	10	13,61	302,00
		البعدي	10	13,58	285,00
	المجموع		10		

الجدول رقم (55) يمثل نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الإجرائية الثالثة

من خلال الجدول رقم (55) تبين أن المتوسط الرتبي للمجموعة الضابطة فيما يخص **(القياس القبلي - الانتباه)** كان في حدود88.55، أما المتوسط الرتبي للمجموعة الضابطة **(القياس القبلي -التحصيل)** قدر بـ: 13.58.

أما المتوسط الرتبي للمجموعة الضابطة فيما يخص **(القياس البعدي -الانتباه)** كان في حدود88.06، أما المتوسط الرتبي للمجموعة الضابطة **(القياس البعدي -التحصيل)** قدر بـ: 13.58.

المتغير	قيمة مانويتني	ولكوكسن	قيمة z	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة المعمول به	حجم الأثر كوهن	القرار الإحصائي
الانتباه	78,000	112,000	-,874	,563	0.05		غيردال
التحصيل	35,000	114,000	-,141	,857	0.05		غيردال

الجدول رقم (56) يمثل نتائج اختبار مان ويتني للفرضية الإجرائية الثالثة

من خلال الجدول رقم (56) تبين أن قيمة مانويتني فيما يخص **(الانتباه)** قدرت بـ: 78,000، وهي غير

دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05، حيث قدرت الدلالة الإحصائية بـ: 563,، وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المعمول به، أما قيمة مانويتني فيما يخص **(التحصيل)** قدرت بـ: 35,000، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05، حيث قدرت الدلالة الإحصائية بـ: 857,، وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المعمول به، لهذا يمكن الإقرار بأنه: **لا تختلف درجات المجموعة الضابطة(الانتباه–التحصيل) في القياسين القبلي والبعدي.**

الفرضية الإجرائية الرابعة: تختلف درجات المجموعة التجريبية(الانتباه–التحصيل) في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي فيما يخص التحصيل.

المجموعة	المتغير	المجموعتين	حجم العينة	المتوسط الرتبي	مجموع الرتب
المجموعة التجريبية	الانتباه	القبلي	10	57,05	180,00
		البعدي	10	78,05	195,00
	التحصيل	القبلي	10	11,05	205,00
		البعدي	10	13,05	265,00
	المجموع		10		

الجدول رقم (57) يمثل نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الإجرائية الرابعة

من خلال الجدول رقم (57) تبين أن المتوسط الرتبي للمجموعة التجريبية فيما يخص **(القياس القبلي – الانتباه)** كان في حدود57.05، أما المتوسط الرتبي للمجموعة التجريبية **(القياس القبلي –التحصيل)** قدر بـ: 11.05. أما المتوسط الرتبي للمجموعة التجريبية فيما يخص **(القياس البعدي –الانتباه)** كان في حدود78.05، أما المتوسط الرتبي للمجموعة التجريبية **(القياس البعدي –التحصيل)** قدر بـ: 13.05.

المتغير	قيمة مانويتني	ولكوكسن	قيمة z	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة المعمول به	حجم الأثر كوهن	القرار الإحصائي
الانتباه	42,000	132,000	-,987	,005	0.05	0.54	**دال مع حجم أثر مرتفع**
التحصيل	71,000	123,000	-,741	,003	0.05	0.41	**دال مع حجم أثر مرتفع**

الجدول رقم (58) يمثل نتائج اختبار مان ويتني للفرضية الإجرائية الرابعة

من خلال الجدول رقم (58) تبين أن قيمة مانويتني فيما يخص **(الانتباه)** قدرت بـ: 42,000، وهي غ دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05، حيث قدرت الدلالة الإحصائية بـ: 005,، وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة المعمول به، أما قيمة مانويتني فيما يخص **(التحصيل)** قدرت بـ: 71,000، وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05، حيث قدرت الدلالة الإحصائية بـ: 003,، وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة المعمول به، لهذا يمكن الإقرار بأنه: **تختلف درجات المجموعة التجريبية(الانتباه–التحصيل) في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي فيما يخص التحصيل**

"أما حجم الأثر فقد كان مرتفعا فقد قدر بـ: 0,54 بالنسبة للانتباه، و0,41 بالنسبة للتحصيل"

إن حجم الأثر تستعمل لمناقشة قيم التباين المفسر (قوة تأثير المتغير المستقل على التابع):

أ- 0.60 فأكثر مرتفع جدا للمتغير المستقل؛

ب- بين 0.5 ومن 0.6 أثر مرتفع للمتغير المستقل؛

ج- بين 0.4 وأقل من 0.5 أثر فوق المتوسط للمتغير المستقل؛

د- بين 0.3 وأقل من 0.4 أثر متوسط للمتغير المستقل؛

هـ- بين 0.2 وأقل من 0.3 أثر أقل من المتوسط للمتغير المستقل؛

و- بين 0.1 وأقل من 0.2 أثر منخفض للمتغير المستقل؛

ز- أقل من 0.1 أثر منخفض جدا للمتغير المستقل. **(بلقيدوم، 2012، ص.225)**

الفرضية الإجرائية الخامسة: لا تختلف درجات المجموعة التجريبية(الانتباه–التحصيل) في القياسين والبعدي والتبعي.

المجموعة	المتغير	المجموعتين	حجم العينة	المتوسط الرتبي	مجموع الرتب
المجموعة التجريبية	الانتباه	البعدي	10	78,05	296,00
		التتبعي	10	76,52	202,00
	التحصيل	البعدي	10	13,05	261,00
		التتبعي	10	12,89	115,00
	المجموع		10		

الجدول رقم (59) يمثل نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الإجرائية الخامسة

من خلال الجدول رقم (59) تبين أن المتوسط الرتبي للمجموعة التجريبية فيما يخص **(القياس البعدي** –

الانتباه) كان في حدود78.05، أما المتوسط الرتبي للمجموعة التجريبية **(القياس البعدي –التحصيل)** قدر بـ: 76.52،

أما المتوسط الرتبي للمجموعة التجريبية فيما يخص **(القياس التتبعي –الانتباه)** كان في حدود76.52، أما المتوسط الرتبي للمجموعة التجريبية **(القياس التتبعي –التحصيل)** قدر بـ: 12.89.

المتغير	قيمة مانويتني	ولكوكسن	قيمة z	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة المعمول به	حجم الأثر كوهن	القرار الإحصائي
الانتباه	41,000	156,000	-,813	,328	0.05	0.52	غيردال مع حجم أثر مرتفع
التحصيل	87,000	111,000	-,012	,415	0.05	0.48	غيردال مع حجم أثر مرتفع

الجدول رقم (60) يمثل نتائج اختبار مان ويتني للفرضية الإجرائية الخامسة

من خلال الجدول رقم (60) تبين أن قيمة مانويتني فيما يخص **(الانتباه)** قدرت بـ: 41,000، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05، حيث قدرت الدلالة الإحصائية بـ: 328,، وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المعمول به، أما قيمة مانويتني فيما يخص **(التحصيل)** قدرت بـ: 87,000، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05، حيث قدرت الدلالة الإحصائية بـ: 415,، وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المعمول به، لهذا يمكن الإقرار بأنه: **لا تختلف درجات المجموعة التجريبية(الانتباه–التحصيل) في القياسين والبعدي والتتبعي.**

"أما حجم الأثر فقد كان مرتفعا فقد قدر بـ: 0,52 بالنسبة للانتباه، و0,48 بالنسبة للتحصيل"

6-مناقشة نتائج الفرضيات في ضوء الدراسات السابقة والتراث الأدبي

الفرضية الإجرائية الأولى: تختلف درجات المجموعتين (الانتباه–التحصيل) الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لصالح المجموعة الضابطة.

إن التحقق الإمبريقي من صدق الفرضية القائلة: تختلف درجات المجموعتين (الانتباه–التحصيل) الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لصالح المجموعة الضابطة، أسفر عن النتيجة التالية: تختلف

درجات المجموعتين (الانتباه–التحصيل) الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لصالح المجموعة الضابطة، حيث أن هذه النتيجة كانت متبناه انطلاقا من معيار إحصائي ممثل في: قيمة مانويتني فيما يخص **(الانتباه)** قدرت بـ: 89,000، وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05، حيث قدرت الدلالة الإحصائية بـ: 002,، وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة المعمول به، أما قيمة مانويتني فيما يخص **(التحصيل)** قدرت بـ: 56,000، وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05، حيث قدرت الدلالة الإحصائية بـ: 004,، وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة المعمول به.

إن النتيجة المتوصل اليها أبثتتها دراسات أخرى مثل: دراسة "بلمهدي " 2016 أثبتت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دراجات كل من الأصالة، المرونة، الطلاقة والمجموع الكلي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي

الفرضية الإجرائية الثانية: تختلف درجات المجموعتين (الانتباه–التحصيل) الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

إن التحليل الإحصائي للفرضية القائلة: تختلف درجات المجموعتين (الانتباه–التحصيل) الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، أسفر عن النتيجة التالية: لا تختلف درجات المجموعتين (الانتباه–التحصيل) الضابطة والتجريبية في القياس البعدي، حيث أن هذه النتيجة كانت متبناه انطلاقا من معيار إحصائي ممثل في: قيمة مانويتني فيما يخص **(الانتباه)** قدرت بـ: 91,000، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05، حيث قدرت الدلالة الإحصائية بـ: 258,، وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المعمول به، أما قيمة مانويتني فيما يخص **(التحصيل)** قدرت بـ: 82,000، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05، حيث قدرت الدلالة الإحصائية بـ: 256,، وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المعمول به

إن النتيجة المتوصل اليها أبثتتها دراسات أخرى مثل:

دراسة " علياء" 2019 وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطي رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس الكفاءة الذاتية بعد تطبيق البرنامج.

دراسة "الحمري " 2014 وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية

الفرضية الإجرائية الثالثة: لا تختلف درجات المجموعة الضابطة(الانتباه–التحصيل) في القياسين القبلي والبعدي.

بمتحيص معطيات الفرضية القائلة: لا تختلف درجات المجموعة الضابطة(الانتباه–التحصيل) في القياسين القبلي والبعدي، أسفر عن النتيجة التالية: لا تختلف درجات المجموعة الضابطة(الانتباه–التحصيل) في القياسين القبلي والبعدي، حيث أن هذه النتيجة كانت متبناه انطلاقا من معيار إحصائي ممثل في: قيمة مانويتني فيما يخص **(الانتباه)** قدرت بـ: 78,000، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05، حيث قدرت الدلالة الإحصائية بـ: 563,، وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المعمول به، أما قيمة مانويتني فيما يخص **(التحصيل)** قدرت بـ: 35,000، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05، حيث قدرت الدلالة الإحصائية بـ: 857,، وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المعمول به.

وهذه النتيجة الاحصائية تدل على أن الضبط التجريبي الذين قام به الباحث كان محكما استنادا إلى المحك الاحصائي، لأن العينة الضابطة وفق ما يشترطه المنهج التجريبي يجب ألا يطرأ عليها أي تغيير.

وهذه النتيجة نجدها تتوافق مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات السابقة (تزكرات،2017) و (جاب الله،2021) و (يوبي،2015) و (علياء،2019) و (ميرلو،2001)

فدراسة "تزكرات" 2017 أثبتت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في درجات القياسين القبلي والبعدي، وذلك على كل درجات الاختبارات المستخدمة (اختبار ستروب، اختبار تزاوج الأرقام، اختبار تطابق الصور).

ودراسة "الحمري" 2014 عدم وجود فروق بين القياس القبلي والبعدي لأفراد المجموعة الضابطة

الفرضية الإجرائية الرابعة: تختلف درجات المجموعة التجريبية(الانتباه–التحصيل) في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي فيما يخص التحصيل.

بالنظر إلى بيانات الفرضية القائلة: تختلف درجات المجموعة التجريبية(الانتباه–التحصيل) في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي فيما يخص التحصيل، أسفر عن النتيجة التالية: تختلف درجات المجموعة التجريبية(الانتباه–التحصيل) في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي فيما يخص التحصيل.، حيث أن هذه النتيجة كانت متبناه انطلاقا من معيار إحصائي ممثل في: قيمة مانويتني فيما يخص **(الانتباه)** قدرت بـ: 42,000، وهي غ دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05، حيث قدرت الدلالة الإحصائية بـ: 005,، وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة المعمول به، أما قيمة مانويتني فيما يخص **(التحصيل)** قدرت بـ: 71,000، وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05، حيث قدرت الدلالة

الإحصائية بـ: 003,، وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة المعمول به.
إن النتيجة المتوصل اليها أبثتتها دراسات أخرى مثل:
دراسة "جاب الله "2021 وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات القياس القبلي والبعدي على مقاييس الانتباه (اختبار ستروب واختبار تزاوج الحروف، اختبار صعوبات الانتباه لفتحي الزيات) ومقياس كونرز لصالح القياس البعدي.

ودراسة "تزكرات" 2017 أثبتت أنه وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي، وذلك على كل درجات الاختبارات المستخدمة (اختبار ستروب، اختبار تزاوج الأرقام، اختبار تطابق الصور) لصالح أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج (القياس البعدي).

ودراسة "الحمري" 2014 وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي
و دراسة " نيلوفار" 2011 أثبتت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في سلوك العصيان للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي

الفرضية الإجرائية الخامسة: لا تختلف درجات المجموعة التجريبية(الانتباه–التحصيل) في القياسين البعدي والتتبعي.

إن التحليل الإحصائي للفرضية القائلة: لا تختلف درجات المجموعة التجريبية(الانتباه–التحصيل) في القياسين البعدي والتتبعي، أسفر عن النتيجة التالية: لا تختلف درجات المجموعة التجريبية(الانتباه–التحصيل) في القياسين البعدي والتتبعي، حيث أن هذه النتيجة كانت متبناه انطلاقا من معيار إحصائي ممثل في: قيمة مانويتني فيما يخص **(الانتباه)** قدرت بـ: 41,000، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05، حيث قدرت الدلالة الإحصائية بـ: 328,، وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المعمول به، أما قيمة مانويتني فيما يخص **(التحصيل)** قدرت بـ: 87,000، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05، حيث قدرت الدلالة الإحصائية بـ: 415,، وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المعمول به.
إن النتيجة المتوصل اليها أثبتتها دراسات أخرى مثل:
فدراسة "تزكرات" 2017 أثبتت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في درجات القياس البعدي والقياس التتبعي، وذلك على كل درجات الاختبارات المستخدمة (اختبار ستروب، اختبار تزاوج الأرقام، اختبار تطابق الصور).

و دراسة "جاب الله"2021 أثبتت أنه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي على مقاييس الانتباه (اختبار ستروب واختبار تزاوج الحروف، اختبار صعوبات الانتباه لفتحي الزيات) ومقياس كونرز.

الفرضية العامة: يساهم البرنامج العلاجي القائم على اللعب في زيادة التحصيل الدراسي لدى الأطفال مشتتي الانتباه المتمدرسين في السنة الخامسة ابتدائي.

إن النتيجيتين المتوصل اليهما في الفرضيتين الرابعة والخامسة القائلتين بـ:

- تختلف درجات المجموعة التجريبية(الانتباه-التحصيل) في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي فيما يخص التحصيل. (محققة)

- لا تختلف درجات المجموعة التجريبية(الانتباه-التحصيل) في القياسين البعدي والتتبعي. (محققة)

إن الفرضيتين تحققتا نظرا لقيمة حجم الأثر كوهن الكبيرة التي دلت على أن البرنامج العلاجي القائم على اللعب له أثر مرتفع في زيادة التحصيل الدراسي لدى الأطفال مشتتي الانتباه المتمدرسين في السنة الخامسة ابتدائي، وهذه النتيجة نجدها في دراسات أخرى كانت مهتمة بنفس هدف الدراسة منها:

دراسة "يوبي " 2015 أكدت أن العلاج السلوكي له أثر فعال وناجح في تخفيض من حدة أعراض فرط الحركة وتشتت الانتباه عند الأطفال المتمدرسين، حيث أثبتت نتائج الحالات بعد التحقق منها، تمكن (6) حالات من أصل (7) التخلص م أعراض فرط الحركة وتشتت الانتباه وهذا بنسبة (85,71)، وهذا ما يؤكد فعالية البرنامج العلاجي السلوكي المطبق

دراسة "تزكرات"2017 أثبتت فعالية العلاج باللعب في خفض أعراض قصور الانتباه وفرط النشاط الحركي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

دراسة "جاب الله"2021 أثبتت مساهمة برنامج علاجي معرفي سلوكي في تحسين التركيز والانتباه لدى الأطفال ذوي فرط النشاط الحركي

دراسة "الحمري" 2014 أثبتت وجود تأثير ايجابي للبرنامج العلاجي السلوكي على التحصيل الدراسي لأفراد العينة التجريبية.

دراسة "بعزي" 2018 أثبتت وجود فعالية للبرنامج المقترح في خفض أعراض فرط النشاط الحركي وتشتت الانتباه.

دراسة بن شخشوخ 2018 تحسين أداء الحالات من خلال زيادة المحاولات الصحيحة وتقليص المحاولات الخاطئة خلال التدرج في الحصص العلاجية

دراسة " عريق" 2019 تأكيد أن الألعاب التربوية والحركية من الأساليب الفعالة التي تجعل التلميذ ذوي اضطراب الانتباه مركزا مع أوامر المعلم أو الوالدين وبالتالي التحسن في الوضعية التعليمية التي تؤدي إلى الرفع من مستواهم التحصيلي بصفة عامة.

دراسة " أزار" 2014 تمثلت نتائج الدراسة في مساهمة البرنامج العلاجي باللعب وتأثيره الايجابي على أفراد العينة، وبادرة تحسن في مهارات الكتابة لدى أطفال العينة الدراسية

دراسة " جوناسيو" 2009 أثبتت نتائج الدراسة تحسنا ملحوظا في أعراض تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى التلاميذ اللذين تعرضوا للبرنامج العلاجي المطبق، وتمثلت في تحسن الاستجابة وتوصلهم إلى سلوك مرغوب فيه.

دراسة "نادري " 2010 إثبات البرنامج العلاجي القائم باللعب على نجاعته وفعاليته في التخفيض من أعراض قصور الانتباه وفرط الحركة لدى تلاميذ أفراد العينة

دراسة "بارزقاري" 2011 بعد الانتهاء من الحصص العلاجية للبرنامج العلاجي القائم باللعب على أفراد العينة، لاحظنا تحسنا كبير في عملية الانتباه والقيام بالمهام بطريقة جد عادية وانخفاض في فرط الحركة لديهم، وهذا ما يؤكد نجاعة البرنامج العلاجي باللعب ومساهمته في علاج الأطفال ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة.

7- استنتاج عام للدراسة:

توصلت الدراسة الحالية الى مجموعة من النتائج نوجزها فيما يلي:

1- فيما يخص الفرض الأول أظهرت الدراسة وجود اختلاف بين درجات المجموعتين (الانتباه-التحصيل) الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لصالح المجموعة الضابطة،و ذلك على درجات الاختبار المستخدم(اختبار ستروب).

2- و بما يتعلق بالفرض الثاني أشارت الدراسة الى عدم وجود اختلاف بين درجات المجموعتين (الانتباه-التحصيل) الضابطة والتجريبية في القياس البعدي.

3- بينما أكدت النتائج الخاصة بالفرض الثالث الى عدم اختلاف درجات المجموعة الضابطة(الانتباه-التحصيل) في القياسين القبلي والبعدي على درجات الاختبار المطبق(اختبار ستروب).

4- كما أوضحت النتائج الخاصة بالفرض الرابع الى وجود اختلاف في درجات المجموعة التجريبية(الانتباه-التحصيل) في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي فيما يخص التحصيل.

5- و بخصوص النتائج الخاصة بالفرض الخامس تؤكد عدم اختلاف درجات المجموعة التجريبية(الانتباه-التحصيل) في القياسين البعدي والتتبعي.

أظهرت الدراسة الحالية اتفاق بين نتائج الفروض و الدراسات السابقة التي تناولت نفس موضوع الدراسة، و في ضوء مخرجات الدراسة يبرز لنا دور و فعالية البرنامج الحالي في خفض أعراض اضطراب تشتت الانتباه و تنمية العمليات الانتباهية المختلفة، سواء من انتقاء و تتبع و زيادة سعة التركيز على المثير من جهة، و من جهة أخرى مساهمته في زيادة مستوى التحصيل الدراسي لدى الأطفال أفراد العينة، و كل هذه التحسنات تنعكس إيجابا على قدرة الأطفال المصابين بتشتت الانتباه و تساعدهم على الاندماج بطريقة صحيحة و فعالة مع محيطهم الأكاديمي و الأسري.

8- مقترحات الدراسة:

انطلاقا من نتائج الدراسات السابقة و إشكالية الدراسة الحالية و النتائج المحرزة منها ، حيث تكشف العديد من النقاط البحثية التي تثير اهتمام الباحثين في مجال لبرامج العلاجية الموجهة لأطفال ذوي اضطراب تشتت الانتباه ، و عليه يقترح الباحث مجموعة من التوصيات نوجزها فيما يلي :

- إجراء دراسات أخرى في مجال البرامج العلاجية و تطبيقها على عينات كبيرة و التحقق من بقاء أثر البرنامج بعد مرور سنة كاملة.
- تطوير برامج علاجية قائمة على اللعب ضمن الحصص الرياضية داخل المدرسة.
- ضرورة توعية الآباء بالاضطراب لتسهيل التعامل مع أبنائهم من ذوي الاضطراب.
- تطبيق البرنامج الحالي على مجموعات كبيرة .
- ضرورة توعية المعلمين بالاضطراب و تحسين أساليب المعاملة مع الأطفال من ذوي قصور الانتباه.
- إجراء دراسات أخرى لبناء و تكييف المقاييس الخاصة بتشخيص ذوي اضطراب تشتت الانتباه في البيئة الجزائرية .

- تطوير برامج علاجية قائمة على اللعب من خلال التطبيقات الالكترونية سواء على الحاسوب أو اللوح الالكتروني.

قائمة

المراجع

قائمة المراجع :

1. ابراهيم حسن الحكمي(2008)، مدى فعالية برنامج علاجي لاضطراب الانتباه المصاحب بفرط النشاط لذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية ، مجلة كلية التربية جامعة المنصورة(17)، ص3-47.
2. إبراهيم، مروان عبد المجيد، (2000)، **أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية**، ط1، عمان، الأردن: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.
3. أحمد رضا حمروش (2014)، دراسة العلاقة بين الانتباه العام و التحصيل الدراسي لدى طلبة مربي الأنشطة البدنية و الرياضة ، (5)2، ص251-257، مجلة الإبداع الرياضي ، الجزائر.
4. أحمد زكي بدوي.(1982). معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان للنشر، لبنان.
5. أحمد عبد اللطيف أبو أسعد (2012)، علم النفس الإرشادي، دار الميسرة ، الأردن.
6. أحمد عبد اللطيف أبو أسعد(2012)، إرشاد ذوي صعوبات التعلم و أسرهم، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان، الأردن.
7. أحمد محمد جاد الرب(2015)، اضطرابات السلوك الفوضوي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
8. أحمد مزيود.(2009). أثر التعليم التحضيري على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات، رسالة ماجيستر غير منشورة ،جامعة بوزريعة ، الجزائر.
9. أسامة عبد الرحمان حامد ، عبد العظيم صبري عبد العظيم (2016)، اضطرابات ضعف الانتباه و الإدراك التشخيص و العلاج، المجموعة العربية للتدريب و النشر،القاهرة.
10. أسامة عبد الرحمان حامد، عبد العظيم صبري عبد العظيم(2016)، اضطرابات الانتباه و الإدراك: التشخيص و العلاج، المجموعة العربية للنشر و التوزيع، مصر.
11. أكرم مصباح عثمان.(2002). مستوى الأسرى و علاقته بالسمات الشخصية و التحصيل للأبناء، دار ابن حزم للطباعة و النشر و التوزيع ، بيروت.
12. ألفت حسين كحلة(2012)، علم النفس العصبي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

13. أمل كرم خليفة(2009)، فاعلية ألعاب الكمبيوتر التعليمية في خفض تشتت الانتباه و فرط النشاط لدى الأطفال في المدرسة الابتدائية، كلية التربية بالمنصورة، مصر.

14. أمين أنور الخولي(1998)، التربية الرياضية المدرسية،ط2، دار الفكر العربي، مصر.

15. أمينة ابراهيم شلبي(2009)، أثر فاعلية برنامج تربوي فردي مقترح للتخفيف من أعراض صعوبات الانتباه مع فرط الحركة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من المرحلة الابتدائية ، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة(69).

16. بعزي رضوان (2018)، فاعلية برنامج تعليمي مقترح بالألعاب التربوية في التقليل من فرط النشاط الحركي وتشتت الانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (6-9) سنوات، (5)3، ص74-95، مجلة المنظومة الرياضية، الجزائر.

17. بلقيدوم، بلقاسم، (2012)، **الفعالية التربوية لأستاذ التعليم المتوسط العمليات والتفاعل كمعيار: بناء بطاقة ملاحظة وتقييم، وشبكة تحليل الاحتياجات التدريبية أثناء الخدمة**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة سطيف2

18. بلمهدي فتيحة(2014)، علاقة التحصيل الدراسي و استعمال الألعاب الالكترونية لدى عينة الأطفال، (2)3،ص314-327، مجلة الحكمة للدراسات التربوية و النفسية، الجزائر.

19. بن شخشوخ أسماء (2018)، أثر برنامج علاجي على تنمية الانتباه الانتقائي للمثيرات البصرية لدى تلاميذ دوي اضطراب نقص الانتباه،(8)1، ص 57-83، مجلة دراسات نفسية و تربوية.

20. بن عربة زكية(2010)، اضطراب الانتباه و علاقته بالأداء المدرسي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم ،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر2، الجزائر.

21. بن يوسف أمال.(2008). العلاقة بين استراتجيات التعلم و الدافعية للتعلم و أثرهما على التحصيل الدراسي : دراسة ميدانية على تلاميذ بعض الثانويات بولاية البليدة، رسالة ماجستير منشورة في علوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية ، الجزائر.

22. تزكرات عبد الناصر(2016)، فعالية العلاج باللعب في خفض أعراض قصور الانتباه و فرط النشاط الحركي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مذكرة دكتوراه منشورة، جامعة محمد لمين دباغين، سطيف.

23. تهاني محمد عثمان منيب ،السيد يس التهامي و الهام عادل عبد الوهاب(2013)، برنامج تدريبي مقترح لخفض اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى عينة من الأطفال المتفوقين عقليا و تحسين مهاراتهم الاجتماعية، مجلة كلية التربية، جامعة عين الشمس (37)، ص805-854.

24. جاب الله ريمة (2021)، مساهمة برنامج علاجي معرفي سلوكي في تحسين التركيز و الانتباه لدى الأطفال ذوي فرط النشاط الحركي.

25. جابر، عبد الحميد جابر، العزبي، مديحة محمد، (2005)، **أساسيات علم النفس التربوي**، ط1، القاهرة، مصر: دار الفكر العربي للطبع والنشر والتوزيع.

26. جديدي عفيفة(2016)، الدافعية: أهميتها و دورها في التعلم، مجلة المعارف،عدد(17) ص 213-239، البويرة، الجزائر.

27. جمال كعبار(2019)، تشتت الانتباه و علاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين (دراسة ميدانية بابتدائية مقاطعة ولاية جيجل)، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة جيجيل ، الجزائر.

28. جمعة سيد يوسف.(2000). الاضطرابات السلوكية و علاجها، دار الغريب للطباعة و النشر و التوزيع، القاهرة، مصر.

29. جيهان محمود جودة.(2010). إبداعات المعلم العربي الحل الإبداعي للمشكلات و المفاهيم،ط1 ، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر.

30. حاتم الجعافرة.(2008). الاضطرابات الحركية عند الأطفال، دار أسامة للنشر و التوزيع، الأردن.

31. حلمي المليجي.(2004). القياس السيكولوجي، دار النهضة العربية للطباعة و النشر،الإمارات.

32. الحمري أمينة (2014)، بناء برنامج علاجي سلوكي لخفض حدة النشاط الحركي الزائد و تشتت الانتباه لدى أطفال المرحلة الابتدائية، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس العيادي، جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر.

33. حمزة الجبالي(2016)، مدخل الى فهم صعوبات التعلم، دار صفاء للطباعة و النشر و التوزيع، لبنان .

34. الحيلة محمد محمود.(2000). تكنلوجيا التعليم بين النظرية و التطبيق، دار الميسرة للنشر و التوزيع و الطباعة،الأردن.

35. الخطيب، جمال، (2003)، **تعديل السلوك الإنساني**، ط1، العين، الإمارات العربية المتحدة، دار الفلاح للنشر والتوزيع.

36. دليو، فضيل، (2015)، **تقنيات المعاينة في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، الجزائر: دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع.

37. دماس منال(2022)، نظريات الانتباه و النماذج المفسرة، مجلة المحكمة للدراسات الفلسفية، مجلد10،عدد02،ص951-962،الجزائر.

38. الدمرداش فضلون سعد.(2008). الكمبيوتر و الصم في ضوء علم النفس المعرفي: المفاهيم، النظريات، التطبيقات، ط1، مكتبة الملك فهد الوطنية، السعودية.

39. دنسكومبي، مارتن، (2003)، **البحث الجيد – دليل لمشاريع البحوث الاجتماعية**، د.ط، (تر: أحمد ظافر حسن)، فاليتا، مالطا: منشورات ELGA.

40. رعد زروقي و نبيل محمد(2018)، التفكير و أنماطه،ط3، دار الكتب العلمية للنشر و التوزيع، مصر.

41. رفيق علوان(2017)، دور أساليب التربية البدنية و الرياضية في تنمية دافعية التعلم و زيادة التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الثانوي، مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، مجلد10، عدد 02، الجزائر.

42. الزغول عماد عبد الرحيم(2006)، الاضطرابات الانفعالية و السلوكية عند الأطفال، دار الشروق للنشر و التوزيع، مصر.

43. زهران حامد عبد السلام.(1986). الطفولة و المراهقة: علم النفس النمو،دار عالم الكتاب للنشر ، مصر.

44. سالم عبد الله سعيد الفاخري(2018)، التحصيل الدراسي، مركز الكتاب الأكاديمي ، عمان.

45. سايحي سليمة.(2007). فاعلية برنامج إرشادي لخفض مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، مذكرة ماجستير منشورة في علم النفس المدرسي،كلية الأداب و العلوم الإنسانية، جامعة ورقلة، الجزائر.

46. سعد الله الطاهر.(1991). علاقة القدرة على التفكير الابتكاري بالتحصيل الدراسي،ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر.

47. سعدية عبد اللاوي(2012). المشكلات السلوكية و النفسية لدى أطفال السنوات الثلاثة الأولى الابتدائي و علاقتها بالتحصيل الدراسي : دراسة ميدانية في بعض المدارس الابتدائية الريفية بدائرة واضية بتيزي وزو ، رسالة ماجيستر منشورة كلية العلوم الاجتماعية ، تيزي وزو.

48. سفاري، ميلود، (2017)، الأسس المنهجية في توظيف الدراسات السابقة، **كتاب جماعي**، دراسات في المنهجية، إشراف: فضيل دليو، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

49. سلطان الصعيدي(2012)، فعالية غرفة المثيرات الحسية في خفض اضطراب عجز الانتباه المصاحب لفرط الحركة لدى الأطفال المتخلفين عقليا تخلفا بسيطا، رسالة ماجستير غير منشورة، الجزائر.

50. سليمان عبد الوحيد يوسف ابراهيم(2010)، المرجع في صعوبات التعلم، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

51. سهام أحمد عبده السلاموني(2021)، دور العلاج السلوكي في خفض النشاط الزائد و علاقته بالتحصيل الدراسي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

52. سيد أحمد السيد علي.(1999). اضطراب الانتباه لدى الأطفال: أسبابه و تشخيصه و علاجه، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر.

53. السيد عبد الحميد سليمان السيد.(2008). صعوبات التعلم: تاريخها ،و مفهومها و تشخيصها ، علاجها، دار الفكر العربي للطباعة و النشر، القاهرة، مصر.

54. الشامسي عائشة بطي(2021)، أساسيات في تربية الأطفال :دليل الآباء و الأمهات في فهم دوافع سلوكيات الأطفال،مدينة الشارقة للنشر، الإمارات العربية المتحدة.

55. الشخص عبد العزيز.(1989). الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة و تطبيقاته التربوية، دار الكتاب الجامعي، العين ، الإمارات.

56. الشربيني، أحمد زكريا(2007)، الإحصاء وتصميم التجارب في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، ط1، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

57. الشهاوي هناء ابراهيم(2018)، اضطراب قصور الانتباه المصحوب بفرط النشاط الزائد، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

58. صباح السقا(2000)، العلاج باللعب، مجلة خطوى(10)، ص 10-12.

59. صلاح الدين خضر.(1993). المناهج و تطورها، ط1، الدار العربية للنشر و التوزيع،مصر.

60. طعمية، رشدي أحمد، (2004)، **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية – مفهومه، أسسه، استخداماته**، القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

61. عادل عبد الله محمد.(2002). الأطفال التوحديون: دراسة تشخيصية وبرامجية، دار الرشاد للنشر و التوزيع،القاهرة، مصر.

62. عادل محمد محمود العدل(2014)،

63. عامر، مصباح، (2003)، **التنشئة الاجتماعية والسلوك الإنحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية**، ط1، الجزائر: دار الأمة للطباعة والنشر والتوزيع.

64. عبد الجواد خليفة أبو زيد(2019)، المساعدة الذكية للأطفال الغاضبين، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

65. عبد الرحمان محمد العيسوي.(1999). علم النفس التربية و الاجتماع، دار الراتب الجامعية للنشر،بيروت.

66. عبد العزيز السيد الشخص و محمود محمد الطنطاوي و رضا خيري عبد العزيز حسين(2012)، برنامج مقترح لعلاج اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم، مجلة كلية التربية– جامعة عين الشمس(36)، ص722-777.

67. عبد المجيد نشواتي.(1985). علم النفس التربوي، ط1 ، دار الفرقان، عمان.

68. عبد المطلب يوسف جابر(2007)، الاختبارات و الامتحانات: قياس القدرات و الأداء ، ط1، دار العيبان للنشر و الطباعة، الرياض.

69. عريق لطيفة(2019)، دور حصة التربية البدنية في ضبط حركة و نشاط الأطفال الذين يعانون من اضطراب عجز الانتباه المصحوب بفرط النشاط و في زيادة تحصيلهم العلمي، (5)4، ص 38-52، مجلة العلوم النفسية و التربوية، الجزائر.

70. عصام نور.(2002). سيكولوجية الأمومة و الطفل، شباب الجامعة، الإسكندرية، مصر.

71. علي الجارم مصطفى أمين(2020)،علم النفس و أثاره في التربية و التعليم،مطبعة المعارف للنشر ، مصر.

72. علي، عودة محمد، (2012)، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط1، الكويت: دار أفكار للدراسات والنشر.

73. علياء عيسى سعد (2015)، فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الكفاءة الذاتية لدى عينة من ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد في المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير منشورة،جامعة الطائف، السعودية.

74. عمر عبد الرحيم نصر الله.(2004). تدني مستوى التحصيل و الانجاز المدرسي أسبابه و علاجه، دار وائل للطباعة و النشر و التوزيع ، الأردن.

75. عمر محمد خطاب.(2006).مقاييس في صعوبات التعلم، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع،عمان الأردن

76. فاتحي عبد النبي(2016)، الوضعية المهنية للمعلم في ضوء تدابير الإصلاح التربوي : دراسة ميدانية على عينة من معلمي المدارس الابتدائية ببعض دوائر رقان، أطروحة دكتوراه في علم الاجتماع ، جامعة محمد خيضر بسكرة.

77. فادية حطيط(2006)، اللعب كعلاج نفسي، الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، لبنان.

78. فاروق السيد عثمان.(2002). القياس و الاختبارات النفسية: أسس و أدوات، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

79. فائقة محمد بدر و السيد علي السيد(1999)، اضطراب الانتباه لدى الأطفال أسبابه و تشخيصه و علاجه، ط1، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر.

80. قحطان أحمد الضاهر(2008)، مدخل الى التربية الخاصة، ط2، دار الوائل للنشر، عمان، الأردن.

81. لحمري أمينة(2015)، بناء برنامج علاجي سلوكي لخفض حدة النشاط الحركي الزائد و تشتت الانتباه لدى أطفال المرحلة الابتدائية، مذكرة تخرج دكتوراه منشورة، جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان.

82. لويس كامل مليكة(1999)، العلاج السلوكي و تعديل السلوك، ط1، دار النهضة العربية، القاهرة.

83. مامي زرارقة فيروز(2018)، قراءة سوسيوسيكولوجية لظاهرة العنف المدرسي : الواقع و المألات ، مجلة البحوث و الدراسات الانسانية، العدد 16، ص49-76، الجزائر.

84. مايسة أحمد النيال.(2007). مقدمة لدراسة الشخصية، دار اقرأ للنشر و التوزيع، مصر.

85. مجدي محمد الدسوقي.(2008). اضطرابات الأكل : الأسباب و التشخيص ، الوقاية و العلاج، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.

86. محمد جاسم العبيدي.(2004). المدخل الى علم النفس الاجتماعي،دار الثقافة للنشر و التوزيع:عمان الأردن.

87. محمد حسن العمايرة.(2002). مبادئ الإدارة المدرسية ، دار الميسرة للطباعة و النشر، عمان، الأردن.

88. محمد خليفة بركات.(1995).علم النفس التربوي في الأسرة، دار القلم للنشر و التوزيع، الكويت.

89. محمد عبد الضاهر الطيب.(1994). مبادئ الصحة النفسية، دار المعرفة الجامعية للنشر ، الإسكندرية، مصر.

90. محمد عبد العزيز الغرباوي.(2008). التربية الصفية للمعلمين،مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع،عمان الأردن.

91. محمد محمود الخوالدة.(2008). أسس بناء المناهج التربوية و تصميم الكتاب العلمي، دار الميسرة للنشر و التوزيع، الأردن.

92. محمد مصطفى زيدان.(1980). دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام، ديوان المطبوعات الجامعية: الجزائر.

93. محمد مولاي بودخيلي.(2004).نطق التحفيز المختلفة و علاقتها بالتحصيل الدراسي،مكتبة الملك فهد الوطنية، السعودية.

94. محمد يوسف لازم كماش.(2018). استراتيجيات التعلم و التعليم، ط1، دار الدجلة للنشر و التوزيع، بغداد، العراق.

95. محمود كاضم محمد التميمي.(2014).علم النفس المعرفي، دار صفاء للنشر و التوزيع، عمان.

96. مدحت عبد الحميد عبد اللطيف(1999)، الصحة و التفوق المدرسي، دار النهضة العربية ، بيروت.

97. مدحت عبد الرزاق الحجازي(2017)، علم النفس بين التراث و المعاصرة، دار الكتب العلمية للنشر و التوزيع، مصر.

98. مسفر بن سعد الدرباش(2009)، التدخل المبكر لذوي فرط الحركة و اضطرابات الانتباه، شركة أمان للنشر و التوزيع، القاهرة.

99. المصري عامر، طارق عبد الرؤوف محمد(2020)، الذاكرة و التذكر و النسيان: طرق تنشيط الذاكرة و أنواعها ،دار المنهل للطباعة و التوزيع، الأردن.

100. مصطفى نمر دعمس(2010)، استراتيجيات التقويم التربوي الحديث و أدواته، دار غيداء للنشر و التوزيع، عمان.

101. مقدم عبد الحفيظ.(1993). الإحصاء و القياس النفسي و التربوي: المقاييس و الاختبارات، ديوان المطبوعات ، الجزائر.

102. مليكة، كامل لويس، (1990)، **العلاج السلوكي وتعديل السلوك**، ط1، الكويت: دار القلم للنشر والتوزيع.

103. منصورية بوحالة، معتصم ميموني بدرة(2022)، إستراتيجية التكفل النفسي بالأطفال الذين يعانون من النشاط الحركي الزائد و نقص الانتباه دراسة عيادية نسقية على أسرة بمؤسسة ابتدائية بولاية تلمسان.، (14)1،ص 287-301، مجلة الباحث في العلوم الانسانية و الاجتماعية، الجزائر.

104. نايفة قطامي.(1999). علم النفس المدرسي، دار الشروق للنشر و التوزيع، مصر.

105. نجاح اخمد محمد الدويك.(2008). أساليب المعاملة الوالدية و علاقتها بالذكاء و التحصيل الدراسي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة، رسالة ماجستير علم النفس الصحة منشورة، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

106. نجية ايت يحى(2017)، الأنماط الشائعة لاضطراب قصور الانتباه المصحوب بفرط الحركة لدى التلاميذ بالمدرسة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، (4)2،ص 21-43، مجلة الراصد العلمي، الجزائر.

107. هاندي بنت محمد اسماعيل عفاشة(2008)، فاعلية برنامج إرشادي في خفض اضطراب فرط النشاط لدى تلميذات صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الطيبة، المملكة العربية السعودية.

108. هشام أحمد غراب(2015)، علم النفس النمو من الطفولة الى المراهقة، دار الكتاب العلمية ، لبنان.

109. هناء ابراهيم شهاوي.(1998). اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد : دليل المعلم و الوالدين في التعامل معهم، ط1 ، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.

110. هنادي نصر شعبان(2010)، فاعلية الذات للأطفال ذوي صعوبات التعلم، مجلة عين الشمس للعلوم الإنسانية، القاهرة، مصر.

111. هنودة علي (2013)، التفاعل الاجتماعي و علاقته بالتحصيل الدراسي لدى بعض تلاميذ الثانويات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.

112. وسام صلاح عبد الحسين.(2015). التعلم المتناغم مع الدماغ: تطبيقات لأبحاث الدماغ في التعلم، دار الكتب العلمية للنشر و التوزيع،مصر.

113. يوبي نبيلة(2015)، فعالية العلاج السلوكي للأطفال المتمدرسين مفرطي الحركة و مشتتي الانتباه ما بين 6-12 سنة، رسالة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس العيادي غير منشورة، جامعة وهران ، الجزائر.

114. يوسف مصطفى القاضي .(1981). مناهج البحوث و كتابتها، دار المريخ للنشر ،الرياض.

المراجع الأجنبية:

115.

116. Anne E Dawson, Brian T Wymbs(2019), Exploiting haw adolescents with ADHD use and interact with technology (71),P119-137

117. Authelet C et Al(1991), lutilisation des tequniques projectives en psychologie scolaire , bulletin de psycholgie ,N406,p 416-423 .

118. Azar Validi Pack,Shadi Khaledi, Iraj Mirkhan (2014), The positive Impact of play therapy on Wirting Performance of Student With dysgraphia, Ine Scool Health(1) 2P1-4.

119. Ellen L , Frank Pajares (2008) , Sources of self in mathematics-Validation study ,contemporary psychology ,34(2008),P89-101.

120. F. Naderi , A. Heidarie L. Boouron (2010), The Efficacy of play therapy on ADHD ,Anxiety And Social maturity In 8 to 12 years aged clientele children of ahwaz Mitropolitan counseling clinic , jornal of Applied Sciences (3)10,P189-195.

121. Francine Lussier (2014), Programme d'intervention auprès des enfants qui souffrent de TDHA /H , Psychologie Québec (31)3, P 39-45.

122. Jean-Michel Albert et Jérôme Marquète (2011) ,Psychomotricité Et trouble déficit de l'attention / hyperactivité , nouvelle perspective dans l'approche de l'enfant

123. Josef P Neumen (2011), Specifying The Attentional Selection That Moderates the Fearlessnesse Of psychopathic Offenders,22(2),P20-45.

124. Josse Juneau et Louis-Philippe boucher (2004), le déficit de l'attention /hyperactivité et les comportement Violent des jeunes en milieu scolaire : l'état de la question ,Revue Education et francophonie (32),P 38-53 .

125. Laurent Victoor(2006),Les enfant Hyperkenitiques, mythe ou réalité, la revu de la médecine générale(238) , Bruxelles , Belgique , p496-500.

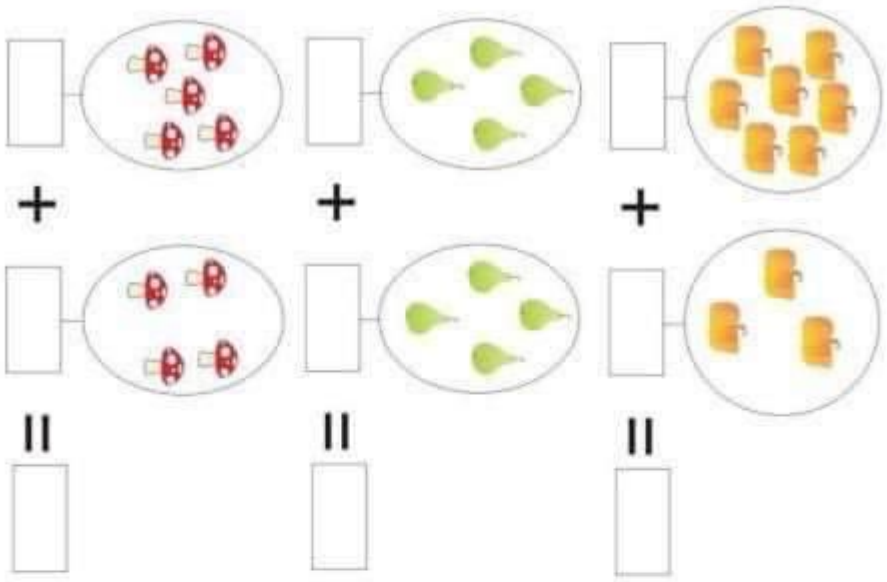
126. Michel Bader (2013) , Trouble de déficit d'attention- hyper activité(60)4 ,P153-156.

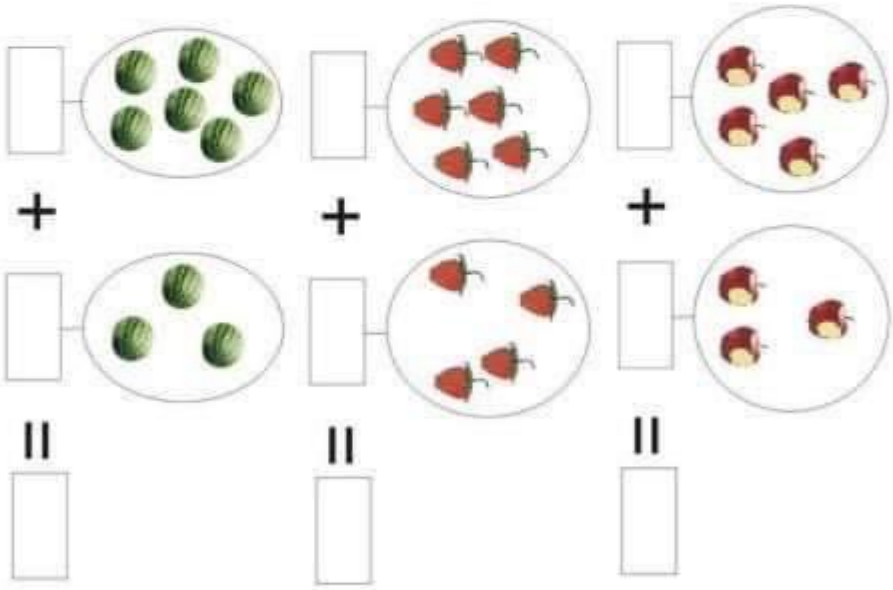
127. Michel Bader(2012) , Le traitement des enfants et des adolescents sportifs Ayant Un trouble du déficit d'attention –hyperactivité (60) 4, P153-156.

128. Michel HABIB (2011), Le cerveau De Hyperactivité : entre cognition et comportement , développement(9)3,P26-40.
129. Rebecca Adams, Paul Finns(2009), Distractibility in attention /deficit /hyperactivity Disorder (ADHD): The Virtual Reality classroom ,Child neuropsychology(02)15, P35-120.
130. Violet Oaklander(2001), Gestalt play Therapy,Internationnal journal of play (10)2,P45-55 .

قائمة

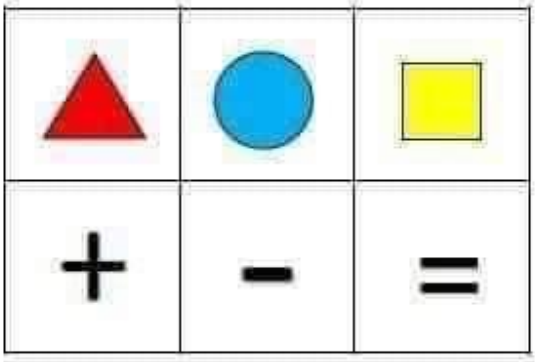
الملاحق

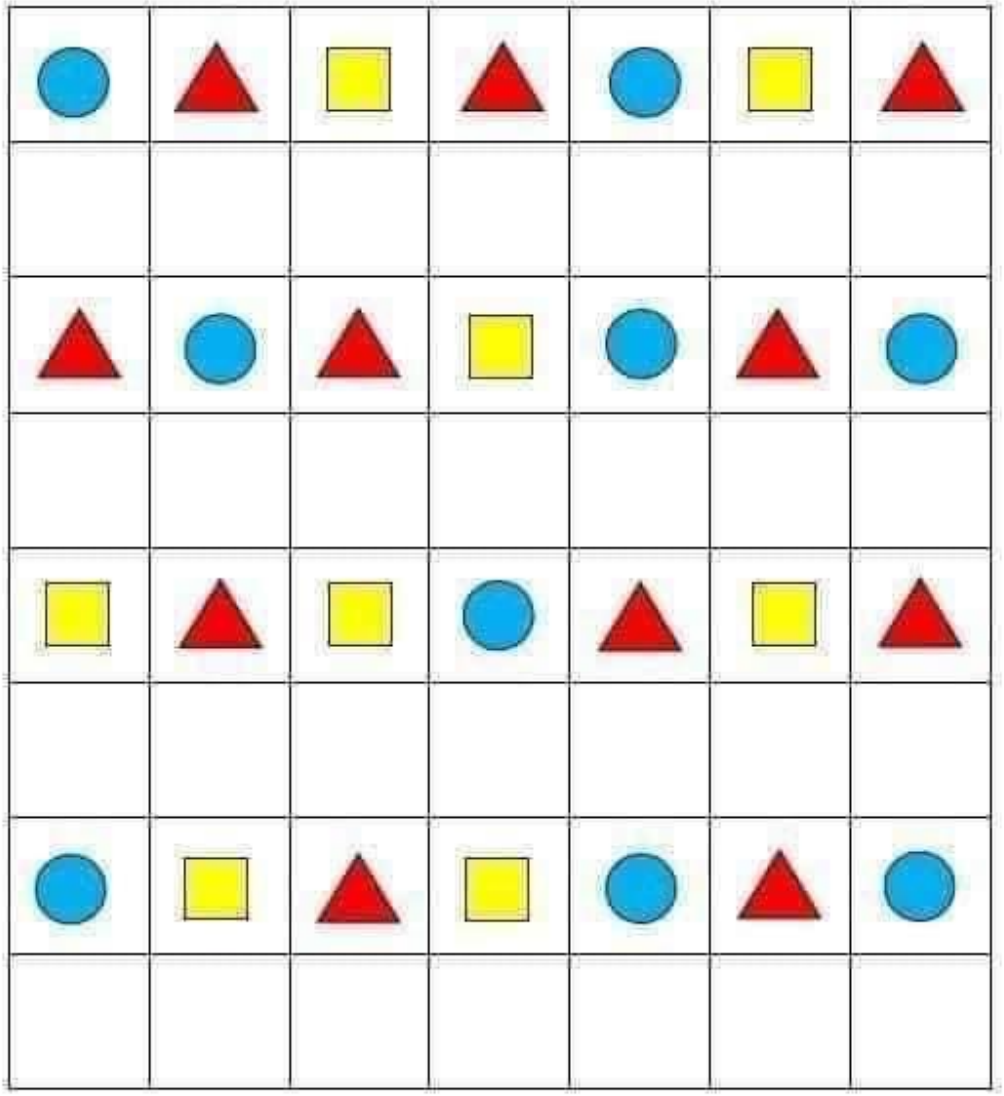




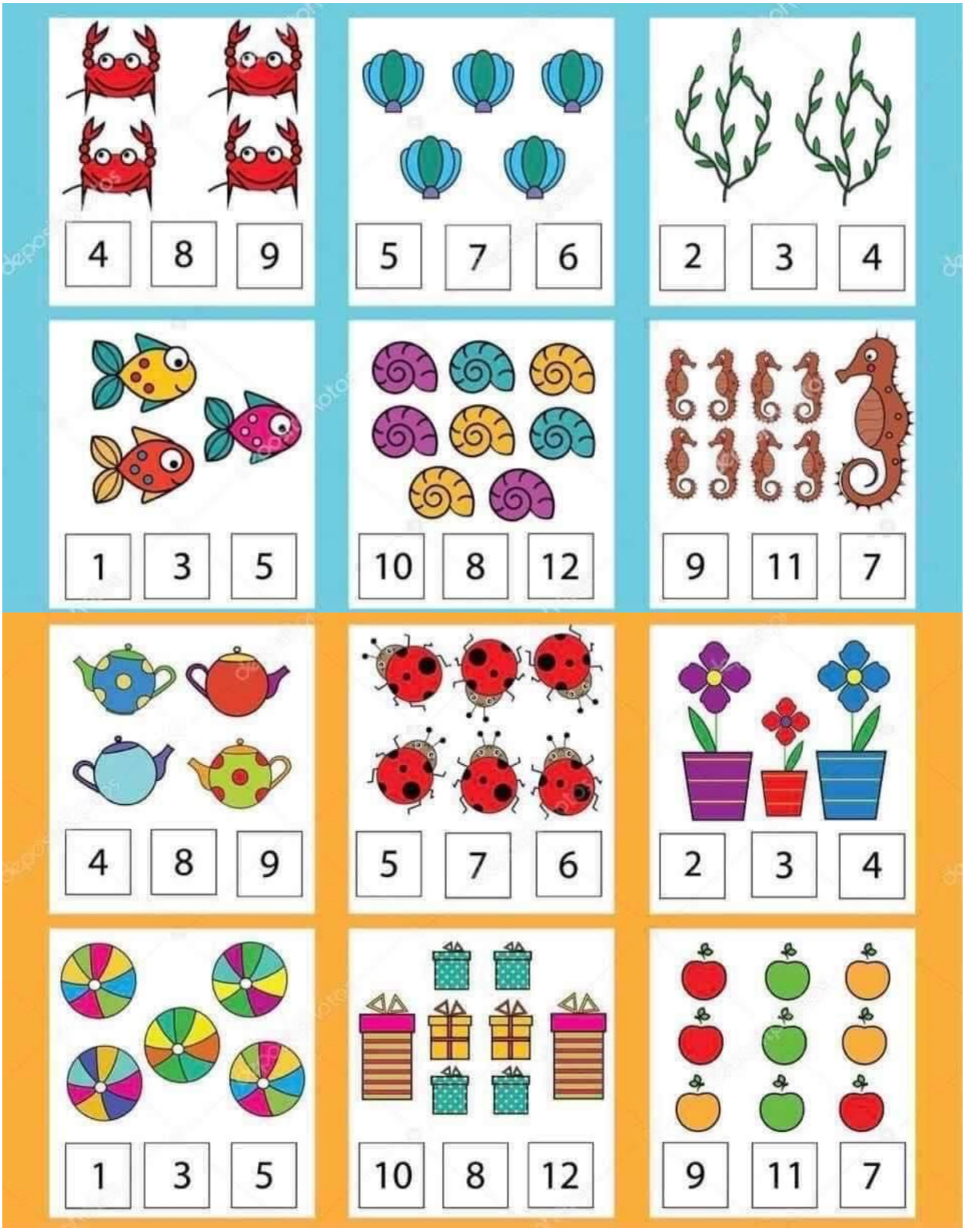
- تقييم المهارة :

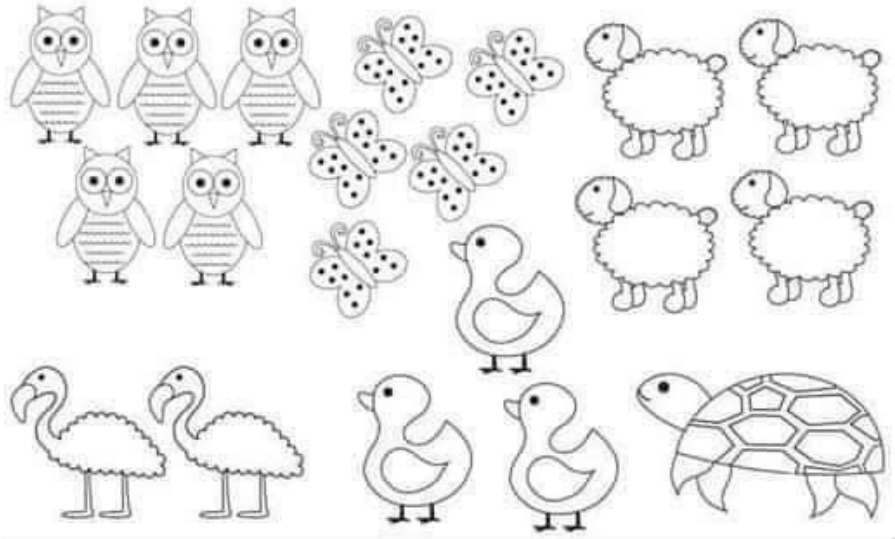
○ اتقن ○ اتقن بمساعدة ○ لم يتقن



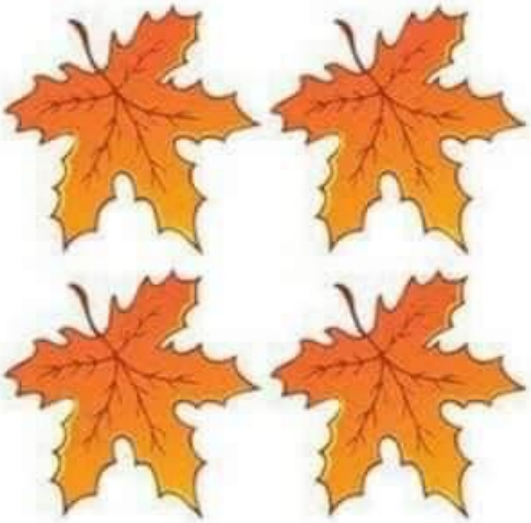


https://miniparmak.com


4 8 9
5 7 6
2 3 4
1 3 5
10 8 12
9 11 7
4 8 9
5 7 6
2 3 4
1 3 5
10 8 12
9 11 7



5						
4						
3						
2						
1						



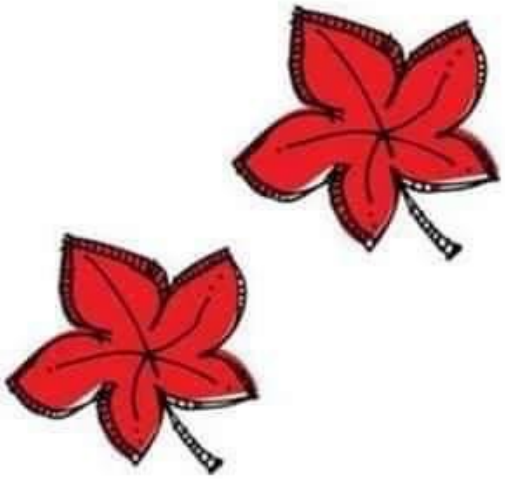
9	2	4

5	3	0

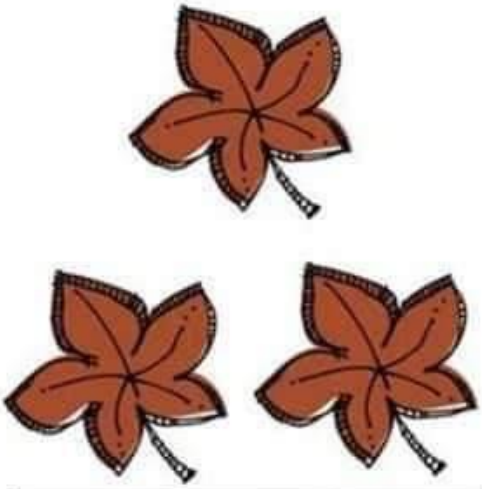
9	6	7

4	8	7

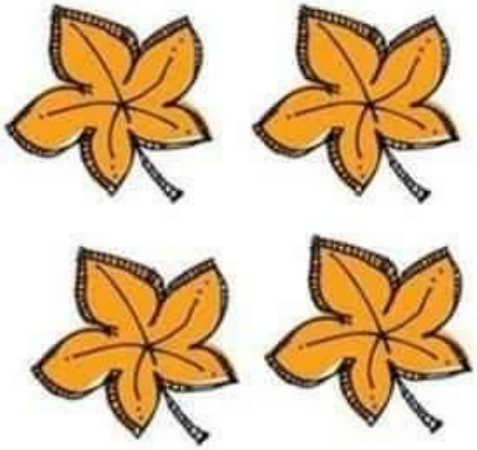
3	2	1



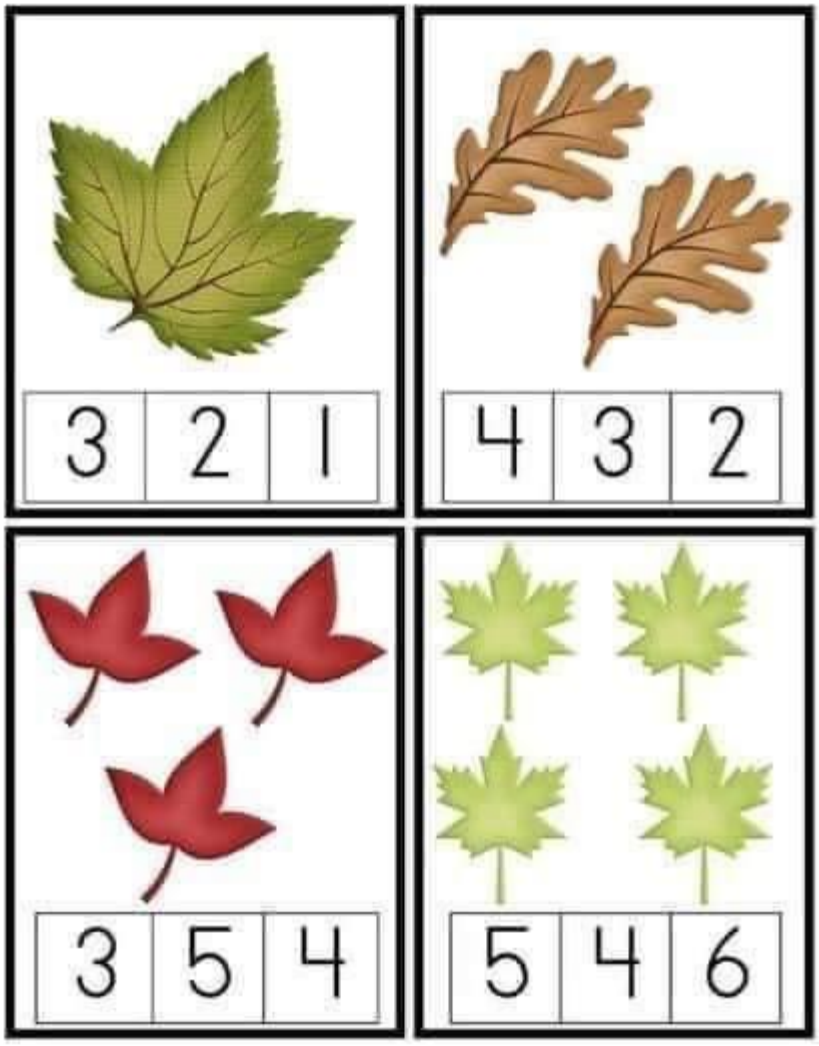
4	3	2

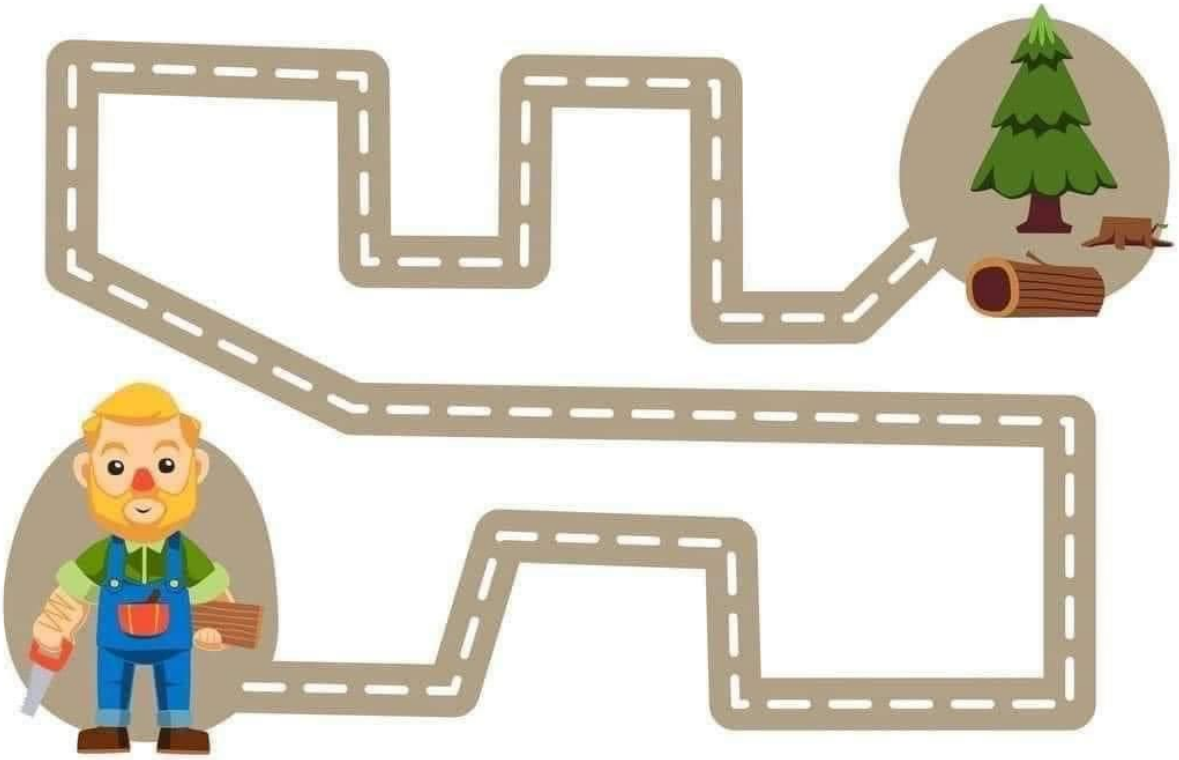


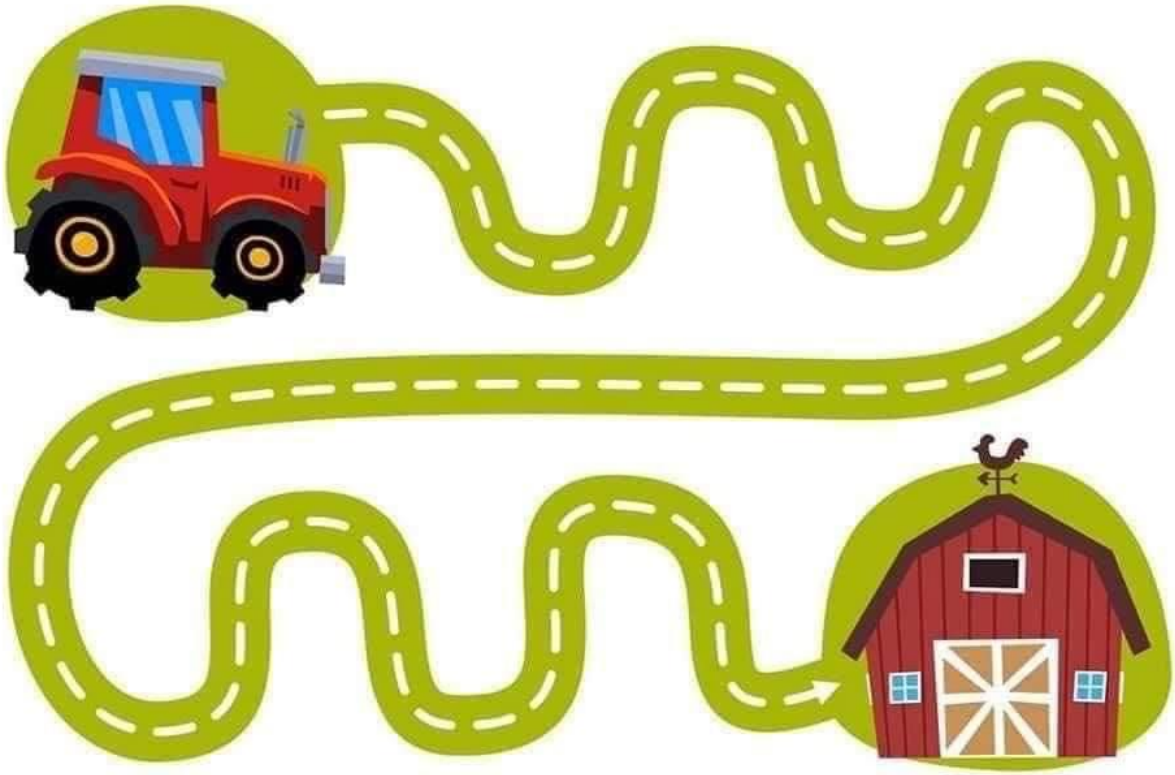
3	5	4

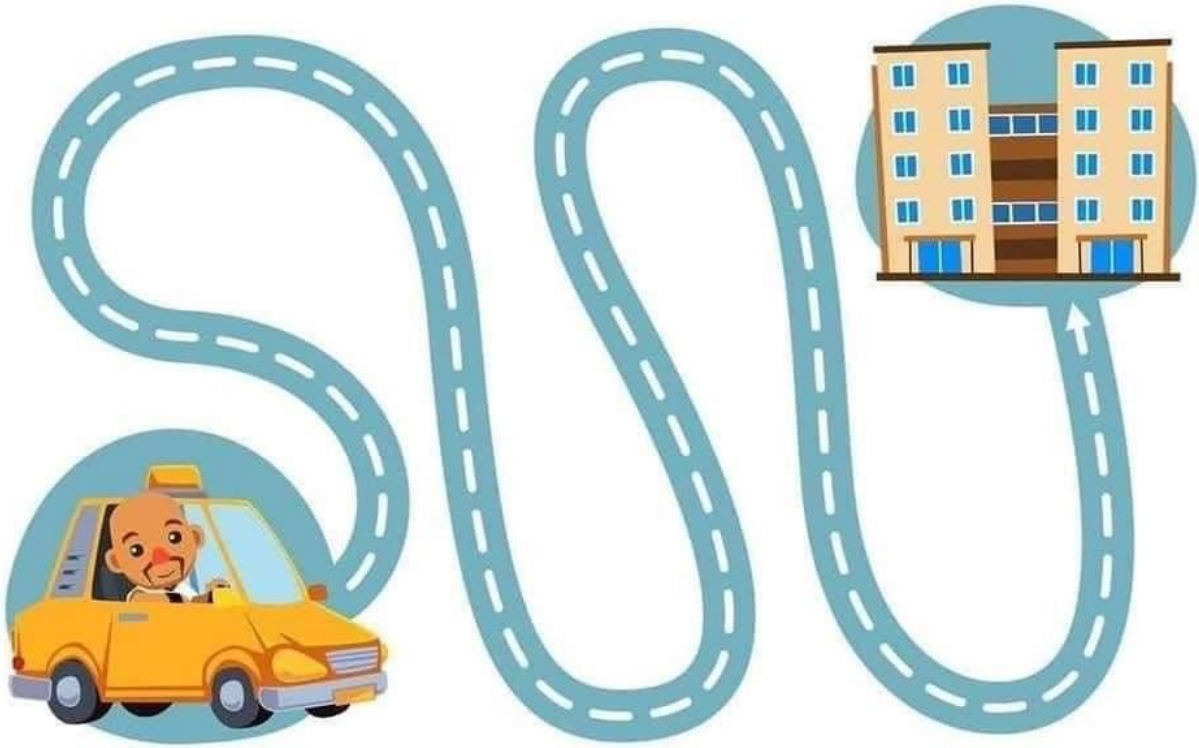


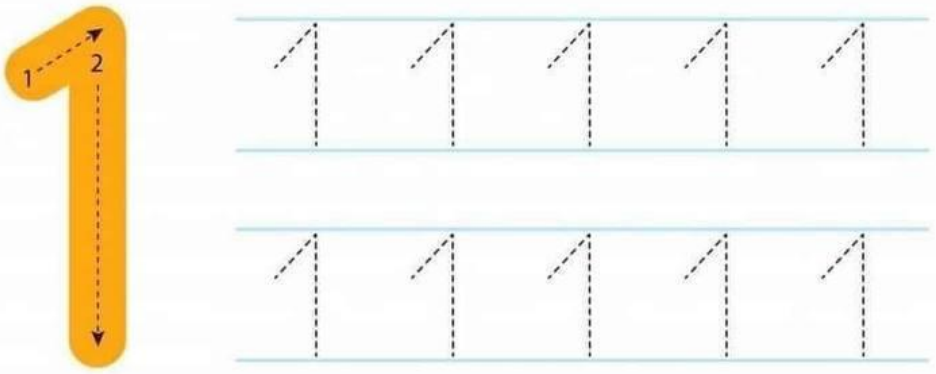
5	4	6

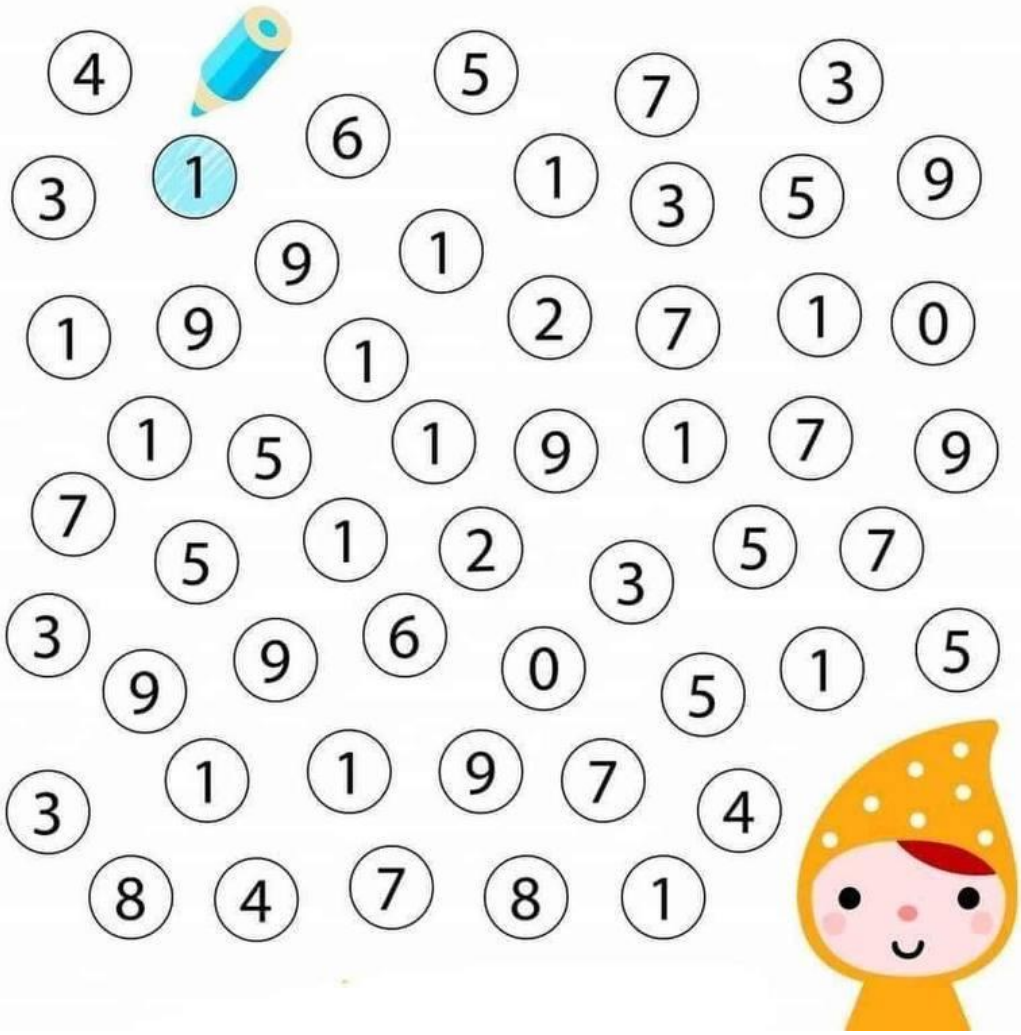

3 2 1
4 3 2
3 5 4
5 4 6








1
2



8

2 8 0 3 3 8 3 3
3 4 1 2 1 0 2 9
8 8 1 8 8 4 6 2
3 3 5 3 1 1 8 6
9 1 2 1 2 5 6 1
2 6 4 9 0 4 6 9 8 3
3 0 5 2 3 2 9 1 8 5 2 8
2 8 5 3 8 0 7 4 8 6
3 6 8 3 2 8 1 2 4 8 5 2

3

4 3 5 3 3 1 3 3
9 1 7 1 6 2 5 4
9 2 2 6 7
7 1 8 1 3 8 3
3 1 3 9 1 3
5 2 6 5 1 8
5 5 9 4 3 9 8
5 6 8 1 5 3
3 0 3 2 6 5 7 9 7
4 8 4 3 8 4 3 1 3
3 1 8 9 5 3 1 6 1 3 6 5

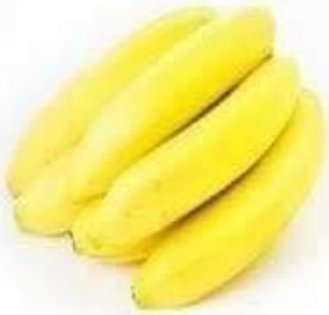
2

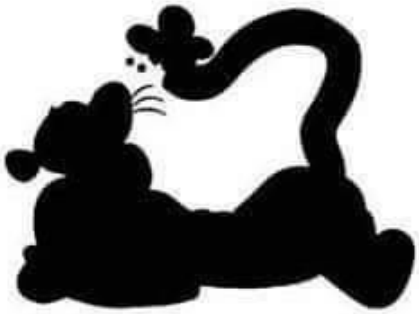
4 5 2 3 3 6 3 5 3
9 1 7 1 0 8 6 4
2 2 2 2 8 7
1 6 1 3 1 6
3 1 6 9 2
5 2 6 2 1 8
5 4 3 9 8
2 6 2 9 1 2 1
3 0 4 3 6 2 7 9 7
4 8 2 3 8 2 3 1 3
3 1 5 9 2 3 1 4 1 3 6 2

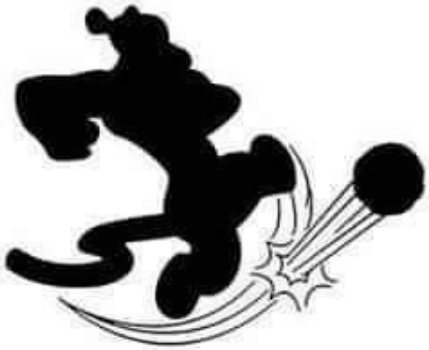
1

3 6 2 1 8 7 3 4 1 2 1 0 6 8 3 6 9 4
9 1 2 6 1 3 2 9 2 8 1 0 6 7 6
5 3 1 6 7 2 8 4 9 3 6 9 1 0 1 5
1 6 2 8 4 9 3 9 1 8 5 1
3 0 7 5 6 1 7 9 1 7
3 8 2 6 8 4 2 2 1 3
9 1 5 4 6 9 1 6 1 0 6 4

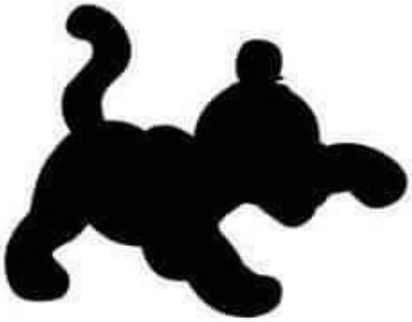
Kas čia ne geltonas?





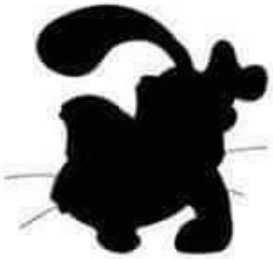
Бродяга и Platona
NEPOSED.NET

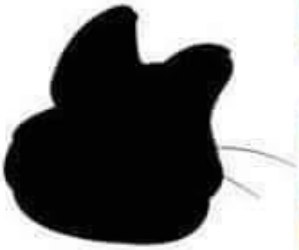


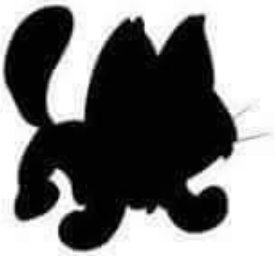
Бродяга и Джек 84
NEPOSED.NET

Бродяга и
NEPOSED.NET

Бродяга и Dandel...
NEPOSED.NET





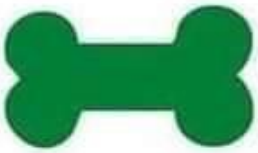


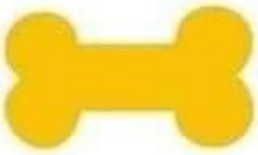
Бродяга
NEPOSED.NET

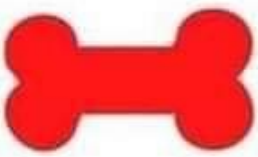
Бродяга и MiNdalika
NEPOSED.NET

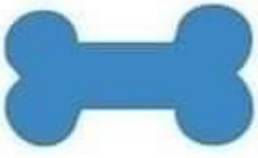
Бродяга и Елочка
NEPOSED.NET

Бродяга и Ларочка
NEPOSED.NET



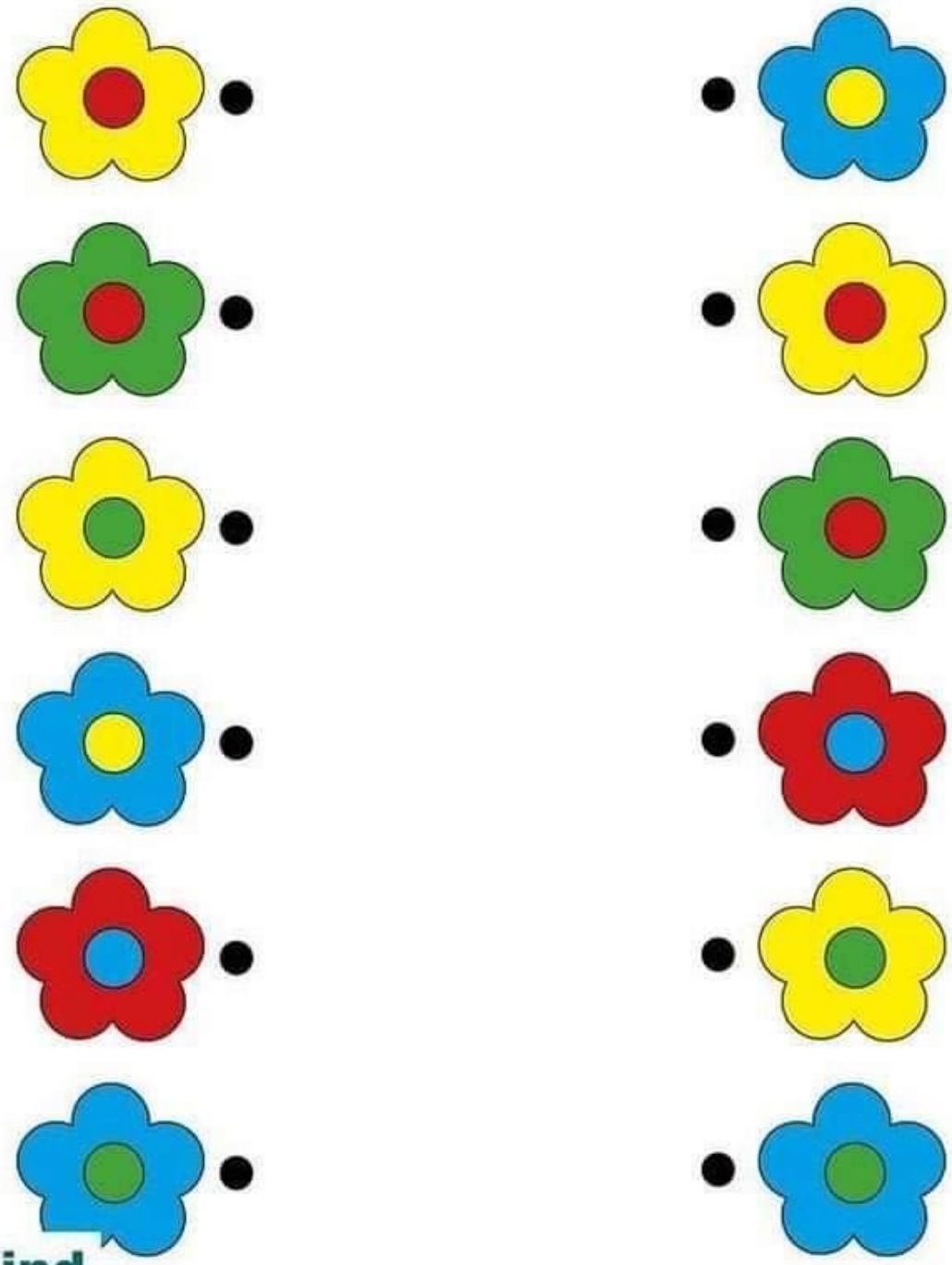






beclever.cc

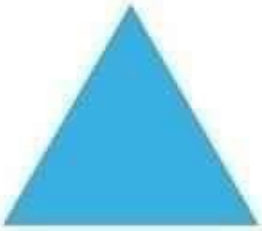
Verbind de gelijke bloemen met elkaar

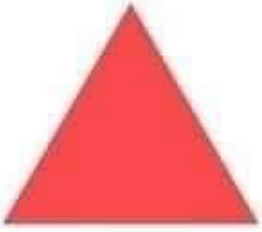


Kind ERGO!

Matching For Color Worksheets

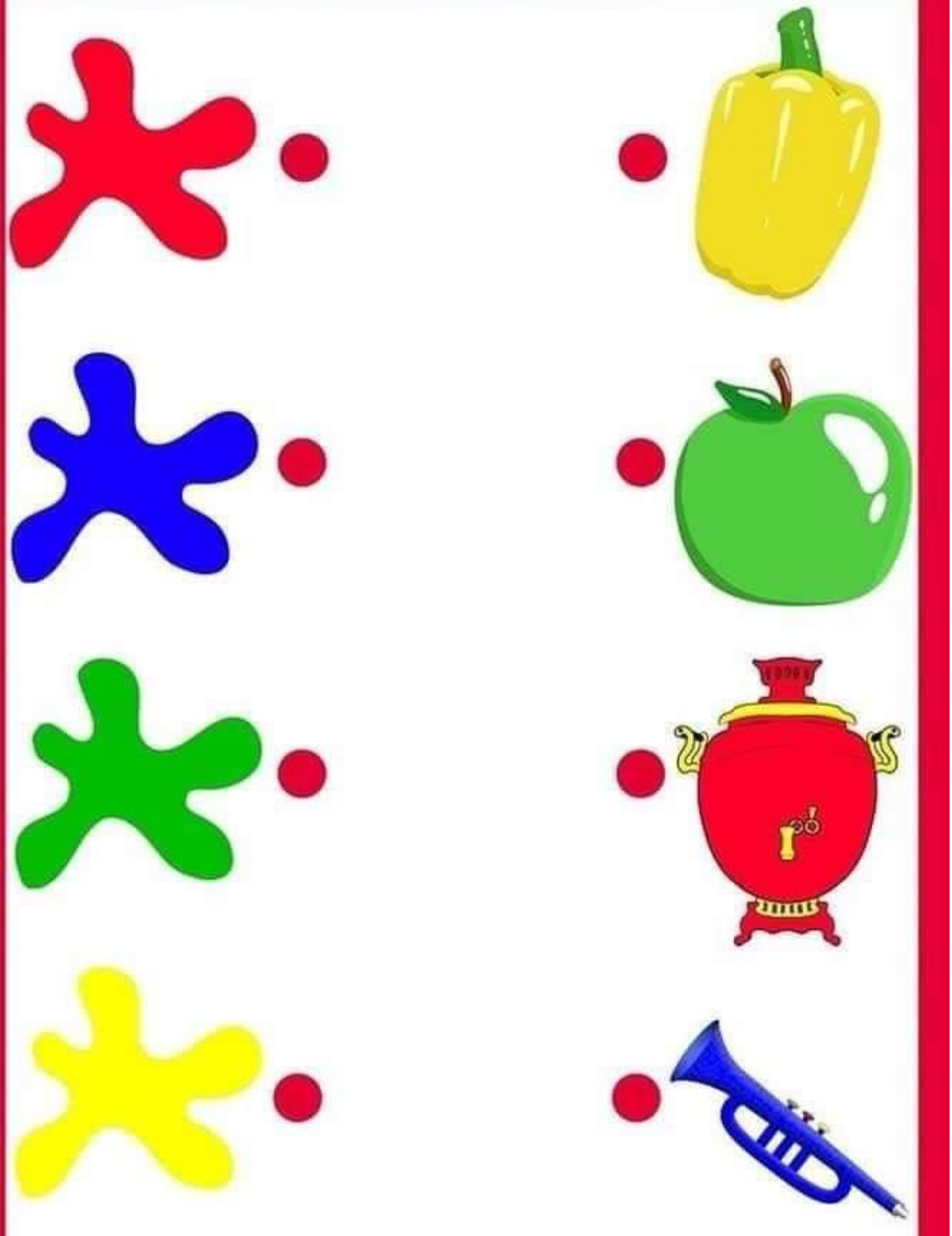
Match the objects with same color





24 to 30 Months

beclever.cc



Очень важный канал для детей и их родителей

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية الى معرفة مدى مساهمة برنامج علاجي في زيادة التحصيل الدراسي لدى الأطفال مشتتي الانتباه –دراسة ميدانية على أطفال السنة الخامسة ابتدائي حيث تم الاعتماد على المنهج التجريبي ، و تكونت عينة الدراسة من (10) أطفال ذوي اضطراب تشتت الانتباه تراوحت اعمارهم بين (10- 12) سنوات.

و لتحقيق أهداف الدراسة المرجوّة قام الباحث بتطبيق اختبار ستروب للانتباه كقياس قبلي وبعدي ، بالإضافة الى البرنامج العلاجي القائم على اللعب المتكون من (16) جلسة فردية وتتراوح مدة الجلسة (40) دقيقة .

و قد تم التوصل النتائج التالية:

_ وجود فروق بين القياس القبلي و البعدي للاختبار، على عينة الأطفال ذوي اضطراب تشتت الانتباه

و في الأخير أجاب الباحث على التساؤل العام للدراسة حيث أكد أن هذا البرنامج العلاجي يساهم في تحسين أعراض قصور الانتباه لدى أفراد العينة المطبق عليهم ، اضافة الى زيادة معدل التحصيل الدراسي لديهم .

الكلمات المفتاحية:

اضطراب الانتباه ، التحصيل ،البرنامج العلاجي.

Study Summary

The current study aims to find out the extent to which a therapeutic program contributes to increasing academic achievement among children with attention deficit – a field study on children of the fifth year of primary school, where the experimental approach was relied upon, and the study sample consisted of (10) children with attention deficit disorder aged between (10-12) years.

To achieve the objectives of the desired study, the researcher applied the Strobe test for attention as a pre- and post-measurement, in addition to the therapeutic program based on play consisting of (16) individual sessions and the duration of the session ranges (40) minutes.

The following results were reached:

_There are differences between the pre- and post-measurement of the test, on the sample of children with attention deficit disorder

Finally, the researcher answered the general question of the study, where he confirmed that this treatment program contributes to improving the symptoms of attention deficit in the members of the sample applied to them, in addition to increasing their academic achievement rate.

Keywords:

Attention disorder, achievement, treatment program

Résumée :

L'étude actuelle a pour but de déterminer la contribution d'un programme thérapeutique à augmenter le rendement scolaires chez des enfants scolarisé de cinquième année primaire atteints de troubles du déficit de l'attention.

Afin d'atteindre l'objectif de l'étude on s'est appuyé sur la méthode expérimentale, avec un groupe composé de (10) enfants dont leur âge variait entre (10 et 12) ans. Aussi nous avons utilisé le test de Stroop comme outils de mesure prétest et post-test, concernant le programme thérapeutique on s'est basé sur (16) séances de jeux individuelles, dont la durée de la séance varie de (40) minutes.

Les résultats de l'étude indiquent que :

- Il existe des différences significatives entre les mesures pré-test et post-test, avec l'échantillon d'enfants utilisé.

En conclusion, les résultats indiquent que le programme est efficace dans l'amélioration de l'attention autant que du rendement scolaire.