وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عمار ثليجي الأغواط

كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا
رقم: ...../2021

ميدان العلوم الاجتماعية والإنسانية
شعبة العلوم الاجتماعية
تخصص: علم النفس المدرسي

الموضوع:

تشخيص اضطراب الانتباه لدى عينة من المتأخرين دراسيا في المرحلة الابتدائية حسب وجهة نظر المعلمين

-دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات بلدية الأغواط-

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر أكاديمي في علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

اعداد الطالبتين:
- علي واعر إيمان
- لحرش سمية

اشراف الأستاذ:
د/ داودي محمد بن عبد القادر أنس

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	العضوية
أ/ بن يحي عطاالله	رئيسا
أ/ داودي محمد بن عبد القادر أنس	مشرفا ومقرر
أ/ عياط الأمين	مناقشا

السنة الجامعية: 2021/2020

شكر وعرفان

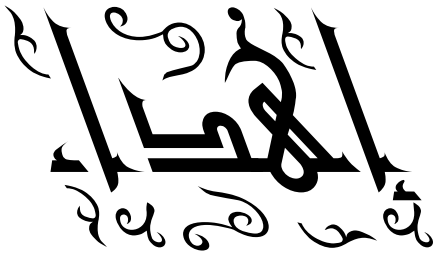
قال تعالى :"فاذكروني أذكركم و أشكرو لي ولا تكفرون"
البقرة [152]

و عملا بقول رسول الله صلى الله عليه و سلم :"من لم يشكر الناس لم يشكره الله"

ففي البداية الحمد و الشكر الله جل في علاه فله ينسب الفضل كله في إكمال هذا العمل

و بعد نتوجه الى الاستاذ "داودي محمد بن عبد القادر أنس" بالشكر و التقدير و العرفان نشكره على صدره الرحب و حسن تعاونه معنا في إتمام البحث نتمنى له التوفيق و المزيد من النجاح في الاستحقاقات القادمة

شميسة _إيمان



أهدي ثمرة جهدي الى نبع الحنان و هبة الرحمان الى سر وجودي في هذه الحياة الى

أغلى الحبايب أمي الغالية

الى تاج راسي و ينبوع عطائي الى من أحمل إسمه بكل إفتخار الى والدي العزيز

الى رياحين حياتي الذين حبهم يجري في عروقي إخوتي

أمينة _ كوثر _ رويدة _ محمد

الى زوجي الكريم الذي كان عونا لي و الى عائلتي الثانية

الى زميلتي الغالية :إيمان علي واعر

والى كل من ساندني من قريب أو بعيد

شميسة لحرش

الإهداء

إلى صاحب السيرة العطرة والفكر المستنير، فلقد كان له الفضل الأول في بلوغي

التعليم العالي (والدي الحبيب) أطال الله في عمره

إلى من وضعتني على طريق الحياة وجعلتني ربط الجأش، ورعتني حتى صرت

كبيراً (أمي الغالية) طيب الله ثراها

والى اخوتي وسندي فالحياة

ايمان علي واعر

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الى التعرف على درجة اضطراب الانتباه لدى النلاميذ المتأخرين دراسيا في الطور الابتدائي.

تكونت الدراسة من 30 أستاذ و أستاذة من كلا الجنسين بطريقة قصدية في إبتدائيات كل من "عبد القادر الشايفة و عويسي الطيب و 8 ماي 1945 بولاية الاغواط.

وتم إستخدام المنهج الوصفي و ذلك لمناسبته للدراسة

وبعدها تمت المعالجة الاحصائية عن طريق الحزمة الاحصائية spss و قد توصلنا في الاخير الى النتائج التالية:

- وجود مستوى مرتفع لإضطراب تشتت الانتباه لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا في الطور الابتدائي ببلدية الأغواط
- لا توجد فروق ذات دالة إحصائية بين التلاميذ المتأخرين دراسيا في إضطراب تشتت الانتباه حسب الجنس
- لا توجد فروق ذات دالة إحصائية بين التلاميذ المتأخرين دراسيا في إضطراب تشتت الانتباه حسب المستوى الدراسي

Abstract:

The study aimed to identify the degree of attention disorder among students who are behind in school in the primary stage.

The study consisted of 30 male and female professors of both sexes in an intentional manner in the elementary schools of "Abdul Qader Al Shayfa and Ouisi Al-Tayeb and May 8, 1945 in the state of Laghouat.

The descriptive method was used for its relevance to the study

Then the statistical treatment was carried out using the spss statistical package, and we finally reached the following results:

The presence of a high level of attention-deficit disorder among students who are behind in school in the primary stage in the municipality of Laghouat

 There are no statistically significant differences between students who are academically behind in attention-deficit disorder by gender

 There are no statistically significant differences between academically late students in attention-deficit disorder according to academic level.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات	
	الصفحة
شكر وعرفان	
ملخص الدراسة	
فهرس المحتويات	
قائمة الجداول	
مقدمة	01
الجانب النظري	
الفصل الأول: مشكلة الدراسة واعتباراتها	
1- إشكالية الدراسة	05
2- الفرضيات	07
3- أهداف الدراسة	07
4- أهمية الدراسة	07
5- أسباب اختيار الموضوع	08
6- مفاهيم الدراسة	08
7- الدراسات السابقة والتعقيب عليها	10
الفصل الثاني: الانتباه	
تمهيد	16
1- تعريف الانتباه	17
2- مكونات الانتباه	18
3- تصنيف الانتباه	20
4- خصائص الانتباه	22
5- تعريف اضطراب الانتباه	23
6- تحديد مصطلح اضطراب الانتباه	24
7- معدل انتشار اضطراب الانتباه بين الأطفال	26

8- علاقة ضعف الانتباه بالتأخر الدراسي	26
9- تحسين الانتباه للأطفال المتأخرين دراسيا	28
10- استراتيجيات تدريس وتنمية التفكير	30
خلاصة الفصل	34
الفصل الثالث: التأخر الدراسي	
تمهيد	36
1- التأخر الدراسي	37
2- أساليب رعاية الأطفال المتأخرين دراسيا	45
3- أساليب التعليم العلاجي	48
خلاصة الفصل	50
الإطار الميداني للبحث	
الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية	
تمهيد:	53
1- منهج الدراسة	54
2- حدود الدراسة	54
3- الدراسة الاستطلاعية	55
4- مجتمع الدراسة	56
5- عينة الدراسة الاساسية	56
6- أداة الدراسة	58
7- الأساليب الإحصائية المستخدمة	59
الفصل الخامس: تحليل ومناقشة نتائج الدراسة	
أولا- عرض ومناقشة نتائج الفرضيات	61
1- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى	61

2-عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية	61
3- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة	62
ثانيا- مناقشة وتفسير نتائج الفرضيات	63
1- مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الرئيسية	63
2- مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثانية	64
3- مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثالثة	65
الخاتمة	68
قائمة المراجع	70
قائمة الملاحق	

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يمثل المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية ونتائج "ت"	55
02	يوضح معامل الثبات "الفا"	56
03	يمثل نسبة عينة الدراسة من حيث الجنس	57
04	يمثل نسبة عينة الدراسة من حيث المستوى	57
05	مستوى اضطراب تشتت الانتباه لدى افراد العينة	61
06	يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة(ت)	61
07	يمثل المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و قيمة(ت)	62

مقدمة

مقدمة :

يعتبر الإنسان ثروة المجتمع الحقيقية، وأغنى موارده فعليه تنعقد الآمال في التصدي للصعاب والمعوقات وحل المشكلات. ومشكلة التأخر الدراسي من أهم المشكلات التي تعوق مسيرة بعض التلاميذ فى التنمية والسلام والتقدم. وتكاد تجمع كثير من الدراسات على أن المتأخرين دراسيا يتراوح عددهم ما بين 10% إلى 20% من أي مجتمع مدرسي، وهذه النسبة توضح حجم المشكلة وما تمثله من فاقد تعليمي والتأخر الدراسي له أسبابه المتعددة سواء كانت فردية ذاتية أو أسباب خارجية (أسرية – مدرسية – اجتماعية)، وقد يكون التأخر عام فى كل المواد الدراسية، وقد يكون التأخر في بعض المواد الدراسية كالحساب أو الرياضيات، الأمر الذى قد يفقدهم القدرة على البحث والاستقصاء، والاكتشاف، والتفكير ومعرفة مواطن الصعوبة، وهى متطلبات تربوية قد تساعد على مهارة حل مشكلات الحياة اليومية.

ومن سمات المتأخر دراسيا هو ضعف الانتباه، وما يترتب عليه من ضعف فى التحصيل وفشل دراسي، فالانتباه هنا أصبح هاما و ضروريا نمو و التقدم الفرد كي يصبح منتجا ونافعا لنفسه ومجتمعه، وهذا يتفق مع ما أكده بعض علماء النفس المعاصرين من أهمية عملية الانتباه بالنسبة للعمليات العقلية الأخرى كالإدراك والذاكرة، وأيضا بالنسبة لعملية التعلم والتحصيل الدراسي الجيد واضطراب الانتباه إذن يمثل مشكلة تربوية يترتب عليها آثارا سلبية قد تؤدي الى التأخر والفشل الدراسي، ولذا؛ وجب التدخل المبكر والسريع لحل هذه المشكلة من خلال كفاءة الاستاذ في مدعمات مثيرة للانتباه وعليه جاءت هذه الدراسة كمحاولة و بحث في واقع هذه الظاهرة وانتشارها بين المدارس ومحاولة البحث في العوامل المرتبطة بها والمساهمة في ظهورها ويظهر هذا من خلال الخطة التالية:

حيث تناول الفصل الاول: مشكلة الدراسة والفرضيات واهداف الدراسة واهمية الدراسة و اسباب الدراسة و مفاهيم الدراسة ثم الدراسات السابقة

الفصل الثاني: تناولنا من خلاله اضطراب الانتباه حيث تطرقنا في البداية الى تعريف الانتباه، مكونات الانتباه، تصنيف الانتباه خصائص الانتباه ثم الى اضطراب الانتباه، تعريفه، تحديد المصطلح، معدل انتشار ثم الى علاقة اضطراب الانتباه بالتأخر الدراسي وتحسين الانتباه للأطفال المتأخرين دراسيا والاستراتيجيات التعلمية.

الفصل الثالث: تم الاشارة الى التأخر الدراسي، تعريفه والمفاهيم أخرى وخصائص المتأخرين دراسيا واساليب رعاية المتأخرين دراسيا.

الفصل الرابع: تم التطرف إلى منهج الدراسة ثم حدودها، الدراسة الاستطلاعية، مجتمع الدراسة، عينة الدراسة، أداة الدراسة، الأساليب الإحصائية المستخدمة.

الفصل الخامس: تناولنا في هذا الفصل عرض ومناقشة نتيجة الفرضية (الأولى، الثانية، الثالثة)، ومن مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرئيسية والفرضية(الثانية، الثالثة).

وفي الأخير خاتمة ومقترحات الدراسة.

قائمة المراجع.

الجانب النظري

الفصل الأول
مشكلة الدراسة وإعتباراتها

1- إشكالية الدراسة

2- الفرضيات

3- أهداف الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- أسباب اختيار الموضوع

6- مفاهيم الدراسة

7- الدراسات السابقة والتعقيب عليها

1- إشكالية الدراسة:

يعد الانتباه العملية الأولى في اكتساب الخبرات التربوية حيث يساعد على تركيز حواس التلميذ فيما يقدم له أثناء الدرس من معلومات ويجعله يعمل ذهنه في دلالاتها ومعانيها والروابط المنطقية والواقعية بينهما وبالتالي يساعد على استيعابها والإلمام بها ومن ثم هو المدخل الرئيسي للإستفادة من شرح المعلم بالإضافة إلى دور الانتباه الهام في أداء المهام الدراسية العملية والامتحانات والاختبارات بمختلف أشكالها.

يشكو بعض التلاميذ من اضطراب الانتباه الذي هو العامل الرئيسي في تأخرهم الدراسي الي يظهر ضعفا ملحوظا ومستمرا في تحصيلهم الدراسي مقارنة مع أقرانهم الذين يبقون ضمن مستوى تعليميا واحدا في الصف الدراسي نفسه، وهذا يتفق مع ما أكده بعض علماء النفس الفرد كي يصبح منتجا عليه بالانتباه.

إذن اضطراب الانتباه يمثل مشكلة تربوية يترتب عليها آثار سلبية قد تؤدي إلى التأخر والفشل الدراسي لذا وجب التدخل المبكر والسريع لحل هذه المشكلة ولتنمية المهارات التي تساعد على الانتباه لدى المتأخرين دراسيا ولكن لديهم القدرة والاستعداد لتطوير الأداء البيداغوجي.

وهنا نجد أن كفاءة المعلم في التعامل مع مضطربي الانتباه واستراتيجية التعليم التي ينتجها المعلم لها دورا هاما حيث تساعد على تحضير انتباه التلميذ للغاية التي يستطيع فيها تنظيم مدركاته التعلمية واستعابها.

انطلاقا مما تقدم نجد أن الطفل في السن المدرسي معرض وبنسبة كبيرة للوقوع في الكثير من المشاكل النفسية والسلوكية المتنوعة لا سيما وأنه في طور الاعداد والتعلم وتلقي الخبرات سواء في مجتمعه الصغير أي الأسرة ومجتمعه الكبير المدرسة حيث نجد هذه

المشكلات السلوكية والنفسية متداخلة في ما بينها وتختلف شدتها ونوعها من طفل لآخر وهذا كله يؤثر على مستوى تحصيله لذا يطرح التساؤل التالي:

ما طريقة تعامل المعلم للحد من اضطراب الانتباه لدى المتأخرين دراسيا في المرحلة الابتدائية؟ هذا بالإضافة إلى ما أكده بعض علماء النفس والتربية أن من سمات المتأخر دراسيا هو ضعف الانتباه وما يترتب عليه من ضعف في التحصيل وفشل دراسي، والشعور بالنبذ من جانب الزملاء والمدرسين، كما تعددت الدراسات والبحوث التي أكدت أيضا على ضرورة دراسة الانتباه من الناحية السيكولوجية للتعرف على سبب السلوك وللتخفيف من الآثار النفسية السلبية لمشاكل الانتباه والفشل الدراسي؛ وذلك لأن الفشل أو الرسوب في المدرسة قد يسهم في التأثير النفسي السلبي لدى الأفراد حيث يزيد العلاقات ألما وصعوبة ويسبب التوتر والقلق وبالتالي يؤثر على إنجاز الفرد ودافعيته للتعلم.

(سليمان محمد الستاوي، 1995، ص94).

وبفحص الدراسات السابقة وبعض نواحي القصور فيها بالإضافة إلى الحاجة لدراسة هذه الظواهر نبعت مشكلة هذا البحث والتي يمكن صياغتها في:

- **ماهي درجة وعي المعلمين باضطراب الانتباه لدى المتأخرين دراسيا وهل تعتبر جهود المعلمين في تصحيح هذا الخلل كافية ام لا؟**

ومن هذا الإشكال تتفرع عنه عدة تساؤلات فرعية:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في اضطراب تشتت الانتباه؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتأخرين دراسيا في اضطراب تشتت الانتباه تعزي لمتغير المستوى الدراسي ؟

2- الفرضيات:

- المعلمون على وعي كاف بهذا الاضطراب نضريا المعلمون غير واعين كفاية باضطراب الانتباه المصاحب بتأخر الدراسي على مستوى اقسامهم.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتأخرين دراسيا في اضطراب تشتت الانتباه حسب الجنس.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتأخرين دراسيا في اضطراب تشتت الانتباه حسب المستوى الدراسي.

3- أهداف الدراسة:

- الكشف عن درجة اضطراب الانتباه لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا في الطور الابتدائي.

- الكشف عن الفروق في اضطراب الانتباه لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا في الطور الابتدائي حسب الجنس.

- الكشف عن الفروق في اضطراب الانتباه لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا في الطور الابتدائي حسب المستوى الدراسي.

4- أهمية الدراسة: تنبع أهمية الدراسة من:

- أهمية الفئة التي تشملها الدراسة وهي الطفولة، وذه الفئة في حاجة للتدريب والتوجيه لتقليل الفاقد التعليمي بسبب شيوع حالات اضطراب الانتباه والتأخر الدراسي في المدارس الابتدائية.

- أهمية التدخل العلاجي لظاهرة التأخر الدراسي.

- أهمية التدخل المبكر في العلاج، وقد تفيد الدراسة مخططي المناهج في حل بعض المشكلات التحصيلية ووضع الحلول الفعالة.

5- أسباب اختيار الموضوع:

لكل موضوع بحث منطلقات ذاتية وموضوعية، تحفز الباحث على رسم الخطوط العريضة للموضوع المراد إنجازه، وهذا العمل كباقي المواضيع له أسباب أدت الى اختياره والمتمثلة في:

أ/ الأسباب الذاتية:

- حب المعرفة وحب اكتساب كم معرفي حول موضوع اضطراب الانتباه لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا.
- الاهتمام الشخصي بمواضيع التعليم ومشكلاته.
- الرغبة في تقديم معلومات واقعية حول موضوع الدراسة.

ب/ الأسباب الموضوعية:

- توضيح الغموض الموجود في مفهوم اضطراب الانتباه وهذا ما صدفناه خلال الزيارات الاستطلاعية.
- تطبيق الاجراءات المنهجية العلمية المكتسبة خلال المسار التعليمي والتكويني، في شكل بحث علمي منظم.

6- مفاهيم الدراسة:

الانتباه: هو عملية عقلية هامة في اتصال الطفل بالبيئة المحيطة به بحيث هو عملية معرفية يقوم فيها الطفل بانتقاء واختيار مثير من بين عدة مثيرات وهذا من خلال تركيز شعوره على مثير واحد.

مرحلة الابتدائية: هو ذلك النوع من التعليم الرسمي الذي يتناول التلميذ من سن السادسة إلى الثانية عشر فيتعهد بالرعاية الروحية والجسمية والفكرية والانفعالية والاجتماعية، على نحو يتفق مع طبيعته كطفل ومع أهداف المجتمع الذي يعيش فيه.

تعريف المتأخرين دراسيا: هو انخفاض المستوى التحصيلي للتلميذ من خلال انخفاض الدرجات التي يحصل عليها في الاختبارات الفصلية، وهذا بالنسبة لأقرانه من نفس العمر الزمني ونفس السنة الدراسية.

تعريف التشخيص: هو الأداة الأولى والأكثر أهمية التي يتعين على أخصائي الحصة الصحة في أي مجال الاقتراب منها لفهم الحالات الصحية للفرد والعلاج المحتمل لها. التشخيص هو نتيجة التحليل الذي تم إجراؤه في المقام الأول والذي يهدف إلى جعل من الممكن معرف الخصائص المحددة للوضع المحدد من أجل أن تكون قادرا على التصرف وفقا لذلك، مما يشير إلى العلاج أم لا. يعتمد هذا التحليل التشخيصي على ملاحظة الأعراض الموجودة في الحاضر أو الماضي.

تعريف اضطراب الانتباه : عرفته الباحثة ليلى يوسف كريم المرسومي: بأنه ضعف القدرة على تركيز الانتباه إلى المثيرات، وكثرة النسيان وانتقال من نشاط إلى آخر والانشغال بموضوعات متعددة وصعوبة التفكير.

كما يعرفه مجدي أحمد محمد عبد الله بأنه جملة من الأعراض المتداخلة فيما بينها وهي اتسام الطفل بالنشاطات الغير الهادفة وعدم الاستقرار الحركي، مع عدم القدرة على التركيز والانتباه والاندفاعية وحل المشكلات دون تركيز، وهذا ما قد ينجم عنه عدم القدرة على التواصل وتكوين علاقات اجتماعية ناجحة مع تدني التحصيل الدراسي وهو عدم قدرة الطفل على التركيز على المهام المدرسية أو غيرها لمدة طويلة إذ أقل حدة سرعان

ما يحول انتباهه لمنبه آخر وأهمية من المنبه الأول وهذا ما قد يجعله غير قادر على فهم التعليمات والتوجيهات المسندة إليه.

7- الدراسات السابقة والتعقيب عليها:

7-1- دراسات حول تشتت الانتباه:

أ- الدراسات العربية :

- دراسة **غراب (2010)** بعنوان: أثر برنامج علاجي مقترح للتخفيف من تشتت ونقص الانتباه لدى أطفال يعانون من صعوبات التعلم .

استخدم الباحث المنهج التجريبي على عينة البحث التي تكونت من (20) طفل من الأطفال الدين يعانون من صعوبات التعلم من الصف الخامس ابتدائي بمدرسة نور المعرفة للتربية الخاصة في قطاع غزة، وكانت أعمار التلاميذ (11) ما وتم تقسيم الأطفال إلى مجموعتين مجموعة تجريبية وتضم (10) أطفال ومجموعة ضابطة وتضم (10) أطفال، وقد كان عدد جلسات البرنامج الإرشادي (14) جلسة.

نتائج الدراسة تحسن مستوى الانتباه لدى أطفال المجموعة التجريبية وانخفاض في مستوى نقص الانتباه والتشتت لديهم بعد تطبيق البرنامج الإرشادي عليهم أبو(شارب، 2003، ص 55).

- دراسة **قزازة (2007)** أثر التدريب على المراقبة الذاتية والتسجيل الذاتي في مستوى انتباه الأطفال، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية العراقية الذاتية والتسجيل الذاتي لدى الأطفال الذين يعانون من قصور الانتباه وينتمون إلى فئات متفاوتة في العمر والجنس، وتألفت عينة الدراسة من 78 طفلا يتوزعون بواقع 39 من الذكور و39 من الإناث في ثلاث فئات هي 9- 8- 10 سنوات وقد تم

اختيارهم من بين الأطفال الذين كانوا موضع ملاحظة المعلمين وتم تقسيمهم إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة) بحسب متغيري الجنس والفئة العمرية في مدارس المملكة الأردنية.

استخدمت الدراسة مقياس ملاحظة السلوك الانتباهي مستعينا بقائمة كونزر للانتباه ومقياس السلوك التكيفي ونموذج التسجيل الذاتي.

أظهرت نتائج الدراسة أثر البرنامج التدريبي باستخدام المراقبة الذاتية في تحسين مستوى الانتباه لدى الطلبة وأن التدريب كان مناسبا لكلا الجنسين في معالجة مشكلة قصور الانتباه وزيادة مستوى الانتباه بالمراحل العمرية المبكرة منها في المراحل المتقدمة، وأن مستوى الاحتفاظ كان أطول وذا فاعلية لدى أفراد المجموعة التجريبية.

-ب الدراسات الأجنبية :

دراسة " بيترز peters 2003 بعنوان : أثر برنامج سلوكي لأطفال المرحلة الابتدائية الذين يعانون من تشتت الانتباه مع فرط الحركة .

وقد أجريت الدراسة على 62 طفلا من الصف الخامس وقد تم توزيعهم عشوائيا في مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة، وقد تلقت المجموعة التجريبية 08 جلسات في أربع أسابيع وكانت مدة الجلسة 45 دقيقة، واستخدم أسلوب التعزيز بتقديم مكافأة للتخلص من المشكلات السلوكية وهو ونفس الأسلوب الذي اتبع مع أطفال المجموعة الضابطة داخل الصف، وقد استخدم الباحث عددا من الأدوات منها: مقياس كونرز (تقديم المعلمين، تقديم الأسرة) ومقياس ضبط الذات ومقياس المفردات المصور

وانتهت الدراسة إلى عدم وجود فعالية للبرنامج إلا أن الدرجات الخام أشارت إلى أن أطفال المجموعة التجريبية أحدثوا تحسنا ملحوظا في خفض تشتت الانتباه والضبط الذاتي في خفض الحركة المفرطة وكذلك خفض الاندفاعية.

7-2- دراسات متعلقة بالتحصيل الدراسي :

دراسة فاطمة بنت خلف الله الزايدي (2007) أثر التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسة بمادة العلوم لدى طالبات الصف الثالث متوسط بمدارس الحكومية بمدينة مكة المكرمة .

هدف ت الدراسة إلى معرفة أثر التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل في مادة العلوم لدى طالبات الصف الثالث متوسط بمدارس الحكومية بمدينة مكة المكرمة .

أداة الدراسة: استخدمت الباحثة منهجا شبه تجريبي حيث طبقت الدراسة على عينة بلغت حجمها 56 طالبة من طالبات الثالث متوسط بالفصل الدراسي الثاني لعام 1428.

نتائج الدراسة أظهرت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطية بين التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي في مادة العلوم لدى طالبات الصف الثالث متوسط .

وأظهرت أيضا أن هناك أثر إيجابي لاستخدام التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي في وحدة الشغل والطاقة بمادة العلوم لدى طالبات الصف الثالث متوسط.

دراسة **الشايب (2013):** بعنوان فاعلية استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم في تدريس مادة العلوم الفيزيائية والتكنولوجيا على التحصيل الدراسي .

هدفت الدراسة: إلى اختيار فاعلية استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم في تدريس مادة العلوم الفيزيائية والتكنولوجيا على التحصيل الدراسي.

اداة الدارسة : استخدمت الباحثة طريقة التدريس بخرائط المفاهيم وطورت اختبارا لقياس تحصيل التلاميذ في مادة العلوم الفيزيائية وقدرت العينة بـــ 72 تلميذ مقسمة إلى

مجموعتين تجريبية (38 تلميذ) وضابطة (34 تلميذ) حيث يدرس تلاميذ المجموعتين بمتوسطة تخ ة ت إبراهيم بمدينة ورقلة.

نتائج الدراسة :

نتجت عن الدراسة وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل البعدي، كما نتجت إلى عدم وجود فرق دال إحصائيا بين الذكور والإناث من المجموعة التجريبية في التحصيل البعدي.

7-3- الدراسات التي تناولت العلاقة بين تشتت الانتباه والتحصيل الدراسي :

الدراسة الأولى :

دراسة Fererstein (1991) حول فعالية برنامج إرشادي في زيادة الانتباه والتحصيل الدراسي لدى الأطفال المضطرين بتشتت الانتباه وفرط النشاط.

هدفت الدراسة إلى التحقق من مدى فاعلية برنامج إرشادي في زيادة الانتباه وخفض النشاط الزائدة الاضطراب وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى الأطفال المضطربين وقد تألفت للتخفيف من حد عينة الأطفال المضطربين من 52 طفلا تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة حيث تلقى أطفال المجموعة التجريبية 35 جلسة إرشادية وطبق عليهم اختبار التحصيل الدراسي، بينما طبق على المعلمين والوالدين قائمة تشتت الانتباه والنشاط الزائد المأخوذ من التشخيص الإحصائي للجمعية الأمريكية، قائمة كونرز لملاحظة سلوك الطفل وأظهرت النتائج انخفاض أعراض النشاط الزائد وأعراض تشتت الانتباه وارتفاع في مستوى التحصيل الدراسي لدى أطفال المجموعة التجريبية مما يشير إلى أن أعراض هذا الاضطراب هي المسؤولة عن انخفاض مستوى التحصيل الدراسي لدى أفراد العينة.

7-4- التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح لنا من خلال الدراسات السابقة سواء العربية أو الأجنبية أنها تناولت برامج إرشادية متنوعة تربوية سلوكية وسلوكية معرفية للخفض من حدة اضطراب الانتباه بعد استعراض جملة من الدراسات نلاحظ أنها تناولت جوانب لها علاقة بموضوع دراستنا حيث تناولت دراسة قزازة و غراب وبيترز المتغير الأول من دراستنا من اضطراب الانتباه.

أما دراسة فاطمة بنت خلف الله الزايدي ودراسة الشايب تناولت المتغير الثاني من دراستنا وهو التأخر الدراسي، أما دراسة Fererstein فجمعت بين متغيري الدراسة حيث أجريت هذه الدراسات على تلاميذ المرحلة الابتدائية وهذا ما يتوافق مع دراستنا الحالية بحيث اختصت الدراسات السابقة بالتلاميذ أما دراستنا فكانت موجهة للمعلمين.

اختلفت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة: فدراسة غراب (2010)اعتمدت على برامج إرشادية، أما دراسة قزازة (2007) فاستخدمت مقياس ملاحظة السلوك الانتباهي، ومقياس السلوك التكيفي ونموذج التسجيل الذاتي، أما دراسة بيترز (2003)فقد استخدم مقياس كونرز ومقياس ضبط الذات ومقياس المفردات والسلوك، أما دراستنا الحالية فقد استخدمت الاستبانة.

في كل الدراسات السابقة سواء العربية أو الأجنبية استخدم المنهج التجريبي عكس دراستنا الحالية التي اعتمدت على المنهج الوصفي.

أما عينة الدراسات السابقة فتراوحت بين و 10 78 تلميذ أما في دراستنا الحالية فكانت العينة 30 استاذ أسفرت نتائج الدراسات السابقة على تحسن ملحوظ في مستوى انتباه التلاميذ لدى عينة المجموعات التجريبية و انخفاض في مستوى اضطراب الانتباه و بعد تطبيق عدة برامج إرشادية مما أدى إلى ارتفاع المستوى التحصيلي لديهم.

الفصل الثاني

الانتباه

تمهيد

1- تعريف الانتباه

2- مكونات الانتباه

3- تصنيف الانتباه

4- خصائص الانتباه

5- تعريف اضطراب الانتباه

6- تحديد مصطلح اضطراب الانتباه

7- معدل انتشار اضطراب الانتباه بين الأطفال

8- علاقة ضعف الانتباه بالتأخر الدراسي

9- تحسين الانتباه للأطفال المتأخرين دراسيا

10- استراتيجيات تدريس وتنمية التفكير

خلاصة الفصل

تمهيد:

لقد أشار القرأن الكريم إلى أهمية الإنتباه في استيعاب المعلومة وذلك في قوله تعالى: **{ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَذِكْرَى لِمَنْ كَانَ لَهُ قَلْبٌ أَوْ أَلْقَى السَّمْعَ وَهُوَ شَهِيدٌ} (سورة ق، الأية 37)**

حيث أن الآية الكريم فيها عضة لكل من لع عقل أو استمع وفهم الآية وذهنه حاضر ومركز انتباه.

ومن هذا المنطلق فإن الإنتباه عملية مهمة في النمو المعرفي وتساعد على اكتساب مهارات وتكوين عادات سلوكية صحيحة تتكيف مع البيئة المحيطة بنا.

وذلك لوجود الكثير من المنبهات والمثيرات التي تجذب انتباهنا وهذا ما جعله محطة اهتمام الباحثين في مجال التربية وعلم النفس بإعتباره عصب النظام التعليمي الأكاديمي خاصة.

1- تعريف الانتباه:

يعتبر الانتباه من أهم العمليات العقلية التي تلعب دورا هاما في النمو المعرفي لدى الفرد حيث إنه يستطيع من خلاله أن ينتقي المنبهات الحسية المختلفة التي تساعده على اكتساب المهارات وتكوين العادات السلوكية الصحيحة بما يحقق له التكيف مع البيئة المحيطة به.

وينقسم الانتباه من حيث مصدر استقباله إلى اقتباه سمعي وبصري، ويشمي، ولمسي، وتذوقي، ولذلك يطلق على الانتباه الذي يتم من خلال حاسة السمع بالانتباه السمعي، كما يطلق على الانتباه الذي يتم من خلال حاسة البصر بالانتباه البصري .... وهكذا.

ويمكن أن تحدث عملية الانتباه من خلال حاسة واحدة فقط مثل عملية الانتباه البصري للصور والتماثيل، كما يمكن أن تشترك أكثر من حاسة ف ي عملية الانتباه لمثير معين، كما يحدث مثلا عند مشاهدة الفرد لمباراة كرة قدم حيث تكون هناك عملية انتباه بصرى لتنقلات الكرة وتحركات اللاعبين، كما يكون هناك أيضا انتباه سمعى لتعليق المذيع على المباراة.

ولقد اهتم علماء النفس التجريبيون من مدرسة فونت بالانتباه باعتباره الخاصية المركزية للحياة الذهنية ومهمته الأساسية هي: توضيح مضامين أو محتويات الوعي وتحويل الإحساس إلى إدراك وفهم من خلال استبطان الخبرة الشعورية، ولقد ظل الحال على هذا المنوال حتى ظهرت المدرسة السلوكية ورفضت النظر إلى الانتباه باعتباره كيف الوعى أو مضمونه، ورأت أنه تركيز وانتقاء يمكن ملاحظته، وبعد ذلك جاء برودنت ليقدم نظرية عن الانتباه الإدراكي حيث قدمت هذه النظرية تفسيرا لانتقاء الانتباه مستمدا من نظرية الاتصال على أساس تصور أن المعلومات الواردة من الحواس جميعا تدخل مصفاة تمر بعنق زجاجة، أو قناة ضيقة تتحكم في توصيل عدد محدود من النبضات العصبية إلى المخ، أما باقي التنبيهات فيمكن أن تظل في مخزن التذكر قريب المدى حيث يمكن

استدعاؤها خلال بضع ثوان، بعدها تبدأ في التضاؤل والتلاشي. **(عبد الحليم محمود السيد وآخرون، 1990، ص 87)**

فالانتباه إذا هو ملاحظة فيها اختيار وانتقاء، ونحن حينما نحصر انتباهنا أو نركز شعورنا في شيء فإننا نصبح في حالة تهيؤ ذهني، وحينما ينتبه الشخص لشيء ما فإن أعضاء حسه تتكيف لاستقبال المنبهات من موضوع الانتباه أي للشيء الذي احتل بؤرة الشعور فيكون إدراكه أكثر وضوحا عما يحيط به، كما أن تذكره يكون أفضل.

(حلمي المليجي 1983، ص 32) (أنور الشرقاوي 1992، ص 51)

والانتباه يسبق الإدراك ويد له، أي أنه يهيء الفرد للإدراك، فإذا كان الانتباه يرتاد ويتحسس، فإن الإدراك يكشف ويتعرف. **(أحمد عزت راجح، 1985، ص 46)**

2- مكونات الانتباه:

يتكون ميكانيزم الإنتباه من البحث، والتصفية، والاستعداد للاستجابة، وهي كما يلي:

1. البحث:

إن عملية البحث هي محاولة تحديد موقع المنبه في المجال البصري (Enns & Cameron, 1987)، ولقد أوضح بوستر وزملاؤه (Posner, et al ,1980) أنه يوجد نوعان من البحث : فالنوع الأول: هو البحث خارجي المنشأ وهذا النوع من البحث يحدث لا إراديا مثل الانتباه المفاجئ لضوء خاطف ظهر في المجال البصري، وأما النوع الثاني: فهو البحث داخلي المنشأ وهذا النوع يشير إلى عملية البحث الاختيارية لمخططة المثير أو منبه ذي صفات محددة.

كما بين كل من تريسمان، وجور ميكان 1988 أن البحث ينقسم إلى نوعين هما المتوازي، والمتسلسل، فالبحث المتوازي هو الذي يحدث عندما يريد الشخص تحديد منبه معين من

بين عدة منبهات تتشابه أو تشترك معه في صفة أو أكثر مثل اللون، والطول، والاتجاه، أما البحث المتسلسل فهو الذي يحدث عندما يريد الشخص تحديد منبه معين من خلال متابعته في عدة مراحل أو خطوات خلال فترة زمنية محددة.

وتحدث عملية البحث الصفة في المثير الهدف مختلفة عن الصفات الموجودة في المثيرات الأخرى التي تقع معه في المجال البصري مثل اختلاف اللون، أو درجة نصوعه، أو الحركة، أو الشكل(Enns & Cameron, 1987)، ولقد بين كل من كولر، ومارتن 1982 أن عملية البحث تتحسن لدى الأطفال بتقدم أعمارهم.

2. **التصفية:** يبين كل من إينيس، كاميرون (Enns & Cameron, 1987)، أن عملية التصفية هي عملية انتقاء المثير ما، أو لصفة محددة وتجاهل المثيرات أو الصفات الأخرى التي توجد في مجال إدراك الفرد، ويتفق باندسين (Bundesen,1990)، مع هذا الرأي حيث يشير إلى عملية التصفية على أنها عملية انتقاء واختيار لمنبه معين من بين المنبهات التي تقع في مجال إدراك الشخص .

ويوضح إينس (Enns, 1990) أن الدراسات الحديثة بينت أن عملية التصفية تتحسن لدى الأطفال مع تقدم أعمارهم، ولقد قام كسل من اينس، وكاميرون (مرجع سابق) بدراسة هدفت إلى فحص عملية التصفية لدى الأفراد في الأعمار المختلفة، وقد كان متوسط هذه الأعمار 4 سنوات، 7 سنوات، 29 سنة، وكان يطلب من المفحوص الاستجابة بسرعة إلى المثير الهدف الذي إما أن يظهر وحده على شاشة العرض (بدون تصفية)، أو يظهر مع مثيرات أخرى مشوشة، وقد أشارت النتائج إلى أن عملية التصفية مرتبطة بالعمر، بمعنى أنها تتحسن مع تقدم أعمار المفحوصين.

3. **الاستعداد للاستجابة:** يذكر كل من إينس، وكاميرون (Enns & Cameron, 1987)، بأن عملية الاستعداد للاستجابة قد تسمى أحيانا بالتهيئة، أو بتوقع ظهور الهدف،

أو تحويل الانتباه للهدف، وهي تشير إلى محافظة الفرد على الإستراتيجية التي استجاب بها للهدف السابق لكي يستجيب بها للهدف القادم، أو تغييرها وتعديلها.

بينما يرى (Enns 1990) ، أن التهيئة هي استعداد العمليات الانتباهية للاستجابة للمثير الهدف وفقا للمعلومات السابقة عن موقعه، وعما إذا كانت معه مثيرات مشوشة من عدمه.

3- تصنيف الانتباه

لقد قام العلماء بتصنيف الانتباه وفقا لعدة عوامل هي: موقع المثيرات، وعددها، وطبيعة المنبهات، ومصدر التنبيه. وهذا ما سوف نعالجه فيما يلي:

أولا: من حيث موقع المثيرات

يرى كل من فنجستن، وكارفر (Fenigestein and Carver 1978) أن الانتباه ينقسم من حيث موقع مثيراته إلى انتباه إلى الذات، وانتباه إلى البيئة وهي كما يلى:

1. **الانتباه إلى الذات:** وهو تركيز الانتباه على مثيرات داخلية صادرة من أحشاء الفرد وعضلاته ومفاصله وخواطر ذهنه وأفكاره.
2. **الانتباه إلي البيئة:** وهو تركيز الانتباه على مثيرات في البيئة الخارجية بعيدا عن ذات الفرد مثل المثيرات الاجتماعية، والمثيرات الحسية المختلفة سواء كانت سمعية، أو بصرية، أو شمية، أو لمسية، أو تذوقية.

ثانيا: من حيث عدد المثيرات

ينقسم الانتباه من حيث عدد المثيرات إلى صنفين كما يلي:

1. **الانتباه لمثير واحد:** وهو انتقاء الفرد لمثير واحد وتركيز الانتباه عليه وذلك مثل انتقاء مثير بصري له مواصفات محددة وإهمال المثيرات الأخرى التي تقع معه المجال البصري للفرد.

2. **الانتباه لأكثر من مثير:** وهذا النوع من الانتباه يتطلب سعة انتباهية عالية حيث يقوم الفرد بتركيز انتباهه على أكثر من مثير في المجال البصر ي، أو السمعي، أو كليهما معا مثل السائق الذي يقود سيارته ويستمع لبرنامج معين في الراديو، وهذا النوع من الانتباه يتطلب جهدا عقليا حتى يستطيع الفرد الاحتفاظ بتنبيه هذه المثيرات.

(Peter et al, 1989, p 112)

ثالثا: طبيعة المنبهات

ينقسم الانتباه من حيث طبيعة منبهاته إلى ثلاثة أنواع وهي كما يلى:

1. **لانتباه الإرادي:** يحدث هذا النوع من الانتباه عندما نقصد توجيه انتباهنا بإرادتنا إلى شيء محدد، وهذا النوع يتطلب مجهودا ذهنيا من الفرد لأن استمراره مدة طويلة يتطلب وجود دافع قوي لدى الفرد يدفعه الاستمرار بذل الجهد الذهني.
2. **الانتباه اللاإرادي** : يحدث هذا النوع من الانتباه عندما تفرض بعض المنبهات الداخلية أو الخارجية ذاتها على الشخص مثل سماع صوت انفجار عال، وهذا النوع لا يتطلب مجهودا ذهنيا لأن المنبه هنا يفرض نفسه على الفرد ويرغمه على اختياره و التركيز عليه دون سواه من المنبهات الأخرى.
3. **الانتباه الاعتيادي (التلقائي):** وهو التركيز المعتاد والتلقائي لوعى الفرد على مثير ما، أو عدة مثيرات، وهذا النوع لا يتطلب جهدا من الفرد لأن الفرد ينتبه إلى الأشياء التي اعتاد من قبل على الاهتمام بها، والتي تتفق مع ميوله واهتماماته.

(عبد الحليم محمود السيد وأخرون، 1990، ص 103).

رابعا: من حيث مصدر التنبيه:

ينقسم الانتباه من حيث مصدره إلى انتباه سمعي، وانتباه بصري، وانتباه شمي، وانتباه لمسي، وانتباه تذوقي.

4- خصائص الانتباه:

إن طبيعة الانتباه هي الحركة والتغير وعدم الثبات، ونظرا لأن الأشياء التي تجذب انتباهنا تكون في معظمها إما متحركة أو معقدة، لذلك سنعرض بعض خصائص الانتباه التي تمكن الشخص من الانتباه للمنبهات المختلفة فيما يلى:

1. **الانتباه عملية إدراكية مبكرة:** يهتم الإحساس بالمثيرات الخام، بينما يهتم الإدراك بإعطاء هذه المثيرات تفسيرات ومعاني مختلفة، أما الانتباه فإنه يقع في منزلة بين الإحساس والإدراك، ولذلك يطلق على الإنتباه بأنه عملية إدراكية مبكرة.

(فؤاد أبو حطب، عبد الحليم محمود،1993، ص 84)

2. **الإصغاء:** وهو الخطوة الأولى في عملية تكوين وتنظيم المعلومات، حيث إن استكشاف البيئة المحيطة يتطلب من الفرد الإصغاء لبعض الأحاديث أو الأفعال وتركيز الانتباه عليها. **(Friedman & kock, 1985, p 62)**

3. **الاختبار والانتقاء:** إن الفرد لا يستطيع أن ينتبه لجميع المنبهات المتباينة دفعة واحدة، ولكنه ينتقي ويختار منها ما يناسب حاجاته وحالته النفسية، أي أن الانتباه هو اختيار لأحد أو لبعض المنبهات الحسية من بين المنبهات الأخرى سواء كانت في البيئة الخارجية أو الداخلية.

4. **عملية الإحاطة:** وهي العملية ذات الأساس الحسي والتي قد تكون سمعية أو بصرية، والتي تتمثل إما في تحركات العينين معا عبر المكان أو الصور التي تواجههما، وإما في إنصات الإذن لكل ما يصل إليها من أصوات ومحاولة جمع شتاتها. أي أن الإحاطة تعتبر عملية مسح للعناصر التي توجد بهذا المكان، وللأصوات التي تصدر الآن. **(عبد الحليم محمود وآخرون، 1990، ص 93)**

5. **التركيز:** يتمثل التركيز في اتجاه الشخص بفاعلية أو إيجابية واهتمام إلى إشارات أو تنبهات حسية معينة، وإهمال إشارات أخرى، ويكون دائما قصدية وبؤريا، وقد يكون

مركزا على منبه واحد من المنبهات التي تقع في مجال إدراك الفرد، أو منتشرة بحيث يستطيع الشخص الاحتفاظ بمشاهدة مبعثرة عبر كل شئ يحدث حوله، أو أن يتبني الشخص موقفا وسطا.

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

(سهير فهيم الغباشي، 1980، ص 67)

7. **التموج:** وهو يعني أن المثير مصدر التنبيه رغم استمرار وجوده، فإن تأثيره يتلاشى إذا ظهر مثير دخيل، ثم يعود المثير الرئيسي في الظهور مرة أخرى عندما ينتهي وجود المثير الدخيل.

8. **التذبذب:** وهو يعني أن مستوى شدة المثير مصدر التنبيه يتذبذب، ولعلنا نلاحظ ذلك أثناء متابعة الفرد لفيلم سينمائي، حيث إن انتباهه يتذبذب بين الشدة والضعف وفقا لاختلاف قوة أحداث الفيلم. **(أحمد زكي صالح، 1988، ص 86)**

5- تعريف اضطراب الانتباه:

يختلف مستوى الانتباه لدى الأفراد تبعا لسلامة كل م ن الحواس، والناقلات العصبية الحاسية، ومركز الانتباه في الجهاز العصبي المركزي بالمخ، ولذلك نجد أن هناك بعض الأفراد لديهم مستوى مرتفع في الانتباه وبعضهم الآخر لديه مستوى منخفض فيه.

ويعاني بعض الأطفال من اضطراب الانتباه والذي يتضح من خلال عدم قدرتهم على التركيز على المنبهات المختلفة لمدة طويلة، ولذلك ف إنهم يجدون صعوبة في متابعة

التعليمات وإنهاء الأعمال التي يقومون بها، كما أن لديهم ضعفا في القدرة على التفكير مما يجعلهم يخطئون كثيرا، كما أن حديثهم في الحوار يكون غالبا غير مترابط.

ويتسم هؤلاء الأطفال بالاندفاعية ولذلك نجدهم يجيبون عن الأسئلة قبل استكمالها، كما يقومون ببعض السلوكيات التي تؤذي الآخرين، أو تعرضهم أنفسهم للمخاطر دون أن يضعوا في اعتبارهم العواقب الوخيمة المترتبة على مثل هذه السلوكيات مثل القفز من أماكن مرتفعة أو الجري في شارع مزدحم بالسيارات دون النظر إلى الطريق.

ودائما ما يكون اضطراب الانتباه لدى هؤلاء الأطفال مصحوبا بنشاط حركي مفرط مما يجعلهم يتحركون بكثرة وعشوائية في المكان الذي يوجدون فيه وذلك بدون سبب أو هدف واضح، وهؤلاء الأطفال يشخصون في الطب النفسي بأنهم يعانون من اضطراب عجز الانتباه المصحوب بنشاط مفرط. **(Carlson, et al, 1995, p 154)**

6- تحديد مصطلح اضطراب الانتباه:

يعتبر مصطلح اضطراب الانتباه من المصطلحات الحديثة حيث إنه لم يتم التحديد الدقيق لهذا الاضطراب إلا في بداية الثمانينات من هذا القرن، حيث كان يشخص قبل ذلك على أنه إما ضعف في القدرة على التعلم، أو أنه خلل بسيط في وظائف المخ Minimal Brain Dysfunction أو أنه إصابة بسيطة في المخ Minimal Brain injury أو أنه نشاط حركي مفرط. **(Nussbaum & Bigler 1990, p 69)**

بعد ذلك جاء دليل التشخيص الإحصائي الثالث للاضطرابات العقلية (DSM III) الصادر عن جمعية الطب النفسي الأمريكية عام 1980 American Psychiatric Associationليشير إليه على أنه اضطراب له زملة أعراض سلوكية تميزه، وقد قسمه إلى نوعين فالأول: هو اضطراب الانتباه Attention Deficit Disorder with Hyperactivity

والثاني: هو اضطراب عجز الانتباه غير المصحوب بنشاط حركي مفرط. Attention deficit disorder without Hyperactivity. **(APA, 1980)**

وقد ظل الحال على هذا المنوال حتى قام بورينو وزملاؤه (Porrino, et al1988) بدراسة أعراض اضطراب الانتباه، وقد أوضحت نتائج التحليل العاملي لهذه الدراسة أن عجز الانتباه، وفرط النشاط الحركي عرضان لاضطراب واحد، وليسا نمطين مستقلين، ولذلك عندما قامت جمعية الطب النفسي الأمريكية بإجراء مراجعة الطبعة الثالثة – DSM III 1987 دمجت فرط النشاط الحركي مع اضطراب عجز الانتباه، ومنذ ذلك التاريخ أصبح يطلق عليه اضطراب الانتباه.

بعد ذلك أجري لاهي، وبيلهام **(Lahey & pelham 1988)** دراسة مماثلة للدراسة السابقة التي أجراها بورينو وزملاؤه عام **(1983)**، وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى نفس النتائج التي توصلت إليها الدراسة السابقة حيث بينت أن عجز الانتباه، وفرط النشاط الحركي عرضان متلازمان الاضطراب واحد، وليسا نمطين منفصلين.

ولذلك عندما جاء دليل التشخيص الإحصائي الرابع للاضطرابات العقلية DSM - IV

الصادر عام (1994) أكد على ما ورد في مراجعه: عام (1987) بشأن هذا الاضطراب حيث بين أن جميع الأطفال المصابين بهذا الاضطراب لديهم نشاط حركي مفرط ولكن مستوى هذا النشاط الحركي المفرط يختلف من طفل لآخر. فقد تكون أعراض ضعف الانتباه أشد م ن أعراض فرط النشاط الحركي لدى بعضهم، وعلى النقيض من ذلك قد تكون أعراض فرط النشاط الحركي أشد من أعراض ضعف الانتباه لدى البعض الآخر منهم، وأخيرا قد تتساوى شدة الأعراض لكل من ضعف الانتباه، وفرط النشاط الحركي لدى أطفال آخرين منهم.

7- معدل انتشار اضطراب الانتباه بين الأطفال:

يعد اضطراب الانتباه من أكثر الاضطرابات شيوعا بين الأطفال حيث ورد تقرير عن وكالة الصحة العقلية الأمريكية جاء فيه أن نصف الأطفال المحالين للعلاج بها كانوا يعانون من هذا الاضطراب، كما بينت نتائج الدراسات العلمية الوبائية الحديثة في الطب النفسي أن هذا الاضطراب يصيب نسبة تصل إلى (10%) تقريبا من أطفال العالم، كما أن معدل انتشاره بين الأطفال في عمر المدرسة يتراوح بين (4% - 6٪)، والجدير بالذكر أن معدل انتشاره بين الأطفال الذين ينتمون لأسر ذات مستوى اقتصادي اجتماعي

منخفض يصل إلى (20٪) تقريبا، أما عن معدل انتشاره بين الذكور والإناث فهو (6) للذكور مقابل (1) للإناث بمعنى أن انتشاره بين الذكور يصل إلى ستة أضعاف انتشاره بين الإناث. **(Wender, 1995, p 26)**

8- علاقة ضعف الانتباه بالتأخر الدراسي:

يلعب الانتباه بمظاهره المختلفة دورا هاما في حياة الفرد بصورة عامة، من حيث قدرة الفرد على اختيار المنبهات الحسية المختلفة والمناسبة حتى يتمكن من دقة تحليلها وإدراكها والاستجابة لها بصورة مطابقة تؤدي إلى تكيف الفرد مع بيئته الداخلية أو المحيطة به. **(السيد إبراهيم السمادونى: 1990، ص 54)**

ويرى **(حامد عبد السلام زهران: 1990، 245، 271)** أن الطفل أقل قدرة على الانتباه لأنه لا يستطيع أن يركز انتباهه لفترة طويلة، وأكد على أن الطفل من سن 6-9 سنوات يزداد مدى الانتباه لديه ومدته وحدته. وأن الطفل في سن السابعة مازال لا يستطيع تركيز انتباهه في موضوع واحد مدة طويلة وخاصة إذا كان موضوع الانتباه حديثة، في حين نجد الطفل في المرحلة العمرية من 9-12 سنة يزداد مدى الانتباه لديه وتزداد القدرة على التركيز بانتظام وتنمو الذاكرة نموا مطردا ويكون التذكر عن طريق الفهم.

وبالرغم من أن الانتباه عملية عقلية نمائية، إلا أنه قد نجد عدم قدرة بعض الأطفال على تركيز انتباههم أو تنظيم نشاطهم نحو شيء بعينه لفترة، مع عدم استطاعتهم أن يتحرروا من العوامل الخارجية المشتتة لانتباههم. **(داس Das, J :1999، 110)**.

هذا وقد أكد كل من **(إيهاب الببلاوي، وأشرف محمد عبد الحميد: 2002، 214)** **(محمد النوبى محمد: 2004، 53)** على شيوع ضعف الانتباه بين تلاميذ المرحلة الابتدائية وأن من سمات المتأخر دراسيا هو ضعف الانتباه وما يترتب عليه من آثار سلبية تجعل الطفل يشعر بالدونية والإحباط والفشل والاستجابة الخاطئة وتجنب الموقف التعليمي.

وضعف الانتباه هو سمة قد توجد لدى بعض الأطفال المتأخرين دراسية نتيجة العوامل ذاتية فردية منها عدم مشاركتهم الإيجابية للمدرس وللدرس بسبب انشغالهم بميول واهتمامات أخرى (رياضية – اجتماعية – عائلية) أو ضعف الإرادة أو عدم ميل الطفل إلى المادة الدراسية، وقد يرجع ضعف الانتباه أيضا إلى عوامل أخرى خارجية منها وجود بعض المثيرات التي تعوق انتباهه وتؤدي إلى عدم تركيزه، فضلا عن وجود بعض العوامل الفيزيقية مثل الضوء ودرجة الحرارة وضيق المكان والضوضاء والتي قد تشعره

بالتعب والإرهاق، في حين نجد أن نقص مقدار الانتباه هو سمة من سمات الأطفال مضطربي الانتباه الذين تنخفض قدرتهم على الانتباه لمثير معين لفترة زمنية محدودة بسبب شرود الذهن وفقدان القدرة على تثبيت الانتباه لفترة طويلة وضيق حيز الإدراك لديهم.

وتركز دراسة **سليمان محمد الستارى 1990** على علاقة ضعف الانتباه بالتأخر الدراسي، وأكدت على أن ضعف الانتباه من أهم المشكلات التي تعوق العملية التعليمية والتحصيلية لدى كثير من الأطفال وما يترتب عليها من زيادة عدد الراسبين، وتجنب الموقف التعليمي، كما أكدت أيضا على أن من شروط التعلم الجيد هو الانتباه والتركيز، وأن

مشتتات الانتباه تمنع التلميذ من الفهم والاستيعاب وتسبب مشاكل ومعوقات العملية التحصيلية، وأثبتت أن 25% من هذه المشتتات ترجع إلى التليفزيون والفيديو، 39.1% ترجع إلى مشكلات أسرية، 16.4 % ترجع إلى انشغالهم بقضاء الوقت في الأندية 95%

مشكلات مالية وهذا يتفق مع ما أشار إليه **(السيد عبد الحميد سليمان: 2000، 222)** من ضرورة تنمية المهارات الانتباهية والسلوك الانتباهي لدى التلاميذ داخل الفصل الدراسي، وذلك لأن الانتباه يعتبر مطلبا أساسيا سابقا التحصيل الدراسي، فالانتباه يتطلب استبصار بالموقف التعليمي والمثيرات المعروضة والتعرف على الأشياء الرموز، ويتطلب مهارة التركيز وحل المشكلات وكلها متطلبات تربوية هامة لعملية التحصيل الدراسي.

ويتضح مما سبق أن ضعف الانتباه وتشتته يعتبر من أهم المشكلات التي تعوق العملية التعليمية والتحصيلية لدى الأطفال؛ ولذلك وجب تحسين الانتباه واستخدام البرامج المتخصصة لتحقيق هذا الغرض.

9- تحسين الانتباه للأطفال المتأخرين دراسيا:

يشير **(أسامة عثمان عبد الرحمن: 1991، 2)** إلى أن من أهم المشكلات التي تواجه الأطفال هي مشكلة التأخر الدراسي، والتي يعاني منها كل من التلاميذ والمدرسين، وأن الطفل المتأخر دراسيا في حاجة ماسة وملحة إلى رعاية تربوية خاصة، وأنه ينقصنا في مصر المدارس الخاصة بالمتأخرين دراسيا، وكذا ينقصنا المدرسون المتخصصون والمدربون على تدريس تلك الفئة من الأطفال، وأكد على أنه يمكن الوصول بالمتأخرين دراسيا إلى مستوى الأطفال العاديين، إذا ما توافرت الرعاية التربوية والنفسية المناسبة.

وهذا يتفق مع ما أشار إليه **(محمد أيوب شحيمي: 1994، 21)** بضرورة توفير مجموعة من المتطلبات التربوية لحل مشكلات الطفل المتأخر دراسيا، وتتمثل في:

- التعرف على حالات الضعف عندهم وتأمين الأجواء الاجتماعية السليمة.

- إقامة برامج خاصة لمساعدة المتأخرين دراسيا.
- ضرورة ملاءمة المادة التعليمية القدرات الطفل، والتدرج بالمناهج من السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد.
- استخدام الأنشطة والألعاب التربوية المزدوجة الفائدة (تساعد في تصريف النشاط، تكسب دروسا عملية في الوقت نفسه).

هذا وتؤكد دراسة (**سليمان محمد الستاوى: 1990**) أن من أبرز المشكلات التي يعاني منها الطفل المتأخر دراسيا هي مشكلة ضعف الانتباه، الأمر الذي يؤثر على تركيزه ويؤدي إلى علم متابعته لشرح المدرس داخل الفصل الدراسي، ويؤدي إلى عدم إمكانية انتقال أثر التعلم وتجنب الموقف التعليمي.

ويضيف (**أحمد محمد الزيادي وأخرين: 2001، 19**) أن الانتباه يعتمد جزئيا على النواحي العقلية، فهو في الأساس يرتبط بقوة الإرادة أو الميل لدى الفرد، ومدى الانتباه، وأن معالجة علم الانتباه تتطلب استخدام أنشطة لها معنى وهدف تتفق مع مستوى الطفل.

ولعل من العرض السابق للمشكلات التي يعاني منها الأطفال المتأخرون دراسيا ما يجعل الأمر هامة للبحث عن استراتيجيات وفتيات وأساليب متنوعة من أجل رعاية هؤلاء الأطفال وتحسين انتباههم من خلال الأنشطة والألعاب التعليمية. ولقد تعددت الدراسات والمؤلفات التي أكدت على أهمية استخدام اللعب والألعاب التعليمية والأنشطة في تحسين النمو اللغوي والقدرات العقلية المختلفة للأطفال.

وهذا يتفق أيضا مع ما يحتوي عليه البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة والذي يعتمد على ألعاب حل الألغاز التعليمية في تحسين الانتباه لدى الأطفال المتأخرين دراسيا، والباحثة ترى أنه لن يتم تحسين الانتباه مباشرة إلا بتنمية المهارات المرتبطة بالانتباه. وقد استخدمت الدراسة ألعاب حل الألغاز التعليمية كمد عمات للانتباه وكوسيلة محببة إلى نفس

التلاميذ تساعدهم في تعلم بعض المهارات الانتباهية (الانتقاء، التتبع، السعة، تحديد التباين، الدقة، السرعة)، وذلك بغرض تحسين انتباههم وتحسين درجة تحصيلهم الدراسي في مادة الحساب من خلال التحسن في مستوى الانتباه.

والباحثة الحالية تهدف إلى دراسة فعالية الألعاب التعليمية في تحسين الانتباه لدى الأطفال المتأخرين دراسيا.

10- استراتيجيات تدريس وتنمية التفكير

استراتيجيات التدريس: تعرف الاستراتيجية بأنها "مجموعة تحركات المعلم داخل غرفة الصف، والتي تحدث بشكل منتظم ومتسلسل، وتهدف إلى تحقيق الأهداف التدريسية المعدة مسبقا، وتتضمن أبعادا مختلفة مثل طريقة تقديم المعلومات، وطريقة التقويم ونوع الأسئلة، فهي الخطة العامة للتدريس، **(ممدوح، 1988، ص 119)**

أما **العبسي (2004)**، فيعرف الاستراتيجية بأنها "خطة عمل، وشكل مترابط وموحد ومشترك للقرارات المبنية على المفاضلة بين البدائل، واستغلال الطاقات المتوفرة ، بهدف تحقيق التميز، في عالم يمتاز بالمنافسة العالية."

ويعرف **زيتون (1998)** الاستراتيجية بأنها "فن استخدام الوسائل المتاحة لتحقيق الأغراض"، وعلى الرغم من التنوع في تعريف هذا مفهوم الاستراتيجية في الأدب التربوي، إلا أن أغلب التعريفات تدل على أن مفهوم الإستراتيجية بشكل عام يتضمن اختيار الأهداف وتحديدها، واختيار وتحديد الأساليب العلمية لتحقيق الأهداف، ووضع الخطط التنفيذية، فاستراتيجية التدريس هي خطة لتحقيق الأهداف التعليمية التعلمية.

وبهذا يمكن تعريف استراتيجية التدريس بأنها: "مجموعة الإجراءات والخطوات المتابعة والمخطط لها، والتي يقوم بها المعلم داخل غرفة الصف، أو في الموقف التعليمي، لتحقيق أهداف واضحة ومحددة.

وتتكون استراتيجية التدريس من عدة مكونات هي:

الأهداف التدريسية : التحركات التي يقوم بها المعلم وينظمها ليسير وفقا لها في تدريسه.

الأمثلة والتدريبات والمسائل والأنشطة المستخدمة للوصول إلى الأهداف.

الجو التعليمي والبيئة الصفية، واستجابات وحركات وتفاعل المتعلمين التي يخطط لها ويوجهها وينظمها المعلم **(1998 Gerlachet al).**

والاستراتيجية المناسبة في التدريس هي الاستراتيجية التي يتوافر فيها عدة معايير هي:

مناسبتها لأهداف ونتاجات الحصة الصفية. : انسجامها وفلسفة المعلم وإمكانياته وخبراته في العملية التعليمية.

ملاءمتها للإمكانيات المادية والبشرية في المدرسة والمرحلة التعليمية ومستوى (Van Hoozer, et al 140/416)ولا بد للتعليم المدرسي الفعال من الاهتمام برعاية وتحفيز مهارات التفكير المختلفة لدى الطلبة. وتشير العديد من الدراسات التربوية الحديثة إلى أن الطلبة لا يمتلكون طرق التفكير والمهارات العقلية الجيدة من خلال حفظ المواضيع الدراسية المختلفة واسترجاعها؛ أي أن التفكير الحاذق لا ينمو تلقائيا، فهو ليس نتاج تلقائية للخبرة والدراسة. ويتضح هذا المعنى من خلال تشبيه التفكير العادي اليومي بالقدرة على المشي"، بينما يشبه التفكير الحاذق الذي يتطلب تعليمة منظمة هادفة وتمرين مستمرة بالقدرة على المشي باستخدام أدوات معينة ومتطورة".

وتعمل الاستراتيجيات التدريسية بالأساس على اثارة تفاعل المتعلم ودافعيته لاستقبال المعلومات، وتؤدي الى توجيهه نحو التغيير المطلوب، وقد تشتمل الوسائل او الطرائق او الاجراءات التي يستخدمها المعلم، على طريقة الشرح التلقيني (المواجهة) او الطريقة

الاستنتاجية او الاستقرائية او ش كل التجربة الحرة او المواجهة وغير ذلك، من الاشكال التقليدية او الحديثة المقبولة.

وتشمل الاستراتيجيات التدريسية على قدرات المعلم على توزيع الوقت بالشكل السليم لتوصيل المادة، والانتقال بين الفعاليات بشكل انسيابي ومثير للتلاميذ، وبالإضافة الى ذلك، فهي تشمل الاجراءات المتعلقة بكيفية توزيع اماكن التلاميذ وشكل الجلوس، فمثلا، لو ارادت المعلمة سرد قصة على تلاميذها، فبإمكانها عندئذ، فرش سجادة، وتعمل على اجلاس التلاميذ عليها حتى يتمكنوا من مشاهدة القصة وصورها عن قرب اما اذا كانت القصة عبارة عن لوحات كبيرة ، يتم عرضها عن طريق جهاز العرض فوق الرأس فبإمكان المعلمة أن تطلب من التلاميذ البقاء بأماكنهم (Derry, 1989) (lovitt, 1995)

وتبدو معظم الفروق بين الاستراتيجيات وكأنها تتعلق بأدوار كل من المعلم والتلميذ، او ما سماه **(ولبروغ) (Walberg1990)** ايجابية المعلم وسلبية المتعلم، وتدريس التلاميذ كمجموعة واحدة او مجموعات. فخلال القرن الماضي نقب البحث الم 416/141 عن طريق لتشجيع المراقبة الشخصية للتعلم والتدريس الشخصي التيسير وتعزيز استقلالية المتعلم. لقد رأي في حينه ان تعلم المهارات شئ مهم، غيران مراقبة المتعلم لذاته لها الأولوية، وبدا كما لوتم نقل جزئي لوظائف التدريس المباشرة المتعلقة بالتخطيط وتحديد زمن التعلم والمراجعة الى التلميذ.

كما ويؤكد ديري (derry 1989) أن الخطة التي يقوم بها المعلم لتنفيذ هدف تعليمي، هي الاستراتيجية التعليمية؛ وقد تكون الاستراتيجية سهلة او مركبة، كما وان الاستراتيجيات التعليمية تعتمد على تقنيات ومهارات عدة، يجب أن يتقنها المربي، عند توجهه للعمل الميداني مع المتعلمين، وقدرة المعلم على توظيف الاستراتيجية يعني ايضا، معرفة متى يتم استخدامها، ومتى يتم استخدام غيرها او التوقف عنها.

ومع تغير الأهداف يتوجب اعادة النظر في الاستراتيجيات، ذلك أن هذه الاستراتيجيات ما هي الا مجموع اعتقادات المعلم عن التدريس والتعلم، والكيفية التي يجسد بها هذه الاعتقادات عند مواجهة التلاميذ في الموقف التعليمي. ويتوفر في الأدب التربوي العديد من الاستراتيجيات التي يمكن للمعلم استخدامها، حيث يتسم بعضها بالبساطة والسهولة في التطبيق، واخرى غاية في التعقيد والتفصيلات العديدة.

وفي كل الحالات فإن الاستراتيجية الجيدة يجب أن تتضمن عناصر اساسية ، وهي: الخطوات والقواعد والمعرفة.

وتعد الاستراتيجيات التدريسية التي يتبعها المعلم داخل الغرفة الصفية أو الموقف التعليمي، من العناصر الضرورية التي تمكن المعلم من تدريب طلبته على حل المشكلات وإكسابهم المهارات وعمليات وأنماط تفكير يحتاجونها لتحقيق ذلك. ومن هذه الاستراتيجيات التي أثبتت فاعليتها:

أ) استراتيجيات تقوم على (دمج مهارات التفكير في الدروس التعليمية): ومنها:

- استراتيجية العصف الذهني.
- استراتيجية الاستقصاء وحل المشكلات.
- استراتيجية خرائط المفاهيم .
- استراتيجية التعلم القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة.
- استراتيجية التفكير فوق المعرفي.

ب) استراتيجيات تقوم على (تعليم مهارات التفكير بشكل مباشر) ومنها:

- استراتيجيةCORT
- استراتيجية(TRIZ حل المشكلات بطرق إبداعية)
- استراتيجية(sex thinking hats القبعات الست)
- استراتيجية س كامبير استراتيجية الدقائق الخمس

خلاصة الفصل:

نستنتج أن الانتباه يعتبر عملية معرفية ضرورية كونها تؤدي دورا كبيرا في باقي العمليات المعرفية الأخرى، فهي مهمة في حياة الإنسان لأنه يستند إليها في عملية التعلم خاصة لدى الأطفال، فتأثر الانتباه واضطرابه يؤثر سلبا على مسار العملية التعليمية.

الفصل الثالث

التأخر الدراسي

تمهيد

1- التأخر الدراسي

3- أساليب رعاية الأطفال المتأخرين دراسيا

3- أساليب التعليم العلاجي

خلاصة الفصل

تمهيد

تعد مشكلة التأخر الدراسي من المشكلات التي أثارت جدلاً واسعاً بشأنها ذلك لأن معظم العلماء والباحثين الذين تصدوا لدراسة هذه الظاهرة لم يستطيعوا الوقوف على حجم هذه المشكلة الحقيقي والأسباب الحقيقية وراء حدوثها والبحث الدقيق في ظاهرة التأخر الدراسي يكشف أنها مشكلة معقدة ومنتشرة انتشاراً واسعاً حيث لا يخلو نظام تعليمي أو مستوى دراسي من هذه الظاهرة.

1- التأخر الدراسي Underachievement

1-1- تعريف التأخر الدراسي Underachievement Definition:

هناك عدة مصطلحات تدور معظمها حول التأخر الدراسي ومعظمها مترادف مثل Underachievement بمعنى ضعف التحصيل وهو أكثر المصطلحات المستخدمة في عدد كبير من الدراسات في السنوات الأخيرة، ومصطلحLow Attainment بمعنى التأخر الدراسي أو انخفاض الإدراك أو قلة اكتساب المعارف، ومصطلح Retardation scholastic بمعنى إعاقة مدرسية وتأخر مدرسي، ومصطلح Education Retardation بمعنى تأخر تربوي وتعليمي وتدريسي. **(حامد عبد السلام زهران وأخرين: 1990 3، 476؛ زينب محمود شقير: 2002، 294، 295)**

وقد تعددت تعريفات التأخر الدراسي والمتأخرين دراسيا، منها تعريف **(رمضان محمد القذافي: 1988، 3، 2)** أن التأخر الدراسي " هو اضطراب في التعلم يحدث نتيجة بطء

التعلم، أو عدم التحصيل؛ بسبب إعاقة عمليات الانتباه، والتركيز أو التذكر، أو الإدراك البصري، أو لعدم استقبال اللغة، أو عدم القدرة على فهم التعبيرات.

هذا وقد عرفه (كمال دسوقى: 1990، 159) بأنه أداء لا يرقى إلى مستوى استعدادات الفرد أو أداء أضعف مما يتوقع أو يتنبأ به من قياس الاستعداد."

ويعرف (طلعت حسن عبد الرحيم: 1990، 226) التلاميذ المتأخرون دراسيا بأنهم هم الذين لا يستطيعون تحقيق المستويات المطلوبة منهم في الصف الدراسي، فهم متأخرون في تحصيلهم الأكاديمي بالقياس إلى العمر التحصيلي لأقرانهم، وهم في تحصيلهم المدرسي متأخرون عن أقرانهم العاديين.

وعرف (عبد العزيز الشخصي: 1991، 1861) الطفل المتأخر دراسيا بأنه "تلك الطفل الذي يتمتع بمستوى ذكاء عادي على الأقل، وقد تكون لديه بعض القدرات والمواهب التي

تؤهله للتميز في مجال معين من مجالات الحياة، ورغم ذلك يخفق في الوصول إلى مستوى تحصيل دراسي يتناسب مع قدراته أو قدرات أقرانه، وقد يرسب عاما أو أكثر في مادة دراسية أو أكثر، ومن ثم يحتاج إلى مساعدات أو برامج تربوية علاجية خاصة."

ويعرف (عبد العلى الجسمانى: 19944، 142) المتأخرين دراسية بأنهم " الذين تقصر بهم جهودهم في إنجازاتهم التربوية ومهما بذلوا من طاقة فلا يستطيعون مجاراة زملائهم الأسوياء.

ويتشابه تعريف كل من (رجاء محمود أبو علام، ونادية محمود شريف: 1990، 205) مع التعريفات السابقة التي تشير إلى تعريف التأخر الدراسي على أنه التحصيل في مستوى أقل مما تسمح به استعدادات الفرد الدراسية، فإذا كانت استعدادات الفرد الدراسية كما يكشف عنها القياس استعدادات عالية، وكان يحصل في مستوى متوسط أعتبر متأخرأ دراسية، وإذا كانت نسبة ذكائه تقع في الحدود المتوسطة وتحصيله أقل من المتوسط فإن هذا الطالب لا يمكن اعتباره متأخرا دراسيا ولكنه طالب بطئ التعلم ويتوقع منه أن يكون تحصيله أقل من المتوسط.

هذا بالإضافة إلى تعريف **(عبد الباسط متولى خضر: 2005، 81)** للتأخر الدراسي بأنه "انخفاض في المستوى التحصيلي إلى الدرجة التي لا تسمح بمتابعة الدراسة مع أقرانه مما يؤدي به إلى رسوبه وتكرار ذلك".

وتعرف **الباحثة الحالية** المتأخرين دراسية إجرائية بأنهم هم الأطفال الذين يكون درجة تحصيلهم الدراسي أقل من درجة أقرانهم العاديين بدرجة كبيرة مع تكرار رسوبهم وتخلفهم عن زملائهم في أعمارهم وفرقهم الدراسية؛ وذلك متمثلا في درجاتهم في بطاقة السلوك التحصيلي في مادة الحساب، ودرجاتهم في الاختبار التحصيلي المدرسي الشهري (أقل من 50%) بالصف الدراسي الملتحقين به، ويقصد بالسلوك التحصيلى قدرة الطفل

على إتباع السلوك التعليمي الجيد في تحصيل مادة الحساب واكتساب الخبرات واستيعابها والتعبير عنها وحل المشكلات بطريقة خالية من أي إعاقات التعلم والتحصيل، كما يقصد بالاختبار التحصيلي المدرسي الشهري هو الإمتحان المدرسي الشهري في مادة الحساب، والذي أعده وقيمه عدد من مدرسي وموجهي مادة الحساب.

ومن ثم يعتبر التأخر الدراسي بمثابة انخفاض في درجة التحصيل الدراسي في اختبار ما بدرجة تقل عما تسمح به استعدادات التلاميذ الدراسية.

1-2- التأخر الدراسي ومفاهيم أخرى:

أ- الفرق بين التأخر الدراسي وصعوبات التعلم

من الجدير بالذكر أن مصطلح صعوبات التعلم Learning Disabilities يختلف عن نظيره التأخر الدراسي Underachievement حيث يشير الأخير إلى العمومية والشمول، والذي يصف التلميذ المتأخر دراسية بأنه هو الذي يعجز عن مساره زملائه في المدرسة بسبب من أسباب العجز العديدة، وهذه الأسباب ترجع في مجملها إلى أنها عقلية، أو جسمية، أو نفسية أو اجتماعية، فالقصور في فهمه المعنى تأخر، والقصور في إدراك العلاقات تأخر والقصور في التعبير عن المفهوم تأخر، وعيوب النطق والضبط تأخر (أنور محمد الشرقاوي: 1989، 19).

وصعوبات التعلم: هي عبارة عن اضطراب في العمليات العقلية أو النفسية الأساسية التي تشمل الانتباه والإدراك وتكوين المفهوم والتذكر وحل المشكلة، ويعكس صداه في عدم القدرة على تعلم القراءة والكتابة والحساب، وما يترتب عليه سواء في المدرسة الابتدائية أو فيما بعد من قصور تعليم المواد الدراسية المختلفة (نبيل عبد الفتاح حافظ:

ويتضح من خلال ما أشار إليه بعض علماء النفس والتربية منهم (رجاء محمود أبو علام، ونادية محمود شريف: 1995، 205 و السيد عبد الحميد سليمان: 2000، 141 و عبد

المطلب القريطى وآخرين: 2000، 13، 135 و فهيم مصطفى: ٢٠٠١، 131) إلى أن الفروق بين مصطلح التأخر الدراسي وصعوبات التعلم تعتبر نسبية تختلف

حسب التحصيل الدراسي والقدرة العقلية والمظاهر السلوكية والمتطلبات التربوية وذلك كالتالي:

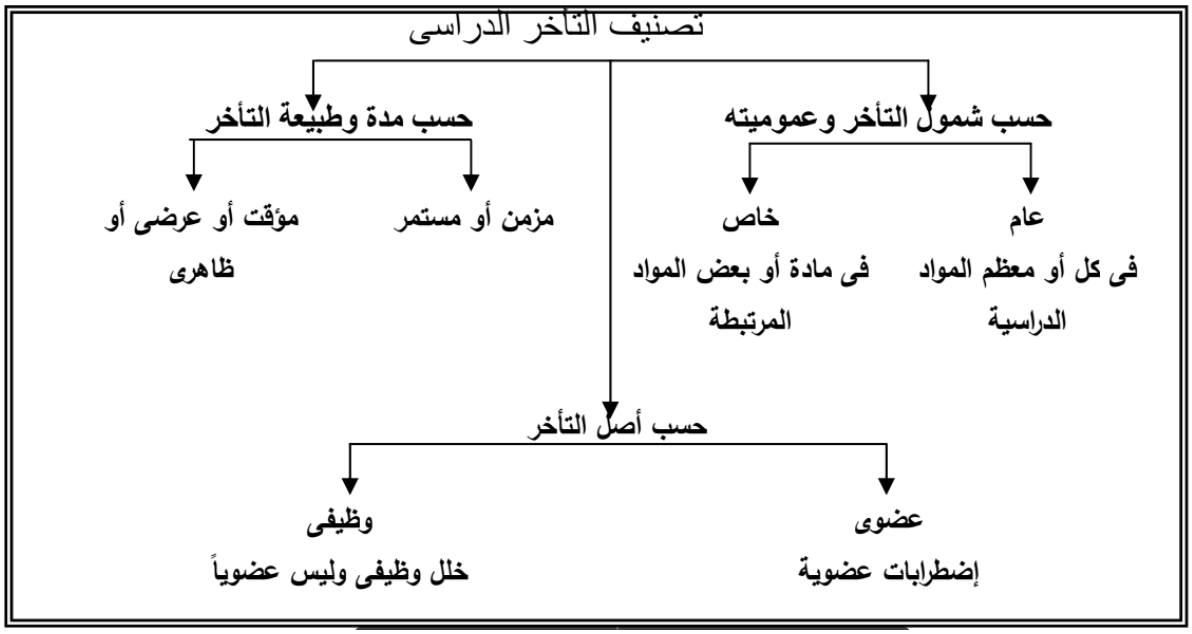
المتأخر دراسية "هو فرد عادي غالبا ما يكون معامل الذكاء لديه من 90 وحدة فما فوق، ويتميز بعدم وجود دافعية للتعلم والتي قد ترجع غالية لعدة أسباب سواء كانت بيئية أو أسرية أو مدرسية، بل وقد ترجع إلى بعض سمات الشخصية لدى المتأخرين دراسيا مما قد يخلق انطباعا لدى المدرس بأنهم أغبياء أو لديهم نقص في القدرات وقد يصل الحال ببعضهم إلى درجة اليأس أو تقبل ذواتهم على أنهم فاشلون أو منبوذون.

وذو صعوبات التعلم "هو فرد عادي ومعامل الذكاء لديه من 90 وحدة فما فوق ويتميز باضطراب العمليات الذهنية (الاقتباه – الذاكرة – التركيز – الإدراك) وهو في حاجة للمزيد من البرامج الإرشادية والتربوية".

ب – الفرق بين التأخر الدراسي وبطء التعلم: مما سبق يتضح أن المتأخر دراسيا هو فرد عادي يتميز بمجموعة من الخصائص الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية، وهو في حاجة إلى التدريب وإلى تعلم استراتيجيات التحصيل الجيد، في حين نجد بطئ التعلم "يتميز ببطء الإستجابة" فالطفل بطئ التعلم يقضى زمنا يساوي ضعف الزمن الذي يستغرقه الطفل العادي في التعليم، وقد يرجع ذلك إلى نسبة الذكاء لديه والتي تقع بين ٧٠ – ٨٥ أو ٩٠ وحدة، وتراكم صعوبات التعليم في مراحل تعليمية بسبب عوامل جسمية أو نفسية أو اجتماعية أو شخصية أو ظروف صعبة خاصة بالأسرة، وأنه إذا توافرت له فرص التعلم في فصول خاصة به وبطرق تناسب قدراته فإنه لن يكون في زمرة المتأخرين دراسية (**أحمد محمد الزبادي وأخرين: 2001، 19–20**).

مما سبق يتضح أن الفروق بين مصطلح التأخر الدراسي وغيره من المفاهيم فورق نسبية وأن هناك خيط يربط بينهم معا ألا وهو التحصيل الدراسي. تصنيف التأخر الدراسي:

على الرغم من أنه ليس هناك إتفاق بين علماء النفس والتربية على تعريف محدد التأخر الدراسي إلا أنه هناك شبه إتفاق على تصنيف التأخر الدراسي، والباحثة توضح في شكل (1) رسم تخطيطية لتصنيف التأخر الدراسي كالتالي:



شكل (1) تصنيف التأخر الدراسي وتعددت آراء بعض علماء النفس والتربية حول تصنيف التأخر الدراسي وقد تم تصنيف التأخر الدراسي حسب شمول التأخر وعموميته منها تصنيف كل من **(رجاء محمود أبو علام، ونادية محمود شريف: 1990، 209)** أن هناك ثلاثة أنواع من التأخر الدراسي كالتالي:

تأخر عام: ويكون الطالب فيه متأخرة في جميع المواد الدراسية.

- تأخر دراسي في طائفة من المواد المرتبطة ببعضها كالمواد العلمية أو المواد الرياضية.

- تأخر دراسي في إحدى المواد كإحدى اللغات أو الفيزياء أو غيرها من المواد.

وهناك من صنف التأخر الدراسي حسب مدة وطبيعة التأخر إلى تأخر:

- مزمن أو مستمر.

- مؤقت أو عرض أو ظاهري **(حامد عبد السلام زهران: 1990، 475)**.

وهناك أيضا من صنف أنواع التأخر الدراسي حسب أصل التأخر منها إيمان فؤاد كاشف: 1994، 387) حيث قامت بتصنيفه إلى:

- عضوي أو غير لفظي بسبب اضطرابات عضوية (خلقية).

- وظيفي يرجع إلى خلل في الناحية الوظيفية وليس العضوية.

ويشير كل من ويست West,J . :1992، 11، حنان محمد نور الدين: 2000، 46) إلى تصنيف التأخر الدراسي كالتالي:

تأخر دراسي حقيقي: ويرتبط هذا النوع بنقص مستوى الذكاء وضعف في القدرات.

تأخر دراسي ظاهر: هذا النوع لا يرجع إلى نقص أو ضعف في مستوى الذكاء والقدرات، وإنما يرجع لأسباب نفسية وبيئية داخل المناخ الأسري أو المدرسي للتلاميذ، ومن السهل التدخل لعلاج مشكلة التأخر الدراسي في هذا النوع بزوال السبب الذي أدي إليه ومواجهته.

في ضوء ما سبق من هذه التصنيفات السابقة، تبنت الباحثة الحالية التأخر الدراسي الظاهري الخصائص العامة للمتأخرين دراسيا:

يشير كل من (حامد عبد السلام زهران: 1990، 476، عبد الرحمن محمد النجار: 1997، 22–23، طلعت حسن عبد الرحيم: 2000، 99. فهيم مصطفى: 2001، 127)

إلى أن أهم خصائص المتأخرين دراسيا والتي تمثل في حد ذاتها أهم أعراض التأخر الدراسي تتركز في الخصائص التالية:

1/ الخصائص الجسيمة:

أن الضعف الصحي العام والقصور أو العجز الجسمي والحسي يؤثر تأثيرا بينا على درجة تعلم التلميذ، وهذا يتفق مع ما أكدته دراسة (سليمان محمد الستاوي: 1990، 94، 111) والتي أكدت على أن سوء التغذية وعدم تناول طعام الإفطار والتعرض للأمراض من أسباب التأخر الدراسي، وأثبتت وجود علاقة بين النمو الجسمي المضطرب وبين التأخر الدراسي.

والأطفال المتأخرون دراسيا يتميزون ببعض الخصائص الجسمية، منها:

- ✓ ضعف الرؤية
- ✓ ضعف السمع
- ✓ تأخر عام في النمو
- ✓ قصر القامة
- ✓ اختلال في الشم والتذوق
- ✓ سوء التغذية
- ✓ هزال الجسم وسرعة العدوي
- ✓ اضطراب الأكل واضطراب النوم

2/ الخصائص العقلية:

حيث أن نسبة ذكاء بعض المتأخرين دراسيا تقع بين 70–90 وحدة بالإضافة إلى بعض الخصائص العقلية التالية:

- ✓ قصر الذاكرة
- ✓ القدرة المحدودة على التفكير الابتكاري ضعف الانتباه
- ✓ ضعف القدرة على التركيز
- ✓ عدم القدرة على التفكير المجرد
- ✓ بطء زمن الرجع
- ✓ انخفاض مستوى التميز
- ✓ البعد عن المنطق ضعف القدرات العقلية العملية والتي لا تعتمد على الحصيلة اللفظية

وهذا كله يؤدي بدوره إلى انخفاض مستوى التحصيل.

3/ الخصائص الانفعالية والاجتماعية:

يتميز الأطفال المتأخرون دراسيا بعدد من الخصائص الانفعالية والاجتماعية منها:

- ✓ عدم الثبات الانفعالي وضعف الثقة.
- ✓ الخجل والانطواء والعزلة. بالنفس.
- ✓ عدم تقيل الذات.
- ✓ السلبية والانسحاب من المواقف الاجتماعية.
- ✓ الغيرة والحقد وشرود الذهن.
- ✓ الهروب من المسئولية ومن المدرسة.
- ✓ لا يولون أهمية العادات والتقاليد.
- ✓ اتجاهاتهم سلبية نحو أنفسهم ونحو المدرسة والمجتمع.

ويتضح مما سبق أن خصائص مثل الضعف الصحي العام والإحباط واليأس والكراهية وسلبية الذات وعدم الدافعية وغيرها والتي تظهر بوضوح لدى المتأخرين دراسية قد

تدفعهم إلى مزيد من القلق والاضطراب النفسي وعلم الانتباه وعدم التركيز والفشل الدراسي، وما يترتب عليه من آثار سلبية تعوق نجاحهم وتقدمهم في المدرسة والمجتمع.

2- أساليب رعاية الأطفال المتأخرين دراسيا:

إن الاهتمام المبكر بالتأخر الدراسي فور ظهوره يساعد على تشخيصه وعلاجه بشكل أفضل وأيسر مما يساعد على تصحيح مسار تعلم التلميذ في بدايته على أن جوهر المشكلة في التأخر الدراسي ليست في التعرف عليها وتصنيفها وليست في التعمق في الكشف عن أسبابها بل في التعرف المبكر عليها والاهتمام بمن يتعرضون لها وتهيئة ظروف تعلم مناسبة تساعدهم على تخطي هذه المشكلة. **(عبد الرحمن محمد النجار: 1997، 23)**

ولذلك كان لزاما على القائمين على التربية والتعليم أن يعيدوا النظر في المناهج التعليمية وطرق التدريس والأنشطة التعليمية والأساليب والإستراتيجيات والوسائل التعليمية الأكثر فعالية والتي تستثير دافعية التلميذ للتعلم والتحصيل وتحببه في المدرسة من خلال البرامج والأنشطة المدرسية والأجهزة السمعية والبصرية والألعاب المختلفة التي تساعد على تفريغ طاقاته واكتسابه دروسا عملية بطريقة محببة إلى نفسه، وهذا يتفق مع ما أشار إليه (محمد أيوب شحيمي: 1994، 18) أن الأجواء المدرسية تسهم إلى حد بعيد في دفع التلاميذ إلى التحصيل والتقدم، كما أنها قد تعمل من ناحية أخرى على تنفيرهم وتأخرهم الدراسي إذا أسئ استخدام الطرق التربوية العصرية أو انعدام استعمالها، كما أن المدرسة التي لا تشبع مناهجها وخبراتها المدرسية حاجات وميول التلاميذ فهي تؤدي بهم إلى التخلف الدراسي.

هذا وقد أشار كل من (عبد العلى الجسماني: 1994، 291-292؛ فهيم مصطفى: 2001، 131) إلى أن هناك بعض القواعد العامة التي تساعد على التخفيف من حده هذه المشكلة في المدرسة الابتدائية والتي ينبغي مراعاتها وهي:

- ✓ أن تكون أحجام الفصول مناسبة، حتى يتاح للمعلم متابعة الأطفال.
- ✓ تصنيف الأطفال إلى مستويات على أساس استعداداتهم العقلية، ومستواهم التحصيلي، والعناية بفصول المتأخرين.
- ✓ اتساع المجال لتفريد التعليم، ومساعدة الأطفال على تصحيح أخطائهم بأنفسهم، واختيار المناهج الدراسية التي تلائم الأطفال من حيث حاجاتهم وميولهم واستعداداتهم العقلية.
- ✓ لابد من مراعاة المنهج من حيث العمق، والسعة، وعدد المفردات ونوعيته ويفضل أن يكون الجانب العملي متميزا في مناهج المتأخرين.
- ✓ قيام المدرسة بتدبير وسائل العلاج التعليمي لمن هم في حاجة إليه من التلاميذ، سواء أكان ذلك تأخرا دراسيا عاما أم نوعيا.

ولقد أكد كثير من علماء النفس والتربية على وجود مجموعة من العوامل المؤدية إلى التأخر الدراسي لدى بعض التلاميذ منها العوامل الفردية الذاتية والعوامل البيئية السيئة؛ الأمر الذي يتطلب ضرورة البحث عن أساليب جديدة لرعاية الأطفال المتأخرين دراسية، هذا وقد تنوعت أساليب علاج المتأخرين دراسية وذلك تبعا لتعدد العوامل المسببة للتأخر منها أساليب نفسية، وسلوكية، واجتماعية، وطبية، وأساليب التعليم العلاجي كما يلي:

1/ الأساليب النفسية والسلوكية:

وهي من أهم الأساليب التي تتطلب اشتراك كثير من الأخصائيين في عملية الكشف المبكر والتعرف على التلميذ المتأخر وفي عمليات التشخيص والعلاج وهنا يتضح أهمية دور المرشد النفسي والعيادات النفسية المتخصصة في مساعدة المتأخر دراسية على أن يفهم نفسه، ويفهم مشكلاته. (حامد عبد السلام زهران: 1990، 476) وهذا يتفق مع ما أشارت إليه (فريدة عبد الغنى السماحي: 1988، 2-1؛ عبد الباسط متولي خضر: 1990) من أهمية استخدام العلاج النفسي للأطفال عن طريق التحليل النفسي، والعلاج غير الموجه

(المتمركز حول العميل)، والعلاج النفسي باستخدام إجراءات العلاج السيكولوجي وتعديل السلوك واستخدام اللعب في حل المشكلات التي تواجه الأطفال.

ويضيف (محمد محروس الشناوي، محمد السيد عبد الرحمن: 1998، 132؛ حامد عبد العزيز الفقي: د – ت، 129–130) أن هذه الأساليب تتضى بقاء منهج يتضمن أنواع السلوك المراد تعليمها للتلميذ ووضعه بطريقة مبرمجة؛ بحيث يتخلله مكافآت أو تعزيز عقب كل خطوة ومع تكرار الخطوات الناجحة سوف يصبح هذا السلوك عادة، ويساعد التعزيز على تثبيت السلوك المرغوب؛ وذلك لأن التعزيز عملية ينتج عنها تقوية أو زيادة للاستجابة التي جاء بعدها المعزز، وينبغي الاحتفاظ بالانتباه الكامل للعميل طوال الجلسة الإرشادية، وقد يقتضي ذلك استخدام الأدوات واللعب والمباريات والأنشطة التي تطلق التوترات الجسمية والانفعالية وتخققها دون أن تقطع أو تعرقل سلسلة التفكير خلال العملية الإرشادية.

2/ الأساليب الاجتماعية: يعتبر أسلوب العلاج الاجتماعي من الأساليب الأساسية في علاج المتأخرين دراسية وهذا الأسلوب يركز على كافة المؤثرات البيئية التي لها تأثير سلبي قد يؤدي إلى التأخر الدراسي، ويقوم هذا الأسلوب بدراسة الأحوال الاجتماعية واقتراح تغيير البيئة، أو تعديلها بما يحقق العلاج المطلوب ويجب أن نهتم بالعلاج الجمعي لتنمية الدافعية وتغيير المفاهيم السلبية عن الذات وتكوين مفاهيم أكثر إيجابية والاهتمام بدافعية المتأخر دراسية للإنجاز المدرسي، طلعت حسن عبد الرحيم: 2000، 145).

3/ الأساليب الطبية: يشير (سليمان محمد الستارى : 1995) أن هذا الأسلوب يقوم على معرفة العوامل الجسمية والصحية التي قد تؤدي إلى التأخر الدراسي، ويحرص هذا الأسلوب أيضا على إجراء الفحوص الطبية للتلميذ لدراسة النمو، ونواحي القصور الصحية المختلفة مثل: (عيوب السمع والإبصار، وسوء التغذية، واضطراب الغد، وأمراض الصدر وغيرها؛ والتي تجعل التلميذ غير قادر على الاستيعاب أو التحصيل؛

ولذا تحاول الدولة جاهدة توفير خدمات التأمين الصحي وتقديم وجبات تغذية التلاميذ إسهامة منها في التخفيف من نقص وسوء التغذية).

3- أساليب التعليم العلاجي:

ويعتبر هذا الأسلوب من أحدث الأساليب لعلاج التأخر الدراسي والكشف المبكر والوقائي لحالات التأخر الدراسي، وهو يساعد في تصحيح مسار تعلم الطفل في بدايته، وقد أكد (محمد عبد الوهاب محمد، وخيرية إبراهيم السكرى: ١٩٩٧، ٧٨؛ عبد الباسط متولي خضر: 2005، 129-131) على ضرورة توفير مراكز الإرشاد النفسي والتربوي في عملية توجيه الأباء والمربين والكشف المبكر لحالات التأخر الدراسي ومعرفة أسبابه حتى يتسنى لهم علاجها بالتعاون مع المتخصصين، فضلا عن أهمية وجود مراكز الرعاية الخاصة والعيادات النفسية وحصص التقوية وفصول صغيرة ملحقة بالمدارس العادية وأهمية تقديم الخدمات الإرشادية العلاجية والتي تساعد الأطفال على حل مشكلاتهم التي تسبب لهم التأخر الدراسي وما يترتب عليه من آثار نفسية مؤلمة تؤثر على صحتهم النفسية، لذلك يجب التوسع في الخدمات التشخيصية والوقائية. ويرى المحللون النفسيون أن اللعب يسهم في تقديم خدمات تشخيصية وعلاجية لكثير من المشكلات التعليمية والتحصيلية، وأن اللعب هو الطريق الأسمى لفهم المحاولات التي يقوم بها الطفل للتوفيق بين الخبرات والمشكلات التي يمر بها، إذ يكشف الطفل الذي يعاني من مشكلة خاصة عن نفسه بشكل لا تعادله طريقة أخرى، وقد استغل علماء النفس أيضا، والطب العقلي طريقة اللعب في كل من التشخيص والعلاج، ففي التشخيص يستغل اللعب للملاحظة وتقويم السلوك والكشف عن المشكلات، إذ يسجل للطفل ما يقوم به أثناء لعبة، ويقوم الأخصائي بتحليله، فيزيل اللعب التوتر الذي يعانيه الطفل؛ حيث يتمكن خلاله من التعبير عن صراعه الإنفعالي بلغته الطبيعية ولهذا فاللعب وظيفة وقائية وعلاجية. (**أبو النجا أحمد عز الدين : 2006**).

وقد تعددت الدراسات التي أسهمت في تقديم بعض الخدمات والبرامج التدريبية والإرشادية العلاج كثير من المشكلات التعليمية والتحصيلية لدى الأطفال المتأخرين دراسية، وأكدت على ضرورة تقديم التعليم العلاجي والإرشاد النفسي المتمركز حول الشخص، وأهمية تخفيف الضغوط النفسية وتعديل مفهوم الذات لدى الأطفال المتأخرين دراسية لزيادة دافعيتهم للتعلم وتقديم الحلول الفعالة للمشكلات منها (عبد الرحيم أعمير عميرد: 2001، 70؛ لميس محمد عبد الغفار: 2005، 236 ؛ بيرسكي وأخرين Persky, A. et al: 2007، 219).

خلاصة الفصل:

مما سبق يمكن القول إن التأخر الدراسي له أسباب شخصية أو أسرية أو مدرسية، وإن التبكير في الكشف عنه يسهل إجراءات علاجه، كما أن معرفة أسبابه تسهل عملية تذليلها وتخليص التلميذ منها. يتحمل المسؤولية تأخر التلميذ الدراسي الأسرة والمدرسة والطفل نفسه، ولا بد من تعاون هذه الأطراف الثلاثة لكي يتخلص التلميذ من حالة تأخره، ويتمكن من اللحاق بركب زملائه ومن ثم يمكن تجنبيه المخاطر التي يمكن أن تضر ببناء شخصيته وبمستقبله.

الإطار الميداني للبحث

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

1- منهج الدراسة

2- حدود الدراسة

3- الدراسة الاستطلاعية

4- مجتمع الدراسة

5- عينة الدراسة الاساسية

6- أداة الدراسة

7- الأساليب الإحصائية المستخدمة

تمهيد:

بعدما اتممنا الجانب النظري، سنتطرق الى الجانب الميداني الذي سنستهله بالفصل المتعلق بالإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية ويليه الجزء الخاص بعرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة وسنحاول في هذا الجزء شرح الإجراءات المتبعة في الجانب الميداني، ففي أي دراسة علمية لا يمكن الوصول إلى نتائج موثوقة، ولا يحصل الاطمئنان إلى صحتها، إلا إذا أتبعت إجراءات منهجية مضبوطة وخطوات علمية صحيحة، كوضوح المنهج وما يبنى في إطاره من تصميم محكم وتجانس العينة وسلامة طرق تحديدها، وحصرها، ومناسبة أدوات البحث، وملائمة الأساليب الإحصائية التي يستدل بها على تحقق أو عدم تحقق الفرضيات، كل هذه الإجراءات تساعد في الوصول إلى نتائج ذات قيمة علمية، وسوف يتم عرض هذه الإجراءات وتفصيلها.

1- منهج الدراسة:

يرتبط منهج البحث إرتباطا وثيقا بأدوات البحث التي تختلف باختلاف ذلك المنهج في كونها الوسيلة التي يلجأ إليها الباحث للوصول إلى المعلومات، فطبيعة البحث هي التي تتحكم في المنهج الذي يتبعه الباحث في دراسته، وبما أن دراستنا تهدف إلى الكشف عن مستوى اضطراب تشتت الانتباه لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية المتأخرين دراسيا، فإن المنهج المناسب في هذا البحث هو المنهج الوصفي ويتمثل في تصوير الواقع كما هو، ومن المعروف أن البحث الوصفي يهدف أساسا إلى معرفة الظواهر والظروف والمواقف والعلاقات كما هي موجودة، ومن ثم تبين لنا أهمية هذا النوع من البحوث في دراسة الظواهر السلوكية المختلفة التي تهمنا في التعرف عليها كما هي موجودة، ومن ثم الحصول على البيانات الخاصة بها التي تساعد على توضيحها ودراستها دراسة علمية يعتمد عليها، وذلك بغية الإجابة على التساؤلات التي يطرحها والمشكلات التي يدرسها.

2- حدود الدراسة:

2-1- الحدود المكانية: أجريت الدراسة **في ابتدائيات كل من "عبد القادر الشايفة وعويسي الطيب و08 ماي 1945 .**

2-2- الحدود الزمنية: دامت مدة هذه الدراسة الميدانية من 13 افريل الى 20 أفريل 2021

2-3- الحدود البشرية: تتحدد عينة الدراسة على 30 أستاذا واستاذة من كلا الجنسين يدرسون بالمؤسسات الابتدائية بمدينة الأغواط.

3- الدراسة الاستطلاعية:

تسمح لنا الدراسة الاستطلاعية بالاحتكاك لأول مرة بميدان البحث، كما تتيح لنا الكشف عن مدى ملائمة الاختبارات المختارة لطبيعة الموضوع من جهة وعن الصعوبات التي قد تعيقنا من جهة أخرى.

حيث قمنا بدراسة استطلاعية وكان الهدف منها استكشاف ميدان الدراسة واختبار صدق وثبات المقياس المعتمد فيها، وقد أسفرت نتائج الدراسة الاستطلاعية عن ملائمة المقياس وتمتعه بصدق وثبات مقبولين.

أ- الصدق:

- الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية):

وتم حساب صدق المقياس بطريقة الصدق التمييزي أو ما يعرف بالمقارنة الطرفية، حيث تم ترتيب الدرجات من الأدنى إلى الأعلى ثم أخذ نسبة 33 % من الدرجات أعلى التوزيع ونسبة 33 % من الدرجات أسفل التوزيع، وتم حساب الفروق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا.

جدول رقم (01)

يمثل المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية ونتائج "ت"

مجموعات المقارنة	ن	م	ع	ت المحسوبة	القيمة المعيارية « p »	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
الدنيا	07	125,29	3,302	10.73	0.00	12	دالة عند مستوى 0.01
العليا	07	158,29	7,432				

يتبين من الجدول (01) أن قيمة "ت" المحسوبة (10.73) والقيمة المعيارية (0.00) أقل من 0.05 و 0.01 عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.01) وعند درجة حرية (12) .

وعليه توجد فروق بين المجموعة العليا وبين المجموعة الدنيا والمقياس يميز بين أطرافه ومنه فهو صادق.

ب- الثبات:

حساب قيمة الفا كرومباخ

جدول رقم (02)

يوضح معامل الثبات "الفا"

معامل الثبات	
عدد البنود	**قيمة الفا كرومباخ**
52	0.84

و من نتائج الجدول رقم (02) يتبين أن المقياس يتمتع بثبات يمكن الوثوق فيه.

4- مجتمع الدراسة:

المجتمع المستهدف هم المتأخرين دراسيا الذين يدرسون في الصفوف النظامية في المستوى الثانية والثالثة ابتدائي ومعلمي الصفوف الابتدائية النظامية.

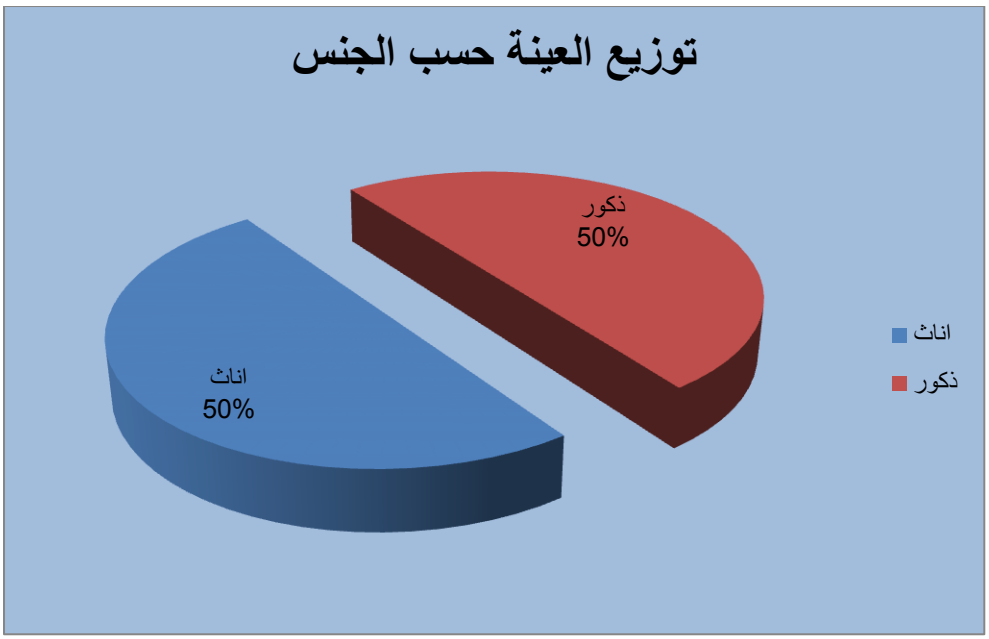
5- عينة الدراسة الاساسية:

تكونت عينة الدراسة من 30 أستاذا واستاذة من كلا الجنسين بعدة مؤسسات بمدينة الاغواط، حيث تم اختيارهم بطريقة قصدية، والجدول الموالي يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس.

جدول رقم (03)

يمثل نسبة عينة الدراسة من حيث الجنس

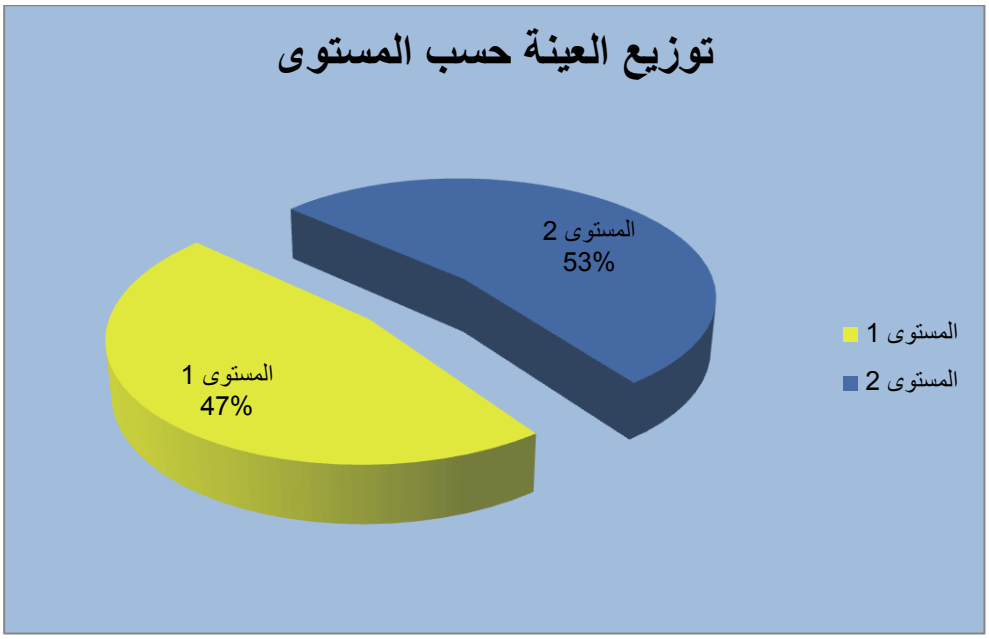
الجنس			
ذكور		اناث	
العدد	النسبة%	العدد	النسبة%
15	% 50.00	15	% 50.00



جدول رقم (04)

يمثل نسبة عينة الدراسة من حيث المستوى

المستوى			
السنة الثانية ابتدائي		السنة الثالثة ابتدائي	
العدد	النسبة%	العدد	النسبة%
14	% 46.7	16	% 53.3



6- أداة الدراسة:

- اعتمدنا في دراستنا على الاستبيان الذي يعتبر أحد أكثر وسائل البحث العلمي استخداما في مجال البحوث النفسية و التربوية والاجتماعية، وهو عبارة عن مجموعة من الأسئلة أو الجمل الخبرية أو الفقرات أو البنود أو العبارات التي يتطلب من المفحوص الإجابة عنها بطريقة يحددها الباحث حسب أغراض البحث (داودي وبوفاتح، 2007، ص107).

حيث يتكون الاستبيان المعتمد في دراستنا من 52 بندا يجاب عليها ضمن 4 بدائل هي "غالبا" وتنال "4 درجات" "دائما" وتنال " 3" درجات" و"قليلا "وتنال 2 درجتين و"نادرا" وتنال 1 درجة حيث كلما ارتفع معدل الإجابات للفرد نقول ان التلميذ يعاني من اضطراب تشتت الانتباه من وجهة نظر افراد العينة والعكس صحيح.

يتلخص دور الاستاذ في ملاحظة التلاميذ المصابين باضطراب الانتباه ومحاولة العلاج داخل القسم تعتبر جهود الاستاذ كافية بالنظر الى المدة الزمنية التي يقضونها مع التلاميذ بما يكفي لفهمهم ومعالجتهم تبقى جهود المعلمين قاصرة في معالجة الخلل بحكم عدم تخصصهم في العلاج النفسي التربوي تصميم الاداة من خلال ملاحظتنا في الميدان واستشارتنا لأساتذة

المرحلة الابتدائية خرجنا بتصميم أولي يركز على محورين رئيسيين يهتم الاول بذكر جانب المعلم وعلاقتها بموضوع دراستنا باعتباره فاعلا رئيسيا سواء في الملاحظة او في العلاج انا المحور الثاني فيركز بطبيعة الحال على الفئة المدروسة ومنها برزت لنا اهمية ان نقسم هذا المحور الى محاور ثانوية تصب جميعها في خانة التحصيل والتركيز من اجل الاتمام بكل ما يتعلق بالفئة المدروسة وفي النتيجة تحصلنا على المحاور التالية:

1/كفاءة المعلم في التخطيط للحصة التعلمية.

2/ملاحظات المعلم على التلاميذ مضطربي الانتباه في العلاقات الاجتماعية و الصفية.

3/كفاءة المعلم في تنمية الجانب المعرفي والمهاري.

4/ملاحظات المعلم على التلاميذ مضطربي الانتباه الجانب الانفعالي والمزاج.

7- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

لأن الإحصاء يلعب دورا هاما في البحوث النفسية والتربوية والإجتماعية، ويعالج النتائج المتحصل عليها عند تطبيق الاختبارات والمقاييس تم الاعتماد على الأساليب الإحصائية الآتية:

1- المتوسطات الحسابية

2- التكرارات

3- النسب المئوية

4- إختبار"ت" لحساب الصدق والفروق حسب الجنس والمستوى

$$ت = \frac{\overline{س_1^2} - \overline{س_1^2}}{\frac{\sqrt{ع_2^2 + ع_1^2}}{ن - 1}}$$

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة

أولا- عرض ومناقشة نتائج الفرضيات

1- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى

2-عرض نتيجة الفرضية الثانية

عرض نتيجة الفرضية الثالثة

ثانيا- مناقشة وتفسير نتائج الفرضيات

1- مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الرئيسية

2- مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثانية

3- مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثالثة

أولا- عرض ومناقشة نتائج الفرضيات

1- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى:

الفرضية الأولى: نتوقع وجود مستوى مرتفع لاضطراب تشتت الانتباه لدى افراد العينة

جدول رقم (05) مستوى اضطراب تشتت الانتباه لدى افراد العينة

مستوى اضطراب تشتت الانتباه لدى افراد العينة	
المتوسط الفرضي	المتوسط الحقيقي
130	141.07

نلاحظ من خلال الجدول رقم (05) ان المتوسط الحقيق 141.07 لاجابات افراد العينة على الاستبيان اكبر من المتوسط الفرضي 130، ومنه نستنتج ان مستوى اضطراب تشتت الانتباه لدى افراد العينة مرتفع، وبالتالي فان الفرضية الرئيسية قد تحققت.

2-عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى اضطراب تشتت الانتباه لدى افراد العينة

و الجدول التالي يوضح نتائج الفرضية .

جدول رقم (06) يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة(ت)

الجنس	ن	م	ع	ت المحسوبة	القيمة المعيارية « p »	الدلالة الاحصائية
ذكور	15	138,93	10,292	0.88	0.38	غير دالة احصائيا عند مستوى 0.01
إناث	15	143,20	15,488			

نلاحظ من خلال الجدول رقم (06) ان قيمة t test للدلالة على الفروق (0.88)، والقيمة المعيارية « p » (0.38) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (0.01) و

(0.05)، وعليه لا توجد فروق بين الجنسين في مستوى اضطراب تشتت الانتباه لدى افراد العينة، وعليه نرفض الفرض البديل H1 ونقبل الفرض الصفري H0 .

3- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى اضطراب تشتت الانتباه لدى افراد العينة تعزى الى المستوى الدراسي.

و الجدول التالي يوضح نتائج الفرضية .

جدول رقم (07) يمثل المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و قيمة(ت)

المستوى	ن	م	ع	ت المحسوبة	القيمة المعيارية « p »	الدلالة الاحصائية
السنة ثانية ابتدائي	14	136,71	11,337	01.76	0.08	غير دالة احصائيا عند مستوى 0.01
السنة ثالثة ابتدائي	16	144,88	13,686			

نلاحظ من خلال الجدول رقم (09) ان قيمة t test للدلالة على الفروق (01.76)، والقيمة المعيارية « p » (0.08) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (0.01) و (0.05)، وعليه لا توجد فروق في مستوى اضطراب تشتت الانتباه لدى افراد العينة حسب المستوى، وعليه نرفض الفرض البديل H1 ونقبل الفرض الصفري H0 .

ثانيا: مناقشة وتفسير نتائج الفرضيات

1- مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الرئيسية:

توصلت نتيجة الفرضية الرئيسية الى وجود مستوى مرتفع لاضطراب تشتت الانتباه لدى عينة الدراسة من التلاميذ ذوي التأخر الدراسي، وتعتبر هذه النتيجة منطقية كون ان العينة المختارة قصدية، وتم اختيارها أساسا كونها تعاني من التأخر الدراسي والذي يعد من بين احد أسبابه ضعف التركيز والانتباه، كما ويعتبر الأستاذ دقيق الملاحظة فيما يتعلق بالتلاميذ وخاصة الذين يعانون من تشتت الانتباه، من هنا كان رايه شديد الأهمية للوقوف على الأسباب الحقيقية للاضطراب.

وهذا ما نجده في واقعنا اليوم كون ان التلميذ الذي يعاني ضعفا عاما في العمليات العقلية وعلى راسها الانتباه هي عوامل عقلية مرتبطة بالتأخر الدراسي منها كذلك ضعف الذكاء أو القصور في القدرات العقلية الخاصة؛ كالقدرة على التركيز أو إحدى القدرات الخاصة التي يلزم وجودها بنسبة كبيرة في مادة دراسية معينة كالقدرة اللغوية أو القدرة الهندسية أو القدرة الرياضية، كما توجد كذلك عوامل جسمية تساهم في التأخر الدراسي وبالتالي ضعف الانتباه والتركيز وهي العوامل الجسمية او الفيزيولوجية، من الأسباب الجسمية المؤثرة في التأخر الدراسي تأخر النمو وضعف البنية والتلف المخي وضعف الحواس مثل السمع والبصر والضعف الصحي العام واضطراب الكلام، فضعف البصر الجزئي وكذلك حالات ضعف السمع الجزئي التي لا يفطن إليها المدرس قد تجعله يجلسهم في أماكن لا تتناسب وقدراتهم مما قد يؤثر عليهم سلبًا، كما يمكن أن يؤثر ضعف البصر والسمع في تمييز الأشكال والأصوات الدقيقة مما قد يؤثر على درجة التحصيل الدراسي لهؤلاء التلاميذ.

كما أن معاناة التلميذ من عاهات مثل صعوبات النطق وعيوب الكلام الأخرى تحول دون قدرة التلميذ على التعبير الصحيح مما قد يجعله عرضة لتعليقات الآخرين وسخريتهم، فيؤثر ذلك عليه ويجعله يشعر بالنقص مما قد يؤثر على مستوى أدائه الأكاديمي.

2- مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثانية:

توصلت نتيجة الدراسة في الفرضية الثانية الى عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى اضطراب تشتت الانتباه وترى الباحثتان ان سبب ذلك قد يعود الى وجود المعاناة من الاضطراب لدى كلا الجنسين بنفس الشدة، ولا علاقة لجنس التلميذ بزيادة او نقصان الاضطراب، كما ان الملاحظ لشؤون الاسرة الجزائرية عامة يرى ان التفكك الاسري والمشاكل الاسرية والعنف الاسري وغيرها يعاني منها الجنسين ذكورا واناثا على السواء مما تساهم الى حد كبير في نشوء أطفال غير متقبلين للدراسة ويعانون من التأخر الدراسي وكذا ضعف الانتباه، وهذا امر منطقي كون الاسرة تحدد باعتبارها أول وأهم وسيط لعملية التنشئة الاجتماعية إلى درجة كبيرة نمط شخصيته ونسقه القيمي واتجاهاته ودوافعه للعمل والنجاح ومفهومه لذاته في حدود قدراته الوراثية ومن خلال مركزها الاجتماعي والاقتصادي، كما تحدد أسرة الفرد مستوى نضجه الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي عبر ما تقدمه له من إمكانيات لتحقيق مطالب النمو، كما تمثل الأسرة للفرد القاعدة التي سينطلق منها إلى مؤسسات المجتمع الأخرى.

ويمثل عدم الاستقرار الاسري بغض النظر عن جنس الطفل عدم الاتفاق بين الوالدين وكثرة المشاحنات والمشاجرات واضطرابات الحالة المنزلية والانفصال والطلاق وقسوة الوالدين أو تدليلهما للطفل أو التذبذب في المعاملة، مثل هذا الجو الذي لا

يتوافر فيه الأمن للطفل يسبب اختلالا في التوازن الانفعالي، مما قد يؤثر على حالة الطفل الدراسية.

وهذا ما ذهبت إليه سعدية بهادر (2004) حيث أكدت «أن الأسرة تتسبب هي نفسها أحياناً في خلق إنسان غير متقبل لدراسته وغير متكيف مع حياته المدرسية نتيجة عدم اهتمامها بطفلها وعدم إشباعها لحاجاته وتعريضه لإحباطات وأيضًا التدليل الزائد قد يعوق تقدمه الدراسي".

هذه النتيجة نفسها أكدتها العديد من الدراسات التي قام بها هيليارد وروث (1969) حيث توصلت إلى وجود فروق كبيرة بين أمهات الأطفال مرتفعي التحصيل الدراسي وأمهات الأطفال منخفضي التحصيل الدراسي بغض النظر عن جنس الطفل ذكرا كان ام انثى حيث كانت أمهات الأطفال مرتفعي التحصيل الدراسي أكثر تقبلاً لهم ويتعاملن معهم بأسلوب جيد ومشجع، أما أمهات الأطفال منخفضي التحصيل الدراسي فكن أكثر رفضًا وكان هؤلاء الأطفال يشعرون بذلك الرفض، وغالبًا ما تكون استجاباتهم له بمثابة خلق الأزمات كالتوجه للأعمال المخلة بالقانون مثل الفشل والسرقة في المدرسة وخارجها بهدف جذب انتباه الأمهات لهن وتلبية حاجياتهم الجسدية والنفسية التي أهملت بسبب رفض الأمهات لهم.

وعلى هذا فإن التلميذ الذي يعيش في أسرة مستقرة هادئة يسودها جو العلاقات الإنسانية الطيبة، يختلف في مستوى أدائه الأكاديمي عن التلميذ الذي يعيش في أسرة مفككة أو يسودها الصراع العلني أو غير العلني بين الوالدين أو أحد الوالدين وبقية أفراد الأسرة ومهما كان جنسه.

3- مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثالثة:

توصلت الدراسة فيما يتعلق بالفرضية الثالثة الى عدم وجود فروق في مستوى اضطراب تشتت الانتباه لدى افراد العينة يعزى الى المستوى الدراسي، وتعتبر هذه النتيجة منطقية الى حد ما حسب علم الباحثتين كون ان الفروق في المستوى بين السنة الثانية والسنة الثالثة ابتدائي ليس كبيرا، ومن غير الممكن ان يمثل فارق سنة دراسية واحدة فروقا في مستوى وشدة الاضطراب كونهم متقاربين الى حد كبير في العمر الزمني.

الخاتمة

الخاتمة:

تناولت الدراسة الحالية موضوع تشخيص اضطراب الانتباه لدى عينة من المتأخرين دراسيا في المرحلة الابتدائية حيث تكونت عينة الدراسة من 30 أستاذا واستاذة من كلا الجنسين يدرسون بالمرحلة الابتدائية كما اعتمدت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لأهداف وطبيعة الدراسة وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية:

- وجود مستوى مرتفع لاضطراب تشتت الانتباه لدى الاطفال المتأخرين دراسيا في الطور الابتدائي ببلدية الاغواط

- لا توجد فروق ذات دالة احصائية بين التلاميذ المتأخرين دراسيا في اضطراب تشتت الانتباه حسب الجنس

- لا توجد فروق ذات دالة احصائية بين التلاميذ المتأخرين دراسيا في اضطراب تشتت الانتباه حسب المستوى الدراسي

مقترحات الدراسة:

- اجراء مزيد من الدراسات على التلاميذ الذين يعانون من التأخر الدراسي وعلى اطوار التعليم المختلفة

- تكوين الأساتذة في جميع الاطوار للتعامل مع حالات التأخر الدراسي وتشتت الانتباه

- تنويع أساليب وطرق معالجة الحالات التي تعاني من التأخر الدراسي مثل البرامج الارشادية وغيرها

- اجراء دورات تكوين وتدريب للأولياء بهدف التعامل الجيد مع الحالات المختلفة وحسب الاضطراب.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

1. ممدوح محمد سليمان (1988)، أثر إدراك الطالب المعلم الحدود الفاصلة بين طرائق التدرسي وإستراتيجيات التدريس في التنمية بيئة تعلمية فعالة، مكتب التربية العربي بدول الخليج، رسالة الخليج العربي، العدد 24، السنة الثامنة.
2. زيتون، كمال عبد الحميد (1998)، التدريس: نماذجه ومهاراته، ط1، الاسكندرية، المكتب العلمي للنشر والتوزيع.
3. العبسي، محمد (2004)، بناء دليل تربوي للتخطيط الإستراتيجي في المدارس الثانوية الأردنية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية عمان.
4. عبد الحليم محمود السيد وآخرون (1990)، علم النفس العام، ط3، مكتبة غريب، القاهرة.
5. أحمد زكي صالح (1977) علم النفس التربوي، ط 10، دار النهضة العربية، القاهرة.
6. حلمي المليجي (1973)، علم النفس المعاصر، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
7. سهير فهيم الغباشي (1977)، التمييز بين فئات مرض الصرع في الأداء على بعض الإختبارات المعرفية وبعض مقاييس الشخصية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة القاهرة، القاهرة.
8. فؤاد أبو حطب، عبد الحليم محمود السيد (1993)، علم النفس فهم السلوك الإنساني وتنميته، مقرر الصف الثالث ثانوي العام قطاع الكتب، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.
9. عبد الباسط مقوي خضر (2005)، التدريس العلاجي لصعوبات التعلم والتأخر الدراسي، القاهرة، دار الكتاب الحديث.

10. أنور محمد الشرقاوي (1989)، استبيان العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم في المدرسة الابتدائية، ط3، القاهرة، الأنجلو المصرية.
11. نبيل عبد الفتاح حافظ (2000)، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.
12. السيد عبد الحميد سليمان (2000)، صعوبات التعلم، القاهرة، دار الفكر العربي.
13. عبد المطلب القريطي، السيد عبد الحميد، سليمان السيد (2000)، صعوبات التعلم، تاريخها ومفهومها، وتشخيصها وعلاجها، القاهرة، دار الفكر العربي.
14. فهيم مصطفى (2001)، مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة، التشخيص والعلاج، القاهرة، دار الفكر العربي.
15. أحمد محمد الزبادي، محمود غانم، ابراهيم ياسين الخطيب (2001)، تعليم الطفل بطيء التعلم، عمان، الأردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
16. إيمان فؤاد كاشف (1994)، دراسة مقارنة لبعض المشكلات المرتبطة بالتأخر الدراسي في البيئة (المصرية والسعودية)، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد 21، الجزء الأول.
17. حامد عبد السلام زهران (1990)، علم النفس النمو الطفولة والمراهقة، الطبعة الخامسة، القاهرة، عالم الكتب.
18. رمضان محمد القذافي (1988)، سيكولوجية الإعاقة، طرابلس، الجماهيرية العربية الليبية، الدار العربة للكتاب.
19. كمال دسوقي (1990)، ذخيرة علوم النفس، القاهرة ، مطابع الأهرام التجارية.
20. طلعت حسن عبد الحليم (1990)، الأسس النفسية للنمو الإنساني، الطبعة الثالثة، الكويت، دار القلم.

21. عبد العزيز الشخص (1991)، دراسة الإندفاعية الأطفال وعلاقتها بعمرهم الزمني ومستوفي تحصليهم، المؤتمر الرابع لمركز دراسات الطفولة، جامعة عين الشمس.

22. عبد العلي الجسماني (1994)، سيكولوجية الطفولة والمراهقة وحقائقها الأساسية، القاهرة، الدار العربية للعلوم.

23. رجاء محمود أبو علام، نادية محمود شريف (1995)، الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية، الكويت، دار القلم.

24. حنان محمد نور الدين إبراهيم (2005)، دراسة الفروق بين كل من المتوفقين والمتأخرين دراسيا في بعض العمليات المعرفية وأثر برنامج لتحسينها، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة.

25. عبد الرحمان محمد النجار (1997)، أطفالنا ومشكلاتهم النفسية، القاهرة، دار الفكر العربي.

26. طلعت حسن عبد الرحيم (2000)، سيكولوجية التأخر الدراسي، القاهرة، مكتبة دار الفكر العربي.

27. سليمان محمد التاوي (1995)، التأخر الدراسي دراسة ميدانية قطرية، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد الخامس عشر بعد المائة، السنة الرابعة والعشرون، ديسمبر.

28. أبو النجا أحمد عز الدين (2006)، الرعاية الرياضية وحقوق الطفل في الوطن العربي (بين التشريع والتطبيق) جامعة المنصورة، مركز رعاية تنمية الطفولة 21–23 مارس، المجلد الأول.

29. محمد أيوب شحيمي (1994)، مشاكل الأطفال، كيف تفهمها، المشكلات والإنحرافات الطفلية وسبل علاجها، بيروت، دار الفكر اللبناني.

30. عبد الباسط مشولي خضر (1990)، دراسة فعالية أسلوب اللعب الجماعي الموجه والسيكودراما في علاج مخاوف الأطفال من المدرسة، مجلة التربية، جامعة الزقازيق، العدد الثاني عشر، السنة الخامسة، مايو.

31. فريدة عبد الغني السماحي (1988)، دراسة مقارنة لأثر كل من العلاج الجماعي عن طريق اللعب وبرنامج التدعيم الجماعي مع سلوك وديناميات الأطفال الإكتائابيين، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة طنطا.

32. محمد عبد الوهاب محمد، وخيرية إبراهيم السكرى (1997)، البرامج الرياضية لرياض اللأطفال، القاهرة، دار المعارف.

33. السيد ابراهيم السمادوني (1990)، الانتباه السمعي والبصري لدى الأطفال ذوي فرط النشاط "دراسة ميدانية"، 10–13 مارس، مركز دراسات للطفولة، جامعة عين الشمس.

34. إيهاب البيلاوي، أشرف محمد عبد الحميد (2002)، الإرشاد دار النفسي المدرسي، استراتيجية عمل الأخصائي النفسي المدرسي، القاهرة، دار الرشاد.

35. أسامة عثمان عبد الرحمان الجندى (1991)، فاعلية بعض أساليب استخدام الكمبيوتر في تعلم كل من التلاميذ ذوي التحميل المنخفض وذوي التحصيل المرتفع في الرياضيات، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين الشمس.

36. أحمد محمد عبد الخالق (1993)، أسس علم النفس، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

المراجع باللغة الأجنبية:

1. Nussbaum,N.L.and Bigler, E. (1990): Identification and reatment of Attention Deficit Disorder. Shoal Creek Boulevard, Austin, Texas.

2. West-J. (1992): Child Centered Play Therapy, London: Hadder & Sloughton.

3. Gerlach, v.s & Eky, D.B. & Melnick, R (1998)." Teaching and Media: A systematic Approach". New York: Englewood Cliffs.

4. Van Hoozer, Bratton, Ostmose, Weinholtz, C, & Gjerde, (1987). " The teaching Process: Theory and Practice in Nursing". AppletonCentury-Crofts/Norwalk, Connecticut, Prentice-Hall, USA.

5. Carlson, E.A.,Jacobvitz, D. and Sroufe, L.A. (1995): ADevelopmental Investigation of Inattentiveness and Hyperactivity. Child Development, 66.

6. Peter,D.et al.(1989):Psychology Perspective on Beh avior.John Willey& Sons, New York, Chichester Brisbane Toronto Singpore.

7. Friedman, S.& Kock, J. (1985): Child Development A Topical Approach. New Yourk, Tohn Willy. Codou VD ot ol (1005). Efficou of Mathul.

8. Fenigstein, A. & Carver, C. S. (1978): Self-focusing Effects of False Herbeat Feedback. Journal of Personality and Social Psychology.

37. Bundesen , C. (1990): A Theory of Visual Attention. Psychological Review, 97,4.

38. wender, E. (1995): Hyperactivity in Behavioral and Developmental Pediatrics, (Eds). Parker, S. and Zucherman, B. Little Brown and Company Boston. (1st Ed.).

39. Das, J. (1996): "Mental Retardation and Assessment of cognitive

40. process Menual of Diagnosis and professional practice in Mental Retardation, Washington Dc.

الملاحق

استبيـــــــان

أخي المعلم، أختي المعلمة تحية طيبة وبعد :

في إطار إعداد مذكرة تخرج نضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يحوي مجموعة من الأسئلة والتي تهدف إلى تشخيص اضطراب الانتباه لدى عينة من المتأخرين دراسيا في مرحلة الابتدائي.

لذلك نرجو من سيادتكم مدنا بالإجابات التي تراودكم، ونحيطكم علما أن هذه المعلومات لن تستخدم خارج نطاق البحث العلمي فنرجو منكم الإجابة على الأسئلة التالية بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة.

1. الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

1/ كفاءة المعلم في تخطيط الحصة التعليمية

الرقم	بنود الاستبيان	نادرا	قليلا	غالبا	دائما
1	استخدم المرونة في التدريس				
2	ألاحظ وجهة نظر المتعلم				
3	أقدم التعليم الشخصي وأخاطب التلميذ مباشرة				
4	أتقن مهارة إثارة الأسئلة				
5	أتقن مهارة الاتصال والحوار مع المتعلمين				
6	المحافظة على الهدوء طول فترة إلقاء الدرس				
7	استخدم الأسلوب التربوي مع المتعلمين				
8	أساهم في خدمة تلاميذي في جميع الاحتفاليات والفعاليات				
9	أرشد المتعلمين وأكون دقيق الملاحظة في تصرفاتهم الانفعالية				
10	أحاول دمجه وسط التلاميذ				
11	أشركه في أعمال وأشغال يدوية مع تشكيل مجموعات داخل الصف				
12	أحاول لفت انتباهه من خلال استعمال تقنيات حديثة وأدوات وصور ملونة لإلقاء الدرس				

2/ العلاقات الاجتماعية الصفية

الرقم	بنود الاستبيان	نادرا	غالبا	دائما
1	ألاحظ تمنر زملائه عليه			
2	يكون دام التوتر والقلق			
3	يبقى صامتا لفترات طويلة			
4	يحاول المشاركة أو اعلام الأستاذ بعدم فهمه			
5	يظهر عليه الضجر والملل بعد مدة قصيرة من بداية الدرس			
6	ألاحظ انطوائه وقلة صداقاته			
7	كثرة الغيابات			
8	صعوبة في إنجاز المهام			
9	ألاحظ عدم مشاركته في الأنشطة والفعاليات داخل المؤسسة			

3/ تنمية الجانب المهاري والمعرفي

الرقم	بنود الاستبيان	نادرا	قليلا	غالبا	دائما
1	أنمي قدرة التلميذ في طريقة فرز وترتيب وتصنيف الأشياء وفقا لأشكالها وأحجامها				
2	أستخدم ألعاب العقل والتذكر لإسترجاع الدروس السابقة				
3	أستخدم ألعاب العقل والألعاب الرياضية (سروبان) لفهم الرياضيات				
4	أقدم مهارة تعلمية كحل مسألة على السبورة				
5	أعطي مهام غير تعليمية كتوزيع الكتب والكراريس ومسح السبورة				
6	أحاول إعطاءه وقت اضافي (معالجة)				
7	أطبق الدور العلاجي أكثر من التربوي				
8	اتجنب العقاب والتوبيخ				
9	أشجعه معنويا وماديا				
10	أبعده عن كل أنواع التنمر				
11	أتبع أسلوب دراسي لمستويات أقل من مستوى التلميذ (التدرج				

	المعرفي)				
12	التواصل مع الأسرة				
13	التواصل مع الأسرة				
14	التواصل مع الأخصائي النفسي				

4/ الإنفعالية والمزاج

الرقم	بنود الاستبيان	نادرا	قليلا	غالبا	دائما
1	يظهر عليه الضجر والملل				
2	التصرف بعنف				
3	عدم احترامه لنظام القسم				
4	يتجول بين الصفوف				
5	التشويش على الأقران				
6	يشتت انتباه المعلم ليهمل بقية التلاميذ ويركز عليه				
7	يؤذي نفسه أو غيره				
8	الصراخ والبكاء داخل الصف				
9	التجول داخل وخارج المؤسسة				
10	الخوف من الأستاذ إذا أرهبه أو عاقبه				
11	عدم التجاوب مع الدروس				
12	ألاحظ قلة احتكاكه بزملائه وقلة صداقاته				
13	التوتر داخل القسم				
14	القلق والتوتر				
15	ضعيف التركيز أثناء الدرس وعندما اطلب منه مواصلة القراءة				
16	الجلوس آخر الصف				
17	ألاحظ أنه منطوي كثيرا مما يبدو أثناء فترة الراحة				

1- صدق المقارنة الطرفية

Test T

Statistiques de groupe

	المجموعات	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
ت.الامتباه	المجموعة الدنيا	7	125,29	3,302	1,248
	المجموعة العليا	7	158,29	7,432	2,809

Test des échantillons indépendants

			ت.الامتباه	
			Hypothèse de variances égales	Hypothèse de variances inégales
Test de Levene sur l'égalité des variances	F		5,358	
	Sig.		,039	
Test t pour égalité des moyennes	t		-10,735	-10,735
	ddl		12	8,280
	Sig. (bilatéral)		,000	,000
	Différence moyenne		-33,000	-33,000
	Différence erreur standard		3,074	3,074
	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	Inférieur	-39,697	-40,047
		Supérieur	-26,303	-25,953

الفروق حسب الجنس:

Test T

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
ت.الانتباه	ذكر	15	138,93	10,292	2,657
	انثى	15	143,20	15,488	3,999

Test des échantillons indépendants

			ت.الانتباه	
			Hypothèse de variances égales	Hypothèse de variances inégales
Test de Levene sur l'égalité des variances	F		3,634	
	Sig.		,067	
Test t pour égalité des moyennes	t		-,889	-,889
	ddl		28	24,346
	Sig. (bilatéral)		,382	,383
	Différence moyenne		-4,267	-4,267
	Différence erreur standard		4,801	4,801
	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	Inférieur	-14,102	-14,169
		Supérieur	5,569	5,636

الفروق في مستوى تشتت الانتباه حسب المستوى الدراسي:

Test T

Statistiques de groupe

	المستوى	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
ت.الانتباه	1	14	136,71	11,337	3,030
	2	16	144,88	13,686	3,422

Test des échantillons indépendants

			ت.الانتباه	
			Hypothèse de variances égales	Hypothèse de variances inégales
Test de Levene sur l'égalité des variances	F		,226	
	Sig.		,638	
Test t pour égalité des moyennes	t		-1,763	-1,786
	ddl		28	27,931
	Sig. (bilatéral)		,089	,085
	Différence moyenne		-8,161	-8,161
	Différence erreur standard		4,629	4,570
	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	Inférieur	-17,644	-17,524
		Supérieur	1,322	1,202