

جامعة عمار ثلجي بالأغواط
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية و الأرطوفونيا



الميدان: العلوم الإنسانية واجتماعية
شعبة: العلوم الاجتماعية و الإنسانية
الموضوع:

**عسر القراءة وعلاقتها بتشتت الإنتباه وفرط الحركة لدى تلاميذ السنة الرابعة
من التعليم الابتدائي
-دراسة ميدانية بابتدائية هلالبة عبد الرحمان بالأغواط-**

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر أكاديمي في علم النفس
تخصص : صعوبات التعلم

إشراف الدكتور:
* بن يحي عطاء الله

إعداد الطالبتين:
❖ صيلع عاشورة
❖ بوهالي حفصة

السنة الجامعية 2018/2017

شكر وتقدير

الحمد لله الذي تتم بنعمته الصالحات
الحمد لله الذي هدانا وانا وانا طريقنا وسهل
امامنا الصعاب وامننا العون والصبر
ووفقنا لإنجاز هذا العمل المتواضع .
بداية نتقدم بصادق الشكر الى الاستاذ
المشرف لتوجيهاته ونصائحه ورحابة صدره
"الاستاذ بن يحي عطا الله " .

وجميع اساتذة السنة الثانية ماستر
صعوبات التعلم وعلم النفس التربوي و
الأرطفونيا .

كما نتقدم بجزيل الشكر الى كل من ساهم
معنا من قريب او بعيد في انجاز هذا
العمل والى كل من رفع يديه الى السماء
داعيا الله لنا بالتوفيق والسداد .
لكل هؤلاء وكل من لم نذكرهم وتذكرهم
قلوبنا اسمى عبارات الشكر والامتنان .

إهداء

الحمد لله الذي هدانا الى نعمة الاسلام

والصلاة والسلام على معلم البشرية وهاديها الى طريق العلم و الايمان

أهدي ثمري عملي إلى والدي الكريمين اللذان أنار دربي، و علماني أن أحمد
أمام الأمواج الثائرة، و اللذان أدعو الله عز وجل أن يقيهما ذخرا لنا و لا
يحرمننا ينابيع حبهما و حنانهما : أي (مصطفى) و أمي (فاطمة الزهراء)

إلى اللذين رحبا بي في بيتهما بكل حب وحنان و منحاني الثقة و القوة لتخطي
كل الظروف: أختي العزيزة أمينة بوشمال و زوجها المحترم وكل أولادهما.

إلى إخوتي الأعزاء التي طال ما دعموني بتوجيهاتهم و مساندتهم

إلى كل الزملاء الذين شاركوني في الدراسة

عاشورة

إهداء

" اللهم اني اعوذ بك من منكرات الاخلاق، والاعمال والاهواء، اللهم اني اعوذ بك من قلب لا يخشع، ودعاء لا يسمع ومن نفس لا تشبع، ومن علم لا ينفع، وأعوذ بك من هؤلاء الاربعة".

أهدي ثمرة جهدي الى من انتظرت هذا اليوم بفارغ الصبر ولم يشأ الله ذلك الى روح أمي الطاهرة رحمها الله، والى والدي العزيز أطال الله في عمره . الى الذين أمر الله ببرهما وطاعتهما فقال جل وعلا: " واخفض لما جناح الذل من الرحمة وقل ربي ارحمهما كما ربياني صغيرا " (الاسراء 24) .

الى الذين نرجو الله أن يجمعنا بهم في جنات خلد، لقوله جل وعلا: " ونزعنا ما في صدورهم من غل اخوانا على سرور متقابلين " (الحجر 47) .

الى كل اخوتي علال، ، محمد، أحمد، وبلقاسم وخاصة عمر الذي كان خير معين لي في هذا العمل ، والى من دعواتها لي لا تنتهي اختي العزيزة فاطمة و الى من يؤنسا وحدتي نعيمة وهيبة و الى زوجة ابي، ولكل طلبة علم النفس صعوبات التعلم وأخص بالذكر عاشوراء صيلع.

حفصة

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية الى التعرف على عسر القراءة وعلاقتها بتشتت الانتباه وفرط الحركة لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي بمدينة الأغواط في (2017-2018)، وذلك بالإجابة على التساؤلات التالية:

1. هل هناك علاقة سببية بين تشتت الانتباه وفرط الحركة وعسر القراءة لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي ذوي صعوبات القراءة أي هل فعلا تشتت الانتباه والافراط في الحركة يؤدي الى عسر القراءة؟
ويتفرع هذا التساؤل الى:

1-1 هل نسبة انتشار صعوبات القراءة لدى تلاميذ التعليم الابتدائي بين الذكور أكثر من الإناث؟

1-2 هل نسبة انتشار تشتت الانتباه والافراط في الحركة من بين تلاميذ التعليم الابتدائي بين الذكور أكثر من الإناث؟
أما أدوات الدراسة فكانت كالتالي:

- مقياس تقدير الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم (محمود عوض الله سالم وأحمد أحمد عواد).

- اختبار القدرة العقلية للمرحلة العمرية من (9-11) (فاروق عبد الفتاح موسى)

- مقياس قصور الانتباه والحركة المفرطة DSM-TV

وجاءت نتائج الدراسة كالتالي:

1- توجد علاقة سببية بين تشتت الانتباه وفرط الحركة وعسر القراءة لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي ذوي صعوبات القراءة أي فعلا تشتت الانتباه والافراط في الحركة يؤدي الى عسر القراءة؟

2- نسبة انتشار صعوبات القراءة لدى تلاميذ التعليم الابتدائي بين الذكور أكثر من الإناث.

3- نسبة انتشار تشتت الانتباه والافراط في الحركة من بين تلاميذ التعليم الابتدائي بين الذكور أكثر من الإناث.

Résumé

La présente étude visait à identifier la dyslexie et sa relation avec le déficit d'attention et l'hyperactivité chez les élèves de quatrième année du primaire à Laghouat (2017-2018) en répondant aux questions suivantes:

.1 Existe-t-il un lien de causalité entre le déficit de l'attention, l'hyperactivité et la dyslexie chez un échantillon d'élèves de quatrième année du primaire ayant des difficultés de lecture? La distraction et l'hyperactivité conduisent-elles à la dyslexie?

Cette question est divisée en:

1.1 La prévalence des difficultés de lecture parmi les élèves du primaire est-elle plus élevée chez les garçons que chez les filles?

1.2 La prévalence du déficit d'attention et de l'hyperactivité chez les élèves du primaire est-elle plus masculine que féminine?

Les outils d'étude étaient les suivants:

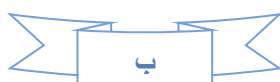
Une mesure des caractéristiques comportementales des personnes ayant des troubles d'apprentissage (Mahmoud Awadallah Salem et Ahmed Ahmed Awad.(

- Test de la capacité mentale du groupe d'âge (9-11) (Farouk Abdel Fattah Moussa(

- DSM-TV

Les résultats de l'étude sont les suivants:

- 1 Il existe un lien de causalité entre le déficit de l'attention, l'hyperactivité et la dyslexie chez un échantillon d'élèves de quatrième année de l'enseignement primaire ayant des difficultés de lecture, le déficit de l'attention et l'hyperactivité conduisant à la dyslexie.



الفهارس

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة
شكر	
إهداء	
الملخص	أ
الفهارس	
فهرس المحتويات	د
فهرس الجداول	ز
فهرس الأشكال	ز
مقدمة	1
الجانب النظري	
الفصل الأول : مشكلة الدراسة و إعتباراتها	
1- مشكلة البحث	6
2- الفرضيات	7
3- أهداف البحث	7
4- أهمية البحث	7
5- دواعي اختيار الموضوع	8
6- ضبط مصطلحات البحث الأساسية والتعريف الإجرائي لمتغيراته	8
7- الدراسات السابقة	10
الفصل الثاني : عسر القراءة	
تمهيد	18
✓ مفهوم صعوبات التعلم	19
✓ أسباب صعوبات التعلم	19

20	✓ محكات صعوبات التعلم
21	✓ أنواع صعوبات التعلم
22	✓ تعريف صعوبة القراءة
23	✓ العوامل التي تسهم في صعوبة تعلم القراءة
24	✓ مؤشرات صعوبة القراءة
25	✓ مظاهر المميّزة لحالات عسر القراءة
26	✓ أسباب عسر القراءة
27	✓ أنواع صعوبات القراءة
28	✓ التشخيص
30	✓ أساليب تدريس صعوبة القراءة
الفصل الثالث : تشتت الإنتباه و فرط الحركة	
33	تمهيد
34	✓ تعريف الانتباه
34	✓ أنواع الانتباه
35	✓ التطور التاريخي لمفهوم تشتت الانتباه وفرط الحركة
35	✓ تعريف تشتت الانتباه وفرط الحركة
36	✓ أسباب تشتت الانتباه وفرط الحركة
39	✓ الخصائص والسمات الأساسية لتشتت الانتباه وفرط الحركة
41	✓ المحكات التشخيصية لتشتت الانتباه وفرط الحركة
42	✓ تشخيص اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة
43	✓ علاج تشتت الانتباه وفرط الحركة
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع : منهجية البحث و إجراءاته	
51	تمهيد

52	أولاً: منهج البحث
52	ثانياً: التعريف بأدوات البحث
55	ثالثاً: الدراسة الأساسية
55	1. وصف عينة البحث الأساسية
56	2. محددات اختيار عينة البحث
56	رابعاً: إجراءات التطبيق
57	خامساً: الأساليب الإحصائية المستعملة
الفصل الخامس : عرض نتائج الدراسة و مناقشتها و تفسيرها	
60	تمهيد
61	أولاً: عرض نتائج الدراسة:
64	ثانياً: نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها وتفسيرها
72	ثالثاً: نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها وتفسيرها.
74	رابعاً : نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها وتفسيرها
77	استنتاج عام
78	التوصيات
80	خاتمة
82	قائمة المراجع

فهرس الجداول

الصفحة	الجدول
55	الجدول رقم (1): يوضح خصائص عينة البحث الأساسية.
61	الجدول رقم (2) يوضح الحالات التي تم حصرها من طرف المعلمة.
62	الجدول رقم (3) يوضح حالات عسر القراءة بعد تطبيق مقياس القدرات العقلية.
62	الجدول رقم (4) يوضح الحالات المستبعدة نتيجة اعاقات حسية وحركية.
63	الجدول رقم (5) يوضح حالات عسر القراءة بعد تطبيق مقياس الخصائص السلوكية.
65	الجدول رقم (6): يوضح حالات عسر القراءة ودرجاتهم حسب مقياس تشتت الانتباه وكذلك نتائجهم الدراسية.

فهرس الأشكال

الصفحة	الشكل
64	شكل رقم (01) يوضح عسر القراءة و الحالات المستبعدة

مقدمة

زاد الاهتمام في السنوات الأخيرة بموضوع صعوبات التعلم بشكل عام وصعوبة القراءة بشكل خاص، والناظر إلى المكتبة العربية يلاحظ ظهور الكثير من الكتب والمقالات وبعض الدراسات التي تبحث في موضوع صعوبة القراءة وصعوبة اكتسابها وتعلمها، والتي تعد من المشاكل التي تواجه نسبة غير قليلة من الأطفال حيث نشطت حركة التأليف والترجمة وظهرت بعض الدراسات في هذا المجال خلال السنوات العشر الأخيرة. (سناء عورتاني وآخرون، 2009، ص5)

فالديسلوكيا ليست حالة إدمان، ولكنها حالة يكون فيها الفرد مختلفا عن الآخرين في عمليات التفكير البصري والسمعي، وتخزين المعلومات والرموز وفهمها والتعامل معها واستدعائه في عمليات الاتصال اللغوي وغير اللغوي والتعلم. (أحمد عبد الكريم، 2008، ص 8)

فالقراءة تعتبر ذاتها مصدر لجلب المعلومات من وسائطها المختلفة. وكذلك لاستيعابها كما يعتمد كثير من المهن على القراءة وأكدت الدراسات أهمية التشخيص المبكر لهذه الصعوبات وعلاجها. حتى يستطيع الأطفال قراءة ما ينبغي أن يتعلموه وتشير الدراسات إلى أن نسبة لا تقل عن 80% ممن يعانون صعوبات التعلم لديهم مشكلات قرائية متفاوتة. (غادة محمد ، 2008 ، ص 36)

ونظرا إلى أن مهارة القراءة تحتاج إلى قدرة انتباه جيدة، فيمكن أن يكون لتشتت الانتباه وفرط الحركة تأثير سلبي على التلميذ في مساره الدراسي، وتؤثر بشكل كبير على تعلمه بشكل عام وعلى تعلم القراءة بشكل خاص، فيشكو التلاميذ من شرود انتباههم بدرجات متفاوتة أثناء القراءة، فهم يعجزون عن التركيز لبضع دقائق ثم ينصرف انتباههم إلى شيء آخر، كما يجدون صعوبة في تركيز انتباههم من جديد ، وكلما جاهدوا لعلاج ذلك لم يسعفهم الجهد شيئا ، فشروا ذهن أصبح عادة مستعصية لعواقب وخيمة، ويذكر كثيرا من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أنه كان العامل الرئيسي في تعثرهم الدراسي مرة بعد أخرى. (محمود فتوح ، ص4)

حيث تعد اضطرابات النشاط الزائد وتشتت الانتباه من أكثر الاضطرابات شيوعا لدى الأطفال في المراحل العمرية المبكرة والمتوسطة، وهي تتواجد في جميع المجتمعات تقريبا رغم اختلاف الثقافات والعادات فيها. وبالرغم من أن هذا الاضطراب لا يعد من صعوبات

التعلم إلا أنه يشكل بحد ذاته مشكلة سلوكية نمائية تنعكس أثارها سلبا في قدرة الطفل على التركيز وانتقاله غير الهادف من نشاط إلى نشاط آخر دون الاستغراق في الأنشطة أو اكمال أي منها.

(عوني معين وعمر نافع، 2011، ص25)

ويعد النشاط الزائد أو اضطراب نقص الانتباه والنشاط الحركي المفرط من بين الاضطرابات النفسية الأكثر شيوعاً لدى الأطفال، حيث يشير هذا المصطلح إلى ذلك الاضطراب السلوكي الذي يعد النشاط الحركي المفرط ونقص أو قصر فترة الانتباه والاندفاع أهم مكوناته. (رياض نايل، ص1)

بحيث هذه السلوكيات تؤثر على التحصيل الدراسي للطفل وعلى سير العملية التربوية في القسم بالإضافة إلى التأثير في علاقاته مع أقرانه ومع الآخرين وحتى على علاقته الأسرية، وهذا ما دعانا في محاولة البحث في هذا الموضوع، محاولة البحث عن العلاقة بين عسر القراءة وتشتت الانتباه وفراط الحركة لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية.

وجاءت دراستنا منهجياً مقسمة إلى قسمين، جانب نظري وجانب ميداني حيث احتوى الجانب النظري على ثلاثة فصول، حيث تم التطرق في الفصل الأول إلى إشكالية البحث، أما الفصل الثاني تم التطرق فيه إلى عسر القراءة، وتناول الفصل الثالث تشتت الانتباه وفراط الحركة، أما الجانب الميداني فقد احتوى على فصلين: تناول الفصل الرابع منهجية البحث وإجراءاته، وتناول الفصل الخامس عرض ومناقشة النتائج على ضوء الفرضيات ثم تفسيرها، وتم إنهاء الدراسة باستنتاج عام، ثم قائمة المراجع وبعدها ملاحق الدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول : مشكلة الدراسة و إعتباراتها

- 1- مشكلة البحث
- 2- الفرضيات
- 3- أهداف البحث
- 4- أهمية البحث
- 5- دواعي اختيار الموضوع
- 6- ضبط مصطلحات البحث الأساسية والتعريف الإجرائي لمتغيراته
- 7- الدراسات السابقة

1- مشكلة البحث

القراءة نشاط هام للطفل عند دخوله إلى المدرسة في الصفوف الابتدائية وهو مرتكز أساسي لاستمرارية الطفل في التعلم والتدرج في الصفوف من الدنيا إلى العليا. ويمكن تعريف القراءة بأنها: نشاط فكري وبصري يصاحبه إخراج صوت وتحريك شفاه أثناء القراءة الجهرية من أجل الوصول إلى فهم المعاني والأفكار التي تحملها الرموز المكتوبة والتفاعل معها والانتفاع بها، كما تعتبر القراءة أحد المهارات الخاصة باللغة بالإضافة إلى مهارات الكتابة والتحدث والاستماع ويجب أن يحدث التوازن أثناء نمو هذه المهارات حتى لا تختل اللغة عند الفرد .

(جمال مثقال، 2015، ص11)

وتتطوي عملية القراءة على درجة عالية من التعقيد فهي نتاج تفاعل عمليات الإدراك السمعي والإدراك البصري، والانتباه الانتقائي والذاكرة والفهم اللغوي فهي ذات طبيعة مركبة.

(هدى عبد الله، 2005، ص124)

حيث ظل مصطلح عسر القراءة يمثل مصدرا للجدل والحوار الساخن في أوساط العديد من الفئات المهنية المتعددة المهتمة بهذا المجال من الأطباء وعلماء النفس وعلماء علوم الأعصاب والفيزيولوجية والبيولوجية وغيرهم.

وقد أثرت التطورات المتلاحقة في مجال علوم الحاسبات والعلوم العصبية تأثيرا بالغا على البحث في مجال الصعوبات الحادة في القراءة والتي هي محور بحثنا.

(فتحي الزيات، 2007، ص159)

كما يعتبر تشتت الانتباه وفرط الحركة من أكثر المشكلات شيوعا وانتشارا بين الأطفال وخاصة في المرحلة الابتدائية، والذي شغل اهتماما كبيرا لدى علماء النفس والمتخصصين في العمل النفسي لكونه يتعرض لمظاهر السلوك المضطرب، بالإضافة للمشكلات الصحية التي يسببها الطفل لنفسه نتيجة فرط في الحركة، إذ أن نسبة شيوع اضطراب الانتباه المصحوب بفرط الحركة قد بلغ 10% من أطفال المجتمع الأمريكي، ويشير كاندول Kendall 2000 إلى أهمية تعليم هؤلاء الأطفال مهارات معرفية وسلوكية تساعدهم على الانتباه من خلال مساعدتهم على إدراك التنظيم والترتيب في إطار المنحنى السلوكي.

(محمد النوبي، 2009، ص19)

وكذلك لارتباطه من ناحية أخرى بصعوبات تعلم عسر القراءة وقد أشارت دراسة لايون layon (1997) إلى أن مشكلة العجز القرائي تنفشي في المجتمعات المدرسية بنسبة تصل إلى 15% هي أكثر انتشارا بين الذكور عنها بين الإناث بنسبة 1.3% بين الأقارب.

كما تعتبر عسر القراءة مشكلة يعاني منها التلاميذ، لذلك يجب علينا كأخصائيين في علم النفس صعوبات التعلم الاهتمام ورعاية أكثر لهذه العينة، تفاديا لتفاقم المشكلات عند تلامذتنا. وفي ضوء هذه العينة من الدراسات السابقة، يتبين وجود إشكالية قائمة حول عسر القراءة وتشتت الانتباه وفرط الحركة، وقد جاءت الدراسة الحالية لتصب في هذا الإطار محاولة الإجابة عن التساؤلات التالية:

1. هل هناك علاقة سببية بين تشتت الانتباه وفرط الحركة وعسر القراءة لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي ذوي صعوبات القراءة أي هل فعلا تشتت الانتباه والإفراط في الحركة يؤدي إلى عسر القراءة؟

2. هل نسبة التلاميذ ذوي صعوبات القراءة من بين تلاميذ التعليم الابتدائي تختلف باختلاف الجنس (ذكور، إناث)؟

3. هل نسبة التلاميذ ذوي تشتت الانتباه والإفراط في الحركة من بين تلاميذ التعليم الابتدائي تختلف باختلاف الجنس (ذكور، إناث)؟

2- الفرضيات

1. توجد علاقة سببية بين تشتت الانتباه وفرط الحركة وعسر القراءة أي فعلا تشتت الانتباه والإفراط في الحركة يؤدي إلى صعوبات القراءة لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي.

2. نسبة التلاميذ ذوي صعوبات القراءة بين التلاميذ الذكور أكثر من الإناث.

3. نسبة التلاميذ ذوي تشتت الانتباه والإفراط في الحركة بين التلاميذ الذكور أكثر من الإناث.

3- أهداف البحث

تهدف دراستنا إلى:

1. الكشف عن العلاقة الموجودة بين عسر القراءة وتشتت الانتباه وفرط الحركة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

2. معرفة نسبة الاختلاف بين الجنسين في درجة عسر القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي من حيث الانتشار.

3. معرفة نسبة الاختلاف بين الجنسين في درجة تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي من حيث الانتشار.

4- أهمية البحث

يمكن إجمال أهمية هذه الدراسة في النقاط التالية:

1. تكمن أهمية الدراسة في تزويد الأخصائيين والمرشدين النفسيين والمربين والاجتماعيين باقتراحات وتوجيهات ومعارف حول هذه المشكلة سواء ما تعلق بعسر القراءة أو ما تعلق بتشتت الانتباه والإفراط في الحركة.

2. كما تكمن أهمية هذه الدراسة في تزويد الأخصائيين والمرشدين النفسيين والمربين والاجتماعيين العاملين مع أطفال ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة بكيفية التشخيص من خلال جملة من الأدوات المرتبطة بالقياس.

3. كما تكمن أهمية هذه الدراسة في تزويد الأخصائيين والمرشدين النفسيين والمربين والاجتماعيين العاملين مع أطفال ذوي عسر القراءة بكيفية التشخيص من خلال جملة من الأدوات المرتبطة بالقياس.

4. الاستفادة من المعارف والمعلومات النظرية لهذا الموضوع بالنسبة للطلبة والمهتمين بصعوبات التعلم.

5. الخروج بنتائج واقتراحات من شأنها مساعدة المعلمين على توجيه تلاميذهم.

5- دواعي اختيار الموضوع

الدافع الأساسي لإنجاز هذه الدراسة هو حب المعرفة، والرغبة في التطرق إلى هذا الموضوع، و الكشف عن هذه الظاهرة من خلال التحكم في المنهج و الأدوات و المقاييس .ومن الأسباب أيضا التي دفعت بنا إلى اختيار هذا الموضوع هي كثرة حالات ذوي عسر القراءة بين تلاميذ المرحلة الابتدائية و التي يمكن أن يكون لها علاقة بتشتت الانتباه والإفراط في الحركة ، كما أن أغلب الدراسات التي تناولت موضوع عسر القراءة تناولته على أساس أن صعوبات القراءة هي السبب الرئيسي لصعوبات الكتابة و الحساب ،كما أن هناك دراسات كثيرة تناولت علاقة صعوبات القراءة بالجوانب النمائية ، فكانت دراستنا أيضا تدور في هذا المجال و ركزنا على صعوبات القراءة و علاقتها بتشتت الانتباه و الإفراط في الحركة .

6- ضبط مصطلحات البحث الأساسية والتعريف الإجرائي لمتغيراته

ضبط مصطلحات البحث الأساسية والتعريف الإجرائي لمتغيراته، وذلك بالنسبة لمصطلحات البحث

الأساسية التالية:

1.عسر القراءة:

1.1.تعريف عسر القراءة: ويعرفها " رايدليون " 1996 : يعد تعريف ليون لعسر القراءة من أكثر التعريفات التي أكدت بشكل واضح على الأساس اللغوي لمشكلة القراءة، فقد جاء في هذا التعريف أن عسر القراءة هو اضطراب محدد قائم على أساس لغوي يتسم بصعوبات في تفسير الرموز، وعادة ما

يكون هذا الاضطراب مصحوبا بعمليات لغوية غير سوية وتتمثل صعوبة حل الرموز في عدم أو ضعف القدرة على تفسير الرموز والتعرف على المفردات وعجز في الطلاقة اللغوية والكتابة وهي ليست ناتجة عن عجز حسي، بل عن صعوبة في القراءة ذات صبغة تطويرية، ولكونها ذات منشأ لغوي فإنها تتصف بصعوبة في المعالجة الفونولوجية كصعوبة تسلسل وترتيب الأصوات في الكلمة وفي الترميز والذاكرة قصيرة المدى.

(سناء طيبي، 2009، ص135)

2.1. التعريف الإجرائي لعسر القراءة: نقصد بعسر القراءة في هذه الدراسة التلاميذ الذين درجاتهم في مادة القراءة تقل عن 5 من 10 حيث لديهم أخطاء في القراءة تتمثل في: (القلب، الحذف، الإبدال، الانتقال من سطر لآخر، التشويه، التوقف المتكرر عند القراءة)

2. تعريف تشتت الانتباه والإفراط في الحركة: تعريف "جوردن ستين" هم الأطفال ذوي قلة الانتباه وفرط الحركة الذين يعانون مشاكل متعلقة بالوظيفة التنفيذية أثناء التعلم قد تكون السبب في إعاقة نموهم الأكاديمي وتجعلهم يعانون من صعوبات العمليات اللفظية المتصلة باللغة.

(مشيرة اليوسفي، 2005، ص18)

1.2. التعريف الإجرائي لتشتت الانتباه: نقصد في هذه الدراسة بالتلاميذ ذوي تشتت الانتباه الذين درجاتهم تفوق 6 من 9 على مقياس تشتت الانتباه.

2.2. التعريف الإجرائي لفرط الحركة: نقصد في هذه الدراسة بالتلاميذ ذوي الإفراط في الحركة الذين درجاتهم تفوق 6 من 9 على مقياس فرط الحركة.

3. الطور الثاني من التعليم الابتدائي:

وذلك حسب النظام التربوي الجديد في إطار إصلاح المنظومة التربوية، حيث قسمت مرحلة التعليم الابتدائي إلى ثلاثة أطوار وكل طور يشتمل على:

- الطور الأول من التعليم الابتدائي: السنتين الأولى والثانية من التعليم الابتدائي.
- الطور الثاني من التعليم الابتدائي: السنتين الثالثة وال من التعليم الابتدائي.
- الطور الثالث من التعليم الابتدائي: السنة الخامسة من التعليم الابتدائي.

(وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المنهجية، لنشاط التربية الخلقية في مرحلة التعليم الابتدائي، 2008، 22)

التعريف الإجرائي: يقصد بتلاميذ الطور الثاني من التعليم الابتدائي في هذا البحث على أنهم تلاميذ السنة الرابعة الابتدائي.

7- الدراسات السابقة

1.الدراسات التي تناولت عسر القراءة:

1.دراسة دالبي 1979:

جاءت تحت عنوان "عجز أم تأخر" نماذج نفسية عصبية للعسر القرائي النمائي. حيث سلطت هذه الدراسة الضوء على النظام العصبي المركزي في اضطرابات القراءة واعتبرته أساس الفشل القرائي وبتحديد تلف المخ كسبب رئيسي للعسر القرائي النمائي وأشارت نتائج الدراسة إلى ضرورة التركيز على (نظرية النطق وإعادة الشكل)

وتضيف الدراسة إلى أن مصطلح عسر القراءة يكون تحديده إجرائيا بعد عزل جملة من العوامل على التوالي (الاضطرابات الانفعالية ، الحرمان البيئي ، التدريس غير ملائم).

(نصرة جلجل ، 1995 ، ص 07)

2. دراسة "ديبراي ريتزن 1979 ":

جاءت تحت عنوان " بناء اختبار لتشخيص عسر القراءة " حيث يرى أن الأخطاء المرتكبة خلال القراءة تعتبر مؤشرات سيئة لتحديد التشخيص والأخطاء المتمثلة في (القلب، الحذف،الإضافة، والخلط) غير كافية ولا ضرورية للتشخيص لأنها يمكن إيجادها أيضا عند الأطفال العاديين بصفة زمنية لكن ثباتها فقط والذي يتجاوز السنة الأولى للقراءة يمكن أن يكون ذا قيمة حقيقة للتشخيص ، لان هاته الأخطاء يمكن أن لا تظهر عند الأطفال الذين يعانون من عسر القراءة الخاصة إذا اجري لهم الفحص في سن متأخر ، والذين يخفون هذا الاضطراب بقراءة بطيئة ومراقبة .

3. دراسة فورست 1980 بعنوان " الجوانب المعرفية وما بعد المعرفية في القراءة.

استهدفت الدراسة تحديد كل من القدرات المعرفية وما بعد المعرفية في مهارات القراءة (الترميز، الاستيعاب والاستراتيجيات) والعمليات المعرفية المرتبطة بالقراءة، وتكونت العينة من (142) تلميذا، قسموا بمعدل (24) قارئ وضعيف في كل من المراحل الدراسية(3-6) حيث خضعوا لسلسلة موسعة من الاختبارات المعرفية وقد أشارت الدراسة إلى بعض الواجبات التي من خلالها تم قياس قدرات الأطفال الفعلية وذلك من خلال استخدامهم لهذه المهارات (الترميز، الاستيعاب الاستراتيجيات) وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

* أن القراء الجيدين اظهر كفاءة عالية في قدرات الترميز، الاستيعاب الاستراتيجيات كمهارات قرائية.

* إن القراء الضعفاء قد ظهرت لديهم مشكلتان رئيسيتان في هذا المجال وهي:

1. إنهم اقل معرفة في تمييز المشكلات الكامنة وتحديدتها.
2. إذا ماتم تحديد المشكلة فإنهم يظهرون اقل في تحديد الفكرة والحلول البديلة لتلك المشكلة
- (إيمان عباس وهناء رجب، 2008، ص 86-94)
4. دراسة "كارينتر وميل" 1982 بعنوان صعوبات التعلم في القراءة وإمكانية القراءة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- استهدفت الدراسة توضيح الفروق في القدرة التهجئة وإمكانية القراءة لدى مجموعتين من تلاميذ المدارس الابتدائية الذين يعانون من عجز في القدرة على التهجئة يتلقون الخدمات الخاصة بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم وتكونت العينة من (107) من التلاميذ وتوصلت الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد مجموعة التلاميذ التي تعاني من عجز في القدرة على القراءة والتهجئة ولتلاميذ القادرين على القراءة والتهجئة وان الفروق كانت واضحة لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
5. دراسة احمد احمد عواد عواد 1988 (تحت عنوان مدى فاعلية برنامج تدريبي لعلاج بعض الصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- هدفت الدراسة إلى تشخيص أهم صعوبات التعلم التي تواجه تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة اللغة العربية (صعوبة القراءة) وقد اشتملت الدراسة على عينة قوامها 30 تلميذ تم اختيارهم من عينة عشوائية قوامها 245 تلميذ، وتم تقسيم التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم إلى مجموعتين الأولى تجريبية وعددها 15 تلميذ والثانية ضابطة قوامها 15 تلميذ وتمت المجانسة بين المجموعتين في كل من (السن، الجنس، الذكاء) وتم التحصل على النتائج التالية:
- توجد صعوبات تعام شائعة في مادة اللغة العربية لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية (قراءة، كتابة، تعبير الفهم) مرتبة حسب شيوعها بين التلاميذ.
- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في جميع أبعاد الاستبيان التشخيصي (القراءة، الكتابة، التعبير، الفهم) في الاستبيان ككل لصالح أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نتائج التطبيق القبلي والبعدي للاستبيان ككل على أفراد المجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي، وبين التطبيق والمتابعة للاستبيان ككل لصالح المتابعة.
- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في جميع أبعاد الاستبيان ككل وفي التطبيقات الثلاثة (قبلي، بعدي، متابعة) (عجاج المغازي، 1998، ص 40).

6-دراسة خديجة أحمد أحمد السباعي 1990 بعنوان " دراسة لبعض المتغيرات المعرفية والوجدانية المرتبطة بصعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي باليمن.

(338) تلميذ وتلميذة منهم (188) من ذوي صعوبات القراءة و(150) من العاديين وقد هدف البحث إلى: التعرف على الفروق بين تلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبة القراءة في بعض المتغيرات المعرفية والوجدانية.

الكشف عن إثر بعض المتغيرات المعرفية والوجدانية المرتبطة بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ العاديين ذوي صعوبة القراءة.

-التعرف على البناء العاملي للمتغيرات المعرفية والوجدانية لدى التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبة في القراءة.

- وتم التحصل على النتائج التالية:

* لا توجد فروق دالة إحصائية بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبة القراءة في المعالجة المعرفية والمتابعة المتزامنة والتخطيط.

* لا توجد فروق دالة إحصائية بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبة القراءة في عملية الانتباه

* لا توجد فروق دالة إحصائية بين تلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبة القراءة في المتغيرات.

* وجود علاقة إحصائية بين المعالجة المعرفية المتتابعة والتحصيل القرائي لدى عينة الدراسة.

*وجود علاقة دالة إحصائية بين تحقيق الذات والتحصيل القرائي لدى عينة البحث.

أوضحت نتائج البناء العاملي لمتغيرات الدراسة المعرفية والوجدانية وجود تشابه في العوامل بين مجموعتين العاديين وذوي صعوبة القراءة ولكن هناك اختلاف في ترتيب هذه العوامل

(تقي الدين، 2015، ص 13)

7.دراسة حاج صابري فاطمة الزهراء (2015) تحت عنوان " عسر القراءة النمائي وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى لتلاميذ الطور الثاني أساسي بولاية ورقلة.

- ركزت هذه الدراسة على عسر القراءة وعلاقته بكل من الذكاء الانفعالي وقلة الانتباه وذلك من خلال مقارنة بين شريحة المتمرسين من الطور الثاني للمرحلة الابتدائية (الأسوياء والمعسرين قرائيا) وهدفت الدراسة إلى التحقق من الفرضيات التالية:

*لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الذكاء الانفعالي بين المعسرين والأسوياء.

*وتتدرج تحت هذا الفرض الأساسي مجموعة من الفرضيات الجزئية وهي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الذكاء الانفعالي باختلاف الجنس

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الذكاء الانفعالي باختلاف السن

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الذكاء الانفعالي باختلاف المستوى التعليمي.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الذكاء الانفعالي باختلاف التحصيل الدراسي.

8. دراسة جيرمان 1993: بينت الدراسة أن التلاميذ ذوي عسر القراءة يجدون صعوبة في استرجاع

الكلمات حيث معدل الاسترجاع لديهم اقل من معدل استرجاع نفس الكلمات لدى تلاميذ العاديين ويرى أن

ذلك يرجع مشكلات أو اضطرابات في الذاكرة لديهم (صلاح عميرة ، 2005، ص 51)

9.دراسة ليون 1995: بينت أن عسر القراءة تمثل أكثر أنماط صعوبة التعلم هم ممن لديهم عسرا في

القراءة (صلاح عميرة، 2005، ص47)

10. دراسة عجلان 2002: هدفت الدراسة على مدى انتشار صعوبة التعلم الأكاديمية (قراءة ، كتابة ،

حساب) بين أفراد في الرابع ابتدائي (ن = 372) من خمس مدارس حكومية بمدينة أسيوط وباستخدام

إجراءات التشخيص وصل العدد النهائي للأطفال الذين يعانون من صعوبة التعلم 24 تلميذ وتلميذة ، كما

هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين صعوبة التعلم الأكاديمية واضطراب القصور في الانتباه ، والنشاط

المفرط كما سعت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين اضطراب القصور في الانتباه والنشاط المفرط واضطراب

السلوك لدى الأطفال ذوو صعوبة تعلم وقد أظهرت نتائج الدراسة نسبة انتشار صعوبة التعلم بين أفراد

عينة الدراسة 6,24% (بن يحي عطاء الله ، 2009، ص 8).

التعليق على الدراسات السابقة: عسر القراءة

يلاحظ على الدراسات والبحوث التي تم ذكرها لارتباطها بموضوع الدراسة ما يلي:

- معظم هذه الدراسات طبقت في المرحلة الابتدائية.

- هناك دراسات هدفت إلى التعرف على القدرات المعرفية وما بعد المعرفية في مهارات القراءة، مثل

دراسة فورست 1980.

- هناك دراسات هدفت إلى التعرف على الفروق في قدرة التهجئة للتلاميذ العاديين وغير العاديين، مثل:

دراسة كارينتر وميلر (1982) ودراسة خديجة أحمد أحمد عواد (1990) ودراسة حاج صابري فاطمة

الزهراء (2005).

- هناك دراسات هدفت إلى التعرف على مؤشرات عسر القراءة وتشخيصها مثل: دراسة ديبيري ريتزن

(1979)

- هناك دراسات هدفت إلى التعرف على أسباب عسر القراءة مثل: دراسة دالبي (1979) ودراسة جيرمان (1993).

- هناك دراسات هدفت إلى التعرف على نسبة انتشار صعوبات التعلم الأكاديمية، مثل دراسة ليون (1995) ودراسة عجلان (2002).

2. الدراسات التي تناولت تشتت الانتباه وفرط الحركة:

1. دراسة لامبرت وزملاؤه (1978):

التعرف على المرحلة التي تنتشر فيها مشكلة النشاط الزائد، ومدى انتشارها بين الذكور والاناث، وكانت عينة الدراسة تتكون من (5000) طفلاً وطفلة في مراحل عمرية مختلفة، وأشارت نتائج هذه الدراسة أن النشاط الزائد يتركز انتشاره بين أطفال المرحلة الابتدائية، وأن انتشاره يكون أكثر بين أطفال الصفوف الأولى من هذه المرحلة، وأن الذكور هم الأكثر عرضة للمعاناة من النشاط الزائد من الاناث.

(سليمة سائح، ص 266)

2. دراسة كانكو وآخرون (1993):

هدفت الدراسة إلى التعرف على أنواع الأطعمة التي تؤثر في ظهور اضطراب النشاط الزائد وقصور الانتباه لدى الأطفال وتحديدها، ثم عمل برنامج غذائي لخفض هذا النشاط الزائد لا يحتوي على هذه الأطعمة، وأجريت هذه الدراسة على عينة من (182) طفلاً يعانون من النشاط الزائد وقصور الانتباه حيث اعتمدت على تقارير الوالدين بتحديد أنواع الأطعمة التي تؤثر في ظهور هذا الاضطراب وتوصل إلى أنواع الأطعمة الممنوعة وهي (السكر، اللبن، الذرة، الشكولاتة، البيض، الدقيق، الألوان الصناعية المضافة للأطعمة الخاصة بالأطفال ومحسنات الطعم) وبعد تحديد هذه الأنواع من الأطعمة قام بعمل برنامج أو نظام غذائي لا يحتوي على هذه الأطعمة بنسب محددة ولمدة خمس سنوات، ثم أجرى تقييم للمظاهر السلوكية للنشاط الزائد لدى هؤلاء الأطفال فوجد تأثير عالي لهذا البرنامج الغذائي في خفض المظاهر السلوكية للنشاط الزائد وقصور الانتباه لدى أطفال عينة الدراسة ووضعت الدراسة توصيات باستشارة الطبيب المتخصص في التغذية في وضع النظام الغذائي الخاص بهؤلاء الأطفال وخاصة الذين لديهم حساسية من بعض الأطعمة.

(مشيرة اليوسفي، 2005، ص 39-40)

3. دراسة ستيفن (1996)

كان الهدف منها التعرف على قدرة الأطفال الذين يعانون من اضطراب الانتباه على القراءة الصحيحة، وقد تكونت عينة دراسته من (21) طفلاً بالمرحلة الابتدائية يعانون من هذا الاضطراب، و (21) طفلاً من

أقرانهم الأسوياء الذين لا يعانون من هذا الاضطراب وقد أوضحت نتائج الدراسة أن الأطفال الذين يعانون من اضطراب الانتباه لا يستطيعون قراءة المادة المقروءة قراءة شاملة حيث أنهم يقفزون من جملة إلى أخرى ومن فقرة إلى أخرى تاركين بعض السطور أو الفقرات بدون قراءة ولذلك فإن ما يستقبلونه من معلومات مقروءة تكون غير مترابطة وغير مفهومة مما يجعلهم يصنفون بأنهم يعانون من صعوبات التعلم.

(السيد علي، 1999، ص72)

4.دراسة رياض نايل العاسمي 2001:

ركز هذا الباحث على دراسة النشاط الزائد عند الأطفال وعلاقته ببعض المتغيرات وهي الاكتئاب، التحصيل الدراسي، التوافق النفسي ببعديه الاجتماعي والشخصي، فقد بلغت عينة الدراسة (33) طفلاً ممن يعانون من النشاط الزائد بواقع (29) تلميذ و(4) تلميذات وطبقت عليهم مجموعة من المقاييس النفسية بهدف الحصول على المعلومات سواء استبيانات الشخصية أو اختبارات اسقاطية. وتوصل في آخر الدراسة الى وجود فروق بين الأطفال مفرطي الحركة والعاديين في تلك المتغيرات كالاكتئاب، التحصيل الدراسي، التوافق النفسي، وهذا لصالح الأطفال مفرطي النشاط بمعنى أن الأطفال ذو النشاط الزائد هم أكثر اكتئاباً، وتحصيل دراسي ضعيف، وهم غير متوافقين اجتماعياً وشخصياً.

(نايل العاسمي، 2001، ص37)

التعليق على الدراسات السابقة: تشتت الانتباه وفرط الحركة.

يلاحظ على الدراسات والبحوث التي تم ذكرها لارتباطها بموضوع الدراسة ما يلي:

- 1.معظم هذه الدراسات طبقت في المرحلة الابتدائية.
- 2.هناك دراسات هدفت الى التعرف على نسبة انتشار مشكلة النشاط الزائد، ومدى انتشارها بين الذكور والاناث، مثل: دراسة لامبرت وزملاؤه.
3. هناك دراسات هدفت الى التعرف أنواع الأطعمة التي تؤثر في ظهور اضطراب النشاط الزائد وقصور الانتباه لدى الأطفال، مثل: دراسة كانكو وآخرون.
4. هناك دراسات هدفت الى التعرف على قدرة الأطفال الذين يعانون من اضطراب الانتباه على القراءة الصحيحة، مثل: دراسة ستيفن.
5. هناك دراسات هدفت الى التعرف دراسة النشاط الزائد عند الأطفال وعلاقته ببعض المتغيرات وهي الاكتئاب، التحصيل الدراسي، التوافق النفسي ببعديه الاجتماعي والشخصي، مثل: دراسة رياض نايل العاسمي.

الفصل الثاني :عسر القراءة

- ✓ مفهوم صعوبات التعلم
- ✓ أسباب صعوبات التعلم
- ✓ محكات صعوبات التعلم
- ✓ أنواع صعوبات التعلم
- ✓ تعريف القراءة
- ✓ تعريف صعوبة القراءة
- ✓ العوامل التي تسهم في صعوبة تعلم القراءة
- ✓ مؤشرات صعوبة القراءة
- ✓ مظاهر المميّزة لحالات عسر القراءة
- ✓ أسباب عسر القراءة
- ✓ أنواع صعوبات القراءة
- ✓ التشخيص
- ✓ أساليب تدريس صعوبة القراءة
- ✓ خلاصة الفصل

تمهيد

تشكل القراءة أحد المحاور الأساسية والهامة لصعوبات التعلم الأكاديمية وتعد من أهم وسائل كسب المعرفة والحصول على المعلومات وهي من الموضوعات الهامة التي ينبغي الاهتمام بها خاصة لتلاميذ المرحلة الابتدائية بالنظر إلى أنها تمكن الإنسان من الاتصال المباشر بالمعرفة والعلوم الإنسانية كما تمثل أكثر أنماط صعوبة تعلم يعانون صعوبة في القراءة التي تؤثر بشكل سلبي على التلاميذ وحتى المعلمين، وتعرقل مرحلة التعلم وتسبب في إحباط نفسية التلميذ وانخفاض مستوى تحصيله الدراسي، فعسر القراءة هو اضطرابات عصبية أساسها وراثي الغالب (جيني) قد تؤثر على اكتساب اللغة ومعالجتها وتتنوع في درجة شدتها من خلال صعوبة الإدراك والتعبير اللغوي ولا ترجع إلى نقص الدافعية والضعف الحسي والفرص البيئية أو التربوية ومن بين أهم أسبابها الانتباه.

أولاً: مفهوم صعوبات التعلم: من الصعب في مجال صعوبات التعلم الوصول إلى مفهوم محدد وواضح لهذا المصطلح وذلك لدخول هذا المجال ضمن اهتمامات عدد كبير من الأخصائيين كالأطباء النفسيين وأطباء الأعصاب، وأخصائيين عيوب النطق، والمربين فقد تعددت وجهات النظر بتعدد التخصصات ونذكر منها:

تعريف ليرنر: ويتضمن تعريفه بعدين أساسيين هما:

التعريف الطبي: ويركز على الأسباب الفسيولوجية الوظيفية، والتي تتمثل في الخلل العصبي أو تلف دماغي.

التعريف التربوي: الذي يشير إلى عدم نمو القدرات العقلية بطريقة منتظمة، ويصاحب ذلك العجز الأكاديمي وخاصة في مهارات العددية، ولا يكون سبب ذلك العجز الأكاديمي عقلياً أو حسيماً، كما يشير التعريف التربوي إلى وجود تباين في التحصيل الأكاديمي والقدرة العقلية للفرد.

(ماجدة بهاء الدين، 2009، ص20)

تعريف كيرك 1962: يعتبر أول من نحت مصطلح صعوبات التعلم وكان أول تعريف قدمه ينص على ما يلي: "ترجع صعوبة التعلم إلى تأخر أو عجز في واحدة أو أكثر من عمليات النطق، اللغة، القراءة، التهجئة، الكتابة أو الحساب نتيجة خلل محتمل في وظيفة الدماغ أو اضطراب انفعالي أو سلوكي ولكنها ليست نتيجة لتخلف عقلي أو إعاقة حسية أو عوامل ثقافية أو تعليمية.

(أسامة البطاينة وآخرون، 2009، ص30)

تعريف اللجنة الاستشارية الوطنية للأطفال المعاقين 1968 : تعتبر أول تعريف اكتسب الصفة القانونية و الذي ينص على ما يلي : أطفال ذوي صعوبات التعلم المحددة هم الذين يفصحون عن اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية اللازمة لفهم اللغة واستعمالها محكية كانت أو كتابية ،يتجلى على شكل اضطراب في الإصغاء أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو التهجئة أو إجراء حسابات رياضية و يتضمن هذا المصطلح أحوالاً كان يشار إليها على أنها إعاقات إدراكية أو إصابة دماغية أو قصور وظيفي دماغي طفيف أو ديسلكسيا أو حبة تطورية ولكنه لا يتضمن الأطفال الذين يعانون مشكلات تعليمية ترجع مبدئياً إلى إعاقة بصرية أو سمعية أو حركية أو إعاقة عقلية أو اضطراب انفعالي أو حرمان بيئي.

(راضي الوقفي، 2012، ص37)

ثانياً: أسباب صعوبات التعلم:

من خلال دراستنا لمفهوم صعوبات التعلم وتعريفاتها، نستطيع الاستدلال على بعض أسبابها وتختلف الأسباب باختلاف الاتجاهات المعرفية لها سواء كانت تربوية أو نفسية أو بيئية. ويمكن تلخيص الأسباب في المجالات التالية:

***الأسباب الفسيولوجية (وظائف الأعضاء):** إن دور الوراثة بما فيه من جينات سائدة مسؤولة عن مشاكل النطق مثل الديسلكسيا على سبيل المثال فإذا كان عند الوالدين صعوبة في تعلم القراءة فإن مسألة وجود

صعوبات تعليمية لدى الأطفال سيكون أمرا واردا ، تشير والدراسات بأن التوائم المتطابقة لديهم مشكلات في صعوبات تعليمية إذا كان والديهم لديهم صعوبات تعليمية ، بينما لم تظهر هذه الصعوبات عند الأطفال الذين هم من بويضتين حتى لو كانوا من أبوين لديهما صعوبات تعليمية و كما أن الخلل في مجال الكر وموسومات لها دور في ذلك، و تشتمل هذه الأسباب أيضا أسباب ما قبل الولادة وأثناءها و ما بعدها.

(سعيد العزة ، 2002، ص48).

العوامل النفسية والعقلية: وتتمثل فيما يلي:

اضطراب في الوظائف النفسية الأساسية وتشتمل على: الإدراك الحسي، التذكر، صياغة المفاهيم، تذكر المادة، فهم الاتجاهات، تنظيم الأفكار، كتابة جملة مفيدة، بطء الفهم، صعوبة في تفسير المفاهيم، ضعف القدرة على التنظيم والتصميم والتعبير، تدني المهارات الحركية واللفظية، ضعف الذاكرة قصيرة المدى، قصور في الوصول إلى نهايات الأفكار، عدم القدرة على التكيف.

العوامل التربوية: وتتمثل فيما يلي: مشاكل التعليم المختلفة، الفروق الفردية، المنهاج الواحد، اختلاف طرق التدريس، عدم جاهزية غرفة الصف لحاجات الطالب التعليمية، نقص مهارات المعلمين التدريسية، توقعات المعلمين العالية والمنخفضة، توقعات الأهل العالية والمنخفضة، أساليب التنشئة الاجتماعية من دلال وإهمال وتجاهل وعقاب وتمييز بين الإخوة وغيرها.

(سعيد حسين العزة ، 2002 ، ص49)

العوامل البيئية:

- عدم وجود التعزيز والتغذية الراجعة في بيئة الطفل الدراسية.
- عدم تشجيع الإنجاز مهما كان الجهد المبذول.
- الفقر والحرمان المادي.
- سوء التغذية.
- ضربات الرأس.
- نقص في التنبيه والاستجابة للمنبهات الحسية.
- عدم وجود نماذج أبوية أو تعليمية كنماذج للتعلم من خلال نمو الطفل المبكر.
- عدم تقبل الآخرين لهم.
- اتجاهات الآخرين السالبة نحوهم.
- العقاب.

- اتجاهات الأطفال وذويهم نحو المدرسة.

(سعيد حسين العزة ، 2002، ص50)

ثالثا : محكات صعوبات التعلم:

هناك عدد من المحكات التي يتم اعتمادها واللجوء إليها للحكم على الطفل وفي حالة توافرها غالبا ما يحكم على الطفل بانتمائه لفئة ذوي صعوبات التعلم وهذه المحكات هي:

***محك التباعد:** ويقصد به تباعد المستوى التحصيلي للطفل في مادة عن المستوى المتوقع منه حسب حالته وله مظهران:

***التفاوت بين الفترات العقلية للطفل والمستوى التحصيلي.**

***تفاوت مظاهر النمو التحصيلي للطفل في المقررات أو المواد الدراسية فقد يكون متفاوتا في الرياضيات، عاديا في اللغات ويعاني من صعوبات التعلم في العلوم أو الدراسات الاجتماعية وقد يكون التفاوت في التحصيل بين أجزاء مقرر دراسي واحد ففي اللغة العربية مثلا قد يكون طليق اللسان في القراءة، جيدا في التعبير لكنه يعاني صعوبة في استيعاب دروس النحو أو حفظ النصوص الأدبية.**

***محك الاستبعاد:** حيث يستبعد عن الشخص وتحديد فئة صعوبات التعلم للحالات الآتية:

التخلف العقلي، الإعاقات الحسية، المكفوفين، ضعاف البصر، الصم، ضعاف السمع، ذوي الاضطرابات الانفعالية الشديدة مثل الاندفاعية والنشاط الزائد، حالات نقص فرص التعلم أو الحرمان الثقافي.

(بطرس حافظ، 2009، ص ص 22-23)

***محك التربية الخاصة:** ويرتبط بالمحك السابق ومفاده أن ذوي صعوبات التعلم لا تصلح لهم طرق التدريس المتبعة مع الأطفال العاديين فضلا عن عدم صلاحية الطرق المتبعة مع المعاقين، وإنما يتعين توفير لون من التربية الخاصة من حيث التشخيص والتصنيف والتعليم، يختلف عن الفئات السابقة.

***محك المشكلات المرتبطة بالنضوج:** حيث نجد معدلات النمو تختلف من طفل لآخر مما يؤدي إلى صعوبة تهيئته لعمليات التعلم، فما هو معروف أن الأطفال الذكور يتقدم نموهم بمعدل أبطء من الإناث مما يجعلهم في حوالي الخامسة أو السادسة غير مستعدين أو مهينين من الناحية الإدراكية لتعلم التمييز بين الحروف الهجائية قراءة و كتابة مما يعوق تعلمهم اللغة و من ثم يتعين تقديم برامج تربوية تصحح قصور النمو الذي يعوق عمليات التعلم، سواء كان هذا القصور يرجع لعوامل وراثية أو تكوينية أو بيئية و من ثم يعكس هذا المحك الفروق الفردية في القدرة على التحصيل .

(بطرس حافظ، 2009، ص 23)

رابعا : أنواع صعوبات التعلم:

تصنف صعوبات التعلم إلى:

صعوبات التعلم النمائية: وهي تتعلق بنمو القدرات العقلية والعمليات المسؤولة عن التوافق الدراسي للطالب وتوافقه الشخصي والاجتماعي والمهني وتشمل صعوبات (الانتباه، الإدراك، التفكير، التذكر، حل المشكلات). ومن الملاحظ أن الانتباه هو أولى خطوات التعلم وبدونه لا يحدث الإدراك وما يتبعه من عمليات عقلية مؤداها في نهاية التعلم وما يترتب على الاضطراب في إحدى تلك العمليات من انخفاض مستوى التلميذ في المواد الدراسية المرتبطة بالقراءة والكتابة وغيرها.

صعوبات التعلم الأكاديمية: وهي تشمل صعوبات القراءة والكتابة والحساب وهي نتيجة محصلة لصعوبات التعلم النمائية أو أن عدم قدرة التلميذ على تعلم تلك المواد يؤثر على اكتسابه التعلم في المراحل التعليمية التالية. (عمر خطاب، 2006، ص ص 77-78)

تعريف القراءة:

- **تعريف أول:** عملية مركبة تتألف من عمليات متشابكة يقوم بها القارئ وصولاً إلى المعنى المقصود واستخلاصه أو إعادة تنظيمه والإفادة منه.

- **تعريف ثاني:** فن لغوي ينهل منه الإنسان ثروته اللغوية وهي عملية ترتبط بالجانب الشفوي للغة من حيث كونها ذات علاقة بالعين واللسان (القراءة الجهرية) وترتبط أيضاً بالجانب الكتابي للغة من حيث أنها ترجمة لرموز مكتوبة.

- **تعريف ثالث:** أداة اكتساب المعرفة والثقافة والاتصال بنتاج العقل البشري وتعد من أهم وسائل الرقي والنمو الاجتماعي والعلمي.

- **تعريف رابع:** عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات. (سامي ملحم، 2006، ص 281)

خامساً : تعريف صعوبة القراءة:

- **تعريف أول:** هي إحدى إعاقات التعلم التي تصيب الفرد مبكراً كغيرها من إعاقات مرحلة النمو وهي خلل أو قصور أو اضطراب في القدرة على الكتابة والقراءة يعرف باسم ديسلكسيا.

- **تعريف ثاني:** ويعرفها أحد خبراء الديسلوكسيا: يصفها بأنها إعاقة تتميز بقصور في قدرات الاتصال اللغوي تعبيراً أو استقبالياً، شفاهاً أو كتابةً، تظهر بوضوح في عمليات القراءة والكتابة والتهجي والكلام أو الاتصالات بالآخرين. (احمد حمزة، 2008، ص ص 53-54)

- **تعريف ثالث:** كما عرفه الاتحاد الدولي لعلم الأعصاب عام (1975) أنه اضطراب يظهر في صعوبة تعلم القراءة، وعلى الرغم من توفر فرص تعليم ونسب ذكاء، وفرص اجتماعية وثقافية ويحدث نتيجة اضطرابات معرفية ذا أصول في البنية المخية. (غادة عبد الغفار، 2008، ص 36)

- **تعريف رابع:** مصطلح الديسلكسيا مشتق أصلاً من كلمتين يونانيتين هما (Dys) وتعني ضعيف أو غير ملائم، وكلمة (Lescis) وتعني الكلمات أو اللغة سواء التعبيرية أو الاستقبالية أو المكتوبة وتظهر هذه المشكلات من خلال القراءة، التهجئة، الكتابة، المحادثة، الاستماع.

(عصام جدوع، 2007، ص ص 125-126)

سادسا : العوامل التي تسهم في صعوبة تعلم القراءة:

***اللغة:** إذا يمتلك الطفل لغة كافية سوف يعاني من صعوبة في تعليم تفسير المادة المطلوبة وفي فهم لغة الرياضيات، فبعض الأطفال يفهمون اللغة ولكنهم لا يكونون قادرين على الكلام وبعضهم قد يكون لديه صعوبة في القواعد، والبعض يكون قادراً على الكلام بشكل آلي ولكنه في الوقت نفسه يعاني من صعوبة في تنظيم أفكاره.

***الانتباه:** إذا لم يكن الطفل قادراً على التركيز على المادة المطلوبة فإنه سوف يعاني من العجز القرائي.

***الإدراك:** يستخدم بعض الأطفال أساليب معينة لتفسير رموز الكلمات من خلال سياقها، ولهذا فهناك ضرورة لرؤية كيف يقرأ الطفل الكلمات خارج ذلك السياق.

إن قائمة الكلمات التي يمكن أن يستخدمها المعلم/المعلمة يجب أن تؤخذ من المفردات الموجودة في المادة الصفية، فالصفحة الأخيرة في كثير من الكتب الدراسية تشتمل على قائمة من المفردات المستخدمة في الكتاب، ويمكن استخدام هذه الكلمات لاختبار الطفل في معرفة وإدراك الكلمات وبهذه الطريقة يتمكن المعلم/المعلمة من ملاحظة مستوى الطفل في القراءة.

(محمد خصاونة وآخرون، 2016، ص 101)

-الأخطاء التي يرتكبها الطفل في قراءة الكلمات.

-النمط الذي يستخدمه الطفل في قراءته للكلمات.

الوظائف السمعية: يميل الطفل في الصف الأول لأن تكون قدرته على ربط الأصوات العالية، أما في مستوى الصف الثالث ومستوى الصف الرابع فلا يعتبر ربط الأصوات مهما بالنسبة له.

التصور أو الذاكرة البصرية: هي القدرة على إنتاج المواد البصرية من الذاكرة وقد ارتبطت لفترة طويلة مع القدرة على القراءة، فمركز الذاكرة البصرية يقع على الجانب الأيسر من الدماغ وأي خلل في هذه المنطقة يؤدي إلى عسى الكلمات والطفل الضعيف في المستويات الصفية الأولى لديه ضعف في الذاكرة الرئيسية المتسلسلة أكبر مما لدى الطفل الجيد في المستوى الصفى بنفسه.

الإغلاق: يستخدم هذا المصطلح للإشارة إلى الاستجابة المألوفة التي حذف أحد أجزائها، فالإغلاق يمكن أن يكون بصريا أو سمعيا، فإذا كان لدى الطفل إغلاق بصري جيد، فإنه سوف يكون قادرا على إعطاء استجابة مقبولة عند حذف جزء من الكلمة أو الصورة، و شبيه بذلك حين يكون لدى الطفل إغلاق سمعي فإنه سوف يكون قادرا على إكمال كلمة أو شبه جملة من خلال تقدم بعض أجزاءها، وضعف الإغلاق السمعي يعد شائعا عند الأطفال الذين يتصف مستوى قراءتهم بالضعف، ويمكن تطبيق الإغلاق أيضا في فهم الطفل للمعنى و الإجراء المسمى بأسلوب التكميل (ملء الفراغ) يمكن استخدامه لتشخيص قدرة الطفل على فهم المعنى، و يستخدم هذا الأسلوب حين يتمكن الطفل من تفسير رموز الكلمات و لكن لديه عجز في الفهم.

(محمد خصاونة وآخرون، ص102)

سابعا: مؤشرات صعوبة القراءة:

-بتحليل العديد من الدراسات توصل الباحثون الى أن هناك كثير من وجهات النظر المختلفة فيما يتعلق بالمؤشرات والعلامات التي غالبا ما تصاحب صعوبة القراءة، والتي تساعد في التعرف على التلاميذ ذوي صعوبة القراءة، ولقد أشار وتمسون مارسلاند (1966) إلى بعض هذه المؤشرات ومنها أن هؤلاء الأطفال:

- تحصيلهم في القراءة أقل بصورة دالة عما هو متوقع بالنسبة لعمرهم العقلي وسنوات تواجدهم بالمدرسة.
 - لا يظهرون أي دليل على وجود أي عجز في الحواس أو تلف المخ أو أي انحراف أساسي بالشخصية.
 - يظهرون صعوبة كبيرة في تذكر نماذج الكلمة كاملة، ويميلون لأحداث نوع من الاضطراب بالنسبة للكلمات التي تتشابه في الشكل العام.
 - ضعاف أساسا في التهجئة، وفي محاولاتهم الأولى للقراءة والكتابة، يظهرون اضطرابات واضحة في تذكر توجه الحروف.
- (صلاح علي، 2005، ص52)

-ويضيف هيوجز (1976) بأن هؤلاء التلاميذ لديهم صعوبة في القراءة حروف معينة وخصوصا الحروف المتشابهة، كما أن بعضهم يقرؤون الكلمات بصورة رديئة داخل المحتوى ويبدو أنهم لا يقرؤون الكلمات بصورة خاطئة ولكن يقرؤونها كما يرونها، ويقومون بعمل التخمينات المبنية على معرفتهم لبعض أجزاء الكلمة التي يشعرون بألفة معها.

-ويذكر فيرنون (1877) بأن هناك بعض السلوكيات التي تصاحب مهارة الضعف في القراءة:

- *ضعف التمييز البصري بين الأحرف والكلمات يؤدي إلى أخطاء عكسية.
- *عدم القدرة على تحليل الكلمات إلى حروف المكونة لها.

*ضعف الذاكرة البصرية خصوصا بالنسبة للكلمات وليس لحروف مفردة.

* ضعف التمييز السمعي.

*قدرة غير كافية لتشكيل ترابطات بين الصوت والرمز.

*صعوبة في تعلم الربط غير العادي بين الصوت والحرف.

*صعوبة في معرفة تسلسل الأحرف والكلمات.

*القراءة كلمة كلمة متسببة عن عدم إتقان الربط بين الصوت والرمز، مما ينتج عنها ضعف في فهم المادة المقروءة.

ثامنا : المظاهر المميزة لحالات عسر القراءة:

تشتمل صعوبة القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في المظاهر التالية:

*انخفاض معدل التحصيل الدراسي للطفل بعام أو أكثر عن معدل عمره العقلي.

*ضعف في طلاقة القراءة الشفهية.

*صعوبة في التعرف أو تمييز أصوات الحروف والرموز والكلمات، وعدم القدرة على تكوين كلمات ذات معنى من الحروف الهجائية بالرغم من عدم وجود أي مشاكل بصرية.

*صعوبة في تمييز أصوات الحروف والكلمات وترجمة الحروف والكلمات إلى أصوات تتفق مع صورتها الرمزية.

*صعوبة في التآزر الحركي وضبط الحركات.

*صعوبة في إدراك التقديرات الزمانية والمكانية والكمية والاتجاهات المختلفة.

* صعوبة في تقدير الأشكال كما وكيفا.

*صعوبة في التمييز بين الكلمات المتشابهة في الكتابة مثل (رائجة، رائحة).

*صعوبة في تمييز الأحرف المتشابهة مثل: ج-ح-خ-ب-ن-ع-غ.

*صعوبة في تتبع مكان الوصول في القراءة والارتباك باستمرار عند الانتقال من نهاية السطر الأول إلى

بداية السطر الثاني. (محمد خصاونة وآخرون، 2016، ص 100-101)

*اضطراب أو قصور في ذاكرة استيعاب اللغة (الحروف والكلمات) أو الأرقام.

*قصور لغوي يتمثل في الخلط بين الحروف والكلمات والجمل، أو إغفال بعضها عند القراءة.

* التردد أو التوقف المتكرر عند بعض الكلمات أو صعوبة قراءتها مع حركات مصاحبة (عند بعض الكلمات أو إغفال) من الرأس وتذبذب سريع غير عادي في حركة مقلة العين أثناء القراءة.

*افتقار الرغبة في القراءة والشعور بالإرهاق عند ممارستها.

*عدم القدرة على التركيز في القراءة وفهم ما يقرأ. (أحمد حمزة، 2008، ص، 60)

تاسعا : أسباب عسر القراءة:

لقد تعددت النظريات التي فسرت اضطراب عسر القراءة، فمنها من أرجع الاضطراب الى أسباب وراثية، ومنها من فسره من فسره على أساس عصبي بالإضافة الى النظريات التي أرجعت الاسباب فيه الى أسباب نفسية، وهناك من أرجعها الى عوامل جسمية واجتماعية

الاسباب الوراثية: لقد أشارت العديد من الدراسات ان الجانب الوراثي دور كبير في ظهور عسر القراءة، ومن بين هذه الدراسات نجد:

دراسة دوبراي بادريغ مليكين: وهي دراسة مقارنة بين مجموعة أطفال معسرين ومجموعة أخرى لأطفال غير معسرين، وتوصل الباحثان الى ان 40% من الاطفال المعسرين لهم سوابق عائلية فيما يخص هذا الاضطراب و 7% من الاطفال غير معسرين لهم سوابق، وتوصلا أيضا الى ان طفلين من خمسة اطفال معسرين ينحدرون من عائلات لديها اضطراب عسر القراءة، ومقابل 6 مرات أقل من المجموعة الضابطة.

دراسة هالجون ونوري (hallgren et norri): والتي أقيمت على 25 توأم، 12 منهم توأم حقيقي و 33 غير حقيقي، فوجد انه عند التوائم الحقيقية عسر القراءة يوجد بنسبة 100مقابل 33 لدى التوائم غير الحقيقة رغم توفر شروط تربوية ومدرسية متماثلة.

ومن جهة أخرى بينت الاحصائيات ان نسبة الاصابة بعسر القراءة عند الذكور تفوق نسبة الاصابة عند الاناث ب 4 الى 10 أمثال، وقد يرجع ذلك الى ضعف قدرة الذكور في اللغة وأمورها مقارنة مع البنات او الى ان الذكور أكثر عرضة للإصابة العصبية التي تؤثر في تكوين الملكات اللغوية.

الاسباب العصبية: لقد تنوعت التفسيرات العصبية والفسيولوجية لاضطراب عسر القراءة فمنها من اعتبر المشكلة متعلقة بالإدراك البصري والحركي والذاكرة البصرية، ومنها من اعتبرها مشكلة لغوية دقيقة ويمكن ان نوضح ذلك من خلال تتابع الدراسات التالية في هذا المجال:

دراسة "اورتون" (orton1925): الذي قام بعرض نظريته عن سيطرة جانب من المخ على الجانب الاخر وعلاقة ذلك بعسر القراءة (مع العلم ان النصف الايمن للمخ يسيطر على الجانب الايسر في حركة اعضاء الجسم والنصف الايسر يتحكم في اعضاء الجانب الايمن).

ويرى "اورتون " ان صور المرئيات او الحروف او الكلمات يتم حفظها في الذاكرة في كلا نصفي المخ الايمن والايسر على شكل صورتين لشكل واحد، كما يحدث تماما في حالة المرآة العاكسة، ويرى ان عملية تعلم القراءة تتضمن انتقاء صورة من ذاكرة النصف المسيطر في حالة سيطرت احد نصفي المخ على الاخر والتي تكتسب مبكرا عند الطفل (الهيمنة) وهنا لا يواجه الطفل اية صعوبة في تعلمه القراءة أما إذا لم يتمكن هذا الطفل عند بداية تعلمه للقراءة من تنمية وتغلب احدى الجهتين على الاخرى فانه يواجه عدة مشكلات ناشئة عن الصراع بين نصفي المخ، وينتج هذا الصراع عن عدم وجود نظام واحد لنتابع الحروف، فهي احيانا في اتجاه اليمين وأحيانا في اتجاه اليسار وفق تغليب نصف على الاخر، وهو ما يؤدي الى عكس التتابع الطبيعي لحروف الكلمة.

وهذا الاختلاف في هيمنة جانب مخي على الاخر يؤدي الى خلل وظيفي يظهر في الادراك البصري والذاكرة البصرية، او في حركة العينين الذي يسيء الى التنسيق بين العينين وتوجيه النظر لذلك نلاحظ ان المعسرين يخلطون بين الحروف وذات الشكل المتشابهة مثال: (u-m-w-B-p-n) (ي-ت - ب - ن-ز-ر).

ولقد جيشونيد " هذه الاختلافات في جانبي المخ من النمط الطبيعي الى اليات عامة في النمو في المرحلة الجنينية التي قد تؤدي الى نمو شاذ لبعض اجزاء الجهاز المناعي، وكذا النمو غير المتناظر لدماغ، ويشير الى دور الهرمون الذكري (التسترون) في امكانية احداثه لنمو مفرد لبعض المناطق الدماغية المساهمة في الابصار و في التنسيق البصري الحركي (حركة العينين) هذا عن الادراك البصري و دوره في ظهور الاضطراب الا ان هناك من يرجعه الى خلل في الادراك السمعي حين يجد المتعلم صعوبة في التميز بين الحروف المتشابهة في الصوت مثل : u-e/m-n/p-b //ذ-ت/ج-غ/ز-س/.

(مرباح تقي الدين، 2015، ص33-34)

العوامل الجسمية:

-العجز البصري: وتتمثل في قصر النظر أو طوله أو خلل في عضلات العين ورغم أن الطفل قد يعتمد على استخدام عين دون الأخرى، أو على المثيرات السمعية واللمسية، إلا أن القراءة العلاجية والتدريبات واستخدام النظارات ضروري لتصحيح العجز البصري.

-العجز السمعي: وأبرز مظاهر الصمم والضعف السمعي، ويمكن علاج ذلك عن طريق الأساليب السمعية التي تسهم في الإدراك والتمييز السمعي والإغلاق السمعي وربط الأصوات السمعية المرتبطة بالحروف والكلمات.

- اتجاه الكتابة: فقد تبين للعلماء أن إبدال اليد اليمنى باليسرى أو العكس يمكن أن يؤدي إلى عكس الحروف والكلمات عند النظر إليها، فضلا عن إرباك الطفل إدراكيا وانفعاليا وحركيا.
-ومما سبق يتضح أن الأسباب العضوية تعد عاملا مؤثرا في عملية القراءة.

(سليمان إبراهيم، 2010، ص 309-310)

تساهم الظروف البيئية في الضعف القرائي، فالطفل الذي يعيش في جو غير مريح من الناحيتين الأسرية والصحية كالمشاجرات بين الوالدين وإهمالهم للطفل، وعدم اهتمامهم بالتعلم أو كثرة عدد الإخوة، وضيق المكان كل ذلك وغيره يؤدي إلى التوتر العصبي الإحساس بعدم الأمان مما يضعف توافق.
-كما أغلقت الدراسات الأمريكية أن هناك عوامل مشتركة تسبب الديسلكسيا مترافقة مع عسر الكتابة وضعف هذه العوامل على شكل التالي:

1-وجود عسر وظيفي في الجهاز العصبي المركزي.

2-مستوى التحصيل الدراسي منخفض.

3-وجود عوامل وراثية كون هذه الظاهرة تنتشر في عائلات معينة.

(هناء صندقلي، 2008، ص 61)

عاشرا : أنواع صعوبات القراءة:

-اما كانت "صعوبات التعلم" بصفة عامة ترجع إلى أسباب متعددة منها ما يتعلق بالفرد ذاته سواء من الناحية العصبية أو النفسية ومنها ما يتعلق بأسباب ترجع إلى الفرد ذاته ومنها ما يتعلق بأسباب ترجع إلى البيئة المحيطة به، حيث يرى "كود فسلاند" وآخرون، 1963 أن الأنواع الثلاثة الفرعية " لصعوبات القراءة" هي:

1-صعوبات قراءة عرضية وهي هذه الحالة تكون ناتجة عن عيون بالمخ.

2-صعوبات القراءة نوعية وهنا تحدث هذه الصعوبات في غياب عيون المخ.

3-تخلف قراءة ثانوي تحدث صعوبات القراءة هنا نتيجة عوامل خارجية مثل الصحة والبيئية وقد حدد كل من " سميث" 1965 و"بتمان" 1986 ثلاثة أنواع " صعوبات التعلم" مبينة على نتائج مأخوذة من "اختبار اللينوي" للقدرة اللغوية النفسية ومقياس وكسلر للذكاء والمجموعات الثلاثة هي:

1-ذاكرة بصرية جيدة مع ذاكرة سمعية ضعيفة.

2-ذاكرة سمعية جيدة مع ذاكرة بصرية ضعيفة.

3-ذاكرة السمعية والبصرية كلاهما ضعيف.

(محمد كمال، 2003، ص 71-72)

كما تقترح بودر (Boder 1970) ثلاثة أنواع من عسر القراءة:

- 1) يضم الأطفال الذين يعانون من العيوب الصوتية الذي يظهر فيها عيب أولي في التكامل بين أصوات الحروف وهؤلاء يعانون من عجز في قراءة الكلمات وهجائها.
- 2) يضم الأطفال الذين يعانون من عيوب أولية في القراءة على إدراك الكلمات كليات وهؤلاء يعانون من صعوبة في نطق الكلمات المؤلفة كما لو كانوا يواجهونها الأول مرة، كما يجيدون صعوبة في هجائها عند الكتابة.
- 3) ويضم الأطفال الذين يعانون من صعوبات الصوتية (النوع الأول) والصعوبات في إدراك الكلي للكلمات (النوع الثاني) معا ولذا يجدون صعوبة في إدراك الكلمات.

(نبيل حافظ، 2006، ص 92-93)

الحادي عشر : التشخيص:

يقصد بالتشخيص تلك الإجراءات المستخدمة للحكم على طبيعة صعوبة الطالب وكذلك سببها المحتمل، فالتشخيص يعني أن الطفل يقيم بطريقة تساعد على البدء في البرنامج العلاجي وهناك نوعان من أساليب وإجراءات التشخيص التي تستخدم في تحديد صعوبة القراءة:

- 1) التشخيص الرسمي: وهو يستخدم اختبارات مقننة ذات معايير مرجعية لتقويم قدرة الطفل الكافية للقراءة ومستوى التحصيل فيها، ومن أمثلة هذه الاختبارات:

*الاختبار المقنن لتشخيص القراءة وهو يقيس المهارات النوعية للقراءة لفظيا وهذه المهارات هي:

-المفردات السمعية: معاني الكلمات، التمييز السمعي وتحليل النطق، التحليل التركيبي.

-الفهم القرائي: قراءة الكلمة، الفهم القرائي، معدل القراءة، القراءة السريعة، المدح، التلخيص.

*اختبار دروين Doren التشخيص للقراءة من خلال التعرف على الكلمات وهذا الاختبار يقيس مهارات التعرف على الكلمات من خلال قياس المهارات التالية: التعرف على الحروف التعرف على الكلمات، التعرف على أصوات النهايات، الإيقاع الجمعي للأصوات، التهجى.

(محمود سالم وآخرون، 2006، ص 153)

*اختبار الفهم القرائي: لوايد هولت ويقسم هذا الاختبار بشكل عام ويشمل: معاني المفردات العامة، المتماثلات، فقرة قرائية بالإضافة إلى خمسة اختبارات فرعية هي (المفردات الرياضية، معاني المفردات الاجتماعية، مفردات علمية، قراءة في توجهات العمل المدرسي)

2) التشخيص غير الرسمي: وهي التي لا تستخدم فيها اختبارات مقننة ولكن لابد من القيام بفحص مستوى قراءة الطفل وأخطائه من الكتب والأوراق والمواد التعليمية المستخدمة في الفصل الدراسي وفي هذه الحالة يتم ملاحظة استجابات الطفل عند القراءة ويحدد بناءا عليه مستوياتهم القرائية ودرجة إتقانهم للقراءة في ذلك المستوى الصفّي، وكذلك يلاحظ المدرس معدل القراءة وسرعته عند التلميذ.

(محمود سالم وآخرون، 2006، ص153-154)

الثاني عشر : أساليب تدريس صعوبة القراءة:

1. طريقة تعدد الوسائط أو الحواس VAKT: تعتمد هذه الطريقة على التعليم المتعدد الحواس أو الوسائط، أي الاعتماد على الحواس الأربع "السمع، اللمس، البصر، والحاسة حس حركية في تعليم القراءة، إلى استخدام الوسائط أو الحواس المتعددة يحسن ويعزز تعلم الطفل للمادة المراد تعلمها، ويعالج القصور المترتب على الاعتماد على بعض الحواس دون الآخر.

2. طريقة فرنال Farnald: تقوم طريقة فرنال على استخدام المدخل المتعدد الحواس في عملية القراءة، وتختلف هذه الطريقة عن طريقة vakt في نقطتين:

(رياض مصطفى، 2005، ص121)

-تعتمد هذه الطريقة على أعمال الخبرة اللغوية للطفل في اختياره للكلمات والنصوص.

-اختيار الطفل للكلمات مما يجعله أكثر إيجابية ونشاطا وإقبالا على موقف القراءة.

3. طريقة أورتون، جلنجلهم: تركز هذه الطريقة على تعدد الحواس والتنظيم أو التصنيف والتراكيب اللغوية المتعلقة بالقراءة والتفسير أو الترميز وتعليم التهجي وتقوم على ربط الرمز البصري ال للحرف مع اسم الحرف.

-ربط الرمز البصري للحرف مع نطق أو صوت الحرف.

-ربط أعضاء الكلام لدى الطفل مع مسميات الحروف وأصواتها عند سماعه لنفسه أو غيره.

(رياض مصطفى، 2005، ص122)

4. طريقة هيج وكيرك: وتعتمد على ما يسمى بالتعليم المبرمج حيث تجزء المادة فيه إلى أجزاء صغيرة مبنية بطريقة منظمة لا يستطيع فيها الطالب أن يجيب مثلا على السؤال التالي دون إجابته للسؤال الأول وهكذا.

(تيسير كوافحة، 2003، ص96)

الفصل الثالث: تشتت الإنتباه وفرط الحركة

تمهيد

✓ تعريف الانتباه

✓ أنواع الانتباه

✓ التطور التاريخي لمفهوم تشنت الانتباه وفرط الحركة

✓ تعريف تشنت الانتباه وفرط الحركة

✓ أسباب تشنت الانتباه وفرط الحركة

✓ الخصائص والسمات الأساسية لتشنت الانتباه وفرط الحركة

✓ المحكات التشخيصية لتشنت الانتباه وفرط الحركة

✓ تشخيص اضطراب تشنت الانتباه وفرط الحركة

✓ علاج تشنت الانتباه وفرط الحركة

خلاصة الفصل

تمهيد

يعد اضطراب تششت الانتباه وفرط الحركة من بين الاضطرابات السلوكية التي يعاني منها الأطفال ولعلها أكثر انتشاراً، فمنذ نهاية القرن العشرين سجل هذا الاضطراب اهتماماً طبياً كبيراً لمل له من تأثيرات على الطفل من الناحية المعرفية والسلوكية والعلائقية والاجتماعية، يشكل هذا الاضطراب مصدراً أساسياً لضيق وتوتر وإزعاج الأفراد المحيطين بالطفل من أولياء ومعلمين وغير ذلك. ومما لا شك فيه أن سلوك هذا الطفل ومستوى نشاطه قد يؤثر على استجابات الوالدين والمعلمين والقائمين على رعايته وعلى أسلوب معاملتهم له، مما يؤثر بالتالي على نموه ومستقبله التعليمي والاجتماعي فيما بعد، من أجل التعرف على هذا الاضطراب أكثر سيتم في هذا الفصل التعرض للتطور التاريخي مع عرض مختلف التعاريف التي عرفت هذا الاضطراب سواء من الناحية الطبية أو النفسية مع معرفة الأسباب والأعراض، وكيفية تشخيصه، وفي الأخير يتم التطرق إلى كيفية وقاية الأطفال من هذا الاضطراب.

أولاً : تعريف الانتباه: هو قدرة الفرد على حصر وتركيز حواسه في مثير داخلي (فكرة، إحساس، صورة خيالية) أو في مثير خارجي (شيء، شخص، موقف) أو هو بؤرة شعور الفرد في مثير ما، ويرى العلماء أن بؤرة شعور الفرد تمتلئ بالموضوع الذي يجنب اهتمامه يكون مركز انتباهه وما عداه يشكل هامش الشعور، وأن الانتقال بين البؤرة والهامش عملية دينامية مستمرة أثناء اليقظة.

(بن هبري عز الدين، 2010، ص13)

-الانتباه عملية معرفية لا يمكن ملاحظتها بشكل مباشر، فالمدرسون يتمكنون فقط من ملاحظة أداء الطفل والوصول إلى استنتاجات فيما إذا كان منتبها أم لا، وهذا هو السبب الذي يجعل المحللون السلوكيون ينظرون إلى الانتباه على أنه (سلوك الانتباه).

(جبريل العريشي وآخرون، 2015، ص40)

ثانيا : أنواع الانتباه:

1. الانتباه الإرادي الانتقائي: يعد هذا النوع من الانتباه إراديا حيث يحاول الفرد تركيز انتباهه على مثير واحد من بين عدة مثيرات.

ويحدث هذا الانتباه انتقائيا بسبب محدودية الطاقة العقلية للفرد ومحدودية سعة التخزين وسرعة معالجة المعلومات، لذلك يتطلب هذا الانتباه طاقة وجهدا كبيرين من الفرد لأن عوامل التششت غالبا ما تكون عالية والدافعية لاستمرار الانتباه قد لا تكون بدرجة عالية.

وخير مثال على ذلك عندما يستمع طالب إلى محاضرة مملة عن موضوع لا يثير اهتمامه، فانه على الأغلب يحتاج إلى جهد عقلي كبير لاستمرار التركيز حيث غالبا ما نجد الطالب نفسه خارج المحاضرة ويحاول إعادة نفسه مرات عديدة لسمع ما يقول له المحاضر.

2. الانتباه اللاإرادي القسري: ويعد هذا النوع من الانتباه لا إراديا وقسريا حيث يركز الفرد انتباهه على مثير يفرض نفسه على الفرد بطريقة قسرية ودون بذل جهد عال للاختبار بين المثيرات بدرجة يصبح فيها الانتباه وكأنه لا شعوري وغير انتقائي حيث يعزل فيها الفرد نفسه بالكامل خارج إطار المثير الذي يشد انتباه الفرد، وخير مثال على ذلك الانتباه لصوت ضجيج مفاجئ في منتصف الليل، أو ألم شديد في أحد أعضاء الجسم.

(عدنان العتوم، 2004، ص76)

3. الانتباه الانتقائي التلقائي: وهو الانتباه لمثير يشبع حاجات الفرد ودوافعه الذاتية حيث يركز الفرد انتباهه إلى مثير واحد من بين عدة مثيرات ببسر وسهولة تامة.

ومثال ذلك طفل يشاهد برنامجه التلفزيوني المفضل والذي ينتظره بفارغ الصبر كل يوم في زمن محدد، هذا الانتباه هو انتقائي لكنه لا يحتاج إلى طاقة وجهد عقلي أو جسدي عال لتركيز الانتباه لذلك يصعب على الآخرين تشتيته حتى لو حاولنا ذلك جاهدين.

ثالثا : التطور التاريخي لمفهوم تشنت الانتباه وفرط الحركة:

تعود بدايات التعرف على تشنت الانتباه وفرط الحركة Adhd إلى القرن العشرين حيث يعتبر الدكتور جورج ستيل (george still 1902) أحد أوائل الباحثين الذين بحثوا في اضطراب تشنت الانتباه وفرط الحركة فقد أشار إليه آنذاك بذوي العجز في السيطرة على الروح المعنوية والمقصود بذلك هو العجز في القدرة على ضبط الذات.

كما يعد هالاهان وكوفمان 2006، قولدشتين، وستاروس، وكرويكشانك، من أوائل الباحثين في هذا المجال.

فقد بحث قولدشتين في خصائص الجنود المصابين في الحرب العالمية الأولى وخصوصا ممن تعرض منهم إلى إصابات في الدماغ وقد ظهرت عليهم الكثير من الخصائص التي تشابه خصائص الأفراد الذين يعانون من اضطراب تشنت الانتباه وفرط الحركة، كما قام ستاروس في الثلاثينات ببعض الأبحاث على الأفراد الذين يعانون من إعاقة عقلية، حيث توصل كرويكشانك أنه من المحتمل ظهور مثل هذه الخصائص لدى هذه الفئة وأن الأطفال الذين تمت دراستهم كانوا جميعا من ذوي الذكاء العادي.

(نايف الزارع، 2007، ص14)

رابعا : تعريف تشنت الانتباه وفرط الحركة:

يعرف هذا الاضطراب بأنه حركات جسمية تفوق الحد الطبيعي أو المقبول يظهر على شكل مجموعة اضطرابات سلوكية تنشأ نتيجة أسباب متعددة نفسية وعضوية معا، ففرط الحركة عبارة عن حركات جسمية عشوائية لا إرادية غير مناسبة تظهر نتيجة أسباب عضوية أو نفسية، وتكون مصحوبة بضعف في التركيز.

(جمعية عنيزة للتنمية والخدمات الإنسانية، ص6)

التعريف الطبي لتشنت الانتباه وفرط الحركة:

يعرف الأطباء اضطراب فرط الحركة على انه اضطراب جيني المصدر ينتقل بالوراثة في كثير من الحالات، وينتج عنه عدم التوازن الكيميائي، أو عجز في الوصلات العصبية الموصلة لجزء من المخ والمسؤولة عن الخواص الكيميائية التي تساعد المخ على تنظيم السلوك.

(مشيرة اليوسفي، 2005، ص17)

التعريف السلوكي لتشنت الانتباه وفرط الحركة:

عرفه "باركلي" 1990 في نظريته عن اضطراب فرط الحركة وقصور الانتباه على انه اضطراب في منع الاستجابة للوظائف التنفيذية قد يؤدي إلى قصور في تنظيم الذات، وعجز في القدرة على تنظيم السلوك اتجاه الأهداف الحاضرة والمستقبلية مع عدم ملائمة السلوك بيئيا. بينما يعرف "برجن" 1991 الأطفال ذوي فرط الحركة وقصور الانتباه على أنهم أطفال لم يحصلوا على اهتمام الوالدين فحدث هذا الاضطراب السلوكي. (مشيرة اليوسفي، 2005، ص 18)

خامسا : أسباب تشنت الانتباه وفرط الحركة:

تعددت أسباب هذا الاضطراب فمنها أسباب وراثية، وأسباب بيئية نفسية، وفيما يلي تفصيل لهذه الأسباب:

الأسباب الجينية-الوراثية:

لقد أثبتت بعض الدراسات الحديثة إلى أن هناك علاقة بين العوامل الجينية واضطراب تشنت الانتباه وفرط الحركة لحالات معينة فقط ولا تنطبق على حالات أخرى.

لذلك لا يمكن تقييمها إضافة إلى عدم توافر دراسات كافية تؤكد على نتائج حالات الاختلال الكروموسومي تعمم على عينات واسعة لهذا الاضطراب ، فقد أشار كل من "أرنولد" و"جنسن" إلى أن بعض حالات تشنت الانتباه وفرط الحركة ناتجة عن قصور في الجينات فيما يعرف باسم عرض ضعف كروموسوم الهش، وفي دراسات أجريت على التوائم المتطابقة والتوائم غير المتطابقة و التي يؤكد فيها كل من "ليفي" و "هاي" و "بينت" على أهمية الوراثة في انتشار اضطراب تشنت الانتباه و فرط الحركة و توصلت النتائج هذه الدراسة أن تسعين بالمائة من التوائم المتطابقة إذا ظهر هذا الاضطراب لدى أحدهم ظهر لدى الآخر، ويشير ذلك إلى أنه يوجد أكثر من جين مسؤول عن انتشار هذا الاضطراب في هذه الحالات.

وتشير الدراسات أيضا أن 20% من الأطفال ذوي تشنت الانتباه وفرط الحركة كان آباؤهم وأمهم يعانون من مشكلات نفسية كالقلق والاكتئاب، بالإضافة إلى إدمانهم على المشروبات الكحولية.

(محمد خصاونة، 2014، ص 52-53)

الأسباب البيئية:

تعتبر المشاكل التي تحدث للجنين عند تعرض الأم للسموم مثل مادة "يوكسين" التي تستخدم في رش المزروعات هي من العوامل البيئية أو مثلاً إصابات يتعرض لها الجنين وتؤثر على منطقة الدماغ (كيميائية أو إشعاعية...) هناك الولادات المبكرة وتعقيداتها تؤثر أيضاً على وظائف الدماغ عند المولود كما يعتقد بعض الباحثين بوجود ما يربط النظام الغذائي للطفل بهذا الاضطراب مثل المواد المضافة للطعام كالمواد الحافظة أو الملونة والإكثار من السكريات.

ولا ننسى أن تعرض الأم أثناء الحمل للإشعاع أو تناولها العقاقير الطبية والمخدرات أو الكحول قد يسبب اضطراباً في وظائف دماغ الجنين، وتشير التقارير الحديثة إلى وجود نوع من العلاقة بين التدخين في فترة الحمل وحدوث اضطراب الحركة الزائدة لاحقاً.

ولا ننكر أن تعرض الأم أو إصابتها ببعض الأمراض المعدية أثناء فترة الحمل كمرض الزهري أو الحصبة الألمانية أو غيرها يسبب خللاً في وظائف المخ عند الجنين أو قد تسبب تلفاً في الدماغ ومراكز الانتباه عند الطفل. (هناك صندوق، 2009، ص 33-34)

الأسباب النفسية والاجتماعية:

تتعلق الأسباب النفسية للإصابة باضطراب تشنت الانتباه وفرط الحركة (ADHD) بنظرية التعلم الاجتماعي فالكثير من الدراسات التي تناولت النمذجة والمحاكاة لتوضح كيفية اكتساب الطفل سلوكيات غير سوية من خلال ملاحظة الآباء والأشقاء والأقارب والأصدقاء. كما يذكر أحمد وبدر (2004) أن بعض الدراسات أشارت إلى أن أسباب هذا الاضطراب تعود على أساليب المعاملة الوالدية الخاطئة التي تتسم بالرفض والإهمال والحرمان العاطفي مما يؤدي لحدوث حالات اضطراب تشنت الانتباه وفرط الحركة.

فالطفل يحتاج بشكل طبيعي إلى الحب والرعاية والحنان كحاجته إلى الغذاء والماء والهواء لذلك فإن أساليب المعاملة الوالدية الجيدة أمر ضروري لتنشئة الأطفال تنشئة سليمة خالية من المشاكل.

(نايف الزارع، 2007، ص 24)

سادساً : أعراض تشنت الانتباه وفرط الحركة:

يعتمد ظهور الأعراض على نوع الاضطرابات الذي يعاني منه الطفل، وسنتطرق إلى الأعراض التي تظهر على المصابين بالاضطراب:

1. أعراض فرط الحركة:

يتمتع الأطفال بطاقة وحيوية عالية بشكل طبيعي ولكن تعرض الطفل للحركة المفرطة ولمدة زمنية طويلة مؤديا بذلك إلى مشاكل اجتماعية وتعليمية في حياة الطفل التي تنبه الأهل إلى وجود مشكلة ما في طفلهم.

ومن هذه الأعراض:

*التحدث بكثرة.

*عدم القدرة على الجلوس لفترات طويلة.

*صعوبة اللعب بهدوء.

*التأهب الدائم للحركة.

تظهر هذه الأعراض في السن الرابعة من حياة الطفل وتزداد خلال السنوات التالية ثم تقل حدتها مع دخول الطفل مرحلة البلوغ (فاطمة وآخرون، ص: 06)

2. صعوبات الانتباه ونقص القدرة على التركيز:

تظهر في المدرسة على سبيل المثال فالطفل لا يستطيع المكوث في مقعده لإتمام واجبه مثل مهامه المدرسية ، وأحيانا يشرع الطفل في العمل لكنه يسرح و يحلق في الفضاء و عادة ما يضطرب الطفل عند سماع أصوات عادية لا تلفت انتباه العاديين داخل و خارج الصف مثل وقوف طائر خارج النافذة كذلك فالأطفال المصابون بتشنت الانتباه و فرط الحركة لا يستطيعون تركيز انتباههم بعيدا عن المشتتات فيتحول انتباههم من مثير لآخر بمنتهى السرعة ، كذلك فإنهم لا يتذكرون التعليمات و لا يستكملون أعمالهم المدرسية حتى إذا أنجز الطفل المهام فانه عادة ما يخطئ فيها.

3. سوء التنظيم:

أطفال تشنت الانتباه وفرط الحركة يتسمون بسوء التنظيم في الكتب والأوراق والأقلام تكون في غير موضعها أو تفقد كذلك أو تفقد كذلك الدفاتر غير مكتملة والواجبات تكتب على أي شيء ما عدا كراس الواجبات وإذا كتبت تكتب على إما غير مكتملة أو بها أخطاء، كذلك تفقد ما بين المدرسة والبيت وغالبا ما تتواجد أشياءهم في أماكن غير مناسبة مثل أسفل السرير أو خلف الباب أو في أحد أركان المنزل وغالبا ما لا يجدون مبررا لذلك. (أمينة شلبي، 2009، ص 214).

4.الاندفاعية:

- *كثيرا ما يتململ بيديه أو قدميه أو يلتوي في مقعده.
 - *كثيرا ما يترك مقعده في الفصل أو في مواقف أخرى تتطلب منه أن يبقى جالسا.
 - *كثيرا ما يفرط في الجري أو التسلق في مواقف غير ملائمة.
 - *غالبا ما تكون لديه صعوبة في اللعب أو ممارسة أنشطة وقت الفراغ بهدوء.
 - *ناشط من غير كلل وغالبا ما يسلك كما لو كان مدفوعا بمحرك.
 - *كثير الكلام.
 - *غالبا ما يندفع للإجابة قبل اكتمال الأسئلة.
 - *كثيرا ما يجد صعوبة في انتظار دوره.
 - *غالبا ما يقاطع الآخرين أو يتلطف عليهم مثلا بالتدخل في المحادثة أو اللعب
- (أمانة السماك ، 2001، ص67)

سابعا : الخصائص والسمات الأساسية لتششت الانتباه وفرط الحركة:

يعاني الأطفال المصابون بتششت الانتباه وفرط الحركة من مجموعة سلوكيات يستدل عليها من خلال أنماط السلوك الملاحظ، فبالإضافة إلى المظاهر الأساسية التي يعاني منها هؤلاء الأطفال من تششت الانتباه وفرط الحركة والاندفاعية، فإنهم يتصفون بمجموعة من الخصائص والقدرات التي تختلف من حالة إلى أخرى تبعا للعمر وتفاوت القدرات الإدراكية والتطور اللغوي وحدة الاضطراب ونوعه ومن أبرز هذه الخصائص ما يلي:

الخصائص المعرفية

يشير باركلي (Barkley,1998) إلى أن الأطفال المصابين بهذا الاضطراب متأخرون في قدراتهم العقلية مقارنة مع الأطفال العاديين من سبع درجات إلى خمس عشر درجة على اختبار الذكاء وان أداء الأطفال على اختبار (وكسلر) للذكاء اللفظي أقل من أداء الأطفال العاديين على الاختبار نفسه، وأشار إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على الاختبار نفسه، ويشار إلى أن الفروق في الذكاء قد تعود إلى ظروف تطبيق الاختبارات و نمط استجابات الأطفال التي تتصف بعدم الانتباه وفرط الحركة والاندفاعية وخاصة إذا علمنا أن هذه الاختبارات قد بنيت على الأطفال العاديين، ويرى فرازلر وديمري ويونجستروم (Frazler. Demaree .Youngstrom,2004).

أن الأطفال المصابين بتششت الانتباه وفرط الحركة يكون ذكاؤهم حول المعدل الطبيعي للذكاء

(محمد خصاونة، 2014، ص 48-49).

الخصائص الأكاديمية

يتصف هؤلاء الأطفال بتدني مستوى التحصيل الأكاديمي لديهم، كما أنهم يعانون من صعوبات في أداء الواجبات المدرسية وعدم القدرة على استدعاء وتذكر المعلومات، وانخفاض في دافعيتهم للتعلم مقارنة مع أقرانهم العاديين، كما أنهم يعانون من تأخر في المهارات الأكاديمية، كالقراءة والتهجئة والحساب مقارنة مع نظرائهم من الأطفال العاديين في المرحلة العمرية نفسها.

الخصائص اللغوية:

يتميز الأطفال ذوو اضطراب تششت الانتباه وفرط الحركة بأنهم يتكلمون باستمرار وبشكل مفرط وفي مواقف غير مناسبة كما أنهم يبدؤون محادثات في أوقات غير مناسبة، ولكن عندما يواجهون مواقف تتطلب الدقة والتنظيم والاستجابة بشك مناسب فإنهم يقلون في الكلام ولا يستطيعون التعبير عن أفكارهم بشكل ملحوظ، ويوضح باركلي (Barkley, 1998) بأن هؤلاء الأطفال لديهم مشكلات في اللغة التعبيرية وعيوب نطقية ومشكلات في ترابط الكلام وترتيب الجمل، كما أنهم يعانون من مشكلات في اللغة الاستقبالية.

الخصائص الاجتماعية

يتعرض هؤلاء الأطفال إلى الرفض والنفور من قبل الآخرين، ويبدو أن أقرانهم لا يرغبون في التعامل معهم وإقامة علاقة صداقة معهم، ويعود ذلك إلى سلوكهم غير المناسب مع الأطفال الآخرين، ويعاني الطفل من هؤلاء من النزاعات الأسرية والصعوبات في بيئته المدرسية مع المعلمين والطلاب ويتصف بأنه أقل شعبية مقارنة مع نظرائه من المرحلة العمرية نفسها.

الخصائص السلوكية الانفعالية

يعاني الأطفال من الإحباط والعناد والتغيير السريع في المزاج، وتدن في مفهوم الذات والثقة بالنفس وعدم تحمل المسؤولية ومقاومة التغيير، كما أنه تظهر سلوكيات عدوانية في تفاعله مع الآخرين.

(محمد خصاونة، 2014، ص 49-50).

الخصائص الجسمية والحركية

تشير الدراسات الحديثة إلى بعض المظاهر الجسمية التي تم التعرف عليها لدى عدد من الأطفال ذوي اضطراب تششت الانتباه فرط الحركة وهي ارتفاع طفيف في أعلى باطن الفم، انحراف حجم العين عن الحجم الطبيعي وتدني الأذنين قليلا للأسفل، تجعد غير طبيعي في راحة اليد.

ثامنا : المحكات التشخيصية لتششت الانتباه وفرط الحركة:

ويعتمد بعض المختصين في تشخيص لتششت الانتباه وفرط الحركة على الطبعة الرابعة من الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية المعدل والصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي، والتي تتمثل فيما يلي:

أ- قصور الانتباه لدى الطفل ودلالاته كالتالي:

* غالبا ما يفشل في إعطاء الانتباه للتفاصيل، أو يرتكب أخطاء نتيجة عدم الاهتمام في المدرسة أو العمل أو الأنشطة الأخرى.

* غالبا ما يجد صعوبة في المحافظة على الانتباه في المهام المكلف بها أو أنشطة اللعب.

* غالبا ما يبدو غير منصت عند الحديث إليه مباشرة.

* غالبا لا يتبع التعليمات ويفشل في إنهاء عمله المدرسي أو واجباته المكلف بها في مكان عمله.

* غالبا ما يجد صعوبة في تنظيم المهام والأنشطة.

* غالبا ما يكون كثير النسيان في الأنشطة اليومية.

* غالبا ما يتجنب أولا يحب الارتباط بالمهام التي تتطلب مجهودا ذهنيا مستمرا مثل (العمل المدرسي أو الواجب المنزلي).

* غالبا ما يفقد الأشياء الضرورية للمهام أ الأنشطة مثل (اللعب أو المستلزمات المدرسية أو الأقلام أو الكتب أو الأدوات).

* غالبا ما يتشتت انتباهه بسهولة بالمؤثرات الخارجية. (محمد النوبي، 2010، ص 70).

ب- النشاط الزائد ودلالاته كالتالي:

* غالبا ما يقوم بحركات عصبية بيديه أو قدميه أو يتلطم في مقعده.

* غالبا ما يغادر مقعده في الفصل أو المواقف الأخرى التي يتوقع فيها البقاء في مقعده.

* غالبا ما يجري أو يتسلق في مواقف لا يبدو فيها الجري أو التسلق لائما.

* غالبا ما يجد صعوبة في الارتباط بأنشطة وقت الفراغ أو اللعب بهدوء.

* غالبا ما يكون في عجلة من أمره أو غالبا ما يتصرف كما لو كان مدفوعا بمحرك.
* غالبا ما يتحدث بكثرة.

ج-الاندفاعية ودلالاته كالتالي:

* غالبا ما تغلت منه الإجابات بدون تفكير حتى قبل استكمال الأسئلة.
* غالبا ما يجد صعوبة في انتظار دوره.

* غالبا ما يقاطع أو يتطفل على الآخرين. (محمد النوبي، 2010، ص، 71-72)

تاسعا : تشخيص اضطراب تشنت الانتباه وفرط الحركة لدى الأطفال:

لقد أشار دليل التشخيص الإحصائي الرابع للاضطرابات العقلية الأعراض الرئيسية التي يتم على أساسها تشخيص اضطراب الانتباه لدى الأطفال. ولكنه أكد على أن هذه الأعراض يجب أن تظهر على الطفل قبل التشخيص بستة أشهر متتالية على الأقل، كما أنها يجب أن تظهر قبل عمر سبع سنوات على أن يكون ظهورها في كل من البيئة المنزلية والمدرسة معا.

(السيد علي ، فائقة بدر، 1999، ص57)

تشخيص اضطراب تشنت الانتباه وفرط الحركة يتطلب وجود زيادة في الحركة أو اندفاعية وكذلك نقص واضح في انتباه الطفل تؤدي في النهاية إلى ظهور مشاكل في حياة الطفل في أكثر من مكان أو مناسبة فمثلا يضطرب سلوك الطفل في البيت كما هو في المدرسة أيضا.
يشخص بأنه مصاب باضطراب تشنت الانتباه وفرط الحركة ب:

أولاً: إما (أ) أو (ب)

أ: ظهور ستة أعراض على الأقل من الأعراض الآتية لحالات تشنت الانتباه لمدة لا تقل عن ستة أشهر.

ضعف الانتباه:

* الفشل في الانتباه للتفاصيل يؤدي إهمالها لارتكاب العديد من الأخطاء في الأعمال المدرسية أو غير ذلك من النشاطات التي يمارسها.

*صعوبة في بقاء الانتباه لمدة طويلة في المهام وأنشطة اللعب.

*يجد صعوبة في الإنصات عند التحدث إليه فيبدو وكأنه لا يستمع لما يقال له.

*يتشتت انتباهه لأبسط المثيرات.

*يتجنب المشاركة في الأعمال التي تتطلب جهداً عقلياً.

* لا يتبع التعليمات الخاصة للمهام الموكلة إليه وبالتالي يفشل في إنهاء الأعمال والواجبات المدرسية داخل بيئة العمل.

* لا يتذكر المهام الروتينية أو الأنشطة اليومية.

ب: ظهور ستة أعراض على الأقل من أعراض فرط الحركة لمدة لا تقل عن ستة أشهر بدرجة ملحوظة.
فرط الحركة:

* يفرك يديه ورجليه أثناء الجلوس (يتململ).

* يصعب عليه الاستقرار في مكان ما (يترك مقعده في الصف وقت الالتزام).

* دائم القفز والتسلق في المواقف التي لا تتناسب مع هذا السلوك.

* يعجز عن اللعب بهدوء ومشاركة الآخرين في الألعاب المنظمة.

* يكون في حركة دائمة ومستمرة.

* يتكلم كثيرا.

(شوقي ممادي، عبد الفتاح أبي ميلود، 2012، ص 133-134)

الاندفاعية:

* يجيب عن الأسئلة قبل اكتمال طرح السؤال.

* يجد صعوبة في انتظار دوره في العمل أو اللعب أو النشاط.

* يقاطع الآخرين أثناء المناقشة أو الحوار أو اللعب.

عاشرا : علاج تشنت الانتباه وفرط الحركة:

إن الطرق العلاجية لتشنت الانتباه وفرط الحركة متعددة الأشكال، وذلك للاختلافات الواضحة في مسببات هذا الاضطراب وعوامله، فسعى الباحثون لإيجاد علاج نهائي لهذا الاضطراب أو على الأقل التخفيف من أثاره وأعراضه.

العلاج الطبي:

تذكر (هناء إبراهيم صندقلي، 2008، ص: 108) أن الدراسات الحديثة أكدت على أهمية العلاج الدوائي في حالات اضطراب الحركة الزائدة وتشنت الانتباه، وصار للدواء دور مهم في هذا المجال وذلك بالإضافة طبعا للعلاجات الباقية كون الدواء وحده لا يعطينا الفعالية الموجودة بل يجب إتباعها ببرنامج لتعديل السلوك.

يهدف العلاج باستخدام الأدوية الطبية إلى إحداث التوازن الهرموني لخلايا المخ في جسم الطفل الذي يعاني من تشنت الانتباه فرط الحركة وذلك بإعادة التوازن بتنشيط إفراز الخلايا العصبية لأحد الموصلات العصبية مما ينتج زيادة انتباهه وقدرته على التركيز وخفض من حدة فرط الحركة. ومن هنا نستنتج أن العقاقير الطبية تعمل على تنشيط إفراز هذه الموصلات ومن ثم إعادة الحيوية إلى الدوائر العصبية وتنشيط استجابتها للمنبهات العصبية.

(عناد إسماعيل، 2016، ص56)

العلاج السلوكي:

وجد أن تأثير التدخل السلوكي على الاضطراب أقل من تأثير الأدوية المنشطة وتتوافر العديد من الإرشادات حول العلاج السلوكي لاضطراب تشنت الانتباه وفرط الحركة، وبصفة عامة فإن المعالج يحدد السلوكيات التي تمثل مشكلة ويجمع بيانات تفصيلية عن الظروف التي تسبق والتي تلي مثل هذه السلوكيات وتوجد العديد من الإرشادات حول العلاج السلوكي لاضطراب (ADHD).

وبصفة عامة فإن المعالج يحدد السلوكيات التي تمثل مشكلة ويجمع البيانات حول الظروف التي تسبق ظهور تلك السلوكيات والظروف التي تليها.

وعادة ما تثبت السلوكيات إذا تم دعمها. وبعد أن يصل المعالج إلى تبعات أو نتائج دعم السلوك يضع خطة تفصيلية حول كيفية التعامل مع المواقف التي تمثل مشاكل ويتم تطبيق مجموعة مختلفة من التكتيكات لوقف دعم السلوكيات مرغوبة غير أو لإيقافها.

ويشمل العلاج السلوكي لاضطراب تشنت الانتباه وفرط الحركة (ADHD) الآباء والمدرسين بالإضافة للطفل.

(سعاد موسى، 2009، ص15)

-كما أن الطفل المصاب بفرط الحركة يحتاج إلى رعاية خاصة من قبل الوالدين والمدرسين، هذه الرعاية تستند إلى مجموعة من الإرشادات التي تدخل ضمن العلاج السلوكي أهمها:

1-تقبل السلوك: وأي نقد للطفل النشاط أو محاولة الحد من طاقته ليصبح هادئاً يؤدي إلى نتائج عكسية على المستوى النفسي والعائلي.

2-توفير منافذ للطفل ينفس فيها عن طاقته الزائدة، إن تشجيع الطفل على ممارسة الرياضة خاصة الرياضات الفردية وإيجاد مكان ترفيهي يستطيع الطفل اللعب فيه والاستمتاع.

3-العقود: هي اتفاق قديم على تقديم جوائز مقابل السلوك المرغوب فيه والسلوك الهادف وعندما يفعل الطفل شيء الذي تريده منه وعندما يسمح له بالحصول على الشيء الذي يريده ويجب أن تكون الجائزة عادة صغيرة مباشرة.
(بطاطية زوليحة، بوكاسي فاطمة، 2012، ص29)

4-التدريب: تدريب الطفل المفرط حركيا بنشاطات تزيد من التركيز مثل: تجميع الصور، وألعاب الفك والتركيب وغيرها من الألعاب.

وعدم حرمان الطفل من ممارسة ألعابه المفضلة.

5-التغذية المناسبة والوقاية: من المواد التي تسبب رد فعل النشاط الزائد عند الأطفال حسب علماء الحساسية خاصة المواد الحافظة، والمواد الممزوجة بالألوان الصناعية والمشروبات الغازية.

العلاج النفسي:

يعتبر العلاج النفسي أكثر أنواع العلاجات فائدة وذلك لمجموعة من الأسباب، وهي:

-يعتبر العلاج النفسي أكثر فائدة من العقاقير خاصة على المدى البعيد. بالنسبة للسلوك المضاد للمجتمع. إذا أن هذا النوع من العلاج يسمح بإقامة الطفل علاقة مع المعالج.

-يلعب العلاج النفسي دورا كبيرا في تقبل الطفل للعلاج العقاقير. لأن الطفل قد يسيء فهم العقاقير ويتساءل: هل هو مجنون-كما يوضح المعالج للطفل أنه (الطفل) يملك الدور الأساسي وأن الدواء ما هو إلا عامل مساعد لأدائه هذا الدور، ما يحتاج الطفل أن يفهم أن الانضباط ليس هو الهدف وأنه له حقوق مساوية للبشر الآخرين في كونهم أحيانا يجدون صعوبة في حياتهم ويحتاجون دعما علاجيا في مواجهة هذه العقوبات.

-يشمل العلاج النفسي علاجا سلوكيا باستخدام المكافأة أو باستخدام التدريب على التحكم في الذات وتنمية ملاحظة الطفل لنفسه والتدريب على الاسترخاء.

-يشمل العلاج النفسي علاجا تحليليا يبني على فهم نفسية الطفل ومراعاته الداخلية التي قد توجد بين أجزاء الشخصية أو بينها وبين العالم الخارجي المتمثل في الأسرة والمدرسة، والحيل الدفاعية المرضية التي يستخدمها في سلوكه وتوضيح ذلك للطفل من خلال جلسات العلاج النفسي التي تجرى مع الأطفال الصغار بواسطة لعب خاصة، أو بواسطة الرسم وهذا العلاج التحليلي غالبا ما يتم في إطار فردي ولكن هناك العلاج النفسي الجماعي الذي يتم في إطار مجموعة من الأطفال.

(محمود سعدات، ص114)

-إن اضطراب الانتباه يجعل المصاب به وكذلك والده عرضة لبعض الاضطرابات الانفعالية فالمناسبة للطفل الذي يعاني من هذه الاضطراب نجد أن المشكلات التعليمية التي تتجم عن هذه الاضطراب تؤدي إلى تأخره دراسيا كما أن قيامه ببعض السلوكات غير المرغوبة يؤدي اضطراب علاقته الاجتماعية مع المحيطين به خاصة أقرانه، ومحصلة ذلك كله أن الطفل يشعر بالفشل وينخفض تقديره لذاته كما يشعر بالوحدة النفسية، القلق، الاكتئاب.

- يقدم العلاج النفسي للوالدين المعلومات الكافية عن هذا الاضطراب ويبين لهم الاضطرابات الانفعالية المصاحب له. كما أنهم يقدم لهم بعض التوجيهات التي تساعد على التعامل مع طفلهم الذي يعاني من هذه الاضطراب.

(محمود سعدات ، ص114)

العلاج التربوي:

يحتاج العلاج التربوي إلى بعض الشروط حتى يكتب له النجاح ونشير إلى أهمها فيما يلي:
أ-حسن اختيار المعلم: يجب أن يحسن اختيار المعلم الذي سيقوم بالتدريس مع هاته الفئة بحيث يتمتع بالصبر ويكون لديه الاستعداد النفسي والبدني للعمل مع هؤلاء الأطفال.

ب-تدريب المعلم: أن يتم تدريب المعلم على كيفية التدريس للأطفال المصابين باضطراب الانتباه.

ج-يتم تكوين فريق العمل بالمدرسة، يجب أن يتم تكوين فريق العمل بالمدرسة المكون من المدير-المعلم-الأخصائي النفسي -الأخصائي الاجتماعي-الطبيب" ويجب تزويدهم بالمعلومات الكافية عن هذا الاضطراب وكل الأعراض المصاحبة له.

د-وضع خطة علاجية: يجب أن فريق العمل بوضع خطة علاجية شاملة يشترك فيها أعضاء هذا الفريق كل حسب تخصصه، كما يجب أن يقوم كل عضو بمتابعة الطفل الذي يعاني من هذا الاضطراب كل حسب تخصصه.

هـ-وجود اتصال بين فريق العمل وأسرّة الطفل: يجب أن يكون هناك اتصال بين فريق العمل وأسرّة الطفل لكي يحصلوا من الوالدين على بعض المعلومات المتعلقة بالتاريخ التطوري لهذه الاضطراب وقد أجرى جون في 1995 دراسة مان هدفها التعرف على طبيعة علاقة كل من المعلم والأقران بالطفل.

(محمود سعدات ، ص115)

الذي يعاني من تشنت الانتباه وأثرها على سلوكه المشكل في حجرة الدراسة وقد تكونت عينة الدراسة من 3 أطفال يعانون من اضطراب الانتباه وأقرانهم الأسوياء في حجرة الدراسة معلم الفصل وقد تراوحت

أعمار الأطفال بينهم كان يؤدي الى زيادة المشكلات السلوكية لدى الأطفال المصابين باضطراب الانتباه. كان التفاعل الإيجابي بينهم يقلل من عدم السلوكيات المشكلة لديهم.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع :منهجية البحث و إجراءاته

تمهيد

أولاً: منهج البحث

ثانياً: التعريف بأدوات البحث

1. اختبار القدرة العقلية للفئة العمرية (9-11) سنة

2. مقياس تقدير الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم

3. مقياس قصور الانتباه والحركة المفرطة DSM-IV

4. درجات عينة الدراسة في مادة القراءة للفصل الثاني 2017-2018 نقلا من دفاتر الامتحانات.

5. ملاحظات حول عينة الدراسة من حيث: ضعف السمع، ضعف البصر، الجانب الانفعالي وذلك من

خلال الاطلاع على الملفات الصحية للتلاميذ.

ثالثاً: الدراسة الأساسية

1. وصف عينة البحث الأساسية

2. محددات اختيار عينة البحث

رابعاً: إجراءات التطبيق

خامساً: الأساليب الإحصائية المستعملة

سادساً : حدود الدراسة

تمهيد :

تكتسي طبيعة الإجراءات المتبعة والأساليب المستخدمة في معالجة موضوع ما أو وصفه أهمية كبيرة، فعليها تتوقف نتائج الدراسة، ومدى صدقها وصحتها لذا كان من الضروري اتباع الإجراءات المناسبة، وقد تم التطرق في هذا الفصل الى الإجراءات المنهجية لهذه الدراسة. انطلاقا من منهج البحث، الى التعريف بأدوات البحث، مروراً بالخصائص السيكمترية لأداة البحث، وكذلك الدراسة الأساسية، والأساليب الإحصائية، وهذا ما حاولت الباحثتان مراعاته، فقد حرصتا على اتباع خطوات صحيحة، واجتهدتا في بناء إجراءات منظمة سوف يأتي عرضه في هذا الفصل، أما الفصل الخامس فسنعرض ونحلل فيه النتائج المتوصل اليها ومناقشتها وتفسيرها.

أولاً: منهج البحث

المنهج هو الطريق أو الأسلوب الذي يتبعه الباحث للوصول الى بيانات دقيقة حول المشكلة التي يدرسها، ويتوقف نجاح المنهج الذي يختاره الباحث على مدى توافقه مع طبيعة الموضوع المدروس، وعلى مدى تحكم الباحث في تقنيات هذا المنهج، فقد ارتأت الباحثتان الاعتماد على المنهج الوصفي من أجل الوصول الى نتائج موثوقة وعلمية.

ويعد المنهج الوصفي أكثر المناهج شيوعاً وانتشاراً واستخداماً بنوعيه الكمي والكيفي حول الظاهرة محل الدراسة من أجل تحليلها وتفسيرها لاستخلاص النتائج لمعرفة طبيعتها وخصائصها وتحديد العلاقات بين عناصرها وبينها وبين الظواهر الأخرى للوصول الى تعميمات.

(حسن عبد الباسط، 1990، ص198)

ثانياً: التعريف بأدوات البحث

استخدمت الباحثتان في جمعهما لبيانات بحثهما مجموعة من الأدوات، والهدف الأساسي منها للتحقق من الفرضيات المتبناة في هذه الدراسة، وهذه الأدوات نذكرها كالاتي:

1. مقياس تقدير الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم، إعداد: محمود عوض الله سالم، وأحمد أحمد عواد.

2. اختبار القدرة العقلية للمرحلة العمرية من (9-11)، إعداد فاروق عبد الفتاح موسى.

3. مقياس قصور الانتباه وفرط الحركة DSM-IV، إعداد الجمعية النفسية الأمريكية (APA).

وسنتطرق الان الى ذكر الأدوات بالتفصيل كما يلي:

1. مقياس تقدير الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم اعداد: محمود عوض الله سالم، وأحمد أحمد عواد 1990:

يهدف هذا المقياس الى التعرف على بعض المشكلات السلوكية الشائعة التي تواجه ذوي صعوبات التعلم ويتميزون بها عن العاديين، ويعتبر المقياس أداة تصنيفية لذوي صعوبات التعلم عن نظائهم العاديين في الفصل الدراسي.

*وصف المقياس: يحتوي المقياس على (50) عبارة تقيس خمسة ابعاد فرعية هي (قصور الانتباه، النشاط الزائد، الاندفاعية، التذبذب الانفعالي، سوء التوافق الاجتماعي) لكل بعد من هذه الابعاد العشر عبارات تصف سلوك المتعلم في هذا البعد. ويلي كل عبارة ثلاثة بدائل تعبر عن هذا المستوى ولهذا المقياس كراسة أسئلة ونموذج إجابة معد لذلك.

***تعليمات المقياس:** يطبق هذا المقياس على التلاميذ من خلال معلمهم، حيث يقوم معلم الفصل الذي أمضى سنة دراسية كاملة مع التلميذ باختيار أي صفة تناسبه أي تنطبق على تلميذه وذلك من خلال تعامل التلميذ مع المعلم وزملائه داخل الفصل، وهذا المقياس ليس له زمن محدد.

(عواد سالم ، 1995، ص99)

***تصحيح المقياس وتشخيص ذوي صعوبات التعلم من خلاله:** يقوم معلم الفصل بقراءة كل عبارة من عبارات المقياس والاختبارات الثلاثة التي تليها (أ، ب، ج) ثم يختار المناسب منها لوصف سلوك التلميذ حيث أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فإذا اختار المعلم السلوك (أ) يعطي للتلميذ ثلاث درجات، وإذا اختار السلوك (ب) يعطي للتلميذ درجتين، وإذا اختار السلوك (ج) يعطي للتلميذ درجة واحدة، وكلما زادت درجات التلميذ على الاستمارة من واقع وصف المعلم لسلوكه كلما دخل التلميذ في نطاق العاديين، أما إذا انخفضت درجات التلميذ على الاستمارة كلما عبر ذلك عن مطابقة تلك الصفات عليه ومعاناته من بعض المشكلات السلوكية التي تواجه ذوي صعوبات التعلم، وبالتالي يدخل التلميذ في نطاق تلك الفئة.

وذلك من خلال إيجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للدرجة الكلية ولكل بعد من الابعاد م+1 انحراف معياري فما فوق يشير الى العاديين، فما دون ذلك يشير الى ذوي صعوبات التعلم الذين لا تنطبق عليهم تلك الخصائص.

(عواد أحمد، 2009، ص35)

2. اختبار القدرة العقلية للفئة العمرية (9-11) سنة إعداد فاروق عبد الفتاح موسى):

يهدف هذا الاختبار الى قياس مظاهر القدرة العقلية ذات الأهمية في النجاح الدراسي، والمجالات الأخرى الشبيهة خارج نطاق حجات الدراسة.

***وصف الاختبار:** يحتوي الاختبار على (90) سؤالاً مرتبة تصاعدياً حسب درجة الصعوبة، ومتنوعة لاختبار الأداء العقلي في صورته المختلفة.

***تعليمات الاختبار:** يراعى عند تطبيق هذا الاختبار اختيار الوقت المناسب، والتهيئة المناسبة للمفحوصين مع توفي الأدوات الكتابية اللازمة لهم، وأن يكون مكان التطبيق خالياً من مشتتات الانتباه السمعية والبصرية، وتكون المقاعد التي يجلس عليها المفحوصين مريحة ومتباعدة بشكل كاف ويوجه الفاحص عناية المفحوصين الى أن الإجابة على أسئلة الاختبار تكون في النموذج المعد لذلك حيث أن للاختبار كراسة أسئلة وورقة إجابة، ويوجههم الى وجود نموذج توضيحي مجاب عليه في بداية كراسة الأسئلة يستعرضه معهم ويوضحه لهم، ثم بعد ذلك يطلب منهم البدء في التطبيق بعد تسجيل البيانات

وتسجيل وقت البداية على السبورة أمامهم لضبط الوقت، وينبههم الى الاستفسار عما هو غامض دون تلميح للإجابة.

***زمن تطبيق الاختبار:** الزمن المحدد للإجابة على أسئلة الاختبار هو (30) دقيقة فقط.

***كيفية تصحيح اختبار القدرات العقلية الأولية:** يتم تصحيح هذا الاختبار من خلال مفتاح تصحيح معد لذلك حيث يعطي المفحوص درجة عن كل إجابة صواب يؤديها، ثم تحسب النسبة المئوية للدرجة الخام من خلال المعادلة التالية:

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{الدرجة الخام}}{\text{عدد الأسئلة المجاب عليها}} \times 100$$

وكلما كان ناتج التلميذ أكبر من (25%) كلما كان لديه مستوى من الذكاء يرتقي بتصاعد هذه النسبة، أما مادون هذه النسبة من المفحوصين فلا يحكم عليه بالغباء أو التخلف العقلي إلا بعد إعادة التطبيق بشكل فردي.

3. **مقياس قصور الانتباه والحركة المفرطة: DSM-IV** تم اعداد هذا المقياس من طرف الجمعية النفسية الأمريكية (APA) وهذا بناء على المؤتمر الذي عقد سنة 1994 وذلك ضمن الدليل التشخيصي الاحصائي الرابع (DSM-IV).

1.3. وصف المقياس:

ويتكون هذا المقياس من 18 بندا، تسعة بنود منهم تمثل البعد الأول ألا وهو تشتت الانتباه أما البعد الثاني فيمثل الافراط في الحركة وهي تسعة بنود أيضا.

الخصائص السيكمترية لأداة البحث

ثبات أداة البحث

-طريقة ألفا كرومباخ:

يعتبر معامل ألفا كرومباخ 1984 الذي يرمز له بالحرف اللاتيني α من أهم مقاييس الاتساق الداخلي للمقياس المكون من الدرجات المركبة وتعد هذه الطريقة امتدادا لمعادلة "كيورد ريتشاردسون" (21.20)

مع وجود فرق واحد هو أن معادلة كيورد تصلح في حالة التصحيح (1.0) أما أن معادلة ألفاكرومناخ تصلح أيضا في الاختبارات متعددة البدائل.

وقد اعتمدت الجمعية النفسية الأمريكية على هذه الطريقة في حسابها لثبات المقياس فتحصلت على (0.87).

صدق أداة البحث

-الصدق: أن الاختبار أو المقياس الصادق هو الذي يقيس ما وضع لقياسه وتختلف الاختبارات في مستويات دقتها تبعا لاقترابها أو ابتعادها من تقدير تلك الصفة التي تهدف الى قياسها (هشام أحمد محمد، 2008، ص183)

-وقد اعتمدت الجمعية النفسية الأمريكية في حسابها لصدق المقياس على صدق المحكمين.

*طريقة التصحيح:

6 أعراض فأكثر: في المقياس يعاني التلميذ من قصور في الانتباه.

6 أعراض فأكثر: في المقياس يعاني التلميذ من افراط في الحركة.

4. بالنسبة لدرجات مادة القراءة تم أخذها من وثيقة رسمية (دفاتر الامتحانات للسنة الدراسية 2017 تحديدا الفصل الثاني للسنة الرابعة من التعليم الأساسي بمدرسة هلالبة عبد الرحمان بالأغواط.

5. تم الاعتماد على الملفات الصحية للتلاميذ وهي وثائق رسمية لحصر حالات ضعف البصر، ضعف السمع والحالات الانفعالية.

ثالثا: الدراسة الأساسية

1. وصف عينة البحث الأساسية:

الجدول رقم (1): يوضح خصائص عينة البحث الأساسية.

المدرسة	المستوى	الجنس		المجموع
هلالبة عبد الرحمان	السنة الرابعة من التعليم	ذكور	اناث	59
	الابتدائي	28	31	

2. محددات اختيار عينة البحث:

لقد تم اختيار عينة البحث من تلاميذ الطور الرابع من التعليم الابتدائي من خلال المعاينة القصدية حيث تم الأخذ بعين الاعتبار المحددات التالية:

*كون الدراسة تشخيصية.

*شيوع مشكلة عسر القراءة بين التلاميذ في كل المؤسسات التربوية مع وجود فوارق (من حيث الحدة).

*وجود حالات عدة تعاني من عسر القراءة في المدرسة التي تم اختيارها، اختياراً قصدياً.

*كما أن المؤسسة تم اختيارها لنا لوجود علاقة طيبة وجيدة مع الإدارة وهيئة التدريس ولديهم نية التعاون معنا.

رابعاً: إجراءات التطبيق:

تم تطبيق الأدوات وفقاً لخطوات التالية:

الخطوة الأولى: تم التوجه إلى المدرسة الابتدائية هلالبة عبد الرحمان المتواجدة بمدينة الأغواط. حيث تم تهيئة ما له علاقة بمضمون الدراسة من حيث الخطوات وكان الاتفاق مع المدير ومعلم الصف الدراسي.

الخطوة الثانية: حصر التلاميذ الذين لديهم صعوبة في القراءة من طرف المعلم.

الخطوة الثالثة: تطبيق مقياس الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم، إعداد: محمود عوض الله سالم، وأحمد أحمد عواد على الحالات التي تم حصرها من طرف المعلم.

الخطوة الرابعة: تطبيق مقياس القدرات العقلية الأولية للمرحلة العمرية من (9-11)، إعداد فاروق عبد الفتاح موسى وذلك لاستبعاد حالات الضعف العقلي.

الخطوة الخامسة: الرجوع إلى ملفات التلاميذ الصحية لاستبعاد الحالات التي تعاني من ضعف في البصر، السمع، الحالات الانفعالية.

الخطوة السادسة: تطبيق مقياس تشتت الانتباه والافراط في الحركة.

الخطوة السابعة: تم تقييم الحالات التي تم حصرها في مادة القراءة من خلال دفاتر الامتحانات كما قمنا باختبار حالات عسر القراءة التي تم حصرها بقراءة فقرة تتكون من خمسة أسطر من أجل الوقوف على الأخطاء أثناء القراءة.

خامسا: الأساليب الإحصائية المستعملة

علم الإحصاء هو العلم الذي يستطيع أن يمد الباحث بالأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات الخاصة بالبحوث والدراسات التي يقوم بإجرائها (منسي عبد الحليم محمود، 2000، ص 7). استعانت الطالبتان الباحثتان في هذه الدراسة بالأساليب الإحصائية الموظفة من خلال هذا البرنامج فقد تمثلت أساسا في النسب المئوية.

سادسا : حدود الدراسة

الدراسة الحالية تقع في الحدود التالية:

1. زمنياً: منذ إختيار الموضوع إلى غاية ماي 2018
2. مكانياً: إبتدائية عبد الرحمان هلالبة ولاية الأغواط
3. بشرياً: عينة من تلاميذ الطور الرابع من التعليم الابتدائي

الفصل الخامس : عرض نتائج
الدراسة و مناقشتها وتفسيرها

تمهيد

أولاً: عرض نتائج الدراسة:

ثانياً: نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها وتفسيرها

ثالثاً: نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها وتفسيرها.

استنتاج عام

تمهيد:

تستعرض الباحثتان في هذا الفصل ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، وذلك بدءا باستعراض النتائج المتوصل إليها خطوة خطوة بعد كل مرحلة من مراحل تطبيق أدوات البحث وصولا إلى النتائج النهائية المتعلقة بالفرضيات ثم مناقشتها وتفسيرها على ضوء الدراسات السابقة والإطار النظري.

أولاً: عرض نتائج الدراسة:

1. نتائج خطوات تحديد التلاميذ ذوي صعوبات عسر القراءة:

بعد تطبيق أدوات البحث، تحصلت الباحثتان على جملة من النتائج وذلك لأن تطبيق أدوات البحث كان بصورة متدرجة، وفي كل مرحلة هناك نتائج إلى أن تم التوصل إلى النتائج النهائية، وذلك بعدما استوفت الباحثتان تطبيق كل الأدوات على عينة البحث الأساسية المتعلقة بالمنهج الوصفي. سنتطرق الآن إلى ذكر النتائج وفقاً لمراحل تطبيق أدوات البحث.

الخطوة الأولى:

حصر التلاميذ ذوي صعوبات القراءة من خلال معلمة الفصل الدراسي وذلك بحكم وظيفتها التدريسية وتواجدها مع التلاميذ ومن خلال التقييم المستمر وملاحظات ذلك لأربع سنوات. والجدول التالي يوضح الحالات التي تم حصرها:

الجدول رقم (2) يوضح الحالات التي تم حصرها من طرف المعلمة.

المدرسة	القسم	الجنس		المجموع	حالات صعوبات القراءة حسب المعلمة		المجموع
		ذكور	إناث		الجنس		
					ذكور	إناث	
هلالية عبد الرحمان بمدينة الأغواط	السنة الرابعة من التعليم الابتدائي	28	31	59	11	4	15

الخطوة الثانية:

تم في هذه الخطوة استبعاد التلاميذ الذين يعانون من اضطراب في التعليم نتيجة للتخلف العقلي حيث تم تطبيق مقياس القدرة العقلية الأولية (إعداد / فاروق عبد الفتاح) إلا أنه لم نجد حالات تعاني من الضعف العقلي.

والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (3) يوضح حالات عسر القراءة بعد تطبيق مقياس القدرات العقلية.

المدرسة			القسم			حالات صعوبات القراءة حسب المعلمة			الحالات المستبعدة نتيجة للتخلف العقلي		
الجنس			الجنس			الجنس			الجنس		
المجموع			المجموع			المجموع			المجموع		
ذكور			ذكور			ذكور			ذكور		
إناث			إناث			إناث			إناث		
هلالبة عبد الرحمان بمدينة الأغواط			السنة الرابعة من التعليم الابتدائي			11			0		
4			15			0			0		
0			0			0			0		

الخطوة الثالثة:

استبعاد التلاميذ الذين يعانون من إعاقات حسية أو اضطرابات انفعالية شديدة أو نقص في فرص التعلم حيث تم الرجوع الى الملفات الصحية للتلاميذ وكان عدد الحالات المستبعدة (2).

والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (4) يوضح الحالات المستبعدة نتيجة اعاقات حسية وحركية.

المدرسة			القسم			حالات صعوبات القراءة حسب المعلمة			الحالات المستبعدة نتيجة اعاقات حسية أو نقص في فرص التعلم		
الجنس			الجنس			الجنس			الجنس		
المجموع			المجموع			المجموع			المجموع		
ذكور			ذكور			ذكور			ذكور		
إناث			إناث			إناث			إناث		
هلالبة عبد الرحمان بمدينة الأغواط			السنة الرابعة من التعليم الابتدائي			11			0		
4			15			0			0		
2			2			2			2		

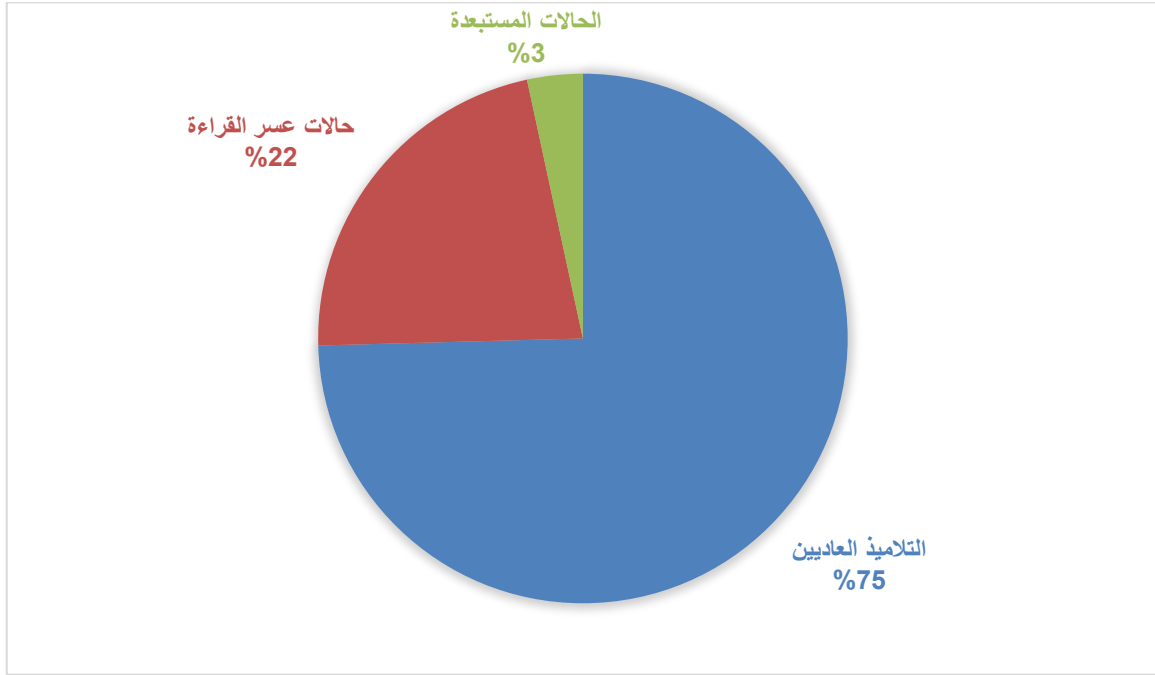
الخطوة الرابعة:

استبعاد التلاميذ الذين درجهم مرتفعة حسب مقياس تقدير الخصائص السلوكية حيث تم تطبيق مقياس الخصائص السلوكية الا انه لا توجد حالات عادية من أجل استبعادها.

والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (5) يوضح حالات عسر القراءة بعد تطبيق مقياس الخصائص السلوكية.

المدرسة			القسم			حالات صعوبات القراءة حسب المعلمة			الحالات المستبعدة بعد تطبيق مقياس الخصائص السلوكية		
الجنس			الجنس			المجموع			المجموع		
ذكور			إناث			0			0		
إناث			0			13			0		
هلالبة عبد الرحمان			السنة الرابعة من التعليم الابتدائي			9			4		
بمدينة الأغواط											



شكل رقم (01) يوضح عسر القراءة و الحالات المستبعدة

ثانيا: نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها وتفسيرها

1. نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على ما يلي:

توجد علاقة سببية بين تشتت الانتباه وفرط الحركة وعسر القراءة أي فعلا تشتت الانتباه والإفراط في الحركة يؤدي إلى صعوبات القراءة لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي.

الجدول رقم (6): يوضح حالات عسر القراءة ودرجاتهم حسب مقياس تشتت الانتباه وكذلك نتائجهم الدراسية.

الحالات	تشتت الانتباه والافراط في الحركة	درجات في مادة القراءة	ملاحظات حول أخطاء عينة الدراسة أثناء القراءة	الحكم على الحالات
الحالة الأولى	07 08	03/10	أخطاء كثيرة وضعف شديد في التهجئة وتشويه للكلمات مثال: ملامح قرئها ملوح	من خلال النتائج المتحصل عليها نلاحظ ان هذه الحالة تعاني من تشتت الانتباه وفرط الحركة كما انه يعاني ضعف في تحصيل القراءة بشكل ملحوظ.
الحالة الثانية	07 07	07/10	بطء شديد وقراءة ركيكة جدا مع وجود حذف وابدال مثال: أصبح قرأها بح.	من خلال هذه النتائج نلاحظ ان الحالة تعاني من تشتت الانتباه وفرط الحركة، لكن له نتائج جيدة في القراءة ونتائجه في القراءة منافية لما لاحظناه أثناء تطبيق اختبار القراءة.
الحالة الثالثة	05 01	04/10	أخطاء فادحة وجود ابدال وتشويه مثال مروان قرأت مروون	نلاحظ عدم وجود تشتت الانتباه فرط الحركة ووجود ضعف في تحصيل القراءة
الحالة الرابعة	05 00	4,5/10	ضعف شديد جدا في تركيب الكلمات وعدم	عدم وجود تشتت الانتباه وضعف تحصيل القراءة.

	التفريق بين الحروف مثلا حرف ق يقرؤه ف وتأتأة وقراءة خاطئة لمعظم الكلمات مثال: ملامح قرئت مالح، عمكم قرئت عمكن.				
الحالة الخامسة	07	07	03/10	حذف وابدال وتشويه في القراءة مثال: عاد قرأها عال وصعوبة في قراءة الكلمات	وجود تشتت الانتباه وفرط الحركة كما نلاحظ ضعف شديد في تحصيل القراءة
الحالة السادسة	09	03	05/10	قراءة بطيئة جدا واخاء فادحة وكثيرة مثال صور قرئها سرور.	وجود تشتت الانتباه وفرط الحركة ونتائج متوسطة في تحصيل القراءة
الحالة السابعة	09	04	3,5/10	أخطاء كثيرة جدا وحذف أو ابدال وتشويه مثال: ملامح قرئت مامح ومروان قرئت مرون.	وجود تشتت الانتباه وفرط الحركة ونتائج ضعيفة جدا في تحصيل القراءة.
الحالة الثامنة	08	05	4,5/10	صعوبة كبيرة في النطق وأخطاء كثيرة مثال: التهاني قرئت تهني.	وجود تشتت الانتباه وفرط الحركة وتحصيل ضعيف.
الحالة التاسعة	07	07	04/10	قراءة سيئة وعدم معرفة الحروف وابدال مثال: بين قرئت بن	وجود تشتت وفرط الحركة وتحصيل القراءة منخفضة.

الحالة العاشرة	08	07	02/10	ضعف شديد في القراءة ووجود قلب وحذف وابدال واستغراق وقت طويل لقراء كلمة واحدة. حذف وقلب وابدال وتشويه. اضافة مثال: سرور قرئت سسرور	وجود تشتت الانتباه وفرط الحركة بشكل ملحوظ وتحصيل ضعيف جدا في القراءة
الحالة الحادية عشر	07	06	02/10	صعوبة كبيرة ولم تقرأ أي كلمة صحيحة قلب حذف ابدال تشويه قفز من سطر لآخر مثال: مروان - مروان، بادية - بدو، وجهه - وجه، فرحت - رفحت، أصبح - صبح.	وجود تشتت الانتباه وفرط الحركة وتحصيل ضعيف جدا في القراءة.
الحالة الثانية عشر	07	07	02/10	قراءة كلمة واحدة ثم عدم القدرة على مواصلة القراءة وخلط الحروف.	وجود تشتت الانتباه وفرط الحركة وتحصيل ضعيف جدا في القراءة.
الحالة الثالثة عشر	07	05	04/10	صعوبة كبيرة ولم تقرأ أي كلمة صحيحة قلب ابدال تشويه إضافة قفز من سطر لآخر.	وجود تشتت الانتباه وفرط الحركة وتحصيل ضعيف جدا في القراءة.

من خلال قراءتنا للجدول يمكن تفصيل كل حالة على حدة:

- **الحالة الأولى:** هذا التلميذ لديه تشتت في الانتباه مرتفع كما انه نتائجه في مادة القراءة منخفضة جدا أما بالنسبة للأخطاء أثناء القراءة فتنتمثل في التهجنة والتشويه للكلمات. ويمكن القول هنا ان السبب في ضعف القراءة يرجع الى تشتت كون هذا الجانب يؤدي الى عدم التركيز وهذا ما أكدته المعلمة من خلال معاشيتها للحالة.

- **الحالة الثانية:** هذا التلميذ لديه تشتت انتباه وافرط في الحركة مرتفع الا أن نتائجه في مادة القراءة جيدة لكن أثناء القراءة وقع في أخطاء كثيرة تمثلت في التهجنة والتشويه للكلمات. ويمكن القول هنا أن السبب في ضعف القراءة ليس بالضرورة راجع لتشتت الانتباه.

- **الحالة الثالثة:** هذا التلميذ لا يعاني من تشتت الانتباه والافراط في الحركة لكن نتائجه في مادة القراءة ضعيفة جدا فقد وقع في أخطاء كثيرة أثناء القراء تمثلت في الابدال والتشويه ويمكن القول هنا أن السبب في ضعف القراءة ليس دائما يعود لتشتت الانتباه.

- **الحالة الرابعة:** هذا التلميذ لا يعاني من تشتت الانتباه لكن نتائجه في مادة القراءة ضعيفة جدا، أما بالنسبة للأخطاء أثناء القراءة فتنتمثل في عدم التفريق بين الحروف وضعف شديد في التركيب بين الكلمات كما يعاني من التأناة. ويمكن القول هنا أن السبب في ضعف القراءة لا يرجع لتشتت الانتباه.

- **الحالة الخامسة:** هذا التلميذ لديه تشتت انتباه مرتفع كما أن نتائجه في مادة القراءة منخفضة جدا، أما بالنسبة للأخطاء التي وقع فيها أثناء القراءة تتمثل في حذف وابدال وتشويه وصعوبة في قراءة الكلمة. ويمكن القول هنا أن السبب في ضعف القراءة يرجع لتشتت الانتباه كون هذا الجانب يؤدي الى عدم التركيز وهذا ما أكدته المعلمة من خلال معاشيتها للحالة.

- **الحالة السادسة:** هذا التلميذ لديه تشتت انتباه مرتفع كما أن نتائجه في مادة القراءة منخفضة جدا، أما بالنسبة للأخطاء التي وقع فيها أثناء القراءة تتمثل في حذف وابدال وتشويه. ويمكن القول هنا أن السبب في ضعف القراءة يرجع لتشتت الانتباه كون هذا الجانب يؤدي الى عدم التركيز وهذا ما أكدته المعلمة من خلال معاشيتها للحالة.

- **الحالة السابعة:** هذا التلميذ لديه تشتت انتباه مرتفع كما أن نتائجه في مادة القراءة منخفضة جدا، أما بالنسبة للأخطاء التي وقع فيها أثناء القراءة تتمثل في حذف وابدال وتشويه. ويمكن القول هنا أن السبب في ضعف القراءة يرجع لتشتت الانتباه كون هذا الجانب يؤدي الى عدم التركيز وهذا ما أكدته المعلمة من خلال معاشيتها للحالة.

- **الحالة الثامنة:** هذا التلميذ لديه تشتت انتباه مرتفع كما أن نتائجه في مادة القراءة منخفضة جداً، أما بالنسبة للأخطاء التي وقع فيها أثناء القراءة تتمثل في حذف وابدال وتشويه وصعوبة في النطق. ويمكن القول هنا أن السبب في ضعف القراءة يرجع لتشتت الانتباه كون هذا الجانب يؤدي الى عدم التركيز وهذا ما أكدته المعلمة من خلال معاشيتها للحالة.
- **الحالة التاسعة:** هذا التلميذ لديه تشتت انتباه مرتفع كما أن نتائجه في مادة القراءة منخفضة جداً، أما بالنسبة للأخطاء التي وقع فيها أثناء القراءة تتمثل في حذف وابدال وتشويه وصعوبة في النطق. ويمكن القول هنا أن السبب في ضعف القراءة يرجع لتشتت الانتباه كون هذا الجانب يؤدي الى عدم التركيز وهذا ما أكدته المعلمة من خلال معاشيتها للحالة.
- **الحالة العاشرة:** هذه التلميذة لديها تشتت انتباه مرتفع كما أن نتائجها في مادة القراءة منخفضة جداً، أما بالنسبة للأخطاء التي وقعت فيها أثناء القراءة تتمثل في حذف وابدال وتشويه قلب وصعوبة في النطق. ويمكن القول هنا أن السبب في ضعف القراءة يرجع لتشتت الانتباه كون هذا الجانب يؤدي الى عدم التركيز وهذا ما أكدته المعلمة من خلال معاشيتها للحالة.
- **الحالة الحادية عشرة:** هذه التلميذة لديها تشتت انتباه مرتفع كما أن نتائجها في مادة القراءة منخفضة جداً، أما بالنسبة للأخطاء التي وقعت فيها أثناء القراءة تتمثل في حذف وابدال وتشويه قلب وصعوبة في النطق. ويمكن القول هنا أن السبب في ضعف القراءة يرجع لتشتت الانتباه كون هذا الجانب يؤدي الى عدم التركيز وهذا ما أكدته المعلمة من خلال معاشيتها للحالة.
- **الحالة الثانية عشرة:** هذه التلميذة لديها تشتت انتباه مرتفع كما أن نتائجها في مادة القراءة منخفضة جداً، أما بالنسبة للأخطاء التي وقعت فيها أثناء القراءة تتمثل في حذف وابدال وتشويه قلب وصعوبة في النطق. ويمكن القول هنا أن السبب في ضعف القراءة يرجع لتشتت الانتباه كون هذا الجانب يؤدي الى عدم التركيز وهذا ما أكدته المعلمة من خلال معاشيتها للحالة.
- **الحالة الثالثة عشرة:** هذه التلميذة لديها تشتت انتباه مرتفع كما أن نتائجها في مادة القراءة منخفضة جداً، أما بالنسبة للأخطاء التي وقعت فيها أثناء القراءة تتمثل في حذف وابدال وتشويه قلب إضافة وقفز من سطر لآخر. ويمكن القول هنا أن السبب في ضعف القراءة يرجع لتشتت الانتباه كون هذا الجانب يؤدي الى عدم التركيز وهذا ما أكدته المعلمة من خلال معاشيتها للحالة.

-وخلاصة ما ذكر أعلاه يمكن القول أن هذه الحالات فعلا عسر القراءة لديهم يرجع الى تشتت في الانتباه والافراط في الحركة وهذا حسب ما تعلق بهذه العينة.

وهنا يمكن أن نقول أن الفرضية الأولى قد تحققت أي أنه توجد علاقة سببية بين تشتت الانتباه وفرط الحركة و عسر القراءة أي فعلا تشتت الانتباه و الإفراط في الحركة يؤدي إلى صعوبات القراءة لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي.

2.مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على ما يلي: توجد علاقة سببية بين تشتت الانتباه وفرط الحركة وعسر القراءة أي فعلا تشتت الانتباه والإفراط في الحركة يؤدي إلى صعوبات القراءة لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي.

تتفق نتائج فرضيتنا مع ما جاءت به الدراسات العربية في هذا المجال منها دراسة بطاطية زوليخة وبوكاسي فاطمة(2013) والتي أجريت على عينة قوامها سبع حالات من أطفال الصف الرابع ابتدائي بالبويرة فقد أفادت الدراسة أنه كلما ارتفع النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه أدى الى ظهور صعوبات التعلم منها عسر القراءة.

وتتفق أيضا مع دراسة وفاء بن نعمة (2011) والتي أجريت على عينة قوامها (70) تلميذ وتلميذة من مستوى السنة الخامسة ابتدائي بورقلة فقد هدفت الدراسة الى معرفة العلاقة بين قلة الانتباه وفرط الحركة وصعوبة القراءة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، فكانت نتائج الدراسة أنه توجد علاقة بين قلة الانتباه وفرط الحركة وصعوبة القراءة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

(وفاء بن نعمة،2001، ص81)

ويمكن مناقشة هذه النتيجة وهي وجود علاقة سببية بين تشتت الانتباه وفرط الحركة وعسر القراءة أي فعلا تشتت الانتباه والافراط في الحركة يؤدي الى صعوبات القراءة لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي والتي أراها منطقية بالنظر إلى وجود جملة من العوامل المؤدية إلى ذلك، حسب الملاحظة الميدانية وكذلك الجانب النظري للدراسة وكذلك الدراسات السابقة، وأرى أن العوامل المدرسية هي أحد الأسباب لارتفاع صعوبات القراءة حيث يتصف هؤلاء الأطفال بتدني مستوى التحصيل الأكاديمي كالقراءة والتهجئة والحساب

(محمد خصاونة،2014، ص48-49)

كما أن العوامل الوراثية هي السبب الرئيسي في 22% من صعوبات القراءة، فالأطفال ذوو صعوبات تعلم القراءة لديهم مشكلات وراثية تنتقل من جيل الى جيل ويمكن تفسير ذلك في ضوء قابلية الاختلالات الوظيفية التي تصيب الجهاز العصبي.

(محمود سالم واخرون، 2008، ص147-148).

كما توصل باركلي 1992 الى أن اضطراب تشتت الانتباه والافراط في الحركة ينشأ من أسلوب المعاملة الوالدية للطفل ومدى التفاعل بينهما. كما يذكر "أحمد وبدر (2004) أن بعض الدراسات أشارت الى أن أسباب هذا الاضطراب تعود على أساليب المعاملة الوالدية الخاطئة التي تتسم بالرفض والإهمال والحرمان العاطفي

(نايف الزارع، 2007، ص24)

وأشار perio et all 1998 الى أن المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة يؤثر في ظهور المشكلات السلوكية، هذا بالاتفاق مع ما يؤكد pinda et all أن أعراض هذا الاضطراب تكون واضحة بدرجة كبيرة في الطبقات ذات المستوى الاقتصادي والاجتماعي المنخفض والأسر المتصدعة كما أن النظام التعليمي وعدم توفر البرامج الخاصة بخفض النشاط الزائد يؤدي بهؤلاء الأطفال الى عدم تلقي الرعاية اللازمة داخل المدرسة

(مشيرة اليوسفي، 2005، ص18).

ولا ننسى أن إصابة الام ببعض الامراض المعدية أثناء الحمل يسبب خلا في وظائف المخ عند الجنين وقد تسبب تلفا في الدماغ ومراكز الانتباه عند الطفل. والولادات المبكرة وتعقيداتها تؤثر أيضا على وظائف الدماغ عند المولود، كما يعتقد بعض الباحثين بوجود ما يربط النظام الغذائي .

(هناء صندقلي، 2009، ص 33-34)

ومن أنواع الأطعمة التي تؤثر في ظهور هذا الاضطراب هي: (السكر، البن، الذرة، الشكولاتة، البيض، الدقيق، الألوان الصناعية المضافة للأطعمة الخاصة بالأطفال ومحسنات الطعم.

(مشيرة اليوسفي، 2005، ص39-40)

كل هذه الأسباب وغيرها عوامل أساسية في ذلك، ونرى أن عامل الغذاء يؤثر بشكل كبير سلبي أو إيجابي، فتناول الأطفال أنواع من الأطعمة مثل السكريات و المشروبات الغازية بشكل مفرط يؤدي إلى طاقة عالية يتسبب في فرط الحركة و هذا ما يؤثر في تركيزه على مثير معين، فهو ينتقل من مثير لآخر دون أن يكمل المثير الأول، و هذا ما يؤدي لضعفهم في التحصيل الدراسي .

ثالثاً: نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها وتفسيرها.

1. نتائج الفرضية الثانية: تنص هذه الفرضية كما يلي: نسبة انتشار صعوبات القراءة لدى تلاميذ السنة

الرابعة ابتدائي بين الذكور أكثر من الإناث

لتحقق من صدق هذه الفرضية تم حساب النسبة المئوية لفئة ذوي عسر القراءة حسب الجنس (ذكور،

إناث) وكانت النتائج المتوصل إليها كما يلي:

أ- نسبة انتشار عسر القراءة حسب الجنس (ذكور) ضمن عينة البحث الأساسية من بين تلاميذ السنة

الرابعة من التعليم الابتدائي (ذكور) حسب عينة الدراسة:

$$100 \times (28 \div 9) = 32.14\% \text{ (نسبة انتشار ذوي صعوبات عسر القراءة لدى الذكور)}$$

حيث:

09: عدد حالات ذوي عسر القراءة الذين تم حصرهم من بين تلاميذ عينة البحث الأساسية (ذكور)

28: عدد أفراد عينة البحث الأساسية (ذكور).

ب- نسبة انتشار عسر القراءة حسب الجنس (إناث) ضمن عينة البحث الأساسية من بين تلاميذ السنة

الرابعة من التعليم الابتدائي (إناث) حسب عينة الدراسة:

$$100 \times (31 \div 4) = 12.90\% \text{ (نسبة انتشار ذوي عسر القراءة لدى الإناث)}$$

حيث:

04: عدد حالات ذوي عسر القراءة الذين تم حصرهم من بين تلاميذ عينة الدراسة الأساسية (إناث).

31: عدداً فراد عينة البحث الأساسية (إناث).

ويتضح من خلال هذه النتائج أن:

■ نسبة ذوي عسر القراءة لدى الذكور (32.14%) تفوق بكثير نسبة ذوي عسر القراءة لدى

الإناث (12.90%).

■ نسبة تمثيل عسر القراءة بين الذكور أكثر من الإناث هذه النتيجة المتوصل إليها تتفق مع الكثير من

الدراسات العربية الغربية.

وبناءً على ذلك يمكن تقرير أن الفرضية قد تحققت.

2. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على ما يلي: نسبة انتشار صعوبات القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي بين الذكور أكثر من الإناث.

كشفت النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية عن وجود نسب متفاوتة بين تلاميذ وتلميذات السنة الرابعة من التعليم الابتدائي ضمن عينة البحث الأساسية، حيث نجد انتشار هذه الظاهرة بين الذكور (32.14%) في حين الإناث (12.90%)، وهذه النتيجة تتفق مع بعض الدراسات حيث نجد دراسة عربية أجراها "خيري" عام 1998 على عينة مكونة من 234 تلميذا وتلميذة في الصف الرابع وجد أن النسبة المئوية للذكور تبلغ 15.64%، بينما لدى الإناث (11.38%). (برو محمد، 2014، ص:107). كما أن نتيجة هذه الدراسة تتفق كذلك مع دراسة منظمة MMWR الأمريكية التي أكدت بأن نسبة الذكور ممن يعانون صعوبات تعلم تقدر بحوالي 10%، بينما لدى الإناث تقدر ب 6%.

(برو محمد، 2014، ص107)

كما جاءت دراسة "بدر" عام (2011) تتفق مع دراستنا على عينة قوامها (3152) تلميذا وتلميذة، في الصف الرابع ابتدائي بالسودان، حيث هدفت الدراسة التعرف على نسبة انتشار صعوبات التعلم بلغت 13.4%، كما توصلت الدراسة الى: ظهور فروق في نسبة انتشار صعوبات تعلم بين الذكور والإناث لصالح الذكور (13.46%)، الإناث (34.13%). (رشا الذهيني، 2017، ص66)

ويمكن مناقشة هذه النتائج والتي تبين ان تمثيل الذكور لعسر القراءة أكثر من تمثيل الإناث وذلك وفقا للفروق السيكلوجية بين الجنسين، فقد بينت نتائج الدراسات النفسية التي أجريت في هذا المجال وجود فروق واضحة ومتواترة بين الجنسين مظاهر النمو النفسي، فالذكور يتأخرون في مرحلتي الطفولة والمراهقة في جميع مظاهر النمو النفسي الحسية والحركية واللغوية والوجدانية مقارنة بالإناث.

فالإناث أسرع نموا ونضجا من الذكور، وبينت نتائج دراسات أخرى أن الإناث أكثر إدراكا لتفاصيل الأشياء، مثل الحروف والأرقام، وأكثر دافعية نحو اتقان عملهن الدراسي والتفوق عليه مقارنة بالذكور.

(بن يحي عطاء الله، 2009، ص165-166).

ويلاحظ أيضا أن البنات أكثر تقدما من البنين في عملية اكتساب اللغة بسبب وفرة الوقت الذي تقضيه البنات بجانب أمها أكثر من الذكور الذين ينصرفون الى اللعب خارج البيت.

في حين أن علماء النفس الاجتماعيين ينسبونهم الى فروق في الظروف الاجتماعية، ولقد وجد بعض العلماء أن الأمهات يتحدثن مع بناتهن في سن الثانية أكثر مما يتحدثن الى أبنائهن، كما أنهن يشجعن البنات على التحدث أكثر مما يشجعن البنين.

(بن علال أمال، 2015، ص12)

لاحظنا ان العامل المسبب في عسر القراءة هو المشكلات الأسرية والمستوى الاقتصادي والثقافي أي عدم تعلم الوالدين، الفقر، الحرمان العاطفي من خلال تقربنا من الحالات والسؤال عن احوالهم الخاصة، كما ان لطريقة المعلمة دور في ذلك فهي تستعمل الضرب معهم.

رابعاً: نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها وتفسيرها.

1. نتائج الفرضية الثالثة: تنص هذه الفرضية على: نسبة انتشار تشتت الانتباه والإفراط في الحركة لدى

تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي بين الذكور أكثر من الإناث. هذا حسب عينة الدراسة.

لتحقق من صدق هذه الفرضية تم حساب النسبة المئوية لفئة ذوي تشتت الانتباه والإفراط في الحركة حسب الجنس (ذكور، إناث) وكانت النتائج المتوصل إليها كما يلي:

أ - نسبة انتشار تشتت الانتباه حسب الجنس (ذكور) ضمن عينة البحث الأساسية من بين تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي ذكور حسب عينة الدراسة:

$$25\% = 100 \times (28 \div 7)$$

حيث:

7: عدد حالات ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة الذين تم حصرهم من بين تلاميذ عينة الدراسة الأساسية ذكور.

28: عدد أفراد عينة الدراسة

ب - نسبة انتشار تشتت الانتباه وفرط في الحركة حسب عينة الجنس إناث ضمن عينة البحث الأساسية من بين تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي (إناث) حسب عينة الدراسة.

$$12.90\% = 100 \times (31 \div 04)$$

حيث: 04 عدد حالات تشتت الانتباه وفرط الحركة الذين تم حصرهم من بين تلاميذ عينة البحث الأساسية (إناث).

31 عدد حالات أفراد عينة البحث الأساسية (إناث).

ويتضح من خلال هذه النتائج أن تشتت الانتباه لدى الذكور (25%) تفوق بكثير نسبة ذوي تشتت الانتباه فرط الحركة لدى الإناث (12.90%).

وبناء على ذلك يمكن تقرير أن الفرضية الثالثة قد تحققت.

2. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على ما يلي: نسبة انتشار تشتت الانتباه والإفراط في الحركة لدى تلاميذ السنة

الرابعة من التعليم الابتدائي بين الذكور أكثر من الإناث

تتفق نتائج فرضيتنا مع ما جاءت به دراسة أجراها لامبرت وزملاؤه (1978) للتعرف على المرحلة التي تنتشر فيها مشكلة النشاط الزائد، ومدى انتشارها بين الذكور والإناث، وكانت عينة الدراسة تتكون من (5000) طفلاً وطفلة في مراحل عمرية مختلفة، وأشارت نتائج هذه الدراسة أن النشاط الزائد يتركز انتشاره بين أطفال المرحلة الابتدائية، وأن انتشاره يكون أكثر بين أطفال الصفوف الأولى من بين هذه المرحلة، وأن الذكور هم أكثر عرضة لمعاناة من النشاط الزائد من الإناث. (سليمة السايحي، ص266) كما تتفق فرضيتنا مع دراسة أجراها فريق بحث تابع لوكالة التربية بولاية تكساس الأمريكية 1992 دراسة على الأطفال في جميع صفوف المرحلة الابتدائية من الذكور والإناث وقد جاء في تقرير هذه الدراسة عدة نتائج منها أن النشاط الزائد من أكثر المشكلات السلوكية انتشاراً بين الأطفال، وأن نسبة الأطفال الذين يعانون منها تبلغ 5% من مجموع الأطفال في المرحلة الابتدائية وأنها تنتشر بين الذكور أكثر من الإناث. (علا إبراهيم، 1999، ص25-27).

وتتفق نتائج دراستنا مع دراسة أجريت في مصر وجد فيها أن مضطربي الانتباه ومفرطي النشاط تصل نسبتهم بين أطفال المدارس الابتدائية إلى 6.2% باستخدام استبيان المعلم، ولكن باستخدام الأدوات الكلينيكية انخفضت النسبة إلى 3.4%، وكانت نسبة الذكور إلى الإناث بالعيادة 7% - 1% بينما في العينات من المجتمع كانت نسبة الذكور إلى الإناث 3% - 1%. (سميرة شرقي، 2006، ص111). وتأتي دراستنا أيضاً متفقة مع دراسة "معتز المرسى المرسى" عام 1998 إلى وجود فروق دالة احصائية بين الذكور والإناث في نسب انتشار اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفراط النشاط الحركي لصالح الذكور، حيث كانت هاتان النسبتان على الترتيب 9.44% و 4.24%، وهذا يشير إلى أن نسبة انتشار هذا الاضطراب لدى الذكور أكثر منها لدى الإناث. (سميرة شرقي، 2006، ص112).

كما تتفق دراستنا مع دراسة عربية أجراها "زكور محمد مفيدة" عام 2015 على عينة قوامها (251) وقد توصلت الدراسة الى أن نسبة انتشار اضطراب قلة الانتباه المصحوب بفرط النشاط تقدر ب: (25.01%)، حيث أن نسبة انتشار اضطراب قلة الانتباه المصحوب بفرط النشاط لدى الذكور والتي تقدر ب: (15.67%) أكبر من نسبة انتشار اضطراب الانتباه عند الاناث والتي تقدر ب: (9.34%).
(زكور مفيدة، 2015، ص255).

ويمكن مناقشة هذه النتائج والتي تبين ان تمثيل الذكور لتشتت الانتباه والافراط في الحركة أكثر من تمثيل الاناث وذلك وفقا للفروق السيكولوجية بين الجنسين، وما يفسر ذلك الاختلاف بين الجنسين في نسبة انتشار هذا الاضطراب هو طبيعة النمو لاسيما فيما يخص الاختلافات العضوية بين الجنسين في هذه المهارات الحركية، تتمثل في ميل الذكور الى الحركة التي تحتاج الى القوة ومهارة وتعبير عضلي، بينما تفضل الاناث المهارات الحركية الخفيفة، وكذا التنظيم والمعالجة الدماغية للوظائف المعرفية اللتين تخضعان للفروق الفردية بين الجنسين.
(سميرة شرقي، ص112).

استنتاج عام

انتهت الدراسة بمجموعة من النتائج، تم تفسيرها في ضوء التراث النظري المتاح ، و الدراسات السابقة المتوفرة ، و يمكن إجمال ما انتهت إليه الدراسة فيما يلي:

استهدفت الفرضية الأولى في الدراسة معرفة العلاقة بين عسر القراءة وتشنت الانتباه والفرط في الحركة لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، وقد جاءت النتيجة مؤيدة لهذه الفرضية حيث تحققت الفرضية بوجود علاقة بين عسر القراءة وتشنت الانتباه وهي تتفق مع كثير من الدراسات العربية كما أنها نتيجة منطقية بالنظر الى العوامل المؤدية لها.

أما الفرضية الثانية فقد استهدفت الى معرفة نسبة انتشار عسر القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي بين الذكور أكثر من الاناث ولقد جاءت النتيجة مؤيدة للفرضية، حيث كانت نسبة انتشار في عسر القراءة لدى الذكور تفوق بكثير نسبة عسر القراءة لدى الاناث وهذه النتيجة تتفق مع كل الدراسات سواء العربية منها أو الغربية وذلك في حدود ما تحصل عليه الباحث، وتمت مناقشة هذه النتيجة وفق الفروق السيكولوجية للجنسين.

أما الفرضية الثالثة فقد استهدفت معرفة نسبة انتشار تشنت الانتباه والافراط في الحركة لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي بين الذكور أكثر من الاناث ولقد جاءت النتيجة مؤيدة للفرضية، حيث كانت نسبة انتشار تشنت الانتباه والافراط في الحركة لدى الذكور تفوق بكثير نسبة تشنت الانتباه والافراط في الحركة لدى الاناث وهذه النتيجة تتفق مع كل الدراسات سواء العربية منها أو الغربية وذلك في حدود ما تحصل عليه الباحث، وتمت مناقشة هذه النتيجة وفق الفروق السيكولوجية للجنسين.

توصيات:

1. القيام بدراسات معمقة في العديد من البيئات المحلية مشكلة النشاط الزائد لدى التلاميذ.
2. القيام بدراسات حول مستلزمات التكفل بهذه الفئة.
3. ضرورة اهتمام الهيئة الوصية (وزارة التربية الوطنية) بهذه المشكلة وادراجها ضمن مخططاتها.
4. ضرورة التنسيق بين الهيئة الوصية (وزارة التربية الوطنية) ووزارة التعليم العالي لتكاثف الجهود نحو ايجاد حلول لهذه المشكلة.
5. ضرورة اعداد وتكوين المعلمين في الجوانب التي تساعد على التكفل بهذه الفئة.
6. ضرورة تظافر الجهود بين المختصين (الأخصائي النفسي، الأخصائي الاجتماعي، المعلم، الطبيب) والهيئات المعنية لتسطير برامج تعالج هذه المشكلة.
7. ايقاظ الوعي الأسري من خلال تحسيسهم بأهمية دورهم في علاج المشكلة.
8. التنويع بمرافق الحياة المختلفة ذات الطابع التعليمي الترفيهي لامتناع الطاقة الزائدة للطفل .

خاتمة

خاتمة:

بعدما تمّ مناقشة النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة بناءً على الجانب النظري والدراسات السابقة المتوفرة، تبين أن هناك وجود علاقة بين عسر القراءة وتشنت الانتباه والافراط في الحركة لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي وأن هذه الصعوبات تختلف باختلاف جنس التلميذ، فالقراءة واجهة لأي حضارة لذا فإن تعليمها ضروري للأجيال ، تعتبر القراءة هامة جدا في الحياة المدرسية فهي أساس كل العلوم ومفتاح لتحصيل كل المواد الدراسية الا أنه قد تعترض التلميذ أحيانا بعض الصعوبات أثناء عملية القراءة، فتعيقه على النطق السليم للكلمات والفهم الصحيح للأفكار، وبالتالي فهي تؤثر على مستقبله الدراسي، وهذا ما لاحظناه خلال تطبيقنا لاختبار القراءة على الحالات وجود مشكلات كثيرة مثل (القلب، الابدال، الحذف، الإضافة، التشويه، الانتقال من سطر الى اخر وعدم التفريق بين الحروف وكذلك التهجنة)

كما ان تشنت الانتباه و فرط الحركة يكمل في طاقة حيوية عالية بشكل كبير مثل (التحدث بكثرة ، عدم القدرة على الجلوس لفترات طويلة ،صعوبة اللعب بهدوء ،عدم القدرة التركيز على مثير واحد ، عدم انهاء الواجبات المدرسية المطلوبة منهم.

فقد أثبتت العديد من الدراسات أن معظم الاطفال ذوي النشاط الزائد لديهم مشاكل تعليمية أي أن تحصيلهن الدراسي ضعيف بالمقارنة مع التلاميذ العاديين اذ يعاني هؤلاء التلاميذ الكثير من الصعوبات من بينها عسر القراءة التي تعتبر مظهر من مظاهر الصعوبات النمائية (الانتباه).
-ولذلك حاولنا بقدر المستطاع التقرب من هذه الفئة قصد دراسة هذا الاضطراب ومعرفة آثاره على التلميذ وتحصيله التعليمي واتضح لنا ذلك من خلال ما سبق عرضه في دراستنا حيث كان تساؤلنا كالتالي: "هناك علاقة بين عسر القراءة وتشنت الانتباه والافراط في الحركة عند تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي "

وبعد تطبيقنا للأدوات المستخدمة في الدراسة ومعرفة مدى ملائمتها لم تغيرات الدراسة من خلال النتائج المتوصل إليها، هذا ما يعني أنه كلما ارتفع النشاط الزائد المصاحب بتشنت الانتباه أدى الى ظهور صعوبات منها عسر القراءة وبالتالي تحقق الفرضية.
وفي الاخير نأمل أن تكون هذه الدراسة منطلق لظهور دراسات أخرى معمقة وشاملة من مختلف جوانبه، وهذا للوصول الى دراسات عملية تفيدنا وتقيد المجتمع.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

I. الكتب

1. أحمد عبد الكريم حمزة (2008): سيكولوجية عسر القراءة، ط1، دار الثقافة، عمان.
2. أسامة البطاينة وآخرون (2005): صعوبات التعلم النظرية والممارسة، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
3. أمينة السماك (2001): الدليل التشخيصي والاحصائي الرابع للاضطرابات النفسية المعايير التشخيصية، الرابطة الامريكية للطب النفسي مكتبة المنار الإسلامية، الكويت.
4. إيمان عباس علي هناء رجب حسن (2008): صعوبات التعلم بين النظرية التطبيق، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
5. بطرس حافظ بطرس (2009): تدريس الأطفال لذوي صعوبات التعلم، ط1، دار المسيرة، عمان.
6. تيسير مفلح كوافحة (2005): صعوبات التعلم والخطة العلاجية، ط2، دار المسيرة، عمان.
7. جبريل بن حسن العريشي و آخرون (2015) دار صفاء للنشر و التوزيع، ط2، عمان.
8. جمال مثقال (2015): أساسيات صعوبات التعلم، ط2، دار صفاء، عمان.
9. حسن محمد عبد الباسط (1990): أصول البحث الاجتماعي، ط11، مكتبة النهضة الإسلامية، عمان.
10. راضي الوقفي (2012): صعوبات التعلم (النظري والتطبيقي)، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
11. رياض بدري مصطفى (2005): صعوبات التعلم، ط1، دار صفاء، عمان.
12. سالم عوض الله محمود وعواد أحمد أحمد (2006): مقياس تقدير الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم، المكتب العلمي النشر والتوزيع، الإسكندرية.
13. سامي محمد ملحم (2006): صعوبات التعلم، ط1، دار المسيرة، عمان.
14. سعاد موسى (2009): اضطرابات نقص الانتباه وفرط الحركة، أستاذ الطب النفسي كلية طب قصر العيني، جامعة القاهرة.
15. سعيد حسين العزة (2002): صعوبات التعلم " المفهوم التشخيص الأسباب أساليب التدريس واستراتيجيات العلاج »، ط(1)، دار العلمية، عمان.

16. سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم(2010): سيكولوجية صعوبات التعلم (ذوي المحنة التعليمية بين التنمية والتثنية)، ط1، دار الوفاء للنشر والتوزيع، عمان.
17. سناء طيبي عورتاني (2009): مقدمة في صعوبات القراءة، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.
18. السيد علي سيد أحمد، فائقة محمد بدر(1999): اضطراب الانتباه لدى الأطفال، ط1، توزيع مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
19. صلاح عميرة علي(2005): صعوبات تعلم القراءة والكتابة، ط1، مكتبة الفلاح.
20. عدنان يوسف العتوم(2004): علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، ط1، عمان.
21. عصام جدوع (2007): صعوبات التعلم " الاستراتيجيات التدريسية المداخل العلاجية، دار اليازوري، عمان.
22. علا عبد الباقي إبراهيم (1999): علاج النشاط الزائد لدى الأطفال، ب ط، القاهرة.
23. عمر خطاب (2006): مقاييس صعوبات التعلم، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان.
24. عوني معين شاهين وعمر نافع العجارمة(2011): متلازمة النشاط الزائد (الاندفاعية وتشتت الانتباه)، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
25. غادة محمد عبد الغفار (2008): اضطراب القراءة الارتقائي، ط1، ايتراك للطباعة والنشر.
26. فاطمة سالم المازوري و آخرون، فرط الحركة و قصر الإنتباه دليل أخصائيين و الأسرة .
27. فتحي الزيات(2007): صعوبات التعلم " الاستراتيجيات التدريسية المداخل العلاجية " ، ط1، دار النشر للجامعات، مصر.
28. ماجدة بهاء الدين السيد (2009): صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها، ط(1)، دار صفاء، عمان.
29. محمد أحمد خصاونة وآخرون (2016): المدخل إلى صعوبات التعلم، ط2، دار الفكر.
30. محمد أحمد خصاونة(2014): صعوبات التعلم النمائية، ط2، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان.
31. محمد النوبي محمد علي (2010): مقياس إضطراب الإنتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى الأطفال التوحديين، ط1، دار صفاء للنشر و التوزيع، عمان.
32. محمد النوبي محمد علي(2009): اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى ذوي الاحتياجات الخاصة، ط1، دار وائل للنشر، عمان.
33. محمد علي كامل(2003): صعوبات التعلم الأكاديمية بين الفهم المواجهة، مركز الإسكندرية.

34. محمود عوض الله سالم وآخرون (2006): صعوبات التعلم "التشخيص والعلاج"، ط2، دار الفكر.
35. محمود فتوح محمد سعدات، اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط، صعوبات التعلم النمائية، جامعة عين شمس.
36. مشيرة عبد الحميد اليوسفي (2005): النشاط الزائد لدى الأطفال، المركز العربي للتعليم والتنمية، جامعة المنيا.
37. منسي عبد الحليم محمد (2000): منهج البحث العلمي، دار المعرفة الجامعية، مصر.
38. موسى عبد الفتاح فاروق (1984): كراسة تعليمات اختبارات القدرات العقلية للأعمار 9-11 سنة 12-14 سنة 15-17 سنة، مكتبة النهضة العربية، القاهرة.
39. نايف بن عابد الزارع (2007): اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد، ط1، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان.
40. نبيل عبد الفتاح حافظ (2006): صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، ط3، مكتبة زهراء الشرق، عمان الأردن.
41. نصره محمد عبد المجيد جلجل (1995): العسر القرائي (ديسلكسيا)، دراسة تشخيصية علاجية، ط2، النهضة المصرية القاهرة.
42. هدى عبد الله الحاج (2004): صعوبات اللغة واضطرابات الكلام، ط1، دار الشجرة للنشر والتوزيع.
43. هشام سلامة، وحمدى عبد العزيز (2014): اضطرابات نقص الانتباه دليل المعلم والوالدين، دار الفكر العربي، القاهرة.
44. هناء إبراهيم صندقلي (2008): من صعوبات التعلم الديسلكسيا دليل الأهل والأساتذة، دار النهضة العربية.
45. هناء إبراهيم صندقلي، من صعوبات التعلم اضطراب الحركة وتشتت الانتباه، 2009، دار النهضة العربية.

II. قائمة المجلات:

1. أمينة إبراهيم شلبي، "أثرنا عليه برنامج تربوي فردي مقترح للتخفيف من أعراض صعوبات الانتباه مع فرط الحركة لدى التلاميذ"، مجلة كلية التربية، السنة 2009، العدد 69، جامعة المنصورة.
2. برو محمد، "صعوبات التعلم لدى تلاميذ السنة الخامسة الراسبين في امتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي"، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 15، السنة 2015، المسيلة (الجزائر).

3. رياض نايل العاسمي، "اضطراب نقص الانتباه المصاحب بالنشاط الزائد لدى تلاميذ الصفين الثالث والرابع من التعليم الأساسي، الحلقة الأولى، دراسة تشخيصية"، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد 24 العدد الاول، السنة 2008، جامعة دمشق.

4. زكور محمد مفيدة، "تقدير معلمي مرحلة التعليم الابتدائي لانتشار اضطراب قلة الانتباه المصاحب بفرط النشاط لتلاميذهم"، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، العدد 18، السنة 2015، ورقة.

5. شوقي ممادي وعبد الفتاح أبي ميلود، "مدى معرفة معلمي المرحلة الابتدائية باضطراب ضعف الانتباه المصاحب بفرط النشاط"، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، العدد التاسع الجزء الأول، ديسمبر 2012، تقرت، ورقة.

6. جمعية عزيزة للتنمية و الخدمات الإنسانية، فرط الحركة و تشتت الإنتباه، وزارة الشؤون الإجتماعية، القسم عزيزة، طريق المدينة.

III. الرسائل الجامعة:

1. أمال بن علال (2016): اكتساب اللغة عند الطفل المراحل والنظريات من 0 الى 6 سنوات، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علوم اللغة العربية.

2. بن هبري عز الدين (2011): دراسة ضعف السيرورات المعرفية (الانتباه، الإدراك، الذاكرة) لدى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم الأكاديمية (عسر القراءة نموذجاً)، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، قسنطينة .

3. تقي الدين أحمد مرياح (2015): عسر القراءة وعلاقته بالتوافق النفسي لدى عينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بمدينة الاغواط، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، تيزي وزو .

4. ختام عبد الحميد محمود أبو شوارب (2013): فاعلية برنامج ارشادي للتخفيف من أعراض نقص الانتباه والنشاط الزائد لدى أطفال الروضة، رسالة ماجستير، غزة.

5. رشا محمد سلامة الدهيني (2017): عسر القراءة والمؤشرات السلوكية المميزة له لدى تلاميذ الصف الثالث أساسي، رسالة ماجستير، غزة.

6. سليمة السائح و أ. صباح ساعد، واقع مشكلة النشاط الزائد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وطبيعة التكفل بها من خلال تقديرات المعلمين، علم النفس جامعة بسكرة، بسكرة.

7. سميرة شرقي (2007): العلاقة بين اضطراب نقص الانتباه المصاحب بفرط النشاط الحركي والأسلوب المعرفي، رسالة ماجستير جامعة باتنة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، باتنة.

8. عطاء الله بن يحيى (2009): تشخيص صعوبات تعلم الرياضيات عند تلاميذ الطور الثالث من التعليم الابتدائي، دراسة ميدانية بولاية الاغواط، مذكرة لنيل درجة الماجستير تخصص علم النفس المدرسي، الجزائر.
9. عينايد ثابت إسماعيل (2016): دراسة استكشافية وقائية للاضطراب ما راء المعرفي لدى الأطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه، شهادة دكتوراه.
10. فاطمة بوكاسي وبطاطية زوليخة (2013): علاقة النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه في ظهور عسر القراءة عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، مذكرة نيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي، البويرة.
11. وفاء بن نعمية (2012): قلة الانتباه وفرط الحركة وعلاقته بصعوبة القراءة، دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بمدينة ورقلة، مذكرة مكملة لنيل شهادة ليسانس في علم النفس عيادي، ورقلة.