الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية قسم: العلوم الاجتماعية

علاقة مهارات الفهم القرائي بفرط الحركة وتشتت الإنتباه لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي بمدينة الوادي

مذكرة مكملة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر

في: علم النفس تخصص: علم النفس المدرسي

من إعداد الطالبتين: –الأستاذة المشرفة:

❖ أية نسيب – الدكتورة فتيحة بالمهدي

❖ كنزة قيطون

السنة الجامعية: 2021/2020

ب

شكر وعرفان

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات الحمد لله الذي ألهمنا الصحة والعافية والعزيمة ووفقنا في إتمام هذه الرسالة، والصلاة والسلام على نبينا وحبيبنا محمد أشرف المرسلين، ومن سار على هديه إلى يوم الدين، وأما بعد:

إعترافا بالجميل أتقدم بالشكر الجزيل إلى الدكتورة المشرفة "**بالمهدي فتيحة**" إلى من كان لها الفضل بعد الله تعالى في إنجاز هذه المذكرة فكانت نعمة الأستاذة والموجهة لتقديم هذه المذكرة في أحسن صورة ومنحتنا وقتها وصبرها ولم تبخل علينا بأي معلومة تثري هذا الموضوع جعلها الله في ميزان حسناتك.

كما أتقدم بالشكر الخاص إلى أستاذي "**يونس بن حسين**" على المساعدات والإرشادات التي قدمها لنا.

إلى من لعفوهما أطلب ولدعائهما أرجو ولخدمتهما أسعى، ولما قدماه لي ممتنة ولولا رعايتهما وتضحياتهما لما وصلت لما أنا عليه أهدي لكم ثمرة جهدي المتواضع "**والداي الكريمان**" حفظكم الله لي وأدامكم لي يا نعمتي.

إلى من هم في الحياة حياة إلى من أنعم الله بهم عليا، إلى كتفي الثابت وكلي وكمالي وإكتمالي **أخواتي** "**فاطمة، أميرة، فريال، ملاك، هديل، دعاء وأروى**" دمتم سندي وبهجتي أدامك الله لي.

إلى كتاكيتي وصغاري "**أريج، أنيس ورودينة**"

فمن ذكرناهم شكرناهم، أما من نسيناهم فهم أولى الناس بالشكر، وفي الأخير نرجو أن ينال جهدنا هذا القبول، فحسبنا أننا اجتهدنا والكمال لله وحده.

الطالبة: آية نسيب.

ملخص الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين مستويات الفهم القرائي لذوي صعوبات القراءة بفرط الحركة وتشتت الإنتباه لدى فئة تلاميذ سنة رابعة إبتدائي وذلك بالإجابة على التساؤل الرئيسي التالي: هل توجد علاقة إرتباطية بين الفهم القرائي وتشتت الانتباه وفرط الحركة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بمدينة الوادي؟

وقد تم الإعتماد على المنهج الوصفي لأنه الأنسب لهذه الدراسة، كما تم الاعتماد على مقياس مستويات الفهم القرائي لصاحبه الباحث أحمد حسين الدليمي، وكذلك مقياس تشتت الانتباه وفرط الحركة لصاحبه "جمال الخطيب"، وقد طبقت الأداتين على عينة بلغ عددها 70 تلميذ وتلميذة من السنة الرابعة إبتدائي في بعض ابتدائيات ولاية الوادي، وبعدها تمت المعالجة عن طريق برنامج Spss وتوصلنا في الأخير إلى:

- لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الفهم القرائي تشتت الانتباه وفرط الحركة.
- لا توجد فروق دالة احصائيا في الفهم القرائي تبعا لمتغير الجنس.
- توجد فروق دالة احصائيا في فرط الحركة وتشتت الانتباه تبعا لمتغير الجنس.

وتمت مناقشة نتائج الفرضيات اعتمادا على معلومات نظرية ودراسات سابقة كما ختمت الدراسة بخلاصة إضافة إلى قائمة المراجع وبعض الملاحق.

Abstract:

This study aims to find out the relationship between the levels of reading comprehension among pupils with reading difficulties with hyperactivity and attention deficit in fourth year students of primary school by answering the following main question:

- Is there a correlation between reading comprehension, attention deficit and hyperactivity?

The descriptive approach was relied on because it is the most appropriate for this study. The scale of reading comprehension levels of, Ahmed Hussein Al-Dulaimi was used, as well as the scale of attention-deficit hyperactivity disorder, of "Jamal Al-Khatib". The study sample was composed of 70pupils from some of the elementary schools in El-oued State, and then the treatment was done through the Spss program, and we finally reached:
- There is no statistically significant relationship between reading and attention deficit hyperactivity disorder.

There are no statistically significant differences in reading comprehension according to the gender variable.

- There are statistically significant differences in hyperactivity and attention deficit between males and females.

The results of the hypotheses were discussed based on the theoretical information and previous studies, and the study concluded with a summary in addition to a list of references and some appendices.

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة
شكر وعرفان	أ
ملخص الدراسة بالعربية	ب
ملخص الدراسة بالأجنبية	ج
فهرس المحتويات	د
فهرس الجداول	ز
مقدمة	01
الجانب النظري	
الفصل التمهيدي: تقديم موضوع الدراسة	
1- إشكالية الدراسة	5
2- فرضيات الدراسة	7
3- أهمية الدراسة	7
4- أهداف الدراسة	8
5- حدود الدراسة	8
6- المفاهيم الإجرائية للدراسة	8
7- الدراسات السابقة	10
8- التعقيب عن الدراسات السابقة	13
الفصل الثاني: الفهم القرائي	
تمهيد	15
1- تعريف القراءة	15
2- أنواع القراءة	16
3- مراحل تعليم القراءة	20
4- مفهوم الفهم القرائي	21
5- أهمية الفهم القرائي	24

6- مستويات الفهم القرائي ومهاراته	**24**
7- العوامل المؤثرة للفهم القرائي	**31**
8- أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي	**32**
خلاصة الفصل	**32**
الفصل الثالث: تشتت الانتباه وفرط الحركة	
تمهيد	**34**
1- تعريف تشتت الانتباه وفرط الحركة	**34**
2- النظريات المفسرة لتشتت الانتباه وفرط الحركة	**36**
3- أعراض تشتت الانتباه وفرط الحركة	**39**
4- الآثار السلبية لاضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة	**40**
5- التشخيص الفارقي لاضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة	**42**
6- قياس وتشخيص اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة	**43**
7- طرق الوقاية من اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة	**48**
خلاصة الفصل	**51**
الجانب الميداني	
الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية	
تمهيد	**54**
1- منهج الدراسة	**54**
2- الدراسة الاستطلاعية	**54**
3- مجتمع وعينة الدراسة	**55**
4-أدوات الدراسة	**56**
4-1- مقياس مهارات الفهم القرائي	**56**
4-2- مقياس تشتت الانتباه وفرط الحركة	**58**
5- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	**59**
الفصل الخامس: نتائج الدراسة	
1- عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى	**61**

2- عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية	**62**
3- عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة	**63**
خلاصة وتوصيات	**64**
قائمة المراجع	**67**
الملاحق	

فهرس الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
01	توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس	**55**
02	توزيع عينة الدراسة حسب الجنس	**55**
03	قيمة ودلالة الإرتباط بين فرط الحركة وتشتت الانتباه والفهم	**61**
04	قيمة ودلالة الفروق في مهارات الفهم القرائي تبعا لمتغير الجنس	**62**
05	قيمة ودلالة الفروق في تشتت الإنتباه وفرط الحركة تبعا لمتغير الجنس	**63**

مقدمة:

تعد اللغة وعاء للفكر ووسيلة للتعبير عن الذات والأفكار ووسيلة للتواصل. وعلى الرغم من أهمية جميع فروع اللغة العربية فإن القراءة هي فن من أهم فنون اللغة العربية ومهاراتها، تعد الأساس الذي تبنى عليه سائر فروع النشاط اللغوي من حديث واستماع وكتابة.

وتعتبر القراءة إحدى وسائل اكتساب المعرفة والحصول على المعلومات، وهي أساس لنمو المعرفة واستمرارها ونقلها من جيل إلى جيل، لذلك فان عملية اكتساب مهارات القراءة ضرورة لكل فرد من أفراد المجتمع وتزداد ضرورتها وأهميتها للطفل في مراحله الأولى، إذ يكتسب الكثير من خبراته ومعلوماته من خلال القراءة، فالقراءة وسيلته للتحصيل في المواد الدراسية الأخرى من هنا كان الاهتمام بالقراءة وتعليمها. ولكي يتقن الطالب القراءة لابد أن يكون القائمون على تعليمه والمتخصصين في اللغة العربية يمتلكون مهارات اللغة العربية ومن تلك المهارات مهارة الفهم القرائي، والتي تعد المفتاح الرئيسي لإدراك ومعرفة المادة العلمية لأي موضوع.

يؤدي الفهم القرائي دورا أساسيا وبارزا في عملية القراءة، إذ يعتبر الغاية منها في المقام الأول، فالفهم المطلوب لغوي وتعليمي وتربوي وذلك لأنه يحقق هدفا من أسمى أهداف القراءة فهو أصلها، ومن ثم يمكن القول إن الفهم القرائي أساس لتعليم المقروء، والاستفادة منه في تعلم غيره.

ومن أبرز الصعوبات التعلمية التي أصبحت تشهدها الابتدائيات هي صعوبات القراءة المرفوقة بفرط الحركة وتشتت الانتباه، ويتجلى ذلك من شكاوى المعلمين والمربين. ويعد هذا الاضطراب من الاضطرابات النفسية والسلوكية التي تشيع بين التلاميذ في مرحلة الطفولة وقد تمتد حتى مرحلة المراهقة. وقد أصبح هذا الاضطراب محل اهتمام العديد من الباحثين والمربين نتيجة للآثار السلبية على المستوى المعرفي والانفعالي والاجتماعي للطفل، وكذا الاحراج الذي يقع فيه الوالدين لعدم قدرتهما في التعامل مع طفلهما والتحكم في سلوكه.

ولذلك جاءت الدراسة الحالية لإلقاء الضوء على موضوع علاقة مهارات الفهم القرائي بفرط الحركة وتشتت الإنتباه لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على عينة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي حيث تم تصميم خطة منهجية تضم جانبين نظري والآخر ميداني، ويشمل

الجانب النظري ثلاثة فصول، الفصل الأول يتناول المشكلة وما يتعلق بها من فرضيات وأهداف وأهمية الدراسة وحدودها والتعاريف الإجرائية لمفاهيمها بالإضافة إلى الدراسات السابقة والتعقيب عنها، والفصل الثاني يتناول تعريف وأنواع القراءة ومراحلها ويتناول أيضا مفهوم الفهم القرائي وأهميته، مهاراته ومستوياته والعوامل المؤثرة فيه وطرق قياسه، في الفصل الثالث تناولنا تعريف والنظريات المفسرة لتشتت الانتباه وفرط الحركة وأضفنا أنماطه وأعراضه وأسبابه وعوامله وتطرقنا أيضا إلى آثاره السلبية والتشخيص الفارقي مع طرق الوقاية منه، أما الجانب الميداني فيشمل الفصل الرابع الذي خصص لإجراء الدراسة الميدانية ونتائج فرضياتها، والفصل الخامس يشمل مناقشة وتحليل الفرضيات وختمت الدراسة بخلاصة عامة وتوصيات بالإضافة إلى إدراج قائمة المراجع والملاحق للدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة

1- إشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أهمية الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- حدود الدراسة

6- المفاهيم الإجرائية للدراسة

7- الدراسات السابقة

8- التعقيب على الدراسات السابقة

1- إشكالية الدراسة:

تعد القراءة من أهم المهارات التي يعمل الفرد على تنميتها في حياته فهي وسيلة لا يمكن الاستغناء عنها. والدليل على ذلك أهمية القراءة في أنها أول كلمة أنزلها الله –عز وجل– في القرآن الكريم (اقرأ) وهذا تنويه من الله –عز وجل– بأهميتها في حياة الفرد والمجتمع، ومازالت القراءة وستبقى عماد العلم والمعرفة، حيث تعتبر مهارة القراءة من المهارات الضرورية واللازمة للفرد كي ينجح في حياته الخاصة والعامة.

(الرشيدي،2017، 1)

حيث أكد عدوان 2012 أن الأصل في القراءة أن تكون أولا للفهم لأن الفهم القرائي مهارة رئيسية، بل هي المحور التي يهدف تعليم القراءة إلى تنميتها، ويحتاج المرء إلى القراءة ليس فقط لفهم المعنى المباشر، ولكن لفهم الأفكار المتضمنة، حيث أن هذا النوع من الفهم هو أحد الأسباب الرئيسية للقراءة، إذ أن القارئ الذي يقرأ بدون فهم المعنى والأفكار لا يقرأ حقا. (عبد العالي، الرشيدي، 2017، 1)

إذ يمكن تقسيم مهارات القراءة إلى مكونين رئيسيين هما التعرف على الكلمة والفهم القرائي، وكلا المكونين أو العمليتين متكاملتين، بينما يتم التركيز على التعرف على الكلمات خلال المراحل الأولى لتعلم القراءة يتم التركيز على الفهم القرائي ومعاني النصوص موضوع القراءة خلال المراحل اللاحقة لتعلم القراءة. (عميرة،2005، 50)

وحسب **عبد اللطيف الصوفي** (203–202،2007) فإن الفهم جزء هام من حياة الإنسان، لا تستقيم من دونه، ويمكن مقارنة عقل الإنسان إلى حد ما بالحاسب شديد التعقيد، فالإنسان يتلقى معلومات وتتجمع لديه عبر ما يشاهده، ويسمع ويشم ويجرب بينما عقله يستقبل هذه المعلومات ويفسرها، وينظمها داخل أنواعها ثم يختزنها في ذاكرته، وعندما يلتقط هذا العقل معلومات جديدة فإنه يضيفها إلى المعلومات القديمة التي سبق له اختزانها، وهو عندما يجد الربط الموضوعي المناسب لها، فإنها أي هذه المعلومات الجديدة، تصبح جزءا من شبكة المعلومات، في ذاكرته طويلة المدى، أما إذا لم تجد الارتباط المناسب داخل الذاكرة الإنسانية فإنها سرعان ما تصبح نسيا منسيا، وتحدث هذه المعالجة نفسها عند فهم القراءة وإدراكها، فعندما يقرأ الإنسان فإنه يربط بين ما يقرأ وما يعرفه من معلومات مختزنة في ذاكرته، وفي

حالات كثيرة تتجمع المعلومات ببعضها البعض بصورة تلقائية، ثم إن امتلاك الإنسان فكرة أولية مسبقة عما يريد قراءته إنما تقوي فهمه لما يقرأ وتحسن من استيعابه له، بعد ذلك يأتي دور العقل للربط بين الأفكار، تبعا لإرتباطاتها الموضوعية، بما يقوي الفهم ويجعله أفضل وأكثر رسوخا في الأذهان.

وكما تختلف قدرة الإستيعاب من شخص لآخر حسب كل فرد وما يملك من قدرة في العمليات المعرفية وخلوه من المشكلات التي تعيق سير عملية فهمه القرائي فحسب دراسة أجراها (HAMPTON-1996) خلصت إلى أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات القراءة لديهم انخفاض بمستوى أداء الذاكرة بأنواعها وكفاءة معالجة المعلومات وظروف الضبط والفهم القرائي، وعادة ما نجد التلاميذ ذوي صعوبات القراءة يعانون من تشتت الانتباه وفرط الحركة. حيث عرفه "بركلي" (1990) بأنه اضطراب سلوكي في منع الاستجابة للوظائف التنفيذية، وقد يؤدي إلى قصور في تنظيم الذات، وعجز القدرة على تنظيم السلوك تجاه الأهداف الحاضرة والمستقبلية، مع عدم ملائمة السلوك بيئيا. (بوعبد الله، 2019، 8)

إضافة إلى ما ذكرناه وحسب دراسة أجرتها بوعبد الله (2019، 8) التي هدفت إلى الكشف عن مدى إضطراب الوظائف التنفيذية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية المضطربون بقصور الانتباه والافراط الحركي يبدون خلل على مستوى الوظائف التنفيذية، بحيث أن الوظائف التنفيذية تعتبر الوظائف المعرفية المتضمنة في عمليات التنظيم الذاتي، والتي تنظم وتوجه وتدير الأنشطة والاستجابات الانفعالية والسلوكيات الظاهرة، وتتضمن التخطيط والتحويل، المبادأة، الضبط الانفعالي، والمراقبة والذاكرة العاملة.

ومن خلال ما سبق من تعريفات ودراسات سابقة لاحظنا أن اضطراب فرط النشاط الحركي وتشتت الانتباه يعيق العمليات المعرفية والمهارات التعليمية لدى التلاميذ، ومنه أردنا أن نوسع مجال بحثنا لنمس أهم المشكلات التي يعاني منها التلميذ خاصة في المراحل الأولى للتعليم ألا وهي صعوبات القراءة لمضطربي تشتت الانتباه وفرط الحركة، ومنه كان طرحنا للتساؤل كالتالي:

هل توجد علاقة إرتباطية بين مهارات الفهم القرائي بفرط الحركة وتشتت الإنتباه لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؟

2-فرضيات الدراسة:

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مهارات الفهم القرائي لذوي صعوبات القراءة بفرط الحركة وتشتت الإنتباه.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في درجة مهارات الفهم القرائي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في درجة اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة.

3- أهمية الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى التمهيد لدراسات أخرى لتنمية وتحسين مهارات الفهم القرائي لذوي صعوبات القراءة مضطربي تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي وتنمية وعيهم بالعمليات المعرفية وإثارة دوافعهم لتعليم أنفسهم بأنفسهم والتأكيد على إيجابياتهم وتفاعلهم في العملية التعلمية مما قد يفيد في الإرتقاء بالقراءة لديهم.

- التعرف على مدى انتشار هذا الاضطراب داخل الأوساط المدرسية ومدى تأثيره على مهارات الفهم القرائي.

- التأكد من أن هذا الاضطراب مشكلة حقيقية يجب الاهتمام بها والعمل على مواجهتها وطرق الوقاية منها.

4- أهداف الدراسة:

- التحقق من وجود علاقة بين مهارات الفهم القرائي والاضطراب السلوكي تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة.

- الكشف عن وجود فروق بين الذكور والإناث في مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة وتشتت الانتباه وفرط الحركة.

- الكشف عن الفروق في درجة اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة بين الذكور والإناث.

- مساعدة الأولياء والمعلمين على الاكتشاف المبكر لهذا الاضطراب وتبصيرهم بالمشكلات المصاحبة له وتقديم لهم بعض الإرشادات التي تساعدهم في التعامل مع هؤلاء الأطفال.

5- حدود الدراسة:

5-1- الحدود المكانية: أجريت الدراسة في بعض إبتدائيات "مدينة الوادي".

5-2- الحدود الزمنية: أجريت الدراسة خلال الموسم الدراسي 2021/2020

5-3- الحدود البشرية: تمثل عينة الدراسة في تلاميذ سنة رابعة إبتدائي ذوي صعوبات التعلم ببعض إبتدائيات "ولاية الوادي".

6- المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة:

6-1- القراءة: القراءة هي جزء من النظام اللغوي، وترتبط ارتباطا وثيقا بالصيغ الأخرى للغة: اللغة الشفهية والمطبوعة، والقراءة تشكل أحد المحاور الأساسية الهامة لصعوبات التعلم الأكاديمية، إن لم تكن المحور الأساسي والمهم فيها، وتمثل صعوبات القراءة السبب الرئيسي والمحوري للفشل المدرسي.

ويعرف **نبيل حافظ** (2000، 91) في (إبراهيم،2013، 19) القراءة أنها عملية التعرف على الرموز المكتوبة أو المطبوعة التي تستدعى معاني تكونت من خلال الخبرة السابقة للقارئ في صورة مفاهيم أدرك مضامينها الواقعية، ومثل هذه المعاني يسهم في تحديدها كل من الكاتب والقارئ معا.

6-2- الفهم القرائي إصطلاحا: تعرف مهارة الفهم القرائي بأنها عملية ربط خبرة القارئ بالرمز المكتوب، ويشمل هذا الربط إيجاد المعنى من خلال السياق، وإختيار المعنى المناسب، وتنظيم الأفكار المقروءة، وتذكر هذه الأفكار واستخدامها فيما بعد في الأنشطة الحاضرة والمستقبلة. (حامد، 2007، 370)

6-3- المفهوم الإجرائي للفهم القرائي: هو العملية العقلية التي يقوم بها التلميذ في التفاعل مع موضوع القراءة من أجل التعرف على مفردات واستخلاص الأفكار ويستدل على حدوث الفهم القرائي من خلال إجابات المعلمين فيما يقيسه مقياس مهارات الفهم القرائي يتكون من 6 مستويات وهي الحرفي والاستنتاجي التفسيري والنقدي، التذوقي والإبداعي لصاحبه "أحمد حسين الدليمي".

6-4- فرط النشاط الحركي: يذكر "**كولمان**" هو سلوك لا توافقي يميز بعض الأطفال ويؤدي إلى عدم القدرة على التركيز والانتباه أثناء العملية التعليمية ويتميز هذا السلوك في هذه الحالة بالاندفاعية والحركة الزائدة وعدم القدرة على الجلوس لمدة طويلة في حالة هدوء المؤدي للإستعاب وهي تنتشر عند الذكور أكثر من الإناث ويكثر وقوعه قبل سن الثامنة وبعد هذا السن تقل نسبة حدوثه إلى حد كبير. (بوحتيم،2015، 13)

6-5- تشتت الانتباه: يرى باركلي (Barkley, 1999, p 180) أن الأطفال المصابين بالنشاط الزائد هم الذين يعانون من مصاعب في الإنتباه والتحكم في الإندفاع وضبط مستوى النشاط، ويؤدي ذلك إلى إفساد علاقاتهم بالرفاق والأقران وعلاقاتهم الأسرية.

(اليحمدي، 2014، 11)

6-6- تشتت الانتباه وفرط الحركة اصطلاحا: هو نشاط جسمي حركي حاد، ومستمر وطويل المدى لدى الطفل، بحيث لا يستطيع التحكم بحركات جسمه، بل يقضي أغلب وقته في الحركة المستمرة، وغالبا ما تكون هذه الظاهرة مصاحبة لحالات إصابات الدماغ، أو قد تكون لأسباب نفسية. ويظهر هذا السلوك غالبا في سن الرابعة حتى السن ما بين 14 إلى 15 سنة. (الحسين،2015، 4)

6-7- المفهوم الإجرائي لتشتت الانتباه وفرط الحركة: عدم استطاعة التلميذ على الانتباه والحركة الزائدة دون هدوء مما يجعله مندفعا يستجيب للأشياء دون تفكير مسبق، وفي الدراسة الحالية يعبر عليه من خلال الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في مقياس تشتت الانتباه وفرط الحركة من وجهة نظر المعلمين "لجمال الخطيب".

7- الدراسات السابقة:

- دراسة هويدا حنفي رضوان (1992):

بعنوان "الصعوبات الشائعة في القراءة والكتابة والرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع إبتدائي وإعداد برنامج لعلاجها، حيث تكونت عينة الدراسة من (30) تلميذ من ذوي صعوبات التعلم في القراءة والكتابة والرياضيات، تم تقسيمهم إلى مجموعتين (ضابطة وتجريبية)، وبعد تطبيق البرنامج على مدى (82) ساعة، وأشارت النتائج إلى وجود صعوبات في القراءة لدى

عينة الدراسة تظهر في صعوبة التعرف على الأحرف المتشابهة في النطق في أثناء الكتابة وصعوبة نطق الطور المناسب لحرف المد أثناء القراءة، كما توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين في الإختبار البعدي للقراءة وفي الكتابة لصالح المجموعة التجريبية (بسكري، إحثريب، 2017، 16)

- دراسة ماكلينس ورفقائه (2003):

في دراسة أجروها على 77 طالب تتراوح أعمارهم بين 9 و12 سنة ممن تم تشخيصهم على أن لديهم إضطراب فرط النشاط الحركي وتشتت الانتباه، و18 يعانون من إضطراب فرط النشاط الحركي وتشتت الانتباه مصحوب بصعوبات لغوية، و99 لديهم صعوبات لغوية فقط بدون إضطراب فرط النشاط الحركي وتشتت الانتباه، و19 آخرون لا توجد لديهم أية مشكلات من خلال إختبارين أحدهم للإستماع مع الفهم، والآخر لإكتشاف الأخطاء في 08 قطع للقراءة، فقد أشارت نتائج إختبار الإستماع مع الفهم إلى جميع الأطفال الذين يعانون من إضطراب فرط النشاط الحركي وتشتت الانتباه في عينة الدراسة كان أدائهم أقل بكثير من بقية الأطفال في العينة الضابطة، في شرح ما تم فهمه من القطعة المستمعة، إلا أنهم كانوا يظهرون أداء مقارب للعاديين، وأفضل من الطلاب الذين لديهم مشكلات لغوية فقط أو إضطراب فرط النشاط الحركي وتشتت الانتباه مصحوب بمشكلات لغوية حين توجه لهم أسئلة محددة حول ما تم الإستماع له.

كذلك في إكتشاف الأخطاء في القطع القرائية، فإن الطلاب الذين لديهم إضطراب فرط النشاط الحركي وتشتت الانتباه كان أدائهم أضعف بكثير من أداء الطلاب في العينة الضابطة، وأفضل من الطلاب العاديين الذين لديهم مشكلات لغوية.

كما خلصت الدراسة إلى وجود علاقة بين أداء الطلاب الذين لديهم مشكلات في إكمال المهام الدراسية وبين ضعف مهارات الإستيعاب للمعلومات المعقدة التي قد تقدم في التعليمات الصفية والدروس أو القطع القرائية، وكذا وجود علاقة طردية بين ضعف مهارات الإستيعاب في المراحل الدراسية الأولى وتأثيرها على التحصيل الدراسي المتدني للسنوات اللاحقة. (الخرشمي، 2007، 512)

- دراسة إتتشالتز (2005):

حيث هدفت الدراسة إلى قياس أثر التنظيم الذاتي على الفهم القرائي لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة بمرحلة التعلم الأساسي، حيث تكونت عينة البحث من تلاميذ الصف الرابع إلى الثامن، من ذوي صعوبات تعلم القراءة، تم تدريبهم على إستراتيجية التنظيم الذاتي للتعلم بشكل فردي لمدة خمسة أسابيع، ولقياس ذلك استخدم الباحث مقياس الكفاءة الذاتية في القراءة، وإختبار الفهم والطلاقة القرائية، ومقياس الفاعلية الموجبة والسالبة للأطفال، واختبار الوعي بالعمليات الصوتية، وتم التوصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

- دراسة أنتونيو وسوفجينير (2007):

دراسة لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم باستخدام إستراتيجية التنظيم الذاتي، ولتحقيق ذلك إستخدام الباحثان الأدوات التالية: اختبار لقياس درجة الذكاء، اختبار لقياس سرعة التعرف على الكلمة، واختبار الفهم القرائي، ومقياس الفاعلية الذاتية في القراءة، على عينة قدرها 40 تلميذ من تلاميذ المرحلة المتوسطة، تم تقسيم العينة إلى مجموعتين (ضابطو وتجريبية)، وأسفرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية (علام، الدرس، إبراهيم، 2014، 15)

- دراسة سحر الخرشمي (2007):

بعنوان "العلاقة بين اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد وصعوبات التعلم"، هدفت الدراسة إلى تقديم تصور واضح حول المظاهر التعليمية الإضطراب ضعف الإنتباه المصحوب بالنشاط الزائد وعلاقتها بصعوبات الاكاديمية والنمائية، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفة ومراجعة الادبيات، تكونت عينة الدراسة عشوائيا من 50 تلميذ وتلميذة ذوي إضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد وصعوبات التعلم، واستخدمت مقياس اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد، ومقياس فرط النشاط وقصور الإنتباه وصعوبات التعلم لدى التلاميذ.

وأظهرت النتائج إلى أن التلاميذ ذوي الصعوبات التعليمية لديهم أعراض ضعف الانتباه والنشاط الزائد ترتكز على جوانب رئيسية مرتبطة بالقراءة والكتابة والإستيعاب والفهم القرائي بالإضافة إلى مشكلات مادة الحساب (الخرشمي، 2007، 14)

6-7- دراسة محمود مصطفى (2012):

أجريت الدراسة من أجل تطبيق استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المنظم ذاتيا لعلاج الضعف في مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية، تكونت عينة البحث من 52 تلميذ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين (ضابطة وتجريبية)، واستخدم الباحث الإختبار التشخيصي لتحديد مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، ومقياس سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم، واختبار الذكاء المصور، واختبار الفهم القرائي، وأسفرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

(محمود السيد، 2012، 9)

- دراسة سعيدي (2018):

حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط، حيث طبقت الدراسة على عينة حجمها 60 طالا من صف السنة الثانية متوسط، حيث أستخدم المنهج التجريبي ومنه تم تقسيم العينة إلى مجموعتين (ضابطة وتجريبية)، حيث قامت الباحثة ببناء أدوات الدراسة والتي تمثلت في بطاقة تقويم مهارات الفهم القرائي، والإختبارين للفهم القرائي، وبرنامج تعليمي خاص بحصص التدريس بإستراتيجية التساؤل الذاتي.

حيث توصلت الباحثة إلى نتيجة مفادها أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل البعدي في مهارة الفهم القرائي بكل أنواعه الحرفي، الإستنتاجي، النقدي، الإبداعي، التذوقي عند المجموعة التجريبية لعينة الدراسة.

ومنه يمكن القول إن إستراتيجية التساؤل الذاتي أثرت في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط (سعيدي، 2018، 16)

8-التعقيب عن الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة يمكن استخلاص النتائج التالية:

- معظم الدراسات التي أجريت في مجال اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة ودراسة الفهم القرائي أيضا كانت أغلبيتها على الأطفال والتلاميذ في المرحلة الإبتدائية، وهذا ما يدل على الأهمية الكبيرة لهذه المرحلة دون غيرها من المراحل، وذلك من أجل الكشف المبكر عن هذه الحالات ومحاولة علاجها مبكرا قبل أن يصعب علاجها فيما بعد.

- أثبتت الدراسات أن معظم التلاميذ الذين يعانون من اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة ترتكز على جوانب رئيسية مرتبطة بالقراءة والفهم القرائي.

- معظم الدراسات التي أجريت في كلا من المجالين الفهم القرائي واضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة لم تتناول نسبة انتشارهم من حيث متغير الجنس، وهذا ما أدى بنا إلى تناول هذا الجانب في دراستنا الحالية.

الفصل الثاني: مهارات الفهم القرائي

تمهيد

1- تعريف القراءة

2- أنواع القراءة

3- مراحل القراءة

4- مفهوم الفهم القرائي

5- أهمية الفهم القرائي

6-مهارات الفهم القرائي ومستوياته

7- العوامل المؤثرة في الفهم القرائي

8- أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي

خلاصة

تمهيد:

تعد القراءة على اختلاف أنواعها النافذة المطلة على محيط الثقافات المختلفة أو الجماعية، ولولاها ما أشرقت الثقافة على مجتمعاتنا، فإن الهدف الأساسي من القراءة هو فهم المقروء واستخلاص معنى ما نقرأ، لذا فإن تعليم القراءة يجب أن يعمل بشكل ينمي قدرات الفهم القرائي، فالفهم القرائي لا يحدث فجأة لأنه ليست عملية سهلة ميسورة تتوقف عند حد التعرف على الرموز المكتوبة والنطق بها، لكنها عملية معقدة تسير في مستويات متباينة تحتاج إلى الكثير من التدريب، ولا تتم القراءة إلا بالفهم أي فهم القارئ لما يقرأه، لأن الفهم له أهمية كبيرة في حياة الفرد، لذا فإنه لا يتم التعلم بدون الفهم.

في هذا الفصل سنتطرق إلى تعريف وأنواع القراءة ومراحلها وأيضا مفهوم الفهم القرائي وأهميته ومستوياته بالإضافة إلى العوامل المؤثرة فيه وطرق قياسه.

1- تعريف القراءة:

القراءة هي جزء من النظام اللغوي، وترتبط ارتباطا وثيقا بالصيغ الأخرى للغة: اللغة الشفهية والمطبوعة، والقراءة تشكل أحد المحاور الأساسية الهامة بصعوبات التعلم الأكاديمية، إن لم تكن محور الأساسي والمهم فيها، وتمثل صعوبات القراءة السبب الرئيسي والمحوري للفشل المدرسي (إبراهيم،2013، 19)

- تعريفات لبعض الباحثين:

- **الخزاعلة وآخرون:** هي عملية تفاوضية بين القارئ والكاتب، أي أن القارئ يدخل مع الكاتب في عمليات أخذ وعطاء ومحاولة التوفيق بين الآراء والاختلافات ليقبل ما قبله ويرفض ما رفضه.

- عرفها **العمادي:** إلى أن القراءة عملية شفوية تشتمل على تفسير الرموز المكتوبة وربطها بالمعاني، ثم تفسير تلك المعاني وفق مثيرات القارئ وكلما أتقن ممارستها بذلك يتم تطوير أدائه القرائي.

- عرفها **لافي:** بأنها القدرة على ترجمة الرموز المكتوبة إلى معاني، وتوظيفها توظيفا فعالا في الجوانب الحياتية المختلفة (المصري،2017، 30-31)

- **تعرف جيسون:** يرى أن القراءة عملية إتصال واستجابة لرموز مكتوبة ترجمتها إلى كلام وفهم معناها.

- **تعريف سميث:** يرى فيها عملية إتصال وتحتوي نقل المعلومات من المرسل الكاتب إلى المستقبل القارئ لا يرافقها رفض وقبول.

- **تعريف تايلور:** يرى في القراءة عملية تفاعل متكاملة فيها يدرك القارئ الكلمات بالعين ثم يفكر ويفسرها حسب خليفته وتجاربه ويخرج فيها بأفكار وتعميمات وتطبيقات عملية.

وهناك أيضا من يعرف القراءة على أنها:

هي عملية تفاعل بين الكتاب والقارئ، وهي بذلك عملية فعل ورد فعل، وهي ليس مهارة بل إن القراءة يجب أن تؤدي بالقارئ إلى الاستجابة فكريا إلى مضمون ما يقرأ.

(بن كحلة، غوال، 2018، 27)

- اذن من خلال المفاهيم السابقة للقراءة يمكننا القول ان القراءة هي عملية عقلية ومعرفية وتعني إدراك القارئ للنص المكتوب وفهمه واستيعاب محتوياته وتستند للوصول إلى مرحلة الفهم والإدراك، وهي جزء من اللغة التي هي وسيلة للتواصل أو الفهم.

2- أنواع القراءة:

القراءة مهمة جدا في حياة الانسان، خصوصا بعد التطور الاجتماعي الذي نراه اليوم وتقدم الحضارات التي تميز العصر الحديث، وترجع أهميتها إلى أنها الوسيلة الطبيعية التي يجدها الإنسان سهلة الاستخدام في اكتساب المعارف، ويلجأ إليها دائما في جميع الأماكن والأحوال مهما اختلفت أنواعها سواء من حيث الشكل أو العرض أو طريقة الأداء.

2-1- القراءة الصامتة:

- **مفهومها:** يتم بها تفسير الرموز والإشارات الكتابية وإدراك مدلولاتها ومعانيها في ذهن القارئ، دون صوت أو تحريك شفة أو تمتمة، وتعني أيضا استقبال الرموز المطبوعة وإدراك معانيها في حدود خبرات القارئ وفقا لتفاعلاته مع المادة المقروءة.

- مزاياها:

- **من الناحية الاجتماعية:** تعد القراءة الصامتة أكثر القراءات شيوعا، فهي تستخدم في قراءة الصحف أو المجلات والكتب الخارجية التي تقتضي طبيعتها القراءة الصامتة.

- **من الناحية الاقتصادية:** يستطيع القارئ عن طريق هذه القراءة التقاط بسرعة أكبر من القراءة الجهرية، إذ يمكن للقارئ أن يقرأ عدة صفحات في مدة زمنية يصعب قراءتها في تلك المدة قراءة جهرية، وهذه القراءة مجردة من النطق.

- **من الناحية التربوية النفسية:** القراءة الصامتة مجردة من النطق فهي لا تحتاج إلى تشكيل الكلمة أو إخراج الحروف إخراجا صحيحا، وبالتالي فيها نوع من المتعة والسرور، لأن فيها يسود جو هادئ بعيد عن الفوضى وتداخل الأصوات.

- **من ناحية الفهم والاستيعاب:** أثبتت البحوث التربوية إن القراءة الصامتة هي أكثر عونا للفرد على الفهم والاستيعاب من القراءة الجهرية، لأن فيها تركيزا على المعنى دون اللفظ، بينما القراءة الجهرية فيها تركيز على اللفظ والمعنى معا (خليل، 2006، 58-59)

- ولكن رغم مزاياها العديدة فإن لها عيوب أيضا:

كشرود الذهن وإغفال ما لا ينبغي إغفاله، كمخارج الحروف وعدم مواجهة المواقف الاجتماعية (الشيخ، 2008، 46)

2-2- القراءة الجهرية:

- **مفهومها:** هي عملية ترجمة الرموز المكتوبة إلى ألفاظ مفهومة من القارئ بطريقة يراعي فيها صحة النطق، وقواعد اللغة والتعبير الصوتي عن المعاني.

وتعني أيضا التقاط الرموز المكتوبة بواسطة العين وترجمة العقل لها فهي تعتمد على ثلاثة عناصر أساسية **هي:** النظر إلى المقروء، والنشاط الذهني، والتلفظ بالمقروء بصوت عال وواضح. (الشيخ، 2008، 46)

والقراءة الجهرية هي قراءة تساعد على محاولة فهم ما يقرأ لأن استعمال حاستين في القراءة أقوى من استعمال حاسة واحدة، فهي قراءة ناطقة تصل رسالتين إلى الدماغ في وقت واحد

فتصبح العبارة أقرب للفهم، وأثبت في الذهن، أي أنها تترك أثرا أعمق في طيات المخ وهي تخلق الجرأة في القارئ وتعوده على الخطابة والتكلم في الجماعة. (خيري، 2014، 125)

- مزاياها:

- القراءة الجهرية هي وسيلة هامة من وسائل الاتصال بين المجتمعات بحيث تكون الرابط الأساسي للأفكار وتعمل على تنظيمها وتقاربها.

- هي وسيلة لتشجيع بعض التلاميذ الذين يعانون من الخوف والخجل.

- هي غداء عقلي، تساعد على تنمية الفكر وتكوين الاتجاهات والميول القرائية نحو الأشياء والموضوعات، كما تساعد على بناء الشخصية.

- هي طريقة للتمرين على صحة القراءة وجودة النطق وحسن الأداء.

- بها يمكن التدرب على النطق في التعبير على المعاني والأفكار وذلك في الحديث.

وتعتبر القراءة الجهرية وسيلة للكشف عن الأخطاء وإجاد النطق، وتنشيط الخيال وتمثيل المعنى، كما أن القراءة تعود على الطلاقة والجرأة والقدرة على المواجهة.

كما أنها تعتبر وسيلة لإتقان النطق والكشف عن عيوب النطق وتمثيل المعنى.

(القضاة ومحمد والترتوري ومحمد، 2006، 79)

- بالرغم من أنها قراءة ولها مزاياها إلا أنه لها عيوب من بينها:

- لا تلائم الحياة الاجتماعية لما فيها من إزعاج للآخرين وتشويش عليهم.

- فيها وقفات وراجحات في حركات العين أكثر من القراءة الصامتة

- الفهم فيها أقل، لأن جهد القارئ يتجه إلى إخراج الحروف من مخارجها ومراعاة الصحة في الضبط

- تأخذ وقت أطول من سابقتها

- يتم فيها بذل الجهد من قبل القارئ. (زايد، فهد خليل، 2006، 72)

2-3- القراءة الإستماعية:

تعني استقبال المعاني والأفكار الكامنة وراء ما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها القارئ قراءة جهرية، أو المتحدث في موضوع معين، أو المترجم لبعض الرموز والإشارات ترجمة مسموعة وهي تحتاج ل:

حسن الإنصات، مراعاة آداب الاستماع وعدم المقاطعة أو التشوش وملاحظة نبرات صوت القارئ وطريقة الأداء اللفظي لقارئ النص. (قزامل، سونيا، 2013، 159)

- تختلف أغراض القراءة تبعا لاختلاف الدافع إليها، فضلا عن اختلاف المادة المقروءة من أجل أن يلبي كل إنسان رغبة لديه لتحقيق غرض من الأغراض.

ويمكن إيجاز هذه الأغراض للقراءة فيما يلي:

- **القراءة التحصيلية:** هي القراءة التي تمارس على الكتب الدراسية المنهجية في المدارس والجامعات، وهناك قراءات استيعابية غير دراسية **مثل:** القراءات في أمور الدين أو قراءات في أمور الحياة، وقراءات الصحف والمجالات ومعرفة الأحداث الجارية والأفكار الجديدة والاتجاهات والحقائق، وعادة ما تبدأ المادة المقروءة بالتصفح السريع لمعرفة الموضوعات ثم القراءة المقصودة ثم أخيرا قراءة متأنية (هني محمد، 2016، 155)

- **القراءة النقدية:** هي عنصر هام من عناصر البحث العلمي وهي تقوم على أساس تحليل وتقييم ونقد المادة المقروءة وفهمها جيدا، فهي تقوم على فهم وتقدير واستيعاب، وأيضا على تحليل المادة المقروءة، إذا الإنسان إذا قرأ ليتفاعل مع المادة المقروءة فيحللها ويقيمها، ويؤيدها ويعارضها، يتفق أو يختلف معها فهذا أكثر درجات القراءة نضجا.

- **القراءة الحرة:** وهي القراءة التي يمارسها الفرد من تلقاء نفسه دون أمر أحد، إنها قراءات بعيدة عن الكتب الدراسية أو المناهج، إنها قراءة يختارها الفرد من تلقاء نفسه ينمي بها ميوله ويرضي بها رغباته واهتماماته، ويقضي بها وقت فراغه ويثقف بها نفسه.

(بن كحلة، غوال، 2018، 31.34)

3- مراحل القراءة:

يميز الخبراء القراءة إلى ثلاثة مراحل/مستويات لتعليم القراءة تتمشى مع مستويات تعليم العربية، وهي مرحلة المبتدئة/الأولى والمتوسطة والمتقدمة.

ولكل مرحلة نوع من المهارات يتم التركيز عليها. وقد سبق أن عالجنا عمليات القراءة الأربع الأساسية من تعرف إلى فهم وإلى نقد وإلى تفاعل. وذلك بإيجاز عند مفهوم القراءة ومهارات القارئ الماهر. ويصنف جرتنر (Grittner, f24, 247-259) مراحل القراءة كالتالي:

1- المرحلة الأولى لتنمية مهارات القراءة: وفيها يهيئ الطالب للقراءة (استعداد). وتنمى المهارات الأساسية. ويتكون فيها رصيد الطالب لغويا.

2- المرحلة المتوسطة لتنمية مهارات القراءة: وفيها يتم التركيز على إثراء مفردات الطالب. وتنمية رصيده في التركيز اللغوي. وتتسع أمامه موضوعات القراءة إلى حد ما.

3- المرحلة المتقدمة الإستقلال في القراءة: وفي هذه يتدرب الطلاب على تنمية المفردات ذاتيا. ويتعلم كيف يستخدم القواميس ويبدأ أولى خطوات الاستقلال في القراءة.

(الشنطي، 1996، 171-172)

ومن حيث المادة والقدرة التي يملكها الدارس فهناك تقسيم آخر، ويسمى **مراحل التدرج في القراءة** وهي:

- مرحلة الاستعداد للقراءة:

يتهيأ الطفل للقراءة في المرحلة الأولى من مراحل حياته التعليمية وهي التي تسمى مرحلة الروضة حيث ينبغي أن تنمي لديه ملكة الاستعداد للقراءة من خلال التعرف البصري على (الحروف أو الكلمات) الثابتة والمتحركة مع ذكر أسماءها ووصفها، ولا بأس من عرض بعض الحروف في أشكال محببة.

- مرحلة التأسيس:

حيث يتعلم الطفل المفاتيح الأساسية للقراءة في الحلقة الأولى من المرحلة الابتدائية عن طريق التعرف على جملة صالحة من الكلمات والمهارات من خلال عرضها عرضا لائقا تحليلا وتركيبا ومعايشة واقعية والتدرج في تعليمها وفق خطة مدروسة مع التركيز على أساسيات النطق كالشدة والمد وغيرها.

- مرحلة التثبيت:

حيث تبدأ عملية ترسيخ الأساسيات المتعلقة بالنطق وتنمية السرعة القرائية والعناية التامة بالقراءة الجهرية مع الاهتمام ببدء نشاط القراءة الصامتة ويتم ذلك في السنتين الثالثة والرابعة.

- مرحلة تعلم المهارات القرائية:

حيث تنمي الأساسيات وينطلق الطفل إلى آفاق جديدة تبدو الموضوعات المقروءة أثريا فكرا ومضمونا ويسمح بشيء من الحوار العميق حولها، ويزداد وقت القراءة الصامتة.

- مرحلة بداية القدرة القرائية:

وبروز المواهب الكامنة حيث يتم التركيز على الجوانب الفكرية والعاطفية مع التذوق والموازنة والنقد والحكم. ويبدأ توجيه التلميذ إلى المطالعة الخارجية وتوسيع مجالاتها.

(أحسن، 2010، 33-34)

4-مفهوم الفهم القرائي:

تعددت التعاريف التي تناولت الفهم القرائي من قبل المختصين التربويين والمختصيين في مجال مناهج اللغة العربية، ويشمل الفهم في القراءة الربط الصحيح بين الرمز والمعنى، وإيجاد المعنى من السياق، واختيار المعنى المناسب، وتنظم الأفكار المقروءة، وتذكر هذه الأفكار واستخدامها في بعض الأنشطة الحاضرة والمستقبلة.

يشير **حمدي الفرماوي 1986** إلى أن الفهم القرائي هو التعرف على الكلمات ومعانيها وتجميعها في صورة وحدات فكرية، والتركيز على تلك الوحدات الفكرية من أجل فهم المعنى

الكامل للجمل، وإدراك العلاقات بين الجمل لتمكنه من إدراك العلاقات القائمة بين تلك الفقرات يمكنه حينئذ أن يفهم معنى النص كاملا. (الفرماوي 1986، 577)

ويعرفه **عبد اللطيف عبد القادر 2002** بأنه استحضار المعنى المناسب من خلال الربط الصحيح بين الفكرة واللفظ والمعنى والرموز اعتمادا على السياق الذي ورد فيه الكلام المقروء مع تنظيم الأفكار وتوظيفها ببعض الأنشطة التي يمارسها الإنسان.

ويذكر **مراد عيسى 2005** أن الفهم القرائي هو عملية عقلية معرفية تقوم على فهم معنى الكلمة، فهم معنى الجملة، فهم معنى الفقرة، تمييز الكلمات، إدراك المتعلقات اللغوية، التمييز بين المعقول وغير المعقول، معرفة السمات الشخصية، إدراك علاقة السبب–النتيجة، إدراك القيمة المتعلقة من النص، وضع عنوان مناسب للقطعة، التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به، معرفة الجملة المحورية في النص. كما أنه عملية عقلية ما وراء المعرفية تقوم على مراقبة المتعلم لذاته ولاستراتيجياته التي يستخدمها أثناء القراءة وتقديمه لها. (إبراهيم،2013، 31–32)

واعتبرت **سنو وكاثرين 2002** الفهم القرائي بأنه: العملية التي يستطيع القارئ من خلالها استخلاص المعنى وبنائه من خلال تفاعله مع الصفحة المكتوبة.

وعرفه **الحيلواني 2003** بأنه: عملية عقلية غير قابلة للملاحظة، أي أنها عملية تفكير، فالقارئ يفهم النص من خلال البناء الداخلي للمعنى:(أي ضمن نطاق الجهاز المعرفي للقارئ) عن طريق التفاعل مع النص الذي يقرأه، فهو عملية تتطلب من القارئ اكتشاف المعنى المطلوب، لتحقيق هدف معين.

ويعرف **لافي 2006** الفهم القرائي بأنه عملية عقلية تهتم بإدراك المعنى المقدم من الكاتب، وتقويمه، والربط بين التفاصيل المتضمنة في النص المقروء، ثم التنبؤ بأهداف الكاتب في ضوء المعارف السابقة التي يمكن من خلالها تمييز معقولية الجمل والفقرات التي يقدمها الكاتب.

وعرفه **عيد 2007** بأنه: ما يقوم به التلميذ من عمليات عقلية لادراك ما يتضمنه النص المقروء من معان وأفكار والتوصل إلى استنتاجات وتذوق النص وتطوير الأفكار المعروضة.

ورأى **حافظ 2008** بأنه: عملية عقلية يقوم فيها التلميذ بالتفاعل الإيجابي مع النص المكتوب مستخدما في ذلك خبراته السابقة في الربط الصحيح بين الرمز ومعناه، وإيجاد المعنى المناسب من السياق وتنظيم المعاني المتضمنة في النص، وتحديد الحقائق، والآراء، وتحديد الأفكار وتنظيمها والتمييز بينها، والانتهاء من ذلك كله بخبرات جديدة يمكن له استخدامها فيما بعد في المواقف الحاضرة والمستقبلية.

واعتبره **عبد الباري 2010** بأنه: عملية عقلية بنائية تفاعلية يمارسها القارئ من خلال محتوى قرائي، بغية استخلاصه للمعنى العام للموضوع، ويستدل على هذه العملية من خلال امتلاك القارئ لمجموعة من المؤشرات السلوكية المعبرة عن هذا الفهم.

(المصري،2017، 43-44)

ويعرفه **عبد الله ومحمد 1994** بأنه: الربط بين الرمز والمعنى، وإخراج المعنى من السياق واختيار المعنى المناسب وتنظيم الأفكار المقروءة وتذكرها واستخدامها في بعض الأنشطة الحاضرة والمستقبلية.

يرى شحاتة النجار 2003: أن الفهم القرائي عملية عقلية بنائية تفاعلية يمارسها القارئ من خلال محتوى قرائي بغية استخلاص المعنى العام للموضوع، ويستدل على هذه العملية من امتلاك القارئ لمجموعة من المؤشرات السلوكية المعبرة.

عرف **إبراهيم 2009** الفهم القرائي بأنه عملية التفاعل بين أفكار الكاتب والخلفية المعرفية للقارئ والتي ينتج عنها خلق المعنى (سلامي، بلعلوي،2020، 24)

- ويمكننا القول ان الفهم القرائي يعتبر الأساس الذي يبدأ منه التلميذ للتعلم واستيعاب موضوعات المواد الدراسية الأخرى، وبدرجات مختلفة.

5- أهمية الفهم القرائي:

فهم المقروء يساعد الطالب على التفاعل مع المادة المقروءة وتزويد المتعلم بالمعلومات المراد اكتسابها وتساعده في الارتقاء بالعبارات والألفاظ والتراكيب التي تساهم في تقوية قدرته على التعبير ويتمتع بلغة جزلة وتصبح لديه الإمكانية في تلخيص ما تم قراءته في لغة موجزة

وسليمة وتعزيز قدرته على نقد المقروء ويقوم ببيان رأيه وتساهم في حب القراءة والميل إليها وتزيد من محصوله الثقافي. (أبو عشمة، 2016، 14)

للفهم القرائي أهمية كبيرة في السيطرة على مهارات اللغة كلها المتمثلة في القراءة والكتابة والتحدث والاستماع، وفي إيجاد قارئ واع وفاهم لما يدور حوله من مستجدات في الميادين كافة، ومتسلح بمعرفة تحتفظ بها ذاكرته لمدة أطول، وله القدرة على الإبداع وإصدار الأحكام والتقييم. (أحمد، 2016، 175)

6- مستويات الفهم القرائي ومهاراته:

حدد **هاريس وسميث 1980** مستويات الفهم القرائي في أربع عمليات للتفكير يمارسها القارئ عند القراءة، وهي:

- **عملية التحديد:** وتتطلب هذه العملية استدعاء القارئ أو تحديده لمعلومات معينة ذكرها الكاتب في موضوعه، وهي عملية تتم عن فهم القارئ لأفكار الكاتب.

- **عملية التحليل:** وتتطلب هذه العملية اختيار القارئ لجزء من النص باعتباره مخططا عقليا أو باعتباره تركيبا، ويتم في هذه العملية استنباط المعلومات من النص القرائي.

- **عملية التقويم:** وتتطلب هذه العملية حكم القارئ على المعلومات والبيانات الواردة في المقروء وفق معايير معينة، أو في ضوء مجموعة من القيم أو المؤشرات.

- **عملية التطبيق:** ويتم في هذه العملية توظيف المعلومات التي ذكرها الكاتب في مجالات أخرى أو في مواقف متشابهة.

وهنالك تصنيفات وأقسام كثيرة اجمعها الباحثون لمستويات الفهم القرائي، فقد قسمت **دوركين المشار اليه في (سعد، 2006، 113)** الفهم إلى المستويات الآتية:

- المستوى الحرفي: الشيء المطلوب فهمه يتطلب معرفة ما كتبه المؤلف.

- المستوى التفسيري: الشيء المطلوب فهمه يتطلب قراءة ما بين السطور واستنتاج ما يعنيه الكاتب بما كتبه يسمى الفهم الاستدلالي.

– المستوى النقدي: الشيء المطلوب فهمه يتطلب من القارئ أن يحلل، ويقارن، ويميز، ويحكم، ويثير أسئلة.

– المستوى الإبداعي: الشيء المطلوب فهمه يتطلب من القارئ أن يدمج ما قرأه بطريقة جديدة ويخمن أو يفصل بناء على ما قرأه.

6-1- مستويات الفهم القرائي:

6-1-1- الفهم القرائي بالمستوى الحرفي/السطحي:

يعد الفهم القرائي بالمستوى العلمي أول المستويات ترتيبا وأبسطها إذ يطلق عليه قراءة السطور (القراءة الحرفية) أي التعرف إلى ما يحويه النص المقروء في الظاهر من تفاصيل، وتحديد الأفكار الرئيسية فيه، وطريقة عرضه. ومن مهارات هذا المستوى تعرف الرموز اللغوية، وتعرف الفكرة الرئيسة المصرح بها، وتطوير الثروة اللغوية، وفهم تنظيم النص وبنائه، وتحديد التفاصيل وتذكرها، ومعرفة المعنى، وأنه لا يمكن للطالب أن يتقدم نحو المستوى الثاني (المستوى التفسيري) إلا بعد امتلاكه وإتقانه لهذه المهارة. ولا تتم عملية فهم المقروء دون المستوى الحرفي فإن الشرط الأساس من أجل الوصول إلى حقائق أو تذكر تفاصيل أو استخلاص نتائج وغيرها من المهارات هو فهم الكلمات الموجودة في المادة المقروءة. وتطوير الثروة اللغوية يكون في **اتجاهين:**

– **الاتجاه الأول:** إكساب واكتساب ثروة لغوية جديدة (أي زيادة الثروة اللغوية).

– **الاتجاه الثاني:** تثبت الثروة اللغوية القائمة في ذهن القارئ.

(العبد الله، 2007، وحبيب الله، 1997)

ومؤشرات **الفهم الحرفي** السلوكي في الدراسة الحالية:

– تحديد المعنى المناسب للكلمة.

– تحديد أكبر عدد من الكلمات المرادفة للكلمة الموجودة في النص.

– تحديد أكبر عدد من المضادات للكلمة الموجودة في النص.

– فهم المعنى للكلمة، والجملة، والفقرة.

- معرفة معاني كلمات جديدة في النص.

- إعادة تنظيم الأحداث حسب تسلسلها الزمني-التاريخي.

- يستخرج معنى الكلمة من المعجم.

- توظيف المفردات في جمل مفيدة.

6-1-2- الفهم القرائي بالمستوى الاستنتاجي/التفسيري:

يرى **جراي 2000**، أن القراءة التفسيرية هي قراءة ما بين السطور، والتعمق في الأفكار والمعاني الواردة في النص، وفيها يحاول القارئ تقديم تفسيرات وتحليلات لمضمون النص المقروء، واستخلاص النتائج، وتحليل شخصيات، وفهم الأفكار الضمنية في النص. وأشار حبيب الله إلى مهارات فهم المقروء في المستوى الاستنتاجي (قراءة ما بين السطور) ممثلة في: تفسير معنى الكلمات المجازية، وخلق مقارنات (استخلاص نتائج، التنبؤ بأحداث، التعرف إلى الفكرة المركزية غير المصرح بها، وإكمال مضامين، وتحليل شخصيات.

(حبيب الله، 1997، 60)

- مؤشرات **الفهم الاستنتاجي** السلوكي المستهدفة في الدراسة الحالية:

- تحديد الفكرة العامة للنص.

- استنتاج الأفكار العامة للنص.

- تمييز الأفكار الثانوية من الأفكار الرئيسة.

- استنتاج عنوان مناسب للموضوع.

- استنباط العاطفة السائدة في النص.

- استنتاج الهدف العام للكتاب.

- محاكاة الانماط اللغوية في النص.

- استنتاج العلاقة بين السبب والنتيجة.

- استنتاج معاني الصور الفنية في النص.

- تذوق جمال الصورة الفنية في النص.

6-1-3- الفهم القرائي بالمستوى الناقد:

عندما يقرأ الانسان في موضوع ما قد يشعر بعدم الارتياح أو الانسجام مع ما يقرأ، مما يستدعي ما يسمى القراءة الناقدة التي تتطلب عمليات التفكير الناقد والتي تتضمن تفاعلات بين أفكار المؤلف، للخروج بتفسيرات إضافية حول الموضوع، ففي القراءة الناقدة، يتعمق القارئ في النصوص ويتمعن في مصادرها، فيتمكن بذلك من اصدار أحكام على نصها أو مضامينها أو مؤلفها، إذا كان يحاول تضليل القارئ، كما يتمكن من اصدار أحكام على صحة المعلومات التي أوردها المؤلف وقد أورد المتخصصون تعريفات كثيرة للقراءة الناقدة، بأنها عملية تفاعلية تستخدم مستويات متعددة من التفكير المستمر، وذلك يتطلب عمل مشاهدات وتقديم استنتاجات وتكوين فرضيات. (Combs، 1992).

وعرفها **القطاونة 2004** القراءة الناقدة هي عملية تقويم للمادة المقروءة، وإبداء الرآي فيها، ومناقشتها، والتحقق من المعلومات قبل عملية إصدار الحكم، واتخاذ القرارات المناسبة التي قد تتفق مع هدف الكاتب، والوصول إلى استنتاجات مناسبة حول النص المقروء. وعليه فالقراءة الناقدة يتم من خلالها التعرف إلى الدلائل المقنعة واكتشاف المعلومات والأفكار الموجودة في النص وتحليلها، للوصول إلى هدف الكاتب المصرح به.

- وقد أورد حبيب الله 2000 مهارات القراءة الناقدة إلى ثلاثة أقسام:

- مهارة تميز مدى الدقة العلمية.

- مهارة التميز بين الحقائق والأراء.

- مهارة التعرف إلى أساليب الدعاية.

أما **العبد الله 2007** فقد حدد مهارات فهم المقروء ضمن المستوى النقدي بقراءة ما وراء السطور، وحل المشكلات والإبداع، وتقدير مدى الدقة، والتميز بين الحقائق والأراء، وتبين أسلوب الدعاية في النص، وتقييم المقروء والتفاعل معه، والتفريق بين الواقع والخيال، وربط

النتيجة بالسبب، وتوليد استنتاجات مناسبة في ضوء مشتملات النص، وإصدار الأحكام. والمتعلم في هذا المستوى يستطيع أن يقبل أو يعارض أو ينقد أو يعرض حلولا بديلة ممكنة.

ويرى الباحث **الدليمي** أن معرفة المعلم بمهارات القراءة الناقدة تسهل عملية تعلمها، فإذا منح المعلم الطالب وقتا للتفكير، فإن ذلك سيجعل القارئ يتفاعل مع النص المقروء، وبذلك يكون قارئا ناقدا، كما أن المعلم يقوم بدور بارز في تعليم القراءة الناقدة، فهو يهيئ الفرصة للقراءة الناقدة من خلال تفعيل المعرفة السابقة للطلبة، كما يساعد الطلبة في تحديد هدف القراءة، وتكوين فرضيات حول المقروء، وفحص دقة الفرضيات عبر عملية القراءة، ويساعد الطلبة أيضا في التوسع في النص بعد القراءة وتحويل الأفكار إلى عمل فني يظهر من خلاله مستوى فهم الطلبة.

- مؤشرات الفهم القرائي النقدي المستهدفة في الدراسة الحالية:

التمييز بين الأفكار المتصلة بالموضوع والغير متصلة به.

التمييز بين الحقيقة والرأي.

توضيح جوانب القوة والضعف في النص.

التمييز بين الحقيقة والخيال.

التمييز بين الأفكار. (الدليمي، 2015، 29)

6-1-4- الفهم القرائي بالمستوى التذوقي:

التذوق القرائي: عبارة عن عملية إصدار أحكام موضوعية على النص القرائي، من حيث الأفكار، والخيال، والعاطفة، والمعاني، ويتطلب معاينة القراءة من خلال الاطلاع والخبرة، والثقافة. وتعد مهارة الفهم بالمستوى التذوقي من أبرز المهارات التي تستخدم في الأدب التذوقي فقد أكد أكثر العلماء على ضرورة تنميتها لدى طلاب المراحل الدراسية المختلفة باعتبارها من الأهداف التي يجب تحقيقها في مناهج اللغة العربية بصفة عامة، ومناهج تعليم الأهداف بصفة عامة، ومناهج تعليم الأدب بصفة خاصة فالتذوق يسهم في تنمية قدرة الفرد على

مقومات البلاغة، والنقد والأدب، الأمر الذي يسهم في إستمتاع الفرد وتذوقه بالنصوص القرائية والأدبية.

- مؤشرات الفهم القرائي التذوقي المستهدفة في الدراسية الحالية:

- تحديد القيم السائدة في النص.
- تحديد الصورة الفنية في النص القرائي.
- تضمين الشعور العاطفي تجاه النص (تفاعل المتلقي مع النص).
- تنمية القيم الإيجابية في النص.
- استشعار الصورة الفنية للنص.
- تضمين بعض التعبيرات والدلالات الايحائية للكلمات.
- تحديد العاطفة في النص.

6-1-5- الفهم القرائي بالمستوى (الإبداعي):

صنف **الناقة وحافظ 2004** مستويات الفهم القرائي إلى ثلاث مستويات ومنها المستوى الإبداعي ويقصد به الفهم الذي يتضمن قدرة القارئ على ابتكار أفكار جديدة واقتراح حلول ومسار فكري جديد، وإدراك العلاقات بين المعلومات والحقائق.

(الخليف، 2016، ص15)

كما عرفت **اللبودي 2003** القراءة الإبداعية بأنها عملية تفاعل القارئ مع النص المقروء، لإستنباط ما وراء النص من أفكار ومضامين، وإعادة ترتيبها وربطها بما لديه من خبرات ومعلومات، والوصول إلى أفكار واستنتاجات جديدة وتوقعات، والقدرة على تسويغها.

اما مهارة فهم المقروء في هذا المستوى فقد حددها معظم الباحثين ومنهم **(بشارة 2003، سعادة2003، عامر2006، العتوم 2004)** أن التفكير الإبداعي يتكون من المهارات الاتية:

الطلاقة: تعني التوصل إلى بدائل وتوليد حلول، وإنتاج عدد كبير من الأفكار الجديدة غير مسبوقة في موضوع ما، وللطلاقة **ثلاثة أنواع** هي:

- الطلاقة اللفظية: القدرة على إنتاج عدة ألفاظ تبدأ بحرف النون مثلا.

- الطلاقة الفكرية: تعني القدرة على إنتاج عدة أفكار مرتبطة بموضوع ما.

- الطلاقة الشكلية: تعني القدرة على رسم الأشكال.

- **المرونة:** تعني أيضا توليد أفكار غير متوقعة عن طريق المناقشة والحوار، وتقديم الحلول والقدرة على التغيير، وللمرونة شكلان هما:

*المرونة التلقائية: الإنتقال من موضوع إلى آخر بسرعة وسهولة.

- المرونة التكيفية: تغير السلوك لمواجهة مشكلة من نوع ما.

- **الأصالة:** تعني القدرة على إنتاج أفكار غير مسبوقة، وغير مألوفة.

- **الحساسية للمشكلات:** تعني القدرة على إكتشاف المشكلات، واكتشاف النقص في المعلومات قبل التوصل إلى حل.

- **التفاصيل:** تعني القدرة على تقديم أراء وتفاصيل تقود إلى معلومات جديدة، أو تفاصيل جديدة للأفكار المتوفرة، ويعرفها **جليفورد** المشار إليه في عامر (2006) بأنها: "قدرة الفرد على تحديد التفاصيل التي تسهم في تنمية فكرة معينة".

مؤشرات الفهم الإبداعي في الدراسة:

- اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في النص.

- التنبؤ بالأحداث بناء على مقدمات.

- صياغة أحداث القصة وشخصياتها وترتيبها بصورة مبتكرة.

- تقديم أدلة وشواهد تدعم الفكرة.

- القدرة على إنتاج ألفاظ جديدة مرتبطة بالموضوع.

- القدرة على إنتاج أفكار مرتبطة بالموضوع.

- صياغة أفكار غير مسبوقة وغير مألوفة (الدليمي،2015، 30-33)

7- العوامل المؤثرة في الفهم القرائي:

هناك الكثير من العوامل التي يمكن أن تؤثر في قدرة القارئ على فهم المقروء، أشار إليها كل من **(الدليمي والوائلي، 2009، الحيلواني 2003، عطية 2010)**.

- مدى توافر الهدف عند القارئ وطبيعة هذا الهدف.
- المعرفة القبلية بموضوع النص.
- الاستراتيجية التي يستخدمها القارئ في الاستيعاب القرائي للنص.
- توجيه الأسئلة قبل عملية القراءة أو بعدها.
- طول المادة العلمية وصعوبتها.
- ترابط الأفكار مع بعضها البعض داخل النص الواحد.
- مستوى دافعية القارئ وانجذابه إلى قراءة الموضوع.
- مستوى قدرة القارئ على الفهم والاستيعاب وإتقانه لمهارته.

أما جاب الله وآخرون 2011 فقد أورد مجموعة من العوامل التي تؤدي إلى تدني مستوى الفهم القرائي:

- صعوبة المفردات اللغوية بالنص المقروء.
- صعوبة إدراك الأفكار المتضمنة بالنص المقروء.
- عدم ملاءمة سرعة الأداء القرائي.
- عدم ملائمة الحالة الذهنية عند القراءة.
- سوء تنظيم الوقت المخصص للقراءة.

ويرى التتري 2016 أن من العوامل التي تؤدي إلى تدني مستوى الفهم القرائي ما يأتي:

- عدم استخدام وسائل محفزة أثناء القراءة.
- إعطاء أكثر من نشاط واحد في وقت قصير. (التتري، 2016، 46)

8-أساليب تنمية مهارات الفهم القرائي:

حددت **عبد الحميد (2006)** بعضا من الأساليب التي يمكن من خلالها أن تؤدي إلى تنمية مهارات الفهم القرائي وهي كالآتي:

-تدريب الطلاب على الفهم، وتنظيم الأفكار أثناء القراءة.

-تدريب الطلاب على القراءة جملة جملة، لا كلمة كلمة، وتدريبهم كذلك على ما يحسن الوقوف عليه.

-تدريب الطلاب على التذوق الجمالي للنص، والانفعالي الوجداني بالمعاني الجميلة.

-تدريب الطلاب على القراءة وعلى التركيز، والقدرة على تلخيص ما قرأه.

-تشجيع الطلاب المتميزين في القراءة بمختلف أساليب التشجيع.

(الحميد، محمد، 2006، 93)

خلاصة:

استعرضنا في هذا الباب تعريف القراءة وأنواعها ومراحلها، كما تطرقنا أيضا لمفهوم الفهم القرائي ومستوياته ومهاراته بالإضافة إلى ذكر مسلماته، وتناولنا العوامل المؤثرة فيه وأساليب تنميته. تبين في هذا الفصل مدى أهمية الفهم القرائي وضرورة الاهتمام بتنمية مهاراته لدى التلميذ، الأمر الذي يستوجب معرفة أساليب تنميته، لذلك لا بد من توظيف مهارات الفهم القرائي خلال حصص القراءة داخل الصف للوصول إلى الهدف المنشود في العملية التعليمية وهو الارتقاء بمستوى التلميذ التعليمي.

الفصل الثالث: تشتت الانتباه وفرط الحركة

تمهيد

1- تعريف تشتت الانتباه وفرط الحركة

2- النظريات المفسرة لتشتت الانتباه وفرط الحركة

3- أعراض تشتت الانتباه وفرط الحركة

4- الآثار السلبية لاضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة

5- التشخيص الفارقي لاضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة

6- قياس وتشخيص اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة

7- طرق الوقاية لاضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة من الاضطرابات السلوكية الأكثر شيوعا وانتشارا بين الأطفال، والتي قد تكون عائقا أمام نموهم على نحو طبيعي، حيث تأثر بالسلب على حياتهم الأسرية والاجتماعية. وهذا ما سيتم التطرق إليه في هذا الفصل من خلال عرض أهم المحاور الرئيسية لهذا الاضطراب من تعريف وجذور تاريخية وأسباب ونسبة الانتشار والتشخيص والعلاج وغيرها من العناصر المهمة التي تعتبر أساسية في هذه الدراسة.

1- تعريف اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة: تعددت تعاريف اضطراب القصور في الانتباه مع فرط في النشاط الحركي تبعا لمنظور الباحثين، فنجد تعاريف طبية ركزت على الجانب الوراثي الجيني، كما نجد تعاريف ركزت على الجانب السلوكي الملاحظ، خاصة منها الحركات الجسمية وتشتت الانتباه، إلا أن جل التعاريف تتكامل، ويمكن عرض تعاريف هذا الاضطراب على النحو التالي:

يعرف اضطراب الانتباه في "**الموسوعة الفلسفية**"، سنة 1960 على أنه الاضطراب الذي يشمل كلا من الشكل التلقائي والإرادي للانتباه، ويدور حول: الضعف في القدرة على تركيز العمليات العقلية في الاتجاه المطلوب، عدم القدرة على التأثر بالأحداث، قصور في عدد الصور المتغيرة المنطبعة في الذهن.

كما يعرف في "**موسوعة علم النفس**" 1986 بأنه: الطفل الذي ليس لديه القدرة على تركيز انتباهه لمدة طويلة في شيء محدد، ويتسم هذا الاضطراب بالخصائص الآتية: الاندفاعية، فرط في النشاط الحركي، وتزداد هذه الأعراض شدة في المواقف التي تتطلب من الطفل التعبير عن ذاته، أو التحكم الذاتي. وأيضا يظهر الطفل الذي لديه اضطرابات في الانتباه قصورا في مدى ونوعية التحصيل الأكاديمي، وقصورا في الوظائف المعرفية والما وراء المعرفية.

لقد **عرفه باركلي Barkley سنة 1990** على أنه اضطراب في منع الاستجابة للوظائف التنفيذية، وقد يؤدي إلى قصور في تنظيم الذات، وعجز في القدرة على تنظيم السلوك تجاه الأهداف الحاضرة والمستقبلية مع عدم ملاءمة السلوك اجتماعيا. بينما أشار برجن Breegin

سنة 1991 في أن الأطفال ذوي النشاط الزائد وقصور الانتباه هم الأطفال الذين لم يحصلوا على اهتمام سلوكي جيد من طرف الوالدين، فحدث لهم هذا الاضطراب السلوكي.

كما أشار **عبد الرحمان سليمان 1998** أن فرانك والن (Walen Frank) وصفا الأطفال المصابين بقصور في الانتباه مع فرط في النشاط الحركي بأنهم الأطفال الذين عادة ما يتصفون بانتباه قصير المدى ويحولون انتباههم وتوجيهه بصورة مرضية ويظهرون نشاطا حركيا بصورة أكثر في المواقف التي تتطلب ذلك، فقد ينتقلون من مكان إلى آخر بصورة مزعجة ومستمرة، وفي داخل حجرة الدراسة يخرجون كثيرا من مقاعدهم ويتجولون في الفصل، كما يكونون مندفعين ومتهورين ويقاطعون الآخرين أثناء الحديث ولا يصغون جيدا للحديث.

كما أكد **جولدستين Goldstein1999** أن الأطفال ذوي النشاط الزائد وقصور الانتباه يعانون من مشاكل متعلقة بالوظائف التنفيذية اثناء التعليم، قد يكون السبب في إعاقة نموهم الأكاديمي مما تجعلهم يعانون من صعوبة في العمليات اللفظية المتصلة باللغة.

وفي رأي كلا من باركلي وروسلى Russell A. Barkley أن الأطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع تشتت الانتباه يجدون صعوبة في اختيار المعلومات الضرورية وغير الضرورية، والمناسبة وغير المناسبة لموقف ما، هذا ما يجعلهم يفعلون عدة أشياء في نفس الوقت.

أما في تعريف **آخر لمحمد النوري القمش 2007** فقد أكد على أن النشاط الزائد هو حركة جسمية مفرطة، بحيث لا يستطيع الطفل التحكم في حركة الجسم، كما يرتبط النشاط الزائد مع تشتت الانتباه ارتباطا وثيقا، فوجود أحدهما معناه وجود الاخر، ويعتبر النشاط الزائد هو السبب في تشتت الانتباه. (القمش، 2007، 27)

وعليه فإن اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة اضطراب سلوكي معرفي يصيب الأطفال، حيث يتميزون باندفاعية كبيرة واستجابات سريعة للمثيرات المحيطة بهم مما يجعلهم يقعون في الأخطاء وخاصة أثناء الاختبارات النفسية، حيث تكون إجاباتهم سريعة وعشوائية وتتسم بعدم الدقة والتركيز، كما يتسمون بعدم القدرة على التحمل والصبر أثناء قيامهم بمهمة ما، وذوي النشاط الحركي الزائد يجعلهم لا يقومون بالأعمال والنشاطات المطلوبة منهم، سواء

كان ذلك في المنزل أو المدرسة مما يؤثر سلبا على توافقهم النفسي والمعرفي والما وراء المعرفي والاجتماعي وكذا المدرسي. (إسماعيل،2017، 16-18)

2- النظريات المفسرة لتشتت الانتباه وفرط الحركة:

2-1- النظرية البيولوجية:

ركزت على أربعة مجالات وهي كالتالي:

- **المجالات المتعلقة بالناقلات العصبية:** تتضمن هذه الناقلات العصبية الدوبامين، والنورابنفرن والتي لها علاقة مؤثرة على مجموعة السلوكيات المتصلة بمدة الانتباه وفرط النشاط.

- **المجالات العصبية النفسية:** يرى أصحاب هذا الفرض أن سبب الاضطراب راجع إلى إصابات في الفص الجبهي خاصة في المنطقة الأمامية من قشرة الدماغ التي تسبب في إعاقات في الوظائف التنفيذية، وإطالة مدة اليقظة، والتحكم بالاستجابة، وقد استخلص الباحثون ذلك من التشابه في الأعراض لدى الأشخاص المصابين بنفس الإصابة مما أدى إلى ترجيح هذه الفرضية في الإصابة باضطراب فرط النشاط الحركي المصحوب بقصور الانتباه.

- **المجالات التي استخدمت التصوير العصبي البنائي الوظيفي:** فقد اثبت أن الأشخاص الذين يعانون من مشكلة فرط النشاط الحركي المصحوب بقصور الانتباه يتناقص لديهم تأييض الجلوكوز في الفصوص الجبهية والجدارية من القشرة الدماغية.

- **المجالات المتعلقة بالوراثة:** وهذا ما أثبتته الدراسات التي أجريت على التوائم، والأقرباء أن نسبة الاضطراب تزداد كلما ازدادت القرابة بين الأفراد، وأنها لدى التوأم المتطابقة ترتفع أكثر من التوأم غير المتطابقة. (لحمري، 2015، 48)

2-2- النظرية البيئية الاجتماعية:

يبدأ تأثير العوامل البيئية منذ لحظة الإخصاب، ويمتد إلى ما بعد الولادة، وترى النظرية البيئية أن أي خلل خلال مسيرة حياة الفرد، من شأنه أن يؤدي إلى ظهور بعض الاضطرابات ومنها اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بفرط الحركة، خصوصا مرحلة الحمل والولادة، وأثناء التنشئة الأسرية، فالأمراض التي تتعرض لها الأم، وسوء التغذية، والصدمات، والأحداث التي تظهر أثناء تطور الجهاز العصبي تشكل عوامل خطر للإصابة بالاضطراب.

لقد أثبتت الدراسات أن تعرض الأم خلال فترة الحمل لقدر كبير من الأشعة، أو تناولها للمخدرات والتدخين، أو تعاطيها الكحوليات، أو بعض العقاقير الطبية التي تؤثر على الجنين خصوصا في الأشهر الثلاثة الأولى من الحمل، وإصابتها ببعض الأمراض المعدية، من شأنه أن يؤدي لإصابة الطفل باضطراب ضعف الانتباه المصحوب بفرط النشاط.

(ممادي، 2013، 105)

يلعب الوسط المدرسي دورا أساسيا في ظهور أعراض اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بفرط النشاط، فالتنظيم الإداري للمدرسة وطرائق التعليم ومستوى الإضاءة وتنظيم التلاميذ داخل الصف، والأعداد الكبيرة للتلاميذ في الصف الواحد والتي يقابلها أعداد غير كافية من المعلمين، ومستوى تأهيل هؤلاء المعلمين لا تتناسب مع الصعوبات السلوكية التي يواجهونها، بالإضافة إلى عدم توافر أنشطة كافية ومناسبة يجد فيها الأطفال المضطربون مخرجا لطاقاتهم ونشاطاتهم الزائدة عوامل تسهم في ظهور هذا الاضطراب.

(ممادي، 2013، 106)

2-3- النظرية السلوكية النفسية:

أظهرت الدراسات الحديثة أهمية دور الأسرة في تنشئة أبنائها، وأكدت حاجة الأطفال إلى المعاملة الوالدية السليمة، التي تتسم بالقبول والدفء العاطفي والحنان، وقد أكدت عدة دراسات أن إصابة الأطفال باضطراب ضعف الانتباه المصحوب بفرط النشاط كثيرا ما تتسبب فيه المعاملة الوالدية السيئة، القائمة على العقاب البدني والنبذ والعنف، وكثرة الأوامر والتعليمات، إلا أن بعض الباحثين يبررون تصرفات الوالدين ومعاملتهم القاسية للأطفال المضطربين، بأنها نتيجة لسلوك هؤلاء الأطفال الاندفاعي المتسم بكثرة الحركة وغياب النظام، وترى النظرية

السلوكية أن الأطفال المضطربين قد تعلموا هذا السلوك نتيجة تعذيبه أو اهماله والسكوت عليه في مرحلة من مراحل نموهم.

فبالإضافة إلى الظروف البيئية كمرجع للخبرات السيئة، يتعلم الطفل الكثير من الاستجابات عن طريق الملاحظة والنمذجة (التقليد)، وإذا ماتلقى التعزيز والإثابة بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، فانه اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بفرط النشاط يعد نمطا من الاستجابة الخاطئة المرتبطة بمثيرات منفرة، يستخدمها الطفل في تجنب مواقف أخرى غير مرغوب فيها، فالطفل ابن بيئته وسلوكياته عبارة عن ردود أفعال للمثيرات والخبرات البيئية التي تعرض لها، ومن ثم تظهر استجاباته، إما في صورة سلوكيات مضطربة تحتاج إلى ضبط وتعديل، أو في صورة سلوكيات مرغوبة يحسن تعزيزها وتثبيتها.

لقد أوضحت الدراسات النفسية أن أعراض اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بفرط النشاط تظهر لدى الأطفال الذين يتسم أباءهم بالتسلط، وأمهاتهم بالعناد وقلة الصبر، وكلما كانت الأم سلبية، ولا تقيم أي حوار مع طفلها، كلما كان هذا الأخير مشتتا غير مطيع، وعاجزا عن التوافق مع مطالب الأم بالطاعة، وسرعان ما يظهر ذلك في المدرسة من خلال عجزه عن الانصياع لقوانين الفصل واحترام القواعد النظامية السلوكية.

تعتبر النظرية السلوكية أن السلوك الإنساني سلوك نظري منعكس وهو ما يعرف بالمثير والاستجابة، فنتيجة تعرض الطفل إلى مجموعات منبهات خارجية أو داخلية يصدر سلوك بمثابة الاستجابة لتلك المنبهات، وقد صنفت هذه النظرية السلوك إلى قسمين:

– السلوك المنعكس الشرطي البسيط: كضيق حدقة العين عند تعرضها للضوء الشديد، وتصبب العرق وزيادة دقات القلب وارتفاع ضغط الدم، وإفراز بعض الغدد عند حدوث انفعال معين كالخوف أو الغضب. (ممادي، 2013، 108–109)

– السلوك المنعكس الشرطي المركب (المكتسب أو المتعلم): لاحظ "بافلوف" في دراسته للإفرازات المعدية أثناء عملية الهضم في مجموعة من الكلاب التي أجرى عليها تجاربه، إن لعاب الكلب يسيل بمجرد سماعه بعض الأصوات التي ارتبطت من قبل بالطعام، كسماع صوت أقدام الشخص الذي يقدم لها الطعام أو رؤيته من بعيد، وقد استنتج أن الأصوات المثيرة كانت بمثابة منبهات غير شرطية، وإفراز اللعاب كان فعلا منعكسا غير شرطي في حين أطلق

على صوت الجرس الذي كان يصاحب التجربة المنبه الشرطي، ثم إفراز اللعاب الناتج عن هذا الأخير (يمينة، اسما، 2020، 23-26)

3- أعراض اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة:

غالبا ما يلاحظ الأهل داخل الأسرة والأقران، ومعلم المدرسة المقربون من الطفل أعراض تشعرهم بأن هناك اضطراب غير عادي في سلوك الطفل.

وفيما يلي أهم الأعراض المصاحبة لاضطراب فرط الحركة لدى الأطفال:

3-1- الأعراض الجسمية:

يمارس الأطفال ذوي النشاط الزائد حركات جسمية كثيرة معظمها عشوائية غير مقبولة وغير هادفة، عدم الاستقرار في مكان واحد والإنتقال الكثير بين المقاعد عدم الجلوس في مكان واحد دون حركة وإذا أجبروا على الجلوس تراهم يتململون في مقاعدهم ويتأرجحون عليها، دون كلل وقد يقفزون فوقها ولديهم كثرة حركات الرأس والعينيين في اتجاهات متعددة ومعظم هؤلاء انتظام الرسم الكهربائي لعضلاتهم وعدم إقبالهم على الألعاب الرياضية لأنهم لا يرغبون الالتزام بقواعد أو النظم. (إبراهيم، 1999، 25)

3-2- الأعراض التعليمية:

في مجال التعليم تؤكد نتائج الدراسات أن الأطفال ذوي قلة الانتباه وفرط الحركة يعانون من صعوبات في التعلم.

- فهم لا يستطيعون إكمال الواجبات المنزلية.

- عدم التركيز في حجرة الدراسة.

- عدم الانتباه لشرح المعلم.

- معظم هؤلاء الأطفال لديهم نقص في المهارات المعرفية بسبب شرود الذهن ونقص التركيز.

- كما أنهم يجدون صعوبة في التعامل مع الرموز والاختبارات واستيعاب معاني المفاهيم المرتبة ولعل هذا سبب تشتت الانتباه. (إبراهيم، 1999، 31)

3-2- الأعراض الاجتماعية:

أكدت نتائج الدراسات أن الأطفال ذوي قلة الانتباه وفرط الحركة غير متوافقين، لا يستطعون التعامل مع الآخرين ولا يستطعون التعامل بالأوامر وصعوبة إقامة علاقات طبية مع زملائهم وإخوانهم، ممارسة سلوكيات غير مقبولة اجتماعيا من العدوان والصراخ ومحتمل الانسحاب والجماعة والنبذ من طرف الآخرين وعدم القدرة على التفاعل الاجتماعي الإيجابي ويتصف معظمهم بسوء التكيف (إبراهيم، 1999، 31)

ويظهر سلوك فرط الحركة وقلة الانتباه كذلك من خلال المظاهر المتمثلة في السلوك الفوضوي، والمشي في غرفة الصف، والتحدث إلى الزملاء، وعدم القدرة على الامتثال للتعليمات، ونقل المقعد من مكان لأخر أو تغييره، ومغادرة الصف دون الاستئذان والكتابة على الحائط، والتأخر عن موعد الدرس، وهز الجسم أثناء الجلوس واخذ ممتلكات الآخرين، وإصدار أصوات غير مفهومة، والضحك بطريقة غير ملائمة واللعب بممتلكات الغير، والغناء والتصفير والتململ بعصبية. (خولة أحمد يحي، 2003، 18).

4- الآثار السلبية لاضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة:

يؤثر النشاط الزائد على عدة نواحي النمو لدى الأطفال مما يحول دون نموهم بصورة سليمة بحيث يؤثر على النمو الجسمي، الحركي، الاجتماعي والانفعالي بالإضافة إلى تأثيره السلبي على المهارات المعرفية والتعليمية لدى تلاميذ المدارس الإبتدائية.

4-1- الآثار السلبية على النمو الجسمي:

تؤدي الحركة المفرطة إلى إعياء الطفل وتدهور في المستوى العام لصحته بحيث يصبح عرضة للإصابة بالأمراض **مثل:** إضطراب الدورة الدموية ونبضات القلب وهذا بسبب تحركاتهم المستمرة وعدم السكون.

- إنخفاض كفاءة حاستي السمع والبصر.
- التعرض للحوادث المؤلمة **مثل:** إنكسار أيديهم وأرجلهم.
- قد يؤدي إندفاعهم وتسرعهم إلى تناولهم لبعض المواد السامة أو الأدوية غير المخصصة لهم فيتعرضون للتسمم.

– إنخفاض مستوى اللياقة البدنية وإضطرابات في المهارات الحركية ونقص الكفاءة في الألعاب الرياضية التي تحتاج إلى تناسق حركي وأسلوب نظامي في أدائها، حيث تشير نتائج الدراسات إلى أن الأطفال ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه برغم حركاتهم المفرطة إلا أنهم لا يقبلون على الألعاب التي تحتاج إلى قدر من النظام والتركيز.

– الآثار السلبية على النمو الاجتماعي:

– فشل الأطفال في إقامة علاقات طيبة مع الآخرين.
– يعانون من سوء التوافق ونقص المهارات الاجتماعية.
– عدم إنتظار دورهم بسبب إندفاعيتهم وتسرعهم فتسوء العلاقات فيما بينهم.

(إبراهيم، 1999، 42–46)

– الآثار السلبية على النمو الانفعالي:

الإكتئاب، الإحباط، انخفاض تقدير الذات ومفهوم الذات، وهذا نظرا لنبذ الآخرين ونفورهم بسبب ممارستهم السلوكية. ونظرا إلى عدم قدرته على السيطرة على تصرفاته غير الطبيعية والمعاناة والضغوط النفسية التي يواجهها، وعلاقاته السيئة ما تؤدي إلى تغير مزاجه واضطرابه بالاكتئاب والقلق وغيرها من الاضطرابات النفسية (نيسان، 2009، 153)

– الآثار السلبية على المهارات التعليمية:

– صعوبات في تحصيل المهارات المعرفية.

– إنخفاض في مستوى التحصيل الدراسي.

– نقص الدافعية والإبتعاد عن المهام التي تحتاج إلى تفكير.

– نقص في المعلومات الأساسية اللازمة لتوظيف الخبرة وضعف في مهارة إنتقال أثر التعلم

(إبراهيم، 1999، 42–46)

5– التشخيص الفارقي لاضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة:

5-1- اضطراب العناد والتمرد: فقد يتزامن هذا الاضطراب مع عجز الانتباه والنشاط الزائد، لدرجة انه قد يرى معها انها اضطرابات مترابطة أو متداخلة وتظهر تقديرات الوالدين والمعلمين لأعراض هذه الاضطرابات تداخلات شديدة. غير أن السمة الأساسية لاضطراب العناد والتمرد انه يكون نموذجا متكررا للسلوك السلبي العدواني الجريء.

5-2- اضطراب السلوك المنحرف: السمة الأساسية للسلوك المنحرف انه شكل سلوكي ممتد فيه ينتهك الطفل الحقوق الأساسية للآخرين، ولا يتفق مع المعايير أو القواعد الاجتماعية الرئيسية الملائمة للعمر. ويبدو أن هناك إجماع على أن اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه تكون بدايته مبكرة للنمو المعرفي أو النضج العصبي.

5-3- اضطرابات النمو السائدة: إذ أن كثير من الأطفال ذوي اضطرابات النمو السائدة مثل: اضطراب التوحد يظهر سلوكيات تتضمن النشاط الزائد والاندفاعية وعدم الانتباه.

5-4- لزمة اضطراب الفص الصدغي: نميزها عن اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه قد تظهر في صورة قصور مدى الانتباه مع الإفراط في الحركة.

5-5- حالات القلق المفرط: الذي يتميز بفرط الحركة والتشتت وعدم القدرة على الاستقرار.

5-6- نوبات الهوس والهوس الخفيف: قد تظهر في المراهقة أو قبلها ولكنه يتميز بأن البداية ليست اقل من سن السابعة بالإضافة إلى باقي المظاهر الإكلينيكية التي يميز بعضها بين الاضطرابين.

5-6-1- الشغب la turbulence: تظهر عند الأطفال في 3 سنوات بحيث هي ليست مرضية وهي غير مصاحبة باضطرابات انتباهية وتختفي في سن 5 سنوات.

5-6-2- عرض الهيجان أو الإثارة أو عدم الانتباه: الذي يظهر أو يدمج في الاضطرابات النفسية مثل: التأخر الذهني، اضطرابات التوحد واضطرابات التعلم. في هذه الحالات سلوكات التهيج أو الإثارة تظهر بكثرة. تظهر سلوكات الإثارة الثانوية أو عدم الانتباه الثانوي نتيجة لاضطرابات جسدية مثل الصرع، بعض الاضطرابات الغددية.

5-6- اضطراب المزاج عند الطفل: يمتاز بعدم المبالاة العاطفية، العدوانية وفرط الحركة بحيث يصعب التشخيص وهو مترابط جدا باضطراب فرط الحركة.

5-7- صعوبات التعلم: في هذه الحالات يكون الذكاء طبيعيا او أقرب للطبيعي، ولكن هناك فشل دراسي نتيجة لوجود صعوبات محددة مثل: صعوبات القراءة، الكتابة، النطق، الحفظ وغالبا ما تكون درجة التركيز مقبولة.

5-8- التوحد: بأنواعه المتعددة: الاضطراب التوحدي، اضطراب ريتر، اضطراب اسبيرجر، اضطراب التحطم الطفولي واضطرابات التطور العام غير المحددة.

5-9- اضطراب المعارضة والعصيان: هي حالات تتشابه مع حالات اضطراب النشاط الزائد في أعراض كثيرة منها: العدوانية، تدمير الممتلكات، انتهاك القوانين، عدم القدرة على بناء الصداقات (يمينة واسما، 2020، 28-30)

6- قياس وتشخيص اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة:

يذكر **باركلي 1998** و**كوفمان 2005** أن قياس وتشخيص أي فرد يعاني من اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه لا بد وأن يتضمن الآتي:

6-1- إجراء الفحوصات الطبية المختلفة:

تعمل أسرة الطفل على إجراء بعض الفحوصات الطبية التي تخص الجهاز العصبي والجوانب الصحية الأخرى والظروف الطبية مثل:

أورام الدماغ والصرع كسبب لحالة اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه للتأكد من وجود أو عدم وجود مشكلات مرتبطة بها.

6-2- إجراء المقابلة الطبية:

يعرض الآباء في المقابلة الطبية الطفل على طبيب نفسي من اجل معلومات عن الخصائص الطبية النفسية للطفل وتفاعلات الأسرة مع الطفل، فعند حضور الطفل لعيادة الطبيب النفسي يبدو وكأنه لا يعاني من أي اضطراب لذلك لابد وأن يكون الطبيب شخص متمرس في عمله لديه الحس الإكلينيكي لتشخيص مثل هذه الحالات. (الزراع،2007، 38)

6-3- تقديرات المعلمين والآباء:

إن هدف الأطباء هو هدف تشخيصي اما اهتمام المعلمين والآباء هو عملية التقييم والتشخيص من أجل وضع خطة علاجية لضبط السلوك وتنظيم حياة الطفل وبيئته الدراسية وطرق التدريس الفعالة.

- يلاحظ الآباء السلوكيات التي يصدرها الطفل قبل المدرسة لكن دون جدوى، فالقياس والتشخيص لا يبرز إلا عند دخول الطفل إلى المدرسة ويلاحظ ذلك السلوك المعلم.

- تعد البيئة المدرسية الطريقة المثلى لتقييم وتشخيص اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه بالإضافة إلى تقديرات المعلمين والأقران والملاحظة المباشرة.

- كمقاييس نفسية: مقياس دوباولوبور اناستوبولوس واريد الطبعة IV، مقياس كونرز.

- يورد سيسالم 2001 تفصيلا عن مقاييس التقدير باختلاف أنواعها كالتالي:

6-4- مقياس تقدير أولياء الأمور:

يعتبر مقياس كونرز من أكثر المقاييس شمولية، وهو يصلح للأطفال فيما بين (3-17)، يشمل على 8 مقاييس رئيسية إضافة إلى قائمتين تستخدمان للتمييز بين الأطفال العاديين والأطفال ذوي اضطراب فرط حركة وتشتت الانتباه والمقاييس الثمانية:

- مقياس المقابلة أو المعارضة.

- مقياس المشكلات المعرفية.

- مقياس النشاط الزائد والاندفاعية.

- مقياس الخجل والقلق.

- مقياس الإتقان.

- مقياس المشكلات الاجتماعية.

- مقياس الاضطرابات النفسية.

- مقياس أعراض DSM IV.

6-5- مقياس تقدير المعلمين:

توجد مجموعة من المقاييس التي تستخدم للحصول على تقديرات المعلمين وأهمها:

- **مقياس كونرز لتقدير المعلمين:**

يحتوي هذا المقياس على 59 عنصرا مشابها للعناصر التي يشتمل عليها مقياس تقدير أولياء الأمور إضافة إلى مقياس إضافي وهو لقياس الجوانب النفسية الجسمية وقد تم تقنين هذا المقياس على عينة من ألفي معلم للأطفال الذين تتراوح أعمارهم فيما بين (17-3سنة).

- **مقياس سبادافورد لتقدير اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه:** يستخدم مع معلمي الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (19-5سنة) يستخدم لقياس وتشخيص حالات فرط الحركة وتشتت الانتباه إضافة إلى الكشف عن درجة شدة المشكلات السلوكية يحتوي على 50 عنصر.

- **مقياس تقدير المعلمين الشامل لاضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه:** يتكون من 24 عنصر و4 مقاييس رئيسية لقياس الانتباه والنشاط الزائد والمهارات الاجتماعية والسلوك المخالف. يزودنا بنتائج ومعايير منفصلة للبنين والبنات وهو مناسب للأطفال من 5-13سنة.

6-6- مقاييس التقدير الذاتي:

لكونرز خاصة بفئة المراهقين يتكون من 87 عنصر، تم تطوير نسخة مختصرة تحتوي على 27 عنصر ضمن 4 من المقاييس الأساسية وهي:

- مقياس النشاط الزائد والاندفاعية.
- مقياس المشكلات العقلية.
- مقياس مشكلات التصرف.
- مقياس المشكلات الانفعالية.

6-7- مقاييس التقدير المختلطة-المشتركة:

يعتبر مقياس تقييم سلوك الأطفال من المقاييس المختلطة بحيث يشترك فيه مجموعة من المقدرين مثل: المعلمين، أولياء الأمور والطلاب. يزودنا بمعلومات عن الجانب السلوكي والعقلي والانفعالي للمفحوص. (نبيلة، 2015، 95-97)

6-8- قياس وتشخيص اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة:

يعتبر تشخيص الأطفال الذين يعانون من اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه خطوة هامة وضرورية قبل اتخاذ القرارات التي تتعلق بالخدمات اللازمة والأسلوب العلاجي الملائم للطفل. وعلى الرغم من تعدد أساليب القياس، فإن تشخيص هذا الاضطراب له محاذيره، وذلك لتعقد صور الاضطراب وسماته الفرعية وتزامنه مع اضطرابات أخرى مصاحبة له في كثير من الحالات (الدارس، 2007، 34)

وفقا لمحكات الدليل التشخيصي الإحصائي للاضطرابات العقلية "الطبعة الرابعة" (DSM4) ورابطة الصحة النفسية الأمريكية APA يمكن تشخيص اضطرابات أو صعوبات الانتباه مع فرط النشاط من خلال ملاحظة ست على الأقل من الخصائص السلوكية المحكية التالية، المتعلقة ب:

- عجز الانتباه أو النشاط الزائد أو الاندفاعية تكون أكثر تكرارا وتواترا وشدة مما يلاحظ عند أقرانهم العاديين (المحك "أ").

- ضرورة ظهور هذه الأعراض، قبل سن السابعة من العمر، على الرغم من أن كثير من الأفراد يتم تشخيصهم بعد وجود الأعراض عندهم لعدد من السنوات (المحك "ب").

- تواتر اضطرابات هذه الأعراض في موقعين على الأقل (في المنزل أو المدرسة أو العمل مثلا) (المحك "ج").

- وجود دلائل واضحة من سوء التفاعل الاجتماعي والأكاديمي والمهني لا يتناسب نمائيا مع عمر الفرد. (المحك "د").

- تتمايز هذه الاضطرابات عن الاضطرابات النفسية الأخرى (مثل اضطراب المزاج، أو اضطراب القلق، أو الاضطراب التفككي أو الانشقاقي، أو اضطراب الشخصية) (المحك "هـ"). (الزيات، 2007، 74)

يذكر باركلي (1998) وكوفمان (2005) أن قياس وتشخيص أي فرد يعاني من اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد (ADHD) لا بد وأن يتضمن الآتي:

- إجراء الفحوصات الطبية المختلفة:

تعمل الأسرة على إجراء بعض الفحوصات الطبية التي تخص الجهاز العصبي والجوانب الصحية الأخرى والظروف الطبية مثل أورام الدماغ والصرع كمسبب لحالة اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد للتأكيد من وجود أو عدم وجود مشكلات مرتبطة بها.

- إجراء المقابلة الطبية:

يعرض الآباء في المقابلة الطبية الطفل على طبيب نفسي من أجل توفير معلومات عن الخصائص الطبية النفسية للطفل وتفاعلات الأسرة مع الطفل. فعند حضور الطفل لعيادة الطبيب النفسي يبدو وكأنه لا يعاني من أي اضطراب لذلك لا بد وأن يكون الطبيب شخص متمرس في عمله لديه الحس الإكلينيكي لتشخيص مثل هذه الحالات.

- تقديرات المعلمين والآباء:

يهتم الأطباء بشكل رئيسي بكون ما إذا كان الطفل يعاني من مشكلة أم لا. أي أن هدفهم من هذه العملية هو هدف تشخيصي فقط (إطلاق الحكم والصفة على المفحوص) لكن المعلمين والآباء يكونوا أكثر اهتماما بعملية التقييم والتشخيص من أجل وضع خطة علاجية لضبط السلوك وتنظيم حياة الطفل وبيئته الدراسية وطرق التدريس الفعالة.

يلاحظ الآباء السلوكيات التي يصدرها الطفل المصاب في سن ما قبل المدرسة ولكن دون جدوى تذكر. فالقياس والتشخيص لا يبرز إلا عند دخول الطفل للمدرسة وذلك عند مواجهة الطفل للمتطلبات المدرسية. ولا يلاحظ ذلك شخص أكثر من معلم الفصل الذي يستطيع مقارنة سلوك الطفل بأقرانه في الفصل. وبذلك يستطيع المعلم التأكد من أن هذا الطفل يحتاج لخدمات التربية الخاصة وبالتالي يعمل على إحالة هذا الطفل إلى فريق التربية الخاصة في المدرسة لتقييمه وتشخيصه.

تعد الطريقة المثلى لتقييم وتشخيص اضطراب الانتباه والنشاط الزائد (ADHD) هي تعريض الطفل لمتطلبات البيئة المدرسية (فعالية البيئة المدرسية في الكشف عن حالات

اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد بالإضافة إلى تقديرات المعلمين والأقران والملاحظة المباشرة والمقابلات). (الزارع، 2007، 38-39)

وعليه نقول إن قياس وتشخيص اضطراب الانتباه المصحوب بفرط الحركة يقوم على الملاحظة المستمرة لسلوكات الطفل من خلال حياته اليومية (في المنزل والمدرسة)، كما أن عملية التشخيص تتطلب فريق يقوم بهذه العملية (بالعيد، 2016، 32-34)

7- طرق الوقاية من اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة:

- تعليم الطفل نشاطات هادفة:

ينبغي تعليم الطفل نشاطات هادفة، الأمر الذي يحتم على الأبوين تعزيز الطفل إيجابيا في نشاطه الهادف حيث أن الانتباه والثناء على أي إنجاز يحققه الطفل سيعمل على تقوية السلوك الفعال، وفي الوقت نفسه فإن الآباء والأخوة يمثلون نماذج للقدرة على التركيز وإتمام المهمات يمكن تقليده بالنسبة للطفل وعليهم توضيح كيفية استخدام اللغة كموجه للسلوك الهادف وكأداة للمتابعة الذاتية.

- تعليم الطفل المصاب باضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط بكيفية

- **الوقاية من السلوك القهري:** ويمكن الوقاية من السلوك القهري لدى الطفل المصاب بكيفية الوقاية من السلوك القهري من خلال ما يلي:

- **علم الطفل تأجيل الإشباع:** يجب تعليم الطفل تأجيل الإشباع والهدف من ذلك هو أن يصبح الطفل قادرا على انتظار المكافأة مع إحساسه بأقل قدر من التوتر والغضب. وتعتبر اتجاهات الآباء على درجة كبيرة من الأهمية فالأب الغاضب المتوتر سوف يعلم الأطفال بشكل غير مقصود أن الانتظار خبرة مؤلمة صعبة، بينما يعلم الأب الحازم الذي يظهر اتجاها إيجابيا نحو الانتظار لأطفاله بأن الانتظار هو جزء ضروري يجب تقبله. ويمكن تعليم الأطفال على تأجيل الإشباع عن طريق ما يلي:

-**التخيل:** يمكن أن يطلب إلى الطفل أن يتخيل صورة لعبة يريدها الآن وعندها يصبح الانتظار ممكنا وذلك عن طريق تخيل هذه الصورة الممتعة.

-**لعب الأدوار**: يتعلم الطفل من اللعب كيف يتصرف بشكل مناسب، فمن خلال لعب الدور وتمثيل بعض القصص وسردها للطفل يمكن أن يدرك أن لأفعاله وتصرفاته أثرا على الآخرين وكلما كان التدريب مبكرا كلما كان ذلك أكثر فعالية في إمكانية تعلم الطفل تأجيل استجابته، كما أن اللجوء لتعزيز تلك الاستجابة بشكل جماعي مع إخوته الصغار تعتبر من الأدوات التعليمية الفعالة جدا في تعليم الأطفال أن قدرتهم على الانتظار لها أثر إيجابي.

-مراعاة اهتمامات وميول كل طفل بشكل فردي في إطار تعديل سلوكه:

يجب أن يراعي في اختيار النشاطات اهتمامات وميول كل طفل بشكل فردي في إطار تعديل سلوكه، ويجب استمرار التعزيز الإيجابي لمحاولات التركيز والتحكم في الحركة مع الحرص على التواصل البصري واستخدامه كأسلوب تشجيع وإثارة للانتباه والتحدي ومن هذه الأنشطة:

-**الرسم والتلوين**: بإجادة الرسومات الدقيقة والتدرب على استخدام نوعيات مختلفة من الألوان وإجادة الرسم ومحاكاة الطبيعة وتقليدها والذهاب إلى أماكن مثل الشاطئ ورسم الغروب أو الحدائق ورسم الأشجار...وغيرها.

-**اللعب بالصلصال**: يكون منحوتات كبيرة وبألوان وأشكال دقيقة.

-**الأدوات الموسيقية**: يتعلم العزف على آلة موسيقية ويحفز بأن يشجع على العزف المنفرد والعمل على إجادة العزف.

-**اللعب بالعرائس(للبنات)**: باختيار العرائس التي تتطلب رعاية فعليه وجهد (كأن تبكي وتزود بالماء والتي تحاكى الرضيع فعليا).

-**التنظيف الفعلي**: مساعدة الأم ومحاكاة دورها باستخدام مكنسة سهلة الحركة (مكنسة السيارة) أو أدوات التنظيف الآمن الاستخدام.

-**ألعاب الفك والتركيب**: ممارسة ألعاب الفك والتركيب بمستويات تعقيدها المختلفة والتي تتطلب استخدام مفكات وأدوات معدة لها تحاكي المعدات التي يستخدمها الكبار، وعدم الخضوع للكتالوج المصاحب بل ندعه يكون ما يريد ويبتكر أشياء جديدة ونشجعه على ذلك.

-**إعداد المسرحيات الجماعية:** إعداد المسرحيات الجماعية وتكليفه بدور مهم فيها (دورا تمثيليا مهما-دور المخرج- المسؤول عن التنظيم في القاعة من إضاءة وصوت وأن يسلم قائمة محددة بما هو مطلوب منه والوقت الذي يجب أن يقوم فيه بكل مهمة والتشديد على الالتزام والدقة).

-**إعداد مسابقات:** إعداد مسابقة بين الإخوة والأقارب لأفضل قصة أو عمل أدبي (إذا كان له اهتمام بالتعبير الكتابي) ورصد جائزة كبرى وعمل لجنة تحكيم من الأهل والسير في اجراءات المسابقة بجد وعمل لقاء لإعلان النتيجة (من المهم أن يشعر الطفل بأهمية ما يفعل ويصدقه).

-**تحدي القدرات العقلية للطفل:** تحدي القدرات العقلية للطفل مع آخرين بعرض مشكلة (باستخدام أسلوب حل المشكلات) يكون المطلوب فيها أن يجد لها حل عن طريق التفكير وفرض الفروض...الخ.

-**المنافسة مع الأقران:** مثل الألعاب التي يتم فيها الإنجاز بصورة فردية وتنافسية مع الآخرين بأن ينجز المهمة صحيحة وفي الوقت المطلوب.

تنظيم حفل والمشاركة في التنظيم للمكان وإعداد مستلزمات الحفل: مثل (نفخ بالونات- التفكير في محتويات قائمة الضيافة التي تقدم للأصدقاء-إعداد قائمة المدعوين-التفكير في نوع الحفل والملابس التي تلائمها-التفكير في فقرات الحفل وما يتضمنها).

-**ممارسة نشاط رياضي فردي:** يتميز فيه الطفل ويشعره بالمنافسة الرياضية وتحدي الإنجاز ويفتخر بما يحققه فيه.

-**ألعاب التي يشعر بها بالابتكار والاختراع:** ممارسة ألعاب التي يشعر بها بالابتكار والاختراع (عمل الصابون-تكوين قوالب مجسمة من الجبس وتلوينها_ ثقب البيض وتفريغه وتكوين أشكال فنية به وتلوينه) (سعدات، ص102-104)

خلاصة الفصل:

نستخلص في نهاية هذا الفصل أن هذا الاضطراب يشكل عائق كبير في حياة الفرد والمجتمع لما يسببه من مشاكل عديدة التي قد تستمر إلى مراحل متقدمة من حياة الطفل يمكن

أن ينجم عنها العديد من المشكلات الأسرية والنفسية والتعليمية إذ لم يتم تداركه في الوقت المناسب وبالطرق المناسبة.

الجانب الميداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1- منهج الدراسة

2- الدراسة الاستطلاعية

3- مجتمع الدراسة وعينة الدراسة

4- أدوات الدراسة

4-1- مقياس الفهم القرائي

4-2- مقياس تشتت الانتباه وفرط الحركة

5- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

تمهيد:

بعد نهاية عرض الفصول النظرية السابقة وتحديد المشكلة والفرضيات التي أرست قواعد هذه الدراسة، يمكننا أن نعرض في هذا الفصل الإجراءات المنهجية التي اتبعناها في الدراسة الميدانية تطرقنا لمنهج ومجتمع الدراسة وعينتها والدراسة الإستطلاعية، حيث تعتبر الإجراءات المنهجية هي الطريقة العلمية المنظمة للوصول إلى الحقيقة.

1- منهج الدراسة:

المنهج هو مجموعة من الخطوات المنظمة التي يبذل الباحث وفقها جهده لحل مشكلة ما معتمدا في ذلك على جملة من التقنيات والوسائل والأدوات. (جديدي،2021، ص23)

لابد لكل بحث علمي منهج يتبعه الباحث في الدراسة العلمية وفي هذه الدراسة وقع اختيارنا على المنهج الوصفي وذلك لأن هذا المنهج يتماشى مع متطلبات الدراسة الحالية وكذلك متغيرات الدراسة، حيث يعتبر:" رصد ومتابعة دقيقة لظاهرة او حدث معين بطريقة كمية او نوعية في فترة زمنية معينة او عدة فترات من اجل التعرف على الظاهرة او الحدث من حيث المحتوى والمضمون والوصول الى نتائج وتعميمات تساعدهم على فهم الواقع وتطوره". (عليان، غنيم، 2000، 43)

2- الدراسة الإستطلاعية:

تمثل الدراسة الاستطلاعية مرحلة هامة وأساسية في البحث العلمي لأنها وحدة منهجية متكاملة تهدف إلى جمع المعلومات حول الإمكانية العملية في إجراء بحث ما عن مواقف الحياة الفعلية، إذ يتوقف عن نجاحها استمرار عملية البحث العلمي.

وبناء على هذا نستنتج مدى أهمية الدراسة الاستطلاعية في نجاح البحث العلمي، حيث تعتبر همزة وصل بين الجانب النظري والجانب الميداني لما تحققه من أهداف أهمها:

- معرفة مدى تجاوب أفراد العينة مع أداة القياس.

- الكشف عن الصعوبات المرتبطة بعملية جمع البيانات.

(بوحوش والذنيبات، 2001، 142-143)

3- مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من تلاميذ السنة رابعة ابتدائي ببعض ابتدائيات ولاية الوادي وهي نغموش الصالح الطاهر، زلاسي جيلاني، نصيرة المولدي، ميهي محمد بلحاج، زكور فرحات محمد الصغير، مياسي عبد الواحد، تواتي أحمد مصطفى، ونتائج المجتمع موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (01) يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسب المئوية
الذكور	172	%61.42
الإناث	108	%58-38
المجموع	280	%100

من خلال الجدول رقم (1) نجد أن عدد الذكور أكثر من عدد الإناث حيث قدر عددهم بـ: 172 بنسبة (61.42%)، أما الإناث قدر عددهم بـ: 108 بنسبة (38-58%).

وشملت عينة الدراسة (70) تلميذا وتلميذة اختيروا بطريقة قصدية من تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي بابتدائيات (مياسي عبد الواحد، نغموش الصالح الطاهر، زلاسي جيلاني، نصيرة المولدي، ميهي محمد بلحاج، تواتي أحمد مصطفى، محمد الصغير)، وكان الغرض من هذه الدراسة الاستطلاعية هو تجريب أداتين الدراسة المتمثلة في مقياس تشتت الانتباه وفرط الحركة ومقياس مستويات الفهم القرائي. كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (02) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسب المئوية
الذكور	45	%28-64
الإناث	25	%72-35
المجموع	70	%100

من خلال الجدول رقم (02) نجد أن عدد الذكور أكثر من عدد الإناث حيث قدر عددهم بـ: 45 بنسبة (64-28%)، أما الإناث قدر عددهم بـ: 25 بنسبة (35-72%).

4- أدوات الدراسة:

4-1- مقياس مستويات الفهم القرائي:

4-1-1- الخصائص السيكومترية:

إن أهم الخصائص السيكومترية التي تسمح للباحث بالاطمئنان على وسائل جمع بياناته هي الصدق والثبات:

- **الصدق:** قام الباحث بالإعتماد على صدق المحكمين وقام بإجراء تعديلات للمقياس حيث بلغت نسبة إتفاق المحكمين 80%.

- **الثبات:** فقد إعتمد على ثبات التحليل وقدرت قيمة الثبات بـ: 0.80 وهي قيمة مرتفعة بالقدر الذي يسمح لنا بالقول ان المقياس ثابت.

كما قام الباحث بتحليل النشاطات التعليمية كما يلي:

إجراءات تحليل النشاطات التعليمية:

- إعداد بطاقة تحليل محتوى النشاطات التعليمية:

تم إعداد بطاقة تحليل اشتملت على فئات التحليل (مهارات الفهم القرائي، ومستوياته وجوانبه) التي وضعت مرقمة في العمود الأول من البطاقة، ووضع إلى جانبها أربعة أعمدة، خصصت لوحدات التحليل، (رقم الصفحة، التكرار، مجموع التكرار، العبارات التي دلت عليها)، كما موضح بالملحق (ج).

- تحديد إجراءات تحليل النشاطات التعليمية:

لما كانت طبيعة هذه الدراسة تقتضي تحليل محتوى النشاطات التعليمية، ووصف عناصرها وصفا كميا، فقد تم تحديد فئة التحليل، ووحدته، لحساب التكرارات المتعلقة بهذا المحتوى وفيما يلي تفصيل لهذه الإجراءات.

- **تحديد إجراءات تحليل (وحدة السياق):**

حددت النشاطات التعليمية المرتبطة بمهارات الفهم القرائي للعينة المختارة من وحدات مقرر لغتنا العربية للصف السابع الأساسي، كوحدات لتحليل المحتوى، وقد ركز الباحث في تحديد النشاطات التعليمية عينة الدراسة على الدراسة على نشاطات مدخل الوحدة، ونشاطات الإجابة عن أسئلة النص المقروء وقراءة الصور والرسومات والمشاهد الموجودة في مدخل الوحدة، ونشاطات النقاش والحوارات، وقد استبعد نشاطات القواعد، والتحدث، والكتابة، والكتابة التعبيرية، والاستماع.

- **تحديد فئة التحليل:**

حددت كل مهارة من مهارات الفهم القرائي التي رأى المحكمون مناسبتها لمحتوى كتاب لغتنا العربية للصف السابع الأساسي، وفئة التحليل كما يشير (طعيمة، 2004) "العناصر الرئيسة أو الثانوية التي وضع وحدات التحليل فيها، والتي يمكن وصف كل صفة من صفات المحتوي فيه وتصنف على أساسها"، والمقصود بالفهم الحرفي ومهاراته الفرعية، والفهم الاستنتاجي ومهاراته الفرعية، والفهم التذوقي ومهاراته الفرعية، والفهم الإبداعي ومهاراته الفرعية، والفهم النقدي ومهاراته الفرعية.

- **تحديد وحدة التحليل:**

حددت الدراسة كل نشاط تعليمي مرتبط بمهارة الاستيعاب القرائي في كتاب لغتنا العربية للصف السابع الأساسي من خلال الفكرة الواردة فيه كوحدة تحليل، حيث إن وحدة التحليل كما بينها (طعيمة،2004) "هي أصغر وحدة يتم اتخاذها كأساس، والوحدات التي تتخذ أداة للتحليل متنوعة فقد تكون الكلمة، أو الجملة، أو الفقرة، وتتخذ بحسب الدراسة".

واعتمدت الدراسة الحالية وحدة (الفكرة) في تحليل محتوى النشاطات وتم فحصه للتعرف إلى وحدات التسجيل المتضمنة فيه.

- **تحديد ضوابط التحليل:**

ولضمان تسكين وحدات التحليل في فئاتها، ولتحقيق أقصى درجات الاتفاق بين الباحث والمحلل الآخر، فقد تم وضع ضوابط إجرائية لعملية التحليل، كإعداد دليل لعملية التحليل،

اشتمل على التعريفات الإجرائية لمهارات الفهم القرائي وكذلك تحديد الخطوات الإجرائية بعملية تصنيف النشاطات وفقا لمهاراتها، كقراءة النشاط المقصود كاملا قراءة فاحصة، والتعرف إلى مضمون النشاط من المقدمة أو الفقرات المتضمنة في الجمل، البحث عن إجابة النشاط في السطور المكتوبة، أو ما وراء السطور المكتوبة، تصنيف كل مطلب تعلمي (تكرار) في النشاطات وتسكينه في فئة تحليل واحدة دون غيرها، رصد تكرارات النشاط في كل مهارة.

4-2- مقياس تشتت الانتباه وفرط الحركة: أعده جمال الخطيب وبالتشاور مع المشرفة تم حذف جزء من المقياس وهو البعد الثالث الذي لا يتناسب مع الدراسة الحالية، ويعتبر مقياس تشتت الانتباه وفرط الحركة عند الأطفال أداة مفيدة للتشخيص، حيث يتضمن هذا المقياس مجموعة من البنود توضح بدقة النشاط الحركي وحالة الانتباه عند الطفل.

- ويشمل المقياس **36** بندا، هذا الاستبيان موجهة للمعلمين من أجل تشخيص حالة التلميذ ومعرفة درجة الاضطرابات التي يعاني منها، حيث يتكون هذا الاستبيان من بعدين والتي هي تتوزع على النحو التالي:

- من البند الأول إلى غاية البند رقم **18** تعبر عن أعراض تشتت الانتباه.

- من البند رقم **19** إلى غاية البند رقم **36** تعبر عن أعراض فرط الحركة.

- مع العلم بأن يقابله بدائل (نعم، لا)، حيث تأخذ الإجابة على البديل "نعم" درجة واحدة 01، والتي تدل على وجود الاضطراب أما الإجابة على البديل الثاني "لا" فتعطى درجة صفر0، والتي تدل على عدم وجود الاضطراب.

4-2-1- الخصائص السيكومترية:

إن أهم الخصائص السيكومترية التي تسمح للباحث بالاطمئنان على وسائل جمع بياناته هي الصدق والثبات: تم الإعتماد على الخصائص السيكومترية لدراسة أمنة بالعيد (2016) والتي توصلت إلى:

تم حساب الصدق التمييزي والتي توصلت إلى أن الأداة صادقة، كما تم حساب الصدق الذاتي والذي قدرت قيمته بـ: 0.76 وهي قيمة تسمح لنا بالقول أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق.

أما الثبات تم حسابه بطريقة وألفا كرونباخ وتم التوصل إلى أن قيمته تقدر بـ: 0.59 وهي قيمة مقبول تسمح لنا بالقول ان المقياس ثابت.

5- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تتأكد أهمية الإحصاء كأداة من خلالها يتمكن الباحث من الوصول إلى نتائج علمية سليمة، هذا على خلاف بعض الوسائط والأساليب الأخرى المختلفة، وفي مقدمتها الملاحظة الشخصية التي قد لا تقود الباحث إلى نتائج تنطبق على الحقائق العلمية. وتأسيساً على هذا، فقد تم إدخال البيانات لعينة الدراسة في الحاسب الآلي وذلك حسب SPSS بإستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية والمعروف ب متغيرات الدراسة استعداداً للقيام بالتحليلات الإحصائية للإجابة على تساؤلات الدراسة:

- التكرار والنسبة المئوية
- معامل الإرتباط بيرسون
- إختبار ت لدلالة الفروق

الفصل الخامس: نتائج الدراسة

1- عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى

2- عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية

3- عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة

خلاصة توصيات

1- عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الأولى: تنص الفرضية الأولى على ما يلي:

- هناك علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين درجات فرط الحركة وتشتت الانتباه والفهم القرائي لدى أفراد عينة البحث.

لاختبار الفرضية قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون (R) لمعرفة العلاقة التي تربط درجات فرط الحركة وتشتت الانتباه ومهارات الفهم القرائي لدى أفراد عينة البحث، والجدول الموالي يوضح النتائج:

جدول رقم (03) يوضح قيمة ودلالة الإرتباط بين فرط الحركة وتشتت الانتباه والفهم القرائي

المؤشرات / المتغيرات	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
فرط الحركة وتشتت الإنتباه	-0.02	غير دالة
مهارات الفهم القرائي		

من خلال النتائج الموضحة في الجدول نلاحظ ان قيمة معامل الارتباط بيرسون قد بلغت 0.20- وهي غير دالة احصائيا، بالتالي يمكن القول انه لا توجد علاقة ارتباطية بين فرط الحركة وتشتت الانتباه والفهم القرائي لدى أفراد عينة البحث.

من خلال ما تم عرضه من أبحاث ودراسات ونتائج حول موضوع الدراسة الحالية، وما تم التوصل إليه في هذه الدراسة من تطبيق كل من استبيان تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة واستبيان الفهم القرائي بهدف البحث عن مظاهرهم لدى عينة الدراسة تلاميذ سنة رابعة ابتدائي حيث توصلت نتائج الدراسة الحالية لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الفهم القرائي واضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم فإضطراب فرط الحركة وتشتت الإنتباه يعتبر إضطراب سلوكي مصاحب لصعوبة القراءة لكن لا علاقة له بها فهو ليس سببا من أسباب صعوبة القراءة ولا عاملا من عواملها بل هو فقط إضطراب سلوكي يظهر لدى التلاميذ ذوي صعوبة القراءة وصعوبات التعلم كما يظهر لدى

التلاميذ العاديين فهو يؤثر على جوانب الحياة الاجتماعية اليومية لدى التلاميذ خاصة في علاقاته الأسرية وعلاقاته المدرسية مع أقرانه ومعلميه، وليس له علاقة بصعوبة القراءة ومستوى الفهم القرائي فمستوى الفهم القرائي يتأثر بصفة أساسية بالعمليات العقلية المعرفية المسؤولة عن التعلم مثل الانتباه الإدراك والذكاء وغيرها، وبالتالي يختلف اضطراب صعوبة الانتباه عن إضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. ففي دراستنا درجة تشتت الانتباه وفرط الحركة ليست شديدة لهذا لم تأثر على الفهم القرائي لعينة الدراسة حيث أن المتوسط الحسابي لتشتت الانتباه وفرط الحركة عند الذكور (23.04) بينما بلغ عند الإناث (20.80)، حيث بلغ المتوسط الحسابي للعينة ككل (21.92).

وفي هذا الصدد يذكر جاب الله وآخرون 2011 أن من عوامل تدني مستوى الفهم القرائي:

-صعوبة إدراك الأفكار المتضمنة بالنص المقروء.

-عدم ملائمة الحالة الذهنية عند القراءة.

2- عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الثانية: تنص الفرضية الثانية على ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات فرط الحركة وتشتت الانتباه بين الذكور والإناث.

لمعالجة هذه الفرضية سيتم الاعتماد على اختبار (T-test) لمقارنة الفروق بين مجموعتين مستقلتين، وهذا ما سيوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (04) يوضح قيمة ودلالة الفروق في مهارات الفهم القرائي تبعا لمتغير الجنس

	ذكور			إناث			قيمة T	مستوى الدلالة
	ن	م	ع	ن	م	ع		
مهارات الفهم القرائي	25	17.42	2.63	45	16.68	3.34	1.68	غير دال

يوضح الجدول السابق نتائج المعالجة الإحصائية لمعرفة دلالة الفروق بين الجنسين، حيث بلغ المتوسط الحسابي للذكور (17,42) بانحراف معياري قدره (2,63)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الإناث (16,68) بانحراف معياري قيمته (3,34)، أمّا قيمة (T) فقد بلغت (1,68) وهي قيمة دالّة إحصائيا. وبهذا يمكن القول انه لا توجد فروق في مهارات الفهم القرائي بين الذكور والإناث.

ويمكن إرجاع ذلك إلى أن الجنسين يتمتعان بنفس المهارات خاصة أنهما أصبحا لديهم نفس الإمكانيات التي تسمح لهم في التساوي في القدرات العقلية التي تساعد على الفهم والتركيز والقراءة، ولا يمكن أن ننسى دور المعلم الذي يحاول الخفض من الفروق الفردية مما يسمح لهم بالتساوي في بعض القدرات، كذلك فالجنسين لهما نفس الظروف المساعدة والمثبطة ويشتركون في جميع العوامل الخارجية مما يقلل من الفروق بين الجنسين.

وبمقارنة نتائج هذه الدراسة بنتائج الدراسات التي تناولت الفهم القرائي أو الاستيعاب، متغيرا تابعا، كدراسة عبد الحميد (2015) التي أظهرت فاعلية استراتيجية التعليم المباشر في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي للطلبة ذوي صعوبات التعلم واتفقت أيضا مع نتائج دراسة بشر (2014)، التي أظهرت أن استراتيجية السرد القصصي تفوقت بدلالة إحصائية في مهارات القراءة التي منها فهم المقروء، واتفقت كذلك مع نتائج دراسة بصل (2013)، التي تفوقت فيها المجموعة التجريبية في مهارات الفهم على المجموعة الضابطة، ودراسة السيد (2009) التي تناولت أثر بعض الاستراتيجيات العلاجية في الفهم القرائي ودراسة عطية (2006) التي تناولت أثر استراتيجية ما وراء المعرفة في الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم. ودراسة السعدون (2004)، والتي تناولت أثر الخرائط المعرفية في تنمية الفهم القرائي لذوي صعوبات التعلم، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع الدراسات السابقة.

3- عرض وتفسير ومناقشة الفرضية الثالثة: تنص الفرضية الثانية على ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فرط الحركة وتشتت الانتباه تبعا لمتغير الجنس.

لمعالجة هذه الفرضية سيتم الاعتماد على اختبار (T-test) لمقارنة الفروق بين مجموعتين مستقلتين.

ولتحديد أي نوع من اختبار (T-test) للعينات المستقلة الملائم للمعالجة الإحصائية للفرضية الثانية، وهذا ما سيوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (05) يبين قيمة ودلالة الفروق في فرط الحركة وتشتت الإنتباه تبعا لمتغير الجنس

	ذكور			إناث			قيمة T	مستوى الدلالة
	ن	م	ع	ن	م	ع		
فرط الحركة وتشتت الإنتباه	25	23.04	3.94	45	20.80	4.09	2.25	0.05

يوضح الجدول السابق نتائج المعالجة الإحصائية لمعرفة دلالة الفروق بين الجنسين، حيث بلغ المتوسط الحسابي للإناث (20.80) بانحراف معياري قدره (4.09)، بينا بلغ المتوسط الحسابي لدرجات للذكور (23.04) بانحراف معياري قيمته (3.94)، أما قيمة (T) فقد بلغت (2.25) وهي قيمة دالّة إحصائيا. وبهذا يمكن القول انه توجد فروق في متوسط درجات فرط الحركة وتشتت الانتباه تبعا لمتغير الجنس لصالح الإناث.

ويمكن تفسير الإختلاف بين الجنسين في نسبة إنتشار الإضطراب هو طبيعة النمو لا سيما فيما يخص الإختلافات العضوية والبيولوجية بين الجنسين، وهذه المهارات الحركية تتمثل في ميل الذكور إلى الحركة التي تحتاج إلى القوة ومهارة وتعبير عضلي، بينما تفضل الإناث المهارات الحركية الخفيفة، وهذا ما يجعل الإضطراب واضحا وبارزا لدى الذكور أكثر من الإناث، وأشارت نتائج الفرضية إلى ان متغير الجنس يؤثر في نسبة انتشار اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة.

وهذا ما يتفق مع دراسة النوبي 2009، ودراسة الفلفلي (2005 التي توصلت الى ان نسبة الإصابة تكون عند الذكور أكثر من لإناث. (بلعيد،2016، 82)

خلاصة وتوصيات:

توصلت الدراسة الحالية إلى تحقيق الفرضية الأولى التي تنص على عدم وجود علاقة ارتباطية بين فرط الحركة وتشتت الانتباه والفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، كما تم اثبات الفرضية الثانية التي تشير الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات فرط الحركة وتشتت الانتباه بين الذكور والإناث، في حين تم اثبات الفرضية الثالثة التي تشير الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث في درجة اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة.

وتبقى النتائج المتحصل عليها صحيحة في إطار حدود عينة الدراسة والأداة المستخدمة فيها.

وبناء على ما تم التوصل إليه من نتائج، يمكننا القول بأن اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة لا يؤثر بشكل سلبي على الفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي والأسوء من ذلك وجدنا أن معظم المعلمين يعانون من هذه الظاهرة لدى تلاميذهم ويجدون صعوبة في التعامل معهم، وذلك لعدم درايتهم الكافية للأساليب والطرق المناسبة التي تساعدهم في التعامل مع هؤلاء التلاميذ، لذلك نقدم مجموعة من **الاقتراحات والتوصيات** التي نأمل على ضوئها أن يستفيد منها كل المهتمين بمجال علم النفس والتي هي كالتالي:

– إجراء دراسات مستقبلية حول مستويات الفهم القرائي وبعض المتغيرات الأخرى مثل التحصيل الدراسي، الذكاء الوجداني...الخ وذلك قصد فتح آفاق جديدة للبحث في هذا المجال.

– إجراء دراسات حول اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة وأيضا مستويات الفهم القرائي لذوي صعوبات القراءة لكن لمراحل أخرى كالمتوسط والثانوي وذلك لمعرفة ما إذا كان هذا الاضطراب يستمر لمراحل أخرى أو يقتصر على مرحلة الطفولة فحسب.

–تتعدد أسباب ضعف الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، من وجهة نظر المعلمين بين الأسباب البيئية والنفسية، وأسباب أخرى قد تكون من المعلم أو المتعلم أو المادة المقروءة.

– يجب على التلميذ في المرحلة الابتدائية أن يتقن هذه المهارة بجميع الوسائل لأن إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة يسهل عليه القراءة بشكل أصح.

– الاهتمام بالكشف المبكر للأطفال المصابين باضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة وذلك من أجل التخفيف من حدته وسهولة علاجه.

– ضرورة توفير مختص في هذا المجال على المستوى الابتدائيات للكشف عن الاضطرابات.

– القيام بندوات إعلامية بهدف توعية الأولياء بالآثار التي تخلفها هذه الاضطرابات.

– القيام بحملات تحسيسية داخل المدارس الابتدائية بهدف توعية المعلمين بالاستراتيجيات والأساليب الحديثة للتخفيف من هذه الاضطرابات.

وفي الأخير نتمنى أن نكون قد وفقنا في هذه الدراسة المتواضعة، وهي محاولة ككل المحاولات لا تخلو من النقائص والهفوات، فإن وفقنا فهذا من فضل الله تعالى وحده، وإن أخطأنا فحسبنا أجر الاجتهاد والحمد لله تعالى الموفق للسداد.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

إبراهيم، سليمان عبد الواحد (2018). *صعوبات الفهم القرائي لذوي المشكلات التعلمية*، عمان: مؤسسة الورق للنشر والتوزيع.

ابراهيم، مروان عبد المجيد (2000). *أسس البحث لإعداد الرسائل الجامعية*، الأردن: مؤسسة الوراق.

أبو علام، رجاء محمود الدرس وعلاء سعيد محمد، وإبراهيم، أماني سعيد سيد (2014). *فعالية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية التنظيم الذاتي في تخفيف صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية*، معهد الدراسات والبحوث، مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة.

أبو عمشة، عرين عدي عبد الله (2016). *أثر استراتيجية المعرفة السابقة والمكتسبة (K.W.L.M) للفهم القرائي في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في المدارس الحكومية بمحافظة نابلس وفي تنمية التفكير الإبداعي لديهم*، أطروحة لنيل درجة الماستر، بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية، نابلس–فلسطين.

أحسن (2011). *استخدام طريقة القراءة في ترقية مهارة قراءة كتب التراث*، بحث تكميلي للحصول على درجة ماجستير، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج.

أحمد، حامد شهاب (2016). *فاعلية مهارات القراءة السريعة لمادة المطالعة في الفهم القرائي عند طلاب الصف الخامس العلمي*، جامعة بابل.

إسماعيل، عيناد ثابت (2017). *دراسة استكشافية وقائية للاضطراب ما وراء المعرفي لدى الأطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه*، أطروحة مكملة لنيل شهادة دكتوراهLMD، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان.

بالعيد، آمنة (2016). *اضطراب الانتباه المصحوب بفرط الحركة من وجهة نظر المعلمين وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي*، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي.

بختاوي، يمينة وبن خليفة اسما (2020). *اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط النشاط الحركي وعلاقته بعسر الكتابة*، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة أحمد دراية، أدرار.

بسكري، ابتسام وإحثريب، نور الهدى (2017). *عسر القراءة وعلاقتها بعسر الكتابة لدى تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي ذوي صعوبات التعلم*، مذكرة لنيل شهادة الماستر، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة حمة لخضر، الوادي.

بن كحلة، ربيعة وغوال، خديجة (2018). *تأثير شبكات التواصل الاجتماعي –فيس بوك– على القراءة عند تلاميذ الثانويات*، مذكرة ماستر، كلية العلوم الإنسانية، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم.

بوحتيم، زليخة (2015). *عسر القراءة لدى تلاميذ المصابين باضطراب فرط النشاط الحركي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية–دراسة ميدانية لخمس حالات بولاية بسكرة–*، مذكرة لنيل شهادة الماستر، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

بوعبد الله، سعاد يمينة (2019). *الوظائف التنفيذية لدى تلاميذ الابتدائي المصابون باضطراب قصور الإنتباه والإفراط الحركي –دراسة حالة–*، مذكرة لنيل شهادة الماستر، المركز الجامعي مرسلي عبد الله تيبازة.

حاج صابر، فاطمة الزهراء (2006). *عسر القراءة النمائي وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى (دراسة ميدانية لتلاميذ الطور الثاني أساسي)*، مذكرة الماجستير، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة ورقلة، الجزائر.

التتري، محمد علي سليم (2016). *أثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي*، رسالة استكمال لنيل شهادة ماجستير، بكلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة.

الخرشمي، سحر أحمد (2007). *العلاقة بين اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد وصعوبات التعلم، دراسة تحليلية*، المكتبة الإلكترونية، جامعة ملك سعود، الرياض السعودية.

الخليف، مرزوق عوض هلال (2016). *أثر استراتيجية القصة وإعادة سردها في تحسين مستويات الفهم القرائي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم في البادية الشمالية الشرقية*، جامعة آل بيت.

خليل، زايد فهد (2006). *استراتيجيات القراءة الحديثة*، دار يافا، عمان.

خيري، غادة عبد المنعم، (2014). *تطوير الذات: إداريا، أكاديميا، مجتمعيا*، دار الدراية للنشر والتوزيع، عمان.

الدليمي، أحمد حسين علي (2015). *مهارات الفهم القرائي المتضمنة في كتاب لغتنا العربية للصف السابع الأساسي في الأردن*، رسالة استكمال للحصول على درجة الماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة مؤته، الأردن.

الدليمي، أحمد حسين علي (2015). *مهارات الفهم القرائي المتضمنة في كتاب لغتنا العربية للصف السابع الأساسي في الأردن*، جامعة مؤتة، الأردن.

زليخة، جديدي (2021). *خطوات تطبيقية لتدريب الباحث في المنهجية المنطلقات النظرية والخطوات التنفيذية*، ط1، ولاية الوادي الجزائر.

سعدات، محمد فتوح محمد (ب.ت). *اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط (صعوبات التعلم النمائية)*.

سعيدي، حكيمة (2018). *أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط*، مذكرة لنيل شهادة الماستر، جامعة مولاي طاهر بسعيدة.

سلامي، سماح وبلعلوي، فطيمة الزهرة (2020). *الذاكرة العاملة وعلاقتها بالفهم القرائي لدى التلاميذ*، مذكرة ماستر، جامعة قاصدي مرباح بورقلة.

السيد، محمود مصطفى محمود (2012). *استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المنظم ذاتيا لعلاج الضعف في مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة*

الإعدادية، معهد الدراسات والبحوث التربوية، قسم المناهج وطرق التدريس، جامعة القاهرة.

الشيخ، عارف (2008). *القراءة من أجل التعلم*، المؤسسة العربية للدراسات والنشر بيروت.

صابر، فاطمة عوض وخفاجة، ميرقت علي (2002). *أسس ومبادئ البحث العلمي*، الإسكندرية: مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية.

الصوفي، عبد اللطيف (2007). *فن القراءة (أهميتها، مستوياتها، مهاراتها، أنواعها)*، مكتبة مؤمن قريش، آفاق معرفة متجددة، دمشق.

عبد الحميد، هبة محمد (2006). *أنشطة ومهارات القراءة والاستذكار في المدرستين الابتدائية والاعدادية*، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

العلي، أبرار بنت عبد العزيز بن عبد الرحمان العبد والرشيدي، هنادي بنت هليل بن فهد (2017). تقويم نشاطات التعلم بكتاب اللغة الإنجليزية للصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية في ضوء مهارات الفهم القرائي، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، المجلد الثالث، العدد 3، جامعة تبوك، السعودية.

علي، صلاح عميرة (2005). *صعوبات تعلم القراءة والكتابة*، التشخيص والعلاج، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

قزامل، سونيا (2013). *المعجم العصري في التربية*، عالم الكتب، القاهرة.

القضاة ومحمد والترتوري ومحمد (2006). *تنمية مهارات اللغة والاستعداد القرائي عند طفل الروضة*، دار مكتبة الحامد، عمان.

المصري، هالة إسماعيل (2017)، *فعالية برنامج الكتروني لتنمية مهارتي السرعة والفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع أساسي بغزة، ماجستير*، كلية علوم التربية، الجامعة الإسلامية في غزة.

ممادي، شوقي (2013). *فاعلية برنامج تدريبي موجه للمعلمين في خفض اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بفرط النشاط لدى تلاميذهم (دراسة تجريبية على عينة من معلمي*

وتلاميذ مقاطعة تماسين بولاية ورقلة)، رسالة دكتوراه، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة قاصدي مرباح–ورقلة.

هني، محمد (2016). المكتبة والمجتمع: *أنواع المكتبات وآثرها على قيام الحضارات*، دار العلم والإيمان، القاهرة.

اليحمدي، محفوظة بنت سالم بن ناصر (2014)، *فاعلية برنامج إرشادي في خفض النشاط الزائد لدى طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في سلطنة عمان*، رسالة ماجستير، جامعة بزوى.

يوبي نبيلة (2015). *فعالية العلاج السلوكي للأطفال المتمدرسين مفرطي الحركة ومتشتتي الانتباه ما بين 6–12سنة*، رسالة لنيل شهادة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران.

مراجع أجنبية

A. Müller Æ P. Du¨chting Æ E.W. Weiler (&) (2002). Lehrstuhl fur Pflanzenphysiologie, Fakultat fur Biologie, Ruhr-Universitat Bochum, 44780 Bochum, Germany

Combs, Robin (1992). Developing critical Reading skills through whole language strategies foundation in Reading (ERIC Document Reproduction Service No. ED353556)

الملاحق

جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي
Université Echahid Hamma Lakhdar - El-Oued

كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الإجتماعية

شعبة علم النفس

الطالبتين: آية نسيب، كنزة قيطون

***البيانات الشخصية:**

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

أخي المعلم، أختي المعلمة:

في إطار إعداد مذكرة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس المدرسي نضع في متناولك هذان المقياسين الذي يهدفان إلى تشخيص حالة التلميذ ذوي صعوبات القراءة المصاب بإضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة ومعرفة درجة إصابته به، لذلك نرجو من سيادتكم قراءة العبارات الواردة أدناه ووضع علامة (×) في الخانة المناسبة التي تصف سلوك التلميذ بدقة.

مثال توضيحي:

الرقم	البنود	نعم	لا
01	يحتاج إلى جهد للانتباه إلى تعليمات المعلم.	×	

الملحق رقم (1): استبيان اضطراب الانتباه وفرط الحركة

البعد	الرقم	البنود	نعم	لا
أعراض ضعف الإنتباه	01	يحتاج إلى جهد للإنتباه إلى تعليمات المعلم.		
	02	يعاني من الذهول والحيرة أو الارتباك.		
	03	الفشل في إتمام المهام أو الأنشطة التي يبدأها.		
	04	انتقال الطفل من شيء لآخر أو من نشاط لآخر بشكل مزعج وغير هادف		
	05	لا يصغي أو يستمع للآخرين.		
	06	ليس لديه قدرة على متابعة التفاصيل.		
	07	ليس لديه القدرة على الفهم والاستيعاب وإدراك العلاقات.		
	08	ليس لديه القدرة على التركيز.		
	09	يعاني من تخلف دراسي أو صعوبة في مجال التعلم.		
	10	يعاني من الشرود وأحلام اليقظة.		
	11	كثيرا ما ينشغل بذاته.		
	12	يتشتت انتباهه بسرعة بفعل المثيرات وبشكل غير عادي.		
	13	ينسى الأشياء الهامة لإنهاء المهام.		
	14	يفشل في تنظيم المهام وتنفيذها.		
	15	يفشل في متابعة التعليمات التي توجه إليه.		
	16	يتجنب المهام التي تتطلب جهدا عقليا وانتباها وإدراكا وغير ذلك.		
	17	التعرض للحوادث بسبب نقص الانتباه.		
	18	يفقد بعض الأدوات والأشياء.		
	19	عدم الاهتمام أو اللامبالاة بعملية التعلم.		
	20	الخروج من الصف عدة مرات دون مبرر.		
	21	عدم الراحة مع الإحساس بالملل والتلوي أثناء الجلوس على المقعد.		
	22	يسبب صخبا وضوضاء داخل الصف.		

	23	يزعج الأطفال الآخرين في الصف ولا ينسجم معهم.		
	24	غير متعاون مع معلميه أو المشرفين عليه.		
	25	لا يستجيب للتعليمات متمرد أو خارج عن الطاعة.		
	26	يظهر سلوك العناد والمعارضة.		
	27	تظهر عليه أعراض اللامبالاة أو الإهمال.		
أعراض فرط الحركة	28	يمكن ان يدفع الآخرين في الصف.		
	29	عدم ممارسة الأنشطة.		
	30	التواصل الاجتماعي مع الآخرين ضعيف.		
	31	يتهم الآخرين باستمرار.		
	32	تغيب عن المدرسة دون عذر.		
	33	يخالف الأنظمة والمواعيد ويكره ان تقده النظم او القواعد.		
	34	لا يمكن توقع سلوكه.		
	35	من السهل قيادته من طرف الأطفال الآخرين.		
	36	يتكلم كثيرا بشكل مختلف عن الأطفال الآخرين من نفس العمر (الكلام، طفلي، تهته).		

الملحق رقم (2): استبيان مهارات الفهم القرائي:

التسلسل	مستويات الفهم القرائي	مناسبة	غ مناسبة
أولا: مستوى الفهم الحرفي/السطحي			
1	يحدد المعنى المناسب للكلمة		
2	يحدد اكبر عدد من الكلمات المرادفة للكلمة الموجودة في النص		
3	يحدد اكبر عدد من المضادات للكلمة الموجودة في النص		
4	فهم المعنى للكلمة، والجملة، والفقرة		
5	معرفة معاني كلمات جديدة في النص		
6	ترتيب الأحداث حسب تسلسلها الزمني		
ثانيا: مستوى الفهم الاستنتاجي/التفسيري			
7	تجديد الفكرة العامة للنص		
8	يستنتج ماهي الأفكار العامة للنص		
9	يميز الأفكار الفرعية عن الأفكار الرئيسية		
10	يستنتج عنوان مناسب للموضوع		
11	يستنبط العاطفة السائدة في النص		
12	يستنتج الهدف العام للكاتب		
13	استنتاج التسلسل		
14	استنتاج أوجه الشبه والاختلاف		
15	استنتاج علاقة السبب بالنتيجة		
16	استنتاج معاني الصور والأخلية		
17	استنتاج مميزات أسلوب الكاتب والجو العام للنص		

ثالثا: مستوى الفهم النقدي			
18	يميز بين صلة الموضوع وما ليس له صلة من أفكار		
19	يميز بين الحقيقة والرأي		
20	توضيح جوانب القوة والضعف في النص		
21	التمييز بين علم الخيال وعلم الواقع		
22	التمييز بين الأفكار		
رابعا: مستوى الفهم التذوقي			
23	يحدد القيم السائدة في النص		
24	تحديد الصورة الخيالية في النص القرائي		
25	تضمين الشعور العاطفي تجاه النص		
26	الاستجابة للصورة والاخلية		
27	يتضمن بعض التغيرات والدلالات الايحائية للكلمات		
28	تحديد العاطفة في النص		
خامسا: مستويات الفهم الابداعي			
29	فتح آفاق أوسع للنص		
30	اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في النص		
31	التنبؤ بالأحداث بناء على مقدمات معينة		
32	صياغة وترتيب احداث القصة وشخصيتها بصورة مبتكرة		
33	تقديم أدلة وشواهد تدعم الفكرة		