

العنوان:	النموذج البنائي لبعض الخصائص الشخصية والاجتماعية والمعرفية المرتبطة بإدراك المعلمين لاضطرابات الانتباه لدى تلاميذهم بالمرحلة الابتدائية
المصدر:	مجلة كلية التربية بالزقازيق - مصر
المؤلف الرئيسي:	عثمان، أحمد عبدالرحمن إبراهيم
مؤلفين آخرين:	حسن، السيد محمد أبو هاشم(م. مشارك)
المجلد/العدد:	ع 40
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2002
الشهر:	يناير
الصفحات:	155 - 89
رقم MD:	112322
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
قواعد المعلومات:	ACI, EduSearch
مواضيع:	السمات الشخصية ، التعليم الابتدائي ، طلاب المدارس الابتدائية ، تشتت الانتباه ، الاضطرابات النفسية ، المشاكل الاجتماعية ، السلوك العدواني ، التحصيل الدراسي ، السلوك الاجتماعي ، الفروق الفردية ، الذات ، دافعية الإنجاز
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/112322

النموذج البنائي لبعض الخصائص الشخصية والاجتماعية والمعرفية المرتبطة

بإدراك المعلمين لاضطرابات الانتباه لدى تلاميذهم بالمرحلة الابتدائية .

د/ السيد محمد أبو هاشم حسن

د/ أحمد عبد الرحمن إبراهيم عثمان

كلية التربية - جامعة الزقازيق

كلية التربية - جامعة الزقازيق

قسم علم النفس التربوي

قسم علم النفس التربوي

مقدمة :

يتناول البحث الحالي أهم الخصائص الشخصية والاجتماعية والمعرفية ذات العلاقة باضطرابات الانتباه (ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وقد حظي ضعف الانتباه Inattention ، والنشاط الزائد Hyperactivity ، والاندفاعية Impulsivity باهتمام كبير من الباحثين - وخاصة في المجتمعات الأجنبية - للتعرف على أسبابها ، وتأثيراتها على سلوك الأطفال ، وما يرتبط بها من خصائص شخصية أو اجتماعية أو معرفية .

ولاضطرابات الانتباه أثار سلبية على سلوك الأطفال ، وتشكل مشكلة لهم ، وللوالدين والمعلمين ، ومن يتعاملون معهم - مثل الأقارب ، والأصدقاء ، وزملاء الدراسة ، وهذا دفع كثير من الباحثين لتناول هذه الآثار السلبية ، ومنهم " باركلي وآخرين " (Barkley & etal 1992) الذى توصل إلى أن ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد والاندفاعية يؤثر على تفاعل الأطفال مع والديهم فيبدون أكثر تمرداً وعصياناً في كثير من المواقف ، ولا يستمعون للتوجيهات والأوامر التى توجه إليهم ، ويتسمون بعدم الاستقرار داخل حجرة الدراسة مما يسبب مشكلة للطفل وللمعلم ، وقد يسبب أذى لزملائه متمثلاً في السلوك العدواني ، وقد تحدث هذه الاضطرابات صعوبات أكاديمية تقلل من حماسهم ودافعيتهم للدراسة مما يؤدي إلى انخفاض مستوى تحصيلهم الدراسي ، وقد يعانى بعضهم من إحباطات تجعل كل منهم يكون مفهوماً سلبياً عن ذاته (Barkley & etal , 1992 : 164)

والطفل ضعيف الانتباه وذا النشاط الزائد والمندفع يتسرع في تقييمه للمواقف الاجتماعية ومعرفة تأثير سلوكه الاجتماعى على الآخرين ، ويقبل سعيه لتعديل سلوكه وفقاً لمتطلبات الموقف الاجتماعى ، كما أنه يفتقد القدرة على ترجمة معرفته الاجتماعية والتعبير عنها في سلوك اجتماعى ماهر ، فقد نجد كثير من الأطفال يمتلكون معرفة جيدة بما يجب عمله في المواقف الاجتماعية إلا أن سلوكهم يختلف عن ذلك وخاصة إذا كانت تنقصه القدرة والشجاعة،

أو يفقد القدرة على الضبط والتنظيم لسلوكه ، ويفقد الوعي بدوافع الآخرين ، ويؤثر هذا سلباً على إدراكه الصحيح لأهداف الموقف الاجتماعي ، وعليه فمن المتوقع نظرياً أن زيادة ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية مؤثرات سلبية على السلوك الاجتماعي

(صفية جيدة ، ١٩٩٧ : ٣٢ - ٣٦) .

ومن أهم الخصائص الشخصية والمعرفية والاجتماعية والوجدانية التي يتصف بها هؤلاء التلاميذ : السلوك العدواني، وضعف الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية مع الآخرين ، والقلق ، وتقلب الحالة المزاجية ، وانخفاض مفهوم الذات ، ونقص الدافع للدراسة ، والتأخر الدراسي ، حيث تنتشر صعوبات التعلم بين الأطفال الذين يعانون من هذه الاضطرابات ، وقد ترجع هذه الصعوبات إلى ضعف القدرة على الفهم ، وضعف القدرة على التذكر ، وكثرة النسيان ، وشرد الذهن ، وضعف القدرة على التفكير ، وتجنب المواقف التعليمية ، وضعف القدرة على الإتصاف ، وضعف القدرة على معالجة المعلومات المسموعة وربطها بما لديهم من معلومات سابقة (زكريا الشربيني ، ١٩٩٤ : ٢٠٢) .

ويرى كثير من الباحثين أن الطفل الذي يعاني من ضعف الانتباه المصحوب بالاندفاعية والعدوانية يرفض اتباع القواعد السلوكية التي تحكم التعامل مع الآخرين أو المتبعة في ممارسة نشاط معين ، ويتدخل في أنشطة الآخرين وأحاديثهم ويقوم ببعض السلوكيات غير المرغوبة التي تؤذيهم دون أن يضع في اعتباره مشاعرهم ، لذلك فإن كثيراً من المحيطين به يشعرون بالاستياء منه ولا يرغبون في وجوده معهم أو التعامل معه سواء في البيئة المنزلية أو المدرسية ، ومن ثم يصعب عليه التوافق معهم اجتماعياً ، وقد أثبتت دراسة - استيفن وليزا - Steven & Liza (1991) أن السلوكيات غير المرغوبة التي يقوم بها الطفل مضطرب الانتباه تجعل المحيطين به يبتذونه ولا يستطيع التوافق الاجتماعي معهم ، وأن التفاعل السلبي للوالدين مع هؤلاء الأطفال وراء سلوكهم المشكل داخل حجرة الدراسة وخارجها.

وقام " إدوارد ، وساندرا " Edward & Sandra (1994) بتدريب طفل " يعاني من ضعف الانتباه مع النشاط الزائد والاندفاعية " على التحكم في سلوكه داخل حجرة الدراسة ومعرفة أثر التدريب على علاقاته الاجتماعية مع الآخرين وخاصة زملاءه ، وبعد الانتهاء من البرنامج التدريبي أوضحت النتائج أن هذا الطفل استطاع التحكم في سلوكه الاندفاعي وعدل كثيراً من سلوكياته الاجتماعية غير المقبولة واتسمت سلوكياته بالتفاعل الإيجابي مع زملاءه .

كما أجرى " بيفيفر وماك بورنيت " Piffner & McBurnett (1997) دراسة بهدف تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى مجموعة من الأطفال مضطربي الانتباه من خلال تدريب الوالدين على طريقة التعامل الصحيحة مع هؤلاء الأطفال ، وبعد البرنامج تمت المتابعة لمدة

أربعة أشهر ، وأوضحت النتائج أنه أمكن تعديل السلوك المشكل لدى هؤلاء الأطفال وتنمية مهارات التوافق الاجتماعي لديهم ، وأن السلوك الصحيح الذى تم تعلمه قد عممه الأطفال على سلوكيات أخرى داخل المدرسة مثل أدائهم للواجبات المدرسية وسلوكهم مع زملائهم ، وتحصيلهم الدراسى .

وهدف " فرانكل وآخرين " (1997) Frankel&etal إلى بحث انتقال أثر التدريب " داخل المنزل " الذى يتلقاه الأطفال مضطربو الانتباه (من آبائهم) إلى سلوكهم داخل المدرسة ، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين من الأطفال مضطربى الانتباه ، تلقت المجموعة الأولى (التجريبية) تدريباً منزلياً فى صورة برنامج تدريبي منظم ، فى حين أن المجموعة الثانية (الضابطة) لم تتلق هذا التدريب ، وبعد البرنامج أظهرت الدراسة أن أفراد المجموعة التجريبية تحسّن سلوكهم الشخصى والاجتماعى وتعلموا مهارات التفاعل الإيجابى أفضل من المجموعة الضابطة ، كما أن التحسن الذى حدث فى سلوك أفراد المجموعة التجريبية انتقل إلى سلوكهم داخل المدرسة حيث تحسّن تحصيلهم الدراسى وتحسّنت علاقاتهم الاجتماعية بزملائهم وكل سلوكهم العدوانى داخل حجرة الدراسة .

وتوصل " شاتج وآخرين " (1999) : Chang&etal إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العاديين ومضطربى الانتباه من تلاميذ المرحلة الابتدائية فى كل من الدافع للدراسة والقدرة على التعلم والتحصيل الدراسى ، وقد تحسّن مستوى التحصيل الدراسى والدافعية لدى مجموعة مضطربى الانتباه عندما استخدمت معهم برامج إرشادية إلا أن مستواهم لم يصل إلى مستوى العاديين من زملائهم .

أما فى دراسة " تريوتنج وهينشو " (2001) Truting&Hinshaw فتم بحث الفروق بين العاديين ومضطربى الانتباه فى كل من مفهوم الذات " الجسمية ، والاجتماعية ، والسلوكية ، والأكاديمية " ، والسلوك العدوانى ، والتوافق الاجتماعى ، وكانت الفروق دالة إحصائياً لصالح العاديين فى كل من : مفهوم الذات " السلوكية والأكاديمية والدرجة الكلية " ، والسلوك العدوانى ، بينما كانت الفروق غير دالة فى درجات كل من مفهوم الذات الجسمية والاجتماعية والتوافق الاجتماعى .

مما سبق يتضح أن أكثر الخصائص المرتبطة " نظرياً " باضطرابات الانتباه لدى الأطفال هى: السلوك العدوانى ، والسلوك الاجتماعى ، ومفهوم الذات ، والدافع للدراسة ، والتحصيل الدراسى .

وتجمع لدى الباحثين دراسات أجنبية عديدة بحثت العلاقة بين اضطرابات الانتباه من جهة ، والسلوك العدوانى ، والسلوك الاجتماعى ، ومفهوم الذات ، والدافع للدراسة ، والتحصيل

الدراسى من جهة ثانية ، وقد عرض الباحثان الحاليان لبعض منها فى الجزء السابق ، وباقى الدراسات العربية والأجنبية يتم عرضها فى الجزء الخاص بالدراسات السابقة ، ولا توجد - فى حدود علم الباحثين - دراسة عربية أو أجنبية اهتمت ببحث هذه العلاقات مجتمعة ، وهذا ما دفع الباحثين للدراسة الحالية .

تساؤلات البحث :

- ١- هل توجد فروق بين الجنسين (ذكور ، إناث) فى اضطرابات الانتباه (ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ؟ .
- ٢- هل توجد فروق بين الصفوف الدراسية (الثالث ، والرابع ، والخامس) فى اضطرابات الانتباه (ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ؟ .
- ٣- هل يوجد تأثير للتفاعل بين كل من الجنس ، والصف الدراسى على درجات اضطرابات الانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ؟
- ٤- ما أفضل نموذج للعلاقات السببية يجمع متغيرات ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية ، والسلوك العدواني ، والسلوك الاجتماعى ، ومفهوم الذات ، والدافع للدراسة ، والتحصيل الدراسى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟.

أهمية البحث :

أوصى كثير من الباحثين بضرورة تشخيص اضطرابات الانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الكبار " الآباء أو المعلمين " وقد ورد فى الإصدار الرابع للدليل التشخيصى عن الجمعية الأمريكية للطب النفسى ما يؤكد ذلك .

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن تقديرات المعلمين من أصدق التقديرات وأكثرها موضوعية فى تشخيص الاضطرابات السابقة نظراً لأنهم مدربون على التعرف والتعامل مع أنماط تطور الشخصية لدى الأطفال ، كما أن مهام وظيفة المعلم والمتمثلة فى التدريس داخل حجرات الدراسة تجعله يطلع على عدد من السلوكيات المتنوعة التى يمكن أن تصدر من الأطفال ، ويصبح أكثر خبرة ومعرفة بها ، وبما هو طبيعى أو غير طبيعى منها ، وبحكم تفاعل المعلمين مع الأطفال عدد من الساعات يومياً وبشكل متصل ، وبحكم ممارسة الأنشطة الفردية والجماعية والتى تزيد من كفاءة المعلم على إصدار أحكام موضوعية عن سلوك تلاميذه (خولة يحيى ، ٢٠٠٠ : ١٠٧ - ١٠٨) .

من هنا تبرز أهمية إعداد مقياس لتشخيص اضطرابات الانتباه (ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية) من وجهة نظر المعلمين ويتناسب مع تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية فى المجتمع العربى وهذا جزء من اهتمامات الباحثين فى البحث الحالى .

وقد تفيد معرفة العلاقات بين اضطرابات الانتباه من جهة وكل من السلوك العدواني ، والسلوك الاجتماعي من جهة أخرى في التعرف على أفضل الطرق للتغلب على المشكلات التي يعانى منها التلاميذ ، وتحقيق توافق اجتماعي أفضل داخل المدرسة . كما أن الاضطرابات التي قد يعانى منها التلميذ مضطرب الانتباه قد تؤثر على تقديره لذاته ، وقد يكون مفهوم سلبي عن الذات ، وهنا تبرز أهمية بحث العلاقة بين هذه الاضطرابات ومفهوم الذات لدى التلميذ ، والتي قد تفيد في معرفة أفضل الطرق للتخفيف من حدة هذه الاضطرابات ، وتكوين مفهوم أكثر إيجابية عن الذات .

ولما كان من أهداف العملية التربوية تحسين الإنجاز المدرسي " مستوى التحصيل الدراسي" وزيادة حماس ودافعية التلاميذ نحو الدراسة والمواد الدراسية المختلفة ، من هنا تكمن أهمية بحث العلاقات بين اضطرابات الانتباه وكل من الدافع للدراسة ، والتحصيل الدراسي ، فقد تفيد النتائج في التعرف على أنسب الطرق لتحسين مستوى التحصيل الدراسي وتحسين الدوافع الأكاديمية .

وباطلاع الباحثين على العديد من البحوث المنشورة حتى عام (٢٠٠١ م) تبين أن هناك حاجة ماسة لبحث تلك المتغيرات في المجتمع العربي والمصري على وجه الخصوص وذلك للاعتبارات التالية :

- (١) عدم توفر دراسة عربية تناولت متغيرات البحث الحالي مجتمعة .
- (٢) تناقض نتائج بعض الدراسات التي بحثت العلاقة بين اضطرابات الانتباه من جهة والسلوك العدواني ، والسلوك الاجتماعي ، ومفهوم الذات ، والدافع للدراسة ، والتحصيل الدراسي من جهة ثانية .
- (٣) قد تفيد نتائج الدراسة في التوجيه والإرشاد لهذه الفئة من التلاميذ مضطربي الانتباه.
- (٤) حاجة المكتبة العربية لإعداد مقاييس عن اضطرابات الانتباه ، والسلوك العدواني من وجهة نظر المعلمين ، ومقاييس للسلوك الاجتماعي ، ومفهوم الذات تتناسب مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وهذه جزء من اهتمامات الباحثين في البحث الحالي .

أهداف البحث : تتحدد أهداف البحث الحالي فيما يلي :

- (١) توفير خلفية نظرية عن اضطرابات الانتباه ، والسلوك العدواني ، والسلوك الاجتماعي ، ومفهوم الذات ، والدافع للدراسة ، تضاف للمعرفة الحالية .
- (٢) التعرف على الفروق بين الجنسين في اضطرابات الانتباه .
- (٣) التعرف على الفروق بين الصفوف الدراسية " الثالث ، والرابع ، والخامس الابتدائي" في اضطرابات الانتباه .

(٤) التعرف على طبيعة العلاقات بين متغيرات البحث الأساسية ، وأفضل نموذج بنائي يجمعها باستخدام برنامج (ليزرل ٨) .

مصطلحات البحث :

ضعف الانتباه : ويقصد به قابلية التلميذ للتشتت ، ومواجهة صعوبة كبيرة في تركيز انتباهه لفترة مناسبة عند ممارسة الأنشطة اليومية المعتادة داخل حجرة الدراسة وخارجها ، وحاجته إلى جهد كبير من المعلم لفهم التعليمات ، ومعاناته من الشرود الذهني ، وكثرة انشغاله بأموره الشخصية أثناء الشرح .

النشاط الزائد : ويقصد به ميل التلميذ لعدم الاستقرار ، والحركة الزائدة ، وسهولة الاستثارة الانفعالية ، والقيام بحركات عصبية غير منظمة ، وعدم الهدوء والراحة .

الاندفاعية : ويقصد بها ميل التلميذ للتسرع في الاستجابة دون تفكير مسبق ، وانتقاله بسرعة من عمل إلى آخر قبل إكماله، ووجود صعوبة في انتظاره لدوره ، وعدم معرفته بعواقب تسرعه ، ومقاطعته للآخرين في كثير من الأحيان .

السلوك العدواني : هو كل قول أو فعل يتسم بالعداء ، ويهدف إلى إلحاق الأذى بالآخرين أو بالذات ، ومن أشكاله العدوان اللفظي ، والعدوان البدني ، والعدوان الموجه نحو الذات ، وإتلاف الممتلكات ، وتحريض الآخرين على الإيذاء .

السلوك الاجتماعي : هو قدرة الفرد على التعبير الاجتماعي الذي يجعله يتواصل مع الآخرين ، والحساسية الاجتماعية التي تمكنه من فهم وتفسير سلوك الآخرين ، والضبط الاجتماعي الذي يجعله قادراً على تنظيم عملية التواصل في المواقف الاجتماعية المختلفة .

مفهوم الذات : هو ذلك التنظيم الإدراكي المتضمن للخصائص والصفات الإيجابية والسلبية التي يعتقد الفرد أنه يتصف بها في جميع جوانب شخصيته - الجسمية ، والعقلية ، والانفعالية ، والاجتماعية ، والسلوكية - .

الدافع للدراسة : هو إقدام المتعلم على أداء المهام الدراسية بنشاط وحماس كبيرين نتيجة لبعض العوامل الداخلية أو الخارجية التي تزيد من رغبته في النجاح وتحقيق أهدافه .

التحصيل الدراسي : مدى استيعاب التلاميذ والتلميذات لما تعلموه من خبرات - معرفية أو مهارية - في المقررات الدراسية ، ويقاس في البحث الحالي بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في الفصل الدراسي الأول .

الإطار النظري :

أولاً : اضطرابات الانتباه :

يشير مصطلح اضطراب قصور الانتباه Attention deficit disorder إلى ذلك الاضطراب السلوكي الذي يُعد نقص فترة الانتباه Short attention span ، والنشاط الزائد Hyperactivity والاندفاعية Impulsivity أهم مكوناته .

ويعتبر الاهتمام بدراسة هذا الاضطراب حديث نسبياً ، حيث بدأ تحديده بدقة في بداية الثمانيات من القرن العشرين بعد صدور الدليل التشخيصي الثالث للاضطرابات العقلية عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي ، والذي أشار إلى أن اضطراب ضعف الانتباه له مجموعة أعراض سلوكية تميزه ، وقسم هذا الاضطراب إلى نوعين ، الأول هو اضطراب الانتباه المصحوب بنشاط زائد واندفاعية ، والثاني هو اضطراب الانتباه غير المصحوب بنشاط زائد أو اندفاعية ، وتوصل بعض الباحثين من خلال التحليل العاملي إلى أن هذين النوعين يفسرهما عامل واحد ، وليس عاملين مستقلين (السيد على سيد أحمد وفانقة بدر ، ١٩٩٩ : ٣٤) . وتضمن الإصدار الرابع للدليل التشخيصي (DSMIV) عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي ، ثلاث خصائص رئيسية لاضطراب الانتباه هي : ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية . والمعايير التي يجب توافرها لتشخيص هذه الاضطرابات هي :

- (أ) ظهور ٧ - مشكلات سلوكية على الأقل من المشكلات التالية :
- ١- صعوبة تركيز الانتباه عندما يتطلب الأمر ذلك .
- ٢- عدم الإصغاء لما يقال .
- ٣- صعوبة الاحتفاظ بالانتباه وتركيزه على المهام والألعاب المختلفة .
- ٤- سهولة التشتت بأشياء خارجية هامشية .
- ٥- فقد أشياء مهمة وضرورية للعمل المدرسي والمنزلي " مثل الأقلام والكتب واللعب " نتيجة لضعف الانتباه .
- ٦- الانشغال بسلوكيات مؤذية له ولغيره " مثل قطع الشارع بدون انتباه " .
- ٧- حركات عصبية في اليدين أو الرجلين .
- ٨- التكلم بسرعة .
- ٩- الانتقال من نشاط غير مكتمل إلى نشاط آخر .
- ١٠- صعوبة الانتظار .
- ١١- صعوبة اللعب بهدوء .
- ١٢- الفوضى واللامبالاة في السلوكيات اليومية .
- ١٣- محاولة الإجابة على الأسئلة قبل إكمالها وتكون الإجابات بعيدة عن المطلوب .
- (ب) أن تبدأ هذه المشكلات في الظهور قبل بلوغ الطفل السابعة من العمر .
- (جـ) ألا تكون هذه الاضطرابات راجعة للتخلف العقلي الحاد (محمد قاسم ، ١٩٨٨ : ٧١)

ومن الأعراض المصاحبة لاضطرابات الانتباه : إشاعة الفوضى داخل حجرات الدراسة ، وعدم الاهتمام بالعملية التعليمية ، وكثرة مقاطعة المعلم بالصياح أو الضوضاء أو السلوك العدواني (أشرف عبد القادر ، ١٩٩٣ : ٧٩) ، وضعف تقدير الذات ، والشعور بالاحباط ، والنوبات الانفعالية الحادة ، وانخفاض الدافع للتحصيل ، وضعف السلوك الاجتماعي ، كما أن قدرات التلاميذ واستعداداتهم للتحصيل غير متناسبة مع جميع المواد الدراسية فقد يتفوق التلميذ في مادة وقد يكون تحصيله متوسطاً في مادة أخرى ، ومنخفضاً في مادة ثالثة بنفس الفرقة الدراسية (جمال الدين الشامي وآخرين ، ١٩٩٩ : ١١-١٢) .

أسباب اضطرابات قصور الانتباه " ضعف الانتباه المصحوب بنشاط زائد واندفاعية " : قدمت عدة تفسيرات عن أسباب اضطرابات قصور الانتباه ، فقد أرجعها البعض للعوامل الوراثية ، والبعض الآخر أرجعها إلى العوامل العضوية العصبية ، وأرجعها فريق ثالث إلى العوامل البيئية (سعيد دببس والسيد السمدوني ، ١٩٩٨ : ٩٣) .
وفيما يلي عرضاً مختصراً لأهم هذه الأسباب :

١- الأسباب الوراثية : تلعب العوامل الوراثية دوراً هاماً في إصابة الأطفال باضطراب قصور الانتباه ، بطريقة مباشرة من خلال نقل المورثات التي تحملها الخلايا التناسلية ، أو بطريقة غير مباشرة من خلال نقل هذه المورثات لعيوب تكوينية تؤدي إلى تلف في أنسجة المخ والتي بدورها تؤدي إلى ضعف نمو المخ بما فيه المراكز العصبية الخاصة بالانتباه (السيد على سيد أحمد وفانقة بدر ، ١٩٩٩ : ٣٩) .

ولقد أظهرت العديد من البحوث العلمية الحديثة أن ٥٠% تقريباً من الأطفال المصابين باضطراب الانتباه يوجد في أسرهم من يعاني من هذا الاضطراب ، كما أن معدل انتشاره بين أبناء تلك الأسر يزيد لدى التوائم عنه لدى غير التوائم ، ويزيد أكثر بين التوائم المتشابهة - التي تأتي من إخصاب بويضة واحدة - عنه بين التوائم غير المتشابهة - التي تأتي من إخصاب بويضتين في رحم الأم " (Willcutt & et al , 2000 : 149) .

٢- الأسباب المتعلقة بالمخ " العوامل العضوية والعصبية " : قد ترجع اضطرابات الانتباه إلى عوامل عضوية وعصبية وخاصة وجود خلل في وظائف المخ ، أو اختلال التوازن الكيميائي للناقلات العصبية ، أو ضعف النمو العقلي عامة ، ونتكلم عن كل منها في الجزء التالي :

(أ) خلل وظائف المخ : إذا حدث خلل في وظائف أحد المراكز العصبية المسؤولة عن عمليات الانتباه - التعرف على مصدر التنبيه - توجيه الإحساس للمنبه - تركيز الانتباه على

المنبه - فإين المعلومات التى يعالجها هذا المركز تصبح مشوشة وغير واضحة وبالتالي يضطرب انتباه الفرد .

(ب) اختلال التوازن الكيمائى للناقلات العصبية : الناقلات العصبية للمخ عبارة عن قواعد كيميائية تعمل على نقل الإشارات العصبية بين المراكز العصبية المختلفة بالمخ ، ويرى العلماء أن اختلال التوازن الكيمائى لهذه الناقلات العصبية يؤدى إلى اضطراب ميكاتزم الانتباه فتضعف قدرة الفرد على الانتباه والتركيز والحذر أو الحرص من المخاطر ، ويزداد نشاطه الحركى واندفاعه ، ويعمل الأطباء فى تلك الحالات على إعادة التوازن الكيمائى لهذه الناقلات العصبية لعلاج اضطرابات الانتباه والنشاط الزائد (Tucker & Williamson, 1984 : 185-190) .

(جـ) ضعف النمو العقلى : عندما لا يتناسب العمر العقلى مع العمر الزمنى للطفل ، يصاحب ذلك بضعف المراكز العصبية بالمخ ، وبالتالي تظهر عليه أعراض اضطرابات الانتباه (السيد على سيد أحمد وفانقة بدر ، ١٩٩٩ : ٣٩) .

٣- الأسباب البيئية : قد يكون للعوامل البيئية - قبل الولادة وأثناء الولادة وبعد الولادة - أثر كبير على إصابة الأطفال باضطرابات الانتباه ، فمن المؤثرات السلبية على الجنين وقت الحمل تعرض الأم للإشعاعات الضارة ، أو تناول بعض العقاقير الطبية التى يمكن أن تؤثر على الجنين وخاصة فى الثلاثة أشهر الأولى مما قد يؤدى إلى تلف بعض خلايا المخ بما فيها المراكز العصبية المسنولة عن الانتباه ، ومن العوامل المؤثرة على الطفل أثناء الولادة إصابات الجمجمة أو الضغط على رأس الجنين أو التفاف الحبل السرى وتوقف وصول الأوكسجين إلى المخ مما يتلف بعض خلاياه ويضعف العمليات العقلية ومنها الانتباه ، ومن العوامل المؤثرة بعد الولادة الإصابات والحوادث والأمراض المعدية مثل الحمى الشوكية والالتهاب السحائى والسرى قد تؤثر على إصابة خلايا المخ والمراكز العصبية المسنولة عن تركيز الانتباه ، ومن تلك العوامل أيضاً الغذاء فتناول الطفل لكميات كبيرة من الحلوى والمواد السكرية يؤدى إلى زيادة نشاطه الحركى ، وقد ثبت أن أساليب المعاملة الوالدية الخاطئة مثل الإهمال والرفض من أسباب الإصابة باضطرابات الانتباه لدى الأطفال ، و أن اضطرابات الانتباه تزيد لدى الأطفال المحرومين أسرياً عن العاديين (Barkley & etal , 1990 : 776) . ويتناول الباحثان فى الجزء التالى المتغيرات السابقة - ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية - كل على حدة .

(١) ضعف الانتباه :

يشيع ضعف الانتباه بين تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وتتوقف نسبة شيعه على تعريفه وأدوات تشخيصه والتعرف عليه فضلاً عن متغيرات أخرى مثل الجنس ، والعمر ، والمستوى الاقتصادي الاجتماعي ، وهذا ما تعكسه نتائج بعض الدراسات العربية والأجنبية فقد بينت أن نسبة انتشاره في أمريكا تبلغ حوالي ٣% ، وفي إنجلترا حوالي ١% ، وفي مصر ٦,٢% ، وذلك اعتماداً على تقديرات المعلمين ، كما أن معدل انتشاره بين الذكور حوالي خمس أضعاف معدله بين الإناث في نفس المرحلة العمرية ، ويزيد اضطراب الانتباه بين التلاميذ الذين ينتمون إلى أسر ذات مستوى اقتصادي واجتماعي منخفض ليصل إلى حوالي ٢٠% في بعض المجتمعات (أحمد طنطاوى وعفاف عجلان ، ١٩٩٥ : ٦٦) .

وتتضح اضطرابات الانتباه لدى الأطفال في عدم قدرتهم على التركيز الجيد داخل حجرة الدراسة لفترات مناسبة ، وقابليتهم للتشتت والانشغال بمنبهات خارجية ، ووجود صعوبة في متابعة التعليمات وإنهاء ما يطلب منهم في الوقت المناسب ، والمعاناة من الشرود الذهني ، وضعف القدرة على التفكير (السيد على سيد أحمد وفانقة بدر ، ١٩٩٩ : ٣٣) .

وقد أشار " كوفمان " إلى أن ضعف الانتباه يعنى قصر فترة الانتباه وسهولة التشتت - أى صعوبة التركيز على النشاط الذى يقوم به التلميذ - ، ونجاح المنبهات الخارجية فى جذب انتباهه بعيداً عن هذا النشاط ، ولذلك تضعف لديه القدرة على الانتباه الانتقائي Poor selective attention فهو لا يستطيع توجيه اهتمامه للمثيرات الهامة التى تمكنه من المتابعة الجيدة لما يقوم به ، ولا يستطيع إنهاء ما يكلف به من عمل (Kauffman , 1985 , 190) .

ويعرف ضعف الانتباه بأنه حالة لا يوجد بها تبلور انتباه ، وفيها يحول الانتباه بغير انتقاء أو انتخاب ، ويركز الفرد على الأشياء الهامشية (كمال دسوقي ، ١٩٨٨ : ٦٩٣) .

ومن أهم أعراض ضعف الانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ما يلي :

(أ) الانتباه القصير " قصر مدة الانتباه " : حيث لا يستطيع التلميذ تركيز انتباهه على أى منبه أكثر من بضع ثوان متتالية ثم ينقطع انتباهه عن هذا المنبه فى نفس الوقت الذى مازال هذا المنبه يحتاج إلى تركيز الانتباه عليه ، وينتقل انتباه التلميذ بسرعة شديدة بين المنبهات المختلفة .

(ب) سهولة تشتت الانتباه : حيث يسهل على التلميذ أن ينتبه للمثيرات الخارجية وينشغل بها على حساب المنبهات الأساسية التى يفترض أن يركز عليها ، فقد يكون صوت تقليب صفحات الكتب داخل حجرة الدراسة منبه يؤثر اهتمام التلميذ ضعيف الانتباه ويحول انتباهه عن المثيرات الصوتية الأخرى التى يجب أن ينتبه إليها كصوت المعلم .

(جـ) ضعف القدرة على الإصصات : حيث يعانى كثير من التلاميذ من ضعف فى قدرتهم على الإصصاء أو الإصصات الجيد ، ولذلك فإنه يبدو كما لو كان لا يسمع ولهذا السبب يصعب عليه فهم كثير من المعلومات التى يشرحها المعلم، وهذا بدوره يؤدى إلى ضعف قدرته على المتابعة وقد ينخفض مستوى تحصيله الدراسى .

(د) ضعف القدرة على التفكير : نظراً لأن التلميذ الذى يعانى من ضعف الانتباه يتشتت انتباهه بسهولة ، ويعانى من ضعف القدرة على الإصصات ، لذلك فإن المعلومات التى يكتسبها تكون مبهمه وغير واضحة وغير مترابطة وهذا يؤدى إلى ضعف قدرته على التفكير فيها ، كما أن الذاكرة طويلة المدى لديه تكون مضطربة ولا تسعفه بالمعلومات التى يحتاجها للتفكير فى موضوع معين .

(هـ) ضعف القدرة على التحدث : عندما يطلب من التلميذ ضعيف الانتباه التحدث أمام الآخرين عن واقعة ما فإنه لا يستطيع تقديم معلومات كافيه عنها بصورة منطقية متسلسلة ، كما أنه لا يستطيع وصف الأشياء وصفاً دقيقاً ودائماً ينسى الأسماء وتكون أحاديته ناقصة (Barkley & etal ,1990 : 775 -777) .

(٢) النشاط الزائد :

تعد مشكلة النشاط الزائد من المشكلات التى حظيت باهتمام كبير من الباحثين فى السنوات الأخيرة ، ولعل السبب فى ذلك شيوعها بين الأطفال ، وانعكاساتها السلبية على سلوكهم . وتشير الإحصاءات إلى أن حوالى من ٥ % إلى ٢٠ % من تلاميذ المرحلة الابتدائية فى أمريكا تظهر لديهم أعراض النشاط الزائد ، وفى مصر تقترب هذه النسبة من ١٠,٥ % ، وانتشاره بين الذكور أعلى منه لدى الإناث ، والنسبة حوالى ٥ : ١ لصالح الذكور

(أنشرف عبد القادر ، ١٩٩٣ : ٨١)

ويعرف النشاط الزائد بأنه نشاط عضلى عقلى بالغ الشدة يلاحظ فى أحوال الاضطراب الجسمى والنفسى ، ويرجع إلى تغيرات عضوية ، ويقترب ببعض الاضطرابات النفسية كالاعتئاب ، والفصام ، ويعرفه أيضاً بأنه " عدم استقرار حركى ، أو عدم سكون ، أو نشاط شديد لا يهدأ " (كمال دسوقي ، ١٩٨٨ : ٦٥٧) .

ويتصف الأطفال ذوى النشاط الزائد بأنهم يقومون بحركات عصبية عشوائية وغير منظمة ، ويجدون صعوبة فى البقاء وهم جلوس لفترة مناسبة من الوقت ، وينشغلون بعمل أشياء مزعجة كالسقوط من على الكرسي ، والتحدث بصوت عال ، وإحداث ضوضاء داخل حجرة الدراسة ، وإيذاء زملائهم ، وهؤلاء التلاميذ من السهل استثارتهم اتفعالياً

(سعيد دببى والسيد السمدونى ، ١٩٩٨ : ٩٢) .

ويرى الباحثان أن الطفل ذا النشاط الزائد يعانى من ارتفاع مستوى النشاط الحركى بصورة غير مقبولة ، ويفتقد القدرة على تركيز الانتباه لمدة طويلة ، والقدرة على ضبط النفس ، وقد يؤدى ذلك إلى ضعف التوافق مع المجتمع المدرسى ، وضعف سلوكه الاجتماعى ، والميل إلى العدوانية .

وتوصل " السيد السمدونى (١٩٨٩) من خلال تقديرات المعلمين إلى أن النشاط الزائد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية يرتبط بكثير من المشكلات السلوكية لديهم مثل : التسرع والاندفاعية ، والسلوك غير الاجتماعى ، وضعف القيم الخلقية .

ويرى كثير من الباحثين أن التلاميذ ذوى النشاط الزائد يعانون من صعوبات تعلم فى كثير من المواد الدراسية ، وضعف الأداء المدرسى بشكل عام ، وقد يعود ذلك إلى الحركات الزائدة غير الهادفة ، واللامبالاة ، والشرود الذهنى ، والعدوانية التى يتصف بها هؤلاء التلاميذ ، ويكتسب الطفل سلوك النشاط الزائد من خلال ملاحظاته للسلوك الحركى المفرط لأحد الوالدين أو الأخوة أو زملاء ويقده ، وقد يكون بعض التلاميذ ذوى النشاط الزائد متكيفون اجتماعياً وعلى قدر عال من الإجاز الأكاديمى بل ربما يكون بعضهم من المتفوقين دراسياً ، وليس بالضرورة أن يرتبط النشاط الزائد بضعف التحصيل الدراسى كما هو الحال فى كثير من البحوث (Kauffman , 1985 : 174) .

(٣) الاندفاعية :

الاندفاعية نمط من التصرفات (الأقوال والأفعال) يتضمن نقصاً فى ضبط السلوك والميل نحو الاستجابة السريعة دون تفكير ، والطفل المندفع يستغرق وقتاً قصيراً قبل تقديم أول استجابة لمواقف المختلفة التى يتعرض لها ، ولا يفكر فى البدائل المطروحة قبل أن يحدد استجابته ولذلك يقع فى أخطاء كثيرة .

وتعرف الاندفاعية بأنها الأفعال التى يقوم بها الفرد بدون تدبر أو تفكير سابق أو حكم واع أو بتأمل غير ثابت ، وهو النشاط الذى يخطر فيه الفرد من غير التروى الذى يستحقه ، و يصعب قمعه (كمال دسوقى ، ١٩٨٨ : ٦٩١) .

ويعتبر بعد التروى / الاندفاع أحد الأساليب المعرفية التى لاقت اهتماماً كبيراً فى العقدين الأخيرين من القرن العشرين ، ويعرف الاندفاع بأنه أسلوب معرفى يميل فيه الفرد إلى سرعة الاستجابة مع التعرض للمخاطرة وغالباً ما تكون استجابات المندفعين غير صحيحة لعدم دقة تناول البدائل المؤدية إلى حل الموقف (أنور الشرقاوى ، ١٩٩٢ : ٢٠٠) .

والأطفال الذين يميلون إلى الاندفاعية يتسرعون فى الاستجابة للأشياء دون تفكير ، ولا يعرفون تبعات تعجلهم عند القيام بالسلوك ، كما أنهم لا يستفيدون من أخطائهم ، وينتقلون بسرعة من عمل إلى عمل آخر قبل إكماله (سعيد دببى والسيد السمدونى ، ١٩٩٨ : ٩٣) .

وقد حددت الجمعية الأمريكية للطب النفسي فى الإصدار الرابع للدليل التشخيصى للأمراض النفسية والعقلية بعض المعايير التى يتم الحكم بموجبها على الطفل بأنه مندفع ، ومنها : يتصرف قبل أن يفكر ، ويجد صعوبة فى تنظيم عمله ، وينتقل بسرعة من نشاط لآخر دون إكمال ، ويحتاج فى كثير من الأحيان إلى مراقبة وإشراف على أفعاله من الكبار ، وغير قادر على انتظار دوره (آرليت أبو خالد ، ١٩٩٧ : ٢٦) .

ويرى الباحثان أن الطفل المندفع يستجيب بسرعة وقبل أن يفهم المشكلة أو المطلوب منه ، وقبل أن يبحث عن الحلول البديلة الممكنة ، كما أن فترة كمون الاستجابة لديه قصيرة للغاية وغالباً ما تكون استجابته خاطئة ، وهذا قد يؤدى إلى انخفاض التحصيل الدراسى . وبرغم تأكيد كثير من البحوث على أن المندفعين من الأطفال يتصفون بنقص التركيز وتشتت الانتباه وقصور الفهم ، وتدنى مستوى التحصيل فى المقررات الدراسية وخاصة القراءة والحساب ، إلا أن البعض الآخر أظهر أنهم عاديين وربما متفوقين فى مستوى تحصيلهم الدراسى العام أو فى بعض المواد (أميرة بخش ، ١٩٩٨ : ٣١٣) .

ثانياً : السلوك العدوانى :

يشكل العدوان لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ظاهرة سلوكية واسعة الانتشار ، وهذا السلوك يؤدى إلى الفوضى والارتباك والتوتر الاتفعالى داخل حجرة الدراسة ، وينعكس أثره على كل من التلميذ والمعلم ، حيث تنخفض قدرة التلاميذ على التحصيل الدراسى من جهة ، وينخفض أداء المعلم من جهة أخرى .

وعندما نصف سلوكاً ما بأنه سلوك عدوانى Aggressive behavior فإننا نطلق حكماً قيمياً وليس وصفاً فقط ، فالسلوك نفسه قد يوصف بالعدوانية من جماعة معينة أو فرد معين وقد يوصف بالبطولة والدفاع عن النفس من جماعة أخرى أو فرد آخر ، وهذا جزء من طبيعة السلوك العدوانى ، ولعل هذا ما أدى إلى عدم الاتفاق بين الباحثين على تعريف السلوك العدوانى (فلاح العزى ، ٢٠٠١ : ٣٨٤) .

ويعرف " بنستون " العدوان بأنه " الاعتداء الجسدى على الآخرين مثل الهجوم والضرب ، وما يعادله من اعتداء معنوى كالإهانة كما أنه محاولة لتخريب ممتلكات الآخرين ، وهو أيضاً سلوك موجه نحو الذات ويحمل عواقب مخرية تتضمن تدمير الذات مثل إيذاء الذات " (Benton , 1984 : 40) .

والسلوك العدوانى سلوك علنى ظاهر يمكن ملاحظته وتحديدده وقياسه ، وهو إما أن يكون سلوكاً بدنياً أو سلوكاً لفظياً " مباشر أو غير مباشر " تتوفر فيه الاستمرارية والتكرار ، ويعبر

عن انحراف الفرد عن معايير الجماعة مما يترتب عليه إلحاق الأذى البدني والنفسي بالآخرين أو بالنفس ، ويختلف في مسبباته ومظاهره وحدته من فرد لآخر ومن مجتمع لآخر

(نجوى شعبان ، ١٩٨٧ : ١٥) .

وفي ذخيرة علوم النفس يعرف السلوك العدواني أفعال عدائية موجهة ضد شخص أو شيء بهدف إلحاق الأذى بالأشخاص " كالتحقير أو السخرية أو الأذى الجسمي " وإتلاف الأشياء وتخريبها ، ويكون عادة بسبب الخوف أو الإحباط الذي يصاحب الفشل أو لتوكيد الذات

(كمال دسوقي ، ١٩٨٨ : ٧٠) .

ويعرف السلوك العدواني بأنه كل فعل يتسم بالعداء تجاه الموضوع أو الذات ويهدف إلى التدمير ويقصد به المعتدى إيذاء الشخص الآخر (زكريا الشربيني ، ١٩٩٤ : ٨٦) .

وبصورة أخرى يعرف السلوك العدواني بأنه الاعتداء على الآخرين ، بهدف إيذائهم ، سواء بالقول ، مثل السب والشتم والكلام الجارح ، ووصف الآخرين بصفات سيئة ، وإيقاع الفتنة بينهم ، أو بالفعل من خلال استخدام الطفل لأعضاء جسده ، مثل الضرب والعض والركل

(فاتقة بدر ، ٢٠٠١ : ٤٣) .

ويرى الباحثان أن السلوك العدواني هو الأقوال والأفعال المتكررة والمستمرة نسبياً والتي تؤدي إلى إلحاق الأذى سواء بالفرد ذاته أو بالآخرين ، وقد يكون نتيجة للإحباط أو المواقف الانفعالية أو المنافسة الزائدة . ومن صور السلوك العدواني الأكثر انتشاراً في المرحلة الابتدائية :

(١) العدوان الموجه نحو الذات : يحدث هذا النوع من العدوان لدى الأطفال المضطربين سلوكياً حيث يواجهون عدوانهم نحو الذات ، بهدف إيذاء النفس وإيقاع الأذى بها ، ويأخذ هذا النوع من العدوان أشكالاً متعددة ، مثل تمزيق الطفل لملابسه وكتبه ، أو شد شعره ، أو ضرب رأسه بالحائط أو جرح جسمه بأظافره .

(٢) العدوان الموجه نحو الآخرين : وهو اعتداء الطفل على الآخرين المحيطين به ، أو الاعتداء على ممتلكاتهم، والخروج على القوانين والنظم المعمول بها ، وعدم الالتزام بالسلوك المقبول اجتماعياً ، ويأخذ شكلين هما ، العدوان الجسمي ، ويعنى اعتداء الطفل على الآخرين بأعضاء جسمه ، مثل الضرب ، والركل والعض ، مستخدماً في ذلك يديه ورجليه وأظافره وأسنانه ، والثاني العدوان اللفظي و الذي يقف عند حدود الكلام مثل السب والشتم والتوبيخ ووصف الآخرين بعيوب وصفات سيئة ، كما يشمل أيضاً الكذب الذي يوقع الفتنة بالآخرين

(أحمد مطر ، ١٩٨٦ : ١٨) .

مما سبق يمكن القول بأن السلوك العدواني من الأطفال قد يكون مقصوداً - يوجهه الطفل نحو شخص معين أو شيء محدد - أو عشوائياً يوجهه نحو الآخرين بطريقة غير مقصودة وتكون دوافعه في هذه الحالة وأهدافه من العدوان غير واضحة - مثل الطفل الذي يضرب كل شيء أمامه أو كل من يمر أمامه من زملائه - ، وقد يكون ذلك التخطئ نتيجة طبيعية للدفاعية ونشاط الطفل الزائد عن الحد الطبيعي فضلاً عن مواقف الإحباط التي يعاني منها الطفل لأسباب أسرية أو أسباب شخصية كمعايير زملائه له أو تدنى مستوى تحصيله .

والسلوك العدواني استعداد مكتسب ، وقد يكون التعزيز المباشر وغير المباشر أحد أسبابه ، ومن الأسباب الأخرى للعدوان : العوامل البيئية مثل زيادة درجة الحرارة والضوضاء ، والمواقف التي تستثير لدى الفرد خبرات منفرة مرت به قبل ذلك ، وتتفق الدراسات المسحية والتجريبية والإحصاءات التي أجريت في بلدان كثيرة على أن هناك فروقاً كمية ونوعية بين الجنسين في السلوك العدواني . فمن الناحية الكمية يبدو أن السلوك العدواني يصدر من الذكور بتكرار أعلى مقارنة بصدوره من الإناث ، أما من الناحية النوعية فالسلوك العدواني عند الإناث يكون غالباً في شكل لفظي ، أما عند الذكور فيكون في شكل عدوان بدني

(فلاح العزى ، ٢٠٠١ : ٤٠٣) .

ويرتبط العدوان لدى الأطفال مضطربى الانتباه بالدوافع والخبرات المتنوعة التي تم تعلمها ، والتي قد تشجع لديهم العدوان بطرق مباشرة أو غير مباشرة مثل إحساسهم بالمكانة الاجتماعية ، أو الكفاءة والقوة أو حصولهم على أشياء محببة نتيجة لعدوانهم ، أو أن يروا الآخرين يحصلون على نتائج مرضية لعدوانهم (خولة يحيى ، ٢٠٠٠ : ٩٠)

ثالثاً : السلوك الاجتماعي :

السلوك الاجتماعي هو قدرة الفرد على التفاعل مع الآخرين ، وإقامة علاقات إيجابية بناءة معهم ، ويعتمد اعتماداً رئيسياً على النشاط الاتصالي للفرد من خلال توافر مهارات الاتصال اللفظي ، وغير اللفظي التي تمكنه من التفاهم معهم والتأثير عليهم ، وتيسر له ضبط الذات والتحكم في مهاراته خلال مواقف التفاعل الاجتماعي المختلفة .

وتتحدد مهارات الاتصال اللفظي وغير اللفظي في ثلاث مهارات هي : التعبير وهو ترجمة الأفكار إلى كلمات وألفاظ يعبر بها الفرد في المواقف الاجتماعية ، وتمكنه من التواصل مع الآخرين ، والحساسية وتعنى الوعي بالقواعد المستترة وراء أشكال التفاعل الاجتماعي اليومي ، واستقبال الإشارات الصادرة من الآخرين ، والإتصاف لهم وملاحظة سلوكهم جيداً ، والضبط ويعنى قدرة الفرد على التحكم في سلوكه الشخصي لكي يناسب ما يعتبر لائقاً أو مقبولاً في المواقف الاجتماعية المختلفة (مدوحة سلامة ، ١٩٩٠ : ١٥٨) .

والسلوك الاجتماعي تفاعل بين الأفراد ، وليس من الضروري أن يكون التفاعل الاجتماعي وجهاً لوجهة ، فقد يحدث السلوك في حضور الآخرين أو أثناء غيابهم ، غير أنه يتأثر بهم لأنهم يمثلون حقائق في المجال النفسي للفرد . وقد يحدث السلوك الاجتماعي من خلال الرموز ، وهو سلوك كئلي يتضمن ثلاث جوانب هي : التركيب أو البناء ويقصد به العناصر التي يتكون منها الموقف ، وعملية التفاعل ويقصد بها العلاقات بين عناصر التركيب أو البناء ، والمضمون أو المحتوى ويقصد به الموضوع الذي يدور حوله التفاعل بين عناصر الموقف

(حامد زهران ، ١٩٨٤ : ١٠-١٣) .

والسلوك الاجتماعي الماهر يكون نتاج للإدراك الصحيح لأهداف الموقف الاجتماعي من قبل الفرد ، وكذلك وعيه بدوافع الآخرين في هذا الموقف ، ويأخذ أشكالاً متعددة منها : سلوك المساعدة وهو سلوك اختياري غير مفروض يصدر من أي فرد كاستجابة أو رد فعل لطلب من فرد آخر ، وسلوك المشاركة ولا يختلف كثيراً عن سلوك المساعدة فكلهما استجابة أو رد فعل لطلب من الآخرين ، أو بمبادرة ذاتية من الفرد دون طلب ، وتعد المشاركة أحد مكونات القدرة على الاندماج الاجتماعي ، وسلوك المحادثة وهو التفاعل اللفظي بين شخصين أو أكثر بهدف تحقيق أهداف محددة باعتبار أن أي محادثة لها هدف أو غرض معين

(صالح التركي ، ٢٠٠٠ : ١٠٧) .

ويشير " ديفز وروجرز " (1985) Davis & Rogers أن السلوك الاجتماعي الفعال يشمل الاستجابات التالية :

أ- الاستجابات الحركية غير اللفظية مثل : التعبيرات الوجهية ، والإيماءات ، والتواصل العيني ، والمظهر الجسمي .

ب- الاستجابات اللفظية مثل : التحدث إلى الآخرين ، والتحية ، وطرح الأسئلة ، والتعبير عن الشكر والتقدير .

ج - الاستجابات العاطفية مثل : الود ، والتعبير عن الاتجاهات ، والمشاعر الإيجابية .

د - الاستجابات الاجتماعية المعرفية مثل : حل المشكلات في العلاقات مع الآخرين ، والتفكير السوي ، وفهم المعايير الاجتماعية ، وتمييز الدلالات الاجتماعية ، وأخذ الأدوار المناسبة ، وربط الأفكار بالأنماط السلوكية .

وتستحد المهارات الاجتماعية لدى الأطفال بالقدرة على ترجمتها سلوكياً ، وهي عبارة عن مكونين : الأول وهو المكون المعرفي ويشمل : قواعد ومفاهيم المهارة والتي تتمثل في معايير السلوك التي يجب على الفرد أن يسلوها ، وتلك التي عليه أن يتجنبها أو يكف عن ممارستها ، وأهداف الموقف الاجتماعي والتي تتمثل في إدراك الطفل ووعيه بدوافع الآخرين في موقف

التفاعل ، والسياق الاجتماعي ويتمثل في معرفة الطفل للسياق الذي يحدث فيه التفاعل الاجتماعي الإيجابي ، وما يطرأ عليه من تغيرات ، وتأثير السلوك على الآخرين ، ويتحدد في ضوء قدرة الطفل على التحكم في سلوكه وتقييمه له ومعرفة مدى تأثيره على الآخرين ، وفي مقدوره على مواجهة نجاحه أو فشله الاجتماعي ومواصلة سعيه لتعديل سلوكه وفقاً لمتطلبات الموقف ، والثاني وهو المكون الأدائي ، ويتحدد هذا المكون في قدرة الطفل على ترجمة معرفته للمهارة إلى سلوك ماهر (صفية جيدة ، ١٩٩٧ : ٣٨) .

رابعاً : مفهوم الذات :

يعتبر مفهوم الذات Self-Concept من المفاهيم الهامة في مجال علم النفس ، وأجريت العديد من البحوث لمعرفة طبيعته وأبعاده والعوامل المؤثرة في تكوينه ونموه ، وأكدت هذه البحوث أن لفكرة الفرد عن ذاته تأثيراً كبيراً على سلوكه بشكل عام .

ويكون مفهوم الذات بناء هرمياً متعدد المظاهر ، حيث يوجد مفهوم الذات العام في القمة ثم ينقسم بعد ذلك إلى مفاهيم ذات أكاديمية ، ومفاهيم ذات غير أكاديمية ، وبناء على ذلك فمفاهيم الذات في المجالات الأكاديمية المختلفة " الرياضيات ، والعلوم ، واللغة " تتحد مع بعضها لتكون رتبة أعلى هي " مفهوم الذات الأكاديمية " ، ومفاهيم الذات في الجوانب غير الأكاديمية " الجسمية ، والانفعالية ، والاجتماعية " تتحد معاً وتكون رتبة أعلى هي مفهوم الذات غير الأكاديمي (Marsh & Shavelson, 1985: 107)

ومفهوم الذات ليس بعداً شخصياً محدوداً ، وإنما هو بناء نفسي متنوع ومتغير ، ويتضمن كماً هائلاً من المعتقدات عن الذات التي تنتظم في عدد كبير من الخبرات المتراكمة لدى الفرد في مواقف حياتية مختلفة ، ولم يعد من المناسب الحديث عن مفهوم ذات عام في كل المواقف ، ولكن يجب النظر إلى كل من : الذات الواقعية والتي تعني فكرة الفرد عن خصائصه الحالية ، والذات المثالية وهي الصورة المثالية كما يتمناها الفرد لنفسه ، والذات الواجبة وهي الخصائص التي يعتقد الفرد أنها يجب أن تكون لديه (فلاح العنزي ، ٢٠٠١ : ١٦٤) .

ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المتسقة المحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكونيته الداخلية أو الخارجية وتشمل هذه العناصر المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات كما تنعكس إيجابياً في وصف الفرد لذاته كما يتصورها هو " مفهوم الذات المدرك " ، والمدركات والتصورات التي تحدد علاقة الفرد بالآخرين من خلال التفاعل الاجتماعي معهم " مفهوم الذات الاجتماعي " والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية التي يود الشخص أن يكون عليها " مفهوم الذات المثالي " (حامد زهران ، ١٩٨٠ : ٨٣) .

ويعرف مفهوم الذات بأنه ذلك التنظيم الإدراكي المتضمن للخصائص والصفات الإيجابية والسلبية التي يعتقد الفرد أنه يتصف بها ، ويشمل مفهوم الذات الجسمي " بمعنى وعى الفرد وتصوره عن شكله وأجزاء جسمه " ، ومفهوم الذات الانفعالي " بمعنى وعى الفرد وإدراكه وتصوره لحالة الانفعالية الإيجابية والسلبية التي يتصف بها " ، ومفهوم الذات الاجتماعي " ويعنى تصور الفرد ووعيه بعلاقاته بالآخرين " ، ومفهوم الذات العقلي " وبمعنى وعى الفرد وتصوره عن قدراته العقلية واستعداداته للتحصيل الأكاديمي " (إبراهيم النقيثان، ٢٠٠١ : ٢٧) .

وتضيف " فائقة بدر " بأن مفهوم الذات يعنى الطريقة التي ينظر بها الفرد لنفسه ، فالفرد الذي لديه مفهوم موجب عن ذاته يشعر بالرضا عن نفسه والتقدير لذاته ، أما الفرد الذي لديه مفهوم سالب عن ذاته فإنه يشعر بعدم الرضا عن نفسه ودائماً يحقر من ذاته ويقلل من شأنها

(فائقة بدر ، ٢٠٠١ : ٤٣) .

ويرى الباحثان أنه برغم تعدد تعريفات مفهوم الذات ، إلا أن جميعها يؤكد على أن مفهوم الذات يعبر عن نظرة الفرد المكتسبة لنفسه ، وما تتضمنه هذه النظرة من مشاعر وأفكار وقيم ومعتقدات واقعية أو تخيلية ، إيجابية أو سلبية .

ويعتبر تقويم المعلمين لتلاميذهم وأساليب التعامل معهم من العوامل التي تؤثر في تشكيل مفهوم الذات لديهم ، فقد يعامل المعلمون تلميذاً معيناً على أنه متأخر دراسياً وعاجز عن الفهم ، وعن مجازاة زملائه في الفصل وهذا قد يولد لدى التلميذ انطباعاً مؤداً أنه فاشل وعاجز ومن ثم يتصرف وفق هذا السياق ويشعر بالعجز والإحباط الذي خلقته تلك المعاملة من المعلم

(محمود عطا ، ١٩٨٧ : ١٠٥) .

ويضيف " إبراهيم النقيثان " أن من العوامل المؤثرة في تكوين مفهوم الذات : المعيار الاجتماعي وهو تكوين فرضي معناه إطار مرجعي لخبرة الفرد وإدراكه واتجاهاته وسلوكه الاجتماعي ، والدور الاجتماعي وهو نمط منظم من المعايير يختص بسلوك فرد يقوم بوظيفة معينة في الجماعة ، والتفاعل الاجتماعي وهو العملية التي يرتبط بها أعضاء الجماعة بعضهم مع بعض (إبراهيم النقيثان ، ٢٠٠١ : ٢٨) .

ويرى الباحثان أن المناخ المدرسي وما يمارسه التلميذ من أنشطة أكاديمية داخل حجرة الدراسة وخارجها ، وعلاقاته بزملائه ومعلميه ، واستعداداته العقلية عوامل أخرى تؤثر في تكوين مفهوم إيجابي أو سلبي عن الذات .

وقد أوضحت بعض الدراسات أن مفهوم الفرد عن ذاته وقدراته عامل أساسي في التنبؤ بالتحصيل ، وأن مفهوم الذات الإيجابي يولد الثقة بالنفس ويجعله قادر على مواجهة العقبات والإحباطات التي يتعرض لها ويسير نحو تحقيق الأهداف المرجوة (على الديب، ١٩٩٤ : ١٥) .

مما سبق يتضح أن مفهوم الذات يعتبر أحد الأبعاد الهامة في الشخصية الإنسانية ، ذات الأثر الأكبر في سلوك الأفراد وتصرفاتهم . ويعبر عن المجموع الكلى لإدراكات الفرد وما تتضمنه من : مكانة الفرد ووضعه الاجتماعي ، ودوره بين المجموعة التي يعيش فيها أو ينتمي إليها ، واتطابعاته الخاصة عن مظهره العام وشكله ، وعما يحبه ويكرهه ، وأساليب تعامله مع الآخرين ، وعن تحصيله وخصائصه الجسمية ، والعقلية ، والاجتماعية ، والافتعالية، واتجاهاته نحو نفسه ، وتفكيره، وبما يفكر الآخرون عنه ، وبما يفضل أن يكون .

خامساً : الدافع للدراسة :

تعتبر الدافعية Motivation من الشروط الأساسية التي يتوقف عليها تحقيق الهدف من عملية التعلم في أى مجال من مجالاته المتعددة ، سواء في تحصيل المعلومات أو المعارف أو حل المشكلات أو تعلم أساليب وطرق التفكير إلى آخر جميع أساليب السلوك التي تخضع لعوامل التدريب والممارسة .

والدافعية بشكلها العام هي استعداد الفرد لبذل الجهد في سبيل تحقيق عدد من الأهداف التي يميلها تعامله مع مواقف الحياة المختلفة ، ومن مظاهرها الطموح ، والحماس ، والإصرار على تحقيق الأهداف ، والمثابرة ، والاستغنى في العمل ، والرغبة في تحقيق الذات والتفوق ، والرغبة المستمرة في الإنجاز (محى الدين حسين ، ١٩٨٨ : ٩٦) . ويمكن تعريف الدافعية بأنها حالة تغير ناشئة في نشاط الكائن الحي تتميز بالاستثارة ، وبالسلوك الموجه نحو تحقيق هدف ما (أنور الشرفاوى ، ١٩٩١ : ٥٤) . وتوجد أشكال مختلفة للدافعية منها :

(أ) دافعية داخلية : وتعنى النمو الطبيعي لميل أو اهتمام الفرد بموضوع محدد ، وتعتبر انعكاساً لهدف الفرد الذي يسهم في زيادة معرفته ، وحثه على المشاركة المستمرة في أداء الأعمال المختلفة ، وتتضح في ثقة الفرد بنفسه واستقلاليته الذاتية وحب الاستطلاع ، وهدفه الأساسى هو تحقيق الذات .

(ب) دافعية خارجية : وتعنى الرغبة في النجاح وإتمام الأعمال على نحو مرضى في الوقت المحدد ، ويتطلب ذلك توفر مهارات خاصة بالعمل المراد إنجازه بحيث تعود هذه الأعمال على الفرد بشعور الرضا عن الذات ، وتتمثل في الثناء والمكافأة ، ويكون هدفها الأساسى هو تقدير الذات .

(جـ) دافعية الإنجاز : وهي حالة ناشئة لدى الفرد في موقف معين نتيجة لبعض العوامل الداخلية ، أو بعض المثيرات الخارجية التي تدفعه نحو تحقيق أهدافه

(Brown & etal , 1998 : 138)

ويمثل الدافع للدراسة استعداد دافعي مكتسب ، ويشكل من حيث ارتباطه بأى نشاط سلوكي وظيفية لثلاثة متغيرات تحدد قدرة التلميذ على التحصيل هي :

(١) الدافع لإيجاز النجاح المدرسي ، ويشير إلى إقدام المتعلم على أداء مهمة ما بنشاط وحماس كبيرين رغبة منه في اكتساب خبرة النجاح الممكن ، ويرتبط هذا الدافع بدافع آخر هو الدافع لتجنب الفشل حيث يحاول المتعلم تجنب أداء مهام معينة خوفاً من الفشل الذي يمكن أن يواجهه في أدائها ، ويرتفع مستوى تحصيل الطلاب بارتفاع هذا الدافع والعكس صحيح .

(٢) احتمالية النجاح عقب أداء العمل : يتبع الدافع السابق عملية تقويم ذاتي يجب أن يقوم بها المتعلم ، ويرتبط بها احتمالية نجاحه في أداء المهام المطلوبة منه .

(٣) قيمة باعث النجاح : إن ازدياد صعوبة المهام الدراسية يتطلب زيادة قيمة باعث النجاح فيها ، فكلما كانت المهمة أكثر صعوبة يجب أن يكون الباعث أكبر قيمة للحفاظ على مستوى دافعي مرتفع ، والمتعلم نفسه هو الذي يقدر صعوبة المهمة وبواعثها

(أنور الشرفاوى ، ١٩٩١ : ٢٦٦) .

وتشير الدافعية الدراسية إلى اتجاه أو حالة عقلية ، وهي بذلك تختلف عن الإيجاز أو التحصيل الواقعي القابل للملاحظة ، فقد يمتلك المتعلم مستوى مرتفع من الحاجة للتحصيل " الدافع " ، ولكن لسبب أو لآخر لا يحقق النجاح الذي يرغب فيه أو مستوى التحصيل الذي يتمناه ، ولما كانت هذه الحاجة اتجاهاً أو حالة عقلية فمن المتوقع وجودها لدى جميع المتعلمين وبمستويات متباينة يمكن قياسها والتعرف عليها

(عبد المجيد نشواتي ، ١٩٩٨ : ٢١٧) .

ويعتبر الدافع للدراسة شكلاً من أشكال الدافع للإيجاز يكون التركيز فيه على النشاط المدرسي ، ويعرف بأنه : مجموعة القوى التي تثير وتوجه السلوك نحو هدف دراسي ، والرغبة الملحة لأداء العمل المدرسي بصورة جيدة ، والنزوع إلى بذل الجهد والمثابرة من أجل تحقيق النجاح الدراسي (منى المجماح ، ١٩٩٨ : ١١) .

يتضح مما سبق الارتباط القوي بين الدافع للدراسة والتحصيل الدراسي ، فالمستوى التحصيلي الذي يحققه المتعلم يرتبط إلى حد كبير بدوافعه لتحقيق النجاح ، ولما كان الدافع للدراسة نزعة مكتسبة فيمكن القول بإمكانية تعديلها ، وأى تعديل يطرأ على الدافع للدراسة من المتوقع أن يتبعه تعديل إيجابي في مستوى التحصيل الدراسي .

تعقيب على الإطار النظري :

يرى الباحثان أن السلوك العدواني هو أكثر أنماط السلوك ظهوراً لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الذين يعانون من ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية ، وإن كان السلوك

العدواني يظهر لدى التلاميذ العاديين إلا أنه لا يكون متكرراً وشديداً ومتنوعاً كما يحدث لدى مضطربي الانتباه ، وقد يسلك مضطربو الانتباه السلوك العدواني اللفظي أو البدني عندما يتعرضون للإحباط أو يتم إذائهم انفعالياً من الآخرين " كالاستهزاء بهم أو التحقير من شأنهم " وقد يقوم بعض الأطفال من ذوي النشاط الزائد والمندفعين بإبذاء الآخرين عمداً دون شعور بأن ما يفعلونه خطأ ، وغالباً ما يتلزم هذا العدوان مع التأخر الدراسي ، وتدنى مستوى التحصيل الدراسي .

كما يتضح أن مضطربي الانتباه يصعب عليهم إقامة علاقات اجتماعية إيجابية مع الآخرين ، ولا يحترمون القواعد الاجتماعية ، ويفقدون أعصابهم في مواقف لا تتطلب ذلك مما يسبب صداماً كبيراً مع الآخرين ، ويؤكد على ذلك ما توصل إليه " زنتال ، زنتال " Zentall & Zentall (1989) من أن حوالي ٦٠% من الأطفال مضطربي الانتباه منبوزين من زملائهم ويظهرون صعوبات في سلوكهم الاجتماعي تجاه الآخرين فهم فوضويون إنفعاليون سلبيون إنسحابيون أحياناً وعلاقاتهم الاجتماعية بالآخرين - وخاصة الزملاء والمعلمين - علاقات سيئة .

ومن الخصائص التي يتصف بها مضطربو الانتباه انخفاض مفهوم الذات ، والذي قد يرجع إلى مشاعر الإحباط والسلبية ، والفشل الذي يعاني منه هؤلاء الأطفال ، وكثرة المشكلات في محيط الأسرة والمدرسة ، كما ينخفض لديهم الدافع للدراسة وتقل طموحاتهم الأكاديمية ، ويعانون من صعوبات في التعلم ، وانخفاض في التحصيل الدراسي ، ويرتبط ذلك بضعف استعدادات التلميذ ، ونقص القدرة على الحفظ والتذكر ، إلى غير ذلك من الصفات التي يتصف بها مضطربو الانتباه ، ورغم ما تقدم يرى بعض الباحثين أن قلة من مضطربي الانتباه " وخاصة المندفعين " قد يكون الدافع للدراسة لديهم ، ومستوى تحصيلهم الدراسي عادى أو ربما متفوق (آرليت أبو خالد ، ١٩٩٧ : ٩٢) .

وفي الجزء التالي يعرض الباحثان لأهم الدراسات التي بحثت العلاقة بين ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية من جهة والسلوك العدواني والسلوك الاجتماعي ومفهوم الذات والدافع للدراسة والتحصيل الدراسي من جهة ثانية .

الدراسات السابقة :

هدفت دراسة " كينج و يونج " King & Young (1982) إلى بحث الفروق بين ثلاث مجموعات من الأطفال الأولى ضعيفي الانتباه والنشاط الزائد معاً وتكونت من (٢٢) تلميذاً ، والثانية ضعيفي الانتباه فقط وتكونت من (٩) تلاميذ ، و الثالثة من العاديين وتكونت من (٢٧) تلميذاً في كل من : مفهوم الذات ، والمشكلات السلوكية والاجتماعية ، والقدرة الأكاديمية . وطبق عليهم قائمة المشكلات السلوكية ، ومقياس إدراك الزملاء للعلاقات الاجتماعية ، ومقياس

مفهوم الذات ، وقائمة تقدير المعلمين للقدرة الأكاديمية ، وباستخدام اختبار " ت " أسفرت النتائج عن : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الأولى والثانية فى جميع المشكلات السلوكية ، حيث كانت المجموعة الأولى أكثر عدوانية من المجموعة الثانية ، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث فى القدرة الأكاديمية والعلاقات الاجتماعية ، ومفهوم الذات ، لصالح مجموعة العاديين حيث كانوا أكثر تقدماً من الناحية الأكاديمية ، وأقل تعرضاً للمشكلات السلوكية وأكثر إدراكاً لعلاقاتهم الاجتماعية بزملائهم ، وأكثر ثقة بأنفسهم ، مقارنة بباقى المجموعات .

واهتمت دراسة " ميلك وآخرين " (1982) Milich&etal بتقييم سلوك الأطفال ذوى النشاط الزائد والعدوانين داخل حجرة الدراسة من قبل معلميه وزملائهم ، وتكونت العينة من (١٥٤) تلميذ وتلميذه (منهم ٨٦ تلميذاً ، ٦٨ تلميذه) متوسط أعمارهم سبع سنوات ، ومن نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى النشاط الزائد بين التلاميذ والتلميذات لصالح التلاميذ ، وعلاقة موجبة دالة إحصائياً بين النشاط الزائد والعدوانية لدى كل من التلاميذ والتلميذات على حدة . وكان التلاميذ أكثر رفضاً من زملائهم ومعلميهم ، وأكثر عدوانية داخل حجرة الدراسة مقارنة بالتلميذات .

وبحث " دهاس ويونج " (1984) Dehaas &Young الخصائص السلوكية والمهارات المعرفية لدى مجموعتين من التلميذات ، تكونت المجموعة الأولى من (٢٤) تلميذه تعانين من ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية معاً ، والمجموعة الثانية من (٢٤) تلميذه من العاديات ، وتم قياس ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية من وجهة نظر المعلمين فى ضوء الإصدار الثالث للجمعية الأمريكية للطب النفسى (DSMIII) ، ومن أهم النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين فى كل من : السلوك العدوانى ، وانخفاض التحصيل الدراسى لصالح المجموعة الأولى . فى حين كانت الفروق غير دالة إحصائياً بين المجموعتين فى درجات القلق والغضب .

وهدفست دراسة " كارلسون " (1985) Carlson إلى بحث الفروق بين (٢١٥) طفلاً متوسط أعمارهم (١٠.٢) سنة، تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات ، المجموعة الأولى وتشمل الأطفال ذوو ضعف الانتباه والنشاط الزائد معاً ، والثانية وتشمل الأطفال ضعيفو الانتباه فقط ، والثالثة وتشمل ذوو النشاط الزائد فقط ، والرابعة مجموعة العاديين ، وتمت دراسة الفروق بينهم فى أدائهم على مجموعة من الاختبارات المعرفية " الذكاء ، والاستعدادات ، والتحصيل " ، ومن أهم النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات فى كل من التحصيل والاستعداد لصالح مجموعة العاديين ، وكانت الفروق بين المجموعة الأولى والثانية دالة إحصائياً لصالح

المجموعة الثانية حيث أوضحت النتائج أن انخفاض الأداء في الاختبارات المعرفية المستخدمة يعزى إلى النشاط الزائد أكثر من ضعف الانتباه.

في حين هدفت دراسة "برين" (Breen (1989 إلى مقارنة ثلاث مجموعات من الأطفال ، الأولى مجموعة الأولاد ضعيفو الانتباه والنشاط الزائد والمندفعون ، والثانية مجموعة البنات وتعتان من نفس الأعراض السابقة ، والثالثة من العاديات، وتمت المقارنة في كل من : التحصيل الدراسي ، والذكاء ، والذاكرة ، والسلوك الحركي ، ومفهوم الذات ، والقلق ، والعدوانية ، والاكتئاب ، والإهمال ، والغضب ، والانسحاب الاجتماعي ، وتكونت كل مجموعة من (١٣) فرداً ، أعمارهم محصورة بين (٦ - ١١) سنة ، وتم الاعتماد على تقديرات المعلمين لضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية في ضوء الإصدار الثالث للجمعية الأمريكية للطب النفسي ، ومن أهم النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الأولى والثالثة في كل من : العدوانية ، والغضب ، والإهمال ، والانسحاب الاجتماعي لصالح المجموعة الأولى، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الثانية والثالثة في كل : الغضب ، والعدوانية ، والانسحاب الاجتماعي لصالح المجموعة الثانية ، وكانت الفروق بين المجموعات الثلاث في كل من : التحصيل الدراسي ، والذكاء ، والذاكرة ، ومفهوم الذات ، والاكتئاب ، والقلق ، والسلوك الحركي غير دالة إحصائياً .

وفي دراسة "مارتن وآخرين" (Martin & etal (1989 تم بحث التأثير طويل المدى للحالة المزاجية على التحصيل الدراسي ، وتفسير التباين في القدرة المعرفية والتحصيل الدراسي لدى عينة تكونت من (١٠٤) تلميذ وتلميذة بالصفين الأول والخامس الابتدائي من ضعيفي الانتباه ذوي النشاط الزائد ، وتم تشخيص ضعف الانتباه والنشاط الزائد باستخدام الإصدار الثالث للجمعية الأمريكية للطب النفسي ، وطبق عليهم بطارية "مارتن" لقياس الحالة المزاجية ، وأشارت النتائج إلى : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة التلاميذ ضعيفي الانتباه ومجموعة التلاميذ ذوي النشاط الزائد في التحصيل الدراسي لصالح المجموعة الثانية ، وكذلك وجد تأثير دال إحصائياً للحالة المزاجية " لدى مجموعتي الدراسة كل على حدة " على التحصيل الدراسي لديهم ، وأيضاً يمكن التنبؤ بانخفاض التحصيل الدراسي من درجات ضعف الانتباه والنشاط الزائد والحالة المزاجية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وخاصة الصفوف الأخيرة " الصف الخامس " .

واهتم " السيد السعادوني " (١٩٩٠) في دراسته ببحث خصائص الانتباه لدى ذوي النشاط الزائد ، والتي تنعكس على مستوى أدائهم للمهام السمعية والبصرية ، ومعرفة أثر طبيعة كل من موقف الأداء وطبيعة المهام على تلك الخصائص، وتكونت العينة من (٨٤) تلميذاً من

الذكور فقط بالصف الخامس الابتدائي ، متوسط أعمارهم (١١,٣) سنة، تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات كل مجموعة تكونت من (٢٨) تلميذاً ، المجموعة الأولى ذوو ضعف الانتباه مع النشاط الزائد ، والمجموعة الثانية ذوو النشاط الزائد فقط ، والمجموعة الثالثة من العاديين ، وطبق عليهم قائمة الملاحظة الإكلينيكية لسلوك الطفل ، وقائمة " كورنر " لملاحظة سلوك الطفل " من قبل المعلم " واختبار عين شمس للذكاء الابتدائي ، واختبارات الأداء " الشطب - تزواج الأرقام - الجمع والطرح " ، ومن أهم النتائج انخفاض مستوى أداء كل من المجموعة الأولى والمجموعة الثانية في اختبارات الشطب وتزواج الأرقام والجمع والطرح مقارنة بالعاديين ، وتأثر " تذبذب " أداء التلاميذ " وخاصة في المجموعة الأولى والثانية في المهام الموكلة إليهم بتغيير الفترات الزمنية المستغرقة في الأداء وبالمشتتات الخارجية .

وهدفنا دراسة " جرانت وآخرين " (1990) Grant & etal إلى بحث الارتباطات بين الإدراك السمعي ، والإدراك اللمسي والإدراك البصري ، ومستوى الذكاء ، والتحصيل الدراسي لدى عينة تكونت من (١١٩) ولداً ، أعمارهم بين (٦ ، ١٢) سنة ، وباستخدام الإصدارين الثالث والرابع للجمعية الأمريكية للطب النفسي تم تصنيفهم إلى مجموعتين : المجموعة الأولى (١٥٤) طفلاً يعانون من ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية معاً ، والمجموعة الثانية (٦٦) طفلاً يعانون من ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية وصعوبات التعلم ، وطبق عليهم اختبارات التحصيل ، ومقياس وكسلر للذكاء ، وبطارية كوفمان للقدرات المعرفية ، واختبارات مدى الانتباه ، وباستخدام معامل ارتباط " بيرسون " أشارت النتائج إلى وجود ارتباطات ذات دلالة إحصائية بين كل من " الإدراك السمعي ، واللمسي والبصري ، ومستوى الذكاء " من جهة ، ومستوى التحصيل الدراسي لدى هؤلاء التلاميذ من جهة ثانية ، وكانت متوسطات درجات المجموعة الأولى أعلى من متوسطات درجات المجموعة الثانية في التحصيل الدراسي في القراءة والحساب والهجاء .

وبحثنا دراسة " فليك " (1992) Flick المشكلات السلوكية والاجتماعية لدى الأطفال ، وتكونت العينة من (٢٤٩) طفلاً تم تصنيفهم إلى ست مجموعات في ضوء تقديرات المعلمين ، وكانت المجموعات على النحو التالي : (١٨) طفل ذوي صعوبات تعلم ونشاط زائد وضعف الانتباه والاندفاعية ، (١٩) طفلاً ذوي تحصيل منخفض ونشاط زائد وضعف الانتباه والاندفاعية ، (٣٣) طفلاً ذوي نشاط زائد وضعف الانتباه والاندفاعية ، (٣٤) طفلاً ذوي صعوبات التعلم ، (٢٩) طفلاً ذوي تحصيل منخفض ، (١١٦) طفلاً من العاديين ، وطبق عليهم مقياس تقدير المعلمين للمهارات الاجتماعية لدى الأطفال ، ومقياس تقدير المعلمين للمشكلات السلوكية " العدوانية " ، وباستخدام تحليل التباين ، والدرجة (Z) ، أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات

دلالة إحصائية بين المجموعات المختلفة في أبعاد المهارات الاجتماعية الإيجابية - ذو علاقة إيجابية مع زملائه ، متعاون ، القيادة ، المساعدة الاجتماعية - لصالح العاديين ، في حين كانت الفروق دالة إحصائياً لصالح المجموعات المضطربة في كل من : الخجل ، والنزب من زملاء ، ووجود تأثير متبادل دال إحصائياً بين درجات النشاط الزائد وضعف الانتباه والاندفاعية والعدوانية .

بينما هدفت دراسة - أشرف عبد القادر - (١٩٩٣) إلى التعرف على بعض المشكلات السلوكية للأطفال ذوي النشاط الزائد ، ومعرفة مدى اختلافهم عن العاديين في كل من المستوى الاقتصادي الاجتماعي ، ونسبة الذكاء ، والتحصيل الدراسي ، وإدراكهم لاتجاهات الآباء والأمهات في التنشئة الاجتماعية - التسلط - الإهمال - إثارة الألم النفسي - الحماية الزائدة - التفرقة - التذبذب - السواء - ، وتكونت العينة من (٢٧٩) تلميذاً من الذكور فقط من تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي ، متوسط أعمارهم (١٠.٤) سنة ، وطبق عليهم مقياس الذكاء المصور ، ومقياس تقدير المستوى الاقتصادي الاجتماعي ، ومقياس الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء ، وقائمة تقدير سلوك الطفل - والتي تحدد في ضونها الأطفال ذوي النشاط الزائد- ، كما رصدت درجات التحصيل الدراسي في نهاية العام ، ومن أهم النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي بين التلاميذ ذوي النشاط الزائد والتلاميذ العاديين لصالح العاديين ، ووجد أن التلاميذ ذوي النشاط الزائد أكثر إدراكاً لاتجاهات الآباء والأمهات السلبية - التسلط - التذبذب - التفرقة - إثارة الألم النفسي - من التلاميذ العاديين . في حين كان التلاميذ العاديين أكثر في إدراكهم للاتجاهات السوية - السواء .

وهدف دراسة - كين وآخرين - (1994)Chen&etal إلى مقارنة الصفات والخصائص الاجتماعية والأكاديمية بين الأطفال ذوي النشاط الزائد وضعف الانتباه والاندفاعية ، والعاديين ، وتكونت العينة من (١٢١) تلميذاً ، أعمارهم من (٦ - ١٨) سنة ، وفي ضوء تقديرات المعلمين وأولياء الأمور تم تصنيفهم إلى مجموعتين : الأولى (٦٤) تلميذاً يعانون من النشاط الزائد وضعف الانتباه والاندفاعية معاً ، و الثانية (٥٧) تلميذاً من العاديين ، طبق عليهم مقياس السلوك العدواني ، وقائمة المشكلات السلوكية ، ومقياس السلوك الأكاديمي "الكفاءة الأكاديمية والكفاءة الاجتماعية والأنشطة المدرسية - وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في درجات كل من: السلوك العدواني ، والمشكلات السلوكية لصالح المجموعة الأولى ، وفي درجات السلوك الأكاديمي لصالح المجموعة الثانية .

وهدف دراسة " أرهارد وهنشاو" (1994) Erhardt&Hinshaw إلى بحث الفروق بين ضعيفي الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية معاً ، والعاديين من التلاميذ ذوي المستوى

الاقتصادي الاجتماعي المرتفع في كل من : مفهوم الذات الجسمي والكفاءة الحركية والذكاء اللفظي والتحصيل الأكاديمي في الحساب والقراءة ، والسلوك الاجتماعي ، والتقدير الاجتماعي من زملاء ، والعدوانية ، والعزلة الاجتماعية ، وتكونت العينة من (٤٩) تلميذاً ، منهم (٢٥) تلميذاً يعانون من ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية ، (٢٤) تلميذاً من العاديين ، ومن أهم النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في كل من الذكاء اللفظي والتحصيل في الحساب والسلوك الاجتماعي والتقدير الاجتماعي من الزملاء لصالح مجموعة العاديين ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في كل من العدوانية " العدوان الجسدي" ، والتقدير السالب من الزملاء لصالح مجموعة ضعفي الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية في حين كانت الفروق غير دالة في كل من مفهوم الذات الجسمي والعزلة الاجتماعية والتحصيل في القراءة .

وبحث " أحمد طنطاوي وعفاف عجلان " (١٩٩٥) الفروق بين الأطفال ضعفي الانتباه والعاديين في كل من الخصائص المزاجية (الإيجابية ، والسلبية) ، ودرجات الاكتئاب (انخفاض تقدير الذات - التشاؤم - انخفاض القدرة على الأداء - فتور الشعور بالسعادة) ، والذكاء ، والتحصيل في كل من اللغة العربية والحساب والعلوم والدراسات الاجتماعية ، وتكونت مجموعة ضعفي الانتباه من (٢٤) تلميذاً وتلميذة ، ومجموعة العاديين من (٣٢) تلميذاً وتلميذة بالصفين الرابع والخامس الابتدائي ، ومن أهم النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في كل من التحصيل في اللغة العربية والحساب والدرجة الكلية للتحصيل لصالح العاديين ، في حين كانت الفروق غير دالة إحصائياً في تحصيل العلوم والدراسات الاجتماعية ، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الحالة المزاجية لصالح العاديين في الخصائص المزاجية الإيجابية ، ولصالح ضعفي الانتباه في الخصائص المزاجية السلبية ، ولصالح ضعفي الانتباه أيضاً في درجات فتور الشعور بالسعادة " كدرجة فرعية للاكتئاب " ، في حين كانت باقي الفروق في درجات الاكتئاب غير دالة إحصائياً .

واهتم " برايتو وآخرين " (Brito&etal(1995 بتقييم ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية لدى مجموعة من الأطفال البرازيليين (من وجهة نظر معلمهم) ، ودراسة الفروق بينهم وبين الأطفال العاديين في كل من السلوك العدواني داخل حجرة الدراسة ، والمشكلات الدراسية (انخفاض التحصيل ، وانخفاض الدافع للدراسة) ، وتكونت العينة من (٢٠٨٢) تلميذاً وتلميذة ، منهم (٧٨٢) ذكوراً ، (١٣٠٠) إناثاً ، بالصفين الرابع والخامس الابتدائي ، ومن أهم النتائج وجد أن الذكور أكثر ارتفاعاً في كل من : ضعف الانتباه

والنشاط الزائد والاندفاعية مقارنة بالإناث ، كما كان الأطفال الأصغر عمراً أكثر ارتفاعاً في كل من : ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية مقارنة بالأطفال الأكبر عمراً ، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين ضعيفي الانتباه (وذوى النشاط الزائد والمندفعين) ، والعاديين في كل من : السلوك العدواني والمشكلات الدراسية " انخفاض التحصيل ، وانخفاض الدافع للدراسة " لصالح المجموعة الأولى .

وهدفَت دراسة " أرليت أبو خالد " (١٩٩٦) إلى بحث الفروق بين التلميذات ذوات النشاط الزائد والعاديات في كل من مفهوم الذات والتحصيل الدراسي ، وتكونت العينة من مجموعتين : الأولى (٢٠٤) تلميذة بالمرحلة الابتدائية (بالصفوف الثالث ، والرابع ، والخامس ، والسادس) من ذوات النشاط الزائد وفقاً لدرجاتهن على مقياس النشاط الزائد من وجهة نظر المعلمات ، والمجموعة الثانية (١٩٨) تلميذة بالمرحلة الابتدائية ، ومن أهم نتائج الدراسة : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الصفوف الدراسية (الثالث ، والرابع ، والخامس ، والسادس) في أبعاد مقياس النشاط الزائد ، حيث كانت تلميذات الصف السادس أكثر في ضعف الانتباه ، وأكثر اندفاعية مقارنة بالصفوف الأخرى في حين كانت تلميذات الصف الثالث أكثر في النشاط الزائد من باقى الصفوف ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في أبعاد مفهوم الذات التالية (المظهر الجسمي ، والكفاءة الدراسية ، والتقبل الاجتماعي ، والذات السلوكية) والدرجة الكلية لصالح العاديات في كل من الصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائي كل على حدة ، بينما في الصف الثالث الابتدائي كانت الفروق دالة فقط في بعدى (المظهر الجسمي ، والكفاءة الدراسية) والدرجة الكلية لصالح العاديات ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في التحصيل الدراسي لصالح العاديات في كل صف على حدة .

وفي دراسة " جايوب وكارلسون " (Gaub&Carlson 1997) تم فحص (٢٧٤٤) طفل بالمدارس الابتدائية وجد منهم (٢٢١) يعانون من ضعف الانتباه فقط ، أو النشاط الزائد والاندفاعية فقط ، أو كلاهما معاً ، وكان المرتفعون في ضعف الانتباه (٢٣) تلميذاً ، ومرتفعي النشاط الزائد والمندفعين (٤٧) تلميذاً في حين كان عدد التلاميذ الذين جمعوا بين ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية معاً (٥١) تلميذاً ، وتمت المقارنة بين تلك المجموعات ومجموعة من التلاميذ العاديين تكونت من (٣٦) تلميذاً في كل من : التحصيل الدراسي ، والعدوانية ، والقلق ، والاكتئاب ، والانتواء ، والسعادة ، والقبول الاجتماعي من الأقران ، كما تم بحث تأثير كل من : الجنس ، والصف الدراسي (الأول - الثاني - الثالث - الرابع - الخامس الابتدائي) ، ومن أهم النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من : التحصيل الدراسي ، والكفاءة في أداء الواجبات الدراسية ، والقبول الاجتماعي من الأقران ،

والسعادة لصالح العاديين مقارنة بباقي المجموعات ، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في كل من العدوانية ، والقلق ، والاكتئاب ، والكراهة من الأقران ، والالتواء لصالح المجموعات المضطربة مقارنة بالعاديين ، وقد كانت أعلى المجموعات في تلك المتغيرات هي مجموعة التلاميذ الذين جمعوا بين ضعف الانتباه الشديد والنشاط الزائد والاندفاعية معاً يليها مجموعة التلاميذ مرتفعي النشاط الزائد والمندفعين ثم مجموعة ضعيفي الانتباه فقط ثم العاديين ، وكانت الفروق بين الجنسين وبين الصفوف الدراسية في جميع المتغيرات غير دالة إحصائياً

وهدفت دراسة " بيورافز وتاتوك " (1997) purivs & tank إلى مقارنة مستوى القدرة اللغوية ، والتحصيل الدراسي في القراءة والهجاء والحساب لدى الأطفال ضعيفي الانتباه وذوي النشاط الزائد والمندفعين وذوي صعوبات التعلم والعاديين ، وتكونت العينة من (٥٠) تلميذاً من الذكور فقط بالمرحلة الابتدائية أعمارهم من (٧ - ١١) سنة ، منهم (١٤) تلميذاً من ذوي النشاط الزائد والمندفعين وضعيفي الانتباه وذوي صعوبات تعلم معاً ، و (١٤) تلميذاً من ذوي النشاط الزائد والمندفعين وضعيفي الانتباه فقط ، و (٨) تلميذاً من ذوي صعوبات التعلم فقط ، و (١٤) من العاديين ، ومن أهم النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من التحصيل (في القراءة والهجاء والحساب) والقدرة اللغوية لصالح مجموعة العاديين مقارنة بباقي المجموعات ، وكانت أعلى المجموعات الأخرى في كل من التحصيل والقدرة اللغوية هي مجموعة ذوي النشاط الزائد والمندفعين وضعيفي الانتباه يليها مجموعة ذوي صعوبات التعلم فقط ثم مجموعة ذوي النشاط الزائد والمندفعين وضعيفي الانتباه وذوي صعوبات التعلم معاً .

وفي دراسة " فيلنتج وويتهارست " (1997) Velting & Whitehurst تم بحث تأثير ضعف الانتباه والنشاط الزائد (لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية) على تحصيلهم في القراءة الجهرية والتذكر والكتابة ، وتمت متابعتهم حتى الصف الرابع الابتدائي وتكونت العينة من (١٠٥) تلميذاً وتلميذة (منهم ٥٦ تلميذاً ، و ٤٩ تلميذة) بمرحلة رياض الأطفال وجميعهم من أسر منخفضة المستوى الاقتصادي ، ومن أهم النتائج : وجد أن ضعف الانتباه والنشاط الزائد استمر مع التلاميذ عند انتقالهم للمرحلة الابتدائية وأدى إلى ضعف القراءة في السنة الأولى ، كما وجدت مسارات دالة إحصائياً للعلاقات بين ضعف الانتباه والنشاط الزائد من جهة وضعف مهارات القراءة والكتابة ، والتذكر من جهة ثانية ، واستمرت تلك المسارات دالة إحصائياً عند انتقالهم للصف الثاني والثالث والرابع الابتدائي .

بينما هدفت دراسة " بايلوا وآخرين " (1998) Pillow & etal إلى المقارنة بين ثلاث نماذج من الاضطرابات شملت النشاط الزائد وضعف الانتباه والاندفاعية باستخدام تحليل المسار ، وكان النموذج الأول مشتقاً على المتغيرات الثلاثة مجتمعة معاً في حين اشتمل النموذج الثاني

على ضعف الانتباه منفرداً ، والنشاط الزائد والاندفاعية معاً والعلاقات المتبادلة بينهما، واشتمل النموذج الثالث على كل متغير منفرداً مع العلاقات المتبادلة بينها ، وتكونت العينة من (٢٨٢) طفل متوسط أعمارهم (٩,٢) سنة ، وتم قياس نسبة الذكاء والقدرة الرياضية والقدرة القرائية والقدرة اللغوية والسلوك العدواني ، ومن نتائج الدراسة وجود تأثير متبادل دال إحصائياً بين ضعف الانتباه والاندفاعية وكذلك بين ضعف الانتباه والنشاط الزائد من جهة وضعف الانتباه والاندفاعية من جهة ثانية ، ووجود تأثير لكل من ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية كل على حدة على درجات السلوك العدواني ، كما وجد أن نسب الذكاء والقدرة اللغوية والرياضية والقرائية لدى ضعيفي الانتباه ومرتفعي النشاط والأكثر اندفاعية منخفضة عن العاديين .

وفي دراسة " شيلتون وآخرين " (Shelton & etal (1998) تم بحث الفروق بين الأطفال ذوي المشكلات السلوكية " ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية " والعاديين في كل من : الذكاء والدافع للدراسة والكفاءة الأكاديمية والسلوك العدواني والمهارات الاجتماعية ، وتكونت العينة من (١٥٤) طفلاً يعانون من مشكلات سلوكية ، منهم (٣٨) يعانون من ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية مع صعوبة في التكيف الاجتماعي ، (١١٦) يعانون من هذه المشكلات مع عدم وجود صعوبة لديهم في التكيف الاجتماعي ، ومجموعة العاديين تكونت من (٤٧) طفلاً ، وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من الذكاء والكفاءة في التحصيل " القراءة والعلوم والدراسات الاجتماعية والدرجة الكلية " لصالح العاديين مقارنة بباقي المجموعات ، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في كل من السلوك العدواني وضعف المهارات الاجتماعية لصالح من يعانون من ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية مع صعوبة في التكيف الاجتماعي مقارنة بباقي المجموعات .

وهدف دراسة " زينثال وآخرين " (Zentall &etal(1998) إلى التعرف على الفروق بين التلاميذ ضعيفي الانتباه وذوي النشاط الزائد ، والعاديين في التحصيل الدراسي (في اللغة الإنجليزية والرياضيات والدرجة الكلية للتحصيل) ، وتكونت العينة من (٤٣) تلميذاً بالصفوف السادس والسابع والثامن منهم (١٦) تلميذاً يعانون من ضعف الانتباه مع النشاط الزائد و (٢٧) تلميذاً من العاديين ، ومن أهم النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي ككل وفي اللغة الإنجليزية والرياضيات كل على حدة لصالح العاديين ، في حين كانت الفروق بين الجنسين ، وكذلك بين الصفوف الدراسية في كل من التحصيل الدراسي، وضعف الانتباه والنشاط الزائد غير دالة إحصائياً .

بينما هدفت دراسة " شاتج وآخرين " (1999) Chang & etal إلى مقارنة ذوى الاضطرابات السلوكية (ضعف الانتباه و النشاط الزائد والاندفاعية) والعاديين فى الدافعية الدراسية ، والقدرة على التعلم، وتكونت العينة من (١٩٧) طفلاً أعمارهم بين (٧ : ١٣) سنة جميعهم ممن تزيد درجة ذكائهم (فى ضوء مقياس وكسلر) عن ٨٠ درجة ، منهم (١٢٦) من ذوى المشكلات السلوكية و (٧١) من العاديين ، وتم ضبط متغيرات القدرة القرائية والقدرة الحسابية بين المجموعتين ، وباستخدام تحليل التباين واختبار (ت) أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى كل من الدافعية الدراسية والقدرة على التعلم لصالح العاديين ، وأمكن بالبرامج الإرشادية زيادة مستوى التحصيل الدراسى والدافعية للدراسة لدى مجموعة المضطربين سلوكياً إلا أنها لم تصل إلى مستوى العاديين .

وهدف دراسة " جمال الدين الشامى وآخرين " (١٩٩٩) إلى التعرف على ضعف الانتباه والنشاط الزائد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وبحث فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التدريس على تحصيلهم فى اللغة العربية (فهم المقروء ، وفهم التراكيب اللغوية) وتكونت عينة التشخيص من (٧٦) تلميذاً وتلميذة بالصف الرابع الابتدائى ، وبلغت عينة ضعفى الانتباه والنشاط الزائد (٤٣) تلميذاً وتلميذة تم تقسيمهم إلى مجموعتين ، الضابطة من (٢٢) تلميذ وتلميذة ، والمجموعة التجريبية من (٢١) تلميذاً وتلميذة ، وتم تطبيق الاستراتيجيات التدريسية المقترحة على المجموعة التجريبية فقط ، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية فى كل من فهم المقروء وفهم التراكيب اللغوية بين درجات المجموعتين فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية ، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية فى كل من فهم المقروء وفهم التراكيب اللغوية بين درجات القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدى .

وبحث "براتن وروسن " (2000) Braten & Rosen الفروق بين الأطفال العاديين والأطفال ذوى ضعف الانتباه والنشاط الزائد والمندفعين فى درجات الاستجابة العاطفية والاندفاعية "من خلال درجاتهم على مقياس الغضب والسعادة والحزن والخوف والخجل والشعور بالذنب "، وتكونت العينة من (٢٩) طفلاً يعانون من ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية ، و(٣٠) طفلاً من العاديين أعمارهم من (٦ : ١٢) سنة ، ومن أهم النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين فى كل من الحزن والغضب والشعور بالذنب لصالح ذوى ضعف الانتباه والنشاط الزائد والمندفعين مقارنة بالعاديين ، فى حين كانت الفروق غير دالة إحصائياً فى كل من السعادة والخوف والخجل .

وبحث " ويلكوت وآخرين " (2000) Willcut & etal أهم أعراض ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية لدى عينة من التوائم ممن يعانون صعوبات فى التعلم وبلغ إجمالى العينة (٣٢٧) فرداً أعمارهم بين (٦ : ١٨) سنة ، ومن أهم النتائج عدم وجود فروق بين التوائم من أصل بويضة واحدة والتوائم المنفردين (من بويضتين) فى كل من ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية وصعوبات التعلم ونسبة الذكاء ، كما وجد أن التوائم (سواء من بويضة واحدة أو من أصل بويضتين) ممن يعانون من صعوبات تعلم يعانون جميعاً من ضعف شديد فى الانتباه ونشاط زائد واندفاعية شديدة .

وهدفت دراسة " ميريل وتايمس " (2001) Merrel & Tymms إلى حصر نسبة الأطفال الذين يعانون من ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية (من وجهة نظر معلمهم) وبحث العلاقة بين تلك الاضطرابات والتحصيل الدراسى ودرجة التقدم فى الاختبارات المدرسية وسلوكهم داخل حجرة الدراسة . وتكونت العينة من (٤١٤٨) طفلاً بالصفوف الأول والثانى والثالث الابتدائى، ووجد أن نسبة ضعيفى الانتباه وذوى النشاط الزائد والمندفعين (فى ضوء المقاييس المستخدمة من وجهة نظر معلمهم) نسبة عالية تراوحت بين ٨,١ % ، ١٧ % ، كما وجد أن درجات التحصيل الدراسى (فى القراءة والحساب) ودرجة التقدم فى الاختبارات المدرسية والسلوك الإيجابى داخل حجرة الدراسة لدى أفراد العينة من ذوى ضعف الانتباه والنشاط الزائد والمندفعين كانت منخفضة جداً مقارنة بالعاديين .

وفى دراسة " تريتنج وهينشاو " (2001) Treuting & Hinshaw تم بحث العلاقة بين ضعف الانتباه والنشاط الزائد وكل من الاكتئاب ومفهوم الذات " الجسمية ، والاجتماعية ، والسلوكية ، والأكاديمية " والسلوك العدوانى ، والعزو السببى، والذكاء اللفظى ، والسعادة لدى عينة من الذكور مكونة من (٢٢٥) طفلاً أعمارهم بين (٦ - ١٢) سنة منهم (١٠٠) عاديين ، (١٢٥) يعانون من ضعف الانتباه مع النشاط الزائد ، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين من حيث العدوانية (منهم ٦٧ عدوانيين ، ٥٨ غير عدوانيين) ، ومن أهم النتائج وجد أن ذوى ضعف الانتباه والنشاط الزائد والعدوانية أقل فى كل من: السعادة ومفهوم الذات (السلوكية ، الأكاديمية ، الدرجة الكلية) مقارنة بالعاديين وذوى ضعف الانتباه والنشاط الزائد من غير العدوانيين ، وكانت الفروق غير دالة إحصائياً فى كل من : الذكاء اللفظى ومفهوم الذات الجسمية والاجتماعية والعزو السببى ، وكان ضعيفو الانتباه مع النشاط الزائد والعدوانيون أكثر فى درجات الاكتئاب مقارنة بمجموعتى العاديين وضعيفى الانتباه والنشاط الزائد من غير العدوانيين فى حين هدفت دراسة " ويلكوت وآخرين " (2001) Willcut&etal إلى بحث الفروقات بين أربع مجموعات من التلاميذ فى كل من : الذكاء اللفظى ، والذكاء العملى ، والذاكرة العاملة ،

والمعرفة القرآنية ، والفهم القرآنى والتحصيل فى الحساب والسلوك الاجتماعى والسلوك العدوانى والكبت ، وتكونت المجموعة الأولى من (٥٢) تلميذاً من ضعيفى الانتباه ذوى النشاط الزائد ، والمجموعة الثانية تكونت من (٣٩) تلميذاً من ذوى صعوبات التعلم فى القراءة ، والمجموعة الثالثة تكونت من (٤٨) تلميذاً من ضعيفى الانتباه ذوى النشاط الزائد وصعوبات التعلم فى القراءة معاً ، والمجموعة الرابعة تكونت من (١٢١) من العاديين وجميع أفراد العينة متوسط أعمارهم (١٠,٧) سنة ومن مستوى إقتصادى اجتماعى متوسط ، ومن أهم النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى كل من المعرفة القرآنية والفهم القرآنى والتحصيل فى الحساب والذكاء اللفظى والذكاء العملى والسلوك الاجتماعى لصالح العاديين مقارنة بباقي المجموعات ، فى حين كانت الفروق دالة لصالح المجموعة الثالثة فى كل من السلوك العدوانى والكبت وسوء التكيف مع زملاء .

تَعْقِيب على الدراسات السابقة : يتضح من الدراسات السابقة التى عرضها الباحثان ما يلى :

(١) تبين نتائج الدراسات التى بحثت الفروق بين الجنسين فى ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية ، حيث أكد البعض أن الفروق لصالح الذكور ، فى حين أظهر البعض الآخر أن الفروق غير دالة إحصائياً ، وجدير بالذكر أن بعض الدراسات أجريت على عينات من الذكور أو الإناث فقط .

(٢) وجدت بحوث قليلة اهتمت بدراسة الفروق بين الصفوف الدراسية فى كل من : ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية ، وكان من نتائجها عدم وجود فروق بين الصفوف الدراسية " فى المرحلة الابتدائية " فى هذه المتغيرات ، عدا دراسة واحدة أظهرت وجود فروق لصالح الصفوف الأعلى فى ضعف الانتباه ، والاندفاعية ، ولصالح الصفوف الأدنى فى النشاط الزائد .

(٣) بشأن البحوث التى تناولت العلاقة بين ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية من جهة ، والسلوك العدوانى بمظاهره المختلفة من جهة ثانية - برغم تبين أهداف هذه الدراسات وتوجهاتها - تكاد تجمع نتائجها على أن السلوك العدوانى من أهم الخصائص التى يتصف بها التلاميذ ذوى النشاط الزائد والمندفعون على وجه الخصوص ، بينما ضعيفو الانتباه أقل عدوانية مقارنة بالفئة السابقة ، وعموماً يزيد السلوك العدوانى لدى مضطربى الانتباه مقارنة بالعاديين .

(٤) فيما يخص البحوث التى اهتمت ببحث العلاقة بين ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية من جهة ، والسلوك الاجتماعى من جهة ثانية - برغم تبين أهدافها وتوجهاتها - تكاد تجمع النتائج على أن ذوى النشاط الزائد تنسم سلوكياتهم الاجتماعية بالسلبية مقارنة

بضعيفى الانتباد والمندفعين ، وهذه الفئات عموماً أقل فى السلوك الاجتماعى الإيجابى مقارنة بالعاديين .

(٥) ومن حيث مفهوم الذات فى علاقته بكل من ضعف الانتباد والنشاط الزائد والاندفاعية، أظهرت البحوث التى تناولته ارتباطات سالبة دالة إحصائياً ، وفى حالة دراسة الفروق بين مضطربى الانتباد " ضعف الانتباد والنشاط الزائد والاندفاعية " ، والعاديين كانت الفروق لصالح العاديين فى مفهوم الذات الإيجابى .

(٦) قلة من الدراسات تناولت الدوافع الدراسية لدى التلاميذ مضطربى الانتباد " ضعف الانتباد ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية " ، وأظهرت نتائجها أن هذه الفئة تتسم بانخفاض الدافع للدراسة مقارنة بالعاديين من زملائهم .

(٧) تم بحث العلاقة بين التحصيل الدراسى وكل من ضعف الانتباد والنشاط الزائد والاندفاعية ، اعتماداً على الدرجات الكلية للتحصيل فى غالبية الدراسات ، وقلة من الدراسات تناولت درجات التحصيل الفرعية لبعض المواد مثل القراءة ، والحساب ، وكان من نتائجها انخفاض مستوى التحصيل الدراسى لدى هذه الفئة مقارنة بالعاديين ، كما أنه يمكن التنبؤ بدرجات التحصيل من درجات ضعف الانتباد ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية ، وأظهرت قلة من الدراسات أن بعض ذوى النشاط الزائد والمندفعين تحصيلهم الدراسى عادى أو متفوق .

(٨) لا توجد دراسة واحدة (أجنبية أو عربية) بحثت متغيرات البحث الحالى مجمعة .

(٩) أن أكثر الخصائص التى يتصف بها التلاميذ ذوو ضعف الانتباد ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية كانت على الترتيب السلوك العدوانى ، وانخفاض التحصيل الدراسى ، ومفهوم الذات السالب ، والسلوك الاجتماعى السلبى ، وانخفاض الدافع للدراسة .

(١٠) تم قياس وتشخيص ضعف الانتباد ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية بعدة أساليب أهمها التشخيص فى ضوء الإصدارين الثالث والرابع للجمعية الأمريكية للطب النفسى من وجهة نظر المعلمين ، وفى حدود علم الباحثين لا يوجد مقياس عربى لتشخيص هذه الاضطرابات لدى الأطفال من وجهة نظر معلمهم ، وهذا جزء من اهتمامات البحث الحالى.

(١١) أكثر الأساليب الإحصائية استخداماً فى الدراسات السابقة هى اختبارات الفروق (اختبار ت ، وتحليل التباين) ، ومعاملات الارتباط ، وتحليل الاحتمال ، وتحليل المسار .

(١٢) أوصت بعض الدراسات بأهمية إعداد واستخدام برامج إرشادية يمكن من خلالها التخفيف من حدة اضطرابات الانتباد " ضعف الانتباد ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية " ، أو خفض مستوى السلوك العدوانى ، وزيادة الثقة بالنفس ، والسلوك الاجتماعى الإيجابى ، وبالتالي تسهم هذه البرامج فى تحسين مستوى التحصيل الدراسى لدى هؤلاء التلاميذ .

فروض البحث : فى ضوء الإطار النظرى والدراسات السابقة وتعقيب الباحثين عليها

يمكن صياغة فروض البحث على النحو التالى :

١- لا توجد فروق بين الجنسين (ذكور ، إناث) فى اضطرابات الانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

٢- لا توجد فروق بين الصفوف الدراسية (الثالث ، الرابع ، الخامس) فى اضطرابات الانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

٣- لا يوجد تأثير للتفاعل بين الجنس والصف الدراسى على درجات اضطرابات الانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

٤- توجد علاقات سببية مباشرة بين ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية من جهة والسلوك العدوانى من جهة ثانية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

٥- توجد علاقات سببية مباشرة بين ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية من جهة والسلوك الاجتماعى من جهة ثانية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

٦- توجد علاقات سببية مباشرة بين ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية من جهة ومفهوم الذات من جهة ثانية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

٧- توجد علاقات سببية مباشرة بين ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية من جهة والدافع للدراسة من جهة ثانية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

٨- توجد علاقات سببية مباشرة بين ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية من جهة والتحصيل الدراسى من جهة ثانية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

عينة البحث :

أولاً : العينة الاستطلاعية : (أ) عينة البحث الاستطلاعية من المعلمين ،

وتكونت من (١٢) معلماً ومعلمة من العاملين فى المدارس الابتدائية بمحافظة الشرقية "

والتي تم اختيار ثلاث مدارس منها عشوائياً " ، واشترط فى المعلمين والمعلمات خبرة لا تقل

عن " ٨ " سنوات بالتعليم الابتدائى ، وخبرة لا تقل عن سنة فى التدريس لتلاميذ وتلميذات

عينة البحث . (ب) عينة البحث الاستطلاعية من التلاميذ ، وتكونت من (٥١)

تلميذاً وتلميذة بالصفوف الثالث والرابع والخامس الابتدائى تم اختيارهم فى ضوء تقديرات

معلميهم لضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية ، ومن نفس المدارس الابتدائية بمحافظة

الشرقية " التى تم اختيار عينة المعلمين الاستطلاعية منها " ، ومنهم (٢٧) من الذكور ،

(٢٤) من الإناث ، وموزعين على الصفوف الدراسية على النحو التالى : (١٨) تلميذاً

وتلميذة بالصف الثالث ، (١٦) تلميذاً وتلميذة بالصف الرابع ، (١٧) تلميذاً وتلميذة بالصف الخامس .

ثانياً : العينة الأساسية : (أ) عينة البحث الأساسية من المعلمين ، وتكونت من (٢٨) معلماً ومعلمة ، تم اختيارهم من (٨) مدارس ابتدائية بمحافظة الشرقية ، واشترط فيهم خبرة لا تقل عن "٨" سنوات بالتعليم الابتدائي ، وخبرة لا تقل عن سنة في التدريس لتلاميذ وتلميذات عينة البحث . (ب) عينة البحث الأساسية من التلاميذ ، وتكونت من (١٣٠) تلميذاً وتلميذة بالصفوف الثالث والرابع والخامس الابتدائي ، تم اختيارهم في ضوء تقديرات معلمهم لضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية ، ومن نفس المدارس الابتدائية بمحافظة الشرقية " التي تم اختيار عينة المعلمين الأساسية منها " ، ومنهم (٧٩) من الذكور ، (٥١) من الإناث ، وموزعين على الصفوف الدراسية على النحو التالي : (٤٠) تلميذاً وتلميذة بالصف الثالث ، (٤١) تلميذاً وتلميذة بالصف الرابع ، (٤٩) تلميذاً وتلميذة بالصف الخامس .

أدوات البحث :

أولاً : مقاييس اضطرابات الانتباه لدى التلاميذ (من وجهة نظر المعلمين) إعداد الباحثين . قام الباحثان بتحليل مفاهيم ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية لدى الأطفال واقع الإطار النظري الذي يحدد معنى كل منها وأسبابه ومظاهره والمشكلات الناتجة عنه والسلوكيات المرتبطة به ، ومن واقع البحوث والدراسات السابقة التي استخدمت عدة طرق لتقدير كل منها ، ومن واقع المقاييس العربية والأجنبية المتوفرة للقياس وخاصة الدليل التشخيصي الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي (الإصدارين الثالث والرابع) ، وفي ضوء ذلك وجد الباحثان ضرورة إعداد مقاييس تتناسب مع تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية ، وضرورة الاعتماد على تقديرات المعلمين في القياس ، وصاغ الباحثان (٦٣) عبارة لقياس ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين ، بواقع (٢١) عبارة لكل مقياس فرعي ، وأمام كل منها ثلاث اختيارات للإجابة هي : لا تنطبق ، تنطبق إلى حد ما ، تنطبق بدرجة كبيرة ، والمطلوب اختيار إجابة واحدة منها لكل عبارة وتعطى الدرجات (٢٠ ، ١٠ ، ٠) على الترتيب ، وللتحقق من صلاحية المقاييس للتطبيق تمت الإجراءات التالية :

(١) حساب صدق المحكمين : حيث عرضت العبارات مع التعريفات الإجرائية للأبعاد على مجموعة من المحكمين من الأساتذة والأساتذة المساعدين بجامعة الملك سعود والإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض ، استجاب منهم "٨" فقط ، وفي ضوء نسبة اتفاق لا تقل عن

٧٥% أسفرت تلك الخطوة عن : حذف "٥" عبارات من مقياس الاندفاعية ، وحذف عبارة واحدة من مقياس ضعف الانتباه ، وكذلك حذف عبارة واحدة من مقياس النشاط الزائد ، وتم تعديل صياغة بعض العبارات ، ليصبح عدد العبارات على النحو التالي : " ٢٠ " عبارة لمقياس ضعف الانتباه ، " ٢٠ " عبارة لمقياس النشاط الزائد ، " ١٦ " عبارة لمقياس الاندفاعية .

(٢) حساب الصديق التلازمي للمقاييس : حيث تم حصر المرتفعين في كل من : ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية (في ضوء تحديد المعلمين لهم بالاسم) ، وروجعت درجاتهم على المقاييس الفرعية ، وكانت نتائج تلك الخطوة كالتالي :

أ - حدد المعلمون أسماء " ٢٥ " تلميذ وتلميذة مرتفعين في ضعف الانتباه ، وجد منهم " ٢٠ " تلميذاً وتلميذة مرتفعين في درجاتهم على المقياس المستخدم لضعف الانتباه أى بنسبة ٨٠% مما يدل على صدق مقياس ضعف الانتباه .

ب - حدد المعلمون أسماء " ١٨ " تلميذ وتلميذة مرتفعين في النشاط الزائد ، وجد منهم " ١٦ " تلميذاً وتلميذة مرتفعين في درجاتهم على المقياس المستخدم للنشاط الزائد أى بنسبة ٨٩% تقريباً مما يدل على صدق مقياس النشاط الزائد .

ج - حدد المعلمون أسماء " ٢٠ " تلميذ وتلميذة مرتفعين في الاندفاعية ، وجد منهم " ١٧ " تلميذاً وتلميذة مرتفعين في درجاتهم على المقياس المستخدم للاندفاعية أى بنسبة ٨٥% مما يدل على صدق مقياس الاندفاعية المستخدم .

(٣) حساب صديق المفردات : بعد تطبيق المقاييس على العينة الاستطلاعية حسب معامل الارتباط بين درجات العبارات والدرجات الكلية للمقياس الفرعى (مع حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية في كل مرة) وكانت النتائج على النحو التالي :

أ - بالنسبة لعبارات مقياس ضعف الانتباه انحصرت معاملات الارتباط بين ٠,٣٨٧ ، ٠,٧٨٥ وجميعها دالة إحصائياً.

ب - بالنسبة لعبارات مقياس النشاط الزائد انحصرت قيم معاملات الارتباط بين ٠,٢١٥ ، ٠,٧٨٨ وجميعها دالة إحصائياً عدا العبارتين أرقام (١ ، ٩) فتم حذفهما ليصبح هذا المقياس مكوناً من (١٨) عبارة فقط .

ج - بالنسبة لعبارات مقياس الاندفاعية انحصرت قيم معاملات الارتباط بين ٠,٠١٦ ، ٠,٦٨٩ وجميعها دالة إحصائياً عدا العبارات أرقام (١ ، ٢ ، ١١) فتم حذفها ليصبح هذا المقياس مكوناً من (١٣) عبارة فقط .

(٤) حساب ثبات المفردات : حسب معامل ألفا لعبارات كل مقياس على حدة مع حذف درجة إحدى العبارات في كل مرة وكانت النتائج كالتالي :

أ - بالنسبة لعبارات مقياس ضعف الانتباه انحصرت قيم معامل ألفا بين ٠,٨٨٥٦ ، ٠,٨٩٤٩ ، وجميعها كانت أقل من معامل ألفا العام الذى بلغت قيمته ٠,٨٩٦٣ مما يدل على ثبات جميع العبارات التى تقيس ضعف الانتباه .

ب - بالنسبة لعبارات مقياس النشاط الزائد انحصرت قيم معامل ألفا بين ٠,٨١٧٢ ، ٠,٨٤٨٠ . وكانت قيمة معامل ألفا العام لهذا المقياس ٠,٨٤٠٥ . ووجد أن العبارتين (١ ، ٩) غير ثابتتين حيث كانت قيمة معامل ألفا فى حالة حذف درجات كل منهما أكبر من قيمة معامل ألفا العام للمقياس ، وعلى ذلك تم حذفهما .

ج - بالنسبة لعبارات مقياس الاندفاعية انحصرت قيم معامل ألفا بين ٠,٧٨٦٠ ، ٠,٨٢٢٢ . وكانت قيمة معامل ألفا العام ٠,٨٠٧٦ ، ووجد أن العبارات (١ ، ٢ ، ١١) غير ثابتة حيث كانت قيمة معامل ألفا فى حالة حذف درجات كل منها أكبر من قيمة معامل ألفا العام للمقياس ، وعلى ذلك تم حذفها .

(٥) حساب الثبات الكلى للمقاييس الفرعية : بعد حذف العبارات غير الصادقة وغير الثابتة تم حساب الثبات الكلى لكل مقياس على حدة (بمعادلتى سبيرمان ، وجتمان) وكانت النتائج على النحو التالى :

أ - بالنسبة لمقياس ضعف الانتباه كانت قيم معامل الثبات كالتالى : ٠,٧٨٠٠ بمعادلة سبيرمان ، ٠,٧٧٨٤ بمعادلة جتمان ب - بالنسبة لمقياس النشاط الزائد كانت قيم معامل الثبات كالتالى : ٠,٧٨٢٧ بمعادلة سبيرمان ، ٠,٧٨٢٣ بمعادلة جتمان ج - بالنسبة لمقياس الاندفاعية كانت قيم معامل الثبات كالتالى : ٠,٥٩٧١ بمعادلة سبيرمان ، ٠,٥٩٦٩ بمعادلة جتمان وجميع المعاملات السابقة دالة إحصائياً مما يدل على ثبات المقاييس فى صورتها النهائية .

من الإجراءات السابقة تأكد الباحثان من صلاحية المقاييس المستخدمة لقياس ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية فى صورتها النهائية المكونة من (٥١) عبارة موزعة على النحو التالى : ٢٠ عبارة لقياس ضعف الانتباه ، ١٨ عبارة لقياس النشاط الزائد ، ١٣ عبارة لقياس الاندفاعية ، ويوضح ملحق رقم (١) الصورة النهائية للمقياس .

ثانياً : مقياس السلوك العدوانى : من إعداد الباحثين

تتعدد طرق قياس السلوك العدوانى ، بتعدد وجهات النظر التى يدرس العدوان فى ضوءها ، ومن تلك الطرق " الملاحظة المباشرة ، والمقابلة ، وتقديرات المعلمين والأباء والزملاء ، واختبارات الشخصية " ، وفى ضوء ما تجمع لدى الباحثين من إطار نظرى يفسر السلوك العدوانى ومظاهره ، والسلوكيات المرتبطة به وكيفية تشخيصه ونتائجه على سلوك الأطفال ،

والدراسات السابقة التى تناولت أكثر من طريقة لقياسه ، وفى ضوء المقاييس العربية والأجنبية المتوفرة وجد الباحثان ضرورة إعداد مقياس للسلوك العدوانى يتناسب مع تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية فى البيئة العربية ، ويشمل قياس الجوانب التالية " العدوان اللفظى، والعدوان البدنى المباشر ، والعدوان الموجه نحو الذات ، وإتلاف الممتلكات ، والتآمر على الآخرين " ، وضرورة الاعتماد على تقديرات المعلمين فى القياس نظراً لاحتكاكهم المباشر بالتلاميذ داخل حجرات الدراسة وخارجها ، ونظراً لتأثر قياس السلوك العدوانى من وجهة نظر التلاميذ أنفسهم بالمرغوبية الاجتماعية ، وفى سبيل ذلك صاغ الباحثان (٤٠) عبارة تعبر كل منها عن فعل أو مجموعة أفعال عدوانية يقوم بها التلميذ أو التلميذة داخل حجرة الدراسة بواقع (٨) عبارات لكل جانب من الجوانب الخمسة (العدوان اللفظى ، والعدوان البدنى المباشر ، والعدوان الموجه نحو الذات ، وإتلاف الممتلكات ، والتآمر على الآخرين) ، وأمام كل عبارة ثلاثة اختيارات هى (لا تنطبق ، تنطبق إلى حد ما ، تنطبق بدرجة كبيرة) ، ويطبق المقياس على المعلمين بحيث يختار كل منهم إجابة واحدة لكل عبارة ، وتعطى الدرجات (صفر ، ١ ، ٢) على الترتيب ، وللتحقق من صلاحية المقياس للتطبيق تمت الإجراءات التالية:

(١) حساب صدق المحكمين : عرضت العبارات مع التعريفات الإجرائية لكل جانب من جوانب السلوك العدوانى على " ١٠ " من الأساتذة والأساتذة المساعدين بقسم علم النفس بكلية العلوم الاجتماعية جامعة الإمام بالرياض ، وقسم علم النفس بكلية التربية جامعة الملك سعود بالرياض ، وفى ضوء نسبة اتفاق بين المحكمين لا تقل عن ٨٠ % تم تعديل صياغة بعض العبارات ، وحذف عبارة واحدة من كل جانب ليصبح المقياس فى صورته بعد التحكيم مكوناً من (٣٥) عبارة بواقع (٧) عبارات لقياس كل جانب من الجوانب الخمسة .

(٢) حساب صدق المفردات : فى ضوء نتائج التطبيق على العينة الاستطلاعية حسبت معاملات الارتباط بين درجات المفردات والدرجة الكلية للجانب (مع حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية) وكانت على النحو التالى :

أ - بالنسبة لعبارات العدوان اللفظى انحصرت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٥٢٢ ، ٠,٧٤٤) .

ب - بالنسبة لعبارات العدوان البدنى انحصرت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٤٧٦ ، ٠,٧٠٥) .

ج - بالنسبة لعبارات العدوان الموجه نحو الذات انحصرت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٤٤٣ ، ٠,٧١٢) .

د- بالنسبة لعبارات إتلاف الممتلكات انحصرت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٥٤٣ ، ٠,٧٠٧) .

هـ - بالنسبة لعبارات التآمر انحصرت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٥٧٩ ، ٠,٨٨٦) وجميعها دالة إحصائياً.

(٣) حساب صدق الأبعاد : حسبت معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس السلوك العدواني ، و معاملات الارتباط للجوانب الخمسة هي (٠,٨١٠ ، ٠,٨٤٥ ، ٠,٧٣٤ ، ٠,٨٤٧ ، ٠,٨١١) على الترتيب ، وجميعها دالة إحصائياً ، من الإجراءات (١ ، ٢ ، ٣) تأكد للباحثين صدق عبارات وأبعاد مقياس السلوك العدواني .

(٤) حساب ثبات المفردات : فى ضوء نتائج التطبيق على العينة الاستطلاعية حسب معامل ألفا (٣٥) مرة بحيث يحذف درجة إحدى العبارات من الدرجة الكلية فى كل مرة وانحصرت قيم معامل ألفا بين (٠,٨٨٨٣ ، ٠,٨٩٣٨) ، وبلغت قيمة معامل ألفا العام (٠,٨٩٥٩) مما يدل على ثبات جميع عبارات المقياس حيث كانت جميع قيم معامل ألفا مع حذف المفردة أقل من قيمة معامل ألفا العام .

(٥) حساب الثبات الكلى للمقياس بطريقة التجزئة النصفية : حسب معامل الثبات للمقياس الكلى بطريقة التجزئة النصفية ، وكانت قيمته بمعادلة سبيرمان (٠,٩٢٥٣ ، و بمعادلة جتمان ٠,٩٢٤٨) وهى دالة إحصائياً .

من الإجراءات السابقة تأكد للباحثين صلاحية مقياس السلوك العدواني ، والذى أعده الباحثان للتطبيق على العينة الأساسية فى صورته النهائية التى تحتوى على (٣٥) عبارة ، تتمتع كل منها بدرجات مرتفعة من الصدق والثبات ، ويتمتع المقياس ككل بدرجات صدق وثبات مناسبة ، ويوضح ملحق رقم (٢) الصورة النهائية للمقياس .

ثالثاً : مقياس السلوك الاجتماعى من إعداد الباحثين

قام الباحثان بتحليل مفهوم السلوك الاجتماعى من واقع الإطار النظرى الذى يحدد معناه وأهم مظاهره ، ومن واقع الدراسات السابقة التى استخدمت طرق متعددة لقياسه ، ومن واقع المقاييس العربية والأجنبية لقياس السلوك الاجتماعى تحت مسميات عديدة منها " المهارات الاجتماعية ، وسمّة الاجتماعية ، والكفاءة الاجتماعية " ، وخلصا من هذا التحليل إلى أن أهم المظاهر التى تؤخذ فى الاعتبار عند قياس السلوك الاجتماعى هى " التعبير الاجتماعى ، والحساسية الاجتماعية ، والضبط الاجتماعى " ، وخلصا أيضاً إلى ضرورة إعداد مقياس جديد للسلوك الاجتماعى يشمل تلك الجوانب ويتناسب مع تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية فى البيئة العربية ، وفى سبيل ذلك صاغ الباحثان (٢٥) سؤال مع الأخذ فى الاعتبار شمولها

لقياس التعبير والحساسية والضبط الاجتماعي ، ووضع أمام كل سؤال إجابتي (نعم ، لا) ،
ويطبق المقياس على التلاميذ بحيث يختار كل منهم إجابة واحدة لكل سؤال ، وتعطى الدرجات
(١ ، صفر) على الترتيب في الأسئلة التي تقيس السلوك الاجتماعي الإيجابي ، والدرجات
(صفر ، ١) للأسئلة التي تقيس السلوك الاجتماعي السلبي (ملحق ٥) . وللتحقق من
صلاحية المقياس للتطبيق تمت الإجراءات التالية :

(١) حساب صدق المحكمين : عرضت الأسئلة مع التعريف الإجرائي للسلوك
الاجتماعي على (١٢) من الأساتذة والأساتذة المساعدين بقسم علم النفس بكلية العلوم
الاجتماعية جامعة الإمام بالرياض ، وقسم علم النفس بكلية التربية جامعة الملك سعود
 بالرياض ، وفي ضوء نسبة اتفاق بين المحكمين لا تقل عن ٧٥ % تم تعديل صياغة بعض
الأسئلة ، وحذف سؤال واحد ليصبح المقياس في صورته بعد التحكيم مكوناً من (٢٤) سؤال.

(٢) حساب صدق المفردات : في ضوء نتائج التطبيق على العينة الاستطلاعية
حسبت معاملات الارتباط بين درجات المفردات والدرجة الكلية للمقياس (مع حذف درجة
المفردة من الدرجة الكلية) وكانت معاملات الارتباط محصورة بين (٠,٥٤٧ ، ٠,٦١٠) ،
وجميعها دالة إحصائياً عدا ست مفردات غير دالة أرقامها (٢ ، ٥ ، ١٢ ، ١٨ ، ٢٣ ، ٢٤) ،
وحذفت تلك المفردات .

(٣) حساب ثبات المفردات : في ضوء نتائج التطبيق على العينة الاستطلاعية
حسب معامل ألفا (٢٤) مرة بحيث تحذف درجة إحدى المفردات من الدرجة الكلية في كل مرة
واحصرت قيم معامل ألفا بين (٠,٥٤٣٣ ، ٠,٦١٠) ، وبلغت قيمة معامل ألفا العام (٠,٥٨٣٩) ،
وفي ضوء تلك المعاملات وجد أن ست مفردات غير ثابتة حيث كانت معاملات
ألفا في حالة حذف درجات كل منها من الدرجة أكبر من قيمة معامل ألفا العام ، وأرقام هذه
المفردات هي (٢ ، ٥ ، ١٢ ، ١٨ ، ٢٣ ، ٢٤) وهي نفس المفردات غير الصادقة والتي سبق
الإشارة إليها وحذفها .

(٤) حساب الثبات الكلي بطريقة التجزئة النصفية : بعد حذف العبارات التي سبق
الإشارة إليها ، حسب معامل الثبات للمقياس ككل ، وكانت قيمته بمعادلة سبيرمان ٠,٦٥٧ ،
وبمعادلة جتمان ٠,٦٥٥٦ وهي دالة إحصائياً .

من الإجراءات السابقة تأكد للباحثين صلاحية مقياس السلوك الاجتماعي ، والذي أعده
الباحثان للتطبيق على العينة الأساسية في صورته النهائية التي تحتوى على (١٨) سؤال ،
تتمتع درجات كل منها بمعاملات صدق وثبات مرتفعة ، ويتمتع المقياس ككل بدرجات صدق
وثبات مناسبة ، ويوضح ملحق رقم (٣) الصورة النهائية للمقياس .

رابعاً : مقياس مفهوم الذات

من إعداد الباحثين

قام الباحثان باستعراض عدد من المقاييس المتوفرة في البيئة العربية حول مفهوم الذات والخاصة بالأطفال لاستخدام أفضلها بعد إعادة تقنيته ، ولكن وجد أن جميع هذه المقاييس تتناول مفهوم الذات العام ، ولم تشمل جوانبه المختلفة ، ومن منطلق نتائج الدراسات التي توصي بأنه لم يعد من المناسب الحديث عن مفهوم ذات عام جامد في كل المواقف وجد الباحثان ضرورة إعداد مقياس لمفهوم الذات بجوانبه المختلفة ، وفي سبيل ذلك صاغ الباحثان (٥٥) سؤالاً بواقع (١١) سؤالاً لكل جانب من الجوانب الخمسة (مفهوم الذات الجسمية ، ومفهوم الذات العقلية ، ومفهوم الذات الانفعالية ، ومفهوم الذات الاجتماعية ، ومفهوم الذات السلوكية) ، ويجب على كل سؤال بنعم أو لا ، وتعطى الدرجات (١ ، صفر) على الترتيب للأسئلة في الاتجاه الإيجابي ، والدرجات (صفر ، ١) للأسئلة في الاتجاه السلبي (ملحق ٥) . وللتحقق من صلاحية المقياس للتطبيق تمت الإجراءات التالية :

(١) حساب صدق المحكمين : عرضت العبارات مع التعريفات الإجرائية لكل جانب من جوانب مفهوم الذات على (١٢) من الأساتذة والأساتذة المساعدين بقسم علم النفس بكلية العلوم الاجتماعية جامعة الإمام بالرياض ، وقسم علم النفس بكلية التربية جامعة الملك سعود بالرياض ، وفي ضوء نسبة اتفاق بين المحكمين لا تقل عن ٧٥ % تم تعديل صياغة بعض الأسئلة ، وحذف سؤال من كل جانب ليصبح المقياس في صورته بعد التحكيم مكوناً من (٥٠) سؤال بواقع (١٠) أسئلة لقياس كل جانب من الجوانب الخمسة .

(٢) حساب صدق المفردات : في ضوء نتائج التطبيق على العينة الاستطلاعية حسبت معاملات الارتباط بين درجات المفردات والدرجة الكلية للمقياس " مع حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية " وكانت على النحو التالي :

- أ - بالنسبة لأسئلة مفهوم الذات الجسمية انحصرت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٢٠٢ ، ٠,٥٧٨) .
- ب - بالنسبة لأسئلة مفهوم الذات العقلية انحصرت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٤٥٩ ، ٠,٧٧٥) .
- ج - بالنسبة لأسئلة مفهوم الذات الانفعالية انحصرت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٣٢٠ ، ٠,٦٨١) .
- د - بالنسبة لأسئلة مفهوم الذات الاجتماعية انحصرت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٣٤٨ ، ٠,٦٥٧) .

هـ - بالنسبة لأسئلة مفهوم الذات السلوكية اتحصرت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٥١٩ ، ٠,٨٤٣) وجميعها داله إحصائياً عدا السؤالين (١ ، ٧) وتقيس مفهوم الذات الجسمية ، وتم حذفهما .

(٣) حساب صدق الأبعاد : حسبت معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد " الجوانب الفرعية " والدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات ، وكانت معاملات الارتباط للجوانب الخمسة هي (٠,٧٠٩ ، ٠,٨٩٩ ، ٠,٦٩٨ ، ٠,٨٣٩ ، ٠,٨٧٧) على الترتيب ، وجميعها دالة إحصائياً ، من الإجراءات (١ ، ٢ ، ٣) تأكد للباحثين صدق مفردات وأبعاد مقياس مفهوم الذات .

(٤) حساب ثبات المفردات : فى ضوء نتائج التطبيق على العينة الاستطلاعية حسب معامل ألفا (٥٠) مرة بحيث يحذف درجة إحدى المفردات من الدرجة الكلية فى كل مرة واتحصرت قيم معامل ألفا بين (٠,٩١١ ، ٠,٩١٧) ، وبلغت قيمة معامل ألفا العام (٠,٩١٥٩) مما يدل على ثبات جميع مفردات المقياس عدا المفردتين (١ ، ٧) حيث كانت قيم معامل ألفا مع حذف درجات إحدى المفردتين أكبر من قيمة معامل ألفا العام ، وبالتالي تم حذفهما من المقياس .

(٥) حساب الثبات الكلى للمقياس بطريقة التجزئة النصفية : بعد حذف المفردتين (١ ، ٧) حسب معامل الثبات للمقياس ككل ، وكانت قيمته بمعادلة سبيرمان ٠,٨٦٩٧ ، وبمعادلة جتمان ٠,٨٦٨٥ وهى دالة إحصائياً مما يؤكد ثبات المقياس فى صورته النهائية ، من الإجراءات السابقة تأكد للباحثين صلاحية مقياس مفهوم الذات ، للتطبيق على العينة الأساسية فى صورته النهائية التى تحتوى على (٤٨) مفردة ، تتمتع كل منها بدرجات مرتفعة من الصدق والثبات ، ويتمتع المقياس ككل بدرجات صدق وثبات مناسبة ، ويوضح ملحق رقم (٤) الصورة النهائية للمقياس .

خامساً : مقياس الدافع للدراسة من إعداد " عادل العدل " (١٩٩١)

أعد المقياس "عادل العدل" (١٩٩١) ضمن مقياس التوافق الدراسى وقننه على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، ويتكون من (٢٦) سؤال يجاب عليها (بنعم أو لا) ، وتعطى الدرجات (١ ، صفر) على الترتيب للأسئلة الإيجابية ، (صفر ، ١) للأسئلة السلبية ، وفى سبيل إعادة تقنين المقياس على العينة الاستطلاعية فى البحث الحالى قام الباحثان بالإجراءات التالية :

١- حساب صدق المفردات : فى ضوء نتائج التطبيق على العينة الاستطلاعية حسب معامل ارتباط درجات كل مفردة بالدرجة الكلية للمقياس " مع حذف درجة المفردة من الدرجة

الكلية - ، وانحصرت قيم معامل الارتباط بين (٠,٠٤٦ ، ٠,٦١٢) وجميعها دالة إحصائياً عدا المفردات أرقام (٣ ، ١٦ ، ٢٠) ، وتم حذفها .

٢- حساب ثبات المفردات : فى ضوء نتائج التطبيق على العينة الاستطلاعية حسب معامل ألفا (٢٦) مرة بحيث يحذف درجة إحدى المفردات من الدرجة الكلية فى كل مرة وانحصرت قيم معامل ألفا بين (٠,٨٤٧٧، ٠,٨١٩٢)، وبلغت قيمة معامل ألفا العام (٠,٨٣٢٠) مما يدل على ثبات جميع مفردات المقياس عدا المفردات (٣ ، ١٦ ، ٢٠) حيث كانت قيم معامل ألفا مع حذف درجات إحدى هذه المفردات أكبر من قيمة معامل ألفا العام ، وتم حذفها من المقياس .

(٤) حساب الثبات الكلى للمقياس بطريقة التجزئة النصفية ، حسب معامل الثبات للمقياس ككل بعد حذف المفردات أرقام (٣ ، ١٦ ، ٢٠) ، وكانت قيمته بمعادلة سبيرمان ٠,٨٥٦٠ ، وبمعادلة جتمان ٠,٨٥٥٠ ، وهى دالة إحصائياً مما يؤكد ثبات المقياس فى صورته النهائية ، ومن الإجراءات السابقة تأكد للباحثين صلاحية مقياس الدافع للدراسة للتطبيق على العينة الأساسية فى صورته النهائية التى تحتوى على (٢٣) مفردة ، تتمتع كل منها بدرجات مرتفعة من الصدق والثبات ، ويتمتع المقياس ككل بدرجات صدق وثبات مناسبة .

إجراءات البحث :

(١) تم إعداد أدوات البحث فى صورتها الأولية وتمثلت فى :

أ - مقياس اضطرابات الانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية - من وجهة نظر معلمهم - من إعداد الباحثين .

ب - مقياس السلوك العدوانى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية - من وجهة نظر معلمهم - من إعداد الباحثين .

ج - مقياس السلوك الاجتماعى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من إعداد الباحثين .

د - مقياس مفهوم الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من إعداد الباحثين .

هـ - مقياس الدافع للدراسة من إعداد " عادل العدل " (١٩٩١) .

(٢) تم اختيار ٣٠ مدارس ابتدائية بمحافظة الشرقية لأخذ العينة الاستطلاعية منها وتكونت عينة المعلمين الاستطلاعية من (١٢) معلماً ومعلمة وزعت عليهم استمارات وطلب من كل منهم كتابة (٥) أسماء لتلاميذهم أو تلميذاتهم ممن ينطبق عليهم ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية فى ضوء التعريفات الإجرائية المرفقة مع الاستمارة ، وبلغ عددهم (٥١) تلميذاً وتلميذة يمثلون عينة البحث الاستطلاعية ، والتى استخدمت لتقنين الأدوات .

(٣) طبقت مقاييس ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية ، والعنوانية على عينة المعلمين الاستطلاعية (حيث تم توزيع المقاييس وعليها أسماء التلاميذ الذين تم تحديدهم مسبقاً من قبل معلمهم) ، وفي ضوء النتائج تم تقنين تلك المقاييس والتأكد من صلاحيتها للتطبيق على العينة الأساسية .

(٤) طبقت مقاييس السلوك الاجتماعي ، ومفهوم الذات ، والدافع للدراسة على العينة الاستطلاعية من التلاميذ والتلميذات الذين شملهم الاختيار " بناء على وجهة نظر معلمهم قبل ذلك " ، وفي ضوء النتائج تم تقنين تلك المقاييس والتأكد من صلاحيتها للتطبيق على العينة الأساسية .

(٥) تم اختيار " ٨ " مدارس ابتدائية بمحافظة الشرقية لأخذ العينة الأساسية منها وتكونت عينة المعلمين الأساسية من (٢٨) معلماً ومعلمة وزعت عليهم استمارات وطلب من كل منهم كتابة (٥) أسماء لتلاميذهم أو تلميذاتهم ممن ينطبق عليهم ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية في ضوء التعريفات الإجرائية المرفقة مع الاستمارة ، وبلغ عددهم (١٣٠) تلميذاً وتلميذة يمثلون عينة البحث الأساسية .

(٦) في ضوء نتائج التقنين تم صياغة المقاييس في صورتها النهائية ، وطبقت على العينة الأساسية " من المعلمين ، ومن التلاميذ والتلميذات " ، ورصدت درجات كل مقياس ، ورصد معها درجات التحصيل الدراسي "المجموع الكلي" في نهاية الفصل الدراسي الأول من العام ٢٠٠١/٢٠٠٠م ، كما رصدت معها بيانات عن الجنس ، والصف الدراسي .

(٧) استخدمت الأساليب الإحصائية التالية للتحقق من صحة فروض البحث :

أ- تحليل التباين ذو التصميم العامل (٢ × ٣) لدراسة الفروق بين الجنسين (ذكور - إناث) ، والفروق بين الصفوف الدراسية (الثالث ، والرابع ، والخامس الابتدائي) ، والتفاعل بينهما في كل من ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية .

ب - تحليل المسار للعلاقات بين متغيرات البحث باستخدام برنامج " ليزرل ٨ " .

(٨) تم صياغة النتائج وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ، ووضع مجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج .

النتائج وتفسيرها :

نتائج الفروض من الأول حتى الثالث وتفسيرها : لاختبار صحة هذه الفروض ، استخدم الباحثان تحليل التباين ذو التصميم العامل ٢ (الجنس) × ٣ (الصف الدراسي) لدرجات : ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية كل على حدة ، والجدول التالي يوضح هذه النتائج :

جدول رقم (١)

يوضح نتائج تحليل التباين لدرجات كل من : ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية عند بحث تأثير الجنس والصف الدراسي والتفاعل بينهما (ن = ١٣٠ تلميذ وتلميذة)

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيم "ف" ودلالاتها
ضعف الانتباه	الجنس	٣,٤٤٩	١	٣,٤٤٩	٠,٠٤
	الصف	٩٢,٦٤	٢	٤٦,٣٢	٠,٥٩
	الجنس × الصف	٣٦٨,٣٠	٢	١٨٤,١	٢,٣٤
	الخطأ	٩٧٢٠,١	١٢٤	٧٨,٣٨	—
النشاط الزائد	الجنس	١٤,٠٨٩	١	١٤,٠٨	٠,٤١
	الصف	٨٦,٢٠٩	٢	٤٣,١٠	١,٢٧
	الجنس × الصف	٤٩,٤٤٣	٢	٢٤,٧٢	٠,٧٣
	الخطأ	٤١٩٧,٤	١٢٤	٣٣,٨٥	—
الاندفاعية	الجنس	٤٦,٥٤٤	١	٤٦,٥٤	١,٧٦
	الصف	٤٢,٨٥٣	٢	٢١,٤٢	٠,٨١
	الجنس × الصف	١٣٤,٧٦	٢	٦٧,٣٨	٢,٥٥
	الخطأ	٣٢٧٥,٢	١٢٤	٢٦,٤١	—

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

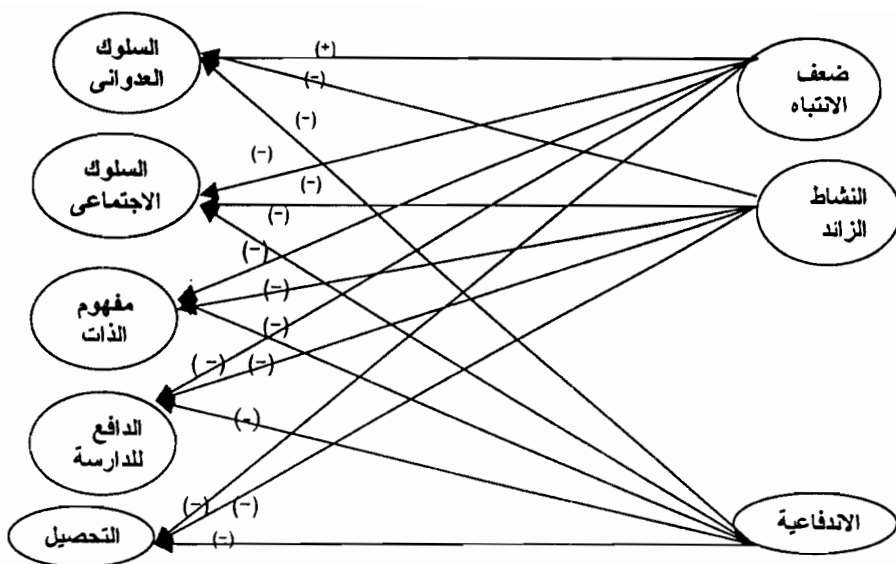
(١) لا توجد فروق بين الذكور والإناث في كل من ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية .

(٢) لا توجد فروق بين الصفوف الدراسية (الثالث ، والرابع ، والخامس الابتدائي) في كل من ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية .

(٣) لا يوجد تأثير للتفاعل بين الجنس والصف الدراسي على درجات كل من ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

وهذه النتائج في مجملها تحقق الفروض من الأول حتى الثالث ، وتتفق مع ما توصل إليه كسل من : "جاويو وكارلسون" (١٩٩٧) ، و" زينثال وآخرين " (١٩٩٨) والذين أثبتا عدم وجود فروق بين الجنسين ، وبين الصفوف الدراسية في كل من ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية ، في حين أنها تختلف مع ما توصل إليه " برين " (١٩٨٩) ، و " برايتو

وآخرين " (١٩٩٥) والسليدين أظهرنا أن الذكور أكثر ارتفاعاً في كل من ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية مقارنة بالإناث ، كما أن هذه الاضطرابات تنتشر أكثر في الصفوف الأولى مقارنة بالصفوف الأخيرة في المرحلة الابتدائية ، ودراسة " أرليت أبو خالد " (١٩٩٧) السى أظهرت أن ضعف الانتباه ، والاندفاعية يزيد لدى تلميذات الصفوف الأعلى (الخامس ، والسادس الابتدائي) عن الصفوف الأدنى ، وأن النشاط الزائد أكثر لدى الصفوف الأولى (الثالث) مقارنة بالصفوف الأعلى ، ويفسر الباحثان النتائج الحالية بأنه لا يوجد ضمن أسباب اضطرابات الانتباه (ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية) ما يدل على أن العوامل الوراثية المسببة لها ترتبط بأحد الجنسين دون الآخر ، كما أن عينة البحث الحالية أخذت من بيئات اقتصادية واجتماعية متشابهة تقريباً وهذا ما يجعل المؤثرات البيئية (مثل الضغوط البيئية، وأساليب التنشئة الاجتماعية ، وأنماط التغذية إلى غير ذلك من المؤثرات) المسببة لاضطرابات الانتباه متساوية تقريباً بين الجنسين ، وبين الأطفال في المراحل العمرية المتقاربة، كما أن المعلمين في المرحلة الابتدائية (وخاصة في المدارس الريفية والتي أخذت منها غالبية العينة) لا يفرقون في المعاملة بين الذكور والإناث من تلاميذهم ، وهذا قد يكون سبب آخر في عدم دلالة الفروق بين الذكور والإناث في اضطرابات الانتباه ، حيث تم تشخيصها من وجهة نظر المعلمين ، كما لا تختلف طريقة تعبير الأطفال عن النشاط الزائد والاندفاعية باختلاف الصف الدراسي ، ويؤكد " أحمد طنطاوي ، وعفاف عجلان " (١٩٩٥) على أن اضطرابات الانتباه ثابتة نسبياً في طور الطفولة وهذا ما يفسر عدم وجود فروق بين الصفوف الدراسية في المرحلة الابتدائية (والتي ينتمى جميع تلاميذها إلى طور الطفولة) ، وعدم وجود تأثير للفاعل بين الجنس والصف الدراسي يرجع إلى عدم وجود تأثير لكل متغير على حدة ، ولا توجد أى دراسة سابقة بحثت تأثير هذا التفاعل على درجات ضعف الانتباه أو النشاط الزائد أو الاندفاعية نستنتج الفروض من الرابع حتى الثامن وتفسيرها : لاختبار صحة هذه الفروض ، والسى نفترض وجود علاقات سببية مباشرة بين ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية من جهة وكل من السلوك العدواني ، والسلوك الاجتماعى ، ومفهوم الذات ، والدافع للدراسة ، والتحصيل الدراسى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من جهة ثانية ، استخدم الباحثان أسلوب تحليل المسار PathAnalysis ، والذي يبدأ بتحديد النموذج السببى الذى من خلاله يتم التحليل ، وقد افترض الباحثان نموذجاً سببياً لتفسير العلاقات الارتباطية بين المتغيرات موضع الدراسة ، والشكل رقم (١) يوضح هذا النموذج المقترح وعليه الإشارات الدالة على نوع العلاقة المفترضة بين المتغيرات .



شكل (١)

يوضح النموذج السببي المقترح لتفسير العلاقات الارتباطية بين متغيرات البحث الأساسية ولاختبار صحة النموذج السابق تم استخدام البرنامج الإحصائي (ليزرل ٨) ، وحسبت معاملات الارتباط بين المتغيرات الأساسية للبحث ، والجدول التالي يوضح مصفوفة الارتباطات

جدول رقم (٢)

معاملات الارتباط بين متغيرات البحث الأساسية ، ودلالاتها الإحصائية (ن = ١٣٠)

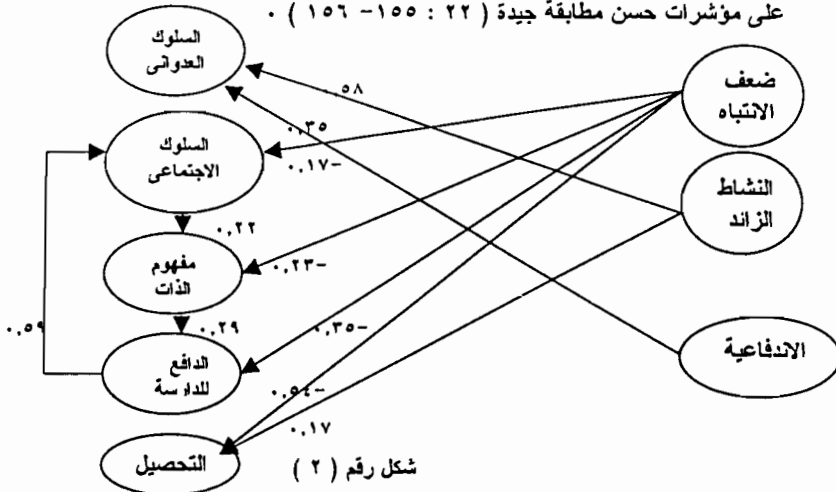
المتغير	ضعف الانتباه (أ)	النشاط الزائد (ب)	الاندفاعية (جـ)	السلوك العدواني (د)	السلوك الاجتماعي (هـ)	مفهوم الذات (و)	الدافع للدراسة (ز)	التحصيل (ح)
أ								
ب	**٠.٤٤							
جـ	**٠.٢٥	**٠.٥٦						
د	**٠.٣٩	**٠.٧٧	**٠.٦٧					
هـ	**٠.٣٣	-٠.١٧	-٠.٠٢	-٠.١٢				
و	**٠.٤٥	**٠.٢٨	-٠.٠٦	**٠.٢٤	**٠.٥٠			
ز	**٠.٤٤	**٠.٣٢	-٠.٠٨	**٠.٢٣	**٠.٤٦	**٠.٧١		
ح	**٠.٤٦	-٠.٠٧	-٠.٠٣	-٠.٠٢	**٠.١٩	**٠.٢٩	**٠.٢٣	

** دال عند ٠.٠١

* دال عند ٠.٠٥

يتضح من الجدول السابق أن غالبية معاملات الارتباط بين المتغيرات الأساسية للبحث دالة إحصائياً ، وقد أخضعت هذه المصفوفة للتحليلات الإحصائية ، وتوصل الباحثان إلى أن

النموذج الموضح بالشكل التالي هو أفضل نموذج يطابق العلاقات بطريقة مناسبة حيث حاز على مؤشرات حسن مطابقة جيدة (٢٢ : ١٥٥ - ١٥٦) .



شكل رقم (٢)

النموذج السببي النهائي لمتغيرات البحث الأساسية الذي حقق شروط حسن المطابقة

والجدول التالي يوضح مؤشرات حسن المطابقة للنموذج للسابق .

جدول رقم (٣)

يوضح مؤشرات حسن المطابقة للنموذج السببي النهائي

م	المؤشر الإحصائي	قيمه	المدى المثالي للمؤشر
١	الاختبار الإحصائي كا ^٢ X2	١٥.٠٩ (غير دالة)	أن تكون غير دالة
٢	نسبة كا ^٢ /df X2	١.٠٨	من ١ - ٥
٣	مؤشر حسن المطابقة GFI	٠.٩٧	من صفر - ١
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI	٠.٩٣	من صفر - ١
٥	جذر متوسط مربع البواقي RMSR	٠.٠٤٢	من صفر - ٠.١
٦	جذر متوسط مربعات الخطأ RMSE	٠.٠٢٥	من صفر - ٠.١
٧	مؤشر الصديق الزائف المتوقع للنموذج مؤشر الصديق الزائف للنموذج المشيع	٠.٤٧ ٠.٥٧	أن يكون المؤشر المتوقع أقل من المشيع
٨	مؤشر المطابقة المعياري NFI	٠.٩٧	من صفر - ١
٩	مؤشر المطابقة المقارن CFI	١	من صفر - ١
١٠	مؤشر المطابقة النسبي RFI	٠.٩٣	من صفر - ١

من الشكل السابق يمكن صياغة معادلات المسار على النحو التالي :

$$\text{السلوك العدواني} = 0.58 \times \text{النشاط الزائد} + 0.35 \times \text{الاندفاعية} \leftarrow (1)$$

الخطأ المعياري لتقدير التأثير	0.61	0.61
قيمة "ت" ودلالاتها	0.49	0.75

$$\text{السلوك الاجتماعي} = 0.59 \times \text{الدافع للدراسة} - 0.17 \times \text{ضعف الانتباه} \leftarrow (2)$$

الخطأ المعياري لتقدير التأثير	0.72	0.70
قيمة "ت" ودلالاتها	0.28	0.48

$$\text{مفهوم الذات} = 0.22 \times \text{السلوك الاجتماعي} - 0.23 \times \text{ضعف الانتباه} \leftarrow (3)$$

الخطأ المعياري لتقدير التأثير	0.11	0.93
قيمة "ت" ودلالاتها	0.99	0.48

$$\text{الدافع للدراسة} = 0.29 \times \text{مفهوم الذات} - 0.35 \times \text{ضعف الانتباه} \leftarrow (4)$$

الخطأ المعياري لتقدير التأثير	0.94	0.79
قيمة "ت" ودلالاتها	0.08	0.48

$$\text{التحصيل الدراسي} = 0.17 \times \text{النشاط الزائد} - 0.54 \times \text{ضعف الانتباه} \leftarrow (5)$$

الخطأ المعياري لتقدير التأثير	0.87	0.87
قيمة "ت" ودلالاتها	0.01	0.25

من الشكل والمعادلات السابقة نخلص إلى النتائج التالية :

(١) توجد علاقات سببية مباشرة موجبة بين كل من النشاط الزائد ، والاندفاعية من جهة ، والسلوك العدواني من جهة ثانية ، وكانت مسارات العلاقات دالة إحصائياً وقيمها (0.58 ، 0.35) على الترتيب ، وفيما يخص ضعف الانتباه كان مسار العلاقة غير دالة إحصائياً ، وهذه النتائج في مجملها تحقق الفرض الثاني جزئياً ، وتتفق مع ما توصل إليه كل من " كينج ، ويونج " (١٩٨٢) ، " ميلك وآخرين " (١٩٨٢) ، " فلك " (١٩٩٢) ، " كين وآخرين " (١٩٩٤) ، " بايلوا وآخرين " (١٩٩٨) ، " ويلكوت وآخرين " (١٩٩٩) في وجود ارتباطات موجبة دالة إحصائياً بين النشاط الزائد ، والاندفاعية من جهة ، والسلوك العدواني كدرجة كلية ، أو كأبعاد فرعية من جهة ثانية ، في حين أن نتائج البحث الحالي تختلف مع هؤلاء الباحثين بشأن العلاقة بين ضعف الانتباه ، والسلوك العدواني . ويفسر الباحثان هذه النتائج بأن النشاط الزائد والاندفاعية قد تدفع الطفل للتدخل في شئون زملائه

وأنشطتهم وأحاديثهم ، ويقوم ببعض السلوكيات غير المرغوبة التي تؤذيهم دون أن يضع في اعتباره مشاعرهم ، وقد يقحم نفسه على خصوصياتهم ، ويبحث عن حقوق لنفسه داخل حجرة الدراسة وخارجها على حساب زملائه مما يجعلهم يشعرون بالاستياء منه ، ولا يرغبون في وجوده معهم أو التعامل معه سواء في البيئة المنزلية أو المدرسية ، وقد يكون رد فعل الطفل في بعض هذه الحالات توجيه العدوان إلى زملائه باعتبارهم مصدراً للإعاقاة أو الإحباط عن بلوغ أهدافه ، أما عدم وجود دلالة للعلاقة بين ضعف الانتباه والسلوك العدواني فيرجعه الباحثان إلى أن ضعف الانتباه يصاحبه عدم قدره على التركيز الجيد داخل حجرة الدراسة لفترات مناسبة ، والقابلية للتشتت ، وصعوبة متابعة الطفل للتعليمات وإنهاء ما يطلب منه في الوقت المناسب ، والمعاناة من الشرود الذهني ، وضعف القدرة على التفكير ، وكل هذه الأعراض لها انعكاساتها السلبية على الطفل ذاته ، وقد لا تتعدى للآخرين (٢٠) توجد علاقة سببية مباشرة سالبة بين ضعف الانتباه ، والسلوك الاجتماعي ، وكان مسار تلك العلاقة دال إحصائياً وقيمه (-٠,١٧) ، في حين كانت مسارات العلاقات بين كل من النشاط الزائد ، والاندفاعية من جهة ، والسلوك الاجتماعي من جهة ثانية غير دالة إحصائياً ، وبهذا يتحقق الفرض الثالث جزئياً ، وتتفق النتائج مع دراسات كل من " أشرف عبد القادر " (١٩٩٣) ، و " جايوب وكارلسون (١٩٩٧) ، و " شيلتون وآخرين " (١٩٩٨) ، و " ويلكوت وآخرين " (١٩٩٩) ، و " ميرسيل وتايمس " (٢٠٠١) ، و " ويلكوت وآخرين " (٢٠٠١) ويفسر الباحثان هذه النتائج بأن الطفل ضعيف الانتباه تضعف لديه القدرة على الإصصات والتركيز والتفكير ، ويفتقد القدرة على ترجمة معرفته الاجتماعية ، والتعبير عنها في صورة سلوك اجتماعي إيجابي ، ويفتقد أيضاً القدرة على ضبط وتنظيم سلوكه والوعي بدوافع الآخرين الاجتماعية ، مما يؤثر سلباً على إدراكه الصحيح لأهداف الموقف الاجتماعي ، ويقل سعيه لتعديل سلوكه الاجتماعي مع الآخرين وفقاً لمتطلبات المواقف التي يمر بها ، وهذا يفسر العلاقة السببية السالبة بين ضعف الانتباه والسلوك الاجتماعي ، وقد استطاع " فرانكل وآخرين " (١٩٩٧) تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي الإيجابي لدى ضعيفي الانتباه ، وتحسن سلوكهم الاجتماعي وأصبحت علاقاتهم الاجتماعية بزملائهم أكثر إيجابية ، وبشأن علاقة كل من النشاط الزائد ، والاندفاعية بالسلوك الاجتماعي كان من المتوقع أن يكون مسار هذه العلاقة دال إحصائياً على اعتبار أن النشاط الزائد والاندفاعية تجعل الطفل يتسرع في أحكامه وسلوكياته الاجتماعية مع الآخرين ، وقد يفقد القدرة على التفاعل الإيجابي معهم مما يؤدي إلى انخفاض السلوك الاجتماعي لديه ، إلا أن البحث الحالي أثبت أن مسار هذه العلاقات غير دال إحصائياً ، وقد يعود ذلك إلى أن بعض الأنشطة الزائدة والسلوك المندفع قد تكون موقفية .

(٣) توجد علاقة سببية مباشرة سالبة بين ضعف الانتباه ، ومفهوم الذات ، وكان مسار تلك العلاقة دال إحصائياً وقيمته (-٠,٢٣) فى حين كانت مسارات العلاقات بين النشاط الزائد ، والاندفاعية من جهة ، ومفهوم الذات من جهة ثانية غير دالة إحصائياً ، وبهذا يتحقق الفرض الرابع جزئياً ، وتتفق هذه النتائج مع دراسات كل من " كينج ويونج " (١٩٨٢) ، و " باركلى وآخرين " (٩٩٢) ، و " تيرنج وهينشاو " (٢٠٠١) ، وتختلف مع دراسات كل من " برين " (١٩٨٩) ، و " أرهارد وهينشاو " (١٩٩٤) ، ويفسر الباحثان هذه النتائج بأن الطفل ضعيف الانتباه قد يعانى بعض الإحباطات داخل حجرة الدراسة وخارجها والتي قد تؤدي إلى تكوين مفهوم سلبي عن الذات (وخاصة إذا كان يواجه احتقاراً أو نظرة سلبية ونقد من زملائه) ، وقد تكون معاملة المعلمين للطفل ضعيف الانتباه ووصفهم له بالتأخر الدراسي سبباً آخر فى تكوين مفهوم سلبي عن الذات ، ومن جهة ثانية نجد أن مفهوم الذات الإيجابى يولد لدى الطفل الثقة بالنفس والقدرة على مواجهة العقبات والإحباطات التى يتعرض لها ، ويزيد من إمكانية التغلب على السلوكيات المصاحبة لضعف الانتباه ، وهذا يفسر العلاقات السببية السالبة بين ضعف الانتباه ، ومفهوم الذات ، أما بشأن العلاقات بين النشاط الزائد والاندفاعية من جهة ، ومفهوم الذات من جهة ثانية فقد كانت مسارات هذه العلاقات غير دالة إحصائياً ، وهذه النتيجة تختلف مع ما توصلت إليه " أرليت أبو خالد " (١٩٩٧) والتى أظهرت فروقاً دالة إحصائياً بين التلميذات ذوات النشاط الزائد المندفعات ، والعاديات فى مفهوم الذات (الجسمية ، والاجتماعية ، والسلوكية ، والأكاديمية) ، وقد ترجع نتيجة البحث الحالى إلى أن العينة من الجنسين معاً .

(٤) توجد علاقة سببية مباشرة سالبة بين ضعف الانتباه ، والدافع للدراسة ، وكان مسار تلك العلاقة دال إحصائياً وقيمته (-٠,٣٥) فى حين كانت مسارات العلاقات بين النشاط الزائد ، والاندفاعية من جهة ، والدافع للدراسة من جهة ثانية غير دالة إحصائياً ، وبهذا يتحقق الفرض الخامس جزئياً ، وتتفق هذه النتائج مع دراسات كل من " باركلى وآخرين " (١٩٩٢) ، و " شاتج وآخرين " (١٩٩٩) ويفسرها الباحثان بأن ضعف الانتباه قد يحدث لدى الطفل صعوبات دراسية أو أكاديمية ، ويكون الطفل مفهوماً سلبياً عن ذاته وهذا قد يقلل من حماسه ومثابرته فى المواقف الدراسية ، وبالتالي يقل الدافع للدراسة لديه ، وهذا يفسر العلاقة السببية السالبة بين ضعف الانتباه ، والدافع للدراسة ، وقد وجد " شاتج وآخرين " (١٩٩٩) أن مستوى الدراسة لدى ضعيفى الانتباه تحسن بدرجة ملحوظة عندما استخدم معهم برامج إرشادية (إلا أنه لم يصل إلى مستوى الدافع للدراسة لدى العاديين من زملائهم) .

(٥) توجد علاقات سببية مباشرة بين كل من ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد من جهة ، والتحصيل الدراسى من جهة ثانية ، وكانت مسارات تلك العلاقات دالة إحصائياً وقيمها (- ٠,٥٤ ، ٠,١٧) على الترتيب ، فى حين أن مسار العلاقة بين الاندفاعية ، والتحصيل الدراسى كان غير دال إحصائياً ، وبهذه النتائج يتحقق الفرض السادس جزئياً ، وتتفق هذه النتائج مع دراسات كل من "كارلسون" (١٩٨٥) ، و "مارتن" (١٩٨٩) ، و "جرات وآخريـن" (١٩٩٠) ، و "أشرف عبد القادر" (١٩٩٣) ، و "أحمد طنطاوى، عفاف عجلان" (١٩٩٥) ، و "برايتو وآخريـن" (١٩٩٥) ، و "فيلتنج ، وبيتهارست" (١٩٩٧) ، و "جايوب ، وكارلسون" (١٩٩٧) ، و "جمال الشامى وآخريـن" (١٩٩٩) و "يلكوت وآخريـن" (١٩٩٩) ، و "يلكوت وآخريـن" (٢٠٠٠) ، وتختلف مع دراسات كل من "برين" (١٩٨٩) ، و "أرهارد وهينشاو" (١٩٩٤) ، ويفسر الباحثان مسار العلاقة السالبة الدالة إحصائياً بين ضعف الانتباه ، والتحصيل الدراسى بأن الطفل ضعيف الانتباه يقل تركيزه داخل حجرة الدراسة ، ولا ينتبه لتعليمات وشرح المعلم بدرجة كافية ، ويتشتت انتباهه لأشياء خارجية ، ويعانى من صعوبة فى الإدراك والفهم والتفكير ، ويقل نشاطه فى إكمال الواجبات المدرسية ، ومن ثم يعانى من صعوبات تعلم فى بعض المواد الدراسية تؤدى إلى انخفاض مستوى تحصيله الدراسى ، و مسار العلاقة الموجبة الدالة إحصائياً بين النشاط الزائد والتحصيل الدراسى ، ويرى الباحثان أن هذه النتيجة غير متوقعة حيث ينصف الأطفال ذوى النشاط الزائد بأنهم يقومون بحركات عصبية مرتبكة وغير منظمة ، ويجدون صعوبة فى البقاء وهم جلوس لفترة مناسبة من الوقت ، وينشغلون بعمل أشياء مزعجة كالتحدث بصوت عال ، وإحداث ضوضاء داخل حجرة الدراسة ، وإيذاء زملائهم ، وهؤلاء التلاميذ من السهل استثارتهم انفعالياً ، وهذه السلوكيات ترتبط أكثر بانخفاض التحصيل الدراسى ، ومن جانب آخر يرى كل من "كوفمان" (١٩٨٥) ، و "أميرة بخش" (١٩٩٨) أن بعض الأطفال من ذوى النشاط الزائد على قدر عال من الإجاز الأكاديمى بل وربما يكون بعضهم من المتفوقين دراسياً ، وليس بالضرورة أن يرتبط النشاط الزائد بضعف التحصيل الدراسى كما هو الحال فى كثير من البحوث ، ويفسر الباحثان ذلك بأن بعض الأطفال ذوى النشاط الزائد قد يكون حماسهم ونشاطهم بهدف الاستفسار من المعلم ، أو للتعبير عن فهمهم للتعليمات وإيجازهم للواجبات المدرسية ، ولكنه نشاط وحماس زائد عن الحد الطبيعى .

(٦) من النتائج التى تضمنها النموذج النهائى للعلاقات السببية بين متغيرات البحث (التى لم تكن ضمن النموذج المقترح من الباحثين) ، وجود مسارات موجبة دالة إحصائياً بين السلوك الاجتماعى ومفهوم الذات (قيمته ٠,٢٢) ، وبين مفهوم الذات والدافع للدراسة (قيمته

(٠,٢٩) ، وبين الدافع للدراسة والسلوك الاجتماعي (قيمته ٠,٥٩) ، ويفسر الباحثان هذه النتائج بأن السلوك الاجتماعي الإيجابي يجعل الطفل متوافقاً اجتماعياً ، ويزيد من ثقته بنفسه ، وييسر له إقامة علاقات اجتماعية سوية مع الآخرين ، وبهذا يحظى على رضا الآخرين وتقديرهم له مما يجعله يكون مفهوماً إيجابياً عن ذاته ، ويزيد من حماسه ودافعيته للدراسة وينمي لديه حب الآخرين ، ومشاركتهم في الأنشطة المدرسية المختلفة .

توصيات ومقترحات :

(١) لما كان مسار العلاقة بين النشاط الزائد والسلوك العدواني موجباً دالاً إحصائياً ، وهذا يعني أن السلوك العدواني خاصية يتصف بها الأطفال ذوو النشاط الزائد وترتبط ارتباطاً كبيراً بنظرات السخرية والازدراء التي توجه للطفل من زملائه والمحيطين به ، لذلك يوصى الباحثان المعلمين والآباء بضرورة امتصاص النشاط الزائد لدى هؤلاء الأطفال وتوظيفه في أعمال مفيدة ، مثل تكليف المعلم لهم بأنشطة رياضية أو فنية لاستغلال الطاقة المكبوتة لديهم بصورة إيجابية ، ومساعدة الأطفال حتى لا يصلوا إلى درجة الإحباط والسلبية التي تدفعهم إلى العدوان على زملائهم وتوجيه الأذى لهم .

(٢) يجب ألا يتسرع الآباء والمعلمون عند وصف أحد التلاميذ بضعف الانتباه ، أو النشاط الزائد ، أو الاندفاعية لأنه بذلك يصدر حكماً قيمياً له انعكاساته السلبية على سلوك التلميذ ، وإذا تأكد الآباء والمعلمون من وجود هذه الاضطرابات لدى أحد الأطفال عليهم التعامل معهم باللين والإيجابية والتسامح وعدم التحقير من شأنهم أمام زملائهم ، واستخدام مبدأ التعزيز لتشجيعهم على الأداء الجيد وتعديل كثير من أنماط السلوك السلبي لديهم .

(٣) ومن منطلق العلاقة السببية السلبية بين ضعف الانتباه والتحصيل الدراسي ، يوصى الباحثان المعلمين بضرورة تقسيم زمن الحصة إلى فترات عمل قصيرة يتخللها فترات راحة حتى يتيسر للطفل ضعيف الانتباه تركيز انتباهه على شرح المعلم خلال هذه الفترات القصيرة ، ومساعدة الطفل على تنظيم أدواته حتى لا ينشغل بها وقت الشرح ، وعلى المعلم أن يتابع مثل هؤلاء الأطفال ويحثهم دائماً على توجيه انتباههم له ، ويكرر تعليماته لهم أكثر من مرة حتى يضمن تنفيذهم لها ، ويخفف عليهم قدر المستطاع من الواجبات المنزلية حتى يتيسر لهم الانتهاء منها .

(٤) يجب على المعلمين تدريب الأطفال ضعيفي الانتباه ذوي النشاط الزائد والمندفعين على التفكير قبل الإجابة وعدم التسرع ، وعدم إشعارهم بالفشل دائماً ، وإتاحة فرص لهم لمعيشة النجاح من خلال تكليفهم ببعض الأعمال البسيطة التي يستطيعون النجاح فيها ، أو

تقسيم العمل إلى وحدات صغيرة ، وتكليف هؤلاء الأطفال بوحدات بسيطة منها بحيث يستطيع النجاح فيها ، وهذا ينمي ثقة الطفل بنفسه ، ويرفع من تقديره لذاته ، ويشجعه على بذل الجهد والمثابرة لتحقيق النجاح في أعمال مستقبلية ، وتحسين مستوى تحصيله الدراسي .

(٥) يقترح الباحثان دراسة اضطرابات الانتباه على عينات أخرى من الأطفال ، وتناول خصائص شخصية ، واجتماعية ، ومعرفية أخرى مثل الاتزان الانفعالي ، والمساعدة الاجتماعية ، والإيثار ، والتفكير الابتكاري .

(٦) يقترح الباحثان دراسة فعالية البرامج الإرشادية في خفض النشاط الزائد ، والاندفاعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، والمتأخرين دراسياً .

(٧) يقترح الباحثان بحث مدى اتساق تقديرات المعلمين ، والآباء في تشخيص ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية لدى أطفالهم .

(٨) يقترح الباحثان دراسة تتبعية لضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية خلال سنوات الدراسة .

ملخص البحث :

هدف البحث الحالي إلى التعرف على النموذج السببي للعلاقات بين ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية من جهة وكل من : السلوك العدواني ، والسلوك الاجتماعي ، ومفهوم الذات ، والدافع للدراسة ، والتحصيل الدراسي من جهة ثانية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، كما تم بحث الفروق بين الجنسين ، وبين الصفوف الدراسية في كل من ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية ، وتكونت العينة من المعلمين ، والتلاميذ بالمرحلة الابتدائية ، وبلغت عينة المعلمين (٢٨) معلماً ومعلمة ، في حين بلغت عينة التلاميذ (١٣٠) تلميذاً وتلميذة بالصفوف الثالث والرابع والخامس الابتدائي ، وتم قياس كل من : ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية ، والسلوك العدواني من وجهة نظر المعلمين وطبق عليهم مقاييس لهذه المتغيرات (من إعداد الباحثين) ، في حين طبق على عينة التلاميذ مقاييس السلوك الاجتماعي ، ومفهوم الذات من إعداد الباحثين أيضاً ، ومقياس الدافع للدراسة من إعداد عادل العدل ، ورصدت درجات التحصيل الدراسي في جميع المواد الدراسية في نهاية الفصل الدراسي الأول من عام ٢٠٠٠ / ٢٠٠١ م ، وباستخدام تحليل المسار (ببرنامج ليزر ٨) ، وتحليل التباين ذو التصميم العامل (٣×٢) ، وتوصل الباحثان إلى مجموعة من النتائج منها : وجود علاقات سببية دالة إحصائياً بين ضعف الانتباه وكل من السلوك الاجتماعي ، ومفهوم الذات ، والدافع للدراسة ، والتحصيل الدراسي ، في حين اتت العلاقة مع السلوك العدواني غير دالة

إحصائياً ، كما وجدت علاقات سببية دالة إحصائياً بين النشاط الزائد وكل من : السلوك العدواني ، والتحصيل الدراسي ، وكانت باقى العلاقات مع النشاط الزائد غير دالة إحصائياً ، ووجدت علاقة سببية دالة بين الاندفاعية والسلوك العدواني فقط فى حين كانت باقى العلاقات غير دالة إحصائياً ، وكانت الفروق بين الجنسين وكذلك بين الصفوف الدراسية فى كل من ضعف الانتباه والنشاط الزائد والانفعالية غير دالة إحصائياً ، وفى ضوء هذه النتائج قدم الباحثان مجموعة من التوصيات والمقترحات.

المراجع

أولاً: المراجع العربية :

- ١- إبراهيم حمد النقيثان (٢٠٠١) : فعالية برنامج تعديل مفهوم الذات على تحصيل المتأخرين دراسياً بمدينة الرياض "دراسة تجريبية " ، رسالة دكتوراه ، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، الرياض .
- ٢- أحمد عثمان طنطاوى ، وعفاف محمد عجلان (١٩٩٥) : بعض العوامل المزاجية والمعرفية المرتبطة باضطراب قصور الانتباه لدى الأطفال والمراهقين ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، العدد (١١) ، ص ص ٦٥ - ١٣٣ .
- ٣- أحمد محمد مطر (١٩٨٦) : دراسة للعلاقة بين العدوانية وبعض العوامل البيئية ومدى فاعلية الإرشاد النفسى فى تخفيف العدوان ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس .
- ٤- أرليت عبد الله أبو خالد (١٩٩٧) : مفهوم الذات والتحصيل الدراسى لدى ذوات النشاط الزائد والعاديات " دراسة مقارنة " ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض .
- ٥- أشرف أحمد عبد القادر (١٩٩٣) : دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بسلوك الأطفال ذوى النشاط الزائد ، مجلة كلية التربية بينها ، جامعة الزقازيق ، ص ص ٧٨-١١٨ .
- ٦- السيد إبراهيم السمدونى (١٩٨٩) : فرط النشاط عند الأطفال : دراسة استطلاعية ، مجلة دراسات تربوية ، المجلد الخامس ، ج ٢٢ ، ص ص ٢٠١ - ٢٣٤ .
- ٧- السيد إبراهيم السمدونى (١٩٩٠) : الانتباه السمعى والبصرى لدى الأطفال ذوى فرط النشاط " دراسة ميدانية" ، بحوث المؤتمر السنوى الثالث للطفل المصرى ، المجلد الثانى، جامعة عين شمس، مركز دراسات الطفولة ، ص ص ٩٣٦ - ٩٥٥ .
- ٨- السيد على سيد أحمد ، وفانقة محمد بدر (١٩٩٩) : اضطراب الانتباه لدى الأطفال ، أسبابه وتشخيصه وعلاجه ، القاهرة ، النهضة المصرية .

- ٩- أميرة طه بخش (١٩٩٨) : فاعلية بعض فنيات تعديل سلوك الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم لخفض مستوى الاندفاعية لديهم ، مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد (٢٢) ، جزء (٢) ، ص ص ٣١٣-٣٤٠.
- ١٠- أنور الشرفاوى (١٩٩١) : التعلم نظريات وتطبيقات ، ط٤ ، القاهرة ، الانجلو المصرية.
- ١١- ----- (١٩٩٢) : علم النفس المعرفى المعاصر ، القاهرة ، الانجلو المصرية.
- ١٢- جمال الدين الشامى ، ورضا الأدغم ، وعبد الناصر الشبروى (١٩٩٩) : فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التدريس فى تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائى مضطربى الانتباه مفرطى النشاط فى اللغة العربية ، مجلة كلية التربية ، جامعة طنطا ، العدد (٢٧) ، ص ص ١٠ - ٦٥ .
- ١٣- حامد زهران (١٩٨٠) : التوجيه والإرشاد النفسى ، ط٢ ، القاهرة ، عالم الكتب .
- ١٤- ----- (١٩٨٤) : علم النفس الاجتماعى ، ط٥ ، القاهرة ، عالم الكتب .
- ١٥- خوله أحمد يحيى (٢٠٠٠) : الاضطرابات السلوكية والانفعالية ، عمان ، دار الفكر.
- ١٦- زكريا الشربيني (١٩٩٤) : المشكلات النفسية عند الأطفال ، القاهرة ، دار الفكر العربى
- ١٧- سعيد دببى ، والسيد السمدونى (١٩٩٨) : فعالية التدريب على الضبط الذاتى فى علاج اضطراب عجز الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد لدى الأطفال المتخلفين عقلياً ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، مجلة علم النفس ، العدد (٤٦) ، ص ص ٨٨ - ١١٨ .
- ١٨- صالح سليمان التركى (٢٠٠٠) : فاعلية برنامج تدريبى لبعض المهارات الاجتماعية فى تعديل سلوك الانسحاب الاجتماعى لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض .
- ١٩- صفية محمد جيدة (١٩٩٧) : مدى فعالية برنامج إرشادى لتنمية المهارات الاجتماعية لدى أطفال المرحلة الابتدائية ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.
- ٢٠- عادل محمد العدل (١٩٩١) : التوافق الدراسى لأبناء الأمهات العاملات وغير العاملات ، بحوث المؤتمر السابع لعلم النفس فى مصر ، ص ص ٢٢١-٢٣٧ .
- ٢١- عبد المجيد نشواتى (١٩٩٨) : علم النفس التربوى ، ط٩ ، عمان ، مؤسسة الرسالة .
- ٢٢- عزت عبد الحميد حسن (٢٠٠٠) : الإحصاء المتقدم للعلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، القاهرة ، دار زاهد القدسى للطباعة والنشر .
- ٢٣- على محمد الديب (١٩٩٤) : نمو مفهوم الذات لدى الأطفال والمراهقين من الجنسين وعلاقته بالتحصيل الدراسى ، فى " بحوث فى علم النفس على عينات مصرية - سعودية - عمانية " ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ص ص ٩-٣٧ .

- ٢٤- فائقة محمد بدر (٢٠٠١) : أساليب المعاملة الوالدية ومفهوم الذات وعلاقة كل منهما بالسلوك العدواني لدى عينة من تلميذات المرحلة الابتدائية بجدة ، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية ، المجلد (١٣) ، العدد (٢) ، ص ص ٣٧ - ٥٩ .
- ٢٥- فلاح محروت الغزوى (٢٠٠١) : علم النفس الاجتماعى ، ط٣ ، الرياض .
- ٢٦- كمال دسوقي (١٩٨٨): ذخيرة علوم النفس ، جـ (١) ، القاهرة، الدار الدولية للنشر.
- ٢٧- محمد قاسم عبد الله (١٩٩٤) : مآل اضطراب نقص الانتباه وعلاجه ، بيروت ، دار النهضة العربية ، مجلة الثقافة النفسية ، العدد (٢٠) ، المجلد الخامس ، ص ص ٧٠ - ٧٨
- ٢٨- محمود عطا حسين (١٩٨٧) : مفهوم الذات وعلاقته بمستوى الطمأنينة الانفعالية ، مجلة العلوم الاجتماعية ، المجلد الخامس عشر ، العدد (٣) ، ص ص ١٠٣ - ١٢٨ .
- ٢٩- محى الدين حسين (١٩٨٨): دراسات فى الدافعية والدوافع ، القاهرة ، دار المعارف .
- ٣٠- معدوحة سلامة (١٩٩٠) : الكاريزمية - القدرة على التأثير فى الآخرين ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، مجلة علم النفس ، العدد (١٤) ، ص ص ١٥٨ - ١٦٤ .
- ٣١- منى سعود المصباح (١٩٩٨) : الدافع للإجاز الدراسى والدافع للإبتكار لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بالمدارس الحكومية والأهلية بمدينة الرياض - دراسة مقارنة بين المنفوقات عقلياً والعاديات " ، رسالة ماجستير ، البحرين ، كلية الدراسات العليا ، جامعة الخليج العربى .
- ٣٢- نجوى شعبان صوان (١٩٨٧) : دراسة عاملية للسلوك العدواني فى مرحلة الطفولة المتأخرة ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

33- Barkley ,R , Dupaul, G & McMurray , M (1990) : Comprehensive evaluation of attention deficit disorder with and without hyperactivity as defined by research criteria , Journal of consulting clinical psychology, Vol . 58 , PP . 775 -798.

34- Barkley , R , Grodzinsky,G & Dupaul , G (1992) : Frontal lobe functions in attention deficit disorder with and without hyperactivity : A review and research report , Journal of abnormal child psychology , Vol . 20 , No. 2 , PP . 163-184.

35- Benton ,H (1984) : Aggressive Behavior , Briannicca Chicago Publishers Micropédie.

36- Braaten , E ., & Rosen , L (2000) : Self regulation of affect in attention deficit hyperactivity disorder (A D H D) and non- ADHD boys : differences in empathic responding , Journal of consulting and clinical psychology , Vol . 68 , No .2 , PP . 313-321.

37- Breen , M (1989) : Cognitive and Behavioral differences in (ADHD) Boys and girls , Journal of child psychology and psychiatry , Vol . 30 , No . 5 , PP . 711- 716 .

- 38- Brito , G , Pinto , R & Lins , M (1995) : A Behavioral assessment scale for attention deficit disorder in brazilian children based on DSM IIIR criteria , , Journal of abnormal child psychology , Vol . 23 , No . 4 , PP . 509 - 520.
- 39- Brown ,S, Armstrong ,S & Thompson , G (1998) : Motivation student , London , Rogan page published in association with the staff and educational development association.
- 40- Burns , G ., Boe , B ., Walsh , J ., and Flanagan , R ., (2001) : A confirmatory factor analysis on the D S M- IV A D H D and O D D symptoms : what is best model for the organization of these symptoms ? , Journal of abnormal child psychology , Vol . 29 , No . 4 , PP . 339 - 349 .
- 41- Carlson , C (1985) : Direct assessment of the cognitive correlates Attention deficit disorder with and without hyperactivity ,Diss. , Abst., Inte., Vol .45 (B) , No . 9 . P . 3064 .
- 42- Chang , H ., Klorman , R ., Shaywitz , S ., Fletcher , J ., Marchione , K ., Holahan , J ., Stuebing , K ., Brumaghim , J ., and Shaywitz , B ., (1999) : Paired - Associate Learning in attention - deficit / hyperactivity disorder as a function of hyperactivity impulsivity and oppositional defiant disorder , Journal of abnormal child psychology , Vol . 27 , No . 3 , PP . 237- 245 .
- 43- Chen , W ., Faraone , S ., Biederman , J ., and Tsuang , M ., (1994) : Diagnostic accuracy of the child behavior checklist scales for attention - deficit hyperactivity disorder : A receiver - operating characteristic analysis , , Journal of consulting and clinical psychology , Vol . 62 , No .5 , PP . 1017- 1025.
- 44- Davies , R & Rogers , E (1985) : Social Skills Training With Persons Who Are Mentally Retarded. Mental Retardation , Vol. 23 , PP . 186- 196 .
- 45- Dhaes , P & Young , R (1984) : Attention styles of hyperactive and Normal girls , Journal of abnormal child psychology , Vol . 12 , No . 4 , PP . 531- 546 .
- 46- Edward , A & Sandre , H (1994) : Classroom Discipline with Attention Deficit Hyperactivity Disorder in children . Contemporary Education , Vol. 65 , No . 3 , PP . 142 -144.
- 47- Erhardt , D ., & Hinshaw, S. (1994) : Initial Sociometric Impressions Of Attention / Deficit Hyperactivity Disorder and Comparison Boys : Predictions From Social Behaviors and From Non behavioral variables , Journal Of consulting and clinical psychology ,Vol . 62 , No . 4 , PP . 833- 842.
- 48- Flicek , M ., (1992) : Social status of boys with both academic problems and attention deficit hyperactivity disorder , Journal of abnormal child psychology , Vol . 20 , No . 4 , PP . 353- 366 .
- 49- Frankel , F & etal (1997) : Parent assisted Transfer Of Children's Social Skills Training : Effects on children with and Without Attention Deficit Hyperactivity Disorder , Journal of American Academic child Adolescence Psychiatry , Vol . 36 , No . 8 , PP . 1056- 1564 .

- 50- Gaub , M. & Carlson , C (1997) : Behavioral Characteristics of DSM- IV ADHD Subtypes in A school- Based Population , Journal of Abnormal child psychology , Vol. 25 , No . 2 , PP . 103-111.
- 51- Grant , M ., Ilai , D ., Nussbaum , N ., and Bigler , E ., (1990) : The relationship between continuous performance tasks and neuropsychological tests in children with attention deficit hyperactivity disorder , Perceptual and Motor Skills , Vol . 70 , PP . 435 - 445 .
- 52- Kauffman , J (1985) : Characteristics of childrens behavior disorders , ohio : charles E.Merril publishingCo.
- 53- King , C ., & Yong , R ., (1982) : Attention deficits with and without hyperactivity : teacher and peer perception , Journal of abnormal child psychology , Vol . 10 , No . 4 , PP . 483 - 496 .
- 54- Marsh ,H & Shvelon , R (1985) : Self Concept: its multifaceted hierarchical structure, education psychologist, Vol .20 , No. 3 , PP . 107- 123 .
- 55- Martin , S ., Roy , B ., Gaddis , F ., & Lena , T (1989) : Potential indirect genetic effects on Learning : A Longitudinal study of temperament effects on achievement in elementary school : A paper presented at the annual Meeting of the American psychological Association , 9th , New orders , L . A , August ,PP. 11-12.
- 56- Merrell , C & Tymms , P (2001) : Inattention , Hyperactivity And Impulsiveness : Their Impact On Academic Achievement and progress , British Journal of educational psychology , Vol . 71 , PP . 43-56.
- 57- Milich , R ., Landau , S ., Kilby , G & Whitten , P (1982) : Preschool peer perceptions of the behavior of hyperactive and aggressive children , Journal of abnormal child psychology , Vol . 10 , No . 4 , PP . 497- 510 .
- 58- Pflfner , L & Mc Burnett , K (1997) : Social Skills Training with parent generalization : Treatment effects for children with attention deficit disorder , Journal of consulting clinical psychology , Vol . 65 , No . 5 , pp. 749 - 757 .
- 59- Pillow , D., Pelham , W ., Hoza , B ., Molina , B ., and Stultz , C ., (1998) : Confirmatory factor analyses examining attention deficit hyperactivity disorder symptoms and other childhood disruptive behaviors , Journal of abnormal child psychology , Vol . 26 , No . 4 , PP . 293- 309 .
- 60- Purvis , K ., & Tannock ,R ., (1997) : Language abilities in children with attention deficit hyperactivity disorder , reading disabilities , and normal controls , Journal of abnormal child psychology , Vol . 25 , No . 2 , PP . 133 - 144 .
- 61- Shelton , T ., Barkley , R ., Grosswait , C ., Moorehouse , M ., Fletcher , K ., Barrett , S ., Jenkins , L and Metevia , L ., (1998) : Psychiatric and psychological morbidity as a function of adaptive disability in preschool children with aggressive and hyperactive - impulsive - inattentive , Journal of abnormal child psychology , Vol . 26 , No . 6 , PP . 475- 494.

- 62- Steven ,L & Lisa ,A (1991) : Social skills deficit in children with attention deficit hyperactivity disorder , school psychology review , Vol. 20 , No . 2 , PP . 235 - 251 .
- 63- Treuting , J & Hinshaw , S (2001) : Depression and Self- esteem in Boys with Attention- Deficit / Hyperactivity - Disorder : Associations with comorbid Aggression and explanatory Attributional Mechanism , Journal of Abnormal Child Psychology , Vol. 29, No. 1 , PP .23-39 .
- 64- Tucker , D & Williamson , P (1984) : A Symmetric neural control systems in human self regulation , psychology review , Vol . 91 , PP. 185-215 .
- 65- Velting , O & Whitehurst , G (1997) : Inattention Hyperactivity and Reading Achievement in Children from Low- Income families : A Longitudinal Model , Journal of Abnormal child Psychology , Vol . 25 , No . 4 , PP . 321- 331.
- 66- Willcutt , E ., Pennington , B ., & Defries , J (2000) : Etiology of intention and hyperactivity impulsivity in community sample of twins with learning difficulties , Journal of abnormal child psychology , Vol . 28 , No . 2 , PP . 149- 159 .
- 67- Willcutt , E ., Pennington , B., Boada , R ., Ogline ,J.,Tunick, R ., Chhabildas , N., & Olson , R (2001) : Acomparison of The cognitive deficits in Reading disability and Attention deficit / Hyperactivity disorder , Journal of Abnormal Psychology , Vol . 110 , No . 1 , PP . 157- 172.
- 68- Zentall , S ., Hall , A ., & Lee , D ., (1998) : Attentional Focus of students with hyperactivity during A word- search task , Journal of abnormal child psychology , Vol .26 , No . 5 , PP. 335-343.
- 69- Zentall , S & Zantall, T (1989) : Self control training with hyperactive and impulsive children , New York , Ford Press.

ملحق رقم (١)

الصورة النهائية لمقاييس ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (من وجهة نظر معلمهم)

البيانات الشخصية :

مدرسة : ----- فصل : -----

اسم المعلم (اختياري) : ----- التخصص : -----

تعليمات : أخى الفاضل معلم الفصل :

فيما يلي مجموعة من العبارات تعبر عن سلوك التلميذ/-----

فى بعض المواقف داخل حجرة الدراسة وخارجها ، رجاء قراءة كل عبارة قراءة جيدة وتحديد درجة انطباقها على التلميذ المذكور (من وجهة نظرك) بوضع علامة (✓) أسفل أحد الاختيارات الثلاثة المعطاة .

الباحثان ،

شاكرين ومقدرين جهدك معنا

أولاً : ضعف الانتباه

م	العبارات	قليلاً	إلى حد ما	كثيراً
١	مدى الانتباه لدى التلميذ ضعيف			
٢	يحتاج جهداً للانتباه إلى تعليمات المعلم			
٣	يعانى من الحيرة والارتباك			
٤	يفشل فى إتمام المهام أو الأنشطة التى يبدأها			
٥	ينتقل من نشاط إلى آخر بدون مبرر			
٦	لا يصغى أو يستمع للآخرين			
٧	ليس لديه القدرة على الفهم والاستيعاب			
٨	يصعب عليه متابعة التفاصيل أثناء الشرح			
٩	يعانى من عدم القدرة على التركيز			
١٠	يعانى من انخفاض التحصيل فى بعض المواد الدراسية			
١١	يعانى من الشرود الذهني			
١٢	يتشغل بأموره الشخصية داخل حجرة الدراسة			
١٣	يتشتت انتباهه بسرعة			
١٤	ينسى بعض الأشياء المطلوبة لإنهاء المهام المكلف بها			

١٥	يتجنب المهام الصعبة نسبياً		
١٦	يفشل فى تنظيم المهام وتنفيذها		
١٧	يفشل فى متابعة التعليمات التى توجه إليه		
١٨	يتعرض للحوادث بسبب نقص الانتباه		
١٩	يفقد بعض الأشياء والأدوات بسبب نقص الانتباه		
٢٠	يعانى من ضعف الانتباه واللامبالاة بعملية التعلم		

ثانياً : النشاط الزائد

٢١	يتحرك أثناء الجلوس على المقعد		
٢٢	يسبب صخباً وضوضاء داخل حجرة الدراسة		
٢٣	يزعج زملاءه ولا ينسجم معهم بسهولة		
٢٤	يتمرد كثيراً على سماع التعليمات		
٢٥	يؤدى أعمالاً وسلوكيات مزعجة وغير هادفة		
٢٦	يخرج من الصف عدة مرات دون مبرر		
٢٧	ينكر الأخطاء التى يرتكبها ويلوم الآخرين		
٢٨	يخالف الأنظمة والمواعيد ويكره التقيد بالقواعد		
٢٩	يصعب التنبؤ بما يفعله		
٣٠	يميل إلى السيطرة على زملائه		
٣١	لا يقبل اللعب الجماعى المنتظم والهادف		
٣٢	يميل للتشاجر مع الآخرين		
٣٣	يميل إلى إتلاف الأشياء ويعثرتها		
٣٤	يقفز فوق الأثاث المدرسى		
٣٥	يقوم بأعمال مرفوضة من الآخرين		
٣٦	من الصعب عليه تكوين صداقات جديدة		
٣٧	يرفض الاشتراك فى الأنشطة الجماعية		
٣٨	يحتاج إلى مراقبة وإشراف زائد على أفعاله		

ثالثاً : الانفعالية

٣٩	يجيب التلميذ على الأسئلة قبل إتمامها		
٤٠	يصعب عليه الانتظار		
٤١	يقدم نفسه فى أمور لا علاقة له بها		

٤٢	يتغير مزاجه بسرعة وبشدة		
٤٣	يتعرض بسرعة للإحباط فى الأعمال التى يقوم بها		
٤٤	من الصعب عليه إرجاء الاستجابة أو رد الفعل		
٤٥	يقاطع الآخرين فى الحديث		
٤٦	يعانى من الملل بسرعة		
٤٧	لا يستطيع السيطرة على أفعاله		
٤٨	معاند ومتهور فى كثير من أفعاله		
٤٩	يلج كثيراً لتؤدى مطالبه فى الحال		
٥٠	يشكو من زملائه لآفته الأسباب		
٥١	يحاول إيجاد مبررات لتقصيره الدراسى		

ملحق رقم (٢)

الصورة النهائية لمقياس السلوك العدوانى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (من وجهة نظر معلمهم)

١	يسخر من زملائه ويقتل من قدرهم		
٢	يتحدث بكلام خارج عن حدود الأدب		
٣	يرد على المعلم بشكل غير لائق		
٤	يشن هجوماً لفظياً على زملائه عندما يختلف معهم		
٥	يسب زملاءه بدون سبب واضح		
٦	يصر على التهريج فى الفصل ليضايق زملاءه		
٧	يتعالى على زملائه فى التعامل معهم (يتكبر عليهم)		
٨	يميل إلى ضرب زملائه عندما يتشاجر معهم		
٩	يمزق ملابس زملائه عندما يختلف معهم		
١٠	لا يتردد فى توجيه اللكمات لزملائه		
١١	يميل إلى العنف فى اللعب		
١٢	يقذف الآخرين بالطباشير أو الحجارة		
١٣	يلقى القاذورات على الآخرين		
١٤	يسلك سلوكيات غير مرغوبة نحو زملائه مثل العض		
١٥	يهمل فى مظهره ونظافته مما يسبب له الإهانة		
١٦	يتمادى فى إهمال واجباته مع علمه بالعقاب الذى ينتظره		
١٧	يقدم نفسه فى موضوعات لا تعنيه مما يسبب له الحرج		

١٨	لا يتردد فى التحقير من ذاته أمام الآخرين		
١٩	يكرر الأخطاء التى عوقب عليها قبل ذلك		
٢٠	يؤذى نفسه ببعض التصرفات مثل استخدام الآلات الحادة		
٢١	يتنازل عن بعض ممتلكاته الخاصة إرضاءً لزملائه		
٢٢	يمزق الجداول واللوحات الموجودة على جدران المدرسة		
٢٣	يفتح صنابير المياه ويتركها مفتوحة		
٢٤	يمزق أو يتلف كتب وكراسات زملائه		
٢٥	يأخذ بعض الأشياء من زملائه ولا يردها إليهم		
٢٦	يكتب ويحفر على أثاث المدرسة		
٢٧	يستخدم الأجهزة المدرسية بعنف مما يسبب إتلافها		
٢٨	يميل إلى تحطيم المقاعد والنوافذ و.....		
٢٩	يقوم بتحريض بعض زملائه لإلحاق الأذى بالآخرين		
٣٠	يوقع الفتنة بين زملائه ويجعلهم يتشاجرون		
٣١	يدعى على بعض زملائه مما يسبب لهم الأذى		
٣٢	يستعمل إشارات تهديد لزملائه		
٣٣	يدعى أمام المعلم أن زملاءه يتهمونه بالفشل والإهمال		
٣٤	يتنازل عن جزء من مصروفه فى مقابل إيذاء الآخرين		
٣٥	يميل إلى السيطرة على زملائه الضعفاء		

ملحق رقم (٣)

الصورة النهائية لمقياس السلوك الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

اسم التلميذ : المدرسة :

الفصل : النوع : (ذكر / أنثى)

التعليمات : فيما يلي مجموعة من الأسئلة والمطلوب منك الإجابة عليها بـ " نعم " إذا كانت

تنطبق عليك . أما إذا لم تكن تنطبق عليك فأجب عليها بـ " لا " داخل المربع أمام كل عبارة .

م	الأسئلة	نعم	لا
١	هل تستطيع التعبير عن انفعالاتك السارة أمام الآخرين ؟		
٢	هل يصعب على الآخرين معرفة شعورك بالفرح أو الحزن ؟		
٣	هل يستطيع الآخرون معرفة مشاعرك الداخلية (مثل الحزن أو التوتر) من تعبيرات وجهك؟		
٤	هل يسهل عليك معرفة من يحبك ومن يكرهك من انفعالاتهم نحوك ؟		
٥	هل يسهل عليك فهم طبيعة أى شخص تقابله للمرة الأولى ؟		
٦	هل تتمتع بالقدرة على الاحتفاظ بهدوئك فى مواقف تشعر فيها بالقلق ؟		
٧	هل تستطيع التظاهر بالسعادة فى المواقف الاجتماعية حتى لو كنت من الداخل غير ذلك؟		
٨	هل من السهل على الآخرين معرفة مشاعرك مع محاولتك لإخفائها ؟		
٩	هل تستمتع بوجودك فى المواقف الاجتماعية مع عدد كبير من الناس ؟		
١٠	هل تشارك فى الأنشطة الاجتماعية داخل المدرسة وخارجها ؟		
١١	هل تبادر بتقديم وتعريف نفسك للكبار والغرباء ؟		
١٢	هل تبادر بالحديث مع الآخرين قبل أن يبدأوا بالحديث معك ؟		
١٣	هل تؤثر عليك الحالة النفسية للآخرين ؟		
١٤	هل يشغلك إساءة فهم الآخرين لما تقوله أو تفعله ؟		
١٥	هل تتأثر بأى شخص يبتسم أو يكشر فى وجهك ؟		
١٦	هل تنسجم بسرعة مع أى مجموعة من الأشخاص ؟		
١٧	هل تضطرب عندما تبدأ بمحادثة الغرباء ؟		
١٨	هل تجد صعوبة فى التحدث أمام جمع كبير من الناس ؟		

ملحق رقم (٤)

الصورة النهائية لمقياس مفهوم الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

م	الأسئلة	نعم	لا
١	هل تتعب بسرعة لأقل مجهود ؟		
٢	هل ملابسك دائماً نظيفة ومنسقة ؟		
٣	هل تشعر أنك قوى ؟		
٤	هل تشعر بأنك قادر على الاشتراك فى الألعاب العنيفة ؟		
٥	هل تكثر من التردد على الأطباء ؟		
٦	هل تعاني من الخمول والكسل فى كثير من الأحيان ؟		
٧	هل تتضايق من ملامح وجهك ؟		
٨	هل تحافظ على صحتك باتباع تعليمات الأطباء والوالدين ؟		
٩	هل تشعر أنك ذكى ؟		
١٠	هل يعجب زملاؤك بأفكارك ؟		
١١	هل تشارك فى المسابقات العلمية التى تجرى فى المدرسة وخارجها ؟		
١٢	هل أنت سريع النسيان ؟		
١٣	هل تحب أن يسألك المدرس كثيراً ؟		
١٤	هل تؤدى الواجبات المدرسية باجتهاد ؟		
١٥	هل تعتمد على نفسك فى كل الأنشطة الدراسية ؟		
١٦	هل يمكنك الانتهاء من أى عمل فى الوقت المحدد له ؟		
١٧	هل تقوم بتلخيص ما تذاكره ؟		
١٨	هل تحرص على متابعة دروسك أولاً بأول ؟		
١٩	هل يصعب عليك تكوين صداقات جديدة ؟		
٢٠	هل أنت خجول (يصعب عليك التعامل مع الآخرين أو التحدث إليهم) ؟		
٢١	هل تشعر أنك مهم (ذو قيمة) بين زملائك ؟		
٢٢	هل تخاف كثيراً ؟		
٢٣	هل تميل إلى اللعب بمفردك ؟		
٢٤	هل أنت محبوب من زملائك ؟		
٢٥	هل ينقد زملاؤك كثيراً من تصرفاتك ؟		
٢٦	هل تفرح لتفوق زملائك فى الفصل ؟		

٢٧	هل تحب الاشتراك فى الرحلات المدرسية ؟		
٢٨	هل تساعد زملائك حتى ولو على حساب مصلحتك ؟		
٢٩	هل تشعر بالحزن والقلق فى كثير من الأحيان ؟		
٣٠	هل تشعر بالخوف والقلق من الاختبارات ؟		
٣١	هل تغضب بسرعة ؟		
٣٢	هل تحب الضحك والتهريج ؟		
٣٣	هل تشعر بالسعادة ؟		
٣٤	هل تتميز بالهدوء داخل الفصل وخارجه ؟		
٣٥	هل تثق فى نفسك وتصرفاتك ؟		
٣٦	هل تشعر بالغيرة من زملائك المتفوقين ؟		
٣٧	هل تشعر بالرضا عن نفسك ؟		
٣٨	هل تتعاطف مع زملائك فى المواقف الصعبة التى يمرون بها ؟		
٣٩	هل تصرفاتك فى المدرسة والمنزل مقبولة ؟		
٤٠	هل أخطائك كثيرة فى حق نفسك والآخرين ؟		
٤١	هل تسبب المتاعب لزملائك ولأهلك ؟		
٤٢	هل تنفذ بسهولة ما يطلبه منك المعلم والوالدان ؟		
٤٣	هل تتشاجر كثيراً مع زملائك فى المدرسة ؟		
٤٤	هل تأخذ من زملائك أشياء ولا ترددها إليهم ؟		
٤٥	هل تتحرى الدقة فى تصرفاتك وتبحث عن الصواب قدر الإمكان ؟		
٤٦	هل أنت راض عن طريقة مذاكرتك ؟		
٤٧	هل تستطيع بجهدك التفوق على زملائك ؟		
٤٨	هل تستغل وقت فراغك فى أعمال مفيدة ؟		

ملحق رقم (٥)

أرقام العبارات السالبة فى المقاييس المستخدمة فى البحث الحالى

مقياس السلوك الاجتماعى : أرقام العبارات السالبة (١٧ ، ١٨)

مقياس مفهوم الذات : أرقام العبارات السالبة هى :

(٥ ، ٦ ، ٧ ، ١٢ ، ١٩ ، ٢٠ ، ٢٢ ، ٢٣ ، ٢٥ ، ٢٩ ، ٣٠ ، ٣١ ، ٣٦ ، ٤٠ ، ٤١ ، ٤٣ ، ٤٤)