النموذج البنائى لبعض الخصائص الشخصية والاجتماعية والمعرفية المرتبطة بإدراك المعلمين لاضطرابات الانتباه لدى تلاميذهم بالمرحلة الابتدائية ٠

د/ أحمد عبد الرحمن إبراهيم عثمان
كلية التربية – جامعة الزقازيق
قسم علم النفس التربوى

د/ السيد محمد أبو هاشم حسن
كلية التربية – جامعة الزقازيق
قسم علم النفس التربوى

مقدمة :

يتناول البحث الحالى أهم الخصائص الشخصية والاجتماعية والمعرفية ذات العلاقة باضطرابات الانتباه (ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وقد حظى ضعف الانتباه Inattention ، والنشاط الزائدHyperactivity ، والاندفاعية Impulsivity باهتمام كبير من الباحثين ــ وخاصة فى المجتمعات الأجنبية ــ 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 " باركلى وآخرين " Berkley & etal (1992) الذى توصل إلى أن ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد والاندفاعية يؤثر على تفاعل الأطفال مع والديهم فيبدون أكثر تمرداً وعصياناً فى 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 فى السلوك العدوانى ، وقد تحدث هذه الاضطرابات صعوبات أكاديمية تقلل من حماسهم ودافعيتهم للدراسة مما يؤدى إلى انخفاض مستوى تحصيلهم الدراسى ، 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 فى تقييمه للمواقف الاجتماعية ومعرفة تأثير سلوكه الاجتماعى على الآخرين ، ويقل سعيه لتعديل سلوكه وفقاً لمتطلبات الموقف الاجتماعى ، كما أنه يفتقد القدرة على ترجمة معرفته الاجتماعية والتعبير عنها فى سلوك اجتماعى ماهر ، فقد نجد كثير من الأطفال يمتلكون معرفة جيدة بما يجب عمله فى المواقف الاجتماعية إلا أن سلوكهم يختلف عن ذلك وخاصة إذا كانت تنقصه القدرة والشجاعة،

أو يفتقد القدرة على الضبط والتنظيم لسلوكه ، ويفتقد الوعى بدوافع الآخرين ، ويؤثر هذا سلبياً على إدراكه الصحيح لأهداف الموقف الاجتماعى ، وعليه فمن المتوقع نظرياً أن زيادة ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية مؤثرات سلبية على السلوك الاجتماعى (صفية جيدة ،١٩٩٧ : ٣٢- ٣٦) .

ومن أهم الخصائص الشخصية والمعرفية والاجتماعية والوجدانية التى يتصف بها هؤلاء التلاميذ : السلوك العدوانى، وضعف الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية مع الآخرين ، والقلق ، وتقلب الحالة المزاجية ، وانخفاض مفهوم الذات ، ونقص الدافع للدراسة ، والتأخر الدراسى ، 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 ، وشرود الذهن ، وضعف القدرة على التفكير ، وتجنب المواقف التعليمية ، وضعف القدرة على الإنصات، وضعف القدرة على معالجة المعلومات المسموعة وربطها بما لديهم من معلومات سابقة (زكريا الشربينى ، ١٩٩٤ : ٢٠٢) .

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

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

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

أربعـــة أشهر ، وأوضحت النتائج أنه أمكن تعديل السلوك المشكل لدى هؤلاء الأطفال وتنمية مهارات التوافق الاجتماعى لديهم ، وأن السلوك الصحيح الذى تم تعلمه قد عممه الأطفال على ســـلوكيات أخـــرى داخـــل المدرســـة مثل أدائهم للواجبات المدرسية وسلوكهم مع زملائهم ، وتحصيلهم الدراسى ٠

وهـــدف " فـــرانكل وآخرين " (1997) Frankel&etal إلى بحث انتقال أثر التدريب " داخل المـــنزل " الـــذى يتـــلقاه الأطفال مضطربو الانتباه (من آبائهم) إلى سلوكهم داخل المدرسة ، وتكونـــت عينة الدراسة من مجموعتين من الأطفال مضطربى الانتباه ، تلقت المجموعة الأولى (التجريـــبية) تدريـــباً منزلياً فى صورة برنامج تدريبى منظم ، فى حين أن المجموعة الثانية (الضـــابطة) لـــم تتـــلق هـــذا التدريب ، وبعد البرنامج أظهرت الدراسة أن أفراد المجموعة التجريـــبية تحســـن 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 تحسن تحصيلهم الدراسى وتحسنت علاقاتهم الاجتماعية بزملائهم وقل سلوكهم العدوانى داخل حجرة الدراسة ٠

وتوصل " شانج وآخرين " (999!) Chang&etal إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العـــاديين ومضـــطربى الانتباه من تلاميذ المرحلة الابتدائية فى كل من الدافع للدراسة والقدرة على التعلم والتحصيل الدراسى ، وقد تحسن مستوى التحصيل الدراسى والدافعية لدى مجموعة مضـــطربى الانتباه عندما استخدمت معهم برامج ارشادية إلا أن مستواهم لم يصل إلى مستوى العاديين من زملائهم ٠

أمـــا فى دراســـة " تريوتنج وهينشو " (2001) Truting&Hinshaw فتم بحث الفروق بين العـــاديين ومضطربى الانتباه فى كل من مفهوم الذات " الجسمية ، والاجتماعية ، والسلوكية ، والأكاديميـــة " ، والســـلوك العـــدوانى ، والتوافق الاجتماعى ، وكانت الفروق دالة إحصائياً لصـــالح 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 ٠

ممـــا ســـبق يتضح أن أكثر الخصائص المرتبطة " نظرياً " باضطرابات الانتباه لدى الأطفال هى: الســـلوك العدوانى ، والسلوك الاجتماعى ، ومفهوم الذات ، والدافع للدراسة ، والتحصيل الدراسى ٠

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

الدراســـى 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 ــ فى حــدود علم الباحثين ــ 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- مــا أفضــل نموذج للعلاقات السببية يجمع متغيرات "ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعيــة ، والســلوك العدوانى ، 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 مــن وجهة نظر الكبار "الآباء أو المعلمين " وقد ورد فى الإصدار الرابع للدليل التشخيصى عن الجمعية الأمريكية للطب النفسى ما يؤكد ذلك .

وقــد أشــارت العديد من الدراسات إلى أن تقديرات المعلمين من أصدق التقديرات وأكثرها موضــوعية فى تشــخيص الاضطرابات السابقة نظراً لأنهم مدربون على التعرف والتعامل مع أنمــاط تطور الشخصية لدى الأطفال ، كما أن مهام وظيفة المعلم والمتمثلة فى التدريس داخل حجــرات الدراســة تجعلــه يطــلع على عدد من السلوكيات المتنوعة التى يمكن أن تصدر من الأطفــال ، ويصــبح أكــثر خبرة ومعرفة بها ، وبما هو طبيعى أو غير طبيعى منها ، وبحكم تفــاعل 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 الــزائد ، والاندفاعيــة) مــن وجهة نظر المعلمين ويتناسب مع تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية فى المجتمع العربى وهذا جزء من اهتمامات الباحثين فى البحث الحالى.

وقـد تفيـد معـرفة العلاقات بين اضطرابات الانتباه من جهة وكل من السلوك العدوانى ، والسلوك الاجتماعى من جهة أخرى فى التعرف على أفضل الطرق للتغلب على المشكلات التى يعـانى منها التلاميذ ، وتحقيق توافق اجتماعى أفضل داخل المدرسة . كما أن الاحباطات التى قد يعانى منها التلميذ مضطرب الانتباه قد تؤثر على تقديره لذاته ، وقد يكون مفهوم سلبى عن الذات ، وهنا تبرز أهمية بحث العلاقة بين هذه الاضطرابات ومفهوم الذات لدى التلميذ ، والتى قـد تفيـد فى معـرفة أفضـل الطرق للتخفيف من حدة هذه الاحباطات ، وتكوين مفهوم أكثر إيجابية عن الذات.

ولما كان من أهداف العملية التربوية تحسين الإنجاز المدرسى " مستوى التحصيل الدراسى" وزيـادة حماس ودافعية التلاميذ نحو الدراسة والمواد الدراسية المختلفة ، من هنا تكمن أهمية بحـث العلاقات بين اضطرابات الانتباه وكل من الدافع للدراسة ، والتحصيل الدراسى ، فقد تفيد النـتائج فى الـتعرف عـلى أنسب الطرق لتحسين مستوى التحصيل الدراسى وتحسين الدوافع الأكاديمية .

وبـاطلاع الباحثين على العديد من البحوث المنشورة حتى عام (٢٠٠١ م) تبين أن هناك حاجـة ماسـة لبحث تلك المتغيرات فى المجتمع العربى والمصرى على وجه الخصوص وذلك للاعتبارات التالية :

(١) عدم توفر دراسة عربية تناولت متغيرات البحث الحالى مجتمعة .

(٢) تـناقض نـتائج بعض الدراسات التى بحثت العلاقة بين اضطرابات الانتباه من جهة والسـلوك العـدوانى ، والسلوك الاجتماعى ، ومفهوم الذات ، والدافع للدراسة ، والتحصيل الدراسى من جهة ثانية .

(٣) قد تفيد نتائج الدراسة فى التوجيه والإرشاد لهذه الفئة من التلاميذ مضطربى الانتباه.

(٤) حاجة المكتبة العربية لإعداد مقاييس عن اضطرابات الانتباه ، والسلوك العدوانى من وجهـة نظـر المعـلمين ، ومقـاييس للسلوك الاجتماعى ، ومفهوم الذات تتناسب مع تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وهذه جزء من اهتمامات الباحثين فى البحث الحالى .

<u>أهداف البحث</u> : تتحدد أهداف البحث الحالى فيما يلى :

(١) توفيـر خـلفية نظـرية عـن اضـطرابات الانتباه ، والسلوك العدوانى ، والسلوك الاجتماعى، ومفهوم الذات ، والدافع للدراسة ، تضاف للمعرفة الحالية .

(٢) التعرف على الفروق بين الجنسين فى اضطرابات الانتباه .

(٣) التعرف على الفروق بين الصفوف الدراسية " الثالث ، والرابع ، والخامس الابتدائى" فى اضطرابات الانتباه .

(٤) الـتعرف على طبيعة العلاقات بين متغيرات البحث الأساسية ، وأفضل نموذج بنائى يجمعها باستخدام برنامج (ليزرل ٨) ٠

مصطلحات البحث :

ضـعف الانتـباه : ويقصد به قابلية التلميذ للتشتت ، ومواجهة صعوبة كبيرة فى تركيز انتـباهه لفترة مناسبة عند ممارسة الأنشطة اليومية المعتادة داخل حجرة الدراسة وخارجها ، وحاجته إلى جهد كبير من المعلم لفهم التعليمات ، ومعاناته من الشرود الذهنى ، وكثرة انشغاله بأموره الشخصية أثناء الشرح ٠

النشـاط الـزائد : ويقصـد به ميل التلميذ لعدم الاستقرار ، والحركة الزائدة ، وسهولة الاستثارة الانفعالية ، والقيام بحركات عصبية غير منظمة ، وعدم الهدوء والراحة ٠

الاندفاعيـة : ويقصد بها ميل التلميذ للتسرع فى الاستجابة دون تفكير مسبق ، وانتقاله بسـرعة مـن عمـل إلى آخـر قبل إكماله، ووجود صعوبة فى انتظاره لدوره ، وعدم معرفته بعواقب تسرعه ، ومقاطعته للآخرين فى كثير من الأحيان.

السلوك العدوانى :هو كل قول أو فعل يتسم بالعداء ، ويهدف إلى إلحاق الأذى بالآخرين أو بـالذات ، ومـن أشكاله العدوان اللفظى ، والعدوان البدنى ، والعدوان الموجه نحو الذات ، وإتلاف الممتلكات ، وتحريض الآخرين على الإيذاء ٠

السـلوك الاجتماعى : هـو قدرة الفرد على التعبير الاجتماعى الذى يجعله يتواصل مع الآخـرين ، والحساسـية الاجـتماعية الـتى تمكنه من فهم وتفسير سلوك الآخرين ، والضبط الاجتماعى الذى يجعله قادراً على تنظيم عملية التواصل فى المواقف الاجتماعية المختلفة ٠

مفهـوم الـذات : هـو ذلـك التنظيم الإدراكى المتضمن للخصائص والصفات الإيجابية والسـلبية الـتى يعتقد الفرد أنه يتصف بها فى جميع جوانب شخصيته " الجسمية ، والعقلية ، والانفعالية ، والاجتماعية ، والسلوكية " ٠

الدافـع للدراسـة : هو إقدام المتعلم على أداء المهام الدراسية بنشاط وحماس كبيرين نتيجة لبعض العوامل الداخلية أو الخارجية التى تزيد من رغبته فى النجاح وتحقيق أهدافه ٠

التحصيل الدراسى : مـدى استيعاب التلاميذ والتلميذات لما تعلموه من خبرات – معرفية أو مهاريـة – فى المقـررات الدراسية ، ويقاس فى البحث الحالى بالدرجة التى يحصل عليها التلميذ فى الفصل الدراسى الأول ٠

الإطار النظرى :

أولاً : اضطرابات الانتباه :

يشـير مصـطلح اضطراب قصور الانتباه Attention deficit disorder إلى ذلك الاضطراب السـلوكى الذى يُعد نقص فترة الانتباه Short attention span ، والنشاط الزائد Hyperactivity والاندفاعية Impulsivity أهم مكوناته .

ويعتـبر الاهـتمام بدراسـة هذا الاضطراب حديث نسبياً ، حيث بدأ تحديده بدقة فى بداية الثمانيـنات مـن القرن العشرين بعد صدور الدليل التشخيصى الثالث للاضطرابات العقلية عن الجمعيـة الأمـريكية للطب النفسى ، والذى أشار إلى أن اضطراب ضعف الانتباه له مجموعة أعـراض سـلوكية تميـزه ، وقسـم هذا الاضطراب إلى نوعين، الأول هو اضطراب الانتباه المصحوب بنشاط زائد واندفاعية ، والثانى هو اضطراب الانتباه غير المصحوب بنشاط زائد أو اندفاعيـة ، وتوصـل بعض الباحثين من خلال التحليل العاملى إلى أن هذين النوعين يفسرهما عامل واحد ، وليس عاملين مستقلين (السيد على سيد أحمد وفائقة بدر ، ١٩٩٩ : ٣٤) .

وتضمن الإصدار الرابع للدليل التشخيصى (DSMIV) عن الجمعية الأمريكية للطب النفسى ، ثلاث خصائص رئيسية لاضطراب الانتباه هى : ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد، والاندفاعية . والمعايير التى يجب توافرها لتشخيص هذه الاضطرابات هى :

(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- فقـد أشـياء مهمة وضرورية للعمل المدرسى والمنزلى " مثل الأقلام والكتب واللعب " نتيجة لضعف الانتباه .
٦- الانشغال بسلوكيات مؤذية له ولغيره " مثل قطع الشارع بدون انتباه " .
٧- حركات عصبية فى 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 فى السلوكيات اليومية .
١٣- محاولة الإجابة على الأسئلة قبل إكمالها وتكون الإجابات بعيدة عن المطلوب .

(ب) أن تبدأ هذه المشكلات فى الظهور قبل بلوغ الطفل السابعة من العمر .

(جـ) ألا تكون هذه الاضطرابات راجعة للتخلف العقلى الحاد(محمد قاسم ، ١٩٨٨ : ٧١)

ومـــن الأعـــراض المصاحبة لاضطرابات الانتباه : إشاعة الفوضى داخل حجرات الدراسة ، وعـــدم الاهـــتمام بالعمـــلية التعليمية ، وكثرة مقاطعة المعلم بالصياح أو الضوضاء أو السلوك العـــدوانى (أشرف عبد القادر ، ١٩٩٣ : ٧٩) ، وضعف تقدير الذات ، والشعور بالاحباط ، والـــنوبات الانفعالية الحادة ، وانخفاض الدافع للتحصيل ، وضعف السلوك الاجتماعى ، كما أن قـــدرات الـــتلاميذ واســـتعداداتهم للتحصيل غير متناسبة مع جميع المواد الدراسية فقد يتفوق التـــلميذ فى مـــادة وقد يكون تحصيله متوسطاً فى مادة أخرى ، ومنخفضاً فى مادة ثالثة بنفس الفرقة الدراسية (جمال الدين الشامى وآخرين ، ١٩٩٩ : ١١-١٢) .

أســـباب اضـــطرابات قصـــور الانتـــباه " 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 دبيس والسيد السمادونى ، ١٩٩٨ : ٩٣).

وفيما يلى عرضاً مختصراً لأهم هذه الأسباب :

١- الأســـباب الوراثية : تلعب العوامل الوراثية دوراً هاماً فى إصابة الأطفال باضطراب قصـــور الانتـــباه ، بطريقة مباشرة من خلال نقل المورثات التى تحملها الخلايا التناسلية ، أو بطـــريقة غيـــر مباشرة من خلال نقل هذه المورثات لعيوب تكوينية تؤدى إلى تلف فى أنسجة المخ والتى بدورها تؤدى إلى ضعف نمو المخ بما فيه المراكز العصبية الخاصة بالانتباه (السيد على سيد أحمد وفائقة بدر ، ١٩٩٩: ٣٩) .

ولقـــد أظهـــرت العديـــد من البحوث العلمية الحديثة أن ٥٠% تقريباً من الأطفال المصابين باضـــطراب الانتباه يوجد فى أسرهم من يعانى من هذا الاضطراب ، كما أن معدل انتشاره بين أبـــناء تـــلك الأسر يزيد لدى التوائم عنه لدى غير التوائم ، ويزيد أكثر بين التوائم المتشابهة " التى تأتى من إخصاب بويضة واحدة " عنه بين التوائم غير المتشابهة " التى تأتى من إخصاب بويضتين فى رحم الأم " (Willcutt& etal , 2000 :149) .

٢- الأسباب المتعلقة بالمخ " العوامل العضوية والعصبية " : قد ترجع اضطرابات الانتـــباه إلى عوامل عضوية وعصبية وخاصة وجود خلل فى وظائف المخ ، أو اختلال التوازن الكيميـــائى للـــناقلات العصـــبية ، أو ضعف النمو العقلى عامة ، ونتكلم عن كل منها فى الجزء التالى :

(أ) خـــلل وظـــائف المـــخ : إذا حدث خلل فى وظائف أحد المراكز العصبية المسئولة عن عمـــليات الانتباه " التعرف على مصدر التنبيه – توجيه الإحساس للمنبه – تركيز الانتباه على

المنبه " فإن المعلومات التى يعالجها هذا المركز تصبح مشوشة وغير واضحة وبالتالى يضطرب انتباه الفرد .

(ب) اختلال التوازن الكيميائى للناقلات العصبية : الناقلات العصبية للمخ عبارة عن قواعد كيميائية تعمل على نقل الإشارات العصبية بين المراكز العصبية المختلفة بالمخ ، ويرى العلماء أن اختلال التوازن الكيميائى لهذه الناقلات العصبية يؤدى إلى اضطراب ميكانزم الانتباه فتضعف قدرة الفرد على الانتباه والتركيز والحذر أو الحرص من المخاطر ، ويزداد نشاطه الحركى واندفاعه ، ويعمل الأطباء فى تلك الحالات على إعادة التوازن الكيميائى 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 ، وبالتالى تظهرعليه أعراض اضطرابات الانتباه (السيد على سيد أحمد وفائقة 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 المسئولة 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 والتى قد تؤثر على إصابة خلايا المخ والمراكز العصبية المسئولة 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 :

يشـيع ضـعف الانتـباه بين تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وتتوقف نسبة شيوعه على تعريفه وأدوات تشخيصـه والتعرف عليه فضلاً عن متغيرات أخرى مثل الجنس ، والعمر ، والمستوى الاقتصـادى الاجتماعى ، وهذا ما تعكسه نتائج بعض الدراسات العربية والأجنبية فقد بينت أن نسـبة انتشـاره فى أمريكا تبلغ حوالى ٣% ، وفى إنجلترا حوالى ١% ، وفى مصر ٦,٢% ، وذلك اعتماداً على تقديرات المعلمين ، كما أن معدل انتشاره بين الذكور حوالى خمس أضعاف معدله بين الإناث فى نفس المرحلة العمرية ، ويزيد اضطراب الانتباه بين التلاميذ الذين ينتمون إلى أسـر ذات مسـتوى اقتصـادى واجـتماعى مـنخفض ليصل إلى حوالى ٢٠% فى بعض المجتمعات (أحمد طنطاوى وعفاف عجلان ، ١٩٩٥ : ٦٦) .

وتتضـح اضـطرابات الانتباه لدى الأطفال فى عدم قدرتهم على التركيز الجيد داخل حجرة الدراسـة لفترات مناسبة ، وقابليتهم للتشتت والانشغال بمنبهات خارجية ، ووجود صعوبة فى مـتابعة التعـليمات وإنهاء ما يطلب منهم فى الوقت المناسب ، والمعاناة من الشرود الذهنى ، وضعف القدرة على التفكير(السيد على سيد أحمد وفائقة بدر، ١٩٩٩ : ٣٣).

وقـد أشار " كوفمان " إلى أن ضعف الانتباه يعنى قصر فترة الانتباه وسهولة التشتت " أى صـعوبة الـتركيز عـلى النشاط الذى يقوم به التلميذ " ، ونجاح المثيرات الخارجية فى جذب انتباهه بعيداً عن هذا النشاط ، ولذلك تضعف لديه القدرة على الانتباه الانتقائى Poor selective attention فهـو 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) .

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

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

(أ) الانتـباه القصير " قصر مدة الانتباه " : حيث لا يستطيع التلميذ تركيز انتباهه على أى منـبه أكثر من بضع ثوان متتالية ثم ينقطع انتباهه عن هذا المنبه فى نفس الوقت الذى مازال هـذا المنـبه 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 بهـا عـلى حسـاب المنبهات الأساسية التى يفترض أن يركز عليها ، فقد يكون صوت تقليب صفحات الكتب داخل حجرة الدراسة منبه يثير اهتمام التلميذ ضعيف الانتباه ويحول انتباهه عن المثيرات الصوتية الأخرى التى يجب أن ينتبه إليها كصوت المعلم.

(جـــ) ضعف القدرة على الإنصات : حيث يعانى كثير من التلاميذ من ضعف فى قدرتهم عـلى الإصـغاء أو الإنصات الجيد ، ولذلك فإنه يبدو كما لو كان لا يسمع ولهذا السبب يصعب عـليه فهـم كثير من المعلومات التى يشرحها المعلم، وهذا بدوره يؤدى إلى ضعف قدرته على المتابعة وقد ينخفض مستوى تحصيله الدراسى ٠

(د) ضـعف القـدرة على التفكير : نظراً لأن التلميذ الذى يعانى من ضعف الانتباه يتشتت انتـباهه بسهولة ، ويعانى من ضعف القدرة على الإنصات ، لذلك فإن المعلومات التى يكتسبها تكون مبهمة وغير واضحة وغير مترابطة وهذا يؤدى إلى ضعف قدرته على التفكير فيها ، كما أن الذاكـرة طويلة المدى لديه تكون مضطربة ولا تسعفه بالمعلومات التى يحتاجها للتفكير فى موضوع معين ٠

(هـــ) ضـعف القدرة على التحدث : عندما يطلب من التلميذ ضعيف الانتباه التحدث أمام الآخـرين 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 أحاديثه ناقصة ٠(Barkley & etal ,1990 : 775 -777)

(٢) النشاط الزائد :

تعد مشكلة النشاط الزائد من المشكلات التى حظيت باهتمام كبير من الباحثين فى السنوات الأخيـرة ، ولعـل السبب فى ذلك شيوعها بين الأطفال ، وانعكاساتها السلبية على سلوكهم ٠ وتشير الإحصاءات إلى أن حوالى من ٥ % إلى ٢٠ % من تلاميذ المرحلة الابتدائية فى أمريكا تظهـر لديهـم أعراض النشاط الزائد ، وفى مصر تقترب هذه النسبة من ١٠,٥% ، وانتشاره بين الذكور أعلى منه لدى الإناث ، والنسبة حوالى ٥ : ١ لصالح الذكور

(أشرف عبد القادر ، ١٩٩٣ : ٨١)

ويعـرف النشـاط الـزائد بأنه نشاط عضلى عقلى بالغ الشدة يلاحظ فى أحوال الاضطراب الجسـمى والنفسـى ، ويـرجع إلى تغيـرات عضـوية ، ويقترن ببعض الاضطرابات النفسية كالاكتـئاب ، والفصـام ، ويعرفه أيضاً بأنه " عدم استقرار حركى ، أو عدم سكون ، أو نشاط شديد لا يهدأ " (كمال دسوقى ، ١٩٨٨ : ٦٥٧) ٠

ويتصف الأطفال ذوى النشاط الزائد بأنهم يقومون بحركات عصبية عشوائية وغير منظمة ، ويجـدون صـعوبة فى البقاء وهم جلوس لفترة مناسبة من الوقت ، وينشغلون بعمل أشياء مـزعجة كالسـقوط من على الكرسى ، والتحدث بصوت عال ، وإحداث ضوضاء داخل حجرة الدراسة ، وإيذاء زملائهم ، وهؤلاء التلاميذ من السهل استثارتهم انفعالياً

(سعيد دبيس والسيد السمادونى ، ١٩٩٨ : ٩٢) ٠

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

وتوصـل " السـيد السمادونى (١٩٨٩) من خلال تقديرات المعلمين إلى أن النشاط الزائد لـدى تلاميـذ المرحـلة الابـتدائية يرتبط بكثير من المشكلات السلوكية لديهم مثل : التسرع والاندفاعية ، والسلوك غير الاجتماعى ، وضعف القيم الخلقية.

ويـرى كثير من الباحثين أن التلاميذ ذوى النشاط الزائد يعانون من صعوبات تعلم فى كثير مـن المواد الدراسية ، وضعف الأداء المدرسى بشكل عام ، وقد يعود ذلك إلى الحركات الزائدة غيـر الهادفـة ، واللامبالاة ، والشرود الذهنى ، والعدوانية التى يتصف بها هؤلاء التلاميذ ، ويكتسـب الطفل سلوك النشاط الزائد من خلال ملاحظاته للسلوك الحركى المفرط لأحد الوالدين أو الأخـوة أو الزملاء ويقلده ، وقد يكون بعض التلاميذ ذوى النشاط الزائد متكيفون اجتماعياً وعـلى قـدر عـال من الإنجاز 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 :

الاندفاعيـة نمط من التصرفات (الأقوال والأفعال) يتضمن نقصاً فى ضبط السلوك والميل نحـو الاسـتجابة السـريعة دون تفكيـر ، والطفل المندفع يستغرق وقتاً قصيراً قبل تقديم أول اسـتجابة لـلمواقف المختـلفة التى يتعرض لها ، ولا يفكر فى البدائل المطروحة قبل أن يحدد استجابته ولذلك يقع فى أخطاء كثيرة .

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

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

والأطفـال الذيـن يميلون إلى الاندفاعية يتسرعون فى الاستجابة للأشياء دون تفكير ، ولا يعـرفون تـبعات تعجلهم عند القيام بالسلوك ، كما أنهم لا يستفيدون من أخطائهم ، وينتقلون بسرعة من عمل إلى عمل أخر قبل إكماله(سعيد دبيس والسيد السمادونى ، ١٩٩٨ : ٩٣) .

وقـد حددت الجمعية الأمريكية للطب النفسى فى الإصدار الرابع للدليل التشخيصى للأمراض النفسـية والعقـلية بعـض المعايير التى يتم الحكم بموجبها على الطفل بأنه مندفع ، ومنها : يتصـرف قـبل أن يفكر ، ويجد صعوبة فى تنظيم عمله ، وينتقل بسرعة من نشاط لآخر دون إكمـال ، ويحتاج فى كثير من الأحيان إلى مراقبة وإشراف على أفعاله من الكبار ، وغير قادر على انتظار دوره (آراليت أبو خالد ، ١٩٩٧ : ٢٦) .

ويرى الباحثان أن الطفل المندفع يستجيب بسرعة وقبل أن يفهم المشكلة أو المطلوب منه ، وقـبل 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 .

وبـرغم تـأكيد كـثير مـن البحوث على أن المندفعين من الأطفال يتصفون بنقص التركيز وتشتت الانتباه وقصور الفهم ، وتدنى مستوى التحصيل فى المقررات الدراسية وخاصة القراءة والحسـاب ، إلا أن الـبعض الآخـر 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 يـؤدى إلى الفوضـى والارتباك والتوتر الانفعالى داخل حجرة الدراسة ، وينعكس أثره على كل مـن التلميذ والمعلم ، حيث تنخفض قدرة التلاميذ على التحصيل الدراسى من جهة ، وينخفض أداء المعلم من جهة أخرى .

وعـندما نصف سلوكاً ما بأنه سلوك عدوانى Aggressive behavior فإننا نطلق حكماً قيمياً وليـس وصفياً فقط ، فالسلوك نفسه قد يوصف بالعدوانية من جماعة معينة أو فرد معين وقد يوصـف بالـبطولة والدفاع عن النفس من جماعة أخرى أو فرد آخر ، وهذا جزء من طبيعة السـلوك العـدوانى ، ولعـل هـذا ما أدى إلى عدم الاتفاق بين الباحثين على تعريف السلوك العدوانى (فلاح العنزى ، ٢٠٠١ : ٣٨٤) .

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

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

عن انحراف الفرد عن معايير الجماعة مما يترتب عليه إلحاق الأذى البدنى والنفسى بالآخرين أو بالنفس ، ويختلف فى مسبباته ومظاهره وحدته من فرد لآخر ومن مجتمع لآخر
(نجوى شعبان ، ١٩٨٧ : ١٥) .

وفى ذخيـــرة علوم النفس يعرف السلوك العدوانى أفعال عدائية موجهه ضد شخص أو شئ بهـدف إلحـــاق الأذى بالأشـــخاص " كالتحقير أو السخرية أو الأذى الجسمى" وإتلاف الأشياء وتخريبها ، ويكون عادة بسبب الخوف أو الإحباط الذى يصاحب الفشل أو لتوكيد الذات
(كمال دسوقى ، ١٩٨٨ : ٧٠) .

ويعـــرف الســـلوك العدوانى بأنه كل فعل يتسم بالعداء تجاه الموضوع أو الذات ويهدف إلى التدمير ويقصد به المعتدى إيذاء الشخص الآخر (زكريا الشربينى ، ١٩٩٤ : ٨٦).

وبصورة أخرى يعرف السلوك العدوانى بأنه الاعتداء على الآخرين ، بهدف إيذائهم ، سواء بـــالقول ، مـــثل السب والشتم والكلام الجارح ، ووصف الآخرين بصفات سيئة ، وإيقاع الفتنة بينهم ، أو بالفعل من خلال استخدام الطفل لأعضاء جسده ، مثل الضرب والعض والركل
(فائقة بدر ، ٢٠٠١ : ٤٣) .

ويـــرى الباحثان أن السلوك العدوانى هو الأقوال والأفعال المتكررة والمستمرة نسبياً والتى تـــؤدى إلى إلحاق الأذى سواء بالفرد ذاته أو بالآخرين ، وقد يكون نتيجة للإحباط أو المواقف الانفعاليـــة أو المنافســـة الـــزائدة . ومـــن صور السلوك العدوانى الأكثر انتشاراً فى المرحلة الابتدائية :

(١) العـــدوان الموجه نحو الذات : يحدث هذا النوع من العدوان لدى الأطفال المضطربين ســـلوكياً حيث يوجهون 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) العـــدوان الموجه نحو الآخرين : وهو اعتداء الطفل على الآخرين المحيطين به ، أو الاعـــتداء على ممتلكاتهم، والخروج على القوانين والنظم المعمول بها ، وعدم الالتزام بالسلوك المقـــبول اجتماعياً ، ويأخذ شكلين هما ، العدوان الجسمى ، ويعنى اعتداء الطفل على الآخرين بأعضـــاء جســـمه ، مـــثل الضرب ، والركل والعض ، مستخدماً فى ذلك يديه ورجليه وأظافره وأســـنانه ، والـــثانى العدوان اللفظى و الذى يقف عند حدود الكلام مثل السب والشتم والتوبيخ ووصف الآخرين بعيوب وصفات سيئة ، كما يشمل أيضاً الكذب الذى يوقع الفتنة بالآخرين
(أحمد مطر ، ١٩٨٦ : ١٨) .

ممـــا سبق يمكن القول بأن السلوك العدوانى من الأطفال قد يكون مقصوداً " يوجهه الطفل نحـــو شـــخص معين أو شيء محدد " أو عشوائياً يوجهه نحو الآخرين بطريقة غير مقصودة وتكـــون دوافعه فى هذه الحالة وأهدافه من العدوان غير واضحة " مثل الطفل الذى يضرب كل شيء أمامه أو كل من يمر أمامه من زملائه " ، وقد يكون ذلك التخبط نتيجة طبيعية للاندفاعية ونشاط الطفل الزائد عن الحد الطبيعى فضلاً عن مواقف الإحباط التى يعانى منها الطفل لأسباب أسرية أو أسباب شخصية كمعايرة زملائه له أو تدنى مستوى تحصيله .

والسلوك العدوانى استعداد مكتسب ، وقد يكون التعزيز المباشر وغير المباشر أحد أسبابه، ومـــن الأســـباب الأخـــرى لـــلعدوان : العوامل البيئية مثل زيادة درجة الحرارة والضوضاء ، والمواقـــف التى تستثير لدى الفرد خبرات منفرة مرت به قبل ذلك ، وتتفق الدراسات المسحية والتجريـــبية والإحصـــاءات التى أجريت فى بلدان كثيرة على أن هناك فروقاً كمية ونوعية بين الجنسين فى السلوك العدوانى . فمن الناحية الكمية يبدو أن السلوك العدوانى يصدر من الذكور بتكرار أعلى مقارنة بصدوره من الإناث ، أما من الناحية النوعية فالسلوك العدوانى عند الإناث يكون غالباً فى شكل لفظى ، أما عند الذكور فيكون فى شكل عدوان بدنى

(فلاح العنزى ، ٢٠٠١ : ٤٠٣) .

ويرتبط العدوان لدى الأطفال مضطربى الانتباه بالدوافع والخبرات المتنوعة التى تم تعلمها ، والـــتى قـــد تشـــجع لديهـــم العـــدوان بطـــرق مباشرة أو غير مباشرة مثل إحساسهم بالمكانة الاجـــتماعية ، أو الكفـــاءة والقوة أو حصولهم على أشياء محببة نتيجة لعدوانهم ، أو أن يروا الآخرين يحصلون على نتائج مُرضية لعدوانهم (خولة يحيى ،٢٠٠٠ : ٩٠)

ثالثاً : السلوك الاجتماعى :

السلوك الاجتماعى هو قدرة الفرد على التفاعل مع الآخرين ، وإقامة علاقات إيجابية بناءة معهـــم ، ويعـــتمد اعتماداً رئيسياً على النشاط الاتصالى للفرد من خلال توافر مهارات الاتصال الـــلفظى ، وغيـــر اللفظى التى تمكنه من التفاهم معهم والتأثير عليهم ، وتيسر له ضبط الذات والتحكم فى مهاراته خلال مواقف التفاعل الاجتماعى المختلفة .

وتـــتحدد مهارات الاتصال اللفظى وغير اللفظى فى ثلاث مهارات هى : التعبير وهو ترجمة الأفكـــار إلى كـــلمات وألفاظ يعبر بها الفرد فى المواقف الاجتماعية ، وتمكنه من التواصل مع الآخـــرين ، والحساســـية وتعـــنى الـــوعى بالقواعد المستترة وراء أشكال التفاعل الاجتماعى اليـــومى، واســـتقبال الإشارات الصادرة من الآخرين ، والإنصات لهم وملاحظة سلوكهم جيداً ، والضبط ويعنى قدرة الفرد على التحكم فى سلوكه الشخصى لكى يناسب ما يعتبر لائقاً أو مقبولاً فى المواقف الاجتماعية المختلفة (ممدوحة سلامة ، ١٩٩٠ : ١٥٨) .

والسلوك الاجتماعى تفاعل بين الأفراد ، وليس من الضرورى أن يكون التفاعل الاجتماعى وجهاً لوجه ، فقد يحدث السلوك فى حضور الآخرين أو أثناء غيابهم ، غير أنه يتأثر بهم لأنهم يمثلون حقائق فى المجال النفسى للفرد . وقد يحدث السلوك الاجتماعى من خلال الرموز، وهو سلوك كتلى يتضمن ثلاث جوانب هى : التركيب أو البناء ويقصد به العناصر التى يتكون منها الموقف ، وعملية التفاعل ويقصد بها العلاقات بين عناصر التركيب أو البناء ، والمضمون أو المحتوى ويقصد به الموضوع الذى يدور حوله التفاعل بين عناصر الموقف (حامد زهران ، ١٩٨٤ : ١٠-١٣) .

والسلوك الاجتماعى الماهر يكون نتاج للإدراك الصحيح لأهداف الموقف الاجتماعى من قبل الفرد ، وكذلك وعيه بدوافع الآخرين فى هذا الموقف ، ويأخذ أشكالاً متعددة منها : سلوك المساعدة وهو سلوك اختيارى غير مفروض يصدر من أى فرد كاستجابة أو رد فعل لطلب من فرد آخر ، وسلوك المشاركة ولا يختلف كثيراً عن سلوك المساعدة فكلاهما استجابة أو رد فعل لطلب من الآخرين ، أو بمبادرة ذاتية من الفرد دون طلب ، وتعد المشاركة أحد مكونات القدرة على الاندماج الاجتماعى ، و سلوك المحادثة وهو التفاعل اللفظى بين شخصين أو أكثر بهدف تحقيق أهداف محددة باعتبار أن أى محادثة لها هدف أو غرض معين (صالح التركى ، ٢٠٠٠ : ١٠٧) .

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

أ- الاستجابات الحركية غير اللفظية مثل : التعبيرات الوجهية ، والإيماءات ، والتواصل العينى ، والمظهر الجسمى .

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

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

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

وتتحدد المهارة الاجتماعية لدى الأطفال بالقدرة على ترجمتها سلوكياً ، وهى عبارة عن مكونين : الأول وهو المكون المعرفى ويشمل : قواعد ومفاهيم المهارة والتى تتمثل فى معايير السلوك التى يجب على الفرد أن يسلكها ، وتلك التى عليه أن يتجنبها أو يكف عن ممارستها ، وأهداف الموقف الاجتماعى والتى تتمثل فى إدراك الطفل ووعيه بدوافع الآخرين فى موقف

التفاعل ، والسياق الاجتماعى ويتمثل فى معرفة الطفل للسياق الذى يحدث فيه التفاعل الاجتماعى الايجابى ، وما يطرأ عليه من تغيرات ، وتأثير السلوك على الآخرين، ويتحدد فى ضوء قدرة الطفل على التحكم فى سلوكه وتقييمه له ومعرفة مدى تأثيره على الآخرين ، وفى مقدرته على مواجهة نجاحه أو فشله الاجتماعى ومواصلة سعيه لتعديل سلوكه وفقاً لمتطلبات الموقف ، والثانى وهو المكون الأدائى ، ويتحدد هذا المكون فى قدرة الطفل على ترجمة معرفته للمهارة إلى سلوك ماهر (صفية جيدة ، ١٩٩٧ : ٣٨) .

رابعاً : مفهوم الذات :

يعتبر مفهوم الذات Self-Concept من المفاهيم الهامة فى مجال علم النفس ، وأجريت العديد من البحوث لمعرفة طبيعته وأبعاده والعوامل المؤثرة فى 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 فى القمة ثم ينقسم بعد ذلك إلى مفاهيم ذات أكاديمية ، ومفاهيم ذات غير أكاديمية ، وبناء على ذلك فمفاهيم الذات فى المجالات الأكاديمية المختلفة " الرياضيات ، والعلوم ، واللغة " تتحد مع بعضها لتكون رتبة أعلى هى " مفهوم الذات الأكاديمية " ، ومفاهيم الذات فى الجوانب غير الأكاديمية " الجسمية ، والانفعالية ، والاجتماعية " تتحد معاً وتكون رتبة أعلى هى مفهوم الذات غير الأكاديمى (Marsh& Shvelon, 1985: 107)

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

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

ويعـرف مفهـوم الذات بأنه ذلك التنظيم الإدراكى المتضمن للخصائص والصفات الإيجابية والسـلبية التى يعتقد الفرد أنه يتصف بها ، ويشمل مفهوم الذات الجسمى " بمعنى وعى الفرد وتصـوره عـن شكله وأجزاء جسمه " ، ومفهوم الذات الانفعالى " بمعنى وعى الفرد وإدراكه وتصـوره لـلحالة الانفعالية الإيجابية والسلبية التى يتصف بها "، ومفهوم الذات الاجتماعى " ويعـنى تصـور الفـرد ووعيه بعلاقاته بالآخرين "، ومفهوم الذات العقلى " وبعنى وعى الفرد وتصوره عن قدراته العقلية واستعداداته للتحصيل الأكاديمى "(إبراهيم النقيثان،٢٠٠١: ٢٧).

وتضـيف " فائقة بدر " بأن مفهوم الذات يعنى الطريقة التى ينظر بها الفرد لنفسه ، فالفرد الذى لديه مفهوم موجب عن ذاته يشعر بالرضا عن نفسه والتقدير لذاته ، أما الفرد الذى لديه مفهوم سالب عن ذاته فأنه يشعر بعدم الرضا عن نفسه ودائماً يحقر من ذاته ويقلل من شأنها (فائقة بدر ، ٢٠٠١ : ٤٣) .

ويـرى 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 .

ويعتـبر تقويم المعلمين لتلاميذهم وأساليب التعامل معهم من العوامل التى تؤثر فى تشكيل مفهوم الذات لديهم ، فقد يعامل المعلمون تلميذاً معيناً على انه متأخر دراسياً وعاجز عن الفهم، وعن مجاراة زملائه فى الفصل وهذا قد يولد لدى التلميذ انطباعاً مؤداه أنه فاشل وعاجز ومن ثم يتصرف وفق هذا السياق ويشعر بالعجز والإحباط الذى خلقته تلك المعاملة من المعلم (محمود عطا ، ١٩٨٧ : ١٠٥) .

ويضـيف " إبـراهيم النقيـثان " أن من العوامل المؤثرة فى تكوين مفهوم الذات : المعيار الاجـتماعى وهـو تكويـن فرضى معناه إطار مرجعى لخبرة الفرد وإدراكه واتجاهاته وسلوكه الاجـتماعى ، والدور الاجتماعى وهو نمط منظم من المعايير يختص بسلوك فرد يقوم بوظيفة معيـنة فى الجماعـة ، والـتفاعل الاجـتماعى وهو العملية التى يرتبط بها أعضاء الجماعة بعضهم مع بعض (إبراهيم النقيثان ، ٢٠٠١ : ٢٨) .

ويـرى الباحـثان أن المناخ المدرسى وما يمارسه التلميذ من أنشطة أكاديمية داخل حجرة الدراسـة وخارجها ، وعلاقاته بزملائه ومعلميه ، و استعداداته العقلية عوامل أخرى تؤثر فى تكوين مفهوم إيجابى أو سلبى عن الذات .

وقـد أوضـحت بعض الدراسات أن مفهوم الفرد عن ذاته وقدراته عامل أساسى فى التنبؤ بالتحصـيل ، وأن مفهوم الذات الإيجابى يولد الثقة بالنفس ويجعله قادر على مواجهة العقبات والإحباطات التى يتعرض لها ويسير نحو تحقيق الأهداف المرجوة (على الديب،١٩٩٤: ١٥) .

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

خامساً : الدافع للدراسة :

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

والدافعية بشكلها العام هى استعداد الفرد لبذل الجهد فى سبيل تحقيق عدد من الأهداف التى يمليها تعامله مع مواقف الحياة المختلفة ، ومن مظاهرها الطموح ، والحماس ، والإصرار على تحقيق الأهداف ، والمثابرة ، والتفانى فى العمل ، والرغبة فى تحقيق الذات والتفوق ، والرغبة المستمرة فى الإنجاز (محى الدين حسين ، ١٩٨٨ : ٩٦) .

ويمكن تعريف الدافعية بأنها حالة تغير ناشئة فى نشاط الكائن الحى تتميز بالاستثارة ، وبالسلوك الموجه نحو تحقيق هدف ما (أنور الشرقاوى ، ١٩٩١ : ٥٤) .

وتوجد أشكال مختلفة للدافعية منها :

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

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

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

(Brown & etal , 1998 : 138)

ويمثل الدافع للدراسة استعداد دافعى مكتسب ، ويشكل من حيث ارتباطه بأى نشاط سلوكى وظيفة لثلاثة متغيرات تحدد قدرة التلميذ على التحصيل هى :

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

(٢) احـــتمالية الـــنجاح عقب أداء العمل : يتبع الدافع السابق عملية تقويم ذاتى يجب أن يقوم بها المتعلم ، ويرتبط بها احتمالية نجاحه فى أداء المهام المطلوبة منه .

(٣) قيمـــة بـــاعث الـــنجاح : إن ازدياد صعوبة المهام الدراسية يتطلب زيادة قيمة باعث الـــنجاح فيهـــا ، فكلما كانت المهمة أكثر صعوبة يجب أن يكون الباعث أكبر قيمة للحفاظ على مستوى دافعى مرتفع ، والمتعلم نفسه هو الذى يقدر صعوبة المهمة وبواعثها

(أنور الشرقاوى ، ١٩٩١ : ٢٦٦) .

وتشـــير الدافعيـــة الدراســـية إلى اتجاه أو حالة عقلية ، وهى بذلك تختلف عن الإنجاز أو التحصـــيل الواقـــعى القابل للملاحظة ، فقد يمتلك المتعلم مستوى مرتفع من الحاجة للتحصيل " الدافـــع " ، ولكـــن لســـبب أو لآخر لا يحقق النجاح الذى يرغب فيه أو مستوى التحصيل الذى يتمـــناه ، ولمـــا كـــانت هـــذه الحاجـــة اتجاهاً أو حالة عقلية فمن المتوقع وجودها لدى جميع المتعلمين وبمستويات متباينة يمكن قياسها والتعرف عليها

(عبد المجيد نشواتى ، ١٩٩٨ : ٢١٧) .

ويعتـــبر الدافـــع للدراســـة شـــكلاً من أشكال الدافع للإنجاز يكون التركيز فيه على النشاط المدرســـى ، ويعـــرف بأنـــه : مجموعـــة القوى التى تثير وتوجه السلوك نحو هدف دراسى ، والرغبة الملحة لأداء العمل المدرسى بصورة جيدة ، والنزوع إلى بذل الجهد والمثابرة من أجل تحقيق النجاح الدراسى (منى المجماج ، ١٩٩٨ : ١١) .

يتضـــح ممـــا ســـبق الارتـــباط القوى بين الدافع للدراسة والتحصيل الدراسى ، فالمستوى التحصـــيلى الـــذى 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 إيجابى فى مستوى التحصيل الدراسى .

تعقيب على الإطار النظرى :

يـــرى الباحـــثان أن الســـلوك العدوانى هو أكثر أنماط السلوك ظهوراً لدى تلاميذ المرحلة الابـــتدائية الذيـــن يعـــانون مـــن ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية ، وإن كان السلوك

العـدوانى يظهـر لدى التلاميذ العاديين إلا أنه لا يكون متكرراً وشديداً ومتنوعاً كما يحدث لدى مضـطربى الانتـباه ، وقـد يسلك مضطربو الانتباه السلوك العدوانى اللفظى أو البدنى عندما يتعرضون للإحباط أو يتم إيذائهم انفعالياً من الآخرين " كالاستهزاء بهم أو التحقير من شأنهم " وقد يقوم بعض الأطفال من ذوى النشاط الزائد والمندفعين بإيذاء الآخرين عمداً دون شعور بأن مـا يفعلونه خطأ ، وغالباً ما يتلازم هذا العدوان مع التأخر الدراسى ، وتدنى مستوى التحصيل الدراسى .

كما يتضح أن مضطربى الانتباه يصعب عليهم إقامة علاقات اجتماعية إيجابية مع الآخرين ، ولا يحـترمون القواعـد الاجتماعية ، ويفقدون أعصابهم فى مواقف لا تتطلب ذلك مما يسبب صداماً كبيراً مع الآخرين ، ويؤكد على ذلك ما توصل إليه " زنتال ، زنتال " Zentall& Zentall (1989) مـن أن حـوالى ٦٠% من الأطفال مضطربى الانتباه منبوذين من زملائهم ويظهرون صـعوبات فى سـلوكهم الاجتماعى تجاه الآخرين فهم فوضويون إنفعاليون سلبيون إنسحابيون أحياناً وعلاقاتهم الاجتماعية بالآخرين - وخاصة الزملاء والمعلمين - علاقات سيئة .

ومن الخصائص التى يتصف بها مضطربو الانتباه انخفاض مفهوم الذات ، والذى قد يرجع إلى مشـاعر الإحباط والسلبية ، والفشل الذى يعانى منه هؤلاء الأطفال ، وكثرة المشكلات فى محيـط الأسـرة والمدرسـة ، كما ينخفض لديهم الدافع للدراسة وتقل طموحاتهم الأكاديمية ، ويعـانون مـن صـعوبات فى التعلم ، وانخفاض فى التحصيل الدراسى ، ويرتبط ذلك بضعف استعدادات التلميذ ، ونقص القدرة على الحفظ والتذكر ، إلى غير ذلك من الصفات التى يتصف بهـا مضـطربو الانتـباه ، ورغم ما تقدم يرى بعض الباحثين أن قلة من مضطربى الانتباه " وخاصة المندفعين " قد يكون الدافع للدراسة لديهم ، ومستوى تحصيلهم الدراسى عادى أو ربما متفوق (آرليت أبو خالد ، ١٩٩٧ : ٩٢) .

وفى الجـزء التالى يعرض الباحثان لأهم الدراسات التى بحثت العلاقة بين ضعف الانتباه والنشـاط الـزائد والاندفاعيـة مـن جهة والسلوك العدوانى والسلوك الاجتماعى ومفهوم الذات والدافع للدراسة والتحصيل الدراسى من جهة ثانية .

الدراسات السابقة :

هدفت دراسة " كينج ويونج " King & Young(1982) إلى بحث الفروق بين ثلاث مجموعات مـن الأطفـال الأولى ضعيفى الانتباه والنشاط الزائد معاً وتكونت من (٢٢) تلميذاً ، والثانية ضعيفى الانتباه فقط وتكونت من (٩) تلاميذ ، و الثالثة من العاديين وتكونت من (٢٧) تلميذاً فى كـل من : مفهوم الذات ، والمشكلات السلوكية والاجتماعية، والقدرة الأكاديمية . وطبق عـليهم قائمـة المشـكلات السلوكية ، ومقياس إدراك الزملاء للعلاقات الاجتماعية ، ومقياس

مفهـوم الـذات ، وقائمـة تقدير المعلمين للقدرة الأكاديمية ، وباستخدام اختبار " ت " أسفرت النـتائج عـن : وجـود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الأولى والثانية فى جميع المشكلات السلوكية ، حيث كانت المجموعة الأولى أكثر عدوانية من المجموعة الثانية ، وكذلك وجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائية بين المجموعات الثلاث فى القدرة الأكاديمية والعلاقات الاجـتماعية ، ومفهـوم الـذات ، لصالح مجموعة العاديين حيث كانوا أكثر تقدماً من الناحية الأكاديميـة ، وأقـل تعرضاً للمشكلات السلوكية وأكثر إدراكاً لعلاقاتهم الاجتماعية بزملائهم ، وأكثر ثقة بأنفسهم ، مقارنة بباقى المجموعات .

واهـتمت دراسة " ميلك وآخرين " (1982) Milich&etal بتقييم سلوك الأطفال ذوى النشاط الزائد والعدوانين داخل حجرة الدراسة من قبل معلميهم وزملائهم ، وتكونت العينة من(١٥٤) تـلميذ وتـلميذه (منهم ٨٦ تلميذاً ، ٦٨ تلميذه) متوسط أعمارهم سبع سنوات ، ومن نتائج الدراسـة وجـود فـروق ذات دلالة إحصائية فى النشاط الزائد بين التلاميذ والتلميذات لصالح الـتلاميذ ، وعلاقـة موجـبة دالـة إحصائياً بين النشاط الزائد والعدوانية لدى كل من التلاميذ والتـلميذات 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 الانتـباه 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 الـثالث للجمعية الأمريكية للطب النفسى (DSMIII) ، ومن أهم النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصـائية بيـن المجموعـتين فى كـل من : السلوك العدوانى ، وانخفاض التحصيل الدراسى لصـالح المجموعـة الأولى . فى حيـن كانت الفروق غير دالة إحصائياً بين المجموعتين فى درجات القلق والغضب.

وهدفـت دراسة " كارلسون "(1985) Carlson إلى بحث الفروق بين (٢١٥) طفلاً متوسط أعمـارهم (١٠,٢) سنة، تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات ، المجموعة الأولى وتشمل الأطفال ذوو ضـعف الانتباه والنشاط الزائد معاً ، والثانية وتشمل الأطفال ضعيفو الانتباه فقط ، والثالثة وتشـمل 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 مجموعـة العـاديين ، وكـانت الفـروق بيـن المجموعة الأولى والثانية دالة إحصائياً لصالح

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

فى حيـــن هدفت دراسة " برين " (1989) Breen إلى مقارنة ثلاث مجموعات من الأطفال ، الأولى مجموعـــة الأولاد ضعيفو الانتباه والنشاط الزائد والمندفعون ، والثانية مجموعة البنات وتعـــانين مـــن نفـــس الأعراض السابقة ، والثالثة من العاديات، وتمت المقارنة فى كل من : التحصـــيل الدراســـى ، والذكـــاء ، والذاكـــرة ، والسلوك الحركى ، ومفهوم الذات ، والقلق ، والعدوانيـــة ، والاكتـــئاب ، والإهمـــال ، والغضـــب ، والانسحاب الاجتماعى ، وتكونت كل مجموعـــة مـــن (١٣) فـــرداً ، أعمارهم محصورة بين (٦- ١١) سنة ، وتم الاعتماد على تقديـــرات المعلمين لضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية فى ضوء الإصدار الثالث للجمعية الأمـــريكية للطب النفسى ، ومن أهم النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الأولى والثالـــثة فى كل من : العدوانية ، والغضب ، والإهمال ، والانسحاب الاجتماعى لصالح المجموعة الأولى، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الثانية والثالثة فى كل : الغضـــب ، والعدوانيـــة، والانسحاب الاجتماعى لصالح المجموعة الثانية ، وكانت الفروق بين المجموعـــات الـــثلاث فى كل من : التحصيل الدراسى ، والذكاء ، والذاكرة ، ومفهوم الذات ، والاكتئاب ، والقلق ، والسلوك الحركى غير دالة إحصائياً .

وفى دراسة " مارتن وآخرين " (1989) Martin& etal تم بحث التأثير طويل المدى للحالة المزاجية على التحصيل الدراسي ، و تفسير التباين فى القدرة المعرفية والتحصيل الدراسى لدى عيـــنة تكونت من(١٠٤) تلميذ وتلميذه بالصفين الأول والخامس الابتدائى من ضعيفى الانتباه ذوى النشـــاط الـــزائد ، وتـــم تشخيص ضعف الانتباه والنشاط الزائد باستخدام الإصدار الثالث لـــلجمعية الإمـــريكية للطب النفسى ، وطبق عليهم بطارية " مارتن " لقياس الحالة المزاجية ، وأشـــارت النتائج إلى : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة التلاميذ ضعيفى الانتباه ومجموعة التلاميذ ذوى النشاط الزائد فى التحصيل الدراسى لصالح المجموعة الثانية ، وكذلك وجد تأثير دال إحصائياً للحالة المزاجية " لدى مجموعتى الدراسة كل على حدة "على التحصيل الدراســـى لديهـــم ، وأيضاً يمكن التنبؤ بانخفاض التحصيل الدراسى من درجات ضعف الانتباه والنشـــاط الـــزائد والحالـــة المزاجية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وخاصة الصفوف الأخيرة " الصف الخامس " .

واهتم " السيد السمادونى " (١٩٩٠) فى دراسته ببحث خصائص الانتباه لدى ذوى النشاط الـــزائد ، والتى تنعكس على مستوى أدائهم للمهام السمعية والبصرية ، ومعرفة أثر طبيعة كل مـــن موقـــف الأداء وطبيعة المهام على تلك الخصائص، وتكونت العينة من (٨٤) تلميذاً من

الذكور فقط بالصف الخامس الابتدائى ، متوسط أعمارهم (١١,٣) سنة، تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعـات كل مجموعة تكونت من (٢٨) تلميذاً ، المجموعة الأولى ذوو ضعف الانتباه مع النشـاط الزائد ، والمجموعة الثانية ذوو النشاط الزائد فقط ، والمجموعة الثالثة من العاديين ، وطبق عليهم قائمة الملاحظة الإكلينيكية لسلوك الطفل ، وقائمة " كونرز " لملاحظة سلوك الطفل " مـن قبل المعلم " واختبار عين شمس للذكاء الإبتدائى ، واختبارات الأداء " الشطب – تزاوج الأرقـام – الجمع والطرح " ، ومن أهم النتائج انخفاض مستوى أداء كل من المجموعة الأولى والمجموعـة الـثانية فى اختبارات الشطب وتزاوج الأرقام والجمع والطرح مقارنة بالعاديين، وتأثـر " تذبذب " أداء التلاميذ " وخاصة فى المجموعة الأولى والثانية فى المهام الموكلة إليهم بتغيير الفترات الزمنية المستغرقة فى الأداء وبالمشتتات الخارجية .

وهدفـت دراسة " جرانت وآخرين " Grant& etal (1990) إلى بحث الارتباطات بين الإدراك السـمعى ، والإدراك اللمسـى والإدراك البصرى ، ومستوى الذكاء ، والتحصيل الدراسى لدى عيـنة تكونت من (١١٩) ولداً ، أعمارهم بين (٦ ،١٢) سنة ، وباستخدام الإصدارين الثالث والرابع للجمعية الأمريكية للطب النفسى تم تصنيفهم إلى مجموعتين : المجموعة الأولى(١٥٤) طفـلاً يعـانون من ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية معاً ، والمجموعة الثانية (٦٦) طفـلاً يعـانون من ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية وصعوبات التعلم ، وطبق عليهم اختـبارات التحصيل ، ومقياس وكسلر للذكاء ، وبطارية كوفمان للقدرات المعرفية ، واختبارات مـدى الانتـباه ، وباستخدام معامل ارتباط " بيرسون " أشارت النتائج إلى وجود ارتباطات ذات دلالـة إحصـائية بين كل من " الإدراك السمعى ، واللمسى والبصرى ، ومستوى الذكاء " من جهـة، ومسـتوى التحصـيل الدراسى لدى هؤلاء التلاميذ من جهة ثانية ، وكانت متوسطات درجـات المجموعة الأولى أعلى من متوسطات درجات المجموعة الثانية فى التحصيل الدراسى فى القراءة والحساب والهجاء .

وبحثت دراسة " فلك " Flick(1992) المشكلات السلوكية والاجتماعية لدى الأطفال ، وتكونت العينة من (٢٤٩) طفلاً تم تصنيفهم إلى ست مجموعات فى ضوء تقديرات المعلمين ، وكانت المجموعـات على النحو التالى : (١٨) طفل ذوى صعوبات تعلم ونشاط زائد وضعف الانتباه والاندفاعيـة ، (١٩) طفـلاً ذوى تحصيل منخفض ونشاط زائد وضعف الانتباه والاندفاعية ، (٣٣) طفلاً ذوى نشاط زائد وضعف الانتباه والاندفاعية ، (٣٤) طفلاً ذوى صعوبات التعلم، (٢٩) طفلاً ذوى تحصيل منخفض ، (١١٦) طفلاً من العاديين ، وطبق عليهم مقياس تقدير المعـلمين لـلمهارات الاجتماعية لدى الأطفال ، ومقياس تقدير المعلمين للمشكلات السلوكية " العدوانيـة " ، وباستخدام تحليل التباين ، والدرجة (Z) ، أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات

دلالـــة إحصـــائية بين المجموعات المختلفة فى أبعاد المهارات الاجتماعية الإيجابية " ذو علاقة إيجابية مع زملائه ، متعاون ، القيادة ، المساندة الاجتماعية " لصالح العاديين، فى حين كانت الفروق دالة إحصائياً لصالح المجموعات المضطربة فى كل من : الخجل ، والنبذ من الزملاء ، ووجـــود تأثيـــر متـــبادل دال إحصـــائياً بين درجات النشاط الزائد وضعف الانتباه والاندفاعية والعدوانية .

بيـــنما هدفـــت دراســـة " أشرف عبد القادر " (١٩٩٣) إلى التعرف على بعض المشكلات السلوكية للأطفال ذوى النشاط الزائد ، ومعرفة مدى اختلافهم عن العاديين فى كل من المستوى الاقتصـــادى الاجـــتماعى ، ونســـبة الذكـــاء ، والتحصيل الدراسى، وإدراكهم لاتجاهات الأباء والأمهات فى التنشئة الاجتماعية " التسلط – الإهمال – إثارة الألم النفسى – الحماية الزائدة – التفرقة – التذبذب – السواء " ، وتكونت العينة من (٢٧٩) تلميذاً من الذكور فقط من تلاميذ الصـــف الـــرابع الإبـــتدائى ، متوســـط أعمارهم (١٠.٤) سنة ، وطبق عليهم مقياس الذكاء المصـــور ، ومقيـــاس تقدير المستوى الاقتصادى الاجتماعى ، ومقياس الاتجاهات الوالدية كما يدركهـــا الأبـــناء ، وقائمـــة تقدير سلوك الطفل " والتى تحدد فى ضوئها الأطفال ذوى النشاط الـــزائد"، كما رصدت درجات التحصيل الدراسى فى نهاية العام ، ومن أهم النتائج وجود فروق ذات دلالـــة إحصـــائية فى التحصيل الدراسى بين التلاميذ ذوى النشاط الزائد والتلاميذ العاديين لصـــالح العاديين ، ووجد أن التلاميذ ذوى النشاط الزائد أكثر إدراكاً لاتجاهات الآباء والأمهات الســـلبية " التسلط – التذبذب – التفرقة – إثارة الألم النفسى " من التلاميذ العاديين . فى حين كان التلاميذ العاديين أكثر فى إدراكهم للاتجاهات السوية " السواء " .

وهدفـــت دراســـة " كيـــن وآخـــرين " Chen&etal(1994) إلى مقارنة الصفات والخصائص الاجـــتماعية والأكاديمية بين الأطفال ذوى النشاط الزائد وضعف الانتباه والاندفاعية ، والعاديين ، وتكونـــت العينة من (١٢١) تلميذاً ، أعمارهم من (٦- ١٨) سنة ، وفى ضوء تقديرات المعـــلمين وأوليـــاء الأمـــور تم تصنيفهم إلى مجموعتين : ا الأولى (٦٤) تلميذاً يعانون من النشـــاط الـــزائد وضعف الانتباه والاندفاعية معاً ، و الثانية (٥٧) تلميذاً من العاديين ، طبق عـــليهم مقيـــاس الســـلوك العدوانى ، وقائمة المشكلات السلوكية ، ومقياس السلوك الأكاديمى "الكفاءة الأكاديمية والكفاءة الاجتماعية والأنشطة المدرسية " وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالـــة إحصـــائية بيـــن المجموعـــتين فى درجات كل من: السلوك العدوانى ، والمشكلات السلوكية لصالح المجموعة الأولى ، وفى درجات السلوك الأكاديمى لصالح المجموعة الثانية .

وهدفـــت دراســـة " أرهـــارد وهنشاو" (1994) Erhardt&Hinshaw إلى بحث الفروق بين ضـــعيفى الانتـــباه والنشـــاط الـــزائد والاندفاعيـــة معاً ، والعاديين من التلاميذ ذوى المستوى

الاقتصادى الاجتماعى المرتفع فى كل من : مفهوم الذات الجسمى والكفاءة الحركية والذكاء اللفظى والتحصيل الأكاديمى فى الحساب والقراءة ، والسلوك الاجتماعى ، والتقدير الاجتماعى من الزملاء ، 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 فى كل من الذكاء اللفظى والتحصيل فى الحساب والسلوك الاجتماعى والتقدير الاجتماعى من الزملاء لصالح مجموعة العاديين ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين فى كل من العدوانية " العدوان الجسدى"، والتقدير السالب من الزملاء لصالح مجموعة ضعيفى الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية فى حين كانت الفروق غير دالة فى كل من مفهوم الذات الجسمى والعزلة الاجتماعية والتحصيل فى القراءة .

وبحث " أحمد طنطاوى وعفاف عجلان " (١٩٩٥) الفروق بين الأطفال ضعيفى الانتباه والعاديين فى كل من الخصائص المزاجية (الإيجابية ، والسلبية) ، ودرجات الاكتئاب (انخفاض تقدير الذات – التشاؤم – انخفاض القدرة على الأداء – فتور الشعور بالسعادة) ، والذكاء ، والتحصيل فى كل من اللغة العربية والحساب والعلوم والدراسات الاجتماعية ، وتكونت مجموعة ضعيفى الانتباه من (٢٤) تلميذاً وتلميذة ، ومجموعة العاديين من (٣٢) تلميذاً وتلميذة بالصفين الرابع والخامس الابتدائى ، ومن أهم النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين فى كل من التحصيل فى اللغة العربية والحساب والدرجة الكلية للتحصيل لصالح العاديين ، فى حين كانت الفروق غير دالة إحصائياً فى تحصيل العلوم والدراسات الاجتماعية ، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين فى الحالة المزاجية لصالح العاديين فى الخصائص المزاجية الإيجابية ، ولصالح ضعيفى الانتباه فى الخصائص المزاجية السلبية ، ولصالح ضعيفى الانتباه أيضاً فى درجات فتور الشعور بالسعادة " كدرجة فرعية للاكتئاب " ، فى حين كانت باقى الفروق فى 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 معلميهم) ، ودراسة الفروق بينهم وبين الأطفال العاديين فى كل من السلوك العدوانى داخل حجرة الدراسة ، والمشكلات الدراسية (انخفاض التحصيل ، وانخفاض الدافع للدراسة) ، وتكونت العينة من (٢٠٨٢) تلميذاً وتلميذةً ، منهم (٧٨٢) ذكوراً ، (١٣٠٠) إناثاً ، بالصفين الرابع والخامس الابتدائى ، ومن أهم النتائج وجد أن الذكور أكثر ارتفاعاً فى كل من : ضعف الانتباه

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

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

وفى 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 فى ضعف الانتباه (٢٣) تلميذاً ، ومرتفعى النشاط الزائد والمندفعين (٤٧) تلميذاً فى 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 فى كل من :التحصيل الدراسى ، والعدوانية ، والقلق ، والاكتئاب ، والانطواء، والسعادة ، والقبول الإجتماعى من الأقران ، كما تم بحث تأثير كل من : الجنس ، والصف الدراسى (الأول ــ الثانى ــ الثالث ــ الرابع ــ الخامس الابتدائي) ، ومن أهم النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى كل من : التحصيل الدراسى ، والكفاءة فى أداء الواجبات الدراسية ، والقبول الإجتماعى من الأقران ،

والسعادة لصالح العاديين مقارنة بباقى المجموعات ، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية فى كل من العدوانية ، والقلق ، والاكتئاب ، والكره من الأقران ، والانطواء لصالح المجموعات المضطربة مقارنة بالعاديين ، وقد كانت أعلى المجموعات فى تلك المتغيرات هى مجموعة التلاميذ الذين جمعوا بين ضعف الانتباه الشديد والنشاط الزائد والاندفاعية معاً يليها مجموعة التلاميذ مرتفعى النشاط الزائد والمندفعين ثم مجموعة ضعيفى الانتباه فقط ثم العاديين، وكانت الفروق بين الجنسين وبين الصفوف الدراسية فى جميع المتغيرات غير دالة إحصائياً

وهدفت دراسة " بيورافز وتانوك " purivs & tank (1997) إلى مقارنة مستوى القدرة اللغوية ، والتحصيل الدراسى فى القراءة والهجاء والحساب لدى الأطفال ضعيفى الانتباه وذوى النشاط الزائد والمندفعين وذوى صعوبات التعلم والعاديين ، وتكونت العينة من (٥٠) تلميذاً من الذكور فقط بالمرحلة الابتدائية أعمارهم من (٧ــ ١١)سنة ، منهم (١٤) تلميذاً من ذوى النشاط الزائد والمندفعين وضعيفى الانتباه وذوى صعوبات تعلم معاً، و (١٤) تلميذاً من ذوى النشاط الزائد والمندفعين وضعيفى الانتباه فقط ، و (٨) تلاميذ من ذوى صعوبات التعلم فقط ، و (١٤) من العاديين ، ومن أهم النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى كل من التحصيل (فى القراءة والهجاء والحساب) والقدرة اللغوية لصالح مجموعة العاديين مقارنة بباقى المجموعات ، وكانت أعلى المجموعات الأخرى فى كل من التحصيل والقدرة اللغوية هى مجموعة ذوى النشاط الزائد والمندفعين وضعيفى الانتباه يليها مجموعة ذوى صعوبات التعلم فقط ثم مجموعة ذوى النشاط الزائد والمندفعين وضعيفى الانتباه وذوى صعوبات التعلم معاً .

وفى دراسة " فيلتنج وويتهارست " Velting & Whitehurst (1997) تم بحث تأثير ضعف الانتباه والنشاط الزائد (لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية) على تحصيلهم فى القراءة الجهرية والتذكر والكتابة ، وتمت متابعتهم حتى الصف الرابع الابتدائى وتكونت العينة من (١٠٥) تلميذاً وتلميذةً (منهم ٥٦ تلميذاً ، و٤٩ تلميذةً) بمرحلة رياض الأطفال وجميعهم من أسر منخفضة المستوى الاقتصادى ، ومن أهم النتائج : وجد أن ضعف الانتباه والنشاط الزائد استمر مع التلاميذ عند انتقالهم للمرحلة الابتدائية وأدى إلى ضعف القراءة فى 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 الإبتدائي .

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

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 والقدرات 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 ذوى المشكلات السلوكية " ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية " والعاديين في كل من : الذكاء والدافع للدراسة والكفاءة الأكاديمية والسلوك العدوانى والمهارات الاجتماعية ، وتكونت العينة من (١٥٤) طفلاً يعانون من مشكلات سلوكية ، منهم (٣٨) يعانون من ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية مع صعوبة فى التكيف الاجتماعى ، (١١٦) يعانون من هذه المشكلات مع عدم وجود صعوبة لديهم فى التكيف الاجتماعى ، ومجموعة العاديين تكونت من (٤٧) طفلاً ، وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى كل من الذكاء والكفاءة فى التحصيل " القراءة والعلوم والدراسات الاجتماعية والدرجة الكلية " لصالح العاديين مقارنة بباقى المجموعات ، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية فى كل من السلوك العدوانى وضعف المهارات الاجتماعية لصالح من يعانون من ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية مع صعوبة فى التكيف الاجتماعى مقارنة بباقى المجموعات .

وهدفت دراسة " زينتال وآخرين " Zentall &etal(1998) إلى التعرف على الفروق بين التلاميذ ضعيفى الانتباه وذوى النشاط الزائد ، والعاديين فى التحصيل الدراسى (فى اللغة الإنجليزية و الرياضيات 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 فى التحصيل الدراسى ككل وفى اللغة الإنجليزية والرياضيات كل على حدة لصالح العاديين ، فى حين كانت الفروق بين الجنسين ، وكذلك بين الصفوف الدراسية فى كل من التحصيل الدراسى، وضعف الانتباه والنشاط الزائد غير دالة إحصائياً .

بينما هدفت دراسة " شانج وآخرين " Chang & etal (1999) 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 .

وهدفت 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 وتلميذةً بالصف الرابع الابتدائى ، وبلغت عينة ضعيفى الانتباه والنشاط الزائد (٤٣) تلميذاً وتلميذةً تم تقسيمهم إلى مجموعتين ، الضابطة من(٢٢) تلميذ وتلميذة ، والمجموعة التجريبية من (٢١) تلميذاً وتلميذةً ، وتم تطبيق الاستراتيجيات التدريسية المقترحة على المجموعة التجريبية فقط ، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً 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 " Braten & Rosen (2000) الفروق بين الأطفال العاديين والأطفال ذوى ضعف الانتباه والنشاط الزائد والمندفعين فى درجات الاستجابة العاطفية والانفعالية "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 مقارنةً بالعاديين ، فى حين كانت الفروق غير دالة إحصائياً فى كل من السعادة والخوف والخجل .

وبحث " ويلكوت وآخرين" Willcut & etal (2000) 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 أومن أصل بويضتين) ممن يعانون من صعوبات تعلم يعانون جميعاً من ضعف شديد فى الانتباه ونشاط زائد واندفاعية شديدة.

وهدفت دراسة " ميريل وتايمس " Merrel & Tymms (2001) إلى حصر نسبة الأطفال الذين يعانون من ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية (من وجهة نظر معلميهم) 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 ضعيفي الانتباه وذوى النشاط الزائد والمندفعين (فى ضوء المقاييس المستخدمة من وجهة نظر معلميهم) 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 " Treuting & Hinshaw (2001) 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 " Willcut&etal(2001) إلى بحث الفروق بين أربع مجموعات من التلاميذ فى كل من : الذكاء اللفظى ، والذكاء العملى ، والذاكرة العاملة ،

والمعـرفة القـرائية ، والفهـم القـرائى والتحصيل فى الحساب والسلوك الاجتماعى والسلوك العدوانى والكبت ، وتكونت المجموعة الأولى من (٥٢) تلميذاً من ضعيفى الانتباه ذوى النشاط الـزائد ، والمجموعـة الثانية تكونت من (٣٩)تلميذاً من ذوى صعوبات التعلم فى القراءة ، والمجموعة الثالثة تكونت من (٤٨) تلميذاً من ضعيفى الانتباه ذوى النشاط الزائد وصعوبات التعـلم فى القـراءة معاً ، والمجموعة الرابعة تكونت من (١٢١) من العاديين وجميع أفراد العيـنة متوسـط أعمارهم (١٠,٧)سنة ومن مستوى إقتصادى اجتماعى متوسط ، ومن أهم النـتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى كل من المعرفة القرائية والفهم القرائى والتحصيل فى الحسـاب والذكاء اللفظى والذكاء العملى والسلوك الاجتماعى لصالح العاديين مقارنة بباقى المجموعات ، فى حين كانت الفروق دالة لصالح المجموعة الثالثة فى كل من السلوك العدوانى والكبت وسوء التكيف مع الزملاء .

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

(١) تـباين نـتائج الدراسات التى بحثت الفروق بين الجنسين فى ضعف الانتباه والنشاط الـزائد والاندفاعية ، حيث أكد البعض أن الفروق لصالح الذكور ، فى حين أظهر البعض الآخر أن الفـروق غيـر دالـة إحصائياً ، وجدير بالذكر أن بعض الدراسات أجريت على عينات من الذكور أو الإناث فقط .

(٢) وجـدت بحـوث قليـلة اهتمت بدراسة الفروق بين الصفوف الدراسية فى كل من : ضـعف 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 لصـالح الصفوف الأعلى فى ضعف الانتباه ، والاندفاعية ، ولصالح الصفوف الأدنى فى النشاط الزائد .

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

(٤) فيمـا يخـص الـبحوث التى اهتمت ببحث العلاقة بين ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية من جهة ، والسلوك الاجتماعى من جهة ثانية – برغم تباين أهدافها وتوجهاتها – تكـاد تجمـع النـتائج على أن ذوى النشاط الزائد تتسم سلوكياتهم الاجتماعية بالسلبية مقارنة

بضعيفى الانتباه والمندفعين ، وهذه الفئات عموماً أقل فى السلوك الاجتماعى الايجابى مقارنة بالعاديين .

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

(٦) قلة من الدراسات تناولت الدوافع الدراسية لدى التلاميذ مضطربى الانتباه " ضعف الانتباه ، 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 الانتباه 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 الانتباه ، 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 مجتمعة .

(٩) أن أكثر الخصائص التى يتصف بها التلاميذ ذوو ضعف الانتباه ، 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 الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية بعدة أساليب أهمها التشخيص فى ضوء الإصدارين الثالث والرابع للجمعية الأمريكية للطب النفسى من وجهة نظر المعلمين ، وفى حدود علم الباحثَين لا يوجد مقياس عربى لتشخيص هذه الاضطرابات لدى الأطفال من وجهة نظر معلميهم ، وهذا جزء من اهتمامات البحث الحالى.

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

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

فـــروض الـــبحث : فى ضوء الإطار النظرى والدراسات السابقة وتعقيب الباحثين عليها يمكن صياغة فروض البحث على النحو التالى :

١- لا توجـــد فـــروق بيـــن الجنســـين (ذكور ، إناث) فى اضطرابات الانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

٢- لا توجد فروق بين الصفوف الدراسية (الثالث ، والرابع ، والخامس) 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 : العيـــنة الاســـتطلاعية : (أ) عينة البحث الاستطلاعية من المعلمين ، وتكونـــت مـــن (١٢) معلماً ومعلمة من العاملين فى المدارس الابتدائية بمحافظة الشرقية " والـــتى تم اختيار ثلاث مدارس منها عشوائياً " ، واشترط فى المعلمين والمعلمات خبرة لا تقل عـــن " ٨ " ســـنوات بالتعليم الابتدائى ، وخبرة لا تقل عن سنة فى التدريس لتلاميذ وتلميذات عيـــنة الـــبحث . (ب) عيـــنة البحث الاستطلاعية من التلاميذ ، وتكونت من (٥١) تـــلميذاً وتـــلميذةً بالصـــفوف الثالث والرابع والخامس الابتدائى تم اختيارهم فى ضوء تقديرات معـــلميهم لضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية ، ومن نفس المدارس الابتدائية بمحافظة الشـــرقية " الـــتى تم اختيار عينة المعلمين الاستطلاعية منها " ، ومنهم (٢٧) من الذكور ، (٢٤) مـــن الإنـــاث ، وموزعيـــن على الصفوف الدراسية على النحو التالى : (١٨) تلميذاً

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

ثانياً : العينة الأساسية : (أ) عينة البحث الأساسية من المعلمين ، وتكونت من (٢٨) معلماً ومعلمةً ، تم اختيارهم من (٨) مدارس ابتدائية بمحافظة الشرقية ، واشترط فيهم خبرة لا تقل عن "٨" سنوات بالتعليم الابتدائى ، وخبرة لا تقل عن سنة فى التدريس لتلاميذ وتلميذات عينة البحث . (ب) عينة البحث الأساسية من التلاميذ ، وتكونت من (١٣٠) تلميذاً وتلميذةً 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 الأساسية منها " ، ومنهم (٧٩) من الذكور، (٥١) من الإناث ، وموزعين على الصفوف الدراسية على النحو التالى : (٤٠) تلميذاً وتلميذةً بالصف الثالث ، (٤١) تلميذاً وتلميذةً بالصف الرابع ، (٤٩) تلميذاً وتلميذةً بالصف الخامس .

أدوات البحث :

أولاً : مقاييس اضطرابات الانتباه لدى التلاميذ (من وجهة نظر المعلمين) إعدادالباحثَين.

قام الباحثان بتحليل مفاهيم ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية لدى الأطفال من واقع الإطار النظرى الذى يحدد معنى كل منها وأسبابه ومظاهره والمشكلات الناتجة عنه والسلوكيات المرتبطة به ، ومن واقع البحوث والدراسات السابقة التى استخدمت عدة طرق لتقدير كل منها ، ومن واقع المقاييس العربية والأجنبية المتوافرة للقياس وخاصة الدليل التشخيصى الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسى (الإصدارين الثالث والرابع) ، وفى ضوء ذلك وجد الباحثان ضرورة إعداد مقاييس تتناسب مع تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية، وضرورة الاعتماد على تقديرات المعلمين فى 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 فرعى ، وأمام كل منها ثلاث اختيارات للإجابة هى : لا تنطبق ، تنطبق إلى حد ما ، تنطبق بدرجة كبيرة ، والمطلوب اختيار إجابة واحدة منها لكل عبارة وتعطى الدرجات(١ ، ٢ ، ٣) 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 بجامعتي الملك سعود والإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض ، استجاب منهم"٨" فقط ، وفى 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 التالى : "٢٠ " عبارة لقياس ضعف الانتباه ، "٢٠ " عبارة لقياس النشاط الزائد ، "١٦" عبارة لقياس الاندفاعية .

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

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

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

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

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

أ ــ بالنسبة لعبارات مقياس ضعف الانتباه انحصرت معاملات الارتباط بين٠,٣٨٧ ، ٠,٧٨٥ وجميعها دالة إحصائياً.

ب ــ 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 .

جـ ــ 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 فى كل مرة وكانت النتائج كالتالى :

أ ــ 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 ٠

ب ــ 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 ٠

جـ ــ 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 ٠

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

أ ــ بالنسبة لمقياس ضعف الانتباه كانت قيم معامل الثبات كالتالى : ٠,٧٨٠٠ بمعادلة سبيرمان ، ٠,٧٧٨٤ بمعادلة جتمان ب ــ بالنسبة لمقياس النشاط الزائد كانت قيم معامل الثبات كالتالى : ٠,٧٨٢٧ بمعادلة سبيرمان ، ٠,٧٨٢٣ بمعادلة جتمان جـ ــ 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 ٠

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 ٠

ثانياً : مقياس السلوك العدوانى : من إعداد الباحثَين

تتعدد طرق قياس السلوك العدوانى ، بتعدد وجهات النظر التى يدرس العدوان فى ضوئها ، 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) .

جـ – 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 داله إحصائياً.

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

(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 ، وبمعادلة جتمان ٠,٩٢٤٨ وهى دالة إحصائياً .

من الإجراءات السابقة تأكد للباحثين صلاحية مقياس السلوك العدوانى ، 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 ، وسمة 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

لقيـــاس التعبير والحساسية والضبط الاجتماعى ، ووضع أمام كل سؤال إجابتين (نعم ، لا) ، ويطـــبق المقياس على التلاميذ بحيث يختار كل منهم إجابة واحدة لكل سؤال ، وتعطى الدرجات (١ ، صـــفر)عـــلى الـــترتيب فى الأسئلة التى تقيس السلوك الاجتماعى الايجابى ، والدرجات (صـــفر، ١) للأســـئلة الـــتى تقيس السلوك الاجتماعى السلبى (ملحق ٥) ٠ وللتحقق من صلاحية المقياس للتطبيق تمت الإجراءات التالية :

(١) حســـاب صـــدق المحكميـــن : عرضت الأسئلة مع التعريف الإجرائى للسلوك الاجـــتماعى عـــلى (١٢) مـــن الأساتذة والأساتذة المساعدين بقسم علم النفس بكلية العلوم الاجـــتماعية جامعـــة الإمـــام بالـــرياض ، وقسم علم النفس بكلية التربية جامعة الملك سعود بالـــرياض ، وفى ضـــوء نسبة اتفاق بين المحكمين لا تقل عن ٧٥ % تم تعديل صياغة بعض الأسئلة ، وحذف سؤال واحد ليصبح المقياس فى صورته بعد التحكيم مكوناً من (٢٤) سؤال.

(٢) حســـاب صـــدق المفردات : فى ضوء نتائج التطبيق على العينة الاستطلاعية حســـبت معـــاملات الارتـــباط بيـــن درجات المفردات والدرجة الكلية للمقياس (مع حذف درجة المفـــردة من الدرجة الكلية) وكانت معاملات الارتباط محصورة بين (٠,٦١٠ ، ٠,٥٤٧) ، وجميعها دالة إحصائياً عدا ست مفردات غير دالة أرقامها(٢ ، ٥، ١٢ ، ١٨ ، ٢٣ ، ٢٤) ، وحذفت تلك المفردات ٠

(٣) حســـاب ثـــبات المفردات : فى ضوء نتائج التطبيق على العينة الاستطلاعية حسب معامل ألفا (٢٤) مرة بحيث تحذف درجة إحدى المفردات من الدرجة الكلية فى كل مرة وانحصـــرت قيـــم معـــامل ألفـــا بيـــن(٠,٥٤٣٣، ٠,٦١٠) ، وبلغت قيمة معامل ألفا العام (٠,٥٨٣٩) ، وفى ضـــوء تلك المعاملات وجد أن ست مفردات غير ثابتة حيث كانت معاملات ألفـــا فى حالـــة حذف درجات كل منها من الدرجة أكبر من قيمة معامل ألفا العام ، وأرقام هذه المفردات هى (٢ ، ٥ ،١٢، ١٨ ، ٢٣ ، ٢٤) وهى نفس المفردات غير الصادقة والتى سبق الإشارة إليها وحذفها ٠

(٤) حساب الثبات الكلى بطريقة التجزئة النصفية : بعد حذف العبارات التى سبق الإشـــارة إليها ، حسب معامل الثبات للمقياس ككل ، وكانت قيمته بمعادلة سبيرمان ٠,٦٥٧ ، وبمعادلة جتمان ٠,٦٥٥٦ وهى دالة إحصائياً ٠

مـــن الإجـــراءات الســـابقة تأكد للباحثين صلاحية مقياس السلوك الاجتماعى ، والذى أعده الباحـــثان للتطبيق على العينة الأساسية فى صورته النهائية التى تحتوى على (١٨) سؤال ، تتمـــتع درجات كل منها بمعاملات صدق وثبات مرتفعة ، ويتمتع المقياس ككل بدرجات صدق وثبات مناسبة ، ويوضح ملحق رقم (٣) الصورة النهائية للمقياس ٠

رابعاً : مقياس مفهوم الذات من إعداد الباحثَين

قـام الباحـثان باستعراض عدد من المقاييس المتوفرة فى البيئة العربية حول مفهوم الذات والخاصـة بالأطفـال لاسـتخدام أفضلها بعد إعادة تقنينه ، ولكن وجد أن جميع هذه المقاييس تتـناول مفهوم الذات العام ، ولم تشتمل جوانبه المختلفة ، ومن منطلق نتائج الدراسات التى توصـى بأنـه لـم يعـد من المناسب الحديث عن مفهوم ذات عام جامد فى كل المواقف وجد الباحثان ضرورة إعداد مقياس لمفهوم الذات بجوانبه المختلفة ، وفى سبيل ذلك صاغ الباحثان (٥٥) سؤالاً بواقع (١١) سؤالاً لكل جانب من الجوانب الخمسة (مفهوم الذات الجسمية، ومفهـوم الـذات العقلية، ومفهوم الذات الانفعالية ، ومفهوم الذات الاجتماعية ، ومفهوم الذات السـلوكية) ، ويجاب على كل سؤال بنعم أو لا ، وتعطى الدرجات (١ ، صفر)على الترتيب للأسئلة فى الاتجاه الإيجابى ، والدرجات (صفر ، ١) للأسئلة فى الاتجاه السلبى (ملحق ٥).

وللتحقق من صلاحية المقياس للتطبيق تمت الإجراءات التالية :

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

(٢) حسـاب صـدق المفردات : فى ضوء نتائج التطبيق على العينة الاستطلاعية حسـبت معـاملات الارتـباط بين درجات المفردات والدرجة الكلية للمقياس " مع حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية " وكانت على النحو التالى :

أ – بالنسبة لأسئلة مفهوم الذات الجسمية انحصرت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٢٠٢ ، ٠,٥٧٨) .

ب– بالنسـبة لأسئلة مفهوم الذات العقلية انحصرت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٤٥٩ ، ٠,٧٧٥) .

جـ – 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 انحصرت قيم معاملات الارتباط بين(٠,٥١٩ ، ٠,٨٤٣) ٠ وجميعها داله إحصائياً عدا السؤالين (١ ، ٧) وتقيس مفهوم الذات الجسمية ، وتم حذفهما ٠

(٣) حساب صدق الأبعاد : حسبت معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد " الجوانب الفرعية " والدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات ، وكانت معاملات الارتباط للجوانب الخمسة هى (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 وانحصرت 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 ، وبالتالى 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 ٠

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 ٠

٢- حساب ثبات المفردات : في ضوء نتائج التطبيق على العينة الاستطلاعية حسب معامل ألفا (٢٦) مرة بحيث يحذف درجة إحدى المفردات من الدرجة الكلية في 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 المقياس٠

(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 معلميهم " من إعداد الباحثين ٠

ب- مقياس السلوك العدوانى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية " من وجهة نظر معلميهم " من إعداد الباحثين ٠

جـ- مقياس السلوك الاجتماعى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من إعداد الباحثين ٠

د- مقياس مفهوم الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من إعداد الباحثين ٠

هـ- مقياس الدافع للدراسة من إعداد " عادل العدل "(١٩٩١) ٠

(٢) تم اختيار " ٣ " مدارس ابتدائية بمحافظة الشرقية لأخذ العينة الاستطلاعية منها وتكونت عينة المعلمين الاستطلاعية من (١٢) معلماً ومعلمةً 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 وتلميذةً يمثلون عينة البحث الاستطلاعية ، والتى استخدمت لتقنين الأدوات ٠

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

(٤) طبقت مقاييس السلوك الاجتماعى ، ومفهوم الذات ، والدافع للدراسة على العينة الاستطلاعية من التلاميذ والتلميذات الذين شملهم الاختيار " بناء على وجهة نظر معلميهم قبل ذلك " ، وفى 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 ومعلمةً 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 (١٣٠) تلميذاً وتلميذةً يمثلون عينة البحث الأساسية .

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

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

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

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

(٨) تم صياغة النتائج وتفسيرها فى ضوء الإطار النظرى والدراسات السابقة ، ووضع مجموعة من التوصيات والمقترحات فى 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 العاملى ٢ (الجنس) × ٣ (الصف الدراسى) لدرجات : ضعف الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية كل على حدة ، والجدول التالى يوضح هذه النتائج :

جدول رقم (١)

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

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيم " ف" ودلالتها
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	ـــــ
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	ـــــ
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	ـــــ

يتضح من الجدول السابق ما يلى :

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

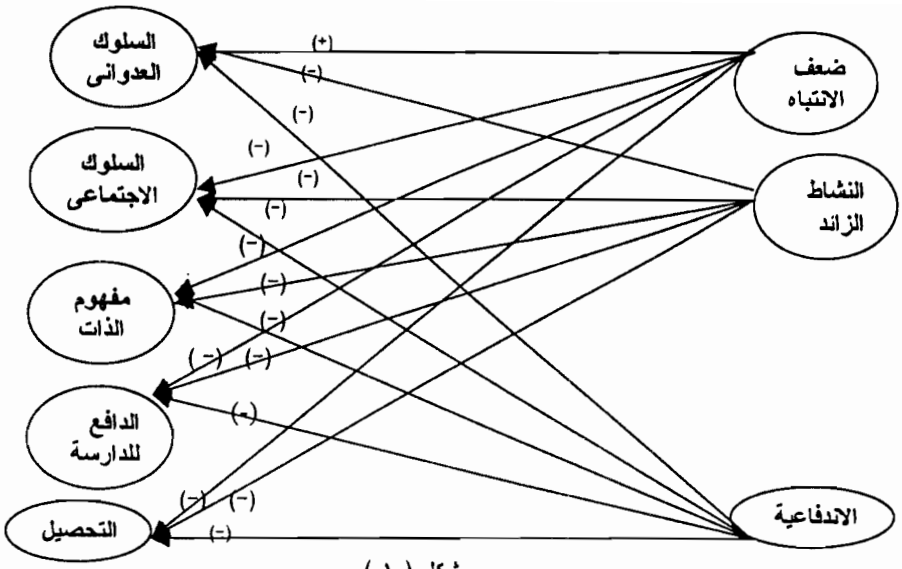
(٢) لا توجد فروق بين الصفوف الدراسية (الثالث ، والرابع ، والخامس الابتدائى) فى كل من ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية .

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

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

وآخـــرين " (١٩٩٥) والـــذين أظهـــرا أن الذكـــور أكثر ارتفاعاً فى كل من ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية مقارنة بالإناث ، كما أن هذه الاضطرابات تنتشر أكثر فى الصفوف الأولى مقارنة بالصفوف الأخيرة فى المرحلة الابتدائية ، ودراسة " أرليت أبو خالد" (١٩٩٧) الـــتى أظهرت أن ضعف الانتباه ، والاندفاعية يزيد لدى تلميذات الصفوف الأعلى (الخامس ، والســـادس الابـــتدائى) عـــن الصفوف الأدنى ، وأن النشاط الزائد أكثر لدى الصفوف الأولى (الثالث) مقارنة بالصفوف الأعلى، ويفسر الباحثان النتائج الحالية بأنه لا يوجد ضمن أسباب اضـــطرابات الانتـــباه (ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية) ما يدل على أن العوامل الوراثيـــة المسببة لها ترتبط بأحد الجنسين دون الآخر ، كما أن عينة البحث الحالية أخذت من بيـــئات اقتصـــادية واجـــتماعية متشابهة تقريباً وهذا ما يجعل المؤثرات البيئية (مثل الضغوط البيـــئية، وأســـاليب التنشئة الاجتماعية ، وأنماط التغذية إلى غير ذلك من المؤثرات) المسببة لاضطرابات الانتباه متساوية تقريباً بين الجنسين ، وبين الأطفال فى المراحل العمرية المتقاربة، كما أن المعلمين فى المرحلة الابتدائية (وخاصة فى المدارس الريفية والتى أخذت منها غالبية العينة) لا يفرقون فى المعاملة بين الذكور والإناث من تلاميذهم ، وهذا قد يكون سبب آخر فى عـــدم دلالـــة الفروق بين الذكور والإناث فى اضطرابات الانتباه ، حيث تم تشخيصها من وجهة نظـــر المعـــلمين ، كمـــالا تختلف طريقة تعبير الأطفال عن النشاط الزائد والاندفاعية باختلاف الصـــف الدراسى ، ويؤكد " أحمد طنطاوى ، وعفاف عجلان " (١٩٩٥) على أن اضطرابات الانتباه ثابتة نسبياً فى طور الطفولة وهذا ما يفسر عدم وجود فروق بين الصفوف الدراسية فى المرحلة الابتدائية (والتى ينتمى جميع تلاميذها إلى طور الطفولة) ، وعدم وجود تأثير للتفاعل بيـــن الجنس والصف الدراسى 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

نـــتائج الفروض من الرابع حتى الثامن وتفسيرها : لاختبار صحة هذه الفروض ، والـــتى تفترض وجود علاقات سببية مباشرة بين ضعف الانتباه ، والنشاط الزائد ، والاندفاعية من جهة وكل من السلوك العدوانى ، والسلوك الاجتماعى ، ومفهوم الذات ، والدافع للدراسة ، والتحصـــيل الدراســـى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من جهة ثانية ، استخدم الباحثان أسلوب تحليل المسار PathAnalysis ، والذى يبدأ بتحديد النموذج السببى الذى من خلاله يتم التحليل ، وقد افترض الباحثان نموذجاً سببياً لتفسير العلاقات الارتباطية بين المتغيرات موضع الدراسة ، والشـــكل رقـــم (١) يوضـــح هـــذا النموذج المقترح وعليه الإشارات الدالة على نوع العلاقة المفترضة بين المتغيرات .



شكل (١)

يوضح النموذج السببى المقترح لتفسير العلاقات الإرتباطية بين متغيرات البحث الأساسية ولاختبار صحة النموذج السابق تم استخدام البرنامج الإحصائى (ليزرل ٨) ، وحسبت معاملات الارتباط بين المتغيرات الأساسية للبحث ، والجدول التالى يوضح مصفوفة الارتباطات

جدول رقم (٢)

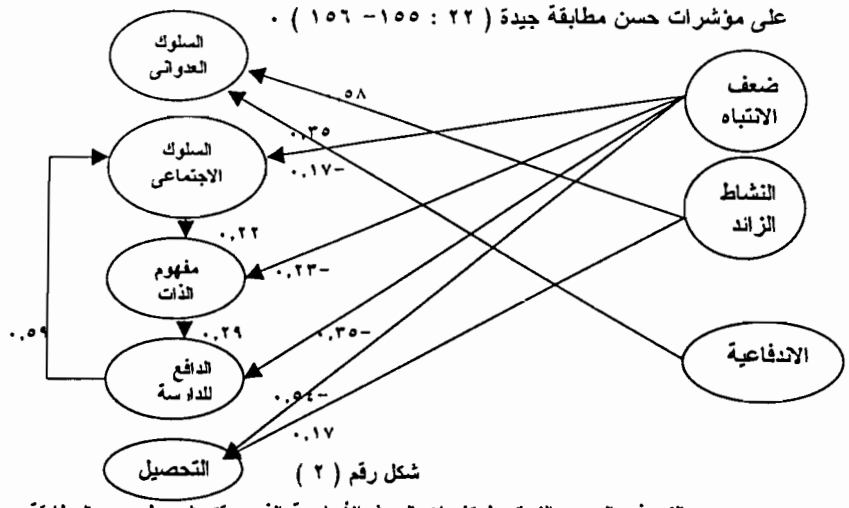
معاملات الارتباط بين متغيرات البحث الأساسية ، ودلالتها الإحصائية (ن = ١٣٠)

المتغير	ضعف الانتباه (أ)	النشاط الزائد (ب)	الاندفاعية (جـ)	السلوك العدوانى (د)	السلوك الاجتماعى (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 ٠,٠٥ ** دال عند ٠,٠١

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

الـنموذج الموضـح بالشكل التالى هو أفضل نموذج يطابق العلاقات بطريقة مناسبة حيث حاز على مؤشرات حسن مطابقة جيدة (٢٢ : ١٥٥- ١٥٦) ٠



شكل رقم (٢)

النموذج السببى النهائى لمتغيرات البحث الأساسية الذى حقق شروط حسن المطابقة

والجدول التالى يوضح مؤشرات حسن المطابقة للنموذج للسابق ٠

جدول رقم (٣)

يوضح مؤشرات حسن المطابقة للنموذج السببى النهائى

م	المؤشر الإحصائى	قيمته	المدى المثالى للمؤشر
١	الاختبار الإحصائى كا٢ X2	١٥,٠٩ (غير دالة)	أن تكون غير دالة
٢	نسبة كا٢X2/df	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 البواقىRMSR	٠,٠٤٢	من صفر – ٠,١
٦	جذر متوسط مربعات الخطأ RMSE	٠,٠٢٥	من صفر – ٠,١
٧	مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج مؤشر الصدق الزائف للنموذج المشبع	٠,٤٧ ٠,٥٧	أن يكون المؤشر المتوقع أقل من المشبع
٨	مؤشر المطابقة المعيارى NFI	٠,٩٧	من صفر – ١
٩	مؤشر المطابقة المقارنCFI	١	من صفر – ١
١٠	مؤشر المطابقة النسبى RFI	٠,٩٣	من صفر –١

من الشكل السابق يمكن صياغة معادلات المسار على النحو التالى :

السلوك العدوانى = ٠,٥٨ × النشاط الزائد + ٠,٣٥ × الاندفاعية ← (١)

الخطأ المعيارى لتقدير التأثير ٠,٠٦١ ٠,٦١

قيمة " ت " ودلالتها **٩,٤٩ **٥,٧٥

السلوك الاجتماعى = ٠,٥٩× الدافع للدراسة- ٠,١٧ × ضعف الانتباه ← (٢)

الخطأ المعيارى لتقدير التأثير ٠,٧٢ ٠,٧٠

قيمة " ت " ودلالتها **٨,٢٨ *٢,٤٨

مفهوم الذات = ٠,٢٢× السلوك الاجتماعى - ٠,٢٣ × ضعف الانتباه ← (٣)

الخطأ المعيارى لتقدير التأثير ٠,١١ ٠,٠٩٣

قيمة " ت " ودلالتها *١,٩٩ *٢,٤٨

الدافع للدراسة = ٠,٢٩× مفهوم الذات - ٠,٣٥ × ضعف الانتباه ← (٤)

الخطأ المعيارى لتقدير التأثير ٠,٠٩٤ ٠,٠٧٩

قيمة " ت " ودلالتها **٣,٠٨ **٤,٤٨

التحصيل الدراسى = ٠,١٧ × النشاط الزائد- ٠,٥٤ × ضعف الانتباه ← (٥)

الخطأ المعيارى لتقدير التأثير ٠,٠٨٧ ٠,٠٨٧

قيمة " ت " ودلالتها *٢,٠١ **٦,٢٥

من الشكل والمعادلات السابقة نخلص إلى النتائج التالية :

(١) توجد علاقات سببية مباشرة موجبة بين كل من النشاط الزائد ، والاندفاعية من جهة، والسلوك العدوانى من جهة ثانية ، وكانت مسارات العلاقات دالة إحصائياً وقيمها (٠,٥٨ ، ٠,٣٥) على الترتيب ، وفيما يخص ضعف الانتباه كان مسار العلاقة غير دالة إحصائياً ، وهذه النتائج فى مجملها تحقق الفرض الثانى 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) فى وجود ارتباطات موجبة دالة إحصائياً بين النشاط الزائد، والاندفاعية من جهة ، والسلوك العدوانى كدرجة كلية ، أو كأبعاد فرعية من جهة ثانية ، فى حين أن نتائج البحث الحالى تختلف مع هؤلاء الباحثين بشأن العلاقة بين ضعف الانتباه ، والسلوك العدوانى ٠ ويفسر الباحثان هذه النتائج بأن النشاط الزائد والاندفاعية قد تدفع الطفل للتدخل فى شئون زملائه

وأنشـــطتهم وأحاديثهم ، ويقوم ببعض السلوكيات غير المرغوبة التى تؤذيهم دون أن يضع فى اعتباره مشاعرهم ، وقد يقحم نفسه على خصوصياتهم ، ويبحث عن حقوق لنفسه داخل حجرة الدراســة وخارجهــا على حساب زملائه مما يجعلهم يشعرون بالاستياء منه ، ولا يرغبون فى وجــوده معهم أو التعامل معه سواء فى البيئة المنزلية أو المدرسية ، وقد يكون رد فعل الطفل فى بعــض هــذه الحالات توجيه العدوان إلى زملائه باعتبارهم مصدراً للإعاقة أو الإحباط عن بــلوغ أهدافــه ، أمــا عــدم وجود دلالة للعلاقة بين ضعف الانتباه والسلوك العدوانى فيرجعه الباحــثان إلى أن ضــعف الانتــباه يصاحبه عدم قدره على التركيز الجيد داخل حجرة الدراسة لفــترات مناسبة ، والقابلية للتشتت ، وصعوبة متابعة الطفل للتعليمات وإنهاء ما يطلب منه فى الوقــت المناســب ، والمعانــاة مــن الشرود الذهنى ، وضعف القدرة على التفكير ، وكل هذه الأعــراض لها انعكاساتها السلبية على الطفل ذاته ، وقد لا تتعدى للآخرين. ٢) توجد علاقة ســببية مباشــرة سالبة بين ضعف الانتباه ، والسلوك الاجتماعى ، وكان مسار تلك العلاقة دال إحصــائياً وقيمــته (-٠,١٧) ، فى حين كانت مسارات العلاقات بين كل من النشاط الزائد ، والاندفاعيــة مــن جهة ، والسلوك الاجتماعى 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" ميرســيل وتــايمس " (٢٠٠١) ، و"ويــلكوت وآخرين " (٢٠٠١) ويفسر الباحــثان هــذه النــتائج بأن الطفل ضعيف الانتباه تضعف لديه القدرة على الإنصات والتركيز والــتفكير ، ويفــتقد القــدرة على ترجمة معرفته الاجتماعية ، والتعبير عنها فى صورة سلوك اجــتماعى ايجــابى ، ويفــتقد أيضاً القدرة على ضبط وتنظيم سلوكه والوعى بدوافع الآخرين الاجــتماعية ، ممــا يؤثر سلبياً على إدراكه الصحيح لأهداف الموقف الاجتماعى ، ويقل سعيه لتعديل سلوكه الاجتماعى مع الآخرين وفقاً لمتطلبات المواقف التى يمر بها ، وهذا يفسر العلاقة الســببية الســالبة بيــن ضــعف الانتباه والسلوك الاجتماعى ، وقد استطاع " فرانكل وآخرين" (١٩٩٧) تــنمية مهارات التفاعل الاجتماعى الإيجابى لدى ضعيفى الانتباه ، وتحسن سلوكهم الاجتماعى وأصبحت علاقاتهم الاجتماعية بزملائهم أكثر إيجابية ، وبشأن علاقة كل من النشاط الــزائد ، والاندفاعيــة بالســلوك الاجتماعى كان من المتوقع أن يكون مسار هذه العلاقة دال إحصــائياً على اعتبار أن النشاط الزائد والاندفاعية تجعل الطفل يتسرع فى أحكامه وسلوكياته الاجتماعية مع الآخرين ، وقد يفتقد القدرة على التفاعل الإيجابى معهم مما يؤدى إلى انخفاض السلوك الاجتماعى لديه ، إلا أن البحث الحالى 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 والتى قد تؤدى إلى تكوين مفهوم سلبى عن الذات (وخاصة إذا كان يواجه احتقاراً أو نظرة سلبية ونقد من زملائه) ، وقد تكون معاملة المعلمين للطفل ضعيف الانتباه ووصفهم له بالتأخر الدراسى سبباً آخر فى تكوين مفهوم سلبى 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 بشان 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 " شانج 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 ، وبالتالى يقل الدافع للدراسة لديه ، وهذا يفسر العلاقة السببية السالبة بين ضعف الانتباه ، والدافع للدراسة ، وقد وجد " شانج 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 " جراتت وآخرين" (١٩٩٠)، و " أشرف عبد القادر " (١٩٩٣)، و" أحمد طنطاوى، عفاف عجلان " (١٩٩٥) ، و " برايتو وآخرين " (١٩٩٥)، و " فيلتنج ، وويتهارست " (١٩٩٧) ، و " جايوب ، وكارلسون " (١٩٩٧) ، و " جمال الشامى وآخرين " (١٩٩٩) و "يلكوت وآخرين " (١٩٩٩) ، و " يلكوت وآخرين " (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 يتصف الأطفال ذوو 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 الإنجاز 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 وإنجازهم للواجبات المدرسية ، ولكنه نشاط وحماس زائد عن الحد الطبيعى .

(٦) من النتائج التى تضمنها النموذج النهائى للعلاقات السببية بين متغيرات البحث (والتى 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) ، وبيـــن الدافع للدراسة والسلوك الاجتماعى (قيمته ٠,٥٩) ، ويفسر الباحثان هذه النتائج بأن السلوك الاجتماعى الايجابى يجعل الطفل متوافقاً اجتماعياً ، ويزيد من ثقته بنفسه ، وييسـر له إقامـة علاقـات اجـتماعية سوية مع الآخرين ، وبهذا يحظى على رضا الآخرين وتقديـرهم له مما يجعله يكون مفهوماً إيجابياً عن ذاته ، ويزيد من حماسه ودافعيته للدراسة وينمى لديه حب الآخرين ، ومشاركتهم فى الأنشطة المدرسية المختلفة ٠

توصيات ومقترحات :

(١) لمـا كـان مسار العلاقة بين النشاط الزائد والسلوك العدوانى موجباً دالاً إحصائياً ، وهـذا يعنى أن السلوك العدوانى خاصية يتصف بها الأطفال ذوو النشاط الزائد وترتبط ارتباطاً كـبيراً بـنظرات السخرية والازدراء التى توجه للطفل من زملائه والمحيطين به ، لذلك يوصى الباحـثان المعـلمين والآباء بضرورة امتصاص النشاط الزائد لدى هؤلاء الأطفال وتوظيفه فى أعمـال مفيدة ، مثل تكليف المعلم لهم بأنشطة رياضية أو فنية لاستغلال الطاقة المكبوتة لديهم بصورة إيجابية ، ومساعدة الأطفال حتى لا يصلوا إلى درجة الإحباط والسلبية التى تدفعهم إلى العدوان على زملائهم وتوجيه الأذى لهم ٠

(٢) يجب ألا يتسرع الآباء والمعلمون عند وصف أحد التلاميذ بضعف الانتباه ، أو النشاط الـزائد ، أو الاندفاعيـة لأنه بذلك يصدر حكماً قيمياً له انعكاساته السلبية على سلوك التلميذ ، وإذا تـأكد الآبـاء والمعلمون من وجود هذه الاضطرابات لدى أحد الأطفال عليهم التعامل معهم بالـلين والإيجابيـة والتسامح وعدم التحقير من شأنهم أمام زملائهم ، واستخدام مبدأ التعزيز لتشجيعهم على الأداء الجيد وتعديل كثير من أنماط السلوك السلبى لديهم ٠

(٣) ومن منطلق العلاقة السببية السلبية بين ضعف الانتباه والتحصيل الدراسى ، يوصى الباحـثان المعـلمين 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 هـؤلاء الأطفال ويحثهم دائماً على توجيه انتباههم له ، ويكرر تعليماته لهم أكثر من مرة حتى يضـمن تـنفيذهم لهـا ، ويخفف عليهم قدر المستطاع من الواجبات المنزلية حتى يتيسر لهم الانتهاء منها ٠

(٤) يجـب عـلى المعلمين تدريب الأطفال ضعيفى الانتباه ذوى النشاط الزائد والمندفعين عـلى الـتفكير قـبل الإجابة وعدم التسرع ، وعدم إشعارهم بالفشل دائماً ، وإتاحة فرص لهم لمعايشـة الـنجاح من خلال تكليفهم ببعض الأعمال البسيطة التى يستطيعون النجاح فيها ، أو

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

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

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

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

إحصـــائياً ، كمـــا وجـــدت علاقـــات سببية دالة إحصائياً بين النشاط الزائد وكل من : السلوك العـــدوانى ، والتحصـــيل الدراسى ، وكانت باقى العلاقات مع النشاط الزائد غير دالة إحصائياً ، ووجـــدت علاقة سببية دالة بين الاندفاعية والسلوك العدوانى فقط فى حين كانت باقى العلاقات غيـــر دالـــة إحصـــائياً ، وكانت الفروق بين الجنسين وكذلك بين الصفوف الدراسية فى كل من ضـــعف الانتـــباه والنشـــاط الزائد والاندفاعية غير دالة إحصائياً ، وفى ضوء هذه النتائج قدم الباحثان مجموعة من التوصيات والمقترحات.

المراجع

أولاً: المراجع العربية :

١- إبـــراهيم حمـــد النقيـــثان (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- أحمـــد عـــثمان طنطاوى ، وعفاف محمد عجلان (١٩٩٥) : بعض العوامل المزاجية والمعـــرفية المرتـــبطة باضـــطراب قصور الانتباه لدى الأطفال والمراهقين ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، العدد (١١) ، ص ص ٦٥- ١٣٣ .

٣- أحمـــد محمـــد 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- أرليـــت عـــبد الله أبو خالد (١٩٩٧) : مفهوم الذات والتحصيل الدراسى لدى ذوات النشـــاط الـــزائد والعاديـــات " دراسة مقارنة " ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض .

٥- أشـــرف أحمـــد عـــبد القادر (١٩٩٣) : دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بسلوك الأطفال ذوى النشاط الزائد ، مجلة كلية التربية ببنها ، جامعة الزقازيق ، ص ص ٧٨-١١٨ .

٦-السـيد إبراهيم السمادونى (١٩٨٩) : فرط النشاط عند الأطفال : دراسة استطلاعية ، مجلة دراسات تربوية ، المجلد الخامس ، جـ ٢٢ ، ص ص ٢٠١ -٢٣٤ .

٧- السيد إبراهيم السمادونى (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- السـيد على سيد أحمد ، وفائقة محمد بدر (١٩٩٩) : اضطراب الانتباه لدى الأطفال ، أسبابه وتشخيصه وعلاجه ، القاهرة ، النهضة المصرية .

٩- أميـرة طه بخش (١٩٩٨) : فاعلية بعض فنيات تعديل سلوك الأطفال المتخلفين عقلياً القابـلين للتعـلم لخفض مستوى الاندفاعية لديهم ، مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد (٢٢) ، جزء (٢) ، ص ص٣١٣-٣٤٠.

١٠- أنور الشرقاوى (١٩٩١) : التعلم نظريات وتطبيقات ، ط٤،القاهرة ، الانجلو المصرية.

١١- -------- (١٩٩٢) : علم النفس المعرفى المعاصر ، القاهرة ، الانجلو المصرية.

١٢- جمـال الديـن الشامى ، ورضا الأدغم ، وعبد الناصر الشبرواى (١٩٩٩) : فاعلية اسـتخدام بعـض اسـتراتيجيات التدريس فى تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائى مضطربى الانتـباه مفـرطى 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 ، عمّان ، دار الفكر.

١٦- زكريا الشربينى (١٩٩٤) : المشكلات النفسيةعند الأطفال ، القاهرة ، دار الفكر العربى

١٧- سـعيد دبيس ، والسيد السمادونى (١٩٩٨) : فعالية التدريب على الضبط الذاتى فى عـلاج 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 تعديـل سـلوك الانسـحاب الاجـتماعى لـدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود ، الرياض .

١٩- صـفية محمـد جيـدة (١٩٩٧) : مـدى فعاليـة برنامج إرشادى لتنمية المهارات الاجتماعية لدى أطفال المرحلة الابتدائية ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

٢٠- عـادل محمـد العـدل (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- عـزت عـبد الحميـد 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 وعلاقـته بالتحصـيل الدراسى ، فى " بحوث فى علم النفس على عينات مصرية – سعودية – عمانية " ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ص ص ٩-٣٧ .

٢٤- فائقـــة محمـــد بـــدر (٢٠٠١) : أساليب المعاملة الوالدية ومفهوم الذات وعلاقة كل منهما بالسلوك العدوانى 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 العنزى (٢٠٠١) : علم النفس الاجتماعى ، ط٣ ، الرياض .

٢٦- كمال دسوقى (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- ممدوحـــة 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 المجماج (١٩٩٨) : الدافع للإنجاز الدراسى والدافع للابتكار لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بالمدارس الحكومية والأهلية بمدينة الرياض " دراسة مقارنة بين المتفوقات عقلياً والعاديات " ، رسالة ماجستير ، البحرين ، كلية الدراسات العليا ، جامعة الخليج العربى .

٣٢- نجوى شعبان صوان (١٩٨٧) : دراسة عامليه للسلوك العدوانى 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 lope 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 Publishwers Micropedie.

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 DD 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 Moor Skills , Vol . 70 , PP . 435 - 445 .

52- Kauffman , J (1985) : Characteristics of childrens behavior disorders , ohio : charles E.Merril pubilshingCo.

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 Meating 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- Pfiffner , 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 nural 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- Willcut , 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 معلميهم)

البيانات الشخصية :

مدرسة : ---------- فصل :----------

اسم المعلم (إختيارى) : ---------- التخصص :----------

تعليمات : أخى الفاضل معلم الفصل :

فيما يلى 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 .

شاكرين ومقدرين جهدك معنا الباحثان ،

أولاً : ضعف الانتباه

م	العبارات	قليلاً	إلى حداً 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 الذهنى			
١٢	ينشغل 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 المنظم والهادف			
٣٢	يميل للتشاجر مع الآخرين			
٣٣	يميل إلى إتلاف الأشياء وبعثرتها			
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 الاندفاعية

٣٩	يجيب التلميذ على الأسئلة قبل إتمامها			
٤٠	يصعب عليه الانتظار			
٤١	يقحم 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	يلح كثيراً لتؤدى مطالبه فى الحال			
٥٠	يشكو من زملائه لأتفه الأسباب			
٥١	يحاول إيجاد مبررات لتقصيره الدراسى			

ملحق رقم (٢)

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

١	يسخر من زملائه ويقلل 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	يقحم 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	يدَّعى على بعض زملائه مما يسبب لهم الأذى			
٣٢	يستعمل إشارات تهديد لزملائه			
٣٣	يدَّعى 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 الاجتماعى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

اســم التلــميذ : ..... المدرسة : .....

الفصـــــــل : ..... النـــــــوع : (ذكر / أنثى)

التعليمات : فيما يلى مجموعة من الأسئلة والمطلوب منك الإجابة عليها بـــ " نعم " إذا كانت تنطبق عليك ٠أما إذا لم تكن تنطبق عليك فأجب عليها بـــ " لا " داخل المربع إمام كل عبارة ٠

م	الأسئلة	نعم	لا
١	هل تستطيع التعبير عن انفعالاتك السارة أمام الآخرين ؟		
٢	هل يصعب على الآخرين معرفة شعورك بالفرح أو الحزن ؟		
٣	هــل 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	هــل تستطيع التظاهر بالسعادة فى المواقف الاجتماعية حتى لو كنت من الداخل غير ذلك؟		
٨	هل من السهل على الآخرين معرفة مشاعرك مع محاولاتك 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 تعانى 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 أوالتحدث 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 زملاءك 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 تردها 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)