الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف المسيلة
كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية
قسم علم النفس

الرقم التسلسلي: ...../2019

رقم التسجيل: .....

تكييف اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (لمحمد النوبي محمد علي)

على عينة من تلاميذ التعليم الابتدائي بالبيئة المحلية

دراسة ميدانية ببعض المدارس الإبتدائية بمدينة المسيلة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في:

شعبة علوم التربية

تخصص: القياس النفسي والتقويم التربوي

إعداد الطالب:
عادل عوينة

إشراف الدكتورة:
فريدة بولسنان

السنة الدراسية 2019/2018

بسم الله الرحمن الرحيم
بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

قال تعالى : ﴿..... رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحاً تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ﴾

سورة النمل ، الآية 19

الحمد لله الذي وفقنا لإتمام هذا العمل المتواضع ، والشكر له أولا و آخرا .

أزف عبارات الشكر والعرفان ، وبكل عبارة وكلمة تسمو إلى معالم الاحترام

إلى أستاذتي الفاضلة ﴿د .فريدة بولسنان﴾، التي اهتمت وتابعت

ووجهت خطوات دراستي هذه .

كما لا يفوتني أن أقدم فائق عبارات الشكر والتقدير

إلى معلمنا أولا واستأذنا أ.د / رابح قدوري الذي مدّ لي يد العون

ولم يدخر جهدا بتوجيهاته ونصائحه القيمة .

شكري وتقديري موصول إلى كل أساتذة قسم علم النفس وإدارتها

على ما بذلوه وقدموه لطلبة آل القياس ،طيلة مشوارنا الدراسي .

كما أتقدم بالشكر والعرفان ،إلى السادة أعضاء لجنة المناقشة

الذين تكرموا بالموافقة على مناقشة هذا العمل .

الإهداء

أهدي ثمرة جهدي المتواضع

إلى نبع الحب الصادق ومورد الحنان الدافق

إلى معنى ابتسامتي وسر سعادتي

إلى أدبي وحلمي ،إلى من غمرتني بحنانها وتذكرتني بدعائها

أمي الغالية رعاها الله.

إلى الصورة الحقيقية في زمن الزيف ورماد الأشياء

إلى الذي رسم لي طريق النجاح وأنار درب الحياة

أبي حفظه الله.

إلى من يحملون في عيونهم الأمل والحياة ، ومن رسموا ذكريات طفولتي ، إلى من كانوا خير عون لي بعد الله جل جلاله، إلى من كانوا سندي وآثروني على أنفسهم

إخوتي وأخواتي

إلى نبض القلب وتوأم الروح ، إلى ملاكي الطاهر ، وردة وزهرة حياتي السرمدية ، أبيت أن أذكر الأسماء كلها ، لكن اسمك محال أن لا يذكر، ابنتي وصغيرتي

سجود حفظها الله.

إلى كل الأصدقاء والأحباب ،كل واحد باسمه .

عادل

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى محاولة تكييف اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لصاحبه محمد النوبي محمد علي وذلك حسب واقع البيئة المحلية الجزائرية .

ولتحقيق هذه الأهداف ،استخدم الباحث المنهج الوصفي ، وتم تطبيق الاختبار بصوره الثلاثة (صورة الطفل المصورة الصورة المدرسية الصورة الأسرية) على عينة ممثلة للمجتمع الإحصائي والتي تم اختيارها بطريقة عشوائية طبقية قوامها 98 تلميذا وتلميذة .

وبناء على نتائج التحليلات الإحصائية ، تم التوصل إلى الاستنتاجات التالية :

– اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى الأطفال لمحمد النوبي ، المكيف على البيئة المحلية صالح للتطبيق على تلاميذ المدارس الابتدائية.

– يتمتع اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، لدى الأطفال لمحمد النوبي المكيف على البيئة المحلية ، بدرجة عالية من الثبات ، دلت عليه معاملات الثبات المتوصل إليها .

– يتمتع اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى الأطفال لمحمد النوبي ، المكيف على البيئة المحلية ،بمعاملات صدق جيدة ، دلت عليه المؤشرات الكمية التي تحصلنا عليها من خلال أساليب الصدق المختلفة .

ومنه فان اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى الأطفال لمحمد النوبي ،المكيف على البيئة المحلية يتمتع بخصائص الاختبار الجيد ، مما يجعلنا قادرين على استخدامه في تحديد الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، والذين تتراوح أعمارهم بين سن 06 و 11 سنة .

The aim of the study:

The present study aims at investigating Mohamed El-Nubi Mohamed Ali's test of **Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD)** on the Algerian local environment.

Material and method:

Data were collected using Mohamed El-Nubi Mohamed Ali's test of Attention Deficit Hyperactivity Disorder. A descriptive approach was conducted. As far as the sample is concerned, 98 elementary school students will be studied.

Results:

The study has reached the following findings :

- Mohamed El-Nubi's ADHD test, applied on the local environment is applicable to elementary school students.
- The ADHD test was found to be reliable across raters, and the Test validity was remarkably efficient.
- ADHD test can be used reliably in clinical practice to identify children with ADHD, aged between 6 and 11 years.

فهرس المحتويات

شكر وعرفان	
الإهداء	
الملخص بالعربية و الإنجليزية	
مقدمة	أ
الجـــانب النظـــري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
تمهيد	01
01 – تحديد الإشكالية	02
02 – صياغة الفرضيات	03
03 – أهداف الدراسة	04
04 – أهمية الدراسة	04
05 – تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا	05
06 – الدراسات السابقة	07
خلاصة	10
الفصل الثاني: اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد	
تمهيد	11
أولا– ماهية عملية الانتباه	12
1 – تعريف عملية الانتباه	12
2– خصائص عملية الانتباه	12
3– مراحل عملية الانتباه	14
3–1 – مرحلة البحث (الكشف والإحساس)	14
3–2 – مرحلة التعرف	14
3–3– مرحلة الاستجابة للمثير الحسي	14
04 – أنواع الانتباه	15
4–1– الانتباه الإرادي	15

4-2- الانتباه اللاإرادي (القسري)	16
4-3- الانتباه التلقائي (العادي)	16
5- النظريات المفسرة لعملية الانتباه	16
5-1 – نظرية القناة الواحدة أحادي المصدر/ نظريات المرشح	16
5-2 – نظرية التوزيع المرن لسعة الانتباه	17
5-3-نظريات الانتباه متعددة المصادر	18
5-4- نظرية اختيار الفعل	18
06 – العوامل التي تساعد على جذب الانتباه	19
6-1- العوامل الخارجية لجذب الانتباه	19
6-2 – العوامل الداخلية لجذب الانتباه	20
ثانيا – طبيعة اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد	22
1- التطور التاريخي لمفهوم اضطرابات الانتباه	22
02-تعريف اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد	23
2-1- تعريف الموسوعة الفلسفية 1960	23
2-2-التعريف الطبي	23
2-3 – التعريف السلوكي	24
2-4-التعريف حسب الدليل التشخيصي الإحصائي الرابع للاضطرابات العقلية	24
3- الخصائص السلوكية للأطفال المضطربي الانتباه مع فرط النشاط	27
4 – مظاهر اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد	30
4-1- نقص الانتباه	30
4-2-فرط الحركة	31
4-3-الاندفاع	31
5 – أسباب اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد	32
5-1- الأسباب الوراثية	32
5-2- الأسباب العصبية والبيولوجية	33
5-3- الأسباب البيئية	34
5-4- الأسباب المتعلقة بالبيئة الأسرية	35

5–5– الأسباب المتعلقة بالبيئة المدرسية	35
5–6– الأسباب الخاصة بالتغذية وعلاقتها بسلوك المتعلم	37
6– المقاربات النظرية المفسرة لاضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد	38
6–1 نظرية العوامل البيئية	39
6–2– نظرية النظم الغذائية	40
6–3– نظرية الصياد والمزارع	40
6–4 – نظرية العوامل الاجتماعية	40
7 – علاقة اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد بصعوبات التعلم	41
خلاصة	43
الفصل الثالث: تكييف الاختبارات النفسية	
تمهيد	44
أولا – طبيعة الاختبار النفسي	45
01 – تعريف الاختبار النفسي	45
02 – خصائص الاختبار النفسي الجيد	46
03 – مجالات تطبيق الاختبارات النفسية	50
3–1– في التربية و التعليم	50
3–2.– في الصناعة و الإدارة	51
3–3 – في علم النفس العيادي	52
3–4– في المجال العسكري	52
ثانيا : عملية تكييف الاختبارات النفسية	53
01 – تعريف عملية التكييف	53
02 – الإجراءات المتبعة في عملية تكييف الاختبارات	54
03 – خطوات عملية تكييف المقاييس والاختبارات	56
04 – المعايير	57
4– 1 – أنواع المعايير	58
05– صعوبات تكييف الاختبارات	63
06 – أساليب وإجراءات عملية لتحسين عملية تطبيق الاختبارات والمقاييس	64

خلاصـــة	66
الجانب الميداني	
الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية	
تمهيد	67
1 – الدراسة الاستطلاعية	68
2 – منهج الدراسة	69
3– حدود الدراسة	70
4– عينة الدراسة	70
5 –أداة الدراســة	71
6 –الأساليب الإحصائية المستعملة في تحليل البيانات	83
خلاصة	84
الفصل الخامس: عرض النتائج ومناقشتها	
تمهيد	85
01 – عرض النتائج ومناقشتها على ضوء الفرضيات	86
02 – ملخص النتائج	107
03 – آفاق بحثية	108
خلاصة	109
الخاتمـــــــة	110
قائمة المصادر و المراجع	
الملاحق	

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنـــــــوان الشـــــكل	الصفحة
01	الشكل يمثل مراحل عملية الانتباه	15
02	الشكل يوضح مظاهر اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد حسب الجمعية النفسية الأمريكية	32
03	الشكل يمثل المقاربات النظرية المفسرة لاضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد	41
04	الشكل يمثل مواصفات الاختبار النفسي	45

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
05	يمثل حجم العينة موزعا حسب مجالات الدراسة	71
06	يوضح توزيع البنود والصور على أبعاد الاختبار	72
07	يوضح توزيع درجات الاختبار	74
08	يوضح توزيع عبارات اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (الصورة الأسرية والصورة المدرسية)	75
09	يوضح توزيع عبارات اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (صورة الطفل المصورة)	75
10	يمثل معاملات الارتباط المتناظرة والدرجة الكلية بين اختبار محمد النوبي محمد علي واختبار عادل عبد الله	77
11	يمثل معاملات ثبات اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد	78
12	يمثل التغييرات التي قام بها الباحث على تعليمات الاختبار	79
13	يوضح بنود الاختبار الأصلية والمعدلة	80
14	يوضح النسب المئوية لصلاحية بنود الاختبار بعد عرضه على هيئة المحكمين	86
15	يوضح قيم معاملات صدق بنود الاختبار للعينة التجريبية الثانية	87
16	يوضح قيم معاملات ثبات الاختبار عن طريق ألفا كرونباخ للعينة التجريبية الثانية	89

17	يوضح ثبات الاختبار للصورة الأسرية عن طريق ألفا كرونباخ وكيودر ريتشاردسون	91
18	يوضح ارتباط عبارات بعد نقص الانتباه للصورة الأسرية مع درجته الكلية	92
19	يوضح ارتباط عبارات بعد النشاط الزائد للصورة الأسرية مع درجته الكلية	93
20	يوضح ارتباط عبارات بعد الاندفاعية للصورة الأسرية مع درجته الكلية	93
21	يوضح ارتباط الدرجات الكلية لأبعاد الصورة الأسرية مع الدرجة الكلية للاختبار	94
22	يوضح ثبات الاختبار للصورة المدرسية عن طريق ألفا كرومباخ وكيودر ريتشاردسون	95
23	يوضح ارتباط عبارات بعد نقص الانتباه للصورة المدرسية مع درجته الكلية	96
24	يوضح ارتباط عبارات بعد النشاط الزائد للصورة المدرسية مع درجته الكلية	97
25	يوضح ارتباط عبارات بعد الاندفاعية للصورة المدرسية مع درجته الكلية	98
26	يوضح ارتباط الدرجات الكلية لأبعاد الصورة المدرسية مع الدرجة الكلية للاختبار	98
27	يوضح ثبات الاختبار لصورة الطفل المصورة عن طريق ألفا كرونباخ وكيودر ريتشاردسون	99
28	يوضح ارتباط عبارات بعد نقص الانتباه لصورة الطفل المصورة مع درجته الكلية	100
29	يوضح ارتباط عبارات بعد النشاط الزائد لصورة الطفل المصورة مع درجته الكلية	101
30	يوضح ارتباط عبارات بعد الاندفاعية لصورة الطفل المصورة مع درجته الكلية	102
31	يوضح ارتباط الدرجات الكلية لأبعاد صورة الطفل المصورة مع الدرجة الكلية	102
32	يوضح الدرجات الخام والدرجات التائية والزائية للاختبار	104
33	يوضح تصنيف الدرجات الخام للاختبار وما يقابلها من درجات تائية	106

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق
01	يوضح معاملات صدق اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لمعده (محمد النوبي)
02	يوضح معاملات صدق وثبات اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد المكيف
03	يوضح مفتاح التصحيح الخاص بالاختبار
04	يوضح الصورة الأصلية للاختبار
05	يوضح صورة الاختبار بعد التعديل

مقدمة

تعتبر مرحلة الطفولة من المراحل العمرية الهامة في حياة أي فرد ، فهي اللبنة الأساسية في تكوين شخصية الإنسان، بحيث يكتسب فيها المهارات المختلفة وينمو ذكاؤه ، ويزداد تغيرا ونموا من الولادة إلى سن الرشد (عقليا، انفعاليا واجتماعيا) ، مما يفرض ضرورة الاهتمام به في هذه المرحلة من كافة الجوانب ،وذلك من قبل مؤسسات التنشئة الاجتماعية المعروفة كالأسرة باعتبارها المنشأ الأول للطفل ،والنواة الأساسية في بناء أي مجتمع وتكوين أفراده ،مثلها مثل المدرسة التي يفترض أن تقدم خدمات تربوية وتعليمية للطفل على النحو الأفضل لذلك نجد أن الباحثين والمختصين في علم النفس أولو اهتماما بالغا بهذه المرحلة الحساسة، وخاصة فيما تعلق بدراسة حالات السواء و اللاسواء فيها ، ولا شك أن أي خلل أو اضطراب يمس مرحلة الطفولة سيؤثر لا محالة على باقي المراحل العمرية وفترات النمو اللاحقة .

حيث يظهر بعض الأطفال اضطرابات مختلفة للسلوك وتصرفات غير طبيعية ، من بينها نقص الانتباه وتشتته والحركة الزائدة، والاندفاعية وعدم التأني في القيام ببعض الأعمال والمهمات الموكلة إليهم ، وتصرفاتهم غالبا ما تتسم بالتهور واللامبالاة في كثير من المواقف، وعادة وفي مثل هذه الحالات تبدأ شكاوي الوالدين من تصرفات أبنائهم وسلوكياتهم غير الطبيعية ، فتصنف بذلك في خانة الحالات المرضية، أو ما يعرف لدى الأخصائيين باضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد .

لذا نجد أنّ عددا غير قليل من الأطفال ،تظهر لديهم مثل هذه الأعراض ، وخاصة في بداية مرحلة التمدرس، وهذا ما أكدته (عبد الباقي وكوثر،2001) في دراستها ،إلى أن نسبة انتشار أعراض هذا الاضطراب تصل إلى 10 % تقريبا بين أطفال العالم ، وتبين الدراسات العلمية إلى أنّ ما يقارب 50 % من مجموع تلاميذ المرحلة الابتدائية ، الذين يُحالون إلى العلاج بسبب مشكلات نفسية أو سلوكية تنتشر بينهم أعراض اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد .

كما أجريت دراسات عديدة حول هذا الاضطراب منها دراسة (زكرياء رياض المنشاوي سنة 1999 تحت عنوان برنامج الأنشطة الحركية في تخفيض بعض مظاهر قصور الانتباه ،لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية) وخلصت دراسته إلى فعالية الرياضة في امتصاص الطاقة الزائدة للطفل ، وتعديل الانتباه، ومن الدراسات نجد (دراسة كريستوفر كارول و جوزيف بونتروتو سنة 1998) وهدفت لبحث تأثير اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد على التوافق الدراسي وصعوبات التعلم لدى 48 تلميذا ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى ارتباط سوء التوافق الدراسي وصعوبات التعلم بهذا الاضطراب .

كما ركزت (دراسة مورين نيهارت سنة 2003) على سمات الأطفال الموهوبون ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ،وأشارت النتائج إلى أنّ كثيرا من الموهوبين ذوي اضطراب الانتباه لديهم ارتفاع في مستوى النضج الاجتماعي والعاطفي.

ووفقاً لدليل التشخيص الإحصائي للاضطرابات العقلية الطبعة الرابعة (DSM-IV) فقد عُرِف اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد بأنه : نمط دائم لعجز أو صعوبة في الانتباه، فرط الحركة، الاندفاعية، والذي يوجد لدى البعض ، ويكون أكثر تكراراً وتواتراً وحِدة، عمّا يلاحظ لدى الأفراد العاديين من الأفراد من نفس مستوى النمو. (فتحي ، 2008).

و من خلال التعريف السابق نجد أنّ الانتباه يعد محور هذا الاضطراب ، فهو العملية الأولى في اكتساب لخبرات التربوية وهو حجر الزاوية في البناء المعرفي والاستعداد العام لأي عملية عقلية معرفية وتهيؤ شامل للشخصية إذ أنه يلازم كل عملية معرفية، بل يسبقها ويمهد لها، فالانتباه يدخل في كافة العمليات العقلية من تفكير وذاكرة وإدراك وغيرها(فتحي ، 1995) .

إلا أنّه لم يتم تحديد هذا الاضطراب تحديدا دقيقا حتى القرن الماضي ، أين بدأ الطب النفسي والمتخصصون في هذا المجال يهتمون بدراسته مركزين في ذلك على الأسباب العضوية والبيئية والاجتماعية وحتى النفسية ، أمّا في علم النفس فقد أشار خالد بن عبد العزيز الحمد(2006) إلى أنّ الاهتمام بهذا الاضطراب يعتبر موضوعا جديدا نسبيا ،بما في ذلك الدول المتقدمة، غير أن هذا لا ينفي الكم الهائل من الدراسات والبحوث ، التي تناولت هذا الاضطراب من جوانبه المتعددة ،ولعلّ أهمّها ابتكار أدوات وأساليب جديدة لدراسة هذا النوع من الاضطرابات ، منها ما يعرف اليوم بالاختبارات والروائز النفسية، و التي يمكن من خلالها قياس الكثير من الخصائص النفسية والاضطرابات السلوكية والنفسية المختلفة، وفي هذا الشأن نجد المتتبع لمجال تطبيق الاختبارات و استخداماتها ،يلاحظ الاهتمام بعملية تصميم هذه الأدوات وتكييفها وبنائها وفق شروط وقواعد مضبوطة سلفا من أجل الحصول على قدر من البيانات والمعلومات، ليتسنى من خلالها تحويل الظاهرة محل الدراسة والقياس من وصفها إلى تكميمها و التنبؤ بها.

و نتيجة لهذه العوامل وغيرها ، أصبح نقل أدوات القياس والاختبارات النفسية من بيئة وتطبيقها في بيئة أخرى مختلفة ،يتطلب الاهتمام باعتبارات سيكولوجية ثقافية وتحري الموضوعية ومراعاة الاختلافات البيئية الثقافية والاجتماعية للأفراد .

إضافة إلى بعض القواعد والشروط عند محاولة النقل (عبد العزيز 2015).

لهذا جاءت هذه الدراسة لتساهم في إثراء هذا الموضوع و إيجاد أداة في البيئة المحلية ،والتي نسعى من خلالها إلى تكييف اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لـ (محمد النوبي محمد علي) على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية لمدينة المسيلة .وسعيا إلى تحقيق بعض الأهداف، استخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته ،لأنه يتلاءم مع طبيعة الموضوع ،كما تم توظيف بعض الأساليب الإحصائية .

وقد قسمت الدراسة إلى جانبين ، **جانب نظري وآخر تطبيقي** ، حيث احتوى الجانب النظري على ثلاثة فصول جاء فيها :

الفصل الأول : تحت عنوان **الإطار العام للدراسة** والذي تضمن العناصر الآتية : تحديد إشكالية الدراسة والتي دعمت بآراء وأفكار ونتائج الدراسات السابقة ، وصياغة فرضيات الدراسة ، يليه الأهداف المرجوة من الدراسة و أهميتها النظرية والتطبيقية ، بعدها تم التطرق إلى الدراسات السابقة العربية ، وأخيرا ضبط وتحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا .

أما عن **الفصل الثاني** فكان تحت عنوان **اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد** ، والذي تضمن ما يلي:ماهية عملية الانتباه من حيث التعريف والخصائص والمراحل والأهمية والأنواع ، وذكر النظريات المفسرة لعملية الانتباه وأهم العوامل التي تساعد على جذب الانتباه ، لنتطرق بعدها لطبيعة اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد من حيث التطور التاريخي لهذا المفهوم وتعريفه ،وذكر أهم الخصائص السلوكية للأطفال المضطربي الانتباه ،ثم تناولنا مظاهر وأسباب الاضطراب ،كما تم التحدث عن المقاربات النظرية المفسرة لاضطراب نقص الانتباه وكذا علاقة اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد بصعوبات التعلم .

أما **الفصل الثالث** ،فتحدثنا فيه **عن تكييف الاختبارات النفسية** ،واندرجت تحته العناصر التالية: ماهية الاختبارات النفسية من حيث : التعريف بالاختبار النفسي وصفاته ومجالات التطبيق وخصائصه وشروطه ثم تطرقنا إلى عملية تكييف الاختبارات النفسية من حيث ، التعريف والإجراءات والخطوات والتعيير ، وصعوبات التكييف ،وكذا أساليب وإجراءات عملية لتحسين عملية التطبيق .

وعن **الجانب التطبيقي** ، فقد تضمن بدوره فصلين ، **الفصل الأول** منه خصص لإجراءات الدراسة الميدانية حيث تم تناول الدراسة الاستطلاعية والمنهج المتبع وحدود الدراسة إضافة إلى عينة الدراسة المعتمدة ،والأدوات المستعملة ، كما تم وصف الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة .

وجاء **الفصل الثاني** تحت عنوان : عرض نتائج الدراسة ومناقشتها ، حيث عرضت نتائج الدراسة ونوقشت في ضوء الفرضيات ، وصولا إلى اختتام الدراسة باستنتاج عام ، وطرح جملة من الآفاق البحثية مع تحديد قائمة المراجع والملاحق المعتمدة في الدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

تمهيد

01 – تحديد الإشكالية :

02 – صياغة الفرضيات

03– أهداف الدراسة

04 – أهمية الدراسة

05 – تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا

06 – الدراسات السابقة

خلاصة

تمهيد :

إن الباحث بصفة عامة لا يمكنه تناول موضوع بحثه بالدراسة، إلا إذا عمل على تحديد ما يسمى بأبعاد البحث والتي تعتبر ركيزة أساسية ومهمة لأي بحث كان .

من هذا المنطلق سنحاول في هذا الفصل ،تحديد أبعاد بحثنا ومشكلته ، بحيث سنتناول فيه إشكالية الدراسة والفرضيات المقترحة ، مع تحديد تساؤلاتها، و إبراز أهداف الدراسة وأهميتها ، و ذكر الدراسات السابقة المختلفة مع تناول التحديد الإجرائي للمفاهيم .

01 – تحديد الإشكالية :

يعد اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، من أهم الموضوعات التي شغلت اهتمام الباحثين والمختصين في علم النفس ، وقد جاءت أغلب دراساتهم ، تركز على فئة مهمة ومرحلة عمرية لها من الأهمية بمكان في تكوين شخصية الفرد ، ألا وهي فئة الأطفال،والتي غالبا ما تكون الأكثر عرضة لمثل هذه الاضطرابات.

فنجد الطفل المضطرب الانتباه مع فرط النشاط ، يعاني من أعراض ومظاهر أبرزها نقص الانتباه وتشتته والحركة والنشاط الزائدين ،إضافة إلى الاندفاع والتسرع في اغلب سلوكياته وتصرفاته ،إذ تعتبر هذه الأعراض إحدى المشكلات التي تقلق الآباء والأولياء بالدرجة الأولى ،حيث نجدهم يعانون أيضا من صعوبة السيطرة على أطفالهم ويلاقون ردود أفعال متهورة من قبل أطفالهم ، وحتى التواصل معهم قلّ ما يفلح ،كما نجد هذا الاضطراب لدى عينة من التلاميذ ، والذين يصادفون في كثير من الأحيان صعوبة في التكيف مع أجواء المدرسة ، ونلاحظ حركاتهم العشوائية وغير الهادفة ، وحتى مستواهم التحصيلي مقارنة بأقرانهم يكون ضعيفا ومتدنيا (بن حليلم ، وآخران،2017)

من هذا المنطلق ظهر في مجال القياس النفسي ،الاهتمام بمثل هذه الاضطرابات، وخاصة فيما يتعلق بمجال تكييف الاختبارات والمقاييس النفسية ، والتي ساعدت كثيرا في الكشف عن هذه الاضطرابات ، من حيث تحديد أسبابها وأعراضها وأبعادها وحتى تشخيصها (الزاملي ،2017).

ولأن الهدف من دراستنا هذه هو محاولة التكييف ، وجب مراعاة خطوات عملية التكييف بشكل دقيق ، لأنها تعتبر نقلا ثقافيا من بيئة إلى أخرى ، وهذا يتأتى بالمعرفة الجيدة لهذه الاختبارات ومحاولة ضبطها بالشكل المطلوب ، مع العلم أنّ أهمية هذه الدراسة تكمن أساسا في حاجتنا الماسة في البيئة المحلية لمثل هذه الاختبارات والأدوات ،إذ تعتبر أهم الأساليب العلمية التي نستطيع الاعتماد عليها في اتخاذ قرارات متعلقة بفئة الأطفال وخاصة المتمدرسين منهم ، وفي حل بعض المشكلات لديهم داخل القسم الدراسي وخارجه ،إضافة إلى كون مرحلة التعليم الابتدائي محطة أساسية و فارقة من مراحل تعلم الطفل ، فهي تساهم بشكل فعال في تكوين شخصيته و إرساء قواعد التعلم الصحيح لديه ، والذي تبنى عليه بقية المراحل التعلمية .

وانطلاقا مما تقدم طرحه، فان دراستنا الحالية هي محاولة للإسهام في مجال تكييف الاختبارات وبالضبط محاولة لتكييف اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى الأطفال العاديين من 6 سنوات إلى 11 سنة لصاحبه محمد النوبي محمد علي ، وذلك بإيجاد المعايير المحلية ، حتى يمكن الاستفادة منها وبصورة أنسب وأدق .

ومنه يمكننا أن نحدد تساؤلات الدراسة الحالية فيما يلي :

- ما مدى صلاحية اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد للأطفال العاديين، لصاحبه محمد النوبي محمد علي للتطبيق على البيئة المحلية ؟

- هل يتمتع اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ،لصاحبه محمد النوبي محمد علي بالخصائص السيكومترية الجيّدة ،بعد تطبيقه على البيئة المحلية ؟

- ما هي معايير الأداء المستخرجة من اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ،بعد تطبيقه على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية لمدينة المسيلة، والذين تتراوح أعمارهم ما بين 6 إلى 11 سنة ؟

02 – صياغة الفرضيات :

انطلاقا من تساؤلات الدراسة المطروحة ، يمكننا صياغة الفرضيات كما يلي :

أ- اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، لصاحبه محمد النوبي محمد علي ،صالح للتطبيق على البيئة المحلية.

ب- يتمتع اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، لصاحبه محمد النوبي محمد علي بالخصائص السيكومترية الجيّدة بعد تطبيقه على البيئة المحلية.

جـ- عملية تكييف اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ،على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية الذين تتراوح أعمارهم ما بن 6 إلى 11 سنة ،تعطينا معايير أداء تفسير جديدة .

03- أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق ما يلي :

- التعرف على مدى صلاحية اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لصاحبه محمد النوبي محمد علي للتطبيق على البيئة المحلية.

- التعرف على الخصائص السيكومترية للاختبار المكيف، بعد تطبيقه على البيئة المحلية والتي بناء عليها يتم تحديد مدى اتصافه بخصائص الاختبار الجيد .

- إيجاد وبناء معايير أداء محلية لاختبار محمد النوبي محمد علي، يمكن الاعتماد عليها في تفسير الدرجات الخام، التي يتم الحصول عليها من خلال تطبيق الاختبار .

04 – أهمية الدراسة :

تتمثل أهمية الدراسة الحالية ،في الحاجة الماسة لمثل هذه الاختبارات المطبقة في مجال علم النفس ،إذ تعتبر أحد أهم الأدوات العلمية التي تتصف بالدقة والموضوعية ،وبذلك نستطيع الاعتماد عليها في اتخاذ قرارات متعلقة بفئة الأطفال وخاصة المتمدرسين منهم.

النفسي وحتى أولياء الأمور للتخطيط والتوجيه السليم للعملية التعليمية التعلمية داخل حجرات الدراسة ،خاصة في مراحل التعليم الأولى (الطور الابتدائي) .

لفت انتباه القائمين بأمور الأطفال وشؤونهم ، من تربويين وخبراء ومختصين ، للاهتمام بالتلاميذ الذين يعانون من اضطرابات سلوكية والتي تؤثر على شخصيتهم وتحصيلهم الدراسي، خاصة وان التربية الحديثة تنادي بتنمية شاملة انفعاليا ، وسلوكيا ، ومعرفيا ، واجتماعيا.

ما نلاحظه في واقعنا المعاش وخاصة في مدارسنا ومؤسساتنا التربوية ، هو دمج الطفل المضطرب في الأقسام الدراسية مع أقران عاديين دون الأخذ بعين الاعتبار خصوصية الاضطراب ، وخصوصية التعامل معهم ، فلا نجد على سبيل المثال أقساما مكيفة خاصة بهؤلاء الأطفال ولا مدرسين متخصصين وحتى أن بعض المدرسين يجهلون طبيعة الاضطراب أصلا .، وهذا ما لاحظناه في دراستنا الاستطلاعية ، وبالتالي

استعمال طرائق تدريس وبرامج ومقررات لا تتناسب وإمكاناتهم واستعداداتهم ، وحتى العمليات المعرفية لديهم و منها الانتباه ،هذا ما يطرح ضرورة مثل هذه الدراسات فهي تزود المعلمين وغيرهم بمعلومات مهمة عن الاضطراب ،من حيث التعريف ، الأعراض ، الأسباب ، الأنواع ....

إضافة إلى أن مثل هذه الاختبارات المكيفة ،تتيح لنا فرصة بناء المناهج الدراسية وتعديلها وتطويرها على نحو أفضل لتتلاءم مع طبيعة وخصائص المتعلم ،فتمكننا هذه العملية من إعداد الأقسام الدراسية بشكل جيد من حيث التنظيم والترتيب ، ونحدد ما يتناسب المتعلم من طرائق تدريس فعالة التي تتناسب مع قدراته وإمكاناته وحاجاته الأساسية.

تسهم دراستنا في إفادة المسؤولين والمشرفين والإداريين ، والمهتمين بميدان التربية والتعليم في عملية اختيار أنجع البرامج التربوية والمقررات الدراسية ، وحتى مناهج الدراسة التي تكفل للمتعلم توجيها بيداغوجيا فعالا، للمراحل القادمة من الحياة الدراسية ،فتضمن بذلك الإرشاد والتوجيه الأنسب نحو التخصصات المختلفة .

تتناول دراستنا الحالية مرحلة أساسية و فارقة من مراحل تعلم الطفل ،ألا وهي مرحلة التعليم الابتدائي فهي محطة مهمة في تكوين شخصية التلميذ ،و إرساء قواعد التعلم الصحيح الذي تبنى عليه بقية المراحل التعلمية .

05 – تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا :

5 – 1 – التكييف :

كل الإجراءات والتعديلات التي طبقت على اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد، لصاحبه محمد النوبي محمد علي، على تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي من سن 6 سنوات إلى 11 سنة ،بهدف ملاءمته لخصائص البيئة المحلية لمدينة المسيلة ، ويتمثل في تغيير بعض البنود الخاصة بصورة الطفل المصورة (الاندفاعية) إضافة إلى إعادة صياغة تعليمات الجزء الأول من الاختبار نقص الانتباه والاندفاعية والنشاط الزائد لصورة الطفل المصورة .

مع التذكير بعدم إحداث أي تغيير في بقية أجزاء الاختبار وطريقة التصحيح .

5 – 2 – الاختبار :

مجموعة من الظروف المقننة أو المضبوطة، تقدم بنظام معين للحصول على عينة ممثلة للسلوك في ظروف و متطلبات بيئية معينة ،أو في مواجهة تحديات تتطلب بذل أقصى الجهد ،أو طاقة غالبا ما تأخذ هذه التحديات شكل أسئلة لفظية (بوسالم ، 2014) .

أما في دراستنا الحالية فيعرف الاختبار بأنه : (اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى الأطفال في مجال الإعاقة السمعية والعاديين لصاحبه محمد النوبي محمد علي، والذي ظهر سنة 1985 بصورته النهائية ، بحيث يطبق على الأطفال العاديين ممن تتراوح أعمارهم بين 6 إلى 12 سنة ، حيث يتكون من جزئين:جزء مصور موجه للطفل وجزء لفظي موجه للأولياء والمدرسين .

5 – 3 – اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد :

هو الدرجة التي يحصل عليها الطفل ،على اختبار محمد النوبي لقياس نقص الانتباه والاندفاعية والنشاط الزائد في صوره الثلاث المصورة والأسرية والمدرسية .

أما نقص الانتباه فهو : عدم التركيز أو ضعفه لفترات طويلة ، مع سهولة تشتت الذهن بالمؤثرات المحيطة.

الاندفاعية : هو التصرف دون تريث أو حساب لعواقب الأمور ،مما قد يعرض الطفل للحوادث المنزلية أو حوادث داخل المدرسة، أو للمواقف المحرجة بشكل عام .

أما النشاط الزائد : تلك السلوكيات التي تصدر من الطفل ،وهي ملاحظة ومشاهدة ،وتتسم بالحركة الزائدة عن الحد المسموح به والمعتاد ،مع خلوها من هدف واضح، وصعوبة البقاء بثبات وهدوء في مكان معين لفترة طويلة (النوبي،2005)

5 –4 – تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي :

يعرف الباحث عينة الدراسة إجرائيا : هم التلاميذ الذين يدرسون في الأقسام الدراسية ،من السنة الأولى إلى السنة الخامسة ابتدائي (2018 – 2019) والذين تتراوح أعمارهم ما بين 6 إلى 11 سنة ، هذه المرحلة تسبقها مرحلة التعليم التحضيري وتليها مرحلة التعليم المتوسط ،مع الإشارة إلى أن هذه المدارس تم اختيارها من المناطق الجغرافية المختلفة لمدينة المسيلة .

06 – الدراسات السابقة :

بالرغم من قلة الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، إلا أننا تناولنا عرضا لبعض الدراسات المشابهة ، والتي كانت على النحو التالي:

6-1- **دراسة علية عبد الرحيم (2013)**: بعنوان تقنين اختبار اضطراب عجز الانتباه/فرط الحركة لدى تلاميذ مرحلة الأساس (6-14) سنة بولاية الخرطوم.

طبقت الباحثة الاختبار على عينة عشوائية بسيطة بلغ عددها 404 تلميذاً وتلميذة من مدارس مرحلة الأساسي في الفئة العمرية 6-14 سنة ولاية الخرطوم. وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج من أهمها: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي الذكور والإناث في اختبار اضطراب عجز الانتباه/ فرط الحركة ووجود درجات عالية للثبات عن طريق معامل ألفا كرونباخ وقدرها 0.84، كما كشفت الدراسة عن درجات عالية للصدق لكل بنود الاختبار إذ بلغ 0.91 ، كما أثبتت الدراسة إلى عدم وجود فروق في مستوى المعايير في ضوء متغيري العمر والجنس وتم اشتقاق معايير عامة لهذا الاختبار .

وتمت عملية التقنين وفق المراحل التالية :

- استخدام المنهج الوصفي للتوصل إلى نتائج موضوعية للاختبار .
- ترجم الاختبار من اللغة الأم الانجليزية إلى المستهدفة اللغة العربية ، كما تمت ترجمته ترجمة عكسية للتأكد من سلامة اللغة .
- تم تعديل الاختبار وذلك بحذف ودمج بعض العبارات في بنود الاختبار الثلاث .

6-2 – دراسة عادل عبد الله محمد :((**2002**) بعنوان تقنين اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد ، بحيث طبقت الدراسة على عينة من تلاميذ المدارس الإعدادية بمصر والذي قدر عددهم ب 654 تلميذ وتلميذة ، تراوحت أعمارهم ما بين 7 سنوات و 11 سنة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية وهدفت الدراسة إلى الكشف عن المصابين بهذا الاضطراب ، كما تم استخراج الثبات بطريقة إعادة التطبيق بعد شهرين وقدر معامل الثبات ب 0.71 في تطبيقه الأول ، أما التطبيق الثاني فكان معامل الثبات 0.75 ، كما تم حساب صدف الاختبار والذي تراوح بين (0.85 و 0.92) ، إضافة إلى إيجاد معايير ميئينية خاصة بأفراد العينة في جمهورية مصر .

3-6 -عبد المجيد محمد حسين البارقي (2013):بعنوان تقنين اضطراب الانتباه لتلاميذ المرحلة الابتدائية بالسعودية . حيث تضمنت الصورة النهائية للاختبار 24 عبارة وصيغت على شكل عبارات تقريرية في الاتجاه السالب لكي تعكس ضعف تشتت الانتباه لدى التلميذ ،كما تضمن المقياس 16 عبارة سالبة و 8 عبارات موجبة ، وقد طبق المقياس على عينة مكونة من 80 تلميذا من تلاميذ الصفوف الأخيرة من المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة الذين تتراوح أعمارهم بين 9 و13 سنة ،وقد تم التحقق من ثبات المقياس عن طريق معامل الفا كرونباخ والتجزئة النصفية ، وقدر معامل الثبات بالفا كرونباخ ب 0.901 ، أما التجزئة النصفية تم حسابها ب سبيرمان براون وكان معامل الارتباط فيها مقدر ب 0.802 أما معادلة جتمان فقدرت ب 0.71 وهي معاملات ارتباط دالة عند 0.01 ، أما حساب صدق الاختبار فقد تم بطريقتين : صدق المحكمين بحيث عرض الباحث المقياس على أساتذة من قسم علم النفس والصحة النفسية وبلغ عددهم 10 للتأكد من مدى ملاءمة العبارات للهدف من وراء الدراسة ، وتمت الموافقة بنسبة 80 % .

التعقيب على الدراسات السابقة :

من خلال ما تم عرضه من دراسات سابقة ، و التي تعد خطوة مهمة في وضع الدراسة في إطارها العلمي والإجرائي ، بحيث تم التركيز على الأهمية ونقاط التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية ولقد تم الوصول إلى الاستنتاجات التالية :

- شح الدراسات وقلتها التي تناولت تكييف اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد مما يجعل قيامنا بهذه الدراسة مبررا قويا لاتسامها بالجدة والحداثة .

- وجود الخلط بين عمليتي التكييف والتقنين ، الأمر الذي يستدعي طرح تحديد المصطلحات والمفاهيم في العلوم الإنسانية بصفة عامة وعلم النفس بصفة خاصة.

- جميع البحوث والدراسات نادت بضرورة تكييف الاختبارات والمقاييس النفسية ، المستوردة من بيئات أجنبية عند التطبيق على البيئة المحلية الجزائرية .

- تكييف الاختبارات النفسية وتقنينها له اثر ايجابي في اتخاذ بعض القرارات الواضحة والسليمة فيما يتعلق باختيار المسار المناسب للأفراد ،من حيث نوع التعليم آو المهنة أو التخصص ،وذلك بما يتناسب وقدراتهم وإمكاناتهم وحاجاتهم المختلفة وميولهم واهتماماتهم ، بالإضافة إلى تشخيص الأمراض النفسية والعقلية وغيرها .

– تشابهت الدراسة الحالية وخاصة في جزئها المتعلق بتكييف اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، مع بعض الدراسات السابقة والتي منها **دراسة علية عبد الرحيم (2013)** : بعنوان تقنين اختبار اضطراب عجز الانتباه/فرط الحركة لدى تلاميذ مرحلة الأساس (6–14) سنة بولاية الخرطوم.

– حيث نجد أن العينة التي طبق عليها اختبار دراستنا الحالية، هي تقريبا نفسها العينة التي طبقت عليها دراسة علية عبد الرحيم ، إضافة إلى كونها من فئة الأطفال العاديين .

–كما تناولت الدراسة الحالية نفس المرحلة التعليمية ،التي تم تناولها من قبل الدراسة السابقة أي دراسة علية عبد الرحيم ،ودراسة عادل عبد الله وحتى دراسة عبد المجيد محمد.

– وقد تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة علية عبد الرحيم ،في عملية تكييف الاختبار على البيئة المحلية كما تشابهت معها في الهدف من الدراسة وهو حساب الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) والتأكد منها ،إضافة إلى اشتقاق المعايير للفئات العمرية المستهدفة .

– التحديد الدقيق لإشكالية البحث وصياغة الفرضيات .

–التعرف على الإجراءات المنهجية لعملية التكييف، والمراحل و الخطوات الواجب إتباعها .

***جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة** :

لقد استفاد الباحث من نتائج وإجراءات الدراسات السابقة كما يلي :

– صياغة فرضيات الدراسة ، بحيث تم الانطلاق من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة .

– اختيار المنهج المناسب للدراسة .

– طريقة وكيفية اختيار عينة الدراسة .

– إجراءات ومراحل عملية تكييف الاختبار .

– تحديد الأساليب الإحصائية المناسبة للدراسة، و طريقة التعامل معها والتوظيف الدقيق لها .

خلاصة :

من خلال ما تم تناوله ، فإن الباحث قد استفاد من الجهود السابقة في مجال تكييف اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، لصاحبه محمد النوبي محمد علي ، في تحديد إشكالية الدراسة وتساؤلاتها والتعرف على الخصائص السيكومترية للاختبار موضوع الدراسة والمعايير وكيفية تطبيقها .

ودراستنا الحالية ما هي إلا محاولة لدعم الدراسات السابقة في مجال تكييف الاختبارات النفسية ، التي نأمل منها إضافة نتائج علمية ، تساهم في أدبيات البحث العلمي في هذا المجال .

الفصل الثاني

اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد

تمهيد

أولا: ماهية عملية الانتباه

1-تعريف عملية الانتباه

2-خصائص عملية الانتباه

3-مراحل عملية الانتباه

4-أنواع الانتباه

5-النظريات المفسرة لعملية الانتباه

6-العوامل التي تساعد على جذب الانتباه

ثانيا : طبيعة اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد

1-التطور التاريخي لمفهوم اضطرابات الانتباه

2-تعريف اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد

3-الخصائص السلوكية للأطفال المضطربي الانتباه مع فرط النشاط

4-مظاهر اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد :

5-أسباب اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد:

6-المقاربات النظرية المفسرة لاضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد

7-علاقة اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد بصعوبات التعلم

خلاصة

تمهيد

يعتبر الانتباه من العمليات المعرفية الهامة في حياة الفرد ،ولهذه العملية دور أساسي في تعلمه وإدراكه وفهمه لما يقع في بيئته، وقد يحدث للفرد اضطراب لهذه العملية ، فلا يستطيع بذلك أن يتكيف مع ما يحيط به و يفشل في التواصل مع الآخرين بطريقة أو أخرى .

وقد حاولنا في هذا الفصل أن نتناول عملية الانتباه ،من حيث التعريف والخصائص والأنواع والنظريات المفسرة ، كما تم التطرق إلى طبيعة اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ،وكذا الإشارة إلى الخصائص السلوكية لمضطربي الانتباه وأسباب الاضطراب و علاقته بصعوبات التعلم .

أولا – ماهية عملية الانتباه :

تعددت وجهات النظر حول طبيعة الانتباه ، وقد تناول الباحثون هذه العملية من جميع جوانبها ، لما لها من أهمية بالغة في حياة الفرد .

1 – تعريف عملية الانتباه :

هناك تعريفات عديدة للانتباه منها :

أ – **تعريف ميلفن ماركس** (**melvene marmes**) : أنه وضوح الوعي أو بؤرة الشعور " وهذا التعريف يمثل وجهة النظر الاستبطانية .

كما عرفه أيضا : (استعداد لدى الكائن الحي للتركيز على كيفية حسية معينة ،مع عدم الالتفات للتنبيهات الحسية الأخرى)

ب – الانتباه هو تركيز وانتقاء أو اختيار. (السيد وآخران ، 1990)

ج – الانتباه هو الاستجابة المركزة والموجهة نحو مثير معين يهم الفرد ، وهو الحالة التي يحدث في أثنائها معظم التعلّم ، ويجري تخزينه في الذاكرة ، والاحتفاظ به إلى حين الحاجة) (لولسون ورفاقه ، 1998)

د – **يعرفه حلمي المليجي** بأنه :(استخدام الطاقة العقلية في عملية معرفية ، أو هو توجيه الشعور وتركيزه في شيء معين استعداداً لملاحظته، أو أدائه أو التفكير فيه) (بلقيس وآخر ،1982).

هـ-ويعرف جولتي (**Galotti, 1998**) الانتباه على أنه: مصادر معرفية Ressources cognitives وجهد عقلي Un effort mental وتركيز مقصود للعمليات المعرفية.

نخلص إلى أن عملية الانتباه، تعتبر عملية تركيز وتوجيه الحواس نحو مثير ما، وهي عملية بالغة الأهمية في تعلم الفرد ، واكتسابه للمهارات الحياتية المختلفة .

2- خصائص عملية الانتباه :

تعددت وجهات النظر حول طبيعة الانتباه وخصائصها المميزة :

- ينظر إلى الانتباه على انه عملية اختيارية تنفيذية لحدث أو مثير والتركيز فيه، فهو يمثل العملية التي يتم من خلالها اختيار بعض الخبرات الحسية الخارجية أو الداخلية والتركيز عليها من اجل معالجتها في نظام معالجة المعلومات.

- ينظر إلى الانتباه على انه عملية شعورية ،تتمثل في تركيز الوعي او الشعور في مثير معين دون غيره من المثيرات الأخرى ،والانتباه إليه بشكل انتقائي قصدي ريثما تتم معالجته ويمكن لعملية الانتباه أن تكون لاشعورية (اتوماتيكية) عند الممارسة المكثفة لبعض المثيرات والعمليات المألوفة ، فهي عملية اختيارية يمكن أن تكون مقصودة آو غير مقصودة (الزغلول، 2003)

فالانتباه القصدي هو اختيار مثير معين على نحو مقصود ، والتركيز فيه كالاستماع إلى أغنية أو حديث، بحيث يتم كبح الانتباه نحو المصادر الأخرى، في حين أن الانتباه غير المقصود يحدث بطريقة لا إرادية، كالاستجابة لمثير خارجي أو داخلي ،على نحو مفاجئ (الانتباه إلى صوت مرتفع ، أو رائحة شديدة...غيرها).

- هناك من ينظر إلى الانتباه ،على انه مجهود أو حالة استثارة ،تحدث عندما تصل الانطباعات الحسية عبر الحواس إلى الذاكرة الحسية ، فالفرد عندما يقوم ببعض السلوكات التي تتطلب تركيز الانتباه ،مثل العمليات الحسابية أو قيادة السيارة أو المناقشة، وغيرها من الأنشطة، وغالبا ما يبذل مجهودا عقليا مرافقا لتغيرات فيزيولوجية. ونرى ذلك من خلال التجارب الشهيرة التي أجراها "كاهنمان وبيتي وواجنر/ Beatty & Wagoner,1978، حيث استخدموا في تلك التجارب أدوات لقياس قطر بؤبؤ العين ،كدلالة على الانتباه أثناء الأشغال في عملية عقلية، وأظهرت النتائج ، أن قطر العين يتسع أثناء تركيز الانتباه على المهمات، ويزداد توسعا كلما كانت المهمات المركز عليها تتطلب عمليات عقلية معقدة ،أي المهمات الأكثر صعوبة. (الزغلول، 2003).

- ينظر إلى الانتباه على أنه طاقة ، أو مركز محدود السعة ، لا يمكن تشتيتها، لتنفيذ أكثر من مهمة بنفس الوقت ، فحسب وجهة النظر هذه ، فإنه من الصعوبة الانتباه إلى أكثر من خبرة حسية ،أو تنفيذ عمليتين في الوقت نفسه ، فمثلا لا يستطيع الفرد إجراء محادثتين مع شخصين في آن واحد ، أو حل مسألة

رياضية والقيام بمهارة رياضية معا ، وتستند وجهة النظر هذه إلى حقيقة مفادها، أن المعلومات التي تدخل الذاكرة الحسية يجب الاحتفاظ بها لفترة وجيزة ،ريثما يتسنى لنظام معالجة المعلومات معالجتها، ونظرا لسعة نظام معالجة المعلومات المحدودة ، فغالبا ما يتم توجيه الانتباه وتركيزه على مهمة ما ،وإهمال المهمات الأخرى وذلك لان الانطباعات الحسية سرعان ما تتلاشى من الذاكرة الحسية ،إذا لم يتم الانتباه إليها ويرى سولسو solso أنه نظرا لكثرة المثيرات والحوادث الحسية التي يتعرض لها الفرد خلال التفاعل ، فالدماغ لا يسمح بمعالجتها جميعا ، نظرا لمحدودية طاقة نظام معالجة المعلومات . (الزغلول، 2003)

يتضح من خلال العنصر السابق ، بان عملية الانتباه لها خصائصها التي تميزها عن غيرها من العمليات المعرفية الأخرى ، مثل الذكاء والإدراك وغيرها ، ومعرفة هذه الخصائص له أهمية بالغة في فهم هذه العملية

3 – مراحل عملية الانتباه :

إنَّ تتبع عملية الانتباه يشير إلى حدوث ثلاثة مراحل للانتباه كعملية معرفية وهي كالآتي :

3-1 – مرحلة البحث (الكشف والإحساس):

يحاول الفرد في هذه المرحلة ، استقبال مثيرات كثيرة حسية ، من بيئته عن طريق حواسه كلها، وهو يركز انتباهه على المثيرات الأكثر تقبلا بالنسبة له ، وتعتمد هذه المرحلة على قدرة المتعلم ووعيه للمثيرات الحسية ولكنها لا تعتمد على أية عمليات معرفية أخرى . (العتوم، 2003).

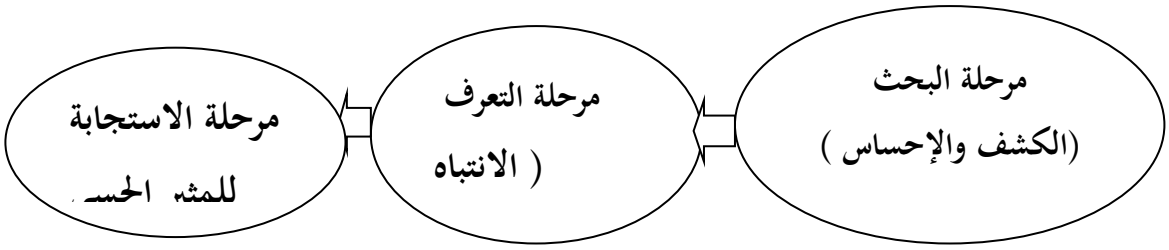
3-2 – مرحلة التعرف:

أو ما يسمى بالانتباه الانتقائي أو الموجه ، ويحاول الفرد هنا التعرف على طبيعة المثيرات ، من خلال ترميزها وتحليلها وفهمها ، بمساعدة خبراته المتعلمة سابقا ، لمعرفة نسبة أهميتها له، وما إذا كانت تشبع رغباته وحاجته أو إذا كانت مملة أو مسلية ،وهو في هذه المرحلة يحدد ما إذا كان يستمر في استقبالها للوصول إلى إدراكها، أو يهملها. (العتوم، 2003).

3-3– مرحلة الاستجابة للمثير الحسي:

يحدد الفرد في هذه المرحلة الاستجابة المناسبة لاستيعاب هذه المثيرات ، وتهيئتها للمعالجة للوصول بها إلى مرحلة الإدراك، وهكذا تتم عملية تركيز الانتباه على هذه المثيرات ، للوصول إلى إنجاح عملية التعلم. (هناء، 2009،).

الشكل رقم (01) :يمثل مراحل عملية الانتباه :



نستطيع القول أن المراحل التي ذكرناها ، لا يمكننا فصلها عن بعضها البعض ، فهي تحدث على شكل عمليات متداخلة ، وكل مرحلة تكمل الأخرى في حدوث العملية ككل .

04 – أنواع الانتباه :

يقسم الانتباه من حيث منبهاته إلى أقسام ثلاثة :

- الانتباه الإرادي .
- الانتباه اللا إرادي .
- الانتباه الاعتيادي (التلقائي).

وليس معنى هذا أنه يمكن فصل كل قسم عن الآخر ، وإنما لا توجد حدود فاصلة بين هذه الأنواع الثلاثة من الانتباه، إذ قد يتداخل بعضها مع بعض في أغلب الأحيان ، وهي :

4–1– الانتباه الإرادي :

يحدث الانتباه الإرادي حينما نتعمد بإرادتنا توجيه انتباهنا إلى شيء ما ، ويتطلب هذا النوع من الانتباه مجهوداً ذهنياً ، كانتباه المتعلم إلى محاضرة أو إلى حديث جاف ،يدعو إلى الضجر ، في هذا الحال يشعر بما يبذله من جهد في حمل نفسه على الانتباه ، وهو جهد ينجم عن محاولة الفرد التغلب على ما يعتريه من سأم أو شرود ذهن ، إذ لابد له أن ينتبه بحكم الحاجة أو الضرورة أو التأدب ، ويتوقف مقدار الجهد المبذول ،على شدة الدافع أو الانتباه ، وعلى وضوح الهدف من الانتباه ، وهذا النوع من الانتباه ، لا يقدر عليه الأطفال في العادة ، إذ ليس لديهم من قوة الإرادة والصبر، والقدرة على بذل الجهد ، واحتمال المشقة الوقتية في سبيل هدف أبعد ما يمكنهم منه ، لذا يجب أن تكون الدروس التي تقدم إليهم قصيرة شيقة، أو ممزوجة بروح من اللعب .

4-2- الانتباه اللاإرادي (القسري) :

فيه يتجه الانتباه إلى المثير رغم إرادة الفرد ،كالانتباه إلى صوت طلقة مسدس ،أو ضوء خاطف أو صدمة كهربية عنيفة ، أو ألم واخز مفاجئ في بعض أجزاء الجسم ، هنا يفرض المثير نفسه فرضاً فيرغمنا على اختياره دون غيره من المثيرات .

4-3- الانتباه التلقائي (العادي) :

هو انتباه الفرد إلى شيء يهتم به ويميل إليه ، وهو انتباه لا يبذل الفرد في سبيله جهداً ، بل يمضي سهلاً طيعاً مثل انتباه الفرد حينما يتحاور مع زميله حول موضوع ما ، أو استماع المتعلم لشرح أستاذه داخل القسم الدراسي (حاتم ، 2007) .

لأنواع الانتباه المذكورة ، علاقة بشخصية الفرد ومكوناتها المختلفة ، وحتى لاستعداداته واهتماماته واتجاهاته وكذا للظروف والعوامل المحيطة بالفرد عموما .

5- النظريات المفسرة لعملية الانتباه :

هناك عدة نظريات فسرت الانتباه منها :

5-1 – نظرية القناة الواحدة أحادي المصدر/ نظريات المرشح :

وتشمل هذه النظريات نظرية كل من "برودبنت /Broadbent، ودوتشن Deutsch و ولفورد welford، وتتفق هذه النظريات حول عدد من المسائل والتي تتمثل فيما يلي :

أ- أن المعلومات أثناء معالجتها تمر بعدد من المراحل وهي:

- مرحلة التعرف وتشمل عمليتي: الإحساس والإدراك.
- مرحلة اختيار الاستجابة.
- مرحلة تنفيذ الاستجابة.

ب- إن الانتباه طاقة أحادية القناة ، لا يمكن توجيهها إلى أكثر من مثيرين أو عمليتين بالوقت نفسه، فهي طاقة محددة السعة ،يتم تركيزها على مثير معين دون غيره من المثيرات الأخرى.

جـ- هناك مرشحا يعمل كستار يسمح لمعالجة بعض المعلومات ، من خلال تركيز الانتباه عليها، ويمنع بعضها الأخرى من المعالجة لعدم الانتباه لها.

وبالرغم من هذا الاتفاق بين هذه النظريات حول المسائل السابقة ، إلا أنه ثمة اختلاف جوهري حول مكان المرشح الانتقائي ، أو ما يعرف بظاهرة (القمع)، فنجد و"لفورد welford، يفترض في نظريته أن الرشح يوجد في مرحلة الإحساس، حيث يتم اختيار مثير دون غيره من المثيرات الأخرى ، ليتم الانتباه إليه ريثما تتم معالجته، ويؤكد أن جميع مراحل المعالجة اللاحقة تتطلب تركيز الانتباه.

أما النظريات الأخرى كنظرية "برودبنت/Broadbent، دوتشن Deutsch فهي ترفض فكرة أن جميع المراحل تستدعي تركيز الانتباه ، وتفترض أن المراحل الأولى من معالجة المعلومات ، تتم دون الحاجة إلى تركيز الانتباه، في حين تتطلب المراحل اللاحقة مزيدا من الانتباه، وتؤيد هذه النظريات فكرة المعالجة المتوازنة لعدد من الانطباعات الحسية في المراحل الأولى من المعالجة ، دون حدوث أي تداخل فيما بينها، ولكنها تختلف في أي من المراحل اللاحقة التي يحدث التداخل فيها، والتي تستدعي الانتباه إلى مثير معين دون غيره، لذا تفترض هذه النظريات أن المرشح يوجد في مرحلة لاحقة من معالجة المعلومات، بحيث يسمح لمعالجة بعض المعلومات ويكف عن معالجة بعضها الأخر ريثما يتم الانتهاء من معالجة الأولى ،وذلك حتى يتسنى معالجة المعلومات اللاحقة حسب تسلسل معين.

يقترح برودبنت أن مكان وجود المرشح في مرحلة الإدراك (التمييز) ،وما بعدها من المراحل ،حيث أنها تتطلب الانتباه، ، أما دوتش فيرى أن مرحلة التعرف ، تتم على نحو أوتوماتيكي، حيث لا تتطلب الانتباه، وان وجود المرشح يقع في المراحل التي تأتي بعد هذه المرحلة، في حين نجد أن كيلي يرى أن المرشح يوجد في مرحلة اختيار الاستجابة وما بعدها .

بالرغم من أن النظريات السابقة ، اعتبرت الانتباه طاقة محددة السعة ،توجه نحو مثير معين من خلال وجود مرشح يتحكم بهذه العملية، إلا أنها لم تحدد الآلية التي من خلالها يعمل هذا المرشح، بحيث يسمح بمعالجة بعض المعلومات دون غيرها من المعلومات الأخرى، وهذا يعد بمثابة الانتقاد الرئيسي الذي وجه إلى هذه النظريات. (الزغلول، 2003)

5-2 – نظرية التوزيع المرن لسعة الانتباه:

تختلف هذه النظرية مع النظريات السابقة ، من حيث اعتبار الانتباه سعة محددة ،توجه إلى مثير أو عملية في وقت معين، وتحجب عن غيره من المثيرات الأخرى ، ويفترض كاهنمان / Kahneman أن سعة الانتباه يمكن أن تتغير على نحو مرن ،تبعا لتغيرات متطلبات المهمة التي نحن بصدد الانتباه إليها، ففي الوقت

الذي ينتبه فيه الفرد إلى مهمتين مختلفتين ، فان سعة الانتباه يمكن أن تتغير في تذبذب مستمر ،تبعا لتغير مطالبهما، فقد يزداد الانتباه إلى أحدهما نظرا لزيادة صعوبة مطالبها ،في الوقت الذي يقل الانتباه إلى الأخرى مع عدم تجاهلها كليا، ويؤكد كاهنمان أن الانتباه بالرغم من تغيره بين المهمة الأولى والأخرى، فهو يستمر على نحو متواز خلال جميع مراحل المعالجة، ويرى أيضا انه في حالة زيادة متطلبات إحدى المهمات ،بحيث تستوجب الطاقة العليا من الانتباه فان التداخل يحدث بحيث يكف الانتباه عن الأخرى.

واعتمادا على وجهة النظر هذه، فان الانتباه يمكن توزيعه على نحو مرن إلى عدة مهمات أو عمليات بالوقت نفسه، وذلك اعتمادا على أهميتها وصعوبتها النسبية ،بالإضافة إلى عوامل أخرى تتعلق بالموقف أو ترتبط بالشخص ذاته، فعملية التحول في الانتباه وإعادة توزيعه في عدة قنوات ،تؤيده أيضا نظريات أخرى (الزغلول، 2003).

5-3-نظريات الانتباه متعددة المصادر :

تفترض هذه النظريات أن الانتباه يجب أن لا ينظر إليه على أنه عبارة عن مصدر أو طاقة محددة السعة (أحادى القناة)، وإنما مصادر متعددة القنوات، لكل منها سعة معينة ومخصصة لمعالجة نوع ما من المعلومات .

و حسب هذه النظريات، فإن الانتباه يمكن توجيهه إلى أكثر من مصدر من المعلومات المختلفة ويستمر خلال مراحل معالجة المعلومات ،دون أي تداخل فيما بينها، أو تأثر مستوى الانتباه الموجه إليها ففي هذا الصدد يؤكد كل من مكلود Mcleod ورونلدز /Reynolds و وكنز/ Wikens أن الانتباه يمكن أن يسخر عبر قنوات مختلفة ومنفصلة عن بعضها البعض إلى أنواع مختلفة من المعلومات عبر مراحل المعالجة المختلفة دون حصول أي تداخل في الانتباه ، مثل النقر على أقراص لوحة الطباعة ،والاستمتاع إلى الموسيقى في الوقت نفسه دون أن تتأثر أية مهمة بالأخرى (الزغلول، 2003).

5-4- نظرية اختيار الفعل :

ينتقد "نيومان / Neumann, مجموعة النظريات التي تنظر للانتباه على انه طاقة أو مصدر محدد السعة، ويفترض أن اختيار النشاط أو الفعل ، هو الآلية الأساسية في عملية الانتباه، وفي توجيهه، فهو يفترض أن الفرد يحدد انتباهه في أي لحظة من اللحظات ، من اجل تحقيق هدف معين (يركض، يقرأ. أو ينظر

إلى شيء أو يستمع إلى صوت مثلا)، ويرى أن الفرد في أي لحظة من اللحظات يستقبل العديد من المنبهات الحسية ،أو يواجه عدة مثيرات معا ،ولكن المحصلة النهائية للانتباه تتوقف على اختيار الفعل المناسب .

وبناء على عملية الاختيار، يتم كبح العديد من العمليات الأخرى، نظرا لتوجيه الانتباه إلى فعل آخر بحيث ينتج عن ذلك صعوبة في إدراك وتنفيذ المهمات الأخرى ، ويرى نيومان / Neumann, أن التداخل في الانتباه بين مهمتين لا يحدث بسبب أن الانتباه طاقة محدودة السعة، وإنما بسبب عملية اختيار الفعل المنوي تنفيذه أو القيام به، ويرى أن اختيار الفعل لتوجيه الانتباه إليه ، يعتمد على مدى أهمية هذا الفعل والحاجة إلى تنفيذه (الزغلول، 2003).

نستنتج أن نظرية اختيار الفعل لـ Neumann لا توافق على محدودية سعة الانتباه، بل تفترض أن الفرد لا ينتبه إلى شئ واحد فقط ليس لميزة المحدودية في الانتباه ، وإنما لاختيار الفرد الشيء أو المثير المعين من بين العديد من المثيرات ، وحسب هذا الاختيار يجعل الفرد يكرس انتباهه على المهمة المختارة فقط ويهمل المهام الأخرى.

يتبين من خلال ما تم طرحه ، ان النظريات التي فسرت عملية الانتباه ، قد تنوعت في تناولها وطروحاتها وتباينت في تفسيرها لعملية الانتباه كل حسب وجهة نظره وحسب الاتجاه والفلسفة المعتمدة .

06 – العوامل التي تساعد على جذب الانتباه :

تنقسم العوامل المؤثرة في الانتباه إلى قسمين : قسم يتصل بخصائص المنبه الموضوعية ، وظروف الموقف والسياق الذي يرد فيه ، وقسم يتعلق بالعوامل الذاتية ، التي تتصل بشخصية الفرد ودوافعه وميوله واهتماماته وحالته البدنية ، وكثيراً ما يتفاعل هذان النوعان .

ولقد اهتم علماء النفس بدراسة العوامل ، التي تجعل بعض المنبهات أكثر من غيرها إثارة للانتباه وكان لنتائج هذه الدراسات ، أهمية تطبيقية في كثير من المجالات العملية ،كالتعلم والتربية وبعض فروع علم النفس . (راجح، 1970).

وسنعرض فيما يلي لكل من المنبهات الخارجية والداخلية والتي تساعد على جذب الاهتمام والانتباه :

6-1- العوامل الخارجية لجذب الانتباه :

أ- **شدة المنبه** : شدة منبه ما ،من شأنها أن تجذب الانتباه إليه دون غيره من المنبهات الأقل شدة فالأضواء الزاهية والأصوات العالية ، والروائح النفاذة أجذب للانتباه من الأضواء الخافتة والأصوات الضعيفة ،والروائح المعتدلة .

ب- الحركة : النظر إلى الأشياء المتحركة يجذب انتباه الإنسان ، فمن المعروف أن الإعلانات الكهربية المتحركة أجذب للانتباه من الإعلانات الثابتة ، وكذلك الحركة المفاجئة أو السريعة لطفل أو شخص أو حيوان تجذب الانتباه أكثر من غيرها .

جـ- الجدة أو الحداثة : المنبهات الجديدة التي تدخل في خبرة الشخص لأول مرة ،تجتذب انتباهه أكثر من المنبهات المألوفة لديه، وعلى ذلك فأي حدث شاذ أو مغاير للمألوف ،كفيل بأن يثير انتباهنا أكثر من غيره، فمثلاً استخدام الحرف الطباعي المائل في كتاب ما ، يلفت نظر القارئ إلى المفاهيم الرئيسة بطبع الكلمات الدالة عليها في هذه الصورة المغايرة، وكذلك استخدام الطباشير الملون في الكتابة على السبورة، وتقديم المادة الدراسية بمختلف الطرق والأساليب الممكنة ، من شأنه أن يجذب انتباه الأطفال إلى المعلومات المقدمة .

د- طبيعة المنبه: يختلف انتباهنا باختلاف طبيعة المنبه ، ويقصد بطبيعة المنبه نوعه وكيفيته ، أي هل هو منبه بصري أو سمعي أو شمي مثلاً ؟ وهل المنبه البصري صورة إنسان أو حيوان أو جماد ؟ وهل المنبه السمعي قصة ؟ أو غناء ، أو قطعة موسيقية ؟ ولقد تبين من الدراسات التي أُجريت في هذا المجال ، أن الصورة أكثر إثارة للانتباه من الكلمات ، وأن كلمات الشعر أكثر إثارة للانتباه من كلام النثر (السيد وآخران ، 1990)

6-2 – العوامل الداخلية لجذب الانتباه :

هناك عوامل داخلية مختلفة ، مؤقتة أو دائمة ، تهيئ الفرد للانتباه إلى موضوعات خاصة دون غيرها فمن أهم هذه العوامل الداخلية المثيرة للانتباه :

أ- الدوافع : لدوافع الإنسان وحاجاته ورغباته المختلفة ، أهمية كبيرة في توجيه انتباهه إلى الأشياء والمواقف والأحداث الملائمة لإشباعها ، فالجائع في طريق عام يكون أكثر انتباهاً إلى لافتات المطاعم وروائح

الأطعمة ، والعطشان أكثر انتباهاً إلى الماء والمشروبات الأخرى التي تروي ظمأه ، والأم التي تحتاج إلى شراء ملابس لطفلها تكون أكثر انتباهاً إلى الإعلانات الخاصة بملابس الأطفال ، والشخص العاطل الذي يبحث عن عمل يكون أكثر انتباهاً إلى إعلانات الوظائف .

ب- التهيؤ أو الوجهة الذهنية : إذا كنت تريد كتاباً محدداً ، فسيكون أول شيء يثير انتباهك عند دخولك المكتبة، كذلك نرى الطالب المجد ، حساساً للاتصالات والمناقشة ، والطبيب حساساً لسماع رنين جرس الهاتف ليلاً ، والأم النائمة إلى جوار طفلها قد لا يوقظها صوت الرعد ، لكنها تكون شديدة الحساسية لكل حركة أو صوت يصدر عن الطفل . (راجح ،1970)

ومن العوامل الدائمة نجد الدوافع الهامة والميول المكتسبة التي تعتبر تهيؤاً ذهنياً دائماً لدى الفرد وسنعرضها فيما يلي :

- **مستوى الحفز والاستثارة الداخلية** :

لابد من توافر مستوى من الحفز أو الاستثارة الحافزة التي تحرك طاقة الفرد ، لكي يتم جذب الانتباه لمنبه معين ، ويرتبط الحفز بالانتباه ارتباطاً منحنياً ، بمعنى تخفيض الانتباه إذا انخفض الحفز،ويزداد الانتباه مع تزايد الحفز (بلقيس وآخر ، 1982)

- **الاهتمامات والميول** :

تعد اهتمامات الأفراد وميولهم ، ودوافعهم وقيمهم من أهم العوامل الداخلية للانتباه ، فانتباه الشخص لبعض الموضوعات في البيئة المحيطة به أو الأحداث التي تحدث حوله إنما تتحدد من خلال اهتماماته ودوافعه وقيمه ، وعلى هذا فإن الشاعر الذي يهتم بمصطلحات الشعر ستختلف الجوانب التي تلفت انتباهه في تسجيلها عن تلك التي يهتم بها عالم اللغة الذي يهتم بطبقات الصوت وأساليب النطق ، فمثلاً عالم نبات وجيولوجي وسيكولوجي زاروا حديقة الحيوان ، الأول يلفت نظره غالباً وبوجه خاص الزهور والنباتات ، وأما الثاني فينتبه بوجه خاص إلى ما قد يوجد بالحديقة من أحجار وصخور وأما الثالث فيجذبه سلوك الحيوانات داخل الأقفاص، وسلوك من يتفرجون عليها خارج الأقفاص .

- **الراحة والتعب** :

يرتبط التيقظ والانتباه بالراحة، على حين يؤدي التعب إلى نفاذ الطاقة الجسمية والعصبية ، وضعف القدرة على تركيز الانتباه ، فالطفل الذي لم ينل حظاً وافراً من النوم ، أو أنهكه نشاط بدني أو ذهني متواصل يكون أقل انتباهاً داخل حجرة الدرس . (بلقيس و آخر، 1982)

نخلص من خلال هذا العنصر ، إلى أن العوامل والأسباب المساعدة على جذب الانتباه ،تختلف من فرد إلى آخر ، وذلك بحسب المثيرات المحيطة به أوبحسب الخصائص الذاتية ومكونات شخصيته ، كالدوافع والاتجاهات وميول الفرد والحالة العامة للفرد وغيرها من العوامل والظروف.

ثانيا – طبيعة اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد :

لقد أكدت عديد الدراسات ،على أن هذا الاضطراب يعد من بين أكثر الاضطرابات انتشارا بين فئات الأطفال ، وقد اهتم به الباحثون منذ فترات زمنية طويلة ، وتعددت وجهات نظرهم حول طبيعته .

1– التطور التاريخي لمفهوم اضطرابات الانتباه :

يعود الاهتمام باضطرابات الانتباه إلى العهد اليوناني ، حيث أشار جلودتسن/ Goldstein في 1990 إلى أن الطبيب اليوناني جالين كان يصف الدواء للأطفال ذوي النشاط الحركي المفرط لتهدئتهم.

وفي عام 1845 قام الطبيب الانجليزي ستل/ Still بوصف الاضطرابات التي نعرفها حاليا باضطراب الانتباه والحركة المفرطة ، على أنها قصور غير عادي في التحكم بالذات، وقد عزا ذلك إلى اضطرابات في المخ أو الوراثة أو إلى عوامل بيئية أو طبية أخرى ، كما لاحظ ارتفاع نسبة هذه الاضطرابات بين الذكور أكثر من الإناث، وقد أوصى ستل بعلاج هذه الحالات والإبقاء عليها داخل المصحات لحين استكمال العلاج.

ومن الاحتمالات الأولى عن الأسباب الممكنة للإصابة باضطرابات نقص الانتباه ما توصل إليه تريجولد/ Tredgold, 1908 حيث أوضح أن النشاط المفرط لدى الطفل ، يتصل اتصالا مباشرًا بتلف المخ العضوي، والذي ينشأ كما في اعتقاده عن إصابات يتعرض لها المخ، أو الحرمان من الأوكسجين، أو مشاكل قد تعرض لها الجنين قبل ولادته، أو إصابة عند الميلاد .(عبد الهادي ، 2011)

وحاول شولدرز Childers عام 1935 إلى التمييز بين خصائص الطفل ذي اضطرابات الانتباه وخصائص الطفل الذي يعاني من إصابة في الدماغ، فوجد أن عددا محدودا من الأطفال ذوي اضطراب الانتباه يعانون من إصابات في الدماغ.

وكان من بين الجرحى في الحرب العالمية الثانية العديد ممن أصيبوا في الدماغ ، مما نتج عنه ظهور حالات كثيرة من مشكلات الانتباه والأرق والسلوك الاندفاعي، وقد أشارت نتائج البحوث آنذاك إلى ارتباط هذه الاضطرابات بإصابات الدماغ.

وفي 1937 استخدم برادلي/ Bradley عقار بنزدرين Benzedrine (وهو يستعمل لعلاج الصداع وزيادة معدل ضغط الدم) بغرض تحسين الأداء المدرسي لكثير من الأطفال ، الذين يعانون من هذا الاضطراب، فلاحظ تحسنا ملحوظا في الانتباه بالإضافة إلى تحسن في الأداء في اختبارات الذكاء.

ولقد أدت هذه النتائج بالعديد من المختصين إلى التساؤل عن جدوى استخدام الأدوية المنشطة لعلاج اضطرابات الانتباه، وتبع ذلك إجراء العديد من البحوث والدراسات في هذا المجال. (حاتم ، 2007،)

02- تعريف اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد :

نظرا لاهتمام العلماء والباحثين بدراسة اضطراب فرط النشاط وتشتت الانتباه ،كأحد اضطرابات الطفولة والتي تمتد إلى مرحلة الرشد، فقد تعددت التعريفات التي تناولته ، حيث تناول تعريفه حشد كبير من العلماء والباحثين .

2-1- تعريف الموسوعة الفلسفية 1960:

هو الاضطراب الذي يشمل كلا من الشكل التلقائي والإرادي للانتباه ، ويدور حول الضعف في القدرة على تركيز العمليات العقلية في الاتجاه المطلوب، ويكون ذلك في انخفاض الذكاء، وضعف القدرات العقلية وعدم القدرة على التأثر بالأحداث، كما يتضمن عدم القدرة على نقل المعنى أثناء الحديث، والاستماع .

2-2-التعريف الطبي :

يعرفه الأطباء على أنه اضطراب جيني المصدر ، ينتقل بالوراثة في كثير من حالاته، وينتج عنه عدم توازن كيميائي أو عجز في الوصلات العصبية الموصلة بجزء من المخ ، المسؤولة عن الخواص الكيميائية التي تساعد المخ على تنظيم السلوك.

وتعرفه مجموعة من الأطباء متخصصة في قصور الانتباه والاضطرابات العقلية،سنة 1990 على أنه اضطراب عصبي حيوي يؤدي إلى عملية قصور حاد تؤثر على الأطفال بنسبة 5% من تلاميذ المدارس (مشيرة ، 2005)

2-3 – التعريف السلوكي:

عرفه باركلي (Barkley, 1990) في نظريته عن اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط النشاط على أنه : اضطراب في صنع الاستجابة للوظائف التنفيذية ،قد يؤدي إلى قصور في تنظيم الذات، وعجز في القدرة على تنظيم السلوك تجاه الأهداف الحاضرة والمستقبلة ،مع عدم ملاءمة السلوك) .

وأكد جولدستين (Goldstein, 1999) تعريف باركلي في نظريته ، على أن الأطفال من ذوي تشتت الانتباه المصحوب بفرط النشاط ، يعانون من مشاكل متعلقة بالوظيفة التنفيذية أثناء التعلم ، قد تكون السبب في إعاقة نموهم الأكاديمي،وتجعلهم يعانون من صعوبة العمليات اللفظية المتصلة باللغة (مشيرة ، 2005)

2-4-التعريف حسب الدليل التشخيصي الإحصائي الرابع للاضطرابات العقلية :

يعرف اصطلاحاً ووفقاً لدليل التشخيص الإحصائي للاضطرابات العقلية الطبعة الرابعة (DSM-IV) بأنه نمط دائم لعجز أو صعوبة في الانتباه- فرط الحركة- الاندفاعية، يوجد لدى البعض ويكون أكثر تكراراً وتواتراً وحده ، عمّا يلاحظ لدى الأفراد العاديين ، من الأفراد من نفس مستوى النمو. (كمال 2001).

كما ينظر البعض لهذا الاضطراب ، على أنه يتكون من ثلاثة أعراض أساسية هي: النشاط الحركي المفرط، تشتت الانتباه، الاندفاعية .

وهناك فئة أخرى من العلماء ركزت على الأسباب في تعريفها لاضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط النشاط ، فنجد بعض هؤلاء العلماء يركزون في تعريفهم على الأسباب البيولوجية أو المرضية لهذا الاضطراب، كتعريف بريور وسانسون 1986 Prior et sansoun حيث يعرفان هذا الاضطراب على أنه :

اضطراب يصيب الأطفال قبل سن السابعة، ويظهر عند تلك الفئة من الأطفال الذين يعانون من خلل في الجهاز العصبي المركزي.

وتعريف كايل وويكس نيلسون 1993(Kail et wicks-nelson) لهذا الاضطراب على أنه: اضطراب يطلق عليه متلازمة الطفل ذي النشاط الزائد وهو يصيب الأطفال ممن لديهم مخ معاب بيولوجيا.

وفي ضوء ما سبق يمكن للباحث أن يوضح بان نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد يتميز بوجود ثلاثة أعراض أساسية هي:

نقص الانتباه ، الاندفاعية ، فرط النشاط، ويصنف تحت ثلاثة أنماط :

-النمط غير المنتبه : وهو نمط يسود ويهيمن فيه عرض تشتت الانتباه، ويظهر على الطفل بشكل أكثر من ظهور عرضي فرط النشاط والاندفاعية.

-النمط النشط المندفع : وهو نمط يسود ويهيمن فيه عرض فرط النشاط ، والاندفاعية بشكل أكثر من عرض تشتت الانتباه.

-النمط المختلط : وهو نمط يتلازم ويهيمن فيه ظهور الأعراض الثلاثة معا (تشتت الانتباه،الاندفاعية، فرط النشاط). (ضياء ، 1987)

أ – تعريف نقص الانتباه :

اضطراب ارتقائي في الانتباه وضبط الذات ، وينشأ في مرحلة مبكرة من النمو ، ولا يعزى إلى التخلف العقلي أو اضطرابات ذهانية خطيرة كالذهان أو إعاقات حسية كالصمم مثلا ، ولنقص الانتباه مظاهر متعددة منها زمن الانتباه القصير وعدم القدرة على الاحتفاظ بالانتباه نحو المثيرات المطلوبة والذهول أو تشتت الانتباه والفشل في إتمام المهمات ، والانتقال من نشاط إلى آخر قبل إتمام الأول ، يتصرف صاحبه قبل أن يفكر ويحتاج إلى مراقبة مستمرة . (النوبي،2001)

أما جمعية الطب النفسي الأمريكية في دليلها التشخيصي الرابع فقد أشارت إلى إعراض نقص الانتباه الآتية:

- فشل الطفل في إنهاء المهام التي بدأها .
- ظهور ملامح عدم الاستماع وعدم الاكتراث . تشتت الانتباه بسهولة (القابلية للتشتت)
- صعوبة التركيز على المهام التي تتطلب الانتباه لفترة زمنية مناسبة .
- لا يتبع الطفل التعليمات المطلوبة منه .

- لدى الطفل صعوبة في تنظيم الأنشطة المطلوبة منه .
- عدم الانتباه للتفاصيل وكثرة الأخطاء في الواجبات أو المهام (عبد الباقي ، 2000)

ب – تعريف النشاط الزائد (فرط النشاط)

يشير روز، أ Rose. a إلى أن مصطلح فرط النشاط ، هو حالة يكون فيها الطفل نشيطا بدرجة عالية جدا ، ومن المفترض أن مستوى سلوك هذا الطفل يفوق المعيار السوي ،ويتضح أن ما يميز الطفل المفرط في النشاط عن ذلك المعيار السوي ليس النشاط الزائد ،بقدر ما هو نشاط يعده الكبار غير ملائم وفي غير محله ومثير للقلق و إزعاج للآخرين .

ويذكر عمر شاهين أن النشاط الزائد يمكن تحديده من خلال المظاهر والإعراض الآتية :

- مدى انتباه قصير .
- القابلية لتشتت الانتباه .
- زيادة في الحركات غير المنتظمة والتي يصعب تنظيمها في فترة المراهقة .
- مزاج متقلب بصورة واضحة .
- تأخر في نمو المهارات الدقيقة .
- ضعف في العلاقات الاجتماعية .
- عدم إتقان كثير من المهارات
- صعوبات في القراءة .

ويعرف فرط النشاط الحركي على انه اضطراب سلوكي يتميز بثلاثة أعراض أساسية هي :

(الاندفاعية ، وعدم الانتباه ،الحركة المفرطة غير الهادفة وغير المقبولة اجتماعيا) تصاحبه مجموعة من الأعراض الثانوية منها :

- ضعف التحصيل الدراسي ،
- ضعف العلاقة بالآخرين ،
- عدم الطاعة ، والعدوان وإحداث الفوضى ، وضعف القدرة على تحمـــــل الإحباط (ضيـــــاء 1987).

ج – تعريف الاندفاعية

هي الميل إلى الاستجابة السريعة ، مع ارتكاب أخطاء كثيرة بعدم الدقة في تناول البدائل المطروحة لحل المشكلة وفحص المعطيات الموجودة في الموقف

ويشير كادون إلى أن الأفراد المندفعين ، ليس لديهم أي مميزات أكاديمية ، حيث يتضح أنهم يستجيبون بسرعة ويرتكبون عددا من الأخطاء أكثر من الأطفال الطبيعيين في أداء مهام متنوعة .

كما تعرف : الأطفال المتأخرين دراسيا يكونون من الأطفال المندفعين و أنهم متعثرين دراسيا ،ويعانون من عجز عن التعلم في مجالات مختلفة ، وان أداءهم في مجال القراءة البصرية يقل بدرجة واضحة عن أداء الأطفال المتفوقين والعاديين (النوبي ،2009).

الاندفاعية هي عدم التروي في التعامل مع المثيرات، مما ينجم عنه سلوكيات كالرد السريع على السؤل قبل الانتباه إليه جيدا ، ومعرفة مضمونه، ما يوقع المتعلم في الخطأ، أو توهم الفهم والاستيعاب لجزء من الدرس ثم تحويل الانتباه إلى مثير آخر .

أما عن أهم أعراض الاندفاعية ، حسب جمعية الطب النفسي الأمريكية ، في دليلها التشخيصي الرابع فهي كما يلي :

- أن يجيب الطفل على الأسئلة قبل انتهاء السؤال .
- أن يجد الطفل صعوبة في انتظار دوره .
- أن الطفل كثيرا ما يقاطع الآخرين أثناء الحوار (أحمد ، 1998)

يتضح من خلال التعريف السابقة لهذا الاضطراب ، أن العلماء والمدارس يشتركون في التعريف تقريبا من حيث ذكرهم للعناصر المشتركة في تعريفهم ، والمتعلقة بذكر ثلاثة مظاهر أو أكثر لهذا الاضطراب ، وهي نقص الانتباه وتشتته ، والنشاط والحركة الزائدة ، والاندفاعية وعدم التأني .

3- الخصائص السلوكية للأطفال المضطربي الانتباه مع فرط النشاط

يمكن تحديد الخصائص السلوكية للأطفال المضطربي الانتباه ، في مراحل النمو المختلفة على النحو التالي :

– مرحلة سن المهد

من الخصائص السلوكية المميزة لهذا الاضطراب في مرحلة الطفولة المبكرة ما يلي :

- البكاء والصراخ بصوت مرتفع .
- سرعة الاستثارة والغضب .
- الحركة المفرطة .
- اضطرابات النوم (النوم المتقطع)
- فقدان الشهية وحدوث اضطرابات في عادات الأكل السليمة .

-مرحلة الطفولة المبكرة :

يبدي العديد من الأطفال الذين لديهم اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد في سن ما قبل المدرسة ، سلوكيات حركية نشطة تخلو من الراحة ، وتغيرات كبيرة في المزاج ونوبات من الغضب ، وإرهاق ناتج عن نقص النوم ، كما يبدون معرضين للإحباط أكثر من غيرهم ، وزمن الانتباه لديهم قصير جدا ، كما يظهر العديد من الأطفال في هذه المرحلة العمرية مشكلات في اللغة والكلام ويوصفون عادة بان تصرفاتهم حمقاء ، وتبدو مشكلاتهم أكثر وضوحا حين يكونون في مواقف ضمن مجموعات ، ويظهرون سلوكيات عدوانية وكثير منهم بلا يستمرون في رياض الأطفال .

ويمكن تلخيص الخصائص السلوكية لهذه الفئة في مرحلة الطفولة المبكرة (ما قبل المدرسة) على النحو التالي :

- العنف في التعامل مع الأشياء و الآخرين .
- سرعة التغير المزاجي والغضب .
- تصلب الرأي وعدم الانصياع للأوامر .
- قصر مدة الانتباه اتجاه أي مثير .
- مشكلات في الكلام واللغة ، حيث يوصف الكلام في تلك المرحلة بأنه لا يتلاءم والعمر الزمني والعقلي للطفل ، وانه غير متناسق وغير مفهوم وينقصه الترابط .

مشكلات في التكيف مع اقرأنه مما يساعد على زيادة السلوك العدواني والعنف بمختلف أشكاله . .(عبد الحميد ، 2005).

مرحلة الطفولة المتأخرة :

تستمر المظاهر السلوكية لمرحلة ما قبل المدرسة مع الطفل حتى مرحلة المدرسة ، لكنها تأخذ شكلا أكثر حدة و أكثر وضوحا لما تتطلبه تلك المرحلة من الجلوس بهدوء لفترات زمنية طويلة والتعامل مع الواجبات المنزلية تلك التي تتطلب التركيز والانتباه إضافة إلى التعاون مع الزملاء والمشاركة في الأنشطة المدرسية وأداء الواجبات والتكليفات المختلفة ، ونتيجة لما يتميز به الطفل من الانشغال وعدم الانتباه وعدم الانصياع للأوامر والتوجيهات ومقاومة القوانين واللوائح المدرسية تزداد مشكلاته في الدراسة .

ولقد أشار باركلي أن ما بين 30 % إلى 50 % من هؤلاء الأطفال ممن تتراوح أعمارهم ما بين 7 إلى 10 سنوات تصدر عنهم أشكال مختلفة من اضطرابات التصرف والسلوك المعادي للمجتمع مثل الكذب والسرقة ومعاداة السلطة ، إضافة إلى آن حوالي 25 % منهم يتشاجرون مع أقرانهم بشكل متكرر .

وتبدأ تأثير المشكلات الدراسية للطفل في الظهور في المنزل ، حيث توكل له واجبات منزلية تدخل الطفل والأسرة معا في معاناة حقيقية لإنهاء تلك الواجبات ، كما أن هؤلاء الأطفال من مشكلة عدم القدرة على إتباع التعليمات سواء في المنزل أو المدرسة ، ويجدون صعوبة في أداء المهام اليومية الموكلة إليهم آو إكمال الأعمال بالوجه المطلوب ، كما يعانون من رفض الآخرين لهم من الأقران بناء على نتائج سلوكياتهم الاجتماعية غير المناسبة والتي تتزايد مع الوقت ، وفي نهاية مرحلة الطفولة تبدأ السلوكيات الاجتماعية بالتحسن والاستقرار، إلا أن المشكلات الأكاديمية قد تستمر ملازمة لهم.

ويظهر اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد في عمر المدرسة الابتدائية في صورة مجموعة من الأعراض والمظاهر منها :

– **الانتباه القصير** : فالتلميذ لا يستطيع تركيز انتباهه على منبه اكثر من بضعة ثوان متتالية ثم ينقطع انتباهه عن هذا المنبه في نفس الوقت الذي تكون فيه المعلومات ما زالت تنبعث منه .

– **ضعف القدرة على الإنصات** : فالطفل في هذه الحالة لديه ضعف في القدرة على الإنصات ويبدو كأنه لا يسمع ، فلا يستطيع بذلك فهم الحروف والكلمات ولا أية معلومة يسمعها ، حتى و أن سمع بعض المعلومات أو الكلمات فإنها تصل مشوشة وغير واضحة ، وهذا ما يؤدي بدوره إلى ضعف قدرته على التفكير السليم .

– **تأخر الاستدانة** : إن العمليات العقلية التي تقوم بمعالجة المعلومات .

نستنتج من العنصر السابق ، أن الخصائص المميزة للأطفال المضطربي الانتباه ، منحصرة أكثر بين مرحلة الطفولة المبكرة وتتواصل إلى غاية مرحلة الطفولة المتأخرة ، وتختلف هذه المظاهر بحسب وجهات نظر كل مدرسة أو نظرية فسرت وتناولت هذا الاضطراب .

4 – مظاهر اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد :

حددت **الجمعية النفسية الأمريكية** مجموعة من المظاهر لهذا الاضطراب ، ويتم من خلالها الحكم على التلميذ بأنه يعاني من هذا الاضطراب في مدة 06 أشهر و هذه المظاهر هي : .(كامل ، 2002).

– وجود ستة أعراض أو أكثر من أعراض نقص الانتباه التالية لمدة ستة أشهر على الأقل ،وبدرجة تؤثر على مستوى النمو بصورة سلبية وغير مناسبة:

4–1– نقص الانتباه :

في كثير من الأحيان لا ينتبه المريض تماما للتفاصيل أو يرتكب أخطاء تبدو ناجمة عن عدم الانتباه واليقظة عند أدائه الواجبات المدرسية أو في العمل أو غير ذلك من أنشطة.

- غالبا لا يتمكن من التركيز باستمرار في المهام الموكلة إليه أو في أنشطة اللعب.
- في كثير من الأحيان لا يبدو منصتا عند التحدث إليه مباشرة.
- كثيرا ما لا يتبع التعليمات ويتعذر عليه إنهاء الواجبات المدرسية أو الأعمال المنزلية الروتينيـــة

أو المهام في محيط العمل (ليس بسبب سلوك معارض أو عدم فهم التعليمات).

- غالبا ما يشكل تنظيم الأنشطة صعوبة بالنسبة له.
- يتجنب في كثير من الأحيان أداء المهام التي تتطلب الكثير من الجهد الذهني لفترة طويلة من

الوقت (مثل الواجبات المدرسية أو الأعمال المنزلية).

- غالبا ما يضيع الأشياء الضرورية لممارسة المهام والأنشطة (مثل اللعب أو الواجبات المدرسيـــة

أو الأقلام الرصاص أو الكتب أو الأدوات).

- يتشتت ذهنه غالبا بسهولة.

- كثير النسيان في أثناء ممارسة الأنشطة اليومية.

-وجود ستة أعراض أو أكثر من الأعراض التالية للنشاط المفرط والاندفاع، لمدة ستة أشهر على الأقل وبدرجة تؤثر على مستوى النمو، بصورة سلبية وغير مناسبة:

4-2-فرط الحركة :

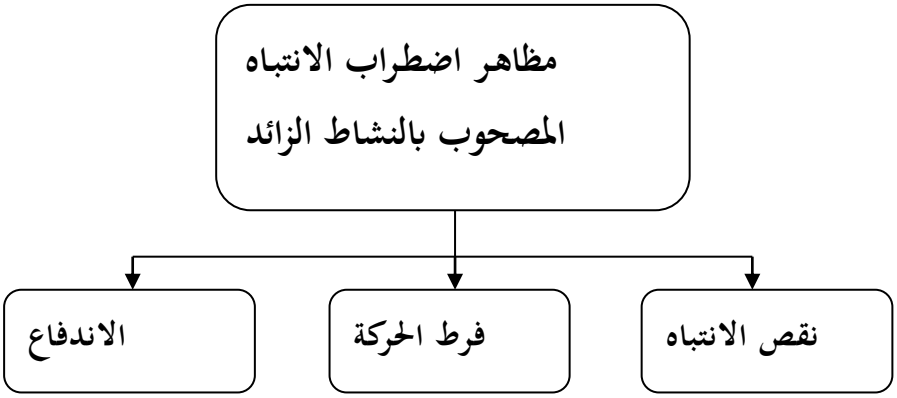
- يكون المريض كثير التململ، فإما يقوم بتحريك يديه أو قدميه أو يتحرك في مقعده.
- غالبا ما ينهض من مقعده رغم عدم الحاجة لذلك.
- كثيرا ما يقوم بالركض أو التسلق في المكان والزمان غير المناسبين (قد يشعر المراهقـــــون أو البالغون بحالة شديدة من عدم الاستقرار).
- غالبا ما يصعب عليه اللعب أو الاستمتاع بالأنشطة الترفيهية في هدوء.
- تميز بالحركة الدائبة والنشاط في كثير من الأحيان، وكأنه آله يحركها موتور(محرك ميكانيكي)
- كثيرا ما يتحدث بشكل زائد عن الحد (كامل ، 2002)

4-3-الاندفاع:

- غالبا ما يسارع بالإجابات قبل الانتهاء طرح من الأسئلة.
- لديه صعوبة في الانتظار حتى يأتي دوره في كثير من الأحيان.
- كثيرا ما يقاطع الآخرين أو يتطفل عليهم (على سبيل المثال: المقاطعة في أثناء الحديث أو اللعب).

والشكل التالي يوضح مظاهر اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، حسب الجمعية النفسية الأمريكية :

الشكل رقم (02) :يوضح مظاهر اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد حسب الجمعية النفسية الأمريكية



نستطيع القول أن اغلب المظاهر المذكورة آنفا لهذا الاضطراب ، هي أهم السمات والخصائص المشتركة بين جميع الأطفال الذين يعانون من عجز الانتباه وتشتته .

5 – أسباب اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد:

لقد تعددت الأسباب المؤدية إلى الاضطراب ، نظرا لتعدد الآراء الطبية والتربوية والنفسية في تفسيره. وقد تعزى أسباب الاضطراب إلى عوامل وراثية، وبيولوجية ونفسية واجتماعية وأسرية، وتربوية،وعوامل بيئية، ومن خلال مراجعة الدراسات التي تناولت هذا الاضطراب تم استخلاص الأسباب الرئيسية التي قد تؤدي إليه على النحو الآتي:

5-1- الأسباب الوراثية :

يؤدي العامل الوراثي دورا هاما في إصابة الأطفال بهذا الاضطراب ، وذلك إما بطريقة مباشرة من انتقال الصفات الوراثية المسؤولة عن عملية الانتباه من الآباء إلى الأبناء والتي تؤدي بدورها إلى تلف أو ضعف المراكز العصبية في المخ، أو بطريقة غير مباشرة من خلال نقل الصفات الوراثية لعيوب تكوينية ينجم عنها تلف بعض خلايا المخ تؤدي بدورها إلى ضعف في نمو المراكز المسؤولة عن الانتباه والتركيز (عبد الباقي،2007)

حيث تؤكد نتائج الدراسات التي أجريت على التوائم المتماثلة وغير المتماثلة ، وجود تماثل في تشخيص الاضطراب لدى (81%) من التوائم المتماثلة مقارنة مع نسبة الثلث فقط لدى التوائم غير المتماثلة،

وكذا الدراسات التي أجريت على الأقارب من الدرجة الأولى (الإخوة والأبوين) للأفراد ذوي الاضطراب أن (25%) منهم يتم تشخيص الاضطراب لديهم مقارنة مع (7%) فقط من أقارب الأفراد غي المصابين بالاضطراب.

وتوصل باركلي Barkle /1999 في دراسته التي أجريت على التوائم المتماثلة ، إلى أن إصابة أحد التوائم بهذا الاضطراب يكشف عن إصابة التوأم الآخر مابين (11-18) مرة أكثر من احتمال إصابة الأخ غير التوأم، وأن (55-92 %) من التوائم المصابين بالاضطراب سيظهر لديهم لاحقا (يوسف كمال، 2011)

وبالرغم من أنه إلى الآن لم تتوفر دلائل تجريبية تؤكد هذا الاتجاه، إلا انه يبدو من المعقول أن بعض العوامل الوراثية قد تزود بعض الأفراد بالاستعداد لهذا الاضطراب أو قد يكون العامل الوراثي واحدا من عدة عوامل أخرى تكون سببا في إحداث هذا الاضطراب.

5-2- الأسباب العصبية والبيولوجية:

ترتبط هذه الأسباب بوجود خلل في وظائف المخ المسؤولة عن الانتباه، أو خلل في التوازن الكيميائي للناقلات العصبية ولنظام التنشيط الشبكي لوظائف المخ الذي يظهر نتيجة لما يلي:

- **تلف في المخ واضطراب وظيفته:**

يشير التراث النظري إلى أن ذوي اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط النشاط يعانون من أعراض اضطراب الفص الجبهي الأمامي في المخ، كما يعانون من عدم تناسق النصفين الكرويين بالمخ (محمود ، 1998)

وباستخدام أشعة التأين Lonizing Radiation مع المصابين بهذا الاضطراب ،وجد انخفاض ملحوظ في تدفق الدم في القطاعات الأمامية للمخ (سالم ، 2001)

و يذكر باركلي وآخرون ،أن التلف البسيط في المخ شبيه بوجود مشكلة في العمليات الحركية والإدراكية لدى هؤلاء المضطربين .

-تأخر النضج العصبي:

يؤكد والين Whalen على أن ذوي تشتت الانتباه المصحوب بفرط النشاط ،يعانون من خلل في الجهاز العصبي المركزي، وقد تم اكتشاف ذلك من خلال عدة أدلة فيزيقية ونفسية مثل: حساسية الجلد ،وجهاز رسم المخ والاستجابات الدفاعية المستحثة ،التي تشير إلى أنهم يعانون من صعوبات في أنظمة الإرسال العصبي ووظائفه (خالد ،2011)

كذلك فإن استخدام الرنين المغناطيسي (IRM) ، أدى بالوصول إلى دلائل تشير إلى نمو شاذ في الفص الجبهي، وعدم التناسق بين نصفي المخ الأيمن والأيسر لدى المضطربين (شرقي ، 2007)

-الاضطرابات البيوكيميائية :

توجد شواهد وأدلة تثبت أن اضطراب تشتت الانتباه مع فرط النشاط يرجع إلى طبيعة الخلل الكيميائي للناقلات العصبية في المخ .

كذلك تشير الدراسات التشريحية والفزيولوجية والعصبية للأفراد المصابين بهذا الاضطراب إلى وجود انخفاض للتمثيل الغذائي لجلوكوز المخ في المادة البيضاء الموجودة في الفص الصدغي(قاضي ،2009)

كما يذكر محمود عبد الرحمان حمودة ،أن نقص الناقلات الكيميائية العصبية بالمخ مثل السيروتومين Serotomin الذي لوحظ نقصه في حالات الإفراط الحركي، واختفى هذا النقص بالعلاج، كما وجد نقص في أمينات الكاتيكول ونقص أيضا في نشاط الإنزيم المؤكسد للأمينات الأحادية في حالات اضطراب ADH/D.

5-3- الأسباب البيئية :

تؤثر البيئة بعناصرها المختلفة على حدوث الاضطراب ، فقد تزيد من حدته أو تساهم في ظهوره، وقد أشارت بعض البحوث إلى عدد من الأسباب منها تعرض الأم الحامل للإشعاع أو تناول الأم لبعض العقاقير الطبية أو إصابتها ببعض الأمراض المعدية كالحصبة الألمانية أو الجدري وغيرها من الأمراض التي تؤدي إلى تشوهات وعيوب خلقية قد تتوافق مع هذا الاضطراب، أو الولادة قبل الأوان أو الولادة العسرة التي ينتج عنها تلف بعض خلايا المخ (قاضي،2009)

وقد يحدث الاضطراب نتيجة تعرض الطفل إلى حالات الصدام في منطقة الرأس أو السقوط من مكان مرتفع، أو إصابته ببعض الأمراض المعدية مثل الحمى الشوكية، أو الالتهاب السحائي، أو الحمى القرمزية، مما يؤدي إلى إصابة المراكز العصبية في المخ المسؤولة عن الانتباه في الفص الجبهي والفصوص الخلفية.

كما يرجع الاضطراب إلى تسمم هؤلاء الأفراد بمادة الرصاص ،الذي يدخل كمركب كيميائي لطلاء لعب الأطفال الخشبية وأقلام الرصاص (يوسف كمال ، 2011)

ولقد سجلت هذه الدراسات أن المصابين بـADH/D لديهم كميات كبيرة من مادة الرصاص في أوعيتهم الدموية، ومادة الرصاص أصبحت منتشرة بكثرة بسبب التلوث الصناعي في البيئة المحيطة، والذي يعد من العوامل المسببة للاضطراب .

5-4- الأسباب المتعلقة بالبيئة الأسرية :

الجانب الأسري متغير مؤثر في سلوك الطفل، فالعوامل البيئية الأسرية المحيطة بالطفل والمتمثلة في سلوكيات أفراد الأسرة والأساليب الو الدية لها دور مهم في إحداث اضطراب النشاط الحركي المفرط، حيث يرى باركلي Barkley أن اضطراب (ADH/D) يعد نتيجة مباشرة لضعف في ضبط سلوك الطفل من جانب والديه، فالطرق التي يستخدمها بعض الآباء في ترويض سلوك هؤلاء الأطفال قد تكون ضعيفة الأمر الذي يؤدي إلى اضطراب سلوك هؤلاء المتعلمين. كما توصلت دراسة إدواردز وآخرون سنة1995 أن الأسر التي تحتوي على أطفال يعانون من اضطراب فرط النشاط لديهم صعوبات تتعلق بالنزاعات الزوجية وارتفاع مستوى الضغوط ومشاعر عدم الكفاءة الوالدية و أن معظم الأساليب التي يستخدمها الأولياء ذات طابع سلبي.(السيد وآخران ،2011)

5-5- الأسباب المتعلقة بالبيئة المدرسية :

تعد البيئة المدرسية بيئة جديدة ومعقدة بالنسبة له، كما أن السلطة الجديدة في المدرسة تأخذ مكانها لأول مرة في حياته، وهذا يعد عبئا اجتماعيا جديدا قد يرسب اضطراب (ADH/D) لدى المتعلم. فمستوى المدارس بصفة عامة في الجزائر من حيث التنظيم الإداري وطرق التعليم، والتسهيلات الفيزيقية من حيث الإضاءة والمكان المنظم والأعداد الكبيرة من التلاميذ التي لا تقابلها النسب المئوية الملائمة من المعلمين، وإذا وجد المعلمون فتأهيلهم محدود، هذا بالإضافة إلى عدم توافر الأنشطة الكافية التي يجد فيها التلاميذ متنفسا

لطاقاتهم ونشاطهم إذ يؤكد في هذا الصدد واندر سنة Wender 1987 أن البيئة الاجتماعية في معظم المدارس قد تؤدي إلى زيادة مشكلات التلاميذ مضطربي الانتباه والنشاط الحركي المفرط تضعه في دائرة مغلقة خطيرة، حيث يؤدي التأخر الدراسي لدى هؤلاء التلاميذ إلى كثرة انتقادهم من قبل معلميهم، وهذه الانتقادات تؤدي بدورها إلى تكوين فكرة سيئة عن الذات لدى هؤلاء المتعلمين، مما يؤدي إلى ضعف دافعيتهم للأداء المدرسي، وبالتالي انخفاض أدائهم بصورة أسوأ، مما يترتب على ذلك ارتفاع مستوى الإحباط لديهم، واعتقادهم بأن المدرسة شاقة وصعبة.

وقد أشارت منظمة الصحة العالمية للاضطرابات العقلية ، إلى أن الاضطراب قد يعزى إلى البيئية المدرسية عندما لا تتوافر البرامج الخاصة التربوية الفردية والجماعية التي يحتاجها الأطفال لخفض الاضطراب لديهم.

ومن العوامل المدرسية الأخرى التي قد تؤدي إلى حدوث الاضطراب لدى الطفل استخدام أساليب تربوية متشددة مثل العقاب غير المدروس وطرائق التدريس غير المناسبة، ومقارنة الطفل بأقرانه باستمرار ويشير بعض الباحثين أن المدارس وما يتم فيها داخل حجرات الدراسة ممكن أن يدعم عن غير قصد سلوك اضطراب (ADH/D) لدى المتعلم عندما :

يقوم المعلمون تحت ضغط تغطية المنهج بالانتقال بسرعة شديدة على الرغم من علمهم

بحاجة بعض التلاميذ إلى وتيرة تعليمية أكثر.

- تكون السمة الرئيسية للتدريس هي التلقين.
- فرص التنقل داخل الحجرة الدراسية قليلة أو معدومة وما على التلاميذ إلا الجلوس أو الإنصات.
- حجرات الدراسة شديدة الحرارة / البرودة أو شديدة الظلمة.
- فرص التلاميذ للتفاعل مع بعضهم قليلة أو محدودة. .(السيد وآخران)
- التوتر الوجداني داخل الفصول الدراسية

وأشار ميركولينو وآخرون سنة 2000 إلى أن نسبة ما يكرس من اليوم الدراسي للنشاطات التي تجعل التلاميذ يستجيبون بفعالية للتعليم تقل عن (15%) أما نسبة ما تبقى من الوقت فيتم قضاؤه في تنظيم الحجرة

الصفية، وإدارة السلوك، والاستجابة السلبية لعملية التعلم مثل الإصغاء للمدرس، أو النظر إلى السبورة، قد تكون هذه النسبة من الاستجابة الفعلية للتعليم كافية للمتعلمين الأكفاء ليتماشوا مع التوقعات الصفية لكنها غير كافية للتلاميذ المضطربين.

فهم لا يستفيدون من فرص الاستجابة النشطة، بسبب تدني نسبة سلوكهم الذي يدل على المواظبة على المهام وانخفاض إنتاجية العمل لديهم بالنسبة لأقرانهم.(يوسف كمال)

5-6- الأسباب الخاصة بالتغذية وعلاقتها بسلوك المتعلم:

يشير المعهد القومي للصحة القومية National Institute of Montal Health

إلى أن الغذاء الذي يحتوي على السكريات بدرجة عالية قد يسبب الاضطراب الذين لديهم الحساسية من

هذه الأغذية، فقد أثبتت دراسات المعهد إلى إتباع الحمية في تناول هذه الأغذية يؤدي إلى شفاء (5%) من الأطفال المصابين بـADH/D. إضافة إلى هذا قدم بان فينيجولد Ben Venigold دراسة خاصة بهؤلاء المفرطين أورد فيها أن معظم المصابين بالاضطراب يظهرون حساسية اتجاه المواد الكيميائية والمواد الملونة والمضافة إلى جانب مركبات كيميائية تسمى الساليسيلات (حاتم ، 2008)

هذه المواد تمتلك خصائص تشبه الأسبرين وتسبب ردود فعل سلبية لدى الأطفال والبالغين الذين يعانون بشكل خاص من حساسية اتجاهها. وتوجد هذه المواد في البرتقال واللوز والطماطم والتفاح والمشمش والكرز والخوخ والعنب والتوت البري وبعض أنواع الحوامض.

ويرجع تاريخ التعرف على دور الغذاء في النشاط الزائد لدى الأفراد منذ عام 1994 حيث أشار سكوفيلد Schofield إلى وجود توتر لدى بعض الأطفال عند تناولهم أطعمة .

وقد ذكرت دراسات سابقة الأمر ذاته من حيث تأثير بعض الأنظمة الغذائية على هذا الاضطراب من بينها دراسة شيلوز Sechloss 1912 وكوك Cook سنة 1922 ودراسة كونبلر Conpbel 1916 وتقارير الفاراز Alvarez.

وقد أكدت دراسة علمية حديثة شملت (1800) طفل عن وجود علاقة وثيقة بين فرط النشاط وتناول الأغذية التي تحتوي الأصباغ والمواد الحافظة وخاصة الحلويات ، كما أكدت الدراسة أيضا أنه عندما امتنع الأطفال الذين أجريت عليهم التجربة عند تناول الأطعمة الحاوية للأصباغ والمواد الحافظة تراجعت هذه الأعراض (حاتم ، 2008)

عموما يمكننا القول أن الأسباب المؤدية للإصابة بهذا الاضطراب لا تنحصر في سبب أو اثنين ، بل هي كثيرة ومتنوعة ، وقد تناولتها العديد من النظريات والدراسات التي اهتمت بمثل هكذا اضطرابات .

6- المقاربات النظرية المفسرة لاضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد:

لقد تعددت النظريات المفسرة لهذا الاضطراب :

6-1 : نظرية العوامل البيئية :

أشارت دراسات التوائم حتى الوقت الراهن ، إلى أن ما يتراوح بين 9% و20% من التباين في السلوك والمتعلق بأعراض اضطراب الانتباه ، يمكن إرجاعه لعوامل بيئية (غير وراثية)، ولعل أهم هذه العوامل تعاطي الكحول والمخدرات ، والتعرض لدخان التبغ في أثناء فترة الحمل واستنشاقه ، وتناول بعض أنواع الخضار والفواكه وغيرها من المحاصيل الزراعية التي رشت بالمبيدات الحشرية ، وكذا إصابات الرأس المتكررة للطفل أثناء لعبه او ما شابه ذلك،و المضاعفات التي تحدث في أثناء الحمل والولادة بما في ذلك الولادة المبكرة و تقترن الإصابة بهذا الاضطراب إلى بعض الأمراض المعدية في أثناء الحمل كالحصبة والكوليرا والحصبة الألمانية والفيروس المعوي ، كلها عوامل تساعد على احتمالية أن يصاب الطفل بهذا الاضطراب .

وقد ربطت إحدى الدراسات التي أجريت في عام 2007 بين المبيد الحشري كلوربيريفوس المكون من الفوسفات العضوي، والذي يستخدم في رش بعض الفواكه والخضروات، وبين تأخر معدلات التعلم، وتراجع التناسق البدني، والمشكلات السلوكية لدى الأطفال، وخاصة اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه.(السيد وآخران 2012) .

كذلك أشارت دراسة أخرى أجريت في عام 2010 إلى وجود علاقة قوية بين التعرض للمبيدات إلى زيادة احتمال تعرض الأطفال لاضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه ، فقد قام باحثون بتحليل مستويات

مخلفات الفوسفات العضوي في البول لأكثر من 1100 طفل، تتراوح أعمارهم بين 8 و15 سنة، ووجدوا أن الأطفال الذين سجلوا أعلى مستويات للفوسفات ثنائي الألكايل، وهو عبارة عن نواتج تحلل مبيدات الفوسفات العضوية، هم الأكثر تعرضا للإصابة باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه عموما ، واكتشف هؤلاء الباحثون زيادة بنسبة 35% في احتمالية الإصابة باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه مع كل زيادة تبلغ عشرة أضعاف في تركيز بقايا مبيدات الفوسفات العضوية في البول. كما لوحظ أيضا وجود تأثير لهذه المبيدات حتى إذا كان مستوى التعرض لها منخفضا للغاية، فالأطفال الذين يظهر لديهم مستوى فوق المتوسط قابل للكشف من مستقلب المبيد الحشري في البول، يكون احتمال ظهور أعراض اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه ضعف ما هو عليه عند الأطفال الذين لديهم مستويات غير قابلة للكشف من المستقلب نفسه. (حاتم ، 2008).

6-2- نظرية النظم الغذائية :

في دراسة أجراها باحثون في جامعة ساوثهامبتون في المملكة المتحدة ،ونشرت في مجلة لانسيت في 3 نوفمبر 2007 ، لوحظ وجود علاقة بين تناول الأطفال للكثير من الألوان الحافظة و التي يشيع استخدامها في المواد الغذائية و اضطراب فرط الحركة، بناء على هذه النتائج اتخذت الحكومة البريطانية إجراءات فورية ،وقامت وكالة المقاييس الغذائية وهي الهيئة المسؤولة عن رقابة الغذاء في المملكة المتحدة بحث مصنعي المواد الغذائية على التخلص بمحض إرادتهم من استخدام معظم الألوان الصناعية في المواد الغذائية تدريجيا بحلول نهاية عام 2009 ، كما ألزمت المفوضية الأوروبية أي مصنع للمنتجات الغذائية تحتوي على أي من لألوان الصناعية الستة الواردة في دراسة جامعة ساوثهامبتون" بوضع تحذير على عبوة المنتج بحلول 2010 وهذه المواد هي :

(FCF أصفر الغروب(E110) ، وأصفر الكوينولين(E104) والكارموازE122) اصفر((E129) والتارترزين(E102) إضافة إلى المادة الملونة .

كما ذكرت تقارير أخرى بان الولايات المتحدة الأمريكية وضعت قوانين صارمة لهيئة رقابة الصناعات الغذائية للحد من استخدام المواد الصناعية الحافظة في منتجاتها الغذائية وذلك بناء على الدراسة التي أجريت في جامعة ساوثهامبتون .

من خلال هذا ، يتضح لنا أن هذه النظرية أسهمت في إبراز دور العوامل البيئية في الإصابة باضطراب نقص الانتباه وذلك بتقديمها لدراسات حديثة ونتائج علمية دقيقة(معوض، 2012).

6-3- نظرية الصياد والمزارع :

تتعلق نظرية الصياد والمزارع – تلك الفرضية التي اقترحها الكاتب توم هارتمان – بجذور اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه. وترجح هذه النظرية أن فرط الحركة ربما يكون سلوكا تكيفيا عند البشر في عصر ما قبل الحداثة ، وأن سلوك الذين يعانون من اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه ،يحمل في طياته بعض الخصائص السلوكية القديمة للصياد التي كانت تميز المجتمع البشري في العصر السابق لاكتشاف الزراعة ، وتشير هذه النظرية إلى أن المصابين باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه ،قد يكونون أكثر مهارة في جوانب البحث والسعي وأقل مهارة من ناحيتي البقاء في وضع ثابت وإدارة المهام المعقدة بمرور الوقت.

خلصت إحدى الدراسات في عام 2006 إلى وجود دلائل إضافية تشير إلى أن فرط الحركة قد يدر فوائد جمة لأنماط معينة من المجتمعات القديمة ، يفترض أن يتميز المصابون باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه بكفاءة أكبر في إنجاز المهام التي تنطوي على مخاطرة أو منافسة كالصيد وطقوس التزاوج وغيرها(حاتم،2008)

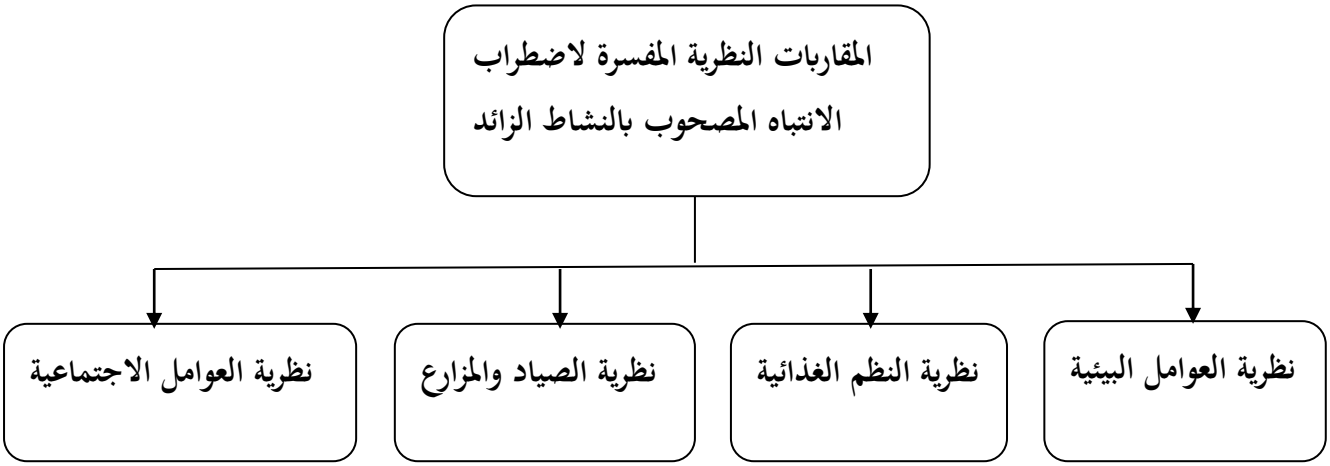
6-4 – نظرية العوامل الاجتماعية :

تذكرمنظمة الصحة العالمية أن الإصابة باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه ،يمكن أن ينجم عن خلل وظيفي أسري أو أوجه قصور في النظام التعليمي وليس ناجما عن أمراض .

بحيث ذكرت دراسة حول الأطفال الذين تمت تربيتهم لدى أسر بديلة، إصابة الكثيرين منهم بأعراض مشابهة لأعراض اضطرابات فرط الحركة ونقص الانتباه ،فالأطفال الذين عانوا من العنف وسوء المعاملة العاطفية في هذه الأسر، كثيرا ما تكون احتمالية إصابتهم بهذا الاضطراب كبيرة جدا .

وفي إحدى الفقرات التي أذاعتها شبكة سي أن آن أشارت في عام 2010 إلى تزايد احتمال إصابة الأطفال الذين يتم تبنيهم على مستوى العالم باضطرابات الصحة النفسية مثل اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه ، و قد ترتبط خطورة الإصابة بالاضطراب إلى طول الفترة الزمنية التي قضاها الأطفال في دور الأيتام وخاصة إذا كانوا ضحية للإهمال أو سوء المعاملة ونقص العطف والرعاية الأبوية . (حاتم ، 2008) والشكل التالي يلخص أهم المقاربات النظرية المفسرة لاضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد :

الشكل رقم (03):يمثل المقاربات النظرية المفسرة لاضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد



في خلاصة لهذا العنصر، يتضح أن لنا أن أهم المقاربات التي فسرت هذا الاضطراب ركزت على العوامل البيئية والظروف المحيطة بالطفل ، واثر النظم الغذائية والأكل بصفة عامة في الإصابة والتأثر بهذا الاضطراب ، كما نجد أن بعض هذه المقاربات أرجعت الاضطراب إلى عوامل تتعلق بتكيف الإنسان مع المجتمع الذي يعيش فيه والأنماط والسلوكيات السائدة فيه ، وحتى النظم الاجتماعية وظروف التنشئة الأسرية والعلاقات بين الأفراد وغيرها ، لها دور في الإصابة بمثل هذه الاضطرابات .

7 – علاقة اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد بصعوبات التعلم

لا يعتبر فرط النشاط المصحوب بتشتت الانتباه حالة لها علاقة بصعوبات التعلم، فهي مشكلة سلوكية عند الطفل، حيث أن هؤلاء الأطفال عادة ما يكون لديهم زيادة في الحركة مع الاندفاعية، كما أنهم لا يستطيعون التركيز على أمر ما لأكثر من مدة محدودة ، والتعلم يحتاج إلى التركيز للفهم والحفظ والتحصيل العلمي، لذا نلاحظ وجود الفشل الدراسي لديهم، وأغلب تلك الحالات يتم اكتشافها وتشخيصها نتيجة الفشل الدراسي، وفي نفس الوقت لا حظت بعض الدراسات أن هناك نسبة كبيرة من هؤلاء الأطفال يعانون من صعوبات التعلم مثل صعوبة في القراءة أو الكتابة وغيرها.

وفي واقع الأمر هناك على الأقل ، ثلاثة أسباب للتداخل الكبير بين صعوبات التعلم واضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط النشاط ،تتمثل فيما يلي :

أ– إن صعوبات التعلم قد تسبق مشكلات الانتباه حيث قد تصدر عن التلاميذ سلوكيات تدل على تشتت الانتباه بسبب ما ينتابهم من إحباط على إثر ما يتعرضون له من فشل متكرر.

ب – إن مشكلات الانتباه قد تسبق صعوبات التعلم حيث قد يؤدي تشتت الانتباه إلى فشل التلاميذ في التعليم الأكاديمي مما يكون سببا في تدني مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ.

ج – إن مشكلات الإفراط الحركي وصعوبات التعلم قد تظهران كحالتين منفصلتين ومستقلتين عن بعضهما البعض ولكنهما تتزامنان مع بعضهما (حاتم ، 2008)

ولقد أشار الزيات سنة 1998 إلى أن صعوبات الانتباه تقع موقعا مركزيا بين صعوبات التعلم المختلفة مما حذا بالكثيرين من العاملين في مجال التربية والتعليم إلى أن يعتبروا بان هذا الاضطراب يقف خلف كثير من أنماط صعوبات التعلم الأخرى مثل : صعوبات القراءة والفهم القرائي والصعوبات المتعلقة بالذاكرة والتذكر والمشكلات المتعلقة بالحساب والرياضيات بصفة عامة ، إضافة إلى صعوبات التآزر الحركي ومجال الإدراك عند المتعلم وفهمه واستيعابه لما يحيط به (حاتم ، 2008)

خلاصة

نخلص إلى أن عملية الانتباه ، قد أخذت القسط الأوفر من جهود العلماء و دراساتهم وبحوثهم من حيث فهم سيكولولوجية هذه العملية وطبيعتها ومراحلها وخصائصها ، وذلك لأهميتها البالغة في تعلم الفرد وإدراكه لما يحيط به وغيرها، إضافة إلى أن اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد يعتبر نوعا من المشكلات السلوكية التي يعاني منها الأطفال العاديون وغير العاديين، إذ يعتبر من بين الاضطرابات التي يبحث فيها مجال علم النفس بشكل دقيق، كما أن النظريات التي فسرت كل من الانتباه و الاضطراب ،ساهمت في توضيح طبيعة هذا الاضطراب بشكل عام.

الفصل الثالث

تكييف الاختبارات النفسية

تمهيد

أولا : طبيعة الاختبار النفسي

1- تعريف الاختبار النفسي

2- خصائص الاختبار النفسي الجيد

3- مجالات تطبيق الاختبارات النفسية

ثانيا : عملية تكييف الاختبارات النفسية

1- تعريف عملية التكييف

2- الإجراءات المتبعة في عملية تكييف الاختبارات

3- خطوات عملية تكييف المقاييس والاختبارات

4- المعايير

5- صعوبات تكييف الاختبارات

6- أساليب وإجراءات عملية لتحسين عملية تطبيق الاختبارات والمقاييس

خلاصـــة

تمهيد :

تهدف عملية القياس النفسي في الأساس إلى التعرف على قدرات الفرد ومواهبه واستعداداته ومختلف سمات الشخصية لديه ، وذلك بواسطة جملة من أدوات القياس منها الاختبارات والمقاييس النفسية ، وغالبا ما نحصل على هذه الاختبارات والمقاييس من بيئات ثقافية غربية، فلا نستطيع بذلك تطبيقها على البيئة العربية بشكل مباشر ، و هذا ما أكدته بعض التجارب والدراسات على أن المقاييس المعدة في أمريكا وفرنسا عاجزة عن قياس العمليات النفسية للفرد الجزائري (قدوري ، 1981).

وسنحاول في هذا الفصل تناول العناصر التالية : أولا طبيعة الاختبارات النفسية من حيث التعريف بالاختبار النفسي وصفاته ومجالات تطبيقه ، وخصائصه وشروط الاختبارات النفسية الجيدة ، يليها العنصر الثاني وهو عملية تكييف الاختبارات النفسية الذي احتوى على التعريف بعملية التكييف والإجراءات والخطوات المتبعة في التطبيق، وتناولنا عنصر التعيير وصعوبات عملية التكييف وكذا الأساليب والإجراءات المتبعة لتحسين عملية تطبيق الاختبارات .

أولا – طبيعة الاختبار النفسي

تختلف الاختبارات المطبقة في مجال علم النفس والتربية وغيرها من المجالات ،من حيث الهدف والطرق والأساليب المتبعة من قبل الباحث .

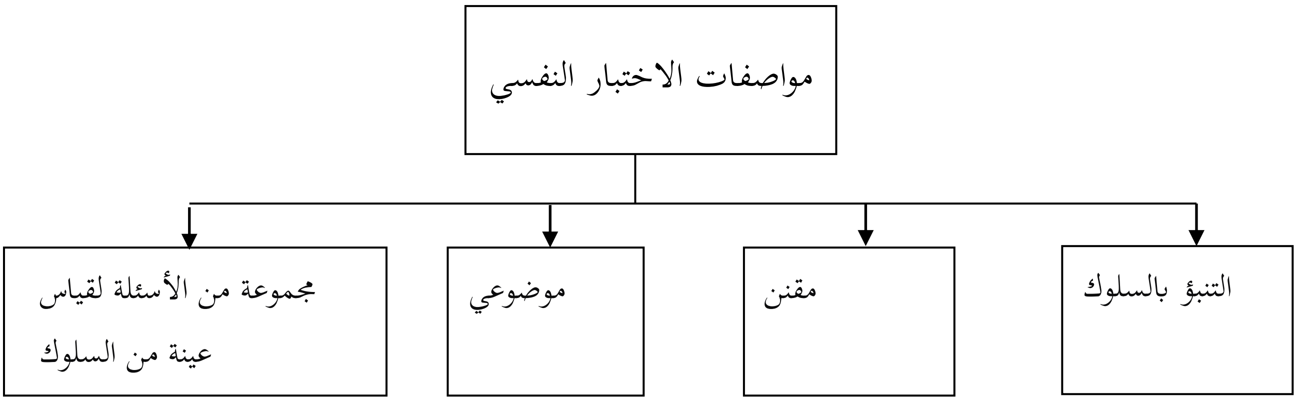
01 – تعريف الاختبار النفسي

هناك تعريفات عديدة للاختبارات النفسية منها :

1–1–تعرفه أناستازي : مقياس موضوعي مقنن لعينة من السلوك

1–2– يعرفه فريمان : أداة مقننة تم تصميمها بغرض القياس الموضوعي لواحد أو أكثر من مظاهر السلوك (الأنصاري ، 2000)

الشكل رقم (04):مواصفات الاختبار النفسي



1–3– عرف (Stimulus ستيميلي) : هو مقياس في علم النفس ، وهو عبارة عن مجموعة منظمة من المثيرات أعدت لتقيس بطريقة كمية أو كيفية بعض العمليات العقلية أو سمات معينة في الشخصية أو دراسة الشخصية ككل ، بمختلف جوانبها .

1–4– يعرّف (راي Ray): وسائل مقننة تثير لدى الفرد ردود فعل أو استجابات يمكن للسيكولوجي أن يسجلها .

1–5– Cronback كورنباك : طريقة أو عملية منظمة لمقارنة سلوك شخصين أو أكثر

6–1 – عرفه محمد صبحي حسانين: ملاحظة استجابات الفرد في موقف يتضمن منبهات منظمة تنظيماً مقصوداً ، وذات صفات محددة ومقدمة للفرد بطريقة خاصة ،تمكن الباحث من تسجيل وقياس هذه الإجابات تسجيلاً دقيقا .

ومن خلال ما تم تناوله من تعاريف يتضح أنها تتفق على أن الاختبار النفسي هو أداة ووسيلة تتميز بالتقنين ، تعمل على إثارة سمات واستجابات محددة عند الفرد أو المفحوص .

02 – خصائص الاختبار النفسي الجيد :

في البداية لابد من الإشارة إلى أهمية توفر بعض الصفات في أي اختبار، لكي نثق بنتائجه ،كما أن هذه الصفات مقسمة إلى صفات أساسية وصفات ثانوية وصفات خاصة بالاختبارات المقننة

- **الخصائص والصفات الأساسية :**

أ–الموضوعية:

وتعني إخراج رأي المصحح وحكمه الشخصي من عملية التصحيح كما تعني أيضا عدم ارتباط درجة المفحوص بمن يصحح ورقته كما تعني أيضا عدم اختلاف درجة المفحوص باختلاف المصححين ، وهي أيضا أن تكون الإجابة محددة سلفا بحيث لا يختلف عليها اثنان كما هو الشأن في الاختبارات الموضوعية والموضوعية صفة أساسية من صفات الاختبار الجيد يتوقف علها ثباته وصدقه كما أنها ضرورية لجميع أنواع الاختبارات خاصة المقالية منها لتشبعها بدرجة عالية من الذاتية وتأثرها بتصميم وتصحيح صاحبها ، كأن يختار الفاحص أو المعلم جزء معين يعتقد انه مهم أكثر من غيره ويضع أسئلته منه وقد لا يشاركه في هذا الرأي احد فيؤثر ذلك على الإجابات ، كما انه عند التصحيح قد يتأثر الفاحص أو المختبر بعوامل خارجية لها علاقة بخط المفحوص أو أسلوبه أو نظافة كتابته وغيرها من العوامل الخارجية ، وقد يشكل هذا كله إما محاباة للمفحوص أو ظلما له.

وتفاديا لكل ما سبق وتحقيقا لقدر من الموضوعية على مصمم الاختبار أن يراعي بغض القواعد كأن تكون الأسئلة عينة ممثلة لمختلف أجزاء المادة أو المحتويات و تكون محددة الصياغة وخالية من الالتباس والغموض ، وان تكون مناسبة لمستوى المفحوص ...الخ أما على مستوى التصحيح فلابد من إعداد نموذج

للإجابة خاصة في الطريقة المقالية وقراءة عينة من الإجابات قبل البدء بعملية التصحيح وباعتماد الفقرات أو الأسئلة الموضوعية نستطيع أن نحقق قدرا عاليا منها.(علام،2002).

ب- الشمولية:

إن مفردات أو فقرات أو أسئلة الاختبار يجب إن تغطي وتشمل جميع عناصر الموضوع المراد قياسه ، كما يجب أن تكون عينة السلوك واسعة بدرجة كافية وممثلة بدرجة واسعة للسلوك آو السمة المراد قياسها ، حتى تمكننا النتائج المتوصل إليها من التعميم والتنبؤ .ا(أحمد محمد ،1960)

ج- الصدق:

إن الاختبار الجيد هو الاختبار الذي يقيس فعلا ما صمم لقياسه ،أي يقيس الوظيفة التي اعد لقياسها ،ولا يقيس وظيفة أخرى أو شيئا آخر ، ويرتبط صدق الاختبار بصدق كل فقرة آو سؤال فيه ،كما آن الاختبار الصادق هو الاختبار الذي يصلح للقياس على مجموعة معينة من التلاميذ ،وقد لا يكون صادقا للقياس على مجموعة أخرى وذلك لتدخل مجموعة من العوامل ،لها علاقة بمستوى المفحوص والمعلم ،الذي يدرس أو المدرسة التي يدرس بها ، كما أن تجريب الاختبار في مراحل إعداده وتطبيقه وتعديله عدة مرات، يرفع من معامل صدقه بغرض تنقيته من العوامل المؤثرة على صدقه ،ويحدد معامل صدق الاختبار بعدة طرق نذكر منها (معمرية ، 2001)

- صدق المحتوى أو صدق المضمون :

يعبر صدق المحتوى عن مدى تمثيل مفردات أو فقرات الاختبار لمجال السلوك المراد قياسه، ويقاس بإجراء تحليل مضمون منطقي لمحتويات الاختبار أو لمحتوى أداة القياس ومدى مطابقتها لمحتويات المجال موضوع القياس اعتمادا على حكم فردي ، ولان الحكم الفردي يعد جهدا ذاتيا فانه ربما يفتقر إلى الموضوعية ،لذا يتطلب هذا النوع من الصدق رأي المحكمين من أصحاب الخبرة والاختصاص للحكم عن مدى تمثيل وحدات الاختبار لمجالات الموضوع المراد قياسه سواء كان ذلك على مستوى الشكل أو كان ذلك على مستوى المضمون .كما يجب الإشارة إلى أن هذا النوع من الصدق مرتبط أكثر بالاختبارات التحصيلية

بأنواعها المقننة وغير المقننة ويتم الحكم على درجة صدق المحتوى لها من خلال مدى تمثيل فقراتها لجدول المواصفات الخاص بكل محتوى، وفي هذا الصدد نجد نوعين من الصدق :

أ- صدق شكلي أو ظاهري :

ويعكس مدى انسجام فقرات الاختبار مع موضوع الاختبار ومفاهيمه وفقا للتعرف الإجرائي المقترح من طرف مصمم الاختبار

ب-صدق منطقي:

ويرتبط بتصنيف الفقرات وفقا لمجالات القياس والحكم على مدى علاقة فقرات الاختبار بمحتوى المادة الدراسية(خاصة اختبارات المواد الدراسية التي يحدث بينها تداخل.(علام ،2002)

- صدق المحك:

ويعبر عن مدى فعالية الاختبار في التنبؤ بسلوك الفرد في مواقف معينة بالاعتماد على محك خارجي (اختبار آخر صمم لقياس نفس السلوك) وهو نوعان:

أ- الصدق التنبؤي :

ويتضمن دراسة العلاقة بين درجات الاختبار ودرجات الاختبار المحك الذي يطبق بعد الاختبار الأول من خلال حساب معامل الارتباط

ب- الصدق التلازمي:

ويتضمن دراسة العلاقة بين درجات الاختبار ودرجات الاختبار المحك الذي يطبق مع الاختبار الأول من خلال حساب معامل الارتباط .(علام ،2002)

- الصدق العاملي :

إنّ هذا النوع من الصدق يعتمد على أسلوب رياضي يمثل عددا كبيرا من المعالجات الرياضية في تحليل الارتباطات بين المتغيرات (فقرات الاختبار) ومن ثم تفسير هذه الارتباطات واختزالها في عدد أقل

من المتغيرات تدعى عوامل (انه أسلوب معقد نسبيا ولكن برامج الكمبيوتر ساعدت في تسهيل استخداماته (وهو بمعنى ابسط تحليل معاملات الارتباط بين درجات كل بند من بنود الاختبار بعد آن يطبق على عينة كبيرة من الأفراد ممثلة للمجتمع الأصلي قدر الإمكان، يمكننا من الحصول على جدول ضخم من معاملات الارتباط بين البنود والتي تترجم بدورها إلى عوامل تعبر عن تشبعات ويتوقف الصدق العاملي للاختبار على عاملين أساسين هما الغرض من الاختبار أو الوظيفة التي ينبغي أن يقوم بها من ناحية والفئة أو المجموعة التي سيطبق عليها الاختبار من ناحية أخرى .(صلاح الدين ، 2000).

– خصائص الصدق :

– الصدق صفة نوعية أي خاصة باستعمال معين .

– الصدق صفة نسبية أو متدرجة وليست مطلقة (لا يوجد اختبار معدوم الصدق أو صدقه مطلقا)

– الصدق صفة تتعلق بنتائج الاختبار وليس بالاختبار نفسه (سهولة واختصار الاختبار)

– يتوقف صدق الاختبار على ثباته (الثبات ضروري للصدق ولكن ليس كافيا لبلوغه)

– العوامل التي تؤثر على الصدق:

– عوامل تتعلق بالمفحوص(العادات السيئة في الإجابة ، عدم الانتباه ....).

– عوامل تتعلق بالاختبار (لغة الاختبار، غموض الأسئلة،سهولة أو صعوبة الأسئلة،الصياغة) .

– عوامل تتعلق بإجراء الاختبار(عوامل بيئية كالحرارة والبرودة ،الرطوبة والضوضاء).

– عوامل متعلقة بالطباعة،عدم وضوح التعليمات،استخدام الاختبار في غير ما وضع له

– الثبات :

يعبر الثبات على درجة الاتساق آو التجانس بين نتائج مقياسين في تقدير صفة أو سلوك ما وبمعنى أسلط يقصد بثبات الاختبار إعطاء نفس النتائج إذا ما أعيد على نفس الأفراد في نفس الظروف ،ويعبر عنه إحصائيا بحساب معامل الارتباط بين الدرجات التي حصل عليه المفحوص في المرة الأولى وبين النتائج التي حصل عليها في المرة الثانية ، وتتفاوت درجة ثبات الاختبار بحسب المجاب الذي تعمل به (الثبات مرتفع إذا

تعلق الأمر بقياس الخصائص الجسمية ومنخفض إذا تعلق الأمر بقياس الخصائص الانفعالية مثلا.
ولقد لخص ثورنديك العوامل التي تؤثر على ثبات الاختبار كما يلي:

- عوامل تتعلق بسمات الفرد العامة أو الدائمة (كمهارته العامة، قدرته على فهم التعليمات)
- عوامل تتعلق بسمات الفرد الخاصة الدائمـــة (سمـــات نوعية بالنسبة للاختبار،أنواع معينة من الاختبار، اثر عوامل الصدفة المتعلقة بمدى معرفة الممتحن)
- سمات الفرد العامة المؤقتة (الصحة،التعب،الدافعية،التوتر الانفعالي، فهم طريقة الأداء،الظروف الخارجية)
- عوامل تتعلق بسمات الفرد الخاصة المؤقتة (فهم الأعمال الخاصة المطلوبة منه ،الحيل النوعية التأهب العقلي، تذبذب الذاكرة، الزمن ،عامل الحظ والصدفة ....) (عوض ، 1998)

نخلص إلى أن أي اختبار آو أداة مطبقة ، في قياس أي مظهر من مظاهر الشخصية وغيرها ، لابد أن تتوافر على خصائص وصفات تجعلنا نثق في النتائج المرجوة منها ، والتي نهدف إلى تحقيقها وإثباتها في ميدان تطبيق الاختبارات والروائز بشكل خاص ، و ميدان علم النفس ومجالاته المتنوعة بشكل عام .

03 – مجالات تطبيق الاختبارات النفسية :

تتنوع مجالات تطبيق الاختبارات النفسية ، وهي متعددة ومتنوعة ، وسنذكر في هذا العنصر اهمها ، في العناصر التالية :

3-1- في التربية و التعليم :

تعتبر المؤسسات التربوية و التعليمية (المدارس و مراكز التكوين المهني) من أكثر المؤسسات استعمالا للاختبارات النفسية و التربوية. فهي تستعمل الاختبارات للأغراض التالية:

أ- **الكشف عن المتخلفين في الدراسة** و معرفة أسباب هذا التخلف بمعرفة جوانب حياته النفسية.

ب- **تستعمل الاختبارات لاختيار الطلبة الجدد** أو اختيار المواد الدراسية التي تناسب أعمارا معينة.

ج- تستعمل الاختبارات في توجيه التلاميذ أو المتكونين إلى الدراسات أو المهن التي تتناسب وقدراتهم و استعداداتهم.

د- الإرشاد التربوي : و يعني إرشاد الطلبة و التلاميذ الذين يجدون مشاكل في دراستهم و الذين يتعرضون لبعض الأزمات. فاستعمال الاختبارات يمكننا من معرفة بعض الأعراض المرضية أو الأسباب التي أدت إلى هذه الأزمات.

هـ- برامج الاختبار : تستعمل الاختبارات أيضا في تقويم تحصيل التلاميذ و مدى فعالية برامج التعليم و مناهجه.

و- تصنيف التلاميذ: تساعد الاختبارات في تصنيف التلاميذ حسب قدراتهم إلى أقسام أو مستويات بحيث يكون كل قسم أو مستوى متجانس من حيث القدرات و الاستعدادات الشيء الذي يساعد المؤسسة التعليمية على أداء مهمتها بنجاح. (عوض ، 1998)

3-2.- في الصناعة و الإدارة :

أ- الاختبار المهني: وهذا للكشف عن الأفراد الذين تتلاءم قدراتهم مع متطلبات العمل و توظيفهم في حين يستبعد الأفراد الذين لا تتماشى متطلباتهم مع قدرات العمل. كما تستعمل في تصنيف أو تعيين الأفراد على الأعمال المختلفة أو في الترقية إلى المراكز العليا.

ب- التقويم: تستخدم الاختبارات النفسية في تقويم أداء العمال و مدى فعالية طرق العمل و نظم الإشراف.

ج- التدريب أو التكوين المهني: تستعمل الاختبارات في الكشف عن الأفراد الصالحين للتدريب أو اللذين لهم استعدادات كاملة للتدريب لتحسي مهاراتهم و زيادة الفعالية كما تستعمل في تقويم برامج التدريب و طرقه و القائمين به.

د- التوجيه المهني: ساعد الاختبارات الأفراد على اطلاعهم على قدراتهم و استعداداتهم كما تساعدهم على الاطلاع على المهن التي تناسب قدراتهم حتى يتم اختيار المهنة المناسبة لهم. (مقدم ،2011)

هـ– الحوادث: تستعمل الاختبارات في الكشف عن الأفراد الذين يتعرضون للحوادث أكثر من غيرهم فيتم استبعادهم من الأعمال لخطيرة.

3–3 – في علم النفس العيادي :

تستخدم الاختبارات في المجال العيادي في تشخيص الأمراض و تصنيفها و علاجها و بناء على نتائج الاختبارات تختار طرق العلاج الأكثر مغالية، و ق جاء في كتاب **"دليل المقاييس المتدرجة في الطب النفسي** (**1981**)" الوظائف التالية للمقاييس في الطب النفسي:

أ– التنبؤ بمدى فعالية المخدر (الدواء) على بعض الأنواع الخاصة لمرض الفصام.

ب– تحديد أنواع الكآبة و الفصام.

ج– بحث المشاكل المتعلقة بمعنى التشخيص و عملياته.

د– تقويم اثر العلاج النفسي.

هـ– توفير قاعدة للتنظيم الآلي لسجلات المستشفى.

و– ربط المؤشرات البيولوجية بالوظيفة السلوكية عند المكتئبين.

ي– اكتشاف تأثير الثقافة في تشكيل الأمراض الذهانية و العصابية وأنواعها المختلفة .

3–4– في المجال العسكري :

لقد عرفنا أن حركة القياس النفسي شهدت تطورا كبيرا بعد الحربين العالميتين. وقد استعملت الدول خلال الحربين الاختبارات النفسية لاختيار الجنود الصالحين و تصنيفهم على مختلف المهام حسب قدراتهم كما يتم تحديد السمات الشخصية والمزاجية للفرد واختيار القادة ، واستبعاد ضعاف العقول وغير المؤهلين من الجنود والقادة وغيرهم ، كما تستخدم الاختبارات النفسية في هذا المجال المهم في تحصين الجيوش من الأزمات النفسية و الحرب النفسية التي يشنها العدو والتدريب على استثمار الحقائق السيكولوجية في شن

و خلاصة القول أن مقاييس الاختبارات النفسية ،تستخدم في عدة مجالات ، ولها علاقة بمكان تواجد الفرد والمحيط الذي يعيش فيه ، وذلك بغرض الوصف والتنبؤ و التشخيص و العلاج.

ثانيا : عملية تكييف الاختبارات النفسية :

عملية تكييف الاختبارات والأدوات ، لا تتوقف عند البناء فقط ، إنما تتعدى ذلك إلى المراجعة و التغيير ، فاغلب الاختبارات والمقاييس قد تم مراجعتها من طرف مصمميها أو من طرف باحثين آخرين فهذه العملية تبقى مستمرة ومتغيرة نظرا للاختلافات الحاصلة بين الأفراد والجماعات ، وعوامل أخرى متعلقة بالظاهرة المدروسة وغيرها من العوامل والظروف .

01 – تعريف عملية التكييف :

المقصود بعملية التكييف كل الإجراءات التي يتبعها الباحث بداية من تقديره عما إذا كان باستطاعة الاختبار تقدير التركيبة نفسها عند طفل الاختبار من ثقافة إلى أخرى ، وصولا إلى محاولته الحصول على مفاهيم، مفردات ، تعابير ، متعادلة ثقافيا ولغويا ونفسيا مع الثقافة الجديدة للاختبار .

فالتكييف يأخذ أبعادا أكثر من ترجمة محتويات الاختبار من لغة إلى أخرى ليشمل جملة من التعديلات المنطقية المدروسة والمرحلية والتي تحتاج إلى أدلة علمية لتؤكد أن الاختبار بصورته الحالية صالح للتطبيق ونتائجه تنطبق على العينة الجديدة وفق خصائصها الثقافية . (بوسالم ، 2015).

والهدف من وراء عملية التكييف ليس ترجمة لمحتوياتها كما سبق وان ذكرنا ولكن الأمر يتعلق بخلق الجديد فيما يتعلق بمختلف عمليات التحويل والإضافة والإبدال ، يضاف إلى ذلك مختلف التبريرات النظرية والعمليات الإحصائية ، التي تخضع البنود الناتجة عن للتجريب داخل المجتمع في شكل أولي ثم يأتي التقنين الأخير على المجتمع الأكبر (في تكييف الاختبارات النفسية والتربوية نتبع خطا نظريا معينا ونحدد الخصوصيات الثقافية واللغوية والعادات والتقاليد وديانة المجتمع الذي نبع منه ، وهذا لكي يعطي المقياس الجديد بعدا تكييفيا أكثر منه ترجمي ، لان عملية تكييف أو مواءمة أداة من مجتمع وحضارة إلى حضارة جديدة يختلف اختلافا كبيرا عن الأولى (بوزياني ، 2009) .

وهذا لا يعني أن تكييف المقاييس هو عبارة عن عملية تعديل فيها فمصطلح " تكييف " ومصطلح " تعديل " يستخدمان بطريقتين مختلفتين من طرف الأخصائيين ، فبالنسبة إلى بعضهم يتضمن التكييف التكوين الفرضي الذي يقيسه الاختبار لا يتغير بينما يتضمن التعديل تغيرا محتملا في تكوين الغرض المقاس (محمود ، 2013)

لذلك نستطيع القول أن البيئة المحلية الجزائرية تعاني من نقص في مجال القياس النفسي ، وعملية تكييف الاختبارات وأدوات القياس النفسية والتربوية تعتبر من بين أهم الإجراءات التي تضمن توفير مقاييس واختبارات لاستعمالها وتطبيقها محليا ، فهي تتعدى نقل هذه الاختبارات من بيئة إلى بيئة أخرى إلى مجموعة من العمليات والتقنيات التي تضمن صدق الاختبار وصلاحيته في البيئة الجديدة .

يتضح جليا مما سبق ذكره ، أنّ عملية تكييف الاختبارات عملية منظمة ودقيقة ، لها شروطها وقواعدها الخاصة بها، إذ يجب على الباحث توخي الموضوعية والدقة أثناء تكييفه لأي أداة قياس معتمدة .

02 – الإجراءات المتبعة في عملية تكييف الاختبارات :

ذكرت الهيئة الدولية للاختبارات (I T C) على ضرورة إتباع الإرشادات والإجراءات العملية في مجال تكييف الاختبارات وذلك في مؤتمرها المنعقد بجامعة جورج تاون بالولايات المتحدة الأمريكية سنة 2001 ،ويمكن تحديد أهم الإجراءات العملية في العناصر التالية :

– ضرورة توفير الدليل على أن اللغة المستعملة في إرشادات الاختبار وقواعد الدرجات النهائية والبنود الموجودة في الاختبار كلها مناسبة لجميع الثقافات ولغات المجتمعات التي يستهدفها الاختبار.

– يجب على الناشرين والمطورين توفير الدليل على أن اختيار الأسلوب ، الشكل العام ، وكل الخطوات المتبعة في الاختبار مألوفة للمجموعة المستهدفة .

– من الواجب التأكد من قبل الناشرين والمطورين أن خطة جمع المعطيات تسمح باستخدام تقنيات إحصاء مناسبة لإقامة التساوي في الشكل والمحتوى في نسخ الاختبار في اللغات المختلفة .

– على المطورين والناشرين تطبيق تقنيات إحصائية مناسبة في (أ) أي الاختبار الأصلي وإقامة التساوي في لغة الاختبار المستخدم (ب) وتعيين المشكلات أو العناصر التي قد تكون غير مناسبة للاستخدام ضمن إحدى المجموعات .

– يجب على المطورين والناشرين توفير المعلومات على صدق الاختبار المكيف ضمن المجموعة المستهدفة .

– وجوب عدم استخدام البنود غير المتكافئة للمجموعة الثقافية المستهدفة في ربط الاختبار المكيف مع مقياس الدرجات النهائية العامة المقدمة ن على كل حال تلك البنود قد تكون مفيدة لتقديم الدرجات في كل مجموعة يشكل منفصل .

– على المطورين / الناشرين توفير إثبات إحصائي على تساوي البنود في كل المجموعات المستهدفة

– إن ظروف البيئة التي تؤثر في إدارة الاختبار يجب أن تكون متشابهة قدر الإمكان عبر المجموعات الثقافية التي يستهدفها الاختبار .

– على المطورين توقع أنواع الصعوبات واتخاذ الإجراءات المناسبة لمعالجتها وذلك بإعداد إرشادات وموارد مناسبة .

– يجب أن يكون لدى القائمين على تطوير الاختبارات إحساس دقيق بعدد من العوامل المتعلقة بطريقة الاستجابات من قبل المفحوصين التي قد تؤثر على صدق الاستنتاجات التي تم الحصول عليها من الدرجات النهائية

– وجود التعليمات الإدارية في لغة المصدر وفي اللغة المستهدفة لتقليص تأثير أسباب الاختلافات (غير المرغوب فيها) عبر المجموعات المختلفة .

– ضرورة احتواء كتيب الاختبار على كل تفاصيل الاختبار وإدارته التي تحتاج إلى تدقيق في تطبيق الاختبار في محيط ثقافي جديد .

– عندما يكيف الاختبار لاستخدامه ضمن مجموعة مختلفة يجب توثيق التغييرات في الاختبار مع

نستطيع القول انه على الباحث ، وأثناء الإجراءات المتبعة في عملية تكييف أي اختبار أو أداة متاحة له ،أن يتقيد بمسار محدد وواضح يستطيع الاعتماد عليه ، وذلك من أجل الوثوق بالنتائج المتوصل إليها .

03 – خطوات عملية تكييف المقاييس والاختبارات:

يذكر فالارد Vallrad ، أنّ مراحل تكييف المقاييس والاختبارات قريبة جدا من خطوات ومراحل البناء ، لان التكييف يعتبر بناء من جديد .

وقد حددها في النقاط التالية :

أ – اختيار المقاييس المناسبة القابلة للتكييف ، ويتضمن هذا تقويما موضعيا في صدق مواصفات المقياس في بيئته الأصلية أي أن يكون صادقا أصلا .

ب – قبل الترجمة يجب أن نتأكد من أن المترجمين خبراء في اللغتين (فالارد ،1989)

وهنا يتم إعداد نسخة أولية مترجمة من المقياس تتم بواسطة الترجمة المعاكسة للبنود من قبل مجموعة من المختصين يتقنون اللغة المصدر واللغة الهدف والتعابير المستمدة من العينة المستهدفة .

جـ- تجريب أولي للنسخة المترجمة ويتم توزيع المقياس على جزء من العينة المستهدفة قصد ضبط اللغة وضبط التعليمات والتأكد من مناسبة ألفاظ الترجمة ، وفي هذا الصدد يصف هامبلتن و آخرون جملة من الإجراءات الواجب إتباعها :

– يجب الانتباه إلى صدق ترجمة المتغيرات في اللغة واللهجات لتأثيرها على الترجمة من حيث المفهوم والمعنى .

– يجب دراسة كل بند حسب إمكانية تكييفه إلى الثقافة المتلقية ، فالثابت وجود بعض البنود لا يمكن نقلها إلى ثقافات أخرى .

–القيام بدراسة استطلاعية حيث يجري استخدام النسخة التجريبية حسب الأعراف الثقافية الممارسات والعادات ، للحصول على نماذج ذات تطابق كامل (هامبلتن و آخرون ،2006) .

د- ضبط بنية المقياس ، حيث تبين مارتن هيلين Martin Helene أن هذه الخطوة هي أداة للحد من مشكلات التكييف باعتبارها وسيلة لتقييم نوعي ، حيث أن عد تطابق فقرات المقياس الأصلي مع مضمون أو محتوى المقياس المترجم يؤثر على المحتوى العام للمقياس

هـ- تغيير المقياس في شكله الجديد ويقابل هذه المرحلة في بناء المقاييس لأول مرة مرحلة اختيار عينة الأسئلة الممثلة

و- التجريب النهائي : وهو عملية تطبيق المقياس على العينة المستهدفة ويذكر هامبلتن أنه عند تحليل المعطيات التي تم الحصول عليها عند تطبيق النموذج وجب دراسة البنية العاملية والخصائص السيكومترية ومقارنتها مع الأصلية (هامبلتن و آخرون ،2006) .

نستطيع القول أن الهدف الأساسي من كل هذه الإجراءات ،هو الاختبار الذي سنطبقه بحيث ينجر عنه موثوقية النتائج المحصل عليها من تطبيقه ، إضافة إلى ذلك صدق تفسير درجات الأفراد في ضوء المعايير المستخرجة .

04 – المعايير :

لا يمكن أن يكون للدرجة التي نحصل عليها من أي اختبار معنى ما لم تنتسب إلى حجم معين مقبول وسابق التحديد من الأداء ،أو أن تنتسب إلى مستويات واقعية لأداء مجموعة مناظرة و مكافئة في خصائصها للفرد ، أي أنه ليس هناك معنى للدرجة الخام ما لم يتم تحويلها إلى درجة أخرى تكون قابلة للمقارنة أو قابلة لتحديد الأداء المطلوب .

ومن هنا تأتي أهمية معايير الاختبار ، فدرجات اختبار الطلاب في مادة معينة أو درجات المفحوصين في اختبار الذكاء أو أي اختبار للشخصية ،لا بد أن يستند إلى معايير تكون مدونة في أدلة الاختبارات المقننة على شكل جداول ، نستطيع باستخدام تلك الجداول معرفة الدرجة المتحولة للمعاير المحلية .

وعلى هذا الأساس يمكن تعريف التعيير : مجموعة من الدرجات تشتق بطريقة إحصائية معينة من الدرجات الخام لعينة ممثلة للمجتمع الأصلي للدراسة (عينة التقنين) .

فالمعيار مرجع مقنن يسمح لنا بفهم معنى الاختبار و مقارنة درجة الفرد بدرجات أفراد عينة التقنين ، أي أن المعايير تحدد لنا دلالة الدرجة في الاختبار .

وهي نوع من المحكات التي تستخدم في تفسير الدرجات الخام التي يحصل عليها المفحوص ويعتمد إعدادها على الدرجات الخام لعينة ممثلة للمجتمع الذي أعدت له الأداة أو الاختبار وتهدف إلى تحديد مستوى أداء الفرد في السمة المقاسة بالنسبة لمتوسط درجات الإقران وتفسر على أنها أو اكبر من المتوسط (بن حليلم و آخران ،2017)

نستخلص مما سبق أن المعايير تستخدم لغرضين هما :

أ – تحديد مركز الفرد بالنسبة لعينة التقنين

ب – تمكننا من مقارنة مركز الفرد على مقياس بمركزه على غيره من المقاييس .

4– 1 : أنواع المعايير :

توجد عد أنواع من المعايير لتفسير درجة الفرد منها :

(العمر لعقلي ، نسبة الذكاء ، الفرقة الدراسية ، المعيار الميئيني ، الدرجة المعيارية .....)

4– 1– 1 : العمر العقلي :

يرجع استخدام مصطلح العمر العقلي إلى اختبار بينيه وتعديلاته الموالية ويستعمل هذا النوع من المعايير خاصة في اختبارات الذكاء ، والفكرة الأساسية لهذا النوع أن العمر العقلي (الذكاء) يزداد بازدياد العمر الزمني ، والاختبار الذي يستعمل معايير العمر العقلي يطبق أولا على عينات من مختلف الأعمار تمثل المجتمع الأصلي بالأعمار المقصودة ، ثم يحسب متوسط درجات أو متوسط إجابات كل سن على حدة ، ويعتبر هذا المتوسط هو معيار العمر العقلي لهذا السن ، فإذا حصل فرد على درجة ما فإننا نبحث عن العمر الزمني الذي كان متوسط درجات أفراد العينة فيه مساويا لهذه الدرجة ، ولنفترض أن تلميذا أخذ درجة خاما تقدر بـ 50 درجة فإننا نبحث في معايير الأعمار عن الفئة العمرية التي كان متوسط درجة أفرادها هو 50 وليكن عمرها الزمني 15 أي أن العمر العقلي للفرد هو العمر الذي تتساوى فيه درجته مع متوسط درجات

أفراد هذا العمر من عينة تقنين اختبار الذكاء المعين ،وبمعنى آخر إذا كان العمر العقلي لفرد في الخامسة عشر 15 من عمر هو 15 فمعنى ذلك أن الفرد متوسط من حيث القدرة العقلية إذا كان 16 سنة فهو فوق المتوسط ، أما إذا كان عمره العقلي $13\frac{08}{10}$ سنة فهو دون المتوسط ، وهكذا يشير العمر العقلي إلى درجة النضج العقلي للفرد في وقت معين (مقدم ، 2011)

4-1-2 – نسبة الذكاء:

نحصل على نسبة الذكاء بقسمة العمر العقلي على العمر الزمني، وللتخلص من الاعداد العشرية أو الفواصل نضرب الناتج في مائة ، والمعادلة الآتية تمثل نسبة الذكاء :

$$\text{نسبة الذكاء} = \frac{\text{العمر العقلي (ع ع)}}{\text{العمر الزمني (ع ز)}} \times 100$$

مثال 01 : إذا كان العمر العقلي للطفل (أ) هو 10 سنوات وعمره الزمني 10 سنوات ، تكون نسبة ذكائه :

$$\frac{10}{10} \times 100 = 100$$

مثال 02 : إذا كان العمر العقلي للطفل (ب) هو12 سنة وعمره الزمني 10 سنوات ، تكون نسبة ذكائه :

$$\frac{12}{10} \times 100 = 120$$

مثال 03 : إذا كان العمر العقلي للطفل (ج) هو08 سنوات وعمره الزمني 10 سنوات ، تكون نسبة ذكائه :

$$\frac{08}{10} \times 100 = 80$$

نقول أن نسبة ذكاء أ ، ب ، ج على التوالي هي : 100 ، 120 ، 80 ، بحيث أن النسبة الأولى تمثل متوسط الذكاء 100 ، والثانية 120 ذكاء فوق المتوسط ، والثالثة 80 تمثل ذكاء دون المتوسط .

4-1-3 – معايير الفرقة الدراسية:

يقصد بها متوسط درجة الفرقة في الاختبار المعين ، وهنا نقارن درجة الفرد المعين بمتوسط درجات الفرقة التي ينتمي إليها ، آو تقارن الفرد بفرقة أخرى اقتربت درجته من متوسطها (مقدم ، 2011).

وبالخطوات التالية نوضح طريقة حساب هذه المعايير :

- يطبق الاختبار على عينة شاملة من لتلاميذ الفرق الدراسية المتتابعة ،كأن يطبق على تلاميذ الفرق الأولى والثانية والثالثة بالطور الابتدائي .
- يحسب متوسط الدرجات لكل فرقة أي متوسط درجات تلاميذ السنة الأولى ابتدائي والثانية والثالثة .
- نرسم خطا بيانيا نبين به العلاقة بين الفرق الدراسية و متوسطات الدرجات بحيث يدل المحور الأفقي على الفرق الدراسية والمحور الرأسي على متوسط الدرجات .
- يستخدم الرسم البياني السابق لقراءة المعايير الدراسية لتلاميذ الطور الابتدائي بالنسبة لذلك الاختبار (السيد ، 1979)

4-1-4–الدرجة المعيارية :

يمكننا استخدامها كمعيار لمقارنة درجة الفرد بالنسبة لدرجات المجموعة التي هو عضو فيها فإذا كانت الدرجة التي حصل عليها تلميذ في مادة ما هي 60 من مائة فان هذه الدرجة لا تدل في حد ذاتها عما إذا كان التلميذ متأخرا أو متقدما بالنسبة لتلاميذ قسمه وقد يساعد هذا على معرفة مركز هذا التلميذ نسبيا و أن نعرف متوسط درجات هذا القسم ،فإذا كان هذا المتوسط 50 فان درجة التلميذ تقع في النصف العلوي من الدرجات ،ولكننا لا نخرج من معرفة المتوسط بأكثر من ذلك .

أما إذا أردنا أن نعرف مركز التلميذ بالضبط ضمن النصف العلوي فلا بد أن نقارن بعد درجته عن المتوسط بمقياس من مقاييس التشتت كالانحراف المعياري ، وبذلك نحصل على الدرجة المعيارية ، فالدرجة المعيارية تساوي نسبة الفرق بين الدرجة التي يحصل عليها الفرد في اختبار والمتوسط أي الانحراف المعياري :

الدرجة المعيارية = الدرجة الخام – المتوسط الحسابي / الانحراف المعياري

$$z = \frac{x - \bar{x}}{s}$$

وبالتالي فالدرجة المعيارية هي المسافة التي تبتعد بها الدرجة عن المتوسط كما يعبر عنها بوحدات من الانحراف المعياري (عويضة ، 1996)

4–1–5 – الدرجات التائية :

نحصل على الدرجة التائية من خلال إجراء تحويل معين على الدرجات المعيارية ، وذلك بضرب الدرجة المعيارية في 10 وجمع 50 على حاصل الضرب ، وبذلك يصبح متوسط الدرجة التائية 50 وانحرافها المعياري 10.

$$\mathbf{T = (z \times 10) + 50}$$

وإذا جعلنا شكل توزيع الدرجات الخام اعتدا ليا يصبح توزيع الدرجات المعيارية الخطية و الدرجات التائية الخطية اعتدا ليا ، بغض النظر عن شكل توزيع الدرجات الخام قبل جعلها اعتدالية ، وعندئذ نحصل على الدرجات المعيارية الاعتدالية والدرجات التائية الاعتدالية ، وندون في دليل الاختبار الدرجات الخام وما يقابلها من درجات تائية خطية أو اعتدالية ، فإذا كان متوسط درجات اختبار ما 100 وانحرافه المعياري 16 وحصل فرد على الدرجة 116 في الاختبار ، فان الدرجة المعيارية الخطية المقابلة لدرجة الخام تساوي :

$$Z = \frac{116 - 100}{16} = +1$$

وهذه بدورها تقابل الدرجة التائية الخطية : $T = (1 \times 10) + 50 = 60$

هذا ما يدل على أن درجته في الاختبار تفوق المتوسط بقدر وحدة انحراف معياري واحدة (10 وحدات تائية) بغض النظر عن شكل توزيع الدرجات الخام في الاختبار، أما إذا جعلنا شكل توزيع الدرجات الخام إعتداليا فانه يمكن تفسير درجة الفرد في ضوء معيار الميئينات .

4-1-6 – المعايير الميئينية:

تعتبر من أكثر المعايير استخداما وخاصة في اختبار القدرات العقلية وتستخرج من عينة التقنين ، وهي تحدد النسبة المئوية للحالات التي تقع بعد درجة معينة ، فإذا كانت درجة الفرد في اختبار ما 60 درجة عينة مماثلة له على درجات اقل من 60 تكو درجته الميئينية هي 80 وهذا معناه أنه أفضل من 80 % من أفراد العينة الممثلة . (عبد الحفيظ ، 2011 ص)

وطبيعي أن يكون هناك أكثر معيار ميئيني للاختبار الواحد إذا كانت الصفة التي يقيسها الاختبار تتأثر بالسن آو المستوى التعليمي أو نحو ذلك ، .

وللحصول على الميئيني نستدم نفس الطريقة في تعيين الوسيط ، فكما نقسم المجموعة إلى قسمين لتحديد النقطة الوسطى في حالة الوسيط يمكننا تقسيمها إلى مائة جزء في حالة الميئيني يكون الميئيني هو النقطة التي تحدد هذه الأجزاء ، فالميئيني 10 هو النقطة التي يقل عنها 10 % من القيم والميئيني 30 % هو النقطة التي يقل عنها 30 % من القيم وهكذا....

ومتى تحددت القيم المقابلة لكل ميئيني فإنها توضح عادة في شكل جداول للاستفادة منها في معرفة الميئيني التي يقابل أية قيمة يعطيها الاختبار ، وبهذه الكيفية نستطيع تحديد الفرد بالضبط بالنسبة للمجموعة (عويضة ، 1996)

نخلص من خلال ما تقدم ذكره ، أن عملية اشتقاق معايير الأداء ، هي مرحلة ضرورية وهامة من مراحل عملية تصميم وتطبيق الاختبارات والأدوات النفسية على مجتمع الدراسة والبحث ، كما يجب على الباحث أن يلم بجميع أنواع المعايير وان تكون له دراية بكل تفاصيلها وحيثياتها.

05– صعوبات تكييف الاختبارات :

عملية تكييف الاختبارات والمقاييس ليست بالأمر الهين والسهل ، فالباحث هو الذي سيشرف ويقوم بهذه العملية البالغة الأهمية والصعبة في نفس الوقت ، ومن بين الصعوبات التي تواجه الباحث أثناء عمله نذكر ما يلي :

– **اختلاف البنية الثقافية** : المقياس المصمم في بيئة معينة غير صالح للتطبيق المباشر في بيئات أخرى فهي تختلف من حيث الخصوصية الثقافية والاجتماعية ، كما أن الأبنية الافتراضية الخاصة بالسمات النفسية تختلف من حيث المؤشرات والسلوكات الدالة عليها من مجتمع إلى أخر (خرموش ، 2015) .

–**مشكلات تتعلق بالخصائص السيكومترية** : لقد أكدت الدراسات حسب محمود أبوعلام أن المقاييس النفسية المصممة للثقافات الغربية لا تحافظ على درجات مقبولة من الصدق والثبات عندما تترجم مباشرة إلى لغة وثقافة أخرى ومنها اللغة العربية ، لذلك يمكن أن تطهر مسألة تأثر صدق بنية المقياس ككل ، حيث أن عدم تطابق فقرات المقياس الأصلي مع مضمون أو محتوى المقياس المطبق تؤثر على المستوى العام للمقياس وبالتالي على بنود المقياس ومواضعها و بعدها يكون التأثير على صدقه وثباته أي على صلاحيته الإجمالية (علام ، 2000)

–**مشكلة نوعية الحكام** : عدم وجود هيئات خاصة تعمل عل تحكيم هذه المقاييس ،مع صعوبة التأكد من درجة جودة الترجمة .

–**مشكلة الصياغة اللغوية** : خاصة منها الأصلية فالكلمات التي لها أكثر من دلالة في إحدى اللغات قد لا يكون لها نفس الانعكاسات المؤثرة في لغة أخرى ، فالمفاهيم التي طورت في ثقافة معينة ستكون أقل فاعلية في التفاعل مع عقول الأفراد في ثقافة أخرى .

–**مناسبة المقاييس للمفحوص** : فانتقاء المقاييس المناسبة للمفحوص يعد أمرا بالغ الأهمية فيمكن أن تطبق المقاييس المعدة للراشدين على تلاميذ المرحلة الابتدائية مثلا ، كما يستوجب مراعاة الخصائص النفسية والانفعالية والجسمية والقدرات العقلية للمفحوص .

–**صعوبة الحصول على** : تعليمات ومفاتيح التصحيح في كثير من الأحيان

– **صعوبة المعالجة الإحصائية** : وصعوبة التحكم في بعض الأساليب من قبل الباحثين(خرموش، 2015).

نخلص إلى أن المعوقات والصعوبات المذكورة آنفا ، هي نقاط مشتركة بين جميع الباحثين في اغلب الأحيان ، وقد تنوعت بين الصعوبات المتعلقة بالباحث ذاته والظروف المحيطة به ، والصعوبات المتعلقة بالأداة بحد ذاتها ، مما يستوجب من الباحثين والمختصين تجنيد الظروف الملائمة والمساعدة للتقليل آو الحد منها ، بما يضمن لنا عملية تكييف ناجحة .

06 – أساليب وإجراءات عملية لتحسين عملية تطبيق الاختبارات والمقاييس

ذكر عبد العزيز أهم الأساليب و الإجراءات ، التي تسمح بتحسين التطبيق للمقاييس و الروائز النفسية في الجزائر وهي كالأتي :

– إصدار دليل مفصل للاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية في الجزائر على أن يتضمن الدليل استخدامات الاختبار وخصائصه السيكومترية والبحوث والدراسات المتعلقة بكل اختبار مع معايير تفسير النتائج والخلفية النظرية الملائمة لذلك .

– تقنين عدد من المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية على المجتمع الجزائري ، ومحاولة توحيد الجهود بين الباحثين الجزائريين وذلك بهدف الوصول إلى اختبارات ملائمة للتطبيق والاستخدام وفقا لثقافة وخصوصية المجتمع الجزائري .

– دراسة الصفات والخصائص السيكومترية للاختبارات والمقاييس النفسية ،المستخدمة في مختلف المجالات ، العيادات و المستشفيات والوحدات المتخصصة والمخابر بهدف الخروج بقائمة للاختبارات ذات الصلاحية الجيدة .

– استخراج معايير محلية للاختبارات والمقاييس النفسية الأكثر تطبيقا في الجزائر .

– توسيع عينات التقنين لبعض الاختبارات والمقاييس النفسية حتى تشمل جميع مناطق الثقافات الفرعية في الجزائر . (بوسالم ،2015)

- عدم الاعتماد على مقياس واحد فقط أثناء عملية التشخيص وتنويع الاختبارات .

- الاستفادة من المحاولات الفردية لبعض الباحثين لتقنين المقاييس في البيئات المحلية إذ أن استخدامها يكون أفضل من استخدام مقاييس غير مقننة محليا (بوسالم ،2015) .

نستطيع القول في ختام هذا العنصر ،أن جميع الخطوات السابقة، تخدم مجال القياس النفسي في بيئتنا المحلية الجزائرية وتساهم في تطويره والوصول إلى دقة القياس الموضوعي التي توفرها المقاييس والاختبارات المعدة بشكل مقنن أو مكيفة بطريقة جيدة .

خلاصــة

من خلال ما تم ذكره في هذا الفصل من عناصر متصلة بعملية تكييف الاختبارات ، يتضح أن هذه العملية تحتاج من الباحث الالتزام بشروط الإجراء المناسب ، وان يعرف المعايير وطريقة التصحيح ومعنى الدرجة ودلالتها والتفسير الكيفي وثبات وصدق الأداة ، إضافة إلى معرفته كيف صممت هذه الأدوات وطريقة التعامل معها بشكل انسب .

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

1 – الدراسة الاستطلاعية

2 – منهج الدراسة

3– حدود الدراسة

4– عينة الدراسة

5 – أداة الدراسة

6 – الأساليب الإحصائية المستعملة في تحليل البيانات :

خلاصة

تمهيد:

يتناول هذا الشق من الدراسة الإجراءات المنهجية للدراسة ، والتي يجب مراعاتها للوصول إلى نتائج دقيقة ومضبوطة.

وقد تضمن هذا الفصل الدراسة الاستطلاعية و تم تحديد منهج الدراسة المعتمد إضافة إلى عينة الدراسة ،ثم حدودها المكانية و الزمانية ، لنتطرق بعدها إلى الأداة المستعملة في الدراسة ، يليها تحديد الأساليب الإحصائية المستعملة في تحليل البيانات .

1 – الدراسة الاستطلاعية :

تعد هذه الخطوة منطلق كل باحث في الدراسات ذات الطابع الميداني ،وقد بدأنا بهذا الإجراء قبل البدء بعملية التكييف ، حيث هدفت دراستنا هذه إلى التعرف على مجتمع الدراسة وتحديد عيناته من تلاميذ المرحلة الابتدائية مع تحديد المدارس الابتدائية المقصودة ، إضافة إلى وضع خطة عمل شاملة لتكييف الاختبار وضبط الإجراءات والمراحل التي سوف تتبع ، وإعداد جميع الأدوات والوسائل المتعلقة بالاختبار، مع ضبط كل الظروف المادية والبشرية وذلك في حدود إمكانيات الباحث .

كما هدفت دراستنا الاستطلاعية إلى التعرف على مدى استيعاب المفحوصين لتعليمات الاختبار و بنوده وتفاعلهم معه ،وتحديد أهم المتغيرات الواردة في هذه المرحلة من تعديل وإضافة في الاختبار وكذا التعرف على الزمن المستغرق لتطبيق الاختبار على العينة .

قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة مكونة من 30 تلميذا وتلميذة من مرحلة التعليم الابتدائي من مستوى الأولى ابتدائي إلى مستوى الخامسة ابتدائي ، وهي موزعة بين الذكور والاناث ، وممن تتراوح اعمارهم بين 06 الى 11 سنة ، مع 30 ولي أمر كل تلميذ، إضافة إلى أساتذتهم، باعتبار الاختبار يتضمن ثلاث صور ، بحيث تم اختيار العينة عشوائيا من مدرسة الشهيد سالم رشيد بمدينة المسيلة ، وذلك بتاريخ 23 فيفري 2019 ، وقد تمت معاينة مكان إجراء الدراسة وتطبيق الاختبار ، مع التذكير بأنه تم الاتصال بالإدارة لتسهيل ظروف العمل بعد الحصول على الموافقة الإدارية من الجهات المسؤولة ، كما تم الالتقاء ببعض الأساتذة و المعلمين و إعطائهم فكرة عامة على طبيعة الموضوع والدراسة ،وتقديم بعض الشروحات حول طبيعة الاضطراب إضافة إلى مساهمتهم في تحديد التلاميذ الذين يعانون من الاندفاعية والنشاط الزائد ونقص الانتباه ، وذلك بحضور الباحث داخل الحجرات الدراسية لأن عملية تكييف هذا الاختبار تتطلب ذلك .

وبعد عملية التطبيق كانت النتائج كالتالي :

تجاوب أفراد العينة وتفاعلهم مع بنود الاختبار .

تعليمات الاختبار كانت واضحة بشكل جيد ، واتضح ذلك من خلال ملاحظة أرياحية التلميذ عند الإجابة على بنود الاختبار وقلة الأسئلة والاستفسارات .

قدر الوقت في الإجابة على الاختبار بين 20 دقيقة إلى 35 دقيقة ، وذلك بحسب كل مستوى دراسي .

كما تم تطبيق الصورة الأسرية والصورة المدرسية ، مع إيجاد صعوبة في الاتصال بأولياء التلاميذ وصعوبة التواصل معهم ، هذا ما جعل الباحث ينتبه إلى فكرة مفادها أن يتم التطبيق أولا على أولياء التلاميذ وذلك في الدراسة الأساسية ثم التطبيق على التلاميذ حتى نتجنب عدم اكتمال التطبيق لكل بنود وصور الاختبار على أفراد العينة ، وحتى لا يضيع جهد الباحث سدى .

ملاحظة أن بعض التلاميذ اشتكوا من عدم وضوح بعض الصور المتعلقة ببعد الاندفاعية ،هذا ما دفعنا للاستفسار عن بعض الحالات من المعلمين ، ليتضح أن هؤلاء التلاميذ يعانون من ضعف في الرؤية .

2 – منهج الدراسة :

إنّ المنهج المتبع من قبل الباحث هو الوسيلة التي يقوم عليها البحث العلمي ومن خلالها الموضوع والدراسة حيث أن المنهج المتبع يساعد على القيام بالدراسة في أحسن الظروف ،ويقوم بتشخيص المشكلة موضوع البحث ،لمعرفة جوانبها وتحليل أبعادها ومسبباتها ، والكشف عن حركة تأثيرها المتبادلة مع الظواهر المحيطة بها،كل هذا بهدف التوصل إلى حلول ونتائج محددة يمكن تطبيقها وتعميمها(الحمداني،2006)

تم الاعتماد في الدراسة الحالية على المنهج الوصفي، باعتباره أكثر ملاءمة لطبيعة الموضوع وأهدافه والذي يقوم على الوصف والتحليل المدعم بأدوات ولوازم المنهج الإحصائي ،وذلك بإخضاع معطيات العينات للعمليات الإحصائية والخروج بتقارير رقمية وتقييمها في الأخير .

وقد عرف المنهج الوصفي بأنه : مجموعة من القواعد التي يتم وضعها ،بقصد الوصول إلى الحقيقة العلمية ، أي أنه الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لاكتشاف الحقيقة .

ويعرف أيضا : أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم ،لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كميا عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة آو المشكلة ، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة ، ويهدف هذا المنهج إلى التحليل الدقيق للظاهرة المدروسة بطريقة كمية بغية التعرف على أسبابها (بوحوش،1995).

3- حدود الدراسة :

تضمنت الدراسة الحالية الحدود الآتية :

3-1- الحدود المكانية : أجريت الدراسة بالمدارس الابتدائية التالية :

- مدرسة الشهيد سالم رشيد
- مدرسة المجمع المدرسي المويلحة - عيشوش محمد
- مدرسة الشهيد علي صوشة عمار
- مدرسة الشهيد سهيلي الديلمي
- مدرسة الشهيد غلاب السعيد

3 -2- الحدود الزمانية :

امتدت الفترة الزمنية للدراسة من تاريخ إجراء الدراسة الاستطلاعية 23 جانفي 2019 إلى غاية تاريخ 24 أفريل 2019 .

4- عينة الدراسة :

هي مجموعة جزئية مميزة ومنتقاة من مجتمع الدراسة، فهي مميزة من حيث أن لها نفس خصائص المجتمع، ويتم انتقاؤها وفق إجراءات وأساليب محددة .

وقد اعتمد الباحث على العينة العشوائية الطبقية ، وتعني تقسيم عناصر المجتمع الأصلي إلى طبقات أو فئات وفقا لخاصية أو متغير ما ، من ثم أخذ عدد متساو من العناصر من كل طبقة أو فئة بغض النظر عن التفاوت بين أحجام هذه الطبقات أو الفئات (الحمداني،2006)

وقد تم اختيار عينة الدراسة وفق الخطوات الآتية :

الاطلاع على القوائم الاسمية لتلاميذ أقسام كل مدرسة من المدارس الابتدائية .

تحديد العينة المقصودة وذلك باستبعاد التلاميذ الذين تقل أعمارهم عن 6 سنوات أو التلاميذ الذين تزيد أعمارهم عن 11 سنة .

تمثل مجتمع الدراسة في تلاميذ المدارس الابتدائية للبيئة المحلية لمدينة المسيلة ،الذين يزاولون دراستهم بصفة عادية من مستوى الأولى ابتدائي إلى مستوى الخامسة ابتدائي ذكورا وإناثا ، إضافة إلى أولياء أمور التلاميذ ومدرسيهم ، وعلى هذا الأساس يمكننا تعميم النتائج المتوصل إليها من هذه الدراسة على أي مجتمع آخر شرط أن يتشابه معه في الخصائص والشروط .

الجدول رقم (05): يوضح حجم العينة موزعا حسب مجالات الدراسة

المجال المكاني / المستوى الدراسي	سالم رشيد	المجمع المدرسي المويلحة	الشهيد غلاب السعيد	الشهيد علي صوشة عمار	الشهيد سهيلي الديلمي	المجموع
السنة الأولى	02	02	02	02	02	10
الستة الثانية	04	04	02	04	02	16
السنة الثالثة	04	04	04	06	04	22
السنة الرابعة	06	06	06	04	06	28
السنة الخامسة	04	04	04	04	06	22
المجمـوع	20	20	18	20	20	98
النسبة المئوية	% 20.40	% 20.40	% 18.36	% 20.40	% 20.40	% 100

يتبين من خلال الجدول أن تمثيل حجم العينة كان موزعا بنسبة متساوية في كل المدارس والتي جاءت نسبتها ب 20 % ، عدا مدرسة الشهيد غلاب السعيد والتي قدرت نسبتها ب 18.36 % .

5 – أداة الدراســة :

تمثلت في اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، لدى الأطفال في مجال الإعاقة السمعية والعاديين ، لصاحبه محمد النوبي محمد علي .

5-1- التعريف بالاختبار :

يشتمل على ثلاث صور كل صورة تحتوي ثلاثة أبعاد ، الصورة الأسرية تحتوي على (24) عبارة ، يطلب فيها من الأب أو الأم آو ولي الأمر تحديد مدى تطابق كل عبارة من بين العبارات الثلاث على الطفل وذلك بوضع علامة (√)، والصورة المدرسية تحتوي على (24) عبارة يطلب فيها كذلك من الأب أو الأم آو ولي الأمر تحديد مدى تطابق كل عبارة من بين العبارات الثلاث على الطفل وذلك بوضع علامة (√) ، بينما تحتوي صورة الطفل المصورة على (36) رسم وصورة ، والجدول الآتي يوضح توزيع البنود والصور على أبعاد الاختبار:

الجدول رقم (06): يوضح توزيع البنود والصور على أبعاد الاختبار

الصورة	الأبعاد	البنود
الأسرية	نقص الانتباه	من 01 إلى 12
	النشاط الزائد	من 13 إلى 18
	الاندفاعية	من 19 إلى 24
المدرسية	نقص الانتباه	من 01 إلى 12
	النشاط الزائد	من 13 إلى 18
	الاندفاعية	من 19 إلى 24
الطفل المصورة	نقص الانتباه	من 01 إلى 18
	النشاط الزائد	من 19 إلى 27
	الاندفاعية	من 28 إلى 36

يوضح الجدول أعلاه توزيع بنود اختبار اضطراب الانتباه و صوره الثلاث على أبعاد الاختبار ، والمتمثلة في نقص الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية ، بحيث احتوت الصورة الأسرية والمدرسية على 24 بندا لكل صورة ، بينما جاءت صورة الطفل المصورة بـ 36 صورة .

5-2- نوع الاستجابة وكيفية التصحيح :

تندرج طريقة الاستجابة والتصحيح لاختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (الصورة الأسرية والمدرسية) إلى ثلاث استجابات : الأولى يحصل من خلالها المفحوص على ثلاث درجات والثانية على درجتان والثالثة على درجة واحدة .

أما صورة الطفل المصورة للاختبار ،فقد تم ترتيب رسومات البعد الأول الخاص بـ (نقص الانتباه) أولا والذي يحمل أربعة رسومات لاختيار الرسم المتطابق آو المشابه مع الرسم الأول ، ثم يشير النمط (أ) الخاص (بالنشاط الزائد) والذي تنقسم استجاباته لثلاث استجابات تتضح من خلاله ، ثم يشير النمط (ب) (للاندفاعية)والذي تنقسم استجاباته لخمسة صور يطلب التعرف على الصور المختلفة من الأشكال الخمسة .

أما طريقة الاستجابة والتصحيح لاختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد للبعد الأول (نقص الانتباه) فيحصل المفحوص على درجة واحدة عندما يختار الرسم المتشابه ،ويحصل على صفر عندما يختار إجابة خاطئة .

بينما تندرج طريقة الاستجابة والتصحيح لاختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (صورة الطفل المصورة) للبعد الثاني (أ : النشاط الزائد) إلى ثلاث استجابات الأول يحصل المفحوص من خلالها على ثلاث درجات ، والثانية على درجتان ، والثالثة على درجة واحدة .

وطريقة الاستجابة والتصحيح لاختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط للبعد الثاني(ب) الاندفاعية فيحصل المفحوص على درجة واحدة عندما يختار الرسم المختلف ويحصل على صفر عندما يختار إجابة خاطئة .

والجدول الآتي يوضح توزيع درجات الاختبار :

الجدول رقم (07): يوضح توزيع درجات الاختبار

صور الاختبار		الدرجة	
الصورة الأسرية	يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة		03
	يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة		02
	نادرا ما يقوم بهذا السلوك		01
الصورة المدرسية	يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة		03
	يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة		02
	نادرا ما يقوم بهذا السلوك		01
الصورة المصورة للطفل	نقص الانتباه	الإجابة الصحيحة	01
		الإجابة الخاطئة	00
	النشاط الزائد	أقوم بهذا السلوك باستمرار	01
		أحيانا	02
		لا أقوم	03
	الاندفاعية	الإجابة الصحيحة	01
		الإجابة الخاطئة	00

يبين الجدول توزيع درجات اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لصوره الثلاث ،حيث جاءت درجات الصورتين المدرسية والأسرية (1 ، 2 ، 3) ، بينما جاءت درجات الصورة المصورة بين 0 للإجابة الخاطئة و01 للإجابة الصحيحة وهذا للبعدين (نقص الانتباه و الاندفاعية) ، أما بعد النشاط الزائد فكانت درجاته (1 ، 2 ، 3) ،كما تم تحديد عبارات الاختبار للصورتين الأسرية والمدرسية ، مع توضيح الدرجة الصغرى والدرجة الكبرى لكل بعد.

الجدول رقم (08) :يوضح توزيع عبارات اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (الصورة الأسرية والصورة المدرسية)

البعد	رقم العبارة	الدرجة الصغرى	الدرجة الكبرى
نقص الانتباه	**من 01 إلى 12**	**12**	**36**
النشاط الزائد	**من 13 إلى 18**	**06**	**18**
الاندفاعية	**من 19 إلى 24**	**06**	**18**
المجموع	**24 عبارة**	**24**	**72**

يبين لنا الجدول أعلاه ، توزيع عبارات اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (الصورة الأسرية والصورة المدرسية) ، حيث تضمن بعد نقص الانتباه العبارات (من 01 إلى 12) بينما تضمن بعد النشاط الزائد العبارات (من 13 إلى 18) ، أما بعد الاندفاعية فقد تضمن العبارات (من 19 إلى 24) .

أما الجدول التالي، فقد تضمن توزيع عبارات اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (صورة الطفل المصورة)

الجدول رقم (09): يوضح توزيع عبارات اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (صورة الطفل المصورة)

البعد	رقم الرسم أو الصورة	الدرجة الصغرى	الدرجة الكبرى
نقص الانتباه	من 01 إلى 18	00	18
النشاط الزائد	من 19 إلى 27	09	27
الاندفاعية	من 28 إلى 36	صفر	09
المجموع	36 صورة - رسم	09	54

يوضح الجدول رقم (09) توزيع عبارات اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (صورة الطفل المصورة)حيث احتوى بعد نقص الانتباه الصور(من 01 إلى 18) ،بينما احتوى بعد النشاط الزائد الصور(من 19 إلى27) أما البعد الأخير (النشاط الزائد) فقد تضمن الصور (من 28 إلى 36).

5-3- خصائص الاختبار السيكومترية (لمعد الاختبار):

تمثلت الخصائص السيكومترية لاختبار اضطراب الانتباه ،لصاحبه محمد النوبي محمد علي فيما يلي :

5-3-1- صدق الاختبار:

قام معد الاختبار بإجراء تطبيق للأداة بصورته الأولية للصورة الأسرية والمدرسية ولصورة الطفل المصورة على عينة مكونة من 650 تلميذا وتلميذة ،من مدارس الصم وضعاف السمع والعاديين (من الصف الأول إلى السابع ابتدائي) والعاديين (من الصف الأول إلى الخامس ابتدائي) ممن تتراوح أعمارهم ما بين 6 إلى 12 سنة ،وذلك لدراسة صدق وثبات الاختبار (انظر الملحق رقم 01)

أ – صدق الاتساق الداخلي : تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة أو صورة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه تلك العبارة آو الصورة ، وقد تراوحت معاملات الارتباط للصورة الأسرية ما بين (0.32 و 0.74) وللصورة المدرسية ما بين (0.33 و 0.78) ولصورة الطفل المصورة ما بين (0.36 و 0.80).

ب – صدق المحتوى : ويدل على ملاءمة الاختبار لما يقيسه ، ولذا فقد تمت صياغة أبعاد المقياس وعباراته من خلال الاعتماد على الإطار النظري DSM IV ، وكذا اطلاع معد الاختبار على عدد من اختبارات اضطراب الانتباه المصحوب وغير المصحوب بالنشاط الزائد ، بالإضافة إلى معايشة معد الاختبار لأفراد عينة الدراسة ،وذلك لمراعاة مناسبة العبارات والصور لقياس ما صيغت من أجله .

ج – صدق المحكمين :تم عرض الاختبار في صورته الأولية على ثلاثين 30 من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس والتربية الخاصة ومعلمي المدارس الابتدائية ،التي أخذت منها عينة الدراسة ، وذلك لإبداء الرأي والحكم على مدى صدق مضمون العبارات والصور والرسوم الخاصة بالاختبار ومدى فعالية ما وضع لقياسه ،، ثم قام الباحث بتفريغ الآراء ومراعاة الملاحظات الخاصة بعبارات أو صور كل بعد ، وأيضا لعبارات أو صور الاختبار ككل ، وقد تم اعتبار نسبة اتفاق المحكمين على عبارات أو صور الاختبار معيارا للصدق .

د – صدق المحك التلازمي : تم حساب معاملات الارتباط للأبعاد المتناظرة والدرجة الكلية بين اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد (الصورة الأسرية ، الصورة المدرسية ، صورة الطفل

المصورة) ، من إعداد محمد النوبي محمد علي 2005، واختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد ، ترجمة وتقنين عادل عبد الله 2002 ، والجدول التالي يوضح ذلك :

الجدول رقم (10): يمثل معاملات الارتباط المتناظرة والدرجة الكلية، بين اختبار محمد النوبي محمد علي واختبار عادل عبد الله

الصورة الأسرية			الصورة المدرسية			صورة الطفل المصورة		
معاملات الارتباط / الأبعاد	نقص الانتباه	النشاط الزائد/ الاندفاعية	معاملات الارتباط / الأبعاد	نقص الانتباه	النشاط الزائد/ الاندفاعية	معاملات الارتباط / الأبعاد	نقص الانتباه	النشاط الزائد/ الاندفاعية
نقص الانتباه	0.872	0.812	نقص الانتباه	0.852	0.862	نقص الانتباه	0.839	0.872
النشاط الزائد/ الاندفاعية	0.872	0.972	النشاط الزائد/ الاندفاعية	0.862	0.872	النشاط الزائد/ الاندفاعية	0.872	0.872

يوضح الجدول أعلاه معاملات الارتباط المتناظرة ،والدرجة الكلية بين اختبار محمد النوبي محمد علي واختبار عادل عبد الله في صوره الموضحة في الجدول ،وقد كانت معاملات الارتباط بين الاختبارين متقاربة إلى حد كبير

5-3-2- ثبات الاختبار :قام معد الاختبار بحساب ثباته بالطرق التالية

- معامل ألفا كرومباخ
- التجزئة النصفية (سبيرمان براون ، جتمان)

– إعادة الاختبار

والجدول الموضح أسفله ، يبين المعاملات التي توصل إليها معد الاختبار في تطبيقه للاختبار .

الجدول رقم (11) يمثل معاملات ثبات اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد

أبعاد القياس	الصورة	معاملات الثبات بطريقة ألفا كرومباخ	معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية		إعادة الاختبار
			سبيرمان براون	جتمان	
أولا : نقص الانتباه	الأسرية	0.73	0.73	0.74	0.65
	المدرسية	0.78	0.66	0.90	0.92
	المصورة	0.64	0.78	0.88	0.85
ثانيا : أ النشاط الزائد	الأسرية	0.70	0.86	0.77	0.62
	المدرسية	0.65	0.79	0.64	0.78
	المصورة	0.74	0.74	0.63	0.74
ب الاندفاعية	الأسرية	0.78	0.69	0.92	0.73
	المدرسية	0.79	0.78	0.82	0.90
	المدرسية	0.66	0.85	0.62	0.79

يمثل الجدول أعلاه معاملات ثبات اختبار محمد النوبي محمد علي ، لأبعاده المختلفة ، وقد جاءت هذه المعاملات دالة إحصائيا كما هو موضح في الجدول .

5-3-3 – خطوات عملية تكييف الاختبار :

على الباحث أن يقوم بجملة من الإجراءات المنهجية أثناء تكييفه للاختبارات والمقاييس النفسية ، مع ضرورة التعامل معها بشكل من الدقة والحذر، لضمان موضوعية ما يتحصل عليه من نتائج .

و نستطيع أن نلخص الإجراءات المنهجية المتبعة في عملية تكييف الاختبار فيما يلي :

" الاطلاع على اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لصاحبه محمد النوبي محمد علي وتصفح كل ما جاء فيه من : عدد البنود (صور ورسومات وأسئلة) ، مجتمع الدراسة وعينتها ، التعليمات الموجهة في كل بعد ، طريقة التصحيح والاستجابة ، الخصائص السيكومترية المعايير ، الدراسات السابقة المعتمدة من قبل معد الاختبار ...

" العمل على إجراء بعض التعديلات وذلك فيما يتعلق بتغيير التعليمات و التوجيهات من اللهجة المصرية إلى اللغة العربية ، والخاصة بصورة الطفل المصورة الموجهة للتلميذ (نقص الانتباه ، النشاط الزائد الاندفاعية) كما تم تغيير بعض الصور المتعلقة ببعد الاندفاعية (انظر الملحق رقم 02) ،وذلك بسبب احتواء الصور على دلالات ثقافية لا تتلاءم مع عناصر البيئة المحلية الجزائرية ، دون إهمال خصوصية الموضوع والدراسة وتم عرضها فيما بعد على أساتذة مختصين لإبداء الرأي والموافقة على التغييرات الحاصلة ، والجدول الآتي يبين التغييرات التي قام بها الباحث :

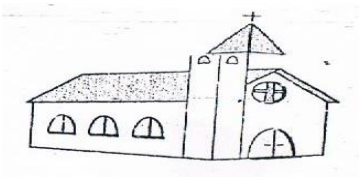
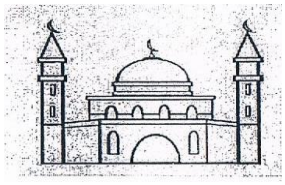
الجدول رقم (12) يمثل التغييرات التي قام بها الباحث على تعليمات الاختبار

التعليمات الأصلية	التعليمات المعدلة
01 – تعالى على اننا نلعب ثلاث العاب	01– تعال لنلعب مع بعض ثلاثة ألعاب ، وسنبدأ
.اللعبة الاولى هيه اللي حنبدا نقولك عليه	باللعبة الأولى ...
02– شوف كل واحد بياخذ بالو.....	02– انظر ليركز كل واحد وليأخذ كرة .....
03 – الولد ده بيترك مكانه ويتنقل...	03 – هذا الولد يترك مكانه و ...
04 – انا زيه ...	04 –انا مثله ....
05– عمري ما كنت زيه ...	05 – لم أكن مثله ...
06 – الولد ده يتزحلق ...	06 – هذا الولد يتزحلق ..
07 – الولد ده بيخبط ...	07 – هذا الولد يدق ...
08 –الولد ده بيطلع ..	08 – هذا الولد يصعد ..

يبين الجدول رقم (12) التغييرات التي قام بها الباحث على تعليمات الاختبار ، والتي جاءت باللهجة المصرية لتغير إلى اللغة العربية حتى يتسنى للمفحوص فهمها ، وبذلك الإجابة على تعليماته بطريقة واضحة .

أما الجدول الأتي ، فقد وضحنا فيه الصور الأصلية لمعد الاختبار محمد النوبي ، والصور التي قام الباحث بتعديلها:

الجدول رقم (13) يوضح صور الاختبار الأصلية والمعدلة

البنود (الصور) الأصلية	البنود (الصور) المعدلة
-01  – 02 -03 	- 01  -02 - 03

يوضح الجدول رقم (13) الصور الأصلية لمعد الاختبار والتي طبقت في البيئة المصرية ، والصور التي قام الباحث بتعديلها ، بحيث تتلاءم مع البيئة الثقافية للطفل الجزائري .

" الاستعانة بمجموعة من المحكمين وكان عددهم خمسة ، من أساتذة في علم النفس وعلوم التربية بجامعتي المسيلة وباتنة ، قصد الأخذ برأيهم فيما يخص التعديلات التي أجريت على بنود الاختبار وكذا الاستئناس بما يقترحونه من آراء وتوجيهات .

وتمت الموافقة بنسبة 96.42 % على التعديلات التي أجريت على صور الطفل المصورة ، إضافة إلى تغيير اللهجة المصرية للاختبار باللغة العربية.

*** الدراسة التجريبية الثانية :**

تمت هذه الدراسة على عينة قوامها 30 تلميذا وتلميذة من مختلف المراحل الدراسية، وأولياء الأمر وكذا من معلمي التلاميذ ، وذلك من اجل حساب صدق البنود .

***الدراسة التجريبية الثالثة :**

وهي الدراسة الأساسية وقد تم تطبيقها على عينة مكونة من 98 تلميذا وتلميذة ،إضافة إلى معلميهم والوالدين ، وذلك من أجل استخراج الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) واشتقاق معايير الأداء الخاص بعينة التقنين .

-توفير النسخ الكافية ، من أوراق الإجابة ، الصورة المصورة الخاصة بالتلميذ، والصورة المدرسية والأسرية لكل من الأستاذ والولي على الترتيب (انظر الملحق رقم 03)

-الحصول على الإحصاءات والمعلومات الضرورية حول عينة الدراسة والمدارس التي سيطبق عليها الاختبار ، وذلك من مفتشية التربية والتعليم بالمقاطعة التعليمية ، وقد استخدمت هده المعلومات والبيانات في ضبط العملية بشكل دقيق وسهلت العمل على الباحث من جهة أخرى .

-توفير الظروف الملائمة للتطبيق النهائي للاختبار ، وذلك بتهيئة إحدى الحجرات الدراسية ، مع ضبط القائمة الاسمية للتلاميذ المعنيين بالاختبار ، ومراعاة الظروف الحسنة كتوفير جو من الهدوء والإنارة الجيدة

والتهوية المناسبة ، وترتيب أماكن جلوس المفحوصين ، مع حرص الباحث على بناء علاقة ألفة مع التلاميذ وتذكيرهم بالهدف المقصود من وراء هذه العملية .

– توزيع الصورة المدرسية والأسرية على المعنيين بالأمر ، وذلك بعد تحديد الموعد المناسب للإجابة على بنود الاختبار ، وقد تم تطبيق الصورة الأسرية على فترة زمنية امتدت طيلة 10 عشرة أيام ، وذلك لصعوبة ضبط العينة ورفض الكثيرين (الأولياء) من إجراء هذا الاختبار على أولادهم ، والذين قدر عددهم بأكثر من 35 ولي أمر ، مما اضطر الباحث كما أسلفنا الذكر إلى تطبيق الاختبار على ولي الأمر أولا ثم التلميذ لضمان إجراء الاختبار بكل صوره ..

– تطبيق الاختبار على عينة مكونة من 98 تلميذا من المراحل التعليمية المختلفة ، بدءا بملء الخانة الخاصة بالبيانات المتعلقة بالتلميذ : الاسم واللقب ، الجنس ، العمر كاملا باليوم والشهر والسنة ، تاريخ التقييم ، اسم المدرسة، وقدمت تعليمات الاختبار لكل تلميذ على حدى كما هو مشار إليه في الاختبار (انظر الملحق رقم02) وقد قدر زمن تطبيق الاختبار بين 20 دقيقة إلى 35 دقيقة ،. بحسب المرحلية العمرية لكل تلميذ .

– بعد الانتهاء من عملية الإجابة على بنود الاختبار بصوره الثلاث ، جمعت أوراق الإجابة ،وصححت وفق مفتاح التصحيح .

– يتم حساب الدرجات لكل من الصورتين المدرسية والأسرية ،بمنح 03 درجات عندما يختار المفحوص الإجابة الأولى (أ) ، ودرجتان عند اختيار الإجابة الثانية (ب) ، ودرجة واحدة عند اختيار الإجابة الثالثة (ج) ،أمّا عن الصورة المصورة للطفل والخاصة بالبعد الأول (نقص الانتباه) فيحصل المفحوص على درجة واحدة عندما يختار الرسم المتشابه ، ويحصل على صفر عندما يختار إجابة خاطئة ، وفيما يتعلق بالبعد الثاني (أ : النشاط الزائد) فينقسم إلى ثلاث استجابات ،الأول يحصل المفحوص من خلالها على ثلاث درجات ، والثانية على درجتان ، والثالثة على درجة واحدة ، أما البعد الثاني (ب) الاندفاعية،فيحصل المفحوص على درجة واحدة عندما يختار الرسم المختلف عن باقي الرسومات أي الإجابة الصحيحة ويحصل على صفر عندما يختار إجابة خاطئة (انظر الملحق رقم 04)

-حساب الدرجات في كل الصور ومن خلال الأبعاد الثلاثة : نقص الانتباه ، النشاط الزائد الاندفاعية ، مع تحديد مجموع كل بعد ، وبالتالي حساب الدرجة الكلية للاختبار.

5-3-4- استخراج معايير خاصة بالبيئة المحلية :

إن عملية تكييف الاختبارات والمقاييس النفسية هي بمثابة عملية بناء جديدة ، لذلك لا يمكننا بعد العملية الأولى من التكييف الاعتماد على ما هو متوفر من معايير الصورة الأولية للاختبار لتفسير النتائج وتحليلها ، ونتيجة لهذا الأمر قمنا بإعادة استخراج المعايير المحلية من خلال النتائج المتحصل عليها من التطبيق الثاني .

6 – الأساليب الإحصائية المستعملة في تحليل البيانات :

قام الباحث باستخدام عدة أساليب إحصائية ،ومعالجات متنوعة في تحليله للبيانات المتحصل عليها وتتمثل في الآتي :

استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) النسخة 21 ، في إدخال البيانات وتحليلها وذلك لحساب :

- معاملات الثبات (ألفا كرونباخ ، كودر ريتشاردسون)
- معاملات الصدق (عن طريق الاتساق الداخلي – معامل بيرسون)
- المعايير (الدرجة التائية و الدرجة الزائية)
- الانحراف المعياري
- المتوسط الحسابي
- الوسيط

خلاصة

قمنا بإتباع الخطوات المتعلقة بإجراءات الدراسة الميدانية ، والتي تناولنا فيها الدراسة الاستطلاعية لننتقل إلى تحديد المنهج المتبع ، و ذكر حدود الدراسة الزمانية والمكانية ،إضافة إلى تناول عينة الدراسة الممثلة للمجتمع الأصلي ،والتي شملت تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي ، كما قمنا بتحديد أداة الدراسة وذلك بالتعريف باختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ،وذكر خطوات عملية تكييف الاختبار ، مع التعرض لأهم الأساليب الإحصائية المستعملة في تحليل البيانات .

بعد هذه الخطوة المهمة في الدراسة الحالية ،ستتم محاولة عرض نتائج الدراسة ومناقشتها ، وفق الفرضيات المعتمدة وهي أيضا مرحلة وخطوة أساسية من مراحل البحث العلمي.

الفصل الخامس

عرض النتائج ومناقشتها

تمهيد

أولا : طبيعة الاختبار النفسي

4- تعريف الاختبار النفسي

5- خصائص الاختبار النفسي الجيد

6- مجالات تطبيق الاختبارات النفسية

ثانيا : عملية تكييف الاختبارات النفسية

7- تعريف عملية التكييف

8- الإجراءات المتبعة في عملية تكييف الاختبارات

9- خطوات عملية تكييف المقاييس والاختبارات

10- المعايير

11- صعوبات تكييف الاختبارات

12- أساليب وإجراءات عملية لتحسين عملية تطبيق الاختبارات والمقاييس

خلاصـــة

تمهيد

بهدف الوصول إلى الإجابة عن تساؤلات الدراسة ، والتحقق من فروضها ، قام الباحث بجمع البيانات والمعلومات ،ثم تفريغها وتبويبها من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) النسخة 21 ، وذلك بإدخال البيانات وتحليلها ، لنصل إلى استنتاجات تتسم بالدقة ، ومبنية في نفس الوقت على أسس المنهج العلمي الدقيق .

01 – عرض النتائج ومناقشتها على ضوء الفرضيات :

1– 1– عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى :

جاءت فرضية الدراسة الأولى كما يلي :

– اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى الأطفال العاديين لصاحبه محمد النوبي محمد علي صالح للتطبيق على البيئة المحلية.

قبل التأكد من صدق وثبات أي اختبار وفي أي بيئة كانت ، يجب التأكد أولا من صلاحية تطبيقه على البيئة التي نقلت إليه ، هذه الأخيرة والتي تعتمد العديد من المؤشرات ترتبط بالضرورة بصدق الاختبار (صدق الاتساق الداخلي ...) ، أو معاملات الثبات (التجزئة النصفية ، الفاكرومباخ ...) وقد تم عرض هذه المؤشرات كما يلي :

للتأكد من صدق المحتوى تم عرض اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ،على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس عامة ، والقياس النفسي خاصة ، والجدول رقم (10) يوضح النسب المئوية المستخرجة لصلاحية بنود الاختبار بعد عرضه على هيئة المحكمين، وتحديد نسب الموافقة وعدمها على بنود الاختبار :

الجدول رقم (14): يوضح النسب المئوية لصلاحية بنود الاختبار بعد عرضه على هيئة المحكمين

عبارات الصورة المدرسية	من 01 إلى 24	عدد المحكمين الموافقين	07	النسبة المئوية	100 %
عبارات الصورة الأسرية	من 01 إلى 24	عدد المحكمين الموافقين	07	النسبة المئوية	%100
عبارات صورة الطفل	من 01 ال03	عدد المحكمين الموافقين	07	النسبة المئوية	%100
عبارات صورة الطفل	رقم 04 ترتيبها : (الأولى والرابعة)	عدد المحكمين الموافقين	00	النسبة المئوية	00 %
عبارات صورة الطفل	رقم 07 ترتيبها : (الثالثة)	عدد المحكمين الموافقين	00	النسبة المئوية	00 %
عبارات صورة الطفل	بقية الصور و الرسوم	عدد المحكمين الموافقين	07	النسبة المئوية	%100
مجموع البنود الموافق عليها	81	عدد المحكمين الموافقين	07	النسبة المئوية	96.42 %

يتضح من خلال الجدول أن نسبة الموافقة على عبارات الاختبار وصوره المختلفة والتي قدر عددها 81 بلغت نسبة 96.42 % ، وهي نسبة جيدة تؤكد مدى صلاحية البنود للتطبيق على البيئة المحلية ، أما عن البنود التي لم توافق عليها هيئة المحكمين فقدرت بـ 03 صور ، بنسبة 3.58 %،والتي طالب فيها المحكمين بتغييرها ،لعدم ملاءمتها مع بيئة الطفل الاجتماعية والثقافية المحلية .

كما أن صدق المحكمين يفسر أحيانا بطريقة أفضل ،مدى صدق البنود ومنه الاختبار بصفة عامة ، ويعطي نتائج تكون أحيانا أقرب إلى نتائج أنواع الصدق الأخرى ولو بشكل جزئي.

وباعتبار صلاحية الاختبار لا تعتمد فقط على صدقه الظاهري ، الذي يبقى تمثيله ظاهريا بالنسبة لصدق الاختبار الحقيقي (صدق الاتساق الداخلي ، الصدق المرتبط بالمحك ...) ، فقد تم تجريب الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من 30 تلميذا و تلميذة من مجتمع الدراسة ،بحيث بلغت نتائج الصدق درجات جيدة، وهي نتائج تبشر بصلاحية الاختبار :

أ –صدق البنود :

تم حساب معامل ارتباط درجة البند مع كل بعد من أبعاد الاختبار بصوره الثلاث، ومع الدرجة الكلية للاختبار، وذلك بواسطة معامل الارتباط بيرسون عند مستوى الدلالة 0.01 ،والجدول التالي يوضح قيم معاملات الصدق المتوصل إليها بعد التطبيق على العينة التجريبية الثانية ، والتي قوامها 30 تلميذ وتلميذة:

الجدول رقم (15) يوضح قيم معاملات صدق بنود الاختبار للعينة التجريبية الثانية

البنود	ارتباط البند بالبعد	ارتباط البند بالاختبار	البنود	ارتباط البند بالبعد	ارتباط البند بالاختبار
01	0.56	0.49	20	0.39	0.54
02	0.51	0.54	21	0.41	0.32
03	0.62	0.54	22	0.42	0.58
04	0.61	0.44	23	0.36	0.35
05	0.49	0.49	24	0.62	0.59
06	0.50	0.39	25	0.38	0.41
07	0.45	0.54	26	0.55	0.42
08	0.43	0.46	27	0.60	0.35
09	0.54	0.48	28	0.45	0.37
10	0.56	0.54	29	0.47	0.52

11	0.51	0.42
12	0.44	0.58
13	0.35	0.46
14	0.62	0.60
15	0.54	0.57
16	0.38	0.55
17	0.44	0.41
18	0.52	0.52
19	0.52	0.50
39	0.48	0.59
40	0.48	0.52
41	0.56	0.49
42	0.66	0.57
43	0.54	0.35
44	0.37	0.35
45	0.51	0.48
46	0.65	0.54
47	0.48	0.35
48	0.45	0.49
49	0.56	0.54
50	0.66	0.62
51	0.40	0.45
52	0.45	0.56
53	0.56	0.50
54	0.66	0.54
55	0.54	0.58
56	0.70	0.62
57	0.58	0.47
58	0.69	0.38
59	0.56	0.48
60	0.55	0.61
61	0.54	0.35
62	0.42	0.47
63	0.56	0.52
64	0.41	0.59
65	0.63	0.44
66	0.45	0.32
67	0.42	0.64

30	0.56	0.46
31	0.31	0.48
32	0.65	0.37
33	0.35	0.53
34	0.45	0.52
35	0.42	0.57
36	0.49	0.59
37	0.55	0.57
38	0.52	0.56
68	0.65	0.54
69	0.66	0.32
70	0.49	0.58
71	0.56	0.67
72	0.62	0.41
73	0.51	0.30
74	0.41	0.50
75	0.47	0.63
76	0.51	0.55
77	0.33	0.46
78	0.56	0.48
79	0.48	0.36
80	0.55	0.62
81	0.64	0.45
82	0.56.	0.64
83	0.38	0.35
84	0.48	0.39

بقراءة سريعة للجدول المبين أعلاه ، يتضح لنا أن معظم بنود الاختبار ترتبط ارتباطا قويا مع أبعاد الاختبار (نقص الانتباه ، النشاط الزائد ، الاندفاعية) ، بحيث تراوحت قيم الصدق بين 0.30 و 0.70 ، وهي قيم مرتفعة ،و دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 ، كما نلاحظ أيضا أن درجات بنود الاختبار ترتبط هي الأخرى ارتباطا قويا مع الاختبار ككل ، حيث نجد أن معاملات الارتباط فيها تراوحت بين 0.32 و 0.67 وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 ، هذا ما يعطي مؤشرا قويا للتجانس والاتساق الداخلي للاختبار ككل ، ويكون بذلك مؤشرا مقبولا على مدى صدق الاختبار .

ب–ثبات الاختبار :

تم حساب ثبات أبعاد اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد للعينة التجريبية الثانية ، بطريقة التناسق الداخلي (ألفا كرومباخ) .

وقد تمت معالجة درجات أفراد العينة التجريبية باستعمال (SPSS) ،وكانت النتائج كما يلي :

الجدول رقم (16): يمثل قيم معاملات ثبات الاختبار للعينة التجريبية الثانية باستخدام معامل ألفا كرومباخ

صور الاختبار	البنود	معامل ألفا كرومباخ
الصورة المدرسية	**24**	**0.633**
الصورة الأسرية	**24**	**0.749**
صورة الطفل المصورة	**63**	**0.728**
الاختبار ككل	**84**	**0.865**

يتبين من الجدول رقم (16) أن معاملات الثبات باستخدام معامل ألفا كرومباخ للصور الثلاث للعينة التجريبية الثانية ، تراوحت بين 0.633 و 0.728 ، وهي معاملات ثبات مرتفعة ، هذا ما يعطينا دلالة على أن بنود الاختبار ومنه الأبعاد الثلاث ،تتمتع بتجانس عال ، وتؤكد على تمتع الاختبار بدرجة عالية من الثبات.

من خلال نتائج التحليلات الإحصائية والطرق المعتمدة في حساب الصدق والثبات ، يتبين أن اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لصاحبه محمد النوبي محمد علي ، والذي تم تكييفه على

البيئة المحلية ، يتمتع بمعاملات صدق ثبات جيدة ، وهي نفس النتائج التي توصلت إليها دراسة عادل عبد الله محمد ، حيث بلغ معامل الثبات 0.71 في التطبيق الأول ، في حين بلغ معامل الثبات في التطبيق الثاني 0.75 باعتبار أن الباحث اعتمد على طريقة إعادة الاختبار في حسابه للثبات ، أما معامل صدق الاختبار، فقد تراوح بين (0.85 و 0.92) .

وعليه فان اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لمعده محمد النوبي يتمتع بخصائص الاختبار الجيد ، مما يجعله مناسبا لتحديد الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، وهذا ما يؤكد صحة الفرضية الأولى .

1- 2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية :

جاءت فرضية الدراسة الثانية كما يلي :

- يتمتع اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لصاحبه محمد النوبي محمد علي بالخصائص السيكومترية الجيّدة بعد تطبيقه على البيئة المحلية .

و للتحقق من صحة هذه الفرضية تم إتباع ما يلي :

1-2-1- حساب الخصائص السيكومترية للصورة الأسرية :

تم حساب الخصائص السيكومترية لاختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لصورته الأسرية وبأبعاده الثلاثة كما يلي :

1-2-1-1- الثبات:

تم حساب ثبات اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لصاحبه محمد النوبي محمد علي للصورة الأسرية ، و التي عدد عباراتها 24 عبارة ، عن طريق التناسق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ وكيودر ريتشاردسون القائمة على أساس حساب معدل الارتباطات بين عبارات الاختبار ككل حيث قدر معاملا البعد الأول (نقص الانتباه) بـ (0.552) و (0.539) على التوالي والتي عباراتها 12 عبارة ، وقد قدر معاملا الثبات على التوالي وذلك للبعد الثاني (النشاط الزائد) بـ (0.653) و (0.662) وعباراتها 06

وهي قيم تتضمن معاملات ثبات جيدة ، أما عن البعد الثالث والمتعلق (بالاندفاعية) فكان معاملا الثبات على التوالي (0.575) و (0.563) وعدد عباراتها 06 ، وفيما يخص الاختبار ككل فقدر معامل الثبات بين (0.706 و 0.712) ، وعليه يمكننا القول أن قيم معاملي ألفا كرونباخ وكيودر ريتشاردسون ،كلها تدل على أن اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد يتمتع بثبات جيد إلى حد ما في صورته الأسرية ، و الجدول التالي يوضح قيم ثبات الاختبار :

الجدول رقم (17) :يوضح ثبات الاختبار للصورة الأسرية عن طريق ألفا كرونباخ وكيودر ريتشاردسون

الأبعاد	ألفا كونباخ	كيودر ريتشاردسون	عدد العبارات
البعد الأول	0.552	0.539	12
البعد الثاني	0.653	0.662	6
البعد الثالث	0, 575	0.563	6
الكلي	0,712	0.706	24

1-2-1-2 - الصدق:

- صدق الاتساق الداخلي:

قام الباحث بحساب صدق الاتساق الداخلي كما يلي :

- الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للبعد الأول (نقص الانتباه) :

تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد الأول (نقص الانتباه) بمعامل الارتباط بيرسون ، حيث جاءت الارتباطات بين عبارات البعد الأول مع الدرجة الكلية له كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) و عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) ، وعددها (12) عبارة حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0.598) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (3) والدرجة الكلية

للبعد ككل و(0,218) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (5) والدرجة الكلية للبعد ككل، وعموما يمكن القول بأن بنود نقص الانتباه جاءت صادقة ، كما هو موضح في الجدول التالي :

الجدول رقم (18) يوضح ارتباط عبارات بعد نقص الانتباه للصورة الأسرية مع درجته الكلية

العبارات	الدرجة الكلية للبعد	العبارات	الدرجة الكلية للبعد
العبارة 1	0.414**	العبارة 7	0.435**
العبارة 2	0.336**	العبارة 8	0.475**
العبارة 3	0.598**	العبارة 9	0.362**
العبارة 4	0.287**	العبارة 10	0.329**
العبارة 5	0.218*	العبارة 11	0.234*
العبارة 6	0.229*	العبارة 12	0.452**
الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا * 0.05 **الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا **0.01**			

- الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للبعد الثاني (النشاط الزائد) :

تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد الثاني (النشاط الزائد) بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات بين عبارات البعد الثاني مع الدرجة الكلية له كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعند مستوى الدلالة ألفا (0.05) ، وعددها (6)

عبارات، وهي (1، 2، 3، 4، 5، 6) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,538) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (3) والدرجة الكلية للبعد ككل و(0.218) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (5) والدرجة الكلية للبعد ككل، وعموما يمكن القول بأن البعد الثاني (النشاط الزائد) يحتوي على معاملات صدق جيدة و الجدول التالي يوضح ذلك :

الجدول رقم (19) يوضح ارتباط عبارات بعد النشاط الزائد للصورة الأسرية مع درجته الكلية

العبارات	الدرجة الكلية للبعد	العبارات	الدرجة الكلية للبعد
العبارة 1	0.369**	العبارة 4	0.524**
العبارة 2	0.261**	العبارة 5	0.218*
العبارة 3	0.538**	العبارة 6	0.397**
الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا *0.05 **الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا **0.01**			

– الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للبعد الثالث (الاندفاعية) :

تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية لبعد الثالث (الاندفاعية) بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات بين عبارات البعد الثالث مع الدرجة الكلية له كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعند مستوى الدلالة ألفا (0.05) وعددها (6) عبارات، وهي

(1، 2، 3، 4، 5، 6) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0.501) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (5) والدرجة الكلية للبعد ككل و(0,334) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (4) والدرجة الكلية للبعد ككل، وعموما يمكن القول بأن البعد الثالث (الاندفاعية) تحمل قيم صادقة وجيدة إلى حد ما، والجدول التالي يوضح ذلك :

الجدول رقم (20) يوضح ارتباط عبارات بعد الاندفاعية للصورة الأسرية مع درجته الكلية

العبارات	الدرجة الكلية للبعد	العبارات	الدرجة الكلية للبعد
العبارة 1	0.406**	العبارة 4	0.334**
العبارة 2	0.443**	العبارة 5	0.501**
العبارة 3	0.478**	العبارة 6	0.455**
الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا *0.05 **الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا **0.01**			

- الارتباط بين الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية للاختبار:

تم حساب الارتباط بين الدرجات الكلية للأبعاد الثلاثة (نقص الانتباه ، النشاط الزائد ، الاندفاعية) للصورة الأسرية مع الدرجة الكلية للاختبار حيث جاءت هي الأخرى كلها دالة إحصائيا حيث بلغت قيمة ارتباط الدرجة الكلية للبعد الأول (نقص الانتباه) مع الدرجة الكلية للاختبار ككل (0.622)، أما ارتباط الدرجة الكلية للبعد الثاني (النشاط الزائد) مع الدرجة الكلية للاختبار ككل فقد بلغ (0.541)، في حين أن ارتباط الدرجة الكلية للبعد الثالث (الاندفاعية) مع الدرجة الكلية للاختبار ككل بلغ (0.631)، وهذا يعني أن الاختبار يتمتع بدرجة جيدة من الصدق ، والجدول التالي يوضح ذلك :

الجدول رقم (21) يوضح ارتباط الدرجات الكلية لأبعاد الصورة المدرسية مع الدرجة الكلية للاختبار

الأبعاد والدرجة الكلية	الدرجة الكلية
البعد الأول	0.622**
البعد الثاني	0.541**
البعد الثالث	0.631**
الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا ** (0.01)	
.الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا * (0.05)	

1-2-2- حساب الخصائص السيكومترية للصورة المدرسية :

وقد تم حسابها من قبل الباحث كما يلي:

1-2-2-1- الثبات :

تم حساب ثبات اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لصاحبه محمد النوبي محمد علي، للصورة المدرسية عن طريق التناسق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ وكيودر ريتشاردسون القائمة على أساس حساب معدل الارتباطات بين عبارات الاختبار ككل حيث قدر معاملا البعد الأول (نقص الانتباه) بـ (0,59) و (0.60) على التوالي والتي عباراتها 12 عبارة ، وقد قدر معاملا الثبات على التوالي وذلك للبعد الثاني (النشاط الزائد) وعباراته 06 بـ(0.61) و (0.612) وهي معاملات ثبات جيدة ، أما عن

البعد الثالث والمتعلق (بالاندفاعية) وعباراتها 06 ، فكان معاملا الثبات على التوالي (0.651) و (0.649) ، وفيما يخص الاختبار ككل فقدر بين (0.662 و 0.665) ، وعليه يمكننا القول أن قيم معاملي ألفا كرونباخ وكيودر ريتشاردسون كلها تدل على أن اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد يتمتع بثبات جيد إلى حد ما في صورته المدرسية ، والجدول التالي يوضح قيم ثبات الاختبار :

الجدول رقم (22) يوضح ثبات الاختبار للصورة المدرسية عن طريق ألفا كرومباخ وكيودر ريتشاردسون

الأبعاد	ألفا كرونباخ	كيودر ريتشاردسون	عدد العبارات
البعد الأول	**0. 59**	**0.60**	**12**
البعد الثاني	**0. 61**	**0.612**	**6**
البعد الثالث	**0. 651**	**0.649**	**6**
الكلي	**0.662**	**0.655**	**24**

1-2-2-2- الصدق:

- صدق الاتساق الداخلي:

وتم حسابه بتحديد الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للبعد الأول .

- الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للبعد الأول (نقص الانتباه) :

تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد الأول (نقص الانتباه) بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات بين عبارات البعد الأول مع الدرجة الكلية له كلها دالة

إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) و عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) وعددها (12) عبارة حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0.533) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (7) والدرجة الكلية للبعد ككل و(0,249) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (3) والدرجة الكلية للبعد ككل، وعموما يمكن القول بأن

بنود نقص الانتباه جاءت صادقة ،كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (23) يوضح ارتباط عبارات بعد نقص الانتباه للصورة المدرسية مع درجته الكلية

العبارات	الدرجة الكلية للبعد	العبـــــارات	الدرجة الكلية للبعد
العبارة 1	0.367**	العبارة 7	0.533**
العبارة 2	0.406**	العبارة 8	0.349**
العبارة 3	0.249**	العبارة 9	0.349**
العبارة 4	0.391**	العبارة 10	0. 64**
العبارة 5	0.435**	العبارة 11	0.278**
العبارة 6	0.345**	العبارة 12	0.377**
الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا *0.05 الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا **0.01			

- الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للبعد الثاني (النشاط الزائد) :

تم حساب وتقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد الثاني (النشاط الزائد) بمعامل الارتباط بيرسون ،حيث جاءت الارتباطات بين عبارات البعد الأول مع الدرجة الكلية له، كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) ، وعند مستوى الدلالة ألفا (0.05) ، وعددها (6) عبارات، وهي (1، 2، 3، 4، 5، 6) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,513) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (1) والدرجة الكلية للبعد ككل و(0.269) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (2) والدرجة الكلية للبعد ككل وعموما يمكن القول بأن البعد الثاني (النشاط الزائد) يحتوي على معاملات صدق جيدة

و الجدول التالي يوضح ذلك :

الجدول رقم (24) يوضح ارتباط عبارات بعد النشاط الزائد للصورة المدرسية

مع درجته الكلية

العبارات	الدرجة الكلية للبعد	العبارات	الدرجة الكلية للبعد
العبارة 1	0.513**	العبارة 4	0.32**
العبارة 2	0.269**	العبارة 5	0.361**
العبارة 3	0.383**	العبارة 6	0.434**
الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا *0.05 الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا**0.01			

- الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للبعد الثالث (الاندفاعية) :

تم حساب و تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية لبعد الثالث (الاندفاعية) بمعامل الارتباط بيرسون، حيث جاءت الارتباطات بين عبارات البعد الثالث مع الدرجة الكلية له ،كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) ، وعند مستوى الدلالة ألفا (0.05) وعددها (6) عبارات، وهي (1، 2، 3، 4، 5، 6) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,623) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (3) والدرجة الكلية للبعد ككل (0,319) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (6) والدرجة الكلية للبعد ككل، وعموما يمكن القول بأن البعد الثالث (الاندفاعية) يحمل قيم صادقة ، والجدول التالي يوضح ذلك :

الجدول رقم (25) يوضح ارتباط عبارات بعد الاندفاعية للصورة المدرسية مع درجته الكلية

العبارات	الدرجة الكلية للبعد	العبارات	الدرجة الكلية للبعد
العبارة 1	0.324**	العبارة 4	0.430**
العبارة 2	0.443**	العبارة 5	0.352**
العبارة 3	0.623**	العبارة 6	0.319**
الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا *0.05 الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا**0.01			

- الارتباط بين الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية للاختبار:

تم حساب الارتباط بين الدرجات الكلية للأبعاد الثلاثة (نقص الانتباه ، النشاط الزائد ، الاندفاعية) للصرة المدرسية مع الدرجة الكلية للاختبار حيث جاءت هي الأخرى كلها دالة إحصائيا حيث بلغت قيمة ارتباط الدرجة الكلية للبعد الأول نقص مع الدرجة الكلية للاختبار ككل (0.58)، أما ارتباط الدرجة الكلية للبعد الثاني (النشاط الزائد) مع الدرجة الكلية للاختبار ككل فقد بلغ (0.48)، في حين أن ارتباط الدرجة الكلية للبعد الثالث (الاندفاعية) مع الدرجة الكلية للاختبار ككل بلغ (0.681)، وهذا يعني أن الاختبار يتمتع بدرجة جيدة من الصدق ، وهذا ما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (26): يوضح ارتباط الدرجات الكلية لأبعاد الصورة المدرسية مع الدرجة الكلية للاختبار

الأبعاد والدرجة الكلية	الدرجة الكلية
البعد الأول	**0.58****
البعد الثاني	**0.48****
البعد الثالث	**0.68 ****
الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا ** (0.01).	
الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا * (0.05).	

1-2-3- حساب الخصائص السيكومترية لصورة الطفل المصورة :

وقد تم حسابها بإتباع الخطوات التالية :

1-2-3-1- الثبات:

تم حساب ثبات اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد، لصاحبه محمد النوبي محمد علي لصورة الطفل المصورة عن طريق التناسق الداخلي ،باستخدام معادلة ألفا كرونباخ وكيودر ريتشاردسون ،القائمة على أساس حساب معدل الارتباطات بين عبارات الاختبار ككل ،حيث قدر معاملا البعد الأول (نقص الانتباه) بـ (0,73) و (0.756) على التوالي والتي عباراتها 12 عبارة ، وقد قدر معاملا الثبات على التوالي وذلك للبعد الثاني (النشاط الزائد) وعباراته 06 بـ(0.651) و (0.665) وهي معاملات ثبات جيدة ، أما عن البعد الثالث والمتعلق (بالاندفاعية) وعباراتها 06 ، فكان معاملا الثبات على التوالي

(0.751) و (0.768) ، وفيما يخص الاختبار ككل فقدرت معاملات الارتباط فيه بين (0.781 و 0.772) ، وعليه يمكننا القول أن قيم معاملي ألفا كرونباخ وكيودر ريتشاردسون، كلها تدل على أن اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد يتمتع بثبات جيد إلى حد ما في صورته المدرسية ،و الجدول التالي يوضح قيم ثبات الاختبار :

الجدول رقم (27): يوضح ثبات الاختبار لصورة الطفل المصورة عن طريق ألفا كرونباخ وكيودر ريتشاردسون

الأبعاد	ألفا كرونباخ	كيودر ريتشاردسون	عدد العبارات
البعد الأول	0,73	0.756	18
البعد الثاني	0.651	0.665	9
البعد الثالث	0.751	0.768	9
الدرجة الكلية	0،781	0.772	36

1-2-3-2- الصدق :

تم حساب معاملات الصدق لاختبار اضطراب الانتباه بالطريقة التالية :

- صدق الاتساق الداخلي:

- الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للبعد الأول (نقص الانتباه) :

تم حساب و تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة ، بالدرجة الكلية للبعد الأول (نقص الانتباه) بمعامل الارتباط بيرسون ،حيث جاءت الارتباطات بين عبارات البعد الأول مع الدرجة الكلية له ،كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعند مستوى الدلالة ألفا (0.05) وعددها (18) عبارة، وهي من العبارة 01 إلى 18، حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ، ما بين (0,62) كأعلى ارتباط كان بين

العبارة (4) والدرجة الكلية للبعد ككل و(0,24) كأدنى ارتباط ،كان بين العبارة (10) والدرجة الكلية للبعد ككل، وعموما يمكن القول بأن البعد الأول (نقص الانتباه) لصورة الطفل المصورة صادق، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (28): يوضح ارتباط عبارات بعد نقص الانتباه لصورة الطفل المصورة مع درجته الكلية

العبارات	الدرجة الكلية للبعد	العبارات	الدرجة الكلية للبعد
العبارة 1	0.347**	العبارة 10	0.240*
العبارة 2	0.324**	العبارة 11	0.281**
العبارة 3	0.351 **	العبارة 12	0.332**
العبارة 4	0.621 **	العبارة 13	0.302**
العبارة 5	0.488**	العبارة 14	0.246*
العبارة 6	0.474**	العبارة 15	0.313**
العبارة 7	0.587**	العبارة 16	0.249*
العبارة 8	0.265**	العبارة 17	0.304**
العبارة 9	0.289**	العبارة 18	0. 451**
الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا * 0.05 الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا**0.01			

- الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للبعد الثاني(النشاط الزائد):

تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد الثاني (النشاط الزائد) بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات بين عبارات البعد الأول مع الدرجة الكلية له كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعند مستوى الدلالة ألفا (0.05) وعددها (9) عبارات وهي (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0.471**) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (9) والدرجة الكلية للبعد ككل و(0.305) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (8) والدرجة الكلية للبعد ككل، وعموما يمكن القول بأن البعد الثاني (النشاط الزائد) ومنه بنوده التسعة 09 جاءت صادقة، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (29): يوضح ارتباط عبارات بعد النشاط الزائد لصورة الطفل المصورة مع درجته الكلية

العبارات	الدرجة الكلية للبعد	العبارات	الدرجة الكلية للبعد
العبارة 1	0.394**	العبارة 6	0.364**
العبارة 2	0.373**	العبارة 7	0.341**
العبارة 3	0.416**	العبارة 8	0.305**
العبارة 4	0.407**	العبارة 9	0.49 **
العبارة 5	0.410**		
الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا *0.05 الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا**0.01			

- الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للبعد الثالث (الاندفاعية):

تم حساب أو تقدير الارتباطات ، بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد الثالث (لاندفاعية) بمعامل الارتباط بيرسون ،و جاءت الارتباطات بين عبارات البعد الثالث ،مع الدرجة الكلية له كلها دالة إحصائيا، عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعند مستوى الدلالة ألفا (0.05) وعددها (9) عبارات، حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0.505) كأعلى ارتباط ،كان بين العبارة (1) والدرجة الكلية للبعد ككل و(0.211) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (9) والدرجة الكلية للبعد ككل، وعموما يمكن القول بأن البعد الثالث (لاندفاعية) وعباراته التسعة ، جاءت صادقة ،كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (30) يوضح ارتباط عبارات بعد الاندفاعية لصورة الطفل المصورة مع درجته الكلية

العبارات	الدرجة الكلية للبعد	العبارات	الدرجة الكلية للبعد
العبارة 1	0.505**	العبارة 6	0.324**
العبارة 2	0.328**	العبارة 7	0.394**
العبارة 3	0.49 **	العبارة 8	0.298**
العبارة 4	0.340**	العبارة 9	0.211*
العبارة 5	0.350**		
الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا * 0.05 الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا **0.01			

- الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للاختبار ككل:

تم حساب الارتباط بين الدرجات الكلية للأبعاد ،مع الدرجة الكلية للاختبار ككل ،حيث جاءت هي الأخرى كلها دالة إحصائيا ، وقد بلغت قيمة ارتباط الدرجة الكلية للبعد الأول (نقص الانتباه) مع الدرجة الكلية للاختبار ككل (0.625)، أما ارتباط الدرجة الكلية للبعد الثاني (النشاط الزائد) مع الدرجة الكلية للاختبار ،فقد بلغ (0.656) في حين أن ارتباط الدرجة الكلية للبعد الثالث (الاندفاعية) مع الدرجة الكلية للاختبار بلغ (0.426) ، وهذا يعني أن الاختبار صادق، كما هو موضح في الجدول التالي :

الجدول رقم (31) يوضح ارتباط الدرجات الكلية لأبعاد صورة الطفل المصورة مع الدرجة الكلية للاختبار

الأبعاد	الدرجة الكلية
البعد الأول (نقص الانتباه)	**0.625****
البعد الثاني (النشاط الزائد)	**0.656****
البعد الثالث (لاندفاعية)	**0.426****
.الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا ** (0.01)	
.الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا * (0.05)	

بوجه عام يمكننا القول أن نتائج هذه الفرضية ، تسير وفق التوقع العام والتصور النظري ،الذي انطلقت منه الدراسة الحالية ، وهي أن اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، لصاحبه محمد النوبي محمد علي يتمتع بمعاملات صدق وثبات جيدة (انظر الملحق رقم 05)، وهذا ما أثبتته بعض الدراسات ،مثل دراسة عادل عبد الله (اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد – ترجمة وتقنين – سنة 2002 . ودراسة

علية عبد الرحيم (2013) : بعنوان تفنين اختبار اضطراب عجز الانتباه/فرط الحركة لدى تلاميذ مرحلة الأساس (6 – 14) سنة بولاية الخرطوم ، حيث تم حساب ثبات الاختبار عن طريق معادلة ألفا كرونباخ

و بلغت قيمته 0.84 ، أما صدق بنود الاختبار ككل فقد كانت 0.91 .

وبالتالي فإن اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي لصاحبه محمد النوبي محمد علي يتمتع بخصائص الاختبار الجيد ، هذا ما يؤكد صحة الفرضية الثانية (انظر الملحق رقم 06)

1 – 3 – عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

جاءت فرضية الدراسة الثالثة كما يلي :

– عملية تكييف اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ،على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية الذين تتراوح أعمارهم ما بن 6 إلى 11 سنة للبيئة المحلية ،تعطينا معايير أداء تفسير جديدة.

وللتحقق من صدق هذه الفرضية ، قام الباحث عن طريق مخرجات الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) النسخة 21 ، بالتعرف على الدرجة الكلية للمفحوص ، أي الدرجة الخام للأداة آو الاختبار، وهذه الدرجة لا معنى لها، لأنها لا تفسر ولا تقدم قيمة حقيقية إلا بعد اشتقاق معايير الأداء والتي من خلالها نستطيع أن نفسر أداء المفحوصين والمقارنة بينهم ، وفي دراستنا هذه اعتمدنا في اشتقاق المعايير المحلية على الدرجة التائية والزائية .

1–3–1– الدرجة التائية والزائية :

وهي الأكثر استعمالا فهي درجة معدلة تُحوّل على أساسها الدرجة المعيارية في أي اختبار إلى درجات معيارية اعتدالية، متوسطها الحسابي 50 وانحرافها المعياري 10 (عبد الحفيظ ، 2011، ص 169)

أو :

$$\frac{10 \times (\text{الدرجة الخام} - \text{المتوسط الحسابي})}{\text{الانحراف المعياري}} + 50$$

الدرجة المعيارية المعدلة = الدرجة المعيارية × 10 + 50

الجدول رقم (32): يوضح الدرجات الخام والدرجات التائية والزائية للاختبار

الدرجة الخام	التكرارات	الدرجة الزائية (Z)	الدرجة التائية (T)	تصنيف أفراد العينة و فق الدرجة التائية
110,00	1	-2,59449	24,06	(24-35) ضعيف
114,00	1	-2,09387	29,06	//
115,00	1	-1,96871	30,31	//
116,00	1	-1,84355	31,56	//
118,00	1	-1,59324	34,07	//
119,00	3	-1,46809	35,32	(36-45) تحت المتوسط
120,00	2	-1,34293	36,57	//
121,00	1	-1,21777	37,82	//
122,00	3	-1,09262	39,07	//
123,00	2	-0,96746	40,33	//
124,00	5	-0,8423	41,58	//
125,00	6	-0,71715	42,83	//
126,00	4	-0,59199	44,08	//

127,00	3	–0,46683	45,33	(46–53) متوسط
128,00	7	–0,34168	46,58	//
129,00	5	–0,21652	47,83	//
130,00	2	–0,09136	49,09	//
131,00	4	0,033792	50,34	//
132,00	4	0,158949	51,59	//
133,00	5	0,284105	52,84	//
134,00	7	0,409262	54,09	//
135,00	6	0,534418	55,34	–54 –64 فوق المتوسط
136,00	2	0,659574	56,60	//
137,00	1	0,784731	57,85	//
138,00	2	0,909887	59,10	//
139,00	2	1,035044	60,35	//
140,00	5	1,1602	61,60	//
141,00	4	1,285357	62,85	//

142,00	2	1,410513	64,11	//
143,00	1	1,53567	65,36	65–77 جيد
144,00	1	1,660826	66,61	//
145,00	2	1,785982	67,86	//
148,00	1	2,161452	71,61	//
152,00	1	2,662078	76,62	//
Total	98			

نلاحظ من خلال جدول الدرجات الخام للأفراد ، وما يقابلها من درجات معيارية ودرجات تائية ، حيث كانت اقل قيمة للدرجات الخام 110 واكبر قيمة 152، و جاءت الدرجات الزائية محصورة بين المجال 2,59449- و 2,662078 ، أما الدرجات التائية فكانت بين 24,06 و 76,62

1-3-2 – استخراج المعايير النهائية للاختبار :

وبناء على ما سبق ، يمكننا استخرج المعايير النهائية للاختبار كما هو موضح في الجدول التالي :

الجدول رقم (33) :يوضح تصنيف الدرجات الخام للاختبار وما يقابلها من درجات تائية

فئات الدرجات الخام	الدرجات التائية(متوسط حسابي50 و انحراف معياري 10)	التصنيف
110-118	اقل من المتوسط بدرجتين معياريتين	ضعيف
119-126	اقل من المتوسط بدرجة معيارية	تحت المتوسط
127-134	المتوسط	متوسط
135-142	اكبر من المتوسط بدرجة معيارية	فوق المتوسط
143-152	اكبر من المتوسط بدرجتين معياريتين	جيد

يتضح لنا من الجدول الموضح أعلاه ، أن فئات الدرجات الخام تراوحت بين 110 كأدنى درجة إلى 152 كأعلى درجة ، بحيث انحصر مجال الفئة الأولى بين (110 – 118)، وهي أقل من المتوسط بدرجتين

معياريتين ، لتصنف كضعيف ، أما أفراد العينة الذين تحصلوا على درجات محصورة بين الفئة (119-126) وهي أقل من المتوسط بدرجة معيارية واحدة ، فجاء تصنيفهم متوسطا ، وعن فئات الدرجات الخام المحصورة ضمن المجال (127- 134)،فقد كانت درجتها متوسط وبتصنيف متوسط أيضا ،أما أفراد العينة الذين انحصرت درجاتهم الخام بين (135- 142) وبدرجة اكبر من المتوسط بدرجة معيارية واحدة، فكان تصنيفهم فوق المتوسط، كما دلت النتائج على أن فئات الدرجات الخام والمحصورة في المجال (143-152) وبدرجة اكبر من المتوسط بدرجتين معياريتين ، فقد جاء تصنيفهم جيدا .

ومن خلال ما توصلنا إليه من نتائج ، يمكن القول أن الباحث توصل إلى اشتقاق معايير جديدة خاصة بالبيئة الجزائرية ،لاختبار اضطراب الانتباه لمصحوب بالنشاط الزائد ، وبذلك نستطيع الاعتماد عليها في تفسير الدرجات الخام لأطفال وتلاميذ مدينة المسيلة ، غير أن هذه المعايير تبقى مؤقتة ، كونها قابلة للتغيير مع مرور الوقت ، الأمر الذي يتطلب تقويمها ومراجعتها من وقت لآخر ، ومن بيئة إلى أخرى .

02 – ملخص النتائج :

بعد تطبيق اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، لمعده محمد النوبي محمد علي ، على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ،من المستويات الدراسية (السنة الأولى إلى السنة الخامسة) ممن تتراوح أعمارهم بين 06 إلى 11 سنة ، نستطيع أن نوجز أهم النتائج المتوصل إليها في العناصر التالية :

-اختبار محمد النوبي محمد علي صالح للتطبيق على البيئة المحلية ، وهو مناسب لتحديد الأطفال الذين يعانون من (نقص الانتباه ، النشاط الزائد ، الاندفاعية) ومنه الاضطراب ككل ، وبالتالي تشخيص المرض لهذه الفئة ،وهذا ما أكده الدليل التشخيصي للجمعية الأمريكية للتخلف العقلي ، في إصداره الرابع (DSM4) إذ يتطلب تحديد الطفل ذي اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد، أن ينطبق عليه 2 على ثلاثة (الثلثان) العبارات أو الصور من الاختبار ككل أو من البعد .

-تكييف اختبار اضطراب الانتباه لمصحوب بالنشاط الزائد، على العينة الجزائرية ، أعطى مؤشرات تدل على تمتعه بخصائص الاختبار الجيد ، والتي تمكننا من الاعتماد عليه والوثوق بنتائجه .

-تطبيق الاختبار على تلاميذ المرحلة الابتدائية بالبيئة المحلية ، أسفر على تعديل بعض الصور التي لا تتلاءم مع الخصائص الاجتماعية والثقافية للطفل.

-بعد تكييف الاختبار وتطبيقه على واقع البيئة المحلية ، قدمت لنا المؤشرات الكمية والإحصائية معايير أداء (درجة معيارية تائية و زائية) جيدة ، بإمكاننا الاعتماد عليها في تحديد الدرجة الحقيقية للمفحوص من خلال المتوسط العام لدرجات المفحوصين .

-موضوعية بنود الاختبار وصوره ، وتناسقها مع البعد ، حيث أنها تعبر فعلا عن الخاصية المراد قياسها و المطلوب التحقق منها .

ومن خلال ما تقدم ذكره ، يمكننا القول أن الهدف من الدراسة ، وهو تكييف اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد على الواقع المحلي ، وعلى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية (06 إلى 11 سنة) قد تحقق ، وذلك في حدود إمكانات الباحث .

03 – آفاق بحثية :

* القيام بتكييف الاختبارات النفسية وتقنينها على البيئة المحلية ، والتي تهتم بمرحلة الطفولة ، وذلك بالتعرض للمشكلات والاضطرابات التي تعاني منها هذه الفئة .

* محاولة تنظيم دورات تدريبية ، على تكييف الاختبارات وبنائها وتقنينها ، والتنسيق بين الجامعات الوطنية وحتى الأجنبية ، وذلك لفائدة طلبة القياس النفسي ، و التواصل مع طلبة الجامعات المعنية بالأمر بهدف تبادل الأفكار والرؤى.

* إجراء دراسات وبحوث مشابهة لدراستنا الحالية ، بغية تدعيم النتائج المتوصل إليها ، آو الانطلاق منها لدراسة متغيرات بحثية أخرى .

* إجراء بحوث تطبيقية حول ميدان تكييف الاختبارات النفسية وتقنينها ، وذلك خلال مراحل تعلم الطالب الجامعي في تخصص القياس النفسي ، وبإشراف أساتذة التخصص ، حتى يتمكن الطالب من اكتساب الخبرة والتقنيات اللازمة في مثل هكذا مجالات .

خلاصــة

مما سبق ذكره يتبين لنا أن جانب الإجراءات المنهجية المتبعة في دراستنا الحالية ساهم في تحديد المعالم الأولية لعملية تطبيق و تكييف الاختبار على العينة المقصودة من الدراسة وهي تلاميذ المرحلة الابتدائية للبيئة المحلية (مدينة المسيلة).

الخاتمة

و في ختام هذه الدراسة يتضح أن الباحث قد حاول تكييف اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ،على عينة من تلاميذ المدارس الابتدائية لمدينة المسيلة ، ممن تتراوح أعمارهم بين سن السادسة (06) والحادية عشر (11) .

وبعد إجراء التطبيقين الأول والثاني على البيئة الجديدة ،بهدف التأكد من صلاحية الاختبار ومناسبته تم التوصل إلى أن اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد صالح للتطبيق على واقع البيئة المحلية هذا ما ساعد الباحث على رسم معالم وخطوات الدراسة الحالية .

أما التطبيق النهائي ، فقد تم التحقق فيه من مدى صدق الفرضية الثانية والتي تنص على أنّ الاختبار المكيف يتمتع بالخصائص السيكومترية الجيدة ، وهذا ما تحقق بالوصول إلى معاملات صدق وثبات جيدة للاختبار ، مع إدخال بعض التعديلات على بنود الاختبار حيث أنها لا تتناسب مع البيئة الثقافية والاجتماعية للطفل ، كما تم اشتقاق معايير الأداء الخاصة بعينة التقنين باعتبارها مستويات قياسية نرجع إليها لفهم دلالة الدرجة في اختبار ما، والتي تفسر وتعطي قيمة حقيقية للدرجة المتحصل عليها من قبل المفحوص .

والنتيجة النهائية هي حصولنا على اختبار يتمتع بالخصائص السيكومترية الجيدة والتي تتوافق مع شروط الاختبار الجيد .

لتكون دعوتنا إلى الباحثين وطلبة العلم في التخصص إلى الاعتماد عليه كأداة مصممة ومكيفة على واقع البيئة المحلية ، وذلك في شتى جوانب دراساتهم وبحوثهم .

قائمة المراجع

قائمـــــة المصـــــادر والمـــــراجع

أولا : الكتب

1– أحمد ، سهير كامل (1998).سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة .مصر: مركز الإسكندرية للكتاب.

2– احمد يحي ، خولة (2000).الاضطرابات السلوكية والانفعالية .ط1.مصر : دار الفكر .

3– الجعافرة ، حاتم (2008) .الاضطرابات الحركية عند الطفل .ط1.الأردن :دار أسامة .

4– الحمداني ،موفق (2006).مناهج البحث العلمي .ط1.الأردن : مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع .

5– الزاملي ، علي حسن هاشم (2017) .بناء وتقنين المقاييس النفسية .الكويت : دار الكتب والوثائق .

6– الزغلول ، رافع نصير و آخر (2003) .علم النفي المعرفي .ط1.الأردن :دار الشروق .

7– الزيات ، فتحي مصطفى (1995).الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات .ط1.:دار صفاء .

8– السيد ، فؤاد البهي (1979) ،علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري .بيروت: دار الفكر العربي.

9– العتوم ،عدنان يوسف (2003).علم النفس المعرفي . النظرية والتطبيق . عمان :دار المسيرة .

10– المليجي ، حلمي (22004) .علم النفس المعرفي .بيروت : دار النهضة العربية .

11– النوبي ، محمد علي (2009).اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى ذوي الاحتياجات الخاصة .الأردن : دار وائل للنشر .

12– بلقيس و آخران (1996).الميسر في علم النفس التربوي .ط2.الأردن : دار الفرقان .

13– بن عبد العزيز ، خالد (2011).استراتيجيات التدخل السلوكي للأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه والنشاط الحركي الزائد .المملكة العربية السعودية :دار العبيكان .

14– بوحوش ، عمار .(1995) .مناهج البحث العلمي .الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية .

15– كمال ، سالم (2001) .اضطرابات قصور الانتباه والحركة المفرطة .الإمارات العربية المتحدة :دار الكتاب الجامعي .

16– كامل ، محمد علي (2002).علم النفس المدرسي .القاهرة : مكتبة ابن سينا .

17– محمود علام ، صلاح الدين (2000) .القياس والتقويم التربوي والنفسي . ط1 .القاهرة . مصر دار الفكر العربي.

18– محمود علام ، صلاح الدين (2013) .إتقان القياس النفسي الحديث . ط1 .الأردن : دار الفكر.

19– معوض ، خليل ميخائيل (2012).علم النفس العام ط1 . الأردن :مركز الإسكندرية للكتاب .

20– مقدم ، عبد الحفيظ (2011).الإحصاء والقياس النفسي..الجزائر :ديوان المطبوعات الجامعية .

21– مقدم ، عبد الحفيظ (2003).الإحصاء النفسي والتربوي.ط2.الجزائر :ديوان المطبوعات الجامعية.

22– عباس ، فيصل (1996) .الاختبارات النفسية تقنياتها و إجراءاتها .ط1.بيروت .لبنان :دار الفكر العربي.

23– عبد الباقي ،علا (2007).علاج النشاط الزائد باستخدام برنامج تعديل السلوك .ط2.مصر .

24– عبد الحميد احمد اليوسفي ،مشيرة (2005).النشاط الزائد لدى الأطفال . الأسباب وبرامج العلاج :المركز العربي للتعليم والتنمية .

25– عبد المعطي ، حسن مصطفى (2001). الاضطرابات النفسية في الطفولة والمراهقة مصر:دار القاهرة للنشر.

26– عوض ، عباس محمود (1998) .القياس النفسي بين النظرية والتطبيق . مصر:دار المعرفة الجامعية .

27– عويضة ، كامل محمد (1996).القدرات العقلية في علم النفس .ط1 .

28– قاضي ، خالد سعد (2009).أبعاد الإساءة للأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وعلاقتها ببعض المتغيرات .مصر.

29– راجح ، احمد عزت (1970) .أصول علم النفس .ط9.مصر : المكتب المصري الحديث .

30– رياض ، سعد (1991).الاضطرابات النفسية للأطفال والمراهقين .ط1.مصر :دار الكلمة .

31– رونالد ، هامبلتون (2006).تكييف الاختبارات التربوية والنفسية للتقييم عبر الثقافات .ط1.الرياض المملكة العربية السعودية :مكتبة العبيكان .

ثانيا :الدراسات والرسائل الجامعية

1–بوسالم ، عبد العزيز (2015) .الاختبارات النفسية المطبقة في الدراسات الأكاديمية الجزائرية وضـــرورة التكييف من أجل الصلاحية .العدد 14 .الجزائر.: مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية .

2–بن حفيظ ، مفيدة (2013) .دور الكاراتي دو في خفض الخفض من اضطرب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة .الجزائر : مجلة النجدي .

3–بوزيان ، عائشة (2009) .محاولة تكييف رائز النضج المدرس .مذكرة ماجستير .الجزائر .

4–بن حليلم و آخران (2017).بناء، تقنين، وتكييف الاختبارات النفسية في الجزائر .المعوقات ن الحلول . من وجهة نظر أساتذة علم النفس .الجزائر .مجلة العلوم النفسية والتربوية .

5–حماد ،إبراهيم مصطفى علي (2002).تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة الملون في البيئة الفلسطينية . غزة فلسطين . بحث مقدم لنيل شهادة الماجستير في علم النفس :كلية التربية .

6–يوسف كمال المرسومي ،ليلى (2011) .فعالية برنامج سلوكي في تعديل سلوك أطفال الروضة المضطربين بتشتت الانتباه وفرط الحركة.مصر : المكتب الجامعي الحديث .

7–معمرية ، بشير(2007) .القياس النفسي وبناء أدواته .الجزائر : منشورات الحبر.

8–محمد منير ، ضياء (1987).أثر برنامج إرشادي في خفض النشاط الزائد .رسالة دكتوراه.مصر.

9–قدوري ، رابح (1981) .محاولة تكييف رائز D48 .الجزائر .مذكرة ماجستير غير منشورة .

10– شرقي ،سميرة (2007).علاقة أسلوب الاندفاع / التروي باضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة مذكرة ماجستير غير منشورة .الجزائر .

11– خرموش ، سميرة(2015) .المكونات العاملية لمقياس الصحة النفسية R-90 لدى الطالب الجامعي.مذكرة ماجستير .البليدة .الجزائر

الملاحق

معاملات صدق اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لمعده (محمد النوبي)

الصورة الأسرية			الصورة المدرسية			صورة الطفل المصورة		
معاملات الارتباط / الأبعاد	نقص الانتباه	النشاط الزائد/ الاندفاعية	معاملات الارتباط / الأبعاد	نقص الانتباه	النشاط الزائد/ الاندفاعية	معاملات الارتباط / الأبعاد	نقص الانتباه	النشاط الزائد/ الاندفاعية
نقص الانتباه	**0.872**	**0.812**	**نقص الانتباه**	**0.852**	**0.862**	**نقص الانتباه**	**0.839**	**0.872**
النشاط الزائد/ الاندفاعية	**0.872**	**0.972**	**النشاط الزائد/ الاندفاعية**	**0.862**	**0.872**	**النشاط الزائد/ الاندفاعية**	**0.872**	**0.872**

معاملات صدق وثبات اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد المكيف

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	98	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	98	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

الأسرية

Cronbach's Alpha[a]	N of Items
.712**	24

الأسرية

Kuder	N of Items
.706**	24

Correlations

		الصورة_الأسرية
الصورة_الأسرية	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	98
a1	Pearson Correlation	.299**

	Sig. (2-tailed)	.003
	N	98
a2	Pearson Correlation	.389**
	Sig. (2-tailed)	.285
	N	98
a3	Pearson Correlation	.362**
	Sig. (2-tailed)	.727
	N	98
a4	Pearson Correlation	.51**
	Sig. (2-tailed)	.620**
	N	98
a5	Pearson Correlation	.25*
	Sig. (2-tailed)	.043
	N	98
a6	Pearson Correlation	.316**
	Sig. (2-tailed)	.877
	N	98
a7	Pearson Correlation	.432**
	Sig. (2-tailed)	.955
	N	98
a8	Pearson Correlation	.80**
	Sig. (2-tailed)	.411
	N	98
a9	Pearson Correlation	.67**
	Sig. (2-tailed)	.395

	N	98
a10	Pearson Correlation	.520**
	Sig. (2-tailed)	.423
	N	98
a11	Pearson Correlation	.295**
	Sig. (2-tailed)	.206
	N	98
a12	Pearson Correlation	.506**
	Sig. (2-tailed)	.954
	N	98
a13	Pearson Correlation	.475**
	Sig. (2-tailed)	.465
	N	98
a14	Pearson Correlation	.242**
	Sig. (2-tailed)	.683
	N	98
a15	Pearson Correlation	. 61**
	Sig. (2-tailed)	.551
	N	98
a16	Pearson Correlation	.327**
	Sig. (2-tailed)	.791
	N	98
a17	Pearson Correlation	. 69**
	Sig. (2-tailed)	.501
	N	98

a18	Pearson Correlation	.19*
	Sig. (2-tailed)	.243
	N	98
a19	Pearson Correlation	.47**
	Sig. (2-tailed)	.871
	N	98
a20	Pearson Correlation	.35**
	Sig. (2-tailed)	.260
	N	98
a21	Pearson Correlation	.405**
	Sig. (2-tailed)	.693
	N	98
a22	Pearson Correlation	.19*
	Sig. (2-tailed)	.060
	N	98
a23	Pearson Correlation	.271**
	Sig. (2-tailed)	.007
	N	98
a24	Pearson Correlation	.33**
	Sig. (2-tailed)	.747
	N	98

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

المدرسية

Cronbach's Alpha[a]	N of Items
.662**	24

المدرسية

Kuder	N of Items
.655**	24

		الصورة_المدرسية
الصورة_المدرسية	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	98
q1	Pearson Correlation	.682**
	Sig. (2-tailed)	.445
	N	98
q2	Pearson Correlation	. 30**
	Sig. (2-tailed)	.772
	N	98
q3	Pearson Correlation	.374**
	Sig. (2-tailed)	.742
	N	98

q4	Pearson Correlation	.21**
	Sig. (2-tailed)	.234
	N	98
q5	Pearson Correlation	.112
	Sig. (2-tailed)	.271
	N	98
q6	Pearson Correlation	.427
	Sig. (2-tailed)	.147
	N	98
q7	Pearson Correlation	.543**
	Sig. (2-tailed)	.600
	N	98
q8	Pearson Correlation	.199*
	Sig. (2-tailed)	.050
	N	98
q9	Pearson Correlation	.455**
	Sig. (2-tailed)	.959
	N	98
q10	Pearson Correlation	.51**
	Sig. (2-tailed)	.617
	N	98
q11	Pearson Correlation	. 36**
	Sig. (2-tailed)	.727
	N	98
q12	Pearson Correlation	.243**

	Sig. (2-tailed)	.168
	N	98
q13	Pearson Correlation	.489**
	Sig. (2-tailed)	.384
	N	98
q14	Pearson Correlation	.259**
	Sig. (2-tailed)	.010
	N	98
q15	Pearson Correlation	.370**
	Sig. (2-tailed)	.494
	N	98
q16	Pearson Correlation	.209*
	Sig. (2-tailed)	.039
	N	98
q17	Pearson Correlation	.311**
	Sig. (2-tailed)	.914
	N	98
q18	Pearson Correlation	.412**
	Sig. (2-tailed)	.903
	N	98
q19	Pearson Correlation	.30**
	Sig. (2-tailed)	.770
	N	98
q20	Pearson Correlation	.593**
	Sig. (2-tailed)	.363

	N	98
q21	Pearson Correlation	.47**
	Sig. (2-tailed)	.149
	N	98
q22	Pearson Correlation	.316**
	Sig. (2-tailed)	.873
	N	98
q23	Pearson Correlation	.381**
	Sig. (2-tailed)	.429
	N	98
q24	Pearson Correlation	.34**
	Sig. (2-tailed)	.190
	N	98

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	98	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	98	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

الطفل المصورة

Cronbach's Alpha[a]	N of Items
.781**	36

الطفل المصورة

Kuder	N of Items
.772**	36

Correlations

الطفل المصورة		المحور1
س1	Pearson Correlation	.347**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	98
س2	Pearson Correlation	.324**
	Sig. (2-tailed)	.001
	N	98
س3	Pearson Correlation	.266**

	Sig. (2-tailed)	.102
	N	98
س4	Pearson Correlation	. 58**
	Sig. (2-tailed)	.572
	N	98
س5	Pearson Correlation	.433**
	Sig. (2-tailed)	.192
	N	98
س6	Pearson Correlation	.394**
	Sig. (2-tailed)	.055
	N	98
س7	Pearson Correlation	.498
	Sig. (2-tailed)	.445
	N	98
س8	Pearson Correlation	.265**
	Sig. (2-tailed)	.008
	N	98
س9	Pearson Correlation	.289**
	Sig. (2-tailed)	.004
	N	98
س10	Pearson Correlation	.240*
	Sig. (2-tailed)	.017
	N	98
س11	Pearson Correlation	.281**
	Sig. (2-tailed)	.005

	N	98
س12	Pearson Correlation	.352**
	Sig. (2-tailed)	.136
	N	98
س13	Pearson Correlation	.332**
	Sig. (2-tailed)	.001
	N	98
س14	Pearson Correlation	.246*
	Sig. (2-tailed)	.015
	N	98
س15	Pearson Correlation	.313**
	Sig. (2-tailed)	.002
	N	98
س16	Pearson Correlation	.249*
	Sig. (2-tailed)	.013
	N	98
س17	Pearson Correlation	.304**
	Sig. (2-tailed)	.002
	N	98
س18	Pearson Correlation	.198
	Sig. (2-tailed)	.338
	N	98
س19	Pearson Correlation	.481**
	Sig. (2-tailed)	.427
	N	98

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		المحور2
س19	Pearson Correlation	.397**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	98
س20	Pearson Correlation	.373**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	98
س21	Pearson Correlation	.416**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	98
س22	Pearson Correlation	.407**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	98
س23	Pearson Correlation	.410**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	98
س24	Pearson Correlation	.364**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	98
س25	Pearson Correlation	.341**
	Sig. (2-tailed)	.001

	N	98
س26	Pearson Correlation	.305**
	Sig. (2-tailed)	.002
	N	98
س27	Pearson Correlation	.171
	Sig. (2-tailed)	.093
	N	98

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		المحور3
س28	Pearson Correlation	.505**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	98
س29	Pearson Correlation	.328**
	Sig. (2-tailed)	.001
	N	98
س30	Pearson Correlation	.102
	Sig. (2-tailed)	.317
	N	98
س31	Pearson Correlation	.340**
	Sig. (2-tailed)	.001
	N	98
س32	Pearson Correlation	.350**
	Sig. (2-tailed)	.000

	N	98
س33	Pearson Correlation	.324**
	Sig. (2-tailed)	.001
	N	98
س34	Pearson Correlation	.209*
	Sig. (2-tailed)	.039
	N	98
س35	Pearson Correlation	.298**
	Sig. (2-tailed)	.003
	N	98
س36	Pearson Correlation	.211*
	Sig. (2-tailed)	.037
	N	98

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

مفتاح التصحيح الخاص بالاختبار

مفتاح تصحيح اختبار اضطراب الانتباه
المصحوب بالنشاط الزائد
(صورة الطفل المصورة)

البعد	الأول				الثاني									
	ن				ش				د					
م	أ	ب	جـ	د	م	أ	ب	جـ	م	أ	ب	جـ	د	هـ
١	صفر	صفر	صفر	١	١٩	٣	٢	١	٢٨	صفر	١	صفر	صفر	صفر
٢	صفر	١	صفر	صفر	٢٠	٣	٢	١	٢٩	صفر	صفر	صفر	١	صفر
٣	١	صفر	صفر	صفر	٢١	٣	٢	١	٣٠	صفر	١	صفر	صفر	صفر
٤	صفر	صفر	١	صفر	٢٢	٣	٢	١	٣١	صفر	صفر	صفر	صفر	١
٥	صفر	صفر	صفر	١	٢٣	٣	٢	١	٣٢	صفر	صفر	صفر	١	صفر
٦	صفر	صفر	١	صفر	٢٤	٣	٢	١	٣٣	صفر	صفر	صفر	١	صفر
٧	صفر	١	صفر	صفر	٢٥	٣	٢	١	٣٤	صفر	صفر	صفر	١	صفر
٨	صفر	صفر	١	صفر	٢٦	٣	٢	١	٣٥	١	صفر	صفر	صفر	صفر
٩	صفر	١	صفر	صفر	٢٧	٣	٢	١	٣٦	صفر	١	صفر	صفر	صفر
١٠	١	صفر	صفر	صفر										
١١	صفر	صفر	١	صفر										
١٢	صفر	صفر	صفر	١										
١٣	١	صفر	صفر	صفر										
١٤	صفر	صفر	١	صفر										
١٥	صفر	صفر	صفر	١										
١٦	صفر	صفر	صفر	١										
١٧	صفر	صفر	١	صفر										
١٨	صفر	صفر	صفر	١										

الملحق ٥٦ :

ورقة إجابة اختبار اضطراب الانتباه

المصحوب بالنشاط الزائد

(الصورة الأسرية والصورة المدرسية)

الاسم /
المدرسة /
الفصل /
السن / يوم شهر سنة

اسم المستجيب /
علاقته بالطفل/
النوع: ذكر ( ) أنثى ( )
تاريخ التقييم/

البعد	الأول	الثانى										
	ن	ش					د					
م	أ	ب	جـ	م	أ	ب	جـ	م	أ	ب	جـ	
١				١٣				١٩				
٢				١٤				٢٠				
٣				١٥				٢١				
٤				١٦				٢٢				
٥				١٧				٢٣				
٦				١٨				٢٤				
٧												
٨												
٩												
١٠												
١١												
١٢												

البعد	نقص الانتباه	النشاط الحركى – الاندفاعية		المجموع
الدرجة				

الصورة لأصلية للاختبار

الصورة الأسرية :

م	سلوك الطفل

١- يخطئ فى الأعمال التى يكلفه احد الوالدين (الأب أو الأم) بأدائها حتى ولو كانت بسيطة: مثل كسره للأطباق أو الأكواب عند إحضاره لها

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٢- يشرد بنظراته إلى أخوته أو إلى الكراسى أو الأبواب أو إلى اللوحات المعلقة فى المنزل عندما يخاطبه احد الوالدين (الأب أو الأم).

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٣- يحملق فى احد الوالدين(الأب أو الأم) بصوره تنم عن عدم الفهم عندما ينبهانه إلى خطأ ارتكبه

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٤- ينتقل من لعبة أو نشاط معين (رياضى أو دراسى) لآخر دون استكماله أو إنهائه.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٥- يجد احد الوالدين (الأب أو الأم) صعوبة فى فهم ما يريد الطفل قوله لانتقاله من موضوع لآخر لا يرتبط به

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٦- يتسم المكان الذى يوجد به الطفل بالعشوائية وعدم الترتيب.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

م	سلوك الطفل

٧- يفقد أدواته(كراساته أو كتبه أو أقلامه أو ملابسه الرياضية) بالمدرسة أو بالشارع ولا يستطيع تذكر مكانها.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )
ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )
جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٨- يأخذ وقتا طويلا فى الإجابة عندما يستفسر منه أحد الوالدين (الأب أو الأم) عن شيء ما في المنزل.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )
ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )
جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٩- يجد صعوبة فى فهم ما يطلبه أحد الوالدين(الأب أو الأم)منه حتى فى حالة تكرار أحدهم للتعليمات.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )
ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )
جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٠- ينسى إحضار الأشياء التى يكلفه أحد الوالدين(الأب أو الأم)بشرائها من البقال أو من السوق.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )
ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )
جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١١- يمكث(يغيب) فتره طويلة لكى يحضر شيء طلبه منه احد الوالدين(الأب أو الأم) من خارج المنزل.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )
ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )
جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٢- يشرد ذهنه (يسرح) أثناء حديث أحد الوالدين (الأب أو الأم) معه.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )
ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )
جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

م	سلوك الطفل

١٣- يتلفت يمينا ويسارا بدون سبب أثناء عمله لواجباته المدرسية.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٤- يبدو عند انتقاله من حجرته إلى حجرة أخرى بالمنزل وكأنه يقفز.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٥- يتحرك داخل المنزل بعشوائية وبدون سبب(هدف).

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٦- يبعثر كتبه وأدواته المدرسية وملابسه فى حجرته.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٧- يحرك أثاث المنزل من مكانه ويجعل المكان فوضى.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٨- يخاطب أكثر من أخ له فى وقت واحد.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
مخبر بنك الاختبارات النفسية والمدرسية والمهنية
جامعة الحاج لخضر - باتنة

٤

م	سلوك الطفل

١٩- يرد(يجيب) على استفسارات احد والديه (الأب أو الأم) قبل استكمالها بإجابات خاطئة.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٢٠- يتعجل ولا ينتظر دوره أثناء لعبه مع أخوته أو أقاربه أو جيرانه.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٢١- يتسرع فى الدفاع عن أحد أخوته أمام والديه ثم يكتشف أن أخوه كان مخطئا.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٢٢- يقاطع أخوته أثناء حديثهم مع احد والديهم (الأب أو الأم).

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٢٣- يقحم نفسه (يتدخل) فى ألعاب أخوته دون رغبة منهم.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٢٤- يتهم أخوته أو أقاربه أو جيرانه بأخذ أدواته أو لعبه ثم سرعان ما يجد انه نسيها بمكان ما.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

الصورة المدرسية :

سلوك الطفل

– يخطئ فى الواجبات المدرسية التى يكلفه بها المعلم حتى ولو كانت بسيطة.

أ– يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب– يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ– نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٢– يشرد بذهنه (يسرح) اثناء شرح المعلم للدرس.

أ– يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب– يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ– نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٣– يحملق فى المعلم عندما يساله سؤال بصوره تنم عن عدم الفهم لما يقوله المعلم.

أ– يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب– يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ– نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٤– ينتقل من لعبه او نشاط معين(رياضى او دراسى) لاخر دون استكماله او إنهائه مع زملائه.

أ– يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب– يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ– نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٥– ينتقل من الصفحه التى بها الدرس الذى يشرحه المعلم إلى صفحات اخرى دون التركيز فيما يشرحه المعلم.

أ– يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب– يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ– نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٦– يأخذ وقتا طويلا عندما يطلب المعلم منه كتابه الشرح الموجود على السبورة وينقله بصورة بها أخطاء.

أ– يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب– يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ– نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

م	سلوك الطفل

٧- يفقد أدواته(أقلامه أو كراساته أو كتبه) بالمدرسة فى الفصل أو فى فناء المدرسة ولا يستطيع تذكر مكانها.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٨- ينسى إحضار أدواته المدرسية (كتبه أو أقلامه أو كراساته) إلى المدرسة.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٩- يجد المعلم صعوبة فى فهم ما يريد الطفل قوله لانتقاله من موضوع لأخر غير مرتبط ببعضه.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٠- لا يتبع تعليمات المعلم فى ضرورة النظر للشرح والتركيز فيه.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١١- يجد صعوبة فى فهم شرح المعلم حتى فى حالة التكرار وإعادة الدرس .

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٢- يمكث فترة طويلة عندما يطلب منه المعلم إحضار شيء من خارج الفصل.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

م	سلوك الطفل

١٣- يتلفت يمينا ويسارا بدون سبب أثناء شرح المعلم للدرس.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٤- يبدو عند انتقاله من تختته إلى تخته أخر فى الفصل وكأنه يقفز.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٥- يتحرك داخل الفصل والمدرسة بعشوائية وبدون سبب(هدف).

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٦- لا يستقر ولا يجلس فى مكانه فى الفصل بثبات لمدة طويلة.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٧- يبعثر وأدواته المدرسية(كتبه أو أقلامه أو كراساته) على تختته فى الفصل.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٨- يحرك تخت الفصل من أماكنها ويجعل المكان فوضى.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٩- يجيب الطفل على أسئلة المعلم بإجابات خاطئة قبل استكمالها.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

م	سلوك الطفل

٢٠- يتعجل ولا ينتظر دوره أثناء لعبه مع زملائه فى فناء المدرسة (الحوش).

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٢١- يتسرع فى الدفاع عن أحد زملائه أمام المعلم ثم يتضح أن زميله كان مخطئا.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٢٢- يقاطع زملائه أثناء حديثهم مع المعلم أو مع بعضهم .

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٢٣- يقحم نفسه (يتدخل) فى ألعاب زملائه دون رغبة منهم.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

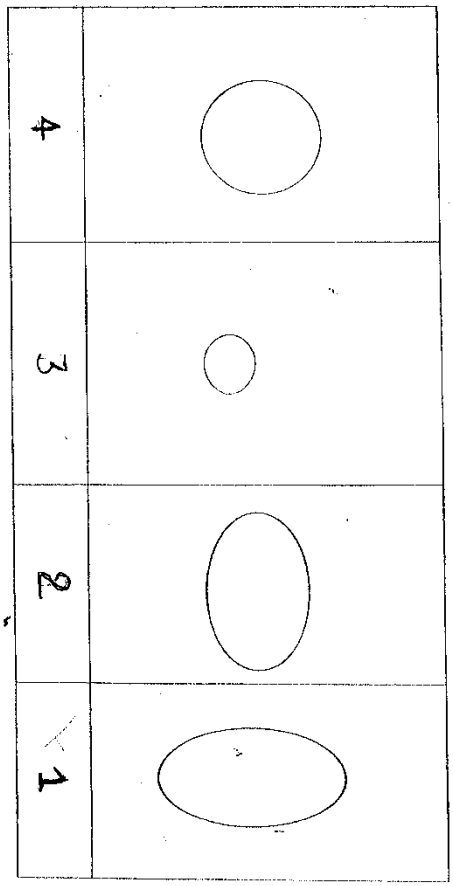
٢٤- يتهم زملائه بأخذ أدواته (كتبه أو كراساته أو أقلامه) ثم سرعان ما يكتشف انه نسيها بمكان ما .

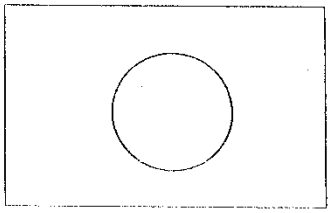
أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

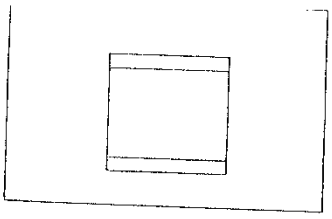
ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

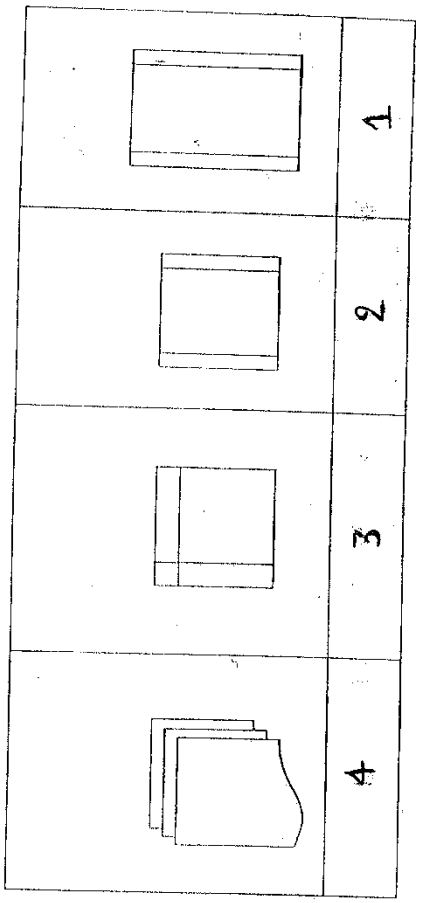
جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

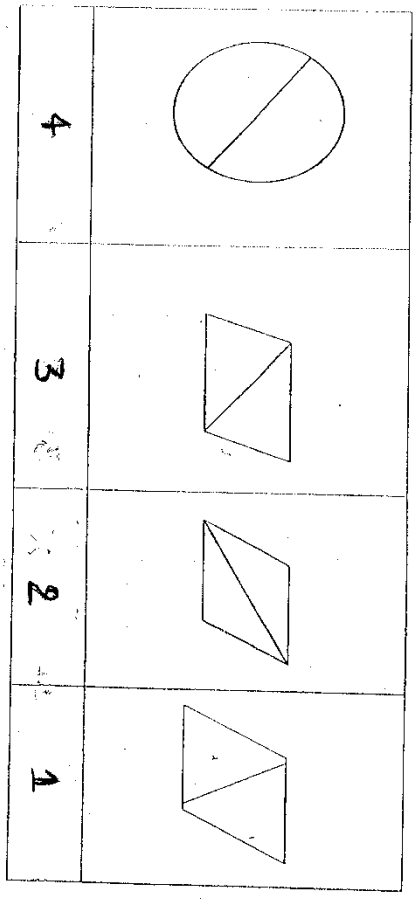
صورة الطفل المصورة :

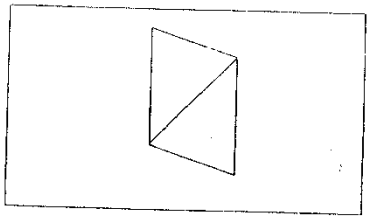


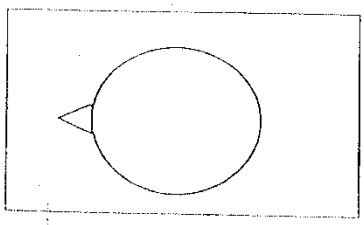


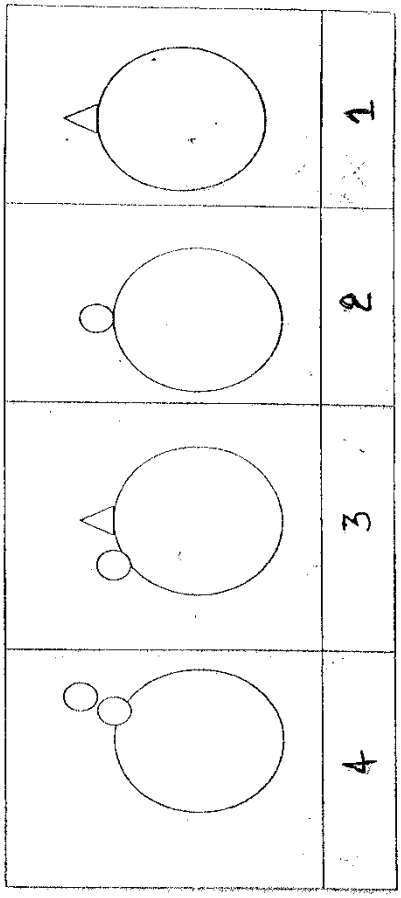


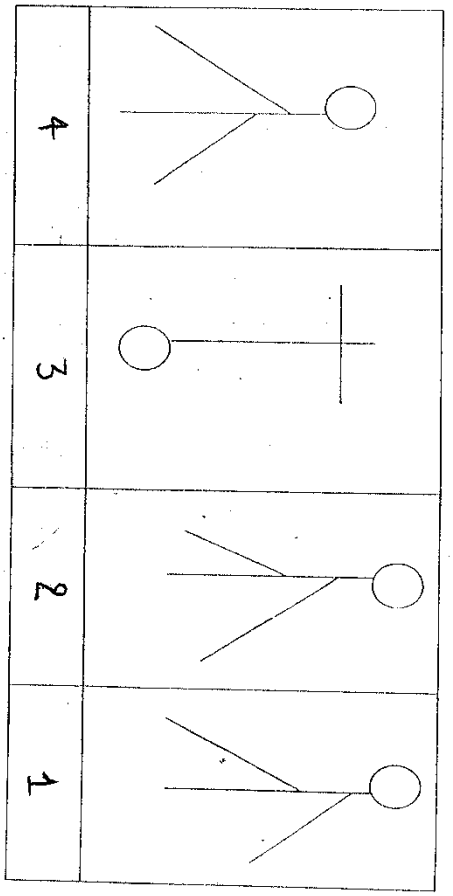

1
2
3
4

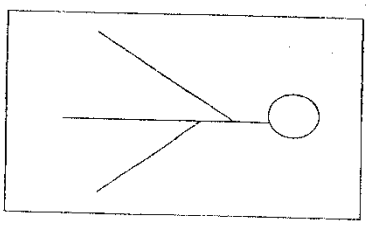

٤
٣
٢
١

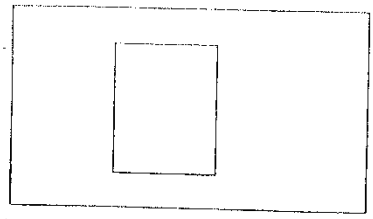


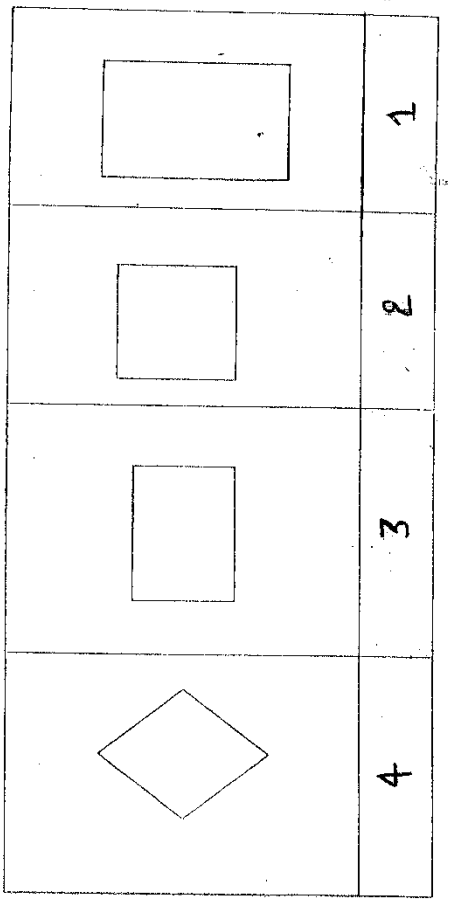


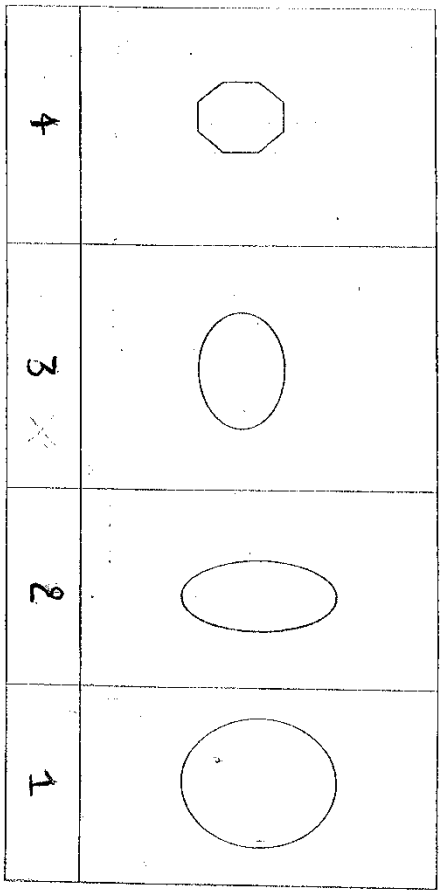

1
2
3
4

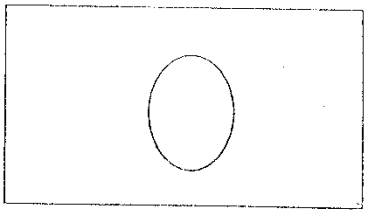

4
3
2
1

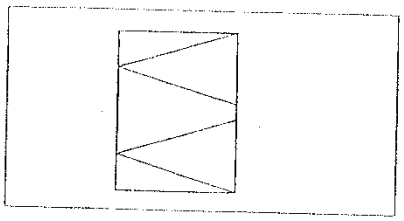


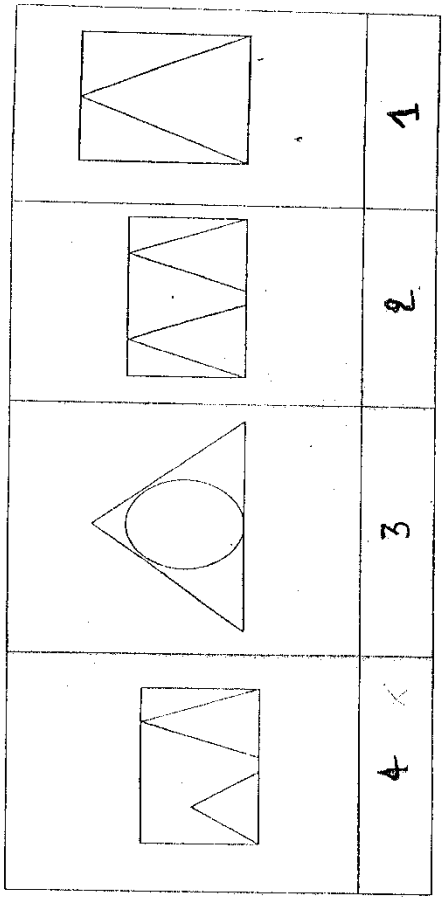


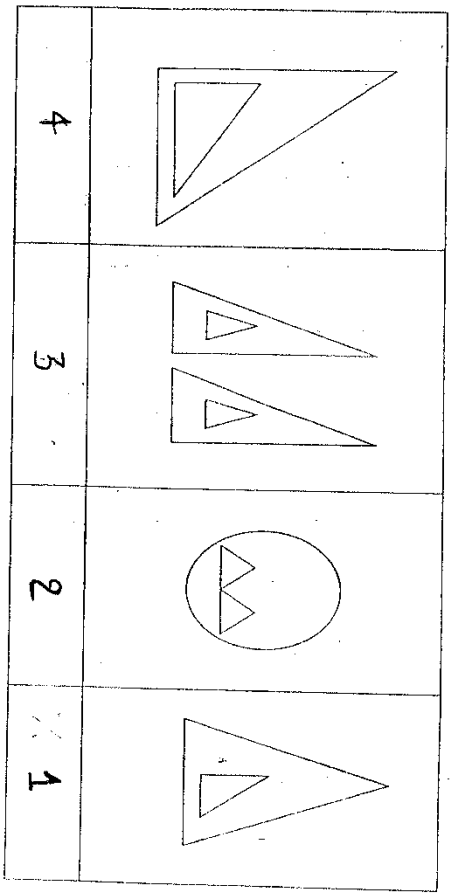

1
2
3
4

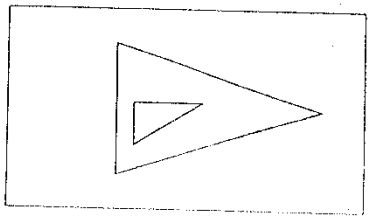

4
3
2
1

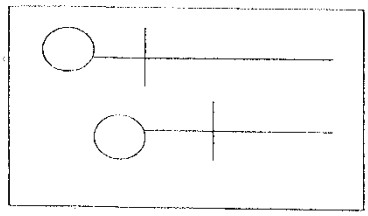


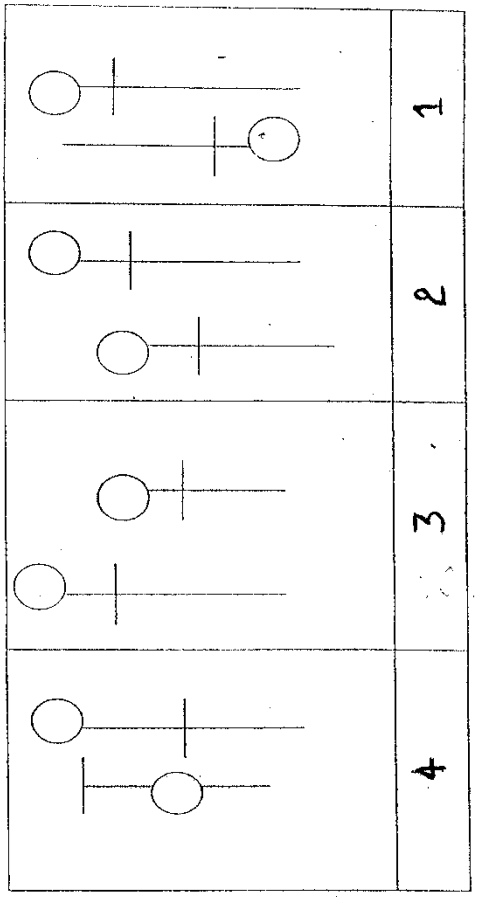


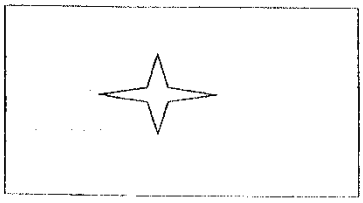

1
2
3
4

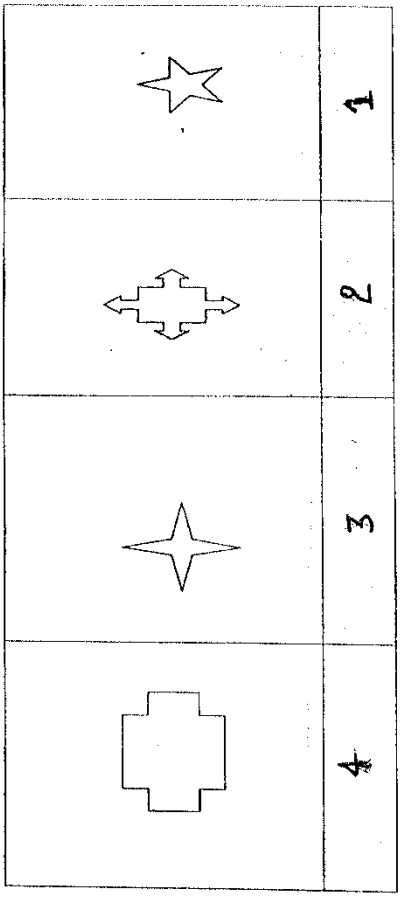

4
3
2
1

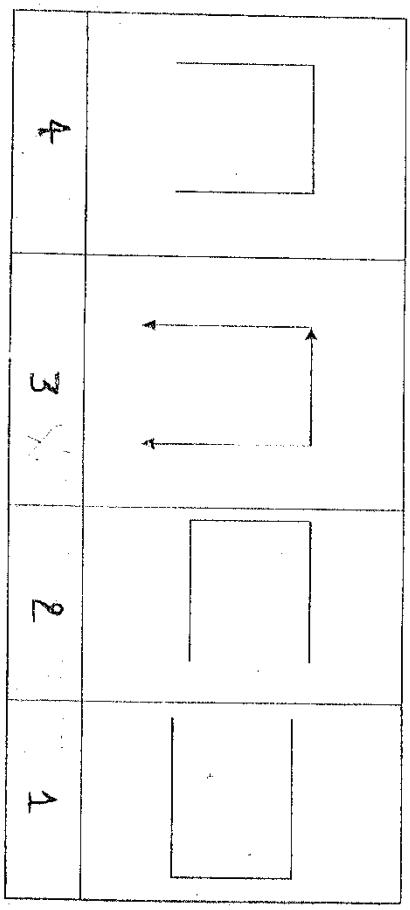


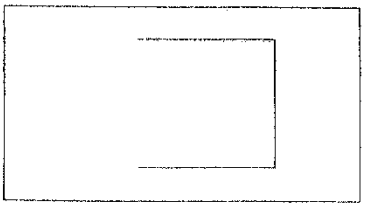


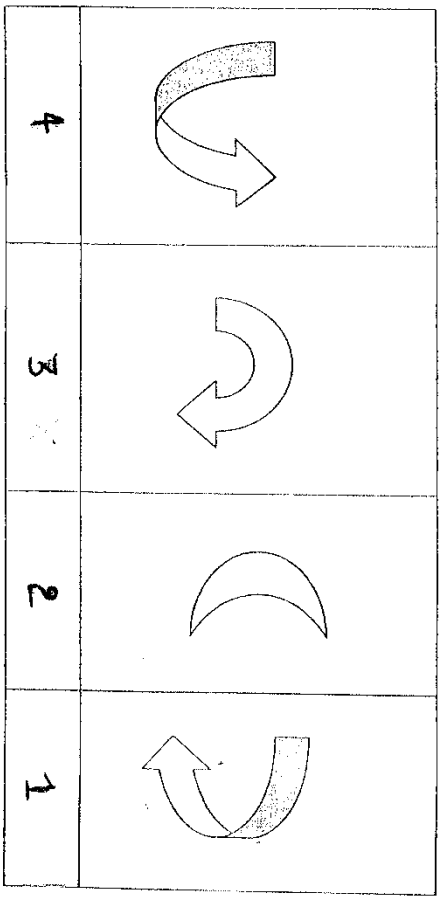

1
2
3
4

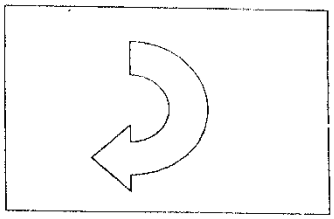


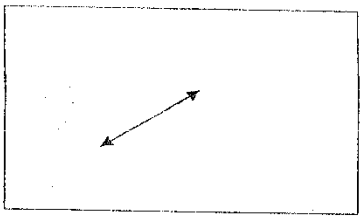

1
2
3
4

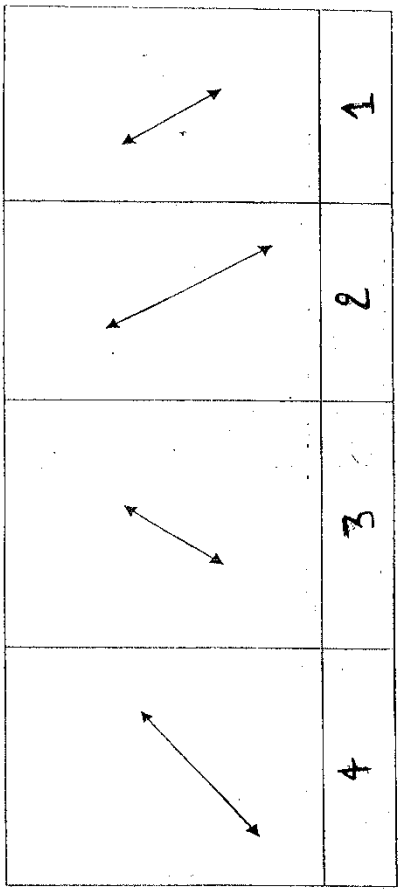

4
3
2
1

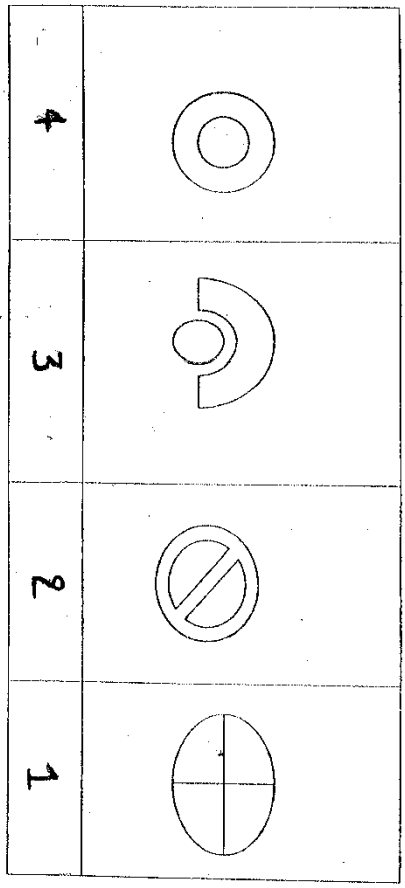


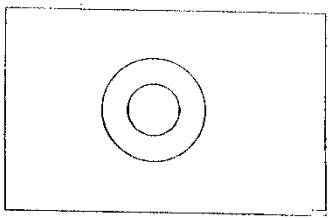

4
3
2
1

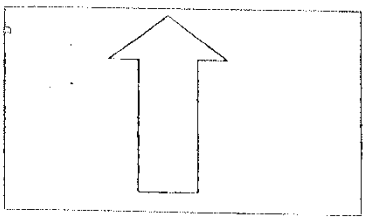


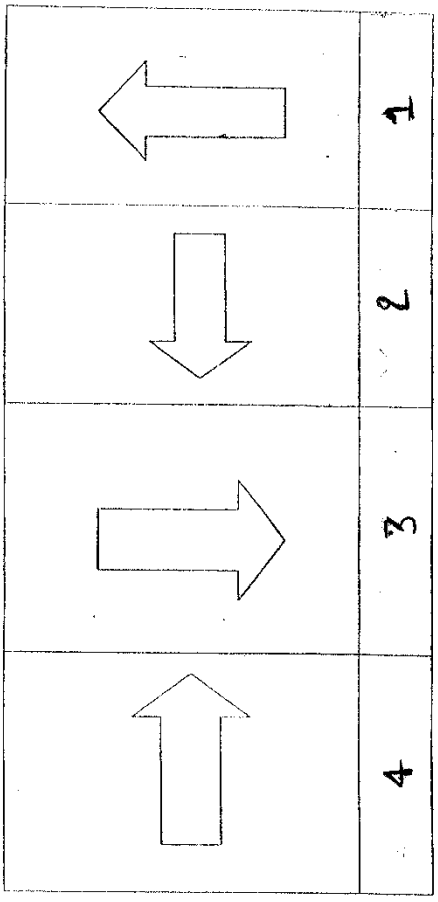


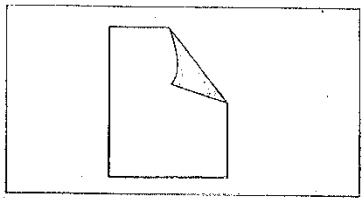

1
2
3
4

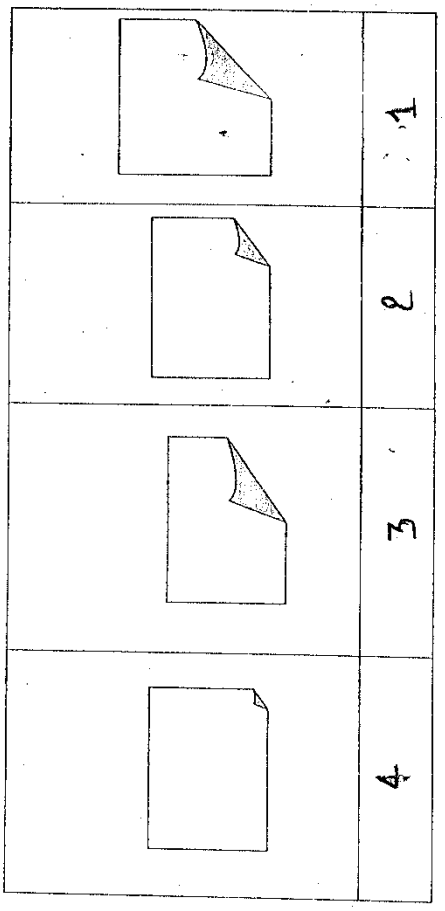

4
3
2
1

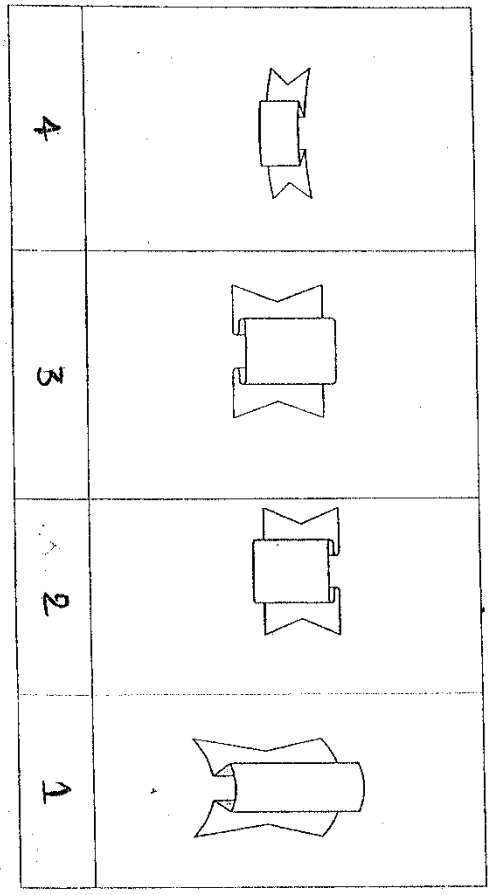


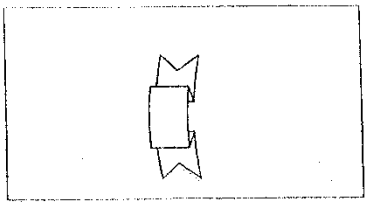



1
2
3
4




1
2
3
4


4
3
2
1

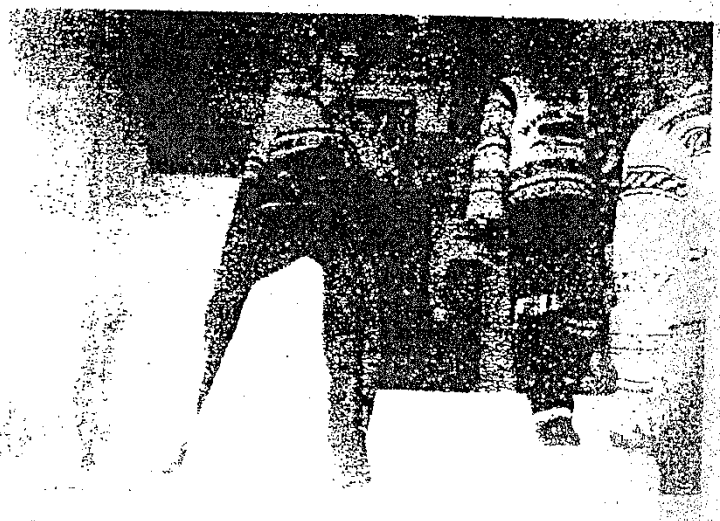


هذا التلميذ يترك مكانه ويتنقل داخل القسم أثناء شرح المعلم للدرس

أ – أقوم بهذا السلوك باستمرار ( )

ب – أقوم بهذا السلوك أحيانا ( )

ج – لا أقوم بهذا السلوك إطلاقا ( )



- الولد ده بيتزحلق من على سور (ترابزين) المسلم فى المدرسة.

أ - انا زيه باستمرار ( )

ب - انا زيه احيانا ( )

جـ - عمري ما كنت زيه ( )

- الولد ده بيطلع فوق الشجرة.

أ - انا زيه باستمرار ( )

ب - انا زيه احيانا ( )

جـ - قصرى ما كنت زيه ( )

- الولد ده بيخبط (بيدقدق) بالقلم على مكتبه بالمنزل.

أ - انا زيه باستمرار ( )

ب - انا زيه احيانا ( )

جـ - عمرى ما كنت زيه ( )

- الولد ده بينط من على السور بجوار دكان.

أ – انا زيه باستمرار ( )

ب – انا زيه احيانا ( )

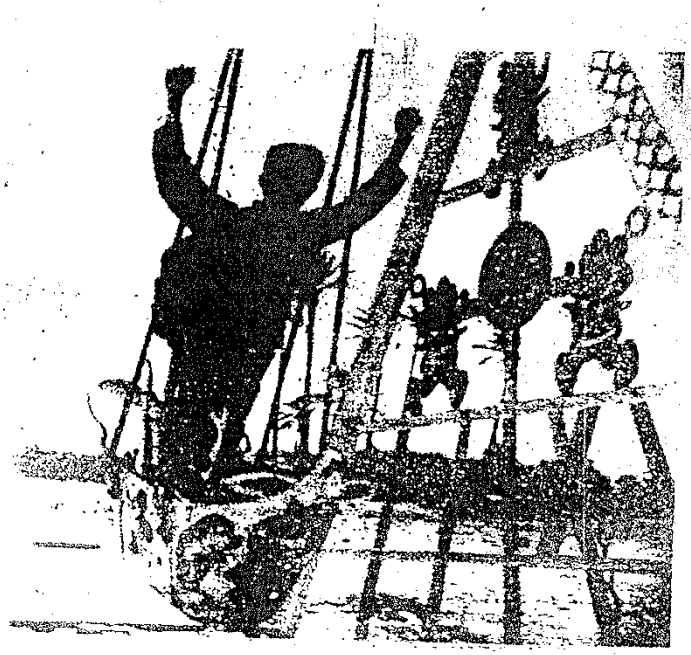
جـ – عمرى ما كنت زيه ( )

- الولد ده بيطلع فوق كوم الزبالة اللى فى الشارع.

أ - انا زيه باستمرار ( )

ب - انا زيه احيانا ( )

جـ - عمرى ما هفت زيه ( )

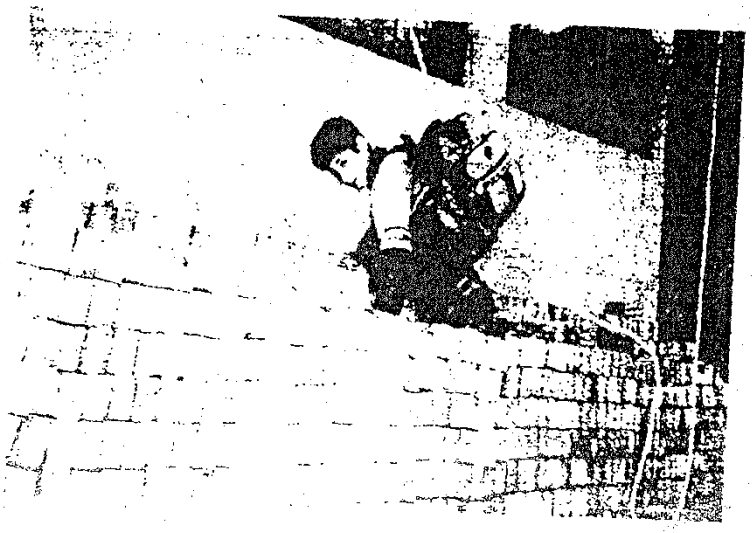


- الولد ده واقف فى المرجيحة وبيحرك أيديه فى الهواء.

أ – انا زيه باستمرار ( )

ب – انا زيه احيانا ( )

جـ – عمرى ما كنت زيه ( )



- الولد ده بيطلع فوق الطوب اللى بجوار المنزل.

أ - تزيه باستمرار ( )

ب - [illegible] ( )

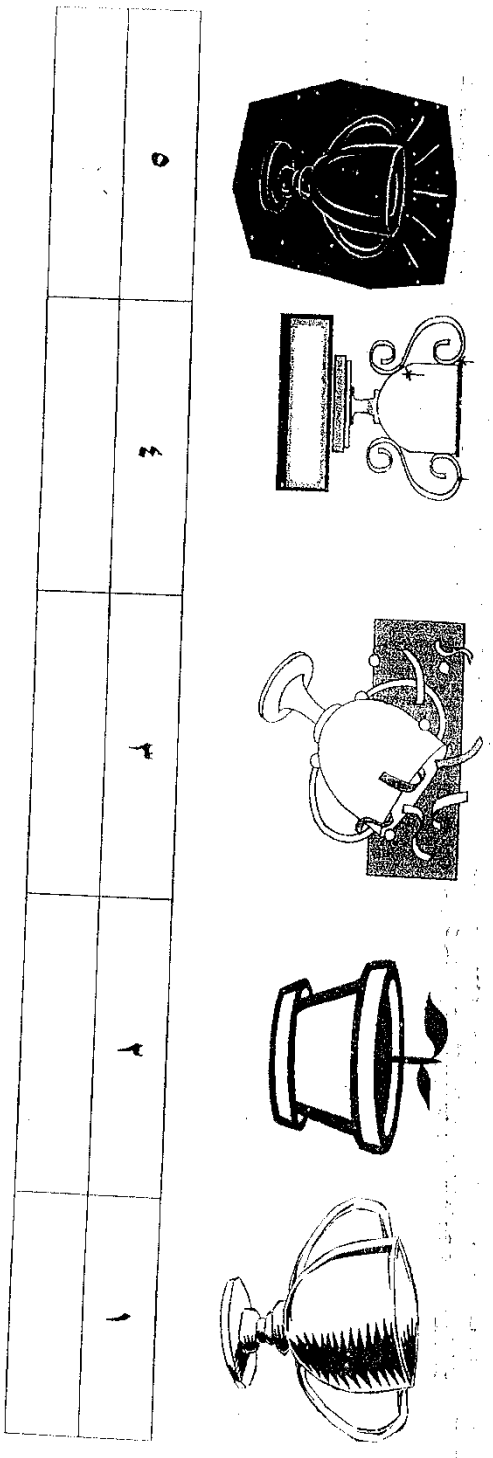
جـ - عمرى ما كنت زيه ( )

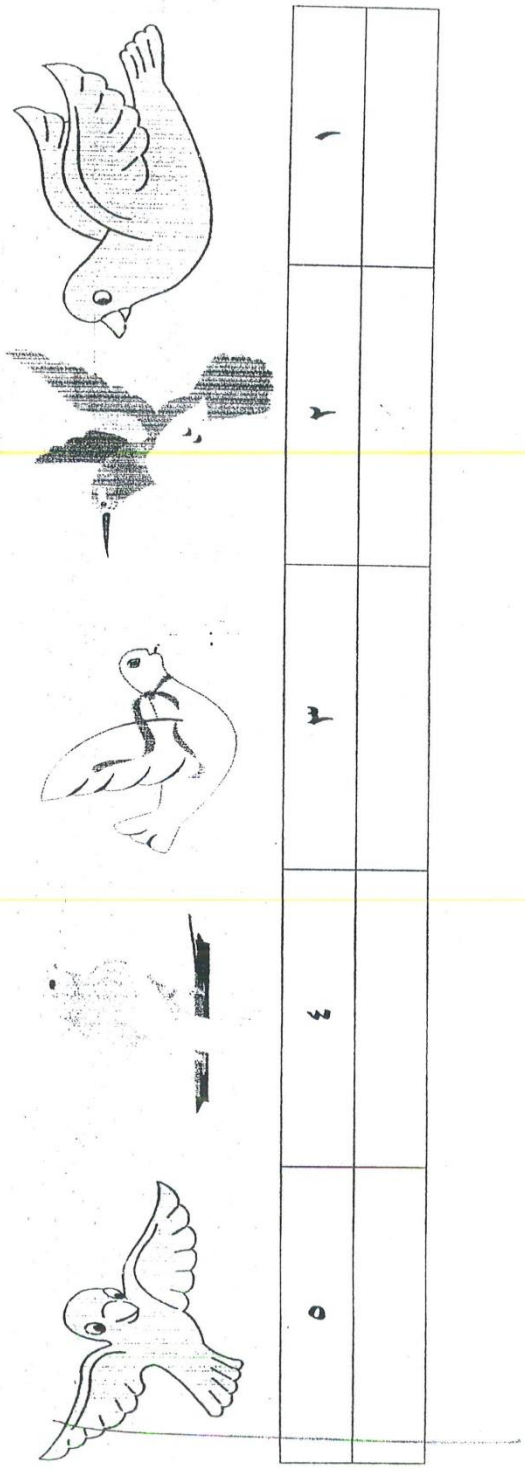
- الولد ده بيحرك رجليه فى الهواء وهوه جالس على شباك الحجرة فى منزله.

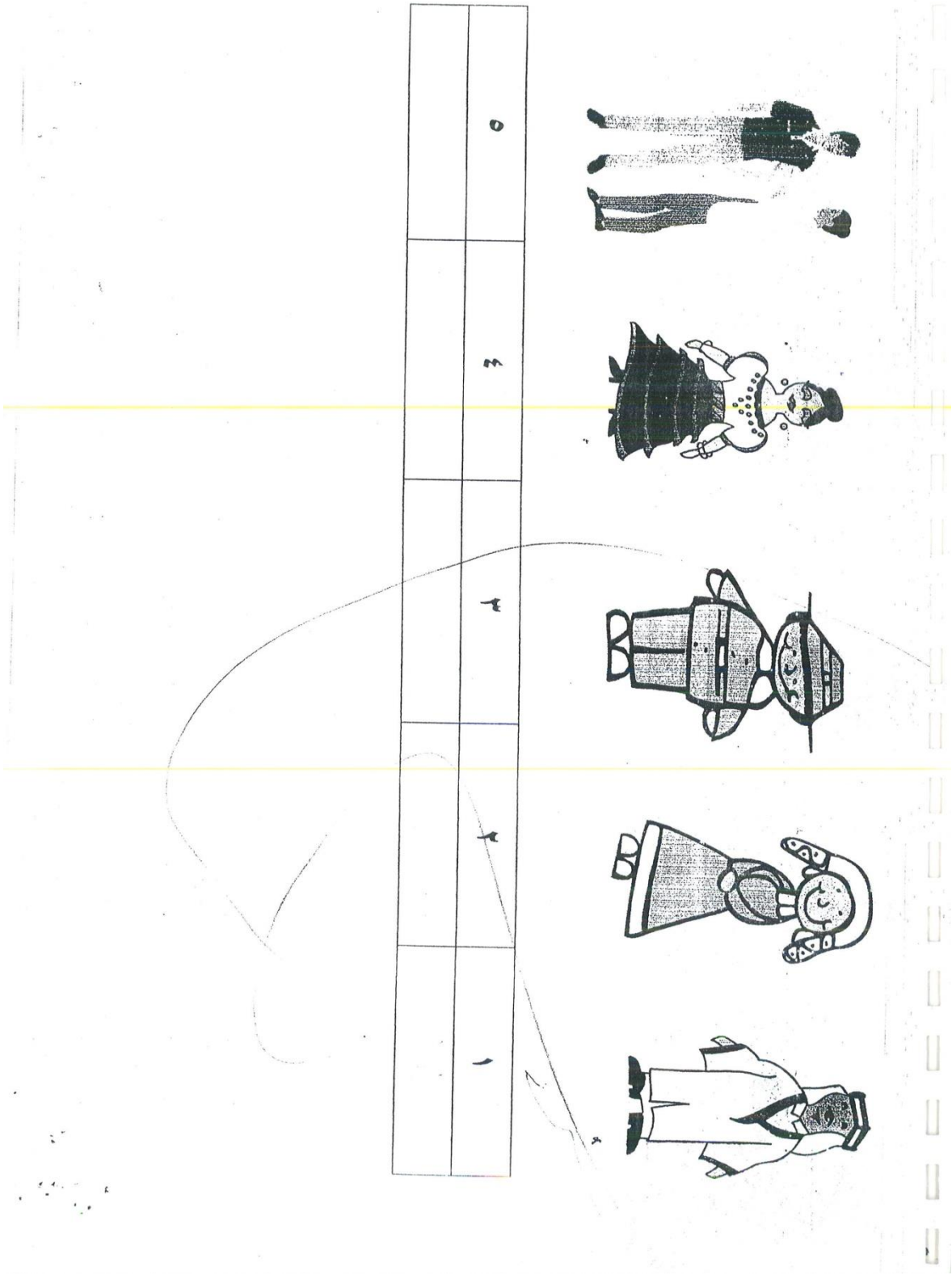
أ - انا زيه باستمرار ( )

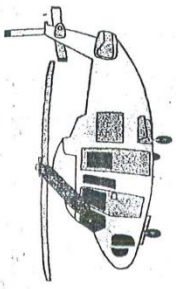
ب - انا زيه احيانا ( )

جـ - عمرى ما كنت زيه ( )

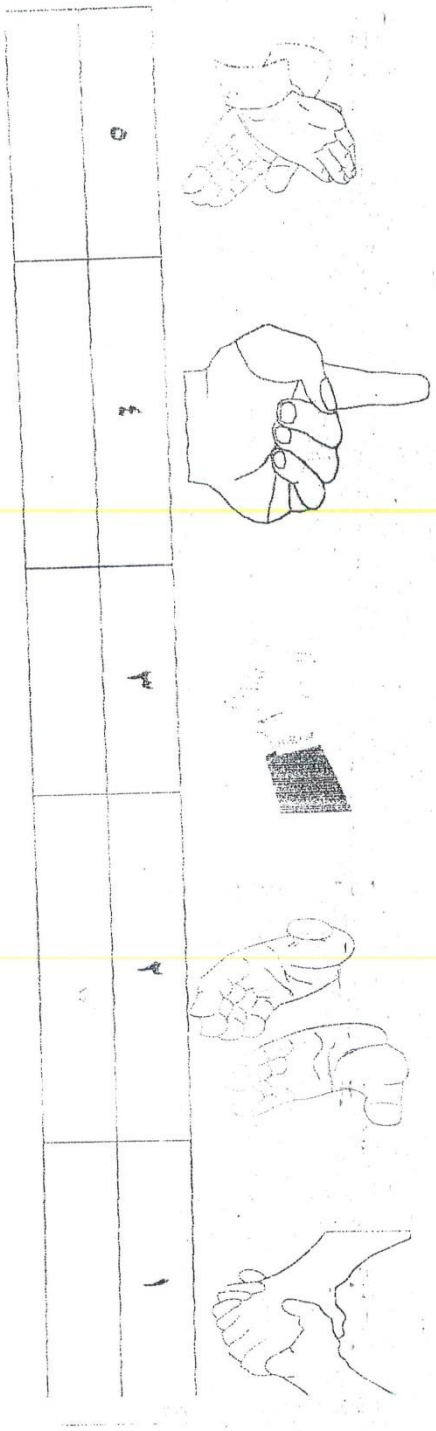



١
٢
٣
٤
٥

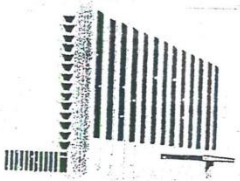
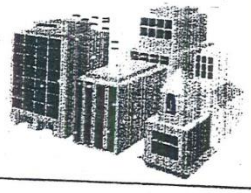


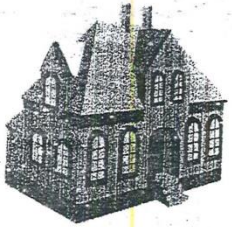
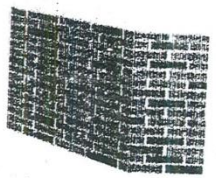


١	
٢	
٣	
٤	
٥	



الملحق

٥	٤	٣	٢	١

صورة الاختبار بعد التعديل (إعداد الباحث)

اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لصاحبه محمد النوبي محمد علي

تكييف اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد – الطالب : عادل عوينة

قسم علم النفس – جامعة محمد بوضياف بالمسيلة – القياس النفسي والتقويم التربوي

01 / الصورة الأسرية

التعليمة : عزيزي الأب أو الأم أو ولي الأمر :

يحتوي هذا الاختبار على مجموعة من العبارات التي يتضح من خلالها سلوك الطفل في البيئة الأسرية والرجاء منكم التكرم بقراءة هذه العبارات بعناية ،محددين مدى تطابق كل عبارة على الطفل ، بوضع علامة ( ) أمام استجابة واحدة من بين الاستجابات الثلاثة : (**أ** أو **ب** أو **ج**) ، بحيث تكون تلك الاستجابات مطابقة لسلوك الطفل .

تقبلوا مني شكري وامتناني

بيانات الطفل :

الاسم واللقب : ..... اسم المستجيب : .....

المدرسة : .....

مستوى الطفل الدراسي : السنة ..... ابتدائي .

الجنس : .....

السن : يوم ..... شهر ..... سنة .....

تاريخ التقييم : ..... /..... / .....

م	سلوك الطفل

١- يخطئ فى الأعمال التى يكلفه احد الوالدين (الأب أو الأم) بأدائها حتى ولو كانت بسيطة: مثل كسره للأطباق أو الأكواب عند إحضاره لها

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٢- يشرد بنظراته إلى أخوته أو إلى الكراسى أو الأبواب أو إلى اللوحات المعلقة فى المنزل عندما يخاطبه احد الوالدين (الأب أو الأم).

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٣- يحملق فى احد الوالدين(الأب أو الأم) بصوره تنم عن عدم الفهم عندما ينبهانه إلى خطأ ارتكبه

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٤- ينتقل من لعبة أو نشاط معين (رياضى أو دراسى) لآخر دون استكماله أو إنهائه.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٥- يجد احد الوالدين (الأب أو الأم) صعوبة فى فهم ما يريد الطفل قوله لانتقاله من موضوع لآخر لا يرتبط به

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٦- يتسم المكان الذى يوجد به الطفل بالعشوائية وعدم الترتيب.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

م	سلوك الطفل

٧- يفقد أدواته(كراساته أو كتبه أو أقلامه أو ملابسه الرياضية) بالمدرسة أو بالشارع ولا يستطيع تذكر مكانها.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )
ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )
جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٨- يأخذ وقتا طويلا فى الإجابة عندما يستفسر منه أحد الوالدين (الأب أو الأم) عن شيء ما في المنزل.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )
ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )
جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٩- يجد صعوبة فى فهم ما يطلبه أحد الوالدين(الأب أو الأم)منه حتى فى حالة تكرار أحدهم للتعليمات.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )
ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )
جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٠- ينسى إحضار الأشياء التى يكلفه أحد الوالدين(الأب أو الأم)بشرائها من البقال أو من السوق.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )
ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )
جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١١- يمكث(يغيب) فتره طويلة لكى يحضر شيء طلبه منه احد الوالدين(الأب أو الأم) من خارج المنزل.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )
ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )
جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٢- يشرد ذهنه (يسرح) أثناء حديث أحد الوالدين (الأب أو الأم) معه.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )
ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )
جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

م	سلوك الطفل

١٣- يتلفت يمينا ويسارا بدون سبب أثناء عمله لواجباته المدرسية.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٤- يبدو عند انتقاله من حجرته إلى حجرة أخرى بالمنزل وكأنه يقفز.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٥- يتحرك داخل المنزل بعشوائية وبدون سبب(هدف).

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٦- يبعثر كتبه وأدواته المدرسية وملابسه فى حجرته.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٧- يحرك أثاث المنزل من مكانه ويجعل المكان فوضى.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٨- يخاطب أكثر من أخ له فى وقت واحد.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
مخبر بنك الاختبارات النفسية والمدرسية والمهنية
جامعة الحاج لخضر - باتنة

٤

م	سلوك الطفل

١٩- يرد(يجيب) على استفسارات احد والديه (الأب أو الأم) قبل استكمالها بإجابات خاطئة.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٢٠- يتعجل ولا ينتظر دوره أثناء لعبه مع أخوته أو أقاربه أو جيرانه.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٢١- يتسرع فى الدفاع عن أحد أخوته أمام والديه ثم يكتشف أن أخوه كان مخطئا.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٢٢- يقاطع أخوته أثناء حديثهم مع احد والديهم (الأب أو الأم).

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٢٣- يقحم نفسه (يتدخل) فى ألعاب أخوته دون رغبة منهم.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٢٤- يتهم أخوته أو أقاربه أو جيرانه بأخذ أدواته أو لعبه ثم سرعان ما يجد انه نسيها بمكان ما.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

02 / الصورة المدرسية :

التعليمة : عزيزي الأب أو الأم أو ولي الأمر :

يحتوي هذا الاختبار على مجموعة من العبارات التي يتضح من خلالها سلوك الطفل في البيئة الأسرية والرجاء منكم التكرم بقراءة هذه العبارات بعناية ،محددين مدى تطابق كل عبارة على الطفل ، بوضع علامة ( ) أمام استجابة واحدة من بين الاستجابات الثلاثة : (**أ** أو **ب** أو **ج**) ، بحيث تكون تلك الاستجابات مطابقة لسلوك الطفل .

تقبلوا مني شكري وامتناني

بيانات الطفل :

الاسم واللقب : ..... اسم المستجيب : .....

المدرسة : .....

مستوى الطفل الدراسي : السنة ..... ابتدائي .

الجنس : .....

السن : يوم ..... شهر ..... سنة .....

تاريخ التقييم : ..... /..... / .....

سلوك الطفل

– يخطئ في الواجبات المدرسية التي يكلفه بها المعلم حتى ولو كانت بسيطة.

أ– يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب– يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ– نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٢– يشرد بذهنه (يسرح) اثناء شرح المعلم للدرس.

أ– يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب– يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ– نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٣– يحملق في المعلم عندما يساله سؤال بصوره تنم عن عدم الفهم لما يقوله المعلم.

أ– يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب– يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ– نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٤– ينتقل من لعبه او نشاط معين(رياضي او دراسي) لاخر دون استكماله او إنهائه مع زملائه.

أ– يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب– يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ– نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٥– ينتقل من الصفحه التي بها الدرس الذي يشرحه المعلم إلى صفحات اخرى دون التركيز فيما يشرحه المعلم.

أ– يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب– يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ– نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٦– يأخذ وقتا طويلا عندما يطلب المعلم منه كتابه الشرح الموجود على السبورة وينقله بصورة بها أخطاء.

أ– يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب– يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ– نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

م	سلوك الطفل

٧- يفقد أدواته(أقلامه أو كراساته أو كتبه) بالمدرسة فى الفصل أو فى فناء المدرسة ولا يستطيع تذكر مكانها.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٨- ينسى إحضار أدواته المدرسية (كتبه أو أقلامه أو كراساته) إلى المدرسة.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٩- يجد المعلم صعوبة فى فهم ما يريد الطفل قوله لانتقاله من موضوع لأخر غير مرتبط ببعضه.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٠- لا يتبع تعليمات المعلم فى ضرورة النظر للشرح والتركيز فيه.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١١- يجد صعوبة فى فهم شرح المعلم حتى فى حالة التكرار وإعادة الدرس .

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٢- يمكث فترة طويلة عندما يطلب منه المعلم إحضار شيء من خارج الفصل.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

م	سلوك الطفل

١٣- يتلفت يمينا ويسارا بدون سبب أثناء شرح المعلم للدرس.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٤- يبدو عند انتقاله من تختته إلى تخته أخر فى الفصل وكأنه يقفز.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٥- يتحرك داخل الفصل والمدرسة بعشوائية وبدون سبب(هدف).

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٦- لا يستقر ولا يجلس فى مكانه فى الفصل بثبات لمدة طويلة.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٧- يبعثر وأدواته المدرسية(كتبه أو أقلامه أو كراساته) على تختته فى الفصل.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٨- يحرك تخت الفصل من أماكنها ويجعل المكان فوضى.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

١٩- يجيب الطفل على أسئلة المعلم بإجابات خاطئة قبل استكمالها.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

م	سلوك الطفل

٢٠- يتعجل ولا ينتظر دوره أثناء لعبه مع زملائه فى فناء المدرسة (الحوش).

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٢١- يتسرع فى الدفاع عن أحد زملائه أمام المعلم ثم يتضح أن زميله كان مخطئا.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٢٢- يقاطع زملائه أثناء حديثهم مع المعلم أو مع بعضهم .

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٢٣- يقحم نفسه (يتدخل) فى ألعاب زملائه دون رغبة منهم.

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

٢٤- يتهم زملائه بأخذ أدواته (كتبه أو كراساته أو أقلامه) ثم سرعان ما يكتشف انه نسيها بمكان ما .

أ- يقوم بهذا السلوك بصورة منتظمة ( )

ب- يقوم بهذا السلوك بصورة متقطعة ( )

جـ- نادرا ما يقوم بهذا السلوك ( )

03 / صورة الطفل المصورة :

أ / بعد نقص الانتباه :

بيانات الطفل :

الاسم واللقب : ..... اسم المستجيب : .....

المدرسة : .....

مستوى الطفل الدراسي : السنة ..... ابتدائي .

الجنس : .....

السن : يوم ..... شهر ..... سنة .....

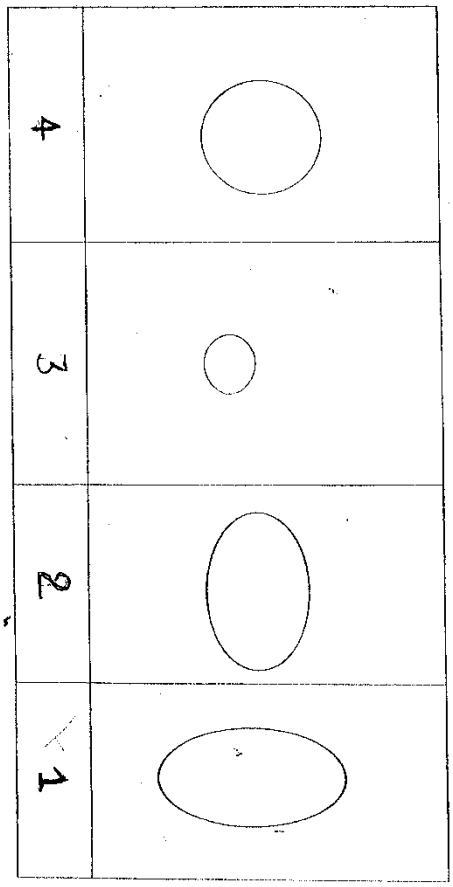
تاريخ التقييم : ..... /..... / .....

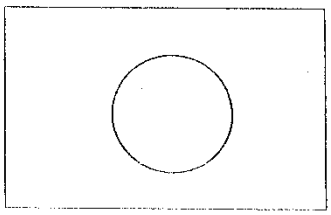
عزيزي التلميذ :

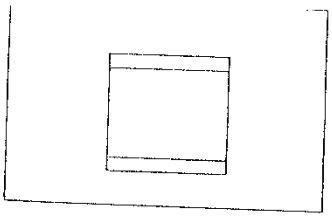
من أجل أن نلعب مع بعض لعبة الرسومات ، يجب عليك أن تركز على مجموعة الرسومات التي سنعرضها عليك ،واعلم أن الرسم الأول الموجود في أعلى الصفحة يوجد من يشابهه و يطابقه من الرسومات الأربعة الموجودة في الأسفل .

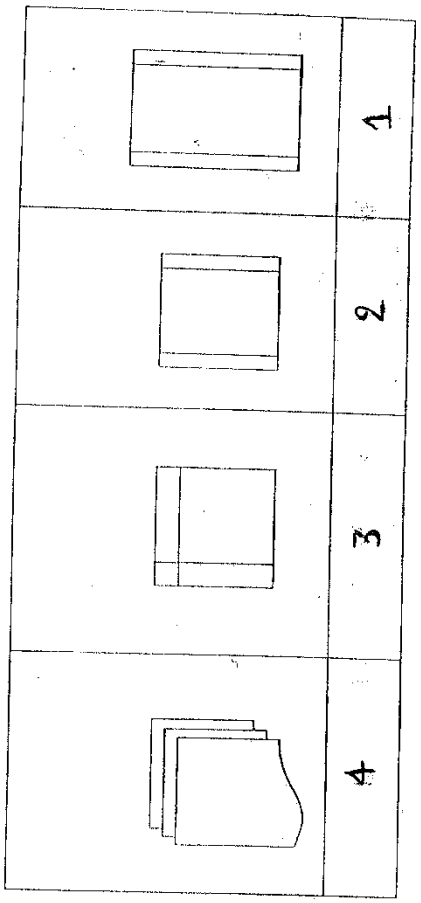
ولهذا أريد منك أن تضع علامة ( ) أمام رقم الرسم المشابه للرسم الموجود في أعلى الصفحة

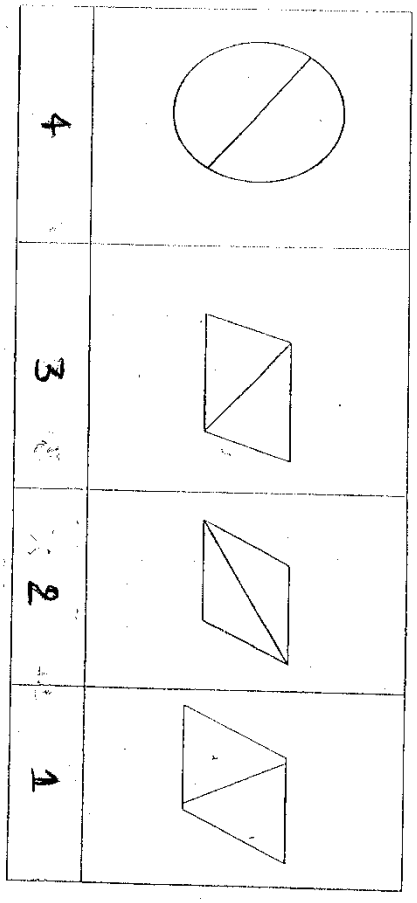
والآن سنبدأ لعبة الرسومات .

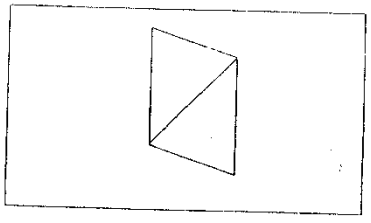

4
3
2
1

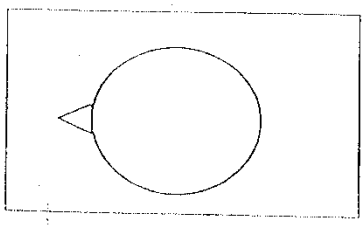


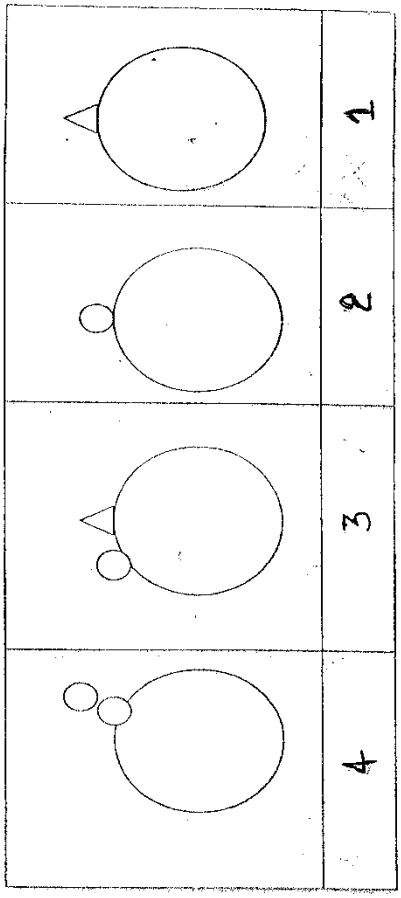


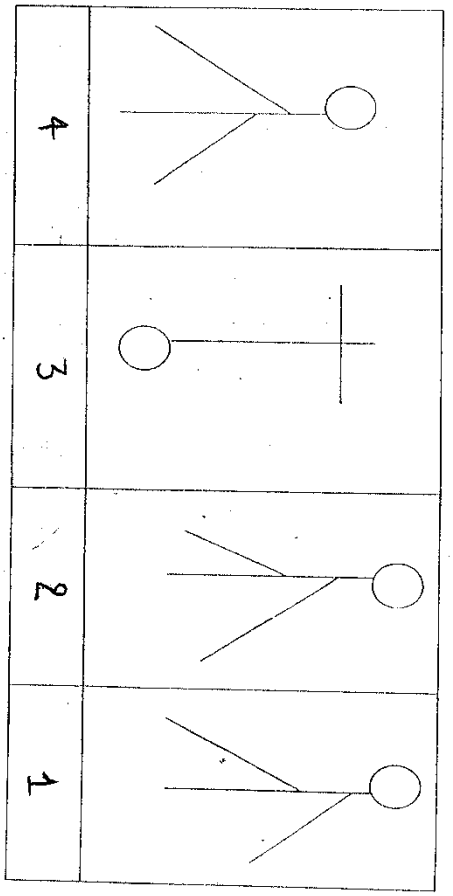

1
2
3
4

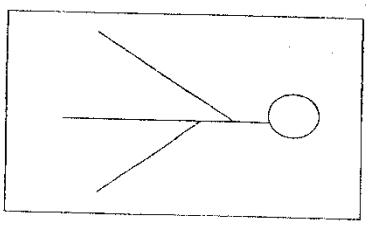

٤
٣
٢
١

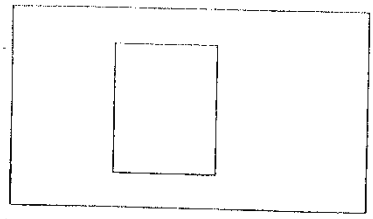


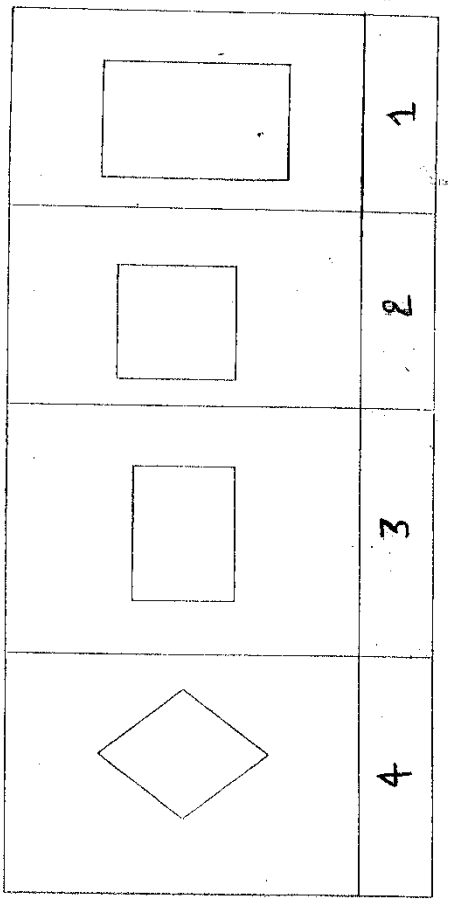


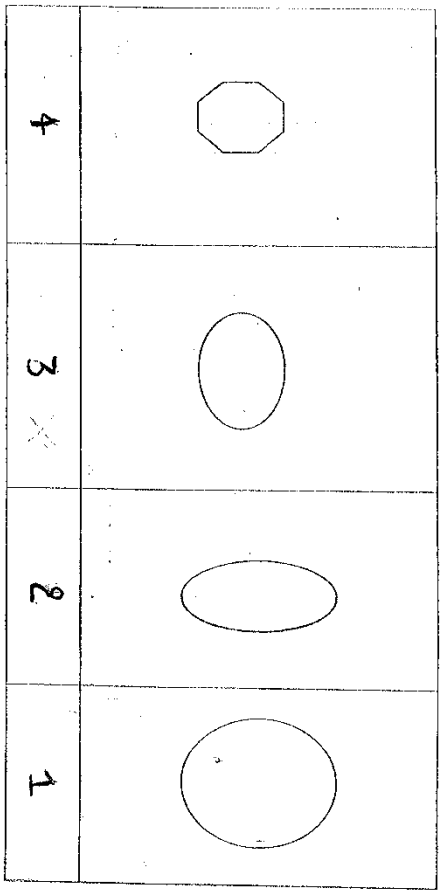

1
2
3
4

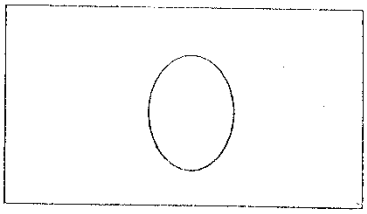

4
3
2
1

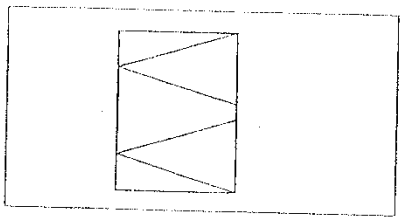


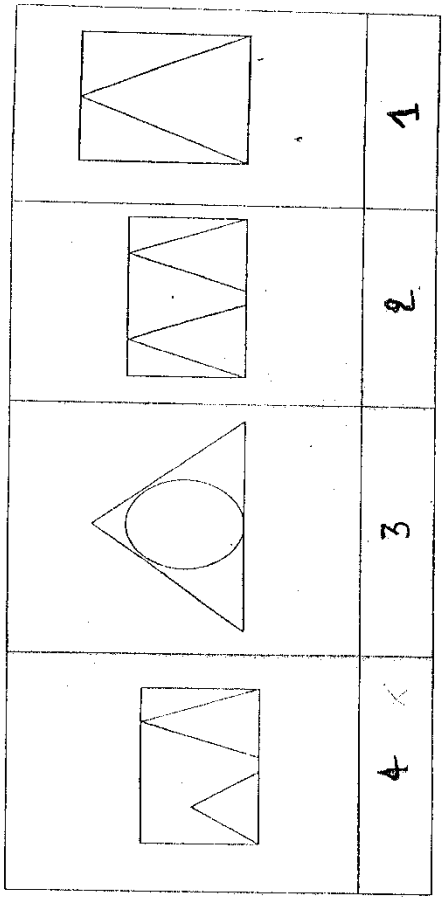


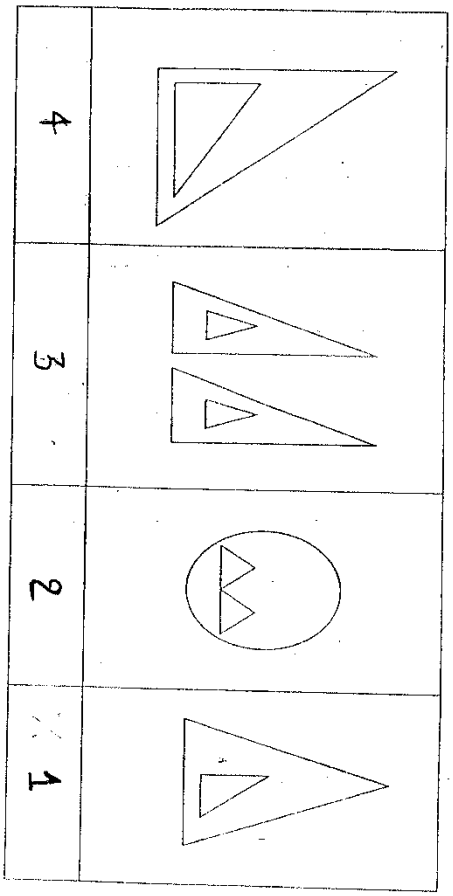

1
2
3
4

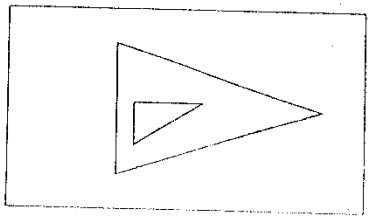

4
3
2
1

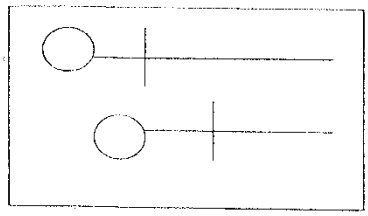


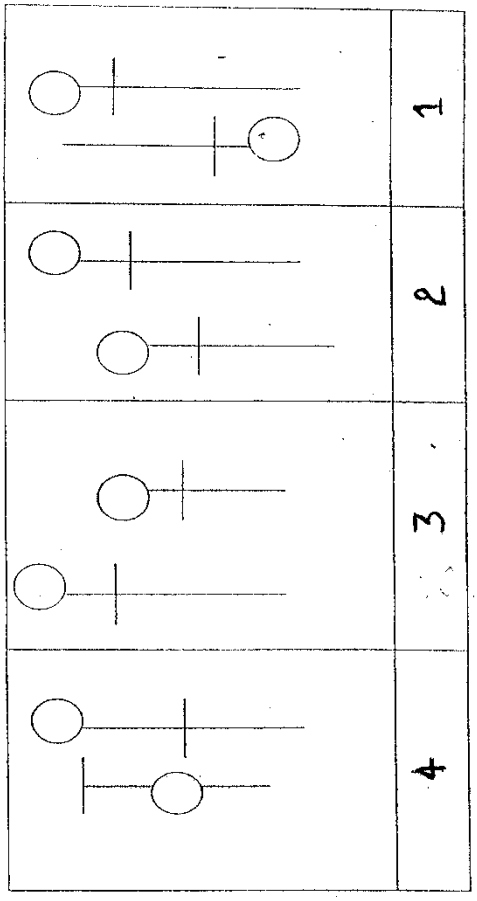


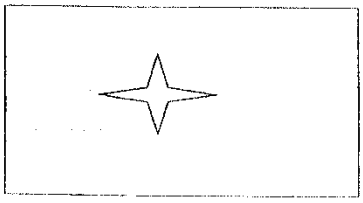

1
2
3
4

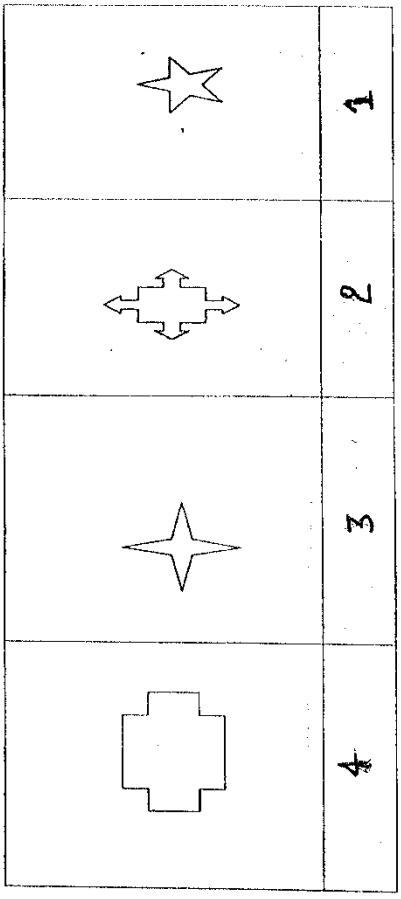

4
3
2
1

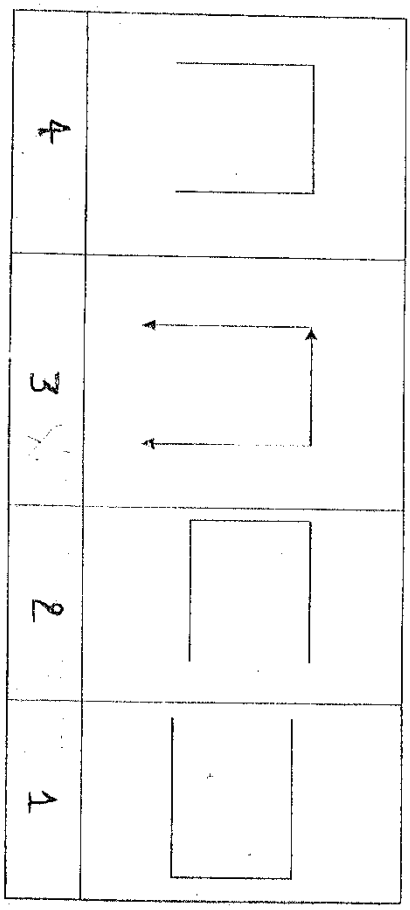


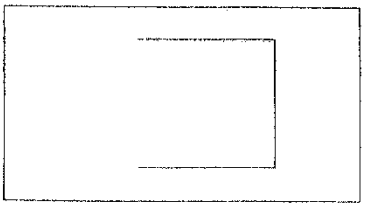


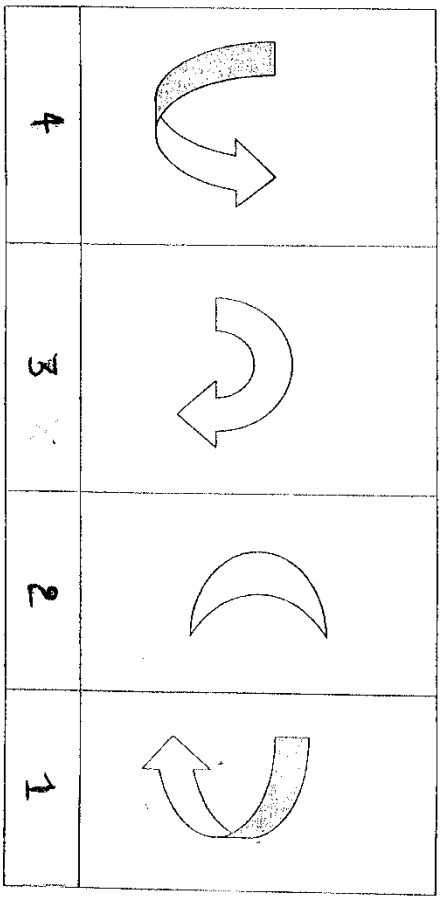

1
2
3
4

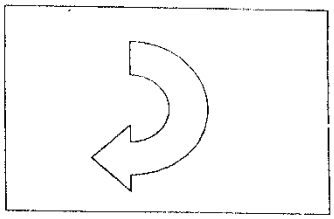


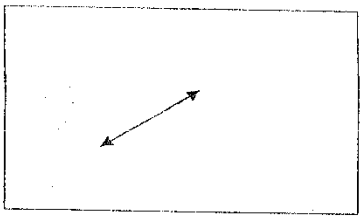

1
2
3
4

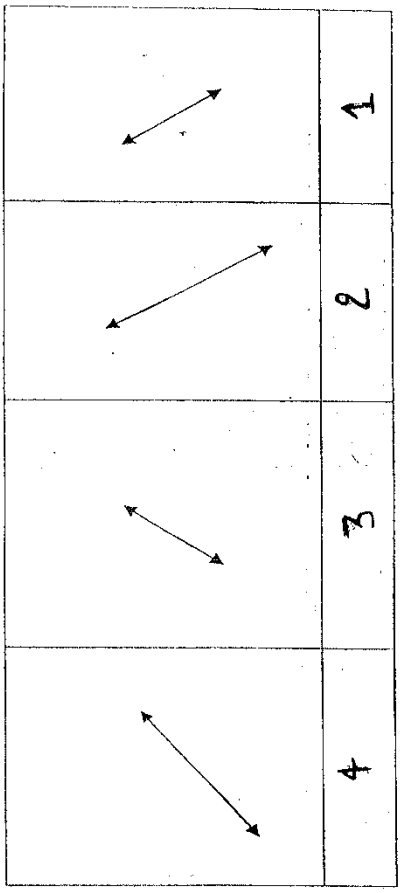

4
3
2
1

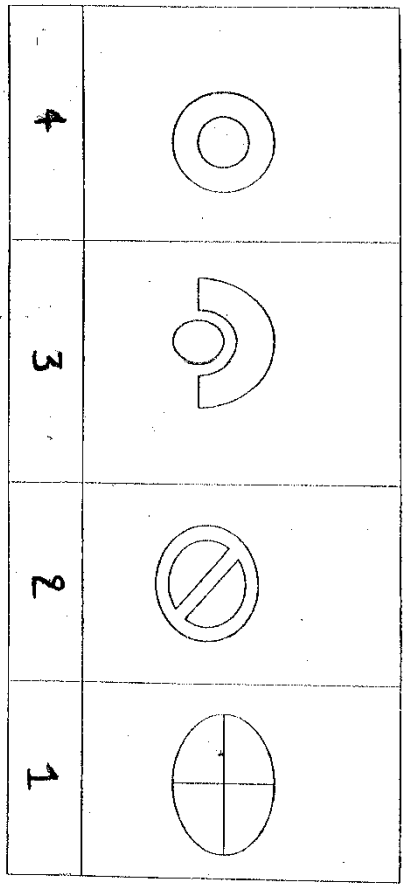


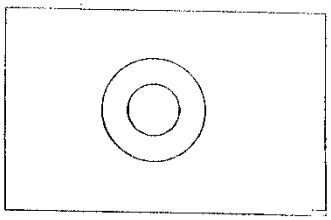

4
3
2
1

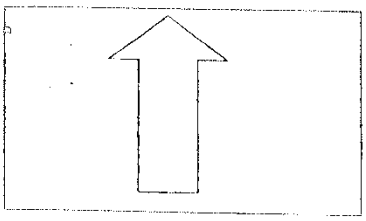


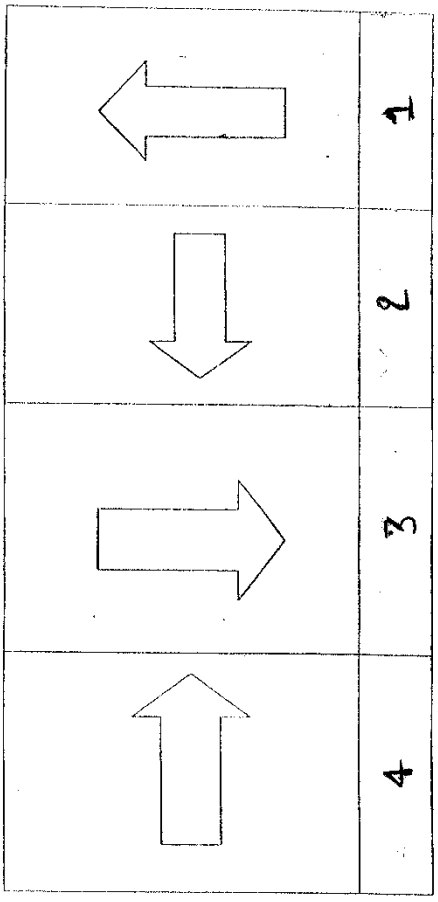


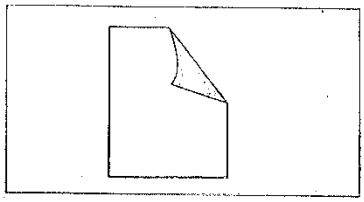

1
2
3
4

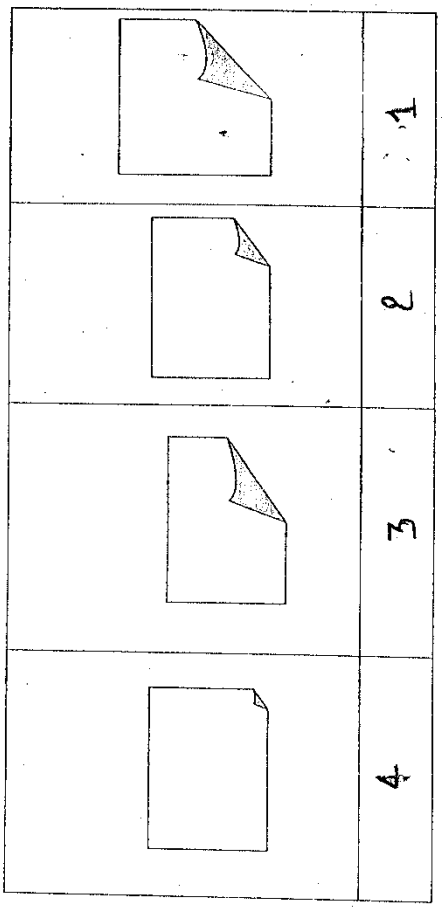

4
3
2
1

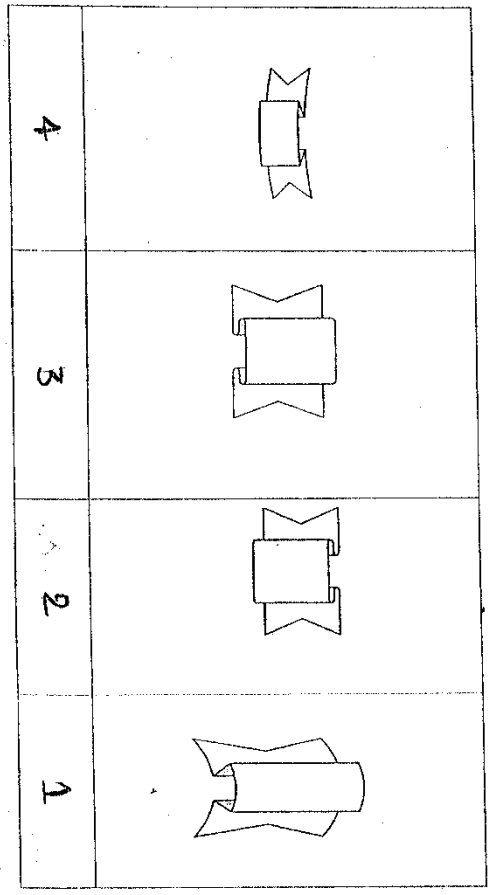


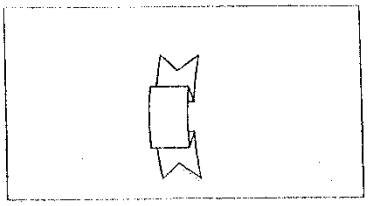



1
2
3
4




1
2
3
4


4
3
2
1



ب / النشاط الزائد :

عزيزي التلميذ :

سننتقل الآن إلى لعبة جديدة ، وهي عبارة عن مجموعة من صور لأطفال يقومون بحركات وسلوكيات متنوعة و في أماكن مختلفة .

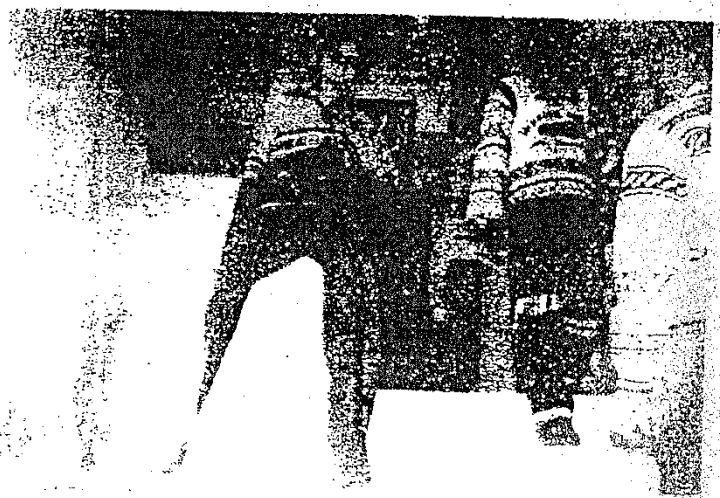
المطلوب منك التركيز جيدا على هذه الصور ، وحدد بعلامة ( ) فيما إذا كانت هذه السلوكيات والحركات تنطبق عليك باستمرار أو تنطبق عليك أحيانا أو لا تنطبق عليك أبدا .(اختر إجابة واحدة من بين الإجابات المقدمة)

هذا التلميذ يترك مكانه ويتنقل داخل القسم أثناء شرح المعلم للدرس .

أ – أقوم بهذا السلوك باستمرار ( )

ب – أقوم بهذا السلوك أحيانا ( )

ج – لا أقوم بهذا السلوك إطلاقا ( )



هذا الولد يتزحلق على سور السلم في المدرسة .

أ – أقوم بهذا السلوك باستمرار ( )

ب – أقوم بهذا السلوك أحيانا ( )

ج – لا أقوم بهذا السلوك إطلاقا ( )

هذا الولد يصعد فوق الشجرة .

أ – أقوم بهذا السلوك باستمرار ( )

ب – أقوم بهذا السلوك أحيانا ( )

ج – لا أقوم بهذا السلوك إطلاقا ( )

هذا الولد يدق بالقلم على مكتبه بالمنزل .

أ – أقوم بهذا السلوك باستمرار ( )

ب – أقوم بهذا السلوك أحيانا ( )

ج – لا أقوم بهذا السلوك إطلاقا ( )

هذا الولد يقفز من السور وهو بجوار دكان .

أ – أقوم بهذا السلوك باستمرار ( )

ب – أقوم بهذا السلوك أحيانا ( )

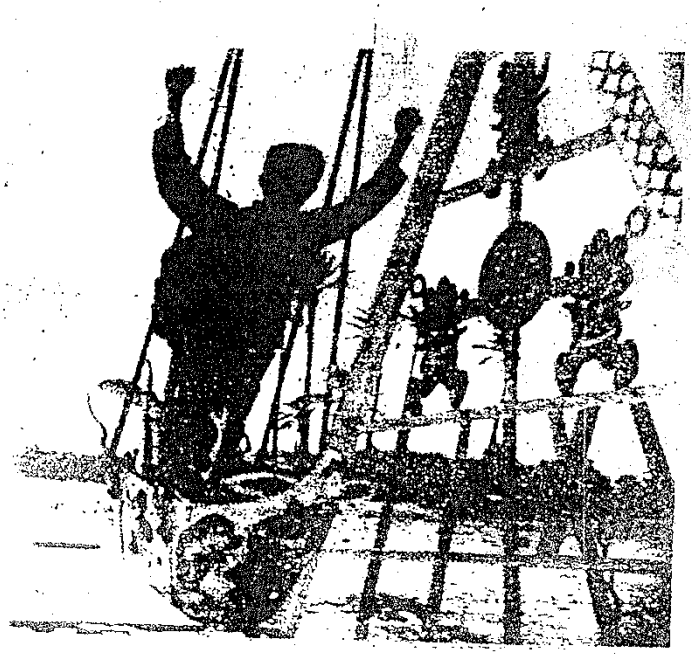
ج – لا أقوم بهذا السلوك إطلاقا ( )

هذا الولد يصعد فوق كومة الرمل الموجود في الشارع .

أ – أقوم بهذا السلوك باستمرار ( )

ب – أقوم بهذا السلوك أحيانا ( )

ج – لا أقوم بهذا السلوك إطلاقا ( )

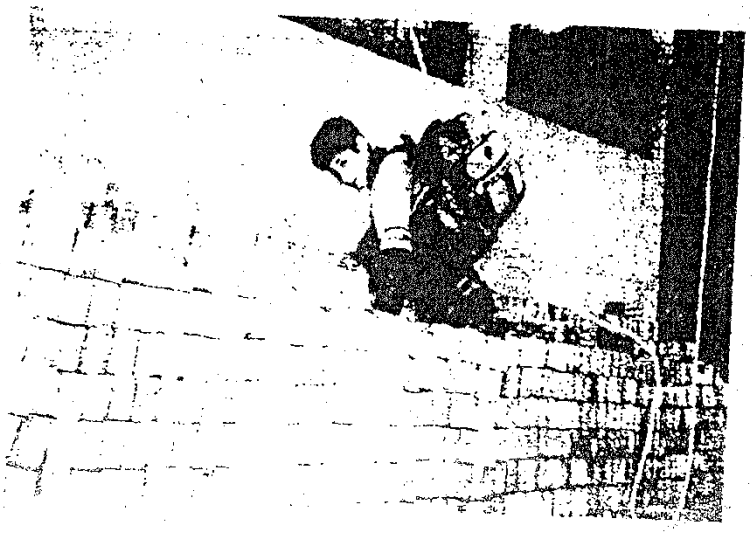


هذا الولد يقف على أرجوحة ويحرك يديه في الهواء

أ – أقوم بهذا السلوك باستمرار ( )

ب – أقوم بهذا السلوك أحيانا ( )

ج – لا أقوم بهذا السلوك إطلاقا ( )



هذا الولد يصعد فوق الجدار الذي يجاور المنزل .

أ – أقوم بهذا السلوك باستمرار ( )

ب – أقوم بهذا السلوك أحيانا ( )

ج – لا أقوم بهذا السلوك إطلاقا ( )

هذا الولد يحرك رجليه في الهواء وهو جالس على نافذة حجرة المنزل .

أ – أقوم بهذا السلوك باستمرار ( )

ب – أقوم بهذا السلوك أحيانا ( )

ج – لا أقوم بهذا السلوك إطلاقا ( )

ج /الاندفاعية

بيانات الطفل :

الاسم واللقب : ..... اسم المستجيب : .....

المدرسة : .....

مستوى الطفل الدراسي : السنة ..... ابتدائي .

الجنس : .....

السن : يوم ..... شهر ..... سنة .....

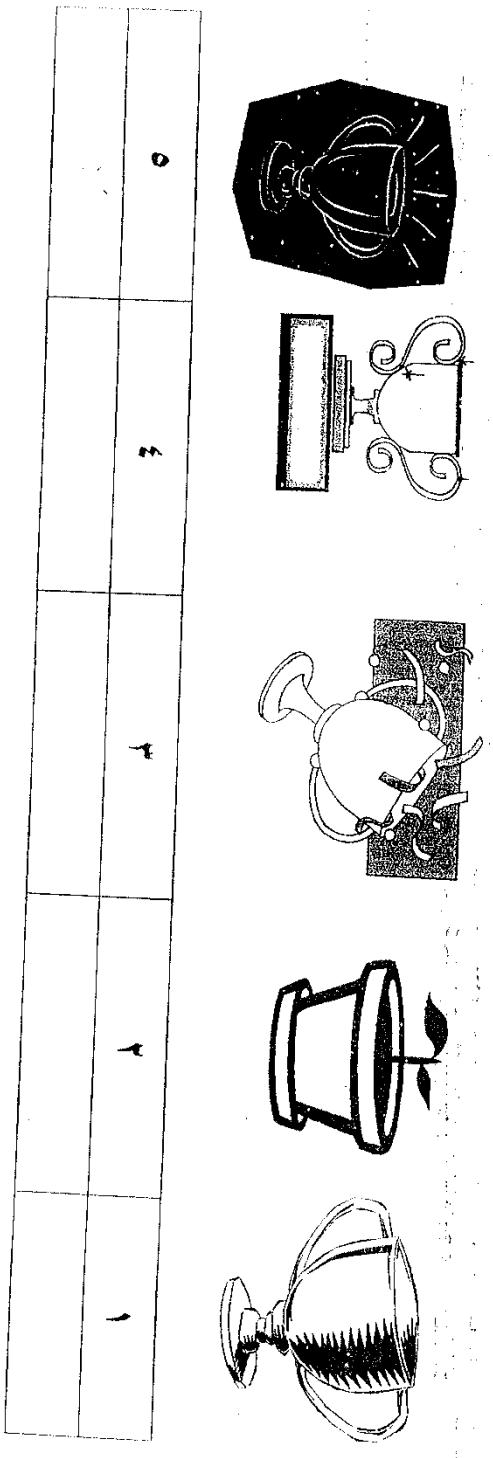
تاريخ التقييم : ..... /..... / .....

عزيزي التلميذ :

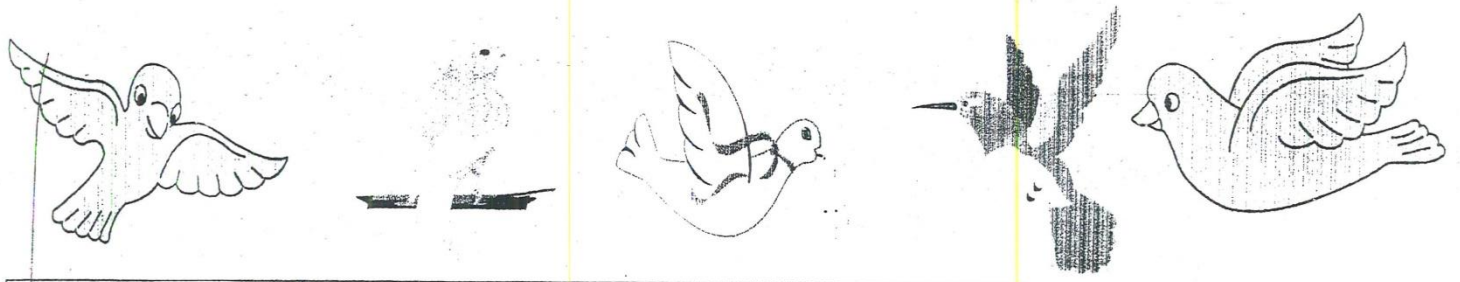
نحن نعرف أننا سنلعب مع بعضنا البعض لعبة الصور والأشكال الجميلة ، وهذا ما سنجده في اللعبة التالية .

تعال معي نشاهد الصور التي أمامك وستجد أنها صور مختلفة ، أي أنه لا توجد صورة تشبه الأخرى . ولهذا أريد منك أن تضع علامة ( ) أمام رقم صورة واحدة من الصور الخمسة واعلم أن الصورة التي ستختارها ستكون مختلفة عن باقي الصور .

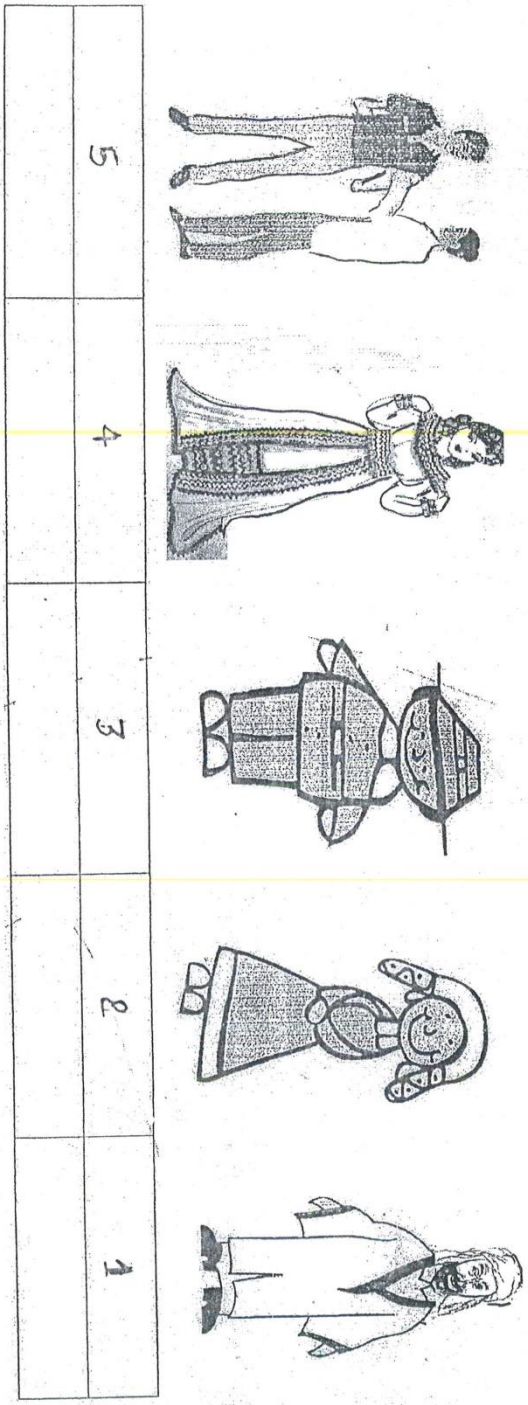
الآن سنبدأ اللعبة كما اتفقنا وانظر جيدا لهذه الصورة .....

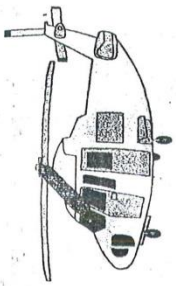


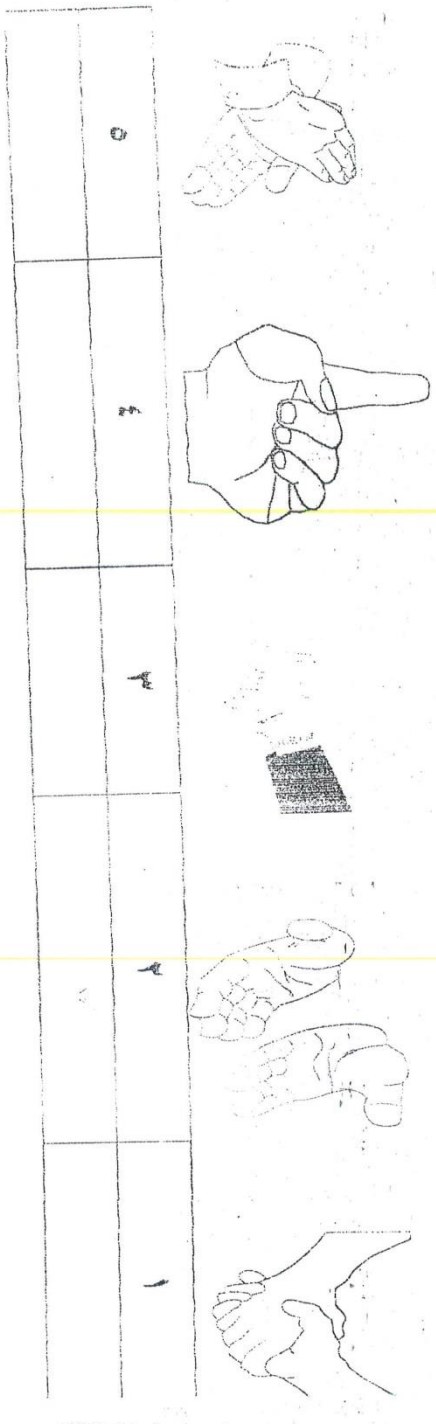
الملحق

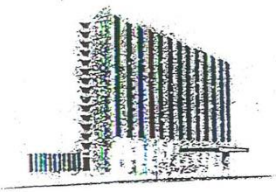
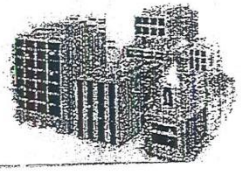
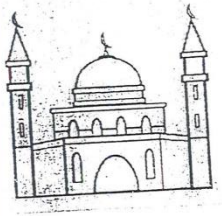
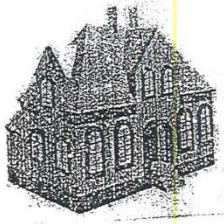
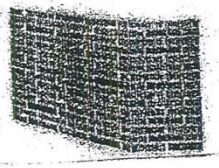


١	٢	٣	٤	٥

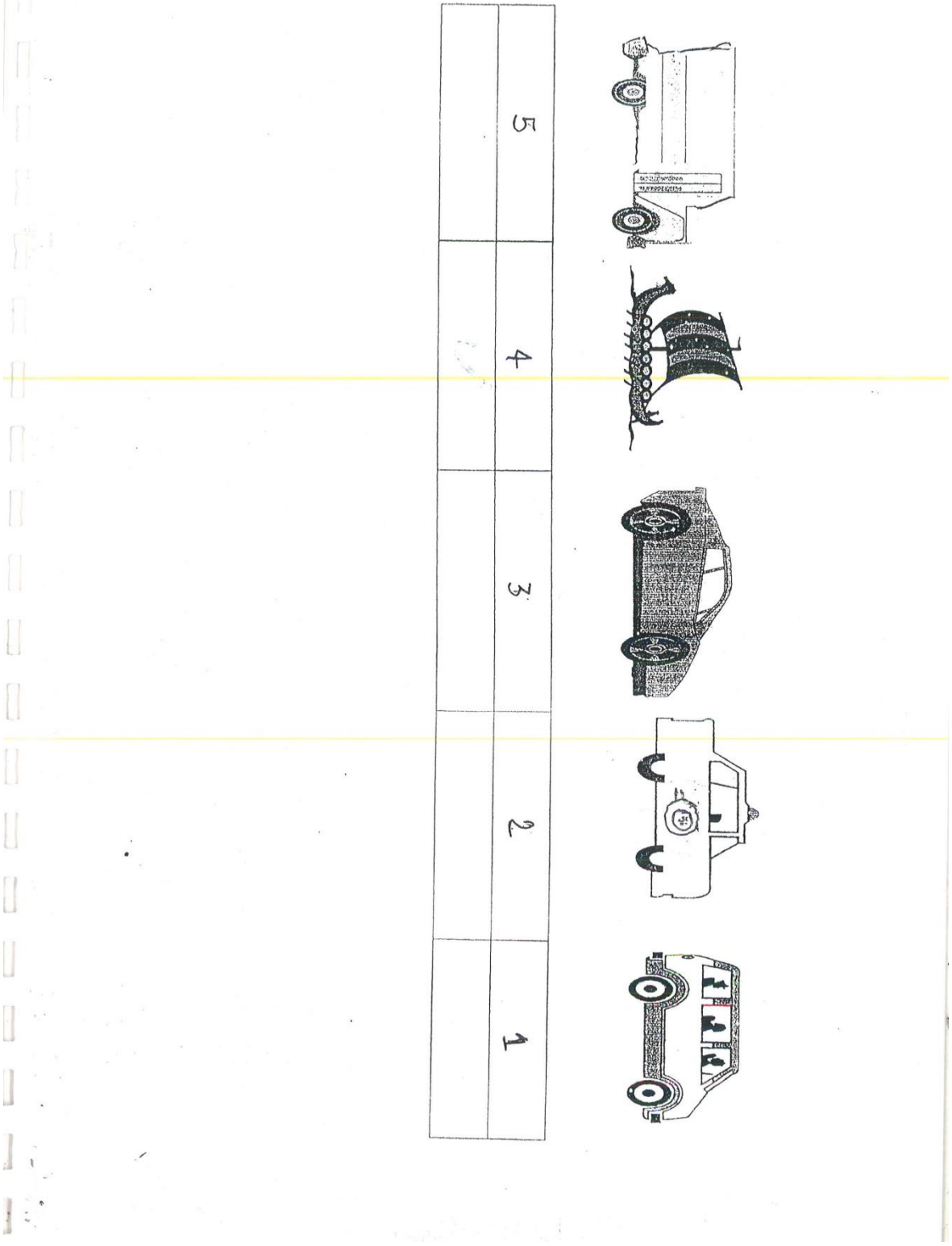

5
4
3
2
1





5	4	3	2	1


5
4
3
2
1