جامعة عبد الحميد بن باديس–مستغانم

كلية العلوم الاجتماعية

شعبة الارطوفونيا

تخصص: أمراض اللغة والتواصل

الموضوع:

العلاقة بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لدى الأطفال ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في الارطوفونيا: تخصص أمراض اللغة والتواصل

إعدادالطالب:

حري ظريفة

بوزيدي مروة

إشرافالأستاذ:

أحمد بن عيسى

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	الصفة
		رئيسا
أحمد بن عيسى	أستاذ محاضر ب	مشرفا ومقررا
		مناقشا

السنة الجامعية: 2025/2024

جامعة عبد الحميد بن باديس–مستغانم

كلية العلوم الاجتماعية

شعبة الارطوفونيا

تخصص: أمراض اللغة والتواصل

الموضوع:

العلاقة بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لدى الأطفال ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في الارطوفونيا: تخصص أمراض اللغة والتواصل

إعداد الطالبتين:

حري ظريفة

بوزيدي مروة

إشراف الأستاذ:

أحمد بن عيسى

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	الصفة
		رئيسا
أحمد بن عيسى	أستاذ محاضر ب	مشرفا ومقررا
		مناقشا

السنة الجامعية: 2025/2024

الشكر والتقدير

الحمد والشكر لله حمدا كثيرا مباركا على توفيقه لنا لإتمام هذا العمل بعد رحلة من الجهد والصلاة والسلام على سيدنا وحبيبنا رسول الله عليه أفضل الصلاة والسلام.

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم " من لا يشكر الناس لا يشكر الله "

يسعدنا أن نتقدم بجزيل الشكر والامتنان إلى أستاذنا الفاضل بن عيسى أحمد على إشرافه على عملنا هذا ونصائحه وتوجيهاته فأدامه الله و بارك فيه و وفقه و سدد خطاه و أجزاه عنا كل خير على ما قدمه لنا.

كذلك نشكر أعضاء لجنة المناقشة.

مع كل الشكر والتقدير لجميع من ساعدونا في الحصول على البيانات اللازمة ولجميع المؤسسات التي فتحت لنا بوابها من اجل إتمام هذا العمل.

"مروة" "ظريفة"

اهداء

"وأخر دعواكم أن الحمد لله رب العالمية "

الحمد لله حباو شكرا و امتنانا على البدأ و الختام.

أهدي هذا العمل إلى نفسي أولا بعد مسيرة دراسية حملة في طياتها الكثير من الصعوبات و المشقة و التعب. ها أنا اليوم أقف على عتبة تخرجي أقطف ثمار تعبي و أرفع قبعتي بكل فخر .

إلى جدتي الغالية التي كنت أحلم أن تشهد فرحتي في هذا اليوم . بارك لي بفرحها و دعواتها . رحلت بجسدك , لكن حبك و دعواتك مازالت ترافقني رحمك الله و أسكنك فسيح جناته.

إلى التي جعلت الجنة تحت أقدامها ، إلى من أضائت في ليالي العتمة طريقي ، إلى من ضلت دعواتها تضم اسمي { أمي الغالية}

ألغى من كلا العرق جبينه و علمني أن النجاح لا يأتي إلا بالصبر و الإصرار. إلى من لا ينفصل اسمي عن اسمه ، إلى من كان مصدر الدعم و العطاء إلى داعمي الأول و سندي و قوتي بعد الله إلى فخري و اعتزازاي { أبي الغالي}

إلى ضلعي الثابت و أمان أيامي إلى من شددت عضدي بهم إلى خيرة أيامي و صفوتها { أختي و إخوتي }

إلى صديقاتي و أصدقائي الذين جعلوا هذه الرحلة أكثر متعة و أقل صعوبة. شكراً لكل لحظة و دعم . لكل كلمة مشجعة ، لكل الذكريات الجميلة التي صنعناها معا.

" فإن مع العسر يسرا" " إن مع العسر يسرا" (الشرح 5-6)

و أخيرا من قال أنا لها " نالها " و أنا لها رغما عنها أتيت بها ، ما كنت لأفعل لولا توفيقا من الله.

هذا النجاح ليس لي وحدي بل لكم جميعا فقد كنتم سندي و نبضي في كل لحظة . شكراً من القلب .

و أتمنى أن أكون يوما ما مصدر فخركم كما كنتم مصدر قوتي .

" مروة " " ظريفة"

ملخص الدراسة باللغة العربية

خلفية الدراسة:يعتبر الوعي الفونولوجي أساسا جوهريا في تطور الفهم القرائي، حيث يعد شرطا أوليا لاكتساب مهارات فك التشفير الصوتي، أي القدرة على ترجمة الرموز المكتوبة (الحروف) إلى أصوات، هذه المهارة ضرورية لبناء التعرف التلقائي على الكلمات، وهو عنصر رئيسي في الطلاقة القرائية.وبما أن الفهم القرائي يعتمد بحد كبير على القدرة على قراءة الكلمات بدقة وسرعة، فإن أي خلل في الوعي الفونولوجي يؤدي إلى بطء في القراءة وضعف في بناء المعنى.**أهداف الدراسة:**هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لدى الأطفال الذين يعانون من اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه،مقارنة بالأطفال العاديين.**إجراءات الدراسة:**بلغت عينة الدراسة 30 تلميذ يتراوح عمرهم بين 8 و10سنة ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة، تم تطبيق اختبار الوعي الفونولوجي (أزداو،2012) واختبار الفهم القرائي.**نتائج الدراسة:**توصلت الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لدى الأطفال ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة، والأطفال العاديين، وجود فروق دالة في الفهم القرائي بين الأطفال العاديين ومشتتي الانتباه، وجود فروق دالة في الوعي الفونولوجي لدى الأطفال ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة.

الكلمات المفتاحية: الوعي الفونولوجي، الفهم القرائي، اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.

ملخص الدراسة باللغة الانجليزية

Abstract:

Background: Phonological awareness is recognized as a fundamental component in the development of reading comprehension. It is a prerequisite for acquiring decoding skills—that is, the ability to translate written symbols (letters) into sounds. This skill is essential for building the capacity to recognize words automatically, which is a key factor in reading fluency. Since reading comprehension relies heavily on accurately and fluently reading words, any deficit in phonological awareness can result in reading delays and diminished comprehension. **Objectives**: This study investigates the relationship between phonological awareness and reading comprehension in children diagnosed with ADHD compared to their typically developing peers.**Method**: The study was conducted on a sample of 30 pupils aged 8 to 10 years who were diagnosed with ADHD. The study utilized the Phonological Awareness Test (Abouya, 2012) and a reading comprehension test.**Results**: The results revealed a statistically significant relationship between phonological awareness and reading comprehension in both children with ADHD and typically developing children. Additionally, significant differences were observed between the two groups in both reading comprehension and phonological awareness levels, with children with ADHD showing lower performance compared to their peers without attention difficulties.

Keywords: Phonological awareness, Reading comprehension, ADHD

فهرس الموضوعات

الشكر والتقدير

اهداء

ملخص الدراسة باللغة العربية ..... ج

ملخص الدراسة باللغة الانجليزية ..... ح

فهرس الموضوعات..... خ

فهرس الجداول ..... ذ

فهرس الملاحق ..... ذ

الباب الأول: الجانب النظري للدراسة

الفصل الاول: الإطار العام للدراسة

مقدمة 1

1. إشكالية الدراسة 4

2. تساؤلات الدراسة..... 6

3. فرضيات الدراسة 7

4. أهداف الدراسة 7

5. أهمية الدراسة 8

6. أسباب اختيار الموضوع الدراسة..... 8

7. تحديد مفاهيم الدراسة الإجرائية 8

8. الدراسات السابقة 9

9. التعقيب على الدراسات السابقة..... 13

الفصل الثاني: الوعي الفونولوجي

1. مفهوم الوعي الفونولوجي..... 14

2. نمو الوعي الفونولوجي..... 15

3. مستويات الوعي الفونولوجي..... 19

4. أهمية الوعي الفونولوجي 20

الفصل الثالث: الفهم القرائي

1. تعريف القراءة 24
2. تعريف الفهم 24
3. مفهوم الفهم القرائي 24
4. مكونات الفهم القرائي 25
5. مهارات الفهم القرائي 25
6. مستويات الفهم القرائي 27
7. أهمية الفهم القرائي 27
8. مراحل الفهم القرائي 28
9. العوامل المؤثرة في الفهم القرائي 28

الفصل الرابع: تشتت الانتباه و فرط الحركة

1. نبذة تاريخية عن تشتت الانتباه وفرط الحركة 32
2. تعريف اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه 33
3. أعراض فرط الحركة 33
4. أعراض تشتت الانتباه 34
5. أسباب اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه 35

الباب الثاني: الإجراءات الميدانية للدراسة الميدانية

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

1. منهج الدراسة 41
2. الدراسة الاستطلاعية 41
3. مجتمع الدراسة 41
4. عينة الدراسة 42
5. أدوات جمع البيانات 43
6. الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الاستطلاعية 51

7. الاساليب الاحصائية **53**

الفصل السادس: عرض و مناقشة و تفسير نتائج الدراسة

1. عرض نتائج فرضيات الدراسة **59**

2. تفسير ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة..... **63**

مناقشة عامة..... **68**

استنتاج عام **69**

الخاتمة **70**

اقتراحات الدراسة **71**

قائمة المراجع **73**

ملاحق الدراسة..... **I**

فهرس الجداول

جدول 1 يمثل تموقع المدارس التي تم زيارتها..... 43

جدول2 يوضح الأهداف السلوكية للفهم القرائي..... 51

جدول 3 صدق الاتساق الداخلي للاختبار التحصيلي للفهم القرائي لكل بعد مع الدرجة الكلية 52

جدول 4 العلاقة الارتباطية بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لدى الأطفال وذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة باستخدام معامل بيرسون 60

جدول 5 العلاقة الارتباطية بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لدى الأطفال العاديين باستخدام معامل بيرسون 60

جدول 6 الفروق في الوعي الفونولوجي بين الأطفال العاديين وذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة باستخدام اختبارات..... 61

جدول 7 الفروق في الفهم القرائي بين الأطفال العاديين وذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة باستخدام اختبار ت..... 62

فهرس الملاحق

رقم الملحق	**عنوان الملحق**	**الصفحة**
01	اختبار الوعي الفونولوجي	I

02	اختبار الفهم القرائي	V
03	استبيان المعلم	VIII
04	الوثائق الادارية	XV
05	مخرجات spss	XVIII

مقدمة

مقدمة

تعتبر القراءة مهارة أساسية لدىالطفل كونها تمثل رابط بين مهارات اللغة الشفوية للعبور الى مهارات اللغة المكتوبة،وتعتبرمدخللاكتساب المعارف، وتنمية مهارات التفكير، إنها ليست مجرد عملية فك رموز للحروف والكلمات، بل هي نشاط معرفي معقد يقوم على تداخل العديد من المهارات المعرفية للوصول الى النتيجة الرئيسة للقراءة والمتمثلة في الفهم القرائي،وهي القدرة الجوهرية على استيعاب النص المكتوب، وتحليل محتواه، وربط الأفكار الواردة فيه بالخبرات السابقة، ومن ثم بناء تمثيل ذهني متكامل وديناميكي للمعنى، ويعد هذا الفهم العميق للنصوص المقروءة شرطا أساسيا للنجاح الأكاديمي، والتطور المهني، ومع ذلك، فإن بلوغ هذه الغاية يعتمد بشكل كبير على إتقان سلسلة منالمهارات اللغوية والمعرفية الأولية، التي تتطور بشكل تراكمي، ويأتي في مقدمتها الوعيالفونولوجي كعنصر محوري وأساس،ويعرف بأنه القدرة على إدراك ومعالجة الوحدات الفونولوجية في اللغة المنطوقة، مثل المقاطع الصوتية، والقوافي، والفونيمات، وتشير الأدبيات إلى أن هذا الوعي يمثل حجر الزاوية في تعلم القراءة، فالطفل الذي يمتلك وعيا فونولوجيا متطورا يكون قادرا على فهم المبدأ الأبجدي، أي العلاقة المنهجية بين القرافيماتوالفونيمات(grapheme and phoneme)، مما يسهل عليه مهمة فك الترميز(التعرف على الكلمات) بكفاءة وسرعة،وهي بدورها عوامل حاسمة للتفرغ لعمليات الفهم العليا.من ناحية أخرى، يشكل اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه (ADHD)أحد الاضطرابات النمائيةالعصبية الأكثر شيوعا في مرحلة الطفولة، ويتسم بصعوبات مستمرة في الانتباه، والسلوك الاندفاعي، والنشاط الزائد وهي خصائص قد تؤثر سلبا علىالتحصيل الأكاديمي بشكل عام، وعلى مهارات المعالجة المعرفية واللغويةوالكفاءات القرائية بشكل خاص، وقد أظهرت العديد من الدراسات أن الأطفال المصابين بـADHD غالبا ما يعانون من صعوبات في المهارات المعرفية المرتبطة بالقراءة، بما ذلك الوعي الفونولوجي، وهو ما ينعكس على مستوى فهمهم للنصوص المقروءة.

مقدمة

من أجل ذلك تهتم الدراسة الحالية لاستكشاف العلاقة بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لدى أطفال الذين تم تشخيصهم باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، والكشف عن الفروق بين الأطفال العاديين وذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.

وتتكون الدراسة الحالية من بابين، الباب الأول يمثل الإطار النظري للدراسة ويتضمن أربعة فصول وهي:

الفصل الأول ويحتوي على إشكالية الدراسة وفرضياتها وأهدافها وأهميتها، بالإضافة إلى تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا، ثم الدراسات السابقة.

والفصل الثانيالخاص بالوعي الفونولوجي تناولنا فيه تعريف ونمو ومستويات وأهمية الوعي الفونولوجي.

أما الفصل الثالث الخاص بالفهم القرائي فتناول ماهية القراءة ومكونات،مهارات،مستويات والعوامل المؤثرة في الفهم القرائي.

الفصل الرابع تناول فرط الحركة وتشتت الانتباه من خلال تعريف والأعراض، الأسباب والنظريات المفسرة.

أما الباب الثاني: الجانب الميداني للدراسة، فقد ضم فصلين وهما الفصل الخامس الخاص بالإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، بما ذلك منهج الدراسة وحدودها، وصف عينة الدراسة وطريقة اختيارها ومكان تواجدها وخصائصها، أدوات الدراسة وفي الأخر الفصل الأدوات الإحصائية المستخدمة لتحليل البيانات.والفصل السادس وهو الفصل الأخير تم فيه عرض وتحليل وتفسير ومناقشة النتائج.

وفي الأخير خاتمة الدراسة وتليها بعض الاقتراحات التي تخدم موضوع البحث مستقبلا.

الباب الأول

الجانب النظري للدراسة

الفصل الأول:
الاطار العالم للدراسة

1. إشكالية الدراسة
2. فرضيات الدراسة
3. أهداف الدراسة
4. أهمية الدراسة
5. أسباب اختيار الموضوع
6. تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا
7. الدراسات السابقة
8. التعقيب على الدراسات السابقة

1. إشكالية الدراسة

تحضي القراءة بأهمية كبيرة على مستوى الأكاديمي والاجتماعي، لكونها من بين المهارات الأساسية التي يجب تعلمها لكي نتواصل مع الآخرين وتواكب المعرفة ونتعلم ما نحتاج.ويعني تعلم القراءة بتطوير المهارات المعرفية في جانبين هامين: يتمثل الأول في التعرف على الكلمات المكتوبة أو فك الرموز المشفرة في النص، أما الثاني فيهتم بمعالجة المعنى لفهم النص، فيعتبر فك الرموز الفونولوجي للكلمات مرحلة أساسية في عملية القراءة حسب دوهاين(2007)، ولإتقان هذه المهارة لابد من وجود علاقة بين بعض العمليات المعرفية اللغوية من بينها الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لتفادي ظهور صعوبات القراءة، في حين ذلك أصبحت العديد من المشكلات والاضطرابات السلوكية تتسبب في ظهور صعوبات القراءة، وتتسبب بخللفي العلاقة الترابطية التكاملية بين العمليات المعرفية واللغوية كالوعي الفونولوجي والفهم القرائي. فاضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه يؤثر على تنظيم المهام والالتزام بالقواعد الصفية وقد يتميز اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه بصعوبات في الانتباه المستمر والتنظيم والذاكرة العاملة إلى جانب فرط النشاط والاندفاعية مما قد يؤدي إلى تأثيرات مباشرة وغير مباشرة على مهارات القراءة والفهم،وقد يواجهون تحديات في القراءة خاصة في الجوانب التي تتطلب معالجة لغوية دقيقة مثل الوعي الفونولوجي كونه مهارة صوتية بسيطة ليشتمل التمييز بين المقاطع وتحليل الأصوات مما يؤثر بشكل مباشر على الفهم القرائي نظرا لصعوبة تركيزهم وعدم قدرتهم على البقاء منتبهين لفترات طويلة يجدون صعوبة في ربط الأصوات بالحروف مما يعيق قدرتهم على القراءة بطلاقة وفهم النصوص بشكل صحيح.أظهرت دراسة أزداو (2011) والتي هدفت إلى تحديد دور وتأثير العوامل المعرفية(الوعي الفونولوجي) في اكتساب الطفل القراءة مع الأخذ بعين الاعتبار خصوصية اللغة العربية، وهي دراسة طولية لتتبع عينة متكونة من 130 تلميذ من بداية السنة الأولى ابتدائي إلى غاية بداية السنة الثانية ابتدائي، والتي سمحت بتقييم مستوى الوعي الفونولوجي لديهم قبل وبعد سنة كاملة من اكتساب القراءة، حيث أكد تحليل النتائج على أهمية الوعي الفونولوجي في اكتساب

القراءة.فالوعي الفونولوجي لا يقتصر على امتلاك الطفل لقدرات اللغة فقط، بل تتجاوز إلى قدرات ما وراء اللغة بمعنى قدرة الطفل على التنغيم، تقسيم الجملة إلى الكلمات، والكلمات إلى مقاطع، والمقاطع إلى أصوات إضافة إلى مزج الأصوات لتكوين كلمة (جنون،2016، ص46). افترضت مجموعة من النماذج النظرية المفسرة لاضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه وجود ضعف في الذاكرة العاملة يجعل من الصعب على الأطفال المصابين بفرط الحركة وتشتت الانتباه الاحتفاظ بالمعلومات الفونولوجية الضرورية لاكتساب الوعي الفونولوجي وقد تمنع الاندفاعية الطفل من القراءة ببطء وتحليل الكلمات، مما يضعف الفهمالقرائي.تم التحقق من هذه الافتراضات انطلاقا من دراسة باركلي(2003) أن اضطراب فرط الحركة المصحوب بتشتت الانتباه إنما يرتبط بالوظائف التنفيذية ويشير هذا المصطلح إلى مجموعة من العمليات مثل: الذاكرة العاملة والتخطيط والتثبيط والمرونة المعرفية. (إنما يرتبط باضطراب نمائي في الوظائف التي تقوم بها العمليات السابقة)، ويظهر ذلك بوضوح في عدم القدرة على ضبط النفس وللسيطرة عليها.لقد أسفرت الدراسات منها دراسة ميشال (2009) أن سبب صعوبة تعلم القراءة يرجع إلى الصعوبة في الوعي الفونولوجي،ولقد حددت خمس مستويات لهذه الصعوبة والمتمثلة في صعوبة الوعي بالقافية والجناس (كلمات متشابهة في اللفظ وتختلف في المعنى أي في الدلالة)، صعوبة في مزج وتركيب الفونيمات الصوتية وتحليلها صعوبة في فهم وإنتاج الفونيمات أي صعوبة في الإضافة أو الحذف أو الإبدال في التركيب الفونيمي، صعوبة في إدراك الكلام المسموع وفهمه، صعوبة في التعبير اللفظي.حسب أندرسون (2003) الفهم القرائي يتضمن مهارات عديدة تقوم على أساس تفاعل القارئ عن طريق رد الفعل والاستجابة بين نظام القارئ ونظام الرسالة.التي يعتمد عليها الإنسان في اكتساب المعرفة إذ يتيح له القدرة على استيعاب وتفسير النصوص المكتوبة بشكل دقيق لا يقتصر على مجرد قراءة الكلمات بل يتضمن فهم المعاني الضمنية وتحليل السياق واستخلاص الأفكار الرئيسية والفرعية حيث يساهم في تحسين القدرة على التفكير النقدي والتعلم الفعال. كما أشار Miyake& shah(.1966) إلى صعوبات الفهم القرائي لدى الأطفال في المرحلة العمرية الواقعة بين

عمر 5 سنوات إلى الصف الرابع الابتدائي، بأنهم يعانون بطئا في تعلم الارتباط بين الحروف و أصواتها، و قد يعانون صعوبة في تقسيم الكلمة إلى المقاطع الصوتية المكونة لها، ويرتكبون أخطاء في القراءة، و قد يعتمدون على الحفظ دون الفهم، كما يعانون صعوبة في التخطيط وتنظيم الوقت والمهمات المقدمة لهم وإدارتها، وأضاف المجلس الصحي لهولندا 1997 أن صعوبات القراءة قد تنشأ من ضعف في المهارات الفونولوجية، حيث أشار إلى أن هذه الصعوبة تظهر عندما لا تنمو عملية التعرف عن الكلمات نموا كليا، فالأطفال الذين لديهم ضعف في الوعي الفونولوجي في نهاية السنة أولى يحتمل أن يظهروا ذلك الضعف في القراءة و مهاراتها عند وصولهم الصف الخامس،لعدم اكتسابهم مهارة الوعي الفونولوجي في نهاية السنة الأولى من الدراسة.**(أبو الديار،2012، ص26)** ومن خلال القراءة المنتظمة والممارسة المستمرة يمكن للطفل تحسين مهاراته.

نظرا لأهمية كل من الوعي الفونولوجي والفهم القرائي في تطوير مهارات القراءة، تبرز الحاجة إلى الاهتمام بالفئات التي تعاني من اضطرابات نمائية قد تعيق هذا التطور، ومن بينها الأطفال اضطراب ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه. إذ يواجه هؤلاء الأطفال صعوبات في التمييز السمعي والمعالجة الفونولوجية، مما قد يؤثر سلبا على قدرتهم على اكتساب مهارات القراءة والفهم، وفقا لم تم ذكره فقد جاءت الدراسة للبحث عن علاقة الوعي الفونولوجي والفهم القرائي انطلاقا من تحديات في معالجة الأصوات اللغوية،مما يؤثر على قدرتهم على القراءة بطلاقة وفهم النصوص وعليه فإن الإشكالية الدراسة تتضمن وتتمحور حول علاقة بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي عند أطفال فرط الحركة وتشتت الانتباه.

1.التساؤل العام

هل توجد علاقة ارتباطية دالة بين الوعي الفونولوجي و الفهم القرائي لدى أطفال فرط الحركة و تشتت الانتباه

2.تساؤلات الدراسة

-هل توجد علاقة ارتباطية دالة بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لدى أطفال فرط الحركة وتشتت الانتباه

-هل توجد علاقة ارتباطية دالة بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لدى الأطفال العاديين

-هل توجد فروق دالة في الوعي الفونولوجي بينأطفال فرط الحركة وتشتت الانتباه والعاديين

-هل توجد فروق دالة في الفهم القرائي بينأطفال فرط الحركة وتشتت الانتباه والعاديين

3. فرضيات الدراسة

- توجد علاقة ارتباطية دالة بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لدى أطفال فرط الحركة وتشتت الانتباه

- توجد علاقة ارتباطية دالة بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لدى الأطفال العاديين

- توجد فروق دالة في الوعي الفونولوجي بين أطفال فرط الحركة وتشتت الانتباه والعاديين

- توجد فروق دالة في الفهم القرائي بين أطفال فرط الحركة وتشتت الانتباه والعاديين

4. أهداف الدراسة

التحقق من وجود علاقة بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لدى الأطفال الدين يعانون من فرط الحركة وتشتت الانتباه.

التحقق من وجود علاقة بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لدى الأطفال العاديين

الكشف عن الفروق في مستوى الفهم القرائي بين الأطفال ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه والأطفال العاديين

الكشف عن الفروق في المستوى الوعي الفونولوجي بين الأطفال ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه والأطفال العاديين.

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

5. أهمية الدراسة

تبرز أهمية الدراسة الكشف عن العلاقة بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي عند أطفال فرط الحركة وتشتت الانتباه

تحديد تأثير فرط الحركة وتشتت الانتباه على تطور مهارات القراءة لدى الأطفال

تساعد نتائج هذه الدراسة في الكشف المبكر عن صعوبات الفهم القرائي والوعي الفونولوجي لدى الأطفال ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه مما يسهم في التدخل المبكر قبل تفاقم المشكلات الأكاديمية. كما تمكن الأخصائيين من تطوير برامج علاجية تستهدف الجوانب اللغوية والمعرفية بشكل متكامل ما يحسن من الأداء المدرسي لهؤلاء الأطفال.

6. أسباب اختيار الموضوع الدراسة

جاء اختيار هذا الموضوع نتيجة للاهتمام المتزايد اضطرابات التعلم لدى الأطفال لدى الأطفال، خاصة فئة ذوي اضطراب فرط الحركة و تشتت الانتباه لما تطرحه من تحديات على مستوى التحصيل الدراسي خصوصا في القراءة .

كما أن الملاحظة الميدانية كشفت عن وجود صعوبات لغوية ومعرفية مشتركة لدى هذه الفئة، أبرزها ضعف في الفهم القرائي والوعي الفونولوجي. إضافة إلى ذلك، يلاحظ نقص في الدراسات التي تناولت العلاقة بين هذين المتغيرين بالتحديد، مما يجعل هذا الموضوع ذا قيمة علمية تطبيقية. كما أن التخصص الأكاديمي لصاحبة الدراسة في مجال الارطوفونيا حفزها على التعمق في هذه العلاقة لفهم أعمق وأدق لحاجات هذه الفئة من الأطفال.

7. تحديد مفاهيم الدراسة الإجرائية

الوعي الفونولوجي: هو القدرة المعرفية التي يظهرها الطفل أثناء أداء المهام التي تقيس التعرف والتحكم في الفونيمات في الكلمات ويشمل هذا القدرة على تحليل وفهم المكونات الصوتية للكلمات

كالمقاطع،والفونيم مع القدرة على دمجها أو تقسيمها أو تقديمها وتأخيرهاداخل الكلمة، ويتم قياسه عن طريق اختبار للوعي الفونولوجي.

تعريف الإجرائي:

هو قدرة الطفل على ملاحظة الأصوات داخل الكلمة المنطوقة ويقاس من خلال أدائه في أنشطة مثل: تمييز الصوت الأول في الكلمة أو تجزئة الكلمة إلى مقاطع صوتية أو مطابقة الكلمات التي تبدأ أو تنتهي بنفس الصوت

الفهم القرائي: يعرف على أنه القدرة على فهم واستيعاب الجمل والنصوص المقروءة واستنتاج المعنى ويتم قياسه عن طريق اختبار للفهم القرائي.

تعريف الإجرائي:

هو القدرة على قراءة نص و فهمه بعمق، مما يسمح للقارئ بالتفاعل مع المحتوى واستخدامه في سياقات مختلفة.

فرط الحركة و تشتت الانتباه: تم الاعتماد على الاستبيان لصاحبه البحري (2016) وهو موجه للآباء و المعلم يتضمن مجموعة من مؤشرات السلوكية التي تلاحظ عادة في البيئة التعليمية و المنزلية وتم تصنيفها ضمن ثلاثة أبعاد أساسية (تشتت الانتباه، فرط النشاط و السلوك الاندفاعي) بما يسمح بتقدير مدى تكرار هذه السلوكيات لدى الطفل.

تعريف الإجرائي:

هو صعوبة في التركيز وكثير الحركة ، يقاس من خلال ملاحظة سلوك الطفل مثل : التنقل المستمر، عدم إتمام المهام، وسرعة التشتت.

8. الدراسات السابقة

ستتطرق الباحثة إلى أبرز الدراسات المرتبطة بالوعي الفونولوجي والضعف القرائي لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية في محاولة تحليلها والتعقيب عليها وتوظيفها في مجال الدراسة، وسيتم ذلك بذكر الدراسات من الأقدم إلى الأحدث لإبراز التطور البحثي في هذا المجال وكالآتي:

دراسة **READNATURALLY (2019)**:

فإن الفهم القرائي والوعي الصوتي يعد جزءا من المكونات اللغوية للقراءة. وكان من المثير للاهتمام مقارنتها بالبحث الذي أجراه حيث أن الوعي الصوتي (يوشيكاوا و ياماشيتا 2014) كان بمثابة الأساس لقراءة اليابانية، كما لا يرتبط الوعي الصوتي بشكل مباشر بفهم القراءة لمستخدمي اللغة غير الأبجدية، كما أن فك التشفير يؤدي دورا في اللغة غير الأبجدية.

دراسة **(2010)ستوزرس وكالين:**

أثبتت أن هناك ارتباطا وثيقا بين الوعي الصوتي وضعف الفهم القرائي لدى المتعلمين، لذا فإن تمكينهم من استراتيجيات الوعي الصوتي يؤدي إلى تمكينهم من مهارات القراءة، وبالتالي تحسن الكفاءة في القراءة لديهم.

دراسة (2011)مسعد أبو الديار:

دراسة حول التعرف على العلاقة بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي، وكذلك كشف الفروق بين الضعاف والمتفوقين قرائيا في الوعي الفونولوجي وأكدت على وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين اختبارات (حذف المقاطع و الأصوات و تكرار الكلمات غير الحقيقية و دقة قراءة الكلمات غير الحقيقية)وبين الفهم القرائي لدى عينة الذكور والإناث والعينة الكلية، كما أسفرت النتائج أن الذكور أكثر بطئا في: اختبار التسمية السريعة للأشكال، و اختبار التسمية السريعة للحروف، مقارنة بالإناث، ولوحظ أن الذكور أفضل أداء في اختبار تكرار الكلمات غير الحقيقية، كما لوحظ أن الإناث أفضل أداء في الفهم القرائي من الذكور،وتبين عدم وجود فروق جوهرية بين الذكور و الإناث في كل من اختبار حذف المقاطع والأصوات، واختبار دقة

قراءة الكلمات غير الحقيقية)، كما لوحظ أن الضعاف قرائيا أكثر بطئا في: اختبار التسمية السريعة للأشكال ،و اختبار التسمية السريعة مقارنة بالعاديين (متوسط الضعاف قرائيا أعلى)، بينما لوحظ وجود فروق دالة في متوسط درجات اختبار حذف المقاطع و الأصوات، واختبار تكرار الكلمات غير الحقيقية، واختبار دقة قراءة الكلمات غير الحقيقية)بين الضعاف و الفائقين في الفهم القرائي(متوسط الفائقين قرائيا أعلى)

دراسة(2017) VICTORIA HENBEST & APPEL:

أن أحد أهم الإنجازات المستقاة من أبحاث القراءة هو الاكتشاف الراسخ بأن الوعي الفونولوجي، والقدرة على التفكير والتحكم بأصوات اللغة، هو أحد أفضل المتنبئين لنتائج القراءة. فالأطفال الذين يتمتعون بمهارات عالية في الوعي الفونولوجي، و العلاقة بين الوعي الفونولوجي(كمزج الأصوات أو تجزئتها)، والقدرة على القراءة تتمثل في أنهم عند تعلم القراءة يجب عليهم التفكير بوعي حول الأصوات في لغتهم وكيفية ارتباط هذه الأصوات بأنماط الحروف (أي الوعي الهجائي)، وبالتالي فإن القدرة المبكرة على معالجة الأصوات تعد الأطفال للنجاح عند تعلم التفكير في الأصوات و الحروف معا، و بشكل أكثر تحديدا، عندما يجمع الأطفال لفظيا الأصوات معا لفك تشفير كلمة أو مقطع غير معروف في كلمة ما، فإنهم يستخدمون وعيهم الصوتي فأولئك الذين لديهم القدرة على مطابقة الحروف مع الأصوات و تطبيق هذه المعلومات عندما يقرؤون كلمات جديدة يعتقد أنهم كسروا الشفرة الأبجدية، أو أتقنوا مبدأ الحروف الهجائية و هي مهارة معروفة أن تكون تنبؤية للغاية لإنجاز القراءة في وقت لاحق.

دراسة (2004) ليركانين وآخرين

هدفت الدراسة (2004) ليركانين وآخرين إلى الكشف عن العلاقة بين الوعي الفونولوجي في أداء القرائي لدى تلاميذ الصف الأولى ابتدائي، وقد اعتمدت الدراسة على عينة عددها 85تلميذا و قد تم تركيز على مهارات الوعي الفونولوجي أثناء تعليمهم القراءة

وأشارت النتائج إلى وجود علاقة تبادلية بين الوعي الفونولوجي قد أسهم في تنمية قدرة التلاميذ على التعرف أصوات الحروف ونطقها بصورة صحيحة.

دراسة(2011)أزداو شفيقة

والتي هدفت إلى تحديد دور وتأتي العوامل المعرفية(الوعي الفونولوجي) في اكتساب الطفل القراءة مع الأخذ بعين الاعتبار خصوصية اللغة العربية، هي عبارة عن دراسة طولية لتتبع مجموعة متكونة من 130 تلميذ من بداية السنة الأولى ابتدائي إلى غاية بداية السنة الثانية ابتدائي، و التي سمحت بتقييم مستوى الوعي الفونولوجي لديهم قبل وبعد سنة كاملة من اكتساب القراءة، حيث أكد تحليل نتائج أهمية الوعي الفونولوجي في اكتساب القراءة

دراسة (2010) عوض هاشم

أشارت دراسة (2010) عوض هاشم إلى التعرف على الفروق في الوعي الصوتي (الفونولوجي) بين التلاميذ ذوي صعوبات تعلم اللغة التعبيرية والتلاميذ العاديين، وتكونت العينة من 27تلميذ، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الفونولوجي بين المجموعتين في مهارات الوعي الفونولوجي (التمييز الصوتي–الدمج–التحليل للكلمة–النطق السليم للكلمة)، وهذه الفروق كانت لصالح العاديين عند مقارنتهم بذوي صعوبات تعلم اللغة الشفهية التعبيرية.

دراسة(2012)عبد الفتاح أبي ميلود

وكان الهدف منها التعرف على مدى معرفة معلمي المرحلة الابتدائية باضطراب ضعف الانتباه المصحوب بفرط النشاط (دراسة ميدانية على عينة من معلمي تيقرت –ورقلة–) وذلك بتطبيق استبيان من تصميم

الباحثين، وقد بلغت عينة الدراسة 450 معلما يدرسون في المرحلة الابتدائية، توصلت الدراسة إلى أن المعلمين يتمتعون بدرجة من الوعي بهذا الاضطراب وخصائصه، كما كانوا على درجة أفضل من حيث معرفتهم بالمدخل التربوي لعلاج الاضطراب، ثم الخصائص العامة، وأخيرا المدخل الطبي للعلاج.

9. التعقيب على الدراسات السابقة

يتضح من خلال الدراسات السابقة أن هناك اتفاقا بين العديد من الباحثين على العلاقة الوثيقة بين الوعي الفونولوجي و الفهم القرائي ،حيث يعد ضعف هذا الوعي من أبرز العوامل المؤثرة في صعوبات القراءة لدى التلاميذ ، كما بينت الدراسات وجود تأثير مباشر للمهارات الفونولوجية (كالتمييز الصوتي و تحليل المقاطع الصوتية) في تطوير القدرة على القراءة و الفهم، وهو ما ظهر جليا في دراسات مثل دراسة (شتورزنس وكالين 2010)ودراسة (أبو الديار2011)غير أن الملاحظ على هذه الدراسات، على الرغم من أهميتها أنها لم تتناول بشكل مباشر فئة الأطفال ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه، وهي فئة تتميز بخصائص نمائية و سلوكية و قد تؤثر في الأداء القرائي بطرق تختلف عن الأطفال الآخرين.فاضطرابات الانتباه، الاندفاعية كلها عوامل قد تتفاعل مع الوعي الفونولوجي وتؤثر على الفهم القرائي مما يجعل من الضروري دراستها.

الفصل الثاني:

الوعي الفونولوجي

تمهيد

1 مفهوم الوعي الفونولوجي

2 نمو الوعي الفونولوجي

3 مستويات الوعي الفونولوجي

4 أهمية الوعي الفونولوجي

الخاتمة

تمهيد

الوعي الفونولوجي هو القدرة على التعرف على الأصوات في اللغة المنطوقة ويعد من المهارات الأساسية التي تسبق تعلم القراءة والكتابة.يشمل هذا الوعي إدراك وحدات الصوت الصغيرة مثل الكلمات، والمقاطع الصوتية (الفونيمات).ويعتبر الوعي الفونولوجي حجر الزاوية في تعلم نظام الكتابة الأبجدي،إذ يمكن الطفل من ربط الأصوات بالحروف وفهم أن الكلمات تتكون من تسلسلات صوتية يمكن تحليلها وإعادة تركيبها من هنا يشكل الوعي الفونولوجي محورا هاما في برامج التدخل المبكر والتهيئة للقراءة وهذا ما سوف نتطرق إليه في هذا الفصل من عناصر ومستويات الوعي الفونولوجي.

1. مفهوم الوعي الفونولوجي

الوعي الفونولوجي هو ميكانيزمتعلم ذاتي قوي مرتبط بمصطلح الكتابات الأبجدية فالطفل عليه أن يبدأ بتعلم المبدأ العام للرمز الأبجدي ثم يكتسب عدد كافي من المتطابقات بين الحروف و الأصوات للبدا في فك الترميز ، هذا التطابق حرف_صوت يبدأ بسرعة و تدريجيا يصبح آلي(Zorman, 1999, P139).

الوعي الفونولوجي هو قدرة الأفراد على تمييز مختلف مكونات الكلام والوعي بالأجزاء في أبعاد مختلفة والتعامل بوحدات فونولوجية، فهو ليس فطري أو عفوي وإنما يظهر مع تعلم القراءة وينمو في شكل تفاعلي معها. (Issofaly, 1999, P95).

كما يعرف الوعي الفونولوجي بأنه "القابلية فياك، إنتاج، وتمثيل الوحدات التقطيعية غير الدلالية للغة الشفوية كالمقاطع، القافيات، الأصوات " (Zorman, 1999, P140).

و يعرف الوعي الفونولوجي بأنه "القدرة في تقديم اللغة كسلسلة من الوحدات الصوتية الواضحة من طرف الأشخاص" فالباحثين الذين طوروا هذا المصطلح أمثال: يميزون الوعي بالسلسلات الفونولوجية التي تسمح للشخص أن يحول اللغة من تفسيرها إلى التركيز على النغمة، الرنة، القافيات المقاطع، والوعي الصوتمي

يسمح بإدراك الكلام كتكملة للأجزاء، كما يسمح الوعي الصوتمي باكتشاف الأصوات التي تعتبر بناءات مجردة من الاكتشاف البسيط للأجزاء. (Barais, 1993, P313)

2. نمو الوعي الفونولوجي

عندما نتناول الدراسات حول الوعي الفونولوجي، فإننا تلاحظ أن بروز سيرورات نمو هذه القدرة عند الطفل توصف من قبل الباحثين حسب ثلاث محاور: الوحدات الفونولوجية التي تمثلها، العمليات المعرفية المستخدمة والسلوكات الفونولوجية المعتمدة لدى الطفل في معالجته للغة. و نجد أن هذه مشتركة ومتداخلة فيما بينها، "فالقدرات الفونولوجية لا تظهر ككتلة متجانسة ولكن كمجموعة من القدرات المنظمة و التي لها تأثير على بعضها البعض"(ألغريا و موستي) (Alegria &Mousty, 1994)

2.1. حسب الوحدات الفونولوجية

ترى نظرية النمو الحالية لاكتساب اللغة أن التمثيلات الفونولوجية هي عبارة عن كياناتتتم هيكلتها استعانة بالخبرة و ليست كيانات منسقة منذ البداية على شكل فونيمات(ليبيارت) (LAYBAERT & A L,2004) على صعيد الوحدات الفونولوجية المعنية، لاحظ (1991)lecocqأن الأطفال قادرون على التعرف على القافية منذ سن الرابعة (باستثناء الاختبارات التي تطلب إنتاج أي البحث عن الكلمات في الذاكرة) ثم المقطع و أخيرا الفونيم في وقت لاحق. هذه التقطيعات يتم التعرف عليها نوعا ما بسهولة وفقا لوضعيتها في الكلمة: في بداية، نهاية ثم في وسط الكلمات، غير أن هذا الترتيب، يمكن أن يتغير وفقا لنوع العمليات التي سيتم تنفيذها.

ويحدد (موري) (1991) أربعة مستويات من الوعي الفونولوجي:

-الوعي بالسلاسل الفونولوجية التي تسمح للطفل بالتعرف repérer النغمة.

-القدرة على التعرف على قافية الكلمات دون النظر إلى المعنى

-الوعي المقطعي

-الوعي الفونيمي المقابل لأعلى مستوى من التجريد.

أما الباحثون (ديمارسي و بانزين و هوين) (2006)فهم يقترحون خمسة مستويات من الوعي الفونولوجي:

-الوعي بأصوات الكلام التي يتم التعرف عليها من خلال قافيات أغاني الأطفال

-القدرة على تجميع أو تقابل الكلمات التي تحتوي على أصوات متشابهة أو مختلفة في بدايتها، في وسطها، أو في آخرها

-القدرة على الجمع أو تقطيع الكلمات إلى المقاطع

-القدرة على عزل الفونيمات في مقطع

-القدرة على معالجة الفونيمات لإنتاج كلمات جديدة.

أما (غسوامي و بريان) (1990) فهم يصنفون الوحدات الفونولوجية حسب تعقيدها اللغوي و يميزون بذلك أربعة مستويات : الكلمة، المقطع، الوحدات التحت مقطعية، و الفونيم.

على العموم ، حاليا معظم المراجع تشير إلى الوحدات الفونولوجية الثلاثة و هي على التوالي:

الوعي بالمقطع

المقطع هو وحدة فونولوجية أساسية للغة الشفوية (زقلر و قسوامي،سرقي و آخرين)(1981) و عنصر لتنظيم السلسلة الكلامية إذ يختلف عن الوحدات الفونولوجية الأخرى على أساس أنه وحدة التقطيع للغة المنطوقة . (CHETAIL & MATHEY, 2010)

الوعي المقطعي يظهر بصفة مبكرة في حوالي سن الرابعة (SPRENGER-CHAROLLES, 2003, 2006)، و قد يعتبر النجاح المبكر في تقطيع المقاطع إلى سهولة عزلها من وجهة نظر نطقية (إيسوفالي و بريمو (ESSOUFALY & PRIMOT, 1999)، أو بالاستناد على مؤشرات سمعية (ديروشي و آخرين) (DESROCHER & COLL., 2004).

هذه النتيجة ، تؤيدها بحوثا عديدة كدراسة FOX & ROUTH (1975) التي أظهرت أن ستون (60)من الأطفال بعمر ثلاثة 3سنوات و خمسة و سبعون (75) بعمر أربع (4) سنوات هم قادرون على إعادة على الأقل مقطع من كلمة ثنائية المقطع.

و كذا دراسة أخرى (لغومبارت و غو و ديمون) (1994) الذين تحصلوا على نسبة نجاح بلغت (31.7) من الأطفال من الأقسام الكبار بالروضة على مهام حذف المقطع الأخير .

أخيرا، فمن المهم الإشارة ، أن نوع المهمة المطلوبة قد تتدخل في نمو الوعي بالمقطع

الوعي بالوحدات تحت مقطعية

إن الأطفال في سن الما قبل مدرسي يظهرون أيضا وعيا بالوحدات التحت المقطعية "المنطلق والقافية" اللذان يعتبران من أهم مكونات المقطع (بوكديدة 2008) وجود منطلق في اللغة العربية يعد إجباري ويكون بالضرورة صوامت أما القافية فهي تتكون من الصائتة الصوامت التي تتعبها فهي تمثل مؤخرة القافية la coda التي تعتبر في العربية إختيارية(FACULTATIVE).

الوعي بالفونيم

الفونيم هو العنصر الأصغر، غير القابل للتقطيع في التمثيل الفنولوجي للفظ ...و الذي تتحدد طبيعته بمجموعة من الخطوط المميزة ، فهو غالبا ما يعرف بوحدة التمييز الصغرى (دوبوا 1994)، و التعرف على الفونيمات لا يستند فقط على الخصائص الفيزيائية للمنبه الصوتي و إنما أيضا بالربط ما بين الوحدات المعجمية.

نستخلص أخيرا من خلال هذه المعطيات ، أن بلوغ الوعي الفونيمي يأتي بصفة متأخرة عن الوعي المقطعي و هذا ما يؤكده (غومبارت) (GOMBERT, 1990) مستندا على نتائج دراسات عديدة. على العموم ، يتم اكتساب الفونيم عند الطفل في حوالي سن السابعة (سبرنجرشارول 2006)

2.2. حسب العمليات المعرفية المستخدمة

من المسلم به أن القدرات الصوتية ليست كتلة متجانسة (alegria&mosty, 1990) الاختبارات التجريبية تشمل عادة متغيرين : حجم الوحدات المستهدفة (مثلا ، صوتم مقطع، كلمة أو شبه كلمة) و عمليات المعالجة التي يقوم بها الطفل على هذه الوحدات و منه استخلاص عدة نماذج تصنيف لمهام الوعي الفونولوجي التي تتدرج حسب مستوى صعوبتها.سيتم تقديم بعض التصنيفات:

ديمون و غو و قمبرت (2006)، فهم يصنفون مهام الوعي الفونولوجي إلى ثلاثة أنواع:

-مهام التصنيف و التعرف : مثلا اختيار البند الذي يقفي، الحكم على طول الكلمة و تحديد الفونيم الأول.

-مهام التقطيع و العد: مثلا ، تقطيع و عد المقاطع في الكلمة

-مهام المعالجة: انصهار المقاطع، قلب المقاطع، ترخيم المقاطع

نموذج إعادة الوصف التمثيلي ecalle& magnan 2007، يعرض أربعة مستويات من المعارف:

-مستوى ضمني: التمثيلات تكون على شكل إجراءات تحليل واستجابة لمنبه خارجي.

-مستوى صريح: التمثيلات يمكن أن تصل إلى الوعي، لكن لا يمكن أن تبلغ بعد الوعي و لا لتعبير شفهي.

-مستوى صريح: التغيير ممكن، ما يشير إلى التمكن ما وراء المعرفي و إلى سيرورات الوعي.

حسب السلوكات الفونولوجية:

كما رأينا أعلاه ، يميز غومبرت (1990) مستويين من المعالجة الفونولوجية نابعة عن نوعين من السلوكات: سلوكات تدعى بالضمنية و سلوكات صريحة.

السلوكات الفونولوجية الضمنية:

يصف غومبرت 1990 مستوى أول للمعالجة الفونولوجية و الذي يظهر بصفة مبكرة منذ سن الثالثة خلال النشاط الصوتي اللهوي و اللغوي للطفل ، و الذي سرعان ما يؤدي به إلى إنتاج القوافي و الحكم عليها ، خاصة في وضعية استجابة كما أنه في نفس الوقت يصبح قادرا على التمييز ما بين صوت لغوي وغيره من الأصوات ، ثم ما بين 3 و 5 سنوات تظهر أولى نشاطات التقطيع.(GOMBRET, 1990, P22)

السلوكات الفونولوجية الصريحة:

تظهر أولى السلوكات ما وراء الفونولوجيا في حوالي سن 5 سنوات و ذلك عندما يتم تموضع الأداء الضمني الفونولوجي ، و هي غالبا ما تكون نتيجة لحصص تدريبية بسيطة لا تستند بالضرورة على بناء تعليمات صريحة للخصائص الفونولوجية المعتبرة أو للإجراءات الفعالة للتقطيع (غومبرت 1990ص 58)

3. مستويات الوعي الفونولوجي

يتضمن الوعي الفونولوجي حسب السيد (2006) ثلاث مستويات أساسية تساعد في اكتساب القراءة و الكتابة و هي:

1-القافية: تعتبر القافية المستوى الأول من التحليل اللغوي، و هي القدرة على الإتيان بكلمات لها نفس النغمة و يعتبر مؤشرا جيدا على النجاح في القراءة مستقبلا، القافية تساعد الأطفال على زيادة الوعي بأصوات اللغة مما يسهل عملية الترميز(ربط صورة الحرف بصوته و العكس)، تعلم الطفل تصنيف ووضع الكلمات مع بعضها بناء على أصواتها ، وهذا يسهل عملية التعميم و بالتالي يسهل عليه عدد الكلمات التي يجب أن يتعلم قراءتها.

2-تقطيع المقاطع إلى فونيمات :

المستوى الثاني من التحليل اللغوي هو تقسيم الكلمات إلى مقاطع، إن مقدرة الطفل في مستوى رياض الأطفال على تقسيم الكلمة إلى مقاطعها، يمكن استخدامه كمؤشر جيد على الأداء القرائي في الصفوف الدراسية الأولى، يجدر بالذكر بأن تقسيم الكلمات إلى مقاطع أسهل من تقسيمها إلى فونيمات

3-تقطيع المقاطع إلى فونيمات:

المستوى الثالث من التحليل اللغوي هو تقسيم المقاطع إلى فونيمات ، و الفونيم هو أصغر وحدة صوتية فقدرة الطفل في جيل 5 إلى 6 سنوات على تقسيم المقاطع إلى فونيمات ، يدل على قدرته على اكتساب القراءة السليمة و الصحيحة ، إن تقسيم المقاطع إلى فونيمات مهمة مركبة و بحاجة لقدرة ذهنية سليمة. (جلال الدين .2013)

4. أهمية الوعي الفونولوجي

تبرز أهمية الوعي الفونولوجي في عدة جوانب التي تهم تمدرس و نذكر بعضها فيما يلي:

1-يساعد الأطفال على تنمية قدراتهم لفهم اللغة المنطوقة و إتقان تعقيدات الخطاب دون معرفة بأنها تكون من كلمات منفصلة و التي تتكون بدورها من مقاطع.

2-يساعد في فهم المبدأ الأبجدي و جعل المتعلم على بصيرة بأن الرموز التي يتعرض لها في القراءة معروفة بالنسبة له في الكلام المنطوق الذي يتكون من سلسلة أصوات تمثلها الرموز المكتوبة.

3-يساعد الأطفال في تكوين عدد من الوحدات الصوتية الأصغر (الفونيمات) ما يسمى بالوعي الفونيمي الذي هو عامل حاسم في تعلم القراءة الذي يحتاج إلى ألفة بصرية بالرموز و الفونيمات التي تعكسها حيث تنتج الكلمات من خلال المزاوجة بين الفونيمات و الرموز.

4-يساهم في التدريب على تصنيف الفونيمات في اللغة الأم التي قد تتضارب مع فونيمات لغة آخرى.

5-يساعد في فهم معاني الكلمات و ذلك من خلال أنشطة استبدال فونيم أو حذفه أو إضافته أو المقارنة بين كلمتين تختلفان في فونيم معين و أثر ذلك في المعنى.

6-نقص الوعي الفونولوجي يؤثر بشكل واضح على طلاقة تعرف الكلمات وقراءتها، ويخفض من القابلية للقراءة.

7-يساعد الوعي الفونولوجي المتعلم في تفسير أصوات الكلمة منفردة ومتصلة بغيرها، لكون أن أحد المكونات الحرجة للقراءة تتمثل في تعلم علاقة الرمز بالصوت (جلال الدين،2013)

الخاتمة:

و في الأخير نستنتج أن الوعي الفونولوجي يعد من المهارات الأساسية في اكتساب اللغة, حيث يشكل حجر الأساس في تطوير القراءة و الكتابة . وقد بينت الدراسات أن الأطفال الذين يتمتعون بوعي فونولوجي متقدم يكونوا أكثر قدرة على فك التشفير اللغوي مما يسهم في تحسين مستواهم القرائي و الكتابي . وعليه فان فهم طبيعة الوعي الفونولوجي يساعد على تطوير استراتيجيات تعليمية فعالة تهدف إلى تعزيز هذه المهارة لدى الأطفال .

الفصل الثالث

الفهم القرائي

تمهيد

1. مفهوم القراءة

2. الفهم

3. مفهوم الفهم القرائي

4. مكونات الفهم القرائي

5.مهارات الفهم القرائي

6. مستويات الفهم القرائي

7.أهمية الفهم القرائي

8.مراحل الفهم القرائي

9.العوامل المؤثرة في الفهم القرائي

الخاتمة

تمهيد

الفهم القرائي هو مفتاح التعلم والمعرفة، فهو لا يقتصرعلى قراءة الكلمات فقط، بل يشمل إدراك المعاني، وتحليل الأفكار، والربط بين المعلومات.فعندما نقرأ نصا فإننا نحاول استنتاج المقصود من كل جملة وربطها بسياقها العام وهذا ما سوف نتطرق إليه في هذا الفصل من مكونات، مستويات والعوامل المؤثرة على الفهم القرائي.

1. تعريف القراءة

القراءة هي جزء من النظام اللغوي، و ترتبط ارتباطا وثيقا بالصيغ الأخرى للغة: اللغة الشفهية والمطبوعة، والقراءة تشكل أحد المحاور الأساسية الهامة لصعوبات التعلم الأكاديمية، إن لم تكن المحور الأساسي والمهم فيها، و تمثل صعوبات القراءة السبب الرئيسي و المحوري للفشل المدرسي. (الزيات، 1998 ص451)

2. تعريف الفهم

الفهم هو العملية التي يتم إدراك الموقف أو الموضع الخارجي و ربطه في إطار علاقة محددة فهو لذلك يعتبر نتاج عوامل النضج و التعلم و لابد من التفرقة بين الفهم و الإدراك و بين الفهم و إدراك العلاقة. (صالح،1975 ص48)

3. مفهوم الفهم القرائي

يعرف فتحي الزيات(1998) الفهم القرائي بأنه القدرة على استخلاص أو اشتقاق المعاني من النص موضوع القراءة. يعرفه عبد اللطيف عبد القادر (2002) الفهم القرائي بأنه استحضار المعنى المناسب من خلال الربط الصحيح بين الفكرة واللفظ والمعنى والرموز اعتمادا على السياق الذي ورد فيه الكلام المقروء مع تنظيم الأفكار وتوظيفها في الوفاء ببعض الأنشطة التي يمارسها الإنسان.

أما عبد الباري (2009) فيعرفه "هو عملية عقلية بنائية تفاعلية يمارسها القارئ من خلال محتوى قرائي، بغية استخلاص المعنى العام للموضوع، ويستدل على هذه العملية من خلال امتلاك القارئ لمجموعة من المؤشرات السلوكية المعبرة عن هذا الفهم". (ماهر عبد الباري، 2009، ص9).

4. مكونات الفهم القرائي

يذكر سليمان عبد الواحد (2010) أن النظريات البنائية للقراءة تقترح أن الفهم القرائي يعتمد على ثلاثة عناصر أو مكونات أساسية هي:

القارئ:

تؤثر خصائص القارئ العقلية والمعرفية والانفعالية والدافعية على اختياره للمواد موضوع القراءة، وهذه الخصائص تقف خلف معدل فهمه القرائي، و تؤثر على قدرته على القراءة من حيث الكم و الكيف، حيث تختلف معدل إقباله على القراءة و فهمه لها و مثابرته عليها.

النص موضوع القراءة:

تؤثر طبيعة المادة أو النص موضوع القراءة من الناحيتين الشكلية و الموضوعية ، من حيث الوضوح و التنظيم و طريقة طباعته و ألوانه و تنسيه و عناصر الجذب و التشويق فيه على مدى إقبال القارئ عليه و الاهتمام بقرائته.

السياق:

تؤثر خصائص سياق القراءة، و الظروف البيئية التي تحدث فيها على عملية القراءة،و قد وجد أن المواقف الاختبارية و التوترات التي تصاحبها يمكن ، أن تؤثر على الفهم القرائي لدى المتعلمين ، و يعتبر الغرض من القراءة جزء من سياق القراءة، فالقراءة في مجلة بهدف التسلية تختلف عن القراءة في كتب علمية بهدف التحصيل الدراسي و فهم التفاصيل الدقيقة.

5. مهارات الفهم القرائي

لقد حاول الكثير من الباحثين تصنيف مهارات الفهم القرائي ، فقد صنف أوتو–تشيستر مهارات الفهم القرائي إلى ما يأتي:

أولا: مهارات التفكير التقاربي و تتضمن:

1–تحديد الفكرة الرئيسية

2–تحديد التتابع

3–استخدام السياق في التعرف على الكلمات و الجمل

4–تحديد السوابقو اللواحق من المفردات

5– تحديد الأفكار الجزئية و التفاصيل

ثانيا: مهارات التفكير التباعدي و تتضمن:

1–فهم أغراض الكاتب

2–التمييز بين الحقيقة و الخيال

3–تحديد السمات الشخصية

4–فهم اللغة المجازية

5–إدراك التفاعل الوجداني

6–التنبؤ بنتائج قصة معينة

و قد صنف آدمز مهارات الفهم القرائي في المهارات الآتية:

1–تحديد الفكرة العامة المحورية

2–فهم الفكرة الرئيسية للفقرة

3–فهم التفاصيل الدقيقة

4–فهم و تحديد العلاقات بين الأفكار

5-النقد و إبداء الرأي في المقروء (عبيد ،1996،ص85)

6. مستويات الفهم القرائي

اهتم العلماء و الباحثون بالفهم القرائي لمكانته و أهميته في تعليم اللغة فحددوا مهاراته، و ظهرت عدة تصنيفات لمستويات الفهم القرائي.

التصنيف الذي قسمها إلى ثلاثة مستويات:

فقد صنف هارس وسميث (1972) الفهم القرائي في مستويات أربعة هي:

1-المستوى الحرفي: و يشير إلى قدرة القارئ على تذكر الحوادث التفصيلية في المادة المقروءة و ربطها بالأفكار الرئيسية.

2-المستوى التفسيري: و يشير إلى قدرة القارئ على إدراك العلاقات بين الأسباب و النتائج و الوصول إلى التعميمات.

3-المستوى النقدي: و يشير إلى قدرة القارئ على إصدار الأحكام على المادة المقروءة.

4-المستوى الإبداعي: و يشير إلى قدرة القارئ على الاستفادة من الآراء الواردة في المادة المقروءة ، و استخدامها على نحو يتميز بالأصالة من خلال التطبيق المباشر لهذه الآراء.

وقد قام جروف (1982) بالكشف عن ثلاثة مستويات للفهم القرائي هي: (التعرف على تنظيم النص، الاستنتاجات، والنتائج). (جلجل، 2005، ص185)

7. أهمية الفهم القرائي

يعتبر الفهم القرائي مبتغى مهارات القراءة وأساس تعلمها،فالقراءة الكاملة هي القراءة المقرونة بالفهم، كما أن الانطلاق في القراءة يتوقف على مدى فهم القارئ للمقروء، و في هذا يؤكد فضل الله (2001) إلى أهمية الفهم القرائي بقوله" إن الفهم القرائي ضمان للارتقاء بلغة المتعلم، و تزويده بأفكار ثرية، وإلمامه بمعلومات مفيدة، واكتسابه مهارات النقد في موضوعية، و تعويده إبداء الرأي ، وإصدار الأحكام على المقروء بما

يؤديها، ومساعدته على ملاحظة الجديد، لمواجهة ما يصادفه من مشكلات، وتزويده بما يعنيه على الإبداع". (فضل الله، 2001،ص82)

وهذا ما يراه الزيات (1998) في أن "الضعف في الفهم القرائي هو سبب رئيسي للتأخر الدراسي، فهو يؤثر على صورة الذات لدى الطالب، و على شعوره بالكفاءة الذاتية، بل قد يقوده التأخر الدراسي إلى القلق و انحسار تقدير الذات". (الزيات،1998،ص40)

8. مراحل الفهم القرائي

1_ مرحلة الاستقبال الحسي وفيها تحول الرموز والإشارات المكتوبة إلى ما يمثلها من ألفاظ.

2_ مرحلة الإبانة عن المعنى وفيها تحول الألفاظ إلى ما يمثلها من معان في الذاكرة.

3_ مرحلة التوظيف وتربط فيها المعاني والمعلومات المكتوبة بالمعلومات، والمعاني الموجودة في الذاكرة. (الديلميوالوائلي، 2005، ص18)

9. العوامل المؤثرة في الفهم القرائي

تتأثر عملية الفهم القرائي بعدد من العوامل وبالرغم من تعدد الآراء حول العوامل المؤثرة في عملية فهم المقروء إلا أن هذه الآراء في جملتها تؤكد أهمية العوامل الآتية:

1-خصائص المقروء: وتشير إلى التركيب القاعدي للجمل داخل النص، ومعاني المفردات ودلالتها فمعرفة القارئ بقواعد اللغة و القضايا النحوية المختلفة يحن من قدرته على فهم النصوص المعروضة عليه.

2-كما أن امتلاك القارئ لذخيرة وافرة من المفردات ومعرفته لمعانيها و دلالتها ضرورة يجب توافرها ليتمكن من فهم النصوص التي تعرض عليه فصعوبة المفردات لها أثر كبير في إعاقة عملية الفهم القرائي، فالجملة التي تحتوي على المفردات غير معروفة تكون عملية أكثر صعوبة.

3-خصائص القارئ: ويقصد بذلك ذكاء القارئ وخلفيته المعرفية، وتمكنه من اللغة وقواعدها، ودافعيته نحو المقروء، وقدرته على التركيز، التحليل، والاستقصاء.

4-نوع القراءة: ويقصد به القراءة الصامتة، والجهرية فالقراءة الصامتة تعد أفضل خيار عندما يكون الهدف هو الاستيعاب القرائي. (التل 1992 ص39،40)

5-طريقة التدريس: حيث تشير الدراسات أن لطريقة التدريس شأنا هاما في مساعدة القارئ على استيعاب النصوص التي تعرض عليه فكلما لجأ المعلم إلى التنوع في طرق تدريسه لطلابه سهل عليهم عملية الاستيعاب القرائي .(عصر، 1999 ص56)

خاتمة

وفي الأخير نستنتج أن الفهم القرائي من المهارات الأساسية التي يجب أن يكتسبها التلميذ في المرحلة الابتدائية، لأنه لا يساعده فقط على قراءة الكلمات، بل أيضا على فهم المعنى العام للنص والتعبير عن أفكاره.ومن خلال هذه المهارة، يستطيع التلميذ أن يطور قدراته اللغوية ويصبح أكثر تفاعلا مع الدروس، لذلك من الضروري أن نهتم بتنمية الفهم القرائي في هذه المرحلة، لأنه أساس التعلم الجيد في باقي المواد الدراسية.

الفصل الرابع

فرط الحركة وتشتت الانتباه

تمهيد

نبذة تاريخية عن الاضطراب

تعريف اضطراب فرط الحركة و تشتت الانتباه

أعراض فرط الحركة

أعراض تشتت الانتباه

أسباب اضطراب فرط الحركة و تشتت الانتباه

النظريات المفسرة لاضطراب فرط الحركة و تشتت الانتباه

الخاتمة

تمهيد

يعتبر فرط الحركة و تشتت الانتباه من أكثر الاضطرابات الصبية النمائية شيوعا بين الأطفال حيث يؤثر على قدراتهم في التركيز و التحكم في السلوكيات , مما ينعكس على أدائهم الأكاديمي و الاجتماعي . يتميز هذا الاضطراب بثلاث محاور رئيسية : قلة الانتباه و فرط الحركة و الاندفاعية و التي قد تظهر بنسب متفاوتة بين الأفراد .

يعود ظهور فرط الحركة إلى مجموعة من العوامل البيولوجية و الوراثية و البيئية حيث تلعب الجينات دورا مهما في انتقاله عبر الأجيال, بالإضافة إلى تأثير العوامل البيئية مثل التعرض للسموم أو مشكلات أثناء الحمل و الولادة . و يلاحظ أن الأطفال المصابين بهذا الاضطراب يعانون من صعوبات في التعلم خاصة في القراءة , نظرا لضعف مهاراتهم في المعالجة اللغوية و الانتباه المستمر .

1. نبذة تاريخية عن تشتت الانتباه وفرط الحركة

إن اضطراب فرط الحركة و تشتت الانتباه ليس اضطرابا جديدا بل تم ملاحظته عبر التاريخ بأوصاف مختلفة حيث تعود بدايات التعرف على هذا الاضطراب إلى أوائل الأوصاف القرن الثامن عشر_ أوائل القرن العشرين , في عام 1798 وصف الطبيب الاسكتلندي الكسندر كرشتون حالة مشابهة لما ADHD نعرفه اليوم باضطراب مشيرا إلى مشكلات الانتباه لدى بعض الأطفال.وفي عام 1902 قدم الطبيب البريطاني جورج فريديريك ستيل اول وصف سريري لحالة تشبه فرط الحركة وتشتت الانتباه حيث أشار إلى "القصور الأخلاقي " عند بعض الأطفال الذين يعانون من صعوبات في ضبط النفس والتركيز.ثم في منتصف القرن العشرين خلال الأربعينات والخمسينيات ظهر مفهوم التلف الدماغيالطفيف إ كان يعتقد إن أعراض فرط الحركة وتشتت الانتباه ناتجة عن إصابات دماغية خفيفة لاحقا استبدل المصطلح ب الخلل الدماغي البسيط.وفي عام 1968 أدرج الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية –DSM IIاضطراب النشاط الزائد لأول مرة تحت مسمى " رد الفعل المفرط للنشاط لدى الأطفال"ثم في عام 1980 غير المصطلح في DSM–IIII إلى اضطراب نقص الانتباه ADD مع أو بدون فرط الحركة.و بعدها في

عام 1987 أعيد تسميته ب اضطراب فرط الحركة و تشتت الانتباه ADHD في DSM-III-R وهو المصطلح المستخدم حتى اليوم . (Barkley,R ,A2015, P3-11)

2. تعريف اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه

يمثل الأطفال المصابين بفرط الحركة و تشتت الانتباه تحديا من حيث التشخيص و العلاج، و يعد هذا الاضطراب من المواضيع التي حظيت باهتمام من قبل المختصين.يعرف على انه اضطراب في السلوك المعرفي و من \خلاله اسند إليه اسم عدم القدرة على التركيز أو انتقاء المثير و تتزايد هذه السمات و الأعراض شدة في المواقف التي يفترض فيها توفر التحكم الذاتي . (نوري، 2019 ص9)

فيعرفه الدليل الإحصائي و التشخيصي الرابع للأمراض النفسية و العقلية على انه : اضطراب نمائي يظهر خلال مرحلة الطفولة و في كثير من الحالات قبل السبع سنوات و يوصف بمستويات نمائية غير ملائمة في كل من جانب الانتباه البصري و السمعي و سلوك النشاط الزائد (ابراهيم سليم, 2011, ص 177)

يعرفها زامتكين(1990) إن اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه هو اضطراب وراثي. وينتج عنه اختلال توازن كيميائي أو العجز الجنسي في الوصلات العصبية المتصلة بجزء من الدماغ وهي المسؤولة عن الخصائص الكيمائية التي تساعد الدماغ على تسوية السلوك.(مشيرة ,2005, ص 17)

3. أعراض فرط الحركة

- عدواني في حركته و سريع الانفعال و مندفع ودن هدف .
- عدم الالتزام بأداء المهمة .
- الشعور بالإحباط لأتفه الأسباب و تدني الثقة بالنفس .
- سرعة الانتقال من نشاط إلى أخر .
- تأخر النمو اللغوي .
- اضطراب علاقاته مع الآخرين حيث يتدخل في أمورهم و يزعجهم بشكل متكرر

- الفشل في التركيز على كل التفاصيل .
- عدم قدرته على تعبير عن رأيه الشخصي .

لا يمكنه أن ينضبط في مكان معين و يبقى ساكنا . (عبد الحليم, 2014 ص 92-91)

4. أعراض تشتت الانتباه

أن ما يميز الأطفال الذين يعانون من تشتت الانتباه عن الأطفال العاديين هو شدة الأعراض و استمرارها بحيث تكون فوق الحد الطبيعي و من بين الأعراض الأساسية المرتبطة بهذا الاضطراب ما سنتطرق إليه:

ا) ضعف القدرة على الانتباه : أن أطفال الذين يعانون من تشتت الانتباه و ضعفه من فقدان الحماس اللاوم للمشاركة في النشاط التعليمي سواء داخل الصف أو خارجه و غالبا ما يكونوا سلبيين , الأمر الذي يؤدي إلى عدم قدرتهم على التحكم في شرود ذهنهم و سرعة قابليتهم على تشتت الإنتباههم . هذا ما يؤدي بهم إلى الفشل الدراسي و مواجهتهم للعراقيل لتقدمهم التعليمي في المراحل الدراسية القادمة . حيث أشار "عبد الستار" أن تشتت الانتباه الطفل يعيق استجابته للبيئة كما انه من الأعراض الرئيسية المرتبطة باضطرابات الحركة .

ب) الاندفاعية : هي استجابة لأول فكرة وهذا ما يعني أن أطفال الذين يعانون من تشتت الانتباه ليس لدهم القدرة على التحكم في اندفاعيتهم و ليس لديهم القدرة على انتظار دورهم . حيث أن هناك العديد من الأنشطة التربوية التي تتطلب التركيز و الانتباه فتكون تلك الاندفاعية مشكل أو حاجز في حل المشكلات و هذا ما يؤدي إلى تسببهم في وقوع الحوادث.

ج) النشاط الزائد : أن الطفل المصاب بضعف الانتباه يحضى بفرط حركة غير هادفة لذلك نجده يتنقل من مكان إلى آخر لأكثر من مرة و يبدأ باللعب بالأشياء المحيطة به دون أي هدف كما انه لا يقدر على التحكم في نفسه و ضبطها و هذا ما ينعكس على انه فوضوي, كما تظهر عليه سلوكات مرفوضة اجتماعيا

كالعدوانية , عدم قدرة على تكوين علاقات و صداقات , سوء التصرف . (ممادي, 2015 ص 157-160)

5. أسباب اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه

تجتمع الدراسات الطبية و العصبية و النفسية و الاجتماعية و النمائية انه لا يوجد سبب واحد لفرط الحركة لدى الأطفال و إنما هناك عدة أسباب , يمكن أن نلخص أهم العوامل المساهمة في هذا الاضطراب فيما يلي :

ا) العوامل الوراثية :يؤدي العامل الوراثي دورا مهما في إصابة الأطفال بهذا الاضطراب وذلك بطريقة مباشرة من خلال انتقال الصفات الوراثية المسؤولة عن عملية الانتباه من الاباء إلى الأبناء و التي تؤدي إلى تلف أو ضعف في المراكز العصبية في المخ, أو بطريقة غير مباشرة من خلال نقل الصفات الوراثية لعيوب تكوينية ينجم عنها تلف بعض خلايا المخ التي تؤدي بدورها إلى ضعف نمو المراكز المسؤولة عن الانتباه و التركيز .

و توصل باركلي 1999 في دراسته التي التي أجريت على التوائم المتمثلة إلا أن إصابة احد التوائم بهذا الاضطراب يكشف عن إصابة اخرما بين (11-18 بالمئة) مرة أكثر من احتمال إصابة الأخر غير التوائم وان (55-92 بالمئة) من التوئم المصابين يظهر لديهم لاحقا . (المرسومي, 2011 ص 52-53)

ب) العوامل العصبية و البيولوجية : ترتبط هذه الأسباب بوجود خلل في وظائف المخ المسؤولة عن الانتباه أو خلل في التوازن الكيميائي للناقلات العصبية و لنظام التنشيط الشبكي لوظائف المخ الذي يظهر نتيجة لما يلي :

تتعلق هذه الأسباب بوجود خلل في وظائف المخ المسؤولة عن الانتباه أو خلل في التوازن الكيميائي للناقلات العصبية و لنظام التنشيط الشبكي لوظائف المخ .

تأخر النضج العصبي : يؤكد والين Whalen على أن ذوي تشتت الانتباه و المصحوب بفرط النشاط يعانون من خلل في جهاز العصبي المركزي, و قد تم اكتشاف ذلك لعدة أدلة فيزيقية و نفسية التي تشير إلى أنهم يعانون من صعوبات في أنظمة الإرسال العصبي ووظائفه .

الاضطرابات البيوكيميائية : أن اضطراب تشتت الانتباه مع فرط الحركة يرجع إلى طبيعة الخلل الكيميائي للناقلات العصبية في المخ , كذالك تبين الدراسات التشريحية و الفيزيولوجية و العصبية للأفراد المصابين بهذا الاضطراب إلى وجود انخفاض لجلوكوز في المخ في المادة البيضاء الموجودة في الفص الصدغي (قاضي , 2011 ص 33)

ج) عوامل بيئية أسرية : أن الجانب الأسري يؤثر على سلوك الطفل , فالعوامل البيئية الأسرية المحيطة بالطفل المتمثلة في سلوكات أفراد الأسرة التي يعيش فيها لها دور في أحداث اضطراب فرط الحركة و تشتت الانتباه .

حيث صرح باركلي أن هذا الاضطراب يعد نتيجة مباشرة لضعف في ضبط سلوك الطفل من طرف والديه , فالطرق التي يستخدمها بض الأولياء في تدريب سلوك هؤلاء الأطفال قد تكون غير فعالة وذات طابع سلبي . (المرجع السابق, ص 60)

د) العوامل النفسية و الاجتماعية : يرى علماء النفس أن اضطراب ADHD يرجع إلى أسباب نفسية و اجتماعية و تبدو أعراضه بارزة في السلوك الظاهري للطفل فالضغوط النفسية و الإحباط الذي يتعرض له يجعله يشعر بعدم الثقة بالنفس .

و تؤدي به إلى الشعور بالوحدة و القلق و الاكتئاب و هذا ما أكدته دراسة بيتر و الآخرين 1993 إلى وجود علاقة ارتباطية بين القلق و الاكتئاب و فرط الحركة و تشتت الانتباه , كما انه يعاني من سوء التوافق الاجتماعي حيث يعود مندفعا و عدوانيا و عنيدا. (الزغبي, 2001 ص171)

6. النظريات المفسرة لاضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه

النظرية البيولوجية : تسلط هذه النظرية الضوء لي أن الأشخاص الذين يعانون من اضطراب النشاط الزائد و تشتت الانتباه يكون لديهم معدل منخفض لنشاط أجزاء معينة من المخ , والتي تكون مسؤولة عن التحكم الحركي و الانتباه , حيث تفترض هذه النظرية وجود عيوب في الدوبامين و النورابيرفين (clarke.A.et al.2002.277)

النظرية الاجتماعية : أن هذه النظرية تشير إلى أن سلوك الطفل يتمحور حول بيئته و المجال الاجتماعي و نوعية تفاعله بيئته و المتغيرات المحيطة به , فيتم النظر إلى الوسط المحيط بالطفل وليس السلوك و ذلك للوصول إلى التفاعل المرضي بين الطفل و بيئته و منه يتبين أن اضطراب النشاط الزائد و تشتت الانتباه التي يعاني منها الطفل مرتبطة بالظروف البيئة المحيطة سواء في البيت أو المدرسة (Barkley.1999.243) .

النظرية السلوكية : تشير هذه النظرية إلى أن السلوك السوي و الغير سوي متعلم, وعندما تحدث العلاقة الوظيفية بين المثير و الاستجابة يحدث التعلم , و عليه فاضطراب السلوك ناتج عن ظروف البيئية كمرجع للخبرات السيئة.

كما أنهم يعتبرون أن معظم السلوك هو نتيجة لتعلم سابق , ولهذا هم مهتمون بمعرفة كيف ولماذا يحدث التعلم . (المعايطة, 2007 ص 1)

الخاتمة

وفي أخير هذا الفصل نستنتج إن اضطراب فرط الحركة و تشتت الانتباه يؤثر بشكل كبير على حياة الفرد و مجتمعه لما يؤدي به إلى العديد من المشاكل النفسية الأسرية و أيضا الاجتماعية و التي قد تستمر إلى مراحل متقدمة من حياة الطفل إذا لم يتم تشخيصه مبكرا ووضع خطة علاجية مناسبة.

الباب الثاني:

الجانب الميداني للدراسة

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد :

1 منهج الدراسة

2 الدراسة الاستطلاعية

3 عينة الدراسة

4 حدود الدراسة

5 مجتمع الدراسة

6 أدوات جمع البيانات

الخاتمة

تمهيد

بعد عرض الجانب النظري لهذه الدراسة والذي تمثل في تحديد إشكالية وأهدافها وأهميتها،فإننا في هذا الفصل سنتناول الجانب التطبيقي والذي يعتبر حلقة وصل بين الجانب النظري والنتائج المتحصل عليها فهو الركيزة الأساسية لكل بحث علمي.حيث ستعرض فيه المنهج المتبع في الدراسة والدراسة الاستطلاعية، مكان إجراء البحث ومجتمع البحث، الأدوات المستعملة في الدراسة وهذا ما سنتناوله في هذا الفصل.

1. منهج الدراسة

لقد اعتمدنا في دراستنا الحالية على المنهج الوصفي على اعتبار أنه المنهج الأنسب لطبيعة هذا الموضوع ويعرف المنهج الوصفي بصفة عامة على أنه رصد و متابعة دقيقة لظاهرة أو حدث معين بطريقة كمية أو نوعية في فترة زمنية معينة أو عدد فترات من أجل التعرف على الظاهرة أو الحدث من حيث المحتوى أو المضمون، و الوصول إلى نتائج و تعميمات تساعد في فهم الواقع و تطويره (عليان،ص48).

2. الدراسة الاستطلاعية

تعتبر الدراسة الاستطلاعية من الإجراءات التي تهدف إلى الإطلاع على الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث في دراستها مما يسمح له بجمع معلومات و بيانات عنها ، بالإضافة إلى صياغة مشكلة البحث و التعرف على أهم الفروض التي يمكن إخضاعها للبحث العلمي.(مروان،2000،ص39)

في هذا الإطار،قمنا بدراسة الاستطلاعية تضمنت إجراء زيارة ميدانية لمجموعة من المدارس العامة على مستوى بلديات ولاية معسكر و بلديات ولاية سعيدة، حيث قاما الباحثتان بمقابلة المعلمين و التلاميذ، لتحديد خصائص العينة و التحقق من صلاحية أدوات الدراسة و من خصائصها السيكومترية. فقاما الباحثتان باختيار 30 تلميذا ممثلة لمجتمع الدراسة من أجل التحقق من الخصائص.

3. مجتمع الدراسة

يتمثل مجتمع الدراسة في تلاميذ المرحلة الابتدائية في مدارس بلدية معسكر وبلدية سعيدة حيث تم زيارة (06)مدرسة، وتم الاعتماد على مجموعة من المعايير المحددة لمجموعات الدراسة وهي كالآتي:

-اعتماد الملاحظة من طرف الباحثتان لحالات ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة في الفصل الدراسي من أجل التأكيد من سلوكيات الطفل، بالإضافة إلى الاستعانة بملاحظة المعلم والمرافقين في المدرسة

-إضافة إلى ملاحظة المعلم والاستبيان

ب-الحدود الزمنية: أجريت الدراسة بداية 2025 من شهر فيفري إلى شهر ماي

ج-الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على تلاميذ المرحلة الابتدائية في بعض مدارس مدينة معسكر و مدينة سعيدة.

د-الحدود الأدائية: تحدد نتائج هذه الدراسة بالأدوات المستخدمة فيها: استبيان التعرف على اضطراب نقص الانتباه و فرط الحركة.

اختبار الوعي الفونولوجي

اختبار الفهم القرائي

هـ-الحدود الموضوعية: يقتصر موضوع الدراسة على طبيعة العلاقة بين الوعي الفونولوجي و الفهم القرائي لدى الأطفال فرط الحركة و تشتت الانتباه من خلال تقييم العلاقة بين المتغيرات

4. عينة الدراسة

اقتصرت الدراسة على عينة قدرها 30 تلميذ في سن (8-11سنة)، في مستوى الثالثة، سنة رابعة والسنة الخامسة ابتدائي ذكور وإناث، تم اختيارهم بطريقة قصدية وفقا لحالات الاضطراب (تشتت الانتباه وفرط الحركة)،و30تلميذ لأطفال العاديين والجدول التالي يمثل المدارس التي تم زيارتها:

جدول 1 يمثل تموقع المدارس التي تم زيارتها

اسم المدرسة	المنطقة الجغرافية
بن ناصف محمود	**ولاية سعيدة**
صدوقي ميلود	**ولاية سعيدة**
مرزوقبنديدة	**ولاية سعيدة**
جاكر عبد العزيز	**ولاية معسكر**
مكيوي مأمون	**ولاية معسكر**

4.حدود الدراسة:

أ- الحدود المكانية: تم إجراء الدراسة على (06) مدارس (03) من مدارس مدينة معسكر و (03) من مدينة سعيدة.السيكومترية لأدوات الدراسة ، بعد التأكد من صلاحيتها و ملاءمتها لعينة البحث فهمهم للتعليمة و البنود في المرحلة الأولى، حيث يتم تحديد الوضع اللغوي لهؤلاء التلاميذ بالاستعانة باستمارة الخبرة و الكفاءة اللغوية للطفل الموجه للمعلمين، تم تطبيق مجموعة منالاختبارت للتأكد من خصائصها السيكومترية و التي سيتم التطرق لنتائجها لاحقا في هذا الفصل عند التحدث عن أدوات الدراسة.

5. أدوات جمع البيانات

لغرض جمع البيانات ولتحقيق الأهداف وللإجابة عن تساؤلات الدراسة، اعتمد الباحثتان في دراستهم الحالية على مجموعة من الأدوات و التي قاما بالتحقيق من صدقها و ثباتها و هي كالآتي:

استبيان التعرف على اضطراب تشتت الانتباه و فرط الحركة، البحري أحمد (2016):

يتضمن مجموعة سلوكيات على ثلاثة محاور (تشتت الانتباه، فرط الحركة، الاندفاعية) و هو موجه للأولياء المدرسين، حيث يقوم الوالدان أو المعلم بتقدير أكثر من ستة سلوكيات لدى الطفل و الموجود في الاستبيان مع ضمان تكرارها لأكثر من مرة، و هو يساهم في تشخيص اضطراب تشتت الانتباه و فرط

الحركة، بجانب الملاحظات و المقابلات و فحص السجلات و المعلومات الهامة التي تسهم في التشخيص، و قد قم صاحب المقياس بحساب ثباته بطريقتين: طريقة إعادة التطبيق على عينة قوامها 24 فردا بفارق 21يوما بين التطبيقين، و قدر معامل الارتباط ب: 0،95، و عن طريق معامل ألفا لكرونباخ و الذي قدر ب: 0،75 للدرجة الكلية و 0،74 لبعد النشاط الزائد و 0،79 لبعد الاندفاعية و 0،77 لبعد نقص الانتباه ، و قام بحساب صدقه عن طريق الصدق التلازمي مع مقياس كونر لتقدير سلوك الأطفال و المراهقين بصورتيه تقدير الوالدين و تقدير المعلم و مقياس انتباه الأطفال و توافقهم (صورة المنزل و صورة المدرسة)، وقد كانت جميع الارتباطات مقبولة و دالة إحصائيا.

اختبار الوعي الفونولوجي

قامت الباحثة (ازداو،2012). بأعداد سبعة المهام (7)، فبالنسبة لكل مهام ، تعطي مثالا واحدا للطفل، و له الحق في محاولتين قبل إجراء الاختبار الحقيقي (محترمين النموذج الفرنسي)، هذا ما يسمح لنا كذلك بمراقبة فهم التعليمة من قبل الطفل.

عناصر تكييف اختبار الوعي الفونولوجي:

لإعداد هذه المهام ، حرصت الباحثة أزداو على أخذ الاحتياطات التالية:

-استعمال الكلمات المعروفة لدى الطفل، و ذلك لسببين:

أولا: لأن المهام الفونولوجية تتطلب معالجة معرفية، خاصة إذا ما أخذ بعين الاعتبار الصفة السمعية للمهام المقترحة.

ثانيا: أن الاستعمال المكرر للكلمات بلغة الطفل هو أساس تطوير انتباهه لبعض الصفات الفونولوجية، كالانتباه، مثلا كلمتين تنتهي بنفس الصوت.

شكل الاختبار:

يتضمن الاختبار في محتواه الأصلي ثلاثة أقسام أساسية و هي كالتالي:

1-الذاكرة قصيرة المدى: mémoire a court terme

و يحتوي على ثلاثة بنود:

الاحتفاظ بالقوافي retention de rythmes

الاحتفاظ بالجمل retention de phrases

الاحتفاظ بالأرقام retention de chiffres

1-تقطيع الكلمات : decomposition de mots

و يحتوي على بندان

1-التقطيع المقطعي

2-التقطيع الفونيمي

-1 الوعي الفونولوجي

ويحتوي على ثمانية بنود:

1-الحكم على القوافي

2-الكلمة التي تقفي

3-قافية مع كلمة مقصودة (دالة)

4-نفس نهاية الكلمة المقصودة (الدالة)

5-إزالة المقطع

هذا البند ينقسم إلى ثلاثة بنود فرعية:

-حذف المقطع الأول

-حذف المقطع الأخير

-حذف المقطع الأوسط

6-إزالة المقطع الأول:

7-تعويضه الحرف الأول:

8-الصوت الناقص

تشير (أزداو) إلى أنه تقم بتكييف القسمين الأوليين للاختبار ضمن بحثها في إطار الدكتوراه.و هذا لأن البحث يقيس مستوى الوعي الفونولوجي المحض لدى الأطفال و ليس الجوانب الأخرى، و هذا ما يخص وما يهم البحث.التقديم النهائي لاختبار الوعي الفونولوجي المكيف من طرف (أزداو). مهام الوعي الفونولوجي عددها سبعة (07) كل واحدة من هذه المهام تحتوي على ثلاثة (03) بنود، ما عدا الخامسة التي تنقسم إلى ثلاث مهام جزئية، التي بدورها تحتوي كل منها على ثلاثة بنود.

(1)البند الأول: الحكم على القوافي

يجب على الطفل أن يقرر إذا كانت أزواج الكلمات ثقفي مثلا:

[hagar] [bagar]

(بقر) (حجر)

(2)البند الثاني:

إنتاج كلمة ثقفي مع الكلمة المقصودة.

يجب على الطفل أن يبحث في قائمته المعجمية على كلمة ثقفي مع الكلمة المقترحة مثلا:

[mad] [gad] [xad] [yad]

(يد) (حد) (جد) (من)

(3)البند الثالث: اختيار كلمة ثقفي مع الكلمة المقصودة يجب على المال أن يختار من بين ثلاثة كلمات مقترحة، الكلمة التي تقف المقصودة مثلا:

(waraq) (bahr) (miqas) (saar).

(شعر) (مقص) (بحر) (ورق)

(4)البند الرابع: اختيار كلمة تنتهي بنفس الصامتة:

يجب على الطفل أن يختار من بين ثلاثة كلمات مقترحة مع الكلمة المقصودة مثلا:

[basal] [racs] [rigl] [katb]

معا كلمة

(بصل)(راس)(رجل)(كتب(

(5)البند الخامس: حذف المقاطع

تنقسم إلى ثلاثة مهام جزئية

في الأولى(sa) يجب على الطفل أن يحذف المقطع الأول و يتلفظ بما تبقى من الكلمة مثلا في كلمة

"بقرة يجب على الطفل أن يحذف [ba] ثم يتلفظ: بما تبقى [qara]

في الثانية: (6) يحذف المقطع الأخير ثم يتلفظ: تبقى من الكلمة [baqa]

في الثالثة: (s) يحذف المقطع الأوسط ، ثم يتلفظ بما تبقى من الكلمة [bara]

(6)البند السادس الصوت الناقص

تسمع للطفل كلمتين، بحيث الكلمة الثانية تتكون من الكلمة الأولى مع حذف المقطع الأول، على الطفل

يجد ما هو الصوت المحذوف مثلا[daba] [ba:b] (ضباب) (باب)

(7) استبدال الفونيم الأول:

يتعلق الأمر بحذف الصوت الأول للكلمة و استبداله بآخر بشكل يمكنه من تشكيل كلمة جديدة مثلا

[tut] [hut] [quet]

)توت) (حوت) (قوت(

ملاحظة: تذكر الباحثة أزداو أنه بسبب التركيبة المورفولوجية للغة العربية التي ترتكز على الجذر القائم على الصوامت 1968 fish (ثم حذف واحدة من المهام المتمثلة في حذف الفونيم الأول) المتواجدة في اختبار 2001'(delpoche. Ceorge & no لأنه لا يمكن أن نجد في اللغة العربية كلمة تبدأ بصائته

نظام تنقيط اختبار الوعي الفونولوجي:

تذكر الباحثة إنه بناء على الإجابات الصحيحة و لإخضاع كل النتائج للمعالجة الإحصائية، ثم تنقيط كل واحدة من المهام على ثلاثة (03) نقاط كحد أقصى حسب عدد البنود إذ تم منح نقطة واحدة لكل إجابة صحيحة، و هو نظام التنقيط المستعمل الاختبار الأصلي، ما عدا "حذف المقاطع (5) التي صل مجموعها إلى (9) نقاط كحد أقصى بنظام ثلاث نقاط لكل واحدة من المهام الجزئية الثلاثة، و يكون بذلك المجموع الكلي 27 نقطة.

كيفية إجراء الاختبار:

تم تطبيق الاختبار بصفة فردية

متوسط الحصص كان تقريبا ما بين 35 إلى 40 حسب الأطفال، تقدم التعليمات بالعربية، مع التركز و التكرر في كل مرة حتى يتم التأكيد من فهم الطفل للتعليمة كما أنه في بعض البنود لا يوجد مشاكل مع الأطفال مقارنة ب البنود الأخرى الصعبة التي تستعدي الإعادة و التكرار. كان لدينا أوراق خاصة بالتنقيط لكل الأطفال و كان تسجل إجابتهم مهما كانت صحيحة أو خاطئة.

اختبار الفهم القرائي

الهدف من الاختبار يهدف هذا الاختبار إلى قياس قدرة التلميذ على الفهم الصحيح للرموز اللغوية سواء كان هذا الرمز اللغوي كلمة أو جملة أو فقرة وسط السياق العام للنص، و ذلك عن طريق ربطه للمعرفة التي سبق له تعلمها بالمعرفة الواردة في النص اللغوي، و يعبر عن قدرة التلميذ على الفهم القرائي بالدرجة التي يحصل عليها هذا الاختبار.

الأهداف السلوكية التي تعكس" الفهم القرائي" و مهاراته بشكل دقيق و ذلك من حيث:

المهارات الخاصة بالتعامل مع الكلمة

المهارات الخاصة بالتعامل مع الجملة

المهارات الخاصة بالتعامل مع الفقرة

كتابة ووصف الاختبار:

يتكون اختبار فهم المقروء من نص لغوي فيه سهولة القراءة و الفهم ، يتناسب مع مستوى التلميذ العادي من حيث الشكل: كتب النص اللغوي بخط واضح و بحروف كبيرة، و قد شكل شكلا تاما.

من حيث المضمون: صيغ النص بطريقة خالية من الألفاظ و العبارات الغريبة عن التلميذ، فمفرداته متداولة، و الأفكار التي يحتويها بسيطة و يستطيع أي تلميذ فهم محتواها.

من حيث عدد الكلمات: فكان يتناسب عددها مع مستوى تلميذ

و في وضوء ما سبق تمت صياغة "10" أسئلة موزعة على مهارات الفهم القرائي كما يلي:

المهارات الخاصة بالتعامل مع الكلمة و عدد أسئلتها 3أسئلة

المهارات الخاصة بالتعامل مع الفقرة و عدد أسئلتها 3أسئلة

المهارات الخاصة بالتعامل مع الفقرة و عدد أسئلتها 4أسئلة

الأسئلة: لقد استخدم في هذا الاختبار أنماط عدة من الأسئلة نوضحها كما يلي:

السؤال الأول: و يتمثل في ذكر أضداد بعض الكلمات الصعبة الموجودة في النص

السؤال الثاني: و يتمثل في تصنيف الكلمات المتشابهة في مجموعة

السؤال الثالث: و يتمثل في شرح بعض الكلمات الصعبة الموجودة في النص

السؤال الرابع: استخراج من النص جملة و الغرض منه البحث داخل النص و التمعن فيه و فهمه لإيجاد الجملة المناسبة.

السؤال الخامس: و الغرض منه التركيب من خلال إنشاء جمل مفيدة، عن طريق توظيف كلمات محددة.

السؤال السادس: و يتمثل في إعادة ترتيب جمل مشوشة.

السؤال السابع: يكشف عن قدرة التلميذ على صياغة تلخيص فقرة ما، من خلال إعادة صياغة فكرة عامة للنص.

السؤال الثامن و التاسع: يقيس قدرة التلميذ على التمعن و التركيز في مضمون النص من خلال قدرته على استخراج الشخصيات و الأماكن الواردة في النص.

السؤال العاشر: يقيس قدرة التلميذ على كتابة فقرة انطلاقا من:

1)قياس القدرة على التعبير

2)قياس القدرة على الكتابة

تعليمات الاختبار:

قامت الباحثة بإعداد صفحة كمقدمة للاختبار تتناول تعليمات موجهة للتلاميذ، و استهدفت توضيح طبيعة الاختبار و كيفية الإجابة عنه من التعليمات ما يلي:

اقرأ النص قراءة صامتة صحيحة لفهم المعنى قبل الإجابة عن الأسئلة التي تليه.

اقرأ كل سؤال قراءة جيدة قبل أن تجيب عنه

أجب عن جميع الأسئلة، وإذا تعذر عليك سؤال اتركه و انتقل إلى السؤال التالي مع العودة إليه بعد ذلك.

اعتن بوضوح الخط أثناء الإجابة، و حافظ على نظافة ورقة الإجابة.

جدول2 يوضح الأهداف السلوكية للفهم القرائي

وحدة القراءة وفهم النصوص	صياغة الأهداف السلوكية	الدرجة
المهارات الخاصة بالتعامل مع الكلمة	أن يتمكن من تحديد أضداد كلمات واردة في النص اللغوي أن يتمكن من تغير كلمات واردة في النص بكلمات لها المعنى. أن يتمكن من تصنيف كلمات واردة في مجموعات متشابهة	1 1 1
المهارات الخاصة بالتعامل مع الجملة	أن يتمكن من استخراج جمل محددة من النص اللغوي. أن يتمكن من توظيف كلمات لتشكيل جمل مفيدة. أن يتمكن من ترتيب جمل مشوشة.	1 1 1
المهارات الخاصة بالتعامل مع الفقرة	أن يتمكن من تحديد عنوان مناسب للنص اللغوي. أن يتمكن من تحديد شخصيات واردة في النص اللغوي أن يتمكن من تحديد الأماكن الواردة في النص اللغوي أن يتمكن من كتابة فقرة من خمسة أسطر	1 1 1
المجموع		10

6. الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الاستطلاعية

_صدق اختبار الوعي الفونولوجي:

تحقق الباحثة أزداو شفيقة سنة 2012من صدق الاختبار و صلاحية البنود الموضوعة ، اعتمدت على آراء المحكمين، و قد أظهرت نتائج تطبيق اختبار بيرسون من وجود علاقة إرتباطية موجبة وهذا ما يدل على أن الاختبار صادق و ثابت.

اختبار التحصيلي لفهم القرائي

أ-صدق الاختبار:

صدق الاتساق الداخلي: من خلال حساب معامل الارتباط لكل بعد مع الدرجة الكلية للاختبار تم الحصول على النتائج الموضحة في الجدول.انظر الملحق رقم

جدول 3 صدق الاتساق الداخلي للاختبار التحصيلي للفهم القرائي لكل بعد مع الدرجة الكلية

الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
البعد الأول	0.820	0.01
البعد الثاني	0.871	
البعد الثالث	0.675	

التعليق: من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط لأبعاد الاختبار مع الدرجة الكلية جاءت كالآتي: (0.675،0.871،0.820) وهي دالة عند مستوى الدلالة 0.01.

ب-ثبات الاختبار:تم حساب الاختبار وفق معادلة ألفا لكرونباخ على الحزمة الإحصائية الإصدار (20). حيث قدر ب0.819 و هو مرتفع و هذا ما يدل على أن الاختبار ثابت.

7. الاساليب الاحصائية

للتحقق من صحة فروض الدراسة أجريت بعض التحليلات الإحصائية باستخدام حزمة البرامج الإحصائية المعروفة باسم spss، وتم استخدام الطرق والأساليب الإحصائية الآتية:

معامل الارتباط لبيرسون، اختبار (ت) t.test بغرض كشف دلالة الفروق بين المجموعات

خلاصة الفصل

تعتبر الدراسة الاستطلاعية التي قمنا بها في البحث الحالي مرجعا سمح لنا بتطبيق الأدوات التي تستعين بها الباحثة في البحث وتجريبها، كل ذلك كان من أجل استبعاد كل الصعوبات والعراقيل التي من الممكن أن تؤثر على صحة النتائج وأخذ الاحتياطات تحسب لكل طارئ قد يحدث في دراستها الميدانية، كما قمنا بالتوضيح في هذا الفصل كل الإجراءات التي سعينا على القيام بها

الفصل السادس

عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد

عرض نتائج فرضيات الدراسة

تفسير و مناقشة النتائج فرضيات الدراسة

مناقشة عامة

استنتاج عام

تمهيد

يتناول هذا الفصل نتائج الدراسة ومحاولة تحليلها ومناقشتها في ضوء الدراسة، من خلال الاختبارات والأساليب الإحصائية التي من شأنها إثبات أو نفي الفرضية المتعلقة بالموضوع، وأخيرا الاستنتاج العام وبعض التوصيات والاقتراحات. بعد تطبيق اختبارات الدراسة على أفراد العينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، اعتمدت الباحثة في تحليل النتائج على الانحدار البسيط والمتعدد، وتم عرض النتائج التي أسفرت عنها الدراسة مرتبة وفقا لفرضيات الدراسة."

عرض نتائج الاختبار الوعي الفونولوجي

الاسم و اللقب	النتائج
الحالة (إ)	13
الحالة (أ)	11
الحالة (ر)	10
الحالة (ع)	11
الحالة (ح)	15
الحالة (أ)	8
الحالة (أ)	18
الحالة (م)	14
الحالة (ص)	17
الحالة (س)	10
الحالة (خ)	14

الحالة (هـ)	10
الحالة (ا)	13
الحالة (ع)	11
الحالة (أ)	15
الحالة (م)	15
الحالة (و)	10
الحالة (ع)	16
الحالة (م)	14
الحالة (ج)	17
الحالة (ج)	18
الحالة (م)	20
الحالة (هـ)	21
الحالة (أ)	15
الحالة (س)	16
الحالة (ع)	15
الحالة (ع)	14
الحالة (ع)	13
الحالة (ي)	11

الحالة (أ)	23

-عرض نتائج اختبار تحصيلي للفهم القرائي

الاسم و اللقب	النتائج
الحالة (إ)	5
الحالة (أ)	4
الحالة (ر)	4
الحالة (ع)	5
الحالة (ح)	7
الحالة (أ)	2
الحالة (أ)	8
الحالة (م)	6
الحالة (ص)	7
الحالة (س)	3
الحالة (خ)	6
الحالة (ه)	3
الحالة (ا)	6
الحالة (ع)	5

الحالة (أ)	7
الحالة (م)	6
الحالة (و)	4
الحالة (ع)	5
الحالة (م)	4
الحالة (ج)	5
الحالة (ج)	5
الحالة (م)	6
الحالة (هـ)	7
الحالة (أ)	4
الحالة (س)	6
الحالة (ع)	5
الحالة (ع)	4
الحالة (ع)	4
الحالة (ي)	4
الحالة (أ)	7

1. عرض نتائج فرضيات الدراسة

تحليل نتائج الفرضية الأولى:

نص الفرضية :

توجد علاقة ارتباطيةدالة بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لدى الأطفال متشتتي الانتباه

لتحليل نتائج هذه الفرضية تم استخدام معامل الارتباط بيرسون، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول 4 العلاقة الارتباطية بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لدى الأطفال وذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة باستخدام معامل بيرسون

المتغيرات	حجم *العينة*	قيمة معامل بيرسون	مستوى الدلالة
الوعي الفونولوجي الفهم القرائي	30	0.739	0.01

يتضح من نتائج الجدول أعلاه أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لدى أطفال متشتتي الانتباه قد بلغت : 0.739 وهي قيمة قوية من حيث الشدة وموجبة ولها دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01 ، وهو ما يدل على أن هناك فعلا علاقة ارتباطيةدالة إحصائيا بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لدى أطفال وذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة ومنه تحققت فرضية الدراسة الأولى .

تحليل نتائج الفرضية الثانية:

نص الفرضية:

توجد علاقة ارتباطيةدالة بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لدى الأطفال العاديين

لتحليل نتائج هذه الفرضية تم استخدام معامل الارتباط بيرسون، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول 5 العلاقة الارتباطية بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لدى الأطفال العاديين باستخدام معامل بيرسون

المتغيرات	حجم *العينة*	قيمة معامل بيرسون	مستوى الدلالة
الوعي الفونولوجي الفهم القرائي	30	0.449	0.05

يتضح من نتائج الجدول في الأعلى أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لدى الأطفال العاديين قد بلغت : 0.449 وهي قيمة متوسطة من حيث الشدة وموجبة ولها دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 ، وهو ما يدل على أن هناك فعلا علاقة ارتباطيةدالة إحصائيا بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لدى الأطفال العاديين ومنه تحققت فرضية الدراسة الثانية .

تحليل نتائج الفرضية الثالثة :

نص الفرضية :

توجد فروق دالة في الوعي الفونولوجي بين الأطفال العاديين وذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة لصالح العاديين

لتحليل نتائج هذه الفرضية تم استخدام اختبار ت ، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول 6 الفروق في الوعي الفونولوجي بين الأطفال العاديين وذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة باستخدام اختبارات

المتغير	المجموعات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الوعي الفونولوجي	العاديين	30	23.87	1.79	58	13.212	0.01
	وذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة	30	14.27	3.55			

يتضح من خلال نتائج هذا الجدول أن قيمة المتوسط حسابي في الوعي الفونولوجي لدى الأطفال العاديين قد بلغ 23.87 بانحراف معياري قدره 1.79 ، بينما لدى الأطفال متشتتي الانتباه فقد كان متوسطهم الحسابي أقل وهو ما قيمته : 14.27 مع انحراف معياري أكبر من أقرانهم العاديين (3.55) ، كما كانت

قيمة اختبار ت : 13.212 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 ، هذا ما يدل على أن الفروق في الوعي الفونولوجي بين الأطفال العاديين و متشتتي الانتباه دالة إحصائيا وهذا لصالح الأطفال العاديين ، أي أننا نرفض الفرض الصفري و نقبل الفرض البديل ، بالتالي تحققت فرضية البحث **تحليل نتائج الفرضية الرابعة :**

نص الفرضية:

توجد فروق دالة في الفهم القرائي بين الأطفال العاديينوذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة لصالح العاديين

لتحليل نتائج هذه الفرضية تم استخدام اختبار ت ، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول 7 الفروق في الفهم القرائي بين الأطفال العاديين وذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة باستخدام اختبار ت

المتغير	المجموعات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الوعي الفونولوجي	العاديين	30	7.37	1.47	58	5.953	0.01
	وذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة	30	5.13	1.43			

يتضح من خلال نتائج هذا الجدول أن قيمة المتوسط حسابي في الفهم القرائي لدى الأطفال العاديين قد بلغ 7.37بانحراف معياري قدره 1.47 ، بينما لدى الأطفال وذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة فقد كان متوسطهم الحسابي أقل وهو ما قيمته : 5.13مع تقريبا نفس التشتت أو الانحراف المعياري (1.43)، كما كانت قيمة

اختبار ت : 5.953وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 ، هذا ما يدل على أن الفروق في الفهم القرائي بين متوسطي الأطفال العاديين و متشتتي الانتباه دالة إحصائيا وهذا لصالح الأطفال العاديين ، أي أننا نرفض الفرض الصفري و نقبل الفرض البديل ، بالتالي تحققت فرضية البحث الرابعة .

2. تفسير ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة

أولاً: مناقشة نتائج الفرضية الأولى

نص الفرضية: توجد علاقة ارتباطية دالة بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لدى الأطفال متشتتي الانتباه.

أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة وقوية بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لدى الأطفال متشتتي الانتباه، حيث بلغ معامل الارتباط (0.739) وهو دال إحصائياً عند مستوى (0.01).

نظرياً، تتماشى هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسات سابقة مثل دراسة Wagner &Torgesen (1987)، والتي بيّنت أن الوعي الفونولوجي يُعد مكوناً أساسياً في تنمية مهارات الفهم القرائي، ويؤثر بشكل مباشر على قدرة الأطفال ذوي الصعوبات الخاصة على فهم النصوص المقروءة. وحسب أندرسون أن الفهم القرائي يتضمن مهارات عديدة تقوم على أساس تفاعل القارئ مع النص المكتوب يحتوي نظام للرسالة المراد إكسابها للقارئ، و الفهم يحدث بالتفاعل عن طريق رد الفعل و الاستجابة بين نظام القارئ و نظام الرسالة وكما أشارت الأدبيات إلى أن ضعف العمليات الفونولوجية يُعد مؤشراً لاضطراب الانتباه وفرط النشاط (ADHD)، مما يعيق الفهم أثناء القراءة،وبناءا على دراسة (readnaturally 2019) فإن فهم القراءة و الوعي الصوتي يعد جزءا من المكونات اللغوية للقراءة.وكان من المثير للاهتمام مقارنتها بالبحث الذي أجراه يوشيكاواوياماشيتا (2014)، حيث إن الوعي الصوتي كان بمثابة الأساس لقراءة اللغة اليابانية، كما لا يرتبط الوعي الصوتي بشكل مباشر بفهم القراءة لمستخدمي اللغة غير الأبجدية.كما أن فك التشفير يؤدي دورا في اللغة غير الأبجدية،كما تتفق نتيجة الفرض مع دراسة كلا من (زايد ورسلان ويونس

(2013)الشيباني،أبو المنديل،فارسي و ناصر وابن الظاهر(2019)ومهدي (2020)وكلهم قد توصلوا إلى أن القدرة على معالجة الأصوات ترتبط ارتباطا وثيقا بالقدرة على القراءة لدى الطلاب، كما أن الوعي الصوتي يعد أحد المهارات الأساسية في تعلم القراءة، كما أن مقاييس الوعي الصوتي متمثلة في (حذف المقاطع و الأصوات، وتكرار الكلمات غير الحقيقية،ودقة قراءة الكلمات غير الحقيقية) وجدت على أنها قادرة على التنبؤ بمهارات القراءة بين الأطفال المتحدثين اللغة العربية (abu-rabiashare&mansour 2003)

ميدانياً، أظهرت الخبرة العملية أن الأطفال متشتتي الانتباه يواجهون صعوبات في تتبع الأصوات داخل الكلمات وتكوين التمثيلات الذهنية، ما ينعكس على ضعفهم في الفهم القرائي.

ثانياً: مناقشة نتائج الفرضية الثانية

نص الفرضية: توجد علاقة ارتباطية دالة بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لدى الأطفال العاديين.

أثبتت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ومتوسطة القوة (0.449) وهي دالة عند مستوى (0.05)،بحيث أن الأطفال الذين يمتلكون مستوى متقدما من الوعي الفونولوجي، يظهرون تحسنا ملحوظا في القدرة على فهم النصوص المكتوبة،وجدت دراسة wagner et al(1997) أن مستوى الوعي الفونولوجي في مرحلة ما قبل المدرسة يتنبأ بدقة بمستوى الفهم القرائي في الصفوف الأولى من التعليم،كما أكدت دراسة مسعد أبو الديار حول التعرف على العلاقة بين الوعي الفونولوجي و الفهم القرائي، وكذلك كشف الفروق بين الضعاف و الفائقين قرائيا في الوعي الفونولوجي وأكدت على وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين اختبارات (حذف المقاطع و الأصوات و تكرار الكلمات غير الحقيقية و دقة قراءة الكلمات غير الحقيقية)و بين الفهم القرائي لدى عينة الذكور و الإناث و العينة الكلية، كما أسفرت النتائج أن الذكور أكثر بطئا في: اختبار التسمية السريعة للأشكال، و اختبار التسمية السريعة للحروف، مقارنة بالإناث، ولوحظ أن الذكور أفضل أداء في اختبار تكرار الكلمات غير الحقيقية، كما لوحظ أن الإناث أفضل أداء في الفهم القرائي من الذكور،و تبين

عدم وجود فروق جوهرية بين الذكور و الإناث في كل من اختبار حذف المقاطع و الأصوات، و اختبار دقة قراءة الكلمات غير الحقيقية)، كما لوحظ أن الضعاف قرائيا أكثر بطئا في: اختبار التسمية السريعة للأشكال ،و اختبار التسمية السريعة مقارنة بالعاديين (متوسط الضعاف قرائيا أعلى)، بينما لوحظ وجود فروق دالة في متوسط درجات اختبار حذف المقاطع و الأصوات، واختبار تكرار الكلمات غير الحقيقية، واختبار دقة قراءة الكلمات غير الحقيقية)بين الضعاف و الفائقين في الفهم القرائي(متوسط الفائقين قرائيا أعلى) ، تدعم النتيجة ما جاء في دراسات مثل Stanovich(1986)، التي تؤكد أن قدرات الوعي الفونولوجي تساهم في الأداء القرائي، غير أن هذه العلاقة متوسطة القوة، ربما لتأثرها بمتغيرات أخرى كالذاكرة العاملة

ميدانياً، يُلاحظ أن الأطفال العاديين يعتمدون على مجموعة مهارات متعددة لفهم النصوص، وليس فقط على الوعي الفونولوجي، ما يفسر متوسط قوة العلاقة.

ثالثاً: مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

نص الفرضية: توجد فروق دالة في الوعي الفونولوجي بين الأطفال العاديين ومتشتتي الانتباه لصالح العاديين.

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً، إذ كان متوسط أداء الأطفال العاديين (23.87) مقابل (14.27) لمتشتتي الانتباه.

نظرياً، يفسر هذا الارتباط بأن الوعي الفونولوجي يمثل مهارة أساسية في تطور القراءة، إذ يمكن الطفل من التحكم أفضل بالأصوات داخل الكلمة، وفهم العلاقة بين الرموز المكتوبة و الأصوات المنطوقة لأن الأطفال ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، يعانون من صعوبات في التركيز و المعالجة السمعية، فإن أدائهم في مهام الوعي الفونولوجي يكون أقل مقارنة بالأطفال العاديين،وهو ما يفسر الفروق بين المجموعتين وقد دعمت هذه النتيجة مجموعة من الدراسات السابقة التي أكدت وجود العلاقة بين الوعي

الفونولوجي و الفهم القرائي.وما طرحه Barkley (1997)، حيث أوضح أن ضعف الوظائف التنفيذية والانتباه المستمر يؤثر على الأداء الفونولوجي،كما أشارت دراسة عبد الرحيم(2017) أن الوعي الفونولوجي يعد من المؤشرات الأساسية للتنبؤ بقدرة الطفل على الفهم القرائي، خاصة في مراحل التعليم الأولى، وبينت أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في الانتباه يظهرون مستويات ضعيفة من الوعي الفونولوجي.وأكدت دراسة الزهراني و آخرون (2015) على وجود فروق دالة إحصائيا في مهارات الوعي الفونولوجي لصالح الأطفال العاديين مقارنة بأقرانهم من ذوي صعوبات التعلم و الانتباه و تدعم كذلك دراسة العبيدي (2011) هذا الاتجاه، حيث أظهرت أن تدريب الأطفال على مهارات الوعي الفونولوجي يؤدي إلى تحسين ملموس في مهارات الفهم القرائي. فعلاقة بين الوعي الفونولوجي والقدرة على تمييز الأصوات والكلمات، وهو ما ينعكس على الفهم القرائي.كما نلاحظ أن الأطفال ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه يواجهون صعوبة في تنفيذ المهام المرتبطة بالوعي الفونولوجي.فضعف الوعي الفونولوجي يؤثر سلبا على عمليات القراءة حيث تؤكد نتائج هذه الدراسة أن الأطفال العاديين يظهرون أداء أفضل في مهارات الوعي الفونولوجي مقارنة بأقرانهم ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه

ميدانياً، يتجلى هذا الفارق من خلال الأنشطة الصفية التي تتطلب التلاعب الصوتي، حيث ينجزها الأطفال العاديون بكفاءة أعلى، ما يفسر الفروق المكتشفة.

رابعاً: مناقشة نتائج الفرضية الرابعة

نص الفرضية: توجد فروق دالة في الفهم القرائي بين الأطفال العاديين ومتشتتي الانتباه لصالح العاديين.

أثبتت النتائج وجود فروق دالة، حيث بلغ متوسط أداء الأطفال العاديين (7.37) مقابل (5.13) لمتشتتي الانتباه، بفروق ذات دلالة عند مستوى (0.01).

نظرياً، عند مقارنة نتائج الدراسة الحالية بالدراسات السابقة، يتبين وجود انسجام واضح يؤكد الفرضية القائلة بوجود فروق دالة في الفهم القرائي بين الأطفال العاديين وأقرانهم من ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت

الانتباه (ADHD)، لصالح الأطفال العاديين. فقد أظهرت دراسة Swanson&Jerman (2006) أن الأطفال المصابين بـ ADHD يعانون من ضعف في الذاكرة العاملة، وهو أحد العوامل الأساسية المرتبطة بعملية الفهم القرائي، حيث تُعد الذاكرة العاملة ضرورية لربط المعلومات الجديدة بالمخزون المعرفي السابق. هذا الضعف يحد من قدرة هؤلاء الأطفال على استخلاص المعاني واستيعاب النصوص بشكل متكامل، مما يفسر تدني مستواهم مقارنة بالعاديين.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة Martinussen et al. (2005) التي أجرت تحليلًا (قبلي) شاملاً حول الذاكرة العاملة لدى الأطفال المصابين بـ ADHD، حيث أكدت وجود قصور ملحوظ في الوظائف المعرفية الأساسية، خاصة الذاكرة والانتباه، وهما عنصران حاسمان في تحقيق الفهم القرائي الفعال. ضعف هذه الوظائف يؤدي إلى ضعف التركيز أثناء القراءة، وتشتيت الانتباه عن تسلسل النص، وبالتالي تدهور قدرة الطفل على تتبع المعاني وفهم السياق العام.

وفي السياق ذاته، أبرزت دراسة Jacobson &Mahone (2012) دور الوظائف التنفيذية، مثل التنظيم والتحكم في الانتباه والتخطيط، في التأثير المباشر على الفهم القرائي. إذ أوضحت أن خلل هذه المهارات التنفيذية لدى الأطفال المصابين بـ ADHD يُعيق قدرتهم على بناء نموذج ذهني متماسك للنص المقروء، مقارنة بالأطفال العاديين الذين يمتلكون استراتيجيات معرفية أكثر كفاءة لتنظيم عملية القراءة.

أما دراسة Frazier et al. (2007) فقد أظهرت من خلال تحليلها الأدبيات المتعلقة باضطراب ADHD في مراحل الطفولة والمراهقة والرشد، وجود ارتباط وثيق بين أعراض هذا الاضطراب وتدني التحصيل الأكاديمي بشكل عام، لا سيما في المهارات التي تتطلب تركيزًا وفهمًا عميقًا مثل مهارة القراءة والفهم. وهو ما يعزز الطرح بأن ADHD لا يؤثر فقط على السلوك، بل ينعكس أيضًا على الأداء المعرفي واللغوي.وأخيرًا، كشفت دراسة Cain&Oakhill (2006) عن أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في الانتباه يواجهون مشكلات حقيقية في الفهم القرائي رغم قدرتهم الجيدة على فك رموز الكلمات. وهذا يبرز

أن الإشكالية لا تكمن في الجانب الميكانيكي للقراءة، بل في القدرة على معالجة المعنى واستيعاب النصوص، وهو ما يتماشى مع نتائج الدراسة الحالية التي وجدت أن متشتتي الانتباه يظهرون أداءً أدنى في مهارات الفهم القرائي مقارنة بالعاديين.

بناءً على ما سبق، فإن نتائج هذه الدراسات مجتمعة تدعم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، وتؤكد أن الفروق الملحوظة في الفهم القرائي بين الأطفال العاديين والمصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه ليست عرضية، وإنما تعود إلى عوامل معرفية ونفسية متداخلة تؤثر سلبًا على العمليات العقلية المرتبطة بالقراءة لدى الفئة الأخيرة.

ميدانياً، يعاني متشتتي الانتباه من التسرع والشرود أثناء القراءة، مما يؤثر على الفهم، على عكس الأطفال العاديين الذين يظهرون قدرة أعلى على الربط والاستنتاج.

مناقشة عامة

من خلال تحليل نتائج الفرضيات الأربع، يتضح أن هناك ارتباطات وفروقًا دالة إحصائيًا بين المتغيرات المدروسة (الوعي الفونولوجي والفهم القرائي) لدى كل من الأطفال العاديين والأطفال ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة. ويمكن تفسير هذه النتائج كما يلي:

أولًا، كشفت نتائج الفرضية الأولى عن وجود علاقة ارتباطية قوية وموجبة بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لدى الأطفال متشتتي الانتباه، حيث بلغ معامل الارتباط دالًا إحصائيًا عند مستوى 0.01. (هذا يدل على أن الوعي الفونولوجي يُشكل مكونًا أساسيًا في تفسير أداء هؤلاء الأطفال في القراءة، وقد يكون ضعف هذه المهارة من بين الأسباب الرئيسية لتعثرهم القرائي).

ثانيًا، فيما يخص الأطفال العاديين، فقد تبين أيضًا وجود علاقة دالة بين المتغيرين وإن كانت أقل قوة (0.449) ودالة عند مستوى 0.05. (وهذا يؤكد أهمية الوعي الفونولوجي حتى لدى الأطفال الذين لا

يعانون من اضطرابات معرفية أو سلوكية، مما يبرز دور المركز الذهني في بناء الكفاءة القرائية بشكل عام).

ثالثًا، أظهرت نتائج الفرضية الثالثة فروقًا دالة إحصائيًا لصالح المجموعة العادية في الوعي الفونولوجي، فقد كان متوسط درجات الأطفال العاديين أعلى بكثير من متوسط درجات الأطفال متشتتي الانتباه (23.87 مقابل 14.27)، مع قيمة "ت" بلغت 13.212 ودلالة عند مستوى 0.01. (هذه النتيجة تتماشى مع الأدبيات السابقة التي تؤكد أن صعوبات الانتباه تؤثر سلبًا على قدرة الطفل على اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، خاصة تلك المرتبطة بتمييز الأصوات ومعالجتها).

أما الفرضية الرابعة، فقد أظهرت وجود فروق دالة أيضًا في الفهم القرائي بين الأطفال العاديين ومتشتتي الانتباه، لصالح العاديين، إذ بلغ متوسط أداء الأطفال العاديين 7.37 مقابل 5.13 لدى الأطفال متشتتي الانتباه، مع دلالة إحصائية عند مستوى 0.01. (هذا يؤكد الفرض القائل بأن مشكلات الانتباه لا تؤثر فقط على أداء الطفل اللغوي، بل تنعكس لتؤثر على عمليات الفهم والاستيعاب خلال القراءة).

إن هذه النتائج مجتمعة، تؤكد على الطبيعة المترابطة للمهارات المعرفية واللغوية، وعلى أهمية مراعاة الفروق الفردية والاضطرابات النمائية أثناء وضع المناهج وأساليب التدريس.

استنتاج عام

انطلاقًا من النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة، يمكن استخلاص ما يلي:

توجد علاقة دالة بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لدى كل من الأطفال العاديين ومتشتتي الانتباه، مع قوة ارتباط أعلى لدى الفئة الثانية. مما يعني أن تعزيز مهارات الوعي الفونولوجي قد يُحدث أثرًا ملموسًا في تحسين الفهم القرائي، خاصة لدى الأطفال الذين يعانون من تشتت الانتباه.

الأطفال متشتتو الانتباه يعانون من ضعف واضح في كل من الوعي الفونولوجي والفهم القرائي مقارنة بأقرانهم العاديين، وهو ما يستدعي ضرورة التدخل التربوي المبكر من خلال برامج تدريبية قائمة على تنمية المهارات الفونولوجية والمعرفية.

إن هذه النتائج تفرض على المعلمين والأخصائيين النفسيين والتربويين إيلاء اهتمام خاص للوعي الفونولوجي كأداة تشخيصية وتدريبية في آنٍ واحد، خاصة في بيئات التعلم المبكر.

تؤكد الدراسة كذلك أهمية دمج المهارات ما وراء المعرفية في المناهج الدراسية، بما يتيح للأطفال اكتساب استراتيجيات فعالة لتحسين أدائهم في القراءة والفهم.

وبناء عليه، يمكن القول إن هذه الدراسة تسهم في توجيه الأنظار نحو أهمية التقييم الشامل للقدرات اللغوية والمعرفية لدى الأطفال، كخطوة أساسية نحو تعليم أكثر شمولية وفعالية.

الخاتمة

اهتمت الدراسة الحالية بموضوع: العلاقة بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، وهو موضوع يتقاطع مع ميادين علم النفس التربوي وصعوبات التعلم، ويمس بشكل مباشر أحد أهم محاور النجاح الأكاديمي للأطفال.

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المناسب لطبيعة الموضوع، كما تم جمع البيانات وتحليلها إحصائيًا باستعمال أدوات مقننة للتحقق من الفرضيات المطروحة، وقد أسفرت النتائج عما يلي:

وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المصابين والأطفال العاديين في مستوى كل من الوعي الفونولوجي والفهم القرائي.

أظهرت النتائج أن انخفاض الأداء في اختبارات الوعي الفونولوجي ينعكس سلبًا على الفهم القرائي، مما يؤكد الطابع البنائي التراكمي لهذين المتغيرين في سياق تعلم اللغة والقراءة.

كما تبين أن خصائص اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، لا سيما ضعف التركيز والاندفاعية، تلعب دورًا معيقًا في تنمية المهارات القرائية الصوتية والفهمية.

وقد واجهت الدراسة جملة من الصعوبات الميدانية والمنهجية، أهمها:

صعوبة الوصول إلى المؤسسات التعليمية والحصول على موافقة الإدارات.

محدودية الوقت المتاح لجمع البيانات، خاصة في ظل التزامات الأطراف المعنية (المعلمين، التلاميذ، الأولياء).

صعوبة تشخيص حالات اضطراب فرط الحركة بدقة في غياب التشخيص النفسي الطبي المعمق، والاكتفاء بملاحظات المعلمين وأدوات تقدير سلوكية فقط.

وعليه، وانطلاقًا من النتائج المتوصل إليها، خلصت هذه الدراسة إلى مجموعة من الاقتراحات، والمتعلقة في مجملها بما يلي:

اقتراحات الدراسة

ومن بين أهم الاقتراحات التي خلصت إليها هذه الدراسة، ما يلي:

ضرورة التكفل المبكر بالأطفال الذين تظهر عليهم أعراض اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، من خلال برامج تشخيصية دقيقة متعددة التخصصات تشمل الجوانب النفسية، اللغوية، والمعرفية.

إدراج تدريبات موجهة لتنمية الوعي الفونولوجي ضمن المناهج الدراسية في المرحلة الابتدائية، خاصة لفائدة الأطفال المعرضين لصعوبات قرائية أو المشخصين باضطرابات نمائية.

تكوين المعلمين في مجال التعرف والتعامل مع صعوبات التعلم المتعلقة بالمهارات الصوتية والقرائية، من خلال دورات تدريبية تعتمد على أسس علمية حديثة في علم النفس التربوي واللغة.

إشراك الأولياء في الخطة التربوية العلاجية، وذلك عبر جلسات توعوية وتوجيهات تمكنهم من المساهمة الفعلية في تعزيز مهارات أطفالهم داخل البيئة المنزلية.

إعداد برامج تدخل متعددة المحاور تجمع بين التدريب الصوتي، تقنيات تحسين الانتباه، وتنمية المهارات التنفيذية، على أن تكون هذه البرامج مهيكلة وملائمة لخصوصية كل حالة.

تشجيع الدراسات التطبيقية التي تتناول التداخل بين المتغيرات المعرفية واللغوية والسلوكية لدى الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية، خاصة في السياق العربي الذي لا يزال يفتقر إلى أبحاث ميدانية موسعة.

اقتراح بروتوكولات تقييم معيارية تتضمن أدوات مقننة تقيس بفعالية كل من الوعي الفونولوجي والفهم القرائي، وتساعد المختصين على التدخل المبكر والدقيق.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

عبد العزيز، إ. س. (2011). الاضطرابات النفسية لدى الأطفال (ط1). عمّان: دار المثيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الزغبي، أ. م. (2005). مشكلات الأطفال النفسية السلوكية والدراسية (ط1). دمشق: دار الفكر للنشر والتوزيع.

القاضي، خ. ي. س. م. ع. (2011). تعديل سلوك ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط. عالم الكتاب.

قبطان، ز. (2021). أهمية الاستراتيجيات ما وراء المعرفية في تنمية مستويات الفهم القرائي لدى الأطفال المصابين بعرض داون المتمدرسين (ص. 95، 103).

جلال الدين، س. م. (2013). القراءة الوقائية. عالم الكتب.

شفيقة. (2012). الوعي الفونولوجي وسيرورات اكتساب القراءة عند الطفل (ص. 42). جامعة الجزائر.

العرعار، أ.، و نوري، ش. (2020). اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه وتأثيره على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الابتدائي. جامعة محمد بوضياف، المسيلة، تخصص علم النفس العيادي.

معمري، ث. (2023). أثر استراتيجية التعلم التعاوني على تنمية الفهم القرائي المعرفي لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة في المرحلة الابتدائية (ص. 112). جامعة الجزائر.

ممادي، م. ش. (2015). غالية: برنامج لتدريب المعلمين في خفض النشاط الزائد عند تلاميذ المرحلة الابتدائية (ط1). الأردن: دار عالم الثقافة.

الموسومي، ل. ي. ك. (2011). فعالية برنامج سلوكي في تعديل السلوك أطفال الروضة (بين تشتت الانتباه، فرط النشاط الحركي). المكتب الجامعي الحديث.

قائمة المراجع

مشيرة، ع. ر. اليوسفي. (2005). المعهد الوطني الخاص بالصحة العقلية (مجلد 1). بيروت: دار النشر.

مصطفى، ن.، و المعايطية، خ. (2007). الاضطرابات السلوكية والانفعالية. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

مراجع، س. ع. (2013). صعوبات الفهم القرائي لذوي المشكلات التعليمية (ص. 32–36).

قائمة المراجع

قائمة المراجع باللغة الأجنبية:

Barkley, R. A. (1999). Response inhibition in attention-deficit hyperactivity disorder, mental retardation, and developmental disabilities. Research Reviews, 5, 177–184.

Barkley, R. A. (2015). Attention-deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment (4th ed.). Guilford Press.

Clarke, A. R., Barry, R. J., & McCartly, R. (2000). EEC analysis of children with attention-deficit hyperactivity disorder and comorbidity reading disabilities. Journal of Learning Disabilities, 35, 276–285.

Combert, J. E. (1990). Le développement métalinguistique. Psychologie d'aujourd'hui. PUF.

Issoufaly, M., &Primot, B. (1999). Matériel d'entraînement de la compétence métaphonologique. Rééducation Orthophonique, (197).

Zorman, M. (1999). Évaluation de la conscience phonologique et entraînement des capacités phonologiques en grande section maternelle.

الملاحق

ملاحق الدراسة

الملحق رقم 1

إختبار الوعي الفنولوجي

1- الحكم على القافيات:

يجب على الطفل أن يقرر إن كانت أزواج الكلمات تقفي أو لا تقفي

التعليمة:

« fi kul merra naɛtilek zuğ kelmet, wenta lazem tasmaɛ mlih wetqulli ida kanu yaxlasu kifkif wella maši kifkif »

"في كل مرة نعطيلك زوج كلمات، و اني لازم تسمع امليح اذا كانوا يخلاصوا كيف كيف ولا ماشي كيف كيف".

المثال: [ħağar] – [baqar] حجر - بقر

المحاولات: [qitta] – [batta] **قطة**–بطة

[qism] – [dufr] قسم – ظفر

الإختبار النهائي: [tabib] – [ħalib] طبيب – حليب

[xubz] – [xayt] خبز – خيط

[šamɛa] – [damɛa] شمعة - دمعة

5 – حذف المقطع:

هذا الاختبار مجزء الى ثلاثة مهام: في الأولى، المقطع الذي يجب نزعه يوجد في بداية الكلمة، في الثانية في نهاية الكلمة و في الثالثة في وسط الكلمة.

التعليمة:

« taaraf elbaqara andha ras, gism u raglin (en designant ces parties), ism elbaqara kifkif : andna lawwal elism, wasat el ism u laxxar elism »

- "nabdaw ennahu lawwal alism wensuf was yabqa (qara)"
- "ennahu laxxar el ism wensuf was yabqa (baqa)"
- "ennahu masat el ism wansufu wach yabqa (bara)"

"تعرف " البقرة" عندها راس (نعين راسنا), جسم (نعين جسمنا) و رجلين (نعين رجلنا)

" اسم "البقرة"كيف كيف" عندنا اول الاسم (نعين راسنا)، وسط الاسم (نعين الجسم)، ولخر الاسم (نعين الرجلين"

– "نبداو انحوا اول الاسم ونشوف واش يبقى (قرة)"

ب – "انحوا لخر الاسم يقعد (بق)"

ج – "فللخر انحو وسط الاسم، يبقالنا اللول واللخرديالو(برة)"

المثال: بقرة [baqara]

المحاولات: فراشة [faraša]

مسطرة [mistara]

الإختبار النهائي:

زربية [zarbiyya]

مفتاح[mifta:h]

عصفور [ɛusfu :r]

6 – الصوت الناقص :

نقدم للطفل كلمتين، الكلمة الثانية تمثل الكلمة الأولى بعد أن يحذف لها المقطع الأول ، يجب على الطفل أن يجد هذا الأخير.

التعليمة :

« asmaa amlih fi kull merra taɛtili zug kelmet elkalma etanya gebnaha melkelma elawla

menbaad manahina essut elewel qulli skun huwa »

اسمع مليح في كل مرة نعطيلك زوج كلمات، الكلمة التانية جبناها من الكلمة الأولى من بعد ما نحينا الصوت اللول، قل لي شكون هو.

المثال : ضباب/باب [daba :b] / [ba :b]

المحاولات: تفاح/فاح [tuffa :ħ] / [fa :ħ]

قطار/طار [qita :r] /[ta :r]

الإختبار النهائي: سماء/ماء[maa] / [samaa]

تراب/راب[ra :b], [tura :b]

حجارة/جارة [ğara] / [ħigara]

7– تعويض الحرف الأول :

التعليمة :

« kima qbil , naɛtik kelma, wenta tnaħi ssout llawal li tessamɛu, bessah hna natlab menek tzid tbadlu bwahdaxur bas ikun 3andna kalma gdida »

" كيما اقبيل، نعطيلك كلمة أنت تنحي الصوت اللول اللي تسمعو، بصاح هنا نطلب منك تزيد تبدلو بواحد آخر باش يكون عندنا كلمة جديدة.

المثال : توت – حوت [tut] / [ħu :t – qu :t – u :t……..]

المحاولات : عم(فم– دم) [3am]/[fam – dam – šam – yam ……..]

رمل(نمل-حمل) [raml] / [naml - ħaml ……]

الإختبار النهائي : طريق [tari:q]

جسم (قسم-إسم) [ğism]

كلب [kalb]

الملاحق

الملحق رقم 2:

الاختبار التحصيلي في الفهم القرائي

المستوى الدراسي: السنة الثالثة ابتدائي زمن الاختبار: ساعة

الاسم واللقب:	المدرسة:
الجنس:	القسم:

النص اللغوي.

ها نحن في حديقة رفيقنا سمير،نتبادل الأحاديث الجميلة والفكاهات المضحكة ونمتع الطرف بجمال الحديقة وحسن ترتيبها.

وفجأة لفت انتباهي شيء فوق الأعشاب الخضراء، وبين الزهور الجميلة، يلمع تحت أشعة الشمس، انسحبت من حلقة رفاقي، وتقدمت منه أحاول أخذه، فإذا بالفراشة ذات اللون الأصفر الذهبي الفتان تحاول الطيران فأطبقت عليها كفي وأنا أخشى أن تطير، ولما حاولت رفعها تسللت من بين أصابعي، وطارت متباهية بجمالها فبقيت أراقبها حتى توارت عن الأنظار.

الأسئلة:

1- ما ضد كل من الكلمات الآتية:

الجمال – طارت – ترتيب.

.....

2- صنف الكلمات الآتية في مجموعات متشابهة:

الحافلة – الأشجار – الأزهار – السيارة – الأعشاب – الشاحنة – النخيل .

أ- .....

ب- .....

3- حدد معنى الكلمات الآتية:

لفت – أخشى – توارت.

- .....

4- استخرج من النص الجملة التي تدل على أن الطفل لم يمسك بالفراشة:

- .....

5- وضف الكلمات التالية في جمل مفيدة:

رائعة – وصلت – استقبال.

- .....

- .....

- .....

6- رتب الجملة المشوشة:

- المحطة – في – المسافرون – الحافلة – ينتظر.

- .....

- مع – عائلته – حديقة – الحيوانات – مهدي – زار.

- .....

- مدينتنا – يوجد – مناظر – في – طبيعية خلابة.

- .....

7- هات عنوانا مناسبا للنص:

- .....

8- حدد الشخصيات الواردة في النص .

- .....

9- حدد الأماكن الواردة في النص.

- .....

10- أكتب فقرة تتكون من 5 أسطر تتحدث فيها عن زيارتك لحديقة التسلية وصف لنا ما أعجبك فيها.

.....
.....
.....
.....
.....

الملاحق

استبيان المعلم:

الاخ المعلم/المعلمة في اطار تشخيص حالة الطفل التلميذ ( ) الاكاديمية والسلوكية والعقلية
يرجى الاجابة الاجابة عن الاسئلة بوضع اشارة(+) في العمود تحت الاجابة المناسبة:

1-أعراض ضعف الانتباه لدى الاطفال:

الرقم	بنود الاستبيان	نادرا	قليلا	غالبا	دائما
1	ضعف مدى الانتباه				
2	يحتاج الى جهد للانتباه الى التعليمات المعلم				
3	يعاني من الذهول والحيرة أو الارتباك				
4	الفشل في اتمام المهام أو الانشطة التي يبدئها				
5	انتقال الطفل من شيء لآخر أو من نشاط لآخر بشكل مزعج وغير هادف				
6	لايصغي أو يسمع للآخرين				
7	ليس لديه القدرة على متابعة التفاصيل				
8	ليس لديه القدرة على الفهم والاستيعاب وإدراك العلاقات				
9	ليس لديه القدرة على التركيز				
10	يعاني من تخلف دراسي أو صعوبة في مجال التعلم				
11	يعاني من شرود وأحلام اليقظة				
12	كثير ما ينشغل بنفسه				
13	تشتت انتباهه بسرعة بفعل المثيرات وبشكل غير عادي				
14	ينسى الاشياء الهامة لانهاء المهام				
15	يفشل في تنظيم المهام وتنفيذها				
16	يفشل في متابعة التعليمات التي توجه اليه				
17	يتجنب المهام التي تتطلب جهدا عقليا وانتباها وإدراكا وغير ذلك				
18	التعرض للحوادث بسبب نقص الانتباه				
19	يفقد بعض بعض الاشياء والأدوات				
20	عدم الاهتمام أو اللامبلاة بعملية التعلم				

2-أعراض فرط الحركة:

الرقم	بنود الاستبيان	نادرا	قليلا	غالبا	نادرا
1	الخروج من الصف عدة مرات دون مبرر				
2	سلوكيات متكررة لدرجة الازعاج.				
3	عدم الراحة مع الاحساس بالملل والتلوي أثناء الجلوس على المقعد.				
4	يسبب ضجيجا وضوضاء داخل الصف.				
5	يزعج الاطفال الاخرين في الصف ولا ينسجم معهم.				
6	غير متعاون مع معلميه أو المشرفين عليه.				
7	لا يستجيب لتعليمات متمرد أو خارج عن الطاقة.				
8	يظهر سلوك العناد والمعارضة				
9	تظهر عليه أعراض اللامبالاة أو الاهمال				
10	يمكن أن يدفع الاخرين في الصف				
11	عدم ممارسة الانشطة.				
12	التواصل الاجتماعي مع اخرين ضعيف				
13	يتهم الاخرين باستمرار.				
14	تغيب عن المدرسة دون أعذار				
15	يخالف الانظمة والمواعيد ويكره أن تقيده النظم أو القواعد.				
16	يتجنب الاعذار				
17	سلوكه لا يمكن توقعه.				
18	من السهل قيادته من الاطفال الاخرين				
19	يتكلم كثيرا بشكل مختلف عن الاطفال الاخرين من نفس العمر(كلام،تأتأة..)				

3-أعراض الاندفاعية:

الرقم	بنود الاستبيان	نادرا	قليلا	غالبا	دائما
1	لايستطيع السيطرة على أفعاله				
2	يجب أن تؤدي مطالبه في الحال				
3	انفجار المزاج والقيام بسلوك غير متوقع				
4	حساس بشدة لعملية النقد				
5	يبكي كثيرا وبسهولة.				
6	صعوبة ارجاع رد الفعل أو الاستجابة.				
7	يجيب على السؤال قبل اتمامه.				
8	محب للعراك ودائما فيحالة غضب واستياء				
9	اقحام نفسه في أمور لامبرر لها				
10	مقاطعة الاخرين في الحديث.				
11	غير قادر على ايقاف حركاته المتكررة.				
12	ينكر الاخطاء ولوم الاخرين.				
13	مطيع باستياء وبامتعاض.				
14	وقاحة مع قلة الحياء في أفعاله.				
15	ضرب الاخرين بعنف.				
16	يركض ويقفز بسرعة.				

الى معلم و أولياء التلميذ:

أنا طالبة جامعية مقبلة على اعداد مذكرة تخرج ماستر -2- تخصص الأرطُفُونيا -أمراض اللغة والتواصل- .

أوجه لكم سادة المعلمين والاولياء التلاميذ هذا الاستبيان الذي يُستخدم لجمع معلومات حول سلوك طفلكم في المنزل والمدرسة، والتركيز على تشخيص حالات فرط الحركة.حيث يتضمن الاسئلة التي تستهدف فهم السلوك والأداء اليومي.

وسيتم استخدام اجاباتكم هذه في دراسة علمية، راجين من سيادتكم الموقرة الاجابة على هذه الأسئلة والاستفسارات بدقة وموضوعية، شاكرين تعاونكم معنا.

-يمكن أن تشمل الاسئلة مواضيع مثل:

-السلوك اليومي: مثل مدى استعداد الطفل للمهام اليومية،وكيفية التفاعل مع الاشخاص في المحيط.

-الانتباه والتركيز: استفسارات حول مدى صعوبة الطفل في الانتباه والتركيز في الانشطة المدرسية والمنزلية.

-التواصل الاجتماعي: محاولة فهم كيفية تفاعل الطفل مع أقرانه وكيفية تكوين العلاقات الاجتماعية.

الملاحق

استبيان الاسرة (الاباء):

الأخ الوالد (ة)في اطار تشخيص حالة الطفل التلميذ ( ) الاكاديمية والسلوكية والعقلية
يرجى الاجابة الاجابة عن الاسئلة والاستفسارات بدقة وموضوعية وذلك بوضع اشارة(+) في العمود تحت الاجابة المناسبة :

1-أعراض ضعف الانتباه لدى الطفل:

الرقم	بنود الاستبيان	نادرا	قليلا	غالبا	دائما
1	ضعف القدرة على الانتباه والتركيز				
2	ضعف القدرة على الادراك التفاصيل والعلاقات				
3	يعاني من الشرود واحلام اليقظة				
4	يفشل في اتمام المهام التي يبدأها				
5	يعاني من الذهول والحيرة أو الارتباك				
6	ينتقل من نشاط لاخر دون مبرر				
7	يروي قصصا غير حقيقية أو كاذبة.				
8	لا يستمع أويصغي الى التعليمات التي تقدم اليه.				
9	كثيرا ما ينشغل بذاته باصابعه،ملابسه،بشعره...				
10	من السهل قيادته من الغير				
11	يشتت انتباهه بسرعة بسبب المثيرات وبشكل غير عادي.				
12	ينسى أشياء أو أدوات هامة				
13	التعرض الى حوادث بسبب نقص الانتباه				
14	يتجنب المهام الصعبة التي تتطلب جهددا عقليا.				
15	يفشل في تنظيم المهام أو الاشياء في حياته.				

3-الاعراض الاندفاعية:

الرقم	بنود الاستبيان	نادرا	قليلا	غالبا	دائما
1	افراط حركي اندفاعي لايهدأ.				
2	عناد ومعارضة.				
3	لا يستطيع السيطرة على أفعاله.				
4	يصعب عليه الانتظار				
5	يلامس احيانا أشياء غير متوقعة				
6	سرعان ما تنجرح مشاعره.				
7	يتغير المزاج بسرعة وبشدة أو صراحة.				
8	دائم الشجار ومولع بالعراك مع الاخرين.				
9	يضجر بسرعة ويعاني من الملل.				
10	يتعرض بسرعة للاحباط في الجهود التي يقوم بها.				
11	من السهل أن يصرخ أو يبكي.				
12	غير قادر على ايقاف حركاته				
13	نجده عبوسا مستاء				
14	ممكن أن يفضح السر بسرعة وسهولة.				
15	يقحم نفسه في الامور لا علاقة له بها.				
16	ضرب الاخرين بعنف.				
17	اتلاف الاشياء.				
18	يجب أن يؤدي مطالبه في الحال.				

تصحيح الاجابة عن الاستبيان:

بعد الاجابة عن الاستبيان بالنسبة للمعلم،وكذلك بالنسبة للابوين تعطي عادة الدرجات التالية حسب مستويات:

كل اجابة نادرا (not at all) ..... تعطى درجة صفر

كل اجابة قليلا (just a little)..... تعطى درجة واحدة

كل اجابة غالبا (pretty much)..... درجتان

كل اجابة دائما (very much).....تعطى ثلاث درجات

بهذا الشكل تكون الدرجة صفر(165)وهي أعلى درجة(Maximmum score) بالنسبة لاستبيان المعلم وكذلك تتراوح الدرجة بين الصفر (183) درجة بالنسبة لاستبيان الاسرة وهي أعلى درجة يمكن أن يصل اليها المصحح ويكون كتوسط مجموع الدرجة القصوى 165 +183 ÷ 2 =174 درجة.

فاذا نال الطفل الدرجة (174) فأكثر يكون يعاني من أعراض فرط الحركو ونقص الانتباه والاندفاع في السلوك ويمكن من أجل أغراض البحث العلمي تتناول درجات كل بعد من أبعاد الاستبيان االمعلم وكذل ك كل بعد من أبعاد استبيان الابوين من أجل المقارنة والكشف عن وجود علاقات متبادلة بين الدرجات وكذلك معرفة التباين بالنسبة لبعض بنود الاستبيان بين اراء المعلم واراء الاسرة قد يكشف عن وجو د مشكلة في المدرسة أو في الاسرة لدى الابوين أو لدى المعلمين مما قد يترتب عليع الارشاد أو الارشاد التربوي فيما بعد اخيرا لا بد من الاشارة الى ضرورة مقابلة الطفل وملاحظة سلوكه العام من أجل الدقة والموضوعية في عملية التشخيص.

الملاحق

ملاحق الوثائق الادارية:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية سعيدة

مصلحة التكوين و التفتيش

الرقم : 2025/015/ /

سعيدة في : 2025/01/27

مديرة التربية

إلى

الأنسة : بوزيدي مروة عائشة

طالبة بجامعة عبد الحميد

بن باديس

/مستغانم

الموضوع : رخصة لإجراء تربص ميداني .

المرجع : مراسلة كلية العلوم الاجتماعية جامعة عبد الحميد بن باديس

- مستغانم - لسنة الجامعية : 2025/2024 .

بناء على المراسلة المشار إليها في المرجع أعلاه ، يشرفني أن أنهي إلى علمكم أنه يمكنكم الإلتحاق بالمدارس الإبتدائية التابعة لبلدية سعيدة ، و ذلك لإجراء تربص ميداني في إطار انجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر .

ع/مديرة التربية

ناظر مديرة التربية و بتفويض من

المفتشين العام

ع . عماري

2025/02/[illegible]

2025/40

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
كلية العلوم الإجتماعية
شعبة الأرطوفونيا

مستغانم في: ..... 22 جانفي 2025 .....

إلى السيد: ....
....
.....

الموضوع: طلب تسهيل مهمة

نحن رئيس قسم العلوم الإجتماعية ، أتقدم إلى سيادتكم المحترمة بهذا الطلب راجيا منكم تسهيل مهمة الطلبة التابعين لشعبة الأرطوفونيا ، للسماح لهم قيام بتربص قصير المدى لدى مصالحكم.

أعضاء الفوج:

السنة: ....
- .....
.....
- .....

تقبلوا سيدي فائق الإحترام و التقدير

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية معسكر
مصلحة التكوين و التفتيش
مكتب التكوين
الرقم: 87 / م.ت.ت/2024

معسكر في: 2025/01/26

مديـــر التربيـــة

إلـــى

السيدات و السادة: مديري المدارس الابتدائية
ببلديـة معسكر

الموضوع: تسهيل مهمـــة

المرجع: مراسلة السيد رئيس قسم العلوم الإجتماعية ⋄ جامعة عبد الحميد بن باديس ⋄ مستغانم ⋄ بتاريخ: 2025/01/22.

تبعا للمراسلة المذكورة في المرجع أعلاه، يشرفني أن أطلب منكم تسهيل مهمة

المتربص(ة): حري ضريفة

المولودة(ة): بتاريخ: 2001/10/19 بـ: معسكـــر

لإجراء دراسة ميدانية بالمؤسسة التي تشرفون عليها من أجل تحضير مذكرة التخرج لنيل شهادة ماستر.

⋄ مدة التربص ابتداء من: 2025/01/27 إلى: 2025/05/30.

ع/ مديـر التربيـــة

الملاحق

ملحق المخرجات المعالجة الاحصائية الفرضيات الدراسة ب SPSS

نتائج الفرضية الأولى :

Corrélations

		الوعيالفونولوجي لمتشتتيالانتباه	الفهمالقرائيلمتشتتيالانتباه
الوعيالفونولوجيلمتشتتيالانتباه	Corrélation de Pearson	1	,739**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	30	30
الفهمالقرائيلمتشتتيالانتباه	Corrélation de Pearson	,739**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

نتائج الفرضية الثانية:

Corrélations

		الوعيالفونولوجي للعاديين	الفهمالقرائيللعادبين
الوعيالفونولوجيللعادبين	Corrélation de Pearson	1	,449*
	Sig. (bilatérale)		,013
	N	30	30
الفهمالقرائيللعاديين	Corrélation de Pearson	,449*	1
	Sig. (bilatérale)	,013	
	N	30	30

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

نتائج الفرضية الثالثة:

Statistiques de groupe

	المجموعات	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الوعيالفونولوجي	العاديين	30	23,87	1,795	,328
	متشتتيالانتباه	30	14,27	3,552	,648

Test des échantillons indépendants

			الوعيالفونولوجي	
			Hypothèse de variances égales	Hypothèse de variances inégales
Test de Levene sur l'égalité des variances	F		7,825	
	Sig.		,007	
Test t pour égalité des moyennes	t		13,212	13,212
	ddl		58	42,909
	Sig. (bilatéral)		,000	,000
	Différence moyenne		9,600	9,600
	Différence erreur standard		,727	,727
	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	Inférieur	8,146	8,135
		Supérieur	11,054	11,065

الملاحق

نتائج الفرضية الرابعة:

Statistiques de groupe

	المجموعات	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الفهمالقرائي	العاديين	30	7,37	1,474	,269
	متشتتيالانتباه	30	5,13	1,432	,261

Test des échantillons indépendants

			الفهمالقرائي	
			Hypothèse de variances égales	Hypothèse de variances inégales
Test de Levene sur l'égalité des variances		F	,349	
		Sig.	,557	
Test t pour égalité des moyennes		t	5,953	5,953
		ddl	58	57,953
		Sig. (bilatéral)	,000	,000
		Différence moyenne	2,233	2,233
		Différence erreur standard	,375	,375
	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	Inférieur	1,482	1,482
		Supérieur	2,984	2,984

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم-
كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز البحث

أنا الممضي أدناه،

الطالب(ة): بوزيدي مروى عائشة / جريدي ضريفة ..... رقم التسجيل الجامعي: 202038047521 / 2a2038a02a3821

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 11.02a236a4572.0004 ... والصادرة بتاريخ: 11001104203140001 ..... 2023/01/02 / 2024/11/17

عن سعيدة / تيزي وسو

المسجل بـ**كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية/ قسم** أ.ر.ط.ق.ن.ا .....

شعبة أ.ر.ط.ق.ن.ا ..... / التخصص

أمراض اللغة والتواصل .....

والمكلف بإنجاز مذكرة ماستر بعنوان:

العلاقة بين الوعي الفونولوجي والفهم القرائي لدى الأطفال ذوي متلازمة الانتباه وفرط الحركة .....

.....

.....

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات العلمية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث ، وأتحمل المسؤولية الشخصية عن كل المحتوى المتضمن في البحث المذكور أعلاه .

التاريخ: 2025/06/01 .....

إمضاء المعني

* ملحق القرار الوزاري رقم 933 المؤرخ في 28 جويلية 2016 الذي يحدد القواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة العلمية ومكافحتها.