وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل–
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

تشتت الانتباه وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين

- دراسة ميدانية بابتدائيات مقاطعة العنصر جيجـل -

مذكرة مكملة لنيل شهادة ليسانس في علوم التربية

إعداد الطالبتين:

- سماح بوحبيلة
- ليندة ميمش

إشراف الأستاذة:

- جمال كعبار

السنة الجامعية: 2018–2019 م

فهرس

المحتويات

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة
فهرس المحتويات	
قائمة الجداول	
ملخص الدراسة	
مقدمة	
الجانب النظـري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
أولا– إشكالية الدراسة	**11**
ثانيا– فرضيات الدراسة	**12**
ثالثا– أهداف الدراسة	**13**
رابعا– أهمية الدراسة	**13**
خامسا– الدراسات السابقة	**13–14**
سادسا– التعقيب على الدراسات السابقة	**17**
سابعا– تحديد مفاهيم الدراسة	**18–19**
الفصل الثاني: تشتت الانتباه	
تمهيد	**21**
أولا– الانتبـاه	**22**
1– تعريف الانتباه	**22**
2– أنواع الانتباه	**22–24**
3– محددات الانتباه	**24–25**
4– نظريات الانتباه	**25–27**
ثانيا– تشتت الانتباه	**27**
1– تعريف تشتت الانتباه	**27**
2– أسباب تشتت الانتباه	**28–29**

3- مظاهر تشتت الانتباه	29
4- عوامل تشتت الانتباه	30
5- طرق الوقاية من تشت الانتباه	30-31
6- علاج تشتت الانتباه	31-33
خلاصة الفصل	34
الفصل الثالث: التحصيل الدراسي	
تمهيد	36
أولا – مفهوم التحصيل الدراسي.	37
ثانيا- أهمية التحصيل الدراسي.	37-38
ثالثا- شروط التحصيل الدراسي.	38-39
رابعا- أنواع التحصيل الدراسي.	39-40
خامسا- أهداف التحصيل الدراسي.	40-41
سادسا- مبادئ التحصيل الدراسي.	41-44
سابعا- النظريات المفسرة التحصيل الدراسي.	44-45
ثامنا- أدوات قياس التحصيل الدراسي.	45-47
تاسعا- مشكلات التحصيل الدراسي.	47-49
عاشرا- العوامل المؤثرة التحصيل الدراسي.	50-52
إحدى عشر- الإجراءات العلاجية لضعف التحصيل الدراسي.	52-53
خلاصة الفصل.	54
الجانب الميداني	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	57
أولا- المجال الجغرافي للدراسة	58
ثانيا- المجال الزمني للدراسة	58
ثالثا- المنهج المستخدم في الدراسة	58

رابعا– عينة الدراسة	**58**
خامسا– أدوات الدراسة	**58**
سادسا– أساليب التحليل الإحصائي المستخدمة في الدراسة	**59**
خلاصة الفصل	**62**
الفصل الخامس: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها	
تمهيد	**64**
أولا– عرض وتحليل نتائج الدراسة	**65–74**
ثانيا– عرض وتحليل نتائج الفرضيات الجزئية والعامة	**74–75**
ثالثا– مناقشة وتفسير نتائج الفرضيات الجزئية والعامة.	**75–77**
رابعا– التوصيات والاقتراحات	**77**
الخاتمة	**79**
قائمة المراجع	**81–84**
الملاحق	

قائمة

الجداول

قائمة الجداول

الرقم	قائمة الجداول	الصفحة
01	يوضح نتائج التحليل الإحصائي لمعاملات ارتباط بنود الاستبيان تشتت الانتباه والتحصيل الدراسي	60-59
02	يوضح نتيجة حساب معدل الثبات عن طريق معادلة ألفا كرونباخ Þ لكل من المحاور الأربعة	61
03	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس.	65
04	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة المهنية.	65
05	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الوضعية المهنية.	66
06	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الشهادة الجامعية.	66
07	يوضح إجابات أفراد عينة الدراسة حول بنود محور تشتت الانتباه	68-67
08	يوضح مجموع المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتشتت الانتباه	71
09	يوضح إجابات أفراد عينات الدراسة حول بنود محور التحصيل الدراسي	72-71
10	يوضح المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لمحور التحصيل الدراسي	73
11	يوضح العلاقة بين الأنشطة التعليمية والتحصيل الدراسي	74
12	يوضح العلاقة بين المهارات العقلية والتحليل الدراسي	74
13	يوضح العلاقة بين المهارات التفاعلية والتحصيل الدراسي	75
14	يوضح العلاقة بين تشتت الانتباه والتحصيل الدراسي	75

ملخص الدراسة

يعدّ إضراب تشتت الانتباه من أكثر العوامل تأثيرا على التحصيل الدراسي لدى التلاميذ الصف الابتدائي بصفة خاصة وباعتبار هده الفئة أكثر عرضة للإصابة بهذه الاضطراب، حيث أجريت دراستنا على عينة من معلمي المرحلة الابتدائية تكونت من (70 معلما) .

واعتمدنا فيها على المنهج الوصفي وأساليب إحصائية ، وقد توصلنا في دراستنا الحلية إلى مجموعة من النتائج بعد تطبيق البيانات الإحصائية باستخدام نظام (spss20) ثم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعامل الارتباط لبيرسون وقد أظهرت النتائج التالية:

- وجود علاقة ارتباطية عكسية سالبة بين الأنشطة التعليمية والتحصيل الدراسي وبلغة قيمة معامل الارتباط **0.51-**
- وجود علاقة ارتباطية عكسية سالبة بين المهارات العقلية والتحصيل الدراسي وبلغت قيمة معامل الارتباط**0.53-**
- وجود علاقة ارتباطية عكسية سالبة بين المهارات التفاعلية والتحصيل الدراسي وبلغت قيمتها **0.58-**
- وجود علاقة ارتباطية عكسية سالبة بين تشتت الانتباه والتحصيل الدراسي حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيروس **0.52-**
- وقد بلغت المتوسطات الحسابية لمحاور الدراسة (2.12) وهي قيمة متوسطة.

الكلمات المفتاحية

تشتت الانتباه، الأنشطة التعليمة، المهارات العقلية ، المهارات التفاعلية، التحصيل الدراسي ، تلاميذ الطور الابتدائي، معلمين المرحلة الطور الابتدائي .

Resume :

Dspersion of attention is one of the most important factors scolastic achievement anmony primary school students in particular, as this group is most susceptible to disorder . Our study was conducted on a sample of primary school teachers from 70 (seventy) teachers, in wich we relied of the descriptive approch and stastical methods.

After applunig the statistical data using the SPSS 20 (wenty) system arithmetic avergaes , standard deviations and the correlation coeficient of person have been calculated and the following results have been shown :

- There is a negative correlation between educational activities and academic acheviement in the value of correlation coefficacient Person (-0.51).
- There is a negative correlation between mental skills and academic achievement where the value of correlation coefficient Person (-0.53).
- There is a negative correlation between interactive skills and academic achievement learning achievement where the value of correlation coefficient Person (-0.58).
- There is a negative correlation between attention dispersion and academic achievement coefficent person (-0.52)
- The calculations of the study (2.12) and study ascis were medium.

Key words

- Distracting attention, Educational Skills, Mental Skills, Interactive Skills, Academic achievement, primary students, Puplis of primary school.

مقدمة

مقدمة

تعد مرحلة الطفولة مرحلة مهمة في حياة الإنسان حيث أن نموه فيها يكون سريعا وخاصة النمو العقلي، وتشهد هذه المرحلة مجموعة من تغيرات التي تطرأ على الطفل كالاتزان الفزيولوجي وزيادة الميل إلى الحرية ومحاولة التعرف على البيئة المحيطية والنمو السريع في اللغة وتكوين المفاهيم، ومن ثمة فإن الاهتمام بهده المرحلة من الأمور الهامة جدا مما في ذلك من أثر من التكوين الشخصية الطفل في المستقبل ومحور هذا الاهتمام يشمل كافة المشكلات التي تظهر في حياة الطفل وتوفير بيئة آمنة سوية ومستقرة، ونجد العديد من المشكلات التي تعترض النمو السوي للأطفال ومن أهمها: **مشكلة تشتت الانتباه** والذي يعرف بأنه عدم القدرة على التركيز والانتباه على نحو يجعل الطفل عاجز عن السيطرة على سلوكاته وانجاز المهمات (الزغوان، 2012، ص118).

إن الأطفال ذوي تشتت الانتباه يتصفون بصفات أساسية هي عدم الانتباه إلى التعليمات، ولا يركز انتباهه في المهمات التعليمية والأنشطة التي يفترض القيام بها وبالطبع يؤثر في مستوى أداء الأكاديمي وفي طبيعة علاقاته مع الأفراد والمعلمين، وهذا ما يؤثر سلبا على تحصيله الدراسي الذي يعرف على أنه كل ما يكتسبه التلاميذ من معارف ومهارات وميول وأساليب التفكير الناتجة لدارسة ما هو مقرر عليهم في الكتب المدرسية، ويمكن قياسه في الاختبارات التي يعدها المعلمون (حسن شحاتة زين النجار،2003،ص132) .

وفي دراستنا هذه قد قمنا بالبحث عن مدى تأثيرا تشتت الانتباه على التحصيل الدراسي، وقد اعتمدنا في دراستنا لهذه الخطة على جانبين: الجانب النظري والجانب الميداني وقد تطرقنا من خلاله إلى أربعة فصول.

الفصل الأول: الخلفية النظرية للدراسة حيث ثم من خلاله تحديد إشكالية الدراسة وفرضياتها وأهميتها للدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة تم التعقيب عليها وأخيرا المفاهيم الإجرائية.

الفصل الثاني: تناولنا من خلاله تشتت الانتباهحيث تطرقنا إلى في البداية إلى التعرف الانتباه أنواع الانتباه، معددات الانتباه، نظريات الانتباه ثم تشتت الانتباه، تعريفه، أسبابه، مظاهره وعوامله وطرق الوقاية وعلاجه.

الفصل الثالث: تم الاشارة إلى التحصيل الدراسي مفهومه، أهميته، شروطه أنواعه، أهدافه، مبادئه، نظريات المضرة له، وأدوات قياسه ومشكلاته والعوامل المؤثرة فيه وأخيرا الإجراءات العلاجية .

الفصل الرابع: تناولنا فيه الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة عن طريق تحديد المجال الجغرافي للدراسة عن طريق تحديد المجال الجغرافي للدراسة والزمني، المنهج المستخدم في الدراسة، عينة الدراسة أدوات الدراسة، وأخيرا أساليب التحصيل الإحصائي المستخدمة في الدراسة .

أما الجانب الميداني فقد تنولنا فيه عرض نتائج الدراسة أما الجانب التطبيقي فقد تناولنا فيه عرض نتائج الدراسة ومناقشتها حيث تم فيه عرض وتحليل ومناقشة الفرضيات وأخير التطرق إلى بعض المقترحات والتوصيات.

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

أولا- إشكالية الدراسة

ثانيا- فرضيات الدراسة

ثالثا- أهداف الدراسة

رابعا- أهمية الدراسة

خامسا- الدراسات السابقة

سادسا- التعقيب على الدراسات السابقة

سابعا- تحديد مفاهيم الدراسة

أولا- الإشكاليـة:

تعتبر مرحلة الالتحاق بالمدرسة مرحلة انتقالية من الوسط الأسري إلى الوسط المدرسي، وبداية لتكوين الأنا الاجتماعي حيث يحتك التلميذ بأقرانه ويقوم بتكوين علاقات صادقة معهم، مما يساعده على التكيف مع محيطه الجديد واتساع رقعة التواصل لديه واكتسابه معايير اجتماعية وثقافية، هذا ما قد يكشف لنا عن بعض الاضطرابات التي يحتمل أن تكون عائقا أمام التلميذ في سيرورته التعليمية، حيث تختلف الاضطرابات باختلاف أسبابها، ومن بين هذه الاضطرابات السلوكية التي يعاني منها التلاميذ في المراحل الأولى من الدراسة، بحيث تعد نمطا سلوكيا سلبيا يتمثل في عدم التكيف والتوافق مع الآخرين، وتختلف الاضطرابات من طفل إلى آخر ومن بينها اضطراب تشتت الانتباه، فبحسب تقديرات الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات النفسية الأمريكي **05 ديسمبر 2013** فإن اضطراب قصور الانتباه من الحالات المنتشرة في جميع أنحاء العالم إذ تصل نسبة الإصابة به إلى **10 %** من الأطفال في العالم لكن من أكثر التقديرات النسبية معقولية ما بين **5% 6%** وتعتبر هذه النسبة نسبة كبيرة للأطفال والتي لا يحب إغفالها خاصة في مرحلة الطفولة ما بين **(6-12 سنة)** أي مرحلة التعليم الابتدائي حيث تمثل هذه المرحلة منعرجا حاسما، كونها اللبنة الأساسية في تكوين شخصية التلميذ حيث يكتسب فيها مهارات أكاديمية وينمو ذكاؤه في جميع النواحي الحسية والمعرفية والانفعالية، وبذلك يعد هذا الاضطراب حاجزا أمام المتعلم فيعرقل مساره التعليمي مما ينعكس فيما بعد على تحصيله الدراسي، ويعرف التحصيل الدراسي بأنه مجموع المهارات والكفاءات التي يكتسبها التلميذ من خلال عملية التعلم نتيجة التدريب والممارسة والمرور بخبرات سابقة، ويعد التحصيل الدراسي مؤشرا أساسيا لمعرفة مدى نجاح العملية التعليمية وتحقق الأهداف المسطرة.

إن التحصيل الدراسي يتأثر بمستوى الانتباه لدى تلميذ لهذا نجد أن العديد من التلاميذ الذين يعانون من هذا الاضطراب لديهم تحصيل منخفض داخل الفصل الدراسي ترتبط بمستوى الانتباه في حدوث عملية التعلم وعليه جاءت هذه الدراسة لتحاول الكشف عن العلاقة الموجودة بين تشتت الانتباه والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية ومن هنا يمكننا طرح التساؤل التالي:

- **هل هناك علاقة بين تشتت الانتباه لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية والتحصيل الدراسي.**

التساؤلات الفرعية:

- ✓ هل هناك علاقة بين تشتت الانتباه والتحصيل الدراسي.
- ✓ هل توجد علاقة بين صعوبة الاستمرار في الانتباه داخل الحجرة والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟
- ✓ هل توجد علاقة بين عدم القدرة على السيطرة على الانتباه الشخصي داخل الحجرة والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

ثانيا- فرضيات الدراسة:

إن صياغة الفروض من الخطوات المنهجية المهمة والأساسية التي يقوم بها الباحث في بحثه العلمي كونها توجهه وتساعده في تنظيم الخطوات التي يتبعها في بحثه كما أنها ترشده إلى المعطيات التي ينبغي عليه جمعها حول موضوع الدراسة، قد كانت فرضيات الدراسة الحالية تتمحور حول:

الفرضية العامة:

- توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين تشتت الانتباه والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

الفرضيات الجزئية:

- توجد علاقة ارتباطية بين الأنشطة التعليمية المرتبطة بتشتت الانتباه والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- توجد علاقة ارتباطية بين المهارات العقلية التعليمية المرتبطة بتشتت الانتباه والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- توجد علاقة ارتباطية بين المهارات المهارات التفاعلية المرتبطة بتشتت الانتباه والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ثالثا- أهداف الدراسة:

من خلال دراستنا هذه نسعى إلى تحقيق مجموعة من الأهداف:

- الكشف عن اضطراب الانتباه وتأثيره على التحصيل الدراسي.
- الوقوف على بعض الآليات المستخدمة من قبل المعلم للتقليل من تشتت الانتباه.
- التعرف على طبيعة العلاقة بين تشتت الانتباه والتحصيل الدراسي.
- التمكن من معرفة مظاهر وانعكاسات هذا الاضطراب والتخفيف منه.
- إبراز الدور الذي يلعبه المعلم للتخفيف من حدة تشتت الانتباه.

رابعا- أهمية الدراسية:

وتكمن أهمية دراسة بحثنا في :

- إبراز الطرق والأساليب التي يتبعها المعلم للتكفل بالتلاميذ الذين يعانون من تشتت الانتباه.
- إبراز أهمية الدور الذي يقدمه المعلم مع هذه الفئة.
- إبراز خطورة هذه الاضطرابات خاصة في المرحلة الابتدائية و التي تمثل خطوة أساسية في التعلم بالنسبة للطفل.

خامسا- الدراسات السابقة:

1- دراسات حول تشتت الانتباه:

أ- الدراسات العربية :

دراسة غراب (2010) بعنوان: أثر برنامج علاجي مقترح للتخفيف من تشتت ونقص الانتباه لدى أطفال يعانون من صعوبات التعلم.

استخدم الباحث المنهج التجريبي على عينة البحث التي تكونت من (20) طفل من الأطفال الدين يعانون من صعوبات التعلم من الصف الخامس ابتدائي بمدرسة نور المعرفة للتربية الخاصة في قطاع غزة، وكانت أعمار التلاميذ (11) عاما وتم تقسيم الأطفال إلى مجموعتين مجموعة تجريبية وتضم (10) أطفال ومجموعة ضابطة وتضم (10) أطفال، وقد كان عدد جلسات البرنامج الإرشادي (14) جلسة،

وقد كانت نتائج الدراسة تحسن مستوى الانتباه لدى أطفال المجموعة التجريبية وانخفاض في مستوى نقص الانتباه والتشتت لديهم بعد تطبيق البرنامج الإرشادي عليهم (أبو شارب، 2003، ص 55).

الدراسة الثانية:

دراسة قزازة سنة2007 أثر التدريب على المراقبة الذاتية والتسجيل الذاتي في مستوى انتباه الأطفال ، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية العراقية الذاتية والتسجيل الذاتي لدى الأطفال الذين يعانون من قصور الانتباه وينتمون إلى فئات متفاوتة في العمر والجنس، وتألفت عينة الدراسة من 78 طفلا يتوزعون بواقع 39 من الذكور و 39 من الإناث في ثلاث فئات هي 8-9-10 سنوات وقد تم اختيارهم من بين الأطفال الذين كانوا موضع ملاحظة المعلمين وتم تقسيمهم إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة) بحسب متغيري الجنس والفئة العمرية في مدارس المملكة الأردنية.

استخدمت الدراسة مقياس ملاحظة السلوك الانتباهي مستعينا بقائمة كونزر للانتباه ومقياس السلوك التكيفي ونموذج التسجيل الذاتي.

أظهرت نتائج الدراسة أثر البرنامج التدريبي باستخدام المراقبة الذاتية في تحسين مستوى الانتباه لدى الطلبة وأن التدريب كان مناسبا لكلا الجنسين في معالجة مشكلة قصور الانتباه وزيادة مستوى الانتباه بالمراحل العمرية المبكرة منها في المراحل المتقدمة، وأن مستوى الاحتفاظ كان أطول وذا فاعلية لدى أفراد المجموعة التجريبية (ليلى يوسف، ص 145).

ب- الدراسات الأجنبية:

دراسة " بيترز peters 2003 بعنوان : أثر برنامج سلوكي لأطفال المرحلة الابتدائية الذين يعانون من تشتت الانتباه مع فرط الحركة.

وقد أجريت الدراسة على62 طفلا من الصف الخامس وقد تم توزيعهم عشوائيا في مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة، وقد تلقت المجموعة التجريبية 08 جلسات في أربع أسابيع وكانت مدة الجلسة 45 دقيقة ، واستخدم أسلوب التعزيز بتقديم مكافأة للتخلص من المشكلات السلوكية وهو ونفس الأسلوب الذي اتبع مع أطفال المجموعة الضابطة داخل الصف، وقد استخدم الباحث عددا من الأدوات منها: مقياس كونرز (تقديم المعلمين، تقديم الأسرة) ومقياس ضبط الذات ومقياس المفردات المصورة،

وانتهت الدراسة إلى عدم وجود فعالية للبرنامج إلا أن الدرجات الخام أشارت إلى أن أطفال المجموعة التجريبية أحدثوا تحسنا ملحوظا في خفض تشتت الانتباه والضبط الذاتي في خفض الحركة المفرطة وكذلك خفض الاندفاعية (غراب، 2013، ص 321).

2- دراسات متعلقة بالتحصيل الدراسي:

دراسة فاطمة بنت خلف الله الزايدي (2007): أثر التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسة بمادة العلوم لدى طالبات الصف الثالث متوسط بمدارس الحكومية بمدينة مكة المكرمة.

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل في مادة العلوم لدى طالبات الصف الثالث متوسط بمدارس الحكومية بمدينة مكة المكرمة.

أداة الدراسة : استخدمت الباحثة منهجا شبه تجريبي حيث طبقت الدراسة على عينة بلغت حجمها 56 طالبة من طالبات الثالث متوسط بالفصل الدراسي الثاني لعام 1428 هـ.

نتائج الدراسة:

أظهرت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطية بين التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي في مادة العلوم لدى طالبات الصف الثالث متوسط.

وأظهرت أيضا أن هناك أثر إيجابي لاستخدام التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي في وحدة الشغل والطاقة بمادة العلوم لدى طالبات الصف الثالث متوسط.

دراسة الشايب 2013: بعنوان فاعلية استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم في تدريس مادة العلوم الفيزيائية والتكنولوجيا على التحصيل الدراسي.

هدفت الدراسة: إلى اختيار فاعلية استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم في تدريس مادة العلوم الفيزيائية والتكنولوجيا على التحصيل الدراسي.

أداة الدراسة:

استخدمت الباحثة طريقة التدريس بخرائط المفاهيم وطورت اختبارا لقياس تحصيل التلاميذ في مادة العلوم الفيزيائية وقدرت العينة بـ 72 تلميذ مقسمة إلى مجموعتين تجريبية (38 تلميذ) وضابطة (34 تلميذ) حيث يدرس تلاميذ المجموعتين بمتوسطة تختة إبراهيم بمدينة ورقلة.

نتائج الدراسة:

نتجت عن الدراسة وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل البعدي، كما نتجت إلى عدم وجود فرق دال إحصائيا بين الذكور والإناث من المجموعة التجريبية في التحصيل البعدي.

3- الدراسات التي تناولت العلاقة بين تشتت الانتباه والتحصيل الدراسي

الدراسة الأولى:

دراسة Fererstein سنة 1991 حول فعالية برنامج إرشادي في زيادة الانتباه والتحصيل الدراسي لدى الأطفال المضطرين بتشتت الانتباه وفرط النشاط.

هدفت الدراسة إلى التحقق من مدى فاعلية برنامج إرشادي في زيادة الانتباه وخفض النشاط الزائد للتخفيف من حدّة الاضطراب وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى الأطفال المضطربين وقد تألفت عينة الأطفال المضطربين من 52 طفلا تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة حيث تلقى أطفال المجموعة التجريبية 35 جلسة إرشادية وطبق عليهم اختبار التحصيل الدراسي، بينما طبق على المعلمين والوالدين قائمة تشتت الانتباه والنشاط الزائد المأخوذ من التشخيص الإحصائي للجمعية الأمريكية، قائمة كونرز لملاحظة سلوك الطفل وأظهرت النتائج انخفاض أعراض النشاط الزائد وأعراض تشتت الانتباه وارتفاع في مستوى التحصيل الدراسي لدى أطفال المجموعة التجريبية مما يشير إلى أن أعراض هذا الاضطراب هي المسؤولة عن انخفاض مستوى التحصيل الدراسي لدى أفراد العينة (ليلى يوسف، ص 146، 147).

سادسا – التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح لنا من خلال الدراسات السابقة سواء العربية أو الأجنبية أنها تناولت برامج إرشادية متنوعة تربوية سلوكية وسلوكية معرفية للخفض من حدّة اضطراب تشتت الانتباه.

بعد استعراض جملة من الدراسات نلاحظ أنها تناولت جوانب لها علاقة بموضوع دراستنا حيث تناولت دراسة قزازة وغراب وبيترز المتغير الأول من دراستنا من تشتت الانتباه.

أما دراسة فاطمة بنت خلف الله الزايدي ودراسة الشايب تناولت المتغير الثاني من دراستنا وهو التحصيل الدراسي، أما دراسة **Fererstein** فجمعت بين متغيري الدراسة حيث أجريت هذه الدراسات على تلاميذ المرحلة الابتدائية وهذا ما يتوافق مع دراستنا الحالية بحيث اختصت الدراسات السابقة بالتلاميذ أما دراستنا فكانت موجهة للمعلمين.

اختلفت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة: فدراسة غراب (2010) اعتمدت على برامج إرشادية، أما دراسة قزازة (2007) فاستخدمت مقياس ملاحظة السلوك الانتباهي، ومقياس السلوك التكيفي ونموذج التسجيل الذاتي، أما دراسة بيترز (2003) فقد استخدم مقياس كونرز ومقياس ضبط الذات ومقياس المفردات والسلوك، أما دراستنا الحالية فقد استخدمت أداة الاستمارة.

في كل الدراسات السابقة سواء العربية أو الأجنبية استخدم المنهج التجريبي عكس دراستنا الحالية التي اعتمدت على المنهج الوصفي.

أما عينة الدراسات السابقة فتراوحت بين 10 و 78 تلميذ أما في دراستنا الحالية فكانت العينة 70 أستاذ.

أسفرت نتائج الدراسات السابقة على تحسن ملحوظ في مستوى انتباه التلاميذ لدى عينة المجموعات التجريبية وانخفاض في مستوى نقص الانتباه والتشتت بعد تطبيق عدّة برامج إرشادية مما أدى إلى ارتفاع المستوى التحصيلي لديهم.

سابعا- تحديد مفاهيم الدراسة:

1- الانتباه:

هو عملية عقلية هامة في اتصال الطفل بالبيئة المحيطة به بحيث هو عملية معرفية يقوم فيها الطفل بانتقاء واختيار مثير من بين عدّة مثيرات وهذا من خلال تركيز شعوره على مثير واحد.

تشتت الانتباه:

عرفته الباحثة ليلى يوسف كريم المرسومي: بأنه ضعف القدرة على تركيز الانتباه إلى المثيرات، وكثرة النسيان وانتقال من نشاط إلى آخر والانشغال بموضوعات متعددة وصعوبة التفكير.

كما يعرفه مجدي أحمد محمد عبد الله بأنه جملة من الأعراض المتداخلة فيما بينها وهي اتسام الطفل بالنشاطات الغير الهادفة وعدم الاستقرار الحركي، مع عدم القدرة على التركيز والانتباه والاندفاعية وحل المشكلات دون تركيز، وهذا ما قد ينجم عنه عدم القدرة على التواصل وتكوين علاقات اجتماعية ناجحة مع تدني التحصيل الدراسي (مجدي محمد أحمد عبد الله، 2005، ص 483).

هو عدم قدرة الطفل على التركيز على المهام المدرسية أو غيرها لمدة طويلة إذ سرعان ما يحول انتباهه لمنبه آخر حتى لو كان أقل حدّة وأهمية من المنبه الأول وهذا ما قد يجعله غير قادر على فهم التعليمات والتوجيهات المسندة إليه.

2- التحصيل الدراسي:

هو مدى استيعاب الطلاب لما فعلوه من خبرات معينة خلال مقررات دراسية ويقاس بالدرجة التي يتحصل عليها الطالب في الاختبارات التحصيلية المعدة لهذا الغرض (حسن بن عايل، أحمد يحي وآخرون، 2012، ص 201).

يتمثل في المعدل العام الذي يتحصل عليه التلاميذ في العام الدراسي وهو الذي يتمثل في مجموع الدرجات التي تحصل عليها في جميع المواد المقررة للسنة الدراسية).

3- المعلم:

عرّف محمد سلامة آدم بأنه الشخص الذي يحاول أن يتحقق من أن التلاميذ يكسبون العادات والاتجاهات والشكل العام للسلوكات المنشودة ويعلمهم كيف يتصرفون في المواقف التي يتعرضون لها، وكيف يحرزون النجاح والتقدم في سلوكاتهم الاجتماعية واليومية (نور الهدى عكيشى، 2014، ص 40، 41).

هو أهم عنصر لنجاح العملية التعليمية في المرحلة الابتدائية فهو الذي يقود عملية التعليم والتعلم ويؤثر فيها وهو الموجه والحامل لأعباء التدريس ومتطلباته والتأثير في درجة اكتساب التلاميذ في المرحلة الابتدائية للخبرات والمعارف والمهارات التي تسعى المدرسة الابتدائية إلى تكوينها.

4- المرحلة الابتدائية:

هو ذلك النوع من التعليم الرسمي الذي يتناول التلميذ من سن السادسة إلى الثانية عشر فيتعهد بالرعاية الروحية والجسمية والفكرية والانفعالية والاجتماعية، على نحو يتفق مع طبيعته كطفل ومع أهداف المجتمع الذي يعيش فيه.

الفصل الثاني: تشتت الانتباه

تمهيد

أولا- الانتباه

1- تعريف الانتباه

2- أنواع الانتباه

3- محددات الانتباه

4- نظريات الانتباه

ثانيا- تشتت الانتباه

1- تعريف تشتت الانتباه

2- أسباب تشتت الانتباه

3- مظاهر تشتت الانتباه

4- عوامل تشتت الانتباه

5- طرق الوقاية من تشت الانتباه

6- علاج تشتت الانتباه

خلاصة الفصل

الفصل الثاني: تشتت الانتباه

تمهيد

أولا- الانتباه

1- تعريف الانتباه

2- أنواع الانتباه

3- محددات الانتباه

4- نظريات الانتباه

ثانيا- تشتت الانتباه

1- تعريف تشتت الانتباه

2- أسباب تشتت الانتباه

3- مظاهر تشتت الانتباه

4- عوامل تشتت الانتباه

5- طرق الوقاية من تشت الانتباه

6- علاج تشتت الانتباه

خلاصة الفصل

الفصل الثالث: التحصيل الدراسي

تمهيد

أولا – مفهوم التحصيل الدراسي.

ثانيا– أهمية التحصيل الدراسي.

ثالثا– شروط التحصيل الدراسي.

رابعا– أنواع التحصيل الدراسي.

خامسا– أهداف التحصيل الدراسي.

سادسا– مبادئ التحصيل الدراسي.

سابعا– النظريات المفسرة التحصيل الدراسي.

ثامنا– أدوات قياس التحصيل الدراسي.

تاسعا– مشكلات التحصيل الدراسي.

عاشرا– العوامل المؤثرة التحصيل الدراسي.

إحدى عشر– الإجراءات العلاجية لضعف التحصيل الدراسي.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

إن التحصيل الدراسي له أهمية كبيرة في حياة كل طالب بمختلف مراحله ومستوياته، فهو يعتبر المقياس الأساسي الذي يعتمد عليه في انتقال كل طالب من صف آخر وتحديد نوع الدراسة التي سيتبعها، حيث يتم عن طريقة معرفة فعالية المؤسسات التعلمية بجانبها الكمي والكيفي فهو كعمل مستمر يستخدمه المعلم لتقدير مدى تحقيق الأهداف عند المتعلم.

أولا- مفهوم التحصيل الدراسي:

يعتبر التحصيل الدراسي من الأهداف السامية التي تسعى المجتمعات إلى تحقيقها من خلال برامج التربية والتعليم، باعتبار التحصيل هو المؤشر الأساسي لمعرفة مدى نجاح العملية التعليمية وتحقيقها لأهداف المسطرة.

كما تعددت تعريفات التحصيل الدراسي، واختلفت من باحث آخر ومن أهمها:

* يعرف التحصيل بأنه مدى إستيعاب الطلاب لما فعلوه من خبرات معينة، خلال مقررات دراسية ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبارات التحصيلية المعدة لهذا الغرض (حسن بن عايل أحمد يحي، 2004، ص204).
* كما عرّفه **قاموس علم النفس** بأنه: مستوى من كفاءة الإنجاز في العمل المدرسي، يمكن تحديده بواسطة الاختبارات المقننة لتقويم عمل الطلاب (محمود جمال الملخي، 2013، ص 25).
* ويعرّفه **(تيس سيد علي، 2009)** التحصيل بأنه مقدار المعرفة أو المهارة التي تحصل عليها الفرد، نتيجة التدريب والمرور بخبرات سابقة، أو أنه مجموعة المعلومات والمعطيات الدراسية والمهارات والكفاءات التي يكتسبها التلميذ من خلال عملية التعلم، وما يحصله من مكتسبات عملية عن طريق التجارب والخبرات منه ضمن إطار المنهج التربوي المعول به .
* أما**(الزعيمي محمد، 1995)** فقد عرّف التحصيل الدراسي بأنه: النتيجة التي يحصل عليها التلميذ بعد إجراء عملية التعليم والتعلم، في برامج الدراسة وفي جميع المستويات (كوكوس فتيحة، 2010، ص 20).

ثانيا- أهمية التحصيل الدراسي:

يكسي التحصيل الدراسي أهمية كبيرة بالنسبة للطالب أو أسرته أو مجتمعية، حيث أن التحصيل الدراسي يمارس دوراً هاماً في صنع الحياة اليومية للفرد وللأسرة والمجتمع، لا يوازيه في ذلك أي مفهوم تربوي آخر سوى الإنسان نفسه المنتج للتحصيل، كما أن التحصيل مهم للحياة وتقدم الفرد فإنه أيضا هام جداً للمجتمع، وخاصة في بيئتنا العربية على اعتبار أننا في مجتمع يعطى قدراً كبيراً من الاهتمام للتحصيل الدراسي والنجاح (أحمد، 2010، ص 14).

ولاشك أن التحصيل الدراسي له أهمية كبيرة على مستوى الفرد، حيث يؤدي إلى إشباع حاجات الفرد وتحقيق التوافق النفسي، وتقبل الفرد لذاته، ومن ثمّ عدم الوقوع في مشكلات سلوكية قد تؤدي إلى إضراب النظام داخل المدرسة وخارجها (أحمد، 2010، ص 14).

فالتحصيل الدراسي مؤشر لنجاح الطالب في الحياة المدرسية وفي الحياة اليومية، والقدرة عل التفاعل والتعايش مع الآخرين في المستقبل، كما أن الجامعات والمعاهد العليا التي تعمل على تدريب وتخرج الطلاب تعتبر المعدل التي يحصل مقياسا لقدراته ومن ثم قبوله في الجامعة بصورة عامة وفي بعض التخصصات بصورة خاصة، حيث انها تطلب معدلات مرتفعة جداً لدخول تخصص معين (بوخالفة، 2015، ص 15).

ثالثا- شروط التحصيل الدراسي:

1- النضج: يعرّف بأنه عملية التطور ونمو داخلي يتتابع بشكل معين عند بدأ الحياة، وذلك باتحاد الخلية الذكرية والأنثوية ولا دخل للفرد فيها، وتشمل هذه العملية تغيرات فيزيولوجية وتشريحية وكذلك ثغرات عقلية، وهي ضرورية لازمة سابقة لاكتساب أي خبرة أو تعلم معين، فالنضج شرط أساسي للتعلم فهو يضع الحدود والإطار التكويني النظري الذي يكون ممارسة أثرها في داخلها لكي يحدث التعلم (يامنة عبد القادر إسماعيلي، 2010، ص 205).

2- الممارسة والتكرار: إن تكرار عمل معين يسهل تعديله وتنظيمه عند الشخص المتعلم، فتكرار وظيفة معينة عدة مرات يكسبها نوعاً من النمو والثبات والاستقرار عند الشخص المتعلم، فالممارسة تثير نوعاً من الآلية، وبالتالي تساعد على أداء الأعمال بطريقة سريعة وصحيحة، فالتكرار والممارسة عامل من العوامل التي تساعد على التعلم التي تساعد على التعلم الدقيق.

3- الطريقة الكلية والجزئية: لقد أثبتت التجارب أن الطريقة الكلية أفضل من الجزئية حتى تكون المادة المراد تعلمها سهلة وقصيرة، وكلما كان الموضوع المراد تعلمه متسلسلاً تسلسلا منطقيا كلما سهل تعلمه بالطريقة الكلية، والموضوع الذي يكون أسهل في تعلمه بالطريقة الكلية من الموضات المكونة من أجزاء لرابطة بينهما، مثل عملية الإدراك تسير على مبدأ الانتقال من إدراك الكليات المبهمة إلى إدراك الجزئيات.

4- النشاط الذاتي: هو السبيل الأمثل لاكتساب المهارات والخبرات والمعارف المختلفة، فالتعلم الجيد هو الذي يقوم على النشاط الذاتي للطالب، فالمعلومات التي يحصل عليها الفرد عن طريق جهده ونشاطه الذاتي يكون أكثر ثبوتاً ورسوخاً، أما التعليم القائم على التلقين والسرد من جانب الطالب فهو نوع سيء (يامنة عبد القادر إسماعيلي، 2010، ص206).

5- التدريب الموزع: ويقصد به التدريب الذي يقوم على فترات متباعدة تتخللها فترات من الراحة، ولقد وجد أن التدريب المركز يؤدي إلى التعب والملل ، كما أن ما تعلمه الفرد بالطريقة المركزية يكون عرضة للنسيان، وذلك لأنّ فترات الراحة التي تتخلل فترات التدريب الموزع تؤدي إلى تشتت ما يتعلمه

6- التوجيه والإرشاد: فالتحصيل القائم على أساس التوجيه والإرشاد أفضل من غيره لا يستفيد منه الطالب فالإرشاد يؤدي إلى حدوث التعلم بجد دون إرشاد وتوجيه (يامنة عبد القادر إسماعيلي، 2010، ص206).

رابعا - أنواع التحصيل الدراسي:

هناك ثلاثة أنواع لدى التلميذ لتحصيل الدراسي، حيث يتحصل على علامات جيدة، وهذا ما يحقق له النجاح كما قد يتعرض للفشل فيحصل على علامات ضعيفة كما قد يكون متوازنا ويحصل على علامات متوسطة وهذه الأنواع نجد فيها ما يلي:

1- التحصيل الدراسي الجيد:

هو عبارة عن سلوك يعبر عن تجاوز مستوى الأداء التلميذ عن المتوقع منه، في ضوء قدراته، واستعداداته الخاصة، وهو أيضا حصول التلميذ على علامات متفوقة (مدحت عبد الحميد عبد اللطيف، 1990، ص108).

2- التحصيل الدراسي الضعيف:

يدعي بالتخلف الدراسي أو التأخر الدراسي، الذي أثار اهتمام العديد من الباحثين، حيث اعتبروه عبارة عن الصعوبات التي يتلقاها التلميذ في عملية التحصيل الدراسي، وهذه الصعوبة تعيقه في مواصلة مشواره الدراسي.

كما يعنى بالمستويات المنخفضة عن التوقع في الاستعدادات، أي أن التحصيل الضعيف أو تأخر التلميذ دراسيا هو أن التلميذ قد قصر تقصيراً ملحوظا عند بلوغ مستوى معين من التحصيل الذي تعمل المدرسة من أجله ولا يأخذ التحصيل عادة وحده، بل يؤخذ متصلا مع العمر الزمني للتلميذ.

وضعف التحصيل الدراسي أو التخلف الدراسي يكون على الشكلين أساسيين هما: العام والخاص، فالتخلف العام هو الذي يظهر عند التلميذ في كل المواد الدراسية.

أمّا التخلف الخاص فيكون مثلا فالرياضيات، بينما يكون ناجحاً في الفيزياء والكيمياء . (نعيم الرفاعي، 1972، ص436).

3- التحصيل الدراسي المتوسط: وفيه تكون نتائج التلميذ متوسطة، أي ليست جديدة وليست ضعيفة. (نعيم الرفاعي، 1972، ص436).

خامسا- أهداف التحصيل الدراسي:

يهدف التحصيل الدراسي في المقام الأول إلى الحصول على المعارف والمعلومات و الاتجاهات والميول والمهارات، التي تبين مدى استيعاب التلاميذ لما تعلموه في المواد الدراسية المقررة، وكذلك ما حصله كل واحد منهم من محتويات تلك المواد لأجل الحصول على ترتيب لمستوياتهم ، بغية رسم صورة لاستعدادتهم العقلية، وقدراتهم المعرفية وخصائصهم الوجدانية، وسماتهم الشخصية، من أجل ضبط العملية التربوية.

وعلى العموم فإن أهداف التحصيل الدراسي عديدة يمكن تحديدها فيما يلي:

- الوقوف على المكتسبات القبلية من أجل تشخيص ومعرفة مواطن القوة والضعف لدى التلاميذ، بغية تحديد الحالة الراهنة لكل واحد منهم التي تكون منطقا للعمل على زيادة الفاعلية في المواقف التعليمية المقبلة.

- الكشف عن المستويات التعليمة المختلفة من أجل تصنيف التلاميذ تبعا لمستوياتهم ومساعدة كل واحد منهم على التكيف السليم مع وسطه المدرسي، ومحاولة الارتقاء بمستواه التعليمي.

- الكشف عن قدرات التلاميذ خاصة من أجل على رعايتها، حتى يتمكن كل واحد منهم بتوظيفها في خدمة نفسه ومجتمعه معاً.

- تحديد وضعية أداء كل تلميذ بالنسبة إلى ما هو مرغوب فيه، أي مدى تقدمه أو تراجعه عن النتائج المتحصل عليها.

- توفير التغذية الراجعة بعد اكتشاف صعوبات ما، مما يمكّن من اتخاذ التدابير والوسائل العلاجية التي تتناسب مع ما تم الكشف عنه من حقائق.

- قياس ما تعلمه التلاميذ من أجل اتخاذ أكبر قدر ممكن من القرارات المناسبة التي تعود بالفائدة عليهم أولا وعلى المجتمع ثانيا.

- تمكين المدرسين من معرفة النواحي التي يجب الاهتمام بها والتأكيد عليها في تدريس مختلف المواد الدراسية المقررة. (برو محمد، 2010، ص216).

– تكييف الأنشطة والخبرات التعليمية المقررة حسب المعطيات المتجمعة، من أجل استغلال القدرات المختلفة للتلاميذ .

– تحديد مدى فعالية وصلاحية كل تلميذ لمواصلة أو عدم مواصلة تلقي خبرات تعليمية ما.

– تحسين وتطوير العملية التعليمية (برو محمد، 2010، ص216).

سادسا– مبادئ التحصيل الدراسي:

يقوم التحصيل الدراسي على مجموعة من المبادئ يعتبر بمثابة أسس وقواعد عامة، يسير عليها المربون على مختلف تخصصاتهم أثناء أدائهم لأعمالهم التربوية والبيداغوجية ذلك من أجل التحصيل الأكاديمي للتلاميذ، ومساعدتهم على الانضباط، وتحقيق التفوق والنبوغ والامتياز ومن بين هذه المبادئ نذكر:

1– مبدأ التعزيـز:

أكدت النظريات الإرتباطية، والسلوكية على أهمية مبدأ التعزيز في التعلم وقدرته على استثارة دافعية المتعلم وتوجيه نشاطه ، وهو يتخذ شكلين إمّا الثواب أو العقاب، والكل يتفق في الميدان التربوي والنفسي على أهمية التعزيز وخاصة الثوابمنه في دفع التلاميذ نحو الدراسة والإقبال عليها، وهذا يعني أن الثواب الناتج عن النجاح في أي نشاط معين، يعمل على تأكيد ذلك النشاط، فالتلميذ يقبل على التعلم إذا ارتبط ذلك بالخبرات السارة المحببة إليه كالنجاح في الأداء، أو اكتساب تقدير الأستاذ وتشجيعه في هذا يكون تحصيلا دراسياً جيداً (نايفة قطامي، 1999، ص188).

إلا أنّ الإفراط في استخدام الثواب، خاصة وإن لم يحسن اختيار المواقف و الخبرات التعليمة التي يجب أن يكون فيها مثل هذا التعزيز، يجعل التلميذ يلجأ إلى النشاط للحصول على الثواب فقط وعندئذ تصبح عملية التعلم وسيلة لا غاية (محمد رفعت رمضان وآخرون، 197، ص90).

لذا ينبغي على القائمين على العملية التعليمية توظيف هذا المبدأ في الوقت المناسب والمواقف الملائمة، من خلال تشجيع التلاميذ على الإنجاز والأداء، للوصول بهم إلى التحصيل الإيجابي البنّاء الهادف الذي يمكنهم من تحقيق أهدافهم (حسن جرنو محمود، 1994، ص105).

هذا ما يجعل الاستاذ فعالا في أداء مهامه، فهو وسيطا تربويا مهما يتفاعل معه التلاميذ أطول ساعات يومهم الدراسي، فبإمكانه إحداث التغيرات والتعديلات التي لا يستطيع أحد غيره فعلها، فالأخذ بمبدأ الفاعلية يجعل المدرس فاعلا وسيطا ومخططا ومثيرا لدافعية التعلم (برو محمد، المرجع السابق، ص214 ،215)

فالفعالية والكفاءة التي يظهرها المدرس يجعلهم ينظرون إليه بصورة مثلى وضمير حي، ورمز واجب الإقتداء به مما يؤدي بهم إلى الدراسة الجادة، لبلوغ المستوى التحصيلي المراد تحقيقه.

2- مبدأ التدريب:

إن تعلم واكتساب التلميذ لسلوكات مختلفة يتأسس في كثير من الأحيان عن كثرة التدريب العملي على الأساليب والمهارات وأوجه النشاط المتنوعة، شرط أن يرتبط هذا التدريب بحاجات التلاميذ وقدراتهم وميولهم، ومصادر اهتماماتهم ونواحي نشاطهم، وأن يتنوع بين الشفوي والكتابي، لأنّ كثرة التدريب في الوقت المناسب يعد بمثابة تثبيت المعلومات، وتحقيق الأهداف المسطرة، ومن ثم فإن هذا المبدأ يمكن اعتباره من الأساليب الهامة التي تمكن من خلق روح المنافسة وتطوير وتنمية القدرات الخاصة التي تساعد على تنمية الرصيد المعرفي والعلمي وتحسين تحصيله الدراسي(برو محمد، 2010، ص214،215).

من خلال المبادئ التي ذكرناها نستنتج أن هذه المبادئ مجتمعة وتؤدي دوراً هاماً في عملية التحصيل الدراسي، من خلال كسب المعارف والمعلومات وتنمية وتطوير المهارات المختلفة، وبذلك تحقيق أعلى مراتب التفوق والتحصيل.

3- مبدأ الحداثة:

الحداثة في الأصل هي عملية بناءة متكاملة متناسقة لشرح الاجتهاد العقلي، نابعة من موقف فكري، وأن أبناء كل جيل قد خلقوا للتكيف مع ظروف مختلفة في جوهرها عن تلك الظروف التي عرفتها أباؤهم وأجدادهم وبالتالي هم مجبرون على اصطناع آلية فكرية جديدة وابتكار حلول نوعية للمشكلات التي تعترض سبيلهم في كل مناحي حياتهم النظرية والعملية (علي بن محمد، 2001، ص20).

فمبدأ الحداثة يجعل الأستاذ ينفتح على الخبرات والمهارات جديدة في اكتساب معارف ومعلومات (برو محمد، 2010، ص212).

لذا نجد أن نجاح العملية التعليمية يرجع بالدرجة الأولى إلى كفاءة الأستاذ وقدرته على استحداث طرائق التدريس، بما يتماشى مع تكنولوجيا العصر وحاجات التلاميذ(عبد الرحمان برقوق، 2008، ص218).

وأيضا قدرته على توظيف الوسائل التعلمية الحديثة لأن استخدام الأستاذ للوسائل التعليمية الحديثة بعناية أثناء الدرس، يجعل التلميذ يتمكن من إدراك صورة أو معنى واضح لطبيعة النتائج المرغوبة للتعلم، لأن الشرح اللفظي في الطريقة التقليدية أصبح لا يكفي لوحده في عملية التدريس، لأنه يسمح بهم التلميذ إلا في حدود معارفه ومعلوماته (هادي أحمد الفراجي، 2006، ص16).

فمن الصعب عليه أن يفهم بالشرح موضوعا أو خبرة لم يسبق له المرور بها ولكن باستخدام وسائل تعليمية حديثة، يسمح ذلك بتوفير صورة أكثر وضوحاً عن الخبرة أو النشاط المراد تدريسه. (هادي أحمد الفراجي، 2006، ص 16).

وعليه فبدأ الحداثة يدعو المدرس إلى إخضاع تلاميذه باستمرار إلى المسائل والأنشطة والخبرات والمهارات الجديدة والتقنيات العالية، حيث يجد الواحد منهم نفسه مضطراً لبدل المزيد من الجهد الفكري والمحاولات الجادة والواعية التي تساعده على تحقيق التحصيل الدراسي الجيد.

4- مبدأ الواقعية:

الكل يعلم أن العملية التعليمية تعتبر من العمليات الاجتماعية التي تتم في بيئة طبيعة واجتماعية، لذا يفترض أن يوفر داخل الحجرة الدراسية كل الظروف الملائمة، وأن تكون كل المواد والأنشطة والخبرات الدراسية التي تقدم للتلاميذ، مرتبطة بحياتهم وما يدور حولهم في بيئتهم الاجتماعية، وبالتالي فإن الأخذ بهذا المبدأ من أجل تسهيل عملية التعلم، والوصول بالتلاميذ إلى التحصيل الجيد، يتطلب تحديد ومراعاة مختلف الظروف المادية والبيئية والتربوية المساعدة على تشجيع إمكانات وفرص ظهور السلوك وزيادة دافعية التعلم للتلاميذ (برو محمد، 2010، ص213).

وعليه نستخلص أن ارتباط المواد والخبرات الدراسية بالواقع المعاش في البيئة الطبيعية والاجتماعية، والعمل على تقديم التعزيزات آتية للتلاميذ لحظة إظهارهم لاستجابات صحيحة، وتوفير وسائل وأدوات إيضاح مناسبة، تعتبر بمثابة منبهات ومثيرات للرفع من دافعية التلاميذ نحو تحقيق التحصيل الدراسي المرغوب فيه (أحمد المغربي، 2008، ص23).

5- مبدأ الفعالية:

تتطلب العملية التعليمية الكفاءة والجهد والعمل الدائم والجاد من قبل هيئة التدريس فيس إعداد الخبرات التعليمية، أو في أساليب التقويم وغيرها، فمبدأ الفعالية لا يمكن أن يتحقق إلا من خلال تمتع الأستاذ بكفاءات عالية كالتكوين العلمي الجيد والقدرة على إتباع أساليب متنوعة، وحديثة في عملية التدريس، والقدرة على خلق جو صفى فعال يسمح بتوفير بيئة تعليمية مثالية في التقدم بعملية التعلم والتعليم وتحقيق الأهداف العامة والخاصة للمنهج المقرر وتوفير مخرجات تعلم متميزة (أحمد المغربي، 2008، ص23).

إذ يرى "**مينغات**" **Mingat (1987)** أن التفاعل الصفي الفعال يقوم على القوة التفاعلية التي تقوم على حرية التواصل، الثقة والاحترام بين الطرفين وتفهم الأستاذ لتلاميذه والعدل في التعامل معهم.(فرشان لويزة، 2008، ص 153).

7- النظريات المفسرة للتحصيل الدراسي:

إن الخلفية النظرية التي يمكن الاستفادة منها لتفسير أسباب اختلاف التحصيل الدراسي بين التلاميذ، يمكن أن تستمد من اتجاهان نظريان يركزان على بيان دور التعلم في المجتمع المعاصر.

1- الاتجاه الوظيفي:

يرى أنصار النظرية الوظيفية أن مؤسسة التعليم من أهم المؤسسات الاجتماعية، فمن طريقها يتم نقل القيم الاخلاقية والثقافية للمجتمع ويتم فيها تغيير الأفراد من حب الذات والأنانية، إلى تغليب مصلحة المجتمع والعمل من أجله وهذا ما أكد عليه **دوركايم**.

وتؤكد النظرية الوظيفية أن المجتمع يقوم على مبدأ التوازن، وتحكمه العلاقة الوظيفية بين مؤسساته ونظمه، والمدرسة هي إحدى مؤسسات المجتمع وهي أداة وضع المناسب منهم في المكان المناسب، ويعتبر دوركايم من أوائل من أسهموا في توضيح المنظور الوظيفي لعلاقة التعليم بالمجتمع، وتتركز نظرية في أن المدرسة يجب أن تقوم على الوظيفة ونقل القيم والأخلاق عن طريق عملية التطبيع الاجتماعي.

وترى أن العائلات الغنية يربون أبنائهم على قيم وسمات شخصية تؤدي إلى التفوق وهذه القيم والسمات غير موجودة عند عائلات الطبقات الفقيرة (يامنة عبد القادر إسماعيلي، 2011، ص63، 64).

نستخلص من النظرية السابقة أن مصدر عدم المساواة في التحصيل الدراسي يعود إلى اختلاف قدرات التلاميذ وطموحاتهم وتطلعات أبنائهم لتحصيل دراسي متفوق، كذلك يعود الاختلاف إلى نوعية المدارس وأهميتها في تحصيل التلميذ خاصة وأن العائلات الغنية تكسب أبنائهم قيم وسيمات شخصية تؤدي إلى التفوق.

2- الاتجاه الصراعي:

تركز نظرية الصراع والتي تمثل النظرية الماركسية الجديدة ونظرية التجديد الثقافي والاتجاهات النظرية الفوضوية عند "**أنيس وفريدي**" على الطبيعة الأسرية في المجتمع ونشر التغيير الاجتماعي، وترى أن الصراع القوي والديناميكية الرئيسية هي التي تمثل الحياة الاجتماعية، ذلك أن المجتمعات تتماسك فيما بينها عن طريق الجماعات ذات النفوذ بضرورة التعاون والالتزام كما ترى هذه النظرية أن النظام الاجتماعي مقسم إلى قسمين: قسم مسيطر يتمثل في الجماعة المسيطرة وقسم يتمثل في الجماعات الخاصة وإن العلاقة بين الجماعتين علاقة استغلال (يامنة عبد القادر إسماعيلي، 2011، ص63، 64).

وهذا ما رآه كل من "**بارونز وجنتر**" في كتابهم" التعليم في أمريكا الرأسمالية" حيث أقرّ أن دور المدرسة الرأسمالية تكمن في إعداد القوى العامة لخدمة الرأسمالية، هذا بالإضافة إلى قيام النظام التعليمي بتبرير شرعية عدم المساواة في العمل بتأكيده أنّ الحصول على العمل يعتمد على الصراع والجدارة في التحصيل الدراسي.

وعليه فإن الاختلاف من وجهة نظر الصراعيون الرأسماليون يعكس واقع وصفة المدرسة الأمريكية، حيث ترفض هذه الأخيرة إخفاق طلبة الطبقات الفقيرة نتيجة تخلف عقلي أو ثقافي ويؤكدون أن عدم المساواة بين الجماعات الاجتماعية، تؤدي إلى اختلاف نوعية المدارس من حيث تكلفة الطالب، ونوعية المدرسين والمناهج (يامنة عبد القادر إسماعيلي، 2011، ص63، 64).

ثامنا- أدوات قياس التحصيل الدراسي:

إن الهدف من قياس التحصيل لا يتوقف على معرفة مدى تحقق الأهداف فقط، بل إنه عملية مستمرة تمكن من تعديل الأهداف التعليمية الراهنة ووضع أهداف جديدة، وتخطيط محاولات تعليمية أكثر فعالية في مجال تحقيق الأهداف التعليمة (أبو علام، رجاء محمود، 2007، ص389).

يحتاج قياس التحصيل الدراسي إلى أدوات ووسائل موضوعية حتى يتمكن المعلم من إصدار حكم صائب على ما تعلمه التلميذ وما تحقق من أهداف، وهذا ما يتطلب الاعتماد على أدوات قياس متناسقة مع العمل التربوي ومن بين هذه الأدوات ما يلي:

1- الملاحظة: هي إستراتجية يتوجه فيها المعلم بحواسه المختلفة نحو الطالب بقصد مراقبته في موقف نشط، وذلك من أجل الحصول على معلومات تفيد في الحكم عليه، وفي تقويم مهاراته وقيمة وسلوكه وأخلاقيته وطريقة تفكيره، وللملاحظة معايير محددة بحيث تصبح ملاحظة موضوعية تقدم تغذية راجعة نوعية، وتبتعد كل البعد عن العشوائية، كما يجب على المعلم أن يحدد مسبقا ما سيتم ملاحظته، وأن يسجل السلوك المستهدف وقت حدوثه مراعيا استخدام أداة الرصد المناسبة (كسلم التقدير وقائمة الرصد) والوقت المستغرق في عملية الملاحظة.

تعتبر الملاحظة إحدى أدوات قياس مستوى الأداء أي مدى قدرة المتعلم على توظيف المعارف التي تعلّمها، حيث يلاحظ المعلم السلوك اللفظي للتلاميذ ويسجل استجاباتهم في غرفة الصف،من خلال مشاركتهم في الأسئلة والأجوبة، ويلجأ المعلمون إلى استخدام الملاحظة بدل الاختبارات الكتابية لقياس بعض المهارات كالمهارة الذهنية، القراءة السليمة، التعبير الجيد أو تصميم تجربة عملية (أبو علام، رجاء محمود، 2007، ص389).

إن استخدام الملاحظة يكون أكثر فعالية إذا أستخدم المعلم سجل الملاحظة، الذي يساعد على تحديد محكات الأداء وتحديد سلم التنقيط.

2- المقابلات الفردية أو الجماعية: يمكن للمعلم تحديد مستوى تحصيل تلاميذه للمعرفة الموجهة لهم ومدى تحقيق الأهداف التعليمية من خلال المقابلات التي يجريها معهم (فردية أو جماعية)، ويتم فيها طرح الأسئلة الشفوية ومناقشتها معهم، حيث يساعد النقاش على تقدير مستوى اكتساب المعرفة ومستوى التفكير والاتجاهات والميول التي يحملها التلاميذ.

3- تقارير ومشروعات البحوث: يستخدم هذه الأدوات لقياس المتعلم على الإبداع في عمل ما، وقدرته على التخطيط وإحداث التكامل بين أجزاء المعرفة، إضافة إلى قدرته على العمل مع الآخرين بنشاط وتعاون في مواقف حياته حقيقية.

إن إنجازات الطلبة التي تقدم في شكل تقارير أو مشروعات بحث تستخدم في عملية التقويم وتحديد مستوى التحصيل، حيث يتمكن المعلم من خلالها من التعرف على المستوى تقدم التلاميذ نحو الأهداف التعليمية المتوخاة من المناهج الدراسي (أبو علام، رجاء محمود، 2007، ص389).

4- التقويم الذاتي: ويهدف إلى ترك التلاميذ يحددون مستوى ما تعلموه وذلك باستخدام مقاييس التقدير وقوائم الشطب والإستبانات المصححة، مع ضرورة أن تتصف هذه الوسائل بالموضوعية والدقة.

إن استخدام أدوات التقويم الذاتي لا تساعد على قياس التحصيل فقط بل إنها عامل هام يمكن التلميذ من معرفة مواطن قوته وضعفه وتقويم أدائه المستقبلي، كما أنها وسيلة مساعدة للمعلم للمقارنة بين التلاميذ مستويات تحصيل التلاميذ.

5- اختبارات التحصيل: تسمى اختبارات التحصيل باسم الامتحانات المدرسية وهي اختبارات يقوم المعلم بإعداد والاعتماد عليها من أجل تقدير مستوى تحصيل تلاميذه، وتستخدم اختبارات التحصيل بأنواعها لعدة أغراض منها:

* **الاختبارات والتعيين:** كاختبار الأفراد للدخول إلى مدرسة عليا أو الالتحاق بمهنة محددة.
* **التشخيص:** تحديد مناطق القوة والضعف في التلميذ من حيث تحصيله الدراسي بغرض تحسين مستواه.
* **التغذية الراجعة.**
* **تقويم البرامج:** إن عملية تقويم البرامج من حيث صلاحياتها وملائمتها ومدى فاعلية طرق التدريس المستعملة، تحتاج إلى قياس مستوى تحصيل التلاميذ (أبو علام، رجاء محمود، 2007، ص389).

تاسعا- مشكلات التحصيل الدراسي:

1- عدم الدافعية نحو المدرسة: تعرف الدافعية بأنها حالة داخلية تحرك الفرد نحو سلوك ما يشجع القيام به على اكتساب جوائز وتجنب العقاب، وفي البداية يكون اهتمام التلميذ منصب على الحصول على تلك الجوائز، ولكن يعد ذلك يطرح التلميذ في كسب رضا واهتمام الوالدين ومدحهم له على إنجازاته الدراسية.

❖ **الأسباب:**

- رد فعل السلوك الأبوي يخاف التلميذ من الفشل في الامتحانات خاصة إذا كان والده يتوقع منه الكثير.

- **التوقعات المتدنية:** إذ أساء الآباء تقدير قدرات أطفالهم واعتقدوا بأنهم غير جديرين بالتحصيل العالي فإن هذا الاعتقاد يخفف من دافعيتهم نحو الدراسة.

- **الصراعات الأسرية:** تستحود المشكلات الأسرية على الأطفال وذلك بتدنى تحصيلهم وسوف ينظر أطفالهم إلى المدرسة بعدم الاهتمام خاصة عندما يرون التهديدات المستمرة والخطيرة تهدد أمنهم (جودت عزت عبد الهادي، سعيد حسين العزة، 2004، ص178).

❖ **طرق الوقاية:**

– **تقبل الأطفال وتشجيعهم:** إن المفتاح لمثل هذه المسائل يتمثل في تشجيع الأطفال على محاولة وأن يفعلوا أقصى جهودهم على تحمل الإحباط، إن التقبل الأبوي والثقة والاحترام المتبادل والانتباه للأطفال أمور تساعد على إثارة دافعيتهم.

– **علم الأطفال التعليم الفعال وأسلوب حل المشكلات:** علم الأطفال كيف يكتشفون الاشياء وكيفية عملها وهذا هو الأسلوب الأمثل في التعليم.

– **كافئ الاهتمام بالتعليم والإنجاز الأكاديمي:** على الآباء أن يعززوا اتجاه الطلاب ودافعيتهم الدراسية والإنجاز (جودت عزت عبد الهادي د.ت، ص 188).

❖ **العادات الدراسية الخاطئة:**

أ– **تعريف العادات الصحيحة:** وهي تعني استخدام الوظائف العقلية في تحصيل المعرفة حيث تدرس المادة وتفحص وتحلل وتراجع وعندما لا نستعمل الطريقة الصحيحة تنتج عندنا عادات خاطئة للدراسة وتؤدي عادات الدراسة الخاطئة في معظم الأحيان إلى الضعف التحصيلي وأيضا تؤثر درجة الذكاء التي نعرف بواسطته اختبارات الذكاء (عبد الجابر تيم، كاملة الفرخ، ص222).

إن ضعاف التحصيل يتصفون بما يلي:

– أداؤهم أدنى بسنتين من مستوى التلاميذ.

– لا يكملون واجباتهم ولا يسلمونها.

– مهاراتهم في القراءة والكتابة ضعيفة.

– استيعابهم ضعيف (عبد الجابر تيم، كاملة الفرخ، ص222).

❖ **الأسباب:**

– توقعات الوالدين العالية جداً.

– توقعات الوالدين منخفضة جداً.

– عدم اهتمام الوالدين.

– الخلافات بين الوالدين الحادة (عبد الجابر تيم، كاملة فرح، ص223).

- النبذ والنقد المتكرر.

- الحماية الزائدة.

- المشكلات الذاتية جسميا واجتماعيا ونفسيا.

- المقارنة بين الإخوة والزملاء.

- الجو الدراسي غير مناسب.

❖ **طرق الوقاية:**

- كن مستقلا ومشجعاً.

- علم الطفل أسلوب التعلم النشط.

- علم الإستراتيجيات لزيادة الدافعية والمهم هو مساعدة التلميذ. (عبد الجابر تيم، كاملة فرح، ص223).

وهناك بعض العوائق بالإضافة إلى المشكلات السابقة تقف حاجزا في وجه التحصيل الدراسي الجيد نذكر منها:

- نقص مكتسبات التلميذ حيث أنه كثيرا ما يصدم الأستاذ بضعف مستوى بعض التلميذ منذ بداية السنة عند استلامه القسم، وذلك بعد انتقاله من قسم إلى آخر، ومن مستوى أعلى، إذ يجب على المعلم التحقق من مكتسبات التلميذ السابقة في أي درس من الدروس قبل الشروع في ذلك حيث يتمكن من إلحاق المتأخرين من المتقدمين.

- ضعف القدرة الفكرية للتلميذ فقد يعود ذلك إلى ضعف قدرات التلميذ الفكرية، حيث يتم مطالبتهم بأعمال كالفروض، والواجبات، والبحوث التي قد تفوق مستواهم العقلي، هنا قد يكون الضعف في التحصيل بسبب ضعف القدرة على الفهم والمتابعة.

- نقص إعداد المعلم للدرس حيث أن ضعف التلميذ يعود غالبا إلى إعداد المعلم لدروسه، وطريقة المستعملة في تقديم عناصر مدروسة القائمة على الإلقاء التلقين دون الاعتماد على طريقة الاستنتاج وكذلك عدم التأكد من مدى فهم التلاميذ وحاجة بعضهم إلى تمارين تطبيقية قصد تمكينهم من الالتحاق بالفئة الناجحة، ومتابعة الدروس (يوسف قطاوي، 2007، ص153).

عاشرا- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

يلعب الاهتمام بالنواحي الصحية والعقلية والنفسية والوجدانية للتلميذ دوراً هاماً في التأثير على المردود الدراسي وعلى استقراره وتكيفه النفسي.

وتحدد الخصائص النفسية للطالب استعداداته العامة والخاصة التي تؤثر بشكل قوي على تحصيله الدراسي.

وعموما نستدرج عوامل مختلفة الأهمية فيما بينهما لما أثرها الخاص على التحصيل الدراسي وتتمثل في:

1- العامل العقلي:

يلعب الفروقات الفردية من الناحية العقلية دوراً كبيراً في مستوى المردود الدراسي حيث يتوقف نجاح التلميذ على قدراته العقلية خاصة إذا توقفت هذه الاستعدادات مع ميوله ورغباته في المادة التي يدرسها.

ويمثل التعرف على مختلف العادات الدراسية الجيدة لدى التلاميذ طريقة غير كافية لتفسير قدراتهم التعليمية، فقد يجتهد بعضهم دون مردود تحصيلي جيد (زلون منيرة، 2011، ص68).

وقد يتكاسل البعض الآخر مع إمكانية الحصول على نتائج دراسية عالية هذا ما يسمح بالقول أن متغير الذكاء يساهم بصورة فعلية واضحة في التأثير على المردود الدراسي، حيث أن مستوى التحصيل الدراسي يتزايد أو يتناقص بتغير في درجة الذكاء.

كما أن التحصيل الدراسي له علاقة وطيدة بمجمل الاستعدادات القدرات المعرفية الخاصة بالتلميذ، حيث يعد نقص الذكاء من أهم العوامل المؤدية إلى حالات التأخر الدراسي (زلون منيرة، 2011، ص68).

2- العامل النفسي:

أكدّت معظم الدراسات النفسية والتربوية أن نجاح التلميذ مرهون بقدرته على التوافق مع نفسه ومع غيره، كما وجدت أيضا أن العوامل الشخصية للتلميذ تلعب دوراً مهما في التحصيل الدراسي، إذ لابد من توفر قوة الدافعية للتعلم عند التلميذ، وأن يكون لديه ميل في المادة الدراسية وأستاذ هذه المادة، وكذا تكوين مفهوم إيجابي عن ذاته، والثقة بالنفس خاصة، وهذا ما يشعره بالقدرة والكفاءة على مواجهة كل الظروف لتحقيق الأهداف المرجوة، والاهتمام أكثر بأداء الواجبات المدرسية (زلون سميرة، 2011، ص69).

3- العامل الجسمي:

تعتبر الاضطرابات الجسمية والصحية عاملا مهما في إحداث التأخر الدراسي تبعا لما ينجم عن ذلك من قابلية للتعب وعدم القدرة على بدل الجهد المطلوب تتجلى أهمية الصحة الجسمية في تركيز وانتباه التلميذ ومثابرته على الدراسة، وتؤدي إصابة بمرض ما، خاصة المرض المزمن إلى الانشغال على اهتماماته الدراسية وضعف قدرته (زلون سميرة، 2011، ص69).

إن قوة البنية الجسمية تساعد على التركيز، الانتباه والمتابعة، ويؤثر بشكل إيجابي في التحصيل الدراسي، أما ضعف البنية والصحة العامة للتلميذ من أشد العوامل المؤثرة في إحداث التأخر الدراسي، كذلك نجد بعض الاضطرابات في الحواس كضعف البصر والسمع يؤثران في التحصيل الدراسي، لأن ذلك يعيقه في التركيز والفهم.

4- العامل الاجتماعي:

يساهم العامل الاجتماعي بشكل كبير في تحديد مستوى التحصيل الدراسي ولعلّ أهم خاصية تدخل في إطارهذا العامل تكمن في طبيعة الجو العائلي والتوافق النفسي الاجتماعي في المدرسة

فالجو المنزلي المريح يعد مصدراً للأمن النفسي، والمادي، وفيه يجد التلميذ ذاته وراحة باله، مما يساعده على التركيز والانتباه أثناء مذكراته الخاصة في المنزل وداخل القسم.

كما تؤثر نوعية العلاقة بين التلميذ والمدرس من جهة، وبين زملائه من جهة أخرى في التحصيل الدراسي.

فإذا وصفت هذه العلاقة بالإيجابية، يتحقق التوازن النفسي للتلميذ ونقل الصراعات والانفعالات المعرقلة لإنجاز مردود أفضل.

5- العامل الذاتي:

تساهم اتجاهات الفرد نحو ذاته بقدر كبير في توجه مختلف نشاطاته وسلوكاته، حيث تؤدي فكرة التلميذ الإيجابية عن ذاته إلى تحصيل دراسي جيد.

أهم مظاهر هذه الصور الإيجابية عن الذات الثقة بالنفس وبالكفاءات الذاتية التي تدفع إلى الأداء الراقي والجيد دون الشعور بالخوف، وهي تعتبر من أهم السمات النفسية التي تعزز تحقيق الذات والإحساس بالأمن النفسي، ويؤدي توفرها عند التلميذ إلى تحقيق مردود مرتفع (محمد برو، 2010، ص112).

6- العامل المدرسي:

تعتبر العوامل المدرسية من أهم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي للتلميذ، وذات أثر ملموس في الموقف التعليمي، ومن بين هذه العوامل نجد الجو الاجتماعي المدرسي الذي يتمثل في العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع المدرسي (الأستاذ، التلميذ..) إلى جانب استقرار التنظيم التربوي منذ بدء العام الدراسي، كما يعتبر أسلوب التدريس الذي يتبعه الأستاذ اتجاه تلاميذه جد مهم في تحفيز التلاميذ على التحصيل الدراسي (محمد برو، 2010، ص113).

إحدى عشر- الإجراءات العلاجية لضعف التحصيل الدراسي:

من بين الإجراءات والأساليب العلاجية للحد او التخفيف من ظاهرة ضعف التحصيل الدراسي ما يلي:

* قوة تعليم الأنداد (الزملاء)، قيام الطالب المجتهد بتدريس أو مساعدة طالب، أو مجوعة من الطلاب ضعيفي التحصيل.

* التعليم التعاوني وذلك من خلال تقسيم الصف إلى مجموعات للقيام بـ : تلخيص موضوع مشترك، إعراب بعض الجمل في مادة القواعد، حل تمارين في مادة الرياضيات، أن يقرأ الطلبة صفحة في اللغة الإنجليزية مثلا بحيث يشترك كل طالبين في قراءتها ويساعد كل منها الآخر في فهم الكلمات الصعبة وإخراجها من القاموس ثم تتم مناقشة الصفحة من حيث مضمونها، تكليف مجموعة بأداء عمل لا يمكن القيام به واستكماله بتجميع مواد من كل فرد في المجموعة.

* أسلوب الرصد أو تبادل المعلومات مثال: يطلب المعلم من كل طالب على خمس مسائل في الرياضيات مثلا وفور الانتهاء من الإجابات يتبادل الطلبة بالإجابات ثم ترصد الإجابات الصحيحة على السبورة من قبل المعلم.

* استخدام أساليب الثواب والعقاب.

* توفير نماذج سلوكية جديدة.

* إزالة الفروق غير المرغوب لدى الطلبة.

* استخدام أسلوب التحضير من قبل الطالب للدرس، ومن فوائد هذا الأسلوب: متابعة الشرح والدرس، المناقشة ومشاركة المعلم للحصة، تساعد على ترسيخ المعلومات لدى الطلبة، تجعل الدرس شيقاً (هشام عطية القواسمة، وصباح خليل العوامدة، 2010، ص140).

* تعديل مفهوم الذات لدى الطالب ضعيف التحصيل، وذلك بالطرق التالية: استخدام معززات لفظية، تعريضه لأسئلة سهلة ثم زيادة صعوباتها مع الأيام.

* التدريب التدعيمي للسلوك المطلوب: كأن يقول الطالب لنفسه، " أنا قادر على النجاح والمشاركة والتفاعل"، ويهدف هذا الاسلوب إلى إزالة الشك بقدرات الطالب ومقدرته على العطاء، وتزيد من دافعيته للدراسة (هشام عطية القواسمة، وصباح خليل العوامدة، 2010، ص140).

خلاصة الفصل:

لقد تناولنا في هذا الفصل موضوع التحليل الدراسي، وذلك لما له من أهمية كبيرة حيث يتم بواسطتها الحكم على أداء المتعلمين وحتى على النظام التربوي بشكل عام، ولهذا أحطنا في هذا الفصل بكل ما يتعلق بعملية التحصيل الدراسي من حيث التعريف والأهمية والشروط، بحيث اتفق العلماء على انه المعرفة إلى يتحصل عليها المتعلم والمهارات غلى يتقنونها كما تطرقنا أيضا إلى أنواع وأهداف ومبادئ وأهم نظريات التحصيل الدراسي إضافة إلى أدوات قياسه ومشكلاته وكيفية علاج ضعف التحصيل الدراسي.

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

أولا- المجال الجغرافي للدراسة

ثانيا- المجال الزمني للدراسة

ثالثا- المنهج المستخدم في الدراسة

رابعا- عينة الدراسة

خامسا- أدوات الدراسة

سادسا- أساليب التحليل الإحصائي المستخدمة في الدراسة

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد أن تم التطرق إلى الجانب النظري لهذه الدراسة في الفصول السابقة التي تعتبر الركيزة الأساسية لبناء عمل منهجي ميداني، وذلك للكشف على العلاقة الموجودة بين تشتت الانتباه والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وذلك من خلال تحديدنا للفرضية العامة التي تعد الموجة الأولى في هذا البحث حيث يشمل هذا الفصل على مجال الدراسة التي تضم المجال المكاني والمجال البشري والمجال الزمني، وتحديد العينة والمنهج المتبع والأدوات المستخدمة في هذه الدراسة، وذلك من خلال تحليل وتفسير البيانات المحصل عليها وأخيرا الوصول إلى أهم النتائج التي اشتملت عليها هذه الدراسة.

أولا- المجال الجغرافي للدراسة:

أجريت هذه الدراسة على مستوى إبتدائيات **سنيغد محمد الصالح طغليل محمد وبوبرد عمار وزطيلي عبد الله، ودولييبة أحسن** ببلدية العنصر ، إلى **إبتدائيات بن شويح عبدالله وهادف الربيع وصغير عبود** ببلدية بوراوي بلهادف.

ثانيا- المجال الزمني للدراسة:

أجريت هذه الدراسة في المرحلة الممتدة من **22 ماي إلى 26 ماي لسنة 2019.**

ثالثا- المنهج المستخدم في الدراسة:

يعتبر تحديد واختيار المنهج خطوة أساسية وهامة في أي موضوع دراسة مهما كانت طبيعة ومجتمع الدراسة فيه، ولما كان موضوع دراستنا يتمحور حول تشتت الانتباه وعلاقته بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر المعلمين لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، في قطاع التربية (الإبتدائيات)، تأكد لنا أن أنسب منهج لدراسة مثل هذه المواضيع ذات العلاقة الإرتباطية، هو المنهج الوصفي التحليلي القائم على وصف وتحليل الظاهرة وصفا منظما من الناحيتين الكمية والكيفية، على اعتبار أن هذا المنهج يرتبط بدراسة المشكلات المتعلقة بالمجالات الإنسانية والاجتماعية ويعدّ الأكثر استخداما في هذه الدراسات.

رابعا- عينة الدراسة:

تتكون عينة الدراسة الحالية من (70) أستاذ مرحلة التعليم الابتدائي على مستوى مقاطعة العنصر.

خامسا- أدوات الدراسة:

لقد استخدمنا في دراستنا هذه أداة واحدة محاولين بذلك الإحاطة بالمتغيرات موضوع دراستنا وضبطها قدر الإمكان مما يضفي على المعلومات والبيانات التي تم جمعها الموضوعية والمصداقية والأداة المستخدمة في دراستنا هي:

الإستبيان: حيث تم الاعتماد عليه بشكل أساسي في جمع المعلومات عن مجتمع الدراسة الحالي، وقد قمنا بتصميم استبيانين لقياس متغيرات موضوع البحث، حيث تمثل الاستبيان الأول في استبيان قياس تشتت الانتباه موجز في أبعاد (الأنشطة التعليمية، المهارات العقلية، المهارات التفاعلية)، والاستبيان الثاني خصص لقياس التحليل الدراسي.

سادسا- أساليب التحليل الإحصائي المستخدمة في الدراسة:

لمعالجة البيانات الكمية التي تم الحصول عليها استخدمنا برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية **SPSS20**، والأساليب الإحصائية التالية:

مقاييس الإحصاء الوصفي: وذلك لوصف عينة الدراسة اعتمادا على التكرارات والنسب المئوية، ولترتيب متغيرات الدراسة حسب أهميتها اعتمدنا على المتوسطات الحسابية، ومعامل الارتباط "كارل بيرسون"، ومعامل الثبات "**ألفا كرونباخ**" لحساب معامل الثبات.

سابعا- حساب الشروط السيكومترية لأداة الدراسة (الصدق البنائي لاستبيان تشتت الانتباه والتحصيل الدراسي):

المحاور	رقم البند	معامل الارتباط بين البند ومحوره	معامل ارتباط البند بالدرجة الكلية للاستبيان
الأنشطة التعليمية	1	- 0،38**	- 0،28*
	2	0،40**	0،35*
	3	0،28**	0،22*
	4	0،58**	0،37**
	5	0،54**	0،36**
	6	0،50**	0،41**
	7	0،54**	0،26*
	8	0،64**	0،61**
	9	0،53**	0،30*
المهارات العقلية	10	0،66**	0،43**
	11	0،50**	0،36**
	12	0،51**	0،33**
	13	0،57**	0،39**
	14	0،44**	0،03**
	15	0،54**	0،38**
	16	0،52**	0،49**
	17	0،63**	0،59**
	18	0،55**	0،32**
	19	0،49**	0،34**
	20	0،30*	0،32**

المهارات التفاعلية	21	0،36**	0،44**
	22	- 0،33**	- 0،19
	23	0،31**	0،35**
	24	0،37**	0،43**
	25	0،34**	0،30**
	26	0،48**	0،26*
	27	0،44**	0،38**
	28	0،57**	0،56**
التحصيل الدراسي	29	0،67**	- 0،02
	30	0،76**	- 0،08
	31	0،63**	- 0،10
	32	0،42**	0،33**
	33	0،41**	0،32**
	34	0،52**	0،10
	35	0،66**	0،05
	36	0،66**	0،14
	37	- 0،15	- 0،03
	38	0،67**	- 0،20
	39	0،66**	0،07
	40	0،68**	0،02

دالة عند مستوى الدلالة (0،01)، (*0،05)**

جدول رقم 01 : يوضح نتائج التحليل الإحصائي لمعاملات ارتباط بنود الاستبيان تشتت الانتباه والتحصيل الدراسي

يتضح لنا من خلال الجدول أعلاه وجود علاقة ارتباطية متوسطة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01= 0،05 = 0) بين درجة ارتباط كل بند بالمحور الذي ينتمي إليه، وبين ارتباط كل بند بالدرجة الكلية لاستبيان تشتت الانتباه، ومنه نستنتج أن هذا الأخير يتمتع بدرجة متوسطة من الصدق.

ثامنا- حساب معدل الثبات عن طريق معادلة ألفا كرونباخ Þ لكل من المحاور الأربعة

محاور الاستبيان	أرقام البنود	معامل ألفا كرونباخ Þ
الأنشطة التعليمية	9-8-7-6-5-4-3-2-1	0.66
المهارات العقلية	19-18-17-16-5-14-13-12-11-10	0.83
المهارات التفاعلية	28-27-26-25-24-23-22-21-20	0.59
التحصيل الدراسي	-38-37-36-35-34-33-32-31-30-29 40-39	0.79
معامل ألفا كرونباخ Þ لمجوع البنود		**0.72**

جدول رقم 02 : يوضح نتيجة حساب معدل الثبات عن طريق معادلة ألفا كرونباخ Þ لكل من المحاور الأربعة

يتضح لنا من خلال الجدول أعلاه أن قيمة معدل الثبات ألفا كرونباخ Þ عالية جدا في كل محاور الاستبيان كما أن قيمة الثبات الإجمالية للاستبيان تساوي 0.72 مما يدل على أن هذا الاستبيان ذو ثبات عال ، وعليه يمكن اعتباره صالحا لقياس الظاهرة الحالية محل الدراسة .

خلاصة الفصل:

تطرقنا في هذا الفصل إلى الدراسة الحالية،وذلك بعرض مجموعة من العناصر العامة حيث قمنا بتحديد مكان إجراء هذه الدراسة وكذلك زمان إجرائها، حيث امتدت من 22 إلى 26 ماي 2019، كذلك تطرقنا إلى المنهج المستخدم في الدراسة، حيث تأكد لنا أن المنهج الوصفي هو الأنسب في مثل هذه الدراسات الارتباطية وذلك لحساب معامل الارتباط "كارل بيرسون" لحساب درجات ارتباط البنود بمحاورها وارتباطها الكلي بالاستبيان وذلك لقياس معامل الارتباط بين المتغير التابع والمستقل.

كما تطرقنا إلى أدوات جمع المعلومات في مجتمع الدراسة وقد تمثلت في الاستبيان الذي يعد أساسيا في جمع المعلومات، كما حددنا أيضا الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة من أجل تحليل المعلومات واستخدامها.

الفصل الخامس: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد

أولا- عرض وتحليل نتائج الدراسة

ثانيا- عرض وتحليل نتائج الفرضيات الجزئية والعامة

ثالثا- مناقشة وتفسير نتائج الفرضيات الجزئية والعامة.

رابعا- التوصيات والاقتراحات

تمهيد:

تناولنا في هذا الفصل مناقشة وتفسير أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية من حيث وصف أفراد عينة الدراسة، مناقشة وتفسير محاور تشتت الانتباه، محور التحصيل الدراسي، كما تطرقنا إلى مناقشة وتفسير نتائج الفرضيات الجزئية والفرضية العامة في ضوء النظريات والنماذج التي فسرت تلك الأبعاد، وعلى ضوء بعض الدراسات السابقة.

وأشرنا في الأخير إلى أبرز التوصيات المقترحة في ظل النتائج المتوصل إليه.

أولا- عرض وتحليل نتائج الدراسة

1- عرض نتائج متغير الجنس

الجنس	الذكور	النسبة المئوية
ذكر	25	35،7 %
أنثى	45	54،3 %
المجموع	**70**	**100%**

جدول رقم 03: يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس.

يتضح لنا من خلال الجدول المبين أعلاه أن نسبة الإناث أكبر من نسبة الذكور حيث تمثل 54،3% بينما نسبة الذكور 35،7% وهذا راجع إلى طبيعة اهتمامات الجنس نفسه، فالإناث يميلون إلى

2- عرض نتائج متغير الخبرة المهنية:

سنوات الخبرة	الذكور	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	30	42،9 %
من 5 سنوات إلى 10 سنوات	19	27،1 %
من 11 سنة إلى 36 سنة	21	30 %
المجموع	**70**	**100 %**

جدول رقم 04: يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة المهنية.

يتضح لنا من خلال الجدول المبين أعلاه أن أغلب الأساتذة لديهم خبرة مهنية في مجال التعليم أقل من 5 سنوات حيث بلغت نسبة ذلك 42،9% ويرجع ذلك إلى زيادة نسب خرجي المدارس والجامعات والتحاقهم مباشرة من مناصب العمل، يليها بعد ذلك الأفراد الدين تتراوح خبرتهم من 11 إلى 36 سنة ويمثلون ما نسبته 30%، ويدل هذا كذلك على أن هؤلاء المعلمين لديهم خبرة طويلة في مجال التعليم، واحتلت الفئة ذوي الخبرة من 05 إلى 10 سنوات في المرتبة الأخيرة بنسبة قدرت بـ 27،1%.

3- عرض نتائج متغير الوضعية المهنية:

الوضعية المهنية	التكرار	النسبة المؤوية
مرسم	60	85،7%
غير مرسم	10	14،3 %
المجموع	**70**	**100%**

جدول رقم 05: يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الوضعية المهنية.

يتضح لنا من خلال الجدول المبين أعلاه أن أفراد عينة الدراسة والتي تتكون من 70 معلما وأن 60 من معلمي هذه المرحلة مرسمون أي ما يعادل 85،7% وتعتبر نسبة كبيرة جدا ويعود ذلك إلى حصول المعلمين على خبرات مهنية وأكاديمية أو لديهم أقدمية في مجال عملهم، أما النسبة المتبقية (10 معلمين) أي ما يعادل 14،3% غير مرسمين في مجال عملهم، ويرجع هذا إلى كونهم جدد في المهنة، أو عبارة عن مستخلفين للتعليم، أو لكونهم متربصين فقط ولم يتحصلوا بعد على شهادة تسمح لهم بالتعليم.

4- عرض نتائج متغير الشهادة الجامعية:

الشهادة الجامعية	التكرار	النسبة المؤوية
بكالوريا + معهد التكوين للتربية	17	24،3%
شهادة ليسانس	43	61،4%
شهادة ماستر	7	10,0%
شهادة تعليم عالي	3	4،3%
المجموع	**70**	**100%**

جدول رقم 06: يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الشهادة الجامعية.

يتضح لنا من خلال الجدول المبين أعلاه أن أفراد عينة الدراسة ممن لديهم مستوى جامعي شهادة ليسانس، تحصلوا على أكبر نسبة(61،4%) مما يدل على أن أغلبية أساتذة الإبتدائيات العينة متحصلين على شهادة ليسانس وذلك لعدم وجود متخرجين من معهد التكوين للتربية كذلك الشروط التي وضعتها الدولة لتوظيف الوظيف العمومي، ازدياد حملة شهادة ليسانس من خرجي الجامعات، ثم تأتي شهادة معهد للتكوين والتربية بنسبة 24،3% وذلك يدل على أن أغلبيتهم من القدامى الذين باشروا تكوينهم في هذا المعهد خلال سنوات الثمانينات والتسعينات عندما كان المعهد يكون الأساتذة، ثم بعد ذلك

تأتي شهادة ماستر في المرتبة الثالثة بنسبة 10،08% وشهادة التعليم العالي بنسبة 4،3% وتعتبر نسب منخفضة.

5- عرض وتحليل إجابات أفراد العينة حول متغيرات الدراسة:

أ- إجابات أفراد عينة الدراسة حول البنود التي تقيس تشتت الإنتباه:

الرقم	العبارات		درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			أبدا	أحيانا	دائما			
1	ينظر إلى المعلم أثناء الشرح	ك	7	55	8	2.01	0.46	16
		%	10.0	78.6	11.4			
2	مشوش الذهن	ك	4	52	14	2.14	0.49	13
		%	5.7	74.3	20.0			
3	يوجه انتباهه لأدنى مشير	ك	5	23	42	2.53	0.63	2
		%	7.1	32.9	60.0			
4	إجابته غير دقيقة	ك	3	44	23	2.29	0.54	7
		%	4.3	62.9	32.9			
5	نقص الدافعية نحو التعلم	ك	6	41	23	2.24	0.60	10
		%	8.6	58.6	32.9			
6	يحتاج إلى مساعدة لانجاز واجباته المدرسية	ك	1	31	38	2.53	0.53	2
		%	1.4	44.3	54.3			
7	تخلط عليه المعلومات	ك	1	47	22	2.30	0.49	6
		%	1.4	67.1	31.4			
8	يضيع أدواته المدرسية	ك	6	34	30	2.34	0.63	4
		%	8.6	48.6	42.9			
9	يهمل إجاباته المدرسية	ك	7	35	28	2.30	0.64	6
		%	10.0	50.0	40.0			
10	انتباهه ضعيف	ك	3	42	25	2.31	0.55	5
		%	4.3	60.0	35.7			
11	يفقد القدرة على متابعة التفاصيل	ك	2	37	31	2.41	0.55	3
		%	2.9	52.9	44.3			
12	يجد صعوبة في الفهم	ك	3	49	18	2.21	0.50	11
		%	4.3	70	25.7			
13	ضعف القدرة على استعاب ما يقدم له	ك	1	49	20	2.27	0.47	08
		%	1.4	70	28.6			

14	عدم تمكنه من إدراك العلاقات بين الأشياء	ك	9	52	9	2.00	0.51	17
		%	12.9	74.3	12.9			
15	تركيزه ضعيف أثناء أدائه المهام	ك	26	38	6	2.29	0.61	7
		%	37.1	54.3	8.6			
16	يعاني في الشرود الذهني	ك	19	43	8	2.16	0.50	12
		%	27.1	61.4	11.4			
17	كثير النسيان	ك	22	41	7	2.21	0.61	11
		%	31.4	58.6	10.0			
18	يتهرب من المهام التي تتطلب جهدا عقليا	ك	30	34	6	2.34	0.63	4
		%	42.9	48.6	8.6			
19	يفتقد القدرة على تمييز الأشياء	ك	7	46	17	1.86	0.57	20
		%	10.0	65.7	24.3			
20	يقاطع كلام الآخرين دون سبب	ك	26	36	8	2.26	0.65	9
		%	37.1	51.4	11.4			
21	عنيف أثناء اللعب	ك	22	32	16	2.09	0.73	15
		%	31.4	45.7	22.9			
22	يصغي لكلام الآخرين	ك	12	42	16	1.94	0.63	18
		%	17.1	60	22.9			
23	شديد الغضب مع زملائه	ك	18	41	11	2.10	0.64	14
		%	25.7	58.6	15.7			
24	يعتدي على أقرانه جسديا	ك	12	40	18	1.91	0.65	19
		%	17.1	57.1	25.7			
25	يبكي دون سبب	ك	1	25	44	1.39	0.51	21
		%	1.4	35.7	62.9			
26	ضعيف المشاركة داخل القسم	ك	24	42	4	2.29	0.56	7
		%	34.3	60.0	5.7			
27	كثير الحركة داخل القسم	ك	46	20	4	2.60	0.60	1
		%	65.7	28.6	5.7			
28	يجد صعوبة في احترام الآخرين	ك	19	38	13	2.09	0.67	15
		%	27.1	54.3	18.6			
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور تشتت الانتباه						2.19	0.25	

جدول رقم (07) : يوضح إجابات أفراد عينة الدراسة حول بنود محور تشتت الانتباه

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي العام لمحور تشتت الانتباه جاء بدرجة متوسطة حيث بلغ 2.19 وانحراف معياري قدر بـ 0.25 حيث تراوحت معظم الإجابات بين (أحيانا ودائما) وقد تباينت المتوسطات الحسابية لكل عبارة من عبارات على النحو التالي :

- جاءت العبارة 27 (**كثير الحركة داخل القسم**) في المرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد العينة الدراسة عليها بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي قدر بـ 2.60 وانحراف معياري 0.60.
- جاءت العبارة 3 (**يوجه انتباهه لأدنى مشير**) وعبارة 6 (**يحتاج إلى مساعدة لانجاز واجباته المدرسية**) في المرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد العينة عليها بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي قدره 2.53 وانحراف معياري للأول بـ 0.63 والثانية بـ 0.53
- جاء ت العبارة 11(**يفقد القدرة على متابعة التفاصيل**) في المرتبة الثالثة من حيث موافقة عينة الدراسة ، بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي قدره 2.41 وانحراف معياري قدر بـ 0.55
- جاءت العبارة 8 (**يضيع أدواته المدرسية**) و 18 (**يتهرب من المهام التي تتطلب جهدا عقليا**) في المرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد العينة بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي 2.34 وانحراف معياري قدر بـ 0.63 للعبارتين.
- جاءت العبارة 10 (**انتباهه ضعيف**) في المرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد العينة بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي 2.31 وانحراف معياري 0.55.
- جاءت العبارة 9 (**يهمل واجباته المدرسية**) وعبارة 7 (**تخلطت عليه المعلومات**) في المرتبة السادسة من حيث موافقة أفراد العينة بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي 2.30 وانحراف معياري للعبارة الأولى 0.64 والثانية 0.49.
- جاءت العبارة 4 (**إجابته غير دقيقة**) والعبارة 15 (**تركيزه ضعيف أثناء أدائه المهام**) والعبارة 26 (**ضعيف المشاركة داخل القسم**) في المرتبة السابعة من حيث موافقة أفراد العينة بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي 2.29 وانحراف معياري الأول 0.54 والثاني 0.61 والثالث بـ 0.56
- جاءت العبارة 13(**ضعف القدرة على استيعاب ما يقدم له**) في المرتبة الثامنة من حيث موافقة أفراد العينة بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي قدر بـ 2.27 وانحراف معياري يساوي 0.47.
- جاءت العبارة 20 (**يقاطع كلام الآخرين دون سبب**) في المرتبة التاسعة من حيث موافقة أفراد العينة بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي قدر بـ 2.26 وانحراف معياري قدر بـ 0.65.

- جاءت العبارة 5 **(نقص الدافعية نحو التعلم)** في المرتبة العاشرة من حيث موافقة أفراد العينة بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي قدر بـ 2.24 وانحراف معياري 0.60.

- جاءت العبارة 12**(يجد صعوبة في الفهم)** و 17 **(كثير النسيان)** في المرتبة الحادية عشر من حيث موافقة أفراد العينة بدرجة متوسطة نوعا ما وبمتوسط حسابي قدر ب 2.21 وانحراف معياري 0.61.

- جاءت العبارة 16 **(يعاني في الشرود الذهني)** في المرتبة الثانية عشر من حيث موافقة أفراد العينة بدرجة متوسطة نوعا ما وبمتوسط حسابي قدر بـ 2.16 وانحراف معياري 0.60.

- جاءت العبارة 2 **(مشوش الذهن)** في المرتبة الثالثة عشر من حيث موافقة أفراد العينة بدرجة متوسطة نوعا ما وبمتوسط حسابي قدر بـ 2.14 وانحراف معياري 0.49.

- جاءت العبارة 23 **(شديد الغضب مع زملائه)** في المرتبة الرابعة عشر من حيث موافقة أفراد العينة بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي قدر بـ 2.10 وانحراف معياري قدر بـ 0.64.

- جاءت العبارة 21 **(عنيف أثناء اللعب)** في المرتبة الخامسة عشر من حيث موافقة أفراد العينة بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي قدر بـ 2.09 وانحراف معياري قدر بـ 0.73 بالإضافة إلى العبارة 28 **(يجد صعوبة في احترام الآخرين)** بنفس المتوسط الحسابي وانحراف معياري قدر بـ 0.67

- جاءت العبارة 1 **(ينظر إلى المعلم أثناء الشرح)** في المرتبة السادسة عشر من حيث موافقة أفراد العينة بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي قدر بـ 2.01 وانحراف معياري قدر بـ 0.46.

- جاءت العبارة 14 **(عدم تمكنه من إدراك العلاقات بين الأشياء)** في المرتبة السابعة عشر من حيث موافقة أفراد العينة بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي قدر بـ 2.00 وانحراف معياري قدر بـ 0.51 .

- جاءت العبارة 22 **(يصغي لكلام الآخرين)** في المرتبة الثامنة عشر من حيث موافقة أفراد العينة بدرجة ضعيفة وبمتوسط حسابي قدر بـ 1.94 وانحراف معياري 0.63 .

- جاءت العبارة 24 **(يعتدي على أقرانه جسديا)** في المرتبة التاسعة عشر من حيث موافقة أفراد العينة بدرجة ضعيفة وبمتوسط حسابي قدر بـ 1.91 وانحراف معياري قدر بـ 0.65 .

- جاءت العبارة 19 **(يفتقد القدرة على تمييز الأشياء)** في المرتبة العشرون من حيث موافقة أفراد العينة بدرجة ضعيفة وبمتوسط حسابي قدر بـ 1.86 وانحراف معياري قدر بـ 0.57 .

- جاءت العبارة 25 **(يبكي دون سبب)** في المرتبة الواحد والعشرون من حيث موافقة أفراد العينة بدرجة ضعيفة جدا وبمتوسط حسابي قدر بـ 1.39 وانحراف معياري 0.51.

محاور تشتت الانتباه	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الرتبة
الأنشطة التعليمية	2.29	0.29	1
المهارات العقلية	2.20	0.35	2
المهارات التفاعلية	2.07	0.30	3
مجموع المتوسطات	**2.19**	**0.25**	/

جدول رقم 08: يوضح مجموع المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتشتت الانتباه

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي العام لمحور تشتت الانتباه متوسط حيث بلغ 2.19 وبانحراف معياري قدر بـ (0.25)، وذلك حسب ما أجاب به أفراد العينة حول محاور تشتت الانتباه الثلاثة إذ تتراوح معظمها بين (أحيانا ودائما)، مما يدل على أن معلمين مدارس الابتدائية محل الدراسة يلاحظون تشتت الانتباه لدى المتعلم بشكل متوسط وقد تباينت المتوسطات الحسابية كما يلي :

- احتل محور الأنشطة التعليمية المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدر بـ 2.29 وانحراف معياري بلغت قيمته (0.29).
- احتل محور المهارات العقلية المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدر بـ (2.20) وانحراف معياري قدر بـ (0.35) وهذا يدل على أن أطفال المرحلة الابتدائية يعرفون نقصا في مهاراتهم العقلية، يكونون عرضة لتشتت الانتباه بشكل أكبر.
- احتل محور المهارات التفاعلية المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (2.07) وانحراف معياري (0.30).

ب- إجابات أفراد عينة الدراسة حول البنود التي تقيس التحصيل الدراسي:

الرقم	العبارات		درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			أبدا	أحيانا	دائما			
1	**يتناقش مع معلمه داخل القسم**	ك	29	**25**	**16**	**1.81**	0.78	**9**
		%	41.4	**35.7**	**22.9**			
2	**يوجد تفاعل ايجابي بينه وبين معلمه**	ك	12	41	17	2.07	0.64	**4**
		%	17.1	58.6	24.3			
3	**يبدي رأيه داخل القسم بصفة دائمة**	ك	22	35	13	1.87	0.70	**8**
		%	31.4	50.0	18.6			
4	**يعتمد المعلم في تقويمه على مشاركته في القسم**	ك	18	40.0	12	1.91	0.65	**6**
		%	25.7	57.1	17.1			

5	العلامات التي يتحصل عليها لها علاقة بالمشاركة في القسم	ك	24	35	11	1.81	0.68	10
		%	34.3	50.0	15.7			
6	يتحصل على نقاط جيدة في المواد	ك	11	54	5	1.91	0.47	7
		%	15.7	77.1	7.1			
7	يشارك في الحصص	ك	6	48	16	2.14	0.54	3
		%	8.6	68.6	22.9			
8	عملية المناقشة تساهم في فهم داخل القسم	ك	2	32	36	2.49	0.55	1
		%	2.9	45.7	51.4			
9	يتحصل على نقاط ضعيفة أو متوسطة في مواد	ك	7	43	20	2.19	0.59	2
		%	10.0	61.4	28.6			
10	ينجز التلميذ الواجبات المكلفة إليه	ك	14	46	10	1.94	0.58	5
		%	20.0	65.7	14.3			
11	يتحصل على علامات جيدة أثناء التقويم اليومي للدرس	ك	23	37	10	1.81	0.66	11
		%	32.9	52.9	14.3			
12	يطرح التلميذ أسئلة متعلقة بالدرس في الحصة	ك	32	30	8	1.66	0.67	12
		%	45.7	42.9	11.4			
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للتحصيل الدراسي						1.96	0.35	

جدول رقم 09: يوضح إجابات أفراد عينات الدراسة حول بنود محور التحصيل الدراسي

يتضح من خلال الجدول المبين أعلاه أن المتوسط الحسابي العام للتحصيل الدراسي ضعيف حيث قدّر بـ 1.96 وانحراف معياري قدّر بـ 0.35 حسب ما أقر به أفراد عينة الدراسة، وقد تباينت المتوسطات الحسابية لكل عبارة من عبارات هذا المحور على النحو التالي:

- جاءت العبارة 8 **(عملية المناقشة تساهم في فهمه داخل القسم)** في المرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد العينة عليها بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي قدر ب 2.49 وانحراف معياري قدر ب 0.55.
- جاءت العبارة 9 **(يتحصل على نقاط ضعيفة أو متوسطة في مواد)** في المرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد العينة عليها بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي قدر ب 2.19 وانحراف معياري قدر ب 0.59.
- جاءت العبارة 7 **(يشارك في الحصص)** في المرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد العينة عليها بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي قدر ب 2.14 وانحراف معياري قدر ب 0.54.

- جاءت العبارة 2 **(يوجد تفاعل بينه وبين معلمه)** في المرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد العينة عليها بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي قدر ب 2.07 وانحراف معياري قدر ب 0.64.

- جاءت العبارة 10 **(ينجز التلميذ الواجبات المكلفة إليه)** في المرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد العينة عليها بدرجة ضعيفة وبمتوسط حسابي قدر ب 1.94 وانحراف معياري قدر ب 0.58

- جاءت العبارة 4 **(يعتمد المعلم في تقويمه على مشاركته في القسم)** في المرتبة السادسة من حيث موافقة أفراد العينة عليها بدرجة ضعيفة وبمتوسط حسابي قدر ب 1.91 وانحراف معياري قدر ب 0.65

- جاءت العبارة 6 **(يتحصل على نقاط جيدة في المواد)** في المرتبة السابعة من حيث موافقة أفراد العينة عليها بدرجة ضعيفة وبمتوسط حسابي قدر ب 1.91 وانحراف معياري قدر ب 0.47 .

- جاءت العبارة 3 **(يبدي رأيه داخل القسم بصفة دائمة)** في المرتبة الثامنة من حيث موافقة أفراد العينة عليها بدرجة ضعيفة وبمتوسط حسابي قدر ب 1.87 وانحراف معياري قدر ب 0.70 .

- جاءت العبارة 1 **(يتناقش مع معلمه داخل القسم)** في المرتبة التاسعة من حيث موافقة أفراد العينة عليها بدرجة ضعيفة وبمتوسط حسابي قدر ب 1.81 وانحراف معياري قدر ب 0.78 .

- جاءت العبارة 5 **(العلامات التي يتحصل عليها لها علاقة بالمشاركة في القسم)** في المرتبة العاشرة من حيث موافقة أفراد العينة عليها بدرجة ضعيفة وبمتوسط حسابي قدر ب 1.81 وانحراف معياري 0.68 .

- جاءت العبارة 11 (**يتحصل على علامات جيدة أثناء التقييم اليومي للدرس)** في المرتبة الحادية عشر من حيث موافقة أفراد العينة عليها بدرجة ضعيفة وبمتوسط حسابي قدر ب 1.81 وانحراف معياري 0.66 .

- جاءت العبارة 12 **(يطرح التلميذ أسئلة متعلقة بالدرس في الحصة)** في المرتبة الثانية عشر من حيث موافقة أفراد العينة عليها بدرجة ضعيفة وبمتوسط حسابي قدر ب 1.66 وانحراف معياري 0.67 .

محاور التحصيل الدراسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التحصيل الدراسي	1.96	0.35

جدول رقم 10: يوضح المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لمحور التحصيل الدراسي

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لمحور التحصيل الدراسي ضعيف حيث بلغ 1.96 وانحراف معياري قدره 0.35 وذلك حسب ما أجاب به أفراد العينة حول محور التحصيل الدراسي إذ تراوحت معظمها بين (أحيانا ودائما).

ثانيا- عرض وتحليل نتائج الفرضيات الجزئية والعامة

1- عرض وتحليل النتائج الفرضيات الجزئية:

أ- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

الفرضية الجزئية الأولى	قيمة معامل الارتباط بيرسون	الدلالة الإحصائية (P)	مستوى الدلالة (a)
العلاقة بين الأنشطة التعليمية والتحصيل الدراسي	-0.51**	00.00	0.01

الجدول رقم11 : يوضح العلاقة بين الأنشطة التعليمية والتحصيل الدراسي

يتضح لنا من خلال نتائج الجدول أعلاه أن قيمة معامل الارتباط بيرسون عكسية سالبة (-0.51**) وهي دالة لأن قيمة (p) أصغر من مستوى الدالة **(p)=00.00 < (a) = 0.01** وعليه يتم قبول الفرضية.

ب- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية :

الفرضية الجزئية الثانية	قيمة معامل الارتباط بيرسون	الدلالة الإحصائية (P)	مستوى الدلالة (a)
العلاقة بين المهارات والتحصيل الدراسي	-0.53 **	00.00	0.01

جدول رقم 12 : يوضح العلاقة بين المهارات العقلية والتحليل الدراسي

يتضح لنا من خلال نتائج الجدول أعلاه أن قيمة معامل الارتباط بيروس عكسية سالب (-0.53**) وهي دالة لان قيمة p أصغر من مستوى الدالة (p)=00.00 < (a) = 0.01 وعليه يتم قبول الفرضية.

ج- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

الفرضية الجزئية الثالثة	قيمة معامل الارتباط بيرسون	الدلالة الإحصائية (P)	مستوى الدلالة (a)
العلاقة بين المهارات التفاعلية والتحصيل الدراسي	-0.58 **	00.00	0.01

الجدول رقم 13: يوضح العلاقة بين المهارات التفاعلية والتحصيل الدراسي

يتضح لنا من خلال نتائج الدول أعلاه أن قيمة معامل الارتباط بيروس عكسية سالبة ** 0.58- وهي دالة لأن قيمة p أصغر من مستوى الدالة 0.01 = (a) > 00.00=(p) وعليه يتم قبول الفرضية.

2- عرض نتائج الفرضية العامة:

الفرضية العامة	قيمة معامل الارتباط بيرسون	الدلالة الإحصائية (P)	مستوى الدلالة (a)
العلاقة بين تشتت الانتباه والتحصيل الدراسي	-0.52 **	00.00	0.01

الجدول رقم 14 : يوضح العلاقة بين تشتت الانتباه والتحصيل الدراسي

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة معامل الارتباط بيرسون عكسية سالبة ** 0.52- وهي دالة قيمة (p) أصغر من مستوى الدالة 0.01 = (a) > 00.00=(p) وعليه ينتج قبول الفرضية العامة.

ثالثا- مناقشة وتفسير نتائج الجزئية والفرضية العامة

أ- مناقشة وتفسير نتائج الجزئية الأولى :

يشير مضمون الفرضية الجزئية الأولى إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية للأنشطة التعليمية التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مقاطعة العنصر لولاية جيجل.

تبين النتائج التي توصلت إليها دراستنا الحالية وجود علاقة ذات دلالة إحصائية للأنشطة التعليمية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيروس **0.51-**

وهي دالة لأن قيمة (P) أصغر من مستوى الدالة (a) **0.01** = (**a**) > **00.00**=(**p**) ويمكن أن ترجع علاقة الأنشطة التعليمية بشكل عكسي على التحصيل الدراسي وذلك راجع إلى نقص دافعية الطفل نحو التعلم وانتقاليه من مثير لآخر دون استكمال النشاط الأول كذلك يؤثر على عدم قدرته على إنجاز المهام المستندة له بشكل منظم.

ب- مناقشة وتفسير نتائج الجزئية الثانية :

يشير مضمون الفرضي الجزئية الثانية إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية للمهارات العقلية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مقاطعة العنصر بولاية جيجل تبين النتائج التي توصلنا إليها دراستنا الحالية وجود علاقة ذات دلالة إحصائية للمهارات العقلية والتحصيل الدراسي تلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيروس ****0.53**- وهي دالة لأن قيمة (p) أصغر من مستوى الدالة (a) **0.01** = (**a**) > **00.00**=(**p**) ويمكن أن ترجع علاقة المهارات العقلية بشكل عكسي على التحصيل الدراسي وذلك راجع إلى ضعف الانتباه نقص في القدرات الاستيعابية بسبب هذا الإضراب وقد أنفقت دراستنا الحالية مع نتائج مجموعة من الدراسات السابقة مثل: دراسة غراب (2010) التي أخرجت بمدرسة نور التربية الخاصة في قطاع غزة وتوصلت إلى أنّ تحسن مستوى الانتباه بعد تطبيق برنامج إرشادي عليهم، كما اتفقت أيضا مع الدراسة قزازة (2007) والتي توصلت إلى أثر البرنامج التدريبي باستخدام المراقبة الذاتية في تحسين مستوى الانتباه

ج- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

يشير مضمون الفرضية الجزئية الثالثة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية للمهارات الفاعلية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

تبين النتائج التي توصلنا إليها دراستنا الحالية وجود علاقة ذات دالة إحصائية للمهارات التفاعلية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون ****0.58**- وهي دالة لأن قيمة (P) أصغر من قيمة مستوى الدلالة (a) **0.01** = (**a**) > **00.00**=(**p**) ويمكن أن ترجع علاقة المهارات التفاعلية بشكل عكسي على التحصيل الدراسي وذلك راجع إلى معاناته من مشكلات سلوكية أثناء تعامله مع الآخرين وقد انقطعت نتائج هده الدراسة مع بعض الدراسات السابقة كدراسة بيترز (2003) توصلت إلى تحسن ملحوظ في بعض المشكلات السلوكية وخفض في الدافعية والحركة المفرطة.

د- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة:

يشير مضمون الفرضية العامة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين تشتت الانتباه بأبعاده (الأنشطة التعليمة، المهارات العقلية والمهارات التفاعلية) والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من جهة نظر معلميهم في بعض إبتدائيات مقاطعة العنصر ولاية جيجل.

تبين نتائج التي توصلت إليها دراستنا الحالية بأن هناك علاقة ارتباطية عكسية سالبة تبين تشتت الانتباه والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون **0.52**- وهي دالة لأن قيمة (P) أصغر من مستوى (a)

0.01 = (a) > 00.00=(p) ويمكن تفسير نتائج المتوصل إليها بان تشتت الانتباه يؤثر سلبا على التحصيل الدراسي أي أنه كلما زاد تشتت الانتباه انخفضت التحصيل الدراسي وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دارسات سابقة دراسة فريتشن(1991) حول فعالية برنامج إرشادي من أجل خفض تشتت الانتباه، وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن أعراض هذه هده الاضطراب هي المسؤولية عن انخفاض مستوى التحصيل الدراسي لدى أفراد العينة.

رابعا- التوصيات الاقتراحات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج يمكن اقتراح التوصيات الآتية:

- العمل على تفعيل عملية التوجيه والإرشاد في المؤسسات التربوية عن طريق أخصائيين قادرين على تسطير برنامج علاجية تساعد على التلاميذ على حل مشكلاتهم الدراسية.
- ضرورة تهيئة بيئة تعليمية منافسة وإزالة كافة المشتات من أمام الطفل أثناء القيام بعملية التدريس.
- تعيين معلمين دوى خبرة وإطلاع بالمشكلات التربوية والسلوكية التي تواجه التلاميذ في مسارهم الدراسي.
- ضرورة استدراج برامج إرشادية من أجل التكفل بأطفال الذين يعانون من تشتت الانتباه لأنهم بحاجة ماسة إليها.
- ضرورة تخصيص دورات تدريبية للأساتذة من أجل التعرف على كيفية التعامل مع الأطفال الدين يعانون إضرابات سلوكية.

الخاتمة

في نهاية البحث تناولنا علاقة تشتت الانتباه بالتحصيل الدراسي على التلاميذ المرحلة الابتدائية وكان ذلك من وجهة نظر معلميهم، اتضح لنا أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تشتت الانتباه والتحصيل الدراسي لنا أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تشتت الانتباه والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من جهة نطر معلميهم، وقد تبين أن تشتت الانتباه له علاقة في التخفيض من التحصيل الدراسي.

وفي الأخير نأمل أن تكون هده الدراسة ما هي إلا انطلاقة لاهتمام وتوجيه العناية بأطفال الذين يعانون من التشتت الانتباه، وهذا من أجل تعليمهم مختلف الأساليب التي تمكنهم من التقديم في الدراسة والتعامل مع مواقف مختلفة، لذا فقد جاءت هذه الدراسة لتفتح المجال أمام الدراسات الأخرى للالتفات إلى هؤلاء الأطفال الذين يواجهون مشكلات تعرقل مسارهم الدراسي.

P

قائمة المراجع

قائمة المراجع

أولا- الكتب:

1. أبو أسعد أحمد عبد اللطيف، أحمد نايل العزيز (2009)، التشخيص والتقييم في الإرشاد، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان.

2. أبو رجاء محمود (2007): مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، ط5، دار النشر للجامعات، مصر.

3. أحمد الفراجي، موسى عبد الكريم (2011): أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي، ط1، دار اليازوري للنشر والتوزيع، الأردن.

4. أحمد المعربي (2008): إدارة الفصل، ط2، دار الفجر للنشر والتوزيع، دمشق.

5. أحمد عبد الحميد (2010): التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الإسلامية التربوية، دط، مكتبة حسين المصرية، لبنان.

6. برو محمد (2010): أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية، دط، دار الأمل للنشر والتوزيع، الجزائر.

7. تيسير مفلح كوافحة (2003): صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة، ط1، دارا لمسيرة للنشر والتوزيع ، عمان.

8. جميل محمد عبد السميع شعلة (2000): سيكولوجية النمو عند الطفل والمراهق، ط1، المؤسسة الجامعية للدراسة، بيروت.

9. جودة عزّة عبد الهادي، سعيد حسني العزة (2004): مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

10.الجيغمان محمد عبد الله، المعايطة عبد العزيز (2009)، مشكلات تربوية معاصرة، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن.

11.حسن بن عايل، أحمد يحي وآخرون (2012): دراسات وبحوث حديثة في المناهج وطرائق التدريس المواد الاجتماعية، دط، دار الخوارزم العلمية، السعودية.

12.حسين جرنو محمود (1994): أساليب التشويق والتعزيز في القرآن الكريم، ط1، دار العلوم الإنسانية ، بيروت.

13.الرسان فاروق (2013): سيكولوجية الأطفال الغير عاديين، ط9، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.

14.الزغوان عماد عبد الرحيم (2012): الاضطرابات الانفعالية والسلوكية لدى الأطفال، دط، دارا لشروق للنشر والتوزيع، الأردن.

15.زلوف منيرة (2011): المعاش النفسي لدى المراهقات المصابات بداء السكري المرتبط بالأنسولين وأثره على مستوى التحصيل الدراسي، دط، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر.

16.سامي محمد ملحم (2002): صعوبات التعلم ، دط، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

17.سكويفن تشاررز، ولملمان هوارد (2014): مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها، ت حمدي مزية، ووداد نسيمة، ط3، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.

18.سليمان عبد الواحد إبراهيم (2010): المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، د.ط، إيتراك للطباعة، القاهرة.

19.السيد علي، فائقة بدر (1999): اضطرابات الانتباه لدى الأطفال أسبابه وتشخيصه وعلاجه، ط1، مكتبة النهضة العربية، القاهرة.

20.الشريف عبد الفتاح عبد المجيد (2011): التربية الخاصة وبرامجها العلاجية، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية للتوزيع، القاهرة.

21.عبد الجابر تيم كاملة الفرح (دس): مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، دط، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان .

22.عبد الحليم السيد وآخرون (1990): علم النفس العام، ط3، مكتبة غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

23.عدنان يوسف العتوم (2004): علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق، ط4، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

24.عصام نور سرية (2006): سيكولوجية المراهقة ، ط1، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية.

25.علي بن محمد (2001): الصراع بين الأصالة والانسلاخ في المدرسة الجزائرية، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.

26.القواسمة هشام عطية والحوامدة صباح خليل (2010): دليل المرشد التربوي، دط، دار اليازوري للنشر والتوزيع، الأردن.

27.كمال عبد الحميد زيتون (2003): التدريس ونماذجه ومهاراته،دط، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة.

28.ليلى يوسف المرسومي (2011): فعالية برنامج سلوكي في تعديل سلوك أطفال الروضة المضطربين بتشتت الانتباه وفرط النشاط الحركي، دط، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.

29.مجدي أحمد عبد الله (2005): الاضطرابات النفسية للأطفال (الأعراض، الأسباب و، العلاج)، دط، دار المعرفة الجامعية، مصر.

30.مجدي محمود (2009): الطفولة بين السواء والمرض، دط، دار المعرفة الجامعية، مصر.

31.محمد الطيب (1994): مدخل لتسيير الأساسيات تقنيات، ط3، ديوان المطبوعات الجزائرية، الجزائر.

32.محمد حسن العمايرة (2002): المشكلات الصفية مظاهرها أسبابها علاجها، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

33.محمد رفعت رمضان وآخرون (1957): أصول التربية وعلم النفس، ط4، دار النشر العربي، القاهرة.

34.محمد علي كامل (2008)، الأخصائي النفسي المدرسي وفرط النشاط واضطراب الانتباه، دط، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر.

35.محمد عوض الله وسالم وآخرون (2003): صعوبات التعلم التشخيص والعلاج، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

36.محمود جمال الملخي (2013): التحصيل الدراسي ونمذجة العوامل المأثرة به، ط1، دار الرضوان للنشر والتوزيع، الأردن.

37.مدحت عبد اللطيف (1990): الصحة والتفوق الدراسي، دط، دار النهضة العربية ، بيروت.

38.ميرفي كيفن (2009): علاج التشتت وعدم التركيز، ت، عبد الحكيم الخزامي، ط1، الدار الأكادمية للعلوم، مصر.

39.نايفة القطامي (1999): علم النفس المدرسي، ط2، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.

40.نعيم الرفاعي (1972): الصحة النفسية وسيكولوجية التكيف، ط4، مطبعة محمد هاشم، دمشق.

41.هارون رمزي فتحي (2003): الإدارة الصفية ، دط، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن.

42.يامنة عبد القادر اسماعيلي (2011): أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي، ط1، دار اليازوري للنشر والتوزيع، الأردن.

ثانيا- المعاجم:

43. الجهوية ملحقة سعيدة (2009): المعجم التربوي، مصطلحات ومفاهيم تربوية، دط، الجزائر.

ثالثا- المذكرات والرسائل الجامعية:

44. بوخالفة سليمة (2015): الصلابة النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي تلاميذ المرحلة الثانوية، مذكرة ماجستير في علم النفس، جامعة ورقلة.

45. نور الهدى عكيشي (2013 – 2014): المكانة الاجتماعية للمعلم ودورها في العملية التربوية، جامعة الوادي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية الجزائر.

46. وفاء عيد ابراهيم (2009): أثر البرنامج لتنمية الانتباه على صعوبات التعلم لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، رسالة ماجيستير، معهد الدراسات التربوية ، القاهرة

رابعا- المجلات:

47. عبد الرحمان برقوق، ميمونة الناصرية (2008): علاقة الأستاذ بالتلميذ في صناعة العنف المدرسي، مجلة الأحياء، جامعة الحاج لخضر ، باتنة.

48. غراب هشام أحمد (2010): برنامج إرشادي مقترح للتخفيف من حدّة اضطراب التشتت ونقص الانتباه لدى أطفال يعانون من صعوبات التعلم، العدد 63، مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد 17.

49. كركوش فتيحة (2010): أهمية التقويم في قياس التحصيل الدراسي، مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، العدد 3، جامعة سعد دحلب ، البليدة.

ملاحق

الملحق رقم (01)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة جيجل

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

استمارة بحث لنيل شهادة ليسانس في علوم التربية

تخصص علم النفس التربوي

يسرنا أن نقدّم هذا الاستبيان الذي صمم للحصول على بعض البيانات التي تخدم مباشرة أهداف البحث العلمي، حيث نقوم حاليا بإجراء دراسة ميدانية لاستكمال متطلبات الحصول على درجة ليسانس تخصص علم النفس التربوي من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل تحت عنوان:

« تشتت الانتباه وعلاقته بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر المعلمين لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ».

نأمل التكرم بالإجابة على الأسئلة التي يحتويها الاستبيان، علما أنّ المعلومات التي يشملها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، وسوف تتميز بالسرية التامة.

نشكركم على حسن تعاونكم معنا مسبقا راجيين منكم اتباع الخطوات التالية:

– حدد بصراحة رأيك في الإجابة عن الأسئلة المقترحة بوضع إشارة (X) داخل الخانة المناسبة لرأيك.

السنة الجامعية: 2018 – 2019

– البيانــات الشخصية:

1– الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2– سنوات الخبرة: .....

3– الوضعية المهنية: مرسم (ة) ☐ غير مرسم (ة) ☐

4– الشهادة الجامعية: .....

المحور الأول: تشتت الانتباه

المجال الأول: الأنشطة التعليمية المرتبطة بتشتت الانتباه

الرقم	العبــارات	دائما	أحيانا	أبدا
01	ينظر إلى المعلم أثناء الشرح			
02	مشوش الذهن			
03	يوجه انتباهه لأدنى مثير			
04	إجابته غير دقيقة			
05	نقص الدافعية نحو التعلم			
06	يحتاج إلى مساعدة لإنجاز واجباته المدرسية			
07	تختلط عليه المعلومات			
08	يضيّع أدواته المدرسية			
09	يهمـل واجباتـه المدرسية			

المجال الثاني: المهارات العقلية المرتبطة بتشتت الانتباه

الرقم	العبــارات	دائما	أحيانا	أبدا
01	انتباهه ضعيف			
02	يفتقد القدرة على متابعة التفاصيل			
03	يجد صعوبة في الفهم			

04	ضعف القدرة على استيعاب ما يقدم له			
05	عدم تمكنه من إدراك العلاقات بين الأشياء			
06	تركيزه ضعيف أثناء أداء المهام			
07	يعاني الشرود الذهني			
08	كثير النسيـان			
09	يتهرب من المهام التي تتطلب جهدا عقليا			
10	يفتقد القدرة على تمييز الأشياء			

المجال الثالث: المهارات التفاعلية المرتبطة بتشتت الانتباه

الرقم	العبـارات	دائما	أحيانا	أبدا
01	يقاطع كلام الآخرين دون سبب			
02	عنيف أثناء اللعب			
03	يصغي لكلام الآخرين			
04	شديد الغضب مع زملائه			
05	يعتدي على أقرانه جسديا			
06	يبكي من دون سبب			
07	ضعيف المشاركة داخل القسم			
08	كثير الحركة داخل القسم			
09	يجد صعوبة في احترام الآخرين			

المحور الثـاني: التحصيـل الدراسـي

الرقم	العبـارات	دائما	أحيانا	أبدا
01	يتناقش مع معلمه داخل القسم			
02	يوجد تفاعل إيجابي بينه وبين المعلم			
03	يبدي رأيه داخل القسم بصفة دائمة.			
04	يعتمد المعلم في تقويمه على مشاركته في القسم			
05	العلامات التي يتحصل عليها لها علاقة			

	بالمشاركة في القسم			
06	يتحصل على نقاط جيـدة في المواد			
07	يشارك في الحصص			
08	عملية المناقشة تساهم في فهمه داخل القسم			
09	يتحصل على نقاط ضعيفة أو متوسطة في مواد			
10	ينجز التلميذ الواجبات المكلفة إليه			
11	يتحصل التلميذ على علامات جيدة أثناء التقييم اليومي للدرس			
12	يطرح التلميذ أسئلة متعلقة بالدرس في الحصة.			

الملحق رقم 02 : نتائج الحزم الإحصائية spss

الجنس

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ذكر	25	35,7	35,7	35,7
	أنثى	45	64,3	64,3	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

الخبرة_سنوات

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1	41	58,6	58,6	58,6
	2	9	12,9	12,9	71,4
	3	20	28,6	28,6	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

المهنية_الوضعية

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	مرسم	61	87,1	87,1	87,1
	مرسم_غير	9	12,9	12,9	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

الجامعية_الشهادة

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	1	10	14,3	14,3	14,3
	2	6	8,6	8,6	22,9
	3	54	77,1	77,1	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	70	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	70	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,667	9

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	70	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	70	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,833	10

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	70	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	70	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,593	9

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,833	28

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,793	12

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,611	40

Corrélations

		التعليمية الأنشطة	الثاني المحور
التعليمية الأنشطة	Corrélation de Pearson	1	-,515**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	70	70
الثاني المحور	Corrélation de Pearson	-,515**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	70	70

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

Corrélations

		العقلية المهارات	الثاني المحور
العقلية المهارات	Corrélation de Pearson	1	-,539**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	70	70
الثاني المحور	Corrélation de Pearson	-,539**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	70	70

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

Corrélations

		التفاعلية المهارات	الثاني المحور
التفاعلية المهارات	Corrélation de Pearson	1	-,142
	Sig. (bilatérale)		,242
	N	70	70
الثاني المحور	Corrélation de Pearson	-,142	1
	Sig. (bilatérale)	,242	
	N	70	70

Corrélations

		الأول المحور	الثاني المحور
الأول المحور	Corrélation de Pearson	1	-,525**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	70	70
الثاني المحور	Corrélation de Pearson	-,525**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	70	70

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

Corrélations

		الأنشطة التعليمية 01	الأنشطة التعليمية 02	الأنشطة التعليمية 03	الأنشطة التعليمية 04	الأنشطة التعليمية 05	الأنشطة التعليمية 06	الأنشطة التعليمية 07	الأنشطة التعليمية 08	الأنشطة التعليمية 09	الأنشطة التعليمية	المحور الأول	الكلي	
الأنشطة التعليمية 01	Corrélation de Pearson	1	-,073	-,273*	-,074	-,272*	-,265*	-,272*	-,213	-,400**	-,231	-,383**	-,280*	
	Sig. (bilatérale)		,551	,022	,544	,023	,026	,023	,077	,001	,054	,001	,019	
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	

الأنشطة التعليمية 02	Corrélation de Pearson	-,073	1	-,013	,280*	,471**	,318**	,301*	,073	,321**	,549**	,400**	,353**
	Sig. (bilatérale)	,551		,912	,019	,000	,007	,011	,547	,007	,000	,001	,003
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70
الأنشطة التعليمية 03	Corrélation de Pearson	-,273*	-,013	1	,061	,115	,149	-,005	,265*	,139	,353**	,284*	,220
	Sig. (bilatérale)	,022	,912		,619	,342	,218	,969	,027	,251	,003	,017	,067
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70
الأنشطة التعليمية 04	Corrélation de Pearson	-,074	,280*	,061	1	,496**	,374**	,435**	,427**	,456**	,740**	,582**	,371**
	Sig. (bilatérale)	,544	,019	,619		,000	,001	,000	,000	,000	,000	,000	,002
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70
الأنشطة التعليمية 05	Corrélation de Pearson	-,272*	,471**	,115	,496**	1	,319**	,486**	,311**	,371**	,715**	,547**	,363**
	Sig. (bilatérale)	,023	,000	,342	,000		,007	,000	,009	,002	,000	,000	,002
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70
الأنشطة التعليمية 06	Corrélation de Pearson	-,265*	,318**	,149	,374**	,319**	1	,383**	,229	,419**	,626**	,505**	,412**
	Sig. (bilatérale)	,026	,007	,218	,001	,007		,001	,057	,000	,000	,000	,000

	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70
الأنشطة التعليمية 07	Corrélation de Pearson	-,272*	,301*	-,005	,435**	,486**	,383**	1	,176	,443**	,619**	,547**	,261*
	Sig. (bilatérale)	,023	,011	,969	,000	,000	,001		,144	,000	,000	,000	,029
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70
الأنشطة التعليمية 08	Corrélation de Pearson	-,213	,073	,265*	,427**	,311**	,229	,176	1	,241*	,575**	,642**	,617**
	Sig. (bilatérale)	,077	,547	,027	,000	,009	,057	,144		,045	,000	,000	,000
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70
الأنشطة التعليمية 09	Corrélation de Pearson	-,400**	,321**	,139	,456**	,371**	,419**	,443**	,241*	1	,668**	,533**	,300*
	Sig. (bilatérale)	,001	,007	,251	,000	,002	,000	,000	,045		,000	,000	,012
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70
الأنشطة التعليمية	Corrélation de Pearson	-,231	,549**	,353**	,740**	,715**	,626**	,619**	,575**	,668**	1	,804**	,579**
	Sig. (bilatérale)	,054	,000	,003	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,000
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70
المحور الأول	Corrélation de Pearson	-,383**	,400**	,284*	,582**	,547**	,505**	,547**	,642**	,533**	,804**	1	,801**

	Sig. (bilatérale)	,001	,001	,017	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70
الكلي	Corrélation de Pearson	-,280*	,353**	,220	,371**	,363**	,412**	,261*	,617**	,300*	,579**	,801**	1
	Sig. (bilatérale)	,019	,003	,067	,002	,002	,000	,029	,000	,012	,000	,000	
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70