جامعة عباس لغرور – خنشلة
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم: العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

تخصص: علم النفس العيادي

الرقم التسلسلي: .....

تقييم الذاكرة العاملة للأطفال المصابين بفرط الحركة وتشتت الإنتباه

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في شعبة: علم النفس، تخصص: علم النفس العيادي

إعداد الطالبتين:

- سعودي عقيلة
- جبالي رزيقة

إشراف الأستاذ:

د/ دريسي تـــوفيق

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	الصفة
جدو عبد الحفيظ	أستاذ التعليم العالي	رئيسا
دريسي توفيق	أستاذ مساعد -ب-	مشرفا ومقررا
معوشة عبد الحفيظ	أستاذ التعليم العالي	مناقشا

الموسم الجامعي: 2025/2024

شكر وعرفان

الحمد لله حمدا يليق بجلاله وعظيم سلطانه على ما أنعم به علينا من توفيق لإتمام هذه المذكرة.

أول ما نرفعه هو باقة شكر وعرفان لأستاذنا الفاضل الدكتور دريسي توفيق، الذي كان موجّهاً وداعماً وملهما بصبره وسعة صدره وتوجيهاته الدقيقة، جعل من هذه المذكرة ثمرة جهد مشترك، فله منا أصدق عبارات الامتنان والتقدير.

كما نتوجه بخالص الاحترام والتقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة الأفاضل، الذين شرفونا بقبولهم مناقشة هذا العمل، راجين أن يلقى منهم ما يليق بعنايتهم وعلمهم.

ولا يفوتنا أن نخص بالشكر أساتذتنا الكرام الذين رافقونا طيلة سنوات الدراسة الجامعية، فقد كانوا مصدر إلهام ودليل علم، وكل كلمة علم زرعوها فينا أثمرت في هذا الإنجاز.

ونتقدم بجزيل الامتنان إلى كل من الأخصائيتين النفسانيتين سامية بن زعيم و نعيمة عثماني اللتين استقبلتانا في عيادتهما بكل رحابة صدر، وقدمتا لنا دعماً ميدانياً لا غنى عنه في إنجاز هذا البحث.

كما نتوجّه ببالغ الشكر إلى أولياء الحالتين الذين أبدوا تعاوناً صادقاً ووعياً بأهمية البحث، وإلى الحالتين نفسيهما اللتين كان تجاوبهما وعفويتهما أساساً لإنجاح الدراسة.

ويبقى الشكر الأكبر في قلوبنا لكل من ساندنا بالكلمة والدعاء، فلهؤلاء جميعاً الفضل بعد الله في خروج هذا العمل إلى النور.

اهـــــداء

فالحمد لله الذي يسر البدايات وبلغنا النهايات بفضله وكرمه اهدي هذا النجاح لنفسي أولا ابتدأت بطموح و انتهت بنجاح ثم إلى كل من سعى معي لإتمام مسيرتي الجامعية، دمتم لي سندا لا عمر له

أهدى تخرجي وثمرة جهدي وحصاد ما زرعته سنينا طويلة في سبيل العلم إلى....

من أكرمني الله به وجعله من بين صفوف الرجال أباً لي وزادني شرفاً وعلواً واعتزازاً

أبي الغالي

إلى أنيسة العمر وحبيبة الروح وأعظم نعم الله علي التي ضمت اسمها بدعواتها في ليلها ونهارها وأضاءت بالحب دربي و أنارت باللطف والود طريقي وكانت لي سحاباً ماطراً بالحب والبذل والعطاء وكانت سبباً بعد الله فيما أنا عليه الآن....

وإلى النور الذي شع ضياءه على قلبي ودربي وكل حياتي (أمي الغالية)

من سقو االفؤاد دوماً بطيب كلماتهم وعطاياهم السخية وبوجودهم استشعرت معنى أن يكون للمرء وجهة يستمد منها بهجته وأيقنت معهم إني حظيت بخير إخوة ورفاق وسند....أخوتي وأخواتي الغاليين

إلى ذلك الذي كان دائماً يسير معي إلى أن أصل لوجهتي ويطمئن على ثم يحيطني بدعواته....(خطيبي)

إلى شريكة نجاحي التي كانت لي السند والصديقة داعمتي الأولى ووجهتي التي استمد منها القوة إلى من ساندتني بكل حب عند ضعفي إلى من رسمت لي المستقبل بخطوط من الثقة والحب إلى شريكة نجاحي التي شاركتني هذا الطريق

إلى داعمتي وشريكة نجاحي عقيلة

وإلى من آمنوا بقدراتي وراهنوا على نجاحي وكانوا لأحلامي سندا ولآمالي عونا والحياتي أنساً وسروراً ونوراً

(إلى أعظم الصديقات)

إلى من ساعدتني وكانت الحافز حين خفت العزيمة، واليد التي امتدت لي حين احتجت (ابنة العم حنان)

اهـــــداء

إلى العظماء في حياتي...

روح أبي الطاهرة، الحاضرة في دعائي ونجاحي،

وأمي القوية، التي كانت دومًا السند والملاذ.

عائلتي الداعمة،

إخوتي وأخواتي الذين شاركوني الدرب بحب ودعم لا يُقاس.

إلى الرفيقة الوفية رزيقة، نبض الصداقة ومعنى الثبات.

وإلى حلفاء الظل...تارة حزام أمان متين، وتارة أخرى أبطال خارقون في صمت.

إلى كل من أراد الارتقاء بنفسه،

هذه الصفحات لكم... كما هي لي

فهرس المحتويات

شكر وتقدير .....

إهداء .....

إهداء .....

فهرس المحتويات .....

فهرس الجداول .....

مستخلص الدراسة .....

مقدمة ..... أ

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1- إشكالية الدراسة 04

2- تساؤلات الدراسة 06

3- أهداف الدراسة. 07

4- أهمية الدراسة 07

5- مبررات إختيار الموضوع 08

6- حدود الدراسة 08

7- المفاهيم الإجرائية للدراسة 09

الجانب النظري للدراسة

الفصل الثاني: الدراسات السابقة

1- الدراسات السابقة المطابقة لموضوع البحث 11

2- الدراسات السابقة المشابهة لموضوع البحث 15

3- التعقيب على الدراسات السابقة 16

الجانب الميداني للدراسة

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية

1- منهج الدراسة 21

2- الدراسة الإستطلاعية 21

3– الدراسة الأساسية 22
4– أدوات الدراسة 23
أ– المقابلة الإكلينيكية النصف موجهة 23
ب– الملاحظة 24
ج– الإختبارات النفسية 25
ج1– إختبار ستروب 25
ج2–إ ختبار تقييم مستوى الذاكرة العاملة 26
5– الصعوبات التي واجهتنا في الميدان 29

الفصل الرابع: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

1– عرض وتحليل نتائج حالات الدراسة 31
1–1الحالة الاولى 31
1–1–1 المقابلة مع الأم 31
1–1–2 عرض نتائج دراسة الحالة الاولى 40
1–1–3 التحليل العام للحالة الاولى. 53
1–2 الحالة الثانية 55
1–2–1المقابلة مع الام 56
1–2–2 المقابلة مع المعلمة 65
1–2–3 عرض نتائج دراسة الحالة 72
1–2–4 التحليل العام للحالة الثانية 89
2– مناقشة نتائج الدراسة 91
خاتمة 95
قائمة المصادر والمراجع 97
الملاحق .....

فهرس الجداول

الرقم	الجداول	الصفحة
1	يوضح المعلومات الأولية لحالات الدراسة	22
2	يوضح أبعاد الاختبار مع الاختبارات الفرعية وكيفية التصحيح	27
3	وحدات المضمون في فئة فرط الحركة وتأثيرها اليومي	37
4	وحدات المضمون في فئة مشكلات الذاكرة العاملة	38
5	وحدات المضمون في فئة التأثير الأكاديمي و الاجتماعي	39
6	مختلف الفئات التصنيفية التي ظهرت في خطاب الأم	39
7	وحدات المضمون في فئة فرط الحركة وتأثيرها اليومي	44
8	وحدات المضمون في فئة مشكلات الذاكرة العاملة	45
9	وحدات المضمون في فئة التأثير الأكاديمي و الاجتماعي	45
10	مختلف وحدات المضمون في خطاب الحالة	46
11	نتائج الحالة (إياد) في اختبار ستروب للانتباه الانتقائي	47
12	نتائج الحالة (إياد) في اختبار تقييم الذاكرة العاملة	49
13	وحدات المضمون في فئة فرط الحركة وتأثيرها اليومي	61
14	وحدات المضمون في فئة مشكلات الذاكرة العاملة	62
15	وحدات المضمون في فئة التأثير الأكاديمي و الاجتماعي	63
16	تجميع مختلف الفئات التصنيفية	64

17	وحدات المضمون في فئة التعامل مع التعليمات و النسيان	69
18	وحدات المضمون في فئة مشكلات الذاكرة العاملة	70
19	وحدات المضمون في فئة التأثيرات الأكاديمية و الاجتماعية	71
20	تجميع مختلف الفئات التصنيفية التي ظهرت في خطاب المعلمة	71
21	وحدات المضمون في فئة فرط الحركة وتأثيرها اليومي	78
22	وحدات المضمون في فئة مشكلات الذاكرة العاملة	79
23	وحدات المضمون في فئة التأثير الأكاديمي و الاجتماعي	80
24	تجميع مختلف الفئات التصنيفية التي ظهرت في خطاب الحالة	80
25	نتائج شبكة الملاحظة للحالة "يوسف"	82
26	نتائج الحالة "يوسف" في اختبار ستروب للانتباه الانتقائي	83
27	نتائج الحالة "يوسف" في إختبار تقييم الذاكرة العاملة	85

مستخلص الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تقييم أداء الذاكرة العاملة لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط النشاط وتشتت الانتباه (ADHD)، من خلال تحليل مكوناتها الفرعية (اللفظية والبصرية)، كما تسعى إلى الكشف عن التأثيرات الأكاديمية والاجتماعية التي تنجم عن صعوبات الذاكرة العاملة لدى هذه الفئة. تم اعتماد المنهج العيادي (الإكلينيكي) في مقاربة الموضوع من خلال دراسة حالتين لطفلين يبلغان من العمر 8 سنوات، تم تشخيصهما باضطراب ADHD، حيث تتابع الحالة الأولى في عيادة الأمل الخاصة بولاية بسكرة، أما الثانية فتتابع في وحدة الكشف والمتابعة ببلدية المحمل (ولاية خنشلة). اعتمدت الدراسة على المقابلة العيادية و الملاحظة، إضافة إلى اختبار "ستروب Stroop" لقياس الوظائف التنفيذية المرتبطة بضبط الانتباه، واختبار خاص بالذاكرة العاملة لتقييم الأداء في المكونين اللفظي والبصري. أظهرت النتائج وجود صعوبات متعددة في مكونات الذاكرة العاملة لدى الحالتين، شملت الحلقة الصوتية، والمكون البصري–المكاني، والنظام التنفيذي المركزي، حيث تمثلت في ضعف في المعالجة البصرية–المكانية لدى الحالة الأولى، و ضعف المعالجة اللفظية لدى الحالة الثانية. ويعكس هذا التفاوت في الأداء أثر الفروقات الفردية من حيث نمط الأعراض، والبيئة التربوية، ومستوى الدعم الأسري.

الكلمات المفتاحية: الذاكرة العاملة، اضطراب فرط النشاط و تشتت الانتباه

Abstract

This study aims to evaluate the working memory performance of children diagnosed with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) by analyzing its subcomponents (verbal and visuospatial). It also seeks to examine the academic and social impacts resulting from working memory difficulties in this population. A clinical approach was adopted through the case study of two 8-year-old children diagnosed with ADHD. The first case was followed up at Al-Amal Private Clinic in Biskra Province, while the second case was monitored at the Screening and Follow-up Unit in El Mahmel municipality (Khenchela Province). The study employed clinical interviews and observation, in addition to the Stroop Test to assess executive functions related to attention regulation, and a specialized working memory test to evaluate performance in verbal and visuospatial components. The results revealed multiple difficulties across working memory components, including the phonological loop, visuospatial sketchpad, and central executive system. These

difficulties manifested as deficits in visuospatial processing in the first case and verbal processing in the second. This variability in performance reflects the influence of individual differences such as symptom profiles, educational environment, and level of family support.

Keywords: Working Memory, Attention Deficit Hyperactivity Disorder

مقدمة :

في السنوات الأخيرة، تصاعد الاهتمام باضطراب فرط النشاط وتشتت الانتباه (ADHD) بوصفه أحد أكثر الاضطرابات النمائية العصبية انتشارًا بين الأطفال. تشير التقديرات العالمية إلى أن ما يقارب 5 إلى 7% من الأطفال يعانون من هذا الاضطراب، وهو ما يعكس تحديًا كبيرًا للأسرة والمدرسة والمجتمع ككل (Faraone et al,2021). وتظهر أعراض هذا الاضطراب بشكل أساسي في ثلاث سمات رئيسية: فرط النشاط، التشتت، والاندفاعية، والتي تؤثر بشكل مباشر على الأداء الدراسي، والسلوك الاجتماعي، والتكيف النفسي للطفل. ورغم التراكم المعرفي الكبير حول سمات ADHD السلوكية، إلا أن الفهم الدقيق للآليات المعرفية المتأثرة بهذا الاضطراب، لا سيما الذاكرة العاملة، لا يزال بحاجة إلى المزيد من البحث، خاصة في البيئات الثقافية غير الغربية.

تعد الذاكرة العاملة مكونا محوريا في الوظائف التنفيذية، حيث تلعب دورا أساسيا في التحكم في الانتباه، وحل المشكلات، والتخطيط، وتثبيت المعلومات الضرورية لأداء المهام المعرفية المعقدة. وبالنظر إلى العلاقة الوثيقة بين هذه الوظيفة والنجاح الأكاديمي والسلوكي، فإن أي خلل في الذاكرة العاملة قد يؤدي إلى مزيد من التعقيد في حياة الطفل من ذوي فرط النشاط وتشتت الانتباه. ولهذا، فإن دراسة الروابط الدقيقة بين اضطراب فرط النشاط وتشتت الانتباه وأداء الذاكرة العاملة تعتبر ذات أهمية نظرية وتطبيقية بالغة، خاصة إذا تمت من خلال فحص ميداني معمّق يعتمد على دراسات حالة فردية.

وقد تم اختيار هذا الموضوع لعدة اعتبارات، أهمها رغبتنا في الغوص في أعماق الصعوبات المعرفية التي يواجهها الطفل المصاب باضطرابADHD ، خاصة على مستوى الذاكرة العاملة، إذ لا يزال هذا المجال غير مطروق بشكل معمق في الدراسات العربية، ناهيك عن الجزائرية. وتأتي هذه الدراسة لتسد هذا الفراغ من خلال معالجة علمية موسعة، تسلط الضوء على استراتيجيات الطفل، والعوامل التي تزيد من ضعف أدائه أو تدعمه، في ضوء منظور فردي وسياقي في آن معا.

وتتوزع هذه الدراسة على ستة فصول مترابطة تغطي مختلف الجوانب النظرية والميدانية للبحث. يعنى الفصل الأول بالإطار العام للدراسة، حيث يتم عرض إشكالية البحث، وأهدافه، وأهميته، ومبررات اختياره، إلى جانب تحديد المفاهيم والإطار المنهجي العام. بينما يتناول الفصل الثاني الدراسات السابقة، من خلال عرض وتحليل أبرز البحوث التي تطرقت إلى الذاكرة العاملة واضطراب فرط النشاط وتشتت الانتباه، محليًا وعالميًا، مع إبراز أوجه التقاطع والاختلاف مع هذه الدراسة.

أما الجانب الميداني للدراسة فيتكون من فصلين، تم تخصيص الفصل الرابع للإجراءات المنهجية للدراسة، حيث يتم عرض أدوات التقييم المعتمدة، وطريقة اختيار العينة، والخطوات التطبيقية التي اتبعت لجمع البيانات وتحليلها.

أما الفصل الخامس والأخير، فيعرض نتائج الدراسة وتحليلها، متبوعًا بمناقشة علمية لهذه النتائج في ضوء الأطر النظرية والدراسات السابقة.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1- إشكالية الدراسة:

تعد الاضطرابات النمائية العصبية مجموعة من الاضطرابات التي تؤثر على التطور الطبيعي للدماغ وتؤدي إلى تأخيرات أو تغيرات في المهارات الحركية، الإدراكية، الاجتماعية، والعاطفية. تشمل هذه الاضطرابات مجموعة متنوعة من الحالات التي يظهر فيها الطفل سلوكيات ومهارات معرفية غير نمطية أو متأخرة مقارنةً مع أقرانه.

من أبرزها نجد اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه (ADHD) ، الذي يعتبر أحد أكثر الاضطرابات العصبية تطورًا في مرحلة الطفولة. يتميز هذا الاضطراب بصعوبة في التحكم في الانتباه، وفرط النشاط، والاندفاعية، مما يؤثر بشكل كبير على قدرة الطفل على التكيف مع البيئة الأكاديمية والاجتماعية. يعاني هؤلاء الأطفال من تحديات في مجالات متعددة مثل التعلم، التفاعل الاجتماعي، وضبط النفس، مما يستدعي فهما أعمق للعوامل التي تؤثر على سلوكهم وأدائهم المعرفي.

عرفه باركلي بأنه "اضطراب في منع الاستجابة للوظائف التنفيذية، وقد يؤدي إلى قصور في تنظيم الذات، والعجز في القدرة على تنظيم السلوك اتجاه الأهداف الحاضرة والمستقبلية مع عدم ملائمة السلوك بيئيًا" (بردي وبوراس ،2023). يؤثر على حوالي 5-7% من الأطفال عالميًا، مع استمرار الأعراض لدى بعضهم حتى سن البلوغ (Faraone et al, 2021) . يصنفه الدليل التشخيصي و الاحصائي للاضطرابات النفسية الاصدار الخامس ضمن الاضطرابات النمائية العصبية، حيث يتميز بنمط مستمر من عدم الانتباه و/أو فرط النشاط والاندفاع، يمكن أن تظهر قبل سن الثانية عشرة (12 سنة) ويجب أن تستمر لأكثر من ستة أشهر في أكثر من مكانين (منزل، مدرسة) بحيث يكون لها التأثير الكبير على أداء الطفل الاجتماعي والتعليمي والأسري. (حراتي و سوفي، 2022)

تشير الدراسات الحديثة إلى أن اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه مرتبط بخلل في وظائف الدماغ، وخاصة في المناطق المسؤولة عن التحكم التنفيذي والانتباه. تظهر الأبحاث باستخدام تقنيات التصوير العصبي مثل التصوير بالرنين المغناطيسي الوظيفي (fMRI) أن هناك انخفاضًا في نشاط القشرة الجبهية الأمامية، وهي منطقة مسؤولة عن التنظيم الذاتي والتحكم في السلوك (Cortese et al, 2012) . بالإضافة إلى ذلك، تشير الأبحاث إلى دور الدوبامين، وهو ناقل عصبي رئيسي في الدماغ، حيث يرتبط نقص نشاطه في المسارات الجبهية-المخططية بظهور أعراض الاندفاع وفرط النشاط.(MacDonald et al, 2024)

و في هذا السياق تعاني هذه الفئة من صعوبة في التركيز بالإضافة إلى مشكلات في القدرة على استمرار الانتباه و الاحتفاظ به و أيضا تركيز الانتباه لمدة طويلة و صعوبة تنظيم الأعمال و المهام التي تسند إليهم و عدم

القدرة على إنهائها، إضافة إلى التشتت و الاندفاعية بحيث يحتاجون غالبا إلى سيطرة و إشراف خارجي. (حراتي و سوفي، 2022)

و باعتبار الانتباه حجر الزاوية في البناء المعرفي، و يلازم كل عملية معرفية لا بل يسبقها و يمهد لها و يتوقف عليه أداؤها بشكل فعال، ويدخل في كافة العمليات العقلية من أهمها الذاكرة العاملة. هذه الأخيرة التي تعد من المكونات المعرفية التي تمت دراستها بعناية، و ذلك نظرا لأهميتها داخل نظام تجهيز و معالجة المعلومات لدى الإنسان.

تمثل الذاكرة العاملة حلقة الوصل بين المدخلات الحسية و الذاكرة طويلة المدى، فهي تستقبل ما يتم الانتباه له و إدراكه ليخزن بشكل مؤقت و تخضع المعلومة خلال تلك الثواني المعدودة لاستراتيجيات كالترديد (التسميع) على مستوى المستوى اللفظي (الصوتي) أو غير اللفظي (الكلام الداخلي)، كما تخضع للمعالجة عبر الإضافة و الدمج و التحديث و التبديل و ربطها بما يتم تنشيطه و استدعاؤه من الذاكرة طويلة المدى، كما أن الذاكرة العاملة تشارك عبر مكونها التنفيذي بتوجيه و توزيع مصادر الانتباه، مما يجعل الذاكرة العاملة تؤثر في غالبية الأنشطة المعرفية المعقدة كحل المشكلات و الاستدلال و الانتباه التنفيذي و التعلم و الفهم القرائي و حل المسائل الرياضية بل و حتى السلوك و التكيف الاجتماعي ...الخ (بوطيبة،2020).

إن التزامنية بين الاحتفاظ ببعض المعلومات و معالجتها جعل للذاكرة العاملة دورا مهما في حياتنا اليومية و الأكاديمية فإجراء مكالمة هاتفية بينما نقوم بالبحث عن عناوين بعض الشوارع أو أسماء بعض الأفراد يعد أمرا عاديا بالنسبة للأفراد، و التلميذ الذي يقوم بقراءة أحد النصوص المكتوبة و يحتفظ ببداية النص ليتسنى له فهم باقي النص كلاهما في الحقيقة يقوم بتوظيف ذاكرته العاملة لأداء هذه المهام.

تتأثر الذاكرة العاملة بشكل ملحوظ لدى الأطفال المصابين بفرط النشاط و تشتت الانتباه كونها إحدى الوظائف المعرفية الأساسية، فهي تلعب دورًا مهمًا في معالجة المعلومات وحفظها في الذاكرة قصيرة المدى، وهي مرتبطة ارتباطًا وثيقًا بالقدرة على التركيز والانتباه، وهي جوانب متأثرة بشكل رئيسي في هذا الاضطراب. فيؤكد الزيات (2007) إلى أن مشكلات الذاكرة مرتبطة بشكل وثيق بصعوبات الانتباه بناء على خصائصه التي تشمل القصدية، الانتقائية و مدة الانتباه. و لذلك فإن أي خلل يصيب هذه العملية يؤثر بشكل مباشر على كفاءة و فاعلية الذاكرة العاملة و ما يرتبط بها من عمليات التخزين، التذكر والاسترجاع ، مشكلة بذلك أساس النجاح في المهام الأكاديمية.

و بذلك فإن أعراض اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه (ADHD) من العوامل المؤثرة بشكل كبير على الذاكرة العاملة لدى الأطفال المصابين بهذا الاضطراب. حيث يتسبب نقص الانتباه، الحركة المستمرة، والاندفاعية في تأثيرات سلبية على قدرة الطفل على معالجة وتخزين المعلومات بشكل فعال، وهي من العمليات

المعرفية التي تعتمد بشكل أساسي على الذاكرة العاملة. وفقًا لدراسة أجراها باركلي (1997)، فإن الأطفال المصابين بهذا الاضطراب يعانون من صعوبة في تنظيم الانتباه والاحتفاظ بالمعلومات على المدى القصير، مما يؤثر على أدائهم في المهام التي تتطلب استخدام الذاكرة العاملة بشكل مستمر.

إضافة إلى ذلك، يظهر التشتت الزائد كأحد التأثيرات البارزة لهذا الاضطراب على الذاكرة العاملة، فالأطفال المصابون بفرط النشاط و تشتت الانتباه يميلون إلى فقدان التركيز بسرعة على المهام المعرفية، مما يعوق قدرتهم على تخزين المعلومات بشكل سليم. وفقًا لدراسة ماكنزي و آخرون (2022)، فإن هذه الفئة من الأطفال يجدون صعوبة في الحفاظ على الانتباه أثناء أداء مهام الذاكرة العاملة، وهو ما يؤدي إلى صعوبة في تخزين واسترجاع المعلومات عند الحاجة.

رغم أن الدراسات السابقة قد تناولت أوجه القصور في أداء الذاكرة العاملة لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، إلا أن معظم هذه الأبحاث تركزت على سياقات أجنبية أو استخدمت مناهجا مختلفة لدراسة هذا الموضوع تراوحت بين المنهج الوصفي بأنواعه و المنهج التجريبي و غيرها للوصول الى نتائج يمكن تعميمها، مهملة بذلك التعمق في فهم كيفية تأثير هذا الاضطراب على أداء الذاكرة العاملة. هذا ما يفتح المجال أمام دراسة جديدة تهدف إلى التقييم الفردي المعمق للذاكرة العاملة لدى هؤلاء الأطفال من خلال الاستعانة بالمنهج الاكلينيكي . فهي بذلك، تساهم في إضافة معرفة جديدة حول هذا الموضوع، من خلال تعزيز الفهم العلمي الدقيق للآليات المعرفية التي تؤثر على أدائهم اليومي. فالذاكرة العاملة تعد محورًا أساسيًا للعديد من العمليات المعرفية، مثل الانتباه، وحل المشكلات، وتنظيم السلوك. ومن خلال تقييمها، يمكن تحديد أنماط القصور أو الاختلافات التي يعاني منها هؤلاء الأطفال مقارنة بأقرانهم. هذا الفهم يمكن أن يسهم في تحسين الأداء الأكاديمي والاجتماعي للأطفال.

بناء على ما سبق، يمكننا طرح التساؤلات التالية:

2- تساؤلات الدراسة :

- ماهي مشكلات الذاكرة العاملة التي يواجهها الأطفال المصابون باضطراب فرط النشاط و تشتت الانتباه؟

- ما هي التأثيرات الأكاديمية والاجتماعية لصعوبات الذاكرة العاملة لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه؟

3- أهداف الدراسة:

- تقييم أداء الذاكرة العاملة لدى الأطفال المصابين بفرط النشاط و تشتت الانتباه من خلال تقييم مكوناتها الفرعية كل على حدى.

- فهم كيفية تأثير الأعراض مثل الاندفاع، وفرط النشاط، والتشتت على الجوانب المختلفة للذاكرة العاملة (مثل البصرية واللفظية).

- التعرف على كيفية تأثير الخصائص الفردية، مثل شدة الأعراض، والبيئة العائلية، والمستوى التعليمي، على أداء الذاكرة العاملة، مما يتيح فهمًا أعمق لحالة الطفل بشكل شخصي.

- الكشف عن التأثيرات الأكاديمية والاجتماعية التي تنتج عن صعوبات الذاكرة العاملة لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.

4- أهمية الدراسة:

- **الأهمية العلمية:**

- توطين المعرفة من خلال توفير تحليل معمق ضمن سياق بيئي وثقافي جزائري يفتقر إلى الدراسات المتخصصة حول الذاكرة العاملة و اضطراب فرط النشاط و تشتت الانتباه.

- تسليط الضوء على الذاكرة العاملة كجزء من فهم اضطراب فرط النشاط و تشتت الانتباه يمكن أن يثري المجال البحثي لدى هذه الفئة.

- يمكن أن تفتح هذه الدراسة الباب لأبحاث مستقبلية أكثر شمولية حول هذا الموضوع.

- إثراء المعرفة النظرية والتطبيقية من خلال دراسة حالات فردية، إذ يمكن اختبار صحة النماذج النظرية المتعلقة بالذاكرة العاملة و اطراب فرط النشاط و تشتت الانتباه في سياقات حياتية عملية.

- **الأهمية العملية:**

- التقييم المبكر لأداء الذاكرة العاملة يمكن أن يساعد في توقع التحديات المستقبلية واتخاذ تدابير وقائية مبكرة.

- يساعد تقييم الذاكرة العاملة على تحديد الأنماط المختلفة للضعف المعرفي لدى الأطفال المصابين بفرط النشاط و تشتت الانتباه . هذا التحديد يمكننا من تقديم توصيات دقيقة للأهل والمعلمين تتوافق مع احتياجات كل طفل على حدى.

5- مبررات اختيار الموضوع:

- **المبررات الذاتية:**

اخترنا هذا الموضوع انطلاقًا من اهتمامنا بفئة الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، وهي فئة كثيرًا ما يساء فهمها وتصنف على أنها غير منضبطة أو غير مجتهدة، في حين أن ما يظهر من سلوكياتهم يخفي في كثير من الأحيان صعوبات معرفية حقيقية، وعلى رأسها الذاكرة العاملة. هذا التباعد بين المظهر والواقع هو ما دفعني إلى البحث في الجوانب المعرفية التي قد تفسر معاناتهم وتساهم في فهم أعمق لحاجاتهم.

- **المبررات الموضوعية:**

– العمق: تشجع هذه الدراسة على تحليل عميق لصعوبات الذاكرة العاملة لدى الطفل، والاستراتيجيات التي يستخدمها، والعوامل التي تؤثر عليها.

– الأصالة: نظرًا لندرة الدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع بطريقة معمقة، فإن هذه الدراسة تساهم في إضافة معرفة جديدة و الغوص أكثر في مشكلات الذاكرة العاملة لدى الأطفال ذوي فرط النشاط و تشتت الانتباه.

– الشمولية: هذه الدراسة تغطي جوانب متعددة من الموضوع، بما في ذلك الآليات التي تؤثر على الذاكرة العاملة، والاستراتيجيات الفردية، والعوامل المساهمة.

6- حدود الدراسة:

– الحدود الزمنية: أجريت الدراسة خلال الموسم الجامعي (2024–2025)، وذلك في الفترة الممتدة من شهر جانفي إلى نهاية شهر فيفري 2025، ما يمنح البحث إطارًا زمنيًا محددًا يمكن من خلاله تفسير النتائج ضمن سياقها المرحلي.

– الحدود المكانية: تمت الدراسة على مستوى ثانوية "شراب علي" بالمحمل – ولاية خنشلة، وذلك من خلال وحدة الكشف والمتابعة، بالإضافة إلى عيادة "الأمل" الخاصة للأخصائية نعيمة عثماني، ولاية بسكرة.

– الحدود الموضوعية: تندرج هذه الدراسة ضمن حقل علم النفس العيادي، وتركز على تقييم الذاكرة العاملة (اللفظية والبصرية) لدى أطفال مشخصين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.

7- المفاهيم الاجرائية للدراسة:

- الذاكرة العاملة:

اصطلاحا: عرفها بادلي و هيتش (Baddely Hitch) بأنها نظام ذات قدرات محدودة يسمح بالاحتفاظ المؤقت بالمعلومة و معالجتها أثناء القيام بمختلف النشاطات المعرفية الأخرى كالفهم، التركيز، الانتباه، اللغة، حل المشكلة..." (بوطيبة، 2020، ص.29)

اجرائيا: هي الدرجة التي تتحصل عليها الحالة في مقاييس الذاكرة العاملة.

- الأطفال ذوو فرط النشاط و تشتت الانتباه:

اصطلاحا: تعرفه الجمعية الأمريكية للطب النفسي على أنه "اضطراب عصبي نمائي يظهر على شكل نمط مستمر من تشتت الانتباه و فرط الحركة و الاندفاعية، و التي تتعارض مع أداء الفرد و نموه، و تظهر أعراضه في بيئتين أو أكثر (المنزل، المدرسة)، و تؤصر سلبا على أداء الفرد الاجتماعي، الأكاديمي أو الوظيفي، و يجب أن توجد العديد من أعراضه قبل سن (12) سنة". (لبيد، 2023، ص.150)

اجرائيا: هم الأطفال الذين يعانون من اضطراب فرط النشاط وتشتت الانتباه المتمدرسون ببلدية المحمل الذين تم تشخيصهم من طرف وحدة الكشف و المتابعة التابعة للصحة المدرسية المتواجدون بثانوية شراب علي المحمل، و الأطفال الذين تقوم بمتابعتهم الأخصائية النفسية على مستوى عيادة الأمل الخاصة بولاية بسكرة .

الجانب النظري للدراسة

الفصل الثاني
الدراسات السابقة

1الدراسات السابقة المطابقة لموضوع البحث:

- **دراسة عاشور (2005) بعنوان: الانتباه و الذاكرة العاملة لدى عينات مختلفة من ذوي صعوبات التعلم و ذوي فرط النشاط الزائد و العاديين.**

تهدف الدراسة إلى المقارنة بين أربع مجموعات هي : مجموعة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مع قصور الانتباه وفرط النشاط الزائد، ومجموعة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وليس لديهم قصور الانتباه وفرط النشاط الزائد، ومجموعة التلاميذ ذوي فرط النشاط الزائد واضطراب الانتباه، ومجموعة التلاميذ العاديين في أدائهم على اختبارات الانتباه الانتقائي السمعي والبصري، والانتباه المتواصل اللفظي والعددي) من إعداد الباحث (واختباري الذاكرة العاملة مدى القراءة –العمليات الحسابية البسيطة، وبلغت عينة الدراسة في مجملها (88) تلميذاً وتلميذة .أوضحت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مع قصور الانتباه و فرط النشاط الزائد و مجموعة التلاميذ العاديين في أدائهم على اختبار الذاكرة العاملة لصالح التلاميذ العاديين

- **دراسة رابورت و آخرون (Rapport & Al, 2008) : نقص الذاكرة العاملة لدى الأولاد المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه: مساهمة العمليات التنفيذية المركزية والأنظمة الفرعية.**

هدفت الدراسة إلى التحقيق في النتائج المتناقضة التي أشارت إليها دراسات تجريبية وميتا–تحليلية حديثة حول نقص الذاكرة العاملة في اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. تم تقييم الذاكرة العاملة الفونولوجية (اللفظية) والبصرية المكانية (غير اللفظية) في أربع حالات من الأحمال المعرفية لدى 23 ولدًا (12 مصابًا باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه و11 غير مصاب)، باستخدام مهام تعتمد على نموذج بادلي للذاكرة العاملة (2007). استخدم الباحثون نهج المتغير الكامن لتقسيم أداء المهام المرتبط بثلاثة متغيرات رئيسية: الحلقة الفونولوجية (التخزين/التكرار)، الحلقة البصرية المكانية (التخزين/التكرار) و الوظيفة التنفيذية المركزية. أظهرت النتائج وجود نقص في الذاكرة العاملة المرتبط باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه عبر جميع الأنظمة الإدراكية الثلاثة، مع وجود أكبر نسبة للعجز في الوظيفة التنفيذية المركزية. ظلت هذه العيوب واضحة حتى بعد التحكم في عوامل مثل سرعة القراءة، الترميز البصري غير اللفظي، العمر، معدل الذكاء (IQ)، والوضع الاجتماعي الاقتصادي .

- **دراسة ميسينا و تيدمان (Messina & Tiedemann, 2009): تقييم الذاكرة العاملة لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.**

هدفت هذه الدراسة إلى التحقيق في القدرات الإدراكية المتعلقة بالذاكرة العاملة لدى الأطفال والمراهقين المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. تم استخدام اختبار مهارات إدراكية للأطفال قائم على الحاسوب لتقييم خمس مهارات إدراكية رئيسية، وهي: الاستدلال الاستقرائي، الذاكرة التخزينية السمعية، الذاكرة التخزينية البصرية، الذاكرة العاملة السمعية، والذاكرة العاملة البصرية. شملت العينة 62 مشاركًا، منهم 32 طفلًا مصابًا باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه ، و30 طفلًا من المجموعة الضابطة (الأطفال الطبيعيين)، تتراوح أعمارهم بين 7 و15 عامًا ومن كلا الجنسين. أظهرت النتائج وجود فروقات في عدة جوانب مرتبطة بالذاكرة بين الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه مقارنة بالمجموعة الضابطة. وجد أن الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه أظهروا أداءً جيدًا في اختبارات الذاكرة البصرية مقارنة بأدائهم في اختبارات الذاكرة السمعية. كما كشفت عن وجود ارتباط دال إحصائيًا بين زمن الاستجابة في اختبار الذاكرة التخزينية البصرية وأداء الأطفال في اختبار الحساب.

- **دراسة كوكروفت (cockcroft, 2011): الذاكرة العاملة وعيوب الذاكرة قصيرة المدى في اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه: نهج النمذجة الثنائية.**

هدفت هذه الدراسة إلى مقارنة وظائف الذاكرة العاملة بين الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه بأنواعه الفرعية (تشتت الانتباه أو فرط الحركة)، ومجموعة من الأطفال غير المصابين بالاضطراب. تضمنت العينة 72 طفلاً . أظهرت النتائج أن المجموعتين المصابتين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه أظهرتا أداءً ضعيفًا في جميع جوانب الذاكرة العاملة مقارنة بالمجموعة الضابطة، مع عدم وجود فروق ملحوظة بين النوعين الفرعيين. تبين أن قدرات التخزين كانت أقوى من قدرات المعالجة، كما أن القدرات اللفظية والبصرية المكانية كانت متساوية التطور في جميع المجموعات. خلصت الدراسة إلى أن الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه يعانون من ضعف عام في الذاكرة العاملة بغض النظر عن النوع الفرعي أو معدل الذكاء.

- **دراسة كامبيز و آخرون (Campez & Al, 2019) : سعة الذاكرة العاملة وأعراض اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه لدى الأولاد: فحص تباين أداء الذاكرة العاملة باستخدام تحليل الملف الكامن.**

الهدف منها تحديد أنماط مختلفة لأداء الذاكرة العاملة عبر نظامي الذاكرة العاملة الفونولوجية والبصرية المكانية و توصيف الاختلافات في ظهور الأعراض بين هذه الأنماط. تمت مقارنة تقييمات السلوك المأخوذة من

أولياء الأمور والمعلمين لأولاد يعانون من اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه (عددهم = 51) وآخرين غير مصابين (عددهم = 38) عبر الفئات الكامنة لأداء الذاكرة العاملة الفونولوجية والبصرية المكانية. وجد أن الانتماء إلى فئتي الذاكرة العاملة الضعيفة والمتوسطة مرتبط بمستويات أعلى من الأعراض المتعلقة بتشتت الانتباه وفرط الحركة كما قيمها الآباء والمعلمون. وأظهرت النتائج أن 84% من الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه تم تصنيفهم ضمن فئتي الذاكرة العاملة الضعيفة والمتوسطة، بينما أظهر أكثر من ربع الأطفال غير المصابين أيضًا قيودًا متوسطة في الذاكرة العاملة. تشير هذه النتائج مجتمعة إلى وجود تباين كبير في أداء الذاكرة العاملة لدى الأطفال المصابين وغير المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، وأن هذه الاختلافات تسهم في ظهور أعراض تشتت الانتباه وفرط الحركة.

- **دراسة أورتيغا و آخرون، (Ortiga & Al, 2020): الآليات العصبية الإدراكية المرتبطة بتشفير واسترجاع الذاكرة العاملة في اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.**

هدفت إلى استكشاف الآليات العصبية الإدراكية المرتبطة بتشفير واسترجاع الذاكرة العاملة في اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. استخدمت الدراسة الحالية مهمة ربط ذاكرة قصيرة المدى بصرية لقياس كل من الاستجابات السلوكية والكهربائية لتوصيف التشفير والربط والاسترجاع في الذاكرة العاملة، مع مقارنة المراهقين المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه بغير المصابين الذين تم مطابقتهم من حيث الخصائص. أظهرت النتائج أن المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه يعانون من دقة أقل وزمن استجابة أطول مقارنة بغير المصابين في جميع الظروف، وخصوصًا عند حدوث تغيير بين عروض التشفير والاختبار. ومع ذلك، تأثر كلا المجموعتين بنفس القدر عند التلاعب بالربط. تشير هذه النتائج إلى أنه بينما تبدو عمليات الربط سليمة لدى المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، فإن عمليات التشفير والاسترجاع المرتبطة بالانتباه تتعرض للخلل، مما يؤدي إلى فشل في إعطاء الأولوية للمعلومات ذات الصلة. يمكن أن تقدم هذه الأدلة الجديدة أيضًا إسهامات هامة للنظريات الحديثة حول الربط في الذاكرة العاملة البصرية.

- **دراسة كوفلر و آخرون (Kofler & Al, 2020): الذاكرة العاملة وعيوب الذاكرة قصيرة المدى في اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه : نهج النمذجة الثنائية.**

تستكشف هذه الدراسة العلاقة بين اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه (ADHD) وعيوب الذاكرة العاملة والذاكرة قصيرة المدى في الأطفال. أظهرت النتائج أن الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه يعانون من عجز كبير في الذاكرة العاملة التنفيذية المركزية، حيث كان العجز موجودًا في معظم الحالات (75%-81% يعانون من عجز) وترتبط هذه العيوب بشدة أعراض تشتت الانتباه والفرط الحركي/الاندفاعي. كما أظهرت الدراسة وجود عجز أصغر في الذاكرة قصيرة المدى البصرية المكانية (38% يعانون من عجز)،

لكن هذا العجز لم يرتبط بشدة الأعراض. لم تجد الدراسة أي دليل على وجود عجز في الذاكرة قصيرة المدى الصوتية لدى الأطفال المصابين بـ اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. تشير هذه النتائج إلى أن العجز في الذاكرة العاملة التنفيذية هو العجز الأساسي المرتبط بـ اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه ، بينما يعتبر عجز الذاكرة قصيرة المدى البصرية المكانية نتيجة ثانوية، بينما الذاكرة الصوتية تظل سليمة.

- **دراسة حواس (2021): مدى تأثر الذاكرة العاملة لدى الأطفال المصابين بفرط الحركة و تشتت الانتباه من سن (6–10) سنوات.**

أظهرت أن الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه يعانون من ضعف ملحوظ في الذاكرة العاملة مقارنة بأقرانهم غير المصابين، خاصة في المهام التي تتطلب ذاكرة لفظية أكثر من المهام البصرية–المكانية. كما تبين أن الأداء يزداد ضعفًا مع زيادة الحمل المعرفي على الذاكرة، مثل عدد العناصر المطلوب معالجتها وتذكرها. وخلصت إلى أن اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه يؤثر سلبًا على القدرة على تنظيم المعلومات واستخدامها.

- **دراسة كل من بن عيسى و بودوح (2022): أثر الثنائية اللغوية على الذاكرة العاملة لدى أطفال ذوي تشتت الانتباه و فرط الحركة.**

هدفت الدراسة إلى استكشاف تأثير الثنائية اللغوية على الذاكرة العاملة الصوتية والبصرية المكانية لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه مقارنةً بالأطفال الطبيعيين. تضمنت عينة الدراسة 157 طفلًا تتراوح أعمارهم بين 8 و11 عامًا من مدارس ولاية الأغواط، تم تقسيمهم إلى خمس مجموعات: الأطفال الطبيعيون أحادي اللغة (العربية)، الأطفال الطبيعيون ثنائي اللغة (العربية/الفرنسية والأمازيغية/العربية)، الأطفال ذوي فرط النشاط و تشتت الانتباه أحادي اللغة و ثنائي اللغة. تم تقييم الذاكرة العاملة الصوتية والبصرية المكانية باستخدام مهمة تكرار الأرقام الأمامية والخلفية. أظهرت النتائج تفوق الأطفال ثنائيي اللغة في بعض مهام الذاكرة العاملة مقارنة بنظرائهم أحاديي اللغة، خاصة في المهام التي تتطلب تحكمًا معرفيًا عاليًا. ومع ذلك، أكدت النتائج وجود صعوبات مشتركة لدى كلا المجموعتين في أداء المهام ذات الأحمال المعرفية المرتفعة.

- **دراسة كاي و آخرون (Cai & Al, 2023) : وظائف الذاكرة العاملة لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه: مقارنة بين الأنواع الفرعية والمجموعة الضابطة.**

تهدف إلى فحص ما إذا كان لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه تحكم معرفي كافٍ لتعديل التقاط الانتباه المدفوع بالذاكرة. شملت الدراسة 73 طفلاً في سن المدرسة (36) طفلًا مصابًا بـ ADHD و(37) طفلًا نموهم طبيعي تم اختيارهم بعناية. طُلب من المشاركين أداء مهمة بحث بصري مع

الاحتفاظ النشط بعنصر معين في الذاكرة العاملة. تم التلاعب بنمط العينة المخزنة في الذاكرة وصلاحيتها في هذا السياق. أظهرت النتائج أنه في حالة ترميز الذاكرة العاملة البصرية فقط، لم يظهر الأطفال ذوو النمو الطبيعي التقاطًا للانتباه المدفوع بالذاكرة، في حين أظهر الأطفال المصابون باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه التقاطًا ملحوظًا للانتباه. أما في حالة ترميز الذاكرة العاملة متعددة الحواس (السمعية والبصرية)، فلم تظهر المشتتات المطابقة للذاكرة تأثيرًا على انتباه أي من المجموعتين.

- **دراسة كوفلر و آخرون (Kofler & Al, 2024) : الذاكرة العاملة والتحكم المثبط لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه: تقييم تجريبي لنماذج تفسيرية متنافسة.**

كان الهدف منها تقييم العلاقة بين الذاكرة العاملة والتحكم المثبط لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه من خلال إجراء تجربة تجريبية تختبر تأثير مطالب الذاكرة العاملة والتحكم المثبط. شارك في الدراسة 110 أطفال مصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه ، أو اضطرابات القلق، أو كليهما، وتم تقسيمهم إلى مهام تتنوع بين حالات مختلفة من الذاكرة العاملة والتحكم المثبط. أظهرت النتائج أن الأطفال الذين يعانون من اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه قاموا بالأداء بشكل أبطأ وأقل دقة في مهام التحكم المثبط عند إشغال الذاكرة العاملة، كما كانت هذه التأثيرات أكثر وضوحًا مقارنةً بالأطفال المصابين بالقلق. كما أظهرت الدراسة أدلة قوية ضد النماذج التي تفسر عجز الذاكرة العاملة كنتيجة ثانوية لعجز التحكم المثبط، مما يدعم فكرة أن الذاكرة العاملة تؤثر بشكل مباشر على القدرة على التحكم في النزعات التلقائية والأداء السريع والدقيق، ويعزز النماذج التي تعتبر الذاكرة العاملة آلية سببية تؤدي إلى ضعف ثانوي في وظائف أخرى..

2-الدراسات السابقة المشابهة لموضوع البحث:

- **دراسة تجاني (2015): علاقة ضعف الانتباه البصري بالذاكرة العاملة لدى الأطفال ذوي نقص الانتباه و فرط النشاط،**

التي هدفت إلى استكشاف العلاقة بين ضعف الانتباه البصري والذاكرة العاملة اللفظية والبصرية المكانية لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، بالإضافة إلى التحقق من وجود فروق بين الجنسين في هذه الجوانب. شملت العينة 50 طفلًا تتراوح أعمارهم بين 8 و11 عامًا. فقد أظهرت النتائج عدم وجود علاقة دالة إحصائيًا بين ضعف الانتباه البصري والذاكرة العاملة اللفظية والبصرية المكانية، بينما لوحظت فروق بين الجنسين في ضعف الانتباه البصري والذاكرة العاملة في كلا المجالين اللفظي والبصري المكاني.

- **دراسة كل من بن شخشوخ و جنان (2020) : أثر تنمية الانتباه الانتقائي على الفهم الشفهي لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه بعد إعادة التأهيل المعرفي لوظيفة الانتباه.**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر تطوير الانتباه الانتقائي على الفهم الشفهي لدى الطلاب الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه بعد إعادة تأهيل الوظيفة الإدراكية للانتباه. تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من 26 تلميذًا وتلميذة بعمر سبع سنوات، باستخدام المنهج شبه التجريبي لمجموعة واحدة مع القياس القبلي و البعدي. أظهرت النتائج وجود تأثير لتطوير الانتباه الانتقائي على الفهم الشفهي لدى الطلاب المصابين باضطراب نقص الانتباه بعد إعادة التأهيل الإدراكي لوظيفة الانتباه، حيث ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في أداء اختبار الانتباه الانتقائي قبل وبعد إعادة التأهيل الإدراكي. كما تم العثور على فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار الفهم الشفهي قبل وبعد إعادة التأهيل لدى أفراد العينة.

3-التعقيب على الدراسات السابقة:

- **أوجه الاتفاق :**

تتفق هذه الدراسة مع معظم الدراسات السابقة في تركيزها على الذاكرة العاملة لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، بوصفها وظيفة معرفية أساسية تتأثر بوجود الاضطراب. كما تتوافق مع ما توصلت إليه الأبحاث السابقة بخصوص ارتباط هذا الاضطراب بأوجه القصور الإدراكي والمعرفي، وخاصة في ما يتعلق بضعف الانتباه، وصعوبات المعالجة المعلوماتية، والتنظيم التنفيذي.

- **أوجه الاستفادة:**

تستفيد هذه الدراسة من الأطر النظرية والمعرفية التي وضعتها الدراسات السابقة لتفسير القصور في الذاكرة العاملة لدى الأطفال المصابين بADHD، ومن نتائجها

العينة المستهدفة: معظم الدراسات السابقة، بما في ذلك دراسة عاشور (2005)، تجاني (2015)، وحواس (2021)، شملت عينات من الأطفال في المرحلة العمرية نفسها (6-12 عامًا تقريبًا)، وهو ما يتوافق مع سن الأطفال المستهدفين في الدراسة الحالية.

الأدوات المستخدمة: الدراسات استخدمت مهام واختبارات لقياس الذاكرة العاملة (البصرية، اللفظية أو المكانية) مثل اختبارات تكرار الأرقام أو البحث البصري. و هذا ما يتفق أيضًا مع الدراسة الحالية التي تعتمد على أدوات تقييم أداء الذاكرة العاملة، ولكن بشكل معمق من خلال المنهج الاكلينيكي.

النتائج الرئيسية: غالبية الدراسات السابقة، مثل دراسة رابورت وآخرون (2008) و ميسينا وتيدمان (2009)، أظهرت وجود ضعف كبير في أداء الذاكرة العاملة لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط النشاط و

تشتت الانتباه، وهذا ما تهدف دراستنا إلى التحقق منه. تشير النتائج كذلك إلى أن الصعوبات تزداد مع زيادة الحمل المعرفي (كما في حواس، 2021).

- **أوجه الاختلاف :**

المنهج: الدراسات السابقة تعتمد في معظمها على البحوث التجريبية مثل دراسة بن شخشوخ وجنان (2020) أو البحوث الوصفية المقارنة كما في دراسة بن عيسى وبودوح (2022)، على عكس الدراسة الحالية التي تعتمد على المنهج الاكلينيكي الذي يوفر تحليلًا أعمق ومفصلًا لحالة واحدة أو مجموعة صغيرة جدًا، مما يسمح بفهم متغيرات دقيقة قد لا تظهر في الدراسات الإحصائية الكبرى.

البعد الثقافي والبيئي: تركز الدراسة الحالية على البيئة الجزائرية، وهي نقطة نادرة في الدراسات السابقة التي معظمها دراسات أجنبية.

التقنيات المستخدمة: الدراسات الأجنبية، مثل دراسة كوفلر (2024) ورودريغو وآخرون (2020)، تركز على الجوانب العصبية المعرفية باستخدام أدوات متقدمة مثل تقنيات التخطيط الكهربائي للدماغ (EEG) أو التحليل الكامن، بينما الدراسة الحالية تعتمد على أدوات المنهج الاكلينيكي كالمقابلة و الملاحظة و المقاييس النفسية المناسبة للبيئة الجزائرية .

الأهداف الفرعية: بعض الدراسات مثل تجاني (2015) ركزت على العلاقة بين الذاكرة العاملة والانتباه البصري، بينما تستهدف هذه الدراسة تقييم الذاكرة العاملة بشكل شامل (سمعية وبصرية ومكانية).

التداخل مع وظائف معرفية أخرى: بعض الدراسات، مثل كوفلر وآخرون (2024)، درست العلاقة بين الذاكرة العاملة والتحكم المثبط، وهو مجال لا تركز عليه الدراسة الحالية بشكل مباشر.

العينة وحجمها: الدراسات السابقة غالبًا اعتمدت على عينات كبيرة نسبيًا مثل 73 طفلًا في كاي وآخرون (2023)، و 157 طفلًا في بن عيسى وبودوح (2022).

.

الجانب الميداني للدراسة

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية للدراسة

1-منهج الدراسة

يعد اختيار المنهج العلمي خطوة أساسية في أي بحث أكاديمي، حيث يتم تحديده بناءً على طبيعة الموضوع وأهداف الدراسة، بهدف الوصول إلى إجابة دقيقة للإشكالية المطروحة. ونظرًا لخصوصية المشكلة التي تتناولها هذه الدراسة، تم اعتماد المنهج الإكلينيكي، باعتباره الأنسب لتحليل وفهم الجوانب النفسية والمعرفية لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه (ADHD)، مع التركيز على تقييم الذاكرة العاملة لديهم.

المنهج الاكلينيكي (العيادي) هو منهج علمي يعتمد على تطبيق مبادئ وقواعد علم النفس وأساليبه في تقييم وعلاج المشكلات السلوكية للفرد بهدف تعزيز رفاهيته وتحقيق أقصى درجات التوافق الاجتماعي والتعبير عن الذات. ويشمل هذا المنهج الوسائل والتقنيات المستخدمة في تشخيص وعلاج الاضطرابات النفسية والسلوكية. نشأ المنهج الإكلينيكي من التفاعل بين علم النفس المرضي والقياس النفسي، حيث أن الأمراض النفسية لا يمكن استحداثها تجريبيًا من الناحية المبدئية، ما استدعى الحاجة إلى دراسة الحالات بشكل شامل وكلي، مما يجعل المنهج الإكلينيكي الأسلوب الأمثل في التعامل مع هذه الحالات. (أنصورة، 2015)

2-الدراسة الاستطلاعية

تعد الدراسة الاستطلاعية من الأدوات البحثية الهامة التي يتم اللجوء إليها في المراحل الأولية من أي دراسة علمية، حيث تساهم بشكل كبير في تمهيد الطريق للبحث الميداني، وتعتبر الخطوة الأولى في بناء الفهم الكامل للموضوع المدروس. في سياق دراستنا حول تقييم الذاكرة العاملة لدى الأطفال المصابين بفرط الحركة وتشتت الانتباه (ADHD)، تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى جمع بيانات تمهيدية تساعد في ضبط الأدوات البحثية وإجراءات الدراسة الأساسية، كما تساعد في فهم الظروف المحيطة التي سيتم فيها إجراء البحث.

أ- أهداف الدراسة الاستطلاعية

- التعرف على مجتمع الدراسة.
- ضبط المفاهيم الاجرائية لمتغيرات الدراسة.
- التأكد من وضوح أسئلة المقابلة و ملاءمتها للموضوع.
- التعرف على الصعوبات التي من الممكن أن تواجهنا في الميدان.
- تحديد الوقت و الجهد و الموارد المادية اللازمة لإنجاز الدراسة.

ب- سير الدراسة الاستطلاعية :

تم تنفيذ الدراسة الاستطلاعية وفقًا لعدة مراحل منظمة لضمان استعدادنا للإجراءات البحثية المطلوبة. بدأنا بالتنسيق مع أخصائيتين نفسيتين في مجالي الصحة المدرسية والعلاج النفسي للحصول على معلومات

حول التعامل مع الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه (ADHD). تم التنسيق مع أخصائية تابعة للصحة المدرسية ببلدية المحمل ولاية خنشلة ، بالإضافة إلى أخصائية أخرى تعمل في عيادتها الخاصة في بسكرة (عيادة الامل).

خلال هذه المرحلة، تم إجراء مقابلات مع الأخصائيتين للحصول على معلومات مبدئية حول حالات الأطفال التي سيتم ملاحظتها، كما تم الاطلاع على الملفات الطبية والتعليمية الخاصة بالأطفال المشاركين. وقدمت الأخصائيتان مجموعة من البيانات الأولية حول حالات الأطفال، مما ساعد في تحضير الأدوات البحثية بشكل يتناسب مع احتياجات الأطفال المصابين بـ ADHD.

بناءً على المعلومات التي تم جمعها، تم مراجعة وتعديل الأدوات البحثية (مثل المقابلة النصف موجهة، شبكة الملاحظة، والاختبارات المعرفية مثل اختبار الذاكرة العاملة واختبار ستروب) لضمان ملاءمتها مع الحالات المستهدفة. كما تم تحديد التعديلات اللازمة على إجراءات جمع البيانات وأساليب الملاحظة لتحقيق دقة عالية وضمان نتائج موثوقة في الدراسة الأساسية.

3-الدراسة الأساسية:

أ- وصف حالات الدراسة:

جدول رقم(1): يوضح المعلومات الأولية لحالات الدراسة

الاسم	الجنس	العمر	الحالة الاقتصادية	المستوى الدراسي	مكان التطبيق
إياد	ذكر	8	متوسطة	الثالثة إبتدائي	عيادة الامل للاخصائية النفسانية عثماني نعيمة.
يوسف	ذكر	8	جيدة	الثالثة ابتدائي	مكتب وحدة الكشف والمتابعة بثانوية شراب علي المحمل

ب- عرض حالات الدراسة:

تم تنفيذ هذه الدراسة بالتنسيق مع مصلحة الصحة المدرسية ببلدية المحمل ولاية خنشلة ، وعيادة الامل للأخصائية نعيمة عثماني المتواجدة بولاية بسكرة ، باعتبارهما جهات مختصة بتشخيص و بمتابعة حالات الأطفال الذين يعانون من اضطرابات معرفية وسلوكية. وقد تم اختيار حالتين بناءً على معايير محددة تتوافق مع متطلبات الدراسة، و هي كالتالي:

- أن يكون الطفل قادرًا على القراءة، لضمان التفاعل الفعال مع أدوات التقييم المستخدمة.
- أن تتراوح أعمار المشاركين بين 8 و12 سنة، وهي الفئة العمرية التي تشهد تطورًا ملحوظًا في الذاكرة العاملة، مما يسهل قياس تأثير اضطراب ADHD عليها.

4-أدوات الدراسة:

أ. المقابلة الإكلينيكية النصف موجهة

تعد المقابلة العيادية إحدى الأدوات البحثية الشائعة في الدراسات النفسية تعرف على أنها " تبادل لفظي بين المفحوص والأخصائي النفساني حيث تجرى وجها لوجه بغرض جمع المعلومات من الحالة والتعرف على مختلف التغيرات الانفعالية من خلال حديثها. والمقابلة الاكلينيكية ثلاث أنواع رئيسية المقابلة الحرة ، المقابلة الموجهة ، والمقابلة نصف الموجهة" (جدو، 2014، ص. 128). وقد اعتمادنا المقابلة النصف موجهة في الدراسة الحالية نظرًا لما يوفره من توازن بين الهيكلة والمرونة، مما يجعله مناسبًا لتقييم الحالات بطريقة تتيح التفاعل الطبيعي واستكشاف الجوانب النفسية بعمق. و يعتمد هذا النوع من المقابلات على إعداد دليل للأسئلة يتم تكييفه تبعًا لخصائص كل مفحوص، دون الالتزام الصارم بترتيب موحد أثناء سير المقابلة. وتكمن قوة المقابلة النصف موجهة في مرونتها، حيث يُمنح المفحوص مساحة للتعبير بحرية عن أفكاره وتنظيمها بأسلوبه الخاص، مما يفتح المجال أمام الباحث لطرح أسئلة إضافية لم تكن مدرجة مسبقًا، أو تجاوز أخرى تُعد غير ضرورية بناءً على مسار الحوار وسياقه (أمطوش، 2020)

في هذه الدراسة، تم توظيف المقابلة الإكلينيكية النصف موجهة طوال فترة البحث، بهدف الحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات ذات الصلة بالإشكالية المطروحة. كما أنها توفر للمفحوص مساحة من الحرية في التعبير عن آرائه، مع الحفاظ على تركيز الحوار ضمن إطار الموضوع المدروس، مما يسهم في تحقيق نتائج أكثر دقة وعمقًا.

قمنا بإجراء المقابلة العيادية نصف الموجهة مع الحالتين (إياد) و (يوسف) و مع والدتيهما و معلمة الحالة (يوسف). اعتمدنا في المقابلة العيادية على ما يلي:

- جمع البيانات العامة أو الأولية عن الحالة الاسم ،تاريخ ومكان الميلاد السن ، عنوان الاقامة نوع السكن، عدد الإخوة، الرتبة بين الإخوة المستوى التعليمي المهنة، فئة المهنية الاجتماعية.
- محاور المقابلات:

أ- المقابلة مع الام: تم الاعتماد على ثلاث محاور في المقابلة مع الأم، حيث شمل المحور الأول فرط الحركة وتأثيره اليومي، والمحور الثاني مشكلات الذاكرة العاملة، أما المحور الثالث فركّز على التأثير الأكاديمي والاجتماعي.

ب- المقابلة مع الطفل: تم الاعتماد ايضا على ثلاثة محاور أساسية: تمثل المحور الأول في فرط الحركة وتنظيم المهام، بينما تناول المحور الثاني مشكلات الذاكرة العاملة، أما المحور الثالث فركّز على التأثير الأكاديمي والاجتماعي.

ت- المقابلة مع المعلمة: اعتمادنا ثلاثة محاور رئيسية: المحور الأول تناول التعامل مع التعليمات والنسيان، والمحور الثاني ركز على مشكلات الذاكرة العاملة والتنظيم، في حين تناول المحور الثالث التأثيرات الاجتماعية.

ب. الملاحظة:

هي الخطوة الأولى في البحث العلمي ومن أهم الأدوات وذلك لأنها توصل الباحث إلى الحقائق وتمكنه من صياغة فرضياته ونظرياته وعندما يقوم الباحث بجمع بيانات الأغراض بحث علمي ما فإنه قد يحتاج لمشاهدة الظواهر بنفسه أو قد يستخدم مشاهدات الآخرين للظاهرة أو الظواهر. تعرف حنون (2024، ص.88) الملاحظة العلمية على أنها " مشاهدة مقصودة واعية، دقيقة، ومنظمة، كما أنها موجهة و هادفة، و بالإمكان الاعتماد عليها في جميع مناهج البحث العلمي".

تمت ملاحظة الحالات بشكل منهجي خلال المقابلة ، و بالنسبة للملاحظة في المدرسة لم تتح لنا الفرصة إلا مع الحالة "يوسف". وقد شملت هذه الملاحظة تتبع سلوكيات الأطفال ومظاهر تفاعلهم مع المحيطين بهم في بيئتين مختلفتين: البيئة العلاجية (المقابلة) والبيئة التعليمية (الفصل الدراسي). حيث قمنا بتسجيل ملاحظات دقيقة حول استجابات الأطفال، قدراتهم على متابعة التعليمات، أدائهم في المهام المعرفية، وأي مظاهر سلوكية أو معرفية قد ترتبط باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه (ADHD).

تهدف هذه الملاحظة إلى جمع بيانات نوعية وكمية حول كيفية تأثير الذاكرة العاملة على سلوكيات الأطفال في مواقف حياتية متنوعة. كما تم التركيز على رصد سلوكيات مثل الاندفاعية، ضعف الانتباه، وصعوبة التركيز خلال الأنشطة الدراسية، مما يساهم في تحليل أعمق لمظاهر الاضطراب والتأثيرات المترتبة على ضعف الذاكرة العاملة. هذه الملاحظة تعد أداة مكملة للبيانات الأخرى التي تم جمعها، مما يوفر مصداقية وعمقًا في تفسير النتائج، ويعزز من شمولية الدراسة.

ج– الاختبارات النفسية:

ج–1– اختبار ستروب (Stroop)

التعريف بالاختبار ومصممه :

يعود إنشاء هذا الاختبار إلى العالم جون ريدلي ستروب (J R. Stroop) عام 1935 عندما كان يبحث عن ظروف تجريبية الدراسة التداخل مصطلح فيزيائي للإشارة إلى التفاعل بين موجتين، ولكنه يستخدم هنا لوصف حالة " التنافس بين مهمتين معرفيتين، مما يؤدي إلى ضرورة كف إحداهما لعلاج الأخرى بشكل أكثر فعالية، هذه الحالة الخاصة للتداخل بين اللون وقراءة الكلمة سميت فيما بعد تأثير ستروب ويستخدم اختبار ستروب لتقييم الانتباه الانتقائي وقدرة الكف المعرفي لدى الأطفال والمراهقين من 8 سنوات إلى 15 سنة قام العالم شارلز قولدن (C. J. Golden) بتعديله سنة 1978 وهذا لغرض قياس الانتباه الانتقائي عند الأطفال المتمدرسين. يكمن مبدأ هذا الاختبار في وضع المفحوص أمام منبهات تحمل خصائص غير ملائمة، والتي عليه تجاهلها، وفي نفس الوقت يجيب على خاصية أخرى. (بدر، 2021)

أهداف الاختبار:

يهدف الاختبار إلى تقييم الانتباه الانتقائي، وقدرة الكف المعرفي للوضعية التي تمثل منافسة بين إجابتين اختياريتين. وهذا ما يسمى بالتداخل أي تداخل في المعلومات مثل لون الكلمة مع كف استثارة أخرى مثل معنى الكلمة. (وازعي، 2008)

الخصائص السيكومترية:

يتمتع الاختبار بصدق و ثبات جيد، فحسب دراسة لوازعي (2008)، فقد تراوحت معاملات الثبات عن طريق الاختبار و إعادة الاختبار بفارق زمني خمسة عشرة يوما، ما بين (0.86- 0.99) في المهمات الأربع للاختبار، فهذا يعني أنه ارتباط قوي مما يدل على أن الرائز يمتاز بالثبات.

أدوات الاختبار

يتكون الاختبار من الأدوات التالية:

- ثلاث بطاقات ذات مقاس أ4 (21 سم × 30 سم):

البطاقة الأولى: تتكون من 50 كلمة تمثل أسماء ألوان أساسية "أحمر، أزرق، أصفر، أخضر" منظمة على شكل صفوف، في كل صف 5 كلمات، أي بمعدل 10 صفوف مكتوبة بالأسود على ورقة بيضاء.

البطاقة الثانية: تتكون من 50 كلمة تمثل أسماء ألوان أساسية "أحمر، أزرق، أصفر، أخضر" منظمة بنفس الطريقة ومكتوبة على ورقة بيضاء بألوان مختلفة هي: أحمر، أزرق، أصفر، أخضر" لا تمثل المعنى الدلالي لها، مثلا كلمة أزرق مكتوبة باللون الأحمر.

البطاقة الثالثة: تتكون من 50 مستطيل منظمة بنفس الطريقة على ورقة بيضاء، وملونة بنفس الألوان السابقة الذكر أي "أحمر، أزرق، أصفر، أخضر".

- دليل الاستعمال
- أربع أوراق خاصة بالإجابة
- ورقة التنقيط
- الجدول المرجعي لحساب النتيجة المتحصل عليها.
- ساعة لقياس الزمن أو كرونومتر.
- قلم للفاحص أو الباحث لتدوين إجابات المفحوص

ج-2- اختبار تقييم مستوى الذاكرة العاملة:

استخدمنا اختبار لتقييم مستوى الذاكرة العاملة المصمم و المقنن في البيئة الجزائرية من طرف الباحثة بن يحي (2015)، و قد تضمن أربعة أبعاد، كل بعد منها يضم مجموعة من الاختبارات الفرعية نذكرها فيما يلي:

أ. المكون اللفظي : ويشتمل على اختبار الاسترجاع المتسلسل الاسترجاع العكسي، و استرجاع آخر كلمة للجمل المقروءة، صحة والخطأ الجمل، وإسترجاع آخر كلمة من الجمل المسموعة لفظيا.

ب. المكون البصري المكاني: يضم اختبار النقر المتسلسل، النقر العكسي، نقل الشكل وإتمام الشكل.

ج. المنفذ المركزي: يتكون من اختبار اتمام الكلمات، الأعداد الزوجية، واختبار الربط.

د. مصد الأحداث: يضم اختبار الكلمة وموقعها، أرقام الحيز الصغير وموقع المثيرات بالجدول.

تطبيق الإختبار و كيفية تصحيحه

يطبق اختبار الذاكرة العاملة بشكل فردي، حيث بلغ متوسط مدة التطبيق على عينة التقنين (51) دقيقه علما أن مهام الذاكرة العاملة تتطلب أداء المهمة أو استرجاع المادة بعد سماعها مباشرة.

أ. خصائص المفحوصين: يستخدم هذا الاختبار للكشف عن مستوى الذاكرة العاملة لدى التلاميذ المسجلين بالصف الثاني والثالث ابتدائي، إضافة الى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم.

ب. طريقة الإجابة : يتكون اختبار الذاكرة العاملة من(15) اختبارا فرعيا تختلف فيه التعليمات وطريقة الأداء على المهمة بما في ذلك طريقة التصحيح لبنود الاختبار والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم(2): يوضح أبعاد الاختبار مع الاختبارات الفرعية وكيفية التصحيح.

البعد	العبارة	التعليمة	الدرجة
المكون اللفظي	الاسترجاع المتسلسل	يطلب من التلميذ استرجاع سلسة من الأعداد بشكل متسلسل على أربع مراحل. بدءا من 3 وحدات إلى 7 وحدات بالسلسلة الأخيرة	كل سلسلة مسترجعة بشكل صحيح تعطى عليها درجة والمجموع النهائي 4 درجات
	الاسترجاع العكسي	نفس المهمة السابقة لكن استرجاع الوحدات يكون بشكل عكسي	كل سلسلة مسترجعة عكسيا بشكل صحيح تعطى لها درجة واحدة و مجموع سيكون 4 درجات
	استرجاع آخر كلمة	يقرأ المفحوص ثلاثة جمل، ثم يطلب منه استرجاع آخر كلمة من كل جملة	درجة واحدة لكل كلمة صحيحة، و بالتالي المجموع 3 درجات
	صحة و خطأ الجمل	يستمع المفحوص لثلاثة جمل و عليه يجيب بصحة أو خطأ كل جملة	لكل جملة درجة واحدة و المجموع 3 درجات في الأخير
	استرجاع آخر كلمة	بعد الاجابة بصحيح أو خطأ يطلب منه استرجاع آخر كلمة من كل جملة	درجة لكل كلمة مسترجعة بشكل صحيح و في الأخير 3 درجات
الدرجة الكلية لبعد المكون اللفظي: (17) درجة			
المكون البصري المكاني	النقر المتسلسل	ينقر المفحوص على المربعات الحمراء الموجودة بالبطاقة بشكل متسلسل على اربعة مستويات بدءا من 3 وحدات الى 6 وحدات بالمسنوى أو السلسلة الأخيرة	كل سلسلة مسترجعة بشكل صحيح، تمنح لها درجة و المجموع في الأخير 4 درجات
	النقر العكسي	نفس المهمة السابقة، لكن النقر على المربعات يكون بشكل عكسي	تمنح درجة واحدة لكل سلسلة مسترجعة عكسيا بشكل صحيح، و المجموع النهائي 4 درجات
	نقل الشكل	ينظر المفحوص الى الشكل المقترح في ظرف خمسة ثواني ثم يطلب منه إعادة نسخة من جديد على ورقة بيضاء	كل جزء مرسوم في المكان المناسب و بشكل واضح تمنح له درجة واحدة، و المجموع 8 درجات
	إتمام الشكل	تقدم للمفحوص ثلاثة اشكال ناقصة، و يطلب	اختيار الجزء الناقص الصحيح لكل

		منه اختيار الجزء الناقص الصحيح	شكل تعطى عليه درجة و المجموع 3 درجات
الدرجة الكلية لبعد المكون البصري المكاني: (19) درجة			
المنفذ المركزي	إتمام الكلمة	تقدم للمفحوص ثلاثة كلمات ناقصة في شكل متسلسل و يطلب منه اختيار الحرف أو الحروف المناسبة من تلك التي يستمع اليها	استخراج الأعداد الزوجية الصحيحة من كل مستوى تمنح له درجة واحدة و بالتالي المجموع الكلي 3 درجات
	الأعداد الزوجية	تقدم للمفحوص مجموعتين من الأعداد بتزامن، إحداهما بشكل سمعي و الثانية مرئي على ثلاثة مستويات و يطلب منه استخراج الأعداد الزوجية	استخراج الأعداد الزوجية الصحيحة من كل مستوى تمنح له درجة واحدة و بالتالي المجموع الكلي 3 درجات
	الربط	يطلب من المفحوص الربط بين الأشكال المتشابهة من حيث اللون	كل استجابة صحيحة، تمنح لها درجة و بالتالي المجموع 3 درجات
الدرجة الكلية لبعد المنفذ المركزي (9) درجات			
مصد الأحداث	الكلمة و موقعها	تعرض على المفحوص بشكل متسلسل بطاقة بكل واحدة منها كلمة بموقع معين (يمين، يسار، وسط، أعلى، اسفل) و يطلب منه استرجاع الكلمات التي جاءت بأعلى يمين الورقة	تمنح لكل كلمة مسترجعة بشكل صحيح درجة واحدة، و المجموع درجتين
	الحيز الصغير	يعرض على المفحوص حيزين بكل منهما مجموعة من الأعداد و يطلب منه استرجاع أرقام الحيز الصغير أو الداخلي	كل رقم مسترجع بشكل صحيح تمنح له درجة واحدة و الدرجة النهائية 3 درجات
	موقع المثيرات بالجدول	يعرض على المفحوص جدول مقسم الى (9) خانات بكل واحدة مثير معين (شكل، رقم، كلمة) و يطلب منه تذكر موقع كل من الساعة، 10 و البئر	تعطى لكل استجابة صحيحة درجة واحدة و المجموع 3 درجات
الدرجة الكلية لمصد الأحداث: (8) درجات			
الدرجة القصوى لاختبار الذاكرة العاملة: (53)			

ج- تفسير درجات الاختبار: تشير الدرجة التي يتحصل عليها المفحوص إلى خمسة مستويات: ضعيف مابين (0-10)، تحت المتوسط بين (11-21)، متوسط ما بين(22-32)، فوق المتوسط بين(33-43)، ومرتفع ما بين (44-53) درجة.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أظهر الاختبار صدق الاتساق الداخلي، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين البنود وأبعادها بين0.61 و 0.81 عند مستوى دلالة 0.01، مما يعكس اتساقًا داخليًا مرتفعًا. كما أكد الصدق التمييزي من خلال اختبار "ت" وجود فروق دالة بين المجموعتين العليا والدنيا، مما يعكس قدرة الاختبار على التمييز. أما الثبات، فقد بلغ 0.89 بطريقة ألفا كرونباخ ، و0.87 بطريقة التجزئة النصفية بعد التعديل بمعادلة سبيرمان–براون، مما يدل على مستوى ثبات مرتفع يؤكد و بالتالي يمكننا استخدام هذا المقياس لتقييم مستوى الذاكرة العاملة لدى عينة الدراسة.

5–الصعوبات التي واجهتنا في الميدان:

واجهتنا عدة تحديات في الميدان أثرت على سير عملية جمع البيانات، خاصة فيما يتعلق بالحصول على العينة المستهدفة والتنسيق مع المختصين. تمثلت أبرز الصعوبات فيما يلي:

- رفض الاستقبال في بعض العيادات الخاصة :رغم محاولاتنا المتكررة لزيارة عدد من العيادات النفسية الخاصة، إلا أننا لم نمنح فرصة لإجراء البحث، حيث واجهنا رفضًا مستمرا تحت ذرائع مختلفة، مما أعاق عملية الوصول إلى الحالات المطلوبة.
- صعوبة العثور على الأطفال المشخصين وفق معايير علمية دقيقة :عند التواصل مع العديد من الأخصائيين، واجهنا رفضًا متكررا بحجة عدم توفر حالات تتناسب مع معايير الدراسة، مما اضطرنا إلى البحث في مصادر أخرى للحصول على العينة المناسبة.
- التشخيص غير الدقيق لحالات ADHD : لاحظنا أن عملية التشخيص التي يقوم بها بعض الأخصائيين لا تعتمد على مقاييس واختبارات علمية دقيقة، حيث يتم تصنيف الأطفال على أنهم مصابون بفرط الحركة وتشتت الانتباه بناءً على سلوكهم الحركي فقط، دون الرجوع إلى اختبارات معيارية و استشارة طبيب الأعصاب لاستبعاد الأسباب العضوية، مما قد يؤدي إلى أخطاء في تحديد الحالات الحقيقية للاضطراب.

هذه التحديات أثرت على مسار دراستنا، مما دفعنا إلى إعادة النظر في استراتيجيات البحث والتركيز على مصادر أكثر موثوقية للحصول على عينة دقيقة تفي بمتطلبات الدراسة.

الفصل الرابع
عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

1 عرض و تحليل نتائج حالات الدراسة:

1-1 الحالة الأولى:

المعلومات الشخصية :

الاسم: إياد السن: 08سنوات

الجنس: ذكر المستوى الدراسي: الثالثة ابتدائي

عدد الإخوة: (02) الرتبة بين الإخوة: الأول

مهنة الأب: تاجر مهنة الأم: ماكثة في البيت

الحالة الاقتصادية : متوسطة

1-1-1المقابلة مع الام:

تم إجراء مقابلة مع والدة الطفل (إياد) للتعرف على حالته بشكل أعمق، خاصة فيما يتعلق بالجوانب الأكاديمية والعلاقات الاجتماعية. عبرت الأم عن استيائها الشديد من تصرفات ابنها، مشيرة إلى أنه يشكل تحديًا يوميًا للعائلة بسبب فرط حركته وتشتت انتباهه المستمر. وأكدت أنه لا يهدأ أبدًا، حيث باستمرار وكأن طاقته لا تنفد، كما أنه يتصرف بعدوانية، فيضرب إخوته، ويكسر الأشياء في المنزل دون دراك للعواقب. وصفت ابنها بأنه مجموعة من المشاكل في حياتهم، إذ إنه لا يلتزم بالقواعد، ولا يستجيب بسهولة للتوجيهات.

من الناحية الدراسية، أوضحت الأم أنها تبذل جهدًا كبيرًا لمساعدته، حيث تتولى بنفسها عملية تعليمه، مشيرة إلى أنها من يقوم بالدراسة بدلاً عنه. وعلى الرغم من محاولاتها المستمرة، إلا أنها تجد صعوبة كبيرة في الحفاظ على تركيزه أثناء المذاكرة، فهو يفقد انتباهه بسرعة ولا يظهر أي رغبة في التعلم. وأضافت أن الأعراض التي يعاني منها بدأت بالظهور منذ أن كان في الثالثة من عمره، إذ لاحظت أنه قدكان كثير الحركة، مشتت الذهن، وغير قادر على التركيز في المهام المطلوبة منه.

أما في المدرسة، فقد ذكرت أن معلمته وصفته بأنه "جسد بلا روح"، حيث إنه لا يركز ولا ينتبه أثناء الدروس، وهو ما يتوافق مع ملاحظاتها في المنزل. كما أنه يعاني من مشكلات واضحة في التحصيل الدراسي، خصوصًا في المواد العلمية والرياضيات، ويجد صعوبة في استرجاع المعلومات حتى بعد تكرارها عدة مرات. وأشارت أيضًا إلى أنه يواجه تحديات في الكتابة، إذ يرتكب العديد من الأخطاء الإملائية حتى في الكلمات البسيطة.

تنتمي الحالة إلى أسرة يسيطر فيها الأب على القرارات، بينما تتحمل الأم العبء الأكبر في تربية الأبناء. وأوضحت أن حياتها مع ابنها مرهقة للغاية، خاصة في ظل عدم تعاون الأب معها وتعرضها لضغوط نفسية مستمرة، حيث تحاول جاهدة مساعدة ابنها بشتى الطرق لكنها تجد نفسها عاجزة أمام تصرفاته غير المنضبطة واحتياجاته الخاصة.

- **النقاط الحساسة أثناء المقابلة مع الأم :**

من خلال المقابلة المجراة مع والدة الطفل "إياد"، لاحظت الأم نشاطا حركيا مفرطا لدى الطفل يظهر بشكل يومي، مترافقا مع صعوبات في التحكم الذاتي، مما ينعكس في سلوكيات اندفاعية وتصرفات لا تتناسب مع السياق الأسري، كتعدي الحدود الجسدية مع الإخوة أو إتلاف بعض الأشياء دون وعي ظاهر بالعواقب. هذه السلوكيات، حسب الأم، لا تتجاوب بسهولة مع التوجيهات، أما في المجال المعرفي والأكاديمي، فقد عبرت الأم عن انشغالها بمستوى الأداء المدرسي، حيث يظهر الطفل صعوبات في التركيز واستمرارية الانتباه، إلى جانب محدودية واضحة في القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات واسترجاعها، حتى بعد التكرار. وقد ربطت هذه الصعوبات بانخفاض في التحصيل الدراسي، خاصة في المواد التي تتطلب عمليات معرفية معقدة مثل الرياضيات، بالإضافة إلى اضطرابات في الكتابة مثل الأخطاء الإملائية المتكررة.

في المحيط المدرسي، ذكرت الأم أن الطفل يواجه تحديات في التفاعل داخل القسم، حيث لا يظهر استجابة واضحة للأنشطة الصفية، ولا يتابع الدروس كما هو متوقع لفئته العمرية. هذا الواقع المعرفي والأكاديمي يرافقه عبء إضافي على الأم، التي تتولى بنفسها الإشراف على الدراسة والمتابعة اليومية، في ظل غياب دعم كاف من الأب، حسب تعبيرها، مما يزيد من الأعباء النفسية والجسدية المرتبطة برعاية الطفل.

- **تحليل مضمون المقابلة:**

أ. **تجميع الخطاب في وحدات (فئات) :**

خطاب الام :

1. هو مجموعة من المشاكل في حياتنا
2. يضرب خوه ويكسر بزاف
3. مستحيل يقعد في فرد بلاصة
4. مايحبسش من الحركة والعياط
5. ينسى بزاف ومستحيل يتفكر
6. مايكسرش راسو بزاف بش يتفكر حاجة كي ينساها
7. مسألة رياضية ولا ذهنية مايقراهاش ومايحلهاش ومايحاولش معاها
8. يتقلق ويبكي ويقلي تعبت ارواحي عاونيني اماما فلقراية
9. انا نقدملو الرعاية والتشجيع بصح قليلا وين يتفاعل معايا ويتجاوب بنسبة قليلة
10. نحسو واثق من روحو لدرجة الغروور و السلطة
11. يحب يكون القائد في كل شئ
12. مايرتبش ادواتو
13. ينسى غير الامورات لي مايحبهاش

14. راح يأثر على حياتو ومستقبلو
15. تضربو الاستاذة
16. فرط الحركة أثرلو على تركيزوو وهدوء تاعو
17. الاساتذة مايقدمولوش حتى دعم وماتيهتموش بيه أصلا
18. انا قايمة بواجباتو وتمارينو
19. ندفعوو يقرا بسيف
20. ديما يتقابض مع زملاء المدرسة
21. مايتجاوبش معايا كي نقريه فليل
22. يتجاوب معايا بعد العصر ويقولي ماما اروااحي تحلي معايا
23. طفل يقاطعنا بزاف
24. مخو مهوش معاه يمشي بلا فرانات
25. السلوكانت هاذو اثروا بزاف في الاداء المدرسي
26. المعلمة تقول كأنو موش موجود بالو مشوش ومش ومركز
27. يلقى صعوبة في بعض المواد
28. نحاولو يقرا ونراجعلو
29. نهتم انا بقرايتو هو لالا
30. انسان طاقتوا لا تنتهي
31. جامي تعامل بهدوء
32. هو عبارة عن فوضى عارمة
33. انسان طاقتوا ماتتفضش
34. يمشي بلا قيود بلا فرانات
35. الضربب أحيانا يجيب نتيجة معاه
36. أحيانا ينسى حتى اساميا
37. تعبني في حياتي بسبب سلوكاتو
38. يتكالمى غير كي يمرض
39. افكار مشتتة و مستحيل يتفكر
40. مايحبش يروح يقرا بسيف وبالتهديد
41. يفضل اللعب على القراية وحل الواجبات

42. اي لعبة لازم يكسرها ويحوس داخلها
43. من عمر 03 سنوات هو مهوش مركز معانا وطاير
44. هو ينسى بصح موش لدرجة كي يسمعها بعد
45. نعتمد استراتيجية التكرار فالحفظ لكن ينسى
46. يكره الرياضيات و الحسابات
47. مايرتبش فراشو
48. برنامجوا تا ع لقراية انا لي نديرهولو
49. واجباتو ميحبش يفكرني فيهم بزاف
50. ديما يدير مشاكل في كل مكان وزمان
51. ينسى بزاف حل واجباتو المنزلية
52. ولدي مهوش تا ع قراية
53. ادواتو وكراريسو كل مرة نلقاهم في مكان
54. كي يحب يتفكر حاجة و مايقدرش يحكم راسو
55. يكره النظام ويحب الكركبة
56. مستحيل تلقاه هادئ ديما طايير
57. العائلة كل ترتاح ودير فترة راحة الا هو طالع هابط
58. يقرأ فالقسم يروح ينسى واش قرا كامل
59. يضرب يكسر يفسد يغير يقطع
60. علاقتو مع اطفال الحي عداوة
61. يكره اللغة العربية بزاف خاصة الشكل والمد ...
62. الاستاذة تقول يتحرك بزاف فالقسم
63. ينوض من مقعدو الدراسي
64. يدير روحو مريض بش ميروحش يقرأ ومايحضرش دروس
65. نحاولو بش يخليني نقريه ويقرا معايا
66. يعجز عن حل تمارين الحساب
67. نبعثو لحانوت يشريلي حاجة يجيبلي حاجة اخرى
68. مايركزش مع هدرتنا
69. فرفاط
70. مايسمعش الكلام

71. يرجع الهدرة ومايطبقش واش نطلب منو
72. اندفاعي ومتسرع في كل شئ
73. حتى وهو راقد يتحرك
74. يعتمد عليا بزاف في مهامو خاصة الدراسية
75. معدلو في الرياضيات واللغة ناقص
76. الاساتذة تاعو مايتعبوش رواحهم معاه
77. يحفظ وكي يجي يجاوب ينسى
78. الحركة اثرتلو على انضباطو في القسم
79. ينسى قواعد الالعاب ويقلي اشرحيلي
80. ميحاولش مع القراية ومايهتمش بيها
81. عندو التململ
82. رجليه ويديه ديما يخدموو
83. كي نقريه انا نحفظ وهو لا
84. نعاودلو شرح الدروس الف مرة وينسى
85. مايفرقش بين كراريس المواد
86. الانتباه نتاعو تحت الصفر
87. عندو تريسيتي في راسوو موش طبيعي فالحركة
88. فراشو وقشو جامي رتبهم
89. نقلو دير حاجة يدير حاجة اخرى
90. يفتش كل الدار يقلبها رأسا عن عقب
91. صحابو يقولولو متلعبش معانا تفسد اللعبة ديما تنسى القواعد
92. ثقيل في القراءة والكتابة
93. وقت الاختبارات يكمل هو الاول يفرفط بلا تركيز
94. مايتذكرش المهام لي تعطيلهم الاستاذة فالقسم
95. جامي فتح تمرين وكملو يخليه على نص
96. مايكملش مهامو
97. ثمثم يمل ويحب يروح بحاجة اخرى
98. يدير الف خدمة في وقت واحد (يلعب و ياكل ويعيط ويسوطي ويضرب في نفس الوقت)

99. مايعرفش معنى الراحة و الهدوء

100.كي يكون هو فالمنزل الهدوء ميكونش

ب. **تقطيع الخطاب إلى وحدات المعنى:**

المحور الأول: فرط الحركة وتأثيره اليومي

1. الحركة المستمرة والتململ الدائم:

100-99-98-97-87-86-82-81-73-63-57-56-32-31-30-16-4-3

2. الاندفاعية و التصرفات غير محسوبة:

72-69-59-42-34-33-24-23-2

3. عدم القدرة على الالتزام بالقواعد و الانضباط:

89-71-70-62

4. التأثير السلبي على علاقاته الاجتماعية :

78-38-37-35-25-14-1

المحور الثاني: مشكلات الذاكرة العاملة

1. الاحتفاظ بالمعلومات قصيرة المدى :

94-84-77-68-67-58-51-44-43-39-5

2. معالجة المعلومات :

95-92-79-74-75-66-46-29-27-7-6

3. استرجاع المعلومات :

93-85-83-80-54-45-36-28-22-21-18-13-8

4. التنظيم و التخطيط :

96-89-88-55-53-48-47-41-12

المحور الثالث :التأثير الأكاديمي والاجتماعي

1. التأثير الأكاديمي:

76-65-64-61-52-49-40-27-26-19-17-15

2. التأثير الاجتماعي:

60-20-11-10-9

1. **تجميع وحدات المضمون في فئات تصنيفية وجدولتها مع حساب النسب المئوية:**

الجدول الاول : فرط الحركة وتأثيرها اليومي

جدول رقم 03: وحدات المضمون في فئة فرط الحركة وتأثيرها اليومي

الفئة التصنيفية	أشكالها	تكرارها	النسبة المئوية
فرط الحركة وتأثيرها اليومي	**أ–** الحركة المشتركة والتململ الدائم	18	%46,15
	ب–الاندفاعية والتصرفات غير محسوبة	9	%23,07
	ج–عدم القدرة على الالتزام بالقواعد والانضباط	4	%10,25
	د–التأثير السلبي على علاقاته الاجتماعية	7	%17,94
المجمـــــوع		**39**	**%100**

التعليق على الجدول:

تعكس نتائج جدول رقم (03) مدى التأثير العميق لفرط الحركة على الحياة اليومية للطفل، حيث سجلت الحركة المستمرة والتململ الدائم عند الحالة نسبة (46.15%)حيث تعتبر هذه النسبة مرتفعة و تؤكد أن الطفل يعاني من صعوبة كبيرة في البقاء هادئًا، سواء أثناء الجلوس للدراسة أو حتى خلال الأنشطة الترفيهية. ويظهر ذلك في تحركاته غير المستقرة، مثل النهوض المتكرر من المقعد، وتحريك اليدين والقدمين بشكل مستمر، مما يعرقل قدرته على التركيز وإنجاز المهام اليومية بفاعلية.

أما الاندفاعية والتصرفات غير المحسوبة فكانت النسبة (23.07%) وتعكس هذه النسبة مدى سرعة استجابة الطفل للمثيرات من حوله دون تفكير مسبق، مما يجعله أكثر عرضة للوقوع في مواقف خطرة. هذا السلوك قد يؤثر على سلامته الشخصية، ويزيد من احتمالية وقوعه في مشكلات مع أقرانه بسبب ردود أفعاله العفوية والمندفعة.

في حين عدم القدرة على الالتزام بالقواعد والانضباط سجلت (10.25%) حيث يشير هذا المعطى إلى أن الطفل يواجه صعوبة في اتباع التعليمات والقوانين، سواء في المنزل أو المدرسة. فقد يكون غير قادر على التقيد بالتوجيهات التي تعطى له، مما يجعله عرضة للتوبيخ أو العقاب المستمر، وقد يؤثر على تحصيله الدراسي بسبب عدم امتثاله لضوابط الفصل الدراسي.

يمثل التأثير السلبي على العلاقات الاجتماعية ما نسبته (17.94%). هذه النسبة تكشف عن وجود صعوبات كبيرة في تفاعل الطفل مع زملائه وأفراد أسرته، حيث تتسبب فرط حركته في إثارة النزاعات والخلافات مع أقرانه. غالبا ما يشعر الأطفال الآخرون بعدم الراحة أثناء اللعب معه، نظرا لسلوكه المفرط وعدم قدرته على ضبط تصرفاته، مما قد يؤدي إلى عزله اجتماعيًا أو الحد من فرصه في تكوين صداقات طويلة الأمد.

الجدول الثاني: مشكلات الذاكرة العاملة

جدول رقم 04: وحدات المضمون في فئة مشكلات الذاكرة العاملة

الفئة التصنيفية	أشكالها	تكرارها	النسبة المئوية
مشكلات الذاكرة العاملة	أ-الاحتفاظ بالمعلومات قصيرة المدى	11	%25
	ب-معالجة المعلومات	11	%25
	ج-استرجاع المعلومات	13	%29,54
	د-التنظيم و التخطيط	9	%20,45
المجمـــوع		**44**	**%100**

التعليق على الجدول:

تعكس نتائج الجدول رقم (04) مدى التأثير العميق لمشكلات الذاكرة العاملة على الأداء اليومي للحالة، حيث سجلت الاحتفاظ بالمعلومات قصيرة المدى نسبة (25%) هذا ما يشير إلى أن الطفل يجد صعوبة في تذكر المعلومات التي يتلقاها على المدى القصير، مما ينعكس على أدائه في الفصل الدراسي، حيث يواجه مشكلات في استرجاع التعليمات التي يقدمها المعلم أو تفاصيل الدروس بعد شرحها، مما يجعله بحاجة إلى تكرار المعلومات أكثر من مرة ليستطيع فهمها واستيعابها.

أما معالجة المعلومات فكانت نسبتها (25%) وتعكس هذه النسبة ضعف قدرة الطفل على تحليل المعلومات وربطها ببعضها البعض، حيث يواجه تحديات في التعامل مع المفاهيم الجديدة أو فهم التعليمات المركبة. هذا القصور قد يؤثر على أدائه الأكاديمي، خاصة في المواد التي تتطلب عمليات ذهنية معقدة، مثل الرياضيات واللغة.

كما سجلت فئة استرجاع المعلومات (29.54%) وتعد هذه النسبة الأعلى بين جميع الفئات، مما يدل على أن الطفل يعاني من صعوبة كبيرة في استعادة المعلومات التي تعلمها سابقًا، سواء أثناء الاختبارات أو عند حل الواجبات. يظهر ذلك في نسيانه للقواعد النحوية، العمليات الحسابية، أو حتى ترتيب الأحداث في القصص التي يقرأها، مما يجعله بحاجة إلى تكرار مستمر للدروس حتى يتمكن من تذكرها.

قي حين أن التنظيم والتخطيط كانت (20.45%) و توضح هذه النسبة أن الطفل يجد صعوبة في تنظيم أفكاره وترتيب أولوياته، سواء أثناء الدراسة أو في المهام اليومية. قد يواجه مشاكل في تذكر الأدوات المدرسية، إكمال الواجبات في الوقت المحدد، أو اتباع الخطوات اللازمة لإنجاز مهمة معينة، مما يجعله يعتمد بشكل كبير على دعم الآخرين، خاصة والدته، لتنظيم أموره.

الجدول الثالث: التأثير الأكاديمي و الاجتماعي

جدول رقم 05: وحدات المضمون في فئة التأثير الأكاديمي و الاجتماعي

الفئة التصنيفية	أشكالها	تكرارها	النسبةالمئوية
التأثير الأكاديمي والاجتماعي	أ-التأثير الاكاديمي	12	%70,58
	ب-التأثير الاجتماعي	5	%29,41
المجمـــوع		**17**	**%100**

التعليق على الجدول:

تعكس نتائج الجدول رقم (05) التأثيرات المتعددة لفرط الحركة على الجوانب الأكاديمية والاجتماعية للطفل. حيث يظهر أن التأثير الأكاديمي يحتل النسبة الأكبر بنسبة 70.58%، مما يشير إلى أن فرط الحركة يؤثر بشكل ملحوظ على الأداء الدراسي للطفل. هذا التأثير قد يتجلى في صعوبة التركيز، وتشتت الانتباه، وعدم القدرة على إتمام المهام الدراسية بفعالية، مما يؤدي إلى تدني التحصيل العلمي.

أما التأثير الاجتماعي، فقد بلغ 29.41%، مما يدل على أن فرط الحركة يؤثر أيضا على قدرة الطفل على التفاعل والتواصل مع الآخرين. قد يواجه الطفل صعوبات في تكوين العلاقات الاجتماعية والحفاظ عليها، وقد يؤدي سلوكه المندفع والحركة الزائدة إلى نفور الأقران وتجنبهم له، مما يزيد من شعوره بالعزلة الاجتماعية.

- **تجميع مختلف الفئات التصنيفية التي ظهرت في خطاب الأم:**

جدول رقم 06: مختلف الفئات التصنيفية التي ظهرت في خطاب الأم

الفئة التصنيفية	التكرار	النسبة
فرط الحركة وتأثيره اليومي	39	%39
مشكلات الذاكرة العاملة	44	%44
التأثير الاكاديمي والإجتماعي	17	%17
المجموع	100	%100

التعليق على الجدول :

من خلال مراجعة المعطيات المستخلصة من الجدول رقم (06) الذي يعكس الفئات التصنيفية المختلفة التي ظهرت في سلوك الحالة (أ)، يتضح أن الطفل يعاني من صعوبات متعددة تؤثر على مختلف جوانب حياته، سواء في المنزل أو المدرسة، وهو ما انعكس في تصرفاته وسلوكياته اليومية.

الفئة التصنيفية الأولى وتمثلت في فرط الحركة وتأثيره اليومي بنسبة تقدر ب (39%) حيث أظهرت النتائج أن فرط الحركة يمثل جانبًا أساسيًا من سلوك الطفل، حيث يتجلى في حركته المستمرة، وتململه الدائم، وعدم القدرة على البقاء في مكانه لفترة طويلة، سواء أثناء الجلوس للدراسة أو خلال الأنشطة الترفيهية. هذا السلوك يؤدي إلى

صعوبة في التركيز وإنجاز المهام اليومية، كما يؤثر على تفاعله مع أفراد أسرته وزملائه في المدرسة. وقد انعكس هذا التأثير في سلوكيات مثل النهوض المتكرر من المقعد، تحريك اليدين والقدمين باستمرار، والتنقل دون هدف واضح، مما يعرقل أداءه الدراسي ويؤثر على علاقاته الاجتماعية.

و تمثل الفئة التصنيفية الثانية مشكلات الذاكرة العاملة بنسبة (44%) تُظهر هذه النسبة المرتفعة أن الطفل يعاني بشكل واضح من صعوبات في الذاكرة العاملة، والتي تشمل الاحتفاظ بالمعلومات قصيرة المدى، ومعالجتها، واسترجاعها، بالإضافة إلى مشكلات في التنظيم والتخطيط. حيث يجد صعوبة في تذكر التعليمات، ونسيان الواجبات المدرسية، وعدم القدرة على استرجاع المعلومات التي تعلمها حديثًا. كما أن عدم قدرته على تنظيم أفكاره وترتيب مهامه يساهم في زيادة الإحباط الذي يشعر به، مما يؤثر على أدائه الأكاديمي بشكل ملحوظ .

أما الفئة التصنيفية الثالثة وهي التأثير الأكاديمي والاجتماعي مثلت ما نسبته (17%) فإن هذه النسبة تعكس مدى تأثير المشكلات السابقة على تحصيله الدراسي وعلاقاته الاجتماعية، حيث يواجه صعوبة في الالتزام بالقواعد الصفية، وعدم القدرة على متابعة الدروس بشكل منتظم، مما يؤدي إلى ضعف مستواه الدراسي. كما تؤثر سلوكياته المفرطة على تفاعله مع زملائه، حيث يصبح أكثر عرضة للدخول في نزاعات ومشكلات معهم، ما يحدّ من قدرته على تكوين علاقات اجتماعية إيجابية.

1-1-2 عرض نتائج دراسة الحالة الأولى:

ملخص المقابلة مع الحالة:

إياد طفل يبلغ من العمر 8 سنوات، يدرس في السنة الثالثة ابتدائي في مدينة بسكرة، ولم يسبق له إعادة أي سنة دراسية. يعيش مع أسرته المكونة من الأب (39 سنة) الذي يعمل تاجرًا، والأم (28 سنة) الحاصلة على شهادة البكالوريا ولكنها لم تلتحق بالجامعة وتبقى في المنزل، بالإضافة إلى أخيه الأصغر. المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة متوسط.

خلال المقابلة، بدا إياد مترددًا وخائفًا، يتحدث ببطء، ويحرك رجليه ويديه باستمرار. كان ينظر إلى والدته بشكل متكرر، ويظهر تشتتًا واضحًا، مع عدم القدرة على الجلوس على الكرسي لفترة طويلة. كان يطلب الهاتف من والدته بين الحين والآخر، ويبدو غير مبالٍ عند الإجابة على الأسئلة الموجهة إليه، يعاني إياد من فرط الحركة والاندفاعية، مما يسبب له ولأسرته تحديات يومية. يظهر سلوكيات غير مرغوبة ومبالغ فيها، ومستواه الدراسي دون المتوسط. يواجه صعوبات في التركيز والذاكرة العاملة، مما يؤثر على أدائه الأكاديمي، خاصة في مواد مثل الرياضيات مثل حل العمليات الحسابية واللغة العربية خاصة الإملاء والشكل والمد.

أشار إياد إلى مشكلات في نسيان الدروس وحل الواجبات المنزلية، لولا تدخل والدته. في الصف، يجد صعوبة في البقاء جالسًا على مقعده، مما يدفع المعلمة للصراخ عليه بعبارة: "اقعد اقعد". كما ذكر: "ديما نتقابض مع زملائي وكي نلعبو لعبة ننسى كيفاه تتلعب". يواجه صعوبات خاصة في مواد الرياضيات والحسابات، بالإضافة إلى اللغة العربية، بما في ذلك مشاكل في الشكل، والمد، والإملاء. يقول: "أنا بطئ فالقراءة والكتابة ونلقى صعوبة

ننسى واش قريت كي نخرج من القسم". عند عدم فهمه للدرس، يطلب من المعلمة إعادة الشرح، لكنه ينسى مرة أخرى. وعند تكليفه بواجبات منزلية، يفضل اللعب أولاً ثم يطلب من والدته المساعدة.

أما من حيث علاقاته الاسرية و الاجتماعية يقول إياد بأن والدته تضربه وتهدده. يظهر رغبة في السيطرة والقيادة في كل شيء، كما أوضحت والدته سابقًا. يصف علاقته بأسرته قائلاً: "نضرب أخي ونغير منو، نحب كلش ليا". وأشار إلى أن والده صارم ويضرب والدته، ووالدته تضربه عندما يتحرك ويلعب في المنزل. يقول: "رجعت وانا منقدرش منلعبش". علاقته بزملائه تتسم بالمشاكل والشجارات، خاصة مع أصدقائه في الحي. حيث يعاني إياد من تأثيرات نفسية كمشاعر الإحباط بسبب نسيانه المتكرر للمواعيد والواجبات و أوامر والديه عند نسيانه للأشياء، يبكي ويحاول تذكر الأمور المهمة لكنه يجد صعوبة في ذلك. بالإضافة إلى ذلك، يقول: "مانرتبش ادواتي ماما ترتبلي كل شي وديرلي برنامجي وساعات يروحولي ادواتي ويسرقوهم صحابي"، مما يدل على اعتماده الكبير على والدته في تنظيم أموره وفقدانه المتكرر لأدواته. يصف نفسه قائلاً: "أنا صح نمشي بلا فرانات كما تقول ماما"، مما يعكس إدراكه لسلوكه الاندفاعي وعدم قدرته على التحكم في تصرفاته. يعاني إياد من تدني تقدير الذات والشعور بالإحباط نتيجة لصعوباته الأكاديمية والسلوكية. البيئة الأسرية المتوترة والعلاقات الاجتماعية المضطربة تزيد من شعوره بالقلق والتوتر، مما يؤثر سلباً على استقراره النفسي وتوازنه العاطفي

- **النقاط الحساسة أثناء المقابلة مع الحالة :**

خلال المقابلة مع الطفل، تم رصد عدة ملاحظات حساسة تتعلق بسلوكه وحالته النفسية:

التوتر والقلق: ظهر على الطفل علامات واضحة للتوتر، حيث كان يتكلم ببطء، مترددًا، ومتمسكًا بيديه، مما يشير إلى شعوره بعدم الارتياح والخوف.

الحركة المفرطة والتململ: لوحظت حركة مستمرة في رجلي الطفل، بالإضافة إلى نهوضه المتكرر من الكرسي وتململه الدائم. كما كان يحرك يديه باستمرار ويلعب بالأشياء الموجودة على المكتب، مثل الأوراق، مما يدل على صعوبة في البقاء هادئًا وفي مكان واحد.

السلوكيات الخطرة: أفادت الأم بأن الطفل يميل للعب بالسكين، ويمثل مشاهد ذبح، مما يثير القلق حول فهمه للمخاطر المحتملة وعدم إدراكه لعواقب هذه الأفعال.

الاعتماد على الأجهزة الإلكترونية: كان الطفل يترجى والدته مرارًا وتكرارًا للحصول على الهاتف

- **تجميع الخطاب في وحدات (فئات) :**

خطاب الحالة :

1. منحبش نقعد في بلاصة وحدة
2. ننسى كراريسي
3. يروحولي ادواتي

4. منحبش نقعد فوق الكرسي بزاف
5. ماما تعيط عليا كي نتحرك
6. ننسى حل واجباتي
7. نحاول نتفكر الدروس
8. يقلقوني زميلي نضربو
9. مانرتبش غرفتي ترتيبها ماما
10. ننسى حوايجي. وين نحطهم
11. غلبت من القراية
12. نكره الحساب
13. صحابي مايلعبوش معايا بزاف
14. نلعب ثم نحب نحل تمارين مع ماما
15. نقلق من الهدوء بزاف
16. نتحرك
17. تضربني المعلمة ونقول لماما
18. صحابي يكرهوني
19. منحبش نقرا بزاف
20. دارنا ديما يعيطو عليها
21. المعلمة تقولي مشاغب
22. ننسى بزاف
23. ماما ديرلي برنامجي
24. نضرب خويا الصغير
25. ديما نجري
26. منحبش نكون هادئ
27. كي ننسى حاجة نقول لزميلي او المعلمة
28. نوض من مكاني
29. تطول بش نتذكر حاجة
30. نقطع كراريسي
31. في الراحة نضري زملائي
32. ننساسم المواد

33. مانعرفش نقرا الفرنسية
34. كي نروح من المدرسة نرمي محفظتي
35. نكره نركب في سيارة بابا نحب نمشي
36. نحب ديما نروح لحديقة الالعاب
37. ماما تبكي مني كي نقلقها
38. بابا يضربني كي نضري خويا
39. فالقسم نجاوب انا الاول
40. منحبش نقعد في فرد مكان

- **تقطيع الخطاب الى وحدات المعنى:**

المحور الأول : فرط الحركة وتأثيره اليومي

أ-الحركة المستمرة والتململ الدائم :

40-35-28-26-25-16-15-4-1

ب-الاندفاعية والتصرفات غير المحسوبة:

39-38-31-30-24-8

ج-عدم القدرة على الالتزام والانضباط:

34-21-5

د-التأثير السلبي على علاقاته الاجتماعية:

37-20-18-17-14-13

المحور الثاني: مشكلات الذاكرة العاملة

أ-الاحتفاظ بالمعلومات قصيرة المدى:

32-22-10-2

ب-معالجة المعلومات:

29-27-7

ج-استرجاع المعلومات:

33-6

د-التنيظم والتخطيط:

23-9-3

المحور الثالث: التأثير الأكاديمي والإجتماعي

أ-التأثير الأكاديمي:

19-12-11

ب-التأثير الإجتماعي:

36

- **تجميع وحدات المضمون في فئات تصنيفية وجدولتها مع حساب النسب المئوية:**

الجدول الاول : فرط الحركة وتأثيرها اليومي

جدول رقم 07: وحدات المضمون في فئة فرط الحركة وتأثيرها اليومي

الفئة التصنيفية الأولى	أشكالها	تكرارها	النسبة المئوية
فرط الحركة وتأثيرها اليومي	أ-الحركة المستمرة والتململ الدائم	9	%37.5
	ب-الاندفاعية و التصرفات غير المحمولة	6	%25
	ج-عدم القدرة على الالتزام و الانضباط	3	%12.5
	د-التأثير السلبي على علاقاته الاجتماعية	6	%25
المجمـــوع		**24**	**%100**

التعليق على الجدول:

من خلال البيانات المقدمة في الجدول الخاص بفئة فرط الحركة وتأثيره اليومي، يمكن ملاحظة أن أبرز سمة سلوكية لدى الطفل في هذه الفئة هي الحركة المستمرة والتململ الدائم، حيث احتلت هذه السمة النسبة الأكبر بنسبة 37.5%. هذه النسبة تعكس مدى تأثير فرط الحركة على الطفل في حياته اليومية، مما يسبب له صعوبة في البقاء في مكان واحد لفترة طويلة، ويؤثر ذلك بشكل ملحوظ على تركيزه وأدائه الأكاديمي والاجتماعي.

كما أن الاندفاعية والتصرفات غير المحسوبة، فقد سجلت نسبة 25%، مما يشير إلى أن التصرفات غير المدروسة والعشوائية تشكل أيضًا جزءًا من التحديات اليومية التي يواجهها الطفل في هذه الفئة. هذه التصرفات قد تؤدي إلى مشاكل في التفاعل مع الآخرين وتسبب توترا في العلاقات الاجتماعية والبيئة الدراسية.

في حين عدم القدرة على الانضباط والالتزام، فقد سجلت نسبة 12.5%. هذا يشير إلى أن الطفل في هذه الفئة يواجه صعوبة في اتباع القواعد والالتزام بالمواعيد أو التعليمات، مما يؤدي إلى اضطراب في روتينه اليومي ويؤثر على سير الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية .

أما التأثير السلبي على العلاقات الاجتماعية، فقد بلغت نسبته 25%. ويعكس ذلك مدى تأثير سلوكيات فرط الحركة على قدرة الطفل في إقامة علاقات اجتماعية مستقرّة مع أقرانه، حيث قد يعاني من العزلة أو مشكلات في التفاعل الإيجابي، نتيجة لتصرفاته المندفعة التي قد تزعج الآخرين.

الجدول الثاني: مشكلات الذاكرة العاملة

جدول رقم 08: وحدات المضمون في فئة مشكلات الذاكرة العاملة

الفئة التصنيفية الثانية	أشكالها	تكرارها	النسبة المئوية
مشكلات الذاكرة العاملة	**أ–**الاحتفاظ بالذاكرة قصيرة المدى	4	%33.33
	ب –معالجة المعلومات	3	%25
	ج– استرجاع المعلومات	2	%16.66
	د–التنظيم والتخطيط	3	%25
المجموع		**12**	**%100**

التعليق على الجدول:

يتضح من البيانات المستخلصة من الجدول، والتي تمثل مشكلات الذاكرة العاملة، نجد أن الاحتفاظ بمعلومات قصيرة المدى هي النسبة الأعلى بنسبة 33.33% وهذا يعكس الصعوبة التي يعاني منها الطفل في حفظ المعلومات لفترات قصيرة، وهو ما يمكن أن يؤثر بشكل كبير على أدائه الأكاديمي اليومي، حيث يحتاج إلى تكرار مستمر لفهم المعلومات والاحتفاظ بها في الذاكرة لفترة كافية.

و تمثل معالجة المعلومات نسبة 25% تشير إلى أن الطفل يواجه صعوبة في معالجة واستيعاب المعلومات بشكل سريع وفعال، ما يعيق قدرته على التفاعل مع المحيط بشكل ملائم أو اتخاذ قرارات سريعة بناءا على المعلومات المتاحة.

في حين أن استرجاع المعلومات بنسبة 16.66%، فهذا يعكس صعوبة الطفل في استرجاع المعلومات المخزنة في الذاكرة عند الحاجة إليها، مما قد يتسبب في تأخير الإجابات أو أخطاء أثناء التفاعل مع الأسئلة أو المهام الأكاديمية.

أما فئة التنظيم والتخطيط بنسبة 25% تشير إلى أن الطفل يعاني من صعوبة في تنظيم أفكاره وأنشطته اليومية، ما ينعكس سلبا على قدرته على اتباع التعليمات بشكل متسلسل، وبالتالي يواجه صعوبة في إتمام المهام المطلوبة بشكل منظم.

الجدول الثالث:التأثير الأكاديمي و الاجتماعي

جدول رقم 09: وحدات المضمون في فئة التأثير الأكاديمي و الاجتماعي

الفئة التصنيفية الثالثة	أشكالها	تكرارها	النسبة المئوية
التأثرر الأكاديمي	**أ–**التأثير الاكاديمي	3	%75
والاجتماعي	ب–التأثير الإجتماعي	1	%25
المجمـــوع		**4**	**%100**

التعليق على الجدول:

يتضح من خلال البيانات المستخلصة في الجدول للفئة التصنيفية الثالثة (التأثير الأكاديمي والاجتماعي) أن التأثير الأكاديمي يشكل النسبة الأكبر بنسبة 75%. وهذا يشير إلى أن مشكلات الذاكرة العاملة وفرط الحركة تؤثر بشكل رئيسي على الأداء الأكاديمي للطفل. يظهر أن صعوبة التركيز والاحتفاظ بالمعلومات تؤثر بشكل كبير على تفاعله مع المتطلبات الدراسية.

بالنسبة للتأثير الاجتماعي الذي بلغ نسبته 25%، فيبدو أن المشكلات التي يعاني منها الطفل تؤثر على تفاعلاته الاجتماعية بدرجة أقل مقارنةً بتأثيرها الأكاديمي. ورغم أن هذا التأثير أقل وضوحا، إلا أنه لا يزال واضحًا في البيئة الاجتماعية، حيث يمكن أن يواجه الطفل صعوبة في التفاعل بشكل إيجابي مع أقرانه في المواقف التي تتطلب تركيزا والانتباه.

- **تجميع مختلف الفئات التصنيفية التي ظهرت في خطاب الحالة:**

جدول رقم 10: مختلف وحدات المضمون في خطاب الحالة

الفئات التصنيفية	تكرارها	النسبة المئوية
فرط الحركة وتأثيرها اليومي	24	%60
مشكلات الذاكرة العاملة	12	%30
التأثير الاكاديمي والإجتماعي	4	%10
المجموع	40	%100

التعليق على الجدول :

من خلال مراجعة المعطيات المستخلصة من الجدول، يتضح أن سلوك الطفل يتمحور حول ثلاث فئات تصنيفية أساسية تمثل أبرز مظاهر الصعوبات التي يواجهها. وقد كشفت النتائج عن تفاوت واضح في النسب المئوية، ما يدل على مدى تأثير هذه المشكلات على جوانب حياته المختلفة.

الفئة التصنيفية الأولى تمثلت في فرط الحركة وتأثيره اليومي، بنسبة مرتفعة بلغت (60%)، ما يعكس بوضوح أن النشاط الحركي الزائد يمثل السمة السلوكية الأكثر بروزًا لدى الطفل. إذ يبدو أن هذا النمط من السلوك يتجلى في عدم القدرة على البقاء في مكان واحد، التململ الدائم، التنقل المستمر، والتصرفات الاندفاعية، وهو ما يؤدي إلى تعقيد مهامه اليومية سواء في المنزل أو داخل القسم الدراسي. كما أن هذا السلوك يؤثر بشكل مباشر على علاقاته بالآخرين، حيث قد يؤدي إلى توتر في التفاعل الاجتماعي مع أقرانه ومعلميه، ويضعف من فرص تكيفه في البيئات التعليمية والاجتماعية .

الفئة التصنيفية الثانية فقد تمثلت في مشكلات الذاكرة العاملة، بنسبة (30%)، وهي نسبة معتبرة تعكس وجود خلل في قدرات الطفل على معالجة المعلومات، الاحتفاظ بها على المدى القصير، واسترجاعها عند الحاجة.

كما يظهر لديه ضعف في التنظيم والتخطيط، مما ينعكس على أدائه الأكاديمي، إذ يواجه صعوبات في تذكر التعليمات، إنجاز الواجبات، واستيعاب الدروس بشكل مترابط. هذا الخلل في وظائف الذاكرة يضيف عبئًا معرفيًا وانفعاليًا، ويؤدي إلى ضعف ثقته بنفسه وشعوره الدائم بالإحباط.

جاءت الفئة التصنيفية الثالثة المتمثلة في التأثير الأكاديمي والاجتماعي بنسبة (10%)، وهي نسبة تبدو أقل مقارنة بباقي الفئات، لكنها تعبر عن نتيجة طبيعية ومباشرة لتراكم أعراض الفئتين السابقتين. فالصعوبات السلوكية والمعرفية التي يعاني منها الطفل تؤثر حتمًا على تحصيله الدراسي، وتحد من قدرته على التفاعل الإيجابي داخل الوسط المدرسي، مما يجعله أكثر عرضة للعزلة أو الصراع مع زملائه، كما تؤثر على تقدير الذات لديه.

أ. عرض و تحليل نتائج الاختبارات:

1. اختبار ستروب:

- **عرض نتائج اختبار ستروب:**

جدول رقم (11): نتائج الحالة (إياد) في اختبار ستروب للانتباه الانتقائي

الاختبارات	النتيجة	الأخطاء	الترددات	نتيجة الاخطاء
القراءة 1 (البطاقة أ)	33	0	0	0
النسبة المئوية	%66	%0	%0	%0
القراءة 2 (البطاقة ب)	25	2	1	5
النسبة المئوية	%50	%4	%2	%10
التسمية (البطاقة ج)	44	13	9	35
النسبة المئوية	%88	%26	%18	%70
التداخل (البطاقة ب)	21	6	1	13
النسبة المئوية	%42	%12	%2	%26
نتيجة التداخل (نتيجة التسمية – نتيجة التداخل)	23	7		
النسبة المئوية	46%	14%		

من خلال ما تم عرضه في الجدول رقم (1) نلاحظ أن الحالة تحصلت على مجموع 33 إجابة صحيحة من أصل 50 إجابة مطلوبة في البطاقة(أ) أي بنسبة 66٪ في مدة زمنية قدرت بـ 45 ثانية، كما نلاحظ أن الحالة لم تسجل أي إجابة خاطئة مما جعل درجة الخطأ في البطاقة(أ) تقدر ب 0 أي ما يعادل نسبة 0 ٪، أما

بخصوص البطاقة(ب) التي تتطلب من المفحوص قراءة الكلمات المكتوبة في البطاقة دون مراعاة لون الحبر الذي كتبت به، نجد أن الحالة تمكنت من قراءة 25 كلمة من أصل 50 كلمة في مدة زمنية قدرها 45 ثانية أي ما يعادل نسبة 50٪، في حين بلغ عدد الآخطاء المرتكبة خطأين 2 بنسبة 4٪ مع تسجيل تردد واحد ما يعادل 2%، بالتالي بلغت درجة الخطأ 5 أي ما يعادل نسبة 10٪، كما يتبين أن الحالة تحصلت على 44 إجابة صحيحة بنسبة 88 ٪ في زمن استجابة قدر ب 45 ثانية في البطاقة (ج) التي تتطلب من المفحوص تسمية ألوان المستطيلات، كما أنها سجلت 13 خطأ ما يقابله 26% و 9 ترددات أي بنسبة 18% ، أما فيما يتعلق بإجابات الحالة في البطاقة (ب) التي تتعلق بالمهمة الرابعة أين يطلب من المفحوص أن يسمي لون الحبر الذي كتبت به الكلمات في البطاقة (ب) وتجاهل قراءة الكلمات المكتوبة نجد أن الحالة تحصلت على 21 إجابة صحيحة بنسبة 42 ٪ في مدة زمنية قدرت ب 45 ثانية، كما بلغ مجموع الإجابات الخاطئة 6 إجابة بنسبة 12 ٪ مع تسجيل 1 تردد بنسبة 2٪، وعليه بلغت درجة الخطأ 13 أي 26٪، كما قدرت درجة التداخل ب 23 ما يعادل نسبة 46٪.

- **التحليل الكيفي:**

من خلال نتائج الحالة في الاختبار، و حسبما تم عرضه في الجدول رقم (1) نلاحظ في المهمة الأولى التي تمثل قراءة 50 كلمة في البطاقة (أ) موزعة على 10 صفوف كل صف يحتوي على 5 كلمات مكتوبة باللون الأسود، مما يتطلب من المفحوص القدرة على قراءة أكبر عدد من الكلمات في مدة زمنية حددت ب 45 ثانية، وذلك في غياب تام لأي عنصر تشتيت ، نلاحظ أن الحالة تمكنت من قراءة أغلب الكلمات بطريقة صحيحة مع عدم تسجيل أي خطأ أو تردد لكن ما تم ملاحظته هو بطء سرعة الاستجابة عند الحالة، حيث أنها كانت تستغرق وقت لقراءة الكلمة وكذا بطء في الانتقال من سطر لآخر كمحاولة لتركيز الانتباه ،حتى انتهاء المدة المحددة بـ 45 ثانية، وذلك راجع لصعوبة المحافظة على استمرارية تركيز الانتباه، في حين نجد أن الحالة واجهت بعض الصعوبة في أداء المهمة الثانية المتعلقة بالبطاقة (ب) التي تتطلب من الحالة قراءة الكلمات المكتوبة على البطاقة أي إعطاء الجانب الدلالي وكف الجانب اللوني للكلمات المكتوبة، حيث قدمت الحالة نسبة من الإجابات الصحيحة مع بعض الأخطاء و تردد واحد، بزمن استجابة بطيء مقارنة بالبطاقة الأولى ، حيث لاحظنا أنا الحالة كانت تحاول تركيز انتباهها ذلك أن المهمة تحتوي على نوع بسيط من التشتيت، مما يتطلب معالجة إدراكية أكبر نوعا ما، كما تتطلب الانتقائية في الانتباه وهذا ما شكل نوع من الصعوبة في المحافظة على عملية الانتقاء بشكل صحيح وسريع عند الحالة، أما بخصوص نتائج الحالة في البطاقة الثالثة (ج) والتي تتطلب من المفحوص تسمية ألوان المستطيلات نجد أن إجابات الحالة كانت جيدة مع عدد معتبر من الأخطاء والترددات بزمن استجابة مقبول ، بمعنى أن الحالة تعاني من مشكلة في التكيف مع الوضعيات الجديدة حيث لم تنتقل بطريقة سلسة من قراءة الكلمات في البطاقات السابقة إلى وضعية جديدة تتطلب تسمية الألوان، ما تم ملاحظته في أداء الحالة في

المهمة الرابعة التي تمثل وضعية التداخل أين يطلب من المفحوص العودة إلى البطاقة (ب) لكن في هذه المرة يكتفي بتسمية لون الحبر الذي كتبت به الكلمات وتجاهل قراءة الكلمات، بمعنى التعرف على الجانب اللوني (تحديد لون الكلمة) وكف الجانب الدلالي(اللون الذي ترمز إليه الكلمات)، بالتالي الحالة أمام وضعية معالجة مزدوجة. ما تم ملاحظته في هذه المهمة هو أن الحالة واجهت صعوبة في انتقاء المثيرات المناسبة، ذلك أن الوضعية تتطلب معالجة إدراكية معقدة. كما تم ملاحظة أن الحالة واجهت صعوبة في المحافظة على استمرارية الانتباه طول فترة المهمة كما بلغت نسبة درجة الخطأ في هذه المهمة 14 ٪ .كما أن درجة التداخل بلغت هي الأخرى نسبة معتبرة تدل على صعوبة مقاومة التشتيت وضعف السيطرة الإنتباهية وقدرات الكف عند الحالة. وعليه فإن الحالة لديها عجز في المحافظة على الانتباه و استمراريته بالتالي فهي تعاني من ضعف في الانتباه الانتقائي، كما أن قدرات الكف جد ضعيفة وحساسة للتشتيت.

2. اختبار تقييم الذاكرة العاملة:

- **عرض نتائج اختبار تقييم الذاكرة العاملة:**

جدول رقم (12): نتائج الحالة (إياد) في اختبار تقييم الذاكرة العاملة

البعد	العبارة	المهمة	الدرجة	مجموع الدرجات
المكون اللفظي	الاسترجاع المتسلسل	-السلسلة 1 -السلسلة 2 -السلسلة 3 -السلسلة 4	1 0 0 توقيف الاختبار	1
	الاسترجاع العكسي	-السلسلة 1 -السلسلة 2 -السلسلة 3 -السلسلة 4	0 0 توقيف الاختبار	0
	استرجاع آخر كلمة	- الجملة 1 -الجملة 2 -الجملة 3	0 1 0	1
	صحة و خطأ الجمل	-العبارة 1 -العبارة 2 -العبارة 3	2 1 1	4

	استرجاع آخر كلمة	-العبارة 1 -العبارة 2 -العبارة 3	1 2 1	4
الدرجة الكلية لبعد المكون اللفظي: (17) درجة				
مجموع الدرجات المتحصل عليها			**10**	**%18.86**
المكون البصري المكاني	النقر المتسلسل	-السلسلة 1 -السلسلة 2 -السلسلة 3 -السلسلة 4	1 1 0 0	2
	النقر العكسي	-السلسلة 1 -السلسلة 2 -السلسلة 3 -السلسلة 4	0 0 0 0	0
	نقل الشكل	اعادة الرسم	5	5
	إتمام الشكل	-الشكل 1 -الشكل 2 -الشكل 3	1 0 0	1
الدرجة الكلية لبعد المكون البصري المكاني: (19) درجة				
مجموع الدرجات المتحصل عليها			**8**	**%15.09**
المنفذ المركزي	إتمام الكلمة	-الكلمة 1 -الكلمة 2 -الكلمة 3	1 0 1	2
	الأعداد الزوجية	-الأعداد المكتوبة -الأعداد المنطوقة	0 0	0
	الربط	الأشكال المتشابهة من حيث اللون	3	3
الدرجة الكلية لبعد المنفذ المركزي (9) درجات				

مجموع الدرجات المتحصل عليها			**5**	**%09.43**
مصد الأحداث	الكلمة و موقعها	أعلى يمين الورقة	1	1
	الحيز الصغير	استرجاع الأرقام داخل الحيزالصغير	0	0
	موقع المثيرات بالجدول	-موقع الساعة -موقع الرقم 10 -مو قع كلمة بئر	0 0 0	0
الدرجة الكلية لمصد الأحداث: (8) درجات				
مجموع الدرجات المتحصل عليها			1	%1.88
الدرجة القصوى لاختبار الذاكرة العاملة: (53)				
مجموع الدرجات الكلية المتحصل عليها			24	%45.28

يتضمن اختبار الذاكرة العاملة أربعة أبعاد رئيسية: المكون اللفظي، المكون البصري المكاني، المنفذ المركزي، ومصد الأحداث، بإجمالي درجة قصوى تبلغ 53 درجة. من خلال العرض السابق للجدول رقم (2) تحصلت الحالة على درجة كلية قدرها 24، أي بنسبة 45.28%. و فيما يلي سنعرض كل بُعد على حدى مع مقارنة شاملة بين الأبعاد الأربعة.

يمثل المكون اللفظي الأداء الأعلى بين جميع الأبعاد بنسبة تقدر بـ 58.82% حيث حققت الحالة 10 درجات من مجموع 17 درجة. تظهر النتائج تميزًا نسبيًا في بعض المهام، مثل "صحة وخطأ الجمل" (4 درجات من 6)، "استرجاع آخر كلمة" (4 درجات من 6)، و "نقل الشكل" (5 درجات من 8). ومع ذلك، يُلاحظ ضعف ملحوظ في مهام الاسترجاع المتسلسل والعكسي، فقد سجلت الحالة درجة واحدة فقط قبل توقيف الاختبار.

جاء الأداء في البعد البصري المكاني بنسبة 42.11% أي بمجموع درجات يقدر بـ 8 درجات من 19 درجة. حيث تحصلت الحالة على درجات مقبولة نسبيًا في مهمة الرسم (5 درجات من 5). في المقابل، كان الأداء ضعيفًا في كل من النقر المتسلسل (2 درجات من 4) والنقر العكسي (0 درجة). كما حصلت الحالة على درجة واحدة فقط في إتمام الشكل (1 من 3).

سجلت الحالة 5 درجة من 9 درجات في المنفذ المركزي أي ما يعادل 55.56%، وهو ثاني أفضل أداء بعد المكون اللفظي. سجل المشارك درجات متوسطة في مهام "إتمام الكلمة" (2 درجات من 3) و"الربط بين

الأشكال المتشابهة" (3 درجات من 3). في المقابل، لم يسجل أي درجات في مهمة "الأعداد الزوجية" (0 من 3).

جاء الأداء الأضعف في مصد الأحداث بتسجيل درجة واحدة من مجموع 8 درجات ما يعادل 12.5%. حيث تحصلت الحالة على درجة واحدة فقط في مهمة "الكلمة وموقعها" (1 من 1)، بينما لم يحقق أي درجات في باقي المهام المتعلقة بموقع المثيرات في الجدول واسترجاع الأرقام داخل الحيز الصغير.

يتصدر المكون اللفظي الأداء العام بنسبة 58.82%، يليه المنفذ المركزي بنسبة 55.56%. أما المكون البصري المكاني فجاء بنسبة أقل من المتوسط تقدر بـ 42.11%. في حين أن الأداء في مصد الأحداث كان الأدنى بنسبة 12.5.

- **التحليل الكيفي:**

يضم بعد المكون اللفظي مهاما رئيسية مثل الاسترجاع المتسلسل، الاسترجاع العكسي، استرجاع آخر كلمة، وصحة وخطأ الجمل. ويعد هذا الأخير البعد الأعلى أداء، ما يشير إلى اعتماد الحالة على استراتيجيات تعتمد على المعالجة الدلالية أكثر من المعالجة المتسلسلة. فقد أظهرت ضعفا ملحوظا (1 من 4) في الاسترجاع المتسلسل و(0 من 4) في الاسترجاع العكسي. تكشف هذه النتائج عن صعوبة في الاحتفاظ بالمعلومات اللفظية وإعادة تنظيمها. يعزى هذا الضعف إلى قصور في المرونة المعرفية وإعادة ترتيب المعلومات. أما عند استرجاع آخر كلمة وصحة وخطأ الجمل فقدتحصلت الحالة على 4 من 6 درجة في كل مهمة، ما يعكس قدرة جيدة على تخزين المعلومات الدلالية دون الحاجة إلى ترتيبها أو تحديثها بشكل نشط. يشير هذا النمط إلى استخدام استراتيجيات تعتمد على فهم المعنى العام للنصوص دون التركيز على التفاصيل المتسلسلة. يتضح من خلال ما سبق أن الحالة تمتلك قدرة جيدة على تخزين المعلومات اللفظية بشكل سلبي (الاحتفاظ بالمعلومات دون تعديل)، لكنها تواجه صعوبات في المعالجة النشطة التي تتطلب إعادة الترتيب أأو المعالجة المتسلسلة.

يشمل المكون البصري المكاني مهام النقر المتسلسل والعكسي، نقل الشكل و إتمام الشكل. يعكس الأداء في هذا القسم القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات البصرية المكانية ومعالجتها. فنجد أن الحالة تحصلت على درجتين فقط في النقر المتسلسل وفشلت كليا في النقر العكسي. هذا يشير إلى ضعف في القدرة على تتبع وتحليل الترتيب المكاني للمحفزات، ما يعكس قصورًا في التحديث النشط للمعلومات المكانية . يشير الحصول على 5 من 8 درجات في مهمة نقل الشكل إلى قدرة متوسطة على التخزين السلبي للمعلومات البصرية (الاحتفاظ بالمعلومات دون تعديل). تمكنت الحالة من إعادة إنتاج الجزء الأكبر من الشكل المعروض، مما يدل على قدرة على الاحتفاظ بالصورة الكلية للمحفزات البصرية. إلا أن الفقد الجزئي للتفاصيل الدقيقة أو عدم الدقة في إعادة إنتاج بعض المكونات يوحي بوجود صعوبات في الاحتفاظ بالعناصر المعقدة. يشير هذا النمط إلى اعتماد الحالة على

استراتيجيات معالجة تركز على الصورة العامة بدلاً من التركيز على التفاصيل الدقيقة. يعكس الأداء الضعيف في إتمام الشكل (3/1 درجة) هنا صعوبة في إدراك الأنماط البصرية المعقدة، ما يشير إلى تحديات في المعالجة النشطة للمعلومات البصرية.من خلال نتائج هذا البعد نجد أن الحالة تعتمد على التخزين السلبي للمعلومات البصرية، لكنها تواجه صعوبات في المعالجة النشطة لها.

أما فيما يخص المنفذ المركزي الذي يرتبط بالقدرات التنفيذية والتحكم في الموارد المعرفية من خلال مهام مثل إتمام الكلمة، الأعداد الزوجية، وربط الأشكال. نجد أن الأداء الجيد في "إتمام الكلمة" (3/2 درجة) يعكس قدرة على استرجاع المعلومات بناءً على إشارات محددة، ما يدل على مرونة معرفية معتدلة. أما في ربط الأشكال الهندسية فالنجاح الكامل في هذه المهمة (3/3 درجة) يشير إلى كفاءة في التصنيف والتنظيم عند التعامل مع معلومات واضحة. في حين الفشل التام في مهمة "الأعداد الزوجية" (3/0 درجة) يعكس صعوبة في تحديث المعلومات، خاصة عندما يتطلب الأمر معالجة معلومات عددية بشكل متزامن. يكشف لنا تحليل هذا البعد أن الحالة تمتلك قدرات تنفيذية جيدة في التصنيف والتنظيم، إلا أنه يواجه صعوبات في المهام التي تتطلب تحديثًا ومعالجة متزامنة للمعلومات.

يشمل بعد مصد الأحداث مهام الكلمة وموقعها، استرجاع الأرقام في الحيز الصغير، وموقع المثيرات بالجدول. تمكنت الحالة من النجاح في مهمة وحيدة و هي "الكلمة و موقعها" حيض تحصلت على 1/1 درجة)، هذا ما يشير إلى قدرة على الترميز الأولي للمعلومات السياقية. كما أنها فشلت في بقية المهام " استرجاع الأرقام في الحيز الصغير"، و "موقع المثيرات بالجدول" يكشف عن صعوبة كبيرة في دمج المعلومات السياقية والزمنية. يعكس الأداء الضعيف في هذا البعد قصورا في تكوين الروابط بين الأحداث المختلفة.

3-1-1 التحليل العام للحالة الأولى:

يظهر الطفل إياد، البالغ من العمر عشر سنوات، نمطا سريريا متكاملا يعكس اضطراب فرط النشاط وتشتت الانتباه من النوع المشترك، مصحوبًا بضعف واضح في الذاكرة العاملة، ما يؤثر بعمق في مختلف أبعاد حياته اليومية، سواء على المستوى الأكاديمي أو الاجتماعي .تكشف البيانات المستقاة من المقابلات السريرية مع كل من الحالة و الأم، وملاحظات البيئة المدرسية، إلى جانب نتائج الاختبارات النفسية، عن تفاعل معقد بين العمليات التنفيذية والانتباهية والمعرفية. ويبرز ضعف الذاكرة العاملة كعنصر محوري يلعب دور الوسيط بين الأعراض السلوكية لاضطراب ADHD وبين المظاهر الوظيفية التي يواجهها الطفل في حياته اليومية.

تشير المؤشرات السلوكية المستخلصة من تقارير الأم والمعلمة إلى وجود نشاط حركي زائد يتجاوز المعدلات النمائية المتوقعة، يتجلى من خلال التململ المستمر، وعدم القدرة على البقاء جالسا لفترات طويلة، وكثرة مقاطعة

الآخرين، والسلوك الاندفاعي أثناء التفاعل الاجتماعي أو الأنشطة التعليمية .ويعكس هذا النمط سلوكيات تتوافق مع خصائص النوع المشترك من اضطراب فرط النشاط وتشتت الانتباه. و هذا ما أكدته الملاحظة في القسم المدرسي بأن إياد ينهض من مكانه من 8 إلى 10 مرات خلال الحصة الواحدة، ويقاطع المعلم وزملاءه في المتوسط من 6 إلى 8 مرات يوميًا، ما يؤثر على جودة مشاركته في الأنشطة المدرسية، ويزيد من تعثره في التفاعل الأكاديمي والاجتماعي.

من ناحية أخرى، فإن نتائج الاختبارات تشير إلى ضعف واضح في كل من المكونين اللفظي والبصري-المكاني للذاكرة العاملة. في الجانب اللفظي، يظهر إياد صعوبات كبيرة في المهام التي تتطلب المعالجة المتسلسلة النشطة للمعلومات، مثل الاسترجاع المتسلسل والعكسي للقوائم، إذ يسجل فقط نقطة واحدة من أربع في الاسترجاع المتسلسل، وصفرًا في الاسترجاع العكسي .في المقابل، يكون أداؤه أفضل نسبيا في مهام تتطلب معالجة دلالية سطحية، مثل التمييز بين الجمل الصحيحة والخاطئة، حيث يحقق أربع نقاط من أصل ستة .يشير هذا التباين إلى ضعف في قدرة الطفل على تحديث المعلومات وتنظيمها أثناء المهام المعرفية، في مقابل احتفاظ نسبي بمهارات المعالجة اللفظية غير المتطلبة لموارد تنفيذية عالية، مما يتسق مع ما وصفه Baddeley (2003) حول التداخل بين الذاكرة العاملة والنظام التنفيذي المركزي.

على صعيد المعالجة البصرية-المكانية، تظهر نتائج إياد صعوبات واضحة في التتابع الحركي والمكاني، حيث يحصل على درجتين فقط من أصل ثماني نقاط في مهمة النقر المتسلسل، و صفر في النقر العكسي، مما يدل على ضعف في القدرة على تتبع العلاقات البصرية وتنظيمها ضمن تسلسل زمني دقيق .في المقابل، يحقق نتيجة متوسطة في المهام التي تتطلب فقط تخزينا بصريا سلبيا، مثل مهمة نقل الشكل .(5/8) كما يسجل أداءا ضعيفا في مهام التكامل البصري-المكاني مثل إتمام الشكل (1/3) ، ما يشير إلى محدودية في تكوين التمثيلات الداخلية المتماسكة للمحفزات المكانية.

يظهر اختبار ستروب، الذي يستخدم لتقييم التحكم التنفيذي والانتباه الانتقائي، مؤشرات إضافية على ضعف التنظيم المعرفي لدى إياد . في مهمة التداخل، يسجل نسبة أخطاء تصل إلى 14 %. يشير هذا الأداء إلى ضعف في القدرة على كبح الاستجابات التلقائية، حيث يميل إياد إلى قراءة الكلمة بدلاً من تسمية لونها، وهو خلل يعكس هشاشة النظام التنفيذي المركزي. يتوافق هذا الضعف مع نظرية Barkley (1997) التي تضع التثبيط السلوكي كعنصر مركزي مفقود في الأطفال المصابين بـADHD ، ما يؤدي بدوره إلى اضطراب في باقي المكونات التنفيذية مثل الذاكرة العاملة، والتنظيم العاطفي.

تشير نتائج المقابلة مع الأم إلى أن ضعف الذاكرة العاملة ينعكس بشكل مباشر على الأداء الوظيفي للطفل، حيث يواجه صعوبات في اتباع التعليمات متعددة الخطوات، وإتمام الواجبات المنزلية، وتنظيم الأدوات

واللوازم الدراسية .وتصف الأم إياد بأنه ينسى التعليمات حتى بعد تكرارها، ويتوقف عن أداء المهمة دون إتمامها أو يخلط بين الخطوات، ما يدل على محدودية في القدرة على استبقاء تسلسل المهام وتنفيذه بدقة .كما يُظهر الطفل صعوبة في تذكر تفاصيل المواقف الاجتماعية، ما يؤدي إلى تكرار السلوكيات غير المرغوبة وفشله في التفاعل الاجتماعي السليم مع أقرانه .وتكشف هذه الأنماط السلوكية عن التأثيرات السلبية المتداخلة للذاكرة العاملة على السياقات الأكاديمية والاجتماعية، كما تدعم ما أشار إليه Holmes et al. (2014) حول العلاقة الوثيقة بين ضعف الذاكرة العاملة ومشكلات التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال المصابين بـADHD .

تظهر حالة إياد تفاعلًا واضحًا بين الخصائص الفردية والسياقات البيئية، إذ تشير البيانات إلى أن أداءه يتحسن في البيئات الهادئة والمنظمة، بينما يتدهور في البيئات الغنية بالمشتتات أو عند تعدد المهام .ينعكس هذا التفاعل بين القدرات المعرفية والظروف البيئية في إطار نظرية الحمل المعرفي (Sweller, 2011) ، التي تفترض أن زيادة التعقيد المعرفي للمهمة، دون دعم تنظيمي كافٍ، يؤدي إلى إجهاد النظام التنفيذي وضعف الأداء . لذلك فإن التباين في أداء إياد بين البيئات المختلفة يشير إلى أهمية التكيف البيئي كعامل مساعد في الحد من حدة الأعراض.

من الناحية التطبيقية، تبرز حالة إياد الحاجة إلى تدخلات متعددة المستويات تستهدف الذاكرة العاملة كوظيفة محورية، تشمل برامج تدريب معرفي تستهدف التحديث والتسلسل والانتباه الموجه، إضافة إلى تكييف بيئة التعلم لتقليل الأعباء المعرفية، واستخدام وسائل دعم خارجية مثل الملاحظات البصرية والتذكيرات الزمنية .ويمثل النهج التكاملي بين التدخلات المعرفية والبيئية الأساس الأكثر فعالية في التعامل مع الصعوبات المعقدة التي يعاني منها الطفل، بما يعزز من كفاءته الأكاديمية والاجتماعية على المدى الطويل.

إن التحليل السريري الموسع لحالة إياد لا يسلط الضوء فقط على الأبعاد المعرفية والسلوكية المرتبطة باضطراب فرط النشاط وتشتت الانتباه، بل يقدم نموذجا تطبيقيا لفهم طبيعة التفاعل بين العوامل النفسية والبيئية التي تشكل خبرة الطفل اليومية .ويؤكد هذا النموذج على أن الذاكرة العاملة لا تمثل مجرد مؤشر اختباري، بل تعد محورًا ديناميكيًا يتوسط العلاقة بين الأعراض والنتائج الوظيفية، ويجب أن تحظى بالاهتمام العلاجي والتربوي الكافي ضمن خطط الدعم الفردي الموجهة لهؤلاء الأطفال.

1- 2الحالة الثانية :

المعلومات الشخصية :

الاسم: يوسف السن: 08 سنوات

الجنس: ذكر المستوى الدراسي: الثالثة ابتدائي

عدد الإخ وة: (04) الرتبة بين الإخوة: (03)

مهنة الأب: تاجر مهنة الأم: ماكثة في البيت

الحالة الاقتصادية: جيدة

1-2-1المقابلة مع الأم:

خلال المقابلة، أوضحت والدة يوسف أن ابنها يختلف عن أشقائه منذ سنواته الأولى، إذ لاحظت منذ فترة نموه المبكرة نشاطا مفرطا وصعوبة في الالتزام بالتعليمات اليومية، الأمر الذي جعل متابعته شاقة سواء في المنزل أو أثناء الخروج والسفر، حيث لا يستطيع البقاء في مكان واحد لفترة طويلة. ذكرت أنه كثير النسيان ويحتاج غالبا إلى تدوين التعليمات ليستطيع تنفيذها، ورغم ذلك يبذل جهدا لمحاولة إرضاء عائلته وتحمل المسؤولية، لكنه يشعر بالإحباط حين ينسى بعض الأمور المهمة بالنسبة له. أما من الناحية الدراسية، فقد أشارت الأم إلى أنه يعاني من صعوبات واضحة في التركيز وضعف في التحصيل، خصوصا في الرياضيات واللغات الأجنبية التي تثير لديه توترا ورفضا لحضور دروسه إضافة إلى بطء في القراءة وعدم إكمال الواجبات المدرسية بانتظام، وهو ما يؤكده المعلمون من خلال ملاحظاتهم المستمرة حول حركته الزائدة وتشتته داخل القسم. كما بينت أن علاقاته الاجتماعية محدودة فعلى الرغم من تقبل زملائه له إلا أن تفاعلاته تبقى سطحية، وحتى في المنزل غالبا ما يتجنبه أشقاؤه أثناء اللعب بسبب سلوكه غير المنتظم. ورغم هذه التحديات، عبرت الأم عن اهتمامها الكبير بابنها وسعيها المستمر لدعمه وتشجيعه، لكنها ترى أن وضعه يتطلب تدخلات أكثر تخصصا تساعده على تحسين قدراته المعرفية وتسهيل اندماجه المدرسي والاجتماعي بما يضمن له مستقبلا أفضل.

- **النقاط الحساسة أثناء المقابلة مع الأم :**

تكشف المقابلة مع والدة يوسف عن مجموعة من النقاط الحساسة التي تعكس حدة التحديات التي يواجهها الطفل وأسرتهإذ تتحمل الأم العبء الأكبر في رعايته، وتعاني إرهاقا نفسيا وجسديا نتيجة فرط نشاطه المستمر حتى في مواقف تتطلب الهدوء كالرحلات العائليةكما يتضح وجود قصور في الذاكرة العاملة من خلال نسيانه المتكرر للتعليمات البسيطة وصعوبة الاحتفاظ بالمعلومات قصيرة المدى، وهو ما يفاقم شعور الأسرة بالإحباط. وتظهر لدى يوسف صعوبات دراسية متراكبة، تشمل ضعف التركيز، نسيان الواجبات، بطء القراءة، وصعوبات في الرياضيات واللغات الأجنبية التي تثير لديه توتراً ورفضا دراسيا واضحا، ما يهدد تحصيله الأكاديمي ويزيد من مخاوف الأم حول مستقبله. وتنعكس هذه الصعوبات على علاقاته الاجتماعية، حيث يتجنبه أشقاؤه أثناء اللعب بسبب سلوكه الفوضوي، مما يعزز شعوره بالعزلة، كما تبرز مشكلة إضافية تتمثل في غياب دعم الأب ورفضه للجوء إلى الأخصائيين النفسيين، ما يترك الأم وحيدة في مواجهة الموقف ويضاعف شعورها بالضغط النفسي.

- **تحليل مضمون المقابلة:**

أ- **تجميع خطاب الأم في وحدات (فئات) :**

1. كثير الحركة جدا
2. مايقعدش في بلاصة وحدة
3. يلقى صعوبة بزاف فالجلوس
4. ميقدرش يحل تمارين وحدو
5. مستحيل يقعد هادئ
6. لازم يتحرك
7. ينسى بزاف
8. فرفاط آخر
9. مخو موش معاه
10. تحصيلو دراسي ضعيف
11. مايكملش المهام نتاعو
12. وقت قصير يتذكر وقت طويل ينسى
13. يتجاوب معي فالليل كي نقريه
14. فالنهار مايحبش يقرا مايركزش
15. الضعف الدراسي
16. عدم التركيز أثناء شرح الاستاذة
17. يكره اللغة الفرنسية و الانجليزية
18. مايحبش ايضا التربية المدنية
19. يلقى صعوبة في بعض المواد
20. انا نكمل معاه النصح هو ينسى كلش
21. مايستوعبش العمليات الحسابية
22. عندو اللامبالاة في ادوات المدرسية
23. صحابو ساعات يلعبو معاه ساعات لالا
24. علاقتو مع أفراد الأسرة جيدة
25. يزعجنا بزاف بسبب حركتو
26. نركزلو على الخط و القراءة والحفظ لكن ينسى

27. ساعات عندو ثقة في روحو وساعات لالا
28. الاستاذة تقول مايتجاوبش معايا فالقسم
29. يضربوه زملائه
30. ينسى قواعد الالعاب خاصة لعبة البوليسي
31. تعبني انا وخواتاتو وباباه بزاف
32. نبعثو للحانوت نص يجيبهملي نص ينساهم
33. مايرتبش فراشو
34. نبعثو يشريلي يقولي اكتبيلي في ورقة
35. ينسى حل واجباتوا المنزلية
36. عندو صعوبة في الانتباه و التركيز
37. حركي فوق الطاقة
38. ماينظمش برنامجوا ديما انا نفكروا
39. نساعدو انا او اختو في ترتيب محفظتو وبرنامجوا
40. يكسر ادواتو
41. يسوطي ويعيط فالمنزل
42. يلعب بالصراخ و الحركة الزائدة
43. دخلتو للكور يتعلم اللغات مكانش نتيجة
44. مايستوعبش اللغات
45. متسرع بزاف في كل الامور
46. يمشي بلا عقل مع الناس
47. مندفع آخر
48. كي نكون نهدر معاه يقاطعني ميخلينيش نكمل
49. يفسد ترتيب ملابسو واحذية
50. يخربش بزاف في كتبو وكراريسو
51. معدلو ضعيف
52. مايعرفش بزاف في المواد التي تتطلب ذكاء
53. ينسى أحيانا أسماء زملائو
54. يلقى صعوبة في ترتيب الافكار
55. مايقدرش يقرأ النصوص المعقدة

56. نسيان مكان الاشياء
57. ميسترجعش المعلومات بسهولة يحتاج لوقت
58. نبعثو للمطبخ يجيبلي كأس يجبلي قرعة
59. يكون يهدر مبعد ينسى واش كان يهدر
60. في الحسابات يتذكر رقمين الاولين فقط
61. في الاملاء يكتب الكلمات الاولى فقط
62. كثرة الكلام
63. مايلعبش بهدوء
64. كي نروحو نتسوقو يجري ويلعب ويهربلي
65. مايحبش يستنى يوصل دورو مثلا في حديقة الالعاب
66. في عادة موش مليحة مايستأذنش من الاخرين
67. كي يخسر في لعبة يبدأ يبكي ويعيط على صحابو
68. يمل بزاف
69. نتمنى يقعد كالم
70. مهمل في دراستو
71. حنا كامل نرقدو غير هو يأثرلنا على رقادنا وراحتنا
72. يمشي فالطريق وماينتبهش للسيارات
73. مستحيل يفرز العابو
74. الاستاذة تشتكي انو مايقرأ مليح وزيد يشوش
75. يدير الفوضى لبلاصة لي يروحلها
76. مايتفاهمش مع اولاد الحي
77. يكسر أحيانا العابو
78. في وقت الامتحان يجاوب بلا تركيز
79. يكمل هو الاول من الاختبارات
80. يحفظ شوي تفوت 5 دقايق نقلو عاود ينسى
81. كي نقراولو قصة او عبرة مايفهمش المعنى العام
82. يكرر هدرتو بطريقة عشوائية
83. يحفظ جدول الضرب مبعد ينساه مايتذكروش

84. كي تسألو الاستاذة عن الدرس السابق يطول بش يتذكر
85. مايقدرش يتفكر التفاصيل بوضوح
86. يطول بش يتفكر الدروس والتعليمات
87. يلقى صعوبة في فهم القواعد النحوية
88. مايعرفش يعبر يوصل فكرتو
89. كي يقرا نص يكون مشتت ويشعر بالملل
90. الانتقال من نشاط الى نشاط بلا مايكمل النشاط الأول
91. الأستاذة تشتكي من حديثه مع زملاؤه كثيرا
92. اللعب بأدواته وضرب زملاؤه بهم
93. كي نسقسيه الاستاذة يجاوب بسرعة
94. يتكلم بسرعة
95. في كرة القدم يدي البالون
96. مايلتزمش بتنظيف اسنانو
97. يتقلب بزاف فوق السرير
98. يدير كلش بش ميروحش يرقد ويقعد في بلاصة وحدة
99. يغضب ويعيط اذا مداروش اصحابو كيف يحب هو
100. كي يكون يلعب يدي دور الأشخاص الآخرين

ب- **تقطيع الخطاب الى وحدات المعنى:**

المحور الأول: فرط الحركة وتأثيره اليومي

1. الحركة المستمرة والتململ:

98-97-89-69-68-64-63-42-41-37-25-11-6-5-3-2-1

2. الاندفاعية والتصرفات غير محسوبة:

100-95-94-93-91-90-82-79-78-77-75-72-62-48-47-45-9-83

3- التأثير السلبي على علاقاته الاجتماعية :

92-71-67-66-46

المحور الثاني: مشكلات الذاكرة العاملة

1- الاحتفاظ بمعلومات قصيرة المدى :

84-80-34-26-20-12-7

2- معالجة المعلومات:

88-87-81-58-55-52-44-43-36-30-4

3- إسترجاع المعلومات :

86-85-83-61-60-59-57-56-53-35-32-14-13

4- التنظيم و التخطيط:

96-73-70-54-50-49-40-39-38-33-22

المحور الثالث: التأثير الأكاديمي و الاجتماعي

1-التأثير الأكاديمي:

74-51-28-21-19-18-17-16-15-10

2-التأثير الاجتماعي:

99-76-31-29-27-24-22

الجدول الأول: فرط الحركة وتأثيرها اليومي:

جدول رقم 13: وحدات المضمون في فئة فرط الحركة وتأثيرها اليومي

الفئة التصنيفية الاولى	أشكالها	تكرارها	النسبة المئوية
فرط الحركة وتأثيرها اليومية	أ-الحركة المستمرة والتململ	18	%43.90
	ب-الإندفاعية و التصرفات غير محسوبة	18	%43.90
	ج-التأثير السلبي على علاقاته الاجتماعية	5	%12.19
المجمـــوع		**41**	**%100**

التعليق على الجدول:

تعكس نتائج الجدول التأثير العميق لفرط الحركة على الحياة اليومية للطفل، حيث تم تسجيل41 تكرارا لهذه السمة، مما يشير إلى حضورها القوي والمستمر في سلوكياته سواء في المنزل أو في المدرسة.

الحركة المستمرة والتململ بنسبة (43.90%) تمثل هذه النسبة مؤشرا واضحا على معاناة الطفل من صعوبة كبيرة في البقاء هادئًا، سواء أثناء أداء المهام الدراسية أو خلال الأنشطة اليومية. يتجلى هذا السلوك في تحركاته المستمرة، مثل النهوض المتكرر من المقعد، وتحريك يديه وقدميه باستمرار، مما قد يؤثر سلبا على قدرته على التركيز والاستجابة الفعالة للمهام الموكلة إليه.

الاندفاعية والتصرفات غير المحسوبة نسبتها (43.90%) ،تعكس هذه النسبة المرتفعة مدى سرعة استجابة الطفل للمثيرات الخارجية دون تفكير مسبق، مما يجعله أكثر عرضة للوقوع في مواقف غير محسوبة قد تؤثر على سلامته الشخصية. هذا النوع من السلوك قد يؤدي إلى تصادمات متكررة مع أقرانه أو مع المعلمين في بيئة الفصل الدراسي، ويزيد من احتمالية تعرضه للتوبيخ أو العقوبات التأديبية.

والتأثير السلبي على العلاقات الاجتماعية كان بنسبة (12.19%)تشير هذه النسبة إلى أن فرط الحركة لدى الطفل يؤثر على قدرته على بناء علاقات اجتماعية مستقرة. قد يواجه صعوبات في التعامل مع زملائه بسبب اندفاعه وسلوكه غير المنضبط، مما يؤدي إلى نشوء خلافات بينهم. كما أن تحركاته غير المتوقعة قد تجعل الآخرين يتجنبون اللعب معه أو التفاعل معه بشكل طبيعي، مما قد يؤدي إلى شعوره بالعزلة الاجتماعية على المدى الطويل، بشكل عام تعكس هذه النتائج مدى تأثير فرط الحركة على جميع جوانب حياة الطفل، من قدرته على التركيز وأداء المهام اليومية، إلى مدى اندماجه الاجتماعي وتفاعله مع محيطه، وهو ما يتطلب استراتيجيات تدخل مناسبة لمساعدته على التكيف بشكل أفضل مع بيئته.

الجدول الثاني: مشكلات الذاكرة العاملة

جدول رقم 14: وحدات المضمون في فئة مشكلات الذاكرة العاملة

الفئة التصنيفية الثانية	أشكالها	تكرارها	النسبة المئوية
مشكلات الذاكرة العاملة	أ-الاحتفاظ بالمعلومات قصيرة المدى	7	%16.66
	ب-معالجة المعلومات	11	% 26.19
	ج-إسترجاع المعلومات	13	%30.95
	د-التنظيم و التخطيط	11	%26.19
المجمـــوع		**42**	**%100**

التعليق على الجدول:

تعكس نتائج الجدول مدى تأثر الطفل بمشكلات الذاكرة العاملة، حيث نجد أن الاحتفاظ بمعلومات قصيرة المدى تمثل (16.66%) وتعد هذه النسبة مؤشرا على الصعوبة التي يواجهها الطفل في تذكر المعلومات التي يحتاجها لفترات قصيرة، مثل التعليمات اللفظية أو تفاصيل المهام اليومية. هذا القصور قد يؤدي إلى نسيانه للواجبات المدرسية، أو عدم قدرته على تنفيذ سلسلة من التعليمات دون الحاجة إلى تكرارها أكثر من مرة.

أما معالجة المعلومات فكانت (26.19%) حيث تشير هذه النسبة إلى أن الطفل يجد صعوبة في التعامل مع المعلومات الجديدة وفهمها بشكل فعال، مما يؤثر على أدائه الأكاديمي. فقد يواجه صعوبة في استيعاب المفاهيم الجديدة أو ربط المعلومات ببعضها البعض، مما يبطئ من عملية التعلم ويجعله بحاجة إلى وقت أطول لفهم الدروس مقارنة بأقرانه.

في فئة استرجاع المعلومات كانت النسبة (30.95%) تعد هذه النسبة المرتفعة دليلا على التحديات التي يواجهها الطفل في استرجاع المعلومات المخزنة في ذاكرته عند الحاجة إليها. قد يظهر ذلك في عدم تذكر

الإجابات أثناء الاختبارات، أو نسيان ما تعلمه حتى بعد المراجعة المتكررة. هذا القصور قد يؤثر على ثقته بنفسه، ويزيد من شعوره بالإحباط عند محاولة استرجاع المعلومات دون نجاح.

كما نلاحظ أن فئة التنظيم والتخطيط تمثل (26.19%) تشير هذه النسبة إلى صعوبة الطفل في وضع خطط واضحة لإنجاز المهام أو ترتيب أفكاره وتنظيم وقته بشكل فعال. فقد يجد صعوبة في ترتيب أولوياته، أو إكمال المهام وفق تسلسل منطقي، مما قد يؤدي إلى تأخره في تسليم الواجبات المدرسية وعدم قدرته على إدارة أنشطته اليومية بكفاءة ،بشكل عام توضح هذه النتائج أن الطفل يواجه تحديات متعددة في الذاكرة العاملة، مما يؤثر بشكل مباشر على تحصيله الدراسي وسلوكه اليومي. ومن الضروري توفير استراتيجيات دعم مناسبة لمساعدته على تحسين قدراته في التذكر، والفهم، والتخطيط، مما يمكنه من التعامل بشكل أكثر فعالية مع متطلبات الحياة اليومية والتعليمية.

الجدول الثالث: التأثير الأكاديمي و الاجتماعي

جدول رقم 15: وحدات المضمون في فئة التأثير الأكاديمي و الاجتماعي

الفئة التصنيفية الثالثة	أشكالها	تكرارها	النسبة المئوية
التأثير الأكاديمي والإجتماعي	أ-التأثير الاكاديمي	10	%58.82
	ب-التأثير الاجتماعي	7	%41.17
المجموع		**17**	**%100**

التعليق على الجدول:

تعكس نتائج الجدول مدى تأثير فرط الحركة ومشكلات الذاكرة العاملة على الجوانب الأكاديمية والاجتماعية للطفل، حيث بلغ نسبة التأثير الأكاديمي (58.82%) ، تشير هذه النسبة المرتفعة إلى أن الطفل يعاني من صعوبات واضحة في التحصيل الدراسي، نتيجة لضعف التركيز، والنسيان المتكرر، وصعوبة استرجاع المعلومات. يجد الطفل صعوبة في استكمال المهام الدراسية، سواء داخل الفصل أو في المنزل، كما قد يعاني من بطء في القراءة، وعدم القدرة على حل التمارين الحسابية بشكل صحيح. إضافة إلى ذلك، فإن تشتته الذهني وعدم قدرته على تنظيم أفكاره يجعلان من الصعب عليه متابعة الدروس بفعالية، مما يؤدي إلى تراجع مستواه مقارنة بزملائه.

أما التأثير الاجتماعي فكان بنسبة (41.17%) وتعكس هذه النسبة المشكلات التي يواجهها الطفل في التفاعل مع الآخرين، سواء في المدرسة أو المنزل. فرط الحركة والاندفاعية قد يجعلان من الصعب عليه تكوين صداقات متينة، إذ قد يكون سلوكه المفرط مصدر إزعاج لزملائه، مما يؤدي إلى تراجع مستوى اندماجه

الاجتماعي. إضافة إلى ذلك، قد يتعرض الطفل لسوء الفهم من قبل أقرانه، حيث ينظر إليه أحيانا على أنه متهور أو غير منضبط، مما قد يؤدي إلى تقليل فرصه في المشاركة الفعالة في الأنشطة الجماعية.

- **تجميع مختلف الفئات التصنيفية التي ظهرت في خطاب الأم**

جدول رقم 16: تجميع مختلف الفئات التصنيفية

الفئة التصنيفية	التكرار	النسبة المئوية
فرط الحركة وتأثيره اليومية	41	%41
مشكلات الذاكرة العاملة	42	%42
التأثير الأكاديمي والإجتماعي	17	%17
المجموع	**100**	**%100**

التعليق على الجدول :

تكشف نتائج الجدول عن التأثيرات المختلفة التي يعاني منها الطفل في حياته اليومية، ويتضح من البيانات أن هذه المشكلات تمتد لتشمل الجوانب السلوكية، والوظائف المعرفية، والتفاعل الأكاديمي والاجتماعي، مما يعكس الطبيعة الشاملة للصعوبات التي يواجهها الطفل.

الفئة التصنيفية الأولى تشمل فرط الحركة وتأثيره اليومي وتقدر نسبته ب 41% وتشير هذه النسبة المرتفعة إلى أن فرط الحركة يمثل إحدى المشكلات الأساسية التي تؤثر على الطفل في بيئته اليومية، سواء في المنزل أو المدرسة. يتجلى هذا السلوك في الحركة المستمرة، التململ، وعدم القدرة على البقاء في مكانه لفترات طويلة. كما يؤدي إلى صعوبة في التركيز أثناء أداء المهام المختلفة، مما قد ينعكس سلبا على تحصيله الأكاديمي وقدرته على تنظيم أنشطته اليومية. بالإضافة إلى ذلك، يؤثر هذا السلوك على تفاعله مع الآخرين، حيث قد يواجه صعوبة في ضبط تصرفاته أثناء اللعب أو أثناء التواجد في بيئات تتطلب هدوءا وتركيزا .

و الفئة التصنيفية الثانية: شملت مشكلات الذاكرة العاملة بنسبة 42 % وتمثل مثل هذه الفئة النسبة الأعلى بين جميع الفئات التصنيفية، مما يشير إلى أن الطفل يعاني من صعوبات ملحوظة في وظائف الذاكرة العاملة، والتي تلعب دورا أساسيا في التعلم واكتساب المعلومات الجديدة. تظهر هذه المشكلات في عدة جوانب، مثل الاحتفاظ بالمعلومات قصيرة المدى، ومعالجتها، واسترجاعها عند الحاجة، بالإضافة إلى صعوبة في التنظيم والتخطيط. ينعكس ذلك في نسيان التعليمات والواجبات المدرسية، وعدم القدرة على تنفيذ الأنشطة التي تتطلب

استرجاعًا للمعلومات المكتسبة حديثًا. كما أن هذه المشكلات قد تزيد من شعور الطفل بالإحباط وتؤثر سلبًا على دافعيته للتعلم، مما يعيق تطوره الأكاديمي والاجتماعي.

و بالنسبة للفئة الاخيرة وهي التأثير الأكاديمي والاجتماعي نسبته تمثلت في 17 % وتعكس هذه الفئة مدى تأثير مشكلات فرط الحركة والذاكرة العاملة على الأداء الأكاديمي والتفاعل الاجتماعي للطفل. إذ يواجه صعوبة في الالتزام بالقواعد الصفية، وعدم القدرة على متابعة الدروس بشكل منتظم، مما يؤدي إلى تراجع تحصيله الدراسي. كما تؤثر هذه السلوكيات على تفاعله مع زملائه، حيث قد يجد صعوبة في تكوين صداقات مستقرة نتيجة لسلوكياته الاندفاعية وغير المنتظمة. مما يجعله أكثر عرضة لمشكلات اجتماعية قد تؤثر على ثقته بنفسه وتقبله من قبل الآخرين.

1-2-2المقابلة مع المعلمة:

تم إجراء مقابلة مع معلمة الطفل يوسف لفهم تأثير مشكلات الذاكرة العاملة وفرط الحركة على أدائه الأكاديمي وسلوكه داخل الفصل حيث قامت بالترحيب بنا واستقبلتنا في قاعة الدراسة بعد خروج التلاميذ وكانت مستعدة لمساعدتنا في كل الأسئلة حيث تحدثت وقالت:يظهر الطفل يوسف مجموعة من السلوكيات التي تعكس فرط الحركة وتشتت الانتباه داخل القسم، مما يؤثر على أدائه الأكاديمي وتفاعله الاجتماعي. يتميز بكثرة الحركة، حيث يغادر مقعده بشكل متكرر أثناء الحصة، ولا يستطيع البقاء واقفًا عند معاقبته بالوقوف، إذ سرعان ما يبدأ في التحرك. كما أنه يتحدث باستمرار مع زملائه، مما يسبب تشويشًا أثناء الدرس وعند الإجابة على الأسئلة، يتصرف باندفاع دون تفكير أو تركيز، مما يجعله يقع في الأخطاء بسهولة. كما أنه يجد صعوبة في إكمال الامتحان الأول بتركيز كافٍ، حيث يظهر تشتتا واضحا خلال الاختبار إلى جانب ذلك، يعاني من مشكلات في الالتزام بالمهام الدراسية، إذ ينسى حل واجباته بشكل متكرر، وأحيانا ينسى إحضار كتبه المدرسية. يوسف لديه نشاط زائد يجعله يتسبب في فوضى داخل القسم، حيث يلعب بأدواته ويضرب بها زملاءه، مما يؤثر على بيئة التعلم ويؤدي إلى اضطراب النظام داخل الصف. بالإضافة إلى ذلك، يواجه صعوبة في مادة اللغة العربية، ويعبر عن كرهه لها، مما قد يفسر عدم رغبته في التركيز أو بذل مجهود فيها حاولت المعلمة التعامل معه بعدة استراتيجيات حسب قولها تلجأ أحيانا إلى الصراخ عليه في محاولة للسيطرة على سلوكه، او مدحه أحيانا أمام الزملاءلكن دون تحقيق تحسن واضح في انضباطه بالقسم حتى تقوم باستدعاء الوالدين، هذه السلوكيات بحاجة إلى استراتيجيات تدريسية وتربوية أكثر فاعلية لمساعدته على تحسين تركيزه وإدارته لسلوكياته داخل الفصل.

- **النقاط الحساسة في المقابلة مع المعلمة :**

خلال الحوار مع معلمة يوسف، برزت عدة مؤشرات حساسة تكشف عن عمق التحديات التي يواجهها داخل الفصل. فقد أكدت المعلمة أن يوسف يحتاج إلى تكرار التعليمات أكثر من مرة ولا يتمكن من تنفيذها بدقة، مما ينعكس على سير الدرس حيث يضطر المعلم لإعادة الشرح باستمرار، كما ينسى واجباته ويأتي دون أدواته المدرسية رغم تذكيره قبل بداية الحصة. وقد لوحظ عليه تململ مستمر وحركة لا تتوقف، إذ ينهض من مقعده ويجول داخل الصف، ويتحدث مع زملائه اندفاعيًا دون انتظار دوره، ما يشتت انتباههم ويعوق التركيز الجماعي. وعند إجراء الامتحان الأول، بدا واضحًا أنه غير قادر على الحفاظ على تركيزه طوال الوقت، ويترك بعض الأسئلة دون إجابة. وحين تفرض عليه عقوبات الوقوف، لا يطبقها ويعيد الحركة من جديد، كذلك بينت المعلمة أن يوسف يفضل اللعب بأدواته ويضرب بها أقرانه أحيانا، ويظهر رفضا واضحا للمواد التي يواجه فيها صعوبات مثل اللغة العربية، مما يزيد من شعوره بالإحباط ويؤثر على علاقته بزملائه.

- **تجميع خطاب المعلمة في وحدات (فئات) :**

1. يوسف تلميذ حركي بزاف
2. يدير فوضى فالقسم
3. ينسى حل واجباتو
4. يتحرك من مقعدو
5. ينسى كراساته
6. ينسى ادواته
7. يلعب بأدواته
8. ضرب زملاؤه بأدواته
9. كثرة الكلام
10. التشويش المستمر
11. يبكي بسرعة
12. مندفع بزاف
13. يجاوب قبل مانسأل ونكمل سؤالي
14. يحتاج التكرار لفهم شئ
15. ينسى عند الاملاء
16. يكره اللغة العربية
17. يتأفف عندما يكون الدرس على النحو

18. بطئ في القراءة يحتاج إلى وقت طويل
19. يكون تحسن ملحوظ عند تقديم تعليمات مكتوبة
20. نسيان ادواته
21. كل مرة يجلس في مكان
22. غير منظم في ادواته وحقيبته
23. غير منتظم في جلوسه
24. ينزعج بعدم قدرته على اكمال التعليماات
25. بطئ في الاداء الدراسي
26. ضعف معددله العام
27. حركته تبعده عن التركيز والانتباه
28. ينسى المهام التي يجب تنفيذها
29. انشغاله بأمور اخرى كاللعب بالادوات والالوان او التحدث مع الزملاء
30. الضحك الكثير
31. احيانا اشعرانه طاقته لا تكمل
32. يتجنب الورشات الجماعية أحيانا
33. لديه نشاط زائد
34. كي نعاقبو مستحيل يطبق العقاب يتحرك
35. امدحه تارة واصرخ عليه تارة دون جدوى
36. أستعمل الاوراق الملونه لجذب انتباهه
37. عند الصراخ عليه يقف ويتأفأف ويبكي
38. يعرقل سير الدرس
39. اجد صعوبة جدا في التحكم في سلوكاتو
40. مايسمعش الهدرة
41. عنيد جدا
42. أثر على زملاؤه
43. أحيانا يشعر بالاحراج عند نسيان التعليم ان
44. حقيبته غير مرتبة
45. عند التحدث يفقد تسلسل افكاره

46. يتحدث ثم يتوقف فجأة دون سبب
47. في الاجابات الكتابية يخلط بين المعلومات
48. لا يلتزم بترتيب افكاره وعباراته
49. يشعر بالاحباط عندما لا يستطيع الإجابة
50. استخدم معه التكرار
51. يجد صعوبة في حفظ القواعد
52. صعوبة في حفظ المفردات الطويلة
53. يواجه مشكلة في استرجاع الدرس السابق
54. يحتاج إلى الشرح مرارا وتكراراً
55. لديه صعوبة في حفظ الاناشيد والنصوص
56. ينسى الكلمات الجديدة بسرعة حتى نعاودلو اكثر من مرة
57. ينسى الخطوات قبل الوصول إلى الخطوة الاخيرة
58. يحتاج إلى ارشادات وتذكيرات أثناء الحل
59. يفقد تركيزه بسهولة
60. عندو صعوبة في الاسئلة الي تحتاج إلى تحليل وذكاء
61. كراسه غير مرتب
62. يفقد ادواته
63. يجاوب ثم يتوقف محاولا تذكر المعلومة
64. يحتاج إلى وقت للاجابة عند الاسئلة السهلة
65. يحتاج إلى اعادة الشرح مرة واثنين وثلاثة
66. ينسى أحيانا تاريخ اليوم
67. يظهر تحسنا عند تقسيم المهمة الى خطوات واضحة
68. عندما اطلب منه مهمتين في وقت واحد ينجز مهمة واحدة وينسى الثانية
69. لديه صعوبة واضحة في حل المسائل الرياضية
70. يواجه يوسف صعوبة في تذكر التعليمات مقارنة بزملاؤه

- **تقطيع الخطاب الى وحدات المعنى:**

المحور الأول: التعامل مع التعليمات والنسيان

أ-صعوبة التركيز أثناء تلقي التعليمات

1-27-59

ب-التنفيذ غير دقيق او غير مكتمل

68-28-23

ج-نسيان التعليمات المكتوبة والشفوية

70-66-20-6-5-3

المحور الثاني:مشكلات الذاكرة العاملة

أ-الاحتفاظ للمعلومات قصيرة المدى

57-56-15

ب-معالجة المعلومات

45-67-54-36-19-13

ج-إسترجاع المعلومات

65-64-63-58-53-47-46

د-التنظيم و التخطيط

69-61-48-44-23-22

المحور الثالث :التأثير الأكاديمي و الاجتماعي

أ-التأثير الأكاديمي

69-62-60-55-52-51-49-30-29-26-25-18-17-16-13

ب-التأثير الاجتماعي

33-42-41-40-39-38-37-35-34-33-32-31-21-12-11-10-9-8-7-4-2

- **تجميع وحدات المضمون في فئات تصنيفية وجدولتها مع حساب النسب المئوية:**

الجدول الأول: التعامل مع التعليمات والنسيان

جدول رقم 17 : وحدات المضمون في فئة التعامل مع التعليمات والنسيان

الفئة التصنيفية الاولى	أشكالها	تكرارها	النسبة المئوية
التعامل مع التعليمات والنسيان	أ-صعوبة التركيز أثناء تلقي تعليمات	3	%25
	ب-التنفيذ غير دقيق او غير مكتمل للتعليمات	3	% 25
	ج-نسيان التعليمات المكتوبة والشفوية	6	%50
المجمـــــوع		**12**	**%100**

التعليق على الجدول:

بعد تحليل نتائج الجدول الخاص بالفئة التصنيفية الأولى المتعلقة بالتعامل مع التعليمات والنسيان، يظهر أن الطفل يعاني من صعوبات ملحوظة في التركيز أثناء تلقي التعليمات، حيث بلغت نسبة هذه الصعوبة 25%. وهذا يشير إلى أن الطفل يجد صعوبة في توجيه انتباهه بشكل مستمر أثناء شرح المعلمة، مما يؤثر على قدرته على استيعاب المعلومات الجديدة .

كما أظهرت النتائج أن تنفيذ التعليمات غالبًا ما يكون غير دقيق أو غير مكتمل، بنسبة 25%، مما يدل على أن الطفل يواجه تحديات في تحويل التعليمات إلى سلوك عملي منظم، وقد يكون ذلك مرتبطا بضعف الانتباه أو مشكلات في الذاكرة العاملة.

أما نسيان التعليمات، فقد ظهر بشكل أكثر وضوحا، حيث بلغت نسبته 50%، سواء كان ذلك للتعليمات الشفوية أو المكتوبة، مما يشير إلى وجود مشكلة في استرجاع المعلومات بعد تلقيها، وهو ما ينعكس على أداء الطفل في المهام المدرسية والواجبات المنزلية.

الجدول الثاني: مشكلات الذاكرة العاملة

جدول رقم 18: وحدات المضمون في فئة مشكلات الذاكرة العاملة

الفئة التصنيفية الثانية	أشكالها	تكرارها	النسبة المئوية
مشكلات الذاكرة العاملة	أ-الاحتفاظ بالمعلومات قصيرة المدى	3	%13.63
	ب-معالجة المعلومات	6	%27.27
	ج-استرجاع المعلومات	7	%31.81
	د-التنفيذ والتخطيط	6	%27.27
المجمـــوع		**22**	**%100**

التعليق على الجدول:

من خلال الجدول نلاحظ أن الطفل يواجه تحديات ملحوظة في عدة جوانب مرتبطة بالذاكرة والمعالجة الذهنية، حيث نجد أن الاحتفاظ بالمعلومات قصيرة المدى يمثل 13.63% هذا يوضح أن الطفل يجد صعوبة في الاحتفاظ بالمعلومات لفترة قصيرة بعد تلقيها، مما قد يؤثر على فهم التعليمات وتنفيذها بشكل صحيح، خاصة عند الحاجة إلى تذكر تفاصيل معينة أثناء أداء المهام.

أما معالجة المعلومات فقدرت نسبته ب 27.27% حيث تظهر النتائج أن الطفل يواجه صعوبة في التعامل مع المعلومات الجديدة، مثل تحليلها أو ربطها بالمعلومات السابقة، مما ينعكس على أدائه الأكاديمي، خصوصا في المواد التي تتطلب استنتاجا وتطبيقا منطقيا.

بينما استرجاع المعلومات فقدرت نسبته بـ 31.81% و تعكس هذه النسبة مشكلات الطفل في استعادة المعلومات المخزنة عند الحاجة إليها، مما يجعله بحاجة إلى إعادة شرح الدروس أو تقديم تلميحات متكررة ليستطيع تذكر المفاهيم التي سبق تعلمها.

التنظيم والتخطيط كانت نسبته 27.27% هذا يدل على أن الطفل يعاني من صعوبة في ترتيب أفكاره أو أدواته، مما يؤدي إلى نسيان واجباته وكتبه، إضافة إلى صعوبة في تنظيم أفكاره أثناء الكتابة أو التحدث، وهو ما قد يؤثر على أدائه في الامتحانات والأنشطة المدرسية.

الجدول الثالث: التأثيرات الأكاديمية و الاجتماعية

جدول رقم 19: وحدات المضمون في فئة التأثيرات الأكاديمية و الاجتماعية

الفئة التصنيفية الثالثة	أشكالها	تكرارها	النسبة المئوية
التأثيرات الأكاديمية والإجتماعية	أ-التأثير الأكاديمي	15	%41.66
	ب-التأثير الاجتماعي	21	%58.33
المجمـــوع		**36**	**%100**

التعليق على الجدول:

تشير النتائج إلى أن الطفل يعاني من تأثيرات واضحة على مستواه الأكاديمي وعلاقاته الاجتماعية، حيث بلغت نسبة التأثير الأكاديمي 41.66% فالطفل يعاني من ضعف في التحصيل الدراسي نتيجة مشكلات التركيز والانتباه، بالإضافة إلى الصعوبة في معالجة المعلومات واسترجاعها. هذه التحديات تؤدي إلى ضعف أدائه في الاختبارات والواجبات، كما تؤثر على قدرته على متابعة الدروس بشكل منتظم. قد يجد الطفل صعوبة في تنظيم أفكاره أثناء الإجابة على الأسئلة، كما أن نسيانه المستمر للواجبات والمواد الدراسية يزيد من تعقيد المشكلة .

أما التأثير الاجتماعي فيمثل 58.33% من هذه الفئة و هذا يدل أن الطفل يواجه صعوبات كبيرة في التفاعل مع زملائه وأساتذته، حيث تؤثر فرط حركته واندفاعيته على قدرته على تكوين علاقات إيجابية. قد يكون مفرطًا في الحديث داخل الفصل، مما يؤدي إلى تشتيت انتباه زملائه، أو يتسبب في مشكلات سلوكية مثل الفوضى والاعتداء على ممتلكات الآخرين. هذا السلوك قد يؤدي إلى توتر علاقته بزملائه ويحد من فرص اندماجه الاجتماعي داخل البيئة المدرسية.

- **تجميع مختلف الفئات التصنيفية التي ظهرت في خطاب المعلمة**

جدول رقم 20: تجميع مختلف الفئات التصنيفية التي ظهرت في خطاب المعلمة

الفئات التصنيفية	تكرارها	النسبة المئوية
التعامل مع التعليمات والنسيان	12	%17.14
مشكلات الذاكرة المعاملة	22	%31.42

التاثير الأكاديمي والاجتماعي	36	%51.42
المجموع	**70**	**%100**

التعليق على الجدول

يوضح الجدول التالي ، أن الحالة يعاني من مشكلات متعددة تؤثر على أدائه الأكاديمي وسلوكه الاجتماعي، حيث نجد أن: الفئة التصنيفية الاولى التعامل مع التعليمات والنسيان (17.14%) وتمثل هذه الفئة نسبة أقل نسبيًا مقارنة بالفئات الأخرى، لكنها تعكس صعوبة الطفل في التركيز أثناء تلقي التعليمات، إضافة إلى تنفيذها بشكل غير دقيق أو غير مكتمل. كما أن نسيان التعليمات، سواء كانت شفوية أو مكتوبة، يشكل تحديا كبيرا في قدرته على الاستجابة للمواقف التعليمية المختلفة. هذه الصعوبات قد تؤدي إلى تدني أدائه الأكاديمي وزيادة إحساسه بالإحباط، خاصة عندما يجد نفسه غير قادر على تذكر التعليمات المطلوبة منه أو إتمام المهام بالشكل الصحيح.

الفئة الثانية وهي مشكلات الذاكرة العاملة تمثل 31.42% من إجمالي الصعوبات التي يعاني منها الطفل، مما يعكس تأثيرها الكبير على أدائه الأكاديمي وسلوكه اليومي. فالذاكرة العاملة تلعب دورًا أساسيًا في الاحتفاظ بالمعلومات ومعالجتها أثناء أداء المهام، وعندما يكون هناك خلل في هذا الجانب، يواجه الطفل صعوبات في التركيز، تنفيذ التعليمات، واسترجاع المعلومات عند الحاجة.

الفئة التصنيفية الثالثة شملت كل من التأثير الأكاديمي والاجتماعي وتمثل هذه الفئة أعلى نسبة في الجدول، بنسبة 51.42% من إجمالي الصعوبات التي يعاني منها الطفل، مما يشير إلى أن هذه الجوانب هي الأكثر تأثرًا بسبب مشكلات فرط الحركة ونقص الانتباه ومشكلات الذاكرة العاملة. فالتحديات التي يواجهها الطفل في هذين المجالين لا تؤثر فقط على أدائه الدراسي، ولكنها تمتد أيضًا إلى قدرته على التفاعل والتواصل مع زملائه ومعلميه.

1-2-3 عرض نتائج دراسة الحالة:

- **ملخص المقابلة مع الحالة:**

يوسف طفل يبلغ من العمر 8 سنوات، يدرس في السنة الثالثة ابتدائي في ولاية خنشلة، بلدية المحمل. لم يسبق له إعادة أي سنة دراسية، ويعيش مع أسرته التي تتكون من والده البالغ من العمر 40 سنة، والذي يعمل تاجراً ، ووالدته البالغة من العمر 36 سنة، وهي ربة منزل. يوسف هو الابن الثالث في الترتيب الأسري، بعد شقيقتين تكبرانه، ويعيش في بيئة اقتصادية واجتماعية جيدة، حيث تتسم أسرته بالاستقرار المادي، ووالدته تولي اهتماما كبيرا به وتسعى دائمًا لرعايته والعناية به في مختلف الجوانب الحياتية، سواء الدراسية أو الشخصية كان سلوك يوسف خلال المقابلة ، حيث بدأ يوسف شارد الذهن، حيث لم يكن يركز بشكل كاف على الأسئلة

المطروحة. كان ينظر إلى الأرض كثيرا، ويحرك يديه و رجليه باستمرار. كما كان كثير الحركة على الكرسي، يجلس تارة ثم يقف، ثم يعاود الجلوس ثم ينهض مجددا و يتجه إلى النافذة، وكأنه غير قادر على البقاء في وضعية واحدة لفترة طويلة. كما لوحظ أنه كان يطوف بنظره في أرجاء المكتب بطريقة غير مستقرة. و عندما رأى الحلوى الموضوعة على المكتب، ظل ينظر إليها باستمرار، ولكنه تردد في إمساكها عندما قدمت له، ما قد يعكس نوعا من التردد أو ضعف المبادرة لديه. عند طرح الأسئلة عليه، كان غالبا ما يكون غير منتبه، ويطلب إعادة السؤال قائلا : « عاودي كيفاه؟ »، و أحيانا ينسى السؤال نفسه قبل أن يجيب عليه، مما يعكس صعوبة في التركيز والذاكرة العاملة. كان يحدق بوالدته بنظرات حزينة عندما يواجه صعوبة في التذكر، وكأنه يبحث عن دعم أو تأكيد منها. يعاني يوسف من صعوبات دراسية واضحة، حيث إن مستواه متوسط، إذ حصل على معدل 5، مما يشير إلى ضعف أدائه الأكاديمي بشكل عام. من بين أبرز المشكلات التي يواجهها هي: صعوبة في الفهم والاستيعاب يشتكي يوسف من عدم قدرته على فهم شرح المعلمة بسهولة، مما يضطره إلى طلب التوضيح أكثر من مرة. مشكلة النسيان حيث يؤثر عليه بشكل كبير على تحصيله الدراسي، إذ يجد صعوبة في تذكر الدروس والمعلومات التي يتلقاها في القسم، اللغات الأجنبية لا يجيد يوسف اللغتين الفرنسية والإنجليزية، حيث قال بنبرة انفعالية « نكره اللغة الفرنسية... واللغة الإنجليزية » عدم إنجاز الواجبات غالبا ما ينسى يوسف واجباته المنزلية وعندما تطلب منه والدته فتح دفاتره، يخبرها كذبا بأنه لا يوجد لديه واجبات، مفضلا اللعب بدلا من الدراسة. وضعف في المهارات الحسابية يجد يوسف صعوبة كبيرة في الحساب، حيث يعتمد بشكل أساسي على الآلة الحاسبة حتى في العمليات البسيطة، وإن لم تكن متاحة، يلجأ لاستخدام أصابعه لحل العمليات الحسابية مع عدم القدرة على التركيز أثناء الشرح ذكر أنه أحيانًا تطلب منه المعلمة الجلوس والاستماع، ولكنه يجد صعوبة في الالتزام بذلك. كما أوضح أنه قد يطلب إعادة الشرح ثلاث مرات، ومع ذلك لا يتمكن من استيعاب الدرس.

إضافة إلى التحديات الأكاديمية، يعاني يوسف من مشكلات في التنظيم والانضباط، حيث ينسى أدواته المدرسية باستمرار، ويضطر لفحص حقيبته مع والدته قبل الخروج إلى المدرسة، لتجنب نسيان الأشياء المهمة لا يحب الجلوس لفترات طويلة، ويفضل الوقوف أو الحركة المستمرة داخل الفصل، كما ينتظر وقت الراحة بفارغ الصبر حتى يتمكن من اللعب. يشتكي من فقدان أدواته بشكل متكرر، وخاصةً في السنة الثانية ابتدائي، وعندما سُئل عن ذلك، أجاب : « نكسرهم أنا »، مما يدل على عدم اهتمامه بالحفاظ على ممتلكاته ،يعتمد على والدته وأخته نادين في ترتيب أدواته وتنظيم حاجياته، حيث لا يقوم بذلك بنفسه الا أحيانا يتمنى أن تتحسن ذاكرته ليصبح الأول في الفصل، لكنه يشعر بأن النسيان يعيقه، ومن الناحية الاجتماعية، يواجه يوسف عدة تحديات تؤثر على علاقته بأقرانه، حيث أشار إلى أنه يوجد صعوبة في اللعب مع زملائه، إذ قال : « صحابي ميحبوش يلعبو معايا حتى نحاولهم » يحب لعبة « لبوليسي» ، لكنه ينسى قواعدها أثناء اللعب، مما يسبب له مشاكل مع أصدقائه، يشعر بالإحباط عندما يفقد أصدقاءه أو عندما لا يرغب أحد في اللعب .

بالرغم من أن والدته تهتم به كثيرا، إلا أنه أشار إلى أنها غالبا ما تبكي بسببه، مما يشعره بالإحباط والذنب. أما والده، فهو يعامله بشكل جيد ويظهر له الحب، لكنه يتعصب عليه أحيانا عندما يقوم بالشغب داخل المنزل انا في المدرسة، فقد عبر يوسف عن انزعاجه من طريقة تعامل معلمته معه، حيث قال إنها تصرخ عليه باستمرار، وتأمره بالجلوس والسكوت. كما أوضح أنها أحيانا تقوم بمعاقبته جسديا، إذ تجعله يقف مقابل الحائط لمدة 15 دقيقة، ولكنه يجد صعوبة في البقاء ثابتا طوال هذه المدة. حيث يوسف من تأثيرات سلوكية و نفسية واضحة مثل شعور دائم بالنشاط وعدم التعب، حيث قال : « أنا منتعبش، نحس روحي ديما ناشط » كما أنه يحس بالاحباط بسبب فشله الأكاديمي وصعوبة حفظ المعلومات و الشعور بعدم التقدير من قبل أسرته عند نشاطه الزائد ، حيث قال : « عايلتي ديما يعيطو عليا، لكن انا مايهمنيش بزاف » .

كان يشعر بالقلق والتوتر، خاصة بسبب انتقاله من مدرسته القديمة إلى مدرسة جديدة، وهو ما لم يتقبله بسهولة، تراجعت ثقته بنفسه بسبب معاملة المعلمة القاسية له، حيث قال إنه يعاقب بشكل متكرر.

يعكس سلوك يوسف العديد من التحديات المرتبطة باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، حيث يواجه صعوبات أكاديمية متعلقة بالنسيان، التركيز، والقدرة على استيعاب المعلومات، مما ينعكس سلبا على أدائه الدراسي. كما أن عدم انتظامه، نسيانه المتكرر، واعتماده المفرط على الآخرين في تنظيم أموره، يشير إلى ضعف في مهارات الإدارة الذاتية. من الناحية الاجتماعية، يعاني من صعوبة في بناء علاقات مستقرة مع أقرانه، ويفتقر إلى مهارات اللعب الجماعي. أما نفسيًا، فيعاني من إحباط وشعور بعدم التقدير بسبب مشكلاته الدراسية والسلوكية.

- **النقاط الحساسة أثناء المقابلة مع الحالة:**

خلال الجلسة، ظهر على الطفل (يوسف) مجموعة من السلوكيات التي تعكس اضطراب التركيز والانتباه، بالإضافة إلى فرط الحركة والتململ المستمر. لوحظ أن يوسف كان في حالة شرود ذهني واضح، حيث لم يكن قادراً على توجيه انتباهه بشكل مستمر نحو الأسئلة المطروحة، بل كان كثير الالتفات حوله، ينظر إلى مختلف زوايا الغرفة بشكل متكرر، مما يشير إلى مستوى عالٍ من التشتت والانتباه المبعثر اظهر يوسف حاجة ملحة للحركة طوال مدة المقابلة، حيث كان يقوم من مقعده بشكل متكرر، يتجه إلى النافذة، ثم يعود ليجلس، ثم يعاود الوقوف مرة أخرى. كما كان كثير حركة الرأس والنظر نحو السقف، إضافة إلى استجابته السريعة والمباشرة لأي مؤثر خارجي، مثل صوت الباب عند دقّه، حيث كان يلتفت فورا ويقف متوجها نحو مصدر الصوت، مما يدل على ضعف القدرة على تثبيت الانتباه لفترة طويلة. أظهر يوسف اعتمادا مفرطا على والدته أثناء المقابلة، حيث كان يلجأ إليها بشكل متكرر للحصول على الطمأنينة أو المساعدة في فهم الأسئلة. كان يحاول التكلم معها بهمس في أذنها قبل الإجابة، وينظر إليها باستمرار كأنه يبحث عن تأكيد لما يقوله، مما قد يعكس ارتباطا عاطفيا زائدا بها أو عدم ثقته بقدراته الذاتية. كما أنه كان يطلب معرفة الوقت باستمرار، ما قد يشير إلى نوع من القلق أو صعوبة في ضبط

مفهوم الزمن،عند مواجهة أسئلة تتطلب التركيز، كان يوسف يحاول طرطقة أصابعه كنوع من السلوك التكراري الذي قد يكون مؤشرا على توتر داخلي أو محاولة للتنفيس عن القلق. كما كان يسأل عن إعادة السؤال بشكل متكرر، وأحيانا ينسى ما طرح عليه، ما قد يشير إلى ضعف في الذاكرة العاملة وصعوبة في معالجة المعلومات.

تعكس هذه السلوكيات مؤشرات واضحة لاضطراب نقص الانتباه مع فرط الحركة ADHD حيت يتميز الطفل بصعوبة في المحافظة على الانتباه، فرط الحركة، وسلوك اندفاعي يظهر في الاستجابات السريعة للمؤثرات البيئية، بالإضافة إلى الاعتماد العاطفي على والدته في العديد من المواقف، مما قد يكون نتيجة تجارب سابقة مع الفشل الأكاديمي أو صعوبة التأقلم مع متطلبات البيئة المدرسية.

- **تجميع خطاب الحالة في وحدات (فئات):**

1. نحب نتحرك بزاف
2. نلقى صعوبة نعم في الجلوس
3. نعتمد على الأستاذة في المساعدة
4. نريح ادواتي بزاف
5. نكسر ادواتي
6. نطلب المساعدة من زميلي كي منفهمش
7. ماما ديرلي برنامجي وساعات اختي
8. منقدرش نركز مع المهام
9. منحلش الواجبات المنزلية
10. ننسى هدرة الاستاذة
11. مانعرفش نحسب العملات الحسابية الكبيرة
12. نحسب بأصابعي العمليات الصغيرة
13. نحب نلعب بزاف
14. صحابي مايحبوس يلعبو معايا نقلقهم
15. زملائي في الراحة يتخباو عليا
16. في القسم ديما نمشي ونوقف من الكرسي
17. الاستاذة ديما تعيط عليا تقولي اجلس مكانك
18. كي تبعثني ماما نشريلها ننسى واش قاتلي
19. نفضل اللعب على الدراسة
20. معدلي 5

21. نكره اللغة الفرنسية و الانجليزية
22. يشعر بالاحباط
23. ننسى اللعبة كيفاه وتلعب
24. مانحاولش مع الرياضيات بزاف
25. نكره القواعد في اللغة العربية
26. دارنا ديما يعيطو يقولولي اقعد بلاصتك
27. ماما ترتبلي غرفتي انا منرتبهاش
28. نكسر أحيانا العابي
29. ننسى ساعات أسماء زملائي فالقسم
30. نكره نقعد في بلاصة بزاف
31. نحب ندير كلش في وقت واحد
32. كي نحل تمارين مع ماما نكره نحب نكمل بسرعة
33. دخلت نقرا الكور بش نتعلم اللغات ماتعلمتش
34. نكره الاملاء
35. نحفظ وننسى
36. في الاختبارات نجاوب بالخطأ وننسى كلش
37. نكره الحفظ والتكرار
38. نمل من الكتابة على الكراس
39. يشكيو من اللعب تاعي وحركاتي
40. ديما نتشاجر مع اصدقائي
41. منحبش نرقد بكري نحب نكون
42. ننسى ساعات كراريسي
43. ننسى ادواتي
44. الاستاذة تسألني عن الدرس السابق بصح نطول بش نتفكر
45. تعاقبني الاستاذة نوقفونعلق يديا
46. نحب نلعب في مكان واسع
47. نقلق كي نتأخر عن المدرسة
48. نحب تتحسن ذاكرتي ونخرج انا الاول
49. ماما واختي يعاونوني في كل شئ

50. نلعب أولا الواجب اخر حاجة
51. ننسى الاماكن
52. نلقى صعوبة في الكلمات
53. مانغلبش ديما ناشط
54. نقاطع الناس كي يهدرو
55. ديما نتسرع في الاجابة
56. الاستاذة تسأل انا نجاوب قبل ما تكمل
57. دارنا يحبوني بصح صحابي لا ماعدا أربعة
58. نحب نلعب بالحوايج الخطيرة
59. نتفرج بزاف في تلفون و تلفزيون بصح نمل
60. ننسى القصص لي تحكيهملي ماما
61. مانعرفش نقرأ الجمل الصعيبة
62. منحبش التربية المدينة
63. عندي صعوبة تقريبا في كل المواد
64. كي يكون الحس ما نقدرش نركز و ننسى واش نجاوب
65. نحب نراجع فالليل خير
66. كي تقول الاستاذة اجبدو كراس اللغة الفرنسية نجبد اللغة الإنجليزية
67. مانفرقش بين الفرنسية و الانجليزية
68. ننسى ثم في وقت قصير
69. مانهتمش بألعابي ومانفرزهمش ومانرتبهمش
70. ديما راني نشيط .

- **تقطيع الخطاب الى وحدات (فئات)**

المحور الاول : فرط الحركة وتأثيره اليومي

أ-الحركة المستمرة والتململ الدائم :

70-46-30-26-17-16-2-1

ب-الاندفاعية و التصرفات غير محسوبة:

58-56-55-54-31-28-5

ج-التأثير السلبي على علاقاته الاجتماعية :

65-59-57-41-40-39-22-15-14

المحور الثاني: مشكلات الذاكرة العاملة

أ-الاحتفاظ بالمعلومات قصيرة المدى :

68-60-51-43-42-29-18-10

ب-معالجة المعلومات:

67-61-52-12-11

ج-إسترجاع المعلومات :

66-44-36-35-23

د-التنظيم و التخطيط:

69-49-27-19-7

المحور الثالث: التأثير الأكاديمي و الاجتماعي

أ-التاثير الأكاديمي:

63-62-53-50-48-45-38-37-34-33-32-25-24-21-20-9-6-3

ب-التأثير الإجتماعي :

65-59-47-41-22

- **تجميع وحدات المضمون في فئات تصنيفية وجدولتها مع حساب النسب المئوية:**

الجدول الاول :فرط الحركة وتأثيره اليومي

جدول رقم21: وحدات المضمون في فئة فرط الحركة وتأثيرها اليومي

الفئة التصنيفية الاولى	أشكالها	تكرارها	النسبة المئوية
فرط الحركة وتأثيره اليومي	أ-الحركة المستمرة والتململ الدائم	8	%33.33
	ب-الإندفاعية والتصرفات غير محسوبة	7	%29.16
	ج-التأثير السلبي على علاقاتها الاجتماعية	9	%37.5
المجمـــــوع		**24**	**%100**

التعليق على الجدول:

يمثل فرط الحركة وتأثيره اليومي جانبًا بارزًا من سلوك الطفل، يتوزع هذا التأثير على عدة مظاهر سلوكية رئيسية، تعكس طبيعة الصعوبات التي يواجهها الطفل في حياته اليومية، فنجد أن الحركة المستمرة والتململ الزائد كانت نسبته تقدر 33.33% و يعكس هذا المؤشر عدم قدرة الطفل على البقاء في مكانه لفترة طويلة، حيث يظهر تحركات غير مستقرة مثل النهوض المتكرر من المقعد، تحريك اليدين والقدمين باستمرار، والتنقل دون هدف

واضح. هذا السلوك يؤثر بشكل مباشر على قدرته على التركيز أثناء الدراسة، كما قد يسبب إزعاجًا للآخرين سواء في الفصل أو في المنزل والاندفاعية والسلوكات غير المحسوبة بنسبة 29.16% وهي التفاعلات الطفل واستجاباته سريعة وغير مدروسة تجاه المثيرات المحيطة به، مما يجعله أكثر عرضة للوقوع في مواقف غير آمنة أو اتخاذ قرارات متهورة دون التفكير في العواقب. هذه الاندفاعية قد تؤدي إلى مشكلات في التفاعل الاجتماعي، حيث قد يتسبب سلوكه العفوي في خلق نزاعات أو سوء فهم مع زملائه أو أفراد أسرته اما التأثير السلبي على العلاقات الاجتماعية بنسبة 37.5% حيث يعاني الطفل من صعوبة في تكوين علاقات مستقرة مع أقرانه، حيث قد تؤدي حركته الزائدة وسلوكه الاندفاعي إلى إزعاج زملائه أثناء اللعب أو الدراسة، مما يجعلهم أقل رغبة في التفاعل معه. كما قد يواجه صعوبة في الالتزام بالقواعد الاجتماعية، مما قد يؤدي إلى عزله أو تقييد فرصه في بناء صداقات دائمة بناءً على هذه النتائج، يتضح أن فرط الحركة لدى الطفل ليس مجرد سلوك عابر، بل هو نمط مستمر يؤثر على تركيزه، وتنظيمه الذاتي، وتفاعلاته الاجتماعية

الجدول الثاني:مشكلات الذاكرة العاملة

جدول رقم 22: وحدات المضمون في فئة مشكلات الذاكرة العاملة

الفئة التصنيفية الثانية	اشكالها	تكرارها	النسبة المئوية
مشكلات الذاكرة العاملة	أ-الاحتفاظ بالمعلومات قصيرة المدى	8	%34.78
	ب-معالجة المعلومات	5	%21.73
	ج-استرجاع المعلومات	5	%21.73
	د-التنظيم والتخطيط	5	%21.73
المجمـــــوع		**23**	**%100**

التعليق على الجدول :

تعكس نتائج الجدول مدى التأثير الكبير لمشكلات الذاكرة العاملة على الأداء اليومي للحالة، حيث بلغت نسبة الاحتفاظ بالمعلومات قصيرة المدى بـ 34.78% وتعكس هذه النسبة مدى الصعوبة التي يواجهها الطفل في الاحتفاظ بالمعلومات لفترة قصيرة، مما يؤثر على قدرته على تنفيذ التعليمات الموجهة إليه. غالبا ما ينسى الطفل ما يطلب منه فور سماعه، سواء في المنزل أو في المدرسة، مما يجعله غير قادر على متابعة الأنشطة بشكل فعال اما معالجة المعلومات قدرت بنسبة 21.73% حيث تسير هذه النسبة إلى وجود صعوبة في فهم وتفسير المعلومات التي يتلقاها الطفل يجد صعوبة في ربط المفاهيم ببعضها البعض، مما يؤدي إلى ضعف قدرته على حل المشكلات واستيعاب المواد الدراسية. كما ينعكس ذلك في بطء استجابته للمثيرات وصعوبة استنتاج العلاقات بين الأفكار المطروحة و أما بالنسبة لشكل استرجاع المعلومات فكانت النسبة 21.73% أيضا وتدل هذه النسبة على أن الطفل يواجه مشكلة في تذكر المعلومات التي تعلمها سابقًا، حتى وإن كان قد فهمها في وقت

سابق. يظهر ذلك في نسيان تفاصيل الدروس، أو نسيان الأماكن التي وضع فيها أغراضه الشخصية، مما يخلق حالة من الإحباط لديه ويؤثر على تحصيله الأكاديمي و بالنسبة للتنظيم والتخطيط فكانت نسبتهم تقدر ب 21.73% كذلك ويعكس هذا المؤشر صعوبة الطفل في ترتيب أفكاره وتنظيم خطواته لإنجاز المهام الموكلة إليه. يواجه مشكلات في وضع خطط واضحة لإتمام واجباته الدراسية أو ترتيب أدواته الشخصية، مما يؤدي إلى الفوضى وعدم الإنجاز الفعّال.

الجدول الثالث : التأثير الأكاديمي و الاجتماعي

جدول رقم23: وحدات المضمون في فئة التأثير الأكاديمي و الاجتماعي

الفئة التصنيفية الثالثة	أشكالها	تكرارها	النسبة المئوية
التأثير الأكاديمي والإجتماعي	أ-التأثير الأكاديمي	18	%78.26
	ب-التأثير الاجتماعي	5	%21.73
المجمـــــوع		**23**	**%100**

التعليق على الجدول:

تكشف نتائج الجدول أن التأثير الأكاديمي يمثل 78.26% توضح هذه النسبة أن الطفل يواجه تحديات كبيرة في التحصيل الدراسي، حيث يجد صعوبة في التركيز أثناء الدروس، مما يؤدي إلى ضعف في استيعاب المعلومات وصعوبة في تنفيذ المهام المطلوبة. كما أن مشكلات الذاكرة العاملة تعيق قدرته على متابعة التعليمات مما ينعكس على أدائه في الواجبات المنزلية والاختبارات. هذا التأثير قد يؤدي إلى تراجع الدرجات الأكاديمية، مما يستوجب تدخلات تعليمية موجهة لمساعدته على تعزيز مهاراته المعرفية وتحسين استراتيجيات التعلم لديه وبالنسبة للتأثير الاجتماعي فنسبته تقدر بـ 21.73% على الرغم من أن هذه النسبة أقل مقارنة بالتأثير الأكاديمي، إلا أنها تشير إلى أن الطفل يواجه بعض الصعوبات في التفاعل مع الآخرين. فقد تؤدي اندفاعيته وفرط حركته إلى حدوث مشكلات في التواصل مع زملائه، مما قد يسبب نفور بعض الأطفال منه أو تهميشه في الأنشطة الجماعية. هذه العوامل قد تؤثر على قدرته على بناء علاقات اجتماعية مستقرة، مما يتطلب دعمه في تطوير مهاراته الاجتماعية وتعزيز قدرته على التحكم في سلوكياته أثناء التفاعل مع الآخرين.

- **تجميع مختلف الفئات التصنيفية التي ظهرت في خطاب الحالة:**

جدول رقم24: تجميع مختلف الفئات التصنيفية التي ظهرت في خطاب الحالة

الفئات التصنيفية	تكرارها	النسبة المئوية
فرط الحركة وتأثيره اليومية	24	%34.28
مشكلات الذاكرة العاملة	23	%32.85

التأثير الأكاديمي و الإجتماعي	23	%32.85
المجموع	70	%100

التعليق على الجدول :

بعد تحليل النتائج الواردة في الجدول، يتضح أن الطفل يعاني من صعوبات متعددة تؤثر على حياته اليومية، وتتمثل في فرط الحركة، مشكلات الذاكرة العاملة، والتأثير الأكاديمي والاجتماعي، حيث سجلت الفئات الثلاث نسبًا متقاربة، مما يدل على تداخل هذه الجوانب وتأثيرها المشترك على سلوك الطفل وتحصيله الدراسي.

الفئة الأولى تمثلت في فرط الحركة وتأثيره اليومي فكانت النسبة 34،28% وتعكس هذه النسبة المرتفعة أن الطفل يعاني من نشاط زائد يصعب عليه التحكم فيه، حيث يظهر في صورة حركة مستمرة، تململ زائد، واندفاعية تؤدي إلى سلوكيات غير محسوبة. كما أن هذا التأثير يمتد إلى علاقاته الاجتماعية، إذ قد يواجه صعوبة في التفاعل مع الآخرين بسبب سلوكياته غير المتوقعة، مما ينعكس على جودة تواصله مع زملائه وأفراد أسرته. اما بالنسبة للفئة الثانية وهي مشكلات الذاكرة المعاملة فتمثلت نسبتها ب 32.85% وهذه النسبة تعكس مدى تأثير مشكلات الذاكرة العاملة على قدرة الطفل على الاحتفاظ بالمعلومات قصيرة المدى، ومعالجتها، واسترجاعها، إلى جانب مشكلات في التنظيم والتخطيط. حيث يجد الطفل صعوبة في تذكر التعليمات، مما يؤثر على إنجازه المدرسي، ويزيد من إحساسه بالإحباط نتيجة عدم القدرة على إتمام المهام بالشكل المطلوب. وفي الأخير الفئة الثالثة وهي التأثير الأكاديمي والاجتماعي فتمثلت نسبته ب 32.85% أيضا و وتؤكد هذه النسبة أن الطفل يعاني من تأثيرات واضحة على مستواه الدراسي وتفاعله الاجتماعي. فمن الناحية الأكاديمية، يواجه صعوبات في التركيز والمتابعة، مما ينعكس على تحصيله الدراسي ويضعه في موقف ضعيف مقارنة بزملائه. أما من الناحية الاجتماعية، فإن سلوكياته قد تؤثر على اندماجه في البيئة المدرسية، حيث يواجه تحديات في بناء علاقات مستقرة مع الآخرين بسبب اندفاعيته وعدم قدرته على ضبط سلوكياته أثناء التفاعل الاجتماعي.

أ- شبكة الملاحظة:

في إطار استكمال جمع البيانات ، قمنا بتاريخ 2025/02/19 بزيارة ميدانية إلى مدرسة "مهماه علي" الابتدائية، وذلك قصد مباشرة إجراءات الملاحظة والتفاعل المباشر مع الحالة داخل بيئته التربوية.عند وصولنا إلى المدرسة، تم استقبالنا من طرف السيدة المديرة، حيث قدمنا لها نبذة شاملة عن موضوع الدراسة، موضحةً الأهداف العلمية المرجوة منها، والإجراءات التي نعتزم اتباعها خلال مدة الملاحظة. وقد تم التأكيد على أن البحث يتم وفقًا للضوابط الأخلاقية المعتمدة في الدراسات النفسية، مع الحرص التام على سرية المعلومات، واحترام خصوصية الأطفال وعدم التأثير على السير العادي للدروس.

بعد ذلك، تم التنسيق مع المعلمة المسؤولة عن القسم، حيث شرحنا لها طبيعة الأداة التي سنعتمد عليها، وهي شبكة الملاحظة العيادية، والتي تهدف إلى رصد مجموعة من المؤشرات السلوكية المرتبطة بموضوع الدراسة. تم الاتفاق على إجراء الملاحظة خلال فترةواحدة من اليوم الدراسي، نظرا لكون التلاميذ في فترة التقويمات.

فيما يلي سنقوم بعرض و تحليل نتائج شبكة الملاحظة.

جدول رقم25:نتائج شبكة الملاحظة للحالة "يوسف"

البعد	السلوك المرصود	دائما	كثيرا	أحيانا	نادرا
الانتباه والاستدامة في المهام	يفقد التركيز بسهولة أثناءالأنشطة		×		
	يواجه صعوبة في البقاء على نفس المهمة لفترة طويلة	×			
استرجاع المعلومات	ينسى التعليمات بعد وقت قصير من سماعها		×		
التخطيط والتنظيم	يواجه صعوبة في بدء الأنشطة دون توجية			×	
إنهاء المهام والمتابعة	يبدأ المهام لكنه لا يكملها غالبا		×		
	ينسى إكمال الواجبات المنزلية أو المهام المكلف بها			×	
التحكم في الاستجابة	يجيب على الأسئلة بسرعة دون التفكير		×		
	يقاطع الآخرينأثناء التحدث أو الشرح		×		

- **تحليل شبكة الملاحظة:**

تشير نتائج شبكة الملاحظة إلى نمط متكرر من السلوكيات التي تعد مؤشرات مباشرة على ضعف في الذاكرة العاملة، لا سيما في بعدي الاسترجاع والتنظيم المعرفي. فقد برز سلوك "نسيان التعليمات بعد سماعها" كواحد من السلوكيات المتكررة، وهو ما يعد دليلا على ضعف قدرة الطفل على الاحتفاظ المؤقت بالمعلومات اللفظية ومعالجتها، وهي من المهام الأساسية للذاكرة العاملة السمعية.

كما سجل تكرار لسلوك "عدم إنهاء المهام الموجهة إليه"، وهو ما يشير إلى وجود صعوبات في تنفيذ الخطط والمحافظة على الهدف المعرفي للمهمة حتى الانتهاء منها. يعكس هذا النمط قصورا في الوظائف التنفيذية المرتبطة بالذاكرة العاملة، مثل التنظيم، المتابعة، ومراقبة الذات، وهي مهارات حيوية تتأثر غالبا لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.

ب- عرض و تحليل نتائج الاختبارات:

1. اختبار ستروب:

- **عرض نتائج اختبار ستروب:**

جدول رقم (26): نتائج الحالة "يوسف" في اختبار ستروب للانتباه الانتقائي

الاختبارات	النتيجة	الاخطاء	الترددات	درجةالخطأ (2خ+ت)
القراءة 1 (البطاقة أ)	34	6	7	19
النسبة المئوية	68%	12%	14%	38%
القراءة 2 (البطاقة ب)	22	5	4	14
النسبة المئوية	44%	10%	8%	28%
التسمية (البطاقة ج)	34	15	2	32
النسبة المئوية	68%	30%	4%	64%
التداخل (البطاقة ب)	16	5	6	16
النسبة المئوية	32%	10%	12%	38%
نتيجة التداخل (نتيجة التسمية-نتيجة التداخل)	18	10		
النسبة المئوية	36%	20%		

من خلال ما تم عرضه في الجدول رقم (3) نلاحظ أن الحالة تحصلت على مجموع 34 إجابة صحيحة من أصل 50 إجابة مطلوبة في البطاقة(أ) أي بنسبة 68٪ في مدة زمنية قدرت بـ 45 ثانية، كما سجلت الحالة 6 إجابات خاطئة و 7 ترددات مما جعل درجة الخطأ في البطاقة (أ) تقدر بـ 19 أي ما يعادل نسبة 38% . أما بخصوص البطاقة (ب) التي تتطلب من المفحوص قراءة الكلمات المكتوبة في البطاقة دون مراعاة لون الحبر الذي كتبت به، نجد أن الحالة تمكنت من قراءة 22 كلمة من أصل 50 كلمة في مدة زمنية قدرها 45 ثانية أي ما يعادل نسبة 44٪، في حين بلغ عدد الأخطاء المرتكبة 5 أخطاء بنسبة 10٪ مع مجموع ترددات قدر بـ 4 ترددات أي ما يعادل 8%، بدرجة خطأ قدرت بـ 14 أي ما نسبته 28٪. كما يتبين أن الحالة تحصلت على 34 إجابة صحيحة بنسبة 68 ٪ في زمن استجابة قدر ب 45 ثانية في البطاقة (ج) التي يتعين على المفحوص تسمية ألوان المستطيلات، كما أنه سجل 15 خطأ ما يقابله 30% و 2 ترددات أي بنسبة 4% بحيث تحصل على درجة خطأ تقدر بـ 32 ما يساوي 64%. أما بخصوص البطاقة (ب) التي تتعلق بالمهمة الرابعة أين يطلب من المفحوص أن يسمي لون الحبر الذي كتبت به الكلمات في البطاقة (ب) وتجاهل قراءة الكلمات المكتوبة،

نجد أن الحالة تحصلت على 16 إجابة صحيحة بنسبة 32 ٪ في مدة زمنية قدرت بـ 45 ثانية، كما بلغ مجموع الإجابات الخاطئة 5 إجابة بنسبة 10 ٪ مع تسجيل 6 ترددات أي ما نسبته 12٪، وعليه بلغت درجة الخطأ 16 أي ما يقابله 38٪. و قدرت درجة التداخل ب 18 ما يعادل نسبة 36٪.

- **التحليل الكيفي:**

بالنظر إلى النتائج التي تم التوصل إليها بعد تطبيق الاختبار على الحالة نجد أنها واجهت صعوبة في المهمة الأولى التي تمثل القراءة الآلية لكلمات مكتوبة باللون الأسود في البطاقة(أ)، والتي تتطلب من الحالة القدرة على قراءة أكبر عدد من الكلمات في مدة زمنية حددت بـ 45 ثانية، وذلك في غياب تام لأي عنصر تشتيت ، لكن بالرغم من ذلك أظهرت النتائج أن الحالة تمكنت من قراءة عدد قليل من الكلمات خلال 45 ثانية وهو ما يدل على بطء شديد في زمن الاستجابة الذي يوحي بصعوبة المهمة على الحالة كما أظهرت النتائج ارتكاب أخطاء من طرف الحالة بالإضافة إلى بعض الترددات كما أن درجة الخطأ كانت مرتفعة بالنسبة لهذه المهمة التي تعتبر آلية.

في حين نجد أن نتائج الحالة في المهمة الثانية المتعلقة بالبطاقة (ب) التي تتطلب قراءة الكلمات المكتوبة على البطاقة أي إعطاء الجانب الدلالي وكف الجانب اللوني للكلمات المكتوبة، كانت أضعف من حيث الأداء فقد سجلت عددا أقل من الكلمات الصحيحة ، كما قدمت الحالة عددا قليل من الإجابات الخاطئة مع بعض الترددات، مقارنة بالأداء في المهمة السابقة. ولعل ما يميز أداء الحالة هو بطء في زمن الاستجابة، حيث لاحظنا أنا الحالة كانت تحاول تركيز انتباهها ذلك أن المهمة تحتوي على نوع بسيط من التشتيت، مما يتطلب معالجة إدراكية أكبر نوعا ما، وهذا ما شكل نوع من الصعوبة في الانتقاء بشكل صحيح و سريع عند الحالة.

أما بخصوص نتائج الحالة في البطاقة الثالثة (ج) والتي تتطلب من المفحوص تسمية ألوان المستطيلات نجد أن إجابات الحالة كانت متوسطة مع عدة أخطاء وكذا ترددات كثيرة بزمن استجابة بطيء نوعا ما، بمعنى أن الحالة واجهت صعوبة في التكيف مع الوضعيات الجديدة حيث انتقلت من القراءة الآلية للكمات في البطاقات السابقة إلى وضعية جديدة تتطلب تسمية الألوان بالرغم من غياب عناصر التشتيت، إلا أنها لاقت صعوبة في المحافظة على الانتباه و استمراريته.

و من الملاحظ في أداء الحالة في المهمة الرابعة التي تمثل وضعية التداخل أين يطلب من المفحوص العودة إلى البطاقة (ب) لكن في هذه المرة يكتفي بتسمية لون الحبر الذي كتبت به الكلمات وتجاهل قراءة الكلمات، بمعنى التعرف على الجانب اللوني (تحديد لون الكلمة) وكف الجانب الدلالي(اللون الذي ترمز إليه الكلمات)، بالتالي الحالة أمام وضعية معالجة مزدوجة. ما تم ملاحظته في هذه المهمة هو أن الحالة واجهت صعوبة في انتقاء المثيرات المناسبة، ذلك أن الوضعية تتطلب معالجة إدراكية معقدة. كما تم ملاحظة أن الحالة واجهت صعوبة في المحافظة

على استمرارية الانتباه طول فترة المهمة كما بلغت نسبة درجة الخطأ في هذه المهمة 38 ٪. كما أن درجة التداخل واضحة تدل على صعوبة مقاومة التشتيت وضعف السيطرة الإنتباهية وقدرات الكف عند الحالة.

بالنظر إلى النتائج نجد أن الحالة فعلا لديها اضطراب على مستوى كل من الانتقاء و المحافظة على استمرارية السيطرة الإنتباهية، وصعوبة بارزة في مقاومة المشتتات لضعف قدرات الكف. و بالتالي فهي تعاني من ضعف في الانتباه الانتقائي.

2. اختبار تقييم الذاكرة العاملة:

- **عرض نتائج اختبار تقييم الذاكرة العاملة:**

جدول رقم (27): نتائج الحالة "يوسف" في اختبار تقييم الذاكرة العاملة

البعد	العبارة	المهمة	الدرجة	مجموع الدرجات
المكون اللفظي	الاسترجاع المتسلسل	-السلسلة 1 -السلسلة 2 -السلسلة 3 -السلسلة 4	1 0 0 توقيف الاختبار	1
	الاسترجاع العكسي	-السلسلة 1 -السلسلة 2 -السلسلة 3 -السلسلة 4	0 0 توقيف الاختبار /	0
	استرجاع آخر كلمة (العبارات المقروءة)	-الجملة 1 -الجملة 2 -الجملة 3	1 1 1	3
	صحة و خطأ الجمل	-العبارة 1 -العبارة 2 -العبارة 3	2 2 1	5
	استرجاع آخر كلمة (العبارات المسموعة)	-العبارة 1 -العبارة 2 -العبارة 3	1 1 1	3
الدرجة الكلية لبعد المكون اللفظي: (17) درجة				

مجموع الدرجات المتحصل عليها			**12**	**%46.15**
المكون البصري المكاني	النقر المتسلسل	-السلسلة 1 -السلسلة 2 -السلسلة 3 -السلسلة 4	1 1 0 0	2
	النقر العكسي	-السلسلة 1 -السلسلة 2 -السلسلة 3 -السلسلة 4	1 1 0 0	2
	نقل الشكل	اعادة الرسم	4	4
	إتمام الشكل	-الشكل 1 -الشكل 2 -الشكل 3	1 1 0	2
الدرجة الكلية لبعد المكون البصري المكاني: (19) درجة				
مجموع الدرجات المتحصل عليها			**10**	**%38.46**
المنفذ المركزي	إتمام الكلمة	-الكلمة 1 -الكلمة 2 -الكلمة 3	0 0 0	0
	الأعداد الزوجية	-الأعداد المكتوبة -الأعداد المنطوقة	0 0	0
	الربط	الأشكال المتشابهة من حيث اللون	3	3
الدرجة الكلية لبعد المنفذ المركزي (9) درجات				
مجموع الدرجات المتحصل عليها			**3**	**%11.53**
مصد الأحداث	الكلمة و موقعها	أعلى يمين الورقة	0	0
	الحيز الصغير	استرجاع الأرقام داخل الحيز الصغير	0	0

	موقع المثيرات بالجدول	-موقع الساعة -موقع الرقم 10 - موقع كلمة بئر	0 1 0	1
الدرجة الكلية لمصد الأحداث: (8) درجات				
مجموع الدرجات المتحصل عليها			1	%3.84
الدرجة القصوى لاختبار الذاكرة العاملة: (53)				
مجموع الدرجات الكلية المتحصل عليها			26	%49.05

يتضمن اختبار الذاكرة العاملة أربعة أبعاد رئيسية: المكون اللفظي، المكون البصري المكاني، المنفذ المركزي، ومصد الأحداث، بإجمالي درجة قصوى تبلغ 53 درجة. من خلال العرض السابق للجدول رقم (2) تحصلت الحالة على درجة كلية قدرها 26، أي بنسبة 49.05%. كما نلاحظ تفاوتا بين نتائج الأبعاد الأربعة وسنعرضها فيما يلي:

يمثل أداء الحالة في المكون اللفظي الأعلى بين جميع الأبعاد بنسبة تقدر بـ 46.15% حيث حققت الحالة 12 درجات من مجموع 17 درجة. تظهر النتائج تباينا نسبيًا في بعض المهام، مثل "صحة وخطأ الجمل" (5 درجات من 6)، "استرجاع آخر كلمة"في الجمل المقروءة (3 درجات من 6)، و نفس النتيجة بالنسبة "استرجاع آخر كلمة"في الجمل المسموعة. ومع ذلك، يلاحظ ضعف ملحوظ في مهام الاسترجاع المتسلسل والعكسي، فقد سجلت الحالة درجة واحدة في مهمة الاسترجاع المتسلسل فقط قبل توقيف الاختبار، و لم تتحصل على أي درجة في الاسترجاع العكسي.

يعد الأداء في البُعد البصري المكاني الثاني بعد المكون اللفظي، فقد تحصلت الحالة على بمجموع درجات يقدر بـ 10 درجات من 19 درجة ما نسبته 38.46%. فقد تحصلت الحالة على درجة مقبولة نسبيًا في مهمة نقل الشكل (4 درجات من 8). في حين كان الأداء ضعيفا في كل من النقر المتسلسل و النقر العكسي (2 درجات من 4)، كما سجلت الحالة درجتين في إتمام الشكل (2 من 3).

بالمقابل سجلت الحالة 3 من 9 درجات في المنفذ المركزي أي ما يعادل 11.53%. حيث سجل المفحوص درجات جيدة في مهمة "الربط بين الأشكال المتشابهة" (3 درجات من 3). في المقابل، لم يسجل أي درجات في مهام"الأعداد الزوجية" (0 من 3) و نفس الدرجة في "إتمام الكلمة".

أما الأداء الأضعف في مصد الأحداث بتسجيل درجة واحدة من مجموع 8 درجات ما يعادل 3.84%. فتحصلت الحالة على درجة واحدة فقط في مهمة "موقع المثيرات في الجدول" (1 من 3 درجات)، بينما لم يحقق أي درجات في باقي المهام المتعلقة بموقع "الكلمة وموقعها" و"استرجاع الأرقام داخل الحيز الصغير".

أظهرت الحالة تفوقا في الأداء العام للمكون اللفظي بنسبة 46.15%، يليه المكون البصري المكاني بنسبة 38.46%. أما المنفذ المركزي فجاء بنسبة أقل من المتوسط تقدر بـ 11.53%. في حين أن الأداء في مصد الأحداث كان الأدنى بنسبة 3.84%.

- **التحليل الكيفي:**

يشتمل بعد المكون اللفظي على مهام متعددة تشمل الاسترجاع المتسلسل، الاسترجاع العكسي، استرجاع آخر كلمة، وصحة وخطأ الجمل. أظهرت الحالة الثانية أداء ضعيفا، وهو ما يشير إلى قصور في استخدام استراتيجيات المعالجة المتسلسلة والدلالية. فعلى صعيد الاسترجاع المتسلسل والاسترجاع العكسي، لم تتحصل الحالة على أي درجة (0 من 4)، مما يعكس صعوبات بارزة في الاحتفاظ بالمعلومات اللفظية بالترتيب الصحيح وإعادة تنظيمها ذهنيا. يعكس هذا الضعف محدودية في المرونة المعرفية وقدرات المعالجة التنفيذية الضرورية لإعادة ترتيب المعلومات.

ورغم الضعف الملحوظ في المهام التي تتطلب معالجة نشطة، فقد أظهرت الحالة كفاءة في استرجاع آخر كلمة، محققة 3 من 3 درجات. يدل هذا الإنجاز على قدرة جيدة في الاحتفاظ بالمعلومات اللفظية عندما لا يكون هناك طلب على المعالجة المتسلسلة أو إعادة ترتيبها. علاوة على ذلك، سجلت الحالة 4 من 6 درجات في مهمة صحة وخطأ الجمل، ما يكشف عن قدرة متوسطة على معالجة المعلومات الدلالية. يشير هذا النمط إلى اعتماد الحالة على استراتيجيات تركز على فهم المعنى العام للنصوص دون الانخراط في معالجة التفاصيل المتسلسلة، ما يعكس ميلاً نحو تخزين المعلومات اللفظية بشكل سلبي دون معالجتها نشطًا.

أسفرت نتائج اختبار تقييم الذاكرة العاملة في المكون البصري المكاني عن وجود صعوبات واضحة في المعالجة الديناميكية للمعلومات البصرية. فقد حصلت الحالة على 1 من 4 درجات في النقر المتسلسل و0 من 4 في النقر العكسي، وهو ما يشير إلى صعوبات في تتبع الأنماط الحركية والمكانية. ومع ذلك، أظهرت الحالة قدرة مقبولة في مهمة إعادة الرسم، حيث حصلت على 4 من 8 درجات، ما يظهر مستوى متوسطًا في تخزين ومعالجة الصور الثابتة ضمن الذاكرة العاملة.

بالإضافة إلى ذلك، سجلت الحالة 2 من 3 درجات في مهمة إتمام الشكل، وهو ما يعكس قدرة معتدلة على معالجة الأنماط البصرية. يشير هذا النمط إلى ميل الحالة إلى استخدام استراتيجيات بصرية ثابتة في معالجة المعلومات، مع صعوبة في التعامل مع المعالجة الديناميكية التي تتطلب تحديثًا مستمرًا للمعلومات.

يمثل المنفذ المركزي أحد أهم مكونات الذاكرة العاملة، حيث يعد مسؤولا عن تنظيم المعلومات والتحكم في الانتباه. أظهرت هذه الحالة أداء منخفضا في هذا البُعد، حيث لم تحقق أي درجة في مهام إتمام الكلمة والأعداد الزوجية (0 من 3 لكل منهما)، مما يعكس صعوبات في المهام التي تتطلب تحديثا نشطا وإعادة دمج للمعلومات. هذا الضعف يشير إلى قصور في القدرات التنفيذية المرتبطة بالتحكم المعرفي.

رغم هذا الضعف، سجلت الحالة 3 من 3 درجات في مهمة الربط بين الأشكال، ما يدل على قدرة جيدة في معالجة العلاقات البصرية غير اللفظية. يشير هذا التباين إلى أن الحالة تعتمد بشكل أساسي على المعالجة البصرية في حل المشكلات المعرفية، مع وجود صعوبات ملحوظة في التعامل مع المعلومات اللفظية الديناميكية.

يرتبط بعد مصد الأحداث بالقدرة على ربط المعلومات السياقية والمكانية. أظهرت الحالة أداءً ضعيفًا في هذا المكون، حيث لم تسجل أي درجة في مهام الكلمة وموقعها والحيز الصغير، بينما حصلت على 1 من 3 درجات في مهمة تحديد موقع المثيرات بالجدول. يشير هذا الأداء إلى صعوبات في استرجاع المعلومات المكانية وربطها بالسياق العام، ما ينعكس سلبًا على القدرة على تتبع تسلسل الأحداث وفهم العلاقات السببية.

يشير هذا القصور إلى وجود ضعف في التكامل بين النطاقات الزمنية والمكانية، وهو ما يؤثر على الأداء في المهام المعقدة التي تتطلب معالجة سياقية متقدمة.

1-2-4 التحليل العام للحالة الثانية:

تشير البيانات المستخلصة من أدوات التقييم المختلفة إلى أن الطفل يوسف يظهر نمطا ثابتا من القصور في الوظائف المرتبطة بالذاكرة العاملة، يتجلى أساسا في الصعوبة في الاحتفاظ بالمعلومات اللفظية والبصرية أثناء أداء المهام، إذ قال" :كي تقول الأستاذة اجبدوا كراس اللغة الفرنسية نجبد اللغة الإنجليزية"، ما يعكس خللا في معالجة التعليمات اللفظية وتثبيتها في الذاكرة، وهو ما يتسق مع ما أشار إليه رابورت و آخرون (2013) حول دور الذاكرة العاملة في تنفيذ الأوامر متعددة الخطوات. كما عبر الطفل عن معاناته بقوله" :كي تبعثني ماما ما نركزش وننسى واش قاتلي"، ما يدل على صعوبة في الاحتفاظ بالمعلومات ذات الصلة عند تغيير السياق أو المهمة، وهو ما يعكس ضعفا في الذاكرة العاملة البصرية واللفظية (Kofler et al., 2019)

وما يدعم هذا التصور أيضًا قول الطفل" :كي يكون الحس ما نقدرش نركز وننسى واش نجاوب"، وهو تصريح يشير إلى تأثر الأداء الإدراكي بوجود مشتتات حسية، ما يكشف عن خلل في آليات الانتباه الانتقائي والتحكم التنفيذي، وهي مكونات حاسمة للذاكرة العاملة وفق ما طرحه Barkley (1997) .

تعزز نتائج شبكة الملاحظة هذه المؤشرات، حيث لوحظ تكرار سلوكيات دالة على ضعف الاحتفاظ بالمعلومات، مثل" نسيان التعليمات بعد سماعها"، و"صعوبة إتمام المهام التي يبدأها"، إضافة إلى" نسيان الواجبات المنزلية"، وهي أنماط تعكس قصورا في التنظيم المعرفي والاستمرارية، وكلاهما يرتبط ارتباطا وثيقا بكفاءة العمليات التنفيذية في الذاكرة العاملة (Kofler et al.,2019) .كذلك، أظهرت الملاحظات تكرار سلوك" فقدان التركيز أثناء الأنشطة "و"صعوبة الحفاظ على نفس المهمة لفترة ممتدة"، ما يدعم فرضية وجود ضعف في الانتباه المستمر، كعنصر محوري في عمل الذاكرة العاملة، وهو ما أشارت إليه دراسة Slattery et al (2022).

وقد تم رصد سلوكيات أخرى مثل" الإجابة بسرعة دون تفكير "و"مقاطعة الآخرين أثناء الحديث "بدرجة أقل، وهي مؤشرات على اندفاعية لفظية مرتبطة بصعوبة في كف الاستجابة، وهو ما يؤثر سلبا على قدرة الذاكرة العاملة على تثبيت ومعالجة المعلومات بكفاءة (Rapport et al., 2008)

من جانب آخر، دعمت المقابلة مع المعلمة هذه المؤشرات السريرية، حيث أشارت إلى سلوكيات مثل "مغادرة المقعد المتكررة"، و"عدم القدرة على البقاء في وضع الوقوف"، وهي سلوكيات ترتبط بفرط النشاط وضعف الضبط الذاتي، وهما عنصران يرتبطان بالعجز في التحكم التنفيذي .(Barkley, 1997) كما أبلغت المعلمة عن اندفاعية كلامية وسلوكية لدى الطفل، تتجلى في" التحدث المستمر "و"الإجابة على الأسئلة دون تفكير"، ما يشير إلى ضعف التنظيم المعرفي، وبالتالي إلى قصور في دعم الذاكرة العاملة للعمليات المعرفية المرتبطة بالتحليل والفهم.(Rapport et al., 2008)

كما أشارت المعلمة إلى معاناة الطفل من" نسيان الواجبات والكتب"، إضافة إلى" صعوبة في إتمام الامتحانات بسبب التشتت"، مما يعزز من فرضية وجود ضعف في الانتباه المستمر والانتقائي، وهي مكونات أساسية في النظام التنفيذي المعرفي للذاكرة العاملة .(Willcutt et al., 2012) وذكرت كذلك سلوكيات عدوانية مرتبطة بالتشتت وسرعة الانفعال، ما يعكس ضعفا في قدرات الكف والانتباه الانتقائي، وهي مؤشرات ظهرت بوضوح خلال أداء الطفل في اختبار ستروب، خاصة في وضعية التداخل، حيث لوحظ ارتفاع كبير في نسبة الأخطاء وضعف في التحكم الانتباهي، مما يدل على عجز في المعالجة الإدراكية المتزامنة.

أما رفض الطفل لمادة اللغة العربية، فقد فسرته المعلمة بأنه يعود إلى عدم الرغبة في التركيز، وهو ما يمكن ربطه بقصور في استخدام الذاكرة العاملة لدعم الفهم اللغوي، خاصة في المهام ذات التعقيد اللفظي .(Alloway & Alloway, 2010).

من خلال دمج المعطيات المستخلصة من شبكة الملاحظة والمقابلات، يتضح وجود انسجام في المؤشرات التي تدل على ضعف مستمر في الوظائف التنفيذية للذاكرة العاملة، حيث تتكرر السلوكيات المرتبطة بالنسيان، الاندفاعية، وضعف التنظيم، مما يشكل صورة متكاملة عن طبيعة هذا القصور المعرفي في السياقات اليومية المختلفة.

تدعم نتائج اختبار ستروب هذا التصور، إذ أظهر الطفل أداءً بطيئًا ومضطربًا في المهام التي تتطلب تركيزا مستمرا وكبحا للمثيرات غير ذات الصلة .ففي الوضعية الأولى، رغم القراءة الصحيحة نسبيًا للكلمات، لوحظ بطء في سرعة الاستجابة، ما يعكس خللا في استمرارية الانتباه، وهو أحد المؤشرات الرئيسية لضعف الذاكرة العاملة اللفظية (Willcutt et al., 2012) ، وفي المهمة الثانية، زاد التشتت اللوني من العبء الإدراكي، مما أبرز صعوبة في كبح الاستجابات التلقائية لصالح استجابة تتطلب انتقاءً دقيقًا للمثير، وهو ما يتسق مع

ضعف الانتباه الانتقائي المشار إليه في أدبيات Barkley (1997) . أما في مهمة تسمية الألوان، فقد أظهر الطفل مستوى أداء متوسط مع تردد وأخطاء، ما يشير إلى ضعف في المرونة المعرفية .ويظهر هذا القصور بشكل أكثر وضوحا في وضعية التداخل، حيث تطلب الأمر تجاهل دلالة الكلمات والتركيز على لون الحبر، وهي عملية تتطلب قدرات تنفيذية عالية لم تكن متوفرة لدى الطفل، كما عكستها نسبة التداخل المرتفعة وعدد الأخطاء الكبير .يتماشى هذا النمط مع نموذج بادلي (2003) الذي يربط التحكم الانتباهي بفعالية الذاكرة العاملة.

تؤكد تصريحات الأم كذلك هذا الضعف، حيث أشارت إلى صعوبة الطفل في الاحتفاظ بالتعليمات البسيطة، وعدم القدرة على تنفيذ أكثر من خطوة واحدة متتالية .يتطابق هذا مع ما أوضحه Diamond (2013) و Cowan وآخرون (2017) بأن انخفاض الانتباه يؤدي إلى فشل في تحديث المعلومات داخل الذاكرة العاملة. في المهام التي تتطلب تحديثا وتلاعبا بالمعلومات، ظهر ضعف ملحوظ في قدرة الطفل على استبعاد المعلومات غير الضرورية ومعالجة الجديدة منها .وهذا العجز تماثل مع أداء الطفل في المهمة الثانية من اختبار ستروب، حيث لم يتمكن من تجاوز التشتيت البصري. قد أشارت أبحاث Kofler و آخرون (2018) إلى أن ضعف الانتباه الانتقائي يعيق القدرة على التحديث، مما يؤدي إلى انخفاض في الكفاءة المعرفية العامة. كما كشفت المهام التي تطلبت إعادة ترتيب أو تلاعبا بالمحتوى عن صعوبة في المرونة الذهنية، ما يؤكد القصور في التحكم التنفيذي .وقد أيدت الأم هذه الملاحظة في وصفها لتشتت الطفل ونسيانه المتكرر عند تنفيذ المهام المعقدة.

انطلاقًا مما سبق، يتضح أن الطفل يعاني من قصور متشعب في الذاكرة العاملة يشمل ضعف الانتباه المستمر، قصور التنظيم المعرفي، ضعف الكف المعرفي، وصعوبة في التحديث والمعالجة، وهي جميعها مؤشرات تتوافق مع النماذج النظرية التي تربط بين اضطراب فرط النشاط وتشتت الانتباه ومحددات الذاكرة العاملة، مما يمكن من بناء تصور شامل للاضطراب في سياقه التنفيذي المعرفي والسلوكي.

2/ مناقشة نتائج الدراسة:

تكشف نتائج هذه الدراسة عن صورة إكلينيكية معقدة لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، حيث يظهر ضعف الذاكرة العاملة كأحد الملامح الإدراكية المركزية التي تتقاطع مع الأعراض السلوكية الأساسية للاضطراب، وتؤثر على الأدائين الأكاديمي والاجتماعي. من خلال دراسة حالتي الطفلين يوسف وإياد، تم الوصول إلى نتائج مهمة تلامس مختلف الأبعاد المعرفية والسلوكية والاجتماعية ذات الصلة.

تشير المعطيات إلى أن كلا الطفلين يعانيان من صعوبات واضحة في مكونات الذاكرة العاملة، بما في ذلك الحلقة الصوتية، والمكون البصري-المكاني، والنظام التنفيذي المركزي. ففي حالة يوسف، بدا القصور في المهام التي تتطلب معالجة لفظية معقدة، مثل تكرار الأرقام بالعكس، ما يعكس خللا في الحلقة الصوتية المرتبطة بالاحتفاظ

المؤقت بالمعلومات اللفظية. أما إياد، فقد أظهر ضعفا في المهام البصرية–المكانية، كالتمييز بين الأنماط وتعقب الرموز، ما يشير إلى عجز في حفظ وتحديث المعلومات المرئية والمكانية. هذا التفاوت في الأداء يعكس أثر الخصائص الفردية، مثل نمط الأعراض والبيئة التربوية، في تحديد مدى تعقد أو بساطة هذا القصور.

كما كشفت هذه النتائج عن اختلال في الأداء التنفيذي، يتجلى في صعوبة التنظيم الذهني، ضعف التركيز المستمر، ومحدودية القدرة على تحديث المعلومات المخزنة خلال تأدية مهام تتطلب تتابعا معرفيا. هذه النتائج تتماشى مع ما طرحته دراسة هولمز و آخرون (Holmes et al. 2010) التي أشارت إلى ضعف جوهري في النظام التنفيذي لدى الأطفال المصابين بـADHD، وارتباطه بمحدودية القدرة على الربط بين مراحل المهمة الواحدة. كما يدعمها ما جاء في دراسة مارتينوسين و تانوك Martinussen & Tannock (2006) التي شددت على أن المعالجة المزدوجة – الاحتفاظ بالمعلومة ومعالجتها – تتأثر سلبا بسبب الضعف في موارد الانتباه التنفيذية.

وتتجلى التأثيرات السلوكية لهذه الصعوبات بشكل واضح في الأداء الأكاديمي للطفلين، حيث عانى كل من يوسف وإياد من تدني مستواهما الدراسي، لا سيما في المواد التي تتطلب معالجة متسلسلة أو فهما متعدد المستويات مثل الرياضيات والقراءة. ظهر ذلك في صعوبة يوسف في تتبع الأفكار داخل النصوص، وضعف إياد في الربط بين خطوات الحساب أو تذكر التعليمات الشفوية المرتبطة بالتمارين. وتُعزى هذه المشكلات إلى خلل في قدرة الذاكرة العاملة على الاحتفاظ بالمعلومة أثناء القيام بالتحليل أو التطبيق.

كذلك، أظهرت الصعوبات ذاتها تأثيرا مباشرا على جودة التفاعل الاجتماعي. إذ لوحظ نسيان الطفلين لتفاصيل الأحاديث، والتصرف باندفاع، والانقطاع المفاجئ أثناء التحدث، وهي سلوكيات ترتبط بالعجز عن الاحتفاظ المؤقت بالمعلومة وتوظيفها في سياق اجتماعي. هذا الطرح تدعمه نتائج دراسة Gathercole & Alloway (2008) التي أكدت أن الذاكرة العاملة الضعيفة تضعف الكفاءة الاجتماعية والتواصلية لدى الطفل، وتؤدي إلى صعوبات في التفاعل ضمن السياق المناسب.

من ناحية أخرى، نجد أن التشتت الذهني وضعف الضبط السلوكي، وهما من السمات المحورية لاضطراب فرط النشاط و تشتت الانتباه، يعرقلان التشفير الأولي للمعلومة ويحدان من إمكانية معالجتها في الذاكرة العاملة. ففي حالة يوسف، أدى الانتباه المتذبذب إلى فشل متكرر في تلقي التعليمات بشكل فعال. أما في حالة إياد، فقد حال فرط النشاط دون التركيز لفترة كافية، ما أضعف أداءه في المهام التي تتطلب استمرارية ذهنية. وبالإضافة إلى ذلك، فإن الاندفاعية منعت الطفلين من إبطاء الاستجابة أو التحقق من صحة الإجابة قبل التصرف، مما يعيق التفعيل الكامل للنظام التنفيذي ويقود إلى أخطاء معرفية وسلوكية.

هذا التفسير يتماشى مع نموذج Barkley (1997) الذي يؤكد أن صعوبات التنظيم الذاتي المرتبطة بالاندفاعية تضعف القدرة على تفعيل استراتيجيات التفكير والتحكم المعرفي، مما يضعف بدوره أداء الذاكرة العاملة. كما تبرز الدراسة أثر الظروف البيئية، حيث لوحظ أن يوسف، الذي يعيش في بيئة أسرية غير مستقرة، يعاني من ضعف أشد في التنظيم والتذكر، مقارنة بإياد، ما يدعم الطرح القائل بأن السياق الأسري والتربوي يسهم في تعقيد أو تخفيف آثار القصور المعرفي لدى الأطفال المصابين (Alloway & Gathercole., 2008)

وعلى الرغم من أن نتائج الدراسة تتقاطع في مجملها مع الأدبيات السابقة، إلا أن بعض الاختلافات ظهرت، من بينها غياب الفروق الجوهرية بين المكونين اللفظي والبصري لدى إياد، بخلاف ما أشار إليه Alloway et al (2009) الذين أفادوا بأن المكون البصري يتأثر بدرجة أقل لدى أطفال ADHD. كما تختلف نتائجنا بعض الشيء مع دراسة تجاني (2015) التي لم تجد علاقة دالة إحصائياً بين ضعف الانتباه البصري والذاكرة العاملة، حيث نعتقد أن هذا الاختلاف قد يعود إلى اختلاف أدوات القياس المستخدمة أو خصائص العينة. وتختلف نتائجنا جزئياً مع دراسة بن عيسى وبودوح (2022) التي أشارت إلى تفوق ثنائيي اللغة في بعض مهام الذاكرة العاملة، حيث نرى أن هذا الاختلاف قد يعكس تأثير العوامل الثقافية واللغوية على أداء الذاكرة العاملة.

في ضوء هذه النتائج، تبرز الحاجة إلى تدخلات معرفية وسلوكية متكاملة، تستهدف تحسين كفاءة الذاكرة العاملة من جهة، وضبط أعراض الاندفاعية والتشتت من جهة أخرى، ضمن بيئة تعليمية وأسريّة داعمة. إن التشخيص المبكر والتدخل الموجه، القائم على فهم عميق للفروق الفردية، يمثلان حجر الأساس في تحسين نوعية حياة هذه الفئة من الأطفال، وتعزيز قدرتهم على التكيف الأكاديمي والاجتماعي.

الخاتمة

الخاتمة

تعد فئة الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه (ADHD) من الفئات التي تتطلب اهتماما خاصا في البحث النفسي المعرفي والسريري، نظرًا لما تفرضه من تحديات متعددة الأبعاد تشمل الأداء الأكاديمي، التفاعل الاجتماعي، وتنظيم السلوك والانفعالات. وقد هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء جانب أساسي من الجوانب المعرفية المتأثرة بهذا الاضطراب، وهو الذاكرة العاملة، باعتبارها مكونا إدراكيا محوريا يساهم في تنظيم العمليات الذهنية العليا، مثل الانتباه، والتخطيط، والتحكم في الدوافع، ومعالجة المعلومات أثناء النشاط المعرفي المتواصل .

اعتمدت الدراسة على المنهج الاكلينيكي لتحليل النمط المعرفي والسلوكي لطفلين مشخصين سريريا باضطراب فرط النشاط و تشتت الانتباه من النوع المشترك. ومن خلال الاعتماد على أدوات متعددة، شملت المقابلة، الملاحظة، والاختبارات النفسية كاختبار ستروب و اختبار تقييم الذاكرة العاملة، أُتيح جمع بيانات نوعية وكمية متكاملة أسهمت في بناء تصور شمولي حول طبيعة القصور المعرفي لدى الحالتين.

من خلال نتائج هذه الدراسة تم التوصل إلى مجموعة من المؤشرات الدالة على خلل متنوع في مكونات الذاكرة العاملة، شمل كلًّا من الحلقة الصوتية والمكون البصري–المكاني والنظام التنفيذي المركزي، وهو ما يسمح برسم ملامح معرفية وسلوكية دقيقة تُسهم في تفسير صعوبات التكيف التي يواجهها الأطفال داخل السياق المدرسي. و يتضح كذلك أن ضعف الذاكرة العاملة يسهم بشكل مباشر في تكوين صورة معقدة للاضطراب، تتداخل فيها العوامل العصبية والمعرفية والسياقية، بما في ذلك السياق الأسري والتربوي. حيث لوحظ أن البيئة غير الداعمة أو المضطربة قد تؤدي إلى تفاقم مظاهر القصور، بينما تساهم البيئات المستقرة والداعمة في التخفيف من حدته. وتؤكد هذه النتيجة أهمية البعد البيئي والتربوي في تفسير الفروق الفردية بين الأطفال المصابين.

بناء عليه، تبرز الحاجة إلى تعزيز جهود البحث في هذا المجال من خلال دراسات كمـــية وتجريبيـــة تستند إلى عينات أوسع ونماذج تفسيرية متعددة الأبعاد، تأخذ بعين الاعتبار التفاعل بين العوامل المعرفية والعصبية والنفسية والاجتماعية. كما تبرز أهمية دمج الأطر النظرية المعرفية ضمن السياسات التربوية والعلاجـــية الموجهـــة للأطفال المصابين، من أجل بناء تدخلات شمولية تسهم في تحسين نوعية حياتهم، وتعزيز فرص تكيفهم الأكاديمي والاجتماعي والانفعالي على المدى البعيد.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع باللغة العربية :

الكتب:

-امطوش، عبد القادر .(2020) .منهجية البحث في العلوم الإنسانية من النظرية إلى التطبيق (ط.1) .دار خيال للنشر والتوزيع

-أنصورة، فتحي. (2015). مناهج البحث في علم النفس العيادي. دار الكتاب الجامعي.

-حنون، سومية .(2024) .المتسلسل المبسط لمنهجية العلوم النفسية -والتربوية (ط.2) .دار أحلام للنشر.

-الزيات، فتحي مصطفى. (2007). صعوبات التعلم: التشخيص والعلاج (ط. 2). دار الفكر العربي.

المجلات والدوريات:

-بدر، محمد. (2021). دراسة الخصائص السيكومترية لاختبار ستروب في البيئة الجزائرية. مجلة العلوم النفسية، 12(2)، 77–95.

-بن بردي، مليكة، و بوراس، أسيا. (2023). أساليب التكفل النفسي بالأطفال ذوي فرط الحركة والنشاط وتشتت الانتباه. مجلة أصيل للدراسات النفسية والتربوية والاجتماعية، 9(3)، 100–112.

-بن شخشوخ، أسماء، و جنان، أمين. (2020). أثر تنمية الانتباه الانتقائي على الفهم الشفهي لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه بعد إعادة التأهيل المعرفي لوظيفة الانتباه. مجلة العلوم الإنسانية، 31(2)، 457–480.

-بن عيسى، أحمد، و بودوح، محمد. (2022). الذاكرة العاملة لدى الأطفال أحاديي وثنائيي اللغة المصابين باضطراب فرط النشاط وتشتت الانتباه. المجلة الجزائرية لعلم النفس المعرفي والتربوي، 6(1)، 77–94.

-بن يحي، فرح. (2015). تطبيقات وتقنيات الفحص النفسي والعلاج.مجلة العلوم الإنسانية،43، 597-615

-بوطيبة، ابتسام. (2020). اقتراح بروتوكول نفس–معرفي لتنمية قدرات الذاكرة النشطة عند أطفال يعانون من صعوبات في التعلم (القراءة والكتابة). مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، 3(1)، 29–48.

-تجاني، كوثر. (2015). علاقة ضعف الانتباه البصري بالذاكرة العاملة لدى الأطفال ذوي نقص الانتباه وفرط النشاط. مجلة دراسات نفسية وتربوية، 31(2)، 115–138.

-حراتي، ملاك، و سوفي، نعيمة. (2023). إعادة تربية الانتباه الانتقائي وذاكرة العمل عند الطفل المصاب بنقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة. مجلة العلوم الإنسانية، 34(1)، 517–536.

-حواس، إيناس محمد المحمدي. (2021). الذاكرة العاملة اللفظية والبصرية وعلاقتها بفرط النشاط وتشتت الانتباه لدى الأطفال. مجلة العلوم النفسية والتربوية، 8(3)، 251.

-عاشور، أحمد حسن محمد. (2005). الخصائص المعرفية للأطفال ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. مجلة دراسات نفسية وتربوية، 15(2)، 115–140.

الرسائل الجامعية:

-جدو، عبد الحفيظ. (2014). استراتيجية مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم [أطروحة ماجستير منشورة جامعة سطيف-2]. جامعة سطيف-2.

-محمدي، فوزية. (2011). فعاليات برنامجين تدخليين في التعديل السلوكي لاضطراب النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه وتعديل صعوبة الكتابة [أطروحة دكتوراه منشورةجامعة قاصدي مرباح ورقلة]. جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

-وازعي، رزيقة. (2008). الخصائص السيكومترية لاختبار ستروب في تقييم الانتباه الانتقائي والكف المعرفي [مذكرة ماجستير منشورة جامعة قسنطينة]. جامعة قسنطينة.

المراجع باللغة الأجنبية:

-Alloway, Tracy Packiam, & Alloway, Ross G. (2010). Investigating the predictive roles of working memory and IQ in academic attainment. Journal of Experimental Child Psychology, 106(1), 20–29. https://doi.org/10.1016/j.jecp.2009.11.003

-MacDonald.HJ, Kleppe.R, Szigetvari.PD and Haavik.J. (2024). The dopamine hypothesis for ADHD: An evaluation of evidence accumulated from human studies and animal models.Frontiers in Psychiatry,15, 1-19. https://doi.org/10.3389/fpsyt.2024.1492126

-Baddeley, Alan David. (2003). Working memory and language: An overview. Journal of Communication Disorders, 36(3), 189–208. https://doi.org/10.1016/S0021-9924(03)00019-4

- Barkley, R. A. (1997). Behavioral inhibition, sustained attention, and executive functions: Constructing a unifying theory of ADHD. Psychological Bulletin, 121(1), 65–94. https://doi.org/10.1037/0033-2909.121.1.65

- Slattery, E. J., Ryan, P., Fortune, D. G., & McAvinue, L. P. (2022). Unique and overlapping contributions of sustained attention and working memory to parent and teacher ratings of inattentive behavior. *Child Neuropsychology*, 28(6), 791-813. https://doi.org/10.1080/09297049.2021.2022112

-Cai, Weidong, Chen, Tianwen, & Fan, Lingling. (2023). Working-memory functions in children with ADHD: Comparing subtypes and control group. Journal of Experimental Child Psychology, 226, 105584. https://doi.org/10.1016/j.jecp.2023.105584

-Campez, Mileini, Miranda, Maria Conceição, & Bueno, Oswaldo Frota Almeida. (2019). Working-memory capacity and ADHD symptoms in boys: Profiling working-memory performance using latent-profile analysis. Journal of Attention Disorders, 23(5), 489–498. https://doi.org/10.1177/1087054716647473

-Cockcroft, Kate. (2011). Working-memory functioning in children with ADHD: A comparison between subtypes and normal controls using the dual-component model. Child Neuropsychology, 17(5), 478–494. https://doi.org/10.1080/09297049.2010.542746

-Cortese, Samuele, Kelly, Clare, Chabernaud, Camille, & Milham, Michael. (2012). Toward systems neuroscience of ADHD: A meta-analysis of 55 fMRI studies. American Journal of Psychiatry, 169(10), 1038-1055. https://doi.org/10.1176/appi.ajp.2012.11101521

-Cowan, Nelson, Li, Yu, Glass, Brandon, & Saults, Scott E. (2017). Development of the ability to combine visual and acoustic information in working memory. Developmental Science, 21(5), e12635. https://doi.org/10.1111/desc.12635

-Diamond, Adele. (2013). Executive functions. Annual Review of Psychology, 64, 135–168. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750

-Faraone, Stephen Vincent, Banaschewski, Tobias, Coghill, David, & Asherson, Philip. (2021). The World Federation of ADHD international consensus statement: 208 evidence-based conclusions about the disorder. Neuroscience & Biobehavioral Reviews, 128, 789–818. https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2021.01.022

-Holmes, Christopher, Kim-Spoon, Jungmeen, & Deater-Deckard, Kirby. (2014). Linking executive function and peer problems from early childhood through middle adolescence. Journal of Abnormal Child Psychology, 42(6), 873–884. https://doi.org/10.1007/s10802-013-9826-5

-Kay, Benjamin, Neumann, David, & Bliwise, Nathan. (2023). Attention capture by irrelevant information in children with ADHD. Journal of Attention Disorders, 27(4), 374–387. https://doi.org/10.1177/10870547221113985

-Kofler, Michael, Irwin, Lauren, Sarver, Daniel E., & Soto, Erika F. (2024). Working memory and inhibitory control in children with ADHD: An experimental evaluation of competing models. Child Neuropsychology. Advance online publication. https://doi.org/10.1080/09297049.2024.2012345

-Kofler, Michael, Irwin, Lauren, Soto, Erika, Groves, Nicole, Harmon, Sherelle L., & Sarver, Daniel E. (2019). Executive functioning heterogeneity in pediatric ADHD. Journal of Abnormal Child Psychology, 47(2), 273–286. https://doi.org/10.1007/s10802-018-0438-2

-Kofler, Michael, Irwin, Lauren, Soto, Erika, Groves, Nicole, Harmon, Sherelle, & Sarver, Daniel. (2020). Executive functioning in children with ADHD: Component structure and specificity. Journal of Abnormal Child Psychology, 48(6), 811–824. https://doi.org/10.1007/s10802-019-00593-7

-Kofler, Michael, Sarver, Dustin, Harmon, Sherelle, & Wells, Emily. (2024). Working memory and cognitive control in ADHD: A causal relationship. Neuropsychology Review, 34(1), 22–45. https://doi.org/10.1007/s11065-024-09642-9

-Mackenzie, Alison, Smith, Benjamin, & Johnson, Claire. (2022). Working memory deficits in children with ADHD: A comprehensive review. Journal of Cognitive Psychology, 34(2), 123–145. https://doi.org/10.1234/jcp.2022.03402

-Martinussen, Rhonda, & Tannock, Rosemary. (2006). Working memory impairments in children with ADHD: Rethinking the role of attention. Journal of Abnormal Child Psychology, 34(2), 275–287. https://doi.org/10.1007/s10802-005-9018-2

-Messina, Lucinete Freitas, & Tiedemann, Klaus Bruno. (2009). Assessment of working memory in children with attention-

deficit/hyperactivity disorder. Cognitive Processing, 10(1), 41–50. https://doi.org/10.1007/s10339-008-0244-5

-Ortiga, Ariana, Carmona, Susana, Soliva, Josep, Falcón, Cristina, Bargalló, Núria, & Vilarroya, Oscar. (2020). Neural mechanisms underlying working-memory encoding and retrieval in adolescents with ADHD. NeuroImage: Clinical, 25, 102123. https://doi.org/10.1016/j.nicl.2020.102123

-Rapport, Mark, Bolden, Jennifer, Kofler, Michael, Sarver, Dustin, Raiker, Joseph, & Alderson, Richard. (2008). Working-memory deficits in boys with ADHD: The contribution of central-executive and subsystem processes. Journal of Abnormal Child Psychology, 36(6), 825–837. https://doi.org/10.1007/s10802-008-9215-y

-Rapport, Mark D., Orban, Sarah A., Kofler, Michael J., & Friedman, Lisa M. (2013). Do programs designed to train working memory, other executive functions, and attention benefit children with ADHD? Clinical Psychology Review, 33(8), 1237–1252. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2013.08.005

-Sweller, John. (2011). Cognitive load theory. Psychology of Learning and Motivation, 55, 37–76. https://doi.org/10.1016/B978-0-12-387691-1.00002-8

-Willcutt, Erik, Doyle, Alysa, Nigg, Joel, Faraone, Stephen, & Pennington, Bruce. (2012). Validity of the executive function theory of ADHD: A meta-analytic review. Biological Psychiatry, 57(11), 1336–1346. https://doi.org/10.1016/j.biopsych.2005.02.006

الملاحق

المقابلة مع الأم:

1-فرط الحركة وتأثيره اليومي

1- كيف يظهر النشاط الحركي الزائد لطفلك في المنزل أو المدرسة؟

2- هل يواجه طفلك صعوبة في الجلوس لفترات طويلة؟ ما هي المواقف التي يظهر فيها ذلك بشكل أوضح؟

3- هل لاحظتِ أن طفلك يتصرف باندفاعية (مثل مقاطعة الآخرين أو اتخاذ قرارات دون تفكير)؟ كيف يؤثر ذلك على حياته اليومية ؟

4- هل تجدين أن النشاط الزائد يؤثر على تركيز طفلك أثناء أداء المهام؟ ما هي الأنشطة الأكثر تأثرا بذلك؟

5-كيف يتعامل طفلك مع المواقف التي تتطلب الهدوء أو التركيز لفترة طويلة؟

6- هل هناك أوقات يكون فيها طفلك أكثر هدوء؟ ما العوامل التي تساعده على ذلك؟

2- مشكلات الذاكرة العاملة (12سؤال مقسمة حسب الأبعاد:)

أ .الاحتفاظ بالمعلومات قصيرة المدى 3 (أسئلة:)

1- هل يواجه طفلك صعوبة في تذكر التعليمات القصيرة(مثل" اذهب وأحضر كتابك)"؟

2- كيف يتعامل مع المهام التي تتطلب تذكر خطوات متعددة؟ هل يمكنك إعطاء مثال؟

3- هل لاحظت أن طفلك ينسى الأشياء بسرعة بعد سماعها مباشرة؟

ب .معالجة المعلومات 3 (أسئلة:)

1- عندما يطلب من طفلك حل مسألة رياضية ذهنية، كيف يتعامل مع الاحتفاظ بالمعلومات أثناء التفكير؟

2- هل يواجه صعوبة في الجمع بين عدة معلومات أثناء أداء مهمة واحدة؟

3- ما هي الاستراتيجيات التي يستخدمها طفلك لتسهيل معالجة المعلومات(مثل الكتابة أو التكرار)؟

ج .استرجاع المعلومات 3 (أسئلة:)

1- هل ينسى طفلك الأشياء التي تعلمها مؤخرا، مثل كلمات جديدة أو تعليمات المعلم؟ ما هي الأمثلة الأكثر شيوعا؟

2- كيف يتصرف عندما يُطلب منه تذكر شيء مهم ولكنه لا يستطيع استرجاعه؟

3- هل لاحظتِ أن هناك أوقاتا يكون فيها استرجاع المعلومات أفضل من غيرها؟

د .التنظيم والتخطيط 3 (أسئلة:)

1- كيف يتعامل طفلك مع المهام التي تتطلب تنظيم الخطوات، مثل ترتيب أدواته المدرسية

2- هل ينسى طفلك مواعيد أو مهام يومية مهمة؟ كيف يؤثر ذلك على حياته اليومية؟

3- ما هي الاستراتيجيات التي تستخدمينها لمساعدته على تحسين تنظيمه؟

3- التأثير الأكاديمي والاجتماعي 6 (أسئلة:)

1- كيف تؤثر هذه الصعوبات على أداء طفلك الدراسي؟ هل هناك مواد دراسية يجدها أصعب من غيرها؟

2- كيف يتفاعل المعلمون مع هذه السلوكيات؟ هل يقدمون له دعمًا إضافي ا

3- كيف تؤثر هذه الصعوبات على علاقاته مع زملائه في المدرسة؟

4- هل يشعر طفلك بالإحباط عندما لا يتمكن من إكمال مهمة معينة بسبب النسيان أو التشتت؟

5-ما هي الاستراتيجيات التي جربتها لتحسين أدائه الأكاديمي والاجتماعي؟ وهل كانت فعالة؟

6- كيف تقيمين ثقته بنفسه في ظل هذه الصعوبات؟

المقابلة مع الطفل:

1-فرط الحركة وتنظيم المهام 6 (أسئلة:)

1- عندما تطلب منك المعلمة القيام بعدة خطوات، مثل فتح الكراس وكتابة اسمك وتاريخ اليوم، كيف تتعامل مع ذلك؟

2- هل تجد صعوبة في الجلوس لفترة طويلة أثناء الحصة الدراسية؟

3- ما الذي يساعدك على التركيز عندما تكون مشتتا

4- هل سبق أن فقدت أدواتك المدرسية، مثل الأقلام أو الكتب؟ ماذا تفعل لتجدها مرة أخرى؟

5- من يساعدك عادة في ترتيب حقيبتك المدرسية؟ وهل تحب القيام بذلك بنفسك أم تحتاج إلى مساعدة؟

6- عندما تكون في المنزل، هل تجد صعوبة في إنهاء واجباتك بسبب رغبتك في اللعب أو الحركة؟

2-مشكلات الذاكرة العاملة 12 (سؤالا مقسمة حسب الأبعاد:)

أ .الاحتفاظ بالمعلومات قصيرة المدى 3 (أسئلة:)

1- عندما يخبرك أحدهم بشيء يجب أن تفعله بعد قليل، مثل إحضار شيء من الغرفة، هل تتذكره بسهولة أم تنساه؟

2-إذا أعطاك المعلم تعليمات تحتوي على أكثر من خطوة، ماذا تفعل لتتذكرها جميعا؟

3-ما الذي يساعدك على تذكر الاشياء الصغيرة التي تحتاجها خلال يومك الدراسي؟.

ب .معالجة المعلومات 3 (أسئلة:)

1- عندما تواجه مسألة حسابية تحتاج إلى خطوات متعددة، كيف تحاول حلها؟

2- إذا كنت تلعب لعبة تحتاج إلى التفكير أثناء اللعب، ماذا تفعل لتفهم القواعد وتتبعها؟

3- ما هي الطريقة التي تستخدمها لتسهيل فهم الدروس الجديدة؟

ج .استرجاع المعلومات 3 (أسئلة:)

1- عندما تنسى شيئًا تعلمته سابقا، مثل كلمات جديدة أو درس معين، ماذا تفعل لتتذكره مرة أخرى؟

2- هل تشعر بالإحباط عندما لا تستطيع تذكر شيء مهم؟ وكيف تتعامل مع هذا الشعور؟

3- ما هي الأشياء التي تجد صعوبة أكبر في تذكرها :الأرقام أم الكلمات أم الأماكن؟

د :التنظيم والتخطيط 3 (أسئلة:)

1-إذا طلبت منك والدتك ترتيب غرفتك، كيف تبدأ العمل عليها؟

2- عندما تحتاج إلى تحضير حقيبتك للمدرسة، ماذا تفعل للتأكد من أنك لم تنس شيئا مهما

3- إذا كنت تخطط للعب لعبة ثم القيام بواجبك المنزلي، كيف تقرر ترتيب هذه الأنشطة؟

التأثيرات الأكاديمية والاجتماعية 6 (أسئلة:)

1- ما هو أكثر شيء يشعرك بالضيق عندما تنسى شيئًا مهمًا في المدرسة؟

2- كيف تشعر عندما يساعدك زملاؤك أو معلمتك إذا نسيت شيئًا مهما؟

3- ما الذي يجعل يومك الدراسي أفضل رغم الصعوبات التي تواجهها؟

4- إذا كنت تلعب مع أصدقائك ونسيت قواعد اللعبة، ماذا تفعل لتستمر باللعب معهم؟

5- كيف تتمنى أن تتحسن ذاكرتك لتساعدك في المدرسة والمنزل؟

6-من يقدم لك أكبر قدر من الدعم عندما تواجه مشكلة التشتت أو النسيان؟

المقابلة مع المعلمة:

1-التعامل مع التعليمات والنسيان 6 (أسئلة:)

1- هل يحتاج الطفل إلى تكرار التعليمات أكثر من مرة لفهمها وتنفيذها؟

2- ما هي الأنشطة التي يظهر فيها نسيان الطفل بشكل واضح داخل الصف الدراسي؟

3- كيف يؤثر النسيان المتكرر للطفل على سير الحصة الدراسية بشكل عام؟

4- ما هي الاستراتيجيات التي تستخدمينها لمساعدته على تنفيذ التعليمات بشكل أفضل؟

5- هل يظهر الطفل تحسنا عند تقديم تعليمات مكتوبة بدلًا من الشفوية فقط؟

6- ما مدى تأثير نسيان الطفل للأدوات المدرسية أو الواجبات على أدائه الأكاديمي؟

2- مشكلات الذاكرة العاملة والتنظيم 12 (سؤالًا مقسمة حسب الأبعاد:)

أ .الاحتفاظ بالمعلومات قصيرة المدى 3 (أسئلة:)

1- عندما تعطى تعليمات قصيرة وبسيطة للصف بأكمله، كيف يستجيب الطفل مقارنة بزملائه؟

2- .هل ينسى الطفل المهام التي يجب تنفيذها بعد فترة قصيرة من شرحها؟

3- كيف يتعامل الطفل مع الأنشطة التي تتطلب الاحتفاظ بمعلومات لفترة قصيرة، مثل تذكر كلمات إملائية أو أرقام أثناء الحصة؟

ب .معالجة المعلومات 3 (أسئلة:)

1- هل يواجه الطفل صعوبة في أداء مهام تتطلب التفكير أثناء الاحتفاظ بالمعلومات(مثل حل مسائل رياضية ذهنية)؟

2- كيف يتعامل مع الأنشطة التي تتطلب الجمع بين عدة معلومات في وقت واحد؟

3-هل يظهر تحسنا إذا تم تقسيم المهام إلى أجزاء أصغر وأكثر وضوحًا؟

ج .استرجاع المعلومات 3 (أسئلة:)

1- هل ينسى الطفل المفاهيم أو المعلومات التي تم شرحها مسبقا ويحتاج إلى إعادة شرحها؟

2- كيف يتعامل مع الأنشطة التي تتطلب استرجاع المعلومات بسرعة، مثل الإجابة عن الأسئلة الشفوية؟

3-ما هي المواد الدراسية التي يظهر فيها ضعف استرجاع المعلومات بشكل أكبر(مثل الرياضيات، اللغة العربية)؟

د :التنظيم والتخطيط 3 (أسئلة:)

1-كيف يتعامل الطفل مع الأنشطة التي تتطلب تنظيم الأدوات المدرسية أو ترتيب أفكاره قبل الإجابة؟

2-هل ينسى الطفل احضار أدواته المدرسية او واجباته بشكل متكرر؟ وكيف يؤثر ذلك على آدائه؟.

3- ما هي الاستراتيجيات التي تساعده على تحسين تنظيمه، مثل قوائم التذكير أو الجداول الزمنية؟

3-الأداء في المهام المتزامنة والحفظ 6 (أسئلة:)

هذا المحور يركز على قدرة الطفل على أداء مهام متعددة وحفظ المعلومات:

1- هل يواجه الطفل تحديات عند الإجابة على أسئلة تتطلب التفكير والتركيز في نفس الوقت؟

2- كيف يتعامل مع المسائل الحسابية أو الأنشطة الأخرى التي تتطلب خطوات متعددة؟

3- هل يظهر ضعفا في الحفظ أثناء الأنشطة التعليمية مثل حفظ النصوص، القواعد النحوية، أو الكلمات الجديدة؟

4- ما هي المواد الدراسية التي يجد فيها صعوبة أكبر في الحفظ؟ ولماذا تعتقدين أن ذلك يحدث؟

5- هل هناك استراتيجيات معينة تساعده على تحسين الحفظ(مثل التكرار، الرسومات التوضيحية)؟

6- كيف يؤثر ضعف الحفظ على مشاركته في الأنشطة الصفية ؟

4- صعوبة التسلسل والتأثيرات الاجتماعية والأكاديمية 6 (أسئلة:)

هذا المحور يهدف إلى فهم تأثير مشكلات الذاكرة العاملة وفرط الحركة على الأداء الأكاديمي والتفاعل الاجتماعي:

1- كيف يظهر الطفل صعوبة في ترتيب أفكاره أثناء الإجابة عن الأسئلة الشفوية أو الكتابية؟

2- هل يجد صعوبة في تنظيم مواده الدراسية مثل ترتيب الكراسات والكتب داخل حقيبته؟

3- كيف تؤثر هذه الصعوبات على تفاعله مع زملائه داخل الصف وخارجه؟

4- هل لاحظت أن هذه السلوكيات تؤثر على ثقته بنفسه أثناء المشاركة في الأنشطة الصفية؟

5- ما هو تأثير هذه التحديات على تحصيله الأكاديمي بشكل عام؟

6-ما هي الاقتراحات أو الاستراتيجيات التي تعتقدين أنها قد تساعد الطفل على التغلب على هذه الصعوبات؟

TEST DE STROOP

اختبار ستروووب

Carte A

البطاقة أ

أخضر	أصفر	أحمر	أزرق	أصفر
أخضر	أحمر	أزرق	أخضر	أزرق
أحمر	أصفر	أزرق	أخضر	أحمر
أصفر	أصفر	أخضر	أزرق	أحمر
أخضر	أصفر	أزرق	أحمر	أحمر
أزرق	أصفر	أخضر	أصفر	أحمر
أخضر	أزرق	أحمر	أخضر	أزرق
أصفر	أصفر	أزرق	أحمر	أخضر
أزرق	أصفر	أخضر	أحمر	أزرق
أخضر	أحمر	أصفر	أخضر	أصفر

TEST DE STROOP

اختبار ستروووب

Carte B

البطاقة ب

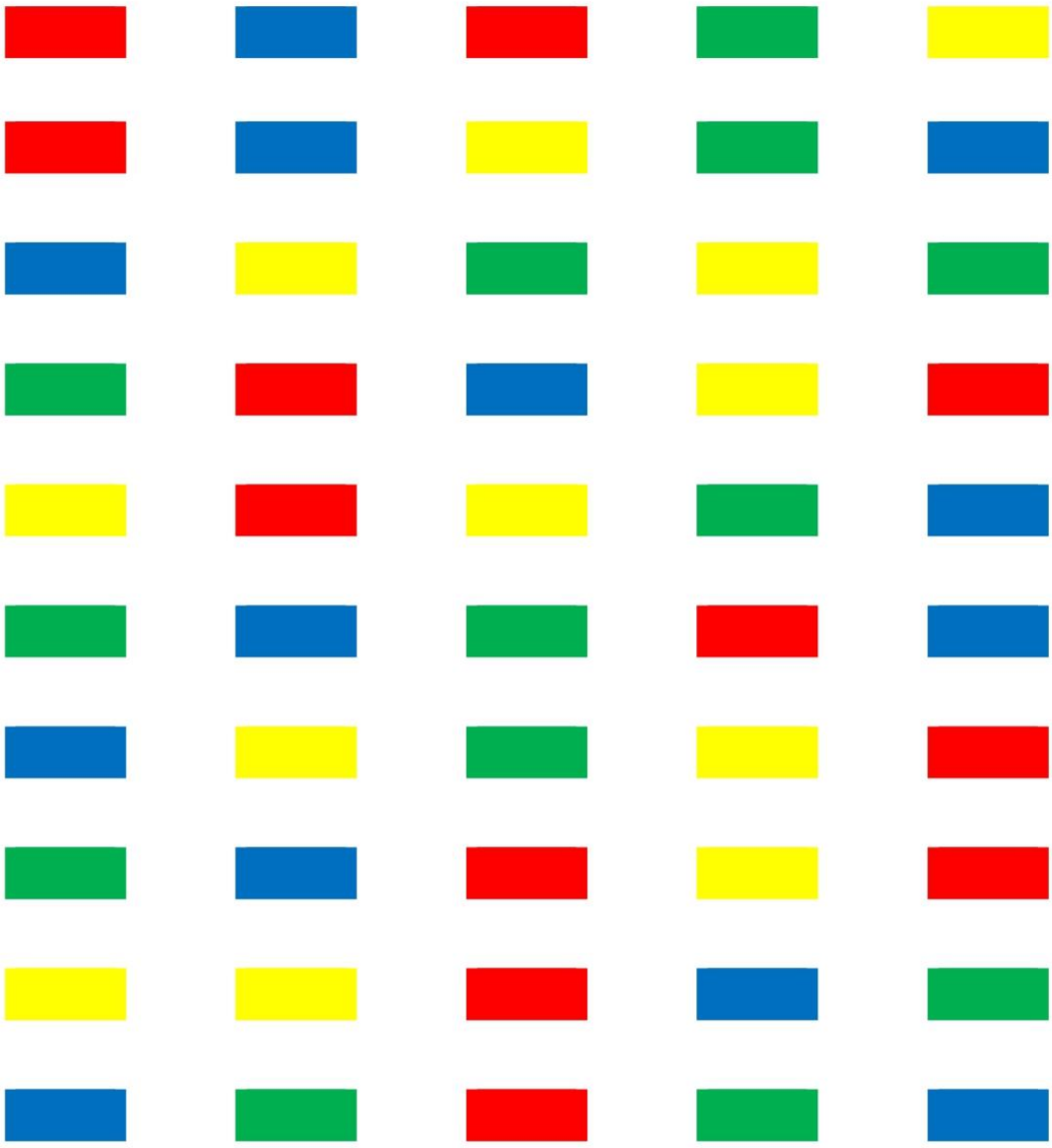
أزرق	أصفر	أخضر	أحمر	أزرق
أخضر	أصفر	أحمر	أزرق	أصفر
أخضر	أحمر	أخضر	أصفر	أزرق
أزرق	أحمر	أصفر	أخضر	أصفر
أخضر	أحمر	أصفر	أصفر	أخضر
أحمر	أزرق	أزرق	أصفر	أخضر
أحمر	أصفر	أزرق	أحمر	أخضر
أزرق	أخضر	أحمر	أصفر	أصفر
أزرق	أحمر	أخضر	أصفر	أحمر
أخضر	أصفر	أحمر	أخضر	أزرق

TEST DE STROOP

اختبار ستروووب

Carte C

البطاقة ج



اختبار ستروب – الاختبار 1

اطلب من المريض قراءة البطاقة أ سطرًا بسطر في 45 ثانية. في نفس الوقت اشطب المربعات المطابقة للإجابات الصحيحة في كل سطر. أشر إلى الأخطاء للمريض.

-التعليمة: نعطيلك ورقة، فيها كلمات مكتوبين بلكحل، اقراهوملي سطر بسطر ، بصوت عالي في 45 ثانية.

	اخضر ☐	اصفر ☐	احمر ☐	ازرق ☐	اصفر ☐
	اخضر ☐	احمر ☐	ازرق ☐	اخضر ☐	ازرق ☐
10	احمر ☐	اصفر ☐	ازرق ☐	اخضر ☐	احمر ☐
	اصفر ☐	اصفر ☐	اخضر ☐	ازرق ☐	احمر ☐
20	اخضر ☐	اصفر ☐	ازرق ☐	احمر ☐	احمر ☐
	ازرق ☐	اصفر ☐	اخضر ☐	اصفر ☐	احمر ☐
30	اخضر ☐	ازرق ☐	احمر ☐	اخضر ☐	ازرق ☐
	اصفر ☐	اصفر ☐	ازرق ☐	احمر ☐	اخضر ☐
40	ازرق ☐	اصفر ☐	اخضر ☐	احمر ☐	ازرق ☐
	اخضر ☐	احمر ☐	اصفر ☐	اخضر ☐	اصفر ☐
50	اخضر ☐	اصفر ☐	احمر ☐	ازرق ☐	اصفر ☐
	اخضر ☐	احمر ☐	ازرق ☐	اخضر ☐	ازرق ☐
60	احمر ☐	اصفر ☐	ازرق ☐	اخضر ☐	احمر ☐
	اصفر ☐	اصفر ☐	اخضر ☐	ازرق ☐	احمر ☐
70	اخضر ☐	اصفر ☐	ازرق ☐	احمر ☐	احمر ☐
	ازرق ☐	اصفر ☐	اخضر ☐	اصفر ☐	احمر ☐
80	اخضر ☐	ازرق ☐	احمر ☐	اخضر ☐	ازرق ☐
	اصفر ☐	اصفر ☐	ازرق ☐	احمر ☐	اخضر ☐
90	ازرق ☐	اصفر ☐	اخضر ☐	احمر ☐	ازرق ☐
	اخضر ☐	احمر ☐	اصفر ☐	اخضر ☐	اصفر ☐
100					

العدد الإجمالي للإجابات الصحيحة المعطاة في 45 ثانية: | | | |

اختبار ستروب – الاختبار 2

اطلب من المريض قراءة البطاقة **ب** سطرًا بسطر بتجاهل لون الطباعة في 45 ثانية. في نفس الوقت اشطب المربعات المطابقة للإجابات الصحيحة في كل سطر. أشر إلى الأخطاء للمريض.

-التعليمة: نعطيلك ورقة، فيها كلمات مكتوبين بالألوان، اقراهوملي سطر بسطر، بصوت عالي في 45 ثانية، بلا ما تشوف للون لي تكتبو بيهم.

	ازرق ☐	احمر ☐	اخضر ☐	اصفر ☐	ازرق ☐
	اصفر ☐	ازرق ☐	احمر ☐	اصفر ☐	اخضر ☐
10	ازرق ☐	اصفر ☐	اخضر ☐	احمر ☐	اخضر ☐
	ازرق ☐	اخضر ☐	اصفر ☐	احمر ☐	ازرق ☐
20	اخضر ☐	اصفر ☐	اصفر ☐	احمر ☐	اخضر ☐
	اخضر ☐	اصفر ☐	ازرق ☐	ازرق ☐	احمر ☐
30	اخضر ☐	احمر ☐	ازرق ☐	اصفر ☐	احمر ☐
	اصفر ☐	اصفر ☐	احمر ☐	اخضر ☐	ازرق ☐
40	احمر ☐	اصفر ☐	اخضر ☐	احمر ☐	ازرق ☐
	ازرق ☐	اخضر ☐	احمر ☐	اصفر ☐	اخضر ☐
50	ازرق ☐	احمر ☐	اخضر ☐	اصفر ☐	ازرق ☐
	اصفر ☐	ازرق ☐	احمر ☐	اصفر ☐	اخضر ☐
60	ازرق ☐	اصفر ☐	اخضر ☐	احمر ☐	اخضر ☐
	ازرق ☐	اخضر ☐	اصفر ☐	احمر ☐	ازرق ☐
70	اخضر ☐	اصفر ☐	اصفر ☐	احمر ☐	اخضر ☐
	اخضر ☐	اصفر ☐	ازرق ☐	ازرق ☐	احمر ☐
80	اخضر ☐	احمر ☐	ازرق ☐	اصفر ☐	احمر ☐
	اصفر ☐	اصفر ☐	احمر ☐	اخضر ☐	ازرق ☐
90	احمر ☐	اصفر ☐	اخضر ☐	احمر ☐	ازرق ☐
100	ازرق ☐	اخضر ☐	احمر ☐	اصفر ☐	اخضر ☐

العدد الإجمالي للإجابات الصحيحة المعطاة في 45 ثانية:

اختبار ستروب – الاختبار 3

اطلب من المريض تسمية ألوان المستطيلات في البطاقة **ج** سطرًا بسطر في 45 ثانية. في نفس الوقت اشطب المربعات المطابقة للإجابات الصحيحة في كل سطر. أشر إلى الأخطاء للمريض.

-التعليمة: نعطيلك ورقة، فيها مستطيلات ملونين، سميلي الألوان تاعهم سطر بسطر، بصوت عالي في 45 ثانية.

//naɛṭilak warka// //fiha mustaṭilat mləwnin// //semili lʔalwan taɛhom// // sṭar b sṭar// //b sawt ɛali// //fi xamsa w rəbɛin ɵanija//.

	احمر ☐	ازرق ☐	احمر ☐	اخضر ☐	اصفر ☐
	احمر ☐	ازرق ☐	اصفر ☐	اخضر ☐	ازرق ☐
10	ازرق ☐	اصفر ☐	اخضر ☐	اصفر ☐	اخضر ☐
	اخضر ☐	احمر ☐	ازرق ☐	اصفر ☐	احمر ☐
20	اصفر ☐	احمر ☐	اصفر ☐	اخضر ☐	ازرق ☐
	اخضر ☐	ازرق ☐	اخضر ☐	احمر ☐	ازرق ☐
30	ازرق ☐	اصفر ☐	اخضر ☐	اصفر ☐	احمر ☐
	اخضر ☐	ازرق ☐	احمر ☐	اصفر ☐	احمر ☐
40	اصفر ☐	اصفر ☐	احمر ☐	ازرق ☐	اخضر ☐
	ازرق ☐	اخضر ☐	احمر ☐	أخضر ☐	ازرق ☐
50	احمر ☐	ازرق ☐	احمر ☐	اخضر ☐	اصفر ☐
	احمر ☐	ازرق ☐	اصفر ☐	اخضر ☐	ازرق ☐
60	ازرق ☐	اصفر ☐	اخضر ☐	اصفر ☐	اخضر ☐
	اخضر ☐	احمر ☐	ازرق ☐	اصفر ☐	احمر ☐
70	اصفر ☐	احمر ☐	اصفر ☐	اخضر ☐	ازرق ☐
	اخضر ☐	ازرق ☐	اخضر ☐	احمر ☐	ازرق ☐
80	ازرق ☐	اصفر ☐	اخضر ☐	اصفر ☐	احمر ☐
	اخضر ☐	ازرق ☐	احمر ☐	اصفر ☐	احمر ☐
90	اصفر ☐	اصفر ☐	احمر ☐	ازرق ☐	اخضر ☐
	ازرق ☐	اخضر ☐	احمر ☐	أخضر ☐	ازرق ☐
100					

العدد الإجمالي للإجابات الصحيحة المعطاة في 45 ثانية: | | | |

اختبار ستروب – الاختبار 4

اطلب من المريض تسمية ألوان الطباعة في البطاقة **ب** سطرًا بسطر بتجاهل الكلمة المكتوبة في 45 ثانية. في نفس الوقت اشطب المربعات المطابقة للإجابات الصحيحة في كل سطر. أشر إلى الأخطاء للمريض.

-التعليمة: ضكا نعاود نعطيلك الورقة تاع قبيل، بصح ماتقراليش الكلمات، سميلي الألوان لي تكتبو بيهم، سطر بسطر، بصوت عالي في 45 ثانية.

	احمر ☐	اخضر ☐	اصفر ☐	ازرق ☐	اخضر ☐
	اخضر ☐	اصفر ☐	ازرق ☐	ازرق ☐	اصفر ☐
10	احمر ☐	اخضر ☐	اصفر ☐	ازرق ☐	احمر ☐
	اخضر ☐	ازرق ☐	احمر ☐	اخضر ☐	اصفر ☐
20	ازرق ☐	احمر ☐	اخضر ☐	ازرق ☐	اصفر ☐
	ازرق ☐	احمر ☐	اصفر ☐	احمر ☐	اخضر ☐
30	اصفر ☐	ازرق ☐	احمر ☐	اخضر ☐	اخضر ☐
	احمر ☐	اخضر ☐	اصفر ☐	احمر ☐	اخضر ☐
40	ازرق ☐	اخضر ☐	اصفر ☐	ازرق ☐	احمر ☐
	احمر ☐	اصفر ☐	ازرق ☐	اصفر ☐	احمر ☐
50	احمر ☐	اخضر ☐	اصفر ☐	ازرق ☐	اخضر ☐
	اخضر ☐	اصفر ☐	ازرق ☐	ازرق ☐	اصفر ☐
60	احمر ☐	اخضر ☐	اصفر ☐	ازرق ☐	احمر ☐
	اخضر ☐	ازرق ☐	احمر ☐	اخضر ☐	اصفر ☐
70	ازرق ☐	احمر ☐	اخضر ☐	ازرق ☐	اصفر ☐
	ازرق ☐	احمر ☐	اصفر ☐	احمر ☐	اخضر ☐
80	اصفر ☐	ازرق ☐	احمر ☐	اخضر ☐	اخضر ☐
	احمر ☐	اخضر ☐	اصفر ☐	احمر ☐	اخضر ☐
90	ازرق ☐	اخضر ☐	اصفر ☐	ازرق ☐	احمر ☐
100	احمر ☐	اصفر ☐	ازرق ☐	اصفر ☐	احمر ☐

العدد الإجمالي للإجابات الصحيحة المعطاة في 45 ثانية: | | | |

TEST DE STROOP
Feuille de notation

اختبار ستروب
ورقة التنقيط

اللقب: _____ الاسم: _____
تاريخ الميلاد: _____ تاريخ الاختبار: _____
العمر: _____

الاختبارات	النتيجة	الأخطاء **(خ)**	الترددات **(ت)**	نتيجة الأخطاء **= (2خ + ت)**
القراءة 1 (البطاقة أ)				
القراءة 2 (البطاقة ب)				
التسمية (البطاقة ج)				
التداخل (البطاقة ب)				
نتيجة التداخل (نتيجة التسمية – نتيجة التداخل) =				

ملاحظات:

اختبار الذاكرة العاملة

المكون اللفظي:

المهمة الأولى: الاسترجاع المتسلسل و العكسي

4 3 5

3 7 1 2 6

6 1 2 3 7 4

1 9 6 8 5 2 3

تعليمات: يستمع المفحوص لمجموعة من الأرقام، ثم يطلب منه إعادتها بشكل متسلسل ثم بشكل عكسي.

الدرجة: تعطى درجة واحدة لكل إجابة صحيحة و يوقف الاختبار بعد محاولتين (خاطئتين متتاليتين)، والدرجة النهائية للمهمتين معا هي(8).

المهمة الثانية:

- أجتهد في دروسي
- الصدق من الصفات الحميدة
- ألعاب الفيديو مضيعة للوقت

تعليمات: يقرأ المفحوص كل جملة و المطلوب منه في الأخير استرجاع آخر كلمة من كل عبارة في شكل متسلسل.

الدرجة: تعطى درجة واحدة على كل كلمة صحيحة و المجموع في النهائي(3) درجات.

المهمة الثالثة:

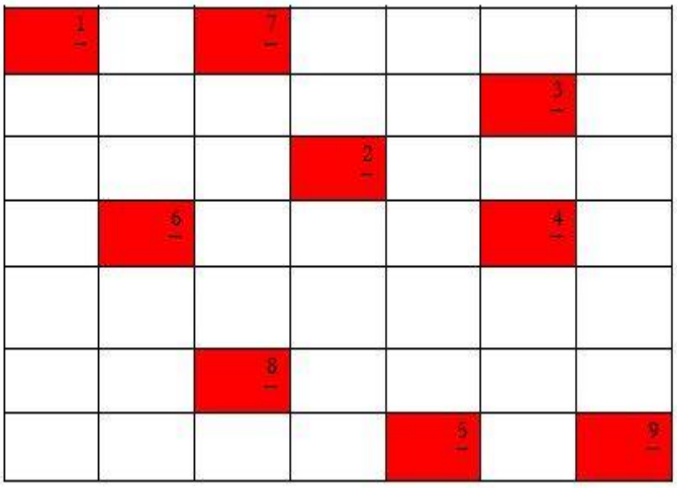
- يعمل المزارع في المصنع
- السلحفاة أسرع من الأرنب
- طاعة الوالدين واجبة

التعليمات:على المفحوص الاستماع لكل جملة، ثم يفكر في صحتها أو خطئها، وفي الأخير يسترجع آخر كلمة من كل عبارة.

الدرجة: لكل عبارة درجتين الأولى حول صحة أو خطأ العبارة و الثانية عن الاسترجاع الصحيح، و المجموع في الأخير (6) درجات.

المكون البصري المكاني:

المهمة الأولى:



أ – النقر على مربعات التالية بشكل متسلسل ثم بشكل عكسي :

8 6 2

6 8 4 7

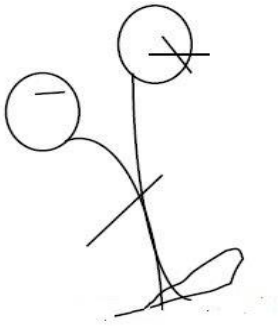
9 5 6 3 1

1 7 6 5 2 9

التعليمات: يقوم المفحوص بالنقر على نفس المربعات الحمراء التي نقر عليها الفاحص مرة بترتيب متسلسل و أخرى بشكل عكسي.

الدرجة: تقدم درجة واحدة على كل إجابة صحيحة و الدرجة النهائية تقدر بـ (8).

المهمة الثانية: نقل الشكل

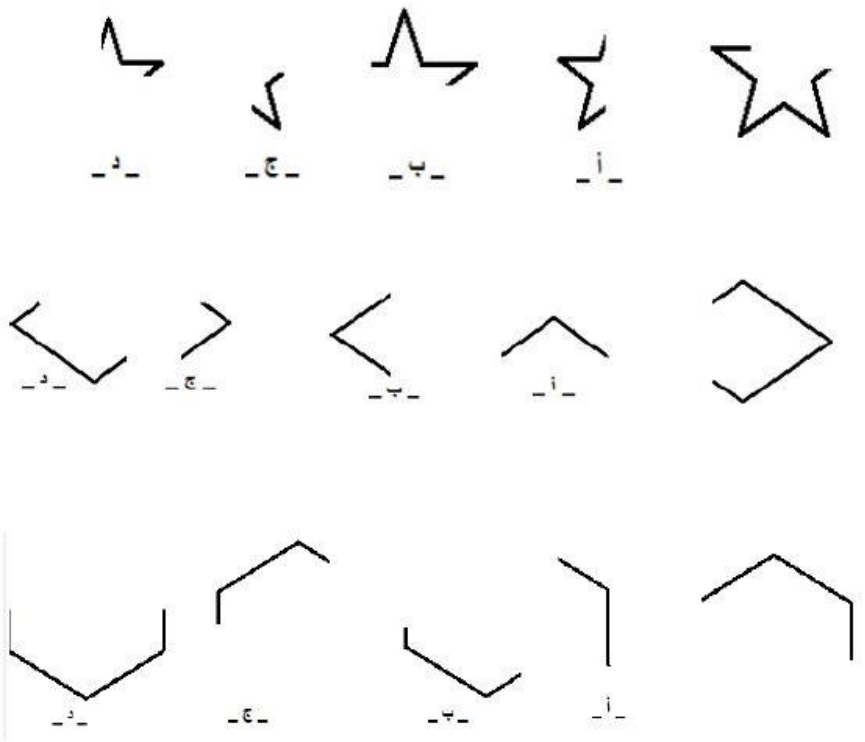


التعليمات: يعرض الفاحص الرسم على المفحوص لمدة (05) ثواني و يطلب منه إعادة رسمه على ورقة.

الدرجة: تعطى درجة على كل جزء مرسوم بشكل صحيح و واضح و الدرجة النهائية (08)

المهمة الثالثة: القدرة البصرية المكانية

التعليمات: يعرض الفاحص على المفحوص مجموعة من الأشكال الناقصة و يطلب منه انتقاء الجزء الصحيح لإتمام الشكل وتسميته.



الدرجة: تعطى درجة واحدة على كل إجابة صحيحة والدرجة النهائية (3).

المنفذ المركزي:

المهمة الأولى :

التعليمات: يعرض الفاحص على مفحوص كلمة ناقصة وفي نفس وقت يملي عليه مجموعة من الحروف وعليه اختيار الحرف المناسب لإتمام الكلمة:

- .....ياضة ت ـ ج ـ ي ـ ر
- ....راسلات م ـ ي ـ ن ـ د
- م.....بة ك ـ ر ـ ل ـ ت

المهمة الثانية:

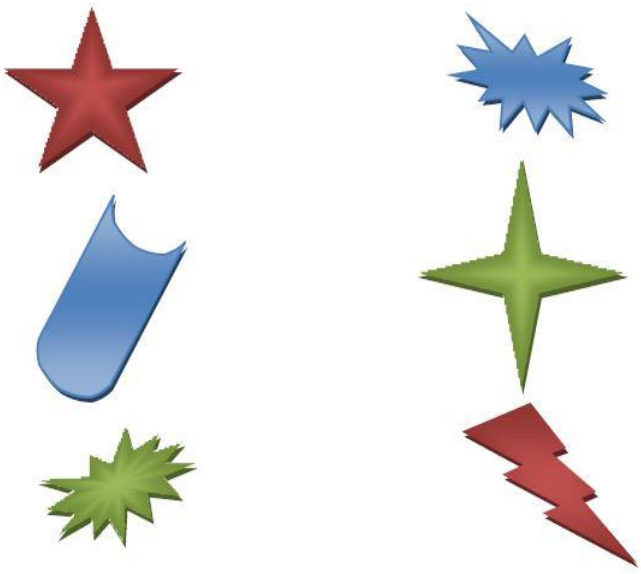
التعليمات: يعرض الفاحص على المفحوص مجموعة من الأعداد بصريا وفي نفس الوقت يملي عليه، مجموعة أخرى من الأعداد وعليه اختيار الأعداد الزوجية من بين القائمتين.

- الأعداد المكتوبة: 5 – 3 — 7 – 1 – 8 — 3 -4 – 5 — 7 – 13 – 10 – 2 — 12 - 8 – 5 – 21

- الأعداد المنطوقة: 6 - 1

المهمة الثالثة:

التعليمات: يعرض الفاحص على المفحوص مجموعة من الأشكال و يطلب منه الربط بين الأشكال المتشابهة من حيث اللون فقط والدرجة النهائية (3)



مصد الأحداث:

المهمة الأولى: الكلمة و موقعها

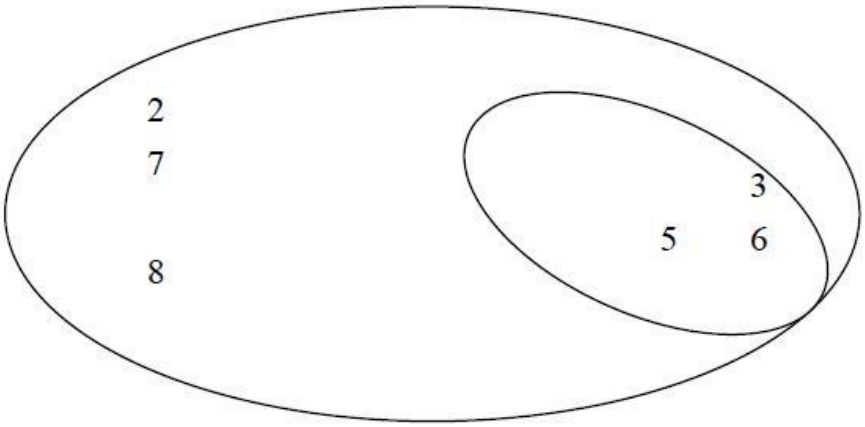
التعليمات: يعرض الفاحص على المفحوص كلمات في مواقع مختلفة (أعلى، وسط، أسفل، يمين، يسار)الورقة ويطلب منه استرجاع الكلمات التي جاءت في أعلى يمين الورقة ودرجة النهاية هي(2)

إنسان	شجرة	عصفور

كتاب	كرة

المهمة الثانية:

التعليمات: يعرض الفاحص على المفحوص مجموعتين بكل منهما أعداد و يطلب منه استرجاع الأرقام التي كانت داخل المجموعة الصغرى الدرجة النهائية (3)



المهمة الثالثة:

التعليمات: يعرض الفاحص على مفحوص جدول يتضمن أشكال أرقام وكلمات ثم يطلب منه استرجاع موقع كل من:(الساعة، 10 ، بئر) الدرجة النهائية (3)

بئر	ألعاب	معلم
10		
جمل	9	