

ابن خلدون جامعة -تيارت

University Ibn Khaldoun of Tiaret



كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

Faculty of Humanities and Social Sciences

قسم علم النفس والفلسفة والأورطوفونيا

Department of Psychology, Philosophy, and Speech Therapy

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر الطور الثاني ل.م.د.

تخصص علم النفس العيادي

العنوان

مستوي المهارات الاجتماعية عند الأطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه وعلاقته بنظرية العقل.

(المؤسسة العمومية للصحة الجوارية بعين حديد عيادة متعددة الخدمات 18 فيفري فرندة)

إشراف:

إعداد:

د. عينايد ثابت اسماعيل

سوالمية رفيعة

بوذريع منال فاطمة الزهرة

لجنة المناقشة

الصفة	الرتبة	الأستاذ (ة)
رئيسا	أستاذ محاضر ب	د. بن سعدون فتيحة
مشرفا ومقررا	أستاذ محاضر ب	د. عينايد ثابت إسماعيل
مناقشا	أستاذ محاضر ب	د. حامق محمد

الموسم الجامعي: 2025/2024م

شكر وتقدير

الحمد لله وكفى والصلاة على الحبيب المصطفى واهله ومن وفى، أما بعد

نحمد الله عز وجل الذي وفقنا في اتمام هذا البحث العلمي المتواضع والذي منحنا الصحة والعافية والعزيمة.

فالحمد لله حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه

ننتقدم بخالص الشكر والتقدير الى كافة الاساتذة الذين كان لهم دورا بارزا في تكويننا العلمي والمعرفي طيلة مشوارنا الدراسي، لما بذلوه من جهد وتقاني في اداء رسالتهم النبيلة.

كما أخص بالشكر للأستاذ المشرف عيناذ اسماعيل ثابت، الذي كان نعم الموجه والداعم، فقد رافقنا بخبرته وتوجيهاته السديدة طيلة مراحل اعداد هذه المذكرة، فله منا كل التقدير والامتنان.

ولا يفوتني ان اعبر عن بالغ امتناننا لأعضاء لجنة المناقشة على قبولهم مناقشة هذا العمل وتخصيص وقتهم الثمين لتقييمه وابداء ملاحظتهم البناءة.

ونتوجه كذلك بشكر خاص الى الاستاذ "عمارة الجيلالي" الذي كان لنا سندا حقيقيا، وقدم لنا دعما كبيرا خلال اعداده هذه المذكرة، خصوصا من خلال قيامه بالحسابات اللازمة ومساعدته القيمة التي كان لها أثر بالغ في انجاز هذا العمل، جزاه الله عنا كل خير، وبارك له في علمه وعمله.

اهداء

بسم الله الرحمان الرحيم

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات والصلاة والسلام على أشرف المرسلين.
اهدي ثمرة تخرجي الى من كان سندي ومصدر الأمان في هاته الحياة، الى من
اراه خالد في قلبي، الى من كان عوني بعد الله وضلعي الثابت الذي لا يميل ابي
حبيبي رحمة الله عليه لطالما اردت ان يكون معي في هذا اليوم. فانا هنا اليوم
أولا بفضل ربي وثانيا بفضلله لأنه هو من أصر على بمواصلة الدراسة وها انا افي
له بالوعد.

امي الحبيبة، اهديك ما وصلت اليه من نجاح يا عزمي حين اثقلتني الحياة الى
اليد الخفية والقلب الحنون وصاحبة الدعاء الصادق امي الغالية.
الى اخوتي وعائلي واصدقائي الاوفياء حفظهم الله ورعاهم لأصحاب الشدائد الى
من افاضوني بمشاعرهم ونصائحهم المخلصة شكرا لكم جميعا.
فالحمد لله على ما وهبني وان يجعلني مباركا وان يعنني أينما كنت فمن قال انا
لها نالها

وانا لها وان ابت رغما عنها اتيت بها فالحمد لله شكرا وحبا وامتنانا على البدء
والختام

واخر دعوانا ان الحمد لله ربي العالمين

اهداء

واخر دعواهم ان الحمد لله رب العالمين
الحمد لله عند البدء وعند الختام
ومنقال انا لها نالها
لقد كانت طريقنا طويلة مليئة بالإخفاقات والنجاحات فخورين بكفاحنا
لتحقيق احلامنا.
لحظة لطالما انتظرتها وحلمت بها في حكاية اكتملت فصولها، اهدي ثمرة جهدي
هذه
الى من اوصاني بهما الله برا واحسانا والدي الكريمين، اطال الله في عمرهما،
والبسهما لباس
الصحة والعافية.
الى من جمعنا معهم بيت واحد وكانوا خير سندا، اخوتي الاعزاء كل باسمه،
واختص بالذكر الى
رفقاء الدرب من غادرونا وبقيت كلماتهم وقعا في اذانينا
الى من علمني حرفا طيلة مساري الدراسي ولم يبخل بعباءه، اساتذتي الافاضل
كل باسمه ومقامه.
الى نفسي التي راهنت على النجاح، اصبري وصابري فلا يزال الطريق طويل والى
كل من تسع قلبي لهم وضائق هذه الورقة عن ذكرهم، اهديكم عملي
المتواضع عرفان لكم بالجميل، وتقديرا لجهودكم.

ملخص الدراسة

تتناول هذه الدراسة مستوى المهارات الاجتماعية عند الأطفال المصابون بفرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه وعلاقته بنظرية العقل، حيث تهدف هذه الدراسة الى التعرف على العلاقة بين مستوى المهارات الاجتماعية ونظرية العقل لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. ولتحقيق هذه الأهداف، تم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي، من خلال تطبيق مقياس تشتت الانتباه المصحوب بفرط النشاط الحركي، واستبيان المهارات الاجتماعية، واختبار نظرية العقل. حيث أجريت الدراسة بالمؤسسة العمومية للصحة الجوارية بعين الحديد عيادة متعددة الخدمات 18 فيفري فرندة، بلغ عدد افراد العينة 28 طفلا تتراوح أعمارهم ما بين (7 و 10 سنوات)، تم تقسيمهم الى مجموعتين 14 طفل عادي (العينة الضابطة) و14 طفل تم تشخيصهم باضطراب فرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه (العينة التجريبية) واسفرت الدراسة الى ان لا توجد علاقة بين المهارات الاجتماعية وأداء مهام نظرية العقل عند أطفال العاديين وأطفال المصابين.

الكلمات المفتاحية: المهارات الاجتماعية، فرط النشاط الحركي، قصور الانتباه، نظرية العقل

Abstract

This study examines the level of social skills in children with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) and its relationship to theory of mind. The study aims to identify the relationship between social skills and theory of mind in children with ADHD. To achieve these objectives, a descriptive correlational approach was adopted, through the application of the ADHD scale, the social skills questionnaire, and the theory of mind test. The study was conducted at the Ain El Hadid Public Health Institution, a multi-service clinic on February 18, 2019. The sample consisted of 28 children aged between 7 and 10 years. They were divided into two groups: 14 normal children (the control sample) and 14 children diagnosed with ADHD (the experimental sample). The study revealed no relationship between social skills and the performance of theory of mind tasks in normal and affected children.

Keywords: Social skills, Hyperactivity, Attention deficit, Theory of mind

فهرس المحتويات:

الصفحة	العنوان
	كلمة الشكر والتقدير
	إهداء
	ملخص
	فهرس المحتويات
	قائمة الجداول
	قائمة الأشكال
	قائمة الصور
أ	مقدمة
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1	الإشكالية
1	التساؤلات الفرعية
2	فرضيات الدراسة
2	أهداف الدراسة
3	أهمية الدراسة
3	دوافع ومبررات اختيار موضوع الدراسة
3	المفاهيم الإجرائية للدراسة
5	الدراسات السابقة
7	التعقيب على الدراسات السابقة
الفصل الثاني: مستوى المهارات الاجتماعية	
10	تمهيد
10	مفهوم مهارات الاجتماعية
10	أهمية مهارات الاجتماعية
11	أنواع مهارات الاجتماعية

12	خصائص مهارات الاجتماعية
13	مكونات مهارات الاجتماعية
14	النظريات المفسرة مهارات الاجتماعية
15	طرق وأساليب تعليم مهارات الاجتماعية
16	خلاصة
الفصل الثالث: فرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه	
18	تمهيد
18	تعريف فرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه
18	اعراض فرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه
19	اسباب فرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه
21	نظريات المفسرة لاضطراب فرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه
22	تشخيص فرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه
22	تشخيص فرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه حسب DSM5
24	علاج فرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه
26	خلاصة
الفصل الرابع: نظرية العقل	
28	تمهيد
28	نبذة تاريخية عن نظرية العقل
29	تعريف نظرية العقل
30	مبادئ نظرية العقل
31	مهام نظرية العقل
33	مراحل نمو نظرية العقل
36	نمو مفهوم نظرية العقل عند ذوي الإعاقات الفكرية.
37	مكونات نظرية العقل
38	استخدامات نظرية العقل

38	علاقة نظرية العقل بالمهارات الاجتماعية
39	نماذج نظرية العقل
45	خلاصة
الفصل الخامس: الجانب التطبيقي للدراسة	
47	تمهيد
47	الدراسة الاستطلاعية
47	أهداف الدراسة الاستطلاعية
47	الدراسة الأساسية
47	مجالات الدراسة
48	المنهج المستخدم في الدراسة
48	عينة الدراسة
51	الأدوات جمع البيانات
73	خلاصة
الفصل السادس: عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها	
75	تمهيد
75	عرض وتحليل النتائج
80	مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات
83	خلاصة الفصل
84	الخاتمة
85	قائمة المصادر والمراجع
	قائمة الملاحق
	ملخص

قائمة الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01.	يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الجنس	49
02.	توزيع عينة الدراسة حسب السن	50
03.	تنقيط اختبار مهام الانفعال (نظرية العقل)	63
04.	مقياس تنقيط مهام الاعتقاد لاختبار نظرية العقل	71
05.	جدول يوضح مستوى المهارات الاجتماعية لدى أطفال المصابين بفرط نشاط حركي وقصور في الانتباه	75
06.	جدول يوضح مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال العاديين	76
07.	يمثل الفرق في مستوى المهارات الاجتماعية بين أطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع القصور في الانتباه والأطفال العاديين	76
08.	يوضح الفرق بين الجنسين لأطفال العاديين والأطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه في مستوى المهارات الاجتماعية يعزى لمتغير الجنس	77
09.	يمثل الفرق بين أطفال لديهم فرط نشاط حركي وأطفال عاديين في نظرية العقل	77
10.	يوضح الفرق بين الأطفال العاديين والغير العاديين في مستوى مهام أداء نظرية العقل يعزى لمتغير الجنس	78
11.	جدول يوضح العلاقة بين أداء مهام نظرية العقل والمهارات الاجتماعية	79

قائمة الأشكال:

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	نموذج بارون كوان 1995	42
02	نموذج ليزلي لنظرية العقل 1987	43
03	توزيع عينة الدراسة حسب الجنس	49
04	توزيع عينة الدراسة حسب السن	50

قائمة الصور:

الرقم	عنوان الصورة	الصفحة
01	الصور الأربعة لتعابير الوجه الانفعالي ل(Ekman, 1975)	54
02	الصور المرسومة لتعابير الوجه Schématique	54
03	وضعية الخوف "من خلال قصة الكلب الكبير يطارد مروان"	56
04	الأوجه الأربعة المرسومة المعبرة عن الانفعال (تقييم الخوف)	56
05	وضعية الفرح "اب امينة اشترى لابنته الحلوى التي تحبها كثيرا"	57
06	الأوجه الأربعة المرسومة المعبرة عن الانفعال (تقييم الفرح)	57
07	تقييم الحزن "مروان أسقط كوب عصير الفاكهة الخاص به وانكسر".	58
08	الأوجه الأربعة المرسومة المعبرة عن الانفعال (تقييم الحزن)	58
09	وضعية الغضب "امينة تأخذ بقوة لعبة أسماء وتهرب"	58
10	الأوجه الأربعة المرسومة المعبرة عن الانفعال (تقييم الغضب)	59
11	مشهد رغبة امينة في اكل تفاحة	60
12	مشهد امينة اعطتها أمها تفاحة	60
13	الأوجه المرسومة المعبرة عن الانفعال (تقييم الفرح)	61
14	مشهد رغبة مروان في اكل رقائق البطاطا	61
15	مشهد الام تعطي الحلوى لمروان	62
16	الأوجه المرسومة المعبرة عن الانفعال (تقييم الحزن)	62
17	صورة ذات وجهين لتقييم مهام المنظور	64
18	الأدوات المستعملة لتقييم مهمة الرؤية تؤدي الى المعرفة	65
19	الأدوات المستعملة لتقييم مهمة المعرفة عند الآخر	65
20	الأدوات المستعملة لتقييم مهمة المعرفة عند الآخر	66
21	الأدوات المستعملة لتقييم مهمة الاعتقاد الخاطئ	67
22	الأدوات المستعملة لتقييم مهمة الاعتقاد الخاطئ	67
23	الأدوات المستعملة لتقييم مهمة المحتوى الغير منتظر	68

مقدمة

مقدمة

تعد مرحلة الطفولة من اهم المراحل في حياة الانسان، اذ تشكل الأساس الذي عليه النمو الجسدي، العقلي النفسي، والاجتماعي للفرد. وخلال هذه المرحلة الحساسة، يكتسب الطفل المهارات الأساسية التي تساعده على التفاعل مع العالم من حوله، بدءا من اللغة والتفكير وصولا إلى القيم والسلوكيات، كما تؤثر البنية الاسرية والتعليمية والاجتماعية بشكل كبير في تشكيل شخصية الطفل وتوجيه تطوره.

ان الاضطرابات النمائية العصبية هي مجموعة من الحالات التي تنشأ نتيجة خلل في نمو الدماغ ووظائفه، وتؤثر على قدرات الطفل في مجالات متعددة مثل الانتباه، والتواصل، والتعلم، والسلوك الاجتماعي. من أبرز هذه الاضطرابات اضطراب فرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه (Attention Deficit Hyperactivity Disorder-ADHD) الذي يعد من بين أكثر الاضطرابات النمائية شيوعا في مرحلة

الطفولة، ويتميز بنمط مستمر من عدم الانتباه او بالأحرى فرط النشاط والاندفاعية مما يؤثر بشكل كبير على الأداء الأكاديمي والاجتماعي والانفعالي للأطفال المصابين به. وتكمن خطورة هذا الاضطراب في انه لا يقتصر على الجانب المعرفي فقط، بل يتعداه ليشمل الجوانب الاجتماعية والسلوكية، حيث يعاني الأطفال المصابون بـ ADHD من صعوبات ملحوظة في تكوين العلاقات الاجتماعية والحفاظ عليها، نتيجة لضعف قدرتهم على فهم القواعد الاجتماعية والتفاعل الإيجابي مع الآخرين.

ومن أبرز التحديات التي يتلقاها هؤلاء الأطفال هي القصور في المهارات الاجتماعية، والتي تعد من المكونات الأساسية لنجاح التفاعل البشري. فالمهارات الاجتماعية تشمل مجموعة من السلوكيات المكتسبة التي تمكن الفرد من التواصل الفعال مع الآخرين مثل القدرة على بدء المحادثات، فهم المشاعر والنوايا، تبادل الأدوار، والامتثال للمعايير الاجتماعية. الا ان الأطفال المصابين بفرط النشاط وقصور الانتباه غالبا ما يظهرون عجزا في هذه المهارات، مما ينعكس سلبا على جودة علاقاتهم الاجتماعية ويزيد من احتمالية نبذهم من قبل أقرانهم.

وفي هذا السياق تبرز نظرية العقل (Theory of Mind) كحد المفاهيم النفسية المعرفية المهمة التي تساعد في تفسير الصعوبات الاجتماعية التي تعترض هؤلاء الأطفال. فهذه النظرية تسير الى قدرة الفرد على إدراك وفهم الحالات الذهنية للآخرين مثل المعتقدات، النوايا، الرغبات، والمشاعر، والتمييز بينها وبين حالته الذهنية الخاصة. وتعد هذه القدرة ضرورية لفهم وجهات نظر الآخرين والتنبؤ بسلوكياتهم، ما يجعلها عنصرا حاسما في التفاعلات الاجتماعية. حيث تشير الأدبيات الحديثة الى ان الأطفال المصابين بـ ADHD يعانون من تأخر او ضعف في مهارات نظرية العقل، مما يفسر جزءا كبيرا من التحديات الاجتماعية التي يواجهونها. فعجزهم عن تفسير نوايا الآخرين او التفاعل بشكل مناسب مع سياقات الاجتماعية المختلفة

يؤدي الى صعوبات في تكوين صداقات، وسوء فهم في التواصل، وسلوكيات غير لائقة في المواقف الاجتماعية.

وتزداد أهمية هذا الموضوع في ظل تزايد نسب الإصابة باضطراب فرط النشاط وقصور الانتباه بين الأطفال، ما يستدعي مزيدا من البحث والفهم لتأثير هذا الاضطراب على النمو الاجتماعي والعاطفي. ومن هنا، تكتسب دراسة العلاقة بين مستوى المهارات الاجتماعية ونظرية العقل لدى هؤلاء الأطفال أهمية بالغة، ليس فقط لفهم طبيعة الصعوبات التي يواجهونها، بل أيضا لتوجيه الجهود نحو تطوير برامج تدخل فعالة تستند الى فهم الدقيق لاحتياجاتهم الخاصة.

ومن خلال هذه الدراسة سيتم تسليط الضوء على مدى تأثر المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المصابين بفرط النشاط وقصور الانتباه بمستوى تطور نظرية العقل لديهم، بهدف المساهمة في إثراء المعرفة العلمية حول هذه العلاقة، وتقديم توصيات تربوية وعلاجية تساعد على تحسين جودة حياة هؤلاء الأطفال ودمجهم بشكل أفضل في المجتمع.

الفصل الأول:

الإطار العام للدراسة

الإشكالية: ان فهم حياة الطفل باختلاف جوانبها يساهم في تلبية احتياجاته، وتوفير الرعاية والدعم للملائمين لضمان نمو السليم وتكوينه كعضو فعال في المجتمع. ومن بين الجوانب المهمة التي يجب مراعاتها في هذا السياق، تأتي المهارات الاجتماعية كعنصر أساسي يساعد الطفل على التفاعل والتكيف مع بيئته الاجتماعية والمدرسية، وتلعب دورا كبيرا في بناء علاقاته مع اقرانه والراشدين. الا ان الأطفال المصابين بفرط النشاط الحركي غالبا ما يظهرون سلوكيات

اندفاعية ونقصا في التنظيم الذاتي وصعوبات في ضبط المشاعر. مما قد يؤدي الى ضعف في مهارات التواصل، التعاون، وحل المشكلات الاجتماعية. هذا يشير تساؤلات حول طبيعة ومستوى المهارات الاجتماعية التي يمتلكها هؤلاء الأطفال. ومدى تأثرها بخصائص اضطراب فرط النشاط الحركي. كما ان اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه (ADHD) يعد كأحد الاضطرابات النمائية العصبية الأكثر شيوعا بين الأطفال، والذي يتمثل في مزيج من الاعراض المرتبطة بنقص الانتباه، فرط النشاط، والاندفاعية. وقد أظهرت العديد من الدراسات ان الأطفال المصابين بـ ADHD يعانون من صعوبات ملحوظة في المهارات الاجتماعية. بما في ذلك صعوبة في تكوين الصداقات، ضعف القدرة على قراءة الإشارات الاجتماعية والميل الى التصرف بطرق غير لائقة اجتماعيا. وتعزى هذه الصعوبات الى عدة عوامل من بينها القصور التنفيذي، وصعوبات التنظيم الذاتي، فضلا عن ضعف في القدرات الما وراء المعرفية، مثل نظرية العقل.

في هذا السياق، تبرز نظرية العقل بوصفها أحد العوامل المعرفية التي قد تفسر جانبا من هذه الصعوبات الاجتماعية، حيث ان قصور هذه النظرية قد يؤدي الى عجز الطفل عن تفسير نوايا الآخرين وتوقع سلوكهم. ورغم وجود بعض الدراسات التي تناولت كلا اضطراب فرط النشاط الحركي وتشتت الانتباه ونظرية العقل، الا ان العلاقة بين مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المصابين بهذا الاضطراب، وقدرتهم على استخدام نظرية العقل، مازال بحاجة الى المزيد من البحث والفهم.

ومن هنا، تتبع إشكالية هذه الدراسة من التساؤلات التالي:

- هل تختلف المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط النشاط الحركي وتشتت الانتباه والأطفال العاديين؟
- هل توجد فروق بين الأطفال العاديين وأطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع قصور الانتباه في مستوى المهارات الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس؟
- هل يختلف أداء مهام نظرية العقل لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط النشاط الحركي وتشتت الانتباه والأطفال العاديين؟

ان فهم حياة الطفل باختلاف جوانبها يساهم في تلبية احتياجاته، وتوفير الرعاية والدعم الملائمين لضمان نمو السليم وتكوينه كعضو فعال في المجتمع. ومن بين الجوانب المهمة التي يجب مراعاتها في هذا السياق، تأتي المهارات الاجتماعية كعنصر أساسي يساعد الطفل على التفاعل والتكيف مع بيئته الاجتماعية والمدرسية، وتلعب دورا كبيرا في بناء علاقاته مع اقرانه والراشدين. الا ان الأطفال المصابين بفرط النشاط الحركي غالبا ما يظهرون سلوكيات

اندفاعية ونقصا في التنظيم الذاتي وصعوبات في ضبط المشاعر. مما قد يؤدي الى ضعف في مهارات التواصل، التعاون، وحل المشكلات الاجتماعية. هذا يشير تساؤلات حول طبيعة ومستوى المهارات الاجتماعية التي يمتلكها هؤلاء الأطفال. ومدى تأثيرها بخصائص اضطراب فرط النشاط الحركي. كما ان اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه (ADHD) يعد كأحد الاضطرابات النمائية العصبية الأكثر شيوعا بين الأطفال، والذي يتمثل في مزيج من الاعراض المرتبطة بنقص الانتباه، فرط النشاط، والاندفاعية. وقد أظهرت العديد من الدراسات ان الأطفال المصابين بـ ADHD يعانون من صعوبات ملحوظة في المهارات الاجتماعية. بما في ذلك صعوبة في تكوين الصداقات، ضعف القدرة على قراءة الإشارات الاجتماعية والميل الى التصرف بطرق غير لائقة اجتماعيا. وتعزى هذه الصعوبات الى عدة عوامل من بينها القصور التنفيذي، وصعوبات التنظيم الذاتي، فضلا عن ضعف في القدرات الما وراء المعرفية، مثل نظرية العقل.

في هذا السياق، تبرز نظرية العقل بوصفها أحد العوامل المعرفية التي قد تفسر جانبا من هذه الصعوبات الاجتماعية، حيث ان قصور هذه النظرية قد يؤدي الى عجز الطفل عن تفسير نوايا الآخرين وتوقع سلوكهم. ورغم وجود بعض الدراسات التي تناولت كلا اضطراب فرط النشاط الحركي وتشتت الانتباه ونظرية العقل، الا ان العلاقة بين مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المصابين بهذا الاضطراب، وقدرتهم على استخدام نظرية العقل، مازال بحاجة الى المزيد من البحث والفهم.

ومن هنا، تتبع إشكالية هذه الدراسة من التساؤلات التالي:

- هل تختلف المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط النشاط الحركي وتشتت الانتباه والأطفال العاديين؟
- هل توجد فروق بين الأطفال العاديين وأطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع قصور الانتباه في مستوى المهارات الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس؟
- هل يختلف أداء مهام نظرية العقل لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط النشاط الحركي وتشتت الانتباه والأطفال العاديين؟
- هل توجد فروق بين الأطفال العاديين وأطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع قصور الانتباه في أداء مهام نظرية العقل تعزى لمتغير الجنس؟

- هل توجد علاقة بين مستوى المهارات الاجتماعية ونظرية العقل للأطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه؟

1. الفرضية العامة:

تلعب المهارات الاجتماعية دورًا جوهريًا في أداء الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه في مهام نظرية العقل، ويُعزى هذا التأثير إلى عوامل مثل العمر الزمني، ومستوى المهارات الاجتماعية، والكفاءة المعرفية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية بين الأطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه والأطفال العاديين؟
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال العاديين والأطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع قصور الانتباه في مستوى المهارات الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس؟
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء مهام نظرية العقل بين الأطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه والأطفال العاديين؟
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال العاديين والأطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع قصور الانتباه في أداء مهام نظرية العقل تعزى لمتغير الجنس؟
- توجد علاقة بين مستوى المهارات الاجتماعية ونظرية العقل للأطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه؟

3. أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه وبين قدرتهم على استخدام نظرية العقل.

وتنقسم الأهداف إلى رئيسية وفرعية كما يلي:

الهدف الرئيسي:

- التعرف على العلاقة بين مستوى المهارات الاجتماعية ونظرية العقل لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.

الأهداف الفرعية:

1. تحديد مستوى المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.

2. قياس مدى تطور نظرية العقل لدى هؤلاء الاطفال مقارنة بأقرانهم من الغير المصابين.
3. فحص وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المهارات الاجتماعية ونظرية العقل لدى العينة.
4. الكشف عن الفروق في العلاقة بين المهارات الاجتماعية ونظرية العقل وفقا لمتغير الجنس (ذكور- إناث) والمرحلة العمرية.

5. تقديم توصيات تربوية وعلاجية لتحسين المهارات الاجتماعية استنادا الى نتائج الدراسة.

4. أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في انها تسهم في فهم العلاقة بين المهارات الاجتماعية ونظرية العقل لدى الأطفال المصابين باضطراب ADHD، مما يساعد على تطوير استراتيجيات تدخلية لتحسين تفاعلاتهم الاجتماعية. كما توفر أداة قياس جديدة تساعد الاخصائيين والمعلمين على تقييم جوانب نظرية العقل والمهارات الاجتماعية في سياق هذا الاضطراب.

5. دوافع اختيار موضوع الدراسة:

انتشار الظاهرة: الارتفاع الملحوظ في عدد الأطفال المصابين ب ADHD في السنوات الأخيرة. ضعف التفاعل الاجتماعي: الملاحظات المتكررة حول معاناة هؤلاء الأطفال من صعوبات في بناء علاقات ناجحة مع أقرانهم.

قلة الدراسات التي تربط بين المهارات الاجتماعية ونظرية العقل بشكل خاص لدى فئة ADHD. السعي نحو رفع مستوى الوعي لدى أولياء الأمور والمعلمين والمختصين حول طبيعة هذه العلاقة وآثارها.

6. المفاهيم الإجرائية:

1.6. المهارات الاجتماعية:

يمكن تعريف المهارات الاجتماعية بأنها الأفكار والمشاعر والسلوكيات التي تؤثر في تفاعل الفرد ويمكن تصنيفها الى مهارات متعددة وهي مهارات الادراك والفهم ومهارات الاتصال ومهارات الانفعال والتعاطف ومهارات التأثير الاجتماعي.

2.6. المهارات الاجتماعية: قدرة الفرد على أن يعبر بصورة لفظية وغير لفظية عن مشاعره، آرائه، وأفكاره للآخرين وأن ينتبه ويدرك في الوقت نفسه الرسائل اللفظية وغير اللفظية الصادرة عنهم. ويفسرها على نحو يساهم في توصية سلوكه حيالهم ويتصرف بصورة ملائمة في مواقف التفاعل الاجتماعي معهم، ويتحكم في سلوكه اللفظي وغير اللفظي فيها، ويعد له كدالة لمتطلباتهم على نحو يساعده على تحقيق أهدافه. (محمد أبو هاشم (2009).

3.6. التعريف الإجرائي: وهي عبارة عن سلوكيات لفظية وغير لفظية يقوم بها الطفل التوحدي ويعبر عنها بالدرجة التي يحصل عليها الطفل في مقياس تقدير المهارات الاجتماعية الذي يتكون من الأبعاد التالية:

أ. التعبير الانفعالي: عبارة عن مهارة في الإرسال غير اللفظي والتي تشتمل على المهارة في إرسال الرسائل الانفعالية.

ب. الحساسية الانفعالية: عبارة عن مهارة في استقبال انفعالات الآخرين وقراءة وتفسير رسائلهم الانفعالية غير اللفظية.

ج. الضبط الانفعالي: عبارة عن القدرة على ضبط وتنظيم التعبيرات غير اللفظية والانفعالية.

د. التعبير الاجتماعي: عبارة عن مهارة التعبير اللفظي والقدرة على لفت أنظار الآخرين عند التحدث في المواقف الاجتماعية.

هـ. الحساسية الاجتماعية: عبارة عن القدرة على الإنصات اللفظي والحساسية وراء أشكال التفاعل الاجتماعي.

و. الضبط الاجتماعي: هذه المهارة هامة لتنظيم عملية الاتصال في التفاعل الاجتماعي.

4.6. اضطراب فرط النشاط الحركي وتشتت الانتباه: (ADHD) هو اضطراب نمائي عصبي يصيب الأطفال غالباً، ويتميز بثلاثة أنماط رئيسية من السلوك: تشتت الانتباه، وفرط النشاط، والاندفاعية، يؤثر هذا الاضطراب على الأداء الأكاديمي والاجتماعي والسلوكي، ويظهر في مرحلة مبكرة من الطفولة، وقد يستمر إلى مرحلة البلوغ.

5.6. قصور الانتباه Inattention:

عدم قدرة الطفل على تركيز انتباهه لفترة زمنية طويلة، مع سهولة تشتت ذهنه بالمؤثرات الخارجية المحيطة به، أثناء ممارسة الأنشطة.

6.6. النشاط الحركي الزائد Hyperactivité:

نشاط الطفل الحركي زائد عن معدله الطبيعي حيث لا يستطيع ان يبقى هادئاً ومستقراً لمدة طويلة في مكان واحد بل ينتقل من مكان الى اخر بدون مبرر.

التعريف الاجرائي:

هي الدرجة المتحصل عليها من خلال مقياس تشتت الانتباه المصاحب بفرط نشاط الحركي.

7.6. نظرية العقل (Theory of Mind)

هي القدرة المعرفية التي تمكن الفرد من إدراك وفهم الحالات الذهنية للآخرين مثل (النوايا الرغبات المعتقدات والشاعر) والتنبؤ بسلوكهم بناء على هذا الفهم. وتعتمد العمليات المعرفية الأساسية في التفاعل الاجتماعي السليم. ويتم قياس "نظرية العقل" باستخدام اختبارات معرفية مناسبة لقياس هذا المفهوم لدى الأطفال.

7. الدراسات السابقة:

1.7. دراسة اجنبية

دراسة ستيفن وليز سنة 1991 والتي هدفت إلى دراسة المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي اضطراب الانتباه، وتكونت العينة من 72 طفلاً من ذوي اضطراب الانتباه، تراوحت أعمارهم بين 6:12 سنة، وشملت الأدوات مقياس كورنر لتقدير سلوك الطفل ومقياس تقدير المعلم للمهارات الاجتماعية، وكشفت الدراسة عن وجود سلوكيات غير مرغوبة يقوم بها الطفل المصاب باضطراب الانتباه تجعل المحيطين به ينبذونه وبالتالي لا يستطيع ان يتوافق معهم اجتماعياً. (M,1991)

Peterson, 2002 والتي هدفت الدراسة الى فحص تطور مفاهيم نظرية العقل لدى الأطفال من خلال ادراك الصور (دراسة مقارنة) حيث تكونت العينة من ثلاث مجموعات: المجموعة الأولى أطفال صم متوسط أعمارهم تسع سنوات ونصف، اما المجموعة الثانية أطفال يعانون من التوحد متوسط أعمارهم تسع سنوات ونصف، اما المجموعة الثالثة أطفال عاديون متوسط أعمارهم تسع سنوات ونصف، حيث اشارت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة بين أداءات الأطفال الصم والأطفال الذين يعانون من التوحد في الاختبارات المعيارية لفهم الاعتقاد الخاطئ، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين اداءات الأطفال الصم والأطفال الذين يعانون من التوحد على مقياس الرسم الخاطئ، وهذه الدراسة تعطي الباحث دلالة على ان الأطفال الذين يعانون من اعاقات النمو لديهم مؤشرات لتطور مفاهيم نظرية العقل، كما انها أسهمت في تصميم جلسات البرنامج المعتمد في الدراسة. (Peterson,2002)

2.7. دراسة عربية

دراسة حجاج غانم 2001 والتي هدفت الى دراسة التعرف على بعض العوامل النفسية والاجتماعية الكامنة وراء اضطراب الانتباه ، وتكونت العينة من 32 من تلميذا الذكور من تلاميذ الصف الرابع مصابين باضطراب الانتباه ، وشملت الدراسة مقياس التقدير الذاتي لاضطراب الانتباه ومقياس المهارات الاجتماعية ومقياس مفهوم الذات واستبيان المهارات الإدراكية ومقياس وكسلر لذكاء الاطفال وتوصلت الدراسة إلى أن العوامل النفسية والاجتماعية (الذكاء - مفهوم الذات -المهارات الإدراكية - الأساليب الوالدية - المهارات الاجتماعية) تسهم بنسبة 18 % في التأثير السببي على مشكلة اضطراب الانتباه. (غانم، 2001)

هيام المهدي أبو زيد 2013 مصر هدفت الدراسة الى دراسة العلاقة بين المهارات الاجتماعية واضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد والاندفاعية، وتكونت عينة الدراسة من 100 طفلا وطفلة من أطفال المرحلة الابتدائية ممن يعانون من اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد والاندفاعية، تراوحت أعمارهم بين 9-12 سنة، وشملت الأدوات بطارية تشخيص اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد اعداد/ عبد الرحمن سليمان ومحمود الطنطاوي (2012)، ومقياس المهارات الاجتماعية (اعداد الباحثة)، والبرنامج الارشادي (اعداد الباحثة)، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين المهارات الاجتماعية واضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد والاندفاعية. (هيام المهدي أبو زيد 2013)

دراسة فوزية محمد سلامة 2012 والتي هدفت الى دراسة و اعداد برنامج ارشادي اسري يقوم على مبادئ الارشاد الاسري ووجهة النظر النفسية (المدخل النسقي للأسرة)، في تحسين بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المصابون باضطراب النشاط الحركي الزائد المصحوب بنقص الانتباه، واثّر ذلك البرنامج على خفض اعراض هذا الاضطراب، وتكونت العينة من (10) أطفال من تلاميذ المرحلة الابتدائية بإدارة بنها التعليمية بمحافظة القليوبية ممن يعانون من اضطراب (ADHD) ، ولديهم قصور واضح في المهارات الاجتماعية ممن تتراوح أعمارهم بين (9-12) عاما، واستخدمت الدراسة اختبار اضطراب نقص الانتباه المصحوب بزيادة النشاط الحركي لدى الأطفال (اعداد محمدي الدسوقي، 2006) ومقياس المهارات الاجتماعية لدى الأطفال اضطراب النشاط الحركي الزائد المصحوب بنقص الانتباه (اعداد الباحثة) والبرنامج الارشادي الاسري (اعداد الباحثة) وتوصلت الدراسة الى فاعلية البرنامج الارشادي الاسري الذي يقوم على مبادئ الارشاد الاسري ووجهة النظر النفسية (مدخل النسقي للأسرة) في تحسين بعض المهارات الاجتماعية لأطفال ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.

(سلامة 2012)

دراسة د. عينا د ثابت إسماعيل 2016-2017 والتي تهدف الى التعرف على النشاط الما وراء المعرفي عند الأطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه. عمدنا على الكشف عن مستوى نشاط التعديل الذاتي المعرفي الكف السلوكي، لدى المصابين بهذا الاضطراب، بعد مقارنتهم بالأطفال العاديين. اعتبرنا فرضيا ان ظهور اضطراب فرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه لدى الطفل، يقترن بضعف القدرة على المحافظة على اتزان الحركة في الأداء المعرفي السلوكي. اعتمدنا في هذه الدراسة على اختبار جزائري مقنن لتشخيص اضطراب فرط النشاط الحركي مع قصور الانتباه كما تم استخدام "الين مركمان" وهلين بواسون" (2007) لقياس قدرة الكشف عن المتناقضات النصية، كمعلم من معالم القدرة على استخدام التعديل الذاتي الما وراء المعرفي لمراقبة الأداء السلوكي المعرفي، بينت نتائج الدراسة ان نسبة عالية جدا (86%) من الأطفال المصابين باضطراب فرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه (العينة التجريبية)

يعانون في نفس الوقت من اضطراب متصاعد الدرجة في الاضطرابات ما وراء المعرفي، وفي حين ان الأطفال العاديين (المجموعة الضابطة) يملكون القدرة على إدراك المتناقضات النصية ويتمتعون بدرجة عالية من الفطنة والانتباه لما وراء المعرفي اثناء قيامهم بالمهمة مما يجعلهم يمارسون التعديل الذاتي المعرفي ولو بعد حين. (عيناد ثابت إسماعيل 2017)

دراسة د. يوب زهرة 2019 هدفت الدراسة عن الكشف الحالي عن الجوانب المهمة المتعلقة بالعجز في التواصل والتفاعل الاجتماعي الذي يعاني منه الطفل المصاب باضطراب طيف التوحد، بسبب القصور في نظرية العقل وفق مقارنة معرفية وذلك من خلال الإجابة على التساؤلات الآتية: ما هو مفهوم نظرية العقل؟ ماهي الميكانيزمات المعرفية المشاركة في نظرية العقل؟ الى أي مدى يؤثر القصور في نظرية العقل على الحياة الاجتماعية للطفل المصاب باضطراب طيف التوحد؟

دراسة د. بن عربية، صوالحي صلاح دين 2020 هدفت الدراسة الى دراسة المهارات الاجتماعية لدى أطفال طيف التوحد بمختلف درجاته، حيث استعملنا المنهج العيادي على عينة تتكون من 4 أطفال بمختلف مستويات التوحد.

خلصت النتائج الى ان المهارات الاجتماعية تختلف لدى أطفال التوحد باختلاف الدرجة.

8.التعقيب على الدراسات السابقة:

1.8. التعقيب على دراسة ليز وستيفن 1991

تبرز هذه الدراسة العلاقة بين اضطراب الانتباه وصعوبة التفاعل الاجتماعي، وهو جانب مهم لفهم تأثير هذا الاضطراب على تطوير المهارات الاجتماعية للأطفال. قد تكون النتائج أكثر قوة إذا كانت تشمل عينات أكبر أو تمت على مدى أطول.

2.8. التعقيب على هاته الدراسة (Peterson ,2002)

بينت دراسة (Peterson ,2002) انه يمكن تطوير مهارات التفكير من خلال إدراك الصور، وظهرت وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين أداء الأطفال الصم، والأطفال الذين يعانون من التوحد في الاختبارات المعيارية لفهم الاعتقاد الخاطئ.

3.8. تعقيب على دراسة حجاج غانم 2001

الدراسة توضح تأثير العوامل النفسية والاجتماعية على اضطراب الانتباه، لكنها تقتصر على دراسة واحدة في عينة محدودة (32 تلميذاً). ربما يكون من المفيد توسيع العينة أو تطبيق الدراسة على فئات أخرى من الأطفال (مثل الأطفال المصابين بالتوحد أو اضطرابات أخرى) للحصول على نتائج أكثر شمولية.

4.8. تعقيب الدراسة هيام المهدي أبو زيد 2013 مصر

تعد دراسة هيام المهدي أبو زيد 2013 من الدراسات الهامة التي سلطت الضوء على العلاقة بين المهارات الاجتماعية واضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد والاندفاعية لدى أطفال المرحلة الابتدائية. تمتاز الدراسة بتناولها لعينة مناسبة حجماً (100 طفل وطفلة)، وتوظيفها لأدوات تشخيص متنوعة ومقننة، إضافة إلى تطبيق برنامج إرشادي يعزز من قيمة النتائج التي توصلت إليها.

5.8. تعقيب على دراسة د. عينا د. ثابت إسماعيل 2016-2017

تعد هذه الدراسة مساهمة مهمة في فهم العلاقة بين اضطراب فرط النشاط الحركي مع قصور الانتباه والوظائف المعرفية لما وراء المعرفة، حيث سلط الضوء على ضعف القدرة على التعديل الذاتي السلوكي والمعرفي لدى الأطفال المصابين مقارنة بالأطفال العاديين كما تميزت هذه الدراسة باستخدام أدوات قياس علمية معتمدة مما أضاف مصداقية على النتائج التي كشفت أن نسبة عالية من الأطفال (86%) يعانون من ضعف في العمليات المعرفية الأربعة، مثل كشف المتناقضات النصية، الأداء السلوكي العكسي الكف السلوكي، والانتباه.

6.8. تعقيب على دراسة فوزية محمد سلامة 2012

تعد هذه الدراسة من الدراسات المهمة التي تسلط الضوء فاعلية الارشاد الاسري من منظور نفسي في تحسين المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه (ADHD). استخدمت الدراسة منهجاً تجريبياً منظماً، وحددت العينة بشكل دقيق (10 أطفال تتراوح أعمارهم بين 9-12 سنة)، ما يعزز من مصداقية النتائج. وتظهر الدراسة أهمية إشراك الأسرة في العملية العلاجية، وهو توجه حديث وفعال في التعامل مع اضطرابات الطفولة.

7.8. التعقيب على دراسة د. يوب زهرة 2019

تعد دراسة د. يوب زهرة 2019 من الدراسات المهمة التي سلطت الضوء على أحد المحاور الأساسية لفهم طبيعة اضطراب طيف التوحد ونظرية العقل، كمدخل معرفي يفسر صعوبات في التواصل والتفاعل الاجتماعي، لقد تميزت الدراسة بطرحها لأسئلة بحثية ترتبط بمفاهيم نظرية العقل والميكانيزمات المعرفية المتعلقة بها وتأثير قصورها على الحياة الاجتماعية للأطفال المصابين بطيف التوحد.

الفصل الثاني: مستوى المهارات الاجتماعية.

1. مفهوم مهارات الاجتماعية.
2. أهمية المهارات الاجتماعية.
3. أنواع المهارات الاجتماعية.
4. خصائص المهارات الاجتماعية.
5. مكونات المهارات الاجتماعية.
6. النظريات المفسرة للمهارات الاجتماعية.
7. طرق وأساليب تعليم المهارات الاجتماعية.

تمهيد:

تعد المهارات الاجتماعية من الجوانب المهمة في نمو الطفل النفسي و السلوكي ،وفي بناء شخصيته و تكيفه مع محيطه الاسري و المدرسي و الاجتماعي ،حيث تمكنه من التواصل الفعال ،وحل المشكلات وتكوين علاقات ايجابية مع الآخرين .ونظرا لأهميتها في مراحل الطفولة المبكرة ،يتناول هذا الفصل الجوانب الاساسية لهذه المهارات ،من حيث اهميتها و خصائصها ،و انواعها المختلفة ،اضافة إلى مكونات التي تشكلها .كما يستعرض الفصل ابرز الطرق و الاساليب تعلمها التي تسهم في تنميتها لدى الاطفال بما يعزز نموهم النفسي و الاجتماعي بشكل متوازن وسليم .

1.تعريف المهارات الاجتماعية:

يمكن تعريف المهارات الاجتماعية بانها الافكار والمشاعر والسلوكيات التي تؤثر في تفاعل الفرد ويمكن تصنيفها الى مهارات متعددة وهي مهارات الادراك والفهم ومهارات الاتصال ومهارات الانفعال والتعاطف ومهارات تأثير الاجتماعي.

يرى " محمد السيد "ان المهارات الاجتماعية هي قدرة الطفل على مبادأة بالتفاعل مع الآخرين، والتعبير عن المشاعر السلبية والايجابية ازائهم وضبط انفعالاته في مواقف التفاعل الاجتماعي ولم يتناسب مع طبيعة الموقف (محمد السيد عبد الرحمان،1998ص 16).

كما يعرفها دين وما هي مجموعة من الانماط السلوكية اللفظية والغير اللفظية التي يقوم بها الاطفال للأشخاص الآخرين كالأقران والوالدين الاشقاء المعلمين في تفاعلاتهم الشخصية هذه المجموعة من التفاعلات تعمل كميكانيزم فيها يؤثر به على الاطفال في بيئتهم عن طريق التحرك نحو لا تحرك بعيدا عن مكاسب المرغوبة والغير المرغوبة في البيئة الاجتماعية بدون الحاق الاذى او الضرر للآخرين. (نفس المرجع السابق). ويعرفها طريف شوقي بأنها قدرة الفرد على ان يعبر، بصورة لفظية وغير لفظية، عن مشاعره وآرائه وافكاره للآخرين، وان ينتبه ويدرك في الوقت نفسه الرسائل اللفظية والغير اللفظية الصادرة عنهم ويفسرها على نحو يساعده على تحقيق اهدافه (طريف شوقي 2003، ص 52).

2.أهمية المهارات الاجتماعية:

تتمثل اهمية المهارات الاجتماعية فيما يلي:

يعد التواصل والتفاعل الاجتماعي والقدرة على مشاركة الآخرين عوامل مهمة وضرورية لنمو العلاقات الاجتماعية للفرد منذ المراحل المبكرة في حياته، لذا تعد المهارات الاجتماعية التي يستطيع الفرد توظيفها

بالصورة الصحيحة أحد المؤشرات المهمة على الصحة النفسية، ويعد افتقارها عائقا يحول دون اشباع حاجاته النفسية.

تؤهل الفرد للاندماج مع الآخرين والتفاعل معهم بصورة ايجابية (امنه سعيد حمداني المطلق، 2001، ص 18).

تمكنه من اظهار مودته للآخرين وبذل الجهد في مساعداتهم مع القدرة على تعديل السلوك في اتجاه المرغوب والمفيد للفرد (محمد الشيخ، 1985، ص 143).

كما ان لها اهمية مستقبلية على مستوى الفرد والمجتمع حيث انها تؤمن للفرد التكيف مع النفس ومع الآخرين وهو الامر الذي ينعكس ايجابيا على المجتمع.

اشباع الاحتياجات الاجتماعية والعاطفية مع الاصدقاء والاقارب وايجاد مكان للمعيشة والاستفادة من التسهيلات الاجتماعية (احمد جاد الرب، 2003، ص 27).

3. انواع المهارات الاجتماعية:

يمكن لنا استخلاص عدد من اهم المهارات الاجتماعية التي يمكن اكتسابها للطفل والتي اشار اليها من الباحثين فمن اهم المهارات التي قدمتها سعديه بهادر 1994 ما يلي:

1.3. مهارة التعاون:

يبدأ الطفل في اكتساب تلك المهارة من خلال مواقف اللعب التعاوني والذي يظهر عادة في نهاية السنة الثالثة وعادة ما يميل الطفل مع الطفل الاخر ثم اللعب مع أكثر.

2.3. مهارة المشاركة:

مهارة المشاركة وهي قريبة لمهارة التعاون الا ان المشاركة تعود على الطفل نفسه بالفائدة المباشرة من خلال مشاركته الآخرين في اللعب وان يتعلم الطفل المشاركة بأسلوب هادئ بعيدا عن الصراع وانانية.

3.3. مهارة التشغيل الجماعية:

وتعني قدرة اعضاء الجماعة على استخدام الاجراءات التجريبية الخاصة بالتعاون اثناء تعلم المادة الدراسية. (مروان سلمان، 2008، ص 41)

4.3. مهارة الثقة:

وتعني قدرة الفرد على التعبير عن افكاره بوضوح والتي يتقبلها زملائه بالتأييد والترحيب وتتضمن المهارة الثقة نوعين من السلوك وهما الموثوقة وتعني القدرة على الانفتاح والمشاركة في الافكار والمعلومات بحرية وبتأييد من الآخرين. (مروان سلمان، نرجع السابق، ص 41).

5.3. الجدارة بالثقة:

ونعني ان يكون الآخرين قادرين على التعبير عن افكارهم بوضوح والتي تنال التأييد وتشجيع من الآخرين في جو يسوده المرح والاطمئنان.

6.3. المهارة الاستقلالية:

تتطلب تلك المهارة اكتساب الطفل للمهارات الحركية واللغوية، وتبدأ تنمية تلك المهارة بتدريب الطفل على اطعام نفسه والاهتمام بنفسه. وتندرج الى ان يستطيع الطفل ارتداء ملابسه بنفسه. ومع تقدم الطفل في العمر يفصل تدريجيا عن والديه، وتتسع دائرة علاقاته الاجتماعية، فيقل اعتماده على والديه تدريجيا ويحل محله الاعتماد على النفس والاستقلالية عن الآخرين وغالبا ما تسمى بالمهارات الحياة اليومية وتعد المهارات الاجتماعية المرتبطة بمفهوم الدور الاجتماعي من المهارات المهمة للطفل. (بهادر، 1994)

7.3. مهارة التقليد:

التقليد قبل ان يكون مهارة فهو نمط السلوكي في محصلة الطفل ويتحول الى مهارة عندما يتم بغرض التعلم وهو ان يكون النموذج قدوة حسنة للطفل حتى يتقن الطفل تلك المهارة يجب ان يعزز السلوك التقليدي الجيد ويشجع الطفل على ممارسته. (نفس المرجع السابق).

4. خصائص المهارات الاجتماعية:

يمكن تلخيص اهم خصائص المهارات الاجتماعية على النحو التالي:

يشمل مفهوم المهارة الاجتماعية البراعة والكفاية والخبرة في اداء الفرد لنشاطاته الاجتماعية ومختلف اشكال تفاعلاته مع الآخرين العنصر الجوهري في اي مهارة اجتماعية يتمثل في القدرة على تحقيق فعلية في الاختيارات من اجل الوصول الى هدف مرغوب.

العنصر الجوهري في اي مهارة اجتماعية يتمثل في القدرة على تحقيق فاعليته في اختيارات من اجل الوصول الى الهدف المرغوب.

تشمل المهارات الاجتماعية قدرة الفرد على ضبط المعرفي لسلوكه يهدف الفرد من وراء سلوكه الى الحصول على التدعيم الاجتماعي من البيئة التي يعيش فيها.

يهدف الفرد من وراء سلوكه الحصول على التدعيم الاجتماعي من البيئة التي يعيش فيها بالشكل الذي يحقق له التوافق النفسي والاجتماعي.

-تكسب المهارات الاجتماعية من خلال التعلم تتضمن المهارات الاجتماعية مكونات لفظية وغير لفظية.

- يمكن تحديد موطن القصور في الاداء الاجتماعي.

- تزيد المهارات الاجتماعية في التعزيز الاجتماعي.

5. مكونات المهارات الاجتماعية:

تعددت البحوث والدراسات التي قام بها علماء التربية وعلم النفس المتوصل الى مكونات المهارات الاجتماعية واختلفت الآراء والاتجاهات النظرية من عالم الى آخر طبقا لنظرياته وخلفياته العلمية، حيث نظر بعض العلماء والدارسين الى المهارات الاجتماعية بوصفها المهارات الاساسية واللازمة للفرد لمواجهة الحياة الدراسية والاسرية او التعامل مع اقران وزملاء الدراسات والعمل.

وتوصل بعضهم الى ست مهارات اساسية تبدو واضحة في التعليم النظامي بمراحله المختلفة (الابتدائي والاعدادي والثانوي) ويمكن تلخيصها فيما يأتي:

مهارات اجتماعية أولية مثل مهارات الاصغاء والتساؤل والقدرة على التحاور.

مهارات اجتماعية متعددة مثل طلب المساعدة والقدرة على التعامل مع الاخرين اصدار توجيهات والتعليمات او تنفيذها والتقدم بالاعتذار والقدرة على اقناع الاخرين.

مهارات خاصة بالتعامل مع المشاعر والاحاسيس تشمل القدر وعلى التعرف على المشاعر والتعبير عنها وتفهم مشاعر واحاسيس الاخرين وتقديرها.

مهارات تمثل بدائل للمشاعر العدائية تجاه الاخرين مثل مساعدة الاخرين والدفاع عن حقوقهم وتجنب المشاجرات او القدرة على المناقشة القدرة على استجابة للإثارة والمضايقات باستخدام ضبط النفس والسيطرة على المشاعر الانفعالية.

مهارات الاساسية والضرورية للاستجابة لعوامل الضغط والاجهاد وتتمثل في القدرة على التعامل مع المواقف الخاصة بالتذمر والشكوى والتعامل مع مواقف الافراح والقدرة على التصرف كصديق والقدرة على التجارب مع الاقناع والاحتمال الفشل والتعامل مع توجيه الاتهام وضغط الجماعة والتعامل مع الرسائل المتناقضة.

مهارات التخطيط او العمل من اجل المستقبل وتشمل وضع الاهداف وتحديد الاسباب المشكلات وتحديد الفرض لقدراته وتجمع المعلومات وترتيب المشكلات بحسب اهميتها والقدرة على اتخاذ القرار في الوقت المناسب والتركيز على اداء مهمة معينة.

(امنة سعيد حمدان المطلوع)

6. النظريات المفسرة للمهارات الاجتماعية:

1.6. النظرية السلوكية:

تدور هذه على العموم حول محور عملية التعلم في اكتساب السلوك الجديد وترى انه عبارة عن مجموعة من العادات التي يتعلمها الفرد ويكتسبها اثناء مراحل نموه مختلفة، وهو ما قد اشار اليه ريجو عندما أكد ان المهارات الاجتماعية ليست فطرية او موروثة انما هي مهارات متعلمة نكتسبها عبر التفاعل الاجتماعي وان الطفل يكتسب القيم الاجتماعية من البيئة من خلال التعلم الشرطي بتعزيز ذلك بالكفاءات

(كاثي فاتح، زيان نصيرة، ايزري مكيوسة سوالييدة، 2020، ص182).

2.6. نظرية التفاعل الرمزي:

يعد كل من تشارلز كولي (1964، 1929) وجورج هير بورت ميد (1863، 1931) ورايت ميليز (1916، 1962) ومن اهم رواد نظرية التفاعل الرمزي التي تقوم على الاسس التالية:

ان الحقيقة الاجتماعية حقيقة عقلية تقوم على التخيل والتصور .

قدرة الانسان على الاتصال من خلال الرموز وقدرته على تحميلها معادن وافكار ومعلومات يمكن نقلها

لغيره

وبهذا، تركز هذه النظرية على اهمية التواصل الرمزي واللغة في عملية التفاعل الاجتماعي وتكوين مفهوم الذات لدى الطفل. وترى ان تعرف الفرد على صورة ذاته يحدث من خلال تصور الآخرين له، ومن خلال تصوره لتصور الآخرين له، إذا تتكون صورة الذات نتيجة وتفاعل الفرد مع الآخرين، وما تحمله تصرفاتهم واستجاباتهم لسلوكه كاحترام والتقدير، وقدرته على تفسير هذه التصرفات والاستجابات. وبمعنى اخر فان الآخرين يعدون مراه يرى الفرد فيها نفسه.

(عمر احمد الهشري 2013 ص 78)

3.6. نظرية التعلم الاجتماعي:

يعد التعلم محور اساسي لنظرية التعلم الاجتماعي ومن المعلوم ان الانسان هو أقدر مخلوقات على التعلم، واكثرها حاجة اليه وذلك لما للتعلم من اهمية في حياته ووجوده واستمراره بعامة وتنشئته الاجتماعية بخاصة والتعليم عملية دائمة ومستمرة اذ تستمر منذ ولادة وحتى نهاية عمره.

يمكن النظر الى التطبيق الاجتماعي بحسب هذه النظرية على انه نوع من التعلم الذي يعني بالسلوك الاجتماعي لدى الفرد وايضا الذي يسهم في زيادة قدرة الفرد على القيام بأدوار اجتماعية معينة.

وتشير الدراسات المنشورة الى ان التعلم الاجتماعية محور حول جانبيين اساسيين وهما اولا المحاكاة والتقليد لنماذج اجتماعية معينة وثانيا المبادئ التعلم مبادئ التعلم العامة مثل التعزيز والعقاب واطفاء والتعميم والتميز التي تلعب دورا هاما في عملية التنشئة الاجتماعية.

وتبين نظرية التعلم الاجتماعي ان هناك اربعة مراحل تعلم وهي مرحلة الانتباه، مرحلة الاحتفاظ، مرحلة الاعداد الانتاج، مرحلة الدافعية.

(عمر احمد الهمشري 2013 ص 66، 67).

7. طرق وأساليب تعليم المهارات الاجتماعية:

1.7. النمذجة:

ترجع الى وجود البرت باندورا في صياغته لنظرية التعلم الاجتماعي التي استفاد فيها من نظريتي التشريط كلاسيكي والتشريط الادائي ويطلق عليها التقليد، والنمذجة هي جزء رئيسي من التدريب التوكيدي التي تعلم الفرض كيفية التفاعل مع الآخرين بشكل اكثر راحة وفعالية، حيث يعطي للشخص فرصة ملاحظة النماذج ، ويطلب منه اداء نفس العمل الذي يقوم به النموذج ، كما انه لا يوجد اتفاق عام في كيفية عملها، الا ان في التحليل الاجرائي قد تعمل النمذجة على اساس تدعيم الشخص نتيجة تقلده لسلوك وذلك من خلال نمذجة بعض المهارات الاجتماعية والمهنية مثل طلب عمل او مقاومة الضغوط الاجتماعية الموجهة اليهم ، ورغم ان الاجراءات النمذجة قد تختلف من وقت لآخر الا انها تبدأ عادة بتقديم المعالج في الخطوات سلسلة نماذج حية او رمزية (تسجيلات صوتية او مرئية، او اوصاف مكتوبة) (طارق عبد الرؤوف عامر، 2015، ص 55) .

2.7. الدافعية:

تؤدي الدافعية دورا رئيسيا في التعلم واكتساب الكائن الحي من انماط السلوك التي يمارسها في حياته اليومية وتحقق الدافعية ثلاثة وظائف رئيسية في التعلم هي انها تحرر الطاقة الانفعالية الكامنة للكائن الحي والتي تثير نشاط معين سواء كانت دوافع فطرية او مكتسبة.

- انها تملي على الشخص ان يستجيب لموقف معين ويهمل مواقف الاخرى ولذلك فإنها تؤدي دورا في توجيه سلوك.

- انها توجه السلوك لوجهة معينة حتى يستطيع الفرد اشباع حاجته وفقا للعمالء نفس فان قوة الدافعية الاساسية لسلوك الانساني هي ميل باتجاه النمو والسواء لتحقيق الذات، فكل منا حاجة اساسية لان ينمي امكاناته الى اقصى درجة وان يتقدم بأبعاد مما هو عليه الآن، ورغم انه قد تعرضنا لكل انواع العقبات البيئية والثقافية الا ان علينا طبيعى هو اتجاه تحقيق امكاناتها. (طارق عبد الرؤوف، عامر، 2015، ص 57).

3.7. التعزيز والتدعيم:

يؤدي دورا ملحوظ في التعلم واكتساب الفرد لكثير من انماط سلوك ويظل متعلم يستجيب الى المثيرات والموضوعات الموجودة في الموقف تعليمي عدة مرات حتى يصل الى الاستجابة الصحيحة التي تؤدي به الى حل مشكلة والوصول الى الهدف وبالتالي يعزز ويدعم هذا النمط من السلوك. (نفس المرجع السابق).

4.7. الممارسة:

بعد ان يصل المتعلم الى الاستجابة الصحيحة نتيجة التعزيز فانه يبدأ في اكتساب مهارة وسهولة الاداء من خلال ممارسة هذه الاستجابة ويؤدي ذلك الى تقوية الاستجابات المنتقاة حتى تصبح عادات قوية لدى المتعلم وتخلق الممارسة عن التكرار في ان الممارسة هي التكرار معزز وموجه مما يجعل ممارسة أكثر جدوى واشد فاعلية من التكرار في مواقف التعلم المختلفة.

5.7. تكرار الاستجابة:

يستمر المتعلم في اصدار استجابات ويكررها حتى يصل الى استجابة الصحيحة وقد يصل اليها ويربط بين عوامل النجاح في محاولة واحدة او سلسلة من المحاولات ويتوقف على مدى تطورها وصعوبة الخبرة او المهارة المطلوب تعلمها بالإضافة الى مستوى نضجه (طارق عبد الرؤوف عامر 2015 ص 58).

خلاصة

من خلال ما تطرقنا اليه تبين لنا ان الطفل يستطيع ان يكتسب مهارات اجتماعية قبل دخوله الى المدرسة وذلك بتحقيقه الاستقرار الذاتي وتمكنه من التفاعل اللفظي السليم مع محيطه، فان استطاع الطفل اكتساب تلك المهارات وممارستها بإيجابية فان شخصيته تنمو بصورة سليمة ما يسمح له بالتكيف مع نفسه ومجتمعه.

الفصل الثالث: فرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه.

1. تعريف فرض نشاط حركي مع القصور في الانتباه.
2. اعراض فرط نشاط حركي مع القصور في الانتباه.
3. اسباب فرط نشاط حركي مع القصور في الانتباه.
4. النظريات المفسرة لاضطراب فرط نشاط حركي مع قصور في الانتباه.
5. تشخيص فرض نشاط حركي مع القصور في الانتباه.
6. تشخيص فرض نشاط حركي مع القصور في الانتباه.
7. علاج فرط نشاط حركي مع القصور في الانتباه.

تمهيد:

يعد فرط نشاط الحركي وتشتت الانتباه من المشكلات السلوكية التي يعاني منها الاطفال، وقد أصبح هذا الاضطراب أكثر انتشارا وقد سجل اهتماما طبيا كبيرا لما خلفه من اثار على جسم الطفل وعلى مستوياته المعرفية والسلوكية بحيث هذه المشكلة أصبحت تمثل مصدر ضيق وتوتر وازعاج المحيطين بالطفل مثل الاباء والمعلمين الى اخره ومما لا شك فيه ان السلوك هذا الطفل ومستوى نشاطه قد يؤثر على نموه ومستقبله التعليمي والاجتماعي فيما بعد.

1. تعريف اضطراب فرط نشاط حركي مع القصور في الانتباه :

هو النشاط الزائد وهو نشاط عضوي مفرط واسلوب حركي قهري يبدو في شكل سلسلة من الحركات الجسمية المتتالية وتحول سريع للانتباه وضعف القدرة على التركيز في موضوع معين مع الاندفاعية الزائدة مما يؤدي الى حماقة الاجتماعية (علا عبد الباقي ابراهيم 2007 ص 19).

ويعرف كذلك بانه عبارة عن حركات جسمية تفوق الحد الطبيعي او المقبول، انه متلازمة تناظر مكون من مجموعة اضطرابات سلوكية ينشأ نتيجة اسباب متعددة نفسية وعضوية معا (احمد محمد الزعبي 2005 ص 194). وفي تعريف اخر يعرف بانه اضطراب سلوكي يظهر في ضعف قدرة الطفل على التركيز لوجود مثير خارجي يثير اهتمامه فترة ثواني قليلة مع عدم بقاء الطفل ثابت في مكانه اي انه كثير الحركة بصورة ملفتة للنظر مع سرعة الاستجابة (زويد، 2002، ص 96).

2. اعراض اضطراب فرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه:

تشمل الاعراض التي تظهر في اغلب الاحيان عند الاطفال والمراهقين المصابين باضطراب فرط الحركة وضعف الانتباه الاتي:

1.2. عدم الانتباه:

- فشل في الاهتمام بالتفاصيل الدقيقة.
- ارتكاب اخطاء تافهة ومتسعة ليس لها علاقة بعدم المعرفة.
- عدم القدرة على الاستمرارية والمحافظة على الانتباه خلال المهام والانشطة.
- عدم القدرة على الاصغاء جيدا (لا يبدو انه يستمع او يسري جيدا).
- عدم اتباع التعليمات.
- الفشل في انهاء العمل.
- عدم القدرة على تنظيم الانشطة بشكل جيد.
- تجنب الانخراط في الاشياء تتطلب بذل جهد مستمر.

- فقدان الأشياء اللازمة لإكمال المهام أو الأنشطة.
- سهولة التشتت الذهني (يتشتت بسهولة).
- نسيان الأشياء.

2.2. فرط الحركة والاندفاع:

- تملل اليدين أو القدمين أو أحداث صرير وحركة بالمقعد.
 - ترك المقعد دون سبب في المواقف التي تتطلب منه الجلوس.
 - الركض في كل اتجاه أو التسلق الأشياء في الأماكن الغير المناسبة.
 - عدم القدرة على اللعب بهدوء.
 - الميل الى الحركة دوما والاندفاع عند اي فرصة كما لو كان الطفل دراجة نارية.
 - كثرة الكلام.
 - الاجابة على الاسئلة المطروحة عليه قبل انتهاء من السؤال.
 - عدم القدرة على الانتظار.
 - مقاطعة الآخرين أو التدخل في أنشطتهم.
- (راسيل ابركالي، 2016، ص14).

3. اسباب حدوث اضطراب فرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه.

اجرية العديد من البحوث للتعرف على اسباب اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، كما حاول العديد من الباحثين تصنيف اسباب المحتملة لهذا الاضطراب ومنهم (العايب عبد القادر عوديشي زينب، آمنه بالعيد، ضراوي لزهر، قومي سهام) وقد اتفقت التصنيفات على ان الاسباب المحتملة لهذا الاضطراب يمكن تصنيفها على النحو التالي:

1.3. الاسباب الوراثية:

يؤدي العامل الوراثي دورا مهما في اصابة الاطفال بهذا الاضطراب وذلك اما بطريقة مباشرة من انتقال الصفات الوراثية المسؤولة عن عملية الانتباه من الاءاء الى الابناء والتي تؤدي بدورها الى تلف أو ضعف في المراكز العصبية في المخ او بطريقة غير مباشرة من خلال نقل الصفات الوراثية لعيوب تكوينية ينجم عنها تلف بعض خلايا المخ التي تؤدي بدورها الى ضعف نمو المراكز المسؤولة عن الانتباه والتركيز حيث تؤكد النتائج الدراسات التي اجريت على التوائم المتماثلة وغير المتماثلة بوجود تماثل في تشخيص الاضطرابات لدى 81% من التوائم المتماثلة مقارنة بنسبة الثلث فقط للأخرى.

وكذلك الدراسات التي اجريت على الاقارب من الدرجة الاولى الاخوة والابوين للأفراد ذوي الاضطراب ب 25% منهم يتم تشخيص الاضطراب لديهم مقارنة ب 7% فقط من الاقارب الافراد المصابين به.

وتوصل بيرك لي 1999 في دراسته التي اجريت على التوائم المتماثلة الا ان اصابة أحد التوائم بهذا الاضطراب يكشف عن اصابة الاخر ما بين 11-18% مرة أكثر من احتمال اصابة الاخر غير التوأم وان 55-92% من التوأم المصابين بالاضطراب يظهر لديهم لاحقا.

(العاب عبد القادر، حوديشي زينب 2022، ص 52_53)

2.3. الاسباب النفسية الاجتماعية:

أظهرت الدراسات الحديثة دور التنشئة الاسرية السليمة وأكدت الى حاجة الطفل الى المعاملة الوالدية السليمة تتسم بالقبول والدفع العاطفي وتضيف ان المعاملة السيئة التي يتعرض لها الاطفال مثل الرفض والنبد والعقاب البدني وكثرة الاوامر وحب السيطرة تسبب لدى هؤلاء الاطفال احساس بالإحباط والفشل الذي يقود الى السلوكيات المضطربة كالنشاط الزائد والتهور وفي دراسة استهدفت اختبار العلاقة بين اسلوب المعاملة الوالدية وتعرض الطفل لاضطراب الانتباه اشارت النتائج الى ان اساليب المعاملة الوالدية السلبية التي يشعر بها الطفل و المتسمة بالرفض والإهمال من قبل والديه تؤدي الى إصابته باضطراب الانتباه وتؤكد دعم الاسرة وتزويدها بالخبرة المناسبة للتعامل من هذا الاضطراب.

(امنه بالعيد، 2016، ص 28، 29) .

3.3. الأسباب البيئية:

هي متعددة فالتدخين والتعاطي الكحوليات من قبل الام اثناء الحمل الى جانب تناولها العقاقير من شأنه ان يؤدي الى حدوث هذا الاضطراب لدى الطفل كما ان التسمم بالرصاص الذي يأتي نتيجة الاكل والاستخدام بعض اللعب مما يؤدي الى حالات شبيهة بأعراض اضطراب تشتت الانتباه مصحوب بفرط النشاط الحركي كما ان حمض استيل سلسيك والذي يوجد في تركيب بعض المواد التي تضاف إلى بعض الاطعمة لإعطائها نكهه ولون صناعي يؤدي الى حالات متشابهة أيضا.

(ضراوي الزهراء، قومي سهام، 2022، ص14).

4. النظريات المفسرة لاضطراب فرط نشاط حركي مع قصور في الانتباه:

1.4. النظرية البيئية الاجتماعية:

يبدأ تأطير العوامل البيئية منذ لحظة الاخصاب ويمتد الى ما بعد الولادة وترى النظرية البيئية أن أي خلل خلال مسيرة حياة الفرد من شأنه ان يؤدي الى ظهور بعض الاضطرابات ومنها اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بفرط الحركة خصوصا مرحلة الحمل والولادة واثناء التنشئة الاسرية فالأمراض التي تتعرض لها الام وسوء تغذية والصدمات والاحداث التي تظهر اثناء تطور الجهاز العصبي تشكل عوامل خطر للإصابة بالاضطراب.

لقد اثبتت الدراسات ان نتعرض الام خلال فترة الحمل لقدر كبير من الاشعة أو تناولها للمخدرات والتدخين أو تعاطيها الكحوليات أو بعض العقاقير الطبية التي تؤثر على الجنين خصوصا في أشهر الثلاثة الاولى من الحمل واصابتها ببعض الامراض المعدية من شأنه ان يؤدي لإصابة طفل باضطراب ضعف الانتباه المصحوب بفرط النشاط. (مماي، 2013 ص 105).

النظرية السلوكية النفسية اظهرت الدراسات الحديثة اهمية دور الاسرة في التنشئة ابنائها واكدت حاجه الاطفال الى المعاملة الوالدية السليمة التي يتسم بالقبول والدفء العاطفي والحنان وقد اكدت عدة دراسات ان اصابة الاطفال باضطراب ضعف الانتباه المصحوب بفرط نشاط كثيرا مما تتسبب فيه المعاملة الوالدية السيئة القائمة على العقاب البدني والنبذ والعنف وكثرة الاوامر والتعليمات الا ان بعض الباحثين يبررون تصرفات الوالدين ومعاملتهم القاسية للأطفال المضطربين بانها نتيجة لسلوك هؤلاء الاطفال الاندفاعي المتسم بكثرة الحركة وغياب النظام وترى النظرية السلوكية ان الاطفال مضطربين قد تعلموا هذا السلوك نتيجة تعذيبه او اهماله والسكوت عليه في مرحلة من مراحل نموه.

(من مادي، 2013 ص 107 - 108).

2.4. النظرية التحليلية:

ويطلق مصطلح الافراط الحركي حسب التحليليين عندما يكون هناك تغيير فرطي على مستوى الجهاز العصبي الذي يترجم بكثرة المثيرات الخارجية وصعوبة التحكم فيها وهو لا يعتبر مرض بحد ذاته انما اضطراب في السلوك حيث يكون بنفس الشدة في السن طفولة والمراهقة.

يرى ممثلي النظرية التحليلية بتحديد الاضطرابات النشاط بعد اعراض منها:

عدم قدرة الطفل على استمرار في نفس العمل عدم قدرة الطفل على المواصله في نفس الايقاع بصفتي عدم قدرة الطفل على الاستجابة لمواقف معينة بصفة مستمرة ومن الجانب العقلي وعدم قدرته على التركيز والانتباه. (عرعار امال، ونويري شيماء 2020، ص 18، 19)

5. تشخيص لاضطراب فرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه:

يتم تشخيص اضطراب عجز الانتباه وفرط الحركة وفقا للمعايير المتضمنة في الدليل التشخيصي والاحصائي إذا يقدم هذا الدليل خطوطا ارشادية لتشخيص اضطراب عجز الانتباه وفرط الحركة والاضطرابات النمائية او السلوكية او الانفعالية الاخرى وذلك عن طريق عرض قائمة من الاعراض التي قد تشير الى اضطرابات وكذلك مجموعة من المعايير لتحديد فيما إذا كان الفرد يعاني من اضطراب ما وتتضمن هذه المعايير ما يلي:

- عدد الاعراض الظاهرة.
- مدة استمرار الاعراض.
- درجة الخلل الذي تسببه الاعراض.
- دراسة الاحتمالات البديلة المحتملة لتفسير الاعراض.

يبيد الطفل او الطفلة اعراض نمائية غير مناسبة لعمره او لعمرها العقل والزمن مرتبطة بعدم القدرة على الانتباه والانتقائية والنشاط الزائد ويجب ان يقرر الراشدون مثل الوالدين والمدرسين والاباء حول ذلك هذه الاعراض في بيئة الطفل الغير المنزلية والتعليمية وعندما تتعارض تقارير المدرسين والاباء حول هذه الاعراض فيعطي اختبار الاول لتقارير المدرسين لأنهم أكثر الفة بالسلوك المناسب في اعمار مختلفة. (بوزرية فاطمة، ضيافي ميمونة، 2023، ص 32، 31).

1.5. معايير التشخيص اضطراب فرط نشاط الحركي وتشنت الانتباه حسب استخدمت معايير DSM5 التشخيص:

نمط مستمر من عدم الانتباه وفرط النشاط الاندفاع الذي يتداخل مع النمو الاداء كما هو مبين 1 و2.

1.1.5. تشنت الانتباه:

إذا استمرت ستة او أكثر من الاعراض التالية على الاقل ستة أشهر الى درجة لا تتفق مع المستوى النمائي وتؤثر سلبا، مباشرة على الأنشطة الاجتماعية والأكاديمية المهنية ملاحظة: الاعراض ليست مجرد مظهر من مظاهر السلوك المعارضة، التحدي او العداء، او الفشل في فهم المهام او التعليمات. بالنسبة للمراهقين الأكبر سنا والكبار (بعمر 17 سنة وما فوق) هناك حاجة الى خمس اعراض على الاقل.

- في الكثير من الاحيان يفشل في الى اهتمام وثيق (الانتباه) للتفاصيل او يرتكب اخطاء الاهمال في الواجبات المدرسية او في العمل، او اثناء الأنشطة الاخرى على سبيل المثال، يغفل على تفاصيل او يفقدها، العمل الغير الدقيق. (نواتي، 2019، ص 605)

- كثيرا ما يواجه صعوبة في ايلاء اهتمام الانتباه بالمهام او الأنشطة اللعب على سبيل المثال صعوبة البقاء التركيز خلال المحاضرات والمحادثات او قراءة مطولة.

في الكثير من الاحيان لا يتبع التعليمات ويفشل في انهاء العمل المدرسي والاعمال المنزلية او الواجبات في مكان العمل على سبيل المثال يبدا المهام ولكن يفقد بسرعة التركيز وينتهي بسهولة.

غالبا ما يكون من الصعب عليه تنظيم المهام والانشطة على سبيل المثال صعوبة في ادارة المهام المتتابة، وصعوبة حفظ الاشياء والامتنعة في نظام فوضوي، عمله غير منظم لديه سوء ادارة الوقت فشل في الوفاء بالمواعيد المحددة.

غالبا ما يتجنب، يكره، او يتردد في الانخراط في المهام التي تتطلب جهدا عقليا مستدام مثل العمل المدرسي او الواجبات المنزلية، وبالنسبة للمراهقين والبالغين أكبر سنا اعداد تقارير، واستكمال نماذج، ومراجعة الاوراق مطولة.

كثيرا ما يفقد الاشياء اللازمة للمهام او الانشطة مثل المواد المدرسية واقلام الرصاص الكتب، الادوات، محافظ، مفاتيح، النظارات، الهاتف النقال).

وغالبا ما يتصرف بسهولة عن طريق المحفزات الدخيلة (للمراهقين الاكبر سنا والبالغين، قد تشمل افكارا لا علاقة لها.

غالبا ما ينسى الانشطة اليومية على سبيل المثال القيام بالأعمال المنزلية وانجاز المهام للمراهقين الاكبر سنا والبالغين، اعادة المكالمات، دفع الفواتير، والمحافظة على المواعيد.

2.1.5. فرط النشاط والاندفاعية:

إذا استمرت ستة أو أكثر من الاعراض التالية لمدة لا تقل على 6 أشهر الى درجة لا تتفق مع المستوى النمائي، تؤثر سلبا بشكل مباشر على الانشطة الاجتماعية والاكاديمية المهنة ملاحظة: الاعراض ليست مجرد مظهر من مظاهر السلوك المعارضة التحدي او العداء او الفشل في فهم المهام او التعليمات للمراهقين أكبر سنا والكبار (بعمر 17 سنة وما فوق) هناك حاجة الى خمس اعراض على الاقل.

في الكثير من الاحيان يتململ باليدين او القدمين او يتلوى في مقعده.

غالبا ما يترك مقعده في المواقف التي تتطلب ان يبقى جالسا على سبيل المثال، يترك مكانه في الفصول الدراسية، او في المكتب او في مكان عمل اخر، او في مكان اخر في الحالات التي تتطلب البقاء في مكانه.

غالبا ما يدور حول او يتسلق في الحالات التي يكون فيها ذلك غير لائق ملاحظة: في المراهقين أو البالغين، قد يقتصر على الشعور بعدم الارتياح.

(تواتي، 2019، ص606)

في الكثير من الاحيان غير قادر على اللعب او الانخراط في الانشطة الترفيهية بهدوء.

في الكثير من الاحيان اثناء التنقل، متحفز كما لو كان مدفوعا بمحرك (على سبيل المثال، غير قادر على ان يكون مرتاحا لفترة طويلة، كما هو الحال في المطاعم والاجتماعات، مثل الآخرين كما لا يهدأ او من الصعب عليه مواكبة الآخرين.

في الكثير من الاحيان يخوض في المحادثات بشكل مفرط.

غالبا ما يندفع في الاجابة قبل اكتمال السؤال (على سبيل المثال، يكمل جمل الناس، لا يمكن ان ينتظر دوره في المحادثة.

غالبا ما يواجه صعوبة في انتظار دوره على سبيل المثال، اثناء الانتظار في الصف.

في الكثير من الاحيان يقطع الآخرين او يخطر في شؤونهم (على سبيل المثال، بأعقاب المحادثات، والالعاب، او الأنشطة، قد يبدأ في استخدام اغراض اشخاص آخرين دون طلب او الحصول على اذن. للمراهقين والبالغين، قد يتدخل او يستولي على ما يفعله الآخرين.

بعض من الاعراض عدم الانتباه او فرط النشاط - الاندفاع كانت موجودة قبل العمر 12 سنة.

توجد بعض اعراض عدم الانتباه او فرط نشاط - الاندفاع في وضعين او أكثر (على سبيل المثال، في المنزل او المدرسة او العمل، مع الاصدقاء او الاقارب، في الأنشطة الأخرى).

هناك ادلة واضحة على ان الاعراض تتداخل مع الاداء الأكاديمي، اول مهني او الاجتماعي او تقلل من نوعيته.

لا تحدث الاعراض حصرا اثناء سير الاضطراب انفصال الشخصية او اي اضطراب ذهاني اخر، ولا تفسر أفضل باضطراب عقل اخر (على سبيل المثال، اضطراب المزاج، لاضطراب القلق، اضطراب تفكيكي، واضطراب الشخصية، او التسمم بالمواد او الانسحاب). (تواتي، 2019، ص607)

6. علاج اضطراب فرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه.

العلاج الطبي: العقاقير المختصة بهذه الحالة عبارة عن محفزات للجهاز العصبي المركزي المخ ويمكن للطفل ان يستجيب لاحد من هذه العقاقير ولا يستجيب لأخر كما تختلف الجرعة المناسبة لكل طفل وميكانيكية التأثير الدوائي تتمثل في تنشيط القشرة المخية للسيطرة على تكوينات ما تحت القشرة المخية وبالتالي تؤدي الى خفض اعراض اضطراب الانتباه وفرط النشاط حيث ان تكوينات ما تحت القشرة المخية من شأنها اذا نشطت بدرجة ما ان تؤدي الى زيادة النشاط الحركي العشوائي والعوانية واضطراب الانتباه.

(بوروين فاطمة ،ضيافي ميمونة ،2023، ص38)

بالرغم من أن العلاج الطبي يلعب دورا جوهرا في علاج اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه لكنه ليس الوسيلة الوحيدة او النهائية بل هناك وسائل علاجية اخرى غير طبية تساعد على تحسين سلوك الطفل وتدريبه على ضبط ذاته.

1.6. العلاج النفسي:

يستخدم العلاج النفسي لحل مشكلات النفسية التي تواجه صابون باضطرابات فرط الحركة وتشتت الانتباه بحيث يساعد الوالدين بالتعرف اكثر على هذا الاضطراب ويزودهم ببعض النصائح لكيفية التعامل مع ابنائه المضطربين واعطائهم بعض الارشادات لمساعدة طفلهم في تجاوز الاضطراب او تخفيف منه وتكيفه مع الظروف البيئية واعطاء تعليمات مضبوطة للوالدين والمعلمين لكيفية التعامل مع الطفل من خلال اسلوب الثواب والعقاب من اجل تعديل سلوكيات الطفل واشباع حاجاته واكسابه القيم وتكوين انا الاعلى طبيعي قابل للتكيف.

(سمية امهاني ، عائدة مرقاق ، 2020، ص28) .

2.6. العلاج الأسري:

تشير اضطرابات السلوكية بين الاطفال المصابين بالاضطراب انتباه كالاندفاع والعناد والعدوانية ونوبات الغضب الشديد وغيرها من اشكال السلوك الغير المقبول اجتماعيا ولذا تفهم تلك الاضطرابات السلوكية في اضطراب علاقة الطفل المحيطة مما يجعله غير قادر على التكيف الاجتماعي مع البيئة اجتماعيا محيطة به ولذا فان دور العلاج الاسري الاساسي هو تعديل البيئة المنزلية لذلك الطفل بهدف ملائمة العلاج لهذا النوع من الاضطرابات ويتم ذلك بتدريب الوالدين على كيفية تعديل السلوك المشكل لدى طفلهم في بيئته الطبيعية بالمنزل.

(بختيوي يمينه، بن خليفه اسماء ، 2020، ص35) .

خلاصة:

نستخلص من هذا الفصل ان هذا الاضطراب يؤثر بشكل سلبي وكبير على حياة الفرد وكذلك مجتمعه مما يسبب له العديد من المشاكل النفسية والاجتماعية والتعليمية والتي قد تستمر الى مراحل متقدمة من حياة الطفل اذ لم يتم تشخيصه ووضع خطه للعلاج.

الفصل الرابع: نظرية العقل

1.نبذة تاريخية عن نظرية العقل

2.تعريف نظرية العقل

3.مبادئ نظرية العقل

4.مهام نظرية العقل

5.مراحل نمو نظرية العقل

6.نمو مفهوم نظرية العقل عند ذوي الاعاقات الفكرية

7. مكونات نظرية العقل

8. استخدامات نظرية العقل

9. علاقة نظرية العقل بالمهارات الاجتماعية

10. نماذج نظرية العقل

خلاصة

تمهيد

نظرية العقل هي القدرة على فهم أن الآخرين قد يمتلكون أفكارًا، مشاعر، ووجهات نظر تختلف عن أفكارنا ومشاعرنا الخاصة. هذه القدرة ضرورية لفهم سلوك الآخرين والتفاعل معهم بشكل اجتماعي، كما أنها تساهم في تنمية التعاطف معهم. تشير نظرية العقل إلى قدرة الفرد على إدراك ما يفكر فيه الآخرون والتنبؤ بتصرفاتهم بناءً على معتقداتهم ورغباتهم ومعرفتهم.

من الأمثلة الشهيرة لاختبار نظرية العقل هو "اختبار سالي-آن" أو "اختبار الدمية المغلقة"، حيث تخفي دمية تُدعى سالي كرة في صندوق ثم تذهب إلى مكان آخر. في هذه الأثناء، يقوم طفل آخر يُدعى آن بنقل الكرة إلى مكان مختلف. يتم طرح السؤال: "أين ستبحث سالي عن الكرة عندما تعود؟" إذا استطاع الطفل الإجابة بأن سالي ستبحث في المكان الذي أخفت فيه الكرة أولاً، فهذا يشير إلى أنه يدرك أن سالي لا تعرف أن الكرة قد تم نقلها وأن لديها فكرة خاطئة.

نظرية العقل تتطور تدريجيًا منذ سن مبكرة، وتصبح أكثر وضوحًا لدى الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 4 و 5 سنوات، لكنها قد تكون أقل تطورًا لدى بعض الأفراد، مثل الأشخاص المصابين بالتوحد.

1. نبذة تاريخية:

ظهر هذا المفهوم نتيجة للدراسات العلمية المتتابة التي أسفرت عن تطوره، وفيما يلي استعراض لأبرز المحطات التاريخية التي ساهمت في بلورته.

بدأت أولى الإشارات إلى نظرية العقل مع الأبحاث التي قام بها ثورونديك عام 1901 في جامعة هارفارد، حيث استكشف قدرة الأطفال على استنتاج الإجابات الصحيحة حول ما يفكر فيه الآخرون بناءً على تعابير وجوههم. وفي عام 1903، أجرى واهورن بحثًا حول قدرة شخص على قراءة عقل آخر من خلال مراقبة وتفسير تصرفاته. ومن ثم توالت الدراسات التي تناولت موضوع قراءة العقل، حيث قدم بياجيه في عام 1929 نظريته في النمو العقلي للأطفال، وأضاف مصطلح "أخذ منظور الآخر" للتعبير عن قدرة الطفل على معرفة ما يفكر فيه الشخص الآخر. كما ساهم ظهور نظرية العزو في بلورة مفهوم نظرية العقل.

(حمدي شاكر ميسرة 2017 ص 14، 15)

ويعد بريماك وودروف أول من أطلقا مصطلح "نظرية العقل" عام 1978، حيث تحول الاهتمام من الإطار الفلسفي إلى الإطار النفسي، وركز البحث على تحويل الموضوع من التنظير والميتافيزيقا إلى التجربة الإمبريقية.

(الجوالدة فؤاد عيد 2013، ص 395)

كان لأعمال سايمون كوهين وزملائه، التي نشرت في مقال بعنوان "هل لدى الطفل المصاب بالتوحد نظرية عقل؟" عام 1985، تأثير كبير على هذا المفهوم، حيث أجابت نتائج هذه الدراسة على العديد من

الأسئلة المطروحة حول الأعراض التي يعاني منها هؤلاء الأطفال، خاصة فيما يتعلق بسوء التكيف الاجتماعي.

(Baron-Cohen s.leslie am & Frith.u. Does the autistic child have a theory of mind? 1985 p 37)

2. تعريف نظرية العقل:

تتعلق نظرية العقل بالقدرة على التفكير فيما يدور في أذهان الآخرين وفهم تصوراتهم، حيث لا يمكن ملاحظتها مباشرة، بل يتم التوصل إليها عبر تفسير سلوكهم وفهم حالاتهم الذهنية، بما في ذلك رغباتهم وأهدافهم.

(عبد النبي الشيباني سهام. جويلية 2018 ص 75)

نظرية العقل تشير إلى "الطريقة التي يتعامل بها الفرد مع أفكار ومعتقدات ومشاعر الآخرين، وكيفية التنبؤ بها".

(الجارحي سيد محمد. 2007 ص 1335)

كما يراها البعض. هي القدرة على استنتاج وتقدير الحالات الذهنية مثل المعتقدات، والرغبات، والنوايا، والتفاعلات

وفيما يخص بيرماك وودراف (1978)، يشيران إلى أن نظرية العقل تعني أن الفرد ينسب إلى نفسه أو للآخرين حالات ذهنية معينة، سواء كانت متعلقة بفرد من نفس نوعه أو كائنات أخرى. ويمكن وصف هذا النوع من الاستدلال بالنظرية لأنه يتميز بأن هذه الحالات الذهنية لا يمكن ملاحظتها مباشرة ويمكن استخدامها لتنبؤ سلوك الآخرين بناءً على فهم هذه الحالات.

(الجارحي سيد احمد 2007 نفس المرجع السابق ص1336)

يعرف كل من Siegal و Want و Woolfe نظرية العقل على أنها قدرة الفرد على فهم أن اعتقادات الآخرين قد تختلف عن اعتقاداتنا الخاصة، وأنها قد لا تتوافق مع الحقيقة الواقعية. كما تعرف نظرية العقل بأنها قدرة الشخص على استنتاج الحالات الذهنية مثل المعتقدات، والنوايا، والرغبات، الأفكار، المعرفة، الصور، والادعاءات، سواء كانت تخص نفسه أو الآخرين. وهي تعتمد على الفكرة القائلة بأن تصرفات الفرد تعتمد على قدرته على فهم ما يدور في عقول الآخرين من خلال تفاعله معهم.

(احمد حماد محمد. 31 ديسمبر 2017 ص640)

تعد هذه القدرة ضرورية للإنسان لأنها تمكّنه من التواصل والتفاعل مع الآخرين، وهي من العوامل الأساسية لتكوين المفاهيم الاجتماعية. كما أن هذه القدرة ضرورية لتوقع سلوك الآخرين، حيث تتضمن التفكير والشعور والتنبؤ.

باختصار، تعني نظرية العقل القدرة على التفكير فيما يدور في عقولنا وعقول الآخرين. على سبيل المثال، عندما يحاول الفرد تحفيز شخص آخر، فإنه يفترض أن هذا الشخص قد يرد على هذا التحفيز وبالتالي يقوم بمحاولة التنبؤ بردة فعل هذا الشخص. وهذا التنبؤ هو في الواقع نتيجة لتخمينات ذهنية حول رد فعل قد يصدر عن الآخر. وهذا ما تشير إليه نظرية العقل، حيث أن معظم تصرفاتنا هي نتاج تخمينات عقلية أو عاطفية حول ما قد يرغب الآخرون في فعله.

(عبد العزيز السيد الشخص. رشدي احمد سلوى 2012 ص780)

كما عرفها Hala و (2009) Chandler بأنها قدرة الفرد على إدراك الأفكار والتصورات والتفسيرات التي يستخدمها الآخرون لتفسير ما يحدث في محيطهم المعيشي، وتشمل المعتقدات والنوايا والمعرفة والرغبات.

(الجوالدة فؤاد عيد. 2014 المرجع سبق ذكره ص390)

3. مبادئ نظرية العقل

أشار سايمون كوين إلى أربع نقاط أساسية تُعد محاور رئيسية في نظرية العقل، وهي:

1. يفسر الأفراد العاديون السلوك الاجتماعي من خلال تقييم دوافع ومعتقدات الآخرين.
2. يفترض الأفراد الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد إلى بعض معايير قراءة العقل.
3. تشكل هذه المعايير جزءاً من البنية المعرفية للمخ.
4. هناك أربع آليات (ميكانيزمات) نمائية في الفرد تدعم التفاعل مع وجهات نظر الآخرين، وهي:
 - تحديد النية أو القصد: ويعني تفسير الدوافع أو الحوافز وراء تصرفات الآخرين.
 - تحديد اتجاه العين والاستخدام الوظيفي للعين في التعبيرات الانفعالية: يشير إلى كيفية استخدام العين في فهم المشاعر والتفاعلات الاجتماعية.
 - آليات الانتباه المشترك: تشير إلى رغبة الطفل في جذب انتباه الآخرين لما يفعله، مثل النظر إلى الآخرين ثم العودة للنظر إلى ما يفعله، أو الإشارة لشخص ما ليرى ما يفعله، أو سحب يد شخص ليريه ما يفعله.

- آليات نظرية العقل: تشير إلى المدى الكامل للتجارب الإدراكية والمعرفية التي تساهم في فهم عقل الآخرين.

(الجارحي سيد محمد. 2007. مرجع سبق ذكره ص1338)

4. مهام نظرية العقل:

يقصد بالمهام طريقة الاستدلال على مستوى تطور ونمو نظرية العقل لدى الفرد، وهناك عشر مهام تُعرف إجرائيًا على النحو التالي:

- **المهمة الأولى: التعرف على تمييز المشاعر (Recognition Emotion)**
تقيس هذه المهمة قدرة الطفل على تمييز الحالات الانفعالية للأفراد، حيث يُطلب من الطفل التعرف على تعبيرات الوجه المختلفة مثل: وجه سعيد، وجه حزين، وجه خائف، ووجه غاضب.
- **المهمة الثانية: تمييز منظر الشيء أو مشهده (Task Sight of Light)**
تقيس هذه المهمة قدرة الطفل على فهم أن الناس قد يرون الشيء نفسه بطرق أو مناظير مختلفة بناءً على وضعهم.
- **المهمة الثالثة: استنتاج المشاعر المبنية على الرغبة (Based-Desire of Inference Emotion)**
تقيس هذه المهمة قدرة الطفل على التعرف على مشاعر الشخص (سواء كان سعيدًا أو حزينًا) بناءً على تحقيق ما يرغب فيه أو يتمناه.
- **المهمة الرابعة: استنتاج المعتقدات المبنية على الرؤية (Perception of Inference Belief-Based)**
تقيس هذه المهمة قدرة الطفل على فهم أن الرؤية تؤدي إلى المعرفة، بمعنى أن الأفراد يعممون الأشياء التي لديهم خبرة سابقة بها (سواء مباشرة أو غير مباشرة). يستنتج الطفل أن الأشخاص يعتقدون أن الأشياء موجودة في الأماكن التي رأوها فيها، وإذا لم يروا شيئًا، فلن يعرفوا أنه في ذلك المكان.
- **المهمة الخامسة: استنتاج الأفعال بناءً على الفعل (Perception of Inference Action-Based)**
تقيس هذه المهمة قدرة الطفل على فهم أن الرؤية تؤدي إلى الفعل، وهو ما يُسمى أيضًا "الاعتقاد بالحقيقة (Reality Belief)"، حيث يسعى الفرد إلى القيام بفعل أو تحقيق هدف بناءً على معرفته السابقة بمكان الشيء.

- المهمة السادسة: الاعتقاد الخاطئ من الدرجة الأولى (First Order False Belief Task)
تقيس هذه المهمة قدرة الطفل على استنتاج فكرة أو معتقد في سياق يحدث فيه تغيير غير متوقع في وضع الشيء.

- المهمة السابعة: استنتاج المشاعر المبنية على الحقيقة والاعتقاد ومشاعر الدرجة الثانية (An Inference of Belief-and Reality-Based Emotion and Second Order Emotion Task)

تقيس هذه المهمة قدرة الطفل على فهم أن الاعتقادات والأحداث التي تتعارض مع المعتقدات يمكن أن تؤدي إلى مشاعر مختلفة. فمثلاً، قد يشعر الفرد بالسعادة بسبب حصوله على ما يرغب فيه أو بسبب اعتقاده بأنه حصل على ما يريد. بمعنى آخر، تعتمد المشاعر على المعتقدات التي قد تتوافق أو تتعارض في بعض الأحيان. كما تشمل هذه المهمة مشاعر الدرجة الثانية، حيث تقيس قدرة الطفل على فهم أن المشاهد قد يخطئ في استنتاج مشاعر بطل الرواية بناءً على اعتقاد خاطئ حول رغباته.

- المهمة الثامنة: التعارض بين الرسالة والرغبة (Task Discrepant Desire-Message)
تقيس هذه المهمة قدرة الطفل على استنتاج معتقدات الآخرين بناءً على تفسيره وفهمه للعبارة التي تعبر عن رغباتهم.

- المهمة التاسعة: الاعتقاد الخاطئ من الدرجة الثانية (Second Order False Belief Task)

تقيس هذه المهمة قدرة الطفل على فهم أن الآخرين قد يكون لديهم تصورات وأفكار خاطئة، أو لديهم آراء مختلفة عن نفس الشيء يكون الطفل قادراً على تصور الخطأ في تفكير الآخر الذي قد يختلف عن تفكير بطل الرواية، حيث يشير "الدرجة الثانية" إلى أن الاعتقاد الخاطئ يتعلق بالشخص المشاهد الآخر وليس بالبطل نفسه.

- المهمة العاشرة: التمييز بين الأحداث والأشياء المادية والتصورات الذاتية (Mental Distinction – Physical)

تقيس هذه المهمة قدرة الطفل على التمييز بين الخبرة المادية (الواقع) والخبرة الذاتية أو التصورات العقلية.

(عبد العزيز سيد الشخص. رشدي سلوى، 2012 ص782-784)

5.مراحل نمو نظرية العقل:

يبدأ مفهوم نظرية العقل بالتطور في مراحل عمرية مبكرة تماماً، وتظهر الذروة في نظرية العقل لدى الإطفاء في الاعمار من (3-4) سنوات، كما يختلف تواجد هذه القدرة عند الاسوياء وغير الاسوياء.

نمو نظرية العقل عند الاسوياء:

هناك اختلافات طفيفة بين العلماء في تقسيم مراحل تطور نظرية العقل لدى الأطفال. حيث يرى كل من (Paal & Bereczkei, 2007) يمكن ملاحظة المؤشرات الأولى لهذه النظرية لدى الرضع والصغار من خلال تتبعهم لنظرات الآخرين والانخراط في الانتباه المشترك. في مرحلة عمرية تتراوح بين سنة وثلاث سنوات، يبدأ الأطفال في التمييز بين الأحداث الفيزيائية والأحداث العقلية. وعند بلوغ ثلاث سنوات، يصبحون قادرين على التفريق بين عمليات التفكير والعمليات العقلية الأخرى، ويدركون أنه يمكن للشخص التفكير في شيء دون أن يراه.

في سن الأربع سنوات، يبدأ الأطفال في إدراك أنه قد يكون لدى الآخرين تصورات وأفكار خاطئة، وأن هذه التصورات قد تختلف عن الواقع وعندما يصلون إلى سن الخامسة، يصبحون قادرين على التمييز بين المعلومات التي يتم نسيانها بسرعة والمعلومات التي يجب الاحتفاظ بها لفترات طويلة.

بين سن السادسة والسابعة، يدرك الطفل أن الآخرين يمكن أن يمتلكوا وجهات نظر مختلفة، ويشير Goldstein (2019) إلى أن الأطفال يتعلمون أن الأشخاص المختلفين يمكن أن يستجيبوا بشكل مختلف للمؤثرات ذاتها، وفي سن الثامنة، يصبح الأطفال قادرين على فهم معنى الغموض.

ومع تقدم العمر، ينتقل الأطفال إلى مستويات أعلى من الفهم فيما يتعلق بالاعتقاد الخاطئ وتفسير الأشياء الغامضة. يستمر هذا التطور خلال مرحلة المراهقة، حيث يصبح المراهقون قادرين على فهم وجهات نظر متعددة لنفس الموضوع، ويمكنهم التمييز بين تحيزات الأشخاص تجاه موضوع معين. بذلك، تشهد مرحلة المراهقة تغييراً ملحوظاً في تطور نظرية العقل.

(ثابت فضل احمد، 2019، ص 21-99)

أشار مور (1996) إلى أن الأطفال في سن الثانية والنصف يكونون قادرين على استخدام استراتيجيات خادعة، وأنهم في العام الثالث من عمرهم يصبحون قادرين على فهم الرغبات والقيم، ولديهم القدرة على التمييز والتفضيل، ويمكنهم الإجابة على الأسئلة المباشرة والمتعلقة بنظرية العقل.

من جهة أخرى، أكد ليزلي (1998) أن قدرات نظرية العقل تظهر فقط بعد سن الرابعة.

يرجع الاختلاف بين هذين الاتجاهين إلى المهام المستخدمة لفحص قدرات نظرية العقل؛ فقد تكون بعض المهام أسهل من غيرها، ويمكن أن تظهر في عمر زمني أصغر أو عمر عقلي أقل، بينما هناك مهام أخرى أكثر تعقيداً وتظهر فقط في أعمار زمنية أو عقلية أكبر. وتشير بعض المؤشرات على بداية سنة الطفل الثانية إلى بداية ظهور نظرية العقل من خلال الإيماء والتعبير اللفظي.

كما ذكر فلافل (1988) أن اللعب التخيلي يُعتبر أحد المظاهر المبكرة لقدرة الطفل على التمييز بين العلاقات المعرفية التي تربطه بالآخرين، وكذلك المعلومات المكوّنة لديه عنهم.

(الجوالدة. فؤاد عيد 2014. مرجع سبق ذكره ص 395)

وفقاً لتقسيم جوينيك (2001)، يمر نمو نظرية العقل لدى الأطفال بالمراحل التالية:

- من عمر سنة إلى ثلاث سنوات: يبدأ الأطفال بتمييز الأحداث الفيزيائية عن الأحداث العقلية، مثل التفريق بين الأرنب الحقيقي والأرنب المتخيل.
- في عمر ثلاث سنوات: يدرك الأطفال أن هناك عمليات تفكير مختلفة عن العمليات العقلية الأخرى، ويفهمون أن الشخص يمكنه التفكير في شيء دون أن يكون قد شاهده.

تُعتبر هذه المراحل أساسية لفهم كيفية تطور قدرة الأطفال على إدراك وفهم الحالات العقلية للآخرين، مما يعزز تفاعلاتهم الاجتماعية وتعلمهم.

- في عمر أربع سنوات: يدرك الأطفال أن الآخرين قد يكون لديهم معتقدات خاطئة، وأن هذه المعتقدات قد تختلف عن الواقع.
- في عمر خمس سنوات: يستطيع الأطفال التمييز بين المعلومات التي تُنسى بسرعة وتلك التي يجب الاحتفاظ بها لفترة أطول.
- من عمر ست إلى سبع سنوات: يدرك الأطفال أن الآخرين قد يكون لديهم حالات عقلية مختلفة، مثل الرغبات والعواطف المختلفة.
- في عمر 11 عاماً فما فوق: يتطور الأطفال القدرة على فهم أن الأشخاص قد يقولون أشياء لم تكن نواياهم قولها، مما يساعدهم في فهم السلوكيات الاجتماعية المعقدة.

تُظهر هذه المراحل كيف يتطور فهم الأطفال للعقل البشري والقدرة على تفسير سلوكيات الآخرين بناءً على حالاتهم العقلية المختلفة.

أكدت العديد من الدراسات، بما في ذلك دراسة قام بها ستين (1997)، على المراحل التي يمر بها تطور نظرية العقل لدى الأطفال. أوضح ستين التركيبة الميكانيكية لنظرية العقل من خلال فحص الأحداث المرتبطة بكل مرحلة من مراحل النمو:

- **المرحلة الأولى (حوالي 18 شهرًا) :** تتميز بالانتباه المشترك والإشارة الواضحة. في هذه المرحلة، لا يقتصر الطفل على فهم ما ينظر إليه الآخرون فحسب، بل يدرك أيضًا أن كلاً منهما ينظر إلى الشيء نفسه. قد يستطيع الطفل قبل هذا العمر فهم أن والدته تنظر إلى لعبته، ولكن في حوالي 18 شهرًا، يبدأ في فهم أنهما معًا ينظران إلى نفس اللعبة. كما يستخدم الإشارة لجذب انتباه الكبار إلى الأشياء التي يرغب فيها.
- **المرحلة الثانية (18-24 شهرًا) :** في هذه الفترة، يصبح الطفل قادرًا على التمييز بين الخيال والواقع، ويفهم أن الآخرين قد يكون لديهم حالات عقلية مختلفة.
- **المرحلة الثالثة (3-4 سنوات) :** تتطور لدى الطفل القدرة على فهم المعتقدات الخاطئة. قبل هذه المرحلة، لم يكن الطفل يدرك أن معتقدات الآخرين قد تختلف عن معتقداته الخاصة، وكان يفترض أن الجميع يعرف ما يعرفه.
- **المرحلة الرابعة (6-7 سنوات) :** في هذه المرحلة، يبدأ الطفل في فهم أن الآخرين قد يكون لديهم حالات عقلية مختلفة، مثل الرغبات والمشاعر المختلفة. كما يصبح قادرًا على حل مسائل تتعلق بالمعتقدات الخاطئة من الدرجة الثانية، أي فهم أن شخصًا ما قد يعتقد شيئًا خاطئًا بناءً على معلومات مغلوطة.

تُبرز هذه المراحل التطور التدريجي لفهم الأطفال لقدراتهم العقلية ولقدرة الآخرين على امتلاك معتقدات ورغبات ومشاعر مختلفة عنهم.

في المرحلة الخامسة، بين سن التاسعة والحادية عشرة، يطور الطفل مهارات متقدمة في نظرية العقل، مثل القدرة على فهم ومعرفة زلات اللسان، والتي تحدث عندما يتقوه شخص بشيء كان ينبغي عليه عدم قوله.

(الجوالده فؤاد عيد، صالح الإمام محمد، 2014، ص 66-67)

6. نمو مفهوم نظرية العقل عند ذوي الإعاقات الفكرية

أشارت العديد من الدراسات، أبرزها دراسة بارون-كوهين وزملائه عام 1985، إلى أن الأطفال ذوي الإعاقات الفكرية، مثل متلازمة أسبرجر ومتلازمة داون، يظهرون قصوراً في مفهوم نظرية العقل. هذا القصور لا يُعزى إلى ضعف في القدرات المعرفية الأخرى.

وفقاً لبارون-كوهين، يُعتبر الفشل الذي يظهره الأطفال المصابون بالتوحد عجزاً محدداً لا يمكن ربطه بالتأثيرات العامة للإعاقة العقلية. هذا يشير إلى وجود عجز معرفي مستقل إلى حد كبير عن المستوى الفكري العام، مما يفسر الافتقار إلى اللعب التخيلي والضعف الاجتماعي.

وبالتالي، يمكن تحديد الروابط الأساسية بين نظرية العقل والمهارات الاجتماعية، مما يُعد نهجاً جديداً لتفسير الخلل المعرفي في التوحد خلال مرحلة الطفولة.

Baron-Cohen, S., Leslie, à M., & Frith, U., 1985, ibid., p37)

تظهر متلازمة التوحد من خلال مجموعة من الأعراض التي تشكل ثلوثاً محدداً من الضعف في الاتصال والتخيل والتعامل الاجتماعي. وقد أشار أنصار فرضية نظرية العقل في التوحد إلى أن أحد أنواع العجز الرئيسية في التوحد هو القصور في القدرة على نسب الحالات العقلية إلى الذات والآخرين.

(محمد صالح المام، فؤاد عيد الجوالده، 2010، ص 290)

يؤدي القصور في مهارات نظرية العقل لدى ذوي الإعاقة الفكرية إلى صعوبة إدراكهم أن لدى الآخرين أفكاراً ومشاعر ورغبات تختلف عن أفكارهم ومشاعرهم ورغباتهم. ونتيجة لذلك، قد لا يدركون أن سلوكهم يمكن أن يؤثر سلباً أو إيجابياً على الآخرين، مما يجعلهم يتصرفون دون مراعاة لمشاعر وأفكار ورغبات من حولهم.

أشارت دراسة أجراها كل من كورتين وميليو (2005) إلى أن امتلاك ذوي الإعاقة الفكرية لمهارات نظرية العقل يساعدهم في فهم أفكار ونوايا الآخرين، وتوقع سلوكهم، وتفسير حالاتهم النفسية. كما أظهرت دراسة أخرى انخفاض أداء الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية في مهام الاعتقاد الزائف، وارتباط ذلك بضعف السلوكيات الاجتماعية لديهم.

بالإضافة إلى ذلك، أظهرت دراسة تأثير برنامج تدريبي قائم على مفاهيم نظرية العقل في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، مما يشير إلى أهمية تطوير هذه المهارات لتحسين التفاعل

الاجتماعي بالتالي، فإن تعزيز مهارات نظرية العقل لدى ذوي الإعاقة الفكرية يعد أمرًا بالغ الأهمية لتحسين فهمهم وتفاعلهم الاجتماعي.

(ثابت فضل احمد، جويلية 2019 ص22)

أثبتت العديد من الدراسات أن الأطفال ذوي الإعاقات الفكرية، مثل اضطراب طيف التوحد ومتلازمة داون، يعانون من قصور في مهارات نظرية العقل. وأشار سيمون بارون-كوهين (1995) إلى هذا القصور بمصطلح "عمى العقل" (Mindblindness)، والذي يُعتبر نقيضًا لمفهوم "قراءة العقل" (Mindreading) الذي يشير إلى قدرة الفرد على إدراك أفكار ومشاعر ومعتقدات الآخرين والتنبؤ بأفعالهم في مواقف معينة.

(الجارحي سيد محمد، 2007، ص 1337)

7. مكونات نظرية العقل:

تتألف نظرية العقل من ثلاثة جوانب أساسية:

1. **الحالات العقلية: (Mental Representations)** تشير إلى المفاهيم التي تشبه القوانين أو القواعد العامة، والتي قد تكون غير مستمرة وتختفي مع مرور الوقت، وتظهر على شكل أفكار، معتقدات، رغبات، تخیلات، ومفاهيم دلالية.
2. **المعتقدات الخاطئة: (False Beliefs)** تتعلق بالقدرة على فهم أن الآخرين قد يمتلكون معلومات أو معتقدات تختلف عن معرفتنا، حتى وإن كانت هذه المعتقدات مخالفة للواقع.
3. **المظهر والواقع: (Appearance-Reality)** تتمثل في قدرة الفرد على التمييز بين الشكل الظاهري للأشياء وحقيقتها الجوهرية، وفهم أن المظاهر قد تكون خادعة.

تُعتبر هذه الجوانب أساسية لفهم سلوكيات الآخرين والتفاعل الاجتماعي الفعّال.

(فتحي مرسى علي هيام، 2018، ص26-27)

8. استخدامات نظرية العقل:

تتعدد استخدامات نظرية العقل لدى الفرد، وتتمثل في النقاط التالية:

- **إضفاء معنى على السلوك الاجتماعي:** تعتبر قراءة العقل الطريقة الأكثر فعالية لفهم الآخرين حيث يقوم الشخص بإعطاء تفسيرات للحالات العقلية للآخرين، مما يساعد في فهم السلوك الحالي والتنبؤ بما سيحدث لاحقاً.
- **إضفاء معنى على التواصل:** يتعلق الأمر بفهم الرموز اللغوية مثل التهكم، السخرية، الاستعارة والدعابة. حيث أن المتحدث لا يقصد أن تؤخذ كلماته حرفياً، ويتعين على المستمع أن يتجاوز ما يُقال ليتمكن من استنتاج الحالة العقلية للمتحدث.
- **لخداع:** يتمثل في جعل الطفل يعتقد أن شيئاً ما حقيقياً بينما هو في الواقع زائف. يبدأ الطفل العادي في ممارسة الخداع بعد أن يكون قد وقع في الاعتقاد الخاطئ في سن الأربع سنوات.
- **القدرة الطبيعية على قراءة العقل:** هذه القدرة تمنح الفرد القدرة على استنتاج كيفية تفسير الآخرين للأحداث والتعرف على مشاعرهم. الطفل في سن الثلاث سنوات يستطيع أن يستشعر انفعالات الآخرين في بيئته، وعندما يبلغ سن الخمس سنوات، يصبح قادراً على فهم الانفعالات الناتجة عن معتقدات الآخرين.
- **الوعي بالذات أو التأمل الذاتي:** يمكن للطفل أن يربط الحالات العقلية الخاصة بالآخرين بنفسه، وبعد ذلك يستطيع التأمل والتفكير في حالاته العقلية الخاصة به. على سبيل المثال، الطفل في سن الأربع سنوات يستطيع تحديد أسباب تصرفاته ويمكنه تكرار التدريب على مواقف معينة لفهم أفكاره قبل تطبيقها في الواقع.
- **محاولة تغيير تفكير شخص من خلال الإقناع:** تتشكل أفكار ومعتقدات الآخرين من المعلومات التي يتعرضون لها، مما يوفر فرصة لتدريب الآخرين على تغيير ما يعرفونه أو تعديل أسلوب تفكيرهم .

(احمد ثابت، 2019 ص20)

9. علاقة نظرية العقل بالمهارات الاجتماعية:

لتحقيق العلاقة التفاعلية بين فردين، يجب أن يكون هناك تفاعل متبادل بينهما، حيث يتعين على كل طرف في هذه العلاقة أن يأخذ في اعتباره الشخص الآخر المتفاعل معه أو المتحدث إليه. ويجب أن يكون مدركاً أن الآخر لديه القدرة على تطوير تمثيلات عقلية مختلفة في إدراك نفس الأشياء أو الحالات أو الأحداث. علاوة على ذلك، قد يكون بمقدوره بناء فرضيات أو تمثيلات ذهنية، سواء كانت صحيحة أو أقل صحة، حول المعتقدات أو الرغبات أو الحالات الذهنية أو النوايا لدى الآخرين.

(Cohen-Baron1998).

ومن خلال ذلك، يمكن للفرد أن يجعل عملية التخمين جزءاً من التنبؤ بفهم سلوك الآخرين والتكيف وفقاً له. (Baron-cohen, 2006)

تُعرف هذه القدرة على تجاوز الذات وتمثيل الحالات العقلية للآخرين باسم "نظرية العقل"، وهي تساهم في تطوير الإدراك الاجتماعي السليم (Stone et al., 1998; Poirier, 1998)

تشير تجربة (Gevers et al., 2006) إلى الدور الحيوي الذي تلعبه هذه القدرة العقلية (التفكير العقلي) في الإدراك الاجتماعي، حيث أظهرت أن بعض المهارات الاجتماعية قد تحسنت لدى مجموعة من الأطفال المصابين بالتوحد بعد التدريب على مهام نظرية العقل.

(رحمون ايمان، 2020-2021)

10. نماذج نظرية العقل:

لقد أثارت الافتراضات المتعلقة بالتحويلات التي تطرأ على تفكير الأطفال العديد من النقاشات. لذا، سنعرض بعض النماذج التي تفسر التحول الفكري في سياق السيرة النماذج المعرفية لنظرية العقل. تعتمد النماذج المختلفة المقدمة لهذه النظرية على آلية معرفية محددة وفطرية. وبالتالي، سيتم تحديد التعديلات الخاصة التي لا تنطبق على المجالات المعرفية الأخرى، والتي يمكن أن تتغير بشكل مستقل.

1.10. نموذج بارون كوان :- Baron Cohen

قدم بارون كوهين (1995) نموذجاً مكوناً من ثلاثة مستويات بهدف اقتراح نظام يسمح بفهم العقل وشرح بعض اضطرابات التوحد، يربط هذا النظام مفهوم الاعتقاد بآليات عملية تقع في أعلى مستوى من معالجة المعلومات. وفقاً لبارون كوهين، فإن إسناد المعتقدات يعد نتيجة لقدرات أولية وعامة للغاية تمنحنا نشاطاً ميتاً متمثلاً، ويعتبر السبب الرئيسي لاضطراب التوحد هو خلل في هذا النشاط الميتا تمثلي.

يقدم المؤلف نموذجاً يتضمن وحدة نمطية محددة للمعلومات مرتبطة بإنتاج التمثيل الميتا المعرفي لكن هذه الوحدة نفسها تتداخل بناءً على المعلومات التي تم إعدادها بواسطة وحدات أخرى وفقاً لهيكل مكون من ثلاثة مستويات يتضمن تسلسلاً هرمياً وظيفياً. المناطق التي يتم التركيز عليها هي مناطق الإدراك المعرفي، بينما لا تلعب مناطق الانفعال أي دور في هذا السياق (الشكل 01).

اذن هي، يُعتبر هذا الجهاز آلية تفسر الإدراك الحسي للمحفزات في حالة الحركة وتحولها إلى حالات ذهنية بدائية مثل الأهداف والرغبات. تسمح هاتان الحالتان الذهنيان بتفسير الحركات المختلفة. يتم تفعيل هذا

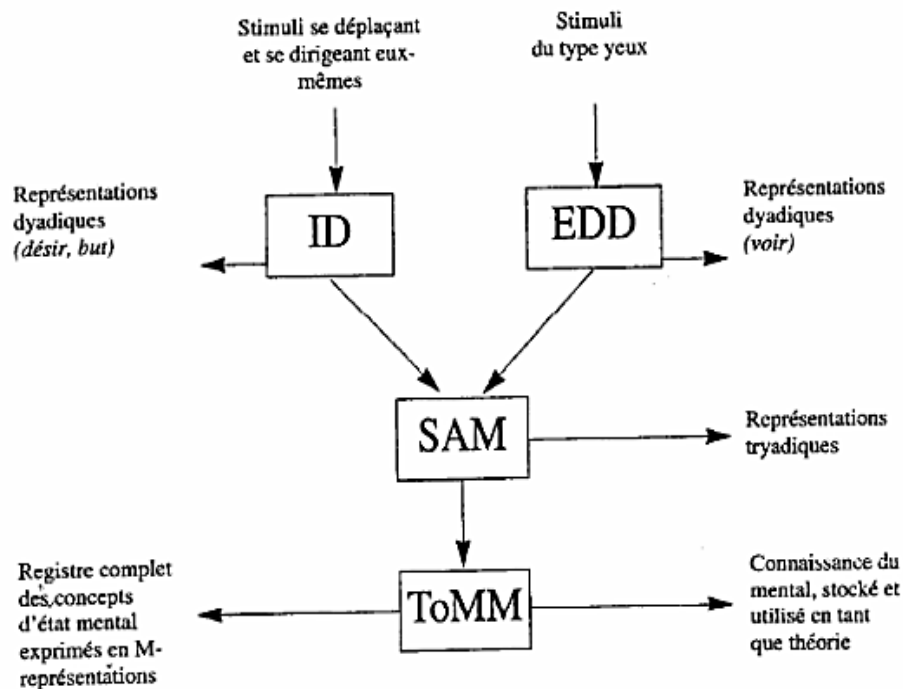
النظام عندما يدخل أي مثير حسي يتم إدراكه بواسطة الحواس من العالم الخارجي، مثل شخص أو فراشة أو قط أو سحابة، حيث يتم تفسير كل شيء تقريبًا بما يتماشى مع الأشياء والرغبات.

باختصار، تربط هذه الأداة كل شيء يتحرك أو يصدر أصواتًا بأهداف ورغبات الفرد وتعتبر هذه الآلية الأولية ضرورية للطفل لتحقيق تصوراته العقلية التي تبدأ بالظهور منذ الولادة، مما تمكنه من تحقيق تموضعه الذاتي الأولي.

أما بالنسبة لنظام "كشف اتجاه العينين (EDD)"، فهو يعمل فقط على أساس الرؤية وله ثلاث وظائف رئيسية:

- كشف وجود العينين.
- تقييم ما إذا كانت العينان موجهتين نحوه أو إلى مكان آخر.
- استنتاج من تجربته الخاصة أنه إذا كانت عيون شخص آخر موجهة نحو شيء معين، فإنه يرى ذلك الشيء.
- يسمح كل من نظامي ID و EDD بتمثيل تمثيلات تُحدد فقط من خلال العلاقة القصدية (العقلية). بين حالتين (مثل العامل والموضوع). هذه العلاقة تتيح تفسير الوضعية المدركة الحالية بين الحالتين فقط.
- يشير المستوى الثاني في هذا النموذج إلى نظام SAM (آلية الانتباه المشترك)، الذي يتوافق مع آلية الاهتمام المشترك، تتمثل المهمة الرئيسية لهذا النظام في إنشاء تمثيلات ثلاثية تحدد مرجع العلاقة بين الفرد والموضوع والشيء الثالث (أو الشخص)، بمعنى آخر، يتشارك كل من الفرد والشخص الآخر في الاهتمام بنفس الشيء ("أمي ترى أنني أرى الحافلة"). يقوم SAM ببناء تمثيل ثلاثي بعد تلقي معلومات حول ما يراه الآخر، مما يعني أن SAM قد استقبل معلومات من نظام EDD.
- يظهر نظام SAM بين 9 و18 شهرًا، ويتيح للطفل الوصول إلى التوضع الثاني (التفاعل بين الأشخاص الثانوي).
- النظام الرابع الذي اقترحه بارون كوهين (1995) هو نظام ToMM (آلية نظرية العقل)، وهي آلية تتيح استنتاج جميع الحالات العقلية من خلال السلوك. الآليات الثلاثة الأخرى (ID)، EDD، (SAM) تجعل قراءة السلوك ممكنة استنادًا إلى الحالات العقلية الإرادية (مثل الرغبات والأهداف) وقراءة اتجاه العين من حيث الحالات العقلية الإدراكية (مثل النظر).
- توجد حالات معرفية أخرى مثل التظاهر، والتفكير، والمعرفة، والاعتقاد، والتصور، والحلم، والتخمين، والخداع. يرتبط ToMM بالحالات العقلية الإرادية، المدركة، والحسية المعرفية وإجراءاتها

- الفعلية. الوظيفة الأولى لـ ToMM هي إنشاء تمثيل للحالات الذهنية المعرفية ("يعتقد جون أنه ستمطر"). يدعو بارون كوهين هذه التمثيلات بـ "تمثيلات العقل". (representations- T M) "
 - أما الوظيفة الثانية لـ ToMM فهي تجميع كل معرفتنا العقلية في كيان متماسك بهدف تفسير السلوك الاجتماعي بسرعة ومرونة.
 - بدون SAM (التمثل الثلاثي)، لا يمكن لنظام ToMM أن يبدأ في العمل. حيث يحول ToMM التمثيلات الثلاثية إلى تمثيلات عقلية. (M-representations) يمتلك ToMM خاصية القصد التي لا تتوفر في كل من SAM و EDD وهي القدرة على تحريف ما يتوافق مع الحقيقة المرجعية (Perner) ، 1991 . (تتيح هذه الوظيفة تعديل صحة العلاقات المقترحة، مثل: "تعتقد بياض الثلج أن السيدة التي تباع التفاح شخص لطيف، وتعرف أن حمايتها شخص شرير، لكنها لا تعلم أن المرأة التي تباع التفاح هي حمايتها".



الشكل 01: نموذج بارون كوان 1995

2.10. نموذج ليسلي 1987:

قدمت ليزلي في منهجها النموذجي افتراضات حول القدرات اللازمة لتطوير نظرية العقل، حيث اقترحت نموذجًا يعتمد على فهم محدد يتضمن ثلاث وحدات.

الوحدة الأولى هي "آلية الجسم الميكانيكية (Theory of Body Mechanism – ToBy)" ، التي تتشكل في حوالي ثلاثة أشهر من عمر الرضيع، وتتيح له إدراك مصدر الطاقة سواء كان داخليًا أو خارجيًا وفهم ما الذي يؤدي إلى حركة الأشياء.

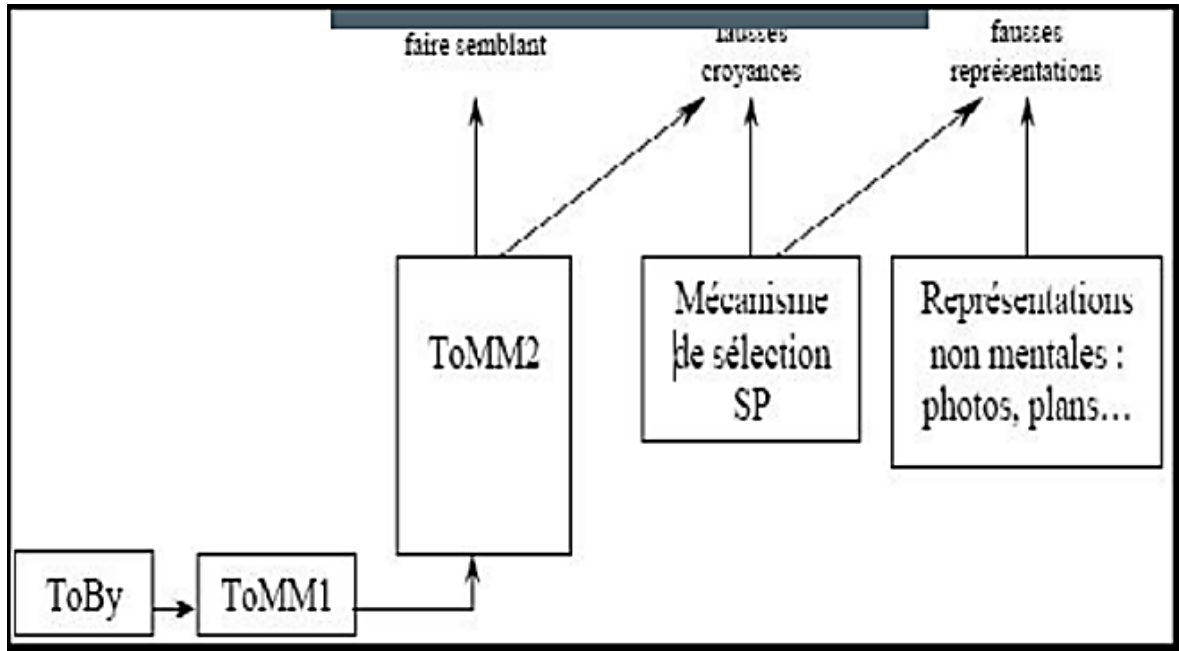
أما الوحدة الثانية فهي "آلية نظرية العقل (Theory of Mind Mechanism – ToMM1)" ، التي تتطور في حوالي سبعة أشهر. في هذه المرحلة، يصبح الأفراد قادرين على إدراك محيطهم وتحقيق أهدافهم حيث تحدد هذه الوحدة وظيفة الآخر في تحريك الأشياء.

الوحدة الثالثة من "آلية نظرية العقل (Theory of Mind Mechanism – ToMM2)" تتطور خلال السنة الثانية من الحياة، مما يسمح للطفل بتحديد نوايا تصرفات الآخرين من خلال تمثيلهم كأفراد ذوي حالات ذهنية خاصة بهم.

تتبع الوحدات الثلاثة خلال مرحلة النمو نظامًا مميزًا ومنظمًا بشكل هرمي، حيث توفر وحدة ToBy المدخلات لوحدة ToMM1 ، بينما توفر ToMM1 المدخلات إلى ToMM2. الوحدتان الأخيرتان من ToMM تتعاملان مع الخصائص النفسية للأفراد بدلاً من خصائصهم الميكانيكية. بالإضافة إلى ذلك، تتمكن الوحدتان من التظاهر وفهم التظاهر لدى الآخرين، وبالتالي تحديد الحالات الذهنية لهم.

من ناحية أخرى، وفقًا لنظرية ToMM وآراء ليزلي وآخرين، يجب على الطفل تحديد المحتوى الصحيح للحالات العقلية الخاصة بالمعتقدات الخاطئة. لتحقيق مهام المعتقدات الخاطئة، تحدد ToMM تلقائيًا على الأقل معتقدين محتملين: المعتقد الحقيقي (الموقع الفعلي للموضوع) والمعتقد الخاطئ.

يعتبر "المعالج الانتقائي التنفيذي (Selective Processor – SP)" ضروريًا للسماح للطفل بالاستجابة للموقع الفعلي للموضوع. هذه الآلية لا تُكتسب قبل سن الرابعة، مما يفسر قدرة الأطفال على النجاح في مهام نظرية العقل التي لا تتطلب استخدام آلية المعالج الانتقائي (SP) ، ولكنهم يفشلون في المهام المتعلقة بالمعتقدات الخاطئة، ليس بسبب عدم امتلاكهم لنظرية العقل، بل بسبب عدم تطور آلية المعالج الانتقائي (SP) بعد، كما أشار ليزلي في عام 2000.



الشكل 02: نموذج ليزلي لنظرية العقل 1987

3.10. نموذج فيقوفسكي: Approche de Vygotski

من خلال التفاعلات المتكررة للطفل مع الأشخاص المحيطين به في نفس البيئة، يتعلم تدريجياً كيفية اختبار وفهم العلاقات الثقافية التي يعيشها الآخرون. وفقاً لهذا التصور النظري، يعتبر فيغوتسكي (1934) أن اللغة والتفاعلات الاجتماعية تعد عوامل محفزة لنمو نظرية العقل. حيث يوفر البالغ للطفل الفرصة للوصول إلى أفكاره وفهمها من خلال التبادلات الاجتماعية.

بذلك يتمكن الطفل من إدراك أن البالغ يفكر في أمور عن العالم كما هو مدعو لمشاركتها معه. إن مشاركة هذه المعرفة (والوصول إلى الثقافة التي تضيف عليها المعنى) تصبح أمراً أكثر طبيعية مع تعلم الكود اللغوي الخاص بتلك الثقافة.

إن يكتسب الطفل نظرية العقل (ن، ع) من أفراد ثقافته، خاصة فيما يتعلق بالمصطلحات المستخدمة للإشارة إلى الحالات العقلية وتفسير سلوك الآخرين. (Thirion et Grobois, 2006)

من جانبه، يرى (Dunn 1995) أن المحادثات (التبادلات اللغوية) بين الوالدين والطفل أو بين الطفل وإخوته تعد من الطرق التي تسهل اكتساب المفاهيم الأساسية لنظرية العقل.

أما أنصار المقاربة الفيغوتسكية فقد أجروا دراسات حول تأثير اللغة والعوامل الاجتماعية على التسلسل الترموي لنظرية العقل من منظور بين الثقافات. وقد أوضح (Watson et Gross, Wellman 2001)

أثناء تحليلهم لتطور نظرية العقل أن المسارات التنموية التي لوحظت لدى الأطفال والمراهقين من ثقافات مختلفة كانت متشابهة، رغم أن عمر اكتساب الحالات العقلية قد يختلف من ثقافة لأخرى.

(طالبة رحمون ايمان 2019-2020. ص 10-16)

خلاصة

من خلال ما تم تناوله سابقاً، يمكن استنتاج أن مفهوم نظرية العقل يعد من المفاهيم الأساسية في مجالي علم النفس التنموي والمعرفي. فقد ساهمت الدراسات التي أجريت حول هذا المفهوم في تقديم تفسير دقيق للعديد من المشكلات المرتبطة بالإعاقات الفكرية، كما أنها قدمت تفسيراً أوضح للعديد من الأعراض التي كانت تُعتبر غير مفهومة في الماضي، خصوصاً لدى الأطفال المصابين بالتوحد. حيث ساعدت هذه الدراسات في إيجاد تفسيرات لهذه الأعراض، خاصة تلك المتعلقة بالصعوبات التي يواجهها الطفل المصاب بالتوحد في تواصله مع العالم المحيط به.

وبناءً على ذلك، أصبح من الضروري دراسة نظرية العقل وأخذها بعين الاعتبار عند تصميم برامج التكفل والتأهيل للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، لا سيما المصابين بمتلازمة أسبرجر. ولا تقتصر أهمية هذه النظرية على الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة أو الإعاقات الفكرية فقط، بل تشمل أيضاً الأفراد الأسوياء، حيث تساهم في توضيح كيفية اكتساب القدرات المعرفية المتميزة وتطوير المهارات المتنوعة التي تتعلق بالجوانب المعرفية والوجدانية، بالإضافة إلى استخدام هذه القدرات بشكل متوازن وإيجابي في إطار التفاعل الاجتماعي.

الفصل الخامس: الجانب التطبيقي للدراسة

تمهيد.

1. الدراسة الاستطلاعية
2. الدراسة الأساسية
3. مجالات الدراسة
4. المنهج المستخدم في الدراسة
5. عينة الدراسة.
6. الأدوات المستخدم لجمع البيانات

تمهيد:

يعد الجانب التطبيقي من اهم مراحل البحث العلمي حيث يتم من خلاله تحويل إطار النظري الى ممارسات عملية تمكن من فحص الفرضيات واختبار مدى تحقق الاهداف ويهدف هذا الجزء الى تطبيق المفاهيم والنظريات التي تم تناولها نظريا على اساس الميدان مما يسهم في التوصيل الى نتائج دقيقة وموثوقة، في هذا السياق سيتم توضيح المنهجية المتبعة وادوات جمع البيانات وفئة الدراسة والاساليب المستخدمة في التحليل النتائج وذلك بهدف بناء فهم شامل للظاهرة المدروسة بشكل علمي ومنهجي.

1. الدراسة الاستطلاعية:

من المفيد قبل الشروع في تنفيذ إجراءات البحث، لا سيما في الدراسات الميدانية، إجراء دراسة استطلاعية تهدف إلى التعرف على البيئة التي سيتم فيها تنفيذ البحث، واستكشاف التحديات المحتملة التي قد تواجه الباحث أثناء تطبيق أدواته، سواء كانت استبيانات أو مقابلات شخصية أو غيرها من أساليب جمع البيانات، كما تساعد هذه المرحلة في فهم ظروف الأفراد المستهدفين بالدراسة، ومدى استعدادهم وتقبلهم للإجراءات، كما تفيد كذلك في تحديد خصائص العينة واختيارها بشكل يتناسب مع طبيعة الموضوع والاضطرابات المدروسة.

2.1. اهداف الدراسة الاستطلاعية:

-تهدف الدراسة الاستطلاعية للأهداف الى:

التأكد من صلاحية أداء القياس للتطبيق.

معرفة مدى تجاوب افراد العينة مع أداة المقياس.

الكشف عن صعوبات المرتبطة بعملية بجمع البيانات.

2. الدراسة الاساسية:

3. مجالات الدراسة:

1.3. الإطار الزمني والمكاني للدراسة:

الإطار الزمني: طبقت هذه الدراسة من 16 أبريل الى 5 ماي 2025.

الإطار المكاني: أجريت هذه الدراسة بالمؤسسة العمومية للصحة الجوارية بعين الحديد عيادة متعددة الخدمات 18 فيفري فرندة.

المجال البشري: تتكون العينة من مجموعة أطفال مصابين بفرط نشاط حركي مع القصور فالإنباه، ومجموعة أخرى من أطفال عاديين.

4. المنهج المستخدم في الدراسة:

نظرا لطبيعة بحثنا الذي يتناول مستوى المهارات الاجتماعية عند الأطفال المصابون بفرط النشاط الحركي مع قصور الانتباه وعلاقته بنظرية العقل فالمنهج الأنسب لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي الارتباطي وهو نوع من أنواع مناهج البحث العلمي يهتم ببيان العلاقة بين متغيرين أو أكثر، وفي حالة وجود هذه العلاقة يهتم بمعرفة نوع هذه العلاقة سالبة أو موجبة، طردية أو عكسية، وتهتم الدراسات الارتباطية ببيان حجم نوع العلاقات بين البيانات، ويستخدم المنهج الوصفي الارتباطي على وجه الخصوص في دراسات التنبؤ وهو يساعدنا على جمع بيانات ومعلومات كافية ودقيقة عن هذا الموضوع والحصول على نتائج علمية سيتم معالجتها بطريقة موضوعية ومنظمة.

5. عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من 28 طفلا تم جمع هذه العينة من عيادة متعددة الخدمات 18 فيفري بفرندة، حيث كان عدد الاطفال مجموعة تجريبية 14 وهم اطفال مصابين بفرض نشاط الحركي مع القصور في الانتباه، اما المجموعة الضابطة فتتكون من 14 طفلا وهم اطفال لا يعانون من اي اضطراب تتراوح أعمارهم من 7 سنوات الى 10 سنوات.

1.5. وصف عينة الدراسة:

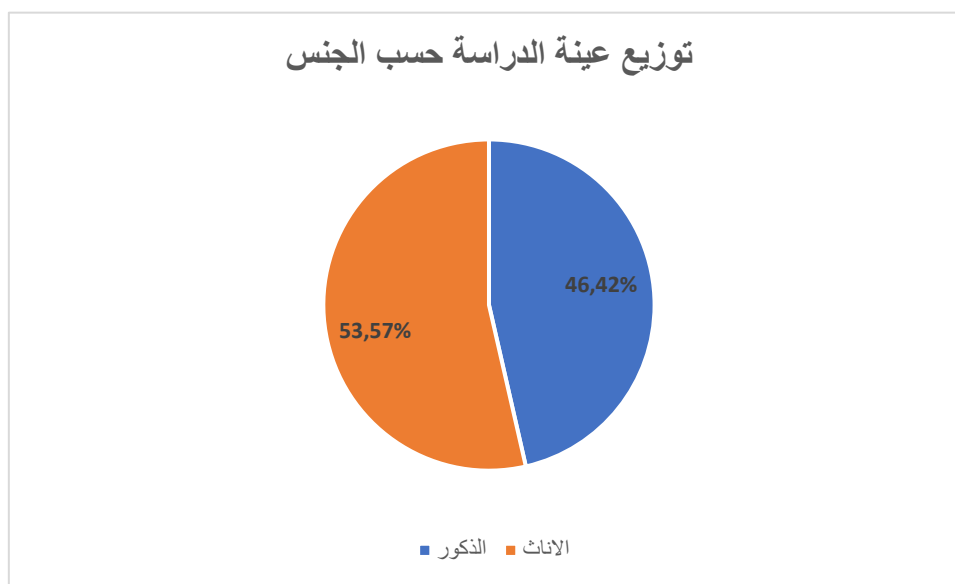
تم تطبيق الدراسة على مجموعة من اطفال فرط النشاط الحركي مع القصور في الانتباه ومجموعة اخرى من اطفال عاديين حيث بلغ عددهم 28 طفل وهم موزعين كالتالي:

جدول رقم (3) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
الذكور	13	46.42%
الإناث	15	53.57%
المجموع	28	100%

يظهر من خلال الجدول رقم (1) والذي يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الجنس، ان نسبة الإناث التي قدرت ب (53.57%) تفوق نسبة الذكور والتي قدرت ب (46.42%).

الشكل (03): توزيع عينة الدراسة حسب الجنس



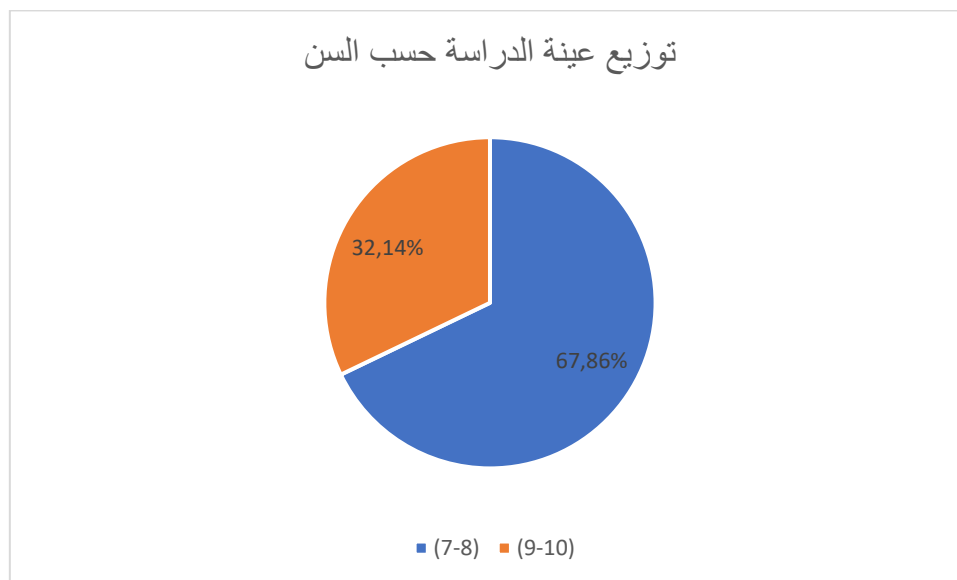
توزيع عينة الدراسة حسب السن:

جدول 02: يمثل توزيع عينة الدراسة حسب السن

النسبة	التكرارات	السن
67.86%	19	(8 - 7)
32.14%	9	(10 - 9)
100%	28	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول رقم (02) الذي يمثل توزيع عينة الدراسة حسب السن ان النسبة المئوية للأطفال ما بين 07 سنوات و08 سنوات هي 67.86% بتكرار 19 طفل اما النسبة المئوية للأطفال 09 الذين ينتمون للفئة العمرية (10-09) هي 32.14%.

الشكل (04): توزيع عينة الدراسة حسب السن



6. ادوات المستخدمة لجمع البيانات:

يلجأ الباحث لوسيله تساعد على جمع البيانات كالمقابلة والملاحظة والاستبيان والاختبارات، فوقع اختيارنا على استبيان الذي هو عبارة عن مجموعه من الأسئلة حول موضوع معين يتطلب الإجابة بطريقه يحددها الباحث حسب الاهداف البحث. ومن بين هذه الاستبيانات ما يلي:

مقياس تشتت الانتباه المصحوب بفرط نشاط الحركي:

يعتبر المقياس النشاط الحركي الزائد وتشتت الانتباه عند الاطفال اداة مفيدة للتشخيص وتوفر كثير من الوقت والجهد حيث يتضمن هذا المقياس مجموعة من البنود توضح بدقة النشاط الحركي وحالة الانتباه عند الطفل.

ويشمل المقياس 29 بنت تتوزع على النحو التالي:

من البند الاول الى غاية البند رقم تسعة تعبر عن تشتت الانتباه.

من البند رقم 10 الى غاية البند رقم 18 تعبر عن نشاط الحركي الزائد. (عناد ثابت، 2017، 120).

صدق المقياس:

اتبع صاحب المقياس طريقة صدق المحكمين لتقدير صدق المضمون في هذا الصدق قام بالدراسة بنود المقياس لخمس اساتذة من قسم علم النفس حيث طلب من هؤلاء ابداء رأيهم حول مدى ملائمة كل بنت على حدة في قياس الابعاد العيادية الثلاثة وذلك بإعطاء قيمه تتراوح من 0 الى 10. من خلال النسب المئوية لاتفاق المحكمين على مدى صلاحية العبارة وصدقها فيما تقيسه وجدنا ان كل العبارة تفوق 90%.

استخدم الباحث صدق المحكي اي مدى ارتباط هذا المقياس بقياس اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بزيادة نشاط الحركي لدى الاطفال الذي قام بإعداده السيد احمد 1999 ويضم هذا المقياس 62 عبارة في صورته المدرسية، وlish من ثلاثة ابعاد تتمثل في ضعف القدرة على الانتباه، وزيادة النشاط الحركي، والاندفاعية. وبعد عملية التطبيق والحساب معامل الارتباط بين المقياسين حصل الباحث على معامل ارتباط قدره 0.83.

كما استخدم الباحث في حساب صدق هذا المقياس اسلوبا مختلفا يتضمن مقارنة استجابات اطفال الذين يعانون من هذه المشكلات، ومقارنتها بالسلوك العادي للأطفال، من خلال ملاحظة مختلف القدرات التي يبدونها الطفل الغير العادي لفترة من الوقت. اجريه الدراسة صدق على 80 طفل متمدرسا في المرحلة الابتدائية، من السنة الاولى الى السنة الثالثة، ثم وضع الباحث درجه ايجابيه لكل سلوك متسق مع فقرات

المقياس، ودرج سلبه على كل سلوك غير متسق مع بنود المقياس صنف الباحث كل نوع من الاستجابات على الحدة، وقام بحساب النسب المئوية لكل عبارة، وفي النهاية تم حساب مدى اتساق الداخلي للعبارة، قد بلغ الاتساق نسبة 77% وهي نسبة مقبولة من الصدق.

ثبات المقياس:

لكي يتعرف الباحث على ثبات المقياس استخدم طريقة اعاده التطبيق بفارق زمني قدره 27 يوما لقد اختار الباحث عينه قصديه قوامها 83 تلميذا، 50 منهم لا يعانون من هذا الاضطراب بينما 33 منهم يعانون من النشاط الحركي الزائد وتششت الانتباه والعنوانية ثم قام بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الاول والتطبيق الثاني، واختصر النتيجة على معامل الثبات وباستخدام معادلة سبيرمان بروان وهي فحصل على معامل ارتباط يساوي 0.70، ومنهم معامل الثبات باستخدام معادلة سبيرمان براون تساوي يتبين من خلال هذه النتيجة ان المعامل الثبات المستخرجة للمقياس التي قدرة بي 0.82 مرتفعة ومقبولة سيكومترياً بحيث يمكن الاعتماد على هذا المقياس الاجتماعي دراسة بدرجة عالية من الثقة.

استبيان المهارات الاجتماعية:

استخدم الباحثون مقياس المهارات الاجتماعية الذي أعده هارون (2005) المتكون من (50) فقرة موزعة على ثلاث ابعاد، تقيس المهارات الاجتماعية المتمثلة في اتباع لواء المدرسية وقوانينها (11 فقرة) وتفاعل مع الآخرين (20 فقرة)، واطهار عادات العمل المناسب (19 فقرة) وهو اداة يمكن استخدامها كبطاقة ملاحظة يجب عليها المعلمون بوضع تقديراتهم لمستوى المهارات الاجتماعية لكل طفل وفق تدرج خاص بذلك. (فتاة احلام، 2019، ص 48).

صدق المقياس:

يقصد بالصدق ان يقيس الاختبار فعلا القدرة او السمة او الاتجاه او الاستعداد الذي وضع اختبار لقياسه.

الثبات:

ويعني الثبات مدى اعطاء الاختبار نفس الدرجات او القيم لنفس الفرد او الافراد إذا ما تكررت عملية القياس. (فتاة احلام، 2019، ص 49).

تصحيح الاداة:

اعطت الاستجابة دائما (5 درجات)، وكثير (4 درجات)، وأحيانا (3 درجات)، ونادرا (درجتان)، وابدأ (درجة واحدة) وعليه فإن أعلى درجة يمكن الحصول عليها على مقياس هي: (250) وأدنى درجة هي: (50).

الاساليب الاحصائية:

ومن خلال هذه الاساليب الاحصائية الاستدلالية تمكنا من اثبات الفرضيات Spss (V 19) تم استخدام T-Test

التي تم طرحها في الدراسة هذه، وعدم اثباتها وعلى اساسها تم تحليل نتائج متوسط الحسابي

الانحراف المعياري (نفس المرجع السابق)

اختبار نظرية العقل:

يعتمد البروتوكول التجريبي للدراسة الحالية على تصميم مكون من مجموعة من المهام المستوحاة من الدليل العلمي لتعليم الأطفال المتوحدين فهم الآخرين (Baron-Cohen et al., 2010) صممت مهامه الاصلية لتدريب الأطفال المتوحدين بالتوحد على فهم افكار، اعتقادات وانفعالات الآخرين. في الدراسة الحالية، فقد تم إدخال بعض التعديلات الشكلية على البعض من أجزاء من المهام وذلك حسب متطلبات الدراسة وخصوصيات العينة.

قسمت الباحثة مهمات نظرية العقل إلى جزأين كل جزء يضم مجموعة من مهمات التي تقيس نوع من الحالات العقلية التي هي الانفعالات والمقاصد.

تم انتقاء أسماء الشخصيات الأساسية وأماكن لهذه القصص من محيط المفحوص (بيت، طاطا، القسم..) حيث لا يتشتت انتباه ولا نخرجه من المؤلف.

المجموعة الأولى تضم مهام الانفعالات ل (Grosbois, Marissiaux-Thirion 2010)

التي هي اربعة:

المهمة الأولى للتعرف على تعابير الوجه المصورة photographier

اعتمدنا في هذه المهمة على صور لأشخاص التقطت (ذكور وإناث) جسدوا تعابير الانفعالية القاعدية للوجه

وهي نفس الصور التي تبناها Ekman.1975

يقدم الفاحص أربعة صور لأشخاص بالأبيض والأسود (ملونة) أمام الطفل يعبرون عن تعابير الوجه (الخوف، الحزن، الغضب) ويقول له: أرني الوجه بإصبعك الذي يمثل (الفرح)؟ ثم الحزن، الغضب، الخوف والطفل عليه ان يشير الى الصورة المناسبة.



الصورة 01: الصور الأربعة لتعابير الوجه الانفعالي ل(Ekman, 1975)

طريقة التقيط: تدون الإجابة المتحصل عليها في الجدول رقم يعطى لكل إجابة صحيحة 0.25 نقطة ولكل الإجابة الخاطئة 0 نقطة النقطة الإجمالية للمهمة الأولى هي نقطة واحدة. تكون هذه المهمة فعالة إذا استطاع الطفل التعرف على ملامح الانفعالات من خلال الصور.

مهمة التعرف على تعابير الوجه: schématique

استخدمنا الوجوه المرسومة التي استخدمت في دراسة (et Ouston & Hobson 1989) والتي تظهر التعبيرات الوجهية المذكورة سابقا، وقد ركزت على تغيير الشكلي للجبين والاعين والفم فهي تجسد الجانب المتعلق بالمعالجة المفصلة للمعلومة يطبق نفس الإجراء السابق يتم تقديم أربع رسومات أمام الطفل (الخوف، الحزن، الفرح، الغضب) يدعى الطفل لتسمية العاطفة المقابلة.



الصورة 02: الصور المرسومة لتعابير الوجه Schématique

تهدف المهمتين السابقتين إلى تقييم فهم الطفل للانفعالات من خلال قدرته على التعرف على تعابير الوجوه الآخرين سواء كانت مرسومة او مصورة

التنقيط: نتبع نفس مبدأ التنقيط للمهمة السابقة الموضحة في الجدول رقم يعطى لكل إجابة صحيحة 0.25 نقطة ولكل الإجابة الخاطئة 0 نقطة النقطة الإجمالية للمهمة الأولى هي نقطة واحدة.

ولكي يحتسب نجاحا تاما يجب الحصول على النقطة الكاملة أي أن يستطيع الطفل أن يتعرف على جميع الملامح الانفعالية المصورة والمرسومة.

مهمة التعرف على الانفعال من خلال الوضعية:

يتم تحديد بعض الانفعالات من خلال خصائص الموقف الذي نعيشه أو نراه، على سبيل المثال الإحساس بالخوف عندما يكون هناك حادث على وشك الحدوث في هذا المستوى، يجب ان يكون الطفل قادرا على التنبؤ بما تشعر به الشخصية بمراعاة السياق المرئي الذي توفره الصورة.

الطريقة وأدوات التقييم:

نقدم للطفل من أربع رسومات لوجه تعبر عن انفعالات الأربعة المذكورة سابقا ومجموعة من صور متنوعة من السياقات الاجتماعية انفعالية.

يجب على الطفل ترجمة السياق الاجتماعي والانفعالي للصورة المقدمة إليه وتوقع التعبير الانفعالي الذي يجب ان تكون عليه الشخصية في ظل هذه الظروف والتي من المفترض ان تثير المواقف الخوف، الفرح، الغضب، الحزن.

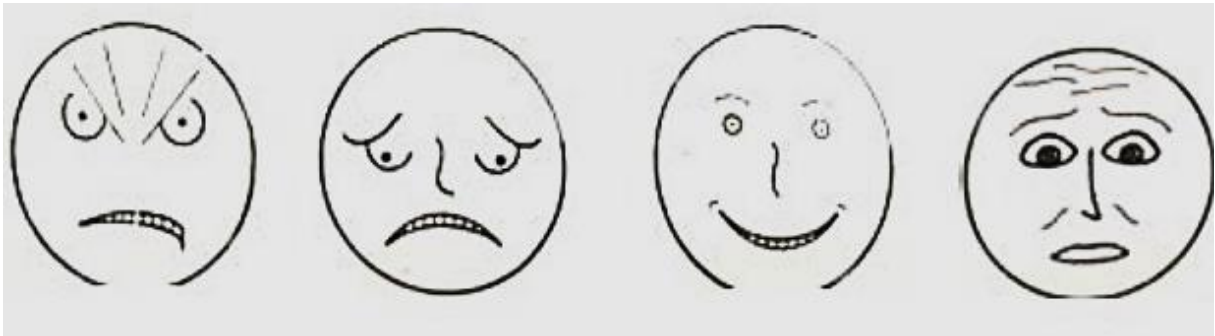
تقييم وضعية الخوف "من خلال قصة الكلب الكبير يطارد مروان":

نصف للطفل المشهد الممثل في الصورة ونسأله ماذا يشعر الشخص الموجود في القصة اما يجيبنا او يشير بإصبعه الى أحد الرسومات المعبرة للانفعالات الأربعة المقدمة اليه التي تناسب الشعور للشخص في القصة. (نتبع هذه الخطوات في جميع وضعيات الانفعالية اللاحقة)



الصورة 03: وضعية الخوف "من خلال قصة الكلب الكبير يطارد مروان"

سؤال الانفعال: ماذا يشعر مروان عندما يطارده الكلب الكبير؟



الصورة 04: الأوجه الأربعة المرسومة المعبرة عن الانفعال (تقييم الخوف)

للتحفيز: هل يشعر مروان بالفرح؟ الحزن؟ أو الغضب أو الخوف؟ ونشير بالأصبع في نفس الوقت الى الرسومات المعبرة على الانفعال.

سؤال التبرير: لماذا موان خائف؟

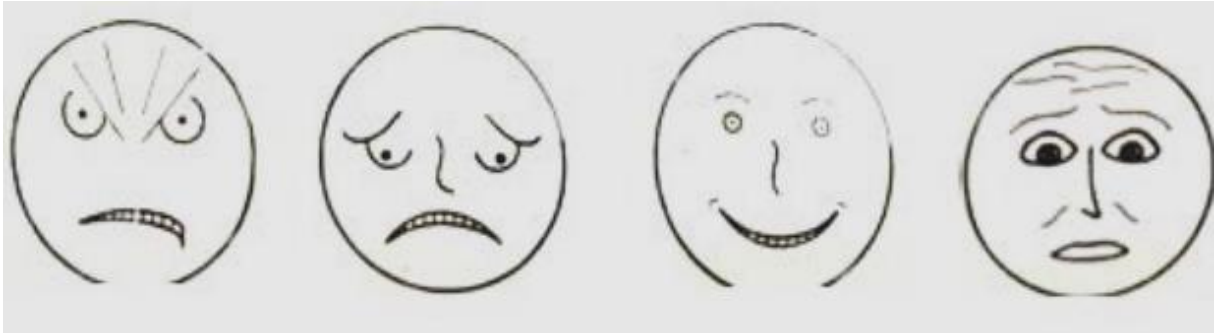
تقييم وضعية الفرح "اب امينة اشترى لابنته الحلوى التي تحبها كثيرا"



الصورة 05: وضعية الفرح "اب امينة اشترى لابنته الحلوى التي تحبها كثيرا"

سؤال الانفعال: بماذا تشعر امينة عندما اشترى لها ابوها الحلوى التي تحبها؟

للتحفيز: هل تشعر امينة بالفرح؟ الحزن؟ او الغضب او الخوف؟ ونشير بالإصبع في نفس القت الى الرسومات المعبرة للانفعال واحدة تلوى الاخر.



الصورة 06: الأوجه الأربعة المرسومة المعبرة عن الانفعال (تقييم الفرح)

سؤال التبرير: لماذا امينة فرحة؟ ألفت قطعة

تقييم الحزن "مروان أسقط كوب عصير الفاكهة الخاص به وانكسر".

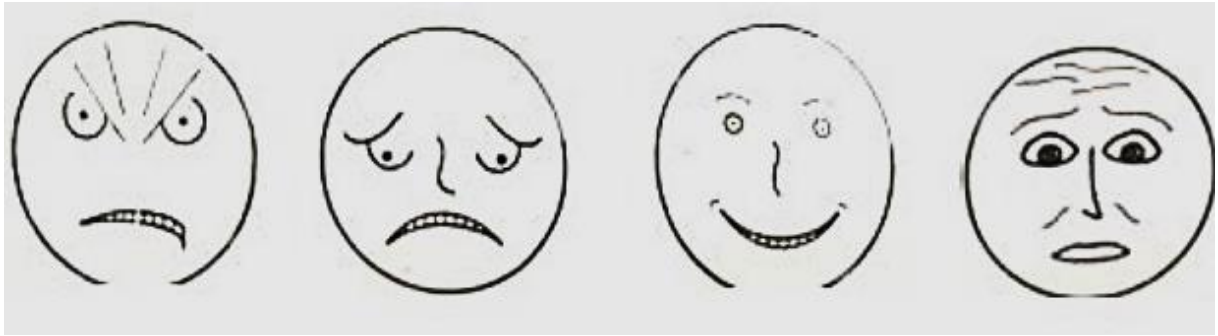
سؤال الانفعال: ماذا يشعر مروان عندما أسقط كوبه وتكسر؟



الصورة 07: تقييم الحزن "مروان أسقط كوب عصير الفاكهة الخاص به وانكسر".

للتحفيز: هل يشعر مروان بالفرح؟ الحزن؟ أو الغضب أو الخوف؟ ونشير بالصبغ في نفس الوقت الى الرسومات المعبرة للانفعال.

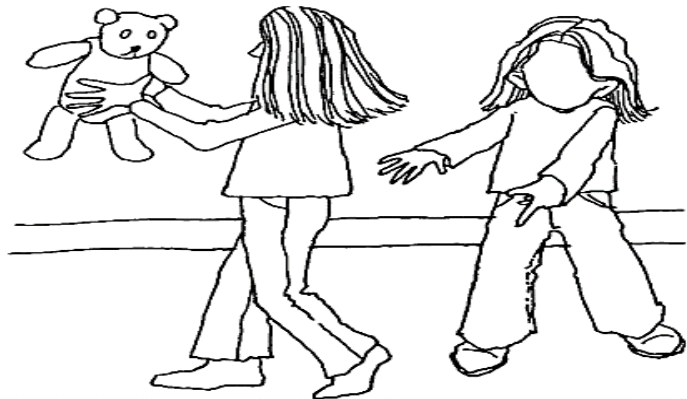
سؤال التبرير: لماذا مروان حزين؟



الصورة 08: الأوجه الأربعة المرسومة المعبرة عن الانفعال (تقييم الحزن)

تقييم وضعية الغضب "امينة تأخذ بقوة لعبة أسماء وتهرب"

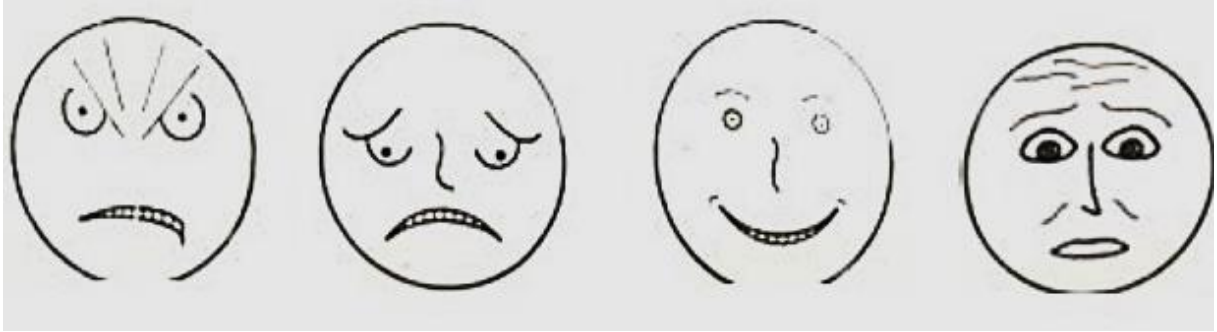
سؤال الانفعال: ماذا تشعر امينة عندما اخذت أسماء لعبتها وهربت؟



الصورة 09: وضعية الغضب "امينة تأخذ بقوة لعبة أسماء وتهرب"

للتحفيز: هل تشعر امينة بغضب؟ الحزن؟ او الفرح او الخوف؟ ونشير بنفس الوقت بالأصبع الى الرسومات المعبرة على الانفعال.

سؤال التبرير: لماذا امينة غاضبة؟



الصورة 10: الأوجه الاربعة المرسومة المعبرة عن الانفعال (تقييم الغضب)

التنقيط: يتم تسجيل الإجابة لكل سيناريو بين 0 و 1.5 نقطة اعتمادا على التبرير اللفظي الذي يقدمه الطفل: 0 نقطة تمنح لاختيار الانفعال غير صحيح وغير مبرر او مبرره غير متناسق او غير ذي صلة، تم تخصيص 0.5 نقاط لاختيار الانفعال غير صحيح له ما يبرره بشكل متماسك، ونقطة واحدة للانفعال الغير مبرر او التي مبررها غير متناسق او غير ذي صلة، 1.5 نقطة للانفعال الصحيح تبرير متماسك (الحد الأقصى 6 نقاط للاختبار). كما هو موضح في الجدول

مهمة التعرف على الانفعال الرغبة:

المهمة المستخدمة هنا تسمح لنا بتقييم قدرة الطفل على التنبؤ بمشاعر الاخر من خلال رغباتهم.

أدوات وإجراءات التقييم:

يتم سرد قصة باستخدام الصور التوضيحية المصغرة التي تعرض سيناريو مشابه للانفعال الذي نريد ان نستفزه يطلب من الطفل تحديد الحالة العاطفية للطفل بالإشارة الى واحدة من الانفعالات (الفرح او الحزن) تبعا لرغبة الطفل الموضحة في مشهد الصورة.

تقييم الفرح:

يقدم الفاحص ويصف للطفل المشهد الموضح في الصورة الأولى اين تظهر رغبة الطفلة امينة انها تريد ان تاكا نقاحة.



الصورة 11: مشهد رغبة امينة في اكل تفاحة

سؤال الرغبة: ماذا تريد امينة؟

لتحفيز نقول للطفل انظر جيدا للصورة الصغيرة التي توضح رغبة امينة ونعيد السؤال ماذا تريد امينة؟

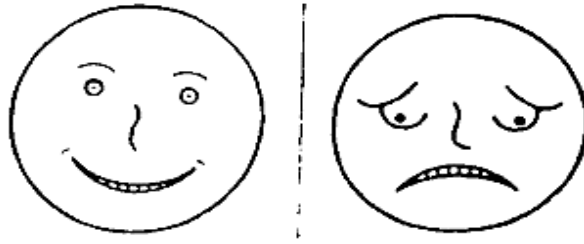
اريني بإصبعك ماذا تريد امينة.

وبعد الإجابة الطفل نضع الصورة الثانية امام الطفل ونتمم القصة انظر جاءت الام واحضرت معها التفاحة التي كانت تريدها امينة.



الصورة 12: مشهد امينة اعطتها أمها تفاحة

سؤال الانفعال: بماذا تشعر امينة عندما احضرت الام التفاحة لها؟



الصورة 13: الأوجه المرسومة المعبرة عن الانفعال (تقييم الفرح)

هل تشعر بالفرح او الحزن؟ ونعرض في نفس الوقت الرسومات معبرة للانفعال.

سؤال التبرير: لماذا امينة تشعر بالفرح؟

تقييم الحزن:

يقدم الفاحص للطفل الصورة ويصف له المشهد الموضح في الصورة الأولى اين تظهر رغبة الطفل مروان بأكل رقائق البطاطا



الصورة 14: مشهد رغبة مروان في اكل رقائق البطاطا

سؤال الرغبة: ماذا يريد مروان؟

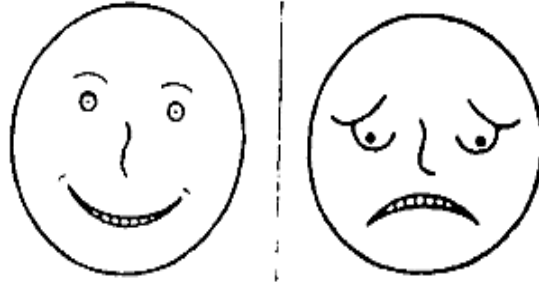
لتحفيزه نقول للطفل انظر جيدا للصورة الصغيرة التي توضح رغبة مروان ونعيد السؤال ماذا يريد مروان؟ اريني بإصبعك ماذا يريد مروان.

وبعد الإجابة الطفل نضع الصورة الثانية امام الطفل ونتمم القصة انظر جاءت الام واحضرت معها الحلوى لابنها مروان.



الصورة 15: مشهد الام تعطي الحلوى لمروان

سؤال الانفعال: ماذا يشعر مروان عندما احضرت الام الحلوى لمروان؟



الصورة 16: الأوجه المرسومة المعبرة عن الانفعال (تقييم الحزن)

هل يشعر بالفرح او الحزن؟ ونعرض في نفس الوقت الرسومات معبرة للانفعال، للإجابة يشير الطفل فقط للصورة.

سؤال التبرير: لماذا مروان يشعر بالحزن؟

طريقة التنقيط:

يتم تسجيل الإجابة لكل سيناريو بين 0 و 1.5 نقطة اعتمادا على التبرير اللفظي الذي يقدمه الطفل: 0 نقطة تمنح لاختيار الانفعال غير صحيح وغير مبرر او مبرره غير متناسق او غير ذي صلة، 0، تم تخصيص 0.5 نقاط لاختيار الانفعال غير صحيح له ما يبرره بشكل متماسك، ونقطة واحدة للانفعال الغير مبررة او التي مبررها غير متناسق او غير ذي صلة، 1.5 نقطة للانفعال الصحيح مع تبرير متماسك (الحد الأقصى 3 نقاط للاختبار). كما هو موضح في الجدول 3

مهام الانفعال														
م. تعابير الوجه المصورة	م. تعابير الوجه المرسومة				م. التعرف على الانفعال الوضعية				م. التعرف على الانفعال الرغبة		مجموع	N		
	ف	ح	غ	خ	ف	ح	غ	ح	و. 1	و. 2				
0.25	0.25	0.25	0.25	0.25	0.25	0.25	0.25	0.25	1.5	1.5	11			
مج: 1				مج: 6				مج: 3						

الجدول 03: تنقيط اختبار مهام الانفعال (نظرية العقل)

اما الجزء الثاني من الاختبار يضم 5 مهمات مهام مقاصد التي هي: المنظور، الرؤية تؤدي الى المعرفة، الاعتقاد الخاطئ، المحتوى الغير منتظر، العاب التظاهر، مهمة التعرف على مقاصد الآخرين.

المنظور:

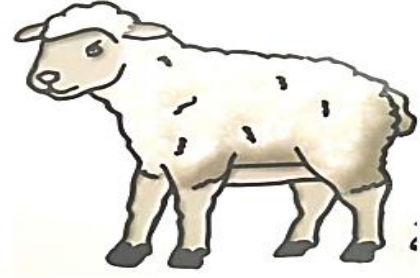
الهدف من هذه المهمة هو تقييم قدرة الطفل على فهم ان الأشخاص مختلفين يمكنهم رؤية الأشياء مختلفة. الطفل هنا يجب ان يكون قادرا على توضيح ما يمكن للعامل رؤيته او عدم رؤيته.

الأدوات وإجراءات التقييم: لقد صممت الباحثة صورة لها وجهين مختلفين وجه يظهر فيه حروف والوجه الآخر تظهر فيه لعبة (nounours) تجلس الباحثة امام الطفل وتمسك البطاقة بينها وبين الطفل حتى يتمكن الطفل من رؤية الصورة على جانب واحد من البطاقة لعبة.

(nounours) وترى الباحثة الجانب الآخر لصورة الحروف.



وجه الصورة الخلفية



وجه الصورة الامامية

الصورة 17: صورة ذات وجهين لتقييم مهام المنظور

- سؤال الادراك المباشر: ماذا ترى، انت؟
- سؤال الادراك المباشر الاخر: ماذا أرى انا؟
- سؤال التصور الذي لدى الاخر: هل تستطيع رؤية الخروف؟

انظر ماذا أرى خروف من هذه الجهة من الصورة وانت ترى لعبة (nounours) ثم اعيد التجربة مع نفس الأسئلة للتقييم المهمة.

طريقة التقيط: يتم تسجيل الإجابة في جدول الإجابة الصحيحة تحتسب 0.5 نقطة. أي يدرك الى ما ينظر 0.5 ثم يدرك على ماذا ينظر الاخر 0.5 النقطة الاجمالية للمهمة هي نقطة واحدة.

مهمة الرؤية تؤدي الى المعرفة:

الهدف من هذه المهمة هو تقييم قدرة الطفل على فهم ان الناس يعرفون فقط الأشياء التي مروا بها مباشرة او بالغير المباشر.

الأدوات وإجراءات التقييم: الأدوات المستخدمة لها علاقة مع الطفل أي يستخدمها في نشاطاته اليومية.

المرحلة الأولى (المعرفة الذاتية): نأخذ علبة صغيرة ونضعها امام الطفل ونأخذ قطعتين من الطباشير بلونين مختلفين احمر واخضر. ونقول للطفل سوف نلعب لعبة الغميضة مع العلبة انظر يوجد طباشور احمر وطباشور اخضر سوف اضع واحد منهم في العلبة أغمض عينيك لكي لا ترى ما هو الذي وضعته؟ واخبا الطباشور الأحمر وابدا بطرح الأسئلة.



الصورة 18: الأدوات المستعملة لتقييم مهمة الرؤية تؤدي الى المعرفة

سؤال المعرفة: هل تعلم ما هو الطيشور الذي خبأته؟ الأحمر او الاخضر؟ لا

سؤال التبرير: لماذا لا تعلم ما هو لون الطيشور الذي خبأته في العلبة؟ لأنني لم انظر

المرحلة الثانية (المعرفة عند الآخر): في هذه المرحلة نستعمل نفس العلبة المستعملة في التجربة السابقة ونطبق نفس اللعبة (الغميضة) لكن باستخدام دمية ومكعب التي نوجهها ونحركها.



الصورة 19: الأدوات المستعملة لتقييم مهمة المعرفة عند الآخر

هذه المهمة قدمها (Wimmer et Perner,1983)

نبدأ التجربة بالتعليمات التالية سوف نلعب لعبة الغميضة مرة أخرى ولكن هذه المرة الدمية (nounours) سوف تلعب معنا نبين للطفل الدمية والمكعب الأصفر والكرة الحمراء. انظر سوف نخبا الدمية لكي لا ترى الدمية ماذا سوف نضع داخل العلبة.

ونعطي تعليمة للطفل كي يختار اما المكعب او الدائرة ويضعها داخل العلبة ولا نغلقها ونطرح السؤال للطفل: هل تعلم الدمية ماذا يوجد داخل العلبة؟

وبعدها نخرج الدمية من مخبئها ونحركها بطريقة تنتظر نحو العلبة. ونسأل الطفل:



الصورة 20: الأدوات المستعملة لتقييم مهمة المعرفة عند الآخر

سؤال المعرفة: هل تعلم الدمية ماذا يوجد داخل العلبة؟ نعم

سؤال التبرير: لماذا تعلم الدمية ماذا يوجد داخل العلبة؟ لأنها تنتظر داخل العلبة

طريقة التقيط: يتم تسجيل الإجابة الصحيحة في الجدول الإجابة صحيحة تحتسب نقطة. أي يدرك المعرفة الذاتية نقطة إذا أجاب ب "لا" ومرحلة الثانية يدرك المعرفة عند الآخر نقطة واحدة إذا أجاب الطفل ب «نعم». النقطة الاجمالية للمهمة هي نقطتين.

مهمة الاعتقاد الخاطئ:

هذه المهمة هو تقييم قدرة الفرد على فهم الاعتقادات الخاطئة التي تدرج ضمن المستوى الأول من التفكير المنطقي لنظرية العقل.

الأدوات وإجراءات التقييم:

في هذه التجربة الشخصيات المستعملة في هذه التجربة هم الدمية (nounours) والدمية ريماء وعلبة والكرة نسرد للطفل ان nounours يريد اللعب بالكرة مع الدمية ريماء وبدئوا يضعون الكرة مرة في السلة ومرة في العلبة وبعد الانتهاء وضعوا الكرة في السلة ثم خرج nounours من القسم وبقيت الدمية وحدها واخرجت الكرة من السلة ووضعها في العلبة واخرجت من القسم بدورها ودخل nounours الى القسم وأراد اللعب ب الكرة وراح الى السلة ليبحث عن الكرة ولم يجدها فبحث داخل العلبة فوجدها.



الصورة 21: الأدوات المستعملة لتقييم مهمة الاعتقاد الخاطئ

(النسخة الاصلية لقصة ان وسالي طورها Heinz Wimmer et Josef Perner عام 1983. وقد استخدمت في علم النفس النمو لتقييم الادراك الاجتماعي وقدرة الفرد على فهم ان الاخر قد يكون لديه حالات عقلية أخرى غير تلك الخاصة به. في عام 1985. استخدمه سيمون بارون كوهين والان ليزلي واوتا فريث كجزء من دراسة حول نظرية العقل والتوحد.)

سؤال الاعتقاد: اين تظن الدمية ريم الكرة؟ داخل السلة 1ن

سؤال التبرير: لماذا تظن ريم ان الكرة داخل السلة؟ داخل العلبة

سؤال الفعل: اين سوف تبحث ريم عن الكرة؟

سؤال التبرير: لماذا سوف تبحث ريم عن الكرة في العلبة؟ 1ن



الصورة 22: الأدوات المستعملة لتقييم مهمة الاعتقاد الخاطئ

طريقة التنقيط: يتم تسجيل الجابة في الجدول نعطي 1 واحدة للإجابة صحيحة عن سؤال الاعتقاد "ريم تظن الكرة داخل السلة"، و1 واحدة عن التبرير للإجابة "لأنها لم تجدها فظنت ان nounours ووضعها داخل العلبة"

النقطة الاجمالية لمهمة الاعتقاد الخاطئ هي نقطتين.

مهمة المحتوى الغير المنتظر:

هي مهمة تقيس الاعتقاد الخاطئ بطريقة المحتوى الغير المنتظر ل (Perner, Leekman et al, 1987) wimmer,

الأدوات وإجراءات التقييم: كيس حلوى يتناوله الأطفال بكثرة وممسحة للصبورة تعليمات التجربة انظر ماذا احضرت معي اليوم اظهر الكيس دون ان اترك له الفرصة لكي يلامسه. وابدا بطرح عليه الأسئلة

السؤال المبدئي: ماذا يوجد في الكيس؟

ثم افتح الكيس واريه ماذا يوجد انظر يوجد ممسحة ثم اغلق الكيس من جديد وا طرح عليه السؤال



الصورة 23: الأدوات المستعملة لتقييم مهمة المحتوى الغير منتظر

سؤال الاعتقاد الخاطئ: قبل ان نفتح الكيس ماذا تظن انه يوجد داخل الكيس؟ حلوى

سؤال الحقيقة ماذا يوجد في الحقيقة داخل الكيس؟



طريقة التنقيط:

يتم تسجيل الإجابة في الجدول نعطي نقطة واحدة للإجابة صحيحة عن سؤال المبدئي "حلولي الشكولاتة"، ونقطة واحدة للإجابة لسؤال الحقيقة "ممسحة"

النقطة الاجمالية لمهمة المحتوى الغير المنتظر هي نقطتين.

مهمة التعرف على مقاصد الاخرين:

تهدف المهمة الى تقييم قدرة الطفل على التعرف على مقاصد الاخرين باستخدام مؤشرات من ملامح الوجه والمتمثلة في اتجاه نظر الاخر أي بإمكانه فهم المغزى من خلال نظر الشخص الاخر باعتباره مؤشر خارجي للشيء الذي يمثل مركز اهتمامه.

الأدوات وإجراءات التقييم:

يقدم الفاحص لوحة رقم التي تحتوي على أربعة صور لأدوات مدرسية يستعملها الطفل في نشاطاته اليومية: ممسحة، منجرة، مسطرة، أقلام ملونة. نضع الصور في أحد اركان اللوحة مع إمكانية تغيير المكان الصور وذلك من اجل التأكد من إجابة الطفل.

اما وسط اللوحة نضع وجه مرسوم لا يعبر عن أية انفعال مع إمكانية تحريك اتجاه العين فقط من الخلف من طرف الفاحص لتوجيه العين الى إحدى الصور الأربعة واحدة تلو الأخرى وعلى الطفل الإجابة بإشارة بالأصبع.

التعليمة الاولى: انظر الى الوجه الذي في وسط اللوحة، ماذا يريد؟

التحفيز هل يريد ممسحة، منجرة، مسطرة، أقلام ملونة؟

الجواب المنتظر للمفحوص: يريد ممسحة.

التعليمة الثانية: انظر الى الوجه اذي في وسط اللوحة، ماذا يريد؟

التحفيز هل يريد ممسحة، منجرة، مسطرة، أقلام ملونة؟

الجواب المنتظر للمفحوص: يريد أقلام ملونة.

التعليمة الثالثة: انظر الى الوجه الذي في وسط اللوحة، ماذا يريد؟

التحفيز: هل يريد ممسحة، منجرة، مسطرة، أقلام ملونة؟

الجواب المنتظر للمفحوص: يريد منجرة.

التعليمة الرابعة: انظر الى الوجه الذي في وسط اللوحة، ماذا يريد؟

التحفيز: هل يريد ممسحة، منجرة، مسطرة، أقلام ملونة؟

الجواب المنتظر للمفحوص: يريد مسطرة.

طريقة التنقيط:

يتم تسجيل الإجابة في الجدول نعطي نقطة واحدة للإجابة صحيحة وصفر للإجابة الخاطئة.

النقطة الاجمالية لمهمة المحتوى الغير المنتظر هي أربعة نقاط.

مهام العا ب التظاهر:

هدف هذه المهمة هو تقييم النهائي لنظرية العقل بحيث نقيم قدرة تمييز الطفل بين ما هو عبارة عن التظاهر وما هو حقيقي.

الأدوات وإجراءات التقييم:

لعبة حسية حركية:

نقول للطفل سوف نلعب لعبة وفي هذه اللعبة نتظاهر بان هذه المسطرة عبارة عن سيارة ونقوم بتحريكها الى الامام ثم الى الخلف مع اصدار صوت سيارة.

للتحفيز: انظر الى السيارة الجميلة كيف تسير ان صوت محركها قوي، ثم اسأله هل يريد ان يلعب اللعبة؟ ونبدأ بطرح أسئلة الاختبار:

سؤال الحقيقة: هل هذه في الحقيقة سيارة؟

سؤال التظاهر: ها اتظاهر ان هذه سيارة او عبارة عن مسطرة؟

لعبة وظيفية: نأخذ دمية وملعقة نعطيها للطفل ونطلب منه ان يطعمها ونبتعد عنه ونراقبه من بعيد لمدة 10د فاذا اطعمها فالطفل نجح في المهمة وهو قادر على توظيف التقليد الاجتماعي أي يوظف ما يراه عن طريق اللعب بدون تظاهر.

طريقة التنقيط: يتم تسجيل الإجابة في جدول نعطي نقطة واحدة للإجابة صحيحة وصفر للإجابة الخاطئة للعبة التظاهر اما ما يخص لعبة وظيفية نقطة واحدة إذا حقق المهمة. النقطة الاجمالية لمهمة العا ب التظاهر هي نقطتين.

مهام الاعتقاد													
المنظور	الرؤية تؤدي الى المعرفة		الاعتقاد الخاطئ قصة		المحتوى الغير منتظر		العاب التظاهر		مهمة التعرف على مقاصد الاخرين				المرتبة
انا	انت	المعرفة الذاتية	معرفة عند الآخر	الاجابة	التبرير	الاعتقاد المبدئي	اعتقاد الآخر	حسية حركية	لعبة وظيفية	اعلى يمين	اعلى يسار	أسفل يمين	أسفل يسار
0.5	0.5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13
مج: 2		مج: 1		مج: 2		مج: 1		مج: 2		مج: 1			

جدول 04: مقياس تنقيط مهام الاعتقاد لاختبار نظرية العقل

التعليق على النتائج:

يؤدي الطفل المهام الأربعة لنظرية العقل ويحتسب ناجحاً إذا نجح في أداء المهام الانفعال ومهام المقاصد ما دون ذلك فيحتسب فاشلاً.

أما التقييم يكون بحسب مجموع النقاط المتحصل عليها في المهام الأربعة وتصنيفه على النحو التالي:

مستوى ضعيف: 0-7 درجات

مستوى متوسط: 8-15 درجة

مستوى جيد: 16-24 درجة

شروط الاختبار: لقد تم انتقاء الأطفال على أساس الشروط التالية:

- تشخيص باضطراب فرط النشاط الحركي مع قصور الانتباه.
- العمر الزمني من 8 الى 12 سنوات.
- الجنس ذكور اناث.
- غياب أي خلل في الرؤية والسمع.
- القدرة على الإشارة لأشياء باستعمال اليد.
- القدرة على المحادثة والاصغاء.
- موافقة الاولياء على مشاركة ابنهم في البروتوكول التجريبي.

خلاصة الفصل:

استعرض هذا الفصل معالم الدراسة الاستطلاعية التي هدفت الى جمع بيانات أولية لفهم العلاقة وفرط النشاط الحركي وقصور الانتباه لدى العينة المدروسة حيث تم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي مع الاستعانة بأداتين: استبيان المهارات الاجتماعية واختبار فرط النشاط الحركي وقصور الانتباه مع اعتماد اختبار T-test للمقارنة بين المتوسطات.

أسهمت هذه الدراسة في توفير قاعدة ميدانية صلبة للجانب التحليلي وساعدت في بناء تصور دقيق حول موضوع البحث.

الفصل السادس: عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها

1. عرض وتحليل النتائج

2. مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات

3. الصعوبات.

4. التوصيات.

5. خلاصة الدراسة.

6. الخاتمة.

7. قائمة المصادر والمراجع

8. قائمة الملاحق

تمهيد

قمنا بإجراء العمليات الحسابية التي يقتضيها البحث. (spss) بعد تفريغ الاستبيانات و إدخالها في البرنامج الاحصائي والتي تسمح باختبار فرضيات البحث المتعددة، و تتمثل هذه العمليات من خلال الاساليب الاحصائية الوصفية المذكورة سابقا، وقي ما يلي عرض و مناقشة النتائج التي توصلت اليها الدراسة

1. عرض وتحليل النتائج:

عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الاولى التي تنص على انه توجد فروق بين عند الاطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه تبعا لدرجة المهارات الاجتماعية. لاختبار هذه الفرضية يجب علينا اولا حساب مستوى المهارات الاجتماعية لدى اطفال فرط النشاط الحركي مع القصور في الانتباه ذلك باستخدام SPSS.

1.1.

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	مجالات
98.57	12.17	150	116.66 - 50 183.32- 116.67 250 - 183.33

الجدول رقم (05) يمثل مستوى المهارات الاجتماعية لدى اطفال المصابين فرط النشاط الحركي مع القصور في الانتباه.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (05) ان المتوسط الحسابي لمستوى المهارات الاجتماعية لدى الاطفال المصابين باضطراب فرط النشاط الحركي وتشنت الانتباه بلغ (98,75)، بالانحراف المعياري قدره (12,17)، وهو اقل بكثير من المتوسط النظري للمقياس البالغ (159). وبمقارنة هذا المتوسط مع مجالات التفسير المعتمدة، يتبين انه يقع ضمن المجال الاول الذي يتراوح بين (50-116,66) مما يشير الى مستوى المهارات الاجتماعية لدى افراد العينة منخفض وتدل هذه النتيجة على وجود ضعف واضح في المهارات الاجتماعية لدى الاطفال المصابين بفرط النشاط الحركي. الامر الذي قد يعزى الى ما يعانيه هؤلاء الاطفال من الاندفاعية وصعوبات في الانتباه والتفاعل الاجتماعي.

2.1.

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	مجالات
213,35	7,04	150	المهارات الاجتماعية 116.66 - 50 183.32- 116.67 250 - 183.33

الجدول رقم (06) يمثل مستوى المهارات الاجتماعية لدى الاطفال العاديين.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (06) ان المتوسط الحسابي لمستوى المهارات الاجتماعية لدى الاطفال العاديين بلغ (213,35) بالانحراف المعياري قدره (7,04)، وهو اعلى بكثير من المتوسط النظري للمقياس (150). ومقارنة هذا المتوسط مع مجالات التفسير المعتمدة يتضح انه يقع ضمن المجال الثالث (250 - 183,33) وهو مجال الدرجة المرتفعة مما يدل على تمتع الاطفال العاديين بمستوى عالي من المهارات الاجتماعية وتعكس هذه النتيجة قدرة الاطفال العاديين على التفاعل الايجابي في المواقف الاجتماعية.

3.1.

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T test	DL	SIG	
213,35	7,04	30,54	26	0,01	مهارات اجتماعية للأطفال العاديين
98,57	12,17				مهارات اجتماعية عند الاطفال المصابين بفرط نشاط حركي

الجدول رقم (07) يمثل الفرق بين الاطفال الذين لديهم فرط نشاط حركي والاطفال العاديين.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (07) ان المتوسط الحسابي لدى الاطفال العاديين (213.35) بانحراف معياري قدره (7.04)، في حين بلغ متوسط الحسابي للأطفال المصابين بفرط النشاط الحركي (98.57) بانحراف معياري (12.17). وبين اختبار (T) عن قيمة بلغت (30.54) عند درجة حرية (26) وبمستوى دلالة (0.01) وهي قيمة دالة إحصائية تؤكد على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اطفال العاديين والاطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه في مستوى المهارات الاجتماعية.

4.1.

SIG	DL	T test	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
0,32 غير دالة احصائيا	12	0,80	9,96	100,87	ذكور
			15,04	95,56	اناث

جدول رقم (08) يوضح الفروق بين الجنسين للأطفال العاديين والاطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع القصور في الانتباه في مستوى المهارات الاجتماعية يعزى لمتغير الجنسين:

نلاحظ من خلال الجدول رقم (08) ان المتوسط الحسابي للذكور يقدر بـ (100,87) لدى الانحراف المعياري المقدر بـ (9,96) ولمتوسط الحسابي لدى الإناث يقدر بـ (95,56) لدى انحراف معياري يقدر بـ (15,04). وبعد حساب الفروق ما بينهما T-test وعند مستوى الدلالة (0,32) وهي غير دالة احصائيا تؤكد على وجود فروق بين الذكور والاناث في مستوى المهارات الاجتماعية.

5.1. عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة: التي تنص على انه توجد فروق بين اداء مهام نظرية العقل بين الاطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه والأطفال العاديين.

متوسط حسابي	انحراف معياري	قيمة T-Test	درجة الحرية DI	مستوى الدلالة Sig	
17.85	5.09	-5.86	26	0.01	أطفال عاديين
8.50	3.10				أطفال غير عاديين

جدول رقم 09: يوضح الفرق ما بين أطفال العاديين والأطفال الغير عاديين في نظرية العقل.

التعليق على الجدول:

نلاحظ من خلال الجدول رقم 09 ان المتوسط الحسابي للأطفال العاديين في نظرية العقل يقدر بـ 17.85 وانحراف معياري يقدر بـ 5.09، ويقدر المتوسط الحسابي عند الأطفال الغير عاديين 8.50 وانحراف معياري 3.10، وبالتحقق من اختبار T-Test لعينتين مستقلتين وجدنا فيه T تقدر بـ 5.86- عند مستوى الدلالة 0.01 وهي قيمة دالة احصائيا تؤكد انه توجد فروق ذات دالة إحصائية ما بين أطفال عاديين وأطفال غير عاديين في مستوى أداء مهام نظرية العقل ورجوعا الى المتوسط الحسابي نجد ان هذا الفرق لصالح الأطفال العاديين مقارنة بالأطفال الغير عاديين. وعليه الفرضية الأولى صحيحة أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية ما بين أطفال عاديين وأطفال غير العاديين في مستوى أداء مهام نظرية العقل.

6.1. عرض نتائج الفرضية الرابعة: التي تنص على انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال العاديين والاطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع قصور الانتباه في أداء مهام نظرية العقل تعزى لمتغير الجنس.

متوسط حسابي	انحراف معياري	قيمة T-Test	درجة الحرية DI	مستوى الدلالة Sig
ذكور	8.56	3.81	12	0.11
اناث	8.50	2.16		

جدول رقم 10: يوضح الفرق ما بين أطفال العاديين والغير العاديين في مستوى أداء مهام نظرية العقل يعزى لمتغير الجنس.

التعليق على الجدول:

نلاحظ من خلال الجدول رقم 10 ان المتوسط الحسابي للذكور 8.56 لدى انحراف معياري يقدر بـ 3.81 والمتوسط الحسابي للإناث يقدر بـ 8.50 لدى انحراف معياري يقدر بـ 2.16 وبعد حساب الفروق ما بينهما T-Test 0.00 وعند مستوى الدلالة 0.11 وهي قيمة غير دالة احصائيا تؤكد على عدم وجود فرق بين ذكور وإناث في مستوى أداء مهام نظرية العقل.

7.1. عرض نتائج الفرضية الخامسة: التي تنص على انه توجد علاقة بين مستوى المهارات الاجتماعية ونظرية العقل للأطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه.

متوسط حسابي	انحراف معياري	بيرسون
-------------	---------------	--------

مستوى دلالة	R			
0.16	0.39	12.17	98.57	مهارات اجتماعية
		3.10	8.50	أداء مهام نظرية العقل

جدول رقم 11: يوضح العلاقة بين أداء مهام نظرية العقل والمهارات الاجتماعية.

التعليق على الجدول:

نلاحظ من خلال الجدول رقم 11 ان متوسط حسابي للمهارات الاجتماعية 98.57 لدى انحراف معياري يقدر ب 12.17 والمتوسط الحسابي لأداء مهام نظرية العقل يقدر ب 8.50 لدى انحراف معياري يقدر ب 3.10. وبحساب العلاقة بينهما وجدنا معامل الارتباط بيرسون $R = 0.39$ عند مستوى الدلالة 0.16 وهي قيمة غير دالة احصائيا تؤكد على عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المهارات الاجتماعية وأداء مهام نظرية العقل.

2. مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات:

من خلال ما تم عرضه من نتائج حول موضوع دراستنا بجانبها النظري والتطبيقي وما توصل اليه من خلال مقياس تشخيص حالات فرط النشاط الحركي وتششت الانتباه ومقياس المهارات الاجتماعية واختبار أداء مهام نظرية العقل، فقد تم الخروج بالنتائج التالية:

1.2. الفرضية الاولى: توجد فروق ذات دلالة احصائية في المهارات الاجتماعية بين الاطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه والاطفال العادين.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (07) ان مستوى T. Test (30.54) عند مستوى دلالة (0.01) الذي يدل على تحقق الفرضية. التي تنص على انه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين اطفال العادين والاطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه في مستوى المهارات الاجتماعية، حيث كان أداء الاطفال العادين اعلى بشكل ملحوظ. وتشير هذه النتيجة الى تأثير اضطراب فرط النشاط على التفاعل الاجتماعي، مما يستلزم توفير برامج تدخل مناسبة لتنمية هذه المهارات الاجتماعية. وهذا ما اتفقت عليه دراسة غانم حجاج 2001 في موضوع التعرف على العوامل النفسية والاجتماعية الكامنة وراء اضطراب الانتباه، ودراسة فوزية محمد سلامة التي هدفت الى اعداد برنامج ارشادي أسرى يقوم على مبادئ الارشاد الاسري ووجهة النظر النفسية في تحسين بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المصابون باضطراب النشاط الحركي الزائد المصحوب بنقص الانتباه.

2.2. الفرضية الثانية: توجد فروق ذات دلالة احصائية بين اطفال العاديين واطفال المصابين بفط النشاط الحركي مع القصور الانتباه في مستوى المهارات الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس. نلاحظ من خلال الجدول رقم (08) ان مستوى T-test (0.80) عند مستوى الدلالة (0,32) والتي تؤكد على عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في مستوى المهارات الاجتماعية. ومنه الفرضية الثانية غير محققة أي انه" لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين اطفال العاديين والاطفال المصابين بفط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه في مستوى المهارات الاجتماعية، حيث كان اداء الاطفال العاديين اعلى بشكل ملحوظ. وتشير هذه النتيجة الى تأثير اضطراب فط النشاط على التفاعل الاجتماعي، مما يستلزم توفير برامج تدخل مناسبة لتنمية هذه المهارات الاجتماعية. لا توجد دراسة تنسب الى ان الذكور لديهم مستوى مهارات اجتماعية عالي من اناث او العكس.

3.2. الفرضية الثالثة: توجد فروق بين أداء مهام نظرية العقل عند الأطفال المصابين بفط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه تبعاً لدرجة المهارات الاجتماعية

انطلاقاً من النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (09) الذي توضح نتائجه أداء مهام نظرية العقل ما بين أطفال العاديين وأطفال المصابين، والتحقق من اختبار T-Test لعينتين مستقلتين وجدنا T تقدر ب 5.86- عند مستوى الدلالة 0.01 وهي قيمة دالة احصائياً تؤكد انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية ما بين أطفال عاديين وأطفال المصابين بفط نشاط الحركي مع قصور الانتباه في مستوى أداء مهام نظرية العقل ورجوعاً الى المتوسط الحسابي نجد ان هذا الفرق صالح للأطفال العاديين مقارنة بالأطفال المصابين، وهذا راجع الى عدم تجاوب الأطفال الذين يعانون من فط النشاط الحركي المصحوب بتشتت الانتباه مع الاختبار ومعاناتهم مع صعوبة الانتباه والتفاعل. وهذا ما يتفق مع دراسة peterson,2002 في موضوع فحص تطور مفاهيم نظرية العقل لدى الأطفال من خلال إدراك الصور.

4.2. الفرضية الرابعة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء مهام نظرية العقل بين الأطفال المصابين بفط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه والأطفال العاديين

انطلاقاً من الجدول رقم (10) نلاحظ ان مستوى T-Test 0.01 عند مستوى دلالة 0.11 الذي يؤكد على عدم وجود فروق بين الذكور واناث في مستوى أداء مهام نظرية العقل وهذا يعني ان أداء مهام لا يستدعي بها مراعاة متغير الجنس (ذكور/ اناث) بحكم ان كليهما يطبق عليهم نفس الاختبار، وأيضاً لا توجد دراسة تنسب الى ان الذكور يقدمون أداء مهام نظرية العقل أكثر من اناث او العكس.

5.2. الفرضية الخامسة:

من خلال الجدول رقم (11) نلاحظ بعد حساب العلاقة بين مستوى المهارات الاجتماعية ونظرية العقل وجدنا معامل الارتباط بيرسون $0.39R$ عند مستوى الدلالة 0.11 وهي قيمة غير دالة احصائياً تؤكد على عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بينهما ومنه الفرضية الخامسة لم تتحقق أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء مهام نظرية العقل بين الأطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه والمهارات الاجتماعية بين الأطفال العاديين والأطفال المصابين.

3. صعوبات:

- **تحديد العينة المناسبة:** صعوبة إيجاد عدد كاف من الأطفال الذين تم تشخيصهم بشكل دقيق باضطراب فرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه، وفي نفس الوقت تنطبق عليهم معايير البحث.
- تعاون الأطفال من الصعب أحياناً ضمان انتباه الأطفال المصابين باضطراب أثناء تطبيق أدوات القياس، نظراً لاندفاعيتهم وتشتت انتباههم وعدم فهمهم لبنود الاستبيانات أو تنفيذ اختبار نظرية العقل.
- **تنظيم الجلسات:** صعوبة تنسيق مواعيد ثابتة مع الأطفال داخل المراكز العيادية بسبب الجداول الدراسية.
- الضغط الزمني، بسبب التوفيق بين العمل الميداني، والتحليل الإحصائي وكتابة المذكرة ضمن إطار زمني محدد.
- قلة المصادر والمراجع.
- التأخر في الموافقة على طلب إجراء التريص.

4. التوصيات:

- تصميم برامج تدريبية علاجية تستهدف تنمية نظرية العقل لدى الأطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه، بما ينعكس إيجاباً على مهاراتهم الاجتماعية وتفاعلهم مع الآخرين.
- **التدخل المبكر:** ضرورة الكشف المبكر عن مؤشرات القصور في المهارات الاجتماعية ونظرية العقل، لتقليل من الآثار السلبية على النمو النفسي والاجتماعي للطفل.
- **تفعيل دور الاسرة والمعلمين:** توعية أولياء الأمور والمعلمين بأهمية تعزيز التفاعل الاجتماعي الإيجابي، وتدريبهم على استراتيجيات التعامل مع هذه الفئة بطرق تربوية فعالة.
- **تعديل البيئة التعليمية:** تهيئة بيئة مدرسية داعمة تراعي خصوصية الأطفال المصابين بهذا الاضطراب، من خلال تقليل المشتتات وتوفير مساحات للتفاعل الاجتماعي.
- **دمج برامج تنمية المهارات الاجتماعية ضمن مناهج التربية الخاصة:** لضمان استمرارية التدريب وتعزيز في السياق اليومي للطفل.
- الدعوة للإجراء المزيد من الدراسات في البيئات العربية لتوسيع قاعدة المعرفة حول العلاقة بين المهارات الاجتماعية ونظرية العقل لدى الأطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع قصور الانتباه، مع الأخذ في الاعتبار الفروق الفردية مثل العمر والجنس والبيئة الاجتماعية.

- توفير الدعم النفسي من خلال مراكز متخصصة تقدم خدمات تقييم وعلاج نفسي وسلوكي متكامل لهؤلاء الأطفال.

خلاصة الفصل:

استنتجنا من النتائج وجود فروق في أداء مهام نظرية العقل ومستوى المهارات الاجتماعية بين الأطفال العاديين والأطفال المصابين بفرط النشاط الحركي وقصور الانتباه. في المقابل، لم تظهر النتائج فروقا ذات

دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من الأطفال، سواء في مستوى المهارات الاجتماعية أو في أداء مهام نظرية العقل. كما تبين عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين مستوى المهارات الاجتماعية وأداء مهام نظرية العقل، مما يشير إلى استقلالية هذين المتغيرين لدى عينة الدراسة.

الخاتمة:

وفي الأخير نستخلص ما تم عرضه، ان الاطفال المصابين باضطراب فرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه يواجهون تحديات ملحوظة في المهارات الاجتماعية، والتي تتجلى في صعوبات التفاعل الايجابي مع الآخرين وفهم السياقات الاجتماعية المختلفة. وترتبط هذه الصعوبات بشكل وثيق بنقص في القدرات المرتبطة بنظرية العقل، أي القدرة على إدراك وفهم افكار ومشاعر الآخرين، اذ يظهر هؤلاء الاطفال ضعفا في تفسير النوايا والمعتقدات، مما يحد من قدرتهم على التكيف الاجتماعي. تؤكد هذه النتائج اهمية تطوير تدخلات تربوية وعلاجية تستند الى تعزيز مهارات نظرية العقل كمدخل لتحسين الكفاءة الاجتماعية لهؤلاء الاطفال، بما يساهم في تعزيز جودة حياتهم النفسية والاجتماعية وتيسير اندماجهم في البيئة المدرسية والمجتمعية.

قائمة المصادر والمراجع

1. الجوالده فؤاد عيد، صالح الإمام محمد، جامعة عمان العربية، المجلد 41، العدد الاول، 2014، ص 66-67.
2. عبد العزيز سيد الشخص. رشدي سلوى. 2012 مرجع سبق ذكره ص 782-784.
3. فايزة تواتي وبوعسة عمر فرط نشاط المصحوب بتشتت الانتباه. جدلية التشخيص بين DSM5 مجلة العلوم الإنسانية. المجلد 19 العدد 02 (2019) ص 605-606-607.
46. السيد محمد أبوهشام (2009) سيكولوجية المهارات، زهراء الشرق.
4. احمد ثابت فعالية برنامج تدريبي، مجلة التربية الخاصة المجلد الثامن العدد 28، جويلية 2019 ص 20.
5. أحمد جاد الرب 2003 المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالمهارات الانتباه لدى تلاميذ الحقة الاولى من التعليم الاساسي رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة الحلوان.
6. احمد حماد محمد مجلة العلوم التربوية والنفسية. قسم التربية الخاصة كلية التربية جامعة نجران البحرين المجلد 18 العدد 4. 31 ديسمبر 2017 ص 640.
7. أرسيل باركلي 2016 ، ادارة اضطراب فرط الحركة وضعف الانتباه، دكتوراه دولية في التعامل مع اضطراب فرط الحركة وضعف الانتباه لدى الاطفال والكبار، طبع في الولاية المتحدة الامريكية ص 14.
8. أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه (ل.م.د) في علم النفس تخصص علم النفس النمو المرضي الموسومة ب: إثر المهارات المعرفية اللغوية والاجتماعية على نظرية العقل عند أطفال التثلاث 21 2020-2021 بجامعة
9. أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه (ل.م.د) في علم النفس تخصص علم النفس النمو المرضي الموسومة ب: إثر المهارات المعرفية اللغوية والاجتماعية على نظرية العقل عند أطفال التثلاث 21 جامعة ابي بكر بقايد تلمسان طالبة رحمون ايمان 2019-2020. ص 10-16
10. أمانى السيد ابراهيم زويد 2002 أثر التعزيز على اداء بعض المهام القارئية والحسابية لدى اضطراب الانتباه مع تلاميذ المرحلة الابتدائية، دراسة دكتوراه كلية التربية جامعة الزقازيق.
11. أمنة بلعيد 2016 اضطراب الانتباه المصحوب بفرط الحركة من وجهة نظر المعلمين وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ ال اربعة ابتدائي مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر في علوم التربية تخصص صعوبات تعلم، جامعة الشهيد حمه الاخضر بالوادي.
12. أمينة سعيد حمدان المطلوع 2001 ، المهارات الاجتماعية والثبات الانفعالي لدى التلاميذ ابناء الامهات المكتبات رسالة ماجستير جامعة القاهرة مصر.

13. بخاوي يمينة، بن خليفة اسماء (2020) اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرض النشاط الحركي وعلاقته بعسر الكتابة دراسة ميدانية لتلاميذ السنة الثالثة والاربعة ابتدائي بابتدائية ابي داود بوقادي مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس جامعة أدار.
14. بورية فاطمة الزهراء، ضيافي ميمونة 2023 ، فعالية العلاج المع رفي في السلوكي لتخفيف من اع ارض فرط الحركة وتشتت الانتباه دراسة عيادية لأربع حالات ما بين 6-9 سنوات بعين تموشنت مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم النفس، جامعة بلحاج بوشعيب عين تموشنت.
15. ثابت فضل احمد، 2019، مرجع سبق ذكره، ص 21-99
16. ثابت فضل احمد، فعالية برنامج تدريبي، مجلة التربية الخاصة المجلد الثامن العدد28، جويلية 2019ص22
17. الجارحي سيد محمد ،2007، المؤتمر العلمي الأول لقسم الصحة النفسية، كلية التربية ص 1337
18. الجارحي سيد محمد المؤتمر العلمي الأول لقسم الصحة النفسية (التربة الخاصة بين الواقع و المؤمول) .كلية التربية جامعة بنها. المجلد الثالث 2007 ص 1335
19. الجوالدة فؤاد، عيد فعالية برنامج تربوي المجلد 40 ملحق 1. 2013 ص 395
20. الجوالدة فؤاد عيد 2014. مرجع سبق ذكره ص 395
21. حمدي شاكرا ميسرة رسالة ماجستير جامعة أسسوط 2017 ص14 15
22. سعدية محمد علي بهادر 1994 ب ارمج الطفل ما قبل المدرسة بين النظرية والتطبيق مطبعة المدني القاهرة ص 297.
23. سمية امهاني عائدة م رفاق 2020 ، تأثير اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه على التحصيل الدراسي لتلاميذ دور الابتدائي من وجهة نظر المعلمين دراسة ميدانية في بعض الابتدائيات مدينة قالمة مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر في علم النفس المدرسي جامعة 8 ماي 1945 قالمة.
24. شوقي طريف، 2003، المهارات الاجتماعية والاتصالية دارسات وبحوث نفسية، دار غريب، مصر القاهرة.
25. طارق عبد الرؤوف عامر (2015) المهارات الجبائية والاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة، دار الجواهر .مصر
26. العايب عبد القادر حوداشي زينب 2022 مجلة الاصيل للدارسات النفسية والتربوية والاجتماعية اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه ص 47، 57.
27. عبد العزيز السيد الشخص. رشدي احمد سلوى مقياس مفاهيم نظرية العقل مجلة كلية التربية جامعة عين الشمس: كلية التربية وعلم النفس العدد36 الجزء الأول 2012 ص780
28. عبد النبي الشيباني سهام. مجلة جامعة صبراتة العلمية. العدد الثالث. جويلية 2018 ص 75

29. عرعار امال، نويري شيماء 2020، اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه وتأثيره على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ دور الابتدائي مذكره تخرج لنيل شهادة ليسانس في علم النفس تخصص علم النفس العيادي جامعة محمد بوضياف مسيلة.
30. عيناد، ثابت إسماعيل. (2017)، دراسة استكشافية وقائية لاضطراب ما وراء المعرفي لدى الأطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه. أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه LMD في علم النفس غير منشورة. كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية جامعة ابي بكر بلقايد تلمسان.
31. فاتح كاتي، زيان نصيرة، إيزري ميكوسة سوليندة 2019 مجلة الاكاديمية للدارسات الاجتماعية والانسانية المجلد 12 العدد واحد القسم العلوم الاجتماعية ص 178، 185.
32. فتاة احلام، (2019) المهارات الاجتماعية لدى أطفال ذوي صعوبة التعلم. مذكره مكمله لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي. كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية جامعة غرداية.
33. فتحي مرسي علي هيام، مهام نظرية العقل لدى أطفال متلازمة داون، مجلة جامعة الجوف للعلوم التربوية جامعة الجوف المملكة العربية السعودية المجلد 4، العدد 2، 2018، ص 26-27
34. محمد السيد عبد الرحمن، 1998 دارسات في الصحة النفسية، المهارات الاجتماعية لاستغلال النفسي الهوى دار البقاء مصر.
35. محمد الشيخ، 1985، وحده تكامل المعادلة الاسرية وعلاقتها بالتوافق النفسي لأبناء كلية التربية، جامعة الازهر.
36. محمد صالح اللمام، فؤاد عيد الجوالده، التوحد ونظرية العقل، ط1 دار الثقافة لمنشر والتوزيع، الأردن، 2010، ص 290.
37. ممادي 2013، فاعلية برنامج تدريبي موجه للمعلمين في حفظ اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بفرط نشاط لدى تلاميذهم دراسة تجريبية على عينة من معلمي وتلاميذ مقاطعة تماسين بولاية ورقلة اطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراة في تخصص علم التدريس كلية العلوم الاجتماعية والانسانية جامعة قاصدي مرباح ورقلة.
38. النسخة الاصلية لقصة ان وسالي طورها Heinz Wimmer et Josef Perner عام 1983. وقد استخدمت في علم النفس النمو لتقييم الادراك الاجتماعي وقدرة الفرد على فهم ان الاخر قد يكون لديه حالات عقلية أخرى غير تلك الخاصة به. في عام 1985. استخدمه سيمون بارون كوهين والان ليزلي واوتا فريث كجزء من دراسة حول نظرية العقل والتوحد.
39. Perner, Leekman et wimmer, 1987.
40. Wimmer et Perner, 1983 .
41. Baron-cohen s.leslie am & frith .u. Does the autistic child have a theory of mind ? 1985 p 37

Baron-Cohen, S., Leslie, M., & Frith, U., 1985, *ibid.*, p37 .42

قائمة الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة الصحة

مديرية الصحة والسكان بـتسارت
المؤسسة العمومية للصحة الجوارية بعين الحديد
المديرية الفرعية للموارد البشرية
الرقم : 1.406/2025

- مقرر -

إن مدير المؤسسة العمومية للصحة الجوارية بعين الحديد
يقتضى القانون رقم 07/81 المؤرخ في 27 جوان 1981 المتعلق بالتجهيز والتجهيز بالتأشرون رقم 34 90
المؤرخ في 25 ديسمبر 1990
الأمر رقم 03/06 المؤرخ في 19 جهازي الثانية 1427 الموافق لـ 15 /07/2006 المتضمن القانون الأساسي
العام للتوظيف العمومية
المرسوم الرئاسي رقم 304/07 المؤرخ في 17 رمضان 1428 الموافق لـ 29 /09/2007، الذي يحدد الشبكة
الاستدلالية لمزايا الموظفين و نظام دفع رواتبهم
المرسوم التنفيذي رقم 99/90 المؤرخ في أول رمضان عام 1410 الموافق لـ 27/03/1990 المتعلق بسلطة
الصيغ والتسيير الإداري بالنسبة للموظفين و أعوان الإدارة المركزية، الولايات، البلديات والمؤسسات
العمومية ذات الطابع الإداري .
المرسوم رقم 140/07 المؤرخ في 19/05/2007 المتضمن إنشاء تنظيم و سير المؤسسات العمومية
الاستشفائية والمؤسسات العمومية للصحة الجوارية
- وبما على طلب ترخيص لإجراء دراسة ميدانية المؤرخ في 13/04/2025 الصادر عن كلية العلوم الطبيعية والحياة
جامعة ابن خلدون والمتضمن طلب إجراء عرض تحليلي لعائلة الطالبة سواتية وفيدة سنة الثانية ماستر
التخصص علم النفس و الفلسفة و الأروطوتيا بعدما من 16/04/2025 إلى غاية 05/05/2025
وبإقتراح من المدير الفرعي للموارد البشرية

- يقرر -

المادة الأولى: تلتحق السيدة بوزويح منال الصفة: مترجمة في السنة الثانية تخصص علم النفس و الفلسفة و الأروطوتيا
بالعيادة متعددة الخدمات 18 قيسري قرنة بعدما من 16/04/2025 إلى غاية 05/05/2025
من 08:00 إلى غاية 16:30

المادة الثانية: يكلف كل من السادة المدير الفرعي للموارد البشرية والمدير الفرعي للصالح الصحية بتنفيذ أحكام هذا مقرر

الجديد في 15/04/2025

المدير
مستشار الصحة
مدير المؤسسة العمومية
للصحة الجوارية بعين الحديد



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة الصحة

مديرية الصحة والسكان ببنيات
المؤسسة العمومية للصحة الجوارية بعين الحديد
المديرية الفرعية للموارد البشرية
الرقم : 25/07/2025

- مقرر -

- إن مدير المؤسسة العمومية للصحة الجوارية بعين الحديد
يقتضى القانون رقم 07/81 المؤرخ في 27 جوان 1981 المتعلق بالتعيين والمهم بالقانون رقم 34 90
المؤرخ في 25 ديسمبر 1990
الأمم رقم 03/06 المؤرخ في 19 جادى الثانية 1427 الموافق لـ 15 /07/2006 المتضمن القانون الأساسي
العام للوظيفة العمومية
المرسوم الرئاسي رقم 304/07 المؤرخ في 17 رمضان 1428 الموافق لـ 29 /09/2007، الذي يحدد الشبكة
الاستدلالية لمرتبات الموظفين و نظام دفع رواتبهم
المرسوم التنفيذي رقم 99/90 المؤرخ في أول رمضان عام 1410 الموافق لـ 27/03/1990، المتعلق بسلطة
التعيين والتسيير الإداري بالنسبة للموظفين و أعوان الإدارة المركزية، الولايات، البلديات والمؤسسات
العمومية ذات الطابع الإداري .
المرسوم رقم 140/07 المؤرخ في 19/05/2007 المتضمن إنشاء، تنظيم و تسيير المؤسسات العمومية
الاستشفائية والمؤسسات العمومية للصحة الجوارية
- وبناء على طلب ترخيص لإجراء دراسة ميدانية المؤرخ في 13/04/2025 الصادر عن كلية العلوم الطبيعية والحياة
جامعة ابن خلدون والمتضمن طلب إجراء تربص تطبيقي لفائدة الطالبة سولمية رفيعة سنة الثانية ماستر
التخصص علم النفس و الفلسفة و الأروطوفونيا ابتداء من 16/04/2025 إلى غاية 05/05/2025
وباقتراح من المدير الفرعي للموارد البشرية

- يتم -

المادة الأولى: تلتحق السيدة: سولمية رفيعة الصفة: مترتبة في السنة الثانية تخصص علم النفس و الفلسفة و الأروطوفونيا
بالعيادة متعددة الخدمات 18 فيفري فرندة ابتداء من 16/04/2025 إلى غاية 05/05/2025
من 08:00 إلى غاية 16:30

المادة الثانية: يكلف كل من السادة المدير الفرعي للموارد البشرية والمدير الفرعي للمصالح الصحية بتنفيذ أحكام هذا مقرر

الحديد في : 15/04/2025

المدير
سعاد أحمد
مدير المؤسسة العمومية
للصحة الجوارية - عين الحديد



تصريح شرفي

(ملحق القرار الوزاري رقم 1082 المؤرخ في 2020/12/27 المتعلق بالوقاية ومحاربة السرقة العلمية)

السيد (ة) .. ابو .. ذريع .. صالح .. خالدة ..

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 2022064352 والصادرة بتاريخ: 2018 01 16

المسجد (ة) بكنية : المخلصون الانجيليين والاجتهاديين قسم : اهل النفس والارواح وحبوب الخمر

و المكلف يتجاز أعمال بحث مذكرة التخرج ماستر

عنوانها : ..مستوى العلاقات الاجتماعية عند الأطفال ..

بجانب النشاط الحركي مع تمثيل الاشتباه والملاحظة

بنظريه العقل

أصرح بشرفي أنني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية النزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ 22 ماي 2025

إمضاء المعني

~~Mail~~



2025 22

عن رئيس المجلس الشعبي البلدي
وبتفويض منه
عليه ياتي

بنو نوار كنزمية
الحالة المدنية



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ابن خلدون - تيارت -



كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم علم النفس والفلسفة والارطوفونيا
رقم القيد: 389/ق ع ن.أ.ف/2025

إلى السيد المحترم: مدير عيادة متعددة
الخدمات عين الحديد 18 فيفري فرندة
- تيارت -

الموضوع: طلب ترخيص لإجراء دراسة ميدانية

تحية طيبة وبعد:

في إطار تثمين وترقية البحث العلمي لطلبة قسم علم النفس والفلسفة والارطوفونيا، يشرفني أن ألتبس من سيادتكم الترخيص لطلبة السنة الثانية ماستر علم النفس العيادي الآتية أسماؤهم:

- سولمية رفيدة
- بوذريع منال

لإجراء دراسة ميدانية تحت عنوان:

مستوى... المعارف... الاجتماعية... عند... الجامع... الجامع...
...بمقر... ...الجسد... مع...
وفي الأخير تقبلو منا أسى عبارات الاحترام والتقدير.

تيارت في: 29.09.2025

رئيس القسم محمد
رئيس قسم علم النفس والارطوفونيا
فئة العلوم الانسانية والاجتماعية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
جامعة ابن خلدون تيارت

تصريح شرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

(متملق القرار الوزاري رقم 1082 المؤرخ في 2020/12/27 المتعلق بالقوانين ومخاطبة الشرطة المدنية)

أنا المعطى أنا،

مسجد (١) مسجد العبد المذنب...

الحاصل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 20366128 والمصدرة بتاريخ: 2023-09-13

المسجد (أ) بقية: الدارون النساء البنية وأخذت ما بعد قسم: عظام النخس

و المؤلف بالبحر أصلي بحث مفكرة التخرج ماستر

خروجها من هذه المعاني إلى صفة واحدة من الأفعال المحمديّة
بمنزلة النشأة الأولى على تصورنا أنها علاقة نظريّة
العلم

أصرح بشرفي أنني أتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية النزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

فصل في معرفة الحروف

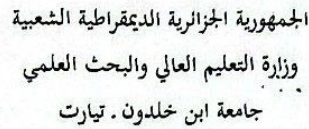
إمضاء المعنى

Sybil

هو الشيخ الفقيه الميرزا محمد باقر
 (توفي سنة 1280 هـ)
 له كتاب في شرح كتاب

هو ذا بين يديكم التماسي العزيز
وسلطتموه من عند
إستادكم العبد المذنب في هذا التاريخ

شهادة السيد
السيد : أبو بكر بن عبد الله
لقد أتتني رسالة من أبي



استمارة موافقة المشرف على الطبع والمناقشة

أنا الحمضي أسفله الأستاذ(ة): محمد طاهر بالله ساعل

أوافق على طبع ومناقشة مذكرة نهاية التخرج الموسومة بـ:

مستوى المهارات الاجتماعية عند الأطفال المصابين بمرض
النشادر الحركي مع قصور في الانتباه وتلازمه بنظرية العقل

للطلبة الآتية أسماؤهم:

..... بنسب الصيغ. رقيقة

.....بو ذريع منال فاطمة الزهراء.....

..... ۰۰۰۰ ۴۵۶ ۲۲

إمضاء الأستاذ المشرف

محمد ثابته الساعدي

Encl.

الإدلة

المجلس التنفيذي البلدي
مجلس مدني
سرياني

جونوار كنيمه
الحاله المدنيه

الملحق رقم (4) يوضح مقياس اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط النشاط الحركي.

مقياس فرط النشاط الحركي وقصور الانتباه وفقاً للدليل التشخيصي والإحصاء

للاضطرابات النفسية والعقلية رقم 4

الاسم:

الجنس:

المدرسة:

القسم:

عنوان الأولياء:

تاريخ تطبيق الاختبار:

تاريخ الميلاد:

العمر الحقيقي:

الرقم	البند	دائماً	أحياناً	نادراً	لا تماماً
01	انتباه الطفل لا يستمر طويلاً ولا يتقيد بالتفاصيل عند قيامه بواجباته والمهام التي تطلب منه				
02	كثيراً ما ينتقل من نشاط إلى آخر قبل الانتهاء من النشاط السابق				
03	في الكثير من الأحيان لا يتمكن من الانتباه جيداً لما يطلب منه أثناء الحديث معه				
04	يجد صعوبة كبيرة في التقيد بالتعليمات والأوامر التي تطلب منه				
05	يجد صعوبة كبيرة في تنظيم أعماله				
06	ينفر كثيراً من الواجبات المدرسية والأنشطة التي تحتاج لحضور ذهني متواصل				
07	يضيع كثيراً الأدوات اللازمة في إعداد الواجبات والمهام التي تطلب منه				
08	يتشتت انتباهه بسهولة في حضور المثيرات الخارجية				
09	كثير النسيان في حياته اليومية				

10	يبدى حركات مستمرة على مستوى الأطراف خاصة عندما يكون جالساً في مقعده			
11	غالباً ما يترك مقعده وينتقل من مكان إلى آخر			
12	تستهويه الأنشطة الخطرة أثناء اللعب بدون إدراك العواقب			
13	يجد صعوبة بالغة في أن يلعب بهدوء			
14	حركاته متعددة وسريعة			
15	غالباً ما يتكلم كثيراً			
16	في الكثير من الأحيان يرد على الأسئلة بسرعة وبعبداً عن صلب الموضوع			
17	لا يتحمل انتظار دوره خاصة في اللعب			
18	غالباً ما يقطع حديث الآخرين ويتطفل عليهم			

مقياس المهارات الاجتماعية

الاسم :

الجنس :

المدرسة :

القسم :

عنوان الاولياء :

تاريخ تطبيق الاختبار :

تاريخ الميلاد :

22	يحترم الكبار ويذعن لأوامرهم.				
23	لا يتحدث أثناء حديث الآخرين.				
24	يحي تأثير سلوكه على الآخرين.				
25	يتحدث بصدق.				
26	يحترم مشاعر الآخرين.				
27	يظهر عادات صحيحة مقبولة كالحفاظة على نظافة . مظهره				
28	يعمل بطريقة مناسبة مع الآخرين في سبيل إنجاز العمل المطلوب.				
29	يتفاعل اجتماعيا مع الأقران بشكل مناسب.				
30	يقيم علاقات جيدة مع الكبار.				
31	يأخذ دوره في الأنشطة و الألعاب.				
32	يشارك في الأنشطة الاجتماعية.				
33	يقيم صداقات مع التلاميذ الآخرين.				
34	يطلب المساعدة من الطلبة الآخرين عندما تكون هناك حاجة.				
35	يستعمل تعبيرات تدل على اللباقة الاجتماعية التعليمية مثل "من فضلك" و "شكرا" عندما يطلب شيء ما.				
36	يتعاون مع الآخرين في تبادل الممتلكات كالأدوات التعليمية (كتب، أقلام).				
37	ييدي روحا من الدعاية والفكاهة والمرح في التعامل مع الآخرين.				
38	يتبع وينفذ خطط وقرارات الآخرين.				
39	يعرض استعداداه لمساعدة أقرانه بالصف.				
40	يلتزم بتعليمات وقوانين الصف.				
41	لا يتغيب أو يتأخر عن أماكن النشاط المتفق عليها كأن لا يصل متأخرا أو يغادره دون استئذان.				
42	يتمتع عن الغش في الامتحانات.				
43	لا يشتم الآخرين أو يسبههم.				

					44	يطلب الإذن من المعلم قبل الحديث.
					45	يطلب الإذن من المعلم قبل التحرك من مقعده.
					46	لا يقوم بمضايقة الآخرين.
					47	ينتقل من وضع تعليمي إلى آخر (من الصف إلى غرفة المصادر وبالعكس) بطريقة ملائمة دون إحداث ضوضاء أو إزعاج.
					48	لا يقوم بإطلاق تعليقات البذيئة حول أي سلوك غير مقبول صادر من أحد زملائه.
					49	يلتزم بمراعاة السلوكية المرغوبة عندما يكون في مجموعة كبيرة :كان لا يقطع المجموعة بكلامه لا يرتبط لا يقطع بموضوع المناقشة.
					50	لا يقوم بتجوال في أرجاء غرفة الصف أثناء الدراسة.

ملخص الدراسة:

تتناول هذه الدراسة مستوى المهارات الاجتماعية عند الأطفال المصابون بفرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه وعلاقته بنظرية العقل، حيث تهدف هذه الدراسة الى التعرف على العلاقة بين مستوى المهارات الاجتماعية ونظرية العقل لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. ولتحقيق هذه الأهداف، تم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي، من خلال تطبيق مقياس تشتت الانتباه المصحوب بفرط النشاط الحركي، واستبيان المهارات الاجتماعية، واختبار نظرية العقل. حيث أجريت الدراسة بالمؤسسة العمومية للصحة الجوارية بعين الحديد عيادة متعددة الخدمات 18 فيفري فرندة، بلغ عدد افراد العينة 28 طفلا تتراوح أعمارهم ما بين (7 و 10 سنوات)، تم تقسيمهم الى مجموعتين " 14 طفل سليم و 14 طفل تم تشخيصهم باضطراب" وأسفرت الدراسة الى ان لا توجد علاقة بين المهارات الاجتماعية وأداء مهام نظرية العقل عند أطفال العاديين وأطفال المصابين.

الكلمات المفتاحية: المهارات الاجتماعية، فرط النشاط الحركي، قصور الانتباه، نظرية العقل

Abstract

This study explores the level of social skills in children with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) and its relationship to Theory of Mind. The aim of the study is to identify the relationship between social skills and Theory of Mind in children diagnosed with ADHD. To achieve these objectives, a descriptive correlational method was adopted, involving the application of the ADHD scale, a social skills questionnaire, and a Theory of Mind test.

The study was conducted at the Public Community Health Institution in Aïn El Hadid, specifically at the 18th February Multi-Service Clinic in Frenda. The sample consisted of 28 children aged between 7 and 10 years, divided into two groups: 14 typically developing children and 14 children diagnosed with ADHD. The results of the study indicated that there is no relationship between social skills and Theory of Mind performance in either group.

Keywords: Social skills, Hyperactivity, Attention deficit, Theory of mind