

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/281100193>

صعوبات التعلم وعلاقتها بنقص الانتباه / فرط الحركة وسط تلاميذ مرحلة الأساس بمحلية الخرطوم

Article · August 2012

READS

14

1 author:



Abdelbagi Dafalla Ahmed

University of Khartoum

33 PUBLICATIONS 0 CITATIONS

SEE PROFILE

صعوبات التعلم وعلاقتها بنقص الانتباه/فرط الحركة *

وسط تلاميذ مرحلة الأساس بحلقة الخرطوم

د. عبدالباقي دفع الله أحمد- أستاذ مشارك، قسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة الخرطوم.

أ. كوثر جمال الدين خلف الله - محاضرة، قسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة النيلين.

abdelbaqi04@gmail.com

مستخلص الدراسة: تهدف هذه الدراسة لبحث علاقة صعوبات التعلم بنقص الانتباه/فرط الحركة لدى تلاميذ مرحلة الأساس الصف (الثالث- الرابع) بحلقة الخرطوم، ومعرفة الفروق في صعوبات التعلم تبعاً لإختلاف النوع (ذكر، أنثى)، والمستوى الصفى (ثالث، رابع)، ولتحقيق ذلك استخدم الباحثان المنهج الوصفى، وتمثلت ادوات الدراسة في: قائمة تقدير المعلمين لخصائص صعوبات التعلم (إعداد الباحثان)، مقياس مايكل بست للتعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلم، واختبار المصفوفات المتتابعة (الملون للأطفال والمقنن على البيئة السودانية) ومقياس نقص الانتباه/فرط الحركة (اعداد الباحثان)، بعد التأكد من خصائص هذه الادوات السيكميترية تم تطبيقها عينه الدراسة التي بلغ قوامها (30) مفحوصاً، (20) من الذكور و(10) من الإناث من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الصف(الثالث- الرابع) الذين يعانون نقص الانتباه/فرط الحركة. تمت معالجة المعلومات باستخدام الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية، بتطبيق معامل ارتباط بيرسون، معادلة الفاكرونباخ، واختبار(ت). توصل الباحثان لعدد من النتائج أهمها: السمة المميزة لنقص الانتباه/ فرط الحركة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بمرحلة الأساس تتسم بالإرتفاع في بعدى سعة الانتباه- فرط الحركة (نسخة المدرسة) وبعد سعة الانتباه (نسخة المنزل) اما بقية الابعاد في النسختين فتتسم بالوسطية. ولا توجد علاقة ارتباطية دالة بين صعوبات التعلم ونقص الانتباه/فرط الحركة في كل الأبعاد عدا بعد الاستيعاب وفرط الحركة (نسخة المنزل) فتوجد علاقة عكسية دالة احصائياً. كما لا توجد فروق ذات دلالة في صعوبات التعلم تبعاً لمتغيرى النوع والمستوى الصفى وسط تلاميذ مرحلة الأساس مجتمع الدراسة. وفي نهاية الدراسة قدم الباحثان بعض التوصيات والمقترحات، وقاما بتثبيت المراجع التي استفادا منها في هذه الدراسة.

تعد صعوبات التعلم كما اوضح عبد المطلب أمين (2005) من المجالات الحديثة نسبياً التي ازداد مفهومها تبلوراً ووضوحاً للدلالة على خصائص محددة بدءاً من ستينات القرن العشرين الميلادي، وقد ظهرت كمجال مستقل ضمن ميدان التربية الخاصة بعد أن ظلت لفترة ليست بالقصيرة عرضة للتداخل مع غيرها من المفاهيم والمجالات سواء من حيث التشخيص أم العلاج. وقد أسهمت علوم كثيرة في دراسة صعوبات التعلم مما أدى إلى عدم الوصول إلى اتفاق مهني عن ماهية صعوبات التعلم، وكيفية معالجتها. وفي ظل سيادة الاعتماد على الجرعات الأكاديمية الجاهزة، وانحسار النشاط المعرفى الذاتي للمتعلم، واضطراب تدفق المثيرات والمعلومات، وارتفاع كثافة الفصول المدرسية، لكل هذه الظواهر، تزايدت صعوبات التعلم (LD) (Learning Disabilities) ومشكلاته خلال العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين، وبات مجال صعوبات التعلم واحداً من أكثر المجالات التربوية والنفسية استقطاباً لاهتمام التربويين وغيرهم بكل فئاتهم وتوجهاتهم.

تمهيد: كانت التربية الخاصة حتى وقت قريب تهتم بشكل أساسي بالأطفال الذين يعانون من مشكلات تعليمية لأسباب تعود إلى الإعاقة السمعية والبصرية، والإعاقة العقلية، أو الاضطرابات الانفعالية الشديدة، أو اضطرابات التواصل في الجانب اللغوي والكلام، وغيرها من الحالات الجسمية والصحية الأخرى، لذا قامت المدارس بتطوير مناهج متنوعة لتربية وتعليم هذه المجموعات بطرق وأشكال مختلفة، أما الذين لم يتعلموا في المدرسة وليسوا بمكفوفين أو معاقين عقلياً فإنهم لم يتلقوا خدمات خاصة بسبب عدم توفر برامج مناسبة لهم خارج نطاق المؤسسات الرسمية. ونتيجة لهذا الوضع أدرك الباحثون أن هناك عدداً كبيراً من الأطفال الذين يظهرون اضطراباً في تعلم الكلام، واستخدام اللغة بشكل جيد، وكذلك في الإدراك والقراءة والكتابة والهجاء والحساب وهم ليسوا بمكفوفين أو معاقين عقلياً. هذه المجموعة من الأطفال أصبحت تدرج تحت ما يسمى "بصعوبات التعلم". (محمد علي، 2005).

3. دراسة الفروق في صعوبات التعلم لدى تلاميذ مرحلة الأساس الصف (الثالث-الرابع) تبعاً لمتغيري النوع (ذكور - إناث)، والمستوى الصفّي (الثالث - الرابع).

فروض الدراسة

بناءً على اطلاع الباحثين على الدراسات السابقة، ومعايشتهم لمشكلة الدراسة عن قرب، فإنهما يتصوران الفروض التالية:

1. يتسم نقص الانتباه/فرط الحركة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بمرحلة الأساس الصف (الثالث - الرابع) بالارتفاع.

2. توجد علاقة ارتباطية دالة بين صعوبات التعلم ونقص الانتباه/فرط الحركة لدى تلاميذ مرحلة الأساس الصف (الثالث - الرابع).

3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التعلم لدى تلاميذ مرحلة الأساس الصف (الثالث-الرابع) تبعاً لمتغير النوع (ذكور - إناث)، والمستوى الصفّي (ثالث-رابع) .

حدود الدراسة: تتمثل حدود الدراسة الحالية في تناولها للعلاقة بين صعوبات التعلم ونقص الانتباه/ فرط الحركة لدى تلاميذ مرحلة الأساس الصف (الثالث - الرابع) بمحلية الخرطوم (المدارس الحكومية) ذكورا وإناثاً في المراحل العمرية (8 سنوات وأقل من 10) في الفترة الزمنية من (2008-2011).

مصطلحات الدراسة

تشمل هذه الدراسة مجموعة من المصطلحات، يرغب الباحثان في تعريفها تعريفاً دقيقاً حتى لا يساء فهمها، وهي:

1.ذوو صعوبات التعلم

عرفتهم اللجنة الاستشارية القومية الأطفال المعاقين (بأنهم الذين يعانون من قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتطلب منهم استخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة، ويظهر هذا القصور في نقص القدرة على الاستماع أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو في أداء العمليات الحسابية، ويرجع هذا القصور إلى إعاقة في الإدراك أو إلى إصابة في المخ أو إلى الخلل الوظيفي المخي البسيط أو إلى عسر القراءة أو حبسة الكلام النمائية. ولا يجوز أن تكون صعوبات التعلم هذه ناتجة عن إعاقة بصرية أو سمعية أو حركية أو عن إعاقة عقلية أو عن حرمان بيئي أو ثقافي أو اقتصادي. (جمال مثقال، 2000) ، ويعرف الباحثان المصطلح إجرائياً: بأنهم التلاميذ الذين يحصلون على درجات مرتفعة من خلال مقياس مايكل بست للتعرف على صعوبات التعلم، وذوي الذكاء المتوسط فما فوق والذين يظهرون تباعداً بين أدائهم المتوقع وأدائهم الفعلي، ويكون مستواهم التحصيلي الفعلي أقل من مستوى أقرانهم العاديين، ويستبعد من هؤلاء التلاميذ ذوي الإعاقات (البصرية، السمعية، الحركية، العقلية) والمحرومون بيئياً واقتصادياً وثقافياً.

2. نقص الانتباه فرط الحركة

يعرف اصطلاحاً ووفقاً لدليل التشخيص الإحصائي للاضطرابات العقلية الطبعة الرابعة (DSM- IV) كما أشار إليه فتحي مصطفى (2008) بأنه "نمط دائم لعجز أو نقص في الانتباه- فرط الحركة- الاندفاعية، يوجد لدى البعض ويكون أكثر تكراراً وتواتراً وحده عما يلاحظ لدى الأفراد العاديين من الأفراد من نفس مستوى النمو. ويعرفه الباحثان إجرائياً: بأنه تلك الدرجات المرتفعة التي يحصل عليها التلاميذ في الصورتين (المدرسة- المنزل) لمقياس نقص الانتباه/فرط الحركة، مما يشير إلى وجود أعراض هذا الاضطراب لديهم.

أوضح أحمد حسن (2006) أن عملية التعلم تتطلب من التلاميذ تركيز انتباههم أثناء استقبال المعلومات، ويشكل هذا صعوبة لدى بعض التلاميذ، حيث يشتت انتباههم، مع زيادة في النشاط الحركي والاندفاعية، ويتسم هؤلاء التلاميذ بعدم الاستقرار داخل حجرة الدراسة وخارجها، مما يؤدي إلى ظهور بعض المشكلات التي تنتشر بينهم وزملائهم من جهة، وبينهم وبين معلمهم من جهة أخرى. وأكد جمال مثقال (2000) أن الانتباه يعتبر العنصر المهم في العملية التعليمية وهو نفسه أكبر مشكلة تواجه المختصين في ميدان علم النفس التربوي والتربية الخاصة، ويعزو كثير من المعلمين فشل تلاميذهم في فهم المادة الدراسية وعدم تحصيلهم فيها تحصيلاً جيداً إلى نقص الانتباه/ فرط الحركة Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) .

لاحظ الباحثان من خلال معايشتهما لهذه المشكلة، أن مثل هذا النوع من التلاميذ يعتبر فاقدًا تربوياً لياهم به في الغالب، كما أنه لا توجد منهجية واضحة على طول البلاد وعرضها لمعرفة التلميذ المشكل الذي يمكن أن يعاني من مشكلة مثل صعوبات التعلم، الإعاقة العقلية... الخ، ولذلك تعتبر طرق الكشف عن مثل هذا النوع من التلاميذ من المسائل الحيوية التي يمكن أن تعين الأسر والقائمين على أمر التعليم الرسمي على اتخاذ القرارات العلمية في الوقت المناسب، هذا إضافة إلى تحديد العلاقة بين صعوبات التعلم ونقص الانتباه/فرط الحركة وسط تلاميذ مرحلة الأساس لزيادة الفهم والاستيعاب لهذه الفئة من التلاميذ.

مشكلة الدراسة

تتمثل المشكلة الأساسية لهذه الدراسة في دراسة علاقة صعوبات التعلم بنقص الانتباه/فرط الحركة وسط تلاميذ مرحلة الأساس بمحلية الخرطوم، ويمكن تلخيص مشكلة الدراسة في الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما السمة المميزة لنقص الانتباه/فرط الحركة وسط التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بمرحلة الأساس الصف (الثالث - الرابع) ؟
2. هل هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية بين صعوبات التعلم ونقص الانتباه/فرط الحركة لدى تلاميذ مرحلة الأساس الصف (الثالث - الرابع) ؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التعلم لدى تلاميذ مرحلة الأساس الصف (الثالث-الرابع) تبعاً لمتغير النوع (ذكور - إناث) والمستوى الصفّي (ثالث-رابع) ؟

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة الحالية في الآتي:

1. التصدي لأهم المشكلات التربوية الخاصة المتمثلة في معرفة علاقة صعوبات التعلم ونقص الانتباه/فرط الحركة والتي تهم الآباء والأمهات والمعلمين.
2. كبر حجم المشكلة حيث أن نسبة انتشار صعوبات التعلم في السودان قد بلغت (13.4%) من تلاميذ مرحلة الأساس.
3. يساعد في سد النقص أو الندرة في الدراسات النفسية والتربوية السودانية المرتبطة بهذا المجال، كما أنه ربما يعمل على زيادة التركيز عليه كموضوع حيوي للعملية التربوية (حسب علم الباحثين).

أهداف الدراسة

1. معرفة السمة المميزة لنقص الانتباه/فرط الحركة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بمرحلة الأساس الصف (الثالث - الرابع).
2. تحديد العلاقة بين صعوبات التعلم ونقص الانتباه/فرط الحركة لدى تلاميذ مرحلة الأساس الصف (الثالث - الرابع) بمحلية الخرطوم.

3. مرحلة الأساس

عرفتها وزارة التربية والتعليم - المكتب الفني (2008) بأنها: المرحلة الثانية من السلم التعليمي الحالي ومدتها ثمان سنوات يقبل بها التلاميذ من سن ست سنوات، وتضم ثلاثة حلقات دراسية، يخضع التلاميذ في نهايتها لامتحان منافسة موحد على مستوى الولاية يتم بموجبه الانتقال إلى المرحلة التالية لها وتسمى المرحلة الثانوية.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً- صعوبات التعلم: - اختلفت الدراسات في تقديرها لنسبة تلاميذ مدارس التعليم الاساسي الذين يعانون من صعوبات التعلم، ففي دراسة أجراها مايكل بست وبوشز (Mykle Pust & Boshes, 1969) حول نسبة صعوبات التعلم في الصفين الثالث والرابع من صفوف مرحلة الأساس كما اشار فاروق الروسان (2000) تبين أن 6-8 % من تلاميذ مدارس الأساس هم ذوي صعوبات التعلم. كما أشار محمد عبد الظاهر (1994) الى انه توصلت الدراسة التي أجراها وسنك وآخرون (Wissink, et al, 1975) أن نسبة انتشار صعوبات التعلم بين تلاميذ مرحلة الأساس تتراوح ما بين 2-20 % في حين تشير اللجنة الوطنية الاستشارية للأطفال المعوقين (NACHA) في الولايات المتحدة الأمريكية إلى أن هذه النسبة تتراوح ما بين 1-30 % ، وقد تمت دراسة الفرق بين الجنسين في مدى انتشار صعوبات التعلم فوجد انها أكثر انتشاراً بين الذكور منها بين الإناث، حيث أن نضج الذكور في الجوانب المرتبطة باللغة في المخ أكثر ببطء من الإناث وأن الذكور عرضة إلى التلف الدماغي أكثر من الإناث. (Mercer & Pullen, 2005) أما بالنسبة لانتشار صعوبات التعلم بالسودان فقد أشارت رقية السيد (2009) الى ان نسبة انتشار صعوبات التعلم في السودان تساوي 13.4%.

تصنيف صعوبات التعلم

يمكن تصنيف صعوبات التعلم إلى مجموعتين هما:

1. صعوبات التعلم النمائية (Development Learning Disabilities)

تشمل هذه المجموعة المهارات التي يحتاجها التلميذ بهدف التحصيل في الموضوعات الأكاديمية التي تتمثل في الانتباه والإدراك والتناسق الحركي وتناسق حركة العين واليد والتسلسل والذاكرة وغيرها، وتظهر كثيراً من هذه الصعوبات قبل دخول التلميذ المدرسة، وقد تتم معرفتها حين يبدأ التلميذ بالفشل في تعلم الموضوعات الأكاديمية المدرسية، وقد تم وضع هذه الصعوبات ضمن الصعوبات الأولية. (محمد علي، 2005)

2. صعوبات التعلم الأكاديمية (Academic Learning Disabilities)

وتشمل المشكلات التي تظهر أصلاً من قبل تلاميذ المدارس، والتي تتمثل في الصعوبات الخاصة بالقراءة، الصعوبات الخاصة بالكتابة، الصعوبات الخاصة بالتهجئة والتعبير الكتابي، الصعوبات الخاصة بالحساب. فحين يظهر التلميذ قدرة كامنة على التعلم، ولكنه يفشل بعد ذلك، عندئذ يؤخذ في الاعتبار أن لدى الطفل صعوبة خاصة في تعلم القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو التعبير الكتابي. (خديجة أحمد، 2004). إن العلاقة بين صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمية كما أوضحها (فتحي مصطفى، 1998) هي علاقة سبب ونتيجة، حيث تشكل الأسس النمائية للتعلم المحددات الرئيسة للتعلم الأكاديمي، وكافة الأدوات المعرفية التي يفرزها أو ينتجها النشاط العقلي المعرفي. وتشير الدراسات والبحوث التي أجريت على علاقة صعوبات التعلم النمائية بصعوبات التعلم الأكاديمية إلى إمكانية التنبؤ بصعوبات التعلم الأكاديمية من خلال صعوبات التعلم النمائية.

الأسباب والمداخل النظرية لتفسير صعوبات التعلم

تعددت المداخل النظرية المفسرة لصعوبات التعلم ولأسباب حدوثها، وقد أسهم عدد من العلماء في تصنيف وتحديد هذه الأسباب، مثل: محاولات سابير ونتربرج (Sapir & Witzburg, 1963) والذي صنفها إلى ثلاثة مجموعات (بيولوجية، اجتماعية ونفسية، عصبية)، وكذلك محاولات كيرك وكالفنت (Kirk & Chalfant, 1988) فيرجعاها إلى (إصابة في المخ، أو اضطرابات بيوكيميائية، أو عوامل جينية، أو حرمان غذائي أو بيئي، أو أمراض الطفولة)، عوامل أخرى مساهمة (جسمية، نفسية). (محمد عبد الظاهر، 1994).

يلاحظ من الاستعراض السابق، أن هناك اتفاقاً بين هذه التصنيفات، حيث اتفقت معظم التصنيفات على النقاط التالية باعتبارها مداخل لتفسير صعوبات التعلم:

1. المدخل الطبي

يركز المدخل الطبي على التفسيرات البيولوجية للمشكلات، مثل التلف المخي أو عدم التوازن الكيميائي والوراثة، فالمرض ينظر له كجزء متكامل مع الشخص، أما العوامل الاجتماعية والثقافية التي ربما تكون مرتبطة بسبب المرض يتم تجاهلها، والقصور العضوي يعتبر هو السبب لصعوبات التعلم. (جمال مثقال، 2000)

2. المدخل السلوكي

ينطلق التصور السلوكي لصعوبات التعلم من اعتبارها سلوكاً مشكلاً يتجلى في فشل التلميذ في الوصول إلى مستوى متوسط أو معياري للأداء في المجال الدراسي، ومن ثم يعني ذلك أن التغلب على حالة انخفاض التحصيل يتضمن رفع مستوى تحصيل التلميذ إلى المستوى العادي المقبول والمتفق عليه تربوياً. (نبيل عبد الفتاح، 2006)

3. المدخل النمائي

يذهب أصحاب هذا الاتجاه في تفسير "صعوبات التعلم" إلى أنها تعكس بطناً في نضج الجوانب البصرية والحركية واللغوية وعمليات الانتباه التي تميز النمو المعرفي، وأنه نظراً لأن كل فرد يعاني من صعوبات التعلم لديه مظاهر مختلفة من جوانب بطء النضج، فإن كل منهم يختلف في معدل وأسلوب اجتياز مراحل النمو، ونظراً لأن المنهج يفوق مستويات استعداد التلاميذ الذين يعانون من كفاءة المخ بدرجة ما فإن هؤلاء التلاميذ يفشلون في المدرسة.

4. المدخل المعرفي

يفترض أصحاب هذا الاتجاه أن كثيراً من التلاميذ "ذوي صعوبات التعلم" ذوي قدرات سليمة، ومع ذلك فإن أساليبهم المعرفية غير ملائمة لمتطلبات حجرة الدراسة، وهي تتدخل مع - وتؤثر في - النتائج التي يتوصلون إليها من التعلم، ويرون أن الطفل صاحب صعوبة التعلم يختلف عن - وليس أقل قدرة من - أقرانه في أساليبهم في استقبال المعلومات، وتنظيمها والتدريب على تذكرها، وإن هؤلاء الأطفال يتعلمون بشكل جيد حين تتناسب المهام المدرسية مع أساليبهم المعرفية المفضلة. (محمد علي، 2005)

5. المدخل البيئي

يركز هذا المدخل على النظريات التي تقوم على أساس ظروف التعلم، فقد ذكر مصطفى محمد (1988) أن هذه النظريات ركزت على أن كثيراً من العوامل البيئية تسهم في خلق اضطرابات التعلم لدى التلاميذ العاديين أو في تضخيم نواحي الضعف الموجودة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ومن العوامل البيئية التي قد تكون مسئولة عن صعوبات التعلم : التغذية، والفروق الاجتماعية والثقافية، والمناخ الانفعالي غير الملائم، والتدريب غير الفعال.

2. استبعاد حالات الإعاقة (سمعية، بصرية، حركية، عقلية) الحرمان البيئي والثقافي - الاقتصادي.

3. تطبيق مايكل بست للتعرف على ذوي صعوبات التعلم (وهم الذين يحصلون على درجات مرتفعة حسب مفتاح التصحيح).

4. تطبيق مقياس جون رافن الملون للأطفال للتعرف على درجة الذكاء، والتي يفترض فيها أن يكون ذكاء ذوي صعوبات التعلم متوسط فما فوق.

5. استخدام طريقة عدد السنوات التي أمضاها التلميذ في المدرسة لحساب مدى التباعد بين التحصيل الفعلي والتحصيل المتوقع للتلميذ، على أن يكون مقدار التباعد هو سنة ونصف أو أكثر (للفصين الثالث والرابع) كما أشار إليه كافال وآخرون (Kavale, et. al., 1987)

علاقة صعوبات التعلم بنقص الانتباه/ فرط الحركة

لعبت العلاقة الوثيقة بين الاضطرابين دوراً مهماً في تنشيط حركة الدراسة العلمية في هذا المجال اعتماداً على الفرض القائل أن اضطرابات الانتباه تقف كأسباب رئيسية خلف صعوبات التعلم، وقد تمايزت البحوث في اكتشاف هذه العلاقة. يرى العديد من الباحثين أن صعوبات الانتباه تقف خلف الكثير من أنماط صعوبات التعلم الأخرى مثل صعوبات الإدراك وصعوبات الذاكرة، وصعوبات القراءة، وصعوبات الكتابة، وصعوبات الرياضيات وغيرها، حيث تحتل صعوبات الانتباه موقعاً مركزياً من أنماط صعوبات التعلم.

أشار جولدستين (1995) المذكور في كمال سالم (2006) إلى أنه بالرغم من أهمية الانتباه في حياة الفرد إلا أنه لا يعد كافياً بمفرده لعملية التعلم، وذلك لأن المشكلة الأساسية للتلميذ ذوي صعوبات التعلم هي صعوبة التعامل مع المعلومات لا الانتباه، فهو يركز وينتبه للمعلومات ولكنه لا يستطيع التعامل معها. قد ارتبطت اضطرابات الانتباه بصعوبات التعلم إلى حد أن العديد من الدراسات تنتظر إليهما كوجهين لعملة واحدة على الرغم من أن كلا منهما نشأ في نظم تصنيفية مختلفة. ومع ذلك فقد كشفت الممارسة الفعلية ونتائج البحوث عن الارتباط الوثيق بين صعوبات التعلم واضطراب ADHD. (فتحي مصطفى، 2006) ومن المعروف أن 30-40% من ذوي صعوبات التعلم لديهم اضطراب ADHD ومن ثم فإن اضطرابات الانتباه لدى ذوي صعوبات التعلم يمكن عزوها إلى اضطراب فرط الحركة. (فتحي مصطفى، 1998).

ثانياً- نقص الانتباه/ فرط الحركة (ADHD): يتكون هذا المفهوم من شقين رئيسيين هما: نقص الانتباه (Inattention) وفرط الحركة (Hyperactivity) يُضاف إليها الاندفاعية (Impulsivity) ويرمز له باختصار (ADHD). أما بالنسبة لمفهوم نقص الانتباه/ فرط الحركة فيعتبر هذا المصطلح من المصطلحات الحديثة نسبياً، وقد تم اختياره من قبل الرابطة الأمريكية للطب النفسي (APA, 1980) في الدليل التشخيصي والإحصائي الثالث للاضطرابات العقلية (DSMIII) والذي يشير إليه على أنه اضطراب له زملة أعراض سلوكية تميزه، وقد قسمه إلى نوعين فالأول: هو اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة، والثاني: هو اضطراب نقص الانتباه غير المصحوب بفرط الحركة. (جمال حامد، 2000). وأشار (السيد على و فائقة محمد، 2004) أنه قد ظل الحال على هذا المنوال حتى قام بورينو (Porrino, 1988) بدراسة لأعراض نقص الانتباه/ فرط الحركة، وقد أوضحت نتائج التحليل العملي لهذه الدراسة أن نقص الانتباه/ فرط الحركة عرضان لاضطراب واحد وليس نمطين مستقلين، ولذلك قامت جمعية الطب النفسي الأمريكية (APA) بإجراء مراجعة للطبعة الثالثة (DSMIII-R, 1987) دمجت

يتضح من العرض السابق للمداخل المختلفة التي حاولت تفسير صعوبات التعلم أن هنالك تبايناً في تفسيرها لأسباب حدوث صعوبات التعلم، وأنه لا يمكن الاعتماد على سبب واحد فقط واعتباره بأنه الذي يؤدي إلى حدوث صعوبات التعلم، ولذلك يرى الباحثان أن الأمر يتطلب مزيداً من البحوث التي تلقي الضوء على أسباب صعوبات التعلم وطرق علاجها أو الوقاية منها.

المحكات المستخدمة في تشخيص صعوبات التعلم

لتشخيص صعوبة التعلم من غيرها من المشكلات ذات الصلة، أتفق العلماء على توفر المحكات التالية حتى تشخص الحالة بأنها صعوبة تعلم:

1. محك الاستبعاد

أوضح عبد المطلب امين (2005) أن هذا المحك يقصد به استبعاد جميع الحالات التي يرجع قصورها التحصيلي إلى إعاقات أخرى، وتتضمن الحالات التالية: الإعاقات الحسية (العمى، الصمم) والإعاقة العقلية، والاضطرابات الانفعالية الشديدة، ونقص فرص التعليم، والحرمان البيئي والاقتصادي والثقافي.

2. محك التربية الخاصة

يقصد به إبعاد التلاميذ الذين لم تنتج لهم فرصة للتعلم من المجموعة المحددة كذوي صعوبات التعلم، هؤلاء التلاميذ سوف يتقدموا بشكل طبيعي بمجرد إلحاقهم ببرنامج تربوي مناسب لعلاج قصورهم التحصيلي. (وليد كمال، 2009)

3. محك العلامات النيورولوجية

حيث يمكن الاستدلال على صعوبات التعلم كما أشار (نبيل عبد الفتاح، 2006) من خلال التلف العضوي في المخ أو الإصابة البسيطة في المخ التي يمكن فحصها باستخدام رسام المخ الكهربائي والتي تنعكس في: الاضطرابات الإدراكية، والأشكال غير الملائمة من السلوك، وصعوبة الأداء الوظيفي الحركي.

4. محك صعوبة النضج

أوضح ماهر شعبان (2009) أن هذا المحك يشير إلى احتمال وجود تأخر في النمو أو خلل في عملية النضج كأحد العوامل المؤدية إلى صعوبات التعلم، ومن الحقائق المعروفة في النمو النفسي أن الأطفال من الذكور يتقدمون تجاه النضج بمعدل أبداً من الإناث، ويترتب على ذلك أن كثيراً من الأطفال الذين يشخصون على أنهم يعانون من صعوبات في التعلم هم في حقيقة الأمر متأخرون في النمو.

5. محك التباعد

ينقسم هذا المحك بدوره إلى نوعين من التباعد هما:

أ. التباعد الداخلي: يشير هذا المحك أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يظهرون تباعداً في العديد من سلوكيات العمليات الفنية داخل الفرد مثل: الانتباه، والتمييز، واللغة، والقدرات البصرية والحركية، والذاكرة.

ب. التباعد الخارجي: ذكر كيرك وكيرك (Kirk & Kirk, 1971) المذكور (السيد عبد الحميد، 2003) يتمثل في حساب التباعد بين الذكاء والتحصيل الدراسي. بناء على ما سبق من معلومات يعتمد الباحثان في تشخيص صعوبات التعلم على الخطوات الآتية:

1. عرض قائمة التقدير (إعداد الباحثان) على المعلم/ المعلمة لتحديد التلاميذ الذين يعانون من خصائص صعوبات التعلم.

1. **دراسة بلهام وميليتش (Pelham&Milich,1984):** بعنوان العلاقة بين فرط الحركة والمشكلات التعليمية، والتي أوضحت نتائجها وجود علاقة دالة موجبة بين فرط الحركة والمشكلات التعليمية، وبتحليل تلك المشكلات كان من أهمها بطء الاستيعاب.

2. **دراسة سعيد ديبس (1994):** بعنوان دراسة للمظاهر السلوكية المميزة لصعوبات التعلم النمائية وعلاقتها ببعض المتغيرات، شملت الدراسة (111 طفلة و 28 طفلاً) ممن يعانون من صعوبات التعلم. وتم استخدام مقياس الذكاء المصور من إعداد أحمد زكي صالح. ومقياس تقدير التلميذ من إعداد مايكل بست، وقد تبين عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في مظاهر صعوبات التعلم.

3. **دراسة سحر احمد (2007):** بعنوان العلاقة بين اضطراب نقص الانتباه/ فرط الحركة وصعوبات التعلم، هدفت الدراسة الى تقديم تصور واضح حول المظاهر التعليمية لاضطراب نقص الانتباه/ فرط الحركة وعلاقتها بصعوبات التعلم، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بمراجعة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع، وأوضحت النتائج ان الصعوبات التعليمية لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه/ فرط الحركة تركز على جوانب رئيسية مرتبطة بالقراءة والكتابة والاستيعاب والرياضيات، اما الصعوبات النمائية فتتمثل في عدد من الجوانب التي من أهمها مشكلات الإنتباه.

4. **دراسة رقية السيد (2009):** بعنوان إنتشار صعوبات التعلم في السودان، شملت الدراسة (23529) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ مرحلة الأساس في الفئة العمرية (4-14) سنة، اشارت النتائج ان نسبة إنتشار صعوبات التعلم في السودان 13.4% ، وان نسبة إنتشار صعوبات التعلم وسط الذكور 13.46% اعلى من نسبة إنتشار صعوبات التعلم وسط الإناث 13.34%.

منهج الدراسة وإجراءاته

استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي القائم على دراسة العلاقات الارتباطية، ويقصد بالمنهج الارتباطي كما اشار اليه (رجا محمود، 2006) بأنه ذلك المنهج الذي يحاول ان يحدد ما اذا كان هناك ارتباط بين متغيرين كميّين او أكثر، ودرجة هذا الارتباط، والغرض من المنهج الارتباطي هو تحديد وجود علاقة ام عدم وجودها بين المتغيرات موضوع الدراسة.

مجتمع الدراسة

تمثل مجتمع الدراسة الحالي في تلاميذ الصف الثالث والرابع من تلاميذ مرحلة الأساس بمحلية الخرطوم الذين يعانون صعوبات التعلم من ذوي نقص الانتباه/ فرط الحركة ، والجدول التالي يوضح قائمة بأسماء الوحدات والمدارس التابعة لها*.

جدول رقم (1) يوضح مجتمع الدراسة بمحلية الخرطوم

الرقم	اسم الوحدة	اسم المدرسة	الصف الثالث	الصف الرابع	المجموع
1	وحدة شمال	صفية عبد العزيز بنين	27	34	61
2	وحدة شرق	الرياض بنين	45	37	82
3	وحدة وسط	العمارات (2) بنين	80	71	151
4	وحدة الشهداء وسوبا	خديجة بنت خويلد	54	64	118
5	وحدة الشجرة	عبد الرحيم مكي بنات	43	40	83
6	وحدة غرب	مدرسة القوز النموذجية بنات	26	22	48
		المجموع	275	268	543

فرط الحركة مع اضطراب نقص الانتباه، ومنذ ذلك التاريخ أصبح يطلق عليه اضطراب نقص الانتباه/ فرط الحركة، ولذلك عندما جاء الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع للاضطرابات العقلية (DSM-IV) الصادر عام (1994) أكد على ما ورد في مراجعه عام (1987) بشأن هذا الاضطراب حيث بيّن أن جميع الأطفال المصابين بهذا الاضطراب لديهم فرط حركة ولكن مستوى فرط الحركة يختلف من طفل لآخر، فقد تكون أعراض نقص الانتباه أشد من أعراض فرط الحركة لدى بعضهم، وعلى النقيض من ذلك قد تكون أعراض فرط الحركة والانفاجية أشد من أعراض نقص الانتباه لدى البعض الآخر معهم، وأخيراً قد تتساوى شدة الأعراض لكل من نقص الانتباه وفرط الحركة والانفاجية لدى أطفال آخرين منهم.

انتشار نقص الانتباه/ فرط الحركة (ADHD): يعد اضطراب (ADHD) من أكثر الاضطرابات شيوعاً بين الأطفال حيث ينتشر بنسبة تصل إلى (10%) تقريباً من أطفال العالم، وتشير الدراسات العلمية إلى أن ما يقارب (50%) من مجموع تلاميذ المرحلة الابتدائية المحالين للعلاج بسبب مشكلات نفسية أو سلوكية تنتشر بينهم أعراض هذا الاضطراب، ويذكر ويندر (Wender, 1995) المذكور في (السيد علي، 2004) أن نسبة انتشار هذا الاضطراب بين الأطفال في عمر ما قبل المدرسة تقل عن نسبة انتشاره بين الأطفال في عمر المدرسة. وأشارت (حصّة بنت محمد، 2005) ان هذا الاضطراب في العادة يظهر في سن ثلاثة سنوات، ويصل قمة ظهوره بين الثامنة والعاشرة من العمر ويؤثر في نسبة 3-5% من التلاميذ بعمر المدرسة. يحدث اضطراب (ADHD) في كافة المجتمعات مهما اختلفت ثقافتها. (سامرعرار، 2001) ويشير الدليل التشخيصي (DSM-IV, 1994) إلى أن الاضطراب ينتشر بين الذكور بنسبة تفوق انتشاره بين الإناث بنسبة (3 أو 4 : 1) لصالح الذكور. (Dendy & Zeigler, 2003)

خصائص نقص الانتباه/ فرط الحركة: هناك ثلاثة خصائص أساسية يتصف بها الأطفال الذين يعانون من هذا الاضطراب، وهي كما حددها الدليل التشخيصي الرابع للاضطرابات العقلية (DSM-IV) وأشار إليها فتحي الزيات (2002): نقص الانتباه، وفرط الحركة، والانفاجية.

أسباب نقص الانتباه/ فرط الحركة: أجريت العديد من البحوث والدراسات للتعرف على العوامل المسببة لهذا الاضطراب، ولا يوجد سبب معروف حتى الآن لهذا الاضطراب على وجه الدقة. حيث نجد أن كثيراً من الباحثين يعزّون أسباب هذا الاضطراب إلى عوامل وراثية، ومنهم من يعزّوه إلى عوامل بيولوجية وآخرون إلى عوامل بيئية وغيرها إلى عوامل اجتماعية ونفسية.

تشخيص نقص الانتباه/ فرط الحركة: أشارت المراجعة المنقحة للدليل التشخيصي والإحصائي الرابع للاضطرابات العقلية (DSM-IV-TR, 2000) إلى المحكات الرئيسية التي يتم على أساسها تشخيص هذا الاضطراب لدى الأطفال، حيث بينت أن هذه الخصائص المحكية تظهر لدى الأطفال في ثلاثة أنماط، حيث تسود خصائص فرط الحركة والانفاجية في الأول، كما تسود خصائص نقص الانتباه في النمط الثاني، بينما تسود خصائص كل من نقص الانتباه، فرط الحركة والانفاجية معاً في النمط الثالث، وأيضاً أكدت على أن هذه الخصائص يجب أن تظهر على الطفل قبل التشخيص بستة أشهر متتالية على الأقل، كما أنها يجب أن تظهر قبل عمر سبع سنوات على أن يكون ظهورها في كل من البيئة المنزلية والمدرسية معاً، وألا تحدث الأعراض نتيجة للفصام أو لأي اضطراب ذهاني. (السيد علي، فائقة محمد، 2004)

ثالثاً. الدراسات السابقة: يتم عرضها حسب الأسبقية الزمنية.

جدول رقم (3) يوضح معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لمقياس نقص الانتباه/فرط الحركة

الأبعاد	عدد العبارات	معامل الثبات	معامل الثبات
سعة الانتباه	21	0.924	0.883
فرط الحركة	14	0.909	0.860
الاندفاعية	9	0.853	0.546

2. قائمة تقدير المعلمين لخصائص صعوبات التعلم : (إعداد الباحثان) قام الباحثان بإعداد هذه القائمة استناداً على: أ. فقرات اختبار صعوبات التعلم (مايكل بست)، ب. المحكات المستخدمة في تشخيص صعوبات التعلم وذلك لتسهيل عملية تحديد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم بناء على ملاحظات المعلم أو المعلمة واستبعاد التلاميذ الذين يعانون من إعاقة (سمعية، بصرية، عقلية) وتمثلت هذه الخصائص في عشرة خصائص وتضمنت القائمة جزئين (أ، ب) الجزء الأول (أ) يتضمن الخصائص والجزء الثاني (ب) يتضمن جدول لحصر التلاميذ الذين يعانون من هذه الخصائص أو جزء منها، وعلى المعلم أن يقوم بتحديد هؤلاء التلاميذ.

3. مقياس مايكل بست (1969) : تقنين على البيئة السعودية صفاء قراقيش (2002). يتألف المقياس في صورته الأصلية من (24) فقرة موزعة على خمسة أبعاد ويصلح هذا الاختبار للأطفال في الفئات العمرية من (6 إلى 12 سنة)، حيث يعطى الاختبار عند تطبيقه الدرجة الكلية، والدرجة اللفظية والدرجة على الاختبارات غير اللفظية، وقد بلغ معامل الثبات الكلي له 0.92.

4. اختبار المصفوفات المتتابعة لجون- رافن الملون للأطفال (إعداد محمد الأمين الخطيب ومهيد محمد المتوكل وأسماء ميرغني، 2005): يتكون اختبار المصفوفات المتتابعة الملون في صورته الأصلية من (36) بنداً تقدم للمفحوص في كتيب تضم صفحاته الأشكال الملونة، ثم توزع هذه البنود بالتساوي في ثلاثة مجموعات هي ((أ)، (ب)، (ب)). تم تصميم كل بند في صورة مستطيل به رسوماً أو أشكال تمثل البنية الأساسية للسؤال، اقتطع منها جزء معين وترك مكانه خالياً على شكل فراغ أبيض اللون. تحت المستطيل الذي يمثل البنية الأساسية للسؤال ستة بدائل يختار المفحوص من بينها البديل الذي يكمل الجزء المتقطع في البنية الأساسية للسؤال، استخدمت الألوان كخلفية للمشكلات لجعل الاختبار أكثر تشويقاً وإثارة للانتباه. تم حساب معامل الثبات للاختبار عن طريق الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ حيث تراوحت معاملات الثبات ما بين (0.72-0.91). كما تم حساب معامل الثبات. وطريقة التصحيح هي إعطاء الإجابة الصحيحة درجة واحدة فقط وإعطاء الإجابة الخطأ صفراً، ثم تجمع الدرجات لكل مجموعة كما تجمع درجات المجموعات الثلاثة المكونة للاختبار معاً، ودرجة المفحوص في هذا الاختبار هي العدد الكلي للبنود التي أجاب عنها إجابات صحيحة. تقابل الدرجة الكلية للمفحوص بالمعايير المئينية تبعاً للعمر الزمني والنوع من أجل الحصول على القدرة العقلية العامة.

إجراءات الدراسة

بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة في مجال الدراسة الحالية، حدد الباحثان متغيرات الدراسة، ودواتها، وبعد التأكد من صلاحية هذه الأدوات شرعاً في الحصول على تصديق لإجراء الدراسة من إدارة التعليم الابتدائي ووزارة التربية والتعليم بمحلية الخرطوم، ومن ثم قاما بجمع البيانات بدءاً بتطبيق مقياس نقص الانتباه/فرط الحركة، ثم تشخيص صعوبات التعلم بناءً على الخطوات السابقة الذكر، وتم تطبيق الأدوات أثناء ساعات اليوم الدراسي، وقد واجه الباحثان عدد من الصعوبات كان من أبرزها صعوبة الحصول على استجابات مقياس نقص الانتباه/فرط الحركة (نسخة المنزل) بسبب عدم الاستجابة السريعة من

عينة الدراسة

للحصول على عينة ممثلة للبحث الحالي اتبع الباحثان الآتي:

1. تم اختيار المدارس عن طريق العينة الطبقية العشوائية وفقاً لمتغيري النوع (بنين/ بنات)، والمستوى الصف (ثالث/ رابع)، وبمقصد بالعينة الطبقية العشوائية أن نصف المجتمع في طبقات (أقسام) وفقاً لخصائصه كان نصفه إلى طبقتين أساسيتين هي البنين والبنات (أي وفقاً للنوع) فتم اختيار ثلاثة مدارس للبنين وثلاثة مدارس للبنات تمثل كل مدرسة وحدة واحدة من الوحدات الست، وتقسّم كل طبقة نوعية إلى طبقتين فرعيتين وفقاً للمستوى الصف (ثالث/ رابع) وهكذا بالنسبة للمدرسة ويمكننا بعد ذلك الحصول على عينة طبقية عشوائية ممثلة لخصائص المجتمع. (رجاء محمود، 2006)

2. تم اختيار التلاميذ عن طريق العينة القصدية (العمدية)، والعينة القصدية تعني أن أساس الاختيار خبرة الباحث ومعرفة بأن هذه المفردة أو تلك تمثل مجتمع الدراسة. (صالح بن حمد، 1989)

مبررات اختيار العينة: إشارت اللجنة الوطنية الاستشارية للأطفال المعوقين (NACHA) في الولايات المتحدة الأمريكية إلى أن هذه النسبة تتراوح ما بين 1-30 % بين تلاميذ مرحلة الأساس. في الصفوف (ثالث/رابع) يكون المعلم قد تعرف على تلاميذه بالقدر الكافي ويستطيع أن يميز سلوكهم وبالتالي يسهل عليه تحديد خصائص الاضطرابات من خلال المقاييس التي يجب أن تتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات في هذا العمر.

تم تحديد عينة الدراسة بناء على المقاييس المستخدمة في تحديد العينة على عدة مراحل، فكان العدد الأولي لعينة الدراسة هو (97) تلميذاً، تم تشخيصهم بناء على الخطوات السابقة الذكر، وأصبح العدد النهائي لعينة الدراسة هو 30 تلميذاً وتلميذة (17) من تلاميذ الصف الثالث، (13) من تلاميذ الصف الرابع والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (2) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة.

الرقم	المدارس بنين	عدد التلاميذ		المجموع
		ثالث	رابع	
1	صفية عبد العزيز بنين	2	4	6
2	الرياض بنين	4	3	7
3	العمارات (2) بنين	4	3	7
	المدارس بنات			
4	خدجة بنت خويلد	2	1	3
5	عبد الرحيم مكي بنات	2	1	3
6	مدرسة القوز النموزجية بنات	3	1	4
	المجموع	17	13	30

أدوات الدراسة

للتحقق من فروض الدراسة استخدم الباحثان الأدوات التالية:

1. مقياس نقص الانتباه/فرط الحركة: يتكون من نسختين، نسخة المعلمين والمعلمات (المدرسة)، ونسخة الآباء والأمهات (المنزل) (إعداد الباحثان). تكون المقياس في صورته النهائية من (44) عبارة تمثل الأبعاد التالية: سعة الانتباه (21) عبارة، وفرط الحركة (14) عبارة، والاندفاعية (9) عبارات. قام الباحثان بتحديد خيارات الإجابة، وهي (دائماً، أحياناً، أبداً). اتسم المقياس بدرجات عالية من الثبات والتي تتضح من الجدول التالي :

يتضح من الجدول رقم (4 ب) ان السمة المميزة لنقص الانتباه فرط الحركة (نسخة المنزل) تتميز بالوسطية عدا بعد سعة الانتباه حيث يتميز بالارتفاع بدرجة دالة احصائية. افترض الباحثان هذا الفرض بنا على ان كثيراً من المعلمين يعزون فشل تلاميذهم في فهم المادة الدراسية وعدم تحصيلهم فيها تحصيلاً جيداً إلى نقص الانتباه/فرط الحركة. تحقق جزء من هذا الفرض حيث أشارت النتيجة الى ارتفاع السمة المميزة لنقص الانتباه فرط الحركة (نسخة المدرسة) في بعدى (سعة الانتباه- فرط الحركة) و (نسخة المنزل) بعد (سعة الانتباه) وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة سحر احمد (2007) التي اوضحت نتائجها ان مشكلات الإنتباه من اهم الجوانب التي تركز عليها صعوبات التعلم، كما تتفق مع ما ذكره أحمد حسن (2006) ان عملية التعلم تتطلب من التلاميذ أن يركزوا انتباههم أثناء استقبال المعلومات، ويشكل هذا صعوبة لدى بعض التلاميذ، حيث نشأت انتباههم مع زيادة النشاط الحركي والاندفاعية ويتسم هؤلاء التلاميذ بعدم الاستقرار داخل حجرة الدراسة وخارجها مما يؤدي إلى ظهور بعض المشكلات الدراسية لدى هؤلاء التلاميذ. اما الجزئية التي لم تتحقق في هذا الفرض وهي اشارة النتيجة الى وسطية السمة المميزة لنقص الانتباه فرط الحركة (نسخة المدرسة) في بعد (الاندفاعية) و (نسخة المنزل) في بعدى (فرط الحركة- الاندفاعية) فيعزى الباحثان ذلك الى ان التلاميذ يمضون الساعات الاولى من اليوم في المدرسة وهي الساعات التي يشعر فيها التلميذ بالحيوية والنشاط - كما انهم في هذه المرحلة يقلدون سلوك بعضهم البعض- بعكس آخر النهار حيث الشعور بالتعب والارهاق فيذهبون الى المنزل وهم منهكين لاجئين الى النوم والراحة.

الفرض الثاني: لإختبار صحة الفرض الثاني الذي نصه " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين صعوبات التعلم ونقص الانتباه/فرط الحركة لدى تلاميذ مرحلة الأساس الصف (الثالث - الرابع) استخدم الباحثان، معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة فأظهرت نتيجة التحليل الجداول التالية:

جدول (5 أ) معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين صعوبات التعلم ونقص الانتباه (نسخة المدرسة)

الابعاد	قيمة الارتباط			النتيجة
	سعة الانتباه	فرط الحركة	الاندفاعية	
الاستيعاب	-.221	-.046	.020	لاتوجد علاقة ارتباطية في كل الأبعاد
اللغة	.093	-.095	-.186	لاتوجد علاقة ارتباطية في كل الأبعاد
المعرفة العامة	-.329	.078	-.088	لاتوجد علاقة ارتباطية في كل الأبعاد
السلوك الشخصي	-.240	-.151	-.117	لاتوجد علاقة ارتباطية في كل الأبعاد

يتضح من الجدول رقم (5 أ) انه لاتوجد علاقة ارتباطية بين صعوبات التعلم ونقص الانتباه (نسخة المدرسة) في كل الأبعاد.

قبل الاسرة او فقدانها، وبعد التأكد من اكتمال استجابات جميع افراد العينة تم تصحيحها ثم تفرغها في جداول صماء تمهيداً للاجراءات الاحصائية.

الأساليب الإحصائية

تمت معالجة البيانات باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك باستخدام الاختبارات التالية: معامل ارتباط بيرسون، ومعادلة الفايرونيباخ وإختبار (ت).

عرض النتائج ومناقشتها

لإختبار صحة الفرض الاول الذي ينص على أن " يتسم نقص الانتباه/فرط الحركة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بمرحلة الأساس الصف (الثالث -الرابع) بالارتفاع"، استخدم الباحثان اختبار (ت) لمجتمع واحد لمعرفة السمة المميزة لنقص الانتباه فرط الحركة، فأظهرت نتيجة التحليل الجداول التالية:

جدول (4 أ) إختبار (ت) لمجتمع واحد لمعرفة السمة المميزة لنقص الانتباه فرط الحركة (نسخة المدرسة)

المتغير	العينة حجم	الفرط الوسط	الاحصائي الوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدرجة الحرية	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
سعة الانتباه	30	42	52.800	7.4713	7.917	29	.000	بالارتفاع السمة تتميز
فرط الحركة	30	28	37.300	6.7525	7.544	29	.000	بالارتفاع السمة تتميز
الاندفاعية	30	18	18.500	3.8214	.717	29	.479	بالوسطية السمة تتميز

يتضح من الجدول رقم (4 أ) ان السمة المميزة لنقص الانتباه فرط الحركة (نسخة المدرسة) تتميز بالارتفاع بدرجة دالة احصائية عدا بعد الاندفاعية حيث يتميز بالوسطية.

جدول (4 ب) إختبار (ت) لمجتمع واحد لمعرفة السمة المميزة لنقص الانتباه فرط الحركة (نسخة المنزل)

المتغير	العينة حجم	الفرط الوسط	الاحصائي الوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدرجة الحرية	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
سعة الانتباه	30	42	49.66	6.984	6.01	29	.000	بالارتفاع السمة تتميز
فرط الحركة	30	28	28.43	5.654	.420	29	.678	بالارتفاع السمة تتميز
الاندفاعية	30	18	18.766	3.5202	1.193	29	.243	بالوسطية السمة تتميز

جدول (6- أ) إختبار (ت) لمعرفة الفروق في صعوبات التعلم تبعاً لمتغير النوع (ذكور- إناث).

الأبعاد	النوع	الدرجة	القيمة (ت)	المتغير	المتوسط	الانحراف	الاستنتاج
الاستيعاب	ذكور	28	- .738	1.27	5.60	20	لا توجد فروق تبعاً لمتغير النوع
	إناث	28	- .738	1.63	6.00	10	
اللغة	ذكور	28	.374	2.12	8.30	20	لا توجد فروق تبعاً لمتغير النوع
	إناث	28	.374	1.94	8.00	10	
المعرفة العامة	ذكور	28	1.443	1.71	9.30	20	لا توجد فروق تبعاً لمتغير النوع
	إناث	28	1.443	1.34	8.40	10	
السلوك الشخصي	ذكور	28	- .173	2.54	15.6	20	لا توجد فروق تبعاً لمتغير النوع
	إناث	28	- .173	3.76	15.8	10	

يتضح من الجدول رقم (6- أ) أنه لا توجد فروق في صعوبات التعلم تبعاً لمتغير النوع في كل الأبعاد. لم يتحقق هذا الفرض، لم يتوقع الباحثان هذه النتيجة، حيث افترض الباحثان هذا الفرض بناء على الفروق الطبيعية بين الجنسين وخاصة في الجوانب المعرفية وهذا ما أكدته ميركا وبيولن و Mercer Pullen (2005) فنكروا أن صعوبات التعلم أكثر انتشاراً بين الذكور منها بين الإناث، حيث أن نضج الذكور في الجوانب المرتبطة باللغة في المخ أكثر ببطء من الإناث وأن الذكور عرضة إلى التلف النماغي أكثر من الإناث، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة سعيد ديبس (1994) التي بينت عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في مظاهر صعوبات التعلم، واختلقت مع دراسة رقية السيد (2009) التي أشارت نتائجها إلى أن نسبة انتشار صعوبات التعلم وسط الذكور أعلى من نسبة انتشار صعوبات التعلم وسط الإناث، ويعزى الباحثان هذه النتيجة إلى أنه قد تكون الفروق بين الذكور والإناث ناتجة من أن الانثى تقضى وقتاً أكثر داخل المنزل مع الأم التي تراجع معها دروسها واجباتها وتتبادل معها أطراف الحديث مما يجعلها أكثر نضجاً في الجوانب المعرفية من الذكور الذين يقضون معظم الوقت خارج المنزل. لكن حالياً أصبحت معظم الأمهات لا يقضين وقتاً كافياً في المنزل بسبب ظروف العمل مما لا يتيح لهن فرصة التفاعل مع ابنائهن، وربما يكون ذلك من العوامل المساعدة على صعوبات التعلم.

جدول (7- ب) إختبار (ت) لمعرفة الفروق في صعوبات التعلم تبعاً لمتغير المستوى الصفى.

الأبعاد	المتغير	الدرجة	القيمة (ت)	المتغير	المتوسط	الانحراف	الاستنتاج
الاستيعاب	الثالث	28	- .85	1.22	5.50	14	لا توجد فروق تبعاً لمتغير المستوى الصفى
	الرابع	28	- .85	1.52	5.93	16	
اللغة	الثالث	28	- .67	2.12	7.92	14	لا توجد فروق تبعاً لمتغير المستوى الصفى
	الرابع	28	- .67	1.99	8.43	16	
المعرفة العامة	الثالث	28	.01	2.00	9.00	14	لا توجد فروق تبعاً لمتغير المستوى الصفى
	الرابع	28	.01	1.31	9.00	16	
السلوك الشخصي	الثالث	28	- .04	3.29	15.6	14	لا توجد فروق تبعاً لمتغير المستوى الصفى
	الرابع	28	- .04	2.70	15.6	16	

جدول رقم (5 ب) إختبار بيرسون لمعرفة العلاقة بين صعوبات التعلم و نقص الانتباه (نسخة المنزل)

الابعاد	قيمة الارتباط		النتيجة
	فرط الحركة	سعه الانتباه	
الاستيعاب	- .225	.371 (*)	توجد علاقة عكسية بين الاستيعاب وفرط الحركة
اللغة	- .075	.160	لا توجد علاقة إرتباطية في كل الأبعاد
المعرفة العامة	- .024	.082	لا توجد علاقة إرتباطية في كل الأبعاد
السلوك الشخصي	.342	.077	لا توجد علاقة إرتباطية في كل الأبعاد

يتضح من الجدول رقم (5 ب) أنه لا توجد علاقة إرتباطية بين صعوبات التعلم و نقص الانتباه (نسخة المنزل) في كل الأبعاد عدا بعدى الاستيعاب وفرط الحركة حيث توجد علاقة عكسية. لم يتحقق هذا الفرض عدا في بعدى الاستيعاب وفرط الحركة (نسخة المنزل) حيث توجد علاقة عكسية دالة. بمعنى أنه كما زاد فرط الحركة قل الاستيعاب. افترض الباحثان هذا الفرض بناء على أن اضطرابات الانتباه تقف كاسباب رئيسة خلف صعوبات التعلم، واختلقت هذه النتيجة مع رأى العديد من الباحثين (فتحي مصطفى 2006) بأن صعوبات الانتباه تقف خلف الكثير من أنماط صعوبات التعلم الأخرى، حيث تحتل صعوبات الانتباه موقعا مركزيا من أنماط صعوبات التعلم. ويعزى الباحثان هذه النتيجة ربما إلى ما أشار إليه جولدستين (1995) المذكور في كمال سالم (2006) أنه بالرغم من أهمية الانتباه في حياة الفرد إلا أنه لا يعد كافياً بمفرده لعملية التعلم، وذلك لأن المشكلة الأساسية للتلميذ ذوى صعوبات التعلم هي صعوبة التعامل مع المعلومات لا الانتباه، فهو يركز وينتبه للمعلومات ولكنه لا يستطيع التعامل معها. أما بالنسبة لوجود العلاقة بين بعدى الاستيعاب وفرط الحركة فقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة بلهام وميليتش (Pelham&Milich, 1984) والتي اوضحت نتائجها وجود علاقة موجبة بين فرط الحركة والمشكلات التعليمية وتحليل تلك المشكلات كان من أهمها بطء الاستيعاب. كما اتفقت مع ما أشار إليه فتحي مصطفى (1998) بأن اضطرابات الانتباه لدى ذوى صعوبات التعلم يمكن عزوها إلى اضطراب فرط الحركة. إذن يمكن عزو هذه النتيجة إلى أنه طالما أن الانتباه هو عملية معرفية سابقة للاستيعاب فإن اضطرابه ينعكس سلباً على الاستيعاب.

الفرض الثالث: للتحقق من صحة الفرض الثالث والذى ينص على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التعلم لدى تلاميذ مرحلة الأساس الصف (الثالث-الرابع) تبعاً لمتغير النوع (ذكور- إناث) " والصف الدراسي (ثالث - رابع) استخدم الباحثان إختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق، فأظهرت نتيجة التحليل الجدولين التاليين:

2. السيد عبد الحميد سليمان (2003): **صعوبات التعلم - تاريخها، مفهومها، تشخيصها، علاجها**، دار الفكر العربي، الطبعة الثانية، القاهرة.
3. السيد علي سيد أحمد (2004): **التنبؤ بالنكاء والتحصيل الدراسي من أعراض ضعف الانتباه والنشاط الزائد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**، مجلة أكاديمية التربية الخاصة، العدد الرابع، الرياض.
4. السيد علي سيد أحمد وفائقة محمد بدر (2004): **اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد لدى الأطفال**، الأكاديمية العربية للتربية الخاصة، الطبعة الأولى، الرياض.
5. جمال حامد الخامد (2000): **نقص الانتباه وفطرية الحركة لدى الأطفال**، سلسلة التثقيف الصحي، تصدر عن مجمع الأمير سلطان للتأهيل، وحدة الإعلام والنشر.
6. جمال ميثقال القاسم (2000): **أساسيات صعوبات التعلم**، دار صفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان- الأردن.
7. حصة بنت محمد العنيس (2005): **اضطرابات عجز الانتباه وفطرية الحركة**، دار الزهراء للنشر والتوزيع، الرياض.
8. خديجة أحمد أحمد السباعي (2004): **صعوبات التعلم أسسها ونظرياتها وتطبيقاتها**، مكتبة النهضة المصرية، الطبعة الأولى، القاهرة.
9. رجاء محمود أبو علام (2006): **مناهج الدراسة في العلوم النفسية والتربوية**، دار النشر للجامعات، الطبعة الأولى، القاهرة.
10. رقية السيد الطيب (2009): **انتشار صعوبات التعلم في السودان**، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الأول لقضايا صعوبات التعلم بالكويت.
11. سامر عرار (2001): **الرسالة التربوية المعاصرة**، العدد الأول، دار البشر، عمان.
12. صالح بن حمد العساف (1989): **المدخل إلى الدراسة في العلوم السلوكية**، مكتبة العبيكان، الطبعة الأولى، السعودية- الرياض.
13. صفاء رفيق موسى قراقيش (2002): **تقنية مقياس مايكل بست للتعرف على صعوبات التعلم واشتقاق معايير سعودية له**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية- جامعة السودان.
14. عبد المطلب أمين القريطي (2005): **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة**، دار الفكر العربي، الطبعة الرابعة، القاهرة.
15. فاروق الروسان (2000): **دراسات وبحوث في التربية الخاصة**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان- الأردن.
16. فتحى مصطفى الزيات (1998): **صعوبات التعلم، الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية**، دار النشر للجامعات، الطبعة الأولى، القاهرة.
17. _____ (2002): **المتفوقون عقلياً ذوو صعوبات التعلم- قضايا التعريف والتشخيص والعلاج**، القاهرة، دار النشر للجامعات.

يتضح من الجدول رقم (7-ب) انه لا توجد فروق في صعوبات التعلم تبعاً لمتغير المستوى الصفى في كل الأبعاد. لم يتحقق هذا الفرض، وضع الباحثان هذا الفرض بنا على ان جوانب النمو تختلف من مرحلة عمرية الى اخرى ومن صف دراسي الى آخر والنمو المعرفي بكل ابعاده كواحد من هذه الجوانب يختلف في الصف الثالث عنه في الصف الرابع. فكان من المتوقع وجود فروق لصالح الصف الرابع، ولا توجد دراسة ضمن دراسات الدراسة الحالية تناولت الفروق بين المستويات الصفية، ويعزى الباحثان هذه النتيجة الى ان كثيراً من المعلمين والتلاميذ والاسر يشكون من صعوبة منهج الصف الرابع الامر الذى يؤدي الى تدني ملحوظ في قدرات التلميذ الأكاديمية بالرغم من نموه المعرفي وذلك لعدم ملائمة المنهج لمستواه العمرى. كما انه يجدر الانتباه الى ان افراد عينة الدراسة الحالية من فئة الافراد غير العاديين (صعوبات تعلم) لذلك فان هذا قد يحول دون وجود فروق بين المستويين (الثالث - الرابع).

الخاتمة

يستخلص الباحثان من خلال النتائج التي كشفت عنها الاساليب الاحصائية الى الآتي: 1/ السمة المميزة لنقص الانتباه/ فرط الحركة لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بمرحلة الاساس تتسم بالارتفاع في بعدى سعة الانتباه- فرط الحركة (نسخة المدرسة) وبعد سعة الانتباه (نسخة المنزل). 2/ لا توجد علاقة ارتباطية دالة بين صعوبات التعلم ونقص الانتباه/ فرط الحركة في كل الأبعاد عدا بعد الاستيعاب وفرط الحركة (نسخة المنزل) فتوجد علاقة عكسية دالة احصائياً.

3/ لا توجد فروق ذات دلالة في صعوبات التعلم تبعاً لمتغيرى النوع والمستوى الصفى وسط تلاميذ مرحلة الأساس مجتمع الدراسة.

التوصيات

يوصى الباحثان في ضوء النتائج التي توصلوا اليها بالآتي:

1. العمل على إعداد دورات تدريبية وارشادية لمعلمي واسر التلاميذ ذوى صعوبات التعلم وذوى نقص الانتباه/ فرط الحركة لمعرفة كيفية زيادة سعة الانتباه والإقلال من فرط الحركة لدى التلاميذ. مما يساعد على عملية التعلم .
2. تحديد وقت للطفل لممارسة الالعاب و الأنشطة ووقت لمراجعة دروسه حتى تقل حاجته الى الحركة المفرطة اثناء مراجعة دروسه مما يساعد على عملية الاستيعاب ، ويستحسن لى يلتزم الطفل بذلك استخدام اساليب التعزيز .
3. تقديم المساعدة للتلاميذ (ذكوراً واناثاً) في المستويات الصفية (ثالث ورابع) اثناء عملية التعلم كاعطائهم وقت اضافي وتوضيح الاشياء غير الواضحة وغيرها مما يقلل من صعوبات عملية التعلم .

* أغسطس 2011

* حصل الباحثان على تقسيم هذه الوحدات من وزارة التربية، محلية الخرطوم 2010م

المراجع العلمية

1. أحمد حسن محمد عاشور (2006): **الانتباه والذاكرة العاملة لدى عينات مختلفة من ذوي صعوبات التعلم وذوي فرط النشاط الزائد والعاديين**، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي لصعوبات التعلم، وزارة التربية والتعليم السعودية .

26. كمال سالم سيسالم (2006): اضطرابات قصور الانتباه والحركة المفرطة دار الكتاب الجامعي، الطبعة الثانية، الإمارات العربية- العين.
27. نبيل عبد الفتاح حافظ (2006): صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، مكتبة زهراء الشروق، الطبعة الثالثة، القاهرة.
28. نبيل عبد الهادي وعمر نصر الله وسمير شقير (2000): بطء التعلم وصعوباته، دار وائل للنشر، الطبعة الأولى، عمان- الأردن.
29. وزارة التربية والتعليم- المكتب الفني (2008) محلية الخرطوم.
30. وليد كمال عفيفي القفاص (2009): صعوبات التعلم وعلم النفس المعرفي، المكتبة المصرية القاهرة.
31. Dendy, Chris A. Zeighler & Zeighler, Alex, (2003): ABird's- Eye View of Live with ADD and ADHD, Advice from Young Survivors- 2nd Edition
32. Kaval, K.A. Forness, S. R. & Bender, M. (1987): Handbook of Learning disabilities, London, Little Brown and Company (inc).
33. Mercer, C. D. & Pullen, P. C. (2005): Student with Learning Disabilities, 6th Edition, Library of Congress Cataloging in- Publication Data.
18. _____ (2006): آليات التدريس العلاجي لذوي صعوبات الانتباه مع فرط الحركة والنشاط، ورشة عمل مقامة في المؤتمر الدولي لصعوبات التعلم، الرياض في الفترة من 12-19 نوفمبر.
19. _____ (2008): صعوبات التعلم- الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية، دار النشر للجامعات، الطبعة الأولى، القاهرة.
20. ماهر شعبان عبد الباري (2009): المحكات المستخدمة في تشخيص صعوبات التعلم <http://www.alfusha.net>, 2011
21. محمد الأمين الخطيب ومهيد محمد المتوكل وأساء مبرغني (2005): تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة الملون لتلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بولاية الخرطوم، شركة مطابع السودان للعملة المحدودة.
23. محمد عبد الظاهر (1994): مشكلات الأبناء وعلاجها من الجنين إلى المراهقة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
24. محمد علي كامل (2005): صعوبات التعلم الأكاديمية بين الفهم والمواجهة، مركز الإسكندرية للكتاب.
25. مصطفى محمد كامل (1988): علاقة الأسلوب المعرفي ومستوى ابلنشاط بصعوبات التعلم لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية التربية المعاصرة العدد السابع.

دليل المجلات النفسية العربية

الإصدار العربي

www.arabpsynet.com/HomePage/Psy-Reviews.Ar.htm

Arabpsynet Journals Guide

English Edition

www.arabpsynet.com/HomePage/Psy-Reviews.htm

French Edition

www.arabpsynet.com/HomePage/Psy-Reviews.Fr.htm

بحث عن الدوريات النفسية العربية

Send your revues summariers via REVIEWS FORM

www.arabpsynet.com/review/RevForm.htm

Arabpsynet English Journals Search

Send your revues summariers via REVIEWS FORM

www.arabpsynet.com/review/RevForm.htm

Reviews FORM

<http://www.arabpsynet.com/review/RevForm.htm>