فرط الحركة وتشتت الانتباه وعلاقته بعسر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلماتهم بمدينة مكة

Hyperactivity and distraction and its relationship to dyslexia for female students with learning difficulties from the point .of view of their teachers in the city of Makha

إعداد

مرام محمد هليل الكعبي

Maram Muhammad Halil Al Kaabi

باحثه بقسم التربية الخاصة - كلية التربية - جامعة أم القرى

أ.د/ صبحي سعيد الحارثي

Prof. Dr. Sobhi Saeed Al-Harithi

أستاذ التربية الخاصة – كلية التربية - جامعة أم القرى

Doi: 10.21608/jasht.2023.320117

استلام البحث: ١٥ / ٧ /٢٠٢٣

قبول النشـر: ١٢ / ٨ / ٢٠٢٣

الكعبي، مرام محمد هليل والحارثي، صبحي سعيد (٢٠٢٣). فرط الحركة وتشتت الانتباه وعلاقته بعسر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلماتهم بمدينة مكة. ***المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة،*** المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٧(٢٨) أكتوبـــر، ١٣٧ – ١٦٦.

http://jasht.journals.ekb.eg

فرط الحركة وتشتت الانتباه وعلاقته بعسر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلماتهم بمدينة مكة

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن علاقة فرط الحركة وتشتُّت الانتباه بعسر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلماتهم بمدينة مكة. وتكوّن مجتمع الدراسة من معلمات صعوبات التَّعَلُّم بمدينة مكة، والبالغ عددهم (٢٤)، حسب إحصائية مكتب إدارة تعليم مكة المكرمة لعام ١٤٤٣/١٤٤٤هـ ، وتكوّنت عينة الدراسة من (٣٥) معلمة لطالبات ذوات صعوبات التَّعَلُّم. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، كما تضمّنت أدوات الدراسة استبيانَ فرط الحركة وتشتُّت الانتباه لطالبات ذوات صعوبات التَّعَلُّم بمدينة مكة ، وبطاقة ملاحظة لعسر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التَّعَلُّم بمدينة مكة. وأُستخدم عدد من الأساليب الإحصائية، بما في ذلك: معامل الارتباط (بيرسون)، وألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية باستخدام معادلة (سبيرمان)، والمتوسطات، والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي، واختبار كروسكال ويلز. وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين فرط الحركة وتشتُّت الانتباه بعسر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التَّعَلُّم عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وأن فرط الحركة وتشتُّت الانتباه؛ يسهم بنسبة إيجابية في عُسْر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم. ووجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات استبيان فرط الحركة وتشتُّت الانتباه، وعبارات بطاقة ملاحظة عُسْر القراءة عند مستوى دلالة (٠,٠١) في الدرجة. وبناء على النتائج والدراسات السابقة قدّمت الدراسة مجموعة من التوصيات التربوية، منها: يجب على الجهات المختصة التوعية بمثل هذه المشكلات السلوكية وما ينتج عنها من مشكلات تعليمية في المجتمع، عن طريق ندوات أو محاضرات أو مؤتمرات علمية.

الكلمات المفتاحية: فرط الحركة وتشتُّت الانتباه، عُسْر القراءة، طالبات صعوبات التَّعَلُّم.

Abstract

The goal of this study was to reveal the relationship of hyperactivity and distraction with dyslexia for students with learning difficulties from the point of view of their teachers in the city of Mecca. The study's population consisted of (24) female teachers of learning difficulties in the city of Makkah, according to the statistics of the Makkah Education Administration Office for the year 1443/1444 AH. The study sample consisted of (35) female teachers of female students with

learning difficulties. The study relied on the descriptive correlative approach, and the study tools included a questionnaire for hyperactivity and distraction for students with learning difficulties in the city of Mecca, and a note card for dyslexia for students with learning difficulties in the city of Mecca. A number of statistical methods were used, including: Pearson's correlation coefficient, Cronbach's alpha, split-half using Spearman's equation, means, standard deviations, relative weight, and Kruskal-Wells test. The results showed that there is a positive correlation between hyperactivity and inattention with dyslexia for students with learning difficulties at the level of significance (0.01), and that hyperactivity and inattention; It contributes positively to dyslexia for students with learning difficulties. And there was a positive, statistically significant correlation between the scores of the hyperactivity and distraction questionnaire, and the dyslexia note card phrases at the level of significance (0.01) in the score. Based on the results and previous studies, the study presented a set of educational recommendations, including: The competent authorities should raise awareness of such behavioral problems and the resulting educational problems in society, through seminars, lectures or scientific conferences.

Keywords: hyperactivity, distraction, dyslexia, students with learning difficulties

المقدمة

يهدف تدريس ذوي الاعاقة إلى تربية وتعليم وتأهيل الأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة بفئاتهم المختلفة، كما يهدف إلى تدريبهم على اكتساب المهارات المناسبة حسب إمكاناتهم وقدراتهم وفق خطط مدروسة وبرامج خاصة بغرض الوصول بهم إلى أفضل مستوى وإعدادهم للحياة العامة والاندماج في المجتمع(أبو النور ومحمد، ٢٠١٩). وذكر الروسان (٢٠١٦) أن ضعف الانتباه والنشاط الزائد؛ يعدّ من الفئات الحديثة نسبيًّا في ميدان التربية الخاصة، ومن الاضطرابات التي يعاني منها الأطفال العاديون وغير العاديين مثل: فئات الإعاقة العقلية، وصعوبات التَّعلُّم، وحالات التوحّد، وحالات الاضطرابات الانفعالية كما أن هذا الاضطراب من أكثر

الاضطرابات السلوكية العصبية شيوعًا، ويؤثر سلبًا في التحصيل الأكاديمي والعلاقات الاجتماعية.

ومن المشكلات التعليمية أيضًا صعوبات التَّعلُّم التي تُطلق عادة على مجموعة من الاضطرابات التي تجعل عملية التَّعلُّم واكتساب مهارات جديدة لدى الطفل عملية صعبة، حيث صعوبات التَّعلُّم تؤثر في كيفية تعلُّم المهارات الأساسية، مثل: القراءة، والكتابة، والرياضيات؛ وبذلك فقد قُسّمت إلى نوعين، النوع الأول: صعوبات تعلُّم نمائية، ومنها أولية، مثل: الانتباه – الإدراك – الذاكرة. وثانوية مثل: التفكير- اللغة الشفهية. والنوع الثاني: صعوبات تعلُّم أكاديمية، مثل: صعوبات الكتابة والرياضيات، والتهجئة، والتعبير الكتابي، والقراءة (الخطيب، ٢٠١٣).

ومن مخاطر صعوبات التَّعلُّم التي يعاني منها طلاب المدارس وأكثرها شيوعًا: صعوبات تعلُّم القراءة، فالقراءة تساعد على تكوين شخصية المتعلِّم عقليًّا واجتماعيًّا وانفعاليًّا وثقافيًّا وفكريًّا. والقراءة أساس التعليم والتعلّم في النجاح بالمدرسة، وأن نجاح المُتعلّم في تعلُّم القراءة في البداية يُحدّد فكرته عن نفسه، كما يُحدّد موقفه من بيئته الاجتماعية وتفاعله معها، ويساعده مستقبلًا على تشكيل عقله وفكره ولغته (الفرأ،٢٠١٧).

ومن أبرز الصعوبات التعليمية في المدارس الابتدائية: صعوبة القراءة التي يُطلق عليها اسم (ديسلكسيا)، وهي صعوبة في تعلُّم القراءة والكتابة والإملاء لدى الأطفال، وتندرج تحت المشكلات الصحية، ويكون مستوى الذكاء لديهم طبيعيًّا أو فوق الطبيعي (كوافحة، ٢٠٠٥). واستنادًا لما ذُكر سابقا، تناولت الدراسة الحالية موضوع فرط الحركة وتشتُّت الانتباه، وعلاقته بعُسر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلماتهم بمدينة مكة، وقد اعتمدت الباحثة في ذلك على مقياس (ليكرت الخماسي) لفرط الحركة وتشتُّت الانتباه، وبطاقة ملاحظة لتقييم عُسْر القراءة، الذي يسمح بتشخيص هذا الاضطراب.

مشكلة الدراسة

يعدُّ اضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه أحد المشكلات المنتشرة في المرحلة الابتدائية بين الأطفال، ومن المشكلات التعليمية الأكثر شيوعًا كذلك عُسْر القراءة؛ حيث إن الذين يعانون من فرط الحركة وتشتُّت الانتباه (ADHD)، يصاحبهم صعوبات في التَّعلُّم، مثل: عُسْر القراءة، وعسر الكتابة، وعسر الحساب. ولاحظت الباحثة من خلال قراءتها للأدبيات أن هناك علاقة بين فرط الحركة وتشتت الانتباه وصعوبات التعلم فقد أشارت دراسة محمد (٢٠١٣) خلال نتائجها أن هناك نسبة عالية من المصابين بفرط الحركة ونقص الانتباه و أيضا هناك صعوبات تعلُّم محتملة لدى المصابين بفرط الحركة ونقص الانتباه و هناك علاقة ارتباطية بين فرط الحركة ونقص الانتباه وصعوبات التَّعلُّم. كما أظهرت نتائج دراسة نعمية (٢٠١٢)

أنه لا توجد علاقة بين قلة الانتباه وفرط الحركة وصعوبة القراءة لدى تلاميذ السنة الخامسة.

وما أشارت إليه دراسة الخشرمي (٢٠١٣) بأن الدراسات أشارت إلى أن ٨٠% من التلاميذ لديهم ADHD تظهر لديهم مشكلات الإخفاق في الأداء الأكاديمي وإعادة الصفوف الدراسية والتحويل إلى فصول التربية الخاصة أو الانسحاب والفصل من المدرسة. وما أكدته دراسة محمد (٢٠١٣) بأنه يذكر الآباء والمعلمون أن الأطفال ذوي فرطة الحركة يظهرون مشكلات في الأداء الأكاديمي وأن نسبة ٨٠% منهم يظهرون تقصيرًا في الدراسة ويظهرون نسبة أعلى من صعوبة التعلم ودرجة أقل من الدقة وإكمال الأعمال مقارنة بالعاديين ويتطور لديهم مستوى أعلى من الفشل للتسرب من المدرسة كلما اقتربوا من سن المراهقة والرشد. ولتفادي ظهور مثل هذه المشكلات التعليمية لدى التلاميذ وما ينتج عنها من قلق ومن أجل تحديد العلاقة بين اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه وعسر القراءة. ومن هذا المنطلق صِيغت تساؤلات الدراسة الآتية:

١- ما علاقة فرط الحركة وتشتُّت الانتباه بعُسر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم؟
٢- هل يؤثر فرط الحركة وتشتُّت الانتباه في عُسْر القراءة ؟
٣- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين فرط الحركة وتشتُّت الانتباه وعُسر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم؟

مبررات الدراسة

الاستفادة من الدراسة من خلال إثبات العلاقة بين فرط الحركة وتشتُّت الانتباه وعسر القراءة، وتوضيح الفرق بين طفل لديه اضطراب فرط حركة وتشتُّت الانتباه (ADHD)، وطفل لديه عُسْر قرائي مصحوب بنشاط زائد.

أهداف الدراسة

١- الكشف عن علاقة فرط الحركة وتشتُّت الانتباه بعُسر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم.
٢- التّعرُّف على تأثير فرط الحركة وتشتُّت الانتباه في عُسْر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم.
٣- الكشف عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين فرط الحركة وتشتُّت الانتباه وعُسر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم.

أهمية الدراسة

أ- الأهمية النظرية

تبرز الباحثة أهمية الدراسة النظرية والحاجة إليها في ضوء الجوانب الآتية:

تتناول الدراسة موضوعًا مهمًّا، وهو التطرق إلى اضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه، بوصفه أحد مشكلات المرحلة الابتدائية. كما تتناول العُسر القرائي

بوصفه أحد أنواع صعوبات التَّعلُّم الأكثر شيوعًا لدى الطالبات، وما قد تحدثه من مشكلات مستقبلية قد تعوق العملية التعليمية.

ب- الأهمية التطبيقية

تبرز الباحثة أهمية الدراسة التطبيقية والحاجة إليها في إعطاء نظرة حول فرط الحركة وتشتُّت الانتباه وعلاقته بالعسر القرائي. والتَّعرُّف على أعراض فرط الحركة وتشتُّت الانتباه والعسر القرائي ومدى تأثيرهما. التوصّل إلى نتائج من خلال دراسة العلاقة بين فرط الحركة وتشتُّت الانتباه وعُسر القراءة، التي يمكن أن تفيد المعلمين والوالدين في كيفية العلاج، ولكي لا تؤدي إلى مشكلات أخرى. والاستفادة من الدراسة عبر إثبات العلاقة بين فرط الحركة وتشتُّت الانتباه وعُسر القراءة بمكة؛ لتكون نقطة انطلاقة لبحوث ودراسات أخرى نحو العلاج.

مصطلحات الدراسة

فرط الحركة وتشتُّت الانتباه

يُعرّف بأنه: اضطرابات عصبية وسلوكية تظهر في صورة تشتت الانتباه وعدم القدرة على التركيز مدة كافية لتنفيذ المهمة المطلوبة كما قد يظهر فرط الحركة على شكل سلوك يتسم بحركة زائدة ونشاط مفرط غير هادف يعيق تعلم الطالب وقد تقترن هاتان الظاهرتان معا(الدليل التنظيمي للتربية الخاصة،٢٠١٥).

ويُعرّف إجرائيًّا بأنه: صعوبة الطفل على الانضباط والتركيز، وصعوبة في الاستيعاب واتباع الأوامر داخل الصف وخارجه؛ فيكون مندفعًا في تصرّفاته مما يسبب قلة التواصل الاجتماعي لديه.

عُسر القراءة

يمكن تعريف عُسْر القراءة أو صعوبات القراءة بأنه: "اضطراب أو قصور أو صعوبات نمائية ذات جذور عصبية تُعبّر عن نفسها في صعوبات تعلُّم القراءة، والفهم القرائي للمُدخلات اللفظية المكتوبة عمومًا؛ على الرغم من توفّر القدر الملائم من الذكاء، وظروف التعليم، والإطار الثقافي والاجتماعي" (بردي ودبار، ٢٠١٩، ص.٦).

ويُعرّف إجرائيًّا بأنه: عدم قدرة الطفل على القراءة ونطق الحروف والكلمات والجمل ، ولا يستطيع فهم ما يقرأه.

صعوبات التَّعلُّم

اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة والتي تبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام، والقراءة، والكتابة (الإملاء ، والتعبير ، والخط) والرياضيات والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق العقلي أو السمعي أو البصري أو غيرها من

أنواع العوق أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية(الدليل التنظيمي للتربية الخاصة،٢٠١٥).

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية: العلاقة بين فرط الحركة وتشتُّت الانتباه، وعلاقته بعُسر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلماتهم بمدينة مكة.

الحدود المكانية: أُجريت الدراسة بمدارس مكة المكرمة لطالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم.

الحدود الزمانيـة: أُجريت الدراسة خـلال الفصل الثاني لعام ١٤٤٣هـ.

الحدود البشرية: طُبقت الدراسة على معلمات صعوبات التَّعلُّم بمدينة مكة.

الإطار النظري

اضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه

إن فرط الحركة وتشتُّت الانتباه من صعوبات التَّعلُّم النمائية، وهو خلل في العمليات النفسية للتعلُّم الأكاديمي، وقد تعدّدت التعريفات الخاصة باضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه، فمنها التعريفان الطبي والسلوكي.

تعريف اضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه طبيًّا وسلوكيًّا

أولًا: التعريف الطبي لاضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه

ذكرت نعمية (٢٠١٢) أن الأطباء يعرّفون اضطراب قلة الانتباه وفرط الحركة بأنه: اضطراب جيني المصدر ينتقل بالوراثة في الكثير من الحالات، وينتج عنه عدم التوازن الكيميائي، أو عجز في الوصلات العصبية الموصّلة لجزء من المخ، والمسؤولة عن الخواص الكيميائية التي تساعد المخ على تنظيم السلوك.

كما أشار بطرس (٢٠١٦) بأن العلاج الدوائي أثبت فعاليته بالنسبة للعديد من الحالات، فأغلب المتخصصين والخبراء يؤكدون على ألا يكون العلاج الدوائي هو العلاج الوحيد، لذلك يجب أن يصحبه العلاج السلوكي والأنواع الأخرى من طرق العلاج.

ثانيًا: التعريف السلوكي لاضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه

كما أشارت نعمية (٢٠١٢) إلى تعريف باركلي (Barkli) في نظريته عن قلة الانتباه وفرط الحركة بأنه: "اضطراب في منع الاستجابة للوظائف التنفيذية، حيث قد يؤدي إلى قصور في تنظيم الذات، وعجز في القدرة على تنظيم السلوك تجاه الأهداف الحاضرة والمستقبلية، مع عدم ملاءمة السلوك بينيًّا"(ص.٢٢).

نسبة انتشار اضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه في المملكة

المعدل العالمي لاضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه ٥,٢٩٪، أما في المملكة العربية السعودية فكانت نسبة انتشاره بالرياض ٣,٤٪ (البطي،٢٠١٧). وأشارت دراسة (أبي طالب وفرحين، ٢٠١٣) إلى أن نسبة انتشار فرط الحركة وتشتُّت الانتباه في جيزان كانت ١٣,٥٪، وفي جدة كانت نسبة الانتشار بين طلاب

المرحلة الابتدائية (٤,٢٪) للطالبات، و(٧,٤٪) للطلاب الذكور(فارنام،٢٠٢٠، ص.٦).

الأعراض الرئيسة لاضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه

ذكر خصاونة وآخرون (٢٠١٦) أن مظاهر اضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه تتمثّل في ثلاثة مظاهر أساسية، وهي: ضعف الانتباه، والنشاط الزائد، و الاندفاعية. وأشار شتيوي ومحمد (٢٠١٥) إلى أعراض اضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه (ADHD)، وهي: يجد صعوبة في أن يظل ساكنًا أو هادئًا، يعبّر عن تململه أو عصبيته بتحريك يديه أو قدميه، والتلوي في مقعده، يتحدّث كثيرًا باندفاع وبصورة مفرطة دون مبرر، يجد صعوبة في أن يظل منتبهًا خلال الأداء على المهام، يسهل تشتيته من خلال أي مُثيرات خارجية، يجد صعوبة في متابعة حديث الآخرين، يواجه صعوبة في انتظار دوره في الألعاب أو المواقف الجماعية (ص.١١٩). وبالإمكان تشخيص الطفل بأنه يعاني من اضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه إذا انطبقت عليه الأعراض السابقة من قِبل ملاحظة الآباء والمعلمين، بشرط أن تستمر لمدة (٦) أشهر أو أكثر (شتيوي ومحمد،٢٠١٥)، وهناك اضطرابات قد تتشابه في أعراضها مع أعراض اضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه، ومنها: "صعوبات التَّعلُّم، وضعف السمع، وضعف النظر، والاكتئاب، واستخدام المخدرات، واضطرابات النوم، واضطرابات المزاج والقلق، واضطرابات الغدة الدرقية، والتوحّد، واضطرابات المعارضة والعصيان (ODD)" (فارنام،٢٠٢٠، ص.١٣).

الأسباب المؤدية لاضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه

حدّدت العديد من الدراسات عددًا من الأسباب التي قد تُسهم في اضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه، وتشمل ما يلي:

- **الأسباب الوراثية:** أثبتت الدراسة الحديثة أن هناك علاقة بين العوامل الجينية واضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لحالات معينة فقط، ولا تنطبق على حالات أخرى لذلك لا يمكن تقييمها إضافة إلى عدم توافر دراسات كافية تؤكد على نتائج حالات الاختلال الكروموسومي تعمم على عينات واسعة لهذا الاضطراب كما أشار أرنولد وجنسن (Arnold&Jensen) أن بعض حالات ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ناتجة عن قصور في الجينات فيما يعرف باسم عرض ضعف كروموسوم X الهش(خصاونة وآخرون ،٢٠١٦).
- **الأسباب البيئية:** تشير الدراسات إلى أن هناك عوامل عديدة تؤثر على الطفل وتسبب له الاضطراب ، كما أشارت دراسة شيرلي (Shirley) على أن ٥% من الأطفال الذين يعانون من هذا الاضطراب قد تناولوا أطعمة تحتوي على مواد

كيمائية تؤدي إلى اضطرابات السلوك وأن الحمية الغذائية تقلل من أعراض اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد (خصاونة وآخرون ،٢٠١٦).

- **الأسباب العضوية:** ومنها تلف المخ وضعف القشرة المخية وعدم الالتحام بشكل سليم بين فصي المخ(محمد،٢٠١٣).

علاج اضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه

يساعد العلاج التربوي الأشخاص ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه على الوصول إلى أقصى قدراتهم الأكاديمية والاجتماعية من خلال الاستراتيجيات التربوية الفعّالة. أثبت العلاج الطبي نجاحه في٨٠-٩٠% من الحالات، وأكثر العلاجات المُستخدمة في علاج اضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه هي الأدوية المنشّطة، وهناك أدوية أخرى تُستخدم في العلاج، منها الأدوية المضادة للاكتئاب أو الأدوية المخفّضة للضغط. ويركّز العلاج السلوكي علاج الأشخاص ذوي فرط الحركة وتشتُّت الانتباه على: تدريب الوالدين على إدارة السلوك السلبي وزيادة السلوك الإيجابي، وتدريب الأفراد ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه على السيطرة على أعراض الاضطراب وتخفيف حِدّتها، والتخلّص من السلوكيات غير الملائمة، وتدريب الأفراد ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه على المهارات اللازمة للتعامل وزيادة الثقة بالنفس، وزيادة التركيز وضبط النفس (فارنام،٢٠٢٠).

عُسْر القراءة

من أهداف التعليم الأساسية: إكساب الطلبة مهارات القراءة في تعليمهم بشكل صحيح؛ لتكون خير وسيلة في الحصول على المعرفة والعلم، وقد عُرّفت الدايسلكسيا (Dyslexia) بأنها: "عجز جزئي في القدرة على القراءة أو فهم ما يُقرأ، وقد يرجع السبب في ذلك إلى صعوبة خاصة في الجوانب النمائية، مثل: الانتباه، والذاكرة، والإدراك، والتفكير، والعجز اللغوي" (كوافحة،٢٠٠٥، ص.٩٤). وقد اختلفت تعريفات العسر القرائي باختلاف الباحثين؛ إذ عُرّفت في المجال الطبي بأن: الصعوبات القرائية حالة تنتج عن أسباب عصبية وجينية، أما علماء النفس فأشاروا إلى أن الصعوبات القرائية تحدث بسبب مشكلات معينة في القراءة، ولا ينظر إليها بوصفها أسبابًا(خصاونة وآخرون، ٢٠١٦).

أسباب عُسْر القراءة

ذكر الخطيب (٢٠١٣) بأن هناك محاولات كثيرة بذلت على مدى طويل لمعرفة أسباب صعوبات القراءة، وقد تناول الباحثون في العقود الماضية الأثر المحتمل لعدد كبير من العوامل منها: الفسيولوجية، والوراثية، والاجتماعية الثقافية، والتربوية، والمعرفية، واللغوية، وعند مراجعة عدد من الأدبيات عن أسباب صعوبات القراءة كثير منها تم تقديمها كأسباب مفترضة لصعوبات القراءة ليس موثوقًا.

أنواع عُسْر القراءة

أشارت دعباس (٢٠٢١) إلى أن هناك عدة أنواع مختلفة لعُسْر القراءة، من أهمها: عُسْر القراءة الرئيسي: هو أكثر الأنواع شيوعًا، وينتج عن خلل وظيفي في منطقة معينة من الدماغ، ولا تخفّ حِدة هذه الحالة مع مرور الزمن، عُسْر القراءة الثانوي: ينشأ هذا النوع عادة نتيجة حصول مشكلات في أثناء عملية نمو دماغ الجنين وتطوره في الرحم؛ لكن غالبًا ما يتعافى الطفل منه مع تقدّمه في العمر، عُسْر القراءة المرتبط بحادث: يظهر نتيجة تعرّض المنطقة المسؤولة عن معالجة اللغات من الدماغ لحادث أو إصابة ما، وهو نوع نادر الحدوث.

تشخيص صعوبات القراءة

هناك أساسيات في تشخيص صعوبات القراءة:

- لا يوجد اختبار واحد فقط بمفرده يمكن استخدامه في تشخيص الدسلكسيا؛ بل يجب استخدام بطارية اختبارات.
- ينبغي اختيار الاختبارات على أساس خصائص القياس الخاصة بها، ومدى قدرتها على قياس الموضوعات ذات الصلة، فقد تُجرى اختبارات مختلفة؛ لكن مكوّنات القياس الجيد تظل ثابتة.
- ينبغي على المُشخّص أو المُقيّم الجيد إجراء تقييم شامل؛ لتحديد ما إذا كانت مشكلات التَّعلُّم التي يعاني منها الفرد متصلة بغيرها من الاضطرابات أم لا (جلجل، ٢٠٠٣، كما ورد في شتيوي ومحمد، ٢٠١٥).

وفي حالة التلاميذ الذين هم في سن المدرسة، ينبغي إجراء مقابلة جماعية بعد أن تتم عملية التقييم، وينبغي أن تضم هذه المقابلة معلمي التلاميذ والآباء والأفراد الذين أجريت عليهم الاختبارات. وينبغي أن يقدم التقرير توضيحات مقترحة خاصة بأساليب محددة للتدخل، وينبغي تقديم هذا التعليم بواسطة معلمين ذوي مهارات عالية، تم تدريبهم خصيصاً على برامج اللغة والتعليم متعدد الحواس(شتيوي ومحمد،٢٠١٥،ص.٢٠٣).

أعراض عُسْر القراءة

يواجه المصابون بعُسر القراءة صعوبة في التَّعرُّف على الأحرف والكلمات، ومزج الأصوات بالكلمات، وصعوبة في فهم الأفكار والكلمات، وصعوبة في سرعة القراءة وطلاقتها، والارتباك عند نطق الكلمات، مثل: باب المفتاح بدلًا من (مفتاح الباب)، ولديهم بطء في تعلُّم المفردات الجديدة واستخدامها بشكل صحيح، وصعوبات في تعلُّم الحروف الأبجدية والأرقام وأيام الأسبوع، وصعوبة في إتقان قواعد التهجئة، وصعوبة في تذكّر الحقائق، ورداءة خط اليد، وصعوبة في استخدام الأصابع لتتبع النص، وكثرة الأخطاء في القراءة والإملاء، وصعوبة في اتباع سلسلة من التوجيهات، وصعوبة في حلّ المسائل الرياضية الكلامية (الخطيب،٢٠١٣).

العوامل التي تُسهم في صعوبات تعلُّم القراءة

أشار خصاونة وآخرون (٢٠١٦) إلى أن هناك عدة عوامل أسهمت في صعوبات تعلُّم القراءة، منها:

- **اللغة:** فإذا لم يكن لدى الطفل اللغة الكافية؛ فسيواجه صعوبة في تعلُّم تفسير المادة المطبوعة، حيث إن بعض الأطفال يواجه صعوبة في فهم القواعد، أو فهم لغة الرياضيات، أو تنظيم أفكاره.
- **الانتباه:** لا يستطيع الطفل تركيز انتباهه على المادة المطبوعة.
- **الإدراك:** بعض الأطفال يستخدم أساليب وطرقًا لتفسير رموز الكلمات؛ لذلك لا بد للمعلّم من فهم الطريقة والأسلوب الذي يستخدمه الطفل.
- **الذاكرة البصرية:** لديه ضعف في القدرة على إنتاج المواد البصرية من الذاكرة.
- **الإغلاق:** الطفل الذي يواجه صعوبة في الإغلاق السمعي أو البصري يكون لديه ضعف في مستوى قراءته.

الطرق العلاجية لعسر القراءة

ذكر كوافحة (٢٠٠٥) أن هناك العديد من الطرق العلاجية، منها: طريقة فيرنالد التي تعتمد على تعدد الحواس، وتتمثّل في هذه الخطوات: ينطق الأطفال الكلمة، ثم يشاهدونها على السبورة أو الكتاب، ويتبعون الكلمة بأصابعهم، ثم يكتبون الكلمة بأصابعهم، ثم يشاهدون الكلمة مرة أخرى، وبعدها قراءة الكلمة قراءة جهرية للمعلم. طريقة جلنجهام وتتمثّل فيما يأتي: ربط الرمز البصري مع اسم الحرف، وربط الرمز مع صوت الحرف، وربط إحساس الطفل مع تسمية الحرف والصوت حيث يسمع الطفل نفسه. طريقة هيبج وكيرك تعتمد على التعليم المبرمج Instruction (borgammed): حيث تُجزّأ المادة فيه إلى أجزاء صغيرة مبنية بطريقة منظمة، بحيث لا يستطيع فيها الطالب أن يجيب مثلًا عن السؤال الآتي دون إجابته للسؤال الأول، وهكذا (ص.٩٥).

وأشارت الباز وآخرون (٢٠١٦) فيما يتعلّق بطرق تدريس عُسْر القراءة لذوي صعوبات التَّعلُّم؛ أنه لا توجد طريقة معينة لمعالجة مشكلة قرائية محددة لكل التلاميذ، فلكل تلميذ طريقة تناسب إمكاناته وقدراته؛ وذلك لمراعاة الفروق الفردية بينهم. ويجب على كل معلم إعداد وتطوير خطة ملائمة لمعالجة الصعوبات القرائية التي يواجهها التلميذ، ومن هذه الطرق: طريقة تعدّد الوسائط أو الحواس، وطريقة فيرنالد، وطريقة أورتن جلنجهام، واستراتيجية التكامل التعاوني بين القراءة والتعبير، واستراتيجية رسم القصة.

صعوبات التَّعلُّم

تعريف اللجنة الاستشارية القومية للأطفال المعاقين (ACHC)

يُعرّف الأطفال ذوو الصعوبات الخاصة (المحددة) بأنهم: هؤلاء الأطفال الذين يُظهرون اضطرابًا في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المُتضمّنة

في فهم اللغة الشفوية والتحريرية واستخدامها، وقد يظهر هذا في اضطرابات: التفكير، والاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة، والتهجي، والحساب، ويتضمّن ذلك بعض الحالات مثل: الإعاقة الحسية أو تلف المخ، والاختلال الوظيفي للمخ، والاضطرابات اللغوية والكلامية وغيرها (شتيوي ومحمد،٢٠١٥، ص.٣١). كما استخدم كيرك مصطلح صعوبات التَّعلُّم؛ لوصف الأطفال الذين لديهم عجز أو تأخر في تطور اللغة والقراءة ومهارات التواصل اللازمة للتفاعل الاجتماعي، واستثنى من فئة صعوبات التَّعلُّم، الأطفال الذين لديهم إعاقات حسية أو عقلية (خصاونة وآخرون،٢٠١٥).

تعريف صعوبات التَّعلُّم في المملكة العربية السعودية

السعودية استمدت تعريفها لصعوبات التَّعلُّم من التعريفات المنتشرة في أمريكا، خاصة تعريف المكتب الأمريكي للتعليم، ويشمل التعريف الآتي: الاضطراب في عملية أو أكثر من العمليات الفكرية، الاضطراب في فهم اللغة المكتوبة أو المنطوقة أو استخدامها، الاضطراب في الاستماع والتفكير والكلام، اضطراب في القراءة والإملاء والرياضيات، ألا تكون الإعاقات الأخرى كالعوق العقلي أو السمعي أو البصري أو غيرها سببًا في مشكلة التَّعلُّم لدى التلميذ (وزارة المعارف، ١٤٢٢، كما ورد في أبي نيان،٢٠١٩).

نسبة صعوبات التَّعلُّم في المملكة العربية السعودية

أشار أبو نيان (٢٠١٩) إلى أنه "يظهر من واقع الخدمات التي تقدّم لتلاميذ المدارس في المرحلة الابتدائية في المملكة أن حوالي ٧% من التلاميذ لديهم صعوبات تعلُّم" (ص.٣٤).

ومما تجدر الإشارة إليه أن صعوبات التعلم تنتشر بين تلاميذ المدارس بنسبة تدعو إلى الاهتمام بهم علمًا بأن نسبة انتشار أي إعاقة يجب ألا تكون هي الدافع وراء الاهتمام، لذلك يجب أن يكون الاهتمام بأي إعاقة من الإحساس بالواجب نحو الأفراد الذين تؤثر تلك الإعاقة على حياتهم(أبونيان،٢٠١٩).

أنواع صعوبات التَّعلُّم

(أ) صعوبات التَّعلُّم النمائية: هي اضطراب في الوظائف والمهارات الأولية التي يحتاجها الطفل بهدف التحصيل في الموضوعات الأكاديمية. وتعدُّ الأكثر شيوعًا بين الأطفال ذوي صعوبات التَّعلُّم، وتظهر غالبًا قبل دخول الطفل للمدرسة، وتُعرف عند فشل الطفل في تعلُّم الموضوعات الأكاديمية، وتنقسم إلى نوعين وهما: الصعوبات الأولية مثل: الانتباه، والإدراك، والذاكرة. والصعوبات الثانوية، مثل: التفكير، واللغة الشفهية؛ و(ب) صعوبات التَّعلُّم الأكاديمية: تظهر هذه المشكلات من قِبل طلاب المدارس، وتشمل الصعوبات التَّعلُّم الأكاديمية: صعوبات تعلُّم القراءة، وصعوبات تعلُّم الكتابة، وصعوبات تعلُّم الحساب، وصعوبات خاصة بالتهجئة والتعبير الكتابي.

وهناك علاقة بين صعوبات التَّعلُّم النمائية وصعوبات التَّعلُّم الأكاديمية، وهي علاقة سبب ونتيجة؛ حيث أن الطفل الذي يُظهر صعوبات تعلُّم نمائية؛ يكون لديه أيضًا صعوبات تعلُّم أكاديمية (السرطاوي والسرطاوي، ٢٠٢٠).

أسباب صعوبات التَّعلُّم

ليس هناك أسباب محددة لصعوبات التعلُّم؛ وبذلك تعددت الأسباب والعوامل المؤدية إلى هذه الصعوبات. كما يُعرف أن أطفال صعوبات التَّعلُّم يعانون من تلف دماغي أو خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، ومن تلك الأسباب:

- **أسباب ما قبل الولادة:** هي أسباب تكون قبل الولادة مثل: نقص في تغذية الأم، وتناول الكحول والمخدّرات، وإصابة الأم بالحصبة الألمانية أو السكري، وعمر الأم، وتناول أدوية خطيرة في أثناء الحمل.
- **أسباب في أثناء الولادة:** نقص الأكسجين في أثناء الولادة، والولادة المبكرة، والتواء الحبل السري حول الجنين في أثناء الولادة، وتعسّر الولادة المُبكّرة، وانخفاض وزن الطفل عند الولادة.
- **أسباب بعد الولادة:** من الأسباب التي قد تُصيب الطفل بعد الولادة: الحوادث والإصابات التي تؤثر في الدماغ، أو أمراض الطفولة مثل: التهاب خلايا الدماغ، أو الحصبة، أو عيوب في نمو مخ الجنين، وبعض الأمراض الوراثية التي تنتقل بالوراثة (بطرس،٢٠١٦).

تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التَّعلُّم وتحديدهم

ذكر السرطاوي والسرطاوي (٢٠٢٠) لمعرفة صعوبات التَّعلُّم من حالات الإعاقات الأخرى؛ فمن الضروري تحديد الحالات التي تميّز هؤلاء الأطفال. وتوجد ثلاثة محكّات يجب التأكد منها قبل الحكم بأن الطفل لديه صعوبات في التَّعلُّم، وهي: محكّ التباعد أو التباين، محكّ الاستبعاد، محكّ التربية الخاصة. وبالنسبة لمحكّ التباين فيُقصد به: التباين بين درجة ذكاء الطالب والتحصيل الأكاديمي لديه، فيكون لدى الطالب معدل ذكاء طبيعي أو فوق الطبيعي؛ ولكنه يظهر انخفاضًا في المستوى التحصيلي له. أما محك الاستبعاد فيُستبعد منه في أثناء تشخيص وتحديد فئة صعوبات التَّعلُّم الإعاقات الأخرى أو مشكلات التَّعلُّم الناتجة عن ظروف بيئية أو ثقافية أو اقتصادية. أما بالنسبة لمحك التربية الخاصة فيُقصد به: توفير طرق وخدمات خاصة في تعليم تلاميذ التربية الخاصة (الخطيب،٢٠١٣).

خصائص الأطفال ذوي صعوبات التَّعلُّم

- **خصائص معرفية ولغوية:** تتراوح درجات الذكاء لديهم ما بين (٩٠-٩٥) درجة، ويظهرون مشكلات محدّدة في الذاكرة ترتبط بترميز المعلومات لتحزينها في الذاكرة، ويكونون أكثر اندفاعًا مقارنة بأقرانهم العاديين، ويستخدمون جملًا أقل تعقيدًا مقارنة بأقرانهم العاديين، ولديهم مشكلات في مستوى البناء والمعنى من مستويات اللغة.

- **خصائص سلوكية:** من أهم المظاهر السلوكية للأطفال ذوي صعوبات التَّعلُّم: شرود الذهن وعدم استطاعتهم تركيز الانتباه لتعلُّم المهارة المطلوبة، وانخفاض في مستوى الثقة بالذات لديهم، ويتميّزون بعدم المبالاة داخل الصف، ويشعرون بالعجز عن متابعة دراستهم؛ ومن ثمّ ينتابهم الإحساس بالفشل، ويظهرون نشاطًا حركيًّا زائدًا مقارنة بأقرانهم.
- **خصائص اجتماعية وانفعالية:** لديهم مفهوم بالذات متدنٍ في المواقف التعليمية، وأنهم أقل تقبلًا من الناحية الاجتماعية مقارنة بأقرانهم العاديين. وأسباب عدم تقبّلهم الاجتماعي هو تدني تحصيلهم الأكاديمي، وعدم ملاءمة سلوكهم الاجتماعي (الباز وآخرون،٢٠١٦).

برنامج الخطة العلاجية لتعليم ذوي صعوبات التَّعلُّم

أن البرنامج التربوي الفردي (IEP) يجب أن يحتوي على: وصف مستوى أداء الطفل الحالي، تحديد أهداف تعليمية وسنوية قصيرة المدى، توفير وتحديد خدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة، تحديد تاريخ البداية في تقديم الخدمات ومدة استمرارها، إجراءات التقويم ومحكّات الحكم على تحقيق الأهداف. وهناك عدة أساليب علاجية لتعليم أطفال صعوبات التَّعلُّم، منها: التدريب على تحليل المهمة، بحيث يركّز على تبسيط المهمة التي ستُعلّم. والتدريب على العمليات النفسية، بحيث يركّز على علاج صعوبات نمائية محددة، والتدريب القائم على دمج أسلوب تحليل المهمة والعمليات النفسية في برنامج علاجي واحد (السرطاوي والسرطاوي، ٢٠٢٠).

علاقة اضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه بعُسر القراءة

الطفل المصاب بفرط الحركة وتشتُّت الانتباه لا يعدّ من ذوي صعوبات التَّعلُّم، لذلك يُلاحظ أنهم يعانون من الفشل الدراسي، وأغلب الحالات تُكتشف وتُشخّص نتيجة الفشل الدراسي، وقد وجد في بعض الدراسات وجود نسبة من هؤلاء الأطفال لديهم من صعوبات التَّعلُّم مثل: الصعوبة في القراءة أو الكتابة وغيرها، كما أشارت دراسة محمد (٢٠١٣) إلى أن الارتباط المعنوي العالي الموجب بين فرط الحركة ونقص الانتباه مع صعوبات التَّعلُّم؛ يدلّ على وجود علاقة تربط بين هذين المُتغيّرين، وهما يُشكّلان مشكلة حقيقة بالنسبة للمعلمات وأولياء الأمور، وكذلك بالنسبة للأطفال أنفسهم، فوجود فرط الحركة؛ قد يدلّ على وجود صعوبات في التعلُّم. وقد يكون العكس صحيحًا، وتُشير بعض الدراسات إلى أن ما يقارب ٨٠% من الأطفال الذين يعانون من فرط الحركة؛ يعانون أيضًا من صعوبات التَّعلُّم.

ثانيًا: الدراسات السابقة

المحور الأول: دراسات تناولت اضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه لطالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم

- تناولت دراسة نعمية (٢٠١٢) قلة الانتباه وفرط الحركة وعلاقته بصعوبة القراءة: دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الخامسة الابتدائية بمدينة ورقلة، وهدفت الباحثة إلى معرفة العلاقة بين قلة الانتباه وفرط الحركة وصعوبة القراءة لدى تلاميذ السنة الخامسة الابتدائية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستعملت أداتين الأولى: مقياس اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بزيادة النشاط الحركي، والثانية: مقياس صعوبة القراءة. وأظهرت النتائج أنه لا توجد علاقة بين قلة الانتباه وفرط الحركة وصعوبة القراءة لدى تلاميذ السنة الخامسة.
- تناولت دراسة معروف (٢٠١٩) اضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه لدى تلاميذ المدارس الابتدائية من وجهة نظر معلميهم. وهدفت الدراسة إلى معرفة مستوى اضطراب الفرط الحركي وتشتُّت الانتباه (AHDH) بين تلاميذ المدارس الابتدائية من وجهة نظر معلميهم. وتمثّلت أداة الدراسة في مقياس اضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه (AHDH). وأظهرت النتائج أن تلاميذ المرحلة الابتدائية لا يوجد لديهم فرط حركة وتشتُّت الانتباه، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مُتغيّر الجنس في فرط الحركة وتشتُّت الانتباه من وجهة المعلمين.
- تناولت دراسة جنانافيل وآخرين (gnanavel et al,2019) تقديم لمحة عامة عن الاعتلال المُشترك مع اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه، وقد لخّص الباحثون التحدّيات في فحص وتشخيص وإدارة الاعتلال المشترك مع اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه، كما ألقوا الضوء على التحدّيات المنهجية والتوجّهات المستقبلية في البحث بهذا المجال.
- تناولت دراسة يمينة واسما (٢٠٢٠) اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط النشاط الحركي وعلاقته بعسر الكتابة. وقد هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين تشتّت الانتباه المصحوب بفرط النشاط الحركي وعُسر الكتابة، والكشف عن واقع المدارس الابتدائية وما تحمله من مشكلات، ومساعدة الأولياء والمعلمين من خلال تقديم توصيات ونصائح لهم. وتمثّل منهج الدراسة في المنهج الوصفي، الذي طُبّق على تلاميذ الصفين الثالث والرابع الابتدائي، الذين بلغ عددهم (٧٦) تلميذًا وتلميذة، وكانت أداة الدراسة مقياس تشتت الانتباه المصحوب بفرط النشاط الحركي، ومقياس عُسْر الكتابة من بطارية مصطفى الزيات. وأظهرت النتائج وجود علاقة بين اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط النشاط الحركي وعُسر الكتابة.

المحور الثاني: دراسات تناولت عُسْر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم

- تناولت دراسة الفرا (٢٠١٧) صعوبات تعلُّم القراءة وتشخيصها، وأساليب ملاحظتها ومعالجتها وفق آراء معلمي المرحلة الأساسية (١-٦). وهدفت إلى الكشف عن صعوبات تعلُّم القراءة وتشخيصها، وتصميم بطاقة لملاحظتها،

ومعرفة أساليب معالجتها وفق آراء عينة من معلمي ومعلمات الصفوف (١-٦) بالتعليم الأساسي في مدارس الحكومة والوكالة بمحافظة خان يونس في غزة. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وصمّم الباحث ثلاث استبانات، الأولى منها اشتملت على سبعة مجالات؛ لتحديد أسباب صعوبات تعلُّم القراءة. أما الاستبانة الثانية فبطاقة لتشخيص صعوبات تعلُّم القراءة في صفوف المرحلة الأساسية (٤-٦). وتضمّنت الاستبانة الثالثة أساليب متعدّدة لعلاج صعوبات تعلُّم القراءة لصفوف المرحلة الأساسية (٤-٦). وأظهرت النتائج أن المدرسة الفلسطينية تعاني من صعوبات تعلُّم القراءة.

- تناولت دراسة هولميا ومارجريت (Hulmea & Margar,2017) اضطرابات القراءة وعسر القراءة، وقد راجع الباحثان البيانات المأخوذة من دراسة مستقبلية للأطفال المعرّضين لخطر كبير من عُسْر القراءة، وهدفت إلى تعرُّف طبيعة تطوّر القراءة واضطراباتها، والتمييز بين العمليات المُتضمّنة في تعلُّم فك شفرة الطباعة والعمليات المُتضمّنة في فهم القراءة. وأظهرت النتائج أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في فك التشفير وعُسْر القراءة من عجز في الوعي الصوتي، ومعرفة صوت الحروف والتسمية الآلية السريعة في سنوات ما قبل المدرسة وما بعدها.
- تناولت دراسة بردي وديار (٢٠١٩) استراتيجيات ووسائل التشخيص والتكفّل بذوي صعوبات واضطرابات التَّعلُّم في الوسط الدراسي. وهدفت الدراسة إلى لفت الانتباه حول مفهوم عُسْر القراءة وأسبابها وأنواعها، والطرق التشخيصية وبعض الاختبارات التشخيصية لها، واستراتيجيات لتدريس هذه الفئة وكيفية علاجها.
- تناولت دراسة دركي (٢٠١٩) الكشف عن عُسْر القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي من وجهة نظر المعلمين. واستخدمت الباحثة المنهج الاستكشافي، واختارت العينة بطريقة قصدية من تلاميذ وتلميذات الصف الثالث الابتدائي من ابتدائيات (ابن علي ساعد، وشيباني البشير، وعبد اللاوي بوبكر، ونصرات حشاني) بالوادي. أما فيما يتعلّق بأداة الدراسة فكانت استبيانَ عُسْر القراءة، الذي طُبّق على عينة مكوّنة من (٧٠) تلميذًا وتلميذة من الصف الثالث الابتدائي. وأظهرت النتائج وجود عُسْر القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي بدرجة متوسطة.

المحور الثالث: دراسات تناولت العلاقة بين فرط الحركة وتشتُّت الانتباه وعُسر القراءة

- تناولت دراسة محمد (٢٠١٣) فرط الحركة ونقص الانتباه وعلاقته بصعوبات التَّعلُّم للأطفال بعمر (٧-٨) سنوات. وقد هدفت الباحثة إلى التَّعرُّف على

المُصابين بفرط الحركة ونقص الانتباه ،والتّعرُّف على العلاقة بين فرط الحركة ونقص الانتباه وصعوبات التَّعلُّم لدى الأطفال. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي (المسحي)، وشملت عينة البحث طلبة الصف الثاني الابتدائي، كما استخدمت الباحثة استبياني صعوبة التَّعلُّم، وفرط الحركة. وأظهرت النتائج أن:

- هناك نسبة عالية نسبيًّا من المصابين بفرط الحركة ونقص الانتباه.
- هناك صعوبات تعلُّم محتملة لدى المصابين بفرط الحركة ونقص الانتباه.
- هناك علاقة ارتباط بين فرط الحركة ونقص الانتباه وصعوبات التَّعلُّم.

- تناولت دراسة الخشرمي (٢٠١٣) العلاقة بين اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد وصعوبات التَّعلُّم. وهدفت الدراسة إلى تقديم تصوُّر واضح حول المظاهر التعليمية لاضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد، وعلاقتها بصعوبات التعليم الأكاديمية والنمائية. واستخدمت الباحثة الدراسة التحليلية، حيث راجعت الباحثة عددًا من الأدبيات والدراسات الحديثة في مجال ضعف الانتباه والنشاط الزائد ومجال صعوبات التَّعلُّم، وشملت عينة الدراسة (٤٤) طفلًا ممن أعمارهم بين (٨-١٠) سنوات، منهم (٢٢) طالبًا شُخّصوا على أن لديهم (ADHD) النمط المزدوج، و (٢٢) من الطلاب الذين ليس لديهم (ADHD). وأشارت النتائج إلى:
  - حسن أداء الطلاب الذين لديهم (ADHD) باستخدام أسلوب الثواب وتكلفة الاستجابة، في حين لم يتأثر كثيرًا أداءُ الطلاب العاديين.
  - استخدام أسلوب الثواب وتكلفة الاستجابة لم يترك أثرًا في دافعية الطلاب بكلا المجموعتين.
- تناولت دراسة نافاس ودي باولا (de Paula & Navas,2018) لمحة عن صعوبات القراءة لدى الأطفال الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، وهدفت إلى توصيف تغييرات القراءة لدى الأفراد المصابين باضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة، حيث راجع الباحثان عددًا من المقالات المنشورة باللغتين البرتغالية والإنجليزية بين عامي (٢٠٠٦ إلى ٢٠١٦م). وأثبتت نتائج الدراسة وجود قصور في الأداء الأكاديمي، خاصة في مهارات القراءة لدى الأفراد الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، الذي قد يستمر في مرحلة البلوغ.

التعليق على الدراسات السابقة

التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

- **من حيث الهدف:** تشابهت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في كونها تتناول موضوع اضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه وعُسر القراءة.

- **من حيث بيئة الدراسة:** تشترك جميع الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في بيئة الدراسة المتمثّلة في الوسط المدرسي، ماعدا الدراسات الأجنبية، ودراستي الخشرمي (٢٠١٣)، وبردي وديار (٢٠١٩).
- **من حيث الفئة المُستهدفة:** كل الدراسات التي تناولت اضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه طُبّقت في المرحلة الابتدائية مثل الدراسة الحالية.
- **من حيث المنهج:** اتفقت الدراسات مع الدراسة الحالية من حيث المنهج ، ماعدا الدراسات الأجنبية، ودراسات: الخشرمي (٢٠١٣)، وبردي وديار (٢٠١٩)، ودركي (٢٠١٩).
- **من حيث الأدوات:** تشابهت أدوات الدراسة الحالية مع دراسة محمد (٢٠١٣) من حيث الأداة المُستعملة، وهي استبيان اضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه.

وقد اختلفت الدراسات مع الدراسة من حيث المُتغيّرات التابعة ومن حيث الحدود الزمنية والمكانية.

التعليق العام على الدراسات السابقة

- يتضح من خلال عرض الدراسات السابقة أن موضوع اضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه، وموضوع عُسْر القراءة؛ من المواضيع التي يجب على الباحثين الاهتمام والتعمق بها بشكل أوسع.
- تناولت العديد من الدراسات السابقة موضوعَ اضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه.
- ندرة الدراسات التي تناولت مُتغيّري: فرط الحركة وتشتُّت الانتباه وعسر القراءة معًا.
- ركّزت جميع الدراسات السابقة على المرحلة الابتدائية، ولم تتطرّق إلى المراحل الدراسية الأخرى.

منهج الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

بعد مراجعة العديد من الدراسات السابقة، استعملت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك لمناسبته للدراسة والتي تهدف إلى الكشف عن فرط الحركة وتشتُّت الانتباه، وعلاقته بعُسر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التَّعَلُّم من وجهة نظر معلماتهم بمدينة مكة. والعلاقة الارتباطية بين فرط الحركة و تشتُّت الانتباه وعسر القراءة.

مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمات طالبات ذوات صعوبات التَّعَلُّم بمدينة مكة، والبالغ عددهن (٢٤)، حسب إحصائية مكتب إدارة تعليم مكة المكرمة لعام ١٤٤٣/١٤٤٤هـ .

عينة الدراسة

بلغ عدد معلمات طالبات ذوات صعوبات التَّعَلُّم بمدينة مكة لتحقيق أهداف هذه الدراسة (٣٥) معلمة، مقسّمات إلى: (٢٥) معلمة استجبن لاستبيان فرط الحركة وتشتُّت الانتباه، و(١٠) معلمات استجبن لملاحظة الطالبات في عُسْر القراءة، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية. كما يوضّحه الجدول (١).

جدول (١) البيانات الديموغرافية.

المُتغيّر	فئات المُتغيّر	العدد	النسبة المئوية
المؤهل العلمي	بكالوريوس	٣٠	٨٥,٢
	ماجستير	٥	١٤,٨
نوع المدرسة	حكومية	٢٧	٧٧,١٤
	أهلية	٨	٢٢,٨٦
سنوات الخبرة	خمس سنوات فأقل	١٤	٤٠
	من ٥ إلى ١٠	١٩	٥٤,٢٨
	أكثر من ١٠	٢	٠,٥

أدوات الدراسة

استخدمت الباحثة الأدوات الآتية:

١. استبيان فرط الحركة وتشتُّت الانتباه لطالبات ذوات صعوبات التَّعَلُّم بمدينة مكة (إعداد الباحثة) (ملحق (٢)).
٢. بطاقة ملاحظة لعُسر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التَّعَلُّم بمدينة مكة (إعداد الباحثة) (ملحق (٣)).

خطوات بناء أدوات الدراسة

وصف الاستبيان وهدفه

هدف الاستبيان إلى تحديد مستوى فرط الحركة وتشتُّت الانتباه لطالبات ذوات صعوبات التَّعَلُّم من بمدينة مكة، وقد تكوّنت الأداة في صورتها النهائية من (١٠) مفردات، وتضمّنت المُتغيّرات المستقلة موضوع الدراسة، والمؤهل العلمي (ماجستير– بكالوريوس)، ونوع المدرسة (حكومية- أهلية)، وسنوات الخبرة في التدريس (أقل من خمس سنوات، ٥-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات).

خطوات إعداد الاستبيان

- الاطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة المُتعلّقة بفرط الحركة وتشتُّت الانتباه لطالبات ذوات صعوبات التَّعَلُّم.
- من خلال الاطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة؛ استطاعت الباحثة التّعرُّف على بعض جوانب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه، وعلاقته بعُسر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التَّعَلُّم من وجهة نظر معلماتهم بمدينة مكة، وأهم أبعاده ومجالاته، وطرق قياسها.

- الاطلاع على عدد من المقاييس السابقة التي تناولت موضوع فرط الحركة وتشتُّت الانتباه، وقد استطاعت الباحثة الاطلاع على عدد من المقاييس السابقة والاستفادة منها في إعداد هذا الاستبيان، حيث اقتبست بعض المفردات والعبارات منها، وعدّلتها الباحثة حتى تناسب العينة التي طُبّق عليها الاستبيان الحالي، ثم استفادت منها في صياغة بعض العبارات وإعدادها.
- عرض استبيان فرط الحركة وتشتُّت الانتباه لطالبات ذوات صعوبات التَّعَلُّم بمدينة مكة ، في صورته الأولية على نخبة من السادة المُحكّمين.
- إخراج الأداة بصورتها النهائية بناء على آراء المحكّمين، وتم حذف المفردات التي قلّ نسبة الاتفاق عليها بنسبة (٨٠%).

تصحيح الاستبيان ومحكّ الدراسة المعتمد

تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (١٠) فقرات وقد استخدمت الباحثة مقياس ليكرت الخماسي، كما تم وضع أمام كل فقرة خمس استجابات، وهي: (موافق بشدة – موافق – محايد – غير موافق – غير موافق بشدة)، وترتيب الدرجات (٥–٤-٣-٢-١)، وقُسّمت الفترة بين (٥-١) إلى خمسة مستويات (٥/٤=٠. ٨): أي أن طول الفترة (الخلية) لكل مستوى هو (٠. ٨)؛ ومن ثمّ كانت المستويات كما يوضّحه جدول (٢).

جدول٢ محكّ الدراسة المعتمد

طول الخلية	مستوى الموافقة
من ١ إلى ١,٨٠	ضعيف جدًّا
من ١,٨٠ إلى ٢,٦٠	ضعيف
من ٢,٦٠ إلى ٣,٤٠	متوسط
من ٣,٤٠ إلى ٤,٢٠	مرتفع
من ٤,٢٠ إلى ٥	مرتفع جدًّا

الخصائص السيكومترية للاستبيان

١- صدق أداة الدراسة

تحققت الباحثة من صدق أداة الدراسة بطريقتين هما:

الصدق الظاهري

للتعرف على مدى الصدق الظاهري لأداة الدراسة، عُرضت على مجموعة من المتخصصين وعددهم (١٢) محكّمًا؛ للاستئناس بآرائهم (ملحق (٤))، والاستفادة من خبراتهم من ناحية تحقيق الاستبيان لأهداف الدراسة، وسلامة تكوينها اللغوي. وبعد الأخذ بالملاحظات والتعديلات؛ خرج الاستبيان بشكله النهائي.

صدق الاتساق الداخلي

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لعبارات الاستبيان عن طريق حساب معاملات الارتباط بيرسون (Pearson)، إن جميع العبارات لها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١) ، كما يوضّحه الجدول (٣).

جدول (٣) معاملات الارتباط بين درجات كل فقرة، والدرجة الكلية التي تنتمي للاستبيان ن=(٢٥)

ف	مُعامل الارتباط	ف	مُعامل الارتباط
١	**٠,٩٢١	٦	**٠,٧٧٢
٢	**٠,٧١٤	٧	**٠,٨٠٣
٣	**٠,٨٠٤	٨	**٠,٧٥٨
٤	**٠,٩٣١	٩	**٠,٦٩٨
٥	**٠,٥٦٠	١٠	**٠,٧٣٦

** الارتباط دال عند مستوى (٠,٠١). * الارتباط دال عند مستوى (٠,٠٥).

يتبيّن من الجدول (٣) أنَّ جميع فقرات أداة الدراسة معاملات ارتباطها موجبة، ودالة إحصائيًا عند (٠١. ٠)؛ ويعني هذا تمتّع الأداة بدرجة صدق مرتفعة.

٢- ثبات الاستبيان

حُسب ثبات أداة الدراسة باستخراج معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، وطريقة التجزئة النصفية لدراسة الاتساق الداخلي للأبعاد كما يوضّحه الجدول (٤)، بالإضافة إلى طريقة التجزئة النصفية التي يبيّنها الجدول (٤).

جدول (٤) معامل ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل (ألفا- كرونباخ) ن=(٢٥).

الاستبيان	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
الدرجة الكلية	٠,٩٣٦	٠,٩٠٥

ضعيفة أقل (٥. ٠)- متوسطة بين (٥. ٠-٧. ٠)- مرتفعة أكبر (٧. ٠).

يوضح الجدول (٤) أنَّ معامل الثبات مرتفع، وهي أعلى من (٠,٧)؛ مما يدل على أن الأداة تتمتع بقيم ثبات عالية وبذلك يمكن الاعتماد عليها لتحقيق أهداف الدراسة.

وصف بطاقة الملاحظة والهدف منها

تهدف بطاقة الملاحظة إلى تحديد مستوى عُسْر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التَّعَلُّم بمدينة مكة، وقد تكوّنت الأداة من (١٠) مفردات في صورتها النهائية، وتضمّنت المُتغيّرات المُستقلة: موضوع الدراسة، والمؤهل العلمي (ماجستير– بكالوريوس)، ونوع المدرسة (حكومية- أهلية)، وسنوات الخبرة في التدريس (أقل من خمس سنوات، ٥-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات).

خطوات إعداد بطاقة الملاحظة

- الاطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة المُتعلّقة بعُسر القراءة لطالبات

ذوات صعوبات التَّعَلُّم بمدينة مكة .

- من خلال الاطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة؛ استطاعت الباحثة التّعرُّف على بعض جوانب عُسْر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التَّعَلُّم من وجهة نظر معلماتهم بمدينة مكة، وأهم أبعاده ومجالاته، وطرق قياسها.
- الاطلاع على عدد من المقاييس السابقة وبطاقات الملاحظة الخاصة بعُسر القراءة، وقد عدّلتها الباحثة حتى تناسب العينة التي طُبّق عليها البطاقة الحالية، ثم صياغة بعض العبارات وإعدادها.
- عرض بطاقة الملاحظة لعُسر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التَّعَلُّم بمدينة مكة ، في صورتها الأولية على نخبة من السادة المُحكّمين.
- إخراج الأداة بصورتها النهائية بناء على آراء المحكّمين ، وتم حذف المفردات التي قلّ نسبة الاتفاق عليها بنسبة (٨٠%).

تصحيح بطاقة الملاحظة ومحكّ الدراسة المعتمد

تكونت بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية من (١٠) فقرات وقد استخدمت الباحثة مقياس ليكرت الخماسي، كما تم وضع أمام كل فقرة خمس استجابات، وهي: (موافق بشدة – موافق – محايد – غير موافق – غير موافق بشدة)، وترتيب الدرجات: (٥– ٤-٣-٢-١)، وقد قُسّمت الفترة بين (٥-١) إلى خمسة مستويات (٤/ ٥= ٠. ٨): أي أن طول الفترة (الخلية) لكل مستوى هو (٠. ٨)؛ وبالتالي كانت المستويات كما هي مبينة في الجدول (٥).

جدول (٥) محك الدراسة المعتمد

طول الخلية	مستوى الموافقة
من ١ إلى ١,٨٠	ضعيف جدًّا
من ١,٨٠ إلى ٢,٦٠	ضعيف
من ٢,٦٠ إلى ٣,٤٠	متوسط
من ٣,٤٠ إلى ٤,٢٠	مرتفع
من ٤,٢٠ إلى ٥	مرتفع جدًّا

الخصائص السيكومترية لبطاقة الملاحظة

١- صدق بطاقة ملاحظة الدراسة

تحققت الباحثة من صدق أداة الدراسة بطريقتين وهما:

الصدق الظاهري

للتعرف على مدى الصدق الظاهري لأداة الدراسة، عُرضت على مجموعة من المتخصصين وعددهم (١٢) محكّمًا؛ للاستئناس بآرائهم (ملحق (٤))، والاستفادة من خبراتهم من ناحية تحقيق بطاقة الملاحظة لأهداف الدراسة، وسلامة تكوينها اللغوي. وبعد الأخذ بالملاحظات والتعديلات؛ خرجت بطاقة الملاحظة في شكلها النهائي.

صدق الاتساق الداخلي

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لعبارات بطاقة الملاحظة عن طريق حساب معاملات الارتباط بيرسون (Pearson) إن جميع العبارات لها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١) ، كما يوضّحه الجدول (٦).

جدول (٦) معاملات الارتباط بين درجات كل فقرة، والدرجة الكلية التي تنتمي إليها بطاقة الملاحظة ن=(١٠)

ف	مُعامل الارتباط	ف	مُعامل الارتباط
١	**٠,٥٥٨	٦	**٠,٨٣١
٢	**٠,٧٩٨	٧	**٠,٥٦٠
٣	**٠,٧٠٤	٨	**٠,٧٥٨
٤	**٠,٥٩٨	٩	**٠,٨٧٩
٥	**٠,٦٣٦	١٠	**٠,٦٢٤

** الارتباط دال عند مستوى (٠,٠١). * الارتباط دال عند مستوى (٠,٠٥).

يتبيّن من الجدول (٦)، أنَّ جميع فقرات أداة الدراسة معاملات ارتباطها موجبة، ودالة إحصائيًّا عند (٠١. ٠)؛ ويعني هذا تمتّع الأداة بدرجة صدق مرتفعة.

٢- ثبات بطاقة الملاحظة

حُسب ثبات أداة الدراسة باستخراج معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، وطريقة التجزئة النصفية لدراسة الاتساق الداخلي للأبعاد كما يوضّحه الجدول (٧)، بالإضافة إلى طريقة التجزئة النصفية التي يبيّنها الجدول (٧).

جدول (٧) معامل ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل (ألفا- كرونباخ) ن=(١٠).

بطاقة الملاحظة	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
الدرجة الكلية	0.875	0.765

ضعيفة أقل (٥. ٠)- متوسطة بين (٥. ٠-٧. ٠)- مرتفعة أكبر (٧. ٠).

يتضح من الجدول (٧) أنَّ معامل الثبات مرتفع، وهي أعلى من (٧. ٠)؛ مما يدل على أن الأداة تتمتع بقيم ثبات عالية وبذلك يمكن الاعتماد عليها لتحقيق أهداف الدراسة.

إجراءات تطبيق الدراسة

- قامت الباحثة بمخاطبة الجامعة للحصول على خطاب تسهيل مهمة باحث/ة ، موجّه إلى الإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة.
- الحصول على خطاب مدير إدارة التعليم العام بمنطقة مكة المكرمة لتطبيق الدراسة.
- الحصول على إحصائية مجتمع العينة.
- توزيع الاستبانات على معلمات طالبات ذوات صعوبات التَّعَلُّم في المدارس الحكومية والأهلية بمدينة مكة.
- جُمعت الاستبانات وقد بلغ عدد الاستجابات (٣٥) استجابة.

- بُوّبت البيانات وحُلّلت إحصائيًّا بما يناسبها.

أساليب المعالجة الإحصائية

استخدمت الباحثة برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الإنسانية والاجتماعية Statistical Package for Social Sciences (SPSS)، لتحقيق أهداف الدراسة. وقد استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية الآتية:

- لحساب الخصائص السيكومترية أُستخدم معامل الارتباط (بيرسون)، وألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية باستخدام معادلة (سبيرمان).
- النسب ، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، للإجابة عن أسئلة الدراسة.
- اختبار كروسكال ويلز واختبار شفيه.

نتائج الدراسة ومناقشتها

يتناول الفصل عرضًا للنتائج التي توصلت إليها الباحثة بعد تحليل البيانات، ثم مناقشة هذه النتائج وتفسيرها، وربطها بنتائج الدراسات السابقة التي جاءت في هذه الدراسة.

نتائج الدراسة

الإجابة عن السؤال الأول: ما علاقة فرط الحركة وتشتُّت الانتباه بعُسر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم؟

حسبت الباحثة قيم معاملات ارتباط بيرسون (Pearson)، للإجابة عن هذا السؤال، بين الدرجة الكلية لاستبيان فرط الحركة وتشتُّت الانتباه، والدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة عُسْر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم، والجدول (٨) يبيّن النتيجة.

جدول (٨) قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لاستبيان فرط الحركة وتشتُّت الانتباه، والدرجة الكلية لعبارات بطاقة ملاحظة عُسْر القراءة (ن =٣٥).

الأداة	عينة الدراسة	ن	عُسْر القراءة
فرط الحركة وتشتُّت الانتباه	الاستبيان	٢٥	**٠,٥٨٩
	بطاقة الملاحظة	١٠	**٠,٢٠٨
	العينة ككل	٣٥	**٠,٦٣٥

** دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١).

يوضح جدول (٨) عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين فرط الحركة وتشتُّت الانتباه بعُسر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم عند مستوى دلالة (٠,٠١)، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (٠,٦٣٥)، وبلغت قيمة معامل التحديد (٠,٤٠).

الإجابة عن السؤال الثاني: هل يؤثر فرط الحركة وتشتُّت الانتباه في عُسْر القراءة؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدمت الباحثة أسلوب تحليل الانحدار المتعدد المتدرّج؛ بهدف تحديد مدى تأثير فرط الحركة وتشتُّت الانتباه في عُسْر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم، والجدول (٩) يوضّح النتيجة.

جدول (٩) تحليل الانحدار المتعدد المُتدرّج (ن=٣٥)

المُتغيّرات المستقلة	المُتغيّر التابع	الارتباط المتعدد R	نسبة المساهمة R2	قيمة B	قيمة بيتا Beta	قيمة ف	قيمة (ت) ودلالتها	مستوى الدلالة	الثابت
فرط الحركة وتشتُّت الانتباه	عُسْر القراءة	٠,٩٤١	٠,٨٨٥	١,٩١٦	٠,٤١٥	١٢١٨,٠٠	**١٣,٤٦٥	٠,٠١	٣٠,٣٩٥-

**دال عند مستوى (٠,٠١).

يتبيّن من الجدول (٩) أن فرط الحركة وتشتُّت الانتباه يسهم بنسبة إيجابية في عُسْر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم.

الإجابة عن السؤال الثالث: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين فرط الحركة وتشتُّت الانتباه وعُسر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم؟

حسبت الباحثة قيم معاملات ارتباط بيرسون (Pearson)، للإجابة عن هذا السؤال، بين درجة فرط الحركة وتشتُّت الانتباه وعُسر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم، ويبيّن الجدول (١٠) النتيجة.

جدول (١٠) قيم معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة من استبيان فرط الحركة وتشتُّت الانتباه، وكل عبارة من بطاقة ملاحظة عسر القراءة (ن =٣٥).

فرط الحركة وتشتُّت الانتباه	عُسْر القراءة									
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
١	**٠,٥٤١	**٠,٦٩٨	**٠,٥٤١	**٠,٧٨٥	**٠,٤١١	**٠,٥٤١	**٠,٥٤١	**٠,٥٤١	**٠,٥٤١	**٠,٦٩٨
٢	**٠,٦٥٨	**٠,٦١١	**٠,٦٢١	**٠,٦٩٥	**٠,٦٢١	**٠,٦٢١	**٠,٦٢١	**٠,٦٢١	**٠,٦٥٨	**٠,٦١١
٣	**٠,٥٥١	**٠,٦٤٧	**٠,٦٩٨	**٠,٥٧٧	**٠,٦٩٨	**٠,٦٩٨	**٠,٦٩٨	**٠,٥٤١	**٠,٥٤١	**٠,٦٩٨
٤	**٠,٥٣٢	**٠,٥٠١	**٠,٦٨٩	**٠,٧٨٥	**٠,٦٨٩	**٠,٦٨٩	**٠,٦٨٩	**٠,٦٢١	**٠,٦٥٨	**٠,٦١١
٥	**٠,٥٤١	**٠,٦٩٨	**٠,٥٤١	**٠,٥٤١	**٠,٦٩٨	**٠,٥٤١	**٠,٥٤١	**٠,٦٩٨	**٠,٥٤١	**٠,٥٤١
٦	**٠,٦٥٨	**٠,٦١١	**٠,٦٢١	**٠,٦٥٨	**٠,٦١١	**٠,٦٢١	**٠,٦٢١	**٠,٦١١	**٠,٦٢١	**٠,٦٥٨
٧	**٠,٥٥١	**٠,٦٤٧	**٠,٦٩٨	**٠,٥٥١	**٠,٦٤٧	**٠,٦٩٨	**٠,٦٩٨	**٠,٦٤٧	**٠,٦٩٨	**٠,٥٥١
٨	**٠,٥٣٢	**٠,٥٠١	**٠,٦٨٩	**٠,٥٣٢	**٠,٥٠١	**٠,٦٨٩	**٠,٦٨٩	**٠,٥٠١	**٠,٦٨٩	**٠,٥٣٢
٩	**٠,٥٤١	**٠,٦٩٨	**٠,٥٤١	**٠,٥٤١	**٠,٦٩٨	**٠,٥٤١	**٠,٥٤١	**٠,٦٩٨	**٠,٥٤١	**٠,٥٤١
١٠	**٠,٦٥٨	**٠,٦١١	**٠,٦٢١	**٠,٦٥٨	**٠,٦١١	**٠,٦٢١	**٠,٦٢١	**٠,٦١١	**٠,٦٢١	**٠,٦٥٨
الدرجة الكلية	**٠,٦٨٧	**٠,٥٧٨	**٠,٥٣٢	**٠,٦٧٤	**٠,٥١٤	**٠,٥٧٨	**٠,٥٢٢	**٠,٦٣٨	**٠,٧١٥	**٠,٥٥١

** دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١).

يتبيّن من الجدول (١٠) وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات استبيان فرط الحركة وتشتُّت الانتباه وعبارات بطاقة ملاحظة عُسْر القراءة عند مستوى دلالة (٠,٠١) في الدرجة.

مناقشة النتائج وتفسيرها

مناقشة النتائج المُتعلّقة بالسؤال الأول، والذي ينصّ على: "ما علاقة فرط الحركة وتشتُّت الانتباه بعُسر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم؟"

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي من الجدول رقم (٨) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين فرط الحركة وتشتُّت الانتباه بعُسر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم، عند مستوى دلالة (٠,٠١)، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (٠,٦٣٥)، وبلغت قيمة معامل التحديد (٠,٤٠)؛ مما يعني أن اضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه وعُسر القراءة يتواجدان معًا بشكل متكرر.

حيث إن الطالبات اللاتي لديهم اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه؛ أكثر عُرضة للإعاقة في التَّعلُّم من غيرهن اللاتي ليس لديهم اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه، وذلك ما أكّدته دراسة محمد (٢٠١٣) إن الارتباط المعنوي العالي الموجب بين فرط الحركة ونقص الانتباه مع صعوبات التعلم يدل على وجود علاقة تربط بين هذين المتغيرين وهما يشكلان مشكلة حقيقة بالنسبة للمعلمات وأولياء الامور وكذلك بالنسبة للأطفال أنفسهم، فوجود فرط الحركة قد يدل بالنتيجة على وجود صعوبات بالتعلم وقد يكون العكس صحيح. وما توصلت إليه دراسة الخشرمي (٢٠١٣) بأن العديد من الطلاب الذين لديهم ADHD يواجهون مشكلات تعليمية قد تحول دون إتمامهم للدراسة أو فشلهم الدراسي ويعاني معظم الأطفال الذين لديهم ADHDمن مشكلات في التحصيل القرائي وفي الكتابة تبدأ في المراحل الدراسية الأولى وتتزايد كلما تم تجاهلها، وترتبط غالبًا بمشكلات الانتباه، ودراسة نافاس ودي باولا (de Paula & Navas,2018) توصّلت نتائجها أن هناك صعوبات تعلُّم محتملة لدى المصابين بفرط الحركة ونقص الانتباه. ومن هنا تتجلى أهمية الدراسة الحالية بأن هناك علاقة بين فرط الحركة وتشتت الانتباه وعسر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التعلم.

مناقشة النتائج المُتعلّقة بالسؤال الثاني، والذي ينصّ على: "هل يؤثر فرط الحركة وتشتُّت الانتباه في عُسْر القراءة؟"

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي من الجدول رقم (٩)؛ أن فرط الحركة وتشتُّت الانتباه يسهم بنسبة إيجابية في عُسْر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم؛ وذلك ما أكّدته دراسات: محمد (٢٠١٣)، والفرا (٢٠١٧)، ونافاس ودي باولا (de Paula & Navas,2018)، ودركي (٢٠١٩).

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن اضطراب نقص الانتباه المصحوب بزيادة النشاط الحركي هي مشكلة تسبب للطفل العديد من المشكلات أولها صعوبات التعلم بالإضافة للمشكلات الصحية التي يسببها الطفل لنفسه نتيجة النشاط الحركى الزائد المصحوب بالسلوك الاندفاعي، بالإضافة إلى نقص أو تشتت الانتباه ، مما يجعله

يضع نفسه في الكثير من المواقف الصعبة أو خطرة دون تفكير (بطرس،٢٠١٦). حيث أشار بذلك خصاونة واخرون (٢٠١٦) إلى ما أشار إليه الخطيب والحديدي بأنه يعد النشاط الحركي الزائد من السمات الأساسية التي يتميز بها العديد من الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، حيث يبقى الطفل مشحونا بكم هائل من الحركة بحيث يصعب السيطرة عليه ، وهناك بعض الأطفال يتسمون بالخمول وقلة النشاط، فالدافعية أعدادهم تكون منخفضة، ومدة انتباههم قصيرة ومن الصعب جذب انتباههم، وتعد حالة الخمول أقل شيوعًا من النشاط الحركي الزائد عند طلبة صعوبات التعلم.

مناقشة النتائج المُتعلّقة بالسؤال الثالث، والذي ينصّ على: "هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين فرط الحركة وتشتُّت الانتباه وعسر القراءة لطالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم؟"

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي من الجدول رقم (١٠)، وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات استبيان فرط الحركة وتشتُّت الانتباه، وعبارات بطاقة ملاحظة عُسْر القراءة عند مستوى دلالة (٠,٠١) في الدرجة: أي أنه كلما زادت درجة فرط الحركة وتشتُّت الانتباه؛ زادت درجة عُسْر القراءة وهذا ما توقعناه في السؤال الأول الذي يُقر بوجود علاقة بين اضطراب فرط الحركة و تشتت الانتباه وعسر القراءة.

والجدير بالذكر أن عُسْر القراءة من المشكلات الصحية التي تندرج تحت فئة صعوبات التَّعَلُّم، ولا تندرج تحت فئة إعاقات التَّعَلُّم؛ لذا فإن عُسْر القراءة لا يُؤثر في ذكاء الشخص المصاب، بل يمكن أن يُمارس المصاب حياته بشكل طبيعي إذا بدأ في الحصول على العلاجات المناسبة لحالته في وقت مبكر، أو إذا أُدرج في برنامج تعليمي مُصمّم خصّيصًا للمصابين بعسر القراءة، وذلك ما أكّدته دراسات: محمد (٢٠١٣)، والخشرمي (٢٠١٣)، ونافاس ودي باولا (de & Navas,2018 Paula)، التي أشارت نتائجها إلى وجود قصور في الأداء الأكاديمي، خاصة في مهارات القراءة لدى الأفراد الذين لديهم اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، الذي قد يستمر في مرحلة البلوغ. كما اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة نعمية (٢٠١٢) التي توصلت إلى أنه لا توجد علاقة بين قلة الانتباه وفرط الحركة وصعوبة القراءة لدى تلاميذ السنة الخامسة.

ومن خلال مناقشة النتائج الإحصائية السابقة وتفسيرها؛ تبيّن أن اضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه وعسر القراءة يتواجدان معًا بشكل متكرر.

التوصيات

توصي الباحثة بما يلي: يجب على الجهات المختصة التوعية بمثل هذه المشكلات السلوكية، وما ينتج عنها من مشكلات تعليمية في المجتمع، عن طريق ندوات ومحاضرات أو مؤتمرات علمية. توعية المعلمات بماهية اضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه. زيادة وعي الكادر المدرسي بالاهتمام بمراحل النمو وخصائصها

ومُتطلّباتها. ينبغي على المعلمات الانتباه والملاحظة الدقيقة لرصد ظهور أي مشكلة وتبليغ الجهة المعنية من أجل التشخيص المبكر والتعامل معها بشكل صحيح.

المقترحات

- إجراء مزيد من البحوث التطبيقية المُتعلّقة باضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه.
- إجراء دراسات مشابهة على فئات عمرية مختلفة.
- تصميم برامج علاجية لتغلب على صعوبات تعلم القراءة لدى طالبات المرحلة الابتدائية.

المراجع

المراجع العربية

أبو نيان، إبراهيم سعد. (٢٠١٩). *صعوبات التعلم طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية*. (ط.٤). دار الناشر الدولي للنشر والتوزيع.

الباز، إيمان علاء الدين، رباح، محمود روحي، والسكيتي، محمد إبراهيم.(٢٠١٦). *استراتيجيات التدريس لذوي صعوبات التعلم*. دار الزهراء.

بردي، سعاد، ودبار، حنان. (٢٠١٩). *عُسْر القراءة: مفهومها- أنواعها- استراتيجيات التدخل والعلاج* [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي.

بطرس، بطرس حافظ. (٢٠١٦). *صعوبات التعلم (الأكاديمية والنمائية)*. (ط.٢). دار الزهراء.

الخشرمي، سحر. (٢٠١٣). *العلاقة بين اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد وصعوبات التعلم: دراسة تحليلية*. الصحة النفسية علم النفس الطب النفسي. متاح على الرابط: https://psycho.sudanforums.net/t1104-topic

خصاونة، محمد أحمد، ضمرة، ليلى محمد، الجندي، خالد محمد، الهرش، جهاد محمد، والخوالدة، محمد عبد ربه.(٢٠١٦) *المدخل إلى صعوبات التعلّم*. (ط.٢). دار الفكر.

الخطيب، جمال محمد. (٢٠١٣). *مدخل إلى صعوبات التعلّم*. مكتبة المتبني.

دركي، أسماء.(٢٠١٩). *عُسْر القراءة لدى تلاميذ سنة ثالثة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين* [رسالة ماجستير منشورة غير منشورة]. جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي.

دعباس، رهام. (٢٠٢١). *عُسْر القراءة: أهم المعلومات*. ويب طب. أُسترجع بتاريخ:١٤/٧/٢٠٢١، مُتاح على الرابط: https://2u.pw/K7zLs

الروسان، فاروق. (٢٠١٦).*أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة*. (ط.٨). دار الفكر.

السرطاوي، زيدان أحمد، والسرطاوي، عبد العزيز مصطفى .(٢٠٢٠). *صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية*. (ط.٣). دار المسيرة.

شتيوي، حسني عرفات، ومحمد، ابتسام علي. (٢٠١٥). *قياس وتشخيص ذوي صعوبات التعلم*. دار الزهراء.

فارنام، جيريمي.(٢٠٢٠). *مقدمة لاضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه*. *جمعية إشراق*. أُسترجع بتاريخ: ٢٧/١٠/٢٠٢٠، مُتاح على الرابط: https://2u.pw/30Ou5

الفرا، إسماعيل صالح. (٢٠١٧). صعوبات تعلم القراءة وتشخيصها وأساليب ملاحظتها ومعالجتها وفق آراء معلمي المرحلة الأساسية (١-٦). *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٥ (٢)، ٣١٠-٣٤٦.

كوافحة، تيسير مفلح. (٢٠٠٥). *صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة*. (ط.٢). دار المسيرة.

محمد، لبنى قتيبة. (٢٠١٣). فرط الحركة ونقص الانتباه وعلاقته بصعوبات التعلم للأطفال بعمر ٧-٨ سنوات. *شمعة شبكة المعلومات العربية التربوية*، ٢٥ (١)، ٢٧٥-٢٩٢.

معروف، فاروق جميل. (٢٠١٩). اضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه لدى تلاميذ المدارس الابتدائية من وجهة نظر معلميهم. *شمعة شبكة معلومات العربية التربوية*، ١٦ (١)، ٢٧٧-٣١٢.

نعمية، وفاء. (٢٠١٢). *قلة الانتباه وفرط الحركة وعلاقته بصعوبة القراءة: دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بمدينة ورقلة*[مذكرة مكملة لشهادة الليسانس غير منشورة].جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية.(٢٠١٥).*الدليل التنظيمي والإجرائي لمعاهد وبرامج التربية الخاصة*. الرياض: مشروع الملك عبدالله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام.

يمينة، بختاوي، وأسماء، ابن خليفة. (٢٠٢٠). *اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط النشاط الحركي وعلاقته بعسر الكتابة: دراسة ميدانية لتلاميذ السنة الثالثة والرابعة ابتدائي بابتدائية أبي داود بوفادي* [مذكرة مكملة لشهادة الماستر في علم النفس غير منشورة]. جامعة أحمد دراية أدرار.

المراجع الأجنبية

Hulme, C., & Snowling,M. j.(2017).Reading disorders and dyslexia. *National library of medicine,28*(6), 731–735.

Gnanavel, S.,Sharma,P., Kaushal,P., & Hussain,S.(2019). Attention deficit hyperactivity disorder and comorbidity: A review of literature . *National library of medicine 7*(17), 2420–2426.

Navas, A., L., & De paula, E., m. (2018). Profile of reading difficulties in children with attention deficit hyperactivity disorder: a literature review. *Researchgate,20*(6),785-797.