قياس تشتت الانتباه لدى التلامذة بطيئي التعلم

الباحث وسام صاحب موسى البراقي
م. د. نورس شاكر هادي العباس
أ. م. عقيل خليل ناصر الطفيلي
كلية التربية الاساسية، جامعة بابل

Measuring attention deficit in slow learners

Researcher. Wissam Sahib Musa Al-Baraki
Wesamalbraqy29@gmail.com
Lec. Dr. Nawras Shaker Hadi Al Abbas
nawrashadi@yahoo.com
Prof.Lec. Aqil Khalil Nasser Al-Tufaili
Aqeel.tufaili.bscle@uobabulon.edu.iq
College of Basic Education, University of Babylon

Abstract

The study aims at measuring distraction in slow learning students, in addition to identifying the differences across gender (male, female) and class (2nd, 4th). Following the objectives of the study, the researcher constructed and administrated a distraction scale on a sample of (170) slow learning students in public schools of Karbala Province. The sample included (106) male and female students in 2nd class and (64) males and females in 4th class. After obtaining required scale validity and reliability, the results showed high distraction rates to gender. However, 2nd class students scored higher on distraction than 4th class students.

Keywords - measurement - distraction - slow learner

مستخلص

استهدفت الدراسة الحالية التعرف الى تشتت الانتباه لدى التلامذة بطيئي التعلم والتعرف الى الفروق ذات الدلالة الاحصائية في تشتت الانتباه، تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور، إناث) والصف (ثاني، رابع) لدى التلامذة بطيئي التعلم. وتحقيقاً لأهداف البحث قام الباحث بأعداد مقياس تشتت الانتباه. ثم قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة من التلامذة بطيئي التعلم في المدارس الابتدائية التابعة لمديرية تربية كربلاء المقدسة الحكومية عددها (170) وكان عدد الذكور والاناث (106) في الصف الثاني وعدد الذكور والاناث (64) في الصف الرابع. وتم التحقق من صدق وثبات المقياسيين واستخدام الوسائل الإحصائية المناسبة وفي ضوء ذلك تم التوصل الى أن عينة البحث يعانون ارتفاعا في تشتت في الانتباه. وأشارت النتائج إلى غياب الفرق ذي الدلالة المعنوية في تشتت الانتباه تبعاً لمتغير الجنس، وأن هناك فرق ذو دلالة معنوية في تشتت الانتباه تبعاً لمتغير الصف، ولصالح الصف الثاني.

الكلمات المفتاحية – قياس – تشتت الانتباه – بطيئي التعلم

قياس تشتت الانتباه لدى التلامذة بطيئي التعلم

مشكلة البحث:

أن الفئة التي تناولها البحث من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة وهم التلامذةً بطيئي التعلم، كونها من أكثر الاضطرابات النمائية صعوبة بالنسبة للتلميذ وللوالدين والقائمين على رعايتهِ في ميدان التربية الخاصة، فضلاً عما يحتاجهُ هذا الاضطراب من متابعة مستمرة وتشخيص دقيق، الامر الذي يستوجب توافر تدخلات علاجية وأساليب منهجية تربوية خاصة قائمة على أسلوب التحليل الوصفي.

تنطلق اهمية البحث الحالي من أهمية مرحلة الطفولة، إذ ان لمرحلة الطفولة اهمية خاصة للمجتمع بوصفها القاعدة الاساسية التي تبنى عليها مراحل النمو التالية (السيد، 1975، ص18) ان معرفتنا نحن في كيفية تأثير الخبرات المبكرة في شخصية الفرد يجعلنا اكثر اهتماما في تنشئة الطفل والتغلب على العديد من المشكلات التي تواجهه في المجتمع (عدس وتوق، 1984، ص66) وبالتالي تستهدف هذه التنشئة توفير البيئة المناسبة لنمو الطفل وتطوره من الناحية النفسية سواء كانت عقلية ام انفعالية ام اجتماعية (السيد، 1975، ص19) كل هذا يبرز لنا ضرورة اهتمام التربية الحديثة وعنايتها بنمو الطفل ونضجه من جهة وبالوسط الذي يكتسب فيه تجاربه من جهة اخرى (قطامي،1990، ص12).

يوصف كثير من التلامذة العاديين، بأنهم بطيء التعلم لمجرد انهم لا يؤدون الاختبارات المدرسية او النفسية بطريقة تتناسب مع المعايير والاسس التي صممت عليها هذه الاختبارات او انهم لا يتعلمون بسرعة في المدرسة فقد أطلق دريكس (1971) عبارة بطيء التعلم (Slow learner) لوصف هؤلاء التلامذة الذين يظهرون اعاقة مدرسية بسبب ضعفهم بالقراءة او تسجيلهم مستوى منخفضا في درجات الذكاء عن مستوى اقرانهم من التلامذة العاديين(Penna, 1995, كما ورد في الجبوري، 2013، ص 53) وقد اولت وزارة التربية في العراق اهتماماً كبيرا في ايجاد مستحدثات تربوية تتضمن اساليب متنوعة تبغي من ورائها رفع كفاية التعليم الابتدائي ونوعية المعلمين ولذا طبقت تجربة الصف الخاص لفئة بطيئي التعلم في العراق لأول مرة عام (١٩٧٨-١٩٧٩) وقد تكللت هذه التجربة بالنجاح بعد اقامة دورات تدريبية لإعداد ملاكات كفؤة من المعلمين للقيام بتدريس التلامذةَ بطيئي التعلم وتمخضت عن هذه التجربة في نفس العام فتح عشرة صفوف خاصة في مدينة بغداد ثم توسعت لتشمل بقية المحافظات (حساني، 2000، كما ورد في الموسوي، 2013، ص 35). لذا تستمد أهمية البحث الحالي أهميته من مدى دقة تشخيصهِ بكل تفاصيل الاضطراب ابراكسيا الكلامية وحيثياتهِ من خلال البحث والتقصي والمقابلة وأدوات خاصة للتشخيص، ومعالجة الاسباب المؤدية له بكل ما يتيحهُ عنصر الوقت والجهد والمعلومات الدقيقة، ودورها في تنشئة وتهيئة الاطفال، لاكتساب مهارات التعلم الصحيحة.

أهداف البحث

1) التعرف الى تشتت الانتباه لدى التلامذة بطيئي التعلم.
2) التعرف الى الفروق ذات الدلالة الاحصائية في تشتت الانتباه، تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور، إناث) والصف (ثاني، رابع) لدى التلامذة بطيئي التعلم.

حدود البحث:

تحدد البحث بما يأتي:

1) **الحد البشري:** أقتصر البحث على تلامذة بطيئي التعلم المشخصين في المدارس المشمولة بالدمج التربوي، في الصفين الثاني والرابع الابتدائي.

2) **الحد الزماني:** الفصل الدراسي الثاني من العام (2020-2021).

3) **الحد المكاني:** المدارس الابتدائية الحكومية التابعة للمديرية العامة للتربية في محافظة كربلاء المقدسة (مركز المحافظة وبعض الاقضية).

4) **الحد الموضوعي:** تتمثل في متغيرات البحث وهي:

1. اضطراب تشتت الانتباه.
2. بطيئي التعلم.

تحديد مصطلحات البحث:

1) تشتت الانتباه Attention Deficit:

عرفه كل من:

- ويلمان (Wolman, 1978): ضعف قدرة الفرد على التركيز لمدة طويلة عند ممارسة أي نشاط يقوم به وسهولة تشتته ونجاح المثيرات الخارجية في جذب انتباهه بعيداً عن النشاط المستهدف (Wolman,1978,p.73).
- الدسوقي (2006) : شرود الذهن وتجنب اداء المهام التي تتطلب الانتباه لمدى زمني طويل , الى جانب السلوكيات التي تتمثل بالإهمال والنسيان عند اداء الانشطة اليومية , وفقدان الممتلكات في اغلب الاوقات، وعدم القدرة على اتباع التعليمات , وصعوبة في تنظيم أو أداء المهام (الدسوقي، 2006، ص 23).
- سلامة (2014): ضعف قدرة الطفل على تركيز الانتباه على المثيرات المهمة ذات العلاقة بالموقف وانشغاله بالمثيرات المشتتة (سلامة، 2014، ص16).
- يعرف الباحث تشتت الانتباه نظرياً بأنه: ضعف في القدرة على الانتباه على المثيرات الرئيسية وسهولة تشتته و إندفاعِه، وكذلك يكون لديه فرط نشاط زائد.
- ويعرف الباحث تشتت الانتباه تعريفاً اجرائياً بأنه: الدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ ذوي صعوبات التعلم من خلال الأداة التي اعتمدت لهذا الغرض في البحث الحالي.

2) بطيئي التعلم Slow Learning:

عرفه كل من:

- **فيذرستون (1963):** بأنهُ التلميذ الذي يجد صعوبة في تعلم الاشياء العقلية ولا يفهم المادة الدراسية المقدمة اليه بالسرعة نفسها التي يفهم بها التلميذ العادي(افندي، 2009، ص17).
- **اللجنة الوطنية للتربية الخاصة في العراق (1986):** بأنهم اطفال اعتياديون في اطارهم العام الا انهم يجدون صعوبة لسبب او لأخر في الوصول الى المستوى التعليمي الذي يصل اليه اقرانهم الاسوياء في المعدل, وهو لا يصنف ضمن المتخلفين عقليا (وزارة التربية، 1985، ص5).
- **منسي (1998):** بأنهم الذين يواجهون صعوبة كبيرة في برامج المدرسة العادية المختلفة ويعانون تخلفاً دراسياً في موضوع واحد او اكثر من الموضوعات التي يتعلمونها ومستوى اعمارهم اكبر من مستوى رفاقهم في

الصف الواحد ويعانون مشكلات اكاديمية وسلوكية في المدرسة والبيت اكثر من غيرهم من التلامذة العاديين (منسي، 1998، ص27).

- تبنى الباحث نظرياً تعريف اللجنة الوطنية للتربية الخاصة في العراق (1986) لبطيئي التعلم: بأنهُم اطفال اعتياديون في اطارهم العام الا انهم يجدون صعوبة لسبب او لأخر في الوصول الى المستوى التعليمي الذي يصل اليه اقرانهم الاسوياء في المعدل, وهو لا يصنف ضمن المتخلفين عقليا (وزارة التربية، 1985، ص5).
- والتعريف الإجرائي لبطيئي التعلم هو التلامذة الذين يُشخصوا من قبل وزارة التربية من طريق لجان مختصة على انهم بطيئي التعلم، وحددوا في صفوف التربية الخاصة ضمن المدارس الابتدائية الرسمية.

إطار نظري لتشتت الانتباه Attention Deficit :

الدليل التشخيصي والاحصائي للاضطرابات النفسية الخامس في 2013 سمي هذا الاضطراب بقصور في الانتباه مع أو بدون اضطراب في فرط النشاط الحركيAttention deficit / hyperactivity disorder الملاحظ انه لا يجد فرق كبير بين الدليل التشخيصي والاحصائي الخامس والرابع في التصنيف إذ صنف الدليل التشخيصي الخامس هذا الاضطراب ضمن الاضطرابات العصبية النمائيةNeurodevelopmental Disorder . (اسماعيل، 2017،ص15)

وأشارت منظمة الصحة العالمية (World Health Organization (WHO), 2019) الى تشتت الانتباه بأنهُ صعوبة كبيرة في الحفاظ على الاهتمام بالمهام التي لا توفر مستوى عالٍ من التحفيز أو المكافآت المتكررة، والتشتت والمشاكل في التنظيم. قد تكون بعض أعراض فرط النشاط والاندفاع موجودة أيضًا، ولكنها ليست مهمة سريريًا فيما يتعلق بأعراض تشتت الانتباه(WHO, 2019, P.11). إنه اضطراب عصبي مزمن يمتاز بنمط ثابت من تشتت الانتباه و / أو النشاط الزائد والاندفاع؛ غير الملائم أو المعطل أكثر من غيره في نفس العمر، مما يؤدي إلى ضعف وظيفي في نواحٍ متعددة، ويحدد تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد من خلال أنماط السلوك التي هي بعيد عن المعتاد بالنسبة للأطفال من فئة عمرية معينة، ويتسم بالطيش وأحيانا يتصرف دون تفكير، وأسلوبه في كثير من الأحيان غير منظم (Millichap, 2010, p.1)

المفهوم الطبي لتشتت الانتباه:

تشتت الانتباه واضطراب النشاط الزائد هو اضطراب جيني المصدر، ينتقل بالوراثةِ في كثير من حالاته، وينتج عنه عدم توازن كيميائي، أو عجز في الوصلات العصبية الموصلة بجزء من المخ، والمسؤولة عن الخواص الكيميائية، التي تساعد المخ على تنظيم السلوك (اليوسفي، 2005، كما ورد في محمدي، 2011، ص 25). كما يصفهُ المعهد القومي للصحة النفسية في مصر (2000) على انهُ اضطراب في المراكز العصبية، التي تسبب مشاكل في وظائف المخ مثل التفكير، التعلم، الذاكرة، السلوك (اليوسفي، 2005، كما ورد في محمدي، 2011، ص 25). كما يوصف الطفل الذي يعاني من تشتت الانتباه في" موسوعة علم النفس، 1986 بأنهُ: الطفل الذي ليس لديهِ القدرة على تركيز انتباههِ، ويتسم بالخصائص الآتية: الاندفاعية، وفرط في النشاط، وتزداد هذهِ الاعراض شدةٍ في المواقفِ التي تتطلبُ منَ الطفلِ التعبيَر عن ذاتهِ، أو التحكم الذاتي، وأيضا يظهُر الطفلُ الذي لديهِ اضطراباتِ في الانتباهِ قصوراً في مدى ونوعية التحصيلِ الأكاديمي، وقصوراً في الوظائفِ الاجتماعية (سلطانة، 2017، ص 68).

وتختلف درجة تشتت الانتباه لدى الأطفال تبعاً للتقدم بالعمر العقلي للطفل، فعندما ينظر الطفل إلى شي ما أو يسمع صوتاً معيناً , يحاول الوصول اليه , فإن الأشياء أو الأصوات الجديدة قد تؤدي أو لا تؤدي إلى تشتت انتباهه (الجشعمي، 2018، ص 48).

تصنيف اضطراب تشتت الانتباه:

يعد الدليل التشخيصي الرابع للاضطرابات العقلية (DSM-4) هو المرجع الذي يمدنا بتصنيف كامل للاضطرابات العقلية، حيث يضع مجموعة من الأعراض يتطلب ظهورها لنجاح التشخيص، وقد أشار الى ثلاث تصنيفات و كما يلي:

1. نمط اضطراب النشاط الزائد وقصور الانتباه والمصحوب بتشتت الانتباه.
2. نمط اضطراب النشاط الزائد وقصور الانتباه والمصحوب بالنشاط المفرط والاندفاعية.
3. نمط اضطراب النشاط الزائد وقصور الانتباه.

كما تصنف اضطرابات الانتباه الى أربعة اقسام على النحو التالي:

1) **الاضطرابات المعرفية للانتباه:** وتشير إلى ضعف تركيز الجهد العقلي في المهام الاكاديمية التي تتطلب الاستمرار في النشاط لفترة زمنية عن طريق استخدام مهارات الاستدعاء او الانتباه البصري او الانتباه السمعي او الانتباه الاختياري او الانتباه الممتد.

2) **الاضطرابات الانفعالية للانتباه:** وتشير الى مجموعة الخصائص الانفعالية والدافعية مثل الاحباط او التململ او التشتت السريع او ضعف التناسق الحركي او الارهاق السريع والمزاج المتقلب والتي تؤثر على الاستمرار في الاستمرار في أداء المهام الأكاديمية.

3) **الاضطرابات الفسيولوجية للانتباه:** وتشير الى مجموعة من الخصائص الجسمية والعضوية التي يظهرها الطفل اثناء اداء المهام المختلفة، وتظهر في صورة الحركات الكثيرة وغير المنتظمة وقصر مدى الانتباه، وعدم انتظار دوره في اللعب، وعدم الاستقرار في المكان، والضحك بصوت مرتفع وعدم التنظيم

4) **اضطراب الانتباه المصحوب بالاندفاعية والنشاط الحركي الزائد:** ويقصد بها ضعف قدرة الفرد على التركيز في شيء محدد خاصة اثناء عملية التعلم. وقد تأتي هذه الاضطرابات منفردة، او قد يصاحبها النشاط الحركي الزائد والاندفاعية غير موجهة، وتكون لها العديد من المظاهر: القلق، الاضطراب، التوتر، الانطواء، الخجل، الانسحاب، قصر فترة الانتباه أثناء أداء المهام المدرسية أو أثناء أداء أي نشاط يحتاج الى تركيز الانتباه، وصعوبة متابعة التوجيهات والارشادات الموجهة اليه وكانه لا يستمع إلى المتحدث (ابراهيم، 2010، ص 182-183)

نسبة انتشار اضطراب تشتت الانتباه:

يعد اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بفرط الحركة من المشكلات الأكثر شيوعا بين الأطفال بحسب الدراسات التي يقوم بها الباحثون وذلك عن طريق دراستهم العلمية الحديثة في الطب النفسي، بينت أن هذا الاضطراب يصيب نسبة تصل إلى 10 % من أطفال العالم تقريبا(النوبي، 2009، ص 30؛ أحمد وبدر، 1999، ص 9) تشير الدراسات الاستقصائية السكانية إلى أن اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه يحدث في معظم الثقافات في حوالي 5٪ من الأطفال وحوالي 2.5٪ من البالغين(APA,2013, P,60).

حسب الجنس:

يذكر ويندر (Wender, 2005) ان نسبة هذه الحالة بين الذكور والاناث(6)للذكور مقابل (1) انثى. بينما يذكر(Barkley, 1998) ان نسبة انتشاره تصل الى حوالي (3-4) للذكور مقابل (1) انثى (بختاوي، بن خليفة، 2020، ص22)

النظريات المفسرة لإضطراب تشتت الإنتباه:

1) المدرسة السلوكية:

ترى هذه النظرية أن السلوك السوي وغير السوي (متعلم) ومعظم السلوكيات متعلمة وعندما تحدث العلاقة الوظيفية بين المثير والاستجابة يحدث التعلم. ويتلخص محتوى هذهِ النظرية بعبارة (إن السلوك محكوم بنتائجه) كما تهتم هذه النظرية بالسلوك الظاهر غير الملائم وتصميم برنامج التدخل المناسب للعمل على تغيير السلوك الملاحظ وتعديله، أما فيما يتعلق بالتلامذة الذين يعانون من تشتت الإنتباه فإن مدة انتباههم قصيرة جداً لذا فمن خلال برامج تعديل السلوك نحاول أن نزيد من مدة الإنتباه لديهم (الوائلي،2002، كما ورد في الجشعمي، 2018، ص 65-66)

ومن الأساليب التي يمكن عن طريقها توظيف مفاهيم هذه النظرية في خفض تشتت الإنتباه لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تبدو في النقاط الآتية :

1. تسهيل تعلم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للمهمات التعليمية من خلال توظيف أساليب التعزيز اللفظي والاجتماعي التي تبدو في جذب انتباه التلميذ للمهمة التعليمية وإشعاره بأنه موضع اهتمام و ذلك من خلال التواصل اللفظي والبصري بين المعلم والتلميذ إذ أثبتت هذهِ الأساليب قدرتها على جذب انتباه التلميذ وتركيزه على المهمات التعليمية .
2. تسهيل تعليم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للمهمات التعليمية وذلك باستخدام أسلوب التعزيز السلبي الذي يبدو في وقف المثير المؤلم أو السلوك التجنبي مثل جذب انتباه التلميذ للمهمة التعليمية وإجباره على المشاركة فيها مثل تجنب الحرج أمام التلاميذ الآخرين (تعزيز سلبي) بالاستجابة المناسبة (الإنتباه وأداء المهمة التعليمية) على الشكل المطلوب (سيسالم , 2006، كما ورد في الجشعمي، 2018، ص 66)

2) مدرسة التحليل النفسي:

ترى هذه النظرية أن قيام الفرد بالسلوك غير المرغوب قد يكون نتيجة للصراع بين مكونات الشخصية، إذ تتألف شخصية الإنسان من ثلاث قوى متفاعلة تتمثل في الهو (Id) بمثابة مخزن للدوافع الغريزية التي تمثل الطاقة النفسية والتي تعمل على تنشيط الشخصية حيث تؤثر فينا كي نصل إلى الحد الأقصى للسعادة الفورية و تجنب الألم , أما الأنا (Ego) فهو منظم الشخصية وهو الذي يعمل على إشباع الدوافع الغريزية التي يتضمنها (الهو) وفي نطاق الحدود التي يفرضها (الأنا الأعلى)، وقد حاول(فرويد) أن يثبت أن الصراع هو حالة ملازمة للحياة العقلية وأن الكبت هو جزء من العملية الكلية للارتقاء العقلي لدى الفرد , إذ أن كلاً من الصحة العقلية والمرض العقلي مشروطان بالكبت فالصحة العقلية معناها كبت ناجح والمرض العقلي معناه كبت فاشل , فإن هذا الصراع بين مكونات الشخصية يؤدي إلى الاضطراب في عملية الإنتباه والعمليات الأخرى (اونيل , 1987، كما ورد في الجشعمي، 2018، ص 66-67)

وبناءً على ما تم ذكره فإن اضطراب تشتت الإنتباه ينشأ من عجز (الأنا) في الوصول إلى حالة التوازن بين مطالب (الهو والأنا العليا) , فإذا فشلت الأنا في حل الصراع يتولد الاضطراب ومن ثم الصراع بين اشباع الغرائز وبين قيم المجتمع , أي ينشأ السلوك المضطرب نتيجة تعلم غير ملائم في مرحلة الطفولة , إذ تعد السنوات الأولى هي الأساس لتشكيل شخصية الطفل في المستقبل (الحراحشة , 2015، كما ورد في الجشعمي، 2018، ص 66) كما ترجع هذه النظرية اضطراب تشتت الإنتباه إلى الوالدين اللذين يوجهان سلوك الطفل , ويحدث السلوك

المضطرب من خلال تلقيه أسلوباً خاطئاً في التربية أو خبرة غير سوية , وكيفية التعامل مع سلوك الطفل غير الملائم (جروان وآخرون , 2013، كما ورد في الجشعمي، 2018، ص 67)

3) النظرية البيولوجية:

تُرجع هذه النظرية اضطراب تشتت الإنتباه إلى عوامل وراثية بيولوجية ونتيجة حدوث إصابة او اضطراب في المخ كما أن الاشخاص الذين يُعانون من الاضطراب يكون لديهم معدل منخفض لنشاط أجزاء معينة في المخ أو يكون فيها تلف وتفترض هذه النظرية وجود عيوب في أيض الدوبامين (Dopamine) والنورلينفرين (Norepinephrine) , ولقد بينت الدراسات التي أجريت في هذا المجال وجود علاقة بين اضطراب تشتت الإنتباه وبين الجين الناقل للدوبامين وهذا الجين أظهر تكراراً متزايداً لدى الخاضعين للدراسة (علي، 2006، كما ورد في الجشعمي، 2018، ص67)

كما أن الخلل البيولوجي لدى الطفل يقود اتجاهاته السلوكية بل ويمليها عليه فيتجه الطفل تلقائياً نحو الإتيان بسلوكيات غير مرغوبة كمرجع للتغيرات الكيميائية الحادثة في المخ ومن ثم تؤدي لإحداث زيادة في النشاط الكهربائي للمخ ثم تنطلق سلوكيات ذلك الطفل لا إرادياً (ابراهيم، 2011، كما ورد في الجشعمي، 2018، ص67-68)

4) نظرية الاستجابة للضغوط:

تشير هذه النظرية التي أسسها (Bettelheim & Brouno, 1973) إلى أن اضطراب تشتت الإنتباه يظهر لدى الطفل الذي لديه استعداد للإصابة بهذا الاضطراب نتيجة أساليب التنشئة الخاطئة من قبل الآباء فإذا اجتمع الاستعداد لظهور الاضطراب مع وجود هذه الأساليب الخاطئة، فإن هذا الطفل سيصبح غير قادر على تلبية مطالب والديه وتغلب على سلوكه الفوضى وعدم الطاعة وبذلك يستجيب للتشتت والنشاط المفرط عندما يتعرض لضغوط بيئية تفوق قدرته على التحمل (القاضي , 2011، كما ورد في الجشعمي، 2018، ص68)

ثانيا: بطء التعلم Slow learning:

1- مفهوم بطيئي التعلم: نتيجة تعدد الجهات والمنظمات والهيئات والتخصصات التي اهتمت بدراسة بطء التعلم إلى وجهات النظر حول مفهوم وتحديد ماهية هذه الصعوبات ومن أبرز التخصصات الطب وعلم النفس والعلوم التربوية والنفسية والعلوم الاجتماعية. ومن أبرز هذه المفاهيم:

1) **المفهوم الطبي:** يقوم هذا النوع من التعريفات بوصف طبيعة الخلل الدماغي أو الاضطرابات في وظائف الجهاز العصبي المركزي التي يعاني منها الأطفال ذوو الصعوبات التعليمية. وتؤكد إن السبب الأساس في القصور لدى ذوو الصعوبات التعليمية يتمثل في خلل الأداء الوظيفي النيورلوجي ومنها تعريف (Strasuss& Lehtinen, 1974) الأطفال الذين حدثت لهم إصابة دماغية قبل أو أثناء أو بعد الولادة والتي نتج عنها اضطرابات في الإدراك والتفكير والسلوك الانفعالي ويوصى بضرورة استخدام برامج التعلم الخاصة للقضاء على الاضطرابات التي يعانون منها (راشد،2002، كما ورد في العيثاوي،2011، ص 53)

2) **المفهوم السايكومتري:** ظهر هذا التعريف لتحديد الإعاقة العقلية نتيجة للتطور الكبير في حركة القياس النفسي منذ بداية المعرفة بهذه الحركة على يد (بينيه) ثم ظهور مقاييس واختبارات أخرى متعددة للقدرة العقلية، واعتمدت نسبة الذكاء بوصفها محكاً في تعريف الإعاقة العقلية وبطء التعلم. وقد عُد الأفراد الذين تقل نسبة ذكائهم عن (91) درجة من ذوي بطء التعلم (راشد،2002، كما ورد في العيثاوي،2011، ص53)

3) **المفهوم التربوي:** يركز هذه التعريف على نمو القدرات العقلية على نحو غير منتظم كما يركز على مظاهر العجز الأكاديمي للتلميذ كما يشير لذلك كيرك (1963) والتي تتمثل في العجز عن تعلم اللغة والقراءة والكتابة والتهجئة والتي لا تعود لأسباب عقلية أو حسية وتركز على التباين بين التحصيل الأكاديمي والقدرة العقلية للتلميذ (راشد،2002، كما ورد في العيثاوي، 2011، ص53)

4) **المفهوم الاجتماعي:** ظهر هذا التعريف نتيجة للانتقادات الكثيرة الموجهة إلى مقاييس الذكاء والتعريفات الطبية وبشكل خاص اختبارات الذكاء ومقدار صدقها وتأثرها بالعوامل الثقافية والاجتماعية الأمر الذي أدى إلى ظهور المقاييس الاجتماعية الأساس ويركز هذا التعريف على مدى نجاح التلميذ أو فشلهِ في الاستجابة للمتطلبات الاجتماعية المتوقعة منه مقارنة مع أقرانه من نفس البيئة التي يعيش فيها (راشد،2002، كما ورد في العيثاوي، 2011، ص53-54).

2- نسبة انتشار بطء التعلم لدى التلامذة:

أن تحديد عدد الاطفال بطيئي التعلم في مجتمع ما ليس أمرا سهلا ويعود ذلك الى جملة من العوامل من اهمها تغير في تعريفات بطء التعلم وتباين الادوات المستخدمة لتقدير نسبة الانتشار وتشير العديد من الادبيات الى أن نسبة أنتشارهم تتراوح من (5-15%) من تلامذة المدارس الابتدائية والتي تصيب الذكور أكثر من الاناث بثلاثة او أكثر (الخطيب والحديدي ،2009، ص51)

في مديرية تربية تكساس ظهرَ أن نسبة أنتشارهم تتراوح ما بين (30%-20%) وهذا يعود الى الاختلاف في نسب الذكاء بين الاطفال والتي تقع نسبة ذكائهم ما بين (70- 90) درجة الذين يكونون أكثر من الاطفال الذين تقع نسبة ذكائهم بين (90-70) درجة الذين يكونون اكثر من الاطفال الذين تقع نسبة ذكائهم بين (70_ 84) درجة ويشير زلتن ومورتوف (1990) ان بطيئي التعلم يشكلون واحد من كل سبعة طلاب ، اما سنو وبيرنز وكريفن (1998) فيرون وجود (3-4) اطفال بطيئي التعلم في الفصل الذي يكون عدده (25) متعلما وقد يكون الحال ضعف هذا العدد في المناطق الفقيرة وذات مستوى الاجتماعي المتدني (الظاهر، 2012، كما ورد في كمال الدين، 2019، ص54-55). وذكر (الحاج، 2010) ان بطيئي التعلم يمثلون واحدا من كل خمسة متعلمين في الصف الدراسي العادي (الحاج، 2010، كما ورد في الموسوي، 2013، ص35)

3- خصائص التلامذة بطيئي التعلم:

ويرى (Karlin & Berger) ان التلاميذ البطيئي التعلم يتصفون بما يأتي :-

1- قدوم معظم التلاميذ في هذه الفئة من بيئة ثقافية فقيرة .
2- ضعف الاتصال والتخاطب مع الاخرين .
3- قلة الخبرة او عدمها .
4- عدم ادراك الماضي (النسيان) .
5- انعدام الحافز .
6- عدم القدرة على القراءة (راشد,2001، كما ورد في الفياضي، 2012، ص 82).

سابعاً: الخصائص التعليمية : من الممكن توضيح الخصائص التعليمية لدى التلميذ بطيء التعلم على النحو الاتي

1) الكسل وعدم الانتباه:

الكثير من التلامذة بطيئي التعلم يتميزون بالكسل بدرجة غير عادية , كما نلاحظ أنهم اقل قدرة على الانتباه من التلامذة العاديين وذلك لان الانتباه يعتمد جزئيا على النواحي العقلية كما انه يرتبط بقوة الارادة ويمكن علاج ذلك من خلال اعطاء مواد دراسية قصيرة ونواحٍ نشاط يكون لها معنى وهدف.

2) سرعة التعلم:

تعتمد سرعة التعلم لدى التلامذة بطيئي التعلم على نجاحهم في تعلم الاشياء الجديدة كثيراً لذا يمكن للمعلم ان يبني المعلومات الجديدة على المعلومات القديمة مع التدرج في المهارات والمهمات من الأسهل إلى الأصعب

3) التمييز:

يعد التمييز ضرورة يتمكن التلميذ من خلالها تصنيف الاشياء وتجميعها وهذه الميزةَ يفتقدها التلامذة بطيئو التعلم اذ يعانون من صعوبة التمييز بين الأشياء أو الأصوات الضرورية لعملية التعلم مثل الحساب والقراءة وتكوين المفاهيم

4) انتقال تأثير التعلم:

يصعب على هؤلاء التلامذة نقل عملية التعلم وتعميمها على مفاهيم ومعلومات اخرى قريبة الشبه من المعلومات الاصلية ويمكن للمعلم مساعدة هؤلاء من خلال التركيز على المعلومات المفيدة في الحياة العملية والابتعاد عن المصطلحات المعقدة مع ضرورة عرض المفاهيم بتسلسل منطقي رابطا إياها بأمثلة حية عديدة ومتنوعة (العيثاوي، 2011، ص 57-58)

ثانياً: الخصائص اللغوية: ان القصور اللغوي والكلامي قد يحد من تفاعلهم مع الاخرين , وتجنب الواصل مع الاخرين لعدم اظهار قصورهم اللغوي والكلامي، او قد يبعدون انفسهم عن السخرية والاستهزاء والاستهجان، كما قد لا يكون كأقرانه الاخرين في اللغة الاستقبالية حيث يظهر عليه الاتي:

1. يفهم الكلمات والعبارات اللفظية عندما تكون مقترنة بإيماءات.
2. لا يغير التعبيرات الوجهية خلال المحادثة.
3. لا يتواصل بتلاقي العيون خلال المحادثة مع زملائه.
4. يستجيب قبل ان ينهي المتحدث او المعلم او ينتظر فترة طويلة غير عادية للإجابة
5. لا يمتثل الى الطلب او اوامر، ولا يظهر عليه انه يفهم ما يقال او يطلب منه بشكل كامل.
6. لا يبرهن على قدرته لاتباع التعليمات الجديدة والتي تختلف عن السابقة.

(الظاهر، 2012، كما ورد في عباس، 2017، ص50)

1- النظريات المفسرة لبطيء التعلم:

1) النظرية البيئية Environmental Theory :

تؤكد النظرية البيئية على العوامل البيئية والبيولوجية على انها قوى اساس وتفاعلهما مع بعضهما هو اساس حدوث السلوك غير الاعتيادي، كما ان هناك عددا من العوامل الاسرية التي توثر بشكل مباشر واساس في حدوث بطء التعلم مثل العلاقة بين التلميذ ووالديه، واسلوب التربية الاسرية المتبع مع التلميذ مثل التدليل الزائد، والعطف، والتسيب. (خصاونة واخران, 2010، كما ورد في سيد، 2016، ص 111).

2) النظرية الوراثية Hereditary Theory :

توعز النظرية الوراثية الى ان اسباب بطء التعلم لدى التلامذة تعود الى عوامل وراثية تكوينية تتسبب بانخفاض قدرة التلميذ على التعلم نتيجة للضعف العام في قدراته الذهنية والصعوبة الكبيرة التي تواجه بطيء التعلم متمثلةً في ميزة التعميم ذلك ان واحدا او أكثر من اجزاء الجهاز العصبي لا يؤدي وظيفته على نحو متكامل فان هذا الجزء يولد اضطرابا يؤثر بشكل كبير في السنين الاولى من مراحل نمو التلميذ (رجب، وعلى، 2008، ص 37)

النظرية البيولوجية Theory Biological:

ترى هذهِ النظرية أن أسباب بطء التعلم تعود إلى تأخر في نمو مراكز الدماغ وهذا التأخر هو الذي يجعل التلميذ قد يبدو عاجزاً أو غير قادر على فهم مفردات التعلم أو أي نوع من التعلم وادراكها وذلك بسبب عدم تكامل النمو في وظائف أجزاء الدماغ. لذلك يرى أصحاب هذه النظرية أن أفضل الطرائق لتعليم بطيء التعلم هي التي يكون فيها التعاون بين البيت والمدرسة وأن يندمج البيت والتلامذة في جميع النشاطات المختلفة مع الأسوياء (الخشاب، 2003، كما ورد في العيثاوي، 2011، ص 69)

منهجية البحث وإجراءاته

يسعى الباحث في هذا الفصل إلى تحديد منهجية البحث ومجتمعهِ وعينتِهِ، والخطوات المتبعة في تحقيق المتطلبات الأساس، في بناء مقياس ابراكسيا الكلام، واعداد مقياس تشتت الانتباه، واستخراج الخصائص السايكومترية الملائمة للمقياسين، فضلا عن ذلك تحديد الوسائل الإحصائية المناسبة المستخدمة في تحليل البيانات.

أولا : منهجية البحث

يقصد بالمنهجية الاسلوب او الطريقة المتبعة من قبل الباحث في دراسة مشكلات بحثة وصولاً الى تحقيق النتائج المرجوة منه (عبد الرحمن وعدنان، 2008، ص14). وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، كونه يعد من اكثر المناهج الملائمة لطبيعة البحث وأهدافه (ملحم، 2000ص 324).

ثانياً: مجتمع البحث.

يعرف مجتمع البحث على انه المجموعة الكلية ذات العناصر التي تستأثر اهتمام الباحث فيسعى الى دراستها وتعميم عليها النتائج (غنايم، 2004، ص 136)، وعليه حدد مجتمع البحث بتلامذة بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية والتي تتمثل بالصفوف (الثاني، الثالث، والرابع) للدراسة الصباحية التابعة الى مديرية تربية كربلاء المقدسة، للعام الدراسي (2020 –2021)، والبالغ عددهم (1283) تلميذا وتلميذة، بواقع (616) طالباً، و(667) طالبة، وجدول (1) يوضح مجتمع البحث الكلي، يحسب الموقع الجغرافي والجنس والصف.

جدول(1) مجتمع البحث موزعاً بحسب الموقع الجغرافي والجنس والصف.

	الموقع الجغرافي	الصف الأول		الصف الثاني		الصف الثالث		الصف الرابع	
		ذكور	إناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث
	مركز المدينة	34	55	142	180	90	105	87	120
	الحسينية	15	8	52	16	32	7	30	10
	الحر	9	10	9	36	8	10	5	13
	الهندية	11	12	30	29	15	13	14	18

	الموقع الجغرافي	الصف الأول		الصف الثاني		الصف الثالث		الصف الرابع	
		ذكور	إناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث
	الخيرات	5	9	15	6	6	5	7	5
المجموع		74	94	248	267	151	140	143	166
المجموع الكلي								1283	

تم الحصول على أعداد طلبة المدارس وللعام الدراسي (2020–2021) بموجب كتاب تسهيل مهمة الى مديرية تربية كربلاء المقدسة شعبة الاحصاء.

ثالثاً: عينة البحث.

تمثل العينة ذلك الجزء من المتغيرات لموضوع الدراسة والتي تكون بنفس القيمة والمستوى للمجتمع الاصلي. ونظرا الى ان متغيرات الدراسة غير متجانسة لهذا لجأ الباحث الى اختيار عينة بحثة من الصفين الثاني والرابع بالطريقة العشوائية ذات الاسلوب المتناسب (عطيفة، 2012 ص 273) تم تحديد (170) تلميذاً وتلميذة من مجتمع البحث، بنسبة (13%)، بواقع (105) تلميذ، و(65) تلميذة، وجدول(2) يوضح تفاصيل عينة البحث الأساسية.

جدول (2) عينة البحث الاساسية موزعة بحسب الموقع الجغرافي والجنس والصف.

ت	الموقع الجغرافي	الصف الثاني		الصف الرابع		المجموع	
		ذكور	إناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث
1	مركز المدينة	29	37	18	25	47	62
2	الحسينية	11	3	6	2	17	5
3	الحر	2	8	1	2	3	10
4	الهندية	6	6	3	4	9	10
5	الخيرات	3	1	2	1	5	2
المجموع		51	55	30	34	81	89
المجموع الكلي		106		64		170	

رابعاً: أداة البحث

ليتمكن الباحث من تحقيق اهداف بحثة الحالي، تطلب الأمر توافر أداة لقياس متغير البحث، وبلاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات البحث، فقد لجأ الباحث الى اعداد مقياس تشتت الانتباه بما يتناسب مع اهداف ومتطلبات البحث الحالي ويمكن استعراض الاجراءات المتبعة في البناء والاعداد وعلى النحو الآتي:

مقياس تشتت الانتباه:

بعد ان تعذر الحصول على مقياس تشتت الانتباه بما يتناسب مع مجتمع البحث وعينته، لجأ الباحث إلى اعداد مقياس على وفق الإجراءات العلمية المتبعة في اعداد المقاييس، والتي تمثلت بالخطوات الأتية:

1. تحديد النطاق السلوكي لتشتت الانتباه:

بعد الاطلاع على الادبيات والاطر النظرية لتشتت الانتباه تبنى الباحث التعريف النظري، أنه اضطراب عصبي نفسي محدد ADHD عرفته الجمعية البريطانية لعلم النفس تمثل في ضعف الانتباه و/ أو النشاط الزائد والاندفاعة، ولا تلائم المرحلة النمائية العمرية للفرد، وبسبب إعاقة ذات دلالة في التفاعل الاجتماعي والنجاح الأكاديمي، وعجزاً في السلوك المنظم والمنتج، وكاضطراب نمائي يمكن تحديده في الطفولة، ويستمر خلال مرحلة الرشد (الناطور والقرعان، 2008 ص 304) باعتماد نظرية (باركلي) وهي النظرية المتبناة من قبل الباحث في بناء مقياسه وتفسير نتائجه.

1. اعداد وصياغة فقرات المقياس:

بعدما حدد الباحث التعريف النظري لتشتت الانتباه، شرع الى صياغة فقرات المقياس بالاستناد على بعض المصادر منها:

1- الدليل التشخيصي والأحصائي للاضطرابات العقلية DSM-5
2- مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة للمتغير فضلا عن الدراسات ذات الصلة بتشتت الانتباه.
3- الاستناد إلى الإطار النظري لنظرية العالم باركلي التي اعتمدها عليها الباحث منهجاً له في بناء المقياس.
4- استشارة الأساتذة المختصين في مجال التربية وعلم النفس.

تصحيح المقياس وتحديد البدائل:

ان اعطاء الدرجة للاستجابات التي يقدمها المفحوصون على كل فقره من فقرات المقياس، في ضوء البدائل المحددة لها يسمى بتصحيح المقياس، وقد اعتمد الباحث في تحديد بدائله على طريقة ليكرت (Likert) ذات البدائل الخماسية المتدرجة (تنطبق علي دائماً، تنطبق علي غالباً، تنطبق علي أحياناً، تنطبق علي نادرا، لا تنطبق علي ابداً) وتعطى لها الأوزان(5، 4، 3، 2، 1) على التوالي للفقرات التي تسير باتجاه المقياس، وبالعكس للفقرات التي تقيس بعكس اتجاه المقياس.

2. صلاحية فقرات تشتت الانتباه (الصدق الظاهري):

لمعرفة مدى صلاحية الفقرات لقياس ما وضعت من أجله، تم عرض فقرات المقياس على (26) محكماً من المختصين في التربية وعلم النفس ملحق (3)، لإبداء آرائهم حول صلاحية الفقرات، وتعليمات المقياس وطريقة تصحيحه، وبدائل الفقرات وأوزانها، أو حذف أو إضافة فقرات أخرى، أو أي تعديل ومقترح، بما يجعل المقياس ملائماً لعينة البحث الحالي. وفي ضوء آراء السادة المحكمين وملاحظاتهم، تم تعديل صياغة بعض الفقرات، ثم خضعت جميع الآراء للتحليل الإحصائي باستعمال مربع كاي والنسبة المئوية، والذي اتضح من خلاله ان جميع الفقرات عدت صالحة وجدول (3) يوضح ذلك.

جدول(3) النسبة المئوية في آراء المحكمين لبيان صلاحية فقرات مقياس تشتت الانتباه.

أرقام الفقرات	آراء المحكمين		قيمة كاي	الدلالة عند مستوى (0,05)
	الموافقون	المعارضون		
1، 2، 3، 5، 7، 8، 9، 11، 12، 13، 14، 16، 17، 19، 20	26	-	26	دالة
4، 6، 10، 15، 18	24	2	18	دالة

3. التحليل الإحصائي للفقرات:

إن اجراء عملية التحليل الاحصائي لجميع فقرات المقياس يُعد من الجوانب الإجرائية الضرورية في بناء المقياس الجيد، حيث يعمل هذا الاجراء على تحسين نوعية فقرات المقياس ورفع كفاءتها الادائية وقدرتها على قياس التمييز ومقدار ايصالها إلى الدقة في الوصول الى النتائج، وذلك من خلال كشف النقص في فقراته من حيث القوة والضعف والصياغة، ومن ثم اعادة صياغتها، أو استبعادها إن لم تكن صالحة منها (الظاهر وآخرون، 1999، ص 127) الأمر الذي تطلب تطبيق المقياس على عينة من مجتمع البحث، التي بلغت (130) تلميذ وتلميذة، وهي العينة ذاتها التي طبق عليها المقياس الأول. وقد حللت فقرات المقياس على وفق اسلوبين هما:

أ- أسلوب المجموعتين المتطرفتين (القوة التمييزية للفقرات):

بهدف الإبقاء على الفقرات المميزة واستبعاد غير المميزة، تم حساب القوة التمييزية للفقرات بأسلوب المجموعتين الطرفيتين، وبعد تطبيق المقياس تم تحليل استجابات العينة على الفقرات وفق هذا الأسلوب باعتماد الخطوات الآتية: عبد الجليل الزوبعي

1- تصحيح الاستجابات وجمعها لإيجاد الدرجة الكلية لكل استمارة.

2- ترتيب الدرجات الكلية التي حصل عليها المستجيب لكل استمارة تنازلياً.

3- تم تحديد نسبة (27%) من الإجابات التي تمثل الدرجات العليا، و(27%) لتحقيق أعلى تباين بأكبر حجم عينة من الإجابات التي تمثل الدرجات الدنيا، لتمثيل المجموعتين الطرفيتين، ولكون عينة التحليل الإحصائي مؤلفة من (130) تلميذ وتلميذة، لهذا كان عدد استمارات أفراد المجموعة العليا (35) استمارة تراوحت درجاتهما بين (95-81) درجة، وأما استمارات المجموعة الدنيا فكانت (35) استمارة ايضاً، تراوحت درجاتهما بين (60-38) درجة.

4- وبعدما أصبح لدى الباحث مجموعتان متطرفتان العليا والدنيا، لجأ الباحث إلى تطبيق الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا على كل فقرة في المقياس، وباعتماد القيمة التائية المحسوبة مؤشراً لتمييز كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية (1,98) عند مستوى دلالة (0.05)، وبدرجة حرية (68)، ظهر ان جميع فقرات المقياس البالغة (20) فقرة مميزة، وجدول (4) يوضح ذلك.

جدول(4) القوة التمييزية لفقرات تشتت الانتباه بأسلوب المجموعتين الطرفيتين.

المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة t المحسوبة	مستوى الدلالة 0,05
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
3.885714	1.44956	2.702703	1.290994	3.5885	دالة
4.485714	0.967218	3.027027	1.534329	4.348761	دالة
4.342857	1.169685	3.189189	1.624466	3.35799	دالة
4.371429	1.044324	2.648649	1.308507	5.517546	دالة
4.114286	0.522162	2.594595	1.210487	6.270214	دالة
4.542857	0.552545	2.972973	1.213034	6.351286	دالة
3.942857	0.753766	2.513514	1.142609	5.76804	دالة

المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة t المحسوبة	مستوى الدلالة 0,05
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
4.285714	0.657764	2.594595	1.165343	6.885616	دالة
4.485714	0.649018	2.702703	1.269296	6.80569	دالة
4.085714	0.76984	2.72973	1.125943	5.602826	دالة
4.485714	0.649018	2.702703	1.265338	6.730933	دالة
4.657143	0.531459	2.621622	1.516117	6.865249	دالة
4.542857	0.552545	2.810811	1.308507	6.558347	دالة
4.085714	0.967218	2.648649	1.250617	5.084351	دالة
3.914286	1.024595	2.702703	1.174248	4.407181	دالة
3.771429	0.864728	2.594595	1.089725	4.774002	دالة
3.742857	1.179415	2.486486	1.06574	4.59172	دالة
4.257143	0.839825	2.675676	1.058111	6.459704	دالة
4.685714	0.522162	3.027027	1.343422	6.216288	دالة
4.457143	0.69046	3.702703	0.966651	3.653881	دالة

علاقة الفقرة بالدرجة الكلية

ب- **أسلوب الاتساق الداخلي:** وهناك عدت اساليب لتحقيق الاتساق الداخلي بين الفقرات ولطبيعة المقياس استخدم الباحث أسلوب علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس: تم حساب علاقة درجة كل فقرة بالدرجة الكلية لمقياس تشتت الانتباه، باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وباستعمال البيانات نفسها لعينة التحليل الإحصائي، اتضح ان جميع الفقرات دالة إحصائيا، عند مقارنة القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط بالقيمة الجدولية الحرجة (0,134) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (68)، وجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5) معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس تشتت الانتباه.

ت	علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	مستوى الدلالة (0,05)	ت	علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	مستوى الدلالة (0,05)
1	0.350173	دالة	11	0.677485	دالة
2	0.365399	دالة	12	0.586166	دالة
3	0.409289	دالة	13	0.561629	دالة
4	0.535602	دالة	14	0.529818	دالة
5	0.615918	دالة	15	0.53984	دالة
6	0.543179	دالة	16	0.492786	دالة

7	0.538401	دالة	17	0.485657	دالة
8	0.648912	دالة	18	0.592114	دالة
9	0.591732	دالة	19	0.578688	دالة
10	0.624515	دالة	20	0.399187	دالة

- **الخصائص السايكومترية للمقياس:**

تحقق الباحث من الخصائص السايكومترية لمقياس تشتت الانتباه، من خلال:

مؤشرات الصدق والثبات (Validity Indexes):

أولاً: الصدق:

ليضمن الباحث أن مقياس تشتت الانتباه يمكن استخدامه لتحقيق اهداف البحث الحالي، كان لابد من إجراء مراجعة معمقة للإجراءات التي اتبعها في اعداد المقياس من اجل التحقق من دلالات صدقه، وقد تحقق من ذلك من خلال نوعين من الصدق هما:

أ- **الصدق الظاهري (Face Validity):**

بعد تحديد النطاق السلوكي لمفهوم تشتت الانتباه، واعداد (20) فقرة، كما مر ذكرهُ سابقا في تحليل الفقرات، تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس، لإبداء آرائهم حول صلاحية الفقرات ومدى ملاءمتها لمجتمع البحث، فضلاً عن مدى ملاءمة بدائل الفقرات وأوزانها، أو حذف أو إضافة فقرات أخرى أو أي تعديل مقترح، بما يجعل المقياس ملائما لعينة البحث الحالي والملحق () يوضح ذلك وكما ورد في فقرة صلاحية الفقرات.

ب – صدق البناء Construct Validity:

تم التحقق من هذا النوع من الصدق من خلال إخضاع بيانات عينة التحليل الإحصائي للفقرات، كما مر ذكرهُ سابقا في تحليل الفقرات، وفي ضوئها تم حساب القوة التمييزية بأسلوب المجموعتين الطرفيتين لمعرفة مدى قدرة الفقرات على التمييز بين الأفراد، وكما موضح في جدول (4)، والاتساق الداخلي لإيجاد العلاقة بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، وكما موضح في جدول (5).

ثانيا: مؤشرات الثبات Reliability Indexes:

وثبات المقياس هو مؤشر آخر من المؤشرات التي تدل على دقة المقياس، ويُعد أيضاً من الخصائص السايكومترية المهمة للمقاييس النفسية في قياس ما ينبغي قياسه بصورة منتظمة، وهناك عدة أساليب لحساب معامل تقدير الثبات وعمد الباحث الى استخدام طريقتين هما:

1- **معامل الفا كرونباخ :**

يعد معامل الفا كرونباخ أحد الطرق المستخدمة للحصول على الاتساق الداخلي لمعامل الثبات، ولإيجاد الثبات بهذه الطريقة لجأ الباحث إلى اخضاع استمارات التحليل الاحصائي والبالغة (130) استمارة، وبعد تصحيح المقياس اتضح ان القيمة التقديرية لمعامل الثبات (0,87) درجة وهو معامل ثبات جيد وفقاً لما يراها عيسوي اذ

اشار الى ان معامل الارتباط بين التطبيق الاول والثاني اذ كان (0,70) فأكثر، فأن ذلك يعد مؤشراً جيد لثبات الاختبار (عيسوي، 1985، ص 58).

2- طريقة إعادة الاختبار:

لحساب الثبات بهذه الطريقة، تم تطبيق المقياس على عينة بلغ عددها (40) تلميذ وتلميذة، من مدرسة فاطمة الصغرى، ومدرسة النماء التابعة الى مركز محافظة كربلاء بواقع (20) مستجيب من كل مدرسة، وبعد مرور (15) يوما من تطبيق الاختبار الأول، تم إعادة تطبيق الاختبار مرة أخرى على العينة نفسها، وبعدما حصل كل فرد من أفراد العينة على درجتين تم حساب معامل الارتباط بين درجات الطلبة في التطبيقين، باستخدام معامل ارتباط بيرسون للتعرف على طبيعة العلاقة بين التطبيق الأول والثاني، والذي اظهر ان معامل الثبات هو (0,84)، وتعد هذه القيمة مؤشراً جيداً على استقرار استجابات الطلبة.

وصف مقياس تشتت الانتباه بصيغته النهائية:

يتكون المقياس بصيغته النهائية من (20) فقرة، صيغت جميعها بأسلوب العبارات التقريرية، ووضع أمام كل فقرة خمسة بدائل متدرجة للإجابة (تنطبق علي دائماً، تنطبق علي غالباً، تنطبق علي أحياناً، تنطبق علي نادراً، لا تنطبق علي)، تعطى لها عند التصحيح الدرجات (5، 4، 3، 2، 1)، وبذلك تبلغ أعلى درجة كلية ممكنة للمقياس (100)، وأدنى درجة (20)، و يكون المتوسط الفرضي للمقياس (60) درجة.

- **التطبيق النهائي**

بعد أن تمّ بناء اداة لقياس ابراكسيا الكلام للبحث، واعداد اداة لقياس تشتت الانتباه، والتأكد من الخصائص السايكومترية لهما، وبهدف تحقيق أهداف البحث الحالي طبق الباحث الأداتين بصيغتها النهائية معا على عينة البحث الأساسية والمشار إليها في جدول (**2**)، والبالغة (170) تلميذاً وتلميذة من طلبة الصف الثاني والرابع، على وفق الإجراءات وذلك للمدة الواقعة بين (2021- 2022).

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها.

- **التعرف الى تشتت الانتباه لدى التلامذة بطيء التعلم.**

بعد حساب المتوسط الحسابي والفرضي والانحراف المعياري لعينة البحث لمقياس تشتت الانتباه. من خلال تحليل استجابات الطلبة، وتم الاستعانة بالاختبار التائي (t- test) لعينة واحدة من أجل حساب الفرق بين المتوسطين، اتضح أنّ المتوسط الحسابي للمقياس (**65,88**) وانحرافه المعياري (**14,82**) درجة، وقد بلغ المتوسط النظري (60) درجة، تبين أن القيمة التائية المحسوبة هي (**5,17**) عند درجة حرية (169) ومستوى دلالة (0,05) درجة وهي أكبر من القيمة الجدولية (1,96) والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (6) القيمة التائية المحسوبة والجدولية لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس تشتت الانتباه.

افراد العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى دلالة من 0,05
				المحسوبة	الجدولية	
170	**60**	**65,88**	**14,82**	**5,17**	1,960	دالة

تشير النتيجة في جدول (6) إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة **(5,1750)** للمقياس أكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,960) درجة، وهذا يعطي مؤشراً أن عينة البحث لديهم تشتت في الانتباه.

- **التعرف الى الفروق ذات الدلالة الاحصائية في تشتت الانتباه، تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور، إناث) والصف (ثاني، رابع) لدى التلامذة بطيئي التعلم.**

بهدف معرفة الفروق في تشتت الانتباه على وفق متغيري الجنس والصف، والأثر الناتج من التفاعل بينهما، لجأ الباحث الى استخدام تحليل التباين الثنائي لاختبار دلالة الفروق للأوساط غير الموزونة لاستجابات عينة البحث، وجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7) تحليل التباين الثنائي لمعرفة دلالة الفروق في تشتت الانتباه تبعاً لمتغيري الجنس والصف

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية	
الجنس	311,17	1	311,17	2,01	3,84	غير دالة
الصف	1243,58	1	1243,58	8,04		دالة
الجنس * الصف	8866,89	1	8866,89	57,32		دالة
الخطأ	25677,294	166	154,682			–
مجموع الارتباط	775002,00	170				–
المجموع الكلي	37119,647	169				–

أشارت نتائج تحليل التباين الثلاثي في جدول (7) إلى ما يأتي:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية في تشتت الانتباه تبعاً لمتغير الجنس، إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (2,012) وهي أقل من القيمة الجدولية (3,84)، عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (1–169).
2. هناك فرق ذو دلالة احصائية في تشتت الانتباه تبعاً لمتغير الصف، إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (8,040) أكبر من القيمة الجدولية (3,84) ولصالح الصف الثاني، اذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم (79,257)، وهو أكبر من المتوسط الحسابي لدرجات الصف الرابع والبالغ (67,268).
3. هناك أثر التفاعل بين المتغيرين الجنس (ذكور، إناث) والصف (ثاني، رابع)، إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (57,32) وهي أكبر من القيمة الجدولية (3,84) ولمتابعة الفروق استعمل الباحث اختبار شيفيه (أقل فرق معنوي) لمعرفة دلالة واتجاه الفروق داخل التفاعل، وجدول (20) يوضح ذلك.

جدول (8) قيمة شيفيه لأقل فرق معنوي بين الأوساط الحسابية للتفاعل بين الجنس والتخصص في مقياس تشتت الانتباه.

ت	المجموعات	العدد	المتوسطات الحسابية	الفرق بين المتوسطين	قيمة شيفيه الحرجة	الدلالة
1	ذكور ثاني	51	76,940	17.685	7.296	دال
	ذكور رابع	30	59,25			
2	ذكور ثاني	51	76,94	8.369	7.010	دال
	اناث ثاني	55	68,57			
3	ذكور ثاني	51	76,94	20.473	7.397	دال
	إناث رابع	34	56,46			
4	إناث ثاني	55	68,57	12.104	7.585	دال
	اناث رابع	34	56,46			
5	اناث ثاني	55	68,57	9.316	7.487	دال
	ذكور رابع	30	59,25			
6	ذكور رابع	30	59,25	2.788	7.850	غير دال
	اناث رابع	34	56,46			

يشر الجدول (6) بالى النتائج التالية:

1. هناك فروق ذات دلالة معنوية بين الذكور الثاني والذكور الرابع ولصالح الذكور الثاني اذ بلغ المتوسط الحسابي لهم (76,94) اكبر من المتوسط الحسابي لذكور الرابع (59,25)، وكذلك اظهرت النتائج وجود فرق معنوي بين ذكور ثاني واناث رابع ولصالح ذكور الثاني اذ بلغ المتوسط الحسابي لهم (76,94) اكبر من المتوسط الحسابي للإناث الرابع (56,46) درجة، كما ويوجد فرق بين اناث الثاني واناث الرابع ولصالح اناث الرابع اذ بلغ المتوسط الحسابي لهن (68,56) درجة وهو اقل من المتوسط الحسابي لإناث الرابع البالغ (56,46) درجة، فضلا عن وجود فرق بين اناث الثاني وذكور الرابع ولصالح الاناث الثاني اذ بلغ المتوسط الحسابي لهن (68,57) درجة اكبر من المتوسط الحسابي لذكور الرابع (59,25) وهذا النتائج بشكل عام تشير الى ان طلبة الصف الثاني اكثر تشتت للانتباه من الصف الرابع.
2. كما يشير الجدول الى وجود فروق ذو دلالة احصائية بين ذكور الثاني واناث الثاني ولصالح الذكور اذ بلغ المتوسط الحسابي لهم (76,94) درجة وهو اكبر من المتوسط الحسابي للاناث (68,57) درجة.

مناقشة النتائج

تشير نتيجة الهدف الثالث ان افراد عينة البحث لديهم تشتت في الانتباه. ويمكن تفسير النتيجة الحالية حيث يرى كل من(Hale &Hagen, 1973) أن أعداد كبيرة من الاطفال ذوي بطيء التعلم لديهم تأخر نمائي على صعيد القدرة على الانتباه الانتقائي لفترة طويلة. كما يقترح روس (Ross, 1976 واخرون) Czudner & Rourke, Senf,1972) أن بطء تطور القدرة على الانتباه الانتقائي لدى الاطفال بطيء التعلم يعيق إمكانية التعلم المبكر في المدرسة وذلك يضعف قدرتهم التربوية الاساسية ويمكن ارجاع ذلك الى الأثر الواضح للعوامل الجنينية الوراثية والعوامل البيولوجية والعوامل البيئية وعوامل اجتماعية ونفسية. (الخطيب و الحديدي، 2009، ص86)

تشير نتيجة الهدف الثاني الذي تم معالجته بتحليل التباين الثنائي الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية على وفق متغير الجنس. ويمكن ارجاع هذه النتيجة الى عوامل بيئية كالتنشئة الاجتماعية والسياق الاجتماعي الذي لا يختلف من جنس لاخر فضلا عن العوامل الاجتماعية والنفسية التي يتعرضون لها قد تكون متشابه الى حد ما

كما ويشير تحليل التباين الثنائي الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في تشتت الانتباه تبعاً لمتغير الصف، ولصالح الصف الثاني الذين لديهم تشتت في الانتباه اكثر من الصف الرابع وهذه النتيجة تعطي تفسيراً يتماشى مع الإطار النظري لتشتت الانتباه، ان درجة و درجة تشتت الانتباه لدى الأطفال تختلف تبعاً للتقدم بالعمر العقلي للطفل فمعه التقدم بالعمر العقلي يتعلم كيف ينتقي المنبهات وأن لا يلتفت إلى الامور غير المناسبة سواء بالسمع أم بالنظر , فمثلاً الطفل بعمر (6) سنوات فتقدر مدة الانتباه الانتقائي لديه بـ (14) دقيقة , أما الطفل بعمر (7 – 8) سنوات تقريباً فتقدر بـ (18) دقيقة، فالعمر دور مهم في الانتباه(محمد ومصطفى , 2011 ص 120).

الاستنتاجات.

في ضوءِ ما تم التوصل إليه من نتائج في هذا البحث يمكن تلخيص واستنتاج الآتي:

1. يعاني التلامذة بطيئي التعلم من تشتت الانتباه.
2. لم يشكل الجنس فارقا بين الذكور والاناث في تشتت الانتباه، على خلاف الصف الذي ذهب لصالح الصف الثاني، بمعنى هناك تشتت انتباه لدى تلامذة الصف الثاني اكثر من الصف الرابع.

التوصيات.

استناداً إلى ما تم التوصل إليه من نتائج البحث، يوصي الباحث بالآتي:

1. ضرورة اهتمام المعلمين والمعلمات وبالخصوص معلمي ومعلمات صفوف التربية الخاصة والمرشدين التربويين بمشكلات التلامذة, ولاسيما تلك التي تتعلق بالقدرات والمهارات.
2. فتح دورات تدريبية تعمل على خفض تشتت الانتباه تستهدف المعلمين ومعلمات التربية الخاصة والمرشدين التربويين.
3. ابراز دور المرشد التربوي وفائدة البرنامج الارشادي المتخصص لوضع المعالجات الارشادية لفئة بطيئي التعلم من اجل رفع مستوى الصحة النفسية والتوافق النفسي والاجتماعي لديهم..

المقترحات.

يقترح الباحث إجراء البحوث والمقترحات والتي تتمثل بالآتي:

1. إجراء دراسة لمتغير تشتت الانتباه وعلاقته بمتغيرات اخرى مثل التكيف الاجتماعي.
2. اجراء دراسة لذات المتغير لفئات عمرية اخرى.

المراجع العربية:

عباس، اوجد مدلول (2017) : تأثير منهج بألعاب حركية بأسلوب الدمج في تطوير بعض القدرات الخاصة والمهارات الاساسية لتلاميذ بطيئي التعلم ، اطروحة دكتوراه فلسفة (غير منشورة) ، كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة ، جامعة بابل.

كمال الدين ، رند حيدر هاشم (2019) : فاعلية برنامج تدريبي مقترح على وفق جهاز الأيفو لتحسين المهارات الاكاديمية للتلامذة بطيئي التعلم ، اطروحة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية الأساسية ، جامعة بابل.

بختاوي يمينة و بن خليفة اسما (2020) : اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط النشاط الحركي وعلاقته بعسر الكتابة ، اطروحة ماجستير (منشورة) ، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية والعلوم الاسلامية ، قسم العلوم الاجتماعية ، جامعة أحمد دراية أدرار .

بوصيبع سلطانة (2017) : اضطراب الانتباه لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة ، اطروحة دكتوراه (ل م د) (منشورة) ، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية ، جامعة الدكتور مولاي الطاهر سعيدة.

الجبوري، عادل مطشر صالح (2014) : فاعلية برنامج تدريبي لزيادة دافعية التعلم للتلامذة بطيئي التعلم ، أطروحة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية الأساسية ، الجامعة المستنصرية.

الجشعمي ، محمد سعدي صالح كريم (2018) : فاعلية برنامج تدريبي على وفق تقنية (S.B.T) لخفض تشتت الانتباه لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم ، اطروحة ماجستير (منشورة) ، كلية التربية الاساسية ، جامعة بابل .

حسن ، هناء رجب وعلي ، إيمان عباس (2008): صعوبات التعلم ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.

الخطيب، جمال والحديدي، منى (2009) :المدخل الى التربية الخاصة .دار الفكر للنشر والتوزيع . المملكة الاردنية الهاشمية . ط 1

الدسوقي , مجدي محمد) 2006 (: اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد , ط 1 , مكتبة الانجلو المصرية , القاهرة , مصر.

سلامة , مشيره فتحي محمد (2014) : الانتباه والمهارات الاجتماعية لدى

سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم (2010)المرجع في صعوبات التعلم النمائية والاكاديمية والاجتماعية والانفعالية، ط 1، مكتبة الانجلو المصرية ،القاهرة ،مصر.

سيد ، حسام هادي (2016) : فاعلية برنامج تعليمي باعتماد التقنيات الحديثة لتنمية الاستيعاب لدى التلاميذ بطيئي التعلم ، أطروحة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية الأساسية ، الجامعة المستنصرية.

السيد علي سيد أحمد وفائقة محمد بدر ، 1999 اضطراب الانتباه لدي الاطفال (اسبابه و تشخيصه وعلاجه)، الطبعة الاولى ،توزيع مكتبة النهضة القاهرة مصر.

السيد فؤاد البهي (1975) الاسس النفسية للنمو ، دار الكتاب الجامعي ، القاهرة،.

عبد الرحمن، انور حسين، عدنان حقي زنكة (2008): الاسس التصورية والنظرية في مناهج العلوم الانسانية والتطبيقية، دار المكتبة الوطنية، بغداد، العراق.

عدس ،عبد الرحمن ،وتوق حي الدين (1998).المدخل إلى علم النفس:دار الفكر ، ،عمان.

عطيفة، حمدي أبو الفتوح(2012): منهجيات البحث العلمي في التربية وعلم النفس، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر.

العيثاوي ، سندس احمد خلف (2011) : فاعلية برنامج تدريبي في خفض تشتت الانتباه لتحسين مهارات القراءة لدى التلاميذ بطيئ التعلم ، أطروحة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية الأساسية ، الجامعة المستنصرية.

عيسوي, عبد الرحمن(1985): القياس والتجريب في علم النفس والتربية, دار المعرفة الجامعية, بيروت، لبنان.

عيناد ثابت اسماعيل (2017) : دراسة استكشافيه وقائية للاضطراب ما وراء المعرفي لدى الأطفال المصابين بفرط النشاط الحركي مع قصور في الانتباه ، اطروحة دكتوراه (منشورة) ، كلية العلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية قسم علم النفس ، جامعة ابي بكر بلقايد .

فوزية محمدي (2011) : فعالية برنامجيين تدريبيين في تعديل سلوك اضطراب النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه وتعديل صعوبة الكتابة ، دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بورقلة ، اطروحة دكتوراه (منشورة) في تخصص علم النفس المدرسي ، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

الفياضي ، علي محسن جابر (2012) : تأثير برنامج إرشادي في تخفيض النشاط المفرط لدى التلاميذ بطيئي التعلم ، اطروحة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية الأساسية ، الجامعة المستنصرية.

الفياضي ، علي محسن جابر (2012) : تأثير برنامج إرشادي في تخفيض النشاط المفرط لدى التلاميذ بطيئي التعلم ، اطروحة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية الأساسية ، الجامعة المستنصرية.

فيذرستون, و.ب(1963):الطفل بطيء التعلم, ترجمة(مصطفى فهمي), دار النهضة العربية,القاهرة.

قطامي، يوسف (1990): تفكير الأطفال – تطوره وطرق تعليمه، ط1، دار الأهلية للنشر والتوزيع، عمان، الادرن.

ملحم، سامي(2000): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، عمان، الاردن.

منسي, حسن عمر شاكر (1992) : مشكلات الطلبة البطيئي التعلم في الصفوف السابع والثامن والتاسع,(رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة اليرموك, اربد, الاردن

الموسوي ، زهراء رؤوف جواد (2013) : أثر استخدام التقنيات التعليمية في تدريس العلوم للتلامذة بطيئي التعلم في التحصيل والاستبقاء وتنمية بعض عمليات العلم الأساسية ، أطروحة دكتوراه فلسفة (غير منشورة) ، كلية التربية للعلوم الصرفة ، ابن الهيثم ، جامعة بغداد.

النوبي محمد علي؛ محمد. (2009). اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى ذوي الاحتياجات الخاصة. الطبعة الأولى. الأردن: دار وائل.

وزارة التربية (1985): اللجنة الوطنية العلمية التربية الخاصة التقرير السنوي للاعمال اللجنة, الجمهورية العراقية.

المراجع الاجنبية:

Millichap .J. Gordon (2010), Attention Deficit Hyperactivity Disorder Handbook, A Physician's Guide to ADHD, Second Edition, New York, NY 10013, USA: Springer Science+Business Media New York.

Wolman , Bejamin B .(1973) : Dictionary of Behavioral Science , London .

American Psychiatric Association (2013) : Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition. Arlington, VA, American Psychiatric Association .

American Psychiatric Association (2000) : Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fourth Edition. Arlington, VA, American Psychiatric Association .