

قصور الانتباه والنشاط الزائد لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية

أ.م.د. عباس علي شلال

قصور الانتباه والنشاط الزائد لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية

أ.م.د. عباس علي شلال / الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية

المستخلص .. يستهدف البحث الحالي التعرف على:

- 1- قصور الانتباه والنشاط الزائد لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم.
 - 2- دلالة الفروق في قصور الانتباه والنشاط الزائد بين التلامذة ذوي صعوبات التعلم وفقا لمتغير الجنس (ذكور - اناث).
 - 3- دلالة الفروق في قصور الانتباه والنشاط الزائد بين التلامذة ذوي صعوبات التعلم وفقا لمتغير الصف الدراسي (الثاني الابتدائي-الرابع الابتدائي).
- تم اختيار عينة عشوائية بلغت (105) من التلامذة ذوي صعوبات التعلم في مديرية الرصافة الثانية- العاصمة بغداد ، وقد تم تطبيق مقياس قصور الانتباه والنشاط الزائد الذي تم بناءه في البحث الحالي. وقد خرج البحث بمجموعة من النتائج وهي:

أ- عينة البحث التلامذة ذوي صعوبات التعلم تتصف بقصور الانتباه والنشاط الزائد.

ب- أفراد العينة من الذكور والاناث يتصفان بنفس القدر من قصور الانتباه والنشاط الزائد.

ت- تلامذة الصف الرابع يتصفون بقدر أكبر من الصف الثاني بقصور الانتباه والنشاط الزائد.

مشكلة البحث.. يصف التراث السيكولوجي والتربوي وأدبيات علم النفس التربوي صعوبات التعلم Learning disabilities بأنها اضطراب خفي محير فالتلامذة الذين يعانون من هذه الصعوبات يبدون عاديين تماماً فليس في مظهرهم أي شيء يوحي بأنهم مختلفون عن أقرانهم الآخرين، إلا أنهم يجدون صعوبة في تعلم بعض المهارات في المدرسة، فبعضهم يواجه صعوبة في تعلم القراءة والبعض الآخر يواجه صعوبة في الرياضيات والبعض يجد صعوبة في فهم المهمات ومن ثم انجازها مقارنة ببقية التلامذة في نفس العمر (Freeman, 2004:5)، وهذه المشكلة في حد ذاتها يمكن السيطرة عليها والحد من أثارها بوساطة مهارة المعلم الناجح وكذلك ما يتوافر في البيئة المدرسية من أسباب النجاح ، ولكنها تتعاضد ويزداد خطرها حين يرافقها تفاقم جملة من المتغيرات ذات الاثر السلبي على المناخ الدراسي والتعليمي للاطفال وكذلك المراهقين في مؤسساتنا التربوية والتعليمية ومنها النشاط الزائد لما تعكسه من تراجع لبعض العمليات العقلية وفي مقدمتها الانتباه وقد تكون مهددة لسلامة عملية التعلم لدى الاطفال.

وهذا ما بينته كثير من الدراسات بان صعوبات التعلم تعد من أكثر الاضطرابات شيوعا لدى الاطفال (التلامذة) الذين يعانون من قصور في الانتباه والنشاط الزائد ومنها دراسة (سيثنيا وجورج 1993) (السيد وبدر ، 1999: 86)، كما يرى كوتكين وآخرون (Kotkin, et al (2001) "ان الاطفال ذوي صعوبات التعلم غالبا ما يعانون من مشكلات في الانتباه، وان مثل هذه المشكلات تكون ذات مستوى شديد مما يسفر عن تشخيصهم على انهم يعانون من اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد" (هالاها وكوفمان، 2008: 341) لان عملية التعلم تتطلب من الأطفال نقل انتباههم من مهمة الى اخرى عند الحاجة الى ذلك الانتقال ويتطلب الانتقال بين المهمات مراعاة نوع المهمة التي سينتقل منها، فالاطفال بصورة عامة قادرين على الانتقال من مهمة الى اخرى، ومن فكرة الى اخرى، ومن موضوع الى اخر انتقالا سليما بينما تكمن مشكلة اطفال صعوبات التعلم في عدم القدرة على الانتقال من مثير الى اخر او من فكرة الى اخرى او من موضوع الى اخر وهو ماسماه ستراوس

قصور الانتباه والنشاط الزائد لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية

أ.م.د. عباس علي شلال

بالثبات والاحتفاظ حيث يستمر الطفل بصورة متكررة في القيام بنفس المهارة دون الانتقال الى المهارة التي تليها (البطائنة وآخرون، 2005: 85).

وأن الاطفال الذين لا يستطيعون تركيز انتباههم أو تنظيم نشاطهم الذهني نحو شئ محدد لفترة طويلة إنما تكون نتيجة عدم قدرتهم على التحرر من العوامل الخارجية والداخلية التي تعمل على تشتيت انتباههم ويزداد الامر سوءا وصعوبة في حالة الاطفال ذوي صعوبات التعلم (Stroh, 1980:37).

لذا فان مشكلة البحث الحالي تنطرق الى قصور الانتباه والنشاط الزائد كاضطراب بعده من أبرز المشكلات التي تواجه الأطفال في المدرسة، فهو يمس أهم العمليات المعرفية التي تلعب دورا في النمو المعرفي لدى الطفل المصاب بهذا الاضطراب بصعوبة في تركيز انتباهه ولو لمدة قصيرة في مهمة او نشاط ما، وغالبا ماتكون مصاحبة لصعوبة في الجلوس بهدوء في مكان ما لفترة معينة مما يجعله عاجزا عن التوافق مع اجواء المدرسة، وغالبا ما يميلون الى التهرب من المهمات التي تتطلب حضورا ذهنيا متوصلا.

اهمية البحث.. تعد مرحلة الدراسة الابتدائية من المراحل الدراسية المهمة، وعاملاً مهماً في بناء شخصية الطفل فيما بعد لما تقدمه له من خدمات تربوية تعليمية، وتصنف المرحلة الابتدائية على أنها من المراحل المهمة التي يتلقى فيها التلميذ تعليمه، إذ تعد بدايات وأساسيات التعلم والمعرفة، ومهمة المدرسة الابتدائية أصلاً هي تنمية القدرة على القراءة والكتابة عند التلاميذ، وظهور صعوبات التعلم عند التلاميذ في هذه المرحلة يؤدي إلى إخفاق في المراحل الدراسية التالية وعجزهم عن اكتساب المهارات الضرورية للتعلم وقد ينتج عن ذلك تسربهم من اكمال الدراسة (كوافحة، 2003: 14).

ويمثل الانتباه احدى العمليات المعرفية الاساسية المهمة في النشاط العقلي المعرفي، ومع تزايد الاهتمام بعلم النفس المعرفي ومجالاته وعملياته، واصبح موضوع الانتباه محورا اساسيا في التناول المعرفي للنشاط العقلي وعملياته (الزيات، 1998: 291)، وقد لعبت العلاقة الوثيقة بين اضطرابات الانتباه وصعوبات التعلم دورا مهما في تنشيط وتفعيل حركة البحث العلمي في هذا المجال اعتمادا على الفرض القائل: ان اضطرابات الانتباه تقف كأسباب رئيسة خلف صعوبات التعلم، وقد تمايزت البحوث في استكشاف هذه القضية (bryan & bryan, 1986: 90).

فمن خلال الانتباه يستطيع الفرد إكتساب الكثير من المهارات وتكوين العادات السلوكية التي تحقق قدراً من التوافق مع المحيط الذي يعيش فيه (الشرقاوي، 1984: 30).

ويمثل الانتباه عملية وظيفية في الحياة العلمية تقوم بتوجيه شعور الفرد نحو موقف ما اذا كان هذا الموقف جديدا على الفرد او توجيه شعور الفرد نحو بعض اجزاء المجال الإدراكي اذا كان الموقف مألوفا للفرد أي سبق أن مر بخبرته، فهو يمثل عملية تركيز الشعور على عمليات حسية معينة تنشأ من المثيرات الخارجية الموجودة في المجال السلوكي للفرد او من المثيرات الصادرة داخل الجسم ويقوم الفرد باختيار وانتقاء بعض من هذه المنبهات وتجاهل بعضها الآخر لضعف قدرته على الانتباه لها مجتمعة كما ان الافراد ينتبهون لما يحقق اهدافهم ويتماشى مع اهتماماتهم (الشرقاوي، 2003: 87).

ويمكن الإشارة الى ان دراسة قصور الانتباه والنشاط الزائد في مجال صعوبات التعلم تمت دراستها بطريقتين مختلفتين لكل منهما نظرتهما الخاصة الى الانتباه، فكانت احدى هاتين الطريقتين تقوم على افتراض ان صعوبات التعلم هي نتيجة القصور او الاضطراب في واحدة او اكثر من مكونات الانتباه ك (اليقظة العقلية والانتقاء والجهد) وكل من هذه المكونات يؤثر تأثيرا ملموسا على فاعلية الانتباه، وعلى ذلك اجریت كثير من الدراسات للكشف عن الفروق في الأداء بين ذوي

قصور الانتباه والنشاط الزائد لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية

أ.م.د. عباس علي شلال

صعوبات التعلم والعاديين على مقاييس الانتباه، أما التوجهات البحثية الثانية فكانت مرتبطة بالاطفال ذوي القصور والعجز في الانتباه مع فرط النشاط الزائد وعليه تم اعتبار ان الانتباه مجموعة من الخصائص السلوكية المرتبطة باضطرابات فرط النشاط مع قصور الانتباه (Conte, 1998: 68-70)

أهداف البحث.. يستهدف البحث الحالي التعرف على:

1- قصور الانتباه والنشاط الزائد لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم.
2- دلالة الفروق في قصور الانتباه والنشاط الزائد بين التلامذة ذوي صعوبات التعلم وفقا لمتغير الجنس (ذكور- اناث).

3- دلالة الفروق في قصور الانتباه والنشاط الزائد بين التلامذة ذوي صعوبات التعلم وفقا لمتغير الصف الدراسي (الثاني الابتدائي-الرابع الابتدائي).

حدود البحث.. يتحدد البحث الحالي موضوعيا بمفهوم قصور الانتباه والنشاط الزائد؛ وبالتلامذة ذوي صعوبات التعلم في الصفين (الثاني، والرابع) للمرحلة الابتدائية في المديرية العامة لتربية بغداد – الرصافة الثانية العام الدراسي 2017-2018.

تحديد المصطلحات..

اولا: قصور الانتباه والنشاط الزائد Attention Deficit Hyperactivity Disorder .. قبل ايراد تعريفات اضطراب قصور الانتباه والنشاط الزائد لابد من وضع توضيح لمعنى مصطلح الانتباه Attention .. فقد عرفه **المليجي (1970)**: بأنه "استخدام الطاقه العقلية في عملية معرفية أو توجيه الشعور وتركيزه في شيء معين استعداداً لملاحظته أو التفكير فيه" (المليجي، 2000:197)، وعرفه **ولسون وآخرون (Wilson&others,1979)**: بالاستجابة المركزة والموجه نحو مثير معين يهم الفرد والتي يحدث في أثنائها معظم التعلم ويجري تخزينه في الذاكرة الى حين الحاجة اليه (Wilson 1979:225 & et al)، بينما عرفه **ريتمان (2005)** بأنه: مهارة أساسية حيوية تتطور في مرحلة مبكرة من حياة الفرد يتم من خلالها بناء تنسيق اجتماعي مع الآخرين حيث يتم مشاركة الخبرات مع الآخرين (أمين، 2008:6)، ويرى **صندقلي (2009)** بأنها نشاط ذهني يقوم به الفرد بجانب الإدراك والتذكر ويشكل معهما عمليتي التعليم والتعلم (صندقلي، 2009:194).

ويعرفه **كونتي (1998) Conte** بأنه : "أحد الاضطرابات التي تصيب المتعلمين في مرحلة الطفولة وتستمر أعراضها إلى مرحلة المراهقة والرشد، إذ تبرز لديهم أعراض أساسية تتمثل بنقص الانتباه وفرط النشاط والانفعاية وان كثير منهم يستنزفون طاقاتهم في حركات كثيرة ونشاطات غير مجدية، كذلك فإن سلوكيات هؤلاء الأطفال عادة ما تكون غير ملائمة وغير متقبلة من الوالدين والمعلمين، وقد تتناسب الأعراض المصاحبة للاضطراب في كثير من المشكلات كانهخفاض التحصيل الدراسي، والإحباط وعدم القدرة على التقدم في برامج التعليم (Conte, 1998 : 33)، كما يعرفه **الصايغ (2006)** بأنه "ضعف القدرة على الانتباه للمهمات لفترة مناسبة طويلة يرافقه حركات جسمية تفوق الحد الطبيعي المقبول ونشاط جسمي حركي زائد ينتقل من نشاط لآخر وصعوبة في ترتيب أعماله، وعدم القدرة على التركيز وعدم ضبط النفس والانفعاية والقابلية للنشبت إلى المثيرات الجديدة واندفاع الطفل دون التفكير في تصرفاته وزيادة كمية الحركة والنشاط حركات عضلية غير هادفة ينتقل من نشاط إلى آخر (الصايغ، 2006: 54).

ويرد تعريفه في **المعجم الطبي الموحد (2017)** بأنه "اضطراب نفسي من نوع تأخر النمو العصبي يبدأ في مرحلة الطفولة عند الإنسان، وتسبب انموذج من تصرفات تجعل الطفل غير قادر على إتباع الأوامر أو على السيطرة على تصرفاته، أو أنه يجد صعوبة بالغة في الانتباه للقوانين

قصور الانتباه والنشاط الزائد لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية

أ.م.د. عباس علي شلال

وبذلك هو في حالة إلهاء دائم بالأشياء الصغيرة، والمصابون بهذه الحالة يواجهون صعوبة في الاندماج في صفوف المدارس والتعلم من مدرسيهم، ولا يتقيدون بقوانين الصف، مما يؤدي إلى تدهور الأداء المدرسي لدى هؤلاء الأطفال بسبب عدم قدرتهم على التركيز وليس لأنهم غير أذكياء، لذلك يعتقد أغلبية الناس أنهم مشاغبون بطبيعتهم (المعجم الطبي الموحد، 2017 : 1).
التعريف النظري.. يعرفه الباحث بأنه: اضطراب وظيفي للعملية العقلية الانتقائية التي تتوسط عمليتي الاحساس والادراك والتي تستهدف توجيه الوعي وتركيزه نحو شيء ما أو أشياء محددة والتي تمثل المثبرات المهمة والخاصة بالحاجات والاهداف ومتطلبات الوجود وعادة ما يكون مصحوبا بنشاط زائد.

التعريف الإجرائي: الدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ من خلال اجابته على فقرات مقياس قصور الانتباه والنشاط الزائد المعد في البحث الحالي.

ثانياً: صعوبات التعلم Learning disabilities.. ورد تعريف هذا المصطلح لدى دائرة التربية الأمريكية (1977).. بأنه "اضطراب في جانب أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتعلقة بفهم واستخدام اللغة الشفوية والحريرية، ومن أعراضها ضعف القدرة على الإصغاء أو التفكير أو التحدث أو القراءة أو الكتابة أو انجاز العمليات الحسابية وقد تكون ناتجة عن إعاقات أو إصابات دماغية أو عن قصور دماغي طفيف أو صعوبات اللغة ولا تكون هذه الصعوبات ناتجة عن التخلف العقلي أو الانفعالي أو الحرمان الثقافي والبيئي والمادي" (الحاج، 2010:19).

بينما جاء تعريفه لدى اللجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلم (NJCLD 1981): بأنه مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات تظهر على شكل صعوبات ذات دلالة في اكتساب واستخدام القدرة على الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة، والاستدلال وقدرات الرياضيات وهذه الاضطرابات جوهرية بالنسبة للفرد ويفترض إنها ناتجة عن خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، وعلى الرغم من إن صعوبات التعلم تحدث بشكل مصاحب لحالات أخرى من الإعاقة (مثل الإعاقة الحسية، التخلف العقلي، الاضطراب الانفعالي أو الاجتماعي) أو التأثيرات البيئية (مثل الفروق الثقافية، التعليم غير الكافي أو غير الملائم) أو عوامل أخرى نفسية المنشأ إلا إنها ليست ناتجة بشكل مباشر من هذه الظروف أو المؤثرات (Hammill et al, 1981:336).
وقد تبنى الباحث التعريف النظري لصعوبات التعلم للجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلم (1981).

اطار نظري.. اولاً: الانتباه..

النظرية الوظيفية.. صاحب النظرية الوظيفية العالم الأمريكي وليم جيمس (William James 1842) الذي اسس المدرسة الوظيفية وأول من فسر الانتباه مؤكداً الدلالة الوظيفية لعملية الانتباه مشيراً إلى أن المثبرات الكثيرة موجودة في الشعور (الإحساس) إلا أنها لم تدخل بشكل مناسب إلى خبرة الشخص لأنه لم يكن مهتماً في تسجيل هذه المثبرات وتمييزها وفهمها وإدراكها مؤكداً على أن كل شخص يعرف ما هو الانتباه، أن المبدأ العام الذي قبله (جيمس) هو أن العقل يعتمد على المخ وأن العقل تيار من الأفكار وهذا المصطلح أي الأفكار استعمل هنا ليعني به العمليات المعرفية والمزاجية والدافعية أو الانفعالية (أونيل، 1987: 71).

والانتباه من وجهة نظره هو أخذ الشيء المثبر بوساطة العقل بصورة واضحة وأن عملية تدريب الفكر على وضع الفكرة في مركز الشعور يدل على تحديد مدى الانتباه لدى الفرد من جهة والتفاعل مع الآخرين من جهة أخرى، ويؤكد على أن التأثيرات الآنية للانتباه تجعلنا ندرك ونفهم ونميز ونتذكر بصورة أفضل قدر ما نستطيع ، وقد تعامل جيمس مع الانتباه على أنه التأكيد الذي نوليه

قصور الانتباه والنشاط الزائد لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية

أ.م.د. عباس علي شلال

للأشياء أو جوانب من الشيء خلال تعاملنا معها بدلاً من كونه عملية منافسة بين أفكارنا المختلفة (Dominic,1975:299).

نظرية أحادية القناة (المرشح) Filter theories on signal وتشمل هذه النظريات نظرية كل من العالم (وليفورد) (welford) عام (1952) و(برودبنت) (Broadbent) عام (1958) وتينش عام (1963) و(كيلي) (Kelly) عام (1973) ملخصها أن الإنسان يتمكن من الانتباه إلى مثير واحد فقط ويدخله حيز المعالجة ولا يتمكن من معالجة مثيرين في وقت واحد مثلاً لا يتمكن الفرد من التحدث في الهاتف وكتابة الرسالة إلى شخص آخر وغالباً ما تسمى هذه النظرية بالترشيح، حيث يعزل الفرد كل المثيرات ويدخل مثيراً واحداً لغرض المعالجة (عوينات، 2009:3).

وتتفق هذه النظريات حول عدد من المسائل والتي تتمثل بما يلي:

أ- إن المعلومات أثناء معالجتها تمر في عدد من المراحل هي: مرحلة التعرف وتشمل عمليتي (الإحساس والإدراك) ومرحلة اختيار الاستجابة ومرحلة تنفيذ الاستجابة.

ب- إن الانتباه طاقة أحادية القناة لا يمكن توجيهها إلى أكثر من مثيرين أو عمليتين بالوقت نفسه، فهي طاقة محددة السعة يتم تركيزها على مثير معين من دون غيره من المثيرات الأخرى.

ج- إن هناك مرشحاً (Filter) يعمل كستارة يسمح في معالجة بعض المعلومات من خلال تركيز الانتباه عليها، ويمنع بعضها الآخر من المعالجة لعدم الانتباه إليها (الزغول والزرغول، 2011:103).

نظرية ترايسمان Treisman Theory 1960 كان الأساس الذي وضعت عليه ترايسمان في تفسير نظريتها عام (1960) هو من الممكن أن تمر بعض من المعلومات غير المنتبه إليها من المصفاة عبر القناة، وإن الأساس التي توضح هذه النظرية تتمثل بـ:

أ- أن المصفاة الانتقائية لا تعمل بطريقة الكل أو اللاشيء بل إن هناك احتمالاً قائماً في أن بعض المعلومات غير المنتبه لها يمكن أن تمر عبر المصفاة.

ب- إن مفهوم المصفاة يكون فيه نوع من الاحتمال أي إن احتمال نسبة عالية من المعلومات في القناة المنتبه لها سوف يتم الانتباه إليها والتعرف عليها، ونسبة قليلة من المعلومات في القناة غير المنتبه لها سوف يتم الانتباه لها والتعرف إليها أيضاً.

ت- صنفت ترايسمان الانتباه الانتقائي إلى مستويين: الأول يعتمد على وجود القنوات الحسية المحددة للمعلومات، والمستوى الثاني يعتمد على تعرف معاني هذه المعلومات قبل رفضها أو قبولها، ونحن في العادة نتذكر المعاني والأفكار من دون أن نعرف هوية مصدرها، وهذا النوع من الانتباه يسمى بأنموذج الانتقاء المبكر، لأن الجزء المهم والمحدد من المعلومات الآتية يعمل اتصالاً مباشراً مع الذاكرة، أما المعلومات غير المهمة فأنها تخفف تماماً (Linsner,1979:82).

ثانياً: قصور الانتباه ونشاط الحركة المفرط.. النماذج النظرية المفسرة..

- انموذج بونسر للانتباه الطبيعي.. توصلت دراسة بونسر وبودر (2000) إلى أن اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بنشاط حركي مفرط يعود إلى خلل في أدوار ووظائف تلك الشبكات الثلاث للجهاز العصبي، بما يشير إلى وجود نظام شبكي ثلاثي للتحكم التنفيذي، ويرى هذا الانموذج أن التحكم التنفيذي (شبكة المعالجة) هو المسؤول الأساس عن اكتشاف المثيرات وتضمينها في حيز الوعي الشعوري والذي يقع في المنطقة الامامية من المخ والأجزاء القاعدية منه، ويعمل كشبكة انذار لتهيئة الخلايا العصبية المعينة للاستجابة لتلك المثيرات، كما يعمل كشبكة توجيه (تحرك) بتوجيه الانتباه للمثير الجديد والفصل بين المثيرات تقع في الفص الأوسط من المخ (Stroh, 1980 : 87).

قصور الانتباه والنشاط الزائد لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية

أ.م.د. عباس علي شلال

- انموذج باركلي.. يرى هذا الانموذج ان الاضطراب يرتبط في الوظائف التنفيذية، ويؤكد ان هذا الاضطراب يتصل باضطراب نمائي في الوظائف التي تقوم بها عمليات الذاكرة العاملة، والمرونة المعرفية، واليقظة، والتخطيط، والتنظيم.

ومن خلال هذا الانموذج فان الكف السلوكي هو المفتاح الرئيس فيه، ويقترح ان تلك المشكلات المرتبطة بالكف السلوكي ترسي الاساس للمشكلات التي تحدث في الوظائف التنفيذية والتي يكون من شأنها ان تؤثر سلبا في قدرة الفرد على الانغماس في سلوك يتم توجيهه لتحقيق هدف معين، ويشير الكف السلوكي الى القدرة على كبح استجابة ما ثم التخطيط لها او الامساك عنها (هلاهان وكوفمان، 2008: 388).

- انموذج جينيت .. ويدعى احيانا "بالانموذج المعرفي النشط والذي يستند الى افتراض اساس يشير الى ان اضطراب تشتت الانتباه والنشاط المفرط يكمن في اختلال القشرة اللحائية في المخ والمسؤولة عن الشعور بالاثارة مما يصاحب ذلك الاضطراب نقص في الجهد المبذول والنشاط المعرفي ، وان حدوث اضطراب في طاقة الجهد يقود الى مشكلات ثانوية في السلوك" (Conte, 1998 : 33).

ثالثا: صعوبات التعلم learning disabilities ..

النظرية السلوكية.. تهتم هذه النظرية في معالجتها لنمو واكتساب اللغة بالعلاقة بين المدخلات والمخرجات وتشير الى ان النمو اللغوي يخضع لمبادئ التعلم ومنها النمذجة والتقليد والمحاكاة حيث اكد باندورا على دور التعلم من خلال **الملاحظة** فهو يفترض ان الاطفال ترتقي لغتهم بصفة اساسية بتقليد المفردات والتراكيب اللغوية التي يستخدمها الالباء واخرون في الحياة العادية اذ يشير سكينر skinner الى **التدعيم** واللغة تكتسب بالتعلم عن طريق التدعيم الايجابي للكلام، وهو يرى ان اللغة عبارة عن مهارات تنمو لدى الفرد عن طريق المحاولة والخطأ وتكرار الافعال التي تدعمها عن طريق المكافأة، و**التعميم** والذي يشير لاكتساب اللغة بمحاكاة الالباء والمحاطين بالطفل: فان الام تحفز الطفل على تكرار الالفاظ العشوائية وتدعيم هذا التكرار بواسطة استجابة الام وانها بذلك تجعل الطفل يستمر في سلوكه، وتنتج هذه العملية في النهاية المقاطع اللفظية والتي ترتبط بأشياء مهمة في البيئة مثل (بابا ماما)، وبعد اكتساب الكثير من الاشياء يتدرج الطفل في المزاجية بينها و**التشكيل** والذي يطلق عليه التقريب المتتابع او مفاضلة الاستجابة وهو اسلوب لتوليد سلوكيات جديدة عن طريق التدعيم الاول لسلوكيات موجودة لدى الفرد، وبالتدرج يتم سحب التدعيم من السلوكيات الاقل مماثلة ويركز على السلوكيات الاكثر تشابها والتي تصبح شيئا فشيئا مشابهة للسلوك النهائي المرغوب (علي، 2011: 68-69).

وينطلق هذا الاتجاه من مبدأ صعوبة البحث في العلاقات غير المرئية بين الصعوبات والتعلم وبين العجز الوظيفي في العمليات العقلية، ولصعوبة اجراء التجارب على الادمغة البشرية يكتفي هذا الاتجاه في البحث عن الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم مثل عدم الثقة بالنفس، والاعتمادية، والشعور بالإحباط بسبب تكرار خبرات الفشل والتقدير الزائد للغير، العدوانية، الانعزالية، شرود ذهن، النشاط الحركي الزائد ضعف القدرة على التركيز والانتباه، اضطرابات الذاكرة والتفكير، وصعوبة التوافق الاجتماعي (القاسم، 2013: 30)، ويعتقد السلوكيون ان الاطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم ولديهم عجز في الجوانب الادراكية او المعرفية او الحركية والذي يؤثر على تحصيلهم لا يظهر لديهم خلل فسيولوجي في نظمهم العصبية والتي يمكن من خلال الوسائل السلوكية والبرامج التعزيزية التي تزداد تطورا حسب نوع الصعوبة سواء كانت عصبية نفسية ام نمائية (عبيد، 2013: 38).

قصور الانتباه والنشاط الزائد لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية

أ.م.د. عباس علي شلال

النظرية اللغوية.. ان صعوبات التعلم من وجهة نظر الاتجاه اللغوي اضطرابات في مجال اللغة الشفوية ونموها تصيب واحداً أو كثيراً من عناصر اللغة الأساسية هي المفردات أو القواعد أو الصوتيات أو الاستعمال والتواصل وان ذوي صعوبات التعلم يتميزون عن غيرهم في ضعف تطور هذه المجالات نتيجة لمشكلة كامنه في تمييز الاصوات التي تكون الكلمات سبب قصور وظيفي في الانظمة الحسية والعصبية الحركية ويمكن في حالة اخرى ربط ضعف الانتاج الكتابي بفترة المفردات الشفوية أو بإحساس مشوش (الوقفي، 2009: 52)، وترتكز النظرية اللغوية على نظرية تشومسكي التي تعتمد على الميل النظري لاكتساب اللغة والتي تشير الى ان الاطفال يولدون ولديهم ميل فطري للارتقاء اللغوي فهم يرثون التركيب البيولوجي (الجهاز العصبي المركزي) الذي يمكنهم من استعمال السمات اللغوية العامة وقد اطلق على المخطط التفصيلي لاكتساب اللغة (اداة اكتساب اللغة) ويحتوي على عموميات لغوية تتألف من قواعد تنطبق على جميع اللغات وهي تقوم باعداد المعلومات وتساعد الطفل على تحصيل وفهم مفردات وقواعد اللغة المنطوقة، واكدت دراسة لينبرج lenneberg على دور القدرة الفطرية على اكتساب اللغة حيث افترض بان تطور اللغة يسير سيرا مع التغيرات العصبية التي تحدث نتيجة النضج وهو يشير الى حقيقة ان الاطفال في جميع الثقافات يتعلمون اللغة في نفس العمر تقريبا ويرتكبون نفس الاخطاء في التغير بلغتهم وان حدوث تغيرات في منظومة العقل في سن الثالثة مما يساعد الاطفال في قدراتهم على فهم اللغة والتعبير بها وهذه السرعة التي يتمكن بها الاطفال من لغتهم بين (2-3) سنوات يصعب تفسيرها دون الرجوع الى التغيرات التي تطرأ على القدرة العصبية الكلية في اكتساب اللغة (علي، 2011: 70).

ويمكن الوقوف على الانماط المختلفة من المشكلات اللغوية التي يعاني منها ذوو صعوبات التعلم فقد تصيب القدرة على اللغة الداخلية أي اللغة التي يتحدث بها الانسان مع نفسه او القدرة الاستقبالية للغة واستيعابها او القدرة التعبيرية، ونتيجة لذلك يقع هؤلاء الطلبة في اخطاء تركيبية ونحوية حيث تقتصر اجابتهم على الاسئلة بكلمة واحدة لعدم قدرتهم على الاجابة بجملة كاملة وقد يقومون بحذف بعض الكلمات من الجمل او اضافة كلمات غير مطلوبة (الوقفي، 2009: 53).

النظريات الادراكية الحركية.. اطلق عليها هذا الاسم لانها ركزت على النمو الحسي-الحركي والنمو الادراكي الحركي لان هذين الجانبين يعكسان حالة الجهاز العصبي للطفل من حيث سلامته او عدمه كما تعكس الخبرات العقلية التي تم اكتسابها في مرحلة سابقة ومن هذه النظريات هي:

I. نظرية جتمان Getman (البصرية الحركية).. اهتمت هذه النظرية بمظاهر النمو البصري-

الحركي وعلاقته بالتعلم وقد وضع جتمان قدرة الطفل على اكتساب المهارات الحركية الادراكية في مراحل متتابعة تمثل التطور الذي يحصل في هذا الجانب وكل مرحلة تعتمد على سابقتها وهي:

1- نمو جهاز الاستجابة الأولى: هي الاستجابة الارتكازية او الانعكاسية التي تظهر للمواليد الجدد عند تعرضهم للإثارات القوية والمفاجئة مثل منعكس الرقبة، منعكس الضوء، منعكس اليد هذا الجهاز يعد عنصراً مهماً في عملية التعلم المستقبلي.

2- نمو جهاز الحركة العامة: ان سلامة جهاز الاستجابة الاولى يمهد لنمو جهاز الحركة العامة الذي تعزى اليه عمليات الجلوس والزحف والوقوف والركض والقفز، من الضروري ملاحظة الطفل والتأكد من قيامه بهذه الحركات ضمن حدود الامد الطبيعي للنمو (الياسري، 2006: 47-48).

3- نمو جهاز الحركة الخاصة: ان هذا الجهاز مسؤول عن انجاز الحركات التي تعتمد على المرحلتين السابقتين. وهذه الحركات الخاصة تبين علاقة اليد بالعين المتمثلة (باتساق حركة اليدين مع حركة العينين) هذا الاتساق ضروري لمساعدة المتعلم على الكتابة وعلاقة اليد بحركة القدم وحركة اليدين معا واي خلل في هذا الجهاز يؤدي الى ضعف القدرة على قص الزوايا او تلوين المربعات.

قصور الانتباه والنشاط الزائد لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية

أ.م.د. عباس علي شلال

4- نمو الجهاز الحركي البصري: تعد حركة العينين على نحو متنسق من العوامل المهمة لنجاح عملية التعلم الصفي، إذ تشمل هذه الحركات البصرية على نقل من مثير بصري الى اخر ومتابعة الجسم المتحركة وقدرة العين على الحركة بكل الاتجاهات والتركيز داخل الصف.

5- نمو الجهاز الحركي الصوتي: ويتضمن الجهازين السمعي والحركي ويكون هذا الجهاز مسؤولاً عن مهارات المناغاة وتقليد الكلام وبحسب نظرية جتمان يوجد ترابط قوي بين العمليات البصرية واللغوية (علي وحسن، 2008: 71-72)

ويشير جتمان Getman الى انه لا بد على الطفل من إتقان كل مرحلة من هذه المراحل قبل الانتقال إلى المرحلة اللاحقة وأما بالنسبة إلى التلامذة ذوي صعوبات التعلم فهم يواجهون صعوبة أو تأخر في مرحلة أو أكثر من هذه المراحل (Bradley et al, 2002:30).

II. نظرية كيفارت (Kephart) الادراك الحركي.. اعتمد كيفارت في نظريته على علم النفس النمائي لتفسير صعوبات التعلم اكثر مما اعتمد على التلف العصبي، اذ يقول ان الطفل يبدأ بتعلم ما في العالم من حوله من خلال الحركة، أي ان الطفل يبدأ بفحص بيئته بعد ان يصبح قادراً على الانتقال من مكان الى اخر، من خلال الزحف في بادئ الامر ثم الانتقال من مكان لآخر عندما يتمكن من المشي وبهذه الطريقة يكتشف الطفل البيئة من حوله وهكذا يضع من خلال هذه الاكتشافات البيئات الاولى لكيانه المعرفي الخاص، فالطفل المحروم لأي سبب لا يستطيع ان يطور مثل هذا الكيان الذي استطاع تكوينه الطفل القادر على الحركة، ولقد حدد كيفارت أربعة تعميمات حركية تساعد الطفل على اكتساب المعرفة التي تعينه على الايفاء بمتطلبات التعلم هي:

- المحافظة على ثبات جسمه واتزان اثناء الحركة وانتقاله من مكان الى اخر.
- التعميمات الحركية مثل: قبض الاشياء والاجسام وتركها للتعرف على خصائصها بالإضافة الى تطوير المهارات الادراكية.
- الانتقال: وتتضمن حركة الزحف والمشي والركض والقفز بهدف استكشاف البيئة.
- القوة الدافعية: وتشتمل على حركات الاستقبال، ورمي الاشياء الموجودة في محيط الطفل كالإمساك بهذه الاشياء وقذفها والسحب والضرب.

ويرى كيفارت ان التدرج الهرمي لتعميمات الحركية السابقة بالغ الاهمية فالأطفال العاديون يستطيعون ان ينمو الخبرات الادراكية واما الاطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم الخاصة يكون عالم الخبرات الادراكية الحركية عندهم غير ثابت، وبالتالي لا يوجد اساس ثابت للحقائق المتعلقة بالعالم من حولهم وهم بذلك غير منتظمين حركياً وادراكياً ومعرفياً (الياسري، 2006: 49 - 50).

اجراءات البحث..

مجتمع البحث.. مثل مجتمع البحث التلامذة المسجلين في الصفوف الخاصة من ذوي صعوبات التعلم في الصفين الثاني والرابع الابتدائي في مديرية تربية بغداد الرصافة الثانية والبالغ عددهم (335) تلميذ وتلميذة بواقع (200) ذكور، و(135) اناث، بينما توزعوا حسب الصف الدراسي بواقع (205) للصف الثاني الابتدائي، و(130) للصف الرابع الابتدائي، وكما موضح في الجدول (1).

قصور الانتباه والنشاط الزائد لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية

أ.م.د. عباس علي شلال

الجدول (1) مجتمع البحث حسب الجنس والصف الدراسي

ت	الجنس	الصف		المجموع
		الثاني	الرابع	
1	الذكور	120	80	200
2	الاناث	85	50	135
	المجموع	205	130	335

عينة البحث.. تم اختيار عينة البحث الأساسية من التلامذة ذوي صعوبات التعلم بالاسلوب العشوائي البسيط بنسبة (30 %) تقريبا من عدد المجتمع الكلي، وقد ضمت (105) تلميذ وتلميذة، بواقع (60) ذكور، و(45) اناث، كما توزعت حسب الصف الدراسي بواقع (65) للصف الثاني، و(40) للصف الرابع الابتدائي، وكما موضحة في الجدول (2) الآتي.

الجدول (2) عينة البحث الأساسية حسب الجنس والصف الدراسي

ت	الجنس	الصف		المجموع
		الثاني	الرابع	
1	الذكور	40	20	60
2	الاناث	25	20	45
	المجموع	65	40	105

اداة البحث.. من أجل تحقيق أهداف البحث الحالي، كان لزاما على الباحث بناء أداة بحث لقياس قصور الانتباه والنشاط الزائد لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم، وكانت خطوات البناء على النحو الآتي:

مبررات بناء الأداة.. يرى الباحث ضرورة اعداد مقياس يتلاءم مع طبيعة عينة البحث ويتمتع بخصائص المقياس الجيد وأبرزها الخصائص السيكمترية كالصدق والثبات ولأسباب الآتية :

1- اختلاف عينة البحث الحالي عن العينات التي استعملت فيها المقاييس ذات العلاقة والمشابهة التي اطلع عليها الباحث.

2- المقاييس العربية والأجنبية في أغلبها لم تقنن على البيئة العراقية وقد لا تحقق الدقة المتوخاة عند تطبيقها على البيئة العراقية .

3- احتواء بعض المقاييس على عدد قليل من الفقرات، وهذا يجعل عملية شمول الفقرات لعينة السلوك غير دقيقة ولا تغطي المحتوى كله.

4- يشير المتخصصون في الاختبارات النفسية ومنهم ثورندايك وهيجن الى ضرورة الابتعاد عن المقاييس القديمة والمقاييس التي تم تثبيت بعض أوجه القصور فيها (ثورندايك وهيجن، 1989: 185).

قصور الانتباه والنشاط الزائد لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية

أ.م.د. عباس علي شلال

خطوات إعداد المقياس:

من خلال اطلاع الباحث على النظريات والدراسات السابقة التي تناولت مفهوم الانتباه والنشاط الزائد ومن أجل تغطية نطاق عينة المفهوم وارتباطاته السلوكية أمكن للباحث ان يحدد مكونات المقياس وصوره وهي (سعة الانتباه، ومدى الانتباه، والنشاط الزائد)، وقد تم صياغة مجموعة من الفقرات بلغ عددها (40) فقرة لتغطي المكونات الثلاثة (الصور الثلاث) للمقياس والتي مثلت المقياس بصورته الأولية، ثم أعطيت ثلاثة بدائل للإجابة (تنطبق عليه كثيرا، تنطبق عليه أحيانا، تنطبق عليه قليلا)، وتعطى الدرجات (3, 2, 1) على التوالي، على أن تقوم المعلمة او المعلم بالإجابة بدلا عن التلميذ من خلال أسلوب تقدير الآخرين.

قام الباحث فيما بعد بالتحقق من صلاحية المقياس من خلال الإجراءات الآتية:

التحليل المنطقي لفقرات المقياس.. إن الصدق الظاهري لأي مقياس يتحقق عن طريق عرضه قبل التطبيق على مجموعة من المحكمين الذين يتصفون بخبرة تمكنهم من الحكم على صلاحية فقرات المقياس للخاصية أو السمة المراد قياسها بحيث تجعل معدل القياس مطمئنا إلى آرائهم ويأخذ بالأحكام التي يتفق عليها معظمهم (7 : Aiken, 1979)، ولغرض التعرف على مدى صلاحية الفقرات منطقيا تم عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المختصين في العلوم التربوية والنفسية، وفي ضوء آرائهم تم الإبقاء على الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق 80% فأكثر وبناء على ذلك فقد تم حذف (6)، كما أخذ الباحث بكافة التعديلات التي اقترحتها المحكمون في الصياغة اللغوية، وبذلك أصبح عدد فقرات المقياس بمجموعها الكلي (34) فقرة.

التحليل الإحصائي لفقرات المقياس..

1- عينة التحليل الإحصائي.. يقصد بالعينة اختيار جزء من مجتمع البحث بحيث يمثل هذا الجزء المجتمع تمثيلا كاملا في جميع خصائصه (الخطيب، 1985: 39)، وان اختيار افراد العينة من الخطوات المهمة في البحوث التربوية والنفسية والتي ينبغي ان تكون ممثلة للمجتمع على نحو صحيح (العتوم، 1992: 20).

وتم اختيار عينة التحليل الإحصائي البالغة (170) تلميذا وتلميذة بالأسلوب العشوائي موزعين بحسب تواجدهم بالمجتمع الأصلي، ويتفق حجم العينة مع الشرط الذي وضعه نانلي (Nunnally) والذي يحدّد حجم عينة التحليل الإحصائي إلى حد أدنى هو خمسة أفراد لكل فقرة من فقرات المقياس (النبهان، 2004: 210).

2- القوة التمييزية للفقرات.. إن الغرض الأساس من تحليل الفقرات هو التعرف على درجة قوة الفقرة، وأن المعلومات التي نستقيها من تحليل الفقرات ومن ثم إعداد مقاييس أفضل في المستقبل، وقد قام الباحث بإيجاد القوة التمييزية لفقرات مقياس قصور الانتباه والنشاط الزائد، إذ يعد حساب القوة التمييزية للفقرات جانبا مهما في التحليل الإحصائي للفقرات وذلك للتأكد من قدرتها في توضيح الفروق الفردية في السمة المراد قياسها (Ebel, 1972 : 392).

إذ أن تمييز الفقرات يبني على الفرق بين درجات المجموعتين المتطرفتين العليا والدنيا التي تمثل (27%) من كلتا المجموعتين، وقد اختار الباحث نسبة (27%) عليا ودنيا من الدرجات لتمثل المجموعتين المتطرفتين وقد شملت كل مجموعة على (46) تلميذ وتلميذة، وقد تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين العينتين في القوة التمييزية، وتبين أن اغلب فقرات المقياس مميزة وذات دلالة إحصائية لان قيمتها المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية والبالغة (1.98) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (90) مما يعني ذلك ان جميع الفقرات لها القدرة على التمييز بين المجموعتين المتطرفتين في الاستجابة، وكما موضح في الجدول (3).

قصور الانتباه والنشاط الزائد لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية

أ.م.د. عباس علي شلال

جدول (3) معاملات التمييز لفقرات المقياس

الدالة	القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		تسلسل الفقرات
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
دالة	13,030	0,378	1,108	0,586	2,478	1
دالة	6,056	0,518	1,326	0,706	2,108	2
دالة	9,304	0,400	1,130	0,756	2,304	3
دالة	6,670	0,547	1,521	0,749	2,434	4
دالة	14,765	0,469	1,152	0,544	2,717	5
دالة	6,745	0,512	1,217	0,787	2,152	6
دالة	6,424	0,363	1,152	0,868	2,043	7
دالة	3,769	0,559	1,326	0,849	1,891	8
دالة	8,709	0,668	1,326	0,623	2,500	9
دالة	6,535	0,807	1,434	0,722	2,478	10
دالة	6,897	0,400	1,130	0,827	2,065	11
دالة	4,397	0,531	1,369	0,893	2,043	12
دالة	5,941	0,401	1,195	0,742	1,934	13
دالة	6,306	0,340	1,130	0,718	1,869	14
دالة	14,572	0,400	1,130	0,571	2,630	15
دالة	12,114	0,566	1,347	0,534	2,739	16
دالة	6,630	0,383	1,173	0,827	2,065	17
دالة	8,141	0,604	1,347	0,722	2,478	18
دالة	3,628	0,623	1,478	0,802	2,021	19
دالة	6,214	0,536	1,391	0,839	2,304	20
دالة	6,142	0,524	1,239	0,832	2,130	21
دالة	6,778	0,591	1,304	0,696	2,217	22
دالة	10,107	0,583	1,282	0,652	2,587	23
دالة	5,065	0,755	1,913	0,640	2,652	24
دالة	3,034	0,583	1,434	0,777	1,869	25
دالة	2,366	0,869	1,804	0,814	2,217	26
دالة	5,362	0,378	1,108	0,884	1,869	27
دالة	5,581	0,623	1,500	0,525	2,652	28
دالة	16,048	0,417	1,217	0,465	2,695	29
دالة	12,277	0,544	1,282	0,525	2,652	30
دالة	6,511	0,383	1,173	0,745	1,978	31
دالة	3,663	0,617	1,413	0,894	2,000	32
دالة	7,389	0,714	1,608	0,576	2,608	33
دالة	5,693	0,559	1,326	0,777	2,130	34

قصور الانتباه والنشاط الزائد لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية

أ.م.د. عباس علي شلال

3- صدق الفقرات

أ- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس.. يعد ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس مؤشراً لصدق الفقرة ومؤشراً لتجانس الفقرات في قياسها للظاهرة (Allen, 1979: 194)، ولغرض التحقق من ذلك اعتمد الباحث على الدرجة الكلية للاختبار بوصفه محكاً داخلياً يمكن من خلاله استخراج معاملات صدق فقرات القياس وذلك لعدم توافر محك خارجي (Anastasi, 1988: 211)

وللتحقق من ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون حيث كانت النتائج، كما هو موضح في الجدول (4).

جدول (4) قيم معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

تسلسل الفقرة	معامل الارتباط	الدالة عند مستوى 0.05	تسلسل الفقرة	معامل الارتباط	الدالة عند مستوى 0.05
1	0,680	دالة	18	0,566	دالة
2	0,427	=	19	0,303	=
3	0,603	=	20	0,455	=
4	0,551	=	21	0,543	=
5	0,736	=	22	0,517	=
6	0,572	=	23	0,595	=
7	0,551	=	24	0,394	=
8	0,353	=	25	0,307	=
9	0,614	=	26	0,213	=
10	0,473	=	27	0,452	=
11	0,528	=	28	0,637	=
12	0,440	=	29	0,695	=
13	0,502	=	30	0,681	=
14	0,454	=	31	0,440	=
15	0,730	=	32	0,379	=
16	0,687	=	33	0,470	=
17	0,533	=	34	0,419	=

القيمة الحرجة لمعامل الارتباط عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (168) تساوي (0,139) يتضح من الجدول (4) ان جميع قيم معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية كانت ذات دلالة احصائية عند مقابلتها بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط مما يعني ان جميع الفقرات متنسقة فيما بينها في قياس نفس الخاصية او السمة.

ب- ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمكون الذي تنتمي اليه.. للتحقق من ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمكون الذي تنتمي اليه استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون حيث كانت النتائج كما هو موضح في الجدول (5).

قصور الانتباه والنشاط الزائد لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية

أ.م.د. عباس علي شلال

الجدول (5) معاملات الارتباط بين درجة الفقرة ودرجة المكون الذي تنتمي اليه

النشاط الزائد	تسلسل	مدى الانتباه	تسلسل	سعة الانتباه	تسلسل
قيمة معامل الارتباط	الفقرة	قيمة معامل الارتباط	الفقرة	قيمة معامل الارتباط	الفقرة
0,584	27	0,691	12	0,656	1
0,393	28	0,484	13	0,611	2
0,667	29	0,741	14	0,462	3
0,695	30	0,543	15	0,527	4
0,431	31	0,657	16	0,406	5
0,498	32	0,563	17	0,769	6
0,647	33	0,512	18	0,556	7
0,471	34	0,733	19	0,565	8
		0,529	20	0,758	9
		0,599	21	0,735	10
		0,319	22	0,468	11
		0,322	23		
		0,383	24		
		0,669	25		
		0,449	26		

يتضح من الجدول (5) ان جميع قيم معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمكون الذي تنتمي اليه كانت ذات دلالة احصائية عند مقابلتها بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط البالغة (0,139) مما يعني ذلك ان الفقرة تقيس ما يقيسه المجال الذي تنتمي اليه.

ج- ارتباط المكونات فيما بينها.. وللتحقق من ارتباط المكونات (الصور) فيما بينها استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون فيما بين درجاتها حيث كانت النتائج كما هو موضح في الجدول (6).

الجدول (6) قيم معامل ارتباط المكونات فيما بينها

المكون	الاول	الثاني	الثالث
سعة الانتباه	سعة الانتباه	مدى الانتباه	النشاط الزائد
الاول	-	0,856	0,643
الثاني	-	-	0,705
الثالث	-	-	-

قصور الانتباه والنشاط الزائد لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية

أ.م.د. عباس علي شلال

يتضح من الجدول (6) ان جميع قيم معامل ارتباط المكونات فيما بينها كانت ذات دلالة احصائية عند مقابلتها بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط البالغة (0,139) ومما يعني ذلك ان جميع المكونات متسقة فيما بينها في قياس نفس الخاصية او السمة.

الخصائص السايكومترية للمقياس..

الصدق Validity.. إن المقياس الصادق يعني أنه يقيس ما أعد لقياسه ، وأن يكون المقياس ذا صلة وثيقة بالظاهرة التي يُراد قياسها، ويكون قادراً على أن يميز بين المتغير المراد دراسته وبين المتغيرات التي يحتمل أن تختلط بها أو تتداخل معها (فرج، 1980 : 112)، وقد أشارت أنستازي (Anstasi) إلى أن الصدق هو تجميع للدلة التي نستدل بها على قدرة المقياس على قياس ما أعد لقياسه (134: 1988, Anstasi)، وفي البحث الحالي تم التحقق من الصدق من خلال:

أ- **الصدق الظاهري**.. يشار إلى أن المقياس أو الاختبار يعد صادقاً، إذا كان يقيس السمة الموضوع لقياسها (عوض، 1998: 60) إذ أن أفضل طريقة لاستخراج الصدق الظاهري هي بعرض فقرات المقياس على مجموعة من الخبراء المحكمين للحكم على صلاحيتها في قياس مايراد قياسه (فاتحي، 1995: 101)، ولقد تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي عندما عرضت فقراته على مجموعة من الخبراء والمختصين في العلوم التربوية والنفسية.

ب- **الصدق المرتبط بمحك**.. حينما لا يتوافر المحك الخارجي يلجأ الباحث الى ايجاد الصدق المرتبط بمحك عن طريق ارتباط الدرجات بمحك داخلي والذي يمثل الدرجات الداخلية للمقياس عن طريق الدرجة الكلية للمقياس او عن طريق الدرجة الكلية للمكون الذي تنتمي اليه الفقرة، وهذا ما حققه الباحث في صدق المقياس الحالي.

الثبات Reliability.. ويقصد بثبات الاختبار درجة التوافق والتجانس بين قياسين لشيء واحد، أي إن درجات الفرد تكون متشابهة تحت ظروف قياس قليلة الاختلاف، وتأتي أهمية الثبات بعد أهمية الصدق لأن المقياس الصادق يعد ثابت، في حين أن المقياس الثابت قد لا يكون صادقاً لقياس سمة أو خاصية معينة، فقد يكون المقياس متجانساً في فقراته، إلا أنه يقيس سمة أخرى غير السمة أو الخاصية التي وضع لأجل قياسها (الإمام وآخرون، 1990 : 143)، ويشير الثبات الى تحقيق معنيين اولهما اتساق درجات المقياس داخليا وثانيهما هو تطابق النتائج كلما اعيد تطبيق المقياس، وقد تحقق الباحث من ثبات المقياس بطريقتين ليتم التحقق من المعنيين معا للثبات، وفقا للاتي:

أ- **طريقة إعادة الاختبار**.. قام الباحث بإعادة تطبيق المقياس على عينه بلغت (50) تلميذاً وتلميذة تم اختيارهم بعد مرور (15) يوماً على التطبيق الأول، وبعدها تم احتساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والثاني ، وقد بلغ معامل الثبات (0,72).

ب- **طريقة الاتساق الداخلي (ألفا-كرونباخ)**.. تقوم فكرة هذه الطريقة التي تمتاز بتناسقها وإمكانية الوثوق بنتائجها بحسب الارتباطات بين درجات فقرات المقياس اجمعها بوصف إن الفقرة عبارة عن مقياس قائم بذاته ويؤثر معامل الثبات اتساق أداء الفرد إي تجانس الفقرات (عودة: 2002، 354)، ولإستخراج الثبات بهذه الطريقة طبق الباحث معادلة ألفا-كرونباخ على بيانات عينة الثبات البالغة (50) تلميذاً وتلميذة وقد كان معامل ثبات ألفا كرونباخ (0,75).

الوسائل الاحصائية. تجدر الإشارة الى ان معظم الوسائل تم تنفيذها من خلال البرنامج الاحصائي للعلوم الاجتماعية spss وبصورة مباشرة من قبل الباحث، وهي:

- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاستخراج القوة التمييزية لفقرات المقياس، وكذلك تعرف دلالة الفروق في النتائج حسب متغيري الجنس والصف الدراسي.

قصور الانتباه والنشاط الزائد لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية

أ.م.د. عباس علي شلال

- معادلة ارتباط بيرسون لحساب العلاقات الداخلية بين درجات الفقرات والدرجة الكلية للمقياس وكذلك فيما بين المكونات، وبين المكونات والدرجة الكلية للمقياس، وحساب الثبات باعادة التطبيق.
 - معادلة ألفا-كرونباخ لحساب الثبات حسب المعادلة والتعرف على الاتساق الداخلي للمقياس.
 - الاختبار التائي لعينة واحدة للتعرف على متغير البحث لدى العينة الأساسية.
- عرض النتائج.. سيتم عرض النتائج التي توصل اليها البحث وحسب الآتي:
- الهدف الاول: قصور الانتباه والنشاط الزائد لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم:** تم تطبيق مقياس قصور الانتباه والنشاط الزائد على عينة البحث الأساسية البالغة (105) من التلامذة ذوي صعوبات التعلم، وبعد تحليل البيانات احصائيا من خلال تطبيق الاختبار التائي لعينة واحدة للتعرف على دلالة الفروق بين المتوسط النظري للمقياس والبالغ (68) والمتوسط الحسابي لدرجات العينة الذي بلغ (72.229) وانحراف معياري (7.997)، والجدول (7) يوضح ذلك.
- الجدول (7) نتائج التحليل الاحصائي للاختبار التائي لعينة واحدة حسب درجات العينة الكلية

عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	قيمة التائية		مستوى الدلالة (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
105	72.229	7.997	68	104	5.418	1.98	دالة

ومن خلال الجدول 7- يتضح ان القيمة التائية المحسوبة (5.418) أكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.98) عند مستوى دلالة (0.05)، ويتبين وجود دلالة احصائية ولصالح المتوسط الحسابي، مما يشير الى ان عينة البحث التلامذة ذوي صعوبات التعلم تتصف بقصور الانتباه والنشاط الزائد، وتتطابق هذه النتيجة مع ما ورد في نتائج الدراسات السابقة، كما أشارت الى هذه النتيجة الحتمية جملة النظريات التي فسرت قصور الانتباه والنشاط الزائد في مرحلة الطفولة لاسيما لدى الاطفال من ذوي صعوبات التعلم.

الهدف الثاني: دلالة الفروق في قصور الانتباه والنشاط الزائد لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم وفقاً لمتغير الجنس (ذكور-اناث).. من أجل التحقق من الهدف الحالي تم تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين على درجات عينة البحث الأساسية (درجات الذكور، ودرجات الاناث) وذلك للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات الذكور والاناث في قصور الانتباه والنشاط الزائد ، وقد اظهر التحليل الاحصائي للبيانات بأن المتوسط الحسابي للذكور بلغ (71.767) بانحراف معياري (9.313)، اما متوسط درجات الاناث فقد بلغ (72.844) بانحراف معياري (5.846)، وقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (0.682)، و كما موضح في الجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8) نتائج التحليل الاحصائي للاختبار التائي لعينتين مستقلتين حسب متغير الجنس

النوع	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة التائية		مستوى الدلالة (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
ذكور	60	71.767	9.313	103	0.682	1.98	غير دالة
اناث	45	72.844	5.846				

قصور الانتباه والنشاط الزائد لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية

أ.م.د. عباس علي شلال

وتظهر النتائج في الجدول -8- ان القيمة التائية المحسوبة أقل من القيمة التائية الجدولية، والتي تشير الى ان الفروق غير دالة احصائيا بين المتوسطين الحسابين للذكور والاناث، ويتبين ان أفراد العينة من الذكور والاناث يتصفان بنفس القدر من قصور الانتباه والنشاط الزائد وهذا يمكن أن نرجعه الى ان البيئة الاجتماعية والثقافية والظروف المحيطة بأفراد العينة متقاربة ان لم تكن متساوية.

الهدف الثالث: دلالة الفروق في قصور الانتباه والنشاط الزائد لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم وفقاً لمتغير الصف الدراسي (الثاني الابتدائي-الرابع الابتدائي).. من أجل التحقق من الهدف الحالي تم تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين على درجات عينة البحث الاساسية (درجات التلامذة في الصف الثاني، ودرجات التلامذة في الصف الرابع) وذلك للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات العينة حسب الصف الدراسي في قصور الانتباه والنشاط الزائد ، وقد اظهر التحليل الاحصائي للبيانات بأن المتوسط الحسابي لتلامذة الصف الثاني بلغ (71.200) بانحراف معياري (9.590)، اما متوسط درجات تلامذة الصف الرابع فقد بلغ (77.800) بانحراف معياري (5.788)، وقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (3.930)، وكما موضح في الجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9) نتائج التحليل الاحصائي للاختبار التائي لعينتين مستقلتين حسب متغير الصف الدراسي

مستوى الدلالة (0,05)	قيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد افراد العينة	الصف الدراسي
	الجدولية	المحسوبة					
دالة	1,98	3.930	103	9.590	71.200	65	الثاني الابتدائي
				5.788	77.800	40	الرابع الابتدائي

وتظهر النتائج في الجدول -9- ان القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية، والتي تشير الى ان الفروق دالة احصائيا بين المتوسطين الحسابيين ولصالح التلامذة في الصف الرابع الابتدائي، ويتبين ان أفراد العينة من تلامذة الصف الرابع يتصفون بقد أكبر من قصور الانتباه والنشاط الزائد، ويمكن أن نرجع أسباب ذلك الى ان هذا الاضطراب ربما يتطور في المرحلة العمرية المبكرة (الطفولة) ، اذا ما توافرت الظروف البيئية المحفزة لهذا السلوك، وفعلا هذا ما أشارت اليه مجموعة كبيرة من الاطر النظرية وكذلك الدراسات السابقة التي تتبع هذا الاضطراب على عينات مختلفة وبأعمار وأطوار عمرية متباينة.

الاستنتاجات: استنادا لنتائج البحث الحالي يضع الباحث مجموعة من الاستنتاجات وعلى النحو الآتي:

- 1- اضطراب قصور الانتباه والنشاط الزائد يرتبط بشكل مباشر بالاطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم.
- 2- البيئة الاجتماعية والظروف الثقافية تلعب دورا واضحا في تثبيت هذا النوع من الاضطراب وما ينتج عنه من سلوك داخل البيئة المدرسية.
- 3- قصور الانتباه والنشاط الزائد يتعاظم ويتطور مع الحياة ومع التقدم في العمر اذا ما توافرت الظروف الكفيلة بأن تحافظ على هذا النوع من السلوك.
- 4- الحاجة الى التخفيف من حدة صعوبات التعلم لدى التلامذة من خلال برامج تعليمية ملائمة.
- 5- الحاجة الى بناء وتطوير برامج تدريبية وتعليمية لتحسين الانتباه والتخفيف من حدة النشاط الزائد.

قصور الانتباه والنشاط الزائد لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية

أ.م.د. عباس علي شلال

التوصيات: استكمالاً لنتائج البحث الحالي واستنتاجاته يقدم الباحث مجموعة من التوصيات، وحسب

الآتي:

1- ان يستخدم القائمون على المؤسسة التعليمية في العراق مقياس قصور الانتباه والنشاط الزائد الذي أعده الباحث ليطبق على الاطفال في المدارس الابتدائية لاسيما ممن يعاني من تراجع في مستويات تعليمه.

2- على المسؤولين في وزارة التربية تبني أنظمة واستراتيجيات الدمج الاكاديمي لكل الاطفال الذين يعانون من تدني في مستويات التحصيل الدراسي حتى يتمكن القائمون من المشرفين والمعلمين من أداء أدوارهم بشكل مثالي ويتنفعون من الزخم الاجتماعي داخل الصف.

3- على وزارة التعليم العالي والبحث العلمي القيام بمزيد من البحوث والدراسات بخصوص مشكلات تراجع المستويات التعليمية للتلامذة في المرحلة الابتدائية لاسيما ذوي صعوبات التعلم.

4- على الباحثين في وزارتي التعليم العالي والبحث العلمي والتربية التركيز في بحوثهم على العمليات العقلية لاسيما الانتباه ومحاولة تقديم العلاجات المناسبة لتحسين جودتها لدى التلامذة بصورة عامة وذوي صعوبات التعلم على نحو الخصوص.

المقترحات: استكمالاً لنتائج البحث الحالي يقترح الباحث اجراء مجموعة من الدراسات والبحوث

وكما يأتي:

1- اجراء دراسة مسحية للتعرف على عدد وتوزيع التلامذة ذوي صعوبات التعلم في مدارس وزارة التربية في العراق.

2- اجراء دراسة للتعرف على العلاقة بين اضطراب قصور الانتباه والنشاط الزائد وبعض المتغيرات التربوية والمعرفية كالذكاء والقدرات العقلية والتحصيل الدراسي لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم.

3- اجراء دراسة تتبع اسلوب التحليل العاملي للتعرف على تشبعات صور ومكونات المقياس المعد في البحث الحالي.

4- اجراء دراسة تتبعية للتعرف على المسار التطوري لاضطراب قصور الانتباه والنشاط الزائد لدى عينات من الاطفال.

المصادر:

1. الامام، مصطفى. (1990). **التقويم والقياس النفسي**. وزارة التعليم العالي ، جامعة بغداد.

2. البطاينة، اسامة محمد، والرشدان، مالك احمد ، والسبايلة ، عبيد عبد الكريم، والخطاطبة، عبد المجيد محمد(2005). **صعوبات التعلم النظرية والممارسة**. عمان: دار الميسرة.

3. بني هاني، وليد عبد(2008): **صعوبات التعلم "أنشطة تطبيقية وطرق عملية لمعالجة صعوبات التعلم"**. عمان: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع..

4. عوينات، علي.(2009): **اضطرابات الانتباه وعلاجها**. الجزائر: مجلة التربية،(شبكة الانترنت).

5. ثورندايك، روبرت وهيجن، اليزابيث.(1989). **القياس والتقويم في علم النفس والتربية**. ترجمة: عبدالله زيد الكيلاني وعديس ، عبد الرحمن. عمان: مركز الكتب.

6. الحاج، محمود احمد عبد الكريم.(2010). **الصعوبات التعليمية الإعاقة الخفية**. عمان: دار الصفا.

7. علي، ايمان عباس وحسن، هناء رجب.(2008). **صعوبات التعلم**. عمان: دار المناهج.

8. الخطيب، احمد حامد.(1985). **دليل البحث والتقويم التربوي**. عمان: دار المستقبل للنشر والتوزيع.

9. الخفاف، ايمان عباس.(2015). **صعوبات التعلم**. عمان: دار المناهج.

10. الزغول، رافع، والزغول، عماد.(2011). **علم النفس المعرفي**. عمان: دار الشروق.

قصور الانتباه والنشاط الزائد لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية

أ.م.د. عباس علي شلال

11. الزيات، فتحى. (1988). صعوبات التعلم "الاسس النظرية والتشخيصية والعلاجية". القاهرة: دار النشر للجامعات.
12. السيد، احمد علي وبدر، فائقة محمد. (1999). اضطراب الانتباه لدى الأطفال. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
13. الشرقاوي، أنور محمد (1984). العمليات المعرفية وتناول المعلومات. القاهرة: دار النهضة العربية.
14. الشريف، عبد الفتاح. (2011). التربية الخاصة وبرامجها العلاجية. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
15. عاشور، احمد حسن. (2009). الانتباه والذاكرة العاملة لدى عينات من ذوي صعوبات التعلم وذوي فرط النشاط الزائد والعاديين. (بحث منشور على شبكة الانترنت).
16. عبید، ماجدة السيد. (2013). صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها. ط2. عمان: دار صفاء.
17. العتوم، شفيق. (1992). مقدمة غب الاساليب الاحصائية. عمان: مطبعة التابع.
18. العزالي، سعيد كمال. (2011). تربية وتعليم ذوي صعوبات التعلم. عمان: دار الميسرة.
19. علي، محمد النوبي محمد. (2011). صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات. عمان: دار الصفا.
20. عودة ، احمد سلمان. (1998). القياس والتقويم في العملية التدريسية. عمان: دار الأمل.
21. عوض، عباس محمود. (1998). القياس النفسي "النظرية والتطبيق". القاهرة: دار الفكر العربي.
22. فاتحي، محمد. (1995). مناهج القياس وأساليب الإحصائية. الدار البيضاء: منشورات ديداكتيكا.
23. فرج، صفوف. (1980). القياس النفسي. القاهرة: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.
24. القاسم، جمال مصطفى. (2013). اساسيات صعوبات التعلم، ط2. عمان: الصفا للنشر والتوزيع.
25. القمش، مصطفى نوري وفواد عيد الخوالدة. (2012). صعوبات التعلم "روية تطبيقية". عمان: دار الثقافة لنشر والتوزيع.
26. كيرك، وكالفنت. (1988). صعوبات التعلم الاكاديمية والنمائية ترجمة: زيدان السرطاوي وعبد العزيز السرطاوي. الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية.
27. المعجم الطبي الموحد. (2017). قصور الانتباه والنشاط الزائد. نسخة محفوظة 30 أكتوبر 2017 على موقع واي باك مشين.
28. المليجي، حلمي. (2000). علم النفس المعاصر. بيروت: دار النهضة العربية.
29. النبهان، موسى. (2004). أساسيات القياس في العلوم السلوكية. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
30. هالاهان، ب. دانيال ، وكوفمان، م. جيمس. (2008). سيكولوجية الاطفال غير العاديين وتعليمهم. ترجمة: عادل عبدالله محمد ، مصر: دار الفكر.
31. الوقفي، راضي (1996). تقييم الصعوبات التعليمية. عمان: منشورات كلية الاميرة ثروة.
32. ----- (2009). صعوبات التعلم النظري والتطبيقي. عمان: دار المسيرة لنشر والتوزيع.
33. الياسري، حسن نوري. (2006). صعوبات التعلم الخاصة. بيروت: الدار العربية للعلوم.
34. Aiken, L.R.(1979). psychological testing and assessment. Boston, Allyn and bacon.

قصور الانتباه والنشاط الزائد لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية

أ.م.د. عباس علي شلال

35. Allen, M.J & Yen W.N (1979). **Interoduction To Measurement Theroy** Monterey, Cali Book Cole.
36. Anastasi, A.(1988). **Psycological Testing**.(6th Ed) New York Macmillan.
37. Bradley, R, Danilson, L. Hallahan, D.(2002). **Identification Of Learning Disabilities Research To Practice**, Lawrence Erlbaum Associarees , Inc .
38. Bryan T.H., Bryan, J.H.(1980). **Hand Book Of Minimal Dysfunction Acritical View**, John Wiley And Sons, U.S.A..
39. Bryan, J.H. & Bryan, T.H. (1986). **Understanding learning Disabilities**.(3rd ED) California, May Field Company.
40. Conte, R.(1998). **Attention disorders in b. Wong (ED) learning About Disabilities**.(2nd ED) San Diago.Academic Press.
41. Dominic , W . Massaro (1975). **Experimental Psychology And Information Processntal** , Chicago , U . S .A
42. Ebel, R.L (1972). **Essentials Of Educational Measurement** N.J Englewood Cliffs, Prentice-Hall.
43. Freeman, M.(2004). **The Child With General Learning Disability Information For Parents And Careers**, Royal College Of Psychiatrists Poblishing , U.K.
44. Hallahan D.P, Kauffmanj., Weiss, M., Martinez, E(2005). **Learning Disabilities Foundations, Characteristics And Effective Teaching** 3ed Ed., Pearson Education, Inc.
45. Hammill, D.D., Leigh, J.E., Mcnutt, Larsen, S,G.(1981). **Anew Definition Of Learning Disabilities**, *Learning Disabilities Quarterly* Vol 4, Pp (236-342).
46. Smith, K. H.(1995). **Three Studies On The Prevalence Of And Adolescents With Mild Mental Retardation**, Unpublished Doctoral Dissertation, University Of Georgia.
47. Stroh,J. (1980). **The Problem Of Sustained Attention**. New York: Gruneal Stration.
48. Wilson,J.A.R.,Etal.(1979). **Psychological Foundation Of Learning** Mcgraw Hill Book Co N .Y.San Francisco.

قصور الانتباه والنشاط الزائد لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم في المدارس
الابتدائية

أ.م.د. عباس علي شلال

**Attention deficit and hyperactivity in students with learning difficulties
in primary schools
Prof. Abbas Ali Shallal**

Abstract..

The current search aims to identify:

- 1- Lack of attention and hyperactivity of students with learning disabilities.
- 2- Significance of differences in attention deficit and hyperactivity among students with learning disabilities according to gender variable (male-female).
- 3- Significance of differences in attention deficit and hyperactivity among students with learning disabilities according to the variable grade (second primary-fourth primary).

A random sample of (105) students with learning disabilities was selected in the second Rusafa district, Baghdad. The measure of attention deficit and hyperactivity was used in the current research.

The research came out with a set of results:

- A- Study Sample Students with learning disabilities are characterized by lack of attention and activity.
- B- Male and female members of the sample are characterized by the same degree of attention deficit and hyperactivity.
- C- Fourth grade students are characterized by more than the second row lack of attention and excessive activity.