
The Role of Elementary School Principals inside the Green Line in Compromising Students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder and its Relationship to their Personal Traits from the Teachers' Point of View

Maryam Ammash*
Prof. Khalifeh Mustafa Abu-Ashour**

Received 9/10/2020

Accepted 12/12/2020

Abstract:

The study aimed to identify the role of elementary school principals within the green line in integrating students with ADHD and its relationship to their personal traits from the teachers' point of view. The correlational descriptive methodology was used, and the questionnaire represented the tool of the study. The study sample consisted of (409) teachers, divided into (228) males and (181) females, who were randomly selected from elementary schools within the Green Line. The results showed that the level of the overall role of elementary school principals within the green line in compromising students with ADHD was high, and that the overall level of personal traits among the affected students was medium, and the existence of a positive correlation between the role of elementary school principals within the green line in compromising students with ADHD and their personal traits.

Keywords: ADHD, Personal Traits, Integration, School Principals, the Green Line.

Palestine\ amsh.maryam@gmail.com *

Faculty of Education\ Yarmouk University\ Jordan\ abuashour@yu.edu.jo **

دور مديري المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر في دمج الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة وعلاقته بسماتهم الشخصية

مريم عماش*

أ.د. خليفة مصطفى أبو عاشور**

ملخص:

هدفت الدراسة تعرف دور مديري المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر في دمج الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة وعلاقته بسماتهم الشخصية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (409) معلماً ومعلمة يتوزعون إلى (228) معلماً و(181) معلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية. أظهرت النتائج أن مستوى دور مديري المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر في دمج الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة ككل جاء بدرجة بمستوى كبير، وأن المستوى الكلي للسمات الشخصية لدى الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة جاء متوسطاً، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين دور مديري المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر في دمج الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة وسماتهم الشخصية.

الكلمات المفتاحية: اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة، السمات الشخصية، الدمج، مديرو المدارس، الخط الأخضر

* فلسطين/ amsh.maryam@gmail.com

** كلية التربية/ جامعة اليرموك/ الأردن/ abuashour@yu.edu.jo

المقدمة:

يمثل الأطفال الثروة الحقيقية للمجتمعات الإنسانية، والتي تدخرها لتحقيق النهضة والحضارة، وعليه، فقد أصبحت الطفولة مدار كثير من البحوث والنقاشات، وانتشرت عبر العالم عديد من الجهات التي تعمل على تطوير الخدمات المقدمة للأطفال من أجل إعدادهم ليكونوا مبدعين و متميزين مستقبلاً في جميع مناحي الحياة.

ونتيجة لاهتمام كثير من العلماء والباحثين بدراسة مرحلة الطفولة، يأتي الاهتمام بمشكلات هذه المرحلة في محاولة لتفادي آثارها على مستقبل هؤلاء الأطفال، ويظهر عدد غير قليل من الأطفال أنماطاً مختلفة من السلوك المضطرب، والتي من بينها اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفطـر الحركة ((Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD)، والذي يعد أحد الاضطرابات السلوكية التي يعاني منها الأطفال، ويترتب عليها كثير من المصاعب التي تواجه الآباء والمعلمين خلال تفاعلهم مع هؤلاء الأطفال (Ghurab, 2010).

وأشار باركلي (Barkley, 2005, 25) إلى أن الأطفال الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفطـر الحركة يكونون كثيري الحركة، ويتحدثون بإفراط، ويقفزون من نشاط إلى آخر دون تكملة أي منها، ولديهم قصور في التناسق الحركي، ويكونون في الغالب متململين ومتقلبي المزاج، ويتسمون بالتشتت وصعوبة التركيز في المهمات المطلوبة، ويفشلون في إنجاز الواجبات المدرسية، وهذه الأنماط السلوكية لها آثار سلبية في تحصيلهم الأكاديمي، مما يدفع بعضهم إلى تصنيفهم من ذوي صعوبات التعلم.

وعلى الرغم من أن اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفطـر الحركة وصف على نطاق واسع خلال القرن الماضي إلا أنه لا يزال يطرح وسط المجتمع العلمي عدة تساؤلات متعلقة بمسبباته (Revol, 2002)، فمن العلماء من يرجعه إلى الوراثة، كهابيرين وسونغ بارك (Halperin and Soung-Barke, 2010) المشار إليهم في بادر (Bader, 2012)، وبعضهم الآخر يرجعه إلى مشكلات وظيفية في الدماغ منهم فارون وسميث (Faraone and Smith, 2009) المشار إليهما في غونون (Gonon, 2010)، وآخرون يحصرونه في عوامل بيئية ومنهم بلانك (Blanc, 2006) المشار إليه في نورا (Noura, 2008). وعليه يؤكد بيركوين (Berquin, 2005) أن اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفطـر الحركة متلازمة ذات أسباب وعوامل متعددة غير محددة.

ويظهر اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة لدى الأطفال بشكل جلي خلال السنوات الأولى من الدراسة، إذ يظهر هؤلاء الأطفال عديداً من المشكلات الأكاديمية والسلوكية، وذلك بسبب طبيعة متطلبات المرحلة والتي تتعارض مع خصائص الاضطراب من حيث المقدرة على الجلوس لفترة معينة، وإتمام الواجبات، وتركيز الانتباه، واتباع التعليمات (Tannock and Martinussen, 2001). وفي هذا الصدد لخص باديل وكيرتاس وهيناو وأرويو وفلوريز (Padilla, Curtas, Henao, Arroyo, & Florez, 2018) السمات الشخصية المتصلة باضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة في ضعف مقدرة الطالب على الفهم، والاستجابة الخاطئة، ونمط التفكير غير المترابط، والكتابة الرديئة، وتجنب الموقف التعليمي. وأضاف القمش والمعاينة (Al-Qummash & Al-Ma'aytah, 2007) إلى ما سبق وجود صعوبات تعليمية في النطق والكتابة والحفظ، والافتقار إلى مهارة حل المشكلات واعتماده على الآخرين، وعدم ترتيب الأفكار والعمل، وفقد الأدوات المدرسية، وصعوبة إيصال المعلومات التي يعرفها إلى الغير.

الدراسات السابقة

تم في هذا الجزء استعراض بعض الدراسات السابقة التي بحثت في متغيري الدراسة، ويوردها الباحثان مرتبة من الأقدم إلى الأحدث، وعلى النحو الآتي:

هدفت دراسة مكنايت (McKnight, 2015) الكشف عن مدى إلمام معلمي الصف العادي بخصائص واحتياجات الطلبة الذين يعانون من نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (33) معلماً يعملون على تدريس (1700) ممن يعانون من اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة في جنوب نيوجيرسي بالولايات المتحدة الأمريكية، وتم اختيارهم بالطريقة القصدية. أظهرت نتائج بان أفراد عينة الدراسة كانوا متقنين على جوانب عديدة تتعلق بالأفكار والمعتقدات والاتجاهات نحو العمل مع هذه الفئة وفي الوقت ذاته كان لديهم المستوى ذاته من المعرفة والتدريب، كما عبّروا عن مقدرتهم على تطبيق استراتيجيات تعليمية متميزة في التعامل مع هذه الفئة.

وهدف دراسة محمد (Mohammad, 2016) إلى تحديد مستوى المهارات المعرفية ومقدرات الأطفال الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة والاختلافات في مستوى المهارات والمقدرات المعرفية وفقاً لمتغيري الفئة العمرية ومستوى التحصيل الدراسي.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (63) طفلاً يعانون من اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة من وجهة نظر معلمهم في إحدى المدارس الكويتية، يمثلون كامل مجتمع الدراسة. أظهرت النتائج انخفاض مستوى المهارات والمقدرات المعرفية لدى الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة وعدم وجود ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغيري الفئة العمرية والتحصيل الدراسي.

وهدف دراسة باعود (Baoud, 2016) إلى قياس اتجاهات المعلمين نحو تنفيذ استراتيجيات تدريس الأقران للطلبة الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة في المملكة العربية السعودية. استخدم في الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الإستبانة أداة للدراسة، تكونت عينة الدراسة من (35) معلماً ومعلمة ممن يعملون في المدارس العامة في مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين يدركون فوائد تطبيق استراتيجية تعليم الأقران، وأشاروا أن هناك نقصاً في تنفيذ هذه الاستراتيجية، كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس والخبرة.

وهدف دراسة عبد القادر (Abdul-Qader, 2018) التعرف إلى فاعلية برنامج سلوكي لخفض اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي القائم على المجموعة الواحدة قياسين قبلي وبعدي، وتمثل مجتمع الدراسة في التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة فئة ذوي صعوبات التعلم بمدارس الإمتياز المتكاملة بمحلية بحري في السودان، تكونت عينة الدراسة من (18) تلميذاً وتلميذة تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وتم استخدام ثلاثة أدوات لجمع المعلومات، أداة تشخيص صعوبات التعلم، أداة اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة، والبرنامج السلوكي. أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في التحسن قبل تطبيق البرنامج السلوكي وبعده لصالح القياس البعدي.

وهدف دراسة بادبلا وآخرون (Padilla, et al., 2018) تعرف مستوى معرفة معلمي المدارس الابتدائية باضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، والمقابلات الشخصية أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (62) معلماً من معلمي المدارس الابتدائية الحكومية في منطقة سابانينا في كولومبيا تم اختيارهم بالطريقة القصدية. أظهرت النتائج وجود مستوى منخفض من معرفة معلمي المدارس الابتدائية باضطراب

نقص الانتباه المصحوب بفراط الحركة.

وهدف دراسة عيسى (Essa, 2019) التحقق من فعالية برنامج إرشادي قائم على فنيات التعليم الملطف لخفض السلوك العدواني لدى الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفراط الحركة. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، واستبانتي السلوك العدواني ونقص الانتباه المصحوب بفراط الحركة والبرنامج الإرشادي أدوات للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (26) طالباً وطالبة من طلبة الصف الرابع الابتدائي في مدارس محافظة البحيرة بجمهورية مصر العربية تم اختيارهم بالطريقة القصدية. أظهرت النتائج وجود أثر إيجابي للبرنامج الإرشادي على مستوى السلوك العدواني، وكذلك على مستوى نقص الانتباه المصحوب بفراط الحركة لدى الطلبة.

وهدف دراسة الشياح (Al-Sheyyab, 2019) تعرف مستوى معرفة معلمي المرحلة الأساسية بمؤشرات اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفراط الحركة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (421) من معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة إربد بالأردن، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. أظهرت النتائج أن مستوى معرفة المعلمين بمؤشرات اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفراط الحركة جاء متوسطاً.

التعقيب على الدراسات السابقة

لم يتمكن الباحثان من الوصول إلى دراسات تتناول دور مديري المدارس في دمج الطلبة ذوي اضطراب فرط الانتباه المصحوب بفراط الحركة بشكل مباشر، فقد ركزت معظم الدراسات على المعلمين الذين هم أكثر تماساً مع الطلبة. وقد تناولت تلك الدراسات أثر البرامج السلوكية في تعديل سلوك الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفراط الحركة كدراستي عبد القادر (Abdul-Qader, 2018)، وعيسى (Essa, 2019)، كما تناول بعض تلك الدراسات مستوى معرفة المعلمين باضطراب نقص الانتباه المصحوب بفراط الحركة كدراسات مكناي (McKnight, 2015)، وباعود (Baoud, 2016)، وباديل وآخرون (Padilla, et al, 2018)، والشياح (Al-Sheyyab, 2019).

وتتشابه الدراسة الحالية مع دراسات مكناي (McKnight, 2015)، ومحمد (Mohammad, 2016)، وباعود (Baoud, 2016)، وباديل وآخرون (Padilla, et al, 2018)، والشياح (Al-Sheyyab, 2019) في استخدام المنهج الوصفي، فيما تختلف مع

دراساتي عبد القادر (Abdul-Qader, 2018)، وعيسى (Essa, 2019) اللتين استخدمتا المنهج شبه التجريبي. كما تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدامها للاستبانة كأداة للدراسة، فيما عدا دراسة باديل وأخرون (Padilla, et al, 2018) والتي استخدمت المقابلات أداة للدراسة.

كما تنوعت الدراسات السابقة في تنوع طريقة اختيار عينتها بين الطريقة العشوائية والطريقة البسيطة، فيما تختلف الدراسة الحالية في اتباعها الطريقة الطبقيّة العشوائية في اختيار العينة. وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تميز متغيراتها، إذ أنها تبحث في السمات الشخصية للطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفط الحركه وعلاقته بسماتهم الشخصية، والذي يميل إلى أن يكون أحد موضوعات علم النفس، كما أنها تتميز في كونها الأولى -حسب ما توفر للباحثين من معلومات- التي تبحث في دور مديري المدارس في دمج الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفط الحركه وعلاقته بسماتهم الشخصية في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر.

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تعريف متغيرات الدراسة وكذلك الأدب النظري، وإعداد أدوات الدراسة والمعالجات الإحصائية المناسبة.

مشكلة الدراسة

مما لا شك فيه أن مرحلة الطفولة من أهم المراحل في حياة الإنسان، فهي المرحلة التي تبنى عليها شخصيته مع تطور عمره ودخوله إلى مرحلة التعليم الابتدائي، والتي فيها تظهر وتزدهر المقدرات العقلية للطفل من خلال تفاعله مع البيئة المدرسية والمواد الدراسية، ولعل من أهم مظاهر نجاح الطالب في المدرسة هي تحصيله الدراسي واندماجه وتفاعله مع بيئته المدرسية، وهذه المظاهر تتأثر بشكل كبير إذا كان الطالب يعاني من اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفط الحركه.

وقد أشار القمش والمعايطة (Al-Qummash& Al-Ma'aytah, 2007) أن بعض الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفط الحركه لديهم مشكلات تعليمية، وأن تحصيلهم الدراسي ضعيف، وأنهم مختلفون في أدائهم المدرسي عن الأطفال العاديين. كما أشار الحكمي (Al-Hakami, 2008) أن (70%) من الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفط الحركه يعيدون السنة الدراسية، وأن (52%) منهم يتم فصلهم من مقاعد الدراسة.

وبحكم عمل أحد الباحثين مستشاراً تربوياً في إحدى المدارس الابتدائية في الوسط العربي داخل الخط الأخضر، وبحكم وجود نسبة غير قليلة من الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة في تلك المدارس، وبحكم تماثله المباشر وتعامله معهم، وبحكم إيمانه وإحساسه بأهمية دعم هؤلاء الطلبة ومساعدتهم، فقد تولدت فكرة إجراء هذه الدراسة التي بحثت في دور مديري المدارس الابتدائية في الوسط العربي داخل الخط الأخضر في دمج الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة وعلاقته بسماتهم الشخصية من وجهة نظر المعلمين.

أسئلة الدراسة

سعت الدراسة الحالية إلى الإجابة على الأسئلة الآتية:

1. ما دور مديري المدارس الابتدائية في الوسط العربي داخل الخط الأخضر في دمج ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة من وجهة نظر المعلمين؟
2. ما مستوى السمات الشخصية لدى الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة في المدارس الابتدائية في الوسط العربي داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين؟
3. هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين دور مديري المدارس الابتدائية في الوسط العربي داخل الخط الأخضر في دمج ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة وبين السمات الشخصية لديهم من وجهة نظر المعلمين؟

أهداف الدراسة

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف إلى مستوى دمج مديري المدارس الابتدائية في مدارس الوسط العربي داخل الخط الأخضر للطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة من وجهة نظر المعلمين.
- التعرف إلى أثر دمج مديري المدارس الابتدائية في مدارس الوسط العربي داخل الخط الأخضر للطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة على سماتهم الشخصية.
- التعرف إلى نوع العلاقة الارتباطية بين دور مديري المدارس الابتدائية في الوسط العربي

داخل الخط الأخضر في دمج ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة وبين السمات الشخصية لديهم من وجهة نظر المعلمين.

أهمية الدراسة

لدراسة أهميتان، نظرية وعملية، ويمكن إيجازهما على النحو الآتي:

أولاً: الأهمية النظرية:

تتبع الأهمية النظرية للدراسة الحالية من كونها الأولى التي تركز على العلاقة بين دور مديري المدارس الابتدائية في الوسط العربي داخل الخط الأخضر في دمج الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة وبين السمات الشخصية لديهم من وجهة نظر المعلمين. كما أنها من الدراسات القليلة -في حدود علم الباحثين- التي تتناول موضوعاً مشتركاً بين علم النفس والإدارة التربوية، ويؤمل أن تسهم في إثراء المعرفة في مجال الإدارة التربوية من خلال تقديمها إطاراً نظرياً مناسباً لأهمية دمج الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة من أجل تخفيف الآثار السلبية لذلك الاضطراب، وأن تسهم في تحسين ذلك الدور وتطويره وتوظيفه بما ينعكس إيجاباً على الطلبة ذوي الاضطراب، الأمر الذي يشكل إضافة علمية جديدة للأدب التربوي في موضوع الدراسة.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

تبرز أهمية هذه الدراسة في إعداد أدوات الدراسة وتطبيقها، وما ينتج عنها من نتائج وتوصيات يمكن أن تقيد عديداً من الجهات المعنية وأصحاب القرار في الإدارات التربوية العليا ومديري المدارس، من خلال تسليط الضوء على ما يمكن للمخططين التربويين وصناع القرار القيام به من جهة دمج الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة في المؤسسات التربوية. ويؤمل الاستفادة من النتائج والتوصيات التي ستخلص إليها الدراسة في فتح المجال أمام الباحثين وطلبة الدراسات العليا في مختلف المجالات التربوية والنفسية لبحث الموضوع على مجتمعات وعينات جديدة.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية

- اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة: "خلل ارتقائي نمائي، يبدأ ظهوره في مرحلة الطفولة المبكرة، وقد يستمر لما بعد المراهقة، ومن أهم مظاهره زيادة النشاط الحركة وتشتت

الانتباه والاندفاعية" (Butrus: 2010, 402). ويعرف اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة إجرائياً بأنه عدم مقدرة الطالب المصاب على تركيز انتباهه على الواجبات والأنشطة المدرسية، وصعوبة إتباعه لتعليمات المعلمين، وعدم انصياعه للقوانين والتعليمات المدرسية، فضلاً عن كثرة تملله وحركته واندفاعيته الزائدة في الإجابة عن الأسئلة داخل غرفة الصف، ويقاس بالدرجة الكلية لاستجابات عينة الدراسة على الأداة التي تم تطويرها لهذا الغرض.

- **الدمج:** دمج المتعلمين ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة ودفعهم إلى الأمام ضمن التعليم العادي من خلال توسيع مقدراتهم وإعطاء خيارات مختلفة، مع الأخذ بعين الاعتبار احتياجاتهم الخاصة، وإيجاد الأجواء والظروف اللازمة التي تساعدهم على تفعيل مقدراتهم في مجالات مختلفة (Ministry of Education, 2012, 6). ويعرف الدمج إجرائياً بأنه مجموعة الإجراءات والترتيبات التي يتخذها مدير المدرسة الابتدائية في مدارس الوسط العربي داخل الخط الأخضر بهدف تقليل الآثار السلبية لاضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة على الطلبة المصابين به، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها بموجب استجابات عينة الدراسة على الأداة التي تم إعدادها لهذا الغرض.
- **السمات الشخصية:** "الصفات (الجسمية، أو العقلية، أو الانفعالية، أو الاجتماعية) سواء كانت هذه السمات فطرية أم مكتسبة، يتميز بها الشخص، وتعبّر عن استعداد ثابت نسبياً كنوع معين من السلوك، ويفهم الفرد في ضوء سمات شخصيته" (Sayyed, 2003, 281). وتعرف السمات الشخصية إجرائياً بأنها مجموعة الأنماط السلوكية والصفات التي يتسم بها الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة في المدارس الابتدائية في الوسط العربي داخل الخط الأخضر، وتقاس بموجب استجابات عينة الدراسة على الأداة التي تم إعدادها لهذا الغرض.

حدود الدراسة ومحدداتها

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

- **الحد الموضوعي:** دور مديري المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر في دمج الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة وعلاقته بسماتهم الشخصية.
- **الحد البشري:** معلمو المدارس الابتدائية في الوسط العربي داخل الخط الأخضر.

- **الحد المكاني:** المدارس الابتدائية في الوسط العربي داخل الخط الأخضر.

- **الحد الزمني:** الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2019-2020.

وتحدد نتائج الدراسة من خلال مجتمع الدراسة، وموضوعية استجابات عينة الدراسة، وصدق أداة الدراسة وثباتها، والإحصاء المستخدم في تحليل البيانات.

منهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الارتباطي نظراً لملاءمته طبيعة الدراسة وأهدافها.

مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من (2296) مُعلِّماً ومُعلِّمةً خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2019-2020 حسب إحصاءات وزارة التربية والتعليم، يتوزعون وفقاً لجنسهم إلى (1230) مُعلِّماً و(1066) مُعلِّمةً.

عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقيّة العشوائية وفقاً لمتغير الجنس، إذ تألفت من (409) معلمين ومعلمات، يتوزعون وفقاً لجنسهم إلى (228) مُعلِّماً و(181) مُعلِّمةً؛ مُشكّلين ما نسبته (17.81%) تقريباً من مجتمع الدراسة.

أداتا الدراسة

بعد الاطلاع على الأدب النظري وبعض الدراسات السابقة كدراستي باعود (Baoud, 2016)، والشباب (Al-Sheyyab, 2019)، فقد تم بناء أداة الدراسة الأولى والتي تمثلت في استبانة لقياس دور مديري المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر في دمج الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة من وجهة نظر المعلمين، والتي تكونت في صورتها الأولى من ثلاثين فقرة؛ تتوزع على ثلاثة مجالات؛ هي: مجال التّعامل مع الطّلبة وله عشرة فقرات، ثم مجال التّعاون مع الأسر وأولياء الأمور وله ثماني فقرات، ثم مجال توجّيه المُعلِّمين وله اثنتي عشرة فقرة.

كما تم بعد الاطلاع على الأدب النظري وبعض الدراسات السابقة كدراستي عبد القادر (Abdul-Qader, 2018)، وعيسى (Essa, 2019)، تطوير أداة الدراسة الثانية والتي تمثلت في استبانة لقياس السمات الشخصية لدى الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة من وجهة نظر المعلمين، والتي تكونت في صورتها الأولى من تسع عشرة فقرة.

صدق أداتي الدراسة: تم التحقق من صدق أداتي الدراسة وفقاً لما يأتي:

أ. صدق المحتوى:

تم التحقق من الصدق الظاهري للأداتين بعرضهما على مجموعة مؤلفة من (10) محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص بهدف إبداء آرائهم حول وضوح فقرات مجالاتهما، ومناسبتها لقياس ما وضعاً لأجله، وتم تبني معيار موافقة (80%) أو أكثر من المحكمين على الفقرة لعددها مناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

لم يبد المحكمون ملاحظات تستدعي أي تعديل في الفقرات على كلتا الأداتين، وعليه، بقيت الأداة الأولى في صورتها النهائية مكونة من ثلاثين فقرة؛ تتوزع على ثلاثة مجالات؛ هي: مجال التعامل مع الطلبة وله عشر فقرات، ثم مجال التعاون مع الأسر وأولياء الأمور وله ثماني فقرات، ثم مجال توجيه المعلمين وله اثنتي عشرة فقرة، فيما بقيت الأداة الثانية في صورتها النهائية مكونة من تسع عشرة فقرة.

ب. صدق البناء:

تم التحقق من صدق البناء لأداتي الدراسة من خلال تطبيقهما على عينة عشوائية من خارج عينة الدراسة، تكونت من (30) مستجيباً من مجتمع الدراسة وتم استبعادهم من العينة.

- **الأداة الأولى:** تم حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمجال ولأداة التي تنتمي إليها ككل، فقد تراوحت قيم معاملات الارتباط لعلاقة مجال التعامل مع الطلبة بين (0.86-0.62) وبالأداة ككل بين (0.83-0.52)، ولعلاقة فقرات مجال التعاون مع الأسر وأولياء الأمور بين (0.86-0.68) وبالأداة ككل بين (0.84-0.64)، ولعلاقة فقرات مجال توجيه المعلمين بين (0.90-0.71) وبالأداة ككل بين (0.86-0.65). كما تم حساب معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة الأداة ككل بمجالاتها، علاوة على حساب معاملات ارتباط بيرسون لبينية (Intra-correlation) لعلاقة المجالات معاً، وذلك كما هو مبين في الجدول (1).

الجدول (1): قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة أداة دور مديري المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر في دمج الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة بمجالاتها، وقيم معاملات ارتباط بيرسون البينية لعلاقة المجالات معاً.

العلاقة	التعامل مع الطلبة	التعاون مع الأسر وأولياء الأمور	توجيه المعلمين
التعاون مع الأسر وأولياء الأمور	0.84*		

العلاقة	التعامل مع الطلبة	التعاون مع الأسر وأولياء الأمور	توجيه المعلمين
توجيه المعلمين	0.80*	0.84*	
الكلية للأداة	0.93*	0.94*	0.95*

* دال إحصائيًا عند ($\alpha=0.05$).

يلاحظ من الجدول (1) أنَّ قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة الأداة بمجالاتها قد تراوحت بين (0.93-0.95)، وأنَّ قيم معاملات ارتباط بيرسون للبيئية لعلاقة المجالات معًا قد تراوحت بين (0.84-0.80).

- الأداة الثانية: تراوحت قيم معاملات الارتباط المُصحح لعلاقة فقرات الأداة الثانية بالأداة ككل بين (0.31-0.64). وبالنظر إلى قيم معاملات الارتباط المُصحح لعلاقة فقرات كلتا الأداتين بالأداة ككل يلاحظ أنَّها لم تقلَّ دون معيار عودة (Odeh, 2010) البالغة قيمته (0.20)، مما يشير إلى جودة بناء فقرات الأداتين.

ج. ثبات أداتي الدراسة

- الأداة الأولى: تمَّ استخدام معادلة (Cronbach Alpha) بالاعتماد على بيانات التطبيق الأول للعيينة الاستطلاعية. ولأغراض حساب ثبات الإعادة للأداة ومجالاتها فقد تمَّ إعادة التطبيق على العينة الاستطلاعية بطريقة الاختبار وإعادته (test-retest) بفواصل زمني مقداره أسبوعان بين التطبيقين الأول والثاني، فقد تمَّ استخدام معامل ارتباط بيرسون لعلاقة التطبيق الأول بالتطبيق الثاني للعيينة الاستطلاعية، وذلك كما هو مبين في الجدول (2).

الجدول (2): قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي والإعادة للأداة الأولى وأبعادها.

عدد الفقرات	معاملات ثبات		الأداة ومجالاتها
	الإعادة	الاتساق الداخلي	
10	0.87*	0.91	التعامل مع الطلبة
8	0.91*	0.93	التعاون مع الأسر وأولياء الأمور
12	0.85*	0.97	توجيه المعلمين
30	0.80*	0.97	الكلية للأداة

* دال إحصائيًا عند ($\alpha=0.05$).

يلاحظ من الجدول (2) أنَّ ثبات الاتساق الداخلي للأداة قد بلغت قيمته (0.97)، في حين تراوحت قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي للمجالات بين (0.91-0.97). ويلاحظ أنَّ ثبات الإعادة للأداة قد بلغت قيمته (0.80)، في تراوحت قيم معاملات ثبات الإعادة للمجالات بين

(0.91-0.85).

- **الأداة الثانية:** تمّ استخدام معادلة (Cronbach Alpha) بالاعتماد على بيانات التطبيق الأول للعيينة الاستطلاعية؛ إذ بلغت قيمة ثبات الاتساق الداخلي للأداة (0.89). ولأغراض حساب ثبات الإعادة تمّ إعادة التطبيق على العينة الاستطلاعية بطريقة الاختبار وإعادته بفاصل زمني مقداره أسبوعان بين التطبيقين الأول والثاني، وقد تمّ استخدام معامل ارتباط بيرسون لعلاقة التطبيق الأول بالتطبيق الثاني للعيينة الاستطلاعية، إذ بلغت قيمة ثبات الإعادة للأداة (0.84).

تصحيح أداتي الدراسة

لأغراض تصحيح الأداة الأولى وكذلك الفقرات الموجبة من الأداة الثانية: تم استخدام تدرج ليكرت الخماسي الذي يحتوي على البدائل: (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)، وتُعطى عند تصحيح الفقرات الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب. ولأغراض تصحيح الفقرات السالبة تم عكس الدرجات التي تعطى للبدائل، بحيث أصبحت (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) وتعطى عند تصحيح الفقرات الدرجات (1، 2، 3، 4، 5) على الترتيب.

كما تم تبني النموذج الإحصائي ذي التدرج النسبي بهدف تصنيف المتوسطات الحسابية إلى ثلاثة مستويات هي: [1.00-2.33 (منخفض)، 2.34-3.67 (متوسط)، 3.68-5.00 (مرتفع)].

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن السؤال الأول والثانية تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة دور مديري المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر في دمج الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفقر الحركة ومستوى السمات الشخصية للطلبة على الترتيب. وللإجابة عن سؤال الدراسة الثالث، تم حساب قيم معاملات الارتباط بين دور مديري المدارس الابتدائية في دمج الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفقر الحركة ومستوى السمات الشخصية للطلبة باستخدام معامل ارتباط بيرسون.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

تضمن هذا الجزء عرضاً لنتائج الدراسة ومناقشتها وفقاً لترتيب أسئلتها.

- **أولاً:** النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الذي نصّ على: "ما دور مديري المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر في دمج الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة من وجهة نظر المعلمين؟"

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول؛ فقد تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدور مديري المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر في دمج الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة ومجالاته من وجهة نظر المعلمين، وذلك كما هو مبين في الجدول (3).

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لأداة دور مديري المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر في دمج الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة ومجالاتها من وجهة نظر المعلمين

الرتبة*	رقم المجال	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدور
1	2	التعاون مع الأسر وأولياء الأمور	3.78	0.75	كبير
2	3	توجيه المعلمين	3.71	0.80	كبير
3	1	التعامل مع الطلبة	3.62	0.80	متوسط
		الكلي للأداة	3.70	0.74	كبير

* تمّ مراعاة ترتيب المجالات تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية.

أظهرت نتائج الجدول (3) أن دور مديري المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر في دمج الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة ككل جاء بدرجة بمستوى كبير، فقد جاء أولاً مجال "التعاون مع الأسر وأولياء الأمور" بمستوى كبير، وجاء ثانياً مجال "توجيه المعلمين" بمستوى كبير، فيما جاء ثالثاً مجال "التعامل مع الطلبة" بمستوى متوسط. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس يدركون أهمية التعاون مع الأسر وأولياء الأمور، وتكاملية الدور الذي تؤديه الأسرة مع دورهم في دمج الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة، وبالتالي فهم يعملون جنباً إلى جنب مع الأسرة في دمج أولئك الطلبة.

كما قد تعزى النتيجة المتوسطة لمجال "التعامل مع الطلبة" إلى أن مديري المدارس هم الفئة الأقل تماساً مع الطلبة المصابين، وذلك بحكم دورهم الإشرافي والتوجيهي الذي يؤدونه داخل المدرسة في مدارسهم، وقلة تواجدهم واحتكاكهم مع الطلبة المصابين في الغرف الصفية، والذي قد يعزى إلى كثرة انشغالاتهم بأمور إدارية أخرى.

وبحكم تعذر وصول الباحثين إلى دراسات سابقة تتعلق بدور مديريين في دمج الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة، فقد تعذر مقارنة هذه النتيجة مع دراسات سابقة.

كما تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجالات دور مديري المدارس الابتدائية داخل الخطّ الأخضر في دمج الطلّبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة من وجهة نظر المُعلِّمين كل على حدة، وذلك كما هو مُبيّن في الجداول (4-6).

أ. مجال التعاون مع الأسر وأولياء الأمور

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدور لفقرات مجال التّعاون مع الأسر وأولياء من وجهة نظر المُعلِّمين

الرتبة*	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدور
1	14	يوضح لولي الأمر طبيعة الحالة التي يعاني منها الطالب	4.03	0.84	كبير
2	13	يُعرّف ولي الأمر بحقوقه في الحصول على الخدمات الطبية والتربوية	3.90	0.85	كبير
3	15	يوضح لولي الأمر الاستراتيجيات المستخدمة في المدرسة لدعم الطلبة والأهداف من ورائها	3.83	0.89	كبير
4	11	يقدم الدعم العاطفي والنفسي لولي الأمر بقبول حالة الطالب والتعايش معها	3.80	0.87	كبير
5	12	يزود ولي الأمر بمصادر الخدمات والمعلومات المتعلقة بحالة الطالب	3.71	0.91	كبير
6	18	يقدم معلومات لولي الأمر حول أداء الطالب بشكل دوري	3.69	0.98	كبير
7	16	يقدم لولي الأمر بعض الإرشادات حول كيفية دعم الطالب لإتمام واجباته المنزلية	3.68	0.92	كبير
8	17	يتعاون مع ولي الأمر في وضع خطة تربوية منزلية خاصة بالطالب	3.60	1.00	متوسط

* تمّ مراعاة ترتيب فقرات المجال تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية.

أظهرت نتائج الجدول (4) أن الفقرة (14) والتي نصّها "يوضح لولي الأمر طبيعة الحالة التي يعاني منها الطالب" جاءت أولاً بمستوى كبير، وقد تعزى هذه النتيجة إلى إدراك مديري المدارس لأهمية أن تكون أسرة الطالب على اطلاع كامل بالحالة التي يعاني منها، وذلك لقناعتهم بأن ذلك من شأنه الإسهام في تخفيف أعراض الاضطراب لدى الطالب، كما أنهم لا يتوقعون من بعض الأسر أن يكون لديها الإلمام الكافي بالحالة التي يعاني منها الطالب، أو لا يعرفون كيفية توفير الرعاية اللازمة للطالب، أو الجهات ذات العلاقة بتقديم تلك الرعاية، لذا فهم يقومون بدورهم في مساعدة أسر الطلبة المصابين على معرفة حقوقهم وكذلك الواجبات المترتبة عليهم.

وجاءت الفقرة (17) والتي نصّها "يتعاون مع ولي الأمر في وضع خطة تربوية منزلية خاصة بالطالب" في الرتبة الأخيرة بمستوى متوسط، وقد تعزى هذه النتيجة إلى وجود قناعة لدى بعض المديرين بأن دورهم يقتصر على توفير ما يلزم للطالب داخل مدرسته، وأن تنظيم خطة

تربوية للطلاب في منزله هي مسؤولية الأهل بالدرجة الأولى، وأن دور المدرسة في ذلك هو تقديم النصح والإرشاد إذا طُلب منهم ذلك.

وقد تعزى نتيجة باقي الفقرات والتي جاءت جميعها بمستوى مرتفع إلى الدور الذي يؤديه مدير المدرسة في تقديم ما يستطيع من الدعم لأسرة الطالب المصاب، سواء أكان ذلك الدعم نفسياً أم تربوياً، وكذلك تزويد أولياء الأمور بتغذية راجعة عن أوضاع أبنائهم، وتقديم النصح والمشورة والدعم حول تلك الأوضاع.

وبحكم تعذر وصول الباحثين إلى دراسات سابقة تتعلق بدور المديرين في دمج الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة، فقد تعذر مقارنة هذه النتيجة مع دراسات سابقة.

ب. مجال توجيه المعلمين

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدور لفقرات مجال توجيهِ المُعَلِّمين

من وجهة نظر المُعَلِّمين

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدور
1	20	يوجه المعلم نحو إشراك الطالب المصاب في ألعاب صفية تنافسية	3.87	0.85	كبير
2	19	يوجه المعلم نحو استخدام عبارات التعزيز للطلاب	3.85	0.94	كبير
3	30	يوجه المعلم نحو دمج الطالب ضمن مجموعات عمل داخل غرفة الصف	3.84	0.91	كبير
4	28	يوجه المعلم نحو إبراز السلوك الإيجابي للطلاب أمام باقي الطلبة	3.80	0.95	كبير
4	25	يوجه المعلم نحو إعطاء الأوامر بأسلوب إيجابي والابتعاد عن أسلوب النهي	3.80	0.91	كبير
4	22	يوجه المعلم بأن يجلس الطالب في المقاعد الأولى للتقليل من عوامل تشتت الانتباه حوله	3.80	1.02	كبير
7	27	يوجه المعلم نحو التقليل من الروتين خلال الحصص الدراسية	3.73	0.92	كبير
8	29	يوجه المعلم نحو استخدام استراتيجية لعب الأدوار مع الطالب	3.68	1.02	كبير
9	21	يوجه المعلم نحو استخدام التواصل البصري مع الطالب المصاب	3.62	0.90	متوسط
10	26	يوجه المعلم نحو تجاهل الأنماط السلوكية السلبية من الطالب	3.57	0.97	متوسط
11	24	يوجه المعلم نحو استخدام أنشطة تحفز التركيز مثل ترتيب المجموعات أو الأشياء وفقاً للون أو الحجم وما إلى ذلك	3.53	0.86	متوسط
12	23	يوجه المعلم حول إزالة عوامل التشتت كالصور والزينة وما شابه	3.42	0.95	متوسط

* تم مراعاة ترتيب فقرات مجال توجيهِ المُعَلِّمين تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية.

أظهرت نتائج الجدول (5) أن الفقرة (20) والتي نصها "يوجه المعلم نحو إشراك الطالب المصاب في ألعاب صفية تنافسية" جاءت أولاً بمستوى كبير، وقد تعزى هذه النتيجة إلى معرفة مديري المدارس بدور الألعاب التنافسية في الحفاظ على تركيز الطالب المصاب، بحيث لا يتشتت

تفكيره إلى أشياء أخرى قد تكون ملفنة للانتباه، كما أن الروح التنافسية التي تحدثها الألعاب تدفع بالطلبة إلى تركيز تفكيرهم وجهدهم نحو الإتيان، وهو ما يفنقه في العادة - الطالب المصاب. وجاءت الفقرة (23) والتي نصها "يوجه المعلم حول إزالة عوامل التششت كالصور والزينة وما شابه" في الرتبة الأخيرة بمستوى متوسط، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المواد الموجودة في الغرفة الصفية هي في العادة مواد ذات علاقة بالمناهج المقررة، إذ يعمل كثير من المعلمين على وضع بعض الوسائل التربوية كملصقات على الجدران، وهي دوما تخدم العملية التعليمية.

وقد تعزى نتيجة باقي فقرات المجال إلى أن مديري المدارس يوجهون المعلمين نحو إيلاء أهمية للطلبة المصابين، واتباع أساليب تربوية خاصة معهم، بحيث تركز على التحفيز والتعزيز، وغير ذلك من الأساليب التي من شأنها إبقاء الطالب المصاب ضمن جو الدرس والغرفة الصفية. وبحكم تعذر وصول الباحثين إلى دراسات سابقة تتعلق بدور مديريين في دمج الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة، فقد تعذر مقارنة هذه النتيجة مع دراسات سابقة.

ج. مجال التعامل مع الطلبة

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدور لفقرات مجال التَّعامل مع الطُّلبة من وجهة نظر المُعلِّمين

الرتبة*	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدور
1	3	يشعر الطلبة بالاهتمام من خلال الإصغاء إلى حديثهم	3.90	1.04	كبير
2	9	يكلفهم بمهمات بسيطة تنمي فيهم الثقة بالنفس (مثل إيصال رسالة إلى معلم، أو ترتيب بعض الكتب، أو ترتيب غرفة الصف)	3.81	1.01	كبير
2	8	يسعى إلى دمجهم مع أقرانهم في أنشطة مختلفة	3.81	1.03	كبير
4	10	ينظم أنشطة تساعد في دمجهم في أنشطة مجتمعية	3.79	1.06	كبير
5	6	يذكر ويثني على إنجازاتهم أمام أولياء أمورهم	3.78	1.08	كبير
6	5	يتعاون معهم في وضع خطة دراسية تناسبهم	3.64	1.14	متوسط
7	7	يقدم لهم المكافآت على إنجازاتهم كما لو كانوا متميزين	3.56	1.08	متوسط
8	4	لا يتحيز إلى جانب المعلم في المواقف التربوية المتعلقة بهم	3.52	1.04	متوسط
9	1	يدون الحالة ويسعى للحصول على تاريخ تطورها	3.44	1.06	متوسط
10	2	يتجنب مقابلة الطلبة داخل غرفة الإدارة كي لا يشعروا بأنهم مقبلون على عقاب أو مساءلة	2.96	1.04	متوسط

* تمّ مراعاة ترتيب فقرات المجال تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية.

أظهرت النتائج المتعلقة بالجدول (6) أن الفقرة (3) والتي نصها "يشعر الطلبة بالاهتمام من خلال الإصغاء إلى حديثهم" جاءت أولاً بمستوى كبير، وقد تعزى هذه النتيجة إلى معرفة مديري

المدارس بخصوصية الحالية التي يعاني منها الطلبة المصابون باضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة، وبالتالي فهم يعملون على أن يشعر أولئك الطلبة بأنهم أشخاص طبيعيون، كما أن مديري المدارس يدركون أن إبداء الاهتمام للطلّاب ببقية ضمن حالة من التركيز، لما للاهتمام من تواصل بصري نفسي، كما أن شعور الطّالِب باهتمام الآخرين به يدفعه نحو الاندماج معهم، وبالتالي يزداد لديه مستوى الشعور بأهميته، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على سلوكه.

وجاءت الفقرة (2) والتي نصّها "يتجنب مقابلة الطلبة داخل غرفة الإدارة كي لا يشعروا بأنهم مقبلون على عقاب أو مساءلة" بمستوى متوسط، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن غرفة الإدارة في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر لا تستخدم في العادة للمساءلة أو العقوبة، وفي كثير من الأحيان لا يدخلها الطلبة، وإنما تحل مشكلاتهم ومطالبهم عن طريق مربّي الصفوف أو المعلمين المناوبين. كما قد تعزى النتيجة إلى أن التعامل الودي الذي يبديه المديرون تجاه الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة يؤدّي لدى أولئك الطلبة شعوراً بأن غرفة الإدارة ليست للمساءلة أو العقاب، وبالتالي فإن مديري المدارس -ونتيجة لإدراكهم لذلك- يعدّون أن استدعاء الطّالِب إلى غرفة الإدارة لن يولد لدى الطلبة شعوراً بالخوف.

وقد تعزى نتيجة باقي فقرات المجال إلى أن مديري المدارس -وكما يقومون بتوجيه المعلمين نحو اتباع أساليب التحفيز والتعزيز- فإنهم بدورهم يؤدّون ذلك الدور من خلال دمج الطلبة المصابين في مهمات بسيطة تعمل تعزيز ثقتهم بأنفسهم، وتزيد لديهم مستويات التركيز في أداء المهمات.

وبحكم تعذر وصول الباحثين إلى دراسات سابقة تتعلق بدور مديريين في دمج الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة، فقد تعذر مقارنة هذه النتيجة مع دراسات سابقة.

- ثانياً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الذي نصّ على: "ما مستوى السمات الشخصية للطلّبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة من وجهة نظر المُعلِّمين؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للسمات الشخصية للطلّبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة وللقرات التابعة لها من وجهة نظر المُعلِّمين، وذلك كما هو مبين في الجدول (7).

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والمستوى لفقرات أداة قياس السمات الشخصية للطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة من وجهة نظر المعلمين.

الرتبة*	رقم الفقرة**	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	10	لديه المقدرة على التواصل اللفظي بفعالية ووضوح	3.38	0.69	متوسط
2	6	يظهر اكتراثاً بالدرجات السيئة التي حصل عليها	3.34	0.96	متوسط
3	11	لديه المقدرة على التواصل غير اللفظي (يفهم حركات وتعبيرات الآخرين)	3.26	0.85	متوسط
4	17	يتعاون مع زملائه في أداء المهمات الصفية	3.24	0.81	متوسط
5	13	يهتم بإحضار أدواته الدراسية	3.23	0.83	متوسط
6	18	يمتلك المقدرة على ربط المفاهيم ببعضها	3.12	0.83	متوسط
7	1	يتقيد الطالب بالتفاصيل عند قيامه بواجباته والمهام التي تطلب منه	3.11	0.94	متوسط
8	19	يستجيب لأوامر المعلم وتوجيهاته أثناء الدرس	3.07	0.91	متوسط
9	8	يواظب على أداء الواجبات الصفية المطلوبة منه	2.84	1.06	متوسط
10	7	يعمل مستقلاً دون إشراف أو تذكير	2.83	1.01	متوسط
11	15	يستغرق وقتاً طويلاً في أداء بعض المهمات السهلة كمسح السبورة أو إخراج أدواته الدراسية	2.51	0.76	متوسط
12	14	تتسم كتابته بالأخطاء اللغوية	2.49	0.79	متوسط
13	9	يبدى ردود أفعال عنيفة لا تتناسب مع طبيعة الموقف	2.47	0.93	متوسط
14	16	يتهرب من أداء المهمات بحجة التعب أو المرض	2.37	0.80	متوسط
15	5	يجيب عن الأسئلة بسرعة وقبل اكتمال سماعها	2.36	0.85	متوسط
16	12	يبدى تمللاً أو عصبية خلال أداء المهمات الأكاديمية	2.35	0.92	متوسط
17	2	ينتقل من نشاط إلى آخر قبل الانتهاء من النشاط السابق	2.347	0.97	متوسط
18	4	يجد صعوبة في تنظيم أعماله داخل الصف	2.26	0.88	منخفض
19	3	ينفر من الواجبات المدرسية والأنشطة التي تحتاج لحضور ذهني متواصل	2.16	0.93	منخفض
		الكلية للأداة	2.77	0.40	متوسط

* تم مراعاة ترتيب فقرات الأداة تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية.

** الفقرات (15، 14، 9، 16، 5، 12، 2، 4، 3) هي فقرات سالبة.

أظهرت نتائج الجدول (7) أن المستوى الكلي للسمات الشخصية لدى الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة جاء متوسطاً، فقد جاءت الفقرة (10) والتي تنص على "لديه المقدرة على التواصل اللفظي بفعالية ووضوح" بمستوى متوسط، وقد تعزى هذه النتيجة إلى الجو الودي الذي يشيعه مدير المدرسة والمعلمون في تعاملهم مع الطلبة المصابين، فعلى الرغم من أن اضطرابات الكلام هي سمة غالبية لدى الطلبة المصابين، إلا أن القبول والتعاون الذي يبديه مدير المدرسة تجاه الطلبة المصابين ويوجه المعلمين نحوه يؤدي دوراً إيجابياً، فينعكس في

التخفيف من تلك الاضطرابات، كما قد تعزى النتيجة إلى الجهود التربوية التي يبذلها المعلمون من خلال تركيزهم على سلامة النطق لدى الطالب، وكذلك إشراكه في المناقشات التي تتم داخل الصف، بهدف كسر حواجز الخوف لديهم وإبقاء انتباههم وتركيزهم منصّباً على ما يتم داخل الغرفة الصفية.

كما جاءت الفقرة (3) والتي نصها "ينفر من الواجبات المدرسية والأنشطة التي تحتاج لحضور ذهني متواصل" في الرتبة الأخيرة بمستوى منخفض، وقد تعزى هذه النتيجة إلى التحفيز الذي يمارسه المعلمون بتوجيه من مديري المدارس نحو مراعاة حالة التشتت الذهني التي يعاني منها الطلبة المصابون، وذلك عن طريق استمرارية جذب انتباه الطالب المصاب بوسائل مختلفة.

وقد تعزى نتيجة الفقرة (6) والتي نصها "يظهر أكثرأثراً بالدرجات السيئة التي حصل عليها" والتي جاءت في الرتبة الثانية بمستوى متوسط إلى أسلوب التعزيز الذي يمارسه المعلمون بتوجيه من مدير المدارس، والذي يؤلّد لدى الطالب وعياً وإدراكاً لأهمية الدرجات التي يحصل عليها، كما يكون لديه روحاً تنافسية للحصول على درجات أعلى.

كما قد تعزى نتيجة الفقرة (4) والتي نصها "يجد صعوبة في تنظيم أعماله داخل الصف" والتي جاءت في الرتبة قبل الأخيرة بمستوى منخفض إلى الجهود التي يبذلها مديرو المدارس في إشراك الطلبة المصابين في أنشطة جماعية تستوجب منهم التنسيق والترتيب والتناغم مع أقرانهم، وكذلك إلى دور المعلمين في دمج المصابين ضمن مجموعات عمل تستوجب منهم مجاراة زملائهم.

وجاءت نتائج هذا السؤال متوافقة مع نتيجة دراسة مكنايت (McKnight, 2015) والتي أظهرت نتائجها مقدرة المعلمين على تطبيق استراتيجيات تعليمية متميزة في التعامل مع الطلبة المصابين، ودراسة باعود (Baoud, 2016) والتي أظهرت نتائجها أن المعلمين يدركون فوائد تطبيق استراتيجيات تعليم الأقران.

- ثالثاً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الذي نصّ على: "هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لدور مديري المدارس الابتدائية داخل الخطّ الأخضر في دمج الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصنّف بفرط الحركة بالسّمات الشخصية للطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المصنّف بفرط الحركة من وجهة نظر المعلمين؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تمّ حساب معامل ارتباط بيرسون لعلاقة دور مديري المدارس الابتدائية داخل الخطّ الأخضر في دمج الطلّبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المضخوب بفريط الحركة ومجالاته من جهة بالسمات الشخصية للطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المضخوب بفريط الحركة من جهة أخرى من وجهة نظر المعلمين، وذلك كما هو مبين في الجدول (8).

الجدول (8): قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة دور مديري المدارس الابتدائية داخل الخطّ الأخضر في دمج الطلّبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المضخوب بفريط الحركة ومجالاته من جهة بالسمات الشخصية للطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المضخوب بفريط الحركة من جهة أخرى من وجهة نظر المعلمين.

السمات الشخصية		العلاقة بين
تصنيف قوة العلاقة	قيمة معامل الارتباط	
متوسطة ⁺	0.32*	التعامل مع الطلبة
متوسطة ⁺	0.38*	التعاون مع الأسر وأولياء الأمور
متوسطة ⁺	0.36*	توجيه المعلمين
متوسطة ⁺	0.35*	الكلية للأداة

* دال إحصائياً عند $(\alpha=0.05)$.

⁺ تمّ تصنيف قوّة العلاقة الممثلة بمعامل الارتباط وفقاً لمعيار (Hopkins, 2002).

أظهرت نتائج الجدول (8) أنّ كافة قيم معامل ارتباط بيرسون لعلاقة دور مديري المدارس الابتدائية داخل الخطّ الأخضر في دمج الطلّبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المضخوب بفريط الحركة ومجالاته من جهة بالسمات الشخصية للطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المضخوب بفريط الحركة من جهة أخرى من وجهة نظر المعلمين كانت موجبة الاتجاه، وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$ ، ومتوسطة القوّة بعد تصنيفها وفقاً لمعيار (Hopkins, 2002).

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أنّ الطلبة ذوي اضطراب نقص الانتباه المضخوب بفريط الحركة هم في حاجة إلى توفير أجواء إيجابية تراعى خصوصية حالتهم، وبالتالي فإن الأهمية الخاصة التي يوليها مديرو المدارس الابتدائية داخل الخطّ الأخضر في تعاملهم، وفي توجيهاتهم للمعلمين وللأسر بشأن أساليب التعامل مع أولئك الطلبة كان لها أثر إيجابي في التقليل من حدة السمات الشخصية للطلبة المصابين، والتي تصنف في العادة على بأنها سمات غير مرغوبة داخل الغرفة الصفية، وبالتالي فإن الدور الذي يمارسه مديرو المدارس الابتدائية داخل الخطّ الأخضر في دمج الطلبة المصابين قد انتقل بتلك الصفات إيجاباً نحو أنّ تتسم بأنه سمات مرغوبة.

التوصيات: وفقاً لما خلصت إليه نتائج الدراسة الحالية فقد أوصت بما يأتي:

- أن يزيد المديرون في مستوى تعاونهم مع أسر الطلبة المصابين خصوصاً فيما يتعلق بوضع

- خطط تربوية للطلبة المصابين يتم تنفيذها من قبل أولياء الأمور .
- أن يكثف المديرون من جهودهم في دمج الطلبة المصابين ضمن المجتمع المدرسي
- أن يعمل المديرون على إلحاق الكوادر المدرسية في دورات تدريبية حول التعامل مع الطلبة الذي يحتاجون إلى أساليب خاصة في التعليم.
- إجراء مزيد من الدراسات المشابهة على مجتمعات أخرى.

References

- Abdul Qader, K. (2018). *The effectiveness of a behavioral program to reduce attention disorder with hyperactivity for students with learning difficulties in Integrated Al-Emteyaz schools in Bahri locality - Khartoum State*. Unpublished Master Thesis, Sudan University of Science and Technology, Sudan.
- Al-Hakami, I. (2008). The effectiveness of a treatment program for attention disorder associated with hyperactivity among primary school students with learning disabilities. *Journal of the College of Education*, (17), 4-47.
- Al-Qummash, M. & Al-Ma'aytah, K. (2007). *Behavioral and emotional disorders*. Amman: Al-Masirah for publishing and distribution.
- Al-Sheyyab, A. (2019). *Level of knowledge of primary stage teachers with signs of attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) in public Schools*. Unpublished Master thesis, Amman Arab University, Amman, Jordan.
- Bader, M. (2012), The treatment of children and adolescent sportsmen with attention deficit hyperactivity disorder. *Swiss Journal for sports medicine and sports traumatology*, 4 (60), 153-156.
- Baoud, A. (2016). Implementation of peer tutoring strategies in teaching students with ADHD: teachers' attitudes in Saudi Education. *Journal of Education and Practice*, 7 (30), 52-59.
- Barkely, R. (2005): *Taking charge of ADHD: The complete authoritative guide for parents*. New York: The Guilford Press.
- Berquin, P. (2005), Attention deficit disorder with hyperactivity: neurofunctional aspects. *PAEDIATRICA*, 6 (16), 14-16.
- Blanc, N. (2009), Attention deficit hyperactivity disorder in preschool; nature, evaluation and treatment. *Mental Health in Quebec*, 2 (32), 199-215.
- Butrus, P. (2010). *Psychological problems and their treatment*. Amman: Al-Masirah for publishing and distribution.

- Essa, S. (2019). *The effectiveness of a counseling program based on gentle teaching techniques to reduce aggressive behavior in attention deficit and hyperactivity disorder (ADHD) among primary school students*. Unpublished Master thesis, Damanhour University, Egypt.
- Ghurab, H. (2010). A suggested counseling program to alleviate the severity of distractibility and attention deficit disorder in children with learning disabilities. *Journal of the Future of Arab Education*, 17 (62), 346-422.
- Gonon, F. (2010), Attention deficit disorder with hyperactivity: Recent data from neuroscience and the North American experience. *Neuropsychiatry of childhood and adolescence*, 5 (58), 273-281.
- Hopkins, W. (2002). A scale of magnitudes for effect statistics. *A new view of statistics*, (502), 411-420.
- McKnight, C. (2015). *Teacher knowledge, skill. And willingness to work with students with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD)*. Ph.D. dissertation. Rowan University, USA.
- Ministry of Education in Palestine. (2012). *Integrating learners and pushing them forward within regular education by expanding the capacity for inclusion and responding to their diverse needs*. Goal No. (12), activities and events in the field of social education for teachers and students.
- Mohammad, A. (2016). The cognitive abilities and skills of children who suffer from attention deficit and hyperactivity disorder (ADHD) in Kuwait State. *Journal of Education and Practice*, 7 (17), 149-155.
- Noura, A. (2008), Treatment update for attention deficit hyperactivity disorder in children. (Part 1), *Quebec pharmacy review*, 7 (55), 31-38.
- Odeh, A. (2010). Measurement and evaluation in the teaching process. Irbid: Dar Al-Amal.
- Padilla, A., Cuartas, D., Henao, L., Arroyo, E., & Florez, J. (2018). Knowledge about ADHD of primary teachers at public schools in Sabaneta, Antioquia Knowledge about ADHD in primary teachers of public schools of Sabaneta, Antioquia. *Colombian Journal of Psychiatry*, 47 (3), 165-169.
- Revol, O. (2002), Diagnostic approach to an unstable child. *The practitioner's review*, (52), 1-6.
- Sayyed, S. (2003). *Human being and his mental health*. Cairo: The Egyptian Lebanese House.
- Tannock, R. & Martinussen, R. (2001). Re-conceptualizing ADHD. *Educational Leadership*, 59 (3), 20-25.