أحلام اليقظة غير التكيفية وعلاقتها بتشتت الانتباه لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلُم الأكاديمية

د. عهود بنت عبدالرحمن الدغمي
قسم التربية الخاصة – كلية التربية
جامعة الجوف

أحلام اليقظة غير التكيفية وعلاقتها بتشتت الانتباه لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلُم الأكاديمية

د. عهود بنت عبدالرحمن الدغمي

قسم التربية الخاصة – كلية التربية
جامعة الجوف

تاريخ تقديم البحث: ١٨/٠٦/١٤٤٥هـ **تاريخ قبول البحث:** ٩/٠٩/١٤٤٥هـ

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين أحلام اليقظة وتشتّت الانتباه لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة المتوسطة. وتكوّنت عيّنة الدراسة الأساسية من (٣١٠) طالبة بالصفوف الأول والثاني والثالث المتوسط من ذوات صعوبات التعلّم في منطقة الرياض. وكان منهج الدراسة هو المنهج الوصفي الارتباطي، وأدوات الدراسة هي مقياس تشتّت الانتباه، ومقياس أحلام اليقظة غير التكيفية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين أحلام اليقظة وتشتّت الانتباه لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في أحلام اليقظة بين درجات الطالبات ذوات صعوبات التعلّم، وفقًا لمتغيّر نوع الصعوبة (القراءة، والرياضيات)، لصالح الطالبات ذوات صعوبات القراءة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تشتّت الانتباه بين درجات الطالبات ذوات صعوبات التعلّم وفقًا لمتغيّر نوع الصعوبة (القراءة، والرياضيات). كذلك أشارت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بتشتّت الانتباه من أحلام اليقظة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم. وخرجت الدراسة بعدّة توصيات، منها: إجراء تدخّلات علاجية للحدّ من تشتّت انتباه الطالبات المرتبط بأحلام اليقظة غير التكيفية، والاهتمام بالمتغيّرات النفسية للطالبات ذوات صعوبات التعلّم الأكاديمية (تشتّت الانتباه، وأحلام اليقظة)، من خلال تبنّي استراتيجية تدريسية جاذبة تساعد على جذب الانتباه لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم، والاهتمام بتدريب المعلمين على توجيه انتباه الطالبات ذوات صعوبات التعلّم.

الكلمات المفتاحية: أحلام اليقظة غير التكيفية، تشتّت الانتباه، صعوبات التعلّم الأكاديمية.

Maladaptive Daydreaming and Its Relation to Attention Deficit among Female Students with Academic Learning Disabilities

Dr.Ohud Abdulrahman Aldaghmi
Department of Special Eucation -Faculty of Education
Jouf university

Abstract:

This study investigates the relationship between maladaptive daydreaming and attention deficit among female middle school students with academic learning disabilities. The primary study sample consisted of 310 girls with learning disabilities from the first, second, and third intermediate grades in Riyadh. The study adopted a descriptive correlational methodology, using the "Attention Deficit Scale" and the "Maladaptive Daydreaming Scale" designed specifically for girls with learning disabilities. The findings suggest a statistically significant positive correlation between maladaptive daydreaming and attention deficit among the participants. Additionally, significant differences were observed in maladaptive daydreaming scores based on the type of learning disability (reading or mathematics), favoring girls with reading disabilities. However, no statistically significant differences were found in attention deficit scores based on the type of learning disability. The findings further indicate the possibility of predicting attention deficit through maladaptive daydreaming. The study concluded with several recommendations, including implementing therapeutic interventions to reduce attention deficit associated with maladaptive daydreaming, focusing on the psychological variables (attention deficit and maladaptive daydreaming) of girls with learning disabilities, adopting engaging teaching strategies to capture their attention, and providing teacher training on directing the attention of students with learning disabilities effectively.

key words: Maladaptive daydreaming, attention deficit, academic learning disabilities.

المقدمة:

شاع مفهوم صعوبات التعلّم لدى بعض الطلاب في الأوساط التعليمية، إذ تعوق هذه الصعوبات بعض الطلاب عن اكتساب المهارات الأكاديمية اللازمة لتحقيق النجاح المدرسي. وتعود بدايات ظهور مفهوم صعوبات التعلّم إلى دراسات الأبحاث الطبية الخاصة بعلم الأعصاب، وكذلك إلى دراسات صعوبات اللغة والقراءة والإدراك والحركة، ودراسات علم نفس الأعصاب (كيرك وكالفن، ١٩٨٤/ ٢٠٢٠). فقد أدّت الحاجة الملحّة ودعوات الأهل وإدراك التربويين وجودَ مجموعة من الطلاب في الفصول الدراسية لديهم تأخّرٌ دراسيٌّ عن المستوى العقليّ وقدرات الطلاب في المرحلة العمرية نفسها؛ إلى تولّد مجال صعوبات التعلم (أبونيان، ٢٠١٢).

وقد عرّفت وزارة التعليم بالولايات المتحدة الأمريكية صعوبات التعلّم بما يلي: اضطرابٌ في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية اللازمة لفهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، والذي قد يظهر في القدرة غير الكاملة على الاستماع، أو الكلام، أو القراءة، أو الكتابة، أو التهجئة، أو إجراء العمليات الحسابية. ويشمل التعريف الظروف مثل إعاقات الإدراك الحسي، وإصابات الدماغ، والخلل الوظيفي البسيط للدماغ، وعسر القراءة، والحبسة الكلامية (فقدان القدرة على الكلام).ولا تشمل هذه المصطلحات الأطفالَ الذين لديهم صعوبات التعلم نتيجة إعاقةٍ بصريةٍ، أو سمعيةٍ، أو حركيةٍ، أو تخلفٍ عقليٍّ، أو اضطرابٍ انفعالي، أو حرمانٍ بيئيٍّ، أو ثقافيٍّ، أو اقتصاديٍّ(McCoach et al; 2021).

أمّا مفهوم العمليات النفسية فيغطي مدًى واسعًا من وظائف المعالجة المعرفية التي يجب أن تكون لدى المتعلّم، كالذاكرة، والتمييز، والإدراك، والانتباه (هنلي وآخرون ٢٠٠٨/ ٢٠١٣). وقد وُجِدت علاقة قوية بين صعوبات التعلّم النمائية

(المتمثّلة بالذاكرة، والانتباه، والإدراك، والتفكير)، وصعوبات التعلم الأكاديمية (المتمثّلة في الرياضيات، والكتابة، والقراءة) (الجمال،٢٠١٩). كذلك وُجِدت علاقة بين الأداء الدراسيّ المنخفض وتدنّي الانتباه (كيرك وكالفن، ١٩٨٤/ ٢٠٢٠؛ بنيدر، ٢٠٠٨/ ٢٠١١). وأيضًا هناك علاقة بين صعوبات القراءة المتعلّقة بقراءة الكلمات، والطلاقة في القراءة، والفهم القرائيّ، واضطراب نقص الانتباه، وفرط الحركة (ADHD). وأطلق على صعوبات القراءة هذه اسم "عسر القراءة النمائي" (Hendren at el.2018). ويعدُّ اضطراب فرط الحركة وتشتّت الانتباه حالة منتشرة بكثرة بين ذوي صعوبات التعلّم، وتصل نسبته إلى ٥٠% منهم (Kreider et al; 2019).

كما يعدُّ تشتّت الانتباه أحد الاضطرابات العصبية (Thawani, 2019) التي قد ترتبط باضطرابات أخرى، ويمكن اعتبار أحلام اليقظة أحد هذه الاضطرابات، التي قد تستغرق من الطلاب ذوي صعوبات التعلّم كثيرًا من الوقت، بسبب انخراطهم فيها. وقد أشار (Bigelsen et al, 2016) إلى أن لدى الأشخاص، الذين ينخرطون في أحلام اليقظة باستمرار بصورة غير تكيفية، معدّلاتٍ عاليةً من نقص الانتباه، والوسواس القهريّ، وهذا ما يسبّب الضيق ويعوق أداء المعيشة الطبيعية. ولدى الطلاب ذوي صعوبات التعلّم المراهقين كثير من المشكلات التي تعوق استيعابهم المناهجَ الدراسية في المرحلتين المتوسطة والثانوية، وإضافة إلى المشكلات الأكاديمية فإن هؤلاء الطلاب يعانون مشكلات في المهارات المعرفية، والسلوك الاجتماعي، وكذلك لديهم مشكلات انفعالية يتفاعلون معها علنًا أو في دواخلهم (Lerner, 2010).

وأحلام اليقظة هي ظاهرة معرفية تتميّز بإعادة توجيه الانتباه من العالم الخارجيّ إلى التمثيلات الداخلية. وعلى الرغم من أن أحلام اليقظة تخدم عددًا من الوظائف

التكيّفية إلا أن أحلام اليقظة المفرِطة ارتبطت بمشكلات انفعالية، وضعف التكيّف النفسيّ والاجتماعيّ، خلال فترة المراهقة (Conte et al; 2023). وتعدُّ أحلام اليقظة إحدى الاستراتيجيات الداخلية لمواجهة الضغوط لدى الطلاب المراهقين ذوي صعوبات التعلّم (جدو وخنشلة،٢٠١٩).

وتغدو مرحلة المراهقة عند الطلاب ذوي صعوبات التعلّم أكثر تعقيدًا بسبب طبيعة الإعاقة، فهي مرحلة اضطراب وصعوبة في التكيّف؛ فصعوبة التوافق الجسديّ والعقليّ والعاطفيّ من الصفات التي تميّز هذه المرحلة، خاصّةً أنها تكون في أثناء مرحلتي الدراسة المتوسطة والثانوية؛ فتؤثّر في جوانب حياة المراهق المختلفة، وكيفية مواجهته صعوبات في المدرسة والحياة الاجتماعية؛ فلا بدّ للمراهقين ذوي صعوبات التعلّم من مواجهة هذه التحديات والتكيّف مع حياة المراهقة. وفي هذا السياق فإن من المهم أن نفهم العلاقة بين أحلام اليقظة وتشتّت الانتباه لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم، من أجل الوقوف على مدخل علاجيّ لظاهرة أحلام اليقظة المستمرّة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم، ولمعرفة الفروق في أحلام اليقظة بين فئات صعوبات التعلّم المختلفة (القراءة، والرياضيات).

مشكلةُ الدراسة:

تعدُّ فترة المراهقة من أهمّ مراحل الحياة التي يمر بها الفرد، فهي مرحلة انتقاله من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد، أو هي فترة انتقال المراهق إلى حياة الكبار، وتتّسم بكثير من التغييرات التي تطرأ على حياته وأخطرها، إذ يمرّ فيها بعدد من التغييرات في مظاهر النموّ المختلفة (الجسمية، والفسيولوجية، والعاطفية، والعقلية، والاجتماعية، والانفعالية، والدينية، والخلقية)، كما يتعرّض فيها لعدد من الصراعات الداخلية والخارجية على المستوى الشخصيّ أو التعليميّ (الخالدي،

٢٠١٩).وبسبب الخلط بين كثير من خواص صعوبات التعلّم والمراهقة فإن من الصعب تحديد ما إذا كان سلوكٌ معيّنٌ ناتجًا عن صعوبات تعلّم أو ناتجًا عن تطوّرات طبيعية للمراهق؛ وهذا ما يؤدّي إلى تعقيد المشكلات التعليمية والاجتماعية والسلوكية (Lerner, 2010).

ويعاني المراهقين ذوي صعوبات التعلم تباينات واضحة في التحصيل الأكاديمي مقارنة بالطلاب الآخرين، وهو ما يرتبط بمجموعة من النتائج السلبية بما في ذلك ارتفاع معدلات البقاء بالصف وعدم الانتقال للمرحلة اللاحقة، وانخفاض إمكانية الحصول على عمل، والمزيد من المشاكل الصحية والسلوكية والانفعالية المؤثرة (Zhao et al;2019). وقد درس(Aro et al;2022) توافر المشكلات السلوكية والانفعالية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم والتي تعيق التعلم الأكاديمي وتوصل إلى أن أكثر المشكلات السلوكية والانفعالية هي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه

ولأن نقص الانتباه يعدُّ من خواصّ الطلاب ذوي صعوبات التعلّم، ويبدأ منذ الطفولة المبكّرة، ويمتدّ إلى مرحلة المراهقة، بل بعد الانتقال إلى مرحلة الجامعة؛ يأتي بحث الدراسة الحالية استجابة للعديد من التوصيات فقد أوصت دراسة(Aro et al;2019إلى ضرورة عمل فريق متعدد التخصصات طبي، ونفسي وتربوي للبحث عن الاضطرابات العقلية التي قد تصاحب صعوبات التعلم وتسبب تشتت الانتباه. وأحد الاضطرابات العقلية التي قد يكون لها علاقة بتشتّت انتباه الطلاب في هذه المرحلة، والمتمثّلة في أحلام اليقظة غير التكيّفية MD. فقد توصّلت دراسة علي وبديوي (٢٠١٣) عن وجهة الضبط لدى الطلاب المراهقين ذوي صعوبات التعلّم والعاديين في مصر والسعودية إلى أن لدى الطلاب المراهقين العاديين ضبطًا داخليًّا وخارجيًّا أكثرَ من الطلاب ذوي صعوبات التعلّم.

وأشارت دراسة (Jonkman et al ; 2017) أن أحلام اليقظة المصاحبة لفرط الحركة وتشتت الانتباه تؤدي إلى صعوبات في القراءة متمثلة في صعوبة فهم النصوص القرائية. كذلك أوضح كلاً من :(Wijaya,2021; Chirico et al;2022) أن أحلام اليقظة غير التكيفية ذات تأثر على المراهقين وتتسبب في مشكلات أكاديمية ونمائية. وأوصت دراسة عزيز وزيدان (٢٠١٨) بإجراء دراسات عن أحلام اليقظة مع متغيّرات نفسية، كما أوصت دراسة نمر (٢٠١١) بزيادة الاهتمام بتقصّي الخبرة الداخلية لدى الطلبة، التي تعدّ أحلام اليقظة جزءًا منها، وكذلك نادت دراسة سوفردك وسومر (٢٠١٨) Soffer –Dudek and Somer باستخدام تقنيات منع الاستجابة لمنع أحلام اليقظة غير التكيّفية.

وتأسيساً على ما سبق قابلت الباحثة بعض معلمات ومشرفات صعوبات التعلّم ومعلمات التعليم العام لمادتي (لغتي، والرياضيات) في المرحلة المتوسطة، وقد أشرن إلى أن لدى كثيرٍ من الطالبات ذوات صعوبات التعلّم الأكاديمية تشتّتًا في الانتباه، وأنهن غالبًا ما يستغرقن في أحلام اليقظة، وينعزلن عن زميلاتهن، ويصيبهنّ الشرود الذهني لفترات قد تصل إلى أكثر من حصة دراسية وباستمرار. وأوضحت المعلمات أنهن اكتشفن ذلك من خلال سؤال الطالبة بعض الأسئلة عن الدرس، فلا تستطيع الإجابة عنها، بل تجيب عن أشياء ليس لها علاقة بالدرس البتة. ومن هنا انبثقت مشكلة الدراسة وتمثّلت في السؤال الرئيس التالي: ما العلاقة بين أحلام اليقظة وتشتّت الانتباه لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم الأكاديمية في المرحلة المتوسطة؟

أسئلة الدراسة:

-هل توجد علاقة بين أحلام اليقظة وتشتت الانتباه لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم الأكاديمية.

- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في أحلام اليقظة بين درجات الطالبات ذوات صعوبات التعلم وفقاً لمتغير نوع الصعوبة (قراءة- رياضيات).

- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في تشتت الانتباه بين درجات الطالبات ذوات صعوبات التعلم وفقاً لمتغير نوع الصعوبة (قراءة- رياضيات).

-هل يمكن التنبؤ بتشتت انتباه الطالبات من مقياس أحلام اليقظة

أهدف الدراسة:

تستهدف الدراسة الحالية تحقيق ما يلي:

-التعرّف إلى العلاقة بين أحلام اليقظة وتشتت الانتباه لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم الأكاديمية.

-معرفة الفروق في أحلام اليقظة بين درجات الطالبات ذوات صعوبات التعلم وفقاً لمتغير نوع الصعوبة (قراءة- رياضيات).

-معرفة الفروق في تشتت الانتباه بين درجات الطالبات ذوات صعوبات التعلم وفقاً لمتغير نوع الصعوبة (قراءة- رياضيات).

-التنبؤ بتشتّت انتباه الطالبات ذوات صعوبات التعلّم من مقياس أحلام اليقظة.

أهميةُ الدراسة:

تتمثّل الأهمية النظرية للدراسة فيما يلي:

-الوقوف على الأسباب التي قد تكون وراء بعض صعوبات التعلّم النمائية، كصعوبات الانتباه.

-تقديم معلومات نظرية عن صعوبات الانتباه، التي قد تتزامن مع صعوبات التعلّم.
-تقديم معلومات نظرية عن أحلام اليقظة غير التكيُّفية، التي قد يرافقها تشتّت الانتباه وفرط الحركة.
-تقديم معلومات نظرية عن أحلام اليقظة غير التكيُّفية وأثرها السلبي في التعلّم والتفاعل الاجتماعي.
-سدّ فجوة ندرة الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت متغيّرات الدراسة (أحلام اليقظة، تشتت الانتباه)، والبحث في العلاقة بينهما لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم الأكاديمية.

وتتمثل الأهمية التطبيقية فيما يلي:

-إمداد المكتبة العربية بمقياس لتشتّت الانتباه، يستفيد منه الباحثون لإجراء دراسات عن تشتّت الانتباه في المرحلة المتوسطة.
-إمداد المكتبة العربية بمقياس لأحلام اليقظة، يستفيد منه الباحثون في الدراسات عن أحلام اليقظة لدى ذوي صعوبات التعلّم في المرحلة المتوسطة.
-مساعدة المعلمين في التعرّف إلى أسباب تشتت انتباه الطالبات في أثناء عملية التعلّم.
-مساعدة العاملين مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم في التركيز على الجوانب الداخلية التي قد تكون سببًا غير مباشر في تشتّت التركيز على التعلّم، وتوجيهها بالطرق التربوية السليمة.
-تساعد معرفة العلاقة بين أحلام اليقظة وتشتّت الانتباه المعلمين في استخدام استراتيجيات لكبح أحلام اليقظة غير التكيفية، والتي قد تشتّت انتباه الطالبات.

حدود الدراسة:

تحدّدت الدراسة الحالية بالحدود التالية:

الحدود الموضوعية: اقتصرت هذه الدراسة على أحلام اليقظة غير التكيُّفية، وتشتّت الانتباه.

الحدود المكانية: طُبِّقت هذه الدراسة في مدارس وزارة التعليم الحكومية الملحَق بها برامج صعوبات التعلّم في المرحلة المتوسطة في منطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية.

الحدود الزمانية: طُبِّقت هذه الدراسة خلال الفصل الأول من العام الدراسي ١٤٤٥هـ.

الحدود البشرية: طُبِّقت هذه الدراسة على الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في الرياضيات والقراءة في المرحلة المتوسطة.

مصطلحات الدراسة:

أحلام اليقظة غير التكيُّفية Maladaptive Daydreaming:

هي حالة سريرية مميّزة تستلزم إدمان الانغماس قهريًّا بتوسّع في فانتازيا حيّة، تختلق سيناريوهات معقّدة، وتسبّب الضيق أو التدخّل في الأداء اليوميّ. غالبًا ما تُنَشّط في أثناء الاستماع إلى الموسيقى المفعمة بالذكريات وتصحبها حركات نمطية. وترتبط أحلام اليقظة MD بقوة بالتفكّك، ويبدو أنها تعتمد على ميل فطريّ إلى الخيال الاستيعابيّ والخياليّ (Soffer –Dudek and Somer 20181,،P1).

وتعرّف أحلام اليقظة غير التكيُّفية إجرائيًّا بأنها: انعزال الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة عن الواقع الخارجي، وانكفاؤهن إلى الواقع الداخلي،

يتسبّب في تشتّت انتباههنّ، وضعف تحصيلهن الأكاديمي، وضعف بناء علاقات اجتماعية مع قريناتهنَّ.

اضطراب تشتت الانتباه Attention deficit disorder:

يعرّف تشتّت الانتباه بأنه:" اضطراب عصبيّ يصيب الأطفال في مرحلة الطفولة المبكّرة، ويستمرَّ حتى البلوغ، ويؤثّر سلبًا في قدرتهم على الانتباه، والتحكّم في سلوكياتهم، واستمرارهم في أداء المهام الأكاديمية" (Arnold et al; 20201,P. 73).

وعرّفه حسانين (٢٠١٦، ص.٣٨٨) بأنه: "عدم قدرة الطفل على التركيز في إتمام الواجبات المكلّف بها، وتشتّت انتباهه في الفصل، وخموله وكسله في بعض الأحيان، وضعف القابلية للتعلّم، وقلة مشاركته زملاءه في الأنشطة الجماعية والنقاشات، وضعف قدرته على متابعة المعلّم في أثناء شرح الدرس، وصعوبة في فهم التعليمات".

ويعرّف تشتّت الانتباه إجرائيًّا في الدراسة الحالية بأنه: ضعف قدرة الطالبة على التركيز على المثيرات المهمّة ذات العلاقة من بين مجموعة من المثيرات لمدّة زمنية معيّنة، أو ضعف قدرة الطالبة على انتقاء المثيرات ذات العلاقة.

الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة:

مفهوم تشتت الانتباه:

يطلَق على تشتّت الانتباه عدّة مصطلحات، منها: نقص الانتباه، وعجز الانتباه، والصعوبة في مواصلة الانتباه، وضعف الانتباه، واضطراب الانتباه، وكلها تحمل المعنى ذاته في نقص القدرة على الانتباه للمثيرات المطلوبة (الجمال، ٢٠١٩). ويعدّ تشتّت الانتباه أحد أنواع اضطراب فرط الحركة وتشتّت الانتباه (ADHD)، الذي يفشل فيه الشخص دائمًا في الاهتمام للتفاصيل، ويخطئ في القيام بالأعمال

المدرسية، أو الانتقال من مهمّة إلى أخرى (Thaibah, 2018).ويعرَّف اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة (ADHA) بأنه: اضطراب نموّ عصبيّ المنشأ يتميّز بأعراض غير مناسبة للعمر تتمثّل في عدم الانتباه والاندفاع وفرط الحركة، الذي يستمرّ حتى مرحلة البلوغ لدى غالبية الأطفال الذين شُخِّصوا، ويرتبط بمجموعة من الاضطرابات العقلية والإدراك العصبيّ والوظيفيّ (Beyer, 2021; Bozhilova et al., 2018).

وقد عرَّفه خان وآخرون (Khan et al; 2019) بأنه: صعوبة في البقاء منتبهًا والتركيز لمدّة طويلة، مع ضعف في ضبط النفس والنشاط الطبيعيّ. وأشار عبدالرحيم وآخرون (٢٠٢٠) إلى أن تشتّت الانتباه هو اضطراب عصبيّ يصيب قدرة الأفراد على الانتباه والاستمرارية في أداء مهامّهم بفعالية، ويترك أثرًا سلبيًّا على أداء الفرد الأكاديميّ. وينتشر اضطراب فرط الحركة وتشتّت الانتباه بنسبة من ٥-٦% في مرحلة الطفولة المبكرة، وتستمرّ حتى مرحلة البلوغ بنسب ٣- ٤%، مع انخفاض فرط الحركة في مرحلة البلوغ واستمرار انخفاض تشتّت الانتباه (Bozhilova et al; 2018)

أنواع تشتّت الانتباه الشائعة وخصائصه:

هناك ثلاثة أنواع من اضطراب فرط الحركة وتشتّت الانتباه، تعتمد على الأعراض التي ذكرها كلٌّ من (الباهلي وأبو نيان ،٢٠٢٠؛ Thawani, 2019):

الطلاب الذين لديهم اضطراب في الانتباه: هؤلاء الطلاب يصعب عليهم تنظيم مهمّة وإنهاؤها، أو الانتباه إلى تفاصيلها، أو اتباع التعليمات أو المحادثات في الصف، ويتشتّت انتباه أحدهم بسهولة، أي ينسى تفاصيل يومه الروتينية.

الطلاب الذين لديهم نشاط حركيّ زائد: فيتململ أحدهم بسهولة ويتحدّث كثيرًا، ويصعب عليه الجلوس ساكنًا لمدّة طويلة (على سبيل المثال: لأداء الواجب المنزلي،

أو تناول وجبة طعام)، فيظهر كثيرًا من الحركة، كالركض والقفز والتسلّق باستمرار، وهو متهوّر ولديه اندفاعية عالية، ويقاطع الآخرين كثيرًا في أثناء الحديث معهم.

الطلاب المزدوجون من الذين لديهم تشتّت الانتباه وفرط الحركة: فتظهر لديهم أعراض تشتّت الانتباه وفرط الحركة بالتساوي.

ومن ثم ليس بالضرورة أن من لديه تشتّت بالانتباه أن يكون لديه فرط حركة (عبدالحميد،وصابر،٢٠١٣)، فهناك معايير للتشخيص، حدّدها الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات النفسية (DSM-5)، المنشور عام (٢٠١٣م)، فقد حدّد عدّة أعراض تظهر على الطلاب ذوي فرط الحركة وتشتّت الانتباه (ADHD) قبل سنّ ١٢ سنة، وتكون متكرّرة لمدة لا تقلّ عن ستة أشهر، ويُظْهِر الشخص مجموعة من الخصائص السلوكية قد تصل لستٍّ أو أكثر في مرحلة الطفولة، أما في مرحلة البلوغ فقد تظهر خمس خصائص سلوكية أو أكثر من تلك السلوكيات (American Psychiatric Association, 2013).

أما تشتّت الانتباه فإن الطالب كثيرًا ما يفشل في أن ينتبه للتفاصيل، ويرتكب كثيرًا من الأخطاء، وكثيرًا ما يجد صعوبة في إتمام المهامّ المطلوبة منه أو المكلَّف بها حتى في أنشطة اللعب، وكثيرًا ما يبدو أنه غير مستمع عند التحدّث إليه، ولا يتّبع التعليمات، ويعجز عن إكمال الأعمال المدرسية، وكثيرًا ما يتجنّب أو يكره الاشتراك في المهام التي تتطلّب جهدًا عقليًّا، وكثيرًا ما يضيّع الأشياء الضرورية لإتمام أعماله المدرسية كالكتب والأقلام، وسهل التشتّت بفعل المثيرات الخارجية، وكثير النسيان في أنشطته اليومية (الجمال،٢٠١٩).

أما المصاب بفرط الحركة فيظهر عليه التململ في كثير من الأحيان، مع قرعه يده أو قدميه، ويحرّك قدميه كثيرًا، ويتلّوى في مقعده أو قد يتركه في أثناء شرح المعلم،

ويتحرّك ويجري في الصف في أوقات غير مناسبة، وغير قادر على اللعب أو الاندماج في الأنشطة الترويحية بهدوء، ويتحرّك بنشاط كما لو كان محرّك ميكانيكيًّا دون ملل أو كلل، ويتحدّث بإفراط، ويواجه صعوبة في انتظار الدور، ويقاطع الآخرين ويتطفّل عليهم، ويخالف التعليمات والأنظمة، ولا يتعاون مع المعلمين، ويسبّب صخبًا في الفصل (Beyer, 2021).

أسباب تشتّت الانتباه:

تعود أسباب اضطراب فرط الحركة وتشتّت الانتباه إلى عدّة عوامل، هي: وراثية، إذ أشارت الدراسات التي أجريت على التوائم إلى وجود نسبة عالية من الوراثة لاضطراب فرط الحركة وتشتّت الانتباه تصل إلى (٦٠-٩٠%)، تُحسَب من خلال تفاعل معقّد لعدد من الجينات (Cortese&Coghill, 2018). وعوامل عصبية، إذ أشارت نتائج الدراسات التي أجريت على الأطفال ذوي فرط الحركة وتشتّت الانتباه إلى وجود اضطرابات عصبية تَظْهَر في تسجيلات جهاز رسم الدماغ EEG تُفَسِّر وجود اختلالات في وظائف الدماغ (الزيات،٢٠٠٦). وعوامل بيئية متمثّلة بأسباب تعود لفترة الحمل وما بعدها، مثل تدخين الأم وتعاطيها للكحول، وانخفاض وزن الجنين عند الولادة، والولادة المبكّرة، والتعرّض للسموم البيئية، مثل مبيدات الفوسفات العضوية، ومركبات ثنائي الفينيل متعدّد الكلور والزنك (Luo et al; 2019).

متطلّبات الانتباه:

ولكي يكون التعلّم ذا فائدة هناك متطلّبات أساسية للانتباه، منها:

-اختيار المثير: يكمن أحد العناصر الرئيسة للتعلّم في التركيز على المثيرات ذات العلاقة واستبعاد غير ذات العلاقة، وغالبًا ما يتشتّت انتباه الطلاب ذوي صعوبات التعلم عندما يركّزون على المثيرات غير ذات العلاقة، التي تتطلّب اختبارًا حسيًّا ضمن

الحاسّة الواحدة، واختبارًا حسيًّا ضمن الحواسّ المختلفة، واختبارًا حسيًّا متعدّدًا (كيرك وكالفن،١٩٨٤/٢٠٢٠).

– مدّة الانتباه: يعاني الطلاب ذوو صعوبات التعلم قصرَ مدّة الانتباه لديهم، وصعوبة الاستمرار في الانتباه فترة كافية للاستجابة وأداء المهمّات (قابيل،٢٠٢١).

– نقل الانتباه من مهمّة لأخرى، فمن متطلّبات التعلّم المرونة العقلية للطالب، بحيث يستطيع نقل انتباه من مهمّة لأخرى عند الحاجة، أو من فكرة إلى فكرة، ومن كلمة لأخرى، ومن فقرة للفقرة التي تليها، ومن صفحة لصفحة تالية؛ فالطلاب ذوو صعوبات التعلّم يعانون صعوباتٍ في الانتقال من مثير لآخر (كيرك وكالفن، ١٩٨٤/٢٠٢٠).

وأشارت نتائج بعض الدراسات إلى أن لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلّم عددًا من مظاهر فرط الحركة وتشتّت الانتباه، والتي قد تتزامن مع صعوبات التعلّم (الباهلي وأبو نيان،٢٠٢٠). وذهب خان وآخرون (khan et al; 2019) إلى جمع بيانات من ٢٠٠ مدرس في مدارس التعليم العام عن معرفتهم بأسباب صعوبات التعلّم المرتبطة بفرط الحركة وتشتّت الانتباه، وتوصّلوا إلى أن لدى المعلمين معرفةً بصعوبات التعلّم، ولكن تنقصهم المعرفة عن صعوبات التعلّم المرتبط بتشتّت الانتباه وفرط الحركة. وفي السياق ذاته أجرى وارد وآخرون (Ward et al; 2021)مقابلات شبه منظمة مع ١٩ معلّمًا، وقد حصل على خمسة موضوعات ذات أهمية، وهي: التجهيز لتلبية الاحتياجات الفردية للأفراد الذين لديهم فرط حركة وتشتت الانتباه، والفريق متعدّد التخصّصات الذي يعتمد على معرفة الآخرين، وخلق فرص نجاح للأطفال، ودعم جميع الأطفال في الفصل، والتدريب والدعم الذي يلبي احتياجات جميع موظفي المدرسة.

وقد تابع آرنولد وآخرون (Arnold et al; 2020)من خلال مراجعة منهجية ١٧٦ دراسة لفحص تأثير فرط الحركة وتشتّت الانتباه على الإنجاز الأكاديميّ، وتوصّلوا إلى أن اضطراب فرط الحركة وتشتّت الانتباه يؤثّر سلبًا في النتائج الأكاديمية طويلة المدى، وترتبط صعوبات الانتباه بصعوبات القراءة والرياضيات. وأظهرت نتائج دراسة هاني (٢٠١٨) أن تشتّت الانتباه يعدُّ صفة ملازمة لذوي صعوبات التعلم. وفي السياق نفسه أظهرت نتائج دراسة الرشيدي وبحراوي (٢٠١٣) التي أجريت على (٢٥٥) طالبًا وطالبةً أن لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلّم مشكلات سلوكية في المجالات الخمسة التالية: النشاط الزائد، وتشتّت الانتباه، والعلاقات المضطربة مع المعلمين والزملاء، والانسحاب والاعتمادية.

ولاحظ هاني (٢٠١٨) مجموعة من الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلّم، منها: محبط، يستثار بسهولة، سوء احترام وتقدير للذات، ينخرط في أحلام اليقظة، يصعب عليه تكوين صداقات، يصعب عليه إنجاز المهامّ وفق التسلسل المطلوب، يتكاسل في إنجاز العمل المطلوب، سلوكه في أغلب الأحيان لا يتناسب مع الموقف، يمكن أن يكون مثيرًا للشغب أو أكثر هدوءًا، يتردّد في اتّخاذ القرارات، مزاجه متقلّب دائمًا، يمرّ بمراحل نموّ مبكّرة جدًّا أو متأخرة جدًا، كالمشي والزحف، والاندفاعية، ليس له قدرة على تحمّل الإحباط، ينقاد لزملائه بسرعة، تكيّفه الاجتماعيّ سيّئ، وعلاقاته سيئة مع زملائه.

مفهوم أحلام اليقظة:

يستخدم مصطلح "أحلام اليقظة" غالبًا بالتبادل مع الخيال أو شرود الذهن، ولكنَّ أحلام اليقظة تختلف عن الخيال، إذ إن الخيال يتم التفكير فيه عن عمد، بعكس أحلام اليقظة التي تحدث تلقائيًّا، ويختلف كذلك عن شرود الذهن، الذي

يحوي سلسلة من الأفكار العشوائية، أمّا أحلام اليقظة فلها بنية متماسكة تتضمّن مؤامرات وشخصيات، وتشكّل قطارًا فكريًّا مستمرًّا (Uslu, 2015).

وأحلام اليقظة هي من أنواع الحيل الدفاعية التي يلجأ إليها الأفراد عندما يتعرّضون لإخفاقات وتحدّيات لا يستطيعون مواجهتها، فيتّجه تفكير الأفراد إلى الداخل على شكل سلسلة من الأفكار والخيالات تحدّ من حالة القلق، وتشعره بشيء من الارتياح، ومنها الأحلام الإيجابية أو السلبية، التكيّفية واللاتكيفية، وتختلف مدّتها من شخص لآخر (عجاجة، وأحمد،٢٠٢٢). وعرّف سينجر (١٩٧٥) أحلام اليقظة بأنها نشاط عقليّ ينحرف خلاله الانتباه عن مراقبة البيئة الخارجية والقيام بالمهمّات المطلوبة (Sandor et al, 2020).

وأشار مجموعة من علماء النفس إلى مصطلح "أحلام اليقظة" فقد وصفها فرويد (Freud) بأنها حالة يدركها كل فرد في حياته اليومية، فهي وسيلة دفاع يستخدمها الأفراد لحلّ صراعاتهم النفسية. أما كلينر (Klinger) فعرّفها بأنها: وظيفة للأفراد، حيث يحلو في أحلام اليقظة التخطيط لشيء ما أو توليد فكرة عن موضوع. وأما سينجر (Singer) فعرّف أحلام اليقظة بأنها: سلوك طبيعيّ للأفراد العاديين، ولا ينظُر لها على أنها سلوك مضطرب، إلا إذا كانت مرتبطة باضطراب نفسيّ. وعلى الرغم من الوظائف الإيجابية لأحلام اليقظة إلا أنها ظهرت في عدد من الدراسات بعد مقالة كتبها سومر (Somer) عن أحلام اليقظة، وأطلق عليها "أحلام اليقظة غير التكيّفية"، لأنها تمنع الأفراد من التركيز في عملهم ودراساتهم الأكاديمية، وتؤثّر سلبًا في العلاقات الاجتماعية الشخصية (Sandor et al; 2023; Vyas, 2023; Yam, 2021).

أنواع أحلام اليقظة:

توصّل عدد من العلماء، مثل سنجر (Singer)، إلى عدّة أنواع من أحلام اليقظة، هي: (Anwar et al., 2018; Schimmenti et al., 2019; Vyas et al., 2023)

- أحلام اليقظة المذنبة والمزعجة، حيث تشكل التخيّلات المزعجة المحتويات الرئيسة لأحلام اليقظة.
- أحلام اليقظة الإيجابية والبناءة: وهي التي ترتبط بالصورة المرغوبة بالفكر الابداعي وحل المشكلات.
- أحلام اليقظة التي تتميّز بضعف الانتباه، إذ يظهر الفرد صعوبة شديدة في التركيز على تفكيره المستمرّ أو المهمّة الخارجية.

وفي عام (٢٠٠٢) قدم سومر Somer نوعًا آخر من أحلام اليقظة غير التكيّفية(Maladaptive)، ليصف كيف يؤثّر شرود الذهن في الأداء الأكاديميّ والبدنيّ ويسير الشخصية (Price-Mitchell, 2016)، وتختلف أحلام اليقظة غير التكيفية عن أحلام اليقظة التكيّفية بارتفاع مستوى المحتوى غير الواقعي، والتكرار المرتفع، والصعوبات في التحكّم، وارتفاع التأثير في أهداف الحياة (Conte et al; 2023). كذلك تعدُّ أحلام اليقظة التكيفية ظاهرة عادية غير ملحوظة مع تجربة غير منتظمة وغير منظّمة، فهي لحظية وتدوم لعدّة دقائق، فيقضي وقتًا أقلَّ بكثير عن ستّ ساعات من أحلام اليقظة غير التكيّفية MD، وقد اتّخذ سنجر (Singer) موقفًا إيجابيًّا بشأن أحلام اليقظة العادية؛ مما يشير إلى أهمية قدرات أحلام اليقظة في تطبيق حلّ عمليّ للمشكلات كنتيجة مباشرة لأحلام اليقظة (Haynes,2022).

وعلى النقيض من ذلك فقد أظهرت نتائج عدد من الدراسات أن لأحلام اليقظة غير التكيّفية MD تأثيرًا في سلوكيات الأفراد، مثل دراسات: (Brenner et al., 2022; Chirico et al., 2022; Mariani et al., 2022; Musetti et al., 2022; Rana & Vyas, 2022; Sandor et al., 2023; Soffer-Dudek et al., 2020; Somer, 2002; Vyas, 2023; Yam, 2021). وكشفت الورقة البحثية التي قدّمها سومر (٢٠٠٢) عن أن أهمّ وظيفة لأحلام اليقظة غير التكيّفية MD هي الهروب من الواقع ومن التجارب المؤلمة إلى عالم خياليّ وقائيّ ومريح، وقد عُرِّفت هذه الظاهرة في وقت لاحق بأنها حالة إكلينيكية تتسبّب في إهدار وقت كبير وفقدان الشعور والسيطرة، وتعوق الأداء اليوميّ وبناء العلاقات والحفاظ عليها، كما تعوق التقدّم التعليميّ والمهنيّ (Sandor et al; 2020).

أعراض أحلام اليقظة غير التكيفيّة:

تشمل أعراض أحلام اليقظة غير التكيّفية أحلامًا مفعمةً بالحيوية ومنظّمةً جدًّا، والشعورَ بإحساسٍ قويّ، والانغماسَ والحضورَ في أحلام اليقظة، وتستمرّ لساعات عدّة، وإهمالَ العلاقات مع الآخرين، والانسحابَ من الهوايات الأخرى، وعدمَ القدرة على تلبية متطلّبات الحياة المهنية والشخصية، وانخفاضَ أداء الطلاب في المدرسة والعمل، وصعوبةَ تجنّب الانغماس في أحلام اليقظة والسيطرة عليها، وتمثيلَ أحلام اليقظة بحركات متكرّرة وتعابير وجه غريبة (Smith, Bapat, 2023). وكثيرًا ما يعاني الأشخاص الذين تعتريهم أحلام اليقظة غير التكيّفية مشاعرَ وتأثيراتٍ سلبيةً، وغالبًا ما تأخذ عدّة أشكال، منها: اضطراب في الأنشطة الاجتماعية، حيث يفضّل الشخص البقاء وحده، ومشكلات في العمل والدراسة، وصعوبة الوصول إلى الأهداف التي يضعها الشخص لنفسه، ومشكلات نفسية كالشعور بالخجل والذنب (Cleveland Clinic, 2022).

وفي دراسة (Soffer-Dudek & Somer, 2018) على عيّنة مكوّنة من ٧٧ شخصًا شُخِّصوا بأن لديهم أحلامَ يقظة غير تكيّفية، وقُيِّمت الأعراض المرتبطة لمدة ١٤ يومًا، ومنها فرط الحركة وتشتّت الانتباه، والاكتئاب، والقلق العام، والقلق الاجتماعي، وأعراض الوسواس القهريّ، والانفصال، إضافة إلى المشاعر الإيجابية والسلبية. ومن النتائج التي توصّلت إليها: أن الزيادة في أحلام اليقظة غير التكيّفية ارتبطت ارتباطًا وثيقًا بالزيادات المتزامنة في جميع الأعراض الأخرى والمشاعر السلبية، فيما انخفضت المشاعر الإيجابية.

وكشفت إحدى الدراسات عن هذه الظاهرة، التي وصفت بأحلام اليقظة غير التكيّفية (MD)، بتجربة على ٣٤٠ شخصًا من حالمي اليقظة غير التكيفية، والذين حدَّدوا بأنفسهم أنهم يقضون وقتًا طويلًا في عوالم الخيال الذهني، مقارنةً بـ١٠٧ شكّلوا مجموعة ضابطة. استجابوا للإعلانات عبر الإنترنت. وأجاب المشاركون عن الأسئلة الكمّية والنوعية التي تتعلّق بعادات أحلام اليقظة. وأظهرت النتائج أن MD يختلف اختلافًا كبيرًا عن أحلام اليقظة المعيارية، من حيث الكمية، والمحتوى، والخبرة، وإمكانية التحكم، والضيق، والتدّخل في أداء الحياة. كما أظهرت النتائج أيضًا أن حالمي اليقظة غير التكيفية أيّدوا معدّلات أعلى ملحوظة من نقص الانتباه، والوسواس القهريّ، وأعراض الانفصال عن المجموعة الضابطة (Bigelsen et al; 2016).

وفي السياق نفسه بحثت دراسة (Sandor et al;2023) في فحص خصائص التعلّق والصعوبات في تنظيم الانفعالات بين من يعانون سوءَ التكيّف وحالمي اليقظة العاديين. وقد جمعت استجابة (٧١٧) فردًا عبر الإنترنت، وفُحِصَ (١٠٦) منهم على أنهم حالمون يعانون من أحلام يقظة غير تكيفية. وكشفت نتائجها عن ارتباط محدّد بين حالمي اليقظة التكيفية، الذين تميّزوا بخصائص التعلّق "المتناقضة والمخيفة"،

بينما أظهر الأشخاص العاديون الذين يحلمون في اليقظة أسلوب التعلّق "المستقلّ الآمن" فيما يتعلّق بصعوبات تنظيم الانفعال، فيما أظهر الأشخاص الذين يعانون من أحلام اليقظة غير التكيفية مستوى أعلى بكثير من العجز في كل مقياس فرعيّ من الصعوبات في مقياس تنظيم الانفعال، مقارنةً بأشخاص ذوي أحلام يقظة عاديين.

وفي دراسة نوعية هدفت إلى فحص مفهوم أحلام اليقظة غير التكيّفية، الذي حدّده سومر، مع طريقة تحليل فيلم The Sleep Science وتثبيته مع دراسات الحالة؛ عُرِّفت أحلام اليقظة غير التكيّفية على أنها: سلوكيات أحلام اليقظة التي تمنع الأفراد من التركيز على وظائفهم ودراساتهم الأكاديمية، والتي تؤثّر سلبًا في العلاقات الاجتماعية بين الأشخاص. في الدراسة حُلِّل الفيلم من حيث أحلام اليقظة غير التكيّفية، واستخدمت فيه طريقة تحليل الوثائق، ففحصت سلوكيات أحلام اليقظة غير التكيّفية في بعض مشاهد الفيلم المعنيّ. ومن ناحية أخرى فقد حاول الكشف عن نوع الصعوبات التي يواجهها الحالمون غير متكيفون في حياتهم اليومية، من خلال تحليل مشاهد العيّنة، بالنظر إلى تجارب ستيفان، بطل الفيلم، ومن الواضح أن لأحلام اليقظة غير التكيّفية آثارًا سلبيةً في حياة الأفراد، وقد يكون لها تأثير سلبيّ في رفاهية الأفراد، وأنشطتهم العقلية، وحياتهم الأكاديمية والاجتماعية (Yam, 2021).

وركّزت دراسة جدو وخنشلة (٢٠١٩) على المراهقين ذوي صعوبات التعلّم، حيث طبّقا دراسة حالة ومقابلة شبه موجّهة لاثنين من الطلاب المراهقين ذوي صعوبات التعلّم. وتوصّلا إلى أن المراهقين ذوي صعوبات التعلّم يستخدمون استراتيجيات مواجهة سلبية أمام الضغوط النفسية تمثّلت في "الاستسلام، ولوم النفس، والانعزال، وأحلام اليقظة". وفي السياق ذاته أيضًا بحثت دراسة سالم وآخرين

(٢٠١٩) عن العلاقة بين أحلام اليقظة والانغماس النفسيّ لدى طلاب المرحلة المتوسطة المتأخرين دراسيًّا. وتوصّلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين أحلام اليقظة والانغماس النفسي، وأرجع الباحثون هذه العلاقة إلى الضغوط والإحباطات بسبب التأخر الدراسيّ، فهي تشكّل وسيلة للهروب من الواقع واليأس، كذلك وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الإناث والذكور المتأخرين دراسيًّا في أحلام اليقظة، لصالح الإناث.

علاقة أحلام اليقظة غير التكيفية بتشتت الانتباه:

يمثّل الأشخاص المصابون بأحلام اليقظة غير التكيّفية MD مجموعةً سريريةً تختلف عن المصابين باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه. وهذا يعني أن MD و ADHD هما ظاهرتان عقليّتان منفصلتان، قد تشتركان في نقص الانتباه، إلا أن الخصائص العقلية تختلف بينهما (Katz, 2019). إذ تستلزم أحلام اليقظة غير التكيّفة (MD) الانغماس المفرط والانخراط في عوالم خيالية معقّدة؛ وهو ما يسبّب الضيق، ويضعف الأداء. وقد أفادت دراسات سابقة عن ارتفاع معدّلات اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه المَرَضيّ (ADHD) بين الأشخاص المصابين بأحلام اليقظة غير التكيُّفية MD (Theodor-Katz et al;2022).

وهناك بعض الأدلة التي تشير إلى أن أحلام اليقظة قد تكون مرتبطة بتشتّت الانتباه الذي يرتبط بالضعف الأكاديمي، فقد كشفت دراسة (Yilmaz, 2018) عن أحلام اليقظة غير التكيُّفية أنها ترتبط بعلاقة إيجابية مع اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، وأن اضطراب فرط الحركة وتشتّت الانتباه يرتبطان بالضعف الأكاديمي. وترى دراسة (Bigelsen et al; 2016) أن الأشخاص الذين يعانون من أحلام اليقظة غير التكيُّفية يحتجّون على أن هذا الموقف يحدُث دون أداء المهامّ

الأكاديمية. فعلى سبيل المثال: تدخّل المشاركون الذين يعانون أحلام اليقظة غير التكيُّفية في أهداف حياتهم بنسبة ٦٣٪ من الوقت. وعلاوةً على ذلك فقد أفادوا بوجود مشكلات في ٦١% من الأهداف الأكاديمية/ المهنية.

وقد تؤدّي أحلام اليقظة إلى صعوبة التركيز على المهام الحالية؛ وهو ما قد يؤدّي إلى التشتّت. ففي بعض الحالات قد تنطوي أحلام اليقظة على الاستيعاب: أي الانغماس التامّ في الخيال، ومن ثمَّ قلة الانتباه وإهمال بعض جوانب الواقع الخارجيّ (Soffer-Dudek & Somer, 2018). وقد تؤدّي أحلام اليقظة أيضًا إلى صعوبة الانتباه إلى التفاصيل، ففي أثناء القراءة أو الدراسة أو القيام بمهام يومية أخرى، غالبًا ما يبتعد العقل عمومًا عن الأنشطة، ويركّز على الأفكار الداخلية أو المواقف غير ذات العلاقة، مثل التفكير في ذكريات الماضي أو الأحداث المستقبلية. وتتحدّد أحلام اليقظة على أنها عملية عقلية تنطوي على نشاط خيالي (Klinger, 2009).

واعتبرت صعوبة الحفاظ على الانتباه من العواقب الوخيمة التي تتلو أحلام اليقظة، فغالبًا ما يشعر الأشخاص الذين يعانون اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه بأنهم يذهبون إلى مكان آخر في غياب محفّز واضح، ويتشتت انتباههم بسهولة، وتغدو قدرة انتباههم ضعيفةً أو متغيّرةً، ويظهرون تنظيمًا سيّئًا للسلوك والأفكار (Bozhilova et al., 2018). وأظهرت نتائج الدراسات التي أجراها (Somer et al;2017) أن الاضطرابات المصاحبة لأحلام اليقظة الغير تكيُّفية الأكثر شيوعًا هي: اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط بنسبة (٧٦,٩٪)، واضطراب القلق (٧١,٨٪)، والاضطراب الاكتئابيّ (٦٦,٧٪)، والوسواس القهريّ أو اضطراب ذا علاقة (٥٣,٧٪). علاوة على ذلك فإن بعض الحالمين غير المتكيُّفين قد حاولوا الانتحار نسبتهم (٢٨,٢%).

ويتّضح من العرض السابق أن أحلام اليقظة غير التكيُّفية MD يمكن أن تكون أحد الأسباب التي تعوق الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلّم. وسوف تركّز هذه الدراسة على هذا النوع من أحلام اليقظة، الذي تطرّق له سومر (Somer 2002)، وأطلق عليه اسم أحلام اليقظة غير التكيُّفية MD. والذي أشارت إليه بعض الدراسات (Sandor et al;2023 ;Soffer –Dudek et al;2020) وأكّدت أن أكثر الاضطرابات النفسية المصاحبة لأحلام اليقظة غير التكيُّفية هي: اضطراب نقص الانتباه/ فرط الحركة، واضطرابات القلق (وخاصة القلق الاجتماعي)، واضطراب الاكتئاب، والوسواس القهريّ. وتشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في علاقة أحلام اليقظة غير التكيفية مع تشتت الانتباه بينما تميزت الدراسة الحالية في تركزها على تشتت الانتباه لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم الأكاديمية وعلاقتها بأحلام اليقظة غير التكيفية والذي لم يتم التطرق له في الدراسات السابقة في حدود علم الباحثة. حيث إن هذه الدراسة تساعدنا في الوقوف على أسباب تشتت الانتباه التي قد تعيق الطالبات ذوات صعوبات التعلم الأكاديمية على ممارسة المهام الدراسية بسهولة ويسر، والتي قد تسبب لهم مشكلة في الانخراط الاجتماعي والأكاديمي.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهجُ الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي لملاءمته هدفَ الدراسة الرئيس، إذ يقوم على كشف العلاقة بين متغيّرين، هما: أحلام اليقظة وتشتت الانتباه لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم الأكاديمية في المرحلة المتوسطة.

مجتمعُ الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من الطالبات ذوات صعوبات التعلّم الأكاديمية بالمرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية بمنطقة الرياض، خلال العام الدراسي ١٤٤٥هـ، وعددهن (١٢٩٦) طالبةً، وفقًا للإحصائيات الرسمية التي حصلت عليها الباحثة من إدارة التعليم في الرياض (إدارة التربية الخاصة).

عينــةُ الــدراسة:

بلغ عدد المشاركات ٣١٠ طالبةً، وتراوحت أعمارهنَّ بين ١٢ – ١٥ عامًا، من الطالبات ذوات صعوبات التعلّم الأكاديمية، وبلغ متوسط أعمارهنَّ ١٣,٥٢، بانحراف معياريّ ٠,٩٦٠.

جدول (١): الوصف الإحصائي للمشاركات في الدراسة وفق متغيّرات الدراسة (نوع صعوبات التعلم – الصف الدراسيّ)

المتغيّر	فئات المتغيّر	العدد	النسبة المئوية
نوع صعوبات التعلّم	القراءة	١٧٨	%٥٧,٤١
	الرياضيات	١٣٢	%٤٢,٥٨
الصف الدراسي	الأول المتوسط	١٣٧	%٤٤,١٩
	الثاني المتوسط	٩١	%٢٩,٣٥
	الثالث المتوسط	٨٢	%٢٦,٤٥
الإجمالي		٣١٠	%١٠٠

أدوات الدراسة:

للتحقق من أسئلة الدراسة استخدمت الباحثة مقياسًا لقياس تشتّت الانتباه، ومقياسًا آخرَ لقياس أحلام اليقظة غير التكيُّفية، وكلا المقياسين أعدتهما الباحثة:

مقياس تشتّت الانتباه:

وهو يهدف إلى قياس تشتّت الانتباه لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة المتوسطة، والمقياس ذو بُعد واحد، ويتكوّن من إحدى عشرة جملة، وقد

استعانت بالأدبيات السابقة في بناء المقياس، كدراسة (الزيات، ٢٠٠٦؛ حسانين،٢٠١٦؛Beyer, 2021;Cortese&Coghill, 2018).

أولًا: حساب الخصائص السيكومترية لمقياس تشتّت الانتباه:

صدق المقياس: للتحقق من صدق المقياس اعتمدت الباحثة على ما يأتي:

صدق المحكمين: عُرِض المقياس في صورته الأولية، وعدد عباراته (١٣) عبارة، على مجموعة من الأساتذة المتخصّصين في مجال التربية الخاصة، وعلم النفس بكليات التربية، عددهم (٥) محكّمين، لإبداء الرأي في عناصر التحكيم، مع إمكانية إضافة ما يرونه مناسبًا أو حذفه أو تعديله. كما عدّلت الباحثة صياغة بعض العبارات، وحذفت بعضها، وهي العبارات التي لم يتّفق عليها المحكّمون. وبذلك أصبح عدد عبارات المقياس (١١) عبارة تمثل مقياس تشتّت الانتباه، واعتبرت نسبة اتّفاق المحكمين (٨١%) على عبارات المقياس معيارًا لصدقه؛ وهو ما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصّل إليها من خلال تطبيق المقياس على أفراد العيّنة.

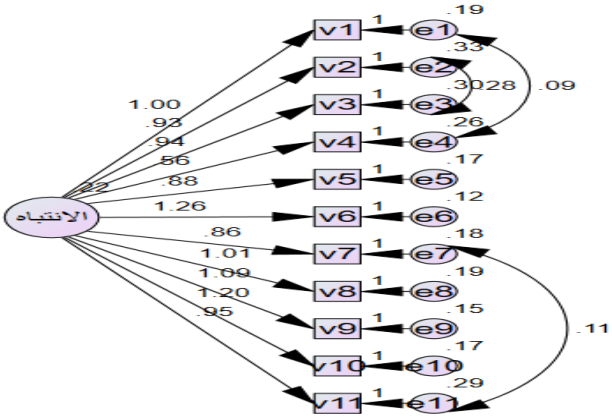
التحليل العامليّ الاستكشافيّ:

وقد أجري التحليل العاملي لمصفوفة الارتباط بطريقة المكوّنات الأساسية باستخدام الحزمة الإحصائية (SPSS.V25)، وفي ضوء نتائج التحليل العامليّ كانت قيمة الجذر الكامن للعامل الأول (٦،١٦٣)، وهي قيمة أكبر من الواحد الصحيح، أما بقية العوامل فقد كانت الجذور الكامنة لها أقلَّ من الواحد الصحيح؛ وعليه لا يعتمد إلا على العامل الأول. وكذلك عند رسم التمثيل البيانيّ لقيم الجذور الكامنة، الذي يمثّله المنحنى البياني (Scree plot) تبيّن وجود عامل واحد، وبعدها أصبحت قيم الجذور الكامنة شديدة الانحدار؛ لذا يُستبقى فقط العامل الأول، كذلك يمكن

التحقّق من أحادية البعد التي حدّدها (Glorfeld, 1995)، وهي أن تكون نسبة الجذر الكامن الأول إلى الجذر الكامن الثاني أكبر من ٢ أو تساويها، للدلالة على أحادية البعد، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الأول (٦,١٦٣)، وبلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الثاني (٠,٩٧٦)، وبذلك تتحقّق أحادية البعد، كما يمكن التحقق من أحادية البعد وفقًا (Kaya, 2005,P. 225)، حيث يشترط شرطان أساسيان لأداة القياس المستخدمة لجمع البيانات في العلوم الاجتماعية لتقبل كمقياس أحاديّ البعد، هما: الأول: ألّا تقلّ نسبة التباين التي يفسّرها العامل الأول عن ٣٠% من التباين الكلّيّ، وفي الدراسة الحالية بلغت نسبة التباين التي يفسّرها العامل الأول (٥٦,٠٢٤%). والشرط الثاني: أن قيمة الجذر الكامن للعامل الأول تقارب (٣-٣,٥)، وهي أضعاف الجذر الكامن للعامل الثاني؛ وهذان الشرطان متحقّقان في المقياس الحاليّ.

التحليل العامليّ التوكيديّ:

أجرت الباحثة التحليل العامليّ التوكيديّ باستخدام برنامج التحليل الإحصائيّ AMOS.V. 23.، وحسب كل من معاملات الانحدار اللامعيارية، ومعاملات الانحدار المعيارية، والخطأ المعياريّ والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت" ودلالتها كما في الشكل (١) والجدول (٣).



الشكل (١) مسار التحليل العامليّ التوكيديّ لمقياس تشتّت الانتباه (إعداد الباحثة)

جدول (٣): معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية للتحليل العامليّ التوكيديّ لمقياس تشتّت الانتباه (ن= ١٦٥)

المقياس	العبارة	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	معاملات الانحدار المعيارية	مستوى الدلالة
تشتّت الانتباه	١	١			٠,٧٣٤	
	٢	٠,٩٢٧	٠,١٢٢	٧,٦٠٨	٠,٦٠٦	٠,٠١
	٣	٠,٩٤٢	٠,١١٩	٧,٩١٨	٠,٦٣٠	٠,٠١
	٤	٠,٥٦٢	٠,٠٨١	٦,٩٤١	٠,٤٥٩	٠,٠١
	٥	٠,٨٨٣	٠,٠٩٨	٩,٠٣٠	٠,٧١٣	٠,٠١
	٦	١,٢٦١	٠,١١٤	١١,٠٩٣	٠,٨٦٧	٠,٠١
	٧	٠,٨٦٠	٠,٠٩٩	٨,٦٩٩	٠,٦٨٩	٠,٠١

	٨	١,٠١١	٠,١٠٨	٩,٣٤٧	٠,٧٣٧	٠,٠١
	٩	١,٠٨٩	٠,١٠٧	١٠,١٦٧	٠,٧٩٨	٠,٠١
	١٠	١,١٩٥	٠,١١٧	١٠,٢٥٦	٠,٨٠٤	٠,٠١
	١١	٠,٩٤٩	٠,١١٩	٧,٩٨٢	٠,٦٣٥	٠,٠١

يتضح من شكل (١)، وجدول (٣) أن جميع معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية جاءت قيمها الحرجة دالة، مما يدل على صحة نموذج البنية العاملية المقترح لمقياس تشتت الانتباه لدى المشاركين في المقياس كما تم حساب مؤشرات المطابقة للتأكد من حسن مطابقة النموذج المقترح كما في جدول (٤).

جدول (٤): مؤشرات المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس تشتت الانتباه لدى المشاركين

م	مؤشرات المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر	القرار
١	مؤشر جذر متوسطات مربع البواقي (RMR)	٠,٠٣١	(صفر) إلى (٠,١)	مقبول
٢	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠,٩١١	(صفر) إلى (١)	مقبول
٣	مؤشر حسن المطابقة المصحّح بدرجات الحرية (AGFI)	٠,٨٩٠	(صفر) إلى (١)	مقبول
٤	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	٠,٩٢٩	(صفر) إلى (١)	مقبول
٥	مؤشر المطابقة النسبيّ (RFI)	٠,٩٠٥	(صفر) إلى (١)	مقبول
٦	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	٠,٨٩٨	(صفر) إلى (١)	مقبول
٧	مؤشر توكر لويس (TLI)	٠,٩١٨	(صفر) إلى (١)	مقبول
٨	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠,٩٣٩	(صفر) إلى (١)	مقبول

يتضح من جدول (٤) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المثاليّ؛ مما يدلّ على مطابقة نموذج التحليل العامليّ التوكيديّ لمقياس تشتّت الانتباه لبيانات المشاركين في إعداد المقياس بدرجة كبيرة.

الاتّساق الداخليّ:

حسبت الباحثة الاتّساق الداخليّ لعبارات مقياس تشتّت الانتباه، حيث حسب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس كما يتضح في جدول(٥):

جدول (٥): معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس

مقياس تشتت الانتباه	
رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٧٣٦**
٢	٠,٧٤٨**
٣	٠,٧٧٢**
٤	٠,٥٦٨**
٥	٠,٧٦٣**
٦	٠,٨٤٢**
٧	٠,٧٢٨**
٨	٠,٧٥٣**
٩	٠,٧٩٣**
١٠	٠,٧٦٢**
١١	٠,٧٣٤**

يتّضح من جدول (٥) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠,٠١).

ثبات المقياس: استخدمت الباحثة طريقتين لحساب ثبات المقياس، هما: ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية، ويمكن توضيح ذلك على النحو التالي:

– كرونباخ ألفا:

استخدمت الباحثة معامل كرونباخ ألفا لحساب ثبات المقياس، بعد تطبيق المقياس على (١٦٥) مشاركًا، فقد بلغ معامل الثبات للمقياس (٠,٩٢٠)، وهو

معامل ثبات مقبول؛ وهو ما يشير إلى الثقة في النتائج التي أمكن التوصل إليها من خلال المقياس.

-التجزئة النصفية:

حسبت الباحثة معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية على عيّنة مقدارها (١٦٥) مشاركًا، وقد بلغ معامل الثبات بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان – براون (٠,٩٠٦)، وهو معامل ثبات مرتفع، يدلّ على ثبات مقياس تشتّت الانتباه.

مقياس أحلام اليقظة غير التكيُّفية:

يهدف هذا المقياس إلى قياس درجة أحلام اليقظة غير التكيُّفية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في المرحلة المتوسطة، والمقياس ذو بُعد واحد، ويتكوّن من أربع عشرة جملة، وقد رجعت لبنائه إلى الأدبيات التربوية السابقة، كدراسة (Linares Gutierrez et al, 2019;Somer, 2002؛ سالم،٢٠١٩؛ نمر،٢٠١١، عزب وآخرون،٢٠١٧).

أولًا: حساب الخصائص السيكومترية لمقياس أحلام اليقظة:

صدق المقياس: اعتمدت الباحثة على ما يأتي:

صدق المحكّمين: عُرِض المقياس في صورته الأولية، بعباراته الـ(١٥) على مجموعة من الأساتذة المتخصّصين في مجالي علم النفس والصحة النفسية والتربية الخاصة بكليات التربية، عددهم (٥) محكّمين، لإبداء الرأي في عناصر التحكيم، مع إمكانية إضافة ما يرونه مناسبًا أو حذفه أو تعديله. كما عدّلت الباحثة صياغة بعض العبارات، وحذفت العبارات التي لم يتّفق عليها المحكّمون. وبذلك أصبح عدد

عبارات المقياس (١٤) عبارةً تمثّل مقياس أحلام اليقظة، واعتبرت نسبة اتفاق المحكّمين (٨٠%) على عبارات المقياس معيارًا لصدقه؛ وهو ما يدعو إلى الثقة في النتائج، التي يمكن التوصّل إليها من خلال تطبيق المقياس على أفراد العيّنة.

التحليل العاملي الاستكشافي:

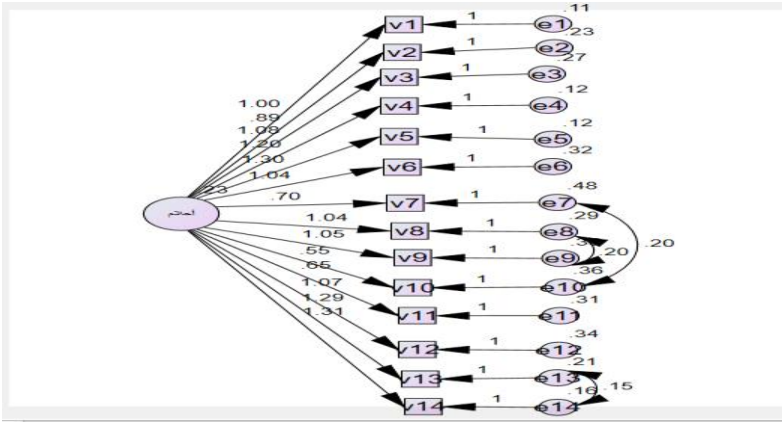
وقد أجري التحليل العامليّ لمصفوفة الارتباط بطريقة المكوّنات الأساسية، باستخدام الحزمة الإحصائية (SPSS.V25). وفي ضوء نتائج التحليل العاملي كانت قيمة الجذر الكامن للعامل الأول (٧,٥٠٩)، وهي قيمة أكبر من الواحد الصحيح، أما بقية العوامل فقد كانت جذورها الكامنة أقلّ من الواحد الصحيح؛ وعليه لا يعتمد إلّا على العامل الأول. كذلك عند تمثيل قيم الجذور الكامنة بيانيًّا وفق ما يمثّله المنحنى البيانيّ (Scree plot). وقد تبيّن وجود عامل واحد، وبَعدها أصبحت قيم الجذور الكامنة شديدة الانحدار، لذا يُستبقى فقط العامل الأول. كذلك أمكن التحقّق من أحادية البُعد بالنسبة التي حدّدها (Glorfeld, 1995)، وهي أن تكون نسبة الجذر الكامن الأول إلى الجذر الكامن الثاني أكبر من ٢ أو تساويها، للدلالة على أحادية البُعد، وقد بلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الأول (٧,٥٠٩)، وبلغت قيمة الجذر الكامن للعامل الثاني (٠,٨٨٨)، وبذلك تحقّقت أحادية البُعد، كما أمكن التحقق من أحادية البعد وفقًا (Kaya, 2005,P. 225)، إذ يُشترَط شرطان أساسيّان لأداة القياس المستخدمة لجمع البيانات في العلوم الاجتماعية لقبولها مقياسًا أحاديَّ البُعد:

الشرط الأول: أن تكون نسبة التباين التي يفسّرها العامل الأول لا تقلّ عن ٣٠% من التباين الكليّ. وفي الدراسة الحالية بلغت نسبة التباين التي يفسّرها العامل الأول (٥٣,٦٣%). والشرط الثاني: أن قيمة الجذر الكامن للعامل الأول تقارب

(٣-٣,٥) أضعاف الجذر الكامن للعامل الثاني، وهذان الشرطان متحقّقان في المقياس الحالي.

التحليل العامليّ التوكيديّ:

أجرت الباحثة التحليل العامليّ التوكيديّ باستخدام برنامج التحليل الإحصائيّ AMOS.V. 23.، وحسب كل من معاملات الانحدار اللامعيارية، ومعاملات الانحدار المعيارية، والخطأ المعياريّ والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت" ودلالتها كما في الشكل (٢) والجدول (٧).



شكل (٢) مسار التحليل العامليّ التوكيديّ لمقياس أحلام اليقظة (إعداد الباحثة)

جدول (٧): معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية للتحليل العامليّ التوكيديّ لمقياس أحلام اليقظة (ن= ١٦٥)

المقياس	العبارة	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	معاملات الانحدار المعيارية	مستوى الدلالة
	١	١			٠,٨٢٩	
	٢	٠,٨٨٨	٠,٠٩٤	٩,٤٧٣	٠,٦٦٧	٠,٠١

أحلام اليقظة	٣	١,٠٨٠	٠,١٠٥	١٠,٢٥٢	٠,٧٠٨	٠,٠١
	٤	١,١٩٨	٠,٠٨٨	١٣,٦٢٧	٠,٨٥٩	٠,٠١
	٥	١,٢٩٩	٠,٠٩٣	١٣,٩٥٩	٠,٨٧٢	٠,٠١
	٦	١,٠٣٩	٠,١١١	٩,٣٣٢	٠,٦٦٠	٠,٠١
	٧	٠,٧٠٣	٠,١٢٢	٥,٧٥١	٠,٤٣٩	٠,٠١
	٨	١,٠٤٢	٠,١٠٧	٩,٧٠٣	٠,٦٨٠	٠,٠١
	٩	١,٠٤٦	٠,١١٤	٩,١٥٩	٠,٦٥٠	٠,٠١
	١٠	٠,٥٤٦	٠,١٠٥	٥,٢٠٣	٠,٤٠١	٠,٠١
	١١	٠,٦٥٥	٠,١٠٠	٦,٥٦٦	٠,٤٩٤	٠,٠١
	١٢	١,٠٧٢	٠,١١٥	٩,٣٤٥	٠,٦٦٠	٠,٠١
	١٣	١,٢٨٦	٠,١٠٥	١٢,٢٢٩	٠,٨٠٢	٠,٠١
	١٤	١,٣٠٨	٠,٠٩٨	١٣,٣١٦	٠,٨٤٧	٠,٠١

يتّضح من شكل (٢)، وجدول (٧) أن جميع القيم الحرجة لمعاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية جاءت دالةً؛ مما يدلّ على صحّة نموذج البنية العاملية المقترَح لمقياس أحلام اليقظة لدى المشاركين في المقياس. كما حسبت مؤشّرات المطابقة للتأكّد من حسن مطابقة النموذج المقترح كما في جدول (٨).

جدول (٨): مؤشرات المطابقة لنموذج التحليل العامليّ التوكيديّ لمقياس أحلام اليقظة لدى المشاركين

م	مؤشرات المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر	القرار
١	مؤشر جذر متوسطات مربع البواقي (RMR)	٠,٠٤٨	(صفر) إلى (٠,١)	مقبول
٢	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠,٨٩٨	(صفر) إلى (١)	مقبول

٣	مؤشر حسن المطابقة المصحّح بدرجات الحرية (AGFI)	٠,٩١٤	(صفر) إلى (١)	مقبول
٤	مؤشر المطابقة المعياريّ (NFI)	٠,٩٠٩	(صفر) إلى (١)	مقبول
٥	مؤشر المطابقة النسبيّ (RFI)	٠,٩٣١	(صفر) إلى (١)	مقبول
٦	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	٠,٩٢١	(صفر) إلى (١)	مقبول
٧	مؤشر توكر لويس (TLI)	٠,٨٩٣	(صفر) إلى (١)	مقبول
٨	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠,٩١٨	(صفر) إلى (١)	مقبول

يتّضح من جدول (٨) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المثاليّ؛ مما يدلّ على مطابقة نموذج التحليل العامليّ التوكيديّ ومقياس أحلام اليقظة لبيانات المشاركين في إعداد المقياس بدرجة كبيرة.

-الاتّساق الداخلي:

حسبت الباحثة الاتّساق الداخليّ لعبارات مقياس أحلام اليقظة، فحسبت معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس على النحو الآتي:

جدول (٩): معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس

مقياس أحلام اليقظة	
رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٧٩١**
٢	٠,٥٩٧**
٣	٠,٧٠١**
٤	٠,٧٩٩**
٥	٠,٨٣٤**
٦	٠,٧٦٩**
٧	٠,٥٦٢**
٨	٠,٧٣٢**
٩	٠,٧١٥**
١٠	٠,٥٥٥**
١١	٠,٦٠٦**
١٢	٠,٧٤٩**

١٣	٠,٨٥٦**
١٤	٠,٨٦٩**

يتّضح من جدول (٩) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠,٠١).

- **ثبات المقياس:**

استخدمت طريقتان لحساب ثبات المقياس، وهما: ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية، ويمكن توضيح ذلك على النحو التالي:

كرونباخ ألفا:

استخدمت الباحثة معامل كرونباخ ألفا لحساب ثبات المقياس، بعد تطبيق المقياس على (١٦٥) مشاركةً، إذ بلغ معامل الثبات للمقياس (٠,٩٣٠)، وهو معامل ثبات مقبول؛ وهو ما يشير إلى الثقة في النتائج التي أمكن التوصل إليها من خلال المقياس.

التجزئة النصفية:

حسبت الباحثة معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية على عيّنة مقدارها (١٦٥) مشاركةً، وقد بلغ معامل الثبات بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان – براون (٠,٩٠٦)، وهو معامل ثبات مرتفع؛ وهو ما يدلّ على ثبات مقياس أحلام اليقظة.

إجراءات الدراسة:

بعد استكمال الإطار النظري وتحديد مفاهيم الدراسة، والتأكّد من صدق الأدوات وثباتها لما وضعت له في صورتها النهائية نفّذت الباحثة الإجراءات التالية:

- الحصول على الموافقات الأخلاقية من اللجان المختصة في جامعة الجوف، ثم الحصول على الموافقات الإدارية من إدارة التخطيط في وزارة التعليم.
- اختيار مدارس المرحلة المتوسطة في منطقة الرياض، لتوافر عيّنة الدراسة فيها، وهن الطالبات ذوات صعوبات التعلّم الأكاديمية.
- اختيار عيّنة من الطالبات ذوات صعوبات التعلّم الأكاديمية عيّنةً قصديةً، لأن الفئة المستهدَفة هي الطالبات ذوات صعوبات التعلّم الأكاديمية، فهؤلاء الطالبات طُبِّق عليهن اختبارات تشخيصية في المدارس، وأُلحقنَ ببرامج صعوبات التعلّم فيها.
- اختيار (٣١٠) طالبة عيّنةً ممثّلة لمجتمع الدراسة حسب الجداول الإحصائية.
- طبّقت معلمات المرحلة المتوسطة في منطقة الرياض، بمساعدة الباحثة، الأدواتِ؛ فالمعلمات هنَّ أكثر درايةً بالطالبات المعنيات وتواصلًا معهنَّ.
- تحليل البيانات إحصائيًّا لاستخلاص النتائج.
- عرض النتائج ومناقشتها، والخلوص إلى توصيات.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

لتحليل البيانات التي جمعت في هذه الدراسة استخدمت الباحثة عددًا من الأساليب الإحصائية المناسبة من برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for Social Sciences)، والذي يرمز له اختصارًا بالرمز (SPSS)، وبرنامج برنامج التحليل الإحصائيّ AMOS.V. 23.

ومن أهمها تلك الأساليب:

– التحليل العاملي الاستكشافي لحساب صدق المقياسين (مقياس تشتت الانتباه، ومقياس أحلام اليقظة)

- التحليل العاملي التوكيدي لحساب معاملات الانحدار اللامعيارية، ومعاملات الانحدار المعيارية، والخطأ المعياريّ والقيمة الحرجة للمقياسين (مقياس تشتت الانتباه، ومقياس أحلام اليقظة)
- معامل الارتباط بين المقياسين (مقياس تشتت الانتباه، ومقياس أحلام اليقظة) للإجابة على السؤال الاول الذي ينص" هل توجد علاقة بين أحلام اليقظة وتشتت الانتباه لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم الأكاديمية".
- المتوسّط والانحراف المعياريّ، واختبار "ت" لعيّنتين مستقلتين للإجابة على السؤال الثاني "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أحلام اليقظة بين درجات الطالبات ذوات صعوبات التعلّم، وفقًا لمتغيّر نوع الصعوبة (القراءة، الرياضيات)"، كذلك للإجابة على السؤال الثالث الذي ينص: "هل توجد ذات دلالة إحصائية في تشتّت الانتباه بين درجات الطالبات ذوات صعوبات التعلّم وفقًا لمتغيّر نوع الصعوبة (القراءة، الرياضيات)".
- تحليل الانحدار الخطّيّ البسيط للكشف عن إمكانية التنبؤ بتشتّت الانتباه بمعلومية درجات أحلام اليقظة وهو ما نص عليه السؤال الرابع:" هل يمكن التنبؤ بتشتّت الانتباه من أحلام اليقظة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم".

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

هل توجد علاقة بين أحلام اليقظة وتشتت الانتباه لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم الأكاديمية؟.

وللإجابة على هذا السؤال حسبت الباحثة معامل الارتباط بين درجات أفراد العيّنة في أحلام اليقظة، وتشتّت الانتباه، التي يحدّدها الجدول التالي:

جدول (١٠): معامل الارتباط بين درجات عيّنة المشاركين في مقياس أحلام اليقظة ومقياس وتشتت الانتباه(ن = ٣١٠)

تشتت الانتباه / أحلام اليقظة	الدرجة الكلية
الدرجة الكلية	٠,٦٧٠**

يتضح من جدول (١٠) أن معامل الارتباط بين أحلام اليقظة وتشتت الانتباه لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم بلغت (٠,٦٧٠)، وهي قيمة دالّة إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠١)، وبناءً على ذلك وجدت علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين أحلام اليقظة وتشتت الانتباه لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم الأكاديمية بمعنى كلما زادت أحلام اليقظة زاد تشتت الانتباه.

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أحلام اليقظة بين درجات الطالبات ذوات صعوبات التعلّم، وفقًا لمتغيّر نوع الصعوبة (القراءة، الرياضيات)؟.

وللإجابة على هذا السؤال حُسِب المتوسّط والانحراف المعياريّ، واختبار "ت" لعيّنتين مستقلتين، كما في الجدول (١١):

جدول (١١): قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق في أحلام اليقظة بين درجات الطالبات ذوات صعوبات التعلّم وفقًا لمتغيّر نوع الصعوبات (القراءة، الرياضيات)

المقياس	نوع الصعوبات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
أحلام اليقظة	القراءة	١٧٨	٢٧,٣٨	٦,١١	٣,٣٢٩	٠,٠١
	الرياضيات	١٣٢	٢٥,١١	٥,٦٧		

يتّضح من جدول (١١) أن قيمة "ت" للفروق في أحلام اليقظة بين الطالبات ذوات صعوبات التعلّم، وفقًا لمتغيّر نوع الصعوبة (القراءة، الرياضيات) بلغت (٣,٣٢٩)، وهي قيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يعني وجود

فروق ذات دلالة إحصائية في أحلام اليقظة بين درجات الطالبات ذوات صعوبات التعلّم وفقًا لمتغيّر نوع الصعوبة (القراءة، الرياضيات)، لصالح صعوبات القراءة.

هل توجد ذات دلالة إحصائية في تشتّت الانتباه بين درجات الطالبات ذوات صعوبات التعلّم وفقًا لمتغيّر نوع الصعوبة (القراءة، الرياضيات)؟.

وللإجابة على هذا السؤال حُسِبَ المتوسط والانحراف المعياريّ، واختبار "ت" لعيّنتين مستقلّتين، كما في الجدول (١٢):

جدول (١٢): قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق في تشتّت الانتباه بين درجات الطالبات ذوات صعوبات التعلّم وفقًا لمتغيّر نوع الصعوبات (القراءة، الرياضيات)

المقياس	نوع الصعوبات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
تشتت الانتباه	قراءة	١٧٨	٢٤,١٥	٥,٢٧	٠,٦٦٢	غير دالة
	رياضيات	١٣٢	٢٤,٥٦	٥,٥٢		

يتّضح من جدول (١٢) أن قيمة "ت" للفروق في تشتّت الانتباه بين الطالبات ذوات صعوبات التعلم، وفقًا لمتغيّر نوع الصعوبة (القراءة، الرياضيات) غير دالة إحصائيًا، وهذا يعني أنه ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تشتّت الانتباه بين درجات الطالبات ذوات صعوبات التعلم، وفقًا لمتغيّر نوع الصعوبة (القراءة، الرياضيات).

هل يمكن التنبؤ بتشتّت الانتباه من أحلام اليقظة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم؟.

وللإجابة على هذا السؤال أجرت الباحثة تحليل الانحدار الخطّيّ البسيط للكشف عن إمكانية التنبؤ بتشتّت الانتباه بمعلومية درجات أحلام اليقظة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١٣): نتائج تحليل الانحدار الخطيّ البسيط للتنبؤ بتشتّت الانتباه من خلال أحلام اليقظة

المتغير التابع	المتغير المستقل	ر	ر٢	ر٢ المعدل	قيمة الثابت	ف ودلالتها	معامل الانحدار B	Beta	T ودلالتها
تشتت الانتباه	أحلام اليقظة	٠,٦٧٠	٠,٤٤٩	٠,٤٤٨	٩,٢٨١	٢٥١,٤٦٨**	٠,٥٨٣	٠,٦٧٠	٩,٥١٤**

يتضح من جدول (١٣) أن قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ بتشتّت الانتباه من أحلام اليقظة بلغت (٢٥١,٤٦٨)، وهي قيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠١)؛ وهو ما يشير إلى إمكانية التنبؤ بتشتّت الانتباه من أحلام اليقظة. وأما الإسهام النسبيّ فقد بلغت قيمته التنبؤية (ت) (٩,٥١٤)، وهي قيمة دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠١)، كما بلغ معامل التفسير النهائيّ (ر٢ المعدل) قيمة تساوي (٠,٤٤٨)، وهذا يعني أن أحلام اليقظة تسهم بنسبة (٤٤,٨%) في التنبؤ بتشتّت الانتباه، كما يعني أيضًا أن المتغيّر المستقلّ (أحلام اليقظة) يفسّر (٤٤,٨%) من التغيّرات التي تحدث في المتغيّر التابع (تشتّت الانتباه)، أو بعبارة أخرى: أن (٤٤,٨%) من التغيّرات التي تحدث في تشتّت الانتباه تُعزى إلى أحلام اليقظة، فيما يرجع الباقي إلى عوامل أخرى. وتدلّ هذه النتيجة على أن متغيّر أحلام اليقظة يشكّل أحد المتغيّرات التي تسهم في التنبؤ بتشتّت الانتباه. مما يشير إلى أنه يمكن التنبؤ بتشتّت الانتباه من أحلام اليقظة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم".

ويمكن كذلك صياغة معادلة التنبؤ بتشتّت الانتباه من أحلام اليقظة على النحو الآتي:

المتغيّر التابع = قيمة الثابت + (معامل الانحدار× المتغيّر المستقل).

تشتت الانتباه = ٩,٢٨١ + (٠,٥٨٣ × أحلام اليقظة).

مناقشة نتائج الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين أحلام اليقظة وتشتت الانتباه لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم الأكاديمية وبناء عليه نصّ السؤال الأول على هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أحلام اليقظة وتشتّت الانتباه؟ وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين أحلام اليقظة وتشتت الانتباه لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة هاني (٢٠١٨)، التي لخّصت الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلّم، ومنها الانخراط في أحلام اليقظة، ومع دراسة سالم وآخرين (٢٠١٩)، التي توضّح وجود علاقة بين أحلام اليقظة والانغماس النفسيّ لدى المتأخّرين دراسيًّا.

وأن أحلام اليقظة ترتبط بالمشكلات العاطفية والانفعالية وصعوبات التعلّم كثيرًا كما في دراسات (Becker & Fredrick & Becker, 2021;Conte et al; 2023 Barkley, 2021). وتتفق كذلك مع دراسة (Vyas, 2023) في اعتبارهما أحلام اليقظة من الاضطرابات العقلية التي تتداخل مع فرط الحركة وتشتّت الانتباه. وأن هناك قواسم مشتركة بين أحلام اليقظة غير التكيّفية (MD) والاضطرابات العقلية، ومنها اضطراب الانتباه كما في دراسة (Schimmenti et al; 2019).

وتسند الباحثة هذه النتيجة "أن أحلام اليقظة غير التكيّفية هي انفصال عن الواقع الخارجيّ" إلى الانغماس في الواقع الداخليّ لجزء كبير من اليوم؛ وهو ما يؤدّي إلى تشتّت انتباه الطالبات ذوات صعوبات التعلّم عن العودة عن الواقع، فلأحلام اليقظة علاقة بالمهمّة المسنَدة للطالبة، التي تسبّب تشتّت انتباهها عن عودتها إلى الواقع أو لإنجاز المهمّة المطلوبة منها، فالطالبات ذوات صعوبات التعلّم غالبًا ما يكون لديهنّ صعوبة في التركيز على أكثر من مهمّة، وعندما تتداخل أحلام اليقظة

مع المهامّ التي توكلها إليها المعلمة قد يؤدّي ذلك تشتّت في انتباه الطالبة عند محاولة العودة إلى الواقع، فانغماس الطالبة ذات صعوبات التعلم في أحلام اليقظة يعوقها عن الاختلاط بزميلاتها، ويسبّب لها الانطواء وتشتّت الانتباه.

كما أن مرحلة المراهقة مرحلة حرجة تمر فيها الطالبات بتغيرات جسدية وانفعالية قد تعاني فيها الطالبات ذوات صعوبات التعلم من حساسية مفرطة، وأشكال مختلفة من تدني مفهوم الذات، والعزلة الاجتماعية والخجل، وقد تلجأ الطالبات لأحلام اليقظة غير التكيفية حتى تشعر بإحساس بقيمة الذات أو احترام الآخرين. كذلك تحلم الطالبات المراهقات بأحلام اليقظة غير التكيفية للتعامل مع الملل، أو تقليل الشعور بالوحدة، أو تجنب المشكلات الصعبة خصوصاً الأكاديمية، أو الهروب من المشاكل، أو تحقيق أمنية لا يمكنهم تحقيقها في الحياة الواقعية. بالتالي تهرب من الواقع إلى أحلام اليقظة غير التكيفية للتخلص من التفكير المفرط مما يسبب في تشتت انتباه الطالبات.

ونصّ السؤال الثاني هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أحلام اليقظة بين درجات الطالبات ذوات صعوبات التعلّم، وفقًا لمتغيّر نوع الصعوبة (القراءة، والرياضيات)؟، وقد أشارت النتائج لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في أحلام اليقظة بين درجات الطالبات ذوات صعوبات التعلّم، وفقًا لمتغيّر نوع الصعوبة (القراءة، والرياضيات) لصالح صعوبات القراءة. وتتّفق هذه النتيجة مع دراسة (Pattison, 2020) في أن أحلام اليقظة تتداخل مع الأداء الأكاديميّ والشخصيّ. وترتبط بالمشكلات العاطفية والسلوكية والتعلّم (Conte et al; 2023).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن صعوبات التعلّم الأكاديمية، سواء كانت في القراءة أو الرياضيات، تعدُّ نقطة ضعف لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم، ومن

ثمَّ تعدُّ أحلام اليقظة هي المتنفّس الوحيد من وجهة نظرهن للهروب من واقع الضعف في المهارات الأكاديمية، فتلجأ إليها الطالبات كحيلةٍ دفاعية للتخلّص من النزاعات والإحباطات الداخلية والخارجية. وهذا ما ذهب إليه جدو وخنشلة (٢٠١٩) من أن أحلام اليقظة كانت من استراتيجيات مواجهة الضغوط لدى المراهقين المتأخّرين دراسيًّا.

وربما تعود هذه النتيجة إلى أساليب التدريس التقليدية التي تستخدمها المعلمات، والتي قد لا تجذب اهتمام الطالبات ذوات صعوبات التعلّم، فتؤدّي بهن إلى الانغماس في أحلام اليقظة غير التكيّفية (MD) بحثًا عن صور غير واقعية يشبعن فيها فضولهنّ ويستمتعن بها. وأشارت نتيجة دراسة (Sandor et al; 2023) إلى أن لأحلام اليقظة غير التكيّفية لها علاقة بالتنظيم الانفعالي وصعوبات القراءة. وأن لأحلام اليقظة علاقة بالسمات اللغوية (Mariani et al; 2020). ودراسة (; Jonkman et al 2017) أن أحلام اليقظة المصاحبة لفرط الحركة وتشتت الانتباه تؤدي إلى صعوبات في القراءة متمثلة في صعوبة فهم النصوص القرائية.

وأما ما يتعلّق في أن الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في القراءة أكثر انخراطًا في أحلام اليقظة من ذوات صعوبات الرياضيات فهذا أمر بديهي بسبب طبيعة المادة نفسها، فالرياضيات تتطلّب من الطالبة انتباهًا وتركيزًا أكثر، ويصعب على الطالبة أن تفصّل العملَ في المهمّات الرياضية، كما أنها أكثر متعة من القراءة؛ لأنها تتطلّب تحليلًا للمهمات، وربطًا للمعلومات بعضها ببعض. أما القراءة فهي ترتبط بأكثر من مهارة، منها: حفظ المفردات، وطلاقة اللسان، والفهم القرائيّ)، كما ترتبط القراءة غالبًا بالكتابة، كالإملاء والتعبير والخطّ؛ ولذا تعدُّ صعوبات القراءة أكثر أنواع صعوبات التعلّم انتشارًا (هاني،٢٠١٨).

ونص السؤال الثالث "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تشتّت الانتباه بين درجات الطالبات ذوات صعوبات التعلّم، وفقًا لمتغيّر الصعوبة (القراءة، الرياضيات)؟؛ وأشارت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تشتّت الانتباه بين درجات الطالبات ذوات صعوبات التعلّم وفقًا لمتغير الصعوبة (القراءة، الرياضيات). وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن تشتّت الانتباه يعدُّ مشكلة تربوية منتشرة بين ذوي صعوبات التعلّم عامةً، فهو أحد أنواع صعوبات التعلّم النمائية المرتبطة بصعوبات التعلّم الأكاديمية (كيرك وكالفن، ١٩٨٤/ ٢٠٢٠). وتعدُّ من الخصائص السلوكية والنفسية لديهم (الرشيدي، وبحراوي، ٢٠١٣). ويؤيد الباهلي وأبو نيان (٢٠٢٠) أن فرط الحركة وتشتّت الانتباه يتزامنان مع ذوي صعوبات التعلّم عامةً. وأن فرط الحركة يؤثّر في الإنجاز الأكاديميّ، وترتبط صعوبات الانتباه بصعوبات القراءة والرياضيات (Arnold, 2020).

ومن خلال الانتباه يمكن للطالبات اكتساب كثير من المهارات، وتكوين عادات سلوكية تعلمية تحقّق لها قدرًا من التوافق مع البيئة التعليمية، وسواء كانت صعوبات التعلّم في الرياضيات أو القراءة فإنها تحتاج إلى القدر نفسه من الانتباه، فصعوبات التعلّم هي خلل وظيفيّ عصبيّ بسيط في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية، كالانتباه والذاكرة والتفكير والإدراك، ويشمل هذا الخلل صعوبات القراءة والكتابة والرياضيات. ومن ثمَّ ما من فروق في تشتّت الانتباه بين الطالبات ذوات صعوبات التعلّم في القراءة والرياضيات.

كذلك اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه قد يتلازم مع ذوي صعوبات التعلم (القراءة، والرياضيات) فهو يرتبط بالوظائف التنفيذية للدماغ، مثل القدرة على اتباع التعليمات، والاستمرار في المهمة، ووضع خطط لتحقيق الأهداف، والمرونة العقلية

ونظراً لأن التعلم يتطلب القدرة على الانتباه والتركيز والمشاركة واستخدام الذاكرة العاملة بمعنى فرط الحركة وتشتت الانتباه وصعوبات التعلم يشتركان في الوظائف التنفيذية بالتالي سواء كانت صعوبات تعلم في القراءة أو صعوبات تعلم في الرياضيات فكلهما يتطلبان استخدام الوظائف التنفيذية للدماغ اللازمة لعملية التعلم والانتباه .

وأظهرت نتائج السؤال الرابع أنه يمكن التنبؤ بتشتّت الانتباه من أحلام اليقظة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم. وتتّفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (Bigelsen et al ; 2016) في أن حالمي اليقظة غير المتكيفين أبدوا معدّلات أعلى ملحوظة من نقص الانتباه عن المجموعة الضابطة. كما أيّدت بعض الدراسات (Sandor et al;2023 ;Soffer –Dudek et al,2020) أن أكثر الاضطرابات النفسية المصاحبة لأحلام اليقظة غير التكيّفية هي اضطراب نقص الانتباه/ فرط الحركة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن أحلام اليقظة وتشتّت الانتباه كليهما يعدُّان من الاضطرابات العقلية التي قد يؤثّر أحدهما بالآخر.

خاتمة الدراسة والتوصيات والمقترحات:

بدأت الدراسة الحالية بمقدمة للدراسة تبعتها مشكلة الدراسة وأسئلتها وأهدافها وأهميتها وحدود والدراسة ومصطلحاتها، ثم تم عرض مجتمع الدراسة وعينتها المتمثلة في الطالبات ذوات صعوبات التعلم الأكاديمية في المرحلة المتوسطة، وقد تم استخدام مقياسين من اعداد الباحثة هما مقياس تشتت الانتباه ومقاس أحلام اليقظة غير التكيفية وتم التأكد من ملائمة المقاييس للمتغيرات المراد قياسها. و في ضوء أهداف الدراسة: التعرّف إلى العلاقة بين أحلام اليقظة وتشتت الانتباه لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم الأكاديمية، معرفة الفروق في أحلام اليقظة بين درجات الطالبات

ذوات صعوبات التعلم وفقاً لمتغير نوع الصعوبة (قراءة- رياضيات)؛معرفة الفروق في تشتت الانتباه بين درجات الطالبات ذوات صعوبات التعلم وفقاً لمتغير نوع الصعوبة(قراءة- رياضيات)، والتنبؤ بتشتّت انتباه الطالبات ذوات صعوبات التعلّم من مقياس أحلام اليقظة. خلصت الدراسة الحالية إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين أحلام اليقظة وتشتّت الانتباه لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في أحلام اليقظة بين درجات الطالبات ذوات صعوبات التعلّم، وفقًا لمتغيّر نوع الصعوبة (القراءة، والرياضيات)، لصالح الطالبات ذوات صعوبات القراءة، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تشتّت الانتباه بين درجات الطالبات ذوات صعوبات التعلّم وفقًا لمتغيّر نوع الصعوبة (القراءة، والرياضيات). كما أشارت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بتشتّت الانتباه من أحلام اليقظة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

توصيات الدراسة:

بناء على النتائج التي توصّلت إليها الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

-إجراء تدخّلات علاجية للحدّ من تشتّت انتباه الطالبات المرتبط بأحلام اليقظة غير التكيفية.

-الاهتمام بالمتغيّرات النفسية للطالبات ذوات صعوبات التعلّم الأكاديمية (تشتّت الانتباه، وأحلام اليقظة)، من خلال تبنّي استراتيجية تدريسية جاذبة تساعد على جذب الانتباه لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم.

-الاهتمام بتدريب المعلمين على توجيه انتباه الطالبات ذوات صعوبات التعلّم.

-إجراء تدخّلات للعلاج النفسيّ في علاج أحلام اليقظة.

-توجيه أحلام اليقظة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم توجيهًا إيجابيًّا من خلال الأنشطة الصفية وغير الصفية.

مقترحات لبحوث مستقبلية:

-فعالية برنامج علاجيّ للحدّ من تشتّت الانتباه المرتبط بأحلام اليقظة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم.

-أثر إستراتيجيات التدريس الحديثة في الحدّ من تشتّت الانتباه المرتبط بأحلام اليقظة.

-تشتت الانتباه وعلاقته ببعض المتغيّرات النفسية، كالتفكير والذاكرة.

-تصميم برنامج تدريبيّ قائم على اليقظة الذهنية، لتحسين الانتباه لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم.

-تصميم برنامج تدريبيّ قائم على اليقظة الذهنية، للحدّ من أحلام اليقظة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلّم.

قائمة المراجـعُ:

المراجـعُ العربية:

أبو نيان، إبراهيم. (٢٠١٢). *صـعوبات التعلم طرق التدريس والاسـتراتيجيات المعرفية*(ط٢). الناشر الدولي.

بيندر، وليام (٢٠١١). *صـعوبات التعلم: الخصـائص والتعرف واسـتراتيجيات التدريس* (ترجمة الدكتور عبدالرحمن سـليمان والسـيد التهامي ومحمود الطنطاوي). عالم الكتاب (العمل الأصلي نشر في ٢٠٠٨).

الباهلي،عفاف؛ وأبونيان، إبراهيم(٢٠٢٠).اضـطراب الانتباه والنشـاط الزائد عند التلاميـذ الـذين لـديهم صـعوبات تعلم. *المجلـة العربيـة لعلوم الاعـاقـة والموهبة*،٥(١٥)،٣٨٩-٤١٢.

جدو، عبدالحفيظ؛ خنشـلة، عباس.(٢٠١٩).اسـتراتيجيات مواجهة الضـغوط النفسـية لـدى المراهقين ذو صـعوبات التعلم. *مجلـة العلوم الاجتماعية*،١٦(١)،٤٣-٥٥

الجمال، محمد(٢٠١٩).*اضطراب الانتباه لذوي صعوبات التعلم*. بنك المعلومات العربي (آسك آزاد).

حسـانين،هناء محمود.(٢٠١٦).بطاقة ملاحظة لاضـطراب قصـور الانتباه المصـحوب بالنشـاط الزائد لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم كمـا يـدركهـا المعلمون. *مجلـة الارشـاد النفسـي جـامعـة عين شمس*.(٤٥)،٣٨٥-٤٠٦

الخالدي، عبير(٢٠١٩).أبرز المشـــاكل الاجتماعية التي يعاني منها المراهقون من المؤســـســـات التعليمية في المرحلة الراهنة. *مجلة الاطروحة للعلوم الاجتماعية*،٣(٥)،٩٣-١٣١

الرشيدي، سميحان؛ وبحراوي ،عاطف(٢٠١٣).الاضطرابات السلوكية لدى طلبة صعوبات التعلم واستراتيجيات علاجها المستخدمة في مدارس الاحساء. *المجلة الدولية المتخصصة*،٢(١١)،١٠١٧-١٠٣٨

الزيات، فتحي(٢٠٠٦).*آليات التدريس العلاجي لذوي صـــعوبات الانتباه مع فرط الحركة والنشـــاط*. المؤتمر الدولي لصـــعوبات التعلم[ورشـــة عمل].الرياض، المملكة العربية السعودية.

ســالم، فتيحه؛ الخضــري ،نجيبة؛ ولاشــين، ثريا.(٢٠١٩).أحلام اليقظة وعلاقتها بالانغماس النفسي لدى طلاب المرحلة الاعدادية المتأخرون دراسياً. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*، جامعة حلوان،٢٥(١)،٣١٩-٣٥٤

عبدالحميد، منال؛ صابر، منى(٢٠١٣).*صعوبات التعلم* .مكتبة المتنبي.

عبــدالرحيم، ناهــد؛ ســـعفــان، محمــد؛ عبــدالوهــاب، صـــلاح؛ ومحمــد، رندا(٢٠٢٠).فعالية برنامج علاجي لخفض درجة تشـــتت الانتباه في تحســـين تقدير الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي صـــعوبات التعلم. *مجلة دراســـات وبحوث التربية النوعية*، جامعة الزقازيق،٦(١٢)،٢٨-٧١.

عجاجة، صفاء؛ أحمد، رحاب.(٢٠٢٢).البروفايل النفسي لدى طالبات الجامعة اللاتي تعــانين من أحلام اليقظــة. *مجلــة كليــة التربيــة*، جــامعــة بورسعيد،(٣٩)،٦٧٢-٧٢٠

عزب،حسام؛هيبة،حسام؛ ومنصور،انتصار.(٢٠١٧).الكفاءة السيكومترية لمقياس أحلام اليقظة لدى المراهقين. *مجلة الارشاد النفسي جامعة عين شمس*،(٥٠)،٢٤٣-٢٧٧

عزيز، تمار؛ وزيدان، ندى.(٢٠١٨). تصميم برنامج ارشادي وفقاً لنظرية أليس في تعديل أحلام اليقظة لدى المراهقات في مدينة الموصل. *مجلة دراسات موصلية*،(٤٧)،١٣٥-١٦٠.

علي، أحمد؛ وبديوي، محمود(٢٠١٣).وجهة الضبط لدى الطلاب المراهقين ذوي صعوبات التعلم والعاديين في مصر والسعودية. *مجلة التربية لجامعة الأزهر*،٢(١٥٣)،٥٨٩-٥٩٣

قابيل، نهاد(٢٠٢١). فعالية برنامج قائم على استراتيجيات تحليل السلوك التطبيقي "ABA "في تحسين مستوى معرفة واستخدام معلمات رياض الأطفال لهذه الاستراتيجيات وأثرة في تحسين بعض المشكلات السلوكية لدى أطفالهن ذوي صعوبات التعلم. *مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة*، ٣ (٥)١٨٣٣ -١٩٠٣

كيرك، صموئيل؛ كالفن، جمس.(٢٠٢٠).*صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية*.(ترجمة زيدان السرطاوي و عبدالعزيز السرطاوي،ط٣)،مكتبة الصفحات الذهبية.(العمل الأصلي نشر في ١٩٨٤).

نمر، سهام كاظم.(٢٠١١).أحلام اليقظة وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية . *مجلة العلوم النفسية*،(١٩)،٢٠١-٢٤٨

هاني، عماد. (٢٠١٨). الخصائص السلوكية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم في محافظة كربلاء المقدسة. *مركز كربلاء للدراسات والبحوث*،٤(٦)٣٣٥ – ٣٧١

هنلي، مارتن؛ ورامسي، روبرتا؛ والجوزني، روبرت .(٢٠١٣). *خصائص واستراتيجيات تدريس التلاميذ ذوي الإعاقات البسيطة*. (ترجمة بندر العتيبي وزيدان السرطاوي)، الناشر الدولي. (العمل الأصلي نشر في ٢٠٠٨).

المصادر والمراجعُ الأجنبية والعربية المترجمة للإنجليزية:

Abdul Rahim, N; Saafan, M; Abdel Wahab, S; And Muhammad, R (2020). The effectiveness of a therapeutic program to reduce the degree of distraction in improving academic self-esteem among primary school students with learning difficulties(in Arabic). *Journal of Specific Education Studies and Research*, Zagazig University, 6(12), 28-71.

Abdel-Hamid, M;& Saber, M. (2013). *Learning Disabilites*(in Arabic). Al-Mutanabi Library.

Abu Nayan,I. (2012). *Learning disabilities, teaching methods and cognitive strategies* (in Arabic).2nd edition, International publisher.

Ajaja, S; Ahmed, R. (2022). The psychological profile of female university students who suffer from daydreaming(in Arabic). *Journal of the Faculty of Education*, Port Said University, (39), 672-720

Al-Bahili, A; And Abunayan, I. (2020). Attention disorder and hyperactivity among students who have learning difficulties. (in Arabic). *Arab Journal of Disability and Giftedness Sciences,* 5(15), 389-412.

Al-Gammal, M. (2019). *Attention disorder for people with learning difficulties*(in Arabic). Arab Information Bank (ASK Azad).

Al-Khalidi, A. (2019). The most prominent social problems that adolescents suffer from in educational institutions at the current stage(in Arabic). *Dissertation Journal of Social Sciences*, 3(5), 93-131

Al-Rashidi, S; And Bahrawi, A. (2013). Behavioral disorders among students with learning difficulties and their treatment strategies used in Al-Ahsa schools(in Arabic). *International Specialized Journal*, 2(11), 1017-1038

Ali, A; And Bidawi, M. (2013). The direction of control among adolescent students with and without learning difficulties in Egypt and Saudi Arabia(in Arabic). *Journal of Education of Al-Azhar University*, 2(153), 589-593.

Al-Zayat, F. (2006). *Mechanisms of therapeutic teaching for people with attention difficulties with hyperactivity and hyperactivity*(in Arabic). International Conference on

Learning Difficulties [Workshop]. Riyadh, Kingdom of Saudi Arabia.

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.)*. American Psychiatric Publishing.

Anwar, M., Aqeel, M., & Shuja, K. M. (2018). Linking social support, social anxiety and maladaptive daydreaming: evidence from university students of Pakistan. *Found Univ J Psychol*, *2*, 139-179.

Arnold, L. E., Hodgkins, P., Kahle, J., Madhoo, M., & Kewley, G. (2020). Long-term outcomes of ADHD: academic achievement and performance. *Journal of attention disorders*, *24*(1), 73-85.

Aro, T., Eklund, K., Eloranta, A. K., Närhi, V., Korhonen, E., & Ahonen, T. (2019). Associations between childhood learning disabilities and adult-age mental health problems, lack of education, and unemployment. *Journal of Learning disabilities*, *52*(1), 71-83.

Aro, T., Eklund, K., Eloranta, A. K., Ahonen, T., & Rescorla, L. (2022). Learning disabilities elevate children's risk for behavioral-emotional problems: Differences between LD types, genders, and contexts. *Journal of learning disabilities*, *55*(6), 465-481.

Azab, H; Prestige, H; Mansour, I. (2017). The psychometric efficiency of the daydreaming scale for adolescents(in Arabic). *Journal of Psychological Counseling*, Ain Shams University, (50), 243-277

Aziz, T And Zidane, N. (2018). Designing a counseling program according to Alice's theory to modify daydreaming among teenage girls in the city of Mosul(in Arabic). *Journal of Conductive Studies,* (47), 135-160.

Becker, S. P., & Barkley, R. A. (2021). Field of daydreams? Integrating mind wandering in the study of sluggish cognitive tempo and ADHD. *JCPP Advances, 1*(1), e12002.

Bender, W. (2011). *Learning disabilities: characteristics, recognition, and teaching strategies* (Translated by Dr. Abdul Rahman Suleiman, Al-Sayed Al-Tohamy, and Mahmoud Al-

Tantawi)(in Arabic). Book World (original work published in 2008).

Beyer, D. L. (2021). *Dimensions of Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder and Sluggish Cognitive Tempo as Predictors of Executive Functioning, Depression, Anxiety, Substance Use, and Convergence Insufficiency* (Doctoral dissertation, The University of North Dakota).

Bigelsen, J., Lehrfeld, J. M., Jopp, D. S., & Somer, E. (2016). Maladaptive daydreaming: Evidence for an under-researched mental health disorder. *Consciousness and Cognition*, *42*, 254– 266. https://doi.org/10.1016/j.concog.2016.03.017.

Bozhilova, N. S., Michelini, G., Kuntsi, J., & Asherson, P. (2018). Mind wandering perspective on attention-deficit/hyperactivity disorder. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews, 92*, 464-476.

Brenner, R., Somer, E., & Abu-Rayya, H. M. (2022). Personality traits and maladaptive daydreaming: Fantasy functions and themes in a multi-country sample. *Personality and Individual Differences*, *184*, 111194.

Chirico, I., Volpato, E., Landi, G., Bassi, G., Mancinelli, E., Gagliardini, G., ... & Musetti, A. (2022). Maladaptive daydreaming and its relationship with psychopathological symptoms, emotion regulation, and problematic social networking sites use: A network analysis approach. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 1-17.

Cleveland Clinic(2022). Maladaptive Daydreaming.

https://my.clevelandclinic.org/health/diseases/23336-maladaptive-daydreaming

Conte, G., Arigliani, E., Martinelli, M., Di Noia, S., Chiarotti, F., & Cardona, F. (2023). Daydreaming and psychopathology in adolescence: An exploratory study. *Early Intervention in Psychiatry*, *17*(3), 263-271.

Cortese, S., & Coghill, D. (2018). Twenty years of research on attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD): looking back, looking forward. *BMJ Ment Health, 21*(4), 173-176

Fredrick, J. W., & Becker, S. P. (2021). Sluggish cognitive tempo symptoms, but not ADHD or internalizing symptoms, are uniquely related to self-reported mind-wandering in adolescents with ADHD. *Journal of Attention Disorders, 25*(11), 1605-1611.

Gedo, A; Khenchela, A. (2019). Strategies for coping with psychological stress among adolescents with learning difficulties(in Arabic). *Journal of Social Sciences*, 16(1), 43-55.

Glorfeld, L.W. (1995). An improvement on Horn's parallel analysis methodology for selecting the correct number of factors to retain.
Educational and Psychological Measurement. 55, 377-393.

Hassanein, H. (2016). A note card for attention deficit disorder accompanied by hyperactivity among a sample of children with learning difficulties as perceived by teachers(in Arabic). *Journal of Psychological Counseling*, Ain Shams University. (45), 385-406

Hani, I. (2018). Behavioral characteristics of students with learning difficulties from the point of view of their teachers in the Holy Governorate of Karbala(in Arabic). *Karbala Center for Studies and Research*, 4(6): 335-371

Haynes, R.(2022). *THE DIFFERENTIAL EMOTIONAL PROCESSING THEORY OF MALADAPTIVE DAYDREAMING* .
https://researchoutput.csu.edu.au/ws/portalfiles/portal/240545800/PhD_Haynes_RS_11470570.pdf%3C/p%3E

Hendren, R. L., Haft, S. L., Black, J. M., White, N. C., & Hoeft, F. (2018). Recognizing psychiatric comorbidity with reading disorders. *Frontiers in Psychiatry,9, 101.-9776.*

Henley, M; Ramsey, R;& Waljouzani, R. (2013). *Characteristics and strategies for teaching students with minor disabilities*. (in Arabic)(Translated by Bandar Al-Otaibi and Zaidan Al-Sartawi), the international publisher. (Original work published in 2008).

Jonkman, L. M., Markus, C. R., Franklin, M. S., & van Dalfsen, J. H. (2017). Mind wandering during attention performance: Effects of ADHD-inattention symptomatology, negative

mood, ruminative response style and working memory capacity. *PLoS one, 12*(7), e0181213.

Katz,N.(2019). *A daydream or an attention deficit? The relationship between Maladaptive Daydreaming and Attention Deficit/ Hyperactivity disorder among individuals with Attention Deficit/ Hyperactivity disorder*(Unpublished THE MASTER'S GEGREE). University of Haifa Faculty of Social Welfare& Health Sciences School of Social WorK.

Kaya. A. (2005).ÇocuklarİÇin Yalnızlık Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Eğitim AraştırmalarıDergisi,19*(5),220-237

Khan, S., Khurshid, F., & Shakir, M. (2019). Interventions for Students with Attention Deficit and Hyperactive Disorder at Elementary School Level. *Journal of Educational Research*, *22*(1), *1027*

Kreider, C. M., Medina, S., & Slamka, M. R. (2019). Strategies for coping with time-related and productivity challenges of young people with learning disabilities and attention-deficit/hyperactivity disorder. *Children*, *6*(2), 28.

Kirk, S;& Calvin, J. (2020). *Academic and developmental learning disabilities*(in Arabic). (translated by Zaidan Al-Sartawi and Abdulaziz Al-Sartawi), Golden Pages Library. (Original work published in 1984).

Klinger, E. (2009). Daydreaming and fantasizing: Thought flow and motivation. In K. D Markman, W. M. P. Klein, & J. A. Suhr (Eds.), *Handbook of imagination and mental simulation*, 225-235

Lerner, J. (2010). *Learning disabilities and related disorders. Houghton* - Mifflin Company, USA.

Linares Gutiérrez, D., Pfeifer, E., Schmidt, S., & Wittmann, M. (2019). Meditation experience and mindfulness are associated with reduced self-reported mind-wandering in meditators—a German version of the daydreaming frequency scale. *Psych*, *1*(1), 193-206.

Luo, Y., Weibman, D., Halperin, J. M., & Li, X. (2019). A review of heterogeneity in attention deficit/hyperactivity disorder (ADHD). *Frontiers in human neuroscience*, 13, 42.

Mariani, R., Musetti, A., Di Monte, C., Danskin, K., Franceschini, C., & Christian, C. (2022). Maladaptive daydreaming in relation to linguistic features and attachment style. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *19*(1), 386.

McCoach, D. B., Kehle, T. J., Bray, M. A., & Siegle, D. (2001). Best practices in the identification of gifted students with learning disabilities. *Psychology in the Schools*, *38*(5), 403-411.

Musetti, A., Gori, A., Michelini, G., Di Monte, C., Franceschini, C., & Mariani, R. (2022). Are defense styles mediators between traumatic experiences and maladaptive daydreaming?. *Current Psychology*, 1-9.

Nimr, S.(2011). Daydreams and their relationship to self-esteem among secondary school students(in Arabic). *Journal of Psychological Science*, (19), 201-248

Pattison, K. D. (2020). *daydreaMeD: A Creative Representation of Maladaptive Daydreaming* (An Undergraduate Research Scholars Thesis) Texas A&M University.

Price-Mitchell, M. Daydreaming: Not a Useless Waste of Time. https://ohlonepsych.blogs.com/files/daydreaming---price-mitchell-2016.pdf

Qabil, N. (2021). The effectiveness of a program based on Applied Behavior Analysis (ABA) strategies in improving the level of kindergarten teachers' knowledge and use of these strategies and its impact in improving some behavioral problems among their children with learning difficulties(in Arabic*). Journal of Special Needs Science*, 3 (5): 1833-1903

Rana, S., & Vyas, M. (2022). Maladaptive Daydreaming: Overview. *IAHRW International Journal of Social Sciences Review*, *10*(3), 370-375.

Salem, F; Al-Khudary, N; Lashin, S. (2019). Daydreams and their relationship to psychological immersion among middle school students who are academically backward(in Arabic). *Journal of Educational and Social Studies*, Helwan University, 25(1), 319-354

Sandor, A., Bugán, A., Nagy, A., Bogdán, L. S., & Molnár, J. (2023). Attachment characteristics and emotion regulation difficulties

among maladaptive and normal daydreamers. *Current Psychology*, 1-18.

Sandor, A., Münnich, Á., & Molnár, J. (2020). Psychometric properties of the Maladaptive Daydreaming Scale in a sample of Hungarian daydreaming-prone individuals. *Journal of Behavioral Addictions*, *9*(3), 853-862.

Schimmenti, A., Somer, E., & Regis, M. (2019, November). Maladaptive daydreaming: Towards a nosological definition. In *Annales Médico-psychologiques, revue psychiatrique* . 177(9), 865-874.

Soffer-Dudek, N., & Somer, E. (2022). Maladaptive daydreaming is a dissociative disorder: Supporting evidence and theory. *Dissociation and the dissociative disorders: Past, present, future*, 34.

Soffer-Dudek, N., & Somer, E. (2018). Trapped in a daydream: Daily elevations in maladaptive daydreaming are associated with daily psychopathological symptoms. *Frontiers in Psychiatry*, *9*, 194.

Somer, E., Soffer-Dudek, N., & Ross, C. A. (2017). The comorbidity of daydreaming disorder (maladaptive daydreaming). *The Journal of Nervous and Mental Disease*, *205*(7), 525-530.

Somer, E. (2002). Maladaptive daydreaming: A qualitative inquiry. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, *32*, 197-212.

Smith,L;& Bapat,M.(2023). Could You Be Experiencing Maladaptive Daydreams? https://www.goodrx.com/well-being/sleep/maladaptive-daydreaming

Thaibah, H. (2018). Intelligence Search with WISC Test Equipment for Students with Attention Deficit and Hyperactivity Disorder (ADHD). In *1st International Conference on Creativity, Innovation and Technology in Education (IC-CITE 2018)* (pp. 91-97). Atlantis Press.

Thawani,T.(2019). Current management of Attention Deficit Hyperactivity Disorder . *Rational Pharmacother Res , 5*(1),32-36.

Theodor-Katz, N., Somer, E., Hesseg, R. M., & Soffer-Dudek, N. (2022). Could immersive daydreaming underlie a deficit in attention? The prevalence and characteristics of maladaptive

daydreaming in individuals with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Journal of Clinical Psychology*, 78(11), 2309-2328

Uslu, H. (2015). *Understanding the relationship between media use and maladaptive daydreaming*. (Unpublished THE MASTER'S GEGREE). Georgetown University.

Vyas, M., Shaikh, M., Rana, S., & Pendyala, A. G. (2023). Is this the real life? Or just a fantasy? A closer look at maladaptive daydreaming. *Mental Health and Social Inclusion*. *MENTAL HEALTH AND SOCIAL INCLUSION*

Ward, R. J., Kovshoff, H., & Kreppner, J. (2021). School staff perspectives on ADHD and training: understanding the needs and views of UK primary staff. *Emotional and behavioural difficulties, 26*(3), 306-321.

Wijaya, R. B. A. (2021). Konsep Diri Pada Masa Dewasa Awal Yang Mengalami Maladaptive Daydreaming. *Al-Qalb: Jurnal Psikologi Islam*, *12*(2), 179-193.

Yam, F. C. (2021). Examining the concept of maladaptive daydreaming using film analysis method. *Psikiyatride Guncel Yaklasimlar*, *13*, 27-39.

Yilmaz, H.(2018).*THE Relationship Between Maladaptive Daydreaming, Attention Deficit-Hyperactivity, Psychological Well-Being AND Academic Performance*.(Unpublished Undergraduate Thesis).Faculty OF Humanities AND Social Sciences THE Department OF Psychology.T.C. Maltepe Universtiy.

Zhao, F., Li, S., Li, T., & Yu, G. (2019). Does stereotype threat deteriorate academic performance of high school students with learning disabilities? The buffering role of psychological disengagement. *Journal of learning disabilities*, *52*(4), 312-323.