مستوى اضطراب المعارضة والتحدي
لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين

إعداد

د/ جهاد سليمان القرعان

أستاذ مشارك– رئيس قسم الإرشاد والتربية الخاصة

جامعة مؤتة – كلية العلوم التربوية– الكرك – الأردن

مستوى اضطراب المعارضة والتحدي
لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين

د/ جهاد سليمان القرعان*

المقدمة والإطار النظري:

يتصف سلوك معظم الأطفال في مرحلة العمر المبكر بالمعارضة والعناد من وقت لآخر، خاصة عند شعورهم بالتعب، أو الجوع، أو الحزن والضغط، فنجدهم يعاندون أو يعارضون ويرددون الكلام، ولا يطيعون آبائهم وزملاءهم والراشدين، وغالباً ما يكون سلوك العناد في المراحل العمرية المبكرة طبيعياً فذلك من خصائص المرحلة النمائية للطفل من عمر سنتين إلى ثلاث سنوات، ومثل هذا السلوك يعود بالظهور في فترة المراهقة المبكرة،فيعد طبيعياً، ولكن في حال استمر مثل هذا السلوك لدى الطفل وازداد تكراره مقارنة مع أقرانه من العمر نفسه والمستوى النمائي، وأصبح يؤثر على تفاعله الاجتماعي وحياته الأكاديمية والأسرية، عندها يجب الانتباه لذلك لأن الطفل قد يكون يعاني من اضطراب المعارضة والتحدي Oppositional Defiant Disorder (ODD)، والذي يعرف على أنه أحد الاضطرابات النفسية الشائعة في الطفولة ويتصف بالسلبية Negative، والمعاداةHostile، والسلوك المنحرف Deviant، بحيث يكون من الشدة ليؤثر على الحياة الوظيفية للطفل وعلى تحصيله الأكاديمي وتكيفه الاجتماعي والمدرسي (Fonseca,Cury,Santos,Sarrazin,Poinso&Deruelle,2010;Fraser&Wray,2008).

ويعرف بور Bower(2013) سلوك المعارضة والتحدي بأنه اضطراب عقلي يحدث في سن الطفولة ويتصف بالغضب والمخاصمة، والمعاداة، والسلبية وسهولة الاستثارة، أو الحقد والسلوك الانتقامي. أما الأكاديمية الأمريكية للطلب النفسي للأطفال والمراهقين فترى الأطفال ذوي اضطراب المعارضة والتحدي بأنهم اولئك الذين يتصفون بسلوك عدم التعاون، والتحدي، والسلوك المعادي نحو أشكال السلطة، والذي يؤثر بدوره بشكل كبير على الحياة الوظيفية للطفل.

(American Academy of Child& Adolescent Psychiatry ,2013).

• **د/ جهاد سليمان القرعان:** أستاذ مشارك– رئيس قسم الإرشاد والتربية الخاصة– جامعة مؤتة – كلية العلوم التربوية– الكرك – الأردن.

ويشير الزغول(2014) إلى أنهم أولئك الأطفال الذين يعانون من أنماط سلوكية غير مقبولة اجتماعياً، مثل: السلبية، والتحدي، والعناد وعدم الطاعة، ومعاداة رموز السلطة، وهم بالوقت نفسه لا يظهرون سلوكات عدوانية تجاه الآخرين أو الحيوانات أو الممتلكات، ذلك لأنهم ينزعون نحو المجادلة ورفض الأوامر والتعليمات وإزعاج الآخرين المتعمد وتوجيه اللوم إليهم. وبالمقابل يرى فريك وهورن وليهي وكرست ولوبير... وهانسون (Frick, Horn, Lahey, Christ, Loeber., ... & Hanson, 1993) أن الأطفال ذوي هذا الاضطراب ربما يعانون من بعض السلوكات العدوانية أحياناً، وغالباً يكون سلوكهم العدواني بسيطاً مقارنة بالاضطرابات الأخرى.

تتمثل السلوكيات الشائعة والمعروفة لدى الأطفال والمراهقين ذوي اضطراب المعارضة والتحدي، في: التحدي defiance، والحقد spitefulness، والسلبية negativity، وبعض أشكال العدائية والعدوان اللفظي البسيط hostiling and verbal aggression، (American Academy of Child& Adolescent psychiatry,2013).

ولا توجد أسباب واضحة لهذا الاضطراب، إلا أن هناك عوامل يمكن أن تسهم في حدوثه، ومنها: العوامل البيولوجية الكيميائية أو العصبية، والعوامل الجينية، خاصة عندما ترتبط مع ظروف بيئية محددة، مثل: ضعف العناية أو عدم الاستقرار العائلي، كما أن هناك مسببات أخرى قد تشكل عوامل للإصابة بهذا الاضطراب، من أهمها: الإهمال، والتعرض للأذى أو الاغتصاب، وعدم الاستقرار العائلي، كحالات: الطلاق وتكرار الترحال من مكان لآخر وتغيير المدرسة، والمعايير غير الثابتة، ونقص الرعاية، وضعف العلاقات مع أحد الوالدين أو كليهما أو أن أحد الوالدين له تاريخ من اضطرابات المزاج أو الإدمان.

(Fraser& Wray, 2008; Hutten, 2009).

وتقدر نسبة انتشار هذا الاضطراب بحوالي ٥-١٥% لدى طلبة المدارس، وينتشر عادةً لدى الذكور بشكل أكثر مقارنة بالإناث وخاصة قبل مرحلة البلوغ، حيث تبدأ أعراض هذا الاضطراب بالظهور قبل سن (٨) سنوات، وليس متأخراً بعد سن ١٣-١٥ سنة (American Academy of Child& Adolescent psychiatry, 2013). وتشير بعض الأدلة إلى أن نسبة انتشاره تتراوح بين ٦_١٠% لدى الأطفال (Fraser&Wray,2008).

قد يتطور، مسار هذا الاضطراب في بعض الحالات إلى اضطراب التصرف Conduct disorder، أو اضطراب المزاج Mood disorder، كما أنه عند التقدم بالعمر قد يتطور إلى اضطراب الشخصية المضاد للمجتمع، antisocial personality disorder أو إلى اضطراب الشخصية السلبية العدوانية passive aggressive personality، (American Academy of Child& Adolescent psychiatry,2013). لذلك، يجب أن يكون تشخيص حالات اضطراب المعارضة والتحدي دقيقاً وشاملاً، مع ضرورة الانتباه إلى أن أعراض هذا الاضطراب ربما تتداخل مع أعراض حالات ضعف الانتباه ADD، وصعوبات التعلمLD، والاضطرابات المزاجية واضطرابات القلق، واضطراب التصرف (Bower,2013). كون أن الاضطرابات العصبية النفسية Neurological تتداخل فيما بينها وغالباً ما تظهر مع بعضها بعضاً (Calhoun &Mayes,2007). حيث تشمل مشكلات التعلم والانتباه ومشكلات التعامل والانسجام مع الآخرين واضطرابات المعارضة والتحدي، ومشكلات ضبط السلوك لدى الأطفال (Swingle,2016). ففي دراسة أجروها مكجي وشير وموفت وويليام وسيلفا (McGee, Share, Moffitt, William & Silva,1998) على مجموعة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم خلال المراحل الأساسية المبكرة، أظهرت وجود علاقة ارتباط بين المشكلات السلوكية وصعوبات القراءة لدى كلا الجنسين، كما أظهرت أن صعوبات القراءة ترتبط بسلوك المعارضة والتحدي ومشكلات الانتباه لديهم. وفي السياق ذاته توصل جونسون Johnson (2001) خلال مراجعته للدراسات السابقة في هذا الموضوع إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين صعوبات التعلم والمشكلات السلوكية. ووجود مستوى عال من التداخل بين أعراض صعوبات القراءة والمشكلات السلوكية خاصة ذات النمط الخارجي (Exterling Type) (Smart,Sanson&Prior,1996). فمشكلات الطلبة ذوي صعوبات التعلم لا تقتصر على القراءة والكتابة والحساب والذاكرة والتنظيم فحسب، وإنما يعاني الكثير منهم من مشاعر الإحباط، والغضب، والحزن، والخجل، بحيث تؤدي تلك المشاعر إلى مشكلات سلوكية من بينها العناد والمعاداة (Broatch,2008).

ويؤكد بيركولوبر وبيرميهر (Burke, Loeber & Birmaher, 2002) أن الخصائص السلوكية لذوي اضطراب المعارضة والتحدي تتداخل مع الأداء الأكاديمي

والمدرسي للطفل، فغالباً ما يحصلوا على علامات مدرسية أقل،ولهذا عادةً ما يوضعون بصفوف خاصة مقارنة مع الطلبة الآخرين الذين يعانون من اضطرابات أخرى، بالإضافة إلى أن ذوي هذه الحالات يسببون مشكلات اجتماعية ومهنية،وفي بعض الحالات قد يتركون المدرسة. وانسجاماً مع ما سبق، فقد أفاد الكثير من الآباء بأن أطفالهم ذوي اضطراب المعارضة والتحدي مابين عمر ٦-١١ سنة ظهرت لديهم أثناء المرحلة الابتدائية مشكلات أكاديمية، وفي المدرسة المتوسطة والعليا بعمر ١١-١٣سنة عانوا من صعوبات أكاديمية Academic Difficulties، وقد تسربوا من المدرسة في مرحلة المراهقة مابين ١٣-١٨ سنة، وبشكل عام كانوا أكثر توجهاً لتحدي المعايير الصفية، وتعمدوا عدم انجاز واجباتهم المدرسية، وكثيراً ما جادلوا زملاءهم، ومثل هذه السلوكيات أدت إلى نوع من الإعاقة الأكاديمية والاجتماعية لديهم (Salend & Sylvestre,2005).

وفي هذا الصدد، بينت دراسة كالهون ومايز (Calhoun &Mayes, 2005) التي أجريت على (٩٨٠) طالباً ممن تراوحت أعمارهم بين ٦-١٦ سنة إن نسبة انتشار صعوبات التعلم لدى حالات اضطرابات الانتباه والتوحد والاضطرابات ثنائية القطب بلغت ٧٥%، بينما لدى حالات القلق والاكتئاب واضطرابات المعارضة والتحدي ٢٠%، وكانت مشكلات التعلم أكثر انتشاراً لدى الأطفال المصابين باضطرابات نفسية عصبية. وفي دراسة أجريت في الهند على٧٩٠ طالباً من مرحلة الروضة ولغاية الصف الثاني عشر الملتحقين ببرامج التربية الخاصة،أظهرت نتائجها أن نسبة انتشار المشكلات السلوكية وصلت إلى ١٩% لدى الطلبة في المراحل الدراسية المختلفة، وأكد ذلك الكثير من الباحثين الذين أشاروا إلى أن نسبة انتشار المشكلات السلوكية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم كانت أكثر مقارنة بالعاديين (Heward,2010). وبناءً على ما تقدم، ستسعى الدراسة الحالية إلى التحقق من مستوى اضطراب المعارضة والتحدي ومقارنته لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين،

مشكلة الدراسة:

لقد نبعت مشكلة الدراسة الحالية من خلال مراجعة الأدب السابق الذي تناول موضوع المشكلات السلوكية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، كدراسة سماح (٢٠٠٨)، ودراسة المكانين والعبدلات والنجادات (٢٠١٤) التي توصلت إلى أن أكثر المشكلات السلوكية شيوعاً لدى ذوي صعوبات التعلم في المدارس، كانت:

النشاط الزائد والانتباه والانسحاب والعناد، لذلك أوصت تلك الدراسات بإجراء مزيد من الدراسات حول هذا الموضوع. ومثل هذا الأمر أكده الباحثون من أن انتشار المشكلات السلوكية ومستوياتها عادة تكون أعلى لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم مقارنةً بالطلبة العاديين (Heward,2010; Vaugh, Zaragoza, Hogan& Walker,1993;Willkutt& Pennington,2000). وبالنظر إلى ما ورد في الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات العقلية (DSM-5) عن وجود مؤشرات سلوكية مبكرة كأعراض السلوك المعارض والعناد وعدم المشاركة في النشاطات التعليمية لدى الأطفال قبل بدء مرحلة التعليم الرسمي (American Pychiatric Association,2013). فإن ثمة مبرر لتناول هذا الموضوع لمعرفة مستوى اضطراب المعارضة والتحدي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين في محافظة الكرك، وبشكل أكثر تحديداً تحاول الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما مستوى اضطراب المعارضة والتحدي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم؟
٢- ما مستوى اضطراب المعارضة والتحدي لدى الطلبة العاديين؟
٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عندمستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى إلى اختلاف مجموعة الطلبة أو النوع الاجتماعي أو التفاعل بينهما؟

هدف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية، الكشف عن مستوى اضطراب المعارضة والتحدي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين في منطقة قصبة الكرك التعليمية، والعمل على توفير أداة للكشف عن اضطراب المعارضة والتحدي لدى الطلبة.

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية الدراسة من الموضوع الذي تناولته، فهي تسلط الضوء على إحدى المشكلات السلوكية التي يعاني منها الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس التقليدية، والمتمثل في اضطراب المعارضة والتحدي، ومقارنة مستوى هذا الاضطراب بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين، بالإضافة إلى أن هذه الدراسة ستسهم في توفير بيانات بحثية يمكن أن يستفيد منها الباحثين في إجراء مزيد من الدراسات حول هذا الموضوع، وهي كذلك امتداد للدراسات السابقة من حيث دعم المفاهيم النظرية المتعلقة بهذا الاضطراب لدى ذوي صعوبات التعلم ودرجة انتشارها لديهم مقارنة بالعاديين.

أما عن الأهمية العملية للدراسة، فمن المتوقع الاستفادة من نتائجها من قبل العاملين في مجال صعوبات التعلم والإرشاد النفسي وأصحاب القرار، في التخطيط الفعال من أجل توفير برامج وقائية وإرشادية وعلاجية من شأنها أن تعمل على تخفيف حدة هذا الاضطراب لدى طلبة المدارس، حتى يصلوا إلى مستوى أفضل من التكيف في البيئة المدرسية والأسرية والاجتماعية.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

اضطراب المعارضة والتحدي: ويعرف وفقاً لما ورد في الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات العقلية (DSM-5) على أنه نمط من الغضب وحدة الطبع، وسلوك يتصف بالتحدي ومجادلة الآخرين، والحقد وحب الانتقام (American Psychiatric Association, 2013). ويشمل الأطفال الذين يتعمدون عصيان طلبات وأوامر الراشدين، ويلومون الآخرين على قراراتهم الضعيفة، فهم في معظم الوقت غاضبون، ويعانون من صعوبات إيجاد الوقت الكاف لعمل صداقات، أو تلقي الاهتمام والاحترام من الآخرين، كما أن أنماط السلوك الخارجي المرتبطة بهذا الاضطراب تضعهم في مواقف صعبة أو محرجة في المدرسة (Hallahan,Kuffman&Pullen,2009).

ويعرف إجرائياً: بأنه الدرجة التي يحصل عليها المفحوص وفق تقديرات معلميهم على مقياس اضطراب المعارضة والتحدي المستخدم في هذه الدراسة.

صعوبات التعلم: تشير صعوبات التعلم المحددة إلى اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية، المتضمنة في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، والتي يمكن أن تعبر عن نفسها من خلال نقص القدرة على الاستماع أو التفكير أو الكلام أو الكتابة أو التهجئة أو في إجراء العمليات الحسابية، ويتضمن هذا الاصطلاح حالات الإعاقات الإدراكية وإصابات الدماغ، والخلل الدماغي البسيط، والديسلكسيا، والحبسة الكلامية النمائية، ولا يشمل مثل هذا الاصطلاح مشكلات التعلم الناتجة في الأساس عن الإعاقات البصرية أو السمعية أو الحركية أو الإعاقة العقلية أو الاضطرابات الانفعالية، أو الحرمان البيئي أو الثقافي أو الاقتصادي (Hallahan, Kuffman& Pullen, 2009).

وإجرائياً: هم الطلبة الملتحقين بالمدارس العادية الحكومية في منطقة قصبة الكرك في الفصل الثاني للعام الدراسي2016-٢٠١٥ في الصفوف الثالث والرابع

والخامس، ممن يتلقون جزءًا من تعليمهم في القراءة أو الكتاب أو الحساب في غرف المصادر التعليمية المعدة لهذا الغرض.

حدود الدراسة:

تمثلت حدود الدراسة، بدراسة اضطراب المعارضة والتحدي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين في المرحلة الأساسية في منطقة القصبة التابعة لمحافظة الكرك جنوب الأردن، خلال الفصل الثاني للعام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦، كما تتحدد بأداة الدراسة التي وظفت لهذا الغرض.

الدراسات السابقة:

تناولت الدراسات السابقة في معظمها الاضطرابات أو المشكلات السلوكية مجتمعة لدى عينات من الطلبة ذوي صعوبات التعلم أو العاديين أو كليهما كالعدوان، والانسحاب، والعناد، والعصيان، واضطراب التصرف، والنشاط الزائد، وغيرها من المشكلات، وعملت على تصنيف تلك المشكلات لدى الطلبة حسب درجة شيوعها أو انتشارها أو شدتها، وبالتالي أمكن التوصل إلى الدراسات التالية التي تتشابه مع موضوع الدراسة الحالية:

فقد قام المكانين والعبدلات والنجادات(٢٠١٤) بدراسة استهدفت تعرف المشكلات السلوكية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية، على عينة تكونت من ١٣٥ طالباً وطالبة من ذوي صعوبات التعلم من الصفوف الثاني إلى السادس الملتحقين بغرف المصادر في إقليم الجنوب بالأردن،وأظهرت نتائجها أن أكثر المشكلات السلوكية شيوعاً لدى الطلبة وفق تقديرات المعلمين ارتبطت بالنشاط الزائد المصحوب بضعف الانتباه ثم المشكلات المرتبطة ببعد الانسحاب ثم المشكلات المرتبطة ببعد العناد ويليها العدوان وأقل المشكلات السلوكية شيوعاً ارتبطت ببعد الاعتمادية.

وأجرت سعدية (٢٠١٢) دراسة من أجل تعرف العلاقة بين المشكلات النفسية والسلوكية لدى أطفال السنوات الثلاثة الأولى ابتدائي وتحصيلهم الدراسي في المناطق الريفية بدائرة واضية في الجزائر، على عينة شملت ٣٠٠ تلميذ تراوحت أعمارهم ما بين ٦-٩ سنوات، واستخدمت مقياس المقابلة التشخيصية لمشكلات الأطفال،وأظهرت نتائجها وجود علاقة عكسية ضعيفة جداً بين القلق وثورات الغضب والمشكلات المنزلية، ومشكلات العلاقة مع الرفاق، واللازمات العصبية، والمشكلات

المدرسية لدى الطلبة وتحصيلهم الدراسي، وعدم وجود فروق في تلك المشكلات تعود للجنس.

وفي التحليل الذي قام به نيلسون وهارود (Nelson &Harwood, 2011) لـ ٥٨ دراسة حول أعراض القلق anxious symptomatology لدى طلبة صعوبات التعلم مقارنة بأقرانهم العاديين. أظهرت النتائج أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم كان متوسط درجاتهم أعلى على مقاييس القلق مقارنة بأقرانهم العاديين.

وأظهرت نتائج دراسة سماح (٢٠٠٨) حول المشكلات السلوكية لدى ذوي صعوبات التعلم التي أجريت على ١٣٠ طالباً وطالبة في المرحلة الابتدائية، أن أكثر المشكلات السلوكية انتشاراً لدى عينة الدراسة شملت: النشاط الزائد، والسلوك الانسحابي والاجتماعي المنحرف، وسلوك التمرد في المدرسة، والسلوك العدواني، واللزمات العصبية، وأن الفروق جاءت لصالح الذكور في السلوك العدواني فقط مقارنة بالإناث.

أما عصفور (٢٠٠٧) أجرى دراسة بهدف تعرف المشكلات السلوكية الشائعة لدى أطفال غرف المصادر وفاعلية التعاقد السلوكي والتعزيز التفاعلي في معالجتها، على عينة تكونت من ٢٦٥طالباً وطالبة من طلبة غرف المصادر في مديرية تربية تعليم عمان الأولى ممن تراوحت أعمارهم من ٧-٩ سنوات، وأظهرت نتائجها أن مستوى المشكلات السلوكية لدى أفراد العينة كان متوسطاً وكانت أكثر انتشاراً لدى الذكور مقارنة بالإناث.

كما أسفرت نتائج دراسة البطوش (٢٠٠٧) التي أجريت على عينة مكونة من ٦٢٢ طالباً وطالبة منهم ٣١٦ ذكور و٣٠٦ إناث، موزعين على الصفوف الأول والثاني والثالث في الأغوار الجنوبية جنوب الأردن حول درجة انتشار المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا، حيث أكدت أن أكثر المشكلات السلوكية انتشاراً لدى الطلبة كانت: تشتت الانتباه، والنشاط الزائد، والاعتمادية الزائدة، والتمرد والعصيان، وتدني مفهوم الذات والسرقة وكان تدني مفهوم الذات لصالح الإناث وباقي المشكلات لصالح الذكور، وجاءت مشكلات التمرد والعصيان والانسحاب الاجتماعي والقلق والعدوان لصالح الصف الثالث الذكور.

وتوصل غراب (٢٠٠٧) في الدراسة التي أجراها بهدف تعرف المشكلات النفسية لدى الأطفال المعاقين الملتحقين بالمدارس الجامعة بمحافظة غزة، لعينة تكونت من ١٢٥طفلاً من ذوي الإعاقة ٥٦ ذكور و٦٩ إناث من خلال استبانة

أعدت لذلك الغرض، أن جميع المشكلات النفسية حصلت على نسب مئوية عالية، فقد حصلت مشكلة الخجل على أعلى الأوزان، يليها القلق، والعزلة الاجتماعية، ومشكلة عدم الدافعية للدراسة، وحصلت العدوانية على المرتبة الأخيرة.

أما دراسة علي (٢٠٠٢) فقد هدفت تعرف المشكلات السلوكية الأكثر شدة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمحافظة مسقط بسلطنة عمان، لدى عينة تكونت من ٢٤٠ طالباً و٢٥٥ طالبة، واستخدم مقياس المشكلات السلوكية لقياس المشكلات السلوكية التي وزعت إلى خمس مجالات، وهي: السلوك الانسحابي، والعدواني، والنشاط الزائد، والتمرد في المدرسة، والغير اجتماعي. أظهرت النتائج أن المشكلات الأكثر شدة اندرجت تحت مجال السلوك الانسحابي، وأن الذكور أظهروا مشكلات سلوكية أكثر مقارنة بالإناث، وأن طلبة الصف الثاني يعانون أكثر من طلبة الصفين الرابع والسادس الابتدائي.

وأجرى ولكت وبننجتون(Willkutt &Pennington, 2000) دراسة بهدف تعرف العلاقة بين صعوبات القراءة والاضطرابات السلوكية ذات النمط الداخلي والخارجي لدى عينة تكونت من ٢٠٩ من ذوي صعوبات التعلم و١٩٢ من العاديين، وقد أظهرت نتائجها أن الأفراد ذوي صعوبات التعلم كانت لديهم معدلات عالية من الاضطرابات ذات النمط الداخلي والخارجي مقارنة بالعاديين، وارتبطت الاضطرابات ذات النمط الداخلي بالإناث في حين ارتبطت ذات النمط الخارجي بالذكور.

وفي الدراسة الطولية التي أجراها فوج وزاراجوسا وهوجان وويكر (Vaugh, Zaragoza, Hogan & Walker, 1993) بهدف تعرف المشكلات السلوكية والمهارات الاجتماعية لدى ثلاث مجموعات من الطلبة من مرحلة الروضة ولغاية الصف الثالث، هن: مجموعة ذوي صعوبات التعلم، والثانية من ذوي التحصيل المتدني،والأخيرة من ذوي التحصيل المرتفع، وتم تطبيق مقاييس التقدير من الروضة ولغاية الصف الثالث من قبل المعلمين. أظهرت النتائج أن الطلبة في مجموعتي صعوبات التعلم والتحصيل المنخفض كانت مهاراتهم الاجتماعية متدنية وحصلوا على مستويات مرتفعة في جانب المشكلات السلوكية، مقارنة بالطلبة ذوي التحصيل المرتفع، وبينت النتائج كذلك عدم وجود فروق دالة بين مجموعتي صعوبات التعلم وذوي التحصيل المنخفض.

أما التحليل الذي قام به كل من بندر وسمث (Bender& Smith,1990) لـ ٢٥ دراسة قارنت السلوك الصفي للأطفال والمراهقين من ذوي صعوبات التعلم والعاديين. أظهرت نتائجه وجود عجز لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم مقارنة بأقرانهم العاديين على خمس مجالات رئيسية، شملت: السلوك داخل المهمة on–task behavior، والسلوك خار المهمة off–task behavior، واضطراب التصرف، والتشتت distractibity، وسلوك الخجل والانسحاب، وذلك من ملاحظات وتقديرات المعلمين.

من خلال مراجعة الدراسات السابقة نلاحظ أنها اتجهت في معظمها لدراسة الاضطرابات أو المشكلات السلوكية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم مجتمعة، حيث وظفت مقاييس اشتملت على عدة مشكلات سلوكية كالعدوان، والتمرد والعصيان، والنشاط الزائد، والعناد والاعتمادية الزائدة، والانسحاب الاجتماعي وغيرها من المشكلات السلوكية، كدراسة المكانين والعبدلات والنجادات (٢٠١٤)، والبطوش (٢٠٠٧)، وسماح (٢٠٠٨). وأكدت الدراسات السابقة في معظمها معاناة الطلبة ذوي صعوبات التعلم من مشكلات سلوكية كدراسة سماح (٢٠٠٨)، وعصفور (٢٠٠٧)، ودراسة ولكت وبيننجتون (Willkutt & Pennington, 2010)، ومن العناد والعصيان كما ورد في دراسة مكجي وآخرون (McGee et al., 1988) وكل من المكانين والعبدلات والنجادات (٢٠١٤)، وعلي (٢٠٠٢). وفي الوقت ذاته قارنت بعض الدراسات السابقة مستوى المشكلات السلوكية للطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم كدراسة بندر وسميث (Bender & Simth,1990) والتحليل الذي قام به نيلسون وهارود (Nelson & Harwood, 2011)، ودراسة ولكت وبننجتون (Willkutt & Pennington, 2010) اللواتي توصلن إلى أن مستوى المشكلات السلوكية كان أعلى لدى ذوي صعوبات التعلم. وبعد ما تم تناوله والرجوع إليه، ستسعى الدراسة الحالية إلى دراسة سلوك اضطراب المعارضة والتحدي تحديداً لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم ومقارنته لدى الطلبة العاديين.

إجراءات الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي للكشف عن مستوى اضطراب المعارضة والتحدي لدى ذوي صعوبات التعلم والعاديين، والأسلوب المقارن للوصول إلى الفروق في مستوى هذا الاضطراب بين العاديين وذوي صعوبات التعلم.

أفراد الدراسة:

اشتملت عينة الدراسة على (171) طالباً وطالبة من ذوي صعوبات التعلم(٩٠) ذكور و(٨١) إناث توزعوا على الصفوف الأساسية الثالث والرابع والخامس، حيث تم اختيار جميع الطلبة ذوي صعوبات التعلم الذين يتلقون خدمات تربوية بغرف المصادر، واختيرت عينة العاديين من المجتمع الذي بلغ عدده (٤٨٦٥) باستخدام العينة العشوائية العنقودية وكانت وحدة الاختيار هي الصف، حيث بلغت العينة (176) طالباً وطالبة من العاديين(٦٤) ذكور و(١١٢) إناث من الصفوف الثالث والرابع والخامس، خلال الفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠١٥/٢٠١٦ من منطقة قصبة الكرك التعليمية.

أداة الدراسة:

لأغراض هذه الدراسة تم إعداد مقياس اضطراب المعارضة والتحدي لجمع البيانات من أجل الإجابة عن أسئلتها وفق الإجراءات، التي تضمنت: مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع اضطراب المعارضة والتحدي، ومنها: دراسة كل من بور (Bower,2013) وهيوارد (Heward, 2010) وجونسون (Johnson,2001) وعراب (٢٠٠٧) ونلسون وهارود (Nelson& Harwood, 2011). وكذلك مراجعة بعض المقاييس، منها: المحكات التشخيصية وفق الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات العقلية (DSM-5)، ومقياس عصفور (٢٠٠٧)، ومقياس علي (٢٠٠٢)، ومقياس سماح (٢٠٠٨).

وبناءً على المراجعات السابقة، تم تحديد ثلاثة أبعاد لاضطراب المعارضة والتحدي وفقاً لـ DSM_5، وهي: حدة الطبع والغضب، والتحدي والجدال، والحقد وحب الانتقام.وجرى صياغة(٣٠) فقرة بصورة مبدئية حولها، تتطلب الإجابة عليها الاختيار من ضمن خمس مستويات وفق تدريج ليكرت (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، بحيث أعطيت الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢،١) لهذه المستويات على التوالي. وبعد صياغة الفقرات ومراجعتها ثم عرضها على مجموعة من المحكمين في التربية الخاصة وعلم النفس في جامعة مؤتة للوصول إلى صدقالمحتوى وعددهم ٨ للحكم على وضوح الفقرات وملاءمتها لأهداف الدراسة، وأعتمد محك الإجماع ٨٠%من المحكمين على قبول الفقرة وفي ضوء ملاحظتهم تم تعديل الفقرات (٢،٥،٨) في بعد حدة الطبع والغضب، والفقرات (٩، ١٢، ١٥، ١٦) في بعد التحدي والجدال،

والفقرات (١٨، ٢٢، ٢٣) في بعد الحقد وحب الانتقام. وحذفت (٦) فقرات من المقياس ككل والإبقاء على الأبعاد الثلاثة، حيث أصبح المقياس بصورته النهائية مؤلف من (٢٤) فقره موزعة على الأبعاد الثلاثة: حدة الطبع والغضب ويشتمل على (٨) فقرات ذوات الأرقام (١-٨)، والتحدي والجدال ويتضمن (٨) فقرات ذوات الأرقام (٩-١٦)، والحقد وحب الانتقام ويشتمل على (٨) فقرات ذوات الأرقام (١٧-٢٤).

كما تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي للمقياس بصورته النهائية من خلال تطبيقه على عينة تكونت من (30) طالباً من خارج عينة الدراسةً، بحيث تم تقدير سلوك المعارضة والتحدي لديهم وفق تقديرات معلميهم، وتم استخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient للكشف عن مدى ارتباط أبعاد المقياس بعضها بعضاً من جهة، وارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس من جهة أخرى، والجدول (١) يبين نتائج معاملات الارتباط.

جدول(١)

نتائج معاملات ارتباط أبعاد اضطراب المعارضة والتحدي بعضها ببعض وارتباطها بالدرجة الكلية

أبعاد مقياس اضطراب المعارضة والتحدي	التحدي والجدال	الحقد وحب الانتقام	الدرجة الكلية
حدة الطبع والغضب	0.63**	0.65**	0.82**
التحدي والجدال	-	0.87**	0.93**
الحقد وحب الانتقام		-	0.94**

**: دال عند مستوى 0.01

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (١) بوجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين أبعاد مقياس اضطراب المعارضة والتحدي، إذ تراوحت قيم معاملات الارتباط بين هذه الأبعاد بين (0.63- 0.87) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$)، كما يتضح من البيانات الواردة بأن قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية تراوحت بين (0.82-0.94) وجميعها دال إحصائياً عند مستوى($\alpha \leq 0.01$). كذلك وبناءً على نتائج قيم معاملات الارتباط التي تم التوصل إليها، فإن ذلك يعد مؤشراً على أن المقياس يمتاز بدرجة صدق مناسبة لأغراض الدراسة الحالية، أما فيما يتعلق بمعامل ثبات المقياس فقد تم التوصل إليه من خلال الإجراءات، التالية:

ثبات الاتساق الداخلي: تم التأكد من ثبات المقياس باستخدام إجراء الاتساق الداخلي معامل كرونباخ ألفا وذلك من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية بلغ عددها (30) طالباً من خارج عينة الدراسة، وتم تقدير سلوك المعارضة والتحدي لديهم بحسب تقديرات معلميهم، والجدول(٢) يبين نتائج معاملات الثبات لأبعاد المقياس.

جدول (٢)

نتائج قيم معاملات الثبات بمفهوم الاتساق الداخلي

لمقياس اضطراب المعارضة والتحدي وأبعاده

أبعاد مقياس اضطراب المعارضة والتحدي	معامل ألفا كرونباخ
حدة الطبع والغضب	0.85
التحدي والجدال	0.87
الحقد وحب الانتقام	0.91
الكلي	0.95

**: دال عند مستوى 0.01

يتضح من نتائج البيانات الواردة في الجدول (٢)، بأن قيم معاملات كرونباخ ألفا لأبعاد مقياس اضطراب المعارضة والتحدي تراوحت ما بين (0.85- 0.91)، بينما أشارت النتائج إلى أن قيمة معامل الثبات للدرجة الكلية للمقياس بلغت (0.95)، ووفقاً لقيم معاملات الثبات التي تم التوصل إليها لمقياس اضطراب المعارضة والتحدي، فإنه يمكن القول بأن المقياس يمتاز بدرجة ثبات ملاءمة لأغراض الدراسة الحالية.

نتائج الدراسة:

السؤال الأول: "ما مستوى اضطراب المعارضة والتحدي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم"؟.

للإجابة عن سؤال الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات سلوك اضطراب المعارضة والتحدي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بحسب تقديرات معلميهم على مقياس اضطراب المعارضة والتحدي، وتم تحديد معايير درجة الاضطراب لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بناءً على الدرجة المرتفعة والدرجة المنخفضة لسلم ليكرت الخماسي والتي تم تصنيفها وفقاً للمتوسط الحسابي إلى ثلاث مستويات، كما يلي:

- 2.33 فأقل درجة اضطراب منخفضة.

- أكبر من 2.33 وأقل من 3.67 درجة اضطراب متوسطة.
- 3.67 فأكثر درجة اضطراب مرتفعة. والجدول (3) يبين نتائج التحليل.

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الاضطراب لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعاً لتقديرات معلميهم.

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى اضطراب المعارضة والتحدي
حدة الطبع والغضب	3.23	0.67	2	متوسطة
التحدي والجدال	3.31	0.59	1	متوسطة
الحقد وحب الانتقام	3.16	0.76	3	متوسطة
الكلي	3.23	0.55		متوسطة

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (3) بأن مستوى التحدي والجدال لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم جاءت بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.31)، وانحراف معياري مقداره (0.59) وبدرجة اضطراب متوسطة، وجاء بعده حدة الطبع والغضب بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.23)، وانحراف معياري مقداره (0.67) وبدرجة اضطراب متوسطة، وفي المرتبة الثالثة والأخيرة جاء بعد الحقد وحب الانتقام بمتوسط حسابي بلغ (3.16)، وانحراف معياري مقداره (0.76) وبدرجة اضطراب متوسطة. لذا فإن مجمل النتائج التي تم التوصل إليها تشير إلى أن مستوى اضطراب المعارضة والتحدي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم جاءت بدرجة متوسطة، إذ أشارت النتائج بأن المتوسط الحسابي للمجموع الكلي بلغ (3.23)، وانحراف معياري (0.55).

ويمكن تفسير ذلك إلى أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم، غالباً ما يبدون ضعفاً ملحوظاً في التفاعل مع السياق المحيط بهم، فقد يعاني هؤلاء الطلبة من رفض الأقران وتدني مفهوم الذات، حيث أكد الأدب النظري المتعلق بهذا المجال تداخل مشكلات التعلم ومشكلات التعامل مع الآخرين واضطراب المعارضة والتحدي لدى الأطفال، وأن مثل هذه الاضطرابات غالباً ما تظهر مع بعضها بعضاً (Calhoun&Mayes,2007; Swingle,2016). بالإضافة لذلك كما هو معروف إلى أن من أهم خصائص ذوي صعوبات التعلم الفشل الأكاديمي، وضعف القيام بالأعمال الأكاديمية والصفية،والحصول على علامات مدرسية أقل من الطلبة العاديين، والشعور بمستويات مرتفعة من الإحباط في المواقف التعليمية المختلفة

وتوقع الإخفاق بسبب خبرات الفشل المتكررة في الماضي، والافتقار إلى مهارات التنظيم والقدرة على تنظيم حياتهم اليومية والمدرسية الذي يعمل بدوره إلى ضعف الأداء والتحصيل، وانعكاس ذلك كله على شخصيتهم وبروز المشكلات السلوكية لديهم، حيث يصبحون أكثر توجهاً إلى معاندة زملاءهم ومجادلتهم، وقد يصل إلى مستوى الحقد عليهم نظراً للفروق بينهم، وتحديهم للمعايير الصفية. وهذا ما بينه بروتش (Broatch, 2008) من أن ذوي صعوبات التعلم لا تقتصر مشكلاتهم على المجالات الأكاديمية فقط، فهناك مشاعر كالحزن والخجل وغيرها يعانون منها كما ورد آنفاً،التي تؤدي بدورها إلى مشكلات سلوكية من أبرزها العناد والمعاداة.ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضا، بسبب القصور في أسلوب التعامل مع هذا الاضطراب من قبل المعلمين والمرشدين التربويين في المدرسة، لعدم استخدامهم للاستراتيجيات الإيجابية في تشجيع التعاون والانسجام ما بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين. وتتفق هذه النتائج ودراسة مكجي وآخرون (McGee et al., 1988) التي بينت وجود علاقة بين صعوبات القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وسلوك المعارضة والتحدي لديهم، كما وتتفق جزئياً ونتائج دراسة كل من المكانين والعبدلات والنجادات (٢٠١٤) وسماح (٢٠٠٨) التي أشارت نتائج دراساتهما إلى أن من أكثر المشكلات السلوكية شيوعاً لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم هي العناد والعصيان والتمرد في المدرسة، ومع ما توصل إليه جونسون (Johnson,2001) في مراجعته للدراسات السابقة من وجود علاقة ارتباطية بين صعوبات التعلم والمشكلات السلوكية.

السؤال الثاني: "ما مستوى اضطراب المعارضة والتحدي لدى الطلبة العاديين"؟

للإجابة عن سؤال الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات سلوك المعارضة والتحدي لدى الطلبة العاديين حسب تقديرات معلميهم على مقياس اضطراب المعارضة والتحدي، وتم تحديد معايير درجة الاضطراب لدى الطلبة العاديين بناءً على الدرجة المرتفعة والدرجة المنخفضة لسلم ليكرت الخماسي والتي تم تصنيفها وفقاً للمتوسط الحسابي إلى ثلاث مستويات، كالآتي:

- 2.33 فأقل درجة اضطراب منخفضة.
- أكبر من 2.33 وأقل من 3.67 درجة اضطراب متوسطة.

- 3.67 فإكثر درجة اضطراب مرتفعة. والجدول (4) يبين نتائج التحليل.

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الاضطراب لدى الطلبة العاديين تبعاً لتقديرات معلميهم

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى اضطراب المعارضة والتحدي
حدة الطبع والغضب	2.79	0.73	3	متوسطة
التحدي والجدال	3.14	0.75	1	متوسطة
الحقد وحب الانتقام	2.93	1.03	2	متوسطة
الكلي	2.56	0.76		متوسطة

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (4) بأن مستوى التحدي والجدال لدى الطلبة العاديين جاءت بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.14)، وانحراف معياري مقداره (0.75) وبدرجة اضطراب متوسطة، وجاء بعد الحقد وحب الانتقام بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (2.93)، وانحراف معياري مقداره (1.03) وبدرجة اضطراب متوسطة، وفي المرتبة الثالثة والأخيرة جاء بعد حدة الطبع والغضب بمتوسط حسابي بلغ (2.79)، وانحراف معياري مقداره (0.73) وبدرجة اضطراب متوسطة. لذا فإن مجمل النتائج التي تم التوصل إليها تشير إلى أن مستوى اضطراب المعارضة والتحدي لدى الطلبة العاديين جاءت بدرجة متوسطة، إذ أشارت النتائج بأن المتوسط الحسابي للمجموع الكلي بلغ (2.56)، وانحراف معياري (0.76).

ونلاحظ مما سبق ارتفاع مستوى اضطراب المعارضة والتحدي لدى الطلبة العاديين، بالرغم من أن النتيجة كانت متوسطة، ولكنها تعد في الأعراف الأكاديمية مرتفعة، ويمكن تفسير ذلك من خلال الإشارة إلى مساهمة مجموعة من العوامل في ذلك الأمر والتي من،أهمها: العوامل الأكاديمية والاجتماعية، فمن الناحية الأكاديمية نجد بأن العديد من المقررات الدراسية تتسم بالصعوبة، كما أن الصفوف الدراسية غير مهيأة بالشكل الملائم للتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة العاديين نتيجة زيادة كثافة عدد الطلبة داخل الصف الدراسي، لذا نجد الطلبة العاديين يواجهون العديد من الأعباء الأكاديمية والدراسية، مما يحتم عليهم مواجهتها بالتحدي والجدال والغضب، أما بالنسبة للناحية الاجتماعية فنجد بأن البيئة الاجتماعية السائدة للطلبة العاديين، تخلو من التفاعل الإيجابي بين الطالب والمجتمع المحيط به، نتيجة للمشكلات التي تم ذكرها سابقاً، لذا نجد بأن مستوى اضطراب المعارضة والتحدي يزداد لدى الطلبة

العاديين. وتتفق هذه النتيجة وما توصلت له البطوش (٢٠٠٧) وعلي(٢٠٠٢) من أن التمرد والعصيان من أكثر المشكلات السلوكية التي تنتشر لدى طلبة المدارس.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى إلى اختلاف مجموعة الطلبة أو النوع الاجتماعي أو التفاعل بينهما؟.

للإجابة عن سؤال الدراسة، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين الذكور والإناث نحو أبعاد مقياس اضطراب المعارضة والتحدي، والجدول (5) يبين نتائج التحليل.

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين نحو المقياس باختلاف النوع الاجتماعي

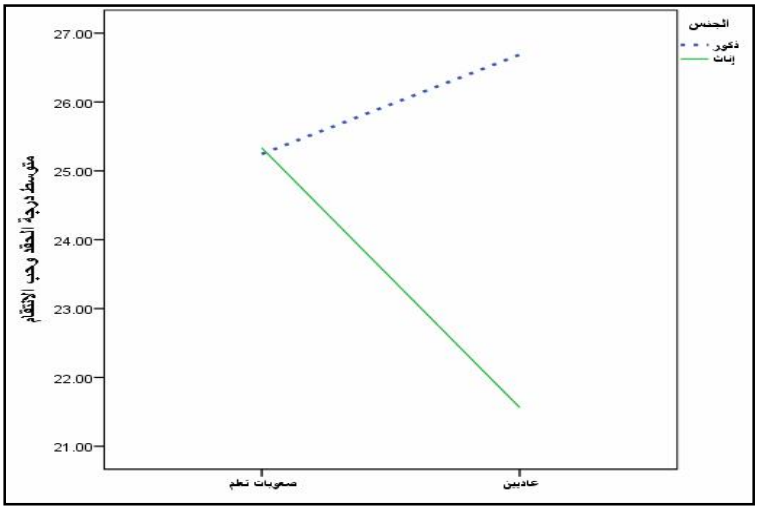
الإبعاد	ذوي صعوبات التعلم (ن=171)				العاديين (ن=176)			
	الذكور (ن=90)		الإناث (ن=81)		الذكور(ن=64)		الإناث(ن=112)		الكلي
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
حدة الطبع والغضب	26.14	5.93	25.48	4.61	25.83	23.11	5.57	21.84	5.92	22.30
التحدي والجدال	26.18	5.29	26.75	4.05	26.45	25.56	5.41	24.92	6.36	25.15
الحقد وحب الانتقام	25.24	6.33	25.33	5.81	25.29	26.68	7.02	21.56	8.39	23.43
الكلي	77.57	15.04	77.57	10.88	77.57	66.78	17.24	58.53	18.37	61.52

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (5) بوجود فروقات ظاهرة في المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم والطلبة العاديين في جميع أبعاد المقياس باختلاف جنس الطالب، وللتثبت من دلالة هذه الفروقات إحصائياً، تم استخدام تحليل التباين الثنائي (Two way- ANOVA) والجدول (6) يبين نتائج التحليل.

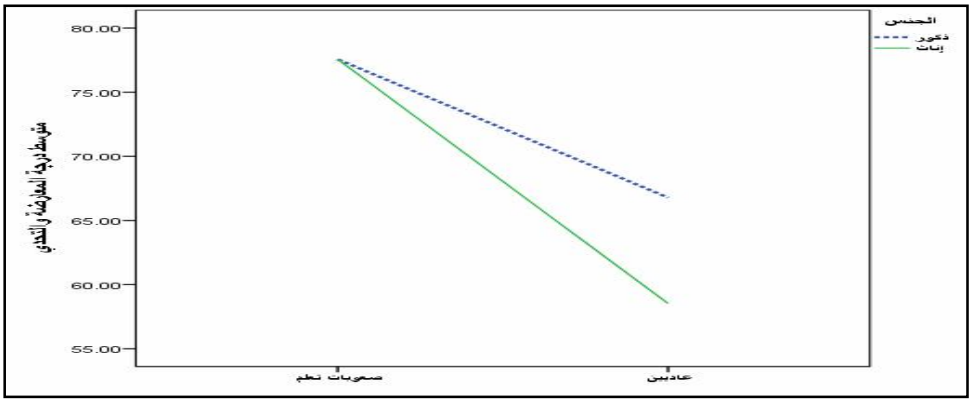
جدول (٦)
نتائج تحليل التباين الثنائي لدلالة الفروق بين متوسط الدرجات
تبعاً لاختلاف جنس الطلبة ومجموعته

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
حدة الطبع والغضب	المجموعة	928.672	1	928.672	29.818	0.000
	الجنس	77.831	1	77.831	2.499	0.115
	المجموعة* الجنس	7.678	1	7.678	0.247	0.620
	الخطأ	10682.686	343	31.145		
التحدي والجدال	المجموعة	124.895	1	124.895	4.225	0.041
	الجنس	0.095	1	0.095	0.003	0.955
	المجموعة* الجنس	30.908	1	30.908	1.045	0.307
	الخطأ	10140.244	343	29.563		
الحقد وحب الانتقام	المجموعة	112.862	1	112.862	2.254	0.134
	الجنس	528.270	1	528.270	10.548	0.001
	المجموعة* الجنس	566.224	1	566.224	11.306	0.001
	الخطأ	17177.935	343	50.081		
الكلي	المجموعة	18529.792	1	18529.792	74.084	0.000
	الجنس	1418.773	1	1418.773	5.672	0.018
	المجموعة* الجنس	1419.622	1	1419.622	5.676	0.018
	الخطأ	85790.834	343	25.119		

يتضح من الجدول 6عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ترجع إلى تفاعل متغيرات الجنس والمجموعة في أبعاد حدة الطبع والغضب والتحدي والجدال. في حين يلاحظ فروق ذات دلالة إحصائية في تلك الأبعاد ترجع إلى اختلاف مجموعة الطالب. وهذه الفروق لصالح الطلبة ذوي صعوبات التعلم. كذلك تشير البيانات في جدول 6 إلى وجود أثر ذات دلالة إحصائية للتفاعل بين متغيرات الجنس والمجموعة في كل من بعد الحقد وحب الانتقام والدرجة الكلية للمقياس. حيث بلغتقيمة Fعلى التوالي (11.306، 5.676).ولمزيد من التوضيح تم استخدام الرسومات البيانية للتفاعل بين متغيري المجموعة والنوع الاجتماعي لكل من بعد الحقد وحب الانتقام والدرجة الكلية للمقياس، كما هو موضح في الشكلين (١، ٢):



شكل (1) متوسط درجة الحقد وحب الانتقام بين الطلبة العاديين
وذوي صعوبات التعلم باختلاف الجنس



شكل (٢)
متوسط درجة اضطراب المعارضة والتحدي بين الطلبة العاديين
وذوي صعوبات التعلم باختلاف الجنس

يلاحظ من النتائج الواردة في الجدول (5) أن مستوى الحقد وحب الانتقام لم يتغير لدى الذكور ذوي صعوبات التعلم والعاديين، وربما يرجع ذلك إلى الخصائص النمائية للذكور حيث إنهم بالأصل أكثر ميلاً للعناد ومجادلة الآخرين وتحدي آراءهم،

وتختلف هذه النتيجة لحدٍ ما مع ما توصلت إليه نتائج دراسة فوج وآخرون (Vaugh et al.,1993) فى ارتفاع مستوى المشكلات السلوكية لدى ذوي صعوبات التعلم والتحصيل المنخفض مقارنة بذوي التحصيل المرتفع، ولم تتفق كذلك مع نتائج دراستي كل من بندر وسميث (Bender & Smith,1990) وولكت وبننجتون (Willkut&Pennington2000) في ارتفاع مستوى المشكلات السلوكية بذوي صعوبات التعلم.

كما يلاحظ أن مستوى الحقد وحب الانتقام لدى الإناث ذوات صعوبات التعلم أصبح أعلى من العاديات، الأمر الذي يؤكد أن مثل هذا السلوك يزداد بسبب صعوبات التعلم لدى الطلبة الذين يعانون منه، وقد ترتبط هذه النتيجة جزئياً مع ما أسفرت عنه نتائج دراسة ولكت وبننجتون (Willkutt & Pennington, 2000) في ارتباط الاضطرابات ذات النمط الداخلي بالإناث، حيث إن الإناث ذوات صعوبات التعلم قد لا يستطعن المجادلة والنقاش ورفض الأوامر وتوجيه اللوم للآخرين مقارنة بالعاديات، والذي قد يكون نتيجة للرفض الاجتماعي والرفض من الأقران إليهن وتأثير ذلك كله على مفهوم الذات لديهن والشعور بعدم القيمة أحياناً مما يجعلهن لا يواجهن الآخرين واللجوء إلى سلوك الحقد والرغبة أو حب الانتقام.

ومما يؤكد هذه النتيجة كذلك أن مستوى مثل هذا السلوك كان متشابهاً لدى كل من الذكور والإناث من ذوي صعوبات التعلم، كما أكدت ذلك واتفقت مع نتائج الدراسة الحالية ما توصلت إليه دراسة مكجي وآخرون (McGee et al.,1988) من ارتباط المشكلات السلوكية بكلا الجنسين بذوي صعوبات التعلم، واتفقت كذلك مع ما توصلت إليه سماح (٢٠٠٨) بعدم وجود فروق في عدد المشكلات السلوكية ومنها سلوك التمرد في المدرسة بذوي صعوبات التعلم تعود للنوع الاجتماعي، بينما اختلفت فيما توصل إليه عصفور(٢٠٠٧) من أن المشكلات السلوكية كانت أكثر انتشاراً لدى الذكور ذوي صعوبات التعلم مقارنة بالإناث.

وفيما يتعلق بالدرجة الكلية يلاحظ أن الطلبة الذكور العاديين كانت درجاتهم أعلى من الإناث العاديات، وقد يعود هذا إلى الخصائص التي ترتبط بالذكور أو التنشئة الاجتماعية وأساليب تربية الأهل للذكور التي تشجع مثل هذه السلوكيات لديهم في مجتمعاتنا مقارنة بالإناث، وقد يفسر كذلك بنزعة الطلبة الذكور إلى إثبات الذات من خلال السلوك العنادي ومجادلة ورفض الأوامر والتعليمات من الآخرين، خاصةً من رموز السلطة كالمعلمين والآباء، واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة

البطوش (٢٠٠٧) وعلي (٢٠٠٢) في انتشار معظم المشكلات السلوكية ومنها التمرد والعصيان لدى طلبة المدارس لصاح الذكور مقارنة بالإناث، فيما اختلفت مع ما توصلت إليه سعدية (٢٠١٢) من عدم وجود فروق في المشكلات السلوكية تعود للجنس.

فيما لم تظهر نتائج الكلي فروق في سلوك المعارضة والتحدي لدى الذكور والإناث من ذوي صعوبات التعلم، وقد يعزى ذلك إلى وجود صعوبات التعلم لديهم كسبب لظهور هذا الاضطراب.أو للتداخل بين هذا الاضطراب وصعوبات التعلم (Bower, 2013; Calhoum & Mayes, 2007). فيبدو أن ذوي صعوبات التعلم من الذكور والإناث أكثر عرضة للمشكلات السلوكية ومنها اضطراب المعارضة والتحدي، وتحديداً وفق ما توصلت إليه نتائج هذه الدراسة من معاناتهم من اضطراب المعارضة والتحدي مقارنة بالعاديين، وانعكاس ذلك على سلوكهم،فبينما يدرك الأطفال العاديين فيما إذا كان سلوكهم يزعج الآخرين، فإن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يغفلون الأثر السلبي والمزعج في عنادهم وجدالهم للآخرين، وقد يكون هناك دوراً لضعف الإصغاء لديهم للتعليمات والأوامر حتى لو كانت بسيطة، وكذلك لضعف المشاركة في النقاش الصفي لعدم تمكنهم من الإصغاء ومحاولة فهم الأفكار المطروحة من زملاءهم دوراً في ظهور أو زيادة أعراض هذا الاضطراب لديهم، وانسجمت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه سماح (٢٠٠٨) من عدم وجود فروق بين الذكور والإناث من ذوي صعوبات التعلم في معظم المشكلات السلوكية التي تم قياسها، بينما اختلفت مع نتائج دراسة عصفور (٢٠٠٧) التي توصلت إلى أن المشكلات السلوكية أكثر انتشاراً لدى الذكور ذوي صعوبات التعلم مقارنة بالإناث.

وبالعودة إلى الجدول (6) نلاحظ بأن هناك فروق ذا دلالة إحصائية راجع للمجموعة في بعد حدة الطبع والغضب، بحيث ظهرت مجموعة صعوبات التعلم أكثر حدة وغضباً مقارنةً بالعاديين، ويمكن تفسير ذلك بالإخفاق المتكرر والفشل الأكاديمي ومشاعر الإحباط وتعمق الشعور بالعجز وسوء العلاقات مع الأقران واضطرابها، حيث يولد بالنهاية سلوك الغضب وحدة الطبع لدى الطالب ذوي صعوبات التعلم، ويتفق هذا الطرح مع ما قدمه بروتش (Broatch, 2008) حول مشاعر الغضب والإحباط لذوي صعوبات التعلم. وتنسجم هذه النتيجة كذلك مع ما توصل إليه مكجي وآخرون (McGee et al., 1988) من أن صعوبات القراءة لدى

الطلبة ذوي صعوبات التعلم ترتبط بسلوك المعارضة والتحدي الذي يعد حدة الطبع والغضب أحد أبعاده الرئيسية.

كما يتضح من جدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمجموعة في بعد التحدي والجدال، بحيث ظهرت مجموعة صعوبات التعلم أكثر تحدياً وجدالاً مقارنةً بالطلبة العاديين، وقد يعود ذلك إلى الفشل الأكاديمي وسوء التكيف الاجتماعي مع الآخرين وخاصةً في المحيط المدرسي، وصعوبة تحمل المسؤولية والضبط الذاتي فيما يصدر عنهم من أفعال تكون غير مناسبة، أو العدوانية غير المبررة لدى البعض منهم، أو بعض أشكال العدائية أو العدوان اللفظي البسيط، وبالتالي قد يلجئون إلى مجادلة وتحدي الآخرين لتبرير ما سبق، ويتفق هذا مع ما قدمه الزغول (٢٠١٤) وفريك وآخرون (Frick et al.,1933) ومع ما قدمته الأكاديمية الأمريكية للطب النفسي للأطفال والمراهقين (American Academy of Child& Adolescent psychiatry,2013) ومع بعض ما توصلت إليه نتائج دراسة سماح (٢٠٠٨).

وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة توصي بإجراء مزيد من البحث حول المشكلات السلوكية الأخرى التي قد يعاني منها الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وإجراء دراسات توظف برامج علاجية وإرشادية لمعالجة أو للتخفيف من حدة المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم.

المراجـــــــع

أولاً- المراجع العربية:

البطوش، آمنة. (٢٠٠٧): درجة انتشار المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا في لواء الأغوار الجنوبية ومن وجهة نظر معلميهم **(رسالة ماجستير غير منشورة)**. جامعة مؤتة، الأردن.

الزغول، عماد.(٢٠١٤): **الاضطرابات الانفعالية والسلوكية**. الأردن، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

سعدية، عبداللاوي.(٢٠١٢): المشكلات النفسية والسلوكية لدى أطفال السنوات الثلاثة الأولى ابتدائي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي**(رسالة ماجستير غير منشورة)**. جامعة مولود مصحري، الجزائر.

سماح، البشقة.(٢٠٠٨): المشكلات السلوكية لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وحاجاتهم الإرشادية(دراسات ميدانية على تلاميذ التعلم الابتدائي) **(رسالة ماجستير غير منشورة)**. جامعة الحاج. باتنة، الجزائر.

عصفور، قيس.(٢٠٠٧): المشكلات السلوكية الشائعة لدى أطفال غرف المصادر وفاعلية أسلوبي التعاقد السلوكي والتعزيز التفاعلي في معالجتها **(رسالة دكتوراه غير منشورة)**. الجامعة الأردنية، عمان.

علي، بثينة (٢٠٠٢): المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في محافظة مسقط بسلطنة عمان **(رسالة ماجستير غير منشورة)**. جامعة السلطان قابوس، مسقط.

غراب، هاشم.(٢٠٠٧): المشكلات النفسية لدى الأطفال المعوقين في المدارس الجامعة من وجهة نظر معلميهم بمحافظة غزة وسبل التغلب عليها. **مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) ٥**(١)، ٥٣٣-٥٦٠.

المكانين، هشام والعبداللات، بسام والنجادات، حسين. (٢٠١٤): المشكلات السلوكية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين والأقران. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**،١٠(٤)، ٥٠٣-٥٠٤.

ثانيًا- المراجع الأجنبية:

American Academy of Child & Adolescent Psychiatry. (2013): *oppositional Defiant Disorder, a guide for families.* Retrieved from: www.aacap.org.

American psychiatric Association. (2013).*Diagnostic and statistical manual of mental disorders,* 5th Edition: DSM-5 Washington,D.C: Author.

Bender,W&Smith, J.(1990). Classroom behavior of children and adolescents with learning Disabilities: A meta-analysis. *J Learn Disabily, 23*(5),298-305.

Bower,J.(2013). *Oppositional defiant disorder*. Retrieved from: http://www.encyclopedia.com\topic\ oppositional-defiant. Disorder. Aspk.

Broatch,L.(2008). *In psychological problems: Aparent's Gude.* Great schools Inc.

Burke, J. Loeber, R&Birmaher, B.(2002). Oppositional Defiant and conduct disorder: A review of the past 10years,part 11.*Journal American Academy of child& adolescent psychiatry,41*(11)1275-1293.

Calhoun, S &Mayes, S. (2007). Learning, attention, writing, and processing speed in typical children with ADHD, Autism, Anxiety, Depression, and oppositional- defiant disorder. *Child Neuropsychology, 13*(6), 469-493.

Fonesca, D. Cury, F ,Santos, A. Sarrazin, P, Poinso, F & Deruelle, C. (2010). How to increase academic performance in children with oppositional defiant disorder? An implicit theory effect. *Journal of Behavior Therapy and Experimental psychiatry, 41*(3),234-237.

Fraser, A& Wray, J. (2008). Oppositional defiant disorder. *Australian Family Physician,37*(4), 402-405.

Frick, J. Horn, Y. Lahey, B. Christ, M. Loeber, R. Hart, E. Tannenbaum, L& Hanson, K.(1993). Oppositional

defiant disorder and conduct disorder: A meta-analytic review of factor analysis and cross- validation in a clinic sample. *Clinical Psychology Reviews,13*,319-340.

Hallahan, D. Kuffman, J &Pullen, P.(2009). *Exceptional learners: An introduction to special education*. 8th edition: Allyn & Bacon.

Heward, W.(2010). *Characteristics of learning Disabilities in Students.* Pearson Allyn Bacon Prentice Hall.

Hutten, M. (2009). *Asperger syndrome and oppositional defiant disorder (ODD) Combination*. Retrieved From: http://www.Myaspergerschild.com/2009/10/asperger-syndrom e-and-oppositional.html.

Johnson, B. (2001). Behaviors Problems in children and adolescents with learning disabilities. *Journal of Mental health, 1* (2).

McGee, R.Share, D.L, Moffitt, T. E, William, S.M& Silva. P.A.(1998). *Reading Disability, behavior problems and Juvenile delinquency, in Individual Differences in children and adolescents: International perspective.* edited by saklofske DH, eysenk SBG. London England, Hodder & Stoughton,1998,pp 158_172.

Nelson,J & Harwood, H.(2011).Learning Disabilities and anxiety: A meta_ analysis. *J Learn Disabil, 44*(1),13_17.

Salend, S &S ylvestre, S. (2005). Understanding and addressing oppositional and Defiant classroom behaviors. *Teaching exceptional children's*. July-August, p32-39.

Smart, D. Sanson, A &Prior, M. (1996). Connections between Reading disability and behavior problem: testing temporal and causal hypotheses. *Journal of abnormal child psychology*, *24* (3), 363-383.

Swingle,P.(2016).*ADD,ADHD,ODD,LD.ASD or traumatic Brain Injury*. Retrieved From: http://www.swingleclinic.com\add-adhd.odd_ ld_ asd _ or traumatic_ brain-injury in 12-feb-2016.

Vaugh. S, Zaragoza. N, Hogan, A & Walker, J.(1993).A Four_ year longitudinal investigation of the social skills and behavior problems of students with learning Disabilities. *Journal of learning Disabilites*, *26*(6), 404_412.

Willcutt, E &Pennington, B.(2000). Psychiatric co morbidity in children and adolescents with Reading Disability**.** *Journal of child Psychology and psychiatry .41*(8), 1039-1048.