[٩]

# فعالية برنامج ارشادي أسري في تحسين الانتباه لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم

**د. مصطفى نوري القمش**
**أستاذ التربية الخاصة المشارك**
**جامعة البلقاء التطبيقية**

**د. سهى الغول**
**ارشاد نفسي وتربوي**
**وزارة الصحة– الأردن**

# فعالية برنامج ارشادي أسري في تحسين الانتباه لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم

د. مصطفى نوري القمش*، د. سهى الغول**


## الملخص:

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى فعالية برنامج ارشادي أسري في تحسين الانتباه لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم. ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحثان بتطوير مقياس مستوى الانتباه لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وتم التأكد من صدقه وثباته. وقد تم اختيار أفراد الدراسة بطريقة قصدية والبالغ عددهم (٢٠) طالباً وطالبة، وقد تم توزيع أفراد الدراسة إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة) باستخدام الطريقة العشوائية البسيطة وبواقع (١٠) طالباً وطالبة لكل مجموعة. وبعد إجراء التكافؤ بين المجموعتين، تم تدريب المجموعة التجريبية على البرنامج الإرشادي الأسري الذي يهدف إلى تحسين الانتباه الذي تم إعداده من قبل الباحثان، بينما استمر أفراد المجموعة الضابطة باستخدام الأسلوب التقليدي، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في تحسين الانتباه في الإختبار البعدي واختبار المتابعة. وقد أوصى الباحثان بضرورة استخدام البرنامج الإرشادي الأسري في تحسين مستوى الانتباه للطلبة ذوي صعوبات التعلم وزيادة التعاون ما بين المدرسة وأسر الطلبة ذوي صعوبات التعلم للحد من مشكلة اضطراب الانتباه لديهم.


**الكلمات المفتاحية:** برنامج ارشادي أسري، الانتباه، طلبة ذوي صعوبات التعلم.

* أستاذ التربية الخاصة المشارك– جامعة البلقاء التطبيقية.

** ارشاد نفسي وتربوي– وزارة الصحة– الأردن.

# Abstract:

This study aimed to identify the effectiveness of a family counseling program in improving attention among a sample of students with learning disabilities. To achieve the objective of the study, the researcher developed a level of attention scale to measure the improvement in the attention of the study sample as a pre-test and post-test. All (30) students will be selected in a deliberate manner, the students were randomly assigned into two groups: experimental group consisted of (10) students and control group consisted of (10) students. After the parity between the two groups, the experimental group was trained on the family counseling program, which aims to improve the attention drawn by the researchers, while the control group continued using the traditional method. The study found differences between the experimental and control groups in favor of the experimental group Attention in the post-test and follow-up test. The researchers recommended that the family counseling program be used to improve the level of attention to students with learning difficulties and to increase cooperation between the school and the families of students with learning disabilities to reduce their attention deficit problem.


**Keywords**: Family Counseling Program, Attention, Students with learning Disabilities.

## مقدمة:

تُعد صعوبات التعلم اصطلاحاً تربوياً حديثا نسبياً، وتعتبر صعوبات التعلم من الموضوعات الجديدة التي شهدت نمواً متسارعاً واهتماماً متزايداً بحيث أصبحت محوراً للعديد من الأبحاث والدراسات، وكان للتقدم الذي أحرزه مجال صعوبات التعلم في العقود الثلاثة الأخيرة من القرن الماضي بالغ الأهمية حيث تكاتفت الجهود لبناء وإعداد الأدوات والاختبارات وأساليب التشخيص والتقويم في هذا المجال، ومما يجدر ذكره أن هنالك كثير من التخصصات التي اعتنت بهذا المجال وأولته الكثير من الرعاية وذهبت تمعن النظر في أساسه ونتائجه على الطالب على المدى البعيد ومن هذه الميادين هنالك علماء من تخصصات مختلفة من علم النفس والتربية، علم الأعصاب والطب النفسي وطب الأطفال لتقديم تفسير مقنع لتوضيح أسباب هذه المشكلة وإيجاد أفضل الأساليب من أجل خدمة تلك الفئة من الطلبة.

ويبين سيسالم (٢٠٠١) أن موضوع نقص الانتباه يعد من أكثر المشكلات التي يعاني منها ذوو الصعوبات التعلمية، وقد حظيت مشكلة اضطراب نقص الانتباه في السنوات الماضية باهتمام كبير وخصوصاً في مجالات التربية، وعلم النفس التربوي، وطب الأطفال، كأحد مظاهر الاضطرابات لذوي صعوبات التعلم.

وتتمثل الخصائص الأساسية لاضطراب نقص الانتباه في فتور الهمة، والاندفاعية والعدوان، وصعوبات تعلمية في القراءة والكتابة والحساب، وضعف التركيز، وتشتت الانتباه، وعدم القدرة على التواصل الاجتماعي، ومما يجدر ذكره أن البرامج التربوية وأساليب علاج اضطراب نقص الانتباه قد تنوعت تبعاً لاهتمام المختصين من ناحية، ولتعدد الأسباب المؤدية إليه من ناحية أخرى. وهناك أكثر من وسيلة علاجية استخدمت لعلاج نقص الانتباه اختلفت في درجة فاعليتها كالعلاج الطبي، وتعديل السلوك، وتعديل السلوك المعرفي، وتدريب والدي الطفل، ودور المعلم كمعالج من خلال الأساليب التربوية والفنيات التعليمية التي يستخدمها، وقد أثبتت نتائج الدراسات أهمية العلاج السلوكي، وفنيات النمذجة في تحسين الانتباه، وتحسين المهام الأكاديمية (القمش والجوالدة، ٢٠١٦).

فإذا كانت مشكلة الانتباه المصحوب بنشاط حركي زائد تمثل معضلة بالنسبة للطلبة العاديين وللمحيطين بهم، فلنا حينئذ أن نتصور حجم معاناة الطلبة من ذوي صعوبات التعلم ومن يقوم برعايتهم، لذ تعد اضطرابات الانتباه المصحوب بنشاط حركي زائد بمثابة تحد كبير للآباء، حيث يقوم هؤلاء الطلبة بسلوكيات لا تتلاءم مع البيئة التي يعيشون فيها، فيلجأ الوالدان إلي أساليب تربوية خاطئة للحد من هذه السلوكيات غير المرغوب فيها، ومن هنا تتبلور الحاجة إلي الإرشاد الأسري لزيادة التواصل والتفاعل الأسري ومواجهة الضغوط الناتجة عن كونهما أبوين لمثل هذا الطالب. لذا هدفت الدراسة الحالية إعداد برنامج إرشادي أسري يهدف إلي تحسين الانتباه المصحوب بنشاط حركي زائد لدى عينة من الطلبة من ذوي صعوبات التعلم والتعرف على مدى استمرارية فعالية هذا البرنامج بعد توقفه في خفض اضطرابات الانتباه المصحوب بنشاط حركي زائد لدي هؤلاء الطلبة.

## الإطار النظري للدراسة:

### أولاً: نقص الإنتباه:

يعد نقص الانتباه عاملاً أساسياً من العوامل التي تكمن وراء تدني التحصيل لدى العديد من الطلبة، وأن معظم الطلبة ذوي صعوبات التعلم يعانون من هذا الاضطراب، ويخفقون في الانتباه الانتقائي من بين المثيرات، مما يؤدي إلى صعوبة في التركيز على ما هو مهم من المثيرات المطيري (القمش والجوالدة،٢٠١٦).

ولقد حظي موضوع نقص الانتباه منذ زمن بعيد باهتمام الباحثين في مجالات التربية، وعلم النفس،وطب الأطفال، وتناوله الباحثون من زوايا متعددة، وقد بينت الدراسات المسحية في العقود القليلة الماضية أن نقص الانتباه من أكثر المشكلات الشائعة في الطفولة، وفي عام (١٩٨٠) اقترحت الجمعية الأمّريكية للطب النفسي، في الطبعة الثالثة للدليل الإحصائي والتشخيصي للاضطرابات العقلية ( DSM-III) مصطلحاً أكثر دقة لمفهوم نقص الانتباه، وهو اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (ADHD)، واضطراب نقص الانتباه غير المصحوب بالنشاط الزائد (ADD) (ملكاوي،٢٠٠٣).

ومما يجدر ذكره إنه على الرغم من هذا الاهتمام، فإن مصطلح نقص الانتباه يعد من المصطلحات الحديثة نسبياً، إذ إنه لم يتم التحديد الدقيق لهذا الاضطراب إلا في بداية الثمانينيات من القرن العشرين، وكان يشخص قبل ذلك على أنه ضعف في القدرة على التعلم، أو خلل في وظائف المخ، أو نشاط حركي مفرط. إلى أن جاء الدليل التشخيصي الإحصائي الرابع للاضطرابات العقلية DSM-IV-TR)) الصادر عن جمعية الطب النفسي الأمّريكية عام (١٩٩٤) ليوحد اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة ويشير إليهما كاضطراب واحد (ADHD) إلا أن أعراض أحد الاضطرابين قد تغلب على الآخر (السعيد، ٢٠٠٤: ٢٤).

يتبين مما سبق أن نقص الانتباه يمثل مشكلة لعدد غير قليل من الطلبة العاديين ويسبب لديهم صعوبات التعلم، ويعد أحد العوامل الرئيسية التي تكمن وراء تدني التحصيل بالنسبة لهم، ويتضح أن نتائج الدراسات والبحوث كشفت عن وجود علاقة وثيقة بين صعوبات التعلم واضطراب نقص الانتباه.

## تعريف نقص الانتباه:

يعرف أندرسون (Anderson,1995) نقص الانتباه بأنه " عدم القدرة على الاستمرار في التركيز على مثير محدد لفترة محدودة، وذلك بسبب النشاط الزائد لديه، أو كثرة المثيرات الهامة حوله".

ويعرف الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع المعدل ( DSM-1V-TR 2000,) نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد(ADHD) بأنه اضطراب يظهر في مرحلة الطفولة المبكرة قبل سن سبع سنوات، ويظهر في بيئة البيت، والمدرسة،وأماكن اللعب، ولا يظهر نتيجة لاضطراب نمائي آخر، ولا يمكن تفسيره باضطراب القلق، أو اضطراب الشخصية والفصام والاضطرابات الوجدانية.

يستنتج مما سبق أن جميع التعريفات قد التقت في نقاط أساسية، وهي عدم قدرة الطالب على التركيز على مثير محدد، وقابليته للتشتت بسهولة، وأنه يظهر في

مرحلة الطفولة المبكرة قبل سن سبع سنوات، ويظهر في بيئات مختلفة، ويستبعد تفسيره باضطراب القلق، أو اضطراب الشخصية، أو الاضطرابات الوجدانية.

## ثانياً: صعوبات التعلم:

تعد صعوبات التعلم اصطلاحاً تربوياً حديثا نسبياً، وتعتبر صعوبات التعلم من الموضوعات الجديدة التي شهدت نمواً متسارعاً، واهتماماً متزايداً بحيث أصبحت محوراً للعديد من الأبحاث والدراسات، وكان للتقدم الذي أحرزه مجال صعوبات التعلم في العقود الثلاثة الأخيرة من القرن الماضي بالغ الأهمية حيث تكاتفت الجهود لبناء وإعداد الأدوات والإختبارات وأساليب التشخيص والتقويم في هذا المجال، ومما يجدر ذكره أن هنالك كثير من التخصصات التي اعتنت بهذا المجال وأولته الكثير من الرعاية وذهبت تمعن النظر في أساسه ونتائجه على الطفل على المدى البعيد، ومن هذه الميادين هنالك علماء من تخصصات مختلفة من علم النفس والتربية، علم الأعصاب والطب النفسي وطب الأطفال لتقديم تفسير مقنع لتوضيح أسباب هذه المشكلة وإيجاد أفضل الأساليب من أجل خدمة تلك الفئة من الأطفال (القمش والجوالدة، ٢٠١٦).

## تعريفات صعوبات التعلّم:

لقد ظهر مصطلح صعوبات التعلم لأول مرة في عام (١٩٦٣) من القرن الماضي وكان اول من استخدم هذا الاصطلاح (صموئيل كيرك) حيث اقترح كيرك (Kirk) الذي يعد من أشهر المختصين في هذا المجال، صيغة التعريف وقدمها إلى اجتماع لممثلي عدد من المجتمعات المهتمة بشؤون الأطفال الذين يعانون من تلف دماغي أو صعوبات في الإدراك. وتمت الموافقة على التعريف بنصه الآتي:

يشير مفهوم صعوبات التعلم إلى " تأخر أو اضطرابات أو تخلف في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام، اللغة، القراءة، التهجئة، والكتابة، أو العمليات الحسابية، نتيجة لخلل وظيفي في الدماغ أو اضطراب عاطفي أو مشكلات سلوكية. ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم الناتجة عن حرمان حسي أو تخلف عقلي أو حرمان ثقافي" (الزغلوان، ٢٠٠٢).

ثم بعد ذلك تنوعت تعريفات العلماء حول مصطلح صعوبات التعلم وكان أشهر هذه التعريفات تعريف ليرنر (Lerner): وقد تضمن بعدين رئيسيين هما:

- **البعد الطبي:** يركز التعريف الطبي لصعوبات التعلم على (الأسباب الفسيولوجية الوظيفية والتي تتمثل في الخلل العصبي أو تلف الدماغ).
- **البعد التربوي:** يشير التعريف التربوي لصعوبات التعلم إلى (عدم نمو القدرات العقلية بطريقة منتظمة، ويصاحب ذلك عجز أكاديمي، وبخاصة في مهارات القراءة والكتابة والتهجئة، والمهارات العددية، ولا يكون سبب ذلك العجز الأكاديمي عقلياً أو حسياً، كما يشير التعريف التربوي إلى وجود تباين في التحصيل الأكاديمي والقدرة العقلية للفرد). (Lerner, 2000).

## أنماط صعوبات التعلم:

توجد الصعوبات التعلميّة على حد من التنوع يصعب معه تصنيف أنماطها في قائمة محددة وصعوبات التعلم ليست مفهوماً موحداً ولا تمثل مجموعة متجانسة من الطلاب ولكنها تضم شتاتاً واسعاً من الناس لا ينتظمهم رابط سوى أنهم لا يتعلمون بالطرق التي يتعلم بها الأسوياء.

ويشير كل من (الوقفي، ٢٠٠٢) و(القمش والجوالدة، ٢٠١٦) أن من أشهر وأفضل التصنيفات وأكثرها تداولاً هو تصنيف صعوبات التعلم على أساس صعوبات تطورية وأخرى أكاديمية كما يلي:

**أولاً: الصعوبات الأكاديمية:** مثل تدني التحصيل الأكاديمي معلماً هاماً لدى ذوي صعوبات التعلم، ويقصد به: الكف أو الأنغلاق ذو الدلالة في تعلم القراءة والكتابة أو العمليات الحسابية وفي ما يلي استعراض لهذه الميادين.

(١) **صعوبة القراءة (Dyslexia):** وهو نمط يصيب القدرة على تعرف الكلمة المكتوبة أو الإستيعاب أو تحليل الكلمة وتركيبها. وقد يظهر ضعف في تمييز الحروف، وعدم القدرة على التعامل مع الرموز وتركيب الحروف لتكوين كلمات وتنظيم الكلمات في جمل ذات معنى مما يؤدي إلى ضعف الاستيعاب.

(٢) **صعوبة الكتابة (Dysgraphia):** وتتشكل سواء في مجال الإملاء أو التعبير الكتابي. وترجع مشكلات التعبير إلى القلق وضحالة المعرفة وعدم القدرة على

صياغة جمل مترابطة تراعي القواعد النحوية والتنقيط، ويكثر فيها عكس الحروف ووضع النقط في غير مكانها وعدم التزام السطور في الكتابة.

(٣) **صعوبة الرياضيات (calculas)**: تتمثل في مشكلات إجراء العمليات الحسابية وفي حل المسائل ويعني ذلك: عدم القدرة على إتقان الرموز والحسابات الرياضية ويعلل ذلك بسيطرة غير فعالة على المعلومات وإلى ضعف الذاكرة، وضعف القدرة على التفكير والاستنتاج. أما صعوبة حل المسائل فتنتج من مشكلات في تطبيق المهارات الحسابية. وعدم القدرة على السلسلة إذا كان الحل يقتضي ذلك.

**ثانياً: الصعوبة التطورية**: ويقصد بها انحراف التطور في عدد من الوظائف التي تتفتح بشكل سوي مع نمو الأطفال وغالباً ما تتصل باختلالات في التحصيل المدرسي. وفيما يلي إشارة إلى بعض هذه الصعوبات:

(١) **إضطراب اللغة والكلام**: يعاني كثير من الطلبة من مشاكل الكلام واللغة وقد لا يكون هناك تسلسل في الجمل مع وجود صعوبة في بناء جمل مفيدة على قواعد لغوية سليمة، وقد يكثر من الكلام حول الفكرة عند الحديث.

(٢) **صعوبة في عمليات التفكير**: فقد وجد أن هؤلاء الطلبة يحتاجون إلى وقت طويل لتنظيم الفكرة قبل الإجابة بالإضافة إلى ضعف في التفكير المجرد.

(٣) **إختلالات الذاكرة**: وتظهر في عدم القدرة على تذكر أو استدعاء ما سمعه الطفل أو رآه مما يؤثر في تعلم القراءة وتطور اللغة الشفوية للطفل.

(٤) **إضطرابات الانتباه وفرط الحركة (ADHD)**: يقصد بالانتباه القدرة على اختيار المنبه المناسب ويوصف الطفل بأنه قابل للتشتت عندما لا يستطيع فرز المنبهات ويرتبط باضطراب الانتباه فرط الحركة إذ يتميز ذوو فرط الحركة بأنهم دائمو الحركة والتنقل بين المقاعد.

(٥) **إضطراب الإدراك والإدراك الحركي**: تتمثل في اضطرابات في الإدراك البصري، والسمعي، والحركي، حيث يصعب على الطفل ذوي الصعوبة ترجمة ما يراه، وقد لا يميز علاقة الأشياء ببعضها البعض، فهو لا يستطيع تقدير المسافة

والزمن اللازم لعبور الشارع بطريقة آمنة قبل أن تصدمه سيارة وقد يعاني من مشكلات في فهم ما يسمعونه واستيعابه.

## مشكلة الدراسة:

مما لا شك فيه أن نقص الإنتباه وما يسببه من صعوبات تعلميّة لدى الأطفال يؤثر تأثيراً سلبياً على الحياة الطبيعية للأسرة، إذ تتأثر طريقة تفكير الوالدين ويزيد ضغوطهما فتقل التفاعلات الأسرية وتزيد من التوترات، حيث يواجه الطلبة ذوو صعوبات التعلم العديد من المشكلات والصعوبات الأكاديمية في القراءة والكتابة، والإملاء، والفهم، والاستيعاب، والرياضيات، وغالبًا ما ترتبط هذه المشكلات بقصر مدة الانتباه.

ويشير المعهد الوطني المتخصص للصحة النفسية ( National Institute of Mental Health, 2003) أن هنالك علاقة قوية ما بين نقص الانتباه وصعوبات التعلم حيث أن ٢٠-٣٠% من الطلبة الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه لديهم صعوبات تعلم (القمش والجوالدة، ٢٠١٦).

ونتيجة للاهتمام المتزايد بتعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وسعي البرامج التربوية إلى ايجاد حلول ناجعة لدعم ومساعدة هذه الفئة جاءت الدعوة إلى البحث عن أساليب جديدة ومناسبة لمعالجة مشكلات نقص الانتباه التي تقف عائقاً أمام تعليم هذه الفئة مما يساهم بشكل فاعل في تحسين تحصيل هذه الفئة من الطلبة وتقليل الضغوط النفسية على أسرهم ولذلك فإن هؤلاء الأطفال بحاجة الى والدين متفهمين لأطفالهم ولطبيعة اضطرابهم مع توفير بيئه مناسبة لتعليمهم المهارات المختلفة فى المواقف الحياتية المختلفة.

من هنا ظهرت ضرورة الإرشاد الأسرى لمساعدة الوالدين على تحسين مهارات ضبط سلوك الطفل وإدارته مع تعليم الآباء كيفية مواجهة الضغوط الناتجة عن كونهما أبوين لمثل هذا الطفل. وتحديداً تسعى هذه الدراسة إلى استقصاء فعالية برنامج ارشادي أسري في تحسين الانتباه لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

## أسئلة الدراسة:

يتمثل الغرض من هذه الدراسة في الإجابة عن السؤالين التاليين:

- ما فعالية استخدام برنامج ارشادي أسري في تحسين الانتباه لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم؟
- هل تستمر فعالية البرنامج الإرشادي الأسري في تحسين الانتباه لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم بعد توقف البرنامج؟

## فرضيات الدراسة:

- الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq$ ٠.٠١) بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الانتباه تعزى للبرنامج الإرشادي الأسري.
- الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq$ ٠.٠١) بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الانتباه بعد توقف البرنامج تعزى للبرنامج الإرشادي الأسري.

## أهميّة الدراسة:

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من أهمية موضوعها، والذي يهدف إلى التعرف على فعالية برنامج إرشادي أسري فى تحسين الانتباه لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتتمثل هذه الأهمية من خلال تناولها جانبين مهمين، هما:

## أولاً: الجانب النظري، ويتمثل فيما يلي:

- – توفير أدب نظري وتربوي يسهل الاستناد والرجوع إليه من قبل الباحثين والدارسين، وبالتالي تكون المعارف والمعلومات ذات العلاقة بصعوبات التعلم ونقص الانتباه في هذه الدراسة هي مساهمة تضيف إلى المكتبة العربية.
- – إنها من الدراسات القليلة في الوطن العربي – حسب علم الباحثان – التي تتطرق لموضوع فعالية برنامج إرشادي أسري فى تحسين الانتباه لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

- أهمية الفئة العمرية التي سوف تتناولها الدراسة الحالية فإن الطلبة في هذه الدراسة يشكلون شريحة تقع في مرحلة تأسيسية تحدث فيها عدة تطورات وتغيرات نمائية.

## ثانياً: الجانب التطبيقي، ويتمثل فيما يلي:

- تزويد الباحثين بمقياس لقياس نقص الانتباه لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم يتمتع بخصائص سيكومترية تصلح لأغراض هذه الدراسة.
- تزويد الباحثين ببرنامج يتمتع بأهداف وأنشطة وأدوات ونشاطات متنوعة تساعد على استخدامه في مواقف أخرى.

## أهداف الدّراسة:

تهدف هذه الدّراسة التعرف على فعالية برنامج إرشادي أسري فى تحسين الانتباه لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتحديداً هدفت إلى تحقيق الأهداف التالية:

- إعداد برنامج إرشادى أسرى يهدف إلى تحسين الانتباه لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم
- التعرف على الفروق بين متوسط درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الانتباه تعزى للبرنامج الإرشادي الأسري.
- التعرف إلى مدى إستمرارية فعالية برنامج الإرشاد الأسرى بعد توقفه فى خفض اضطرابات الانتباه لدى هؤلاء الأطفال.

## حدود الدّراسة ومحدداتها:

١- **حدود بشرية:** اقتصرت الدراسة الحالية على طلبة الصفوف الرابع والخامس والسادس من ذوي صعوبات التعلم وأسرهم والذين تتراوح أعمارهم من (٩-١٢) سنة من الجنسين.

٢- **حدود مكانية:** تم تطبيق معظم الجلسات فى منزل الأسرة لتوفير البيئة الطبيعية للطالب ذو الصعوبة التعلمية ولضمان مشاركة أكبر عدد من أعضاء النسق الأسرى فى جلسات البرنامج.

٣- **حدود زمانية:** طبقت الدراسة الميدانية الحالية فى فترة زمنية امتدت الى ثمانية أسابيع، بواقع جلستين أسبوعياً من ١٠شهر/ ٢٠١٧ الى شهر ٢٠١٧/١١، ثم قام الباحثان بإجراء قياس تتبعى للعينة التجريبية بعد مرور شهر من إنتهاء البرنامج الأرشادي الأسرى.

## أما محددات الدراسة:

- اقتصر برنامج الإرشاد الأسرى على مجموعة من الفنيات وهي: المحاضرة، والمناقشة، والتجسيد الأسرى، والواجب المنزلى، ولعب الدور، وإعادة الصياغة، والتعزيز، والنمذجة، والتواصل.
- صعوبة تعميم نتائج الدراسة على جميع الطلبة ذوي صعوبات التعلم وأسرهم، وذلك بسبب وجود فروق فردية في النمو الاجتماعي الانفعالي لدى الأشخاص الذين يعانون من صعوبات تعلمية وفي شدة اضطراب نقص الانتباه سواء من حيث النوع، والشدة وكذلك الفروق الخاصة بالعينة من حيث الحجم والخصائص وطرق اختيارها وأسس تصنيف المدارس لصعوبات التعلم.

## مصطلحات الدراسة:

- **الإرشاد الأسرى:** هو المدخل الإرشادى الذى يتخذ الأسرة نقطة إنطلاقه ومحور إرتكاز، وليس الفرد الذى حدد كمريض فقط بل إن الأسرة ككل تحتاج إلى الرعاية بعد تشخيصها جيداً " (كفافى، ١٩٩٩: ١٨٩).
- ويعرفه الباحثان إجرائياً في هذه الدراسة بأنه تدخل منظم ينظر للأسرة كنسق متكامل لتعديل العلاقات الأسرية بزيادة التواصل فيما بينهم من خلال تقديم مجموعة من الإرشادات والمهارات الى توجه للنسق الأسرى بهدف خفض اضطرابات الانتباه لدى الطفل.
- **نقص الانتباه:** ويقصد به قابلية الطالب للتشتت وضعف تركيز الانتباه لمدة مناسبة عند ممارسة الأنشطة اليومية المعتادة داخل حجرة الدراسة وخارجها، وصعوبة في فهم التعليمات والشرود الذهني (السرطاوي، خشان، وأبو جودة،

٢٠٠١). ويعرف إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس مستوى الانتباه.

- **صعوبات التعلم:** هي اضطراباً في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية الخاصة بالفهم أو استخدام اللغة المحكية أو المكتوبة، التي قد تتجسد في قدرة غير مكتملة على الإصغاء أو التفكير أو التحدث أو القراءة أو الكتابة أو إنجاز حسابات رياضية، ويشمل هذا المصطلح أحوالا كالإعاقات الإدراكية والإصابات الدماغية والقصور الوظيفي الدماغي، وصعوبات اللغة، والحبسة الكلامية التطورية، على أن هذا المصطلح لا يشمل الطلبة الذين يعانون من مشكلات تعلميه ناتجة مبدئيا عن إعاقات بصرية أو سمعية أو حركية أو من تخلف عقلي أو اضطراب انفعالي أو من حرمان بيئي أو ثقافي أو اقتصادي" (الوقفي، ٢٠٠٣:٢٢).
- ويعرف الطلاب ذوي صعوبات التعلم– في هذه الدراسة– إجرائياً ؛ بأنهم طلبة الصفوف الرابع والخامس والسادس الأساسي الذين تم تشخيصهم بأنهم يعانون من صعوبات التعلم بناءً على أسس التشخيص المعتمدة في المدرسة التي يدرسون بها.

## الدراسات السابقة:

يمكن تحديد الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحاليّة ضمن الخطوط العريضة التالية:

### أولاً: الدراسات التي تناولت البرامج التربوية والعلاجية التي استخدمت في تحسين الانتباه للطلبة بشكلٍ عام:

قام ربينر (Rabiner, 2000) بدراسة هدفت إلى المقارنة بين ثلاثة أنماط من علاج نقص الانتباه، وقد تألفت عينة الدراسة من (٥٧٩) طفلاً وطفلة تراوحت أعمارهم ما بين (٧–٩) سنوات، تم تشخيصهم على أنهم يعانون من ضعف الانتباه، وقد تم تقسيم العينة إلى ثلاث مجموعات , طبق العلاج الطبي على المجموعة الأولى, والعلاج السلوكي على المجموعة الثانية أما المجموعة الثالثة فقد طبق عليها العلاج الطبي والسلوكي في آن واحد. وقد استمر تطبيق البرنامج (١٤) شهراً تم

بعدها قياس نقص الانتباه لعينة الدراسة. أشارت نتائج الدراسة إلى انخفاض مستوى نقص الانتباه لدى المجموعات الثلاث بشكل عام، وأظهرت الدراسة أن تأثير العلاج الطبي كان أفضل من العلاج السلوكي والعلاج المشترك، وكشفت الدراسة أن أولياء الأمّور يميلون إلى العلاج الطبي أكثر من أساليب العلاج الأخرى.

وأجرى السلاموني (٢٠٠١) دراسة هدفت إلى التحقق من فاعلية بعض فنيات العلاج السلوكي (الألعاب الرياضية الصغيرة، النمذجة) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة، والوقوف على أكثر الفنيات المستخدمة فعالية. تكونت عينة الدراسة من (٣٥) طفلاً من ذوي نقص الانتباه والنشاط الزائد بالصف الثالث الابتدائي بمدارس محافظة دمياط في مصر وجميعهم من الذكور، وتم تقسيمهم إلى أربع مجموعات، استخدم مع المجموعة الأولى الألعاب الرياضية الصغيرة، والمجموعة الثانية استخدم معها النمذجة، والمجموعة الثالثة استخدم معها الاثنين معاً، والمجموعة الرابعة لم يستخدم معها أي فنية واستخدمت كمجموعة ضابطة، وأوضحت نتائج الدراسة فعالية الفنيات المستخدمة في خفض مستوى النشاط الحركي الزائد لدى المجموعات التجريبية، إلا أن مستوى التحصيل لمجموعة الألعاب الرياضية الصغيرة والنمذجة معاً أعلى من مستوى التحصيل لمجموعة الألعاب الرياضية فقط ومجموعة النمذجة فقط.

وقام **بيترز (Peters, 2002)** بدراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج التعزيز الرمزي لدى عينة من الأطفال الذين يعانون من نقص الانتباه، تم الكشف عنهم من خلال استخدام قائمة كونرز، ومقياس ضبط الذات، ومقياس المفردات المصور. وقد تألفت عينة الدراسة من (٢٦) طفلاً من المرحلة الابتدائية تم تقسيمهم بطريقة عشوائية إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، خضعت المجموعة التجريبية إلى برنامج التعزيز الرمزي، تمثل بتقديم المكافآت حين يلتزم الطفل بالتعليمات التي تهدف إلى التخلص من المشكلات السلوكية. أشارت النتائج إلى عدم فاعلية البرنامج بشكل عام بالرغم من ظهور تحسن واضح في الدرجات الخام لدى المجموعة التجريبية في خفض نقص الانتباه والنشاط الزائد.

وفي دراسة قامت بها سولومونيديو وأرو وزافيروبولو (Solomonidou, Areou, & Zafiropoulou, 2004) في اليونان عن تكنولوجيا الاتصال والمعلومات وأثرها في الطلبة ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة. وتكونت عينة الدراسة من (٩) أفراد من المدارس الابتدائية يعانون من نقص الانتباه، حيث تعرضوا لبرنامج على الكمبيوتر لمدة (٦) أسابيع. توصلت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب الذين يعانون من نقص الانتباه يفضلون قراءة النصوص القصيرة، ومشاهدة الأفلام القصيرة بالإضافة إلى سماع مقاطع صغيرة أثناء عملهم على الكمبيوتر. كما وجدت اختلافات مهمة تمت ملاحظتها في سلوك هؤلاء الطلاب في المهام التعليمية بين العمل الفردي والعمل الجماعي. وأن هناك بعض البرمجيات الخاصة تناسب الطلاب الذين يعانون من نقص الانتباه دون غيرها.

## الدراسات التي تناولت البرامج التربوية والعلاجية التي استخدمت في تحسين الانتباه للطلبة ذوي صعوبات التعلم:

قام روني، وهالهان، ووليس (Rooney, Hallahan, & Wills, 2001) بدراسة لمعرفة أثر برنامج تدريبي مستند إلى التسجيل الذاتي في الانتباه عند طلبة صعوبات التعلم في الصفوف العادية. شارك في الدراسة أربعة أطفال رشحهم معلموهم بسبب نقص الانتباه لديهم. كان المتغير التابع نسبة الزمن أثناء المهمة. تم إجراء تسع جلسات ملاحظة خلال (١٦) يوماً من الأيام المدرسية. أعطى المعلم الأطفال أوراق التسجيل الذاتي ووضع مسجلاً في جانب الغرفة، وعلم الأطفال أن يسألوا أنفسهم: هل أنا منتبه للوقت الذي تظهر فيه نغمة المسجل؟ ثم طلب منهم أن يضعوا علامة في صندوق (نعم) إذا كانوا منتبهين، وعلامة في صندوق (لا) إذا كانوا غير منتبهين أثناء ذلك قام المعلم بنمذجة السلوك أثناء المهمة والسلوك خارج المهمة بالصف أمام الطلاب. أشارت النتائج إلى تحسن الانتباه أثناء المهمة في كل مراحل المعالجة بالنسبة لأفراد التجربة.

وقام الزغلوان (٢٠٠٢) بدراسة هدفت إلى اختبار فاعلية برنامج سلوكي لمعالجة نقص الانتباه لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. وقد تم تحديد أفراد الدراسة من خلال تطبيق أداة ضعف الانتباه التي صممت لهذه الغاية بعد استخراج

معاملات الصدق والثبات اللازمة. تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً وطالبة تم توزيعهم بطريقة عشوائية إلى مجموعتين متساويتين ضابطة وعددها (٣٠) طالباً وطالبة، وتجريبية وعددها (٣٠) طالباً وطالبة، وتضمن البرنامج السلوكي الذي تم تطبيقه على أفراد المجموعة التجريبية استخدام استراتيجيتين من استراتيجيات تعديل السلوك هما: تكلفة الاستجابة، والتعزيز التفاضلي للسلوك النقيض، وتم تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية ستة أسابيع، ثم أجريت المتابعة بعد أسبوعين من توقف البرنامج السلوكي. أظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وأظهر تحليل التباين أنه لا يوجد أثر لمتغير الجنس والمستوى الصفي في خفض مستوى الانتباه يعزى لمتغير الجنس والمستوى الصفي.

أجرى الملكاوي (٢٠٠٣) دراسة هدفت التعرف على فاعلية أسلوب التعزيز الرمزي في معالجة نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى عينة من الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم. تألفت عينة الدراسة من ٣٠ طالباً من ذوي صعوبات التعلم تم تشخيصهم على أنهم يعانون من ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد بوساطة الأداة التي أعدها الباحث، وقد تم تقسيم العينة بطريقة عشوائية إلى مجموعتين متساويتين ضابطة، وتجريبية، وطبق برنامج التعزيز الرمزي على العينة التجريبية لمدة ستة أسابيع، من خلال إعطاء الطفل فيشاً عند التزامه بالتعليمات تستبدل بمعززات داعمة يحبها الطفل. أشارت النتائج إلى أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية.وأظهرت النتائج أن هناك تراجعاً في فاعلية أسلوب التعزيز الرمزي بعد التوقف عن تطبيق البرنامج لمدة أسبوعين.

وقام الإمام (٢٠٠٤) بدراسة هدفت التعرف على فاعلية برنامج التعزيز الرمزي في خفض مستوى نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم بغرف المصادر التابعة لمديرية عمان الأولى. تألفت عينة الدراسة من ٣٠ طالباً كانوا يعانون من نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد حسب مقياس تقدير سلوك الطفل الذي أعده الباحث لهذه الغاية، خضعت العينة التجريبية لبرنامج تعزيز رمزي استمر ستة أسابيع. وتم قياس نقص الانتباه بعد

تطبيق البرنامج لدى المجموعتين التجريبية والضابطة. أكدت نتائج الدراسة فاعلية برنامج التعزيز الرمزي في خفض مستوى نقص الانتباه، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى الدلالة (a =0.5) لصالح المجموعة التجريبية.

كما قام الظاهر (٢٠٠٥) بدراسة هدفت إلى اختبار فاعلية لعب الدور في تحسين نقص الانتباه لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم تكونت العينة من ثلاثة أطفال: بنت وولدين، البنت والولد الأول في الصف الثالث الابتدائي، والولد الآخر في الصف الثاني الابتدائي من مدرستين: إحداهما في السلط والأخرى في عمان، وكانوا مشخصين رسمياً على أنهم ذوو صعوبات تعلم، ويعانون من نقص واضح في الانتباه الذي يعد علامة من علامات صعوبات التعلم، وقام الباحث بتطبيق مقياس نقص الانتباه ثلاث مرات. استخدم الباحث التصميم العكسي (ABAB) (أ + ب + ج + د) الذي يعد أحد تصاميم دراسة الحالة الواحدة، ويعد أفضل الأساليب لتحقيق الصدق الداخلي لاختبار أسلوب لعب الدور في تحسين الانتباه لدى أطفال صعوبات التعلم، كانت مدة البرنامج أسبوعين بواقع عشرة أيام تدريبية وقد أظهرت النتائج تحسناً في الانتباه بشكل عام والذي أدى بدوره إلى تحسن في الجانب الأكاديمي مما يدل على فاعلية أسلوب لعب الدور في تحسين الانتباه.

**وأجرى** شيمبكور، وبارتر، وسيرينا (Shimabakuro, Parter, & Serena, 2015) دراسة بعنوان أثر المراقبة الذاتية في الأداء الأكاديمي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم ممن يعانون من نقص الانتباه. تكونت العينة من ثلاثة أطفال ذكور، أحدهم في الصف السادس والآخران في الصف السابع. وقد تم استخدام تصميم المجموعة الواحدة عبر ثلاثة مجالات أكاديمية هي: القراءة والحساب والتعبير لتقييم تأثير المراقبة الذاتية في الأداء الأكاديمي. تم تدريب الطلاب على المراقبة الذاتية من خلال البرنامج، وفي نهاية البرنامج سجل الطلاب نسب دقتهم على الرسوم البيانية. أظهرت النتائج فاعلية البرنامج،وأن المراقبة الذاتية ذات تأثير إيجابي في التحصيل الأكاديمي، وأسفرت النتائج أيضاً عن ظهور مستويات متزايدة من التحصيل والدقة بالنسبة للتعبير لكل الطلاب، أما بالنسبة لجانبي القراءة والرياضيات فقد أثرت المراقبة الذاتية فيهما بنسبة أقل.

كما أجرى الظفيري (٢٠١٦) دراسة هدفت التعرف إلى فاعلية برنامج تدريبي في تحسين الانتباه لدى الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية. وقد تم اختيار أفراد الدراسة بطريقة قصدية من جميع الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم والبالغ عددهم (٣٠) طالباً موزعين على الأعمار من (١٠-١٢) ومن (١٤-١٦) في محافظة حفر الباطن، وقد تم توزيع أفراد الدراسة إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة) وبواقع (١٥) طالباً لكل مجموعة. وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في تحسين الانتباه في الإختبار البعدي، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية على مقياس عجز الانتباه بين أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة يعزى لعمر الطالب الموهوب ذو صعوبات التعلم.

## تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق لنتائج بعض الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية يتضح مدى الاهتمام بضرورة الحد من اضطراب عجز الانتباه، ومدى شيوع هذا الاضطراب بين الأطفال ولقد تنوعت الدراسات في الآونة الأخيرة عن اضطراب عجز الانتباه، واهتمت بدراسة المظاهر الأساسية لهذا الاضطراب وتوصلت النتائج إلى أن ضعف الانتباه والسلوك الحركي الزائد والاندفاعية من أهم تلك المظاهر، وأشارت إلى أن الأطفال الذين يعانون من هذا الاضطراب لديهم مشكلات تعليمية، ومشكلات تتعلق بضبط أنماط سلوكهم، وتوجيهها، ومشكلات في التفاعل الاجتماعي. واستخدم الباحثون عددا من إجراءات تعديل السلوك لمعالجة اضطراب ضعف الانتباه.

إلا أنه قد لوحظ وبشكلٍ جلي أن معظم الدراسات قد تناولت البرامج التربوية والعلاجية التي استخدمت في تحسين الانتباه للطلبة العاديين بشكل عام، وكذلك تناول عدد قليل من الدراسات البرامج التربوية والعلاجية التي استخدمت في تحسين الانتباه للطلبة ذوي صعوبات التعلم بشكل عام أيضاً، بينما لم يجد الباحثان الا

دراسات قليلة جداً تناولت برنامج ارشادي أسري في تحسين الانتباه للطلبة ذوي صعوبات التعلم وهذا إن دل على شيء فانما يدل على أصالة هذه الدراسة وجدتها.

كذلك لقد ساعدت الدراسات السابقة الباحثان في تحديد مشكلة الدراسة، والاطلاع وتعرف العديد من المقاييس والبرامج التي يتوفر فيها الصدق والثبات لقياس اضطراب عجز الانتباه، مما ساعد على اختيار أداة الدراسة الحالية، المتضمنة مقياس عجز الانتباه وإعداد البرنامج التدريبي.

وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تقديم برنامج علاجي بهدف تحسين الانتباه عند الأطفال، كما أن الدراسات السابقة والدراسة الحالية تساعد في لفت انتباه المربين والمختصين التربويين لأهمية موضوع اضطراب عجز الانتباه عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وإمكانية خفضه ضمن برامج معدة لذلك.

## إجراءات الدراسة:

**أفراد الدراسة:**

تم اختيار أفراد الدراسة بالطريقة القصدية حيث تألفت عينة الدراسة من (٢٠) طالباً وطالبة من ذوي صعوبات التعلم المشخصين رسمياً وأسرهم ممن أبدو الرغبة للإنخراط في البرنامج الإرشادي.

بينما تم توزيع عينة الدراسة عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وعدد أفرادها (١٠) طالب وطالبة وضابطة عدد أفرادها (١٠) طالب وطالبة. والجدول رقم (١) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة.

**جدول (١)**

**توزيع أفراد الدراسة حسب المجموعة والجنس**

| المجموعة / الجنس | ذكور | إناث | المجموع الكلي |
|---|---|---|---|
| ضابطة | ٦ | ٤ | ١٠ |
| تجريبية | ٦ | ٤ | ١٠ |
| المجموع | ١٢ | ٨ | ٢٠ |

## أدوات الدراسة:

### أولاً: مقياس مستوى الانتباه للطلبة ذوي صعوبات التعلم:

قام الباحثان بتطوير مقياس مستوى الانتباه لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم معتمدين على قائمة كونر المعدل لتقدير المدرسين، ومعايير الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع للاضطرابات العقلية (DSM- IV 1994)، وبعض الدراسات العربية مثل الزراد (١٩٩٩)، والزغلوان (٢٠٠١)، والملكاوي (٢٠٠٣)، والتي تتضمن مقاييس استخدمت لقياس اضطراب ضعف الانتباه حيث تكون المقياس بصورته النهائية من (٣٠) فقرة.

### صدق المقياس:

تم التأكد من صدق المقياس من خلال طريقتين وهما:

**[١] صدق المحتوى:**

تم عرض المقياس في صورته الأولية المكونة من (٣٢) فقرة على عشرة من الأساتذة المتخصصين في الإرشاد والتربية الخاصة وعلم النفس في عدد من الجامعات الأردنية وعدد من الاخصائيين في الميدان.

وتم اعتماد الفقرات التي وافق عليها أكثر من ٩٠% من المحكمين، وتم تعديل صياغة بعض الفقرات، وبناء على ذلك تألف المقياس في صورته النهائية من (٣٠) فقرة.

**[٢]: صدق البناء:**

للتحقق من أن فقرات المقياس تقيس السمة المراد قياسها فقد لجأ الباحث إلى استخدام مؤشرات صدق البناء، التي تعتمد على استخراج العلامة بين درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية.

فقد انحصرت قيم معامل الارتباط لجميع فقرات المقياس بين (٠.٤٥ – ٠.٨٤) وهي معاملات داله إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥). والجدول (٢) يوضح ذلك.

**جدول (٢)**

**معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس**

| رقم الفقرة | معامل الارتباط مع الأداة | رقم الفقرة | معامل الارتباط مع الأداة |
|---|---|---|---|
| ١ | ٠.٦٥ | ١٦ | ٠.٤٥ |
| ٢ | ٠.٥٣ | ١٧ | ٠.٤٦ |
| ٣ | ٠.٤٧ | ١٨ | ٠.٧٧ |
| ٤ | ٠.٧١ | ١٩ | ٠.٧١ |
| ٥ | ٠.٤٨ | ٢٠ | ٠.٧٨ |
| ٦ | ٠.٥٧ | ٢١ | ٠.٥٧ |
| ٧ | ٠.٧٤ | ٢٢ | ٠.٥٤ |
| ٨ | ٠.٥٤ | ٢٣ | ٠.٥٩ |
| ٩ | ٠.٥٩ | ٢٤ | ٠.٦٦ |
| ١٠ | ٠.٥٢ | ٢٥ | ٠.٦١ |
| ١١ | ٠.٦١ | ٢٦ | ٠.٨٤ |
| ١٢ | ٠.٦٧ | ٢٧ | ٠.٨٢ |
| ١٣ | ٠.٦٩ | ٢٨ | ٠.٧٧ |
| ١٤ | ٠.٤٦ | ٢٩ | ٠.٧٣ |
| ١٥ | ٠.٤٩ | ٣٠ | ٠.٧٥ |

ثبات المقياس:للتأكد من ثبات المقياس استخدم الباحثان طريقة الاتساق الداخلي "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha) للمقياس حيث بلغ معامل الثبات الكلي للأداة (٠.٨٣) مما يجعلها صالحة لقياس ما وضعت لقياسه.

## دليل تطبيق المقياس:

استمرت فترة تطبيق المقياس ثلاث جلسات موزعة خلال اسبوع تم خلالها ملاحظة سلوك الطلاب الخاص بضعف الانتباه من قبل الباحثة المشاركة في البحث حسب الدليل المعد لهذه الغاية. حيث قامت بتطبيق المقياس بتسجيل اسم الطفل على المقياس الخاص به والجلوس في مكان مناسب بحيث تشاهد جميع أعضاء المجموعة. وعندما تلاحظ سلوك ضعف الانتباه تضع إشارة (√) بقلم رصاص بجانب الفقرة التي تمثل هذا السلوك ويستمر ذلك خلال فترات الملاحظة الثلاث.

بعد الانتهاء من فترة الملاحظة قامت الباحثة بجمع الإشارات التي تم وضعها بجانب كل فقرة، فإذا كانت الإشارات أمام كل فقرة إشارتين أو أكثر يضع المعلم إشارة (X) أمام تلك الفقرة تحت عمود دائماً، وإذا كانت بجانب الفقرة إشارة واحدة نضع أمامها إشارة (X) بحيث تكون تحت عمود أحياناً، وإذا لم توجد إشارة بجانب الفقرة تضع أمام تلك الفقرة إشارة (X) تحت عمود نادراً. وتحول هذه الإشارات الى درجات حيث تأخذ الفقرة ثلاث درجات إذا كانت إشارة (X) تحت عمود دائماً. وتأخذ الفقرة درجتين إذا كانت إشارة (X) تحت عمود أحياناً، وتأخذ الفقرة درجة واحدة إذا كانت إشارة (X) تحت عمود نادراً، بعد ذلك تم حساب معدل تقديرات الباحثة للفقرات لكل طالب، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (٣٠) في الحد الأدنى وهي تمثل انخفاض مستوى ضعف الإنتباه، و(٩٠) درجة في الحد الأعلى وهي تمثل أعلى مستوى من مستويات ضعف الإنتباه.

## ثانياً: برنامج الإرشاد الأسرى:

الأساس النظرى للبرنامج: تعد رعاية الطلبة ذوي صعوبات التعلم عملية غاية في الصعوبة نظراً لما لهذه المشكلة من آثار نفسية على الطلبة أنفسهم وعلى أسرهم والمحيطين بهم حيث يمثل عبئاً على الأسرة إذ يتطلب منها بذل مزيد من الطاقة والجهد لتوفير الرعاية حيث أن كثير من آباء الطلبة من ذوي صعوبات التعلم لا يحسنون رعاية أطفالهم، إما لجهل بحالة الطفل وحاجاته أو النقص فى الخبرة بتعليم الطفل، أو لفهم خاطئ لمسئوليات الأسرة أو الإهمال والتقاعس عن الواجبات،أو لعدم توافر إمكانيات الرعاية والعناية بالطفل، فقد يلجأ الوالدان أو إحدهما فى سبيل علاج مشكلة صعوبة التعلم لدى ابنهم إلى أساليب خاطئة تزيد منها، وقد تعرض الطفل لمزيد من المشكلات النفسية والاجتماعية التى قد يمتد أثرها للوالدين أو لأحد أعضاء الأسرة وهو ما يؤكد الحاجة الملحة للإرشاد الأسرى حيث تمثل الأسرة البيئة الطبيعية لتعلم السلوك (عادل والسيد، ٢٠٠١:٧٤).

مما سبق تتضح مبررات تصميم برنامج الإرشاد الأسرى حيث يتضح دور الوالدين فى رعاية أطفالهم لأننا لا نستطيع فهم الطفل ذو الصعوبة التعلمية خارج سياقه الأسرى والإجتماعى، ولذا يشكل الآباء القوة الرئيسية التى تؤثر على حياة

الطفل وتشكلها، وأهم المصدر الموثوق للمعلومات عن الطفل،كما أنهم الخبراء عندما يتعلق الأمر بإختيار البرنامج الأنسب لطفلهم.

## أولاً: أهداف البرنامج:

- **الهدف العام:** هو خفض اضطرابات الانتباه لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم عينة الدراسة.

ويتفرع منه الأهداف الخاصة الآتية:

- تبصير أعضاء النسق الأسرى بمعنى وأسباب وأعراض صعوبات التعلم، وتوضيح دور الأسرة فى التعامل مع الطفل ذو الصعوبة التعلمية مضطرب الانتباه ومعنى الإرشاد الأسرى.
- التعرف على أفكار الوالدين والعمل على تعديلها مع تخفيف الضغوط الوالدية.
- العمل على زيادة التواصل والتفاعلات الأسرية الإيجابية.
- تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الطالب ذو الصعوبة التعلمية.
- تنمية التركيز والإنصات لدى الطالب ذو الصعوبة التعلمية.
- تحسين إدارة الوالدين لسلوك الطالب ذو الصعوبة التعلمية بتدريبه على التهذيب والإذعان وضبط غضب الطالب واستخدام طرق التعزيز والعقاب الفعالة.

## ثانياً: الإجراءات العملية لتنفيذ البرنامج:

١- **محتوى البرنامج الإرشادى:** تم تحديد محتوى البرنامج الإرشادى بناء على الأهداف التى تم تحديدها والتى تم الإشارة إليها وذلك من خلال الإطلاع على الإطار النظرى والإطلاع على مجموعة من برامج الإرشاد لخفض اضطرابات الانتباه سواء كانت عربية أو أجنبية، وفيما يلي توضيح للمراحل التي تكون منها البرنامج:

- **المرحلة الأولى:** مرحلة التعارف والتهيئه تهدف لجعل أفراد الأسرة يشعرون بالراحة لإشتراكهم في الجلسة العلاجية.

- **المرحلة الثانية:** مرحلة تحديد المشكلة لمعرفة الأسباب التى تكمن خلف إحساس الأسره باضطراب الإنتباه لدى ابنهم ذو الصعوبة التعلمية للمساعده فى تغيير إدراكهم للمشكلة (من الجلسة الثانية وحتى الخامسة).
- **المرحلة الثالثة:** مرحلة التفاعل الأسرى الإهتمام بكيفيه تحدث أفراد الأسره فيما بينهم عن المشكلة لمعرفة مدى الإتصال بين الزوجين وبين أعضاء النسق الأسرى ككل للعمل على تنمية ولتحدد الإستراتيجيات التى سوف تستخدم في الجلسات التالية (من الجلسة السادسة وحتى الجلسة الثانية عشر).
- **المرحلة الرابعة:** مرحلة تدريب الوالدين لابنهم ذو الصعوبة التعلمية على بعض المهارات الإجتماعية (كمساعدته فى التعبير عن مشاعره، وتنميه مهارة الاستماع والمشاركة وتكوين الصداقات) وتدريبه على الالتزام بالأوامر وإتباع القواعد وضبط إستجابة الغضب لديه (من الجلسة الثالثة عشر وحتى الجلسة العشرين).
- **المرحلة الخامسة:** المرحلة الختامية الإنهاء والتقييم، وعمل تغذية راجعة على ماتم التدريب عليه خلال الجلسات وتقيم البرنامج (الجلسة الحادية والعشرين والثانية والعشرين).

٢- **الأسلوب الإرشادى:** تم الإعتماد على الإرشاد الأسرى فردياً لكل أسرة على حدى من الأسر المشتركة فى البرنامج، وذلك لما تتمتع به هذه الأسر من خصوصية، ولكى يكون كل فرد فى النسق الأسرى بمثابة مرشد للطالب ذو الصعوبة التعلمية، حيث أن أعضاء الجلسة الإرشادية هم أعضاء أسرته الذى يتفاعل معهم، وذلك لزيادة التواصل فيما بينهم وخفض اضطرابات الانتباه لدى ابنهم بالإضافة الى صعوبة تجميع تلك الأسر فى وقت واحد، فتمت مراعاة ظروف كل أسرة والوقت المتاح لديها لإجراء الجلسات.

٣- **فنيات برنامج الإرشاد الأسرى:** اعتمد برنامج الإرشاد الأسرى على مجموعة من فنيات: المحاضرة، والمناقشة، والتجسيد الأسرى، والواجب المنزلى، ولعب الدور، وإعادة الصياغة، والتعزيز، والنمذجة، والتواصل. وقد تم استخدام تلك الفنيات بشكل متكامل.

٤- **المدى الزمنى للبرنامج:** تم تدريب أعضاء النسق الأسرى للمجموعة التجريبية فى فترة زمنية امتدت الى ثمانية أسابيع، وقد بلغ عدد جلسات البرنامج (٢٢) جلسة تم تطبيقها بواقع ثلاثة جلسات أسبوعياً.

٥- **مكان تطبيق الجلسات:** تم تطبيق جلسات البرنامج حسب الإتفاق بين الباحثة والوالدين، وكانت معظم الجلسات فى منزل الأسرة لتوفير البيئة الطبيعية للطفل ولضمان مشاركة أكبر عدد من أعضاء النسق الأسرى فى جلسات البرنامج.

٦- **تقييم البرنامج: تقييم بعدى وتقييم تتبعى:** يتم تطبيق مقياس اضطرابات الانتباه بعد مرور شهر من التقييم البعدى على المجموعة التجريبية لمعرفة فعالية البرنامج الإرشادى الأسرى فى خفض اضطرابات الانتباه لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بعد توقفه.

## إجراءات الدراسة:

سارت إجراءات الدراسة على النحو الآتي:

- جمع الإطار النظري والدراسات السابقة.
- تطوير مقياس مستوى الانتباه للطلبة ذوي صعوبات التعلم.
- تطبيق المقياس على الطلاب من ذوي صعوبات التعلم الذين يعانون من عجز في الانتباه.(تطبيق قبلي) من قبل الباحثة المشاركة في البحث.
- إعداد البرنامج الارشادي الأسري لتحسين الانتباه للطلبة ذوي صعوبات التعلم.
- تطبيق البرنامج على عينة بلغ عددها (١٠) طالبا وطالبة ممن لديهم اضطراب عجز الانتباه وهم أفراد المجموعة التجريبية من قبل الباحثة المشاركة في البحث. وقد تم استخدام الإجراءات الآتية:
- توضيح أهداف البرنامج الارشادي الأسري، وأهميته في تحسين الانتباه، وذلك لأسر الطلبة ذوي صعوبات التعلم وللطلبة أنفسهم.
- تحديد مدة تنفيذ البرنامج وساعات التدريب، والية التنفيذ.

- تطبيق مقياس مستوى الانتباه على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة وتوضيح إجراءات التطبيق بدقة (تطبيق بعدي).
- تطبيق مقياس مستوى الانتباه على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة بعد شهر من انقضاء التدريب على البرنامج وتوضيح إجراءات التطبيق بدقة (تطبيق متابعة).
- تحليل البيانات التي تم الحصول عليها جراء التطبيق القبلي والبعدي والمتابعة باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة والوصول إلى نتائج الدراسة.
- مناقشة وتفسير النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

## الأساليب الإحصائيّة المستخدمة في الدراسة:

تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين المشترك (ANCOVA) للإجابة على فرضيات الدراسة وأسئلتها، كما تم استخدام اختبار (ت) لغايات التأكد من تكافؤ مجموعتي الدراسة.

## متغيرات الدراسة:

- المتغير المستقل: البرنامج الارشادي الأسري الذي اعتمد لتحقيق أهداف هذه الدراسة.
- المتغير التابع: مستوى الأداء على مقياس مستوى الانتباه.

## التصميم التجريبي للدراسة والمعالجات الإحصائية:

| | قياس قبلي | المعالجة التجريبية | قياس بعدي | متابعة |
|---|---|---|---|---|
| Exp. | $0_1$ | X | $0_2$ | $0_3$ |
| Con. | $0_1$ | — | $0_2$ | $0_3$ |

($0_1$: قياس قبلي)، (X: معالجة تجريبية)، ($0_2$: قياس بعدي)، ($0_3$: متابعة).

## نتائج الدراسة:

### النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

والتي تنص " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (ألفا ≤ ٠.٠١) بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الانتباه تعزى للبرنامج الإرشادي الأسري".

للتعرف على أثر البرنامج تم حساب المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة التجريبية والضابطة على مقياس مستوى الانتباه لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

وقد جاءت نتائج الدراسة كما هو موضح في الجدول (٣).

**جدول (٣)**

**المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة القبلي والبعدي على مقياس مستوى الانتباه لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم**

| المجموعة | المتوسطات الحسابية للقياس القبلي | المتوسطات الحسابية للقياس البعدي | الانحراف المعياري للقياس القبلي | الانحراف المعياري للقياس البعدي |
|---|---|---|---|---|
| التجريبية | ٦٨.٤٠ | ٧٥.٦٠ | ٧.٧٣ | ١٠.٥٦ |
| الضابطة | ٥٣.٣٠ | ٥٣.٤٠ | ٧.٩٤ | ٤.٥٠ |

يتضح من الجدول (٣) أن متوسط الأداء البعدي لأفراد المجموعة التجريبية أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد المجموعة الضابطة، وقد بلغ على التوالي (٧٥.٦٠) للمجموعة التجريبية و(٥٣.٤٠) للمجموعة الضابطة.

ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائيا بين هذين المتوسطين فقد تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA)، كما هو موضح في الجدول (٤).

**جدول (٤)**

**تحليل التباين المشترك (ANCOVA)**

**لأداء أفراد الدراسة على مقياس مستوى الانتباه لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم**

| المصدر | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| التباين المتغير | ٩٠.٨٨ | ١ | ٩٠.٨٨ | ٢.٩٢ | ٠.١٠ |
| القبلي | ٦٥٨.١٩ | ١ | ٢١.١٦ | ٢١.١٦ | ٠.٠٠ |
| المجموعات | ٢٧٤.٣٠ | ١ | ٢٧٤.٣٠ | ٨.٨٢ | .٠٠٩ |
| الخطأ | ٥٢٨.٦٠ | ١٧ | ٣١.٠٩ | | |
| المجموع | ٨٦٨٥٦.٠٠ | ٢٠ | | | |

تشير النتائج الواردة في الجدول (٤) إلى أن قيمة ف (٨.٨٢) بقيمة احتمالية (٠.٠٠٨) مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للبرنامج الارشادي الأسري على تحسين الانتباه لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وقد كان اتجاه هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي تنص " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (ألفا $\leq$ ٠.٠١) بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الانتباه بعد توقف البرنامج تعزى للبرنامج الإرشادي الأسري".

للتعرف إلى أثر البرنامج الارشادي الأسري في تحسين الانتباه لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بعد شهر من توقف البرنامج تم حساب المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة التجريبية والضابطة على مقياس مستوى الانتباه لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم والجدول (٥) يوضح ذلك.

**جدول (٥)**

**المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة البعدي والمتابعة على مقياس مستوى الانتباه لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم**

| المجموعة | المتوسطات الحسابية للقياس البعدي | المتوسطات الحسابية لقياس المتابعة | الانحراف المعياري للقياس البعدي | الانحراف المعياري لقياس المتابعة |
|---|---|---|---|---|
| التجريبية | ٧٥.٦٠ | ١٠٥.١٠ | ١٠.٥٦ | ١٩.٥٠ |
| الضابطة | ٥٣.٤٠ | ٥٤.١٠ | ٤.٥٠ | ٣.١٠ |

يتضح من الجدول (٥) أن متوسط أداء المتابعة للمجموعة أعلى من متوسط أداء المتابعة للمجموعة الضابطة وقد كان على التوالي (١٠٥.١٠) و(٥٤.١٠). ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائيا فقد تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA)، كما هو موضح في الجدول (٦).

**جدول (٦)**

**تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لأداء أفراد الدراسة على مقياس مستوى الانتباه لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم**

| المصدر | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| التباين المتغير | ٢٦.٧٢ | ١ | ٢٦.٧٢ | ٠.٣٦ | ٠.٥٥ |
| البعدي | ٢٢٧٧.٣٣ | ١ | ٢٢٧٧.٣٣ | ٣١.٣٦ | ٠.٠٠٠ |
| المجموعات | ٦٦٦.٣٢ | ١ | ٦٦٦.٣٢ | ٩.١٧ | ٠.٠٠٨ |
| الخطأ | ١٢٣٤.٤٦ | ١٧ | ٧٢.٦١ | | |
| المجموع | ١٤٣٢٤٠.٠٠٠ | ٢٠ | | | |

تشير النتائج الواردة في الجدول (٦) إلى أن قيمة ف (٩.١٧) بقيمة احتمالية (٠.٠٠٨) مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية.

## مناقشة النتائج:

### أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

والتي تنص " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq$ ٠.٠١) بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الانتباه تعزى للبرنامج الإرشادي الأسري".

للتعرف على أثر البرنامج تم حساب المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة التجريبية والضابطة على مقياس مستوى الانتباه لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للبرنامج الارشادي الأسري على تحسين الانتباه لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وقد كان اتجاه هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية. مما يدعم فعالية الأرشاد الأسرى فى مساعدة الطلبة بل وأفراد الأسرة ككل على تغيير وتعديل التفاعلات الثنائية والعلاقات الإجتماعية بين أعضاء النسق الأسرى من السلبية الى الإيجابية من أجل تدعيم سبل التواصل الجيد بينهم وذلك بإعتبار الأسرة كيان واحد متصل. وقد إنعكس ذلك على إنخفاض اضطرابات الانتباه لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. ومما زاد من فعالية البرنامج الإرشادى فى الدراسة الحالية الإهتمام بمشاركة الوالدين المسئولية فى رعاية أبنائهم الطلبة ومشاركتهم أنشطتة. كما تعانى أسر الطلبة من ذوي صعوبات التعلم من نقص فى مهارات التفاعل الأسرى والذى يعتبر التواصل الأسرى من أهمها، فتميل هذه الأسر الى لوم بعضهم البعض في انخفاض تحصيل ابنائهم في المواد الدراسية لا سيما القراءة والكتابة والحساب والتقليل من شأن بعضهم، والصراخ، والخروج عن الموضوع ولذا يعد اكتساب مهارات التواصل الأسرى ضرورية لها لتكون قادرة على مواجهة المشكلات والصراعات الأسرية وحل مشكلة ابنائهم المتمثلة بالأصل في تشتت انتباههم مما أثر بشكل سلبي على تحصيلهم وأدى لحدوث مشكلة صعوبات التعلم. ولعل نجاح أو فشل اى برنامج تأهيلى للطلبة عموماً والطلبة ذوي صعوبات التعلم خصوصاً يتأثر بعناصر البيئة المنزلية، وتتمثل هذه العناصر فى الصراع الذى يدور بين الوالدين والإخوه والأخوات، وموقف الاسرة تجاههم لهذا اهتم الباحثان من خلال برنامج الإرشاد الأسرى الى تحسين مستوى

التواصل بين الوالدين من ناحية وبين أفراد الأسرة وابنائهم ذوي صعوبات التعلم من ناحية آخرى مع التأكيد أهمية الحوار بين أعضاء النسق الأسرى لأن البيئة المنزلية والجو الاسرى الذى يسوده الحب والتعاطف والود والاتصال الجيد يساعد الطلبة ذوي صعوبات التعلم مضطربي الانتباه علي التوافق الشخصي وزيادة الكفاءه الشخصية الاجتماعية لديهم.

**ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:**

والتي تنص" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq$ ٠.٠١) بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الانتباه بعد توقف البرنامج تعزى للبرنامج الإرشادي الأسري".

للتعرف إلى أثر البرنامج الارشادي الأسري في تحسين الانتباه لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بعد شهر من توقف البرنامج تم حساب المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة التجريبية والضابطة على مقياس مستوى الانتباه لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للبرنامج الارشادي الأسري على تحسين الانتباه لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بعد شهر من توقف البرنامج وقد كان اتجاه هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية مما يؤكد استمرار فعالية البرنامج التدريبي رغم مرور الوقت. ويرى الباحثان إن استمرار فعالية برامج الإرشاد الأسرى الى ما بعد فترة المتابعة قد يرجع الى استمرار الوالدين فى تطبيق الاستراتيجيات والتدريبات والفنيات التى تم تدريبهم عليها، وأيضا كلما زادت مساحة الاتصال الأسرى بين الزوجين بوضوح الأدوار وتحديد المسئوليات مما أوجد التفاهم والتعاطف والمشاركة فى الأعباء وكذلك أصبح هناك مجال للمناقشة والتشاور بين الوالدين من ناحية وبين ابنائهم من ذوي صعوبات التعلم وأفراد الأسرة من ناحية آخرى مع حرية التعبير عن المشاعر وتبادلها وإقتراح الحلول داخل النسق الأسرى، مع زيادة تقبل التغيرات النفسية والإجتماعية التى تطرأ على الطلبة مع تقدمهم فى العمر، وبعد الوالدين من إستخدام أساليب معاملة سالبة كاللوم، التهديد، العداء اللفظى، أو تقليل من شأن الآخرين، مع ميل الوالدين لإتباع أساليب المعاملة السوية مع ابنائهم كالاهتمام واظهار الحب والتقبل والتواصل. كما

أن تدريب الوالدين على أساليب التعزيز بانواعه والعقاب (كالوقت المستقطع، وتكلفة الاستجابة) وأيضا استخدام فنيات (كالنمذجة والمناقشة ولعب الدور والتواصل...) له أكبر الأثر فى استمرارية انتباه الطالب وزيادة تركيزه مما يعزى الى التأثير الفعال للبرنامج الإرشادي الأسري.

## التوصيات:

على ضوء النتائج التي توصّلت إليها هذه الدراسة، فقد خرج الباحثان بالتوصيات التالية:

١- إعداد برامج إرشادية اتحسين مستوى الانتباه لأسر الطلبة من فئات تربية خاصة أخرى كالتوحديين والمعوقين عقلياً وذوي اضطرابات التواصل وغيرها من الفئات.

٢- ضرورة استخدام هذا البرنامج من قبل المرشدين التربويين وتعميمه على المدارس التي تعنى بالطلبة ذوي صعوبات التعلم.

٣- ضرورة عمل برامج تعليمية لأولياء الأمور والمعلمين تستند على إستراتيجيات سلوكية ومعرفية لتحسين مستوى الانتباه لدى أبنائهم ذوي صعوبات التعلم ؛ وذلك حتى يتم تكامل دور الأسرة مع المدرسة.

٤- توصي الدراسة الحالية بضرورة إجراء بحوث لدراسة أثر التحسن في مستوى الانتباه للطلبة ذوي صعوبات التعلم على التحسن في تحصيلهم الأكاديمي وعلاقة ذلك بجنس الطالب.

## المراجع:


- حسن الزغلوان (٢٠٠٢). فاعلية برنامج سلوكي لمعالجة ضعف الانتباه لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية: عمان. الأردن.
- حمزه السعيد (٢٠٠٤). الأطفال ذوو صعوبات التعلم. نموهم الإنفعالي والإجتماعي. مجلة صعوبات التعلم. عمان. العدد الثاني. ٤٣-٤٧.
- راضي الوقفي (٢٠٠٣). مقدمة صعوبات التعلم: النظرية والتطبيق. الأردن: منشورات كلية الأميرة ثروت.
- زيدان السرطاوي، عبد العزيز السرطاوي، أيمن خشان، وائل أبو جودة (٢٠٠١). مدخل إلى صعوبات التعلم. الرياض: أكاديمية التربية الخاصة.
- عادل عبدالله، محمد السيد (٢٠٠١). إرشاد الوالدين لتدريب أطفالهما المعاقين عقلياً على استخدام جداول النشاط المصور وفاعليته في تحسين مستوى تفاعلاتهم الإجتماعية. المؤتمر السنوي الثامن، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، مصر، ص ٧٠- ١١٨.
- فهد الظفيري (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبي في تحسين الانتباه لدى الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة البلقاء التطبيقية. عمان. الأردن.
- قحطان الظاهر (٢٠٠٥). أثر لعب الدور في تحسين نقص الانتباه لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. مجلة القراءة والمعرفة. مصر. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.
- كمال سيسالم (٢٠٠١). اضطرابات قصور الإنتباه والحركة المفرطة خصائصها- وأسبابها- وأساليب علاجها. العين: دار الكتاب الجامعي.
- محمد الإمام (٢٠٠٤). فاعلية التدعيم في علاج قصور الانتباه مع فرط النشاط لدى أطفال غرف المصادر بمدارس التعليم الأساسي بمدينة عمان. مجلة القراءة والمعرفة. عدد ٣٢ (١). ١٢٩-١٥٨.
- محمود الملكاوي (٢٠٠٣). فاعلية أسلوب التعزيز الرمزي في علاج ضعف الإنتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى أطفال من ذوي صعوبات التعلم. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عمان العربية للدراسات العليا: عمان. الأردن.

- مصطفى القمش، فؤاد الجوالدة (٢٠١٦). صعوبات التعلم: رؤية تطبيقية. عمان- الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

- **Anderson. J. (1995). Cognitive Psychology and its Implications. 4th Edition. New York: WH. Free man and Company.**
- **Lerner, J. (2000). Learning Disabilities. Eighth Edition. New York: Houghton Mifflin Company.**
- **National Institute of Mental Heath (2003 Nov.). Attention Deficits Hyperactivity Disorder. http//www.nimh. hih.gov/poblicat/adhd.cfm.**
- **Peters, K. (2002). Effects of Classroom Cognitive Behavioral Training with Elementary School ADHD Student Applet Study. Diss. Abs. Int.**
- **Rabiner, D. (2000). Results of largest ADHD Treatment Study Conducted. Attention Research Update.**
- **Rooney, K.J., Hallahan, D., & Wills, J. (2001). Self-Recording of Attention by Learning Disabled Students in the Regular Classroom. Journal of Learning Disabilities. 17. 6. 360-364.**
- **Shimabukuro, Prater, & Serena (1999). The Effect of Self- Monitoring of Academic Performance on Students with Learning Disabilities and ADD/ ADHD. Education andTreatment of Children. 22.4. 360-371.**
- **Solomonidou, C., Areou, F.G. And Zafiropoulou, M. (2004). Information and Communication Technologies and Pupils with Attention Deficit Hyperactivity Disorder Symptoms:do the software Educational Multimedia and Hyper Media.USA.Diets.**