

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في بقاء النشاط المعرفي لدى
التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

إعداد

د/ أحمد محمد عبد الرحمن السيد
مدرس علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي
بكلية التربية بالدقهلية - جامعة الأزهر
٢٠٢٥م / ١٤٤٧هـ

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

أحمد محمد عبد الرحمن السيد

قسم علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي، كلية التربية بالدقهلية، جامعة الأزهر، مصر.

البريد الإلكتروني: (ahmedeladawy786@gmail.com)

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلى خفض ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي التعرف من خلال التدريب على مكونات التحكم الانتباهي، وتحقيقاً لذلك تكونت عينة البحث من (١٠) تلميذاً وتلميذة من بين تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (١٠-١١) عاماً، بمتوسط (١٠,٥٩)، وانحراف معياري (١,١٤١) وتراوحت نسبة ذكائهم ما بين (٧٨-٨٨) بمتوسط (٨٢,٧) وانحراف معياري (٣,٠٩٣)، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتم تطبيق مقياس ببطء النشاط المعرفي (إعداد: الباحث)، واختبار اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة، إعداد: عبد الرقيب البحيري، مصطفى الحديدي (٢٠٢١)، البرنامج التدريبي القائم على مكونات التحكم الانتباهي (إعداد: الباحث) والبالغ عدد جلساته (٢٠) جلسة وقد استغرق التطبيق (٧) أسابيع بواقع ثلاث جلسات في الأسبوع، وقد أسفرت نتائج البحث عن وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين القياسين القبلي والبعدي لبطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة في الاتجاه الأفضل (القياس البعدي)، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين القياسين البعدي والتبقي لبطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة.

الكلمات المفتاحية: التحكم الانتباهي-بطء النشاط المعرفي-نقص الانتباه وفرط الحركة.

The Effectiveness of Training on Attentional Control Components on Sluggish Cognitive Tempo among Students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder in the First Cycle of Basic Education

Ahmed Mohamed Abdel Rahman El-Sayed

Department of Educational Psychology and Educational Statistics,
Faculty of Education, Dakahlia, Al-Azhar University, Egypt.

E-mail: (ahmedeladawy786@gmail.com)

Abstract:

The current research aimed to reduce the slowness of cognitive activity among students with attention deficit hyperactivity disorder in the first cycle of basic education, to identify through training the components of attentional control, and to achieve this, the research sample consisted of (10) male and female students from among the fifth grade primary school students with attention deficit hyperactivity disorder, their ages ranged between (10-11) years, with an average of (59.10), and a standard deviation of (141.1), and their intelligence quotient ranged between (78-88) with an average of (82.7) and a standard deviation of (3.093). The researcher used the quasi-experimental approach, and the cognitive slowness scale was applied (prepared by: the researcher), and the attention deficit hyperactivity disorder test, prepared by: Abdul Raqib Al-Buhairi, Mustafa Al-Hadibi (2021), the training program based on the components of attentional control (prepared by: the researcher) with a number of sessions (20) sessions, and the application took (7) weeks at a rate of three sessions per week, and the research results showed the presence of statistically significant differences at The level (0.01) between the pre- and post-measurements of slow cognitive activity among students with attention deficit hyperactivity disorder , was in the better direction (post-measurement), and there were no statistically significant differences between the post- and follow-up measurements of slow cognitive activity among students with attention deficit hyperactivity disorder.

Keywords: attentional control-Sluggish Cognitive Tempo-attention deficit hyperactivity disorder

مقدمة:

يؤثر اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة على جوانب مختلفة من الحياة، مثل: التعليم والعلاقات الاجتماعية والعمل، ويُعد نقص الانتباه وفرط الحركة هما اضطرابان شائعان يؤثران على الأطفال والبالغين على حد سواء، حيث يصاحب نقص الانتباه صعوبة الانتباه والتركيز وزيادة الانشغال بالأشياء الثانوية، في حين يصاحب فرط الحركة زيادة النشاط الحركي والاستمرار في الحركة بدون تحكم، وتظهر الأعراض في مرحلة الطفولة المبكرة وتستمر حتى سن البلوغ، ويمثل التعامل مع الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة تحديًا كبيرًا لآلهم ومدرسمهم في المدرسة وللطفل نفسه أحيانًا، حيث إن وجود طفل مصاب بهذه الحالة يمثل مشكلة حقيقية أحيانًا للآهل والمدرسين، وحيث الطفل المصاب يدرك أحيانًا مشكلته ولا يستطيع السيطرة على تصرفاته، فهو اضطراب سلوكي فوضوي يصاحبه اضطراب المعارضة والعصيان واضطراب السلوك، إلى جانب اضطراب الشخصية المعادية للمجتمع أحيانًا.

ويرى (Barkley, 2015, 92) * أن ببطء النشاط المعرفي "Sluggish Cognitive Tempo" يُعد اضطرابًا منفصلًا عن اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة ولكن مع حدوث اعتلال مشترك فيما يقرب من نصف الحالات، وفي ذات السياق فقد أشارت دراسة (Becker et al. 2021) أن ببطء النشاط المعرفي يختلف تجريبيًا عن سلوكيات نقص الانتباه وفرط الحركة، وأن النشاط المعرفي البطيء يبدأ في مرحلة الطفولة المبكرة، ويزداد مع تقدم العمر.

ويذكر (Becker & Barkley 2018, 149) أن النشاط المعرفي البطيء يتميز بإفراط في أحلام اليقظة والتشوش الذهني والضبابية وببطء التفكير، ويرتبط بشكل إيجابي مع أعراض اضطراب الانتباه والاكتئاب والقلق والنعاس أثناء النهار، ويرتبط بشكل فريد بالأداء الضعيف في مجالات مختلفة من أنشطة الحياة الرئيسية، بما في ذلك الصعوبات الأكاديمية (سوء التنظيم، ومشاكل الواجبات المنزلية، ومتوسط

* اتبع الباحث في التوثيق الإصدار السابع للجمعية الأمريكية لعلم النفس (APA Style, 7th ed) للمراجع الأجنبية والاسم الأول والأخير للمراجع العربية.

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

الدرجات الأدنى)، والمشاكل الاجتماعية (خاصة انسحاب الأقران والعزلة)، وعدم تنظيم العاطفة.

ويرى كل من (Smith and Langberg (2019, 578), Becker, (2021, 690) أن ببطء النشاط المعرفي عبارة عن بنية تتضمن أعراض البطء والارتباك أو التشتت العقلي، وأحلام اليقظة المفرطة، وانخفاض الدافع، والنعاس، وترتبط أعراض اضطراب النشاط المعرفي البطيء بضعف كبير في الجوانب الأكاديمية والشخصية لدى الطفل.

وقد أشارت ميرفت زناتي (٢٠٢٢، ٧٤) إلى تعدد المظاهر السلوكية لبطء النشاط المعرفي التي يظهرها الأطفال ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة على النوع الفرعي الموجود لدى الطفل، ويعد النوع الفرعي نقص الانتباه النمط الذي يرتبط بما يعرف ببطء النشاط المعرفي، حيث نشأ مفهوم ببطء النشاط المعرفي كأحد المظاهر السلوكية المميزة لنمط نقص الانتباه وفرط الحركة.

ويشكل الانتباه الركيزة الأساسية لإدراك الأشياء وفهمها لدى التلاميذ وخاصة تلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة؛ فهو العملية المعرفية الأولى التي يتم من خلالها التعامل مع المثيرات الحسية وتحديد أي منها سيتم توجيه الطاقة المعرفية للاهتمام به ومعالجته، وهذا يتطلب من التلميذ التحكم بتوجيه قدراته وتركيزه للمثيرات المهمة خاصة في المهمات التي تتطلب ذلك، كالمهام التعليمية مما جعل مفهوم التحكم الانتباهي يبرز كأحد المفاهيم الرئيسة المتعلقة بهذه المهمة.

ويشير التحكم الانتباهي "Attentional Control" إلى قدرة الفرد التنفيذية على التركيز واختيار ما ينتبه إليه من أحداث ومثيرات وما يتجاهله منها، مما يساهم في تنظيم المعلومات التي سيتم معالجتها ومشاركتها مع العديد من العمليات المعرفية الإدراكية المعقدة الأخرى للوصول للهدف الأدائي المرجو (Eysenk et al., 2010, 5).

ويرتبط مصطلح العمليات التنفيذية لدى علماء النفس المعرفي بالعمليات النفسية المعرفية المتعلقة بوعي الفرد بسيطرته على سلوكه وتفكيره، بالتالي الوعي بالعملية الانتباهية بما يساهم في تحقيق الأهداف والخطط المنظمة ذاتياً (Hagenaars).

& Putman, 2011, 380)

ويعد التحكم الانتباهي العملية المسؤولة عن توجيه وضبط الانتباه والتركيز لدى التلاميذ، ويحدث ذلك من خلال العديد من الوظائف المعرفية للتحكم الانتباهي، ومن أبرزها: التخطيط والذي يتضمن التحديد المعرفي للهدف والأهداف الفرعية والأداء المطلوب لتحقيق هذه الأهداف، والقدرة على التحول أو الانتقال بين المهمات المختلفة من خلال تحويل الوجهة العقلية والسماح للفرد بالتفكير بما يخدم تحقيق الخطط والأهداف التي يسعى إليها (Forssman, 2012, 4)، كما أن من الوظائف المعرفية المهمة للتحكم الانتباهي تركيز الانتباه على المعلومات والأفكار المطلوبة للمهمة واستبعاد وتجاهل غير المطلوبة وإدارة المهمة من خلال التركيز على مهمة معينة ثم تحويل التركيز الانتباهي إلى مهمة أخرى (Friedman & Miyake, 2017, 188)

ويتفاوت الأشخاص في قدراتهم المتعلقة بالتحكم الانتباهي من نواحي متعددة ففي الوقت الذي يمتلك فيه البعض قدرة على التحول السريع بين المثيرات نجد آخرين لا يمتلكون هذه القدرة بنفس الكفاءة، كما أن هناك فروقاً فردية بين الأفراد في قدرتهم على التركيز في المهمة بفاعلية في ظل وجود مشتتات بيئية، كالأصوات المزعجة والتعابير العاطفية المتفاوتة (von Bastian, 2020, 7)

ويشير (Li and Liang, 2025, 62) إلى أن معظم الاضطرابات التي يعاني منها التلاميذ تنجم عن قصور التحكم الانتباهي، وذلك نظراً لما له من دور فعال في كافة الأنشطة العقلية والمعرفية والتحصيلية؛ حيث إن كافة النواحي والأنشطة في الحياة الأكاديمية تتطلب من التلاميذ القدرة العالية على التركيز في العناصر الأساسية للموضوعات، وتجنب المشتتات بمختلف أنواعها، كما إنه يختلف باختلاف الأفراد وإمكاناتهم العقلية، لذا يعد التحكم الانتباهي من أهم ما يؤثر على المستوى المعرفي والتحصيلي لدى التلاميذ وخاصة ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة منهم، ومن هنا جاءت فكرة البحث الحالي بإعداد برنامج تدريبي لمكونات التحكم الانتباهي في بطن النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

أولاً: مشكلة البحث:

يعاني تلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة من حالة عدم الاستقرار في جميع النواحي المختلفة، لدرجة أن المهام العادية اليومية أصبحت مهمة صعبة عليهم، مثل: صعوبة التركيز وترتيب الأولويات؛ مما يؤدي إلى فقدان بعض الأدوات وصعوبة القيام بالمهام المتعددة والنشاط المفرط وسوء التخطيط وتقلب المزاج وغيرها من المشكلات، واتضح هذا بعد ثلاث مقابلات متفرقة أجراها الباحث مع ثمانية من أولياء أمور التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بمدرسة سعود الابتدائية الجديدة، حيث اتفق جميع أولياء الأمور على وجود مشكلات تتعلق بنقص الانتباه وفرط الحركة لدى أبنائهم، وكانت على الترتيب: عدم قدرة أبنائهم على الانتباه ومواصلة التركيز حتى إتمام المهام الأكاديمية، بالإضافة إلى شرود أذهانهم، واستغراقهم الدائم في أمور غير ذات اختصاص بالمهام المكلفين بها، وذلك على اعتبار أن ببطء النشاط المعرفي جزء من نقص الانتباه وفرط الحركة.

وقد أشارت الجمعية الأمريكية للطب النفسي (American Psychiatric Association) (2000) (APA) أن اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة من أحد الاضطرابات النمائية التي تظهر في جوانب معينة كالانتباه والنشاط الحركي الزائد والاندفاعية، وتؤثر هذه السلوكيات تأثيراً سلبياً في واحدة أو أكثر من نشاطات الحياة اليومية، مثل: الجوانب الأكاديمية والتوظيف المعرفي.

وأشارت دراسة (Becker et al (2014) إلى أن ببطء النشاط المعرفي يرتبط باضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة خاصة النمط الفرعي لنقص الانتباه دون فرط الحركة؛ إلا أنه قد تكون حالة عقلية مختلفة ترتبط بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى الأطفال والمراهقين.

وتؤكد دراسة (Servera et al.(2015) عن وجود علاقة ارتباطية بين ببطء النشاط المعرفي وأعراض نقص الانتباه فقط، وأيضاً وجود علاقة ارتباطية عكسية بين أعراض الاندفاعية والنشاط الزائد، حيث ارتبطت الدرجات المرتفعة من أعراض ببطء النشاط المعرفي بالدرجات المنخفضة في الاندفاعية والنشاط الزائد.

كما أشارت نتائج دراسة (Smith et al. (2022) إلى أن نسبة انتشار تباطؤ

النشاط المعرفي في تزايد مستمر، حيث وصلت إلى (٦٣٪) في مرحلة الطفولة لدى عينة الدراسة، أي أن ما يقرب من (٧) من كل (١٠) مرضى في هذه المجموعة يبدو أنهم قد عانوا من تباطؤ الإيقاع المعرفي في مرحلة الطفولة، ولقد ذكر (Barkly, 2015, 91) أن تباطؤ الإيقاع المعرفي يجعل الفرد في الغالب يعاني من الخجل وبطء الاستجابة للزمن، الأمر الذي يجعله في عزلة وعدم اهتمام بالآخرين، وقد يتعرض إلى التجاهل من قبل الآخرين في التفاعلات الاجتماعية، فالمصابون بهذه الحالة يجدون صعوبة في التعامل مع الأقران والاندماج في المدارس والمرحلة التعليمية التي يمرون بها، مما يؤدي إلى ضعف الأداء الأكاديمي.

وقد أشارت الدراسات إلى زيادة نسبة انتشار تباطؤ النشاط المعرفي بين تلاميذ المراحل التعليمية المختلفة والتي من بينها دراسة (Carlson & Mann, 2002)، ودراسة (Tamm et al. (2018)، ودراسة (Fredrick & Becker (2023, 39) حيث أوضحت تلك الدراسات أن الأطفال الذين لديهم تشتت في الانتباه لديهم معدل مرتفع من تباطؤ الإيقاع المعرفي، ولقد وُجد أن تباطؤ النشاط المعرفي يكون أكثر انتشاراً في النمط الأول من اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد، وهو نمط تشتت الانتباه فقط، ويظهر بموجبه الشخص أعراض تشتت الانتباه وعدم التركيز بدون النشاط الحركي الزائد أكثر من نمط اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد، وهو نمط تشتت الانتباه فقط، ويظهر بموجبه الشخص أعراض تشتت الانتباه وعدم التركيز بدون فرط الحركة أكثر من النمط الثالث وهو النمط المركب تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد.

ويُسهم التحكم الانتباهي في ضبط العمليات المعرفية والوظائف التنفيذية والذاكرة لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة، وبالتالي علاج الإخفاقات المعرفية التي تواجههم، وخفض حدة اضطرابات نقص الانتباه وفرط الحركة لدى تلك الفئة من التلاميذ، حيث أشارت دراسة رمضان حسن (٢٠٢١) إلى وجود علاقة إيجابية بين التحكم الانتباهي والاندماج الأكاديمي لدى الطلاب، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين التحكم الانتباهي والإخفاق المعرفي لدى الطلاب، وأشارت دراسة عائشة الشيخ (٢٠٢٣) إلى وجود علاقة سالبة بين التحكم الانتباهي والإخفاقات المعرفية لدى

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

المتعلمين، ودراسة (Jankowski & Bak, 2020) التي توصلت إلى وجود تأثير إيجابي للتحكم الانتباهي في الإخفاق المعرفي لدى الطلاب.

كما أشارت الدراسات التي دربت على التحكم الانتباهي إلى فعاليته في تنمية مهارات الانتباه لدى التلاميذ الذين يعانون من تأخر النمو العصبي كما في دراسة (Pasiali et al., 2014)، وتحسين الجوانب الأكاديمية والذكاء لدى التلاميذ، ومن ذلك دراستي (ناهد علوان، ٢٠٢٠؛ إسراء السلامي، ٢٠١٩)، ومنها ما تناول التحكم الانتباهي في متغيرات نفسية ومعرفية محددة بهدف التعرف على فاعلية التحكم الانتباهي في ضبط النشاط المعرفي لدى المتعلمين كما في دراسة (Goodhew & Edwards, 2021)، وأشارت دراسة إيمان عبد العال (٢٠٢٤) إلى فعالية التحكم الانتباهي في خفض التجول العقلي والإخفاق المعرفي لدى الطلاب المتعثرين دراسيًا.

ورغم فعالية التدريب على التحكم الانتباهي في تحسين كثير من العمليات المعرفية وخفض الكثير من الصعوبات والاضطرابات المعرفية لدى المتعلمين؛ إلا أن الباحث لم يجد دراسة- في حدود اطلاعه- استخدمت التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة، مما دفع الباحث لإجراء هذا البحث.

وبناءً على ما سبق؛ تتحدد مشكلة البحث الحالي في الإجابة على السؤال الرئيس التالي:

أ. ما فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي؟

ويتفرع من السؤال الرئيس السابق؛ السؤالين التاليين:

١. ما الفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي؟

٢. ما الفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتبقي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي؟

ثانيًا: أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى:

١. خفض النشاط المعرفي البطيء لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي باستخدام برنامج تدريبي في مكونات التحكم الانتباهي.

٢. التعرف على مدى استمرارية فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في خفض بطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بعد تطبيق البرنامج بشهرين من القياس البعدي.

ثالثًا: أهمية البحث:

يمكن التعرف على أهمية البحث فيما يلي:

- حادثة متغيرات البحث الحالي ووجود علاقة بين متغيراته، حيث يتناول متغيرات: التحكم الانتباهي وبطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
- توجيه أنظار القائمين على رعاية التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة خلال هذه المرحلة العمرية بالدراسة وكيفية التصدي لهذا الاضطراب وتقديم حلول ونتائج تساعد في علاجه.
- عدم وجود دراسات تناولت متغيرات البحث الحالي، حيث لم يتوصل الباحث إلى دراسات أو أبحاث – في حدود اطلاعه- هدفت إلى التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في بطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم.
- إضافة وتصميم تدخل معرفي قائم على "التحكم الانتباهي" في تحسين النشاط المعرفي البطيء لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وإمكانية تطبيقه مع عينات أخرى تتوافر فيهم نفس خصائص عينة البحث الحالي.

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

- تصميم أداة لقياس ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي، مما يساعد الباحثين والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين ومراكز التخاطب؛ في تحديد مستوى النشاط المعرفي (بطيء - متوسط - سريع) للتلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة، ومن ثم رفع مستوى الخدمات المقدمة لهم.
- في ضوء ما تسفر عن نتيجة البحث الحالي؛ تظهر أهمية رفع مستوى النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
- يُسهم هذا البحث في تزويد الباحثين والمهتمين بهذا الميدان بنتائج البحث الحالي عن فعالية التدريب على التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة.

رابعاً: مصطلحات البحث:

التحكم الانتباهي: Attentional Control

عرّف (Eysenck and Calvo 1992, 410) التحكم الانتباهي بأنه: قدرة الفرد في السيطرة على الأفكار والأفعال عن طريق تركيز الانتباه على المدركات الحسية وتحويل الانتباه بمرونة بين المهمات.

ويعرفه الباحث بأنه: قدرة التلميذ ذي نقص الانتباه وفرط الحركة على التركيز الواعي لمثيرات معينة دون غيرها، واختيار المثير الذي ينتبه إليه والمثير الذي يتجاهله، والقدرة على الانتقال من مثير لآخر، وفقاً لطبيعة الموقف، وحالة التلميذ الانفعالية، وبذلك فهو يتضمن بعدين أساسيين هما: تركيز الانتباه وتحويل الانتباه.

بطء النشاط المعرفي Sluggish Cognitive Tempo

ويعرفه الباحث بأنه: زملة من الأعراض السلوكية التي تصاحب الطفل منذ الطفولة كأحلام اليقظة، والميل للنوم، وشروذ الذهن، والخمول، وببطء النشاط العام، ويصاحب ذلك مشكلات في النواحي الاجتماعية والأكاديمية، ويُقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة على مقياس ببطء النشاط

المعرفي المستخدم في البحث الحالي.

نقص الانتباه وفرط الحركة: Attention Deficit Hyperactivity Disorder

عرّف الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات العقلية American Psychiatric Association (2013) اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة والمعروف اختصاراً بـ (ADHD) : بأنه نمط مستمر من عدم الانتباه وفرط الحركة- الاندفاعية يتداخل مع الأداء أو التطور وغالباً ما يبدأ ظهور أعراض هذا الاضطراب قبل عمر ١٢ سنة في بيئتين أو أكثر (في المدرسة مثلاً والعمل أو المنزل، مع الأصدقاء أو الأقارب أو في أنشطة أخرى) ولا بد وأن يوجد دليل صريح على تداخل الأعراض أو إنقاصها لجودة الأداء الاجتماعي أو الأكاديمي أو المهني ولا تحدث هذه الأعراض في سياق الفصام أو أي اضطراب ذهاني آخر مثل (اضطراب المزاج أو اضطراب القلق أو اضطراب فصامي أو اضطراب الشخصية)، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلاميذ على اختبار اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة المستخدم في البحث الحالي.

خامساً: محددات البحث

يتحدد البحث الحالي بالحدود التالية:

١. المحددات المنهجية: المنهج شبه التجريبي القائم على القياسات المتكررة (القبلية- البعدية- المتتبعية).
٢. المحددات البشرية: تحددت في (١٠) تلاميذ بالصف الخامس بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة، ممن تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (١٠-١١) عامًا.
٣. المحددات المكانية: تم التطبيق بمدرسة سعود الابتدائية التابعة لإدارة الحسينية بمحافظة الشرقية.
٤. المحددات الزمنية: تم تطبيق الأدوات خلال الفصل الدراسي الثاني بداية من يوم الأحد الموافق ٢٠٢٥/٣/٢ م إلى يوم الأربعاء الموافق ٢٠٢٥/٤/١٦ م.

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

سادسًا: أدوات البحث:

- أ. مقياس ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي (إعداد/ الباحث).
- ب. مقياس اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة، إعداد: عبد الرقيب البحيري، مصطفى الحديدي (٢٠٢١).
- ج. البرنامج التدريبي القائم على مكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي (إعداد/ الباحث).

المفاهيم النظرية للبحث والدراسات السابقة:

أولًا: نقص الانتباه وفرط الحركة Lack Of Attention And Hyperactivity

أصبح "نقص الانتباه وفرط الحركة" محط اهتمام الباحثين والقائمين على تربية الأطفال نتيجة للآثار السلبية التي حدثت على المستوى المعرفي من مشكلات الأسرة، إذ يصعب على الوالدين التعامل مع الأطفال ذوي "نقص الانتباه وفرط الحركة" بصورة سليمة أو مساعدتهم على التحكم في سلوكياتهم؛ وبالتالي الانسحاب من المواقف الاجتماعية لتجنب التعرض للانتقاد.

١- تعريف نقص الانتباه وفرط الحركة:

عرفه الدليل الإحصائي والتشخيصي الخامس (DSM5) بأنه: اضطراب نمائي يظهر في نمط دائم التشتت وقصور الانتباه مع نشاط حركي زائد واندفاعية تظهر في واحد أو أكثر من المجالات التالية: البيت، المدرسة، العمل، الأصدقاء، وتتداخل هذه الأعراض مع خوضها لجودة الأداء الاجتماعي والأكاديمي والوظيفي وتبدأ أعراضه قبل بلوغه العام (١٢) من العمر". (American Psychiatric Association, 2013, 60)

كما عرّفه الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس (DSM5) على أنه نمط مستمر من نقص الانتباه وفرط الحركة والاندفاعية يؤثر في الوظيفة والنمو، وتظهر أعراضه قبل سن الثانية عشر وتستمر على الأقل لمدة ستة أشهر، وتبدو في مجالين أو أكثر (البيت – المدرسة) ولا يحدث هذا الاضطراب نتيجة الإصابة بأي اضطرابات نفسية أو عرقية أخرى (أنور الحمادي، ٢٠١٦، ٧٥).

وترى (Duinmeijer and de Scheper, 2021, 542) أنه حالة نفسية تظهر لدى الطفل أصحابها بعض التصرفات غير المرضية تجعل الطفل غير قادر على اتباع الأوامر والسيطرة على تصرفاته، كما يصعب عليه الالتزام بالقوانين والاندماج في صفوف الدراسة والتعليم.

وأشار Bignell and Cain (2022, 501) إلى أنه: اضطراب سلوكي يجعل الطفل غير مقبول من قبل المحيطين به، وتتمثل أعراضه في الاندفاع وقلة الانتباه، وعدم الطاعة، وغياب تقدير الذات، وصعوبة التعلم، والسلوك الفوضوي، وكذلك عدم النوم الطبيعي.

وترى نرمين نور الدين (٢٠٢٤، ٣٣٨) أنه اضطراب في النمو العصبي يبدأ بالظهور بمرحلة الطفولة ويتصف بمستويات غير مناسبة من التشتت وسوء التنظيم والنشاط الزائد.

وبناءً على ما سبق من تعريفات؛ يتضح للباحث أن نقص الانتباه وفرط الحركة حالة اضطراب سلوكي يصاحبه أعراض (كنقص الانتباه- فرط الحركة- الاندفاعية) ويظهر ذلك من الطفولة مع ضرورة استمرارية ظهور الأعراض قبل (١٢) عامًا، وقد يصاحب الأطفال طوال مراحل النمو، مع ظهور انخفاض للأداء الأكاديمي والاجتماعي، قلة الثقة بالنفس وتقبل الذات.

ويعرفه الباحث بأنه: اضطراب عصبي نفسي لدى الفرد يظهر في مرحلة الطفولة ويجعل تصرفات الطفل وأدائه غير ملائم وغير قادر على اتباع وتنفيذ الأوامر بطريقة صحيحة، ويصاحب ذلك قلة في التركيز قد تؤدي إلى تدهور في الأداء الأكاديمي والاجتماعي.

٢- النظريات المفسرة لاضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة:

يمكن التعرف على النظريات المفسرة لنقص الانتباه وفرط الحركة فيما يلي:

أ. نظرية علم النفس التحليلي:

يظهر "اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة" في ضوء هذه النظرية من عجز الأنا الأعلى في الوصول إلى حالة التوازن بين مطالب الأنا الأعلى والهو، فعندما تفشل

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

الأنا في حل الصراع والنزاع بين المكونات يتولد القلق والصراع لدى الفرد لإشباع الغرائز لديه وتقيده من قبل قيم المجتمع، فينشأ السلوك المضطرب نتيجة تعلم غير ملائم لمرحلة الطفولة، حيث تعتبر هي السنوات الأولى الأساس لبناء شخصية الطفل في المستقبل (سالم الحراشة، ٢٠١٥، ٨٦).

ب. النظرية البيولوجية:

ترجع النظرية البيولوجية "اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة" إلى العوامل الوراثية بطريقة مباشرة عن طريق نقل الكروموسومات التي تحملها الخلية التناسلية لعوامل وراثية خاصة بتلف وضعف بالمراكز العصبية المسؤولة عن الانتباه بالمخ، وبطريقة غير مباشرة من خلال نقل هذه الكروموسومات لبعض العيوب التكوينية التي تؤدي إلى تلف الأنسجة بالمخ والتي تؤدي أيضًا لضعف نموه، والمراكز العصبية الخاصة بالانتباه (Southall, 2007, 37).

ج. النظرية الاجتماعية:

توضح هذه النظرية أن الطفل يتعلم جميع أنواع السلوك السوي وغير السوي عن طريق نمط التقليد والمحاكاة للنموذج المحتذى به، وأيضًا الملاحظة المباشرة من خلال عملية التنشئة الاجتماعية، حيث تؤدي النظرية الاجتماعية إلى سلوك الطفل على أنه مُشكل فقط؛ بل تنظر إلى الوسط المحيط به والظروف التي قد لا تتناسب مع إقامة التفاعل المرضي بين الطفل وبيئته (عبد الفتاح غزال، ابتسام محمد، ٢٠١٤، ٦٨-٦٥).

د. النظرية السلوكية:

أوضحت النظرية السلوكية عملية التعليم وكيفية حدوثها وتأثيرها على العلاقة بين السلوك وما يصاحبه من تأثيرات، فإذا كانت التأثيرات من أساليب التعزيز الإيجابي فإن السلوك يأتي متوافقًا، وإذا كانت التأثيرات سلبية فيحدث الاضطراب للسلوك (عبد الفتاح الشريف، ٢٠١١، ٣٠٥)، ويتلخص محتوى هذه النظرية بعبارة (أن السلوك محكوم بنتائجه) وتهتم النظرية السلوكية بالسلوك الظاهري غير الملائم وتصميم البرامج المناسبة التي تعمل على تغيير السلوك الملاحظ وتصحيحه وإعادة تعديله مرة أخرى (عبد العظيم عبد العظيم وأسامة حامد، ٢٠١٦، ٨٧).

يتضح مما سبق: اهتمام كل نظرية من النظريات السابقة بكيفية حدوث الاضطراب لدى الفرد، حيث تُرجع نظرية "علم النفس التحليلي" اضطراب ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة إلى أسباب بيئية من خلال عملية تفاعل الفرد مع المطالب والصراعات والرغبات، وبالتالي فإن الاضطراب ينشأ نتيجة عدم إشباع المطالب الأساسية لدى الطفل؛ ومن ثم يحدث السلوك المضطرب، كما ترجع النظرية البيولوجية اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة إلى عامل الوراثة، حيث تفترض أن الجينات الوراثية هي المسؤولة عن حدوث هذا الاضطراب.

٣- أسباب اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة:

أ. الأسباب الوراثية:

يقوم العامل الوراثي بدور مؤثر في إصابة الطفل باضطراب "نقص الانتباه وفرط الحركة" بطريقة مباشرة من خلال انتقال الصفات الوراثية (الكروموسومات) المسؤولة عن عملية الانتباه من الآباء إلى الأبناء والتي تقوم بدورها في نقل الصفات الوراثية فتؤدي إلى تلف أو ضعف خلايا المراكز العصبية في المخ، وكذلك يتم بطريقة غير مباشرة لنقل الصفات الوراثية التي تؤدي إلى تلف بعض خلايا المخ، والتي تؤدي بدورها لضعف في نمو المراكز المسؤولة عن الانتباه والتركيز (ليلى الرسومي، ٢٠١١، ٥٢).

ب. الأسباب البيولوجية

حيث يعد تلف واضطراب وظائف المخ من أبرز الأسباب البيولوجية، ويظهر هنا خلل في المراكز المسؤولة عن الانتباه في المخ، وبالتالي فالمعلومات التي تم معالجتها من قبل تصبح مشوشة وغير واضحة، وهنا يظهر اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة (خالد القاضي، ٢٠١١، ٣٠).

وقد أوضح (Madhuri, 2015, 269) أن نتائج الدراسات التشريحية والفسولوجية للأفراد ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة أسفرت عن وجود قلة ونقص في التمثيل الغذائي لجلوكوز المخ في المادة البيضاء الموجودة بالفص الصدغي، وباستخدام التصوير بالرنين المغناطيسي وجد أن حجم القشرة قبل الجبهة الأمامية والعقد القاعدية لدى ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة أصغر مقارنة بشكل

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

ملحوظ لدى الأطفال العاديين.

ج. الأسباب البيئية:

يرى مجدي الدسوقي (٢٠٠٦، ٤٦) أنه يمكن إصابة الطفل باضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة أثناء مرحلة الحمل من خلال تعرض الأم أثناء حملها للأشعة السينية أو أشعة x خلال الثلاثة شهور الأولى للحمل، أو الإصابة ببعض الأمراض أثناء الحمل، وقد تحدث الإصابة أثناء الولادة، مثل إصابة مخ الجنين مما يُضعف قدرة المخ على معالجة المعلومات بما ينعكس على العمليات العقلية للطفل، وبالتالي الإصابة باضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة، أو تحدث الإصابة في مرحلة ما بعد الولادة، من خلال كثرة تعرض الطفل للصدمات العنيفة بالرأس بشده، أو الأمراض المعدية مثل: الحي القيحاوية والتهاب السحائي والحي القزمية.

د. الأسباب النفسية الاجتماعية:

أشار هشام سلامة وحمد عبد العزيز (٢٠١٤، ٦٩) إلى أنه في بعض الحالات يكون عدم الانتباه وفرط الحركة استجابة لموقف أكثر منه استجابة لميل غير مكتسب نحو المشكلات، فمثلاً وجود الطفل في بيئة منزلية فوضوية وعشوائية مثل حالة البيت الإدماني أو الكحولي، أو الطفل الذي يمر بتغير حاسم في حياته أو حدوث طلاق للوالدين؛ فإن مثل هذه السلوكيات تكون وسيلة لجذب الانتباه والتعبير عن الإحباط لدى الطفل مما يعرضه للإصابة باضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة.

وبناءً على الأسباب سالفة الذكر؛ فإن اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة لا يتوقف على عامل مؤثر؛ بل يرى الباحث: أن العوامل الوراثية والعوامل البيولوجية من ضمن أسباب الاضطراب بشكل مباشر دون تدخل من الآخرين، على عكس العوامل البيئية والعوامل النفسية الاجتماعية فإنها تحدث بمساعدة وتدخل المحيطين بالتلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة.

٤- الطرق العلاجية لاضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة:

يوجد الكثير من البرامج والأساليب العلاجية المستخدمة مع التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة، يمكن ذكر أبرزها فيما يلي:

أولاً: العلاج السلوكي:

يتم العلاج السلوكي من خلال تقييم وتحديد وتتابع السلوك، كما يتم التركيز فيه على تطوير السلوك، وأيضاً السلوك غير التكيفي من خلال المدخل العلاجي، ويتم تعديل العلاج من المشكلات الإكلينيكية، ويستخدم في تعديل سلوك الأشخاص كالأطفال والمراهقين (زينب شقير، ٢٠٠٠، ٢٦٥).

وتظهر أهمية العلاج السلوكي حينما يقوم المعالج بتحديد السلوكيات غير المرغوب فيها وتدريب الطفل عليها في المواقف التعليمية، وبالتالي فإن برامج العلاج تساعد التلميذ على خفض السلوك غير الملائم، وزيادة احتمالية ظهور السلوك الملائم، والتدريب على التعامل بالمواقف المختلفة في المنزل والمدرسة والمجتمع؛ مما يؤدي إلى زيادة مقدرة التلميذ على التفاعل والتقبل الاجتماعي (هبة عبد ربه، ٢٠١٤، ٥٣-٥٤).

ثانياً: العلاج الأسري:

تعد الأسرة الركن الأساس في نجاح أو فشل أي علاج أو أي برنامج علاجي للطفل، وهنا لابد من توافر الجهود اللازمة لنجاح العلاج للطفل بقيام الأسرة بالتعاون مع المجتمع بالدور الفعال والتقويم الملائم لمساعدة الطفل على التغلب على اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة، حيث ذكر محمد علي (٢٠١٠، ٩١) أن للأسرة والمجتمع دوراً فعالاً في علاج الطفل المصاب باضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة من حيث: إبعاد الطفل عن الضغوطات داخل المنزل، وزيادة أوقات التسلية والترفيه، ومساعدته على التركيز أكثر في أداء الواجبات لفترات طويلة، وتحفيز الطفل على المحاولة والتجريب.

وبناءً على ما سبق؛ يرى الباحث فعالية العلاج السلوكي القائم على تعديل السلوكيات غير المرغوبة وتعليمه بطرق صحيحة تناسب مع حركته وقله انتباهه، ومن ثم تعليم التلميذ بعض الطرق التي تستمر معه طول الحياة، كما أن للأسرة الدور الفعال في العلاج من تطبيق العلاج السلوكي والحفاظ على تناول الطفل للأطعمة الصحية وتنظيم مواقيت الطفل.

وبالتالي جاء اهتمام الباحث لاختيار فئة اضطراب الانتباه وفرط الحركة ما ظهر

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

في العرض السابق لما يعانيه التلميذ من الاضطراب من صعوبات وأزمات في حياته اليومية، كما أن التعامل معه يعرضه للحكم والنقد السريع من قبل الآخرين، ولهذا وجب التنبيه لزيادة الوعي لدى المعلمين والوالدين في كيفية التعامل مع تلاميذ اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة، وكذلك توفير الدعم الشامل والعلاج المناسب، كما أن التدخل المبكر للعلاج يساعد أفراد المجتمع على فهم وكيفية التعامل معهم وتقبلهم داخل المجتمع بما يتناسب مع حاجتهم.

ثانياً: ببطء النشاط المعرفي Sluggish Cognitive Tempo

يُعد ببطء النشاط المعرفي أحد مجالات البحث الحديثة في مجال علم النفس المعرفي، والذي يشير إلى مجموعة من الأعراض التي تتميز ببطء سرعة التجهيز المعرفي، وانخفاض الطاقة، وصعوبات في الانتباه المستمر، وقد تم عرض المفهوم للمرة الأولى في الثمانينيات في مجال اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد، وتشير الدراسات إلى أن أعراض ببطء النشاط المعرفي منفصلة عن أعراض اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد وترتبط بشكل مستقل بمجالات متعددة من الأداء لدى الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة وغير ذوي الإعاقة (Reinval, et al., 2017, 389).

١ - مفهوم ببطء النشاط المعرفي:

عرّف Barkley (2018, 28) ببطء النشاط المعرفي بأنه: قصور في الانتباه يصاحبه أحلام يقظة وانخفاض النشاط، ويبدأ في الظهور لدى الأفراد في بداية مرحلة الطفولة، ويتصف ببعدين، بعد معرفي يشمل أعراض أحلام اليقظة، والميل للنوم، التحديق في الفراغ، الحيرة، والارتباك العقلي، وبعد آخر حركي، يشمل: ببطء الحركة، وانخفاض النشاط، الخمول، والسلبية.

ويشير Kofler et al. (2019, 1033) إلى أن ببطء النشاط المعرفي يتسم بمجموعة من الأعراض التي تشمل إبطاء السلوك/التفكير، وتقليل اليقظة، وتشتت الأفكار، وعلى الرغم من لقب "الإيقاع المعرفي البطيء"، فإن الأدلة مختلطة فيما يتعلق بمدى ارتباطه عالميًا بسرعة معالجة المعلومات العقلية (البطيئة) (المعرفية) (الإيقاع).

كما أشار Gul et al. (2020, 620) إلى ببطء النشاط المعرفي بأنه: عبارة عن بنية معرفية تتضمن أعراض البطء، والارتباك، والتشوش العقلي، وأحلام اليقظة المفرطة، وانخفاض الدافع، ونعاس، كما يرتبط بضعف في العلاقات الشخصية والأكاديمية.

وتناوله Yung et al. (2022, 2) بوصفه: حالة إكلينيكية تتميز بالإفراط في أحلام اليقظة والنعاس، بالإضافة إلى البطء في الأفكار والسلوكيات، وترتبط هذه الأعراض السلوكية بشكل مباشر بالقصور في الحياة اليومية، مثل المشكلات الاجتماعية، وصعوبات التعلم الأكاديمي.

ويُعرف Fredrick and Becker, (2023, 38) بطء النشاط المعرفي بأنه: مجموعة من الأعراض التي يتم تحديدها من خلال الشرود الذهني المفرط، والارتباك العقلي، والسلوكيات البطيئة والتي يمكن فصلها عن اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد.

وفي ضوء التعريفات السابقة يتضح أن بطء النشاط المعرفي هو مجموعة من الأعراض التي تشمل: بطء السلوك/التفكير، وانخفاض اليقظة، وشرود الأفكار، والتشتت، والارتباك العقلي، وقلة النشاط، كما أشارت بعض التعريفات إلى بطء النشاط المعرفي كحالة إكلينيكية، بينما يشير البعض الآخر إلى أنه مجرد مجموعة من الأعراض، كما ركزت بعض التعريفات على الأعراض السلوكية، مثل: الخمول وقلة النشاط، بينما يركز البعض الآخر على أعراض الانتباه، مثل: التشتت والشرود.

وبناءً على ما سبق؛ يعرف الباحث بطء النشاط المعرفي بأنه: زملة من الأعراض المعرفية والسلوكية التي تتمثل في: قصور في الانتباه، وبطء النشاط العام، وأحلام اليقظة والخمول والميل للنوم، وشرود الذهن، تصاحب الطفل منذ الطفولة كأحلام اليقظة، وتؤثر عليه في النواحي الاجتماعية والأكاديمية.

٢- أعراض بطء النشاط المعرفي:

ذكرت دراسة Becker et al.(2018) أن بطء النشاط المعرفي مشكلة في الانتباه تتميز بأعراض مثل: التشتت وأحلام اليقظة ومشكلات سلوكية داخلية والبطء والخجل، وأشار Becker et al.(2019) إلى أن أعراض النشاط المعرفي تشمل أعراض

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

(السلوك البطيء والكسل، ضبابية التفكير، كثرة النعاس أو التثاؤب أثناء النهار، أحلام اليقظة، توقف مجرى التفكير، والتفكير المنخفض من النشاط، افتقاد الطاقة، التوهان في الأفكار الخاصة، سهولة النسيان، وسهولة الخلط، والافتقار إلى الدافع لإنجاز المهام.

وأشار (Smith and Langberg 2019, 575) إلى أن أعراض ببطء النشاط المعرفي تتضمن أعراض البطء والارتباك أو التشتت العقلي، وأحلام اليقظة، وانخفاض الدافع، والنعاس، وترتبط أعراض ببطء النشاط المعرفي بضعف كبير في العلاقات الأكاديمية والشخصية، ويتجاوز تأثير أعراض اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة، وفي ذات السياق كشفت نتائج دراسة (Roberts 2019) أن ببطء النشاط المعرفي يُعد بناء متعدد العوامل من أعراض تشتت الذهن، متمثلة في أحلام اليقظة والشعور بالبكاء والنعاس في انخفاض القدرة على إكمال المهام،

وبناءً على ما سبق؛ قام الباحث في الجدول التالي بتوضيح الفرق بين الانتباه في اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة (ADHD) والانتباه في اضطراب ببطء النشاط المعرفي (SCT).

جدول (١) الفرق بين الانتباه باضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة وببطء النشاط المعرفي

الانتباه في ADHD	الانتباه في SCT
- صعوبة المحافظة على الأشياء.	- سهولة النسيان.
- صعوبة في اتباع التعليمات.	- شرود أو تشتت الذهن.
- التشتت من المثيرات الخارجية.	- تشوش الأفكار.
- صعوبة الانتباه للتفاصيل.	- اختلاط الأمور.
- عدم إنجاز المهام المنزلية.	- صعوبة البدء في نشاط.
- صعوبة المشاركة في المهام المطلوبة.	- الحيرة والارتباك.

من خلال الجدول السابق؛ يتضح للباحث أن أعراض الانتباه في اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة تختلف تمامًا عن أعراض الانتباه في ببطء النشاط المعرفي

وأبرز عامل يوضح ذلك الاختلاف هو مثيرات التشتت، حيث إن مصدرها خارجي في اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة بينما يكون مصدرها داخلي في اضطراب بطء النشاط المعرفي.

٣- أسباب بطء النشاط المعرفي:

أشار الباحثون لأسباب اضطراب بطء النشاط المعرفي الغير معروفة، ولكن هناك بعض العوامل التي تُسهم في حدوثها أو تفاقمها، وهي:

أ. الأسباب الوراثية:

حيث تشير دراسة (Moruzzi et al. (2014 التي تم إجرائها على التوائم بوجود حالة تبدو وكأنها وراثية أو تتأثر جينيًا بنسبة (٥٠-٦٠٪)، وأشارت دراسة Camprodou (2019) لوجود ارتباط بين بطء النشاط المعرفي في الفص الجبهي، يختلف عن التشريح العصبي لاضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة الكلاسيكي، وقد يكون بسبب الإصابة في الشلل الدماغي في بعض الأطفال الذين تم علاجهم من سرطان الدم، وغالبًا ما يحدث الاضطراب بسبب التعرض للعلاج الكيميائي والإشعاعي، وقد تكون من الأسباب ذات علاقات بآثار الكحول الجيني (متلازمة الأطفال المعرضين للكحول).

ب. الأسباب البيئية:

أشارت دراسة (Musicaro, et al. (2019 لاضطراب بطء النشاط المعرفي على أنه متعلق بالخبرات السيئة في مرحلة الطفولة، وارتباطها بالتعرض للصدمات شخصية ونفسية على عينة من الأبناء الذين تتراوح أعمارهم ما بين (٨:١٧) عامًا من ممارسات برامج الصحة النفسية وطب الأطفال وإجراء مقابلات معهم، وأسفرت النتائج عن ارتباط اضطراب بطء النشاط المعرفي بشكل إيجابي مع الصدمات الشخصية والنفسية والضعف النفس الاجتماعي المرتبط بالصدمات، كما أشارت نتائج دراسة (Wood, et al. (2020 إلى أن اضطراب بطء النشاط المعرفي يكون بسبب في مهارات إدراج الذات وتنظيم الذاتي، أو خلل العلاقة بين الوالدين.

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

ج. الأسباب المعرفية والوجدانية:

حيث تؤدي الذاكرة العاملة دورًا حاسمًا في معالجة المعلومات وتكاملها، بشكل قد يؤثر على شدة تباطؤ الإيقاع المعرفي (Smith, et al., 2022, 1053)، كما أكدت نتائج دراسة (Camprodon-Rosanas et al., 2020) على ارتباط ببطء النشاط المعرفي بمجموعة من الجوانب المهمة للقصور الوظيفي، بما في ذلك الذاكرة العاملة، كما تلعب الوظائف التنفيذية دورًا حاسمًا في ظهور ببطء النشاط المعرفي لدى الأطفال، حيث تتضمن تنظيم الانتباه ومهارات الدراسة وأداء المهام المعرفية العصبية، والتي يمكن أن تؤثر على تطور أعراض ببطء النشاط المعرفي (Kofler, et al., 2019, 1-3)، ويمثل التنظيم الذاتي دورًا مهمًا في ظهور وشدة ببطء النشاط المعرفي، حيث قد يكافح الأفراد الذين يعانون من ضعف التنظيم الذاتي للحفاظ على وتيرة معرفية ثابتة (Tamm, et al., 2018, p.82).

٤- قياس ببطء النشاط المعرفي:

هناك العديد من الدراسات التي تناولت قياس ببطء النشاط المعرفي، واعتمدت في قياسها على بعض العبارات وكذلك بعد الفترات التي تقوم بقياس وتقييم ببطء النشاط المعرفي، ولعل من أكثرها استخدامًا المقاييس التالية:

- مقياس ببطء النشاط المعرفي من إعداد (Penny, et al., 2009)
- مقياس (SCT_K) من إعداد (Mc Burnett, et al., 2014)
- مقياس قائمة تقدير تركيز الطفل The Child Concentration Inventory (CCI) من إعداد (Becker, et al., 2015)
- مقياس قائمة تقدير سلوك الطفل والمراهق (CABI) من إعداد (Burns, et al., 2015)

ونظرًا لأهمية قياس ببطء النشاط المعرفي؛ يتضح أهمية الاعتماد على مقياس ببطء النشاط المعرفي المنفرد من قائمة تقدير السلوك المعرفي للطفل والمراهق لـ Burns, et al., (2015) والذي سوف يعتمد عليه الباحث -بالإضافة إلى المقاييس السابقة- في إعداد المقياس المستخدم في البحث الحالي.

٥- علاج بطء النشاط المعرفي:

أثبت مجال العلاج المعرفي السلوكي فعالية في علاج بطء النشاط المعرفي، وهناك دراستان لطرق تعديل السلوك، وتم ذلك مع أفراد يعانون من اضطراب فرط حركة وتشتت انتباه، وكثيرون منهم يعانون من بطء النشاط المعرفي، وقد أشارت النتائج إلى استجابة جيدة من الأطفال الذين يعانون من أعراض بطء النشاط المعرفي مع الطرق التقليدية لإدارة المنزل والمدرسة عندما تستهدف الأعراض المحددة لبطء النشاط المعرفي (Barkley, 2018: 24-25)، كما أخذت دراسة المراجعة التي قام بها (Claude, et al. 2021) إلى أن استخدام العلاج المعرفي السلوكي والتدريب على المهارات الاجتماعية يُسهم في خفض المشكلات المعرفية والاجتماعية الناتجة عن وجود أعراض بطء النشاط المعرفي.

ويدعم ما سبق دراسة (Becker et al. 2021) الوصفية التي أشارت إلى أهمية استخدام العلاج المعرفي السلوكي والعلاج باليقظة العقلية لخفض الإجهاد لدى الأفراد الذين لديهم بطء في النشاط المعرفي، وقد توصلت دراسة (Smith & Langberg 2019) تحسناً لأعراض بطء النشاط المعرفي لدى عينة من المراهقين والشباب الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة الذين تلقوا إما مهارات تنظيمية أو تداخلاً في إنجاز الواجبات المنزلية، وأشارت تحليلات النماذج متعددة المستويات إلى أن أعراض بطء النشاط المعرفي انخفضت بالنسبة للمراهقين في كل من المهارات التنظيمية وتداخلات إكمال الواجبات المنزلية عند مقارنتها بالمجموعة الضابطة، بالنسبة للمراهقين الذين لديهم مستويات سريرية مبالغ عنها الوالدين من اضطراب بطء النشاط المعرفي كان الانخفاض أكثر وضوحاً لديهم.

وبناءً على ما سبق؛ يرى الباحث فعالية العلاج المعرفي السلوكي الذي حظي بدرجة كبيرة في علاج بطء النشاط المعرفي، وهذا ما أكدته (Mueller, et al. 2014) أن أعراض بطء النشاط المعرفي تتحسن باستخدام العلاجات النفسية مثل: استخدام العلاج المعرفي، والتدريب على المهارات الاجتماعية، وقد دعم ذلك دراسة (Becker, et al. 2018) التي أشارت إلى جدوى استخدام العلاج المعرفي السلوكي والتدريب على المهارات الاجتماعية في خفض أعراض بطء النشاط المعرفي.

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

مما سبق يمكن القول: أن التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة معرضون لاضطراب ببطء النشاط المعرفي وقد يصعب على المعلم الفصل بينهم لتشابه أعراض الانتباه، حيث وُجد عددًا من الخصائص المرتبطة بمشكلات الانتباه وظهور الأعراض يعيق من عملية التعلم، كما أثبتت ذلك العديد من الدراسات، ومن هنا يتضح أهمية دراسة ببطء النشاط المعرفي للتلاميذ للتعرف على جوانب القصور التي تواجههم في العملية التعليمية، وتقديم طرق العلاج المناسبة للتغلب على هذا الاضطراب.

ثالثًا: التحكم الانتباهي Attentional Control

يُعد التحكم الانتباهي من أهم مكونات عملية الانتباه، فهو أحد مكونات الضبط الإجرائي ويتضمن قدرة الفرد على الانخراط في العمليات التنفيذية أو الاستراتيجيات المعرفية، كما إنه يؤثر على العديد من الأمور في حياة الفرد؛ فهو يساعده على مواجهة الضغوط النفسية البيئية، وتحقيق التكيف مع البيئة؛ حيث إن القدرة على توجيه الانتباه لجوانب البيئة المختلفة تفيد في المواقف التي تتطلب تخفيض الآثار الانفعالية السلبية (Healy, 2010, 140).

١ - مفهوم التحكم الانتباهي:

عرف (Eysenk et al, 2010, 6) التحكم الانتباهي بأنه: قدرة المتعلم على تحويل انتباهه بكفاءة ومرونة بين المهام، والتخطيط للمهام الفرعية للوصول للهدف، وتركيز الانتباه أثناء التخطيط وأداء المهمة.

وعرفه (Forssman, 2012, 11) بأنه: عملية معرفية تشتمل على انتقاء مثيرات معينة، وفيها يتم ترتيب أولويات الأفكار والمعلومات، كما تتضمن قدرة الطالب على السيطرة على الأفكار والأفعال بتركيز الانتباه على المدركات الحسية والمرونة في تحويل الانتباه بين مختلف المهام.

وعرفه (Arrington, 2014, 11) بأنه: عملية معرفية تنقسم إلى مكونين: الأول تركيز الانتباه، والذي يتضمن زيادة الاهتمام بمثيرات محددة والتركيز عليها لتحقيق عملية التذكر، والثاني تحويل الانتباه ويتضمن القدرة على انتقال الانتباه من موضوع

لآخر بمرونة ويسر.

وعرفت إيناس صفوت ونصر صبري (٢٠٢٠، ٥١) التحكم الانتباهي بأنه: قدرة الطالب على تركيز انتباهه على مثيرات أو موضوعات معينة دون الأخرى حسب أهميتها وأولويتها، وأيضاً قدرته على تحويل انتباهه من مثير أو موضوع لآخر.

وعرفه (Goodhew and Edwards, 2021, 104505) بأنه: قدرة الفرد على تركيز انتباهه، وتحويله أثناء أداء المهام المختلفة، بما يعني مقاومة المشتتات، والتركيز على كل ما هو وثيق الصلة بالموضوع.

كما يعرفه (Li and Liang 2025, 62) بأنه: عملية عقلية عليا منظمة، ومخططة تهدف إلى مساعدة الفرد على انتقاء المثيرات ذات المغزى، وإهمال وتجنب المثيرات غير المرتبطة.

وبناءً على ما سبق يعرف الباحث التحكم الانتباهي بأنه: قدرة التلميذ ذي نقص الانتباه وفرط الحركة على التركيز الواعي لمثيرات معينة دون غيرها، واختيار المثير الذي ينتبه إليه والمثير الذي يتجاهله، والقدرة على الانتقال من مثير لآخر، وفقاً لطبيعة الموقف، وحالة التلميذ الانفعالية، وبذلك فهو يتضمن بعدين أساسيين هما: تركيز الانتباه وتحويل الانتباه.

٢- نظرية التحكم الانتباهي لـ (Eysenck and Calvo (1992

وتشير هذه النظرية إلى افتراض أساس في التحكم الانتباهي وهو تأثير القلق والتوتر على الأداء العقلي، حيث إن القلق يقلل من تركيز الانتباه على المهمة القائمة، والتي قد تتضمن مثيرات معقدة ومربكة للفرد، وبالتالي فهو يؤثر كثيراً على تجهيز ومعالجة المعلومات، حيث يفترض كل من (Eysenck, et al, 2007) في نظريتهم للتحكم الانتباهي أن هناك نظامين تفاعليين للانتباه يشتركان معاً في مستوى محدود من موارد المعالجة المتاحة، والتي تكون مسؤولة عن وظائف نظام التحكم التنفيذي المركزي للذاكرة العاملة، وهذين النظامين هما:

أ. النظام الانتباهي الأمامي: وهو بمثابة نظام من (أعلى-أسفل) الموجود في المناطق الأمامية من الدماغ، يعمل بصفته نظام توجيه الهدف، يساهم هذا النظام في

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في بقاء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

وظائف نظام التحكم التنفيذي المركزي عن طريق التحكم في عمليات الانتباه الإرادية (الطوعية).

ب. النظام الانتباهي الخلفي: وهو نظام من (أسفل-أعلى)، والذي يكون مدفوعاً بخصائص التحفيز، ويعمل على مسح البيئة بحثاً عن المحفزات المهددة. وهذا النظام يكون هو المسؤول عن جوانب الذاكرة فيما يخص وظائف نظام التحكم التنفيذي المركزي.

وفي ظل ظروف الأمان وشعور الفرد بالاستقرار يكون النظامين في حالة متوازنة من التفاعل، ولكن عندما يظهر التهديد كهدف يحركه نظام التحفيز، ويكون في هذه الحالة هو المسيطر على الهدف والموجه له، وذلك لتسهيل تقييم المحفزات المهددة واتخاذ إجراءات تخفف من حدة التهديد، وتمكن من التخطيط ومراقبة وتنفيذ الهدف، ليتم توجيه موارد الانتباه نحو معالجة المثيرات المهددة ذات الصلة. (Derryberry & Reed, 2002, 226- 230)

وافترض (Eysenck et al., 2007) أن من نتائج التحول بين موارد النظام الانتباهي الموجه عن طريق المثيرات أو المحفزات هو انخفاض الموارد المتاحة التي يمكن استعمالها من النظام الذي يوجهه الهدف المسيطر على العمليات الانتباهية الاختيارية، ونتيجة لذلك فإن وظائف نظام السيطرة الانتباهية الطوعية ستعمل مع عدد أقل من الموارد مما يؤدي إلى انخفاض واضح في الأداء.

مما يعني أن نظام الانتباه هو نظام موجه نحو الهدف كمشغل (دائرة الضوء) الذي يوجه تركيز الانتباه للمثيرات السياقية ذات المعنى، وإن هذا النوع من العمليات يعمل في ظل ظروف خالية من المهددات، أما في ظل ظروف التهديد، وانخفاض مشاعر الأمن تحدث العديد من التغيرات أهمها:

- تركيز مجال الضوء يصبح أوسع لزيادة فرص البحث، والكشف عن المزيد من المحفزات المهددة، وهذا التغيير يحصل على حساب (دائرة الضوء).
- عمليات الانتباه الأوتوماتيكية (التلقائية) تتجاوز جهود التركيز الإرادي لمشغل دائرة الضوء، وبذلك يعمل النظام القائم على التحفيز المبرمج تلقائياً (ذاتياً) بتفحص

نطاق واسع في البيئة المحيطة بحثاً عن محفزات ذات الصلة بالتهديد، مثال على ذلك مهمة رد الفعل الوقي الذي يتطلب فيه من الأفراد أن يوجهوا أنظارهم نحو شاشة الحاسوب ثم الضغط على المفتاح فقط عندما يظهر في وسط الشاشة المثير المطلوب، أما كلمات التشويش فيطلب من المشاركين تجاهلها والتي تظهر في الأرباع الأربعة من الشاشة قبل عرض المثير (Li & Liang, 2025, 63).

٣- وظائف التحكم الانتباهي:

يرى أصحاب هذه النظرية إن الاستجابة الوقية المتوقعة ستكون أبطأ إذا كانت المثيرات ذات صلة بالتهديد، بالمقارنة مع المثيرات المحايدة، واستعملت الكلمات (مشتتات الانتباه، صرف الانتباه): لأن الكلمات المتعلقة بالتهديد تفعل النظام الموجه بالمثير لمسح البيئة بحثاً عن التهديد أو الخطر، وإن هذه العملية تعمل على إعادة توجيه الموارد الانتباهية التي كانت تستعمل مسبقاً من نظام توجيه الهدف، ونتيجة لذلك يكون الأداء ضعيفاً بسبب قلة الموارد المتوفرة لاستكمال العملية والوصول للهدف (Healy, 2000, 142)، كما توضح هذه النظرية تحديداً أي من وظائف السيطرة الانتباهية الأكثر إعاقة أو تثبيطاً لكونها أكثر عرضة لأثار القلق وتتطلب مصادر انتباهية طوعية (إرادية) وهي:

أ. الكف المعرفي (التثبيط أو القمع أو الإعاقة): يقصد به قدرة الفرد على قمع الاستجابة الألية في المواقف الجديدة، أو السيطرة الإرادية على المهام عن طريق قمع أو تثبيط الاستجابات، أو ردود الأفعال الذاتية (التلقائية)، والتي عرفها (Jing, 2003, 44) بأنها عملية تتضمن قدرة الفرد على كف الاستجابات المسيطرة، ومقاومة التداخل في الأحداث المتنافسة، ويشير (Barkley, 1999, 301) أيضاً إلى أن الكف يتضمن ثلاث عمليات متصلة ببعضها البعض: الأولى: كف الاستجابة المبدئية المسيطرة لحدث معين، والثانية: إيقاف الاستجابات المستمرة والتي تسمح بتأخير اتخاذ قرار الاستجابة، والثالثة: حماية هذه الفترة من التأخير والاستجابة الذاتية التي تحدث وتمنع التشتت بواسطة الاستجابات المتنافسة، وما يصطلح عليه بضبط التداخل.

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

ب. وظيفة التحول: ويقصد بها قدرة الفرد على الانتقال بين المهام المختلفة أو بين الأهداف في المهمة الواحدة بمرونة عقلية عالية، ويشير ردونوفيك (Radonovich) إلى مفهوم التحويل بوصفه أحد ميكانزمات الوظيفة التنفيذية بالمخ، والتي تشير إلى المرونة المعرفية لدى الفرد، والتي يمكن قياسها عن طريق قياس قدرة الفرد على تحويل انتباهه من مهمة أو مثير إلى مهمة أخرى أو مثير آخر، ويعرف التحويل بأنه القدرة على تغيير وجهة التركيز ما بين مصادر الانتباه بمرونة وبصورة أكثر تكيفاً (Radonovich, 2001, 29).

ج. وظيفة التحديث: ويقصد به قدرة الفرد على المراقبة المستمرة السريعة لذاكرته العاملة، وقدرته على الحذف من محتوياتها لتسهيل عملية الدمج بينها وبين محتوى الذاكرة طويلة المدى، وتعد هذه الوظيفة في المقام الأول من وظائف معالجة المعلومات والسلطة التنفيذية المركزية من الذاكرة، ويعتقد أن السيطرة الطوعية ضرورية في استكمال المهام التي تكون بحاجة للوعي للتغيير بين مطالب المهمة المعرفية وتذكر جزء من المعلومات التي يتم تقديمها في نهاية المهمة المعرفية، ولكن درجة السيطرة الاختيارية في هذه العملية أقل بكثير مما هي في الكف والتحول لذلك، لا ينبغي أن يكون الأداء على المهام ضعيفاً بسبب النقص الذي يحدث في الموارد المتاحة لعمليات السيطرة على الانتباه والتي تؤدي إلى ضعف الأداء على مهام التحديث (Eysenck, et al, 2007, 341- 353).

وأشار (Eysenck, 2010, 197) إلى خمسة وظائف أساسية إجرائية لعملية التحكم الانتباهي هي: التحويل بين المهام، والتخطيط للمهام الفرعية للوصول إلى الهدف، والانتباه الانتقائي في حالة الكف أو التثبيط والانقطاع والذي يقصد به مقاومة انقطاع الأداء أثناء المهمة، والتحديث والفحص للمعلومات داخل الذاكرة العاملة، والتشفير والترميز داخل الذاكرة العاملة والمعتمد على المعلومات والمثيرات المرتبطة بالتمثيلات المعرفية وكفاءة الوصلات العصبية.

لذا؛ فقد تبني الباحث نظرية التحكم الانتباهي (Eysenck & Calfo, 1992) كونها من النظريات التي شملت مفهوم التحكم الانتباهي من كل جوانبه وما يؤثر فيه من متغيرات وعوامل، فضلاً عن التفسير الذي وجده الباحث مقنعاً لعملية

التحكم الانتباهي، وعلاقة ذلك في عمل الذاكرة قصيرة المدى (العاملية) ذات الأهمية الكبيرة للعمليات المعرفية، كما قدمت هذه النظرية بعداً معرفياً جديداً للكشف عن التحكم الانتباهي لدى الأفراد، من خلال وجود أداة قياس علمية مقننة لقياس أبعاد هذا المفهوم.

٤- مكونات التحكم الانتباهي:

يتكون التحكم الانتباهي من بعدين هما: تركيز الانتباه: ويعنى القدرة على التركيز وانتقاء المثير الهدف، والابتعاد عن كل المشتتات غيره، وتحويل الانتباه: وهو القدرة على تحويل الانتباه من موضوع إلى آخر حسب متطلبات المهمة، (von Bastian et al., 2020).

8)

وتظهر الفروق الفردية في التحكم الانتباهي في قدرة بعض الأفراد على تحويل انتباههم بسرعة من مثير إلى آخر، ويعتقد أن الأفراد الذين يمتلكون هذه القدرة سوف يكونوا أكثر فعالية في إنجاز الواجبات والمهام (Arrington, 2014, 11).

رابعاً: دور التحكم الانتباهي في بقاء النشاط المعرفي لدى تلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة:

يعتبر نقص الانتباه أحد الاضطرابات التي تؤثر بشكل كبير في المرحلة الابتدائية، حينما يضعف التلميذ في التركيز على مهام المدرسة أو قلة التركيز والانتباه أثناء شرح المعلم بالفصل فيظهر على التلميذ صعوبات في التركيز والانتباه، فلا يتمكن من الاستماع جيداً للمعلم لفترات طويلة، ويبدى صعوبة في الاستمرارية لنشاط واحد، والتحول إلى أنشطة متعددة مع عدم استطاعته على إنهاء المهام الدراسية وتشتت الأفكار لديه، حيث إن جميع هذه الظواهر تؤثر في عملية التعليم لدى التلاميذ (عبد الفتاح الشريف، ٢٠١١، ٩٣-٩٤).

وقد تناولت العديد من الدراسات موضوع التحكم الانتباهي وعلاقته ببعض المتغيرات ذات العلاقة بالنشاط المعرفي واضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة؛ فقد توصلت دراسة (Goodhew & Edwards, 2021) أن التلاميذ ذوي التحكم الانتباهي الأعلى كانوا أكثر قدرة على ضبط النشاط المعرفي، مما يشير إلى ارتباط التحكم الانتباهي بالعمليات المعرفية، ودراسة (Stawarczyk, et al, 2014) التي أظهرت نتائجها

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

أن هناك علاقة بين التحكم في الانتباه وشرود الذهن؛ ففشل التحكم في الانتباه بوجود مؤثرات خارجية يقود إلى ضعف التركيز في المهمة وشرود الذهن، وكشفت نتائج دراسة (Irons & Leber, 2016) وجود اختلافات فردية جوهرية في استراتيجيات التحكم الانتباهي المستخدمة لدى المشاركين، مما يشير إلى أن التحكم الانتباهي يتم تحديده جزئياً من خلال كل من تعظيم الأداء وتقليل الجهد، وأظهرت نتائج دراسة إسراء السلامي (٢٠١٩) وجود درجة متوسطة من التحكم الانتباهي والذكاء المتبلور، ووجود علاقة ارتباطية دالة بين التحكم الانتباهي والذكاء المتبلور، وأسفرت نتائج دراسة السيد عبد المطلب وميحي أحمد (٢٠١٩) وجود علاقة بين التحكم الانتباهي وقلق المستقبل والتحيزات المعرفية، وتوصلت دراسة ناهد علوان (٢٠٢٠) إلى وجود علاقة بين التحكم الانتباهي والذكاء الناجح لدى المتعلمين.

كما أشارت العديد من الدراسات إلى وجود علاقة بين ببطء النشاط المعرفي واضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة لدى التلاميذ، مثل دراسة (آية الله زايد، ٢٠٢٠)، ودراسة (Sevincok, et al., 2021) التي أسفرت عن وجود علاقة بين ببطء النشاط المعرفي واضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة، كما أشارت نتائج دراسة (WU- Z, et al., 2022) إلى أن أعراض ببطء النشاط المعرفي ترتبط بوظيفة تنفيذية أسوأ لدى الأطفال ذوي اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه باستثناء الاهتمام المستمر، وأسفرت نتائج دراسة (ميرفت زناتي وآخرون، ٢٠٢٢) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائية بين درجات التلاميذ على مقياس ببطء النشاط المعرفي ودرجاتهم على اختبار اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة، وأسفرت نتائج دراسة (Uytun, et al., 2023) عن وجود اختلاف بين ببطء النشاط المعرفي واضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة لدى التلاميذ، حيث تزداد أعراض ببطء النشاط المعرفي بزيادة اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة.

وبالتالي فقد أشارت نتائج دراسات المحور السابق إلى وجود تأثير وفعالية للتحكم الانتباهي في تحسين العمليات المعرفية وخفض الصعوبات الأكاديمية لدى التلاميذ، كما أسفرت نتائج تلك الدراسات عن وجود علاقة ارتباطية بين ببطء النشاط المعرفي واضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة، كما أكدت الدراسات السابقة التي

تناولت ببطء النشاط المعرفي لدى ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة على أن ببطء النشاط المعرفي نوع من أنواع الانتباه مختلف عن نقص الانتباه المصاحب لفرط الحركة، كما أكدت على ظهور أعراض ببطء النشاط.

وقد استفاد الباحث من العرض السابق للمفاهيم النظرية والدراسات السابقة في البحث الحالي من خلال ما يلي:

- وضع تصور عام للبحث وتحديد الدقيق لمشكلة البحث الحالي وأهدافه وأهميته.
- اختيار عينة البحث الحالي وتحديد الحجم المناسب له.
- صياغة وتحديد الفروض الحالية على ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسات السابقة.
- التوصل إلى أفضل الأدوات التي تصلح وتناسب مع البحث الحالي.
- تصميم برنامج تدريبي لمكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة.
- إعداد مقياس ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة.
- تحديد منهج البحث والتصميم التجريبي المناسب له وتحديد خطوات البحث الإجرائية.
- التعرف على أساليب المعالجة الإحصائية المناسبة والتي تُسهم في تفسير وتحليل النتائج.
- الاطلاع على التوصيات السابقة المستقبلية والربط بينها وبين البحث الحالي.

فروض البحث:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة في أبعاد ببطء النشاط المعرفي والدرجة الكلية في القياسين القبلي والبعدي.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة في كل من أبعاد ببطء النشاط المعرفي والدرجة الكلية في القياسين البعدي والتتبعي.

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

إجراءات البحث:

أولاً: المنهج والتصميم التجريبي للبحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهج شبه التجريبي القائم على المجموعة (الواحدة) التجريبية، قياسين (قبلي وبعدي)، وقياسين (بعدي وتتبعي)، وفي ضوء الهدف من هذا البحث الذي يتحدد في "الكشف عن فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي"، وبالتالي تم اختيار تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة ثم تطبيق البرنامج التدريبي (المتغير المستقل) وقياس أثره في ببطء النشاط المعرفي (المتغير التابع) لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة، وتمت المقارنة بين نتائج القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، ثم مقارنة القياس البعدي بالتتبعي لذات العينة بعد مرور شهرين من انتهاء التدريب.

ثانياً: مجتمع البحث والعينة:

تكون مجتمع البحث من (٣١٠) تلميذاً وتلميذة من بين تلاميذ إدارة الحسنية بمحافظة الشرقية.

١. عينة حساب الخصائص السيكومترية لأدوات البحث:

تكونت عينة حساب الخصائص السيكومترية من (٢٠) تلميذاً وتلميذة من بين تلاميذ الصف الخامس بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة، تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (١٠-١١) عاماً، بمتوسط (١٠,٦٢)، بانحراف معياري قدره (١,٣٤٥).

٢. عينة البحث الأساسية:

- تكونت عينة البحث من (١٠) تلاميذ في الصف الخامس بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة، تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (١٠-١١) عاماً، بمتوسط (١٠,٥٩)، بانحراف معياري قدره (١,١٤١)، من مدرسة سعود الابتدائية بإدارة الحسنية التعليمية بمحافظة الشرقية.

وقد مرت عملية اختيار عينة البحث الحالي وفق الخطوات التالية:

- تم تحديد مدرسة سعود الابتدائية الجديدة، محافظة الشرقية لإجراء البحث الحالي وتطبيق البرنامج على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة، حيث كان العدد (١٦) من التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة.
- تأكد الباحث من بعض الشروط لاختيار عينة البحث لتحقيق التكافؤ بينهم، وأهمها:
- أنهم جميعاً يقعون في الفئة العمرية ما بين (١٠-١١) سنوات، لذلك تم استبعاد (٣) تلاميذ تخطوا هذا العمر فأصبح عدد العينة (١٣) تلميذاً وتلميذة.
- تم اختيار التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة الذين حصلوا على درجات منخفضة في مقياس بطء النشاط المعرفي (إعداد/ الباحث)، وتم استبعاد طفلان لحصولهم على درجات متوسطة في المقياس فوصل عدد أفراد العينة (١١) تلميذاً وتلميذة.
- ألا يعاني أحد من التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة من أي مرض مزمن أو أية إعاقات جسمية أو حركية (من واقع سجلات مدرسة سعود الابتدائية الجديدة، محافظة الشرقية).
- ألا يكون التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة قد تعرضوا لأي برامج تدريبية أو إرشادية أو علاجية أو برامج تدخلية لتنمية الجوانب المعرفية، وذلك بالاطلاع على الملف لكل تلميذ من تلاميذ العينة، وسؤال الأخصائي النفسي والاجتماعي بالمدرسة.
- موافقة جميع أولياء أمور التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة على مشاركتهم في البرنامج، وقد أظهروا التعاون مع الباحث والترحيب بفكرة البحث.
- تم استبعاد طفل واحد لعدم استكمالها الجلسات، ليصبح المجموع الكلي للعينة (١٠) تلاميذ كمجموعة تجريبية.

ثالثاً: أدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث استخدم الباحث عدداً من الأدوات التي اشتملت على

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

(مقياس ببطء النشاط المعرفي إعداد/ الباحث)، مقياس نقص الانتباه وفرط الحركة إعداد (عبد الرقيب البحيري ومصطفى الحديدي، ٢٠٢١)، والبرنامج التدريبي في مكونات التحكم الانتباهي وفيما يلي عرض هذه الأدوات:

١- مقياس ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة إعداد/ الباحث)

قام الباحث بتصميم وبناء مقياس ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة وفق عدد من الخطوات، وهي:

(أ) الهدف من المقياس:

يتمثل الهدف من المقياس في الكشف عن مستوى النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة، وذلك من خلال أربعة أبعاد وهي: (النشاط والطاقة، اتخاذ القرار، الاستغراق في أحلام اليقظة، الذاكرة العاملة).

(ب) خطوات إعداد المقياس:

قام الباحث باتباع الخطوات التالية في إعداد وبناء مقياس ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة كما يلي:

١. الأساس النظري لمقياس ببطء النشاط المعرفي:

اطلع الباحث على كل من الأطر النظرية والدراسات العربية والأجنبية التي تناولت متغير ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة؛ وذلك للوقوف على ما توصلت إليه هذه الأدبيات من أبعاد للمقياس، وذلك للاستفادة منها في تصميم المقياس في البحث الحالي، ومن أهم الأدبيات والأطر النظرية التي تم الاطلاع عليها من قبل الباحث ما يلي: (Wood, 2020 ; Becker et al., 2014-2019)؛ مرفت زناتي وآخرون، ٢٠٢٢؛ Smith, et al., 2022؛ Becker et al., 2023).

٢. وصف مقياس ببطء النشاط المعرفي في صورته الأولى:

تكون المقياس في صورته الأولى من (٢٨) عبارة، حيث تم صياغة عبارات المقياس بحيث تقيس تلك العبارات (النشاط والطاقة، واتخاذ القرار، والاستغراق في أحلام اليقظة، والذاكرة العاملة)، ويشير ببطء النشاط المعرفي إلى النشاط في العمليات المعرفية وعمليات الإدراك والانتباه لدى التلميذ ذي نقص الانتباه وفرط الحركة،

ويتضمن: مواصلة بذل الجهد والنشاط لدى الطفل، وقدرته على اتخاذ القرار المناسب، وبعده عن أحلام اليقظة والخيال المفرغ، وتذكر الأحداث والخبرات الماضية للاستفادة منها في الوقت الحاضر.

(ج) أخذ آراء الخبراء:

تم عرض المقياس على مجموعة من السادة الخبراء والبالغ عددهم (١٣) محكمًا من السادة المتخصصين في علم النفس التعليمي والصحة النفسية، حيث تم تقديم المقياس مسبقًا بتعليمات توضح الهدف من استخدامه، وطبيعة العينة التي سوف تطبق عليها، وطلب منهم إبداء الرأي حول صلاحية المقياس من حيث وضوح تعليماته وصياغة عباراته، ومدى تمثيل المقياس للهدف الذي وضع من أجله، ومدى ملاءمة صياغة عبارات المقياس لمستوى العينة، والجدولان التاليان يوضحان نسب اتفاق المحكمين على عناصر التحكيم وعبارات المقياس:

جدول (٢) نسب اتفاق الخبراء على عناصر التحكيم لمقياس بطء النشاط المعرفي

لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة ن=١٣

عناصر التحكيم	نسب الاتفاق	قيمة (CVR) Lawshe
مدى دقة ومستوى العبارات وملاءمتها لمستوى العينة	١٠٠ %	١,٠٠
مدى صحة الصياغة اللغوية للعبارات	٧٦,٩ %	٠,٥٣٨
مدى انتماء العبارات للهدف التي وضعت لقياسه	٩٢,٣ %	٠,٨٤٦
مدى صحة إجابة كل عبارة عند مطابقتها بمفتاح التصحيح	١٠٠ %	١,٠٠

جدول (٣) النسب المئوية لاتفاق آراء السادة الخبراء على عبارات مقياس بطء

النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة ن=١٣

رقم	نسبة	قيمة	رقم	نسبة	قيمة	رقم	نسبة	قيمة
العبارة	الاتفاق	Lawshe	العبارة	الاتفاق	Lawshe	العبارة	الاتفاق	Lawshe
١	١٠٠ %	١,٠٠	١١	٩٢,٣ %	٠,٨٤٦	٢١	٩٢,٣ %	٠,٨٤٦
٢	٨٤,٦ %	٠,٨٤٦	١٢	٩٢,٣ %	٠,٨٤٦	٢٢	١٠٠ %	١,٠٠

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

٣	%٩٢,٣	٠,٨٤٦	١٣	%١٠٠	١,٠٠	٢٣	%٩٢,٣	٠,٨٤٦
٤	%٩٢,٣	٠,٨٤٦	١٤	%٩٢,٣	٠,٨٤٦	٢٤	%١٠٠	١,٠٠
٥	%١٠٠	١,٠٠	١٥	%٩٢,٣	٠,٨٤٦	٢٥	%٩٢,٣	٠,٨٤٦
٦	%٨٤,٦	٠,٦٩٢	١٦	%٧٦,٩	٠,٥٣٨	٢٦	%١٠٠	١,٠٠
٧	%٨٤,٦	٠,٦٩٢	١٧	%١٠٠	١,٠٠	٢٧	%٧٦,٩	٠,٥٣٨
٨	%١٠٠	١,٠٠	١٨	%١٠٠	١,٠٠	٢٨	%١٠٠	١,٠٠
٩	%٩٢,٣	٠,٨٤٦	١٩	%٩٢,٣	٠,٨٤٦			
١٠	%١٠٠	١,٠٠	٢٠	%١٠٠	١,٠٠			

يتضح من الجدولين (٢، ٣) السابقين أن نسب اتفاق السادة الخبراء على عناصر التحكم للمقياس والأسئلة المتضمنة في المقياس تراوحت ما بين (٧٦,٩-١٠٠٪)، كما تراوحت قيمة (CVR) Lawshe ما بين (٠,٥٣٨-١,٠٠) لكل عبارة وعلى عناصر التحكم، حيث نجد أن الحد الأدنى المقبول لاتفاق المحكمين هو (١٠) من إجمالي (١٣) والقيمة الحرجة هي (٠,٥٣٨)، مما يدل على أهمية جميع عبارات المقياس، حيث يرى السادة الخبراء أن جميع العبارات أساسية وضرورية للمقياس.

(د) الخصائص السيكموترية لمقياس ببطء النشاط المعرفي:

تم حساب الخصائص السيكموترية لمقياس ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بعدة طرق، وذلك على النحو التالي:

أولاً: صدق المقياس:

تم حساب صدق المقياس من خلال ما يلي:

(١) المحك الخارجي:

من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات عينة حساب الخصائص السيكموترية (ن=٢٠) على المقياس الحالي ودرجاتهم على مقياس ببطء النشاط المعرفي إعداد/ مرفت زنتاتي وآخرون (٢٠٢٢) كمحك خارجي فبلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٩١) وهي قيمة موجبة ودالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على صدق مناسب للمقياس.

٢) صدق المقارنة الطرفية:

تم استخدام صدق المقارنة الطرفية لمعرفة قدرة المقياس على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين في المقياس الحالي وذلك بترتيب درجات عينة حساب الخصائص السيكموترية في الدرجة الكلية لمقياس ببطء النشاط المعرفي إعداد/ مرفت زناتي وآخرون (٢٠٢)، ثم ترتيب درجات المقياس المعد تنازلياً، وتم حساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات الإرباعي الأعلى (٢٥٪) وهو الطرف المرتفع، الإرباعي المنخفض وهو الطرف الضعيف (٢٥٪)، ولقياس صحة ذلك استخدم الباحث اختبار (مان ويتني) لحساب صدق المقارنة الطرفية للمقياس:

جدول (٤) قيمة "U" لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المرتفعين والمنخفضين في مقياس ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة ن=٢٠

م	المجموعا ت	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	الإرباعي الأعلى	٥	٨٤,٤	٥,٥٩٤	٨	٤٠	٠	٢,٦١١	٠,٠١
	الإرباعي الأدنى	٥	٤٠,٨	٣,٧٠١	٣	١٥			

يتضح من جدول (٤) أن الفرق بين الميزانين القوي والضعيف دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) وفي اتجاه مستوى الميزان القوي؛ مما يعني تمتع المقياس بصدق تمييزي قوي.

ثانياً: الاتساق الداخلي:

تم تطبيق المقياس على عينة حساب الخصائص السيكموترية مكونة من (٢٠) تلميذاً من ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة، وتم حساب معاملات الارتباط باستخدام مُعامل ارتباط سبيرمان بين أبعاد المقياس ببعضها البعض من ناحية، وارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس من ناحية أخرى، والجدول (٥) يوضح ذلك:

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

جدول (٥) مصفوفة ارتباطات مقياس ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي

نقص الانتباه وفرط الحركة ن=٢٠

الأبعاد	النشاط والطاقة	اتخاذ القرار	الاستغراق في أحلام اليقظة	الذاكرة العاملة	الدرجة الكلية
النشاط والطاقة	١	-	-	-	-
اتخاذ القرار	**٠,٩١	١	-	-	-
الاستغراق في أحلام اليقظة	**٠,٨٠	**٠,٨٦	١	-	-
الذاكرة العاملة	**٠,٨٢	**٠,٨٨	**٠,٨٧	١	-
الدرجة الكلية	**٠,٩٤	**٠,٩٥	**٠,٩٣	**٠,٩٦	١

** دالة عند (٠,٠١).

يتضح من جدول (٥) أنَّ جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يدل على تمتع المقياس بالاتساق الداخلي.

كما تم حساب الاتساق الداخلي عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة، والدرجة الكلية للبعد التي تنتهي إليه، ويوضح جدول (٦) ما يلي:

جدول (٦) معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد التي تنتهي إليه في مقياس ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة ن=٢٠

النشاط والطاقة	معامل الارتباط	اتخاذ القرار	معامل الارتباط	الاستغراق في أحلام اليقظة	معامل الارتباط	الذاكرة العاملة	معامل الارتباط
١	**٠,٦٤	١١	**٠,٦٠	١	**٠,٦٣	١	**٠,٧٩
٢	**٠,٦١	٢٢	**٠,٧١	٢	**٠,٧٤	٢	**٠,٥٦
٣	**٠,٥٤	٣	**٠,٥٨	٣	**٠,٦٥	٣	**٠,٦٨
٤	**٠,٥٨	٤	**٠,٥٣	٤	**٠,٧٢	٤	**٠,٧٦

**٠,٦٢	٥	**٠,٥٩	٥	**٠,٦٦	٥	**٠,٦٠	٥
**٠,٦٩	٦	**٠,٧٠	٦	**٠,٥٩	٦	**٠,٧٥	٦
**٠,٧٠	٧	**٠,٦٨	٧	**٠,٦٥	٧	**٠,٥٨	٧

** دالة عند (٠,٠١).

يتضح من جدول (٦) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت ما بين (٠,٥٣، ٠,٧٩) وهي قيم دالة عند (٠,٠١)، وبذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي لمقياس بطاء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة.

ثالثاً: ثبات المقياس:

استخدم الباحث أكثر من أسلوب لحساب الثبات، يمكن عرضهم فيما يلي:

١. طريقة ألفا - كرونباخ:

استخدم الباحث لحساب الثبات على عينة حساب الخصائص السيكمومترية معامل ألفا كرونباخ، ويوضح جدول (٧) معامل الثبات لكل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية:

جدول (٧) معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس بطاء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة ن=٢٠

م	الأبعاد	معامل الثبات
١	النشاط والطاقة	٠,٧٦
٢	اتخاذ القرار	٠,٧٧
٣	الاستغراق في أحلام اليقظة	٠,٧٨
٤	الذاكرة العاملة	٠,٧٥
	الدرجة الكلية لمقياس بطاء النشاط المعرفي	٠,٨٠

يتضح من جدول (٧) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ بالنسبة لأبعاد المقياس المستخدم تراوحت ما بين (٠,٧٥، ٠,٧٨)، وبلغت قيمتها للمقياس ككل (٠,٨٠)، وهي قيم مقبولة؛ مما يؤكد على صلاحية استخدام هذا المقياس.

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

٢. طريقة إعادة تطبيق المقياس:

قام الباحث بحساب ثبات مقياس ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة (إعداد/ الباحث) بطريقة إعادة تطبيق المقياس باستخدام معامل ارتباط سبيرمان من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات حساب الخصائص السيكمومترية ($n=20$) بين القياسين الأول والثاني خلال (٣) أسابيع، وجدول (٨) يوضح ثبات الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٨) ثبات مقياس ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه

وفرط الحركة بطريقة إعادة التطبيق $n=20$

م	الأبعاد	معامل الثبات
١	النشاط والطاقة	**٠,٨٧
٢	اتخاذ القرار	**٠,٨٨
٣	الاستغراق في أحلام اليقظة	**٠,٨٥
٤	الذاكرة العاملة	**٠,٩٠
	الدرجة الكلية لمقياس ببطء النشاط المعرفي	**٠,٩٤

** دالة عند (٠,٠١).

يتضح من جدول (٨) أن معاملات الثبات في كل بعد من أبعاد المقياس وفي الدرجة الكلية تراوحت ما بين (٠,٨٥، ٠,٩٤) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١)، وأن هذه القيم مقبولة؛ مما يدعو إلى الثقة في نتائج المقياس.

(هـ) طريقة تقدير الدرجات على المقياس:

تم تصحيح المقياس على أساس الاختيار من متعدد، حيث تتدرج الإجابة على كل عبارة وفقاً لثلاثة بدائل وهي (دائماً - أحياناً - أبداً)، وبذلك يكون اتجاه تقدير الدرجات على بنود المقياس (١، ٢، ٣) درجة، وذلك بوضع علامة ($\sqrt{}$)، وبذلك تراوحت درجات المقياس ما بين (٢٨)، والنهاية العظمى للمقياس (٨٤) درجة، وبذلك فإن حصول الطفل على (٥٦) درجة فأكثر قد تكون كافية لكي يتم الحكم من خلالها بأنه

يعاني من ببطء النشاط المعرفي والعكس صحيح، وتم تحديد المتوسط الفرضي كنقطة قطع لتحديد التلاميذ الذين يعانون من ببطء النشاط المعرفي.

(و) وصف المقياس في صورته النهائية:

تكون المقياس في صورته النهائية من أربعة أبعاد هي: النشاط والطاقة ويتكون من (٧) عبارات، اتخاذ القرار ويتكون من (٧) عبارات، الاستغراق في أحلام اليقظة ويتكون من (٧) عبارات، الذاكرة العاملة ويتكون من (٧) عبارات، أي أن العدد الكلي للمقياس هو (٢٨) عبارة، والدرجة الكلية للمقياس هي (٨٤) درجة والصغرى هي (٢٨) درجة.

٢- برنامج تدريبي قائم على مكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة (إعداد/ الباحث).

خطوات إعداد البرنامج:

ومن خلال استعراض الباحث للدراسات السابقة التي كتبت حول مراحل بناء وإعداد البرامج التدريبية القائمة على مكونات التحكم الانتباهي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة، توصل إلى مجموعة من الخطوات يلزم مراعاتها عند إعداد البرنامج التدريبي الحالي حتى يكون مقبولاً من حيث المحتوى وطريقة التنظيم، مع وضع الفروق الفردية بين التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة عينة الدراسة في الاعتبار، وهذه الخطوات كما يلي:

(أ) أهداف البرنامج:

تتضمن أهداف البرنامج المستخدم في هذه الدراسة ما يلي:

١. الهدف العام للبرنامج:

يتمثل في تحسين النشاط المعرفي البطيء لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة من خلال التدريب على مكونات التحكم الانتباهي.

٢. الأهداف الإجرائية للبرنامج:

يتفرع من الهدف العام للبرنامج مجموعة من الأهداف الإجرائية التي يسعى

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في بقاء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

البرنامج إلى تحقيقها، وتمثل هذه الأهداف فيما يلي:

- أن يتعرف التلميذ على أهداف البرنامج التدريبي.
- أن يتعرف التلميذ على عملية التحكم الانتباهي.
- أن يميز التلميذ بين مكونات التحكم الانتباهي.
- أن يرتب التلميذ المعلومات وفقاً لأهميتها من الأهم للأقل أهمية.
- أن يقاوم التلميذ المشتتات عند انجاز المهام.
- أن يركز التلميذ انتباهه إرادياً.
- أن يراقب التلميذ أدائه ذاتياً.
- أن يغير التلميذ وجهته المعرفية لمهمة أخرى.
- أن يحتفظ التلميذ بالمعلومات الخاصة بالمهمة.
- أن يستطيع التلميذ استرجاع المعلومات بشكل أسرع.
- أن يحدث التلميذ معلوماته ومعارفه بشكل آلي.
- أن يخطط التلميذ للمهام مسبقاً.
- أن ينتبه التلميذ لعدد أكبر من العناصر.
- أن ينتبه التلميذ لأقصى مدة ممكنة.
- أن يوزع التلميذ انتباهه لمهمتين معاً.
- أن يطبق التلميذ مبادئ التعزيز الذاتي.
- أن يتحكم التلميذ في استجاباته عند أداء مهام الانتباه.

(ب) الأسس التي يقوم عليها التدريب على مكونات التحكم الانتباهي:

يقوم البرنامج التدريبي القائم على مكونات التحكم الانتباهي على مجموعة من الأسس، يمكن بيانها فيما يأتي:

١. الأسس العامة:

- مراعاة تحقيق الهدف العام للبرنامج التدريبي الذي يسعى إلى تحقيقه والأهداف الإجرائية لكل جلسة على أن تتابع الأهداف الإجرائية وتتكامل لتحقيق الهدف العام للبرنامج.

- مراعاة المرحلة العمرية عند بناء البرنامج التدريبي حيث إن التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة لهم سمات وطبيعة خاصة تميزهم عن غيرهم من الأطفال العاديين وحتى الأطفال ذوي الاحتياجات الأخرى.
- مراعاة أسس ومبادئ الفنيات الخاصة بالبرامج التدريبية المستخدمة في البرنامج التدريبي الحالي.
- تهيئة أجواء التدريب (التلاميذ- الباحث- المكان- المحتوى- الوسائل المعينة وما إلى ذلك).
- أن يحتوي البرنامج التدريبي على مجموعة متنوعة من المحفزات مثل: المحفزات البصرية، والمحفزات الحركية، والمحفزات السمعية، والمحفزات بالإشارة والإيماء، وضرورة توافر معززات متنوعة مثل: المعززات المادية والمعززات المعنوية، والمعززات الاجتماعية وغيرها من المعززات المتاحة.
- أن يشمل البرنامج أدوات مناسبة تتميز بسهولة التطبيق بما يساعد تحقيق الهدف العام للبرنامج والأهداف الإجرائية له.

٢. الأسس الفلسفية:

- استند البرنامج التدريبي أصوله الفلسفية من خلال نظرية التحكم الانتباهي، والنظرية المعرفية، والتعزيز، والنمذجة.

٣. الأسس النفسية:

- إتاحة الفرصة أمام التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة للمشاركة بفاعلية في الجلسات من خلال الحوار والمناقشة، وطرح الأسئلة والاستفسارات.
- العمل على إكساب التلاميذ الثقة بالنفس، وتحسن مستوى دافعتهم من خلال السماح لهم بالوصول إلى المعرفة بأنفسهم.
- تقديم بعض التعزيزات المادية والمعنوية، وتنمية روح التعاون من خلال العمل الجماعي؛ لمساعدتهم على التوافق مع النفس والآخرين.
- مساعدة الأطفال المشاركين في التغلب على بطء النشاط المعرفي التي تواجههم داخل بيئتهم الأكاديمية.

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

- إيجابية التلاميذ المشاركين في البرنامج، بحيث ضمان المشاركة الفعالة في الجلسات، وأن يكون هناك تفاعل إيجابي بين الباحث والتلاميذ حتي ينجح البرنامج في مهامه.

٤. الأسس التربوية:

- اختيار محتوى البرنامج التدريبي بحيث يتفق مع خصائص التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة المشاركين في البرنامج.
 - مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة المشاركين في البرنامج.
 - احتواء البرنامج التدريبي على جانب تربوي من حيث توفير نموذج صالح للمهارة المراد تدريب التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة عليها، وتعليمهم أنماط سلوكية صحيحة.
 - احتواء البرنامج التدريبي على الصور والأشكال الشيقة التي تثير اهتمام التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة لمتابعة الجلسة حتى نهايتها بدون ملل.
 - تدريب التلاميذ على المثيرات والمحفزات المتنوعة التي تحدد داخل جلسات البرنامج.
- (ج) مصادر بناء وإعداد البرنامج التدريبي:

قام الباحث باختيار محتوى البرنامج الحالي من خلال الرجوع إلى المصادر التالية:

- ملاحظة الباحث المباشرة لمجموعة التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة من خلال مراكز العلاج الخاصة بهذه الفئة أو من خلال مراكز التعلم الخاصة.
- إجراء عدة مقابلات مع المعالجين في المراكز المتخصصة للتلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة وأولياء الأمور لمعرفة بعض البيانات والمعلومات الخاصة بتلك الفئة من التلاميذ والتي قد تفيد في تصميم وتطبيق جلسات البرنامج التدريبي الحالي.
- مراجعة واستعراض بعض الدراسات والبحوث السابقة العربية والأجنبية التي تناولت البرامج القائمة على مكونات التحكم الانتباهي، مثل دراسة Pasiali et al,

(2014؛ ناهد علوان، ٢٠٢٠؛ إسراء السلامي، ٢٠١٩؛ Jankowski & Bak, 2020؛

Goodhew & Edwards, 2021؛ إيمان عبد العال، ٢٠٢٤).

(د) الفنيات المستخدمة في البرنامج التدريبي:

يتضمن البرنامج التدريبي المستخدم في هذه الدراسة مجموعة من الأساليب، والفنيات التي تم انتقاؤها لخدمة أهداف البرنامج ممثلة في تحسين النشاط المعرفي البطيء لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة من خلال التدريب على مكونات التحكم الانتباهي، واعتمد البرنامج على العديد من الفنيات التي تساعد على تحقيق أهدافه، ومنها: النمذجة، التعزيز، لعب الدور، المناقشة والحوار، المشاركة، التوجيه، التعلم التعاوني.

(و) مراحل تنفيذ جلسات البرنامج:

- المرحلة الأولى: (التمهيدية): تتمثل هذه المرحلة في التعارف وبناء أواصر الألفة والثقة بين الباحث والتلاميذ، وتعريفهم بالبرنامج التدريبي القائم على مكونات التحكم الانتباهي، وأهدافه وماهيته وتوقعاتهم نحوه، ويمكن تمثيل هذه المرحلة في الجلسات التمهيديّة من البرنامج التدريبي.
- المرحلة الثانية: (التدريب): وهي مرحلة العمل من خلال استخدام مجموعة الفنيات التدريبية، والأساليب والمهارات القائمة على مكونات التحكم الانتباهي لتحسين النشاط المعرفي البطيء لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة.
- المرحلة الثالثة: (إعادة التدريب): وهي المرحلة الأخيرة التي يتم فيها التأكد من بلوغ الأهداف الرئيسية للبرنامج، وتحقيق النتائج المرجوة من اكتساب التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة للمهارات والفنيات والقدرات؛ لتحسين النشاط المعرفي البطيء، وتتم متابعة العينة التجريبية بعد إنهاء البرنامج لمدة شهرين؛ لمعرفة أثر البرنامج القائم على التحكم الانتباهي والتغير المستمر الذي يمكن أن يحدثه.

(ح) مخطط محتوى جلسات البرنامج التدريبي:

يوضح الجدول التالي مخططاً لجلسات البرنامج التدريبي القائم على التحكم

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في بقاء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

الانتباهي، وعنوان كل جلسة والهدف منها والأنشطة القائمة عليها، والاستراتيجيات والفنيات والأدوات المستخدمة.

جدول (٩) مخطط جلسات البرنامج التدريبي القائم على التحكم الانتباهي في بقاء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة

الجلسة	العنوان	الهدف من الجلسة	الأنشطة المستخدمة	الفنيات المستخدمة	الأدوات المستخدمة
الأولى	التمهيد والتعارف	التعارف بين الباحث والتلاميذ. تحقيق التعارف بين التلاميذ وبعضهم البعض. تعريف التلاميذ بالبرنامج وأهميته وأهدافه، إرساء قواعد السير في التدريب.	(١) الترحيب بالتلاميذ والتمهيد، (٢) التعارف (٣) التعرف على الهدف من البرنامج التدريبي، (٤) تحفيز الأطفال على المشاركة الفعالة (٥) التقويم والواجب المنزلي.	- المحاضرة والمناقشة. - لعبة كسر الجليد. - التعزيز.	- الكمبيوتر، وشاشة العرض، السبورة
الثانية	مكونات التحكم الانتباهي	أن يتعرف التلميذ على عمليات التحكم الانتباهي. أن يحدد التلميذ أهم القصور في التحكم الانتباهي. أن يميز التلميذ بين مكونات التحكم الانتباهي.	(١) التمهيد، (٢) تعريف نظري للتحكم الانتباهي، شرح مشكلات: تشتت الانتباه والسرحان، الشرود الذهني، (٣) التقويم والواجب المنزلي.	- التقليد - التعزيز - التوجيه - المشاركة - التعلم التعاوني.	- الكمبيوتر، وشاشة العرض، السبورة
الثالثة	تحديد الأولويات	تقييم المعلومات المعروضة من حيث أهميته للمهمات	(١) الترحيب بالتلاميذ والتمهيد للجلسة (٢) تدريبات عملية على	- النمذجة. - لعب الدوار.	- الكمبيوتر، وشاشة العرض، السبورة

		ترتيب المعلومات وفقاً لأهميتها من الأهم للأقل أهمية.	تحديد الأولويات (٤) التقويم والواجب المنزلي.	- التعزيز المادي والمعنوي. - الواجب المنزلي	
الرابعة	تركيز الانتباه	يركز على عناصر المهمة. يقاوم المشتتات عند انجاز المهام.	(١) الترحيب بالتلاميذ والتمهيد للجلسة، (٢) تدريبات لزيادة التركيز متدرجة في الصعوبة، (٣) تحديد المشتتات المتوقعة في المهمة (٤) التقويم والواجب المنزلي.	- التعزيز. - النمذجة. - المكافأة. - الواجب المنزلي.	- الكمبيوتر، وشاشة العرض، السبورة
الخامسة	الوعي الانتباهي	يركز انتباهه إرادياً. يعي بالعناصر المهمة في المهمات.	(١) الترحيب بالأطفال والتمهيد للجلسة، (٢) تدريبات لتحويل الانتباه من تلقائي إلى إرادي، (٣) تدريبات على التركيز على منبهات محددة (٤) التقويم والواجب المنزلي.	- النمذجة. - لعب الدور. - التعزيز المادي والمعنوي.	- الكمبيوتر، وشاشة العرض، السبورة
السادسة	الانتباه الإرادي	يوجه انتباهه بكفاءة. إدارة الانتباه تجاه المهمة.	(١) الترحيب بالأطفال والتمهيد للجلسة، (٢) يقوم الباحث بعملية تدريبات للانتباه الإرادي، (٣) التقويم والواجب المنزلي.	- التقليد- التعزيز المادي والمعنوي.	- الكمبيوتر، وشاشة العرض، السبورة

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في بقاء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

السابعة	المراقبة الذاتية	يراقب أدائه ذاتيًا . يلتزم بالوقت المحدد. إعادة أدائه للمسار الصحيح.	(١) الترحيب بالأطفال والتمهيد للجلسة، (٢) يقوم الباحث بعملية تدريبات للمراقبة الذاتية (٣) التقويم والواجب المنزلي.	- التقليد. - النمذجة. - التعزيز.	- الكمبيوتر، وشاشة العرض، السبورة
الثامنة	التحويل الانتباهي	تغيير وجهته المعرفية لمهمة أخرى. تحديد العناصر الأساسية في المهمة.	(١) الترحيب بالأطفال والتمهيد للجلسة، (٢) يقوم الباحث بعملية تدريبات للتحويل الانتباهي (٣) التقويم والواجب المنزلي.	- التواصل البصري. - النمذجة. - التعزيز.	- الكمبيوتر، وشاشة العرض، السبورة
التاسعة	التثبيط الانتباهي	يكف الاستجابات الآلية. زيادة الاستجابات الواعية.	(١) الترحيب بالأطفال والتمهيد للجلسة، (٢) يقوم الباحث بتدريب التلاميذ على كفا الاستجابات (٣) التقويم والواجب المنزلي.	- التعزيز. - النمذجة. - لعب الأدوار.	- الكمبيوتر، وشاشة العرض، السبورة
العاشرة	تنشيط الذاكرة العاملة	يحتفظ بالمعلومات الخاصة بالمهمة. ينمي سعة الذاكرة العاملة.	(١) الترحيب بالأطفال والتمهيد للجلسة، (٢) يقوم الباحث بتحفيز الذاكرة العاملة لدى التلاميذ (٣) التقويم والواجب المنزلي.	- التعزيز- النمذجة- التقليد.	- الكمبيوتر، وشاشة العرض، السبورة

الحادية عشر	تدريبات على الذاكرة العاملة	الاحتفاظ بقدر أكبر من المعلومات. يستطيع استرجاع المعلومات بشكل أسرع يصل إلى أقصى أداء للذاكرة العاملة.	(١) الترحيب بالأطفال والتمهيد للجلسة، (٢) يقوم الباحث بالتدريب على الذاكرة العاملة متدرجة بالصعوبة ومقيدة بالزمن (٣) التقويم والواجب المنزلي.	- النمذجة- التقليد- التعزيز.	- الكمبيوتر، وشاشة العرض، السبورة
الثانية عشر	التحديث المعرفي	يحتفظ بالمعلومات في الذاكرة قصيرة المدى. يحدث معلوماته ومعارفه بشكل آلي.	(١) الترحيب بالأطفال والتمهيد للجلسة، (٢) تدريب التلاميذ تدريبات عملية على التحديث المعرفي (٣) التقويم والواجب المنزلي.	- النمذجة- لعب الدوار- التعزيز المادي والمعنوي.	- الكمبيوتر، وشاشة العرض، السبورة
الثالثة عشر	المرونة العقلية	خطط للمهام مسبقًا. وضع خطط بديلة. يحدد حلول بديلة.	(١) الترحيب بالأطفال والتمهيد للجلسة، (٢) يقوم الباحث بتدريبات على المرونة العقلية متدرجة في الصعوبة ومقيدة الزمن (٣) التقويم والواجب المنزلي.	- تشكيل السلوك، التعزيز، التلقين.	الكمبيوتر، وشاشة العرض، السبورة
الرابعة عشر	تابع المرونة العقلية	خطط للمهام مسبقًا. وضع خطط بديلة. يحدد حلول بديلة.	(١) الترحيب بالأطفال والتمهيد للجلسة، (٢) يقوم الباحث بتدريبات على المرونة العقلية متدرجة في الصعوبة	- الدافعية، المثبرات، التمييزية، التعزيز.	- الكمبيوتر، وشاشة العرض، السبورة

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في بقاء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

		ومقيدة الزمن (٣) التقويم والواجب المنزلي.			
الخامسة عشر	سعة الانتباه	ينتبه لعدد أكبر من العناصر. نتده لخصائص العناصر المنتهية.	(١) الترحيب بالأطفال والتمهيد للجلسة، (٢) يقدم الباحث للتلاميذ تدريبات متنوعة للانتباه (٣) التقويم والواجب المنزلي.	- التعزيز، الإطفاء، إنشاء الدافعية.	- الكمبيوتر، وشاشة العرض، السبورة
السادسة عشر	مدة الانتباه	ينتبه لأقصى مدة ممكنة. قاوم المشتتات المختلفة. يستعيد أهم العناصر المنتبهة المهمة.	(١) الترحيب بالأطفال والتمهيد للجلسة، (٢) يقوم الباحث بتدريب التلاميذ على تركيز الانتباه بصورة مستمرة (٣) التقويم والواجب المنزلي.	- الحوار والمناقشة، النمذجة، التعزيز/ المكافأة.	- الكمبيوتر، وشاشة العرض، السبورة
السابعة عشر	الأداء الأنسي لمهمات مختلفة	يوزع انتباهه لمهمتين معاً. يحدد العناصر المهمة لكل مهمة. يحدد العناصر المشتتة لكل مهمة.	(١) الترحيب بالأطفال والتمهيد للجلسة، (٢) يقوم الباحث بعمل تدريبات ثنائية للتلاميذ (٣) التقويم والواجب المنزلي.	- تسلسل السلوك، التلقين، التعزيز.	- الكمبيوتر، وشاشة العرض، السبورة
الثامنة عشر	التعزيز الذاتي	يطبق مبادئ التعزيز الذاتي بكفاءة أثناء مهام الانتباه. يحدد المعززات الملائمة له.	(١) الترحيب بالأطفال والتمهيد للجلسة، (٢) يقوم الباحث بشرح نظري للتعزيز مع تدريب عملي عليه، التقويم	- التقليد- التعزيز- الواجب المنزلي.	- الكمبيوتر، وشاشة العرض، السبورة

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

صلاحية البرنامج التدريبي القائم على مكونات التحكم الانتباهي:

مرت مرحلة تقييم البرنامج بعدة إجراءات للتأكد من صلاحيته وملاءمته للهدف الذي وضع من أجله، وهي:

١. أخذ آراء الخبراء:

بعد إعداد البرنامج في صورته النهائية تم عرضه على عدد من الأساتذة والخبراء في مجال علم النفس التعليمي والتربية الخاصة، وعددهم (١٣) من المحكمين لإبداء رأيهم في البرنامج من حيث أهداف البرنامج، الزمن، الفنيات، الأنشطة، مناسبة الجلسات للعينة، أساليب التقويم، وقد تراوحت نسبة اتفاق السادة المحكمين ما بين (٨٣,٣-١٠٠٪)، مما يدل على أنه لا يوجد أي عنصر من عناصر التحكيم غير مهم أو غير ضروري في البرنامج، حيث اتفق المحكمون على جميع عناصر التحكيم، مما يدعو إلى الثقة في صلاحية البرنامج بأهدافه وإجراءاته وطرق تقويمه. وقد تم بحث التعديلات التي أشار إليها المحكمون، وقد تم مراعاة آراء المحكمين بحيث أصبح البرنامج في صورته المعدلة القابلة للتطبيق.

رابعاً: خطوات إعداد الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة: اتبع الباحث الخطوات الآتية:

١. تحديد مشكلة الدراسة من خلال الدراسات والبحوث السابقة والإطار النظري للدراسة.
٢. إعداد الإطار النظري والاطلاع على الدراسات السابقة التي تتعلق بمتغيرات الدراسة الرئيسة (التحكم الانتباهي، ببطء النشاط المعرفي، نقص الانتباه وفرط الحركة).
٣. تحديد مجتمع الدراسة تمهيداً لاختيار عينة الدراسة الأساسية.
٤. تجهيز أدوات الدراسة المتمثلة في مقياس ببطء النشاط المعرفي، البرنامج القائم على مكونات التحكم الانتباهي، والتأكد من صدق المقياس وثباته وصلاحيته للاستخدام.
٥. تطبيق مقاييس نقص الانتباه وفرط الحركة لانتقاء التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة (عينة الدراسة)، ثم تطبيق مقياس ببطء النشاط المعرفي على

تلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة ثم تطبيق البرنامج التدريبي على العينة وبعد الانتهاء من تطبيقه تم تطبيق مقياس بطء النشاط المعرفه تطبيقاً بعدياً؛ لمعرفة فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في بطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة، ثم تطبيق المقياس بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج بشهرين للقياس التبعي.

٦. رصد النتائج وإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة والحصول على النتائج.
 ٧. تفسير نتائج الدراسة في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة.
 ٨. تقديم بعض التوصيات والمقترحات، ووضع مجموعة من البحوث المستقبلية وذلك في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي.
- خامساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

١. معامل الارتباط لبيرسون.
٢. معامل ألفا كرونباخ للثبات.
٣. اختبار "ت" للعينات المستقلة.

نتائج البحث:

أولاً: نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول للبحث على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة في أبعاد بطء النشاط المعرفي والدرجة الكلية في القياسين القبلي والبعدي".

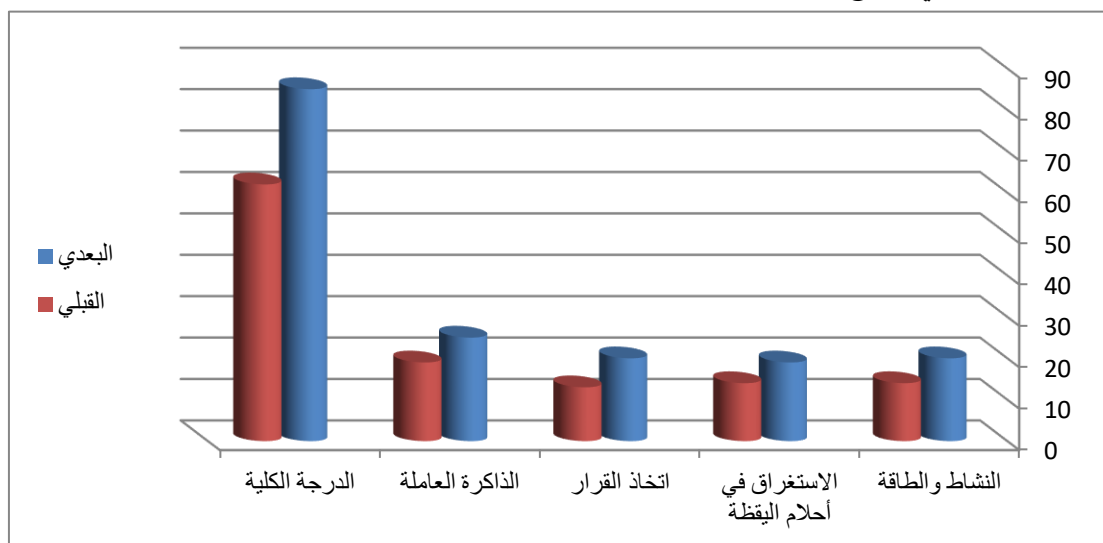
ولاختبار صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test لحساب دلالة للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في أبعاد بطء النشاط المعرفي والدرجة الكلية، والجدول (١٠) الآتي يوضح ذلك.

Figure 1. The effect of the number of iterations on the accuracy of the proposed algorithm. The accuracy of the proposed algorithm increases with the number of iterations. The accuracy of the proposed algorithm is 100% when the number of iterations is 1000.

التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في بطاء النشاط المعرفي (ن=١٠)

$(.,.5)$ دالة عند $1,96 = Z^*$ $(.,.1)$ دالة عند $2,58 = Z^{**}$

يتضح من جدول (١٠) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في أبعاد بطء النشاط المعرفي (النشاط والطاقة، الاستغراق في أحلام اليقظة، اتخاذ القرار، الذاكرة العاملة) والدرجة الكلية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، كما بلغت قيمة حجم الأثر بحساب (R) لقياس حجم تأثير البرنامج من خلال المعادلة التالية: $R = Z \div \sqrt{N}$ (Tomczak & Tomczak, 2014, 23)، حيث يمتد (R) من (-١,٠٠ إلى ١,٠٠) بينما (Z) هي قيمة الفروق بين رتب المجموعات أما (N) هي العدد الكلي لأفراد العينة، وتراوح حجم التأثير ما بين (٠,٩٠-٠,٨٩) على الأبعاد والدرجة الكلية؛ مما يعني أن ما بين (٨٩-٩٠ %) من تباين درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية بالمقارنة بالقياس القبلي يعود لأثر التدريب على البرنامج التدريبي القائم على مكونات التحكم الانتباهي، والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل (١) متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في بطء النشاط المعرفي

(٢) نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني للبحث على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة في أبعاد بطء

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

النشاط المعرفي والدرجة الكلية في القياسين البعدي والتتبعي."

ولاختبار صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test لحساب دلالة للفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في أبعاد ببطء النشاط المعرفي والدرجة الكلية، والجدول (١١) الآتي يوضح ذلك.

جدول (١١) قيمة "Z" لدلالة للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في ببطء النشاط المعرفي (ن=١٠)

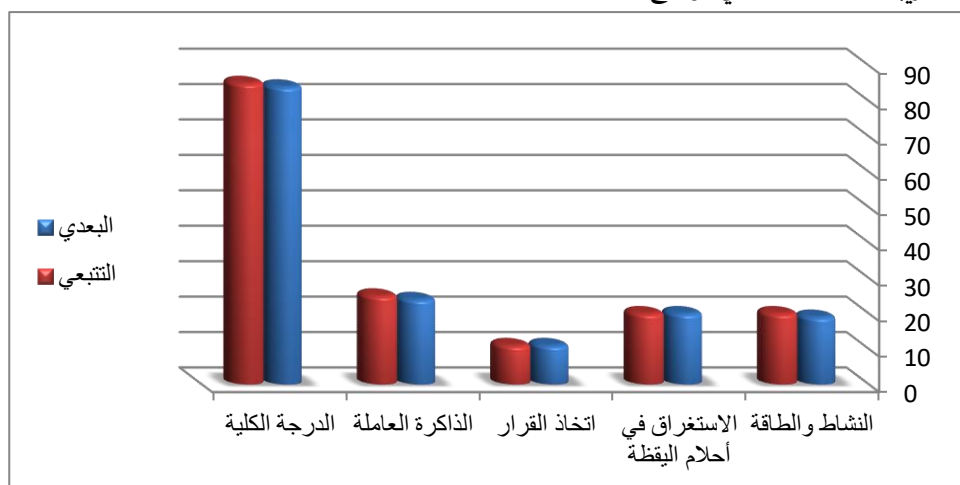
الأبعاد	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
النشاط والطاقة	البعدي	20.2000	1.93218	السالبة	1.00	1.00	1.00	0.441	غير دالة
				الموجبة	2.00				
	التتبعي	20.3000	2.21359	متساوية	7	2.00	2.00		
				المجموع	10				
الاستغراق في أحلام اليقظة	البعدي	20.4000	1.64655	السالبة	2	4.00	2.00	0.577	غير دالة
				الموجبة	1				
	التتبعي	20.6000	1.89737	متساوية	7	2.00	2.00		
				المجموع	10				
اتخاذ القرار	البعدي	11.6667	.51640	السالبة	1	1.50	1.50	0.816	غير دالة
				الموجبة	2				
	التتبعي	11.8333	1.16905	متساوية	7	4.50	2.25		
				المجموع	10				
الذاكرة العاملة	البعدي	25.2000	1.22927	السالبة	1	2.00	2.00	1.134	غير دالة
				الموجبة	3				
	التتبعي	25.5000	1.64992	متساوية	6	8.00	2.67		
				المجموع	10				

الدرجة الكلية	البعدي	85.1000	4.35762	السالبة	4	3.50	14.00	1.040	غير دالة
				الموجبة	5				
				متساوية	1				
				المجموع	10				
	التبقي	85.6000	5.23238			6.20	31.00		

$Z^{**} = 2.08$ دالة عند (٠,٠١)

$Z = 1.96$ دالة عند (٠,٠٥)

يتضح من جدول (١١) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في أبعاد بطء النشاط المعرفي (النشاط والطاقة- الاستغراق في أحلام اليقظة- اتخاذ القرار- الذاكرة العاملة) والدرجة الكلية في القياسين البعدي والتبقي؛ مما يدل على امتداد أثر استمرارية فعالية البرنامج التدريبي القائم على مكونات التحكم الانتباهي في بطء النشاط المعرفي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل (٢) متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبقي في

بطء النشاط المعرفي

ثانياً: تفسير نتائج البحث:

أسفرت نتائج البحث عن وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في أبعاد بطء النشاط المعرفي (النشاط

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

والطاقة، الاستغراق في أحلام اليقظة، اتخاذ القرار، الذاكرة العاملة) والدرجة الكلية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، كما توصلت النتائج عن عدم فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة في أبعاد بطء النشاط المعرفي والدرجة الكلية في القياسين البعدي والتبقي،

ونتيجة البحث الحالي تتفق مع نتائج الدراسات التي دربت على التحكم الانتباهي لدى المتعلمين؛ فقد توصلت دراسة (Goodhew & Edwards, 2021) أن التلاميذ ذوي التحكم الانتباهي الأعلى كانوا أكثر قدرة على ضبط النشاط المعرفي، ودراسة (Stawarczyk, et al, 2014) التي أظهرت نتائجها إلى وجود تأثير إيجابي للتحكم في عملية الانتباه وشرود الذهن، وكشفت نتائج دراسة (Irons & Leber, 2016) أن التحكم الانتباهي يعمل على تعظيم الأداء وزيادة التركيز لدى الطلاب، وأظهرت نتائج دراسة السيد عبد المطلب وميمي أحمد (٢٠١٩) وجود أثر دال إحصائياً لبعدي تركيز الانتباه كأحد بعدي التحكم الانتباهي على قلق المستقبل، بينما لا يوجد أثر دال إحصائياً لبعدي تحول الانتباه على قلق المستقبل، ووجود أثر دال إحصائياً لبعدي التحكم الانتباهي (تركيز الانتباه وتحول الانتباه) على التحيزات المعرفية، ووجود أثر غير مباشر لبعدي التحكم الانتباهي على التحيزات المعرفية في ظل وجود قلق المستقبل كمتغير وسيط.

وبالتالي فقد أسهم التحكم الانتباهي في تحسين النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة، حيث يعمل التحكم الانتباهي على ضبط العمليات المعرفية والوظائف التنفيذية والذاكرة لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة، فقد أشارت دراسة رمضان حسن (٢٠٢١) إلى وجود علاقة إيجابية بين التحكم الانتباهي والاندماج الأكاديمي لدى الطلاب، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين التحكم الانتباهي والإخفاق المعرفي لدى الطلاب، وأشارت دراسة عائشة الشيخ (٢٠٢٣) إلى وجود علاقة سالبة بين التحكم الانتباهي والإخفاقات المعرفية لدى المتعلمين، ودراسة Jankowski & Bak (2020) التي توصلت إلى وجود تأثير إيجابي للتحكم الانتباهي في الإخفاق المعرفي لدى الطلاب.

كما أشارت الدراسات التي دربت على التحكم الانتباهي إلى فعاليته في تنمية

مهارات الانتباه لدى التلاميذ الذين يعانون من تأخر النمو العصبي كما في دراسة (Pasiali et al. (2014)، وتحسين الجوانب الأكاديمية والذكاء لدى التلاميذ، وأشارت نتائج دراسة إيمان عبد العال (٢٠٢٤) إلى فعالية التحكم الانتباهي في خفض التجول العقلي والإخفاق المعرفي لدى الطلاب المتعثرين دراسياً.

كما يرجع الباحث فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في تحسين النشاط المعرفي لدى تلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة إلى الفنيات والإجراءات المستخدمة في الجلسات التدريبية، حيث تضمن الجلسات التدريب على التحكم الانتباهي في علاج مشكلات تشتت الانتباه والسرхан، الشرود الذهني لدى التلاميذ، والقيام بتدريبات عملية على تحديد الأولويات، وتدريبات لزيادة تركيز التلاميذ متدرجة في الصعوبة، وتحديد المشتتات المتوقعة في المهمة، وتدريبات لتحويل الانتباه من تلقائي إلى إرادي، وتدريبات على التركيز على منبهات محددة، وتدريبات لتحسين الانتباه الإرادي والمراقبة الذاتية، وتدريبات إضافية للتحويل الانتباهي، وتدريب التلاميذ على كف الاستجابات، وتحفيز الذاكرة العاملة متدرجة بالصعوبة ومقيدة بالزمن، والقيام بتدريبات على المرونة العقلية متدرجة في الصعوبة ومقيدة الزمن، وتنوع التدريبات لتحسين الانتباه، كما درب الباحث تلاميذ المجموعة التجريبية على تركيز انتباههم بصورة مستمرة على مثير معرفي معين لأطول فترة ممكنة، وتدريبهم على أداء مهمة ثنائية، كما قام الباحث بتدريب التلاميذ في المجموعة التجريبية على مهام الضبط التنفيذي، وبالتالي أسهم ذلك في تحسين النشاط المعرفي البطيء لدى تلاميذ المجموعة التجريبية ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي.

يضاف إلى ما سبق ما اتبعه الباحث أثناء التدريب على مكونات التحكم الانتباهي من عوامل نفسية ودافعية مهمة تتمثل في توفير جو من الألفة والتعاون والمبادأة وإبداء الرأي والمشاركة الفعالة للتلاميذ؛ مما انعكس بصورة إيجابية على نشاطهم المعرفي وعزز الثقة بأنفسهم، وهذا ما أدى إلى تحسين النشاط المعرفي البطيء، والمتمثل في (النشاط والطاقة، الاستغراق في أحلام اليقظة، اتخاذ القرار، الذاكرة العاملة).

كما أن النتيجة التي توصل إليها البحث الحالي من تحسين النشاط المعرفي البطيء لدى تلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة، واستمرار هذا التحسن لديهم لما

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

بعد شهرين من انتهاء البرنامج (القياس التبعي)، تعد نتيجة منطقية؛ وذلك لأن معظم البرامج الناجحة والفعالة يستمر أثرها لفترات طويلة، وذلك حسب نظرية استمرار أثر التعلم أو التدريب، ومما عمل على استمرار أثر البرنامج في البحث الحالي ما وجدته التلاميذ في المجموعة التجريبية -بالإضافة إلى الفنيات السابقة- من مناسط حركية إثرائية في الجلسات؛ وبالتالي استفادتهم من إجراءات التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في تحسين النشاط المعرفي البطيء لدى تلاميذ المجموعة التجريبية من ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة.

ثالثاً: توصيات تربوية:

- في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي يقدم الباحث التوصيات الآتية:
- زيادة فرص التوجيه والإرشاد الموجه حول خطورة اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- عقد لقاءات إرشادية وتوجيهية لأسر التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة حول كيفية استخدام البرامج التي تعمل على تخفيف حدة العوامل المؤدية لنقص الانتباه وفرط الحركة.
- التشخيص المبكر لاضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- زيادة الاهتمام بفئة التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالمرحلة الابتدائية، وعمل برامج تدريبية وعلاجية تُسهم في تحسين ببطء النشاط المعرفي لديهم.
- توجه الباحثين إلى تصميم برامج موجهة إلى أسر الأطفال ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة من شأنها تبصيرهم بأدوارهم تجاه اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة وتحسين النشاط المعرفي البطيء لدى أبنائهم.
- توعية الآباء والأمهات والمعلمين بضرورة تطبيق برنامج التحكم الانتباهي مع أبنائهم ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة لخفض ببطء النشاط المعرفي التي قد يعانون منها.

- إرشاد المتخصصين والباحثين إلى ضرورة علاج اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة قبل تحسين المهارات المعرفية والاجتماعية والنفسية للتلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة.

رابعاً: البحوث المقترحة:

تمت صياغة بعض البحوث المقترحة في ضوء نتائج البحث الحالي على النحو الآتي:

- فاعلية برنامج قائم على التحكم الانتباهي في تحسين المهارات الاجتماعية لدى ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة من تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- العلاقة بين بقاء النشاط المعرفي والذاكرة العاملة لدى ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة من تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- التنبؤ بقاء النشاط المعرفي من خلال اضطراب التنظيم الانفعالي وأسلوب المعاملة الوالدية لدى ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة من تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- العوامل المنبئة بالذكاء الاجتماعي لدى عينة من ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة من تلاميذ المرحلة الابتدائية.

المراجع:

- إسراء سيد السلمي (٢٠١٩). الذكاء المتبلور وعلاقته بالتحكم الانتباهي لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة كربلاء.
- إيمان محمد عبد العال (٢٠٢٤). فاعلية برنامج تدريبي لمكونات التحكم الانتباهي في خفض التجول الذهني والإخفاق المعرفي لدى طلاب كلية التربية جامعة حلوان المتعثرين دراسياً. مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية، ٤، ٥٧٨-٦٤٩.
- يناس محمد صفوت، ونصر محمود صبري (٢٠٢٠). التحكم الانتباهي كمتغير وسيط بين التفكير السلبي وقلق الاختبار باستخدام التابلت لدى طلبة الصف الأول الثانوي العام. مجلة دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ٣٥ (١٠٨)، ٣٩-١١٤.

خالد سعد القاضي (٢٠١١). تعديل سلوك الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه

فعالية التدريب على مكونات التحكم الانتباهي في ببطء النشاط المعرفي لدى التلاميذ ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي

- وفرط النشاط (دليل عملي للوالدين والمعلمين). القاهرة: عالم الكتب.
- الدليل التشخيصي والاحصائي الخامس للاضطرابات العقلية (٢٠١٦) ترجمة: أنور الحمادي. القاهرة: الدار العربية للعلوم ناشرون.
- رمضان علي حسن (٢٠٢١). الإخفاق المعرفي وعلاقته بالتحكم الانتباهي والاندماج الأكاديمي لدى طلاب الدبلوم العام. مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف، ١١٨ (١٠٠)، ٥٦-١.
- زينب محمود شقير (٢٠٠٠). علم النفس العيادي (الإكلينيكي) (التشخيص النفسي- العلاج النفسي- الإرشاد النفسي). القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- سالم حمود الحراشة (٢٠١٥). التوجيه والإرشاد-الدليل الإرشادي العلمي للمرشدين التربويين والعاملين مع الشباب. عمان: دار الخليج.
- السيد عبد المطلب، ميمي أحمد (٢٠١٩). الدور الوسيط لقلق المستقبل في العلاقة بين التحكم الانتباهي والتحيزات المعرفية لدى طلبة الصف الأول الثانوي العام. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٨٤ (٢)، ١٣٩-١٨٩.
- عائشة النعمة الشيخ (٢٠٢٣). الإخفاقات المعرفية وعلاقتها بالتحكم الانتباهي لدى طلاب كلية التربية جامعة حائل. مجلة العلوم الإنسانية، جامعة حائل، ١٧، ٩٧-١١٣.
- عبد الرقيب أحمد البحيري، مصطفى عبد المحسن الحديدي (٢٠٢١). اختبار نقص الانتباه وفرط الحركة. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- عبد العظيم صبري عبد العظيم، أسامة عبد الرحمن حامد (٢٠١٦). اضطرابات ضعف الانتباه والإدراك التشخيص والعلاج. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- عبد الفتاح علي غزال، ابتسام أحمد محمد (٢٠١٤). التربية الخاصة وبرامجها العلاجية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ليلي كريم الرسومي (٢٠١١). فاعلية برنامج سلوكي في تعديل سلوك أطفال الروضة المضطربين بتشئت الانتباه وفرط النشاط الحركي. القاهرة: دار النشر والتوزيع.
- مجدي محمد الدسوقي (٢٠٠٦). اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد:

- الأسباب والتشخيص والوقاية والعلاج. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- محمد النوبي علي (٢٠١٠). التنشئة الأسرية وطموح الأبناء العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- ميرفت حسن زناتي (٢٠٢٢). بطء النشاط المعرفي وعلاقته بالذاكرة العاملة وسرعة المعالجة لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أسيوط.
- ميرفت حسن زناتي؛ إمام مصطفى سيد حماد؛ منتصر صلاح عمر سليمان (٢٠٢٢). بطء النشاط المعرفي وعلاقته باضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي. مجلة دراسات في الإرشاد النفسي والتربوي، ١٠٢-٦٧، (١) ٥.
- ناهد محمد علوان (٢٠١٩). التحكم الانتباهي وعلاقته بالذكاء الناجح وأداء مهارات الدفاع عن الملعب بالكرة الطائرة للطالبات. مجلة الرياضة المعاصرة، ١٢٥-١١٨، (٢) ١٩.
- نرمين حسن محمد نور الدين (٢٠٢٤). أداء الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة على مهام نظرية العقل. مجلة كلية الآداب، جامعة أسيوط، ١٧ (١٧)، ٣٤٦-٣٣٣.
- هبة عبد الحليم عبد ربه (٢٠١٤). النشاط الزائد: الأسباب- التشخيص- البرنامج العلاجي. القاهرة: دار الجامعة الجديدة.
- هشام سلامة؛ حمدي عبد العزيز (٢٠١٤). اضطراب نقص الانتباه دليل المعلم والوالدين. القاهرة: دار الفكر العربي.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

- American Psychiatric Association (APA). (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, (5th)* Washington.
- American Psychiatric Association, (2000). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, (4th) Ed, Revised*, Washington :American.
- Arrington, N. (2014). The Contribution of Attentional Control and Working Memory to Reading Comprehension and

- Decoding. *Scientific Studies of Reading*, 18(5), 1-22.
- Barkley, R. A. (2015). Concentration deficit disorder (sluggish cognitive tempo). *Attention-deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment*, 81-115.
- Barkley, R. A. (2018). *Attention-Deficit Hyperactivity Disorder , A handbook for Diagnososis and Treatment. (4th ed.)*, New York: Guilford Press.
- Becker, P., Garner, A. A., Tamm, N., & Epstein, N. (2019). Honing in on the Social Difficulties Associated With Sluggish Cognitive Tempo in Children: Withdrawal, Peer Ignoring, and Low Engagement. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 48(2), 228-237.
- Becker, S. (2021). Systematic review: Assessment of sluggish cognitive tempo over the past decade. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 60(6), 690-709.
- Becker, S. P. & Barkley, R. A., (2018). *sluggish cognitive tempo. In S. P.-B. Rösler, & S. P. Barkley (Ed.), handbook of attention deficit hyperactivity disorder 147-153*. New York, United States of America: Oxford University Press. Retrieved from t:
- Becker, S. P., Burns, G. L., Leopold, D. R., Olson, R. K., & Willcutt, E. G. (2018). Differential impact of trait sluggish cognitive tempo and ADHD inattention in early childhood on adolescent functioning. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 59(10), 1094-1104.
- Becker, S. P., Luebbe, A. M., & Joyce, A. M. (2015). The Child Concentration Inventory (CCI): Initial validation of a child self-report measure of sluggish cognitive tempo. *Psychological Assessment*, 27(3), 1037-1052.
- Becker, S. P., Marshall, S. A., & McBurnett , K. (2014). Sluggish Cognitive Tempo in Abnormal Child Psychology: An Historical Overview and Introduction to the Special Section, *Journal Abnormal Child Psychology*, 42, 1-6.
- Bignell, S. & Cain, K. (2022). Pragmatic aspects of communication and differentiated by teacher language comprehension in groups of children ratings of inattention and hyperactivity, *Journal of Developmental Psychology*, 25, (3), 499-512.

- Burns, G. L., Lee, S., Servera, M., McBurnett, K., & Becker, S. P. (2015). *Child and Adolescent Behavior Inventory – Teacher Version 1.0*. Pullman, WA: Author.
- Camprodon-Rosanas, E., Pujol, J., Martínez-Vilavella, G., Blanco-Hinojo, L., Medrano-Martorell, S., Batlle, S., Forns, J., Ribas-Fitó, N., Dolz, M., & Sunyer, J. (2019). Brain structure and function in school-aged children with sluggish cognitive tempo symptoms. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 58(2), 256–266.
- Carlson, C., & Mann, M. (2002). Sluggish cognitive tempo predicts a different pattern of impairment in the attention deficit hyperactivity disorder, predominantly inattentive type. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 31(1), 123-129.
- Claude, N., Belmar, M., & Parada, B. V.(2021). Relationship between Sluggish cognitive tempo and Attention Deficit Hyperactivity Disorder in children: Current status and perspective. *journal of neuropsychiatry*.1-14.
- Derryberry, D., & Reed, M. A. (2002). Anxiety-related attentional biases and their regulation by attentional control. *Journal of Abnormal*
- Duinmeijer, I., Jong, J., & de Scheper, N. (2021). A. Narrative abilities, memory and attention in children with a specific language impairment, *International Journal of Language and Communication Disorders*; 12 (47), 542–555. <https://www.researchgate.net/publication/292148331>
- Eysenck, W. (2010). *Attentional Control Theory of Anxiety: Recent Developments*, pp.195-204 (in): Gruszka, A., Matthews, G & Szymura, B. (eds.), *Handbook of Individual Differences in Cognition: Attention, Memory, and Executive Control*, The Springer Series on Human Exceptionality. (Springer Science+Business Media, New York, USA).
- Eysenck, W., Derakshan, N., Santos, R., & Calvo, G. (2007). Anxiety and Cognitive Performance: Attentional Control Theory. *Emotion*, 7(2), 336- 353.

- Forssman, L. (2012). Attention and the early Development of cognitive control. Digital comprehensive summaries of Uppsala *Dissertations*, 74, 1-60.
- Fredrick, J., & Becker, S. (2023). Cognitive disengagement syndrome (Sluggish Cognitive Tempo) and social withdrawal: Advancing a conceptual model to guide future research. *Journal of Attention Disorders*, 27(1), 38-45.
- Friedman, N. p., & Miyake, A. (2017). Unity and diversity of executive functions: Individual differences as a window on cognitive structure. *Cortex*, 86, 186-204.
- Goodhew, S. C., & Edwards, M. (2021). Attentional control both helps and harms empathy. *Cognition*, 206, 104505.
- Gul, U., Muharrem Burcu, B., Kardas Burcu, k., Melis,I., Sevim Berrin,I., Onur, O., Mehmet Cem,C., &Eyup Sabri, .E. (2020). Diffusion tensor imaging findings in children with sluggish cognitive tempo comorbid attention deficit hyperactivity disorder. *Nordic Journal of Psychiatry*, 74(8), 620-626.
- Hagenaars, M. A. and Putman, P. (2011). Attentional control affects the relationship between tonic immobility and intrusive memories. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 42, 379-383.
- Healy, B. (2010). The Effect of Attentional Control and Heart-Period Variability on Negative Affect and Trait Anxiety: The Journal of *General Psychology*, 137(2), 140-150.
- Irons, J.L., Leber, A.B. (2016). Choosing attentional control settings in a dynamically changing environment. *Atten Percept Psychophys* 78, 2031–2048.
- Jankowski, T., & Bąk, W. (2020). Mindfulness as a mediator of the relationship between trait anxiety, attentional control and cognitive failures. A multimodel inference approach. *Personality and Individual Differences*, (142), 62–71.
- Kofler, M. J., Irwin, L. N., Sarver, D. E., Fosco, W. D., Miller, C. E., Spiegel, J. A., & Becker, S. P. (2019). What cognitive processes are “sluggish” in sluggish cognitive tempo?. *Journal of consulting and clinical psychology*, 87(11), 1030-1042.

- Li, T. X., & Liang, C. W. (2025). Eye-tracking based visual search training in social anxiety: Effects on attentional bias, attentional control, gaze behavior, and anxious responses to a speech task. *Cognitive Therapy and Research*, 49(1), 62-74.
- Madhuri, K. (2015). Attention Deficit/ Hyperactivity Disorder. *Journal Indian J pediatr*, 82(3), 267-271.
- Moruzzi, S., Rijdsdijk, F., & Battaglia, M. (2014). A Twin Study of the Relationships among Inattention, Hyperactivity/Impulsivity and Sluggish Cognitive Tempo Problems. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 42(1), 63-75.
- Mueller, A. K., Tucha, L., Koerts, J., Groen, Y., Lange, K. W., & Tucha, O. (2014). Sluggish cognitive tempo and its neurocognitive, social and emotive correlates: a systematic review of the current literature. *Journal of Molecular Psychiatry*, 2, 1-13.
- Musicaro, R., Ford, J., Suvak, M., Sposato, A., & Andersen, S. (2019). Sluggish cognitive tempo and exposure to interpersonal trauma in children. *Anxiety Stress & Coping*, 33(10), 1-15.
- Pasiali, V., LaGasse, A. B., & Penn, S. L. (2014). The effect of musical attention control training (MACT) on attention skills of adolescents with neurodevelopmental delays: A pilot study. *Journal of music therapy*, 51(4), 333-354.
- Penny, A., Waschbusch, D., Klein, R., Corkum, P., & Eskes, G. (2009). Developing a measure of sluggish cognitive tempo for children: Content validity, factor structure, and reliability. *Psychological Assessment*, 21(3), 380-389.
- Reinval, O., Kujala, T., Voutilainen, A., Moisio, A., Lahti-Nuuttila, P., & Laasonen, M. (2017). Sluggish cognitive tempo in children and adolescents with higher functioning autism spectrum disorders: social impairments and internalizing symptoms. *Scandinavian journal of Psychology*, 58(5), 389-399.
- Roberts, K. L. (2019). *Investigating the Construct Validity of Sluggish Cognitive Tempo in Children*. Doctoral Dissertation (Publication No. 13813894) [Doctoral

- dissertation, College of Arts and Sciences University of South Carolina]. ProQuest Dissertations and Theses Global.
- Smith, Z., & Langberg, J. (2019). Do sluggish cognitive tempo symptoms improve with school-based ADHD interventions? *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 61(5), 575-583.
- Smith, Z., Del Castillo, A., Clark, O., & Holmbeck, G. (2022). Working memory and cognitive flexibility predict growth trajectories of sluggish cognitive tempo in youth with spina bifida. *Child Neuropsychology*, 28(8), 1052-1071.
- Southall, A. (2007). *The other side of ADHD: Attention deficit hyperactivity disorder exposed and explained*. Radcliffe Publishing.
- Stawarczyk, D., Majerus, S., Catale, C., & D'Argembeau, A. (2014). Relationships between mind-wandering and attentional control abilities in young adults and adolescents. *Acta Psychologica*, 148, 25-36.
- Tamm, L., Brenner, S., Bamberger, M., & Becker, S. (2018). Are sluggish cognitive tempo symptoms associated with executive functioning in preschoolers? *Child Neuropsychology*, 24(1), 82-105.
- von Bastian, C. C., Blais, C., Brewer, G., Gyurkovics, M., Hedge, C., Kalamala, P., Meier, M., Oberauer, K., Rey-Mermet, A., & Rouder, J. N. (2020). Advancing the understanding of individual differences in attentional control: Theoretical, methodological, and analytical considerations.
- Wood, W., Lewandowski, L., Lovett, B., & Antshel, K. (2020). Sluggish cognitive tempo and impairment: The role of lifestyle factors. *Psychology in the Schools*, 57(7), 1171-1188.
- Yung, T., Lai, C., & Chan, C. (2022). Abnormal physiological responses toward sensory stimulus are related to the attention deficits in children with sluggish cognitive tempo. *Frontiers in Neuroscience*, 16, Article 875064.