



الوعي بالكلمة كمنبئ ببعض المهارات الأكاديمية لدي التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط

علا عابد سلامة صقر

(باحثة ماجستير في التربية قسم التربية الخاصة)

د/ امانى غريب عبد العزيز
مدرس بقسم التربية الخاصة
كلية التربية - جامعة السويس

د.ا/ احمد سعيد عبد القوي زيدان
أستاذ التربية الخاصة
كلية التربية - جامعة السويس

المستخلص

هدف البحث إلي الكشف عن اسهام الوعي بالكلمة في التنبؤ بالمهارات الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التنبئي، وذلك لقياس الوعي بالكلمة (المتغير المستقل) كمنبئ بالمهارات الأكاديمية (المتغير التابع)، وبلغت عينة البحث من (150) تلميذاً من ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط، ممن يتراوح أعمارهم ما بين (4 - 8) سنوات، بمتوسط (5.7) عام، وانحراف معياري (1.578) وتم استخدام الأدوات التالية: مقياس الوعي بالكلمة (كأحد أبعاد) مقياس الوعي الفونولوجي، ومقياس المهارات الأكاديمية وأسفرت نتائج البحث عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الوعي بالكلمة والمهارات الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، وإمكانية التنبؤ بمستوى المهارات الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط عينة البحث في ضوء الوعي بالكلمة.

الكلمات المفتاحية: الوعي بالكلمة - المهارات الأكاديمية - التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

Abstract

The study aims to reveal the contribution of word awareness in predicting academic skills among children with attention deficit and disorder (ADHD). The current study adopted a descriptive predictive methodology to measure word awareness (the independent variable) as a predictor of academic skills (the dependent variable). The study sample consisted of 150 students with ADHD, aged 4-8 years, with a mean age of 5.7 and a standard deviation of 1.578. The following tools were used: a Word Awareness Scale (as a dimension of the Phonological Awareness Scale), and an Academic Skills Scale. The study's results revealed a statistically Positive relationship between word awareness and academic skills among students with ADHD, and the possibility of predicting the level of academic skills in this group based on their word awareness.

Keywords: Word Awareness – Academic Skills – Students with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder

المقدمة

يشكل التلاميذ ذوو اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط فئة تواجه تحديات ملحوظة في مسارها التعليمي، خاصةً فيما يتعلق باكتساب المهارات الأكاديمية الأساسية مثل القراءة والكتابة والحساب وفهم هذه التحديات بشكل أعمق، تُعد دراسة العوامل التنبؤية بالتحصيل الأكاديمي أمرًا بالغ الأهمية ويبرز الوعي بالكلمة كأحد أهم المهارات المعرفية المبكرة التي يمكن أن تكون مؤشرًا دقيقًا على استعداد هؤلاء التلاميذ لعملية القراءة والكتابة فقدرتهم على تحليل الأصوات وربطها بالحروف تُعد حجر الزاوية في بناء المهارات اللغوية، مما يجعل دراسة العلاقة بين الوعي بالكلمة والتحصيل الأكاديمي لدى هذه الفئة ضرورية لتحديد التلاميذ المعرضين لخطر الصعوبات وتقديم التدخلات المبكرة التي تُسهم في تعزيز قدراتهم وتجاوز العقبات التعليمية.

ظهر الوعي بالكلمة كأحد أبعاد الوعي الفونولوجي والذي يتجلى في القدرة على تقسيم الكلمات إلى مقاطع صوتية والكلمات إلى أصوات وتركيب الأصوات أو المقاطع معًا لتكوين كلمات سواء لها معنى أو عديمة المعنى، وتقنية أو سجع الكلمات (محمود سليمان، 2012، 67).

كما تشير دراسة أجراها لي وزملاؤه (Li, X, 2024) أن الوعي الفونولوجي يعد وسيطًا جوهريًا في العلاقة بين الجينات المرتبطة بمهارات القراءة وبين نتائج الأداء الأكاديمي في القراءة، بما يشمل الدقة، الطلاقة، وفهم المقروء، حيث أظهرت النتائج أن الأطفال الذين يملكون مهارات فونولوجية قوية يظهرون أداء أكاديمي أعلى، حتى في البيئات ذات المستوى الاجتماعي والاقتصادي المنخفض، حيث كان تأثير المتغير الجيني غير مباشر عبر تحسين المستوى الفونولوجي. هذا يبرز الدور الحيوي للوعي الفونولوجي كعامل معرفي يربط العوامل الوراثية بالتحصيل الأكاديمي الفعلي

كما تُظهر دراسة استكشافية حديثة أن الأطفال ذوي ADHD يواجهون تحديات واضحة في الوعي الفونولوجي، إضافة إلى ضعف في الذاكرة الصوتية العاملة، وقد بينت النتائج أن العلاقة بين الوعي الفونولوجي وسرعة التسمية تؤثر بشكل مباشر على قدراتهم في القراءة والتهجئة، أي أن تحسين مهارات الوعي الفونولوجي يمكن أن يدعم بشكل غير مباشر مهاراتهم في القراءة والكلمات المكتوبة (Li, X., 2023)؛ شملت أطفالاً مع ADHD مقارنةً بأقرانهم ذوي التطور الطبيعي.

وفي دراسة حول المهارات الأكاديمية شملت أكثر من (500) طفلاً يعانون من ADHD وعينة مقارنة ضمت (851) طفلاً عادياً، وُجد أن وجود ADHD كان مرتبطاً بانخفاض الأداء عبر معظم اختبارات القراءة والكتابة، حتى بعد التحكم بمستوى المهارات الأساسية في كل مجال، ولفتت البحث إلى أن ADHD يتنبأ بشكل فريد بالكتابة التعبيرية وفهم المقروء، لكن لم يكن له تأثير مستقل مماثل على حل المشكلات الرياضية

(McDougal, E., Gracie, H., Oldridge, J., Stewart, T. M., Booth, J. N., & Rhodes, S. M., 2021).

ومن خلال ما سبق يلاحظ تأثر كل من الوعي الفونولوجي (ومن أبعاده الوعي بالكلمة) والجانب الأكاديمي لذوي نقص الانتباه وفرط النشاط، حيث تضمن ضعف المهارات الأنشطة المتنوعة السمعية منها والبصرية والحركية لديهم (أحمد إمام ونادية عبده، 2019، 206).

وفي سياق الوعي بالكلمة وعلاقته بالمهارات الأكاديمية، فقد أشارت دراسة (Nancollis, A., Lawrie, B., & Dodd, B., 2015) إلى الكشف عن تأثير التدخل القائم على الوعي بالكلمة في زيادة المعرفة القرائية، وتنمية مهارات الوعي بالكلمة لدى الأطفال، وتوصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في مهارات الوعي الصوتي والتي تمثلت في الوعي بالكلمة.

وايضاً هدفت دراسة (Park, 2018) تأثير الوعي بالكلمة ومعرفة القراءة والكتابة، وتكون المشاركون في الدراسة من 60 طفل، وتم استخدام مقياس الوعي بالكلمة ومقياس القراءة والكتابة، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة بين الوعي بالكلمة ومهارات القراءة والكتابة.

وتشير دراسة يمنية بوعكار (2020) إلى وجود فروق دالة إحصائية بين التلاميذ ذوي عسر القراءة والقراء العاديين في اختبارات الوعي الفونولوجي للنمط السمعي والبصري لصالح القراء العاديين، وتشير النتائج إلى أن اضطراب الوعي الفونولوجي لدى الأطفال ذوي عسر القراءة ليس سمعي النمط بل هو بصري النمط، كذلك حيث أنه من المحتمل أن يكون قصور واضح في التمثيل الصوتي عند الأطفال ذوي عسر القراءة، كذلك تشير دراسة مسعد أبو الديار (2011) إلى وجود ارتباط سالب دال إحصائياً بين اختبار التسمية السريعة للحروف والأشكال والفهم القرائي لدى عينة الذكور والإناث والعينة الكلية، كما تبين وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين اختبارات (حذف المقاطع والأصوات، وتكرار الكلمات غير الحقيقية، ودقة قراءة الكلمات غير الحقيقية) وبين الفهم القرائي لدى عينة الذكور والإناث، كذلك أشارت نتائج دراسة فارس رشيد (2019) إلى أن تلاميذ المرحلة الابتدائية يتسمون بالوعي الفونولوجي، ويمتلكون دقة وسرعة جيدة في القراءة، وتوجد فروق على مقياس الوعي الفونولوجي ودقة وسرعة القراءة وفقاً لمتغير النوع والكفاءة القرائية.

كما يُعد الوعي بالكلمة من أهم العوامل التي تؤثر بشكل مباشر في تنمية المهارات الأكاديمية، والتي تُعتبر بدورها وسيلة للتعبير عن الأفكار والمشاعر، وبالتالي تحقيق التواصل والتفاعل مع الآخرين إن اكتساب هذه المهارات يحدث تغييراً كبيراً في حياة التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط، وهذا ما دفع الباحثة إلى دراسة الوعي الفونولوجي (بعد الوعي بالكلمة) كمنبئ بالمهارات الأكاديمية لدى هذه الفئة من التلاميذ.

مشكلة البحث وتساؤلاتها

ينبثق الشعور بمشكلة البحث في ضوء اطلاع الباحثة للتراث الأدبي الذي تتناول ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، يلاحظ أن هناك مشكلات عديدة يواجهها هؤلاء الأطفال، ومن أبرزها تلك المرتبطة بالوعي الفونولوجي، الذي يتسبب في انخفاض مستوي أدائهم عن مستوي زملائهم، حيث لا يستطيعون التمييز بين أصوات الحروف والكلمات أو تقسيم الكلمات لحروف.

كما أن اختيار الباحثة لدراسة الوعي بالكلمة والمهارات الأكاديمية، إنما يعود الى محاولة الكشف عن وجود علاقة بينهم و ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، وتتجلى مشكلة البحث الحالي من ندرة الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت متغيرات البحث (الوعي الفونولوجي - المهارات الأكاديمية) مع عينة البحث (التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط)، وأظهرت نتائج دراسة أشواق الخريصى (2020) إلى وجود علاقة ارتباطية بين التحصيل الأكاديمي وبين الابعاد الفرعية الثلاثة لمقياس المهارات الاجتماعية المتضمنة مهارة اتباع اللوائح المدرسية وقوانينها، ومهارة التفاعل مع الآخرين، ومهارة إظهار عادات عمل مناسبة لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم، كما تبين وجود علاقة ارتباطية بين التحصيل الأكاديمي والمهارات الاجتماعية لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم، وتتبلور مشكلة البحث الحالية في التساولين التاليين

1. هل توجد علاقة ارتباطية بين الوعي بالكلمة وبعض المهارات الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي اضطراب

نقص الانتباه وفرط النشاط؟

2. هل يمكن للوعي بالكلمة (كأحد أبعاد الفونولوجي) التنبؤ ببعض المهارات الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي

اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط؟

أهداف البحث

تهدف البحث الحالية إلى

- التحقق من وجود علاقة ارتباطية بين الوعي بالكلمة وبعض المهارات الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.
- الكشف عن القدرة التنبؤية للوعي بالكلمة ببعض المهارات الأكاديمية لدى هذه الفئة من التلاميذ.

أهمية البحث

- يُسهم هذا البحث في إثراء المكتبة العربية بالنتائج المتعلقة بالوعي بالكلمة كمنبئ بالمهارات الأكاديمية، خاصة لدى فئة التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، حيث تُعد الأبحاث في هذا المجال نادرة في البيئة العربية.

- يُقدم البحث إطارًا نظريًا لفهم العلاقة بين الوعي بالكلمة والمهارات الأكاديمية، مما يُمكن الباحثين من تحديد المتغيرات التي يُمكن الاعتماد عليها في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لهذه الفئة من التلاميذ.
- تُساعد نتائج البحث في بناء قاعدة بيانات علمية تُمكن الباحثين والمختصين من فهم أفضل للآليات التي تُساهم في اكتساب المهارات الأكاديمية لدى التلاميذ الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.
- يسعى البحث إلى جذب انتباه أولياء الأمور والقائمين على العملية التعليمية إلى بعض خصائص الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط ممن لديهم مشكلات في الوعي الفونولوجي وما يصاحبها من مشكلات في المهارات الأكاديمية.
- يُقدم البحث مؤشرات عملية للمختصين والمعلمين والآباء للكشف المبكر عن التلاميذ الذين قد يواجهون صعوبات في المهارات الأكاديمية، مما يُتيح تقديم برامج تدخل وعلاج وقائية في مراحل مبكرة.
- تُساهم نتائج البحث في توجيه الممارسات التربوية نحو تصميم برامج تعليمية متخصصة تركز على تنمية الوعي بالكلمة، باعتباره أساسًا للتحصيل الأكاديمي، بما يتناسب مع احتياجات هذه الفئة.
- يُقدم البحث توصيات عملية للتربويين بضرورة التركيز على الوعي بالكلمة في المناهج الدراسية والبرامج العلاجية، مما يُساهم في تحسين جودة التعليم المقدم لهم.

المفاهيم الإجرائية للبحث

أولاً الوعي بالكلمة

يعرف بأنه القدرة على عزل الكلمة المفردة من الكلام المنطوق، من خلال مهام الإيقاع الصوتي بين الكلمات، ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على المقياس المستخدم في هذا البحث.

ثانياً المهارات الأكاديمية

ويمكن تعريف المهارات الأكاديمية على أنها الاستعداد لبعض المهارات والتي تتضمن مهارات القراءة والحساب، والقدرة على توظيفها بصورة منطقية، وتعرف إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على المقياس المستخدم في البحث.

ثالثاً اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط

ويمكن تعريف فرط الحركة وتشتت الانتباه بأنه "عدم قدرة الطفل على الانتباه والتركيز لفترة طويلة في مهمة واحدة، وعدم القدرة على الانتقال من نشاط لآخر أو تنظيم مهامه أو الاستمرار في أي نشاط، والملل، والانتقالات لأكثر من مثير في ذات الوقت، وعدم الاستقرار في مكانه المحدد لفترة طويلة، بالإضافة إلى الحركة الدائمة والتنقل بلا هدف، وتعرف إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على المقياس المستخدم في البحث.

محددات البحث

تقتصر محدّدات البحث في تناولها على

1- المحددات المنهجية

المنهج استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التنبؤي الذي يهدف إلى البحث العلاقة بين الوعي الفونولوجي والذاكرة العاملة والتنبؤ ببعض المهارات الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط. العينة تكونت عينة البحث من (150) تلميذ من التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، ممن يتراوح أعمارهم من (4 - 8) أعوام، بمتوسط (5.7) عام، وانحراف معياري (1.578).

الأساليب الإحصائية

استخدمت الباحثة برنامج التحليل الإحصائي للبيانات (SPSS.18) ، في التوصل الى النتائج الخاصة بهذا البحث وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية التالية المتضمن طريقة ألفا كرو نباخ (Cronbach's alpha)، وطريقة التجزئة النصفية لكل من سبيرمان Spearman، وجتمان Guttman ، وطريقة إعادة التطبيق، كما استخدمت اختبار ويلكوكسون Welcoxon بالتحقق من دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي، و Z value وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي. 2- المحددات الموضوعية الوعي بالكلمة كمنبئ ببعض المهارات الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط.

3- المحددات البشرية الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط بمدينة دمايط.

4- المحددات الزمنية تم إجراء البحث في العام الدراسي 2024 / 2025م.

الإطار النظري للبحث

المتغير الأول الوعي بالكلمة كأحد أبعاد الوعي الفونولوجي

مفهوم الوعي الفونولوجي

يعرف شادية السيد (2017، 35) الوعي بالكلمة على أنه " إدراك الطفل لأصوات الحروف الهجائية المنطوقة، وكيفية تشكيلها لتكوين كلمات، مع القدرة على أدراك الاختلاف والتشابه فيما بينها، والقدرة على تحليل هذه الكلمات الى أصوات في الكلمة".

أما سلوى السنوسي (2017، 53) فعرفته أنه حساسية الفرد للتركيب الصوتي للكلمات التي تكون لغة الحديث، ويظهر في قدرته على تحديد وعزل وتجميع الوحدات الصوتية".

يعرف عبد العزيز أمين (2018، 329) الوعي الفونولوجي على أنه " قدرة الطفل على تمييز أصوات الكلام وعمل علاقة بينهما، والقدرة على تقسيم الجمل الى كلمات، وتقسيم المقاطع الصوتية الى فونيمات، مع القدرة على تقطيع البدايات، تناسق البدايات، والدمج الصوتي".

يعرف أحمد شبيب (2019، 334) أن الوعي الفونولوجي هو " اضطراب يحدث لدى التلاميذ، ويتمثل في ضعف قدرته على مهارة تقسيم الجمل الى الكلمات، ومهارة تقسيم الكلمات الى مقاطع ومهارة تقسيم المقاطع الى أصوات ومهارة دمج الأصوات لتكوين كلمات".

يُعرف الوعي بالكلمة على أنه " يعرف بأنه القدرة على عزل الكلمة المفردة من الكلام المنطوق، من خلال مهام الإيقاع الصوتي بين الكلمات "

مهارات الوعي بالكلمة

تختلف مهارات الوعي بالكلمة حسب نوعها ودرجة صعوبتها، وقد اتفق العديد من الباحثين على ترتيب مهارات الوعي بالكلمة حسب الصعوبة كما يذكرها (محمد رفاعي، 2017، 27) كالتالي

- الوعي بأصوات الحروف منفردة.
- الوعي بتقسيم الكلمات الى مقاطع أو أصوات منفردة.
- الوعي بتركيب الأصوات مع بعضها.
- الوعي بالكلمات عند تغيير أوضاع أصوات الحروف فيها.

العلاقة بين الوعي بالكلمة وتشنت الانتباه

يعد الوعي بالكلمة أحد مجالات أو مكونات أي لغة من اللغات حيث يهتم بدراسة كل ما يتعلق بأصوات اللغة، لهذا فإن الوعي بالكلمة يعنى امتلاك القدرة على معرفة أماكن انتاج الاصوات اللغوية وآلية اخراج هذه الاصوات والكيفية؛ التي تشكل فيها هذه الاصوات مع بعضها لتكوين الكلمات والالفاظ مع القدرة على إدراك التشابه والاختلاف بين هذه الاصوات سواء جاءت هذه الاصوات مفردة أو في الكلمات والتعابير اللغوية المختلفة. (Berent, I., Zhao, X., Balaban, E., & Galaburda, A., 2022, 495).

ومن الملاحظ أن الوعي بالكلمة يتم عن طريق عمليتي البناء والاحتفاظ، وتتمثل عملية البناء في اكتساب الاصوات الكلامية تدريجياً حتى تكتمل القائمة الصوتية للغة كلية، بينما تتمثل عملية الاحتفاظ في زوال العمليات الفونولوجية من حذف او ابدال أو غيرهم، والتي يستخدمها الطفل لكي يبسط نطق الكلمات في عمليات اكتساب اللغة، حيث يتضمن الوعي الفونولوجي القدرة على إدراك أليه إخراج الأصوات اللغوية، والكيفية التي تتشكل بها هذه الأصوات مع بعضها لتكوين المقاطع والكلمات، وقدرته على التنعيم، وتقسيم الجملة إلى كلمات، والكلمات إلى مقاطع، والمقاطع إلى أصوات، إضافة إلى مزج الأصوات لتكوين الكلمات. (Maionchi-Pino, N., Runge, É. & Chabanal, D, 2024).

كما يتضمن مهارات الوعي بالكلمة على حذف الفونيمات، إبدال الفونيمات، إضافة الفونيمات، تجزئة الفونيمات، ضم الفونيمات، كذلك أشكال الوعي الفونولوجي تتضمن على الوعي بأصوات الحروف منفردة، والوعي بتقسيم الكلمات الى مقاطع أو أصوات منفردة، والوعي بتركيب الأصوات مع بعضها، والوعي بالكلمات عند تغيير أوضاع أصوات الحروف فيها (Berent, I., Zhao, X., Balaban, E., & Galaburda, A., 2016, 495).

لذا يلاحظ أن الوعي بالكلمة يشمل مجموعة من الأنشطة أو المهارات العقلية والتي تشمل على التعرف على القافية، تطبيق القافية، مهام أصوات البدايات، مهام أصوات النهايات، مهام أصوات الوسط، مهام دمج المقطع الختامي، مهام دمج القوافي الاستهلالية، دمج الفونيمات، تجزئة القوافي الاستهلالية، تجزئة الفونيمات، حذف الفونيم، استبدال صوت البداية، استبدال صوت النهاية، استبدال صوت الوسط (Maionchi-Pino, N., Runge, É. & Chabanal, D, 2024).

وبهذا فإن الطفل الذي يعاني من تشتت الانتباه يعاني أيضاً من تدنى الوعي بالكلمة يجعل مستواه منخفضاً مقارنة بزملائه في الصف؛ مما يؤدي ذلك الى الشعور بالخجل وكراهية التعلم والخوف من البحث.

المتغير الثاني المهارات الأكاديمية

تعد المهارات الأكاديمية مجموعة من الأساسيات المتعلقة بالمواد الدراسية الأولية، والتي تشمل القراءة، والكتابة، والعمليات الحسابية، كما تتضمن مهارات قراءة وكتابة الكلمات، وقراءة وكتابة الجمل البسيطة، والتفرقة بين الظواهر القرائية، والفهم القرائي، والتعبير الكتابي، كما تتضمن مهارات الحساب، قراءة وكتابة الأرقام والاعداد، والتسلسل والترتيب، والتصنيف، والعلاقات، والعمليات الحسابية البسيطة (عبد العزيز الشخص، 2017، 567).

مفهوم المهارات الأكاديمية

عرفت المهارات الأكاديمية بأنها قدرة الطالب على أداء الأنشطة المدرسية المناسبة للعمر والمتعلقة بالقراءة والكتابة والرياضيات. تشمل مهارات القراءة الوعي الصوتي، والفونكس (العلاقة بين الحروف والأصوات)، والطلاقة، والمفردات، والفهم؛ بينما تتدرج مهارات الكتابة من تشكيل الحروف إلى النضج النحوي والدلالي؛ وتشمل مهارات الرياضيات الطلاقة في الحقائق الحسابية والحسابات (Zafirir & Losoff, 2017). كما تُعرف المهارات الأكاديمية على أنها "مجموعة من المهارات التي يتم الاعتماد عليها في تصميم مجموعة من الأنشطة التعليمية المتنوعة (السمعية- البصرية- الحركية- السمعية البصرية)، بما يوفر فرصاً متكافئة للأطفال للتعلم في بيئة مرنة لتنمية الاستعداد للقراءة والكتابة" (أحمد إمام ونادية عبده، 2019، 217).

كما تشير المهارات في المواد الدراسية التي تشكل المنهج الأكاديمي، والمتاحة لجميع الأطفال في ذلك البلد (Zafirris, L & Losoff, K, 2021, 19).

كما تعرف أنها مجموعة من عادات البحث واستراتيجيات التعلم وأدوات إدارة الوقت التي تساعد الطلاب على تعلم واستيعاب الدروس المدرسية (Upson, L, 2024, 33).

والمهارات الأكاديمية هي القدرات الأساسية التي يحتاجها الطلاب للمشاركة الفعالة والنجاح في دراستهم الجامعية ومساعدتهم التعليمية. وتشمل هذه المهارات مجموعة واسعة من الكفاءات مثل التفكير النقدي، وحل المشكلات، والبحث، والمهارات اللغوية (Indeed Editorial Team, 2025, 49).

ويمكن تعريف المهارات الأكاديمية اجرائياً على أنها الاستعداد لبعض المهارات والتي تتضمن مهارات القراءة والحساب، والقدرة على توظيفها بصورة منطقية.

أنواع المهارات الأكاديمية

أولاً مهارات القراءة تمثل القراءة إحدى المهارات اللغوية وأكثرها استخداماً؛ فهي الأساس الأول لتكوين القاعدة اللغوية، وهي السبيل الأقوى لتقوية اللسان وجودة البيان، وهي المنبع الفياض لترديد المهارات اللغوية كل على حدة؛ بهدف إتقانها والتمكن منها (داليا الشربيني، 2013، 310).

فمن خلال القراءة يتم تفاعل القارئ مع النص القرائي، ويؤدي هذا التفاعل إلى تعاطف القارئ وتعمل القراءة على إثارة انفعالات القارئ وتؤدي هذه الانفعالات للقيام بسلوك يتألف مع ما قام بقراءته.

وعرفها أكرم قحطوف (2016، 655) بأنها "عملية تحويل الرموز إلى اصوات مسموعة، أو مهموسة، وهذه الأصوات هي الكلمات التي تحمل دلالات معينة، وكلما استوعب الفرد حصيلة معينة من هذه الكلمات ذات الدلالات، كما اتسع أفقه، وفهم ما يدور حوله، فهي النافذة المفتوحة على المحيط المحلي للفرد والعالم الخارجي، وهي وسيلة لاكتساب المعارف والخبرات المتنوعة، فإذا كانت الحياة تساعد الفرد على النمو والتعامل مع الغير، فإن القراءة توسع مداركه، وذلك بنقله إلى آفاق واسعة".

أهداف القراءة

ذكر ياسين العذيقى (2015، 87) أن القراءة تسعى إلى دعم الأهداف الواردة في المناهج اللغة من خلال التدريب على

- التدريب على تذوق الصور الأدبية، وتمكينهم من الموازنة بين الدلالة الأصلية للكلمة، والدلالة المجازية لها، وذلك في حدود مستواهم.

- التدريب على المطالعة ذات الطابع التثقيفي والعلمي والترفيهي واستقاء المعلومات من المصادر المتنوعة.

- صحة النطق وجودة الأداء، وتمثيل المعنى، وتذوق المقروء.

- القراءة الصامتة وكيفية الاستفادة منها.
- القراءة السماعية وكيفية الاستفادة منها بحسن الإصغاء والانتباه والمتابعة الواعية.
- تنمية الحصيلة اللغوية واكتسابهم جملة من المعارف وتدريبهم على فهم النصوص وتحليلها وحسن استخلاص المعاني والأفكار ونقدها.

مراحل عملية القراءة

تمر عملية القراءة بثلاث مراحل متسلسلة، تسبقها مرحلة الاستعداد أو التهيئة لعملية تعلم القراءة كما ذكره كل من (Spain, D (2015, 155)، (Tasneem,S (2020, 12)، فيما يلي

1. مرحلة الاستعداد
 2. مرحلة القراءة المتقطعة
 3. مرحلة القراءة السريعة
 4. مرحلة القراءة البليغة.
- ثانياً مهارات الكتابة تشير مهارات الكتابة وما ينتج منها من صعوبات إلى اضطرابات التي تكون رمزية في طبيعتها وفي هذه الحالات فإن صعوبة الكتابة، تحدث نتيجة خلل أو اضطراب بين الصورة الذهنية للكلمة والنظام الحركي.

والأطفال ذو وصعوبات الكتابة هم الأطفال الذين تظهر عليهم اضطرابات في وضعية الجسم أثناء الكتابة، حجم الأحرف المكتوبة، التناسق بين شكل الأحرف المكتوبة، التناسق بين شكل الأحرف والكلمات (Watkins, E, 2018, 55).

ومن هنا يمكننا القول أن مهارات الكتابة هي "القدرة على التعبير عن المعاني والأفكار من خلال مجموعة من الرموز المكتوبة وصعوبة صياغة الكلمات و الجمل".

مظاهر صعوبات الكتابة

يرى (Yuguo (2021, 23 أن مظاهر صعوبات الكتابة تشمل على

- عدم انتظام حجم وشكل الحروف.
- عدم إتمام كتابة الحرف.
- معاناة وصعوبة في التعبير عن الأفكار.
- عدم اتساق الحروف.
- الخط بين الحروف العليا والدنيا.

وهذه المظاهر تؤدي إلى انخفاض الإنتاجية الأكاديمية داخل الصف الدراسي وعدم استكمال الواجبات المنزلية مع انطباعات سيئة من المعلمين والآباء والزملاء تجاه هؤلاء التلاميذ بما يؤدي إلى مشاعر الإحباط وانعدام الثقة بالنفس مع سلوك تجنبى لحصص الإنشاء، كما يمتلكهم شعور الإحباط والميل إلى الكسل والإهمال، وذلك بوجود التعب والإجهاد عند ممارسة الأعمال الكتابية، إذن يمكن أن مظاهر صعوبة الكتابة تتخلص في مظاهر أداية، مثل كثرة الأخطاء في التهجي والإملاء، مظاهر سلوكية، ومنها القبض على القلم بطريقة غير صحيحة والقبض عليه بشدة الجلوس بطريقة غير صحيحة لثناء الكتابة، وأيضا مظاهر نفسية، كالشعور بالإحباط والتعب والتهرب من الممارسات الكتابية .

ثالثاً صعوبات مهارات الحساب

تُعرف صعوبات تعلم مهارات الحساب على أنها " عدم قدرة التلاميذ على الوصول الى مستوى النجاح المعمول به بالنسبة لمادة الحساب، وذلك بالنسبة لكل مفهوم أو مهارة أساسية على حدة من المفاهيم والمهارات التي يقيسها الاختبار التشخيصي المعد لهذا الغرض" (Rogers, S, 2015, 1019).

كما يشير (Pudio, M (2018, 29 إلى أن صعوبات تعلم المهارات الرياضية هم التلاميذ الذين يحصلون على أقل من 25% في اختبار تحصيلي مقنن في الرياضيات".

كما يعرف على السيد (2011، 32) صعوبات تعلم المهارات الرياضية على أنها " الخطأ الذي يحدث في اجابات التلاميذ نتيجة قصور في المعرفة والتفكير، أو عدم المعرفة ويظهر في صور إجابة غير صحيحة أو اجابة متروكة، ويتكرر بنسبة 25% فأكثر من التلاميذ في الاختبار المعد لهذا الغرض يعد صعوبة تعلم".

أنواع صعوبات مهارات (الحساب)

يذكر أحمد إمام ونادية عبده (2019، 76) مجموعة من الأنواع، وهي

- 1- مفاهيم الاعداد.
- 2- صعوبات في الانشطة الرياضية السهلة.
- 3- صعوبات تجاوز الحقائق الرياضية الرئيسية.
- 4- العجز في التمييز البصري - المكاني.
- 5- عجز لغوى.

الخصائص الاكاديمية لذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة

يتميز ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة بمجموعة من الخصائص الاكاديمية، تتمثل هذه الخصائص فيما يلي

- 1- لديهم قصور واضح في إدراك وفهم المحتوى، حيث يستطيع الاطفال تعلم القراءة ولكن لا يستطيعون فهم محتواهم.

2- يعاني الاطفال قصور في المهارات الكتابية، كما يعاني الاطفال من قصور في الخصائص الأكاديمية، والتحصيل الدراسي، ويرجع ذلك الى قصورهم اللغوي والنقص الواضح في التفاعل الاجتماعي.

1- كما انهم يتصفون بقصور واضح في الدافعية والتقليد والتنظيم والاستمرارية، إضافة إلى قصورهم في العمليات النمائية الأساسية وهي الانتباه والتذكر والادراك ولا يمكن ان يتعلم الفرد بدون انتباه. (أحمد إمام ونادية عبده، 2019، 43).

توصف المهارات الأكاديمية بكونها استجابة المتعلمين تجاه الأنشطة الصفية من خلال المشاركة في الأنشطة الدراسية والتعليمية والتي ترتبط بالإنجاز والدافعية للتعلم، وتتضمن تلك المهارات القراءة والكتابة والحساب، وتختلف مستويات المهارات الأكاديمية وذلك لتحقيق الاندماج الأكاديمي وتتضمن الإذعان الاستراتيجي والتمرد ومستوي الاندماج الحقيقي، والاذعان الظاهري والانسحاب. (Yiğit Gençten, V & Aydemir, F, 2023, 2393).

كما تتأثر المهارات الأكاديمية بالاندماج الأكاديمي بمجموعة من العوامل كالعلاقة بالأقران وعوامل ترتبط بالظروف البيئة المحيطة وعوامل الشخصية، حيث تعد المهارات الأكاديمية وتشئت الانتباه من أكثر الاضطرابات التي تؤثر على السلوك والتعلم، كما أنها تشكل تحدياً كبيراً في الفصول الدراسية، وان لم يتم التعامل معها وعلاجها في وقت مبكر سوف تسبب لهؤلاء الاطفال انخفاض في مستوى التحصيل الأكاديمي؛ وقد تؤدي للفشل الدراسي، بالإضافة الى المشكلات السلوكية الناتجة عن اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد، تلك المشكلات التي تجعل هؤلاء الاطفال مصدراً لسلوكيات غير لائقة اجتماعياً فيتم مواجهتهم بعدم التقبل الاجتماعي. (Schmidt, S, 2020, 278).

ويظهر العديد من اطفال تشئت الانتباه قصوراً واضحاً في المهارات الأكاديمية، وهذا القصور الذي يؤدي بدوره في النهاية الى الاخفاق الأكاديمي ليس في مجال معين فحسب، وانما يمتد الى انخفاض التحصيل الدراسي بصفة عامة، وتعتبر المهارات الأكاديمية أكثر الصعوبات انتشاراً بين التلاميذ حيث ينخفض معدل تحصيلهم الدراسي عن زملائهم، ويتميز هؤلاء الاطفال بعدم القدرة على تمييز الرموز المطبوعة وفهم الكلمات وتمييز الاصوات وعدم القدرة على تخزين المعلومات في الذاكرة واسترجاعها عند الحاجة إليها Barnyak, N & Myers, J, 2023, 1523).

المتغير الثالث نقص الانتباه وفرط النشاط

يعد اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط أحد أكثر الاضطرابات النفسية انتشاراً خلال مرحلة الطفولة، حيث يعاني الأطفال ذوي اضطراب فرط الحركة وتشئت الانتباه من صعوبات في الانتباه والتركيز والتحكم في الاندفاعية وضبط مستوى النشاط، مما يعيثر أدائهم الوظيفي في مختلف مجالات حياتهم، بما في ذلك الأداء

الأكاديمي، والعلاقات الاجتماعية لا سيما بالأقران، والعلاقات الأسرية، وعليه فإن هؤلاء الأطفال يكونوا أكثر عرضة للخطر الناتج عن مجموعة من المشكلات السلوكية والانفعالية والاجتماعية التي تواجههم خلال مرحلتي الطفولة والمراهقة.

مفهوم فرط الحركة وتشتت الانتباه

تعرفه ولاء حسن (2015، 107) بأنه قصور أو صعوبة في الانتباه والنشاط الزائد، ويتمثل في هدم إكمال المهام المطلوبة، ونسيان أداء الأنشطة اليومية، وفقد الأدوات، وتجنب أداء المهام التي تتطلب مدى زمني طويل، وشرود الذهن، والتلمل، وعدم الاستقرار في مكان لفترة طويلة، والتحدث بطريقة زائدة عن الحد، والتهور، والتسرع في ردود الأفعال أو اتخاذ القرار.

وهو اضطراب يتميز بنمو غير مناسب للمهارات التي تتطلب تركيز الانتباه، بالإضافة إلى الاندفاعية والحركة المفرطة، وتكون هذه السلوكيات غير متقنة مع عمر الفرد وثقافته ومعايير المجتمع، مما يؤدي لعدد من المشاكل التعليمية والاجتماعية (Abel, E, 2017, 865).

وهو مجموعة من الأعراض المتداخلة فيما بينها، والتي تتمثل في عدم الاستقرار الحركي، والنشاط غير الهادف، وعدم القدرة على التركيز، والاندفاعية في التصرف وحل المشكلات، مما يؤدي إلى صعوبة في تكوين العلاقات الاجتماعية الناجحة وانخفاض في مستوى التحصيل الأكاديمي. (Pudia, M, 2018, 33).

وهو اضطراب يتميز بالحركة المستمرة والذهاب والمجيء المتكرر، مع عدم القدرة على التوقف أو الجلوس، حتى خلال الانشغال بأداء عمل ما كمشاهدة التلفاز أو اللعب أو تناول الطعام، وتكون تلك الحركة مصحوبة بانخفاض قدرة الفرد على الانتباه، والحديث المستمر مع الرفاق، وصعوبة الانصياع للقواعد (Reuter, E, 2019, 30).

ويمكن تعريف فرط الحركة وتشتت الانتباه بأنه "عدم قدرة الطفل على الانتباه والتركيز لفترة طويلة في مهمة واحدة، وعدم القدرة على الانتقال من نشاط لآخر أو تنظيم مهامه أو الاستمرار في أي نشاط، والملل، والالتفات لأكثر من مثير في ذات الوقت، وعدم الاستقرار في مكانه المحدد لفترة طويلة، بالإضافة إلى الحركة الدائمة والتنقل بلا هدف".

نسبة انتشار فرط الحركة وتشتت الانتباه

يعد اضطراب فرط الحركة المصحوب بتشتت الانتباه أحد الاضطرابات الأكثر شيوعاً بين الأطفال؛ إذ أشار الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع للاضطرابات العقلية إلى أنه ينتشر بين حوالي (3-5%) من الأطفال. كما تتفاوت معدلات انتشاره وفقاً للاختلاف في تعريفه، وأدوات تشخيصه، والبيئات الاجتماعية؛ إذ ترتفع نسبة انتشاره في البيئات ذات المستوى الاقتصادي والاجتماعي المنخفض، حيث يشير (Tao, D (2014, 5) إلى أن اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه هو اضطراب شائع بين الأطفال، حيث تزيد نسبة انتشاره لديهم عن

(5%)، وينتشر لدى الذكور بمعدل ثلاثة أضعاف انتشاره بين الإناث، وعلى الرغم من ظهور هذا الاضطراب في المراحل العمرية المبكرة، إلا أنه نادراً ما يتم تشخيصه في مرحلة ما قبل المدرسة. ويشير أسامة مصطفى (2011، 156) إلى انتشار ذلك الاضطراب بين ما يقرب من (50%) من أطفال المدارس الذين تتراوح أعمارهم ما بين (6-12) عام، كما أنه ينتشر لدى الذكور بمعدل 6 أضعاف انتشاره لدى الإناث، وفي ذات السياق تشير الدراسات الأمريكية إلى أن نسبة انتشاره تقدر بحوالي (3%)، بينما تقدر بحوالي (1 في الألف) فقط من عامة الأطفال في الدراسات البريطانية. وتؤكد بعض الأدبيات على أن نسبة انتشاره في المملكة العربية السعودية قد بلغت (13%)، بينما بلغت (6.2%) في جمهورية مصر العربية، أما في الولايات المتحدة فقد بلغت (6.5%)، و(12,8%) في كندا (وفاء محجوب، 2018، 149).

ومما سبق يتضح تفاوت معدلات انتشار اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، باختلاف المجتمعات والثقافة السائدة ومحكات التشخيص المستخدمة، وعلى الرغم من ذلك فإن ذلك الاضطراب يعد أحد الاضطرابات الأكثر شيوعاً في عديد من المجتمعات، والأكثر تأثيراً على مختلف جوانب شخصية الطفل؛ لذا فقد تنامي الاهتمام بدراسته وكيفية التغلب عليه في السنوات الأخيرة.

مظاهر فرط الحركة وتشتت الانتباه (APA,2013)

تتمثل المظاهر الرئيسية لاضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه فيما يلي

1. غالباً ما يكون عمله غير دقيق ويجد صعوبة في الانتباه للتفاصيل أو يرتكب أخطاء ناتجة عن إهمال وعدم اهتمام.
2. كثيراً ما يجد صعوبة في الاحتفاظ بانتباهه لمدة زمنية في المهام المكلف بها أو في الأنشطة الترفيهية.
3. كثيراً ما يبدو عليه أنه غير مصغ عند التحدث إليه مباشرة وكأن عقله في مكان آخر.
4. غالباً لا يتبع التعليمات ولا ينجح في إنهاء الواجبات أو الأعمال الروتينية اليومية.
5. غالباً ما يجد صعوبة في تنظيم الواجبات والأنشطة وترتيب الأشياء (يمكن وصفه بأنه فوضوي).
6. يتجنب ويكره الاشتراك في المهام التي تتطلب مجهوداً عقلياً كالمهام المدرسية والواجبات المنزلية.
7. غالباً ما يفقد الأشياء اللازمة لأداء الواجبات والأنشطة كالأقلام والكتب والأدوات المدرسية.
8. غالباً ما يتشتت انتباهه بسهولة.
9. غالباً ما يتململ أو ينقر بأصابعه أو قدمه أو يتلوى في مقعده.
10. غالباً ما يغادر مقعده في المواقف التي يتوقع منه فيها أن يلزم مقعده.
11. غالباً ما لا يستطيع اللعب أو الاشتراك في الأنشطة الترفيهية بهدوء.

12. يجد صعوبة في انتظار دوره، كثيراً ما يقاطع حديث الآخرين أو يتطفل عليهم أو يتدخل في حديثهم أو يستخدم أشياءهم دون استئذان.

ومن خلال استعراض المظاهر السابقة يبدو أن اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه يعتمد في جوهره على توافر ثلاثة مقومات رئيسية هي الحركة الزائدة، وانخفاض الانتباه، والاندفاعية، ويترتب على معاناة الطفل من تلك الخصائص مجموعة من المشكلات أهمها انخفاض المستوى الأكاديمي، وصعوبات في التعلم، وقصور في الذاكرة، وكذلك قصور في قدرة الفرد على كل من التخطيط وتحديد الأهداف وتنفيذها وإدارة الذات وتنظيمها، مما يشير إلى معاناة ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه من بعض المشكلات السلوكية، والقصور في الوظائف التنفيذية وفي إدارة الذات.

فروض البحث

1. توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المهارات الأكاديمية وكلاً من الذاكرة العاملة والوعي الفونولوجي لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

2. يمكن التنبؤ بمستوى المهارات الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط عينة البحث في ضوء الوعي الفونولوجي.

الإجراءات المنهجية للبحث

أولاً منهج البحث

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التنبؤي الذي يهدف إلى دراسة العلاقة بين الوعي بالكلمة والتنبؤ ببعض المهارات الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط.

ثانياً مجتمع وعينة البحث

(1) مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من كل التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط في مدينة دمياط وعددهم (478) تلميذ

(2) عينة التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث

تكونت عينة التحقق من الخصائص السيكومترية من (40) من التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، وذلك بهدف التحقق من صدق وثبات أدوات البحث والتعرف على مدى مناسبتها من حيث وضوح تعليمات الأدوات، والتأكد من وضوح المفردات، وسهولة فهمها والتعرف على الصعوبات التي قد تظهر أثناء التطبيق والتغلب عليها.

(3) عينة البحث الأساسية

تكونت عينة البحث من (150) تلميذ من التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، ممن يتراوح أعمارهم من (4 - 8) أعوام، بمتوسط (5.7) عام، وانحراف معياري (1.578).

ولقد قامت الباحثة باتباع الخطوات الإجرائية التالية لاختيار العينة الأساسية

قامت الباحثة بالحصول على الموافقات الرسمية اللازمة من إدارة الجامعة والجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء ومديرية التربية والتعليم ومجموعة من مدارس الدمج، وذلك لإتمام إجراءات البحث، كما قامت الباحثة بأخذ الموافقة الرسمية من مديرية التربية والتعليم، وقامت الباحثة بزيارة مجموعة من المدارس، وذلك معايير اشتقاق العينة

- أن تتراوح أعمار التلاميذ من 4 إلى 8 سنوات.
- أن يكون لديهم فقر في الوعي الفونولوجي والذاكرة العاملة.
- أن يكون التلاميذ من ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط.
- ألا يكون لديهم أي إعاقات أخرى عقلية أو جسمية.

خطوات اشتقاق العينة

لاختيار الأطفال الذين تنطبق عليهم المحكات السابقة تم اتباع الإجراءات الآتية

- 1- تم عمل مقابلة مع اخصائي التربية الخاصة للتعرف على الأطفال ذوي نقص الانتباه وفرط النشاط.
- 2- تم اختيار (150) طفلاً من أطفال ذوي نقص الانتباه وفرط النشاط، وتم تطبيق الاختبارات والمقاييس لفرز الأطفال لكي يتم اختيارهم طبقاً للمعايير السابقة.
- 3- تم تطبيق مقياس اختبار اضطراب نقص الانتباه /مفرط الحركة (إعداد البحيري والحديبي، 2014)، على أن يحصل الطفل على درجة مرتفعة أقل من (26)، مقياس الوعي بالكلمة - كأحد أبعاد مقياس الوعي الفونولوجي - الأطفال العاديون وذوو الإعاقات محمد (2021)، على أن يحصل الطفل على درجة منخفضة أقل من (54)، مقياس المهارات الأكاديمية للتلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط على أن يحصل الطفل أقل من (99).

مجتمع العينة وبلغت عينة البحث من (150) تلميذ من ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط، ممن يتراوح أعمارهم ما بين، (4 - 8) سنة، بمتوسط (5.7) عام، وانحراف معياري (1.578)

ثالثاً أدوات البحث

استخدمت الباحثة في البحث الحالية الأدوات الآتية

1- مقياس الوعي بالكلمة - كأحد أبعاد مقياس الوعي الفونولوجي - الأطفال العاديون وذوو الإعاقات محمد (2021).

2- اختبار اضطراب نقص الانتباه /فرط الحركة (إعداد البحيري والحديبي).

3- مقياس المهارات الأكاديمية. (إعداد الباحثة).

1-مقياس الوعي الفونولوجي للأطفال العاديين وذوو الإعاقات عادل عبد الله محمد (2021)

وصف المقياس

يتألف المقياس من (10 مهارات)، ويتم تطبيق هذا المقياس بطريقة فردية، ويمكن تطبيقه في أكثر من مرة وخاصة عند استخدامه مع الأطفال ذوي الإعاقات. وتقاس هذه المهارات من خلال مهام فونولوجية تتألف كل منها من 4- 6 بنود، وإذا تمكن الطفل من الإجابة الصحيحة على البند المتضمن في المهمة فإنه يحصل على درجة واحدة، بينما يحصل على صفر إذا كانت إجابته خاطئة أو إذا لم يتمكن من الإجابة على البند ، وبذلك تتراوح درجة كل مهمة بين صفر - 4 أو 6 درجات، مما يجعل درجة كل مقياس من المقاييس الثلاثة تتراوح بين صفر - 18 درجة، ومن ثم تتراوح درجة المستوى العام وهو مستوى الوعي بالكلمة بين صفر - 54 درجة، وبعد الانتهاء من إعداد المقياس تم عرضه على عشرة من أساتذة علم النفس والتربية الخاصة، وتم الالتزام بما أبدوه من ملاحظات، وقد تم إعداد هذا المقياس بحيث يمكن تصحيحه ككل وما يتضمنه من مقاييس فرعية، وتدل الدرجة المرتفعة منها على مستوى مرتفع من الوعي الصوتي أو الفونولوجي، والعكس صحيح.

الخصائص السيكومترية للمقياس

قام معد المقياس بعد ذلك بحساب الخصائص السيكومترية للمقياس حيث تم اختيار عينة بلغت 200 طفلاً من المستوى الأول والدّني بالروضة والصفين الأول والثاني الابتدائي بواقع 50 طفلاً من كل صف إلى جانب عدد 130 طفلاً من الفئات الخاصة بواقع 35 طفلاً من ذوي اضطراب التوحد، (4) طفلاً من ذوي الإعاقة الفكرية، 35 طفلاً من المعرضين لخطر صعوبات التعلم) تتراوح أعمارهم الزمنية بين 6- 8 سنوات، وكانت النتائج التي تم التوصل إليها على النحو التالي

أولاً الاتساق الداخلي

تم حساب قيم الاتساق الداخلي بنفس الطريقة التي تم اتباعها مع شرائح الأطفال الذين لا يعانون من الإعاقات. وكانت النتائج أن المقياس يتمتع باتساق داخلي.

ثانياً الثبات

تم استخدام طريقتين لحساب الثبات هما حساب معامل ألفا، وثبات المقيمين حيث قام معد المقياس بتطبيق المقياس وتصحيحه في مقابل الأخصائي الاجتماعي بالمدرسة التي تم تطبيق المقياس فيها والذي طبق هو

المقياس وقام بتصحيحه هو الآخر. وكانت النتائج أن قيم معامل ألفا لكل بعد من أبعاد المقياس، ودرجته الكلية دالة عند 0.01 كما أن قيم معاملات الارتباط لمعامل ثبات المقيمين بين تقييم معد المقياس وتقييم الأخصائي الاجتماعي دالة ه الأخرى عند 0.01 وهو ما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات تمكنا من الوثوق فيه.

ثالثاً الصدق

استخدم معد المقياس طريقتين لحساب الصدق هما صدق المحك وذلك باستخدام الصورة المترجمة من مقياس الوعي الفونولوجي الذي أعده فريكي وشافر (2011) Fricke & Schafer وترجمه معد المقياس الحالي لهذا الغرض مع إدخال بعض التعديلات عليه التي تتفق مع الثقافة العربية كمحك خارجي، والصدق التمييزي وذلك بطريقتين تمثلت أولهما في استخدام مقياس المهارات اللغوية الذي أعده يسيلانتي (2005) Ypsilant, I. لبيان قدرة المقياس الحالي على التمييز بين الأطفال بحسب درجاتهم عليه (20% الأدنى، 20% الأعلى) في المهارات اللغوية (الاستماع والتحدث، وتمثلت الثانية في تحديد قدرة المقياس الحالي على التمييز بين الشرائح التي تضمنتها عينة الأطفال غير المعاقين فضلاً عن قدرته على التمييز بين الأطفال ذوي الإعاقات بحسب نوع الإعاقة.

ثبات المقياس في البحث الحالية

نظراً لكون المقياس حديث فقد قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس فقط كما يلي

أ. معامل الفا كرو نباخ (Cronbach's Alpha (α) استخدمت الباحثة هذه الطريقة في حساب ثبات المقياس وذلك بتطبيقه على العينة الاستطلاعية (40) من التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، وقد كانت معامل ثبات ألفا كرو نباخ (0.692) وهي درجة عالية من الثبات

ب. ثبات إعادة التطبيق ثم تم حساب ثبات المقياس بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق Test-retest، حيث قامت الباحثة بإعادة تطبيق المقياس على عدد (40) من التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، وقد بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين (0.901) وهي دالة عند مستوى (0.01)، وتدل هذه القيم على أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الثبات، ويمكن الوثوق به، كما أنه صالح للتطبيق.

2- اختبار اضطراب نقص الانتباه /مفرط الحركة (إعداد البحري والحديبي، 2014).

يُعد اختبار الـ ADHDT قائمة فحص السلوك تستخدم للتعرف على الأشخاص ذوي اضطراب نقص الانتباه /مفرط الحركة، وقد تم قياس وتحديد معايير الاختبار على 504 فرداً من المراحل التعليمية المختلفة للفئة العمرية

من ٣ سنوات حتى ٢٣ سنة، وفي القسم التالي، قائمة الخصائص ADHD، وصف الاختبارات الفرعية الفردية الخاصة بها، وتقدم أيضا مكونات الاختبار.

اختبار اضطراب نقص الانتباه مفرط الحركة

1 - وصف اختبار نقص الانتباه مفرط الحركة ADHD

التحقيق الأهداف المذكورة لـ ADHD، يتضمن الاختبار الخصائص التالية

- يشتمل على 36 بند تصف السلوكيات، وخصائص الأفراد الذين يعانون من ADHD.
- تعتمد البنود على المشكلات السلوكية الأكثر شيوعاً لاضطراب نقص الانتباه مفرط الحركة التي تقررت في DSM-IV والمؤلفات المتخصصة.
- تقدم الدرجات من ADHD معلومات لتشخيص ADHD واضطرابات سلوكية أخرى.
- تم تصميم الاختبار للاستخدام بواسطة الوالدين والمتخصصين ويمكن استخدامه في المنزل والمدرسة.
- يؤيد صدق وثبات الاختبار بوضوح الأهداف المذكورة.
- يتم تقدير السلوكيات بناء على شدة مشكلات الشخص.
- إنه مصمم للاستخدام من أعمار 3 سنوات إلى 23 سنة.
- المعايير المشتقة لهذا الاختبار من عينات عشوائية بالمدارس الحكومية والخاصة.
- مقدار الوقت الضروري لتطبيق الاختبار قليل تقريبا 5 إلى 10 دقائق في معظم الحالات.
- يمكن تكملة الاختبار بسهولة بواسطة المدرسين والوالدين وآخرين ممن لهم أكبر قدر من المعرفة بسلوك الفرد أو الفرصة الأكبر لملاحظته ملاحظتها.
- أيضا هناك جدول لتحديد احتمالية إصابة الفرد بـ ADHD وشدة الاضطراب.

3-مقياس المهارات الأكاديمية للتلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (اعداد الباحثة)

1- وصف المقياس

ويمكن تعريف المهارات الأكاديمية اجرائيا في هذه البحث بأنها قدرة التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط على استخدام المهارات المعرفية (القراءة والكتابة والمهارات الحسابية الاساسية الوظيفية) وتطبيقها وتوظيفها في حل المشكلات في الازواضع والمواقف الحياتية اليومية، وتتحدد بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس المهارات الأكاديمية المستخدم في البحث الحالية من اعداد الباحثة.

يتكون هذا المقياس من ثلاثة أبعاد رئيسية هي

البعد الأول مهارات القراءة ويشتمل على (21) عبارات.

البعد الثاني مهارات الكتابة ويشتمل على (20) عبارة.

البعد الثالث مهارات الحساب ويشتمل على (25) عبارة.

أولاً القراءة مهارة معرفية ولغوية تشمل التعرف على الحروف والكلمات وأصواتها، وفهم مدلول الكلمات والجمل وربطها بالسياق والتمييز بين المفاهيم اللغوية المختلفة، مثل المدود واللام الشمسية والقمرية، وتحليل الكلمات ودمج المقاطع. تهدف القراءة إلى تمكين الفرد من فهم النصوص والتعبير عنها وربطها بالبيئة المحيطة.

ثانياً مهارات الكتابة مهارة حركية ومعرفية تتضمن القدرة على رسم الأشكال والخطوط البسيطة، ونسخ الحروف والكلمات، وكتابة الحروف بشكل صحيح في مواقعها المختلفة. تشمل الكتابة تحليل الكلمات وتهجيها، تكوين كلمات وجمل بسيطة، والتمييز بين الحروف المتشابهة شكلاً.

ثالثاً مهارات الحساب مهارة معرفية تشمل تصنيف الأشياء وفق معايير مثل اللون والحجم والكمية، والتعرف على الأعداد وكتابتها من 1 إلى 100. يتضمن الحساب العمليات الأساسية مثل العد، الجمع، الطرح، والمقارنة بين الأعداد باستخدام الرموز <، >، (= كما يشمل التعرف على الأشكال الهندسية، ترتيب الأعداد تصاعدياً وتنازلياً، وفهم القيم العددية والترتيب الترتيبي، مما يطور التفكير المنطقي والقدرة على حل المشكلات الحسابية البسيطة.

حيث تم صياغة هذه الابعاد في سته وستون بند تناولت هذه المكونات الثلاثة والمعبرة عن الادراك الحسي للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وذلك بصياغة مبسطة بالعامية، مع وضع ثلاث بدائل للإجابة عن كل بند من بنود المقياس هي ينطبق" و "بين" و "لا ينطبق" مع وضع الدرجات ٣ ، ٢ ، ١ للاستجابات الإيجابية والعكس بالنسبة للاستجابات السلبية بحيث تصير الدرجة المرتفعة على هذا المقياس إلى ارتفاع مستوى الادراك الحسي (علماً بأن الباحثة سوف تقوم بتطبيق المقياس على الأطفال ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة ومن ثم تسجيل الاستجابات.

مسح الدراسات السابقة قامت الباحثة بمراجعة وتحليل المقاييس العربية والأجنبية التي تناولت الوعي الفونولوجي والذاكرة العاملة لدى فئات مختلفة، وتم تلخيص نتائج الدراسات التي تم الاطلاع عليها في الجدول رقم (2).

اسم صاحب المقياس	السنة الدراسية	عنوان البحث
أحمد إمام حسب النبي.	2019	الخصائص السيكومترية لمقياس المهارات الحياتية والأكاديمية لدى اطفال اضطراب التوحد.
أشواق الخريصي	2020	التحصيل الأكاديمي وعلاقته ببعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من التلميذات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية
محمد الدوسري	2021	الوعي الفونولوجي وعلاقته بالطلاقة القرائية لدى ذوي صعوبات القراءة في الصف الثاني والثالث من المرحلة الابتدائية
منى طلبة	2013	فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض المفاهيم العلمية والمهارات الأكاديمية لدى الطفل التوحدي في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة

مبررات إعداد المقياس

- عدم توفر أداة مقننة - في حدود اطلاع الباحثة - تقيس المهارات الأكاديمية لدى الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط.
- تستهدف البحث مرحلة عمرية حساسة في نمو المهارات الأكاديمية، حيث أكدت العديد من الدراسات على أهمية التدخل المبكر لتحسين مهارات الوعي الفونولوجي والذاكرة العاملة لدى هذه الفئة.

بناء الصورة الأولية للمقياس

تمت صياغة بنود المقياس بناءً على الأبعاد المحددة، بحيث تشمل كل بعد عددًا من البنود التي تقيس مستوى الوعي الفونولوجي والذاكرة العاملة وتأثيرهما على المهارات الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط.

عرض المقياس للتحكيم

- تم عرض النسخة الأولية للمقياس على مجموعة من المتخصصين في مجالات التربية الخاصة، علم النفس، وعلاج اضطرابات التعلم، وذلك لضمان دقة وملاءمة البنود للعينة المستهدفة. كما تم إجراء دراسة استطلاعية بهدف التحقق من وضوح البنود وسهولة استيعابها من قبل التلاميذ.

- إجراء البحث الاستطلاعية "للتدريب فقط"

تم تطبيق المقياس بشكل مبدئي على عينة استطلاعية من التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط، وذلك لاختبار مدى وضوح البنود ومدى استجابتهم لها، إضافةً إلى تحديد أي صعوبات تواجههم أثناء الإجابة.

تحليل الخصائص السيكومترية للمقياس

تم حساب الصدق والثبات للمقياس باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، وذلك لضمان دقته وفعاليته في قياس الوعي الفونولوجي والذاكرة العاملة وتأثيرهما على المهارات الأكاديمية لدى العينة المستهدفة.

الخصائص السيكومترية لمقياس المهارات الأكاديمية للتلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط:

تم التحقق من الاتساق الداخلي وثبات وصدق المقياس، كالتالي:

الاتساق الداخلي للمقياس:

للتأكد من الاتساق الداخلي لمفردات المقياس، تم تطبيق المقياس على عينة الخصائص السيكومترية (40) تلميذ من التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، ثم تم حساب معاملات الارتباط كما يلي:

(1) حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس، ويوضح جدول (3) معاملات الارتباط.

جدول (3) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس المهارات الأكاديمية

رقم المفردة	ارتباطها بالدرجة الكلية	رقم المفردة	ارتباطها بالدرجة الكلية	رقم المفردة	ارتباطها بالدرجة الكلية
1	*0.524	23	*0.421	45	*0.360
2	*0.476	24	*0.366	46	*0.352
3	*0.424	25	*0.391	47	*0.309
4	*0.331	26	*0.378	48	*0.362
5	*0.602	27	*0.432	49	*0.401
6	*0.518	28	*0.319	50	*0.406
7	*0.591	29	*0.631	51	*0.426
8	*0.392	30	*0.331	52	*0.489
9	*0.535	31	*0.601	53	*0.376
10	*0.628	32	*0.352	54	*0.472
11	*0.572	33	*0.382	55	*0.412
12	*0.385	34	*0.593	56	*0.446
13	*0.342	35	*0.489	57	*0.391
14	*0.314	36	*0.668	58	*0.472
15	*0.507	37	*0.381	59	*0.455
16	*0.502	38	*0.389	60	*0.431
17	*0.321	39	*0.441	61	*0.499
18	*0.464	40	*0.412	62	*0.331
19	*0.616	41	*0.318	63	*0.301
20	*0.545	42	*0.470	64	*0.399
21	*0.505	43	*0.507	65	*0.401
22	*0.367	44	*0.342	66	*0.411

(*) دالة عند مستوى (0.05)

(**) دالة عند مستوى (0.01)

يتضح من الجدول (3) أن معاملات الارتباط بين مفردات المقياس والدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (0.301)، و(0.668)، وجميعها دالة إحصائية عند مستوى (0.01)، و(0.05).

2) حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة، ويوضح جدول (10) معاملات الارتباط.

جدول (4) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والبعد الذي تنتمي اليه لمقياس المهارات الأكاديمية

مهارات الحساب		مهارات الكتابة		مهارات القراءة	
ارتباطها بالبعد	رقم المفردة	ارتباطها بالبعد	رقم المفردة	ارتباطها بالبعد	رقم المفردة
**0.632	1	**0.605	1	**0.838	1
**0.595	2	**0.551	2	**0.685	2
**0.564	3	**0.464	3	**0.702	3
**0.666	4	**0.603	4	**0.652	4
**0.531	5	**0.587	5	**0.792	5
**0.650	6	**0.623	6	**0.787	6
**0.662	7	**0.814	7	**0.752	7
**0.652	8	**0.454	8	**0.661	8
**0.519	9	**0.403	9	**0.788	9
**0.679	10	**0.624	10	**0.743	10
**0.512	11	**0.476	11	**0.832	11
**0.587	12	**0.611	12	**0.591	12
**0.570	13	**0.762	13	**0.623	13
**0.460	14	**0.412	14	**0.515	14
**0.532	15	**0.637	15	**0.716	15
**0.502	16	**0.475	16	**0.614	16
**0.456	17	**0.654	17	**0.486	17
**0.415	18	**0.682	18	**0.697	18
**0.533	19	**0.668	19	**0.774	19
*0.332	20	**0.871	20	**0.872	20
**0.445	21			**0.857	21
**0.502	22				
**0.440	23				
**0.415	24				
**0.486	25				

(**) دالة عند مستوى (0.01) (*) دالة عند مستوى (0.05)

يتضح من الجدول (4) أن معاملات الارتباط بين مفردات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه تراوحت ما بين (0.332)، و(0.872)، وجميعها دالة إحصائية عند مستوى (0.01)، و(0.05). وعليه ومن خلال نتائج الاتساق الداخلي للمقياس في الجدول السابق (5) يتضح أن أداة البحث (مقياس المهارات الأكاديمية) تتسم بصدق اتساق داخلي يُمكن الباحثة من تطبيقها على كامل العينة. **الصدق:** وقد تم حساب صدق المقياس بعدة طرق وهي صدق المحكمين، وصدق المحك، وذلك كما يلي:

صدق المحكمين

قامت الباحثة بعد إعداد المقياس بعرضه على (15) من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في مجال علم النفس التربوي، والصحة النفسية، والتربية الخاصة، بعد أن بينت الباحثة الهدف من المقياس، وقدمت التعريف النظري الذي اعتمدته، فضلاً عن تعريف كل بعد من أبعاد المقياس، وطلبت من أعضاء هيئة التدريس إبداء ملاحظاتهم وأراءهم لإصدار الحكم على صلاحية المفردة من عدم صلاحيتها أو إجراء تعديل عليها، وبعد جمع آراء المحكمين وتحليلها، تم استخدام معادلة (lawshe,1975) لحساب صدق المحتوى لكل مفردة على حدة، وقد تم استبقاء المفردات التي حازت على معامل صدق مقبول وفقاً لمحك (lawshe,1975)، إذ أن هذه النسبة تُعد دليلاً على قبول المفردة، ويوضح الجدول (2) النسب المئوية لاتفاق المحكمين على مفردات المقياس:

$$\text{معادلة لوشي ص.م} = \frac{\text{ن و} - \text{ن/2}}{\text{ن/2}}$$

حيث ن و = عدد المحكمين الذين وافقوا، ن = عدد المحكمين ككل

جدول (5) النسب المئوية لاتفاق المحكمين وقيمة لوشي على مفردات مقياس المهارات الأكاديمية
(ن = 15)

رقم	نسبة الاتفاق %	صدق لوشي	رقم	نسبة الاتفاق %	صدق لوشي	رقم	نسبة الاتفاق %	صدق لوشي
1	%93.33	0.867	23	%93.33	0.867	45	%100	1
2	%93.33	0.867	24	%93.33	0.867	46	%93.33	0.867
3	%100	1	25	%93.33	0.867	47	%93.33	0.867
4	%86.67	0.73.33	26	%86.67	0.73.33	48	%100	1
5	%100	1	27	%100	1	49	%86.67	0.73.33
6	%100	1	28	%93.33	0.867	50	%100	1
7	%100	1	29	%100	1	51	%93.33	0.867
8	%100	1	30	%100	1	52	%100	1
9	%93.33	0.867	31	%100	1	53	%100	1
10	%100	1	32	%100	1	54	%100	1
11	%93.33	0.867	33	%100	1	55	%86.67	0.73.33
12	%100	1	34	%100	1	56	%86.67	0.73.33
13	%93.33	0.867	35	%100	1	57	%93.33	0.867
14	%86.67	0.73.33	36	%93.33	0.867	58	%100	1
15	%93.33	0.867	37	%93.33	0.867	59	%100	1
16	%93.33	0.867	38	%100	1	60	%100	1
17	%93.33	0.867	39	%100	1	61	%100	1
18	%86.67	0.73.33	40	%100	1	62	%86.67	0.73.33
19	%100	1	41	%86.67	0.73.33	63	%86.67	0.73.33
20	%100	1	42	%100	1	64	%93.33	0.867
21	%100	1	43	%100	1	65	%93.33	0.867
22	%93.33	0.867	44	%100	1	66	%93.33	0.867

يتضح من جدول (5):

تم الإبقاء على جميع عبارات المقياس وبهذا أصبح مقياس المهارات الأكاديمية في صورته الأولية مكون من (66) عبارة، موزعة على ثلاثة أبعاد، وقد تراوحت نسب اتفاق المحكمين بين (86.67% إلى 100%)، كما تراوحت قيم معاملات لوشي لعبارات المقياس بين (0.733 إلى 1).

الصدق البنائي

للتأكد من صدق مفردات المقياس، تم تطبيق المقياس على عينة الخصائص السيكو متري (40) تلميذ من التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، ثم تم حساب معاملات الارتباط كما يلي:

1) حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس، بعد حذف درجة المفردة.

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس، بعد حذف درجة المفردة ويوضح جدول (6) معاملات الارتباط.

جدول (6) قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس المهارات الأكاديمية بعد حذف درجة المفردة

رقم المفردة	ارتباطها بالدرجة الكلية	رقم المفردة	ارتباطها بالدرجة الكلية	رقم المفردة	ارتباطها بالدرجة الكلية
1	**0.722	23	**0.727	45	**0.724
2	**0.720	24	**0.724	46	**0.725
3	**0.720	25	**0.724	47	**0.725
4	**0.721	26	**0.725	48	**0.724
5	**0.723	27	**0.723	49	**0.725
6	**0.719	28	**0.725	50	**0.724
7	**0.719	29	**0.724	51	**0.724
8	**0.719	30	**0.725	52	**0.724
9	**0.723	31	**0.726	53	**0.724
10	**0.719	32	**0.723	54	**0.724
11	**0.718	33	**0.724	55	**0.725
12	**0.719	34	**0.725	56	**0.725
13	**0.724	35	**0.725	57	**0.726
14	**0.723	36	**0.724	58	**0.724
15	**0.724	37	**0.725	59	**0.725
16	**0.720	38	**0.725	60	**0.725
17	**0.720	39	**0.722	61	**0.725
18	**0.724	40	**0.725	62	**0.726
19	**0.721	41	**0.724	63	**0.725
20	**0.718	42	**0.721	64	**0.724
21	**0.719	43	**0.720	65	**0.726

رقم المفردة	ارتباطها بالدرجة الكلية	رقم المفردة	ارتباطها بالدرجة الكلية	رقم المفردة	ارتباطها بالدرجة الكلية
22	**0.720	44	**0.724	66	**0.725

(**) دالة عند مستوى (0.01)

يتضح من الجدول (6) أن معاملات الارتباط بين مفردات المقياس والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة المفردة جميعها دالة إحصائية عند مستوى (0.01).

وعليه ومن خلال نتائج الصدق البنائي في الجدول السابق (6) يتضح أن أداة البحث (مقياس المهارات الأكاديمية) تتسم بصدق داخلي يُمكن الباحثة من تطبيقها على كامل العينة.

صدق المحك

تم حساب صدق المحك لمقياس المهارات الأكاديمية بحساب معاملات الارتباط بين درجات العينة (40) من التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، على المقياس مع درجات نفس العينة على المحك المستخدم وهو مقياس المهارات الأكاديمية للمؤلف/ منى طلبة (2013)، والجدول التالي يوضح صدق المحك لأبعاد المقياس كما يلي:

جدول (7) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس مع المقياس المحك

أبعاد المقياس	معامل الارتباط بين المقياسين
البعد الأول: مهارات القراءة	**0.801
البعد الثاني: مهارات الكتابة	**0.766
البعد الثالث: مهارات الحساب	**0.812
الدرجة الكلية للمقياس	**0.779

وقد بلغ معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس ونظيرتها في المحك (0.779)، وهي دالة إحصائية عند مستوى (0.01)؛ مما يعني صدق المقياس المستخدم وصلاحيته للتطبيق

3 حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للأبعاد والدرجة الكلية للمقياس:

تم حساب معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس ككل، وذلك كما يلي في جدول (8):

جدول (8) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس المهارات الأكاديمية

أبعاد المقياس	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
البعد الأول: مهارات القراءة	**0.666
البعد الثاني: مهارات الكتابة	**0.420

أبعاد المقياس	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
البعد الثالث: مهارات الحساب	0.476 **

(**) دالة عند مستوى (0.01)

وعليه ومن خلال نتائج الاتساق الداخلي للمقياس في الجداول (6) (7) (8) يتضح أن أداة البحث (مقياس المهارات الأكاديمية) تتسم بصدق اتساق داخلي يُمكن الباحثة من تطبيقها على كامل العينة.

1. حساب ثبات المقياس: وقد تم حساب ثبات المقياس بعدة طرق وهي معامل الفا كرو نباخ، وإعادة التطبيق، والتجزئة النصفية، وذلك كما يلي:

أ. معامل الفا كرو نباخ (Cronbach's Alpha (α)): استخدمت الباحثة هذه الطريقة في حساب

ثبات المقياس وذلك بتطبيقه على العينة الاستطلاعية، وهو كما يلي:

جدول (9) قيم معامل الثبات لمقياس المهارات الأكاديمية بطريقة الفا كرونباخ والتجزئة النصفية

أبعاد المقياس	عدد العبارات	معامل الفا كرونباخ	معادلة جوتمان
البعد الأول: مهارات القراءة	21	0.635	0.796
البعد الثاني: مهارات الكتابة	20	0.643	0.726
البعد الثالث: مهارات الحساب	25	0.744	0.691
المقياس ككل	66	0.795	0.847

ثبات إعادة التطبيق: تم حساب ثبات المقياس بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق Test-retest، حيث قامت الباحثة بإعادة تطبيق المقياس على عدد (40) من التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، وقد بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين (0.897) وذلك عند مستوى (0.01)، وتدل هذه القيم على أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الثبات، ويمكن الوثوق به، كما أنه صالح للتطبيق.

من خلال قيم الثبات السابق عرضها يتضح أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الثبات لقياس المهارات الأكاديمية للتلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، وهذا يعني أن القيم مناسبة ويمكن الوثوق بها وتدل على صلاحية المقياس للتطبيق.

إعداد الصورة النهائية للمقياس:

بناءً على نتائج البحث الاستطلاعية والتحليل الإحصائي، تم تعديل بعض البنود لضمان دقة ووضوح المقياس، ومن ثم إعداد الصورة النهائية له ليكون أداة فعالة في تقييم الوعي الفونولوجي والذاكرة العاملة لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط، والتنبؤ ببعض المهارات الأكاديمية لديهم.

رابعاً: الخطوات الإجرائية للبحث:

وقد مر إعداد المقياس بعدة مراحل بدأت بـ:

1. البحث النظرية والاطلاع على الاختبارات والمقاييس الخاصة بالوعي الفونولوجي لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة.
2. بناء الصورة الأولية لمقياس المهارات الأكاديمية، حيث حرصت الباحثة على أن تتضمن العبارات تعبيراً دقيقاً عن أبعاد القراءة والكتابة والحساب لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة، وقد بلغ عدد مفردات المقياس في صورته الأولية 66 مفردة.
3. عرض المقياس في صورته الأولى على لجنة من المحكمين، وعددهم 15 محكماً من أساتذة الصحة النفسية والتربية الخاصة في مختلف الجامعات المصرية، وذلك للتحقق من الصدق الظاهري وصلاحيه العبارات.
4. قامت الباحثة بالحصول على الموافقات الرسمية اللازمة من إدارة الجامعة والجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء.
5. الحصول على الموافقات الرسمية والأمنية من مديرية التربية والتعليم، ومن مجموعة من المدارس، والحصول على موافقات أولياء الأمور للتلاميذ المشاركين في تطبيق المقياس، وشرح أهداف البحث لهم لضمان تعاونهم.
6. قامت الباحثة بزيارة المدرسة للبحث عن العينة المطلوبة، تم تحديد عينة البحث التي شملت 150 تلميذاً من ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة.
7. طبقت الباحثة مقياس الوعي بالكلمة والمهارات الأكاديمية على التلاميذ للتحقق من الخصائص السيكو مترية للمقياس.
8. قامت الباحثة بتطبيق مقياس الوعي بالكلمة والمهارات الأكاديمية على عينة البحث الخاصة بها (150)، وقامت الباحثة بتحليل النتائج والتعليق عليها.

خامساً: الأساليب الإحصائية للدراسة

استخدمت الباحثة برنامج التحليل الإحصائي للبيانات (SPSS.18) ، في التوصل الى النتائج الخاصة بهذه البحث وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية التالية: المتضمن طريقة ألفا كرو نباخ (Cronbach's alpha)، وطريقة التجزئة النصفية لكل من سبيرمان Spearman، وجتمان Guttman ، وطريقة إعادة التطبيق، كما استخدمت اختبار ويلكوكسون Welcoxon

بالتحقق من دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي، و Z value وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي.

نتائج البحث تفسيرها ومناقشتها

يتم - فيما يلي - عرض للنتائج التي أسفرت عنها تجربة البحث الميدانية وذلك من خلال اختبار صحة كل فرض من فروض البحث، ثم تفسير ومناقشة هذه النتائج في ضوء الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة، ويتم - فيما يلي - التحقق من صحة فروضه.

- التحقق من صحة الفرض الأول من فروض البحث والذي ينص على أنه: " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المهارات الأكاديمية وكلاً من الذاكرة العاملة والوعي الفونولوجي لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط بيرسون Pearson؛ لتحديد العلاقة الارتباطية بين درجات الأفراد عينة البحث في المهارات الأكاديمية وكلاً من الذاكرة العاملة والوعي الفونولوجي، كما هو مبين بالجدول (10):

جدول (10) معاملات الارتباط بين المهارات الأكاديمية والوعي الفونولوجي لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ن=150)

مقياس المهارات الأكاديمية				المتغيرات
الدرجة الكلية	مهارات الحساب	مهارات الكتابة	مهارات القراءة	
0.801**	0.751**	0.818**	0.810**	الوعي بالكلمة

(**) دالة عند مستوى (0.01)

يتضح من جدول (10)، ما يلي:

وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجات الأفراد عينة البحث في مقياس الوعي الفونولوجي ككل، وبين مقياس المهارات الأكاديمية ككل؛ حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.813)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، وهي علاقة ارتباطية موجبة قوية، تشير إلى أن إتقان المهارات الأكاديمية يرتبط بإتقان الوعي بالكلمة (كبعد من أبعاد الوعي الفونولوجي) فالوعي بالكلمة يعني القدرة على التعامل مع الرموز في مستوى الكلمة من خلال المزوجة بين نطق الحروف وأصواتها، والكلمة وتهجئتها وهي قدرات لازمة للمهارات الأكاديمية، وتتفق هذه النتيجة مع وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة إسماعيل لعيس، (٢٠٠٩) التي أشارت في جانب من نتائجها إلى وجود ارتباط إيجابي بين أداء مهمني اختبار الوعي بالكلمة ودرجات القراءة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة، والتلاميذ العاديين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات اختبار الوعي بالكلمة لصالح

التلاميذ العاديين، كما تتفق مع نتائج دراسة شيماء صالح، (٢٠١٥) التي أشارت نتائجها لأهمية الوعي بالكلمة في تدريس اللغة العربية لتلاميذ الحلقة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم في القراءة، ويمكن تفسير ذلك بأن الوعي بالكلمة يتضمن فهم العلاقات بين نطق الأصوات نطقاً صحيحاً مما يمكن معه إجابة القراءة لذلك فإن ضعف الوعي بالكلمة يؤدي إلى ضعف مهارات القراءة، ومع دراسة بريك عبدالهادي (2024) التي أشارت إلى أن الضعف في مهارات القراءة يرتبط بالضعف في الوعي بالكلمة (الوعي الفونولوجي)، كما يتفق مع نتائج دراسة (Tripp, G, 2022) التي أشارت إلى أن الوعي بالكلمة يمثل أحد المؤشرات الجوهرية في التنبؤ بقدرات الأطفال المصابين بـ ADHD الأكاديمية، وأن تدريب الأطفال على مهارات الوعي الفونولوجي يؤدي إلى تحسينات ملموسة في التحصيل الأكاديمي، خصوصاً في مهارات القراءة الأولية

التحقق من صحة الفرض الثاني من فروض البحث

والذي ينص على أنه: "يمكن التنبؤ بمستوى المهارات الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط عينة البحث في ضوء الوعي الفونولوجي".

وللتحقق صحة هذا الفرض والكشف عن دلالة معاملات التنبؤ بمستوى المهارات الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط عينة البحث من خلال الوعي الفونولوجي والذاكرة العاملة لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط؛ لذا فقد تم استخدام أسلوب الانحدار المتعدد (Multiple Regression Analysis (MRA ، ويوضح الجدول التالي (11) نتائج تحليل التباين لنموذج الانحدار الخطي:

جدول (11) دلالة نموذج الانحدار من خلال تحليل التباين للمتغيرات (المستقلة) الداخلة في معادلة الانحدار على الوعي الفونولوجي لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط عينة البحث (ن = 150)

مربع معامل الارتباط المتعدد	الدلالة	مستوى الدلالة	قيمة (ف)	متوسط مجموع المربعات	د. ح	مجموع المربعات	مصدر التباين
0.662	دالة عند (0.01)	0.000	147.109	181958.562	2	363917.124	الانحدار
				1236.895	147	181823.750	الباقى
					149	545740.639	المجموع الكلي

ويتضح من الجدول السابق (11) وجود تأثير دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) لتأثير الوعي الفونولوجي والذاكرة العاملة على المهارات الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط (عينة

البحث)، كذلك يتضح أن المتغيرات المنبئة (الوعي الفونولوجي والذاكرة العاملة) استطاعت أن تفسر (66.2%) من درجات التغير في المهارات الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط عينة البحث وهي نسبة ذات دلالة معنوية، كما أن قيمة F بلغت (147.109) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، وفيما يلي جدول (12) يوضح قيم معاملات الانحدار المعيارية وغير المعيارية ودلالاتها الإحصائية:

جدول (12) دلالة نموذج الانحدار من خلال تحليل التباين للمتغيرات الداخلة في معادلة الانحدار على متغير الوعي

الفونولوجي لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط عينة البحث (ن = 150)

النموذج	المعاملات غير المعيارية		المعاملات المعيارية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الدلالة
	معامل الانحدار B	الخطأ المعياري	قيمة Beta			
الثابت	-22.520	10.432	—	2.159	0.032	دالة عند 0.01
الوعي الفونولوجي	3.560	0.333	0.735	10.686	0.000	دالة عند 0.01

يتضح من الجدولين (11) (12) أن قيمة مربع معامل الارتباط المتعدد بلغت (0.667)، في حين بلغت قيمة ثابت الانحدار (-22.520) وهي قيمة دالة عند مستوى (0.01)، بينما بلغت قيمة معامل الانحدار غير المعياري للمتغير الأول (الوعي الفونولوجي) بلغت (3.560) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، أما قيمة معامل الانحدار غير المعياري للمتغير الثاني (الذاكرة العاملة) بلغت (0.608) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)؛ ومما سبق يتضح وجود قدرة تنبؤية للمتغير (الوعي الفونولوجي) على متغير (المهارات الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط عينة البحث)، كما يتضح وجود قدرة تنبؤية للمتغير (الذاكرة العاملة) على متغير (المهارات الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط عينة البحث)؛ في حالة تدخل متغير الوعي الفونولوجي والذاكرة العاملة يظهر التأثير على مستوى المهارات الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط عينة البحث.

وبذلك يمكن التوصل إلى معادلة الانحدار التالية:

المهارات الأكاديمية = -22.520 + 3.560 (الوعي الفونولوجي) + 0.608 (الذاكرة العاملة)

ويعني هذا قبول الفرض الثاني من فروض البحث، ويشير إلى أنه يمكن التنبؤ بالمهارات

الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط عينة البحث من خلال الوعي بالكلمة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Betourne&Friel-potti (2003, التي أشارت في جانب من نتائجها إلى أن الوعي بالكلمة هو المتغير الأكثر إسهاماً في التنبؤ بمهارات القراءة لدى التلاميذ، كما أوضحت النتائج أن الوعي بالكلمة منفرداً كان أكثر قدرة على التنبؤ بتعرف الكلمة، كما إتفقت هذه النتائج مع دراسة Vaessen (2009), Gerretsen, Blomert, التي أشارت في جانب من نتائجها إلى أن كل من الوعي بالكلمة تتنبأ بقوة بدرجة القراءة، ويمكن تفسير ذلك بأن صعوبات التعلم في القراءة ترجع لقصور في مهارات الوعي بالكلمة مما يجعل الجهد المبذول في القراءة لا يحقق الجانب الإنتاجي لعملية القراءة، والوعي بالكلمة يساعد على فهم العلاقات النظامية بين الحروف وأصواتها، وإدراك التشكيل الفونولوجي للكلمة والتمييز السمعي للأصوات ونطقها نطقاً صحيحاً مما يمكن معه إجادة القراءة، ونتائج دراسة عبدالهادي (2024) التي أشارت إلى تأثير الوعي بالكلمة في التنبؤ بصعوبات القراءة.

ثانياً: توصيات ومقترحات البحث

1. تصميم برامج تدريبية معرفية تهدف إلى تنمية الوعي الفونولوجي والذاكرة العاملة لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، لما لها من أثر مباشر في تحسين مهاراتهم الأكاديمية.
2. إدراج تدريبات الوعي الصوتي والذاكرة العاملة ضمن المناهج الدراسية للتلاميذ في مراحل التعليم الأساسي، مع التركيز على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والانتباه.
3. تدريب المعلمين والأخصائيين النفسيين على كيفية التعرف المبكر على أوجه القصور في الوعي الفونولوجي والذاكرة العاملة، واستخدام استراتيجيات تعليمية تعويضية داعمة في الفصل الدراسي.
4. تفعيل دور الأسرة في متابعة تنمية المهارات المعرفية لأبنائهم من خلال توفير برامج توعوية وإرشادية حول أساليب دعم القدرات الذهنية الأكاديمية في المنزل.
5. الاهتمام بالتشخيص متعدد الأبعاد الذي لا يقتصر على الأعراض السلوكية لاضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه، وإنما يمتد لتشمل التقييمات المعرفية واللغوية المرتبطة بالأداء الدراسي.
6. تطوير اختبارات معيارية مقننة باللغة العربية لقياس الوعي الفونولوجي والذاكرة العاملة، مما يساهم في تشخيص أدق وتقديم تدخلات موجهة.

ثالثاً: البحوث المقترحة

1. فعالية برنامج معرفي تدريبي قائم على تنمية الوعي الفونولوجي في تحسين مهارات القراءة لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط.

2. دراسة مقارنة للوعي الفونولوجي والذاكرة العاملة بين التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه والتلاميذ العاديين في المرحلة الابتدائية.
3. أثر برنامج إرشادي معرفي سلوكي على تحسين الأداء الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي ضعف الذاكرة العاملة من المصابين باضطراب فرط النشاط ونقص الانتباه.
4. العلاقة بين شدة أعراض اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وبعض المتغيرات المعرفية (المرونة الإدراكية - الوعي الفونولوجي) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
5. تصميم وحدة تعليمية تعتمد على استراتيجيات معالجة صوتية لتحسين الوعي الفونولوجي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم المصحوبة باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه.

المراجع

- احمد أمام حسب النبي، نادية عبده أبو دينا (2019). الخصائص السيكو مترية لمقياس المهارات الحياتية والاكاديمية لدى اطفال اضطراب التوحد. *المجلة العربية للتربية النوعية*، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، ع8.
- أحمد شبيب (2019). الوعي الفونولوجي وعلاقته بالثقة بالنفس ودافعية الانجاز لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية بولادي الدواسر*، 20(1)، 334.
- أسامة مصطفى (2011). *مدخل إلى الاضطرابات السلوكية والانفعالية*. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- اشواق الخريصي (2020). التحصيل الأكاديمي وعلاقته ببعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من التلميذات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 21(1)، 222.
- أكرم قحطوف (2016). فاعلية أنشطة قائمة على المدخل التكاملي في تنمية مهارات الفهم القرائي والاداء الكتابي لدى طلاب التعليم الثانوي الفني الصناعي. *مجلة القراءة والمعرفة*، 18، 33-65.
- داليا الشربيني (2013). استخدام تكنولوجيا الواقع الافتراضي في تنمية بعض المفاهيم الجغرافية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، 54.
- سلوى السنوسي (2017). الوعي الفونولوجي وعلاقته بالكفاءة اللغوية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 18(6).
- شادية السيد (2013). فاعلية برنامج لتنمية التواصل اللغوي لدى الأطفال ضعاف السمع باستخدام أنشطة اللعب. رسالة ماجستير، كلية رياض الاطفال، جامعة القاهرة.
- عبد العزيز الشخص (2017). مقياس المهارات الأكاديمية لدى الاطفال ذوي الاعاقة العقلية البسيطة. *مجلة الارشاد النفسي*، 49، 565-658.
- عبد العزيز أمين (2018). برنامج للتدخل المبكر لتنمية الوعي الفونولوجي لدى الأطفال زارعي القوقعة. *مجلة الارشاد النفسي*، 54 (1).
- فارس رشيد (2019). الوعي الفونولوجي وعلاقته بدقة وسرعة القراءة لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة العلوم الانسانية*، 26(2)، 142.
- محمد الدوسري (2021). الوعي الفونولوجي وعلاقته بالطلاقة القرائية لدى ذوي صعوبات القراءة في الصف الثاني والثالث من المرحلة الابتدائية، *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*، 45(1)، 39-73.
- محمد المصري (2016). فاعلية برنامج تدريبي باستخدام الحاسوب في تنمية الوعي الفونولوجي واثره على التواصل اللفظي لدى الاطفال ذوي صعوبات التعلم القراءة. *العلوم التربوية*، 24(2).

- محمد رفاعي، (2017). برنامج تدريبي لتنمية الوعي الفونولوجي ومفهوم الذات لدى التلاميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمدرسة الابتدائية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 18.
- محمود سليمان (2012). *الوعي الصوتي وعلاج صعوبات القراءة: منظور لغوي تطبيقي*. القاهرة، عالم الكتب.
- مسعد أبو ديار (2011). الوعي الفونولوجي وعلاقته بالفهم القرائي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، 21(71)، 425.
- مسعودة منتصر (2014). الوعي الفونولوجي لدى الأطفال عسيري القراءة: معطيات ميدانية من بعض تلاميذ المرحلة الابتدائية (4-5). *مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية*، 15.
- منى طلبة (2013). فاعلة برنامج مقترح لتنمية بعض المفاهيم العلمية والمهارات الأكاديمية لدى الطفل التوحيدي في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة. *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية*، 26، 95.
- وفاء محجوب (2018). أثر التدريب المعرفي في تحسين الذاكرة العاملة لدى الاطفال ذوي نقص الانتباه/ النشاط الزائد. *علم النفس*، 31 (117)، 145-172.
- ولاء حسن، و أسماء السرسري، و محمد البحيري، (2015). بعض الوظائف التنفيذية وعلاقتها بالقلق لدى عينة من الأطفال ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة، *مجلة البحث العلمي في التربية*، العدد 16، المجلد 3.
- ياسين العذقي (2015). فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الاول الثانوي. *مجلة كلية التربية بأسيوط*، 31، 3.
- يحيى القبلي (2017). *الدليل الشامل في معاملة ذوي صعوبات التعلم: التعريف - التشخيص - العلاج*. عمان، دار الخليج للنشر والتوزيع.
- بمنيه بوعكار (2020). *طبيعة اضطراب الوعي الفونولوجي " سمعي، بصري" وعلاقته بالذاكرة العاملة اللفظية لدى ذوي عسر القراءة. مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية*، 12(3)، 254.

- Abel & Thompson (2017). Optimising visual attention in children with autism spectrum disorder: a comparison of fixation distributions viewing singing
- American psychiatric association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorder (4th ed)(DSM-IV-TR). Wasinton Dc: author.
- Barnyak, N. C., & Myers, J. M. (2023). Picturebooks About Disasters: Incorporating Interactive Read-Alouds to Support Young Children's Social-Emotional Learning. *Early Childhood Education Journal*. <https://doi.org/10.1007/s10643-023-01523-6>
- Berent, I., Vaknin-Nusbaum, V., & Galaburda, A. (2022). Phonological and phonetics - Linked but distinct: Evidence from dyslexia. *Radical: A Journal of Phonology*, 4, 491–527.
- Berent, I., Zhao, X., Balaban, E., & Galaburda, A. (2016). Phonology and phonetics dissociate in dyslexia: Evidence from adult English speakers. *Language, Cognition and Neuroscience*, 31(9), 1178–1192. <https://psycnet.apa.org/doi/https://doi.org/10.1080/23273798.2016.1211301>

- Friedman, L. M., Eckrich, S. J., Rapport, M. D., Bohil, C. J., & Calub, C. (2023). Working and short-term memory in children with adhd: An examination of prefrontal cortical functioning using functional near-infrared spectroscopy (fnirs). *Child Neuropsychology*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/09297049.2023.2213463>
- Li, X (2023). Phonological awareness and rapid automatized naming: the mediating effect of word reading and spelling in children with ADHD, developmental dyslexia, and intellectual disability.
- Maïonchi-Pino, N., Runge, É. & Chabanal, D. Phonological syllables allow children with developmental dyslexia to access words. *Ann. of Dyslexia* (2024). <https://doi.org/10.1007/s11881-024-00302>
- McDougal, E., Gracie, H., Oldridge, J., Stewart, T. M., Booth, J. N., & Rhodes, S. M. (2021). Relationships between cognition and literacy in children with attention-deficit/hyperactivity disorder: A systematic review and meta-analysis. *British Journal of Developmental Psychology*, 40(1), 130–150.
- Nancollis, A ., Lawrie, B .,& Dodd, B.(2005).Phonological Awareness Intervention and the Acquisition of Literacy Skills in Children from Deprived Social Backgrounds . *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*,36(4), 325-335.
- Park, U. (2008) . Characteristics of phonological processing, Reading, Oral language and auditory processing skills of children with mild TO moderate sensorineural hearing loss, Phd of Philosophy, University Of Florida.
- Pudio, M. & Pisula, E. (2018). The relationship between gestures and non-verbal communication and attentional processing in high-functioning adolescents with autism spectrum disorder, *Autism & Developmental Language Impairments*, 3(1), <https://doi.org/10.1177/2396941518787139>.
- Reuter, E., Vieluf, S., Koutsandreou, F., Hübner, L., Budde, H., Godde, B. & Voelcker-Rehage, C. (2019). A non-linear relationship between selective attention and associated ERP markers across the lifespan. *Frontiers in psychology*, 10, 30.
- Rogers, S. Hayden, D., Hepburn, S., Charlifue smith, R., Hall, T. & Hayes, A. (2015). Language development in non verbal autism children using a simultaneous communications system, *journal of autism and developmental disorders*, 36(2), 1007-1024.
- Schmidt SJ. (2020). Distracted learning: Big problem and golden opportunity. *Food Sci Educ*.2020;19:278–291.<https://doi.org/10.1111/1541-4329.12206>.
- Spain ,D. (2015). Cognitive behavior therapy for adults with autism spectrum disorders and psychiatric co- morbidity: Areview. *Research in autism spectrum disorders*, 9, 151-162.
- Tao ,D (2014). Contribution of auditory working memory to speech inderstanding in mandarin-speaking cochlear implant users. *PLOS ONE*, 9(6), 1-11.
- Tasneem ,S (2020). Emotion regulation and psychological well-being as contributors towards mindfulness among under-gradyate students. *Human arenas* , 1-19.
- Tripp, G (2022). Shared predictors of academic achievement in children with ADHD: A multi-sample study. *Journal of Attention Disorders*, 26(4), 573–586. <https://doi.org/10.1177/10870547211012039>

- Watkins ,E. (2018). Rumination-focused cognitive- behavioral therapy for depression. Guilford publications, 54- 55.
- Yiğit Gençten, V. & Aydemir, F. (2023). Technology-Assisted Interactive Reading Activities In Early Childhood Education: A Systematic Review Of Literature, International Journal of Education Technology and Scientific Researches, 8(24), 2390-2416.
- Yuguo ,L (2021). The relationship between test anxiety and emotion regulation: the mediation effect of psychological resilience. 20(40).