مجلـة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة

الوظائف التنفيذية كمدخل لتحسين المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد

إعداد

د/ عبدالعزيز عبدالعزيز أمين عبدالغنى

مدرس اضطرابات اللغة والتخاطب

كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة

جامعة بني سويف

ملخص البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تحسين المهارات اللغوية (المفردات ، السياق التركيبي للغة ، الوعي الصوتي للغة ، الاستخدام الاجتماعي للغة " البراجماتيك "، إصدار أصوات الكلمات بشكل سليم) بشقية الاستقبالي والتعبيري لدى عينة من أطفال قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد من خلال برنامج تدريبي قائم على بعض الوظائف التنفيذية (كف الاستجابة ، المبادأة ، توجيه الانتباه ، المرونة المعرفية ، الذاكرة العاملة) ، وقد تكونت عينة البحث من (٢٠) طفل وطفلة من ذوي اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٤ – ٧) سنوات بمتوسط حسابي (٥.٦ سنه) و بانحراف معياري (١.١٧) ، وقد تم تقسيم العينة إلى مجموعتين ، مجموعة تجريبية قوامها (١٠) أطفال ، ومجموعة ضابطة قوامها (١٠) أطفال ، وقد استخدم الباحث الأدوات التالية : مقياس المهارات اللغوية للأطفال (إعداد الباحث) ، البرنامج التدريبي (إعداد الباحث) ، وقد أسفرت نتائج البحث إلى فاعلية البرنامج المستخدم في تحسين المهارات اللغوية (المفردات ، السياق التركيبي للغة ، الوعي الصوتي للغة ، الاستخدام الاجتماعي للغة " البراجماتيك "، إصدار أصوات الكلمات بشكل سليم) بشقية الاستقبالي والتعبيري .

الكلمات المفتاحية : النشاط الزائد– قصور الانتباه – الوظائف التنفيذية – المهارات اللغوية

.مقدمة البحث :

تعد مرحلة الطفولة من أهم المراحل العمرية في حياة الإنسان لأنها تشكل شخصية الطفل فيما بعد ، حيث تتشكل المعالم الرئيسية لشخصية الطفل في السنوات الأولى من عمره ، فالخبرات التي يتعرض لها الفرد في مرحلة الطفولة لا يمكن محوها من ذاكرته ، سواء كانت هذه الخبرات خبرات سارة تمثل جانب إيجابي في شخصيته أو خبرات غير سارة تمثل جانب سلبي في شخصيته.

كما يمر الأطفال خلال مراحل نموهم بالكثير من التغيرات الحركية والجسمية والانفعالية والمعرفية واللغوية والاجتماعية ، وقد تعترض هذه المراحل بعض الاضطرابات السلوكية واللغوية التي تترك بصمتها في مختلف نواحي حياة الطفل من عدم قدرة الطفل على السيطرة على تصرفاته وإتباع الأوامر والصعوبة البالغة في الانتباه والتركيز والحركة المفرطة ، وقد تتخطى أثر هذه الاضطرابات ليشمل أسرة الطفل والمعلمين والأقران في المدرسة والأفراد الآخرين ممن حوله .

ويعد اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) هو اضطراب بيولوجي نمائي يتميز بسلوك غير ملائم للنمو مع عدم القدرة على ضبط السلوك ، والانتباه المتواصل ، التنظيم الذاتي ، ومقاومة المشتتات ، تظهر قبل سبع سنوات من العمر وتتصف بالاستمرارية وتظهر في أكثر من موقف ، و تؤثر سلباً على الجوانب الاجتماعية والأكاديمية أو التكيفية للفرد ، وذلك حسب الدليل التشخيصي الإحصائي للاضطرابات النفسية في طبعته الخامسة DSM-5 (American Psychiatric Association,2013; Rief, 2016).

ولعل أهم ما يميز تشخيص اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد في ضوء الدليل التشخيصي الإحصائي الخامس (DSM-5) نمط مستمر من عدم الانتباه أو بالنشاط الزائد– الاندفاعية يتداخل مع الأداء أو التطور كما يتظاهر بعدم الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد والاندفاعية وتستمر لستة أشهر على الأقل لدرجة لا تتوافق مع المستوى التطوري

والتي تؤثر سلباً ومباشر على النشاطات الاجتماعية والمهنية / الأكاديمية ، ووجود هذه الأعراض قبل عمر ١٢ سنه ، مع وجود بعض هذه الأعراض في بيئتين أو أكثر (في المدرسة مثلا والمنزل) (APA, 2013).

ومع أن سلوك العديد من الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة يتسم بقلة الانتباه وارتفاع مستويات النشاط والاندفاعية ، إلا أن ما ينبغي ملاحظته شدة واستمرار هذه الأعراض ، وكذلك سمات الطبيعة المزاجية للطفل ، ووجود ضغوطات حياتية داخل البيئة الأسرية .(Yonghee, 2008)

وقد أشارت دراسة بركلي (Barkley,1997: 65) إلى أن الأطفال ذوي قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد يعانون من قصور في الوظائف التنفيذية تتمثل في ضعف الذاكرة العاملة اللفظية وغير اللفظية ، وقصور في مهارة التنظيم الذاتي ، و إعادة التشكيل .

ويؤدي هذا القصور في أداء الوظائف التنفيذية إلى خلل في عملية التذكر ، والانتباه الإرادي (توجيه الانتباه) ، وضعف التحكم بالسلوك وكف الاستجابة الفائقة ، وعدم القدرة على تطوير الاستراتيجيات المعرفية (المرونة المعرفية) التي تعد أساساً هاماً لعملية اكتساب اللغة (Milisavljevic & Petrovic, 2010)

ويرجع الهدف الأساسي من تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد في سن ما قبل المدرسة إلى تحسين الحصيلة اللغوية لديهم بالإضافة إلى تحسين مهاراتهم على مواجهة مشكلات التوافق الاجتماعي ومهارات ما قبل الأكاديمي و أيضآ تحسين مهارات الاستماع والفهم والتواصل والتحدث لديهم (McInnes, et al, 2003: 427:433 ، الكيلاني ،٢٠١٢ : ١٢٣) .

و نظراً لما أسفرت عنه نتائج الكثير من الدراسات السابقة عن وجود علاقة بين ضعف اللغة وقصور الوظائف التنفيذية ، وكذلك وجود علاقة ارتباطية بين اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد و التأخر اللغوي لدى الأطفال (McInnes, et al, 2003: 427:433) ، لذا كانت الحاجة الملحة إلى بناء البرامج التدريبية الموجهة لتحسين المهارات

اللغوية بشقيها الاستقبالي والتعبيري لدى هؤلاء الأطفال والعمل على تحسين قدرتهم على الانتباه وخفض حدة النشاط الزائد والاندفاعية ، لذا يسعى البحث الحالي من خلال محتوى جلسات البرنامج التدريبي القائم على بعض الوظائف التنفيذية العمل على تحسين المهارات اللغوية (المفردات ، السياق التركيبي للغة ، الوعي الصوتي للغة ، الاستخدام الاجتماعي للغة " البراجماتيك "، إصدار أصوات الكلمات بشكل سليم) بشقية الاستقبالي والتعبيري بشكل مناسب لعمرهم الزمني .

مشكلة البحث :

يعد اضطراب قصور الانتباه و المصحوب بالنشاط الزائد من أكثر الاضطرابات شيوعاً في مرحلة الطفولة المبكرة ، حيث يؤثر على (٥%) من الأطفال في سن الطفولة المبكرة حول العالم ، وتستمر أعراضه بنسبة (٤٠ –٦٠%) إلى مرحلة المراهقة والبلوغ (Lansbergen et al, 2011,275).

وتشير الكثير من الدراسات إلى أن معظم الأطفال ذوي قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لديهم قصور في الوظائف التنفيذية (Cortese, 2012 ; Willicutt et al,2005).

ويقترح باركلي (١٩٩٧) في نموذج الوظائف التنفيذية الذي يقترحه وجود أوجه قصور في كف السلوك (الاستجابة) والوظائف التنفيذية المرتبطة به في اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، مثل الذاكرة العاملة ، والتنظيم الذاتي للعاطفة ، التحفيز ، الاستثارة ، استيعاب الكلام ، ويعتقد أيضًا أن الضعف السلوكي وما يرتبط به من اختلالات تنفيذية تؤثر على الطلاقة اللغوية والسياق التركيبي للغة (Barkley, 1997, 65-94) .

وقد أشارت بعض الدراسات العربية إلى أن نسبة انتشار هذا الاضطراب عربياً وخصوصاً في مصر بلغت ما بين (٤- ٢٠%) من الأطفال في سن المدرسة من (٦ – ١٢) سنه.(النوبي ، ٢٠٠٩)

مما سبق يتضح أن ارتفاع نسبة انتشار اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة والمتأخرة ، والذي يصاحبه قصور في الوظائف التنفيذية ، والتي تؤثر على الكثير من المهارات لدى الطفل وخاصةً المهارات اللغوية، الأمر الذي يؤكد على أهمية التدخل لتحسين المهارات اللغوية لدى هؤلاء الأطفال من خلال تدريب قائم على الوظائف التنفيذية.

لذا يسعى الباحث الحالي إلى تحسين المهارات اللغوية لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد من خلال برنامج تدريبي قائم على الوظائف التنفيذية ، و**من خلال ما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي** ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على الوظائف التنفيذية في تحسين المهارات اللغوية لدى أطفال قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ؟ **ويتفرع من هذا التساؤل عدة أسئلة فرعية**

١- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات الأفراد بالمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي علي مقياس المهارات اللغوية للأطفال؟

٢- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات اللغوية للأطفال؟

٣- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات اللغوية للأطفال؟

هدف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي قائم على بعض الوظائف التنفيذية في تحسين المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد عينة البحث .

أهمية البحث :

أولاً : الأهمية النظرية :

أشارت الأدبيات الحديثة إلى أن الأطفال الذين يعانون من ضعف في المهارات اللغوية والتي يتم تحديدها ومعالجتها في وقت متأخر ، قد يواجهون صعوبات أكاديمية واجتماعية ونفسية ، ونظرًا إلى أن الكثير من الدراسات أثبتت أن اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد من أكثر الحالات التي لديها مشكلات لغوية ناتجة عن قصور في الوظائف التنفيذية (Lee,2004 ; Wolraich, 1999)، فيمكن أن نُرجع أهمية البحث الحالي إلى :

١ – الاهتمام بإحدى فئات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة التي في حاجة ماسة إلى المساعدة ومد يد العون ، وخاصة في ضوء الزيادة المطردة في حالات قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد .

٢– يعد تحسين الوظائف التنفيذية من أهم المداخل التدريبية للأطفال ذوي قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، حيث تعتبر إحدى النشاطات المعرفية التي تساعد الطفل على ضبط سلوكه والتحكم فيه ، تركيز وتوجيه الانتباه ، وتحسين الذاكرة العاملة اللغوية مما يجعلها من المهارات الهامة لاكتساب المهارات اللغوية بصفة خاصة وتحسين جودة حياته بصفة عامة.

٣– كذلك يكتسب البحث أهميته النظرية من طبيعة المرحلة العمرية لعينة البحث وهي مرحلة الطفولة المبكرة التي تعد مرحلة اكتساب المهارات اللغوية والنطقية والكلامية بالنسبة للأطفال وكذلك مرحلة اكتساب مهارات المبادأة والتحكم وكف الاستجابة والمرونة المعرفية وتوجيه الانتباه والذاكرة العاملة والتي تؤثر بشكل كبير في مراحل العمر اللاحقة .

ثانياً : الأهمية التطبيقية :

تعود الأهمية التطبيقية للبحث إلى :

١– محاولة تحديد أوجه القصور في المهارات اللغوية والتعرف على نقاط القوة والضعف لدى الأطفال ذوي قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، والتدخل بالتدريب لتحسين هذه المهارات.

٢- تصميم برنامج تدريبي قائم على الوظائف التنفيذية لهذه الفئة بما يتماشى مع الخصائص النمائية لهؤلاء الأطفال في مثل هذه المرحلة العمرية الهامة التي تظهر فيها معالم الشخصية المميزة للطفل كما تساعده على التفاعل مع البيئة المحيطة به بما فيها من مثيرات.

٣- أهمية هذا النوع من البرامج في تحسين المهارات اللغوية بشقيها الاستقبالي والتعبيري ، وبالتالي يؤثر بالإيجاب على سلوكياتهم نحو ذواتهم ونحو الآخرين ويساعدهم على النمو النفسي والاجتماعي السوي.

المفاهيم الإجرائية للبحث :

أولاً قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) :

تعرف الجمعية الأمريكية للطب النفسي American Psychiatric Association) (APA, 2013 ، اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد على أنه " أحد الاضطرابات النمائية التي تظهر في مرحلة الطفولة المبكرة ويعبر عن نفسه من خلال مستويات غير ملائمة من النمو في جوانب معينة وهي : الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية ، وتؤثر هذه السلوكيات تأثيراً سلبياً في واحدة أو أكثر من نشاطات الحياة اليومية مثل العلاقات الاجتماعية والجوانب الأكاديمية والتوظيف المعرفي و اللغوي ، وهذا التعريف هو ما يتبناه الباحث إجرائياً.

ثانياً : الوظائف التنفيذية Executive functions :

يعرفها كلاً من (عبدالحميد و محمد ، ٢٠١٩، ٥٠٤) على أنها مجموعة من المهارات المعرفية والسلوكية والوجدانية التي يستخدمها الطفل أثناء تأديته المهام أو الأنشطة ، والتي تتمثل في المهارات السلوكية مثل (الكف – المراقبة) ، والمهارات الوجدانية مثل (الضبط الانفعالي) ، والمهارات المعرفية مثل (الذاكرة العاملة – التخطيط – المرونة المعرفية – المبادأة – التنظيم)

ثالثاً المهارات اللغوية Language skills :

يعرفها الباحث إجرائياً بأنها " قدرة الطفل على استيعاب المفردات والمفاهيم اللغوية والوعي الصوتي باللغة والتعبير بهم ، وفهم وبناء جمل ذات سياق تركيبي سليم ، مع القدرة على توظيفها مع أشخاص ومواقف اجتماعية ، وإصدار الأصوات والكلمات بشكل مناسب للفئة العمرية التي ينتمي إليها ، وتقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطفل على مقياس المهارات اللغوية بشقية الاستقبالي والتعبيري لدى الأطفال .

رابعاً البرنامج التدريبي A training program :

يعرفه الباحث إجرائياً بأنه " عبارة عن إجراءات مخططة و تدريبات منظمة باستخدام مجموعة من الأنشطة والفنيات المتنوعة القائمة على بعض الوظائف التنفيذية (كف الاستجابة ، المبادأة ، توجيه الانتباه ، المرونة المعرفية ، الذاكرة العاملة) لتحسين المهارات اللغوية بشقية الاستقبالي والتعبيري لدى الأطفال ذوي قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد .

المفاهيم و الإطار النظري للبحث :

أولاً : اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (ADHD) :

يعتبر اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد من أكثر الاضطرابات انتشاراً في مرحلة الطفولة حيث يصاحب هذا الاضطراب مشكلات متعددة في الانتباه و الحركة الزائدة والاندفاعية أكثر من أقرأنهم في نفس عمرهم الزمني ، كما يظهر على مثل هؤلاء الأطفال مشكلات في الانتباه المتواصل والانتباه الانتقائي ، ويصعب عليه اختيار العناصر الرئيسية التي ترتبط بالمهمة موضع اهتمامه عن العناصر الفرعية الأقل أهمية ، ويظهر أيضاً على هؤلاء الأطفال حركة زائدة وسلوكيات مضطربة لا تتناسب مع الموقف الذين يمرون به. (باركلي Barkley ,2005, 20)

وتعرف (محمد ،٢٠١٣، ٩٢٤) قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد على أنه " اضطراب سلوكي يتميز بضعف الانتباه و الحركة المفرطة والاندفاعية ، ويصاحبه مجموعة من الأعراض الثانوية ، وانخفاض مستوى التحصيل الدراسي، وضعف العلاقات الاجتماعية، وعدم

الطاعة، والعدوانية ، وإحداث الفوضى، وعدم القدرة على تحمل الإحباط، وعدم الاتزان الانفعالي وانخفاض تقدير الذات ".

ويعرف كلاً من (عبد الحميد و محمد،٢٠١٩، ٥٠٤) هذا الاضطراب على أنه نمط دائم لعجز أو قصور أو صعوبة في الانتباه أو نشاط زائد واندفاعية ، لدى بعض الأطفال ، ويكون أكثر تكراراً ، وتوتراً وحدة عما يلاحظ لدى الأفراد الذي ينطبق عليها الصفات السائدة (العاديين) من أقرانهم في نفس المرحلة العمرية .

وفي ضوء المراجعة الحادية عشر للتصنيف الدولي للأمراض (ICD-11) : تصنيف الاضطرابات النفسية السلوكية : نجد أن اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد يتسم بنمط من السلوك مستمر خلال ٦ أشهر على الأقل من عدم الانتباه و/أو النشاط الزائد والاندفاعية ، مع ظهوره خلال فترة النمو ، وعادةً ما تكون من بداية فترة الطفولة إلى منتصفها ، و تكون درجة عدم الانتباه والنشاط الزائد والاندفاع خارج الحدود الطبيعية المتوقعة للعمر ومستوى الأداء الفكري ، وتتداخل بشكل كبير مع الأداء الأكاديمي أو المهني أو الاجتماعي ، و من أجل تشخيص الاضطراب ، يجب أن يكون نمط السلوك واضحًا للملاحظة في أكثر من مكان (World Health Organization ,2018)

و يذكر (عبد ربه، ٢٠١٤، ٧٣: ٧٤) أن من أهم دلالات نقص الانتباه لدى الأطفال هو صعوبة الانتباه لتفاصيل الموضوعات و المهام المسندة إليه ، و صعوبة في الإنصات ، و عدم القدرة على مواصلة العمل و إنهاء مهامه ، وفي أغلب الأحيان يتجنب الطفل المشاركة في الأعمال التي تتطلب جهداً عقلياً مستمر ، و دائماً ما يكون منشغلاً بأمور خارجية ، و يفقد أدواته الخاصة.

و من الأكثر الأسباب المفسرة لاضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد هي الأسباب النيوروسيكولوجية و التي تشير الدراسات الحديثة فيها إلى أن هذا الاضطراب يرجع إلى قصور في وظائف الفص الجبهي المسئول عن حل المشكلات والانتباه و التخطيط و فهم سلوك الآخرين ، بالإضافة إلى اضطراب وظائف كلاً من العقد القاعدية و المخيخ. (عبدالقوى، ٢٠١١، ١٨٦)

و تشير الدلائل إلى أن (٥٠ – ٦٠%) من حالات الأطفال الذين تم تشخيصهم بهذا الاضطراب ، تستمر معهم هذه الأعراض إلى مرحلة البلوغ . (Lougy,Deruvo & Rosenthal,2007)

و تبدو أعراض قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد و الاندفاعية على الطفل في سن ٧ سنوات ، وتظهر بشكل جلي في أنشطة حياة الطفل الرئيسية و المهارات الأكاديمية و اللغوية و عملية التعليم ، وفي الأداء الأسرى وا لمهني و الاكتفاء الذاتي و هذه الأعراض غالباً ما تتعارض مع قدرة الطفل على الالتزام بالعادات الاجتماعية ، و الأعراف ، و التعليمات و القوانين و التعامل بشكل مناسب مع أشقائه و أقرانه في المدرسة و التعامل مع البالغين. (Kewatch,2007; Barkley, 2014)

انتشار اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد :

تشير الدراسات إلى أن من أكثر المشكلات و الاضطرابات السلوكية العصبية شيوعًا في مرحلة الطفولة المبكرة هي مشكلات قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، حيث تبلغ نسبة انتشار اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد حوالي من(٣ – ٧%) من مجمل الأطفال في عمر المدرسة ، و تتفوق معدلات إصابة الذكور بهذا الاضطراب على معدلات إصابة الإناث بحوالي من مرتين إلى ٩ مرات. (APA,2013 ؛ الدسوقي ، ٢٠١٤، ٢١؛ عبد ربه ، ٢٠١٤، ١٧– ١٨ ؛ Froehlich et al, 2007; Rief,2005: 4)

و يؤكد (Fewell & Deutscher,2002) أن عدد الأطفال الذين تم تشخيصهم باضطراب نقص الانتباه و فرط النشاط (ADHD) أخذ في الازدياد ، و يعتبر الآن أكثر المتلازمات العصبية و النفسية شيوعًا بين الأطفال في سن المدرسة في الولايات المتحدة ، و التي تؤثر على ما يقرب من مليوني طفل.

و تشير دراسة إلكساندر وآخرون (Alexandra, et al.,2020) أن اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد أحد أكثر الاضطرابات ذات الانتشار المرتفع بين الأطفال و

المراهقين حول العالم ، حيث يروا أن أعراض هذا الاضطراب تولد واضحة عادة و لكن تتضاءل مع مرور الوقت في مرحلة البلوغ ، و لكنها تظل مخفية تاركة أثر من خلال بعض المظاهر المهددة للاستقرار الشخصي و التنموي للفرد.

و تشير منظمة الصحة الوطنية الأمريكية أن نسبة إصابة الأفراد الذين تم تشخيصهم باضطراب قصور الانتباه المصحوب بفرط الحركة ما بين عمر (٥ –١٧ سنه) بلغت(١٠.٨%)، حيث بلغت نسبة الذكور (١٤.٨%) ، وبلغت نسبة الإناث (٦.٧%) (Health, United States,2019)

وفي أمريكا أشارت الجمعية الأمريكية للطب النفسي إلى أن نسبة انتشار اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد تتراوح ما بين (٣: ٥%) لدى الأطفال في سن المدرسة (٦ – ١٩) سنه (APA,2013) ، و تشير بعض التقديرات المسحية الإحصائية في الكثير من الدراسات إلى أن نسبة الاضطراب وصلت إلى نسبة حوالى(٢٠%) من مجموع أطفال المدارس الأمريكية . (Chu,2003)

الصعوبات المتعلقة باضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد :

و تعد من أكثر الأعراض وضوحاً في هذا الاضطراب هي نقص و قصور الانتباه ، و الحركة الزائدة عن الحد، و الاندفاعية – وهذا كما تم جمعه و تحديده من الاستبيانات المقننة التي تم إعطاءها للوالدين و المعلمين و المتخصصين في مجال الرعاية الصحية .

يذكر (حيدر، ٢٠١٥ : ٧٧– ٧٨ ؛ عبدالقوي ، ٢٠١١ : ١٨٦ – ١٨٧) أن هذا الاضطراب يصاحبه العديد من المشكلات **أولها:** مشكلة نقص الانتباه و التي يجد فيها الطفل صعوبة في الانتباه للتفاصيل ، و الفشل في إنهاء المهام المطلوبة منه ، و عدم القدرة على التركيز و الإنصات ، و كثرة النسيان ، و تجنب العمل في المهام التي تتطلب جهداً عقلياً كبيراً ، وغيرها من المشكلات المرتبطة بنقص الانتباه ، **و ثانيها:** مشكلة النشاط الحركي الزائد حيث نجد أن الطفل يقوم بالكثير من الحركات بشكل غير ملائم مثل القفز و الجري و التسلق وغيرها

، و يتحدث بسرعة زائدة عن الحد (تدافع الكلام) ، و غالباً ما يتململ الطفل عند أداء اي مهمة و يترك مقعده ، **و ثالثهما:** هي مشكلة الاندفاعية و التي تظهر في مقاطعة الطفل المتكررة للآخرين ، و الإجابة على الأسئلة الموجة إليه دون تعقل أو قبل أن يكمل السائل سؤاله

و من المشكلات التي قد تظهر على الطفل ذوي قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد أنه قد يبدأ في المهمة ما قبل إعطاءه إشارة البدء ، فنراه يكتب في أى موضع في الصفحة دون التقيد بالوضع المنطقي عند بدء المهمة ، و لكي يبدأ بمهمة أخرى قد يلقي بأدواته و كتبه المدرسية في أى مكان دون تنظيم ، لذا يظهر عليه القصور و التوتر وسوء إدارة الذات (الدسوقي ، ٢٠١٤ : ٢٩-٣٢)

وقد هدفت دراسة زجزاي جانج وآخرون (Jiang et al.,2018) إلى التعرف على المشكلات المصاحبة لاضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، بالإضافة إلى التعرف على تأثيرات الدوائر العصبية على الخلل الوظيفي التنفيذي في هذا الاضطراب ، و توصلت هذه الدراسة إلى أن توفر الشبكات العصبية التي تشكل دوائر القشرة المخية المهاد القشرية بين قشرة الفص الجبهي و البنية تحت القشرية إطارًا لسد الفجوات بين الدوائر العصبية و الخلل الوظيفي التنفيذي في اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (ADHD)، و يفضل أن يتم تطبيق نظرية الوظائف التنفيذية "الباردة " و "الساخنة" ، و وضع النموذج النظري لتثبيط الاستجابة و تأخير الإشباع .

ثانياً : الوظائف التنفيذية Executive Function :

تعد الوظائف التنفيذية مجموعة من المهارات المعرفية التي تجعل الفرد قادرآ على أداء أنشطته من أجل تحقيق أهدافه ، و تشمل التحكم في المجالات المعرفية ، و الانفعالية ، و الاجتماعية ، و تعتبر هذه المهارات هي المسئولة عن التوجيه و التركيز و دمج المهام المعرفية و الانفعالات و السلوكيات اللازمة لحل المشاكل الجديدة بشكل فعال مما يؤدى إلى سلوكيات تكيفية فعالة.(Andrea el al., 2014)

و تعرف (حمزة ،٢٠١١) الوظائف التنفيذية على أنها " نوع من النشاط المعرفي الذي يقوم به الفرد أثناء حل المشكلات من خلال قيامه بمجموعة من العمليات المعرفية مثل التخطيط، وكف الاستجابة، و المرونة المعرفية، والمبدأة، و الضبط الانفعالي ، و الذاكرة العاملة ، و المراقبة ، و تنظيم الأدوات و ذلك لتنفيذ هدف محدد مستقبلي ، كما تعرف الوظائف التنفيذية بأنها مجموعة من العمليات المعرفية التي تتعلق بالتخطيط و الذاكرة العاملة ، و الانتباه ، و الكف و المراقبة الذاتية و التنظيم الذاتي و المبادأة ، حيث إن لها دور فعال في بناء و تنفيذ الخطط ، و تنظيم العواطف و اتخاذ القرارات و حل المشكلات و التفكير بشكل واضح و تحديد أولويات المهام و إكمالها.(Goldstein, Naglieri, Princiotta & Otero,2014)

و يعرفها (الشخص و موسى ، ٢٠١٣ ، ٨٥٣ – ٩٠٠) الوظائف التنفيذية على أنها قدرة الطفل على كف السلوك غير المرغوب و البدء أو المبادرة بالسلوك المناسب و توجيه وتنظيم السلوك لتحقيق الهدف ، و التي تعتمد في ذلك على العديد من الوظائف المعرفية كالانتباه و الإدراك و الذاكرة العاملة وفي نفس الوقت تؤثر فيها و توجهها و لها دور هام في أنشطة الحياة اليومية و التفاعل الاجتماعي ، و يعرف (السرسي ، بحيرى ، ٢٠١٥) الوظائف التنفيذية بأنها سلسلة من النشاطات المعرفية المنتظمة و الموجهة نحو هدف معين ، من خلال مجموعة من العمليات المعرفية مثل كف السلوك، المرونة، و الذاكرة العاملة بهدف الوصول للهدف المرغوب، و أيضاً يعرف (حمدان ،٢٠١٩، ٧) الوظائف التنفيذية على أنها مصطلح يشير لوصف العديد من العمليات المعرفية المسيطرة على سلوك الأفراد في مختلف المواقف ، و يشمل (التخطيط– الذاكرة العاملة – المرونة – الكف – المبادأة) .

و يشير البعض إلى الوظائف التنفيذية على أنها وظائف معرفية عليا تخدم الوظائف المعرفية الأساسية والوظائف ما قبل اللغوية مثل الانتباه ، و الذاكرة ، و الإدراك ، و تعزز قدرتنا على التركيز وحل المشكلات و تنظيم أنفسنا و تذكر المعلومات و التعلم من الأخطاء و

إدارة الدوافع ، مما يساعدنا على التعلم بكفاءة و تطوير المهارات الاجتماعية الهامة .(Benjamin,2004,3; Blair,2002,113)

و ترتبط الوظائف التنفيذية ارتباطاً وثيقاً بالفصوص الأمامية Prefrontal Cortex ، حيث يطلق عليها في كثير من الأحيان " مهام الفص الجبهي " ، و يرجع ذلك إلى أن الفص الأمامي من الدماغ يحتوي على المراكز التي تقوم ببعض الوظائف التنفيذية العليا مثل القدرة على الاستدلال و التفكير المنطقي ، و تنظيم المهام ، و التخطيط ، و الطلاقة وبعض المهارات اللغوية ، و التحكم في العواطف والانفعالات ، و القيام بالمهارات الحسية الحركية (تمبل ، ٢٠٠٢) .

وقد تم اختزال الوظائف التنفيذية بشكل متزايد في السنوات الأخيرة حيث يعرفها البعض على أنها مجموعة من العمليات المرتبطة ببعضها و المشتركة في طريقة العمل والموجة نحو الهدف و التي يمكن تناولها بشكل منفصل، و قد تم اختزالهم في ثلاث "وظائف" تنفيذية " وهي تحديث الذاكرة العاملة updating working memory ، و التنقل بين مجموعات المهام shifting between task sets ، و تثبيط الأفكار و الاستجابات الأولية inhibiting prepotent thoughts and responses (Best & Miller, 2010; Diamond, 2013; Miyake et al., 2000) ، ولكن كثير من الدراسات ترى أن الوظائف التنفيذية تحمل في طياتها أكثر من تلك العمليات (Carlson & Moses, 2001; Miyake & Friedman, 2012; Simpson & Carroll, 2019) .

و يتضح من خلال عرض التعريفات السابقة أنه على الرغم من اختلافها وتنوعها إلا أن جميعها تدور حول نقطة رئيسية وهي أن الوظائف التنفيذية هي العمليات التي تساعد الفرد على وضع خطة لأداء مهامه بكفاءة ، و القدرة على كف الاستجابات غير الملائمة ، و التحكم في توقيت بدء تنفيذ المهام ، و تمكن الفرد من سهولة الانتقال من نشاط لأخر بسهولة مع تقبل

التغيير ، و تمكن الفرد من تعديل و تصويب ما قد يكون فيه خطأ للوصول لأفضل أداء لمهام ، مع التركيز في أداء مهمة حتى نهايتها .

النظريات المفسرة للوظائف التنفيذية

١- نظرية ماك كلوسكي (Mc Closkey) لتفسير الوظائف التنفيذية :

يشير ماك كلوسكي Mc Closkey في نظريته إلى أن المقومات المشتركة للوظائف التنفيذية تنقسم إلى عمليات ذات مستويات أقل تمثل وظائف أكثر أساسية مثل (المعالجة الحسية الجسدية) ، و عمليات تمثل مستويات عليا من الوظائف التنفيذية الأكثر تعقيداً مثل تلك الوظائف المرتبطة بالأهداف الوجودية و الهوية و الوعي الذاتي ، و يشير ماك كلوسكي Mc Closkey في نظريته إلى أن مكونات الوظائف التنفيذية تتمثل في التنظيم الذاتي ، و التحكم في السلوك ، التنشيط الذاتي ، الإنتاج الذاتي ، التكامل الذاتي. (Benners,2017,21)

٢- نظرية تجهيز المعلومات :

ينظر إلى الوظائف التنفيذية في ضوء نظرية تجهيز المعلومات على أنها "تعبير الفرد التلقائي لعملية الضبط أو تتابع عمليات الضبط كاستجابة مقبولة للتغيير في الهدف و ذلك في مهمة معالجة المعلومات و يشمل ذلك ثلاث مكونات لمرونة الاستجابة :

- تحليل المهمة (The Analysis strategy) : بمعنى فهم المعلومات و التعليمات الشفهية المقدمة في المهمة و كذلك التغيرات و منطقيتها بالإضافة إلى النتائج المتوقعة .
- إستراتيجية أو خطة التحكم و السيطرة (Control strategy) : و تشمل اختبار الأساليب المحتملة في تحليل المهام ، مراجعة اختيار الأساليب بما يسمح بالتغيير المستمر في عملية الاستجابة و ذلك بهدف حل المهمة و تحقيق الهدف .
- إستراتيجية أو خطة المراقبة (Montorig mental control process) : و هي العملية التحليلية التي تنهض بتقييم فعالية هذه الأساليب التي تم اختيارها ، والتي تؤدي إلى

استمرارية الأداء أو التعديل أو الكف عند الانتقال إلى أسلوب أخر إذا تطلب الموقف ذلك . (حسين ، ٢٠٠٧ : ٢٤-٢٥)

٣- نموذج باركلي (Barkley,1997,73) : اقترح باركلي Barkley نموذجاً لتفسير الوظائف التنفيذية وتفسير علاقتها باضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (ADHD) ، وقد وجد هذا النموذج الاستحسان و الاهتمام البالغ نظراً لتطبيقه على الأفراد ذوي اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (ADHD) ، حيث نظر باركلي في نموذجه إلى اضطراب (ADHD) على أنه اضطراب نيوروسيكولوجى في العمليات التنفيذية ، و خصوصاً اضطراب في عمليات كف الاستجابة والتي تؤثر سلباً في باقي العمليات التنفيذية الأخرى (Roth et al,2004; Emmons,2005; Barkley,2006,300) .

مكونات الوظائف التنفيذية :

أ- المرونة المعرفية (Cognitive flexibility) :

هي القدرة التي تسمح للفرد بتغيير التفكير بشأن ظاهرة ، و القيام بالسلوك المناسب و إنتاج طرق مختلفة لحل المشكلة ، و النظر إلى الأحداث من منظور مختلف. (عبد الغفار و عبد التواب ، ٢٠٠٤ ، 213 :Oates & Grayson, 2004; 135-168: Diamond, 2013)

ب- التخطيط (Planning) :

وهى عملية عقلية ديناميكية معقدة تتضمن سلسلة من الأفعال المخططة تتم مراقبتها و إعادة تقييمها و تحديثها باستمرار. (Hill, 2004, 26)

ج- الذاكرة العاملة (Working memory) : هي قدرة الفرد على الاحتفاظ بالمعلومات و وضعها في حالة نشطة و استخدامها للأهداف الفردية هناك نوعان من الذاكرة العاملة ، وهما الذاكرة العاملة المكانية و الزمانية والذاكرة العاملة اللفظية. (Diamond, 2013: 135-168; Ozonoff & Strayer, 2001 :257)

د- كف الاستجابة (Responses inhibition) :

هي قدرة الفرد على كبح ردة فعله أو استجابته الآلية التي ارتبطت بمنبه معين بطريقة مقصودة ، مما تمكنه من إصدار ردود فعل واستجابات أخرى على هذا المنبه. (Chambers et al., 2006; Drayer,2008: 24)

هـ- المبادأة (initiating) : هي قدرة الفرد على البدء في مهام أو نشاط معين بشكل مستقل و تنظيم المهام و المواد و تقدير الوقت و تحديد أولويات المهام. (Gioia, Isquith, Guy & Hanbury,2009 ; Gathercole, et al.,2008 (Kenworthy,2018

و- توجيه الانتباه / تركيز الانتباه (Direct attention) : يتضمن مهارة التركيز و الحفاظ على التركيز و تحويل التركيز إلى المهام الأخرى. (Brown,2008,407)

تطور الوظائف التنفيذية لدى الأطفال :

تتطور الوظائف التنفيذية لدى الأطفال منذ ميلادهم و تستمر في التطور كلما تقدموا في العمر إلى أن تصل إلى مستوى النضوج ، ويرى (Barkly, 2001) أن الوظائف التنفيذية تظهر في مرحلة الطفولة المبكرة ، حيث يمكن ملاحظتها في تصرفات الأطفال و محاولات للتحكم في سلوكياتهم ، و تزداد قدرة الأطفال على التفكير و الكلام الداخلي و تتحسن الذاكرة العاملة و يستطيعون أكثر قدرة على كبت استجاباتهم في المواقف المختلفة .

و تتطور الوظائف التنفيذية بشكل موازي لنمو الدماغ لدى الأطفال ، حيث يواجه الأطفال الذين تقل أعمارهم عن تسعة أشهر صعوبة في قمع ردود الفعل التي تعلموها بالفعل ، لكنهم يتعلمون الكف في بعض السلوكيات وتغييرها بردود فعل جديدة حتى اثنا عشر شهرًا ، و على الرغم من أن الطفل يمكن تعلم كف السلوك الغريزي حتى سن الثالثة في مرحلة الطفولة المبكرة ، و يمكن للطفل رؤية الأخطاء المتكررة و ملاحظة السرعة و الدقة في مهام التحكم في الانفعالات حتى عمر(٦ سنوات) ، وقد تكون هناك زيادة في الاندفاعية لفترة قصيرة حتى سن (١١ عامًا) ، ولكن يمكن للأطفال الذين تبلغ أعمارهم (٩ سنوات) فما فوق متابعة أفعالهم و تنظيمها و زيادة في معدل الاستجابة ، و تبدأ الطلاقة اللفظية في الظهور بين سن (٣-٥

سنوات) من عمر الطفل ، و تستمر سرعة المعالجة و الاستيعاب اللغوي و الطلاقة في التطور حتى منتصف مرحلة الطفولة ، و لوحظ زيادة كبيرة في سرعة المعالجة بين (٩-١٠ سنوات) و (١١-١٢ سنة) ، و يحدث التطور في النشاط المعرفي و الطلاقة اللغوية في مرحلة المراهقة بعد سن (١٥ عامًا) ، و تكون المكاسب ومعالجة المعلومات قليلة جدًا عن ذي قبل .(Anderson, 2002: 71- 82)

وقد اقتراح دياموند (Diamond, 2013) نظرية ديناميكيات تطوير الوظائف التنفيذية التي تشير إلى أن التحكم المثبط (كف رد الفعل) ، الذي يشكل أساس المكونات الأخرى للوظائف التنفيذية ، و يلعب دورًا حاسمًا في تشكيل العمليات التنفيذية ، وقد أظهرت الدراسات التي تستكشف كلاً من التثبيط والمرونة أن التطور الأكثر كثافة للتحكم المثبط (كف رد الفعل) يحدث بين عمر (٣ و ٥ سنوات) ، وتتطور المرونة المعرفية بشكل مكثف بين سن (٧ - ٨) . (Diamond, 2013; Zelazo et al., 2003; and Jabłoński et al., 2013)

و يجب أن نفكر في الوظائف التنفيذية على أنها تنمية المهارات التي تستخدم في الوصول إلى أهداف محددة بشكل مناسب ، و تعمل هذه الأهداف على تنشيط المحتوى العقلي مثل المعرفة ذات الصلة بالمعتقدات و القيم والأعراف والاهتمامات و التفضيلات التي يكتسبها الأطفال مع تطور البعد البرجماتي والسياق الاجتماعي الثقافي له ، وقد تتضمن المعرفة مفاهيم محددة تجعل هدفًا معينًا أكثر جاذبية أو يسهل وضعها في الاعتبار "على سبيل المثال ، مفاهيم العقل التي تساعد الفرد على ضبط توقعات أو رغبات الآخرين (Wellman, Cross, & Watson, 2001) و المعرفة الحركية و الإجرائية و المتجسدة ذات الصلة بالمواقف (Goldstein & Lerner, 2018; Lillard, 2017) ؛ و المفاهيم و المهارات و القواعد و الاستراتيجيات اللفظية (Doebel et al., 2018; Legare, Dale, Kim, & Deák, 2018; Winsler, Fernyhough, & Montero, 2009) ؛ وحتى المعرفة بالسلوكيات

التي تحكم الآخرين (Leonard, Lee, & Schulz, 2017) ، وقد تتضمن المعتقدات أفكارًا حول كيفية تصرف الأشخاص في مواقف مماثلة (Doebel & Munakata, 2018; Kidd, Palmeri, & Aslin, 2013; Michaelson & Munakata, 2016;) ، وقد تتضمن القيم و المعايير أفكارًا حول متى وكيف يجب استخدام مهارة كف السلوك أو الاستجابة (Carlson & Zelazo, 2011; Doebel & Munakata, 2018; Lamm et al., 2018) وقد تتضمن الاهتمامات و التفضيلات والميول نحو أنشطة أو محفزات معينة (Lillard, 2017) .

يشير تربسيتشوري وآخرون (Terpsichori et al., 2020 , 13-27) إلى أن الوظائف التنفيذية ترتبط ارتباط وثيق بظهور أعراض اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، و يرى أيضاً أن هذه الوظائف قد تتنبأ بالإنجاز الأكاديمي والأداء الذي يعزز الاستعداد للمدرسة والأداء الاجتماعي ، لذا يرى تربسيتشوري وأخرون جدوى تصميم البرامج التدريبية القائمة على الوظائف التنفيذية ، ويرى توماس براون (Brown,2005) أن المشكلة الأساسية في اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ليست نقص قوة الإرادة ، بل ضعف مزمن و غالبًا ما يستمر مدى الحياة في الوظائف التنفيذية للدماغ ، و غالبًا ما يعاني الأطفال المصابون باضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد من مشاكل مشتركة في الاستماع و التحدث و اللغة البراجماتية ، وكل نشاط من أنشطة التواصل هذه يتضمن وظائف تنفيذية (Brown,2005) ،

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن الأطفال من ذوي قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد يواجهون صعوبات في الوظائف التنفيذية تتمثل في مهارات التنظيم الذاتي ، والمبادأة و التخطيط ، و مراقبة الذات (Blaskey, Harris & Nigg ,2008) ، وقصور في الذاكرة العاملة ، والمرونة المعرفية ، و التحكم المثبط ، والانتباه المستمر (توجيه الانتباه) (Gibson et alia, 2011; Sergeant, Geurts, & Oosterlaan, 2002; Willcutt, Doyle, Nigg, Faraone, & Pennington, 2005; Huang– Pollock & Karalunas, 2010)

و يعاني الأطفال ذوي قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد من قصور في الوظائف التنفيذية يصاحبها انخفاض القدرة على معالجة العمليات العقلية العليا و تدني في مستوى التحصيل الدراسي و قصور في القدرات اللغوية (الاستقبالية و التعبيرية) و العلاقات الاجتماعية. Diamantopoulou, Rydell, Thorell & Bohlin, 2007 ; Kleinhans et al.,2005)

أسفرت نتائج العديد من الدراسات عن وجود علاقة ذات دلالة بين اللغة و الوظائف التنفيذية ، حيث يشير باركلي (Barkley, 1997) إلى أن الاضطرابات اللغوية لدى الأطفال تنتج عن قصور في الوظائف التنفيذية حيث يحدث قصور في توظيف الوسائط أو الدلالات اللفظية verbal mediations نحو الهدف ، مما ينتج عنه اضطراب في الأداء اللغوي للطفل و يشمل مشكلات في التحدث أو في القراءة أو في الكتابة ، مما يؤدى إلى ضعف القدرة على بدء الاستجابات ، و استخدام لغة غير مناسبة ، و اضطراب في فهم اللغة (الشفهية و المكتوبة) ، و مشكلات في استرجاع و استدعاء المعلومات ، و اضطراب في التنظيم .

وقد أجريت دراسة كوهن وآخرون (Cohen et al.,2000: 353-362) على أربع مجموعات من الأطفال من بينهم مجموعة أطفال من ذوي قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (ADHD) مصاحبة لإعاقة لغوية ، و مجموعة أخرى لم يكن لديها إعاقة لغوية ، و أسفرت النتائج عن أن المجموعات التي كانت لديها إعاقة لغوية كانت الأكثر قصوراً في الوظائف التنفيذية و خصوصاً مهام الذاكرة العاملة التنفيذية و التي أثرت بشكل كبير على كفاءة استخدام اللغة بشكل عام بشقيها الاستقبالي والتعبيري .

ثالثاً : المهارات اللغوية Language Skilles :

تعد اللغة المرآة التي تعكس صورة واضحة عن محتويات النفس الداخلية، والتي لا يمكن ملاحظتها إلا بواسطة هذا السلوك اللغوي الظاهر، فهي تؤدى إلى التوافق النفسي والاجتماعي، كذلك هي الوسيط المعبر عن المشاعر و الأفكار و الانفعالات و الذي يستخدمه

الفرد العادي في أي وقت بينما لا يستطيع استخدامه غير القادرين على النطق والكلام ويتحرج في استخدامه المضطربين لغوياً و كلامياً و نطقياً (أبو زيد، ٢٠١١، ٩) ، و يرى (عبدالغنى، ٢٠١٦، ٧) أن اللغة من أهم القدرات التي تساعد الطفل على التوافق مع بيئته فهي تساعد على التعبير عن حاجاته و رغباته ، كما تساعده على فهم رغبات الآخرين و تساعده على التزود بالمعلومات من المحيطين به ، كما أنها وسيلة مهمة من وسائل النمو العقلي والمعرفي والانفعالي .

و يعرف (البلاوى ،٢٠١٠، ٢٤) اللغة بأنها "نظام من الرموز، تستخدم كوسائل للتعبير، أو الاتصال مع الآخرين، وتتضمن اللغة اللفظية و تشمل: المنطوقة، أو المكتوبة، أو المسموعة، كما تتضمن اللغة غير اللفظية و تشمل: لغة الإشارة، و هجاء الإصبع، و قراءة الشفاه " ، كما يعرفها وينز (Owens, 2012, 6) على أنها عبارة عن شفرة اجتماعية مشتركة ومتفق عليها لتمثيل وعرض المفاهيم باستخدام رموز تحكمها ضوابط نحوية معينة"

و تتكون اللغة من مجموعة من العناصر الأساسية وهي كما يلي :

المستوى الصوتي (Phone Level) ، النظام الصوتي الفونولوجي (Phonology) ، المستوى الصرفي (Morphology) ، النظام الدلالي أو المعاني (Semantics) ، النظام النحوي أو التركيبي (Syntax) ، النظام البلاغي (Pragmatic) .(Sodorow, Lester& Rickabaugh, Chery, 2002:337-338؛ السرطاوي وآخرون، ٢٠١٥: ٢٥-٢٦؛ الإمام وآخرون، ٢٠٠٩: ٢٠-٢٢)

أ- المكون الصوتي Phone : طريقة إصدار أصوات الكلام من حيث المكان و طريقة تشكيلها، و حالة الأوتار الصوتية عند نطقها.

ب- المكون الصوتي للغة Phonology: يمكن تعريفه على أنه النظام الذي تنتظم فيه الأصوات الأساسية والتي تتجمع معاً لتكون الجمل و الكلمات في لغة ما (الغزالي، ٢٠١٤ ، ٢٦٧).

ج- المكون الدلالي Semantic : يتضمن الكلمات المعبرة عن الأشياء و العلاقات ، بحيث يكون الطفل مستوعباً لمعنى الشئ و وظيفته و الغرض منه ومدى استقباله و إدراكه لما حوله و

من يحاوره ، و يندرج تحت هذا المكون اللغوي ، المفردات اللغوية و المرادفات و المضادات والعلاقة بين الكلمات و تصنيف الكلمات تبعاً لمجموعتها الضمنية (عثمان ،٢٠١٤-أ ، ١٢ ؛ النوايسة و القطاونة ، ٢٠١٥، ١٧) .

د- المكون السياقي النحوي Syntax : هي مجموعة القواعد و التراكيب التي تمكننا من تكوين الجمل التي نُعبر بها عن تفكيرنا ، وهي دراسة بنية الجملة الداخلية من حيث ترتيب الكلمات فيها و دور كل كلمة في إعطاء المعنى العام . (بدر، ٢٠٠٨ ، ٩٨)

هـ- المكون الصرفي للغة Morphology : هو القاعدة اللغوية التي تتحكم ببنية الكلمات و تكوينها من المكونات الأساسية للمعنى (النصيرى، ٢٠١١، ٣٨) .

و- المكون التفاعلي للغة (اللغة البرجماتية) : هو قدرة الطفل على التواصل و استخدام اللغة في تفاعلاته اليومية و نقل المعنى الذي يقصده في سياقات تفاعل مختلفة مثل اتخاذ الدور أثناء الكلام، والاستمرار في نفس موضوع الكلام، و إضافة معلومات، و طرح الأسئلة" (Terasaki, & phelps-Gunn, 2007)

وتتعدد وظائف اللغة في حياة الأطفال اليومية وفقاً لطبيعة الموقف الذي يتعرض له، كالوظيفة التفاعلية (Interactional Function)، الوظيفة الشخصية (Personal Function)، الوظيفة التخيلية (Imaginative Function)، الوظيفة التنظيمية (Regulatory Function) ، الوظيفة النفعية الأدائية (Instrumental Function) ، الوظيفة التعليمية (Educational Function)، الوظيفة الاستكشافية أو الاستطلاعية (Heuristic Function) ، و الوظيفة الرمزية (The symbolic function) . (سالم،٢٠١٤ ، ٦٩؛ الفرماوى، ٢٠١١، ١٦- ١٧؛ Gromly, 2007:187 ؛ زغلول، ٢٠٠٥: ٢٠١- ٢٠٢)

و يقصد بالمهارات اللغوية عناصر الأداء اللغوي التي تمارس لمعالجة اللغة تعبيراً أو استقبالاً في مواقف التواصل اللغوي ويمكن ملاحظتها أو قياسها من خلال مستخدم اللغة ، و

تشتمل على المهارات الاستقبالية (الاستماع) ، المهارات التعبيرية (التحدث) ، مهارات القراءة ، مهارات الكتابة (عامر، ٢٠١٥، ٨٢) .

و تنقسم المهارات اللغوية إلى قسمين :

أ – المهارات اللغة الاستقبالية : هي قدرة الشخص على استقبال الرسائل اللغوية سواء مسموعة أو مرئية و فهمها و استيعابها و فهم مغزاها و فهم المعاني المتعددة للكلمات ومن ثم الربط بينها (الحضري،٢٠١٦، ٢٦٠) ، و مجموعة المهارات المتمثلة في المفاهيم و القواعد اللغوية المصورة أو المكتوبة يدركها الطفل من خلال أوامر و تعليمات شفهية ينفذها (الدبيسي،٢٠١٩، ١٣) .

ب– المهارات التعبيرية : هي قدرة الفرد على التعبير عن الأفكار التي تدور بذهنه ومشاعره و القدرة على استعمال الكلمات و الجمل و قواعد اللغة بوضوح (صالح، ٢٠١٦ ، ٢٦٢) ، و قدرة الطفل على نطق الأصوات و الكلمات ، و الجمل في سياق لغوي سليم يستخدمه في التعبير عن أفكاره ، و رغباته لفظياً (الدبيسي ،٢٠١٩، ١٣)

- **المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد :**

يؤثر اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (ADHD) على حياة الطفل بصفة عامة و يؤثر على النمو المعرفي والنمو اللغوي بصفة خاصة و لخطورة هذا الاضطراب و التي ترجع إلى أنه أحد أكثر الاضطرابات انتشاراً ومن أكبرها خطراً و تأثيراً على الطفل سواء جسدياً أو نفسياً أو دراسياً (بطرس، ٢٠٠٨ ،٤٠١) ، يواجه العديد من هؤلاء الأطفال (ADHD) من قصور في نمو اللغة ، و صعوبات في التعلم و ضعف أو تأخير في النمو في بعض المجالات، مما يترتب عليها خلل في المهارات الاجتماعية وتكوين العلاقات (Norbury, 2014: 204; Rief, 2005).

وتشير الصادي وآخرون (El Sady, et al.,2013,383) إلى أن ضعف اللغة ينتشر بشكل كبير بين الأطفال الذين يعانون من الاضطرابات النفسية و المشكلات السلوكية بشكل عام ، و ينتشر بين الأطفال من ذوي قصور الانتباه وبالنشاط الزائد بشكل خاص ، و

على الرغم من هذا الانتشار إلا أن القليل من الدراسات من اهتمت بالبحث لتحديد أوجه القصور اللغوي الفونولوجي النطقي لدى هؤلاء الأطفال و تعمل على رفع كفاءتهم اللغوية . (Hariri ,2016: 203) ، و يشير براون (Brown,2005) إلى أن الصعوبات التي يواجهها الأطفال المصابون باضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد هي من بين قائمة العلامات التحذيرية المحتملة لصعوبات التعلم لدى هؤلاء الأطفال والتي تم تحديدها من قِبل الرابطة الدولية لعسر القراءة ، و تشمل هذه العلامات مشاكل في النطق ، وصعوبة تعلم مفردات لغوية جديدة ، و إتباع التوجيهات البسيطة ، و صعوبة فهم الكلمات ، و صعوبة فهم الأسئلة ، و التعبير عن الرغبات ، و نقص الاهتمام برواية القصص ، و صعوبة حفظ الأبجدية أو أيام الأسبوع ، و صعوبة في البقاء في مهمة / أنشطة متغيرة ، وتكرارًا مستمرًا لفكرة ، و تشير نتائج كثير من الدراسات إلى ارتفاع نسبة انتشار اضطراب اللغة لدى الأطفال ذوي اضطراب قصور الانتباه و بالنشاط الزائد (Conti- Ramsden et al., 2014) ، حيث يُظهر هؤلاء الأطفال مجموعة من المشكلات التي يمكن أن تؤثر على جوانب متنوعة من كفاءة اللغوية : المستوى الصوتي ، المستوى السياقي ، المستوى الصرفي ، المستوى الدلالي ، المستوى البراغماتي . (Leonard, 2014)

و وفقًا لجمعية السمع و اللغة و الكلام الأمريكية the American Speech-Language-Hearing Association (1997) ، أن نسبة كبيرة من الأطفال ذوي اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد يتآخرون إلى حد ما في بدء الكلام بنسبة تبلغ (٦٪ :٣٥٪) عن الأطفال العاديين ، أكثر عرضة للإصابة باضطراب اللغة و صعوبات في الإدراك السمعي(ASHA,1997) ، وقد اتفقت العديد من الدراسات على الارتباط الموجود بين الإصابة باضطرابات الكلام و اللغة بالتزامن مع اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، وقد أدى التطور والاهتمام بمجال اضطرابات الكلام و اللغة إلى تشجيع الباحثين على تجديد الاهتمام بدراسة الارتباط بينهم، و تصميم البرامج العلاجية لتنمية المهارات اللغوية لدى هؤلاء الأطفال . (Lauren et al., 2008)

و يزداد أيضاً عدد الدراسات التي تؤكد على وجود علاقة بين المهارات اللغوية و الوظائف التنفيذية لدى الأطفال ، بما في ذلك كف الاستجابة و المرونة المعرفية – لدى الأطفال الذين يعانون من تأخر لغوي بشكل مطرد. (Bishop & Norbury, 2005; Farrant et al., 2012 ; Henry, M., & Nash, 2012 ; Pauls & Archibald, 2016) ، و يشير البعض إلى أن مهارات اكتساب الدلالات و المفاهيم اللغوية بشكل ناجح يعتمد على مهارات الذاكرة عاملة و مهارات التثبيط كأحد الوظائف التنفيذية لدى الأطفال. (Brocki & Bohlin,2004)

ويشير وايزمر (Weismer, 2013) إلى أن اضطرابات اللغة و الكلام تأتي متزامنه مع قصور الوظائف التنفيذية ، لذلك يرى أنه من المهم بحث العلاقة بين تشخيص اضطرابات اللغة و قصور الوظائف التنفيذية ، على اعتبار أن الوظائف التنفيذية هي مفتاح تنمية اللغة و ليس العكس.(Botting et al., 2017: 1 ; Lindstone, Meins, & Fernyhough, 2012)

كما وجدت كثير من الدراسات التي تستخدم الإجراءات و المقاييس اللفظية للوظائف التنفيذية والتي شملت (مهام القراءة و الاستماع ، ومهارات المعالجة و التخزين في المجال اللفظي) أن الأطفال الذين تم تشخيصهم متأخرين لغوياً كان أداؤهم أسوأ من أقرانهم العاديين . (Lukács et al. 2016 ; Leonard et al., 2013)

و تدعم العديد من الدراسات أن الأطفال الذين يعانون من تأخر لغوي وبما فيهم الأطفال الذين يعانون من اضطراب قصور الانتباه و بالنشاط الزائد لديهم مستوى منخفض من التثبيط غير اللفظي (كف الاستجابة اللفظية). (Marton et al., 2012 ; Farrant, Maybery, & Fletcher, 2012 ; Im-Bolter, Johnson, & Pascual-Leone, 2006 ; Henry, Messer, & Nash, 2012 ; Spaulding, 2010)

لذا و من أجل تحسين المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد كما يسعى إليه البحث الحالي ، يجب أن يتضمن التدريب على الوظائف التنفيذية جلسات متعددة يُكمل فيها الطفل التدريب على مهام أحد الوظائف التنفيذية (

المبادأة ، كف الاستجابة ، التخطيط ، الذاكرة العاملة ، توجيه الانتباه ، المرونة العقلية أو المعرفية) التي تُشارك و تُمارس و تتكامل مع واحدة أو أكثر من الوظائف الأخرى (Johann & Karbach, 2019; Pozuelos et al., 2019) ، و يمكن تصنيف التدريب على الوظائف التنفيذية إلى فئتين متميزتين ، أُولهما : الاستراتيجية ، و ثانيهما : العملية ، يشمل التدريب القائم على الاستراتيجية التدخلات التي تعزز التدريب المعرفي على مهام محددة ، مثل تقنيات الذاكرة في دراسات تدريب الذاكرة (Karbach & Unger, 2014)) ، و مع ذلك ، قد يؤدي هذا النوع من التدريب المعرفي إلى عدم الوصول إلى مرحلة التعميم مع عدم وجود تطور في القدرات المعرفية الأخرى باستثناء المهمة المحددة (Rebok, Carlson, & Langbaum, 2007) ، أما التدريب القائم على العمليات فيتميز بتطوير أوسع للعمليات المعرفية و الوصول لمرحلة تعميم الاستجابات ، وقد ثبت أنه أكثر كفاءة (Kray & Ferdinand, 2013; Titz & Karbach, 2014) ، و يفضل استهداف ثلاث وظائف تنفيذية كأهداف لتدخلنا كأكثر الوظائف التنفيذية مساهمة في ظهور أعراض اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد وهي (الذاكرة العاملة ، كف الاستجابة ، والانتباه المستمر "توجيه الانتباه")(Rapport et alia, 2008; Elosua & Contreras, 2017) .

فقد هدفت دراسة تربسيتشوري وآخرون (**Terpsichori et al., 2020**) على تصميم برنامج تدريبي لتحسين الوظائف التنفيذية "EF Train" و معرفة مدى تأثيره على تنمية ثلاث وظائف تنفيذية أساسية وهي " الذاكرة العاملة ، كف الاستجابة ، والانتباه المستمر "توجيه الانتباه"، وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعة مكونة من ٥٢ طفلاً يعانون من اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، تتراوح أعمارهم بين ٤ إلى ٧ سنوات ، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية و ضابطة ، تكونت جلسة البرنامج التدريبي من (٢٠) جلسة تدريبية (EF) ، تلقتها المجموعة التجريبية لتحسين الوظائف التنفيذية ، وقد أسفرت النتائج أن البرنامج التدريبي أدى إلى تحسينات كبيرة في الوظائف التنفيذية الأساسية ، فضلاً عن تقليل أعراض اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد .

وترى (أمين ، ٢٠٠٥ ، ٦٨) أن البرنامج التدريبي لتنمية المهارات اللغوية تسير في خطوات وهي :

١- التهيئة النفسية للطفل : تبدأ بإيجاد حافز لدى الطفل أو تعزيزات عن طريق وضعه في وسط لغوي محفز مكثف جذاب ، مثل الحضانة أو النادي ، أو الزيارات العائلية .

٢- التدريب الفسيولوجي لأعضاء الكلام : مثل تدريبات الشهيق و الزفير و تدريب الفكين و الشفتين و تدريبات اللسان . (و يضيف الباحث : تجرى هذه التدريبات للطفل إذا لزم الأمر)

٣- التدريب الحركي لعضلات الطفل : مثل التصفيق و القفز كنوع من التدريب الاجتماعي لإدماجه في المجتمع و ذلك لزيادة الثقة بالنفس لديهم .

٤- التدريب اللغوي : من خلال إكساب الطفل مضمون لغوي لتنمية قدرته على فهم و استخدام الأشياء المحيطة به بالاستجابة الصحيحة للتعليمات الصادرة له من الآخرين من خلال التعبير عنها لفظياً من خلال التعرف على المجموعات الضمنية .

٥- تنمية قدرة الطفل على الإدراك و التمييز السمعي عن طريق التدريب على تقليد أصوات المواصلات أو الحيوانات أو الأشياء.

٦- تنمية قدرة الطفل على فهم الأوامر و الاستجابة لها .

٧- تنمية قدرة الطفل على فهم المفرد و الجمع و التعبير عنها بالمواقف المختلفة .

٨- إثراء حصيلة الطفل اللغوية بجمل بسيطة و التعبير اللفظي عنها ذلك بالاستجابة إلى الآخرين استجابة لفظية مستخدماً التراكيب اللغوية التي تساعد على اتصاله بالآخرين.

ونظراً لقلة الدراسات العربية التي تناولت الوظائف التنفيذية كمدخل لتنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد في حدود علم الباحث ، سعى البحث الحالي إلى تقديم برنامج تدريبي قائم على الوظائف التنفيذية لتحسين المهارات اللغوية ، حيث يصحب قصور الوظائف التنفيذية و ضعف المهارات اللغوية قصور

في الجوانب الأكاديمية و الاجتماعية و الوجدانية ، مما يجعل الحاجة ماسة إلى التدخل والعمل على تحسين المهارات اللغوية الاستقبالية و التعبيرية ليستطيع مثل هؤلاء الأطفال فهم و استيعاب الأمور من حولهم و التعبير عن أفكاره و مشاعرة و اتجاهاته و رغباته .

فروض البحث:

١- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات الأفراد بالمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي علي مقياس المهارات اللغوية للأطفال لصالح أفراد المجموعة التجريبية .

٢- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات اللغوية للأطفال لصالح القياس البعدي.

٣- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات اللغوية للأطفال.

إجراءات البحث :

أ- **منهج البحث** : استخدم الباحث الحالى المنهج التجريبى لمناسبته لطبيعة البحث ، حيث يختبر فعالية البرنامج التدريبى (كمتغير مستقل) لتحسين المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوى إضطراب قصور الإنتباه المصحوب بالنشاط الزائد (كمتغير تابع) ، وذلك لمناسبته لطبيعة البحث .

ب- عينة البحث :

أولاً عينة إستطلاعية : قام الباحث بإجراء دراسة إستطلاعية على عينة من الأطفال ذوى إضطراب قصور الإنتباه المصحوب بالنشاط الزائد قوامها (٦٠) من المترددين على جمعية ألوان لذوى الاحتياجات الخاصة ، جمعية الحق فى الحياة ، أكاديمية الملاك الصغير – بمحافظة بنى سويف ، ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٤: ٧) سنوات .

ثانياً عينة البحث : تكونت عينة البحث من (٢٠) طفلاً وطفلة من ذوى إضطراب قصور الإنتباه المصحوب بالنشاط الزائد (١٢) من الذكور و (٨) من الأناث ، تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٤: ٧) سنوات بمتوسط حسابي (٥.٦ سنه) و بانحراف معياري (١.١٧) ، والذين

لديهم قصور واضح في المهارات اللغوية (الإستقبالية والتعبيرية)، وفقاً للقياس السيكومتري لأدوات البحث ، وقد تم تقسيم العينة إلى مجموعتين ، مجموعة تجريبية قوامها (١٠) أطفال ، و مجموعة ضابطة قوامها (١٠) أطفال ، تراوحت مؤشرات تقدير اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ما بين (٦١-٦٩) على مقياس " مقاييس كونرز للتقدير" ، وفى فئة الشدة المتوسطة طبقاً لمعايير (DSM-5) ، كما تراوحت نسبه الذكاء لديهم ما بين (٩٠ – ١١٠) ، وتم التكافؤ بينهما من حيث : العمر الزمنى – مستوى الذكاء – شدة اضطراب (ADHD) – مستوى المهارات اللغوية، وتم إستبعاد الأطفال من ذوي المشكلات والإعاقات الأخرى.

ثالثاً عينة حساب الخصائص السيكومترية : تكونت عينة تقنين أدوات البحث من (١٠٠) طفل وطفلة من العاديين و ذوى اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، وذلك لدراسة الخصائص السيكومترية والوقوف على صدق وثبات الأدوات .

- تكافؤ أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج :

١- **من حيث العمر الزمني:** قام الباحث بمقارنة متوسطي رتب العمر الزمني لأطفال المجموعتين التجريبية والضابطة باستخدام اختبار مان ويتني ، ويوضح ذلك جدول (١).

جدول (١)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب الأطفال بالمجموعتين التجريبية والضابطة

اسم المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
تجريبية	١٠	٥.٦	١.١٧٤	١٠	١٠٠	٤٥	٠.٣٩١	غير دالة
ضابطة	١٠	٥.٨	١.١٣٥	١١	١١٠			

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٢.٥٨ مستوى الدلالة عند (٠.٠٥) = ١.٩٦

يتضح من الجدول السابق أن قيمة Z المحسوبة أقل من القيمة الحدية (١.٩٦)، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على متغير العمر الزمني.

٢- **من حيث شدة اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد:** قام الباحث بتطبيق مقياس " مقاييس كونرز للتقدير" (تعريب وتقنين / البحيرى ، ٢٠١١) على أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة، ثم قارن بينهما باستخدام اختبار مان ويتني ، ويوضح ذلك جدول (٢).

جدول (٢)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب الأطفال بالمجموعتين التجريبية والضابطة

اسم المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
تجريبية	١٠	٦٤.٥٠	٢.٤٦	١٠.٢٠	١٠٢	٤٧	٠.٢٣٠	غير دالة
ضابطة	١٠	٦٤.٧	٢.١٦	١٠.٨٠	١٠٨			

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٢.٥٨ مستوى الدلالة عند (٠.٠٥) = ١.٩٦

يتضح من الجدول السابق أن قيمة Z المحسوبة أقل من القيمة الحدية (١.٩٦)، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على متغير شدة الاضطراب.

٣- **من حيث مستوى الذكاء:** قام الباحث بتطبيق اختبار ستانفورد بينيه لقياس نسبة الذكاء (تعريب وتقنين / فرج ، ٢٠١١) على أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة، ثم قارن بينهما باستخدام اختبار مان ويتني ، ويوضح ذلك جدول (٣).

جدول (٣)

دلالة الفروق بين الأطفال بالمجموعتين التجريبية والضابطة

على مقياس ستانفورد بينيه للذكاء

اسم المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة

تجريبية	١٠	١٠١.١	٤.٧٠١	١١.٥٥	١١٥.٤	٣٩.٥	٠.٧٩٦	غير دالة
ضابطة	١٠	٩٩.٤	٦.٢٤٠	٩.٤٥	٩٤.٥			

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٢.٥٨ مستوى الدلالة عند (٠.٠٥) = ١.٩٦

يتضح من الجدول السابق أن قيمة Z المحسوبة أقل من القيمة الحدية (١.٩٦)، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على متغير الذكاء.

٤- **من حيث مستوى المهارات اللغوية:** تمت مقارنة متوسطات رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال (إعداد / الباحث) قبل تطبيق البرنامج باستخدام اختبار مان ويتني، ، ويوضح ذلك جدول (٤)

جدول (٤)

دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات الأطفال بالمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لأبعاد مقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال

الأبعاد	اسم المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
المفردات اللغوية الاستقبالية	تجريبية	١٠	٣٠.٩	٢.١٣٢	١٠.٩٥	١٠٩.٥	٤٥.٥	٠.٣٤٤	غير دالة
	ضابطة	١٠	٣٠.٦	٢.٠١١	١٠.٠٥	١٠٠.٥			
تنفيذ الأوامر الشفهية	تجريبية	١٠	٣	٠.٨١٦	١١.٣٥	١١٣.٥	٤١.٥	٠.٦٧٩	غير دالة
	ضابطة	١٠	٢.٧	٠.٩٤٩	٩.٦٥	٩٦.٥			
المفاهيم اللغوية	تجريبية	١٠	٢٠.٩	٢.٠٢٥	٩.٣٥	٩٣.٥	٣٨.٥	٠.٨٨٣	غير دالة
	ضابطة	١٠	٢١.٦	١.٤٣٠	١١.٦٥	١١٦.٥			
السياق التركيبي	تجريبية	١٠	١٩.١	١.٥٢٤	٨.٩٥	٨٩.٥	٣٤.٥	١.٢٠٥	غير دالة
	ضابطة	١٠	٢٠.١	١.٥٩٥	١٢.٠٥	١٢٠.٥			
الوعي الصوتي للغة	تجريبية	١٠	١.٩	٠.٧٣٨	٩.٧٥	٩٧.٥	٤٢.٥	٠.٦١٦	غير دالة
	ضابطة	١٠	٢.١	٠.٧٣٨	١١.٢٥	١١٢.٥			

المهارات البراجماتية	تجريبية	١٠	٤.٧	٠.٩٤٩	١١.٩٥	١١٩.٥	٣٥.٥	١.١٣٩	غير دالة
	ضابطة	١٠	٤.١	١.١٩٧	٩.٠٥	٩٠.٥			
الدرجة الكلية للغة الاستقبالية	تجريبية	١٠	٨٠.٥	٤.٧٢٠	٩.٩	٩٩	٤٤	٠.٤٥٦	غير دالة
	ضابطة	١٠	٨١.٢	٣.٣٦٠	١١.١	١١١			
المفردات اللغوية التعبيرية	تجريبية	١٠	٣٤	٢.٣٠٩	١٠.١	١٠١	٤٦	٠.٣٠٦	غير دالة
	ضابطة	١٠	٣٤.٣	٢.٣٥٩	١٠.٩	١٠٩			
المفاهيم اللغوية	تجريبية	١٠	٢١.١	١.٥٩٥	١٠.١٥	١٠١.٥	٤٦.٥	٠.٢٧٠	غير دالة
	ضابطة	١٠	٢١.٣	١.٦٣٦	١٠.٨٥	١٠٨.٥			
السياق اللغوي التركيبي	تجريبية	١٠	٣١.٨	١.٩٣٢	١٠.٣٥	١٠٣.٥	٤٨.٥	٠.١١٥	غير دالة
	ضابطة	١٠	٣٢	٢.٣٥٧	١٠.٦٥	١٠٦.٥			
الوعي الصوتي للغة	تجريبية	١٠	٢.١	٠.٧٣٨	١٠.٨٥	١٠٨.٥	٤٦.٥	٠.٢٨٤	غير دالة
	ضابطة	١٠	٢	٠.٨١٦	١٠.١٥	١٠١.٥			
اللغة البراجماتية	تجريبية	١٠	٧.٧	١.١٦٠	١٠.٧	١٠٧	٤٨	٠.١٥٥	غير دالة
	ضابطة	١٠	٧.٦	١.٥٠٦	١٠.٣	١٠٣			
دقة إصدار الأصوات والكلمات	تجريبية	١٠	٤٥.١	٢.٦٨٥	١٢.١	١٢١	٣٤	١.٢١٨	غير دالة
	ضابطة	١٠	٤٣.٧	٢.٨٠٣	٨.٩	٨٩			
الدرجة الكلية للغة التعبيرية	تجريبية	١٠	١٤١.٨	٤.٨٠٣	١٠.٩	١٠٩	٤٦	٠.٣٠٤	غير دالة
	ضابطة	١٠	١٤٠.٩	٥.٩٥٣	١٠.١	١٠١			
الدرجة الكلية للمقياس	تجريبية	١٠	٢٢٢.٣	٨.٣٢٧	١٠.٧	١٠٧	٤٨	٠.١٥٢	غير دالة
	ضابطة	١٠	٢٢٢.١	٦.١١٨	١٠.٣	١٠٣			

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٢.٥٨ مستوى الدلالة عند (٠.٠٥) = ١.٩٦

يتضح من الجدول السابق أن قيم Z المحسوبة لأبعاد مقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال والدرجة الكلية للمقياس أقل من القيمة الحدية (١.٩٦)، مما يشير إلى عدم وجود فروق

دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج على أبعاد مقياس المهارات اللغوية والدرجة الكلية للمقياس.

ج – أدوات البحث :

أولًا: إختبار ستانفورد بينية – الإصدار الخامس (تعريب وتقنين / فرج ، ٢٠١١).

ثانياً: قائمة الدليل التشخيصي الخامس (DSM-5) لاضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد .

ثالثاً : مقاييس كونرز للتقدير (تعريب وتقنين/ البحيرى ، ٢٠١١)

رابعاً: مقياس المهارات اللغوية للأطفال (إعداد الباحث) .

خامساً: البرنامج التدريبي (إعداد الباحث) .

أولاً : اختبار ستانفورد بينية – الإصدار الخامس (تعريب وتقنين / فرج ،٢٠١١)

١) **التعريف بالاختبار** : صدرت الصورة الخامسة لستانفورد بينيه عام (٢٠٠٣) بعد سبعة عشر عاماً من صدور الصورة الرابعة وأصدرها البروفيسور جال رويد Gale Roid ، وقام بتعريبه وتقنينه فرج (٢٠١١) ، وقد وقع اختيار الباحث لهذه الأداة لقياس القدرات العقلية وتحديد نسبة الذكاء لأفراد العينة ، ولتحقيق التجانس بينهم حيث إشترط الباحث أن تكون نسبة الذكاء تقع بين (٩٠-١١٠).

٢) **وصف الاختبار**: يتكون ذلك المقياس من مجالين هما المجال اللفظي وغير اللفظي، ويحتوي كل مجال من هذه المجالات على خمسة عوامل هم الاستدلال التحليلي، والمعلومات، والاستدلال الكمي، والمعالجة البصرية المكانية، والذاكرة العاملة.

٣) **صدق وثبات المقياس:** وتتميز الطبعة الخامسة من ستانفورد بينيه بدرجة ثبات مرتفعة حيث تراوحت ما بين٠.٩١:٠.٩٨ في المتوسط وذلك بالنسبة لنسبة الذكاء الكلية ونسبة الذكاء الغير لفظية ونسبة الذكاء اللفظية ونسبة ذكاء الصورة المختصرة، ويبلغ متوسط ثبات مؤشرات العوامل الخمسة ٠.٩٠ أو أكثر، بينما تصل معدلات ثبات المقاييس العشرة إلى ٠.٨٤ أو أكثر؛ ولقد حظيت الصور السابقة لهذا الاختبار بعدد هائل من دراسات الصدق، ونظراً للتداخل الكبير بين الصورة الحالية وسابقتها، فإن دلالات الصدق السابقة يمكن أن تعد دلالات صدق للصورة الحالية وهى تتراوح من ٠.٨٢: ٠.٩٧

ثانياً : قائمة الدليل التشخيصي الخامس (DSM-5) لاضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد :

تم استخدام معايير الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للجمعية الأمريكية (DSM-5) في تشخيص عينة البحث واختيارهم ، وهي كالتالي :

أ- نمط مستمر من عدم الانتباه و / أو فرط الحركة – الاندفاعية يتداخل مع الأداء أو التطور، كما يتظاهر (١) و/ أو (٢) :

١) عدم الانتباه .

٢) فرط الحركة – الاندفاعية.

ب- وجود بعض أعراض فرط الحركة الاندفاعية أو أعراض عدم الانتباه قبل عمر ١٢ سنوات.

ج – وجود بعض أعراض فرط الحركة الاندفاعية أو أعراض عدم الانتباه في بيئتين أو أكثر(في المدرسة مثلاً والعمل وفي المنزل، مع الأصدقاء أو الأقارب أو غيرها من الأنشطة).

د- يوجد دليل صريح على تداخل الأعراض أو أنقاصها لجودة الأداء الاجتماعي أو الأكاديمي أو المهني .

هـ- لا تحدث الأعراض حصراً في سياق الفصام أو أي اضطراب ذهاني آخر ولا تُفسر بشكل أفضل باضطراب عقلي آخر(مثل، اضطراب مزاج أو اضطراب قلق أو اضطراب تفارقي أو اضطراب شخصية، السحب من مادة ما).

- تحديد الشدة الحالية:

- **خفيف** : أعراض قليلة، أن وجدت تتجاوز تلك المطلوبة لوضع التشخيص موجودة في الوقت الراهن، والأعراض تؤدي إلى ضعف طفيف في الأداء الاجتماعي والأكاديمي، أو المهني.
- **المتوسط** : الأعراض أو الضعف الوظيفي الموجود بين" خفيف"و"شديد."
- **شديد** : كثير من الأعراض، تتجاوز تلك المطلوبة لوضع التشخيص أو عدد من الأعراض شديدة جداً موجودة في الوقت الراهن، أو أن الأعراض تؤدي إلى ضعف ملحوظ في الأداء الاجتماعي والأكاديمي، أو المهني.

ثالثاً : مقاييس كونرز للتقدير (تعريب وتقنين/ البحيرى ، ٢٠١١)

١) **التعريف بالمقياس** : وضع هذا المقياس " مقاييس كونرز للتقدير– كراسة التعليمات " فى الأصل كيث كونرز (Conners,1990) ، وقام بتعريبه و تقنيه البحيرى (٢٠١١) ، وقد وقع اختيار الباحث لهذه الأداة لتحديد درجة قصور الإنتباه ، ودرجة فرط النشاط لأفراد العينة لتحقيق التجانس بينهم حيث إشترط الباحث أن تكون درجاتهم على المقياس تقع بين (٦١– ٦٩) ، وهذا ما يعنى أنهم يقعون فى فئة " فوق المتوسط ".

٢) **وصف المقياس** : يتكون هذا المقياس من أربعة مقاييس تغطى نظامين للملاحظة السلوكية للأطفال وهما : مقياسين لتقدير المعلم ، و مقياسين لتقدير الوالدين ، ويتم تطبيق هذه الأدوات على الطفل من خلال المعلومات التى يقدمها من هم على معرفة جيده بالطفل ، ويناسب المقياس الأفراد ممن تتراوح أعمارهم من (٣–١٧ سنه)، ويتم إعطاء تقدير لكل بند من خلال أربعة تقديرات أو استجابات وهى " ليس على الأطلاق ، بقدر محدود، بقدر كبير، بقدر كبير جداً" ، وتسجل هذه الإستجابات بالأرقام " صفر، ١، ٢ ، ٣ " ، ويمتاز هذا المقياس بوجود دليل لفرط النشاط مكون من (١٠) بنود ملحقة بكل مقياس من مقاييس كونرز، وهذه البنود على قدر كبير من الحساسية ، و مقاييس فرعية لعدم الانتباه – السلبية و مشكلات الانتباه فى كلا المقياسين ، وهذا ما تم تطبيقه على عينة البحث.

٣) **صدق وثبات المقياس:** يتمتع هذا المقياس بنسبة عالية من الصدق والثبات ، حيث تتراوح معاملات الثبات لمقاييس كونرز للتقدير ما بين (٠.٤٥ – ٠.٦٨) لمقياسى تقدير المعلم ، و ما بين (٠.٨٥ – ٠.٩٩) لمقياسى تقدير الوالدين ، وجميع هذه القيم دالة عند مستوى (٠.٠١) ، وتتراوح معاملات الارتباط لمقاييس كونرز للتقدير ما بين (٠.٤٢ – ٠.٩١) لمقياسى تقدير المعلم ، و ما بين (٠.٤٣ – ٠.٨٨) لمقياسى تقدير الوالدين، وجميع هذه القيم دالة عند مستوى (٠.٠١) .

رابعاً : مقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال (إعداد/ الباحث)

هدف المقياس :

قام الباحث بإعداد هذه الأداة بغرض استخدامها في تحديد مستوى المهارات اللغوية لدى الأطفال ، وقد اعتمد الباحث على العديد من المصادر في إعداد المقياس وأهمها الاطلاع على الكتابات النظرية والتراث السيكولوجي الخاصة بالنمو اللغوي لدى الأطفال عامة ، مقياس تشخيص اضطرابات اللغة والكلام (إعداد / إبراهيم و شعبان، ٢٠٠٨) ، المقياس اللغوي المعرب لأطفال ما قبل المدرسة (إعداد / محمد وآخرون ، ٢٠١١) ، مقياس تقييم المهارات الاستقبالية والتعبيرية للغة العربية (إعداد/ عثمان ، ٢٠١٤).

وصف المقياس :

اشتمل المقياس على اختبارين فرعيين هما (اختبار اللغة الاستقبالية ، اختبار اللغة التعبيرية) ، مجموع أبعادهما (٦) أبعاد لاختبار اللغة الاستقبالية ، و (٦) أبعاد لاختبار اللغة التعبيرية ، و بمجموع بنود (٥٤) بند لاختبار اللغة الاستقبالية ، و (٨٤) بند لاختبار اللغة التعبيرية ، كما هو موضح بالجدول رقم (٥)

جدول رقم (٥)

الاختبار الفرعي	البعد	البنود	عدد العبارات
اللغة الاستقبالية	الأول : المفردات اللغوية الاستقبالية	١ - ١٩	٨٥ عبارات
	الثاني : تنفيذ الأوامر الشفهية	٢٠ - ٢٣	٧ عبارات
	الثالث : المفاهيم اللغوية	٢٤ - ٣٥	٤٢ عبارة
	الرابع : السياق التركيبي	٣٦ - ٤٨	٣٤ عبارة
	الخامس : الوعي الصوتي للغة	٤٩ : ٥١	٦ عبارات
	السادس : اللغة البرجماتية	٥٢ ــ ٥٤	١٢ عبارة
اللغة التعبيرية	الأول : المفردات اللغوية التعبيرية	١- ١٦	٧٦ عبارة
	الثاني : المفاهيم اللغوية	١٧ - ٢٩	٤٤ عبارة
	الثالث : السياق اللغوي التركيبي	٣٠ - ٤٧	٦٣ عبارة
	الرابع : الوعي الصوتي للغة	٤٨ - ٥٠	٦ عبارات
	الخامس : اللغة البراجماتية	٥١ - ٥٥	١٨ عبارة

	السادس : دقة إصدار الأصوات والكلمات	٥٦ - ٨٤	٢٨ عبارة

تصحيح المقياس :

يتم تصحيح المقياس من خلال رصد درجة واحدة (١) لكل إجابة صحيحة على عبارات كل بند من بنود الأبعاد الستة لكلآ الاختبارين الفرعيين اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية ، حيث تتراوح درجات المقياس ما بين (١٣٧- ٤٧٧) درجة ، تشير الدرجات المرتفعة لارتفاع المهارات اللغوية لدى الطفل ، وتشير الدرجات المنخفضة إلى انخفاض المهارات اللغوية لدى الطفل .

الخصائص السيكومترية للمقياس :

تم تطبيق المقياس على مجموعة من الأطفال بلغت (١٠٠) طفلاً وطفلة ؛ وقام الباحث بحساب صدق وثبات المقياس على النحو التالي :

١- صدق المقياس:

للتحقق من صدق المقياس تم استخدام صدق المحكمين، صدق المحك وذلك على النحو التالي:

أ- صدق المحكمين:

تم عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال التربية الخاصة والصحة النفسية و التخاطب ، بلغ عددهم (١٠) محكمين لتحديد مدى ملاءمة كل عبارة من العبارات للهدف التي وضعت لقياسه، ومعرفة مدى وضوح أسلوب وصياغة كل عبارة، وقد تم الإبقاء على العبارات التي تراوحت نسبة اتفاق السادة المحكمين عليها بين ٨٠% : ١٠٠%.

ب- صدق المحك:

تم تطبيق مقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال (إعداد/ الباحث) المقياس اللغوي المعرب لأطفال ما قبل المدرسة (إعداد / محمد وآخرون ، ٢٠١١) كمحك خارجي ، ومن ثم تم حساب معاملات الارتباط بين درجات الأطفال على المقياسين، حيث بلغ معامل الارتباط بين

درجات الأطفال على المقياسين(٠.٧١٣) ، وهو معامل دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١).

٢- ثبات المقياس:

لحساب ثبات المقياس تم استخدام طريقة ألفا – كرونباخ، وطريقة إعادة تطبيق المقياس على نفس أفراد العينة الذين تم التطبيق الأول عليهم بفاصل زمني قدره أسبوعين بين التطبيقين الأول والثاني، **ويوضح ذلك جدول (٦)** .

جدول (٦)

قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا – كرونباخ وطريقة إعادة تطبيق المقياس

(ن = ١٠٠)

الأبعاد	ألفا كرونباخ	إعادة التطبيق
المفردات اللغوية الاستقبالية	٠.٨١١	٠.٨٢٩
تنفيذ الأوامر الشفهية	٠.٨١٣	٠.٨٢٢
المفاهيم اللغوية	٠.٧٩١	٠.٨٠٧
السياق التركيبي	٠.٨١٨	٠.٨٢٤
الوعي الصوتي للغة	٠.٧٨٩	٠.٧٩٨
المهارات البراجماتية	٠.٨١٦	٠.٨٢٧
الدرجة الكلية للغة الاستقبالية	٠.٨٢٩	٠.٨٣٨
المفردات اللغوية التعبيرية	٠.٧١٩	٠.٧٥٥
المفاهيم اللغوية	٠.٨٠١	٠.٨١٣
السياق اللغوي التركيبي	٠.٧٦٥	٠.٧٩٤
الوعي الصوتي للغة	٠.٨١٢	٠.٨٢٣
اللغة البراجماتية	٠.٨١٩	٠.٨٢٥
دقة إصدار الأصوات والكلمات	٠.٨٠٣	٠.٨١٧
الدرجة الكلية للغة التعبيرية	٠.٨٣١	٠.٨٤٢

الدرجة الكلية للمقياس	٠.٨٤٤	٠.٨٥٣

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الثبات مرتفعة، مما يجعلنا نثق في ثبات المقياس.

٣- الإتساق الداخلي:

تم إيجاد التجانس الداخلي للمقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة على كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس ، ويوضح ذلك جدول (٧) .

جدول (٧)

معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس

(ن = ١٠٠)

الأبعاد	معامل الارتباط
المفردات اللغوية الاستقبالية	٠.٥١٣
تنفيذ الأوامر الشفهية	٠.٤٧٧
المفاهيم اللغوية	٠.٥٠٢
السياق التركيبي	٠.٥١٩
الوعي الصوتي للغة	٠.٤٤٩
المهارات البراجماتية	٠.٤٦٥
الدرجة الكلية للغة الاستقبالية	٠.٤٨٩
المفردات اللغوية التعبيرية	٠.٥٣٩
المفاهيم اللغوية	٠.٥٥٢
السياق اللغوي التركيبي	٠.٤٩١
الوعي الصوتي للغة	٠.٥٧٣
اللغة البراجماتية	٠.٤٦٢
دقة إصدار الأصوات والكلمات	٠.٥٧١
الدرجة الكلية للغة التعبيرية	٠.٤٩٩
الدرجة الكلية للمقياس	٠.٥٤٤

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٠.٢٥٧ ، (٠.٠٥) = ٠.١٩٧

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١).

خامساً : البرنامج التدريبي :

*** خطوات إعداد وتنفيذ البرنامج :**

من خلال عمل الباحث على مدار أكثر من خمس عشرة سنه مع حالات الأطفال ذوي اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد وفي مجال علاج اضطرابات التخاطب ومن خلال الدراسات السابقة ، اتضح بشكل واضح أهمية إعداد برنامج تدريبي موجه لتأهيل الأطفال ذوي اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد والعمل على تنمية المهارات اللغوية (الاستقبالية والتعبيرية) وما له من أثر في إكسابهم المهارات الاجتماعية والحياتيه والأكاديمية خلال فتره ما قبل المدرسة وبعد الالتحاق بالمدرسة ، لذا قام الباحث بإعداد برنامج تدريبي من خلال مهام الوظائف التنفيذية (المبادأة ، توجيه الانتباه ، كف الاستجابة ، المرونة المعرفية ، الذاكرة العاملة) لتنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، وقد استغرق إعداد البرنامج مجموعة من الخطوات تتمثل فيما يلي :

١- الاطلاع على الأبحاث التي تناولت الوظائف التنفيذية لدى الأطفال ، ومنها على سبيل المثال : دراسة حمزة (٢٠١١) ، Barkley (2012)، Hall (2007) ، Miranda et al., (2011) ، عبدالحميد و محمد(٢٠١٩).

٢- الاطلاع على الأبحاث التي تناولت برامج لتحسين الوظائف التنفيذية لدى الأطفال ، ومنها على سبيل المثال : دراسة محمد (٢٠٢٠) ، Terpsichori et al., 2020، حمدان (٢٠١٩) ، Rapport, M.D., Kofler, M. J., Orban, ، Shuai, L., et al.,(2017) S. A.,& Friedman, L.(2014) ، أبو وردة (٢٠١٨) ، حمادة (٢٠١٦) ، مصطفي و عبده (٢٠١٩) ، الشخص وآخرون (٢٠١٤)

٣- الاطلاع على الأبحاث التي تناولت المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، ومنها على سبيل المثال : دراسة Pauls & Archibald, 2016 ، Hugo Peyre,et al., 2016 ، Hariri , 2016 ، (El Sady, et al., 2013)

٤- الاطلاع على الأبحاث التي تناولت برامج لتنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، ومنها على سبيل المثال : دراسة النجار و زايد (٢٠١٥) ، دراسة / مطر والجمال (٢٠١٨).

٥- الاطلاع على كتب و مراجع و البحوث والدراسات العربية والأجنبية التي تضمنت العديد من الفنيات والاستراتيجيات والأنشطة التي يمكن استخدامها في تحسين بعض الوظائف التنفيذية ، وتنمية المهارات اللغوية ، وبعض الدراسات التي تتناول التعامل مع اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، ومنها على سبيل المثال : القاضي (٢٠١١) ، الزريقات (٢٠١١)، Mhtare, P. et al., (2017) ، سليمان (٢٠١٤) ، الشخص (٢٠١٨) ، عبدالله (٢٠١١) ، ريزو و زايل (٢٠١١)، أمين ، ٢٠٠٥

الأهداف العامة للبرنامج :

هدف البرنامج إلى تحسين بعض الوظائف التنفيذية (كف الاستجابة ، توجيه الانتباه ، المرونة المعرفية ، المبادأة ، الذاكرة العاملة) لتنمية المهارات اللغوية (المفردات اللغوية، المفاهيم اللغوية ، السياق اللغوي ، الوعي الصوتي للغة ، اللغة البرجماتية ، دقة إصدار الأصوات والكلمات) بشقيها الاستقبالي والتعبيري لدى الأطفال ذوي اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد .

محتوى البرنامج وأهدافه الإجرائية:

تكون البرامج من (٦٦) جلسة تدريبية بما فيهم جلسة الترحيب والتعارف و الجلسة الختامية ، حيث تم تطبيق البرنامج بواقع ثلاث جلسات أسبوعية بشكل فردي وجماعي بما يتناسب مع هدف الجلسة ، ويتضح من الجدول التالي جدول رقم (٨) توزيع جلسات البرنامج

جدول رقم (٨)

رقم الجلسات	اسم المهارة	عنوان الجلسة	الأهداف	الفنيات المستخدمة
الأولى ، الثانية	توجيه الإنتباه	الترحيب والتعارف التعرف على اليرنامج وعرض الذات	- أن يتعرف الأطفال على الباحث وكذلك يتعرف الأطفال على بعضهم البعض. - أن يألف الأطفال وجود الباحث معهم في أوقات متعددة. - بث روح الحب والتعاون بين الباحث والأطفال.	التعزيز ، الواجبات المنزلية
الثالثة ، الرابعة	المبادأة ، توجيه الإنتباه	أجزاء الجسم و الحيوانات و الفاكهة	– تدريب الأطفال على المبادة بإلقاء السلام عند القدوم . – أن يبادر الطفل بمصافحة أقرانه عند القدوم . – أن يتعرف الطفل على (الأصابع ، البطن) من اجزاء الجسم، (مانجو ، الفراولة) من الفاكهة، (فيل ، قرد) من الحيوانات ، ويتعرف على أهم ما يميزهم. – أن يسمى الطفل (الأصابع ، البطن) من اجزاء الجسم، (مانجو، الفراولة) من الفاكهة، (فيل، قرد) من الحيوانات ، ويذكر أهم ما يميزهم.	التعزيز – النمذجة – الحث - الواجبات المنزلية
الخامسة ، السادسة	المبادأة ، توجيه الإنتباه	تعريف نفسه و أجزاء الجسم و الفاكهة و الطيور	- أن يبادر بطلب اللعبة او أشياء مرغوبة من الأخرين . - أن يبادر الطفل بتعريف نفسه (اسمه، واسم والده، ووالدته ، واخوته، عمره ، وظيفة الاب، ومحل سكنه) - أن يتعرف الطفل على (الظهر، الاسنان) من أجزاء الجسم، (يوسفى ، جوافة) من الفاكهة ، (عصفور ، فرخة) من الطيور ، ويتعرف على أهم ما يميزهم. - أن يسمى الطفل (الظهر، الاسنان) من اجزاء الجسم، (يوسفى ، جوافة) من الفاكهة ، (عصفور ، فرخة) من الطيور ، ويذكر أهم ما يميزهم.	التعزيز - النمذجة - الحث - الواجبات المزلية
السابعة ، الثامنة	توجيه الإنتباه و كف الإستجابة	الخضروات و الملابس و وسائل المواصلات	- أن يجلس الطفل من ١٠ : ١٥ دقيقة بمفردة على الكرسى. - أن يتعرف على أداب الجلسة والإلتزام بها.	التشكيل - الحث - لعب الدور– الواجبات المنزلية

			- أن يتعرف الطفل على (جزر، فلفل) من الخضروات، (عجلة ، قطار) من وسائل المواصلات، (جاكيت ، فانلة) من الملابس ، ويتعرف على أهم ما يميزهم. - أن يسمى الطفل (جزر، فلفل) من اجزاء الخضروات ، (عجلة ، قطار) من وسائل المواصلات، (جاكيت ، فانلة) من الملابس ، ويذكر أهم ما يميزهم.	
التاسعة ، العاشرة	توجيه الإنتباه و كف الإستجابة	الخضروات و الملابس و وسائل المواصلات	- أن يجلس الطفل من ٢٠ : ٢٥ دقيقة بمفردة على الكرسى - أن يتعرف الطفل على (كوسة، باذنجان) من الخضروات، (أوتوبيس ، مركب) من وسائل المواصلات، (شراب ، فستان) من الملابس ، ويتعرف على أهم ما يميزهم. - أن يسمى الطفل (كوسة، باذنجان) من أجزاء الخضروات ، (اوتوبيس ، مركب) من وسائل المواصلات، (شراب ، فستان) من الملابس ، ويذكر أهم ما يميزهم.	التعزيز – الحث – الواجبات المنزلية
الحادية عشر ، الثانية عشر	توجيه الإنتباه و كف الإستجابة	أثاث المنزل و الألوان و أدوات عامة	- أن يتعرف الطفل على (المكتبة، الشماعة) من أثاث المنزل ، (شوكة ، نظارة) من الادوات العامة ، (أحمر ، أزرق) من الألوان ، ويتعرف على أهم ما يميزهم. - أن يسمى الطفل (المكتبة، الشماعة) من أثاث المنزل ، (شوكة ، نظارة) من الادوات العامة ، (أحمر ، أزرق) من الألوان ، ويذكر أهم ما يميزهم. – أن يتوقف الطفل عن اللعب عند الطلب منه .	التعزيز – التعاقد السلوكى – الحث – الواجبات المنزلية
الثالثة عشر ، الرابعة عشر	توجيه الإنتباه و كف الإستجابة	تنفيذ أوامر و أثاث المنزل و الألوان و أدوات عامة	- تنفيذ أوامر بسيطة بجملة من كلمتين - أن يتعرف الطفل على (صورة، رف) من أثاث المنزل ، (استيكة ، براية) من الأدوات العامة ، (أصفر ، أخضر) من الألوان ، ويتعرف على أهم ما يميزهم. - أن يسمى الطفل (صورة، رف) من أثاث	التعزيز – الحث – الواجبات المنزلية

			المنزل ، (أستيكة ، براية) من الأدوات العامة ، (أصفر ، أخضر) من الألوان ، ويذكر أهم ما يميزهم.	
الخامسة عشر ، السادسة عشر	توجيه الإنتباه و كف الإستجابة	تنفيذ أوامر و الأشكال و الأفعال و المهن	- تنفيذ أوامر بسيطة بجملة من (٣)كلمات - أن يتعرف الطفل على (دائرة ، مربع) من الأشكال ، (يعوم ، يقلع) من الأفعال ، (الدكتور ، جزار) من المهن ، ويتعرف على أهم ما يميزهم. - أن يسمى الطفل (دائرة ، مربع) من الأشكال ، (يعوم ، يقلع) من الافعال ، (الدكتور، جزار) من الألوأن ، ويذكر أهم ما يميزهم.	التعزيز – الحث – الواجبات المنزلية
السابعة عشر ، الثامنة عشر	توجيه الإنتباه	مرونة الإنتباه و الأشكال و الأفعال و المهن	- أن يتعرف الطفل على (مثلث ، نجمة) من الأشكال ، (يطلع ، يصطاد) من الافعال ، (النجار ، مدرس) من المهن ، ويتعرف على أهم ما يميزهم. - أن يسمى الطفل (مثلث ، نجمة) من الأشكال ، (يطلع ، يصطاد) من الافعال ، (النجار ، مدرس) من الألوأن ، ويذكر أهم ما يميزهم. - التدريب على مهارة مرونة الإنتقال بين المثيرات.	الحث – التشكيل – الواجبات المنزلية
التاسعة عشر ، العشرون	توجيه الإنتباه و كف الإستجابة	فصول السنة و إدراك العلاقات	- أن يتعرف الطفل على فصول (الشتاء ، الصيف) ، على أهم ما يميزهم. - أن يسمى الطفل فصول (الشتاء ، الصيف) ، ويذكر أهم ما يميزهم. - أن يدرك الطفل العلاقات بين مجموعة من الأشياء فى البيئة المحيطة - أن يتعرف الطفل على ما لا ينتمى الى المجموعة. - التعرف على بعض السلوكيات المرغوبة أو غير مرغوبة	المحاكاة – النمذجة – التعزيز – الواجيات المنزلية
الحادية والعشرون ، الثانية	توجيه الإنتباه و كف	فصول السنة و التصنيف	- أن يتعرف الطفل على فصول (الربيع ، الخريف) ، على أهم ما يميزهم.	لعب الدور – الحث – التعزيز- الواجبات المنزلية

والعشرون	الإستجابة		- أن يسمى الطفل فصول (الربيع ، الخريف) ، ويذكر أهم ما يميزهم. - أن يصنف الطفل بعض المفردات حسب مجموعتها الضمنية . - أن يطابق الطفل بين صوره ومجسم ، وبين صورة وصورة . - أن يستطيع الطفل إنتظار دوره فى لعبه.	
الثالثة و العشرون	كف الإستجابة ، المبادأة	التداعى السمعى	- أن يستدعى الطفل المفردات المناسبة سمعياً (التداعى السمعى) . - أن يفهم الطفل كلمات المنع (توقف ، كفاية كدا). - أن يؤدى الطفل نشاط عقب الطلب منه مباشرة .	التعزيز – التعاقد السلوكى- الواجبات المنزلية
الرابعة و العشرون	المرونة المعرفية ، المبادأة	الصفات و الأحجام والأطوال	- أن يفهم الطفل الكلمات الدالة على الصفات وعكسها - أن يسمى الطفل الكلمات الدالة على الصفات وعكسها - أن يدرك الطفل الاحجام والأطوال المختلفة . - أن يبادر الطفل بأداء نشاط مرغوب .	التعزيز – الحث - الواجبات المنزلية
الخامسة و العشرون ، السادسة والعشرون	المرونة المعرفية	الكميات	- أن يتعرف الطفل على الأشياء من خلال وصفها ووظيفتها. - أن يسمى الطفل الأشياء من خلال وصفها ووظيفتها . - أن يدرك الطفل الكلمات الدالة على الكميات (واحدة ، شوية ، باقى ، كل ، كتير، قليل) . - أن يستخدم الطفل الكلمات الدالة الكميات (واحدة ، شوية ، باقى ، كل ، كتير، قليل) .	التعزيز – الحث - الواجبات المنزلية
السابعة و العشرون ، الثامنة والعشرون	المرونة المعرفية	صيغة التفضيل و الوقت	- أن يفهم الطفل صيغة التفضيل . - أن يستخدم الطفل صيغة التفضيل . - أن يدرك الطفل مفهوم الوقت (بالليل ، بالنهار) - أن يعبر الطفل عن مفهوم الوقت بشكل سليم . - أن يفهم الطفل الكلمات الدالة على الترتيب الزمنى .	التعزيز – الحث - الواجبات المنزلية
التاسعة والعشرون ، الثلاثون	المرونة المعرفية	الجزء والكل والحال	- أن يفهم الطفل الكلمات الدالة على مفهوم الجزء والكل - أن يعبر الطفل بالكلمات الدالة على مفهوم الجزء والكل. - أن يفهم الطفل الكلمات الدالة على الموقع المكانى (فى الأول ، فى الوسط ، فى الأخير) - أن يدرك الطفل الكلمات الدالة على الحال (	التعزيز – الحث - الواجبات المنزلية

			- تعبان ، جوعان ، عطشان ، حران ، بردان) - أن يعبر الطفل عن الكلمات الدالة على الحال (تعبان ، جوعان ، عطشان ، حران ، بردان)	
الواحدة والثلاثون ، والثانية والثلاثون	المبادأة	الرد أسئلة إجتماعية	- أن يفهم الطفل جملة بسيطة من (٣ : ٤) كلمات - أن يعبر الطفل بجملة بسيطة من (٣ : ٤) كلمات . - أن يستخدم الطفل حروف الجر (من ، على ، فى ، بـــ) بشكل سليم - الرد على أسئلة الاجتماعية	التعزيز – الكلام البطئ المطول - لعب الدور- الواجبات المنزلية
الثالثة والثلاثون، والرابعة والثلاثون	المرونة المعرفية	المفرد والمثنى و الجمع وحرف العطف	- أن يفهم الطفل جملة مركبة . - أن يعبر الطفل بجملة مركبة. - أن يستخدم الطفل حرف العطف " و ". - إستخدام صيغة المفرد والمثنى والجمع بشكل سليم .	التعزيز - الكلام البطئ المطول - الحث - الواجبات المنزلية
الخامسة والثلاثون ،السادسة والثلاثون	المبادأة	الضمائر	- أن يستخدم الضمائر (المتكلم ، المخاطب ، الغائب) بشكل سليم - أن يفهم الطفل الملكيات (بتاعى ، بتاعك ، بتاعته) . - أن يعبر الطفل عن الملكيات بشكل صحيح (بتاعى ، بتاعك ، بتاعته) - أن يشرع الطفل للخروج من الجلسة عقب اخباره بأنتهائها - تدريب الأطفال على المبادأة بتوديع الأخرين عند الأنصراف.	التعزيز - النمذجة – الواجبات المنزلية
السابعة والثلاثون ، الثامنة والثلاثون	المرونة المعرفية	ظرف المكان والمبنى للمجهول	- أن يدرك الطفل ظرف المكان (فوق ، تحت ، بره ، جوة ، ادام ، وراء ، جنب ، الوسط) . - أن يستخدم الطفل ظرف المكان بشكل صحيح . - أن يفهم الطفل الجمل المبنية للمجهول . - أن يعبر الطفل بصيغة المبنى للمجهول بشكل صحيح .	التعزيز - الحث - الواجبات المنزلية
التاسعة والثلاثون ،الأربعون	المرونة المعرفية	زمن الفعل	- أن يدرك الطفل زمن الفعل (المستقبل ، المضارع ، الماضي) - أن يستخدم الطفل زمن الفعل بشكل صحيح . - أن يسرد الروتين الصباحي اليومى . - أن يستخدم صيغة النفى .	التعزيز - الحث - النمذجة الواجبات المنزلية
الواحدة والأربعون ، الثانية والأربعون	المرونة المعرفية	ظرف الزمان والرد على أسئلة	- أن يدرك الطفل ظرف الزمان (قبل ، بعد) . - أن يستخدم الطفل ظرف الزمان (قبل ، بعد) . - أن يستطيع الطفل الرد على الأسئلة التى تبدأ (فين ، مين ، أيه ، أمتى).	التعزيز - الحث - الواجبات المنزلية
الثالثة والأربعون ، الرابعة	ذاكرة عاملة	سرد قصة	- أن يسرد الطفل قصة من (٥ : ٦) أحداث من خلال الصور. - الرد على أسئلة حول أحداث القصة .	الكلام المطول البطئ ، التشكيل ، الواجبات

والأربعون				المنزلية
الخامسة والأربعون ، السادسة والأربعون	ذاكرة عاملة	السجع	- أن يدرك الطفل الوزن المتشابهة للكلمات - أن يذكر الطفل كلمات لها نفس الوزن .	التعزيز ، التغذية الراجعة ، الواجبات المنزلية
السابعة والأربعون ، الثامنة والأربعون	ذاكرة عاملة	تناسق البدايات	- أن يدرك الطفل تناسق البدايات للكلمات - أن يذكر الطفل كلمات تبدأ بنفس الصوت	التعزيز ، التغذية الراجعة الواجبات المنزلية
التاسعة والأربعون ،الخمسون	ذاكرة عاملة	تقطيع البدايات	- أن يدرك الطفل تقطيع البدايات للكلمات - أن يذكر الطفل كلمات تبدأ بنفس صوت كلمة أخرى	التعزيز ، التغذية الراجعة الواجبات المنزلية
الواحدة والخمسون ، الثانية والخمسون	المرونة المعرفية	تعبيرات الوجه ، الإستنتاج والتوقع	- أن يفهم الطفل تعبيرات الوجه (الفرح ، الحزن ، الخوف ، الغضب ، الحب ، التفكير). - أن يعبر الطفل عن تعبيرات الوجه ويتظاهر بها . - القدرة على إستنتاج السبب وراء بعض الاحداث . - القدرة على توقع نتيجة بعض الاحداث .	النمذجة ، لعب الدور ، المحاكاة ، الواجبات المنزلية
الثالثة والخمسون ، الرابعة والخمسون	المرونة المعرفية	المنطقى وغير المنطقى	- أن يدرك الطفل الشئ غير المنطقى من خلال الصور و يعلق عليه . - أن يعبر الطفل عن الحدث غير المنطقى من خلال كلام مسموع ويأتى بتعليق منطقى.	التغذية الراجعة ، التعزيز ، الواجبات المنزلية
الخامسة والخمسون ، السادسة والخمسون	المرونة المعرفية	حل مشكلات	- أن يستطيع الطفل أن يجد حل لمواقف افتراضية (تعمل ايه لو ....) - أن يجد الطفل أوجه التشابه بين بعض المفردات.	الحث ، التعزيز ، الواجبات المنزلية
السابعة والخمسون ، الثامنة والخمسون	المرونة المعرفية	لماذا يشعر؟ ، إقامة حوار	- أن يستنتج الطفل السبب الكامن وراء بعض المشاعر. - أن يقوم الطفل بحوار افتراضى فى التليفون .	النمذجة ، لعب الدور ، الواجبات المنزلية
التاسعة والخمسون ، الستون	الذاكرة العاملة	إصدار صوت / س/	- تقوية عضلات اللسان من خلال تدريبات اللسان . - إصدار صوت (س) بشكل سليم .	التعزيز ، التدريب الكلامى ، الممارسة ، الواجبات المنزلية
الواحدة والستون ، الثانية و الستون	الذاكرة العاملة	إصدار صوت / ك /	- إصدار صوت (ك) بشكل سليم - إصدار بعض الكلمات التى بها إبدال و حذف لبعض الاصوات والمقاطع بشكل صحيح .	التشكيل ، التدريب الكلامى ، الممارسة ، الواجبات المنزلية

الثالثة والستون ، الرابعة والستون	الذاكرة العاملة	إصدار صوت / ر/	- إصدار صوت (ر) بشكل سليم . - إصدار بعض الكلمات التى بها إبدال و حذف لبعض الاصوات والمقاطع بشكل صحيح .	التعزيز ، التدريب الكلامى ، الممارسة ، الواجبات المنزلية
الخامسة والستون	كف استجابة، المبادأة ، توجيه الإنتباه	الجلسة الختامية	تقديم الشكر للأطفال لتعاونهم خلال فترة تطبيق البرنامج. - تحديد موعد لإجراء القياس البعدى. - توزيع بعض الهدايا.	التعزيز
السادسة والستون	القياس البعدى		تطبيق مقياس المهارات اللغوية للاطفال	

الاعتبارات التي تمت مراعاتها عند تطبيق البرنامج :

- إقامة علاقة مهنية جيدة بين الباحث والأطفال .
- اختيار غرفة تطبيق البرنامج جيدة التهوية والإضاءة وبعيدة عن المشتتات والضوضاء .
- تجهيز الأثاث المناسب في غرفة تطبيق البرنامج من مقاعد وترابيزات مناسبة للأطفال .
- اختيار أدوات وأنشطة وألعاب مشوقة وجيده تناسب كلاً من : أهداف البرنامج ، وخصائص الأطفال ذوي قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد .
- تجهيز قائمة المعززات التي تناسب كل طفل مرتبة حسب درجة تأثيرها على الطفل .
- التدرج في تطبيق أهداف البرنامج من الأسهل إلى الأصعب ومن المحسوسات إلى المجردات .
- الإرشاد الأسرى لوالدي أطفال العينة لكيفية متابعة الجلسات أهداف الجلسة و استخدام الفنيات والاستراتيجيات لتحقيق هذه الأهداف في المنزل.
- التأكيد على والدي الأطفال ضرورة حضور الجلسات بانتظام ، وكذلك ضرورة تنفيذ الوجبات المنزلية مع الطفل .

- اتخاذ كافة الإجراءات الاحترازية أثناء تطبيق البرنامج التدريبي مع الأطفال في الجلسات الفردية والجماعية.

الفنيات المستخدمة في البرنامج :

استخدم الباحث العديد من الفنيات السلوكية التدريبية أثناء تطبيق جلسات البرنامج والتي اشتملت على : التعزيز بأنواعه (الإيجابي ، التفاضلي ، السلوك النقيض) ، الحث بأشكاله (الجسدي ، اللفظي ، الإشاري) وبدرجاته (الكلي ، الجزئي ، البسيط) ، التعاقد السلوكي ، النمذجة ، لعب الدور ، المحاكاة ، التشكيل ، التغذية الراجعة ، الممارسة ، التدريب الكلامي ، الكلام المطول البطئ ، الواجبات المنزلية .

الأدوات المستخدمة في البرنامج :

استخدام الباحث مجموعة متنوعة من الأدوات من أجل تحقيق أهداف الأنشطة المستخدمة في جلسات البرنامج ، حيث احتوت الأدوات على ألعاب للتركيز والانتباه ، وألعاب للفك والتركيب ، و مكعبات ، و بازل متعدد المستويات ، ألعاب للضم ، خرز متعدد الأحجام ، ألعاب البولينج ، سجادة الأرقام ، الأشكال ، سلم والثعبان وغيرها ، أقلام وصور للتلوين ، وألعاب المتاهات ومجموعة من الشيتات الورقية بها أنشطة لزيادة مدة ومرونة الانتباه ، ومجموعة من المجسمات ، وكروت المجموعات الضمنية ، وكروت للأفعال وقصص مصورة وغيرها.

تحكيم البرنامج :

تم عرض جلسات البرنامج على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال التربية الخاصة والصحة النفسية والتخاطب، بلغ عددهم (١٠) محكمين وذلك أبداء أراءهم حول مدى ملائمة محتوى البرنامج ، وأهدافه، والأنشطة المستخدمة، ومدة الجلسة الزمنية للغرض المصمم له وهو تحسين المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد من خلال أنشطة للوظائف التنفيذية، وقد جائت ملاحظاتهم في تعديل صياغة بعض الأهداف ، واقتراح بعض الأنشطة والأدوات الأكثر ملائمة للمثل هؤلاء الأطفال ، وقد التزم الباحث بعمل جميع ملاحظات السادة المحكمين ، وفي ضوء هذه التعديلات قام الباحث بتطبيق جلسات البرنامج بعد التأكد من صلاحيته للتطبيق .

د- الخطوات الإجرائية والأساليب الإحصائية :

- لاطلاع على الدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة بمتغيرات البحث(الوظائف التنفيذية ، المهارات اللغوية ، البرامج التدريبية).
- إعداد الإطار النظرى للبحث .
- تحديد الأدوات المناسبة للبحث.
- إعداد مقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال .
- تحكيم مقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال من قِبل مجموعة من الخبراء و العاملين مع الأطفال ذوى اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، وكذلك مجموعة من أساتذه فى مجال الصحة النفسية والتربية الخاصة و التخاطب فى الجامعات المصرية .
- تطبيق مقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال .
- إعداد البرنامج التدريبى المستخدم فى البحث .
- إختيار أطفال العينة الإستطلاعية من الأطفال ذوى اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد من الملتحقون بجمعية ألوان لذوى الاحتياجات الخاصة – محافظة بنى سويف .
- اختيار العينة الفعلية للبحث من خلال مراعاة بعض الشروط الواجب توافرها فيهم ، ومن ثم إستبعاد الأطفال التى لاتنطبق عليهم هذه الشروط.
- إجراء القياس القبلى لأطفال عينة البحث .
- توفير مكان إقامة الجلسات وتهيئته ، و توفير الأدوات التى سوف يتم استخدامها فى البرنامج .
- تطبيق جلسات البرنامج على مدار (٥) أشهر .
- إجراء القياس البعدى على أطفال العينة التجريبية .
- إجراء القياس التتبعى على أطفال العينة التجريبية بعد شهر من إنتهاء البرنامج .
- استخلاص النتائج ، و معالجتها من خلال إستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة مثل (ألفا – كرونباخ ، معاملات الإرتباط ، اختبار ويلكوكسون ، اختبار مان ويتنى)

- تفسير ومناقشة نتائج البحث فى ضوء الأطر النظرية والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث .
- تقديم التوصيات والبحوث المقترحة في ضوء النتائج الي تم التوصل إليها.

نتائج البحث :

النتائج الخاصة بالمهارات اللغوية لدى الأطفال:

نتائج التحقق من الفرض الأول:

ينص الفرض على أنه " **توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات الأطفال بالمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال في اتجاه القياس البعدي** " ، وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بمقارنة متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج التدريبي، بمتوسط رتب درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج التدريبي؛ وذلك على مقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال ، وقد تم استخدم اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test اللابارامترى للكشف عن دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي ، ويوضح ذلك جدول (٩) .

جدول (٩)

دلالة الفروق بين درجات الأطفال بالمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال

الأبعـاد	اتجاه فروق الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
المفردات اللغوية الاستقبالية	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٠ ١٠ ٠	٠ ٥.٥	٠ ٥٥	٢.٨٠٧	٠.٠١
تنفيذ الأوامر الشفهية	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٠ ١٠ ٠	٠ ٥.٥	٠ ٥٥	٢.٨٧٣	٠.٠١

المفاهيم اللغوية	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٠ ١٠ ٠	٠ ٥.٥	٠ ٥٥	٢.٨١٢	٠.٠١
السياق التركيبي	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٠ ١٠ ٠	٠ ٥.٥	٠ ٥٥	٢.٨١٤	٠.٠١
الوعي الصوتي للغة	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٠ ١٠ ٠	٠ ٥.٥	٠ ٥٥	٢.٨٤٢	٠.٠١
المهارات البراجماتية	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٠ ١٠ ٠	٠ ٥.٥	٠ ٥٥	٢.٨٣١	٠.٠١
الدرجة الكلية للغة الاستقبالية	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٠ ١٠ ٠	٠ ٥.٥	٠ ٥٥	٢.٨٠٣	٠.٠١
المفردات اللغوية التعبيرية	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٠ ١٠ ٠	٠ ٥.٥	٠ ٥٥	٢.٨١٠	٠.٠١
المفاهيم اللغوية	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٠ ١٠ ٠	٠ ٥.٥	٠ ٥٥	٢.٨٠٩	٠.٠١
السياق اللغوي التركيبي	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٠ ١٠ ٠	٠ ٥.٥	٠ ٥٥	٢.٨٠٧	٠.٠١
الوعي الصوتي	الرتب السالبة	٠	٠		٢.٨٧٧	٠.٠١

للغة	الرتب الموجبة التساوي	١٠ ٠	٥.٥			
اللغة البراجماتية	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٠ ١٠ ٠	٠ ٥.٥	٠ ٥٥	٢.٨٢٧	٠.٠١
دقة إصدار الأصوات والكلمات	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٠ ١٠ ٠	٠ ٥.٥	٠ ٥٥	٢.٨٠٥	٠.٠١
الدرجة الكلية للغة التعبيرية	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٠ ١٠ ٠	٠ ٥.٥	٠ ٥٥	٢.٨٠٥	٠.٠١
الدرجة الكلية للمقياس	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٠ ١٠ ٠	٠ ٥.٥	٠ ٥٥	٢.٨٠٣	٠.٠١

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٢.٥٨ مستوى الدلالة عند (٠.٠٥) = ١.٩٦

يتضح من الجدول السابق أن قيم Z المحسوبة لأبعاد مقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال والدرجة الكلية للمقياس أكبر من القيمة الحدية (٢.٥٨)، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين درجات الأطفال بالمجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج، على جميع أبعاد مقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال والدرجة الكلية للمقياس في اتجاه القياس البعدي، مما يعنى تحسن درجات أطفال المجموعة التجريبية بعد تعرضهم لجلسات البرنامج.

نتائج التحقق من الفرض الثانى:

ينص الفرض على أنه " **توجد فروق دالة إحصائيآ بين متوسطات رتب درجات الأطفال بالمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال في اتجاه أطفال المجموعة التجريبية** " ، وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بمقارنة متوسط رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج التدريبي؛ وذلك على مقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال ، وقد تم استخدام اختبار مأن ويتنى Mann-Whitney Test اللابارامترى للكشف عن دلالة تلك الفروق ، ويوضح ذلك جدول (١٠) .

جدول (١٠)

دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات الأطفال بالمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال

الأبعاد	اسم المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
المفردات اللغوية الاستقبالية	تجريبية	١٠	٤٤	٣.٤٦٤	١٥.٥	١٥٥	٠	٣.٧٨٨	٠.٠١
	ضابطة	١٠	٣٠.٣	٢.٧١٠	٥.٥	٥٥			
تنفيذ الأوامر الشفهية	تجريبية	١٠	٥.٤	٠.٨٤٣	١٥.١	١٥١	٤	٣.٥٦٠	٠.٠١
	ضابطة	١٠	٢.٩	١.١٠١	٥.٩	٥٩			
المفاهيم اللغوية	تجريبية	١٠	٣٢.٦	٢.٢٢١	١٥.٥	١٥٥	٠	٣.٧٨٨	٠.٠١
	ضابطة	١٠	٢١.٦	١.٧٧٦	٥.٥	٥٥			
السياق التركيبي	تجريبية	١٠	٢٦.٧	١.٨٢٩	١٥.٥	١٥٥	٠	٣.٨٠٥	٠.٠١
	ضابطة	١٠	٢٠.٥	١.٧٨٠	٥.٥	٥٥			
الوعي الصوتي للغة	تجريبية	١٠	٤.٩	٠.٧٣٨	١٥.٥	١٥٥	٠	٣.٨٥٣	٠.٠١
	ضابطة	١٠	٢.٢	٠.٩١٩	٥.٥	٥٥			
المهارات	تجريبية	١٠	٨.٧	١.٠٥٩	١٥.٥	١٥٥	٠	٣.٨١٩	٠.٠١

البراجماتية	ضابطة	١٠	٤.٤	١.٣٥٠	٥.٥	٥٥			
الدرجة الكلية للغة الاستقبالية	تجريبية	١٠	١٢٢.٣	٦.٣٩٥	١٥.٥	١٥٥	٠	٣.٧٨٧	٠.٠١
	ضابطة	١٠	٨١.٩	٤.٠٩٥	٥.٥	٥٥			
المفردات اللغوية التعبيرية	تجريبية	١٠	٥٦	٤.١٦٣	١٥.٥	١٥٥	٠	٣.٧٩٠	٠.٠١
	ضابطة	١٠	٣٤.٣	٣.١٢٩	٥.٥	٥٥			
المفاهيم اللغوية	تجريبية	١٠	٣٣.٦	٣.٩٥٠	١٥.٥	١٥٥	٠	٣.٧٨٨	٠.٠١
	ضابطة	١٠	٢١.٤	١.٩٥٥	٥.٥	٥٥			
السياق اللغوي التركيبي	تجريبية	١٠	٤٨.٩	٤.٦٣٠	١٥.٥	١٥٥	٠	٣.٧٨٢	٠.٠١
	ضابطة	١٠	٣٢.٢	٢.٥٣٠	٥.٥	٥٥			
الوعي الصوتي للغة	تجريبية	١٠	٤.٦	٠.٦٩٩	١٥.٥	١٥٥	٠	٣.٨٥٤	٠.٠١
	ضابطة	١٠	١.٨	٠.٧٨٩	٥.٥	٥٥			
اللغة البراجماتية	تجريبية	١٠	١٤.١	١.١٩٧	١٥.٥	١٥٥	٠	٣.٨٠٥	٠.٠١
	ضابطة	١٠	٧.٨	١.٣٩٨	٥.٥	٥٥			
دقة إصدار الأصوات والكلمات	تجريبية	١٠	٦٢.٦	٤.١٩٥	١٥.٥	١٥٥	٠	٣.٧٨٤	٠.٠١
	ضابطة	١٠	٤٣.٩	٣.٣٤٨	٥.٥	٥٥			
الدرجة الكلية للغة التعبيرية	تجريبية	١٠	٢١٩.٨	٨.٦٦٤	١٥.٥	١٥٥	٠	٣.٧٨٧	٠.٠١
	ضابطة	١٠	١٤١.٤	٦.٧٣٦	٥.٥	٥٥			
الدرجة الكلية للمقياس	تجريبية	١٠	٣٤٢.١	٩.٣٣٩	١٥.٥	١٥٥	٠	٣.٧٩٠	٠.٠١
	ضابطة	١٠	٢٢٣.٣	٧.١٥٠	٥.٥	٥٥			

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٢.٥٨ مستوى الدلالة عند (٠.٠٥) = ١.٩٦

يتضح من الجدول السابق أن قيم Z المحسوبة لأبعاد مقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال والدرجة الكلية للمقياس أكبر من القيمة الحدية (٢.٥٨)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطات رتب درجات الأطفال بالمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال

في اتجاه المجموعة التجريبية، مما يعنى تحسن درجات أطفال المجموعة التجريبية بعد تعرضهم لجلسات البرنامج مقارنة بأطفال المجموعة الضابطة التي لم تتعرض لنفس جلسات البرنامج.

نتائج التحقق من الفرض الثالث:

ينص الفرض على أنه " **لا توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات الأطفال بالمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال** " ، وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بمقارنة متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي ، بمتوسط رتب درجات نفس المجموعة بعد شهر من تطبيق البرنامج التدريبي؛ وذلك على مقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال ، تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test اللابارامترى للكشف عن دلالة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي ، ويوضح ذلك جدول (١١) .

جدول (١١)

دلالة الفروق بين درجات الأطفال بالمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال

الأبعـاد	اتجاه فروق الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
المفردات اللغوية الاستقبالية	الرتب السالبة	١	١.٥٠	١.٥	٠.٨١٦	غير دالة
	الرتب الموجبة	٢	٢.٢٥	٤.٥		
	التساوي	٧				
تنفيذ الأوامر الشفهية	الرتب السالبة	٢	٢	٤	٠.٥٧٧	غير دالة
	الرتب الموجبة	١	٢	٢		
	التساوي	٧				
المفاهيم اللغوية	الرتب السالبة	١	٢.٥٠	٢.٥	٠.٢٧٢	غير دالة
	الرتب	٢	١.٧٥	٣.٥		

	الموجبة	٧				
	التساوي					
السياق التركيبي	الرتب السالبة	٣	٣.٦٧	١١	٠.٥٢٠	غير دالة
	الرتب الموجبة	٤	٤.٢٥	١٧		
	التساوي	٣				
الوعي الصوتي للغة	الرتب السالبة	١	١.٥٠	١.٥	٠.٨١٦	غير دالة
	الرتب الموجبة	٢	٢.٢٥	٤.٥		
	التساوي	٧				
المهارات البراجماتية	الرتب السالبة	٠	٠	٠	١.٣٤٢	غير دالة
	الرتب الموجبة	٢	١.٥	٣		
	التساوي	٨				
الدرجة الكلية للغة الاستقبالية	الرتب السالبة	٢	٤.٧٥	٩.٥	١.٢٠٧	غير دالة
	الرتب الموجبة	٦	٤.٤٢	٢٦.٥		
	التساوي	٢				
المفردات اللغوية التعبيرية	الرتب السالبة	٢	٢	٤	٠.٥٣٥	غير دالة
	الرتب الموجبة	١	٢	٢		
	التساوي	٧				
المفاهيم اللغوية	الرتب السالبة	٢	٢.٥٠	٥	٠.٧٠٧	غير دالة
	الرتب الموجبة	٣	٣.٣٣	١٠		
	التساوي	٥				
السياق اللغوي التركيبي	الرتب السالبة	١	٤	٤	٠.٣٦٨	غير دالة
	الرتب الموجبة	٣	٢	٦		
	التساوي	٦				
الوعي الصوتي للغة	الرتب السالبة	٠	٠	٠	١.٤١٤	غير دالة
	الرتب الموجبة	٢	١.٥	٣		
		٨				

	التساوي					
اللغة البراجماتية	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٢ ٣ ٥	٢.٥٠ ٣.٣٣	٥ ١٠	٠.٧٠٧	غير دالة
دقة إصدار الأصوات والكلمات	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٢ ٣ ٥	٣ ٣	٦ ٩	٠.٤١٢	غير دالة
الدرجة الكلية للغة التعبيرية	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوى	٥ ٥ ٠	٥.١ ٥.٩	٢٥.٥ ٢٩.٥	٠.٢٠٧	غير دالة
الدرجة الكلية للمقياس	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٣ ٥ ٢	٤.٨٣ ٤.٣٠	١٤.٥ ٢١.٥	٠.٤٩١	غير دالة

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٢.٥٨ مستوى الدلالة عند (٠.٠٥) = ١.٩٦

يتضح من الجدول السابق أن قيم Z المحسوبة لأبعاد مقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال والدرجة الكلية للمقياس أقل من القيمة الحدية (١.٩٦)، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات الأطفال بالمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي، على جميع أبعاد مقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال والدرجة الكلية للمقياس، مما يعنى استمرار التحسن لدى أطفال المجموعة التجريبية حتى فترة المتابعة.

تفسير نتائج البحث :

- **تفسير النتائج الخاصة بالمهارات اللغوية لدى الأطفال :**

أشارت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال لصالح القياس البعدي ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال

بالمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال لصالح أطفال المجموعة التجريبية ، كذلك عدم وجود فروق دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الأطفال بالمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال ، و يُرجع الباحث التحسن الذي طرأ على المهارات اللغوية (المفردات اللغوية، المفاهيم اللغوية، السياق التركيبي، الوعي الصوتي للغة، اللغة البرجماتية، دقة إصدار الأصوات والكلمات) لدى أطفال المجموعة التجريبية إلى محتوى البرنامج التدريبي القائم على الوظائف التنفيذية لتحسين المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، وانتظام أطفال المجموعة التجريبية في جلسات البرنامج التدريبي ، وأيضاً من خلال استخدام مجموعة من الأساليب والفنيات المتنوعة ، التي كان من دورها تنمية المهارات اللغوية لدى هؤلاء الأطفال ، حيث كانت الفنيات تتنوع ما بين : استخدام فنية التعزيز بأنواعه (الإيجابي ، والتفاضلي ، و تعزيز السلوك النقيض) ، وبأشكاله المادي والمعنوي والرمزي، والذي ساهم في تعزيز اكتساب مهارات من شأنها تنمية المهارات اللغوية بشقيها الاستقبالي والتعبيري لدى هؤلاء الأطفال مثل (المفردات اللغوية، المفاهيم اللغوية ، السياق التركيبي، الوعي الصوتي للغة، اللغة البرجماتية، دقة إصدار الأصوات والكلمات)، واستخدام إستراتيجية الكلام المطول البطئ للحد من تدافع الكلام الذي يعاني منه مثل هؤلاء الأطفال ، وتحسين طلاقة الكلام لديهم ، و استخدام إستراتيجية التدريب الكلامي لتقوية بعض أعضاء الجهاز الكلامي وتحسين المهارات النطقية لدى هؤلاء الأطفال ، وقد استخدم الباحث فنية الواجبات المنزلية لمتابعة التدريب في المنزل كجانب تطبيقي لما تم التدريب عليه في جلسات البرنامج اللغوية أثناء ممارسته لأنشطة حياته اليومية داخل المنزل وبمساعدة أفراد الأسرة، وكذلك استخدام فنية التعاقد السلوكي في ضبط سلوك والتزام الطفل أثناء تواجده في الجلسة مما كان له أكبر الأثر في تنمية بعض المهارات اللغوية، و فنية الممارسة و التشكيل و فنية الحث ولعب الدور والمحاكاة أحد أفضل الفنيات التي تعزز اكتساب الطفل للمفردات و المفاهيم اللغوية و تحسين السياق التركيبي للغة مع تنمية قدرة الطفل على استخدام اللغة في المواقف الاجتماعية والحياتية، من خلال التدريب المستمر وخلق المواقف لتطبيق ما يتم اكتسابه من مفردات ومفاهيم وتقديم أنواع المساعدة (الكلية ، الجزئية ، البسيطة) وبكافة أشكالة (الجسدي ،

اللفظي ، والإشاري) ، مع تعزيز كل الاستجابات اللغوية الاستقبالية والتعبيرية التي تقترب من الاستجابة المطلوبة حتى تصل لمرحلة الإتقان، وعلى ذلك تتضح أهمية البرنامج التدريبي المستخدم في تنمية المهارات اللغوية لدى المجموعة التجريبية، و يمكن تفسير النتيجة الخاصة بالفرض الثانى من منطلق جدوى البرنامج التدريبي المستخدم لتحسين المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، والذي تم تطبيقه على أطفال المجموعة التجريبية دون المجموعة الضابطة ، وبالتالي فأن هذه النتائج تفيد اكتساب أفراد المجموعة التجريبية للمهارات اللغوية بمقارنتها بأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي كنتيجة لخبرة التعرض للبرنامج المستخدم ، حيث ظهر هذا فيما يلي : قدرة الطفل على التعرف على أجزاء جسمه وتسميتهم وذكر وظائفهم ، وكذلك التعرف على مفردات المجموعات الضمنية (الفاكهة ، الخضروات ، الحيوانات والطيور ، وسائل المواصلات ، الملابس ، أثاث المنزل ، الأدوات العامة) وتسميتهم وذكر أهم ما يميز كل منهم ، التعرف على الألوان والأشكال وتسميتهم ، التعرف على الأفعال و فهم محتوى الصور والتعبير عنها بجملة تصل من ٤: ٥ كلمات ، التعرف على المهن والتعبير عنها بأهم ما يميز كل مهنة، كذلك تعرف الطفل على فصول السنة والتعبير عنها ، قدرة الطفل على إدراك العلاقة بين الأشياء في محيط بيئته ، وإدراك ما ينتمي وما لاينتمي لنفس المجموعة، ونمو مهارة التداعي السمعي لدى الأطفال ، وفهم واستيعاب كلمات المنع (كفاية ، توقف) ، مع قدرة الأطفال على فهم الكلمات الدالة على (الصفات ، الكميات ، الأطوال ، الأحجام ، والأطوال ، الوقت ، الترتيب ، الجزء والكل ، الموقع المكاني ، الحال) والتعبير عنهم ، وفهم الأطفال لصيغة التفضيل والتعبير عنها ، وكذلك قدرة الأطفال على استخدام التراكيب اللغوية بشكل سليم من استخدام (حروف الجر، حرف العطف "و" ، صيغة المفرد والمثنى والجمع، ضمير " المتكلم/ المخاطب/الغائب" ، الملكيات ، ظرف الزمان ، ظرف المكان ، زمن الفعل ، صيغة النفي) ، مع قدرة الأطفال على الفهم والرد على الأسئلة التي تبدأ (فين ، مين ، إيه ، أمتى) ، الرد على الأسئلة الاجتماعية ، وقدرة الأطفال على سرد قصة من (٥ : ٦) أحداث ، قدرة الأطفال على إدراك (الأوزان المتشابهة للكلمات ، تناسق البدايات، تقطيع البدايات)، وكذلك أصبح لدى الأطفال القدرة على فهم تعبيرات الوجه

والتظاهر بها، وتوقع نتيجة بعض الأحداث ، وفهم الدعابات والأشياء والأحداث غير المنطقية ، وإيجاد بعض الحلول لبعض المواقف الافتراضية (تعمل إيه لو..) ، وإدارة حوار في التليفون ، كما عمل البرنامج على الحد من بعض اضطرابات النطق التي كانت موجودة لدى الأطفال ، ويُرجع الباحث هذه النتائج إلى فاعلية البرنامج التدريبي وما التزم به الباحث عند تصميم البرنامج من فنيات وأنشطة واختيار الأدوات في ضوء الإطار النظري للعديد من الدراسات ، وحرص أطفال المجموعة التجريبية وانتظامهم في حضور جلسات البرنامج التدريبي ، ويمكن تفسير النتيجة الفرض الثالث في ضوء استمرارية تأثير البرنامج المستخدم في تحسين المهارات اللغوية لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد انقضاء فترة تطبيق البرنامج بمدة شهر ، لذا فقد أسفر القياس التتبعي عن وجود فروق دالة في مستوى الوظائف التنفيذية في القياسين البعدي والتتبعي.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه العديد من الدراسات السابقة والبحوث التي تناولت البرامج التدريبية لتحسين المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد مثل كلٌ من : دراسة النجار و زايد (٢٠١٥) والتي أسفرت نتائجها عن فعالية البرنامج التدريبي المستخدم لتحسين بعض المهارات اللغوية لدى أفراد المجموعة التجريبية من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة المتأخرين لغوياً ذوي اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد دون أفراد المجموعة الضابطة، وتحسين القدرة على الانتباه والحد من النشاط الزائد ، ودراسة مطر و الجمال (٢٠١٨) والتي كشفت نتائجها عن وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في اللغة البراجماتية بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية ، كما أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في مهارات اللغة البراجماتية ، مما يدل على استمرارية الأثر الإيجابي للبرنامج ، وأوصت دراسته بضرورة استخدام البرامج التدريبية لتعديل السلوك وتنمية اللغة البرجماتية للأطفال ذوي اضطراب (ADHD) ، و اتفقت أيضاَ مع نتائج الدراسات التي تناولت المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد مثل على سبيل المثال لا الحصر : دراسة الحريري (Hariri ,2016) التي توصلت نتائجها إلى أن الأطفال المصابين باضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد في حاجة إلى تصميم البرامج التي تستهدف تحسين المهارات اللغوية والنطقية و الفونولوجية لديهم حيث أنهم يعانون من قصور في هذه

المهارات ، وأنهم يكتسبون هذه المهارات بنفس الطريقة التي يكتسب بها الأطفال العاديين ، و دراسة الصيادي والفهد (٢٠١٨) التي أشارت نتائج دراستهما إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين اضطراب اللغة البراجماتية واضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، واتفقت نتائج البحث مع نتائج الدراسات التي تناولت تأثير الوظائف التنفيذية على المهارات اللغوية مثل كلٌ من على سبيل المثال لا الحصر : دراسة وايزمر (Weismer, 2013) التي تشير إلى أن تحسين الوظائف التنفيذية يمكن أن يكون هي بوابة تنمية المهارات اللغوية ، ودراسة أندريا مارين وآخرون (Andrea M, et al.,2020) التي كانت تتناول علاقة المهارات اللغوية بالوظائف التنفيذية والتي كشفت نتائجها أن وجود علاقة ارتباطية بين مستوى المهارات اللغوية (مهارات النطق، السياق النحوي والتركيبي ، المفردات اللغوية ، المهارات السردية) وبين الوظائف التنفيذية ، وتوصي الدراسة بضرورة تصميم البرامج لتأهيل والتدخل المبكر للأطفال لتحسين المهارات اللغوية من خلال الوظائف التنفيذية ، و اتفقت أيضاً نتائج هذا البحث مع الدراسات السابقة التى تناولت فاعلية استخدام الوظائف التنفيذية كمدخل لتحسين مهارات الأطفال ذوى اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد مثل كلً من : دراسة تربسيتشوري وأخرون (Terpsichori et al., 2020) والتى توصلت بعد كشف تحليل البيانات أن البرامج التدريبية التى تستخدم الوظائف التنفيذية قد تساعد في التخفيف من أعراض اضطراب فرط الحركة ونقص الإنتباه مما يوفر أساليب إضافية غير جراحية لتحسين الوظيفة التنفيذية ، ودراسة عبدالحميد و محمد (٢٠١٩) التى أشارت نتائج دراستهما إلى فاعلية البرنامج العلاجى المستخدم فى تحسين الوظائف التنفيذية وخفض اضطراب قصور الإنتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى المجموعة التجريبية من تلاميذ المرحلة الأبتدائية ، ودراسة هوجويت روز والدا (Huguet, Ruiz, Haro & Alda,(2017 التى أسفرت نتائجها عن تحسين الوظائف التنفيذية وخفض اضطراب قصور الإنتباه المصحوب بالنشاط الزائد بعد إستخدام برنامج علاجى معرفى ، مع التأكيد على ضرورة إستخدام فنية الواجبات المنزلية من ضمن الفنيات العلاجية والتاهيلية فى البرنامج ، وهذا مع عمد الباحث الحالى إلى إستخدامه أثناء تطبيق برامجه ، ودراسة محمد (٢٠٢٠) التى أشارت نتائجها إلى أن هناك فروقا دالة احصائيا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة على المقياس في القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية ، وأنه لا توجد فروق دالة احصائيا بين القياسين البعدى والتتبعى

للمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبى الذى استهدف تحسين الوظائف التنفيذية وخفض حدة اضطراب قصور الإنتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، ودراسة ميرأندا وأخرون Miranda et al.,(2011) التى أسفرت نتائجها عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى كافة الوظائف التنفيذية فى اتجاه المجموعة التجريبية التى تلقت العلاج ، وظهرت الفروق بين بشكل واضح فى وظائف الذاكرة العاملة ، والتخطيط ، كما أسفر عن تطبيق البرنامج تحسين نماط سلوك قصور الإنتباه ، وسلوك النشاط الزائد والإندفاعية ، وهذا ما يتفق مع نتائج البحث الحالى ، ودراسة شوى وأخرون Shuai et al.,(2017) والتى أظهرت نتائجها عن فعالية البرنامج التدريبى المعرفى فى تحسين مهام الوظائف التنفيذية لدى المجموعة التجريبية دون المجموعة الضابطة ، كما أشارت نتائجها ايضاً إلى إنخفاض أعراض اضطراب قصور الإنتباه المصحوب بالنشاط الزائد بعد تطبيق البرنامج التدريبى ، مما يؤكد فعالية البرامج التدريبية فى تحسين مهام الوظائف التنفيذية والحد من اعراض اضطراب قصور الإنتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، ودراسة الوفا وأخرون (El Wafa, et al.,2020) التى اوصت أنه يجب تصميم برنامج تدخل قائم على الوظائف التنفيذية للوصول إلى نتائج أفضل وخصوصاُ فى مهارة كف الإستجابة والتى تعتبر الوظيفة الأكثر تأثير فى هذا مع حالات اضطراب قصور الإنتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، كما أكدت العديد من الدراسات كدراسة كلا من محمد (٢٠٢٠) ؛ عبدالحميد و محمد (٢٠١٩) ؛ على فاعلية إستخدام فنية التعزيز ،الواجبات المنزلية ، التغذية الراجعة ، لعب الدور، الحث ، المحاكاة ، و التعاقد السلوكى فى تحسين الوظائف التنفيذية لدى الأطفال ذوى اضطراب قصور الإنتباه المصحوب بالنشاط الزائد.

توصيات البحث :

يوصي الباحث بالتالي :

في ضوء ما لاحظه الباحث أثناء تطبيق البرنامج التدريبي ، وما تم التوصل إليه من نتائج ، يمكن تقديم مجموعة من التوصيات للقائمين برعاية الأطفال ذوي قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، على النحو التالي :

١- توعية القائمين برعاية الأطفال من معلمين وأولياء أمور بمهام الوظائف التنفيذية وكيفية العمل على تحسينها .

٢- إعداد برامج التدخل المبكر لتحسين الوظائف التنفيذية لدى الأطفال مما يؤثر إيجاباً على تنمية المهارات اللغوية لديهم .

٣- ضرورة التعاون المثمر بين أولياء الأمور والمعلمين في تحسين الوظائف التنفيذية و تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد.

٤- ضرورة تدريب القائمين برعاية مثل هؤلاء الأطفال على استخدام الفنيات السلوكية المتنوعة مثل (فنية التعزيز ، التشكيل ، النمذجة ، الواجب المنزلي ، الحث) لإدارة سلوك الأطفال والعمل على تكرار السلوك المرغوبة وخفض السلوك غير المرغوب .

٥- تأهيل كوادر متخصصة للتعامل مع الأطفال ذوي قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، وتحسين مهاراتهم اللغوية والاجتماعية ، مما يساعدهم على الانخراط في المجتمع .

٦- يوصى البحث الحالي العاملين في مجال الطفولة ورعايتهم ضرورة استخدام الوظائف التنفيذية كمدخل لتنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال العاديين بصفة عامة ، ولدى الأطفال ذوي قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد بصفة خاصة .

٧- استخدام البرنامج التدريبي المستخدم لتحسين لوظائف التنفيذية وتنمية المهارات اللغوية على فئات أخرى للتعرف على مدى فعاليته مع كل فئة .

البحوث المقترحة :

فى ضوء ما أنتهى إليه البحث الحالى ، يقترح الباحث إجراء المزيد من البحوث والدراسات فى هذا الميدان ، وهى :

١- برنامج تدريبى قائم على الوظائف التنفيذية لتحسين المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوى الإعاقة العقلية.

٢- دراسة مقارنة بين مستوى الوظائف التنفيذية لدى عينة من الأطفال ذوى اضطراب قصور الإنتباه المصحوب بالنشاط الزائد وأطفال اضطراب طيف التوحد .

المراجع

إبراهيم، فيوليت فؤاد وشعبان، عبد الستار. (٢٠٠٨). **مقياس تشخيص إضطرابات اللغة والكلام**. القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.

أبو زيد، نبيلة أمين. (٢٠١١). **اضطرابات النطق والكلام (المفهوم- التشخيص- العلاج)**. القاهرة. عالم الكتب.

أبو وردة، سها عبدالوهاب بكر.(٢٠١٨). فعالية برنامج قائم على استراتيجية القبعات الست في تحسين الوظائف التنفيذية لدى أطفال الروضة. **مجلة الطفولة والتربية**. كلية رياض الأطفال. جامعة الإسكندرية. ١٠(٣٦). ٢٦٥ – ٣٥٢.

الإمام، محمد صالح و إسماعيل، عبد الرؤوف محفوظ.(٢٠٠٩). **استراتيجيات علاج الاضطرابات اللغوية لذوى الإعاقات (التشخيص العلاجى)**. عمان. الوراق للنشر والتوزيع.

الببلاوى، إيهاب عبد العزيز.(٢٠١٠). *اضطرابات التواصل (ط ٤)*. الرياض. دار الزهراء.

البحيرى ، عبدالرقيب أحمد (٢٠١١). **مقاييس كونرز للتقدير " مقاييس كونرز لتقدير المعلم والوالدين لسلوك الأطفال والمراهقين"** . القاهرة . مكتبة الأنجلو المصرية .

الحضرى، سومة أحمد.(٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبى لتنمية مهارة اللغة الإستقبالية والتعبيرية وتحسين فاعلية الذات لدى عينة من الأطفال ضعاف السمع. **مركز الإرشاد النفسى** . كلية الدراسات الأنسانية. جامعة الأزهر.(٤٥). ٢٥٥ – ٣٠٠.

الدبيسى، محمود عبدالمهدى السيد.(٢٠١٩). **فعالية برنامج تدريبى قائم على مهارات التأهيل السمعى فى تحسين اللغة التعبيرية لدى عينة من أطفال زراعة القوقعة**. رسالة ماجستير. معهد البحوث والدراسات العربية.المنظمة العربية للتربية والثقافة .

الدسوقى، مجدى محمد. (٢٠١٤). **قائمة تشخيص أعراض نقص الإنتباه المصحوب بالنشاط الزائد**. ط١. القاهرة. جوانا للنشر والتوزيع .

الزريقات، إبراهيم عبدالله. (٢٠١١). **تعديل سلوك الأطفال والمراهقين**. ط٢. الأردن. دار الفكر ناشرون وموزعون.

السرسى ، أسماء محمود و البحيرى، محمد رزق. (٢٠١٥). بعض الوظائف التنفيذية وعلاقتها بالقلق لدى عينة من الأطفال ذوى نقص الإنتباه وفرط الحركة. **مجلة البحث العلمى فى التربية**. جامعة عين شمس. (٣٣). ١٦-٣٩.

السرطاوى، عبدالعزيز وأبو جودة، وائل موسى.(٢٠١٥). **تشخيص اضطرابات التواصل وعلاجها**. ط١.الإمارات العربية المتحدة. دار الكتاب الجامعى.

الشخص، عبدالعزيز السيد. (٢٠١٨). **تعديل السلوك – المبادئ – المتطلبات الاستراتيجيات**. القاهرة. مكتبة الفيروز للطباعة.

الشخص، عبدالعزيز السيد و موسى، هيام فتحى. (٢٠١٣). بناء مقياس الوظائف التنفيذية للأطفال العاديين وذوى الاحتياجات الخاصة . **مجلة كلية التربية**. جامعة كلية التربية. ٤(٣٧). ٨٥٣- ٩٠٠.

الشخص، عبدالعزيز السيد و نورالدين، أمين صبرى و حسين، رضا خيرى عبدالعزيز و نوار، إيمان محمد شحاته.(٢٠٢٠) . مقياس مستوى نمو الوظائف التنفيذية لدى الأطفال. **مجلة مركز الإرشاد النفسى**. جامعة عين شمس. (٦١). ١-٦٢.

الشخص، عبدالعزيز السيد و الكيلانى ، السيد أحمد و مرسى، هيام فتحى. (٢٠١٤). برنامج تدريبى مقترح لتنمية الوظائف التنفيذية وتحسين التفاعل الاجتماعى لدى الأطفال التوحديين. **المجلة المصرية للدراسات النفسية**. ٢٤(٨٢).

الصيادى، مى محمد و الفهد، أروى سعود.(٢٠١٨) .اضطراب اللغة البراجماتية لدى الأطفال ذوى قصور الإنتباه المصحوب بالنشاط الزائد فى ضوء بعض المتغيرات. **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**.مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل.٦(٢٥). ٨٢ – ١٢٣.

العجمى، عبد الله جديع . (٢٠١٤). **الوظائف التنفيذية وعلاقتها بالتفاعل الاجتماعي لدي الأطفال التوحديين في دولة الكويت**. رسالة ماجستير. كلية الدراسات العليا. جامعة الخليج.

العزالى، سعيد كمال عبدالحميد.(٢٠١٤). **اضطرابات النطق والكلام"التشخيص والعلاج"**. (ط٢). عمان.دار المسيرة للنشر والتوزيع.

القاضى، خالد سعد سيد محمد على. (٢٠١١). **تعديل سلوك الأطفال ذوى اضطراب نقص الإنتباه وفرط النشاط (دليل عملى للوالدين والمعلمين)**. القاهرة. عالم الكتب.

الكيلانى، السيد.(٢٠١٢). **استراتيجيات التدخل المبكر على ذوى الاحتياجات الخاصة** . رسالة ماجستير .كلية التربية. جامعة عين شمس .

النجار، فاطمة الزهراء محمد و زايد، أمل محمد أحمد.(٢٠١٥). فاعلية برنامج تدريبى لتحسين بعض المهارات اللغوية لدى عينة من الأطفال المتأخرين لغوياً ذوى اضطراب النشاط الزائد ونقص الإنتباه. **مجلة كلية التربية**. جامعة الأزهر. ٣(١٦٥).

النصيرى، بدر بن فارس الحمد.(٢٠١١). بناء إختيار مسحى للكشف المبكر عن الأطفال الذين يعانون من اضطرابات فى النطق واللغة فى مرحلة ما قبل المدرسة. **مجلة كلية التربية** .جامعة الزقازيق.١(٧١).٣٥ – ٩٠.

الفرماوى، حمدى على (٢٠١١). **معالجة اللغة وإضطرابات التخاطب " الأسس النفسية العصبية**" . القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.

النوايسة، أديب و القطاونة، إيمان.(٢٠١٥). **النمو اللغوى والمعرفى للطفل**. عمان. مكتبة المجتمع العربى للنشر والتوزيع.

أمين. سهير محمود.(٢٠٠٥). **اضطرابات النطق والكلام**. القاهرة. عالم الكتب.

بدر، كريمة.(٢٠٠٨). **تقويم نمو الطفل**. عمان. دار الفكر.

بطرس، حافظ بطرس.(٢٠٠٨).**المشكلات النفسية وعلاجها**.عمان. دار الميسر للنشر والتوزيع والطباعة.

تمبل ، كرستين. (٢٠٠٢) . **المخ البشرى " مدخل إلى دراسة السيكولوجيا والسلوك"**. (ترجمة) أحمد، عاطف. القاهرة. عالم المعرفة.(٢٨٧).

حسين ، نشوة عبدالتواب. (٢٠٠٧). **الأسس النفسية والعصبية للوظائف التنفيذية – تطبيقات على بعض الاضطرابات عند كبار السن**. القاهرة. إيتراك للنشر والتوزيع.

حمادة، عمر السيد. (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبي للوظائف التنفيذية لخفض السلوك العدواني لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم. **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**. مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل. ٤(١٥). ٤-٨٧.

حمدان، أشرف لطفي عبد الحفيظ.(٢٠١٩). **برنامج تدريبي لتنمية الوظائف التنفيذية وأثره في خفض سلوك التنمر لدى الأطفال ذوى الإعاقة الفكرية وضعاف السمع**. رسالة دكتوراه. كلية الدراسات العليا للتربية . جامعة القاهرة.

حمزة ، أسماء محمد. (٢٠١١). **الوظائف التنفيذية وعلاقتها باستراتيجيات الفهم القرائى للغة الأنجليزية لدى طلبة المرحلة الثانوية** ، رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الفيوم.

حيدر، عادل عبدالحليم. (٢٠١٥). فرط الحركة وتشتت الإنتباه. **مجلة الأمن و الحياة**. أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية السعودية. ٣٥ (٤٠٠). ٧٦ -٧٩.

ريزو، جوزيف و زايل، وروبرت.(٢٠١١). **الاضطرابات السلوكية : الإتجاه التكاملى فى تربية الأطفال والمراهقين** .(ترجمة) الشخص، عبدالعزيز السيد و السرطاوى ، زيدان أحمد. ط٢. الرياض. دار الناشر الدولى للنشر والتوزيع .

زغلول، عماد عبدالرحيم. (٢٠٠٥). **مبادئ علم النفس التربوى**. ط٥. الأمارات العربية المتحدة.دار الكتاب الجامعى.

سالم، أسامة فاروق.(٢٠١٤). **اضطرابات التواصل بين النظرية والتطبيق**. عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

سليمان، عبدالرحمن سيد.(٢٠١٤). **اضطراب قصور الإنتباه المصحوب بالنشاط الزائد عند الأطفال.** القاهرة. دار الجوهرة للنشر والتوزيع.

صالح، وحيد عبدالبديع عبدالرحمن.(٢٠١٦). فعالية برنامج تدريبى فى تنمية المهارات السمعية لتنمية اللغة الإستقبالية والتعبيرية لدى زارعى القوقعة. **مجلة التربية الخاصة.** كلية التربية. جامعة الزقازيق.(١٦). ٢٥٤ – ٣٠٦.

عامر، طارق عبدالرؤوف.(٢٠١٥).**المهارات اللغوية عند الأطفال.** القاهرة. دار الجوهرة للنشر.

عبدالحميد ، هبه جابر و محمد ، محمد عبدالعظيم .(٢٠١٩). فاعلية العلاج المعرفى القائم على اليقظة العقلية للأطفال فى تحسين الوظائف التنفيذية وخفض اضطراب نقص الإنتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **المجلة التربوية.** كلية التربية ، جامعة سوهاج.(٦٣).

عبدالحميد، هبة جابر. (٢٠١٩) . فاعلية العلاج المعرفي القائم على اليقظة العقلية للأطفال في تحسين الوظائف التنفيذية وخفض اضطراب نقص الإنتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **المجلة التربوية.** كلية التربية. جامعة سوهاج.(٦٣). ٤٩٥– ٥٦١.

عبدالغفار، غادة وعبدالتواب، نشوة. (٢٠٠٤). بعض الوظائف التنفيذية لدى عينة من الطلاب ذوى اضطراب القراءة الارتقائى. **مجلة كلية الأداب.** (٧).٣٥١ – ٣٨٤.

عبدالغنى، خالد محمد. (٢٠١٦).**إضطرابات التواصل مرشد الأسرة والمعلمين والأخصائيين للتدخل التدريبى والعلاجى.** القاهرة. دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

عبدالقوي، سامى. (٢٠١١). **علم النفس العصبى – الأسس وطرق التقييم.** ط٢. القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.(٧٧).

عبدالله، عادل محمد. (٢٠١١). **مقدمة فى التربية الخاصة**. القاهرة. دار الرشاد للنشر والتوزيع.

عبد ربه، هبه عبدالحليم. (٢٠١٤). **النشاط الزائد(الأسباب – التشخيص – البرنامج العلاجى)**. القاهرة. دار الجامعة الجديدة .

عثمان، داليا مصطفى.(٢٠١٤–أ). **منهج المهارات الاستقبالية والتعبيرية للغة العربية**. كلية طب القصر العينى. جامعة القاهرة.

عثمأن، داليا مصطفى.(٢٠١٤–ب). **مقياس تقييم المهارات الاستقبالية والتعبيرية للغة العربية**. مطبعة Print House. القاهرة .

على، محمد النوبى محمد. (٢٠٠٩). **اضطراب الإنتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى ذوى الاحتياجات الخاصة**. عمان. دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع.

فرج، صفوت (٢٠١١): **اختبارستانفورد– بينه الصورة الخامسة للذكاء**. القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.

محمد، أحمد أبو حسيبة و الصادى، صفاء رفعت والشوبرى، علية محمود و حافظ ، نيرفانا جمال الدين و إبراهيم، عبد المحسن و عويس، أشرف عبد العظيم.(٢٠١١).**المقياس اللغوي (المعرب)لأطفال ما قبل المدرسة** .القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.

محمد، عبير محمد عبدالمنعم. (٢٠١٣). برنامج إرشادى مقترح لتنمية المهارات الوالدية فى التوظيف الإيجابى للنشاط الزائد لأطفال ما قبل المدرسة. **مجلة كلية التربية**. جامعة عين شمس. ٣٧(٣). ٩٢٠ – ٩٥٣ .

محمد، نشوى سليمان.(٢٠٢٠). برنامج مقترح لتحسين الوظائف التنفيذية وخفض حدة اضطراب قصور الإنتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى الأطفال الصم. **مجلة مركز الارشاد النفسى**. كلية التربية. جامعة عين شمس.(٦١)، ٣٣١–٣٩٩.

مصطفى، ولاء ربيع و عبده، نرمين محمود. (٢٠١٩). فعالية التدريب على الأنشطة الحركية الموجهة في تحسين بعض الوظائف التنفيذية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة. **مجلة التربية الخاصة.** كلية علوم الإعاقة والتأهيل. جامعة الزقازيق.(٢٨). ٦٦- ١٠٩.

مطر، عبدالفتاح رجب على و الجمال، رضا مسعد أحمد (٢٠١٨) : فعالية برنامج تدريبى لتنمية مهارات إدراة الذات فى خفض اضطراب اللغة البراجماتية لدى الأطفال ذوى اضطراب فرط الحركة و تشتت الإنتباه . **مجلة كلية التربية.** جامعة أسيوط .٣٤(٤).

Alexandra, L., Paola, P., Ernesto, B., Marlon, A., Roberto, C., & David, A. (2020).Machine Learning Approach Applied to the Prevalence Analysis of ADHD Symptoms in Young Adults of Barranquilla, Colombia . **Computer Information Systems and Industrial Management**. 255-265.

American Psychiatric Association (APA) (2013).**Diagnostic and statistical manual of mental disorders**, (5th Ed, Revised), (DSM-5®): American Psychiatric Pub.

American Speech-Language-Hearing Association (1997). **Roles of audiologists and speech- language pathologists working with persons with attention deficit hyperactivity disorder**. [Technical Report]. Retrieved from: www.asha.org/policy.

Andrea, B., Fernanda, M., & Heber, M. (2014). Clinical and neuropsychological assessment of executive function in a sample of children and adolescents with idiopathic epilepsy. **Arqutivos de Neuro - psiquiatria**, 72(12): 954- 959.

Andrea, M., Barbara P., Livia T., Moira B. & Martina O. (2020). The Complex Relation between Executive Functions and Language in Preschoolers with Developmental Language Disorders. **International Journal of Environmental Research and Public Health**; Basel 17(5).

Anderson, P. (2002). Assessment and development of executive function during chilhood. **Child Neuropsychol**, (8):71-82.

Barkley, R. (1997). Behavioral inhibition, sustained attention, and executive Functions: Constructing a unifying theory of ADHD. **Psychological Bulletin**. (121): 65- 94.

Barkley, R. (2001). The executive functions and self-regulation: An evolutionary neuropsychological perspective. **Neuropsychology Review**, (11): 1- 29.

Barkley, R. (2005). **Taking Charge of ADHD : The complete authoritative guide for parents**. New York : The Guilford Press.

Barkley, R. (2006). **Attention-deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment**. Guilford Publications.

Barkley, R.(2012). **Executive Functioning and self- regulation: Extended phenotype, synthesis, and clinical implications**. New York: Guilford Publications.

Barkley, R. A. (2014). **Attention-deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment**. Guilford Publications.

Benjamin, M. (2004). **Pilot data on the Behavior Rating inventory of executive Function and Performance Measures of executive function in pediatric traumatic brain injury (TBI)**. Master of Science, university of Florida.

Benners, M. (2017). **Comparing the factor structures of cognitive measures of executive function and parent ratings of executive function in amixed clinical group**.PhD. Texaswomans University.

Best, J., Miller, P. (2010). A developmental perspective on executive function. **Child Development**. (81):1641–1660.

Bishop, D., Norbury, C. (2005). Executive functions in children with communication impairments, in relation to autistic symptomatology. Response inhibition. **Autism**. 9 (1): 29 –43. doi:10.1177/136236130504 9028.

Blair, C. (2002). School readiness: Integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of children's functioning at school entry. **American Psychologist**. (57):111–127.

Blaskey, G., Harris, J., & Nigg, T. (2008). Are sensation seeking and emotion processing related to or distinct from cognitive control in children with ADHD. **Child Neuropsychology**. (14):353-371.

Botting, N., Jones, A., Marshall, C., Denmark, T., Atkinson, J., & Morgan, G. (2017). Nonverbal Executive Function is Mediated by Language: A Study of Deaf and Hearing Children. **Child Development**. (88):1689–1700. doi:10.1111/cdev.12659.

Brocki, K., Bohlin, G. (2004). Executive functions in children aged 6 to 13: A dimensional and developmental study. **Developmental Neuropsychology**. (26):571-593.
Brown T. (2008). ADD/ADHD and impaired executive function in clinical practice. **Curr Psychiatry Rep**. (10):407-411.

Brown, T. (2005). **Attention deficit disorder. The unfocused mind in children and adults. London**. USA: Yale University Press. 1-205.
Carlson, S., Moses, L. (2001). Individual differences in inhibitory control and children's theory of mind. **Child Development**. (72): 1032–1053.

Carlson, S., Zelazo, P. (2011). The value of control and the influence of values. **Proceedings of the National Academy of Sciences**, USA. (108): 16861–16862.
Chambers, C., Bellgrove, M., Strokes, M., Henderson, T., Garavan, H.,& Robertson, I. (2006). Executive Brake Failure Following Deactivation of Human Frontal Lobe. **Journal of Cognitive Neuroscience**. (18): 444-445.

Chu, S. (2003). Attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) part one: a review of the literature. **British Journal of Therapy and Rehabilitaiton**. 10(5): 218-227.
Cohen, N., Vallance, D., Barwick, M., Im, N., Menna, R., Horodezy & Isaacson, L. (2000): The Interface berween ADHD and Language Impairment: An Examination of Language, Achivement, and Cognitive Processing. **Child Psychol.Psychact**. 41(3):353-362.

Conti -Ramsden, G., Bishop, D., Clark, B., Norbury, C., & Snowling, M. (2014). Specific language impairment (SLI): The internet RALLI campaign to raise awareness of SLI. **Psychology of Language and Communication**.18 (2): 143–148. Doi: 10.2478/plc-2014-0011

Cortese, S. (2012). The neurobiology and genetic of attention deficit / hyperactivity disorder (ADHD): What every Clinician Should Know. **European journal of Pediatric neurology**.16 (5):422-433.
Diamond, A. (2013). Executive functions. Annual Review of Psychology. (64): 135–168.

Diamantopoulou, S., Rydell, M., Thorell, B., & Bohlin, G. (2007). Impact of executive functioning and symptoms of attention deficit

hyperactivity disorder on children's peer relations and school performance. **Developmental Neuropsychology**. (32): 521–542.

Doebel, S., Dickerson, J., Hoover, J.,& Munakata, Y. (2018). Using language to get ready: Familiar labels help children engage proactive control. **Journal of Experimental Child Psychology**. (166): 147–159.

Doebel, S., Munakata, Y. (2018). Group influences on engaging self-control: Children delay gratification and value it more when their in-group delays and their out-group doesn't. **Psychological Science**. (29): 738–748.

Drayer, J. (2008). **Profiles of Executive Function in Preschoolers with autism. Unpublished doctoral dissertation**. Northeastern University Boston, Massachusetts.

El Wafa, H., Ghobashy, S., &Hamza, A. (2020). A comparative study of executive functions among children with attention deficit and hyperactivity disorder and those with learning disabilities. **Middle East Current Psychiatry**. 27-64. https://doi.org/10.1186/s43045-020-00071-8.

Elosua, M., Del, O. & Contreras M. (2017). Differences in Executive Functioning in Children with Attention Deficit and Hyperactivity Disorder (ADHD). **Frontiers in Psychology**. (8): 976. Doi: 10.3389/fpsyg.2017.00976

El Sady, S., Nabeih, A., Mostafa, E.,& Sadek, A.(2013). Language impairment in attention deficit hyperactivity disorder in preschool children. **The Egyptian Journal of Medical Human Genetics**; Cairo. 14(4): 383-389.

Emmons, L. (2005). **Executive Functioning and behavior: A study of children with ADHD in a summer treatment programs**. PhD thesis, Indian, a university of Pennsylvania.

Farrant, B., Maybery, M., & Fletcher, J. (2012). Language, Cognitive Flexibility, and Explicit False Belief Understanding: Longitudinal Analysis in Typical Development and Specific Language Impairment. **Child Development**. 83(1): 223–235. doi:10.1111/j.1467-8624.2011. 01681.x.

Fewell, R., Deutscher, B., (2002). Attention Deficit Hyperactivity Disorder in Very Young Children: Early Signs and Interventions. **Infants and Young Children**. 14(3): 24-32.

Froehlich, T., Lanphear, B., Epstein, J., Barbaresi, W., Katusic, S., & Khan, R. (2007). Prevalence, Recognition, and treatment of ADHD in a National Sample of US children, **Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine**.161(9): 857-864.

Gathercole, S., Alloway, T., Kirk wood, H., Elliott, J., Holimes, J., &Hilton, k. (2008). Attentional and executive function behaviours in children with poor working memory. **Learning and individual Differences**. (18): 214-223.

Gibson B., Gondoli D., Johnson A., Steeger C., Dobrzenski B. & Morrissey R.(2011). Component analysis of verbal versus spatial working memory training in adolescents with ADHD: A randomized, controlled trial. **Child Neuropsychology**. (17): 546-563. Doi: 10.1080/09297049.2010.551186.

Gioia, A., Isquith, K., Guy, C. & Kenworthy, L. (2018). **Behavior rating inventory of executive function (BRIEF)**: Professional manual.

Goldstein, S., Naglieri, A., Princiotta, D., & Otero, M. (2014). I**ntroduction: A history of executive functioning as theoretical and clinical construct**. In: S. Goldstein, & J.A. Naglieri (Eds.). Handbook of executive functioning. 3–12. New York: Springer 6.

Goldstein, T., Lerner, M. (2018). Dramatic pretend play games uniquely improve emotional control in young children. **Developmental Science**.21 (4). Article e12603. Doi:10.1111/desc.12603

Gormly, A. (2007). **Life Span Human Development 6th ed**., New York, Harcout Brace College, Publisher.

Hall, D.(2007). **Objective- based education for improving executive functions: Reaching children with neurological deficits**. Union Institute and University.

Hanbury, M. (2009). **The relationship between parents perceived executive functioning and reading comprehension in the absence of attention deficit hyperactivity disorder**. Doctor of psychology, the adler school of professional psychology chicago, Illinois.

Hariri, R.(2016). The Comorbidity between Attention Deficit / Hyperactivity Disorder (ADHD) in Children and Arabic Speech Sound Disorder. **Advances in Language and Literary Studies**.7(2):203-218.

Hawkins, E., Gathercole, S., Astle, D., Team, Holmes, J. (2016). Language Problems and ADHD Symptoms: How Specific Are the Links. **Brain Sciences**.6(4). DOI:10.3390/brainsci6040050

Health, United States,(2019). U.S.department of health and human services centers for disease Control and Prevention National Center for Health Statistics. https:// www.cdc.gov/nchs/fastats/adhd.htm

Henry, L., Messer, D.,& Nash, G. (2012). Executive functioning in children with specific language impairment. J**ournal of Child Psychology and Psychiatry**. 53(1): 37–45. doi:10.1111/j.1469-7610.2011.02430.x.

Hill, E. (2004). Executive dysfunction in autism. **Trends in Cognitive Sciences**. (8): 26-32.

Huang-Pollock, L., Karalunas, L. (2010). Working memory demands impair skill acquisition in children with ADHD. **Journal of Abnormal Psychology**.6(119): 174-185 doi:10.1037/a0017862.

Huguet, A., Ruiz, M., Haro, M., & Alda, A. (2017). A Pilot Study of the Efficacy of a Mindfulness Program for Children Newly Diagnosed with Attention-Deficit Hyperactivity Disorder: Impact on Core Symptoms and Executive Functions**. International Journal of Psychology and PsychologicalTherapy**.17(3): 305-316.

Im-Bolter, N., Johnson, J., & Pascual-Leone, J. (2006). Processing limitations in children with specific language impairment: The role of executive function. **Child Development**. (77): 1822–1841. doi:10.1111/j.1467-8624. 2006.00976.x

Holmes, J., Hilton, K., Place, M., Alloway, T., Elliott, J., & Susan E. (2014). Children with low working memory and children with ADHD: same or different?.Frontiers in **Human Neuroscience**.(8). DOI:10.3389/fnhum.2014.00976

Jabłoński, S., Kaczmarek, I., Kaliszewska-Czeremska, K., & Zakrzewska, M. (2013). Sortowanie kart jako metoda badania giętkości poznawczej u dzieci w wieku 3-8 lat [Card sorting as a method for cognitive flexibility assessment in 3 to 8 years old children]. **Edukacja**, 1(121): 54–72.

Jiang, X., Liu, L.,Ji, H.,& Zhu, Y. (2018). Association of Affected Neurocircuitry With Deficit of Response Inhibition and Delayed Gratification in Attention Deficit Hyperactivity Disorder: A Narrative Review.**Frontiers in Human Neuroscience**; Lausanne (Dec 18, 2018). DOI:10.3389/fnhum.2018.00506

Johann, V., Karbach, J. (2019). Effects of game-based and standard executive control training on cognitive and academic abilities in elementary school children. **Developmental Science**, Article e12866. Advance online publication. doi:10.1111/desc.12866

Karbach, J., Unger, K. (2014). Executive control training from middle childhood to adolescence. **Frontiers in Psychology**.5(390). Doi: 10.3389/fpsyg.2014.00390.

Kewatch, (2007): Attention deficit hyperactivity disorder. **Mental Health Conditions and Diagnoses** Review. (6).

Kidd, C., Palmeri, H.,& Aslin, R. (2013). Rational snacking: Young children's decision-making on the marshmallow task is moderated by beliefs about environmental reliability. **Cognition**. (126):109 –114.

Kleinhans, N., Akshoomoff, N., & Delis, D. (2005). Executive function in autism and Asperger's disorder: Flexibility, Fluency, and inhibition. **Developmental Neuropsychology**. (27): 279-401.

Kray, J., Ferdinand, N. (2013). How to Improve Cognitive Control in Development During Childhood: Potentials and Limits of Cognitive Interventions. **Child Development Perspectives**. (7):121-125. Doi: 10.1111/cdep.12027.

Lamm, B., Keller, H., Teiser, J., Gudi, H., Yovsi, R., Freitag, C.,& Vöhringer, I. (2018). Waiting for the second treat: Developing culture-specific modes of self-regulation. **Child Development**.89(3): 261-277. doi:10.1111/cdev.12847.

Lansbergen, M., Boomsma, M., Buitelaar, J.,& Willemse, D. (2011). ADHA and EEG – neurofeedback: a double – blind randomized placebo-controlled feasibility study, **J Neural Transm**. 118(2):275-284.

Lee, D. (2004). **Testing executive function models of adhd and its comorbid conditions: a latent variable approach**. Ph. D. dissertation. Retrieved.http://txspace.di.tamu.edu/bitstream/handle/1969.1/2801/etd-tamu-2004B-SPSY Lee.pdf? sequence=1.

Legare, C., Dale, M., Kim, S.,& Deák, G. (2018). Cultural variation in cognitive flexibility reveals diversity in the development of executive functions. **Scientific Reports**. 8(1), Article 16326. doi:10.1038/s41598-018-34756-2.

Leonard, J., Lee, Y., Schulz, L. (2017). Infants make more attempts to achieve a goal when they see adults persist. **Science**. (357): 1290–1294.

Leonard L. (2014). **Children with Specific Language Impairment**. Cambridge, MA: MIT Press.

Leonard, L., Deevy, P., Fey, M., & Bredin-Oje, S. (2013). Sentence comprehension in specific language impairment: A task designed to distinguish between cognitive capacity and syntactic complexity. **Journal of Speech, Language, and Hearing Research**. (56): 577–589. doi:10.1044/ 1092-4388(2012/11-0254)

Lillard, A. (2017). **Montessori: The science behind the genius (3rd ed.)**. New York, NY: Oxford University Press.

Lindstone, J., Meins, E., & Fernyhough, C. (2012). Verbal mediation of cognition in children with specific language impairment. **Developmental Psychopathology**. 24(2): 651–660. doi:10.1017/S0954579412000223

Lougy, R., DeRuvo, S. & Rosenthal, D. (2007). **Teaching Young Children with ADHD**: Successful Strategies and Practical Interventions for PreK-3: SAGE Publications.

Lukács, Á., Ladányi, E., Fazekas, K., & Kemény, F. (2016). Executive functions and the contribution of short-term memory span in children with specific language impairment. **Neuropsychology**, 30(3): 296–303. doi:10.1037/ neu0000232

Marton, K., Campanelli, L., Scheuer, J., Yoon, J., & Eichorn, N. (2012) Executive function profiles in children with and without specific language impairment. **Journal of Applied Psycholinguistics**. (12): 57–73.

Lauren, M., Christa H., Ashley S., Richard B., Lawrence D., Bruce F. (2008). Children with Comorbid Speech Sound Disorder and Specific Language Impairment are at Increased Risk for Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. **Journal of Abnormal Child Psychology**. (36):151-163.

Mclnnes, D., Jitendra, C. (2003). Listening comprehension deficit in boys with ADHD. **Journal of Abnormal Child Psycholog**. (31): 427-433.

Mhtare, P., Gajre, M., Karia, S., Chheda, N., Saroj, D., & De Sousa, A. (2017). Effect of multimodal therapy on children with attention deficit hyperactivity disorder. **International Journal of Contemporary Pediatrics**. 4(2): 495-498.

Michaelson, L., Munakata, Y. (2016). Trust matters: Seeing how an adult treats another person influences preschoolers' willingness to delay gratification. **Developmental Science**
. (19):1011–1019.

Milisavljevic, M., Petrovic, D. (2010). Executive Functions in Children with Intellectual Disability. **The British Journal of Developmental Disabilities**. 54(107): 113-121.

Miranda, A., Jesús, M., Siegenthaler, R., & Jara, P. (2011). Effects of a Psychosocial Intervention on the Executive Functioning in Children with ADHD. **Journal of Learning Disabilities**. 46(4): 363–376.

Miyake, A., Friedman, N., Emerson, M., Witzki, A., Howerter, A., Wager, T. (2000). The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex " frontal lobe" tasks: A latent variable analysis. **Cognitive Psychology**. (41): 49–100.

Miyake, A., Friedman, N. (2012). The nature and organization of individual differences in executive functions: Four general conclusions. **Current Directions in Psychological Science**. (21): 8–14.

Norbury, C. (2014). Practitioner Review: Social (Pragmatic) communication disorder conceptualization, evidence and clinical implications. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**.55(3): 204-216.

Oates, J., Grayson, A. (2004). **Cognitive and Language Development in Children**. Black well Publishing: Oxford.

Ohio Coalition for the Education of Children with Disabilities. (2015). Ohio special education profile report [Data file]. Retrieved from http://www.ocecd.org/Downloads/Special%20Educ%20Profile%20Report%203%205%2 02015.

Owens, R. (2012). **Language development: An introduction** (8th Ed.). New Jersey: Pearson.

Ozonoff, S., Strayer, D. (2001). Further evidence of intact working memory in autism. **Journal of Autism and Developmental Disorders**. (31): 257-263.

Pauls, L., Archibald, L. (2016). Executive functions in children with specific language impairment: A meta-analysis. **Journal of Speech, Language, and Hearing Research**. 59(5): 1074–1086. doi:10.1044/2016_ JSLHR-L-15-0174.

Peyre, H., Galera, C., van der W., Hoertel, N., Bernard, J. (2016). Relationship between early language skills and the development of inattention/hyperactivity symptoms during the preschool period: Results of the EDEN mother-child cohort .**BMC Psychiatry**; London. (16). DOI:10.1186/s12888-016-1091-3

Pozuelos, J., Combita, L., Abundis, A., Paz-Alonso, P., Conejero, Á., Guerra, S.,& Rueda, M. (2019). Metacognitive scaffolding boosts cognitive and neural benefits following executive attention training in children. **Developmental Science**. 22(2), Article e12756. doi:10.1111/desc.12756.

Rapport M., Alderson R., Kofler M., Sarver D., Bolden, J., & Sims, V. (2008). Working Memory Deficits in Boys with Attention-deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD): The Contribution of Central Executive and Subsystem Processes. **Journal of Abnormal Child Psychology**. (36): 825-837. Doi: 10.1007/s10802-008-9215-y.

Rapport, M., Kofler, M., Orban, S., & Friedman, L. (2014). Executive function training programs for children with ADHD. **In Russell A. Barkley (Ed.), Attention-Deficit/ Hyperactivity disorder: A Handbook for Diagnosis and Treatment**. (4):641-665.New York: Guilford.

Rebok G., Carlson M., & Langbaum J. (2007). Training and Maintaining Memory Abilities in Healthy Older Adults: Traditional and Novel Approaches. **The Journal of Gerontology: Series B**. (62): 53-61. Doi: 10.1093/geronb/62.special_issue_1.53.

Rief, S. (2005). **How to Reach and Teach Children with ADD/ADHD.** (2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass A Wiley Imprint. 3-64.

Roth, M., Saykin, A. (2004). Executive dysfunction in attention – deficit/ Hyperactivity disorder: Cognitive and neuro imaging findings. **Journal of Psychiatric clinic of North American**. (27): 83-96.

Savcı, U., Ali E., Öztürk, Y., Cansız, M., Psikiyatride G. (2019). Executive Function Problems and Treatment in Children and Adolescents with Attention Deficit and Hyperactivity Disorder. **Psikiyatride Guncel Yaklasimlar-Current Approaches in Psychiatry**.11(2):223-238. DOI:10.18863/pgy.424793

Sergeant, J., Geurts, H., & Oosterlaan, J. (2002). How specific is a deficit of executive functioning for Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder?. **Behavioural Brain Research**. (130): 3-28. Doi: 10.1016/s0166-4328(01)00430-2.

Shuai, L., Daley, D., Wang, Y., Zhang, J., Kong, Y., Tan, X., & Ji, N. (2017). Executive Function Training for Children with attention deficit hyperactivity disorder. **Chinese medical journal**.130(5):549.

Simpson, A., Carroll, D. (2019). Understanding early inhibitory development: Distinguishing two ways that children use inhibitory control. **Child Development**. (90): 1459–1473.

Sodorow, L., Rickabaugh, C. (2002): **Psychology**, 5th Ed, Macaw Hill Companies, pp.338.

Spaulding T. (2010). Investigating mechanisms of suppression in preschool children with specific language impairment. **Journal of Speech Language and Hearing Research**. (53): 725–738. doi:10.1044/1092-4388(2009/ 09-0041)

Terasaki, D., Phelps-Gunn, T. (2007). T**est of pragmatic language (TOPL- 2nd ed.)**, purchased from PRO-ED Inc., Shoal Greek Blvd., Austin.

Terpsichori, K., Christos, S., Matthaios K., Pinelopi P., Fotini L., Stavroula K. (2020). **International Journal of Psychology and Psychological Therapy**.20(1): 13-27

Titz, C., Karbach, J. (2014). Working memory and executive functions: effects of training on academic achievement. **Psychological Research**. (78): 852-868. Doi: 10.1007/s00426-013-0537-1.

Weismer, S. (2013). Developmental Language Disorders: Challenges and mplications of Cross-Group Comparisons. **Folia Phoniatrica et Logopaedica.** 65 (2): 68–77. Doi: 10.1159/00035389

Wellman, H., Cross, D., Watson, J. (2001). Meta-analysis of theory-of-mind development: The truth about false belief. **Child Development**. (72): 655–684.

Willcutt E., Doyle A., Nigg J., Faraone S., & Pennington B. (2005). Validity of the Executive Function Theory of Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder: A Meta-Analytic Review. **Biological Psychiatry**. (57): 1336-1346. Doi: 10.1016/j.biopsych.2005.02.006.

Winsler, A., Fernyhough, C., Montero, I. (2009). **Private speech, executive functioning, and the development of verbal self-regulation**. New York, NY: Cambridge University Press.

Willcutt, G., Doyle, E., Nigg, T., Faraone, V., & Pennington, F. (2005). Validity of the executive function theory of attentiondeficit/ hyperactivity disorder: a meta-analytic review. **Biological psychiatry**. 57(11):1336-1346.

Wolraich, M. (1999). Attention deficit hyperactivity disorder: The most studied and yet most controversial diagnosis. **Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews**. 5(3): 163-168.

World Health Organization (2018). **ICD-11International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems. (11th Revision)**. Geneva: World Health Organization.

Yonghee, H. (2008). Teachers Perceptions of Young children with ADHD in Korea. **Early child Development & care**. 4(178): 399-414.

Zelazo, P. D., Mueller, U., Frye, D., & Marcovitch S. (2003). The development of executive function in early childhood. **Monographs of the Society for Research in Child Development**. (68): 1–137.

Executive functions as an approach to improve language skills in children with Attention deficit hyperactivity disorder

Abstract : The current research aims to improve language skills (vocabulary, language syntax, phonological awareness, pragmatics, speech sound production) of receptive and expressive aspects in a sample of children with Attention deficit hyperactivity disorder through a training program based on some executive functions (response inhibition, initiation, directing attention, cognitive flexibility, working memory), the research sample consisted of (20) children with Attention deficit hyperactivity disorder aged (4-7) years with average (5.6) years, (1.17) SD, it divided into two groups, experimental group consisted of (10) children, and a control group of (10) children, the researcher used the following tools: language skills in children Scale, and the training program. The results showed the effectiveness of the current program in improving language skills (vocabulary, language structures, phonological awareness, pragmatics, sound production) both in receptive and expressive language.

Keywords: Attention deficit hyperactivity disorder (ADHD), Executive Functions, Language Skills.