مجلة كلية التربية – جامعة بورسعيد العدد (٣٨) – أبريل ٢٠٢٢م
الترقيم الدولي للنسخة المطبوعة: ٥٣١٩ - ٢٠٩٠ الترقيم الدولي للنسخة الالكترونية: ٣٢٦٨-٢٦٨٢
الموقع الالكتروني : website : https://jftp.journals.ekb.eg

# فعالية برنامج تدريبي فى ضوء نظرية المعالجة المعرفية لـ (PAAS) في تحسين السيطرة الانتباهية و السرعة الإدراكية لدى عينة من ذوى اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة بمرحلة الطفولة المبكرة

**د. هبة سعد محمد عمران**
دكتوراه علم نفس التربوي
بوزارة التربية والتعليم

تاريـــخ استلام البحـث : ٢٠ / ١٢ /٢٠٢١م
تاريـــخ قبـول البحـث : ٣٠ / ١٢ /٢٠٢١م
البريد الالكتروني للباحث: hebasaad2007@yahoo.com

DOI: JFTP-2202-1189

# الملخص

**هدف البحث الحالي إلى التحقق من فعالية البرنامج التدريبي فى ضوء نظرية المعالجة المعرفية لـ (PAAS ) في تحسين السيطرة الانتباهية، و السعة الإدراكية لدى عينة من ذوى تشتت الانتباة وفرط الحركة فى مرحلة الطفولة المبكرة ، وتكونت عينة البحث من (٦) أطفال موزعين إلى (٢) من الإناث، و(٤)من الذكور وتتراوح أعمارهم بين ( ٥) و (٦ ) سنوات بمتوسط حسابي ( ٥,٤)، وانحراف معياري ( ٠,٢٥٩) ولتحقيق أهداف البحث ، أعدت الباحثة برنامجاً تدريبيًا فى ضوء نظرية المعالجة المعرفية لـ (PAAS ) ، تم تحكيمه من قبل أساتذة مختصين في علم النفس التربوي، والصحة النفسية، وتألف البرنامج من (٢٤) جلسة تدريبية، غطت الوظائف المعرفية لـ PAAS وهي: ( التخطيط، الانتباة، المعالجة المتزامنة، المعالجة المتتابعة)، واستمر تطبيق البرنامج ثمانية أسابيع، كما استخدام في البحث مقياس السيطرة الانتباهية المصور، والسرعة الإدركية المصور من إعداد الباحثة، وبعد إجراء التحليل الإحصائى المناسب، توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي على مقياسي السيطرة الانتباهية كأبعاد ودرجة كلية، والسرعة الإدركية كدرجة كلية لصالح القياس البعدي، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياسي السيطرة الانتباهية كأبعاد ودرجة كلية، والسرعة الإدركية كدرجة كلية، وقد نوقشت النتائج وانتهت الدراسة إلى بعض التوصيات.**

**الكلمات المفتاحية**:

**البرنامج التدريبي– المعالجة المعرفية لـ –( PAAS) السيطرة الانتباهية – السرعة الإدراكية– اضطراب تشتت الانتباة وفرط الحركة**

# ABSTRACT

**The current research aimed to The Effectiveness of a Program Based on Cognitive Processes (PAAS ) in improving Attention Control and Speed Perception speed for a sample of ADHD in early childhood.**

**The sample of the study consisted of (6) children distributed to ( (2) females, and (4) males, ranging in age from (5) to (6) years with a mean of (5.4) and a standard deviation of (0.259). In order to achieve the objectives of the study the researcher prepared program based on on Cognitive Processes (PAAS ) The program consisted of (24) sessions. It continued for eight weeks. Attention Control scale (Prepared by the researcher); Speed Perception scale(Prepared by the researcher) After conducting the appropriate statistical analysis, the results revealed that:**

**There are differences at the level of (0.01) between the mean scores of the experimental sample in the pre- and post-tests on Attention Contro scale, and Speed Perception scale in favor of the pre-test, there are no differences between the mean scores of the experimental sample in the post- and follow-up tests on Attention Contro scale, and Speed Perception scale. The results were discussed and the study ended with recommendations**



## KEYWORDS:

**Training of a Program- Cognitive Processes- Attention Control Attention- Speed Perception -Deficit Hyperactivity Disorder**

**المقدمة**:

**يعتبر تشتت الانتباه وفرط الحركة أحد تلك الاضطرابات التى تبدأ فى مرحلة الطفولة وتمتد إلى مرحلة المراهقة وقد تستمر معهم في مرحلة الرشد، وهو من أكثر اضطرابات الطفولة المتواصلة، حيث تلقى اهتمامًا كبيرًا من الباحثين في العقود الثلاثة الماضية، كما أنه يشكل أكثر الاضطرابات النفسية تشخيصًا عند الأطفال في عمر المدارس حيث يشير الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للجمعية الأمريكية للطب النفسي (DSM-5) والذي يعد المصدر الرسمي لتشخيص اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة أن نسبة انتشاره تتراوح من ٣-٧% من إجمالي الأطفال في عمر المدرسة، و هو اضطراب بيولوجي تنموي يتميز بسلوك غير ملائم للنمو (APA, 2013) مع العجز في تثبيط السلوك، والانتباه المستمر، ومقاومة المشتتات، والتنظيم الذاتي (Rief, 2016) ، وينتج عنه معوقات في أنشطة حياة الفرد الرئيسية، بما في ذلك العلاقات الاجتماعية والأداء الأكاديمي والأسري والمهني والاكتفاء الذاتي. (Barkley, 2014)**

**وقد أشارت نتائج دراسات كل من (Halpern,2013;Ma'ayan et al, 2012; Johnson & Reid, 2011, Naglieri, 2014 أن الأطفال ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة يعانون من ضعف التوظيف المعرفي العصبي والتي تظهر في أدائهم للمهارات العقلية مما يؤدي إلى صعوبات أكاديمية و تعمل التدخلات الوقائية والعلاجية على تحليل وظيفي دقيق لأنماط الاضطرابات الوظيفية ومدى تكرارها وارتباطها بالتجهيز الأكاديمي النمائي لديهم وهو الأمر الذي يعوقه عن مواكبة أقرانه، ويركز علم النفس المعرفي على التعرف على تأثير الاضطراب على الوظائف المعرفية.**

**كما أوضحت نتائج الدراسات(Barkley,2003 ; Goldstein & Naglieri,2008 ) أن الإضطرابات الوظيفية لدي الاطفال ذوي إضطراب تشتت الإنتباه وفرط الحركة (النمط اللانتباهي، النمط المركب، النمط الحركي) تتمثل في ضعف الكف السلوكي، قصور التحكم الذاتي مع صعوبة التنظيم الإنفعالي، صعوبة حل المشكلات اللفظية، وقصور الوظائف التنفيذية والتي ترتبط بالاختلال الوظيفي للنص الجبهي اللأمامي المسئول عن المراقبة الذاتية والتحكم في الأنشطة المعرفية.**

**وكذلك أظهرت نتائج دراسة (Paolitto,2000) إلى أن هناك فروق دالة بين الأطفال ذوي تشتت الإنتباه وفرط الحركة والعاديين على مقياس الانتباه لصالح العاديين، بإستخدام منظومةCAS للتقييم المعرفي)، وأوضحت نتائج دراسة(Naglieri, 2003) أن الأطفال تشتت الانتباه وفرط الحركة لديهم بروفيلات وظيفية مختلفة في ضوء نظريةPASS أفضل من الأطفال ذوي إضطرابات القلق النفسي، وهذه النتائج تدعم دراسات (Barkley:1998a:1998b) في أن الأطفال ذوي إضطرا ب تشتت الإنتباه يعانون من ضعف في عمليات الكف السلوكي والتحكم الذاتي الذي يرتبط بضعف التحكم التنفيذي (التخطيط)، مما يؤكد أن إضطراب تشتت الإنتباه وفرط الحركة يحدث نتيجة العجز المعرفي**

**في التحكم لعمليات التنظيم الذاتي والكف ويختلفوا عن الأطفال العاديين في اختبار الاستجابات أو تأجيلها ونجد أن متطلبات هذه الأنشطة تتسق مع مفهوم وظيفة التخطيط كما أشارت إليها نظرية . Naglier:D**

**ولذلك نجد أن هناك علاقة بين اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة وقصور القدرات الوظيفية كمجموعة من العمليات النفسعصبية والتي تقترن بالوحدات الوظيفية في ضوء نظريةPass القائمة على أعمال لوريا،التي تعتبر إعادة صياغة لمفهوم الذكاء كمجموعة من الوظائف المعرفية، وتؤكد أن التوظيف العقلي الإنساني يعتمد على وظائف أساسية (التخطيط، الإنتباه/اليقظة،المعالجة المتتابعة،المعالجة المتزامنة)، والتي توظف من خلال قاعدة المعرفة والتي تقاس بمنظومة التقييم المعرفيCAS.**

**و تعد السيطرة الانتباهية، والسرعة الأدراكية هما بمثابة محصلة الطاقة المحدودة لنظام معالجة المعلومات، حيث أشار Broadbent أن الانتباه هو بمثابة محصلة الطاقة المحدودة لنظام معالجة المعلومات ففي نظريته يرى أن العالم المحيط يتألف من آلاف الأحاسيس التي لا يمكن معالجتها معا في منظومة الإدراك المعرفية، الأمر الذي يدفعنا إلى توجيه المرشح filter كحاجز أثناء مراحل معالجة المعلومات بحيث يسمح بالانتباه لبعض المعلومات و إهمال بعضها الآخر(رافع النصير الزغول و عماد عبد الرحيم الزغول،٢٠١٤)**

**ويعود مفهوم السيطرة الانتباهيةAttentional control في الأساس إلي Posner & , Petersen 1990عندما أشار إلي عمليات التحكم في الانتباه وعرفاها على أنها "عملية عقلية عليا مركبة ومخططه تهدف لانتقاء المثيرات ذات المعنى وإهمال وتجنيب المثيرات غير المفهومة و في تفسير أعمق للسيطرة الانتباهية لـ (Eysenck, Derakshan, Santos,2007)", عرفها بأنها "مجموعة من العمليات المعرفية شديدة التعقيد المسئولة عن جوانب متعددة من السلوك والأداء التنفيذي للمهام المعرفية التي يقوم بها الفرد لمعالجة المعلومات والتي تتضمن ثلاثة جوانب تتمثل في تركيز الانتباه، وتحويل الانتباه والتحكم بمرونة الانتباه .**

**كما يشير(Gupta,2013) أن الأطفال المصابين باضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة يحتاجون وقت أطول من أجل اكمال المهام المختلفة، وخاصة عندما تتطلب المهمة قدرات معرفية مرتفعة من سرعة الاستجابة، كما أنهم يعانون من بطيء فى المعالجة المعلومات فهم يحتاجون وقتا أطول لمعالجة معلومات جديدة ويحتاجون وقتا أطول بالمقارنه بأقرانهم للاستجابة للأسئلة التى تتطلب فترة أطول فى الانتظار أثناء إلقاء السؤال وأن الاختبارات المدرسية .**

**في هذا الصدد أشارت نتائج دراسة (Brown et al, 2011) إلى أن الأطفال الموهوبين ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة لديهم ضعف الوظائف التنفيذية، والتي تشمل الذاكرة العاملة والسرعة الإدراكية والذاكرة اللفظية السمعية مما يمثل صعوبة في تحصيل مستوى أكاديمي يتسق مع قدراتهم**

العقلية، واتفقت معها دراسة(Healey & Rucklidge,2005) أن الموهوبين ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة يعانون ضعف في سرعة التجهيز وزمن رد الفعل مقارنً بالعاديين، وتعّرف (فاطمة سحاب الرشيدى، ٢٠٠٩) السرعة الإدراكية بأنها هى سرعة إيجاد الأشكال وإجراء المقارنات و أداء الأعمال الأخرى البسيطة التى تتضمنها عملية الإدراك البصرى.

وفى ضوء ما تم عرضة نجد أنه من المهم التركيز على الجانب المعرفي والمتمثلة فى تجهيز المعلومات PASS والتي تشكل أسس المعالجة التنفيذية ذات جذور عصبية، وذات تطبيقات معرفية وتربوية هامة في مجالات التعلم لدى ذوي إضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة لتدعم بذلك نظم التدخل والتأهيل الملائمة للجانب المعرفي لدى الأطفال حيث أن هذا الجانب لا ينال قدر كاف من الدراسة.

## مشكلة البحث:

يمثل الانتباه احد العمليات المعرفية الأساسية الهامة في النشاط العقلي كما أنه نشاط انتقائي يميز الحياة العقلية للفرد بحيث يتم حصر الذهن في عنصر واحد من عناصر الخبرة فيزداد هذا العنصر وضوحاً عن بقية العناصر الأخرى مما يؤدي إلى حدوث تكيف في الجهاز العصبي لدى الفرد فيصبح من السهل عليه أن يستجيب لمنبه خاص دون الاستجابة للمنبهات الأخرى . (محمد بني يونس ، ٢٠٠٤ ، ٢٩٩) كما أن الانتباه شرطاً مهمًا وضروريًا لنجاح كل أنواع النشاطات التي يؤديها الإنسان سواء في اللعب أو التعليم أو العمل، وكلما كان النشاط الذي يؤديه الإنسان أكثر تعقيداً، ويقتضي مسؤولية أكبر كانت متطلبات الانتباه أكبر من حيث التركيز والديمومة ولولا الانتباه لما استطاع الفرد أن يعي، أو يتذكر أو يتخيل أو يتعلم، أو يؤدي عملاً دقيقًا. (علي منصور و نوال الأحمد ،٢٠٠٣)

كما أن الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه لديهم صعوبات في المعالجة المعرفية وقد أشارت نتائج دراسة (Luit, Kroesbergen, & Naglieri,2005) أن الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه أظهروا درجات منخفضة نسبيًا في مقاييس التخطيط والاهتمام CAS، ولكن متوسط على المقاييس المتزامنة والنتائج المتتالية، فهم لديهم صعوبات تجاه المعالجة المعرفية.

كما تشير (هناء إبراهيم صند قلي ، ٢٠٠٩ ) أن الأطفال ذوي تشتت الانتباه و فرط الحركة غير قادرين على التركيز والتنظيم والتذكر وغير قادرين على انتباه لما يجري من حولهم ويجدون الصعوبة في بدء أو اكمال ما يقومون به من نشاط خاص اذا كان ما يقومون به يحتاج إلى تفكير وتحدي إذا كان مملاً أو متكرراً، كما أنهم لا يسمعون ما تقول لهم ولا ينفذون الأوامر المطلوبة منهم، كما أن الطفل المصاب بهذا الاضطراب يستقبل كل المثيرات الحسية بنفس الحساسية ولذا يلفت نظره كل شيء ولا يستطيع تركيز انتباهه على شيء محدد(ضعفالسيطرة الانتباهية) كونه غير قادر على التفريق بين

المهم وغير مهم، ويشير(Herrmann et al ,1993) أن السيطرة الانتباهية والذاكرة العاملة البصرية عند الأطفال ذوي تشتت الانتباة وفرط الحركة تتميز بالضعف وذلك لكثرة الحركة وعدم الانتباه للمثيرات الخارجية وتركيز الانتباه نحو الجوانب ذات غير صلة بالمهمة وتجاهل الجوانب ذات الصلة يؤدي إلى قصر مدة خزن المهمة في الذاكرة العاملة وبالتالي الفشل في استرجاعها عند الحاجه إليها، وتشير نتائج دراسة (سعاد عبدالله،دليلة زواد عدمان،٢٠١٨) إلى أن الأطفال المصابون باضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة هم مصابون باضطراب في الوظائف التنفيذية، بالإضافة إلى الفرضيات الفرعية الثلاثة الخاصة باقتران هذا الإضطراب بخلل على مستوى السيطرة الانتباهية والتنظيم السلومي وماوراء المعرفية، كما أكدت نتائج دراسة(Walker , 2002) أن التلاميذ ذو اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركةة يظهرون العلامات الدالة على قصر مدى السعة الانتباهية مع نشاط حركي زائد، كما أشارت دراسة(Spillers,2010 ) إلى العلاقة بين السيطرة الانتباهية وتشتت الانتباة لدى الطلاب و أن هناك ارتباط قوي بين المتغيرين.

وقد ارتبطت السيطرة الانتباهية بمستوى معالجة المعلومات وفقا لما أشارت إلية نظرية (Late selection Filter Model(1997 فإن الترشيح لا يحدث مرحلة مبكرة من المعالجة، بل على العكس يحدث في مرحلة متأخرة في الوقت الذي يتحفز فيه المرء للاستجابة ي مستوى رد الفعل، فالانتقاء هو للاستجابة أو الفعل أكثر مما يكون للمنبهات ( Solso,1988 ) .

كما تعتبر السرعة الإدراكية ومن العوامل والوظائف المعرفية الهامة المكونة لنموذج تجهيز المعلومات في المخ، وتعد مؤشراً لنمو المهارات الأكاديمية والقدرات المعرفية لدى الطلاب العاديين والذين يعانون من صعوبات التعلم.

وقد تناولت العديد من الدراسات السرعة الادراكية وعلاقاتها بمعالجة المعلومات المعرفية حيث أشارت نتائج دراسة (Capeda et.al,2001 ) إلى وجود علاقة بين السرعة الإدراكية وتجهيز المعلومات في الذاكرة العاملة، وأن الأطفال الصغار والمسنين يحتاجون إلى زمن أطول في السرعة الإدراكية وتجهيز المعلومات في الذاكرة العاملة، وأوضح نتائج دراسة(حسين محمد محمد، ومجدى محمد الشحات، ٢٠٠٦)أن الفروق الفردية بين الأفراد على عامل السرعة الإدراكية إلى: الطلاقة الإدراكية والاستعداد لدى الفرد، وسرعة القرار والاستعداد الذي يساعد على الاختيار عندما تكون الاستجابة غير محددة من المدخلات الحسية، وإلى القدرة على التجهيز الفوري للمعلومات.

و وأضحت نتائج دراسة (جمال محمد علي، ١٩٩٣) إلى أن عامل السرعة الإدراكية يلعب دوراً هاماً في زيادة متوسطات الأداء على اختبارات الذاكرة والقدرات العقلية وأن أًصحاب السرعة الإدراكية المرتفعة من ذوي مستوى التجهيز العميق للمعلومات يكون لديهم قدرة عالية على انتقاء المثيرات في ضوء سعة الذاكرة العاملة مما يؤدي إلى التحقق من المثيرات والتنشيط الدلالي للبحث عن التفاصيل في الذاكرة و أظهرت نتائج دراسة (حودة السيد شاهين، ٢٠٠٤) إلى وجود علاقة ارتباطيه بين التعرف

البصري الفوري والسرعة الإدراكية، وأظهرت نتائج دراسة (مختار أحمد الكيال ، و جمال أحمد على،٢٠٠١) عن وجود تأثير دال للتفاعل الثلاثي بين مستوى التجهيز العميق- والأسلوب المعرفي المستقل عن المجال الإدراكي والسرعة الإدراكية المرتفعة في مدى الانتباه إلى الألفاظ والأشكال.

وقد تناولت عدد من الدراسات أهمية تنمية العمليات المعرفية (PASS) كدراسة( تهانى حسن بوراحة ،٢٠٠٨) والتى أظهرت عن أثر البرنامج على تنمية العمليات المعرفية " PASS التخطيط، الانتباه، التآني، التتابع "، التي من شأنها تخفيف حدة صعوبات التعلم أو علاجها وإثرائها من خلال توفير بيئة تعليمية ثرية تساعد المتعلم على تجاوز الحد الحالي لقدرته إلى الحد الأقصى لإمكاناته من خلال وسيط "" المعلم "" يساعده على تجاوز تلك الصعوبة، و دراسة( صفاء سيد احمد ،٢٠١٦ ) والتى وهدفت الدراسة إلي تحسين الذاكرة العاملة، وتكونت العينة من (١٤ ) تلميذا من تلاميذ الصف الرابع بمحافظة قنا، مما يعانون من صعوبات تعلم الرياضيات، وأسفرت نتائجها إلي فاعلية البرنامج في تحسين الذاكرة العاملة وتفوق المجموعة التجريبية في الذاكرة – والأداء الحسابي -التحصيل الدراسي في الرياضيات.

من هذا المنطلق يسعى البحث الحالي إلى التعرف على فعالية برنامج التدريبي فى ضوء نظرية المعالجة المعرفية لـ (PAAS ) في تحسين السيطرة الانتباهية و السرعة الإدراكية لدى عينة من ذوى اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة بمرحلة الطفولة المبكرة

أهداف البحث :

١- فهم طبيعية المعالجة المعرفية لـ (PAAS) والسيطرة الانتباهية والسعة الإدراكية والعوامل المؤثرة لدى عينة الدراسة.

٢- الكشف عن فعالية البرنامج التدريبي فى ضوء المعالجة المعرفية لـ (PAAS ) في تحسين السيطرة الانتباهية و السعة الإدراكية لدى عينة من ذوى تشتت الانتباة وفرط الحركة فى مرحلة الطفولة المبكرة.

٣- التحقق من استمرارية فعالية البرنامج التدريبي فى ضوء المعالجة المعرفية لـ ( PAAS) في تحسين السيطرة الانتباهية و السعة الإدراكية لدى عينة من ذوى تشتت الانتباة وفرط الحركة فى مرحلة الطفولة المبكرة.

## أهمية البحث:

١- يتناول البحث الحالي أهم المشكلات المعرفية لدى ذويتشتت الإنتباه وفرط الحركة وهي (السيطرة الانتباهية والسعة الإدراكية).

٢- دعم نظم التدخل والتأهيل الملائمة للجانب المعرفي.

٣- التركيز على بعض المتغيرات المعرفية الهامة (السيطرة الانتباهية، والسرعة الإدراكية ومستوى تجهيز المعلومات) لدى ذوى تشتت الانتباة وفرط الحركة.

٤- أهمية المرحلة العمرية التى تجري عليهاالبحث الحالي، حيث تعتمد على عينة من أطفال ما قبل المدرسة، ولهذه المرحلة أهمية كبيرة في تدعيم الجوانب المعرفية بصفة خاصة، ومن الأهمية إجراء دراسات على المراحل العمرية المبكرة يكون الهدف منها خفض المشكلات المعرفية مما يكون له مردود إيجابي على هذه العينة.

## المصطلحات الإجرائية للبحث:

١- البرنامج التدريبي: تُعَّرف الباحثة أنه مجموعة من الوحدات في ضوء المعالجة المعرفية لـ (PAAS )، والمتمثلة في ( التخطيط، الانتباة، المعالجة المتزامنة، المعالجة المتتابعة) من أجل تحقيق أهداف معينة يتم تنفيذها من خلال أنشطة وفنيات معينة، و موزعة على مجموعة من الجلسات التدريبية.

٢- المعالجة المعرفية لـ (Paas ) Cognitive Processes :عمليات أولية تتمثل في(التخطيط ، الانتباه، المعالجة المتزامنة، المعالجة المتتابعة) والتي يتكون منها مفهوم الذكاء حسب نظرية العمليات المعرفيةPASS ويمكن تعريف العمليات المعرفية كالتالي:

- التخطيط: هو العملية العقلية التي تمكن الفرد اتخاذ القرارات، واختيار الاستراتيجيات واستخدامها في حل المشكلات البسيط والمعقدة ومن ثم تقييم الحلول.
- الانتباه: هو العملية العقلية التي يقوم فيها الفرد بالتركيز على مثير أكثر أهمية، بينما يعطي انتباه أقل للمثيرات غير المهمة.
- المعالجة المتزامنة: هي العملية العقلية التي بواسطتها يتمكن الطفل من دمج المثيرات المختلفة والمتعددة في شكل كلي متكامل.
- المعالجة المتتابعة: هي العملية العقلية التي تمكن الطفل من دمج المثيرات في ترتيب معين (Johannes,2005)

٣- السيطرة الانتباهية: Attention Control ويعرفها كل من( Eysenck,et al,2007 ) بأنها "مجموعة من العمليات المعرفية المعقدة المسئولة عن جوانب متعددة من السلوك والأداء التنفيذي للمهام المعرفية التي يقوم بها الفرد لمعالجة المعلومات".

وتعرف الباحثة السيطرة الانتباهية بأنها " عملية عقلية عليا تهدف إلى انتقاء وفرز المثيرات المهمة والمفيدة من غير المهمة"ولها بعُدين هما البُعد الأول التركيز الانتباهى هو المدى الزمني التي يستطيع فيها الطفل التركيز على نشاط واحد بدون ملل، البُعد الثاني التحويل الانتباهى: يقصد به قدرة الطفل على تغير الانتباه من مهمة إلى أخرى لفترة من الزمن.

٤- السرعة الإدراكية: Speed Perception وتتبني الباحثة تعريف (محمد سليمان عبدالمقصود، ٢٠٠٠: ٣٤) أنها سرعة تحديد العناصر الصغيرة والدقيقة فى نموذج بصرى معين وسرعة أداء الأعمال التى تتطلب فهما وتحديدها من بين النماذج المتشابهة لها، ويتحدد عامل السرعة الأدراكية بواسطة الأعمال التى تتضمن الإدراك البصرى للمكان وهذا العامل يعتبر مقياسا لأداء المشكلات الإدراكية التى تعتمد أساسا على عوامل الإدراك البصرى.

٥- اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة :Attention Deficit Hyperactivity Disorder يعرف طبقاً للجمعية الأمريكية لعلم النفس(APA, 2000) على أنه طفل يعاني مجموعة من الأعراض تتمثل في عدم القدرة على المثابرة ويتسم بسرعة النسيان وعدم القدرة على الاسترجاع ما تم تعلمه بسهولة وتظهر تلك الأعراض بوضوح بالجانب الأكاديمي والاجتماعي والمهني .

## الإطار النظرى:

### أولاً: اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD)

يشير الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية، الإصدار الخامس(APA, 2013) إلي أن هناك مجموعة من الخصائص التي تشير إلى اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة، تظهر قبل سبع سنوات من العمر وتتصف بالاستمرارية وتظهر في أكثر من موقف، وتؤثرا سلبا على الجوانب الاجتماعية والأكاديمية أو التكيفية للفرد و أن كل فصل دراسي يحتوي على الأقل على طفل واحد لديه اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة، مما يجعل الحد من الشغب والفوضى في الفصول الدراسية من الأطفال الذين يعانون من اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة مجالًا يثير قلق جميع العاملين في الكادر التربوي.(Prinstein, Youngstrom, Mash, & Barkley, 2019)

كما يشير (سيد أحمد، فائقة محمد بدر، ١٩٩٩) إلى بعض الأعراض الأخرى التي تصاحب هذا الاضطراب مثل عدم قدرة الطفل على تركيز انتباهه على المكونات الدقيقة للأشياء، وأيضًا ضعف القدرة على التفكير ولذلك لا يستطيع إنهاء العمل الذي يقوم به بدون مساعدة الآخرين، وأيضًا التردد الشديد في اتخاذ القرارات ولذلك يستغرق وقتًا طويلاً في الإجابة عن الأسئلة وبخاصة التي بها اختيارات.

وفي هذا السياق يشير (Barkley, 2014)أن المصابون بهذا الاضطراب لديهم العديد من المشكلات ذات العلاقة بالنواحي الأكاديمية والسلوكية، من حيث القدرة على الجلوس لفترة معينة وإتمام الواجبات، وتركيز الانتباه واتباع التعليمات وفي معظم الاحيان تعيق السلوكيات التي يظهرها الطلاب المصابون باضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة النشاطات الاجتماعية والفصلية، وتعطل العملية التعليمية وتعرقل تعلم بقية الطلاب أيضًا.

ويشير(يحى فوزي عبيدات، ٢٠١٣) أن الطلاب المصابون باضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة ويواجهون صعوبات في تنظيم مهامهم، ومقاعدهم الدراسية، ودفاترهم، وغير منتبهين للنقاشات

الجماعية أو لتعليم المدرسين، ويوضح (Al-Moghamsi, 2018) أن عادةً ما يؤثر اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة على الأداء المدرسي والتركيز والتحكم الذاتي في المدرسة نتيجة لذلك، يتعرض الطلاب المصابون باضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة لخطر التحصيل الدراسي المنخفض، على الرغم أنهم يتمتعون بذكاء ضمن المتوسط أو أعلى (مهند خالد الشبول، ٢٠١٧)

ويشير (Soroa, Gorostiaga, & Balluerka, 2013) إلي أن الأطفال المصابون باضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة يحتاجون قدراً أكبر من الاهتمام من قبل زملائهم في الفصل من جهة، ومساهمة بشكل أكبر من معلميهم من جهة أخرى حيث يزداد احتمالية تدني التحصيل الدراسي عندما لا يتم التعرف على اضطراب الطالب ولا يتم إدارته بطريقة مناسبة (Barkley, 2014; Shroff, Hardikar-Sawant, & Prabhudesai, 2017). كما أن مواجهة الصعوبات المدرسية، وتدني التحصيل الدراسي، والمشاكل مع الأقران يؤدي إلى تدني تقدير الذات لدى الطلبة ذوي اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة.(Barkley, 2011) ، ويشير (محمد أحمد الإمام ٢٠٠٤) إلى أن عدم قدرة الأطفال على تركيز انتباههم أو تنظيم نشاطهم الذهني نحو شيء محدد لفترة طويلة، إلا أنهم لا يستطيعون التحرر من العوامل الخارجية التي تعمل على تشتت انتباههم، و إنه يحدث تحسن في قدرتهم على الإنتباه من خلال برامج فاعلة لمعالجته، ومع تقدمهم في العمر، ويشير ( Alessandri,1992)أن تشتت الانتباه يتضح في سلوكيات معينة فيبدو الطفل وكأنه لا يسمع، كما لا يتمكن من إنهاء تلك المهام المناطة به بجانب قصر مدى الانتباه والذي يتجلى في التحول أو الانتقال السريع من نشاط إلى آخر، وذلك قبل أن ينهي النشاط الأول، كما يتشتت انتباهه بسهولة، ولا يتمكن من تركيز انتباهه على التعليمات.

**ثانياً:نظرية المعالجة المعرفية لـ** ( Paas)

تعد نظرية PASS (التخطيط، والانتباه، والمتزامنة، والتتابع) واختباراتها بديلة للمداخل التقليدية، كما أنها أسلوب جديد في مجال مقاييس الذكاء، ويذكر DAS (1979) أنه لتحقيق أي تقدم في مجال قياس الذكاء لا يقتصر على إدخال التعديلات على اختبارات الذكاء التقليدية أو إعادة صياغة المفاهيم التي تشتمل عليها مقاييس الذكاء التقليدية، بل لابد من محاولة توسيع مفهوم الذكاء وبالتالي توسيع مجال اختبارات الذكاء، إن نظرية PASS قامت على إعادة صياغة مفاهيم الذكاء انطلاقاً من فكرة رئيسية نظر من خلالها للذكاء على أنه مكون من العمليات المعرفية، وبعد إرساء ذلك التصور وضعت لاختبارات القائمة على أساس نظري تم اختبارها وتعديلها بحيث تكون صالحة للتطبيق الإجرائي. (Naglieri & Das, 1990) وفيما يلي عرض لمفاهيم الوظائف المعرفية فى ضوء نظرية PASS:

**- التخطيط Planning: يري(Das, 2002) بأنه عملية عقلية حيث يحدد الفرد وينتقي ويستخدم الحلول المتاحة للمشكلة ويشمل: حل المشكلات، تشكيل التفكير، وضبط الإندفاع، استرجاع المعرفة، وتعتبر عملية التخطيط هي أساس ضبط كل من الانتباه، واستخدام كل من التتابع والمتزامنة بالإضافة إلي قاعدة المعرفة، وترتبط عملية التخطيط بكل العمليات والمكونات الخاصة بنموذجPASS فالانتباه والمعالجة المتزامنة والمتتابعة للمعلومات كلها تتفاعل مع التخطيط، كما أن تلك العمليات تعتمد على قاعدة للمعلومات أو المعرفة، ولولا ذلك التفاعل والارتباط بين تلك العمليات لما كانت هناك خطط ذات قيمة، ويتكون التخطيط من التنظيم ووضع البرامج ومراقبة السلوك والتحكم به (Luria, 1996) فالتخطيط هو مجموعة من القرارات والإستراتيجيات التي يتبناها أحد الأشخاص ويقوم بتعديلها ليتمكن من حل مشكلة أو تحقيق هدف (Das, 1980) يشير التخطيط لبرامج الأفعال، أن التخطيط يوجه السلوك ويقاوم الانحرافات ويتجاوز أي اضطرابات أو خلل، إن التنظيم أيضاً يتطلب الاستجابة للتغذية الاسترجاعية.**

**- الانتباهAttention: تعددت تعريفات الانتباه حيث قدم عدد من الباحثين عدة تعريفات للانتباه كما اقترح كل من (Posner & Boies, 1971) أن الانتباه هو "بؤرة شعور الفرد حول موضوع الانتباه"، ومنها أيضًا "أن الانتباه هو تهيؤ عقلي معرفي انتقائي تجاه موضوع الانتباه"، يعّرفه (Das, 2002)علي أنه العملية العقلية التي ينتقي الفرد فيها بعض المثيرات ويتجاهل مثيرات أخري، ويميز (Das, et al., 2001)بين اليقظة والتي هي عملية بسيطة تحفظ لنا الوعي والحذر وهو يرتبط بالنشاطات في جذع المخ والجزء الأسفل من لحاء المخ، أما الانتباه فهو أكثر تعقيداً حيث تسمح عملية الانتباه للفرد بالاستجابة الانتقائية للمثيرات الجزئية ومنع الاستجابات المتعارضة، ويرتبط الانتباه بالفص الأمامي/الجبهي والجزء الأسفل من اللحاء.**

**-المعالجة المتزامنة:Simultaneous Processing : وتعد عملية المتزامنه عملية عقلية تمكن للفرد من خلالها دمج مختلف المثيرات وتجميعها في مجموعة واحدة أو وحدة متكاملة واحدة. (Luria,1970) إن أساس عملية المتزامنة هو ضرورة أن يرى الفرد ارتباط كافة العناصر المختلفة بعضها ببعض في إطار وحدة مفاهيمية متكاملة واحدة.**

**-المعالجة المتتابعة Successive Processing: يعرفها(Das, 2002) بأنها عملية عقلية يدمج الفرد فيها المثيرات في ترتيب متسلسل خاص حيث يكون كل مكون في علاقة مع المكون التالي له قاعدة المعرفة التي تتكون من مجموعة المعلومات والمعارف والخبرات السابقة، وهذه المعارف تمثل السياق الذي تعمل من خلاله الوظائف المعرفية السابقة مل تركيز النشاط المعرفي، انتقاء الانتباه، بقاء الاتجاه، توجيه الاستجابة.**

**أهم الافتراضات التي قامت عليها نظرية العمليات المعرفية**

**- أن نمو الوظائف العقلية المعرفية ناتج مشترك للتراكيب الطبيعية العصبية والبيئة الاجتماعية للفرد**

- **أن الوظائف العقلية المعرفية العليا للأفراد مثل التفكير تشمل التحدث واللغة لها أصولها العصبية والمعرفية والاجتماعية والبيئية.**
- **إن دمج العمليات العقلية والمعرفية مع التركيبات أو التنظيمات الفسيولوجية العصبية يعكس الطبيعة التكاملية لهذه التنظيمات في علاقتها بالنشاط العقلي المعرفي، وقد كانت نظرية العمليات المعرفية تعرف بأنها نموذج لمعالجة المعلومات مشتق من دراسات لوريا ثم وصفت بأنه نموذج تكامل عمليات تجهيز ومعالجة المعلومات قبل أن تأخذ مسماها الحالي: نظرية عمليات المعالجة المعرفية . (فتحي مصطفى الزيات،٢٠٠٦، ٦٢٢ )**

**ثالثاً: السيطرة الانتباهية:**

**وتفسر نظرية Calvo & Eysenck(1992) السيطرة الانتباهية، حيث تقوم على افتراض التمييز ما بين كفاءة المعالجة المعرفية للمعلومات وفاعلية الأداء، كما أنها تؤكد على وجود نظامين للانتباه والمتمثلين في الانتباه الموجه نحو الهدف، و الانتباه الذي يحركه الحافز، وتعتبر هذين النظامين من الأنظمة التفاعلية المتوازنة في حالة حدوث عدم تهديد أو زيادة مستويات التوتر والقلق لدى الفرد، وعندما يحدث التهديد يكون نظام الانتباه القائم على الحافز هو المهيمن، تلك الأنظمة تسهم في عمليات معالجة المثيرات المستقبلة بما يتوافق مع سعة الانتباه المتاحة ( Mohamed, 2011)ويعتبر نظام الانتباه المتمركز على توجيه الهدف يتحكم في عمليات الانتباه الارادية، ويساهم في وظائف نظام التحكم التنفيذي المركزي بينما نظام الانتباه الثاني المتمركز على الحافز مسئول عن ادخال المعلومات وتسلسها بنظام الذاكرة. (Corbetta,al et ,2011 )**

**وأشار (Calvo & Eysenck; 1992)أنه كلما تم شغل سعة الانتباه كما أثر ذلك على عمليات التحكم المصاحبة لعملية الانتباه، وبالتالي فإن الأنظمة المرتبطة بالسيطرة الانتباهية لا تجد سعة كافية لجميع المثيرات ومن ثم يحدث الانتقاء و الذي يؤدي إلي انخفاض واضح في الأداء الانتباهي لدى الفرد، ويشير (Furley&Wood,2016) إلي أن السيطرة الانتباهية تزيد من السعة المعرفية للذاكرة العاملة من أجل معالجة أكبر عدد ممكن من التمثيالات المعرفية التي تسهل عملية التعلم واستيعاب المعلومات التي يتلقاها المتعلم.**

**قياس السيطرة الانتباهية: قام كل من( Derryberry& Reed,2002) بتصميم مقياس لقياس السيطرة الانتباهية يعتمد على الفكرة الأساسية التي أشار إليها كل من Calvo & Eysenck; 1992 في نظريتهما واللذان يؤكدا على كل من :التركيز العقلي: ويراد به قدرة الفرد على تركيز انتباهه عند أداء مهمة ما بدون شعوره بالملل أو التعب لفترة زمنية محددة تنتهي بمجرد إدخال المعلومات إلي أنظمة الذاكرة بكفاءة (Knudsen, 2007) ،التحويل الانتباهى: يحدث التحويل الانتباهى عند توجيه**

**الانتباه من مهمة إلي أخري مما يزيد من كفاءة معالجة المعلومات المرتبطة بهذه المهام، كما أنها تتضمن استبعاد المثيرات الدخيلة التي تعيق عملية الانتباه . (Derryberry& Reed,2002)**

**رابعًا: السرعة الادراكية:**

**يعّرف (محمد شحاته ربيع، ٢٠٠٩ )الإدراك بأنه هو عملية تنظيم وتفسير المعطيات الإحساسية الواردة إلى الكائن الحي عبر الحواس الخمس ويكون هذا التفسير لهذه الإحساسات من خلال الخبرات السابقة التراكمية للكائن الحي بحيث يتعامل الكائن الحي مع هذه المعطيات الإحساسية تعاملا إيجابيًا بناء وطبقا لمقتضي الحال .**

**ويشير (أنور الشرقاوي، ٢٠٠٣)إلى أن الإدراك هو"العملية العقلية التي يتم بواسطتهما اتصال الفرد بالعالم الخارجي في الموقف الراهن، وإذا كان الإدراك هو وسيلة الفرد في معرفة موضوعات وعناصر الخبرة المباشرة، أو هو تحصيل الموقف الراهن بما فيه من عناصر أو موضوعات، فإن مهمة الذاكرة هي استرجاع لهذه العناصر والموضوعات، وما يرتبط بها من خبرة سابقة. تلك الخبرة التي كانت في وقت سابق خبرة مباشرة في إدراك الفرد، لذلك تنصب عملية الاسترجاع على إحياء الخبرة الإدراكية الماضية وبذلك تبدو الوظيفة الرئيسة للذاكرة في استرجاع الأحداث والمواقف التي سبق أن مرت بخبرة الفرد "**

**كما تعتبر السرعة الإدراكية Speed Perception من أكثر قدرات الإدراك تأكيداً في البحوث العاملية نظير تواجدها في جميع القدرات العقلية بمستويات متفاوتة، وتعد كذلك من المصادر المعرفية الأساسية للوقوف على الفروق الفردية بين الأفراد، والعامل الأقرب إلى قدرات الحكم والمقارنة، كما تتميز بنضوجها المبكر فهي أولى القدرات العقلية نضوجا لدى الفرد، ومن العوامل والوظائف المعرفية الهامة المكونة لنموذج تجهيز المعلومات information Processing في المخ، وتعد مؤشراً لنمو المهارات الأكاديمية والقدرات المعرفية لدى الطلاب العاديين والذين يعانون من صعوبات التعلم، ويشير (مختار أحمد الكيال، ٢٠٠١) إلى أن السرعة الإدراكية هي سرعة إيجاد الأشكال، وإجراء المقارنات، والتحديد السريع للنمط البصري، أو تعيينه من بين عدة أنماط بصرية، وأداء الأعمال البسيطة التي تتضمن عملية الإدراك البصري، وكذلك لتأثيرها في الأداء على بعض العمليات المعرفية كالتفكير، والتذكر، والانتباه، والقدرات العقلية، والتحصيل الدراسي**

**كما يشير كل من (Hughes& Wilkins, 1998. al. Nazir.et, 2002) أحمد محمدالزعبي و موفق محمود الحمداني، ٢٠٠٧ إلى أن سرعة إدراك تتأثر بمجموعة من العوامل منها: درجة وضوح الشكل وتركيبه الجرافيكي، والمسافة الفاصلة بين المثير والفرد. وحجم المثير المعروض، وحجم طباعته، فالحروف والكلمات ذات الأحجام الصغيرة لا تدرك من مسافات بعيدة بالمقارنة بالحروف والكلمات ذات الأحجام الكبيرة، وبالمقابل تؤدي درجة ازدحام الحروف في الكلمة الواحدة ووجود فراغات بينها دوراً في السرعة الإدراكية، فوجود فراغات مناسبة بين الحروف والكلمات يزيد من سرعة إدراكها،**

**وأيضاً يؤدي عامل التشابه والاختلاف بين الحروف والكلمات دوراً في السرعة الإدراكية، فالحرف أو الكلمة اللذين يقعان بين حروف، أو كلمات مشابهة لهما في الخصائص يصعب إدراكهما بشكل صحيح، كما يؤدي موقع الحرف أو الكلمة دوراً في السرعة الإدراكية، فالحروف أو الكلمات التي تأخذ حيزاً للأعلى تكون أسهل وأسرع إدراكاً من الحروف غير المرتفعة. والتي تكون أقرب للسطر، ويري (Yates,1966 ) أن السرعة الإدراكية إحدى الوظائف المهمة التى يمكن أن نتخيل أداءها فى مظهرين هما (البطء الإدراكي) فى مقابل ( سرعة الإدراك ) و ( الخطأ الإدراكي) فى مقابل ( دقة الإدراك) ومن الجدير بالذكر أنه إذا كان أحد الأشخاص يعاني من بطء من الإدراك البصري أى يحتاج إلى زمن طويل للتعرف على منبه ما نتمى إليها.**

## عينة البحث:

**خطوات فرز واختيار عينة البحث : تم فرز عينة البحث باستخدام مجموعة من الاختبارات والمقاييس حيث اتبعت الباحثة الإجراءات الآتية:**

**- إجراءت فرز وتشخيص عينة البحث الاساسية:**

**تم اختيار العينة المستخدمة في البحث الحالي على النحو التالى:**

**١- إختبار جون رافن الملون للذكاء.**

**٢- تحديد المرحلة العمرية المستهدفة من الدراسة .**

**٣- مقياس اضطراب قصور الانتباه المقترن بالنشاط الحركي الزائد:(إعداد عبد الرقيب البحيري)**

**٤- رصد وتحليل درجات المقياس وتحديد الفئة التي ظهر لديها اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة بناء علي درجات المقياس.**

**عينة البحث الأساسية: وهي العينة التي طبقت عليها الدراسة الحالية بشكل فعلي، واشتملت علي (٦ ) طفل وطفلة : (٢) من البنات، و(٤) من البنين من بين أطفال الصف الثاني من رياض أطفال من ذوى تشتت الانتباة وفرط الحركة بمدرسة محمد فريد بإدارة بندر دمنهور بمحافظة البحيرة وتتراوح أعمارهم بين ( ٥) و (٦) سنوات بمتوسط حسابي ( ٥,٤)، وانحراف معياري ( ٠,٢٥٩).**

**- عينة حساب الخصائص السيكومترية للأدوات: تكونت العينة من ( ٦٠) من طفلا وطفلة من أطفال المستوي الثاني من مرحلة رياض أطفال بمدرسة محمد فريد بإدارة بندر دمنهور التعليمية التابعة لمحافظة البحيرة، واشتملت العينة الاستطلاعية علي (٣٢ ) من البنين، و(٢٨ ) من البنات بمتوسط عمري (٥,٤ )، وانحراف معياري ( ٠,٢٥٩ )، وذلك بهدف التأكد من توافر المؤشرات السيكومترية وملائمة أدوات البحث للعينة الأساسية**

**منهج وأدوات البحث._ اعتمدت البحث الحالي على المنهج شبه التجريبي، ذو المجموعة الواحدة وإشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:**

**١- المتغير المستقل: ويتمثل في البرنامج التدريبى فى ضوء نظرية المعالجة المعرفية لـ (PAAS)**

**٢- المتغير التابع: السيطرة الانتباهية والسرعة الأدراكية**

**تشتمل أدوات الدراسة الحالية علي الأدوات التالية:**

**١. البرنامج التدريبى نظرية المعالجة المعرفية لـ (PAAS )إعداد الباحثة.**

**٢. مقياس السيطرة الانتباهية المصور إعداد الباحثة.**

**٣. مقياس السرعة الادراكية المصور إعداد الباحثة.**

**٤. مقياس اضطراب قصور الانتباه المقترن بالنشاط الحركي الزائد:(إعداد عبد الرقيب البحيري)**

**٥. اختبار المصفوفات المتتابعة الملون للذكاء: إعداد جون رافن تقنين فتحية عبد الرؤوف ٢٠٠٦**

**فيما يلي وصف للإجراءات التي قام بها الباحثة لإعداد أدوات البحث والتحقق من الخصائص السيكومترية لكل أداة من تلك الأدوات.**

**١ - <u>البرنامج التدريبى:</u>**

**- الهدف العام للبرنامج فعالية البرنامج التدريبى فى ضوء نظرية المعالجة المعرفية لـ (PAAS )( التخطيط، الانتباه، المعالجة المتزامنة، المعالجة المتتابعة) في تحسين السيطرة الانتباهية و السعة الادراكية لدى عينة من ذوى تشتت الانتباه وفرط الحركة فى مرحلة الطفولة المبكرة.**

**- محتوى البرنامج: يحتوى البرنامج على المهام التدريبية التى تهدف إلى التدريب على استراتيجيات المعالجة المعرفية التالية:**

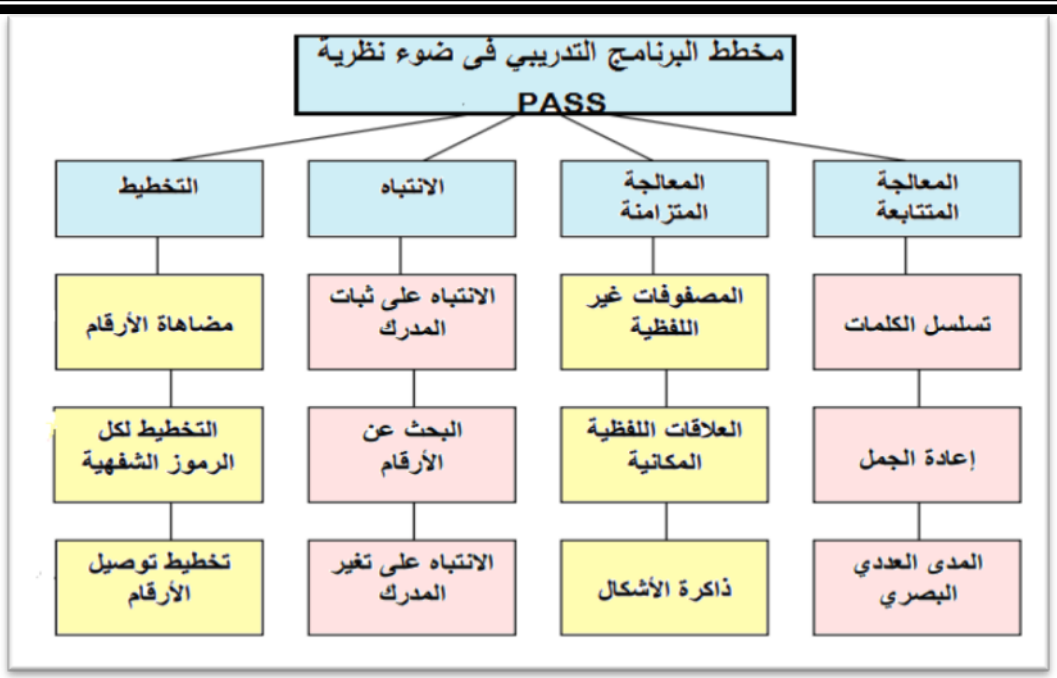
**١. الانتباه: ويشمل ثلاث مهام هي: الانتباة على الثبات المدرك، البحث عن الأرقام، الانتباه على تغير المدرك.**

**٢. التخطيط: ويشمل ثلاث مهام هي: مضاهاة الأرقام، التخطيط لكل الرموز الشفهية، تخطيط توصيل الأرقام.**

**٣. المعالجة المتتابعة: وتشمل ثلاث مهام تسلسل الكلمات، إعادة الجمل، المدى العددى البصري.**

**٤. المعالجة المتزامنة: وتشمل ثلاث مهام المصفوفات غير اللفظية، العلاقات اللفظية المكانية.**

**ذاكرة الاشكال ويوضح الشكل(١) مخطط البرنامج التدريبي فى ضوء نظرية PAAS**




**شكل (١) مخطط البرنامج التدريبي فى ضوء نظرية PAAS**

**فنيات البرنامج: تعددت الفنيات التى استخدمت في البرنامج التدريبى حيث شملت : النمذجة ، التعلم الذاتى، العصف الذهنى ،تحليل المهمة ، التدعيم أو التعزيز – ضبط المثير.**

**<u>حدود البرنامج</u> :- تتلخص حدود البرنامج في الحدود الزمنية والمكانية وهي كالتالي :-**

**أ – حدود زمنية:- تحدد الحدود الزمنية للبرنامج في ثمانية أسابيع بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً ، بمعدل (٢٤) جلسة تتطبق بشكل فردي لكل طفل ، وقد حددت زمن الجلسة (٤٥) دقيقة، ولقد طبق البرنامج فى النصف الأول من العام الدراسى ٢٠٢١/٢٠٢٢ .**

**ب – حدود بشرية:- وهي العينة التي طبقت عليها البحث الحالي بشكل فعلي، واشتملت علي (٦ ) طفل وطفلة : ( ٢) من البنات، و( ٤) من البنين من بين أطفال الصف الثاني من رياض أطفال من ذوى تشتت الانتباة وفرط الحركة بمدرسة محمد فريد بإدارة بندر دمنهور بمحافظة البحيرة.**

**ج – حدود مكانية:- تتحدد الحدود المكانية في إدارة بندر دمنهور التعليمية بمحافظة البحيرة .**

**٢-<u>اختبار المصفوفات المتتابعة الملون للذكاء</u>: إعداد جون رافن تقنين (فتحية عبد الرؤوف، ٢٠٠٦)**

**استخدمت الباحثة مقياس المصفوفات المتتابعة الملونة لجون رافن وهو اختبار غير متحيز للثقافة ولا يعتمد على النواحي اللفظية في قياس الذكاء بل على الأداء العملي ويتكون الاختبار من ٤٨ مصفوفة متدرجة في الصعوبة، ولقد طبق في البيئة العربية على يد فتحية عبد الرؤوف (٢٠٠٦ ) بعد حساب صدقه وثباته بطريقة التجزئة النصفية بحيث كان معامل الثبات يساوي (٩٠.٠ ) وطريقة الاتساق الداخلي حيث كان معامل الثبات يساوي( ٨٩.٠ )وطريقة إعادة تطبيق الاختبار وكان معامل الثبات يساوي( ٨٧.٠ )أما عن صدقه فاستخدمت صدق التنبؤي .**

**٣- مقياس اضطراب قصور الانتباه المقترن بالنشاط الحركي الزائد:(إعداد عبد الرقيب البحيري)**

**وصف المقياس: يتألف المقياس في صورته المبدئية من ٣٦ مفردة ، يتم الاجابة عليها وفقاً ثلاثة استجابات (لا يمثل مشكلة / يمثل مشكلة /يمثل مشكلة شديدة).**

**الخصائص السيكومترية للمقياس:**

**صدق المقياس: وتم التحقق من صدق المقياس بصدق المحك: قامت الباحثة بالاعتماد علي مقياس اضطراب قصور الانتباه المقترن بالنشاط الحركي الزائد الأستاذ الدكتور / عبد الرقيب البحيري عام (٢٠١٤)والمكون من ٣٦ مفردة، والتي تشير النتائج إلي تمتعه بدرجة عالية من الصدق والثبات، وعليه تم حساب صدق المحك لدرجات مقياس إعداد ( فقية العيد، ٢٠١٣) وبلغ معامل الارتباط بعد التصحيح ٠,٧٩ مما يعطي مؤشرات قوية لصدق المحك بما يؤكد تمتع المقياس بمستوي مناسب من الصدق.**

**ثبات المقياس قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس من خلال طريقتين:**

**١- إعادة التطبيق:حيث قامت الباحثة بإعادة تطبيق المقياس علي عينة الخصائص السيكومترية (ن=٦٠) بعد اسبوعين من التطبيق الأول، وكانت قيمة معامل الارتباط بين درجات المقياس في التطبيق الأول والثاني : (٠,٨٦) .**

**٢- معامل ألفا كرونباخ:بلغ معامل ثبات المقياس ككل (٠.٨٧٣) كما قامت الباحثة بحساب ثبات أبعاد المقياس الثلاثة وتراوح بين (٠.٧٦٥، ٠.٨٣١)**

**الاتساق الداخلي للمقياس: تم حساب الاتساق الداخلي لمفردات وأبعاد المقياس من خلال حساب قيم معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة علي مفردات المقياس ومجموع درجاتهم علي البعد الذي تنتمي إليه، والتى تراوحت بين (٠,٦٠٨**،٠.٥٧٨**) وهى ** دالة عند ٠,٠١**

**كما تم حساب قيم معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد من الأبعاد الثلاثة ، وتراوحت ما بين (٠.٨٦**، ٠.٧٤**)**

**تقدير المقياس: تتبع هذا الاستبيان في الاستجابة علي مفرداته تدريج ثلاثي ، حيث تقدر الاستجابة من ثلاث نقاط، تعطي تقديرات من ثلاث نقاط لكل مفردة (٣-١) ويعطي المقياس درجة كلية من (٣٦-١٠٨) وتشير الدرجة المرتفعة إلي ارتفاع الاضطراب لدي الطفل بدرجة كبيرة بينما تشير الدرجة المنخفضة إلي إنخفاض الاضطراب لدي الطفل.**

**٤- مقياس السيطرة الانتباهية المصور (إعداد الباحثة)**

**قامت الباحثة بصياغة مهام المقياس في ضوء تعريف كل بعد من أبعاد السيطرة الانتباهية بواقع (٢٠) بطاقة و تحتوي كل بطاقة علي (٤مهمات ) موزعة على الأبعاد (التركيز، والتحويل) وبذلك بلغ عدد مهام المقياس (٨٠) مهامة.**

**جدول (١) توزيع مهام مقياس السيطرة الانتباهية طبقا للأبعاد التي يتكون منها**

| الابعاد | البطاقات | المهام |
|---|---|---|
| التركيز | ١٠ | ٤٠ |
| التحويل | ١٠ | ٤٠ |
| الاجمالى | ٢٠ | ٨٠ |

**آراء الخبراء و المحكمين:**

**حيث قامت الباحثة بعرض الصورة الأولية للاختبار على عدد (١١ ) من الأساتذة المحكمين من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس التربوي، والصحة النفسية، وقد طلب منهم إبداء الرأي بشأن المقياس وكتابة ملاحظتهم ومقترحاتهم من حيث صياغة المقياس، ومحتواه ومدى ملائمته لطبيعة عينة الدراسة تم تعديل المقياس فى ضوء أراء السادة المحكمين ، من حيث تعديل صياغة بعض العبارات وإضافة بعض البيانات لبعض الأسئلة، تم حساب نسب الاتفاق على مفردات المقياس وتراوحت ما بين (٨٠ % – ١٠٠ % ) وهي تعد نسب مقبولة تدل على صلاحية المقياس وفقا لمعيار الحكم الذي ارتضته الباحثة .**

**صدق المحك: قامت الباحثة بالاعتماد علي اختبار الانتباه الانتقائي إعداد (Stroop ) والتي تشير النتائج إلي تمتعه بدرجة عالية من الصدق والثبات ، وعليه تم حساب صدق المحك لدرجات مقياس مهام الذاكرة العاملة الحالي ودرجات المحك، وبلغ معامل الارتباط بعد التصحيح ٠,٨٩ مما يعطي مؤشرات قوية لصدق المحك بما يؤكد تمتع المقياس بمستوي مناسب من الصدق.**

**ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل ولكل بعد من أبعاد المقياس حيث تراوح معامل الثبات لأبعاد المقياس بين (٠.٧١٩ – ٠.٨٢٠) وبلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل (٠.٨٦٠) ، وهذا يعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.**

**الاتساق الداخلي: وتم التحقق من الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس حيث تم حساب معامل ارتباط "بيرسون" بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس. وقد تراوحت قيمة معاملات الارتباط للأبعاد المقياس ما بين (٠.٦٨٤) و(٠.٨٣٦) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١)، وهذا يدل على أن جميع أبعاد هذا المقياس تتمتع بالاتساق الداخلي.**

**تقدير درجات المقياس: تعطى درجة واحدة لكل مهامة واحدة صحيحة وعلى ذلك تقدر الدرجة الكلية للمقياس بين (٠–٨٠) وتشير الدرجة المرتفعة إلي ارتفاع السيطرة الانتباهية لدي الأطفال بدرجة كبيرة بينما تشير الدرجة المنخفضة إلي انخفاض السيطرة الانتباهية لدي الأطفال.**

**٥- مقياس السرعة الادراكية (المصور) (إعداد الباحثة):**

**وصف الاختبار:**

**قامت الباحثة بصياغة مهام المقياس فى ضوء بطارية الاختبارات المعرفية العاملية / عامل السرعة الادراكية لـ (أنور الشرقاوي، ١٩٩٨) بما يتناسب مع المرحلة العمرية (الطفولة المبكرة).**

**ويتكون الاختبار من ثلاثة اختبارات رئيسة لعامل السرعة الإدراكية.**

**الاختبار الأول: شطب الكلمات يتكون من (١٦) مهامه ويطلب من المفحوص شطب الكلمة التي تحتوي على الحرف محدد ويحتوي الا ختبار على ٤ بطاقات وكل بطاقة تتكون من ٤ مهمات وزمن تطبيق كل بطاقة دقيقتين**

**الاختبار الثاني: مقارنة الأعداد يتكون من (١٦) مهامه عبارة ٤ بطاقات، يتكون كل بطاقة من(٤) مهمات عبارة أعداد متشابة وأخرى مختلفة، ويقيس هذا الاختبار قدرة المفحوص على سرعة مقارنة عددين وتحديد ما إذا كانا متشابهين أم لا وزمن تطبيق كل بطاقة دقيقة ونصف .**

**-الاختبار الثالث: الصور المتماثلة يتكون من (١٦) مهامه يطلب من المفحوص في هذا الاختبار أن يحدد الشكل المشابه للشكل الأصلي من بين عدة مجموعات من الأشكال، ويتكون من ٤ بطاقات تحتوى على ٤ مهمات وزمن تطبيق كل قسم دقيقة ونصف فقط . وبذلك بلغ عدد مهام المقياس (٨٠) مهامة.**

**جدول (٢) توزيع مهام مقياس السرعة الادراكية**

| الاختبارات | البطاقات | المهام |
|---|---|---|
| شطب الكلمات | ٤ | ١٦ |
| مقارنة الأعداد | ٤ | ١٦ |
| الصور المتماثلة | ٤ | ١٦ |
| الاجمالى | ١٢ | ٤٨ |

**صدق المقارنة الطرفية " التمييزي":**

**قامت الباحثة بتطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية وتصحيحه ورصد درجاته وترتيبها ترتيباً تنازليا وتقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة تضم نسبة٣٠% (من الدرجات المرتفعة) من إجمالي عدد طلاب العينة السكومترية فبلغ عددها (٣٠) طفل يمثل الإرباعي الأعلى ، ومجموعة تضم نسبة ٣٠ % (من الدرجات المنخفضة) من إجمالى عدد الأطفال العينة السيكومترية فبلغ عددها (٣٠) طفل تمثل الإرباعي الأدنى وباستخدام اختبار "ت" Test t"" للمقارنة بين الإرباعى الأعلى والأدنى جاءت النتائج بجدول (٣)**

**جدول (٣) المتوسطات والانحرفات المعيارية وقيمة "ت" ومستوي دلالتها للإرباعي الأعلى والأدنى على مقياس السرعة الادراكية**

| الأبعاد | الإرباعي | | | | قيمة ت | مستوي الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | الدنيا ن = ٣٠ | | العليا ن= ٣٠ | | | |
| | العدد ٣٠ المتوسط | الانحراف المعياري | العدد ٣٠ المتوسط | الانحراف المعياري | | |
| شطب الكلمات | ٦.٧٠ | ٠.٨٢٣ | ١٠.٩٠ | ٠.٩٤٤ | ٠.٩٣٣ | ٠.٠١ |
| مقارنة الأعداد | ٥.٤٠ | ٠.٥١٦٠ | ٩.٣٠ | ٠.٨٢٣ | ٠.٣٩٨ | |
| الصور المتماثلة | ٦.٠ | ٠.٤٧١ | ١٢.١٠ | ٠.٣١٦ | ٠.٨٩٩ | |
| الدرجة الكلية | ١٦.٦ | ١.٦٤ | ٣٥.٥٠ | ١.٤٣٣ | ٠.٥٢٢ | |

**ويتضح من جدول (٣) يتضح أن الفرق بين رتب درجات الارباعي الأعلي والإرباعي الأدني دال إحصائيا عند مستوي (٠.٠١)، وفي اتجاه المستوي الأعلي مما يعني تمتع المقياس بصدق تمييزي قوي**

**ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل ولكل بعد من أبعاد المقياس حيث تراوح معامل الثبات لأبعاد المقياس بين (٠.٦١٣ – ٠.٨٦٠) وبلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل (٠.٧٨٣) ، وهذا يعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.**

**الاتساق الداخلي: وتم التحقق من الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس حيث تم حساب معامل ارتباط "بيرسون" بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس. وقد تراوحت قيمة معاملات الارتباط للأبعاد المقياس ما بين (٠.٦٧١) و(٠.٧٣٤) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١)، وهذا يدل على أن جميع أبعاد هذا المقياس تتمتع بالاتساق الداخلي.**

**تقدير درجات المقياس: تعطى درجة واحدة لكل مهامة واحدة صحيحة وعلى ذلك تقدر الدرجة الكلية للمقياس بين (٠– ٤٨) وتشير الدرجة المرتفعة إلي ارتفاع السرعة الادراكية لدي الأطفال بدرجة كبيرة بينما تشير الدرجة المنخفضة إلي انخفاض السرعة الإدراكية لدي الأطفال.**

## نتائج البحث وتفسيرها:

**١- نتائج الفرض الأول ومناقشتها:**

**ينص الفرض الأول على أنه: " توجد فروق عند مستوي (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس السيطرة الانتباهية كأبعادرو درجة كلية لصالح التطبيق البعدي ".**

**وللتحقق من صحة هذا الفرض، قامت الباحثة بتطبيق مقياس السيطرة الانتباهية على المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج ولتحليل نتائج أفرادعينة الدراسة على المقياس المعد لذلك قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:**

**١) حساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات عينة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس السيطرة الانتباهية وتحديد اتجاه هذه الفروق وذلك باستخدام اختبار ويلكوكسون ويوضح جدول (٤) النتائج التي توصلت إليها الباحثة.**

**جدول ( ٤) اختبار ويلكوكسون Wilcoxon للفروق فى أداء عينة الدراسة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس السيطرة الانتباهية**

| البعد | المجموعة التجريبية | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة Z | الدلالة الاحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التركيز | قبلي | ٦ | ١٠.١٦ | ٠.٤٠٨ | -٢.٢٠٧- | ٠.٠١ |
| | بعدي | ٦ | ٣٥.٠ | ٣.٥٧ | | |
| التحويل | قبلي | ٦ | ١١.١٦ | ٢.٧١ | -٢.٢١٤- | ٠.٠١ |
| | بعدي | ٦ | ٣٣.٠٠ | ٢.٦٥ | | |
| الدرجة الكلية | قبلي | ٦ | ٢١.٣٣ | ٢.٦٥ | -٢.٢٠١- | ٠.٠١ |
| | بعدي | ٦ | ٧١.٦٦ | ٥.٩٨ | | |

**يتضح من جدول (٤) ما يلي : أن جميع قيم (Z) دالة عند مستوي دلالة (٠.٠١) وهذا يعنى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي في أبعاد السيطرة الانتباهية (التركيز،التحويل ) والدرجة الكلية لصالح القياس البعدي مما يدلل على فعالية البرنامج ، وبذلك يتحقق صحة الفرض الأول.**

**٢-ينص الفرض الثاني على أنه: "لا توجد فروق عند مستوي (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيقين البعدى والتتبعي لمقياس السيطرة الانتباهية .**

**وللتحقق من صحة هذا الفرض، قامت الباحثة بتطبيق مقياس السيطرة الانتباهية على المجموعة التجريبية البعدى والتتبعي تطبيق البرنامج ولتحليل نتائج أفرادعينة الدراسة على المقياس المعد لذلك قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:**

**١) حساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات عينة الدراسة في التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس السيطرة الانتباهية وتحديد اتجاه هذه الفروق وذلك باستخدام اختبار ويلكوكسون ويوضح جدول (٥) النتائج التي توصلت إليها الباحثة.**

**جدول (٥) اختبار ويلكوكسون Wilcoxon للفروق فى أداء عينة الدراسة التجريبية في التطبيقين البعدى والتتبعي على مقياس السيطرة الانتباهية**

| البعد | المجموعة التجريبية | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة Z | الدلالة الاحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التركيز | بعدي | ٦ | ٣٥.٠ | ٣.٥٧ | -٠.٣٧٨- | غير دال |
| | تتبعي | ٦ | ٣٥.٠ | ٢.٦٠ | | |
| التحويل | بعدي | ٦ | ٣٣.٠٠ | ٢.٦٥ | -٢.٣٣٣- | غير دال |
| | تتبعي | ٦ | ٣٥.٥٠ | ٢.٨٨ | | |
| الدرجة الكلية | بعدي | ٦ | ٧١.٦٦ | ٥.٩٨ | -١.٣٨٢- | غير دال |
| | تتبعي | ٦ | ٧٠.٥٠ | ٥.٢٠ | | |

**يتضح من جدول (٥) ما يلي: أن جميع قيم(Z) غير دالة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدى والتتبعي في أبعاد السيطرة الانتباهية (التركيز، التحويل) والدرجة الكلية مما يدلل على استمرار فعالية البرنامج ، وبذلك يتحقق صحة الفرض الثاني.**

**٣-نتائج الفرض الثالث ومناقشتها:ينص الفرض الثالث على أنه: " توجد فروق عند مستوي (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس السرعة الادراكية لصالح التطبيق البعدي ".**

**وللتحقق من صحة هذا الفرض، قامت الباحثة بتطبيق مقياس السرعة الادراكية على المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج ولتحليل نتائج أفرادعينة الدراسة على المقياس المعد لذلك قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:**

**حساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات عينة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس السرعة الادراكية وتحديد اتجاه هذه الفروق وذلك باستخدام اختبار ويلكوكسون ويتني ويوضح جدول (٦) النتائج التي توصلت إليها الباحثة.**

**جدول (٦) اختبار ويلكوكسون Wilcoxon للفروق فى اداء عينة الدراسة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس السرعة الادراكية**

| البعد | المجموعة التجريبية | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة Z | الدلالة الاحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الدرجة الكلية | قبلي | ٦ | ١٥.٥٠ | ١.٢٢ | - | ٠.٠١ |
| | بعدي | ٦ | ٤٣.٠٠ | ٠.٨٩ | -٢.٢٦٤ | |

**٤-نتائج الفرض الرابع ومناقشتها:ينص الفرض الرابع على أنه: " توجد فروق عند مستوي (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أفراد عينة الدراسة التجريبية في في التطبيقين البعدى والتتبعي لمقياس السرعة الادراكية.**

**وللتحقق من صحة هذا الفرض، قامت الباحثة بتطبيق مقياس السرعة الإدراكية على المجموعة التجريبية بعدى وتتبعي تطبيق البرنامج ولتحليل نتائج أفرادعينة الدراسة على المقياس المعد لذلك قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:**

**حساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات عينة الدراسة في التطبيقين البعدى وتتبعي لمقياس السرعة الادراكية وتحديد اتجاه هذه الفروق وذلك باستخدام اختبار ويلكوكسون ويتني ويوضح جدول (٧) النتائج التي توصلت إليها الباحثة.**

**جدول (٧) اختبار ويلكوكسون Wilcoxon للفروق فى اداء عينة الدراسة التجريبية في التطبيقين البعددي والتتبعي على مقياس السرعة الادراكية**

| البعد | المجموعة التجريبية | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة Z | الدلالة الاحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الدرجة الكلية | بعدى | ٦ | ٤٣.٠٠ | ٠.٨٩ | -٢.٠٠٠- | غير دال |
| | تتبعي | ٦ | ٤٢.٣٣ | ١.٠٣ | | |

وترى الباحثة تفسيراً لهذه النتائج إلى فعالية البرنامج المستخدم في البحث الحالي، من حيث سهولة تطبيقه، ووضوح أنشطته حيث توافر فيه مجموعة من الأنشطة والمهام والمواقف التي اتسمت بدرجة عالية من الجاذبية بسبب ملاءمتها للخصائص النمائية لأفراد عينة الدراسة، كما تميزت أنشطة البرنامج بالتنوع والمرونة من حيث الإعداد أو طرق التطبيق، ووسائله ومن أنشطة فردية، وإلى تنوع الفنيات المستخدمة في البرنامج بما يتلائم مع النمو المعرفي لأفراد عينة الدراسة ما بين الألعاب التربوية، التعلم الذاتى، العصف الذهنى، تحليل المهمة، التدعيم أو التعزيز وكما أن البرنامج بما تضمنه من أنشطة ومهام ومواقف خرج عن الإطار الضيق للمنهج العقيم التقليدى والبيئة المغلقة، وطرق التلقين ، كما اعتمد البرنامج على مهام وأنشطة من المواقف والمشكلات الحياتية التي يواجهها الطفل في بيئته الاجتماعية المختلفة مما أضفي عليه نوع من محاكاة الواقع ومن ثم استفاد أفراد العينة من البرنامج مما انعكس على التحسن في أبعاد السيطرة الانتباهية و السرعة الإدراكية.

وتتسق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (فاطمة على محمد ابراهيم، ٢٠٠٨) التى هدفت إلى التعرف علي أثر البرنامج المقترح في تنمية بعض العمليات المعرفية (الانتباه والسرعة الإدراكية ) ، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن تحسن العمليات المعرفية (الانتباه والسرعة الإدراكية ) لدي أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي لهم وكذلك مقارنة بالقياس البعدي لأطفال المجموعة الضابطة

وتتدعم هذه النتائج ما أشارت إليه نتائج دراسة (Paolitto,2000) إلى أن هناك فروق دالة بين الأطفال ذوي تشتت الإنتباه وفرط الحركة والعاديين على مقياس الانتباه لصالح العاديين، بإستخدام منظومةCAS للتقييم المعرفي)، وأوضحت نتائج دراسة(Naglieri, 2003) أن الأطفال تشتت الانتباه وفرط الحركة لديهم بروفيلات وظيفية مختلفة في ضوء نظريةPASS أفضل من الأطفال ذوي إضطرابات القلق النفسي، وهذه النتائج تتسق مع نتائج دراسات ( Barkley:1997:1998:1998) في أن الأطفال ذوي إضطراب تشتت الإنتباه يعانون من ضعف في عمليات الكف السلوكي والتحكم الذاتي الذي يرتبط بضعف التحكم التنفيذي (التخطيط)، مما يؤكد أن إضطراب تشتت الإنتباه وفرط الحركة يحدث نتيجة العجز المعرفي في التحكم لعمليات التنظيم الذاتي

والكف ويختلفوا عن الأطفال العاديين في اختبار الاستجابات أو تأجيلها ونجد أن متطلبات هذه الأنشطة تتسق مع مفهوم وظيفة التخطيط .

وتتسق هذه النتائج مع دراسة (Capeda et.al,2001 )التى أشارت إلى وجود علاقة بين السرعة الإدراكية وتجهيز المعلومات في الذاكرة العاملة، وأن الأطفال الصغار والمسنين يحتاجون إلى زمن أطول في السرعة الإدراكية وتجهيز المعلومات في الذاكرة العاملة، ، و تتدعم نتائج دراسة (جمال محمد علي، ١٩٩٣)التى أشارت إلى أن عامل السرعة الإدراكية يلعب دوراً هاماً في زيادة متوسطات الأداء على اختبارات الذاكرة والقدرات العقلية وأن أصحاب السرعة الإدراكية المرتفعة من ذوي مستوى التجهيز العميق للمعلومات يكون لديهم قدرة عالية على انتقاء المثيرات في ضوء سعة الذاكرة العاملة مما يؤدي إلى التحقق من المثيرات والتنشيط الدلالي للبحث عن التفاصيل في الذاكرة نتائج دراسة ، ونتائج دراسة (مختار أحمد الكيال ، و جمال احمد على،٢٠٠١) التى أشارت إلى وجود تأثير دال للتفاعل الثلاثي بين مستوى التجهيز العميق- والأسلوب المعرفي المستقل عن المجال الإدراكي والسرعة الإدراكية المرتفعة في مدى الانتباه إلى الألفاظ والأشكال.

**توصيات**:

١- ضرورة تضمين المناهج على المعالجات الوظيفية القائمة على نظرية PASSوالتي تؤدي تطوير العمليات المعرفية لدي الأطفال بصفة عامه – وذوى تشتت الانتباه وفرط الحركة بصفة خاصة .

٢- إرشاد المعلمين باحتياجات الأطفال وذوى تشتت الانتباه وفرط الحركة، وتدريبهم على البرامج المعالجة المعرفية في ضوء نظرية PASS حتى يتمكنوا من تدريب الأطفال عليها، مع توضيح أهمية تلك البرامج لدى ذوى تشتت الانتباه وفرط الحركة.

٣- تقديم برامج إرشادية لآباء الأطفال ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة لتنمية وعيهم بخصائص العمليات المعرفية لدى أطفالهم وسبل التعامل معها.

## المراجع


- أحمد محمد الزعبي، و موفق محمود الحمدانى (٢٠٠٧). سرعة التعرف البصري على الحروف العربية استناداً إلى الخصائص المميزة لنمطها الإدراكي (دراسة تجريبية). مجلة العلوم التربوية، العدد (١٢)، ٤٣- ٧١
- أنور الشرقاوي (٢٠٠٣). علم النفس المعرفي المعاصر، مصر، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- أنورالشرقاوي ( ١٩٩٨): بطارية الاختبارات المعرفية العاملية / عامل السرعة الادراكية، كراسة التعليمات ، ط ٤ ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو.
- بسماء آدم (٢٠٠٧). التعرف البصري الفوري وعلاقته بالسرعة الإدراكية (دراسة ميدانية على عينة من طلبة كلية التربية جامعة دمشق)، مجلة جامعة دمشق، ٢٣(٢)، ٣٨٧ -٤١٣
- جمال محمد علي (١٩٩٣). دور عامل السرعة الإدراكية في الأداء على اختبارات الذاكرة الارتباطية لدى طلبة وطالبات الدراسات العليا، مجلة علم النفس المعاصر، كلية الآداب، جامعة المنيا، المجلد الثاني، (٨)، ١- ٢٣
- حسنين محمد محمد، و مجدي محمد الشحات (٢٠٠٦). دراسة لبعض المتغيرات المعرفية (السرعة الإدراكية- الغلق اللفظي) والانفعالية (مستوى الطموح- تحمل الغموض( الفارقة بين الطلاب العاديين وبطيء التعلم في المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ١٦ (٦٨)، ١٢٣ -١٦٤.
- خالد عبد العزيز الحمد (٢٠١٠). مدى معرفة معلمي التربية الخاصة باضطراب نقص الانتباه والنشاط الحركي الزائد دراسة استطلاعية، مجلة الإرشاد النفسي، (٢٥)، ٧٧-٩٢
- رافع النصير الزغول و عماد عبد الرحيم الزغول(٢٠١٤) . علم النفس المعرفي،دار الشروق،عمان. الاردن.
- سعاد عبدالله، دليلة زواد عدمان(٢٠١٨). الوظائف التنفيذية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية المصابين بإضطراب قصور الإنتباه والإفراط الحركي: دراسة حالة، المركز الجامعي مرسلي عبدالله بتيبازة، ( ١٣)، ٦٧- ٨٨
- السيد علي أحمد وفائقة محمد بدر (١٩٩٩): اضطراب الانتباه لدى الأطفال (أسبابه وتشخيصه وعلاجه)، القاهرة، دار النهضة المصرية
- شاهين، جودة السيد (٢٠٠٤). أثر مستوى تجهيز المعلومات في التعرف على النمط البصري لدى عينة طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، (١٢٦) ، ٣١٢- ٣٥٥.
- عادل محمد العدل (٢٠٠٠)، أثر الأسلوب المعرفي وإستراتيجية تجهيز المعلومات على الذاكرة العاملة، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ٣ (٢٤)، ٢٥٣- ٣١٧

- عبد الرقيب أحمد البحيري (٢٠١٦) اختبار اضطراب نفص الإنتباه – مفرط الحركة ، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- على منصور ، وأمل الأحمد ،أمل (٢٠٠٣). سيكولوجية الإدراك ، منشورات جامعة دمشق ، سوريا.
- فاطمة سحاب الرشيدى(٢٠٠٩) أثر التفاعل كل من عاملى مدى الانتباه والسرعة الإدراكية فى اكتساب بعض المفاهيم، رسالة دكتواره، كلية التربية، جامعة القصيم
- فاطمة على محمد ابراهيم، (٢٠٠٨) أثر برنامج المقترح في تنمية بعض العمليات المعرفية لدى الاطفال من ذوى صعوبات التعلم، ماجستير،معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة
- فتحي مصطفى الزيات (٢٠٠٦).الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات، دار النشر للجامعات، القاهرة.
- فتحية عبد الرؤف (٢٠٠٦):اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة، لجون رافن، كراسة التعليمات، وزارة التربية التعليم، إدارة الخدمات الاجتماعية والنفسية، الكويت، مطبعة الهيئة للتعليم التطبيقي والتدريب.
- فقيه العيد واخرون، ،٢٠١٣ترجمة وتكيف وتصميم اختبارات الصحة النفسية، مخبر انثروبولوجية الاديان وقارنتها، جامعة ابى بكر بلقايد تلمسان، الجزائر. ص ٣١ –٥
- محمد أحمد الإمام (٢٠٠٤) "فاعلية التدعيم في علاج قصور الانتباه لدى أطفال غرف المصادر بمدارس التعليم الأساسي بمدينة عمان"، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، ( ٣٢)
- محمد بني يونس (٢٠٠٤) : مبادئ علم النفس ، دار الشرق للنشر والتوزيع ، القاهرة .
- محمد شحاتة ربيع (٢٠٠٩). المرجع في علم النفس التجريبي، دار المسيرة، الأردن، عمان.
- محمود إسماعيل رايان(٢٠٠٦)، الاتزان الانفعالى وعلاقته بكل من السرعة الإدراكية والتفكير الابتكاري لدى طلبة الصف الحادي عشر بمحافظات غزة، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة الأزهر– غزة.
- مختار أحمد الكيال، و جمال محمد على (٢٠٠١). أثر تفاعل مستويات تجهيز المعلومات والأسلوب المعرفي والسرعة الإدراكية على مدى الانتباه لدى طلاب الجامعة– دراسة تجريبية، المجلة المصرية للدراسات النفسية (٢٠)،٤١– ٩١
- مروان علي المحمدى (٢٠١٠)، علاقة الأسلوب المعرفي ومستوى تجهيز المعلومات والتخصص الدراسي بالقدرة على حل المشكلات لدى طلاب جامعة الملك عبد العزيز، رسالة دكتوراه ، كلية التربية، جامعة طيبة.
- معوض، خليل ميخائيل (١٩٩٤)، القدرات العقلية، الإسكندرية، دار الفكر الجامعي

- مهند خالد رضوان الشبول (٢٠١٧). تصورات معلمي المدارس الاساسية بالأردن حول اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة، مجلة الفتح، ١٣(٦٩) ، ١٩٨-٢٢٨.
- هناء ابراهيم صندقلي(٢٠٠٩) : من صعوبات التعلم اضطراب الحركة وتشتت الانتباه – الذكاء والعمليات العقلية وكيفية تنميتها دليل للأهل والاساتذة ، دار النهضة العربية ، بيروت، لبنان
- يحيى فوزي عبيدات (٢٠١٣). مستوى معرفة معلمي التعليم العام في مدينة جدة باضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد، المجلة الدولية المتخصصة، ١(٢) ، ٤١-٥٩
- Alessandri, S.M. (1992); Attention, Play, and social behavior in ADHD preschoolers. Journal of Abnormal Child Psychology.20(2. 289-302.
- Al-Moghamsi, E. a. Y. A. (2018). Elementary school teachers' knowledge of attention deficit/hyperactivity disorder. Journal of Family Medicine and Primary Care, 7(5), 907.
- American Psychiatric Association. (2000). Diagnostic and statistical manual of mental disorders, (4th ed., text revision)Washington, DC: American Psychiatric Association., Annual review of neuroscience. 24. 167-202.
- APA, A. P. A. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5®): American Psychiatric Pub.attention in the brain. Nature reviews neuroscience. 3. 201-215.
- Barkley, R. A. (1997). Behavioral inhibition, sustained attention, and executive functions: Constructing a unifying theory of ADHD. Psychological Bulletin. 121(1), 65-94.
- Barkley, R. A. (1998a). Attention-deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment, (2nd ed.) New York: Guildford.
- Barkley, R. A. (1998b). Attention deficit hyperactivity disorder.Biological Psychiatry. 44( 1). 72-74
- Barkley, R. A. (2011). The importance of emotion in ADHD. Journal of ADHD and related disorders, 1(2), 5-37.
- Barkley, R. A. (2014). Attention-deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment: Guilford Publications.
- Brown, T.A. (2006). Confirmatory Factor Analysis for Applied Research. New York: The Guildford Press
- Cepeda. N. J.. Kramer.A. F.. & Gonzalez de Sather. M. (2001). Changes in executive control across the life-span: Examination of task switching performance. Developmental Psychology. 37. 715-730
- Corbetta, M. & Shulman, G. L. (2002b). Control of goal-directed and stimulus- driven attention in the brain. Nature Reviews Neuroscience ( 3). 201–215
- Corbetta, M., Kincade, J. M., & Shulman, G. L. (2002a). Neural systems for visual orientingand their relationships to spatial working memory. Journal of Cognitive Neuroscience.14. 508-523

- **Das, J. P. (2002). A better look at intelligence. Current Directions in Psychological Science. 11. 28-33.**
- **Derryberry, D. & Reed, M. A. (2002). Anxiety-related attentional biases and their regulation by attentional control. Journal of Abnormal psychology. 2(11). 225-236**
- **Eysenck, M. W., Derakshan, N., Santos, R., & Calvo. M. G. (2007). Anxiety and cognitive performance: attentional control theory. the American Psychological Association. 7(2). 336-353**
- **Furley, P. & Wood, G. (2016). Working memory, attentional control, and expertise in sports: A review of current literature and directions for future research. Journal of Applied Research in Memory and Cognition. 5. 415-425.**
- **Herrmann, H; Raybeck. J and Gutman, A. (1993). Attention and human memory system .Memory and Cognition .21. 156-161.**
- **Hughes. L.E.. *A.* Wilkins. A.J. (2002). Reading at a distance. implications for the design of text in children's big books. British Journal of Educational Psychology. 72(2). 213-226**
- **Johannes E. H. Van Luit, Evelyn H. Kroesbergen, and Jack A. Naglieri,2005 Utility of the PASS Theory and Cognitive Assessment System for Dutch Children With and Without ADHD.Journal of learning disabilities. 38( 5). 434–439**
- **Knudsen, E. (2007). Fundamental components of attention. Annu.Rev. Neurosci. 30. 57-78.**
- **Mattfeld, A. T., Gabrieli, J. D., Biederman, J., Spencer, T., Brown, A., Kotte, A., Whitfield-Gabrieli, S. et al. (2014). Brain Differences between Persistent and Remitted Attention Deficit Hyperactivity Disorder. Brain. 137. 2423-2428.**
- **Miller, E. K. & Cohen, J. D. (2001). An integrative theory of prefrontal cortex function, Annu. Rev. Neurosci. 24.167–202**
- **Mohamed, T. N., Neumann, M. F., & Schweinberger, S. R. (2011). Combined effects of attention and inversion on event-related potentials to human bodies and faces. Cognitive neuroscience. 2.138-146**
- **Naglieri, J. A. (2003). Current advances in assessment and intervention for children with learning disabilities. In Scruggs, T.E. & Mastropieri, M.A. (Eds.). Advances in learning and behavioural disabilities .Identification and Assessment.11. 163–190.**
- **Naglieri, J. A., Das, J. P., & Goldstein, S. (2013). Cognitive Assessment System—II Rating Scale Examiner's Manual.Austin, TX: PRO-ED Publishers.**
- **Posner, M. I. & Petersen, S. E. (1990). The attention system of the human brain. Annual Review of Neuroscience.13. 25-42**

- **Prinstein, M. J., Youngstrom, E. A., Mash, E. J., & Barkley, R. A. (2019). Treatment of Disorders in Childhood and Adolescence, Fourth Edition: Guilford Publications.**
  **review of neuroscience, 13, 25-42**
- **Rief, S. F. (2016). How To Reach And Teach Children with ADD/ ADHD: Practical Techniques, Strategies, and Interventions (3ed ed.): Wiley.**
- **Shroff, H. P., Hardikar-Sawant, S., & Prabhudesai, A. D. (2017). Knowledge and Misperceptions about Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) Among School Teachers in Mumbai, India. International Journal of Disability, Development and Education, 64(5), 514-525.**
- **Solso, Robert , ( 1988 ) , cognitive psychology , ( 5th Ed ) Allyn and Bacon**
- **Soroa, M., Gorostiaga, A., & Balluerka, N. (2013). Review of tools used for assessing teachers' level of knowledge with regards attention deficit hyperactivity disorder (ADHD). In Attention deficit hyperactivity disorder in children and adolescents: IntechOpen.**
- **Spillers ،Unsworth, N .G(2010).Working memory capacity: Attentioncontrol, secondary memory, or both? A direct test of the dual-component model. Journal of Memory and Language. 62(4).392-406.**
- **Stroop, 1935, Studies of interference in serial verbal reactions.Journal of Experimental Psychology.18(6). 643-662.**