جامعة المنصورة
كلية التربية

فعالية برنامج تدريبى قائم علي انشطة الانتباه الانتقائي لخفض حدة الديسلكسيا لدي عينة من الاطفال ذوي فرط الحركة و تشتت الانتباه

إعداد

الباحثة / عزه السيد محمد على حسانين

إشراف

أ.د/ عصام محمد زيدان
أستاذ الصحة النفسية
كلية التربية - جامعة المنصورة

أ م د / محمد عيسى محمد عيسى
مدرس الصحة النفسية
كلية التربية - جامعة المنصورة

مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة
العدد ١١٦ – أكتوبر ٢٠٢١

فعالية برنامج تدريبى قائم علي انشطة الانتباه الانتقائي لخفض حدة الديسلكسيا لدي عينة من الاطفال ذوي فرط الحركة و تشتت الانتباه

الباحثة / عزه السيد محمد على حسانين

مقدمة البحث:

الأطفال هم محور الحياة يحظون بالكثير من الوقت والبحث لدينا لنقف علـــى مـــشكلاتهم لإيجاد حلول لها بخطوات البحث العلمي المناسبة لتمكينهم من مواجهة الحياة وصعوباتها والتغلب على الاضطرابات المصاحبة التي تؤثر في مراحل عمرهم المختلفة.

اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه يؤدي الي ضعف الأداء في مجـــالات مهمـــة فـــي الحياة. (APA,2013)

فهو اضطراب مزمن يضعف بشكل كبير عمل الأطفال فيظهرون بصور غير مناسبة فـــي النمو وعدم الانتباه، وهو أكثر شيوعاً في الذكور حيث ينتشر بنسبة ٥٪ بين الأطفال (Kessler, Adler, Barkley, Biederman, Conners, et al., 2006).

وعرف مركز الأمراض Center For Disease (٢٠١٦) اضطراب ضـــعف الانتبـــاه والنشاط الزائد أنه اضطراب عصبي نمائي يصيب حوالي ٦,٤ مليون طفل في العـــالم وتتـــراوح أعمارهم بين ٤ إلى ١٢ سنة، حيث تظهر عليهم الأعراض السلوكية الخاصة بـــضعف الانتبـــاه، والنشاط الحركي الزائد والاندفاعية، وتؤثر هذه الأعراض على الحيـــاة الأســـرية والاجتماعيـــة والأهداف الأكاديمية أو المهنية، ويظهر في أكثر من بيئة.

يعد اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه من الاضطرابات التي حظيت باهتمام كبير من الباحثين في علم النفس لسعة انتشاره وتعـــدد أعراضـــه وتغيرهـــا مـــع نمـــو الفـــرد. (نعيمـــة داودي،٢٠٢٠ : ٣٩٠)

فيعد من أكثرالاضطرابات السلوكية شيوعاً في مرحلة الطفولة، وتشير الدراسات العلميـــة الحديثة في الطب النفسي أن هذا الاضطراب معدل انتشاره بين الأطفال في عمر المدرسة يتراوح ما بين ٤ : ٦ % (دلشاد على ، ٢٠١٣ : ٦) .

كما أن القراءة مطلباً من أهم متطلبات الفهم السريع، ونمو التحصيل ليس في مجال اللغة فحسب، ولكن في مجال العلوم المختلفة التي يتم قراءتها، فالتلميذ المتمكن من اللغة يتمكن من القراءة بسرعة، ويساعده ذلك على الإلمام بما يقرأ، ونظراً لأن التعلم يعتمد بدرجة كبيرة على القدرة القرائية، فإن العسر القرائي يمكن أن يكون ذات تأثير سلبى على شخصية التلميذ (سيد الجارحي ، ٢٠٠٩ :٣٣) .

حيث أن القراءة عملية عقلية شديدة التعقيد تمثل أحد مخرجات اللغة ويراد بها إبراز العلاقة بين لغة الكلام والرموز الكتابية وتقوم على رؤية الكلمات المكتوبة وإدراك معناها للوقوف على مضمونها لكى يتم العمل بمقتضاها، وأحد المحاور الأساسية في صعوبات التعلم الأكاديمية إن لم تكن المحور الأهم والأساسي فهي تمثل السبب الرئيسي للفشل المدرسي لأنها تؤثر على صورة الذات لدى المتعلم وعلى شعوره بالكفاءة الذاتية (سليمان عبدالواحد ،٢٠١٢ :٢٩٣) .

ويعانى الكثير من المعلمين والأسر في الوقت الحالي من سلوكيات كثيرة من الطلاب والأبناء داخل الغرف الصفية والمنازل وتتمثل في مشكلات مثل فرط الحركة وقلة الانتباه والسلوك العدواني وغيرها من السلوكيات والاضطرابات التي تتطلب جهداً كبيراً، وتركيزاً من المعلم لمعالجتها.

(DePaul, & Stoner , 2014 :56)

لقد أوصي الكثير من الباحثين بإجراء بحوث مستقبلية تتناول تفسير مشكلة الديسلكسيا عند الأطفال ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه، والكشف عن أبعادها،وإيجاد طرق التدريب المناسبة في خفض حدة الديسلكسيا للأطفال ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه.

مما كان له الأثر الأكبر لدي الباحثة في اجراء ذلك البحث والتدقيق في تطبيق البرنامج للحصول علينتائج قد تساهم في الحد من انتشار مشكلة الديسلكسيا لدى الأطفال ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه.

مشكلة البحث

أثناء عمل الباحثة في مجال تعليم الأطفال ذوي الإعاقة بصفة عامة، بل ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه بصفة خاصة وملاحظة امتداد تأثير صعوبات تعلم القراءة إلى باقي المواد الدراسية وما يتركه ذلك من آثار سلبية على الطفل وعلى تعامله مع الآخرين، فإن المساهمة في العلاج أو التخفيف من شدةالعسر القرائي لدى الأطفال ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه في وقت

مبكر سوف تساعد في التقليل من الصعوبات والمشكلات التي ستواجه الطفل ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه فيما بعد.

وفي ضوء ذلك فإن هناك حاجة لإعداد برامج تربوية لإكساب الأطفال المعرضين لخطر العسر القرائي؛ المهارات الأساسية في القراءة، وبذلك تتلخص مشكلة الدراسة في أن فرط الحركة وتشتت الانتباه من التحديات الأساسية المؤثرة على تعليم القراءة لدى الأطفال وأن أي صعوبة في هذا التحدي قد يؤدي إلى صعوبات تعلم أكاديمية فيما بعد، وما يصاحب ذلك من مشكلات نفسية واجتماعية وأكاديمية.

ويمكن صياغة مشكلة البحث في السؤالين التاليين :

(١) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجمُوعتينِ الضابطةِ والتجريبيةِ من الأطفال ذوى فرط الحركة وتشتت الانتباهفي القياس البعدي في عسر القراءة بأبعادها (الأداء القرائي –الأداء الكتابي – الأداء الذاكري – الفهم والاستيعاب – الترتيب) ودرجته الكلية، لصالح المجموعة التجريبية ؟

(٢) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية في عسر القراءة بأبعادها (الأداء القرائي –الأداء الكتابي – الأداء الذاكري – الفهم والاستيعاب –الترتيب) ودرجته الكلية، لصالحالقياس البعدي؟

أهدافُ البحث.

يهدف البحث الحالي إلي معرفة فعالية برنامج تدريبي في خفض حدة العسر القرائى لدى عينة من الأطفال ذوى فرط الحركة وتشتت الانتباه

أهميةُ البحث.

تتضح أهمية الدِّراسةِ في جانِبيها النظري والتطبيقي العملي على النحو التالي :

(أ) الأهميةِ النظرية.

١ – إثراء المعرفة السيكولوجية بالأُطر النظرية لبعض المُتغيرات النفسية المُتمثلةِ في المعرفية السلوكية ،والعسر القرائي ، ممَّا يُمثل مرجعاً علمياً للأكاديميين والباحثين المستقبليين في الاختصاصاتِ المعنيةِ بهذا المجال .

٢ – وضع الأسس النظرية للبرامج المعرفية السلوكية التي تتعلق بخفض حدة الديسلكسيا لدى الأطفال ذوى فرط الحركة وتشتت الانتباه.

٣ – تناول اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، وإبراز خطورة هذا الاضطراب وتأثيراته السلبية على التحصيل الدراسي للطفل ، وعلى العملية التربوية المدرسية بصفة عامة .

قد يفتح البحث الحالي آفاقاً جديدةً أمامَ العديدِ من العُلماءِ والباحثينَ لإجراءِ المزيدِ منْ الدِّراساتِ المُستقبليةِ حول الأطفال ذوى فرط الحركة وتشتت الانتباه،والتي يُمكنْ منْ خلالِها التعَرُّفِ على الكثير منَ المُتغيراتِ النفسيةِ وتنميتها بما يسهم في زيادة تركيز انتباههم وخفض أنشطتهم الاندفاعية ، وحدة الديسلكسيا لديهم .

(ب) الأهميةِ التطبيقية.

١. إعداد برنامج تدريبي قائم في خفض حدة الديسلكسيا لدى عينة من الأطفال ذوى فرط الحركة وتشتت الانتباه .
٢. تدريب الأطفال ذوى فرط الحركة وتشتت الانتباهمن خلال البرنامج التدريبي على مهاراتَ خفض حدة الديسلكسيا لديهم.
٣. قد تُفيد نتائج الدِّراسةِ الحاليةِ فى إعدادِ برامجَ أُخرى للأطفال ذوى فرط الحركة وتشتت الانتباه تهدُف إلى تنمية مهاراتهم المعرفيةِ ، وسماتِهم الشخصيةِ الايجابيةِ ، وتحسينِ مُعتقداتِهم وفعاليتهم الذاتيةِ ، وقُدرتهم على النجاح الأكاديمي والمهني .

مصطلحات البحث

(١) البرنامج التدريبى

هو برنامج مُخطط ومُنظم يقوم على أسس علمية موضوعية لخفض حدة الديسلكسيا لدى عينة من الأطفال ذوى فرط الحركة وتشتت الانتباه باستخدام أنشطة الانتباه الانتقائي خلالَ عدةِ جلسات ،ويشتمل على مجموعة من الفنيات المعرفية ، والسلوكية ، والانفعالية ، وذلك استنادًا إلى مبدأ تميز السلوك الإنساني بالمرونة وقابليته للتعديل " .

(٢) أنشطة الانتباه الانتقائي

هي أنشطة تركيز موجهه علي خاصية واحدة من البيئة بينما يتم تجاهل باقي الخصائص.

.(Adam G. & Anna , 2015: 129)

ويُعرف إجرائياً بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على مقياس الانتباه الانتقائي المُستخدم في الدراسة الحالية .

(٣) الديسلكسيا " العسر القرائي"

هي اضطرابات قرائية تظهرعلى الطفل لاحقاً في المرحلة التعليمية النظامية، كعدم قدرةالطفل على معرفة الحروف الهجائية ،والتمييز بينها،والتمييز بين أصواتها، والإبدال بين الحروف في الكلمات،وحذف الحروف من الكلمات، ويستدل عليها من قصور الطفل في المهارات ماقبل الأكاديمية كالتعرف على الحروف،أو الوعي والإدراك الفونولوجي(فاطمة محمد ، ٢٠١٩ : ٨٥) .

وتُعرف الديسلكسيا إجرائياً بأنها الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على مقياس العسر القرائي المُستخدم في الدراسة الحالية .

(٣) فرط الحركة وتشتت الانتباه

هو اضطراب لوصف الأطفال الذين يظهرون صعوبة في قدرتهم على المحافظة على الانتباه أوالسيطرة على مستوى نشاطهم وتنظيم اندفاعهم في سياق الأنظمة الاجتماعية المختلفة.

(مهند خالد ، ٢٠١٧ : ٧) .

ويُعرف اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه إجرائياً بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على مقياس فرط الحركة وتشتت الانتباه المُستخدم في الدراسة الحالية .

سادساً :محددات البحث

(١) المنهج المُستخدم:

هو المنهج التجريبي لمناسبته للبحث الحالي.

(٢) العينة:

تكونت عينة البحث من (٢٠) طفلاً من الأطفال ذوى فرط الحركة وتشتت الانتباه، بِواقع (10) طفلاً للمجموعة التجريبية، و(10) طفلاً للمجموعة الضابطة، وقد تَراوَحت أعمار العينة ما بين (٥–٧) سنوات .

(٣) الأدوات: المُستخدمة هى : –

(أ) مقياسُ كونرز لتشخيص الأطفال ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه (ترجمة وتعريب: د عبدالرقيب البحيري ، ٢٠١٤) .

(ب) مقياسُ العسر القرائي(إعداد : عادل عبدالله ،٢٠٠٩) .

(ج) البرنامج التدريبي القائم على أنشطة الانتباه الانتقائي لخفض حدة الديسلكسيا لدى عينة من الأطفال ذوى فرط الحركة وتشتت الانتباه(إعداد : الباحثة) .

الإطار النظرى والدراسات السابقة

أولاً : العُسر القرائى(الديسلكسيا)

(١) تعريف العُسر القرائى(الديسلكسيا)

تعرفه ريهام هاشم (٢٠١٤، ٦٢) بأنه " ضعف في القدرة علي القراءة ،خارجة عن نطاق أي إعاقة ،وتظهر نتيجة لقصور بسيط في المراكز المعينة بعملية القراءة وبالاخص في النصف الايسر من المخ ،كما قد ترجع إلي وجود بعض العوامل النفسية أو التربوية التي تحول دون القراءة .

كما يعرفه فتحي الزيات (٢٠١٥ : ٥١٦) بأنه "صعوبات تعلم أكاديمية ذات جذور إدراكية تعبر عن نفسها في صعوبة قراءة الكلمات المكتوبة، مع توافر قدر ملائم من الذكاء ،وظروف التعليم والتعلم ،والسياق الثقافي والاجتماعي ".

(٢) أسباب العُسر القرائى

يرى فتحي الزيات (١٩٩٨، ٤٢٢) أن مختلف العوامل التي تقف خلف العُسر القرائى يمكن تصنيفها على النحو التالى .

(أ) العوامل الجسمية :

١- الاختلال الوظيفي العصبي
٢- السيطرة أو السيادة المخية والجانبية
٣- الاختلالات أو الاضطرابات البصرية
٤- الاختلالات أو الاضطرابات السمعية

(ب) العوامل البيئية :

١- التدريس غير الملائم .
٢- الفروق الثقافية ،أوالحرمان الثقافي
٣- الفروق أو الاختلافات اللغوية.
٤- الاضطرابات أو التصدعات الاسرية.

(ج) العوامل النفسية :

١ - اضطرابات الادراك السمعي .
٢ - اضطرابات الادراك البصري
٣ - اضطرابات لغوية .
٤- اضطرابات الانتباه الانتقائي
٥ - اضطرابات الذاكرة.
٦ - انخفاض الذكاء

٢ – النظريات المُفسرة للعُسر القرائى

أ – النظرية المعرفية

وترى هذه النظرية أن العُسر القرائى يرجع إلى خلل فى المعالجة الفونولوجية فتعلم فك شيفرة الكلمات المكتوبة وتعلم تهجئتها في لغة ألفبائية هو في الأساس فهم العلاقة بين الحرف الحروف الألفبائية والأصوات التي تعبر عنها تلك الحروف (العلاقة بين الصوت والحرف) أي التحليل الفونيمي أو ما تعرف أيضا بالمبدأ الألفبائي، أن مشكلات القراءة دائما ما تعكس محددات في اللغة، وأن وجود مشكلة لغوية، ولاسيما ضعف فونولوجي يسبب خللا في عملية تعلم القراءة والتهجئة ، كما يرى أصحاب هذه النظرية أن المعسرين قرائياً يعانون من صعوبة خاصة في إخراج الأصوات وتمثيلها، إذ ان لغتهم التي يتحدثون بها أو مخرجاتهم من الكلام تبدو طبيعية رغم وجود ضغط ما (*Smith, J., & McGinnis*, 2003 : 153) .

ب – النظرية البيولوجية

ويرى أصحاب هذه النظرية أن العُسر القرائى يرجع إلى عوامل جينية ، وتأخر نمائي في السيطرة المخية لجانبي الدماغ فيما يتعلق بمركز اللغة ، وأن عسر القراءة النمائي يميل إلى الظهور في العائلات ، وأن نسبة حدوثه في السنتين أكثر من الثبات ، وأن صعوبات اللغة المنطوقة شائعة ضمن أفراد العائلة الواحدة التي يوجد بها فرد معسر قرائياً (*Wang et al .,* *2012 : 436*) .

ثانياً : فرط الحركة وتشتت الإنتباه

(١) تعريف إضطراب فرط الحركة وتشتت الإنتباه

ويشير هشام غراب (٢٠١٠ ، ٣٧٥) إلى تعريف اضطراب ADHD بأنه حالة تعني عدم قدرة الطفل على التركيز والانتباه لتفاصيل الأشياء والنتقال من نشاط إلى آخر قبل الانتهاء من أي منهما، والتشتت وعدم القدرة على إتباع التعليمات وإنجازها.

ويعرف رابورت وبولدن (Rapport, & Bolden , 2009,522) اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد بأنه اضطراب نمائي عصبي (Neurodevelopment) يتعلق بالمشاكل السلوكية ويظهر في صعوبات التعلم، حيث إنه يرتبط بشكل قوي بإنخفاض في معدلات الإنجاز الأكاديمي، ويظهر بالمراحل الأولى في المدرسة.

٢ – النظريات المُفسرة لإضطراب فرط الحركة وتشتت الإنتباه

أ – نظرية بونسر

ويرى أصحاب هذه النظرية أن اضطراب فرط الحركة المصحوب بتشتت الانتباه يعود إلى خلل في الدور الذي تقوم به تلك الشبكات الثلاث للجهاز العصبي ، حيث يعتبر أن شبكة المعالجة (التحكم التنفيذي) هي أول شبكة المسؤولة في اكتشاف المثيرات وتضمينها إلى وعي شعوري و تقع في منتصف المنطقة الأمامية من المخ والأجزاء القاعدية منه و تقوم شبكة الإنذار بتهيئة الخلايا العصبية المعنية للاستجابة لتلك المثيرات وتقع في المنطقة الجانبية للأجزاء الأمامية للمخ كما تقوم شبكة التوجيه (التحرك) بتوجيه الانتباه للمثير الجديد والفصل بين المثيرات التى تقع في الفص الأوسط من المخ (Adler, 2008 : 35) .

ب – نظرية باركلى

وتقوم هذه النظرية على مسلمة مفادها : " أن اضطراب فرط الحركة المصحوب بتشتت الانتباه يرتبط في الوظائف التنفيذية، يرى هذا النموذج مصطلح اضطراب فرط الحركة و تشتت الانتباه يرتبط باضطراب نمائي في الوظائف التي تقوم بها عمليات الذاكرة العاملة، المرونة المعرفية، اليقظة، التخطيط والتنظيم " (Nigg , 2010 : 571) .

ج – نظرية سير جينت

تسمى هذه النظرية بالنموذج المعرفي النشط وتقوم على مسلمة مفادها : " أن اضطرابات فرط الحركة وتشتت الانتباه ترجع إلى اختلال في القشرة اللحائية بالمخ المسؤولة عن الشعور بالإثارة مما يصاحب ذلك الإضطراب من نقص في الجهد المبذول و النشاط المعرفي ، وأن حدوث اضطراب في طاقة الجهد يقود إلى مشكلات ثانوية في السلوك " (Antshel KM, Barkley , 2008 : 423) .

وهدفت دراسة عبداللطيف أبوبكر (٢٠٠٢) إلى الكشف عن مدى فعالية برنامج قائم على نظرية السياق لستيرنيرج، فى علاج صعوبات الفهم القرانى، وذلك على عينة قوامها ٣٠) تلميذا مقسمين إلى مجموعتين إحداهما تجريبية، وعددها(٣٠) تلميذا ، والأخرى ضابطة وعددها (٦٢) تلميذاً، وذلك من تلاميذ الصف الرابع الابتدائى، الذين يعانون من صعوبات تعلم في القراءة (فهم قرائي) وقد طبق الباحث عليهم أدوات منها: اختبار الذكاء غير اللفظى، إعداد: عطية هنا، اختبار تشخيص فى القراءة إعداد: الباحث، اختبار القراءة الصامتة إعداد: هدى برادة وآخرين،

بالإضافة إلى تطبيق البرنامج المقترح إعداد: الباحث، وذلك على تلاميذ المجموعة التجريبية، وقد استغرق تطبيق البرنامج ستة أسابيع، بواقع جلسات أسبوعيا، وقد توصلت الدراسة إلـــى فعاليـــة البرنامج فى علاج صعوبات الفهم القرائي .

كما هدفت دراسة سيد الجارحى(٢٠٠٩) إلى تقييم فعالية برنامج علاجى لصعوبات تعلم القراءة والكتابة لدي الأطفال من خلال تنمية مهارات الأداء البصرى، وتكونت عينة الدراسة من (١٢) طفلا ممن لديهم صعوبات تعلم فى القراءة والكتابة (تتراوح أعمارهم الزمنية بين٨ســـنوات و٥ شهور) حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين (تجريبية و ضابطة) حيث اشـــتملت كـــل مجموعة على ٦ أطفال، وقد تم مراعاة التجانس بين أفراد المجموعتين في كل من نسبة الـــذكاء والمستوى الاجتماعي الاقتصادى والعمر الزمنى ومستوى صعوبات تعلم القراءة والكتابة، وقـــد أوضحت النتائج فاعلية البرنامج العلاجى المستخدم في الدراسة حيث تحـــسنت صـــعوبات تعلـــم القراءة والكتابة لدى الأطفال فى المجموعة التجريبية بصورة دالة عن الأطفال فـــي المجموعـــة الضابطة.

وهدفت دراسة ريهام هاشم(٢٠١٤) إلى علاج بعض صعوبات التعلم القراءة الجبرية فـــي (النطق، الطاقة، الأداء المعبر) وذلك في ضوء استراتيجية مقترحة تجمع بين طريقتي الإنطبـــاع العصبي والقراءات المتكررة ، ومدخلي الخبرة اللغوية والحواس المتعددة، وتحددت عينة الدراسة من تلاميذالصف الرابع الإبتدائي وبلغ قوامها(٦٠) تلميذا وتلميذة ، وقسمت العينة إلي مجموعتين، أحداهما تجريبية والأخري ضابطة ، وتكونت كل مجموعة من (٣٠) وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية الاستراتيجية المقترحة في علاج بعض صعوبات التعلم في القراءة الجهرية.

فروض البحث :

(١) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجمُوعتينِ الضابطةِ والتجريبيـــةِ من الأطفال ذوى فرط الحركة وتشتت الانتباه في القياس البعدي في عسر القراءة بأبعادها (الأداء القرائي –الأداء الكتـــابي – الأداء الـــذاكري – الفهـــم والاســـتيعاب –الترتيـــب) ودرجتهالكلية، لصالح المجموعة التجريبية ؟

(٢) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين (القبلي والبعدي) للمجموعةالتجريبيـــة فـــي عسر القراءة بأبعادها (الأداء القرائي –الأداء الكتابي – الأداء الذاكري – الفهم والاستيعاب –الترتيب) ودرجتهالكلية، لصالحالقياس البعدي ؟

منهج الدراسة وإجراءاتها:

أولاً: التكافؤ المجموعتين في العسر القرائي

لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات الطلاب بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي في العسر القرائي بأبعاده (الاداء القرائي– الاداء الكتابي – الاداء الذاكري – الفهم والاستيعاب – الترتيب) ودرجته الكلية.

وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار مان – ويتني وويلكوكسون لمجموع الرتب وقيمة z المكافئة لمعرفة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي للعسر القرائي كما يوضحه الجدول التالي.جدول (١) قيمة (مان – ويتني وويلكوكسون لمجموع الرتب وقيمة z) للفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي للعسر القرائي

القياس	الأبعاد	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	u قيمة	قيمة w	قيمة z	مستوى الدلالة	الدلالة
القبلي	الاداء القرائي	التجريبية	10	17.80	2.201	10.35	103.50	48.500	103.500	-.115-	.908	غير دال
		الضابطة	10	17.90	2.183	10.65	106.50					
القبلي	الاداء الكتابي	التجريبية	10	7.60	.843	10.10	101.00	46.000	101.000	-.336-	.737	غير دال
		الضابطة	10	7.70	.823	10.90	109.00					
القبلي	الاداء الذاكري	التجريبية	10	11.30	1.418	10.20	102.00	47.000	102.000	-.235-	.814	غير دال
		الضابطة	10	11.40	1.430	10.80	108.00					
القبلي	الفهم والاستيعاب	التجريبية	10	9.70	1.494	10.40	104.00	49.000	104.000	-.079-	.937	غير دال
		الضابطة	10	9.80	1.687	10.60	106.00					
القبلي	التمييز	التجريبية	10	10.00	.943	10.30	103.00	48.000	103.000	-.161-	.872	غير دال
		الضابطة	10	10.10	1.101	10.70	107.00					
القبلي	الترتيب	التجريبية	10	6.50	1.269	10.50	105.00	50.000	105.000	.000	1.000	غير دال
		الضابطة	10	6.50	1.269	10.50	105.00					
القبلي	الدرجة الكلية	التجريبية	10	62.90	5.724	10.05	100.50	45.500	100.500	-.342-	.732	غير دال
		الضابطة	10	63.40	5.641	10.95	109.50					

يتضح من الجدول السابق:

عدم وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس القبلي لعسر القراءة بأبعادها (الاداء القرائي– الاداء الكتابي – الاداء الذاكري – الفهم والاستيعاب – الترتيب) حيث جاءت قيمة (z-w-u) غير دالة احصائياً لجميع الأبعاد والدرجة الكلية .

ثانياً : أدوات الدراسة

١ – مقياس العسر القرائى (إعداد : عادل عبد الله ، ٢٠٠٩) .

(أ) حساب صدق المقياس:

– صدق الارتباط بالمحك

قامت الباحثة بحساب صدق الارتباط بمحك خارجى لاختبار العسر القرائى فـــى الدراســـة الحالية من خلال قياس معاملات الارتباط بينه وبين اختبار تشخيص العسر القرائى الذى أعدتـــه نصرة جلجل (٢٠٠٦) ، وقد أوضحت النتائج أن قيمة "ر" بين أفراد عينة الدراسة الحالية علـــى الإختبارين قد بلغ ٠,٥٤٩ ، وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ .

ب – الثبات:

تم حساب الثبات للمقياس بإستخدام معامل ألفا كرونباخ وبلغ للأبعـــاد(٠,٧٢٨ –٠,٧٣٥ – ٠,٨٠٣ – ٠,٧٨٣ – ٠,٨٢٠ – ٠,٧٩٨) .

٢– مقياس فرط الحركة وتشتت الإنتباه (إعداد: عبد الرقيب البحيرى ، 2014) .

٣– البرنامج التدريبي في تحسين عسر القراءة للأطفال ذوي فرط الحركة وتشتت الانتبـــاه (اعداد :الباحثة)

نتائج الدراسة وتفسيرها

أولاً: نتائج الدراسة:

نتائج الفرض الاول الذي ينص على: "توجد فروق دالة إحـــصائيا بـــين المجمـــوعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي في عسر القراءة بأبعادها (الاداء القرائي– الاداء الكتابي – الاداء الذاكري – الفهم والاستيعاب –– الترتيب) ودرجته الكلية، **لصالح المجموعة التجريبية.**

وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار مـــان – ويتنيوويلكوكـــسون لمجمـــوع الرتب وقيمة z المكافئة لمعرفة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعـــدي للعسر القرائي كما يوضحه الجدول التالي.

جدول (٢) قيمة (مان – ويتني وويلكوكسون لمجموع الرتب وقيمة z) للفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي للعسر القرائي

القياس	الأبعاد	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	u قيمة	قيمة w	قيمة z	مستوى الدلالة	الدلالة
البعدي	الاداء القرائي	التجريبية	10	17.80	2.251	6.90	69.00	14.000	69.000	-2.735-	.006	دال
		الضابطة	10	22.00	3.232	14.10	141.00					
البعدي	الاداء الكتابي	التجريبية	10	7.60	.843	5.60	56.00	1.000	56.000	-3.819-	.001	دال
		الضابطة	10	10.50	.707	15.40	154.00					
البعدي	الاداء الذاكري	التجريبية	10	11.30	1.418	6.95	69.50	14.500	69.500	-2.709-	.007	دال
		الضابطة	10	14.40	2.547	14.05	140.50					
البعدي	الفهم والاستيعاب	التجريبية	10	9.70	1.636	6.70	67.00	12.000	67.000	-2.932-	.003	دال
		الضابطة	10	12.20	.789	14.30	143.00					
البعدي	التمييز	التجريبية	10	10.00	1.054	5.90	59.00	4.000	59.000	-3.538-	.001	دال
		الضابطة	10	13.40	1.506	15.10	151.00					
البعدي	الترتيب	التجريبية	10	6.40	1.265	5.65	56.50	1.500	56.500	-3.792-	.001	دال
		الضابطة	10	9.70	.483	15.35	153.50					
البعدي	الدرجة الكلية	التجريبية	10	62.80	5.673	6.10	61.00	6.000	61.000	-3.335-	.001	دال
		الضابطة	10	78.50	9.372	14.90	149.00					

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى رتب من درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية فى القياس القبلى لعسر القراءة بأبعاده (الاداء القرائي ، الأداء الكتابي ، الأداء الذاكري ، الفهم والاستيعاب ، التمييز ، الترتيب) حيث جاءت قيمة (Z – W – U) غير دالة إحصائيا لجميع الأبعاد والدرجة الكلية .

١. بالنسبة لبعد الاداء القرائي

توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين الضابطة والتجريبية حيث كانت قيمة (u z - w -) وجاءت على التوالى(١٤,٠٠ ، ٦٩,٠٠ ، ٢,٧٣٥) وجميعها دالة عند ٠,٠٠١ وحيث ان متوسط رتب المجموعة التجريبية أقل من متوسط رتب المجموعة الضابطة (١٤,١٠) علي الترتيب مما يدل علي ان الفروق لصالح المجموعة التجريبية (ذات متوسط الرتب الأقل).

٢. بالنسبة لبعدالأداء الكتابي

توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين الضابطة والتجريبية حيث كانت قيمة (u z - w) وجاءت على التوالى(١,٠٠ ، ٥٦,٠٠ ، ٣,٨١٩) وجميعها دالة عند ٠,٠٠١ وحيث ان متوسط رتب المجموعة التجريبية أقل من متوسط رتب المجموعة الضابطة (١٥,٤٠) علي الترتيب مما يدل علي ان الفروق لصالح المجموعة التجريبية(ذات متوسط الرتب الأقل).

٣. بالنسبة لبعد الأداء الذاكري

توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين الضابطة والتجريبية حيث كانت قيمة (u z - w) وجاءت على التوالى(١٤,٥٠٠ ، ٦٩,٥٠٠ ، ٢,٧٠٩) وجميعها دالة عند ٠,٠٠١ وحيث ان متوسط رتب المجموعة التجريبية أقل من متوسط رتب المجموعة الضابطة (١٤,٠٥) علي الترتيب مما يدل علي ان الفروق لصالح المجموعة التجريبية(ذات متوسط الرتب الأقل).

٤. بالنسبة لبعد الفهم والاستيعاب

توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين الضابطة والتجريبية حيث كانت قيمة (u z - w) وجاءت على التوالى(١٢,٠٠ ، ٦٧,٠٠ ، ٢,٩٣٢)دالة عند ٠,٠٠١ وحيث ان متوسط رتب المجموعة التجريبية أقل من متوسط رتب المجموعة الضابطة (١٤,٣٠) علي الترتيب مما يدل علي ان الفروق لصالح المجموعة التجريبية(ذات متوسط الرتب الأقل).

٥. بالنسبة لبعد التمييز

توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين الضابطة والتجريبية حيث كانت قيمة (u z - w) وجاءت على التوالى(٤,٠٠ ، ٥٩,٠٠ ،٣,٥٣٨) وجميعها دالة عند ٠,٠٠١ وحيث ان متوسط رتب المجموعة التجريبية أقل من متوسط رتب المجموعة الضابطة (١٥,١٠) علي الترتيب مما يدل علي ان الفروق لصالح المجموعة التجريبية(ذات متوسط الرتب الأقل).

٦. بالنسبة لبعد الترتيب

توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين الضابطة والتجريبية حيث كانت قيمة (u z - w) وجاءت على التوالى(١,٥٠٠ ،٥٦,٥٠٠ ،٣,٧٩٢) وجميعها دالة عند ٠,٠٠١ وحيث ان متوسط رتب المجموعة التجريبية أكبر من متوسط رتب المجموعة الضابطة (١٥,٣٥) علي الترتيب مما يدل علي ان الفروق لصالح المجموعة التجريبية(ذات متوسط الرتب الأقل).

٧. بالنسبة للدرجة الكلية

توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين الضابطة والتجريبية حيث كانت قيمة (u z - w) وجاءت على التوالى(٦,٠٠ ، ٦١,٠٠ ، ٣,٣٣٥) وجميعها دالة عند ٠,٠٠١ وحيث ان متوسط رتب المجموعة التجريبية أكبر من متوسط رتب المجموعة الضابطة (١٤,٩٠) علي الترتيب مما يدل علي ان الفروق لصالح المجموعة التجريبية(ذات متوسط الرتب الأقل).

تفسير نتيجة الفرض الأول:

أشارت نتائج الفرض الأول إلى وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين (الضابطة – التجريبية) في القياس البعدي لعسر القراءة لصالح المجموعة التجريبية في أبعاد (الاداء القرائي– الاداء الكتابي – الاداء الذاكري – الفهم والاستيعاب –– الترتيب) والدرجة الكلية للعسر القرائي مما يدل علي فعالية البرنامج التدريبي القائم علي أنشطة الانتباه الانتقائي في خفض حدة الديسلكسيا لعينة من الأطفال ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه .

وتتفق تلك النتيجة مع دراسات دراسة أبوبكر (٢٠٠٢) ودراسة سيد الجارحى(٢٠٠٩) ويمكن تفسير ذلك في ضوء تلقي المجموعة التجريبية لأنشطة الانتباه الانتقائي ، في حين لم تتلقى المجموعة الضابطة التدريبات على تلك الأنشطة.

الفرض الثاني: توجد فروق دالة إحصائيا بين القياسين (القبلي–البعدي) للمجموعة التجريبية في في عسر القراءة بأبعادها (الاداء القرائي– الاداء الكتابي – الاداء الذاكري – الفهم والاستيعاب –– الترتيب) ودرجته الكلية لصالح القياس البعدي

وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار ويلكوكسون لاشارات الرتب وقيمة z المقابلة لمعرفة الفروق داخل المجموعة التجريبية خلال القياسين (القبلي – البعدي).

جدول (٣)

قيمة ويلكوكوسون لاشارات الرتب ودلالتها في عسر القراءة بابعادها ودرجته الكلية

المتغير التابع	رتب الاشارات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	w	z	الدلالة مستوى	الدلالة
الاداء_القرائي_بعدي – الاداء_القرائي_قبلي	الرتب الموجبة	١	١,٥٠	١,٥٠	١,٥٠			دال عند ٠,٠١
	الرتب السالبة	٩	٥,٩٤	٥٣,٥٠		-٢,٦٥٩	.٠٠٨	
	التساوي	٠						
الاداء_الكتابي_بعدي – الاداء_الكتابي_قبلي	الرتب الموجبة	٠	٠٠.	٠٠.				دال عند ٠,٠١
	الرتب السالبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	٠,٠٠	-٢,٨٢٥	.٠٠٥	
	التساوي	٠						
الاداء_الذاكري_بعدي – الاداء_الذاكري_قبلي	الرتب الموجبة	١	٥,٠٠	٥,٠٠				دال عند ٠,٠٥
	الرتب السالبة	٩	٥,٥٦	٥٠,٠٠	٥,٠٠	-٢,٣٠٧	.٠٢١	
	التساوي	٠						
الفهم_الاستيعاب_بعدي – الفهم_الاستيعاب_قبلي	الرتب الموجبة	١	٢,٠٠	٢,٠٠				دال عند ٠,٠٥
	الرتب السالبة	٨	٥,٣٨	٤٣,٠٠	٢,٠٠	-٢,٤٤٨	.٠١٤	
	التساوي	١						
الادراك_التمييز_بعدي – الادراك_التمييز_قبلي	الرتب الموجبة	٠	٠٠.	٠٠.	٠,٠٠			
	الرتب السالبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠		-٢,٨٢٣	.٠٠٥	دال عند ٠,٠١
	التساوي	٠						
الترتيب_بعدي – الترتيب_قبلي	الرتب الموجبة	٠	٠٠.	٠٠.				دال عند ٠,٠١
	الرتب السالبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	٠,٠٠	-٢,٨٢٧	.٠٠٥	
	التساوي	٢٠						
الدرجة الكلية	الرتب الموجبة	١	١	١	١	٢,٠٧٠٥	٠,٠٠٧	دال عند ٠,٠١
	الرتب السالبة	٩	٦	٥٤				
	التساوي	٠						

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

١- بالنسبة لبعد الاداء القرائي

توجد فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية حيث كانت قيمة (z -w) وجاءت على التوالى(١,٥٠ ، ٢,٦٥٩ وجميعها دالة عند ٠,٠٠١ وحيث ان متوسط

رتب الاشارات السالبة (5.94) أكبر من متوسط رتب الاشارات الموجبة (١,٥٠) علي الترتيب مما يدل علي ان الفروق لصالح القياس البعدي .

٢- بالنسبة لبعدالأداء الكتابي

توجد فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية حيث كانت قيمة (w- z) وجاءت على التوالى(٥٥,٥٠ ، ٢,٨٢٥) وجميعها دالة عند ٠,٠٠١ وحيث ان متوسط رتب الاشارات السالبة (5.50) أكبر من متوسط رتب الاشارات الموجبة (٠,٠٠) علي الترتيب مما يدل علي ان الفروق لصالح القياس البعدي .

٣- بالنسبة لبعد الأداء الذاكري

توجد فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية حيث كانت قيمة (w- z) وجاءت على التوالى(٥٥,٠٠، ٢,٣٠٧) وجميعها دالة عند ٠,٠٠١ وحيث ان متوسط رتب الاشارات السالبة (5.56) أكبر من متوسط رتب الاشارات الموجبة (٥,٠٠) علي الترتيب مما يدل علي ان الفروق لصالح القياس البعدي .

٤- بالنسبة لبعد الفهم والاستيعاب

توجد فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية حيث كانت قيمة (w- z) وجاءت على التوالى(٤٣,٠٠، ٢,٤٤٨) وجميعها دالة عند ٠,٠٠١ وحيث ان متوسط رتب الاشارات السالبة (5.38) أكبر من متوسط رتب الاشارات الموجبة (٢,٠٠) علي الترتيب مما يدل علي ان الفروق لصالح القياس البعدي .

٥- بالنسبة لبعد التمييز

توجد فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية حيث كانت قيمة (w- z) وجاءت على التوالى(٥٥,٠٠ ، ٢,٨٢٣) وجميعها دالة عند ٠,٠٠١ وحيث ان متوسط رتب الاشارات السالبة أكبر من متوسط رتب الاشارات الموجبة (٠,٠٠) علي الترتيب مما يدل علي ان الفروق لصالح القياس البعدي .

٦- بالنسبة لبعد الترتيب

توجد فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية حيث كانت قيمة (w- z) وجاءت على التوالي(٥٥,٠٠ ، ٢,٨٢٧) وجميعها دالة عند ٠,٠٠١ وحيث ان

متوسط رتب الاشارات السالبة (5.50) أكبر من متوسط رتب الاشارات الموجبة (٠,٠٠) علـــي الترتيب مما يدل علي ان الفروق لصالح القياس البعدي .

٧- بالنسبة للدرجة الكلية

توجد فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية حيـــث كانـــت قيمة (z -w) وجاءت على التوالي(٥٤ ، ٢,٧٠٥) وجميعها دالة عند ٠,٠٠١ وحيث ان متوسط رتب الاشارات السالبة أكبر من متوسط رتب الاشارات الموجبة (١) علي الترتيب مما يدل علي ان الفروق لصالح القياس البعدي.

تفسير نتيجة الفرض الثاني:

الي وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي رتب درجات المجمـــوعتين (الـــضابطة – التجريبية) في القياس البعدي لعسر القراءة لصالح المجموعة التجريبية في أبعاد (الاداء القرائي– الاداء الكتابي – الاداء الذاكري – الفهم والاستيعاب –- الترتيب) والدرجة الكلية للعسر القرائـــي مما يدل علي فعالية البرنامج التدريبي القائم علي أنشطة الانتبـــاه الانتقـــائي فـــي خفـــض حـــدة الديسلكسيا لعينة من الأطفال ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه ،وتتفق تلك النتيجة مع دراســـات دراسة أبوبكر (٢٠٠٢) ودراسة الجارحى(٢٠٠٩) ويمكن تفسير ذلك في ضوء تلقي المجموعـــة التجريبية لأنشطة الانتباه الانتقائي .

في حين لم تتلقى أفراد المجموعة التجريبية التدريبات على تلك الأنشطة قبل بداية البرنامج .

توصيات البحث:

في ضوء الإطار النظري ونتائج البحث الحالي، هناك مجموعة من التوصـــيات التربويـــة وهى. .

- إجراء الفحوص الطبية على الأطفال الذين يعانون من فـــرط الحركـــة وتـــشتت الانتبـــاه لاكتشاف هل يوجد سبب عضوي لدى الطفل المصاب من عدمه حتى يتثنى علاجه.
- الاكتشاف المبكر لحالات عسر القراءة
- التشخيص المبكر لحالات عسر القراءة
- أنشطة مستمرة مع المنهج حسية وسمعية وبصرية.
- الاهتمام بتدريب معلمات الروضة على تنمية المهارات اللازمة للقراءة لدى الأطفال
- ضرورة الكشف المبكر عن أي قصور في جوانب النمو لدي أطفال الروضة عن طريـــق

إجراء الاختبارات والمقاييس التي تساعدنا علي اكتشاف ذلك القصور وبالأخص فرط الحركة وتشتت الانتباه.

البحوث المقترحة:

في ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسة أمكن للباحثة اقتراح الدراسات التالية:

١. دراسة تشخيصية للعسر القرائي"الديسلكسيا" لدى الذكور والإناث ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه بمرحلة رياض الأطفال.
٢. فاعلية برنامج للتدخل المبكر في علاج الأطفال ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه المصابين بالديسلكسيا أو المعرضين لها.
٣. فاعلية برنامج لعلاج المشكلات اللغوية التعبيرية التي يعاني منها أطفال الروضة ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه.
٤. فاعلية برنامج لإكساب أطفال الروضة ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه المهارات قبل الأكاديمية.
٥. تقييم فاعلية التدخل المبكر القائم على الوعي الفونولوجي مع أطفال الروضة ذوى العسر القرائي.

المراجع:

اولًا: المراجع العربية.

١.أحمد كمال عيد عيسى (٢٠١٧). نمذجة العلاقات بين كفاءة الذاكرة العاملة والإنتباة الإنتقائى والذكاء السائل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بشربين. مجلة تطوير الأداء الجامعى. المجلد (٥). العدد (٣). ص ص ٨٥ – ١١١.

٢.دلشاد على (٢٠١٣). فاعلية برنامج تدريبي لتطوير مهارات التواصل الاجتماعي لدى عينة من أطفال فرط الحركة وتشتت الإنتباه، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.

٣.ريهام هاشم عبد المقصود سعد (٢٠١٤). فاعلية إستراتيجية مقترحة لعلاج بعض صعوبات تعلم القراءة الجهرية لدي تلاميذ المرحلة الإبتدائية، " رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة.

٤. سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم (٢٠١٢) . المخ وصعوبات التعلم رؤية فى إطار علم النفس العصبي المعرفي. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٥.سمير عطية محمد المعراج (٢٠٠٢) . دراسة تجريبية لتعليم مهارات حل المشكلات لـــدى الأطفال ذوي صعوبات الفهم القرائي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية بكفر الشيخ، جامعة طنطا.
٦.سيد جارحي السيد يوسف الجارحي (٢٠٠٩) . فاعليـــة برنـــامج لتنميـــة مهـــارات الأداء البصري والوعي الصوتي في علاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى الأطفال. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية . جامعة عين شمس.
٧.صوفيا إبراهيم السيد (٢٠٠٩) . برنامج لتنمية بعض المفاهيم الرياضية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم باستخدام بعض برامج الكمبيوتر. رسالة ماجستير غير منشورة، معهـــد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس .
٨. عبداللطيف عبد القادر أبوبكر (٢٠٠٢) . فعالية برنامج لعلاج صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء نظرية إلماعات السياق لستيرنبرج ، الجمعيـــة المصرية للمناهج وطرق التدريس .المجلد (٧٩) . ص ص ١٤٦ –١٦٦ .
٩.عدنان يوسف العتوم (٢٠١٢) . علم النفس المعرفى بين النظرية والتطبيق. ط٣. عمـــان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.
١٠.فاطمة محمد هادى القحطانى (٢٠١٩) . بعض مظاهر صعوبات القـــراءة فـــي مرحلـــة رياض الأطفال في الدراسات العربية والأجنبية وسبل علاجها: دراسة نظريـــة. مجلـــة العلوم التربوية والنفسية. العدد (٥) ، المجلد (٣) . ص ص ٨١ –٩٩ .
١١.فتحي مصطفي الزيات (١٩٩٨). صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية القاهرة: دار النشر للجامعات.
١٢.فتحي مصطفي الزيات (٢٠١٥). صعوبات التعلم التوجهات الحديثـــة فـــي التـــشخيص والعلاج .القاهرة . مكتبة الأنجلو المصرية.
١٣.مشاعل مسعود القطامى (٢٠١٠) . التقييم والتشخيص لذوي صعوبات الـــتعلم. جامعـــة الملك سعود: المكتبة الإلكترونية لأطفال الخليج ذى الإحتياجات الخاصة.
١٤.مهند خالد رضوان الشبول (٢٠١٧) . تصورات معلمي المدارس الاساسية بالاردن حول اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة . مجلة كلية التربية ، جامعة أم القرى . العـــدد (٦٩) ص ص ١ –٣١.
١٥.نعيمة داودي (٢٠٢٠). فاعلية برنامج إرشادي جماعي في التخفيف من حدي أعـــراض

الإفراط الحركي وتشتت الانتباه لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة الكـــلام. المجلد (٥). العدد (٢). ص ٣٨٩ – ٤١٨.

١٦. هشام أحمد غراب (٢٠١٠) . برنامج إرشادى مقترح للتخفيف مـــن حـــدة إضـــطراب التشتت ونقص الإنتباه لدى أطفال يعانون من صعوبات التعلم . مجلة مـــستقبل التربيـــة العربية . المجلد (١٧) . العدد (٦٣) . ص ص ٣٤٥ –٤٢٢ .

ثانياً : المراجع الإنجليزية

17.Adam, G. & Anna, C . (2016) . Top-down modulation: Bridging selective attention and working memory , Trends Cogn Sci., 16(2): 129–135.

18.Digirolaml, G.J. (2011). Attention, Cognition and control. Experimental psychology, (48).

19.DuPaul, G. J., & Stoner, G. (2014). ADHD in the schools: Assessment and intervention strategies. New York, NY: The Guilford Press.

20.Rapport, M.&Bolden, J. (2009). Hyperactivity in boys with attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD): a ubiquitous core symptom or manifestation of working memory deficits? Journal of Abnormal Psychology ,37(4):521-34.