فعالية برنامج تعليمي معرفي لعلاج صعوبات الانتباه لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم النمائية
دراسة تجريبية بالبويرة وعنابة

مصباح جلاب
كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس
جامعة المسيلة

ملخص

تتناول هذه الدراسة موضوعا من المواضيع المدرسية وهو صعوبات التعلم الذي يعدُّ من الاهتمامات الحديثة في المنظومة التربوية العالمية خاصة في الجزائر، إذ أصبح التلاميذ المتأخرون دراسيا يحظون بأهمية بالغة، سواء من حيث تصميم البرامج التعليمية وتخطيطها، أو من حيث التكفل والتدخل العلاجي قصد تقديم خدمات التربية الخاصة لهؤلاء التلاميذ. لذلك حاولت هذه الدراسة التأكد من فعالية واحد من البرامج التعليمية العلاجية المصمَّمة خصيصا لهذه الفئة، قصد توفير برنامج علاجي يتوافق مع البيئة التعليمية الجزائرية لتقديم خدمات للتلاميذ الذين لا يستطيعون مسايرة زملائهم العاديين، بإيجاد وسيلة تعليمية خاصة لمساعدة المعلم والمدرسة وبعث التربية الخاصة في مدرستنا وإعداد مناهج لغير العاديين.

الكلمات المفاتيح: صعوبات التعلم، برنامج تعليمي، صعوبات الانتباه.

Efficacité d'un programme éducatif cognitif dans le traitement des difficultés d'attention chez les élèves ayants des difficultés d'apprentissage de développement étude expérimentale à Bouira et Annaba

Résumé

Cette étude porte sur un sujet scolaire important, à savoir les difficultés d'apprentissage, devenues l'une des plus importantes préoccupations dans la conception des systèmes éducatifs à l'échelle nationale et internationale. Les élèves ayant des difficultés scolaires sont devenus un centre d'intérêt de ces programmes, ils sont aussi pris en charge afin de leur fournir les meilleurs services éducatifs. L'objectif de cette étude est de connaitre l'efficacité d'un programme éducatif de remédiation pour cette catégorie dans le contexte algérien, afin de l'assister dans son retard scolaire, et de trouver un moyen éducatif adapté pour aider l'enseignant, l'école, dans une éducation spécialisée dans notre école, et élaborer des programmes spécifiques.

Mots-clés: Difficultés d'apprentissage, programmes éducatifs, difficultés d'attention.

Effectivness of a cognitive educational program in the treatment of attention disabilities among students with learning disabilities developmental An Experimental Study in Bouira and Annaba

Abstract

This study handles an important issue in schools that is learning disorder, which has recently become an important concern especially in designing educational programs on a wide range. Pupils with learning disorders are taken in consideration and looked after in order to provide them with the best educational service. This study attempts to analyse a therapy system used in schools, designed for this category of pupils and made to fit the Algerian context, it aims to assist pupils and teachers.

Key words: Learning disabilities, educational programs, attention disabilities.

مقدمة

يواجه العديد من التلاميذ عدة مشكلات تكون سببا في تدني مستواهم الدراسي من خلال انخفاض درجات التحصيل في المواد الدراسية، كالحساب والقراءة والكتابة. ولعل ما يثبت هذه الحقيقة هو اطلاعنا على علامات هؤلاء التلاميذ من خلال كشوفهم التي لا تدع مجالا للشك بأن هناك مشكلة. ولقد أكد لنا الكثير من المعلمين المختصين في صعوبات التعلم أن مشكلة هؤلاء التلاميذ ليست في أدائهم التعليمي، كونهم تلاميذ عاديين من حيث القدرات الذهنية والعقلية ومستوى الذكاء، بل مشكلتهم أنهم لا يستطيعون التعلم بنفس الوتيرة التي يتعلم بها أقرانهم العاديين. لوجود اضطرابات تعيق تحصيلهم الدراسي مثل الحركة الزائدة وقلة التركيز وسرعة النسيان وضعف الذاكرة. مما يعني استحالة استفادتهم من المادة المعرفية المقدمة إليهم وفق البرنامج التقليدي الذي يكون عادة موجها للفئة المتوسطة معرفيا. هذا يعزز فكرة إيجاد برامج تعليمية خاصة في لعلاج مختلف المشكلات التي يعاني منها هؤلاء التلاميذ. وهو ما اتجهت إليه عديد الدول من أجل منح فرص التعلم للجميع. ولعل أكبر مشكلة تؤثر على تحصيل التلميذ في هذا العصر هي تشتت الانتباه، نظرا لكثرة انتشار العناصر المشتتة في البيئة التعليمية.

لذلك اعتبرت مشكلة الانتباه من بين الأسباب الحقيقية لصعوبات التعلم، لأنه المركز الأول والأساسي في عملية التعلم. وقد اعتبر العاملون في مجال التربية والتعليم أن نقص الانتباه أو تشتته من أهم أسباب الاضطرابات التي يعاني منها بعض التلاميذ، وتظهر في أغلب الأحيان في شكل صعوبات في القراءة والفهم والتحليل مع صعوبات متعلقة بالذاكرة والتحليل في الرياضيات بالإضافة إلى صعوبات في الإدراك بشكل عام.

وقد كانت أغلب البرامج التعليمية في بداية تقديم خدمات التربية الخاصة تصمم لذوي صعوبات القراءة أو الكتابة أو الحساب، إلا أن الاهتمامات الجديدة اتجهت لعلاج صعوبات التعلم النمائية منها الانتباه، إذ تشير الجهود البحثية إلى بناء وتصميم الكثير من البرامج في هذا المجال، بعضها نظري والبعض الآخر تم تجريبه في الميدان للتحقق من فعاليتها التي أكدت نجاعتها خاصة في النواحي المعرفية التي يعتبر الانتباه واحدا منها. فقد حاولنا من خلال دراستنا هذه التحقق من فعالية برنامج تعليمي معرفي لعلاج صعوبات الانتباه.

إشكالية الدراسة:

في إطار التكفل بذوي صعوبات التعلم في البيئة التربوية المحلية أولت الجزائر أهمية بالغة للتلاميذ الذين يعانون تأخرا مدرسيا أو صعوبات في التعلم بفتح أقسام خاصة، لإيجاد بدائل تعليمية تساعد على تجاوز مشكلات هؤلاء التلاميذ والتقليل من ظاهرة التسرب المدرسي وضياع التلاميذ، فأوجدت ما يسمى "بيداغوجية التعليم المكيف"، التي تعتمد على تكييف البرنامج العادي ليلائم قدرات التلاميذ. وهذا ما أكده احتكاكنا المباشر بالمدارس والمعلمين المختصين في تدريس ذوي صعوبات التعلم. الذين أكدوا لنا أن طريقة تدريس هذه الفئة لا تتناسب ومشكلاتهم. كون هذه الفئات غير متجانسة فلكل فئة مشكلاتها سواء السلوكية أو المعرفية، مما يعني أن التدخل العلاجي يقتضي برامج تعليمية خاصة لكل فئة على حدة. وهو ما تبنته العديد من دول العالم الرائدة في هذا المجال حسب اطلاعنا، خاصة في كندا والولايات المتحدة الأمريكية وبعض دول المشرق العربي التي خطت خطوات في هذا المجال. ففي الولايات المتحدة الأمريكية مثلا بدأ تقديم البرامج التعليمية الخاصة « في منتصف الستينات، عندما أعلن مفهوم صعوبات التعلم من طرف (كيرك Kirk) سنة 1963 كمفهوم أساسي في مجال

التربية الخاصة»[1]. وفي بعض الدول العربية « فقدمت البرامج التدريبية لعلاج هذه الصعوبات بشقيها النمائي والأكاديمي" منذ عقدين»[2]. أما في الجزائر فقد بدأ الاهتمام بهذه الفئة في المجال التعليمي مع مطلع الثمانينات، ولكن بفصل هؤلاء التلاميذ عن زملائهم في قسم خاص دون أن توضع لهم برامج تعليمية خاصة. مما يدل على أن هذا النوع من الرعاية كان متأخرا في والجزائر، مقارنة بالجهود البحثية التي قدمت خدمات التعليم الخاص لهذه الفئة على المستوى العالمي.

وقد أظهرت البرامج التعليمية المعرفية فعالية في علاج صعوبات الانتباه وهذا ما أثبتته الجهود البحثية والتجارب التي طبقتها عديد الدول من خلال جهود الأخصائيين والباحثين في مجال وضع البرامج التعليمية لهذه الفئة، وكمثال على ذلك البرنامج التدريبي الذي قدمه (أحمد عاشور 2007) بعنوان: « فاعلية برنامج تدريبي لعلاج صعوبات الانتباه. لعلاج جوانب القصور في عملياته الفرعية، من أجل التخفيف من حدَتها قدر الإمكان وقد كان البرنامج فعالاَ في تحسين مهارات الانتباه لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم»[3]. وكذلك دراسة محمد مقداد: « بهدف التكفل التربوي بالأطفال الذين يعانون من اضطراب عجز الانتباه المصحوب بفرط النشاط، وقد حقق البرنامج نتائج جيدة في علاج الصعوبات الخاصة بالانتباه»[4]. ودراسة تركي بن عبد الله: «على تلميذة تعاني التشتت والعجز عن التركيز، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى فعالية الخطة العلاجية في خفض التشتت والانتباه وزيادة التركيز»[5]. وكذلك دراسة عطاف العزة 2011: « لعلاج صعوبات الانتباه لدى أطفال الروضة إذ أشارت النتائج إلى وجود أثر للبرنامج التدريبي في خفض صعوبات الانتباه»[6]. وتندرج دراستنا ضمن البرنامج التعليمي المعرفي الذي يعالج مشكلات الانتباه وهو برنامج من إعداد الباحث يتضمن:

- صعوبة الانتباه الانتقائي للمثيرات.
- صعوبة استمرار الانتباه للمثيرات.
- صعوبة الانتباه لتسلسل المثيرات.
- صعوبة نقل الانتباه من مهمة إلى أخرى.

ويتكون محتوى البرنامج من ثلاثة عشر (13) نشاطا لعلاج صعوبات الانتباه. وسنحاول من خلال هذه الدراسة التحقق من فاعلية البرنامج التعليمي المصمم خصيصا لعلاج هذه الفئة من أجل معرفة مدى تأثير هذا النوع من البرامج على تحصيل التلاميذ والرفع من قدراتهم الدراسية، وتجاوز بعض مشكلاتهم أو على الأقل التخفيف من حدتها وهو برنامج تعليمي معرفي لعلاج صعوبات الانتباه لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم النمائية. ومن المعطيات السابقة يمكن صياغة إشكالية دراستنا كما يلي:

التساؤل العام:

- ما مدى فاعلية البرنامج التعليمي المعرفي في علاج صعوبات الانتباه؟

التساؤلات الجزئية:

1- هل للبرنامج التعليمي المعرفي فعالية في علاج صعوبات الانتباه الانتقائي للمثيرات؟

2- هل للبرنامج التعليمي المعرفي فعالية في علاج صعوبات استمرار الانتباه للمثيرات؟

3- هل للبرنامج التعليمي المعرفي فعالية في علاج صعوبات الانتباه لتسلسل المثيرات؟

4- هل للبرنامج التعليمي المعرفي فعالية في علاج صعوبات نقل الانتباه من مهمة إلى أخرى؟

فرضيات الدراسة:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الانتباه الانتقائي للمثيرات بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج التعليمي المعرفي لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استمرار الانتباه للمثيرات بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج التعليمي المعرفي لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الانتباه لتسلسل المثيرات بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج التعليمي المعرفي لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نقل الانتباه من مهمة إلى أخرى بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج التعليمي المعرفي لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية.

أهمية الدراسة: تتجلى أهمية الدراسة الحالية في توفير برنامج تعليمي في الانتباه مصمم خصيصا لهذه الفئة في البيئة التربوية الجزائرية لافتقار مناهجنا لمثل هذه البرامج والاستراتيجيات العلاجية وكذلك توجيه اهتمام المربين والأخصائيين والمشرفين على العملية التربوية إلى ضرورة التكفل بهذه الفئة (ذوي صعوبات الانتباه) وإعطائها حقها من الاهتمام والرعاية من خلال تكافؤ الفرص التعليمية.

أهداف الدراسة:

– تجريب برنامج تعليمي علاجي للتغلب على بعض صعوبات التعلم النمائية لدى تلاميذ صعوبات التعلم في الانتباه.

– بيان أثر البرنامج التعليمي في تطوير المستوى التحصيلي الدراسي لدى تلاميذ صعوبات التعلم.

– توفير برنامج تعليمي علاجي لذوي صعوبات التعلم في مجال الانتباه.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

– **البرنامج التعليمي المعرفي:** يعني في الدراسة الحالية بأنه عملية مخططة ومنظمة تستهدف مجموعة من التلاميذ ذوي صعوبات تعلم نمائية.

– **صعوبات التعلم النمائية:** هي « اضطراب في فاعلية الإدراك والانتباه والذاكرة والتفكير واللغة »[7]. ويقصد بصعوبات التعلم النمائية في هذه الدراسة تحديدا: صعوبات الانتباه.

– **صعوبة الانتباه:** « تعني عدم قدرة الفرد على الاستمرار في التركيز على مثير محدد ولفترة محددة»[8]. وتعالج الدراسة صعوبات الانتباه الفرعية وهي: – صعوبة الانتباه الانتقائي للمثيرات – صعوبة استمرار الانتباه للمثيرات – صعوبة الانتباه لتسلسل المثيرات – صعوبة نقل الانتباه من مهمة إلى أخرى.

الجانب النظري:

أولا– صعوبات التعلم النمائية: هي تلك المهارات التي يحتاجها كل طفل بهدف التحصيل في الموضوعات الأكاديمية، فلكي يتعلم الطفل الكتابة لابد أن تكون لديه مسبقا مهارات ضرورية في الإدراك والتناسق الحركي وخاصة تناسق حركة العين واليد والذاكرة وأيضا يحتاج لتطوير مهارات أخرى لتتم عملية الكتابة إلى تطوير

التمييز البصري والسمعي وذاكرة سمعية وبصرية. وإذا عجز الطفل عن تطوير تلك المهارات أو اضطربت تلك الوظائف بدرجة كبيرة ولم يستطيع الطفل تعويضها من خلال وظائف أخرى، عندئذ تكون لديه صعوبة في تعلم الكتابة أو التهجئة أو إجراء العمليات الحسابية، فالمهارات النمائية سابقة للمهارات الأكاديمية، وتظهر كثيرا من الصعوبات قبل الدخول إلى المدرسة، وتكتشف تلك الصعوبات بعد الفشل في تعلم الموضوعات الأكاديمية في المدرسة. – يعرفها"جمال مثقال « هي الاضطرابات في الوظائف والمهارات الأولية التي يحتاجها الفرد بهدف التحصيل في الموضوعات الأكاديمية كمهارات الانتباه والإدراك والذاكرة والتناسق الحركي »[9]. وتشمل ما يلي: الانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة الشفهية.

ثانيا– الصعوبات الخاصة بالانتباه: يفسر الكثير من المعلمين فشل تلاميذهم في فهم المادة الدراسية وعدم تحصيلهم فيها تحصيلا جيدا إلى نقص الانتباه أو عجزه، فالانتباه عنصر هام في العملية التعليمية، وهو أكبر مشكلة تواجه المختصين في ميدان التربية الخاصة، لذلك تناولوا هذا الموضوع بالدراسة والبحث، وتوصلوا إلى نتائج ميدانية ساعدت في حل الكثير من مشكلات الانتباه.

1– تعريف الانتباه:

– **تعريف:** (كيرك وكلفنت Kirk & Kalvente 1988) هو« عملية انتقائية لجلب المثيرات ذات العلاقة وجعلها مركزا للوعي ».

– **تعريف** (إريكسن وويه Erickson & Ouih 1985) :عرفا الانتباه « بأنه التركيز الواعي للشعور على منبه واحد فقط وتجاهل المنبهات الأخرى الموجودة معه، ويطلق عليه الانتباه المركز أو الانتقائي »[10].

وبشكل عام فإن الانتباه يعني قدرة الفرد على اختيار مثير محدد والاستمرار في عملية التركيز عليه، وأن العجز في الانتباه يعني عدم قدرة الفرد على الاستمرار في التركيز على مثير محدد ولفترة محددة، وذلك إما لنشاط حركي زائد لديه، أو أن هناك مثيرات متنوعة وهامة لديه، أو أن الطفل لديه صعوبة خاصة في الانتباه.

« إن نقص الانتباه يتجلى في عدم القدرة على الاستدعاء السريع للانتباه وصعوبة الاحتفاظ به مع تشتته عند دخول أي مثير خارج دائرة انتباه الفرد مما يفقده القدرة على غربلة المثيرات. وأما النشاط الزائد فيتجلى في مجموعة من السلوكات المشاهدة والتي تتسم بالحركة الزائدة عن الحد المسموح به والمعتاد، ولذا يلاحظ على ذوي النشاط الزائد فقدان الاتزان الحركي في تصرفاتهم خاصة المحيط المدرسي»[11]. « إذ يعتبر الانتباه من أهم المواضيع المتغيرة بين الأفراد، بعض التلاميذ يظهرون قدرة على التركيز وفعالية خلال فترة طويلة، لكن البعض لا يتمكنون من تثبيت انتباههم أكثر من 10 إلى 15 دقيقة »[12].

2- استراتجيات علاج صعوبات الانتباه: لتحسين سلوك الانتباه يجب اتّباع ما يلي:

– **التدريب على تركيز الانتباه:** أي توجيه انتباه التلميذ نحو المثيرات المهمة ذات العلاقة بموضوع الدرس، وترك باقي المثيرات على هامش الشعور من خلال:– لفت انتباه التلميذ إلى المثيرات الهامة حتى يركز عليها ويترك غيرها، كأن يقول المعلم للتلاميذ: انتبهوا إلى النقاط الرئيسية ثم يكتبها على السبورة ويستطرد في شرحها.– تبسيط المثيرات المقدمة وتقليل عددها وإزالة تعقيداتها حتى يستطيع أن ينتبه إليها ويلم بها ويستوعبها.– زيادة تركيز التلميذ على المثيرات المهمة بتلوينها أو وضع خطوط تحتها، كما هو الحال في الحروف الهجائية والأقوال المأثورة.– استخدام المثيرات والخبرات الجديدة وغير المألوفة، حتى تلفت انتباه التلميذ لأن التعود على المثيرات

يجعل التلميذ يملها.– توظيف أكثر من حاسة ونشاط في الانتباه مثل الاستعانة بالعين والسمع في تعلم القراءة والكتابة، إضافة إلى اللمس في الدروس العلمية والفنية.

– **زيادة مدة الانتباه:** من خلال ما يلي:– أن يحدد المعلم بالضبط ما يجب القيام به وتحقيقه في صورة هدف إجرائي يسهل تحديد وتقويمه.– توفير فترات راحة بين مهام التدريب على زيادة الانتباه، لأن التمرين الموزع أفضل من التمرين المتصل.– العمل على تعزيز ومكافأة الزيادة في مدة الانتباه بالتشجيع المادي والمعنوي.– استخدام المعلم ساعة توقيت لقياس مدة الانتباه لدى التلميذ.

– **زيادة المرونة في نقل الانتباه:** ويتضمن الإجراءات التالية: – إعطاء وقت كاف لانتقال انتباه التلميذ من مثير لآخر بعد أن يستوعب المفهوم الدال عليه، ويقدم له مفهوم آخر بمثير آخر. – التقليل التدريجي من مدة انتقال الانتباه من مثير لآخر بعد أن يتم تدريب التلميذ على ذالك.

– **تحسين تسلسل عملية الانتباه:** يقصد بها أن يركز التلميذ حواسه وذهنه في مثيرات متتابعة عبر زمن تقديم الخبرة أو الخبرات التعليمية بحيث يصل في النهاية إلى إلمام متكامل وفهم شامل لها، باتباع ما يلي:– زيادة عدد الفقرات التعليمية التي ينته إليها التلميذ تدريجيا– وضع عناصر المهمة العلاجية المطلوبة و زيادة مدة الانتباه إليها في شكل وحدات يسهل تعلمها– التكرار والتدريب حتى يستطيع التلميذ السيطرة على المهمة التعليمية[13].

الجانب الميداني:

أولا– منهجية الدراسة:

1- الدراسة الاستطلاعية: بعد ضبط موضوع الدراسة شرع الباحث في إعداد الأدوات التي تساهم في تحقيق أهداف الدراسة، وهي التحقق من فاعلية برنامج تعليمي معرفي علاجي. وقد استخدم الباحث في هذه الدراسة الأدوات التالية: كلها من إعداد الباحث (– بناء برنامج تعليمي معرفي لعلاج صعوبات الانتباه – بناء مقياس تشخيص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم النمائية – بناء أداة قياس: وهي اختبار لقياس الانتباه).

2- الدراسة الأساسية:

2-1- منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج التجريبي.

2-2- عينة الدراسة: شملت عينة الدراسة تلاميذ السنة الثانية ابتدائي (معيدي السنة) بولايتي البويرة وعنابة (أقسام خاصة) في المدارس العادية، وكان عددها 76 تلميذا، 36 يمثلون المجموعة التجريبية و40 يمثلون المجموعة الضابطة، تتراوح أعمارهم بين (8 – 9 سنوات). وقد اعتمدنا على الطريقة القصدية في اختيار العينة نظرا لوجودها في الولايتين السابقتين فقط وبالخصائص المطلوبة.

أما بالنسبة للحدود المكانية فقد أشرنا إليها، في حين أن الحدود الزمنية تمثلت في تطبيق الدراسة خلال الفصلين الدراسيين الثاني والثالث للموسم الدراسي 2013/2012 أي من شهر جانفي إلى شهر ماي.

2-3- أدوات جمع البيانات: هي: البرنامج التعليمي ومقياس تشخيص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم النمائية وأداة القياس.

2-4- الأساليب الإحصائية: تم توظيف الأساليب الإحصائية التالية:– النسب المئوية – معامل الارتباط بيرسون– الانحراف المعياري – المتوسط الحسابي – بيانات التباين – t test.

ثانيا– نتائج الدراسة:

1- عرض النتائج على ضوء الفرضيات: الملحق رقم (1)

1-1- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى: * لا توجد فروق دالة إحصائيا في الانتباه الانتقائي للمثيرات بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج التعليمي المعرفي لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية.

جدول (1): حساب الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الانتباه الانتقائي للمثيرات

البيانات الإحصائية / المجموعات	N	$\overline{X}$	S^2	S	t المحسوبة	t الجدولية عند df =74 **	
						0.01	0.05
المجموعة التجريبية	36	3.58	0.22	0.46	8.80	2.32	1.64
المجموعة الضابطة	40	2.70	0.42	0.64			

م ت	$\sum X$ =129	$\sum (X-\overline{X})^2$ =8.03	م ض	$\sum X$ =108	$\sum (X-\overline{X})^2$ =16.40

1–2– عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: *لا توجد فروق دالة إحصائيا في استمرار الانتباه للمثيرات بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة بعد تطبيق البرنامج التعليمي المعرفي لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية.

جدول (2): حساب الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في استمرار الانتباه للمثيرات

البيانات الاحصائية / المجموعات	N	$\overline{X}$	S^2	S	t المحسوبة	t الجدولية عند df =74	
						0.01	0.05
المجموعة التجريبية	36	3.22	0.24	0.48	10.00	2.32	1.64
المجموعة الضابطة	40	2.22	0.52	0.72			

م ت	$\sum X$ =116	$\sum (X-\overline{X})^2$ =8.48	م ض	$\sum X$ =89	$\sum (X-\overline{X})^2$ =20.64

1-3- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة: *لا توجد فروق دالة إحصائيا في الانتباه لتسلسل المثيرات بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج التعليمي المعرفي لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية.

جدول (3): حساب الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الانتباه لتسلسل المثيرات

البيانات الاحصائية / المجموعات	N	$\overline{X}$	S^2	S	t المحسوبة	t الجدولية عند df =74	
						0.01	0.05
المجموعة التجريبية	36	3.52	0.25	0.50	13.20	2.32	1.64
المجموعة الضابطة	40	2.20	0.52	0.72			

4-1- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة: *لا توجد فروق دالة إحصائيا في الانتقال من مهمة إلى أخرى بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج التعليمي المعرفي لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية.

جدول (4): حساب الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في نقل الانتباه من مهمة إلى أخرى

البيانات الاحصائية / المجموعات	N	$\overline{X}$	S^2	S	t المحسوبة	t الجدولية عند df =74	
						0.01	0.05
المجموعة التجريبية	36	3.36	0.45	0.67	7.42	2.32	1.64
المجموعة الضابطة	40	2.32	0.60	0.77			

م ت	$\sum X$ =121	$\sum (X-\overline{X})^2$ =15.96	م ض	$\sum X$ =93	$\sum (X-\overline{X})^2$ =23.56

من خلال الجدول (1) نلاحظ أن t المحسوبة = 8.80 وt الجدولية عند df 74 = 2.32 و1.64 عند مستوى الدلالة 0.01 و0.05 على التوالي. وبما أن t المحسوبة أكبر من t الجدولية فإنه توجد فروق. وعليه نرفض الفرضية الصفرية القائلة: لا توجد فروق دالة إحصائيا في الانتباه الانتقائي للمثيرات بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج التعليمي المعرفي لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية. ونقبل بديلتها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01 و0.05 في الانتباه الانتقائي للمثيرات بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية. ومنه تحقق **الفرضية الأولى**. (** df مأخوذة من الجداول الاحصائية، بوسنة محمود، 2007، ص256) **من خلال الجدول (2)** نلاحظ أن t المحسوبة = 10.00 وt الجدولية عند df 74 = 2.32 و1.64 عند مستوى الدلالة 0.01 و0.05 على التوالي. وبما أن t المحسوبة أكبر من t الجدولية فإنه توجد فروق. وعليه نرفض الفرضية الصفرية القائلة: لا توجد فروق دالة إحصائيا في استمرار الانتباه للمثيرات بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج التعليمي المعرفي لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية. ونقبل بديلتها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01 و0.05 في استمرار الانتباه للمثيرات بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية. ومنه تحقق **الفرضية الثانية**.

من خلال الجدول (3) نلاحظ أن t المحسوبة = 13.20 و t الجدولية عند df 74 = 2.32 و 1.64 عند مستوى الدلالة 0.01 و0.05 على التوالي. وبما أن t المحسوبة أكبر من t الجدولية فإنه توجد فروق. وعليه نرفض الفرضية الصفرية القائلة: لا توجد فروق دالة إحصائيا في الانتباه لتسلسل المثيرات بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج التعليمي المعرفي لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية. ونقبل بديلتها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01 و0.05 في الانتباه لتسلسل المثيرات بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية. ومنه تحقق **الفرضية الثالثة**.

من خلال الجدول (4) نلاحظ أن t المحسوبة = 7.42 وt الجدولية عند df 74 = 2.32 و1.64 عند مستوى الدلالة 0.01 و0.05 على التوالي. وبما أن t المحسوبة أكبر من t الجدولية فإنه توجد فروق. وعليه نرفض الفرضية الصفرية القائلة: لا توجد فروق دالة إحصائيا في نقل الانتباه من مهمة إلى أخرى بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج التعليمي المعرفي لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية. ونقبل بديلتها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.01 و0.05 في نقل الانتباه من مهمة إلى أخرى بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية. ومنه تحقق **الفرضية الرابعة**. وبالتالي تحقق فرضيات الدراسة.

2- مناقشة النتائج وتفسيرها:

2-1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى: لقد أوضحت نتائج الدراسة الخاصة بالفرضية الأولى، أن البرنامج التعليمي المطبق قد أثر إيجابا على النواحي الذهنية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، من خلال تحسين الانتباه لتسلسل المثيرات لديهم، بحيث حقق تلاميذ المجموعة التجريبية درجات عالية على الاختبار البعدي مقارنة بأقرانهم في المجموعة الضابطة، حيث كان الفارق ذا دلالة إحصائية عند المستويين: 0.05 و0.01. إذ كانت قيمة (t) المحسوبة 13.20، وهي أكبر من (t) الجدولية التي قيمتها 1.64 و2.32، عند مستوى الدلالة 0.05 و0.01 على التوالي. نستنتج أن هناك فروقا دالة إحصائيا بين (t) المحسوبة و(t) الجدولية لصالح (t) المحسوبة، وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائيا، ومنه يمكن القول إن الفرضية الأولى قد تحققت بصورة واضحة. تنطوي هذه النتيجة على العديد من الدلالات والمعاني، من ذلك أن تطور المهارات المعرفية في الانتباه لتسلسل المثيرات للتلاميذ سوف يمكنهم بدون شك من تعلم واكتساب المعارف المرتبطة بالعمليتين بصعوبات أقل إن لم نقل بدون صعوبات. فبالرجوع إلى النتائج التفصيلية للدراسة نجد أن درجات المجموعة التجريبية التي تابعت البرنامج التعليمي قد زادت بصورة ملحوظة، بحيث تجاوزت المعدل الذي يعتبر بمقتضاه التلميذ غير عاجز في هذا الجانب.

2-2- مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية وتفسيرها: لقد أكدت البيانات الخاصة بالفرضية الثانية إلى تطور ملحوظ لدى المجموعة التجريبية بصورة أكبر منه لدى المجموعة الضابطة. لقد ظهر تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارة نقل الانتباه من مهمة إلى أخرى في قدرتهم على الانتباه للاختلافات الواضحة بين الأشياء أو المثيرات البصرية، من مثل التمييز بين الألوان. الانتباه لصفات الأشياء الملموسة مثل الشكل والحجم، والمقارنة بين الأشياء، وهذا لمعرفة مدى استيعاب التلاميذ لهذه المفاهيم التي كانوا عاجزين عن فهما في السابق يعني قبل دراستهم البرنامج التعليمي. كما تجلت فعالية البرنامج في إكساب التلاميذ مهارة تسلسل الانتباه للاختلافات في النوع من حيث اللون والشكل. وتصنيف الأشكال والمقارنة بينها، وقد تحصلوا على درجات عالية في الاختبار البعدي في عملية نقل الانتباه من مهمة إلى أخرى وبذلك تطور الأداء وتقلصت الصعوبات. إذ كانت قيمة (t) المحسوبة 7.42، وهي أكبر من (t) الجدولية التي قيمتها 1.64 و2.32، عند مستوى الدلالة 0.05 و0.01 على التوالي. نستنتج أن هناك فروق دالة إحصائيا بين (t) المحسوبة و(t) الجدولية لصالح (t) المحسوبة، وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائيا. ومنه يمكن القول أن الفرضية الثانية قد تحققت.

2-3- مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثالثة وتفسيرها: تنطوي هذه النتيجة على عدة دلالات أهمها أن أنشطة علاج الانتباه لتسلسل المثيرات قد ساهمت في تحسين أداء التلاميذ من خلال ارتفاع درجاتهم على هذا البعد، وهو أكبر، قياسا بدرجات القياس القبلي سواء من حيث الدرجات الفردية أو المتوسط الحسابي أو مقارنة بدرجات المجموعة الضابطة. وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائيا. ومنه يمكن القول إن الفرضية أعلاه قد تحققت بصورة واضحة.

2-4- مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الرابعة وتفسيرها: يظهر الاختلاف جليا بين نتائج المجموعة التجريبية التي درست أنشطة علاج صعوبات نقل الانتباه من مهمة إلى أخرى وبين نتائج المجموعة الضابطة، سواء في الدرجات الفردية أو المتوسط الحسابي 3.36 مقابل 2.32 وهذا يؤكد استفادة التلاميذ من تركيز انتباههم على مثير معين بصري أو سمعي والانتقال إلى نشاط آخر في الوقت المناسب مما خفف من الصعوبة بنسبة كبيرة. وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائيا. ومنه يمكن القول إن الفرضية أعلاه قد تحققت.

إن تحقق الفرضية الأولى والثانية والثالثة والرابعة يؤدي إلى تحقق هدف الدراسة، لأن الأنشطة الفرعية حققت النتائج المراد الوصول إليها وهي علاج صعوبات الانتباه عموما وعناصرها الفرعية خصوصا. وهذا ما تحقق من خلال البرنامج التعليمي المعرفي لعلاج صعوبات الانتباه لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم النمائية. وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائيا. ومنه يمكن القول إن الفرضيات الأربع قد تحققت. بحيث كان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية ككل 13.72 مقابل 9.45 للمجموعة الضابطة. وبانحراف معياري ككل 1.05 للأولى مقابل 1.74 للثانية. كما تظهر نتائج الجدول رقم (1) فارقا كبيرا بين درجات التلاميذ الذين تابعوا البرنامج العلاجي والذين درسوا البرنامج العادي. إذ بلغت تقريبا حدود 15/14/13 كدرجة كلية في العموم بالنسبة للمجموعة التجريبية أما درجات المجموعة الضابطة تراوحت في عمومها بين 10/9/8 كدرجة كلية. وهذا يثبت تفوق التلاميذ الذين درسوا البرنامج، إذن الفروق تعزى إلى المتغير المستقل دون غيره.

وهذا يؤدي إلى القول إن البرنامج المطبق أدى إلى علاج صعوبات التعلم النمائية منها الانتباه، من خلال تحسن المستوى التحصيلي للتلاميذ. وهناك مجموعة من الدراسات والأبحاث التي تثبت هذه النتائج نذكر منها: دراسة (أحمد حسن محمد عاشور 2007) بعنوان: فاعلية برنامج تدريبي لعلاج صعوبات الانتباه، من أجل التحقق من مدى فاعليته في علاج صعوبات الانتباه أو التخفيف من حدَتها قدر الإمكان وقد كان البرنامج فعالاَ في تحسين مهارات الانتباه لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم[14] وكذلك دراسة (سعاد أحمد جلغوم) بعنوان: تأثير برنامج علاجي في خفض الاضطرابات اللغوية لدى طالب في الصف الثاني ابتدائي . دراسة حالة. وكان الهدف تقييم برنامج علاجي مقترح لعلاج ضعف الطالب اللغوي، يتم تدريسه من طرف معلم غرف المصادر(التعليم المكيف)، وتوصلت الباحثة إلى تحسن مستوى الطالب[15] وكذلك دراسة محمد مقداد بعنوان: التكفل بالأطفال الذين يعانون من اضطراب عجز الانتباه المصحوب بفرط النشاط. بهدف التكفل التربوي بالأطفال الذين يعانون من اضطراب عجز الانتباه المصحوب بفرط النشاط، وقد حقق البرنامج نتائج جيدة في علاج صعوبات بالانتباه[16]. ودراسة تركي بن عبد الله: بعنوان دراسة حالة طفلة عانت من الصعوبات الدراسية وتشتت الانتباه، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى فعالية الخطة العلاجية من خلال التقدم الأكاديمي والشخصي بخفض التشتت والانتباه وزيادة التركيز بالعمل مع أفراد أسرتها[17]. وكذلك دراسة عطاف العزة 2011: بعنوان فاعلية برنامج

تدريبي للتدخل المبكر في علاج صعوبات الانتباه لدى أطفال الروضة، بهدف استقصاء فاعلية برنامج تدريبي للتدخل المبكر في علاج صعوبات التعلم النمائية (الانتباه) لدى عينة من أطفال الروضة، إذ تشير النتائج إلى وجود أثر للبرنامج التدريبي في خفض صعوبات التعلم النمائية (الانتباه)[18]. بالإضافة إلى دراسة الباحث بعنوان، تقييم فعالية برنامج تعليمي لذوي صعوبات التعلم المعرفية، بحيث حاول الباحث التحقق من أثر برنامج في علاج الصعوبات النمائية، وقد أدى البرنامج فعالية عالية في التخفيف من صعوبات التعلم[19]. وكذلك دراسة (هند بنت حمود بن ناصر الهاشمي 2010) من خلال التحقق من مدى فاعلية برنامج تدريبي لعلاج بعض صعوبات التعلم النمائية، من خلال إعداد برنامج تدريبي وتطبيقه على طالب يعاني من صعوبات التعلم، وقد أدى البرنامج إلى تحسين المستوى التحصيلي للطالب[20]. وعليه يمكن القول إن البرامج التعليمية المصممة لذوي صعوبات التعلم النمائية ذات فاعلية في علاج صعوبات التلاميذ من خلال علاج جوانب القصور في العمليات الفرعية للانتباه.

يمكن القول إن الدراسات الميدانية التي عالجت ذوي صعوبات الانتباه عن طريق تصميم البرامج المعرفية العلاجية قد توافقت كلها مع النتائج التي توصلت إليها دراستنا. وما يؤكد هذا أيضا هو الدراسات النظرية التي فسرت علاج صعوبات الانتباه عن طريق إعداد أنشطة معرفية للتلميذ من أجل انتقاء المثير الذي يريد المعلم التركيز عليه أو الاستمرار في نشاط معين أو إنجاز مجموعة من الأنشطة المتسلسلة وكذلك الانتقال من مهمة إلى أخرى دون تشويش الانتباه. ففي الانتباه الانتقائي للمثيرات تشير الدراسات إلى أن تجاوز هذه الصعوبات يتم عن طريق توجيه انتباه التلميذ نحو المثيرات المهمة ذات العلاقة بموضوع الدرس وترك باقي المثيرات على هامش الشعور، وزيادة تركيز انتباه التلميذ على المثيرات المهمة بتلوينها أو وضع خطوط تحتها كما هو الحال في الحروف الهجائية وكذلك توظيف أكثر من حاسة مثل الاستعانة بالعين والسمع في تعلم القراءة والكتابة إضافة إلى اللمس في الدروس العلمية والفنية. أما بالنسبة لاستمرار الانتباه للمثيرات فقد أكدت الدراسات النظرية على أنه يجب على المعلم للتخفيف من حدة الصعوبات أن يحدد بالضبط ما يجب القيام به وتحقيقه في صورة هدف إجرائي يسهل تحديده وتقويمه. ثم توفير فترات راحة بين مهام التدريب لأن توزيع التدريبات يضمن استمرار الانتباه حتى لا يمل التلميذ. وكذلك من أجل ضمان استمرار الانتباه على المعلم أن يعمل على تعزيز الزيادة في الانتباه بالتشجيع المادي والمعنوي والمكافآت، وبإمكان المعلم استخدام ساعة توقيت لقياس مدة استمرار الانتباه لدى التلميذ. ومن أجل علاج عملية تسلسل الانتباه للمثيرات تشير الدراسات أيضا إلى أنه يجب زيادة عدد الفقرات التعليمية التي ينتبه إليها التلميذ بشكل تدريجي، وكذلك وضع عناصر المهمة العلاجية المطلوبة وزيادة مدة الانتباه إليها بشكل وحدات يسهل تعلمها وكذلك التكرار والتدريب حتى يستطيع التلميذ السيطرة على المهمة التعليمية. كما تتضمن عملية علاج نقل الانتباه من مهمة إلى أخرى كما أشارت الدراسات إلى ضرورة إعطاء وقت كاف لانتقال انتباه التلميذ من مثير لآخر بعد أن يستوعب المفهوم الدال عليه ويقدم له مفهوم آخر بمثير آخر، والتقليل التدريجي من مدة نقل الانتباه من مثير لآخر بعد أن يتم تدريب التلميذ على ذلك[21].

خلاصة:

لقد حقق التلاميذ الذين درسوا البرنامج تقدما كبيرا في مجال الانتباه، بحيث كانت نتائج التلاميذ عالية بعد تطبيق البرنامج مقارنة بنتائجهم قبل دراسة البرنامج، وهو ما تفسره نتائج الصعوبات الفرعية للانتباه التي شملت

الانتباه الانتقائي للمثيرات واستمرار الانتباه للمثيرات والانتباه لتسلسل المثيرات ونقل الانتباه من مهمة إلى أخرى. والتي كانت الفروق فيها عالية في الاختبار البعدي بينها وبين التلاميذ الذين لم يدرسوا محتوى البرنامج العلاجي.

وعموما فإن البرامج التعليمية العلاجية أصبحت استراتيجية معمولا بها في كثير من دول العالم لتحقيق أهداف التربية الخاصة، إذ تقوم هذه الخطة العلاجية على تشخيص مشكلات التلاميذ سواء النمائية أو الأكاديمية وحصرها في فئات قصد وضع الأنشطة التعليمية لعلاج تلك المشكلات. لذلك كانت دراستنا تجربة في تصميم برنامج تعليمي علاجي في صعوبة الانتباه مبنية بطريقة علمية ومستوحاة من نماذج الأبحاث العلمية والتراث المحلي، وقد أكد الميدان أنه فعال ونتائجه مقبولة ما دام أنه خفف من حدة المشكلات التي يعاني منها التلاميذ رغم الصعوبات التي تواجه تعليم الأقسام الخاصة.

توصيات الدراسة: يوصي الباحث من خلال هذه التجربة العلمية بما يلي:

– أن يتم تشخيص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تشخيصا دقيقا، حتى لا يقع الخلط بين فئاتها. لأن حالات صعوبات التعلم ليست متجانسة وكل تلميذ يعتبر حالة في حد ذاته،

– أن يخصص لهم قسم خاص وتعليم خاص ومعلم خاص كل فئة حسب نوعية المشكلات التي يعانون منها انطلاقا من نتائج التقييم والتشخيص.

– توفير برامج تعليمية لذوي صعوبات التعلم لأنها بمثابة الوصفة العلاجية للتلميذ الذي يعاني اضطرابات تعليمية. وعدم الاستمرار في تدريس التلميذ المضطرب نفس البرنامج الذي يدرسه التلميذ العادي، وذلك بصياغة منهاج خاص بصعوبات التعلم، يشمل الدليل التعليمي والكتب المدرسية لكل مستوى.

– بناء برامج علاجية لكل المشكلات من طرف الباحثين المتخصصين سواء كانوا أساتذة جامعيين أو مفتشين أو معلمين مختصين أو نفسانيين أو لغويين، واستغلال تخصص التربية العلاجية في الجامعة لتوسيع دائرة البحث.

– استغلال البحوث والدراسات العلمية المنجزة من الباحثين من طرف هيئات التربية، إذ لوحظ أن البحوث العلمية تبقى حبيسة الجامعة. وهذا ما يفرض ضرورة تبادل المعارف عن طريق الملتقيات العلمية بين التعليم العالي والتربية الوطنية في هذا المجال البحثي.

– إنشاء مخبر خاص بصعوبات التعلم، يكون فضاء علميا للباحثين والمختصين في مجال صعوبات التعلم. خاصة وأن المشكلات التعليمية تتزايد باستمرار نتيجة تغير البيئة التعليمية.

الهوامش:

1- محمود عوض الله سالم وآخرون، صعوبات التعلم التشخيص والعلاج، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن، 2003، ط1، ص 7.

2- أحمد حسن محمد عاشور 2007، فاعلية برنامج تدريبي لعلاج بعض صعوبات التعلم النمائية (الانتباه) http://www.almerfeth.org

3- محمد مقداد، التكفل التربوي بالأطفال الذين يعانون من اضطراب عجز الانتباه المصحوب بفرط النشاط، مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، سطيف، 2006، ص 189.

4- تركي بن عبد الله: www.qassimed.gov.sal/edu/shoutread.php?t.

5- عطاف العزة 2011، فاعلية برنامج تدريبي للتدخل المبكر في علاج صعوبات التعلم النمائية (الانتباه) لدى أطفال الروضة manar-se.net/play-12819.html

6- دالة فرحان 2002، www.shifrahlomontada.com IT99

7- جمال مثقال، أساسيات صعوبات التعلم، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2000، ط1، ص 58.

8- سلمان خلف الله، الطفولة، جهينة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004، ص 283.

9- جمال مثقال، مرجع سابق، ص 20.

10- محمود عوض الله سالم، مرجع سابق، ص 73.

11- محمد النوبي محمد علي، اختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد في مجال الإعاقة السمعية والعاديين، سلسلة اختبارات التربية الخاصة والعاديين، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، مصر،2005، ط1، ص 2.

12- Denise louanchi.element de pedagogie.destines aux étudiants des licences d'enseignement et aux p.e.s. reimpression, 1994. Office des publication universitaires, ben aknoun, alger, p 205.

13- نبيل عبد الفتاح، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، 2000، ط1، ص 42.

14- http://www.almerfeth.org، مرجع سابق.

15- سعاد جلغوم تأثير برنامج علاجي في خفض الاضطرابات اللغوية لدى طالب في الصف الثاني ابتدائي، دراسة حالة www.bmm.med.sa

16- محمد مقداد، مرجع سابق، ص 189.

17-wwwqassimed.gov.sal/edu/shoutread.php? مرجع سابق.

18- manar-se.net/play-12819.html، مرجع سابق.

19- جلاب مصباح، تقييم فعالية برنامج تعليمي لذوي صعوبات التعلم المعرفية، رسالة ماجيستير، جامعة عنابة، 2010.

20- achement Forum.moe.you.om/meoman/vb/attachement.php: مرجع سابق.

21- نبيل عبد الفتاح حافظ، مرجع سابق، ص 42.

ملحق الدراسة

ملحق رقم (1): الدرجات التفصيلية للمجموعتين على الاختبار البعدي في الانتباه

المجموعة التجريبية					المجموعة الضابطة			
الانتباه الانتقائي للمثيرات	استمرار الانتباه للمثيرات	الانتباه لتسلسل المثيرات	نقل الانتباه من مهمة إلى أخرى	الرقم	الانتباه الانتقائي للمثيرات	استمرار الانتباه للمثيرات	الانتباه لتسلسل المثيرات	نقل الانتباه من مهمة إلى أخرى
4	3	3	4	1	3	2	3	3
3	4	3	3	2	2	3	2	3
4	3	3	4	3	3	2	1	1
3	3	4	2	4	2	2	3	3
4	4	3	3	5	2	2	1	2
3	3	3	4	6	2	1	2	2
4	3	4	3	7	2	2	2	2
4	3	3	3	8	3	2	2	3
3	3	4	2	9	2	2	2	2
4	3	3	4	10	2	3	3	1
3	3	4	2	11	4	2	2	2
3	3	3	2	12	3	2	3	2
4	4	4	3	13	2	3	1	2
3	3	4	3	14	2	2	2	1
4	3	3	4	15	2	1	2	1

3	2	2	3	16	4	3	3	3
3	1	2	3	17	3	4	3	3
3	3	2	3	18	4	3	4	3
3	2	2	3	19	4	4	3	4
3	3	1	3	20	4	4	3	4
2	3	2	4	21	4	3	3	4
3	3	2	3	22	3	4	3	4
3	2	3	4	23	4	4	4	3
1	1	3	3	24	3	4	4	3
3	2	2	3	25	4	4	3	4
3	3	2	3	26	3	3	3	4
3	2	3	3	27	3	4	3	3
3	2	2	3	28	4	3	3	4
2	3	3	3	29	4	4	4	4
4	3	4	3	30	3	4	4	3
2	2	3	3	31	3	4	3	4
3	4	1	3	32	4	3	2	4
2	2	4	3	33	4	3	4	4
2	3	3	3	34	4	3	3	4
2	2	2	2	35	3	4	3	3
2	2	3	2	36	4	3	4	4
2	2	1	1	37	/	/	/	/
2	2	2	3	38	/	/	/	/
2	1	2	2	39	/	/	/	/
2	2	2	3	40	/	/	/	/
93	88	89	108	مج	121	127	116	129