فاعلية برنامج تدريبي قائم على المهارات الاجتماعية في خفض مظاهر تشتت الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بمنطقة الرياض

The Effectiveness of a Training Program based on Social Skills in reducing Attention Deficit Symptoms among Students with Learning Disabilities in Riyadh Region

إعداد

د. عبدالله بن مناحي هديب القحطاني

أستاذ التربية الخاصة المساعد تخصص صعوبات التعلم– كلية التربية–جامعة أم القرى

DR. Abdullah Munahi Hudib Alqahtani

Assistant Professor of Special Education, specializing in learning disabilities, College of Education, UMM AL - QURA University

فاعلية برنامج تدريبي قائم على المهارات الاجتماعية في خفض مظاهر تشتت الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بمنطقة الرياض

إعداد

د. عبدالله بن مناحي هديب القحطاني

أستاذ التربية الخاصة المساعد تخصص صعوبات التعلم– كلية التربية–جامعة أم القرى

المستخلص: هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي قائم على المهارات الاجتماعية في خفض مظاهر تشتت الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الرياض، وقد تألفت عينة الدراسة من (12) طالبًا من الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، وتراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (9- 10) سنة، بمتوسط عمري (9.42) سنة وانحراف معياري (0.515)، وتم تقسيمهم إلى مجوعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة قوام كل منهما (6) طلاب، واعتمدت الدراسة على الأدوات الآتية: مقياس تشتت الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، والبرنامج التدريبي إعداد الباحث، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس تشتت الانتباه وذلك لصالح المجموعة الضابطة، ووجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس تشتت الانتباه وذلك لصالح القياس القبلي، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس تشتت الانتباه، بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس تشتت الانتباه، وتتمثل القيمة العلمية للنتائج في إمكانية تطبيق معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم لبرنامج المهارات الاجتماعية لخفض مظاهر تشتت الانتباه لذوي صعوبات التعلم، وتوصي الدراسة بإجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية على الطلاب ذوي صعوبات التعلم، باستخدام استراتيجيات تدريبية أخرى للتعرف على أثرها في خفض مظاهر تشتت الانتباه.

الكلمات المفتاحية: فاعلية، البرنامج التدريبي، المهارات الاجتماعية، تشتت الانتباه، الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

The Effectiveness of a Training Program based on Social Skills in reducing Attention Deficit Symptoms among Students with Learning Disabilities in Riyadh Region

DR. Abdullah Munahi Hudib Alqahtani

Assistant Professor of Special Education, specializing in learning disabilities, College of Education, UMM AL - QURA University

Abstract: The current study aimed to reveal the effectiveness of a training program based on social skills to reduce attention deficit of students with learning disabilities in the primary stage in Riyadh region. The study sample consisted of (12) students with learning disabilities in the primary stage and their ages ranged between (9-10) years, with an average age of (9.42) years and a standard deviation of (0.515). They were divided into two groups, one experimental and the other controlling, each consisting of (6) students. The study used attention deficit scale, and the training program. The results revealed that there were statistically significant differences at the level of significance (0.01) between the mean scores of the control and experimental groups in the post-measurement of the attention deficit scale in favor of the control group, and there were statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the mean scores of the experimental group in the two measurements of the attention deficit scale, in favor of the pre-measurement. The results indicated that there were no statistically significant differences between the mean scores of the control group in the pre and post measurements of the attention deficit scale. In addition, there were no statistically significant differences between the mean scores of the experimental group in the post and follow-up measures of attention deficit scale, The scientific value of the results is represented in the ability of teachers of students with learning difficulties to apply the social skills program to reduce the manifestations of distraction for those with learning difficulties

Keywords: The Effectiveness, Social Skills, Training Program, Attention Deficit, students with Learning Disabilities.

المقدمة:

يعد موضوع صعوبات التعلّم من الموضوعات التي لاقت اهتمام عديد من الباحثين والمختصين باعتبارها من أهم المشكلات التي تواجه الطلاب خاصة في المرحلة الابتدائية؛ حيث ينخفض مستوى أدائهم عن أقرانهم في التحصيل الدراسي (Abd Algani & Eshan, 2022)؛ وهي تسهم في ارتفاع نسبة الرسوب، وزيادة عدد المتسربين، علمًا بأن قدراتهم العقلية قد تكون متوسطة أو فوق المتوسطة، ولا يعانون من أي إعاقات حسية، أو حرمان ثقافي، أو بيئي، أو اقتصادي، ومع هذا تظهر لديهم صعوبات تعليمية (القاسم، 2015)؛ كما تعتبر صعوبات التعلم شائعة بدرجة كبيرة بين طلاب المرحلة الابتدائية (Ismail et al, 2019)؛ وقد أوضحت الإحصاءات العالمية الحديثة أن طفل واحد على الأقل من كل (59) طفلًا يعاني من إعاقة أو أكثر من صعوبات التعلم، وأن حوالي (18%) من الطلاب ذوي صعوبات التعلم يتركون المدرسة (Misquitta & Panshikar, 2023)؛ كما توصلت نتائج بعض الدراسات إلى أن نسبة انتشار صعوبات التعلم قد تصل إلى حوالي (10%) بين طلاب المرحلة الابتدائية (Padhy et al, 2016).

هذا ويعد تشتت الانتباه من أبرز المشكلات السلوكية الشائعة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم (الشكيلية، 2021)؛ وقد أشار البعض إلى أن حوالي (31- 45%) من الطلاب ذوي صعوبات التعلم يعانون من اضطراب تشتت الانتباه (DuPaul et al, 2013)، وأن حوالي (30%) من ذوي صعوبات التعلم يتم تشخيصهم رسميًا بأنهم يعانون من اضطراب تشتت الانتباه (هالاهان وآخرون، 2007)، كما أوضح Pullen et al (2023) أن اضطراب تشتت الانتباه اضطراب نمائي عصبي شائع يؤدي إلى صعوبات في قدرة الطلاب على اكتساب واستخدام مهارات القراءة، أو الكتابة، أو الحساب، وأن (9%) على الأقل من ذوي تشتت الانتباه يعانون من شكل أو عدة أشكال من صعوبات التعلم. بل وقد عبّر Mangina and Beuzeron-Mangina (2009, P.170) عن ذلك بقولهما "أنه على الرغم من أن صعوبات التعلم وعجز الانتباه اضطرابان متمايزان، إلا أنهما قد يتعايشان في نفس الفرد"، لذلك ليس من المستغرب أن يرتبط تشتت الانتباه بشكل شائع بصعوبات التعلم (Wei et al, 2014)؛ وهذا ما أيدته نتائج دراسة عدة وبوقصاره (2021) التي أوضحت وجود علاقة ارتباطية دالة بين ضعف الانتباه وصعوبات التعلم لدى طلاب المرحلة الابتدائية، ولذلك فقد قدّرت بعض الدراسات أن معدل انتشار اضطراب تشتت الانتباه بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم يتراوح ما بين (16- 31%) أو أكثر (Schnoes et al, 2006; DuPaul & Volpe, 2009).

ومن جهة أخرى يمثل التدريب على المهارات الاجتماعية أحد الأساليب العلاجية الفعّالة للعديد من المشكلات والاضطرابات السلوكية، مثل العدوان والخجل والغضب وتشتت الانتباه (السليحات، 2016)، وتختلف برامج التدريب على المهارات الاجتماعية في تركيزها على جوانب معينة ولكنها تميل إلى التركيز على حل المشكلات، والتحكم في الانفعالات، والتواصل، وتعلم انتظار الدور، واحترام قواعد وتعليمات الكبار (Fohlmann, 2009; Liberman & Martin, 1988; Storebø, Andersen et al, 2019)؛ الأمر الذي دفع التربويين إلى إعداد برامج تدخلية تدريبية في ضوء المهارات الاجتماعية لخفض مظاهر تشتت الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم (البيشي، 2016؛ التعمري، 2021؛ غراب، 2010؛ محمد وآخرون، 2020؛ يحيى، 2016؛ García-Redondo et al, 2019; Haft et al, 2019).

وبناءً على ما سبق هدفت الدراسة الحالية إلى إعداد برنامج تدريبي قائم على المهارات الاجتماعية للكشف عن فاعليته في خفض مظاهر تشتت الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

مشكلة الدراسة:

نبع إحساس الباحث بمشكلة الدراسة من خلال احتكاكه المباشر بذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية ومعلميهم؛ حيث لاحظ الباحث وجود نسبة كبيرة من الطلاب يعانون من قصور واضح في مهارات الانتباه، بالإضافة إلى شكوى معلميهم المستمرة من ضعف الانتباه لديهم، وقابليتهم للتشتت، وعدم قدرتهم على التركيز، والالتزام بالتعليمات والقواعد، ومعاناتهم من شرود الذهن أثناء الشرح، كذلك تحوّل انتباههم بسهولة لأي مثر خارجي؛ بالإضافة إلى ما أشارت إليه أدبيات التربية الخاصة حول معاناة ذوي صعوبات التعلم من مظاهر تشتت الانتباه (الباهلي وأبو نيان، 2020؛ جلاب، 2015؛ ضيف، 2016؛ علي وأحمد، 2013؛ محمد، 2013؛ Brook & Boaz, 2005; Del'Homme et al, 2007; Willoughby & Evans, 2019; Mayes et al, 2000; Wei, et al., 2014).

هذا ولقد لعبت العلاقة الوثيقة بين اضطراب تشتت الانتباه وصعوبات التعلم دورًا حيويًا في تنشيط حركة الدراسة العلمية في هذا المجال اعتمادًا على الفرض القائل ان اضطرابات الانتباه تقف كأسباب رئيسة خلف صعوبات التعلم (حجازي، 2013؛ علي وأحمد، ؛2013 النجار وآخرون، 2022)، وقد تنوعت البحوث في اكتشاف هذه القضية؛ حيث أوضح كثير من الباحثين أن عجز الانتباه يقف خلف الكثير من أنماط صعوبات التعلم، مثل صعوبات القراءة، والكتابة، والرياضيات وغيرها (Willoughby & Evans, 2019; El Wafa et al, 2020)؛ حيث تحتل مشكلات الانتباه موقعًا مركزيًا من أنماط صعوبات التعلم. وقد ارتبطت هذه المشكلات بصعوبات التعلم إلى حد أن عديد من الدراسات تنظر إليهما كوجهين لعملة واحدة (Chopra et al, 2014; McNamara et al, 2005)، على الرغم من أن كل منهما نشأ في نظم تصنيفية مختلفة، إلا أن الممارسة الفعلية ونتائج البحوث قد كشفت عن الارتباط الوثيق بين صعوبات التعلم وتشتت الانتباه (الزيات، 2006).

ولما كانت عملية رعاية وتأهيل ذوي صعوبات التعلم ضرورة لإشعارهم بالحياة واندماجهم الإيجابي مع بيئاتهم الاجتماعية والتعليمية، فينبغي استخدام أنسب التوجهات التربوية التي تتفق وخصائص هؤلاء الطلاب، وتعتبر المهارات الاجتماعية من أفضل هذه المداخل؛ فقد نادى البعض بتلازميه صعوبات التعلم وتدني المهارات الاجتماعية كمدخلًا ومحك من بين محكات تشخيص صعوبات التعلم (صابر ومنى، 2018؛ المقداد، 2011)؛ ولذا فقد توجهت عديد من الدراسات إلى إعداد برامج تدخلية في ضوء المهارات الاجتماعية لخفض تشتت الانتباه لدى هؤلاء الطلاب سواء على صعيد الدراسات العربية (حسين، 2014؛ الخطيب، 2018؛ غراب، 2010؛ محمد، 2020؛ التعمري، 2021) أو الدراسات الأجنبية (Mafra, 2015; Benson et al, 2020; García-Redondo et al, 2019; Hall-Mills & Marante, 2023).

ومن هذا المنطلق يمكن بلورة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس: ما مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على المهارات الاجتماعية في خفض مظاهر تشتت الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية؟

أهداف الدراسة:

تمثل الهدف الرئيس في الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي قائم على المهارات الاجتماعية في خفض مظاهر تشتت الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، من خلال تحقيق الأهداف الآتية:

1- الكشف عن الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس تشتت الانتباه.

2- التعرف على الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس تشتت الانتباه.

3- تحديد الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس تشتت الانتباه.

4- الكشف عن الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس تشتت الانتباه.

أهمية الدراسة:

أولًا: الأهمية النظرية:

اتضحت الأهمية النظرية للدراسة من أهمية الموضوع الذي تتناوله وهو استخدام برنامج تدريبي قائم على المهارات الاجتماعية في خفض مظاهر تشتت الانتباه، وإثراء المكتبة العربية بمقياس لتشتت الانتباه لذوي صعوبات التعلم يناسب البيئة السعودية وتتحقق فيه الخصائص السيكومترية للقياس، بالإضافة إلى توجيه نظر مقدمي الرعاية إلى مظاهر القصور في مهارات الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم؛ هذا وقد تسهم نتائج الدراسة الحالية في زيادة رصيد المعلومات والحقائق عن الطلاب ذوي صعوبات التعلم سواء في عملية تشخيصهم أو تقديم الخدمات المناسبة.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية:

تمثلت في إعداد برنامج تدريبي قائم على المهارات الاجتماعية في خفض مظاهر تشتت الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم؛ مما يُسهم في مساعدة القائمين على رعاية وتأهيل ذوي صعوبات التعلم، وفتح المجال أمام الباحثين في التربية الخاصة في إعداد برامج تدريبية لتحسين مهارات الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، والتأكيد على فاعلية بعض الفنيات التي يُمكن استخدامها من قبل معلمي الطلاب ذوي صعوبات التعلم لعلاج أوجه القصور في الانتباه لديهم.

حدود الدراسة:

1- **الحدود الموضوعية:** وتحددت بالمتغيرات التي تتناولها الدراسة وهي: البرنامج التدريبي، والمهارات الاجتماعية، وتشتت الانتباه، والطلاب ذوي صعوبات التعلم.

2- **الحدود البشرية:** تحددت بعينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الرياض.

3- **الحدود الزمنية:** طُبقت أدوات الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 1444هـ.

4- **الحدود المكانية:** طُبقت الأدوات بالمدارس الابتدائية التابعة لإدارة تعليم منطقة الرياض.

مصطلحات الدراسة:

أولًا: فاعلية: Effectiveness

عرّفت أخوارشيدة (2006، ص.79) الفاعلية بأنها "مدى صلاحية العناصر المستخدمة –المدخلات– للحصول على النتائج المطلوبة (المخرجات)".

ويُعرف الباحث الفاعلية بأنها تشير إلى "مقدار التغير الذي يحدثه البرنامج التدريبي الحالي والقائم على المهارات الاجتماعية في خفض مظاهر تشتت الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية".

ثانيًا: البرنامج التدريبي: Training Program

عرّفه الطعاني (2007، ص.14) بأنه "الجهود المنظمة والمخطط لها لتزويد المتدربين بمهارات ومعارف وخبرات تستهدف إحداث تغييرات إيجابية مستمرة في حياتهم واتجاهاتهم وسلوكهم من أجل تطوير كفاية أدائهم".

ويُعرفه الباحث بأنه "مجموعة من الجلسات التدريبية المنظمة والمخطط لها في ضوء فنيات المهارات الاجتماعية، مثل النمذجة، والتعزيز، والحوار، والأساليب الاسترخائية مثل اليوجا، والأنشطة القصصية والترفيهية والتي تهدف إلى خفض مظاهر تشتت الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية".

ثالثًا: المهارات الاجتماعية: Social Skills

عرّف Little et al (2017, P.9) المهارات الاجتماعية بأنها "المهارات الشخصية اللازمة للتواصل الاجتماعي والتفاعل الناجح، كما يمكن اعتبارها مستوى من الذكاء الشخصي، والذي غالبًا ما يحدد التكيف الاجتماعي المستقبلي". ويعرفها الباحث في إطار الدراسة الحالية بأنها "مجموعة من الفنيات والأساليب التدريبية مثل النمذجة ولعب الدور والتغذية الراجعة والتعزيز والقصة، تم تبنّيها واستخدامها لخفض مظاهر تشتت الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم".

رابعًا: تشتت الانتباه: Attention Deficit

عرّف Song et al (2021. P11) تشتت الانتباه بأنه "اضطراب سلوكي، يتم تشخيصه لأول مرة عادة في مرحلة الطفولة، ويتسم بعدم القدرة على التركيز والانتباه، والاندفاع، وفي بعض الحالات قد يكون مصحوبًا بفرط النشاط".

ويُعرفه الباحث بأنه "عدم قدرة الطالب ذي صعوبات التعلم على الاستمرار في تركيزه على مثير معين لفترة زمنية محددة، نتيجة لعدم قدرته على انتقاء المثيرات والتركيز عليها لفترة زمنية محددة تتطلبها المهمة أو النشاط المستهدف. ويمكن تحديده إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب ذوي صعوبات التعلم على مقياس تشتت الانتباه المستخدم في الدراسة".

خامسًا: الطلاب ذوي صعوبات التعلم: Students with Learning Disabilities

عرّف الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس (DSM-5) صعوبات التعلم باعتبارها مجموعة من مظاهر القصور النوعية في قدرة الفرد على إدراك، أو معالجة المعلومات بكفاءة ودقة، وتؤثر في القدرة على تعلم المهارات الأكاديمية والأساسية في القراءة والكتابة والحساب (American Psychiatric Association, 2013)

ويُعرفهم الباحث بأنهم أولئك الطلاب الذين يعانون من قصور أكاديمي في أحد مهارات التعلم الأساسية كالقراءة أو الكتابة أو الرياضيات، وليس لديهم أي نوع آخر من الإعاقات، ولا يعانون من أي اضطرابات أو مشكلات نفسية واجتماعية، ويتلقون تعليمهم ضمن برامج صعوبات التعلم بمنطقة الرياض التعليمية بالمملكة العربية السعودية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولًا: المهارات الاجتماعية:

عرّف السمادوني (1994، ص.5) المهارات الاجتماعية بأنها "قدرة الفرد على التعبير الانفعالي والاجتماعي، واستقبال انفعالات الآخرين وتفسيرها، ووعيه بالقواعد المستترة وراء أشكال التفاعل، ومهارته في ضبط وتنظيم تعبيراته غير اللفظية، وقدرته على لعب الدور وتحفيز الذات الاجتماعية"؛ وعرّفها زيتون (2001، ص.118) بأنها "مهارات يغلب عليها الأداء الاجتماعي، وتشمل مهارات التعبير الاجتماعي، والمبادرة التفاعلية، والتعريف بالنفس، والاستجابة التفاعلية"؛ وقد أوضح Moyes (2004, P.16) أنها "مكوّن متعدد الأبعاد يوضح ما لدى الفرد من قدرة تعبيرية وكفاءة اجتماعية في سياق محددًا لسلوكه وموجهًا لانفعالاته"؛ بينما عرّفها Romanczyk et al (2005, P.158) بأنها "السلوكيات التي يتعلمها الفرد لتسهّل عليه إدراك بيئته الاجتماعي ومن ثم يكون قادرًا على حل المشكلات الاجتماعية التي تواجهه، وإظهار الكفاءة الاجتماعية"؛ وعرّفتها الصبّاغ (2015، ص.11) بأنها "مجموعة عادات اجتماعية مفيدة تمكّن الطفل غير العادي من التفاعل الإيجابي مع الآخرين، والمشاركة في المواقف الاجتماعية، والعمل الجماعي، وتحمل المسئولية، والعناية بالذات"؛ وتناولها أبو أسعد والغرير (2017، ص.48) باعتبارها "مهارات ومفاهيم تندرج تحت مظلة السلوك التكيفي، ومنها العلاقات الاجتماعية، تحمل المسئولية، تقدير الذات، إتبّاع القواعد"؛ وقد عرّفها Grigorenko et al (2020, P.37) بأنها "المهارات التي تُستخدم يوميًا للتفاعل والتواصل مع الآخرين، وهي

تشمل التواصل اللفظي وغير الفظي، مثل الكلام، والإيماءات، وتعبيرات الوجه، ولغة الجسد"؛ وأوضحت يحيى (2020، ص.94) أنها تمثل "القواعد الأساسية للطفل غير العادي في التفاعل الاجتماعي، والتي تحدد علاقاته الاجتماعية".

فنيات المهارات الاجتماعية:

أوضح رسلان (2009، ص.70) أنه "تعددت الفنيات التي تنمي وتحسّن المهارات الاجتماعية، ومنها النمذجة، ولعب الدور، والحث، والتشكيل، وتعزيز السلوك المرغوب، والتغذية الراجعة، واستراتيجيات حل المشكلات، والواجب المنزلي"؛ ومن خلال هذا السرد الموجز قام الباحث باختيار بعض الفنيات المناسبة لموضوع الدراسة الحالية، وتمثلت في (الحوار والمناقشة، لعب الدور، النمذجة، التعزيز، القصة الاجتماعية، الواجب المنزلي).

ثانيًا: تشتت الانتباه:

ذكر جابر (1996، ص.67) أنه "يعد تشتت الانتباه من المعيقات الرئيسة لتفاعل الطالب مع البيئة الصفية؛ إذ يقلل من فرصته على التعلم بفاعلية، وقد تصدر عنه أنماط سلوكية غير ملائمة قد تؤدي أيضًا إلى تشتت انتباه زملائه وكذلك معلميه"؛ وقد عرّفه Carsini (1999, P,14) بأنه "اضطراب عصبي سلوكي ناتج عن خلل في بنية ووظائف الدماغ، ويؤثر سلبًا على السلوك والأفكار والانفعالات، ومع ذلك يمكن التعامل معه والتخفيف من حدته، من خلال مساعدة الطالب على التعلم وضبط النفس ورفع مستوى ثقته بذاته"؛ وقد عرّف Brown (2005, P.33) "اضطراب تشتت الانتباه (ADD) بأنه مصطلح شائع الاستخدام لوصف حالة عصبية مع أعراض عدم الانتباه، والتشتت، وضعف الذاكرة العاملة، وتشمل أعراض هذا الاضطراب نقص الانتباه، وصعوبة التركيز على العمل المدرسي، ونسيان المواعيد بشكل اعتيادي، وفقدان مسار الوقت بسهولة". كما أوضح الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس (DSM-5) أنه اضطراب عصبي نمائي يظهر على شكل نمط مستمر من تشتت الانتباه قد يكون مصحوبًا أو غير مصحوب بفرط الحركة والاندفاعية، والذي يتعارض مع أداء الفرد ونموه، وتظهر أعراضه في بيئتين أو أكثر (المنزل أو المدرسة أو العمل)، ويؤثر سلبًا على الأداء الاجتماعي والأكاديمي والوظيفي، وغالبًا ما تظهر أعراضه قبل سن (12) سنة (American Psychiatric Association, 2013)؛ وهو "اضطراب يحدث فيه ميل لدى الطفل إلى النشاط الحركي المفرط محاولًا لفت الانتباه، مما يصعب السيطرة عليه، ويصحبه الميل للشرود والسرحان وصعوبة التركيز، ومن ثم ضعف الأداء" (الشافعي، 2014، ص.256)؛ وأشارت خليفة (2017، ص.2546) إلى أن "الطالب صاحب هذا السلوك يكون تركيزه قليل ومتشتت في المهام المكلف بها، وغالبًا ما يتنقل من نشاط لآخر بسرعة كبيرة قبل إتمامه".

ومن خلال ما سبق يتضح عدة نقاط رئيسة تمثل تشتت الانتباه وهي كالتالي:

1- يؤثر تشتت الانتباه على عملية تعليم وتعلم الطلاب ذوي صعوبات التعلم.
2- يوثر تشتت الانتباه على ثقة الطالب بنفسه.
3- اضطراب عصبي نمائي يظهر بصورة مستمرة ومتكررة.
4- تظهر أعراض تشتت الانتباه سواء في المدرسة أو المنزل.

أسباب اضطراب تشتت الانتباه:

1- **العوامل الوراثية Genetics Factors**؛ حيث تلعب العوامل الوراثية دورًا محوريًا في إصابة الطفل بهذا الاضطراب، من خلال نقل الجينات والموروثات لعيوب تكوينية تؤدي إلى تلف أنسجة المخ، ومن ثم ضعف النمو كمرجع لاضطراب المراكز العصبية الخاصة بالانتباه في المخ (محمد، 2020).
2- **العوامل البيولوجية Biological Factors**؛ وتشمل صعف النمو العقلي والمعرفي، وخلل وظائف المخ، بالإضافة إلى احتمال وجود خلل كيميائي للناقلات العصبية (Rief, 2012, P.55).

3- **العوامل النفسية Psychological Factors**؛ مثل الضغوط النفسية والدراسية، والإحباطات الشديدة الناتجة عن الإحباط العاطفي.

4- **العوامل البيئية والاجتماعية Social Factors**؛ وتشمل سوء المعاملة الوالدية، وعدم الاستقرار الأسري، وفشل خبرة دخول المدرسة، والبيئات المدرسية والأسرية الفوضوية (Factor et al, 2017).

ثالثًا: صعوبات التعلم:

عرّفت الرابطة الأمريكية لصعوبات التعلم (Learning Disabilities Association of America. 1986) الصعوبات الخاصة في التعلم (Specific Learning Disabilities) بأنها "حالة مزمنة ذات أصل عصبي تتداخل بشكل انتقائي مع النمو والتكامل و/أو إثبات القدرات اللفظية و/أو غير اللفظية" (Sleeter, 1986. P.46)؛ كما عرّف Paquette and Tuttle (2003, P.7) ذوي صعوبات التعلم بأنهم "أولئك الذين تظهر عليهم اضطرابات في واحدة، أو أكثر من العمليات النفسية الأصلية التي تضمن لهم استخدام اللغة المكتوبة، أو المنطوقة، والتي تعبر عن نفسها في صعوبة الاستماع، أو التفكير، أو الحديث أو القراءة أو الكتابة أو التهجي"؛ كما أوضحت اللجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلم National Joint Committee on Learning Disabilities (2007) بأنه مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تظهر في اكتساب، واستخدام مهارات الاستماع، أو التحدث، أو القراءة، أو الكتابة، أو الاستدلال، أو المهارات الرياضية، وهذه الاضطرابات هي متأصلة في الفرد، ويُفترض أن تكون بسبب خلل في الجهاز العصبي المركزي، وقد تحدث على مدى الحياة، وفي كثير من الأحيان تحدث مشاكل في سلوكيات التنظيم الذاتي، والإدراك الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي مع صعوبات التعلم، ولكنها لا تشكل في حد ذاتها إعاقة في التعلم، على الرغم من أنها قد تحدث بالتزامن مع إعاقات أخرى، على سبيل المثال (الإعاقة الحسية، والإعاقة العقلية، والاضطراب العاطفي) أو مع تأثيرات خارجية (مثل الاختلافات الثقافية أو اللغوية، أو التعليم غير الكافي، أو غير الملائم)؛ إلا أنها ليست نتيجة لتلك الظروف أو التأثيرات؛ ووفقًا لسليمان (2010، ص.47) هي "مجموعة متعددة ومتباينة من الاضطرابات التي تظهر على شكل صعوبات في اكتساب واستخدام مهارات الاستماع، والكلام، والتفكير، والقراءة، والكتابة، وحل المسائل الحسابية بسبب وجود خلل في الجهاز العصبي المركزي، وتحدث هذه الصعوبات على مدى عمر الفرد، ويُستثني منها الصعوبات الناشئة من ضعف الحواس، أو الإعاقات المختلفة، أو الظروف الاجتماعية والاقتصادية"؛ كما عرّف D'intino (2017, P.228) صعوبات التعلم بأنها "ضعف في واحدة، أو أكثر من العمليات المعرفية ذات الصلة كالانتباه، والذاكرة، والإدراك، والتفكير، واللغة، كما تظهر في واحدة، أو أكثر من المجالات الأكاديمية الأساسية، والمهارات اللغوية كالقراءة، والكتابة، والحساب، كما تنطوي أيضًا على ضعف في المهارات الاجتماعية، والتفاعل الاجتماعي".

الدراسات السابقة:

أجرى حسين (2014) دراسة توصلت نتائجها إلى فاعلية برنامج تدريبي في ضوء بعض المهارات الاجتماعية في علاج قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم؛ وأجرى يحي (2016) دراسة أسفرت نتائجها عن فاعلية استخدام اللعب في تنمية الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم؛ كما توصلت دراسة البيشي (2016) إلى فاعلية برنامج تدريبي في تخفيف تشتت الانتباه والقلق والتحصيل الدراسي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم؛ هذا وقد أسفرت نتائج دراسة Tarrasch et al (2016) عن فاعلية التدخل القائم على اليقظة العقلية في تحسين القراءة والانتباه وتعزيز الرفاهية النفسية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم؛ كما أشارت دراسة Khan et al (2019) إلى انتشار اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة بصورة دالة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وأوصت بضرورة الاهتمام بالتدخلات الإرشادية القائمة على المهارات

الاجتماعية لخفض مظاهر هذا الاضطراب لديهم؛ وقد أوضحت نتائج دراسة Gabriely et al (2020) فاعلية برنامج تدريبي في تحسين الوعي وخفض مظاهر تشتت الانتباه والحركة الزائدة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم؛ وهو أيضًا ما اتفقت معه نتائج دراسة محمد (2020) التي أشارت إلى فاعلية برنامج قائم على المهارات الاجتماعية في الحد من مظاهر تشتت الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم النمائية؛ كما توصلت نتائج دراسة Stokowski et al (2020) إلى فاعلية البرامج التدريبية القائمة على الألعاب الرياضية مثل كرة القدم في تنمية التركيز والانتباه وفاعلية الذات لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم؛ أما دراسة Cline (2020) فقد أشارت إلى فاعلية التعلم التعاوني والأنشطة القصصية في تنمية المراقبة الذاتية ومهارات الانتباه والكفاءة الذاتية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

ومن جهة أخرى أجرى سعدات وزهية (2021) دراسة توصلت نتائجها إلى انتشار اضطراب تشتت الانتباه بصورة دالة لدى الطلاب ذوي صعوبات تعلم الرياضيات بالمرحلة الابتدائية، وأوصت بضرورة إدراج اضطراب تشتت الانتباه كأحد المحكّات التشخيصية لصعوبات التعلم؛ كما أسفرت نتائج دراسة البعلي (2021) عن فاعلية برنامج تدريبي لتحسين الوظائف التنفيذية في خفض صعوبات الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية؛ وقد توصلت دراسة التعمري (2021) إلى فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى مهارات التنظيم الذاتي في ضبط سلوك تشتت الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم؛ وقد أشارت نتائج دراسة Deng et al (2022) إلى وجود قصور حاد في بعض الوظائف التنفيذية ولاسيما مهارات الانتباه ومهام الذاكرة العاملة والتخطيط لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وأوصت الدراسة بتضمين هؤلاء الطلاب في البرامج التدريبية التي تستهدف مهارات الانتباه والذاكرة العاملة والتخطيط لتحسين التحصيل الدراسي لديهم.

تعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من العرض السابق للدراسات السابقة أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يعانون من قصور واضح في مهارات الانتباه، ولهذا اتجه العديد من الباحثين إلى إعداد برامج تدريبي في ضوء المهارات الاجتماعية لخفض مظاهر تشتت الانتباه لديهم مثل دراسة حسين (2014)، وقد استفاد الباحث من دراسة يحي (2016) من خلال صياغة بعض أنشطة اللعب في البرنامج التدريبي، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة محمد (2020) في خفض تشتت الانتباه من خلال التدريب على المهارات الاجتماعية، مع اختلاف أنشطة البرنامج التدريبي للدراسة الحالية وكذلك مجتمع الدراسة للدراسة الحالية، ولقد كانت العينات من ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية وذلك اتساقًا مع أهداف وعينة الدراسة الحالية، كما تم تناول عينات من ثقافات متنوعة محلية وأجنبية، ولقد اعتمد السواد الأعظم من الدراسات السابقة على المنهج شبه التجريبي للكشف عن فاعلية البرامج المعدّة في تخفيف مظاهر تشتت الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

فروض الدراسة:

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس تشتت الانتباه لصالح المجموعة الضابطة.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس تشتت الانتباه لصالح القياس القبلي.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس تشتت الانتباه.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس تشتت الانتباه.

إجراءات الدراسة:

أولًا: منهج الدراسة والتصميم التجريبي:

استندت الدراسة الحالية إلى المنهج شبه التجريبي؛ لأنه أنسب المناهج لتحقيق أهدافها، واعتمد الباحث على التصميم التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين (المجموعة الضابطة- المجموعة التجريبية)، وهذا المنهج يتطلب التعامل مع متغيرين أساسيين أحدهما مستقل والآخر تابع، حيث يعد البرنامج التدريبي القائم على المهارات الاجتماعية بمثابة المتغير المستقل، بينما يعتبر متغير تشتت الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمثابة المتغير التابع، كما تم تطبيق مقياس تشتت الانتباه بعد مرور فترة زمنية قدرها شهرًا واحدًا من القياس البعدي للحصول على درجات القياس التتبعي.

ثانيًا: عينة الدراسة: انقسمت عينة الدراسة الحالية إلى:

1- عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية لأدوات الدراسة: وتكونت من (32) طالبًا من الطلاب الذكور ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، بإدارة تعليم منطقة الرياض، وتراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (9- 10) سنة، بمتوسط عمري (9.47) سنة وانحراف معياري (0.507).

2- العينة الأساسية: تم اختيارها بطريقة مقصودة من الطلاب الذين تم تشخيصهم بأن لديهم صعوبات تعلم، وتكونت تلك العينة من (12) طالب بالصف الرابع الابتدائي بإدارة تعليم منطقة الرياض، وتراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (9-10) سنة، بمتوسط عمري (9.42) سنة وانحراف معياري (0.515)، وقد قُسمت العينة إلى مجموعتين تجريبية (ن= 6طلاب) وضابطة (ن= 6طلاب) والجدول التالي يوضح المؤشرات الإحصائية للعينة الأساسية:

جدول (1) المؤشرات الإحصائية للعينة الأساسية

المجموعات	ن	متوسط العمر الزمني	الانحراف المعياري للعمر الزمني
المجموعة الضابطة	6	9.50	0.548
المجموعة التجريبية	6	9.33	0.516
العينة الأساسية	12	9.42	0.515

وتم إجراء التجانس والتكافؤ بين المجموعتين على متغيري العمري الزمني وتشتت الانتباه، وفيما يلي النتائج التي تم التوصل إليها:

أولًا: العمر الزمني: قام الباحث باستخدام اختبار مان-وتني لعينتي مستقلتين Mann-Whitney للتحقق من دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني، وتراوحت أعمار أفراد العينة بين (9-10) سنة بمتوسط مقداره (9.42) سنة، وانحراف معياري مقداره (0.515)، وجدول (2) يوضح نتائج التكافؤ بين المجموعتين في العمر الزمني:

جدول (2) دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني.

المتغير	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "z"	الدلالة
العمر الزمني	تجريبية قبلي	7.00	42.00	0.561-	(0.575) غير دالة إحصائيًا
	ضابطة قبلي	6.00	36.00		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة Z بلغت (-0.561) وهي قيمة غير دالة إحصائيًا، مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين في العمر الزمني.

ثانيًا: تشتت الانتباه: تم استخدام اختبار "مان–ويتني" للعينات المستقلة كالتالي:

جدول (3) التجانس بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس تشتت الانتباه

المتغير	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني (U)	قيمة (Z)	تفسير الدلالة
مقياس تشتت الانتباه	تجريبية قبلي	6	5.50	33.00	12.000	0.964–	(0.335) غير دالة إحصائيًا
	ضابطة قبلي	6	7.50	45.00			

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة "z" بلغت (0.964–)، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا، وهذا يشير إلى عدم وجود فرق دال احصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمقياس تشتت الانتباه، مما يدل على تحقق التكافؤ بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمقياس تشتت الانتباه.

ثالثًا أدوات الدراسة:

أولًا: مقياس تشتت الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم (إعداد الباحث):

الهدف: هدف المقياس الحالي إلى قياس مظاهر تشتت الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

مصادر إعداد المقياس: اعتمد الباحث في إعداده لمقياس تشتت الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم على المصادر الآتية:

1- الإطار النظري في مجال اضطراب تشتت الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وكذلك الدراسات والبحوث ذات الصلة سواء على صعيد الدراسات العربية (الحسين، 2019؛ الخطيب، 2018؛ محفوظ، 2010؛ ناجي، 2022)، والدراسات الأجنبية (Hazan-Liran & Miller, 2022; García-Redondo et al, 2019; Genizi et al, 2013).

2- الرجوع إلى بعض المقاييس والاختبارات السابقة في مجال اضطراب تشتت الانتباه، مثل مقياس تشتت الانتباه من وجهة نظر المعلم إعداد: (شلون، 2011) والذي يتألف من (23) عبارة لقياس مظاهر ضعف القدرة على الانتباه، وعدم إتمام الأنشطة والمهام الأكاديمية. وقائمة ملاحظة السلوك الانتباهي لدى الطلبة ذوي قصور الانتباه من وجهة نظر المعلم إعداد: (قزاقزة، 2005)، والتي تتكوّن من (20) مفردة لقياس مظاهر القصور في السلوك الانتباهي للطلبة. ومقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الانتباه إعداد: (الزيات، 2015) والذي يتألف من (20) مفردة لتقدير صعوبات الانتباه لدى الطلبة العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر المعلم. ومقياس التقدير التشخيصي لاضطرابات الانتباه لذوي صعوبات التعلم إعداد: (صيام، 2015) وهو مقياس أحادي البُعد يتألف من (32) مفردة لقياس مهارات الانتباه والتركيز للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم. كما اطلع الباحث على المحكات والمعايير الواردة في الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات العقلية (DSM-5) فيما يتعلق باضطراب تشتت الانتباه. ومقياس تقدير نقص الانتباه لدى طلبة المرحلة الابتدائية إعداد: (مفضل وآخرون، 2022)؛ ومقياس تقدير اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة للأطفال والمراهقين ADHD Rating Scale إعداد: DuPaul et al, (2016)، ومقياس Vanderbilt ADHD إعداد: Wolraich et al (2003)، والذي يتألف من (55) مفردة لقياس مظاهر تشتت الانتباه وفرط الحركة من خلال صورتين للمقياس أحدهما للوالدين، والأخرى للمعلم. ومقياس أعراض ضعف الانتباه من وجهة نظر المعلم إعداد: (الهادي، 2019) والذي يتألف من (21) مفردة لقياس مظاهر ضعف الانتباه لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم. والمعايير السعودية للصورة المنزلية من مقياس تقدير اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه للأطفال والمراهقين إعداد: (الحسين، 2019).

التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولًا: صدق المقياس:

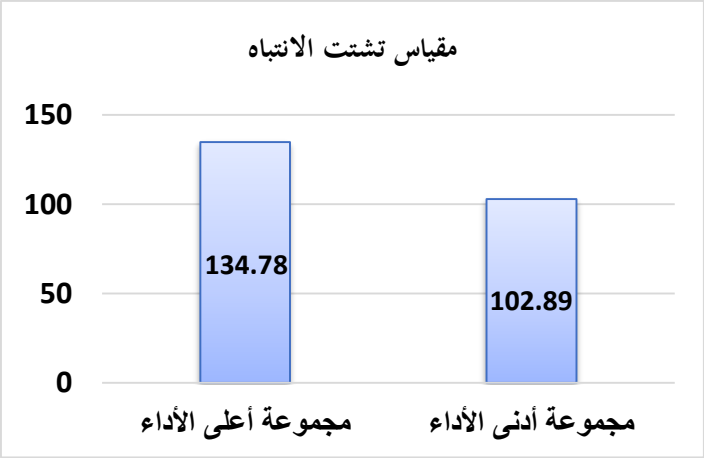
أ. **الصدق الظاهري:** تم عرض المقياس في صورته الأولية على (9) من أساتذة التربية الخاصة، وقد وضع الباحث محك (90% فأعلى) كمحك لقبول نسبة الاتفاق على كل مفردة، وقد قام الباحث بإجراء التعديلات التي طلبها المحكمين.

ب. **صدق المقارنة الطرفية:** تم حسابه على عينة قوامها (32) طالبًا من الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، وذلك باستخدام اختبار مان ويتني Mann-Whitney اللابارامترى للتحقق من دلالة الفروق بين عينتين مستقلتين؛ وذلك للتحقق من دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات (9) طلاب مرتفعي الأداء و(9) طلاب منخفضي الأداء على مقياس تشتت الانتباه، بتقسيم (27%) للأدائين المرتفع والمنخفض، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (4) نتائج صدق المقارنة الطرفية لمقياس تشتت الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم

المقياس	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني (U)	قيمة (Z)	تفسير الدلالة
الدرجة الكلية لمقياس تشتت الانتباه	أعلى الأداء	9	14.00	126.00	0.000	3.578-	دالة إحصائيًا عند 0.001
	أدنى الأداء	9	5.00	45.00			

يتضح من خلال الجدول السابق أن قيمة (Z) المحسوبة قد بلغت (-3.578)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى 0.001، الأمر الذي يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات الطلاب منخفضي ومرتفعي الأداء على الدرجة الكلية للمقياس في اتجاه الطلاب مرتفعي الأداء؛ ما يدل على القدرة التمييزية العالية له وصدق المقارنة الطرفية، وهذا ما يوضحه الشكل البياني التالي:



شكل بياني (1) الفروق بين مجموعتي أعلى وأدنى الأداء على مقياس تشتت الانتباه.

ثانيًا: الاتساق الداخلي للمقياس:

تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس على (32) طالبًا من ذوي صعوبات التعلم، من خلال حساب معاملات ارتباط بيرسون بين المفردات والدرجة الكلية للمقياس كما في الجدول (5):

جدول (5) معاملات ارتباط بيرسون بين المفردات ومقياس تشتت الانتباه ككل.

المفردة	الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	المفردة	الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
1	**0.611	16	**0.505
2	**0.638	17	**0.562
3	**0.493	18	**0.516

4	0.620**	19	0.622**
5	0.732**	20	0.775**
6	0.687**	21	0.566**
7	0.388*	22	0.368*
8	0.732**	23	0.537**
9	0.560**	24	0.484**
10	0.640**	25	0.547**
11	0.607**	26	0.447*
12	0.430*	27	0.495**
13	0.383*	28	0.571**
14	0.489**	29	0.633**
15	0.515**	30	0.575**

(*). دال عند مستوى 0.05 **(**). دال عند مستوى 0.01**

ويتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للمقياس ككل تراوحت بين (0.368*: 0.775**)، وجميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستويي دلالة (0.05 و0.01)؛ مما يؤكد على تجانس المقياس وتماسكه الداخلي.

ثالثًا: ثبات المقياس:

يعد الثبات من الشروط السيكومترية الهامة التي تعبر عن الدقة في قياس ما يدعى قياسه، لذا قام الباحث بتقدير معاملات ثبات مقياس تشتت الانتباه لدى طلاب المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم على عينة قوامها (32) طالبًا من خلال استخدام طريقتي معامل ألفا–كرونباخ، والتجزئة النصفية على برنامج SPSS.v25؛ وفيما يلي النتائج المتعلقة بمعاملات ثبات المقياس:

جدول (6) نتائج معاملات ثبات المقياس باستخدام طريقتي التجزئة النصفية ومعامل ألفا–كرونباخ.

المتغير	عدد المفردات	معامل التجزئة " سبيرمان–براون"		معامل جوتمان	معامل ألفا–كرونباخ
		قبل التصحيح	بعد التصحيح		
مقياس تشتت الانتباه ككل	30	0.839	0.913	0.911	0.922

ويتبين من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات باستخدام معامل ألفا–كرونباخ للمقياس بلغت (0.922)، وباستخدام طريقة التجزئة النصفية– معامل سبيرمان–براون بلغت (0.913)، وبمعامل جوتمان بلغت (0.911)؛ مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات والاستقرار.

وصف المقياس في صورته النهائية وطريقة الاستجابة:

تألف المقياس الحالي من (30) مُفردة، وفي تعليمات المقياس يُطلب من المعلم/ المعلمة أن يختار، تختار إجابة واحدة من خمسة بدائل على مقياس متدرج، وتتراوح الإجابة على المقياس في خمسة مستويات (دائمًا– غالبًا– أحيانًا– نادرًا– أبدًا)، والدرجات هي (5–4– 3– 2– 1) على التوالي، وعليه تصبح الدرجة القصوى للمقياس (30×5= 150) وتمثل أعلى درجة، وتدل على ارتفاع مستوى تشتت الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، والدرجة الدُنيا للمقياس (30×1= 1) وتمثل أدنى درجة للمقياس، وتشير إلى انخفاض مستوى تشتت الانتباه لديهم.

ثانيًا: برنامج تدريبي قائم على المهارات الاجتماعية (إعداد الباحث):

الهدف العام: تحدد الهدف العام في خفض مظاهر تشتت الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

إعداد وبناء البرنامج:

1- الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت البرامج التدخلية لخفض مظاهر تشتت الانتباه، والرجوع إلى أسس ومبادئ التدريب على المهارات الاجتماعية.

2- الاعتماد على فنيات متنوعة للمهارات الاجتماعية، واستراتيجيات وفنيات تعديل السلوك، مثل الحوار والمناقشة، والنمذجة، ولعب الدور، واليوجا، والواجب المنزلي.

3- تم التنويع في وسائل وأساليب التقويم المستخدمة في البرنامج، والتي اتصفت بالاستمرارية؛ فلم تقتصر على التقويم الختامي فقط، بل أُستخدمت أساليب تقويم بنائية وتكوينية أثناء سير الجلسات التدريبية.

4- عُرض البرنامج بعد إعداده على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في التربية الخاصة؛ لأخذ آرائهم حول مدي تسلسل وترابط خطوات البرنامج وجلساته، ومدي مناسبة محتواه لهدف الدراسة، وكذلك مدي مناسبة الفنيات والاستراتيجيات المستخدمة، وقد أجرى الباحث ما طُلب منه من تعديلات سواء بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة.

الخطة الزمنية للبرنامج: تم تطبيقه في (24) جلسة تدريبية، بواقع (3) جلسات أسبوعياً، وتراوحت مدة تطبيق كل جلسة ما بين (30- 45) دقيقة وفق أهداف كل جلسة ومحتوياتها، ولمدة شهرين خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1444هـ

الأساليب الإحصائية المستخدمة: استخدم الباحث عدة أساليب إحصائية لمعالجة البيانات، واختبار صحة الفروض تمثلت في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار مان ويتني Mann-Whitney اللابارامترى، واختبار ويلكوكسون اللابارامترى Wilcoxon Test K، وحجم الأثر لكوهين (Cohen's d)، والتجزئة النصفية (معادلتي سبيرمان-براون، جوتمان)، ومعامل ألفا- كرونباخ، ومعامل الارتباط الخطي لبيرسون.

نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها:

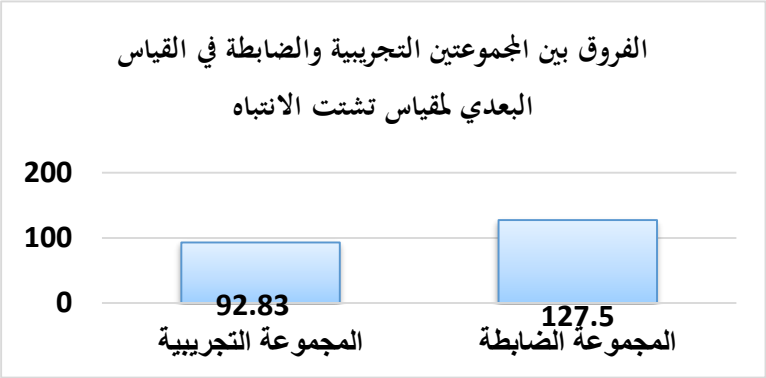
1- نتائج التحقق من صحة الفرض الأول وتفسيرها ومناقشتها: نص الفرض الأول على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس تشتت الانتباه لصالح المجموعة الضابطة"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "مان-ويتني" للعينات المستقلة، وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس تشتت الانتباه، كالآتي:

جدول (7) نتائج اختبار "مان-ويتني" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس تشتت الانتباه.

المتغير	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني (U)	قيمة (Z)	حجم الأثر (r)
مقياس تشتت الانتباه ككل	تجريبية بعدي	6	3.50	21.00	0.000	2.882- **	(0.832) قوي
	ضابطة بعدي	6	9.50	57.00			

(*). ترمز إلى مستوى دلالة 0.05 (**). ترمز إلى مستوى دلالة 0.01

ويتضح من الجدول السابق تحقق الفرض الأول وصحته، حيث بلغت قيمة "Z" المحسوبة (-2.882) على مستوى الدرجة الكلية لمقياس تشتت الانتباه، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)؛ وهذا يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس تشتت الانتباه لصالح المجموعة الضابطة، كما يلاحَظ من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر (r) بلغت (0.832)، وهي قيمة كبيرة؛ وهذا يدل على أن البرنامج له فاعلية كبيرة في خفض تشتت الانتباه لدى الطلاب المشاركين بالمجموعة التجريبية، والشكل البياني التالي يوضح الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس تشتت الانتباه:



شكل بياني (2) متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس تشتت الانتباه.

وقد اتضح ذلك من خلال التطور الحادث في أداء طلاب المجموعة التجريبية بعد تدريبهم على مجموعة متنوعة من فنيات المهارات الاجتماعية، مثل المناقشات الجماعية، والتعزيز المعنوي والمادي، والواجبات المنزلية، وتمارين اليوجا، والأنشطة الترفيهية والقصصية والواجبات المنزلية التي تم تكليف طلاب المجموعة التجريبية بأدائها عقب كل جلسة، بالإضافة إلى تقديم التغذية الراجعة حول أداء الطلاب على الواجبات المنزلية، حيث قام الباحث بتدريب المجموعة التجريبية على تركيز الانتباه، والاستجابة لتعليمات وتوجيهات المعلم، وكذلك التدريب على انتظار الدور، وتركيز الانتباه للوصول إلى الحل، والاستمرارية في أداء المهمة حتى الانتهاء منها، والاحتفاظ بالانتباه حتى استكمال ما يكلفون به من مهام وأنشطة، والهدوء وعدم التسرع، وزيادة قدرة الطلبة على الانتباه للأحداث الخارجية، وتنمية الانتباه السمعي والبصري من خلال الأنشطة القصصية، وتنمية التواصل البصري من خلال نشاط لعبة التصويب، ولعبة سوق القماش، والتدريب على الاستجابة للتعليمات بشكل صحيح من خلال نشاط فيلم كرتوني، والتدريب على اتباع القواعد من خلال نشاط إشارات المرور، والتدريب على تنظيم المهام والانتباه لما يقوله المعلم من خلال نشاط تنظيم الجدول اليومي، والتفاعل الاجتماعي من خلال لعبة صياد السمك، وكذلك التدريب على الضبط الذاتي، وزيادة فترات الانتباه من خلال نشاط تصنيف الأشكال الهندسية، كما يفسر الباحث أيضًا ذلك نتيجة عدم تعرّض طلاب المجموعة الضابطة لجلسات البرنامج، في حين تعرضت المجموعة التجريبية لجلسات البرنامج التدريبي.

هذا وقد أشار أدبيات التربية الخاصة إلى مدى معاناة ذوي صعوبات التعلم من مشكلات واضطرابات عديدة، لعل أهمها القصور الواضح في مهارات الانتباه، وقد تمثل ذلك في تشتت الانتباه، وقصوره وضعف القدرة على التركيز (DuPaul et al., 2013; Mangina et al., 2009; Wei et al., 2014; Pullen et al., 2023)؛ فقد قدّرت بعض الدراسات أن معدل انتشار اضطراب تشتت الانتباه بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم يتراوح ما بين (16- 31%) أو أكثر (Schnoes et al., 2006; DuPaul & Volpe, 2009)

وقد اتفقت نتيجة الفرض الحالي مع نتائج العديد من الدراسات السابقة الأجنبية (Mafra, 2015; Benson et al., 2020; Gabriely et al., 2020; Tarrasch et al., 2016)، وكذلك الدراسات العربية (البيشي، 2016؛ التعمري، 2021؛ محمد وآخرون، 2020؛ يحيى، 2016) التي أشارت في مجملها إلى فاعلية التدريب على المهارات الاجتماعية وفنياتها في خفض تشتت الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

2- نتائج التحقق من صحة الفرض الثاني وتفسيرها ومناقشتها:

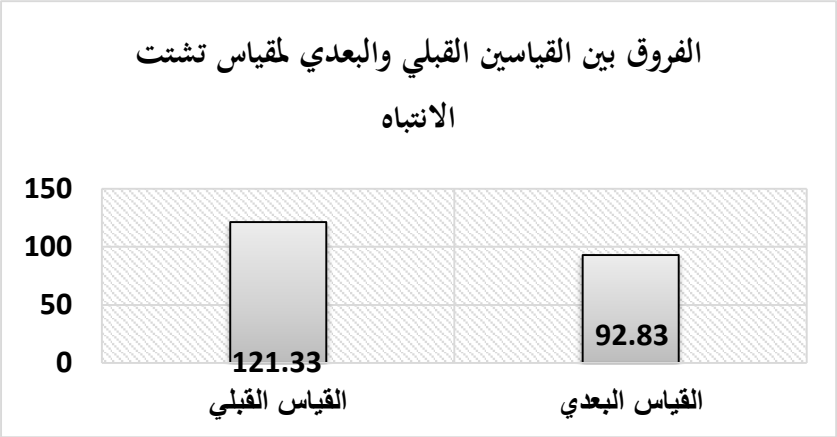
نص هذا الفرض على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس تشتت الانتباه لصالح القياس القبلي"، وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام اختبار "ويلكوكسون" للعينات المرتبطة كالتالي:

جدول (8) نتائج اختبار "ويلكوكسون" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس تشتت الانتباه.

المتغير	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "z"	حجم الأثر (r)
مقياس تشتت الانتباه	السالبة	6	3.50	21.00	-2.207*	(0.637) قوي
	الموجبة	0	0.00	0.00		
	المتساوية	0				

(*). ترمز إلى مستوى دلالة 0.05 (**). ترمز إلى مستوى دلالة 0.01

ويتضح من الجدول السابق تحقق الفرض الثاني وصحته، حيث بلغت قيمة "Z" المحسوبة (-2.207) على مستوى الدرجة الكلية لمقياس تشتت الانتباه، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05)؛ وهذا يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للدرجة الكلية لمقياس تشتت الانتباه وذلك في اتجاه القياس القبلي، كما يلاحَظ من الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر (r) بلغت (0.637)، وهي قيمة كبيرة؛ مما يدل على أن البرنامج له فاعلية كبيرة في خفض تشتت الانتباه لدى المجموعة التجريبية، والشكل البياني التالي يوضح متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس تشتت الانتباه :



شكل بياني (3) متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس تشتت الانتباه.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى جلسات البرنامج وما تضمنته من فنيات واستراتيجيات تدريبية متنوعة ساهمت في خفض مظاهر تشتت الانتباه لدى طلاب المجموعة التجريبية؛ ففي الجلسات التمهيدية للبرنامج تم تعريف الطلاب بضرورة الالتزام بقواعد وتعليمات البرنامج، وأهمها التقدير والاحترام المتبادل، وتجنب مقاطعة حديث الآخر، والالتزام بالمواعيد، وأهمية المشاركة والتفاعل الاجتماعي؛ كما تم تدريب الطلاب على بعض الأنشطة لتدريبهم على تركيز الانتباه، مثل نشاط "اوجد الاختلاف" في الجلسة الرابعة، والذي قد ساهم تنمية قدرة الطلاب على ملاحظة التشابه والاختلاف بين الأشياء، وانتظار الدور أثناء اللعب الجماعي، والانتباه للتعليمات والاستجابة لها. وهو الأمر الذي دعمّته الجلسة السادسة والتي جاءت بعنوان "تلوين الصور المتشابهة"؛ كما تم تدريبهم على بعض تمرينات اليوجا كما في الجلسة العاشرة، بهدف تنمية قدرتهم على الانضباط، والتركيز، وتعزيز قدرتهم على الانتباه للظواهر الداخلية. كما تم تناول بعض الأنشطة القصصية مثل "قصة الكراسة الممزقة" في الجلسة الثالثة عشر، والتي ساهمت في تعويد الطلاب على المحافظة على أدواتهم والانتباه لها، وتعزيز قدرتهم على الانتباه والتواصل السمعي والبصري.

هذا وقد أوضحت الأطر النظرية أن التدريب على المهارات الاجتماعية له فاعلية كبيرة في تعزيز قدرة الطلاب على الانتباه، وخفض مظاهر اضطراب تشتت الانتباه (Fohlmann, 2009; Liberman & Martin, 1988; Storebø,

et al., 2019) وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات السابقة (البيشي، 2016؛ حسين، 2014؛ يحيى، 2016: Benson et al., 2020; Tarrasch et al., 2016; abriely et al., 2016).

هذا وقد جاءت نتيجة الفرض الأول داعمة ومؤيدة لنتيجة الفرض الحالي؛ مما يدلل على فاعلية البرنامج التدريبي القائم على المهارات الاجتماعية في خفض مظاهر تشتت الانتباه لدى طلاب المجموعة التجريبية، كما تعزو نتيجة الفرض الحالي إلى البرنامج التدريبي وما تضمنه من جلسات ساهمت في خفض مظاهر هذا الاضطراب لديهم.

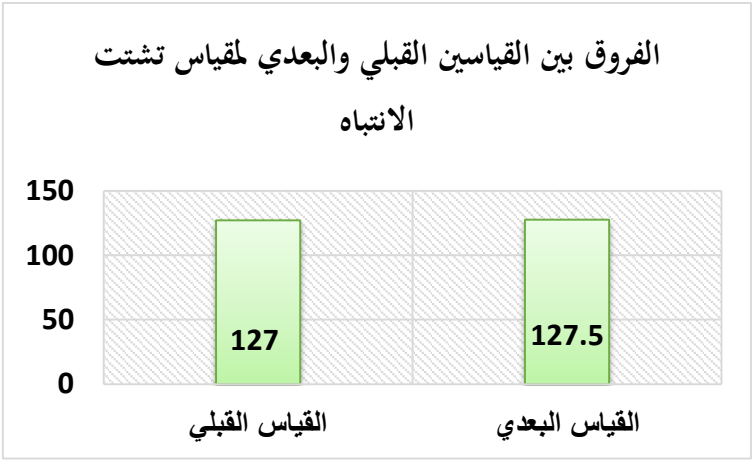
3- نتائج التحقق من صحة الفرض الثالث وتفسيرها ومناقشتها:

نص هذا الفرض على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس تشتت الانتباه"، وللتحقق تم استخدام اختبار "ويلكوكسون" للعينات المرتبطة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (9) نتائج اختبار "ويلكوكسون" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس تشتت الانتباه.

المتغير	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "z"	الدلالة الإحصائية
مقياس تشتت الانتباه	السالبة	2	4.00	8.00	0.531-	(0.595) غير دالة إحصائيًا
	الموجبة	4	3.25	13.00		
	المتساوية	0				

ويتضح من الجدول السابق تحقق الفرض الثالث وصحته، حيث بلغت قيمة " Z " المحسوبة (0.531-) على مستوى الدرجة الكلية لمقياس تشتت الانتباه، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا؛ وهذا يشير إلى عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس تشتت الانتباه، والشكل البياني التالي يوضح متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس تشتت الانتباه:



شكل بياني (4) متوسطات درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس تشتت الانتباه.

وتبدو نتيجة الفرض الحالي واقعية ومنطقية، نتيجة لعدم تعرض المجموعة الضابطة لجلسات البرنامج التدريبي، في حين تعرضت المجموعة التجريبية لفنيات تدريبية متعددة في ضوء المهارات الاجتماعية ساهمت في خفض مظاهر تشتت الانتباه لدى المجموعة التجريبية كما أن نتائج الفرضين الأول والثاني دعمّت نتيجة هذا الفرض، ومؤكدة على فاعلية البرنامج التدريبي.

وقد أشارت الأدبيات إلى أنه بجانب الارتفاع المستمر في أعداد ذوي صعوبات التعلم، فإنهم يواجهون اضطرابات سلوكية متعددة، ولعل أهمها تشتت الانتباه الباهلي وأبو نيان، 2020؛ جلاب، 2015؛ ضيف، 2016؛ علي وأحمد، 2013؛ محمد، 2013؛ Brook & Boaz, 2005; Del'Homme et al., 2007; Willoughby & Evans, 2019; Mayes et al., 2000; Wei et al., 2014)

كما يعد التدريب على المهارات الاجتماعية أحد الأساليب العلاجية الفعّالة للعديد من المشكلات والاضطرابات السلوكية، مثل العدوان والخجل والغضب وتشتت الانتباه (السليحات، 2016)، وتختلف برامج التدريب على المهارات الاجتماعية في تركيزها على جوانب معينة ولكنها تميل إلى التركيز على حل المشكلات، والتحكم في الانفعالات، والتواصل، وتعلم انتظار الدور، واحترام قواعد وتعليمات الكبار، ونتيجة لذلك فقد حدث انخفاض في مظاهر تشتت الانتباه لدى طلاب المجموعة التجريبية نتيجة تعرضهم لفنيات متعددة من المهارات الاجتماعية، في حين لم يتعرّض أعضاء المجموعة الضابطة إلى أي من هذه المهارات والفنيات.

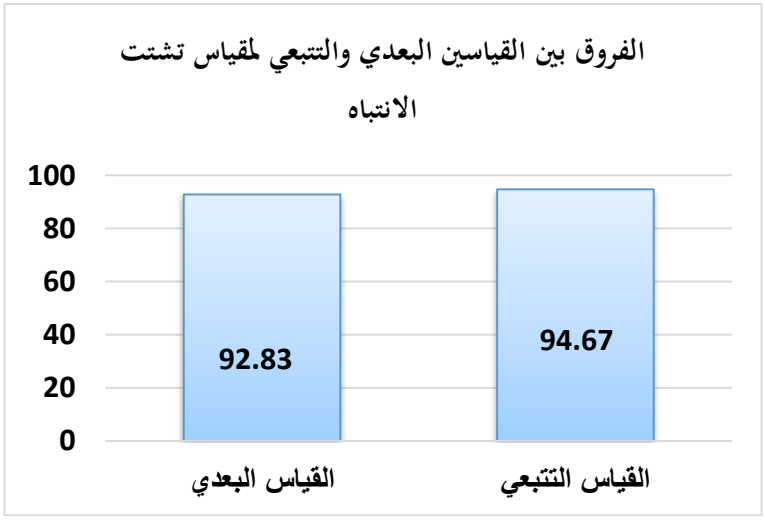
4- نتائج التحقق من صحة الفرض الرابع وتفسيرها ومناقشتها:

ينص هذا الفرض على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس تشتت الانتباه"، وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام اختبار "ويلكوكسون" للعينات المرتبطة كالتالي:

جدول (10) نتائج اختبار "ويلكوكسون" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس تشتت الانتباه.

المتغير	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "z"	الدلالة الإحصائية
مقياس تشتت الانتباه	السالبة	2	3.50	7.00	0.734-	(0.463) غير دالة إحصائيًا
	الموجبة	4	3.50	14.00		
	المتساوية	0				

ويتضح من الجدول السابق تحقق الفرض الرابع وصحته، حيث بلغت قيمة "Z" المحسوبة (0.734-) على مستوى الدرجة الكلية لمقياس تشتت الانتباه، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا؛ وهذا يشير إلى عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس تشتت الانتباه؛ مما يدل على ثبات أثر البرنامج التدريبي بعد مرور شهر من تطبيقه، والشكل البياني التالي يوضح متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس تشتت الانتباه:



شكل بياني (5) متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس تشتت الانتباه.

وتدل نتيجة الفرض الحالي على ثبات أثر البرنامج التدريبي واستمراريته، وهذا ما أكده القياس التتبعي بعد مرور شهر من تطبيق جلسات البرنامج، وكان وراء نجاح البرنامج تنوع وتعدد أنشطته وفنياته؛ فقد تم تدريب طلاب المجموعة التجريبية على الانتباه للتعليمات، واحترام قواعد وقوانين اللعب وانتظار الدور في الأنشطة الجماعية من خلال الأنشطة الترفيهية كما في لعبة "الدوائر البلاستيكية" التي تم التدريب عليها خلال الجلسة الثانية عشر من البرنامج. وكذلك لعبة "تصويب الكرة" التي تم التدريب عليها في الجلسة الرابعة عشر.

هذا وقد تم تدريب طلاب المجموعة التجريبية خلال الجلسة الخامسة عشر على زيادة التركيز للوصول إلى الهدف، والاستجابة للتعليمات، وتذكّر مسميات الأشياء من خلال نشاط "سوق القماش". كما تم تدريبهم على التواصل البصري، والجلوس في المقعد طوال مدة خلال الجلسة السادسة عشر "فيلم كرتوني"، وكذلك نشاط "إشارات المرور" الذي تم التدريب عليه خلال الجلسة السابعة عشر.

بالإضافة إلى ما سبق فقد اتفقت نتيجة الفرض الحالي مع نتائج العديد من الدراسات السابقة (البيشي، 2016؛ حسين، 2014؛ يحيى، 2016) التي أشارت في مجملها إلى استمرار فاعلية البرامج التدريبية خلال القياس التتبعي؛ وتعزو هذه النتيجة أيضًا إلى الفنيات والاستراتيجيات المتنوعة التي تم استخدامها خلال الجلسات من حوار، ومناقشات جماعية، وتغذية راجعة، وواجبات منزلية، وتعزيز، والقصة الاجتماعية، أدت في نهاية المطاف إلى استمرار أثر فاعلية البرنامج بعد مرور شهر من تطبيقه، وهذا ما تم التأكد منه في الجلسة الرابعة والعشرون "المتابعة" من خلال التطبيق التتبعي لمقياس تشتت الانتباه، والحوار والنقاشات المفتوحة بين الباحث والطلاب حول البرنامج، وجلساته، والمشكلات التي واجهتهم، وتقديم الحلول والمقترحات.

توصيات تربوية:

1- إعداد برامج تدريبية في ضوء المهارات الاجتماعية والتحقق من فاعليتها في تنمية الانتباه المشترك لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

2- دراسة العلاقة بين المهارات الاجتماعية وبعض المتغيرات الأخرى، مثل (فاعلية الذات، الحكمة، تقدير الذات، التفاؤل) لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

3- بحث فاعلية برنامج تدريبي لتحسين المهارات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بمراحل تعليمية أخري.

4- إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية على الطلاب ذوي صعوبات التعلم، باستخدام استراتيجيات تدريبية أخرى للتعرف على أثرها في خفض مظاهر تشتت الانتباه.

5- الكشف عن فاعلية التدريب على المهارات الاجتماعية في تنمية اليقظة العقلية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

مراجع الدراسة

المراجع العربية:

أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف؛ والغرير، أحمد نايل (2017). *التقييم والتشخيص في الإرشاد*. (ط3)، عمان: دار المسيرة.

أخوارشيدة، عالية بنت خلف (2006). *المساءلة والفاعلية في الإدارة التربوية*. عمان: دار مكتبة الحامد.

الباهلي، عفاف بنت محمد؛ وأبو نيان، إبراهيم بن سعد (2020). اضطرابات الانتباه والنشاط الحركي الزائد عند التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، 5(15)، 389- 412.

البعلي، رانيا سعد بدران بشارة (2021). فعالية برنامج تدريبي لتحسين الوظائف التنفيذية وأثره في خفض صعوبات الانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم. *مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة*، كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة، جامعة بني سويف، مصر، 5(3)، 2555- 2598.

البيشي، سعيد محمد (2016). *أثر برنامج تدريبي لعمليات ما وراء المعرفة في التخفيف من تشتت الانتباه والقلق وزيادة التحصيل الدراسي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، مصر.

التعمري، خالد علي محمد (2021). *فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى مهارات التنظيم الذاتي في ضبط سلوك تشتت الانتباه لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة مؤتة، الأردن.

جابر، فايز محمد عيد (1996). تشتت الانتباه لدى الأطفال. *رسالة المعلم*، وزارة التربية والتعليم، إدارة التخطيط والبحث التربوي، 4(37)، 67- 74.

جلاب، مصباح الطاهر (2015). فعالية برنامج تعليمي معرفي لعلاج صعوبات الانتباه والذاكرة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم النمائية: دراسة ميدانية (تجريبية) بولايتي البويرة وعناية. *دراسات*، جامعة عمار ثليجي بالأغواط، (34)، 83- 105.

حجازي، أحمد زكريا (2013). *برنامج لتنمية مهارات الانتباه وعلاقته بالاستعداد للقراءة والكتابة لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم النمائية*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة، مصر.

حسين، رضا خيري عبد العزيز (2014). فاعلية برنامج تدريبي لعلاج قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، 1(3)، 287- 289.

الحسين، عبد الكريم بن حسين (2019). المعايير السعودية للصورة المنزلية من مقياس تقدير اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه للأطفال والمراهقين: الصورة الخامسة. *مجلة الطفولة العربية*، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، الكويت، 81(21)، 11- 29.

الخطيب، محمد (2018). أثر استخدام مسرحة المناهج في التحصيل وخفض تشتت الانتباه لدى الطلبة ذوي صعوبات تعلم الرياضيات. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، جامعة اليرموك، عمادة البحث العلمي، 4(14)، 367- 377.

خليفة، أمل كرم (2017). فاعلية ألعاب الكمبيوتر التعليمية في خفض تشتت الانتباه وفرط النشاط لدى طفل المدرسة الابتدائية. *المؤتمر العلمي الرابع – الدولي الأول: الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي- الواقع والمأمول*، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة، مصر، (4)، 2546- 2581.

رسلان، شاهين عبد الستار (2009). *سيكولوجية الإعاقات العقلية والحسية: التشخيص والعلاج*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الزيات، فتحي مصطفى (2006). *الأسس المعرفية للتكوين العقلي المعرفي وتجهيز المعلومات*. (ط2). القاهرة: دار النشر للجامعات.

الزيات، فتحي مصطفى (2015). *بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

زيتون، حسن حسين (2001). *مهارات التدريس: رؤية في تنفيذ التدريس*. القاهرة: عالم الكتب.

سعدات، فضيلة؛ وزهية، خطار (2021). دراسة تشخيصية لتشتت الانتباه عند التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات بالمرحلة الابتدائية. *دراسات إنسانية واجتماعية*، جامعة وهران، 3(10)، 269- 288.

السليحات، جهاد عطا (2016). *فاعلية برنامج تدريبي لتعليم المهارات الاجتماعية والأكاديمية في تحسين المهارات الاجتماعية والأكاديمية لدى عينة أردنية من الطلبة ذوي صعوبات التعلم*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن.

سليمان، السيد عبد الحميد (2010). *تشخيص صعوبات التعلم*. القاهرة: دار الفكر العربي.

السمادوني، السيد إبراهيم (1994). مفهوم الذات لدى أطفال ما قبل المدرسة وعلاقته بالمهارات الاجتماعية للوالدين. *دراسات نفسية*، رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية، 4(3)، 264- 295.

الشافعي، منى محمد (2014). تقييم النمط الغذائي للأطفال ذوي اضطرابات فرط الحركة وتشتت الانتباه في بعض المدارس الابتدائية في الرياض. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، مصر، 2(5)، 256- 296.

الشكيلية، هدى بنت طالب بن حميد (2021). *نسبة انتشار اضطراب عجز الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد لدى التلاميذ العمانيين من ذوي صعوبات التعلم وفقًا لتقديرات المعلمين*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، عمان.

شلون، منار محمود (2011). *فاعلية برنامج علاجي سلوكي مستند إلى التعزيز الإيجابي في خفض تشتت الانتباه لدى أطفال الروضة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن.

صابر، بحري؛ ومنى، خرطوش (2016). صعوبات التعلم بين المفهوم والأسباب. *مجلة جيل للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، مركز جيل البحث العلمي، (1)، 17- 18.

الصبّاغ، أماني عبد الكريم عبد العال محمد (2015). *فاعلية التدريب على إدارة الذات والتوكيدية لتحسين المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم*. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، جامعة الدول العربية، مصر.

صيام، مروة (2015). *مقياس التقدير التشخيصي لاضطرابات الانتباه لذوي صعوبات التعلم*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

ضيف، فاطنة (2016). الانتباه والذاكرة العاملة لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة. *مجلة أنسنة للبحوث والدراسات*، جامعة زيان عاشور بالجلفة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، (15)، 210- 231.

الطعاني، حسن أحمد (2007). *التدريب مفهومه وفعاليته في بناء البرامج التدريبية وتقويمها*. عمان: دار الشروق.

عدة، الجيدل وبوقصاره، منصور (2021). علاقة ضعف الانتباه وصعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ المتوسط: دراسة ميدانية لتلاميذ السنة أولى متوسط بولاية غليزان. *مجلة الرواق للدراسات الاجتماعية والإنسانية*، المركز الجامعي أحمد زبانة غليزان- مخبر الدراسات الاجتماعية والنفسية والأنثروبولوجية، 1(7)، 791- 813.

علي، كوثر جمال الدين خف الله؛ وأحمد، عبد الباقي دفع الله (2013). فاعلية برنامج علاجي في تحسين نقص الانتباه/ فرط الحركة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بمرحلة الأساس بمحلية الخرطوم. *مجلة الدراسات العليا*، كلية الدراسات العليا، جامعة النيلين، السودان، (2)، 62- 92.

غراب، هشام أحمد محمود (2010). برنامج إرشادي مقترح للتخفيف من حدة اضطراب التشتت ونقص الانتباه لدى أطفال يعانون من صعوبات التعلم. *مستقبل التربية العربية*، المركز العربي للتعليم والتنمية، 17(63)، 345- 422.

القاسم، جمال (2015). *أساسيات صعوبات التعلّم*. (ط3). عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

قزاقزة، أحمد محمد يونس (2005). *فاعلية التدريب على المراقبة الذاتية في مستوى الانتباه لدى الأطفال الذين لديهم قصور فيه*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية، الأردن.

محفوظ، عبد الرؤوف إسماعيل محمود (2010). فاعلية برنامج تدريبي سلوكي للضبط الذاتي قائم على أسلوب التعزيز التفاضلي وخفض الاستجابة في معالجة تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة والنشاط الزائد لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مدينة جدة. *مجلة كلية التربية*، جامعة بنها، مصر، 81(20)، 184- 221.

محمد، أمل محمد حسونة؛ وعبد الرحمن، خلود محمد أحمد محمد؛ والبصال، إيناس السيد سادات (2020). برنامج قائم على المهارات الاجتماعية للحد من مظاهر تشتت الانتباه لدى أطفال ما قبل المرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية. *مجلة كلية رياض الأطفال*، جامعة بورسعيد، مصر، (16)، 824- 899.

محمد، لبنى قتيبة (2013). فرط الحركة ونقص الانتباه وعلاقته بصعوبات التعلم للأطفال بعمر (7- 8) سنوات. *مجلة كلية التربية الرياضية*، جامعة بغداد، العراق، 1(25)، 275- 292.

مفضل، مصطفى أبو المجد سليمان وحفني، علي ثابت إبراهيم وسيد، هالة صلاح أحمد (2022). الخصائص السيكومترية لمقياس تقدير نقص الانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة العلوم التربوية*، كلية التربية، جامعة جنوب الوادي، مصر، (51)، 88- 127.

المقداد، أسامة بطاينة (2011). مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال العاديين والأطفال ذوي صعوبات التعلم في الأردن. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 7(3)، 254- 267.

ناجي، عمر عبد العزيز (2022). تشتت الانتباه وفرط الحركة لدى التلاميذ بطيئي التعلم. *مجلة كلية التربية الأساسية*، الجامعة المستنصرية، (117)، 616- 639.

النجار، حسني زكريا السيد؛ والملاحة، حنان عبد الفتاح؛ وفايد، ليلى فتحي محمود (2022). الانتباه وعلاقته بالمهارات اللغوية لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية*، جامعة كفر الشيخ، مصر، (105)، 93- 118.

الهادي، سامية عثمان (2019). *صعوبات التعلم واضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه وعلاقتهما ببعض المتغيرات: دراسة مسحية بمحلية شرق الجزيرة*. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم درمان الإسلامية، كلية الآداب، السودان.

هالاهان، دانيال؛ وكوفمان، جيمس؛ ولويد، جون؛ وويس، مارجريت (2007). *صعوبات التعلم: مفهومها- طبيعتها- التعليم العلاجي*. (ترجمة: عبد الله، عادل). عمان: دار الفكر.

يحي، تامر عادل (2016). *برنامج قائم على اللعب لتنمية الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة، مصر.

يحي، خولة أحمد (2020). *البرامج التربوية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة*. (ط8)، عمان: دار المسيرة.

المراجع الأجنبية:

Abd Algani, Y. M., & Eshan, J. (2022). *Modern Educational Methods and Strategies in Teaching Mathematics: Changing Thoughts*. Cambridge Scholars Publishing.

Abu-Assad, Ahmed Abdel-Latif, & Al-Ghurair, Ahmed Nile (2017). *Evaluation and diagnosis in counseling.* (3rd Edition), Amman: Dar Al Masirah.

Akhwarishda, Alia Bint Khalaf (2006). *Accountability and effectiveness in educational administration*. Amman: Al-Hamid Library House.

Al-Baali, Rania Saad Badran Bishara (2021). The effectiveness of a training program to improve executive functions and its impact on reducing attention difficulties among primary school students with learning disabilities. *Journal of Science for People with Special Needs*, Faculty of Science for People with Special Needs, Beni Suef University, Egypt, 5 (3), 2555-2598.

Al-Bahli, Afaf bint Mohamed & Abu Nayan, Ibrahim bin Saad (2020). Attention disorders and hyperactivity in students with learning disabilities. *Arab Journal of Disability and Gifted Sciences*, 5(15), 389-412.

Al-Bishi, Saeed Mohamed (2016). The effect of a training program for metacognitive processes in alleviating distraction and anxiety and increasing academic achievement among students with learning disabilities in the primary stage in the Kingdom of Saudi Arabia. *Unpublished PhD* thesis, Graduate School of Education, Cairo University, Egypt.

Al-Hadi, Samia Othman (2019). Learning disabilities, hyperactivity disorder and attention deficit hyperactivity disorder and their relationship to some variables: a survey study in the locality of East Al-Jazeera. *Unpublished PhD thesis*, Omdurman Islamic University, Faculty of Arts, Sudan.

Al-Hussein, Abdul Karim bin Hussein (2019). Saudi criteria for the home picture from the Attention Deficit Hyperactivity Disorder Rating Scale for Children and Adolescents: fifth picture. *Journal of Arab Childhood*, Kuwait Association for the Advancement of Arab Childhood, Kuwait, 81(21), 11-29.

Ali, Kawthar Jamal al-Din, Khafallah, & Ahmad, Abdel-Baqi Dafa Allah (2013). The effectiveness of a therapeutic program in improving attention deficit/hyperactivity disorder among students with learning disabilities at the basic stage in Khartoum locality. *Graduate Studies Journal*, College of Graduate Studies, Al-Neelain University, Sudan, (2), 62-92.

Al-Khatib, Mohamed (2018). The effect of using dramatized curricula on achievement and reducing distraction among students with mathematics learning disabilities. *The Jordanian Journal of Educational Sciences*, Yarmouk University, Deanship of Scientific Research, 4(14), 367-377.

Al-Miqdad, Osama Batayneh (2011). The level of social skills among normal children and children with learning disabilities in Jordan. *The Jordanian Journal of Educational Sciences*, 7(3), 254-267.

Al-Najjar, Hosni Zakaria Al-Sayed , Al-Malaha, Hanan Abdel-Fattah & Fayed, Laila Fathi Mahmoud (2022). Attention and its relationship to language skills in children at risk of learning disabilities. *Journal of the Faculty of Education*, Kafr El-Sheikh University, Egypt, (105), 93-118.

Al-Qasim, Jamal (2015). *Fundamentals of learning disabilities*. (3rd f). Amman: Dar Safaa for publication and distribution.

Al-Sabbagh, Amani Abdel-Karim Abdel-Al Mohamed (2015). The effectiveness of self-management and assertiveness training to improve the social skills of learnable mentally retarded children. *Unpublished master's thesis*, Institute for Arab Research and Studies, League of Arab States, Egypt.

Al-Samadouni, Al-Sayed Ibrahim (1994). Self-concept of pre-school children and its relationship to parents' social skills. *Psychological Studies*, Egyptian Psychologists Association, 4(3), 264-295.

Al-Shafei, Mona Mohamed (2014). Evaluation of the dietary pattern of children with hyperactivity disorders and attention deficit hyperactivity disorder in some primary schools in Riyadh. *Journal of Special Education and Rehabilitation*, Foundation for Special Education and Rehabilitation, Egypt, 2(5), 256-296.

Al-Shukiliyyah, Huda bint Talib bin Hamid (2021). The prevalence of attention deficit disorder accompanied by hyperactivity among Omani students with learning disabilities, according to teachers' estimates. *Unpublished master's thesis*, College of Education, Sultan Qaboos University, Oman.

Al-Sulaihat, Jihad Atta (2016). The effectiveness of a training program for teaching social and academic skills in improving the social and academic skills of a Jordanian sample of students with learning disabilities. *Unpublished PhD*, College of Graduate Studies, International Islamic Sciences University, Jordan.

Al-Taamari, Khaled Ali Mohamed (2021). The effectiveness of a training program based on self-regulation skills in controlling distracting behavior among students with learning disabilities. *Unpublished master's thesis*, College of Graduate Studies, Mutah University, Jordan.

Al-Taani, Hassan Ahmed (2007). *Training is understood and effective in building and evaluating training programs*. Amman: Dar Al Shorouk.

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5®)*. American Psychiatric Pub.

Benson, N. F., Maki, K. E., Floyd, R. G., Eckert, T. L., Kranzler, J. H., & Fefer, S. A. (2020). A national survey of school psychologists' practices in identifying specific learning disabilities. *School psychology*, *35*(2), 146.

Brook, U., & Boaz, M. (2005). Attention deficit and learning disabilities (ADHD/LD) among high school pupils in Holon (Israel). *Patient education and counseling*, *58*(2), 164-167.

Brown, T. E. (2005). *Attention deficit disorder: The unfocused mind in children and adults*. Yale University Press.

Chopra, V., Harley, K., Lahiff, M., & Eskenazi, B. (2014). Association between phthalates and attention deficit disorder and learning disability in US children, 6–15 years. *Environmental research*, *128*, 64-69.

Cline, J. M. (2020). *Collaborative learning for students with learning disabilities in inclusive classrooms: A qualitative narrative inquiry study* (Doctoral dissertation, Northcentral University).

Crasini, R. (1999). encyclopedia of Psychology, New York: Willy Interrsence Publication.

Dayif, Fatna (2016). Attention and working memory of students with reading disabilities. *Journal of Humanization for Research and Studies*, Zayan Ashour University in Djelfa, College of Social Sciences and Humanities, (15), 210-231.

Del'Homme, M., Kim, T. S., Loo, S. K., Yang, M. H., & Smalley, S. L. (2007). Familial association and frequency of learning disabilities in ADHD sibling pair families. *Journal of abnormal child psychology*, *35*, 55-62.

Deng, M., Cai, D., Zhou, X., & Leung, A. W. (2022). Executive function and planning features of students with different types of learning difficulties in Chinese junior middle school. *Learning Disability Quarterly*, *45*(2), 134-143.

D'intino, J. S. (2017). Learning disabilities in Canada: Definitions and accommodations. *Canadian Psychology/psychologie canadienne*, *58*(3), 228.

DuPaul, G. J., & Volpe, R. J. (2009). ADHD and learning disabilities: Research findings and clinical implications. *Current Attention Disorders Reports*, *1*(4), 152.

DuPaul, G. J., Gormley, M. J., & Laracy, S. D. (2013). Comorbidity of LD and ADHD: Implications of DSM-5 for assessment and treatment. *Journal of learning disabilities*, *46*(1), 43-51.

DuPaul, G. J., Power, T. J., Anastopoulos, A. D., & Reid, R. (2016). *ADHD rating scale? 5 for children and adolescents: checklists, norms, and clinical interpretation*. Guilford Publications.

Eddah, Al-Jaidel and Bouqasara, Mansour (2021). The relationship of poor attention and disabilities in learning mathematics among middle school students: a field study of first year middle school students in the state of Relizane. Al-Riwaq *Journal for Social and Human Studies*, Ahmed Zabana Relizane University Center - Social, Psychological and Anthropological Studies Laboratory, 1(7), 791-813.

El Wafa, H. E. A., Ghobashy, S. A. E. L., & Hamza, A. M. (2020). A comparative study of executive functions among children with attention deficit and hyperactivity disorder and those with learning disabilities. *Middle East Current Psychiatry*, *27*(1), 1-9.

El-Zayyat, Fathi Mostafa (2006). *Cognitive foundations for cognitive mental formation and information processing*. (2nd f). Cairo: Universities Publishing House.

El-Zayyat, Fathi Mostafa (2015). *Battery of diagnostic rating scales for developmental and academic learning difficulties*. Cairo: The Anglo-Egyptian Library.

Factor, R. S., Ryan, S. M., Farley, J. P., Ollendick, T. H., & Scarpa, A. (2017). Does the presence of anxiety and ADHD symptoms add to social impairment in children with autism spectrum disorder?. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, *47*, 1122-1134.

Fohlmann, A. H. (2009). Social skills training. *Psychosis in Adolescents. Symptoms, Treatment and the Future [Psykose hos Unge. Symptomer, Behandling og Fremtid]*, 161-89.

Gabriely, R., Tarrasch, R., Velicki, M., & Ovadia-Blechman, Z. (2020). The influence of mindfulness meditation on inattention and physiological markers of stress on students with learning disabilities and/or attention deficit hyperactivity disorder. *Research in developmental disabilities*, *100*, 103630.

Gallab, Mosbah Al-Taher (2015). The effectiveness of a cognitive educational program for the treatment of attention and memory difficulties for students with developmental learning difficulties: a field (experimental) study in the states of Bouira and Inaya. *Studies*, Ammar Thaliji University in Laghouat, (34), 83-105.

García-Redondo, P., García, T., Areces, D., Núñez, J. C., & Rodríguez, C. (2019). Serious games and their effect improving attention in students with learning disabilities. *International journal of environmental research and public health*, *16*(14), 2480.

Genizi, J., Gordon, S., Kerem, N. C., Srugo, I., Shahar, E., & Ravid, S. (2013). Primary headaches, attention deficit disorder and learning disabilities in children and adolescents. *The journal of headache and pain*, *14*, 1-5.

Ghorab, Hisham Ahmed Mahmoud (2010). A proposed counseling program to alleviate distractibility disorder and attention deficit in children with learning difficulties. *The Future of Arab Education*, Arab Center for Education and Development, 17(63), 345-422.

Grigorenko, E. L., Compton, D. L., Fuchs, L. S., Wagner, R. K., Willcutt, E. G., & Fletcher, J. M. (2020). Understanding, educating, and supporting children with specific learning disabilities: 50 years of science and practice. *American Psychologist*, *75*(1), 37.

Haft, S. L., Chen, T., LeBlanc, C., Tencza, F., & Hoeft, F. (2019). Impact of mentoring on socio-emotional and mental health outcomes of youth with learning disabilities and attention-deficit hyperactivity disorder. *Child and adolescent mental health*, *24*(4), 318-328.

Hallahan, Daniel , Kaufman, James , Lloyd, John & Weiss, Margaret (2007). *Learning disabilities: concept - nature - remedial education*. (Translation: Abdullah, Adel). Amman: Dar Al-Fikr.

Hall-Mills, S. S., & Marante, L. M. (2023). Teaching Expository Text Management and Proficiency Skills for Comprehension for Students With Language/Learning Disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 07319487221145689.

Hazan-Liran, B., & Miller, P. (2022). The relationship between psychological capital and academic adjustment among students with learning disabilities and attention deficit hyperactivity disorder. *European Journal of Special Needs Education*, *37*(1), 43-56.

Hegazy, Ahmed Zakaria (2013). A program to develop attention skills and its relationship to readiness for reading and writing among kindergarten children with developmental learning difficulties. *Unpublished PhD thesis*, Faculty of Kindergarten, Cairo University, Egypt.

Hussein, Reda Khairy Abdel Aziz (2014). The effectiveness of a training program to treat attention deficit hyperactivity disorder in children with learning disabilities. *Journal of Special Education and Rehabilitation*, Foundation for Special Education and Rehabilitation, 1(3), 287-289.

Ismail, R. M., Mohamed, H. T., & Soltan, B. G. (2019). Prevalence of learning disabilities among a sample of primary school students. *The Scientific Journal of Al-Azhar Medical Faculty, Girls*, *3*(1), 125.

Jaber, Fayez Mohamed Eid (1996). Distraction in children. The Teacher's Message, Ministry of Education, *Educational Planning and Research Department*, 4(37), 67-74.

Kazagaza, Ahmed Mohamed Younes (2005). The effectiveness of self-monitoring training on the level of attention of children who have deficiencies in it. *Unpublished master's thesis*, College of Higher Educational Studies, Amman Arab University, Jordan.

Khalifa, Amal Karam (2017). The effectiveness of educational computer games in reducing attention deficit hyperactivity disorder among primary school children. *The Fourth Scientific Conference - The First International: Academic Accreditation of Quality Higher Education Institutions and Programs in Egypt and the Arab World - Reality and Hope*, Faculty of Specific Education, Mansoura University, Egypt, (4), 2546-2581.

Khan, S., Khurshid, F., & Shakir, M. (2019). Interventions for Students with Attention Deficit and Hyperactive Disorder at Elementary School Level. *Journal of Educational Research (1027-9776)*, *22*(1).

Liberman, R. P., & Martin, T. (1988). Social skills training. *Psychiatric rehabilitation of chronic mental patients*, 147-198.

Little, S. G., Swangler, J., & Akin-Little, A. (2017). Defining social skills. *Handbook of social behavior and skills in children*, 9-17.

Mafra, H. (2015). Development of learning and social skills in children with learning disabilities: an educational intervention program. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *209*, 221-228.

Mahfouz, Abdel Raouf Ismail Mahmoud (2010). The effectiveness of a behavioral training program for self-regulation based on the method of differential reinforcement and response reduction in addressing distraction associated with hyperactivity and hyperactivity among children with learning disabilities in the city of Jeddah. *Journal of the Faculty of Education*, Benha University, Egypt, 81(20), 184- 221.

Mangina, C. A., & Beuzeron-Mangina, H. (2009). Similarities and differences between learning abilities,"Pure" learning disabilities,"Pure" ADHD and comorbid ADHD with learning disabilities. *International Journal of Psychophysiology*, *73*(2), 170-177.

Mayes, S. D., Calhoun, S. L., & Crowell, E. W. (2000). Learning disabilities and ADHD: Overlapping spectrum disorders. *Journal of learning disabilities*, *33*(5), 417-424.

McNamara, J. K., Willoughby, T., Chalmers, H., & YLC-CURA. (2005). Psychosocial status of adolescents with learning disabilities with and without comorbid attention deficit hyperactivity disorder. *Learning Disabilities Research & Practice*, *20*(4), 234-244.

Misquitta, R., & Panshikar, A. (2023). Identification of Learning Disabilities in India: Current Challenges and Issues. *Intervention in School and Clinic*, 10534512221081274.

Mohamed, Amal Mohamed Hassouna , Abdel-Rahman, Kholoud Mohamed Ahmed Mohamed and El-Basal, Enas El-Sayed Sadat (2020). A program based on social skills to reduce the manifestations of distraction among pre-school children with developmental learning disabilities. *Kindergarten College Journal*, Port Said University, Egypt, (16), 824-899.

Mohamed, Lubna Qutayba (2013). Hyperactivity and attention deficit and its relationship to learning difficulties for children aged (7-8) years. *Journal of the College of Physical Education*, University of Baghdad, Iraq, 1(25), 275-292.

Moyes, R. (2004). *Incorporating social goals in the classroom: A guide for teachers and parents of children with high-functioning autism and Asperger syndrome*. Jessica Kingsley Publishers.

Mufaddal, Mustafa Abu Al-Majd Suleiman , Hefni, Ali Thabet Ibrahim & Sayed, Hala Salah Ahmed (2022). Psychometric properties of the attention deficit assessment scale for primary school students. *Journal of*

Educational Sciences, Faculty of Education, South Valley University, Egypt, (51), 88-127.

Naji, Omar Abdel Aziz (2022). Attention deficit hyperactivity disorder among slow learners. *Journal of the College of Basic Education*, Al-Mustansiriya University, (117), 616-639.

National Joint Committee on Learning Disabilities. (2007). Learning Disabilities and Young Children: Identification and Intervention. A Report from the National Joint Committee on Learning Disabilitie, October, 2006 (pp. 63-72). *Learning Disability Quarterly*, 63-72.

Padhy, S. K., Goel, S., Das, S. S., Sarkar, S., Sharma, V., & Panigrahi, M. (2016). Prevalence and patterns of learning disabilities in school children. *The Indian Journal of Pediatrics*, *83*, 300-306.

Paquette, P. H., & Tuttle, C. G. (2003). *Learning disabilities: The ultimate teen guide* (Vol. 1). Scarecrow Press.

Pullen, J. C., Wolfson, D. I., Totten, D. J., Jeckell, A. S., Bonfield, C. M., Zuckerman, S. L., & Yengo-Kahn, A. M. (2023). Attention-deficit hyperactivity disorder and learning disabilities modify recovery and sport behavior following sport-related concussion. *Clinical pediatrics*, *62*(2), 121-131.

Raslan, Shaheen Abdel Sattar (2009). *Psychology of mental and sensory disabilities: diagnosis and treatment*. Cairo: The Anglo-Egyptian Library.

Rief, S. F. (2012). *How to reach and teach children with ADD/ADHD: Practical techniques, strategies, and interventions*(Vol. 3). John Wiley & Sons.

Romanczyk, R. G., White, S., & Gillis, J. M. (2005). Social skills versus skilled social behavior: A problematic distinction in autism spectrum disorders. *Journal of Early and Intensive Behavior Intervention*, *2*(3), 177.

Saadat, Fadela & Zahia, Khattar (2021). Diagnostic study of distraction among students with learning disabilities in mathematics at the primary stage. *Human and Social Studies*, University of Oran, 3 (10), 269-288.

Saber, Bahri and Mona, Khartoush (2016). Learning difficulties between concept and causes. *Generation Journal for Humanities and Social Sciences*, Generation Center for Scientific Research, (1), 17-18.

Schnoes, C., Reid, R., Wagner, M., & Marder, C. (2006). ADHD among students receiving special education services: A national survey. *Exceptional Children*, *72*(4), 483-496.

Shalon, Manar Mahmoud (2011). The effectiveness of a behavioral therapy program based on positive reinforcement in reducing distraction among kindergarten children. *Unpublished Master's Thesis*, Faculty of Educational and Psychological Sciences, Amman Arab University, Jordan.

Siam, Marwa (2015). *Diagnostic rating scale for attention disorders for people with learning disabilities*. Cairo: The Anglo-Egyptian Library.

Sleeter, C. E. (1986). Learning disabilities: The social construction of a special education category. *Exceptional children*, *53*(1), 46-54.

Song, P., Zha, M., Yang, Q., Zhang, Y., Li, X., & Rudan, I. (2021). The prevalence of adult attention-deficit hyperactivity disorder: A global systematic review and meta-analysis. *Journal of global health*, *11*.

Stokowski, S., Goldsmith, A., Croft, C., Hutchens, S., & Fridley, A. (2020). The impact of football on student–athletes with education-impacting disabilities. *Journal for the Study of Sports and Athletes in Education*, *14*(1), 1-18.

Storebø, O. J., Andersen, M. E., Skoog, M., Hansen, S. J., Simonsen, E., Pedersen, N., ... & Gluud, C. (2019). Social skills training for attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) in children aged 5 to 18 years. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, (6).

Suleiman, Al-Sayed Abdul-Hamid (2010). *Diagnosis of learning disabilities*. Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi.

Tarrasch, R., Berman, Z., & Friedmann, N. (2016). Mindful reading: Mindfulness meditation helps keep readers with dyslexia and ADHD on the lexical track. *Frontiers in psychology*, *7*, 578.

Wei, X., Yu, J. W., & Shaver, D. (2014). Longitudinal effects of ADHD in children with learning disabilities or emotional disturbances. *Exceptional Children*, *80*(2), 205-219.

Willoughby, D., & Evans, M. A. (2019). Self-processes of acceptance, compassion, and regulation of learning in university students with learning disabilities and/or ADHD. *Learning Disabilities Research & Practice*, *34*(4), 175-184.

Wolraich, M. L., Lambert, W., Doffing, M. A., Bickman, L., Simmons, T., & Worley, K. (2003). Psychometric properties of the Vanderbilt ADHD diagnostic parent rating scale in a referred population. *Journal of pediatric psychology*, *28*(8), 559-568.

Yahya, Khawla Ahmed (2020). *Educational programs for individuals with special needs.* (8th Edition), Amman: Dar Al Masirah.

Yahya, Tamer Adel (2016). A play-based program to develop attention in kindergarten children with learning disabilities. *Unpublished master's thesis*, Faculty of Early Childhood Education, Cairo University, Egypt.

Zaitoun, Hassan Hussein (2001). *Teaching Skills: A Vision in Teaching Implementation*. Cairo: The World of Books.