

فعالية برنامج تدريبي قائم على منهج منتسوري لتحسين الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم

* أ.م.د/ منار شحاتة محمود أمين *

** د. ماريانا نادي عبد المسيح *

*** إيمان نصر الدين محمد نوفل *

تم إرسال البحث ٦ / ٢٠٢٤ تم الموافقة على النشر ٣٠ / ٦ / ٢٠٢٤

ملخص البحث :

يهدف البحث الحالي إلى تحسين الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من خلال برنامج تدريبي قائم على منهج منتسوري وقد تكونت عينة البحث من (٢٠) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة العمرية من (٥-٦) سنوات، وتم إختيار العينة بطريقة عمدية تبعاً لطبيعة متغيرات البحث من أطفال روضة مدرسة د نرمن إسماعيل الدولية بمحافظة بورسعيد، وقد استخدمت الباحثة الأدوات الآتية: اختبار القدرة العقلية العامة (أوتيس- لينون)، قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم (إعداد/عادل عبدالله محمد، ٢٠٠٦)، مقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم (إعداد/ الباحثة)، والبرنامج القائم على منهج منتسوري لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم (إعداد / الباحثة)، وقد أسفرت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الانتباه المصور لصالح

* أستاذ علم نفس الطفل المساعد بقسم العلوم النفسية - كلية التربية للطفولة المبكرة - جامعة بورسعيد .

**مدرس علم نفس الطفل- قسم العلوم النفسية- كلية التربية للطفولة المبكرة-جامعة بورسعيد.

*** باحثة ماجستير بقسم العلوم النفسية- كلية التربية للطفولة المبكرة - جامعة بورسعيد

المجموعة التجريبية ، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الانتباه المصور لصالح القياس البعدي، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم "أبعاده والدرجة الكلية، كما حققت النتائج فعالية البرنامج التدريبي القائم على منهج منتسوري لتحسين الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم والحفاظ على هذا التحسن بمرور فترة زمنية.

الكلمات المفتاحية :

منهج منتسوري - الانتباه - صعوبات التعلم .

The effectiveness of a Training a program based on the Montessori Curriculum to improve the attention among kindergarten children with learning disabilities

Assis. Prof.Dr / Manar Shehata Mahmoud Amin. *

Dr.Mariana Nadi Abdel El- Maseeh. **

Iman Nasr El-Din Mohammed Nofal. ***

Abstract:

The current research aimed to improve the attention of kindergarten children with learning difficulties through a Training program based on the Montessori curriculum.

* Assistant Professor of Child Psychology - psychological sciences department- Faculty of Early Childhood Education- Port Said University.

**Lecturer of Child Psychology – Department of Psychological Sciences – Faculty of Early Childhood Education — Port Said University.

***Master's Researcher in Faculty of Early Childhood Education-Port Said University.

The research sample consisted of (20) male and female kindergarten children with learning difficulties in the age of (5-6) years, and The sample was chosen in a deliberate manner according to the nature of the research variables , from the kindergarten children of Dr. Nermin Ismail International School in Port Said Governorate, and the researcher used the following tools: General Mental Ability Test (Otis-Lennon), List of Children With learning disabilities, Illustrated Attention Scale for Kindergarten Children with Learning Disabilities (prepared by the researcher), and program based on Montessori curriculum for kindergarten children with Learning Disabilities (prepared by the researcher) Results of the research revealed that there are statistically significant differences between the mean scores of the experimental and control groups in the post-measurement of the illustrated attention scale in favor of the experimental group. statistically significant differences between the mean scores of the experimental group children in the pre and post measurements of the illustrated attention scale in favor of the post measurement, no statistically significant differences between the mean scores of the experimental group children in the post and follow-up measurements on the illustrated attention scale for kindergarten children with learning disabilities "its dimensions and total score, and the results achieved the effectiveness of the training program based on the Montessori curriculum to improve

the attention among kindergarten children with learning disabilities and maintain this .

Keywords :

Montessori curriculum - Attention – Learning Disabilities.

المقدمة:

أصبحت العناية بشئون الطفل اليوم معياراً من المعايير التي تقاس بها تقدم الأمم، وتعتبر مرحلة الطفولة المبكرة أهم مراحل النمو الإنساني، وإهتم علماء النفس بدراسة السنوات الأولى من حياة الطفل حيث تمثل الأساس في نمو الوظائف المعرفية والنفسية في حياته المستقبلية، ونظراً لأهمية مراحل الطفولة أنشئت العديد من المنظمات المحلية والإقليمية والدولية لرعايتها وتوفير المقومات التي تكفل نموها السوى المتكامل (فرج ، ٢٠٢٠ ، ١١٠) . حيث تعد صعوبات التعلم من المشكلات التي يهتم بها التربويون والأخصائيون في العصر الحالي، فهي تظهر مع التحاق الطفل بالروضة وتوجد علاقة وثيقة بين صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمية وصعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي، وتلك الفئة تعاني من بعض الظواهر والخصائص منها تشتت الانتباه، وضعف في كل من الإدراك والذاكرة (بطرس ، ٢٠٢٠ ، ٢٥٣) .

ويعد الانتباه حجر الزاوية في البناء المعرفي فهو استعداد معرفي عام وتهيؤ شامل للشخصية، إذ أنه يلزم كل عملية معرفية لا بل يسبقها ويمهد لها، فهو يدخل في كافة العمليات العقلية (التعرف - التمييز - التفكير - الذاكرة)، وعليه يتوقف بشكلٍ فعالٍ وبالمقابل فإن البناء المعرفي للطفل ومحتواه كمّاً وكيفاً وحسن تنظيمه يؤثر في زيادة فعالية الانتباه وسعته ومداه جديد (منصور ، ٢٠٠٥ ، ٣٣٥) .

لذلك يعتبر الانتباه من أهم المتطلبات الأساسية لعملية التعلم، وعند حدوث أي اضطراب بهذه العملية فإن ذلك يؤثر بلا شك في عملية التعلم الأكاديمي (الشخص ، طنطاوي، ٢٠١١ ، ١٤). كما يمثل الانتباه عاملاً رئيسياً للفهم والتذكر، وأن تعلم مهارات ومعلومات جديدة من مثير ما يستلزم توجيه الانتباه واستمراره نحو هذا المثير، ومع ذلك فإن اكتساب المعلومات يعتبر مؤشراً حقيقياً لحدوث الانتباه، والتذكر المتمثل في التعرف أو الاستدعاء، أو إعادة بناء الأحداث تعتبر مؤشراً حقيقياً للفهم (يوسف، ٢٠١٠ ، ١٧١).

فالانتباه من أهم العمليات العقلية التي تلعب دوراً هاماً في النمو المعرفي والسلوكي لدى الطفل. فمن خلال الانتباه يستطيع الطفل إنتقاء المثيرات والمنبهات من خلال حواسه المختلفة التي تساعده على اكتساب المهارات العديدة بما يحقق له التوافق مع البيئة المحيطة به، ويساعده في التحصيل الدراسي والتفوق الأكاديمي (قناوي، ٢٠٠٤ ، ١٠٧) .

وقد اهتم العديد من العلماء بمرحلة الطفولة المبكرة محاولين إيجاد حلول للمشاكل والاضطرابات التي تواجه الأطفال في هذه المراحل العمرية، ومن أبرز هؤلاء العلماء هي (ماريا منتسوري) حيث كان اهتمام منتسوري الأول والأخير منصب حول الطفل ومحاولة تعليمه من خلال تطوير قدراته عن طريق أنشطة تجمع بين التفاعل مع البيئة والتعلم من خلال حواسه المختلفة. لذا يُعد برنامج منتسوري الأكثر فعالية في تعليم الأطفال، والأكثر انتشاراً على مستوى الدول المتقدمة في مجال التعليم؛ وتنمية العديد من المهارات الحياتية العملية، والمهارات المعرفية . كما أظهرت النظريات والفلسفات التربوية التي تتادي بأهمية المبادئ والأسس التي تقوم عليها الأنشطة التربوية في تعليم هذه الفئة من الأطفال على أنها ركيزة أساسية في بناء شخصيتهم، وكلما كانت هذه الأنشطة مناسبة للمراحل النمائية واحتياجات

وميول الأطفال، حيث أسهمت في تحقيق شخصية متوازنة ومستقلة بالمستقبل، ومن هذه الفلسفات (برامج منتسوري) والتي تقع في مقدمة الفلسفات التربوية الحديثة، وأسهمت في تغيير أساليب التربية بصفة عامة؛ واهتمت بالفروق الفردية بين الأطفال؛ لأنها تعتمد في العمل على اكتساب الخبرات ويتميز التعليم بطريقة منتسوري بأنه لا يقتصر أثره فقط على الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ولكن يمتد للمراحل التالية حيث ينمي المهارات الأكاديمية لدى الأطفال (Feez, 2010, 368) .

لذلك استخدمت منتسوري منهج الملاحظة في تعليم الأطفال وأكدت أن الحرية هي الأساس الحقيقي لكل منهج ملاحظة يطبق على الكائنات الحية، الحرية هي الشرط التجريبي الدراسة ظواهر الانتباه لدى الطفل . وتؤكد منتسوري أن فن المعلمين كله يكمن في جوهره في إعداد انتباه الطفل وبالرغم من أن منهج منتسوري يتعدى المائة عام إلا أن الاهتمام به جاء مؤخرًا على مستوى العالم (منتسوري ، ٢٠٠٤ ، ١٥٦) .

وتؤكد دراسة كل من (Hobbs, 2008) ؛ (Medurham, 2011) ؛ (Mallett, 2013) على أهمية استخدام برامج منتسوري وعمل بعض المقارنات على المدارس التي لا تعتمد على منهج منتسوري في المهارات والإنجازات الأكاديمية وأسفرت نتائجها على تفوق مدارس منتسوري .

كما هدفت دراسة (Brown, 2016,) إلى معرفة أثر التدخل لتحسين الوظائف التنفيذية لدى طلاب منتسوري المصابين باضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة على فعالية أسلوب ومنهج منتسوري في تحسين اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة لدى الأطفال .

وبناءً على ما سبق جاءت الفكرة البحثية حول فعالية برنامج قائم على منهج منتسوري لتحسين الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم .

مشكلة البحث :

انبثق إحساس الباحثة بالمشكلة من خلال عدة نقاط :

• نتائج بعض أدبيات البحوث والدراسات السابقة في البيئتين العربية والأجنبية على مدى تأثير منهج منتسوري في تنمية قدرات الأطفال بشكل عام مثل دراسة (Gokhan& Ramazan, 2011) والتي هدفت إلى اختبار مدى فعالية منهج منتسوري في استعداد أطفال ما قبل المدرسة للتعليم الابتدائي. وأسفرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في المهارات الاجتماعية والاستعداد لدخول المرحلة الابتدائية والتركيز. مما يؤكد أن منهج منتسوري أكثر ايجابية في استعداد الأطفال الدخول المرحلة الابتدائية من التعليم العادي لمرحلة رياض الأطفال.

• ودراسة (Badiei & TajularipinSoulaiman, 2014) التي هدفت إلى معرفة الفروق بين تأثير كلٍ من منهج منتسوري والمناهج العامة في المهارات المعرفية واللغوية والاجتماعية والحركية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، وتوصلت النتائج إلى أن الأطفال الذين ينتمون إلى روضة تتبع منهج منتسوري كان لديهم درجات أعلى في المقياس عن الأطفال الذين ينتمون إلى روضة تتبع المنهج العام، وهذا يدل على فعالية منهج منتسوري في تطوير كلٍ من المهارات المعرفية واللغوية والاجتماعية والحركية لدى الأطفال.

• ملاحظة الباحثة للأطفال أثناء عملها كمعلمة رياض الأطفال، أن أعداد الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم، أي الذين تصدر عنهم سلوكيات تعد بمثابة مؤشرات تنبأ بإمكانية تعرضهم للتحديات لصعوبات التعلم في ازدياد مستمر من عام إلى آخر، وقد لوحظ أن أهم السمات المميزة لهؤلاء الأطفال انخفاض في الانتباه توصلت الدراسات بأن صعوبة الانتباه أكثر أنواع صعوبات التعلم شيوعاً .

• اهتمام العديد من الدراسات بصعوبة الانتباه مثل دراسة (Deloatche, 2015)، ودراسة (Bomgardner, 2019) على أهمية التدخل المبكر لخفض اضطراب نقص الانتباه لدى أطفال الروضة ، و أشارت هذه الدراسات على علاقة ضعف الانتباه بالتأخر الدراسي وأكدت على أن ضعف الانتباه من أهم المشكلات التي تعوق العملية التعليمية لدى كثير من الأطفال مما يترتب عليه زيادة عد الراسبين وتجنب الموقف التعليمي، كما أكدت أيضا على أن من شروط التعلم الجيد هو الانتباه والتركيز . واتفق في الرأي (عبد الحميد ، ٢٠٠٠ ، ٢٢٢) على ضرورة تنمية المهارات الانتباهية والسلوك الانتباهي لدى الأطفال، وذلك لأن الانتباه يعتبر مطلباً أساسياً سابقاً للتحصيل الدراسي، فالانتباه يتطلب استبصار بالموقف التعليمي والمثيرات المعروضة، والتعرف على الأشياء والرموز، ويتطلب مهارة التركيز، وحل المشكلات.

• من خلال مقابلة بعض أولياء الأمور والاستفسار عن طرق التواصل الشفهي مع أطفالهم ذوي صعوبة الانتباه، حيث أن هناك الكثير منهم ليس لديهم معرفة صحيحة حول كيفية التعامل مع أطفالهم والعمل على تحسين الانتباه لدى الأطفال.

• ظهرت العديد من الدراسات التي تؤكد على أهمية البرامج التربوية في تحسين الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم مثل دراسة (فرج ، ٢٠٢٠) والتي استخدمت برنامج منتسوري لتحسين الانتباه وفرط الحركة ، والتي هدفت إلى استخدام أسلوب منتسوري لتحسين الانتباه لدى الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في القياس البعدي لقائمة تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة لصالح افراد المجموعة التجريبية .

وبناءً على ما سبق تتلخص مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيس التالي :

مفاعلية البرنامج التدريبي القائم على منهج منتسوري في تحسين الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم ؟

وينبثق عن هذا السؤال الرئيس عدة أسئلة فرعية وهي:

١. ما الفروق بين درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي والبعدي على مقياس الانتباه المصور لطفل الروضة ذوي صعوبات التعلم؟

٢. ما الفروق بين درجات أطفال المجموعة التجريبية (عينة البحث) في القياس القبلي والبعدي على مقياس الانتباه المصور لطفل الروضة ذوي صعوبات التعلم؟

٣. ما الفروق بين درجات أطفال المجموعة التجريبية (عينة البحث) في القياس البعدي والتتبعي على مقياس الانتباه المصور لطفل الروضة ذوي صعوبات التعلم؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى :

١. التعرف على مهارات الانتباه المراد تحسينها لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم .

٢. التحقق من فعالية منهج منتسوري لتحسين الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.

أهمية البحث:

تبرز أهمية البحث الحالي من خلال:

أولاً: الأهمية النظرية:

١. تتحدد أهمية هذا البحث في إطار اهتمام المجتمع بمرحلة رياض الأطفال بصفة عامة والأطفال ذوي صعوبات التعلم بصفة خاصة، باعتبار هذه المرحلة أساسية في تشكيل شخصية الأطفال.
 ٢. عرض فكر وفلسفة منتسوري من الناحية التربوية والعلمية.
 ٣. يقدم البحث الحالي دراسات سابقة وإطاراً نظرياً حول كيفية استخدام منهج منتسوري لتحسين الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.
- ### ثانياً: الأهمية التطبيقية:

١. توفير أداة لقياس الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.
٢. توجيه أنظار الأخصائيين والعاملين بميدان التربية الخاصة ومطوري المناهج الخاصة بتعليم الاحتياجات الخاصة إلى ضرورة استخدام منهج منتسوري لتحسين الانتباه لدى هذه الفئات في تعليمهم.
٣. تصميم برنامج قائم على منهج منتسوري لتحسين الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.

مصطلحات البحث:

- أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم :

تعرفهم الباحثة إجرائياً بأنهم هم أولئك الأطفال الذين يلتحقون بإحدى الروضات ، ولديهم اضطراب في عملية أو أكثر من العمليات المعرفية الأساسية والذي يلاحظ أنهم في حاجة إلى تحسين الانتباه ولا يستطيعون الوصول إلى مستوى زملائهم على الرغم من امتلاكهم قدرات عقلية ونسبة

ذكاء متوسط أو فوق متوسط ولا يعانون من أي اضطراب عقلي أو حسي أو ثقافي .

- الانتباه :

تعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: "عملية انتقاء أو اختيار مثير دون آخر بحسب تهيؤ العقل ونقص الانتباه ناتجاً عن قصور يظهر في ضعف قدرة الطفل على التركيز مع تشتت انتباهه بسهولة بفعل المثيرات بشكل غير عادي مع ضعف قدرته على إتمام المهام، ويميل إلى تجنب المهام التي تتطلب جهداً عقلياً وانتباهاً وإدراكاً، وهو يمثل الدرجة التي يحصل عليها الطفل في مقياس الانتباه المصور المستخدم بالبحث الحالي.

- منهج منتسوري :

تعرفه الباحثة إجرائياً: على أنه نظام تدريبي مخطط في ضوء الأسس التربوية الفلسفية لمنهج منتسوري لتعليم الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، حيث يتضمن مجموعة من الخبرات والأنشطة العملية لتحسين الانتباه لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، وذلك في إطار خصائص مرحلة الطفولة المبكرة ، لتحسين قدرتهم على الانتباه لتحسين مستواهم النمائي ويعمل على تحقيق التكامل بشخصيتهم وتجهزهم للمرحلة التالية.

محددات البحث :

يتحدد مجال البحث الحالي بالمحددات التالية :

١. المحددات المنهجية: يستخدم البحث الحالي المنهج شبه التجريبي ذي المجموعتين الضابطة والتجريبية.
٢. المحددات البشرية: تتكون عينة البحث من (٢٠) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة العمرية من (٥-٦) سنوات.

٣. المحددات المكانية : تم تطبيق أدوات البحث على عينة من الأطفال بمدرسة د نرمين إسماعيل الدولية بمحافظة بورسعيد.

٤. المحددات الزمانية : تتحدد نتائج البحث الحالي على أساس الفترة الزمنية التي يطبق فيها البرنامج، وقد استغرق تطبيق البرنامج في إطاره العام شهرين ونصف بواقع أربعة جلسات أسبوعياً في العام الحالي ٢٠٢٣/٢٠٢٤ م .

أدبيات البحث (الإطار النظري والدراسات السابقة):

المحور الأول: أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم مفهوم صعوبات التعلم:

يعرف أطفال صعوبات التعلم على أنهم أولئك الأطفال الذين لديهم فروق تربوية ظاهرة بين إمكاناتهم العقلية والمستوى الفعلي للأداء المرتبط باضطرابات أساسية في عملية التعلم، والتي قد تصاحب أولاً في وظيفة الجهاز العصبي المركزي والتي لا تعتبر اضطرابات ناجمة عن إعاقة عقلية أو حرمان تربوي ثقافي أو اضطراب انفعالي شديد أو إعاقة حسية (البطانية، ٢٠١٥، ١٩١) .

وكما تعرفها أيضاً لجنة الرابطة القومية صعوبات التعلم "بمعناها العام بأنها: مجموعة متعددة ومتباينة من الاضطرابات التي تظهر في صورة صعوبات كبيرة في اكتساب واستخدام كل من مهارات الاستماع، والكلام ، والقدرة على التفكير وحل المسائل الرياضية، علماً بأن هذه الاضطرابات تنشأ لدى الفرد نتيجة خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، ويحدث ذلك على مدى عمر الإنسان. وتستثنى من تلك الصعوبات التي ترتبط بالإدراك والتفاعل الاجتماعي أو السلوك التنظيمي لدى الفرد، كذلك من تلك الصعوبات التي تنشأ من ضعف الحواس، أو التخلف العقلي، أو الاضطراب (سالم، الشحات ٢٠٠٦ ، ٢٥) ؛ (عبد الله ، ٢٠٠٩ ، ٢٤٤) .

تصنيف صعوبات التعلم :

شغلت صعوبات التعلم الكثير من رجال التربية والفكر التربوي منذ زمن بعيد ولا يزال هذا الموضوع يشغل الكثير منهم طالما كان التعلم قائماً ومستمرًا، وفي إطار هذا الموضوع تمكن البعض من وضع تصنيف لهذه الصعوبات كخطوة لإعداد برامج لها، ومن هذه التصنيفات:

أولاً: صعوبات التعلم النمائية وتنقسم إلى:

أ- صعوبات التعلم النمائية الأولية:

تشمل الانتباه والذاكرة والإدراك، والتي تعتبر وظائف أساسية متداخلة مع بعضها البعض، فإذا أصيب بها الفرد فإنها تؤثر على النوع الثاني من الصعوبات النمائية والتي يكون من شأنها أن تؤدي إلى إعاقة التقدم الأكاديمي للطفل رغم ما يتمتع به من مستوى عادي للذكاء على الأقل (بطانية، أمين ٢٠٠٦ ، ٢١) .

١- اضطرابات الانتباه:

وضعت صعوبات الانتباه والذاكرة، والصعوبات الإدراكية ضمن الصعوبات الأولية، والتي تعتبر وظائف عقلية أساسية متداخلة مع بعضها البعض، فإذا أصيبت باضطرابات فإنها تؤثر على عملية التفكير، واللغة الشفهية، وقد شملت صعوبات اللغة والتفكير الصعوبات الثانوية، إذ أنها تتأثر بشكل واضح بالصعوبات الأولية، وكثيراً ما تكون لها علاقة بصعوبات الانتباه، والتذكر، والوعي بالمفاهيم والأشياء والعلاقات المكانية (بطانية، أمين ٢٠٠٦ ، ٢١) ، (جدوع، ٢٠٠٧ ، ٢٣).

تعرف صعوبات الانتباه على أنها أحد صعوبات التعلم النمائية التي تتعلق بالوظائف الدماغية، والعمليات العقلية المعرفية، التي يحتاجها الطفل لتكوين المفاهيم، وهناك ارتباط وثيق بين صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية (شقير، ٢٠٠٢ ، ٢٨).

٢ - صعوبات الإدراك:

يعود الإدراك إلى العملية النفسية التي تسهم في الوصول إلى المعاني من خلال الإحساس، وهو يعمل على تنظيم وبناء تفسير للمثيرات السمعية والبصرية واللمسية، وتحدث صعوبات الإدراك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم نتيجة للتدخل أو التشويش عند استقبالهم المعلومات أو المثيرات عن طريق أحد الأنظمة أو الوسائط مع المعلومات أو المثيرات التي يستقبلونها من خلال وسيط آخر، مما يعكس انخفاضاً ملموساً في قدرات الأطفال على تحمل التدخل أو التشويش، وبالتالي فإنه يصعب على الأطفال . استقبال المعلومات أو المثيرات عبر الوسائط أو النظم الإدراكية المختلفة في نفس الوقت، كما يصعب عليهم إحداث تكامل بين مدخلات هذه الوسائط أو النظم فيصبح النظام الإدراكي لديهم ثقيلًا أو عاجزاً عن القيام بعمليات التجهيز والمعالجة بالفاعلية والكفاءة الملائمة (رضوان ، ٢٠٠٩ ، ٥٧) .

وكما يُشار إلى صعوبات الإدراك بأنها صعوبات في إدراك المفاهيم الأساسية مثل: الشكل، والاتجاهات والزمان والمكان ، والمفاهيم المتجانسة والمتقاربة، والأشكال الهندسية الأساسية ، وأيام الأسبوع (كامل، ٢٠١٢ ، ١٣٨) .

٣ - صعوبات التذكر:

أصبحت مشكلة الذاكرة في النصف الثاني من القرن العشرين من أكثر مشكلات علم النفس العلمية التي حظيت بالدراسة والاهتمام، وحققت تطوراً عظيماً، حيث يجري دراستها في فروع ومجالات عديدة، والتذكر يعتبر شرطاً رئيساً في الحياة النفسية، فبدونه لا يحدث تعلم؛ وبذلك فإن التذكر أحد الركائز الرئيسة في عملية الإدراك، وترتبط اضطرابات عمليات الذاكرة ارتباطاً وثيقاً بكل من اضطرابات عمليتي الانتباه والإدراك على أساس أن

عمليات الانتباه وما تتطوي عليه من خصائص القصدية أو الإرادية (مقال، ٢٠٠٠، ٢١).

والأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم عادة يفقدون القدرة على توظيف أنواع الذاكرة بالشكل المطلوب، وبالتالي يفقدون الكثير من المعلومات؛ مما يدفع المعلم إلى تكرار التعليمات والعمل على عرضها بطرق متنوعة (John, 2003: 394).

٤- اضطرابات التفكير :

تعرف اضطرابات التفكير بأنها: المشكلات التي يواجهها الطفل في العمليات المعرفية اللازمة لتكوين المفهوم وتعميمه، وحل المشكلات وربط الأفكار ببعضها البعض لتكوين أفكار جديدة، وبخاصة الأفكار المجردة لضعف في عدد المفردات أو ضعف المعاني الكاملة للمفردات (الوقفي، ٢٠٠٤، ٢٧٢).

وكما يعرف اضطراب التفكير أيضاً بأنه عدم القدرة على التفكير الحسي والتفكير المجرد، وقد يعاني هؤلاء الأطفال من عدم إعطاء الاهتمام الكافي للتفاصيل أو لمعاني الكلمات والقصور في تطبيق ما يتعلمونه (بطرس ، ٢٠٠٩ ، ٤٥).

وقد هدفت دراسة (محمد ، ٢٠٢٠) إلى قياس فعالية برنامج قائم على المهارات الاجتماعية للحد من اضطراب تشتت الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية .

ثانياً : صعوبات التعلم الأكاديمية Academic disabilities:

وتظهر صعوبات التعلم الأكاديمية في صورة انخفاض في القدرة على الفهم أو الإبدال بالكلام أو انخفاض القدرة العامة على القراءة، وانخفاض قدرة الفرد على اكتساب الحقائق المرتبطة بالأعداد أو تكوين وكتابة الأعداد

والتفكير المتعلق بمجال الحساب، وذلك بصورة دالة على المستوى المتوقع وفقاً لمستوى الذكاء (كامل، ٢٠٠٧، ٣٥٩).

وهي وثيقة الارتباط بالصعوبات النمائية ونتيجة عنها، وترتبط بالمواد والموضوعات الدراسية كصعوبات القراءة، وهي نمط يصيب القدرة على تعرف الكلمة المكتوبة أو الاستيعاب أو تحليل الكلمة وتركيبها ، وقد يظهر ضعف في تمييز الحروف وعدم القدرة على التعامل مع الرموز وتركيب الحروف (عباس، ورجب ، ٢٠٠٩، ٥٠).

فقد هدفت دراسة (أوشيش ٢٠٢٠) إلى التعرف على فعالية البرنامج التدريبي المقترح للتدخل المبكر لعلاج صعوبات التعلم النمائية (انتباه، ادراك، ذاكرة) ومعرفة مدى فعاليته في علاج صعوبات التعلم الأكاديمية (قراءة كتابة حساب)، وأسفرت النتائج على أن للبرنامج التدريبي المقترح دور في الوقاية من صعوبات التعلم الأكاديمية.

وتستخلص الباحثة مما سبق إمكانية حدوث صعوبات التعلم في مختلف المراحل العمرية ، وقد تصاحب صعوبات تعلم حالات من الإعاقة، ولكن تختلف صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال عن صعوبات التعلم في مرحلة المدرسة حيث يعتمد التشخيص في رياض الأطفال على التأخر أو القصور النمائي (الانتباه - الإدراك - الذاكرة) بعيداً عن القدرة الأكاديمية التي تناسب السن الأكبر من سن رياض الأطفال ، لذا توسع الباحثة الاهتمام في البحث الحالي إلى تحسين الانتباه عند أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم .

المحور الثاني: الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم:

مفهوم الانتباه:

يعرف الانتباه بأنه قدرة الطفل على انتقاء المثيرات وثيقة الصلة بالموضوع من بين مجموعة كبيرة من المثيرات والاحساسات المتنوعة التي يتعرض الطفل لها كالمثيرات السمعية، والبصرية واللمسية، وغيرها من المثيرات الحسية المختلفة التي يصادفها، والتركيز عليها للمدة الزمنية التي تتطلبها تلك المثيرات والاستجابة لها (عبد الله، ٢٠١٠ ، ١٣٦) .

ويعرف الانتباه بأنه عملية انتقائية لجلب المثيرات ذات العلاقة وجعلها مركزاً للوعي (غزال ، ٢٠٠٠ ، ٧٠).

أنواع الانتباه :

١. الانتباه الإرادي: وهو انتباه الفرد إلى شيء يهتم به ويميل إليه، ولا يبذل في سبيله جهداً، ويتأثر هذا النوع بالظروف الفردية والاجتماعية والانتماءات.

٢. الانتباه اللا إرادي: وهو نوع يقتضي ببذل جهداً كبيراً، وفيها يشعر الفرد بما يبذله من جهد في حمل نفسه على الانتباه (عبد المنعم، ٢٠٠٣، ١٥).

٣. الانتباه العطوي أو التلقائي: وهو انتباه الفرد إلى شيء يهتم به ويميل إليه، ويعتمد على الميول المكتسبة. فمن يميل إلى جمع الطوابع ينتبه إليها (عبد الكريم، ٢٠١٨ ، ١٥).

٤. الانتباه الانتقائي: وهو القدرة على اختيار المثيرات والتعليمات الصحيحة من بين عدد كبير من المنبهات، حيث أن الفرد لا يستطيع الانتباه إلى جميع المثيرات، بل يقوم بالاختيار والانتقاء بما يتفق مع حالة التهيؤ العقلي لديه، وكذلك مع ميوله واهتماماته أو مع ما يفرضه الموقف السلوكي الذي يوجد فيه (بدوي، ٢٠٢٢ ، ٥٨٧).

الانتباه كعملية معرفية يؤدي إلى وظائف محددة تترك أثرها على التعلم والإدراك وقدرات الأطفال في التذكر، ومن أهم وظائفه توجيه عمليات التعلم والتذكر والإدراك من خلال التركيز على المثيرات التي تساهم في زيادة فعالية التعلم والإدراك مما سوف ينعكس على زيادة فعالية الذاكرة، وتوجيه الحواس نحو المثيرات التي تخدم عملية الإدراك لا عملية الانتباه، وهي عملية مستمرة لاستمرار نجاح وفعالية عملية الإدراك. لذلك لابد من توجيه الانتباه من خلال حركة الرأس والعينين والأذنين والأطراف إلى مصادر المثيرات البيئية؛ لضمان استمرار عملية الإدراك بفعالية عالية، ويعمل على تنظيم البيئة المحيطة للإنسان فالانتباه لا يسمح بتراكم المثيرات الحسية على حاسة واحدة (العتوم، ٢٠٠٤، ٧٥).

وفي ضوء كما سبق تستنتج الباحثة أن صعوبات الانتباه من المشكلات الأكثر انتشاراً لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، لما لها من تأثير سلبي على الإدراك وكذلك على العملية التعليمية لديهم في المراحل اللاحقة .

أعراض اضطراب تشتت الانتباه :

حددت الطبعة الخامسة للدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية (DSM.5) أعراض اضطراب تشتت الانتباه فيما يلي:

١. ضعف الانتباه:

لكي يتم تشخيص الطفل بأنه يعاني من هذا الاضطراب لابد من أن توجد لديه ستة أعراض من الأعراض التسعة التالية إذا استمرت لديه لمدة ستة أشهر على الأقل، وهي:

- يتجنب المهام التي تتطلب مجهوداً عقلياً.
- عدم القدرة على تركيز الانتباه لشيء محدد أو نشاط معين لمدة طويلة.
- يجد صعوبة في تنظيم المهام والأنشطة.

- لا يتبع التعليمات ويخفق في إنهاء الواجبات الروتينية اليومية.
 - عدم القدرة على الانتباه للنفاصيل الدقيقة وارتكاب أخطاء .
 - لا يصغي عندما يوجه الحديث إليه وكأنه لا يسمع.
 - يتشتت انتباهه بسهولة للمنبهات حتى لو كانت قوة تنبيهها ضعيفة.
 - كثير النسيان للأعمال اليومية المتكررة التي يقوم بها بصفة مستمرة.
 - ينسى بصفة دائمة الأغراض الضرورية لمهامه مثل الكتب والأقلام.
- (American Psychiatric Association, 2013)

أساليب تحسين الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم :

١. التدريب على تركيز الانتباه.
٢. زيادة مدة الانتباه.
٣. زيادة المرونة في نقل الانتباه.
٤. تحسين تسلسل عملية الانتباه.
٥. علاج النشاط الزائد.
٦. علاج الاندفاعية (إبراهيم ، ٢٠١١ ، ٥٩) .

فقد أشار (عبده ، ٢٠١٢) إلى تحسين مستوى الانتباه من خلال استخدام أساليب التعزيز المختلفة، وهذا ما أكدته دراسته التي هدفت إلى التعرف على أثر نوع التعزيز المادي واللفظي والمعنوي في انتباه أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم، وأكدت نتائجها على فاعلية البرنامج القائم على التعزيز في تحسين انتباه الأطفال .

كما أن هناك عدد من العديد من الدراسات التي أشارت إلى بعض الطرق التي أثبتت فاعليتها في تنمية الانتباه لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، ومنها دراسة (مصطفى ، ٢٠١٣) التي توصلت إلى فعالية ألعاب الكمبيوتر في تنمية مستوى الانتباه لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم والذين تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٥-٦) سنوات.

كما توصلت نتائج دراسة (يحيي ،٢٠١٦) إلى فاعلية استخدام اللعب في تنمية الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من خلال التدريب على استخدام أكثر من حاسة في عملية التعلم من خلال اللعب. وأسفرت نتائج دراسة (واكل وآخرون، ٢٠١٨) إلى فاعلية برنامج سلوكي في علاج ضعف الانتباه لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. و دراسة (جمعة ، ٢٠١٨) التي أكدت على فاعلية الألغاز والألعاب التعليمية في تحسين مهارات الانتباه السمعي والبصري الأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم.

و دراسة (عبد الفتاح، ٢٠٢٢) التي هدفت إلى فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعليم المتمايز في تحسين الانتباه والذاكرة العاملة لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٠) طفلاً، وطفلة ، ممن تتراوح أعمارهم بين (٤-٦) سنوات ، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج التدريبي القائم على التعليم المتمايز في تحسين الانتباه والذاكرة العاملة لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم أفراد المجموعة التجريبية والحفاظ على هذا التحسن بمرور الزمن .

مما سبق تستنتج الباحثة أن لتحسين الانتباه لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم أهمية قصوى ، وهذا ما أكدته ماريا منتسوري على أن فن المعلمين يكمن في كيفية اعداد انتباه الأطفال للعملية التعليمية ، وبالرغم من أن منهج منتسوري يتعدى المائة عام إلا أن الاهتمام به جاء مؤخرًا على مستوى العالم ، ومن هنا ظهر اهتمام الباحثة باستخدام منهج المنتسوري لتحسين انتباه أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم .

المحور الثالث: منهج منتسوري لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم:

منهج منتسوري هو أحد المناهج التربوية التي تعتد بأهمية دور الطفل، وتكفل حق مشاركته وممارسته لأنماط التعلم وفقًا لقدراته الذاتية ، والتي تعلى

صوت الطفل في العملية التعليمية وضرورة الاستماع إليه، وتفهم احتياجاته، وإتاحة الفرصة أمامه لتحمل المسؤولية، في ظل دعم وتوجيه وإرشاد المعلمة ومساندتها للطفل، وعملها على توفير البيئة الملائمة الداعمة والمكونة من عدة مناطق (منطقة الحياة العملية، الحسية، اللغة، الرياضيات، العلوم) ومن خلال المبادئ الستة: (الحرية، النظام، الطبيعة، الجمال، الجو العام، حياة المجتمع) (السالم، ٢٠٢٠، ٨٠٤).

فقد أشارت العديد من الدراسات إلى مدى فعالية وتأثير منهج وأدوات ماريا منتسوري في تحسين الانتباه عند الأطفال مثل دراسة (Lillard,2011) التي هدفت إلى بحث فاعلية استخدام استراتيجيات الانتباه باستخدام أدوات منتسوري على عينة من الأطفال ١٢ طفلاً من ذوي الإعاقة البسيطة، وتوصلت النتائج إلى تحسن مستويات درجات الأطفال على مقياس بطارية الانتباه الصالح القياس البعدي.

كما أشارت دراسة (فرج، ٢٠٢٠) التي هدفت إلى تحسين الانتباه لدى الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة من خلال إعداد برنامج تدريبي بأسلوب منتسوري استخدمت الأدوات التالية: قائمة تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة، برنامج تدريبي بأسلوب منتسوري لتحسين الانتباه لدى الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة .

وهدف دراسة (حسين ، ٢٠١٧) إلى تحسين الانتباه لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة القابلين للتعليم من خلال إعداد برنامج قائم على أدوات منتسوري الحياة ، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين

القبلي والبعدي على مقياس الانتباه بعد تطبيق برنامج الحياة الحسية في اتجاه القياس البعدي.

تعريف منهج منتسوري :

يعرف (Momin, 2012) منهج منتسوري على أنه أحد الاتجاهات الشمولية في التعليم التي تركز على الطفل؛ باعتباره محور عملية التعلم. وتعرف فنيات منتسوري إجرائياً بأنها عبارة عن: طريقة للتعليم، لها قوانينها وأنظمتها، وأدوات خشبية صممت لتنمي مختلف مهارات التفكير والمهارات الحركية، وتكون هذه الأدوات مرتبة بشكل متسلسل، بحيث يستخدمها الأطفال بشكل ذاتي وبحرية كاملة، ويكون دور المعلمة تجاه هذا المنهج الإشراف والتوجيه للطفل لتساعده على عملية النمو.

فقد هدفت دراسة (Gokhan& Ramazan, 2011) إلى اختبار مدى فعالية منهج منتسوري في استعداد أطفال ما قبل المدرسة للتعليم الابتدائي، وأسفرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية الصالح المجموعة التجريبية في المهارات الاجتماعية والاستعداد لدخول المرحلة الابتدائية والتركيز. مما يؤكد أن منهج منتسوري أكثر إيجابية في استعداد الأطفال الدخول المرحلة الابتدائية من التعليم العادي لمرحلة رياض الأطفال.

فلسفة وآراء ماريا منتسوري:

- **المنهج المستنبط من الملاحظة:** عرضت منتسوري المنهج المستنبط من الملاحظة مؤكداً أن عقل الطفل لا يقتصر فقط على إدراك الأشياء التي يستطيع رؤيتها ، لكنه يذهب إلى أبعد من هذا ويظهر التخيل، حيث يتعلم من البيئة وليس من المعلم الذي يجب عليه أن يقف مستعداً للتدخل عند حاجة الطفل (Kim, 2009 , 3107).

- **التعب عند الأطفال** : أوضحت منتسوري أن الطفل تحت السادسة قد أظهر حقائق مذهلة، كما أظهرت الخبرات مع الأطفال في عمر الثانية وأيضاً الثالثة أنه ليس هناك تعباً من الدراسة في هذا السن بل أصبح الأطفال أقوياء بالفعل ولم ينتج عن عملهم أي تعباً كما كان يظن البعض، وهناك ميل طبيعي يهيء الطفل لتلقي المعرفة ولكن المجتمع يعزله ذهنياً في هذه المرحلة الحساسة (Rodriguez, 2005:45).

- **العوامل الأخلاقية** : أوضحت ماريا منتسوري أن أهمية طريقتها لا تكمن في التنظيم ذاته، بل في الآثار التي تحدثها في الطفل، والطفل هو من يثبت قيمة هذه الطريقة بما يظهره تلقائياً، ونحن نترك الأطفال أحراراً في عملهم وفي جميع التصرفات غير المزعجة، هذا يعني أننا نقصي الفوضى ونحذفها لأنها سيئة، بينما نسمح بما هو منظم لأنه حسن ومكمل للحرية البادية عليهم، وهنا يظهر الأطفال حباً للعمل والهدوء والنظام في الحركة مما يدهش المحيطين بهم.

- **بيئة الطفل** : تشير ماريا منتسوري إلى أن المدرسة مكان بُني من أجل الأطفال، ولا بد أن يكون الأثاث فيها خفيفاً ومعداً من طراز يمكن للطفل من تحريكه، وتعلق الصور في مستوى يسمح للطفل بالنظر إليها في راحة، والأثاث الذي سيستخدمه الطفل يجب أن يكون قابلاً للتنظيف، فمن وراء ذلك إعطاء فرصة للعمل للأطفال ويتعلمون الانتباه وتنظيف البقع والعلامات وحتى يكونوا مسؤولين عن تنظيف كل شيء حولهم (Gortz & Dopfner, 2009,183).

- **التخطيط والعمل مع الأطفال**: أشارت ماريا منتسوري المبادئ التخطيط والعمل مع الأطفال قائلة: أن الدراسة في استجابة لاحتياج العقل وأن بنيت على أساس طبيعتنا الجسدية ، أن الراحة ليست ضرورية، فهي مضيعة للوقت وتهدم نظام الحياة، أن الإجازات والراحة هي ببساطة تغيير الوظيفة

أو النشاط أو محيط الفرد، ويمكن أن تتم من خلال أنشطة واهتمامات متنوعة. واتضح ذلك في بيت الأطفال حيث لم يؤد العمل إلى الإرهاق بل زاد من طاقة الأطفال. وكان الأطفال يعملون في المدرسة من الثامنة صباحاً وحتى السادسة مساءً، ومع ذلك كان الأطفال يأخذون المواد من المدرسة حتى يتمكنون من مواصلة العلم في البيت. (Einarsson, 2009, 361)

- **الطاعة :** الطاعة هي المرحلة الأخيرة من نمو وتطور الإرادة، لذا فإن الإرادة بمفردها تجعل الطاعة ممكنة، والمعلمة الماهرة تتعلم كيفية استخدام طاعة الأطفال، وأن أرقى أنواع النظام هو الحصول على الطاعة من الإرادة المكتملة والحره من الأطفال. (Tang & Chou , Cheng, 2009 319)

- **الصمت والإرادة :** إن طريق الصمت يمكن بواسطته قياس قوة الإرادة عند الأطفال، وعن طريق التدريب ومن خلاله تصبح الإرادة أقوى كلما طالت فترة الصمت، كما استخدمت مونتسوري الهمس باسم كل طفل، وعند الهمس بالاسم يتم بدون ضجة بينما بقي الآخرون في هدوء، وبما أن كل طفل منهم يحرص على البطء في محاولة الحضور بدون صوت، كان أمام الطفل الأخير وقتاً طويلاً لينتظر دوره، وقد أظهر الأطفال قدرتهم على امتلاك قوة إرادة أكبر من التي للكبار.

- **المحاكاة والتقليد :** من المهم أن يكون الطفل مهيناً للتقليد والمحاكاة، وهذا التهيؤ هو الأمر الهام ، ولا يجب أن يتدخل الكبار في أي نشاط خاص بالطفل طالما أنه لم يكن ضاراً بالنفس أو بالجسد (Gortz & Dopfner, 2009,183).

- **خامات مونتسوري والانتباه :** يجب تحفيز الانتباه تدريجياً عند الطفل حتى تتطور قوة التركيز عنده بسهولة واستخدام وسائل تثير الحواس، والتي تشد انتباه الطفل مثل الأسطوانات من مقاسات مختلفة وذات الألوان المرتبة حسب الطيف، وأصوات مختلفة ومتنوعة منفصلة، وأسطح خشنة يمكن

التعرف على ملمسها، ويمكن بعدها تقديم الحروف الهجائية (Oka & Miura, 2008,165) .

أهداف مدرسة منتسوري:

- **الاستقلالية والتركيز** : فالمعلم لا يحاول أن يوجه أو يعلم أو يقترح أمراً ما يخص الطفل من أجل السيادة أو الحرية أو الاستقلالية، وإذا افترضنا أن بيئة المدرسة تحتوي على الأدوات الصحيحة التي تتوافق مع الحاجات الداخلية للأطفال في مراحل حساسة متباينة فإن الأطفال سوف يتحمسون للعمل بهذه الأدوات من تلقاء أنفسهم بدون إشراف أو توجيه من الكبار .

- **الاختيار الحر**: حاولت منتسوري أن تنمي أفكارها الخاصة بما يجب أن يتعلمه الأطفال وأن تراقب ما قد يختارونه إذا تركت لهم حرية الاختيار، كما علمتها الخبرة أن الاختيار الحر يؤدي إلى قيامهم بأكثر الأعمال إثارة لأعماقهم الداخلية، وعلى المدرس أن يوفر هذا الاختيار الحر للطفل، وذلك بأن يكلف الطفل من وقت لآخر بمهمة جديدة بيدي استعداده لها ولكن بطريقة غير مباشرة، ويجب على المعلم أن يتجنب إعطاء الطفل شعوراً بأنه مرغم على أداء عمل ما، لأن هذا الشعور قد يقلل من قدرة الطفل على أن يتبع ميوله.

- **الثواب والعقاب**: سياسة الثواب والعقاب ليس لها مكاناً في فصول منتسوري، حيث يؤمن المدرس في مدرسة منتسوري بأنه إذا اهتم بالميول الطبيعية للأطفال فسوف يجد الأدوات التي يقبل عليها الأطفال بتركيز شديد معتمدين على أنفسهم بدافع غريزي لكي يحسنوا من قدراتهم، ووضعت منتسوري مبدأ Control of Error أي ضبط الخطأ فيصح الطفل أخطاءه ويتعلم ذاتياً.

- **التخيل** : حاولت منتسوري ربط الخيال بالواقع حيث قامت بالتمييز بين استخدامات الخيال الابتكاري والخيال غير الحقيقي، فإذا رغبت أن تساعد

الأطفال على أن يكونوا مبدعين فهم في حاجة للمساعدة لكي تطور قدراتهم على الملاحظة والتمييز مع أخذ العالم الحقيقي في الاعتبار (عبد الرحمن، ٢٠٠١، ٣٨).

تعقيب عام على ماسبق:

- أكدت الدراسات السابقة على تفوق طريقة منتسوري مع الأطفال العاديين وذوي الفئات الخاصة ، وهذا ما أكدت عليه نتائج دراسة (Malim, 2003)؛ (Lilard, 2011)؛ (Gokhan&Ramazan, 2011)؛ (Badiei & Tajularipin , 2014) .
- أكدت الدراسات على أهمية عمل تدخل مبكر للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة في علاج أو تحسين اضطراب نقص الانتباه وذلك قبل دخولهم المراحل التالية. فقد ركزت العديد من الدراسات على دراسة فعالية البرامج التدريبية لتحسين الانتباه، وذلك من خلال استخدام الفنيات المختلفة مثل دراسة (Deloatche, 2015)؛ (Dogru, 2016)؛ (حسين ، ٢٠١٧) ؛ ودراسة (Bomgardner, 2019)؛ (فرج، ٢٠٢٠)
- قدرة منهج منتسوري في تحسين الانتباه لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالأدوات الجاذبة لانتباههم ووجود وسائل التصحيح الذاتي للطفل. وهذا ما أكدت عليه دراسة (Brown, 2016) ودراسة (عنتر ، ٢٠١٤) الذي يؤكد على استمرارية أثر برنامج منتسوري في تحسين الانتباه بعد انتهاء البرنامج.

وفي ضوء ما سبق عرضه من إطار نظري ودراسات سابقة استطاعت الباحثة تحديد فروض البحث الحالية التالية :

فروض البحث :

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم على مقياس الانتباه المصور بأبعاده في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الانتباه المصور لصالح المجموعة التجريبية .
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم على مقياس الانتباه المصور بأبعاده في القياسين البعدي والتتبعي.

الإجراءات المنهجية للبحث:

أولاً : منهج البحث :

إستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي (ذي التصميم للمجموعتين التجريبية والضابطة) لملاءمته لطبيعة البحث.

ثانياً: عينة البحث : انقسمت عينة البحث الى :

(١)عينة الدراسة الإستطلاعية: هدفت عينة الدراسة الإستطلاعية الى الوقوف على مدى مناسبة الأدوات المستخدمة لمستوى أطفال العينة ، وللتأكد من وضوح البنود المتضمنة في أدوات البحث والتعرف على الصعوبات التي قد تظهر أثناء التطبيق والعمل على تلاشيها والتغلب عليها، إلى جانب التحقق من صدق وثبات أدوات البحث ، ولتحقيق هذه الأدوات

قامت الباحثة بتطبيق أدوات البحث على عينة استطلاعية بلغ قوامها (ن=٨٠) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من خارج عينة البحث الأساسية تتراوح أعمارهم ما بين (٥-٦) سنوات من الملتحقين بالروضات الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة بورسعيد .

(٢) **عينة البحث الأساسية** : تكونت عينة البحث الأساسية من (٢٠) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة العمرية من (٥-٦) سنوات يحتاجون إلى تحسين الانتباه، وتم إختيار العينة بطريقة عمدية تبعاً لطبيعة متغيرات البحث، وهي من الأطفال مدرسة د نرمين إسماعيل الدولية بمحافظة بورسعيد للعام الدراسي ٢٠٢٣ / ٢٠٢٤ .

شروط اختيار العينة:

- أن يتراوح العمر الزمني لجميع أطفال عينة البحث التجريبية من (٥-٦) سنوات.
- أن يكون الأطفال من ذوي صعوبات التعلم النمائية، وذلك طبقاً لنتائج مؤشرات قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة إعداد (عادل عبد الله، ٢٠٠٦).
- استخدمت الباحثة اختبار القدرة العقلية العامة (أوتيس — لينون) من (٥ : ٧) سنوات .
- أن يكون أطفال العينة التجريبية ممن يلتزمون الحضور إلى المدرسة ، ومن ثم ببرنامج البحث الحالي.
- أن يكون أطفال العينة التجريبية ممن هم في حاجة إلى تحسين الانتباه طبقاً لمقياس اضطراب الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم (إعداد الباحثة).
- ألا يكون من بين أطفال العينة من يعانون من مشكلات صحية أو إعاقات واضحة، حتى لا تؤثر على أدائهم في البرنامج.

خطوات اختيار العينة :

مر اختيار العينة بالخطوات التالية:

- قامت الباحثة بحصر أعداد الأطفال ذوي صعوبات التعلم الموجودين بمدرسة نزمين إسماعيل الدولية ، حيث بلغ إجمالي عدد الأطفال (٢٠) طفلاً وطفلة.
- تم تحديد الأطفال ذوي مؤشرات صعوبات التعلم النمائية وذلك طبقاً لنتائج مؤشرات قائمة صعوبات التعلم النمائية للأطفال الروضة (عادل عبد الله، ٢٠٠٦) ، وقد بلغ عددهم (٢٠) طفلاً وطفلة.
- تم تحديد أطفال الروضة ذوي نقص الانتباه على نتائج مقياس الانتباه كأحد العمليات العقلية المعرفية للأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم (إعداد/ الباحثة) .
- تم استبعاد الأطفال الذين لا تنطبق عليهم شروط اختيار العينة التي حددتها الباحثة، وبذلك تم تحديد عينة البحث التجريبية والتي تكونت من (٢٠) طفلاً وطفلة ، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٥-٦) سنوات ، (٩) ذكوراً، و(١١) إناثاً ، حيث جُمعت بيانات عن العمر الزمني لأفراد العينة من الكشف الموجودة بالمدرسة ، والجدول التالي (١) يوضح عينة البحث التجريبية من حيث العدد والنوع.

جدول (١) وصف عينة البحث التجريبية من حيث العدد والنوع (ن = ٢٠)

مدرسة د نزمين إسماعيل الدولية	المجموعات		العينة	الإجمالي
			ذكور	إناث
	المجموعة التجريبية		٤	٦
	المجموعة الضابطة		٥	٥

التجانس بين أفراد المجموعة الأساسية التجريبية:

قامت الباحثة بحساب مدى تجانس أفراد العينة من حيث (مستوى الذكاء والعمر الزمني و صعوبات التعلم، والانتباه)، وذلك بإيجاد دلالة الفروق بين متوسطات رتب مجموعة البحث التجريبية، وذلك على النحو التالي:

التجانس في المتغيرات الديموجرافية:

للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة ، قامت الباحثة بالكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بينهما في كل من متغيرات (العمر الزمني - نسبة الذكاء - مؤشرات صعوبات التعلم - القياس القبلي لمقياس الانتباه المصور) ، بإستخدام اختبار مان ويتي Mann-Whitney Test ، وجاءت النتائج موضحة في الجدول (٢) كما يلي :

أولاً: تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث (العمر الزمني ونسبة الذكاء ومؤشرات صعوبات التعلم) :

جدول (٢)

تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث (العمر الزمني ونسبة الذكاء ومؤشرات

صعوبات التعلم) (ن = ٢٠)

المتغيرات	المجموعة	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
العمر الزمني	تجريبية	١٠	١١٠.٣٥	١١٣.٥٠	٥,٧٨١٠	٠,٣٢٧	٤١,٥٠٠	٠,٦٤٩	٠,٥٢٩ غير دالة
	ضابطة	١٠	٩٠.٦٥	٩٦.٥٠	٧١١٠,٥	٠,٣٠٥			
نسبة الذكاء	تجريبية	١٠	٩٠.٦٠	٩٦.٠٠	١٠٢,٨٠	٣,٧٦٥	٤١,٠٠٠	٠,٦٨٦	٠,٥٢٩ غير دالة
	ضابطة	١٠	١١٤.٤٠	١١٤.٠٠	١٠٤,١٠	٣,٦٦٥			
مؤشرات صعوبات التعلم	تجريبية	١٠	١٠٠.٦٥	١٠٦.٥٠	٧٤,٢٠	٣,١٩٠	٤٨,٥٠٠	٠,١١٤	٠,٩١٢ غير دالة
	ضابطة	١٠	١٠٠.٣٥	١٠٣.٥٠	٧٣,٩٠	٣,٠٣٤			

يتضح من الجدول (٢) أن أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيرات (العمر الزمني

ومستوى الذكاء ومؤشرات صعوبات التعلم) ، حيث أن مستوى الدلالة لكلا المتغيرين أكبر من (٠,٠٥) ، مما يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيرات العمر الزمني والذكاء ومؤشرات صعوبات التعلم.

ثانياً: تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي للانتباه المصور (التركيز - الانتقاء - إكمال المهمة) :

جدول (٣)

تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث القياس القبلي لمقياس الانتباه لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم (ن = ٢٠)

مستوى الدلالة	قيمة Z	قيمة U	الاحتراف المعيارى	المتوسط الحسابى	مجموع الرتب	متوسط الرتب	عدد الرتب	المجموع	أبعاد مقياس الانتباه المصور
٠,٠٩٧ ١ غير دالة	٠,٠٠٧٩	٤٩,٠٠٠	١,٧٦٧	٦,٣٠٠	١٠٤,٠٠	١٠,٤	١٠	تجريبية	البعد الأول/ التركيز
			٠,٧٨٨	٦,٢٠٠	١٠٦,٠٠	١٠,٦	١٠	ضابطة	
٠,٠٨٥ ٣ غير دالة	٠,٠٢٣٢	٤٧,٠٠٠	١,٤٤٢	٧,١٠٠	١٠٨,٠٠	١٠,٨	١٠	تجريبية	البعد الثانى/ الانتقاء
			١,٣٣٣	٧,٠٠	١٠٢,٠٠	١٠,٢	١٠	ضابطة	
١,٠٠٠ ٠ غير دالة	٠,٠٠٠٠	٥٠,٠٠٠	١,٥٨	٥,٥٠٠	١٠٥,٠٠	١٠,٥	١٠	تجريبية	البعد الثالث/ إكمال المهمة
			١,٥٨	٥,٥٠٠	١٠٥,٠٠	١٠,٥	١٠	ضابطة	
٠,٠٦١ ٦ غير دالة	٠,٠٥٠١	٤٣,٥٠٠	١,٥٢٤	١٨٠٩٠	١١١,٥٠	١١,١	١٠	تجريبية	المقياس ككل
			١,٧٠٢	١٨,٧٠٠	٩٨,٥٠	٩,٨٥	١٠	ضابطة	

يتضح من الجدول السابق (٣) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لمقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم ، وذلك عند جمع المهارات التي يمثلها المقياس الانتباه المصور لذوي صعوبات التعلم والمقياس ككل ، حيث أن مستوى الدلالة لجميع الأبعاد أكثر من ٠,٠٥ ، مما يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.

ثالثاً : أدوات البحث:

فيما يلي عرض لأدوات البحث كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٤)

الأدوات المستخدمة في البحث

م	الأداة المستخدمة	الإعداد
١	اختبار القدرة العقلية العامة (أوتيس - لينون) من (٥ : ٧) سنوات	اعداد د / مصطفى محمد كامل (٢٠٠٩)
٢	قائمة صعوبات التعلم النمائية	إعداد/ عادل عبدالله (٢٠٠٦)
٣	مقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم .	اعداد الباحثة
٤	البرنامج القائم على منهج منتسوري لتحسين الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم	اعداد الباحثة

مقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم (إعداد الباحثة):

قد قامت الباحثة بإعداد مقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم لتحقيق أهداف الدراسة الحالية وذلك على النحو التالي:

اطلعت الباحثة على ما أتيح لها من إطار نظري ودراسات سابقة وبحوث ومراجع عربية وأجنبية والنظريات المتعلقة بموضوع الدراسة ، والمقاييس والاختبارات التي تناولت الانتباه ، وذلك من أجل التعرف على الطرق والأدوات المستخدمة في الانتباه، وكذلك الاستفادة من المقاييس العامة في صياغة أبعاد ومفردات مقياس الانتباه المصور الحالي، وذلك وفقاً للخطوات التالية:

- الاطلاع على الأدبيات والبحوث السابقة التي تناولت تحسين الانتباه لدى الأطفال بصفة عامة وطفل الروضة بصفة خاصة .

- الاطلاع على الاختبارات والمقاييس التي صممت لقياس الانتباه لدى الأطفال بصفة عامة وطفل الروضة ذوي صعوبات التعلم مثل مقاييس الانتباه لكل من (عبد الفتاح، ٢٠٢٢)؛ (فرج، ٢٠٢٠)؛ (حسين، ٢٠١٧).
- راعت الباحثة طبيعة عينة البحث وما تواجهه من صعوبات ، كما سعت الباحثة في صياغة أبعاد ومفردات المقياس أن تكون واضحة وسهلة ، وأن تقيس ما وضعت لقياسه.

صياغة أسئلة المقياس:

بعد اطلاع الباحثة على بعض المقاييس السابقة والأطر النظرية ، قامت الباحثة بصياغة أسئلة المقياس، وذلك وفقاً لخصائص الانتباه، وقامت الباحثة ببناء الصورة المبدئية لمقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم على النحو التالي:

• **هدف المقياس:** قامت الباحثة بإعداد مقياس مصور؛ بهدف التعرف على الأطفال الذين يعانون من قصور الانتباه (التركيز، الانتقاء، إكمال المهمة) التي تتراوح أعمارهم من (٥-٦) ، فالانتباه هو القدرة على حصر وتركيز حاسة أو أكثر في مثير ما داخلي أو خارجي.

• **وصف المقياس :** يتكون المقياس من (٤٦) عبارة يقيس الانتباه لدى طفل الروضة ذوي صعوبات التعلم ، وعدد المفردات الكلية للمقياس (٤٦) عبارة.

• **تعليمات المقياس:** تقوم الباحثة بتطبيق المقياس بصورة فردية على الأطفال، حيث تملأ بيانات الطفل الخاصة الذي يطبق عليه المقياس أولاً، ثم تقوم بعرض المقياس المصور وهو عبارة عن ثلاثة أبعاد رئيسية (التركيز، الانتقاء، إكمال المهمة) يحتوي كلٌ منها على بعض الأسئلة ثم تقوم بقراءة العبارات جيداً وعلى الطفل القيام بالاستجابة المناسبة للموقف ، فتقوم الباحثة بوضع درجة واحدة للطفل عندما تكون الإجابة صحيحة ، و(صفر) إذا كانت الإجابة خاطئة .

- **تصحيح المقياس:** بعد التأكد من اكتمال الإجابة على كل مفردات المقياس ، يتم التقدير وفقاً لمقياس التقدير التالي:
 - تبلغ الدرجة الكلية للمقياس (٤٦) درجة.
 - يتم حساب مجموع الدرجات الخاصة بكل بعد بالنسبة لجميع الأبعاد ومن ثم حساب المجموع الكلي للدرجات بكل طفل عن طريق جمع الدرجات الكلية الخاصة بكل بعد.
 - ويتم رصد درجة كلية واحدة للطفل تتراوح من (٢٣ - ٤٦) .
 - يتم حساب مجموع درجات الطفل في كل عبارة من العبارات والتي تمثل قصور الانتباه وفق العبارات الخاصة بكل منها.
 - كلما قلت الدرجة دل ذلك على أن الطفل يعاني من قصور في الانتباه.
- الخصائص السيكمترية لمقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم:**

بعد الإنتهاء من الخطوات التي تم اتباعها في الإعداد والتخطيط لمحتوى مقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم ، قامت الباحثة بحساب صدق وثبات المقياس للتأكد من صلاحيته لقياس الانتباه المصور (التركيز - الانتقاء - إكمال المهمة) ، وذلك من خلال التطبيق على عينة تكونت من (٨٠) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من خارج عينة البحث الأساسية .

أولاً: حساب صدق المقياس Validity :

(١) صدق المحتوى:

يتناول صدق المحتوى دراسة عبارات المقياس ومحتوياته ، والمقياس الصادق هو الذي يقيس ما وضع لقياسه، ولذلك تم عرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين في ميدان علم النفس والتربية الخاصة وذلك للتأكد من :

١. صلاحية المقياس كأداة لقياس مستوى الانتباه (التركيز - الانتقاء - إكمال المهمة) لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم .
 ٢. مدى مناسبة الصور المستخدمة بالمقياس لعينة البحث من أطفال الروضة أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم .
 ٣. مدى مناسبة عبارات المقياس لعينة البحث من أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم .
 ٤. مدى مناسبة تعليمات المقياس لعينة البحث من أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم .
 ٥. مدى مناسبة طرائق الاستجابة على المقياس للفئة موضع البحث من أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم .
 ٦. إضافة أو حذف ما يروونه مناسباً من عبارات تسهم في تحقيق أهداف البحث الحالي.
- وبحساب النسبة المئوية لإتفاق المحكمين تم الإبقاء على المفردات التي أقر السادة المحكمين صلاحيتها لحصولها على نسبة اتفاق بلغت أكثر من (٨٥%).

وقد تمثلت أوجه اتفاق السادة المحكمين بعد الفحص لمحتويات المقياس فيما يلي:

- ملائمة أبعاد المقياس الثلاثة ومفرداته لقياس الانتباه (التركيز - الانتقاء - إكمال المهمة) لدى الأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.
- ملائمة أبعاد المقياس وعباراته الفرعية لخصائص وطبيعة أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم ووضوح تعليمات المقياس.

(٢) التجانس الداخلي كمؤشر للصدق: قامت الباحثة بحساب التجانس الداخلي لمقياس الانتباه المصور (التركيز - الانتقاء - إكمال المهمة) لدى الأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم ، وذلك بتطبيقه على (٨٠)

طفلاً وطفلة من خارج عينة البحث الأساسية ، حيث تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس ، كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه، وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس ، ويتضح ذلك في الجداول التالية:

جدول (٥)

معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم (ن = ٨٠)

الأبعاد	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
البعد الأول التركيز	(١)	**٠,٦٢٢	(٩)	**٠,٩٦٣
	(٢)	**٠,٧٨٠	(١٠)	**٠,٧٧٧
	(٣)	**٠,٧٥١	(١١)	**٠,٧٧٦
	(٤)	**٠,٧٥١	(١٢)	**٠,٨٧٦
	(٥)	**٠,٨٢٤	(١٣)	**٠,٩٤٢
	(٦)	**٠,٨١٣	(١٤)	**٠,٨٩٨
	(٧)	**٠,٧٦٨	(١٥)	**٠,٨٣٣
	(٨)	**٠,٧٩٦		
البعد الثاني الانتقاء	(١٦)	**٠,٨٨٨	(٢٥)	**٠,٨٢٥
	(١٧)	**٠,٩٠٧	(٢٦)	**٠,٨٤٩
	(١٨)	**٠,٨٨٢	(٢٧)	**٠,٨٥٧
	(١٩)	**٠,٨٧٠	(٢٨)	**٠,٩٠٨
	(٢٠)	**٠,٧٤٥	(٢٩)	**٠,٨٢٥
	(٢١)	**٠,٨٤٥	(٣٠)	**٠,٨٧٤
	(٢٢)	**٠,٩٢٩	(٣١)	**٠,٨٠٥
	(٢٣)	**٠,٨٣٥	(٣٢)	**٠,٧٥٨

		**٠,٨٤٥	(٢٤)	البعد الثالث إكمال المهمة
**٠,٧٦٦	(٤١)	**٠,٧٠٥	(٣٣)	
**٠,٨٥٣	(٤٢)	**٠,٧٨١	(٣٤)	
**٠,٧٩٠	(٤٣)	**٠,٧٨٨	(٣٥)	
**٠,٨٣٦	(٤٤)	**٠,٧٧٨	(٣٦)	
**٠,٧٤٤	(٤٥)	**٠,٧٣٩	(٣٧)	
**٠,٧٦٩	(٤٦)	**٠,٧٩٦	(٣٨)	
		**٠,٨٠٨	(٣٩)	
		**٠,٧٩٦	(٤٠)	
** دالة إحصائياً عند ٠,٠١				

يتضح من الجدول رقم (٥) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس قد تراوحت ما بين (**٠,٦٢٢ – **٠,٩٢٩) وهي معاملات ارتباط دالة إحصائياً، مما يشير الى صدق التجانس الداخلي لمقياس الانتباه المصور الروضة ذوي صعوبات التعلم.

جدول (٦)

معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد المنتمية اليه لمقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم (ن = ٨٠)

الأبعاد	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
البعد الأول التركيز	(١)	**٠,٧٢٢	(٩)	**٠,٩١٧
	(٢)	**٠,٨٥٦	(١٠)	**٠,٨٣٨
	(٣)	**٠,٨٤٢	(١١)	**٠,٨٣١
	(٤)	**٠,٨٤٢	(١٢)	**٠,٨٤٢
	(٥)	**٠,٨٧٣	(١٣)	**٠,٩٠٥
	(٦)	**٠,٨٥٥	(١٤)	**٠,٩٠١
	(٧)	**٠,٨٦٠	(١٥)	**٠,٨٤٧

		**٠,٨٨٨	(٨)	البعد الثاني الانتقاء
**٠,٨٥٤	(٢٥)	**٠,٩٢٠	(١٦)	
**٠,٨٩٥	(٢٦)	**٠,٨٨٧	(١٧)	
**٠,٨٩٠	(٢٧)	**٠,٨٧٣	(١٨)	
**٠,٩٢٤	(٢٨)	**٠,٨٩٩	(١٩)	
**٠,٨٧٤	(٢٩)	**٠,٧٩٧	(٢٠)	
**٠,٨٩٨	(٣٠)	**٠,٩٠٥	(٢١)	
**٠,٨٢٢	(٣١)	**٠,٨٧٨	(٢٢)	
**٠,٧٩٣	(٣٢)	**٠,٨٧٤	(٢٣)	
		**٠,٨٨٦	(٢٤)	
**٠,٨٧٠	(٤١)	**٠,٧٩٣	(٣٣)	البعد الثالث إكمال المهمة
**٠,٩٠٥	(٤٢)	**٠,٨٥٤	(٣٤)	
**٠,٨٦٣	(٤٣)	**٠,٨٩١	(٣٥)	
**٠,٩٣٣	(٤٤)	**٠,٧٨٧	(٣٦)	
**٠,٨٥١	(٤٥)	**٠,٨٧٥	(٣٧)	
**٠,٨٢٥	(٤٦)	**٠,٨٧٧	(٣٨)	
		**٠,٨٨٥	(٣٩)	
		**٠,٨٨٢	(٤٠)	
** دالة إحصائيًا عند ٠,٠١				

يتضح من الجدول رقم (٦) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد المنتمية اليه لمقياس قد تراوحت ما بين (**٠,٥٢٢ - **٠,٩٦٥) وهي معاملات ارتباط دالة إحصائياً مما يشير إلى صدق التجانس الداخلي لمقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.

جدول (٧)

معامل الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم (ن = ٨٠)

م	الأبعاد	معامل الارتباط
١	البعد الأول: التركيز	٠,٩٤٩**
٢	البعد الثاني: الانتقاء	٠,٩٧٣**
٣	البعد الثالث: إكمال المهمة	٠,٩٠٥**

ويتضح من الجدول أعلاه (٧) أن قيم معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد من أبعاد المقياس الثلاثة والدرجة الكلية للمقياس قد تراوحت ما بين (٠,٩٠٥** - ٠,٩٧٣**) وهي معاملات ارتباط دالة إحصائياً، مما يشير إلى صدق التجانس الداخلي لمقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.

(٣) **صدق التحليل العاملي factor analysis validity** : تم حساب الصدق العاملي لمقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم ، باستخدام عينة مكونة من (٨٠) طفلاً وطفلة في مرحلة الروضة، من خارج عينة البحث الأساسية. تم ذلك باستخدام طريقة المكونات الأساسية Principal Components لهوتلنج (Hotelling) ، والتي تعتبر من بين أكثر طرق التحليل العاملي دقة. تم أيضاً التدوير المتعامد للأبعاد من خلال طريقة تدوير المحاور الفاريماكس Varimax Rotation ، وذلك لافتراضية استقلال العوامل المستخلصة ، وذلك وفقاً لمحك كايزر (Eigen value)، واحد صحيحاً أو أكثر ، وتم حساب مصفوفة الارتباطات لمفردات المقياس ، وأظهرت نتائج التحليل العاملي وجود ثلاثة (٣) عوامل، قيم الجذور الكامنة لها أكبر من الواحد الصحيح ، وقيم تشعب المفردات على

العامل تزيد عن ٠,٣ ، وهي أقل قيمة للتشبعات الدالة ، وكانت قيمة مؤشر (KMO) Kaiser-Meyer-Olkin للتأكد من جودة القياس هي ٠,٨٥٦ ، وهي قيمة مقبولة حيث أن الحد الأدنى لتلك القيمة ٠,٠٦ ، وهذا يعني أن القياس ممتاز ، وتبلغ درجة المعنوية للقياس ٠,٠٠٠ ، علماً بأن قيمة اختبار KMO تتراوح بين صفر وواحد صحيح.

وفيما يلي العوامل المستخرجة وتشبعاتها بعد التدوير المتعامد لمصفوفة مفردات مقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم ، كما يتضح في الجدول التالي :

جدول (٨)

مصفوفة تشبعات المفردات على العوامل لمقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم بعد التدوير

تشبعات المفردات على العوامل بعد التدوير			
المفردة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث
٢١	٠,٨٢١	-	-
٩	٠,٨١٣	-	-
٢٦	٠,٨٠٦	-	-
٢٩	٠,٧٩٤	-	-
١٩	٠,٧٦٢	-	-
١٦	٠,٧٦١	-	-
١٣	٠,٧٦٠	-	-
٢٣	٠,٧٤٦	-	-
٢٧	٠,٧٣٤	-	-
٢٤	٠,٧٣٢	-	-
٢٨	٠,٧٢٤	-	-
١٤	٠,٧٢١	-	-
٣١	٠,٧١٥	-	-
١٥	٠,٧١٠	-	-
٢٥	٠,٧١٠	-	-
٣٠	٠,٧٠١	-	-
١٢	٠,٦٨٠	-	-

تشبعات المفردات على العوامل بعد التدوير			
المفردة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث
١١	٠،٦٧١	—	—
٣٢	٠،٦٦٤	—	—
٢٠	٠،٦٦٢	—	—
٦	٠،٦٥٦	—	—
١٠	٠،٦٣٥	—	—
١٧	٠،٦٠٨	—	—
١٨	٠،٥٨٠	—	—
٣٧	—	٠،٨٥٠	—
٤٤	—	٠،٨٤٧	—
٣٥	—	٠،٨١٠	—
٤١	—	٠،٧٩٩	—
٤٠	—	٠،٧٨٩	—
٤٥	—	٠،٧٨٧	—
٣٩	—	٠،٧٨٣	—
٢٢	—	٠،٧٧٥	—
٣٨	—	٠،٧٦٣	—
٣٤	—	٠،٧٤٨	—
٤٢	—	٠،٧٤٥	—
٤٣	—	٠،٧٤٠	—
٣٣	—	٠،٧٢٠	—
٤٦	—	٠،٧١٤	—
٣٦	—	٠،٥٨٩	—
١	—	—	٠،٨٢٥
٢	—	—	٠،٧٩٨
٤	—	—	٠،٧٨٩
٨	—	—	٠،٠٠٧٦٠
٧	—	—	٠،٦٥٦
٣	—	—	٠،٦٥٣
٥	—	—	٠،٥٧٨
الجذر الكامن	٣٠،٨٩٩	٣،١٩٦	١٠،٧٨١
نسبة التباين الإرتباطى	٣٣،٤٨٥	٢٨،٩١٢	١٥،٥٩٣

تشبعات المفردات على العوامل بعد التدوير			
المفردة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث
نسبة التباين الكلي		٧٧,٩٩١%	

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
a. Rotation converged in 7 iterations.

يوضح الجدول السابق رقم (٨) مصفوفة العوامل بعد التدوير والتي تتضمن (٣) عوامل ، والقاعدة أن أى عامل لديه علاقات أكبر من ٠,٣٠ مع ثلاث متغيرات أو أكثر يمكن اعتباره مكون جيد للأخذ به ، وفي حالات (Over load) نأخذ القيمة الأكبر ، وعليه نلاحظ من الجدول أعلاه أن: العامل الأول لديه علاقة قوية مع ٢٤ متغير من أصل ٤٦ متغير، وتشبعات عليه اربعة وعشرون مفردة وهي (٢١-٩-٢٦-٢٩-١٩-١٦-١٣-٢٣-٢٧-٢٤-٢٨-١٤-٣١-١٥-٢٥-٣٠-١٢-١١-٣٢-٢٠-٦-١٠-١٧-١٨) ، أما العامل الثاني لديه علاقة قوية مع (١٥) متغير من أصل ٤٦ متغير، وتشبعات عليه خمسة عشر مفردة هي (٣٧-٤٤-٣٥-٤١-٤٠-٤٥-٣٩-٢٢-٣٨-٣٤-٤٢-٤٣-٣٣-٤٦-٣٦) ، والعامل الثالث والأخير لديه علاقة قوية مع ٧ متغيرات أيضاً من أصل ٤٦ متغير، وتشبعات عليه سبعة مفردات هي (١-٢-٤-٨-٧-٣-٥) .

وبذلك يتضح أن العوامل الثلاثة الكامنة وتشبعات المفردات على العوامل، جاءت جميعها أعلى من ٠,٣ .

كما يوضح الجدول السابق رقم (٨) استخراج ٣ عوامل بقيم (الجذر الكامن) لها أكبر من الواحد الصحيح، كما تم التوصل الى نسب تفسير التباينات من التباين الكلي لكل عامل على حده ، والثلاثة عوامل تكشف ما نسبته (٧٧,٩٩١%) من التباين الكلي للمصفوفة الارتباطية ، وهذه النسبة مرتفعة. وتعد قيم Eigen values معيار لكل مكون لما يستطيع أن يكشفه

من تباين ، فكلما زادت قيمة Eigen value الجذر الكامن للعوامل كلما زاد التباين الذي يتم تفسيره أو يكشفه العامل.

ثبات المقياس: Reliability

قامت الباحثة بمعدة المقياس بالتحقق من ثبات مقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم باستخدام معادلة ألفا كرونباخ "Cronbachs Alpha"، وقد قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس باستخدام الطرق التالية:

(١) معامل ثبات ألفا كرونباخ : لحساب ثبات المقياس قامت الباحثة باستخدام معامل ألفا كرونباخ وذلك بتطبيق المقياس على عينة قوامها (٨٠) طفلاً وطفلة من مجتمع البحث ومن خارج العينة الأساسية والجدول التالي (٩) يوضح ذلك:

جدول (٩)

معاملات الثبات لمقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم باستخدام معامل ألفا كرونباخ (ن = ٨٠)

أبعاد مقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم	عدد المفردات	معامل الثبات (ألفا كرونباخ)
البعد الأول: التركيز	15	0.974**
البعد الثاني: الانتقاء	16	0.981**
البعد الثالث: إكمال المهمة	15	0.972**
المقياس ككل	46	0.989**

يتضح من جدول (٩) أن معاملات الثبات (الفا كرونباخ) لأبعاد مقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم تراوحت ما بين (٠,٩٧٢** - ٠,٩٨١**) كما بلغ معامل الثبات (الفا كرونباخ) للمقياس ككل (٠,٩٨٩**)، وهي جميعها معاملات ارتباط مرتفعة أكبر من (٠,٧) مما يشير إلى أن مقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم على درجة كبيرة من الثبات.

(٢) إعادة التطبيق: **split half method** تم تطبيق مقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم على عينة استطلاعية قدرها (٨٠) طفلاً وطفلة من خارج عينة البحث الأساسية التجريبية، وتم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة التطبيق كما هو موضح بجدول (١٠).

جدول (١٠)

معاملات الثبات لمقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم باستخدام طريقة إعادة التطبيق (ن = ٨٠)

أبعاد مقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم	عدد العبارات	معامل الثبات (إعادة التطبيق)
البعد الأول: التركيز	15	0.902**
البعد الثاني: الانتقاء	16	0.895**
البعد الثالث: إكمال المهمة	15	0.890**
المقياس ككل	46	0.912**

يتضح من جدول (١٠) أن قيم معاملات الثبات باستخدام إعادة التطبيق لمقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم تراوحت ما بين (٠,٨٨٧** - ٠,٩٠٢**) وهي جميعها قيم أكبر من (٠,٧)، مما يشير إلى أن مقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم على درجة كبيرة من الثبات.

البرنامج التدريبي المستخدم لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من (٥-٦) سنوات (إعداد الباحثة):

قامت الباحثة بتصميم برنامج يعتمد على منهج منتسوري، يشتمل على مجموعة من الأنشطة التعليمية المتنوعة التي تناسب خصائص وقدرات أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة العمرية من (٥-٦) سنوات، يهدف إلى تحسين الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم (التركيز - الانتقاء - إكمال المهمة) لدى هذه الفئة من الأطفال.

مصادر اعداد البرنامج:

قامت الباحثة بإعداد أنشطة البرنامج القائم على منهج منتسوري لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم ، والذين تتراوح أعمارهم من (٥-٦) سنوات ، وقد اعتمدت الباحثة في إعداد البرنامج على مجموعة من المصادر التي تم الرجوع والاستناد إليها وهي:

- الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة التي أجريت في منهج منتسوري وتحسين الانتباه ، وبناء البرامج التدريبية التي أجريت في هذه المجالات.
- الدراسات العربية والأجنبية السابقة التي اطلعت عليها الباحثة وتناولت منهج منتسوري وتحسين الانتباه لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم .

أهمية البرنامج : تتضح أهمية برنامج البحث الحالي في:

- استخدام منهج منتسوري لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم؛ لما لمنهج منتسوري من أهمية بالغة في تقديم مساعدة الطفل على القيام بأنشطة الحياة اليومية وفي المواقف المختلفة.
- يعد البرنامج الحالي نموذجاً عملياً يمكن من خلاله تحسين الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من (٥-٦) سنوات، مما يعود بالنفع على مستوى انتباههم.
- تحسين الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم نتيجة استخدام منهج منتسوري؛ لما له دور في تحسين الانتباه كأحد العمليات العقلية المعرفية لما لها دور في تحسين المستوى العام للأطفال .

أسس بناء البرنامج :

- الأسس المعرفية: حيث وضع في الاعتبار خصائص العينة عند وضع البرنامج وذلك باختيار الأنشطة المناسبة للأطفال ذوي صعوبات الانتباه .

- **الأسس الفلسفية:** استمد البرنامج أصوله من المبادئ الفلسفية ومنهج منتسوري في تربية الأطفال، حيث أظهرت الدراسات أنها ذات فعالية في تنمية مهارات الأطفال المتنوعة.

- **الأسس التربوية والنفسية للبرنامج :** راعت الباحثة الخصائص العامة للنمو في هذه المرحلة العمرية والتعليمية والخصائص المميزة للأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه ، وقد راعت أيضاً الفنيات التربوية داخل الفصل الدراسي، مثل أساليب التعزيز والتقويم وتوقعات المعلمات عن أدائه ، وراعت الباحثة توفير المناخ المناسب والملائم للتدريب، ووجود الإجراءات والأنشطة التي تعمل على إثارة دافعيتهم وذلك لتحقيق أكبر قدر من فعالية البرنامج.

محتوى البرنامج :

يتضمن البرنامج برنامج (٣٠) نشاطاً تهدف إلى تحسين الانتباه للأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من (٥-٦) سنوات ، بمعدل خمسة أنشطة أسبوعاً باجمالي شهر ونصف، بالإضافة إلى نشاط القياس التتبعي بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج ، وتراوحت المدة الزمنية للجلسة ما بين (٤٥-٦٠) دقيقة يتخللها استراحة، وقد أخذت الباحثة في اعتبارها مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال في الأنشطة المقدمة بالبرنامج ، وتدرجها وفقاً لمستوى الصعوبة ، كما روعي التنوع في الأهداف التدريبية ، وكذلك صياغة الهدف ، وسهولة الأنشطة المدرجة بالبرنامج حتى يمكن تنفيذها بأكثر من طريقة بشكل يراعي خصائص الفئة المستهدفة من البرنامج.

أهداف البرنامج :

تتضح أهداف برنامج البحث الحالي من خلال الآتي:

أ- **الهدف العام للبرنامج :** يهدف برنامج البحث الحالي إلى التحقق من فعالية البرنامج التدريبي القائم على منهج منتسوري لتحسين الانتباه لدى

أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم، ومن خلال هذا الهدف انبثقت العديد من الأهداف الفرعية التي تتمثل في تحسين قدرة الطفل على (التركيز - الانتقاء - إكمال المهمة).

الأهداف الإجرائية للبرنامج:

بعد الانتهاء من البرنامج يتوقع من الطفل أن يكون قادراً على :

- أن يميز بين الألوان الموجودة أمامه في البطاقات.
- أن يشارك زملاءه أثناء أداء النشاط.
- أن يصل كل شكل بلونه الصحيح في البطاقات الموجودة أمامه.
- أن يركب أجزاء البازل الموجود أمامه.
- أن ينتبه الطفل لتعليمات الباحثة أثناء أداء النشاط.
- أن يصغي الطفل بعناية لأحداث القصة.
- أن يحدد الجزء الناقص في البطاقات المعروضة أمامه.

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها :

١- الفرض الأول ونتائجه :

والذي ينص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الانتباه المصور لصالح المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار مان ويتي Mann-Whitney Test ، للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الانتباه المصور ، كما هو موضح بالجدول.

جدول (١١)

نتائج اختبار (U) للمجموعات المستقلة للتعرف على الفروق بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الانتباه المصور (ن=٢٠)

أبعاد مقياس الانتباه المصور	المجموعة	عدد الرتب	القياس البعدي		قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
			متوسط الرتب	مجموع الرتب			
البعد الأول/ التركيز	تجريبية	١٠	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٠,٠٠٠	٣,٨٢٣ -	٠,٠٠٠
	ضابطة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠			
البعد الثاني/ الانتقاء	تجريبية	١٠	١٥,٤٠	١٥٤,٠٠	١,٠٠٠	٣,٧٣٧ -	٠,٠٠٠
	ضابطة	١٠	٥,٦٠	٥٦,٠٠			
البعد الثالث/ إكمال المهمة	تجريبية	١٠	١٥,٤٥	١٥٤,٠٠	٠,٥٠٠	٣,٧٧٣ -	٠,٠٠٠
	ضابطة	١٠	٥,٥٥	٥٥,٥٠			
المقياس ككل	تجريبية	١٠	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٠,٠٠٠	٣,٧٩٧ -	٠,٠٠٠
	ضابطة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠			

يتضح من الجدول السابق (١١) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس الانتباه المصور ، وذلك عند الأبعاد الثلاثة التي يمثلها المقياس (التركيز - الانتقاء - إكمال المهمة)، والمقياس ككل ، حيث أن مستوى الدلالة لجميع الأبعاد أقل من ٠,٠٥ ، وكان متوسط رتب المجموعة التجريبية أكبر من متوسط رتب المجموعة الضابطة ، وذلك في جميع الأبعاد الثلاثة للمقياس وفي الدرجة الكلية للمقياس، وهذا يعد مؤشراً على فعالية البرنامج المستخدم في تحسين الانتباه وأبعاده الثلاثة لدى أفراد مجموعة البحث التجريبية . وبناءً على تلك النتيجة فقد تحققت صحة الفرض الأول للبحث.

وقد تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للقياس البعدي لأبعاد مقياس الانتباه المصور والدرجة الكلية للمجموعتين التجريبية والضابطة ، والجدول التالي يوضح ذلك.

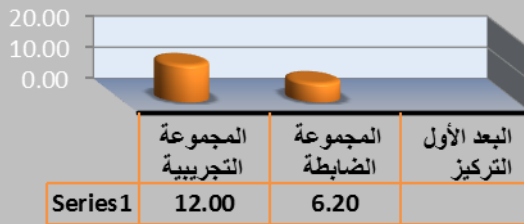
جدول (١٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري في القياس البعدي لأبعاد مقياس الانتباه المصور والدرجة الكلية للمجموعتين التجريبية والضابطة ن= (٢٠)

المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		أبعاد مقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم .
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
٠,٧٨	٦,٢٠٠	١,٦٩	١٢,٠٠	البعد الأول/ التركيز
١,٣٣	٧,٠٠	١,٩٦	١٢,٩٠٠	البعد الثاني/ الانتقاء
١,٥٨	٥,٥٠٠	٢,٠١	١٣,٤٠٠	البعد الثالث/ إكمال المهمة
١,٧٠	١٨,٧٠٠	٢,٧١	٣٨,٣٠٠	المقياس ككل

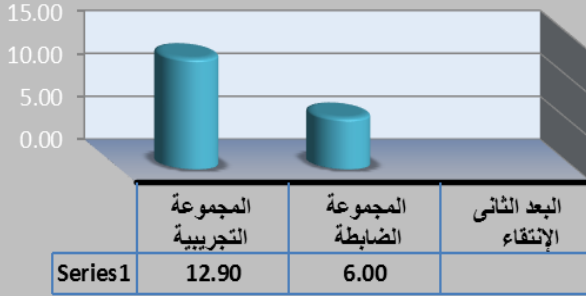
يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي للمجموعة التجريبية أكثر من المتوسط الحسابي للقياس البعدي للمجموعة الضابطة في أبعاد المقياس والدرجة الكلية، مما يشير إلى تحسين مستوى الانتباه (التركيز - الانتقاء - إكمال المهمة) لدى أفراد مجموعة البحث التجريبية نظراً لتعرضها للبرنامج التدريبي المستخدم .

متوسط القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم البعد الأول / التركيز



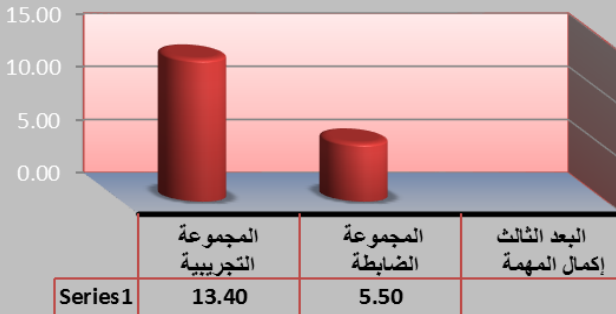
شكل (١) دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم البعد الأول / التركيز

متوسط القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم البعد الثاني / الانتقاء



شكل (٢) دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الانتباه المصور لأطفال ذوي صعوبات التعلم البعد الثاني/ الانتقاء

متوسط القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم البعد الثالث/ إكمال المهمة



شكل (٣) دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم البعد الثالث/ إكمال المهمة

وترجع الباحثة وجود هذه الفروق إلى فاعلية استخدام منهج منتسوري في تحسين الانتباه لدى أطفال الروض ذوي صعوبات التعلم؛ لما لمنهج منتسوري لقدرة على جذب انتباه الأطفال .

وتتفق مع ذلك دراسة (Lillard, 2011) والتي هدفت إلى بحث فاعلية استخدام استراتيجيات الانتباه في التعليم باستخدام أدوات منتسوري على عينة من الأطفال الصغار، حيث أسفرت الدراسة عن النتائج التالية : تحسن متوسط درجات الأطفال على مقاييس بطارية الانتباه بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي بعد تطبيق أدوات منتسوري) ، و ظهر تحسن ملحوظ في قدرة الأطفال.

وتتفق هذه النتيجة مع ما هدفت إليه نتائج دراسة (Chisnall, 2011) إلى استعراض تجربة دولة نيوزيلندا في تطبيق أدوات منتسوري في مواقف تعليم الطفولة المبكرة العامة والقائمة على نظام الدمج، حيث أظهرت النتائج أن نسبة ٩٧% من المفحوصين في استطلاع الرأي فاعلية أدوات منتسوري في تحسين النمو الشامل للأطفال سواء في المواقف العامة أو الدمج والتي اظهر تحليل دراسات الحالة كفاءة أدوات منتسوري في تحقيق اهتمام متزايد للأطفال بالتعلم. ودراسة كل من (Hobbs,2008) ؛ (Medurham, 2011) ؛ (Mallett,2013) بعمل دراسات مقارنة بين الطلاب ممن يدرسون في مدارس تستخدم برامج منتسوري ومدارس لا تعتمد على منهج منتسوري في المهارات والإنجازات الأكاديمية، وتؤكد الدراسات على تفوق مدارس منتسوري.

فقد اعتمد البرنامج على أنشطة منتسوري الجماعية والفردية، فالأنشطة الجماعية لكي يؤكد الطفل ذاته أمام الجماعة ، والأنشطة الفردية فهي للعمل على الفروق الفردية بينهم ، ولاحظت الباحثة تحسناً ملحوظاً بالنسبة للأطفال المجموعة التجريبية على عبارات المقياس، حيث تحسن الانتباه لديهم بشكل

واضح وملحوظ، لذلك حصلوا على درجات مرتفعة على عبارات المقياس المصور.

٢- اختبار صحة الفرض الثاني:

والذي ينص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الانتباه المصور لصالح القياس البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بإستخدام اختبار ويلكوسون للمجموعات المرتبطة، للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية من أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم قبل تطبيق البرنامج ومتوسطي رتب درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج على مقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٣)

قيمة (Z) ودلالاتها الإحصائية للمجموعة التجريبية لمعرفة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي بالنسبة لأبعاد مقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم والدرجة الكلية ن=(١٠)

مقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.	اتجاه فروق الرتب	العدد	القياس القبلي/ البعدي		قيمة Z	مستوى الدلالة الإحصائية	اتجاه الدلالة
			متوسط الرتب	مجموع الرتب			
البعد الأول التركيز	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٢,٨٢٣	٠,٠٠٠٥	لصالح القياس البعدي
	الرتب الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠			
	الرتب المحايدة	٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠			
	المجموع	١٠					

البعد الثاني الانتقاء	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٢,٨١٦	٠,٠٠٥	لصالح القياس البعدي
	الرتب الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠			
	الرتب المحايدة	٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠			
	المجموع	٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠			
البعد الثالث إكمال المهمة	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٢,٨١٤	٠,٠٠٥	لصالح القياس البعدي
	الرتب الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠			
	الرتب المحايدة	٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠			
	المجموع	٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠			
المقياس ككل	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٢,٨٢٩	٠,٠٠٥	لصالح القياس البعدي
	الرتب الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠			
	الرتب المحايدة	٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠			
	المجموع	٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠			

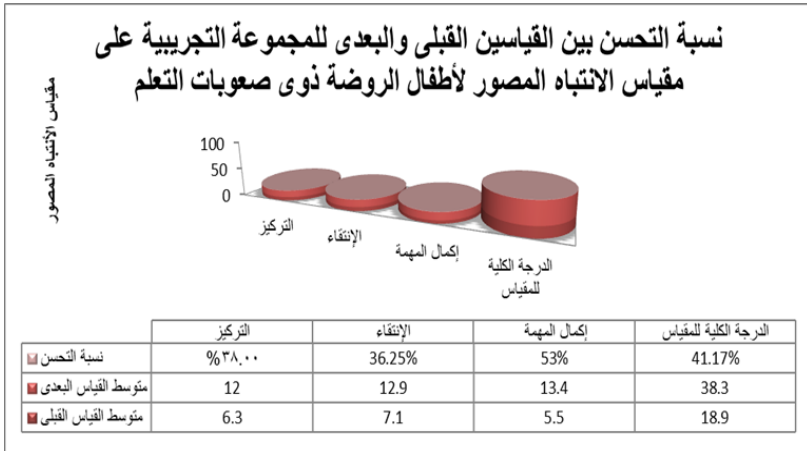
يتضح من الجدول السابق (١٣) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الانتباه المصور، وذلك عند الأبعاد الثلاثة التي يمثلها المقياس (التركيز، الانتقاء، إكمال المهمة)، والمقياس ككل، حيث أن مستوى الدلالة لجميع الأبعاد أقل من ٠,٠٥، حيث كان متوسط الرتب الموجبة أكبر من متوسط الرتب السالبة، وذلك في جميع الأبعاد الثلاثة للمقياس وفي الدرجة الكلية للمقياس، وهذا يعد مؤشراً على فعالية البرنامج المستخدم في تحسين الانتباه وأبعاده الثلاثة لدى أفراد مجموعة البحث التجريبية. وبناءً على تلك النتيجة فقد تحققت صحة الفرض الثاني للبحث، ولمعرفة مقدار التحسن في أبعاد مقياس الانتباه، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري في القياسين القبلي والبعدى لأبعاد مقياس الانتباه المصور والدرجة الكلية للمجموعة التجريبية ن= (١٠)

نسبة التحسن	بُعدي		قبلي		أبعاد مقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
٣٨%	١,٦٩	١٢,٠٠	١,٧٦	٦,٣٠٠	البعد الأول/التركيز
٣٦,٢٥%	١,٩٦	١٢,٩٠٠	١,٤٤	٧,١٠٠	البعد الثاني/ الانتقاء
٥٢,٦٦	٢,٠١	١٣,٤٠٠	١,٥٨	٥,٥٠٠	البعد الثالث/ إكمال المهمة
٤١,١٧%	٢,٧١	٣٨,٣٠٠	١,٥٢	١٨,٩٠٠	المقياس ككل

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي أكثر من المتوسط الحسابي للقياس القبلي في أبعاد المقياس والدرجة الكلية، مما يشير إلى تحسين مستوى الانتباه لدى أفراد مجموعة البحث التجريبية.



شكل (٥) نسبة التحسن بين القياسين القبلي والبُعدي في أبعاد مقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم (التركيز - الانتقاء - إكمال المهمة) والدرجة الكلية للمجموعة التجريبية .

وترجع الباحثة ذلك إلى اشتراك وانتظام الأطفال في أنشطة البرنامج باستخدام منهج وأدوات منتسوري، وهذا ما أكدته دراسة وتتفق هذه النتائج مع دراسة كلا من دراسة (Dogru, 2016) التي تؤكد على تأثير البرنامج القائم على أنشطة منتسوري في تنمية وتحسين الانتباه لدى الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة.

ودراسة (فرج ، ٢٠٢٠) التي تشير فعالية البرنامج التدريبي بأسلوب منتسوري في تحسين الانتباه لدى الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة .

وكذلك دراسة (حسين ، ٢٠١٧) التي هدفت إلى تحسين الانتباه لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة القابلين للتعلم من خلال إعداد برنامج قائم على أدوات منتسوري الحياة الحسية، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدى على مقياس الانتباه بعد تطبيق برنامج الحياة الحسية في اتجاه القياس البعدى.

وترجع نتيجة هذا الفرض إلى أنشطة البرنامج التي قدمتها الباحثة والتي تعتمد على منهج منتسوري من أنشطة تناولت الألوان والأشكال والبازل والفك والتركيب والتشابهاة والأختلافات والقصص والأصوات والحركية ، كما تناولت الباحثة بعض الأنشطة التي تثير إنتباه الطفل السمعى والبصرى لتحسين إنتباه الأطفال (التركيز وملاحظة الطفل- والانتقاء- إكمال المهام).

٣- اختبار صحة الفرض الثالث:

والذي ينص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتتبعى لمقياس الانتباه المصور".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon test اللابارامتري للمجموعات المرتبطة للكشف عن دلالة واتجاه الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم في القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس الانتباه المصور (التركيز، الانتقاء، إكمال المهمة)، وتم حساب قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي لأبعاد المقياس وذلك بتطبيق مقياس الانتباه المصور (التركيز - الانتقاء - إكمال المهمة) والتي تم تدريب المجموعة التجريبية عليه داخل جلسات البرنامج. وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (١٥)

قيمة (Z) ودلالاتها الإحصائية للمجموعة التجريبية لمعرفة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي بالنسبة لأبعاد مقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم والدرجة الكلية $n=10$

مستوى الدلالة الإحصائية	قيمة Z	القياس البعدي / التتبعي		العدد	اتجاه فروق الرتب	مقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم
		مجموع الرتب	متوسط الرتب			
0,317	1,000	0,00	0,00	0	الرتب السالبة	البعد الأول التركيز
		1,00	1,00	1	الرتب الموجبة	
		0,00	0,00	9	الرتب المحايدة	
				10	المجموع	
0,317	1,000	0,00	0,00	0	الرتب السالبة	البعد الثاني الانتقاء
		1,00	1,00	1	الرتب الموجبة	
		0,00	0,00	9	الرتب المحايدة	
				10	المجموع	
0,317	1,000	0,00	0,00	0	الرتب السالبة	البعد الثالث إكمال المهمة
		1,00	1,00	1	الرتب الموجبة	
		0,00	0,00	9	الرتب المحايدة	
				10	المجموع	
0,083	1,732	0,00	0,00	0	الرتب السالبة	المقياس ككل
		6,00	2,00	3	الرتب الموجبة	
		0,00	0,00	7	الرتب المحايدة	
				10	المجموع	

يتضح من الجدول السابق (١٥) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الانتباه المصور، وذلك عند الأبعاد الثلاثة التي يمثلها المقياس (التركيز، الانتقاء، إكمال المهمة)، والمقياس ككل، حيث أن مستوى الدلالة لجميع الأبعاد أكبر من ٠,٠٥ ، وذلك في جميع الأبعاد الثلاثة للمقياس وفي الدرجة الكلية للمقياس، وهذا يعد مؤشراً على فعالية البرنامج المستخدم في تحسين الانتباه وأبعاده الثلاثة لدى أفراد مجموعة البحث التجريبية .

ولقياس فعالية البرنامج على تنمية العمليات العقلية المعرفية لدى أطفال المجموعة التجريبية ، تم استخدام معادلة نسبة الفعالية لـ "ماك جوجيان" McGugian، وذلك للمقارنة بين المتوسط القبلي والبعدي لمقياس الانتباه المصور (التركيز - الانتقاء - إكمال المهمة).

جدول (١٦)

نسبة الفعالية لـ "ماك جوجيان" ودلالاتها على فعالية البرنامج في تحسين الانتباه لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم

أبعاد مقياس الانتباه المصور لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم	متوسط درجات القياس القبلي	متوسط درجات القياس البعدي	النهاية العظمى للدرجات	متوسط نسبة الفاعلية لماك جوجيان	مستوى الفاعلية
البعد الأول/التركيز	٦,٣٠٠	١٢,٠٠	١٥	٠,٦٥	فعالية مقبولة
البعد الثاني/ الانتقاء	٧,١٠٠	١٢,٩٠٠	١٦	٠,٦٥	فعالية مقبولة
البعد الثالث/إكمال المهمة	٥,٥٠٠	١٣,٤٠٠	١٥	٠,٨٣	فعالية كبيرة
المقياس ككل	١٨,٩٠٠	٣٨,٣٠٠	٤٦	٠,٧٢	فعالية كبيرة

يُتضح من جدول (١٦) أنّ نسبة الفعالية لتنمية أبعاد مقياس الانتباه لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم تساوي على الترتيب (٠,٦٥ - ٠,٨٣ - ٠,٧٢)، وهي أعلى من القيمة المحكية (٠,٦) لـ ماك

جوجيان، وهذا يدلُّ على أنَّ البرنامج التدريبي المستخدم حقَّق فعاليَّة كبيرة في تنمية (التركيز - الانتقاء - إكمال المهمة) لدى أطفال المجموعة التجريبية ذوي صعوبات التعلم.

وترجع الباحثة ذلك إلى تحسين الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم وهذا يتفق مع دراسة كلٍّ من (عبد، ٢٠١٢)؛ (مصطفى، ٢٠١٣)؛ (عبدالفتاح، ٢٠٢٢)؛ (جمعة، ٢٠١٨)؛ (يحيي، ٢٠١٦)؛ (فرج، ٢٠٢٠)؛ (حسين، ٢٠١٧) وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الانتباه بعد تطبيق برنامج الحياة الحسية في اتجاه القياس البعدي.

كذلك ترجع الباحثة هذه النتيجة إلى استخدام منهج منتسوري والأنشطة والفنيات المستخدمة في البرنامج وقد استمرت آثارها حتى بعد انتهاء البرنامج وأثناء فترة المتابعة، وإجراء القياس التتبعي وتتفق النتيجة مع ما يراه (عبد الله، ٢٠٠٠ : ٢٠) في أن هذا الأمر يؤدي إلى منع حدوث انتكاسة بعد انتهاء البرنامج؛ حيث يعمل على استمرار أثر البرنامج وفاعليته بعد أن يكون قد انتهى، وترى الباحثة أن أدوات ومنتسوري مع الفنيات التي استخدمتها من تعزيز ونمذجة قد ثبتت الاستمرار في تحسين مستوى الانتباه، بحيث أن ما اكتسبه الطفل من هذه السلوكيات من خلال جلسات البرنامج بما وفره من بيئة تعليمية أقرب إلى الواقع، مكنته من استخدام وتطبيق ما تعلمه في بيئته المعاشة، حيث أن استخدام الباحثة لفنية النمذجة رسخت التعلم لدى الطفل بطريقة التقليد عن طريق ملاحظة النموذج وتقليده، وتظهر الاستجابات للتعلم ليس بصورة فورية بل لاحقة، وهو ما تحقق في القياس التتبعي .

وهذه ما أكدته دراسة (عنتر ، ٢٠١٤) التي أثبتت فعالية برنامج تدخل مبكر باستخدام أنشطة منتسوري في تحسين مستوى الانتباه لدى الأطفال الذاتويين، مما يؤكد على استمرارية أثر برنامج منتسوري في تحسين الانتباه. وتعزى الباحثة أيضاً هذه النتيجة إلى أنشطة البرنامج التي أستخدمت إليها الباحثة مثل ألعاب منتسوري والقصص وبعض الأنشطة الألغاز والفك والتركيب وتعزيز الأطفال على حسن مشاركتهم بالأنشطة؛ مما أدى ذلك إلى تحسن الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم .

توصيات البحث :

من خلال ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج تقدم الباحثة عدداً من التوصيات والتطبيقات التربوية التي يمكن الإستفادة منها في هذا المجال وذلك كالآتي:

١. الإستفادة من برنامج منتسوري ضمن البرامج التعليمية للأطفال لذوي اضطراب الانتباه .
٢. التأكيد على ضرورة الاهتمام بفئة الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، لتفادي إصابتهم بصعوبات التعلم الأكاديمية.
٣. تطبيق منهج منتسوري في رياض الأطفال سواء الخاضعة لوزارة التربية والتعليم أو التي تخضع إلى وزارة التضامن الاجتماعي.
٤. توفير الكوادر التربوية للتعامل بمنهج منتسوري مع الأطفال.
٥. عمل تدريب عملي لكل العاملين في مجال الطفولة لمنهج منتسوري والأنشطة الخاصة بكل قسم.
٦. ضرورة الاهتمام باحتياجات هؤلاء الأطفال لوضعها ضمن البرامج المقدمة؛ لأنها تثير دافعيتهم للإندماج في البرنامج.

البحوث المقترحة:

١. فاعلية إستخدام مسرح العرائس القفازية في تحسين الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.
٢. برنامج إثرائي قائم على الأنشطة القصصية في خفض اضطراب تشتت الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.
٣. إستخدام السيكدوراما في خفض اضطراب تشتت الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.
٤. فاعلية إستخدام إستراتيجية اللعب المنظم في الحد من اضطراب تشتت الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.
٥. فعالية برنامج تدريبي قائم على أنشطة منتسوري لتحسين الإدراك لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم .

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

- إبراهيم ، سليمان . (٢٠١١) . صعوبات التعلم النمائية واثرها على القراءة والرياضيات والعلوم (ط ١) . الدار الهندسية
- أوشيش، نسيمة (٢٠٢٠) . اقتراح برنامج تدريبي للتدخل المبكر لعلاج صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال ما قبل المدرسة ودراسة فعاليته في الوقاية من صعوبات التعلم الأكاديمية. مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية ٣ (٣).
- البطانية، أسامة، ورشوان، مالك (٢٠١٥) . صعوبات التعلم النظرية والممارسة (٤) ، عمان: دار الميسرة .
- البطانية، نور، وأمين، زليخا (٢٠٠٦) . صعوبات التعلم لذوي الاحتياجات الخاصة الأرين، عالم الكتب الحديث .

بطرس، حافظ (٢٠٠٩). تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

جدوع، عصام (٢٠٠٧). صعوبات التعلم، عمان، دار اليازوري.
جمعة، هالة (٢٠١٨). فاعلية استخدام الأغاز والألعاب التعليمية في تحسين مهارات الانتباه السمعي والبصري لأطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ.

حسين، نهى (٢٠١٧). فاعلية برنامج قائم على أدوات منتسوري "الحياة الحسية" لتحسين الانتباه لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم. مجلة الطفولة والتربية كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية، ٩ (٣٢)، ٩٨-١٦٦.

رضوان، عزة (٢٠٠٩). برنامج لتنمية العمليات المعرفية لدى أطفال دار الرشاد. الروضة ذوي صعوبات التعلم، رسالة دكتوراه، كلية رياض الأطفال. جامعة القاهرة.

سالم، محمود، والشحات، مجدي (٢٠٠٦). صعوبات التعلم التشخيص والعلاج، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

السالم، نورة. (٢٠٢٠). أثر تطبيق منهج منتسوري في تنمية مهارات التفكير الإبداعي مقارنة بالمنهج المطور لدى أطفال مرحلة الروضة. مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية. كلية التربية، جامعة الملك سعود (١٨٥، الجزء الثالث)، يناير، ٧٩٢ - ٨٤٢.

الشخص، عبد العزيز، وطنطاوي، محمود (٢٠١١). صعوبات التعلم النمائية. القاهرة: مكتبة الطبري.

بدوي ، دينا (٢٠٢٢) . برنامج قائم على أنشطة منتسوري لتنمية الانتباه للمتاخرين دراسياً، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، (١١٨) إبريل، ٥٨١-٦٠٧ .

شقيير، زينب (٢٠٠٢). اضطرابات اللغة والتواصل ، القاهرة، النهضة المصرية.

عباس، إيمان، ورجب، هناء . (٢٠٠٩) . صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق . برنامج متكامل: دار المناهج المحقق.

عبد الرحمن، محمد (٢٠٠١). نظريات النمو (علم نفس النمو المتقدم). القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

عبد الكريم، صالح. (٢٠١٨). موسوعة تنمية الانتباه والتركيز للأطفال من سن ٣ إلى ١٢ سنة. القاهرة: الراية للنشر والتوزيع.

عبد الله، عادل (٢٠٠٩). التعلم العلاجي للأطفال ذوي صعوبات التعلم، القاهرة: دار الرشاد.

عبد الله، عادل (٢٠١٠). مقدمة في التربية الخاصة. القاهرة: دار الرشاد.

عبد المنعم ، هشام . (٢٠٠٤) . التصميم الإعلاني كعنصر مؤثر في السلوك الاستهلاكي في المجتمع المصري، بحث غير منشور، رسالة ماجستير، فنون تطبيقية جامعة حلوان.

عبد الفتاح، خالد فريج (٢٠٢٢). فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعليم المتمايز في تحسين الانتباه والذاكرة العاملة لدى الأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث والدراسات التربوية، القاهرة.

العنوم، عدنان (٢٠٠٤) . علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق. عمان دار المسيرة.

- عنتر، أحمد (٢٠١٤). فعالية برنامج تدخل مبكر باستخدام أنشطة منتسوري في تحسين مستوى الانتباه لدى الأطفال الذواتيين. *مجلة الطفولة والتربية كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية*، ٦ (١٧)، ٣٥٥ - ٣٩٩.
- عبده، سماح ربيع (٢٠١٢). أثر نوع التعزيز في تحسين انتباه أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم. *رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بني سويف*.
- غزال، مجدي (٢٠٠٧). فعالية برنامج تدريبي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة من أطفال التوحد في مدينة عمان، *رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية*.
- فرج، منى . (٢٠٢٠). أكتوبر). فعالية برنامج تدريبي بأسلوب منتسوري لتحسين الانتباه لدى أطفال ذوي اضطراب الانتباه وفرط الحركة . *المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية*، ٤ (١٥)، ١٠٧.
- قناوي، هدى. (٢٠٠٤). *الطفل ورياض الأطفال ط ١*. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- كامل، سهير (٢٠٠٧). *سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة: مركز الإسكندرية للكتاب*.
- كامل، سهير (٢٠١٢). *التدخل المبكر وطفل ما قبل المدرسة، الرياض: مطابع العصر*.
- منقال، جمال (٢٠٠٠). *أساسيات صعوبات التعلم، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع*.
- محمد، خلود (٢٠٢٠). برنامج قائم على المهارات الاجتماعية للحد من مظاهر تشتت الانتباه لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم النمائية. *مجلة كلية رياض الأطفال، كلية رياض الأطفال، جامعة بورسعيد*. ع ١٦، ٨٢٤ - ٨٩٩.

مصطفى، آمال (٢٠١٣). أثر ألعاب الكمبيوتر في تنمية الانتباه لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم. *مجلة الطفولة والتربية*، كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية، ٥(١٦)، ٤٠٩-٤٧٦.

منتسوري، ماريا (٢٠٠٤). *المرشد في تعليم الصغار*. (ترجمة سلوى جادو). القاهرة: مكتبة دار الكلمة.

منتسوري، ماريا (٢٠٠٤). *طريقة منتسوري المتقدمة: الأصول العلمية للتدريس وتطبيقه على تربية الأطفال*. (ترجمة: نشوى ماهر). القاهرة: مكتبة دار الكلمة (الكتاب الأصلي منشور ١٩٦٥).

منصور، علي، وجديد، لبنى (٢٠٠٥). الانتباه والتحصيل الدراسي العلاقة بين مستويات تركيز ومستويات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية*، ٢(٢١)، ٣٣٣-٣٥١.

واكل، بديعة، وشوادة، سماح، وحاج، نسرين (٢٠١٨). *فعالية برنامج سلوكي في علاج ضعف الانتباه لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم*. *مجلة المرشد للعلوم النفسية والتربوية*، بجامعة الجزائر، ٧(١)، ١٤٠-١٤٧.

الوقفي، راضي (٢٠٠٤). *أساسيات التربية الخاصة*، عمان، دار جهينة للنشر والتوزيع.

يحيى، تامر (٢٠١٦). *برنامج قائم على اللعب لتنمية الانتباه لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.

يوسف، سليمان (٢٠١٠). *المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

سليمان، السيد (٢٠٠٠). *"صعوبات التعلم"*، القاهرة: دار الفكر العربي.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

- American Psychiatric Association (2013) diagnostic and statistical manual of mental disorders DSM -5 *American Psychiatric*. .Pub.
- Badiei, M.& Sulaiman, T. (2014). The difference between Montessori curriculum and Malaysia national preschool curriculum on developmental skills of preschool children in Kuala Lumpur. *British Journal of Education, Society& Behavioral Science*, 4 (10), 1372 - 1385.
- Bomgardner, G. (2019). ADHD in early childhood: predictors of Change related to treatment and development. *Unpublished PH.D., school psychology*, Lehigh University.
- Brown, K. (2016). Intervention to Improve Executive Functions of Montessori Students with ADHD. *Unpublished Master's dissertation*, The Faculty of the Kalmanovitz school of Education Saint Mary's College, California.
- Chisnall, N (2011). Montessori Education in Aotearoa-New Zealand: A Framework for Peace and Social Justice. *School of Education Te Kura Matauranga*. AUT University.
- Deloatche, K. (2015). Parent- child interaction therapy as a treatment for ADHD in early childhood: A multiple baseline single- case design. *Unpublished PH.D., College of education*, South Florida University.
- Dogru, S. (2016). Efficacy of Montessori Education in Attention Gathering Skill of Children. *Educational Research and Reviews*, 10 (6), 733-738.

- Einarsson, E, Sigurdsson, J, Fridrik; G, Gisli H, N, Anna K (2009). Screening for Attention- Deficit Hyperactivity Disorder and Co-morbid Mental Disorders Among Prison Inmates, *Nordic Journal of Psychiatry*. Vol.63(5). Oct 2009. pp. 361-367.
- Feez Susan. (2010). Montessori and Early Childhood, SAGE Publication ltd, London, *Great Britain.*, 366-371.
- Gokhan,K. & Ramazan, A. (2011). Examination of the effects of the Montessori method on preschool children's readiness to primary education. *Educational Sciences: Theory& practice*, 11 (4), 2104-2109.
- Gortz, D & Dopfner, M (2009). Aufmerksamkeitsdefizit- / hyper-aktivitätsstörungen von Kind- ern and jugendlichen im alternurteil: Eine analyze an einer feldstichprobe mit dem Diagnostic-System DISYPS-II. *Zeitschrift for Kinder- and Jugen- dpsychiatrie and Psychotherapies*. Vol.37(3). May 2009.pp. 183-194.
- Hobbs, A. (2008). Academic achievement: Montessori and non Montessori private school settings. *Unpublished PH.D.*, faculty of the college of education Houston University.
- John, M.(2003). Memory for Every Day Information in students with learning Disabilities. *Journal of learning Disabilities*, 3, 394;406.
- Kim, D (2009). Access to the General Early Childhood Curriculum: An Investigation of Participation in the Montessori Early Childhood Curriculum and Provided Instructional Supports. *Dissertation*

- Abstracts International Section A Humanities and Social Sciences*..69(8). 2009. pp.-3107.
- Lillard. S. (2011). Mindfulness Practices in Education: Montessori's Approach. *Mindfulness*.Vol.2. pp.78-85.
- Malim. B. (2003). Understanding What it Means to be a Montessori Teacher: Teachers Refl- ections on Their Lives and Work. *Lunds Universtet* (Sweden). Vol. 64-02. Section. C. P. 0281.
- Mallett, J D. (2013). Academic achievement outcomes: Montessori and non-Montessori public elementary students. *Unpublished MD*, Graduate studies of Texas A&M University.
- Medurham, R. (2011). A comparison academic achievement for seventh and eighth grade students from Montessori and non-Montessori school programs. *Unpublished Ph.D*. College of graduate studies, Tarleton state University.
- Momin, H. A *Master Of Education*. (2012). Why Montessori: A Parent's Perspective.. University Of Houston.
- Oka, K& Miura, T (2008). Allocation of Attention and Effect of Practice on Persons with and Without Mental Retardation. *Research in Developmental Disabilities*, 29(2). 165-175.
- Rodriguez, L. & Irby, B. (2005). An Analysis of Second Grade Reading Achievement Related to Pre-Kindergarten Montessori and Transitional Bilingual Education. Vol. 3. PP. 45-65. IX. 177 PP. Mah wah. NJ. US: *Lawrence Erlbaum Associates Publishers*; S.
- Tang, C& Chou, W& Cheng, T. (2009). Atomoxetine Hydrochloride-Associated Transient Psychosis in an Adolescent with Attention- Deficit/ Hyperactivity Disorder and mild mental retarda- tion. *Journal of Child and Adolescent Psychopharmacology*. 19(3), 319-320.