فاعلية برنامج قائم على المدخل البصري في تنمية مهارات الانتباه لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة اسبيرجر

د. رضا توقيق عبدالفتاح أحمد
مدرس المناهج وطرق تدريس التربية الخاصة
كلية التربية – جامعة حلوان

المستخلص:

هدف هذا البحث إلي تنمية مهارات الانتباه لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر، وذلك من خلال برنامج قائم على المدخل البصري، وقد تكونت عينة البحث من (١٠) أطفال من الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر، وتم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية تكونت من (٥) أطفال، ومجموعة ضابطة تكونت من (٥) أطفال. ولتحقيق هدف البحث أعد الباحث اختبار مهارات الانتباه لمعرفة مدى فاعلية البرنامج القائم على المدخل البصري في تنمية مهارات الانتباه لدى عينة البحث، واستخدم البحث المنهج التجريبي، وذلك من خلال تطبيق البرنامج القائم على المدخل البصري على المجموعة التجريبية، بينما تدرس المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة، وقد أشارت نتائج البحث إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الانتباه لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الانتباه لصالح التطبيق البعدي، وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي لاختبار مهارات الانتباه.

الكلمات المفتاحية: (المدخل البصري– مهارات الانتباه – متلازمة أسبرجر)

Effectiveness of a Program Based on Visual Approach on Developing Attention Skills for a Sample of Children with Asperger Syndrome

Dr. Reda Tawfik Abdel Fatah Ahmed
Lecturer of Curriculm and Instruction of Special Education
Faculty of Education, Helwan University

Abstract:

This research aimed at developing attention skills for a sample of children with Asperger syndrome through using a program based on visual approach. The sample consisted of (10) children with Asperger syndrome. The research sample was divided into an experimental group consisting of (5) children and a control group consisting of (5) children. To achieve the aim of the research, the researcher prepared the attention scale to determine the effectiveness of the program based on the visual approach on developing attention skills for the research sample. The research used the experimental method by applying the program based on the visual approach on the experimental group, while the control group is taught in the traditional method. The results of the research showed a statistically significant difference between the average ranks of the children of the experimental and control groups in the post-administration of the attention skills tests in favor of the experimental group and there is a statistically significant difference between the average ranks of the children of the experimental group in the pre-post administrations of the attention skills tests in favor of the post administration, and there is not a statistically significant difference between the average ranks of the children in the experimental group in the post and follow up administrations in the attention skills tests.

Keywords : (Visual Approach - Attention Skills - Asperger Syndrome)

فاعلية برنامج قائم على المدخل البصري في تنمية مهارات الانتباه لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة اسبيرجر

د. رضا توقيق عبدالفتاح أحمد
مدرس المناهج وطرق تدريس التربية الخاصة
كلية التربية – جامعة حلوان

مقدمة:

رغم اهتمام العلماء والباحثين فى الدول الأجنبية بمتلازمة أسبرجر كثاني أكثر الاضطرابات النمائية بحثًا، إلا أنها لم تنل حظها من البحث والدراسة في الدول العربية مقارنة بما حظِى به اضطرابات أخرى، ومن ثم تُحتِّم الطبيعة البحثية دراسة أوجه القصور التي تُظهرها هذه المتلازمة بشكل مفصَّل ومتخصِّص لتمييزها عن غيرها من الاضطرابات المشابهة لها.

وقد وصفت هذه المتلازمة لأول مرة في عام (١٩٤٤م) من قبل الطبيب النمساوي هانز أسبرجر (Hans Asperger)، فقد كتب عن مجموعة من الأطفال ذوي خصائص غير عادية؛ لديهم صعوبة في تكوين صداقات ومشكلات في الكلام مع وجود نغمات وإيقاعات صوتية غريبة، وظل عمل أسبرجر مجهولاً إلى حد كبير حتى عام(١٩٨٠م) عندما تُرجم إلى الإنجليزية من قبل الباحث البريطاني أوتا فريث (Uta Frith)، وقد أشار هانز أسبرجر إلى أن هؤلاء الأطفال يواجهون تحديات في المهارات الاجتماعية ومهارات التواصل، كما يعانون من صعوبة في تنظيم وتحديد المعلومات، وتحويل الانتباه بسرعة من مهمة واحدة إلى أخرى، واستيعاب "الصورة الكبيرة ". Bissonnette, B., & Coaching, P. F. M., 2008, 3)

ويرى أتوود (Attwood, T. , 2007, 228-257)أن الأطفال ذوى متلازمة أسبرجر لديهم بروفيل غير عادى من الخصائص والقدرات المعرفية، فبعضهم يبدأ المدرسة بقدرات أكاديمية تفوق مستوى أقرانهم في الصف نفسه، في حين نجد أن

بعضهم لديه تأخر في المهارات الأكاديمية، مما يسبب له صعوبات تعلم، كما أن حوالى٧٥% من الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر لديهم اضطرابات في الانتباه بالإضافة إلى أن معظم ذوى متلازمة أسبرجر لديهم قصور في الوظائف التنفيذية، وهي:

١. القدرات التنظيمية والتخطيطية.
٢. الذاكرة العاملة.
٣. انعكاس الذات أو مراقبة الذات.
٤. ترتيب الوقت والأولويات.
٥. فهم المفاهيم المجردة والمعقدة.
٦. استخدام استراتيجيات جديدة.

وقد ذكرت فاطمة سعيد (٢٠١٤، ٤٦) أن نسبة انتشار الأطفال المصابين بمتلازمة أسبرجر هي (٢) لكل(١٠٠٠٠) طفل. في حين أشار أتوود (Attwood, T., 2007) إلى أنها تقدر بنسبة تتراوح بين (٣-٤) حالات في كل (١٠٠٠٠) طفل.

وطبقًا لأحدث احصاءات المعهد القومي للاضطرابات العصبية والدماغية عام (٢٠١٢م) عن نسبة انتشار متلازمة أسبرجر، فإن نسبة حدوثها من(٢-٦) طفل لكل ألف طفل. (Minahan, J., & Rappaport, N., 2012, 34).

ويعد الانتباه من أهم العمليات المعرفية التي يقوم بها الفرد؛ حيث إنه يأتي في مقدمتها، ويؤثر بالقطع علي العمليات المعرفية الأخرى التي تليه وتترتب عليه، والانتباه هو أن ينتقي الفرد من الاحساسات التي يتلقاها أو المثيرات المختلفة التي يتعرض لها شيئًا محدداً يقوم بالتركيز عليه، ومن هنا فالانتباه عملية عقلية معرفية تمثل نشاطًا انتقائيًا، يعني التركيز في شيء معين دون سواه مما يجعله يحتل بؤرة الشعور، ويؤثر بالتالي علي أداء الفرد.(عادل عبدالله، ٢٠١٠، ١)

والانتباه هو العملية الأولى في اكتساب الخبرات التربوية؛ حيث يساعد علي تركيز حواس المتعلم فيما يقدم له أثناء الدرس من معلومات، ويجعل ذهنه يعمل في

دلالاتها ومعانيها والروابط المنطقية الواقعة بينها، وبالتالي يساعد في استيعابها والإلمام بها (محمود فتوح، ٢٠١٦، ٤). وتظهر أهمية الدور الذي تلعبه القدرة على الانتباه من خلال الدور المهم الذي يقوم به في التفاعل والاستجابه للأحداث والمثيرات المختلفة، وخصوصاً تلك التي ترتبط بالجانب الانفعالي، وتظهر العلاقة الوطيدة بين كل من الانتباه من جانب والعواطف والانفعالات من جانب آخر.(محمود فتوح، ٢٠١٦، ١٠)

وقد أشار كل من إليسا داجاتي، وماريابرناردا بيتزيانتي ، وليفيا كاساريلي، وباولو كوراتولو (Pasini, A., D'Agati, E., Pitzianti, M., Casarelli, L., & Curatolo, P., 2011, e15) إلى أن اضطراب متلازمة أسبرجر واضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه اضطرابان عصبيان لهما أسباب وراثية قوية، كما يتميزان بعدم القدرة على الانتباه للأشياء والسلوك المفرط ونقص مهارات التواصل الاجتماعي، والتواصل اللغوي.

ويمكن النظر إلى أن صعوبة ومشاكل الانتباه لدى الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر تتمثل في صعوبة تحديد الأولويات للتركيز والانتباه، وما هو ضروري وما هو غير ضروري لذلك، وقد يكون قصور مهارة الانتباه لديهم مثير للاهتمام حيث قد يركز الطفل ذوي متلازمة أسبرجر انتباهه نحو شيء ممل وغير مهم في حين لا يركز انتباهه تجاه موضوع أو شيء مثير للاهتمام والتركيز.

ففب كلتا الحالتين يحتاج الطفل ذوب متلازمة أسبرجر إلى حل لهذه المشكة، وحتى نستطيع مساعدته على تركيز انتباهه، كأن نزيد تركيز انتباهه من خلال الصور والرسومات والخرائط والأشكال التى تعلق داخل الفصل وعلى ذلك نحتاج إلى استخدام المدخل البصرب لتحسين انتباهه.

ويرى عزو عفانة(٢٠٠١، ٤) أن المدخل البصري يُعد مهماً في إكساب المتعلم القدرة على التركيز والانتباه، كما أثبتت دراسة كل من (نعيمة أحمد، وسحر محمد،٢٠٠١) أن التدريس بالمدخل البصري يعمل على تنمية القدرة البصرية، والتي تعد إحدى القدرات الأساسية التي يجب توظيفها وتنميتها للمتعلمين.

وتُلخص نانا جندية(٢٠١٤، ٢١) أهمية المدخل البصري في أنه يعتمد على استخدام اللغة البصرية التي تسهل تذكر المعلومات وبقائها لفترة طويلة، كما يساعد الأطفال في التعبير عن حل المشكلات بطرق متنوعة تعتمد على التمثيل البصري للأفكار والمعلومات، وكذلك كيف يتواصلون مع الآخرين، ويساعد في تنمية مهارات الاتصال البصري المباشر مع الآخرين.

ويشير أيضاً بلال زاهر(٢٠١٥، ٣١) إلى أن المدخل البصري يلعب دوراً مهماً ورئيساً في عملية التعليم والتعلم، ويعد الاهتمام بالتعلم البصري من أهم الطرق لتعليم المتعلمين كيف يتعلمون وكيف يفكرون وكيف يبنون المعرفة، ويعبرون عن حل المشكلات بطرق متنوعة تعتمد على التمثيل البصري للأفكار والمعلومات، وكذلك كيف يتواصلون مع الآخرين.

ومن هنا يرى الباحث أن هناك ضرورة لإعداد برنامج يقوم على المدخل البصري لتنمية مهارات الانتباه لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر؛ وذلك لعلها تكون محاولة جادة للتغلب على نقص الانتباه لديهم.

مشكلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث فيما يلي: ضعف مهارات الانتباه لدى الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر مما يعني الحاجة إلى بناء برنامج يقوم على مدخل مناسب، يهدف لتنمية تلك المهارات ويراعي خصائصهم ويلبي احتياجاتهم التعليمية. هذا وقد تبنى الباحث المدخل البصرى؛ لأنه يرى أن هذا المدخل يراعى خصائص الأطفال واحتياجاتهم التعليمية.

أسئلة البحث:

حاول البحث الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما التصور المقترح لبرنامج قائم على المدخل البصري لتنمية مهارات الانتباه لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر؟

٢- ما فاعلية البرنامج القائم على المدخل البصري لتنمية مهارات الانتباه لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر؟

أهداف البحث:

هدف هذا البحث إلى:

١. تنمية مهارات الانتباه لدى الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر.
٢. إعداد تصور مقترح لبرنامج قائم على المدخل البصري لتنمية مهارات الانتباه لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر.
٣. التحقق من فاعلية البرنامج القائم على المدخل البصري لتنمية مهارات الانتباه لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر.

أهمية البحث:

تكمن أهمية هذا البحث فيما يأتى:

١. محاولة إعداد برنامج قائم على المدخل البصري لتنمية مهارات الانتباه لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر وفقًا لخصائص وسمات هذه الفئة وبما يتناسب مع احتياجاتها.
٢. كما تأتي أهمية هذا البحث من خلال محاولة الباحث إعداد أداة البحث المتمثلة في اختبار يقيس مهارات الانتباه ويتلاءم مع قدرات وإمكانات الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر.

خطوات البحث وإجراءاته:

سار البحث وفقًا للخطوات والإجراءات الآتية:

أولًا: دراسة نظرية تتضمن: مراجعة البحوث، والدراسات، والأدبيات التربوية ذات الصلة بموضوع البحث.

ثانياً: دراسة تجريبية تتضمن:

١) إعداد اختبار مهارات الانتباه للأطفال ذوي متلازمة أسبرجر.
٢) بناء البرنامج القائم على المدخل البصري لتنمية مهارات الانتباه لدى الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر.
٣) اختيار عينة البحث من الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر.
٤) التطبيق القبلي لاختبار مهارات الانتباه على عينة البحث.
٥) إجراء تجربة البحث وتطبيق البرنامج القائم على المدخل البصري لتنمية مهارات الانتباه.
٦) التطبيق البعدي لاختبار مهارات الانتباه على عينة البحث.
٧) التطبيق التتبعي لاختبار مهارات الانتباه على عينة البحث.
٨) رصد النتائج، وتحليلها، وتفسيرها في ضوء فروض البحث، وتقديم التوصيات، والبحوث المقترحة.

مصطلحات البحث:

١. **المدخل البصري: Visual Approach**

يعرفه عزو عفانة(٢٠٠١، ٨) بأنه: "مجموعة من الأنشطة البصرية التي يمكن توظيفها من خلال استراتيجية تعليمية تتضمن العديد من الخطوات المنظمة لتيسير فهم المتعلم".

ويعرفه الباحث على أنه: مجموعة من الأنشطة التعليمية التعلمية التي توظف القدرات البصرية لدى الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر من خلال استراتيجيات تدريسية متنوعة لتنمية مهارات الانتباه لديهم .

٢. مهارات الانتباه: **Attention Skills**

يعرف نبيل حافظ (٢٠٠٠، ٢٩) الانتباه بأنه: " قدرة الفرد على حصر وتركيز حواسه في مثير داخلي (فكرة، إحساس، صورة خيالية) أو مثير خارجى (شيء، شخص، موقف) أو هو بؤرة شعور الفرد في مثير ما".

ويعرفها الباحث على أنها: قدرة الطفل ذوي متلازمة أسبرجر على حصر وتركيز حواسه في مثير داخلي (فكرة، إحساس، صورة خيالية) أو مثير خارجى (شيء، شخص، موقف).

٣. متلازمة أسبرجر: **Asperger Syndrome**

عرفها بوفون (Buffone, A., 2008, 3) بأنها: "اضطراب تنموي واسع الانتشار لا يُظهر أي تأخيرات في اللغة أو الذكاء، ويتميز بمهارات اجتماعية محدودة وسلوكيات متكررة."

ويعرفها الباحث على أنها: اضطراب نمائي يصيب الأطفال في المراحل الأولى من العمر يترتب عليه قصور في العديد من الجوانب الاجتماعية واللغوية والمعرفية (مهارات الانتباه) والسلوكية.

الإطار النظري للبحث

المحور الأول: متلازمة أسبرجر

أ. <u>مفهوم متلازمة أسبرجر:</u>

تتعدد تعريفات متلازمة أسبرجر إلا أنه يتفق كل من (سليمان عبد الواحد،٢٠١٢ ، ٧٩ ؛Wilkinson, 2016 ؛ عبد الرحمن سليمان ٢٠١٢ ، ٢٠؛ Myles, B. S., Lee, H. J., Hudson, J., Smith, S. M., Tien, K. C., Chou, Y. C., & Gerrard-Morris, A. ؛ Gillberg, 2002,18 ؛Swanson, T. C., 2007,448 Loudon, J. L. , 2008, 11؛E. , 2007, 11-13) على أن متلازمة أسبرجر هي الطيف الثانى للتوحد الذى اكتشفه الطبيب النمساوي هانز أسبرجر عام (١٩٤٤). وتتضمن هذه المتلازمة قصور في التفاعل الاجتماعي، ومحدودية الاهتمامات، والرغبة

القهرية في التمسك بأشياء وروتين معين، واستخدام الكلام واللغة بطريقة خاصة ومشكلات في التواصل غير اللفظي، وضعف في التناسق الحركي، ومشاكل في تركيز الانتباه.

ويذكر بطرس حافظ (٢٠١١ ، ١٥٥) أنها إحدى إضطرابات طيف التوحد، ويُظهر المصابون بهذا الاضطراب صعوبات كبيرة في تفاعلهم الاجتماعى مع الآخرين، مع رغبات وأنماط سلوكية مقيدة ومكررة. والمريض يختلف عن غيره من اضطرابات طيف التوحد من ناحية الحفاظ النسبي على استمرارية تطوير الجوانب اللغوية والإدراكية لدى المريض، وعلى الرغم من أن التشخيص لا يعتمد على وجودها، فإن براعة المريض الجسدية واستخدامه للغة غير نمطية غالباً ما يذكران في التشخيص.

كما يُعرِّف شريف جابر (٢٠١٤ ، ٢٠-٢١) متلازمة أسبرجر بأنها إحدى اضطرابات طيف الذاتوية (التوحد)، ويعاني فيها عادة الأطفال الذكور أكثر من الإناث بنسبة(٤ : ١)، ويكون مستوى ذكائهم متوسط أو فوق المتوسط، وفي الغالب لا يعانون من الإعاقات الذهنية، وليس لديهم أي تأخر لغوي أو معرفي، ويكون هذا في سن يتراوح ما بين ٤ – ٦ سنوات، مما يؤثر على بعض النواحي النمائية لديهم مثل: ضعف المهارات اللغوية (اللفظية وغير اللفظية)، وكذلك ضعف في مستوى التفاعلات الاجتماعية، وضعف في المهارات الحركية، والتمسك الاستبدادى بسلوكيات محدوده تتصف بالنمطية كما يواجه أفرادها صعوبات أكاديمية.

وقد قدّم عبد العزيز الشخص (٢٠١٥ ، ٩) تعريفًا لمتلازمة أسبرجر على أنها: اضطراب في النمو يتضمن قصوراً في مهارات التفاعل الاجتماعي، والتواصل غير اللفظي، ومحدودية الأنشطة والاهتمامات وبعض المشكلات الحسية والحركية، مع وجود مستوى متوسط على الأقل من حيث مستوى الذكاء والمستوى المناسب للعمر الزمني من حيث النمو اللغوي، ويتم التعرف على ذوي اضطراب أسبرجر في ضوء

أربعة محاور وتشمل: التواصل اللفظي وغير اللفظي، والتفاعل الاجتماعي، والسلوكيات والاهتمامات، والقدرات العقلية والمعرفية.

ورغم تعدد وتنوع التعريفات التي تناولت مفهوم متلازمة أسبرجر، إلا أنها تتكامل فيما بينها من أجل إعطاء مفهوم كامل وشامل لمتلازمة أسبرجر، حيث أشارت هذه التعريفات إلى أن متلازمة أسبرجر "اضطراب نمائي، وأنها تتضمن قصوراً في المهارات النمائية المختلفة للطفل، حيث تتضمن قصوراً في مهارات التفاعل الاجتماعي، والمهارات الوجدانية، والتواصل غير اللفظي، بالإضافة إلى محدودية الاهتمامات والأنشطة، ووجود مشكلات حسية وحركية، وفي المقابل يكون التواصل اللفظي والقدرات العقلية غالباً في المستوى الطبيعي، وأن متلازمة أسبرجر قد تتشابه مع التوحد إلا أنها تختلف في جوهرها بصورة كبيرة عن جميع اضطرابات النمو الشاملة".

وفي ضوء ما تقدم يرى الباحث أن متلازمة أسبرجر هي: اضطراب نمائي يصيب الأطفال في المراحل الأولى من العمر يترتب عليه قصور في العديد من الجوانب الاجتماعية واللغوية والمعرفية (مهارات الانتباه)، والسلوكية.

ب. <u>خصائص وأعرض متلازمة أسبرجر:</u>

تتعدد الخصائص والأعراض التي تصف حالات متلازمة أسبرجر وتتنوع من حالة إلى أخرى، فإنه يندر أن نجد في حالات متلازمة أسبرجر حالتين متماثلتين أو حتى متشابهتين بدرجة كبيرة من حيث الأعراض والخصائص، وتتصف متلازمة أسبرجر باختلالات كيفية أو نوعية في التفاعل الاجتماعي والتواصل غير اللفظي، وحصيلة محدودة من الأنشطة والاهتمامات، والمشاركة الوجدانية وفهم العواطف والانفعالات والتعبير عنها، وعدم وجود تأخر ملحوظ في النمو اللغوي أو الوظيفة المعرفية أو الاعتماد على الذات.(عبد المطلب القريطي، ٢٠١١، ٤٨٠).

وقد أشار مات وينتر (Winter, M., 2011) إلى أن متلازمة أسبرجر اضطراب نمائي عصبي والذى يندرج ضمن طيف التوحد وتتصف بصعوبات في أربع مجالات رئيسة، هي:

١. التفاعل الاجتماعي.
٢. التواصل.
٣. التخيل (بمعنى قصور التخيل فيما يتعلق بما يفكر فيه الآخرون).
٤. الحساسية على المستوى الحسي(خاصة تجاه الضوء، الضوضاء، الأقمشة، التذوق، اللمس والشم)

ويذكر فادي شبلي (٢٠٠١، ١١) أن متلازمة أسبرجر تعد نوعًا من الاضطرابات النمائية الشاملة يتميز بخلل كيفي في تكوين وتبادل العلاقات الاجتماعية، وقصور حركي وقصور في التواصل غير اللفظي، ويعاني أفرادها من صعوبات تخاطب واضطرابات في الكلام رغم النمو الطبيعي في تكوين حصيلة لغوية، كما تظهر لدى الطفل ذي متلازمة أسبرجر مظاهر سلوكية نمطية متل الانهماك المستمر بأشياء مادية.

وأشارت هلا السعيد (٢٠٠٩، ٤٢) إلى أن متلازمة أسبرجر من الإعاقات النمائية التي تؤثر على المخ، وتشترك أعراضها في العديد من الأعراض المعروفة والمميزة لاضطراب التوحد ولكنها تظهر أقل شدة، ومن هذه الأعراض:

- عجز شديد في التواصل الاجتماعي.
- فقدان القدرة على التخيل.
- انتشارها لدى الذكور أكثر من الإناث.
- يتمتعون بدرجة ذكاء طبيعية.
- ليس لديهم تأخر في اكتساب القدرة على الكلام.

- يستطيعون استكمال دراستهم الثانوية وحتى الجامعة ويستطيعون ممارسة وظائف عملية.

ويشير برنش (Branch, S. P., 2000, 73) إلى أن الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر يتميزون بمجموعة من الخصائص منها أنهم لا ينسون بسرعة، ويتشتت انتباهم بسهولة، ويشخصون على أنهم يعانون من نقص الانتباه / وفرط الحركة في مرحلة ما من حياتهم، نتيجة قصور مهارات الانتباه والتركيز على موضوعات ليست ذات أهمية بدرجة كبيرة.

وعلى ذلك يرى الباحث أن أهم خصائص وأعراض متلازمة أسبرجر تقتصر على قصور الجوانب التالية، وهي:

- قصور المهارات الاجتماعية وعدم القدرة على تحقيق قدر كبير من التفاعل الاجتماعي.
- قصور مهارات التواصل سواءً كان تواصل لفظي أو غير لفظي، مع وجود حصيلة لغوية تقترب من الشخص الطبيعي.
- يتصف بمحدودية الاهتمامات والأنشطة، ومشاكل حركية وحسية تتشابه إلى حد كبير مع أطفال التوحد.
- قصور مهارات الانتباه والتركيز.

المحور الثاني: الانتباه

أ. <u>مفهوم الانتباه:</u>

تناول الكثير الانتباه بالدراسة والتحليل ومنهم: ابتسام محمد، وخالد الفخراني(٢٠٠١، ١٥) اللذان عرفا الانتباه بأنه: " قدرة الفرد على استخدام الطاقة العقلية في عملية معرفية، أو هو عملية تهيؤ ذهني كما ترى أن الانتباه عبارة عن عملية مهمة تليها باقي العمليات المعرفية الأخرى، وأن فشل الفرد في توجيه انتباهه إلى مثير معين، أو الانتقاء الصحيح للمثير من بين المؤثرات الأخرى المحيطة به يؤدي إلى فشل باقي العمليات الأخرى، وبالتالي صدور الاستجابة الخاطئة."

كما يرى وليد خليفة(٢٠١٤، ٢١٧) أن الانتباه عملية إدراكية تقوم بتركيز نشاط الفرد في لحظة معينة على مثير واحد من بين عدة مثيرات معقدة استعداداً لملاحظته ثم انتقائه من بين المثيرات الأخرى وذلك في حدود سرعة ودقة الأداء على مهمة ما، فالانتباه قدرة رئيسة حيث إنها أساس عمليات اختصار المعلومات، انتقاء الاستجابة، والاستعداد للفعل النهائي، فحينما تصل المعلومات الجديدة في شكل تدفق مستمر للمثيرات الداخلية والخارجية يقوم الفرد بتنمية قدرة متزايدة بداخله تتجاوز الدافع للانتباه لما هو جديد أو مرغوب فيه حتى يتأهل، أو يوجه، أو يرشد الانتباه بناء على المعرفة السابقة والأهداف الداخلية.

ب. <u>أهمية الانتباه:</u>

يعد الانتباه من العوامل الأساسية المؤثرة في التعلم؛ حيث إنه من الصعب، بل من المستحيل أن يحدث تعلّم دون انتباه، فالانتباه شرط أساسي من شروط التعلم، ومرحلة ضرورية من مراحله، والأطفال والتلاميذ يتعلمون فقط ما ينتبهون إليه، لذلك من الضروري جداً أن يتقن المعلم مهارات استثارة اهتمام التلاميذ، وجذب انتباههم للمهمات التعليمية وموضوعات التعلم الجديد، إذا ما أراد إحداث التعلم، أي تغيير سلوكهم في الاتجاهات المرغوب فيها، فالانتباه مفتاح التعلم والتفكير والتذكر، ولكي يتعلم المرء أي شيء ينبغي أن ينتبه إليه ويدركه بحواسه وعقله.(محمود فتوح ، ٢٠١٦، ١١)

وعلى ذلك يعد الانتباه أكثر أهمية للأطفال ذوي متلازمة أسبرجر الذين يعانون من العديد من أوجه القصور في جوانب النمو المختلفة، التي تلعب دوراً أساسياً في حدوث قصور في الانتباه لدى هؤلاء الأطفال مما يستدعى من المعلم الاهتمام بهذا الجانب، حتى يستطيع تحقيق أهدافه.

ج. **أنواع الانتباه:**

يشير كل من عوني شاهين، وعمر العجارمة(٢٠١١، ١٠٢) إلى أن أنواع الانتباه تنقسم إلى:

١. **الانتباه الإرادي- الانتقائي**: يحدث هذا النوع من الانتباه حينما نتعمد بإرادتنا توجيه انتباهنا إلى شيء ما، ولهذا يتطلب مجهوداً ذهنياً، ويستلزم وجود دافع قوي واستمرار بذل الجهد لمدة طويلة لا يقدر عليه الأطفال؛ إذ ليس لديهم من قوة الإرادة والصبر والقدرة على بذل الجهد، واحتمال المشقة الوقتية في سبيل هدف أبعد، ما يمكنهم منه؛ لذا يجب أن تكون الدروس التي تقدم إليهم قصيرة شائقة، أو ممزوجة بروح من اللعب.

٢. **الانتباه غير الإرادي" القسري**:"يحدث هذا الانتباه حينما يفرض بعض المنبهات الخارجية أو الداخلية ذاتها علينا، ويتميز هذا النوع من الانتباه بأنه لا يتطلب مجهوداً ذهنياً، ومن ثم فهو يشد انتباهك لمنبهات جديدة، ويفرض المنبه نفسه فرضاً، ويرغم على اختياره والتركيز عليه دون غيره من المنبهات؛ كالانتباه إلى صوت عارض "قصف جوي" أو طلقة مسدس، أو ضوء خاطف، أو صدمة كهربائية عنيفة، أو ألم واخز مفاجئ في بعض أجزاء الجسم.

٣. **الانتباه الاعتيادي" التلقائي**:"يمثل الانتباه الاعتيادي التركيز المعتاد التلقائي لوعي الفرد، ويتميز هذا النوع بأن الفرد لا يبذل في سبيله جهداً، بل يمضي سهلاً طبيعياً، وينتبه كل إنسان في هذا النوع إلى الأشياء التي اعتاد من قبل الاهتمام بها، والتي تتفق وعادته وميوله واهتمامه.

د. **محددات الانتباه:**

يوجد كم هائل من المثيرات التي يستحيل حصرها فهي تتجاوز حدود قدراتنا كبشر، وهذا يعود بالطبع إلى محدودية قدراتنا العصبية ونظام تجهيز ومعالجة المعلومات لدينا على متابعة تلك المثيرات، ولذلك فإن أهم مصدر لاضطرابات الانتباه لدى الأطفال هو محدودية الانتباه لديهم فيجدون صعوبة في الانتباه الأكثر من مثيرين

من نفس النوع خاصة عندما تكون المثيرات متزامنة الحدث، وتنقسم محددات الانتباه إلى ثلاثة أقسام هي:

١. **محددات خارجية:** تتصل بخصائص المنبه الموضوعية وظروف الموقف والسياق الذي يرد فيه.

٢. **محددات داخلية:** تتعلق بالعوامل الذاتية التي تتصل بشخصية الفرد ودوافعه وميوله واهتماماته وحالته البدنية.

٣. **محددات عقلية:** ترتبط بالجانب العقلي المعرفي للفرد وفاعلية نظام تجهيز المعلومات لديه.(عوني شاهين، ٢٠١١، ١٠٣)

د- مراحل الانتباه:

يمرّ الانتباه بثلاث مراحل:

١. **مرحلة الكشف أو الإحساس:** تكشف عن وجود أي مثيرات حسيّة في البيئة المحيطة من خلال الحواس الخمس.

٢. **مرحلة التعرّف** :التعرّف إلى طبيعة المثيرات من حيث شدتها، ونوعها، وحجمها، أو عددها، وأهميتها للفرد.

٣. **مرحلة الاستجابة للمثير الحسّي** :اختيار مثير معين من بين عدة مثيرات حسية على نفس القناة الحسيّة، وتهيئة هذا المثير للمعالجة المعرفية الموسعة التي غالباً ما تحدث في الذاكرة القصيرة أو العاملة ضمن عملية الإدراك.(رمزي هارون، ٢٠٠٣، ٣٠٤- ٣٣٩)

ويسعى الباحث هنا إلى تنمية مهارات الانتباه من خلال التركيز على الثلاث مراحل المختلفة، بدايةً من الإحساس بالمثير سواء كان صورة أو مجسم أو شيء، ثم

التعرف عليه من خلال الوسائط البصرية وأخيراً الانتباه إليه، وبذلك يكون قد حدث نوع من الألفة به.

المحور الثالث: المدخل البصري:

أ. <u>مفهوم المدخل البصرى:</u>

تتعدد تعريفات المدخل البصرى، ومنها تعرف ماهر صبري(٢٠٠٢، ٢٣٥) بأنه :" أسلوب من أساليب التعليم، يقوم فيه المعلم بالاعتماد على خبرات مرئية ووسائل اتصال بصرية في توصيل الرسالة التعليمية إلى المتعلم".

وتُعرِّفه مان(Mann, R. L., 2006, 212) على أنه: "مجموعة من الأنشطة البصرية التي يمكن توظيفها من خلال استراتيجيات تدريسية متنوعة لتيسير عملية فهم وإدراك المعلومات بشكل وظيفي".

ويعرفه لوريس عبد الملك (٢٠١٠، ١٥٧) بأنه:" مدخل للتعليم والتعلم يمكن من خلاله تقديم المعلومات والأفكار في صورة بصرية من خلال الوسائط البصرية المقدمة بالتعليم الإلكتروني، مما يتيح للمتعلم التعرف إلى تلك المعلومات، ووصفها، وتحليلها، والقيام بعمل تمثيلات بصرية وذهنية لها، وربطها بخبراته السابقة في بنيته المعرفية".

وتعرفه نانا جندية (٢٠١٥، ١٥) بأنه: "مجموعة أنشطة تعليمية تعلمية توظف القدرات البصرية المكانية من خلال قيام المتعلم بتمييز المعلومات والأفكار الممثلة بصرياً، والقيام بعمل تمثيلات بصرية مكانية للمعلومات والأفكار السابقة الموجودة في البنية المعرفية لدى المتعلم، بحيث يتم استيعاب الخبرة الجديدة من خلال بعض الوسائل والمواد التعليمية لتوضيح هذه الخبرة، مثل استخدام الصور التوضيحية ومقاطع الفيديو وخرائط المفاهيم والمتشابهات".

ومن خلال ما تقدم يرى الباحث أن الاعتماد على خبرات مرئية بصرية مع الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر يمكن أن تحسن مستوى مهارات الانتباه لديهم، وذلك من خلال توظيف عدد من الاستراتيجيات التدريسية المتنوعة التي تستعين بالعديد من

الوسائط البصرية الصور والخرائط والفيديوهات، ويكون بذلك قد تم تحسين مستوى الانتباه من خلال استخدام المدخل البصري.

ب. أهمية المدخل البصري:

يشير كافانو (Cavanaugh, C., 2009, 242-243) إلى أن المدخل البصري يقدم للطلاب فرصة لفهم النص بغض النظر عن خلفياتهم الثقافية أو خبراتهم التعليمية السابقة، كما أنه يحسن من قدراتهم على التواصل، ويخلق فرصة للمعلم لسد الفجوة بحيث يشعر جميع الطلاب أنهم على استعداد لتحليل، وتقييم، أو الكتابة عن مختلف جوانب القصة.

ويؤكد راميريز (Ramirez,2012, 24) على أن استخدام المدخل البصري يساعد الطلاب على ربط معرفتهم السابقة بالمعرفة الجديدة. بالإضافة إلى أنه يجعل النشاط المستخدم أكثر جاذبية للطلاب.

وبذلك يساعد المدخل البصري على معالجة أوجه القصور لدى الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر التي تتمثل في قصور مهارات الانتباه لديهم كما أشار إليها أتوود (Attwood, T. , 2007, 228-257) في دراسته، حيث أوضح أن حوالى٧٥% من الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر لديهم اضطرابات ومشاكل في تركيز الانتباه.

ج. خطوات التدريس بالمدخل البصري:

حددا كل من نعيمة أحمد، وسحر محمد (٢٠٠١،٥٤٣) خطوات التدريس بالمدخل البصري، كما يأتي:

١. تحديد خلفية المتعلم.
٢. توضيح المفاهيم باستخدام أنشطة التخيل البصري والتخيل المجازي من خلال استخدام المتشابهات الرسوم البيانية، رسوم تخطيطية، نمذجة، رسم خرائط مفاهيم، بناء نماذج.
٣. التطبيق في مواقف جديدة.

ويرى أحمد بركات (٢٠٠٦،٢٧) أنه يمكن التدريس بالمدخل البصري من خلال الخطوات الآتية:

١. عرض الشكل أو النموذج المعبر عن المفاهيم العلمية المجردة، ثم تحديد المطلوب من عرض النموذج.
٢. تزويد المتعلم ببعض المعلومات عن الشكل أو النموذج التي قد تكون زائدة أو ناقصة.
٣. إظهار العلاقات بين مكونات النموذج أو المفاهيم العلمية وبين المفاهيم المكانية التي يتضمنها النموذج اللازم لفهم هذه المفاهيم العلمية المجردة.
٤. استنتاج علاقات جديدة من الشكل أو النموذج، بناء على العلاقات السابقة.
٥. التوصل لفهم المفاهيم العلمية المجردة، وإدراك المطلوب من الشكل أو النموذج.

د.طرق واستراتيجيات التدريس بالمدخل البصري:

ومن أكثر الطرق والاستراتيجيات التدريسية التي يمكن استخدامها في تنمية مهارات الانتباه لدى الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر التى استعان بها الباحث، وتندرج تحت مظلة المدخل البصري ما يلي:

١- الرسوم والصور التوضيحية:

تعد الصور والرسوم من أهم المواد البصرية المحببة للأطفال، التي يمكن توظيفها لتحقيق أهداف متنوعة؛ حيث تعد لغة بصرية Visual Language تساعد على تنمية المفاهيم المجردة بشكل مشوق وجذب انتباه الطفل. (Moran, M. J., & Tegano, D. W. o, 2005, 2)

وتؤكد الاتجاهات الحديثة في مجال التعليم والتعلم ضرورة الاهتمام بخبرات قراءة الصور؛ حيث يتم التشجيع على استخلاص المعلومات والأفكار الموجودة في الصور؛ بهدف تدريب الطفل على استنتاج وتفسير المعلومات الممثلة بصرياً؛ بما يدعم النمو في الجانبين العقلي المعرفي والوجداني. (Moore, K., 2006, 2)

ولكى تقوم الصور والرسوم التوضيحية بدورها في تعليم وتعلم الأطفال؛ ينبغي أن يتوافر بها عدة شروط منها: أن ترتبط بالأهداف، وأن تكون مبسطة ومألوفة بالنسبة للطفل، ومتناسقة من حيث ألوانها. Moran, M. J., & Tegano, D. W. o, 2005, (3)

٢- العروض البصرية:

تعتمد هذه الطريقة على توظيف الوسائط البصرية سواءً كانت صوراً، أو رسوماً متحركة، رسوماً بيانية، أو خرائط، أو مخططات، أو عروض وسائط متعددة، أو أفلاماً تعليمية، أو جداول أو نصوصاً مكتوبة في تكوين تمثيلات بصرية مكانية، وتصورات عقلية للمعلومات والأفكار التي يتم تقديمها للأطفال حول موضوع معين، بحيث يتم الربط بين ما لديهم من خبرات سابقة، وبين خبراتهم الجديدة عن هذا الموضوع. (رفعت بهجات، ٢٠٠٤، ٦٣).

٣- الألعاب التعليمية:

ويُعرف مجدي عزيز(٢٠٠٥، ١٢٢) الألعاب التعليمية بأنها: "نوع من النشاط الهادف الذي يتضمن أفعالاً معينة يقوم بها الطفل أو فريق من الأطفال في الحصة، في ضوء قواعد محددة تُتبع، وهو ما يُمكن من إنجاز هدف معين، وقد تتضمن اللعبة نوعاً من التنافس بين طفلين أو فريقين من الأطفال للوصول إلى الهدف".

ويمكن تحديد بعض الخصائص التي تتميز بها الألعاب التعليمية التي يمكن عرضها فيما يلي:

- الألعاب التعليمية نشاط منظم وهادف ويتبع مجموعة من القواعد المحددة.
- تتيح الألعاب التعليمية للمتعلم الفرص بأن يكون له دور إيجابي، فهو يبذل جهد أثناء اللعب.
- يمكن أن تكون الألعاب التعليمية فردية أو جماعية.

- تعمل الألعاب التعليمية على إثارة دافعية المتعلم نحو التعلم.
- تقوم الألعاب التعليمية على مبدأ المنافسة والتعاون، وقد تكون تلك المنافسة بين متعلم وآخر، أو بين مجموعة وأخرى، أو بين متعلم ومحك معين يحتكم إليه في تحديد النتيجة.

٤- الأنشطة المتدرجة:

يعرف ليو (Liu,F. Y., 2006, 105) الأنشطة المتدرجة بأنها عبارة عن مهامات يتم تصميمها لتتناسب مع الفروق الفردية والقدرات المختلفة للمتعلمين وكذلك أنماط تعلمهم.

ويرى ريتشاردز وأومدل Richards, M. R. E., & Omdal, S. N., (2007, 35) على أنها استراتيجية تعليمية تعمل على الوصول إلى هدف أو نتيجة واحدة باستخدام عدة طرق أو أنشطة تتناسب مع قدرات ومستويات استيعاب المتعلمين.

ويعرفها الباحث على أنها استراتيجية تعليمية تستخدم نشاطين أو ثلاثة أنشطة بهدف تنمية وتحقيق هدف معين لدى الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر، وهذه الأنشطة متدرجة في الصعوبة من السهل إلى الصعب، ومن المحسوس إلى المجرد، ومن البسيط إلى المعقد.

الدراسات السابقة:

- **دراسة وليد السيد خليفة(٢٠٠٨):** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التواصل اللفظي باستخدام الحاسوب في الانتباه الانتقائي السمعي والبصري ومدى الذاكرة العاملة لدى الأطفال التوحديين، وذلك لدراسة فاعلية برنامج تدريبى لتنمية مهارات التواصل باستخدام الحاسوب في الانتباه الانتقائي السمعي والبصرى ومدى الذاكرة العاملة (القراءة – عمليات رياضية بسيطة) لدى الاطفال التوحديين، وتكونت عينة الدراسة من (٨) تلاميذ من الجنسين. واستخدم الباحث مقياس اضطراب التوحد، واختبار الانتباه الانتقائي السمعي إعداد الباحث، واختبار الانتباه الانتقائي البصري إعداد الباحث. وتوصلت

نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج التدريبى لتنمية مهارات التواصل اللفظي باستخدام الحاسوب في الانتباه الانتقائي السمعي والبصري ومدى الذاكرة العاملة لدى الأطفال التوحديين.

- **دراسة ميرفت محمود محمد (٢٠١١):** هدفت هذه الدراسة إلى تطوير منهج الرياضيات في ضوء المدخل البصري المكاني لتنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ الصم وضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية، وقد اشتملت مجموعة الدراسة على (١١) تلميذ، وتلميذة من تلاميذ الصف الثامن الابتدائي الصم وضعاف السمع بمحافظة الإسماعيلية. واستخدمت الدراسة قائمة بالمهارات الحياتية اللازمة للتلاميذ الصم وضعاف السمع في المرحلة الابتدائية والمرتبطة بمادة الرياضيات واختبار مواقف حياتية. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها فاعلية المدخل البصري المكاني في تنمية المهارات الحياتية المرتبطة بمادة الرياضيات لدى التلاميذ الصم وضعاف السمع.
- **دراسة ربا الفرا (٢٠١٢)** : هذفت هذه الدراسة إلى التعرف على بناء برنامج تدريبي محوسب لتحسين مهارة الانتباه البصري لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد وقياس فاعليته، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣) أطفال يعانون من التوحد. تم اختيارهم قصدياً من مركز تواصل للتدخل المبكر في المملكة العربية السعودية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء برنامج محوسب باستخدام برمجية الصور الثنائية الأبعاد وتحريكها، وبرمجية الصور الثلاثية الأبعاد. وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج التدريبي في تحسن مهارة الانتباه البصري لدى أطفال الدراسة على جميع نشاطات البرنامج التدريبي (نشاط أطعمتي وحيواناتي وملابسي وانفعالات الوجه وحواسي)، وأشارت نتائج الدراسة إلى تحقيق أهداف البرنامج التدريبي، وإثبات فاعلية البرنامج التدريبي محوسب لتحسين مهارة الانتباه البصري لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد.

- **دراسة كوثر قواسمة (٢٠١٢):** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي في التدخل المبكر في تنمية مهارات التواصل والانتباه لدى عينة من الأطفال ذوي التوحد في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (٢٠) طفلاً وطفلة من المصابين باضطراب التوحد الذين تتراوح أعمارهم ما بين (٤-٦) سنوات، وقد تم اختيار العينة بطريقة قصدية من المراكز والمؤسسات التي تعمل على تقديم الخدمات التربوية لأطفال التوحد، وتم تقسيم أفراد العينة عشوائياً إلى مجموعتين ضابطة وعددها (١٠) أطفال، وتجريبية وعددها (١٠) أطفال. واستخدمت الباحثة مقياس مهارات التواصل والانتباه للأطفال التوحديين واللذين تكونا من خمسة عشر مقياس وهى "مقياس الانتباه" و"مقياس مهارات التواصل" التواصل. وتم التحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة. كما تم تطبيق البرنامج التدريبي في التدخل المبكر والذي تكون من (٢٠) جلسة، قدمت خلال (٥) أسابيع وبمعدل (٥) جلسات أسبوعية لكل طفل حيث تراوحت مدة الجلسة ما بين (٣٠-٣٥) دقيقة لكل طفل بشكل فردي، وذلك في مركز التأهيل المجتمعي للمعاقين في إربد، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التواصل والانتباه.
- **دراسة أحمد عنتر (٢٠١٤):** اهتمت هذه الدراسة بتصميم برنامج تدخلي باستخدام أنشطة منتسوري لتحسين مستوى الانتباه للأطفال المصابين بالاضطراب الذاتوي. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي الذي يعتمد على التصميم ذي المجموعة الواحدة للقياسين القبلي والبعدي. وتكوّنت العينة من ١٠ ذاتويين ممن تتراوح أعمارهم فيما بين ٤-٦ سنوات، بمركز ذوي الاحتياجات الخاصة بمركز دراسات الطفولة-جامعة عين شمس. وشملت أدوات الدراسة على مقياس تقدير الذاتوية في مرحلة الطفولة ومقياس الانتباه للأطفال الذاتويين وبرنامج التدخل المبكر، وأوضحت نتائج الدراسة أهمية أسلوب منتسوري في تدريب وتعليم الأطفال الذاتويين، وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج باستخدام أدوات منتسوري

مما يؤكد ضرورة استخدام المعلمين والمعلمات والآباء لهذا البرنامج في تحسين الانتباه لدى الأطفال الذاتويين.

- **دراسة شيرين عبد الحكيم (٢٠١٥):** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية تدريس الرياضيات باستخدام المدخل البصري في تنمية الحس العددي لدى طالبات المرحلة الابتدائية ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة البحث من (٤١) طالبة اختيروا بطريقة عشوائية من طالبات الصف الرابع الابتدائي بالمدرسة الابتدائية السادسة عشر بمدينة تبوك تم تقسيمهن إلى مجموعتين الأولى (١/٤) المجموعة التجريبية وعددهن (٢٠) طالبة والثانية (٢/٤) وعددهن ٢١ طالبة، وقد استخدمت الباحثة اختبار مهارات الحس العددي للوصول إلى نتائج الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام المدخل البصري على طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة.
- **دراسة أسامة فاروق (٢٠١٦):** هدفت هذه الدراسة إلى تنمية الانتباه والإدراك لدى أطفال التوحد من خلال برنامج تدخل مبكر قائم على نظرية التكامل الحسي، وقد تكونت عينة الدراسة من أطفال توحد تتراوح معامل ذكائهم ما بين ٥٩-٦٩، وتتراوح أعمارهم الزمنية ما بين ٤-٦ أعوام. واستخدمت الدراسة مقياس تقدير الانتباه لدى أطفال التوحد. إعداد: (الباحث)، مقياس تقدير الإدراك لدى أطفال التوحد. إعداد: (الباحث)، برنامج التدخل المبكر إعداد: (الباحث)، مقياس تقدير التوحد الطفولي إعداد: (الشمري والسرطاوي، ٢٠٠٢)، مقياس ستانفورد بينيه العرب للذكاء (الطبعة الرابعة) إعداد: حنورة ٢٠٠١، مقياس السلوك التكيفي إعداد: صادق ١٩٨٥. وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج: وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس تقدير الانتباه لدى أطفال التوحد والدرجة الكلية للمقياس في القياسين القبلي والبعدي

لصالح القياس البعدي، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس تقدير الإدراك لدى أطفال التوحد والدرجة الكلية للمقياس في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي مما يوضح تنمية الإدراك في القياس البعدي.

- **دراسة هاله الديب (٢٠١٦):** هدف هذه الدراسة إلى تنمية الانتباه الانتقائي لدى التلميذات القابلات للتعلم من ذوي الإعاقة الفكرية، وذلك من خلال استخدام استراتيجية التعلم للإتقان، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) تلميذة من ذوات الإعاقة الفكرية، تم تقسيمهن إلى مجموعتين تجريبية وعددها (١٠)، وضابطة وعددها(١٠) بمركز الرعاية النهارية في محافظة الرس بالقصيم بالمملكة العربية السعودية، وتراوحت أعمارهن الزمنية ما بين ٦-٩ سنوات، بينما يقدر عمرهن العقلي ما بين ٣-٥ سنوات، ونسبة ذكائهن ما بين ٥٠-٧٠، وتمثلت أداة الدراسة في مقياسي الانتباه الانتقائي إعداد: وليد خليفة وآخرون، ٢٠١٠، واستغرق تطبيق البرنامج مدة شهرين بمعدل ثلاث جلسات أسبوعياً زمن الجلسة ٣٠ دقيقة، وأشارت النتائج إلى فاعلية استراتيجية التعلم للإتقان المستخدمة في هذا البحث؛ وهذا يسهم في تنمية الانتباه الانتقائي لدى التلميذات القابلات للتعلم من ذوات الإعاقة الفكرية.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة تبين ما يأتي:

١. حاجة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (الأسبرجر) إلى تنمية مهارات الانتباه.
٢. إمكانية تنمية مهارات الانتباه للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد(الأسبرجر)، وذلك يرجع إلى قابلية هؤلاء الأطفال للتفاعل لتحقيق هذا الهدف.
٣. تنوع التصميمات التجريبية المستخدمة في الدراسات، فمنها أحادى المجموعة، ومنها ثنائي المجموعة.

٤. تعدد أساليب قياس مدى مهارات الانتباه فقد استخدمت مقاييس للانتباه، واستخدمت اختبارات أيضاً.

٥. أهمية المدخل البصرى وفاعليته فى تنمية العديد من المهارات ومنها مهارات الانتباه.

فروض البحث:

في ضوء مشكلة البحث وأسئلته صيغت فروض البحث كما يلي:

١. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الانتباه للأطفال ذوي متلازمة أسبرجر لصالح المجموعة التجريبية.

٢. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الانتباه للأطفال ذوي متلازمة أسبرجر لصالح التطبيق البعدي.

٣. لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي لاختبار مهارات الانتباه للأطفال ذوي متلازمة أسبرجر.

منهج البحث وإجراءات تطبيقه:

أولاً: منهج البحث:

لتحقيق أهداف البحث قام الباحث باستخدام المنهج التجريبي، وذلك في اختيار وتنفيذ التصميم التجريبي المناسب؛ لضبط متغيرات البحث، مع التطبيقين القبلي والبعدي على عينة البحث؛ وذلك لتعرف مدى فاعلية البرنامج القائم على المدخل البصري في تنمية مهارات الانتباه لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر.

ثانياً: مجتمع وعينة البحث:

يتكون مجتمع البحث من الأطفال ذوى متلازمة أسبرجر، ولذلك استعان الباحث بعينة من أفراد مجتمع البحث قوامها (١٠) أطفال من الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر من مركز المدينة المنورة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بأطفيح (مجموعة تجريبية)، والمركز التخصصي لذوى الاحتياجات الخاصة بأطفيح بمحافظة الجيزة (مجموعة ضابطة)، طبقًا لدرجاتهم على مقياس تشخيص اضطراب أسبرجر إعداد/ عبد العزيز الشخص(٢٠١٥)، حيث قُسمت كل مجموعة بواقع (٥) أطفال لكل مجموعة، وقد تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٦-٩) سنوات، (٦) ذكور وعدد (٤) من الإناث، وتتراوح نسب ذكائهم ما بين (٨٠ - ٩٧) وقد تم مراعاة تكافؤ المجموعتين في متغيرات العمر الزمني، ومستوى الذكاء والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة، ومستوى الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر في درجة الانتباه.

أ. **من حيث العمر الزمني:** هدف حساب التكافؤ على العمر الزمني إلى التأكد من تكافؤ المجموعتين في العمر الزمنى، وجدول(١) التالي يوضح ذلك:

جدول (١)

قيمة "U,Z" ومستوى دلالتهما للفرق بين متوسطي رتب العمر الزمني لأطفال المجموعتين التجريبية والضابطة.

المجموعة	عدد الأطفال ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U) المحسوبة	قيمة (Z) المحسوبة	مستوى الدلالة
الضابطة	٥	٤,٩٠	٢٤,٥٠	٩,٥٠٠	٠,٦٣٨	غير دالة إحصائيًا
التجريبية	٥	٦,١٠	٣٠,٥٠			

قيمة U الجدولية عند ن١ = ٥ ، ن٢ = ٥ وفي مستوى دلالة ٠,٠٥تساوى ٢,٠٠

قيمة Z الجدولية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ تساوي ١,٩٦

يتضح من نتائج جدول (١) السابق عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين المجموعتين التجريبية والضابطة على متغير العمر الزمني.

ب. **من حيث مستوى الذكاء:** قام الباحث بمقارنة متوسطات رتب درجات الأطفال بالمجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة للذكاء باستخدام اختبار مان ويتني.

جدول (٢)

قيمة "U,Z" ومستوى دلالتهما للفرق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في تطبيق مقياس الذكاء.

المجموعة	عدد الأطفال ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U) المحسوبة	قيمة (Z) المحسوبة	مستوى الدلالة
الضابطة	٥	٥,٨٠	٢٩,٠٠	١١,٠٠٠	٠,٣١٣	غير دالة إحصائيًا
التجريبية	٥	٥,٢٠	٢٦,٠٠			

قيمة U الجدولية عند ن١ = ٥ ، ن٢ = ٥ وفي مستوى دلالة ٠,٠٥تساوي ٢,٠٠

قيمة Z الجدولية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ تساوي ١,٩٦

ويتضح من نتائج جدول (٢) السابق عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة للذكاء، وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتان في درجات الذكاء، أي أن المجموعتين متكافئتان في مستوى ذكائهم قبل التجريب.

ج. **من حيث المستوى الاجتماعي الاقتصادي:** قام الباحث بمقارنة متوسطات رتب درجات الأطفال بالمجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة المصرية (إعداد/ عبد العزيز الشخص، ٢٠١٣) باستخدام اختبار مان ويتني.

جدول (٣)

قيمة "U,Z" ومستوى دلالتهما للفرق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في تطبيق مقياس المستوى الاقتصادي والاجتماعي.

المجموعة	عدد الأطفال ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U) المحسوبة	قيمة (Z) المحسوبة	مستوى الدلالة
الضابطة	٥	٥,٨٠	٢٩,٠٠	١١,٠٠٠	٠,٣١٥	غير دالة إحصائياً
التجريبية	٥	٥,٢٠	٢٦,٠٠			

قيمة U الجدولية عند ن١ = ٥ ، ن٢ = ٥ وفي مستوى دلالة ٠,٠٥تساوي ٢,٠٠

قيمة Z الجدولية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ تساوي ١,٩٦

ويتضح من نتائج جدول (٣) السابق عدم وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المستوى الاقتصادي والاجتماعي، وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتان في درجات مقياس المستوى الاقتصادي والاجتماعي، أي أن المجموعتين متكافئتان في مستواهم الاقتصادي والاجتماعي قبل التجريب.

ثالثًا: إعداد اختبار مهارات الانتباه للأطفال ذوي متلازمة أسبرجر:

أعد الباحث اختباراً في مهارات الانتباه التي هدف البحث إلى تنميتها؛ لمعرفة فاعلية البرنامج القائم على المدخل البصري في تنمية مهارات الانتباه لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر، وقد سار بناء الاختبار طبقًا لما يلي:

١- **هدف الاختبار:**

يهدف هذا الاختبار إلى تحديد مستوى الانتباه لدى الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر في الفئة العمرية من (٦-٩).

٢- **مصادر إعداد الاختبار:**

اعتمد الباحث في إعداد الاختبار على مجموعة من المصادر المتعددة المتنوعة، منها:

أ- البحوث والدراسات التي أشارت إلى هدفت إلى تنمية مهارات الانتباه، مثل: دراسة وليد السيد(٢٠٠٨)، ودراسة ربا يحيى(٢٠١٢)، وكوثر عبد ربه(٢٠١٢)، ودراسة أسامة فاروق(٢٠١٦)

ب- المقاييس التي هدفت إلى قياس مهارات الانتباه، مثل:

- اختبار الانتباه الانتقائي البصري (٢٠٠٨)، إعداد(وليد السيد).
- اختبار الانتباه الانتقائي السمعي (٢٠٠٨)، إعداد(وليد السيد).
- مقياس مهارات التواصل والانتباه للأطفال التوحديين(٢٠١٢)، إعداد(كوثر عبد ربه).
- مقياس مهارة الانتباه البصري(٢٠١٢)، إعداد(ربا يحيى).
- مقياس تقدير الانتباه لدى أطفال التوحد(٢٠١٦)، إعداد(أسامة فاروق).

٣- صياغة مفردات الاختبار:

راعى الباحث عند صياغة مفردات الاختبار مجموعة من الاعتبارات، وهى:

أ- أن تكون المفردات مصورة.

ب-أن تكون المفردات واضحة، وبعيدة عن الكلمات التي لها أكثر من معنى.

ج- أن تكون الصور واضحة ومفهومة لعينة الدراسة، ولا تحمل أكثر من تفسير.

هـ- أن تكون الصور متساوية الحجم.

و- تحديد المطلوب من كل سؤال بدقة.

وتأسيساً على ما سبق فقد تم وضع الاختبار في صورته المبدئية.

٤- وصف الاختبار:

يتكون الاختبار من اثنى عشر سؤالًا، ويتطلب قياس مهارات الانتباه التركيز على قياس ثلاثة مهارات رئيسة، وهي:

- المهارة الأولى: تتمثل في قياس مهارات التركيز والانتباه، وتقيسها الأسئلة من الأول إلى الثالث

- المهارة الثانية: تتمثل في قياس مدة تركيز الانتباه، ويقيسها السؤال الرابع.
- المهارة الثالثة: تتمثل في قياس المرونة في نقل الانتباه، وتقيسها الأسئلة من الرابع إلى الثاني عشر

٥- الخصائص السيكومترية للاختبار:

وللتحقق من الخصائص السيكومترية للاختبار قام الباحث بالتأكد من:

أ- **ثبات الاختبار:** يقصد بثبات الاختبار وفقًا لجيلفورد النسبة بين التباين الحقيقى إلى التباين المشاهد (الكلي) لدرجات الاختبار، وهو من أهم الشروط السيكومترية للمقياس بعد الصدق؛ لأنه يتعلق بمدى دقة الاختبار في قياس ما يدعي قياسه (علي ماهر خطاب، ٢٠٠٨، ١٦٣).

واستخدم الباحث الطرق التالية لحساب ثبات الاختبار:

١- طريقة ألفا كرونباخ (علي ماهر خطاب، ٢٠٠٨ ، ٢٢٥).

٢- طريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلتي سبيرمان براون، وجوتمان(علي ماهر خطاب، ٢٠٠٨ ، ١٧٩).

٣- طريقة إعادة التطبيق باستخدام معادلة معامل الارتباط لبيرسون على درجات التطبيقين للمقياس (علي ماهر خطاب، ٢٠٠٨ ، ١٦٥).

وفيما يلي توضيح لكل هذه الطرق:

١- **طريقة ألفا كرونباخ:** قام الباحث باستخدام معادلة ألفا كرونباخ للتأكد من ثبات الاختبار، وذلك من خلال التطبيق الذي تم للاختبار على العينة الاستطلاعية ويوضح الباحث معامل الثبات للاختبار ككل من خلال جدول (٤) التالي:

جدول (٤)

معامل ثبات اختبار مهارات الانتباه للأطفال ذوي متلازمة أسبرجر.

الاختبار	عدد المفردات	معامل ثبات ألفا كرونباخ
اختبار مهارات الانتباه للأطفال ذوي متلازمة أسبرجر	٥٧	٠,٨٠٦

معامل ثبات المقياس ككل (٨١. ٠) مما يؤكد ثبات الاختبار.

٢- **طريقة التجزئة النصفية:** قام الباحث بتطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية، وحساب معامل الارتباط بين نصفى الاختبار (الزوجي والفردي) (للمقياس ككل)، باستخدام البرنامج الإحصائى SPSS حيث تم حساب معامل الارتباط (معامل ثبات التجزئة النصفية) باستخدام معادلة جوتمان، وكذلك باستخدام معادلة تصحيح الطول لسبيرمان براون، وفيما يلي توضيح من خلال جدول (٥) التالي:

جدول (٥)

معامل ثبات التجزئة النصفية لاختبار مهارات الانتباه للأطفال ذوي متلازمة أسبرجر باستخدم معادلة جوتمان

وسبيرمان براون.

الاختبار	باستخدام معادلة جوتمان	باستخدام معادلة سبيرمان براون
اختبار مهارات الانتباه للأطفال ذوي متلازمة أسبرجر	٠,٨٢٤	٠,٩٣٣

معامل ثبات المقياس ككل (٠,٩٣) مما يؤكد ثبات المقياس.

٣- **طريقة إعادة التطبيق:** قام الباحث باستخدام معادلة معامل الارتباط لبيرسون على درجات التطبيقين للاختبار للتأكد من ثبات الاختبار، حيث تم إعادة تطبيق الاختبار بعد

أسبوعين من التطبيق الأول، ويوضح الباحث معامل الثبات للاختبار من خلال جدول (٦) التالي:

جدول (٦)

معامل ثبات إعادة التطبيق لاختبار مهارات الانتباه للأطفال ذوي متلازمة أسبرجر باستخدم معادلة بيرسون.

الاختبار	باستخدام معادلة بيرسون
اختبار مهارات الانتباه للأطفال ذوي متلازمة أسبر.	٠,٩٤٢

ب-**صدق الاختبار:**

وهناك عدة طرق لحساب الصدق استخدمها الباحث كما يلي:

- صدق المحكمين: تم عرض الاختبار على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس التربية الخاصة، والمتخصصين في مجال الصحة النفسية وعلم النفس؛ وذلك لإبداء آرائهم، وللحكم على مدى صلاحية الاختبار والتأكد من:
  - سلامة تعليمات الاختبار ووضوحها.
  - قدرة مفردات الاختبار على قياس المهارات.
  - ملاءمة البدائل في كل مفردة من فقرات الاختبار.
  - صحة الصياغة اللُغوية.

وفي ضوء آراء المحكمين تم العمل على تلافي أوجه القصور في الاختبار بحيث أصبح الاختبار في صورة صحيحة.

- الصدق الذاتي:

وتم حسابه عن طريق إيجاد الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار باتباع المعادلة التالية:

الصدق الذاتي = معامل الثبات

ولما كان معامل ثبات الاختبار هو ٠,٩٤ المحسوب بطريقة إعادة التطبيق.

فإن معامل الصدق الذاتي = ٠,٩٧ وهو معامل مرتفع يمكن الاعتماد عليه.

٤-**حساب زمن الاختبار**: تم تحديد زمن الاختبار بحساب مجموع الزمن الذي استغرقه جميع الأطفال في الإجابة عن الاختبار، ثم قسمة مجموع الزمن على عدد الأطفال عينة الدراسة الاستطلاعية وبلغ متوسط الزمن الذي استغرقه الأطفال في الإجابة عن الاختبار ٥٠ دقيقة تقريباً.

ثانياً: البرنامج القائم على المدخل البصري في تنمية مهارات الانتباه لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر:

مرحلة الإعداد للبرنامج:

قام الباحث بالإطلاع على العديد من البرامج والدراسات في مجال المناهج وطرق التدريس بصفة عامة، وفي مجال المناهج وطرق التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة بصفة خاصة، وكذلك العديد من البرامج والدراسات التي اهتمت بمهارات الانتباه، والبرامج والدراسات التي اهتمت بالمدخل البصري وكذلك الاطلاع على خصائص الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر.

ومن خلال هذا الاطلاع تعرف الباحث على مكونات البرنامج، وكذلك أمكن التوصل إلى وضع تصور للخطوات التي يجب إتباعها عند بناء البرنامج، وقد حدد الباحث خطوات إعداد البرنامج، وهي كالتالي:

- **أهمية البرنامج:**

ترجع أهمية هذا البرنامج إلى تقديمه لمجموعة من الجلسات التي تشتمل على مجموعة من الأنشطة المستندة على المدخل البصري، التي يمكن استخدامها في تنمية

مهارت الانتباه لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر، وتتمثل أهمية البرنامج في مدى الاستفادة التي قد تعود على الفئات التي قد تستفيد من البرنامج، وهى كالتالي:

١- الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر؛ فالبرنامج يُلقي الضوء على فئة لم تلق حقها الطبيعي ضمن حقل التربية وعلم النفس، وتعاني تهميشاً حقيقياً داخل المجتمع المصري.

٢- مخططو ومعدو البرامج؛ قد يساهم هذا البرنامج في توجيه أنظار المهتمين بإعداد وتخطيط البرامج التعليمية إلى فئة لم تلق الاهتمام في مجال البرامج التربوية، وكذلك التعرف على الأسس والخطوات التي يمكن إتباعها عند إعداد البرامج التربوية لتلك الفئة.

٣- العاملون ضمن حقل التأهيل والتربية الخاصة؛ وذلك عن طريق إمدادهم ببرنامج يعالج قصور مهارات الانتباه لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر.

٤- الباحثون؛ قد يستفيد الباحثون من خلال إلقاء الضوء على هذه الفئة وفتح المجال أمامهم وطرح موضوعات جديدة في حقل علاج قصور مهارات الانتباه .

- **أهداف البرنامج:**

يهدف هذا البرنامج إلى قياس فاعلية برنامج قائم على المدخل البصري في تنمية مهارات الانتباه

لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر من خلال مجموعة من الجلسات والأنشطة التي تقدم لهم ويمكن تقسيم أهداف البرنامج إلى:

أ- **<u>الأهداف العامة:</u>** يهدف هذا البرنامج إلى تحسين مهارات الانتباه لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر الذين تتراوح أعمارهم بين (٦-٩) سنوات، ويتطلب تنمية مهارات الانتباه وضع خطة تعليمية وفقاً لثلاث أهداف رئيسة:

الهدف الأول: يتمثل في تنمية مهارات التركيز والانتباه.

الهدف الثاني: يتمثل في زيادة مدة تركيز الانتباه.

الهدف الثالث: يتمثل في المرونة في نقل الانتباه.

ب- **الأهداف الإجرائية:** وسوف يتم عرضها في ملخص جلسات البرنامج؛ حيث تهدف كل جلسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف الإجرائية، والمشتقة من الأهداف العامة.

- **الاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج:**

اعتمد البرنامج على العديد من الاستراتيجيات، وهي كالتالي:

- المناقشة.
- الألعاب التعليمية.
- العروض البصرية.
- الأنشطة المتدرجة.
- النمذجة.
- لعب الأدوار.

- **مدة البرنامج:**

يتكون هذا البرنامج من ثلاث وثلاثين جلسة بواقع أربعة جلسات أسبوعياً، وهذا يعني أن مدة البرنامج شهرين تقريباً، ومدة كل جلسة ساعة كاملة.

- **أسس بناء البرنامج:**

يقوم هذا البرنامج على العديد من الأسس التي تم مراعاتها في تحسين مهارات الانتباه لدى الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر، وهي كالتالي:

أ- الأسس العامة:

استند هذا البرنامج إلى فلسفة المدخل البصري، ومنها:

١. تقسيم عمليات التدريب والتعليم إلى خطوات صغيرة، فالمهارات المعقدة تكتسب بشكل تدريجي كسلسلة متتابعة.

٢. توظيف القدرات البصرية للأطفال ذوي متلازمة أسبرجر؛ يمكن أن يساعد في تنمية مهارات الانتباه لديهم.
٣. تأكيد مبدأ أنَّ الطفل هو محور وجوهر عملية التعلُّم، بمعنى تصميم البرنامج بما يناسب ويقابل احتياجات وخصائص المتعلمين.
٤. مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، لذا فإن البرنامج يعمل على تقديم كل جلسة من جلساته باستخدام استراتيجيات وأساليب تدريس حديثة ومتنوعة.
٥. يعتمد البرنامج على استراتيجيات وأنشطة المدخل البصري، التي تعتمد على استغلال البصر كإحدى الحواس المهمة .
٦. المهارات التي تكتسب مبكراً يتم تعلمها بسرعة أكبر من تلك التي تكتسب في المراحل المتتالية.
٧. السلوك الذي يتم تعزيزه بشكل منظم يكون مكتسب بشكل أسرع ويبقى أثره لمدة طويلة.
٨. معرفة الهدف من عملية التدريب يؤدي إلى فاعلية الطفل وتشجيعه على إكمال عملية التعلم.

ب- الأسس النفسية والتربوية:

تمت مراعاة الخصائص والسمات التي تميز الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر، وإعداد الأنشطة وتهيئة الظروف والخبرات التعليمية في ضوء تلك الخصائص؛ مما يعني استثمار قدراتهم وتوظيفها في تحسين مهارات الانتباه، وبما يضمن تفاعل الأطفال معها بشكل صحيح من ناحية، وتجعلهم ينجذبون إليها من ناحية أخرى.

ج- الأسس الاجتماعية:

تم الاعتماد على العديد من المبادىء الاجتماعية التي ترى أن لكل فرد طاقات وقدرات يجب استثمارها، وكذلك ضرورة الاهتمام بكل فرد في المجتمع ليكون فرداً فاعلاً في المجتمع، وكذلك العمل على استثمار مصادر المجتمع في تحسين مهارات الانتباه لدى الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر.

- **أساليب تقويم البرنامج:**

يستخدم البرنامج الأساليب التالية في التقويم:

- **التقويم القبلي والبعدي**؛ من خلال تطبيق اختبار مهارات الانتباه للأطفال ذوي متلازمة أسبرجر (من إعداد الباحث)، وملاحظة الفروق في درجات الأطفال قبل وبعد تطبيق البرنامج.
- **التقويم البنائي**؛ وذلك أثناء جلسات البرنامج وذلك للحصول على التغذية الراجعة التي قد تفيد في تصحيح الأخطاء، وكذلك مساعدة الباحث في اتخاذ القرارات المناسبة بالنسبة لجلسات البرنامج.
- **التقويم التتبعي**: وفيه يتم التعرف على ثبات أثر التعلم من خلال البرنامج القائم على المدخل البصري على المجموعة التجريبية.

وفيما يلي عرضًا ملخصًا لجلسات البرنامج:

جدول (٧)

ملخص جلسات البرنامج

الجلسات	الموضوع	الهدف	الأدوات المستخدمة	الاستراتيجيات المستخدمة
الجلسة (الأولى)	تمهيد وتعارف	١- يذكر اسم الباحث. ٢- يتعاون الطفل مع زملائه. ٣- يقدم نفسه من خلال ذكره اسمه وعمره.	- بالونات. - أوراق تلوين. - ألوان.	- العروض البصرية. - النمذجة. - لعب الدور.
الجلسة (الثانية)	تعرف أجزاء الجسم عن طريق المجسمات	١- يذكر أسماء أجزاء الجسم المختلفة. ٢- يفرق بين أجزاء الجسم المختلفة المجسمة. ٣- يشير إلى أجزاء جسمه. ٤- يتواصل لفظيًا مع الباحث. ٥- يتفاعل مع زملائه بإيجابية أثناء الأنشطة.	- مجسم لجسم الإنسان. - مجسمات لأجزاء الجسم المختلفة.	- العروض البصرية. - النمذجة. - المناقشة. - الأنشطة المتدرجة.
الجلسة (الثالثة)	تعرف أجزاء الجسم عن طريق الصور الملونة	١- يتعرف أجزاء الجسم المختلفة الملونة. ٢- يفرق بين أجزاء الجسم المختلفة الملونة. ٣- يذكر أسماء أجزاء الجسم المختلفة. ٤- يتعاون مع زملائه أثناء الأنشطة.	- صور ملونة لأجزاء الجسم المختلفة.	- العروض البصرية. - الأنشطة المتدرجة. - المناقشة.
الجلسة (الرابعة)	تعرف أجزاء الجسم عن طريق	١- يذكر أسماء أجزاء الجسم المختلفة.	- رسومات لأجزاء الجسم	- العروض البصرية.

الجلسات	الموضوع	الهدف	الأدوات المستخدمة	الاستراتيجيات المستخدمة
	الرسوم	٢- يفرق بين أجزاء الجسم المختلفة عن طريق الرسوم. ٣- يسمي أجزاء جسمه المختلفة. ٤- يتواصل لفظيًا مع زملائه. ٥- يتعاون مع زملائه في حل الأنشطة.	المختلفة.	- الأنشطة المتدرجة.
الجلسة (الخامسة)	الحواس	٤- يتعرف الحواس المختلفة. ٥- يذكر أهمية الحواس المختلفة. ٦- يميز بين وظائف الحواس المختلفة. ٧- يتعاون مع زملائه.	- مجسمات للحواس المختلفة. - صوراً للحواس المختلفة. - بطاقات تعليمية.	- العروض البصرية. - النمذجة. - الأنشطة المتدرجة.
الجلسة (السادسة)	تعرف أنواع الفاكهة عن طريق المجسمات	١- يتعرف أنواع الفاكهة المختلفة باستخدام المجسمات. ٢- يعدد أنواع الفاكهة المختلفة. ٣- يميز بين أنواع الفاكهة المختلفة عن طريق المجسمات. ٤- يتعاون مع زملائه في تنفيذ الأنشطة. ٥- تواصل لفظيًا مع الباحث وزملائه.	- مجسمات لأنواع الفاكهة المختلفة.	- النمذجة. - العروض البصرية. - المناقشة. - الأنشطة المتدرجة.

الجلسات	الموضوع	الهدف	الأدوات المستخدمة	الاستراتيجيات المستخدمة
الجلسة (السابعة)	تعرف أنواع الفاكهة عن طريق الصور الملونة	١- يتعرف أنواع الفاكهة المختلفة باستخدام الصور الملونة. ٢- يعدد أنواع الفاكهة المختلفة. ٣- يميز بين أنواع الفاكهة المختلفة عن طريق الصور الملونة. ٤- يتعاون مع زملائه في تنفيذ الأنشطة. ٥- تواصل لفظيًا مع الباحث وزملائه.	- صوراً ملونة لأنواع الفاكهة المختلفة.	- النمذجة. - العروض البصرية. - المناقشة. - الأنشطة المتدرجة.
الجلسة (الثامنة)	تعرف أنواع الفاكهة عن طريق الرسوم.	١- يتعرف أنواع الفاكهة المختلفة باستخدام الرسوم. ٢- يعدد أنواع الفاكهة المختلفة. ٣- يميز بين أنواع الفاكهة المختلفة عن طريق الرسوم. ٤- يتعاون مع زملائه في تنفيذ الأنشطة. ٥- تواصل لفظيًا مع الباحث وزملائه.	- رسومات لأنواع الفاكهة المختلفة.	- النمذجة. - العروض البصرية. - المناقشة. - الأنشطة المتدرجة.
الجلسة (التاسعة)	تعرف أنواع الحيوانات عن طريق المجسمات.	١- يتعرف أنواع الحيوانات المختلفة. ٢- يعدد أنواع الحيوانات المختلفة. ٣- يميز بين أنواع	- مجسمات لأنواع الحيوانات المختلفة.	- النمذجة. - العروض البصرية. - المناقشة. - الأنشطة

الجلسات	الموضوع	الهدف	الأدوات المستخدمة	الاستراتيجيات المستخدمة
		الحيوانات المختلفة عن طريق المجسمات. ٤- يشارك زملاءه في حل الأنشطة. ٥- يتواصل بفاعلية مع زملائه والباحث.		المتدرجة.
الجلسة (العاشرة)	تعرف أنواع الحيوانات عن طريق الصور.	١- يتعرف أنواع الحيوانات المختلفة. ٢- يعدد أنواع الحيوانات المختلفة. ٣- يميز بين أنواع الحيوانات المختلفة عن طريق الصور. ٤- يشارك زملاءه في حل الأنشطة. ٥- يتواصل بفاعلية مع زملائه والباحث.	- صوراً لأنواع الحيوانات المختلفة.	- النمذجة. - العروض البصرية. - المناقشة. - الأنشطة المتدرجة.
الجلسة (الحادية عشرة)	تعرف أنواع الحيوانات عن طريق الرسوم.	١- يتعرف أنواع الحيوانات المختلفة. ٢- يعدد أنواع الحيوانات المختلفة. ٣- يميز بين أنواع الحيوانات المختلفة عن طريق الرسوم. ٤- يشارك زملاءه في حل الأنشطة. ٥- يتواصل بفاعلية مع زملائه والباحث.	- رسومات لأنواع الحيوانات المختلفة.	- النمذجة. - العروض البصرية. - المناقشة. - الأنشطة المتدرجة.

الجلسات	الموضوع	الهدف	الأدوات المستخدمة	الاستراتيجيات المستخدمة
الجلسة (الثانية عشرة)	الحيوانات الأليفة وغير الأليفة.	١- يذكر أهمية الحيوانات. ٢- يفرق بين الحيوانات (الأليفة وغير الأليفة). ٣- يشارك زملاءه في حل الأنشطة. ٤- يتواصل بفاعلية مع زملائه والباحث.	- مجسمات وصور لبعض الحيوانات الأليفة وغير الأليفة	- المحاضرة. - الأنشطة المتدرجة. - العروض البصرية. - الألعاب التعليمية.
الجلسة (الثالثة عشر)	تعرف أنواع الخضروات عن طريق المجسمات.	١- يذكر أنواع الخضروات المختلفة. ٢- يعدد أنواع الخضروات المختلفة. ٣- يميز بين أنواع الخضروات عن طريق المجسمات. ٤- يناقش فوائد الخضروات. ٥- يساهم بفاعلية أثناء الأنشطة. ٦- يتواصل لفظيًا مع الباحث وزملائه.	- مجسمات لأنواع الخضروات المختلفة.	- النمذجة. - العروض البصرية. - الأنشطة المتدرجة.
الجلسة (الرابعة عشر)	تعرف أنواع الخضروات عن طريق الصور.	١- يذكر أنواع الخضروات المختلفة. ٢- يعدد أنواع الخضروات المختلفة. ٣- يميز بين أنواع الخضروات عن طريق الصور. ٤- يناقش فوائد	- صورًا لأنواع الخضروات المختلفة.	- النمذجة. - العروض البصرية. - الأنشطة المتدرجة.

الجلسات	الموضوع	الهدف	الأدوات المستخدمة	الاستراتيجيات المستخدمة
		الخضروات. ٥- يساهم بفاعلية أثناء الأنشطة. ٦- تواصل لفظيًا مع الباحث وزملائه.		
الجلسة (الخامسة عشر)	تعرف أنواع الخضروات عن طريق الرسوم.	١- يذكر أنواع الخضروات المختلفة. ٢- يعدد أنواع الخضروات المختلفة. ٣- يميز بين أنواع الخضروات عن طريق الرسوم. ٤- يناقش فوائد الخضروات. ٥- يساهم بفاعلية أثناء الأنشطة. ٦- يتواصل لفظيًا مع الباحث وزملائه.	- رسومًا لأنواع الخضروات المختلفة.	- النمذجة. - العروض البصرية. - الأنشطة المتدرجة.
الجلسة (السادسة عشر)	تعرف أنواع الطيور عن طريق المجسمات.	١- يذكر أنواع الطيور المختلفة. ٢- يعدد أنواع الطيور المختلفة. ٣- يميز بين أنواع الطيور عن طريق المجسمات. ٤- يناقش فوائد الطيور . ٥- يساهم بفاعلية أثناء الأنشطة. ٦- تواصل لفظيًا مع	- مجسمات لأنواع الطيور المختلفة.	- النمذجة. - العروض البصرية. - الأنشطة المتدرجة.

الجلسات	الموضوع	الهدف	الأدوات المستخدمة	الاستراتيجيات المستخدمة
		الباحث وزملائه.		
الجلسة (السابعة عشر)	تعرف أنواع الطيور عن طريق الصور.	١- يذكر أنواع الطيور المختلفة. ٢- يعدد أنواع الطيور المختلفة. ٣- يميز بين أنواع الطيور عن طريق الصور. ٤- يناقش فوائد الطيور. ٥- يساهم بفاعلية أثناء الأنشطة. ٦- تواصل لفظيًا مع الباحث وزملائه.	- صورًا لأنواع الطيور المختلفة.	- النمذجة. - العروض البصرية. - الأنشطة المتدرجة.
الجلسة (الثامنة عشرة)	تعرف أنواع الطيور عن طريق الرسوم.	١- يذكر أنواع الطيور المختلفة. ٢- يعدد أنواع الطيور المختلفة. ٣- يميز بين أنواع الطيور عن طريق الرسوم. ٤- يناقش فوائد الطيور . ٥- يساهم بفاعلية أثناء الأنشطة. ٦- تواصل لفظيًا مع الباحث وزملائه.	- رسومات لأنواع الطيور المختلفة.	- النمذجة. - العروض البصرية. - الأنشطة المتدرجة.
الجلسة (التاسعة عشرة)	تعرف الألوان عن طريق المجسمات.	١- يتعرف أسماء الألوان المختلفة. ٢- يفرق بين الألوان المختلفة. ٣- يتعاون مع زملائه في الأنشطة المختلفة.	- مكعبات ذات ألوان مختلفة.	- النمذجة. - العروض البصرية. - الأنشطة المتدرجة.

الجلسات	الموضوع	الهدف	الأدوات المستخدمة	الاستراتيجيات المستخدمة
		٤- يتواصل بفاعلية مع زملائه والباحث.		
الجلسة (العشرون)	لعب الألوان.	١- يميز بين الألوان المختلفة. ٢- يتعاون مع زملائه في الألعاب المختلفة. ٣- يتواصل بفاعلية مع زملائه والباحث.	- مجسمات لخضروات والفاكهة. - سلات بلاستيكية .	- الألعاب التعليمية. - العروض البصرية. - الأنشطة المتدرجة.
الجلسة (الحادية والعشرون)	الأشكال الهندسية.	١- يذكر أسماء الأشكال الهندسية. ٢- يميز بين الأشكال الهندسية. ٣- يشارك زملاءه في الأنشطة المختلفة.	- مجسمات وصور للأشكال الهندسية المختلفة.	- العروض البصرية. - النمذجة. - الأنشطة المتدرجة.
الجلسة (الثانية والعشرون)	وسائل المواصلات.	١- يذكر أنواع وسائل المواصلات المختلفة. ٢- يعدد أنواع وسائل المواصلات المختلفة. ٣- يميز بين أنواع وسائل المواصلات المختلفة. ٤- يناقش فوائد وسائل المواصلات. ٥- يتواصل بفاعلية مع زملائه والباحث. ٦- يشارك بفاعلية في الأنشطة المختلفة.	- مجسمات لأنواع وسائل المواصلات المختلفة. - صوراً لأنواع وسائل المواصلات المختلفة.	- العروض البصرية. - النمذجة. - الأنشطة المتدرجة.
الجلسة	المهن.	١- يتعرف أسماء المهن	- مجسمات	- الألعاب

الجلسات	الموضوع	الهدف	الأدوات المستخدمة	الاستراتيجيات المستخدمة
(الثالثة والعشرون)		المختلفة. ٢- يفرق بين أدوات كل مهنة. ٣- يستنتج أماكن عمل كل مهنة. ٤- يناقش أهمية كل مهنة من المهن. ٥- يتعاون مع زملائه في الأنشطة المختلفة.	وصور لأدوات المهن المختلفة وأماكن عمل كل مهنة.	التعليمية. - العروض البصرية. - الأنشطة المتدرجة.
الجلسة (الرابعة والعشرون)	الحرف.	١- يتعرف أسماء الحرف المختلفة. ٢- يفرق بين أدوات كل حرفة. ٣- يستنتج أهمية كل حرفة. ٤- يتواصل بفاعلية مع الباحث وزملائه.	- مجسمات وصوراً للحرف المختلفة.	- الألعاب التعليمية. - العروض البصرية. - الأنشطة المتدرجة.
الجلسة (الخامسة والعشرون)	الملابس.	١- يتعرف أسماء الملابس المختلفة. ٢- يتعاون مع زملائه في حل الأنشطة.	- صوراً للملابس المختلفة.	- العروض البصرية. - الأنشطة المتدرجة.
الجلسة (السادسة والعشرون)	أنواع الملابس.	١- يفرق بين ملابس الأولاد والبنات. ٢- يميز بين الملابس الصيفية والملابس الشتوية. ٣- يتواصل بفاعلية مع زملائه والباحث.	- صورتين أحدهما للصيف وأخرى للشتاء. - صورتين أحدهما لبنت وأخرى لولد.	- العروض البصرية. - الأنشطة المتدرجة.

الجلسات	الموضوع	الهدف	الأدوات المستخدمة	الاستراتيجيات المستخدمة
الجلسة (السابعة والعشرون)	تركيب بازل (قطعتان، ثلاث قطع).	١- يجمع بازل مكون من قطعتين. ٢- يجمع بازل مكون من ثلاث قطع. ٣- يستمر في تركيب البازل لمدة لا تقل عن خمس دقائق. ٤- يشارك زملاءه في تركيب البازل.	- بازلات كل منها مكون من قطعتين. - بازلات كل منها مكون من ثلاث قطع .	- العروض البصرية. - الأنشطة المتدرجة.
الجلسة (الثامنة والعشرون)	تركيب بازل (أربع قطع، خمس قطع).	١- يجمع بازل مكون من أربع قطع. ٢- يجمع بازل مكون من خمس قطع. ٣- يستمر في تركيب البازل لمدة لا تقل عن عشر دقائق. ٤- يشارك زملاءه في تركيب البازل.	- بازلات كل منها مكون من أربع قطع. - بازلات كل منها مكون من خمس قطع.	- العروض البصرية. - الأنشطة المتدرجة.
الجلسة (التاسعة والعشرون)	تصنيف (الخضروات – الفاكهة).	١- يصنف الخضروات. ٢- يصنف الفاكهة. ٣- يميز بين الخضروات والفاكهة.	- مجسمات وصور للخضروات والفاكهة. - سلات بلاستيكية. -	- العروض البصرية. - الأنشطة المتدرجة.
الجلسة (الثلاثون)	تصنيف (الحيوانات – الطيور).	١- يصنف الحيوانات. ٢- يصنف الطيور. ٣- يميز بين الحيوانات	- مجسمات وصور للحيوانات	- العروض البصرية. - الأنشطة

الجلسات	الموضوع	الهدف	الأدوات المستخدمة	الاستراتيجيات المستخدمة
		والطيور.	والطيور. - سلات بلاستيكية. - بطاقات تعليمية.	المتدرجة. -
الجلسة (الحادية والثلاثون)	تمييز الألوان.	١- يميز الألوان المختلفة. ٢- يميز بين الخضروات والفاكهة المختلفة حسب اللون. ٣- يلون المكعبات حسب المطلوب.	- مجسمات لفاكهة وخضروات. - مكعبات ذات ألوان. - سلات بلاستيكية.	- العروض البصرية. - الأنشطة المتدرجة.
الجلسة (الثانية والثلاثون)	القصص المصورة.	١- يرتب قصة مكونة من مجموعة من الصور. ٢- يحكي قصة معتمداً على الصور الموجودة. ٣- يتفاعل مع زملائه والباحث.	- قصص مصورة.	- العروض البصرية. - الأنشطة المتدرجة. - المناقشة.
الجلسة (الثالثة والثلاثون)	الاختلاف بين صورتين.	١- يستخرج الاختلاف بين صورتين. ٢- يدرك مفهومي التشابه والاختلاف. ٣- يتعاون مع زملائه في حل الأنشطة.	- صور كل صورتين متماثلتين وبينهما اختلاف أو أكثر.	- العروض البصرية. - الأنشطة المتدرجة.

مرحلة الدراسة الميدانية:

١. تطبيق أداة البحث (اختبار مهارات الانتباه) قبلياً للتحقق من تكافؤ المجموعتين:

هدف التطبيق القبلي لأداة البحث (اختبار مهارات الانتباه) إلى التأكد من تكافؤ المجموعتين في مستوى الانتباه، وقد تم التطبيق القبلي لأداة البحث يوم الأحد الموافق (١١/ ٣/ ٢٠١٨)، وتم تصحيح أوراق الإجابة باستخدام قواعد التصحيح التي حددها الباحث سابقًا، وتم رصد النتائج ثم معالجتها إحصائيًا باستخدام اختبار مان – ويتني (Mann-Whitney) – نظرًا لصغر حجم العينة. وكانت النتائج كما يوضحها جدول (٨) التالي:

جدول (٨)

قيمة "U,Z" ومستوى دلالتهما للفرق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة

في التطبيق القبلي لاختبار مهارات الانتباه.

المجموعة	عدد الأطفال ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U) المحسوبة	قيمة (Z) المحسوبة	مستوى الدلالة
الضابطة	٥	٥,٦٠	٢٨,٠٠	١٢,٠٠	٠,١٠٦	غير دالة إحصائيًا
التجريبية	٥	٥,٤٠	٢٧,٠٠			

قيمة U الجدولية عند ن١ = ٥ ، ن٢ = ٥ وفي مستوى دلالة ٠,٠٥تساوي ٢,٠٠

قيمة Z الجدولية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ تساوي ١,٩٦

ويتضح من نتائج جدول (٨) السابق عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات الانتباه، وهذا

يعني أن المجموعتين متكافئتين في درجات اختبار مهارات الانتباه، أي أن المجموعتان متكافئتان في مستوى الانتباه قبل التجريب .

٢. **تنفيذ جلسات البرنامج:** بدأ الباحث في تطبيق جلسات البرنامج القائم على المدخل البصري، وقد استغرق تطبيقها فترة زمنية قدرها شهرين تقريباً وذلك في مركز المدينة المنورة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بأطفيح (مجموعة تجريبية)، والمركز التخصصي لذوى الاحتياجات الخاصة بأطفيح (مجموعة ضابطة)، في الفترة ما بين ١٤ مارس ٢٠١٨م حتى٢٠ أبريل ٢٠١٨م.

٣. **تطبيق أداة البحث (اختبار مهارات الانتباه) بعدياً:** حيث طُبق اختبار مهارات الانتباه للأطفال ذوي متلازمة أسبرجر بعدياً؛ ومن ثم قياس فاعلية البرنامج القائم على المدخل البصري في تنمية متغيرات البحث التي سعى لتحقيقها (مهارات الانتباه).

٤. **تطبيق أداة البحث (اختبار مهارات الانتباه) تتبعياً:** حيث طُبق اختبار مهارات الانتباه للأطفال ذوي متلازمة أسبرجر تتبعياً على أفراد المجموعة التجريبية؛ ومن ثم قياس مدى ثبات أثر التحسن في مهارات الانتباه الناتج عن استخدام البرنامج القائم على المدخل البصري. ورصد الباحث درجات الأطفال (عينة البحث)، وذلك تمهيداً لاستخلاص النتائج، ومعالجتها إحصائياً، ومناقشتها، وتفسيرها في ضوء الدراسات السابقة. وفيما يلي وصف تفصيلي لذلك.

نتائج البحث ومناقشتها:

نتناول فيما يلي عرضاً للنتائج التى أسفرت عنها تجربة البحث الميداني، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة البحث واختبار صحة كل فرض من فروض البحث، ثم تفسير ومناقشة هذه النتائج في ضوء الإطار النظري للبحث والدراسات السابقة، وذلك بهدف التعرف على فاعلية البرنامج القائم على المدخل البصري لتنمية مهارات الانتباه لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر.

- **التحقق من صحة الفرض الأول من فروض البحث:**

الذي ينص على أنه: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الانتباه لصالح متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام الأساليب الإحصائية اللابارامترية اختبار مان – ويتني (Mann-Whitney) – نظراً لصغر حجم العينة – لحساب قيمة (U,Z) ومدى دلالتهما للفرق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الانتباه، وجدول (٩) التالي يوضح ذلك.

جدول (٩)

قيمة "U,Z" ومستوى دلالتهما للفرق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة

في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الانتباه.

المجموعة	عدد الأطفال ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U) المحسوبة	قيمة (Z) المحسوبة	مستوى الدلالة	قيمة ر ر	حجم التأثير
الضابطة	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠	٠,٠٠٠	٢,٦١١	دالة عند مستوى ٠,٠١	١,٠٠	كبير جداً
التجريبية	٥	٨,٠٠	٤٠,٠٠					

قيمة U الجدولية عند ن١ =١٠ ، ن٢ = ١٠ وفي مستوى دلالة ٠,٠٥ تساوي ٤,٠٠ وفي مستوى دلالة ٠,٠١ تساوي١,٠٠

قيمة Z الجدولية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ تساوي ١,٦٤٥ وعند مستوى دلالة ٠,٠١ تساوي ٢,٣٣

يتضح من جدول (١٥) السابق ما يلي:

- ارتفاع متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية عن متوسط رتب درجات أطفال المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الانتباه، حيث حصل أطفال المجموعة التجريبية على متوسط رتب (٨,٠٠)، بينما حصل أطفال المجموعة الضابطة على متوسط رتب (٣,٠٠).
- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار مهارات الانتباه، فقد كانت قيمة U = (٠,٠٠٠) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، وكانت قيمة Z = (٢,٦١١) وهى قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، ويعني هذا قبول الفرض الأول من فروض البحث، كما أنه يجيب جزئيًا عن السؤال الثاني الذي ورد فى مشكلة البحث وهو: ما فاعلية البرنامج القائم على المدخل البصري لتنمية مهارات الانتباه لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر؟
- كما أن حجم التأثير لاختبار مهارات الانتباه كبير جدًا، حيث بلغت قيمة حجم التأثير (١,٠٠) وهو حجم تأثير كبير جدًا، مما يدل على فاعلية فاعلية البرنامج القائم على المدخل البصري لتنمية مهارات الانتباه لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر.

■ **التحقق من صحة الفرض الثانى من فروض البحث:**

الذي ينص على أنه: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الانتباه لصالح متوسط رتب درجات التطبيق البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام الأساليب الإحصائية اللابارامترية اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon) – نظراً لصغر حجم العينة – لحساب قيمة (T, Z) ومدى دلالتهما للفرق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الانتباه، وجدول (١٠) التالي يوضح ذلك.

جدول (١٠)

قيمة "T, Z" ومستوى دلالتهما للفرق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الانتباه.

المقياس	اتجاه فروق الرتب	عدد الأطفال ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (T) المحسوبة	قيمة (Z) المحسوبة	مستوى الدلالة	قيمة لـ ر	حجم التأثير
اختبار مهارات الانتباه	سالب	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٠٣٢	دالة عند مستوى ٠,٠٥	١,٠٠	كبير جداً
	موجب	٥	٣,٠٠	١٥,٠٠					
	محايد	٠							

قيمة T الجدولية عند ن = ٥ و مستوى دلالة ٠,٠٠٥ تساوي ٠,٠٠

قيمة Z الجدولية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ تساوي ١,٦٤٥ و مستوى دلالة ٠,٠١ تساوي ٢,٣٣

يتضح من جدول (١٠) السابق ما يلي:

- أن قيمة (T) المحسوبة لاختبار مهارات الانتباه تساوي (٠,٠٠) وهي أقل من القيمة الجدولية عند ن = ١٠ ومستوى دلالة ٠,٠١ مما يدل على وجود فرق دالة احصائياً لصالح التطبيق البعدي عند مستوى ٠,٠١، كما أن قيمة (Z) المحسوبة تساوي (٢,٠٣٢) وهي دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١.

- ويعني هذا قبول الفرض الثاني من فروض البحث، كما أنه يجيب جزئياً عن السؤال الثاني الذي ورد في مشكلة البحث.
- كما يتضح أن قيمة حجم التأثير لاختبار مهارات الانتباه (رث ر) بلغت (١,٠٠) وهو حجم تأثير كبير جداً، مما يدل على فاعلية البرنامج القائم على المدخل البصري لتنمية مهارات الانتباه لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر؟

■ **التحقق من صحة الفرض الثالث من فروض البحث:**

الذي ينص على أنه: "لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي لاختبار مهارات الانتباه".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام الأساليب الإحصائية اللابارامترية اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon) – نظراً لصغر حجم العينة – لحساب قيمة (T,Z) ومدى دلالتهما للفرق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي لاختبار الانتباه وجدول (١١) التالي يوضح ذلك.

جدول (١١)

قيمة "T, Z" ومستوى دلالتهما للفرق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي لاختبار مهارات الانتباه.

المقياس	اتجاه فروق الرتب	عدد الأطفال ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (T) المحسوبة	قيمة (Z) المحسوبة	مستوى الدلالة
اختبار مهارات الانتباه	سالب	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠	١,٣٤٢	غير دالة إحصائياً
	موجب	٢	١,٥٠	٣,٠٠			
	محايد	٣					

قيمة T الجدولية عند ن = ٥ و مستوى دلالة ٠,٠٥ تساوي ٠,٠٠

قيمة Z الجدولية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ تساوي ١,٩٦ و مستوى دلالة ٠,٠١ تساوي ٢,٥٨

يتضح من جدول (١١) السابق ما يلي:

- أن قيمة (T) المحسوبة لاختبار الانتباه غير دالة إحصائيًا مما يدل على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا، كما أن قيمة (Z) المحسوبة تساوي (١,٣٤٢) وهي غير دالة إحصائيًا. ويعني هذا قبول الفرض الثالث من فروض البحث.

مناقشة النتائج:

أوضحت نتائج البحث وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الانتباه لصالح المجموعة التجريبية كما أوضحت نتائج البحث وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج في اختبار مهارات الانتباه وذلك لصالح التطبيق البعدي، كما أوضحت نتائج البحث أنه لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي لاختبار مهارات الانتباه.

ويمكن تفسير هذه النتائج ومناقشتها في ضوء نتائج اشتراك وانتظام أطفال المجموعة التجريبية في جلسات البرنامج باستخدام استراتيجيات المدخل البصري، حيث كانت الأساليب المستخدمة في البرنامج ذات معنى ومغزى في حياة هؤلاء الأطفال سواءً باستخدام صور من البيئة المحيطة أو رسوم وخرائط ومجسمات تعبر عما يستخدمه الطفل في النشاط، مما جعلهم أكثر مرونة وأكثر فهمًا وحرصًا ووعيًا للاستفادة الكاملة من أنشطة البرنامج المستخدم في إطار مجموعة من الأنشطة الواقعية المعاشة مما أسهم في نمو مهارات الانتباه لأطفال عينة المجموعة التجريبية، حيث كانت الأساليب تتنوع ما بين:

- تكـــرار التمريـــن: حيث يكرر الأطفال التمرين أو النشاط مرات عديدة دون سبب ظاهر لذلك، وكلما كان تعلم التمرين بمزيد من العناية وبكـــل تفصـــيلاته، أصـــبح موضوعًا لا نهائيًا للطفل، أي استمر معه فترة من الزمن حتى يجذب انتباهه نشاط أخر.
- الثـــواب والعقـــاب: ففي البرنامج تخلى الباحث عن العقاب والضرب، واكتفـــي بالعزل عن باقي الأطفال في حالة ارتكابه خطأ، ولا يشترك معهم فـــي الأنشـــطة لفترة من الزمن، وهذا الأسلوب قد حقق نتائج جديدة مع الأطفال.
- البيئة المعدة إعداداً جيداً: حيث أكد الباحث على أهمية البيئة موضـــحة أن الطفـــل لديه قابلية للإيحاء وهو ملاحظ جيد وشغوف لمراقبة ما يحيط به، ومراقبة الكبـــار ومحاكاتهم، لذلك على الكبير أن يكون ملهماً لتصرفات الطفل، ويكون كتاباً مفتوحاً يتعلم منه الطفل، ويتحلى بالهدوء، ويتصرف ببطء حتى يتمكن الطفل من مراقبتـــه وهنا يظهر إحلال للكبير داخل الطفل ويتكون "حب البيئة" داخل الطفـــل كمـــا أن الباحث ركز على تقليل المشتتات داخل محيط عملية التعلم؛ مما أسهم في تحقيـــق هدف البرنامج.
- هذه الأسباب السابقة ساعدت أفراد المجموعة التجريبية علـــى تحســـين مهـــارات الانتباه وثبات ذلك التعلم، وما توصل إليه الباحث من نتائج يتفق مع نتائج دراســـة كل من على سبيل المثال لا الحصر:

❖ **دراسة وليد السيد (٢٠٠٨)**: التي أشارت نتائجها إلى فعالية البرنـــامج التـــدريبي لتنمية مهارات التواصل اللفظي باستخدام الحاسوب في الانتباه الانتقـــائي الســـمعي والبصري ومدى الذاكرة العاملة لدى الاطفال التوحديين.

❖ **دراســـة ربا الفرا (٢٠١٢)**: التـــي أظهرت نتائجهـــا فاعلية البرنامج التدريبي في تحسن مهارة الانتباه البـــصري لـــدى أطفال الدراسة على جميع نشاطات البرنامج التدريبي، وأشارت نتائجها إلى تحقيق أهداف البرنامج التدريبي، وإثبـــات فاعليـــة

البـــرنامج التـــدريبي محوسب لتحسين مهارة الانتباه البصري لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد.

- ❖ **دراسة كوثر قواسمة (٢٠١٢):** وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف علـــى أثـــر برنامج تدريبي في التدخل المبكر في تنمية مهارات التواصل والانتباه لدى عينـــة من الأطفال ذوي التوحد في الأردن، وقد أشارت نتائجها إلـــى فاعليـــة البرنـــامج التدريبي في تنمية مهارات التواصل والانتباه.
- ❖ **دراسة أحمد عنتر (٢٠١٤):** وأشارت نتائج البحث إلى فاعلية البرنامج باســـتخدام أدوات منتسوري مما يؤكد ضرورة استخدام المعلمين والمعلمـــات والآبـــاء لهـــذا البرنامج في تحسين الانتباه لدى الأطفال الذاتويين.
- ❖ **دراسة أسامة فاروق (٢٠١٦):** وقد أكدت نتائج الدراسة فاعلية برنـــامج تـــدخل مبكر قائم على نظرية التكامل الحسي في تنمية الانتبـــاه والإدراك لـــدى أطفـــال التوحد.
- ❖ **دراسة جريس ريبيكا جونز(** Jones, G. R., 2014, 38-39) التى هـــدفت إلى التحقق من فاعلية استخدام المداخل البصرية مع الأطفـــال ذوى إضـــطرابات طيف التوحد في إعدادات ما قبل المدرسة من وجهة نظر المعلمين، وقد أظهـــرت نتائج هذه الدراسة أن المداخل البصرية تساعد الطفل على فهم التواصل بشكل أكثر فاعلية داخل الفصل الدراسي.

ويري الباحث أن المدخل البصري مع الفنيات التـــي اســـتخدمها قـــد ثبتـــت الاستمرار في تحسين مهارات الانتباه، بحيث أن ما اكتسبه الطفل ذو متلازمة أسبرجر من هذه المهارات خلال جلسات البرنامج الذي وفر بيئة تعليمية شـــيقة، مكنتـــه مـــن استخدام وتطبيق ما تعلمه في بيئته المعاشة، وهو ما تحقق في القياس التتبعي.

كذلك أن استخدام المعززات من قبل الباحث في البرنامج، ضبط سلوك الطفل للتركيز في تعلم واكتساب المهارات، وسط حالة من القبول والرضا للتعلم، ومن ثم تكراره مستقبلاً لما تعلمه بنجاح، وهو ما قد حدث بالفعل في القياس التتبعي.

وذلك يتفق مع ما رآه (فيصل الزراد، ٢٠٠٢ ، ١٧٤) في أن التعزيز الإيجابي قد يعد وسيلة ناجحة للتحكم في سلوك الطفل وضبط عملية التوجيه والإرشاد لديه، فإذا قام الطفل بسلوك حسن وكوفئ بمعزز فإنه تتبعه حالة من الرضا، وبالتالي يميل الطفل إلى تكرار السلوك، وتدريجياً يتعلم الطفل التمييز Discrimination بين السلوك الذي يؤدي إلى المكافأة (أو إلى تلبية حاجة الطفل) والسلوك الذي لا يؤدي إلى المكافأة.

ويتضح مما سبق أن استمرار فاعلية البرنامج القائم على المدخل البصري الذي استند عليه الباحث في دراسته بفنياته المتنوعة، كذلك تناسب تلك الفنيات والأنشطة مع خصائص النمو للطفل ذوي متلازمة أسبرجر، ذلك جنباً إلي جنب مع مشاركة الأسرة من خلال متابعتها لما يقدم لطفلهم في أنشطة البرنامج، ذلك قد أدي في نهاية الأمر إلي تحقق صحة الفرض الثالث حيث لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للبرنامج على مقياس مهارات الانتباه.

ويرى الباحث أن هذه النتائج يمكن إرجاعها أيضاً إلى ما يلي:

١. تدريس جلسات البرنامج باستخدام المدخل البصري ساعد ذلك على توفير بيئة تعليمية مشوقة وجذابة تتناسب مع خصائص الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر، وتلبي احتياجاتهم التعليمية
٢. يُعد المدخل البصري مهماً في إكساب المتعلم القدرة على التركيز والانتباه، فالتدريس بالمدخل البصري يعمل على تنمية القدرة البصرية التي تعد إحدى القدرات الأساسية التي يجب توظيفها وتنميتها للمتعلمين.

٣. أسهم تنويع الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة في تدريس جلسات البرنامج، مما ساعد في التغلب على الفروق الفردية بين المتعلمين.
٤. توفير مجموعة من الأنشطة البصرية ساعد الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر على فهم المعلومة المقدمة له وذلك لكونها تتناسب مع قدراته واستعداداته الخاصة.
٥. ساعد استخدام العديد من الوسائط البصرية، مثل: المجسمات، الصور، الرسوم، والمجسمات، على جذب انتباه الأطفال ذوى متلازمة أسبرجر، وإثارة اهتمامهم للتعلم.
٦. تعزيز الباحث وتشجيعه المستمر لمشاركة الأطفال أدى إلى إصرارهم على تكرار المحاولة للوصول إلى الحل الصحيح دون الخوف من الفشل مما ساعد على زيادة دافعيتهم للتعلم والإنجاز.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث، ومن خلال معايشة الباحث لتجربة البحث، يمكن للباحث أن يُقدِّم بعض التوصيات التي من شأنها أن تعمل على معالجة أوجه القصور ونواحي الضعف التي تواجه تعليم الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر:

١- أهمية إعداد برامج الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر في ضوء فلسفة المدخل البصري بحيث يتوفر فيه ما يلي:
- تناسب المحتوى مع خصائص واحتياجات الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر.
- اختيار المحتوى المناسب، الذي يعالج موضوعات حياتية لديهم.
- التركيز على الأسئلة االموضوعية.
- الاهتمام بالوسائل التعليمية البصرية.
- تقديم الأنشطة القصصية للأطفال ذوي متلازمة أسبرجر مصحوبةً بالصور والرسوم المختلفة.

٢- ضرورة إتاحة الفرصة للأطفال ذوي متلازمة أسبرجر للمشاركة في الأنشطة.

٣- ضرورة الاهتمام بتدريب الأطفال على المهارات بشكل حلزوني؛ حيث يتم التدريب على المهارة أكثر من مرة، وفي أكثر من موضوع مع مراعاة تقديمها في كل مرة بشكل أعمق وأوسع وبأسلوب تناول مختلف وجديد.

٤- عند تدريس أي محتوى للأطفال ذوي متلازمة أسبرجر عدم الانتقال من خبرة لأخرى إلا بعد التأكد من فهم الطفل للخبرة السابقة.

٥- ضرورة وجود حجرة للوسائط المتعددة يمكن استخدامها عند الحاجة إليها، على أن تكون معدة ومجهزة بكافة الوسائل اللازمة.

٦- الاهتمام بتنوع طرق التدريس المقدمة للأطفال ذوي متلازمة أسبرجر، حيث أثبتت الدراسات وجود فروق فردية شائعة فيما بينهم.

٧- ضرورة أن يهتم المعلم بتوفير المواقف الحيوية للأطفال لممارسة الأنشطة المختلفة.

٨- ضرورة إشراك الأسرة في عملية تعليم الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر، لما لها من أهمية كبيرة في ذلك.

البحوث المقترحة:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج هذا البحث، يقترح الباحث إجراء البحوث التالية:

١. دراسة تتبعية لأطفال عينة البحث لقياس تأثير البرنامج على تحصيلهم في الصفوف القادمة.

٢. فاعلية برنامج تدريبي لآباء وأمهات الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر لتنمية مهارات الانتباه والتركيز لدى أبنائهم.

٣. فاعلية برنامج قائم على التكامل الحسي في تنمية مهارات الانتباه لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر.

٤. فاعلية برنامج تدريبى مقترح لتنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر.

٥. فاعلية برنامج قائم على المدخل البصري في تنمية مهارات الانتباه لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

٦. فاعلية برنامج متعدد الحواس في تنمية الحصيلة اللُغوية والمهارات الحياتية لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة أسبرجر.

المراجع

أولًا: المراجع العربية:

إيتسام حامد محمد السطيحة، وخالد إبراهيم الفخرانى (٢٠٠١). *اضطرابات الانتباه عند الأطفال (التشخيص والعلاج)*، طنطا: دار الحضارة للطبعة والنشر والتوزيع.

أحمد السيد بركات(٢٠٠٦). فعالية المدخل البصري المكاني في تنمية بعض أبعاد القدرة المكانية والتحصيل لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالعلوم، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة عين شمس.

أحمد عنتر أحمد (٢٠١٤). فعالية برنامج تدخل مبكر باستخدام أنشطة منتسورى في تحسين مستوى الانتباه لدى الأطفال الذاتويين. *مجلة الطفولة والتربية*، مجلد ٦، العدد ١٧، ص ص ٣٥٥- ٣٩٩.

أسامة فاروق مصطفى (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدخل مبكر قائم على التكامل الحسي لتحسين الانتباه والإدراك لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب التوحد. *مجلة الإرشاد النفسي* . العدد ٤٦، الجزء٢، ص ص ١٩٩- ٢٥٧.

بطرس حافظ بطرس (٢٠١١). *إعاقات النمو الشاملة*. عمان. الأردن : دار المسيرة .

بلال زاهر إسماعيل (٢٠١٥). أثر استخدام المدخل البصري في تنمية القدرة على حل المسائل الرياضية في الهندسة الفراغية والاتجاه نحوها لدى طلاب الصف العاشر الأساسي بغزة، *رسالة ماجستير غير منشورة* ، كلية التربية، الجامعة الاسلامية.

ربا يحيى الفرا (٢٠١٢). بناء برنامج تدريبي محوسب لتحسين مهارة الانتباه البصري لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد وقياس فاعليته. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن.

رفعت محمود بهجات (٢٠٠٤). *أساليب التعلم للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة*، القاهرة: عالم الكتب.

رمزي هارون (٢٠٠٣). *الإدارة الصفية*، عمان. الأردن : دار وائل للطباعة والنشر.

سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم (٢٠١٢) . *اضطراب التوحد بين المعاناة والمعافاة (دليل الوالدين والمتخصصين فى التعامل مع الطفل المنغلق نفسياً)* . القاهرة : الناشر.

شريف عادل جابر (٢٠١٤). *متلازمة أسبرجر " الأسباب – الخصائص – التشخيص – أساليب التدخل"*. القاهرة : عالم الكتب .

شيرين صلاح عبد الحكيم (٢٠١٥). فاعلية تدريس الرياضيات باستخدام المدخل البصري في تنمية الحس العددي لدى طالبات المرحلة الابتدائية. *مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس*، العدد ٦٠، ص ص ٢١٧– ٢٤٤.

عادل عبدالله محمد (٢٠١٠). *بعض المتغيرات المعرفية لأطفال الروضة ذوي قصور المهارات قبل الأكاديمية كمؤشر لصعوبات التعلم، كلية التربية:* جامعة الزقازيق.

عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠١٢). *معجم مصطلحات اضطراب التوحد* . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠١٥). *متلازمة آسبيرجر " الطيف الثانى من اضطرابات التوحد*، دليل المعلمين". القاهرة : عالم الكتب .

عبد العزيز السيد الشخص (٢٠١٥). *مقياس تشخيص اضطراب أسبرجر*. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

عبد المطلب أمين القريطي (٢٠١١). *سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة وتربيتهم*، ط ٥، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

عزو إسماعيل عفانة (٢٠٠١). أثر استخدام المدخل البصري في تنمية القدرة على حل المسائل الرياضية والاحتفاظ بها لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بغزة *"المؤتمر العلمي-الثالث عشر*، يوليو الجزء الثاني، [مناهج التعليم والثورة المعرفية والتكنولوجية المعاصرة]، جامعة عين شمس.

علي ماهر خطاب (٢٠٠٧). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية*، ط٣، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

عوني معين شاهين، وعمر نافع العجارمة (٢٠١١). *متلازمة النشاط الزائد "الاندفاعية وتشتت الانتباه"*. عمان. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

فادي رفيق شبلي (٢٠٠١). *إعاقة التوحد المعلوم المجهول*، مراجعة وتقديم سميرة عبد اللطيف السعد، الكويت: مكتب الهلال.

كوثر عبد ربه قواسمة (٢٠١٢). فاعلية برنامج تدريبي في التدخل المبكر لتنمية مهارات التواصل والانتباه لدى عينة من الأطفال ذوي اضطرابات التوحد في الأردن، *مجلة كلية التربية (جامعة بنها)* – مصر، مجلد ٢٣، العدد ٩١، ص ص ٢٩ –٦٤.

لوريس أميل عبد الملك (٢٠١٠). برنامج تعلم إلكتروني مدمج قائم على المدخل البصري المكاني لتنمية التحصيل في العلوم ومهارات قراءة البصريات وتقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية المعاقين سمعياً، *دراسات في المناهج وطرق التدريس*، العدد ١٥٩، ص ص ١٥٠– ٢٠٩.

ماهر إسماعيل صبري (٢٠٠٢). *الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم*، الرياض: مكتبة الرشيد.

مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠٥). *استراتيجيات التعليم وأساليب التعلم*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

محمود فتوح محمد سعدات (٢٠١٦). *اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط (صعوبات التعلم النمائية)*، موقع الألوكة. /https://www.alukah.net/library/0/103255

ميرفت محمود محمد علي (٢٠١١). تطوير منهج الرياضيات في ضوء المدخل البصري المكاني لتنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ الصم وضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية* – مصر ، العدد ٢١، ص ص ٢١٥– ٢٤٢.

نانا محمد جندية (٢٠١٤). أثر استخدام المدخل البصري المكاني في تنمية بعض مهارات ما وراء المعرفة بالعلوم لدى طالبات الصف الثامن الأساسي. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

نبيل عبد الفتاح حافظ (٢٠٠٠). *صعوبات التعلم والتعليم العلاجى*، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

نعيمة أحمد، وسحر محمد (٢٠٠١). أثر المنطق الرياضي والتدريس بالمدخل البصري في أنماط التعلم والتفكير وتنمية القدرة المكانية وتحصيل تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في مادة العلوم *"المؤتمر العلمي الخامس، التربية العلمية للمواطنة*، كلية التربية،

جامعة عين شمس الجمعية المصرية للتربية العلميـــة، المجلـــد ٢، ص ص ٢٢٥- ٢٧٧.

هاله فاروق الديب (٢٠١٦). فاعلية التدريب على استراتيجية التعلم للإتقان في تنمية الانتبـــاه الانتقائي لدى التلميذات القابلات للتعلم ذوات الإعاقة الفكرية. *رسالة التربيـــة وعلـــم النفس*. العدد ٥٣، ص ص ١٧١- ١٩٢.

هلا السعيد (٢٠٠٩) . *الطفل الذاتوي بين المعلوم والمجهول* (دليل الآباء والمتخصصـــين) . القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية .

وليد السيد أحمد خليفة (٢٠١٤). فعالية برنامج تدريبي للقصة الاجتماعية باستخدام الوســـائط المتعددة في تنمية الانتباه الاجتماعي وبعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي اضطراب التوحد بالطائف، جامعة الزقازيق – كلية علـــوم الإعاقـــة والتأهيل – مركز *المعلومات التربوية والنفسية والبيئية مجلة التربية الخاصة*،العـــدد ٦، ص ص ٢٠٢-٣١٩.

وليد السيد أحمد خليفة (٢٠٠٨). فعالية برنامج تدريبى لتنمية مهـــارات التواصـــل اللفظـــى باستخدام الحاسوب في الانتباه الانتقائي السمعي والبصري ومدى الذاكرة العاملة لدى الاطفال التوحديين. *مجلة كلية التربية جامعة بنها*، عدد يناير، مجلد ١٨، عـــدد ٧٥، ص ص ١٧٨- ٢١٩.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Attwood, T. (2007*). The Complete Guide to Aspergers syndrome Jessica Kingsley Publisers.*

Bissonnette, B., & Coaching, P. F. M. (2008). *The Employers Guide to Asperger's Syndrome.*

Buffone, A. (2008*). A Guide to Asperger's Syndrome*. University of Pittsburgh.

Cavanaugh, C. (2009). In Support of a Visual Approach for Teaching" My Ántonia". *The Rocky Mountain Review*, 241-252

Gerrard-Morris, A. E. (2007). Internalized socioemotional functioning of children and adolescents with nonverbal learning disability and Asperger's syndrome (Doctoral dissertation).

Gillberg, C. (2002). *A guide to Asperger syndrome*. Cambridge University Press

Justice, L. M., Meier, J., & Walpole, S. (2005*). Learning new words from storybooks*. Language, speech, and hearing services in schools

Liu,F. Y. (2006). *Differentiated instruction through flexible grouping in EFL classroom,* Alexandria, VA: ASCD, PP 97- 122.

Loudon, J. L. (2008). *Increasing social skills and decreasing anxiety in adolscents with asperger syndrome* (Doctoral dissertation, Kent State University)

Mann, R. L. (2006). Effective teaching strategies for gifted/learning-disabled students with spatial strengths. *Journal of Secondary Gifted Education*, 17(2), 112-121.

Minahan, J., & Rappaport, N. (2012). Anxiety in students A hidden culprit in behavior issues. *Phi Delta Kappan*, 94(4),PP 34-39.

Moore, K. (2006). Visual literacy and visual learning, integrating visual imagery into the early childhood classroom. *http://teacher.scholastic. com/polaroid/pdfs/* visuallit.pdf

Moran, M. J., & Tegano, D. W. (2005). Moving toward Visual Literacy: Photography as a Language of Teacher Inquiry. *Early Childhood Research & Practice*, 7(1), n1,PP 1-20.

Myles, B. S., Lee, H. J., Hudson, J., Smith, S. M., Tien, K. C., Chou, Y. C., & Swanson, T. C. (2007). A large-scale study of the characteristics of Asperger syndrome. Education and Training in Developmental Disabilities, 448-459.

Pasini, A., D'Agati, E., Pitzianti, M., Casarelli, L., & Curatolo, P. (2012). Motor examination in children with Attention Deficit/Hyperactivity Disorder and Asperger Syndrome. *Acta paediatrica*, 101(1), e15-e18

Ramírez, M. (2012). Usage of Multimedia Visual Aids in the English Language Classroom: A Case Study at Margarita Salas Secondary School (Majadahonda*). Unpublished Masters Dissertation).* Matritensis University, Spain.

Richards, M. R. E., & Omdal, S. N. (2007). Effects of tiered instruction on academic performance in a secondary science course. *Journal of advanced academics*, 18(3), 424-453

Sansosti, F. J., & Powell-Smith, K. A. (2006). Using social stories to improve the social behavior of children with Asperger syndrome. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 8(1), 43-57.

Wilkinson, L. A. (2016*). A best practice guide to assessment and intervention for autism spectrum disorder in schools.* Jessica Kingsley Publishers.

Winter, M. (2011). *Asperger syndrome-What teachers need to know*. Jessica Kingsley Publishers.

Branch, S. P. (2000). *Teaching students with autism*: *A resource guide for schools.* Ministry of Education Special Programs Branch.

Jones, G. R. (2014). *The use of visual aides for children with autism in preschool settings: a teacher's perspective,* Department of Social Science

DBS School of Arts.