" اثر برنامج تدريبي للمراقبة الذاتية في علاج مشكلة الانتباه لدى طلاب المرحلة الاساسية في مدينة سكاكا "

د / محمود راشد يعقوب الشديفات

• **المستخلص** :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة اثر برنامج تدريبي للمراقبة الذاتية في علاج مشكلة الانتباه لدى طلاب المرحلة الاساسية في مدينة سكاكا من خلال الاجابة على سؤال الدراسة "هل توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة α=05،0 بين متوسطات سلوكات عدم الانتباه لدى الطلاب في مدارس مدينة سكاكا تعزى لمتغيري الدراسة: التدريب، الفئة العمرية والتفاعل بينهما؟". حيث تكونت عينة الدراسة من (56) طالبا ذكرا في فئتين عمريتين وهم الطلاب الذين حصلوا على العلامة المقطعية بعد الاست،ثم تم تقسيم افراد العينة حسب متغيري الدراسة المجموعة والفئة العمرية – حيث اعتبر الطلاب في المرحلة الاساسية الاولى من 7- 9 سنوات الفئة العمرية الاولى في الصفوف (الاول والثاني والثالث) ومن 10- 12 سنة الفئة العمرية الثانية في الصفوف (الرابع والخامس والسادس).

استخدم الباحث مقياس كونرز في صورته المعربة في هذه الدراسة وبالعلامة (55) على المقياس كنقطة قطع لاعتبار الطفل يعاني من قصور في الانتباه. كما اعتبر ان المراقبة الذاتية هي مجموعة الأفعال التي يقوم فيها الطفل لأداء النتاجات التالية: (التركيز على الهدف، سماع المنبه، الحفاظ على تسلسل العمليات،تسجيل عملية البقاء على المهمة، معرفة متى يتحقق الهدف، معرفة متى يتم الانتقال إلى العمليات التالية، اختيار العملية الملائمة التي تتبع في السياق، اكتشاف العقبات والأخطاء)، ويتحدد مستوى الانتباه بمستوى الأداء بالملاحظة التي تكشف عن عناصر أساسية في الانتباه من مثل التركيز و الانتقاء الموجه لخصائص المثير والانتباه، والاستماع للمنبه، ثم قام الباحث بتطبيق البرنامج في خمسة اسابيع، من خلال (12) جلسة تدريبية. وقد كانت مدة الجلسة (30) دقيقة. تم تطبيقها في حصص اللغة العربية والعلوم لكل الصف.

وقد اظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لسلوكات عدم الانتباه لدى الطلاب في مدارس مدينة سكاكا للاستجابة البعدية ناتج عن اختلاف مستويي متغيري الدارسة (التدريب، الفئة العمرية)، كما أظهرت النتائج وجود فرق لصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين دربوا على المراقبة الذاتية للانتباه باستخدام البرنامج التدريبي مقارنة بنظرائهم من أفراد المجموعة الضابطة الذين لم يدربوا على البرنامج التدريبي، وقد أوصى الباحث ببناء برنامج عربي مقنن لمعالجة مشكلة قصور الانتباه كما أوصى الباحث تعريف الطلبة بمشكلاتهم الأساسية التي تسبب لهم قصور الانتباه.

Abstract :

The aim of this study was to investigate the impact of a training program for self-monitoring in the treatment of the problem of attention among students in basic stage in the city of Sakaka through the study to answer the question "Are there any differences statistically significant at the significance level α = 0,05 between the averages of inattention behaviors among students in schools City Sakaka attributed to the variables of the study: training, age group, and the interaction between them? ". The study sample consisted of 56 male students in two age groups , the students who have received the mark after CT, and then the sample was divided according to the variables of the study group and age group - where the students were considered in basic first phase of the 7-9 years age group first in rows (the first, second and third) and 10-12 years age group in the second rows (IV, V

and VI).The researcher used a Connor's scale in its Arabized shape in this study and the mark (55) on the scale as the cut point to be considered the child suffers from a lack of attention. It was also considered that self-monitoring is a group acts in which a child's performance outputs the following: (a focus on the goal, to hear the alarm clock, maintaining the sequence of operations, registration process to stay on task, knowing when to achieve the goal, knowing when you are going to the following operations, selection process appropriate that follow in context, the discovery of the obstacles and errors), and is determined by the level of attention to performance noting that reveal the essential elements in the attention of such focus and selection-oriented features exciting and attention, and listen for the alarm clock. Then the researcher applied the program in five weeks, through (12) training sessions. The session length was 30 minutes. They have been applied in the classes of the Arabic language and science for each gradeThe study results showed the existence of apparent differences between the arithmetical averages of behaviors, lack of attention of the students in the schools of the city of Sakaka response posteriori resulting from different levels of the variables of the study (training, age group). And the results showed a difference in favor of the experimental group who were trained in self-monitoring of attention by using The training program compared with their counterparts from the members of the control group who were not trained on the training program. The researcher has recommended for building the Arabic codified program to treat the problem of attention deficit . Also, the researcher recommended for basic acquaint to introduce students with their problems that cause them attention deficit.

- **المقدمه** :

يتفق علماء النفس المعرفي على أن الانتباه عملية معرفية، يتم فيها التركيز على مثير معين من بين مثيرات عدة، وبالتالي تنطوي على خصائص مميزة أهمها: الانتقاء، والتركيز، والقصد، والاهتمام أو الميل لموضوع الانتباه؛ كما حلل الباحثون عملية الانتباه إلى ثلاثة مكونات: أولا: بلوغ الانتباه . ثانيا: اتخاذ القرارات. ثالثا: إدامة الانتباه (Barkley, 2006).

يشير كونت(Conte,1998) **بعد استعراضه لنتائج الدراسات والبحوث في مجال صعوبات التعلم أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم قصور في الانتباه الانتقائي، كما أنهم يعانون من اضطراب في التمييز البصري بين المثيرات المركزية والعرضية التي تستدعي الانتباه الانتقائي. وكذلك يفترض سوانسون** (Swanson,1998) **في دراسته للانتباه في مجال صعوبات التعلم أن صعوبات التعلم هي نتيجة القصور أو الاضطراب في واحدة أو أكثر من مكونات الانتباه.**

يعد الانتباه عملية عقلية نمائية، ويلاحظ أن الأطفال الذين لديهم مشكلات في الانتباه وتنظيمه نحو شيء محدد ولفترة محددة سيؤدي بهم ذلك للوقع في فئة صعوبات التعلم. وعليه تعد تقنيات تعديل السلوك المعرفي هدفا لضبط سلوك الأفراد، وتتألف من أساليب: (ضبط الذات، والتوجه والممارسة، وتوجيه

الذات، والحديث الذاتي، وتعليم الذات، والمراقبة الذاتية، وتقييم الذات، وتسجيل الذات، وتعزيز الذات). إن هذه الإجراءات تتطلب من الفرد أن يكون كما يقول زيمرمان مشاركا فاعلا ومسئولا عن التعلم الخاص به (Zimmerman & Schunk, 2001).

قدم بلوم في عام(Bloom, 1976) نموذجاً للتعلم المدرسي اعتبر فيه أن درجة تعلم الطالب هي نتيجة مباشرة للوقت الذي يقضيه في التعلم Time on (Task). وان الوقت الذي يقضيه كل طالب في التعلم يتأثر ببيئته التي بدورها تتأثر بمدخلات السلوك العقلي للطالب(Cognitive Entry Behaviors)، مثل قدراته واستعداداته لهذه المهمة التعليمية (Task)، كذلك مدخلاته العاطفية (Affective Entry Characteristics)، واتجاهه وميله نحو العمل.

وقد اشار قزاقزة (2005) أن أطفال ذو مشكلات الانتباه يحتاجون إلى تحفيز(Prompts) وتذكير لاستمرارية سلوك الانتباه وإدامته. ومن الإشكال المعروفة في هذا السياق بطاقات الانتباه، التي تتكون من مواقف من الانتباه يؤشر الطفل على مربع فيه كلمة (نعم)، عندما يسمع صوت النغمة المسجلة على شريط (والتي تتكون فروقاتها النغمية مقدرة بالثواني) وهو منشغل(On-task) في مهمة دراسية، ولكن إذا سمع المنبه ولم يكن منشغلا في المهمة فان هذا يدل على موقف عدم انتباه حيث يقوم الطفل بالإشارة إلى مربع فيه كلمة(لا).

تؤكد النظريات والبحوث النفسية والعصبية الفسيولوجية جانباً رئيسياً في الانتباه وهو مستوى الاستثارة أو التنبيه (Arousal level) وهذا ما أكد عليه سولسو(Solso, 1988) أن زيادة الإثارة تعمل على زيادة الأداء لحد معين، بعدها يبدا الأداء بالانخفاض التدريجي. ويرتبط الانتباه بمفهوم الآلية (Automaticity) من حيث علاقتهما بالقدرة على الأداء الواعي والأداء التلقائي وذلك أن الفرق بين هذين النوعين من الأداء يعتمد على درجة الانتباه المطلوبة عند اللجوء إلى أي منهما. فبعض المهمات التي يؤديها الفرد تتطلب درجة معينة من الوعي والتحكم بدرجات عالية من الانتباه في حين أن المهمات البسيطة أو التي تأتي بشكل تلقائي أو آلي لا تتطلب درجة كبيرة من الانتباه (Anderson , 1995).

يوضح بانكسيب (Panksepp, 1998) أن هناك ثلاثة مشاكل للانتباه وهي:

- عندما يتلقى الكائن الحي عددا من المثيرات التي ترتبط باستجابات متضاربة، فيصعب تحديد المثير الذي يستثير الاستجابة؟ وتسمى هذه مشكلة الانتباه في الأداء.
- عندما يتلقى الكائن الحي عدداً من المثيرات إثناء أدائه استجابة شرطية معززة، فيصعب تحديد أي المثيرات يصبح أشد ارتباطاً بالاستجابة ؟ وتسمى هذه مشكلة الانتباه في التعلم.
- عندما يتلقى الكائن الحي عدداً من المثيرات، فيصعب تحديد أي المثيرات سوف يتذكرها في المواقف القادمة؟ وتسمى هذه المشكلة الانتباه في التذكر.

خلال السبعينيات من القرن العشرين تنامى نقد التدخلات السلوكية والسبب في إنها تشدد على الضبط الخارجي من قبل المعلمين، بدلاً من محاولة تنمية الضبط الداخلي من قبل المتعلمين (Manning and Payne, 1996). وظهر مقابلها وبتدرج عدد من الاتجاهات منها:

- **التعليم الذاتي المعرفي** : Cognitive Self Instruction

قدم ألبرت باندورا (Bandura , 1977) نظريته في التعلم الاجتماعي والتي ترى أن السلوك ناجم عن علاقة تبادلية بين الخصائص الفردية (السلوك) والتأثيرات البيئية، فلا العمليات السلوكية الصريحة ولا العمليات الوسيطة الداخلية تعمل بشكل منعزل عن الأخرى. وأضاف باندورا افتراضاً محورياً: أن البشر هم فاعلون ومنظمون ذاتياً ويقومون بسلوكاتهم الخاصة بهم، ويحكمون عليها وفق معاييرهم الخاصة بهم، ويعززون أو يعاقبون أنفسهم. إن عمل باندورا في التعلم المعرفي أصبح فيما بعد ما يعرف بالسلوكية المعرفية.

وقد أقترح فايجوتسكي (Vygotsky) نظرية لنمو العقل والتفكير حيث يلعب الكلام الخاص دوراً محورياً في سيطرة الطفل على سلوكه. ويرى فايجوتسكي أن الكلام الخاص المنظم للذات ينشأ من التفاعلات الاجتماعية بين الطفل والكبار وأن مثل هذا الكلام يؤسس الوظائف المعرفية لدى الطفل. واعترف لوريا (Luria) بدور الكلام في التنظيم التفكير وأهمية التفاعل الاجتماعي، وانتقال الكلام إلى التفكير من مستوى نفسي إلى مستوى عام. ولقد وصف لوريا المراحل الثلاث في تطور التنظيم الذاتي والتي اعتبرت كأساس للمداخل التعليمية الذاتية وهي (Cole & Wertsch. 2004):

- ينضبط سلوك الطفل بشكل أساسي من خلال كلام الآخرين.
- الكلام الصريح الخاص بالطفل يوجه سلوكه الخاص.
- ينضبط سلوك الطفل بألفاظ ذاتية داخلية.

وتشتمل الاستراتيجيات السلوكية المعرفية تدريب الأفراد على تبادل الأفكار والكلام الذاتي في محاولة لإنتاج سلوكات وعواطف بناءة، وقد كانت ناجحة في تقليص قلق الطلاب ذوي المشكلات السلوكية، وتحسين استيعاب القراءة وتحسين الاتجاهات تجاه القراءة، وتحسين السلوك الانتباهي أثناء تأدية المهمة

توصل كل من ريد وهيرسكو(Reid & Hersko ,1981) تقنية تعديل السلوك المعرفي المستخدمة في العديد من المواقف هي التعليم الذاتي والتي تتطلب:

- نمذجة المهمة من قبل معلم بحيث يصف المهمة بشكل متزامن مع ما يفعله.
- أداء المهمة من قبل الطفل بينما المعلم يصفها.
- أداء المهمة من قبل المتعلم وهو يهمس بها.
- أخيراً تقييم التعلم الذي حققه المتعلم أثناء أداء المهمة.

- **النمذجة** : Modeling

إن حديث الذات يلزم نمذجته بوضوح للطلاب: تحديد المشكلة، وتركيز الانتباه، وتوجيه الذات، ومواجهة الذات، وتعزيز الذات(Vaughn; Linan & Thompson, 2003).

- **الممارسة** : Practicing

تدريب الطلاب وإعطاهم فرصة التجريب بقدر كاف لدمج التوجيه الذاتي في طريقة تفكيرهم الحالية حول السلوك المدرسي. أن إستراتيجيات الممارسة يمكن أن تكون على شكل العاب، ولعب الأدوار، والمهمات الكتابية، والنشاطات الصفية، والتسميع(Vaughn; Linan & Thompson, 2003).

- **التنبيه ومراقبة الذات**: Cueing and Self - Monitoring

يحتاج الطلاب إلى تحفيز (Prompts) وتذكير لاستمرارية واستدامة السلوك. ويمكن للمحفزات أن تأخذ شكل القواعد الصفية المعلقة المكتوبة ويمكن إن تأخذ شكل بطاقات جماعية وفردية وأشرطة سمعية. ومن الأشكال المعروفة في هذا الصدد بطاقات الانتباه، والتي تتكون من مواقف للانتباه يؤشر الطفل على مربع فيه كلمة (نعم)، عندما يسمع صوت النغمة المسجلة على شريط (والتي تكون فروقات النغمات مقدرة بالثواني) وهو منشغل في مهمة دراسية، ولكن إذا سمع المنبه ولم يكن منشغلا في المهمة هذا يدل على موقف عدم انتباه فأن الطفل يؤشر على مربع فيه كلمة (لا). وينبغي التركيز على انه في معظم الحالات ينبغي أن يقوم الطفل بسلوك واحد فقط في المرة الواحدة لذلك، فإن بطاقة الانتباه ينبغي أن تظهر على المقعد الذي يجلس عليه الطفل يمكن تمثيل بطاقات التنبيه كرسومات الحيوانات أو أشكال لاصقة، أو شخصيات وهمية تبين السلوك المطلوب من الطفل أداءه. إن التأشير على بطاقة الانتباه هو طريقة تستخدم لتشجيع الطلاب على تذكير أنفسهم في أن يجعلوا سلوكهم تحت سيطرتهم الخاصة. وهذا يحرر المعلم من الضبط المفرط ويسمح بوقت اكبر للأعمال الأكاديمية. أن المعلم لا يذكر الطلاب باستمرار أن يرفعوا أيديهم للكلام، أو الجلوس، أو انتظارِ الدور، أو خفض أصواتهم ....الخ. أن التأشير على بطاقة الانتباه لا يطبق أبدا كعقاب (Manning & Payne , 1996).

في حين تشير مراقبة الذات إلى الانتباه المركز لبعض مظاهر السلوك من حيث الشدة والتكرار، فالأفراد لا يستطعيون أن ينظموا أفعالهم إلا إذا وعوها أولا (Schunk,1983). ويذكر برادلي و دانيلسون و هلاهان(Bradley;Danielson & Hallahan, 2002)، أن مراقبة الذات في الانتباه تشتمل إجراءات ضبط الذات التي تشجع الطلاب على أخذ مسؤولية أكبر في التحكم ببرامجهم الأكاديمية والسلوكية الخاصة بهم، بعبارة أخرى فان المراقبة الذاتية هي تقنية بواسطتها يراقب الأفراد سلوكهم من أجل زيادة قدرتهم على تنظيم سلوكهم. ومراقبة

الذات تجمع ما بين تقييم الذات والتسجيل الذاتي (Self-Recording) لأي نوع من السلوك. هذه التقنية يمكن استخدامهما مع الأطفال المصابين بصعوبات التعلم، والاضطرابات الانفعالية ، ومشكلات السلوك، ومشكلات قصور الانتباه والتخلف العقلي البسيط.

ويذكر كيرك وكالفينت (Kirk & Chalfant, 1984) أن تدريب الطفل على التحكم في سلوكه هو أحد الأساليب الهامة في تحسين عملية الانتباه. وذلك عن طريق ما يلي:

- يحدد كل من الطفل والمعلم نوعية سلوك الانتباه الذي يلزم تطويره.
- جعل الطفل يفرق ما إذا كان منتبهاً (حالة انتباه) أو غير منتبهاً (حالة عدم انتباه) وذلك عن طريق تدريبه على المراقبة الذاتية والتسجيل على بطاقات الانتباه.
- استخدام أسلوب التعزيز المناسب لتطوير سلوك الانتباه لدى الأطفال.

تتطلب المراقبة الذاتية من الفرد فحص الأداء من خلال طرح أسئلة مثل: هل أقوم بما هو مفترض أن أقوم به؟ التقنية التي تشترك مع المراقبة الذاتية هي التقييم الذاتي والتي تتطلب أن يطرح الفرد أسئلة مثل: إلى أي مدى أنا أقوم بالعمل بشكل جيد؟ و بشكل واضح فأن الاستخدام الفعال لهذه التقنيات يتطلب أن يعرف الفرد الأسئلة التي يلزم طرحها، ومتى يكون شئ ما يطرح صواباً أو خطأ، ملائماً أو غير ملائم (Reid & Hersko, 1981).

يشير هلاهان وسابونا (Hallahan & Sapona, 1983) إلى أن المراقبة الذاتية يمكن استخدامها بطريقتين: مراقبة ذاتية في الانتباه ويشمل تعليم الطلاب التقييم الذاتي فيما إذا كانوا منتبهين أم لا وتسجيل النتائج ذاتيا. والمراقبة الذاتية للأداء ويشتمل تعليم الطلاب التقييم الذاتي لجانب ما في الأداء الأكاديمي. ومن الإجراءات العامة لتطبيق مراقبة الذات في مجال الانتباه:

- تجهيز بطاقات الانتباه ومسجل الإشارة (النغمة).
- تدريب الطلاب على التمييز ما بين الانتباه وعدم الانتباه.
- جعل الطالب يقيم سلوكه في كل مرة تصدر النغمة ويسأل نفسه (هل كنت منتبها ؟).
- جعل الطالب يسجل إجابته بوضع علامة أمام كلمة (نعم ، لا) على ورقة تسجيل الذاتي.
- الاحتفاظ بسجل حول التقدم في أثناء المهمة.

- **مشكلة الدراسة وأسئلتها** :

شعر الباحث بالمشكلة من خلال أسئلة قدمها عدد من مدراء المدارس الملتحقين بدبلوم الارشاد التربوي في جامعة الجوف في الفصل الدراسي الاول من العام الجامعي 2012م، حيث أظهرت اسئلتهم وجود مشكلة في عدم انتباه لدى طلاب الصفوف الابتدائية في متابعة المهمات الدراسية، وقد صمم الباحث هذه

الدراسة للتعرف على اثر برنامج تدريبي للمراقبة الذاتية والتسجيل الذاتي في علاج مشكلة الانتباه لدى طلاب المرحلة الاساسية، وعلى وجه التحديد تناولت الدراسة الإجابة عن سؤال الدراسة:

"هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة α=05،0 بين متوسطات سلوكات عدم الانتباه لدى الطلاب في مدارس مدينة سكاكا تعزى لمتغيري الدراسة: التدريب، الفئة العمرية، والتفاعل بينهما؟".

- **أهمية الدراسة** :

تتأكد أهمية هذه الدراسة من حيث أنها تفحص فاعلية التدريب على المراقبة الذاتية في تحسين مستوى الانتباه لدى طلاب المرحلة الاساسية في مدارس مدينة سكاكا بالمملكة العربية السعودية على الفئات العمرية حيث تقدم الدراسة حلاً لمشكلة تشتت الانتباه يمكن المتدربين عليها من تقديمها كاستراتيجية يمكن أن يكون لها أثر في تحسين الانتباه بشكل ايجابي، وبالتالي تحسين العمليات المعرفية التالية الإدراك والمعالجة والتحليل والتركيب والتخزين والتذكر؛ ذات الأهمية الخاصة للتعلم المدرسي.

- **التعريفات الاجرائية للدراسة** :

- قصور الانتباه: الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس كونرز في صورته المعربة في هذه الدراسة وبالعلامة (55) على المقياس كنقطة قطع لاعتبار الطفل يعاني من قصور في الانتباه.
- المراقبة الذاتية: هي مجموعة الأفعال التي يقوم فيها الطفل لأداء النتاجات التالية. و التي يتم تقييمها في الدراسة باستخدام نموذج تسجيل خاص يتم إعداده لهذا الغرض ويشتمل على أنماط السلوك التالية:
  - ✓ التركيز على الهدف.
  - ✓ سماع المنبه.
  - ✓ الحفاظ على تسلسل العمليات.
  - ✓ تسجيل عملية البقاء على المهمة)انتباه (أو ترك المهمة) لا انتباه.
  - ✓ معرفة متى يتحقق الهدف.
  - ✓ معرفة متى يتم الانتقال إلى العمليات التالية.
  - ✓ اختيار العملية الملائمة التي تتبع في السياق.
  - ✓ اكتشاف العقبات والأخطاء.
- التدريب على المراقبة الذاتية: مجموعة الإجراءات التدريبية التي يتم تطبيقها على الأطفال من اجل تحسين أدائهم في المراقبة الذاتية كما هي معرفة أعلاه.
- مستوى الانتباه: يتحدد مستوى الانتباه بمستوى الأداء في أداة ملاحظة تكشف عن عناصر أساسية في الانتباه من مثل التركيز و الانتقاء الموجه لخصائص المثير والانتباه، والاستماع للمنبه (Cue).
- فاعلية التدريب: مدى وجود فرق ذي دلالة إحصائية في مستوى الانتباه بين مجموعة تجريبية يتم تدريبها و مجموعة ضابطة لا يطبق عليها التدريب.

- **محددات الدراسة** :
  - اقتصار الدراسة على الطلاب الذكور لعدم القدرة على التواصل مع الطالبات لاجراء عمليات التدريب.
  - تحددت عينة الدراسة بالمدارس التي شارك مدرسوها في دورة الارشاد المدرسي في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 1201- 2012 م ممن ينتمون لمدارس الاساسية وعددها اربعة مدارس.
- **الدراسات السابقة** :

أشار كيرك وكالفينت(Kirk&Chalfant, 1984) بعد استخدامهما لأساليب مراقبة الذات مع الطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم إلى الفائدة التي يمكن أن يحصل عليها هؤلاء الأطفال في مراقبة إعمالهم اليومية. وتشير دراسات عديدة على المستويين العربي والعالمي إلى فعالية المراقبة الذاتية. وفيما يلي عرض و ملخص لبعض تلك الدراسات:

أجرتا باتر شيا و مار جريت (Patricia and Margaret, 1979) دراسة بعنوان تحليل المراقبة الذاتية لطلبة الصفين الأول والثاني. و قد أجريت الدراسة لمعرفة دور الحديث الذاتي وأثره في تعليم الذات (المعرفة، والمهارات)، ومراقبة الذات من خلال القِراءة و الرياضياتٍ في الصفوف الابتدائية. و قد شملت الدراسة عينه من 56طفلا وزعوا عشوائيا على مستويات تحصيلهم، وقسموا إلى سبعة صفوف، وزع منهم 53٪ من الأطفال ليعلموا أنفسهم بوجود معلم، و28٪ استخدموا المراقبة الذاتية لتعليم أنفسهم، و18٪ أستخدم الأطفال أنفسهم في مجموعات من التعليم. توصلت الدراسة إلى اختلافات فيما بين الذكور و الإناث في المراقبة الذاتية كإستراتيجية تعلم ذاتي. كما بينت النتائج أن طلبة المراقبة الذاتية أدركوا أن لديهم قدرات معينة مختلفة عما لدى الآخرين.

وفي دراسة لشنك (Schunk, 1983) زود فيها أطفالاً أخفقوا في عمليات الطرح في غرفهم الصفية بتعليمات وتدريبات في المراقبة الذاتية. واستخدم ثلاثة مجموعات كعينات في هذه الدراسة، أولهما: طبقت على أفرادها إستراتيجية المراقبة الذاتية (الداخلية) حيث قام الطلاب خلالها بمراجعة أعمالهم بنهاية كل الجلسات التعليمية من خلال تسجيليهم عدد صفحات كتاب التمارين (Workbook) التي أنجزوها في تلك الجلسات. ثانيهما: طبقت على أفرادها المراقبة الذاتية (الخارجية) بإشراك طلبة آخرين يدققون أعمال هذه المجموعة بتسجيليهم عدد الصفحات المنجزة بتلك الجلسات. أما المجموعة الأخيرة (الضابطة) فلم تتلق أي برنامج تدريبي في المراقبة الذاتية بأية أشكالها. وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن مجموعتي المراقبة (الداخلية والخارجية) كانت أفضل في تعلم مهارة الطرح وزادت لديهم الفعالية الذاتية والمهارة والمثابرة بالمقارنة مع المجموعة الضابطة، وبينت النتائج أن فوائد المراقبة الذاتية لم تقتصر على اداءات الطلبة خلال الجلسات التعليمية لان المجموعات الثلاث لم تختلف في كمية العمل المنجز ولكنها اختلفت في الكفاءة الذاتية وفي تقديرها لمنجزاتها.

وفي دراسة أخرى أجراها روني وهالاهان وويلس(Rooney; Hallahan & Wills1984) هدفت إلى استخدام إجراءات المراقبة الذاتية مع طلبة صعوبات التعلم ذوي معاملات ذكاء متدنية. شارك في هذه الدراسة عشرة أطفال في المرحلة الأساسية لديهم صعوبات تعلم. و لكن تم جمع البيانات عن أربعة أطفال من قبل مدرسيهم بسبب مشكلات الانتباه لديهم. وقد كان متوسط معامل الذكاء IQ76. تم تعريف السلوك أثناء المهمة بأنه الانشغال في المهمات الكتابية و نموذج للتسجيل الذاتي والعد على الأصابع وكذلك التفاعل مع المعلم. وعرف التحصيل الأكاديمي على انه نسبة المسائل التي حلها الطالب بشكل صحيح بالنسبة إلى عدد المسائل التي تم إكمالها. وقد كان المراقب يسجل (نعم) إذا كان الطالب منشغلا بالمهمة أو يسجل (لا) إذا كان الطالب غير منشغل بالمهمة. كشفت النتيجة أنه بالنسبة لاثنين من الأطفال الأربعة كانت المراقبةً الذاتية للانتباه والمراقبة الذاتية للأداء فعالة في تحسين الانتباه للمهمة وتبين كذلك أن التدريب الذي جمع فيه المراقبة الذاتية للانتباه مع المراقبة الذاتية لأداء الرياضيات أدت إلى تحسين السلوك الانتباهي أثناء المهمة بالنسبة للأطفال الأربعة، وتم تقييم التحصيل بطريقتين: عدد المسائل التي تم إكمالها ونسبة المسائل الصحيحة، إذ أشارت النتائج إلى تحسين مطرد لدى ثلاثة أطفال وزيادة كبيرة في نسبة الإجابات الصحيحة.

وفي دراسة لمكي و ويليام (Micki & William, 1997)، لمعرفة أثر المراقبة الذاتية على أطفال لديهم قصور في الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ممن يحصلون على علاج دوائي. واشتملت عينة التجربة على ثلاثة طلاب من المرحلة الاساسية، وقد كانت أعمارهم من (8-11) سنة، وقد كانوا ممن لديهم قصور في الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد بالإضافة بان لديهم مشكلات سلوكية. وجميع معاملات ذكائهم أدنى من المتوسط. تم تحديد السلوك أثناء المهمة بأنه النظر إلى عناصر الدروس الملائمة أو المعلم أو نموذج المراقبة الذاتية. أيضا تم اعتبار سلوك التواصل مع المعلم بعيون الطالب وهو جالس على مقعده كسلوك أثناء المهمة. وعلى عكس السلوكات السابقة تم اعتبارها سلوكات خارج المهمة تم تدريب أفراد العينة على المراقبة الذاتية طبقا لإجراءات طورها هلاهان وآخرون (1983) أخبرت المعلمة الطلاب أن يفرقوا بين حالة الانتباه وحالة عدم الانتباه. ثم قدمت المعلمة مسجلا يصدر عنه نغمات، قدمت أيضا نموذجا للمراقبة الذاتية. وتم تدريب الطالب أن يسال نفسه في حال سماعه النغمة هل كنت منتبها عندما خرجت النغمة من المسجل، بعدها تم تدريبه ليضع إشارة على نموذج المراقبة الذاتية (نعم) أو (لا) إذا لم يكن منتبها في حال صدور النغمة بعدما قامت بنمذجة المحاولة الأولى أمام الطلاب. وبعد (10) أيام من التدريب على المراقبة الذاتية، سحب مسجل النغمات الأولى وبقى الطلاب يستخدمون نموذج المراقبة الذاتية لوحدها لمدة ثلاثة أيام فقط. تشير البيانات إلى أن السلوك "أثناء المهمة" كما تم تعريفه سابقا زاد بشكل كبير لدى أفراد العينة وتفاوتت هذه الزيادة مع تقدم عمر الافراد في العينة بشكل ايجابي.

وقدمت دراسة دبيس والسمادوني(1998) إلى أن لتحسن الطلبة في المراحل العمرية في القدرة على الانتباه يزيد مع تقدم الفرد في العمر، لذلك يحتاج الاطفال في المراحل المبكرة إلى استخدام استراتيجيات متنوعة وفاعلة في زيادة مستوى الانتباه لديهم اكثر من الفئة العمرية الأكبر بشكل عام للحصول على نتائج فاعلة لجميع مستويات الفئات العمرية المختلفة، بمعنى أن البرامج الخاصة بمعالجة مشكلة قصور الانتباه يجب أن تستخدِم أدوات ومنبهات أكثر تنوعا وتطورا كلما كانت الفئة المستهدفة أصغر عمرا، كما أن عدد تكرارات المنبهات المستخدمة يزيد كلما كانت الفئة العمرية أصغر لأن الصعوبات التي يواجهونها في الانتباه تكون اكبر.

أجرى شيمبكورو وبار تر وسيرينا (Shimabakuro; Parter & Serena,1999) دراسة لمعرفة أثر مراقبة الذات على التحصيل الأكاديمي لدى ذوو قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد. وكانت العينة من الصف السادس والصف السابع تم في هذه الدراسة استخدام تصميم المجموعة الواحدة عبر ثلاث مجالات أكاديمية هي: القراءة والحساب والتعبير لتقييم تأثير المراقبة الذاتية على الأداء الأكاديمي. أعطي الطلاب (10-15) دقيقة لإكمال مهامهم، وقاموا بتصحيح أعمالهم بشكل جماعي وناقشوا أية أسئلة للحصول على تغذية راجعة حول أدائهم. تم تدريب الطلاب على المراقبة الذاتية. وفي نهاية البرنامج سجل الطلاب نسب دقتهم على الرسوم البيانية. أظهرت النتائج أن مراقبة الذات ذات تأثير إيجابي في التحصيل الأكاديمي، وكذلك أظهرت الدراسة ظهور مستويات متزايدة من التحصيل والدقة بالنسبة للتعبير لكل الطلاب. أما بالنسبة لجانبي القراءة والرياضيات فقد أثرت المراقبة الذاتية فيهما بنسبة أقل وأخيرا بينت الدراسة نقصا في الجوانب التالية: لم يكن للتدريب نفس التأثير بالنسبة لكل الطلاب في المجالات الأكاديمية ، لم يضبط التصميم في مواقف محددة لان تدريب الطلاب تم في صف تربية خاصة ، التحيز المحتمل للباحث لانه عمل كمطبق ، عدم قياس رضا الطلاب عن الإجراءات التي تمت بالدراسة كما اشارة النتائج لتفوق الطالبين الاكبر سنا في أداء المهام.

قد قام كل من روني و هالاهان و وليس(Rooney; Hallahan; & Wills, 2001) بدراسة لمعرفة أثر التسجيل الذاتي على الانتباه عند طلبة صعوبات التعلم في الصفوف العادية. شارك في هذه الدراسة أربعة أطفال رشحهم معلموهم بسبب شدة مشكلات الانتباه لديهم. كان المتغير التابع نسبة الزمن "أثناء المهمة". تم إجراء تسعة جلسات ملاحظة خلال 16يوما من الأيام المدرسية أعطى المعلم الأطفال أوراق التسجيل الذاتي ووضع مسجل على جانب الغرفة وعلم الأطفال أن يسألوا أنفسهم: هل أنا منتبه في أي وقت يظهر صوت نغمة المسجل فيه؟ ثم طلب منهم أن يضعوا علامة في صندوق (نعم) إذا كانوا ينتبهون، وعلامة في صندوق (لا) إذا كانوا غير منتبهين. إثناءها قام المعلم بنمذجة السلوك "أثناء المهمة" والسلوك "خارج المهمة" بالصف أمام الطلاب.

أشارت النتائج إلى زيادة الانتباه أثناء المهمة في كل مراحل المعالجة بالنسبة لأفراد التجربة، إما بالنسبة للتسجيل الذاتي مع التعزيز فانه زاد أثناء المهمة وتبين أن لهذه الدراسة محددات تتمثل في نقص قياس التحصيل الأكاديمي

كما أجرت هاريس(Harris, 2002) دراسة لمعرفة تأثير مراقبة الذات على معدل التحصيل الأكاديمي لطلاب الصف الثاني من خلال العمل المستقل. وقد تألفت العينة من خمسة أطفال كانت لدى هؤلاء الأطفال مشكلات في التركيز على المهمات ومتابعة تعليمات المعلم، وقد كان فيما بينهم طفل يعاني من قصور في الانتباه. وقد أجريت هذه الدراسة في غرفة الصف ولمدة أسبوعين. صمم التدريب في أربعة خطوات وهي: اختيار معدل التحصيل كهدف. استعمال منبه. استخدام تقنية مراقبة الذات كالرسوم البيانية والمنبه. تعليم الأطفال المراقبة الذاتية. جمعت البيانات من خلال الملاحظات الشخصية والمقابلات بين الطلاب والمعلم. تم تعريف الطلاب بالوقت الذي خمنوه ووقتهم المنقضي على المهمة بعد ذلك لاحظوا الوقت وطرحوه من تخمينهم الأصلي ولونت الرسوم البيانية من قبل الطلاب. أظهرت النتائج زيادة معدل التحصيل الأكاديمي بعد الأيام الأولى وبزيادة معدل التحصيل زاد الانتباه. كما تحسنت الكفاءة الذاتية للأطفال.

قام قزاقزة (2005) بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر التدريب في المراقبة الذاتية في مستوى الانتباه لدى الأطفال الذين لديهم قصور فيه. تكونت عينة الدراسة من (78) طالبا وطالبةمنالصفوفالثالثوالخامسوالسابعالأساسي في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في اربد، وهم الذين يعانون من قصور في الانتباه بناء على درجاتهم على مقياس ملاحظة السلوك الانتباهي . وقد اعتبرت درجاته ممؤشرالمستوى الانتباه لديهم قبل تطبيق البرنامج أظهرت النتائج وجود فروق لصالح لصالحا لمجموعة التجريبية، أما بالنسبةللصف فقد كانت الفروق في أستوى الانتباه لصالح الصفينالخامسوالسابع،كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح الاختبار المؤجل، في حين لم يثبت وجود فروق ذات دلالة إحصائية كمتغير الجنس.

- **عينة الدراسة** :

طبق مقياس ملاحظة السلوك الانتباهي على الصفوف الاول الى السادس في اربعة مدارس في مدينة سكاكا بعد ذلك تم تحديد الطلاب الذين لديهم مشكلة انتباه بأنهم الذين حصلوا على مقياس كونرز في صورته المعربة في هذه الدراسة على علامة (55) على المقياس كنقطة قطع لاعتبار الطفل يعاني من قصور في الانتباه. تكونت عينة الدراسة من (56) طالبا ذكرا في فئتين عمريتين، ثم تم تقسيم افراد العينة حسب متغيري الدراسة المجموعة والفئة العمرية – حيث اعتبر الطلاب في المرحلة الاساسية الاولى من 7- 9 سنوات الفئة العمرية الاولى في الصفوف (الاول والثاني والثالث) ومن 10- 12 سنة

الفئة العمرية الثانية في الصفوف (الرابع والخامس والسادس). بعد ذلك تم توزيع أفراد العينة إلى مجموعتين بالطريقة العشوائية البسيطة، إذ تم ترتيب مجموع أفراد العينة في كل فئة عمرية وأعطوا أرقاما تسلسلية لدلالة عليهم واعتبر الأفراد الذين أخذوا أرقاما فردية هم المجموعة التجريبية التي سيتلقى أفرادها التدريب على برنامج المراقبة الذاتية، واعتبر الأفرادالذين أعطوا أرقاما زوجية هم المجموعة الضابطة التي لم يتلق أفرادها أي نوع من التدريب. كم في جدول (١)

الجدول (١): توزيع افراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيري الدراسة.

التدريب	الإحصائي	الفئة العمرية		الكلي
		7 إلى 9	10 إلى 12	
بدون تدريب	التكرار	11	15	26
	النسبة المئوية	19.6	26.8	46.4
مع تدريب	التكرار	12	18	30
	النسبة المئوية	21.4	32.1	53.6
الكلي	التكرار	23	33	56
	النسبة المئوية	41.1	58.9	100.0

- **متغيرات الدراسة** :

تتحدد متغيرات الدراسة من خلال عنوانهاإلى متغيرات:

- **المستقلة** :

- المجموعةالتجريبية : التي تلقى أفرادها التدريب على المراقبة الذاتية.
- والضابطة : التي لم يتلقى أفرادها التدريب على المراقبة الذاتية.

- **الفئة العمرية** (**الصف الدراسي**) :

- الفئة العمرية الاولى من (7 إلى 9) سنوات من الصفوف (الاول والثاني والثالث).
- الفئة العمرية الثانية من (10 إلى 12) سنة من الصفوف (الرابع والخامس والسادس).

- **المتغير التابع** :

هو مستوى الانتباه، وتم حسابه إجرائياً على مقياس السلوك الانتباهي والذي ظهر من خلال درجات الطلاب في إجاباتهم على المقياس.

- **أدوات الدراسة** :

استخدمت في الدراسة الأدوات التالية:

- **مقياس ملاحظة السلوك الانتباهي**:

تم تطوير مقياس ملاحظة السلوك الانتباهي لإغراض الدراسة بالاسترشاد بمقاييس شائعة مثل قائمة كونرز(Conners) للانتباه (انظر إلى ملحق رقم ١). فقد صمم المقياس بهدف التعرف على العينة، إذ أن المعلمين كانوا على علم

بأنهم سيقومون بالتأشير على الأداة في جميع قراءات البعدية – إلا ان ضيق الوقت إلزم الباحث في هذه الدراسة بإجراء الاختبار القبلي للعينة والبعدي فقط.

تكون المقياس في البداية من (٢١) فقرة، وبعد التحكيم حذفت منه فقرة وهي (لا معنى لديه تجاه اللعب المنظم) . وبعد ذلك تكون المقياس في صورته النهائية من (٢٠) فقرة . وبما أن المقياس يحمل جميعه فقرات سالبة فقد تدرجت الإجابة على جميع فقرات المقياس بين كثيرا جدا وتأخذ القيمة صفر، وكثيراً وتأخذ القيمة واحد، وقليلاً وتأخذ القيمة اثنان، و نادراً و تأخذ القيمة ثلاثة.

- **دلالة الصدق والثبات لأداة الدراسة** :

لأغراض التحقق من الصدق الداخلي لأداة الدراسة؛ فقد تم تطبيقها على عينة استطلاعية مؤلفة من (١٥) طالباً من خارج عينة الدراسة، ثم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الفقرة وبين الكلي للأداة، وذلك كما في الجدول2.

الجدول ٢: قيم معاملات ارتباط فقرات الأداة مع الكلي للأداة.

رقم الفقرة	سلوكات عدم الانتباه	الارتباط	الدلالة الإحصائية
1	يتململ بشكل غير طبيعي	0.68	0.000
2	يهمهم و يصدر أصواتاً مزعجة	0.48	0.000
3	يستثار بسهوله	0.39	0.003
4	يتشتت انتباهه بسهوله	0.52	0.000
5	فترة انتباهه قصيرة	0.59	0.000
6	يزعج الأطفال الآخرين	0.66	0.000
7	عدم التقيد بقواعد وتعليمات اللعب المنظم	0.60	0.000
8	يضايق الأطفال الآخرين و يتدخل بأنشطتهم	0.67	0.000
9	يفشل في إنهاء ما بدأ به	0.73	0.000
10	لا يستطيع التركيز طويلاً	0.38	0.004
11	غير مرتاح ، كثير الحركة، نشط	0.34	0.010
12	مندفع، يتصرف بدون تفكير	0.47	0.000
13	عدم الالتزام بالتعليمات داخل الصف	0.61	0.000
14	يتكلم بدون استئذان له	0.54	0.000
15	يفشل في القيام بواجباته	0.48	0.000
16	يبدي لامبالاة بالعمل المدرسي	0.52	0.000
17	يبدو غير مصغ حين يوجه إليه الحديث	0.27	0.046
18	يتحول انتباهه بسهوله لأي مثير خارجي	0.35	0.007
19	عدم القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات لفترة طويلة	0.49	0.000
20	يحرك يديه وقدميه باستمرار و بشكل عصبي	0.58	0.000

يلاحظ من الجدول ٢ ، أن قيم معاملات ارتباط الفقرات مع الكلي للأداة قد تراوحت بين (0.27- 0.73)، مما يشير إلى صدق بناء الأداة.

كما تم التحقق من ثبات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا على بيانات العينة الاستطلاعية سالفة الذكر؛ حيث بلغت قيمته (0.86)، والتحقق من ثبات الإعادة للأداة بإعادة التطبيق على أفراد العينة الاستطلاعية بعد مرور أسبوعان من التطبيق الأول، وحساب معامل الارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني؛ حيث بلغت قيمته (0.88).

- **مقياس السلوك التكيفي (كيلاني ،البطش1981) :**

يستخدم مقياس السلوك التكيفي للكشف عن حالات الإعاقة العقلية ، وقد تم تطويره للبيئة الأردنية ، وتحققت له دلالات ثبات وصدق في المدى العمري الذي شملته الدراسة الحالية ، وقد استخدم في هذه الدراسة بتطبيقه على جميع الأفراد الذين طبق عليهم مقياس ملاحظة السلوك الانتباهي لاستثناء حالات الإعاقة العقلية قبل انتقاء أفراد الدراسة.

- **نموذج التسجيل الذاتي قزاقزة (2005) :**

تم إعداد نموذج التسجيل الذاتي لإغراض الدراسة وقد تألف من نموذج يسجل الطفل استجاباته عليه. وهذا النموذج يميز سلوك الطفل الانتباهي فيما إذا كان على المهمة (On_ Task)" حالة انتباه". أو ليس على المهمة (Off-Task) "حالة عدم انتباه".

- **صندوق لجمع استجابات الطفل من بطاقات الانتباه :**

حيث يوفر هذا الصندوق تسلسل البطاقات والتدريب على المهمات لمعرفة مقدار التحسن على الانتباه.

- **الأدوات المصاحبة للبرنامج هي :**

- نظام منبهات : والذي يتمثل في مسجل الإشارة / أو نغمة مراقبة الذات وتصدر نغمات بفرو قات متباينة.(انظر إلى ملحق رقم ٢).
- نظام المتابعة: والذي يتمثل في نموذج التسجيل الذاتي للمهمات الذي يؤشر عليه الطالب عند سماعه النغمة كما هو مبين في الجدول3:

الجدول (٣) : بطاقة التسجيل الذاتي(بطاقة الانتباه)

المهمة (1)	نعم	لا
المهمة (2)	نعم	لا
المهمة (3)	نعم	لا
المهمة (4)	نعم	لا
المهمة (5)	نعم	لا

- **إجراءات البرنامج التدريبي :**

قام الباحث بتطبيق البرنامج في خمسة اسابيع ، من خلال (12) جلسة تدريبية. وقد كانت مدة الجلسة (30) دقيقة. التي تم تطبيقها في حصص اللغة العربية و حصص العلوم لكل الصف.

التقى الباحث بالمجموعة التجريبية لإيضاح الهدف العام من البرنامج التدريبي وهو تعليمهم مهارات في المراقبة الذاتية لكي يتحسن الانتباه لديهم والذي يعتبر شرطا أساسيا للنجاح الدراسي.

الإجراءات العامة لتطبيق مراقبة الذات لمجال الانتباه وهي كآلاتي:

- المواد كبطاقة الانتباه، ومسجل النغمة (الإشارة).
- تدريب الأطفال (النمذجة)على التمييز بين الانتباه وعدم الانتباه.
- جعل الطفل يقيم نفسه أو ذاته في كل مرة تصدر الإشارة أو نغمة الذات من المسجل . بعدها يسأل الطفل نفسه: " هل كنت منتبها؟"
- بعدها يسجل الطفل إجابته بوضع إشارة في خلية (نعم،لا) على نموذج تسجيل الذات.
- الاحتفاظ بمعلومات حول التقدم (أو التحسن) في وقت المهمة أو الإنتاجية الأكاديمية.
- بعد ذلك يطبيق أسلوب الفطام (أو سحب ورقة التسجيل والنغمة).

- **تطبيق البرنامج التدريبي** :
- **المهمات المصاحبة للبرنامج** :

هناك عدد من المهمات مصحوبة لجلسات مراقبة الذات. فيما يلي لوصف لتلك المهمات: يتوفر في المهمة درجة من الاستمرارية، ففي أثناء عرض المهمة من المفروض أن يستمر الطفل في الانتباه ومن ثم تصدر الإشارة لتذكره انه على المهمة وبالتالي تكون الإجابة (نعم) أو ليس على المهمة ليسجل (لا)، واخيرا يسج استجاباته على النموذج. تصدر الإشارة (النغمة) في أوقات غير منتظمة أثناء المهمة وتتراوح ما بين (10-90) ثانية.

- تقدم المهمات للأطفال أثناء جلسة تدريبية مدتها (30) دقيقة.
- مجموع الجلسات التدريبية لكل مجموعة (ذكورا وإناثا) يساوي (12) حصة.
- يعطى المتدربين في الجلسة (2-3) مهمة لكل مجموعة.(انظر إلى ملحق رقم ٣).

تعليمات تقديم المهمات مع استراتيجية المراقبة الذاتية

- يشرح الباحث الأفكار العامة للدرس في (في موضوع اللغة العربية والعلوم المقرر للصف المعين) أول جلسة تدريبية.
- ينتقل الباحث ليوضح أفكار الدرس فكرة فكرة.
- أثناء شرحه للفكرة الأولى وبعد أن يفهمها الأطفال يتم تشغيل المسجل وبعد أن يتم توزيع بطاقات الانتباه في البداية، يبدأ الطفل بالإجابة عن أسئلة المهمات الأكاديمية المعينة له.
- تصدر النغمات في أوقات مختلفة.

- يؤشر الطفل استجاباته على بطاقة الانتباه حالما سماعه النغمات التي تصدر من مسجل النغمات.
- بعدما يفرغ من البطاقة يضعها داخل صندوق جمع البطاقات ... وهكذا.

- **خطوات التطبيق** :

الخطوة الأولى: تقديم مراقبة الذات للأطفال (من 10-15 دقيقة من اليوم الأول فقط)

- إخبار الطفل أن الباحث يريد منه أن يكون أكثر انتباهاً، وتم التوضيح له بأن هذه إحدى طرق زيادة الانتباه بحيث يحتفظ الطالب بمسار متى يكون منتبهاً ومتى يكون غير منتبهاً.
- ثم تقديم أمثلة عن الانتباه من قبل الباحث.
- ثم تقديم بطاقة مراقبة الذات والمسجل للطفل، إذ يشرح له أنه عندما يصدر المسجل نغمات، في كل مرة يسمع نغمة عليه أن يسأل نفسه السؤال التالي (هل كنت أنا منتبه عندما سمعت النغمة؟) ويضع علامة على بطاقة المراقبة بشكل صحيح أثناء قيام الأطفال بمهماتهم الدراسية في العلوم واللغة العربية.
- الطلب من الطفل أن يعطي أمثله عن الانتباه ويعيد تعليمات مراقبة الذات.
- جعل الطفل يوضح إجراء مراقبة الذات عندما تصدر نغمات التجربة.

الخطوة الثانية: مراجعة مراقبة الذات للطفل (2-5) دقائق بعد أيام قليلة من المقدمة الأولية.

- مراجعة التعليمات الخاصة بالسلوكات أثناء المهمة، وخارج المهمة.
- مراجعة إجراء التسجيل، ثم سؤال الطفل لماذا يفترض به أن يعمل عند سماع نغمة الصوت؟.
- تغذية راجعة (إن كانت ضرورية).

الخطوة الثالثة:إجراءات الفطام أو الانسحاب التدريجي(5-10) دقائق: تحريكٍ أو إزالة البطاقة:

- خوفاً من الاعتماد على الدعم الخارجي (كالبطاقة).
- إما أن تزيل شريط النغمات أو البطاقة أولا.
- إخبار الطفل بأنه يقوم بعمل جيد، وأنه لا يحتاج للشريط أو البطاقة.
- فإذا أزيل الشريط تم توجيه الطفل لكي يسأل نفسه السؤال التالي "هل كنت منتبها"؟.
- إذا أزيلت البطاقة تم توجيه الطفل لكي يسأل نفسه السؤال التالي "هل كنت منتبها"؟."

- **نتائج الدراسة** :

للإجابة عن سؤال الدراسة الذي نصَّ على: "هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 بين متوسطات سلوكات عدم الانتباه لدى الطلاب

في مدارس مدينة سكاكا تعزى لمتغيري الدراسة: التدريب، الفئة العمرية والتفاعل بينهما؟"؛ فقد تم حساب المتوسطين الحسابيين والانحرافين المعياريين لسلوكات عدم الانتباه لدى الطلاب في مدارس مدينة سكاكا للاستجابتين القبلية والبعدية، فضلاً عن حساب المتوسطين الحسابيين المُعدَّلين والخطأين المعياريين لسلوكات عدم الانتباه لدى الطلاب في مدارس مدينة سكاكا للاستجابة البعدية وفقاً لمتغيري الدراسة (التدريب، الفئة العمرية)، وذلك كما في الجدول٤.

الجدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لسلوكات عدم الانتباه لدى الطلاب في مدارس مدينة سكاكا للاستجابتين القبلية والبعدية والمتوسطات الحسابية المعدَّلة للاستجابة البعدية والأخطاء المعيارية لها وفقاً لمتغيري الدراسة.

التدريب	الفئة العمرية	العدد	سلوكات عدم الانتباه (المصاحب)		سلوكات عدم الانتباه (مباشر)			
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
بدون تدريب	6 إلى 9	11	1.932	0.09	2.018	0.12	2.010	0.05
	10 إلى 12	15	2.110	0.20	2.090	0.14	2.096	0.04
	الكلي	26	2.035	0.19	2.060	0.14	2.053	0.03
مع تدريب	6 إلى 9	12	1.925	0.09	2.717	0.16	2.708	0.04
	10 إلى 12	18	2.114	0.18	2.878	0.15	2.884	0.04
	الكلي	30	2.038	0.17	2.813	0.17	2.796	0.03
الكلي	6 إلى 9	23	1.928	0.09	2.383	0.38	2.359	0.03
	10 إلى 12	33	2.112	0.19	2.520	0.42	2.490	0.03

يلاحظ من الجدول٤، وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لسلوكات عدم الانتباه لدى الطلاب في مدارس مدينة سكاكا للاستجابة البعدية ناتج عن اختلاف مستويي متغيري الدارسة (التدريب، الفئة العمرية)، وللتحقق من جوهرية الفروق الظاهرية سالفة الذكر؛ تم إجراء تحليل التباين ثنائي التفاعل المصاحب ANCOVA Way Interaction- لسلوكات عدم الانتباه لدى الطلاب في مدارس مدينة سكاكا للاستجابة البعدية وفقاً لمتغيري الدراسة (التدريب، الفئة العمرية) بعد تحييد أثر تقديرات الطلبة على مقياس سلوكات عدم الانتباه للاستجابة القبلية، وذلك كما في الجدول٥.

يتضح من الجدول ٥، وجود فرق جوهري عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطين الحسابيين المعدَّلين لسلوكات عدم الانتباه لدى الطلاب في مدارس مدينة سكاكا للاستجابة البعدية يعزى لمتغير الدراسة (التدريب) لصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين دربوا على المراقبة الذاتية للانتباه باستخدام البرنامج التدريبي مقارنة بنظرائهم من أفراد المجموعة الضابطة الذين لم

يدرَّبوا على البرنامج التدريبي، مع الإشارة إلى أن الدلالة العملية الخاصة بمتغير الدراسة (التدريب) قد بلغت قيمتها(87.2٪)؛ مما يشير إلى أن العلاقة بين متغير الدراسة (التدريب) وبين تقديرات الطلبة لسلوكات عدم الانتباه لديهم قد كانت (كبيرة) وفقا لمعيار فؤاد أبو حطب وCohen (الشربيني، 1995)

الجدول (٥) : نتائج تحليل التباين ثنائي التفاعل المصاحب لسلوكات عدم الانتباه لدى الطلاب في مدارس مدينة سكاكا للاستجابة البعدية وفقا لمتغيري الدراسة بعد تحييد أثر تقديرات الطلبة عليه للاستجابة القبلية.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمةف المحسوبة	الدلالة الإحصائية	الدلالة العملية
سلوكات عدم الانتباه (مصاحب)	0.007	1	0.007	0.339	0.563	0.7%
التدريب	7.449	1	7.449	346.027	0.000	87.2%
الفئة العمرية	0.169	1	0.169	7.860	0.007	13.4%
التدريب×الفئة العمرية	0.027	1	0.027	1.272	0.265	2.4%
الخطأ	1.098	51	0.022			
الكلي	9.237	55				

كما يتضح من الجدول٥، وجود فرق جوهري عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطين الحسابيين المعدَّلين لسلوكات عدم الانتباه لدى الطلاب في مدارس مدينة سكاكا للاستجابة البعدية يعزى لمتغير الدراسة (الفئة العمرية) لصالح الطلبة من ذوي الفئة العمرية (10-12) مقارنة بنظرائهم من ذوي الفئة العمرية (6-9)، مع الإشارة إلى أن الدلالة العملية الخاصة بمتغير الدراسة (الفئة العمرية) قد بلغت قيمتها(13.4٪)؛ مما يشير إلى أن العلاقة بين متغير الدراسة (الفئة العمرية) وبين تقديرات الطلبة لسلوكات عدم الانتباه لديهم قد كانت (متوسطة).

في حين لم يثبت من الجدول ٥، وجود فروق جوهرية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية المعدَّلة لسلوكات عدم الانتباه لدى الطلاب في مدارس مدينة سكاكا للاستجابة البعدية تعزى لتفاعل متغيري الدراسة (التدريب، الفئة العمرية).

- **مناقشة النتائج** :

إن وجود فرق جوهري لسلوكات عدم الانتباه لدى الطلاب في مدارس مدينة سكاكا لصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين درِّبوا على المراقبة الذاتية للانتباه باستخدام البرنامج التدريبي مقارنة بنظرائهم من أفراد المجموعة الضابطة الذين لم يدرَّبوا على البرنامج التدريبي تتفق مع نتائج الدراسة روني وهالاهان وويلس(Rooney; Hallahan & Wills1984) التي هدفت إلى استخدام إجراءات المراقبة الذاتية مع طلبة صعوبات التعلم ذوي معاملات ذكاء متدنية

حيث كانت المراقبة الذاتية للانتباه والمراقبة الذاتية للأداء فعالة في تحسين الانتباه للمهمة، وفي كلا الدراستين ونتيجة للتدريب تحسن السلوك الانتباهي أثناء المهمة.

كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية في التدريب على البرنامج مع نتائج دراسة شنك(Schunk, 1983) إلى أن مجموعتي المراقبة (الداخلية والخارجية) كانت أفضل في تعلم مهارة الطرح وزادت لديهم الفعالية الذاتية والمهارة والمثابرة بالمقارنة مع المجموعة الضابطة، واتفقت الدراستين مع دراسة أجرتا باتر شيا و مار جريت (Patricia and Margaret, 1979) حول أن طلبة المراقبة الذاتية أدركوا أن لديهم قدرات معينة مختلفة عما لدى الآخرين.

ونستخلص من توافق هذه الدراسات إن إدراك الطلبة لمشكلاتهم الخاصة بقصور الانتباه يعزز لديهم القدرة على محاولة حل هذه المشكلات وبالتالي زيادة فاعليتهم نتيجة البرامج الخاصة بمعالجة قصور الانتباه في المستقبل لأن هؤلاء الطلبة أدركوا بشكل واضح مشكلاتهم التي تسبب تدني تحصيلهم.

أما الفئة العمرية فقد كانت نتائجها لصالح الطلبة من ذوي الفئة العمرية (10-12) مقارنة بنظرائهم من ذوي الفئة العمرية (6-9)، فقد إشارة إلى أن الدلالة العملية الخاصة بمتغير الدراسة (الفئة العمرية) قد بلغت قيمتها(13.4٪)؛ مما يشير إلى أن العلاقة بين متغير الدراسة (الفئة العمرية) وبين تقديرات الطلبة لسلوكات عدم الانتباه لديهم قد كانت (متوسطة)، وهنا نرى إن مشكلة قصور الانتباه الذي قد يقترن بالنشاط الزائد هي أكثر انتشارا لدى الطلبة في المراحل العمرية المبكرة منها في المراحل المتقدمة، وهذه النتائج اكدتها دراسة دبيس والسمادوني(1998) إلى أن تحسن الطلبة في المراحل العمرية في القدرة على الانتباه يزيد مع تقدم الفرد في العمر، لذلك يحتاج الاطفال في المراحل المبكرة إلى استخدام استراتيجيات متنوعة وفاعلة في زيادة مستوى الانتباه لديهم اكثر من الفئة العمرية الأكبر بشكل عام للحصول على نتائج فاعلة لجميع مستويات الفئات العمرية المختلفة، بمعنى أن البرامج الخاصة بمعالجة مشكلة قصور الانتباه يجب أن تستخدِم أدوات ومنبهات أكثر تنوعا وتطورا كلما كانت الفئة المستهدفة أصغر عمرا، كما أن عدد تكرارات المنبهات المستخدمة يزيد كلما كانت الفئة العمرية أصغر لأن الصعوبات التي يواجهونها في الانتباه تكون اكبر.

واتفقت نتائج الدراسة في الفئات العمرية مع نتائج دراسة مكي و ويليام (Micki & William, 1997) التي اشارة إلى أن السلوك "أثناء المهمة" كما تم تعريفه سابقا زاد بشكل كبير لدى أفراد العينة وتفاوتت هذه الزيادة مع تقدم عمر الافراد في العينة بشكل ايجابي. كما توافقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة شيمبكورو وبار تر وسيرينا (Shimabakuro; Parter & Serena,1999) حيث تفوق الطلاب الاكبر سنا في أداء المهام. كما اتفقت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة قزاقزة (2005) بالنسبة للصف فقد كانت الفروق في مستوى الانتباه لصالح الصفين الخامس والسابع بالمقارنة مع الصف الثالث. في حين لم يثبت من الجدول ٥، وجود فروق جوهرية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين

المتوسطات الحسابية المُعدَّلة لسلوكات عدم الانتباه لدى الطلاب في مدارس مدينة سكاكا للاستجابة البعدية تعزى لتفاعل متغيري الدراسة (التدريب، الفئة العمرية).

- **التوصيات** :

يقدم الباحث عدد من التوصيات التي يأمل ان تكون ناشطة لعمل بحثي جديد يمكننا من تقديم يد العون بشكل علمي لابناءنا ممن يعانون من مشكلات عدم الانتباه وخصوصا في مراحل التعليم الاساسي:

- بناء برنامج عربي مقنن لمعالجة مشكلة قصور الانتباه الذي قد يقترن بالنشاط الزائد يستند إلى الدراسات العربية التي قدمت في هذا المجال.
- إجراء دراسات مسحية تحدد واقع المشكلة والاعداد التي تعاني منها لاجل دراسة خصائص الفئة المستهدفة ليتم مراعاة هذه الخصائص عند تصميم البرامج لها.
- ينصح في البرامج التي تعالج قصور الانتباه تعريف الطلبة بمشكلاتهم الأساسية التي تسبب لهم هذه المشكلات.
- تقديم مجموعة اساليب علاجيه محددة وبسيطة لاهالي الاطفال المعانين من مشكلات عدم الانتباه تقوم على نتائج الدراسات التي قدمت في هذا المجال، تأتي على شكل نشرات علمية.
- عمل دورات تدريبية هدفها تدريب المعنيين بالاطفال ذوو مشكلات عدم الانتباه من أولياء امور ومعلمين ومختصي غرف مصادر التعلم وصعوبات التعلم.

- **المراجع العربية** :

- الجودر، وداد.(٢٠٠٤). مدرسة المستقبل، تحولات رئيسة. **البحرين، مجلة التربية:العدد١٣.**
- جولمان، دانييل.(٢٠٠٠). الذكاء العاطفي ترجمة ليلى الجبالي. الكويت: عالم المعرفة سلسلة عالم المعرفة، كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
- الخليفة، لؤلؤه؛ المرزوق،احمد ؛ حسن، ميناس.(٢٠٠٥). مدارس المستقبل: استجابة الحاضرلتحولات المستقبل، المنهج وحتمية التغيير. البحرين: ورقة عمل مقدمة لمؤتمر التربويالسنوي التاسع عشر..
- الغتم، نوره.(٢٠٠٥). مدارس المستقبل: استجابة الحاضر لتحولات دور المتعلم والمعلم والمديرفي رسم آفاق ومعالم مدرسة المستقبل.البحرين: ورقة عمل مقدمة للمؤتمر التربوي السنوي التاسع عشر.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.(٢٠٠٠). مدرسة المستقبل: الوثيقة الرئيسة للمؤتمر الثاني لوزراء التربية العرب. سوريا: دمشق.
- قزاقزة، احمد.(2005). فعالية المراقبة في تحسين الانتباه لدى الأطفال الذين لديهم قصور فيه. رسالة دكتوراه منشورة. الاردن: اربد، دار الكتاب للنشر والتوزيع.
- جاد، كامل.(٢٠٠٣). النظرية البنائية وتطبيقاتها. وزارة التربية والتعليم السعودية وكالة الوزارة لكليات المعلمين. السعودية: الرياض.
- دبيس، سعيد والسماد وني، السيد. (1998). فاعلية التدريب على الضبط الذاتي في علاج اضطراب عجز الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد لدى الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم. مجلة علم النفس، العدد ٤٦، مايو.

ـ العتوم، عدنان. (٢٠٠٤). علم النفس المعرفي: النظرية والتطبيق. ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- **المراجع الاجنبيه** :

- Anderson، j. (1995). Cognitive Psychology and Implication (4th).New York : W.H. Freeman and company .
- Bloom.f.(1976).Human Characteristics and School Learning .McMraw-Hill،NewYork.
- Barkley، R. A. (2006). Attention-deficit hyperactivity disorder: Ahandbook for diagnosis and treatment (3rd ed.). New York: Guilford Press.
- Bandura، A. (1977) Social learning theory. Englewood Cliffs،N.J; Prent-ice Hall.
- Swanson، H.L.& Trahan، M.(1996).Learning disabled and averageDoes Metacognition readers working memory and comprehension playarole?. BritishJournalof Educational Psychology.Vol .66.333-355.
- Zimmerman، B. J.، & Schunk، D. H. (Eds.). (2001). Self-regulatedlearningandacademic achievement: Theoreticalperspectives (2nd ed.). Mahwah، NJ: LawrenceErlbaum.
- Cole، M.، & Wertsch، J. V. (2004). Beyond the individualsocial antinomy in discussions of Piaget and Vygotsky. Retrieved January 21، 2007، from: http://www.massey.ac.nz/~alock/virtual/colevyg.htm
- Conte، r .(1998). Attention Disorder in Learning About LearningDisabilities .(2 end) . San Diego : Academics press.
- PankseppJ.(1998). Attention deficithy peractivity disorders psychostimulants، and intolerance of childhood playfulness: Atragedy in the making? Current Directionsin PsychologicalScience، 7، 91–98.
- Kirk, s .and Chalfant ،j .(1984). Developmental and Academic Learning Disabilities .Denver : love publishing .
- Manning, H، and payne D.(1996).Self – Talk For Teacher and Students Metacognitive Strategies For Personal and Classroom Use . Needham Heights، Massachusetts : Allyn and Bacon Company .
- Mickie Y. ، & William j. (1997). The Effects of Self –Monitoring on Children with Attention Deficit/ Hyperactivity Disorder Who are Already Receiving Phar mycological Treatment. Remedial & Special Education. Vol. 18. Issue 2.
- Patricia، Vanlenvan and Margaret، Wang .(1997). An analysis of students self- monitoring in first – and second – grade classroom

.Journal of Education Research. 3(90). [On–line]. Available: File://A://EBSCO host .htm .

- Parter، Anne، & Hogan، Sandra. (1992). Using Self-Monitoring to Improve On-Task Behavior and Academic Skills of an Adolescent With Mild Handicaps Across Special and Regular Education Settings. Academic Search Premier. Vol. 15، Issue 1.
- Reid ،k and Hresko ،w . (1981) .A cognitive Approach to Learning Disabilities . New York : McGraw –Hill company .
- Rooney ،Karen J.، Hallahan، Daniel، & Wills ،John (1984). Self-Recording of Attention by Learning Disabled Students in the Regular Classroom. Journal of Learning Disabilities. Vol. 17. N.6.
- Schunk،d.h.(1983). Learning of Theory . New Orleans : prentice – Hall، Inc.
- Shimabukuro، Prater، & Serena. (1999). The Effect of Self-Monitoring of Academic Performance on Students With Learning Disabilities and ADD/ADHD. Education and Treatment of Children. Vol.22. Issue 4.
- Solso ،r.(1998). Cognitive Psychology .(5th).Boston : Allen and Bacon. Swanson ،h.l.(1998).Information processing Theory and Learning Disabilities :Anovervoew . Journal of LearningDisabilities .vol .20.
- Hallahan، D & Sapona، R. (1983). Self- Monitoring of Attention with Learning-Disabled Children: Past Research and Current Issues. Journal of Learning Disabilities،vol16.[On-line] Available: Fille://A://EBSCO host. tm.
- Harris ،Julie. (2002). Effect of Self-Monitoring on the Academic Productivity of Second-Grade Students During Independent work. Example of Action Research Projects Conducted by Student at Southern Oregon University.[on-line]Availabl:file://http://www. so4.edu./eduction/ Action Research/example astin.htm.
- Vaughn، S.، & Linan-Thompson، S. (2003). What is special about specialeducation for students with learning disabilities? The Journalof Special Education، 37(3)،140–147.
- Bradley، R.، Danielson، L.، & Hallahan، D. (2002).Identification of learning disabilities: Research topractice. Mahwah، NJ: Lawrence Erlbaum.