

Alqahtani, A. (2024). The Effectiveness of A Training Program To Improve Mindfulness Among Students With Learning Disabilities In The Primary Stage In Riyadh Region, *Journal of Educational Science*, 10(3), 310 - 343

The Effectiveness of A Training Program To Improve Mindfulness Among Students With Learning Disabilities In The Primary Stage In Riyadh Region

Dr. Abdullah Munahi Hudib Alqahtani

Assistant Professor of Special Education, specializing in learning disabilities

Department of Special Education, UMM AL - QURA University

amalqahtani@uqu.edu.sa

Abstract:

The current study aimed to reveal the effectiveness of a training program to improve mindfulness of students with learning disabilities in the primary stage in Riyadh region. The study sample consisted of (14) students with learning disabilities , They were divided into two groups , one experimental and the other controlling, each consisting of (7) students. The study used the scale of mindfulness , and the training program. The results revealed that there were statistically significant differences at the level of significance (0.01) between the mean scores of the control and experimental groups in the post-measurement of the Mindfulness scale in favor of the control group , and there were statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the mean scores of the experimental group in the two measurements of the Mindfulness scale , in favor of the pre-measurement. The results indicated that there were no statistically significant differences between the mean scores of the control group in the pre and post measurements of the Mindfulness scale. In addition , there were no statistically significant differences between the mean scores of the experimental group in the post and follow-up measures of Mindfulness scale.

Keywords: The Effectiveness , Training Program , Mindfulness , students with Learning Disabilities.

القحطاني، عبدالله. (٢٠٢٤). فاعلية برنامج تدريبي لتحسين اليقظة العقلية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الرياض. *مجلة العلوم التربوية*، ١٠ (٣)، ٣١٠ - ٣٤٣

فاعلية برنامج تدريبي لتحسين اليقظة العقلية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الرياض

د. عبدالله بن مناحي هديب القحطاني^(١)

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي لتحسين اليقظة العقلية ، وقد تكونت العينة من (١٤) طالباً من الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية ، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة قوام كل منهما (٧) طلاب ، واعتمدت الدراسة على الأدوات الآتية: مقياس اليقظة العقلية والبرنامج التدريبي إعداد الباحث ، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي ، وأظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس اليقظة العقلية لصالح المجموعة التجريبية ، كذلك اتضح وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي ، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي ، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبقي لمقياس اليقظة العقلية.

الكلمات المفتاحية: فاعلية ، البرنامج التدريبي ، اليقظة العقلية ، الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

(١) أستاذ التربية الخاصة للمساعد تخصص صعوبات التعلم - قسم التربية الخاصة - جامعة أم القرى، amalqahtani@uqu.edu.sa

مقدمة:

على مدى العقدين الأخيرين من القرن العشرين ، وبداية القرن الحالي حظيت قضية رعاية وتأهيل الطلاب ذوي صعوبات التعلم باهتمام مطّرد من قبل الباحثين والمتخصصين وعلماء التربية الخاصة؛ حيث يعتبر موضوع صعوبات التعلم أحد الموضوعات النفسية والتربوية التي أثارت حولها ومازالت الكثير من النقاشات ، والجدل سواء من حيث تحديدها ، أو فئاتها الفرعية ، أو مآلها وعلاجها (Wong, 2004)؛ كما تعتبر صعوبات التعلم شائعة بدرجة كبيرة بين طلاب المدارس الابتدائية؛ وقد أوضح إسماعيل وآخرون (Ismail et al, 2019) أنه قد قُدِّرَت نسبة انتشارها ما يقرب من (١٠-١٥٪) بين الطلاب في سن المدرسة ، وربما يزيد عن ذلك ويصل إلى (١٥-٢٠٪) ، بل وأكثر (Handler & Fiererson, 2011)؛ كما أفادت تقارير مراكز السيطرة على الأمراض في الولايات المتحدة الأمريكية بأنهم يواجهون صعوبات كبيرة في البيئات التعليمية ، وخاصة مع ازدياد أعدادهم بشكل ملحوظ (CDC, 2020)؛ أما على المستوى المحلي؛ ففي عام (٢٠١٨) أفادت تقارير الهيئة العامة للإحصاء في المملكة العربية السعودية إلى وصول نسبة الطلاب ذوي صعوبات التعلم إلى حوالي (٢,٩٪) ، كما أعلن مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة أن هناك نحو (٥٠٠) ألف طالب لديه صعوبات التعلم في نحو (٢٨) ألف مدرسة (الكستبان ، ٢٠٢٢).

وقد أوضحت أدبيات التربية الخاصة معاناة ذوي صعوبات التعلم من مشكلات واضطرابات عديدة ، لعل أهمها القصور الواضح في مهارات اليقظة العقلية Mindfulness؛ والذي تتضح معالمة لدى هؤلاء الطلاب من مشكلات في الجانب الحركي ، والإدراك السمعي والبصري ، والقابلية العالية للتشتت ، والتغيرات الانفعالية السريعة (الحوامدة ، ٢٠١٩)؛ وضعف القدرة على الانتباه ، والوعي بما يحدث في اللحظة الحالية (Enoch, 2015; Leland, 2015; Keller, 2019; Bishara, 2022) ، وكذلك تدني مفهوم الذات ، والافتقار الواضح لمهارات تنظيم الذات (McDonnell & Deveau, 2018). وسوء التوافق ، والمشاعر السلبية عن الذات والآخرين (Bruefach & Reynolds, 2022; Hallahan, Pullen, 2020; Kauffman & Badar, 2020)؛ مما دفع التربويين إلى إعداد برامج تدخلية تدريبية لتحسين اليقظة العقلية لذوي صعوبات التعلم (Haydicky, Wiener, Badali, Milligan, 2011; Thornton, Ducharme, 2012; Chilvers, Thomas & Stanbury, 2017; Williamson & Cooke, 2017; Malboeuf-Hurtubise, Taylor & Mageau, 2019)؛ وذلك لما تقوم به اليقظة العقلية من دور حيوي في زيادة وعي الفرد بذاته ، وبالأخرين

في اللحظة الحالية (Shapiro & Carison, 2009)، وتنظيم الانتباه وتقبل الذات والآخرون (Linehan, 2014)، والحد من الاندفاعية وتنظيم الذات (Warren, 2016).

وبناءً على ما سبق هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج تدريبي للكشف عن فاعليته في تحسين اليقظة العقلية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

مشكلة الدراسة:

أشارت إليه أدبيات التربية الخاصة حول معاناة ذوي صعوبات التعلم من قصور واضح في مهارات اليقظة العقلية (Haydicky, 2010; Bishara, 2021; Thomas, 2013; Routhier-Martin, Roberts & Blanch, 2017)؛ ونظراً لقلة البرامج التي تعمل على تنمية مهارات اليقظة العقلية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ولما كانت عملية رعاية وتأهيل ذوي صعوبات التعلم ضرورة لإشعارهم بالحياة، واندماجهم الإيجابي مع بيئاتهم الاجتماعية والتعليمية، فقد توجهت العديد من الدراسات إلى إعداد برامج تدخلية لتنمية مهارات اليقظة العقلية لدى هؤلاء الطلاب سواء على صعيد الدراسات العربية (حماد، ٢٠١٨؛ يونس، ٢٠٢٠؛ أبو الوفا، ٢٠٢١؛ صليب والسرسى والبحيري، ٢٠٢٢؛ أبو العينين وعبد النعيم، ٢٠٢٢) أو الدراسات الأجنبية (Comperat, & Genders, 2019; Jokar et al, 2021; Malboeuf-Hurtubise et al, 2022)؛ ونوع إحساس الباحث بمشكلة الدراسة من خلال تفاعله المباشر مع ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية ومعلميهم؛ حيث لاحظ الباحث وجود نسبة كبيرة من الطلاب لديهم قصور واضح في مهارات اليقظة العقلية، بالإضافة إلى شكوى معلميهم المستمرة من ضعف الانتباه لديهم، وقابليتهم للتشتت، وانخفاض مفهوم الوعي بذواتهم، وبالأخرون، وعدم قدرتهم على تمييز الانفعالات، والتعبيرات الوجهية لزملائهم، ومعلميهم، وعدم قدرتهم على المراقبة الواعية لما يحدث حولهم في اللحظة الحالية، وتسرعهم في الحكم على مقاصد، ونوايا الآخرين، ومن هذا المنطلق يمكن بلورة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي: ما فاعلية برنامج تدريبي لتحسين اليقظة العقلية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية؟ حيث يعتمد فنيات متنوعة لتحسين اليقظة العقلية، مثل فنية الاسترخاء التنفسي والعضلي، والتأمل الواعي، ومسح الجسد، والوعي بالذات، والتنفيس الانفعالي؛ إضافة إلى استراتيجيات وفنيات تعديل السلوك، مثل الحوار والمناقشة، والنمذجة، والواجب المنزلي.

أهداف الدراسة:

تمثل الهدف الرئيس في الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي لتحسين اليقظة العقلية للطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية:

تمثلت في محاولة التأصيل النظري لمفهوم اليقظة العقلية؛ بالإضافة إلى توجيه نظر مقدمي الرعاية إلى مظاهر القصور في مهارات اليقظة العقلية؛ هذا وقد تسهم نتائج الدراسة الحالية في زيادة رصيد المعلومات والحقائق عن ذوي صعوبات التعلم سواء في عملية تشخيصهم أو تقديم الخدمات المناسبة لهم.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

تمثلت إمكانية الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في تحسين مستوى اليقظة العقلية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم من خلال تطبيق البرنامج التدريبي التي أسفرت عنه الدراسة ، وإثراء المكتبة العربية والمهتمين بمجال رعاية وتأهيل ذوي صعوبات التعلم بمقياس لليقظة العقلية ، وتوجيه نظر القائمين على تعليم ورعاية الطلاب ذوي صعوبات التعلم إلى إعداد برامج تدخلية تدريبية وإرشادية لتعزيز مهارات الطلاب ذوي صعوبات التعلم ، وقد تسهم ما سُتُفِر عنه الدراسة الحالية من نتائج في توجيه اهتمام التربويين والقائمين علي رعاية الطلاب ذوي صعوبات التعلم إلى أهمية تضمين مناهج ذوي صعوبات التعلم ببعض المهارات والأنشطة التي من شأنها تعزيز اليقظة العقلية لديهم.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: ركزت الدراسة الحالية على التحقق من فاعلية برنامج تدريبي لتحسين اليقظة العقلية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم.
- الحدود البشرية: حددت بعينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الرياض.

- الحدود الزمنية: طُبقت أدوات الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الأول والثاني للعام الدراسي ١٤٤٤هـ / ٢٠٢٢ - ٢٠٢٣م.
- الحدود المكانية: طُبقت الأدوات على البنين من ذوي صعوبات التعلم بالمدارس الابتدائية التابعة لإدارة تعليم منطقة الرياض.

مصطلحات الدراسة

أولاً: فاعلية: Effectiveness

عرّفت الفاعلية بأنها المقدرة على تحصيل النتيجة المطلوبة والمبتغاة والمتوقعة (Longman , 2011 , P.45)؛ وعرفها الباحث بأنها تشير إلى مقدار التغير الذي يحدثه البرنامج التدريبي الحالي في تحسين اليقظة العقلية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

ثانياً: البرنامج التدريبي: Training Program

عرّفه اللقاني والجمال (٢٠١٣ ، ص ٣٨) بأنه «المخطط العام الذي يوضع في وقت سابق على عمليتي التعليم والتدريب ، ويلخص الإجراءات والموضوعات التي يتم تنظيمها خلال مدة معينة قد تكون شهراً ، أو ستة أشهر ، أو سنة كاملة».

وعرفه الباحث بأنه مجموعة من الجلسات التدريبية المنظمة ، والمخطط لها في ضوء بعض أساليب ، وفتيات تعديل السوك مثل: النمذجة ، والتعزيز ، والحوار ، والأساليب الاسترخائية ، والتأملية ، والأنشطة القصصية ، والترفيهية؛ والتي تهدف إلى تحسين اليقظة العقلية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

ثالثاً: اليقظة العقلية: Mindfulness

عرّف قاموس اكسفورد (Oxford Dictionary , 2014) اليقظة العقلية بأنها «حالة عقلية يتم تحقيقها من خلال تركيز وعي الفرد على اللحظة الحالية مع الاعتراف بالآخر وتقبله وقبل أفكاره ومشاعره وأحاسيسه الجسدية» (Dictionaries , 2014 , P.13).

وعرفها الباحث بأنها قدرة الطالب على ملاحظة ، ووصف المثيرات الداخلية ، والخارجية ، وتركيز انتباهه بوعي في اللحظة الحالية على الخبرات الداخلية ، والخارجية من مشاهد ،

وانفعالات ، وأصوات ، وروائح ، وقبولها بدون إصدار أحكام عليها ، والتعايش معها في الوقت الحاضر دون الانشغال بالماضي أو المستقبل؛ ويمكن تحديدها إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب ذوي صعوبات التعلم على مقياس اليقظة العقلية المستخدم في الدراسة.

رابعاً: الطلاب ذوي صعوبات التعلم: Students with Learning Disabilities

عرّف دينتينو (Dintino , 2017 , P.228) صعوبات التعلم بأنها «ضعف في واحدة ، أو أكثر من العمليات المعرفية ذات الصلة كالانتباه ، والذاكرة ، والإدراك ، والتفكير ، واللغة ، كما تظهر في واحدة ، أو أكثر من المجالات الأكاديمية الأساسية ، والمهارات اللغوية كالقراءة ، والكتابة ، والحساب ، كما تنطوي أيضاً على ضعف في المهارات الاجتماعية ، والتفاعل الاجتماعي».

وتُعرف صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية بأنها «اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة والتي تبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة (الإملاء والتعبير والخط) ورياضيات والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بال عوض العقلية ، أو السمعية ، أو البصرية ، أو غيرها من أنواع الأوراق أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية، (وزارة التعليم ١٤٣٧ ، ص.١١).

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

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: صعوبات التعلم:

عرّفها فلوس وآخرون (Fluss et al , 2008 , P. 1049) بأنها «مصطلح يتضمن التحديات التي يتعرض لها الطلبة خلال عملية التعلم ، وبعض العمليات المتصلة بالتعلم ، مثل الفهم ، والتفكير ، والإدراك ، والانتباه ، والقراءة ، والكتابة ، والتهجي ، وإجراء العمليات الحسابية وغيرها؛ كما عرّفها لينهارد ولينهارد (Lenhard & Lenhard , 2013 , P.34) بأنها «مصطلح شامل للمشكلات الأكاديمية ذات الأسباب المختلفة ، وتشمل عجز التعلم العام وانخفاض الأداء الأكاديمي؛

بالإضافة إلى أشكال محددة من الاضطرابات مثل اضطرابات القراءة والهجاء والحساب؛ وجرى تعريف صعوبات التعلم في الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس (DSM-5) باعتبارها مجموعة من مظاهر القصور النوعية في القدرة على إدراك ، أو معالجة المعلومات ، وتؤثر في القدرة على تعلم المهارات الأكاديمية والأساسية في القراءة والكتابة والحساب (American Psychiatric Association , 2013 , P.20)؛ كما عرّف لين وسيلفي (Lynn & Selfe , 2018 , P.14) الطلاب ذوي صعوبات التعلم بأولئك الذين لديهم «قصور واضح في التحصيل الأكاديمي وفقاً لعوامل متعددة ، منها الضعف الحسي ، أو مشكلات سلوكية ، وانفعالية ، أو نسبة غياب مرتفعة ، أو تعليم غير فعال»؛ وقد أوضح فليتشر (Fletcher et al , 2018) أنه بموجب القانون الفيدرالي لتعليم الأفراد ذوي الإعاقة (IDEA) فإن مصطلح صعوبات التعلم مصطلح شامل يصف عدداً من صعوبات التعلم الأخرى الأكثر تحديداً ، مثل عسر القراءة ، وعسر الكتابة ، وعسر الحساب.

ثانياً: اليقظة العقلية:

عرّفها كراسنر (Krasner , 2004 , 208) بأنها «الوعي الواضح للتفكير للأحداث في اللحظة الراهنة»؛ وأضاف شايبرو وكارلسون (Shapiro & Carlson , 2009) دون إصدار أي أحكام مسبقة؛ كما أضاف برودريك وجينينغز (Broderick & Jennings , 2012) أن اليقظة العقلية تستخدم لتركيز انتباه الفرد ، وتتصف بالمراقبة المتعمدة ، وعدم إصدار الأحكام على التجارب الشخصية ، وكذلك آراء وأفكار الآخرين؛ وأشار أنالايو (Anālayo , 2019 , P.11) إلى اليقظة العقلية باعتبارها «نهج فكري ، ونفسي يهدف إلى التركيز على الأحداث الداخلية ، والخارجية التي تحدث في اللحظة الراهنة ، ويمكن تطويرها من خلال ممارسة التأمل ، وبعض التدريبات الأخرى»؛ وفي نفس الإطار أشار لي وآخرون (Le et al , 2022) إلى أن اليقظة العقلية تعبر عن قدرة الفرد على الانتباه الكامل للخبرات في اللحظة الراهنة ، وقبولها دون إصدار أي أحكام تجاهها.

أبعاد اليقظة العقلية:

لقد تباينت وجهات النظر والرؤى حول أبعاد اليقظة العقلية ، ومكوناتها؛ فقد أشار البعض إلى اعتبارها «مكون أحادي البعد يقيس اللحظة الحالية دون الالتفات إلى الماضي ، أو المستقبل» (Hunt et al , 2018 , P.512)؛ بينما أشار البعض الآخر إلى أبعاد متعددة لليقظة العقلية؛ مثل

النموذج الرباعي الذي قدّمه لنجر (Langer, 2000) والذي يتألف من (التمييز اليقظ ، والانفتاح على الجديد ، والتوجه نحو الحاضر ، والوعي بوجهات النظر المختلفة) ، وقد أيدته كروب وسيدلمير (Kropp & Sedlmeier, 2019)؛ وقد أضاف بانج وروتش (Pang & Ruch, 2019) بُعداً خامساً لهذا النموذج ألا وهو القدرة على الوصف والتحليل؛ بينما حدد ليانغ وآخرون (Liang et al, 2018) بُعدين فقط لليقظة العقلية ألا وهما الوعي ، والتقبل؛ وفي نفس السياق حدد براتشر وآخرون (Pratscher et al, 2019) بُعدين رئيسيين لليقظة العقلية هما (الحضور ، والوعي بالذات والآخرين)؛ بينما حدد جاروفالو وآخرون (Garofalo et al, 2020) خمس أبعاد لليقظة العقلية هي (الملاحظة ، والوصف ، والتصرف الواعي ، وعدم الحكم ، وعدم التفاعل) ، وفي ضوء ما اطلع عليه الباحث تم تحديد ثلاث أبعاد رئيسية لليقظة العقلية في الدراسة الحالية كالآتي: (الوعي بالذات والآخرين ، والملاحظة ، والتقبل بدون إصدار أحكام).

تحسين اليقظة العقلية لدى ذوي صعوبات التعلم:

تعددت الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت تحسين اليقظة العقلية لدى ذوي صعوبات التعلم حيث أوضحت نتائج دراسة هايديكي وآخرون (Haydicky et al, 2015) فاعلية التدريب على اليقظة العقلية في تنمية الوظائف التنفيذية واستيعاب السلوك الاجتماعي؛ وهو ما توصلت إليه أيضاً نتائج دراسة عبدي وآخرون (Abdi et al, 2016)؛ كما أسفرت نتائج دراسة طراش وآخرون (Tarrasch et al, 2016) عن فاعلية البرامج التدريبية القائمة على اليقظة العقلية في تحسين القراءة ، والانتباه ، وتعزيز الهناء النفسي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم ، كما أوضحت دراسة حماد (٢٠١٨) فاعلية برنامج تدريبي لتنمية اليقظة العقلية في تحسين مهارات تنظيم الذات وخفض صعوبات الانتباه لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم؛ وقد أشارت نتائج دراسة بيديجرو وماكنمارا (Peddigrew & McNamara, 2019) إلى فاعلية الممارسات القائمة على اليقظة العقلية في تحسين الرفاهية العامة ، والتنظيم الانفعالي ، والثقة بالنفس ، ومناصرة الذات لدى الأطفال والشباب ذوي صعوبات التعلم؛ كما توصلت نتائج دراسة كيلر وآخرون (Keller et al, 2019) إلى فاعلية التدريب القائم على اليقظة العقلية في خفض قلق القراءة.

هذا وقد بيّنت نتائج دراسة جونز وفينش (Jones & Finch, 2020) فاعلية برنامج اليقظة العقلية واستراتيجيات الاسترخاء في خفض القلق؛ وفي الإطار ذاته أوضحت نتائج دراسة جابريلي وآخرون (Gabriely et al, 2020) فاعلية ممارسة اليقظة العقلية في تنمية الوعي

باللحظة الحالية ، وخفض مظاهر تشتت الانتباه والحركة الزائدة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم؛ كما أشارت نتائج دراسة حسين (٢٠٢١) إلى انخفاض مستوى اليقظة العقلية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية؛ كما توصلت نتائج دراسة كل من أبو العينين وآخرون (٢٠٢٢) إلى فاعلية برنامج قائم على مهارات اليقظة العقلية في تحسين الوظائف التنفيذية لذوي صعوبات التعلم؛ وفي إطار البرامج التدخلية لتحسين اليقظة العقلية أشارت نتائج دراسة صليب وآخرون (٢٠٢٢) إلى فاعلية برنامج إرشادي في تحسين اليقظة العقلية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة.

والطلاب ذوي صعوبات التعلم لديهم قصور واضح في مهارات اليقظة العقلية ، وهذا ما بينته نتائج دراسة (حسين ، ٢٠٢١: Bishara , 2022 ؛ وصليب وآخرون ، ٢٠٢٢)؛ ولقد كانت العينات من ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية ، وذلك اتساقاً مع أهداف ، وعينة الدراسة الحالية ، كما تم تناول عينات من ثقافات متنوعة محلية وأجنبية؛ كما تباينت الدراسات السابقة من حيث المنهجية المتبعة ، فقد اعتمدت بعضها على المنهج الوصفي مثل دراسة حسين (٢٠٢١) ، بينما اعتمدت أغلب الدراسات على المنهج شبه التجريبي إما لتحسين اليقظة العقلية كما في دراسة صليب وآخرون (٢٠٢٢) ، أو للكشف عن فاعلية التدريب على اليقظة العقلية في تنمية بعض المتغيرات الإيجابية (Haydicky , et al. , 2015; Tarrasch , et al. , 2016; Keller , et al. , 2020; Gabrieli , et al. , 2020; Jones & Finch , 2020; al. , 2019).

فروض الدراسة:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس اليقظة العقلية وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس اليقظة العقلية وأبعاده الفرعية لصالح القياس البعدي.
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس اليقظة العقلية وأبعاده الفرعية.
٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس اليقظة العقلية وأبعاده الفرعية.

إجراءات الدراسة

أولاً: منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي؛ حيث يعتمد على الملاحظة الدقيقة لظاهرة ما ، ويتسم بقدرته على التحكم في مختلف العوامل المؤثرة في الظاهرة المراد دراستها (خطاب ، ٢٠٠٧) ، وتم استخدام تصميم المجموعات المتكافئة ، وتعد المجموعة الضابطة بمثابة مرجع تتم به المقارنة مع المجموعة التجريبية ، كما تم إجراء التطبيق التبعي لمقياس اليقظة العقلية بعد فترة متابعة (٣٠) يوماً من التطبيق.

ثانياً: عينة الدراسة:

١. عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية: وتكونت من (٣٠) طالباً من الطلاب الذكور ذوي صعوبات التعلم بالصف الخامس الابتدائي بإدارة تعليم منطقة الرياض ، وتراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (١٠ - ١١) سنة ، بمتوسط عمري (١٠,٧٠) سنة ، وانحراف معياري (٠,٤٦٦).

٢. العينة الأساسية: تم اختيارها بطريقة مقصودة من الطلاب الذين تم تشخيصهم بأن لديهم صعوبات تعلم ، وتكونت تلك العينة من (١٤) طالب بالصف الخامس الابتدائي بإدارة تعليم منطقة الرياض ، وتراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (١٠ - ١١) سنة ، بمتوسط عمري (١٠,٧٩) سنة ، وانحراف معياري (٠,٤٢٦) ، وقد قُسمت العينة إلى مجموعتين تجريبية (ن=٧ طلاب) وضابطة (ن=٧ طلاب) كالتالي:

جدول (١)

الإحصاءات الوصفية للعينة

المجموعات	ن	م	ح
المجموعة الضابطة	٧	١٠,٧١	٠,٤٨٨
المجموعة التجريبية	٧	١٠,٨٦	٠,٣٧٨
العينة ككل	١٤	١٠,٧٩	٠,٤٢٦

وتم إجراء التجانس والتكافؤ من حيث:

أولاً: العمر الزمني:

أستخدم اختبار مان-وتني لعينتي مستقلتين Mann-Whitney كالاتي:

جدول (٢)

دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على متغير العمر الزمني

المتغير	م	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "z"	الدلالة
العمر الزمني	تجريبية قبلي	٧,٠٠	٤٩,٠٠	٠,٦٢٨-	(٠,٥٣٠)
	ضابطة قبلي	٨,٠٠	٥٦,٠٠		

ويتضح من الجدول (٢) أن قيمة (Z) غير دالة إحصائياً؛ مما يشير إلى تجانس مجموعتي الدراسة في متغير العمر الزمني.

ثانياً: اليقظة العقلية:

جدول (٣)

التجانس بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي

المقياس	م	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني (U)	قيمة (Z)	الدلالة
الوعي بالذات والآخرين	تجريبية قبلي	٧	٨,٥٧	٦٠,٠٠	١٧,٠٠٠	٠,٩٨١-	(٠,٣٢٦)
	ضابطة قبلي	٧	٦,٤٣	٤٥,٠٠			
الملاحظة	تجريبية قبلي	٧	٧,٢٩	٥١,٠٠	٢٣,٠٠٠	٠,١٩٥-	(٠,٨٤٥)
	ضابطة قبلي	٧	٧,٧١	٥٤,٠٠			
التقبل بدون إصدار أحكام	تجريبية قبلي	٧	٦,٦٤	٤٦,٥٠	١٨,٥٠٠	٠,٧٧٢-	(٠,٤٤)
	ضابطة قبلي	٧	٨,٣٦	٥٨,٥٠			
الدرجة الكلية	تجريبية قبلي	٧	٧,٤٣	٥٢,٠٠	٢٤,٠٠٠	٠,٠٦٥-	(٠,٩٤٨)
	ضابطة قبلي	٧	٧,٥٧	٥٣,٠٠			

ويتضح من الجدول (٣) أن قيم (z) غير دالة إحصائياً؛ مما يدل على تحقق التجانس بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، واختبار مان-وتني لعينتي مستقلتين Mann-Whitney ، معاملات ارتباط بيرسون ، معامل ألفا-كرونباخ والتجزئة النصفية ، معامل سبيرمان-براون ، اختبار «ويلكوكسون» للعينات المرتبطة

أدوات الدراسة:

أولاً: مقياس اليقظة العقلية للطلاب ذوي صعوبات التعلم:

١. الهدف: قياس مستوى اليقظة العقلية للطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.
٢. مصادر إعداد المقياس: اعتمد الباحث في إعداده للمقياس على الإطار النظري في مجال اليقظة العقلية ، والدراسات السابقة العربية ذات الصلة (أحمد ، ٢٠٢١ ؛ حسن ومحمد ، ٢٠٢٢ ؛ حماد ، ٢٠١٨ ؛ عطيوه ، ٢٠١٧ ؛ ناجواني ، ٢٠١٩) وكذلك الدراسات الأجنبية (Beauchemin , 2008 ; Hutchins & Patterson , 2008 ; Gabriely , Tarrasch , Velicki & Ovadia- Blechman , 2020 ; Haydicky , Wiener , Badali , Milligan & Ducharme , 2012 ; Milligan , Badali & Spiroiu , 2015) ؛ وبعض مقاييس اليقظة العقلية مثل: مقياس اليقظة العقلية لدى الأطفال والمراهقين (CAMM) إعداد جريكو (Greco et al. , 2011) ، والاستخبار المتوازن لمهارات اليقظة العقلية (BIMS) إعداد فان دام (Van Dam , 2018) ، ومقياس تشخيص اليقظة العقلية لدى الأطفال في سن المدرسة (BAU- et al , 2018) ، إعداد: تاسكين (Taskin , 2018) ، ومقياس فلاديلفيا لليقظة العقلية إعداد كارداشيوتو (Cardaciotto et al , 2008) .

التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولاً: صدق المقياس:

١. الصدق الظاهري: تم عرض المقياس في صورته الأولية على (٩) من أساتذة التربية الخاصة ، وقد وضع الباحث محك (٩٠٪ فأعلى) كمحك لقبول نسبة الاتفاق على كل مفردة ، وقد قام الباحث بإجراء التعديلات التي طلبها المحكمين ، ومنها على سبيل المثال المفردة رقم (١١) ونصت على «أهتم أقوم به من مهام» ، وأصبحت «أهتم بما أفعله في اللحظة الحالية» ، والمفردة رقم (١٢) ونصت على «لدى درجة مرتفعة من الانتباه» وأصبحت «أركز انتباهي على

المهام الدراسي التي أكلّف بها» ، والمفردة رقم (١٤) ونصت على «أعطي رأي فيما يعرض علي» وأصبحت «أستطيع أن أعبر عن آرائي بسهولة».

٢. **الصدق التمييزي:** أخذت الدرجة الكلية لمقياس اليقظة العقلية محكاً للحكم على صدق أبعاده ، كما أخذ أعلى وأدنى (٢٧٪) من الدرجات لتمثل مجموعة أعلى (٢٧٪) الطلاب المرتفعين ، وتمثل مجموعة أدنى (٢٧٪) من الدرجات الطلاب المنخفضين كالتالي:

جدول (٤)

نتائج الصدق التمييزي لمقياس اليقظة العقلية

المقياس وأبعاده الفرعية	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني (U)	قيمة (Z)	الدالة
الوعي بالذات والآخرين	أعلى الأداء	٨	١٢,١٣	٩٧,٠٠	٣,٠٠٠	٣,٠٤٨-	(٠,٠١)
	أدنى الأداء	٨	٤,٨٨	٣٩,٠٠			
الملاحظة	أعلى الأداء	٨	١٢,٥٠	١٠٠,٠٠	٠,٠٠٠	٣,٣٧١-	(٠,٠١)
	أدنى الأداء	٨	٤,٥٠	٣٦,٠٠			
التقبل بدون إصدار أحكام	أعلى الأداء	٨	١٢,٥٠	١٠٠,٠٠	٠,٠٠٠	٣,٣٦٨-	(٠,٠١)
	أدنى الأداء	٨	٤,٥٠	٣٦,٠٠			
المقياس ككل	أعلى الأداء	٨	١٢,٥٠	١٠٠,٠٠	٠,٠٠٠	٣,٣٦٨-	(٠,٠١)
	أدنى الأداء	٨	٤,٥٠	٣٦,٠٠			

ويتضح من خلال الجدول (٤) أن قيم (Z) دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) ، الأمر الذي يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً في اتجاه الطلاب مرتفعي الأداء؛ ما يدل على القدرة التمييزية العالية للمقياس.

٣. **صدق التكوين الفرضي:** تم التحقق من التجانس الداخلي للمقياس على (٣٠) طالباً من ذوي صعوبات التعلم ، ثم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ، وكذلك معاملات الارتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية ، ومعاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها البعض والدرجة الكلية للمقياس ، كالتالي:

جدول (٥)

معاملات ارتباط بيرسون للبعد الأول (الوعي بالذات والآخرين)

المفردة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية	المفردة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية
١	**٠,٦٥٩	*٠,٤٠١	٩	**٠,٧٧٣	**٠,٦٢٩

المفردة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية	المفردة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية
٢	**٠,٧٦٧	**٠,٥٢٢	١٠	**٠,٧٢٤	**٠,٥١٦
٣	**٠,٧٦٩	**٠,٤٨٦	١١	**٠,٥٠٦	*٠,٣٧٧
٤	**٠,٦٩١	*٠,٣٧٧	١٢	**٠,٧١٦	**٠,٥٩٠
٥	**٠,٧٣٦	**٠,٧٠٦	١٣	*٠,٤٥٢	**٠,٦٩٦
٦	**٠,٦٥٢	**٠,٧٧٦	١٤	**٠,٥١٠	**٠,٧٠١
٧	**٠,٦١٧	**٠,٥١٧	١٥	*٠,٤٥٥	**٠,٦٨٠
٨	**٠,٤٩٨	*٠,٤٣٩			

جدول (٦)

معاملات الارتباط للبعد الثاني (الملاحظة)

المفردة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية	المفردة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية
١٦	**٠,٧٠٥	**٠,٧٣٠	٢٤	**٠,٦٤٨	**٠,٥٧٢
١٧	**٠,٦٩٣	**٠,٧٠٢	٢٥	**٠,٦٠٣	**٠,٥٠٣
١٨	**٠,٧٣٦	**٠,٨٠١	٢٦	**٠,٦٨٧	**٠,٦٥٤
١٩	**٠,٨٢٥	**٠,٨٠٥	٢٧	**٠,٧٢٤	**٠,٦٢٧
٢٠	**٠,٨٧٣	**٠,٨١٩	٢٨	**٠,٦٧٩	**٠,٦١٧
٢١	**٠,٧٧٢	**٠,٧٤٢	٢٩	*٠,٤١٤	*٠,٤٤٨
٢٢	**٠,٧٨٩	**٠,٦٧٣	٣٠	**٠,٧٠١	**٠,٦٩٢
٢٣	**٠,٦٧٩	**٠,٥٩٦			

جدول (٧)

معاملات الارتباط للبعد الثاني (الملاحظة)

المفردة	الارتباط بالبُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	المفردة	الارتباط بالبُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
٣١	٠,٣٠٧	*٠,٣٧٧	٣٩	**٠,٨٣٢	**٠,٨٠٥
٣٢	**٠,٤٧٣	**٠,٥٩٠	٤٠	**٠,٧٨١	**٠,٧٤٢
٣٣	**٠,٧٩٨	**٠,٦٩٦	٤١	**٠,٦٦٨	**٠,٦٧٣
٣٤	**٠,٧٤٣	**٠,٧٠١	٤٢	**٠,٧٠٥	**٠,٥٩٦
٣٥	**٠,٧٦٢	**٠,٦٨٠	٤٣	**٠,٦١٢	**٠,٥٧٢
٣٦	**٠,٨٢٦	**٠,٧٣٠	٤٤	**٠,٥٣٦	**٠,٥٠٣
٣٧	**٠,٧٩٥	**٠,٧٠٢	٤٥	**٠,٦٥٩	**٠,٦٥٤
٣٨	**٠,٧٥٨	**٠,٨٠١			

ويتبين من الجداول (٥ ، ٦ ، ٧) أن جميع معاملات ارتباط بيرسون بين كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ، والمقياس ككل دالة إحصائياً عند مستويي دلالة (٠,٠١ ، ٠,٠٥)؛ باستثناء المفردة رقم (٣١) فقد تم حذفها لعدم ارتباطها بالدرجة الكلية للبعد الثالث؛ وبهذا يصبح عدد مفردات المقياس (٤٤) مفردة.

جدول (٨)

معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية ومقياس اليقظة العقلية ككل

المقياس وأبعاده الفرعية	الوعي بالذات والآخرين	الملاحظة	التقبل بدون إصدار أحكام	المقياس ككل
الوعي بالذات والآخرين	١	**٠,٦٧٧	**٠,٦٦٦	**٠,٨٥٥
الملاحظة	**٠,٦٧٧	١	**٠,٩٦٠	**٠,٩٥٤
التقبل بدون إصدار أحكام	**٠,٦٦٦	**٠,٩٦٠	١	**٠,٩٤٩
المقياس ككل	**٠,٨٥٥	**٠,٩٥٤	**٠,٩٤٩	١

ويتضح من جدول (٨) أن قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية وبعضها البعض ، وبينها وبين الدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)؛ وهذا يدل على تجانس المقياس واتساقه الداخلي.

ثانياً: ثبات المقياس:

لحساب الثبات تم استخدام طريقتي ألفا-كرونباخ ، والتجزئة النصفية كالآتي:

جدول (٩)

معاملات ثبات مقياس اليقظة العقلية

المقياس وأبعاده الفرعية	عدد المفردات	سيرمان-براون	جتمان	ألفا-كرونباخ
(الوعي بالذات والآخرين)	١٥	٠,٩٤٧	٠,٩٤٦	٠,٨٩٧
(الملاحظة)	١٥	٠,٩٤١	٠,٩٣٠	٠,٩٢٤
(التقبل بدون إصدار أحكام)	١٤	٠,٩٥٠	٠,٩٥٠	٠,٩٢٤
المقياس ككل	٤٤	٠,٩٧٣	٠,٩٧٢	٠,٩٦٣

ويتضح من جدول (٩) أن معاملات ثبات ألفا كرونباخ ، والتجزئة النصفية مرتفعة؛ مما يشير إلى صلاحية المقياس للاستخدام في الدراسة.

الصورة النهائية للمقياس وكيفية تصحيحه:

تألف المقياس في الصورة النهائية من (٤٤) مفردة ، ويطلب من الطالب أن يختار إجابة واحدة من خمس بدائل على مقياس متدرج ، وتتراوح الإجابة في خمس مستويات (دائماً- غالباً- أحياناً- نادراً- أبداً) والدرجة (٥- ٤- ٣- ٢- ١) ، وعليه تصبح الدرجة القصوى للمقياس ($5 \times 44 = 220$) وتمثل أعلى درجة للمقياس ، وتدل على ارتفاع مستوى اليقظة العقلية ، والدرجة الدنيا للمقياس ($1 \times 44 = 44$) وتشير إلى انخفاض مستوى اليقظة العقلية.

جدول (١٠)

توزيع المفردات على الأبعاد الفرعية

الأبعاد الفرعية	عدد المفردات	أرقام المفردات
(الوعي بالذات والآخرين)	١٥	١ _____ ١٥
(الملاحظة)	١٥	١٦ _____ ٣٠
(التقبل بدون إصدار أحكام)	١٤	٣١ _____ ٤٤

ثانياً: برنامج تدريبي لتحسين اليقظة العقلية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم:

الهدف العام: يتحدد الهدف العام في تحسين اليقظة العقلية لدى ذوي صعوبات التعلم.

إعداد وبناء البرنامج:

١. الاطلاع على الأدبيات ، والدراسات السابقة التي تناولت البرامج التدخلية لتحسين اليقظة العقلية ، والرجوع إلى أسس ومبادئ التدريب على مهارات اليقظة العقلية وفتياتها.
٢. الاعتماد على فنيات متنوعة لليقظة العقلية ، مثل فنية الاسترخاء التنفسي والعضلي ، والتأمل الواعي ، ومسح الجسد ، والوعي بالذات ، والتنفيس الانفعالي؛ إضافة إلى استراتيجيات وفتيات تعديل السلوك ، مثل الحوار والمناقشة ، والنمذجة ، والواجب المنزلي.
٣. تم التنوع في وسائل وأساليب التقويم المستخدمة في البرنامج ، والتي انصفت بالاستمرارية؛ فلم تقتصر على التقويم الختامي فقط ، بل أُستخدمت أساليب تقويم بنائية وتكوينية أثناء سير الجلسات التدريبية.
٤. عُرض البرنامج بعد إعداده على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في التربية الخاصة وعددهم (٩) ، لأخذ آرائهم حول مدي تسلسل ، وترابط خطوات البرنامج وجلساته ، ومدي

مناسبة محتواه لهدف الدراسة ، وكذلك مدي مناسبة الفنيات ، والاستراتيجيات المستخدمة ، وقد أجرى الباحث ما طُلب منه من تعديلات سواء بالحذف ، أو الإضافة أو إعادة الصياغة.

الخططة الزمنية للبرنامج:

تم تطبيقه في (٢٤) جلسة تدريبية ، بواقع (٣) جلسات أسبوعياً ، وتراوحت مدة تطبيق كل جلسة ما بين (٣٠ - ٤٥) دقيقة وفق أهداف كل جلسة ومحتوياتها ، ولمدة شهرين خلال الفصل الدراسي الأول والثاني من العام الدراسي ١٤٤٤هـ / ٢٠٢٢م - ٢٠٢٣م.

نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها:

نتائج التحقق من صحة الفرض الأول وتفسيرها ومناقشتها:

والذي نص على أنه «توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس اليقظة العقلية وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية» ، وللتحقق من صحة الفرض استخدم الباحث اختبار مان- ويتني للعينات المستقلة ، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (١١)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي

المقياس	م	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني (U)	قيمة (Z)	حجم الأثر (r)
الوعي بالذات والآخرين	تجريبية بعدي	٧	١١,٠٠	٧٧,٠٠	٠,٠٠٠	-٣,١٤٨**	(٠,٨٤١)
	ضابطة بعدي	٧	٤,٠٠	٢٨,٠٠			
الملاحظة	تجريبية بعدي	٧	١١,٠٠	٧٧,٠٠	٠,٠٠٠	-٣,١٥١**	(٠,٨٤٢)
	ضابطة بعدي	٧	٤,٠٠	٢٨,٠٠			
التقبل بدون إصدار أحكام	تجريبية بعدي	٧	١١,٠٠	٧٧,٠٠	٠,٠٠٠	-٣,١٤١**	(٠,٨٣٩)
	ضابطة بعدي	٧	٤,٠٠	٢٨,٠٠			
المقياس ككل	تجريبية بعدي	٧	١١,٠٠	٧٧,٠٠	٠,٠٠٠	-٣,١٣٧**	(٠,٨٣٨)
	ضابطة بعدي	٧	٤,٠٠	٢٨,٠٠			

ويتضح من الجدول (١١) ، أن قيم (Z) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠١) لصالح المجموعة التجريبية: مما يدل على فاعلية البرنامج في تحسين اليقظة العقلية لدى المجموعة التجريبية ، وتحقيق صحة الفرض الأول.

وقد اتضح ذلك من خلال التطور الحادث في أداء طلاب المجموعة التجريبية بعد تدريبهم على مجموعة متنوعة من فنيات اليقظة العقلية ، مثل تمارين الاسترخاء العضلي والتنفسي؛ حيث ساعدت الطلاب على التعرف على مفهوم الاسترخاء ، والتدريب على مهارات التنفس الاسترخائية ، ومهارات الاسترخاء العضلي ، وكذلك تعرف الطالب على دور الاسترخاء في خفض توتره ومشاعره السلبية ، وملاحظة الطالب ما يحدث لجسده أثناء الشد والاسترخاء ، وتعزيز قدرة الطالب على الانتباه للظواهر الداخلية من إدراك ومشاعر وانفعالات.

كذلك جلسات التدريب على التأمل ، والوعي بالذات؛ فقد ساعدت الطلاب على التعرف على مفهوم التأمل الواعي ، والتدريب على مهارات التأمل الواعي ، وزيادة تركيزهم؛ مما ساهم في تنمية قدرتهم على التأمل في اللحظة الحالية ، كذلك ملاحظة الطالب ما يحدث لجسده أثناء الحركة والمشى؛ كل ذلك من شأنه تحسين مستوى اليقظة العقلية ، والتنفيس الانفعالي ، وكذلك ما تم استخدامه من استراتيجيات تعديل السلوك وفنياته ، مثل المناقشات الجماعية ، والتعزيز المعنوي والمادي ، والواجبات المنزلية التي تم تكليف طلاب المجموعة التجريبية بأدائها عقب كل جلسة ، حيث تضمنت الجلسات التدريبية عدة أنشطة ساعدت في تحسين اليقظة مثل نشاط: من أكون؟ وماذا أملك؟ ، الذي ساعد الطلاب على التعرف على مفهوم الوعي بالذات ، ومهارات الوعي بالذات ، وأن يعبر الطالب عن أفكاره ومشاعره حول ذاته ، وأن يدرك الطالب ما يجعله يشعر بالسعادة ، وأن يتقبل الطالب آراء وأفكار الآخر.

بالإضافة إلى تقديم التغذية الراجعة حول أداء الطلاب على الواجبات المنزلية؛ كما يفسر الباحث أيضاً ذلك نتيجة عدم تعرض طلاب المجموعة الضابطة لجلسات البرنامج ، في حين تعرضت المجموعة التجريبية لجلسات البرنامج التدريبي.

هذا وقد أشار أدبيات التربية الخاصة إلى مدى معاناة ذوي صعوبات التعلم من مشكلات واضطرابات عديدة ، لعل أهمها القصور الواضح في مهارات اليقظة العقلية؛ والذي تتضح معالمه لدى هؤلاء الطلاب من مشكلات في الجانب الحركي ، والإدراك السمعي والبصري ، والقابلية العالية للتشتت والتغيرات الانفعالية السريعة (الحوامدة ، ٢٠١٩) ، وقصور الانتباه ، ومهارات تنظيم الذات (Keller, et al., 2019; Enoch, 2015; Hallahan, et al., 2018; Bruefach & Reynolds, 2022).

وقد اتفقت نتيجة الفرض الحالي مع نتائج العديد من الدراسات السابقة (Haydicky, et al., 2012; Chilvers, et al., 2011; Thornton, et al., 2017; Malboeuf-Hurtubise, et al., 2019) والتي أشارت في مجملها إلى فاعلية البرامج التدريبية في تحسين اليقظة العقلية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

نتائج التحقق من صحة الفرض الثاني وتفسيرها ومناقشتها:

والذي نص على أنه «توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس اليقظة العقلية وأبعاده الفرعية لصالح القياس البعدي»، وللتحقق من صحة الفرض استخدام الباحث اختبار «ويلكوكسون» للعينات المرتبطة كالتالي:

جدول (١٢)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي

المقياس	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	"z"	حجم الأثر (r)
الوعي بالذات والآخرين	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	*٢,٣٦٦-	(٠,٦٣٢)
	الموجبة	٧	٤,٠٠	٢٨,٠٠		
	المتساوية	٠				
الملاحظة	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	*٢,٣٧١-	(٠,٦٣٤)
	الموجبة	٧	٤,٠٠	٢٨,٠٠		
	المتساوية	٠				
التقبل بدون إصدار أحكام	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	*٢,٣٦٦-	(٠,٦٣٢)
	الموجبة	٧	٤,٠٠	٢٨,٠٠		
	المتساوية	٠				
الدرجة الكلية	السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	*٢,٣٦٦-	(٠,٦٣٢)
	الموجبة	٧	٤,٠٠	٢٨,٠٠		
	المتساوية	٠				

ويتضح من الجدول (١٢) ، أن قيم (Z) المحسوبة دالة إحصائية عند مستوى دلالة احصائية (٠,٠٥)؛ وهو ما يدل على تحقق صحة الفرض الثاني؛ ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى جلسات البرنامج التدريبي ، وما تضمنته من فنيات ، واستراتيجيات تدريبية متنوعة ساهمت في تحسين

مستوى اليقظة العقلية لدى طلاب المجموعة التجريبية؛ حيث تضمنت جلسات البرنامج جلسات التدريب على الانفعالات من خلال الصور الفوتوغرافية ، كذلك تدريبهم على الوعي انفعالات الآخرين من خلال تعبيراتهم الوجيهة ، وأن يصف الطالب ما يشعر به في الوقت الحالي ، كذلك جلسات الوعي الانفعال التي ساعدت الطلاب على التعرف على الانفعالات والمشاعر السلبية ، وإدراك الطالب لتأثير الانفعالات السلبية على ذاته ، وتنمية قدرتهم على التنفيس الانفعالي ، كذلك ملاحظة كيف تؤثر انفعالاتهم على تصرفاتهم وسلوكهم ، كذلك تدريب الطلاب على التنفيس الانفعالي من خلال بعض الأنشطة مثل نشاط كن سعيداً الذي ساعد على تنمية قدرة الطلاب على تفريغ الانفعالات السلبية ، وإدراك تأثير الانفعالات السلبية على ذاته ، والتعرف على مبادئ الشعور بالسعادة ، كذلك ملاحظة كيف تؤثر انفعالاته على تصرفاته وسلوكه.

كذلك جلسات التدريب على الوعي الحسي الذي ساعدت الطلاب على الوعي بالمشيرات الداخلية والخارجية ، والانتباه الكامل للتعليمات ، والتدريب على مهارات الوعي الحسي ، كذلك نشاط تدريب مسح الجس الذي ساعد على أن يكون الطالب على وعي كامل بما يحدث في اللحظة الحالية ، وجلسات التدريب على الوعي بوجهات النظر المختلفة التي ساعدت على تعرف الطالب على مفهوم الوعي بوجهات النظر المختلفة ، وتقبل الآراء والأفكار المختلفة ، وتقبل الطريقة التي يتصرف بها الآخر ، وألا يتسرع الطالب في الحكم على الآخرين ، وجلسات التدريب على تقبل الآخر التي ساعدت على الانتباه الكامل للتعليمات ، وتقبل الطالب الطريقة التي يتصرف بها الآخرون.

وقد أوضحت الأطر النظرية أن التدريب على مهارات اليقظة العقلية له فاعلية كبيرة في تعزيز قدرة الفرد على الانتباه ، وتنظيم الذات ، والمشاعر الإيجابية ، وتقدير الذات (Rowe et al., ٢٠١٦) ، وزيادة وعي الفرد بذاته وبالآخرين في اللحظة الحالية (Shapiro & Carison , 2009) ، ونتيجة ما لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم من قصور واضح في مهارات اليقظة العقلية (Haydicky , 2010; Bishara , 2021; Thomas , 2013; Routhier-Martin , 2017; Roberts & Blanch. 2017)؛ ولما كانت عملية رعايتهم وتأهيلهم ضرورة لإشعارهم بالحياة واندماجهم الإيجابي ، فقد توجهت العديد من الدراسات إلى إعداد برامج تدخلية لتنمية مهارات اليقظة العقلية لدى هؤلاء الطلاب سواء على صعيد الدراسات العربية (أبو العينين وآخرون ، ٢٠٢٢؛ أبو الوفا ، ٢٠٢١؛ حماد ، ٢٠١٨؛ صليب وآخرون ، ٢٠٢٢؛ يونس ، ٢٠٢٠)؛ أو الدراسات الأجنبية (Comperat & Genders , 2019; Jokar , et al., 2021; Malboeuf-Hurtubise , et al. , 2022)؛ هذا وقد جاءت نتيجة الفرض الأول داعمة ومؤيدة لنتيجة الفرض

الحالي؛ مما يدل على فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين اليقظة العقلية لطلاب المجموعة التجريبية ، كما تعزو نتيجة الفرض الحالي إلى البرنامج التدريبي وما تضمنه من جلسات ساهمت في تعزيز مستوى اليقظة العقلية لديهم.

نتائج التحقق من صحة الفرض الثالث وتفسيرها ومناقشتها:

ونص على «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس اليقظة العقلية وأبعاده الفرعية» ، ولتحقق من صحة الفرض استخدام الباحث اختبار «ويلكوسون» للعينات المرتبطة كالتالي:

جدول (١٣)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي

المقياس	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "z"	الدلالة
الوعي بالذات والآخرين	السالبة	٤	٢,٨٨	١١,٥٠	١,٠٨٩-	(٠,٢٧٦)
	الموجبة	١	٣,٥٠	٣,٥٠		
	المتساوية	٢				
الملاحظة	السالبة	٥	٣,٩٠	١٩,٥٠	١,٨٩٢-	(٠,٠٥٨)
	الموجبة	١	١,٥٠	١,٥٠		
	المتساوية	١				
التقبل بدون إصدار أحكام	السالبة	٣	٤,٠٠	١٢,٠٠	٠,٣٣٩-	(٠,٧٣٥)
	الموجبة	٤	٤,٠٠	١٦,٠٠		
	المتساوية	٠				
الدرجة الكلية للمقياس	السالبة	٥	٤,٠٠	٢٠,٠٠	١,٠١٤-	(٠,٣١)
	الموجبة	٢	٤,٠٠	٨,٠٠		
	المتساوية	٠				

ويتضح من الجدول (١٣) ، أن قيم (Z) غير دالة إحصائيًا؛ وهذا يدل على تحقق الفرض الثالث وصحته؛ وتبدو نتيجة الفرض الحالي واقعية ومنطقية؛ نتيجة لعدم تعرض المجموعة الضابطة لجلسات البرنامج التدريبي ، في حين تعرضت المجموعة التجريبية لفنيات تدريبية متعددة ساهمت في تحسين اليقظة العقلية لدى المجموعة التجريبية؛ كما أن نتائج الفرضين الأول والثاني دعمت نتيجة هذا الفرض ، ومؤكدة على فاعلية البرنامج التدريبي.

وقد أشارت الأدبيات إلى أنه بجانب الارتفاع المستمر في أعداد ذوي صعوبات التعلم ، فإنهم يواجهون اضطرابات سلوكية متعددة (CDC , 2020)؛ ولعل أهمها افتقارهم لمهارات اليقظة العقلية (Bishara , 2021؛ Haydicky , 2010 ؛ Routhier–Martin, et al, 2017؛ Thomas , 2013)؛ وهذا أيضاً ما أيده نتائج العديد من الدراسات السابقة (Gabriely , et al. , 2020؛ حسين ، ٢٠٢١؛ حماد ، ٢٠١٨؛ صليب وآخرون ، ٢٠٢٢).

نتائج التحقق من صحة الفرض الرابع وتفسيرها ومناقشتها:

والذي نص على أنه «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس اليقظة العقلية وأبعاده الفرعية» ، وللتحقق من صحة الفرض استخدام الباحث اختبار «ويلكوكسون» للعينات المرتبطة كالتالي:

جدول (١٤)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي

المقياس	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "z"	الدلالة
الوعي بالذات والآخرين	السالبة	١	٦,٠٠	٦,٠٠	١,٣٥٢-	(٠,١٧٦)
	الموجبة	٦	٣,٦٧	٢٢,٠٠		
	المتساوية	٠				
الملاحظة	السالبة	٢	٣,٧٥	٧,٥٠	٠,٦٣١-	(٠,٥٢٨)
	الموجبة	٤	٣,٣٨	١٣,٥٠		
	المتساوية	١				
التقبل بدون إصدار أحكام	السالبة	٢	٢,٢٥	٤,٥٠	١,٦٠٩-	(٠,١٠٨)
	الموجبة	٥	٤,٧٠	٢٣,٥٠		
	المتساوية	٠				
الدرجة الكلية للمقياس	السالبة	٢	٢,٠٠	٤,٠٠	١,٦٦٩-	(٠,٠٩١)
	الموجبة	٥	٤,٨٠	٢٤,٠٠		
	المتساوية	٠				

ويتضح من الجدول (١٤) ، أن قيم (Z) غير دالة إحصائياً ، وهذا يدل على تحقق الفرض الرابع وصحته؛ وتدل نتيجة الفرض الحالي على ثبات أثر البرنامج التدريبي ، واستمراريته؛ وهذا

ما أكدته القياس التتبعي بعد مرور شهر من تطبيق جلسات البرنامج التدريبي ، وكان وراء نجاح البرنامج تنوع ، وتعدد أنشطته ، وفنياته؛ فقد تم تدريب طلاب المجموعة التجريبية على الاسترخاء خلال الجلستين السادسة والسابعة؛ مما ساهم في تعزيز قدرتهم على الانتباه الواعي للظواهر الداخلية من مشاعر ، وانفعالات ، وإدراكات ، وفي الجلسة العاشرة تم تدريبهم على الوعي بانفعالاتهم ، وانفعالات الآخرين من خلال تعبيراتهم الوجهية؛ بالإضافة إلى بعض الأنشطة الترفيهية الهادفة ، مثل نشاط «كن سعيداً» الذي ساهم في إدراك الطلاب لتأثير الانفعالات السلبية على ذواتهم والآخرين ، وتعزيز قدرتهم على إدراك مبادئ السعادة من خلال ما يمتلكونه في حياتهم بوجه عام.

هذا وقد تم تدريب طلاب المجموعة التجريبية خلال الجلستين الخامسة عشر والسادسة عشر على مهارات الوعي الحسي ، وتدريب مسح الجسد في الجلستين اللاحقتين؛ ومن ثم تعزيز وعي الطالب بجسده في مختلف الحالات ، وزيادة وعيه بالمشيرات الداخلية والخارجية من حوله؛ كما تم تعزيز قدرة الطلاب على تقبل ذواتهم والآخر من خلال نشاط قصصي هادف وشيق؛ وللتأكد من أثر البرنامج الإيجابي واستمراريته قام الباحث في الجلسة الثالثة والعشرون بمراجعة شاملة لما تم تناوله خلال الجلسات التدريبية ، ومناقشة الطلاب حولها وتقديم التغذية الراجعة المناسبة.

بالإضافة إلى ما سبق فقد اتفقت نتيجة الفرض الحالي مع نتائج العديد من الدراسات السابقة (أبو العينين وآخرون ، ٢٠٢٢؛ حسين ، ٢٠٢١؛ صليب وآخرون ، ٢٠٢٢) أشارت في مجملها إلى استمرار فاعلية البرامج التدريبية خلال القياس التتبعي.

وتعزو هذه النتيجة أيضاً إلى الفنيات ، والاستراتيجيات المتنوعة التي تم استخدامها خلال الجلسات من حوار ، ومناقشات جماعية ، وتغذية راجعة ، وواجبات منزلية ، وتعزيز ، والقصة الاجتماعية؛ ساعدت على استمرار أثر فاعلية البرنامج بعد مرور شهر من تطبيقه؛ وهذا ما تم التأكد منه في الجلسة الرابعة والعشرون «المتابعة» من خلال التطبيق التتبعي لمقياس اليقظة العقلية ، والحوار والنقاشات المفتوحة بين الباحث والطلاب حول البرنامج ، وجلساته ، والمشكلات التي واجهتهم ، وتقديم الحلول والمقترحات.

التوصيات والمقترحات البحثية:

١. تدريب الطلاب ذوي صعوبات التعلم على أنشطة تساعد على تحسين اليقظة العقلية؛ مما يساعد على تحسين تعليم وتأهيلهم.
٢. تضمين الخطة التربوية الفردية لذوي صعوبات التعلم أنشطة تساعد على تحسين اليقظة العقلية.
٣. تدريب معلمي الطلاب ذوي صعوبات التعلم على كيفية تحسين مستوى اليقظة العقلية لدى ذوي صعوبات التعلم.
٤. إعداد برامج تدريبية في ضوء مهارات اليقظة العقلية والتحقق من فاعليتها في تعزيز المهارات الأكاديمية لذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.
٥. دراسة العلاقة بين اليقظة العقلية وبعض المتغيرات الأخرى مثل: فاعلية الذات ، الحكمة ، تقدير الذات ، التفاؤل لدى ذوي صعوبات التعلم.
٦. الكشف عن أثر البرنامج تدريبي لتحسين اليقظة العقلية لدى ذوي صعوبات التعلم بمراحل عمرية مختلفة.
٧. إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية على الطلاب ذوي صعوبات التعلم باستخدام استراتيجيات تدريبية أخرى للتعرف على أثرها في تحسين اليقظة العقلية.
٨. الكشف عن أثر اليقظة العقلية في تنمية التفكير الإيجابي لذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

قائمة المصادر و المراجع

المراجع العربية:

أبو العينين ، مرفت العدروس؛ وعبد النعيم ، حنان ناجي (٢٠٢٢). فاعلية برنامج قائم على مهارات اليقظة العقلية في تحسين الوظائف التنفيذية وضعف الانتباه لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. *مجلة البحث العلمي في الآداب ، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية ، جامعة عين شمس ، ٤ (٢٣) ، ١٠٢ - ١٦٣*.

أبو الوفا ، نجلاء إبراهيم (٢٠٢١). فعالية برنامج قائم على اليقظة العقلية في التنظيم الانفعالي لدى ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، ١١٢ (٣١) ، ٥٠٢٤٤٥٠*.

أحمد ، عبلة عبد الحميد (٢٠٢١). فعالية برنامج تدريبي في تنمية اليقظة العقلية لدى الأطفال ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة. *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية ، جامعة قناة السويس ، مصر ، ٥١ (١) ، ١٠٥ - ١٣٤*.

حسين ، رفاعي شوقي أحمد (٢٠٢١). العلاقات بين اليقظة العقلية والقلق القرائي وتعرف وطلاقة تعرف الكلمة لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعرف الكلمة بالمرحلة الابتدائية. *المجلة التربوية ، كلية التربية ، جامعة سوهاج ، مصر ، (١٨) ، ٣٣٠ - ٣٨١*.

حماد ، محمد أحمد (٢٠١٨). فعالية برنامج تدريبي لتنمية اليقظة العقلية في تحسين مهارات تنظيم الذات وخفض صعوبات الانتباه لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط ، مصر ، ٦ (٣٤) ، ٤٣ - ١١٥*.

الحوامدة ، أحمد محمود (٢٠١٩). *استراتيجيات التعامل مع صعوبات التعلم*. الأردن ، عمان: دار ابن النفيس للنشر والتوزيع.

خطاب ، علي ماهر خطاب (٢٠٠٧). *القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية*. (ط٦) ، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

صليب ، بسنت لويس ميخائيل؛ والسرسى ، أسماء محمد؛ والبحيري ، محمد رزق (٢٠٢٢). فاعلية برنامج لتحسين اليقظة العقلية لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة. *مجلة دراسات الطفولة ، كلية الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس ، مصر ، ٩٥ (٢٥) ، ١٥٩ - ١٦٤*.

الكستبان ، قاسم (٢٠٢٢). "٥٠٠ ألف طالب يعانون من صعوبات التعلم"، جريدة الوطن الإلكترونية ، ١٠ نوفمبر ٢٠٢٢ ، تم الوصول إليه في ٢٠ ديسمبر ٢٠٢٢ من (www.alwatan.com.sa).

القاني ، أحمد حسين؛ والجمل ، علي أحمد (٢٠١٣). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. القاهرة: عالم الكتب.

ناجواني ، نجلاء بنت عبد الخالق (٢٠١٩). اليقظة العقلية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي في ضوء بعض المتغيرات في محافظة مسقط. مجلة الدراسات التربوية والنفسية ، جامعة السلطان قابوس ، سلطنة عمان ، ١٣ (٢) ، ٢٢٠ - ٢٣٤.

وزارة التعليم. (١٤٣٦-١٤٣٧). الدليل التنظيمي للتربية الخاصة. الرياض-المملكة العربية السعودية: مطابع وزارة التعليم.

يونس ، اكرام عبد الحميد (٢٠٢٢). التدريب على اليقظة العقلية وتأثيره على بعض الوظائف التنفيذية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. مجلة الطفولة والتربية ، جامعة الإسكندرية ، مصر ، ٤ (٤٤) ، ٢٩٤ - ٣٣٤.

المراجع العربية المترجمة: (Arabic references in English)

Abou El-Enein , Mervat El-Adrous; and Abdel-Naeem , Hanan Nagy (2022). The effectiveness of a program based on mental alertness skills in improving executive functions and poor attention in children with learning disabilities. *Journal of Scientific Research in Arts, College of Girls for Arts, Sciences and Education, Ain Shams University, 4 (23)* , 102-163.

Abu Al-Wafa , Naglaa Ibrahim (2021). The effectiveness of a program based on mental alertness in emotional regulation for people with learning disabilities in the preparatory stage. *Egyptian Journal of Psychological Studies, Egyptian Society for Psychological Studies, 112 (31)* , 4450 502.

Ahmed , Abla Abdel Hamid (2021). The effectiveness of a training program in developing mental alertness in children with attention deficit hyperactivity disorder. *Journal of the Faculty of Education in Ismailia, Suez Canal University, Egypt, 51 (1)* , 105-134.

- Al-Hawamdeh, Ahmed Mahmoud (2019). *Strategies for dealing with learning difficulties*. Jordan, Amman: Dar Ibn Al-Nafees for publication and distribution.
- Al-Kistban, Qasim (2022). "500 thousand students suffer from learning difficulties," Al-Watan electronic newspaper, November 10, 2022, accessed on December 20, 2022 from (www.alwatan.com.sa).
- Al-Laqani, Ahmed Hussein; And Al-Jamal, Ali Ahmed (2013). *A glossary of educational terms defined in curricula and teaching methods*. Cairo: World of Books.
- Cross, Saint Louis Michael; Al-Sarsi, Asmaa Muhammad; and Al-Buhairi, Muhammad Rizk (2022). The effectiveness of a program to improve the mental alertness of a sample of children with reading difficulties. *Childhood Studies Journal, Graduate School of Childhood Studies, Ain Shams University, Egypt, 95*(25), 159-164.
- Hammad, Mohamed Ahmed (2018). The effectiveness of a training program for developing mental alertness in improving self-regulation skills and reducing attention difficulties among children with learning disabilities. *Journal of the Faculty of Education, Assiut University, Egypt, 6* (34), 43-115.
- Hussein, Rifai Shawky Ahmed (2021). Relationships between mental alertness, reading anxiety, word recognition and word recognition among pupils with word recognition difficulties at the primary stage. *Educational Journal, Faculty of Education, Sohag University, Egypt, (88)*, 330-381.
- Khattab, Ali Maher Khattab (2007). *Measurement and evaluation in psychological, educational and social sciences*. (6th Edition), Cairo: Anglo Egyptian Bookshop.
- Ministry of education. (1436-1437). *Organizational guide for special education*. Riyadh - Kingdom of Saudi Arabia: Ministry of Education Press.

- Nagwani, Naglaa Bint Abdul Khaleq (2019). Mental alertness among post-basic education students in the light of some variables in Muscat Governorate. *Journal of Educational and Psychological Studies, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman*, 13 (2), 220-234.
- Younes, Ikram Abdel Hamid (2022). Mental alertness training and its impact on some executive functions among children with learning disabilities. *Journal of Childhood and Education, University of Alexandria, Egypt*, 4(44), 294- 334.

المراجع الأجنبية: References

- Abdi, R., Chalabianloo, G., & Jabari, G. (2016). Effect of mindfulness practices on executive functions of elementary school students.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5®)*. American Psychiatric Pub.
- Anālayo, B. (2019). Adding historical depth to definitions of mindfulness. *Current opinion in psychology*, 28, 11-14.
- Beauchemin, J., Hutchins, T. L., & Patterson, F. (2008). Mindfulness meditation may lessen anxiety, promote social skills, and improve academic performance among adolescents with learning disabilities. *Complementary health practice review*, 13(1), 34-45.
- Bishara, S. (2022). Linking cognitive load, mindfulness, and self-efficacy in college students with and without learning disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 37(3), 494-510.
- Broderick, P. C., & Jennings, P. A. (2012). Mindfulness for adolescents: A promising approach to supporting emotion regulation and preventing risky behavior. *New directions for youth development*, 2012(136), 111-126.
- Bruefach, T., & Reynolds, J. R. (2022). Social isolation and achievement of students with learning disabilities. *Social Science Research*, 104, 102667.

- Cardaciotto, L., Herbert, J. D., Forman, E. M., Moitra, E., & Farrow, V. (2008). The assessment of present-moment awareness and acceptance: The Philadelphia Mindfulness Scale. *Assessment*, 15(2), 204-223.
- CDC, A. W. (2020). Centers for disease control and prevention.
- Chilvers, J., Thomas, C., & Stanbury, A. (2011). The impact of a ward-based mindfulness programme on recorded aggression in a medium secure facility for women with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities and Offending Behaviour*.
- Comperat, J. M., & Genders, N. (2019). Resource Buddy: developing an online resource to support mindfulness-based interventions for people with learning disabilities. *Learning Disability Practice*, 22(5).
- Dictionaries, O. (2014). Sustainable. *Word Meaning*, [En línea]. Available: <http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/sustainable>. [Último acceso: 01 Marzo 2014].
- Dintino, J.S. (2017). Learning disabilities in Canada: Definitions and accommodations. *Canadian Psychology/psychologie canadienne*, 58(3), 228.
- Enoch, M. R. (2015). Using mindfulness to increase directed attention, self-control, and psychological flexibility in children.
- Fletcher, J. M., Lyon, G. R., Fuchs, L. S., & Barnes, M. A. (2018). *Learning disabilities: From identification to intervention*. Guilford Publications.
- Fluss, J., Ziegler, J., Ecalle, J., Magnan, A., Warszawski, J., Ducot, B., ... & Billard, C. (2008). Prévalence des troubles d'apprentissages du langage écrit en début de scolarité: l'impact du milieu socioéconomique dans 3 zones d'éducatons distinctes. *Archives de pédiatrie*, 15(6), 1049-1057.
- Gabriely, R., Tarrasch, R., Velicki, M., & Ovadia-Blechman, Z. (2020). The influence of mindfulness meditation on inattention and physiological markers of stress on students with learning disabilities and/or attention deficit hyperactivity disorder. *Research in developmental disabilities*, 100, 103630.

- Garofalo, C., Gillespie, S. M., & Velotti, P. (2020). Emotion regulation mediates relationships between mindfulness facets and aggression dimensions. *Aggressive behavior*, 46(1), 60-71.
- Greco, L. A., Baer, R. A., & Smith, G. T. (2011). Assessing mindfulness in children and adolescents: development and validation of the Child and Adolescent Mindfulness Measure (CAMM). *Psychological assessment*, 23(3), 606.
- Hallahan, D. P., Pullen, P. C., Kauffman, J. M., & Badar, J. (2020). Exceptional learners. In *Oxford Research Encyclopedia of Education*.
- Handler, S. M., & Fierson, W. M. (2011). Section on Ophthalmology; Council on Children with Disabilities; American Academy of Ophthalmology; American Association for Pediatric Ophthalmology and Strabismus; American Association of Certified Orthoptists. *Learning disabilities, dyslexia, and vision. Pediatrics*, 127(3), e818-56.
- Haydicky, J. A. (2010). *Mindfulness training for adolescents with learning disabilities*. University of Toronto.
- Haydicky, J., Shecter, C., Wiener, J., & Ducharme, J. M. (2015). Evaluation of MBCT for adolescents with ADHD and their parents: Impact on individual and family functioning. *Journal of child and family studies*, 24(1), 76-94.
- Haydicky, J., Wiener, J., Badali, P., Milligan, K., & Ducharme, J. M. (2012). Evaluation of a mindfulness-based intervention for adolescents with learning disabilities and co-occurring ADHD and anxiety. *Mindfulness*, 3(2), 151-164.
- Hunt, M., Al-Braiki, F., Dailey, S., Russell, R., & Simon, K. (2018). Mindfulness training, yoga, or both? Dismantling the active components of a mindfulness-based stress reduction intervention. *Mindfulness*, 9(2), 512-520.

- Ismail, R. M., Mohamed, H. T., & Soltan, B. G. (2019). Prevalence of learning disabilities among a sample of primary school students. *The Scientific Journal of Al-Azhar Medical Faculty, Girls*, 3(1), 125.
- Jokar, B., Zaremohammadi, A., & Ghanbari, A. (2021). The Effectiveness of Cognitive Therapy based on Mindfulness Training on Reducing Social Anxiety and Increasing Self-esteem of Students with Learning Disabilities. *International Journal of Health Studies*, 8(1), 6-10.
- Jones, S. A., & Finch, M. (2020). A group intervention incorporating mindfulness-informed techniques and relaxation strategies for individuals with learning disabilities. *British Journal of Learning Disabilities*, 48(3), 175-189.
- Keller, J., Ruthruff, E., & Keller, P. (2019). Mindfulness and speed testing for children with learning disabilities: Oil and water?. *Reading & Writing Quarterly*, 35(2), 154-178.
- Krasner, M. (2004). Mindfulness-Based Interventions: A Coming of Age? *Families, Systems, & Health*, 22(2), 207 - 212
- Kropp, A., & Sedlmeier, P. (2019). What makes mindfulness-based interventions effective? An examination of common components. *Mindfulness*, 10(10), 2060-2072.
- Langer, E. J., & Moldoveanu, M. (2000). The construct of mindfulness. *Journal of social issues*, 56(1), 1-9.
- Le, N. H., Mai, M. Q. T., & Pham, T. A. (2022). Understanding how mindfulness sustains customer cocreation effort and transforms service value to well-being. *Journal of Services Marketing*, (ahead-of-print).
- Leland, M. (2015). Mindfulness and student success. *Journal of Adult Education*, 44(1), 19-24.
- Lenhard, W., & Lenhard, A. (2013). Learning difficulties. *Learning Disabilities*, 25, 33-45.

- Liang, L. H. , Brown, D. J. , Ferris, D. L. , Hanig, S. , Lian, H. , & Keeping, L. M. (2018). The dimensions and mechanisms of mindfulness in regulating aggressive behaviors. *Journal of Applied Psychology*, 103(3) , 281.
- Linehan, M. (2014). *DBT? Skills training manual*. Guilford Publications.
- Longman, P. (2011). Effective-Definition from Longman English Dictionary Online.
- Lynn, S. , & Selfe, L. (2018). *Understanding children with special needs*. Routledge.
- Malboeuf-Hurtubise, C. , Taylor, G. , & Mageau, G. A. (2022). Impact of a mindfulness-based intervention on basic psychological need satisfaction and internalized symptoms in elementary school students with severe learning disabilities: results from a randomized cluster trial. *Frontiers in psychology*, 10, 2715.
- McDonnell, A. , & Deveau, R. (2018). Low arousal approaches to manage behaviours of concern. *Learning Disability Practice*, 21(5).
- Milligan, K. , Badali, P. , & Spiroiu, F. (2015). Using integra mindfulness martial arts to address self-regulation challenges in youth with learning disabilities: A qualitative exploration. *Journal of child and family studies*, 24(3) , 562-575.
- Pang, D. , & Ruch, W. (2019). The mutual support model of mindfulness and character strengths. *Mindfulness*, 10(8) , 1545-1559.
- Peddigrew, E. , & McNamara, J. (2019). From Medication to Meditation: A Critical Disability Studies Analysis of Mindfulness-Based Practices for Children With Learning Disabilities. *Journal of Education and Development*, 3(3) , 1.
- Pratscher, S. D. , Wood, P. K. , King, L. A. , & Bettencourt, B. (2019). Interpersonal mindfulness: Scale development and initial construct validation. *Mindfulness*, 10(6) , 1044-1061.

- Routhier-Martin, K., Roberts, S. K., & Blanch, N. (2017). Exploring mindfulness and meditation for the elementary classroom: Intersections across current multidisciplinary research. *Childhood Education*, 93(2), 168-175.
- Rowe, A. C., Shepstone, L., Carnelley, K. B., Cavanagh, K., & Millings, A. (2016). Attachment security and self-compassion priming increase the likelihood that first-time engagers in mindfulness meditation will continue with mindfulness training. *Mindfulness*, 7(3), 642-650.
- Shapiro, S. L., & Carlson, L. E. (2009). *The art and science of mindfulness: Integrating mindfulness into psychology and the helping professions*.
- Tarrasch, R., Berman, Z., & Friedmann, N. (2016). Mindful reading: Mindfulness meditation helps keep readers with dyslexia and ADHD on the lexical track. *Frontiers in psychology*, 7, 578.
- TAŞKIN, S. Z. (2018). ASSESSING MINDFULNESS IN SCHOOL-AGED CHILDREN: DEVELOPMENT AND VALIDATION OF BAU MINDFULNESS SCALE (BAU-MS).
- Thomas, C. (2013). Role of mindfulness in reducing challenging behaviour. *Learning Disability Practice*, 16(10).
- Thornton, V., Williamson, R., & Cooke, B. (2017). A mindfulness-based group for young people with learning disabilities: A pilot study. *British Journal of Learning Disabilities*, 45(4), 259-265.
- Van Dam, N. T., Bilgrami, Z. R., & Eisenlohr-Moul, T. (2018). Development and Validation of the Balanced Inventory of Mindfulness-Related Skills (BIMS).
- Warren, F. C. (2016). Efficacy of mindfulness-based cognitive therapy in prevention of depressive relapse: an individual patient data meta-analysis from randomized trials. *JAMA psychiatry*, 73(6), 565-574.
- Wong, B. Y. (Ed.). (2004). *Learning about learning disabilities*. Academic press.