إرشاد الأمهات لمتابعة تدريب أطفالهن المتخلفين عقلياً على استخدام جداول النشاط المصورة وفعاليته فى الحد من نشاطهم الحركى المفرط

مقدمة:

يعد النشاط الحركى المفرط hyperactivity كما يرى كلين وآخرون (١٩٩٩) klin et .al من الاضطرابات التى يشيع انتشارها بين الأطفال المتخلفين عقليا فتصبح حركتهم دائمة ودءوب وتتسم بأنها غير هادفة مما يجعلهم غير قادرين على اللعب فى هدوء أو الإنتقال من الأنشطة الحرة إلى الأنشطة المنظمة كالأنشطة الصفية، وإلى جانب ذلك يكون من السهل على الفرد العادى عند ملاحظته لسلوكيات هؤلاء الأطفال أن يلمس خروجهم على القواعد والعدوان وعدم الطاعة وهو الأمر الذى يجعل أقرانهم يرفضونهم ويتجنبون إقامة علاقات اجتماعية معهم، كما قد يعرضهم فى الوقت ذاته للعقاب من الوالدين أو الكبار.

ويعتبر تعليم هؤلاء الأطفال مهارات معرفية تساعدهم على الانتباه إضافة إلى مهارات سلوكية كما يرى كندول (٢٠٠٠) Kendall ومساعدتهم على إدراك التنظيم والترتيب فى إطار المنحى السلوكى وهو الأمر الذى يتوفر فى جداول النشاط المصورة إلى جانب إشراك بعض أعضاء الأسرة أو الوالدين أو أحدهما فى سبيل ذلك من شأنه أن يحد من تلك السلوكيات غير المقبولة التى تصدر عنهم وهو الأمر الذى يمكن أن ييسر من عملية اندماجهم مع الآخرين ودمجهم مع أقرانهم العاديين بالمدرسة.

الإطار النظرى

يعتبر التخلف العقلى mental retardation كما يرى إينفيلد وأمان (١٩٩٥) Einfeld& Aman من الإعاقات التى تتزامن معها فى كثير من الأحيان اضطرابات سلوكية مختلفة أو سلوكيات مضادة للمجتمع أو حتى مجرد سلوكيات يكون من

شأنها أن تدفع بأعضاء الأسرة والمحيطين أو الأقران إلى أن ينفروا ويتبرموا منها نظرا لما تحدثه لهم من إزعاج وما قد تسببه من توتر نتيجة لما تحدثه فى البيئة المنزلية أو المدرسية من هرج وعدم نظام وربما التخريب فى بعض الأحيان، وتزداد الأمور سوءا بالنسبة للأسرة مع ازدياد حدة الإعاقة مما يزيد من الحاجة إلى الإرشاد الأسرى ومن التدخل لصالح هؤلاء الأطفال. والتخلف العقلى كما ورد فى الطبعة الرابعة من دليل التصنيف التشخيصى والإحصائى للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية DSM-IV الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسى (١٩٩٤)(*) APA هو حالة عامة تتسم بتدنى مستوى الأداء العقلى للطفل بحيث يكون دون المتوسط إذ تبلغ نسبة ذكائه حوالى ٧٠ أو أقل على أحد مقاييس الذكاء الفردية للأطفال، وعادة ما يكون مصحوبا بقصور فى السلوك التكيفى وذلك خلال سنوات النمو حيث لا يصل الطفل إلى المعايير السلوكية المتوقعة من أقرانه فى مثل سنه وذلك فى إثنين على الأقل من عدة مجالات تتمثل فى التواصل، والعناية بالذات، والفاعلية فى المنزل، والمهارات الأجتماعية أو بين الشخصية، والاستفادة من مصادر المجتمع واستغلالها، والتوجيه الذاتى، والمهارات الأكاديمية والعمل، والصحة، والأمان، وقضاء وقت الفراغ، ويتحدد مستوى التخلف العقلى فى ضوء درجة شدته بين تخلف بسيط (وهو مايتم تناوله فى الدراسة الراهنة) ومتوسط، وشديد، وشديد جدا.

وبذلك يتضح أن التخلف العقلى كحالة عامة تتسم كما يرى كلين وآخرون (١٩٩٩) Klin et.al بتدنى مستوى الأداء الوظيفى الاجتماعى، والقصور فى تعلم المهارات المختلفة إلى جانب نقص الميول والاهتمامات. وكلها يمكن أن تؤدى إلى النشاط الحركى المفرط وهو ما يؤدى كما يشير السمادونى ودبيس (١٩٩٨) إلى ظهور مشكلات عديدة لدى هؤلاء الأطفال منها صعوبة اكتساب الخبرات أو المهارات الأساسية وانخفاض مستوى الأداء الوظيفى سواء فى المنزل أو المدرسة إلى جانب القيام بالعديد من السلوكيات غير المقبولة اجتماعيا،

(*) APA (1994): Diagnostic Criteria from DSM-IV^{TM}. Washington, DC. author.

ويضيف درو وآخرون (١٩٩٠) Drew et.al. أن هؤلاء الأطفال نتيجة لقصور واضح فى انتباههم وقصور فى تعلم المهارات من جانبهم وعدم قدرتهم على التنظيم واتباع التعليمات يقعون فى العديد من الأخطاء الساذجة، ويصبحون أكثر إندفاعا فى سلوكياتهم المختلفة حيث يكونون أكثر ميلا إلى التصرف بسرعة فى المواقف المختلفة فتصبح استجاباتهم وليدة اللحظة لم تنل القدر المطلوب من التأمل، كما تكون مزعجة بشكل كبير للأسرة، والمحيطين والمدرسة، ويرى كو وآخرون (١٩٩٩) Coe et.al.أن النشاط الحركى المفرط يعتبر من أهم المشكلات السلوكية التى يشيع انتشارها بين الأطفال المتخلفين عقليا هذا ويصنف ريكوس وهوجيز (١٩٩٨) Rycus & Hughes كلا من التخلف العقلى واضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط attention deficit hypractivity disorder على أنهما اضطرابات نمائية. ويضم التصنيف إلى جانبهما كلا من الشلل الدماغى cerebral palsy والصرع epilepsy وانشقاق النخاع spina bifida والتوحدية والاضطرابات النمائية المنتشرة الأخرى autism and other pervasive develop-mental disabilities والتعرض قبل الولادى للكحوليات والعقاقير الأخرى والذى يرى أرونسون وآخرون (١٩٩٧) Aronson et.al. أنه يؤدى إما إلى التخلف العقلى أو التوحدية بجانب مشكلات سلوكية عديدة.

وإذا كان كندول (٢٠٠٠) Kendall يرى أن اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط يعد اضطرابا نمائيا يتسم بوجود أوجه قصور فى كف السلوك تتمثل فى ثلاثة مظاهر أساسية هى قصور الانتباه بشكل لا يتناسب مع المستوى النمائى للفرد، والاندفاعية، والنشاط الحركى المفرط فإن DSM-IV (١٩٩٤) يعرض لثلاثة أنماط لهذا الاضطراب يتمثل أولها فى اضطراب الانتباه فقط، ويتمثل الثانى فى اضطراب النشاط الحركى المفرط / الاندفاعية (وهو ما سنركز عليه فى الدراسة الراهنة)، فى حيث يتمثل الثالث فى النمط المختلط الذى يجمع بين النمطين معا. ويشير جيننجز وآخرون (١٩٩٧) Jennings et. al إلى أن الاندفاعية والتى تعنى التصرف بدون تفكير تنتشر بدرجة كبيرة بين هؤلاء

الأطفال حيث نجدهم يسلوكون دون تفكير، ويقومون بمقاطعة الآخرين، ولا يستطيعون انتظار دورهم فى اللعب وخلافه، كذلك فإنهم عادة ما يواجهون مشكلات عديدة فى ترتيب وتنظيم عملهم المدرسى مما يجعلهم فى حاجة شديدة إلى الإشراف والتوجيه. ويتمثل نشاطهم الحركى المفرط فى تململهم وعدم هدوئهم وعدم قدرتهم على البقاء فى سكون وعدم الكلل من جانبهم، وعدم قدرتهم على اللعب فى هدوء، وعدم قدرتهم على الانتقال من الأنشطة الحرة إلى الأنشطة المنظمة كالأنشطة الصفية. ويشير بيكيت وميليش (١٩٩٠) Bickett & Milich إلى أن العلاقة مع الأقران تمثل مشكلة بالنسبة لهؤلاء الأطفال إلى جانب خروجهم على القواعد والعدوان وعدم الطاعة، ومن ثم فإنهم يخبرون الرفض من جانب الأقران، ويؤدى كما يرى باركلى وآخرون (١٩٩١) Barkley et.al. إلى عقابهم من جانب الوالدين أو الكبار ذوى الأهمية بالنسبة لهم.

ويعرض DSM-IV (١٩٩٤) لعدد من المحكات يتم فى ضوئها تشخيص هذا الاضطراب وذلك على النحو التالى:-

أولا:- يشترط أن ينطبق على الفرد أحد البندين التاليين إما البند الخاص بقصور الانتباه فقط والذى يتضمن تسعة أعراض، أو البند الخاص بالنشاط الزائد/ الاندفاعية فقط والذى يتضمن هو الآخر تسعة أعراض أيضا، بحيث يكفى أن ينطبق أحدهما فقط على الفرد كى نعتبره حالة مرضية، ويشترط أن ينطبق على الفرد ستة أعراض على الأقل من أى منهما، وأن يستمر ذلك لديه لمدة لا تقل عن ستة أشهر على الأقل، وأن تكون بشكل لا يتفق ولا يتسق مع مستواه النمائى مما يؤدى إلى سوء تكيفه. وهذه الأعراض هى:

أ- البند الأول: قصور الانتباه

١- يجد الطفل صعوبة فى الانتباه للتفاصيل كشكل المنبه ومكوناته، أو يرتكب العديد من الأخطاء الساذجة فى واجباته المدرسية أو العمل أو الأنشطة الأخرى التى يمارسها.

٢- يجد صعوبة فى تركيز انتباهه لمدة زمنية طويلة للمهام التى يقوم بها أو لأنشطة اللعب التى يشترك فيها.

٣- يبدو وكأنه لا يسمعنا عندما نتحدث إليه بشكل مباشر حيث يجد صعوبة فى عملية الانصات.

٤- لا يتبع التعليمات الى يتم توجيهها إليه ويفشل فى إنهاء الأعمال التى يكلف بها سواء فى المنزل أو المدرسة أو العمل (على ألا يكون ذلك بسبب التحدى من جانبه أو عدم فهمه للتعليمات).

٥- غالبا ما يجد صعوبة فى ترتيب وتنظيم المهام والأنشطة التى تعرض عليه.

٦- يتجنب الاشتراك فى المهام التى تتطلب مجهودا عقليا كالواجبات المنزلية أو الأعمال المدرسية، أو يكره الاشتراك فيها، أو يتردد فى ذلك.

٧- غالبا ما يفقد أشياء تعد ضرورية للقيام بالمهام والأنشطة المطلوبة كاللعب أو الأدوات المدرسية أو الأقلام أو الكتب أو الأدوات المختلفة.

٨- يتشتت انتباهه بسهولة للمنبهات الدخيلة حتى لو كانت قوة تنبيهها ضعيفة.

٩- غالبا ما يكون كثير النسيان فى الأنشطة والأعمال اليدوية المتكررة والمعتادة مما يجعله فى حاجة إلى متابعة مستمرة.

ب- البند الثانى: النشاط الزائد / الاندفاعية

*** النشاط الزائد:**

١-غالبا ما يتململ أثناء جلوسه ويكثر من حركة يديه ورجليه ويخبط بهما أو يتلوى فى مقعده

٢- فى الغالب يترك مقعده فى الفصل أو فى المواقف الأخرى التى نتوقع منه خلالهاأن يظل جالسا فى مقعده فيظل يمشى ذهابا وإيابًا دون سبب أو هدف.

٣- يجرى فى المكان بافراط أو يتسلق الأشجار أو الأماكن المرتفعة وذلك فى المواقف التى لايعد فيها ذلك مناسبا (أما بالنسبة للمراهقين فقد يتحدد ذلك بمشاعر ذاتية تتمثل فى الاستياء).

٤- غالبا ما يجد صعوبة فى اللعب بشكل هادئ أو الاستغراق بهدوء فى أنشطة وقت الفراغ.

٥- تكون حركته فى الغالب مستمرة ونشيطة فلا يكل ولا يتوقف أو يتحرك وكأن هناك موتورا يحركه.

٦- غالبا ما يتحدث بإفراط.

*** الاندفاعية:**

٧- يجيب عن الأسئلة بدون تفكير حتى قبل أن يتم استكمال السؤال الموجه إليه.

٨- يجد صعوبة فى الانتظار حتى يأتى دوره سواء فى اللعب أو غيره.

٩- يقاطع الآخرين ويتطفل عليهم ويفرض نفسه عليهم فيتدخل فى محادثاتهم أو ألعابهم.

ثانيا: قد تحدث بعض أعراض النشاط الزائد أو الاندفاعية أو نقص الانتباه قبل بلوغ الفرد السابعة من عمره وقد تسبب خللا أو قصورا ذا دلالة إكلينيكية فى أدائه الوظيفى فى موقفين أو أكثر سواء فى المنزل أو المدرسة أو العمل مع وجود أدلة واضحة وقاطعة تؤكد حدوثه فى الجانب الاجتماعى أو الأكاديمى أو المهنى ولكن يشترط ألا ترجع تلك الأعراض إلى اضطراب نمائى عام (منتشر)، أو الفصام أو أى اضطراب ذهانى آخر، أو أى اضطراب عقلى آخر كأن يكون اضطرابا وجدانيا أو اضطراب القلق أو اضطراب تفككى أو تفسخى أو اضطراب الشخصية.

ويرى كندول (٢٠٠٠) Kendall أن هناك استعدادا بيولوجيا للاضطراب يتمثل فى وجود خلل فى القشرة المخية الأمامية المحيطة بالفصوص الأمامية للمخ

المسئولة عن الاستجابة للمثيرات الحسية والتى تعمل على كف الاستجابة الحركية للمثيرات أو تأجيلها. ويؤدى الخلل فى القشرة المخية الأمامية إلى الاندفاعية والتى تعكس عدم القدرة على الكف أو المنع، بينما يؤدى الخلل فى الفصوص الأمامية من المخ وخاصة الفص الأمامى الأيمن إلى حدوث النشاط الحركى المفرط، ومع ذلك فإن هناك اسبابا بيئية واجتماعية تزيد من حدة الاضطراب وتتمثل فى عدم قدرة الطفل على تعلم المهارات المعرفية والسلوكية، وعدم وجود بيئة تعليمية مناسبة، وعدم وجود استراتيجيات معرفية لتشكيل الانتباه والتنظيم. ومن هذا المنطق فإن الاتجاهات النفسية الاجتماعية لعلاج الاضطراب تركز كما يرى جولدشتين وجولدشتين (١٩٩٨) Goldstien & Goldstein على تعليم الأطفال المهارات اللازمة لتركيز الانتباه، وضبط النفس، والحد من النشاط الحركى المفرط. وهذا بطبيعة الحال يدعم ما كان سائدًا منذ عقد الثمانينيات من أن مثل هؤلاء الأطفال لا يحتاجون فقط إلى مجرد بعض حبات من الدواء بل يحتاجون فى الوقت ذاته إلى تعلم مهارات معينة من خلال تعديل بيئاتهم وتوفير الفرص المناسبة لتعلم تلك المهارات فى مواقف فعلية. ويشير موندى وآخرون (١٩٩٨) Mundy et.al. إلى أنه يمكننا من خلال استخدام الصور والأشكال والمثيرات البصرية بشكل عام أن نسهم فى تحسين الانتباه لدى هؤلاء الأطفال مما يدفعهم بعد ذلك إلى تعلم المهارات اللازمة للحد من نشاطهم الحركى المفرط وذلك بنفس الأسلوب أيضا. وتتفق هوجونين (١٩٩٧) Huguenin مع هذا الرأى حيث ترى أن استخدام مهام متنوعة للتمييز البصرى يؤدى إلى حدوث نتائج إيجابية فى هذا الصدد وهو ما يمكن أن يساعد فى عملية دمجهم مع أقرانهم العاديين.

وقد يتضمن الأمر أيضا تدريب الوالدين (أو أحدهما) وإرشادهما، وتقديم برامج مخططة لهما لاستئناف تدريب أطفالهما المتخلفين عقليا عليها فى المنزل مع تدريب هؤلاء الأطفال على بعض المهام المعرفية من جانبنا أولا، ويشير عادل عبد الله (٢٠٠٢-أ) إلى أن اشتراك الأسرة أو الوالدين أو حتى أحدهما فى مثل هذه

البرامج يعد بمثابة الأساس القاعدى الذى تنطلق منه الخدمات المختلفة التى يتم تقديمها لمثل هؤلاء الأطفال إذ أن ذلك من شأنه أن يساعدهم فى اكتساب مهارات عديدة وتنميتها وذلك بشكل أفضل وأيسر. ويرجع الاهتمام بإرشاد الام فى هذا المجال إلى أنها هى الأكثر احتكاكا بالطفل والأكثر تلبية لاحتياجاته نظرا لانشغال الأب فى الغالب بأمور أخرى خارج المنزل فى سبيل توفير المتطلبات الأسرية. ويرى انستوبولوس (١٩٩٦) Anastopoulos أن إشراك الوالدين أو أحدهما فى تعليم الطفل وتدريبه على المهارات السلوكية المطلوبة وما ينبغى عليه القيام به فى هذا السبيل له أهمية كبيرة فى تعديل سلوكه حيث يشير باركلى (١٩٩٠) Bark-ley إلى أن العديد من المشكلات بين الشخصية التى ترتبط بفرط النشاط تأتى من عدم الطاعة من جانب الطفل وعدم قدرته على ضبط النفس، ومن ثم فإن تدريب الوالدين أو أحدهما على ذلك يعمل على الحد من عدم الطاعة والعناد من جانب الطفل، ويساعده بالتالى على تعليم ضبط النفس إذ أنهما يجب أن يكافآ الطفل على سلوكه الملائم، وأن يشكلا استجاباته المرغوبة، وأن يعملا على الحد من سلوكياته غير المناسبة، كما يجب أن يتعلما تجاهل السلوكيات غير المرغوبة، وأن يدعما السلوكيات الإيجابية من جانب الطفل وهو الأمر الذى يعمل على تنمية قدرة الطفل على الاستفادة مما تعلمه وتدرب عليه وبالتالى الحد من أعراض الاضطراب لديه وهو الأمر الذى توفره جداول النشاط المصورة، ومن ثم فإن ذلك يساعده إلى درجة كبيرة فى الاندماج مع الآخرين ويلعب دورا هاما فى عملية دمجه مع الأطفال العاديين بالمدارس.

وتعد جداول النشاط المصورة Picture activity schedules كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٢- ب) بمثابة إحدى الاستراتيجيات التى يمكن استخدامها بشكل علمى وفق خطوات إجرائية منهجية فى سبيل تعليم وتدريب ذوى الاحتياجات الخاصة وفى مقدمتهم الأطفال التوحديين والأطفال المتخلفين عقليا على عدد من الأنشطة والمهام تأخذ شكل كتيب بغرض تنمية مهاراتهم الشخصية والاجتماعية إلى جانب الاستقلالية فى السلوك وإكسابهم قدر معقول من المقدرة والكفاءة على

مسايرة البيئة المنزلية أو المدرسية والتفاعل مع أعضاء الأسرة ومع الأقران. وترى كرانتز وآخرون (١٩٩٣) Krantz et. al. أن كل جدول يأخذ شكل كتيب صغير يتألف من مجموعة من الصور بحيث تضم كل صفحة منه صورة واحدة فقط تعكس نشاطا معينا يتدرب الطفل على أدائه، وتعطى كل صورة للطفل الإشارة كى يقوم بالإشتراك فى أنشطة معينة وتحفزه على أداء المهام التى تطلب منه. ويجب أن تكون تلك الصور المتضمنة ذات خلفية سادة، ولا تتضمن سوى الأدوات المطلوبة فقط، وأن يكون لون الصفحات كلها واحدا حتى لا يعمل على تشتيت انتباه الطفل. وتضيف ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) McClannahan & Krantz أن هناك ثلاث مهارات أساسية يجب أن يتم تدريب الطفل عليها قبل أن نشرع فى تعليمه الجدول وتدريبه على استخدامه، وتتمثل تلك المهارات فى التعرف على الصورة وتمييزها عن الخلفية، والتعرف على الأشياء المتشابهة وتمييزها، وإدراك التطابق بين الصورة والموضوع أو الشئ.

وتندرج جداول النشاط المصورة كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٢-أ) فى إطار أحد الاتجاهات الشائعة فى تعليم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة وهو الاتجاه الإنمائى developmental الذى يعتمد على ترتيب وتنظيم بيئة التعلم، وتقديم الأنشطة التى تتوافق مع مهارات واهتمامات الطفل وحاجاته الخاصة وذلك بعد أن تتم ملاحظته بشكل دقيق وتحديد ما يجيد أداءه من أنشطة وما يظهر لديه من مهارات، ثم تقديم مستويات ملائمة من الإثارة ومساعدته على التركيز وعدم تشتت الانتباه وذلك بإشراكه فى المهام المختلفة والتقدم فيها إما من خلال الإشارات التى تهدف إلى تذكرته بما ينبغى عليه القيام به أو بتوجيهه يدوياً على أن يقوم بنشاط واحدفقط أو مهمة واحدة فى كل مرة وذلك بعد تجزئة كل نشاط متضمن إلى عدد من المهام الصغيرة التى تمثل فى مجملها هذا النشاط أو ذاك. ومن الجدير بالذكر أن هذه الجداول تعمل فى الوقت ذاته فى ضوء المبادئ الأساسية للاتجاه السلوكى فتتم مكافأة الطفل عند أداء الأنشطة المتضمنة بالجدول وهو ما تتضمنه آخر صفحة به، كما تعتمد على النمذجة، وتكرار التدريب حتى يتم اكتساب المهارة المطلوبة فى النهاية. هذا إلى جانب إعطاء التعليمات المناسبة

ومساعدة الطفل على الالتزام بها وتنفيذها من خلال التوجيه اللفظى أو اليدوى، وتنظيم وترتيب البيئة بالشكل الذى يسهم فى حدوث التعلم مع مراعاة التدريب على أداء مكونات كل نشاط بدقة وتنظيم. ومن هذا المنطلق يمكن أن تلعب دوراً هاماً فى الحد من أعراض النشاط المفرط وهو الأمر الذى قد يساعد فى تقبل الآخرين للطفل المتخلف عقليا، وبالتالى يسهم فى اندماجه معهم ويسهل من عملية دمجه مع أقرانه العاديين بالمدرسة.

وتؤكد الدراسات التى استخدمت تلك الجداول أو الصور أو أحد الإجراءات الأساسية المستخدمة فيها فعاليتها فى هذا الإطار كدراسات رضا كشك (٢٠٠٢)، وعادل عبد الله (٢٠٠٢-جـ) وعادل عبد الله والسيد فرحات (٢٠٠١)، وعادل عبد الله (٢٠٠٠-ب) وليفرت وآخرين (١٩٩٩) Leffert et. al وويلر وكارتر (١٩٩٨) Wheeler & Carter ودبيس والسمادونى (١٩٩٨)، ومعمور (١٩٩٧) ودرازين وكوجل (١٩٩٥) Drazin & Koegel وكوبكين (١٩٩٤) Koppekin وفيرجسون وآخرين (١٩٩٣) Ferguson et. al وباركلى وآخرين (١٩٩١) Bark-ley et. al وهورن وآخرين (١٩٩٠) Horn et. al. وتعتبر الدراسة الراهنة محاولة فى هذا الإطار.

هدف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى التأكد من فعالية استخدام جداول النشاط المصورة فى الحد من أعراض النشاط المفرط لدى الأطفال المتخلفين عقلياً إلى جانب التأكد من فعالية إرشاد أمهاتهم لمواصلة تدريبهم على استخدام هذه الجداول فى المنزل بعد تدريبهم من قبل الباحث فى وجود أمهاتهم فى مقابل تدريب عينة أخرى من هؤلاء الأطفال على استخدام تلك الجداول دون إرشاد أمهاتهم فى الحد من الأعراض الدالة على النشاط الحركى المفرط من جانبهم.

مشكلة الدراسة

يعد النشاط الحركى المفرط أحد أنماط اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط، ويعتبر من الاضطرابات الشائعة بين الأطفال المتخلفين

عقليا والذى يمكن أن يعوق عملية دمجهم من أقرانهم العاديين وفيه تكون حركة الطفل دءوبة ومزعجة بشكل كبير، كما يتحول المكان إلى فوضى مما يدفع الآخرين إلى تجنب الطفل وقد يدفعهم فى أحيان كثيرة إلى عقابه. وفى سبيل الحد من أعراض هذا الاضطراب يمكن استخدام جداول النشاط المصورة بما تضمه من مثيرات بصرية وصور وأشكال. كما يلعب الإرشاد الأسرى دوراً هاماً فى هذا الصدد. وعلى ذلك تتمثل مشكلة هذه الدراسة فى التساؤلات التالية:

١- هل تختلف متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة التجريبية الأولى والثانية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى؟

٢- هل تختلف متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة التجريبية الأولى (الإرشاد الأسرى والتدريب) فى القياسين القبلى والبعدى؟

٣- هل تختلف متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة التجريبية الثانية (التدريب فقط) فى القياسين القبلى والبعدى؟

٤- هل تختلف متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى؟

٥- هل تختلف متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة التجربية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى؟

٦- هل تختلف متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة التجريبية الثانية فى القياسين البعدى والتتبعى؟

أهمية الدراسة

ترجع أهمية الدراسة الحالية إلى النقاط التالية:

- أن النشاط الحركى المفرط يعد من الاضطرابات السلوكية التى يشيع انتشارها بين الأطفال المتخلفين عقليا ويؤدى إلى إشاعة الفوضى فى المكان مما يسهم فى رفضهم من الأقران وأن الحد من أعراض هذا الاضطراب قد يساعدهم على الاندماج مع الآخرين وقد ييسر من عملية دمجهم مع أقرانهم العاديين بالمدارس.

- أن لهذا الاضطراب انعكاساته السلبية على نموهم الاجتماعى والانفعالى وعلى أدائهم الوظيفى بشكل عام وعلى علاقتهم مع الآخرين وهو ما ينعكس سلبا عليهم وعلى أسرهم ومدارسهم.
- أن جداول النشاط المصورة قد تسهم فى تعليمهم مهارات معرفية تحسن من انتباههم إلى جانب مهارات أخرى سلوكية، وتنظيم البيئة، واتباع التعليمات وهو ما يمكن أن يحد من تلك الأعراض بدرجة معقولة مما يسهم فى دمجهم مع أقرانهم العاديين.
- اختبار مدى صلاحية تلك الجداول للاستخدام مع الأطفال المتخلفين عقليا فى هذا الصدد.
- أن إشراك الوالدين فى تعليم أطفالهما المتخلفين عقليا تلك المهارات والأنشطة المستهدفة قد ييسر ويسهل تلك العملية ويساعد هؤلاء الأطفال على الاندماج فى أسرهم بشكل أيسر وهو الأمر الذى يساعد إلى حد كبير فى دمجهم مع الأطفال العاديين.
- أن مواصلة تدريب هؤلاء الأطفال على هذه الجداول فى المنزل قد يمثل أسلوبا فعالا ومدخلا للتفاعل بين الطفل المتخلف عقليا وأعضاء أسرته كافة.
- ندرة الدراسات التى استخدمت هذه الاستراتيجية بشكل عام مع هؤلاء الأطفال.

المصطلحات

التخلف العقلى Mental Retardation

يعرفه دافيسون ونيل (١٩٩٠) Davison & Neale بأنه حالة عامة تشير إلى نقص أو قصور فى القدرة العقلية العامة بحيث تكون دون المعدل العادى أو المتوسط (٧٠ درجة فأقل)، وتوجد متلازمة مع أنماط من القصور فى السلوك التكيفى، وتظهر آثارها بشكل واضح خلال مرحلة النمو.

وتتراوح شدة التخلف العقلى بحسب ما ورد فى DSM-IV (١٩٩٤) بين تخلف بسيط، ومتوسط، وشديد، وشديد جداً. وسوف تقتصر هذه الدراسة

على التخلف البسيط والذى تتراوح نسب ذكاء الأطفال فيه بين ٥٠-٧٠ ويعرف هؤلاء الأطفال تربوياً بأنهم قابلون للتعلم.

جدول النشاط المصور Picture activity schedule

تعرفه ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) McClannahan & Krantz بأنه مجموعة من الصور على هيئة كتيب تمثل كل منها نشاطاً معيناً، ويقدم للطفل ذى الاحتياجات الخاصة الإشارة بالانغماس فى أنشطة متتابعة أو تتابع معين للأنشطة بهدف التمكن من أداء المهمة أو النشاط المستهدف دون الحاجة إلى التلقين المباشر أو التوجيه من جانب الراشدين.

برنامج الإرشاد الأسرى Family counseling program

هو عملية منظمة مخططة تستغرق عددا معينا من الجلسات بهدف مساعدة أمهات الأطفال المتخلفين عقليا أعضاء المجموعة التجريبية الأولى على اكتساب بعض الحقائق والمعلومات عن التخلف العقلى والنشاط المفرط وكيفية مواصلة تدريب اطفالهن هؤلاء فى المنزل على استخدام جداول النشاط المصورة فى سبيل الحدمن نشاطهم الحركى المفرط مما يساعدهم على الاندماج معهم فى الأسرة ويسهم فى دمجهم مع أقرانهم العاديين.

البرنامج التدريبى Training program

هو مجموعة من الأنشطة والمهام التى يتضمنها جدول النشاط المصور المستخدم يتم تقديمه لمجموعة من الأطفال المتخلفين عقليًا القابلين للتعلم خلال فترة زمنية محددة وتدريبهم عليه خلال عدد معين من الجلسات حتى يتسنى لهم استخدام ذلك الجدول وأداء الأنشطة المتضمنة فيه من تلقاء أنفسهم بما يحد من تلك الأعراض الدالة على النشاط الحركى المفرط من جانبهم، ويسهم بالتالى فى دمجهم مع الأطفال العاديين.

النشاط الحركى المفرط Hyperactivity

يعد هذا الاضطراب كما ورد فى DSM-IV (١٩٩٤) أحد أنماط اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط ADHD ويعد أحد الاضطرابات

النمائية الشائعة بين الأطفال المتخلفين عقليا. ويتمثل فى تململ الطفل وافراطه فى الحركة والنشاط والحديث، وعدم قدرته على الجلوس ساكنا أو اللعب فى هدوء إلى جانب الإتيان بسلوكيات لا تعد مناسبة فى تلك المواقف التى تحدث فيها مع استمرار حركته بشكل مفرط. وغالبا ما يقترن بالإندفاعية Impulsivity والتى تعنى التصرف بدون تفكير وعدم القدرة على انتظار الدور والتدخل فى محادثات الآخرين وألعابهم.

الدراسات السابقة

فيما يلى عرض لأهم الدراسات التى أمكن الاستفادة مما اتبعته من إجراءات وما كشفت عنه من نتائج.

هدفت الدراسة التى أجرتها رضا كشك (٢٠٠٢) إلى التعرف على فعالية برنامج إرشادى معرفى سلوكى فى خفض حدة النشاط الزائد لأطفال الروضه، وضمت العينة ١٤ طفلا تتراوح أعمارهم بين خمس سنوات إلى خمس سنوات وأحد عشر شهرا مقسمين إلى مجموعتين متجانستين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية، واستخدمت مقياس ستانفورد ـ بينيه للذكاء واختبار المسح النيورلوجى السريع، ومقياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى المطور، ومقياس اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط، ومقياس الاتجاهات الوالدية إلى جانب البرنامج الارشادى الذى يقوم على تعليمات الذات من خلال استخدام الصور والبطاقات والدمى إلى جانب فنيات المناقشة والتلقين والتكرار والنمذجة وتعليمات الذات ولعب الدور وحل المشكلات والتعزيز وتكاليف الاستجابة والواجبات المنزلية. وكان من نتائج هذه الدراسة فعالية البرنامج المستخدم فى الحد من الأعراض الدالة على النشاط الحركى المفرط والاندفاعية. وهدفت الدراسة التى أجراها عادل عبد الله (٢٠٠٢جـ) إلى التعرف على فعالية تدريب الأطفال المتخلفين عقليا على استخدام جداول النشاط المصورة فى الحد من سلوكهم العدوانى والذى يعتبره البعض من النتائج المترتبة على فرط النشاط. وتألفت عينة الدراسة من عشرين طفلا متخلفا عقليا تتراوح أعمارهم بين ٩ -١٤

سنة ومعاملات ذكائهم بين ٥٦-٦٦ مقسمين إلى مجموعتين متجانستين ومتساويتين كانت إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية. وتم استخدام مقياس ستانفورد - بينيه للذكاء، ومقياس السلوك العدوانى للأطفال المتخلفين عقليا إلى جانب البرنامج التدريبى المتضمن لجداول نشاط مصورة. وكشفت النتائج عن فعالية تلك الجداول فى الحد من السلوك العدوانى للأطفال المتخلفين عقليا. كما هدفت الدراسة التى أجراها عادل عبد الله والسيد فرحات (٢٠٠١) إلى التعرف على فعالية إرشاد والدى الأطفال المتخلفين عقليا لمتابعة تدريب أطفالهم هؤلاء على استخدام جداول النشاط المصورة وأثر ذلك فى تنمية تفاعلاتهم الاجتماعية. وتضمنت العينة مجموعتين من الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم قوام كل منهما عشرة أطفال تتراوح أعمارهم بين ٨ -١٤ سنة. وتم تقديم برنامج إرشادى لوالدى أطفال المجموعة التجريبية حول جداول النشاط المصورة وكيفية استخدامها وتقديم برنامج آخر أمامهم كنموذج وذلك لتدريب الأطفال على استخدام تلك الجداول. وتضمنت المقاييس المستخدمة بجانب ذلك مقياس ستانفورد - بينيه للذكاء، ومقياس التفاعلات الاجتماعية للأطفال خارج المنزل. وكشفت النتائج عن حدوث تحسن دال فى مستوى التفاعلات الاجتماعية لأعضاء المجموعة التجريبية. هذا وقد هدفت الدراسة التى أجراها عادل عبد الله (٢٠٠٠-ب) إلى التحقق من فعالية برنامج ارشادى معرفى سلوكى لأمهات الأطفال التوحديين فى الحد من سلوكهم الانسحابى. وتألفت العينة من ثمانية أطفال توحديين تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين ومتجانستين تتراوح أعمارهم بين ٦- ١٢ سنة ومعاملات ذكائهم بين ٥٥-٦٨، كما تم تقديم البرنامج الارشادى المستخدم لأمهات أطفال المجموعة التجريبية. وكشفت النتائج عن فعالية هذا البرنامج فى الحد من السلوك الانسحابى لأطفال المجموعة التجريبية.

ومن ناحية أخرى هدفت دراسة ليفرت وآخرين (١٩٩٩) Leffert et. al. إلى التعرف على قدرة مجموعة من الأطفال المتخلفين عقليا ضمت ٥٦ طفلا ومجموعة من أقرانهم العاديين تألفت من ٥٨ طفلا تتروح أعمارهم بين سنة واحدة إلى خمس سنوات وذلك على أداء العمليات المعرفية الاجتماعية الأساسية

والتى تمثلت فى الادراك الاجتماعى المتمثل فى ادراك وتفسير الاشارات الاجتماعية إلى جانب القدرة على وضع استراتيجيات لحل الصراعات الاجتماعية. وتم عرض مجموعة من الصور على الأطفال بعضها ثابت وبعضها متحرك من خلال شريط فيديو. وكشفت النتائج عن حدوث بعض التحسن فى أداء الأطفال المتخلفين عقليا وإن ظل أداؤهم أقل من أقرانهم العاديين. كما عمل ويلر وكارتر (١٩٩٨) Wheeler & Carter على التأكد من فعالية استخدام جداول النشاط المصورة فى الحد من السلوك الاجتماعى غير المناسب الذى يصدر عن الأطفال التوحديين من خلال انغماسهم فى أداء المهام المتضمنة واكتسابهم للسلوك الاستقلالى. وأوضحت النتائج فعالية تلك الجداول فى الحد من السلوكيات غير الملائمة واكتساب السلوكيات الاجتماعية إلى جانب أداء المهام المتضمنة بشكل مستقل. وإلى جانب ذلك فقد كشفت نتائج دراسة دبيس والسمادونى (١٩٩٨) عن حدوث انخفاض فى الأعراض الدالة على النشاط الحركى المفرط والاندفاعية لعينة من الأطفال المتخلفين عقليا ضمت عشرة أطفال من معهد التربية الفكرية بشرق مدينة الرياض تراوحت أعمارهم بين ١١- ١٥ سنة على أثر استخدام برنامج علاجى معرفى سلوكى يقوم على الضبط الذاتى تم خلاله استخدام الصور كإجراء أساسى، وتم إلى جانبه استخدام الجزء العملى من مقياس وكسلر للذكاء، وقائمة كونرز لتقدير سلوك الطفل، وقائمة تقدير السلوك المأخوذة من DSM-IV.

هذا وقد هدفت الدراسة التى أجرتها أميرة بخش (١٩٩٧) إلى التعرف على فعالية برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية فى خفض مستوى النشاط الزائد لدى الأطفال المتخلفات عقليا القابلات للتعلم بالسعودية ضمت ٤٠ طفلة تتراوح أعمارهن بين ١٠-١٤ سنة. وتم استخدام مقياس ستانفورد - بينيه للذكاء، ومقياس تقدير المستوى الاجتماعى الاقتصادى للأسرة ومقياس للمهارات الاجتماعية إلى جانب البرنامج المقترح. وأسفرت النتائج عن فعالية التدريب على المهارات الاجتماعية فى خفض مستوى النشاط الزائد لهؤلاء الأطفال. كماتناولت دراسة معمور (١٩٩٧) برنامجا سلوكيا للتخفيف من حدة أعراض اضطراب

التوحد والتى تتضمن عددا من الأعراض من بينها النشاط الزائد كما تعكسها قائمة كونرز لتقدير السلوك وذلك لدى عينة ضمت ثلاثين طفلا توحديا بمدينة جدة. وأوضحت النتائج فيما يتعلق بهذا الجانب انخفاض مستوى النشاط الزائد لدى هؤلاء الأطفال كما تعكسه درجاتهم على بعد النشاط الزائد بالمقياس وذلك قياسا بما كانت عليه تلك الدرجات قبل تطبيق البرنامج. كما أجرى درازين وكوجل (١٩٩٥) Drazin & Koegel دراسة للتعرف على فعالية تدريب إخوة الأطفال التوحديين على الإجراءات التى تزيد من دافعيتهم للاستجابة لتلك التفاعلات التى تحدث أثناء اللعب وذلك خلال برنامج تدريب الوالدين وارشادهما فى هذا الاطار حيث كانوا يلتقون سويا مرة فى الأسبوع للتشاور. وأوضحت النتائج زيادة التفاعلات التى تحدث من جانب هؤلاء الأطفال، وهو ما يدعم دور الأخوة والأسرة عامة فى هذا الصدد. كذلك فقد قام كوبكين (١٩٩٤) Koppekin بدراسة تجريبية هدف من خلالها إلى خفض السلوك الاندفاعى للأطفال المتخلفين عقليا باستخدام برنامج للضبط الذاتى يعتمد على التعليمات الذاتية التى مرت بمراحل ثلاث كان يختار الأطفال فى المرحلة الأولى بين ثلاثة أصناف من الأطعمة التى تتشابه كثيرا مع بعضها وتختلف من حيث صلاحيتها للأكل حيث كان يقوم الفرد بالتمييز بين الأطعمة الصالحة وغير الصالحة للأكل، أما المرحلة الثانية فتتمثل فى تقديم المدعم وفقًا للفترة الزمنية التى يستغرقها الفرد فى الوصول إلى الاستجابة الصحيحة، فى حين تتمثل المرحلة الثالثة فى تدريب الأطفال على التمييز بين الأطعمة وفقا لكمية الطعام. وأوضحت النتائج حدوث تحسن فى قدرة الأطفال المتخلفين عقليا على التمييز بين نوعية المثيرات وفقا لصلاحيتها وكميتها إضافة إلى خفض السلوك الإندفاعى لديهم.

ومن جانب آخر فقد هدفت دراسة فيرجسون وآخرين (١٩٩٣) Ferguson et. al إلى تدريب ستة من المراهقين المتخلفين عقليا على التفاعلات الاجتماعية المرتبطة بمواقف تناول الطعام فى المطعم وذلك مع ستة من أقرانهم العاديين، وقاموا بتدريبهم على ذلك من خلال برنامج يتضمن تقديم مجموعة من الصور

لهم تتعلق بمثل هذه التفاعلات المطلوبة مع تدريبهم على المشاركة فيها، وأوضحت النتائج فعالية هذا البرنامج حيث حدث تحسن دال فى مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية ومشاركتهم مع أقرانهم فى مثل هذه المواقف بعد تدريبهم عليها خلال البرنامج. ووجد باركلى وآخرون (١٩٩١) Barkley et. al ان استخدام المكافأة والتعزيز لطفل فى التاسعة من عمره يتسم بالنشاط الزائد كانت تتم مكافأته إذا جلس مدة عشر ثوان فى هدوء وذلك بإعطائه قطعة من النقود قد ساهم بشكل دال فى تحسن قدرة هذا الطفل على الكف عمليا واتباع التعليمات مع زيادة الفترة الزمنية التى يمكثها فى هدوء مع زيادة قدرته على تكوين صداقات. هذا وفى سبيل التعرف على فعالية برنامجين أحدهما للتدريب على الضبط الذاتى والثانى للتدريب السلوكى الذى يقوم به الوالدان وذلك لعلاج اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط أجرى هورن وآخرون (١٩٩٠) Horn et. al دراسة على عينة تضم ٤٢ طفلا يعانون من هذا الاضطراب تتراوح أعمارهم بين ٧-١١ سنة مقسمين إلى ثلاث مجموعات متجانسة فى العمر الزمنى ونسبة الذكاء ومستوى دخل الأسرة وعدم وجود عجز بدنى أو اضطرابات نفسيه إضافة إلى عدم تناولهم لأى عقاقير طبية، وقد تلقت المجموعة الأولى برنامج الضبط الذاتى، وتلقت الثانية برنامج التدريب السلوكى الذى يقوم الوالدان بتنفيذه، وتناولت المجموعة الثالثة البرنامجين معا. وكشفت النتائج عن أن المجموعة الثالثة كانت هى أفضل هذه المجموعات بعد تطبيق البرنامج، بينما لم تكن هناك فروق دالة بين المجموعتين الأولى والثانية فى القياس البعدى.

تعقيب على الدراسات السابقة

من العرض السابق لتلك الدراسات يتضح ما يلى:

- أن هذه الدراسات فى غالبيتها قد أجريت على أطفال متخلفين عقليا.
- أن دراسات كثيرة منها قد استخدمت الصور كإجراء أساسى فى البرامج المقدمة ـ وهى تعد بمثابة أحد الإجراءات الأساسية التى تستخدم مع جداول النشاط

المصورة ـ وذلك فى سبيل الحد من النشاط المفرط أو الاندفاعية.

- أن هذه الدراسات قد هدفت إلى العمل على الحد من مستوى النشاط الحركى المفرط أو الاندفاعية.

- أوضحت نتائج هذه الدراسات أن استخدام الصور له دوره إلى جانب الإجراءات الأخرى المستخدمة فى الحد من تلك الأعراض الدالة على النشاط المفرط.

- أن هناك ـ فى حدود علم الباحث ـ ندرة فى الدراسات التى استخدمت جداول النشاط المصورة عامة مع الأطفال المتخلفين عقليا.

الفروض

تمت صياغة الفروض التالية لتكون بمثابة إجابات محتملة لما أثير فى مشكلة الدراسة من تساؤلات.

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط فى القياس البعدى للمجموعات الثلاث لصالح المجموعة التجريبية الأولى (الإرشاد الأسرى والتدريب) فى الاتجاه الأفضل يليها المجموعة التجريبية الثانية (التدريب فقط).

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة التجريبية الأولى فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى فى الاتجاه الأفضل.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى فى الاتجاه الأفضل.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى.

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى.

٦- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة التجريبية الثانية فى القياسين البعدى والتتبعى.

إجراءات الدراسة

أولا: العينة:

تتألف عينة الدراسة الراهنة من خمسة عشر طفلا من المتخلفين عقليا الملتحقين بمدرسة التربية الفكرية بالزقازيق تتراوح أعمارهم بين ٩-١٥ سنة ونسب ذكائهم بين ٥٨-٦٥ تم تقسيمهم عشوائيا إلى ثلاث مجموعات متساوية كانت إثنتان منها تجريبيتين أما الثالثة فكانت ضابطة ولم تخضع بالتالى لأى إجراء تجريبى وتم تدريب أعضاء المجموعة التجريبية الأولى على استخدام جداول النشاط المصورة فى حضور امهاتهم بعد تقديم برنامج إرشادى لهن حتى يتسنى لهن مواصلة تدريبهم فى المنزل على استخدام هذه الجداول فى حين تم تدريب أعضاء المجموعة التجريبية الثانية على تلك الجداول دون تقديم أى برامج لأمهاتهم، هذا وقد تم اختيار أفراد العينة ممن لا يعانون من اضطراب الانتباه، كما لم يكونوا تحت تأثير أى عقار طبى من شأنه أن يؤثر على استجاباتهم وذلك بعد سؤال كل من أمهاتهم وطبيب المدرسة حول هذا الموضوع كذلك فقد تمت المجانسة بين المجموعات الثلاث فى العمر الزمنى ونسبة الذكاء واضطراب الانتباه (جدول١) إلى جانب مستوى فرط النشاط من جانبهم كما تعكسه متوسطات درجاتهم ومتوسطات رتب تلك الدرجات فى القياس القبلى (جدول ٢).

جدول (١) نتائج تحليل التباين بطريقة كروسكال - واليز (H) للفروق بين رتب درجات المجموعات الثلاث ودلالاتها فى المتغيرات الخاصة بالمجانسة.

المتغير	المجموعة	ن	م	مجموع الرتب	متوسط الرتب	(ك) مجـ ر٢ / ن	هـ (H)	الدلالة
الذكاء	التجريبية الأولى	٥	٦١,٤	٣٩,٥	٧,٩	٣١٢,٠٥	٠,٠٣٥	غير دالة
	التجريبية الثانية	٥	٦١,٦	٤١,٥	٨,٣	٣٤٤,٤٥		
	الضابطة	٥	٦١,٤	٣٩	٧,٨	٣٠٤,٢٠		
العمر الزمنى	التجريبية الأولى	٥	١٥١,١٤	٣٨	٧,٦	٢٨٨,٨	٠,٠٨	غير دالة
	التجريبية الثانية	٥	١٥٢,٦٨	٤٢	٨,٤	٣٥٢,٨		
	الضابطة	٥	١٥١,٩١	٤٠	٨	٣٢٠		
اضطراب الانتباه	التجريبية الأولى	٥	١٠,٤٠	٣٧	٧,٤	٢٧٣,٨٠	٠,١٣٥	غير دالة
	التجريبية الثانية	٥	١٠,٦٠	٤١,٥	٨,٣	٣٤٤,٤٥		
	الضابطة	٥	١٠,٦٢	٤١,٥	٨,٣	٣٤٤,٤٥		

قيمة هـ الجدولية عند ثلاث مجموعات (ن= ٥ لكل مجموعة)، ٠,٠٥ = ٥,٧٨

٠,٠١ = ٨

جدول (٢) نتائج تحليل التباين البسيط، بطريقة كروسكال - واليز (H) للفروق بين رتب درجات المجموعات الثلاث ودلالتها فى القياس القبلى للنشاط المفرط.

المجموعة	ن	م	مجموع الرتب	متوسط الرتب	(ك) مجـ ر٢ / ن	هـ (H)	الدلالة
التجريبية الأولى	٥	٢١,٦٠	٤٥	٩	٤٠٥	٠,٣٨٨	غير دالة
التجريبية الثانية	٥	٢١,٢٠	٣٧,٥	٧,٥	٢٨١,٢٥		
الضابطة	٥	٢١,٤٠	٣٧,٥	٧,٥	٢٨١,٢٥		

ثانيا: الأدوات:

تم استخدم الأدوات التالية:

١- مقياس ستانفورد - بينيه للذكاء (الصورة الرابعة)

تعريب/ لويس مليكة (١٩٩٨)

تم إعداد هذا المقياس فى ضوء استراتيجية تختار بموجبها عينة عريضة من مدى كبير من المهام المعرفية التى تنبئ بالعامل العام للذكاء، ويتمثل نموذج تنظيم القدرات المعرفية فى هذه الصورة من المقياس فى ثلاث مستويات هى عامل الاستدلال العام (فى المستوى الأعلى)، فى حين يتمثل المستوى الثانى فى ثلاثة عوامل هى القدرات المتبلرة، والقدرات السائلة التحليلية، والذاكرة قصيرة المدى أما المستوى الثالث فيتكون من ثلاثة مجالات أكثر تخصصا هى الاستدلال اللفظى ويتضمن اختبار المفردات، والفهم، والسخافات، والعلاقات اللفظية، فى حين يتمثل المجال الثانى فى الاستدلال الكمى ويندرج تحته الاختبار الكمى، وسلاسل الاعداد، وبناء المعادلة، أما الاستدلال المجرد البصرى وهو ثالث هذه المجالات فيندرج تحته اختبارات تحليل النمط، والنسخ، والمصفوفات، وثنى وقطع الورق. وإلى جانب ذلك تشمل الذاكرة قصيرة المدى اختبارات تذكر نمط من الخرز، وتذكر الجمل، وإعادة الأرقام، وتذكر الأشياء ليصل بذلك عدد الاختبارات التخصصية التى تندرج تحت هذه المجالات ١٥ اختبارا يحصل الفرد فى كل منها على درجة معيارية إلى جانب أربع درجات معيارية عمرية للمجالات الأربعة فضلا عن درجة مركبة، كما يمكن رسم صفحة نفسيه فارقة (بروفيل).

وقد قام مليكة (١٩٩٤) بتعريب المقياس وحاول الاحتفاظ قدر الإمكان بمواد المقياس الأصلية التى يفترض أن تكون متحررة نسبيا من تأثيرات العوامل الثقافية، ويتمتع هذا المقياس بمعدلات صدق وثبات مناسبة حيث بلغت قيم معاملات الثبات عن طريق إعادة الاختبار على عينة (ن= ٣٠) بين ٥٣, ٠ - ٨٨, ٠ وباستخدام معادلة KR-20 بين ٩٥, ٠- ٩٧, ٠ وتراوحت معاملات ثبات المجالات الأربعة

بين ٠,٨٠ - ٠,٩٧ كما تراوحت بالنسبة للمقاييس الفرعية بين ٠,٨٠ - ٠,٩٠ أما بالنسبة للصدق فقد تم استخدام عدة طرق منها التحليل العاملى لمكوناته التى كشفت عن وجود تشبعات عالية بعامل عام فى كل الاختبارات مما يدعم استخدام درجة مركبة كلية، وأوضحت نتائج الصدق التجريبى باستخدام محكات خارجية تمثلت فى الصورة ل-م السابقة لهذه الصورة، ومقياس وكسلر - بلفيو، ومقياس كوفمان دلالتها جميعا عند ٠,٠١ وعند تطبيق المقياس على فئات مختلفة من المتخلفين عقليا وذوى صعوبات التعلم والعاديين والمتفوقين كانت النتائج مدعمة لقدرة المقياس على التمييز بين تلك الفئات المختلفة.

٢- مقياس اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط

ترجمة وتعريب/ الباحث

يتضمن هذا المقياس١٨ عبارة هى نفس العبارات الواردة فى DSM-IV قام الباحث بترجمتها. وجدير بالذكر أنه يتم فى الوقت الراهن استخدام هذه العبارات كمقياس لأنماط اضطراب الانتباه فى العديد من الجامعات الأوربية والأمريكية إلى جانب المراكز الطبية هناك ويوجد أمام كل عبارة أربعة اختيارات هى (نعم ـ أحيانا ـ نادراً ـ لا) تحصل على الدرجات (٣-٢-١-صفر) على التوالى وتخصص العبارات التسع الأولى لاضطراب الانتباه كنمط من أنماط الاضطراب، وتدل الدرجات ١٨ فأكثر على وجود الاضطراب. بينما تخصص العبارات التسع الأخيرة لنمط النشاط الزائد/ الاندفاعية، وتدل الدرجات ١٨ فأكثر على وجود الأضطراب. أما النمط المختلط والذى يتضمن اضطراب نقص الانتباه والنشاط الحركى المفرط فيتطلب حصول الفرد على ٣٦ درجة على الأقل بحيث لا تقل درجاته فى كل نمط من النمطين السابقين عن ١٨ درجة. هذا وقد تمت الاستجابة على هذا المقياس فى الدراسة الحالية من جانب الأخصائى النفسى.

٣- البرنامج الإرشادى

إعداد/ الباحث

أعد الباحث هذا البرنامج الإرشادى وقام بتقديمه لأمهات أطفال المجموعة التجريبية الأولى وذلك لمساعدتهن على مواصلة تدريب أطفالهن المتخلفين عقليا على استخدام جداول النشاط المصورة فى المنزل بما يساعدهم على الحد من نشاطهم الحركى المفرط. وتم تحديد عدد من الأهداف لهذا البرنامج تتمثل فى تعريفهن بالنشاط الحركى المفرط وكيفية الحد من أعراضه، وأهمية جداول النشاط المصورة فى هذا الصدد وكيفية استخدامها، وأهمية إلتزامهن بتنفيذ التعليمات فى هذا الإطار بكل دقة، وأهمية القيام ببعض التغييرات فى البيئة المنزلية حتى تسهم فى تحقيق الأهداف المحددة.

ويتألف البرنامج من خمس عشرة جلسة بواقع ثلاث جلسات أسبوعيا مدة كل منها ساعة واحدة فقط، وتم تحديد عدد من الجلسات لكل هدف معلن فاستغرق تحقيق الهدف الأول الجلسات الثلاث الأولى، أما الهدف الثانى والخاص بجداول النشاط المصورة فقد استغرق سبع جلسات تم خلالها تقديم فكرة شاملة عن تلك الجداول وأهميتها، وكيفية إعدادها واختيار الأنشطة المتضمنة، وتدريب الطفل على استخدامها، وتقييم أدائه عليها، وشغل الهدف الثالث جلستين، فى حين شغل الهدف الأخير والخاص بالتغييرات فى البيئة المنزلية ثلاث جلسات بهدف توفير مكان آمن للعب الطفل، والترتيب المنتظم للمنزل أو بالتحديد للغرفة التى يتم تخصيصها للطفل بحيث لا يتضمن سوى أثاث بسيط يساعد فى الحد من نشاطه المفرط،و اشراك الطفل فى ترتيب المنزل وتنظيفه، ويتطلب ذلك إلتزام الأم بالتوجيهات التالية:-

١- عدم الاهتمام بأكثر من نشاط واحد فقط فى اليوم، ويمكن القيام بذلك النشاط أكثر من مرة

٢- تجنب تقديم أى مثيرات أخرى للطفل أثناء قيامه بالأنشطة التى يتضمنها الجدول حتى لا يتشتت انتباهه.

٣- عدم تقديم أى أدوات لعب للطفل غير تلك التى يتطلبها أداء النشاط المطلوب.

٤- التركيز على ما يأتى به الطفل من سلوكيات إيجابية.

٥- إعادة التوجيه المستمر للسلوكيات غير المناسبة التى يأتى بها.

٦- توفير مكان آمن للعب الحر بعد الانتهاء من أداء النشاط المتضمن بالجدول

٧- عدم استعجال تحقيق نتيجة إيجابية.

٨- الحفاظ على روتين معين يلتزم به الطفل أثناء اليوم كتحديد وقت معين للنوم والاستيقاظ وتناول الطعام، وأداء النشاط المطلوب، واللعب، وهكذا.

٩- تعليم الطفل وتعويده أن يسلك بعد تلقى التعليمات.

١٠- حصول الطفل على راحة منتظمة بعد أداء النشاط المطلوب وأثناء أوقات اللعب.

١١- توضيح ما تريده من الطفل كأن نقول له مثلا أن يسير فى هدوء بدلا من أن نقول له ألا يجرى، أو نقول له أن يبدأ فى أداء النشاط بعد سماع التعليمات بدلا من أن نقول له لا تتعجل.

١٢- تحفيز الطفل وتشجيعه على الأداء الجيد

١٣- التعزيز الدائم للسلوك الإيجابى.

١٤- عدم استخدام العقاب البدنى

١٥- إمكانية استخدام أنماط أخرى من العقاب كالحرمان المؤقت من اللعب أو الحرمان من بعض الامتيازات التى كان يحصل عليها.

هذا وقد تم خلال البرنامج استخدام فنيات المحاضرة والمناقشة اللتين تضمهما كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٠-أ) استراتيجية التعليم النفسى Psychoeducation إلى جانب استخدام النمذجة وحل المشكلات ولعب الأدوار وتبادلها والتعزيز إلى جانب حضور الأمهات لجلسات البرنامج التدريبى الذى تم تقديمه لأطفالهن وهو ما يعد بمثابة نموذج لكيفية استخدام تلك الجداول، وفرصة جيدة للاستفسار عما قد يكون غير واضح فى الأذهان حولها.

٤- البرنامج التدريبى

إعداد/ الباحث

يتضمن البرنامج التدريبى الحالى جداول النشاط المصورة التى أعدها الباحث ويهدف إلى تدريب الأطفال المتخلفين عقليا أعضاء المجموعتين التجريبيتين الأولى (إرشاد أسرى وتدريب) والثانية (تدريب فقط) على استخدامها بغرض الحد من نشاطهم الحركى المفرط من خلال قيامهم بأداء الأنشطة والمهام المختلفة التى تتضمنها تلك الجداول. وقد تم تصميم هذه الجداول فى إطار مجموعة من الأسس والمبادئ التى ترتكز عليها والتى تقوم على تقديم أنشطة مألوفة للأطفال من واقع بيئتهم، وأن يكون لها نهايات واضحة، وأن ينتهى جدول النشاط بصورة لوجبة خفيفة يحصل الطفل عليها عند قيامه بالأنشطة المتضمنة، وأن تكون الصور المتضمنة ذات خلفية سادة ولا تتضمن سوى الأدوات المستهدفة، وأن يكون لون كل الصفحات بالجدول واحداً، كما تتم مساعدة الطفل على أدائه الجيد، أما مساعدته على الأداء فتقتصر على مواقف بعينها منها إذا كان أداؤه غير صحيح أو إذا انصرف عن الجدول إلى شئ آخر ثم يقل التوجيه تدريجيا حتى ينتهى تماما، وأن يتم تدريبه فى البداية على المهارات اللازمة لاتباع الجدول. وعندما يجيد استخدامه يتم إعادة ترتيب الصور المتضمنة واستبدال بعضها بصور أخرى جديدة (وتم فى هذه الدراسة استبدال ثلاث صور بحد أقصى) وذلك إلى أن يجيد الطفل أداء الجدول بشكله الجديد ومن ثم يتسم أداؤه بالاستقلالية.

أما البرنامج التدريبى الحالى فقد تم تطبيقه على الأطفال المتخلفين عقليا أعضاء المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية وكانت كل مجموعة تتلقى تدريبها فى أوقات مختلفة عن الأخرى مع اتباع نفس الإجراءات بحذافيرها لكلتا المجموعتين، وقد تم ذلك على مدى ٦٢ جلسة هى مجموع الجلسات التى يتضمنها البرنامج بواقع ثلاث جلسات أسبوعيا مدة كل منها نصف ساعة بدأت بخمس عشرة دقيقة فى أول خمس جلسات ثم ثلث ساعة فى الجلسات العشر

التالية ثم نصف ساعة فى الجلسات الباقية. ويتألف البرنامج من ثلاث مراحل أساسية تضم كل منها عددا من الجلسات وتعمل على تحقيق هدف أو مجموعة أهداف معينة تسهم فى تحقيق الهدف العام للبرنامج. وتضم المرحلة الأولى ٢٣ جلسة، وتهدف إلى إعداد الأطفال لتعلم جداول النشاط المصورة واستخدامها واتباعها، كما تعمل أولا على تحقيق التعارف، وتهيئة الأطفال لتلقى البرنامج، والتقييم. وقد تم تخصيص أول جلستين للتعارف بين الباحث والأطفال، وإشاعة روح المودة والألفة بينهم، ومشاركتهم فى ألعابهم، وقد خصص الباحث الجلسات الثمانى عشرة التالية (٣-٢٠) للتدريب على المهارات اللازمة لتعلم جدول النشاط والتى تتحدد كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٢-أ) فى التعرف على الصورة وتمييزها عن الخلفية، والتعرف على الأشياء المتشابهة وتمييزها، وإدراك التطابق بين الصورة والموضوع أو الشئ. وقد تم تخصيص ست جلسات لكل مهارة منها.

وبعد انتهاء التدريب على تلك المهارات تم تخصيص ثلاث جلسات للتأكد من صحة أداء الطفل وتقييمه من خلال حساب متوسط الاستجابات الصحيحةللطفل وذلك بعد استخدام الاستمارة المخصصة لهذا الغرض. ولم يقل متوسط الاستجابات الصحيحة لكل طفل فى كل جدول عن ٨٠٪ مما يؤكد اكتسابه لتلك المهارات. هذا وقد تم خلال هذه المرحلة استخدام نمذجة السلوك المطلوب، والتكرار، والتوجيه اللفظى، وتقديم التعزيز المادى والمعنوى للطفل عند قيامه بالاستجابة الصحيحة، وتكرار المحاولة إذا لم يستطع الطفل أن يأتى بالاستجابة الصحيحة إلى جانب التوجيه اليدوى للطفل من خلال الإمساك بيده وأداء المهمة ثم الإقلال التدريجى من ذلك إلى أن ينتهى تماما، واستخدام الإشارات التى تهدف إلى تذكرته بما ينبغى عليه أن يفعل كأن يسير الباحث باتجاه الطفل أو الأدوات المطلوبة أو يذكره بالمهمة المطلوبة من خلال الأداء الصامت لها وهو ما يساعده على أداء تلك المهمة المطلوبة.

هذا وقد تضمنت المرحلة الثانية من البرنامج ٣٢ جلسة منها ٢٦ جلسة شغلت

الجلسات من ٢٤-٤٩ هدفت إلى تدريب الأطفال على الجدول الذى تم تقديمه لهم، أما الجلسات الست الأخيرة (٥٠-٥٥) فقد تم تخصيصها لإضافة واستبدال صور جديدة لجدول النشاط وقيام الأطفال بأداء الأنشطة المطلوبة. ويتألف جدول النشاط المصور الذى تم تقديمه للأطفال من خمسة أنشطة توجد صورة واحدة فى كل صفحة لتدل على أحد تلك الأنشطة، وكان على كل طفل أن يفتح الجدول وينظر إلى الصورة ويشير إليها، ثم يحضر الأدوات اللازمة لأداء النشاط المستهدف (التى تم وضعها على منضدة مجاورة) إذا كان النشاط يتطلب ذلك، ثم أداء النشاط المطلوب، وأخيرا إعادة تلك الأدوات إلى مكانها الأصلى. وتمثل تلك الخطوات مكونات الأنشطة وهو ما يتم التدريب عليه أيضا حتى يؤديها الطفل بهذا الترتيب. وقد تمثلت الصور التى تضمنها الجدول فيما يلى:

١- حبل من الخرز على شكل عقد.

٢- برج من المكعبات (يمكن عمل أشكال أخرى)

٣- صورة لطفل يقوم بجمع الأوراق من الفصل ويضعها فى سلة المهملات.

٤- صورة لطفل يمسك بأقرانه من الخلف على شكل قطار.

٥- إصبعان من الموز.

أما الصور الأخرى التى يتم استبدالها فى الجزء الأخير من هذه المرحلة فكانت كما يلى:

١- صورة لطفل يقرع الباب ليدخل منه.

٢- صورة لطفل يجلس بهدوء فى مقعده بالفصل

٣- صورة لطفل يرفع يده ليستأذن قبل أن يتحدث.

وقد تم فى هذه المرحلة استخدام نفس الفنيات التى استخدمت فى المرحلة الأولى مع السماح للأطفال بالتعاون مع بعضهم البعض فى أداء الأنشطة المختلفة، وتصويب الأخطاء التى يرتكبونها أولا بأول. وباستخدام الاستمارة المخصصة لتقييم الأداء على هذا الجدول لم تقل نسبة الاستجابات الصحيحة لكل

طفل عن ٨٠٪ مما يعنى أنهم قد أجادوا استخدام جدول النشاط الذى تم تدريبهم عليه.

أما المرحلة الثالثة من البرنامج والتى شغلت الجلسات السبع الأخيرة (٥٦-٦٢) فقد تم خلالها إعادة تدريب الأطفال على جدول النشاط المستخدم وما يتضمنه كل نشاط من مكونات. ويكمن الهدف من إعادة تدريب الأطفال على ذلك خلال هذه المرحلة من البرنامج كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٠أ) فى أن ذلك من شأنه أن يسهم فى منع حدوث انتكاسة بعد انتهاء البرنامج، كما يعمل أيضا على استمرار أثر البرنامج وفعاليته خلال فترة المتابعة، وقد يستمر إلى ما بعد تلك الفترة. وفى سبيل ذلك تم استخدام نفس الفنيات والخطوات التى تم استخدامها من قبل عند تدريب الأطفال على جدول النشاط.

هذا وقد قام الباحث بعد إعداد البرنامج التدريبى والذى يتضمن جدول النشاط المصور بعرضه على مجموعة من المحكمين، وبعد إقراره من جانبهم قام بدراسة استطلاعية على عينة من الأطفال المتخلفين عقليا (ن=٣) غير أولئك الذين تضمنتهم العينة النهائية للدراسة، وقام بتطبيق الجزء الخاص بفرط النشاط من المقياس المستخدم عليهم قبل تطبيق البرنامج وبعده. وبالمقارنة بين متوسطات درجاتهم ومتوسط رتب تلك الدرجات فى التطبيقين كانت الفروق دالة إحصائيا حيث قل متوسط الدرجات فى التطبيق البعدى بشكل دال، وهو ما يعنى فعالية هذا البرنامج الذى يتضمن جدول النشاط المصور فى الحد من النشاط الحركى المفرط للأطفال المتخلفين عقليا. ويوضح الجدول التالى هذه النتجة.

جدول (٢) قيم (Z، W) ودلالتها للفرق بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط لعينة الدراسة الاستطلاعية فى القياسين القبلى والبعدى (ن=٣)

القياس	متوسطات الرتب	W	Z	الدلالة
القبلى / البعدى	صفر ذات إشارات سالبة ٣ ذات إشارات موجبة	صفر	-١,٦٠٤	٠,٠٥

ثالثا: منهج الدراسة والتصميم التجريبى

تعتمد الدراسة الراهنة على المنهج التجريبى باعتبارها تجربة هدفها التعرف على فعالية برنامج ارشادى أسرى يقوم على مواصلة التدريب على استخدام جداول النشاط المصورة بالمنزل (كمتغير مستقل) فى الحد من الأعراض الدالة على النشاط الحركى المفرط لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقليا (كمتغير تابع) مع استخدام المنهج المقارن فى سبيل مقارنة فعالية هذا البرنامج الذى تم تقديمه للمجموعة التجريبية الأولى بفعالية برنامج آخر يقوم على التدريب فقط أى تدريب الأطفال على استخدام تلك الجداول وتم تقديمه للمجموعة التجريبية الثانية. وعلى ذلك تعتمد الدراسة على تصميم تجريبى ذى مجموعات ثلاث متجانسة تتمثل إحداها فى المجموعة التجريبية الأولى (الإرشاد الأسرى والتدريب)، والثانية فى المجموعة التجريبية الثانية (التدريب فقط)، فى حين تتمثل الثالثة فى المجموعة الضابطة. كما تعتمد فى الوقت ذاته على تصميم تجريبى ذى مجموعتين متجانستين، وكذلك تصميم المجموعة الواحدة.

رابعاً: خطوات الدراسة

- إعداد مقياس اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط.
- إعداد البرنامج الإرشادى لأمهات أعضاء المجموعة التجريبية الأولى.
- إعداد البرنامج التدريبى المستخدم لأعضاء المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية والتأكد من صلاحيته.
- اختيار أفراد العينة.
- إجراء المجانسة بين مجموعات الدراسة.
- التطبيق القبلى لمقياس النشاط المفرط على أفراد العينة.
- تطبيق البرنامج الارشادى على أمهات أعضاء المجموعة التجريبية الأولى.
- تطبيق البرنامج التدريبى على المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية.
- التطبيق البعدى لمقياس النشاط المفرط على أفراد العينة.

- التطبيق التتبعى لنفس المقياس على أعضاء المجموعتين التجريبيتين بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج.
- تصحيح الاستجابات وجدولة الدرجات واستخلاص النتائج ومناقشتها ثم صياغة التوصيات فى ضوئها.

هذا وقد تمثلت الأساليب الاحصائية المستخدمة فى الأساليب اللابارامترية التالية: كروسكال - واليز (H) Kruskal - Wallis، ومان - ويتنى - Mann Whitney (U) وويلكوكسون Wilcoxon (W) وقيمة Z.

النتائج

أولاً: نتائج الفرض الأول

ينص الفرض الأول على أنه: «توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على أعراض النشاط المفرط فى القياس البعدى للمجموعات الثلاث لصالح المجموعة التجريبية الأولى (الإرشاد الأسرى والتدريب) فى الاتجاه الأفضل يليها المجموعة التجريبية الثانية (التدريب فقط)» وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام أسلوبين لابارامتريين هما كروسكال - واليز ثم مان - ويتنى للتعرف على اتجاه دلالة الفروق. وكانت النتائج كما يوضحها الجدولان التاليان:

جدول (٤) نتائج تحليل التباين بطريقة كروسكال - واليز (H) للفروق بين رتب درجات المجموعات الثلاث ودلالتها فى القياس البعدى للنشاط المفرط

المجموعة	ن	مجموع الرتب	متوسط الرتب	(ك) مجـ ر٢ / ن	هـ (H)	الدلالة
التجريبية الأولى	٥	١٦	٣,٢	٥١,٢	١١,٠٦	٠,٠١
التجريبية الثانية	٥	٤١	٨,٢	٣٣٦,٢		
الضابطة	٥	٦٣	١٢,٦	٧٩٣,٨		

ويتضح من الجدول وجود فروق دالة بين رتب درجات المجموعات الثلاث، ويوضح الجدول التالى اتجاه دلالة الفروق بين هذه المجموعات

جدول (٥) قيم U ودلالتها للفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعات الثلاث فى القياس البعدى لأعراض النشاط المفرط

المجموعة	ن	م	مجموع الرتب	متوسط الرتب	U	الدلالة
التجريبية الأولى	٥	١٧	١٦	٣,٢٠	١	٠,٠٥
التجريبية الثانية	٥	١٩,٢	٣٩	٧,٨٠		
التجريبية الأولى	٥	١٧	١٥	٣	صفر	٠,٠١
الضابطة	٥	٢١,٦	٤٠	٨		
التجريبية الثانية	٥	١٩,٢	١٧	٣,٤٠	٢	٠,٠٥
الضابطة	٥	٢١,٦	٣٨	٧,٦٠		

قيمة U الجدولية عند ن١، ن٢ (٥، ٥)، ٠,٠٥ = ٢، ٠,٠١ = صفر

ويتضح من الجدول أن قيمة U دالة بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية لصالح المجموعة الأولى، وبين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية الأولى، وبين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية الثانية. وبالرجوع إلى متوسطات الدرجات يتضح أن متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى قل عن مثيله للمجموعة التجريبية الثانية الذى قل بدوره عن مثيله للمجموعة الضابطة مما يدل على حدوث تحسن إذ قلت حدة أعراض النشاط المفرط للمجوعتين التجريبيتين الأولى والثانية مع تفوق المجموعة التجريبية الأولى. وتحقق هذه النتائج صحة الفرض الأول.

ثانيا: نتائج الفرض الثانى:

ينص الفرض الثانى على أنه: «توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين

متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة التجريبية الأولى فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى فى الاتجاه الأفضل». ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام أسلوبى ويلكوكسون وقيمة Z اللابارامتريين، ويوضح الجدول التالى نتائج هذا الفرض.

جدول (٦) قيم (Z , W) ودلالتها للفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين القبلى والبعدى للنشاط المفرط (ن=٥)

القياس	متوسطات الرتب	W	Z	الدلالة
القبلى / البعدى	٥ ذات إشارات موجبة صفر ذات إشارات سالبة	صفر	-٢,٠٢٢	٠,٠٥

قيمة W الجدولية عن (ن=٥)، ٠,٠٥ = صفر

ويتضح من الجدول وجود فروق دالة بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعة التجريبية الأولى فى التطبيقين القبلى والبعدى للمقياس. وبالرجوع إلي متوسطات الدرجات بالجدولين ٢ ، ٥ يتضح أن هذه الفروق لصالح القياس البعدى حيث قل متوسط الدرجات بشكل دال مما يعنى انخفاض حدة تلك الأعراض. وعلى هذا الأساس تحقق هذه النتيجة صحة الفرض الثانى.

ثالثا: نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه: «توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة التجريبية الثانية (التدريب فقط) فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى فى الاتجاه الأفضل». ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام نفس الإجراء المتبع فى اختبار صحة الفرض السابق، ويوضح الجدول التالى نتيجة هذا الفرض.

جدول (٧) قيم (Z , W) ودلالتها للفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلى والبعدى للنشاط المفرط (ن=٥)

القياس	متوسطات الرتب	W	Z	الدلالة
القبلى / البعدى	٥ ذات إشارات موجبة صفر ذات إشارات سالبة	صفر	-٢,٠٢٢	٠,٠٥

ويتضح من الجدول أن الفروق بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعة التجريبية الثانية فى القياسين ذات دلالة إحصائية. وبالرجوع إلى متوسطات الدرجات بالجدولين ٢، ٥ يتضح أن هذه الفروق لصالح القياس البعدى حيث قل متوسط درجات هذا القياس بشكل دال مما يعنى انخفاض حدة أعراض النشاط المفرط. وتحقق هذه النتيجة صحة هذا الفرض.

رابعا: نتائج الفرض الرابع:

وينص الفرض الرابع على أنه: «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى». وللتحقق من صحة هذ الفرض تم استخدام نفس الإجراء السابق، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالى.

جدول (٨) قيم (Z,W) ودلالتها للفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى للنشاط المفرط (ن=٥)

القياس	متوسطات الرتب	W	Z	الدلالة
القبلى / البعدى	٣ ذات إشارات موجبة ٢ ذات إشارات سالبة	٦,٥	-٠,٢٧٠	غير دالة

ويتضح من الجدول عدم دلالة الفروق بين متوسطات رتب الدرجات فى القياسين، وهو ما يحقق صحة الفرض الرابع.

خامسا: نتائج الفرض الخامس:

ينص الفرض الخامس على أنه: «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى». وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام نفس الإجراء السابق، ويوضح الجدول التالى هذه النتيجة.

جدول (٩) قيم (Z,W) ودلالتها للفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى للنشاط المفرط (ن = ٥)

القياس	متوسطات الرتب	W	Z	الدلالة
البعدى / التتبعى	٢ ذات إشارات موجبة ٣ ذات إشارات سالبة	٦	-٠,٤٠٤	غير دالة

ويتضح من الجدول عدم دلالة الفروق بين متوسطات رتب الدرجات فى القياسين، وهو ما يحقق صحة الفرض الخامس.

سادسا: نتائج الفرض السادس:

وينص الفرض السادس على أنه: «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب الدرجات الدالة على النشاط المفرط للمجموعة التجريبية الثانية فى القياسين البعدى والتتبعى».

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام نفس الإجراء السابق، ويوضح الجدول التالى نتيجة هذا الفرض.

جدول (١٠) قيم (Z,W) ودلالتها للفرق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية الثانية فى القياسين البعدى والتتبعى للنشاط المفرط (ن=٥)

القياس	متوسطات الرتب	W	Z	الدلالة
البعدى / التتبعى	٣ ذات إشارات موجبة ٢ ذات إشارات سالبة	٦,٥	-٠,٢٧٠	غير دالة

ويتضح من الجدول عدم دلالة الفروق بين متوسطات رتب الدرجات فى القياسين مما يحقق صحة هذا الفرض.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

مما لا شك فيه أن الاضطرابات السلوكية أو النمائية التى يتعرض لها الأطفال المتخلفون عقليا تؤدى فى أغلب الأحيان إلى رفض هؤلاء الأطفال من جانب أقرانهم الذين يحاولون الابتعاد عنهم وعن تلك المشكلات التى يسببونها، وأن تعليمهم بعض المهارات سواء الاجتماعية أو السلوكية أو المعرفية يمكن أن يسهم فى تعديل سلوكهم، وأن يحد من تلك الأعراض مما يساعدهم إلى حد كبير فى الاندماج مع الآخرين. كما يمكن أن يساعد أيضا فى عملية دمجهم مع أقرانهم العاديين بالمدارس. وتعد جداول النشاط المصورة من الاستراتيجيات الحديثة التى تعمل على تعديل سلوك هؤلاء الأطفال، وبالتالى يمكن أن تلعب دوراً هاما فى سبيل تيسير عملية دمجهم هذه. ويشير عادل عبد الله (٢٠٠٢-أ) إلى أن جداول النشاط المصورة بما تعمل عليه من تعليم الطفل الاستقلالية والاختيار والتفاعل الاجتماعى إلى جانب تعليمه الترتيب والتنظيم واتباع التعليمات ومساعدته على تركيز انتباهه فى الأنشطة والمهام التى ينبغى عليه القيام بها يمكن أن تلعب دورا كبيراً فى الحد من النشاط المفرط والاندفاعية من جانبه. ويرى كندول (٢٠٠٠) Kendall أن توفير البيئة التعليمية المناسبة ووجود استراتيجية ملائمة لتركيز الانتباه وتعليم الطفل الترتيب والتنظيم ـ كما هو الحال فى جداول النشاط المصورة ـ يسهم فى تعليمه العديد من المهارات اللازمة لاندماجه مع الآخرين من خلال اكسابه سلوكيات مرغوبة والحد من سلوكيات أخرى غير مرغوبة. وقد يتضمن ذلك كما يرى انستوبولوس (١٩٩٦) Anastopoulos تدريب الوالدين وارشادهما، وتقديم برامج مخططة للأطفال داخل الفصل مع تدريبهم على بعض المهارات المعرفية، وهو ما يعنى اشتراك الوالدين أو أحدهما فى تعليم الطفل وتدريبه على المهارات السلوكية وهو الأمر الذى يلعب هو الآخر دورا هاما فى هذا الصدد. ويشير موندى وآخرون (١٩٨٨) Mundy et.al إلى أن تعليم

الأطفال المتخلفين عقليا المهارات السلوكية المختلفة يمكن أن يتم من خلال استخدام الصور والمثيرات البصرية المختلفة، وهى الفكرة التى تقوم عليها جداول النشاط المصورة والتى أكدت فعاليتها العديد من الدراسات التى استخدمتها فى برامجها المقدمة للأطفال. كما أكدت دراسات أخرى عديدة أن الإرشاد الأسرى يلعب دوراً حيوياً فى إكساب هؤلاء الأطفال المهارات السلوكية المطلوبة والتى يتم تدريبهم عليها.

هذا وقد كشفت نتائج الدراسة الراهنة عن فعالية تدريب الأطفال المتخلفين عقليا استخدام جداول النشاط المصورة فى الحد من نشاطهم الحركى المفرط حيث وجدت فروق دالة بين كل من المجموعتين التجريبية الأولى والثانية (كل على حدة) والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى لصالح كل مجموعة تجريبية على حدة، ووجود فروق دالة بين كل مجموعة تجريبية منهما على حدة فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى حيث قلت متوسطات الدرجات بشكل دال مما يدل على حدوث انخفاض فى مستوى حدة نشاطهم المفرط وهو ما يتفق مع نتائج دراسات رضا كشك (٢٠٠٢)، وعادل عبد الله (٢٠٠٢ـ جـ)، وعادل عبد الله والسيد فرحات (٢٠٠١). وعادل عبد الله (٢٠٠٠-ب) وليفرت وآخرين (١٩٩٩) Leffert et. al وويلر وكارتر (١٩٩٨) Wheeler & Carter ودبيس والسمادونى (١٩٩٩) ودرازين وكوجل (١٩٩٥) Drazin & Koegel وكوبكين (١٩٩٤) Koppekin وفيرجسون وآخرين (١٩٩٣) Ferguson et. al وباركلى وآخرين (١٩٩١) Barkley et. al وهورن وآخرين (١٩٩٠) Horn et. al كما كشفت النتائج أيضا عن أفضلية التدريب بالنسبة للأطفال إلى جانب الإرشاد الأسرى لأمهاتهم على التدريب فقط حيث وجدت فروق دالة فى القياس البعدى بين المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية لصالح المجموعة الأولى وهو ما يدعم دور الإرشاد الأسرى فى هذا الصدد ويتفق مع نتائج دراسات عادل عبد الله والسيد فرحات (٢٠٠١) ودرازين وكوجل (١٩٩٥) Drazin & Koegel

وفيرجسون وآخرين (١٩٩٣) Ferguson et. al وباركلى وآخرين (١٩٩١) Bark-ley et. al وهورن وآخرين (١٩٩٠) Horn et. al كذلك فلم توجد فروق دالة بين المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى، ولا بين أى من المجموعتين التجريبيتين فى القياسين البعدى والتتبعى.

ويمكن تفسير نتائج الفروض الثلاثة الأولى فى ضوء ما تعتمد عليه جداول النشاط المصورة وما تقدمه للطفل حيث تعتمد فى المقام الأول كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٢ ـ أ) على تركيز انتباه الطفل وعدم تشتته او المساعدة فى تشتيته فيكون لون جميع الصفحات واحداً ولا تتضمن أى صورة شيئا آخر سوى الأدوات المستهدفة، وفى الجدول الأول الخاص بأولى المهارات اللازمة للتدريب على تلك الجداول يتم تغيير موضع الصورة فى كل صفحة، ويتم اختيار الصور من واقع البيئة ومن تلك الأنشطة التى يجيدها الطفل فى البداية، وتتم مساعدته حال ادائه غير الصحيح أو عند انصرافه عن الجدول قبل اتمام الأنشطة إلى أى شئ آخر، كما أن تلك الجدوال تعتمد على إدراك الطفل للتطابق والتشابه والتصنيف وكلها يحسن من انتباهه ويزيد من تركيزه حيث تعتمد هذه الجداول على الإقلال من المثيرات الدخيلة. كما أنها تقوم على إعطاء تعليمات معينة يجب على الطفل أن يلتزم بها ويتصرف فى ضوئها وبعد سماعها مما يقلل من اندفاعيته حيث أن جزءًا كبيراً من مشكلات الطفل زائد النشاط كما يرى والن (١٩٨٩) Whalen تتعلق بالانتباه مما لا يساعده على إنهاء تلك الأعمال التى توكل إليه وتجعله لا ينتبه لما نصدره إليه من تعليمات . كما أنه يكون اندفاعياً فلا ينتظر دوره فى الألعاب أو المواقف الجماعية ويتسرع فى الإجابة قبل سماع الأسئلة ويقاطع الآخرين . ومن ناحية اخرى فإن هذه الجداول تعمل كما ترى ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) McClannahan & Krantz على تعليم الطفل الترتيب والتنظيم حيث يكون عليه أن يؤدى الأنشطة المتضمنة بالترتيب ، وأن يعيد الأدوات إلى مكانها الأصلى بعد الانتهاء من أداء كل نشاط، وأن يحافظ على

ترتيب تلك الأدوات بل والمكان الذى يوجد فيه ، وألا ينسى أياً من الأدوات المطلوبة ، وأن يجلس بهدوء فى مكانه حتى ينتهى من النشاط المطلوب أويتم التدخل بالتوجيه اليدوى معه حتى يتم ذلك مما يساعده على الاستغراق فى هذه الأنشطة ، ومن ثم فإنها تسهم فى تعليمه النظام والتنظيم والترتيب واتباع التعليمات والتركيز على التفاصيل إلى جانب البقاء فى مكان معين حتى ينهى النشاط المطلوب وبالتالى تساهم تلك الجداول فى إكسابه مهارات وسلوكيات مرغوبة وتحد من سلوكيات أخرى غير مرغوبة ومن بينها النشاط الحركى المفرط كما يتضح من خلال العرض السابق .

أما عن تفوق المجموعة التجريبية الأولى (الارشاد الأسرى و التدريب) على المجموعة التجريبية الثانية (التدريب فقط) فقد يرجع ذلك إلى مواصلة تدريبهم فى المنزل من جانب امهاتهم على استخدام تلك الجداول والسير وفقا لها وهو الأمر الذى يدعم كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٢-أ) فكرة لوفاز Lovaas من أن تكثيف العمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة يؤدى إلى نتائج إيجابية حيث يعتمد أسلوبه على تكثيف مرات التدريب إلى جانب الترتيب والتنظيم الجيد للبيئة، وتكرار التتابع مع التعزيز فكان يستمر فى التدريب على السلوك الواحد لفترة قد تصل إلى ساعتين فى المرة الواحدة حتى يستجيب الطفل بشكل صحيح فى النهاية مع مواصلة تدريبه لفترة قد تصل إلى أربعين ساعة أسبوعيا. وقد توفر هذا التكثيف فى التدريب تقريبا لأفراد المجموعة التجريبية الأولى حيث كانوا يتلقون تدريبهم من الباحث ثم تواصل أمهاتهم هذا التدريب والتوجيه فى المنزل. وإضافة إلى ذلك فإن الأم هى الأقدر على فهم احتياجات طفلها وتلبيتها، ومن ثم فقد يسهم ذلك فى استغراق الطفل فى الأنشطة المطلوبة. وإذا كان قد توفر ذلك لأفراد هذه المجموعة فإنه لم يتوفر لأفراد المجموعة التجريبية الثانية، وهو ما ساهم فى هذه النتيجة وفى تقدم المجموعة الأولى على المجموعة الثانية.

وتدعم نتائج الفرض الرابع بشكل غير مباشر فعالية جداول النشاط المصورة حيث لم توجد أى فروق دالة للمجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى، وهذه المجموعة لم تتعرض بطبيعة الحال لأى إجراء تجريبى فى حين كان هناك انخفاض دال فى النشاط المفرط للمجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية على أثر تلقيهما للبرنامج التدريبى وتدريبهما على تلك الجداول كما يتضح من نتائج الفروض الثلاثة الأولى. أما نتائج الفرض الخامس فقد كشفت عن عدم وجود فروق دالة بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى للنشاط المفرط بعد شهرين من إنتهاء البرنامج، وكشفت نتائج الفرض السادس عن نتيجة مماثلة للمجموعة التجريبية الثانية. وقد يرجع ذلك إلى ما تم خلال المرحلة الأخيرة من البرنامج من إعادة تدريب أفراد كل مجموعة منهما على جدول النشاط المصور الذى تضمنه البرنامج بما يضمه ويتطلبه من مهارات ومهام وأنشطة وذلك بعد تدريبهما عليها خلال المرحلة السابقة من البرنامج وهو ما ساهم فى استمرار أثر ذلك التدريب كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٠-أ) إلى ما بعد انتهاء البرنامج وخلال فترة المتابعة، كما أدى بجانب ذلك إلى عدم حدوث انتكاسة بعد انتهاء البرنامج.

هذا ويلفت الباحث الأنظار إلى إمكانية إجراء مزيد من الدراسات حول استخدام مثل هذه الجداول فى سبيل تعديل السلوك للأطفال المتخلفين عقليا من خلال الحد من سلوك غير مرغوب يصدر عنهم أو إكسابهم مهارة معينة أو سلوك مرغوب مما قد ييسر من دمجهم مع الأطفال العاديين بالمدارس.

التوصيات

تمت صياغة التوصيات التالية فى ضوء ما أسفرت عنه هذه الدراسة من نتائج وذلك فى سبيل دمج الأطفال المتخلفين عقليا مع أقرانهم العاديين بالمدارس.

١- ضرورة الاهتمام بالأنشطة المصورة وتدريب الطفل المتخلف عقليا عليها فى

المنزل والمدرسة بغرض إكسابه سلوكيات مرغوبة أو الحد من سلوكيات أخرى غير مرغوبة.

٢- ضرورة العمل على إكساب الطفل المتخلف عقليا المهارات المطلوبة فى إطار النسق الأسرى فى مواقف فعلية بعد أن يكون قد تدرب عليها من خلال الصور.

٣- ضرورة مشاركة أعضاء آخرين من الأسرة للطفل فى أنشطته المصورة المختلفة.

٤- ضرورة الاهتمام بالارشاد الأسرى فى سبيل تعديل السلوك للأطفال المتخلفين عقليا.

المراجع

١- أميرة طه بخش (١٩٩٧): فاعلية برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية فى خفض مستوى النشاط الزائد لدى الأطفال المعاقين عقليا. مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، ع ٢١، ج١، ص ص ٩٧-١٣٣.

٢- رضا عبد الستار كشك (٢٠٠٢) فعالية برنامج ارشادى فى خفض حدة النشاط الزائد لدى أطفال الروضة. رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية جامعة الزقازيق.

٣- سعيد عبد الله دبيس والسيد إبراهيم السمادونى (١٩٩٨): فعالية التدريب على الضبط الذاتى فى علاج اضطراب عجز الانتباه المصحوب بفرط النشاط الحركى الزائد لدى الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم. مجلة علم النفس، ع ٤٦، ص ص ٨٨-١١١.

٤- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٢-أ): جداول النشاط المصورة للأطفال التوحديين وإمكانية استخدامها مع الأطفال المعاقين عقليا. القاهرة، دار الرشاد.

٥- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٢-ب): الأطفال التوحديون، دراسات تشخيصية وبرامجية. القاهرة، دار الرشاد.

٦- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٢-جـ): فعالية تدريب الأطفال المتخلفين عقليا على استخدام جداول النشاط المصورة فى الحد من سلوكهم العدوانى. المؤتمر السنوى الثامن عشر للجمعية المصرية للدراسات النفسية، كلية التربية جامعة المنصورة ٤-٦/ ٢ .

٧- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠-أ): العلاج المعرفى السلوكى، أسس وتطبيقات. القاهرة، دار الرشاد.

٨- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠-ب): فعالية برنامج إرشادى معرفى سلوكى لأمهات الأطفال التوحديين فى الحد من السلوك الانسحابى لهؤلاء الأطفال. مجلة الإرشاد النفسى بجامعة عين شمس، ع١٤، السنة التاسعة، ص ص ٤٧-٧٩.

٩- عادل عبد الله محمد والسيد محمد فرحات (٢٠٠١): ارشاد الوالدين لتدريب أطفالهما المعاقين عقليا على استخدام جداول النشاط المصورة وفعاليته فى تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية. المؤتمر السنوى الثامن لمركز الإرشاد النفس بجامعة عين شمس ٤-٦/ ١١، ص ص ٧١-١١٥.

١٠- عبد الجبار توفيق (١٩٨٥): التحليل الإحصائى فى البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية؛ الطرق اللامعملية ـ ط٢، الكويت، مؤسسة الكويت للتقدم العلمى.

١١- عبد المنان ملا معمور (١٩٩٧): فاعلية برنامج سلوكى تدريبى فى تخفيف حدة أعراض اضطراب الأطفال التوحديين. المؤتمر الدولى الرابع لمركز الإرشاد النفسى بجامعة عين شمس ٢-٤/ ١٢ ص ص ٧١-٩٥.

١٢- لويس كامل مليكة (١٩٩٨): دليل مقياس ستانفورد ـ بينيه للذكاء. الصورة الرابعة، المراجعة الأولى، ط٢- القاهرة، مطبعة فيكتور كيرلس.

13- **American Psychiatric Association (1994):** Diagnostic and statistical mamual of mental disorders. 4th ed DSM-IV, Washington DC, author

14- **American Psychiatric Association (1994):** Diagnostic criteria from DSM-IV™, Washington, DC, author.

15- Anastapoulos A,D, (1996): Facilitating parental understanding and management of attention deficit and hyperactivity disorder. In M.A.

Reinecke, F. M. Dattilio, & A.Freeman (eds): Cognitive therapy with children and adolescents: A case book for clinical practice (pp. 327-343). New york: Guilford press.

16- **Arnson M, Hagberg B, & Gillberg, C..(1997):** Attention deficits and autistic spectrum problems in children exposed to alcohol during gestation:A Follow-up study. Developmental Medicine and Child Neurology, v39, n4, pp. 683-687.

17- **Barkley, R.A (1990):** Attention deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment. New York: Guilford Press.

18- **Barkley R.A, Fischer, M. Edelbrock, C & Smallish, L. (1991):** Mother-child interactions, family conflicts and maternal Psychopathology. Journal of child psychology and psychiatry, v32, pp. 233-255.

19- **Bickett, L. & Milich, R. (1990):** First impressions formed of boys with learning disabilities and attention deficit disorder. Journal of Learning Disabilities, v23, PP.253-259.

20- **Coe, David A., Matson, J., Russell, D., Slifer, K., Capone, J., Baglio, C., & Stallings, S. (1999):** Behavior problems of children with down syndrome and life events. Journal of Autism and Developmental Disorders, v 29, n2, PP.149-156.

21- **Davison, G. & Neale, J. (1990):** Abnormal psychology. 5th ed. New York; John Wiley & sons.

22- **Drazin, Daniel & Koegel, Lynn K. (1995):** Incorporating the siblings in the parent education of families with children with autism. E. Magazine, v6,n6, PP. 671-677.

23- **Drew, C.J., Jacobson, J., & Acherman, L. (1990):** Mental Retardation. 4th ed., New York: Macmillan Publishing Company.

24- **Einfeld, S.L. & Aman, M. (1995):** Issues in the taxonomy of Psychopathology in mental retardation. Journal of Autism and Developmental Disorders. v25, n1. PP.143-167.

25- **Ferguson, Brad, Lynsky, M., & Harwood, L. (1993):** Type and

frequency of social inteactions among workers with and without mental retardation. American Journal on Mental Retardation, v97, n5, PP.530-540.

26- **Goldstein, S. & Goldstein, M. (1998):** Managing attention deficit hyperactivity disorder in children: A guide for practitioners. New York: John Wiley & Sons.

27- **Horn, F.H., Lalongo, N., Greenberg, G., Packard, T., & Winberry, C. (1990):** Additive effects of behavioral parent training and self-control therapy with attention deficit hyperactivity disordered children. Joural of Clinical Child Psychology, v19,n2, PP. 389-410.

28- **Huguenin, Nancy H. (1997):** Employing computer technology to assess visual attention in young children and adolescents with severe mental retardation. Journal of Experimental Child Psychology, v65,n2,PP. 141-170.

29- **Jennings, J., Van der Molen, M., Pelham, W., Brock, K., & Hoza, B. (1997):** Psychophysiology of inhibition in boys with attention deficit disorder. Developmental psychology, v33, PP. 308-318.

30- **Kendall, Philip C. (2000):** Childhood disorders. UK; Psychology Press Ltd, Publishers.

31- **Klin, Ami, Sparrow, S., de Bildt, A., Cicchetti, D., Cohen, D., & Volkmar, F. (1999):** A normed study of face recognition in autism and related disorders. Journal of Autism and Developmental Disorders, v29, n6, PP. 499-508.

32- **Kioppekin, A.L. (1994):** An experimental analysis of preference problems in self-control choice procedures by adults with mental retardation. unpublished MA dissertation, University of North Texas.

33- **Krantz, Patricia, J., MacDuff, M.T. & McClannahan, L.E. (1993):** Programming Participation in family activities for Children with autism: Parents' Use of photographic activity schedules. Journal of Applied Behavior analysis, v26, n1, PP.137-138.

34- **Leffert, James, S., Siperstein, G.& Millikan, E. (1999):** Social Perception and strategy generation: Two Key social cognitive processes in children with mental retardation. Poster Prensented at the Biennial meeting of the society for Research in Child Development (Albuquerque, NM, April 15-18).

35- **Mc Clannahan, Lynn E. & Krantz, Patricia J. (1999):** Activity schedules for children with autism: Teaching independent behavior USA, Bethesda, MD, Woodbine House, Inc.

36- **Mundy, P., Sigman, M., Kasari, C., & Yirmiya, N. (1988):** Nonverbal communication skills in down syndrome children. Child Development, v59, n1, PP. 235-249.

37- **Rycus, Judith& Hughes, Ronald (1998):** Developmental disabilities and child welfare. Washington, CWLA press.

38- **Whalen, C.K. (1989):** Handbook of child psychology. 2nd ed., New York: Plenum Press.

39-**Wheeler, John J. & Carter, Stacy L. (1998):** Using visual cues in the classroom for learners with autism as a method for promoting positive behavior. B.C Journal of Special Education, v21, n3, PP. 64-73.

ملخص

تهدف هذه الدراسة إلى التأكد من فعالية استخدام جداول النشاط المصورة فى الحد من أعراض النشاط المفرط إلى جانب التأكد من فعالية إرشاد أمهات الأطفال المتخلفين عقليا لمواصلة تدريبهم على استخدام جداول النشاط المصورة فى المنزل مقابل تدريب هؤلاء الأطفال على استخدام تلك الجداول دون إرشاد أمهاتهم فى الحد من الأعراض الدالة على النشاط الحركى المفرط من جانبهم. وتألفت عينة الدراسة من ١٥ طفلا من المتخلفين عقليا تتراوح أعمارهم بين ٩-١٥ سنة ونسب ذكائهم بين ٥٨-٦٥ تم تقسيمهم عشوائياً إلى ثلاث مجموعات متجانسة ومتساوية فى العدد إثنتين تجريبيتين والثالثة ضابطة. وتم تقديم برنامج إرشادى لأمهات أطفال المجموعة التجريبية الأولى مع تدريب أطفالهن على استخدام تلك الجداول أمامهن كنموذج، فى حين تدرب أفراد المجموعة التجريبية الثانية علي تلك الجداول فقط دون إرشاد أمهاتهم. وتم إلى جانب ذلك استخدام الصورة الرابعة من مقياس ستانفورد ـ بينيه للذكاء، ومقياس اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط.

وكشفت النتائج عن فعالية جداول النشاط المصورة فى الحد من أعراض النشاط الحركى المفرط وذلك عند مقارنة متوسطات رتب درجات كل من المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية كل على حدة وعند مقارنة متوسطات رتب درجاتهم كل على حدة بالمجموعة الضابطة.

ولم تكن هناك فروق دالة بالنسبة للمجموعة الضابطة فى القياسين القبلى

والبعدى، ولا بالنسبة للمجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية كل على حدة فى القياسين البعدى والتتبعى. أما فيما يتعلق بالمقارنة بين فعالية الإرشاد الأسرى والتدريب فى مقابل التدريب فقط اتضح أن الأسلوب الأول هو الأكثر فعالية حيث وجدت فروق دالة بين المجموعتين التجريبيتين الأولى (الإرشاد الأسرى والتدريب) والثانية (التدريب فقط) فى القياس البعدى لصالح المجموعة الأولى.

Effectiveness of counseling mothers of hyperactive mentally retarded children to resume training them use picture activity schedules on alleviating hyperactivity.

Abstract

To examine the effectivenes of picture activity schedules (PAS) on reducing hyperactivity, and the effectiveness of counseling mothers of mentally retarded children to resume training them use PAS versus training children only to use PAS on reducing hyperactivity, Stanford-Binet Intelligence test and ADHD scale were administered to 15, 9-15 Year-old-MR Children with 58-65 IQ divided into 3 matched groups with 5 subjects each (i.e., two experimental, and one control). Mothers of first experimental group children received a counseling program and their children were trained to use PAS , whereas Second experimental group children were only trained to use PAS. Results revealed the effectiveness of PAS on reducing hyperactivity, and that maternal counseling and training children is more effective in this field than training children only.

* * *