



مستوى معرفة معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه باستراتيجية (أخف، انسخ، ثم قارن) في مدارس الدمج للمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض

بشرى جاسم العنزي
محاضر التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، المملكة العربية السعودية
البريد الإلكتروني: b.alenazi@psau.edu.sa

د. نوف محمد الزرير
أستاذ مشارك التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية
البريد الإلكتروني: nalzrayer@KSU.EDU.SA

الملخص

تسعى الدراسة الحالية إلى معرفة مستوى معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه باستراتيجية «أخف، انسخ، ثم قارن» في المدارس الابتدائية بمدينة الرياض، بالإضافة إلى تسلیط الضوء نحو مستوى معرفة معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه بتطبيق استراتيجية «أخف، انسخ، ثم قارن»، والكشف عن المعوقات التي تحد من تطبيق معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه لهذه الاستراتيجية. ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، وذلك بتطبيق الاستبانة - أو ما يعرف بالاستقصاء - وهي "أداة تتضمن مجموعة من الأسئلة أو الجمل الخبرية التي تتطلب الإجابة عنها بطريقة يحدّدها الباحث حسب أغراض البحث، وقد قامت الباحثة بتوزيع أداة الدراسة على جميع المعلمات، استجاب معها (52) معلمة، وهن يُمثلن (72.2%) من إجمالي مجتمع الدراسة. وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج، من أبرزها: أن مستوى معرفة معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه باستراتيجية «أخف، انسخ، ثم قارن» جاء بدرجة منخفضة، وأن مستوى تطبيق معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه باستراتيجية «أخف، انسخ، ثم قارن» مع تلاميذ فرط الحركة وتشتت الانتباه جاء بدرجة عالية، بالإضافة إلى أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد الدراسة على المعوقات التي تحدّ من تطبيق معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه لاستراتيجية «أخف، انسخ، ثم قارن» مع تلاميذ فرط الحركة وتشتت الانتباه.

الكلمات المفتاحية: فرط الحركة، تشتت الانتباه، استراتيجية أخف انسخ ثم قارن.



The Level of Knowledge of Teachers of Students with ADHD About the “Cover-Copy-Compare” Strategy in Inclusive Elementary Schools in Riyadh

Bushra Jassim Alenazi

Special Education Lecturer, College of Education, Prince Sattam bin Abdulaziz University, Kingdom of Saudi Arabia

Email: b.alenazi@psau.edu.sa

Nouf Alzrayer

Associate Professor of Special Education, College of Education, King Saud University, Kingdom of Saudi Arabia

Email: nalzrayer@KSU.EDU.SA

ABSTRACT

The current study aims to identify the level of knowledge of teachers with ADHD about the "Cover-Copy-Compare" strategy in elementary schools in Riyadh. Additionally, it aims to shed light on the level of knowledge of teachers with ADHD in applying the "Cover-Copy-Compare" strategy and uncover the obstacles that limit teachers of students with ADHD from implementing this strategy. To achieve the objectives of this study, the descriptive approach was used by applying a questionnaire distributed to all teachers, which was answered by (52) teachers representing (72.2%) of the total study population. The study reached several results, most notably: the level of knowledge of teachers of students with ADHD about the "Cover-Copy-Compare" strategy was low, the level of application of the "Hide, Copy, Then Compare" strategy by teachers with students with ADHD was high, and there was high agreement among the study participants on the obstacles limiting teachers of students with ADHD from implementing the "Hide, Copy, Then Compare" strategy.

Keywords: ADHD, Cover-Copy-Compare strategy.

**مقدمة:**

تتجدر الإشارة إلى جهود المملكة العربية السعودية في تعليم ذوي الإعاقة، حيث حرصت على تعليمهم في البيئات التعليمية الأهل تقليداً، وتوفير بيئة تعليمية شاملة، ذات جودة، ومناسبة لغيراتهم. كما تقدّم المملكة العربية السعودية برامج لدمج الأطفال من ذوي الإعاقة في مراحل مختلفة مع الصدوق العادي، وذلك لمساعدة تقبل المجتمع لاختلاف الاحتياجات بينهم. (وزارة التعليم، 1446).

ويُعد اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه أحد أكثر اضطرابات انتشاراً في البيئات المدرسية (CHADD 2018) وفقاً لجمعية طب النفس الأمريكية، ويصيب اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه (5%) من الأطفال و(2.5%) من البالغين، 2013 (American Psychiatric Association)، ومن خلال المسح الوطني السعودي للصحة النفسية، تبيّن أن من أكثر اضطرابات شيوعاً اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، إذ يمثّل 8% (Altwaijri et al., 2020). ويمكننا تعريف اضطراب بأنه: "اضطرابات عصبية وسلوكية تظهر في صورة تشتت الانتباه وعدم القدرة على التركيز مدة كافية لتنفيذ المهمة المطلوبة، كما قد يظهر فرط الحركة على شكل سلوك يتسم بحركة زائدة ونشاط مفرط غير هادف، يعوق تعلم الطالب، وقد تقرن هاتان الظاهرتان معاً". (الدليل التنظيمي للتربية الخاصة، 1437هـ).

وعليه؛ فإن نتائج الطلبة ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه تميل إلى التأخير عن أقرانهم من نفس العمر؛ حيث يواجهون قصوراً في المجالات الأكademية المختلفة (Re et al., 2007). واستناداً إلى ما سبق، فإن المعلم مسؤول عن تحديد تدخلات تدريسية تؤدي بشكل واضح ومنهجي إلى تحسين مهارات التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه في المدارس الابتدائية (الغنيمي، 2020).

إن التدخل الذي يجمع بين العديد من المكونات التعليمية الفعالة في حزمة واحدة قد يؤدي إلى نتائج أفضل، كاستراتيجية «أخفِ، انسَخْ، ثم قارن»، وهي بمثابة حزمة تدخلٍ أكاديمي تتضمّن المراقبة الذاتية والتصحّيف الذاتي الفوري وفرص الممارسة (Yell et al., 2013). وهي من الاستراتيجيات التي قدّمتها مكجيان "McGuigan" في عام 1975م؛ وذلك لتحسين مهارات تهجئة الكلمات لدى التلاميذ، ومن ثمّ قام كرسنوف سكنر وزملاؤه في الثمانينيات من القرن الماضي باستخدامها مع التلاميذ في تحسين مهارات الرياضيات (Schrauben et al., 2019).

مشكلة الدراسة:

التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه يواجهون ضعفاً في العديد من المهارات، وذلك بدوره يمكن أن يؤثر سلباً على أدائهم بالمدرسة في القراءة والرياضيات والكتابة ومعظم المواد الأخرى (Mayes & Calhoun, 2007)؛ لذا يبذل المعلمون في الفصول العادية أقصى جهودهم لحتّ تلاميذ فرط الحركة وتشتت الانتباه على الانتباه والتركيز عند شرح الدروس، ولا سيما الدروس الجديدة، وعلى الرغم من بذل هذه الجهود فإنهم يفشلون في جذب انتباهم وإيسابهم للمهارات التعليمية؛ مما يقود المعلمين إلى معاقبة التلاميذ ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه (حواشين، 2004).

لذا يقوم معلمو التلاميذ ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه بمحاولة جذب انتباهم وإثارتهم للدرس والإقبال عليه بحب وفاعلية (الأشخر، 2021)، مستخدمين استراتيجيات متوفّرة بين أيديهم والتي حققت نجاحاً مع التلاميذ في العديد من الأبحاث والدراسات (الحمدودي، 2019). ومن الاستراتيجيات التي قد تكون فعالة في كسب المهارات الأكademية كالرياضيات والكتابة والإملاء وغيرها من المهارات التعليمية، استراتيجية «أخفِ، انسَخْ، ثم قارن»؛ فهي من الاستراتيجيات التي أشارت الأبحاث إلى فاعليتها مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم، والطلبة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية، والطلبة ذوي التوحد في المجالات الأكademية المختلفة (الرياضيات، الإملاء، العلوم، الجغرافيا) (Alptekin & Darrow et al., 2012; Poindexter et al., 2012; Sönmez, 2022; Althobaiti, 2020). وفي حدود علم الباحثة، لا تُوجَد دراسة محلية سلطت الضوء على معرفة معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه باستراتيجية «أخفِ، انسَخْ، ثم قارن» مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه. ولأهمية موضوع هذه الدراسة الحالية؛ سعت الدراسة إلى تسليط الضوء على هذه الجوانب؛ من خلال محاولتها الإجابة عن الأسئلة التالية:



السؤال الرئيس: ما مستوى معرفة معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه باستراتيجية «أخفِ، انسَخ، ثم قارِن» في مدارس الدمج للمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض؟ ويتقدّم منه سؤالان:

السؤال الأول: ما مستوى تطبيق معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه لاستراتيجية «أخفِ، انسَخ، ثم قارِن» مع تلاميذ فرط الحركة وتشتت الانتباه؟

السؤال الثاني: ما معوقات تطبيق استراتيجية «أخفِ، انسَخ، ثم قارِن»؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

- 1- التعرف على مستوى معرفة معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه باستراتيجية «أخفِ، انسَخ، ثم قارِن».
- 2- التعرف على مستوى تطبيق معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه لاستراتيجية «أخفِ، انسَخ، ثم قارِن».
- 3- الكشف عن معوقات تطبيق استراتيجية «أخفِ، انسَخ، ثم قارِن» من قبل معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه.

أهمية الدراسة:

تَبَرُّزُ أهمية الدراسة من جانبين، هما:

الأهمية النظرية:

- 1- تُسلط هذه الدراسة الضوء على مستوى معرفة معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه باستراتيجية «أخفِ، انسَخ، ثم قارِن» في مدارس الدمج للمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض.
- 2- تسهم في إثراء المكتبة العربية بدراسة تهتم بمستوى تطبيق معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه لاستراتيجية «أخفِ، انسَخ، ثم قارِن» في مدارس الدمج بمدينة الرياض.
- 3- قد تضيف هذه الدراسة إضافة نظرية حديثة إلى الأطر النظرية في مجال اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.

الأهمية التطبيقية:

قد تدفع نتائج هذه الدراسة الباحثين والمهتمين إلى عمل المزيد من الأبحاث العلمية والبرامج التطويرية المتعلقة بمستوى معرفة معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه باستراتيجية «أخفِ، انسَخ، ثم قارِن» في مدارس الدمج بمدينة الرياض.

حدود الدراسة:

- 1- الحدود الموضوعية: مستوى معرفة معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه باستراتيجية «أخفِ، انسَخ، ثم قارِن» في مدارس الدمج للمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض.
- 2- الحدود الزمنية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول لعام 1446هـ.
- 3- الحدود المكانية: طبقت هذه الدراسة في المدارس الابتدائية بمدينة الرياض الملحق بها برنامج اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.
- 4- الحدود البشرية: طبقت هذه الدراسة على معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه في المدارس الابتدائية الملحق بها برنامج فرط الحركة وتشتت الانتباه بمدينة الرياض.

مصطلحات الدراسة:

استراتيجية «أخفِ، انسَخ، ثم قارِن»

التعرّيف العلمي: "هي إحدى الاستراتيجيات التي يتم فيها التركيز على تعليم الطالب كيف يتعلم وليس ماذا يتعلم، باتّباع خطوات محدّدة، وهي: الإلقاء، ثم النسخ، ثم المقارنة" (Yell et al., 2013).

التعرّيف الإجرائي: هي استراتيجية تساعد تلاميذ فرط الحركة وتشتت الانتباه في اكتساب المهارات التعليمية كالكتابة والإملاء والرياضيات والعلوم والجغرافيا، وذلك من خلال عدّة خطوات، هي: نظر التلميذ إلى المهاة ثم



حجبها عنه من قبل المعلم بطيء الورقة أو بوضع بطاقة، ثم يقوم الطالب باستدعاء المهارة من ذاكرته وتسخها، ثم يقوم بمقارنته ما نسخ بالنموذج.

فُرط الحركة وتشتت الانتباه:

التعريف العلمي: "اضطرابات عصبية وسلوكية تظهر في صورة تششت الانتباه وعدم القدرة على التركيز مدة كافية لتنفيذ المهمة المطلوبة، كما قد يظهر فرط الحركة على شكل سلوك يتسم بحركة زائدة ونشاط مفرط غير هادف يعيق تعلم الطالب، وقد تقرن هتان الظاهرتان معاً" (الدليل التنظيمي للتربية الخاصة، 1437هـ).

التعريف الإجرائي: هن الطالبات المشخصات باضطراب تششت الانتباه وفرط الحركة في المدارس الابتدائية ومنطقة الرياض.

الإطار النظري: اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه:

ظهرت العديد من التعريفات لاضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، ومنها تعريف الدليل التنظيمي للتربية الخاصة (1437)، حيث عُرف اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه بأنه "اضطرابات عصبية وسلوكية تظهر في صورة تششت الانتباه وعدم القدرة على التركيز مدة كافية لتنفيذ المهمة المطلوبة، كما قد يظهر فرط الحركة على شكل سلوك يتسم بحركة زائدة ونشاط مفرط غير هادف يعيق تعلم الطالب، وقد تقرن هتان الظاهرتان معاً".

كما عُرف الدليل التصحيحي والإحصائي للاضطرابات العقلية في نسخته الخامسة (DSM-5) اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه على أنه: اضطراب عصبي نمائي، تظهر أعراضه على نمط مستمر من تششت الانتباه / أو فرط الحركة- الانفعاعية؛ مما يؤثر سلباً على أداء الفرد الاجتماعي، أو الأكاديمي، أو الوظيفي؛ حيث تتعارض الأعراض مع الفرد ونموه، ويتم ملاحظة ذلك في بيئتين أو أكثر (المنزل، أو المدرسة، أو العمل) (APA,2013).

استراتيجية «أخفِ، انسَخْ، ثم قارن»:

هي استراتيجية تجمع بين العديد من المكونات التعليمية الفعالة في حزمة واحدة قد تؤدي إلى نتائج أفضل، وهي بمثابة حزمة تدخل أكاديمي تتضمن المراقبة الذاتية والتصحيح الذاتي الفوري وفرص الممارسة. ويمكن تطبيق الاستراتيجية بتعليم الطالب خمس خطوات تتمثل فيما يلي: (1) ينظر الطالب إلى المسألة والجواب، (2) يُخفِي الطالب المسألة والجواب، (3) ينسخ الطالب المسألة والجواب من الذاكرة، (4) يقارن الطالب ما كتبه بالمسألة والجواب للتحقق من دقتها، (5) ينتقل الطالب إلى النموذج التالي إذا كان صحيحاً أو التصحيح الذاتي إذا لزم الأمر عن طريق بدء العملية مرة أخرى (Yell et al., 2013). وهي تعتمد على التكرار لتشهيل على التلميذ القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات لمدة أطول، وتحديداً مع المهارات التي تتطلب الحفظ أو الاستدعاء لمساعدة التلاميذ على اكتساب مجموعة من المهارات الأكademie (Williams,2020).

الدراسات السابقة:

دراسة موسيير (MoserMA et al.,2012): هدفت إلى تقييم أثر استراتيجية «أخفِ، انسَخْ، ثم قارن» على اكتساب والاحتفاظ وتعلم الكلمات البصرية الإملائية لأربعة طلاب في المرحلة الابتدائية من الصف الأول إلى الثالث من ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. واتبع هذه الدراسة المنهج شبه التجاري من خلال تصاميم الحالات الواحدة المتمثلة في (تصميم الخطوط القاعدية). وأظهرت نتائج هذه الدراسة: أن تدخل «أخفِ، انسَخْ، ثم قارن» كان فعالاً في زيادة عدد الكلمات المكتوبة بشكل صحيح وعدد تسلسل الحروف الصحيحة لجميع الطلاب المشاركون، كما أظهرت بيانات المتابعة لمدة ثلاثة أسابيع أن جميع المشاركون حافظوا على الأقل على بعض الكلمات التي تم تدريسها باستخدام «أخفِ، انسَخْ، ثم قارن»، علاوةً على ذلك أظهرت النتائج أن الطلاب كانوا قادرين على تعليم الإملاء كما يتضح من كتابتهم الكلمات في الجمل الإملائية.

دراسة سينز وآخرين (Seines et al.,2015): هدفت إلى تقييم أثر استراتيجية «أخفِ، انسَخْ، ثم قارن» على الكتابة اليدوية لطالب من الصف الثاني الابتدائي، ولديه اضطرابات سلوكية شديدة. وقد تم استخدام «أخفِ،



انسخ، ثم قارن» مع مجموعة واسعة من المهارات التي تتراوح بين الكلمات المرئية والإملاء، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي من خلال تصاميم الحالة الواحدة المتمثلة (بالمعياري المتغير). وأظهرت النتائج: أن استراتيجية «أخف، انسخ، ثم قارن» زادت من وضوح الكتابة اليدوية للمشارك، وأنها تمتاز بسهولة تنفيذ وتقدير الكتابة اليدوية.

دراسة بريش وأخرين (Breach et al., 2016): هدفت إلى تحسين الأداء الإملائي لدى تلميذ في الصف الرابع من ذوي صعوبات التعلم، والمشارك في هذه الدراسة هو طالب في المرحلة الابتدائية مؤهل لخدمات التربية الخاصة في القراءة والكتابة، كان المشارك مسجلًا في الصف الرابع، وكان عمره 9 سنوات، ووفقاً لمعلمته في الفصل والاختبار الموحد كانت مهاراته الأكademie في القراءة والكتابة أقل بكثير من مستوى الصد الدراسي، وتم استخدام طريقة «أخف، انسخ، ثم قارن» في الإملاء، واستخدمت الدراسة منهجه تصاميم الحالة الواحدة المتمثلة (بالخطوط القاعدية المتعددة)، وأجريت الدراسة في غرفة المصادر في المدرسة، وكانت المهارة التي تم تقييمها هي عدد الكلمات الإملائية الصحيحة المأخوذة من ورقة عمل الإملاء التي تم إنشاؤها في الفصل الدراسي. وأظهرت النتائج زيادة في العدد الذي تم تسجيله بشكل صحيح عندما كان الطالب يستخدم استراتيجية «أخف، انسخ، ثم قارن»، وكانت ذات فاعلية لكل مجموعة من خمس مجموعات من الكلمات الإملائية، أيضاً أشار الباحثون إلى أن تدخل «أخف، انسخ، ثم قارن» كان تدخلاً فعالاً للغاية.

دراسة مورتن وجادكي (Morton & Gadke, 2018): هدفت إلى تقييم التأثيرات لاستراتيجية «أخف، انسخ، ثم قارن» واستراتيجية «انسخ، أخف، ثم قارن» لزيادة طلاقة الرياضيات لدى ثلاثة أطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد، وتم تطبيق الدراسة في عيادة جامعية للأطفال المصابين بالتوحد وإعاقات النمو. واستخدمت منهجه تصاميم الحالة الواحدة المتمثلة (بتصميم العلاجات المتعددة)، وتم تقديم خدمات التدخل من خلال العيادة. واستنتجت الدراسة: أن إجراءات الإخفاء والنسخ والمقارنة والنحو والإخفاء والمقارنة ليس لها أي دليل يشير إلى أن أيًا من التدخلين كان فعالاً في تحسين طلاقة الرياضيات لدى أي من المشاركون. ومع ذلك زاد أداء طفلين في تحقيقات مراقبة التقدم على مستوى الصد بمروor الوقت، وأيضاً أظهرت النتائج عدم وجود فرق ملحوظ بين التدخلين.

دراسة سكوربين (Schrauben et al., 2019): هدفت إلى توسيع الأدبيات حول استخدام «أخف، انسخ، ثم قارن» لتحسين مهارات الضرب لدى الطلاب الذين يعانون من اضطرابات سلوكيّة وانفعالية بحيث تدرس الدراسة تأثير التدخل على ثلاثة طلاب في المرحلة الابتدائية من ذوي الاضطرابات السلوكيّة والانفعالية في مدرسة عامة. واتبعت الدراسة المنهج التجريبي من خلال تصاميم الحالة الواحدة المتمثلة في (الخطوط القاعدية المتعددة). وأظهرت نتائج الدراسة بشكل عام: أن الطلاب الذين استخدموا معهم استراتيجية «أخف، انسخ، ثم قارن» لفترة أطول ربما تمكناً من الوصول إلى عدد أكبر من حقائق الضرب؛ مما أدى إلى تحسين درجاتهم.

دراسة حسين والجهني (2023): هدفت إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية «أخف، انسخ، قارن» في حفظ التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات لجدول الضرب. واتبعت الدراسة المنهج التجريبي من خلال تصاميم الحالة الواحدة باستخدام تصميم التقسيمي المتعدد، وتوكّلت عينة الدراسة من أربعة تلاميذ من ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات بإحدى المدارس الابتدائية بمحافظة بنبع، وترواحت أعمارهم ما بين 11-9 سنة، وقد تم تدريسيهم على حفظ جدول الضرب باستخدام استراتيجية «أخف، انسخ، قارن». وأظهرت نتائج الدراسة فعالية التدخل باستخدام استراتيجية «أخف، انسخ، قارن»؛ حيث اكتسب التلاميذ مهارة حفظ جدول الضرب بنسبة نجاح 100%.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

يتناول هذا الفصل عرضاً للإجراءات المتبعة في هذه الدراسة، وذلك على النحو التالي:

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المحسّي؛ وهو منهجه من المناهج البحثية التي تخص عملية البحث والتقصي حول الظواهر المجتمعية، والتربوية، والتحليلية؛ كونه يقوم على وصف هذه الظواهر، وتشخيصها، وتحليلها، وتفسيرها بهدف اكتشاف العلاقات، والتوصيل إلى تعليمات ذات علاقة بالظواهر (شاھین، 2010).



مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه بمدينة الرياض والبالغ عددهن (72) معلمة، وقد قامت الباحثة بتوزيع أداة الدراسة على جميع المعلمات، استجابةً لها (52) معلمة، وهو ما يمثل (72.2%) من إجمالي مجتمع الدراسة.

خصائص أفراد الدراسة: يتصف أفراد الدراسة بعده من الخصائص الوظيفية تتمثل في: المؤهل العلمي، الدورات التدريبية حول تطبيق الاستراتيجيات مع الطلبة، عدد سنوات الخبرة، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (1) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لخصائصهم الوظيفية

المتغير	الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
المؤهل العلمي	بكالوريوس	38	73.1
	ماجستير	12	23.1
	دكتوراه	2	3.8
الدورات التدريبية	لم أحضر دورة تدريبية	28	53.9
	دورتين فأقل	10	19.2
	3 إلى 5 دورات تدريبية	8	15.4
سنوات الخبرة	أكثر من 5 دورات تدريبية	6	11.5
	خمس سنوات فأقل	12	23.1
	خمس إلى عشر سنوات	16	30.8
	عشر سنوات فأكثر	24	46.2
الإجمالي		52	100.0

يتضح من خلال الجدول رقم (1) أن النسبة الأكبر من أفراد عينة الدراسة مؤهلن العلمي بكالوريوس بتكرار (38) معلمة وبنسبة (73.1%)، في حين أن هناك (2) من المعلمات مؤهلن العلمي دكتوراه، وفيما يتعلق بالدورات التدريبية فإن هناك (28) معلمة بنسبة (53.9%) لم يحصلن على دورات تدريبية حول تطبيق الاستراتيجيات مع الطلبة، في حين أن هناك (6) معلمات بنسبة (11.5%) حصلن على أكثر من 5 دورات تدريبية، وبالنسبة لمتغير سنوات الخبرة فإن هناك (24) معلمة بنسبة (46.2%) خبرتهن عشر سنوات فأكثر، في حين أن هناك (12) معلمة بنسبة (23.1%) خبرتهن خمس سنوات فأقل.

أداة الدراسة:

بناء على طبيعة البيانات، وعلى المنهج المتبني في الدراسة، وجدت الباحثة أن الأداة الأكثر ملاءمة لتحقيق أهداف هذه الدراسة هي "الاستبانة"، ويعرف المشهدياني (2017) الاستبيان أو ما يعرف بالاستقصاء على أنها "أداة تتضمن مجموعة من الأسئلة أو الجمل الخبرية والتي تتطلب الإجابة عنها بطريقة يحددها الباحث حسب أغراض البحث"، وقد تم بناء أداة الدراسة بالرجوع إلى الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، ولقد تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من جزأين: الجزء الأول: وهو يتناول البيانات الأولية الخاصة بأفراد عينة الدراسة مثل: المؤهل العلمي، عدد الدورات التدريبية حول تطبيق الاستراتيجيات مع الطلبة، عدد سنوات الخبرة، أما الجزء الثاني: فقد تكون من (30) عبارة موزعة على ثلاثة محاور، حيث تناول المحور الأول: مدى معرفة معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه باستراتيجية أخف انسخ ثم قارن، ويتضمن (6) عبارات، في حين تناول المحور الثاني: مدى تطبيق معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه لاستراتيجية أخف انسخ ثم قارن مع التلاميذ ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه، ويتضمن (15) عبارة، وتناول المحور الثالث: المعوقات التي تحدُّ من تطبيق استراتيجية أخف انسخ ثم قارن، ويتضمن (9) عبارات، وطلبت الباحثة من أفراد عينة الدراسة الإجابة عن كل



عبارة من خلال اختيار أحد الخيارات التالية (لا أوافق بشدة، لا أوافق، أوافق، أوافق بشدة)، وقد تم تحديد فئات المقاييس المترتب الرباعي كما في الجدول رقم (2)، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (2) تحديد فئات المقاييس المترتب الرباعي

لا أوافق بشدة	لا أوافق	أوافق	أوافق بشدة
1.75 – 1	2.50 – 1.76	3.25 – 2.51	4.0 – 3.26

صدق الاستبانة (الأداة):

صدق الاستبانة يعني التأكيد من أنها سوف تقيس ما أعدت لقياسه (العساف، 2012) وقد قامت الباحثة بالتأكد من صدق الاستبانة من خلال ما يأتي:

الصدق الظاهري لأداة الدراسة (صدق المحكمين): بعد الانتهاء من بناء أداة الدراسة، تم عرضها على عدد من المحكمين وذلك للاسترشاد برأيهما، وبناء على التعديلات والاقتراحات التي أبديت، قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللاحقة التي اتفق عليها الغالبية، من تعديل بعض العبارات، حتى أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية.

صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة: بعد التأكيد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة قامت الباحثة بتطبيقها ميدانياً، كما تم حساب معامل الارتباط بين عبارات الاستبانة لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتهي إليه العبارة كما توضح ذلك الجداول التالية.

جدول (3) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محاور الدراسة بالدرجة الكلية لكل محور

المعوقات التي تحدُّ من تطبيق استراتيجية أخف انسخ ثم قارن		مدى تطبيق معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه لاستراتيجية أخف انسخ ثم قارن		مدى معرفة معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه باستراتيجية أخف انسخ ثم قارن	
معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة
**0.710	1	**0.681	1	**0.610	1
**0.671	2	**0.717	2	**0.763	2
**0.578	3	**0.637	3	**0.794	3
**0.599	4	**0.579	4	**0.662	4
**0.754	5	**0.662	5	**0.702	5
**0.816	6	**0.787	6	**0.783	6
**0.811	7	**0.662	7	-	-
**0.734	8	**0.596	8	-	-
**0.875	9	**0.782	9	-	-
-	-	**0.599	10	-	-
-	-	**0.715	11	-	-
-	-	**0.670	12	-	-
-	-	**0.554	13	-	-



المعوقات التي تحدُّ من تطبيق استراتيجية أخف انسخ ثم قارن	مدى تطبيق معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه لاستراتيجية أخف انسخ ثم قارن	مدى معرفة معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه باستراتيجية أخف انسخ ثم قارن
معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
-	-	**0.647
-	-	**0.648

** دال عند مستوى (0.01)

يتضح من خلال الجدول رقم (3) أن جميع معاملات ارتباط عبارات محاور الدراسة مع الدرجة الكلية للمحور الذي تتنتمي إليه جاءت دالة عند مستوى (0.01)، حيث تراوحت معاملات الارتباط للعبارات بين (0.554، 0.875)، وجميعها معاملات ارتباط كافية يمكن الوثوق بها في تطبيق أداة الدراسة الحالية. سادساً: ثبات أدلة الدراسة: ثبات الاستبانة يعني التأكيد من أن الإجابة ستكون واحدة تقريباً لو تكرر تطبيقها على الأشخاص ذاتهم في أوقات مختلفة (العساف، 2012، ص430)، وتم استخدام معامل الفا كرونباخ للتحقق من ثبات الاستبانة، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (4) معامل الفا كرونباخ لقياس ثبات محاور أداة الدراسة

معامل الثبات	عدد العبارات	المحور	m
0.715	6	مدى معرفة معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه باستراتيجية أخف انسخ ثم قارن	1
0.734	15	مدى تطبيق معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه لاستراتيجية أخف انسخ ثم قارن	2
0.764	9	المعوقات التي تحدُّ من تطبيق استراتيجية أخف انسخ ثم قارن	3
0.839	30	الثبات الكلي للأداة	

يوضح الجدول رقم (4) أن استبانة الدراسة تتمتع بثبات مقبول إحصائياً، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلية (الфа) (0.839)، كما تراوحت معاملات الثبات للمحاور بين (0.715، 0.764)، وجميعها معاملات ثبات عالية يمكن الوثوق بها في تطبيق أداة الدراسة الحالية.

إجراءات توزيع أداة الدراسة:

بعد التأكيد من صدق الاستبانة وثباتها، تم الحصول على الخطابات اللازمة لتوزيع الأداة على أفراد الدراسة، حيث قامت الباحثة بتوزيع أداة الدراسة على المعلمات، وتم الرد على الأداة خلال ثلاثة أسابيع، حيث حصلت الباحثة على (52) استبانة مكتملة وجاهزة لعملية التحليل، وهو ما يمثل (72.2%) من إجمالي المعلمات.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS)، وبعد ذلك تم حساب المقاييس الإحصائية التالية: التكرارات والنسبة المئوية للتعرف



على الخصائص الوظيفية لأفراد الدراسة، معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation) لحساب صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لحساب معامل ثبات المحاور المختلفة لأداة الدراسة، المتوسط الحسابي "Mean"، والانحراف المعياري "Standard Deviation" وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد عينة الدراسة عن المحاور الرئيسية (متوسطات العبارات).

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

يتناول هذا الفصل عرض نتائج الدراسة الميدانية ومناقشتها من خلال عرض إجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات الاستبانة وذلك من خلال الإجابة على تساولات الدراسة على النحو التالي:

السؤال الأول: ما مدى معرفة معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه باستراتيجية أخف انسخ ثم قارن؟

ولتتعرف على مستوى معرفة معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه باستراتيجية أخف انسخ ثم قارن، تم حساب التكرارات والنسبة المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة، كما تم ترتيب هذه العبارات حسب المتوسط الحسابي لكلاً منها، وذلك كما يلي:

جدول رقم (5) يوضح مستوى معرفة معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه باستراتيجية أخف انسخ ثم قارن

رقم السؤال	الكلمة المفتاحية	نوع المعيار	متوسط القيمة	درجة الموافقة								العبارات	م		
				لا موافقة بشدة		لا موافقة		موافقة		موافقة بشدة					
				%	ك	%	ك	%	ك	%	ك				
1	عالية	0.73	2.83	0.0	0	36.5	19	44.2	23	19.2	10	تحتاج استراتيجيّة أخف انسخ ثم قارن التطبيق لها مسبقاً والوقت الكافي	4		
2	منخفضة	0.94	2.31	21.1	1	38.5	20	28.8	15	11.5	6	لدي معلومات كافية باستراتيجيّة أخف انسخ ثم قارن	1		
3	منخفضة	0.91	2.13	26.9	14	40.4	21	25.0	13	7.7	4	لدي معلومات حول أثر استخدام	5		



الرتبة	نوع المعرفة	المتغير	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة								العبارات	م		
				لا أوافق بشدة		لا أوافق		أوافق		أوافق بشدة					
				%	ك	%	ك	%	ك	%	ك				
												استراتيجية أخف انسخ ثم قارن ف اكتساب مهارات الكتابة والرياضيا ت واكتساب مهارات عديدة في المواد الأخرى لدى تلاميذ ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه			
4	منفحة ضة	0.8 3	2.1 2	25. 0	1 3	42. 3	2 2	28. 8	1 5	3.8	2	لدي معلومات كافية بتطبيق مراحل استراتيجية أخف انسخ ثم قارن	2		
5	منفحة ضة	0.7 9	2.0 8	21. 2	1 1	55. 8	2 9	17. 3	9	5.8	3	لدي معلومات حول أثر استخدام استراتيجية أخف انسخ	6		



رتبة	نوع المعيار	المتغير	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة								العبارات	م		
				لا أوافق بشدة		لا أوافق		أوافق		أوافق بشدة					
				%	ك	%	ك	%	ك	%	ك				
												ثم قارن في اكتساب مهارات الكتابة والرياضيات فقط			
6	منخفضة	0.83	2.06	26.9	14	44.2	23	25.0	13	3.8	2	لدي المهارة الكافية لإعداد نموذج لاستراتيجية أخف انسخ ثم قارن في الكتابة والحساب والمواد الأخرى	3		
-	منخفضة	0.54	2.25									المتوسط الحسابي العام للمحور			

يتضح من الجدول رقم (5) أن محور مستوى معرفة معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه باستراتيجية أخف انسخ ثم قارن يتضمن (6) عبارات، تراوحت المتوسطات الحاسوبية لهم بين (2.83 ، 2.06)، وهذه المتوسطات تقع بالفئة الثانية والثالثة من فئات المقاييس المتدرج الرباعي، وتشير النتيجة السابقة إلى أن استجابات أفراد الدراسة حول عبارات المحور تتراوح بين درجة استجابة (غير موافق - موافق).

يبلغ المتوسط الحسابي العام (2.25) (بانحراف معياري 0.54)، وهذا يدل على أن مستوى معرفة معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه باستراتيجية أخف انسخ ثم قارن جاء بدرجة منخفضة، حيث تأتي العبارة رقم (4) والتي تنص على (تحتاج استراتيجية أخف انسخ ثم قارن التخطيط لها مسبقاً والوقت الكافي) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.83) وبانحراف معياري (0.83) وبدرجة معرفة (عالية)، يليها العبارة رقم (1) والتي تنص على (لدي معلومات كافية باستراتيجية أخف انسخ ثم قارن) بمتوسط حسابي (2.31) وبانحراف معياري (0.94) وبدرجة معرفة (منخفضة)، وبالمرتبة الثالثة تأتي العبارة رقم (5) والتي تنص على (لدي معلومات حول أثر استخدام استراتيجية أخف انسخ ثم قارن في اكتساب مهارات الكتابة والرياضيات واكتساب مهارات عديدة في المواد الأخرى لدى تلاميذ ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه) بمتوسط حسابي (2.13) وبانحراف معياري



(0.91) وبدرجة معرفة (منخفضة)، وبالمرتبة الرابعة تأتي العبارة رقم (2) والتي تنص على (لدي معلومات كافية بتطبيق مراحل استراتيجية أخف انسخ ثم قارن) بمتوسط حسابي (2.12) وبانحراف معياري (0.83) وبدرجة معرفة (منخفضة)، وتأتي العبارة رقم (6) والتي تنص على (لدي معلومات حول أثر استخدام استراتيجية أخف انسخ ثم قارن في اكتساب مهارات الكتابة والرياضيات فقط) بالمرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (2.08) وبانحراف معياري (0.79) وبدرجة معرفة (منخفضة)، وفي الأخير تأتي العبارة رقم (3) والتي تنص على (لدي المهارة الكافية لإعداد نموذج لاستراتيجية أخف انسخ ثم قارن في الكتابة والحساب والمواد الأخرى) بالمرتبة السادسة بمتوسط حسابي (2.06) وبانحراف معياري (0.83) وبدرجة معرفة (منخفضة).

وربما يعود السبب في ذلك إلى نقص التدريب والدورات حيث قد لا تكون هناك برامج تدريب كافية تركز على استراتيجيات تعليمية محددة مثل "أخف انسخ ثم قارن"، وفي حال تقديم دورات تربوية فإنها تركز على الممارسات السلوكية وتهمل الممارسات الأكademية، كما قد يكون عدم توفر المواد التعليمية أو الأدلة لمساعدة المعلومات على فهم وتطبيق هذه الاستراتيجية عاملاً مؤثراً في ضعف معرفتهن بها، علاوة على ذلك قد يكون هناك نقص في الوعي حول التحديات التي يواجهها الطلاب ذوي فرط الحركة وتشتت الانتبا، مما يؤثر على استعداد المعلومات للتعلم استراتيجيات متخصصة، إضافة إلى أن الضغط الكبير والعبء الوظيفي قد يؤديان إلى انشغال المعلومات بمهام أخرى، مما يقلل من وقتهن لتعلم استراتيجيات جديدة، وفي بعض الأحيان قد يرتكز المنهج الدراسي على استراتيجيات معينة، مما يجعل بعض الاستراتيجيات الأخرى غير معروفة أو مهملاً.

إضافة إلى ما سبق فإنه إذا كانت المعلومات يعتمدن بشكل كبير على تقنيات التعليم التقليدية، فقد يكن أقل افتتاحاً لنجدية استراتيجيات جديدة، كما قد يكون هناك انقطاع بين النظريات الأكademية حول استراتيجيات التعلم وطرق تطبيقها في الفصول الدراسية، علاوة على ذلك فإن محدودية المتابعة والتوجيه قد يؤثر على معرفة المعلومات بمثل تلك الاستراتيجيات، حيث تحتاج المعلومات إلى متابعة وتوجيه مستمر من الإداريين أو المشرفين التربويين لزيادة معرفتهن بذلك الاستراتيجيات، وأخيراً قد يؤثر الاهتمام الشخصي أو الدافع لدى المعلومات للتعلم عن استراتيجيات جديدة على معرفتهن؛ فإذا كانت المعلمة غير مهتمة في تعزيز التعلم لدى الطلاب ذوي فرط الحركة، فقد لا تسعى بشكل نشط لتعلم استراتيجيات جديدة.

السؤال الثاني: ما مدى تطبيق معلمات فرط الحركة وتشتت الانتبا لاستراتيجية أخف انسخ ثم قارن مع تلاميذ فرط الحركة وتشتت الانتبا؟

ولتتعرف على مدى تطبيق معلمات فرط الحركة وتشتت الانتبا، تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة، كما تم ترتيب هذه العبارات حسب المتوسط الحسابي لكلاً منها، وذلك كما يلي:

جدول رقم (6) يوضح درجة تطبيق معلمات فرط الحركة وتشتت الانتبا لاستراتيجية
أخف انسخ ثم قارن مع تلاميذ فرط الحركة وتشتت الانتبا

العينة	العبارة	م	درجة الموافقة									
			لا أوافق بشدة		لا أوافق		أوافق		أوافق بشدة		العبارات	
			%	ك	%	ك	%	ك	%	ك		
2	عالية جداً	0.93	3.27	7.7	4	9.6	5	30.8	16	51.9	27	التأكد من أن التلميذ/ة ينظر إلى المهارة المراد تعلمها لمدة من الزمن.

**مجلة الفنون والآداب وعلوم الإنسانيات والاجتماع**Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
editor@jalhss.com

Volume (128) January 2026

العدد (128) يناير 2026

الرتبة	درجة النطقي	النحو	المعيار	المتوسط الحجمي	درجة الموافقة								العبارات	م		
					لا أوافق بشدة		لا أوافق		أوافق		أافق بشدة					
					%	ك	%	ك	%	ك	%	ك				
1	عالية جداً	0.60	3.27	0.0	0	7.7	4	57.7	30	34.6	18	قراءة التلميذة للمهارة بصوت عال.	8			
3	عالية	0.94	3.21	9.6	5	5.8	3	38.5	20	46.2	24	السلام على التلميذة، والاطمئنان عليه/ا، لبناء جو من الألفة.	5			
5	عالية	0.69	3.19	0.0	0	15.4	8	50.0	26	34.6	18	إذا كانت المهارة التي كتبت خطأً، أطلب من التلميذة أن يشير أو تشير إلى الخطأ.	13			
4	عالية	0.56	3.19	0.0	0	7.7	4	65.4	34	26.9	14	إذا لم يتعرف/تتعر ف التلميذة على المهارة التي وقع الخطأ بها يتم الإشارة إليها من قبل المعلمة.	14			
6	عالية	0.71	3.17	0.0	0	17.3	9	48.1	25	34.6	18	كتابة التلميذة للمهارة المراد	10			



الرتبة	درجة النطاق	النحو	المعيار	المتوسط الحجم	درجة الموافقة								العبارات	م		
					لا أوافق بشدة		لا أوافق		أوافق		أافق بشدة					
					%	ك	%	ك	%	ك	%	ك				
													تعلمتها.			
7	عالية	0.67	3.15	0.00	0	15.4	8	53.8	28	30.8	16		إذا كانت المهارة المكتوبة من قبل التلميذ/ة صحيحة يسمح للللميذ بالانتقال إلى ورقة عمل آخرى	12		
8	عالية	0.88	3.12	7.7	4	9.6	5	46.2	24	36.5	19		حسب المهارة المراد تعلمها بطاقة أو طي الورقة.	9		
9	عالية	0.70	3.06	0.00	0	21.2	11	51.9	27	26.9	14		يفتح الللميذ/ة ما كتب/ت ويتم مقارنته بأصول المهارة.	11		
10	عالية	0.97	3.04	13.5	7	3.8	2	48.1	25	34.6	18		قراءة المعلمة لله المهارة المراد تعلمها أن كانت (رقم- مسألة- حسابية- كلمات – أو أى مهارة	6		



الرتبة	درجة النطاق	المترافق	المعياري	المتوسط الحجم	درجة الموافقة								العبارات	م		
					لا أوافق بشدة		لا أوافق		أوافق		أوافق بشدة					
					%	ك	%	ك	%	ك	%	ك				
													تعليمية) بصوت عال.			
11	عالية	0.80	2.90	9.6	5	7.7	4	65.4	34	17.3	9		بعد التعرف على الأخطاء ينسخ / تنسخ الللميذة/ المهارة في الخانات الثلاث	15		
12	عالية	0.82	2.79	7.7	4	23.1	12	51.9	27	17.3	9		التأكد من توفر الأدوات اللازمـة كـالقلم ورقة المهـارة المطلوبـة (أـملاء - أو مسـائل حسـابـية) وـأدـاة لـحـبـ المـهـارـة.	4		
13	منخـضة	0.94	2.21	25.0	13	38.5	20	26.9	14	9.6	5		أطبقـ استراتيجـية أخفـ انسـخـ ثمـ قـارـنـ معـ الـتـلـامـيـذـ ذـويـ فـرـطـ الـحـرـكـةـ وـتـشـتـتـ الـانتـبـاهـ فـيـ	1		



رقم البيان	نوع الخط	نحو	المعيار	المقاطع	درجة الموافقة								العبارات	م		
					لا موافق بشدة		لا موافق		موافق		موافق بشدة					
					%	ك	%	ك	%	ك	%	ك				
													المفردات الدراسية			
14	منفحة	0.82	2.19	25.0	13	30.8	16	44.2	23	0.0	0		أهيئ غرفة المصادر والجو العام لتطبيق استراتيجية أخف انسخ ثم قارن مع ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه.	3		
15	منفحة	0.94	2.08	26.9	14	44.2	23	23.1	12	5.8	3		طبق خطوات استراتيجية أخف انسخ ثم قارن بمهارة.	2		
-	عالية	0.37	2.92										المتوسط الحسابي العام للمحور			

يتضح من الجدول رقم (6) أن محور مستوى تطبيق معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه لاستراتيجية أخف انسخ ثم قارن مع تلميذ فرط الحركة وتشتت الانتباه يتضمن (15) عبارات، تراوحت المتوسطات الحسابية لهم بين (2.08، 3.27)، وهذه المتوسطات تقع بالفنتين الثانية والرابعة من فئات المقياس المتدرج الرباعي، ويشير النتيجة السابقة إلى أن استجابات أفراد الدراسة حول محور تراوحت بين درجة استجابة (غير موافق - موافق بشدة).

يبلغ المتوسط الحسابي العام (2.92) بانحراف معياري (0.37)، وهذا يدل على أن مستوى تطبيق معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه لاستراتيجية أخف انسخ ثم قارن مع تلميذ فرط الحركة وتشتت الانتباه جاء بدرجة عالية، حيث تأتي العبارة رقم (7) والتي تنص على (التأكد من أن التلميذ/ة ينظر إلى المهارة المراد تعلمها لمدة من الزمن) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.27) وبانحراف معياري (0.93) وبدرجة تطبيق (عالية جداً)، بيليها العبارة رقم (8) والتي تنص على (قراءة التلميذ/ة للمهارة بصوت عال) بمتوسط حسابي (3.27) وبانحراف معياري (0.60) وبدرجة تطبيق (عالية جداً)، وبالمرتبة الثالثة تأتي العبارة رقم (5) والتي تنص على (السلام على التلميذ/ة، والاطمئنان عليه/ا، لبناء جو من الألفة) بمتوسط حسابي (3.21) وبانحراف معياري (0.94) وبدرجة تطبيق (عالية)، وبالمرتبة الثالثة عشر تأتي العبارة رقم (1) والتي تنص على (طبق استراتيجية أخف

انسخ ثم قارن مع التلاميذ ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه في المواد الدراسية) بمتوسط حسابي (2.21) وبانحراف معياري (0.94) ودرجة تطبيق (منخفضة)، وتتأتي العبارة رقم (3) والتي تنص على (أهيء غرفة المصادر والجو العام لتطبيق استراتيجية أخف انسخ ثم قارن مع التلاميذ ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه) بالمرتبة الرابعة عشر بمتوسط حسابي (2.19) وبانحراف معياري (0.82) ودرجة تطبيق (منخفضة)، وفي الأخير تأتي العبارة رقم (2) والتي تنص على (طبق خطوات استراتيجية أخف انسخ ثم قارن بمهارة) بالمرتبة الخامسة عشر بمتوسط حسابي (2.08) وبانحراف معياري (0.94) ودرجة تطبيق (منخفضة).

وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة موسير (MoserMA et al.,2012) ودراسة سينز وأخرون (Seines et al.,2015) ودراسة بريش (Breach et al.,2016)، ودراسة مورتن وجادكي (Morton & Gadke,2018) ، ودراسة سكوربين (Schrauben et al.,2019) ، ودراسة الحسين والجهني (2023) والتي أكدت جميعها على دور الاستراتيجيات في تعزيز العديد من المهارات لدى الطلاب مثل اكتساب والاحتفاظ وتعظيم الكلمات البصرية الإملائية، وكذلك تطوير مهارات الكتابة اليدوية، إضافة إلى تحسين الأداء الإملائي، وزنادة الطلقة الرياضية

وربما يعود السبب في ذلك إلى أن المعلمات قد تمتلكن معلومات متواضعة، ولكن لديهن قدرة جيدة على تطبيق الاستراتيجيات بشكل عملي، وهذا يمكن أن يرجع إلى المهارات الشخصية والمعرفة الفطرية لتفاعل المعلمات مع الأطفال ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه وإيجاد طرق فعالة للتعامل معهم، وكذلك قد تكتسب المعلمات خبرتهن من الممارسة اليومية مع الطلاب، مما يساعدهن على تطوير أساليبهم الخاصة حتى مع قلة المعرفة الرسمية بالاستراتيجية؛ فالتجربة تساهم في تحسين الأداء رغم نقص الفهم النظري، علاوة على ذلك فإذا نجحت استراتيجية "أخف انسخ ثم قارن" في جذب انتباه الطلاب وتحفيزهم، فقد تشجع المعلمات على الاستمرار في استخدامها، حتى وإن كان لديهن معرفة محدودة حولها، كما قد يكون هناك دعم ضمني من الزميلات أو من البيئة المدرسية مما يساعد المعلمات على تطبيق الاستراتيجية بشكل ناجح، بالرغم من المعرفة المنخفضة، إضافة إلى ما سبق فإنه على الرغم من عدم وجود معرفة عميقه، فقد تطور المعلمات طرفةً شخصية في التعامل مع الطلاب تجمع بين الاستراتيجيات المعروفة والأساليب التي يكتشفها أثناء العمل من يعزز من استخدامهن لمثل تلك الاستراتيجيات.

السؤال الثالث: ما المعوقات التي تحد من تطبيق معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه لاستراتيجية أخف انسخ ثم قارن مع تلاميذ فرط الحركة وتشتت الانتباه؟

ولتتعرف على المعرفات التي تحد من تطبيق معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه لاستراتيجية أخف انسخ ثم قارن مع تلاميذ فرط الحركة وتشتت الانتباه، تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتosteات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة، كما تم ترتيب هذه العبارات حسب المتوسط الحسابي لكلاً منها، وذلك كما يلى:

جدول رقم (6) يوضح المعوقات التي تحد من تطبيق معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه لاستراتيجية أخف انسخ ثم قارن مع تلاميذ فرط الحركة وتشتت الانتباه

الرتبة	درجة الموافقة	النحواف المعياري	المتوسط الحسبي	درجة الموافقة								العبارات	م		
				لا أوفق بشدة		لا أافق		أوفق		أافق بشدة					
				%	ك	%	ك	%	ك	%	ك				
												أخف انسخ ثم قارن قبل الخدمة.			
2	عالية	0.9 1	3.0 0	7.7	4	17. 3	9	42. 3	2	32. 7	1 7	لا توجد غرفة مصادر مهيئة لتطبيق الاستراتيجية مع التلاميذ ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه	4		
3	عالية	0.9 1	2.9 4	3.6	5	15. 4	8	46. 2	2 4	28. 8	1 5	الأعداد الكبيرة من تلמיד فرط الحركة وتشتت الانتباه وعدم تناسبها مع أعداد معلمين التخصص المتواجدين في المدرسة	7		
4	عالية	0.8 9	2.9 0	9.6	5	15. 4	8	50. 0	2 6	25. 0	1 3	قلة عدد المعلمات العاملات	6		



رقم البيان	درجة المواقة	نوع التعريف	المتوسط المحسوب	درجة الموافقة								العبارات	م		
				لا أوافق بشدة		لا أوافق		أوافق		أوافق بشدة					
				%	ك	%	ك	%	ك	%	ك				
												مع تلاميذ فبرط الحركة وتشتت الانتباه			
5	عالية	0.8 6	2.8 8	7.7	4	19. 2	1 0	50. 0	2 6	23. 1	1 2	كثرة الأعباء التدريسية على معلمة تلاميذ فبرط الحركة وتشتت الانتباه	8		
6	عالية	0.9 5	2.7 3	11. 5	6	26. 9	1 4	38. 5	2 0	23. 1	1 2	استراتيجية أخف انسخ ثم قارن تسعرق وقت طويل وتحتاج إلى جهد في تطبيقها مع تلاميذ فبرط الحركة وتشتت الانتباه.	3		
7	عالية	1.0 3	2.6 2	17. 3	9	26. 9	1 4	32. 7	1 7	23. 1	1 2	كثرة الأعباء الإدارية على معلمة تلاميذ فبرط الحركة	9		



الرقم	نوع المعرفة	نوع المعرفة	المتوسط العام	درجة الموافقة								العبارات	م		
				لا موافقة بشدة		لا موافقة		موافقة		موافقة بشدة					
				%	ك	%	ك	%	ك	%	ك				
8	منخفضة	0.78	2.48	9.6	5	40.4	21	42.3	22	7.7	4	وتشتت الانتباه	2		
9	منخفضة	0.75	2.48	5.8	3	50.0	26	34.6	18	9.6	5	يشعر التلاميذ بالملل عند تطبيق استراتيجية أخف انسخ ثم قارن	5		
-	عالية	0.45	2.80	المتوسط الحسابي العام للمحور											

يتضح من الجدول رقم (7) أن محور المعرفات التي تحد من تطبيق معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه لاستراتيجية أخف انسخ ثم قارن مع تلاميذ فرط الحركة وتشتت الانتباه يتضمن (9) عبارات، تراوحت المتوسطات الحسابية لهم بين (2.48، 3.15)، وهذه المتوسطات تقع بالفتيان الثانية والثالثة من فئات المقياس المتدرج الرباعي، وتشير النتيجة السابقة إلى أن استجابات أفراد الدراسة حول عبارات المحور تتراوح بين درجة استجابة (غير موافق – موافق).

يبلغ المتوسط الحسابي العام (2.80) (بانحراف معياري 0.45)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد الدراسة على المعرفات التي تحد من تطبيق معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه لاستراتيجية أخف انسخ ثم قارن مع تلاميذ فرط الحركة وتشتت الانتباه، حيث تأتي العبارة رقم (1) والتي تنص على (هناك ضعف في تدريب المعلمات على استراتيجية أخف انسخ ثم قارن قبل الخدمة) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.15) وبانحراف معياري (0.70) (ودرجة موافقة (عالية)، يليها العبارة رقم (4) والتي تنص على (لا توجد غرفة مصادر مهيئة لتطبيق الاستراتيجية مع التلاميذ ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه) بمتوسط حسابي (3.0).



وبانحراف معياري (0.91) وبدرجة موافقة (عالية)، وبالمرتبة الثالثة تأتي العبارة رقم (7) والتي تنص على (الأعداد الكبيرة من تلاميذ فرط الحركة وتشتت الانتباه وعدم تناسبها مع أعداد معلمين التخصص المتواجدين في المدرسة) بمتوسط حسابي (2.94) وبانحراف معياري (0.91) وبدرجة موافقة (عالية)، وبالمرتبة السابعة تأتي العبارة رقم (9) والتي تنص على (كثرة الأعباء الادارية على معلمة تلاميذ فرط الحركة وتشتت الانتباه) بمتوسط حسابي (2.62) وبانحراف معياري (1.03) وبدرجة موافقة (عالية)، وتأتي العبارة رقم (2) والتي تنص على (صعوبة تطبيق استراتيجية أخف انسخ ثم قارن مع تلاميذ فرط الحركة وتشتت الانتباه بسبب خصائصهم) بالمرتبة الثامنة بمتوسط حسابي (2.48) وبانحراف معياري (0.78) وبدرجة موافقة (منخفضة)، وفي الأخير تأتي العبارة رقم (5) والتي تنص على (يشعر التلاميذ بالملل عند تطبيق استراتيجية أخف انسخ ثم قارن) بالمرتبة التاسعة بمتوسط حسابي (2.48) وبانحراف معياري (0.75) وبدرجة موافقة (منخفضة).

وربما يعود السبب في ذلك إلى النقص في الموارد التعليمية الضرورية مما يجعل تطبيق هذه الاستراتيجية أمراً صعباً، كما أن التدريب غير الكافي حول كيفية تنفيذ الاستراتيجيات الأكademie بشكل فعال يقلل من كفائتها في التعامل مع الطالب ذوي الاحتياجات الخاصة، بالإضافة إلى ذلك تلعب الضغوط الفصلية دوراً مهماً، حيث أن وجود فصول كبيرة الحجم قد يتسبب في صعوبة في تطبيق استراتيجيات فردية، خاصة مع الطلاب الذين يعانون من فرط الحركة وتشتت الانتباه، أيضاً يعتبر نقص الدعم الإداري من العوامل المؤثرة؛ إذ إن غياب التوجيه التنظيمي والإداري قد يزيد من التحديات التي تواجه المعلمات في تنفيذ الاستراتيجيات المقترحة، من ناحية أخرى يشكل ضغط الوقت عائقاً إضافياً، حيث أن الفترة الزمنية المخصصة لتعليم المهارات غير كافية لتطبيق الاستراتيجيات بشكل شامل، مما يؤدي إلى تنفيذ غير مكتمل، هذا بالإضافة إلى التحديات السلوكية التي قد تواجه المعلمات مع الطلاب، إذ إن سلوكيات هؤلاء الطلاب قد تكون أكثر صعوبة في السيطرة، مما يؤثر سلباً على قدرة المعلمات على تطبيق الاستراتيجيات بشكل جيد.

خلاصة نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج، وذلك على النحو التالي:

- أن مستوى معرفة معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه ب استراتيجية أخف انسخ ثم قارن جاء بدرجة منخفضة، وذلك يتمثل في موافقة المعلمات بدرجة منخفضة على كل من (أن لديهن معلومات كافية ب استراتيجية أخف انسخ ثم قارن، وذلك أن لديهن معلومات حول أثر استخدام استراتيجية أخف انسخ ثم قارن في اكتساب مهارات الكتابة والرياضيات واكتساب مهارات عديدة في المواد الأخرى لدى تلاميذ ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه).
- أن مستوى تطبيق معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه لاستراتيجية أخف انسخ ثم قارن مع تلاميذ فرط الحركة وتشتت الانتباه جاء بدرجة عالية، وذلك يتمثل في قيام المعلمات بكل من (التأكد من أن التلميذة ينظر إلى الماء المراد تعلمها لمدة من الزمن، وكذلك فراءة التلميذة للمهارة بصوت عال).
- أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد الدراسة على المعوقات التي تحد من تطبيق معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه لاستراتيجية أخف انسخ ثم قارن مع تلاميذ فرط الحركة وتشتت الانتباه، ومن أبرز تلك المعوقات (الضعف في تدريب المعلمات على استراتيجية أخف انسخ ثم قارن قبل الخدمة، وكذلك عدم وجود غرفة مصادر مهيئة لتطبيق الاستراتيجية مع التلاميذ ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه).

توصيات الدراسة

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها توصي الباحثة بما يلي:

- تعزيز برامج التدريب والتطوير المهني لمعلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه، وذلك من خلال: تطوير برامج تدريب مكثفة تركز على استراتيجيات التدريس المتعلقة بفرط الحركة وتشتت الانتباه، بما في ذلك استراتيجية "أخف انسخ ثم قارن". ينبغي أن تشمل الدورات ممارسات نظرية وعملية.
- توفير الموارد التعليمية بالمدارس، وذلك من خلال توفير موارد مادية وتعلمية تدعم استخدام الاستراتيجيات الأكademie، مثل أدوات النسخ والمقارنة، والمواد المساعدة، التي يمكن أن تسهل على المعلمات تطبيق الاستراتيجية بشكل فعال.



العمل على تعزيز التعاون بين المعلمات، وذلك من خلال إنشاء منصات أو ورش عمل حيث يمكن للمعلمات تبادل تجاربهن حول تطبيق الاستراتيجيات، مما يعزز من التعلم المشترك ويساعدهن في تحسين ممارساتهن. توفير الدعم الإداري المستمر لمعلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه، وذلك من خلال توفير الدعم الكافي للمعلمين من خلال إشراف مباشر وتوجيههم نحو كيفية تجاوز التحديات في تطبيق الاستراتيجيات المختلفة. توجيه الأهل والمجتمع، وذلك من خلال تنظيم جلسات توعية للأهل حول الاستراتيجيات التعليمية المستخدمة في الصنوف، مما قد يساعد في تعزيز الدعم المنزلي للطلاب ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه. التقييم المستمر للمعرفة والممارسات لدى معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه، وذلك من خلال إجراء تقييمات دورية لمستوى معرفة المعلمات والممارسة الفعلية لاستراتيجيات التدريس، مما يساعد في رصد التقدم وتحديد مجالات التحسين.

مقررات الدراسة

- في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها تقدم الباحثة بعض المقررات لدراسات مستقبلية، وذلك على النحو التالي:
1. إجراء دراسة تتناول مدى معرفة معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه باستراتيجية أخف انسخ ثم قارن بالتطبيق على مناطق أخرى.
 2. إجراء دراسة تتناول العوامل المؤثرة على معرفة معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه باستراتيجية أخف انسخ ثم قارن.
 3. إجراء دراسة تتناول أثر برنامج تدريبي مقترح على تعزيز معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه باستراتيجية أخف انسخ ثم قارن.
 4. إجراء دراسة تتناول اتجاهات معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه حول استخدام استراتيجية أخف انسخ ثم قارن في عملية تدريس طلاب فرط الحركة وتشتت الانتباه.

المصادر

1. الأشخر، سعاد. (2021). دور التعزيز في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصنوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلميمهم. مجلة كلية التربية، 2(22).
2. الحسين، عبد الكريم، والجهني، سالم. (2024). فعالية استخدام استراتيجية غط انسخ قارن في حفظ التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات لجذول الضرب. مجلة كلية التربية (أسيوط)، 1(1).
3. الحموي، انتصار. (2019). أثر التعزيز على التحصيل الدراسي لدى طلاب الحالة الأولى من التعليم الأساسي. حواليات أداب عين شمس، 47، 480-494.
4. حواشين، مفيد. (2004). أثر التعزيز الرمزي للمجموعات في تطوير الانتباه لدى طلبة الثالث الأساسي. مجلة البلقاء للبحوث والدراسات، 10(2)، 11-46.
5. شاهين، عبد الحميد (2010). تصميم المناهج. المنصورة: جامعة المنصورة، كلية التربية.
6. العساف، صالح محمد. (2012م). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. دار الزهراء، الرياض.
7. المشهداني، سعد سلمان (2017). مناهج البحث الإعلامي. دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.
8. الغنيمي، ابراهيم. (2020). الممارسات القائمة على الأدلة في التربية الخاصة. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
9. وزارة التعليم. (1446). ذوي الإعاقة. مسترجع من <https://moe.gov.sa/ar/aboutus/personsandlifecycle/Pages/disabilities.aspx>
10. وزارة التعليم. (2016). الدليل التنظيمي للتربية الخاصة. مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم.
11. Alptekin, S., & Sönmez, N. (2022). The effects of cover-copy-compare interventions to enhance fluency in mathematics: A systematic review study. Psycho-Educational Research Reviews, 11(1), 147-173.



12. Althobaiti, S. (2020). Students' Perceptions of Two Spelling Techniques: Copy, Cover, and Compare and Flip Folder. *English Language Teaching*
- Altwaijri, Y. A., Al-Habeeb, A., Al-Subaie, A. S., Bilal, L., Al-Desouki, M., .13 & Kessler, R. C. (2020). Twelve-month prevalence and severity of Shahab, M. K., mental disorders in the Saudi National Mental Health Survey. *International Journal of Methods in Psychiatric Research*, 1831,1-15. <https://doi.org/10.1002/mpr.1831>
14. American Psychiatric Association (APA). (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). Washington, DC: American Psychiatric Association.
15. Breach, C., McLaughlin, T. F., & Derby, K. M. (2016). An Evaluation of Copy Cover and Compare Spelling Intervention for an Elementary Student with Learning Disabilities: A Replication. *Journal on Educational Psychology*, 9(3), 24-31.
16. CHADD. (2018).General prevalence of ADHD. Retrieved from <https://chadd.org/aboutadhd/general-prevalence/>
17. Darrow, D., McLaughlin, T. F., Derby, K. M., & Johnson, K. (2012). Using cover, copy, and compare spelling with and without timing for elementary students with behavior disorders. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 4(2), 417-426.
18. educating students with emotional and behavioral disorders. Pearson
19. Education and Behavioral Scinceces. Routledge Third Avenue.
20. Mayes, S. D., & Calhoun, S. (2007). Learning, attention, writing, and processing speed in typical children and children with ADHD, autism, anxiety, depressionand oppositional-defiant disorder. *Child Neuropsychology*, 13(6), 469-493.
21. Morton, R. C., & Gadke, D. L. (2018). A comparison of math cover, copy, compare intervention procedures for children with autism spectrum disorder. *Behavior Analysis in Practice*, 11, 80-84.
22. Moser, L. A., Fishley, K. M., Konrad, M., & Hessler, T. (2012). Effects of the copy-cover- compare strategy on acquisition, maintenance, and generalization of spelling sight words for elementary students with attention deficit/hyperactivity disorder. *Child & Family Behavior Therapy*, 34(2), 93-110.
23. Poindexter, S., McLaughlin, T. F., Derby, K. M., & Johnson, G. (2012). INTERNATIONAL JOURNAL OF BASIC AND APPLIED SCIENCE.
24. Re, A. M., Pedron, M., & Cornoldi, C. (2007). Expressive writing difficulties in children described as exhibiting ADHD symptoms. *Journal of Learning Disabilities*, 40(3), 244-255.
25. Schrauben, K. S., & Dean, A. J. (2019). Cover-Copy-Compare for multiplication with students with emotional and behavioral disorders: A brief report. *Behavioral Disorders*, 45(1), 22-28.
26. Seines, A., Neyman, J., McLaughlin, T. F., & Madden, R. (2015) The effects of copy cover compare on handwriting skills for a second grade student with severe behavioral issues.



27. Williams, N. L. (2020). Examining the Efficacy of Combining Cover, Copy, Compare and Performance Feedback: A Randomized Controlled [Trial].Doctoral dissertation] Syracuse University.
28. Yell, M., Meadows, N., Drasgow, E., & Shriner, J. (2013). Evidence-based practices for