



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، بجامعة 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 تسليط 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 يُحددها الباحث حسب أغراض البحث، وقد قامت الباحثة بتوزيع أداة الدراسة على جميع المعلمات، استجاب معها (52) معلمة، وهن يُمثّلن (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 لاستراتيجية «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 تحد 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:**

تجدر الإشارة إلى جهود المملكة العربية السعودية في تعليم ذوي الإعاقة؛ حيث حرصت على تعليمهم في البيئات التعليمية الأقل تقييداً، وتوفير بيئة تعليمية شاملة، وذات جودة، ومناسبة لقدراتهم. كما تُقدّم المملكة العربية السعودية برامج لدمج تعليم الأطفال من ذوي الإعاقة في مراحل مختلفة مع الصفوف العادية؛ وذلك لمساعدة تقبل المجتمع لاختلاف الاحتياجات بينهم. (وزارة التعليم، 1446).

ويُعد اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه أحد أكثر الاضطرابات 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، (American Psychiatric Association, 2013)، ومن خلال المسح الوطني السعودي للصحة النفسية، تبين أن أكثر الاضطرابات شيوعاً اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه؛ إذ يُمثل 8% (Altwaitjri et al., 2020). ويمكننا تعريف الاضطراب 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، يُعوق تعلّم الطالب، وقد تقتزن هاتان الظاهرتان معاً". (الدليل التنظيمي للتربية الخاصة، 1437هـ).

وعليه؛ فإن نتائج الطلبة ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه تميل إلى التأخر عن أقرانهم من نفس العمر؛ حيث يواجهون قصوراً في المجالات الأكاديمية 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 «أخف، انسح، ثم قارن»، وهي بمثابة حزمة تدخل أكاديمي تتضمن المراقبة الذاتية والتصحيح الذاتي الفوري وفرص الممارسة (Yell et al., 2013). وهي من الاستراتيجيات التي قدّمها مكجيجان "McGuigan" في عام 1975م؛ وذلك لتحسين مهارات تهجئة الكلمات لدى التلاميذ، ومن ثمّ قام كرسنوفر سكرن وزملاؤه في الثمانينيات من القرن الماضي باستخدامها مع التلاميذ في تحسين مهارات الرياضيات (Schrauben et al., 2019).

مشكلة الدراسة:

التلاميذ ذوو 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 لحثّ 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 انتباههم وإكسابهم للمهارات التعليمية؛ مما يُقوّد المعلمين إلى معاقبة التلاميذ ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه (حواشين، 2004).

لذا يقوم معلمو التلاميذ ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه بمحاولة جذب انتباه تلاميذهم وإثارتهم للدرس والإقبال عليه بحب وفاعلية (الأشخم، 2021)، مستخدمين استراتيجيات متوفرة بين أيديهم والتي حققت نجاحاً مع التلاميذ في العديد من الأبحاث والدراسات (الحمودي، 2019). ومن الاستراتيجيات التي قد تكون فعالة في كسب المهارات الأكاديمية كالرياضيات والكتابة والإملاء وغيرها من المهارات التعليمية، استراتيجية «أخف، انسح، ثم قارن»؛ فهي من الاستراتيجيات التي أشارت الأبحاث إلى فعاليتها مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم، والطلبة ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية، والطلبة ذوي التوحد في المجالات الأكاديمية المختلفة (الرياضيات، الإملاء، العلوم، الجغرافيا) (Darrow et al., 2012; Poindexter et al., 2012; Alptekin & Sönmez, 2022; Althobaiti, 2020). وفي حدود علم الباحثة، لا تُوجد دراسة محلية سلّطت الضوء على معرفة معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه باستراتيجية «أخف، انسح، 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 فُرط الحركة وتَشَتَّت الانتباه باستراتيجية «أخف، انسح، ثم قارن» في مدارس الدمج للمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض؟ وبتفرع منه سؤالان:

السؤال الأول: ما مستوى تطبيق معلمات فُرط الحركة وتَشَتَّت الانتباه لاستراتيجية «أخف، انسح، ثم قارن» مع تلاميذ فُرط الحركة وتَشَتَّت الانتباه؟

السؤال الثاني: ما معوقات تطبيق استراتيجية «أخف، انسح، ثم قارن»؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

- 1- التعرف على مستوى معرفة معلمات فُرط الحركة وتَشَتَّت الانتباه باستراتيجية «أخف، انسح، ثم قارن».
- 2- التعرف على مستوى تطبيق معلمات فُرط الحركة وتَشَتَّت الانتباه لاستراتيجية «أخف، انسح، ثم قارن».
- 3- الكشف عن معوقات تطبيق استراتيجية «أخف، انسح، ثم قارن» من قبل معلمات فُرط الحركة وتَشَتَّت الانتباه.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة من جانبين، هما:

الأهمية النظرية:

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

الأهمية التطبيقية:

قد تدفع نتائج هذه الدراسة الباحثين والمهتمين إلى عمل المزيد من الأبحاث العلمية والبرامج التطويرية المتعلقة بمستوى معرفة معلمات فُرط الحركة وتَشَتَّت الانتباه باستراتيجية «أخف، انسح، ثم قارن» في مدارس الدمج بمدينة الرياض.

حدود الدراسة:

- 1- الحدود الموضوعية: مستوى معرفة معلمات فُرط الحركة وتَشَتَّت الانتباه باستراتيجية «أخف، انسح، ثم قارن» في مدارس الدمج للمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض.
- 2- الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول لعام 1446هـ.
- 3- الحدود المكانية: طبقت هذه الدراسة في المدارس الابتدائية بمدينة الرياض الملحق بها برنامج اضطراب فُرط الحركة وتَشَتَّت الانتباه.
- 4- الحدود البشرية: طبقت هذه الدراسة على معلمات فُرط الحركة وتَشَتَّت الانتباه في المدارس الابتدائية الملحق بها برنامج فُرط الحركة وتَشَتَّت الانتباه بمدينة الرياض.

مصطلحات الدراسة:

استراتيجية «أخف، انسح، ثم قارن»

التعريف العلمي: "هي إحدى الاستراتيجيات التي يتم فيها التركيز على تعليم الطالب كيف يتعلم وليس ماذا يتعلم، باتباع خطوات محددة، وهي: الإخفاء، ثم النسخ، ثم المقارنة" (Yell et al., 2013).

التعريف الإجرائي: هي استراتيجية تساعد تلاميذ فُرط الحركة وتَشَتَّت الانتباه في اكتساب المهارات التعليمية كالكتابة والإملاء والرياضيات والعلوم والجغرافيا، وذلك من خلال عدة خطوات، هي: نظر التلميذ إلى المهارة ثم



حَجَبها عنه من قِبَل المعلم بَطَيَّ الورقة أو بوضع بطاقة، ثم يقوم الطالب باستدعاء المهارة من ذاكرته ونَسْخها، ثم يقوم بمقارنة ما نسخ بالنموذج.

فَرْط الحركة وتَشَتَّت الانتباه:

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

التعريف الإجرائي: هن الطالبات المشخصات باضطراب تشتت الانتباه وفَرْط الحركة في المدارس الابتدائية بمنطقة الرياض.

الإطار النظري:

اضطراب فَرْط الحركة وتَشَتَّت الانتباه:

ظهرت العديد من التعريفات لاضطراب فَرْط الحركة وتَشَتَّت الانتباه، ومنها تعريف الدليل التنظيمي للتربية الخاصة (1437)؛ حيث عرّف اضطراب فَرْط الحركة وتَشَتَّت الانتباه بأنه "اضطرابات عصبية وسلوكية تظهر في صورة تشتت الانتباه وعدم القدرة على التركيز مدة كافية لتنفيذ المهمة المطلوبة، كما قد يظهر فَرْط الحركة على شكل سلوك يتسم بحركة زائدة ونشاط مفرط غير هادف يَغُوق تعلم الطالب، وقد تَقترن هاتان الظاهرتان معاً".

كما عرّف الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية في نسخته الخامسة (DSM-5) اضطراب فَرْط الحركة وتَشَتَّت الانتباه على أنه: اضطراب عصبي نمائي، تظهر أعراضه على نمط مستمر من تشتت الانتباه /أو فَرْط الحركة- الاندفاعية؛ مما يؤثر سلباً على أداء الفرد الاجتماعي، أو الأكاديمي، أو الوظيفي؛ حيث تتعارض الأعراض مع الفرد ونموه، ويتم ملاحظة ذلك في بيئتين أو أكثر (كالمدرسة، أو العمل) (APA, 2013).

استراتيجية «أخف، انسخ، 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) يُخفي الطالب المسألة والجواب، (3) ينسخ الطالب المسألة والجواب من الذاكرة، (4) يقارن الطالب ما كتبه بالمسألة والجواب للتحقق من دقته، (5) ينتقل الطالب إلى النموذج التالي إذا كان صحيحاً أو التصحيح الذاتي إذا لم الأمر عن طريق بدء العملية مرة أخرى (Yell et al., 2013). وهي تعتمد على التكرار لتسهيل على التلميذ القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات لمدة أطول، وتحديدًا مع المهارات التي تتطلب الحفظ أو الاستدعاء لمساعدة التلاميذ على اكتساب مجموعة من المهارات الأكاديمية (Williams, 2020).

الدراسات السابقة:

دراسة موسير (MoserMA et al., 2012): هدفت إلى تقييم أثر استراتيجية «أخف، انسخ، ثم قارن» على اكتساب والاحتفاظ وتعميم الكلمات البصرية الإملائية لأربعة طلاب في المرحلة الابتدائية من الصف الأول إلى الثالث من ذوي اضطراب فَرْط الحركة وتَشَتَّت الانتباه. وأبغت هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي من خلال تصاميم الحالة الواحدة المتمثلة في (تصميم الخطوط القاعدية). وأظهرت نتائج هذه الدراسة: أن تدخل «أخف، انسخ، ثم قارن» كان فعالاً في زيادة عدد الكلمات المكتوبة بشكل صحيح وعدد تسلسل الحروف الصحيحة لجميع الطلاب المشاركين، كما أظهرت بيانات المتابعة لمدة ثلاثة أسابيع أن جميع المشاركين حافظوا على الأقل على بعض الكلمات التي تم تدريسها باستخدام «أخف، انسخ، ثم قارن»، علاوة على ذلك أظهرت النتائج أن الطلاب كانوا قادرين على تعميم الإملاء كما يتضح من كتابتهم للكلمات في الجمل الإملائية.

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



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

دراسة بريش وآخرين (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 مسجلاً في الصف الرابع، وكان عمره 9 سنوات، ووفقاً لمعلمه في الفصل والاختبار الموحد كانت مهاراته الأكاديمية في القراءة والكتابة أقل بكثير من مستوى الصف الدراسي، وتم استخدام طريقة «أخف، انسُخ، ثم قارن» في الإملاء، واستخدمت الدراسة منهجية 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، انسُخ، ثم قارن»، وكانت ذات فاعلية لكل مجموعة من خمس مجموعات من الكلمات الإملائية، أيضاً أشار الباحثون إلى أن تدخل «أخف، انسُخ، ثم قارن» كان تدخلاً فعالاً للغاية.

دراسة مورتين وجادكي (Morton & Gadke, 2018): هدفت إلى تقييم التأثيرات لاستراتيجية «أخف، انسُخ، ثم قارن» واستراتيجية «انسُخ، 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 منهجية تصاميم الحالة الواحدة المتمثلة (بتصميم العلاجات المتعددة)، وتم تقديم خدمات التدخل من خلال العيادة. واستنتجت الدراسة: أن إجراءات الإخفاء والنسخ والمقارنة والنسخ والإخفاء والمقارنة ليس لها أي دليل يشير إلى أن أيًا من التدخلين كان فعالاً في تحسين طلاقة الرياضيات لدى أي من المشاركين. ومع ذلك زاد أداء طفلين في تحقيقات مراقبة التقدم على مستوى الصف بمرور الوقت، وأيضاً أظهرت النتائج عدم وجود فرق ملحوظ بين التدخلين.

دراسة سكوربين (Schrauben et al., 2019): هدفت إلى توسيع الأدبيات حول استخدام «أخف، انسُخ، ثم قارن» لتحسين مهارات الضرب لدى الطلاب الذين يعانون من اضطرابات سلوكية وانفعالية بحيث تدرس الدراسة تأثير التدخل على ثلاثة طلاب في المرحلة الابتدائية من ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية في مدرسة عامة. وأتبعت الدراسة المنهج التجريبي من خلال تصاميم الحالة الواحدة المتمثلة في (الخطوط القاعدية المتعددة). وأظهرت نتائج الدراسة بشكل عام: أن الطلاب الذين استخدمت معهم استراتيجية «أخف، انسُخ، ثم قارن» لفترة أطول ربما تمكنوا 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، انسُخ، قارن» في حفظ التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات لجدول الضرب. وأتبعت الدراسة المنهج التجريبي من خلال تصاميم الحالة الواحدة باستخدام تصميم التقصي المتعدد، وتكوّنت عينة الدراسة من أربعة تلاميذ من ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات بإحدى المدارس الابتدائية بمحافظة ينبع، وتراوح أعمارهم ما بين (9-11 سنة)، وقد تم تدريبهم على حفظ جدول الضرب باستخدام استراتيجية «أخف، انسُخ، قارن». وأظهرت نتائج الدراسة فعالية التدخل باستخدام استراتيجية «أخف، انسُخ، 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 المسحي؛ وهو منهج 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، والتوصل إلى تعميمات ذات علاقة بالظواهر (شاهين، 2010).



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

خصائص أفراد الدراسة: يتصف أفراد الدراسة بعدد 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
	أكثر من 5 دورات تدريبية	6	11.5
سنوات الخبرة	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 مؤهلين علمي بكالوريوس بتكرار (38) معلمة ونسبة (73.1%)، في حين أن هناك (2) من المعلمات مؤهلين علمي 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:

بناءً على طبيعة البيانات، وعلى المنهج المتبع في الدراسة، وجدت الباحثة أن الأداة الأكثر ملاءمة لتحقيق أهداف هذه الدراسة هي "الاستبانة"، ويعرف المشهداني (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 وتشنت الانتباه باستراتيجية أخف نسخ ثم قارن، ويتضمن (6) عبارات، في حين تناول المحور الثاني: مدى تطبيق معلمات فرط الحركة وتشنت الانتباه لاستراتيجية أخف نسخ ثم قارن مع التلاميذ ذوي فرط الحركة وتشنت الانتباه، ويتضمن (15) عبارة، وتناول المحور الثالث: المعوقات التي تحد من تطبيق استراتيجية أخف نسخ 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 المقياس المتدرج الرباعي كما في الجدول رقم (2)، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (2) تحديد فئات المقياس المتدرج 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):

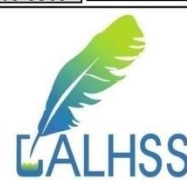
صدق الاستبانة يعني التأكد من أنها سوف تقيس ما أعدت لقياسه (العساف، 2012) ولقد قامت الباحثة بالتأكد من صدق الاستبانة من خلال ما يأتي:

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

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

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

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



المعوقات التي تحد من تطبيق استراتيجية أخف انسوخ ثم قارن		مدى تطبيق معلمات فرط الحركة وتشنت الانتباه لاستراتيجية أخف انسوخ ثم قارن		مدى معرفة معلمات فرط الحركة وتشنت الانتباه باستراتيجية أخف انسوخ ثم قارن	
معامل الارتباط	العبرة	معامل الارتباط	العبرة	معامل الارتباط	العبرة
-	-	0.647**	14	-	-
-	-	0.648**	15	-	-

** دال عند مستوى (0.01)

يتضح من خلال الجدول رقم (3) أن جميع معاملات ارتباط عبارات محاور الدراسة مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي 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 أداة الدراسة: ثبات الاستبانة يعني التأكد من أن الإجابة ستكون واحدة تقريباً لو تكرر تطبيقها على الأشخاص ذاتهم في أوقات مختلفة (العساف، 2012، ص430)، وتم استخدام معامل ألفا كرونباخ للتحقق من ثبات الاستبانة، وذلك على النحو التالي:

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

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

يوضح الجدول رقم (4) أن استبانة الدراسة تتمتع بثبات مقبول إحصائياً، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلية (ألفا) (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 التأكد 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 ثلاث 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 والنسب 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 الرئيسة (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 تساؤلات الدراسة على النحو التالي:

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

وللتعرف على مستوى معرفة معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه باستراتيجية أخف انسخ ثم قارن، 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 (5) يوضح مستوى معرفة معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه باستراتيجية أخف انسخ ثم قارن

م	العبارات	درجة الموافقة										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة المعرفة	الترتيب
		أوافق بشدة		أوافق		لا أوافق بشدة		لا أوافق							
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%						
4	تحتاج استراتيجيات أخف انسخ ثم قارن التخطيط لها مسبقاً والوقت الكافي	10	19.2	23	44.2	19	36.5	0	0.0	2.83	0.73	عالية	1		
1	لدي معلومات كافية باستراتيجيات أخف انسخ ثم قارن	6	11.5	15	28.8	20	38.5	11	21.2	2.31	0.94	منخفضة	2		
5	لدي معلومات حول أثر استخدام	4	7.7	13	25.0	21	40.4	14	26.9	2.13	0.91	منخفضة	3		



مجلة الفنون والآداب وعلوم الانسانيات والاجتماع

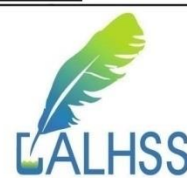
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com editor@jalhss.com

Volume (128) January 2026

العدد (128) يناير 2026



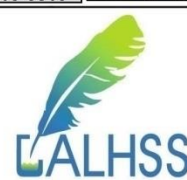
م	العبارات	درجة الموافقة										المتوسط الحس	الانحراف المعياري	درجة المعرفة	الترتيب
		أوافق بشدة		أوافق		لا أوافق		لا أوافق بشدة							
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%						
	استراتيجية أخف أنسخ ثم قارن في اكتساب مهارات الكتابة والرياضيات														
2	لدي معلومات كافية بتطبيق مراحل استراتيجية أخف أنسخ ثم قارن	2	3.8	15	28.8	22	42.3	13	25.0	2.1	0.83	منخفضة	4		
6	لدي معلومات حول أثر استخدام استراتيجية أخف أنسخ	3	5.8	9	17.3	29	55.8	11	21.2	2.08	0.79	منخفضة	5		



م	العبارات	درجة الموافقة										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة المعرفة	الترتيب
		أوافق بشدة		أوافق		لا أوافق		لا أوافق بشدة							
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%						
	ثم قارن في اكتساب مهارات الكتابة والرياضيات فقط														
3	لدي المهارة الكافية لإعداد نموذج لاستراتيجيات أضع أناقش ثم قارن في الكتابة والحساب والمواد الأخرى	2	3.8	1	25.0	2	44.2	1	26.9	2.0	0.8	منخفضة	6		
المتوسط الحسابي العام للمحور															
										2.25	0.54	منخفضة	-		

يتضح من الجدول رقم (5) أن محور مستوى معرفة معلمات فرط الحركة وتشتمت الانتباه باستراتيجية أضع أناقش ثم قارن يتضمن (6) عبارات، تراوحت المتوسطات الحسابية لهم بين (2.06، 2.83)، وهذه المتوسطات تقع بالفئتين 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 (2.25) بانحراف معياري (0.54)، وهذا يدل على أن مستوى معرفة معلمات فرط الحركة وتشتمت الانتباه باستراتيجية أضع أناقش ثم قارن جاء بدرجة منخفضة، حيث تأتي العبارة رقم (4) والتي تنص على (تحتاج استراتيجيات أضع أناقش 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 باستراتيجيات أضع أناقش 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 استراتيجيات أضع أناقش ثم قارن في اكتساب مهارات الكتابة والرياضيات واكتساب مهارات عديدة في المواد الأخرى لدى تلاميذ ذوي فرط الحركة وتشتمت 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 تدريبية فإنها تركز على الممارسات السلوكية وتهمل الممارسات الأكاديمية، كما قد يكون عدم توفر المواد التعليمية أو الأدلة لمساعدة المعلم على فهم وتطبيق هذه الاستراتيجية عاملاً مؤثراً في ضعف معرفتهم بها، علاوة على ذلك قد يكون هناك نقص في الوعي حول التحديات التي يواجهها الطلاب ذوو فرط الحركة وتشتت الانتباه، مما يؤثر على استعداد المعلم لتعلم استراتيجيات متخصصة، إضافة إلى أن الضغط الكبير والعبء الوظيفي قد يؤديان إلى انشغال المعلم بمهام أخرى، مما يقلل من وقته لتعلم استراتيجيات جديدة، وفي بعض الأحيان قد يركز المنهج الدراسي على استراتيجيات معينة، مما يجعل بعض الاستراتيجيات الأخرى غير معروفة أو مهملة.

إضافة إلى ما سبق فإنه إذا كانت المعلمات يعتمدن بشكل كبير على تقنيات التعليم التقليدية، فقد يكن أقل انفتاحاً لتجربة استراتيجيات جديدة، كما قد يكون هناك انقطاع بين النظريات الأكاديمية حول استراتيجيات التعلم وطرق تطبيقها في الفصول الدراسية، علاوة على ذلك فإن محدودية المتابعة والتوجيه قد يؤثر على معرفة المعلمات بمثل تلك الاستراتيجيات، حيث تحتاج المعلمات إلى متابعة وتوجيه مستمر من الإداريين أو المشرفين التربويين لزيادة معرفتهن بتلك الاستراتيجيات، وأخيراً قد يؤثر الاهتمام الشخصي أو الدافع لدى المعلمات 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 الانتباه لاستراتيجية أخف انسخ ثم قارن مع تلاميذ فرط الحركة وتشتت الانتباه؟

وللتعرف على مدى تطبيق معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه لاستراتيجية أخف انسخ ثم قارن مع تلاميذ فرط الحركة وتشتت الانتباه، 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 الانتباه لاستراتيجية أخف انسخ ثم قارن مع تلاميذ فرط الحركة وتشتت الانتباه

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

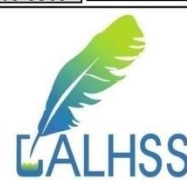


مجلة الفنون والآداب وعلوم الإنسانيات والاجتماع

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com editor@jalhss.com

Volume (128) January 2026

العدد (128) يناير 2026



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



م	العبارات	درجة الموافقة										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق	الترتيب
		أوافق بشدة		أوافق		لا أوافق		لا أوافق بشدة							
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%						
	تعلمها.														
12	إذا كانت المهارة المكتوبة من قبل التلميذ/ة صحيحة يسمح للتلميذ بالانتقال إلى ورقة عمل أخرى	16	30.8	28	53.8	8	15.4	0	0.0	3.15	0.67	عالية	7		
9	حجب المهارة المراد تعلمها ببطاقة أو طي الورقة.	19	36.5	24	46.2	5	9.6	4	7.7	3.12	0.88	عالية	8		
11	يفتح التلميذ/ة ما كتب/ت ويتم مقارنته بأصل المهارة.	14	26.9	27	51.9	11	21.2	0	0.0	3.06	0.70	عالية	9		
6	قراءة المعلمة للمهارة المراد تعلمها أن كانت (رقم-مسألة-حسابية-كلمات – أو أي مهارة	18	34.6	25	48.1	2	3.8	7	13.5	3.04	0.97	عالية	10		



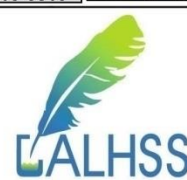
م	العبارات	درجة الموافقة										المتوسط الحسابي	المعياري	درجة التطبيق	الترتيب
		أوافق بشدة		أوافق		لا أوافق		لا أوافق بشدة							
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%						
	تعليمية بصوت عال.														
15	بعد التعرف على الأخطاء ينسخ /تنسخ التلميذ/ة المهارة في الخانات الثلاث	9	17.3	34	65.4	4	7.7	5	9.6	2.90	0.80	عالية	11		
4	التأكد من توفر الأدوات اللازمة كـ القلم وورقة المهارة المطلوبة (املاء- أو مسائل حسابية) وأداة لحجب المهارة.	9	17.3	27	51.9	12	23.1	4	7.7	2.79	0.82	عالية	12		
1	أطبق استراتيجيات أخف انسخ ثم قارن مع التلاميذ ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه في	5	9.6	14	26.9	20	38.5	13	25.0	2.21	0.94	منخفضة	13		



م	العبارات	درجة الموافقة										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق	الترتيب
		أوافق بشدة		أوافق		لا أوافق		لا أوافق بشدة							
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%						
	المواد الدراسية														
3	أهَيئ غرفة المصادر والجو العام لتطبيق استراتيجية أخف انسـخ ثم قارن مع التلاميـذ ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه.	0	0.0	2 3	44.2	1 6	30.8	1 3	25.0	2.1 9	0.8 2	منخفضة	14		
2	أطبـق خطـوات استراتيجية أخف انسـخ ثم قارن بمهارة.	3	5.8	1 2	23.1	2 3	44.2	1 4	26.9	2.0 8	0.9 4	منخفضة	15		
المتوسط الحسابي العام للمحور															
-										2.92	0.37	عالية	-		

يتضح من الجدول رقم (6) أن محور مستوى تطبيق معلمات فرط الحركة وتشتت الانتباه لاستراتيجية أخف انسـخ ثم قارن مع تلاميـذ فرط الحركة وتشتت الانتباه يتضمن (15) عبارة، تراوحت المتوسطات الحسابية لهم بين (2.08، 3.27)، وهذه المتوسطات تقع بالفئتين الثانية والرابعة من فئات المقياس المتدرج الرباعي، وتُشير النتيجة السابقة إلى أن استجابات أفراد الدراسة حول عبارات المحور تتراوح 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 انسـخ ثم قارن مع تلاميـذ فرط الحركة وتشتت الانتباه جاء بدرجة عالية، حيث تأتي العبارة رقم (7) والتي تنص على (التأكد من أن التلميـذ ينظر إلى المهارة المراد تعلمها لمدة من الزمن) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.27) وبانحراف معياري (0.93) وبدرجة تطبيق (عالية جداً)، يليها العبارة رقم (8) والتي تنص على (قراءة التلميـذ 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 التلميـذ/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 (أطبق استراتيجية أخف



انسخ ثم قارن مع التلاميذ ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه في المواد الدراسية) بمتوسط حسابي (2.21) وبانحراف معياري (0.94) وبدرجة تطبيق (منخفضة)، وتأتي العبارة رقم (3) والتي تنص على (أهئي 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) وبدرجة تطبيق (منخفضة)، وفي الأخير تأتي العبارة رقم (2) والتي تنص على (أطبق خطوات استراتيجية أخف انسخ ثم قارن بمهارة) بالمرتبة الخامسة عشر بمتوسط حسابي (2.08) وبانحراف معياري (0.94) وبدرجة تطبيق (منخفضة).

وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة موسير (MoserMA et al.,2012) ودراسة سينز وآخرون (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 وتعميم الكلمات البصرية الإملائية، وكذلك تطوير مهارات الكتابة اليدوية، إضافة إلى تحسين الأداء الإملائي، وزيادة الطلاقة 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 عميقة، فقد تطور المعلمات طرقاً شخصية في التعامل مع الطلاب تجمع بين الاستراتيجيات المعروفة والأساليب التي يكتشفنها أثناء العمل ممن 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؟

وللتعرف على المعوقات 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 والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة، كما تم ترتيب هذه العبارات حسب المتوسط الحسابي لكلاً منها، وذلك كما يلي:

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

م	العبارات	درجة الموافقة										المتوسط الحسابي	المعياري الانحراف	درجة الموافقة	الترتيب
		أوافق بشدة		أوافق		لا أوافق		لا أوافق بشدة							
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%						
1	هناك ضعف في تدريب المعلمات على استراتيجية	17	32.7	26	50.0	9	17.3	0	0.0	3.15	0.70	عالية	1		



مجلة الفنون والآداب وعلوم الانسانيات والاجتماع

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com editor@jalhss.com

Volume (128) January 2026

العدد (128) يناير 2026



م	العبارات	درجة الموافقة								المتوسط الحسب	المعيار	الانحراف	درجة الموافقة	الترتيب
		أوافق بشدة		أوافق		لا أوافق بشدة		لا أوافق						
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%					
	أخف انسخ ثم قارن قبل الخدمة.													
4	لا توجد غرفة مصادر مهئية لتطبيق الاستراتيج ية مع التلاميذ ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه	1 7	32. 7	2 2	42. 3	9	17. 3	4	7.7	3.0 0	0.9 1	عالية	2	
7	الأعداد الكبيرة من تلاميذ فرط الحركة وتشتت الانتباه وعند تناسبها مع أعداد معلمين التخصص المتواجدين في المدرسة	1 5	28. 8	2 4	46. 2	8	15. 4	5	3.6	2.9 4	0.9 1	عالية	3	
6	قلة عدد المعلمات العاملات	1 3	25. 0	2 6	50. 0	8	15. 4	5	9.6	2.9 0	0.8 9	عالية	4	



مجلة الفنون والآداب وعلوم الانسانيات والجنماع

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com editor@jalhss.com

Volume (128) January 2026

العدد (128) يناير 2026



م	العبارات	درجة الموافقة								المتوسط الحسري	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
		أوافق بشدة		أوافق		لا أوافق بشدة		لا أوافق					
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
	مع تلاميذ فرط الحركة وتششت الانتباه												
8	كثرة الأعباء التدريسية على معلمة تلاميذ فرط الحركة وتششت الانتباه	12	23.1	26	50.0	10	19.2	4	7.7	2.88	0.86	عالية	5
3	استراتيجية أخف أنسخ ثم قارن تسغرق وقت طويل وتحتاج إلى جهد في تطبيقها مع تلاميذ فرط الحركة وتششت الانتباه.	12	23.1	20	38.5	14	26.9	6	11.5	2.73	0.95	عالية	6
9	كثرة الأعباء الادارية على معلمة تلاميذ فرط الحركة	12	23.1	7	32.7	14	26.9	9	17.3	2.62	1.03	عالية	7



م	العبارات	درجة الموافقة										المتوسط الحسب	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
		أوافق بشدة		أوافق		لا أوافق		لا أوافق بشدة							
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%						
	وتشتمت الانتباه														
2	صعوبة تطبيق استراتيجية أخف أنسخ ثم قارن مع تلاميذ فرط الحركة وتشتمت الانتباه بسبب خصائصه م.	4	7.7	2 2	42.3	2 1	40.4	5	9.6	2.4 8	0.7 8	منخفضة	8		
5	يشعر التلاميذ بالملل عند تطبيق استراتيجية أخف أنسخ ثم قارن	5	9.6	1 8	34.6	2 6	50.0	3	5.8	2.4 8	0.7 5	منخفضة	9		
المتوسط الحسابي العام للمحور															
-	عالية									2.80	0.45		-		

يتضح من الجدول رقم (7) أن محور المعوقات التي تحد من تطبيق معلمات فرط الحركة وتشتمت الانتباه لاستراتيجية أخف أنسخ ثم قارن مع تلاميذ فرط الحركة وتشتمت الانتباه يتضمن (9) عبارات، تراوحت المتوسطات الحسابية لهم بين (2.48، 3.15)، وهذه المتوسطات تقع بالفئتين الثانية والثالثة من فئات المقياس المدرج الرابع، 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 المعوقات التي تحد من تطبيق معلمات فرط الحركة وتشتمت الانتباه لاستراتيجية أخف أنسخ ثم قارن مع تلاميذ فرط الحركة وتشتمت الانتباه، حيث تأتي العبارة رقم (1) والتي تنص على (هناك ضعف في تدريب المعلم على استراتيجية أخف أنسخ ثم قارن قبل الخدمة) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.15) وبانحراف معياري (0.70) وبدرجة موافقة (عالية)، يليها العبارة رقم (4) والتي تنص على (لا توجد غرفة مصادر مهيأة لتطبيق الاستراتيجية مع التلاميذ ذوي فرط الحركة وتشتمت 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 الإدارية 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 الأكاديمية بشكل فعال يقلل من كفاءتهم في التعامل مع الطلاب 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 يُعتبر 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 باستراتيجية أخف انسخ ثم قارن جاء بدرجة منخفضة، وذلك يتمثل في موافقة المعلمات بدرجة منخفضة على كل من (أن لديهن معلومات كافية باستراتيجية 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 التلميذ/ة ينظر إلى المهارة المراد تعلمها لمدة من الزمن، وكذلك قراءة التلميذ/ة 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 مهيأة 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 وتعليمية تدعم استخدام الاستراتيجيات الأكاديمية، 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 الصفوف، 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.

مقترحات الدراسة

1. في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها تقدم الباحثة بعض المقترحات 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. الأشخم، سعاد. (2021). دور التعزيز في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمهم. مجلة كليات التربية، 2(22).
2. الحسين، عبد الكريم، والجهني، سالم. (2024). فعالية استخدام استراتيجية غط انسخ قارن في حفظ التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات لجدول الضرب. مجلة كلية التربية (أسبوط)، (1).
3. الحمودي، انتصار. (2019). أثر التعزيز على التحصيل الدراسي لدى طلاب الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. حوليات آداب 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*
- Altwaitjri, 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 Sciences. 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, depression and
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.



مجلة الفنون والآداب وعلوم الانسانيات والاجتماع

Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com editor@jalhss.com

Volume (128) January 2026

العدد (128) يناير 2026



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