



## Teachers and Learning Preferences of Students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder

Alanood Abdullah Bin Jardan and Mohammed Abdulaziz Al Jaffal  
Special Education Department, College of Education, King Saud University, Riyadh, Saudi Arabia



<https://doi.org/10.37575/h.edu/220031>

LINK	RECEIVED	ACCEPTED	PUBLISHED ONLINE	ASSIGNED TO AN ISSUE
الرابط	الاستقبال	القبول	النشر الإلكتروني	الإهالة لنجد
<a href="https://doi.org/10.37575/h.edu/220031">https://doi.org/10.37575/h.edu/220031</a>	25/09/2022	21/01/2023	21/01/2023	01/03/2023
NO. OF WORDS	NO. OF PAGES	YEAR	VOLUME	ISSUE
عدد الكلمات	عدد الصفحات	سنة العدد	رقم العدد	رقم العدد
8604	8	2023	24	1

### ABSTRACT

Students with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) need teaching strategies that support their learning, such as Dunn and Dunn's model, which can help them reach their full potential. This study aimed to investigate teachers' knowledge of Dunn and Dunn's model as one of the learning styles models and their perceptions of the importance of using it for students with ADHD. This study utilized a descriptive approach by employing a survey to collect the data. The study sample consisted of 115 teachers in elementary schools in Riyadh city that have ADHD programs. The findings of the study indicated that teachers had no knowledge of Dunn and Dunn's model, and therefore their perceptions about the importance of using it were low. Additionally, the results showed that there were no significant differences based on the variables (gender, educational qualification, specialization, training courses). The results did, however, reveal that there were significant differences according to the years of teachers' experience: two to five years of experience showed optimum results. Based on the results of the study, several recommendations were suggested, such as the importance of lectures and workshops under the supervision of specialists in the appropriate learning style.

## العلمون والفضيلات التعليمية للتلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه

العنود عبدالله بن جرдан و محمد عبد العزيز آل جفال  
قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية

يحتاج التلاميذ ذوو اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه إلى ممارسات تعليمية تسهم في زيادة دافعيمهم نحو التعلم، وبعد نموذج (دن ودن) أحد أهم أساليب التعلم التي تركز على تقديم الأنشطة والأساليب التدريسية المتعددة التي تساعد على مشاركة التلاميذ في العملية التعليمية. لقد سعت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى معرفة المعلمين بنموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم، وتصوراتهم عن أهمية استخدامه لتعلم التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان النهج الوصفي التحليلي، والاستبيان أداة لجمع البيانات من عينة بلغ حجمها (115) معلماً ومعلمة في مدارس المرحلة الابتدائية المتضمنة لبرامج فرط الحركة وتشتت الانتباه في مدينة الرياض، وتوصلت إلى جملة من النتائج أبرزها: أن المعلمين ليس لديهم معرفة بنموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم للتلמיד ذو اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه؛ ولهذا جاءت تصوراتهم متخفضة عن أهمية استخدامه للتلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0,05 فأقل تعزى إلى اختلاف متغير (الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، الدورات التدريبية)، وكشفت النتائج عن وجود فروق تعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة، وكانت الفروق لصالح الخبرة بين سنتين وأقل من خمس سنوات. وفي ضوء نتائج الدراسة، وضع الباحثان مجموعة من التوصيات، ومنها: أهمية تقديم محاضرات، وعقد ورش عمل بإشراف مختصين في مجال أساليب التعلم.

### KEYWORDS

#### الكلمات المفتاحية

Hyperactivity, inattention, impulsivity, education, interventions, learning preferences

النشاط الزائد، قلة التركيز، الاندفاعية، التعليم، تدخلات، تفضيلات التعلم

### CITATION

#### الإهالة

Bin Jardan, A.A. and Al Jaffal, M.A. (2023). Almualimin watafdilat altaealum liltulaab aladhin yueunan min naqs alantibah waidirab fart alnashat 'Teachers and learning preferences of students with attention deficit hyperactivity disorder'. *The Scientific Journal of King Faisal University: Humanities and Management Sciences*, 24(1), 58–65. DOI: 10.37575/h.edu/220031 [in Arabic]

بن جردان، العنود عبدالله و آل جفال، محمد عبد العزيز. (2023). المعلمون والفضيلات التعليمية للتلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل: العلوم الإنسانية والإدارية*, 24(1). 58–65.

## 1. المقدمة

اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه ضرورة ملحة (Dunn and Honigsfeld, 2013) كي يقوموا بتقديم المادة العلمية، وتصميم العملية التدريسية، وتحسين أداء التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه (Wilson, 2012). ويستطيع المعلمون تلبية الاحتياجات الأكademية لهؤلاء التلاميذ عن طريق توظيف أساليب التعلم المفضلة في العملية التعليمية. وتعرف أساليب التعلم المفضلة بأنها إدراك التلاميذ لعمليات التعلم، والتفاعل معها، والاستجابة لها في الفصول الدراسية، وبختلف التلاميذ من حيث أساليب التعلم المفضلة لديهم (Dunn and Honigsfeld, 2013; Jaleel and Thomas, 2019). وهناك نماذج ونظريات عده اهتمت بتقديم تفسير واضح ودقيق لأساليب التعلم المفضلة لدى التلاميذ. ومنها على سبيل المثال: نموذج (دن ودن)، وبعد من أقدم وأشهر النماذج، استغرق تطويره (25) سنة من الأبحاث على يد كٌل من (ريتا دن) و(كينيث دن) (Robinson et al., 2022). ويركز هذا النموذج على تفسير أساليب التعلم لدى التلاميذ عن طريق ملاحظتهم للاختلافات الواضحة في طرق الاستجابة للمواد التعليمية المقدمة (Dunn and Honigsfeld, 2013)، ويعتمد على النظريّة التي تؤكد أنَّ لكل فرد نقاط تتعلق بالتعلم وطريقة التعلم، وبالتالي من المهم التعرف على الأساليب المفضلة لدى التلميذ للتعلم بشكل أفضل، مع التأكيد على تصميم الإجراءات والأوضاع التعليمية التي تلائم أسلوب التعلم لدى

يُعَد اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه أحد أكثر الاضطرابات السلوكيّة النمائيّة شيوعاً؛ إذ تقدر نسبة انتشاره في مدارس الولايات المتحدة الأمريكية بحوالي (9%) (Centers for Disease Control and Prevention, 2016). وأشارت الهيئة العامة للإحصاء في المملكة العربية السعودية عام (2017) إلى أن نسبة انتشار هذا الاضطراب بين التلاميذ المدارس في منطقة الرياض حوالي (1,03%). وهذا الاضطراب يؤثر في الأداء الأكاديمي لهؤلاء التلاميذ، على الرغم من تمعّهم بدرجات ذكاء متوسطة إلى أعلى من المتوسطة (Ward et al., 2022). كما يُظهر التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه مشكلات أكاديمية تتصل بعدم القدرة على اتباع التعليميات والقواعد الصّفّيّة، وإتمام المهام الأكاديمية والواجبات المنزلية، وهو ما يؤثّر بشكل سلبي في تحصيلهم الدراسي (Qiu, 2022). وقد ورد في النسخة الخامسة من الدليل التشخيصي والإحصائي للأضطرابات النفسيّة أنَّ الأعراض الرئيسيّة لاضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه تتمثل في الانتباه والنشاط الزائد، والاندفاعية.

وتعد معرفة وإنما المعلمون والمعلمات بالطرق الفعالة لتعليم التلاميذ ذوي

وتصوراتهم تجاهه. وقد أكد (Wilson 2012) أن معرفة تصورات المعلمين عن نموذج (دن ودن) لأساليب التعلم يساعد في تطبيقهم لهذا المفهوم أثناء إعداد وتقديم المحتوى الدراسي. وأشار (Deng et al. 2022) إلى أن هناك أهمية ملحة لمعرفة مستوىوعي المعلمين بأساليب التعلم لتنمية قدرات التلاميذ ومهاراتهم التعليمية. وتبلورت مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي: ما مستوى معرفة المعلمين بنموذج (دن ودن) وتصوراتهم عنه كأحد أساليب التعلم التي تستخدم مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه؟

### 3. أسئلة الدراسة

- ما مستوى معرفة المعلمين بنموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم التي تستخدم مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه؟
- ما تصورات المعلمين عن أهمية استخدام نموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم للتلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معرفة المعلمين بنموذج (دن ودن) وتصوراتهم عن أهمية استخدامه تُعزى إلى أي من المتغيرات التالية: الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، الخبرة التدريسية، الدورات التدريبية؟

### 4. أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تعرف على مستوى معرفة المعلمين بنموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم وتصوراتهم عن أهمية استخدامه للتلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، والتعرف على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معرفة المعلمين بنموذج (دن ودن) وتصوراتهم عن أهمية استخدامه تُعزى إلى أي من المتغيرات التالية: الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، الخبرة التدريسية، الدورات التدريبية.

### 5. أهمية الدراسة

#### 5.1. الأهمية النظرية:

- تأتي الأهمية النظرية لهذه الدراسة في قلة الدراسات - حسب علم الباحثين - التي هدفت إلى الكشف عن معرفة المعلمين بنموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم وتصوراتهم عن أهمية استخدامه للتلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.
- ستسهم هذه الدراسة في إثراء المكتبات العربية بالمعلومات عن معرفة وتصورات المعلمين عن نموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم.

#### 5.2. الأهمية التطبيقية:

- يمكن أن تساعد نتائج هذه الدراسة صناع القرار والمسؤولين في وزارة التعليم في تصميم برامج التطوير المهني عن أهمية نموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم للتلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.
- ستسهم نتائج هذه الدراسة في تحديد البرامج التدريبية الضرورية لتحسين معرفة المعلمين بنموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم، وتصوراتهم عن أهمية استخدامه للتلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.

### 6. حدود الدراسة

- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على معرفة مستوى معرفة المعلمين بنموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم، وتصوراتهم عن أهمية استخدامه للتلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.
- الحدود الزمنية: طُبّقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2021.
- الحدود المكانية: طُبّقت الدراسة في المدارس الابتدائية الحكومية للبنين والبنات التي تتضمن برامج فرط الحركة وتشتت الانتباه في مدينة الرياض (المملكة العربية السعودية).
- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على المعلمين والمعلمات في التعليم العام والخاص في المدارس الابتدائية الحكومية التي تتضمن برامج فرط الحركة وتشتت الانتباه.

التلميذ (2019) Robinson et al., 2022; Nash-Lukenbach, 2019).

وبالنسبة لاستخدام هذا النموذج في تحسين الأداء الأكاديمي لدى مختلف المستويات والمراحل الدراسية، خصوصاً التلاميذ ذوي التحصيل الأكاديمي المنخفض، كلاميذ اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، حيث إنه يخاطب الحواسِ للتلמיד كلها، وبالتالي يساعد على زيادة المشاركة والدافعية نحو التعلم (Dunn and Honigsfeld, 2013; Sfrisi et al., 2017)، بالإضافة إلى أن نموذج (دن ودن) يركّز على خمسة محفزات رئيسية تؤثر في دافعية التلاميذ نحو التعلم، وهي: المحفزات البيئية (الكلام، والصوت، والضوء، والحرارة، والتصميم)، والمحفزات الانفعالية (كافعية، والثانية، والمسؤولية، والمهام)، والمحفزات الاجتماعية نحو التعلم (التعلم المفرد، والتعلم الثنائي، والتعلم مع الزملاء، والتعلم مع الفريق، والتعلم مع الكبار)، والمحفزات الفسيولوجية (بصري، وسمعي، وحسي، وحركي)، والمحفزات النفسية (شمولي / تحليل، والجزء الآيمن من الدماغ / الجزء الأيسر، واندفاعي / تأملي) (Dunn and Honigsfeld, 2013).

وفي ضوء ما سبق، يتضح أن من المهم استخدام نموذج شامل لأساليب التعلم، يحدد نقاط القوة وتفضيلات التلاميذ للتعلم عن طريق مجموعة متكاملة من المحفزات، مما يجعل العملية التعليمية أكثر فاعلية. ولقد أشارت دراسة عبد الجبار (2016) إلى أن هناك علاقة إيجابية بين مستوى مراعاة المعلمين لمعايير نموذج (دن ودن) لأساليب التعلم وميولهم نحو منهجه التدريسي. وذكر (Thu Ha and Yen 2019) أن المعلمين لديهم تصورات عالية عن أهمية معرفة أساليب التعلم لدى التلاميذ، واستخدام طرق التدريس المناسبة لهذه الأساليب. وبناءً على ذلك تسعى الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى معرفة المعلمين بنموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم، وتصوراتهم عن أهمية استخدامه للتلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.

## 2. مشكلة الدراسة

يُظهر التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه سلوكيات تؤثر في تحصيلهم الدراسي، ومنها: الحركة الزائدة، وقلة الانتباه، والاندفاعية (American Psychiatric Association APA, 2013). ويرجع أحد أساليب انخفاض التحصيل الأكاديمي والفشل الدراسي لهؤلاء التلاميذ إلى قلة الدافعية، وضعف الرغبة لديهم للتعلم (Alban-Metcalfe, 2002): مما يجعل للمعلم دوراً كبيراً في تقديم الأنشطة التعليمية المتنوعة، وطرق التدريس المستخدمة بشكل يلبي الاحتياجات المختلفة للتلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، ويحسن من مشاركتهم وانخراطهم في العملية التعليمية (Dunn et al., 2009; Felder, 2020; Nash-Lukenbach, 2019). لذا، يمكن استخدام أساليب التعلم المناسبة مع هؤلاء التلاميذ، ويقصد بها الطريقة أو الكيفية التي يتعلم بها التلاميذ المعلومات الجديدة (Dunn and Burke, 2006; Jaleel and Thomas, 2019): لكونهم مختلفين في قدراتهم ونسب الأضطرابات عندهم، فيفضل عرض المعلومات والمفاهيم بطريقة صوتية، وهناك من يفضل الأمثلة والأنشطة الحسية الملموسة، في حين أن هناك تلاميذ يفضلون المعلومات المقدمة بشكل منطقي متسلسل أكثر من تقديم نظرية عامة (Wininger et al., 2019). وتعدُّ أساليب التعلم من العوامل المهمة التي تؤثر في مشاركة التلاميذ ودافعيتهم نحو العملية التعليمية عامة والتحصيل الدراسي خاصية، حيث إن التلاميذ يستخدمون أساليب التعلم المفضلة لديهم أثناء تعلمهم وفقاً لفرقاهم الفردية (Dunn and Honigsfeld, 2013; Felder, 2020).

وُقدم نموذج (دن ودن) لأساليب التعلم إطاراً تعليمياً فعالاً: لاعتماده في الأساس على مجموعة من الخصائص البيولوجية للتلמיד تؤثر في كيفية إدراك ومعالجة المعلومات الجديدة واسترجاعها (Dunn and Burke, 2006). فضلاً عن أن هذا النموذج يؤكد أن من الممكن تعديل البيانات التعليمية لتلقاء مع أساليب التعلم المفضلة للتلاميذ باستخدام الأنشطة التدريبية متعددة الحواسِ (Farkas, 2010). وبما أن نموذج (دن ودن) أهمية في تحسين التحصيل الدراسي للتلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، فإن الحاجة تستدعي إلى التعرف على مستوى معرفة المعلمين بهذا النموذج.

أهمية توفير استراتيجيات تعليمية ملائمة لهذه الأساليب، أيضًا يؤدي استيعاب أساليب التعلم الفردية عن طريق توفير التدخلات وال استراتيجيات التدريسية المناسبة إلى زيادة التحصيل الأكاديمي، وتحسين موقف التلاميذ نحو التعلم، ويحقق التلاميذ درجات أعلى في الاختبارات الأكاديمية من ناحية إحصائية عندما تتوافق بيانات وموارد ومناهج تعليمية تناسب أساليب التعلم المختلفة، في حين تُعدُّ أساليب التعلم حجر زاوية لمعظم المعلمين عند التخطيط للعملية التعليمية، ويمكن للتلמיד تعلم كيفية الاستفادة من نقاط القوة في أسلوب التعلم عند التركيز على المواد الأكademie الجديدة والصعبة، أيضًا من المهم توظيف أساليب التعلم في العملية التدريسية (Dunn et al., 2001; Jaleel and Thomas, 2019).

ووفقًا لمودج (دن ودن)، يمكن تحديد أساليب التعلم عن طريق خمس فئات رئيسية، موضحة في الشكل رقم (1)، وتسمى «محفزات التعلم» (Boneva and Mihova, 2012):

- **المحفزات البيئية:** تشمل هذه المحفزات الإضاءة، الصوت، درجة الحرارة، وتصميم المكان. بعض التلاميذ يفضلون التعلم في مكان هادئ، وبفضل آخرون الموضوع في الخلفية. وقد يفضل بعضهم إكمال المهام في الضوء الساطع، وهناك من يفضل الإضاءة المنخفضة أو الطبيعية.
- **المحفزات الانفعالية:** تتضمن الدافعية نحو التعلم، والمثابرة، وتحمل المسؤولية، وإتقان المهارات التنظيمية. غالباً ما يظهر التلاميذ ذوو الأداء الأكاديمي المنخفض صعوبة في التركيز والانتباه نحو العملية التعليمية؛ نظرًا لقلة الدافعية والرغبة في التعلم؛ وبالتالي يقع على عاتق المعلم تقديم المحتوى الدراسي بطرق متنوعة شيقة وسهلة الوصول إلى جميع التلاميذ.
- **المحفزات الاجتماعية:** يقصد بها الطريقة التي يفضلها التلاميذ للتعلم، وبعضهم يفضل التعلم الذاتي، وبفضل آخرون التعلم مع صديق أو زميل، في حين يفضل بعضهم التعلم مع من هم أكبر سنًا.
- **المحفزات النفسية:** تتضمن الأوقات خلال اليوم التي يفضلها التلاميذ للتعلم، وبعضهم يفضل الساعات الأولى من اليوم، في حين يفضل آخرون التعلم في ساعات متأخرة. كما تشمل حاجة التلاميذ إلى فترات راحة أثناء التعلم، أو الأكل والشرب وقت التعلم؛ ولهذا نجد أن بعض التلاميذ يفضلون التعلم قبل الوجبة، وبفضل آخرون التعلم بعد الانتهاء من الأكل. إضافة إلى دور الحواس الشخص في التعلم، وتفضيل التلاميذ لجاذبية معينة أكثر من أخرى، أو إشراك أكثر من حاسة.
- **المحفزات الفسيولوجية:** تشمل هذه المحفزات الخصائص الشخصية، ومنها: القدرات، والتحفيز، والمزاج، والتفكير. بعض التلاميذ يفكرون بشكل شمولي؛ أي: إنهم ينظرون إلى الكل ثم بعد ذلك ينظرون إلى التفاصيل. ويفكر التلاميذ الآخرين بشكل تحليلي؛ بمعنى أنهما يحتاجون إلى معرفة التفاصيل كي يتمكنوا من تجميع الصورة الكبيرة.

شكل (1). نموذج دن ودن لأساليب التعلم (Dunn and Burke, 2006)



## 8.2. اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه:

يعرف الدليل التشخيصي والإحصائي للأضطرابات النفسية في نسخته الخامسة اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه بالنظر إلى سلوكيات رئيسية متمثلة في كل من: خلل في الانتباه، وفرط الحركة، والانفعالية تظهر قبل عمر الثانية عشر في مكانين أو أكثر في المنزل، والمدرسة (APA, 2013).

## 7. مصطلحات الدراسة

### 7.1. نموذج (دن ودن) لأساليب التعلم (of learning style):

يُعرف نموذج (دن ودن) لأساليب التعلم بأنها محفزات التعلم الخمسة: محفزات بيئية، محفزات انفعالية، محفزات اجتماعية، محفزات فسيولوجية، ومحفزات نفسية. ويحتوي كل حافظ على عناصر فردية تساهم في إتقان المهارات الأكاديمية (Dunn and Burke, 2006). ويعرفها إجرائيًا بأنها العناصر الخمسة لنموذج (دن ودن) التي يقوم المعلمون بتقديم معرفتهم عن طريقها كأحد أساليب التعلم، وتوصياتهم عن أهمية استخدامه للتلמיד ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.

### 7.2. التلاميذ ذوو اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه (Students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder):

يعرفون بأنهم التلاميذ الذين تظهر لديهم سلوكيات اضطراب فرط الحركة، أو تشتبه في الانتباه، أو كلاهما معاً، والتي تؤثر في تحصيلهم الدراسي (وزارة التعليم، 2015). ويعرفون إجرائيًا بأنهم: التلاميذ الملتحقون ببرامج فرط الحركة وتشتت الانتباه في مدارس التعليم العام بالمرحلة الابتدائية، والذين تظهر لديهم سلوكيات اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.

## 8. الإطار النظري والدراسات السابقة

### 8.1. نموذج (دن ودن) لأساليب التعلم:

يشير مصطلح أساليب التعلم بشكل عام إلى الطريقة أو الكيفية التي يدرك بها التلميذ المعلومات الجديدة، ويعالجها، ويحتفظ بها (Jaleel and Thomas, 2019). وتعُدُّ أساليب التعلم من أهم العوامل التي تؤثر في الطريقة التي يفضلها التلاميذ للتعلم (Wilson, 2012). ولقد بدأ الاهتمام بأساليب التعلم في أوائل القرن العشرين، ورافق ذلك الاهتمام ظهور العديد من النظريات والنماذج التي تفسر هذا المفهوم (Landrum and McDuffie, 2010). وتوُكِّد بعض النظريات اعتماد أساليب التعلم على عمل الدماغ، وترى أن نشاطًا عصبيًّا محددًا مرتبًا بالتعلم يمكن تحديده في مناطق مختلفة من الدماغ (Wilson, 2012; Jaleel and Thomas, 2019). أما النظريات الأخرى فتركز على الجوانب النفسية، كالسمات الشخصية، والقدرات الفكرية، والعمليات الفسيولوجية التي تشكل أساليب التعلم. وترى هذه النظريات أن أساليب التعلم يمكن تحديدها بدقة وقياسها عن طريق الاختبارات النفسية؛ من أجل التنبؤ بالسلوك والإنجاز (Dunn and Honigfeld, 2013; Jaleel and Thomas, 2019; Landrum and McDuffie, 2010).

وبعد نموذج (دن ودن) لأساليب التعلم من أشهر وأقدم النماذج التي فسرت مفهوم أساليب التعلم (Jaleel and Thomas, 2019). وقد صُمم هذا النموذج على يد (ريتا وكيث دن)، حيث لاحظوا الاختلافات الواضحة في طرق استجابة التلاميذ للمواد التعليمية، وأشاروا إلى أن أساليب التعلم هي مجموعة من الخصائص البيولوجية التي تسهم في ترزيق الفرد على طريقته الخاصة (Dunn and Burke, 2006). ويفيد نموذج (دن ودن) أن أساليب التعلم هي نقاط قوة للتعلم لدى التلاميذ، وأن نوعية التعلم ستتحسن إذا صممت بيئة تعليمية تطابق مراكز القوة في التعلم لديهم (Dunn and Burke, 2006; Dunn et al., 2001). ويهدف هذا النموذج - أيضًا - إلى زيادة فاعلية العملية التعليمية بواسطة التعرف على أساليب التعلم المتعددة لدى التلاميذ، والعمل على ملائمة طرق التدريس لأسلوب التعلم المفضل لدى التلاميذ (Dunn and Honigfeld, 2013; Dunn et al., 2001).

يركز نموذج (دن ودن) لأساليب التعلم على تحديد تفضيلات التلاميذ للبيئات التعليمية والأساليب والمواد، ويستند على الافتراضات النظرية، وهي: أن أسلوب التعلم هو مجموعة من الخصائص الشخصية الفسيولوجية النمائية التي تجعل البيانات التعليمية المادية المحددة فعالة لبعض التلاميذ وغير فعالة لآخرين، إضافة إلى أن معظم التلاميذ لديهم أساليب تعلم مفضلة لكنها تختلف بشكل فردي، وهناك تفضيلات تعليمية فردية يمكن قياس تأثيرها بشكل موثوق، وكلما كان أسلوب التعلم أكثر وضوحًا كلما زادت

لللامينذ ذوي اضطراب فرط الحركة و تشتت الانتباه داخل الفصول الدراسية، وعلمهم اختيار الأساليب التعليمية الملائمة لزيادة الدافعية نحو التعلم، وتحسين الأداء الأكاديمي لللامينذ. وتعُد معرفة وفهم المعلمين لأساليب التعلم مهمة لزيادة فاعلية العملية التعليمية في كل من تدرис وتقدير التلامينذ خلال اليوم الدراسي (Wilson, 2012).

ومن ناحية أخرى، يحتاج المعلمون إلى تكيف الوسائل والظروف البيئية بشكل يسمح لللامينذ التفاعل وفقاً لأساليب التعلم المفضلة لديهم، حيث يمكن لأي تلامينذ تحسين إنجازاته ودواجهه نحو التعلم إذا قام المعلم بتوفير الاستراتيجيات والأنشطة التدريسية التي تتلاءم مع هذه الأساليب (Dunn, 2013 and Honigsfeld, 2013). وهنا تظهر أهمية استجابة المعلم للفروق الفردية بين التلامينذ في تفضيلات التعلم (Landrum and McDuffie, 2010). كما أن المعلمين الذين لديهم معرفة ومهارة تتعلق بأساليب التعلم وكيفية توظيفها في العملية التعليمية يعلمون على توفير المزيد من الفرص للتعلم والإنجاز لجميع التلامينذ في الفصول الدراسية بغض النظر عن التحديات والصعوبات التي تواجههم (Chaffee, 2010).

وقد تناولت مجموعة من الدراسات السابقة أهمية استخدام نموذج (دن ودن) لأساليب التعلم في التدريس لزيادة الدافعية نحو التعلم، وتحسين المستوى الأكاديمي للطلبة، ومنها دراسة (Dunn et al., 2001) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية نموذج (دن ودن) لأساليب التعلم في تحسين الأداء الأكاديمي في الولايات المتحدة الأمريكية عن طريق مراجعة الدراسات السابقة، وتحليل نتائجهما. وأظهرت نتائج الدراسة أن التحصل على دراسات لللامينذ يحسن عند توفير استراتيجيات تعليمية تتواافق مع أساليب التعلم المفضلة لديهم. وأظهرت دراسة (Faraks, 2003) أن العملية التعليمية التي تقدم التعليم بشكل يناسب مع أساليب التعلم لدى التلامينذ توفر فرضاً أكبر لهؤلاء التلامينذ للنجاح مقارنة بالعملية التعليمية التي تمارس طرق التدريس التقليدية.

وهدفت دراسة عبد الجواب (2016) إلى التعرف على مستوى مراعاة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير نموذج (دن ودن) لأساليب التعلم، ومعرفة علاقته بميولهم نحو مهنة التدريس، واستخدمت الدراسة الاستبيانة أداة لجمع البيانات من عينة بلغت 144 معلمًا ومعلمة. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين مستوى مراعاة معلمي المرحلة الابتدائية لمعايير نموذج (دن ودن) لأساليب التعلم وميولهم نحو مهنة التدريس. وفي السياق نفسه هدفت دراسة (Sfrisi et al., 2017) إلى التعرف على أساليب التعلم المفضلة لللامينذ ذوي اضطراب فرط الحركة و تشتت الانتباه، وطبقت على عينة بلغت خمسة تلامينذ مشخصين باضطراب فرط الحركة و تشتت الانتباه، تراوحت أعمارهم من ثمانية أعوام إلى أحد عشر عاماً. وأظهرت نتائج الدراسة أن أساليب التعلم أسهمت في تحسين الأداء الأكاديمي لهؤلاء التلامينذ.

## 9. منهج الدراسة وإجراءاتها

### 9.1. منهج الدراسة:

قام الباحثان باستخدام المنهج الوصفي المسرحي لتحقيق أهداف الدراسة، وهو أحد أنواع البحث الكمية التي تهدف إلى جمع البيانات من أفراد الدراسة للإجابة عن أسئلة حول موضوع أو قضية معينة (Gay et al., 2012).

### 9.2. مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع هذه الدراسة من جميع معلمي ومعلمات (التعلم العام - التربية الخاصة) في المدارس الابتدائية الحكومية للبنين والبنات التي تتضمن برامج فرط الحركة و تشتت الانتباه في مدينة الرياض. وعددهم بـ (843) معلمًا ومعلمة للعام الدراسي (2019-2020م)، وذلك حسب إحصائيات إدارة التربية الخاصة بمدينة الرياض (وزارة التعليم، 2020م).

### 9.3. عينة الدراسة:

نشرت الاستبيانة على معلمي ومعلمات (التعلم العام - التربية الخاصة) المتضمنة لبرامج فرط الحركة و تشتت الانتباه في مدينة الرياض. وقد

وأكَدَ الدليل التشخيصي والإحصائي أنه يتوجب وجود 6 سلوكيات للخل في الانتباه أو (6) سلوكيات لفرط الحركة والاندفاعة لدى التلامينذ، و5 سلوكيات لللامينذ، بحيث تستمر لفترة زمنية - على الأقل ستة أشهر - وبدرجة تؤثر في الأداء الأكاديمي والاجتماعي والوظيفي. ويظهر اضطراب فرط الحركة و تشتت الانتباه لدى (5%) من التلامينذ، في حين يُعد هذا الانضطراب أكثر شيوعاً لدى الذكور من الإناث (APA, 2013).

وتتمثل السلوكيات الرئيسية لاضطراب فرط الحركة و تشتت الانتباه وفقاً لجمعية الطب النفسي الأمريكية (APA, 2013) بالآتي:

#### 8.2.1. خلل في الانتباه (Inattention):

المراد أن التلامينذ غالباً ما يفشل في إعطاء انتباه عميق للتتفاصيل، أو عدم الانتباه إلى المغيرات المناسبة. ومن أهم أمراض قصور الانتباه: ارتباك أخطاء بلا مبالغة في الواجبات المدرسية، أو العمل، أو أي أنشطة أخرى تدل على الإهمال. والصعوبة في الانتباه أثناء المهام، أو ممارسة أشطة اللعب لمدة طويلة، إضافة إلى عدم المبالاة للاستماع والإنصات عندما يوجه إليه الكلام مباشرة. كذلك يواجهون صعوبة في تنظيم المهام والأنشطة، ولا يتبعون التعليمات وشرح المعلم، إضافة إلى تجنب الاشتراك في المهام التي تتطلب مجهوداً عقلياً أو التي يكرهها، أو لا يرغب فيها، كالعمل المدرسي، والواجبات المدرسية، وكثرة نسيان الأنشطة اليومية.

#### 8.2.2. فرط الحركة (Hyperactivity):

يعني أن يقوم التلامينذ بنشاط حركي مفروط لا يتفق مع مستوى نموه، وتظهر أعراض هذا الاضطراب على النحو التالي: كأن يحرك التلامينذ يديه، أو قدميه، أو يتلوى أثناء جلوسه، غالباً ما يكون كثير الحركة لفترة طويلة، وبواجه صعوبة الجلوس في المقدع الدراسي، والمشاركة في النشاطات التربوية، غالباً ما يتحدث بشكل مفروط، ويتسرع في الإجابة قبل أن يكتمل السؤال، ويجد صعوبة في انتظار دوره، غالباً ما يقاطع الآخرين، أو يتغفل عليهم.

وهذه السلوكيات تؤثر بشكل سلبي في الأداء الأكاديمي لللامينذ داخل الفصول الدراسية، وستلزم توفير وتقديم إستراتيجيات وأساليب دعم مناسبة. ومن أبرز المشكلات الأكademية التي يظهرها التلامينذ ذوو اضطراب فرط الحركة و تشتت الانتباه - عدم اتباع القواعد والتعليمات الصافية، وصعوبة إتمام المهام الدراسية؛ مما يؤدي إلى ضعف المهارات الدراسية، وانخفاض التحصل على دراسات الدراسات والرسوب (Qiu, 2022). إضافة إلى أن اضطراب فرط الحركة و تشتت الانتباه يرتبط بتحصيل دراسي منخفض، حيث يظهر تلامينذ هذا الاضطراب نتائج متدنية في اختبارات الولايات المغربية، وتزيد معدلات التقويف والطرد من المدرسة؛ نظراً لسلوكيات هؤلاء التلامينذ (Leo and Feldman, 2007).

### 8.3. معرفة وتصورات المعلمين عن أهمية نموذج (دن دون) لأساليب التعلم لللامينذ ذوي اضطراب فرط الحركة و تشتت الانتباه:

المشكلات السلوكية تعدّ من أهم القضايا التي تشغل تفكير التربويين، حيث إن قلة انتباه التلامينذ وانشغالهم بالسلوكيات التخريبية أثناء اليوم الدراسي تؤثر بشكل سلبي في البيئة الصافية، وفي التحصل على دراسات (Qiu, 2022). ونظراً للخصائص السلوكية لدى التلامينذ ذوو اضطراب فرط الحركة و تشتت الانتباه - كالدافعية، وقلة التركيز والانتباه، والحركة الزائدة- كان على المعلم التنويع في الإستراتيجيات وطرق التدريس التي تسهم في انخراط هؤلاء التلامينذ في العملية التعليمية، وتحسين من تحصيلهم الدراسي (الثبيقي، 2020).

هناك العديد من الصفات التي ينبغي توافرها في المعلمون الذين يتعاملون مع هؤلاء التلامينذ، فالمعلمون الذين يؤدون أداء حسناً يميلون إلى أن يكونوا صبورين ومربيين ومدركون الفروقات الفردية لدى التلامينذ، ويكون لديهم اهتمام كبير بتعلم أساليب تدريس جديدة تلي الاحتياجات السلوكية (Qiu, 2022)، إضافة إلى أن المعلمون مسؤولون عن تقديم و توفير الدعم اللازم

## 10. الأساليب الإحصائية

أعقب الانتهاء من جمع البيانات إدخالها في برنامج SPSS، واستخدام الأساليب الإحصائية الآتية لتحليلها، وهي: الإحصاءات الوصفية من تكرارات، والنسبة المئوية، ومتosteats حسابية، وانحرافات معيارية؛ وذلك للتعرف على درجة معرفة وتصورات عينة الدراسة عن نموذج (دن ودن) للتلמיד ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. إضافة إلى استخدام اختبار (t) للمجموعات المستقلة (Independent Samples T-Test) لدراسة الفروق بين مجموعتين. واستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (-one way analysis variance) لدراسة الفروق بين ثلاث مجموعات.

## 11. نتائج الدراسة ومناقشتها

### 11.1. السؤال الأول:

"ما مستوى معرفة المعلمين بنموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم التي تستخدم مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه؟" للإجابة عن السؤال الأول جرى استخدام التكرارات والنسبة المئوية والمتosteats الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة، ويعرض الجدول رقم (2) تلك النتائج.

جدول (2): استجابات أفراد عينة الدراسة للفقرات المتعلقة بمستوى معرفة المعلمين بنموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم التي تستخدم مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه

		الgearage		م
درجة المعرفة	نوع المعرفة	نوع المعرفة	متosteat	
1	نزيلاً، أو في مجموعات، أو مع الكبار، أو العمل الذاتي.	نزيلاً، أو في مجموعات، أو مع الكبار، أو العمل الذاتي.	3.25	1.57
2	تشمل المعلومات الأكاديمية المنشورة (دن ودن) تفضيلات لعنصر المنهج	الأسسية، والممارسة، والدقة، والبيانات.	3.03	1.65
3	يشتمل المعرفات المنشورة (دن ودن) على المفاهيم البسيطة إلى تفضيلات لعنصر الصوت.	الخشوة، ودراسته، والبقاء، والبقاء، والبقاء، والبقاء.	2.93	1.57
4	تشمل المعرفات الحسابية المنشورة (دن ودن) تفضيلات لعنصر الوقت.	والمرنة، ودراسته، والتعلم بواسطة العواطف.	2.90	1.70
5	يقوم بموجز (دن ودن) بالتفصيل على تفضيلات التعلم عن طريق تحديد المعرفة.	الاستراتيجيات التدريسية الفعالة، وتغذيل لبيانات التعليمية بشكل	2.79	1.66
6	يبحث الفاعل على تفضيلات العمل بشكل مختلف لدى كل تلميذ مما يؤكد على أهمية عرض المعلومات بأسلوب تعلم متنوعة	يعد بموجز (دن ودن) إلى جعل المعرفات المنشورة متعددة	2.77	1.76
7	يعد بموجز (دن ودن) على تفضيلات العمل لدى التلاميذ، وتوفير الفرض التعليمية	اللائحة.	2.76	1.70
8	يعد بموجز (دن ودن) على تحسين الأداء الأكاديمي عن طريق استخدام ينطليات.	الاستراتيجيات التدريسية الفعالة، وتغذيل لبيانات التعليمية بشكل	2.73	1.66
9	يعد بموجز (دن ودن) بموجز مجموعة من المعاشر تعلم إلى خمسة محفزات	يعد بموجز (دن ودن) بموجز مجموعة من المعاشر تعلم إلى خمسة محفزات	2.71	1.44
10	تحسن استراتيجيات التعليم المنشورة (العام)	تحسن استراتيجيات التعليم المنشورة (العام)	2.52	1.81
11	يعد بموجز (دن ودن) أحد أهم المعاشر التي تناولت استراتيجيات التعلم لدى التلاميذ، وينتدى دوتها في التطبيق للعملية التعليمية	يعد بموجز (دن ودن) أحد أهم المعاشر التي تناولت استراتيجيات التعلم لدى التلاميذ، وينتدى دوتها في التطبيق للعملية التعليمية	2.43	1.45
12	يعد بموجز (دن ودن) على تفضيلات المعرفة إلى تفضيلات لعنصر التفكير الشعوري مقابل التعليمي، والتفكير الاندفافي مقابل التعليمي.	يعد بموجز (دن ودن) على تفضيلات المعرفة إلى تفضيلات لعنصر التفكير الشعوري مقابل التعليمي، والتفكير الاندفافي مقابل التعليمي.	2.39	1.30
13	يعد بموجز (دن ودن) على تفضيلات المعرفة إلى تفضيلات المعرفة والمهارات	يعد بموجز (دن ودن) على تفضيلات المعرفة والمهارات	2.39	1.48
14	يسعى إلى تغيير المعرفة المنشورة (العام) بطرق تقييم متعلقة بالعلوم والرياضيات.	يسعى إلى تغيير المعرفة المنشورة (العام) بطرق تقييم متعلقة بالعلوم والرياضيات.	2.35	1.48
15	يسعى إلى تغيير المعرفة المنشورة (العام) بطرق تقييم متعلقة بالعلوم والرياضيات.	يسعى إلى تغيير المعرفة المنشورة (العام) بطرق تقييم متعلقة بالعلوم والرياضيات.	2.32	1.52
المتوسط الحسابي من 5 درجات.		0.99	2.69	—

يتبيّن من استعراض النتائج الموضحة بالجدول (2) أن أفراد عينة الدراسة موفقون -إلى حد ما- على معرفتهم بنموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم التي تستخدم مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الثالثة من المقياس المتدرج الخامسي، والتي تتراوح ما بين (2.61 إلى 3.40)، وهي الفتنة التي تشير إلى درجة محابيد. وتدل هذه النتيجة على أن المعلمين ليس لديهم معرفة بأهمية نموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم التي تستخدم مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المعلمين قد تكون لديهم معرفتهم بأساليب التعلم كمصطلاح للطريقة التي يتعلّم بها التلميذ أكثر من معرفتهم بنموذج (دن ودن) لأساليب التعلم ودوره في تقديم عملية تدرسيّة تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ. وتختلف هذه النتيجة عن ما توصلت إليه دراسة (Haar et al., 2002) والتي أشارت إلى أن المعلمين لديهم معرفة بأساليب التعلم لهذه الفتنة من التلاميذ، إضافة إلى أنهم يقومون باستخدام الاستراتيجيات التدريسية الملائمة لهذه الأساليب.

ويتبّع -أيضاً- من نتائج الجدول (2) وجود تفاوت في موافقة أفراد عينة

استجاب (115) معلمًا ومعلمة، منهم (81) معلمًا و(34) معلمة والتي تمثل (13٪) تقريباً من حجم المجتمع الكلي للدراسة، وبين الجدول رقم (1) توزيع العينة بناءً على متغيرات الدراسة.

جدول (1): توزيع العينة بناءً على متغيرات الدراسة

النسبة	التكرار	الجنس
70.4	81	ذكور
29.6	34	إناث
%100	115	المجموع
75.7	87	بكالوريوس
24.3	28	دراسات عليا
%100	115	المجموع
23.5	27	تعليم عام
76.5	88	تربيـة خاصة
%100	115	المجموع
2.6	3	خبرة أقل من سنتين
2.6	3	خبرة بين سنتين وأقل من خمس سنوات
37.4	43	من خمس إلى عشر سنوات
57.4	66	أكثر من عشر سنوات
%100	115	المجموع
76.5	88	عدد سنوات الخبرة
23.5	27	الدورات التدريبية
%100	115	المجموع

### 9.4. أداة الدراسة:

قام الباحثان ببناء أداة الدراسة باتباع الخطوات الآتية: مراجعة الإطار النظري المتعلق بموضوع الدراسة، ومراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع معرفة المعلمين بنموذج (دن ودن)، وتصوراتهم عن أهمية استخدامه للتلמיד ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، ومراجعة استبيانات ذات علاقة بموضوع الدراسة (Faraks, 2003; Sfrisi et al., 2017). Dunn et al., 2001;

وبناءً على الخطوات السابقة جاءت الاستيانة مكونة من قسمين: وجمع القسم الأول معلومات أولية عن عينة الدراسة، وهي: الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية. أما القسم الثاني فتُوزَّع على محورين: ضمن المحور الأول (15) فقرة، هدفت إلى قياس مستوى معرفة المعلمين بنموذج (دن ودن)، وتضمن المحور الثاني (18) فقرة، هدفت إلى قياس فقرة هدفت إلى معرفة تصورات المعلمين عن نموذج (دن ودن). وقد أضافت عينة الدراسة عن عبارات الاستيانة عن طريق اختيارهم: أوفق بشدة (خمس درجات)، أوافق (أربع درجات)، موافق إلى حد ما (ثلاث درجات)، لا أافق (درجتان)، لا أافق بشدة (درجة واحدة).

### 9.5. صدق وثبات أداة الدراسة (صدق المحكمين):

قام الباحثان بعرض الاستيانة بصورةه الأولية على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في مجال التربية الخاصة: من أجل معرفة مدى مناسبة فقراته لأهداف الدراسة، ووضوحاً، وسلامة الصياغة اللغوية، ومدى ملاءمة كل فقرة للمحور الذي تنتهي إليه. وبينَّ على ذلك، أستبعدت الفقرات التي لم تحصل على نسبة اتفاق تعادل 80٪ وأكثر، وقد جرى استبعاد الفقرة 19 و20 من المحور الثاني. كما أجريت التعديلات اللازمة على بعض العبارات بناءً على مقترنات (6) محكمين.

### 9.6. الصدق الداخلي وثبات الأداة:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي وفقاً لاستجابات العينة، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة من فقرات الاستيانة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتهي إليه الفقرة. وقد أظهرت النتائج أن جميع قيم العبارات المتعلقة بالمحور الأول المتمثلة في "مستوى معرفة المعلمين بنموذج (دن ودن)" تراوحت معاملات ارتباطها بين (0.507)\*\* و (0.723)\*\*. وهذا يشير إلى صدق عبارات المحور الأول، وقياسها السمة التي وضعت لقياسها. حين أظهرت النتائج أن جميع قيم العبارات المتعلقة بالمحور الثاني المتمثلة في "تصورات المعلمين حول نموذج (دن ودن)" تراوحت معاملات ارتباطها بين (0.624)\*\* و (0.759)\*\*، وهذا يشير إلى صدق عبارات المحور الثاني، وقياسها السمة التي وضعت لقياسها. وأظهر الفا كرونباخ ثبات أداة الدراسة للمحور الأول (0.886)، بينما بلغ معامل الثبات للمحور الثاني (0.924)، وبلغ الثبات العام للاستيانة (0.942).

هناك علاقة بين مستوى معرفة المعلمين بنموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم وتصوراتهم عن أهمية استخدامه للتلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه؛ بمعنى أن عدم معرفة المعلمين بنموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم جعل تصوراتهم عن أهميته ليست مرتفعة. وهذه النتيجة جاءت معاكسنة للدراسة التي توصلت إلى أن المعلمين لديهم تصورات عالية عن أساليب التعلم لدى تلاميذهما، والتي تسهم في تصميم طرق تدريس فعالة توافق أساليب التعلم لدى التلاميذ (*Agustrianita et al., 2019; Thu and Yen, 2019*).

ويتبين من نتائج الجدول رقم (3) وجود تفاوت في درجة موافقة أفراد العينة على أهمية استخدام نموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم للتلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، حيث تراوحت متواسطات موافقهم على الفقرات المتعلقة بهذا المحور ما بين 2.49 إلى 3.24، وهذه المتواسطات تقع ضمن الفئتين الثانية والثالثة من فئات المقاييس المتدرج الخماسي، واللتان تشيران إلى درجة (لا أوفق، موافق إلى حد ما) على فقرات المحور. وقد جاءت الفقرة رقم (2)، وهي: (يؤكد نموذج (دن ودن) على أن أساليب التعلم هي مزيج من العديد من الخصائص الحيوية التي تزيد من تركيز كل تلميذ على طريقته الخاصة) في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.32).

## 11.2. السؤال الثاني:

"ما تصورات المعلمين عن أهمية استخدام نموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم لللاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه؟" للإجابة عن السؤال الثاني جرى استخدام التكرارات والنسبة المئوية والمتواسطات الحسابية والاحتراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة. ويعرض الجدول رقم (3) تلك النتائج.

جدول (3): استجابات أفراد عينة الدراسة للقرارات المتعلقة بتصورات المعلمين عن أهمية استخدام نموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم لللاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.

م	العبارة	درجة الموافقة	نوعية المعياري	متوسط احتراف	متوسط حسابي	نوعية المعياري	متوسط احتراف	نوعية المعياري	متوسط حسابي	نوعية المعياري	متوسط احتراف	نوعية المعياري	متوسط حسابي	نوعية المعياري	متوسط احتراف	نوعية المعياري	متوسط حسابي	نوعية المعياري	متوسط احتراف	نوعية المعياري	متوسط حسابي	
1	اعتقد بأن نموذج (دن ودن) يساعد على تصميم البرامج بشكل يحسن من الأدلة نحو التعلم لللاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.	موافق إلى حد ما	3.24	1.70	3.24	موافق إلى حد ما	3.24	موافق إلى حد ما	3.24	موافق إلى حد ما	3.25	موافق إلى حد ما	3.25	موافق إلى حد ما	3.25	موافق إلى حد ما	3.25	موافق إلى حد ما	3.25	موافق إلى حد ما	3.25	
2	اعتقد أن أساليب التعلم المختلفة لدى التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه تختلف عن التلاميذ العاديين.	موافق إلى حد ما	3.24	1.80	3.24	موافق إلى حد ما	3.23	موافق إلى حد ما	3.23	موافق إلى حد ما	3.03	موافق إلى حد ما	3.03	موافق إلى حد ما	3.03	موافق إلى حد ما	3.03	موافق إلى حد ما	3.03	موافق إلى حد ما	3.03	
3	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يزيد من التفاعل الإيجابي لللاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه مختلطة.	موافق إلى حد ما	3.23	1.61	3.23	موافق إلى حد ما	3.23	موافق إلى حد ما	3.23	موافق إلى حد ما	3.23	موافق إلى حد ما	3.23	موافق إلى حد ما	3.23	موافق إلى حد ما	3.23	موافق إلى حد ما	3.23	موافق إلى حد ما	3.23	
4	يعنى من الأدلة نحو التعلم لللاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه خالل العملية التعليمية: لرعايتهاته.	موافق إلى حد ما	2.97	1.74	2.97	موافق إلى حد ما	2.95	موافق إلى حد ما	2.95	موافق إلى حد ما	2.95	موافق إلى حد ما	2.95	موافق إلى حد ما	2.95	موافق إلى حد ما	2.95	موافق إلى حد ما	2.95	موافق إلى حد ما	2.95	
5	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يزيد من تحسين مشاركة التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه خلال العملية التعليمية: لمراجعته.	موافق إلى حد ما	2.95	1.60	2.95	موافق إلى حد ما	2.95	موافق إلى حد ما	2.95	موافق إلى حد ما	2.95	موافق إلى حد ما	2.95	موافق إلى حد ما	2.95	موافق إلى حد ما	2.95	موافق إلى حد ما	2.95	موافق إلى حد ما	2.95	
6	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يكتب التلاميذ المهام المجزدة، وبالماء من إمكاناتهم وقدراتهم عن طريق توفير إستراتيجيات.	موافق إلى حد ما	2.95	1.51	2.95	موافق إلى حد ما	2.86	موافق إلى حد ما	2.86	موافق إلى حد ما	2.86	موافق إلى حد ما	2.86	موافق إلى حد ما	2.86	موافق إلى حد ما	2.86	موافق إلى حد ما	2.86	موافق إلى حد ما	2.86	
7	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يساعد المعلم على التعرف على التلاميذ.	موافق إلى حد ما	2.86	1.71	2.86	موافق إلى حد ما	2.86	موافق إلى حد ما	2.86	موافق إلى حد ما	2.86	موافق إلى حد ما	2.86	موافق إلى حد ما	2.86	موافق إلى حد ما	2.86	موافق إلى حد ما	2.86	موافق إلى حد ما	2.86	
8	يعنى من الأدلة نحو التعلم لللاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.	موافق إلى حد ما	2.86	1.63	2.86	موافق إلى حد ما	2.77	موافق إلى حد ما	2.77	موافق إلى حد ما	2.77	موافق إلى حد ما	2.77	موافق إلى حد ما	2.77	موافق إلى حد ما	2.77	موافق إلى حد ما	2.77	موافق إلى حد ما	2.77	
9	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يساعد على تقديم المعلومات الجديدة.	موافق إلى حد ما	2.77	1.54	2.77	موافق إلى حد ما	2.77	موافق إلى حد ما	2.77	موافق إلى حد ما	2.77	موافق إلى حد ما	2.77	موافق إلى حد ما	2.77	موافق إلى حد ما	2.77	موافق إلى حد ما	2.77	موافق إلى حد ما	2.77	
10	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يطور بيئة تعليمية مناسبة للتعلم لدى اللاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.	موافق إلى حد ما	2.73	1.62	2.73	موافق إلى حد ما	2.73	موافق إلى حد ما	2.73	موافق إلى حد ما	2.73	موافق إلى حد ما	2.73	موافق إلى حد ما	2.73	موافق إلى حد ما	2.73	موافق إلى حد ما	2.73	موافق إلى حد ما	2.73	
11	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يساعد التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه على المشاركة في العملية التعليمية عن طريق توفير التكيفات المناسبة.	موافق إلى حد ما	2.72	1.71	2.72	موافق إلى حد ما	2.64	موافق إلى حد ما	2.64	موافق إلى حد ما	2.64	موافق إلى حد ما	2.64	موافق إلى حد ما	2.64	موافق إلى حد ما	2.64	موافق إلى حد ما	2.64	موافق إلى حد ما	2.64	
12	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يساعد على تطبيق المفاهيم الجديدة.	موافق إلى حد ما	2.64	1.52	2.64	موافق إلى حد ما	2.64	موافق إلى حد ما	2.64	موافق إلى حد ما	2.64	موافق إلى حد ما	2.64	موافق إلى حد ما	2.64	موافق إلى حد ما	2.64	موافق إلى حد ما	2.64	موافق إلى حد ما	2.64	
13	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يساعد على تطبيق المفاهيم الجديدة.	موافق إلى حد ما	2.64	1.66	2.64	موافق إلى حد ما	2.64	موافق إلى حد ما	2.64	موافق إلى حد ما	2.64	موافق إلى حد ما	2.64	موافق إلى حد ما	2.64	موافق إلى حد ما	2.64	موافق إلى حد ما	2.64	موافق إلى حد ما	2.64	
14	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يسهل عرض المعلومات بالكلمات.	موافق إلى حد ما	2.61	1.63	2.61	موافق إلى حد ما	2.57	موافق إلى حد ما	2.57	موافق إلى حد ما	2.57	موافق إلى حد ما	2.57	موافق إلى حد ما	2.57	موافق إلى حد ما	2.57	موافق إلى حد ما	2.57	موافق إلى حد ما	2.57	
15	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يساعد على تصميم البرامج.	لا أوفق	2.58	1.56	2.58	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يساعد على استخدام	2.58	موافق إلى حد ما	2.58	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يساعد على تطبيق المفاهيم الجديدة.	لا أوفق	2.58	موافق إلى حد ما	2.58	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يساعد على تطبيق المفاهيم الجديدة.	لا أوفق	2.58	موافق إلى حد ما	2.58	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يساعد على تطبيق المفاهيم الجديدة.	لا أوفق	
16	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يساعد على تطبيق المفاهيم الجديدة.	لا أوفق	2.58	1.58	2.58	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يساعد على تطبيق المفاهيم الجديدة.	لا أوفق	2.58	موافق إلى حد ما	2.58	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يساعد على تطبيق المفاهيم الجديدة.	لا أوفق	2.58	موافق إلى حد ما	2.58	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يساعد على تطبيق المفاهيم الجديدة.	لا أوفق	2.58	موافق إلى حد ما	2.58	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يساعد على تطبيق المفاهيم الجديدة.	لا أوفق
17	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يساعد على تطبيق المفاهيم الجديدة.	لا أوفق	2.57	1.63	2.57	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يساعد على تطبيق المفاهيم الجديدة.	لا أوفق	2.57	موافق إلى حد ما	2.57	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يساعد على تطبيق المفاهيم الجديدة.	لا أوفق	2.57	موافق إلى حد ما	2.57	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يساعد على تطبيق المفاهيم الجديدة.	لا أوفق	2.57	موافق إلى حد ما	2.57	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يساعد على تطبيق المفاهيم الجديدة.	لا أوفق
18	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يساعد على تطبيق المفاهيم الجديدة.	موافق إلى حد ما	2.81	1.07	2.81	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يساعد على تطبيق المفاهيم الجديدة.	موافق إلى حد ما	2.81	موافق إلى حد ما	2.81	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يساعد على تطبيق المفاهيم الجديدة.	موافق إلى حد ما	2.81	موافق إلى حد ما	2.81	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يساعد على تطبيق المفاهيم الجديدة.	موافق إلى حد ما	2.81	موافق إلى حد ما	2.81	اعتقد أن نموذج (دن ودن) يساعد على تطبيق المفاهيم الجديدة.	موافق إلى حد ما

\* المتوسط الحسابي من 5 درجات.

يُبين النتائج الموضحة في الجدول رقم (3) أن المعلمين لا يرون أن هناك أهمية لاستخدام نموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم لللاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الموافقة على هذا المحور (2.81 من 5)، وهذا المتوسط يقع في الفئة الثالثة من المقاييس المتدرج الخماسي، والتي تراوح ما بين (2.61 إلى 3.40)، وهي الفئة التي تُشير إلى درجة محايد. ويتبين من هذه النتيجة أن

جدول رقم (4): اختبار (ت) لمعنى إذا كانت هناك دالة إحصائية بين معرفة المعلمين بنموذج (دن ودن) وتصوراتهم عن أهمية استخدام التغيرات التالية: الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، الخبرة التدريسية، الدورات التدريبية.

مستوى الدالة	درجة الحرارة	قيمة ت	الانحراف المعياري	المتوسط المعياري	العدد	المتغير	محاور الاستبيانة
ذكي	113	1.141-	1.072	2.62	81	ذكر	محور الأول: مستوى معرفة المعلمين بنموذج (دن ودن) وتصوراتهم عن أهمية استخدامه للتلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.
			0.736	2.85	34	أنثى	
غير ذكي	38.07	1.115-	1.091	2.82	81	ذكر	محور الأول: مستوى معرفة المعلمين بنموذج (دن ودن) وتصوراتهم عن أهمية استخدامه للتلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.
			0.272	1.091	1.115-	غير ذكي	

يبحث في الدراسات السابقة، فلقد أشار (Deng et al., 2022) إلى أن كثيراً من الدراسات عُنِيت بالتعرف على أساليب التعلم المفضلة لدى التلاميذ أكثر من تركيزهم على معرفة المعلمين ومراوئتهم لهذه الأساليب أثناء تقديم العملية التدريسية.

جدول (5): نتائج تحليل التباين الأحادي (F) لتوضيح الفروق بين معرفة المعلمين بنموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم وتصوراتهم عن أهمية استخدامه للتلاميد ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه باختلاف الخبرة

محاور الدراسة								
المحور الأول: مستوى معرفة المعلمين			المحور الثاني: تصورات المعلمين عن أهمية استخدامه للتلاميد ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه			المحور الثالث: تصورات المعلمين عن أهمية استخدامه للتلاميد ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه		
القيمة F	متوسط الرatings	الجموعات	القيمة F	متوسط الرatings	الجموعات	القيمة F	متوسط الرatings	الجموعات
* دالة 0.004	4.690	4.166	3	12.497	بين المجموعات	* دالة 0.000	7.285	7.213
		0.888	111	98.583	داخل المجموعات			0.990
			114	111.080	المجموعة			111
			114	21.640	أصل المجموعات			109.905
				114	131.545			المجموع
								وتشتت الانتباه.
								دالة عند مستوى دالة 0.05 فاقد.

تكشف النتائج الموضحة في الجدول رقم (5) أن هناك فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى دالة 0.05 فأقل في استجابات عينة الدراسة لمعرفة المعلمين بنموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم، وتصوراتهم عن أهمية استخدامه للتلاميد ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه باختلاف الخبرة؛ ولذلك استخدم الباحثان اختبار "شيفيه": لتحديد الفروق بين فئات الخبرة لعينة الدراسة، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (6).

جدول (6): نتائج اختبار "شيفيه" لتوضيح الفروق بين فئات الخبرة

محاور الدراسة								
عدد سنوات الخبرة	n	العمر	الجنس	نوع المعلمين	الخبرة	نوع المعلمين	الجنس	العمر
سنوات الخبرة	n	الجنس	العمر	نوع المعلمين	الخبرة	سنوات الخبرة	n	الجنس
-	-	-	-	خبرة أقل من سنتين	3	خبرة أقل من سنتين	3	خبرة أقل من سنتين
-	-	-	-	خبرة بين سنتين وأقل من سنتين	3	خبرة بين سنتين وأقل من سنتين	3	خبرة بين سنتين وأقل من سنتين
*0.570	-	-	-	خمس سنوات	43	خمس سنوات	43	خمس سنوات
-	*0.570	-	-	أقل من عشر سنوات	66	أقل من عشر سنوات	66	أقل من عشر سنوات
-	-	-	-	أكبر من عشر سنوات	3	أكبر من عشر سنوات	3	أكبر من عشر سنوات
*2.178	*1.695	-	-	خبرة أقل من سنتين	3	خبرة أقل من سنتين	3	خبرة أقل من سنتين
-	-	-	-	خمس سنوات	43	خمس سنوات	43	خمس سنوات
-	-	-	-	أكبر من عشر سنوات	66	أكبر من عشر سنوات	66	أكبر من عشر سنوات

تُشير النتائج الموضحة في الجدول السابق إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دالة 0.05 فأقل في استجابات العينة باختلاف متغير الخبرة، حيث إن أعلى متوسط حسابي ظهر لصالح المعلمين الذين لديهم خبرة بين سنتين وأقل من خمس سنوات. وهذه النتيجة تختلف عن نتائج دراسة عبد الجادوال (2016) التي توصلت إلى أن المعلمين يراعون عوامل أخرى مثل الخبرة في التعلم عند تدريس تلاميذهن بغرض النظر عن عدد سنوات الخبرة لديهم. ويمكن تفسير نتيجة الدراسة الحالية كون المعلمين في السنوات الأولى من التدريس يكون لديهم دافعية ورغبة في تطوير مهاراتهم التدريسية عن طريق الاطلاع والبحث عن الأساليب والاستراتيجية التي تسهم في انخراط التلاميذ في العملية التعليمية، وتحسين تحصيلهم الدراسي.

## 12. التوصيات

بناءً على نتائج الدراسة واستنتاجاتها، يوصي الباحثان بالتوصيات المقترنات التالية:

- إدراج معلومات ومعارف عن أهمية مراعاة أساليب التعلم نظرياً، وتطبيقياً في برامج إعداد معلمي التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.
- بناء وتقديم دورات تدريبية للمعلمين والمعلمات من مختصين تركز على كيفية توظيف نموذج (دن ودن)، وبيان أهمية استخدامه عند تدريس التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.
- القيام بدراسة مستقبلية تهدف إلى الكشف عن أسباب ضعف اهتمام المعلمين بأساليب التعلم المفضلة للتلاميد ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.
- إجراء المزيد من الأبحاث والدراسات العلمية في مجال أساليب التعلم ودورها في تحسين الأداء الأكاديمي للتلاميد ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.

غير دالة	0.762	32.84	0.306	0.915	2.62	87	بكالوريوس	المحور الأول: مستوى معرفة المعلمين بنموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم التي تستخدم للتلاميد ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.
غير دالة	0.762	32.84	0.306	1.178	2.89	28	دراسات عليا	المحور الثاني: تصورات المعلمين عن أهمية استخدامه للتلاميد ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.
غير دالة	0.086	34.811	1.766-	0.886	2.84	87	بكالوريوس	المحور الثالث: تصورات المعلمين عن أهمية استخدامه للتلاميد ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.
غير دالة	0.376	113	0.888-	1.239	2.65	27	تعليم عام	المحور الأول: مستوى معرفة المعلمين بنموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم التي تستخدم للتلاميد ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.
غير دالة	0.774	113	0.288-	0.943	2.67	88	نعم	المحور الثاني: تصورات المعلمين عن أهمية استخدامه للتلاميد ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.
غير دالة	0.525	113	0.637	1.139	2.73	27	لا	المحور الثالث: تصورات المعلمين عن أهمية استخدامه للتلاميد ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.
غير دالة				1.039	2.85	88	نعم	المحور الأول: تصورات المعلمين بنموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم التي تستخدم للتلاميد ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.
غير دالة				1.197	2.70	27	لا	المحور الثاني: تصورات المعلمين عن أهمية استخدامه للتلاميد ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.

ويمكن تفسير نتائج هذه الدراسة بأن متغير الجنس من المتغيرات التي ليس لها علاقة بمسألة معرفة المعلمين بنموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم، وتصوراتهم عن أهمية استخدامه للتلاميد ذوي اضطراب فرط الحركة والانتباه؛ لأن المعلمين ذكوراً أو إناثاً ليس لديهم معرفة بنموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم وأهمية استخدامه للتلاميد ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. وبالتالي يمكن القول: إن متغير الجنس لا يرتبط بمعرفة أو عدم معرفة بنموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم للتلاميد ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. وقد أشارت الدراسات إلى أن جميع المعلمين (ذكور، وإناث) لديهم معرفة بأساليب التعلم لدى التلاميذ، ولديهم تصورات عالية بدورها الفاعل عند تقديم العملية التعليمية (Agustrianita et al., 2019; Haar et al., 2002).

وتشير النتائج أيضاً إلى أن المتغير المهم الذي يؤثر في معرفة المعلمين بنموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم، وتصوراتهم عن أهمية استخدامه للتلاميد ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه: مما يعني أن المعلمين لم يزدوا بمعلومات ومعارف تتعلق بأساليب التعلم ودورها في تطوير العملية التدريسية خلال الإعداد للتعلم (قبل الخدمة أو أثناءها). يضاف إلى ذلك أن النتائج تُظهر عدم تباين مستوى معرفة المعلمين سواء كانوا معلمي (تعليم عام أو تربية خاصة)ـ فيما يتعلق بنموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم وتصوراتهم عن أهمية استخدامه للتلاميد ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه؛ وهو ما يعني قلة الاهتمام بأساليب التعلم والنماذج المفسرة لها في الأوساط التعليمية.

وكشفت النتائج عن أن الدورات التدريبية ليس لها تأثير في معرفة المعلمين بنموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم وتصوراتهم عن أهمية استخدامه للتلاميد ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة Agustrianita et al. (2019) حيث أشارت إلى أن 28.6٪ من معرفة المعلمين بمصطلح أساليب التعلم جاءت عن طريق الدورات التدريبية وورش العمل. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن محتوى البرامج ودورات التدريبية قد لا يركز على احتياجات المعلمين فيما يتعلق بنموذج (دن ودن) كأحد أساليب التعلم. كما أن هذه المتغيرات جمعها لم

## نبذة عن المؤلفين

### العنود بن جردان

قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية، 00966550050052, 438203727@student.ksu.edu.sa

الجردان، سعودية، ماجستير تربية خاصة، جامعة ولاية تينيسي، الولايات المتحدة الأمريكية، باحثة دكتوراه، مسار اضطرابات السلوكية والانفعالية، قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الجردان متهمة بالمارسات المبنية على الأدلة للطلاب ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه، ومهتمة بمعارف ومهارات المعلمين المتصلة بالطرق الفعالة لتعليم التلاميذ ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه. حضرت عدداً من المؤتمرات والندوات والفعاليات وورش العمل في مجال التربية الخاصة بشكل عام وفي مجال فرط الحركة وتشتت الانتباه بشكل خاص، وشاركت في عدد منها.

### محمد عبد العزيز إل جفال

قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية، 00966507172172, moaljaffal@ksu.edu.sa

د. إل جفال، سعودي، أستاذ التربية الخاصة المساعد، حاصل على الدكتوراه من جامعة دوكين، بيتسبurg، الولايات المتحدة الأمريكية. مهتم بتحليل السلوك التطبيقي والبرامج التعليمية للطلاب ذوي اضطراب التوحد، سبق له العمل كمعلم لطلاب ذوي التوحد، حاصل على شهادة (QBA) (QABA). كمحلل سلوك مؤهل من مجلس اعتماد تحليل السلوك التطبيقي (QABA). شارك بعدد من الأوراق العلمية في مؤتمرات علمية، ومنها The Council for Exceptional Children (CEC) (for Exceptional Children (CEC)، ونشر عدداً من الأبحاث العلمية في مجال التوحد وأضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه في مجلات ISI وسكوبس. رقم الأوركيدي: 0.0000-0003-4019-2185.

## المراجع

- الثبيقي، نوف فاضل. (2020). دعم المعلمات للطلاب ذوات اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة في فصول التعليم العام في المرحلة الابتدائية. *المجلة السعودية للتربية الخاصة*, بدون رقم مجلد(13), 79–113.
- البيئة العامة للإحصاء. (2017). تقرير مسح ذوي الإعاقة. مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- عبدالجواه، اياد. (2016). مستوى مراقبة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمعايير نموذج دن دون لأنماط التعلم وعلاقته بميولهم نحو مهنة التدريس. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*, 30(1), 51–86.
- وزارة التعليم. (2015). الدليل التنظيمي والإجرائي للتربية الخاصة. الرياض، السعودية: وزارة التعليم.
- وزارة التعليم. (2020). إحصائيات التعليم. مركز إحصائيات التعليم ودعم القرار، الرياض، السعودية: وزارة التعليم.
- AbdAljawad, I. (2016). Mustawaa muraeet muealimi almarhalat al'asasiyah aldunya alimaeayir namudhaj din wadin li'ammat altaealum waealaqatih bimuyulihim nahw mihnat aaltadrisi 'The level of concerning the standards of (Dunn and Dunn) model of learning styles by elementary teachers, and its relationship of their tendencies towards teaching profession'. *An-Najah University Journal of Research: (Humanities)*, 30(1), 51–86. [in Arabic]
- Agustrianita, S.D. and Purnawarman, P. (2019). Teacher' perception on students' learning style and their teaching. *Indonesian Journal of Curriculum and Educational Technology Studies*, 7(1), 11–9.
- Althabiti, N.F. (2020). Daem almualimat liltalmidhat dhawat aidtirab tashatut alaintibah wafartalharakat fay fusul altaelim aleami fi almarhalat alaibtidaiya 'Teachers' support for students with attention deficit and hyperactivity disorder in primary school classes'. *Saudi Journal of Special Education*, n/a(13), 79–113. [in Arabic]
- Alban-Metcalfe, J. (2002). Attention deficit/hyperactivity disorder-type behaviors among undergraduates and their relation to learning style. *Research in Education*, 68(n/a), 89–109.
- American Psychiatric Association (APA). (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. 5<sup>th</sup> edition. Virginia, United States of America: American Psychiatric Publishing, Inc.
- Boneva, D. and Mihova, E. (2012). *Dyslang Module 8-Learning Styles and Learning Preferences: Dyslexia and Additional Academic Language Learning*. Czech, Bulgaria: Dyslexia Association. Centers for
- Bin Jardan, A.A. and Al Jaffal, M.A. (2023). Almualimin watafdilat altaealum liltalaab aladhin yueanun min naqs alantibah waiddirab fart alnashat 'Teachers and learning preferences of students with attention deficit hyperactivity disorder'. *The Scientific Journal of King Faisal University: Humanities and Management Sciences*, 24(1), 58–65. DOI: 10.37575/h.edu/220031 [in Arabic]
- Disease Control and Prevention. (2016). *Data and Statistics About ADHD*. Available at: <https://www.cdc.gov/ncbddd/adhd/data.html> (accessed on 10/5/2021).
- Chaffee, P. (2010). *Preparing to Match Teaching Style to Student Learning Style*. PhD Thesis, University of Phoenix, Phoenix, United States of America.
- Deng, R., Benckendorff, P. and Gao, Y. (2022). Limited usefulness of learning style instruments in advancing teaching and learning. *The International Journal of Management Education*, 20(3), 100686.
- Dunn, R. and Burke, K. (2006). *Learning Style: The Clue to You. LSCY*. New York, United States of America: Research and Implementation Manual.
- Dunn, R. and Honigfeld, A. (2013). Learning style: what we know and what we need. *The Educational Forum*, 77(2), 225–32.
- Dunn, R., Griggs, S.A., Olson, J., Beasley, M. and Gorman, B.S. (2001). A meta-analytic validation of the Dunn and Dunn model of learning style preferences. *The Journal of Educational Research*, 94(6), 353–62.
- Dunn, R., Honigfeld, A., Doolan, L.S., Bostrom, L., Russo, K., Schiering, M.S., Suh, B. and Tenedero, H. (2009). Impact of learning-style instructional strategies on students' achievement and attitudes: perceptions of educators in diverse institutions. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies*, 82(3), 135–140.
- Farkas, R.D. (2003). Effects of traditional versus learning style instructional methods on middle school students. *The Journal of Educational Research*, 97(1), 42–51.
- Felder, R.M. (2020). Opinion: uses, misuses, and validity of learning styles. *Advances in Engineering Education*, 8(1), 1–16.
- Gay, L.R., Mills, G.E. and Airasian, P. (2012). *Educational Research Competencies for Analysis and Applications*. 10<sup>th</sup> edition. New Jersey, United States of America: Pearson Education, Inc.
- General Authority for Statistics (2017). *Taqrir Mash Ddhawi Al'iieqa Report of Scanning People with Disabilities*. King Salman Center Disability Research. Riyadh: Saudi Arabia. [in Arabic]
- Haar, J., Hall, G., Schoepp, P. and Smith, D. (2002). How teachers teach to students with different learning style. *The Clearing House*, 75(3), 142–5.
- Jaleel, S. and Thomas, A. M. (2019). *Learning Style: Theories and Implications for Teaching Learning*. San Jose, United States of America: Horizon Research Publishing.
- Landrum, T.J. and McDuffie, K.A. (2010). Learning styles in the age of differentiated instruction. *Exceptionality*, 18(1), 6–17.
- Loe, I.M. and Feldman, H.M. (2007). Academic and educational outcomes of children with ADHD. *Ambulatory Pediatrics*, 7(n/a), 82–90.
- Ministry of education (2015). *Aldalil Altanzimiu Wal-iijriyiyu Liltarbiat Alkhassati 'Organizational and Procedural Guide for Special Education'*. Riyadh, Saudi Arabia: Ministry of Education. [in Arabic]
- Ministry of education. (2020). *Ahisayiyaat Altaelimi 'Learning and Decision Support Statistics Center'*. Riyadh, Saudi Arabia: Ministry of Education. [in Arabic]
- Nash-Luckenbach, D. (2019). *Exploring Learning Style Preferences of College Age Students with Attention Deficit Hyperactive Disorder (ADHD)*. PhD Thesis, Seton Hall University, New Jersey, United States of America.
- Qiu, T. (2022). A systematic review of different parenting styles relate to different outcomes in ADHD offspring. In: *The 2022 8th International Conference on Humanities and Social Science Research (ICHSSR 2022)*, Online Conference, Chongqing, China, 22-24/04/ 2022.
- Robinson, D.H., Yan, V.X. and Kim, J.A. (2022). *Learning Styles, Classroom Instruction, and Student Achievement*. New York, United States of America: Springer Cham.
- Sfrisi, S.J., Deemer, S., Tamakloe, D. and Herr, O.E. (2017). The investigation of the learning style preferences and academic performance of elementary students with ADHD. *The Excellence in Education Journal*, 6(2), 32–49.
- Thu Ha, N. and Yen, T. (2019). Teachers' perception of students' learning style and their English teaching at University of Economics Technology for Industries, Vietnam. *International Journal of English Language Teaching*, 7(6), 32–47.
- Ward, R.J., Bristow, S.J., Kovshoff, H., Cortese, S. and Kreppner, J. (2022). The effects of ADHD teacher training programs on teachers and pupils: a systematic review and meta-analysis. *Journal of Attention Disorders*, 26(2), 225–44. DOI: 10.1177/1087054720972801
- Wilson, M.L. (2012). Learning style, instructional strategies, and the question of matching: a literature review. *International Journal of Education*, 4(3), 67–87.
- Wininger, S., Redifer, J., Norman, A. and Ryle, M. (2019). Prevalence of learning styles in educational psychology and introduction to education textbooks: A Content Analysis. *Psychology Learning & Teaching*, 18(3), 221–43.