ISSN: 2706-6495

ممارسة المعلمات لأساليب الإدارة الصفية مع التلميذات ذوات فرط الحركة وتشتت الانتباه ومعوقاتها

The Practice of Classroom Management Methods on Students with Hyperactivity and Attention Deficit Disorder and its Obstacles

بحث مقدم استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة ماجستير الآداب في التربية الخاصة تخصص الاضطرابات السلوكية والانفعالية

إعداد الطالبة: رشا عبد الله محمد باشنيني

قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية

Email: rachel-22@outlook.com

إشراف: د. حصة سليمان الفايز

أستاذ التربية الخاصة المساعد

الفصل الدراسي الأول

١٤٤١هـ / ٢٠٢٠

ISSN: 2706-6495

الإهداء

إلى شمعتا دربي والديّ الموقران

إلى فقيدي ومحفزي الأول جدي سالم محمد بامقابل (رحمه الله)

إلى صانعي ابتسامتي أخواتي أريج، ريم، روان

إلى صديقات الغربة أخوات الدرب

إلى كل معلم/ معلمة تعمل مع أطفال فرط الحركة وتشتت الانتباه

أهدي لكم هذا الجهد.

الشكر والتقدير

الحمد لله والشكر له على أن من على لإتمام هذا الجهد العلمي فقد قال وهو اصدق من قال: "وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُم فالشكر له أولا وأخيرا ومن مبدأ حديث الرسول صلى الله عليه وسلم: لا يَشْكُرُ اللَّهَ مَنْ لا يَشْكُرُ النَّاسَ".

يسعدني أن أتقدم بشكري وامتناني للدكتورة/ حصة سليمان الفايز، على إشرافها وجهدها المبذول ودعمها الدائم لي، وتقديمها يد العون لتطوير رسالتي والوصول بها لأفضل صورة، كما يمتد الشكر لأساتذتي في قسم التربية الخاصة والى لجنة المناقشة سعادة الأستاذ الدكتور إبراهيم العثمان وسعادة الدكتور عبد الرحمن أبا عود على جهدهم في اخراج هذه الرسالة بصورتها النهائية لهم مني الدعاء في ظهر الغيب وعلانيته، كما أتقدم بخالص شكري لكل من حكم أداتي وبذل جهده ووقته في إبداء ملاحظاته التي طورت منها، أيضاً أشكر الأستاذ ولاء محفوظ المسؤول عن وحدة الأبحاث العلمية (التحليل الإحصائي) في عمادة البحث العلمي بجامعة الملك سعود بن عبد العزيز على قيامه بالتدقيق اللغوي والتنسيق لجميع أجزاء للرسالة.

وفي الختام أتقدم بجزيل الشكر لكل من دعمني، ونصحني، وساهم في إكمال مسيرتي، كما أسأل الله العلي العظيم أن يجعل عملي هذا خالصاً لوجهه وينتفع به، وصلى الله وسلم وبارك على سيدنا محمد وعلى آلة وصحبه وسلم تسليماً كثيراً عدد ما ذكره الذاكرون وغفل عن ذكره الغافلون.

ISSN: 2706-6495

ملخص الدراسة باللغة العربية

هدفت هذه الدراسة إلى: التعرف على مستوى ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه في مدينة الرياض، ومعرفة المعوقات التي تواجهها المعلمات داخل الصف الدراسي، والكشف عن الفروق الإحصائية بين ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه تعزى لمتغيرات الدراسة (التخصص، الدورات التدريبية، الخبرة)، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، حيث أعدت استبانة طبقت على عينة من معلمات التعليم العام والتربية الخاصة في المدارس الملحق بها برنامج فرط الحركة وتشتت الانتباه حيث بلغ عدد العينة (١١٦) معلمة، وقد توصلت الدراسة إلى أن ممارسة معلمات التعليم العام أكبر من معلمات التربية الخاصة، كما أنهن أحياناً ما يمارسن أساليب الإدارة الصفية مع التلميذات؛ وهو أمر غير مطمئن من الناحية العملية، وأيضاً المعلمات تواجه معوقات متنوعة أثناء ممارسة أساليب الإدارة الصفية مع التلميذات، كما أظهرت النتائج بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه تعود إلى متغيرات الدراسة (التخصص، الدورات التدريبية، الخبرة).

الكلمات المفتاحية: معلمات، استراتيجية الإدارة الصفية، التلميذات، فرط الحركة تشتت الانتباه.

Abstract

This study aimed to: This study aimed to: Identify the level of primary school teachers practice of classroom management methods with students of hyperactivity and distraction in the city of Riyadh, and know the obstacles faced by teachers within the classroom, and reveal the statistical differences between the practice of primary school teachers of classroom management methods with students of hyperactivity The distraction is attributed to study variables (specialization, training courses, experience), and the researcher used the descriptive survey method, where a questionnaire was prepared that was applied to a sample of general education and special education teachers in schools with the hypermobility program Attention has reached (116) female teachers, and the study concluded that the practice of general education teachers is greater than that of special education, and they sometimes practice classroom management methods with female students, which is not reassuring in practical terms, and also the teachers face various difficulties during the practice Classroom management methods with female students, as well as there are no statistically significant differences between the practice of primary school teachers of classroom management methods with overactive and distracting female students of study variables (specialization, training courses, experience).

Keywords: Parameters - Classroom Management Strategy - Female Students - Hyperactivity Distraction

ISSN: 2706-6495

فهرس المحتويات

الإهداء ..... Error! Bookmark not defined.

الشكر والتقدير ٣٦٦

Abstract ٣٦٧

فهرس المحتويات ٣٦٨

فهرس الجداول ٣٦٩

الفصل الأول: مدخل الدراسة ٣٧٠

أولاً: المقدمة ٣٧٠

ثانياً: مشكلة الدراسة: ٣٧١

ثالثاً: أسئلة الدراسة: ٣٧٢

رابعاً: أهداف الدراسة: ٣٧٢

خامساً: أهمية الدراسة: ٣٧٢

سادساً: حدود الدراسة: ٣٧٣

سابعاً: مصطلحات الدراسة: ٣٧٣

الفصل الثاني ٣٧٤

أولاً: الإطار النظري ٣٧٤

المحور الأول: اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه ٣٧٤

المحور الثاني: استراتيجية الإدارة الصفية ٣٧٩

ثانياً: الدراسات السابقة: ٣٨٣

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة: ٣٨٥

الفصل الثالث: منهج الدراسة وإجراءاتها ٣٨٦

أولاً: منهج الدراسة وإجراءاتها: ٣٨٦

ثانياً: مجتمع الدراسة وعينته: ٣٨٦

ثالثاً: أداة الدراسة: ٣٨٨

رابعاً: الأساليب الإحصائية: ٣٩٢

الفصل الرابع: نتائج الدراسة ومناقشتها ٣٩٣

التساؤل الأول: ٣٩٣

التساؤل الثاني: ٣٩٧

التساؤل الثالث: ٤٠٠

ISSN: 2706-6495

التساؤل الرابع: ٤٠١
الفصل الخامس: الخلاصة ٤٠٢
أولا: ملخص نتائج الدراسة: ٤٠٢
ثانياً: توصيات الدراسة ٤٠٣
ثالثاً: المقترحات ٤٠٤
المراجع ٤٠٤
أولاً: المراجع العربية: ٤٠٤
ثانياً: المراجع الأجنبية: ٤٠٦
الملاحق ..... Error! Bookmark not defined.
ملحق رقم (١) الاستبانة بصورتها الأولية ..... **Error! Bookmark not defined.**
ملحق رقم (٢) : أسماء المحكمين لأداة الدراسة ..... **Error! Bookmark not defined.**
ملحق رقم (٣) : الاستبانة بصورتها النهائية ..... **Error! Bookmark not defined.**
ملحق رقم (٤) خطابات تسهيل مهمة باحث ..... **Error! Bookmark not defined.**

فهرس الجداول

جدول رقم (١) توزيع المعلمات عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة الوظيفية ٣٨٧
جدول رقم (٢) معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية لمحوري الدراسة ٣٨٩
جدول رقم (٣) نتائج معامل ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي لمحوري الدراسة ٣٩٠
جدول رقم (٤) نتائج معامل سبيرمان براون للتجزئة النصفية لمحوري الدراسة ٣٩١
جدول رقم (٥) توزيع مدى المتوسطات وفق التدرج المستخدم في أداة الدراسة ٣٩٢
جدول رقم (٦) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المعلمات حول فقرات محور الدراسة الأول (الممارسات) ٣٩٣
جدول رقم (٧) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المعلمات حول فقرات محور الدراسة الأول (الممارسات) ٣٩٧
جدول رقم (٨) نتائج اختبار (ت) لأثر التخصص على متغير مستوى الممارسة لأساليب الإدارة الصفية ٤٠٠
جدول رقم (٩) نتائج اختبار (ت) لأثر متغير الدورات التدريبية في مجال فرط الحركة وتشتت الانتباه على متغير مستوى الممارسة لأساليب الإدارة الصفية ٤٠١
جدول رقم (١٠) نتائج اختبار (ت) لأثر متغير الدورات التدريبية في مجال الإدارة الصفية على متغير مستوى الممارسة لأساليب الإدارة الصفية ٤٠١

ISSN: 2706-6495

الفصل الأول: مدخل الدراسة

أولاً: المقدمة

ثانياً: مشكلة الدراسة

ثالثاً: أسئلة الدراسة

رابعاً: أهدف الدراسة

خامساً: أهمية الدراسة

سادساً: حدود الدراسة

سابعاً: مصطلحات الدراسة

أولاً: المقدمة

يعد اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه اضطراب عصبي نمائي وهو من أكثر الاضطرابات انتشاراً في مرحلة الطفولة(الحميدي،٢٠١٧)، كما تظهر أعراضه بشكل متواصل؛ من تشتت الانتباه و/ أو فرط الحركة؛ مما يؤدي إلى ظهور سلوكيات غير ملائمة تسبب قصور في مستوى أداء التلميذ الأكاديمي، الاجتماعي، والوظيفي (الباحثة)، وأشارت دراسة برير، دوبفنر و فروليش وأمونن (Froelich,Breuer,Dopfner&Amonn,2012) أن اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه يؤثر على ما لا يقل عن (٣-٥%) من طلاب المدارس، وقد أشار محمد (Mohammed,2018) في دراسة إلى أن انتشار الاضطراب في الولايات المتحدة (١١%) ، بينما نسبة انتشاره في المملكة العربية السعودية (١٥%) وهذا يعتبر مؤشر عالي، في حين أن انتشاره عند الذكور يفوق بنسبة ٣:١ مقارنة بالإناث.

ويتسم الأطفال ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه بعدة أعراض من أهمها؛ النشاط الزائد، وعدم الانتباه، والاندفاعية، كما يعانون من انخفاض في التحصيل الدراسي، وصعوبة في تكوين العلاقات بالأقران والاحتفاظ بها، والخروج من المقعد أثناء الدرس دون استئذان، وعدم إتباع لتوجيهات المعلم، وصعوبة في إكمال المهام المطلوبة منهم، وغيرها من الأمور؛ التي تؤثر على جودة حياتهم الاجتماعية والتحصيلية على حد سواء وفقاً لدراسة روسيل، موور، أرنل وفورد (Moore, Russell, Arnell & Ford,2017).

ويجد بعض المعلمين صعوبة في تمييز واكتشاف الأعراض، فيختلط عليهم تفسير سلوكيات الأطفال وأفعالهم، فيظنون أنها تنم عن عدم احترام من التلميذ، أو رفض منه للتعليمات؛ مما يجعله يتجاهل وجوده داخل الفصل، أو يقوم بطرده خارجاً، أو تحويله للإدارة المدرسية، فعدم معرفة المعلم بوجودهم داخل الصف وتجاهلهم؛ قد يزيد من تفاقم المشكلة وصعوبتها مستقبلاً، خاصة وأن المعلم هو جزء أساسي في العملية التعليمية والأكثر تواجداً مع التلميذ، كما أنه يعد مصدراً قيماً للمعلومات؛ فيما يتعلق بالإحالة والتشخيص، وأيضا إنه المسؤول عن خلق بيئة داعمة ونشطة؛ تساعد جميع التلاميذ على النجاح والمشاركة الفعالة داخل الصف الدراسي (المواجدة، عودة الله، الهويدي، البدري، والمواضية،٢٠١٤).

ISSN: 2706-6495

وفي دراسة جالانت، مارتن، جونيل وكوركوم؛ بوزنانسكي، هارت و كرامير (Blotnicky-Gallant, Martin, McGonnell &Corkum ,2015; Poznanski, Hart& Cramer,2018) أكدت على ضرورة معرفة المعلمين بأعراض اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، وإنه كلما زادت معرفتهم بها، زادت ممارستهم لاستراتيجيات الإدارة الصفية الفاعلة التي من خلالها بالإمكان مساعدة هؤلاء التلاميذ داخل الصفوف الدراسية، والرفع من مستواهم التحصيلي.

لذا؛ على المعلم أن يكون أكثر إلماماً ومعرفة بخصائصهم، خاصة وأن المملكة العربية السعودية تقوم بإلحاق برامج تعليم ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة بمدارس التعليم العام، وذلك تماشياً مع التوجهات التربوية المعاصرة واستجابةً لاحتياجات الواقع التربوي، الذي يدعوا للدمج (اليوسف والأغبري،٢٠١١)، وبما أن التعليم الناجح والفعال لا يمكن أن يكون في بيئة صفية يسودها الفوضى والاضطراب، فهنا يأتي دور المعلم في تنظيم البيئة واستخدام بعض الاستراتيجيات أو التدخلات الفعالة التي تزيد من تحصيلهم ومشاركتهم وتظهر تقبل المعلم واتجاهاته الإيجابية نحوهم(الشيراوي،٢٠١٢؛ Polirstok,2015 ؛ السيد وعلي،٢٠١٦).

وتعد استراتيجية الإدارة الصفية من الاستراتيجيات التي تقوم على الأدلة والبراهين، والتي تكون فيها بيئة الصف بيئة داعمة ودافئة تشجع التلميذ للوصول لأقصى إمكانياته عن طريق تشجيع المعلم، وتعزيزه للسلوكيات المرغوبة، فالتلاميذ من ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، يؤدون بشكل أفضل عندما يكون الفصل عالي التنظيم والمناهج معدلة بحيث تتناسب مع قدراتهم ومهاراتهم، كما يقوم بتغير ترتيب مقاعدهم، وإعطائهم فواصل من الراحة بين المهام؛ مما يزيد من مستوى تحصيلهم ومشاركتهم، والحفاظ على تركيزهم والقدرة على إتمام المهام المطلوبة منهم. جالانت وآخرون؛ بوليستوك؛ لي و ويتروك(Blotnicky-Gallant et al ,2015; Polirstok ,2015; Lee& Witruk,2016).

وأثبتت دراسة محمد (Mohammed,2018) فاعلية برنامج للإدارة الصفية مصمم للمعلمين لأعراض فرط الحركة وتشتت الانتباه وتحسينه من سلوكيات التلاميذ وتحصيلهم داخل الصف ومقدرتهم على تكوين علاقات واتجاهات إيجابية مع الأخرين، ويقودنا هذا الأمر إلى وجود علاقة إيجابية بين ممارسة المعلمين لاستراتيجيات الإدارة الصفية مع التلاميذ المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه وبين تحسنهم التحصيلي والاجتماعي، وذلك عندما تكون ممارستهم لها بالشكل الصحيح.

ثانياً: مشكلة الدراسة:

تكمن مشكلة الدراسة؛ في أن التلميذات من ذوي فرط الحركة، وتشتت الانتباه لديهم قصور في التحصيل الدراسي، وضبط السلوك، والعلاقة مع الأقران (السيد وعلي،٢٠١٦)، ووجودهم داخل الصف الدراسي دون إلمام المعلمة بالمشكلات التي يواجهونها، وكيفية التعامل معها يزيد من المشكلة (اليوسف والأغبري،٢٠١١)، لذلك تعد استراتيجية الإدارة الصفية ذات أهمية بالغة في العملية التعليمية لمساعدتها هؤلاء التلميذات على تجاوز مشكلاتهن، ليس فقط من الناحية الأكاديمية وإنما أيضاً من الناحية الأخلاقية والاجتماعية.

لذا على جميع المعلمات الإلمام بأساليب الإدارة الصفية وتطبيقها بكفاءة داخل الصف الدراسي، وذلك باستغلال اهتمامات وقدرات التلميذات، ومد يد العون لهن. وفي ضوء المعلومات أعلاه يمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال التالي: ما ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه في مدينة الرياض؟

ISSN: 2706-6495

ثالثاً: أسئلة الدراسة:

أجابت هذه الدراسة على الأسئلة التالية:

١. ما ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة، وتشتت الانتباه في مدينة الرياض؟
٢. ما المعوقات التي تواجه المعلمات لممارسة الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة، وتشتت الانتباه داخل صفوف المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة، وتشتت الانتباه؛ تعزى لمتغير التخصص (معلمة تعليم عام، معلمة تربية خاصة)؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة، وتشتت الانتباه؛ تعزى لمتغير الدورات التدريبية حول (فرط الحركة وتشتت الانتباه، الإدارة الصفية)؟
٥. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة، وتشتت الانتباه؛ تعزى لمتغير الخبرة (أقل من خمس سنوات، أكثر من خمس سنوات)؟

رابعاً: أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى:

١. معرفة ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة، وتشتت الانتباه في مدينة الرياض.
٢. معرفة المعوقات التي تواجه معلمات المرحلة الابتدائية لممارسة الإدارة الصفية داخل الصف الدراسي.
٣. التعرف على الفرق بين ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه؛ تعزى لمتغير التخصص (معلمة تعليم عام، معلمة تربية خاصة).
٤. التعرف على الفرق بين ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه؛ تعزى لمتغير الدورات التدريبية حول (فرط الحركة وتشتت الانتباه، الإدارة الصفية).
٥. التعرف على الفرق بين ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه؛ تعزى لمتغير الخبرة (أقل من خمس سنوات، أكثر من خمس سنوات).

خامساً: أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

١. تفتح الدراسة الحالية المجال لدراسات أخرى تتناول موضوعات ذات علاقة بالإدارة الصفية مع ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، خاصة مع قلة الدراسات العربية التي تناولت هذا الموضوع.
٢. تعد معرفة ممارسة المعلمات للإدارة الصفية داخل الصف الدراسي مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه في المرحلة الابتدائية يوفر بيئة داعمة ونشيطة تساعد على تخطي المشكلات التي تقف عقبة في طريقهن داخل الصف الدراسي.

ISSN: 2706-6495

الأهمية التطبيقية:

١. تسهم نتائج الدراسة في تحديد المشكلات التي تواجهها المعلمات في ممارسة الإدارة الصفية داخل الفصل الدراسي.
٢. تساعد نتائج الدراسة في تحسين مستوى التحصيل الدراسي وزيادة المشاركة الصفية لدى التلميذات.
٣. تعود نتائج الدراسة بتحسين مهارات المعلم في مواجهة المشكلات الصفية، وزيادة الكفاءة اللازمة للتعليم عبر تنظيم البيئة الصفية.

سادساً: حدود الدراسة:

الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة الحالية على مدارس التعليم العام للبنات في المرحلة الابتدائية الملحق بها برامج اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه التابعة لوزارة التعليم بمدينة الرياض.

الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول ١٤٤٠-١٤٤١ هـ.

الحدود البشرية: تقتصر الدراسة الحالية على جميع معلمات المرحلة الابتدائية في مدارس التعليم العام من معلمات تربية خاصة ومعلمات التعليم العام العاملات مع التلميذات.

الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة الحالية على معرفة ممارسة المعلمات لأساليب الإدارة الصفية داخل الصفوف الدراسية، والصعوبات التي يواجهونها.

سابعاً: مصطلحات الدراسة:

معلمات المرحلة الابتدائية: Elementary school teachers

"هم الأشخاص المؤهلون لتربية وتعليم الأطفال الملتحقين بالمدارس الابتدائية من الصف الأول إلى السادس في التعليم العام أو الخاص ويتم إعدادهم وتأهيلهم في كليات التربية أو كلية إعداد المعلمين"(أبا عود والمالكي، ٢٠١٥، ص.٤١١).

وتعرف الباحثة معلمات المرحلة الابتدائية إجرائياً: هن المعلمات اللاتي يُدرسن التلميذات ذوات فرط الحركة وتشتت الانتباه في المدرسة العادية التي فيها برامج خدمات لهن.

الإدارة الصفية: Classroom Management

" جميع الخطوات والإجراءات اللازمة للبناء والحفاظ على بيئة صفية ملائمة لعمليتي التعليم والتعلم". (في: الشيراوي،٢٠١٢، ص.٣٥).

وتعرف الباحثة الإدارة الصفية إجرائيا بأنه: ما يقوم به المعلم من إجراءات وأساليب ووسائل تعليمية لتحقيق أهداف العملية التعليمية وضبط السلوك الصفي داخل الفصل الدراسي.

تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه: Students with Attention deficit hyperactivity disorder:

عرف الدليل التنظيمي للتربية الخاصة الصادر من وزارة التعليم (١٤٣٧، ص.١١) اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه بأنه:" اضطرابات سلوكية وعصبية، 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 وبنشاط مفرط غير هادف يعيق تعلم الطالب وقد تقترن هذه الظاهرتان معا ".

ISSN: 2706-6495

كما وتُعرف الباحثة التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه إجرائياً: بأنهن التلميذات المسجلات في برامج فرط الحركة وتشتت الانتباه الملحقة بالمدارس العادية في مدينة الرياض.

الفصل الثاني

أولاً: الإطار النظري

ثانياً: الدراسات السابقة

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

المحور الأول: اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه

تعريف اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه:

حظيَ اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه باهتمام كثير من الباحثين، وذلك لامتداد تأثيره على كثير من المجالات منها الأكاديمية، الاجتماعية، والمهنية وقد عرف كروندويل (Crundwell, 2005) التلميذات من ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه بأنهن " المتعلمون الذين يظهرون عدم القدرة على الانتباه للمهام لفترة مناسبة من الوقت، والاندفاع في أداء المهام قبل التفكير في نتائجها، ولديهم نشاط جسمي حركي مفرط ".

كما ويخبرنا (زهران، ٢٠٠٥) بأنه "فرط النشاط المستمر والمجهد دون هدف أو غرض بالمقارنة بنشاط التلميذ العادي، ويرتبط بالنشاط الزائد نقص الانتباه وتشتته، مما قد يعوق التلميذ عن التعلم، وقد يؤدي إلى العديد من المشكلات السلوكية ".

ويقول (عبد الواحد، ٢٠٠٦) بأنه "حركات جسمية تفوق الحد الطبيعي المعقول، كما أنه سلوك اندفاعي مفرط وغير ملائم للموقف وليس له هدف مباشر، ويؤثر سلبا على سلوك التلميذ وتحصيله ".

وأيضا بأنه" النشاط الزائد المصحوب بعدم القدرة على تركيز الانتباه لمدة طويلة، وعدم ضبط النفس وعدم القدرة على إقامة علاقات اجتماعية جيدة مع الأولياء والمعلمين والزملاء" (مقداد، ٢٠٠٦: ص ١٩٢).

ويعرف توفان ويلوج (Tufan&Yalug , 2009) اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه بأنه "متلازمة سلوكية تتسم بأعراض أساسية تتمثل بنقص الانتباه، وفرط النشاط الحركي، والاندفاعية، ويمكن لهذه الأعراض أن تظهر مجتمعة وقد تظهر

ISSN: 2706-6495

أعراض الاندفاعية وفرط الحركة فقط دون نقص الانتباه لدى البعض، بينما يظهر فقط نقص الانتباه دون الاندفاعية أو فرط الحركة لدى البعض الآخر".

كما عرف الدليل التنظيمي للتربية الخاصة الصادر من وزارة التعليم (١٤٣٧، ص.١١) اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه بأنه:" اضطرابات سلوكية وعصبية، 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 وبنشاط مفرط غير هادف يعيق تعلم الطالب وقد تقترن هذه الظاهرتان معا ".

وبسبب تلك الاضطرابات يواجهون مشكلات داخل الصفوف الدراسية، ومن أمثلة ذلك: ضعف تحصيلهم، أو عدم قدرتهم على إنهاء أو إنجاز ما يكلفون به وما هو مطلوب منهم أصلا، وهذه بدورها تنعكس سلبا على أدائهم الأكاديمي الآني والمستقبلي (Kos, Richdale, & Jackson, 2004).

ويوضح لنا (حسن، ٢٠٠٦) أن عمليه التعلم تتطلب من التلاميذ تركيز انتباههم أثناء استقبال المعلومات ويمثل ذلك صعوبة لدى بعض التلاميذ حيث يتشتت انتباههم، مع زيادة في النشاط الحركي والاندفاعية. ويتسم هؤلاء التلاميذ بعدم الاستقرار داخل حجرة الدراسة وخارجها، مما يؤدي إلى ظهور بعض المشكلات التي تنتشر بين هؤلاء التلاميذ وزملائهم من جهة، وبينهم وبين معلميهم من جهة أخرى، وقد تؤثر مشكلة النشاط الزائد على التحصيل الدراسي للتلميذ لما لها من آثار سلبية على سلوكه، والتي تتضح في عدة مظاهر وأعراض يمكن ملاحظتها في سلوك التلميذ داخل المدرسة.

أسباب اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه:

لا يعد اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه ناتجاً عن إهمال الرعاية الأبوية أو الكسل في التحصيل الدراسي، كما أنه ليس بشيء يختاره الطفل بإرادته لكي يلام عليه، إنما هو حالة عصبية بيولوجية تتطلب تدخلات خاصة في الغالب، وتكون نتيجة أسباب جينية وغير جينية وليست أسباباً اجتماعية (الحميدي،٢٠١٧).

وعلى الرغم من الدراسات المتعددة التي تم إجراءها؛ لمعرفة تلك الأسباب الدقيقة خلف اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه؛ إلا أنه لاتزال تلك الأسباب غير محددة ومعروفة، كما أخبرت (cortese,2012) بأن هذا الاضطراب معقد، وهو نتيجة لجينات تفاعلية متعددة.

وبذلك يمكن تصنيف أسباب اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه إلى: (أسباب متعلقة بوظائف الدماغ، عوامل بيولوجية، وعوامل بيئية).

١-الأسباب المتعلقة بوظائف الدماغ:

تعد مناطق الدماغ المعنية بالانتباه والسلوك وتنظيم النبض؛ أصغر وأقل نشاطاً عند الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه منها لدى غير المصابين به، كما تم أيضا ملاحظة وجود اختلال في القشرة الأمامية الجبهية والمخيخ والعقد القاعدية في الدماغ، وهذا الاختلال ليس محصوراً على منطقة دماغية محددة، وإنما المشكلة لدى المصابين بهذا الاضطراب؛ تكمن في ربط المنطقة الأمامية من الدماغ مع هذه المناطق (الحميدي،٢٠١٧)، حيث توصلت الدراسات الحديثة إلى وجود قصور وظيفي خاصة في الفصوص الأمامية كما وجد لو وآخرون (Lou, et al, 1984) انخفاض في معدل التدفق الدموي في الفصوص الأمامية للمخ لدى المصابين

ISSN: 2706-6495

باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، وأيضاً توصل شلون وآخرون (chelone, et al, 1986) إلى أن أداء الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه؛ يعادل أداء المرضى الذين لديهم إصابات في الفصوص الأمامية (في: الحنو،٢٠١٥).

كما برز في الآونة الأخيرة أوجه القصور في الوظائف التنفيذية للدماغ باعتبارها عوامل رئيسية تؤثر على النجاح الأكاديمي والمهني، وتتمثل الوظائف التنفيذية بقدرة الدماغ على إعطاء الأولوية وإدارة الأفكار والإجراءات، حيث تسمح هذه القدرة للأفراد بالنظر في العواقب طويلة الأجل لأعمالهم، وتوجيه سلوكهم عبر الزمن على نحو أكثر فعالية، وقد يواجه الأفراد الذين لديهم مشكلات في الأداء التنفيذي صعوبات في إكمال المهام، أو قد ينسون أشياء ذات أهمية بالنسبة لهم. (الحنو، ٢٠١٥)

٢-العوامل البيولوجية:

إن العوامل البيولوجية من أكثر عوامل اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه وضوحاً، إذ تشير نتائج بعض الدراسات إلى أن (٨٠ %) من الاختلاف في سمات الاضطراب؛ تعود للجانب البيولوجي أو الوراثي، وتشمل العوامل البيولوجية الأصول الوراثية وتأخر النمو في المراحل الحرجة والأمراض المزمنة،

كما توصل مركز دراسة صحة الطفل " بأنتاريو" بكندا بعد دراسة قام بها تأثير كل من العوامل البيولوجية، والعوامل النفسية الاجتماعية على الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه؛ إلى وجود علاقة ارتباطية واضحة بينها وبين المتغيرات البيولوجية، وتمثلت هذه المتغيرات في المشكلات النمائية مثل : صعوبة الحديث ، بطئ المشي، و انخفاض الوزن عند الميلاد، كما توصل إلى أن نسبة المشكلات الصحية المزمنة لديهم تعادل (١,٩) مرة عند تلك الموجودة لدى العاديين وذكر أيضا في العوامل البيولوجية والنفسية؛ أنها يمكنها أن تسهم في أعراض مشابهة للأعراض الموجودة عند اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه كالقلق، الاكتئاب ، وأنواع معينة من صعوبات التعلم (في: الحنو،٢٠١٧).

ويجب الإشارة إلى أن الدراسات الحديثة تميل إلى التأكيد على الأهمية البالغة للعوامل البيولوجية في اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، وأن إسهامها يفوق بكثير إسهام العوامل البيئية. (الزيات، ١٩٩٨، ص ٣١١-٣١٥؛ مقداد، ٢٠٠٦، ص ١٩٣).

٣- العوامل البيئية:

إن اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه قد يكون نتيجةً لبعض المضاعفات أثناء الحمل، أو الولادة كتسمم الدم، أو تعاطي أحد والدي الطفل للمخدرات، أو النيكوتين، أو شرب الكحول، كما يؤدي التعرض للسموم البيئية بعد الولادة؛ إلى الإصابة باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، وتعد مادة الرصاص من أكثر المواد التي إذا تم التعرض لها تؤثر على التعلم والانتباه والسلوك، كما في دراسة (نغ، ٢٠٠٦) التي أظهرت أن التعرض ولو بشكل طفيف لمادة الرصاص يشكل خطورة، كما يوجد هناك مادة الزئبق والمنجنيز وثنائي الفينيل المعامل بالكلور المتعدد (Polychlorinated biphenyls)(الحنو،٢٠١٥).

ولكن ينبغي ملاحظة أن مخاطر السموم البيئية المرتبطة باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه تكون نتيجة تفاعلات وراثية بيئية معقدة، كما أن هناك العديد من الباحثين مؤخرا بدأوا بدراسة إمكانية أن يؤدي تفاعل السموم البيئية مع العوامل الوراثية إلى زيادة احتمال الإصابة باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. (الحميدي،٢٠١٧)

وهناك عوامل يمكن أن تزيد من سوء الأعراض لبعض الأطفال؛ ولكنها غير معروفة كمشاهدة التلفاز بكثرة، وتناول السكريات، والتجارب الصادمة، والإجهاد الأسري (كالفقر – والصراع الأسري)، حيث توجد هناك دراسة تدرس العلاقة بين مشاهدة

ISSN: 2706-6495

التلفاز أثناء الطفولة والإصابة باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، وكانت نتيجة هذه الدراسة أن العلاقة بينهما ضعيفة، ولكن وجد أن هناك علاقة سببية كبيرة بين البرامج التلفزيونية المحرضة على العنف وارتفاع السلوك العدواني لدى الأطفال المعرضين للمشاكل السلوكية، لذلك تشير النتائج إلى ضرورة خفض مشاهدة مثل هذه البرامج، كما وجد أن أعراض اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه؛ قد تؤدي إلى الصراعات الأسرية، على الرغم أن هذه الصراعات لا تسبب اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، ولكنها قد تتسبب بتغير الطريقة التي يعرض بها الاضطراب نفسه، وتؤدي إلى مشاكل أخرى كالسلوك المعادي للمجتمع (Barkley, 2010).

كيفية التعرف على اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه داخل الفصل الدراسي:

يجد الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه عادةً صعوبة في التكييف مع البيئة المدرسية؛ بسبب المشكلات السلوكية كالعدوان اللفظي والجسدي، الخروج من المقعد، وعدم الامتثال للأوامر التي ينتج عنها المشكلات الاجتماعية والانخفاض في التحصيل الدراسي(Steiner,Sheldrick,Frenette,Rene&Perrin,2014).

وعادةً ما يعتبر المعلم أول من يقوم بملاحظة هذه المشكلات، حيث يجد أولياء الأمور صعوبة في ملاحظتها لدى الطفل داخل المنزل، وذلك حيث تكون المشكلات التي يعاني منها الطفل أكثر وضوحا في المدرسة (القحطاني،٢٠١٥).

وبما أن اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه ليس اضطرابا سهل التشخيص؛ حيث يتميز هذا الاضطراب عن الاضطرابات الأخرى بأن بعض أعراضهم التي تظهر تكون غالباً كأنها اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، وهذا سبب للتعقيدات التشخيصية؛ لذا يلزم أن يقوم بعملية التقييم التشخيصي مهني مدرب في الطب النفسي، علم نفس الأطفال والنمو العادي للطفل، والقياس النفسي (الحميدي،٢٠١٧).

وينبغي جمع المعلومات المتعلقة بأداء الطفل الأكاديمي وسلوكه في الفصل، حيث ستكون هذه المعلومات مفيدة في التواصل مع الوالدين وموظفي المدرسة الآخرين، ثم يجب تحويله إلى الأخصائي النفسي في المدرسة أو المرشد الطلابي أو معلم التربية الخاصة أو المدير وذلك من أصحاب الخبرة، كما يجب إشراك أولياء الأمور لبدء تدخل مدرسي منزلي أو وضع تسهيلات إضافية للطفل داخل الفصل، و يجب التأكيد على أن جميع عينات العمل وسجلات السلوك الخاصة بالطفل التي تقيس تقدمه وتحدد حاجته لتدخلات إضافية، هي مفيدة في حال اجتماع فريق تدريس الطفل(الحميدي،٢٠١٧؛ القحطاني،٢٠١٥).

وحين يجرب الأطفال من ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه نجاحاً طفيفاً فقط داخل الصف الدراسي أو مع الأقران على مدى سنين طويلة مع تعرضهم المستمر للانتقادات السلبية؛ فإنه يؤثر سلباً على التواصل بين المعلم والتلميذ وبين انخفاض مستويات تفاعلهم ونجاحهم والعكس صحيح، حيث يؤدي التفاعل الإيجابي إلى ارتقاء الأداء الأكاديمي وارتفاع في المهارات الاجتماعية وتنظيم المشاعر، وأن المعلم القادر على التواصل مع تلاميذه من خلال اهتماماتهم فإنه سوف يغرس فيهم دافعية وتعاوناً كبيراً حيث يعتبر الأكثر تواصلاً وارتباطاً بالتلاميذ(الحميدي،٢٠١٧).

فوجود معلم واحد يؤمن بقدراتهم ولا يستسلم معهم قادر على تشكيل نقطة تحول حقيقية في حياتهم، وليس ذلك فقط فوجود بيئة صفية مساعدة ومُهيئة تساعد الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه على التغيير، فممارسات الإدارة الصفية المتبعة بشكل صحيح تعزز الانتباه الجيد والسلوك اللازم للنجاح الأكاديمي والاجتماعي بطريقة استراتيجية، من خلال إعداد بيئة صفية واستخدام استراتيجيات سهلة توفر مستوى عال من الاستعداد للتعلم (القحطاني،٢٠١٥).

الفصول الدراسية الملائمة للتلاميذ المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه:

ISSN: 2706-6495

إن التلاميذ المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه يميلون لعدم الصبر والملل وسرعة الإحباط وعدم الميل لاتباع الضوابط، وهذه الصفات لا تساعد في بناء صداقات أو علاقات اجتماعية، فعند إعداد بيئة صفية لهؤلاء التلاميذ؛ يجب الوضع في الحسبان حاجتهم للتنظيم والحدود الحسية الواضحة وقرب المعلم واستخدام المثيرات البصرية وتقليل المشتتات الخارجية إلى أدنى حد، وتنظيم التكليفات، ومناطق العمل، ومتابعة المحتوى؛ مما يسهل العملية التعليمية (الحنو،٢٠١٥).

كما يجب وضع التلميذ في المكان المناسب له؛ وذلك إما بالقرب من مقدمة الفصل أو بجانب زملاءه المجتهدين أو مواجها للسبورة؛ بحيث لا يضطر إلى تغيير مكانه، أو تعديل وضعه لتلقي التوجيهات، وأيضاً يجب تنظيم مكان جلوس التلميذ بوضع حدود واضحة لمنطقة عمله حيث يواجه التلاميذ الذين لديهم اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه صعوبة في معرفة الحدود المادية؛ لذلك يلجؤون إلى مضايقة أقرانهم بانتهاك المساحة المخصصة لهم،

كما لا يستطيع الكثير منهم الجلوس في مكان واحد فترة تكفي لإنهاء عملهم؛ لذلك يجب السماح لهم بالوقوف أثناء العمل ما داموا هادئين وغير مزعجين للآخرين (الحميدي،٢٠١٧).

كما يجب تنظيم الفصل الدراسي بشكل جيد بحيث يكون غير مكتظ بالأشياء، وتكون جميع المواد التي يحتاجها التلميذ بشكل يومي معدة قبل بدء الحصة، ويحتفظ باحتياطي المواد في مناطق يمكن للتلميذ الوصول لها بسهولة، وأيضاً يجب التأكد من خلو الطاولات من الفوضى، والقيام بمنح جميع التلاميذ فرصة لإلصاق أفضل أعمالهم؛ ليفاخروا بها، وليس فقط تلك التي تعد استثنائية (القحطاني،٢٠١٥).

كما يفضل إلصاق مساعدات بصرية بارزة ومثيرة كالجداول واللافتات والرسوم البيانية على الجدران؛ لاستثارة فضول التلاميذ حول المادة التي يتعلمونها، وإلصاق رسائل تذكيرية لهم بضرورة التركيز على المهام التي بين أيديهم، واستخدام ألواح لتدوين أنظمة الفصل ومدى تحسن السلوك، حيث تقلل الحاجة إلى التكرار شفهيا ولا يتطلب من المعلم سوى الإشارة إلى القاعدة، كما أنها تجعل التلاميذ يراقبون تحسنهم بشكل شخصي (الحميدي،٢٠١٧).

وتعتبر التقنية التعليمية المساعدة من الأدوات التي تزيد الانتباه للمهام، وتربط التلميذ بالمادة التعليمية كالمساعدات البصرية الإلكترونية والألواح التفاعلية، ومن المهم الانتباه عند التعامل مع أطفال فرط الحركة وتشتت الانتباه وضع أمور روتينية تحقق لهم نجاحاً باهراً؛ حيث تساعدهم على تنظيم سلوكهم، وتعتبر كوسيلة جيدة لتلافي المشاكل فمنها ما يكون عند بدء اليوم، كتحديد وقتا ومكانا لتسليم الواجبات، ومراجعة الجدول اليومي، ومنها ما هو أثناء اليوم كوضع جدول يلتزم به وتدريس المواد الأكاديمية الرئيسية تبعاً لنشاط التلاميذ، والتناوب بين النشاطات الحيوية والهادئة، والتنويع بين النشاطات المشوقة وغير المشوقة حيث ينهي التلاميذ النشاطات الأقل رغبة أولاً ثم الانتقال للنشاطات المرغوبة بشكل أكبر، وأيضا وضع روتينيات لبدء وإنهاء الدروس كأهداف تعليمية واضحة يتم تناولها وتوضيح المطلوب منها، وأيضا توقعات سلوكية واضحة؛ لكي يعرف التلاميذ السلوك المتوقع منهم اتباعه أثناء الدرس، ووضع أوقات راحة منتظمة، وهناك الروتينيات الخاصة بنهاية اليوم كمراجعة مدى تحقيق التلاميذ لأهدافهم اليومية، واستخدام قائمة تدقيق للتحقق من أخذ التلاميذ الأدوات اللازمة والواجبات معهم إلى المنزل، كما يتم ختم اليوم بملاحظات إيجابية تحفز التلاميذ على الاستمرار (القحطاني،٢٠١٥).

أيضا يفضل إلقاء الدروس بأسلوب جذاب يجعل انتباه التلاميذ في أقصى درجاته وذلك بتقديم الدروس بصورة جماعية مبتكرة، والتقليل من استخدام الجمل الطويلة والمعقدة، واستخدام لغة مناسبة لجميع التلاميذ، وإتاحة فرصا للإجابة، واستخدام

ISSN: 2706-6495

الأساليب التوضيحية بدلا من الطرق المباشرة، وأيضا تشجيع التلاميذ على السؤال وخفض الإزعاج إلى أدنى مستوياته واستخدام الإيماءات عند التدريس (الحنو،٢٠١٥).

أيضاً يعتبر التعليم الثنائي والتعليم التعاوني ذا فعالية كبيرة في تدريس التلاميذ المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، ومثل هذه الطرق تساعد التلاميذ وتشجعهم على المشاركة الفعالة في العملية التعليمية، وتزيد من مستوى انتباههم واهتمامهم بالمهمة، حيث أظهرت الدراسات أن التعليم الثنائي على مستوى الفصل كاملا؛ يعزز سلوك الالتزام بأداء المهمة ويرفع من الأداء الأكاديمي لدى الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، ولكن يُعتقد أن التعليم التعاوني ذا فعالية أكبر معهم (الحميدي،٢٠١٧).

كما تعتبر مراقبة الأقران لسلوك بعضهم البعض؛ من الأساليب التي تحسن في الحقيقة من مواطن الضعف عند هؤلاء التلاميذ الذين يقومون بالمراقبة، حيث أن التلاميذ الذين يشعرون بالأمان والارتباط بمدارسهم وفصولهم الدراسية يكونون أكثر تهيئا لأن يكونوا ناجحين اجتماعياً وأكاديمياً، وإن أفضل المناهج المصممة للتلاميذ الذين يعانون من باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه لتحسين الانتباه لديهم؛ يجب أن تكون مشوقة حيث تشمل على استخدام طرق تعتمد على جميع الأحاسيس، واستعمال مواد يمكن التعامل معها يدويا عوضا عن الورقة والقلم، والتأكيد على التعلم التجريبي ذات الإثارة والقوة، والتقليل من الحفظ دون الفهم إلى أدنى مستوى، واستخدام برامج التعلم بواسطة الحاسب ذات التصحيح الذاتي (الحميدي،٢٠١٧).

المحور الثاني: استراتيجية الإدارة الصفية

أصبح الفصل الدراسي في القرن الواحد والعشرين شاملاً، يتألف من طلاب التعليم العام والطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة، وغالباً ما يعاني الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة في هذه الفصول من صعوبات تعلم خفيفة إلى معتدلة و/ أو تحديات سلوكية، وهذا يضيف طبقة أخرى من التعقيد إلى إدارة الفصل الدراسي؛ مما يتطلب أن يكون المعلمين منظمين بدرجة عالية ومعززين لطلابهم (Polirstok,2015).

إن اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه يؤثر بشكل كبير على الأداء الاجتماعي والعاطفي والأكاديمي للطلاب في المدرسة، وبالتالي من المهم جداً أن يقوم المعلم بإدارة هذه الاحتياجات لكل طالب، التي بدورها تؤدي إلى نتائج إيجابية بالإضافة إلى النجاح المستقبلي لهم، ومن التدخلات القائمة على الأدلة التي تساعد المعلم في ضمان التكيف الأمثل لطلابه هو استراتيجية الإدارة الصفية التي تقوم على التعديلات في أساليب، وهيكل المهمة كتقليل مدة المهام، وتوفير الخيارات في الأنشطة، وإضافة الخصوصية للمواد التعليمية أو السماح باستكمال المهام عن طريق الفم بدلاً من الكتابة، وتقديم المعلومات إلى أقسام أصغر، وفصل الواجبات المنزلية والمهام إلى شرائح صغيرة يمكن التحكم فيها، ودروس خصوصية أو تعليم مخصص لتلبية احتياجات الطالب (Blotnicky-Gallant et al,2015; Lee& (Witruk,2016.

لذلك اعتبرت الإدارة الصفية مجالاً مهماً في مجال التعليم، حيث تضم سلسلة من الإجراءات والاستراتيجيات المستخدمة في الفصل الدراسي من أجل الحد من بعض السلوكيات غير الملائمة، ووفقاً لدويل (١٩٨٩) يمتلك الطلاب مجموعة متنوعة من الاهتمامات والقدرات التي يجب أن يستغلها المعلمون لإشراكهم في إنتاج العمل ومحاولة الحد من بعض هذه الاضطرابات(Polirstok,2015).

ISSN: 2706-6495

وتعرف الإدارة الصفية بأنها " جميع الخطوات والإجراءات اللازمة للبناء والحفاظ على بيئة صفية ملائمة لعمليتي التعليم والتعلم"(في: الشيراوي،٢٠١٢، ص.٣٥)، والتي يكمن الغرض الأساسي من تنفيذها هو تعزيز السلوك الاجتماعي الإيجابي، وزيادة المشاركة الأكاديمية للطلاب (Gage,Scott,Hirn&Macsuge-Gage,2018).

كما يمكن تنفيذ استراتيجيات الإدارة الصفية بشكل فعال ومنظم الطلاب من القضاء على جميع أنواع المشاعر السلبية، وتطوير التفكير الإيجابي؛ الذي يساهم في تعزيز أدائهم الأكاديمي، وتحسين مهاراتهم وقدراتهم بشكل أكثر ملائمة، ويساهم في خلق بيئة تساعد الطلاب على الاستمتاع بالتعلم، وهناك دلائل على أن استراتيجيات الإدارة الصفية مثل: (التعزيز الإيجابي، والمبادئ والتوقعات والقواعد الواضحة، والمطالبات والإشارات المناسبة، وبطاقة التقرير اليومي) تكون فعالة في تلبية احتياجات الطلاب الذين يعانون من اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه داخل فصول التعليم العام، عندما يتم تنفيذها بشكل لائق ومستمر (Blotnicky-Gallant et al,2015; Poznanski,Hort&Cramer,2018).

وبما أن الإدارة الصفية ذات أهمية قصوى بالتحديد مع الأطفال الذين تم تشخيصهم باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، كجزء من نظام العلاج الخاص بهم؛ فإن تدريب المعلمين على إدارة سلوك هؤلاء الطلاب يعتبر خطوة أولى مهمة؛ لإدارة فصولهم الدراسية(Topkin,Roman&Mwaba,2015).

أهمية استراتيجية الإدارة الصفية

وتكمن أهمية الإدارة الصفية بأنها:

- تساهم في خلق جو يتسم بالنظام مما يؤدي إلى تحسين عملية التعليم والتعلم.
- تساهم بفعالية في بناء شخصية المتعلمين بجميع جوانبها السلوكية والاجتماعية والمعرفية وتحقيق مقاصد الفلسفة التربوية.
- تحقيق التفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلم والذي ينعكس على تحصيل الطلاب بصورة جيدة.
- تسهل نجاح الطلاب في البيئات المدرسية.
- تساهم في تحديد خصائص المجتمع وصفاته والقيم المجتمعية والسلوك العام "راشد، مخلوف، وعثمان،٢٠١٧، ص.٣٢٣".

أهداف استراتيجية الإدارة الصفية

يكمن الهدف من الإدارة الصفية بأنها:

- تحقيق أهداف التعليم والتعلم من قبل المعلم والمتعلم.
- استخدام عناصر الإدارة الصفية البشرية والمادية المتاحة استخداماً علمياً وعقلانياً لإحداث التعليم والتعلم المرغوب فيهما.
- تنظيم وتنسيق الجهود المبذولة من قبل المعلم والمتعلم؛ بما يتفق مع الأهداف المنشودة.
- إيجاد روح التفاهم والتعاون، وممارسة العمل الفردي والجماعي في الفصل الدراسي.
- تهيئة البيئة الصفية المناسبة؛ التي تؤدي دوراً فاعلاً وأساسياً في عملية التعلم.

ISSN: 2706-6495

- حفظ النظام في غرفة الصف؛ بما ييسر عملية التفاعل الصفي باتجاه الأهداف المخططة والمنشودة "راشد وآخرون، ٢٠١٧، ص.٣٢٤".

المعوقات التي تواجه المعلم لممارسة استراتيجية الإدارة الصفية داخل الفصول الدراسية:

بعد التطرق لاستراتيجية الإدارة الصفية تم التأكيد على أهميتها البالغة في العملية التعليمية ومساعدتها للتلاميذ على تجاوز مشكلاتهم، ليس فقط من الناحية الأكاديمية، وإنما أيضاً من الناحية الأخلاقية والاجتماعية، ومع ذلك يوجد عدد من المعوقات التي يتعرض لها المعلمين وتعوقهم عن تحقيق الفاعلية المطلوبة لإدارة صفوفهم الدراسية؛ كالنظام الإداري السائد في المدرسة، مدير المدرسة، وتأثيره على العاملين، البيئة المادية والاجتماعية السائدة في الفصل الدراسي، ووضوح الأهداف التعليمية وتوافر المواد اللازمة لتحقيقها (راشد وآخرون،٢٠١٧).

أيضاً لابد من التمييز بين أنواع المشكلات التي تحدث للمعلم داخل الصف الدراسي فمنها ما يكون مشكلات تعليمية، ومشكلات إدارية؛ والمعلم الكفء هو الذي يستطيع التميز بين المشكلات التي تظهر داخل صفه ومواجهة كل منها بحلول تتناسب مع نوع المشكلة الظاهرة وليس العكس، ومنها ما يكون مشكلات فردية ومشكلات جماعية، وبالنسبة للمشكلات الفردية تم تصنيفها من قبل دريكزوكاسيل إلى عدد من الأنماط السلوكية غير المقبولة وهي:

- أنماط سلوكية لجذب الانتباه.
- أنماط سلوكية للبحث عن القوة.
- أنماط سلوكية تهدف للانتقام.
- أنماط سلوكية تظهر عدم القدرة.
- أنماط سلوكية انسحابية ومحبطة ومنعزلة نتيجة عنف المعلم أو تجاهله لبعض التلاميذ. (في: قناديلي وقاروت،٢٠١٥)

كما تناول السيد وعلي (٢٠١٦) المعوقات التي قد يتعرض لها المعلم لممارسة الإدارة الصفية داخل فصله الدراسي وتصنيفها إلى:

- المشكلات المتعلقة بالإدارة المدرسية:

إن المشكلات التي تتعلق بالإدارة المدرسية عادة تنم عن عدم حرص إدارة المدرسة على تحسين المناخ المدرسي، وانشغالها بالجوانب الإدارية وإهمالها للجوانب الفنية والأكاديمية للطلاب من ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة، كما تنم عن عدم تحفيز الإدارة لمعلمي الطلاب وتجاهلها لاحتياجاتهم، وعدم حرصها على المتابعة الكافية من إدارات التعليم لإدارات المدارس بهدف تحسينها، وأيضاً تنم عن غياب الأنظمة والتعليمات الخاصة بالانضباط المدرسي وكثرة الأعباء الملقاة من قبل الإدارة على عاتق معلمي الطلاب مما يؤثر على أدائهم الصفي(السيد وعلي، ٢٠١٦).

٢- المشكلات المتعلقة بالبيئة الصفية والوسائل التعليمية:

ISSN: 2706-6495

هذا النوع من المشكلات ينطوي على قلة الأجهزة والوسائل التعليمية؛ بحيث لا تلبي احتياجات الطلاب، كما أنها تنم عن عدم تفعيل غرف مصادر التعليم بشكل جيد، زيادة أعداد الطلاب في الصف الدراسي الواحد، وأيضاً بأن البيئة الصفية غير مجهزة على نحو أمثل ليس من حيث الوسائل فحسب؛ بل من حيث غياب المناخ النفسي السليم (السيد وعلي،٢٠١٦).

٣- المشكلات المتعلقة بمعلمي الطلاب:

يعتبر هذا النوع من المشكلات من أكثر المشكلات تأثيراً على الطلاب؛ حيث تنطوي على القصور في تأهيل المعلمين وإعدادهم بشكل عام ومجال الإدارة الصفية بشكل خاص، كما تنم أيضاً على عدم تدريب معلمي الطلاب على استخدام الأجهزة والوسائل التعليمية المناسبة، وأن معظم المعلمين غير متخصصين بالتربية الخاصة، وأيضاً عدم تقبل الطلاب من قبل بعض المعلمين، ضيق صبر المعلمين في التعامل مع طلابهم، القصور في تنويع استراتيجيات التدريس للطلاب وأخيراً قصور في البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي الطلاب خاصة في كيفية إدارة السلوك الصفي بصفة عامة وفي مجال الإدارة الصفية بصفة خاصة (السيد وعلي،٢٠١٦).

٤- المشكلات المتعلقة بالطلاب:

إن المشكلات المتعلقة بالطلاب عادة ما تكون في ظهور بعض أنواع السلوكيات والتي تعطل التوافق الاجتماعي بين المعلمين والطلاب وشعور بعض الطلاب بالانفعال والحاجة الضرورية لتفريغ ذلك (السيد وعلي،٢٠١٦).

٥- المشكلات المتعلقة بالمناهج والمقررات الدراسية:

المنهج والمقررات الدراسية هي الأساس التي تقوم عليه العملية التعليمية؛ فمن المشكلات التي تتعلق بها وتؤثر بشكل كبير عدم ملائمة المناهج والمقررات الدراسية للطلاب، وتدني وجود برامج محددة لاستخدام الوسائل التعليمية داخل حجرة الصف الدراسي (السيد وعلي،٢٠١٦).

وحتى يستطيع المعلم إدارة الفصل الدراسي بشكل منظم وضبطه، فلابد من أن تتوفر فيه الكفايات التالية:

الإلمام التام بأهداف التربية الخاصة ومبادئها التعليمية، الإلمام بطريقة التعامل مع الطلاب من ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة، امتلاك القدرة على المثابرة والصبر وتحمل مشكلات الطلاب، القدرة على تصميم وسائل تعليمية تتناسب مع قدرات الطلاب، القدرة على التقويم الموضوعي لقدرات الطلاب، القدرة على إعداد الدروس النموذجية الفعالة في مجال التربية الخاصة، المرونة والانتماء الوجداني لميدان أو لمهنة التعليم والقدرة على تطوير نفسه وذاته بما يعود بالنفع على الطلاب. (الشيراوي،٢٠١٢)

كما وأشارت دراسة العبد الجبار (٢٠٠٣) إلى أهمية البرامج التدريبية ومتغيرات العمر، الخبرة، المؤهل، التخصص، والدورات التدريبية على الإدارة الصفية (في: الشيراوي،٢٠١٢)، وأيضاً دراسة فريدريك (Fredick,1992) أكدت على أهمية تطوير البيئة الصفية، وذلك باستخدام استراتيجيات فعالة في التخلص من السلوكيات غير المقبولة مثل: استراتيجية إدارة السلوك التعاوني، التعزيز، والنمذجة الإيجابية؛ مما يساعد على تعديل السلوكيات السلبية وزيادة السلوك الصفي الصحيح والإيجابي (في: الشيراوي،٢٠١٢).

مما سبق يتضح وجود عدد من المعوقات التي تؤثر على مجرى العملية التعليمية داخل الصف الدراسي وتتفاوت في أهميتها ومدى قوة تأثيرها كالمشكلات المتعلقة بالإدارة المدرسية، ومعلم الصف الدراسي، الطلاب والمناهج والمقررات الدراسية،

ISSN: 2706-6495

أو حتى المتعلقة بالوسائل التعليمية المستخدمة. كما اتضح وجود عدد من الكفايات المهمة التي يجب أن يتحلى بها المعلم؛ لإدارة صفه والسيطرة على السلوكيات التي قد تؤثر على نجاح العملية التعليمية داخل الصف الدراسي (الباحثة).

ثانياً: الدراسات السابقة

فيما يلي عرض للدراسات السابقة مع ترتيبها من الأقدم إلى الأحدث:

هدفت دراسة فلورش و برير و دوبفينر وأمونن (Froellch,Breuer,Doepfner&Amonn,2012) إلى معرفة أثر برنامج تدريب للمعلمين على سلوكيات وأعراض اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، وتم استخدام المنهج التجريبي، على عينة مكونة من (٤٧) طالباً ومعلماً تم اختيارهم بطريقة غير عشوائية في مدرسة كولون الابتدائية من (١٦) فصلاً، تكونت المجموعة التجريبية من (٨) معلمين و(٢٥) تلميذاً والمجموعة الضابطة من (٨) معلمين و(١٧) تلميذاً، وأسفرت نتائج الدراسة أن برنامج تدريب المعلمين مفيد في تحسين مهارات المعلمين في التعامل مع المشكلات السلوكية المتعمدة والسيئة في الفصل الدراسي للتلاميذ من ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه،

كما أن برنامج تدريب المعلمين لا يوجد له أي أثر على المجموعة الضابطة والتجريبية مقارنة بزملائهم العاديين في متغير الجنس والعمر والجنسية، بينما له تأثير إيجابي على المجموعة التجريبية من الخط القاعدي إلى نهاية التدخل.

كما هدفت دراسة المواجدة، عودة الله، الهويدي، البدري والمواضية(٢٠١٤) إلى معرفة استراتيجيات الإدارة الصفية الحديثة المتبعة لدى المعلمين في المرحلة الأساسية العليا في جنوب الأردن من وجهة نظر المعلمين، باستخدام المنهج الوصفي، على عينة مكونة من (٣٨٠) معلماً ومعلمة من مديريات التربية والتعليم في محافظات جنوب الأردن (الكرك، الطفيلة، معان، العقبة)، وأسفرت النتائج بأن المعلمين أكثر استخداماً للأسلوب الديمقراطي ثم الأوتوقراطي ثم الترسلي في الإدارة الصفية.

وقام كلاً من بلوتنسكي، جالانت و مارتن و ماكجونيل و كوركم (Blotnicky-Gallant, Martin, McGonnell& Corkum,2015) بدراسة هدفت إلى معرفة مدى استخدام معلمين نوفا سكوتيا لاستراتيجيات الإدارة الصفية الفعالة مع التلاميذ داخل الفصل، حيث استخدم المنهج الوصفي، على عينة مكونة من (١١٣) معلماً من (٦-٩) مدارس في المرحلة الابتدائية في نوفا سكوتيا بكندا، وأسفرت النتائج بأن المعلمين يميلون لاستخدام استراتيجيات الإدارة الصفية الأقل تركيزاً مع التلاميذ؛ كالثناء من استخدام الاستراتيجيات الأكثر تركيزاً مع التلاميذ كبرامج تكلفة الاستجابة وغيرها.

بينما قام موابا و توبكن و رومان (Topkin,Roman&Mwaba,2015)بدراسة هدفت إلى تحديد الاستراتيجيات المستخدمة من قبل معلمي المرحلة الابتدائية للإدارة الصفية في الفصول الدراسية مع الأطفال المشخصين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، وذلك باستخدام المنهج الوصفي، على عينة مكونة من (٢٠٠) معلماً من (٢٣) مدرسة بكيمبرلي في جنوب أفريقيا، وأسفرت نتائج الدراسة أن من أكثر الاستراتيجيات المستخدمة التعزيز الرمزي، والتدريب على المهارات الاجتماعية، وتعليم الأقران، واستخدام التعديل في المهام والمراقبة الذاتية، بينما أن هناك صعوبة على المعلمين في الوصول للموارد لنقصها في المدارس.

وهدفت دراسة السيد وعلي (٢٠١٦) إلى معرفة المشكلات التي يواجهها معلمين التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في ممارساتهم لأبعاد الإدارة الصفية، وتم استخدام المنهج الوصفي، على عينة مكونة من مجموعة من معلمين التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وبعض المختصين في مجال التربية الخاصة في محافظة قنا، وأسفرت النتائج أن هناك اختلاف في المشكلات

ISSN: 2706-6495

التي يواجهها المعلمين؛ فمنها ما هو إداري ومنها ما يتعلق بالبيئة الصفية والوسائل التعليمية، ومنها المتعلق بالمعلمين أنفسهم، ومنها المتعلق بالتلاميذ وأيضا هناك المتعلق بالمناهج والمقررات الدراسية.

كما هدفت دراسة لي و ويترك (Lee&Witruk,2016) إلى معرفة مواقف المعلمين لاستخدام الإدارة الصفية مع التلاميذ المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه على أساس نظرية الإجراء العقلاني ونظرية السلوك المخطط، وتم استخدام المنهج الوصفي، على عينة مكونة من (٢٤٦) معلماً كورياً و(٢٦٤) معلماً ألمانياً تم اختيارهم بالطريقة الطبقية غير المتناسبة، وأسفرت النتائج على أن المعلمين الألمان والكوريين يتمتعون بمواقف إيجابية نحو الإدارة الصفية ذات التوجه الإيجابي مقارنة بالإدارة الصفية ذات التوجه السلبي، كما أن المعلمين الكوريين أكثر تأثر بالزملاء والآباء مقارنة بالمعلمين الألمان.

وفي دراسة قاروود و فيمون فيقناس(Garwood&Vemon-Feagans,2017) إلى معرفة مدى حسن إدارة الصفوف الدراسية للمعلمين في (٤) سنوات الأولى من المدرسة الابتدائية مع التلاميذ و التلميذات الريفين الذين يعانون من اضطرابات سلوكية وانفعالية لتحقيق أفضل للقراءة في الصف الثالث،

وفهم العلاقة بين سنوات الإدارة الصفية للفصول الدراسية عالية الجودة من رياض الأطفال إلى الصف الثالث للأطفال الريفين الذين تم تحديدهم من قبل معلميهم والذين يعانون من اضطرابات سلوكية وانفعالية، وتم استخدام المنهج الوصفي، على عينة مكونة من (٢٣٥) تلميذاً و(١٨٩) معلماً من (٨١) مدرسة من المقاطعات الريفية الفقيرة في شرق ولاية كارولينا الشمالية ووسط ولاية بنسلفانيا، وأسفرت النتائج بأن الإدارة الصفية ذات الجودة العالية في أول (٤) سنوات من المدرسة كانت ترتبط بشكل كبير بنتائج إنجاز القراءة في الصف الثالث بالنسبة للبنين الذين يعانون من اضطرابات سلوكية وانفعالية، ولكن الفتيات لم يظهرن تأثر بنوعية الإدارة الصفية خلال نفس الوقت، كما حصل (١٢) تلميذاً على خبرة منخفضة بينما حصل (٣٩) تلميذاً على خبرة عالية الجودة.

بينما هدفت دراسة بوزنانسكي وهورت وكرامر(Poznanski,Hort&Cramer,2018) إلى التعرف على مدى معرفة معلمي ما قبل الخدمة لاستراتيجيات الإدارة الصفية واضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، وأيضا فهم العلاقة بين خصائص المعلم ومعرفته باستراتيجيات الإدارة الصفية واضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، وتم استخدام المنهج الوصفي، على عينة مكونة من (١٠٧) من معلمي ما قبل الخدمة في إحدى الجامعات الحكومية في جنوب شرق الولايات المتحدة، وأسفرت النتائج أن هناك فجوة كبيرة في معرفة معلمي ما قبل الخدمة في استراتيجيات الإدارة الصفية واضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، كما أنه ليس هناك صلة بين خصائص المعلم ومعرفته باستراتيجيات الإدارة الصفية أو اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.

وقام محمد (Mohammed,2018)بدراسة هدفت إلى تقييم الأثار المترتبة لبرنامج إدارة الفصول الدراسية المصممة للمعلمين على السلوك أثناء المهمة للأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، حيث تم استخدام المنهج التجريبي، على عينة مكونة من (٩) أطفال مصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، و(٩) أطفال عاديين تم استخدامهم كمقارنة معيارية لتحسن السلوك، و(١٠) معلمين في إحدى مدارس المرحلة الابتدائية في أديس أبابا بأثيوبيا، وأسفرت النتائج إلى تحسن سلوك الأطفال المشاركين المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه في نهاية الدراسة بنسبة (٤٦-١٠٠%) ، كما أشار

ISSN: 2706-6495

التحليل البصري إلى محافظة الأطفال على السلوكيات المكتسبة خلال مرحلة المتابعة، ولكن التحسن في سلوكيات الأطفال المشاركين لم يصل لأطفال المقارنة المعيارية.

بينما كانت دراسة كلاً من جاج و سكوت و هيرن وماكسقجاج (Gage,Scott,Hirn&Macsuge-Gage,2018) تهدف لمعرفة مدى تنفيذ المعلمين لممارسات الإدارة الصفية وكيفية ارتباطها بسلوكيات التلاميذ، وتم استخدام المنهج التجريبي، على عينة مكونة من (١٢٢٣) معلماً وطالباً من (٦٥) مدرسة ابتدائية في جنوب شرق الولايات المتحدة، وأسفرت النتائج إلى أن المعلمين يستخدمون ممارسات الإدارة الصفية بنسب متفاوتة بين (ردود فعل استجابة التلاميذ – التغذية الراجعة الإيجابية والسلبية – دعم السلوك الإيجابي)، كما أن التلاميذ في الفصول الدراسية ذات ممارسات الإدارة الصفية المنخفضة والمعلمين قليلين التفاعل يعانون من مشاكل كبيرة من الناحية الأكاديمية.

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة:

اتفقت أغلب الدراسات على معرفة مدى ممارسة المعلمين لأساليب الإدارة الصفية الفاعلة مع التلاميذ داخل الفصول الدراسية،

وأثر الإدارة الصفية على المستوى التحصيلي للتلاميذ، ومعرفة الصعوبات التي قد يواجهها المعلمين لاستخدام الإدارة الصفية داخل الفصول الدراسية، كما في دراسة (Blotnicky-Gallant et al ,2015;Gage et al,2018; Mohammed,2018) (السيد وعلي،٢٠١٦).

كما قامت أغلب الدراسات بتطبيق الدراسة على التلاميذ الذين يعانون من اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، كما في دراسة (Froellch et al ,2012;Blotnicky-Gallant et al,2015; Topkin et al,2015; Lee&Witruk,2016;Mohammed,2018; Poznanski,Hort&Cramer,2018)، بينما قامت دراسة (المواجدة وآخرون، ٢٠١٤؛السيد وعلي،٢٠١٦) (Garwood&Vemon-Feagans,2017;Gage et al ,2018) بتطبيقها على التلاميذ المضطربين سلوكيا وانفعاليا وذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين.

كما واتفقت أغلب الدراسات بتطبيق الدراسة على تلاميذ المرحلة الابتدائية، كما في دراسة (Froellch et al,2012;Blotnicky-Gallant et al,2015; Topkin et al ,2015;Garwood&Vemon-Feagans,2017;Gage et al ,2018; Mohammed,2018).

بينما استخدمت أغلب الدراسات المنهج الوصفي والاستبانة كأداة لها، كما في دراسة (Blotnicky-Gallant et al,2015,Topkin et al ,2015;Lee&Witruk,2016;Garwood&Vemon-Feagans,2017; Poznanski et al ,2018)(المواجدة وآخرون، ٢٠١٤ ؛السيد وعلي، ٢٠١٦)، بينما استخدمت دراسة (Froellch et al ,2012; Gage et al,2018 ; Mohammed,2018) المنهج التجريبي.

وأيضا قامت مع دراسة ((Blotnicky-Gallant et al,2015; Topkin et al,2015; Lee&Witruk,2016) (المواجدة وآخرون، ٢٠١٤ ؛السيد وعلي، ٢٠١٦) باستخدام نفس العينة في الدراسة وهي المعلمين، بينما دراسة (Froellch et al,2012; Garwood&Vemon-Feagans,2017; Gage et al,2018; Poznanski et al,2018 ; Mohammed,2018) استخدمت التلاميذ كعينة لها.

ISSN: 2706-6495

حاولت الدراسة الحالية سد الفجوة في الدراسات العربية؛ التي لم تتناول ممارسة الإدارة الصفية مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، من حيث معرفة مدى ممارسة المعلمات لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه داخل الفصول الدراسية للمرحلة الابتدائية، وأيضا معرفة الصعوبات التي قد تواجهها المعلمات لاستخدام أساليب الإدارة الصفية داخل الفصل، كما حاولت التعرف على أثر استخدام الإدارة الصفية على المستوى التحصيلي للتلاميذ، والخروج بنتائج تفيد البحث العلمي وتفتح المجال لدراسات أخرى ذات ارتباط بنفس الموضوع.

الفصل الثالث: منهج الدراسة وإجراءاتها

أولاً: منهج الدراسة وإجراءاتها

ثانياً: أفراد الدراسة

ثالثاً: أداة الدراسة

رابعاً: الأساليب الإحصائية

تمهيد:

يتناول هذا الفصل منهج الدراسة وإجراءاتها، بالإضافة إلى مجتمع الدراسة وعينته، وبناء أداة الدراسة وإجراء معاملات الصدق والثبات وتحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة.

أولاً: منهج الدراسة وإجراءاتها:

تم تطبيق المنهج الوصفي المسحي، وذلك لملائمته لأهداف الدراسة، حيث يهدف هذا المنهج إلى وصف الواقع؛ كما هو، والتعرف على مدى وجودة في المجتمع المقاس(العساف،٢٠١٢).

لقد واجهت الباحثة عدداً من الحدود أثناء إجراء وتطبيق هذه الدراسة من أبرزها:

- ندرة وجود دراسات سابقة بحثت موضوع الدراسة في البيئة العربية ومنها السعودية بشكل مباشر، ونقص في الدراسات الأجنبية في هذا السياق؛ مما يجعل من الصعب التحقق من المصداقية الخارجية للدراسة بمقارنتها مع غيرها من الدراسات.
- اقتصار الدراسة على (١٠) مدارس وبالتالي صعوبة تعميم نتائج الدراسة على جميع مدارس المملكة.
- اعتماد الدراسة على الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وبالتالي اعتماد صدق نتائج هذه الدراسة على صدق إجابات المبحوثات.

ثانياً: مجتمع الدراسة وعينته:

شمل مجتمع الدراسة جميع معلمات المرحلة الابتدائية العاملات مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه سواء من التربية الخاصة أو التعليم العام في المدارس الحكومية، الملحق بها برامج اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه التابعة لوزارة

ISSN: 2706-6495

التعليم في مدينة الرياض، والبالغ عددها (١١) برنامجاً. وتكونت عينة الدراسة الحالية من جميع أفراد المجتمع؛ وذلك لقلة أفراد مجتمع الدراسة والتي يقدر عددهن (١١٦) معلمة من معلمات التعليم العام والتربية الخاصة حسب الإحصائية ١٤٤٠هـ (وزارة التعليم، ١٤٤٠).

خصائص عينة الدراسة حسب المتغيرات الوظيفية

يوضح الجدول رقم (١) وصف لبعض الخصائص الوظيفية للمعلمات عينة الدراسة والمكونة التخصص والدورات التدريبية وعدد سنوات الخبرة.

جدول رقم (١)

توزيع المعلمات عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة الوظيفية

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة %
التخصص	معلمة تعليم عام	٨٦	٧٤,١
	معلمة تربية خاصة	٣٠	٢٥,٩
الحصول على دورات تدريبية في فرط الحركة وتشتت الانتباه	نعم	٢٦	٢٢,٤
	لا	٩٠	٧٧,٦
الحصول على دورات تدريبية في الإدارة الصفية	نعم	٧٨	٦٧,٢
	لا	٣٨	٣٢,٨
سنوات الخبرة	٥ سنوات فأقل	٦	٥,٢
	أكثر من ٥ سنوات	١١٠	٩٤,٨

تشير النتائج الواردة في الجدول رقم (١) والمتعلقة بمتغير التخصص، أن ما نسبته (٧٤,١%) من المعلمات عينة الدراسة هن معلمات تعليم عام، في حين بلغت نسبة المعلمات من التربية الخاصة (٢٥,٩%). وأما فيما يتعلق بتوزيع المعلمات عينة الدراسة حسب متغير الحصول على دورات تدريبية في مجال فرط الحركة وتشتت الانتباه، فيبين الجدول رقم (١) أن نسبة هامة بلغت (٧٧,٦%) من المعلمات عينة الدراسة لم يلتحقن بهذا النوع من الدورات، في حين بلغت نسبة الملتحقات لهذا النوع من الدورات (٢٢,٤%). وتعتبر هذه النتيجة غير مطمئنة من الناحية العملية، حيث تعتبر هذه الدورات من المجالات الهامة في تنمية وتطوير معارف ومهارات المعلمات في مجال التعامل مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه. كما تشير النتائج أن نسبة هامة من المعلمات عينة الدراسة قد التحقن بدورات تدريبية في مجال الإدارة الصفية وبلغت نسبتهن (٦٧,٢%). كما تشير النتائج إلى تدني نسبة تمثيل المعلمات عينة الدراسة اللواتي لديهن سنوات خبرة من (٥ سنوات فأقل) وبلغت (٥,٢%) والنسبة الباقية منهن والبالغة (٩٤,٨%) لديهن خبرة تزيد عن (٥ سنوات) في مجال التعليم والتدريس.

ISSN: 2706-6495

ثالثاً: أداة الدراسة:

تم بناء أداة الدراسة المتمثلة باستبانة؛ لمعرفة ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه في مدينة الرياض، وذلك بعد الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة، والأُطر النظرية المرتبطة بالإدارة الصفية (الشيراوي،٢٠١٢؛ قناديلي وقاروت،٢٠١٥؛ القحطاني،٢٠١٥؛ السيد وعلي،٢٠١٦؛ الحميدي،٢٠١٧؛ أباعود،٢٠١٧).

وتكونت الاستبانة في صورتها النهائية من جزأين، الجزء الأول يتضمن معلومات متعلقة بأفراد العينة وهي (الخبرة – التخصص – الدروات التدريبية)، والجزء الثاني تكون من محورين ويحتوي على (٣٩) عبارة ، المحور الأول ممارسة معلمات التلميذات المصابات باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه لأساليب الإدارة الصفية معهم داخل الفصول الدراسية وتكون من (٢١) عبارة، وكانت استجابات المشاركين فيه على النمط (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)،

والمحور الثاني المعوقات التي تواجهها المعلمات لاستخدام أساليب الإدارة الصفية مع التلميذات داخل الصفوف وتكون من (١٨) عبارة، وكان تفسير استجابات المشاركين للمحور الثاني على النمط (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة).

صدق وثبات أداة الدراسة:

يتم التحقق من صدق أداة الدراسة (الاستبانة) من خلال:

- **الصدق الظاهري (الخارجي) للأداة:**

تم التحقق من الصدق الظاهري لأداة الدراسة والممثلة بالاستبانة التي تم تطويرها من قبل الباحثة (ملحق رقم ١ الأداة في صورتها الأولية) وتم عرضها بعد تطوير شكلها الأولي على عدد كبير من المحكمين بصورتها الأولية من المختصين والمهتمين بموضوع البحث بقسم التربية الخاصة وعلم النفس بجامعة الملك سعود وغيرها من الجامعات الأخرى وتم الحصول على (٨) ردود فقط(ملحق رقم٢ -أسماء المحكمين)، لقياس صدقها والتأكد من وضوح عباراتها ودقتها، وسلامتها من الأخطاء اللغوية والنحوية، والتأكد من ملاءمتها لأبعاد موضوع الدراسة، ثم عدلت الاستبانة بناءً على ملاحظاتهم في حذف بعض العبارات، وتعديل وإضافة عبارات جديدة، وإعادة صياغة بعض الفقرات، لتصبح أكثر وضوحاً وفهماً لدى المعلمات عينة الدراسة، وأكثر صدقاً في قياس موضوع الدراسة الحالية (ملحق رقم٣) الأداة في صورتها النهائية.

- **صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة (الصدق البنائي):**

ولمزيد من التأكد من صدق الاستبانة، فقد تم الاعتماد على مقياس صدق المحتوى والذي يهدف للتأكد من أن العناصر أو العبارات التي تحتويها أداة القياس تبدو في ظاهرها متوافقة مع ما تم قياسه، وقادرة على قياس الظاهرة المراد بحثها قياساً صحيحاً (Schwab,1980).

حيث قامت الباحثة بتحليل بياناتها الإحصائية بمساعدة متخصص في هذا المجال وباستخدام برنامج SPSS. ويبين الجداول رقم (٢) العلاقات الارتباطية بين درجات كل فقرة، والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه هذه الفقرة.

ISSN: 2706-6495

جدول رقم (٢)

معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية لمحوري الدراسة

رقم الفقرة	صدق المحتوى	
	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المحور الأول: ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه		
١	٠,٦٠٦	**٠,٠٠٠
٢	٠,٨٨٤	**٠,٠٠٠
٣	٠,٥١٧	**٠,٠٠٠
٤	٠,٣٤١	**٠,٠٠٠
٥	٠,٨٠١	**٠,٠٠٠
٦	٠,٩٠١	**٠,٠٠٠
٧	٠,٨٨٩	**٠,٠٠٠
٨	٠,٨٦٩	**٠,٠٠٠
٩	٠,٦٥٢	**٠,٠٠٠
١٠	٠,٩٢٥	**٠,٠٠٠
١١	٠,٧٩٢	**٠,٠٠٠
١٢	٠,٧٧٩	*٠,٠٠٠
١٣	٠,٨٤٩	*٠,٠٠٠
١٤	٠,٩٠١	*٠,٠٠٠
١٥	٠,٨٣٦	*٠,٠٠٠
١٦	٠,٨٦٩	*٠,٠٠٠
١٧	٠,٨٣	*٠,٠٠٠
١٨	٠,٧٨٤	*٠,٠٠٠
١٩	٠,٩٢٣	**٠,٠٠٠
المحور الثاني: الصعوبات التي تواجهها المعلمات لممارسة الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه داخل الفصول		
١	٠,٦١٨	**٠,٠٠٠
٢	٠,٧٢٧	**٠,٠٠٠
٣	٠,٧٤٦	**٠,٠٠٠

ISSN: 2706-6495

رقم الفقرة	صدق المحتوى	
	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
٤	٠,٨٠١	**٠,٠٠٠
٥	٠,٧٤٩	**٠,٠٠٠
٦	٠,٧٦٢	**٠,٠٠٠
٧	٠,٥٩٦	**٠,٠٠٠
٨	٠,٧٢١	**٠,٠٠٠
٩	٠,٦١	**٠,٠٠٠
١٠	٠,٦٩٢	**٠,٠٠٠
١١	٠,٦٢٢	**٠,٠٠٠
١٢	٠,٧٠٦	**٠,٠٠٠
١٣	٠,٧٨	**٠,٠٠٠
١٤	٠,٦٤٨	**٠,٠٠٠
١٥	٠,٧٧١	**٠,٠٠٠
١٦	٠,٧٥٥	**٠,٠٠٠
١٧	٠,٧٣٣	**٠,٠٠٠
١٨	٠,٧٢٩	**٠,٠٠٠

**دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠١)

تشير النتائج الواردة في الجدول رقم (٢) إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط كانت أعلى من (٠,٣٠) بين الفقرات والدرجة الكلية لكل محور وكانت دالة إحصائياً من جهة أخرى عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠١)، مما يدل على درجة المصداقية العالية لمحوري أداة الدراسة في قياس الظاهرة محل الدراسة.

- **ثبات أداة الدراسة:**

لقد تم التأكد من ثبات الأداة المستخدمة في الدراسة من خلال استخراج معامل ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي لأسئلة الدراسة ذات المقياس المتعدد، من أجل التأكد من عدم حصول أداة الدراسة على بيانات خاطئة إذا أعيدت الدراسة نفسها وباستخدام نفس الأداة في الظروف نفسها التي استخدمت فيها للمرة الأولى، ويبين الجدول رقم (٣) أبرز نتائج هذا الاختبار والتي تعكس مدى ثبات أداة الدراسة.

جدول رقم (٣)

نتائج معامل ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي لمحوري الدراسة

المحور	أبعاد المحور	عدد الفقرات	قيمة ألفاكرونباخ

ISSN: 2706-6495

الأول	ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه	٢١	٠,٩٧١
الثاني	الصعوبات التي تواجهها المعلمات لممارسة الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه داخل الفصول	١٨	٠,٩٢٤
أداة الدراسة (جميع الفقرات)		٣٩	٠,٩١٠

يتبين من الجدول رقم (٣) أن قيمة معاملات ألفا كرونباخ جيدة ومقبولة ودالة على ثبات أداة الدراسة واتساقها الداخلي لمحاوريها الأول والثاني (كلما اقتربت هذه القيمة من (١) كانت الأداة أكثر ثباتاً)،
وبلغت قيمة هذا المعامل (٠,٩٧١) لمحور الدراسة الأول (الممارسات) و(٠,٩٢٤) لمحور الدراسة الثاني (المعوقات)، كما وتشير قيمة ألفا كرونباخ لأداة الدراسة ولجميع فقراتها إلى وجود درجة ثبات واتساق جيدة، حيث بلغت هذه القيمة (٠,٩١٠).

ولمزيد من التأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد قامت الباحثة باستخدام طريقة التجزئة النصفية، بحيث تم تجزئة فقرات أداة الدراسة على جزأين، ومن ثم حساب معامل الارتباط بينهما، وقد تم تصحيح هذا المعامل باستخدام معامل ارتباط سبيرمان براون حسب المعادلة التالية:

$$\frac{2r}{1+r}$$

حيث r هو معامل الارتباط بين درجات الفقرات التي تم تجزئتها، ويبين الجدول رقم (٤) أبرز نتائج معامل ارتباط سبيرمان براون للتجزئة النصفية.

جدول رقم (٤)

نتائج معامل سبيرمان براون للتجزئة النصفية لمحوري الدراسة

المحور	أبعاد المحور	عدد الفقرات	قيمة معامل سبيرمان براون
الأول	ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه	٢١	**٠,٩١٤
الثاني	الصعوبات التي تواجهها المعلمات لممارسة الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه داخل الفصول	١٨	**٠,٩٣٦
أداة الدراسة (جميع الفقرات)		٣٩	**٠,٩٠٨

****دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$)**

يتضح من الجدول رقم (٤) أن جميع قيم معاملات ارتباط سبيرمان براون عالية ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠١)، وتضيف هذه النتيجة مزيداً من التأكيد على ثبات أداة الدراسة.

إجراءات تطبيق أداة الدراسة:

ISSN: 2706-6495

بعد الانتهاء من أداة الدراسة بصورتها النهائية (ملحق رقم ٣) وأصبحت جاهزة للتطبيق والتأكد من صدقها ثباتها، تم رفعها من قبل الدكتور المشرف لعميد الكلية وبعد الحصول على موافقته تم إرسالها لوزارة التعليم والحصول على الموافقة بأمر تسهيل مهمة باحث (ملحق رقم٤)، بعد ذلك تم رفعها لأخلاقيات البحث والحصول على موافقتهم لتطبيق الدراسة (ملحق رقم٤)، ثم تم رفع طلب بإحصائية لعدد المدارس الملحق بها برامج فرط الحركة وتشتت الانتباه وعدد المعلمات اللاتي يعملنّ مع التلميذات من معلمات تربية خاصة ومعلمات التعليم العام (ملحق رقم.٤).

بعد الحصول على الإحصائية وأسماء المدراس تم النزول لها وفقاً من الأقرب إلى الأبعد، كما وجد أن عدد المعلمات في الإحصائية وعدد المدارس الملحق فيها البرنامج غير دقيق،

فقد وجد أن أحد المدارس لا يوجد بها برنامج للفرط وأيضاً عدد المعلمات أكثر من الإحصائية المعطاة، حيث وزعت (١١٦) استبانة شملت عدد جميع المجتمع المراد دراسته دون ترك أحد، وبعد ذلك تم جمعها وإجراء الأساليب الإحصائية على فقراتها والخروج بنتائج وتوصيات للدراسة الحالية.

رابعاً: الأساليب الإحصائية:

لقد تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في تحليل البيانات الأولية التي تم جمعها لأغراض هذه الدراسة، وتماشياً مع طبيعة هذه الدراسة، وأهدافها، وأسئلتها وفرضياتها، فقد تم استخدام عدة أساليب إحصائية منها بعض الأساليب الوصفية التي شملت على: النسب المئوية والتكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) للعينة الواحدة لفقرات الاستبانة المختلفة، من أجل إعطاء وصف شامل لدرجة موافقة أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة المختلفة.

كما استخدم عدة اختبارات إحصائية منها: ألفا كرونباخ ومعامل ارتباط سبيرمان براون بهدف التحقق من التجانس أو الاتساق الداخلي لأداة الدراسة والتأكد من ثباتها، وتم أيضاً اختبار (ت) للعينات المستقلة، والذي يستخدم عادةً لإظهار الاختلافات المهمة ما بين مجموعتين فيما يتعلق بمتغير تابع معين.

وبما أنه تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي لقياس محوري الدراسة، فقد تم الحكم على استجابات المعلمات عينة الدراسة من خلال تحويل درجات الاستجابة بحيث تنحصر بين (١) و(٥) درجات، وذلك بتقسيم الدرجة الكلية لكل مقياس على عدد فقراته حيث تم تقسيم الاستجابات إلى خمس فئات في ضوء المتوسطات الحسابية، وهي: (دائماً/أوافق بشدة)، و(غالباً/أوافق)، و(أحياناً/محايد)، و(نادراً/لا أوافق)، و(أبداً/لا أوافق بشدة)، وقد تم اعتماد طول الفئة كأساس لتحديد الاستجابات، وذلك من خلال طرح الدرجة العليا للفقرة (وهي ٥) من الدرجة الدنيا (وهي ١)، وقسمة الناتج على عدد فئات الاستجابة (وهي ٥)، وكان طول الفترة المستخدمة (٠,٨٨)، وعليه كانت النتيجة على النحو الوارد في الجدول التالي:

جدول رقم (٥)

توزيع مدى المتوسطات وفق التدرج المستخدم في أداة الدراسة

الوصف	مدى المتوسطات
دائماً/أوافق بشدة	٥-٤,٢١
غالباً/أوافق	٤,٢٠ – ٣,٤١

ISSN: 2706-6495

أحياناً/محايد	٢,٦١ – ٣,٤٠
نادراً/لا أوافق	١,٨١– ٢,٦٠
أبداً/لا أوافق بشدة	١,٠– ١,٨٠

الفصل الرابع: نتائج الدراسة ومناقشتها

- **نتائج الدراسة**
- **تحليل ومناقشة نتائج الدراسة**

تمهيد

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الميدانية ومناقشتها في ضوء أهداف وأسئلة وفرضيات الدراسة، وسوف يتم البدء بتقديم وصفاً تفصيلياً لخصائص عينة الدراسة الوظيفية، ثم الانتقال بعد ذلك إلى عرض ومناقشة وتحليل أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها المتعلقة بمحوري الدراسة. وينتهي هذا الفصل بتقديم ملخص لنتائج الدراسة وأبرز توصياتها.

سيتم في هذا الجزء تحليل ومناقشة نتائج الدراسة وفقاً لتساؤلاتها المرتبطة بمحوريها، وذلك على النحو التالي:

التساؤل الأول: ما ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه في مدينة الرياض؟

يبين الجدول رقم (٦) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المعلمات عينة الدراسة على فقرات هذا السؤال.

جدول رقم (٦)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المعلمات حول فقرات محور الدراسة الأول (الممارسات)

م	الفقرة		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الإجابة
١	تُجلس المعلمة التلميذة في مقدمة الفصل	ك	٧٢	٢٤	٦	٥	٩	٤,٢٥	١,٢٢٢	دائماً
		%	٦٢,١	٢٠,٧	٥,٢	٤,٣	٧,٨			

ISSN: 2706-6495

م	الفقرة		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الإجابة
٢	تُعطى المعلمة التلميذة أوقات للراحة / الحركة أثناء الحصة	ك	٢١	٢٧	٤٨	١٠	١٠	٣,٣٤	١,١٣٤	أحياناً
		%	١٨,١	٢٣,٣	٤١,٤	٨,٦	٨,٦			
٣	تُجلس المعلمة التلميذة بالقرب من النافذة	ك	٩	٧	٣٢	٤٦	٢٢	٢,٤٤	١,١٠٦	نادراً
		%	٧,٨	٦	٢٧,٦	٣٩,٧	١٩			
٤	تُجلس المعلمة التلميذة بالقرب من الباب	ك	٤	٨	٢٢	٤٠	٤٢	٢,٠٧	١,٠٦٩	نادراً
		%	٣,٤	٦,٩	١٩	٣٤,٥	٣٦,٢			
٥	تُعطى المعلمة التلميذة أوقات للراحة / الحركة بين الحصص	ك	١٧	٢٧	٢٥	٣٢	١٥	٢,٩٩	١,٢٧٥	أحياناً
		%	١٤,٧	٢٣,٣	٢١,٦	٢٧,٦	١٢,٩			
٦	تحرص المعلمة على توفير بيئة تعليمية منظمة	ك	٣٣	٣٦	٢٩	٦	١٢	٣,٦٢	١,٢٤٢	غالباً
		%	٢٨,٤	٣١	٢٥	٥,٢	١٠,٣			
٧	تحرص المعلمة على تقليل المشتتات في البيئة الصفية	ك	٣٤	٣١	٣٣	٦	١٢	٣,٥٩	١,٢٥١	غالباً
		%	٢٩,٣	٢٦,٧	٢٨,٤	٥,٢	١٠,٣			
٨	تحرص المعلمة على توضيح تعليمات الفصل بأساليب جذابة وعملية مثل (جداول مصورة، بطاقات ... الخ)	ك	٣١	٢٦	٢٢	٢٤	١٣	٣,٣٣	١,٣٦٣	أحياناً
		%	٢٦,٧	٢٢,٤	١٩	٢٠,٧	١١,٢			
٩	تُقدم المعلمة للتلميذة طلب واحد في كل مرة	ك	٤١	٣٣	٢٤	٦	١٢	٣,٧٣	١,٢٨١	غالباً
		%	٣٥,٣	٢٨,٤	٢٠,٧	٥,٢	١٠,٣			
١٠	تستخدم المعلمة اللوحات التفاعلية داخل الفصل	ك	٢٧	٣٠	٤٢	٥	١٢	٣,٤٧	١,١٩٨	غالباً
		%	٢٣,٣	٢٥,٩	٣٦,٢	٤,٣	١٠,٣			
١١	تُراجع المعلمة جدول اليوم قبل البدء	ك	٢٦	٢٢	٢٥	١٧	٢٦	٣,٠٤	١,٤٦٥	أحياناً
		%	٢٢,٤	١٩	٢١,٦	١٤,٧	٢٢,٤			
١٢		ك	٥٢	٢٠	٢١	٥	١٨	٣,٧٢	١,٤٦١	غالباً

ISSN: 2706-6495

م	الفقرة		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الإجابة
	تستخدم المعلمة المعززات المفضلة عند التلميذات كمكافأة لإتمام المهمة	%	٤٤,٨	١٧,٢	١٨,١	٤,٣	١٥,٥			
١٣	تُقدم المعلمة المعزز بشكل فوري بعد الاستجابات الصحيحة من التلميذة	ك	٣٥	٢٧	٣٧	٥	١٢	٣,٥٩	١,٢٥٢	غالباً
		%	٣٠,٢	٢٣,٣	٣١,٩	٤,٣	١٠,٣			
١٤	تَنقل المعلمة التلميذة في النشاطات من المشوق لغير المشوق والعكس	ك	٢٧	٢٥	٢٩	٢١	١٤	٣,٢٦	١,٣٢٦	أحياناً
		%	٢٣,٣	٢١,٦	٢٥	١٨,١	١٢,١			
١٥	تُقدم المعلمة فترة راحة للتلميذة عند الانتقال من نشاط لآخر	ك	٢١	٢٩	٢٧	١٢	٢٧	٣,٠٤	١,٤٢٣	أحياناً
		%	١٢,١	٢٥	٢٣,٣	١٠,٣	٢٣,٣			
١٦	تَشرح المعلمة المطلوب من التلميذة بوضوح قبل البدء بالنشاط	ك	٣٦	٤٠	١٩	٦	١٥	٣,٦٦	١,٣١٩	غالباً
		%	٣١	٣٤,٥	١٦,٤	٥,٢	١٢,٩			
١٧	تستخدم المعلمة أسلوب تعليم الأقران مع التلميذات داخل الفصل لإنهاء المهام	ك	٢٩	٤٣	٢٢	٨	١٤	٣,٥٦	١,٢٧٤	غالباً
		%	٢٥	٣٧,١	١٩	٦,٩	١٢,١			
١٨	تستخدم المعلمة قوائم الملاحظة مع التلميذات لمراقبة سلوكهن الخاص	ك	٣١	٢٥	٢٢	١١	٢٧	٣,١٩	١,٥١٥	أحياناً
		%	٢٦,٧	٢١,٦	١٩	٩,٥	٢٣,٣			
١٩	تختار المعلمة مهام وأنشطة تتناسب مع قدرات التلميذات	ك	٣٧	٢٩	٣٢	٥	١٢	٣,٦٢	١,٢٨٣	غالباً
		%	٣١,٩	٢٥	٢٧,٦	٤,٣	١١,٢			

ISSN: 2706-6495

م	الفقرة		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الإجابة
٢٠	تُعرف المعلمة التلميذات بنتائج سلوكهن	ك	٣٢	٣٧	٢٨	٦	١٣	٣,٥٩	١,٢٥٨	غالباً
		%	٢٧,٦	٣١,٩	٢٤,١	٥,٢	١١,٢			
٢١	تُراجع المعلمة القواعد والتعليمات بشكل مستمر مع التلميذات	ك	٣٨	٢٠	٢٠	٦	٣٢	٣,٢٢	١,٦١٦	أحياناً
		%	٣٢,٨	١٧,٢	١٧,٢	٥,٢	٢٧,٦			
المتوسط الحسابي العام								٣,٣٥	١,٠٣٨	أحياناً
قيمة (ت) للعينة الواحدة								٣,٦٢١		
مستوى الدلالة								**٠,٠٠١		

**دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (α≥٠,٠١)، حجما لعينة = ١١٦.

يتبين من الجدول رقم (٦) أن إجابة المعلمات عينة الدراسة حول مستوى ممارستهن لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه كانت في فئة (أحياناً)، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لذلك (٣,٣٥) وبانحراف معياري بلغ (١,٠٣٨). كما وتشير نتيجة اختبار (ت) حول الوسط الفرضي (٣)، إلى أن قيمة هذا الاختبار بلغت (٣,٦٢١) وكانت دالة إحصائيا حيث بلغ مستوى الدلالة (٠,٠٠١) وهو أقل من مستوى الدلالة (α≥٠,٠١)، وهذا يعني أن متوسط إجابة عينة الدراسة حول هذا السؤال المتعلق بمستوى ممارستهن لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه كان أكبر من المتوسط الفرضي (٣)، وهذا يدل على أن عينة الدراسة يرون بأنهن يمارسن "أحياناً" أساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه. وتعتبر هذه النتيجة غير مطمئنة من الناحية العملية كون هذه الفئة من التلميذات بحاجة إلى تكثيف ممارسات الإدارة الصفية المتعلقة بهن في ضوء الحالة التي يعانون منها.

وأما فيما يتعلق بكل ممارسة على حدة، فنلاحظ من نتائج الجدول رقم (٦) أن الممارسة المتعلقة بـ " تُجلس المعلمة التلميذة في مقدمة الفصل" احتلت المرتبة الأولى من حيث الممارسات ذات العلاقة وبمتوسط حسابي بلغ (٤,٢٥) وفي فئة "دائماً" وبانحراف معياري بلغ (١,٢٢٢). وأما فيما يتعلق ببقية بالممارسات، فقد جاء اثنين منها في فئة "نادراً" وهما:

- تُجلس المعلمة التلميذة بالقرب من النافذة وبمتوسط حسابي بلغ (٢,٤٤) وبانحراف معياري (١,١٠٦).
- تُجلس المعلمة التلميذة بالقرب من الباب وبمتوسط حسابي بلغ (٢,٠٧) وبانحراف معياري (١,٠٦٩).

كما جاء (١٠) ممارسات في فئة "غالباً" وبمتوسطات حسابية تراوحت بين (٣,٤٧-٣,٧٣) وكان أعلاها الممارسة المتعلقة بـ "تُقدم المعلمة للتلميذة طلب واحد في كل مرة" وأدناها الممارسة المتعلقة بـ "تستخدم المعلمة اللوحات التفاعلية داخل الفصل"، في حين جاء (٨) ممارسات في فئة "أحياناً" وبمتوسطات حسابية تراوحت بين (٢,٩٩-٣,٣٤) وكان أعلاها الممارسة المتعلقة بـ "تُعطي المعلمة التلميذة أوقات للراحة / الحركة أثناء الحصة" وأدناها الممارسة المتعلقة بـ "تُعطي المعلمة التلميذة أوقات للراحة / الحركة بين الحصص".

ISSN: 2706-6495

وتشير قيم الانحرافات المعيارية المرتفعة نسبياً ولجميع الممارسات الواردة في الجدول رقم (٦) إلى وجود تباين بين إجابات المعلمات عينة الدراسة كون تجاوز الانحراف المعياري لهذه الممارسات الواحد صحيح، وقد يعزى ذلك إلى تفاوت مستوى الصعوبات التي تواجهها المعلمات في ممارسة الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه، حيث أظهرت النتائج التفصيلية للدراسة، وجود علاقة ارتباط عكسية بين مستوى هذه الصعوبات ومستوى ممارسة الإدارة الصفية؛ حيث بلغ معامل الارتباط (-٠,٤٦٨) بين هذين العاملين.

التساؤل الثاني: ما المعوقات التي تواجهها المعلمات لممارسة الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه داخل فصول المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض؟

طرحت هذه الدراسة في الاستبانة المستخدمة فيها (١٨) فقرة حول طبيعة المعوقات التي تواجهها المعلمات عينة الدراسة في سياق ممارسة الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه داخل فصول المرحلة الابتدائية، ويبين الجدول التالي النتائج الخاصة بهذا التساؤل اعتماداً على ما تم جمعه وتحليله من بيانات.

جدول رقم (٧)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المعلمات حول فقرات محور الدراسة الأول (الممارسات)

م	الفقرة		أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الإجابة
١	تدني الميزانية المخصصة لبرامج فرط الحركة وتشتت الانتباه	ك	٦٦	٣٧	٥	٨	٠	٤,٣٩	٠,٨٦٢	أوافق بشدة
		%	٥٦,٩	٣١,٩	٤,٣	٦,٩	٠			
٢	قصور في إعداد المعلمة وتهيئتها بشكل عام	ك	٢٧	٢٧	٣١	٢٩	٢	٣,٤١	١,١٥	أوافق
		%	٢٣,٣	٢٣,٣	٢٦,٧	٢٥	١,٧			
٣	قصور في معرفة المعلمة بالإدارة الصفية واستراتيجياتها	ك	٢٣	٢٨	١٠	٤٩	٦	٣,١١	١,٢٩١	محايد
		%	١٩,٨	٢٤,١	٨,٦	٤٢,٢	٥,٢			
٤	تقسيم المعلمة الوقت بين المهام بشكل غير جيد	ك	٢٠	٢٩	٢٨	٣٥	٤	٣,٢٢	١,١٥٨	محايد
		%	١٧,٢	٢٥	٢٤,١	٣٠,٢	٣,٤			
٥	ضعف قدرة المعلمة على ضبط سلوكيات التلميذات	ك	١٨	٢٧	١٥	٥١	٥	٣,٠٢	١,٢١٦	محايد
		%	١٥,٥	٢٣,٣	١٢,٩	٤٤	٤,٣			
٦		ك	٣٧	٥٢	٨	١٨	١	٣,٩١	١,٠٤٣	أوافق

ISSN: 2706-6495

م	الفقرة		أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الإجابة
	عدم كفاية الوسائل والتجهيزات اللازمة للمعلمة في غرفة المصادر	%	٣١,٩	٤٤,٨	٦,٩	١٥,٥	٠,٩			
٧	قلة في توفير أخصائية اضطرابات سلوكية في غرفة المصادر.	ك	٣٨	٤٦	٩	٢٢	١	٣,٨٤	١,١٠٨	أوافق
		%	٣٢,٨	٣٩,٧	٧,٨	١٩	٠,٩			
٨	قصور في صبر المعلمة على سلوك التلميذات	ك	١٩	٤٥	١٦	٣٢	٤	٣,٣٧	١,١٥٤	محايد
		%	١٦,٤	٣٨,٨	١٣,٨	٢٧,٦	٣,٤			
٩	كثرة الأعباء الملقاة على معلمة الفصل	ك	٦١	٣٦	٣	١٤	٢	٤,٢١	١,٠٧٦	أوافق بشدة
		%	٥٢,٦	٣١	٢,٦	١٢,١	١,٧			
١٠	كثرة عدد التلميذات داخل الفصل الواحد	ك	٦١	٣٧	٥	١٣	٠	٤,٢٦	٠,٩٧٩	أوافق بشدة
		%	٥٢,٦	٣١,٩	٤,٣	١١,٢	٠			
١١	تركيز المعلمة على الجانب الأكاديمي	ك	٣٦	٤١	١٢	٢٥	٢	٣,٧٢	١,١٦٩	أوافق
		%	٣١	٣٥,٣	١٠,٣	٢١,٦	١,٧			
١٢	قصور بإلمام المعلمة بخصائص التلميذات	ك	٣٣	٣٧	١٥	٢٩	٢	٣,٦	١,١٩٣	أوافق
		%	٢٨,٤	٣١,٩	١٢,٩	٢٥	١,٧			
١٣	قصور في تعاون الإدارة المدرسية مع معلمة الفصل	ك	٢٣	٤٦	١٧	٢٦	٤	٣,٥	١,١٤٦	أوافق
		%	١٩,٨	٣٩,٧	١٤,٧	٢٢,٤	٣,٤			
١٤	الغياب المتكرر من قبل التلميذة	ك	٣٧	٤٣	٩	٢٤	٣	٣,٧٥	١,١٨٦	أوافق
		%	٣١,٩	٣٧,١	٧,٨	٢٠,٧	٢,٦			
١٥	ضَعف علاقة المعلمة مع أسرة التلميذة وقُصور في التواصل المستمر	ك	٢٥	٤١	١٤	٣٣	٣	٣,٤٥	١,١٨٩	أوافق
		%	٢١,٦	٣٥,٣	١٢,١	٢٨,٤	٢,٦			
١٦		ك	٢٨	٢٧	٢١	٣٨	٢	٣,٣٥	١,٢١٨	محايد

ISSN: 2706-6495

م	الفقرة		أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الإجابة
	قصور في إدراك الإدارة المدرسية لطبيعة احتياج التلاميذ داخل الفصل الدراسي	%	٢٤,١	٢٣,٣	١٨,١	٣٢,٨	١,٧			
١٧	عدم كفاية البرامج التدريبية المقدمة للمعلمة	ك	٢٨	٣٧	١٥	٣٥	١	٣,٤٨	١,١٨٣	أوافق
		%	٢٤,١	٣١,٩	١٢,٩	٣٠,٢	٠,٩			
١٨	قصور في استخدام الاستراتيجيات المناسبة من قبل المعلمة مع التلميذات	ك	٢٣	٢٦	١٦	٤٦	٥	٣,١٤	١,٢٥٧	محايد
		%	١٩,٨	٢٢,٤	١٣,٨	٣٩,٧	٤,٣			
المتوسط الحسابي العام								٣,٦	٠,٨١٣	أوافق
قيمة (ت) للعينة الواحدة								٧,٩٠٨		
مستوى الدلالة								**٠,٠٠١		

**دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (α≤٠,٠١)، حجم العينة= ١١٦.

يتبين من الجدول رقم (٧) أن إجابة المعلمات عينة الدراسة حول المعوقات التي تواجهها في ممارسة الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه كانت في فئة (أوافق)، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لذلك (٣,٦٠) وبانحراف معياري متدني بلغ (٠,٨١٣). كما وتشير نتيجة اختبار (ت) حول الوسط الفرضي (٣)، إلى أن قيمة هذا الاختبار بلغت (٧,٩٠٨) وكانت دالة إحصائيا حيث بلغ مستوى الدلالة (٠,٠٠١) وهو أقل من مستوى الدلالة (α≤٠,٠١)، وهذا يعني أن متوسط إجابة عينة الدراسة حول هذا السؤال المتعلق بالمعوقات كان أكبر من المتوسط الفرضي (٣)، وهذا يدل على أن عينة الدراسة يرون بأنهن يواجهن معوقات متنوعة لممارسة أساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه.

وأما فيما يتعلق بكل معوق على حدة، فنلاحظ من نتائج الجدول رقم (٧) أن "تدني الميزانية المخصصة لبرامج فرط الحركة وتشتت الانتباه" كان من أبرز المعوقات التي تواجهها المعلمات عينة الدراسة لممارسة الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه، حيث جاء هذا المعوق بأعلى موافقة ومتوسط حسابي والذي بلغ (٤,٣٩) وفي فئة "أوافق بشدة" وبانحراف معياري متدني بلغ (٠,٨٦٢). كما وجاء "كثرة عدد التلميذات داخل الفصل الواحد" من الصعوبات البارزة في هذا السياق وبفئة "أوافق بشدة" وبمتوسط حسابي بلغ (٤,٢٦) وبانحراف معياري متدني بلغ (٠,٩٧٩)، في حين جاءت "كثرة الأعباء الملقاة على معلمة الفصل" كأحد الصعوبات الأخرى في فئة "أوافق بشدة" وبمتوسط حسابي بلغ (٤,٢١) وبانحراف معياري (١,٠٧٦).

وأما فيما يتعلق ببقية المعوقات، فقد غابت المعوقات الواقعة في فئة "لا أوافق" و "لا أوافق بشدة"، وانحصرت في فئة "أوافق" وفئة "محايد". حيث جاء (٩) منها في فئة "أوافق" وبمتوسطات حسابية تراوحت بين (٣,١٤-٣,٩١) وكان أعلاها في

ISSN: 2706-6495

الموافقة على الصعوبة المتعلقة بـ "عدم كفاية الوسائل والتجهيزات اللازمة للمعلمة في غرفة المصادر"، وأدناها المتعلقة بـ "قُصور في إعداد المعلمة وتهيئته بشكل عام". أما الصعوبات التي انحصرت في فئة محايد فقد بلغت (٦) صعوبات وبمتوسطات حسابية تراوحت بين (٣,٠٢-٣,٣٧) وكان أعلاها في "قُصور في صبر المعلمة على سلوك التلميذات" وأدناها في "ضعف قدرة المعلمة على ضبط سلوكيات التلميذات".

وتشير قيم الانحرافات المعيارية المرتفعة نسبياً لهاتين الفئتين (أوافق ومحايد) إلى وجود تباين بين إجابات المعلمات عينة الدراسة في النظر لهذه المعوقات، وقد يعزى ذلك من وجهة نظر الباحثة إلى تفاوت البيئات المدرسية محل الدراسة، وإلى تباين معارف وقدرات وخبرات المعلمات عينة الدراسة في مجال التعامل مع المعوقات ومواجهتها في ضوء ما أظهرته دراسة السيد وعلي (٢٠١٦).

التساؤل الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه تعزى لمتغير التخصص (معلمة تعليم عام، معلمة تربية خاصة)؟

للإجابة عن هذا التساؤل، قامت الباحثة باختبار هذه الفروق في ضوء متغير التخصص باستخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، ويبين الجدول رقم (٨) أبرز نتائج هذا الاختبار.

جدول رقم (٨)

نتائج اختبار (ت) لأثر التخصص على متغير مستوى الممارسة لأساليب الإدارة الصفية

المحور الأول	التخصص				قيمة ت*	الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري			
	معلمة تعليم عام	معلمة تربية خاصة	معلمة تعليم عام	معلمة تربية خاصة		
مدى ممارسة أساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه	٣,٣٤	٣,٣٩	٠,٩٦١	١,٢٥	٠,٢٣٤-	٠,٨١٥

*** تم احتساب قيمة T على أساس تساوي تباين عينة التعليم العام والتعليم الخاص لأن اختبار(Leven's test) أظهر ذلك من خلال قيمة (F) الغير دالة من الناحية الإحصائية (درجات الحرية = ١١٤).**

يتبين من النتائج الواردة في الجدول رقم (٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه تعزى لمتغير التخصص (معلمة تعليم عام، معلمة تربية خاصة)، حيث بلغت قيمة (ت) (٠,٢٣٤-) وبمستوى دلالة بلغ (٠,٨١٥) وهو أكبر من مستوى الدلالة($\alpha \leq$٠,٠٥)، مما يعني عدم وجود أثر دال إحصائياً للتخصص على توجهات المعلمات عينة الدراسة في ممارسة أساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بوزنانسكي وآخرون (Poznanski et al ,2018) التي أظهرت عدم

ISSN: 2706-6495

وجود تأثير لخصائص المعلم (عام أم تربية خاصة) على درجة ممارسته لأساليب الإدارة الصفية مع طلبة فرط الحركة وتشتت الانتباه.

التساؤل الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه تعزى لمتغير الدورات التدريبية حول (فرط الحركة وتشتت الانتباه، الإدارة الصفية)؟

للإجابة عن هذا التساؤل، قامت الباحثة باختبار هذه الفروق في ضوء متغير الدورات التدريبية في مجال فرط الحركة وتشتت الانتباه من جهة والدورات التدريبية في مجال الإدارة الصفية من جهة أخرى باستخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، ويبين الجدول رقم (٩) والجدول رقم (١٠) أبرز نتائج هذا الاختبار.

جدول رقم (٩)

نتائج اختبار (ت) لأثر متغير الدورات التدريبية في مجال فرط الحركة وتشتت الانتباه على متغير مستوى الممارسة لأساليب الإدارة الصفية

المحور الأول	دورات تدريبية-فرط الحركة وتشتت الانتباه				قيمة ت*	الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري			
	نعم	لا	نعم	لا		
مدى ممارسة أساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه	٣,٥	٣,٣١	١,١٣٨	١,٠١	٠,٨٤٢	٠,٤٠٢

*** تم احتساب قيمة T على أساس تساوي تباين عينة التعليم العام والتعليم الخاص لأن اختبار (Leven's test) أظهر ذلك من خلال قيمة (F) الغير دالة من الناحية الإحصائية (درجات الحرية = ١١٤).**

جدول رقم (١٠)

نتائج اختبار (ت) لأثر متغير الدورات التدريبية في مجال الإدارة الصفية على متغير مستوى الممارسة لأساليب الإدارة الصفية

المحور الأول	دورات تدريبية-الإدارة الصفية				قيمة ت*	الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري			
	نعم	لا	نعم	لا		
مدى ممارسة أساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه	٣,٤٣	٣,١٨	٠,٩٥٤	١,١٨٧	١,٢٤٢	٠,٢١٧

*** تم احتساب قيمة T على أساس تساوي تباين عينة التعليم العام والتعليم الخاص لأن اختبار (Leven's test) أظهر ذلك من خلال قيمة (F) الغير دالة من الناحية الإحصائية (درجات الحرية = ١١٤).**

ISSN: 2706-6495

يتبين من النتائج الواردة في الجدول رقم (٩) والجدول رقم (١٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه تعزى لمتغير الدورات التدريبية سواء أكانت في مجال فرط الحركة وتشتت الانتباه أو في مجال الإدارة الصفية، حيث بلغت قيمة (ت) (٠,٨٤٢) و(١,٢٤٢) وبمستوى دلالة بلغ (٠,٤٠٢) و(٠,٢١٧) وعلى التوالي وهما أكبر من مستوى الدلالة($\alpha \leq$٠,٠٥)،مما يعني عدم وجود أثر دال إحصائياً لنوعي الدورات التدريبية على توجهات المعلمات عينة الدراسة في ممارسة أساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بوزنانسكي وآخرون (Poznanski et al,2018) التي أظهرت عدم وجود تأثير لمعرفة ومهارة معلم ما قبل الخدمة لاستراتيجيات الإدارة الصفية واضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه على درجة ممارسته لأساليب الإدارة الصفية مع طلبة فرط الحركة وتشتت الانتباه.

الفصل الخامس: الخلاصة

أولاً: ملخص نتائج الدراسة

ثانياً: توصيات الدراسة

ثالثاً: مقترحات الدراسة

تمهيد:

تناول هذا الفصل ملخص للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتوصيات والمقترحات التي توصل إليها الباحث في ضوء تلك النتائج:

أولا: ملخص نتائج الدراسة:

هدفت الدراسة لمعرفة ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه في مدينة الرياض، ومعرفة المعوقات التي تواجههن لممارسة الإدارة الصفية داخل الصف الدراسي، كما هدفت للتعرف على الفرق بين ممارستهن لأساليب الإدارة الصفية مع التلميذات تعزى لمتغيرات الدراسة (التخصص-الدورات التدريبية-الخبرة)، وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

ISSN: 2706-6495

١. ما ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه في مدينة الرياض؟
٢. ما المعوقات التي تواجه المعلمات لممارسة الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه داخل صفوف المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه تعزى لمتغير التخصص (معلمة تعليم عام، معلمة تربية خاصة)؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه تعزى لمتغير الدورات التدريبية حول (فرط الحركة وتشتت الانتباه، الإدارة الصفية)؟
٥. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه تعزى لمتغير الخبرة (أقل من خمس سنوات، أكثر من خمس سنوات)؟

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وشملت عينته على جميع معلمات المرحلة الابتدائية العاملات مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه سواء من التربية الخاصة أو التعليم العام في المدارس الحكومية، الملحق بها برامج اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه التابعة لوزارة التعليم في مدينة الرياض والبالغ عددهن (١١٦) معلمة.

وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية:

- أن عدد معلمات التعليم العام أكبر من معلمات التربية الخاصة في مدارس المرحلة الابتدائية.
- قلة عدد المعلمات الحاصلات على دورات تدريبية في فرط الحركة وتشتت الانتباه.
- أن المعلمات من ذوي الخبرة أكبر عدداً من ذوي الخبرة الأقل.
- أحياناً ما تمارس المعلمات أساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه وذلك يعتبر غير مطمئن من الناحية العملية.
- مواجهة المعلمات لمعوقات متنوعة أثناء ممارسة أساليب الإدارة الصفية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه لمتغير التخصص (معلمة تعليم عام، معلمة تربية خاصة).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الدورات التدريبية بنوعيها على ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لأساليب الإدارة الصفية مع تلميذات فرط الحركة وتشتت الانتباه.

ثانياً: توصيات الدراسة

وفي ضوء النتائج السابقة، فإن الباحثة توصي بما يأتي:

- إعطاء دورات تدريبية لمعلمات التعليم العام حول فرط الحركة وتشتت الانتباه وكيفية وطرق ضبط السلوك داخل الفصل الدراسي.
- منح فرص للمعلمات الأصغر سنا والأكثر تقبلا للتغيرات الحاصلة في البيئة الصفية داخل المدرسة.

ISSN: 2706-6495

- إعطاء دورات للمعلمات حول استراتيجيات الإدارة الصفية المختلفة وطريقة تطبيقها على التلميذات.
- إعطاء دورات تهيئة لإدارة المدرسة قبل إدخال برامج التربية الخاصة حتى يكونوا أكثر وعياً وتعاوناً مع احتياجات المعلمات والتلميذات.
- تفعيل القوانين والشروط داخل البرامج كضرورة التواصل المستمر بين الأسرة والمدرسة والالتزام بحضور الطالبة للمدرسة وألا يتعدى غيابها عن ٤مرات طوال الترم الدراسي.
- تقليل عدد التلميذات داخل الفصل الدراسي الواحد.

ثالثاً: المقترحات

بناء على دراسة الباحثة فإنها تقترح الدراسات التالية:

- إجراء دراسة حول ممارسة معلمين المرحلة الابتدائية لأساليب الإدارة الصفية مع تلاميذ اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.
- إجراء دراسة حول مدى تقبل المعلمات والمعلمين للبرامج الملحقة في المدارس.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

ثانياً: المراجع الأجنبية

أولاً: المراجع العربية:

أبا عود، عبد الرحمن. بن. عبد الله. والمالكي، نبيل. بن. شرف. (٢٠١٥). المشكلات السلوكية المرتبطة باضطراب نقص الانتباه والنشاط الحركي الزائد لدى التلاميذ كما يدركها معلمو المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض .*مجلة العلوم التربوية -كلية التربية -جامعة الملك سعود -السعودية، مج٢١، ع٣، ٤٠٥-٤٢٦.*

أبا عود، عبد الرحمن. بن. عبد الله. (٢٠١٧). إلمام المعلمين بالمشكلات التعليمية المصاحبة لاضطراب قصور الانتباه والنشاط الحركي الزائد .*مجلة التربية الخاصة -مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية بكلية التربية جامعة الزقازيق -مصر، ع١٩، ٦٧-٩١.*

الزيات، فتحي. (١٩٩٨). *صعوبات التعلم بالأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، اضطراب العمليات المعرفية والقدرات الأكاديمية*-ضمن سلسلة علم النفس المعرفي.

ISSN: 2706-6495

السيد، محمد. سيد. محمد؛ وعلي، عزة. أحمد. صادق. (٢٠١٦). أبعاد الإدارة الصفية وممارستها لدى معلمي الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة .*دراسات عربية في التربية وعلم النفس -السعودية، ع٦٩* ، ٤٣٧–٤٦٩.

الشيراوي، مريم. عيسى. (٢٠١٢). مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي التلاميذ المعاقين ذهنياً في دولة قطر .*مجلة الطفولة والتنمية -مصر، مج ٥، ع ١٩* ، ٢٩-٥٧.

العساف، صالح. (٢٠١٢). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. الرياض: دار الزهراء

المواجدة، بكر. سميح؛ عودة الله، أزهار. جمال. الهويدي، زيد. البدري، أحمد. عبد اللطيف. والمواضية، رضا. سلامة. (٢٠١٤). مدي ممارسة معلمي المرحلة الأساسية العليا لاستراتيجيات الإدارة الصفية الحديثة في الأردن .*مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، ع١٥٩ ، ج٣* ، ٢١٥- ٢٣٨.

اليوسف، عبد اللطيف. بن. عبد الرحمن، والأغبري، عبد الصمد. قائد.(٢٠١١) *كفايات الإدارة الصفية لمعلمي برامج التربية الخاصة الملحقة بمدارس التعليم العام في محافظة الإحساء: دراسة ميدانية على مديري ومعلمي برام التربية الخاصة بمدارس التعليم العام بالمحافظة* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الملك فيصل، الدمام.

بافيفنير، لاندي (٢٠١٧)*كل ما هنالك حول اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة*: الدليل العلمي الكامل للمعلمين.(ترجمة د. ماجد الحميدي)، الرياض: دار جامعة الملك سعود للنشر.

برانجلو، روجر؛ جيولياني، جيورجي (٢٠١٥). *الإدارة الصفية للطلاب ذوي الاضطرابات الانفعالية والسلوكية*: دليل التربويون خطوة بخطوة.(ترجمة د. ختام القحطاني)، الرياض: دار جامعة الملك سعود للنشر.

حسن، أحمد. (٢٠٠٦). الانتباه والذاكرة العاملة لدى عينات مختلفة من ذوي صعوبات التعلم وذوي فرط النشاط الزائد والعاديين. *ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي لصعوبات التعلم*. وزارة التربية والتعليم، السعودية.

راشد، سونة سعيد، مخلوف، سميحة علي محمد، وعثمان، منى شعبان. (٢٠١٧). تفعيل دور معلمة رياض الأطفال المكفوفين في إدارة الصف .*مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية: جامعة الفيوم - كلية التربية، ع١، ج١* ، ٣٠٩ .353 - مسترجع من https://search.mandumah.com/Record/9121

زهران، حامد. (٢٠٠٥). *علم نفس النمو الطفولة والمراهقة*(ط٦).القاهرة: عالم الكتب .

عبد الواحد، سليمان. (٢٠٠٦). النشاط الحركي الزائد المصحوب بالاندفاعية ونقص الانتباه لدى الأطفال. *مجلة الطب النفسي الإسلامي (النفس المطمئنة)*،مجلد(٨٥).

قناديلي، جواهر. بنت. أحمد. صديق.، وقاروت، رباب. بنت. عصام. زيني. (٢٠١٥). الإدارة الصفية في مدارس المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة .*العلوم التربوية -مصر، مج٢٣، ع٣* ، ٦١١– ٦٣٥.

مقداد، محمد. (٢٠٠٦). *التكفل بالأطفال الذين يعانون اضطراب عجز الانتباه مع فرط النشاط في تنمية الموارد البشرية*. رسالة ماجستير. جامعة فرحات عباس، سطيف الجزائر،١٨٩-٢١٦.

ويبر، جو وبلوتس، سينثيا. (٢٠١٥). *الاضطرابات الانفعالية والسلوكية: النظرية والتطبيق*. (ترجمة د. إبراهيم الحنو). الرياض، السعودية: دار جامعة الملك سعود للنشر. (العمل الأصلي نشر في عام ٢٠٠٨).

وزارة التعليم. (١٤٣٧هـ). *الدليل التنظيمي للتربية الخاصة*. الرياض: الأمانة العامة للتربية الخاصة.

ISSN: 2706-6495

وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية.(١٤٤٠، محرم).إحصاءات موجزة حول التعليم العام في السنة الدراسية ١٤٣٩/١٤٤٠.

Pierangelo, R.& Giuliani, G.(2015). *الإدارة الصفية للطلاب ذوي الاضطرابات الانفعالية والسلوكية* ترجمة: ختام، القحطاني. الرياض. دار جامعة الملك سعود للنشر

Pfiffiner, L. J.(2017) *كل ما هنالك حول اضطراب نقص الانتباه وفرط الحرك*. ترجمة: ماجد، الحميدي. الرياض. دار جامعة الملك سعود للنشر

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Barkley, R.A. (2010). *Attention Deficit Hyperactivity Disorder in Adults: The Latest* Assessment *and Treatment Strategies*. Jones and Bartlett Publishers.

Blotnicky-Gallant, P., Martin, C., McGonnell, M., &Corkum, P. (2015). Nova Scotia Teachers' ADHD Knowledge, Beliefs, and Classroom Management Practices. *Canadian Journal of School Psychology*, *30*(1), 3–21. https://doi.org/10.1177/0829573514542225

Crundwell, R. M. A. (2005). An initial investigation of the impact of self-regulation and emotionality on behavior problems in children with ADHD. *Canadian Journal of School Psychology*, *20*(1-2), 62-74. doi:10.1177/0829573506295458

Cortese, S. (2012). The neurobiology and genetics of attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD): what every clinician should know. *European journal of paediatric neurology*, *16*(5), 422-433.

Froelich, J & Breuer, Dieter &Döpfner, Manfred &Amonn, F. (2012). Effects of a teacher training programme on symptoms of attention deficit hyperactivity disorder. International Journal of Special Education. 27. 76-87.

Garwood, J. D., & Vernon-Feagans, L. (2017). Classroom Management Affects Literacy Development of Students With Emotional and Behavioral Disorders. *ExceptionalChildren*,*83*(2),123–142. https://doi.org/10.1177/0014402916651846

Gage, N. A., Scott, T., Hirn, R., &MacSuga-Gage, A. S. (2018). The Relationship Between Teachers' Implementation of Classroom Management Practices and Student Behavior in Elementary School. *Behavioral Disorders*, *43*(2), 302–315. https://doi.org/10.1177/0198742917714809

Kos,J;Richdale ,A;&Jackson,M.(2004).Knowledge about attention-deficit/Hyperactivity disorder: A comparison of in-service and preservice teachers-psychology in the schools ,41(5),517-526.

ISSN: 2706-6495

Lee, Y.&Witruk, E. (2016). Teachers' intended classroom management strategies for students with ADHA: a cross-cultural study between south korea and Germany. Current issues in personality psychology. 2. 106- 117. 10. 5114/ cipp. 2016. 60171.

Moore, D. A., Russell, A. E., Arnell, S., & Ford, T. J. (2017). Educators' experiences of managing students with ADHD: a qualitative study. *Child: care, health and development*, *43*(4), 489-498.

Mohammed, F. (2018). Effects of a tailored incredible years teacher classroom management programme on on-task behaviour of school children with ADHD in addisababa. *Journal of International Special Needs Education*, *21*(1), 1-13. Retrievedfrom https://search.proquest.com/docview/2034279360?accountid=142908

Polirstok, S. (2015). Classroom management strategies for inclusive classrooms. *Creative Education*, *6*(10), 927.

Poznanski, B., Hart, K. C., & Cramer, E. (2018). Are teachers ready? preservice teacher knowledge of classroom management and ADHD. *School Mental Health*, *10*(3), 301-313. doi:10.1007/s12310-018-9259-2

Schwab, D. (1980). Construct Validity in Organizational Behavior. **Research inOrganizational Behavior**, 2(1): 3-43.

Steiner, N. J., Sheldrick, R. C., Frenette, E. C., Rene, K. M., & Perrin, E. C. (2014). Classroom Behavior of Participants with ADHD Compared with Peers: Influence of Teaching Format and Grade Level. *Journal of Applied School Psychology*, *30*(3), 209–222.https://doiorg.sdl.idm.oclc.org/10.1080/15377903.2014.896297

Tufan,A. E, &Yalug, I. (2009). midical comorbidities in attention deficit hyperactivity disorder.*Psikiyatrideguncelyakalamlar.* Current approaches in psychiatty,1(2),187-200.

Topkin, B., Roman, N. V., &Mwaba, K. (2015). Attention deficit disorder (ADHD): Primary school teachers' knowledge of symptoms, treatment and managing classroom behaviour.*South African Journal of Education*, *35*(2), 1-8.

جميع الحقوق محفوظة 2020 ©، الباحثة/ رشا عبد الله محمد باشنيني، المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي.

(CC BY NC)

ISSN: 2706-6495