جامعة محمـد الصديـق بن يحيـى – جيجـل –

كلَية العلوم الإجتماعية والإنسانية

قسم: علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

عنوان المذكرة:

واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في توجيه نشاط أطفال ذوي فرط الحركة

دراسة ميدانية بأكاديمية العباقرة جيجل

مذكرة مكملة لنيل شهادة الليسانس في علوم التربية

تخصص : علم النفس التربوي

إعداد الطلبة:

بن صابرة أحلام

بوزريرة خولة

بن حمادة أمينة

بوركوة شيماء

إشراف الأستاذة:

جردير فيروز

السنة الجامعية: 2018/2017م

شكر وتقدير

الحمد لله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله، والصلاة والسلام على حبيبه المصطفى صلوات ربي وسلامه عليه على آله وصحبه ومن سار على دربه واهتدى بهداه إلى يوم الدين.....

أما بعد...

في بداية هذا العمل المتواضع الذي أسأل الله القبول، لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى أستاذتي الفاضلة "جردير فيروز" على نصائحها وتوصياتها وتوجيهاتها السديدة التي قدمتها لنا خلال مرحلة الإشراف ...كما أتقدم بشكري هذا إلى كافة الأسرة الجامعية .

وأخيرا أسأل الله العلي العظيم أن نكون قد وفقنا بما فيه الخير، فما كان من توفيق فمن الله وحده وما كان من نقص أو تقصير فمن أنفسنا والكمال لله.

ملخص الدراسة

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الاطفال ذوي فرط الحركة، والكشف عن معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الاطفال ذوي فرط الحركة ومحاولة التغلب عليها، وقد اشتملت عينة البحث على 60 معلم ومعلمة من معلمي الاطفال ذوو فرط الحركة في اكاديمية العباقرة جيجل؛ واستخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي؛ واعتمد على الاستبانة كأداة للبحث وجمع البيانات، وقد توصل البحث للعديد من النتائج أهمها :

-أن واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الاطفال ذوي فرط الحركة جاءت بدرجة (عالية) من وجهة نظر المعلمين أفراد عينة الدراسة.

-أن معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الاطفال ذوي فرط الحركة جاءت بدرجة (عالية) من وجهة نظر المعلمين أفراد عينة الدراسة.

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في آراء أفرد عينة البحث حول محاور الاستبانة ككل وفقا لمتغيرات (الجنس-المؤهل العلمي- سنوات الخبرة).

الكلمات المفتاحية: التعلم النشط – فرط الحركة – استراتيجيات.

Le but de la recherche actuelle était d'identifier la réalité de la mise en œuvre de stratégies d'apprentissage actif pour enseigner aux enfants hyperactivité et d'identifier les obstacles à l'application de stratégies d'apprentissage actif dans l'enseignement des enfants hyperactifs et de les surmonter. Les chercheures ont utilisé la méthode analytique descriptive et sont appuyé sur le questionnaire comme outil de recherche et de collecte de données, dont les résultats les plus importants sont :

- Le fait que l'application de stratégies d'apprentissage actif dans l'enseignement des enfants avec hyperactivité est arrivé à (haut) du point de vue des enseignants dans l'échantillon de l'étude.

- Les obstacles à l'application de stratégies d'apprentissage actif dans l'enseignement des enfants hyperactifs ont été très importants du point de vue des enseignants de l'échantillon étudié.

- Il n'y avait pas de différences statistiquement significatives au niveau de signification (0.05) dans les opinions de l'échantillon individuel de la recherche sur les axes du questionnaire dans son ensemble selon les variables (genre - qualification scientifique - années d'expérience).

Mots-clés : apprentissage actif - hyperactivité - stratégies

فهرس المحتويات

العنـوان **الصفحة**

مقدمة 2-4

الباب الأول:الجانب النظري

الفصل التمهيدي:الإطار العام للدراسة 6-19

1-الإشكالية 6

2- فرضيات الدراسة 8

3-أسباب اختيار الموضوع 9

4-أهمية الدراسة 9

5- أهداف الدراسة 10

6-التحديد المفاهيم والمصطلحات 10

7-الدراسات السابقة **11**

الفصل الأول: التعلم النشط 21-35

تمهيد 21

1- مفهوم التعلم النشط 22

2- أهداف التعلم النشط 23

3- استراتيجيات التعلم النشط 24

4- معوقات تطبيق التعلم النشط في التدريس لأطفال ذوي فرط الحركة 34

خلاصة الفصل 35

الفصل الثاني:تشتت الانتباه وفرط الحركة 37-47

تمهيد 37

1- مفهوم اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة 37

2-النظريات المفسرة تشتت الانتباه و فرط الحركة 38

3- أعراض اضطراب لذوي تشتت الانتباه و فرط الحركة 40

4- أسباب اضطراب تشتت الانتباه و فرط الحركة 42

5- علاج اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة 44

خلاصة الفصل.....47

الباب الثاني:الجانب التطبيقي

الفصل الثالث: إجراءات الدراسة 49-64

تمهيد 49

فهرس المحتويات

1-حدود الدراسة 49
2- منهج الدراسة 49
3- مجتمع الدراسة وخصائصه 50
4- الدراسة الاستطلاعية 53
5- أدوات جمع البيانات 59
6- أساليب التحليل الإحصائي 64
خلاصة الفصل 64
الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها 66-84
تمهيد 66
1- عرض الجداول 66
2- تفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات 82
3- النتائج العامة للدراسة 86
4-التوصيات والاقتراحات 87
الخاتمة 86
قائمة الجداول والاشكال
قائمة المراجع
الملاحق

قائمة الأشكال والجداول

قائمة الجداول والأشكال

أولا- قائمة الجداول:

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
01	توزيع أفراد العينة وفقا للجنس.	50
02	توزيع أفراد العينة وفقا للمؤهل العلمي.	51
03	توزيع أفراد العينة وفقا لأفراد لسنوات الخبرة في التدريس.	52
04	النتائج الخاصة بالجزء الأول من الدراسة الاستطلاعية	56
05	النتائج الخاصة بالجزء الثاني من الدراسة الاستطلاعية	57
06	النتائج الخاصة بالجزء الثالث من الدراسة الاستطلاعية	58
07	معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمحور التي تنتمي إليه العبارة في محاور الاستبانة.	61
08	معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور والدرجة الكلية لمحاور الاستبانة.	62
09	معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمحاور الاستبانة.	63
10	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول ما واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس أطفال ذوي فرط الحركة.	66-67-68
11	التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول معوقات تطبيق استراتيجية التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة.	71
12	نتائج اختبار"Independent sampler test"للفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة حول محاور الاستبانة والدرجة الكلية طبقا الى اختلاف متغير الجنس.	76
13	نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة حول محاور الاستبانة والدرجة الكلية طبقا إلى اختلاف متغير المؤهل الدراسي.	78
14	نتائج تحليل" Kruskal-Wallis test" لتحديد اتجاه الفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة حول محاور الاستبانة والدرجة الكلية وفقا لمتغير المؤهل الدراسي.	79
15	نتائج "تحليل التباين الأحادي" للفروق في إيجابيات مفردات عينة الدراسات حول محاور الاستبيان وللدرجة الكلية طبقا إلى اختلاف متغير سنوات الخبرة.	81

ثانيا– قائمة الأشكال:

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
01	توزيع أفراد العينة وفقا للجنس	**51**
02	توزيع أفراد العينة وفقا للمؤهل العلمي	**52**
03	توزيع أفراد العينة وفقا لسنوات الخبرة في التدريس	**53**

مقدمة

من المهم الموازنة بين التعلم التجريبي، مثل إكمال المهام خارج وقت الفصل الدراسي، مع التوجيه المناسب، حيث يمكن أن تؤدي الحالات غير الموجهة إلى إنتاج متعلمين ذوي مستويات أدنى من الفهم فأصبح التعلم النشط أداة أساسية لتحسين التعليم، بما في ذلك إدخال أنشطة التعلم التي تركز على الطلاب في الفصل الدراسي.

وبالتالي يُعد التعلم النشط طريقة تعليم وتعلم في آن واحد حيث يشارك المتعلمون في الأنشطة والتمارين والمشاريع بفاعلية كبيرة وخاصة في حالة الطلاب الذين يعانون من فرط الحركة مما يسبب لهم القصور في العملية التعليمية لما يعانون من قلة الانتباه، حيث يساعد التعلم النشط المعلم على التنوع في الأنشطة التعليمية الملائمة للطلاب مما يساعد على جذب انتباههم وحثهم على المشاركة في العملية التعليمية وزيادة التركيز والانتباه لدي هؤلاء الطلاب (الأنصاري، 2017، ص 237).

وتوفر أساليب التعلم النشط منهجا بديلا لتقديم المناهج الدراسية، مع تركيز مسؤولية التعلم على المتعلمين؛ فأصبحت زيادة مشاركة الطلاب في الفصول الدراسية عنصراً أساسياً للوصول إلى الأطفال الذين غالباً ما يكونوا مُشتتين بالتكنولوجيا المتزايدة حولهم باستمرار، ويبدو أن اهتمامهم بالتعلم يتناقص باستمرار؛ فوضع بونويل واليسون Bonwell and Ellison منهج للتعلم النشط في التدريس واقترح بأن المتعلمين الذين يعملون معا، ويتناقشون في المواد، ويتشاركون في الأنشطة، يُظهرون إتقان محتوى متماثل، مع احتفاظهم المتفوق بالمعلومات ومهارات التفكير النقدي (Shaver, 2010, 1320).

ويعتبر التعلم النشط من استراتيجيات التدريس الحديثة، والتي تعتبر المتعلم محور العملية التعليمية على غرار الاستراتيجيات التقليدية، حيث يقوم التعلم النشط بتفعيل عمليتي التعليم والتعلم، ويزيد من نشاط وفعالية المتعلم، ويجعله يشارك بفعالية في العملية التعليمية (شاهين، 2009، 137)، فغاية التعلم النشط هي مساعدة المتعلم في اكتساب مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات، وتطوير مجموعة من استراتيجيات التعلم التي تمكنه من حل مشكلاته الحياتية وتحمل مسؤولية تعلمه، والتعلم باستقلالية مدى الحياة، وكذلك مساعدته في الانطلاق في التعلم إلى خارج نطاق المدرسة التقليدية للاستفادة من الحياة كمسرح للتعلم (عواد وزامل، 2010، 24).

ومن ناحية أخري يُعد اضطراب فرط الحركة اضطراب واسع الانتشار ويستمر من الطفولة وحتى البلوغ بنسبة تتراوح بين 30% و60% من الحالات؛ وقد وُجد أن نسبة انتشار فرط الحركة بلغ 3.48%؛ حيث يتراوح بين 1.2% و7.3% مع انخفاض معدل الانتشار في الدول منخفضة الدخل (1.9%) مقارنة بالدول مرتفعة الدخل (4.2%) (Gjarvan et al. 2014, 598).

ويتوقف حدوث التعلم على المتعلم نفسه، واستعداده، وقابليته للتعلم، والنشاطات التي يقوم بها، فهو يعد عملية ذاتية نشطة يقوم بها المتعلم، ودور المعلم هو تنمية تلك الاستعدادات، وتهيئة المتعلم لعملية التعلم، وإعداد وتخطيط المحتوى التعليمي المناسب لظروف التعلم، ومع أن استخدام المعلم لإستراتيجية أو أكثر يتوقف على مدى وعيه، وإدراكه لمقتضيات الموقف التدريسي ولخصائص المتعلمين من ناحية، ويتوقف أيضا على معرفته وإجادته لطرائق وأساليب التعليم المختلفة إجادة تامة تجعله يسيطر سيطرة كاملة على هذه الأساليب فيستخدمها استخداما فعالا مثمرا في عملية التدريس (التركي، 2013، ص252).

من هذا المنطلق سنقوم بدراستنا هذه على اعتبار أن استراتيجيات التعلم النشط من استراتيجيات المطبقة في تدريس أطفال ذوي فرط الحركة فهذا الأخير يتسبب في عدد من المشكلات للأطفال في المدارس, فعلى سبيل المثال أطفال يعانون من هذا الاضطراب قد يرجح أن يحرزوا درجات اقل في مختلف المواد الدراسية , وقد يتم إلحاقهم بفصول التربية الخاصة كما قد ترتفع لديهم معدلات الغياب و الرسوب في المواد الدراسية .

وقد تم تقسيم دراستنا هذه إلى جانبين الجانب النظري والجانب التطبيقي وقد تضمن الجانب النظري ما يلي:

الفصل التمهيدي: تحت عنوان الإطار المفاهيمي للدراسة وقد تناولنا فيه تحديد الإشكالية فرضيات الدراسة، أسباب اختيار الموضوع، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، تحديد المفاهيم والمصطلحات والدراسات السابقة التي تتعلق بهذا الموضوع.

الفصل الأول: تحت عنوان التعلم النشط تطرقنا فيه إلى مفهوم التعلم النشط، أهدافه، أهم استراتيجياته ومعوقات تطبيقه في تدريس أطفال ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة.

الفصل الثاني: تحت عنوان تشتت الانتباه وفرط الحركة وقد تطرقنا فيه إلى مفهوم اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة والنظريات المفسرة له، أعراضه والأسباب التي تؤدي إليه وفي الأخير طرق علاجه.

أما الجانب التطبيقي فيتضمن ما يلي:

الفصل الثالث: تحت عنوان الإجراءات المنهجية للدراسة بدأنا فيها مجلات الدراسة ومنهج الدراسة ثم مجتمع الدراسة وخصائصه وبعده الدراسة الاستطلاعية وأدوات جمع البيانات، أساليب التحليل الإحصائي.

الفصل الرابع: تحت عنوان عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وبدأنا فيه بعرض الجداول تم تفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات، بعدها النتائج العامة للدراسة، وصولا إلى أهم التوصيات والاقتراحات وكذا خاتمة وقائمة للمراجع والجداول وملخص الدراسة.

الباب الأول:

الجانب النظري

الفصل التمهيدي:الإطار العام للدراسة

1-الإشكالية

2- فرضيات الدراسة

3-أسباب اختيار الموضوع

4-أهمية الدراسة

5- أهداف الدراسة

6-التحديد المفاهيم والمصطلحات

7-الدراسات السابقة

1-إشكالية الدراسة:

على الرغم من أن التعلم النشط يعتبر من أحسن مناهج التعلم بالنسبة للطلاب في كل الأعمار وكل الحالات الاجتماعية والصحية؛ إلا أنبعض الأبحاث أظهرت صعوبات في تطبيق استراتيجيات التعلم النشط مثل ضيق الوقت بالنسبة لليوم الدراسي، والذي قد لا يتسع لتطبيق الأنشطة في ظل التعلم النشط بشكل فعال، فضلاً عن معارضة بعض المعلمين للتغيير؛ وليس بعيداً عن هذا، أشارت نتائج دراسة ميليكر وآخرين (Mellecker et al., 2013) إلى الصعوبة الكبيرة التي تواجه المعلمين في تطبيق أنشطة التعلم النشط، وهذا نظراً لصعوبة السيطرة على الفصل خلال تلك الأنشطة التي تتسم باللعب، وهي ما يثير الأطفال ويجعل من الصعب التحكم فيهم.

ويوجد الكثير من الاضطرابات التي تؤثر في التحصيل الدراسي ومن تلك الاضطرابات، اضطرابات ضعف الانتباه المصحوبة بالنشاط الحركي الزائد الذي يصل تأثيره إلى مرحلة شديدة مما يعوق العملية التعليمية، ولذا فهؤلاء الطلاب بحاجة إلى أساليب جديدة وأكثر نفعا في التعليم بالإضافة إلى التجديد في العملية التعليمية حتى يتمكن المعلم من جذب انتباه الطلاب وإشراكهم في العملية التعليمية، ويعد التعلم النشط من أفضل الأساليب المستخدمة في هذا النوع من التعلم لاعتماده على التجدد في الأساليب وإثارة الطلاب للمشاركة في العملية التعليمية(القاروط، 2014، ص 34).

أما من النواحي التقنية، فيواجه تطبيق استراتيجيات التعلم النشط بعض النواحي الفنية؛ فكما أشار شافر (Shaver, 2010) في مخرجات بحثه أن فراغ الفصول وعدم تجهيزها بالمعدات التكنولوجية المناسبة يجعل من العسير على المعلمين تطبيق استراتيجيات التعلم النشط على النحو المطلوب؛ هذا بالطبع فضلاً عن صعوبة تشارك الطلاب في أنشطة التعلم، وهو أساس التعلم النشط.

وتظهر أعراض النشاط الزائد قبل سن الثالثة، وتكون أكثر وضوحاً مع دخول الأطفال المدرسة الابتدائية، وينتشر بشكل عام بنسبة تتراوح من 3: 7% بين الأطفال في المدرسة الابتدائية، حيث يظهرون ضعفا في مهارات الانتباه وفي القدرة على تنمية الضبط الذاتي وفرطا في السلوك الاندفاعي، وأن هناك حوالي 60-80% من الأطفال مضطربي الانتباه مفرطي النشاط يعانون من مشكلات أو صعوبات التعلم،

وأن 80% على الأقل من التلاميذ مفرطي النشاط، ويعيدون نفس السنة وحوالي 52% منهم يفصلون من الدراسة (عبد الله وأبو هدرة، 2015، ص28).

ويظهر التأثير السلبي للنشاط الزائد المصاحب لصعوبات التعلم على العمليات العقلية والمعرفية بشكل أكثر وضوحاً إذا عرف تأثيره السلبي على انتباه الفرد وإدراكه وتذكره وتخيله لما حوله من مثيرات، وجميع العمليات العقلية التي تشكل محتوى البناء المعرفي للفرد كما وكيفا وفي أسلوب تناوله للمعلومات كما وكيفا؛ فالأطفال ذوي النشاط الزائد يعانون من بعض الصعوبات التي قد تؤدي إلى انخفاض في تحصيلهم الدراسي، فهم أقل قدرة على الإدراك وأقل استخداماً لاستراتيجيات الذاكرة، ومستوى اليقظة العقلية لديهم ضعيف (عبد الله وأبو هدرة، 2015، ص29).

على الجانب الآخر، فعند دخول الأطفال ذوي فرط الحركة المدرسة، فإن مستويات إكمال هؤلاء الأطفال للأعمال المدرسية تكون منخفضة وضعيفة وتظهر عليهم سلوكيات لا تتلاءم مع المهمةمقارنةبزملائهم؛ ويوجد لدي الأطفال ذوي فرط الحركة صعوبات في المدرسة والأنشطة الأخرى التي تتطلب الإنتاجية والانتباه؛ وغالباً يعاني هؤلاء الأطفال من مشكلات متعلقة بالانتباه، والمجهود، وكذلك إدارة أو إكمال المهام (Slattery, 2013, 1).

ويصعب السيطرة على الأطفال العاديين في ظل أنشطة التعلم النشط بالفصول الدراسية، والأطفال ذوي فرط الحركة يكونون أكثر صعوبة في ضبطهم والتحكم بمجريات الأنشطة بالفصل الدراسي بما يُحقق الفائدة لكل الأطفال وعلى نفس المنوال أشارت نتائج دراسة سيكورا وآخرين (Sikora et al., 2012)والتي أُجريت على عينة من أطفال المدارس المصابين بفرط الحركة، بأن أولئك الطلاب لديهم تكيف سلوكي متدني للغاية، مما يصعب عملية التنبؤ بسلوكياتهم في أداء أنشطة التعلم النشط داخل الصف.

ويمكن إبراز مشكلة الدراسة من خلال التساؤل الرئيسي التالي:

ما واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في توجيه نشاط أطفال ذوي فرط الحركة؟ ويتفرع منه عدة تساؤلات فرعية هي:

- ما واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة؟

- ما معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) حول إجابات أفراد العينة من المعلمين حول واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة وفقا لمتغيرات (الجنس – المؤهل العلمي – سنوات الخبرة في التدريس)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) حول إجابات أفراد العينة من المعلمين حول معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة وفقا لمتغيرات (الجنس – المؤهل العلمي – سنوات الخبرة في التدريس)؟

2- فرضيات الدراسة:

2-1: الفرضية العامة:

واقع تطبيق إستراتيجية التعلم النشط في توجيه نشاط أطفال ذوي فرط الحركة عالية.

2-2: الفرضيات الجزئية:

1- واقع تطبيق إستراتيجية التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة عالية.

2-معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة كثيرة.

3-توجد فروق ذات دلالات إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) حول إجابات أفراد العينة من المعلمين حول واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة وفقا لمتغيرات (الجنس – المؤهل العلمي – سنوات الخبرة في التدريس).

4-توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) حول إجابات أفراد العينة من المعلمين حول معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة وفقا لمتغيرات (الجنس – المؤهل العلمي – سنوات الخبرة في التدريس).

3- أسباب اختيار الموضوع:

تتمثل أسباب اختيار موضوع الدراسة في:

- الرغبة في إثراء المجال المعرفي المرتبط بالمجال التربوي.
- قابلية الموضوع للدراسة واختصاصنا في علم النفس التربوي.
-توسيع المعارف الشخصية وخدمة تخصصنا العلمي.
- تعدد المعوقات التي تواجه في تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس أطفال ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة.
- معرفة مدى أهمية تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في توجيه نشاط أطفال ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة.

4-أهمية البحث:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في كونها من الدراسات العلمية التي تهدف إلى الكشف عن **دور التعلم النشط في توجيه نشاط أطفال ذوي فرط الحركة**؛ إلا أن تلك الأهمية تبرز في المجالين النظري والتطبيقي وذلك على الوجه التالي:

أولاً: الأهمية النظرية

-تأطير الواقع الحالي لتطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة والعمل على تعزيزها.

- قد تساعد الدراسة الحالية المسؤولين التربويين في التعرف على أهم المعوقات التي تحول دون تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة والعمل على الحد منها.

-تأمل الباحثة في إثراء إضافة علمية للمعرفة والمكتبات العربية فيما يتعلق بالكشف عن **واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في توجيه نشاط أطفال ذوي فرط الحركة** في ظل ندرة البحوث والدراسات -على حد علم الباحثات-.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

–قد تسهم نتائج الدراسة الحالية بطرح التوصيات المناسبة المتعلقة بتطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة.

–قد تساهم الدراسة الحالية في لفت انتباه واضعي المقررات الدراسية لوضع تدريبات تعتمد على استراتيجيات التعلم النشط لتطبيقها في التدريس للطلاب ذوي فرط الحركة.

–قد تساعد هذه الدراسة في التوصل إلى نتائج واقعية عن أهمية تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في توجيه نشاط الأطفال ذوي فرط الحركة.

5–أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية لتحقيق الهدف الرئيس التالي:

الكشف عن دور التعلم النشط في توجيه نشاط أطفال ذوي فرط الحركة ويتفرع منه عدة أهداف فرعية هي:

- التعرف على واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة.
- التعرف على معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة.
- الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) حول إجابات أفراد العينة من المعلمين حول واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة وفقا لمتغيرات (الجنس – المؤهل العلمي – سنوات الخبرة في التدريس).
- الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) حول إجابات أفراد العينة من المعلمين حول معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة وفقا لمتغيرات (الجنس – المؤهل العلمي – سنوات الخبرة في التدريس).

7– التحديد الإجرائي للمفاهيم:

التعلم النشط:

هو استراتيجية معرفية وممارسات عملية تتضمن المدخلات والعمليات والإجراءات اللازمة لخلق مواقف يمكن أن يحدث فيها التعليم والتعلم بفاعلية(بكري، 2015، ص 16).

وتعرفه الباحثات إجرائياً بأنه: أي منهج تعليمي يُشرك الطلاب في أنشطة تعلمية ذات معنى، والتي تتطلب من الطلاب التفكير فيما يقومون به ويتضمن بشكل عام الأنشطة التي يتم تقديمها في الفصل الدراسي؛ ويرتبط بالتعلم العميق، حيث يقوم الطلاب بتطوير فهم شخصي للمواد الدراسية بدلاً من مجرد الاحتفاظ بالمعرفة.

اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة:

يُعرف اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة على أنه أحد الأمراض المزمنة الذي ينتج عن مزيج من العوامل العصبية والوراثية؛ ويتم تعريف هذا النوع من الاضطراب بمستويات الضعف المتعلقة بعدم الانتباه، وعدم التنظيم، وزيادة النشاط/ الاندفاعية؛ وهؤلاء الذين يعانون من فرط الحركة يواجهون صعوبة أكثر من غيرهم الذين في نفس عمرهم ومستواهم التنموي؛ ويستمر هذا الاضطراب في البلوغ؛ مما ينتج عنه تدهور اجتماعي، وأكاديمي، ومهني؛ وغالباً يحدث هذا الاضطراب مع أمراض أخرى (Springstead, 2016, 1).

وتعرفه الباحثات إجرائياً بأنه: نمط مستمر من النشاط الزائد والاندفاع بشكل أكثر تكراراً وشدة مما يُلاحظ عادة في الأطفال؛ وهذا الاضطراب يتطور عادة في الطفولة ويرتبط بعدد من حالات التدهور والضعف التي تتضمن عدم القدرة على الانتباه، والسلوكيات الاندفاعية، والنشاط الحركي الغير مناسب من الناحية التنموية؛ وهذه الأعراض هي اختلالات أساسية تسبب غالباً تدهور في المجالات التنموية، والاجتماعية، والأكاديمية.

8- الدراسات السابقة:

يشتمل هذا الجزء على الدراسات والبحوث العربية والأجنبية المتصلة بموضوع الدراسة والذي سعت الباحثة إلى الاطلاع عليها، وذلك بهدف الاستفادة منها في توضيح الحاجة إلى إجراء الدراسة الحالية وتحديد منهجها. هذا فضلاً عن معرفة أهم ما توصلت إليه من نتائج قد تفيد في بناء الدراسة الحالية، وتأصيل إطارها النظري، وأخيرًا إبراز موقع الدراسة الحالية بالنسبة للدراسات السابقة، وما يمكن أن تسهم به في هذا المجال.

أولا: الدراسات التي تخص استراتيجيات التعلم النشط

1-1: الدراسات العربية

الدراسة الاولى: دراسة الرشيدي (2015) بعنوان: "درجة ممارسة دوري المعلم والطالب في التعلم النشط في ضوء بعض المتغيرات من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية وطلبتها في دولة الكويت".

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف درجة ممارسة دور كل من المعلم والطالب في التعلم النشط في ضوء بعض المتغيرات من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية وطلبتها في دولة الكويت؛ تم اختيار عينة عنقودية، حيث وقع الاختيار على منطقة الكويت العاصمة، وبلغ عدد أفراد العينة (95) معلما، و(105) معلمات، و(192) طالباً، و(208) طالبة؛ والأداة المستخدمة في الدراسة هي الاستبانة؛ واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي؛ وقد توصلت هذه الدراسة إلي العديد من النتائج من أهمها:

1.أن درجة ممارسة دور كل من المعلم والطالب في التعلم النشط من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في دولة الكويت، كانت متوسطة.

2.أن درجة ممارسة دور كل من المعلم والطالب في التعلم النشط من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت، كانت متوسطة.

3.وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) لدرجة ممارسة دور المعلم في التعلم النشط تبعا لمتغير الجنس في الدرجة الكلية، حيث كان الفرق لصالح الإناث.

4.عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) لدرجة ممارسة دور المعلم في التعلم النشط تبعا لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة للمعلم.

5.عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) لدرجة ممارسة دور الطالب في التعلم النشط تبعا لمتغير الجنس والمستوى الدراسي للطالب.

وفي ضوء النتائج السابقة أوصت الدراسة بعدة توصيات أهمها: قيام وزارة التربية بعقد دورات تدريبية لمعلمي ومعلمات المرحلة الثانوية لدعم دورهم في التعلم النشط.

الدراسة الثانية: دراسة الرشيدي (2015) بعنوان: "درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية في دولة الكويت لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين والمديرين".

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية في دولة الكويت لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين والمديرين؛ تكون مجتمع الدراسة من فئتين: الأولى فئة المديرين في المدارس الابتدائية بمدينة الكويت العاصمة، والبالغ عددهم (65) مديراً ومديرة، والفئة الثانية فئة الموجهين والبالغ عددهم (173) موجهاً وموجهة؛ وتم اختيار عينة عشوائية بسيطة من المديرين بلغت (45) مديراً ومديرة، ومن الموجهين بلغت (60) موجهاً وموجهة؛ والأداة المستخدمة في الدراسة هي الاستبانة؛ واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي؛ وقد توصلت هذه الدراسة إلي العديد من النتائج من أهمها:

1.أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط من وجهة نظر الموجهين والمديرين كانت متوسطة.

2.عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط، تعزى لمتغير الجنس والخبرة للموجه.

3.وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لعناصر التعلم النشط، تعزى لمتغير المؤهل العلمي للموجه على الدرجة الكلية، وكان الفرق لصالح من يحملون درجة الليسانس في عنصر القراءة.

وفي ضوء النتائج السابقة أوصت الدراسة بعدة توصيات أهمها: عقد دورات تدريبية لفئتي الموجهين والمديرين على استراتيجيات تدريس القراءة والكتابة على أيدي أناس متخصصين فيها. **الدراسة الثالثة: دراسة بني يونس (2013) بعنوان: "التعرف على بعض أساليب التعلم النشط وتوظيفها في العملية التعليمية في المرحلة الأساسية بالمملكة الأردنية الهاشمية: دراسة مسحية".**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أساليب التعلم النشط التي يجب على المعلم التعرف عليها في المملكة الأردنية الهاشمية؛ اقتصرت الدراسة على عينة عشوائية قوامها (30) معلم؛ والأداة المستخدمة في الدراسة هي الاستبانة؛ واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي؛ وقد توصلت هذه الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها:

1.هناك قصور في مدى وعي المعلمين بأساليب التعلم النشط وكيفية توظيفها في العملية التعليمية في المرحلة الأساسية في المملكة الأردنية الهاشمية.

وفي ضوء النتائج السابقة أوصت الدراسة بعدة توصيات أهمها: استخدام أساليب التعلم النشط كاستراتيجية فعالة في العملية التعليمية.

ثانيا: دراسات التي تخص فرط الحركة وتشتت انتباه

2-1 دراسات عربية:

الدراسة الأولى: دراسة جمال حامد 1993

أجريت هذه الدراسة في عشرة مدارس ابتدائية باستخدام قياس ADDESلدراسة سلوك التلاميذ وبلغت عينة الدراسة 1287 تلميذ، وأوضحت نتائج الدراسة ان نسبة انتشار الاضطراب المركز النشاط الزائد وضعف الانتباه تساوي % 17,7 نقص الانتباه منفردا يساوي 16,5 % نشاط زائد اندفاعية تساوي 12,6 %.

الدراسة الثانية: رياض نايل ال

عاسمي2001

ركز هذا الباحث على دراسة النشاط الزائد عند الأطفال و علاقته ببعض المتغيرات و هي الاكتئاب , التحصيل الدراسي , التوافق النفسي ببعديه الاجتماعي و الشخصي , و قد بلغت عينة الدراسة 33 طفل ممن يعانون من النشاط الزائد بواقع 29 تلميذ و 4 تلميذات و طبقت عليهم مجموعة من المقاييس النفسية بهدف الحصول على المعلومات سواء الاستبيانات الشخصية أو اختبارات إسقاطيه و توصل في أخر الدراسة إلى وجود فروق بين الأطفال مفرطي الحركة و العاديين في تلك المتغيرات كالاكتئاب , التحصيل الدراسي , التوافق النفسي هذا لصالح الأطفال مفرطي النشاط بمعنى أن الأطفال ذو النشاط الزائد هم أكثر اكتئابا , و تحصيل دراسي ضعيف ,و هم غير متوافقين اجتماعيا و شخصيا .

2-2 دراسات أجنبية :

الدراسة الأولى: فوردجان 1993 التقليل من فرط النشاط والحركة المصاحب للقراءة والحساب لدى الأطفال

باستخدام برامج متنوعة sofwore في التقليل من فرط الحركة المصاحب للقراءة والحساب لدى الأطفال تكونت العينة عينة الدراسة من خمسة أطفال من ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد تتراوح أعمارهم من 6الى 8 سنوات واستعملوا في هذه الدراسة برامج متنوعة من الكمبيوتر التي تتضمن نماذج مختلفة من الرسوم المتحركة، اختبار الذكاء قائمة كونرز لتقدير السلوك.

وجاءت نتائج الدراسة بان انتباه الأطفال يزداد عند استخدام برامج العاب الكمبيوتر التي لا تتضمن الكثير من الرسوم المتحركة إلا أن مثل هذه البرامج يصعب تكوينها وتصميمها.

ثالثا: الدراسات التي تخص المتغيرين معا (استراتيجيات التعلم النشط وتشتت الانتباه وفرط الحركة)

3-1:الدراسات الأجنبية

الدراسة الأولى: دراسةأوزكان وآخرين (Özcan et al., 2013) بعنوان: " فاعلية إستراتيجية حل المشكلات الإدراكية بين الأفراد حول السلوك والمشكلات العاطفية لدى الأطفال ذوي فرط الانتباه "

سعت تلك الدراسة إلى تقييم فعالية برنامج "أستطيع حل المشكلات" على المشكلات السلوكية والعاطفية للأطفال ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه؛ وتكون مجتمع الدراسة من كل طلاب المرحلة الابتدائية في إحدى مدارس أنقرة بتركيا؛ واشتملت عينة الدراسة على (33) طالب تتراوح أعمارهم بين 6-11 عام ومعلميهم؛ واعتمد الباحثون على المنهج شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة والقياس قبل وبعد التدخل، والقائم على التدخل ببرنامج "أستطيع حل المشكلات" لمعالجة المشكلات السلوكية والعاطفية لدى الأطفال ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، ومقياس DSM-IV-TR المكون من 26 فقرة لقياس مشكلات الانتباه وفرط الحركة والاندفاع، ومقياس سلوك الأطفال المكون من 93 لقياس تكيف الأطفال بالمدرسة وسلوكياتهم الخاطئة وفق تصورات المعلمين؛ وأظهرت الدراسة العديد من النتائج، كانت أبرزها:

1-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي من حيث انخفاض درجة (مشكلات فرط الحركة، وصعوبات الانتباه، والمشكلات، والقلق/الاكتئاب، والانسحاب، ومشكلات التحدي، وسلوكيات كسر القواعد، والسلوكيات العدوانية) لدى الطلاب لصالح القياس البعدي.

2-ازدادت مهارات الطلاب بشكل كلي في (الأداء المدرسي، والتحلي بالسلوكيات الجيدة، والتعلم، والسعادة) بدرجة عالية بعد التدخل.

3-أن برنامج "أستطيع حل المشكلات" أثبت فعالية كبيرة على المشكلات السلوكية والعاطفية للأطفال ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.

وأوصت الدراسة بالعديد من التوصيات، كان أهمها: ضرورة استخدام البرامج القائمة على استراتيجيات حل المشكلات للتدخل مع الطلاب ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه لما لها من اثر بالغ في خفض درجة المشكلات السلوكية والعاطفية لأولئك الطلاب.

الدراسة الثانية: دراسةكاستر وزينتال(Kuester&Zentall, 2012) بعنوان : " قواعد التفاعل الاجتماعي في مجموعات التعلم التعاوني للطلاب المعرضين لخطر الإصابة باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه ".

هدفت تلك الدراسة إلى معرفة مدى فعالية وضع قواعد للمشاركة الاجتماعية على الأداء والسلوك الاجتماعي لأطفال المدارس المعرضين لخطر اضطراب فرط الحركة وضعف الانتباه واللذين يتعلمون بشكل تعاوني؛ وتكون مجتمع الدراسة من طلاب المدارس الابتدائية والمتوسطة في ولاية إنديانا بالولايات المتحدة الأمريكية؛ واشتملت عينة الدراسة على (92) طالب مقسمين إلى 3 مجموعات (34 مختلطة، و34 مجموعة مختلطة، و24 مجموعة مقارنة)؛ واعتمد الباحثان على المنهج الوصفي المقارن القائم على مقياس تصنيف الطلاب المكون من 28 فقرة لتصنيف الطلاب المعرضين لخطر اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، وإستراتيجية التعلم التعاوني في مجموعات؛ وأظهرت الدراسة العديد من النتائج، كان أهمها:

1-أنه قبل التدخل كان الطلاب المعرضين لخطر اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه أكثر تحركاً ومخالفةً لقواعد الحديث وأداء المهام مقارنةً بأقرانهم العاديين.

2-أنه بعد التدخل بوضع قواعد للمشاركة الاجتماعية للأطفال، انخفضت المشكلات السلوكية واللفظية لدى الطلاب المعرضين لخطر اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.
3-أنه تحسنت قدرات حل المشكلات لدى الطلاب المعرضين لخطر اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، وظهر هذا بشكل خاص بدرجة كبيرة لدى الطلاب الذكور، ولدى طلاب المرحلة المتوسطة.

وأوصت الدراسة بالعديد من التوصيات، كان أهمها: ضرورة عمل دراسات أخرى مستقبلاً لاستخدام التدخل بوضع قواعد للمشاركة الاجتماعية مع مجموعات مختلفة من الطلاب ذوي مختلف المشكلات الاجتماعية.

الدراسة الثالثة: دراسةسبرول (Sproull, 2011) بعنوان: " تأثير اللعبة الرقمية القائمة على لعب الدور على مهارات الوظائف التنفيذية لدى الطلاب ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه ".

سعت تلك الدراسة إلى دراسة تأثير إستراتيجية لعب الأدوار بلعبة على الإنترنت على الأداء التنفيذي للطلاب الذين يعانون من اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه؛ وتكون مجتمع الدراسة من الطلاب في سن 15-17 عام في شمال شرق الولايات المتحدة الأمريكية؛ واشتملت عينة الدراسة على (59) طالب مقسمين إلى (29 مجموعة تجريبية، و 30 مجموعة ضابطة)؛ واعتمدت الباحثة على المنهج شبه التجريبي القائم على استخدام لعبة على الانترنت قائمة على إستراتيجية لعب الدور في تعليم الطلاب في المجموعة التجريبية، والتعليم بالطريقة التقليدية مع الطلاب في المجموعة الضابطة، ومقياس D-KEFS لجمع البيانات من كلا المجموعتين؛ وأظهرت الدراسة العديد من النتائج، كان أهمها:

1-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كلا المجموعتين في بداية التجربة ولمدة شهر منها من حيث الأداء التنفيذي للطلاب.
2-ظهور فروق ذات دلالة إحصائية بين كلا المجموعتين من حيث الأداء التنفيذي للطلاب في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية.
3-ازدادت المهارات الاجتماعية لدى طلاب المجموعة التجريبية بعد استخدام إستراتيجية لعب الدور في سياق لعبة على الانترنت.

وأوصت الدراسة بعدة توصيات، كان أهمها: ضرورة عمل دراسات أخرى حول تأثير إستراتيجية لعب الأدوار بلعبة على الإنترنت على الأداء التنفيذي للطلاب الذين يعانون من اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه باستخدام تقنيات تدريسية مختلفة، نظراً لما لها من أثر إيجابي في تنمية الأداء الأكاديمي للطلاب.

- التعليق على الدراسات السابقة

استعرضت الباحثات عددا من الدراسات العربية والأجنبية ذات صلة بالدراسة الحالية، وقد اتضح من خلال هذه الدراسة أن موضوع واقع التعلم النشط في توجيه النشاط الزائد لدى الأطفال يعتبر من الموضوعات التي نالت اهتمام الباحثين، وقد تبين أن الدراسات السابقة تختلف فيما بينها من حيث الأبعاد والمتغيرات التي تم التركيز عليها في واقع التعلم النشط في توجيه النشاط الزائد لدى الأطفال ذوي فرط الحركة فمنها من سعت إلى دراسة النشاط الزائد عند الأطفال و علاقته ببعض متغيراته الاكتئاب و التحصيل الدراسي كدراسة رياض نايل العاسمي(2001) ودراسة أوزكان وآخرين (2013)التي كانت حول فعالية إستراتيجية حل المشكلات الإدراكية بين الأفراد حول السلوك و المشكلات العاطفية لدى الأطفال ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه .

ودراسة تأثير اللعبة الرقمية القائمة على لعب الدور على مهارات الوظائف التنفيذية لدى الأطفال ذوي اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة في دراسة سيرول (2011).

ودراسة جمال حامد (1993) التي أجريت لدراسة سلوك التلاميذ ونسبة انتشار فرط الحركة وتشتت الانتباه ودراسة فوردجان (1993) التي هدفت إلى التقليل من فرط النشاط والحركة المصاحب للقراءة والحساب لدى الأطفال باستخدام برامج متنوعة، كلها دراسات اختلفت في أحد المتغيرات إلى أنها جميعها تحدث عن استراتيجيات التعلم النشط واضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة.

وقد اتفقت هذه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في اختيار المنهج مع دراسة الراشدي (2015) ودراسة بن يونس (2013).

كما اتفقت مع دراسة الراشدي (2015) ودراسة كاستر وزينتال (2012) في اعتمادا لاستبيان كأداة لجمع المعلومات.

وقد استفدنا من الدراسات السابقة في تكوين تصور حول موضوع الدراسة وبناء خطة مبدئية حول كيفية القيام بالدراسة، وكذلك الاستفادة منها في تصميم وتطوير أداة الدراسة لتحقيق الأهداف كما تم الاستفادة في الإطار النظري.

الفصل الأول:التعلم النشط

تمهيد

1- مفهوم التعلم النشط

2- أهداف التعلم النشط

3- استراتيجيات التعلم النشط

4- معوقات تطبيق التعلم النشط في تدريس أطفال ذوي فرط الحركة

خلاصة الفصل

تمهيد

أشار ابن خلدون في كتابه "مقدمة ابن خلدون "إلى وجود أساليب مختلفة للتعليم غير أسلوب التلقين, و أن التعليم يجب أن يتم بالتدريج ليكون مفيدا و أن ذلك مدعاة لقبول العلم و الاستعداد لفهمه , و من أساليب التعلم التي أثبتت نجاحها و أهميتها التعلم النشط حيث ظهر كمصطلح في ثمانينيات القرن العشرين و ازداد الاهتمام به بشكل اكبر في التسعينيات من القرن نفسه بعد أن ظهرت الحاجة إليه نتيجة لمجموعة من العوامل أبرزها حالة الحيرة و الارتباك التي يشكوا منها المتعلمون بسبب عدم اندماج المعلومات الجديدة بصورة حقيقية في عقولهم خلال النشاطات التعليمية التقليدية و قد أشارت الدراسات إلى أن استخدام استراتيجيات التعلم النشط يساعد في تنمية التحصيل و زيادة إيجابية المتعلمين و لمعرفة واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط مع الأطفال ذوي تشتت الانتباه و فرط الحركة , لابد من دراسة مفهوم التعلم النشط و أهدافه و التعرف على أهم الاستراتيجيات و معوقات تطبيقها مع الأطفال ذوي تشتت الانتباه و فرط الحركة.

1- مفهوم التعلم النشط:

لقد أختلف الباحثون في وضع تعريف موحد للتعلم النشط بسبب اختلاف الزاوية التي ينظر بها كل منهم إلى الموضوع، وقد عرفه النفيعي (2016، ص 46) على أنه مجموعة من الأنشطة والممارسات الصفية وغير الصفية التي يقوم بها المتعلم نتيجة لتفاعل الخبرات السابقة بالخبرات الجديدة لتحقيق أهداف التعلم ويكون دور المعلم موجه وميسر للعملية التعليمية.

وهو انغماس المتعلم في العملية التعليمية بنشاط وفعالية وهو يؤثر على سلوك المتعلم وليس المعلم، فالتعلم هو مجموعة عمليات تحدث داخل المتعلم ويتحدد بناء على رغبته الذاتية وتنشط هذه العمليات عن طريق المثيرات والحوافز التي تتوافر في البيئة المحيطة بالتعلم (بكري، 2015، ص16).

بالإضافة إلى أنه يعد طريقة لتعلم الطالب كيف يبذل كل جهده في الأنشطة الصفية بدلاً من أن يكون سلبيا يتلقى المعلومات من غيره، حيث أن التعلم النشط يشجع التلاميذ على التفاعل والمشاركة ضمن مجموعات وطرح العديد من الأسئلة المتنوعة والاشتراك في اكتساب المفاهيم والتدريبات القائمة على حل المشكلات (الأنصاري، 2017، ص 235).

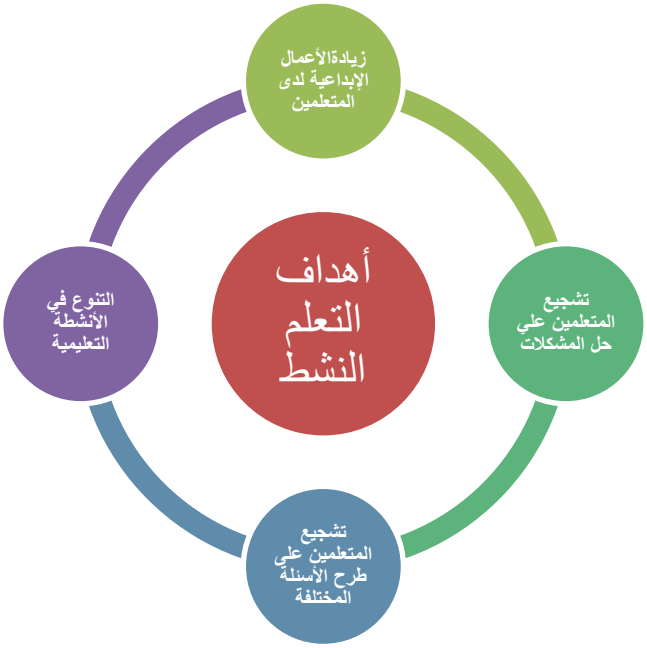
ويعرف أيضاً بأنه تعلم قائم على المشاركة الفعالة بين الطالب والمعلم بحيث يكون المتعلم عضواً فعالاً ومشاركاً في عملية التعلم، مسئولا عن تعلمه، وعن تحقيق أهداف التعليم وعن طرق البحث والاكتشاف (الشمري، 2016، ص 234).

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن تعريف التعلم النشط على انه فلسفة تربوية تعتمد على ايجابية المتعلم في الموقف التعليمي وتشمل على جميع الطرق والممارسات التعليمية التي تهدف إلى تفعيل دور المتعلم في العملية التعليمية وتحويله من دور المتلقي إلى دور المفكر والمحلل والناقد والمنتج.

2- أهداف التعلم النشط:

وتتمثل أهداف التعلم النشط في :(بكري، 2015، ص 23: 24)

- تشجيع الطلاب على اكتشاف مهارات التفكير الناقد وعلى اكتساب مهارات التفكير العليا كالتحليل والتركيب والتقويم.
- تشجيع الطلاب على القراءة الناقدة وعلى أسلوب حل المشكلات
- تحديد كيفية تعلم الطلاب للمواد الدراسية.
- اكتساب الطلاب المعارف والمهارات والاتجاهات الإيجابية المرغوب فيها.
- تشجيع الطلاب وتدريبهم على التعلم الذاتي والاعتماد على النفس في اكتساب المعارف.
- تنمية مهارات التعاون وروح الفريق والعمل الجماعي والاتصال الفعال.
- مرور الطلاب بالعديد من الخبرات التعليمية المرتبطة بالواقع من حولهم.
- زيادة الأعمال الإبداعية لدى الطلاب.
- قياس قدرة الطلاب على بناء الأفكار الجديدة.
- التنوع في الأنشطة التعليمية التي تتلاءم مع تحقيق الأهداف التربوية.



شكل (1) أهداف التعلم النشط

وحصول المتعلمون خلال التعلم النشط على تعزيزات كافية حول فهمهم للمعارف الجديدة مما يساعد على ظهور قدرات المتعلمين بدون مساعدة سلطة وهذا يعزز قدراتهم بأنفسهم والاعتماد على الذات، كما يساعد على زيادة التفاعل داخل الصف حيث يتيح التعلم النشط فرصة لزيادة التفاعل بين المعلم والطلاب من جهة وبين التلاميذ وبعضهم البعض من جهة أخري كما أنه يتيح المجال لعمل الطلاب على شكل فرق مما يؤدى إلى زيادة التفاعل داخل الصف، وهذا بالإضافة إلى أنه يساعد على زيادة نسبة احتفاظ الطلاب بالمعرفة وتكوين اتجاهات إيجابية نحو العملية التعليمية (التركي، 2013، ص 289).

3- استراتيجيات التعلم النشط:

التعلم النشط هو طريقة تدريس تشرك المتعلمين في عمل أشياء تجبرهم على التفكير فيما يتعلمونه فالمتعلم مشارك نشط في العملية التعليمية حيث يقوم المتعلمون بأنشطة عدة تتصل بالمادة التي يتم تعلمها مثل طرح الأسئلة والمناقشة والقراءة والرسم والتجريب، أما المعلم فهو يدير الموقف التعليمي إدارة ذكية بحيث يوجه المتعلمين نحو الهدف ويقوم هذا النوع من التعلم على العديد من الأساليب والإستراتيجيات الذهنية منها، العصف الذهني وأسلوب حل المشكلات، وأسلوب المناقشة والحوار، بالإضافة إلى أسلوب التعلم بالإتقان (عبد الله وأبو هدرة، 2015، ص 38).

وتعتمد استراتيجيات التعلم النشط على الفلسفة البنائية في أن المتعلم يبني معارفه بنفسه وتؤكد على الدور النشط للمتعلم والتعلم ذي المعني، وأن التعلم عملية نشطة ومستمرة كما أن المشاركة الإيجابية في التعلم النشط تدل على تفاعل في الموقف التعليمي فالنشاط يبث الحياة في العملية التعليمية ويبعدها عن الخمول والفطور والملل، لذلك تراعي استراتيجيات التعلم النشط مبدأ من أهم مبادئ التعلم الفعال وهو نشاط المتعلم وإيجابيات عن طريق تشجيع المناقشة والمشاركة في العملية التعليمية (ابن ياسين، 2013، ص 56).

وتتمثل اهتمامات استراتيجيات التعلم النشط في العملية التعليمية في أنها تعمل على مشاركة المتعلم في العملية التعليمية بصوره تتعدى كونه متلقيا سلبياً بالإضافة إلى مشاركة المتعلمين في الأنشطة الصفية بصور مختلفة مثل القراءة والكتابة والنقاش وطرح الأسئلة والتعليق، كما يعمل على التحول من التركيز على نقل المعلومة للمتعلم إلى التركيز على تطوير المهارات وتنميتها لدى المتعلم وزيادة دافعية المتعلمين وحصول المتعلم على التغذية الراجعة وتنمية مهارات المتعلم مثل مهارات التفكير العليا كالتحليل والتقويم والتركيب وحل المشكلات (أحمد، 2015، ص129).

3-1 استراتجية العصف الذهني:

3-1-1 تعريف العصف الذهني:

تعرف بأنها أسلوب تعليمي يقوم على تحفيز التفكير والإبداع لدى المتعلمين من خلال إثارة أفكارهم للحصول منهم على أكبر قدر ممكن من الأفكار الجديدة حول موضوع معين أو مشكلة معينة داخل الفصل الدراسي.

ويقصد بالعصف الذهني توليد وإنتاج أفكار وآراء إبداعية من الأفراد والمجموعات لحل مشكلة معينة، أي وضع الذهن في حالة من الإثارة والجاهزية للتفكير في كل الاتجاهات لتوليد أكبر قدر من الأفكار حول المشكلة أو الموضوع المطروح وهذا الأسلوب من أكثر الأساليب المنتشرة والمعروفة حيث يهدف إلى تنمية التفكير الابتكاري من خلال توليد أفكار جديدة حول موضوع ما، أو مشكلة من المشكلات وذلك من خلال استثارة المتعلمين وتفاعلهم انطلاقا من مكتسباتهما السابقة وخلفياتهم العلمية، حيث يعمل كل واحد منه كمدخل لأفكار الآخرين ومنشط له، في وجود المعلم الذي يلعب دور الموجه لمسار التفكير (مشري؛ لشهب، 2013، ص 68).

وهو أحد أساليب المناقشة الجماعية التي تعتمد على التفكير السريع دون إعداد مسبق لتوليد أكبر عدد من الأفكار المتنوعة المبتكرة بشكل عفوي تلقائي حر وهو مناخ مفتوح غير نقدي لا يحد من إطلاق هذه الأفكار التي تتضمن حلولاً لمشكلة معينة مختارة سلفاً، ومن ثم غربلة هذه الأفكار واختيار المناسب منها في ضوء معايير معينة محددة (دفع الله، 2016، ص 102).

وتعد من الاستراتيجيات الحديثة التي تشجع التفكير الإبداعي وتطلق الطاقات الكامنة لدى المتعلمين في جو من الحرية والأمان يسمح بظهور كل الآراء والأفكار حتى يكون المتعلم في قمة التفاعل مع الموقف التعليمي، وتصلح هذه الإستراتيجية في القضايا والموضوعات المفتوحة التي ليس لها إجابة واحده صحيحة، وتعتمد هذه الإستراتيجية على مجموعة من المبادئ الأساسية منها (إرجاء التقييم– وإطلاق الحرية– الكم قبل الكيف– البناء على أفكار الآخرين– عدم إهمال أو تجاهل أي فكرة أو إجابة– لا توجد إجابة نموذجية) (علي، 2010، ص 246).

بالإضافة إلى كونها عملية لجلب عدة حلول لمشكلة معينة، حيث يقوم طالب أو مجموعة من الطلاب بالجلوس وتحديد المشكلة ومن ثم التفكير بحلول لهذه المشكلة بحيث يتم كتابه جميع الأفكار التي تتعلق بالمشكلة في ورقة في مكان بارز للجميع ثم محاولة اختيار المناسب منها لحل المشكلة، ويمكن القول أن إستراتيجية العصف الذهني هي مهارة من مهارات التفكير التي يتم من خلالها الوصول إلى حلول إبداعية بناء على الملاحظات الحالية وإثراء الخبرات السابقة حول موضوع معين أو مشكلة محددة نتيجة لاستمطار الأفكار (ماجي، 2015، ص 4).

3-1-2 مبادئ إستراتيجية العصف الذهني

تتجلى أهم مبادئ العصف الذهني في: (يحيى,2008, ص 20_21)

- **إرجاء تقييم:** لا يجوز تقييم أي من الأفكار المتولدة من المرحلة الأولى.

- **إطلاق حرية التفكير:** أي التحرر مما قد يعيق التفكير الإبداعي وذلك للوصول إلى حالة من الاسترخاء، بما يزيد من إطلاق القدرات الإبداعية على التخيل وتوليد الأفكار.

- **الكم قبل الكيف:** أي التركيز في جلسة العصف الذهني على توليد أكبر قدر من الأفكار مهما كانت جودتها.

- **عدم إهمال أو تجاهل أي فكرة أو إجابة:** أي جواز تطوير أفكار الآخرين و الخروج بأفكار جديدة.

3-1-3مراحل إستراتيجية العصف الذهني:

تمر إستراتيجية العصف الذهني بالمراحل التالية: (سليمان، 2011، ص 223).

مرحلة صياغة المشكلة: وفيها يقوم المعلم بطرح المشكلة وشرح ومناقشة كل جوانبها حتى يتأكد من فهم كل الطلاب للمشكلة.

مرحلة إعداد صياغة المشكلة: وفيها إعادة صياغة المشكلة لتزدادا وضوحاً وبالتالي يتم تقديم حلول مقبولة لحل المشكلة واستبعاد الحلول التي لا تقوم على حل المشكلة.

مرحلة العصف للمشكلة: وفيها يتم تقديم الأفكار التي يطرحها الطلاب في الجلسة، وهذا الكم يولد الكيف الذي يقود إلى حل المشكلة حلاً أصيلاً.

مرحلة تقديم الأفكار: وفيها تستخدم معايير في تقييم الأفكار والحلول التي قدمها الطلاب وهذه المعاير هي، الجدية والحداثة والأصالة والتكلفة والعائد والأداء، وفي ضوء هذه المعايير تُختار الأفكار والحلول الجيدة.

3-1-4 آليات جلسة العصف الذهني:

هناك اكتر من إلية يمكن بها تنفيذ جلسة العصف الذهني منها: (يحيى,2008, ص 22)

-تناول الموضوع كاملا من جميع المشاركين في وقت واحد بحيث لا يزيد عددهم على لعشرين.

- إذا زاد عدد المشاركين على العشرين فيمكن تقسيمهم إلى مجموعات و مطالبة كل مجموعة بتناول الموضوع كاملا, تم تجمع الأفكار من المجموعات و تحذف الأفكار المكررة .

3-1-5 دور المعلم في إستراتيجية العصف الذهني:

ويتمثل دور المعلم في هذه الإستراتيجية في:

• إثارة المشكلة التي تهم المتعلمين وترتبط بالمنهج.

• يشارك المتعلمين في طرح الأفكار والحلول المبتكرة.

• يشجع المتعلمين على طرح أكبر قدر ممكن من المهارات والحلول.

• يشارك المتعلمين في تحسين أفكارهم للوصول إلى الحلول النهائية (حمدي، 2017، ص 574).

3-2 إستراتجية حل المشكلات:

3-2-1 تعريف إستراتيجية حل المشكلات:

هي عملية من عمليات التفكير يستخدم فيها المتعلم معارفه ومهاراته المكتسبة سابقاً وفق خطوات محددة من أجل الوصول إلى حلول مقترحة حول المشكلة المطروحة ومن ثم اختيار الأنسب (حمدي، 2017، ص 572).

ولقد أتفق التربويون على أنها خطة تدريسية تتيح للمتعلم الفرصة للتفكير العلمي حيث يتحدى الطلاب مشكلات معينة فيخططون لمعالجتها وبحثها ويجمعون البيانات وينظمونها ويستخلصون منها استخداماتهم الخاصة وعلى المعلم أن يشجعهم ولا يملي رأيه عليهم، فهي إستراتيجية تعتمد على نشاط المتعلم وإيجابية في اكتساب الخبرات التعليمية وذلك عن طريق تحديد المشكلات التي تواجهه ومحاولة البحث والتنقيب عن حلول منطقية لها مستخدما ما لديه من معارف ومعلومات تم جمعها وذلك بإجراء خطوات مرتبة ليصل منها في النهاية إلى استنتاج يكون بمثابة الحل (وزيري وعدوي، 2012، ص 21).

كما أن إستراتيجية حل المشكلات تساعد على خلق دافعية لدى الطلاب للتعلم، حيث يشعروا بنوع من التحدي لتفكيرهم بما يدفعهم للمحاولة الجادة للوصول الحل الأمثل للمشكلة، وتعتمد إستراتيجية حل المشكلات على وجود مواقف تعليمية تمثل مشكلة فعلية وحقيقية تواجه الطلاب وتدفعهم للقيام ببعض

الإجراءات للوصول إلى الحل الأمثل وعلى المعلم تدريب طلابه على رؤية المشكلة والتعرف على حقيقتها ووضع البدائل المختلفة لحلها ثم دراسة كل بديل وتقدير مميزاته وعيوبه ثم يقومون باختيار أفضل البدائل وتنفيذه لحل المشكلة (عبد الحكيم وآخرون، 2016، ص 484).

3-2-1 أهمية إستراتيجية حل المشكلات:

ولهذه الإستراتيجية أهميتها بالنسبة للمتعلم لأنها تحقق جملة من المهارات التي يحتاجها المتعلم ومن أهمها:

- تنمية العلاقات بين المعلم والمتعلم والمدرسة.

- إكساب المتعلم المعارف العلمية والمهارات العلمية البحثية التي تساعد المتعلم على تحصيل المعرفة بنفسه.

- تزويده بآليات البحث والتقصي والاكتشاف.

- تساعد المتعلم على اتخاذ القرارات الهامة في حياته فتجعله يسيطر على الظروف والمواقف التي تقترحها.

- تعطي هذه الإستراتيجية للمتعلمين الفرصة لتحمل المسؤولية في حل المشكلات بأنفسهم وبذلك فدوره إيجابي ويتعلم كيف يتعلم بالعمل لا بالتلقين (بوجلال، 2017، ص264).

- تتلخص هذه الطريقة في اتخاذ إحدى المشكلات ذات صلة بموضوع الدراسة محوراً لها ونقطة البداية في تدريس المادة، فمن خلال التفكير في حل المشكلات وعمل الإجراءات اللازمة وجمع المعلومات والنتائج وتحليلها وتفسيرها ثم وضع المقترحات المناسبة لها وبذلك يكون الطالب قد أكتسب المعرفة العملية وتدرب على أسلوب التفكير العلمي مما يؤدى إلى إحداث التنمية المطلوبة لمهاراته العقلية والعلمية والمعرفية (الصلاحين، 2016، ص 542).

3-2-3 خطوات إستراتيجية حل المشكلات:

لا توجد خطوات متفق عليها في حل المشكلات لكن توجد عدة خطوات يتضمنها أي ناط لحل المشكلات ومن بينها ما يلي :(أسامة وعباس,2012 ,ص 135)

– **الشعور بالمشكلة وآثارة اهتمام الطالب بها:** حيث تمثل وجود حافز لدى الطالب بوجود مشكلة ما والشعور بها يدفعه للبحث عن حل لها.

– **يجب أن تكون المشكلة شديدة الصلة بحياة الطالب:** كلما كانت المشكلة شديدة الصلة بحياتهم كلما أحسوا وأدركوا أهميتها ومقدار خطورتها

– **أن تكون المشكلة في مستوى الطلاب وتتحدى قدراتهم:** وهذا يعني أن لا تكون المشكلة بسيطة لدرجة الاستخفاف بها من قبل الطلاب وان لا تكون معقدة إلى الحد الذي يعوقهم عن متابعة التفكير في خلها.

– **أن ترتبط بأهداف الدرس:** ليكتسب الطلاب من خلال حل المشكلات بعض المعارف والمهارات العقلية والاتجاهات والميول المرغوبة والمتوقعة من الدرس، الأمر الذي يساعدهم في تحقيق أهداف الدرس.

– **تحديد المشكلة توضيحها:** يعد الإحساس بالمشكلة شعورا نفسيا عند أشخص نتيجة شعوره بوجود شيء ما في حاجة الدراسة والبحث وهذا يتطلب تحديد طبيعة المشكلة.

–**جمع المعلومات حوا المشكلة:** حيث يتم جمع المعلومات المتوافرة حول المشكلة.

– **وضع الفروض المناسبة:** فالفروض هي حلول مؤقتة للمشكلة.

– **اختبار صحة الفروض بالملاحظة أو التجريب.**

– **التوصل إلى النتائج والتعميم.**

3-2-4 العوامل المتدخلة في حل المشكلات:

تتجلى هذه العوامل في: (عبد الكريم,2009,ص 128)

– **الخبرة:** وتشير الخبرة إلى العوامل المعرفية في حل المشكلات والمعلومات التي يمتلكها المتعلم حول موضوع المشكلة تأثر في سهولة حلها.

– **الذاكرة:** تساعد على استرجاع ما يراد استخدامه عند حل المشكلة ويكمل عملها المهارات ما وراء المعرفية التي تضبط العمل وتتنبأ بما يمكن أن ينتج عن كل خطوة وتقويم النتائج.

– **المواقف:** وهي تغطي الجوانب العاطفية من قبيل المشاعر والميول والاتجاهات والرغبات التي تلعب جميعها دورا في خلق الدافعية التي تأثر على من يتعلم حل المشكلات.

3-3 إسترتجيه الحوار والمناقشة.

3-3-1 تعريف إستراتيجية الخوار والمناقشة

تعتبر المناقشة طريقة من طرق التدريس إذا استخدمت مع طرق أخري في إطار إستراتيجية أوسع وتعتبر إستراتيجية إذا كانت هي الإطار الواسع الذي يحوى بداخلة طرقاً أخري، وتعد إستراتيجية المناقشة من الاستراتيجيات التدريسية التي تتوافق مع مفهوم التعلم النشط فهي تعتمد على تبادل الآراء والأفكار وتفاعل الخبرات حول موضوع ما أو فكرة معينة بين المعلم والطلاب أو بين الطلاب وبعضهم البعض كما تسهم بشكل فعال في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب ومهارات التفكير الناقد من خلال المحاولات التي يبذلها الطالب لتقديم الأدلة التي تدعم آرائه أثناء المناقشة سواء مع المعلم أو مع زملائه (وزيري وعدوي، 2012، ص21).

وتعد أحدى الطرق الشائعة التي تعزز التعلم النشط وهى أفضل طرق التدريس المعدلة إذا كان الدرس يهدف إلى تذكر المعلومات لفترة أطول وحث المتعلمين على مواصلة التعلم وتطبيق المعارف المتعلمة في مواقف جديدة وتنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين وهى مفيدة جدا في التدريس للمجاميع الصغيرة حيث يطرح المعلم أسئلة محورية تدور حول أفكار رئيسية للمادة المتعلمة، وتتطلب طريقة الحوار والمناقشة أن يكون لدى المتعلمين معارف ومهارات تتعلق بالطرق المناسبة لطرح الأسئلة وإدارة المناقشات فضلاً عن معرفة ومهارات تساعد على خلق بيئة مناقشة فعالة (علي، 2010، ص246).

3-3-2 أهمية إستراتيجية الحوار والمناقشة:

إن جو المناقشة القائم على تبادل الأسئلة ومناقشتها للوصول إلى أجوبة ملائمة وزيادة التفاعل بين الطلاب والمعلمين تساعد على حدوث صراعات وتحديات بين أفكار المعلمين والطلبة، كما أن التكرار

الحاصل في المعلومات خلال الموقف التعليمي بسبب النقاش الحاصل بين المعلمين والطلاب وكذلك تبادل الخبرات يولد معلومات جديدة تهيئ الطلبة إلى تفسيرها وشرحها، كما أن المناقشة تساعد على تبادل الخبرات والأفكار خاصة بين المجموعات غير المتجانسة في القدرات أو الميول أو الاهتمامات مما يساعد على تعزيز وتطوير خبرات الطلبة (الخفاف، 2013، ص 47).

3-3-3 مراحل إستراتيجية الحوار والمناقشة:

وتتكون من ثلاث مراحل هي: (سليمان، 2011، ص222).

- التهيئة وفيها يقوم المعلم بتهيئة الطلاب بالمشاركة من خلال إثارة دافعيتهم للتعلم وإعلامهم بأهداف الدرس، بدء المناقشة ويقوم فيها المعلم بتقديم وإيضاح محتوى الدرس وطرح أسئلة على الطلاب أو عرض موقف محير، -متابعة المناقشة ويراقب فيها المعلم تفاعلات الطلاب للتأكيد على استيعابهم وقدراتهم على إدراك العلاقات وذلك بأن يطرح أسئلة ويبين القواعد الأساسية لسير المناقشة ويصغى للأفكار ويستجيب لأفكارها كما يحفظ سجلات المناقشة إلى أن يتم الوصول إلى الخطوة الأخيرة المتمثلة في استخلاص النتائج.

3-3-4 جوانب إستراتيجية المناقشة والحوار:

وتتمثل هذه الجوانب في: (محمد إسماعيل,2007 ,ص 203-204)

- **المعلم:** وهو المخطط الجيد لموضوع المناقشة والمعد لأسئلتها إعدادا جيدا حتى لا يفلت زمام الأمور منه وتتحول المناقش إلى جدل وبالتالي يبتعد الموضوع عن الأهداف المخططة لها.

- **الطلاب:** تمثل مجموعة لطلاب الطرف الثاني من الموقف التعليمي القائم على المناقشة والذين ينبغي أن تتوافر لديهم مهارات الاتصال وان يعلموا بأهداف المناقشة وان يشاركا في تخطيطها والوقوف على خطواتها ودور كل منهم فيها.

- **موضوع المناقشة:** قد يكون قضية أو مشكلة تستحوذ على انتباه الطلاب وتتناسب مع مستواهم

- **مصادر التعلم:** وهي غاية في الأهمية لعملية المناقشة وعليها تتوقف عملية استمطار الأفكار وكذا إثراء عملية المناقشة.

3-4 إستراتيجية التعلم باللعب

3-4-1 تعريف إستراتيجية التعلم باللعب

تعرف بأنها نشاط محدد يقوم به الأطفال لتنمية سلوكهم وقدراتهم العقلية و الجسمية و الوجدانية و يحقق في نفس الوقت المتعة والتسلية، وإستراتيجية التعلم باللعب هي استغلال أنشطة اللعب في اكتساب المعرفة و تقريب مبادئ العلم للأطفال و توسيع آفاقهم المعرفية. (كريمان , 2009 ,ص 102)

3-4-2 أهمية إستراتيجية التعلم باللعب

تتجلى هذه الأهمية في: (كريمان , 2009 ,ص 102-103)

- تساعد على إحداث تفاعل الفرد مع عناصر البيئة بغرض التعلم وإنماء الشخصية والسلوك.

- تقرب المفاهيم وتساعد على إدراك معاني الأشياء.

- أداة فاعلة في تفريد التعلم وتنظيمه لمواجهة الفروق الفردية وتعليم الأطفال وفقا لإمكانياتهم وقدراتهم.

-يعتبر اللعب طريقة علاجية يلجا إليه المربون لمساعدتهم في حل بعض المشكلات.

- يساعد في نمو الذاكرة والإدراك والتخيل.

- يعزز انتمائه للجماعة ويكسبه الثقة بالنفس.

3-4-3 دور المعلم في إستراتيجية التعلم باللعب:

يتمثل دور المعلم في: (كريمان , 2009 ,ص 103)

- إجراء دراسة للألعاب والدمى الموجودة في بيئته.

- التخطيط السليم لاستغلال هذه الألعاب والنشاطات لخدمة أهداف تربوية تتناسب مع قدرات واحتياجات الطفل.

- تحديد قواعد اللعبة للتلاميذ.

- ترتيب المجموعات وتحديد الأدوار لكل تلميذ.

- تقديم المساعدة والتدخل في وقت مناسب.

- تقويم مدى فعالية اللعب لتحقيق الأهداف التي رسمها.

4- معوقات تطبيق التعلم النشط في التدريس لأطفال ذوي فرط الحركة.

تتمثل معوقات تطبيق التعلم النشط في التدريس للأطفال ذوى فرط الحركة داخل قاعة الصف في النشاط الزائد المؤدي إلى حدوث فوضى وعدم نظام، كما أن نقص الانتباه لدى الأطفال يؤثر سلباً على أدائهم للأنشطة في الصف بالإضافة إلى أن هؤلاء الأطفال يعانون من عدم القدرة على الانتباه وفهم المطلوب وهو مظهر مهم للتشخيص لهذه الاضطرابات، كما أن هؤلاء الأطفال يعانون من التهور وسرعة الانفعال مما يؤثر على الطفل سلبا ويولد لديه شعور بالنقص (كرم الدين وآخرون، 2015، ص124).

ومن أهم المعوقات التي تعوق تطبيق التعلم النشط، صعوبة فهم الطالب للمعلومات الدراسية التي يتلقاها كما يصعب عليه متابعة الشرح في موضوعات الدراسة، بالإضافة إلى عدم تقبل الطفل للنقد الموجه إليه حتى يتعلم من أخطاءه ولا يستطيع التفاعل مع أقرانه في جو يسوده الحجب والتسامح، والابتعاد عن الأعمال التي تتطلب منه بذل مجهود عقلي وعدم الالتزام بالقواعد والتعليمات التي تلقيها المعلمة في الفصل، وغالبا ما يقوم الطفل الذي يعانى من فرط الحركة بضرب ودفع الأطفال الآخرين أي يكون كثير الشغب مع زملاءه (القاروط، 2014، ص 34).

وتتمثل المشكلات التي تمنع تطبيق التعلم النشط في: (جبار، 2017، ص 133- 134)

- أن الطفل يعاني من الشرود.
- أن الطفل يشتت انتباهه أثناء الاستماع أو المشاهدة.
- يحتاج إلى مساعدة الآخرين لمتابعة التعليمات وفي الغالب لا يلتزم بالتعليمات ولا يتقبل النقض.
- يصعب عليه الانتباه للمثيرات التي تعرض عليه مثل أفلام الكرتون وصور الحيوانات.

خلاصة الفصل:

تم التطرق في هذا الفصل إلى مفهوم التعلم النشط الذي يعتبر من انجح الطرق والاستراتيجيات التي تجعل متعلم يتفاعل بشكل إيجابي في العملية التعليمية، حيث عرضنا في فصلنا هذا أيضا أهداف التعلم النشط وتناولنا استراتيجيات التعلم النشط كذلك وفي الأخير تطرقنا إلى معوقات تطبيق التعلم النشط في التدريس للأطفال ذوي فرط الحركة.

الفصل الثاني : تشتت الإنتباه وفرط الحركة

تمهيد

1-مفهوم اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة

2-النظريات المفسرة لتشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة

3-أعراض اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة

4- خصائص اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة

4-أسباب اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة

5-علاج اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة

خلاصة الفصل.

تمهيد

يعد اضطراب فرط الحركة من أكثر الاضطرابات السلوكية والمعرفية الإنمائية التطورية شيوعا عند الأطفال والمراهقين، وليس هناك سبب واضح ومحدد لحدوث تلك الاضطرابات فليس هناك عيوب واضحة في الجهاز العصبي ولكن هناك أتفاق من العلماء على أن الحالة تحدث نتيجة لأسباب نمائية وتركيبية للجهاز العصبي, و يشكل هذا الاضطراب مصدرا أساسيا لضيق و توتر و إزعاج الأفراد المحيطين بالطفل من أولياء و معلمين و غير ذلك و مما لاشك فيه أن سلوك هذا الطفل و مستوى نشاطه قد يؤثر على استجابات الوالدين و المعلمين و القائمين على رعايته، وعلى أسلوب معاملتهم له مما يؤثر بالتالي على نموه و مستقبله التعليمي و الاجتماعي فيما بعد , من اجل التعرف على هذا الاضطراب اكتر سيتم في هذا الفصل عرض مختلف التعاريف التي عرفت هذا الاضطراب و النظريات التي قامت بتفسيره و ذكر أعراضه و خصائص المصابين به و الأسباب المؤدية إلى الإصابة به في الأخير يتم التطرق إلى كيفه العلاج.

1-مفهوم اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة.

لقد أختلف الباحثون في وضع تعريف موحد لمفهوم اضطرابات تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة بسبب اختلاف منظور كل منهم إلى الموضوع بالإضافة إلى انه من المواضيع النسبية التي يصعب تعريفها تعريف موحد.

ويمكن تعريفه بأنه نمط دائم لقصور في الانتباه أو فرط الحركة يوجد لدى بعض الأطفال ويكون أكثر تكراراً عما يلاحظ لدى الأفراد العاديين من أقرانهم في نفس مستوى النمو (سليمان، 2017، ص57).

وطبقاً للتعريف الموضوع من قبل الجمعية الأمريكية للأطباء النفسيين، فإن اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة هو نمط مستمر من عدم الانتباه و / أو فرط النشاط والذي يظهر لدى بعض الأطفال بشكل أكثر تكراراً وخطراً مقارنة مما يلاحظ لدى الأطفال ذوي المستوى المماثل من النمو .(Thurston, 2014, 5)

ويعرف بأنه اضطراب نمائي عصبي يتضمن ظهور مستويات من تشتت الانتباه أو فرط الحركة الاندفاعية وتكون تلك المستويات غير مناسبة من الناحية الإنمائية للطفل (الحسين والبخيت، 2017، ص 2).

وتعد إحدى المتلازمات الفردية التي تعرف وفق المواقف المعرفية والسلوكية من قصور في الانتباه واندفاعية وفرط في الحركة والتي تظهر في بيئتين مختلفتين لمدة تفوق 6 أشهر بدرجة غير مناسبة إذا ما تمت مقارنتها بالعمر الزمني للفرد ونموه العقلي وتظهر هذه المتلازمة لدى الطفل قبل سن السابعة، كما أن نشأتها غير مرتبطة بإصابة عضوية أو اضطرابات إنمائية شاملة مرض نفسي أو عقلي (خرباش وعبد الناصر، 2016، ص166).

ومن خلال تلك التعريفات يمكن تعريف اضطرابات فرط الحركة على أنها اضطراب سلوكي يصدر فيه الطفل سلوك حركي غير منظم وبشكل مندفع نتيجة للاضطرابات التي يعاني منها.

2-نظريات مفسرةلاضطراب تشتتالانتباه المصحوب بفرط الحركة.

2-1 نموذج بوسنر للانتباه الطبيعي:

يحدد نموذج بوسنر 1994 ثلاثة مكونات للانتباه أطلق عليها شبكات الانتباه هي:

- شبكة المعالجة \التحكم التنفيذي،
- شبكة الإنذار.
- شبكة التوجه \التحرك.

وتعد شبكة المعالجة \التحكم التنفيذي هي أول شبكة والمسؤولة عن اكتشاف المثير وتضمينها إلى وعي شعوري، وفي داخل المخ يفترض ان تلك الشبكة تقع في منتصف المنطقة الأمامية من المخ ولأجزاء القاعدية منه في حين تقوم شبكة الإنذار بتهيئة الخلايا العصبية المخية للاستجابة لتلك المثيرات والتي تم اكتشافها والتعرف عليها على شبكة التحكم التنفيذي، وتقع تلك الشبكة في المنطقة الجانبية للأجزاء الأمامية للمخ.

كما تقوم شبكة التوجه\التحرك بتوجيه الانتباه للمثير الجديد والفصل بين المثيرات وتقع تلك الشبكة في الفص الأوسط من المخ. فقد قام Posnerو Berger 2000 بدراسة على عينة من الأطفال ذوي فرط الحركة المصحوب بتشتت الانتباه في ضوء نموذج Posner, وتوصلت تلك الدراسة إلى أن اضطرابات تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة تعود إلى اضطراب وخلل في الدور الذي تقوم به تلك الشبكات الثلاث للجهاز العصبي المركزي بالمخ والحبل الشوكي.

2-2 نموذج باركلي:

يعرف ذلك النموذج بنموذج باركلي للمنع 1997 وهو نموذج قائم على نتائج مجموعة من الدراسات التي تناولت اضطرابات الانتباه مصحوبة بفرط الحركة مثل دراسة كل من (willicutt et Al (Barkely 1997; Barkley 2003; Nigg 2001; 2005ى وهو يقوم على مسلمة أساسية مؤداها "أن اضطراب فرط الحركة المصحوب بتشتت الانتباه إنما يرتبط في الوظائف التنفيذية ", و يشير مصطلح الوظيفة التنفيذية إلى مجموعة من الوظائف العليا التي تهدف الى تنظيم و توجيهه نحو الهدف و تضم تلك الوظيفة مجموعة من العمليات المساعدة مثل : الذاكرة العاملة , المرونة المعرفية , اليقظة , التخطيط و التنظيم . ويرى ذلك النموذج ان مصطلح اضطرابات فرط الحركة وتشتت الانتباه إنما يرتبط باضطراب نمائي في الوظائف التي أقوم بها العمليات السابقة، ويظهر ذلك بوضوح في عدم القدر على ضبط النفس والسيطرة عليها.

3-2 نموذج سيرجينت:

بينما يركز باركلي على المنع , فان نموذج سيرجينت1999 ينظر إلى مشكلات الانتباه من منظور معرفي , لدى فيمكن أن يطلق على هذا النموذج بالنموذج المعرفي النشط و يقوم هذا النموذج على مسلمة أساسية مؤداها انه تكمن اضطرابات فرط الحركة \ تشتت الانتباه إلى اختلاف القشرة اللحائية بالمخ المسؤولة عن الشعور بالإثارة , من الشرح يعني أن سبب و جود تشتت الانتباه و فرط الحركة راجع من الدرجة الأولى إلى وجود خلل في القشرة اللحائية بالمخ المسؤولة عن الشعور بالإثارة و ما يصاحب ذلك الإضراب من نقص في الجهد المبذول و النشاط المعرفي , و يعرف الجهد في هذا النموذج على انه "الطاقة اللازمة لتلبية و تحقيق متطلبات المهام المختلفة التي يتفاعل معها الفرد "، و أن حدوث اضطراب في تلك الطاقة إنما يعود إلى مشكلات ثانوية في السلك , و يظهر مصاحبا للأفراد ذوي اضطراب فرط الحركة و تشتت

الانتبـاه.(-29-05 http\\dc445.4shared.com\doc\ch8Gydz\preview.html visiter le 2018/11 :05:)

3-أعراض اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة:

من أعراض اضطراب فرط الحركة، عدم قدرة الطالب على تركيز اهتمامه لمدة طويلة على أداء المهام المختلفة كما يجد الطفل صعوبة في عمليات الإنصات عندما يكون الحديث موجه إليه بشكل مباشر ولا يتابع الطفل شرح المعلم ويفشل في أداء الواجبات التي بدأها، كما يتجنب المشاركة في الأنشطة التي تتطلب جهداً عقلياً مستمراً بالإضافة إلى أن الطفل غالبا ما يتململ في مقعده ويقوم بحركات عصبية بيده وقدميه ويقوم بترك مقعده داخل الصف ويجري بشكل عشوائي ويتسلق الأشياء بشكل غير ملائم ويجد صعوبة في اللعب وممارسة الأنشطة الترفيهية في هدوء (حيدر، 2015، ص 78).

وتظهر لدى الأطفال الذين يعانون من اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة عدد من الأعراض المرتبطة بالأداء الوظيفي للجهاز العصبي، وهذه الأعراض تتضمن ما يلي: (Pierson, 2012, 19-20)

- **أولاً:** وجود أوجه قصور وظيفية، حتى مع التمتع بنسبة ذكاء (IQ) عالية؛ حيث أظهرت الأبحاث أن الأطفال الذين يعانون من اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة ولديهم نسبة ذكاء عالية يكون أداؤهم الوظيفي مماثلاً لأقرانهم ذوي نسبة الذكاء العادية.
- **ثانياً:** الضجر الخالي من الانتباه، مثل ترك الطالب لمقعده فجأة بدون سبب.
- **ثالثاً:** تراجع سرعة النشاط الإدراكي.
- **رابعاً:** اضطرابات الأكل (وتكون واضحة بصورة أكبر لدى الإناث)؛
- خامساً، اضطرابات النوم.

ومن الأعراض الشائعة التي يعانى منها الأطفال ذوى فرط الحركة (الدليمى والدليمي، 2014، ص380) (لكحل وبنت يعقوب، 2010، ص 412):

- عدم الراحة مع الإحساس بالملل في أثناء الجلوس على المقعد.
- التسبب في الضوضاء والضجيج داخل الصف الدراسي وإزعاج الآخرين.

- عدم الاستجابة للتعليمات والتمرد وعدم الطاعة.
- ظهور سلوك العناد والمعارضة ولا يمكن توقع سلوكهم أو ردود أفعالهم.
- غير متواصلين اجتماعيا ولا يحبون ممارسة الأنشطة المختلفة.
- عدم القدرة على إيقاف الحركة المتكررة.
- يقومون بسلوكيات متكررة لدرجة الإزعاج.

والأعراض الاجتماعية حيث أن الأطفال ذوى فرط الحركة غير متوافقين ولا يستطيعون التعامل مع الآخرين ولا يستطيعوا التعامل بالأوامر ويعانون من صعوبة إقامة علاقات طيبة مع زملائهم وإخوانهم، كما يلاحظ أن الأطفال الذين يعانون من فرط الحركة يمارسون سلوكيات غير مقبولة اجتماعيا كالعدوان والصراخ وعدم القدرة على التفاعل الاجتماعي الايجابي كما يظهر سلوك فرط الحركة من خلال المظاهر المتمثلة في السلوك الفوضوي وعدم الامتثال للتعليمات ومغادرة الصف دون أستاذان والتحدث مع الآخرين وهز الجسم أثناء الجلوس وإصدار أصوات غير مفهومة (خلف الله وأحمد، 2011، ص 8).

وهى مجموعة من الأعراض تشمل شرود الذهن حيث يكون الطفل المصاب بفرط الحركة شارد ومشتت الانتباه في الكثير من الأحيان مما يسهل تشتته ويوجد له صعوبة في الاحتفاظ بالانتباه والتركيز اللازمين للاستمرار في أداء المهام والأنشطة المختلفة، والقصور في القدرة على تعلم المهارات الجديدة التي تحتاج إلى تركيز عقلي، بالإضافة إلى فرط الحركة الغير هادفة مع الصعوبة في الاستقرار والميل إلى الاندفاع ومقاطعة الآخرين أثناء الحديث وعدم تقدير العواقب بسبب سرعة اتخاذ القرارات، وكذلك الفشل في تكوين العلاقات والاجتماعية وعدم القدرة على الاحتفاظ بها إن وجدت (أنور وعبد الصادق، 2013، ص238).

4-خصائص لذوي اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة:

-**ضعف الانتباه والإنصات والتركيز:** يعاني الطفل من قصور في قدرته على تركيز انتباهه نحو مثير معين لفترة طويلة.

-**سهولة التشتت:** لا يستطيع تركيز انتباهه نحو المثيرات الموجودة في البيئة في حالة تواجد أكثر من مثير داخل البيئة

– **الاندفاعية**:قد يقوم بمقاطعة أحاديث الآخرين والإجابة على الأسئلة الموجهة دون التفكير او حتى قبل إتمام السؤال.

–**ضعف القدرة**: على التفكير نظرا لصعوبة التي تواجهه فهو يعاني من قصور في التفكير بسبب صعوبة تنظيم المعلومات مما يعيق تعلمه.

–**تأخر الاستجابة**: قصوره في التفكير يعيق الاستجابة لدى الطفل بحيث يستغرق وقت طويل في ربط المعلومات وتخزينها واستدعائها مما يؤدي إلى تأخر استجابة الطفل

– **قصور في القدرة على إنهاء المهام الموكلة إليه**: يعاني الطفل من هذا القصور بسبب قدرته على الانتباه والتركيز والتفكير والاستجابة وبالتالي فهو يتكاسل ولا ينهي مهام الموكلة إليه وينتقل من مهمة إلى أخرى.

–**التردد**: يغلب على الطفل المصاب التردد في اتخاذ القرار بسبب المشاكل التي يعاني منها مما يجعله يشكك في صحة قراراته ولا يثق بها.

–**اضطرابات انفعالية**: يعاني الطفل المصاب باضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة من بعض الاضطرابات الانفعالية في أفعاله مقارنة مع عمره الزمني ويغلب عليه التهور والسرعة والغضب وصعوبة اظهر مشاعره وعواطفه للآخرين. (نايف, 2007,ص 27)

5– أسباب اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة:

5–1الأسباب النفسية والاجتماعية لاضطراب فرط الحركة: كما أوردها (خلف الله وأحمد، 2011، ص10) ما يلي:

1. **المزاج**: فقد تقود مشكلات المزاج لدى الأطفال إلى اضطرابات سلوكية، وإن فرط الحركة لدى الطفل هو طريقة للدفاع عن الذات في وجه الرفض وبالتالي انخفاض تقدير الذات وزيادة التهيج لدى الطفل.
2. **التعزيز**: وقد يؤدى التعزيز الاجتماعي إلى تطور قلة الانتباه وفرط الحركة واستمراريته، ففي مرحلة ما قبل المدرسة يحظى الطفل بانتباه الآخرين الراشدين وقد يتم تعزيزه ولكن المشكلة تكمن في مرحلة انتقال الطفل إلى المدرسة، حيث تفرض عليه القيود والتعليمات فهو في هذه الحالة يكثر من النشاطات حتى يحظى بالتعزيز.

3. **النمذجة:** حيث أن الطفل الأقل نشاطا يزيد مستوى نشاطه ويصبح قريبا من الطفل الأكثر نشاطً وقد يكون الوالدين بمثابة نموذج لمستوى نشاط الطفل.

5-2الأسباب البيولوجية العضوية :نظراً لان فرط الحركة قد يرجع إلى وجود شذوذ طفيف في المخ، الأمر الذي قد يؤدى إلى التشتت وعدم ضبط النشاط الحركي، ويسبب اللاتوازن الكيميائي العصبي لاضطراب القدرة على الانتباه وفرط الحركة بانخفاض مستوى أجهزة الإرسال العصبية للدوباميسنوالنوربينيفير في المناطق الموجودة في المخ، بالإضافة إلى أن الفحوصات الطبية أثبتت أن الذين يعانون من فرط الحركة يكون الفص الأمامي للدماغ وقاعدة الدماغ والمخيخ أصغر مقارنه بالإفراد العاديين الذين لا يعانون من هذا الاضطراب (النجار، 2014، ص258).

وتلعب العوامل الوراثية دوراً مهم جداً في الإصابة بالنشاط الزائد وذلك إما بالطريقة المباشرة من خلال نقل الموروثات التي تحمل الخصائص وتؤدى إلى تلف أو ضعف بعض المراكز العصبية المسئولة عن الانتباه بالمخ أو بطريقة غير مباشرة من خلال نقل هذه الموروثات لعيوب تكوينية تؤدى إلى تلف أنسجة الخ والتي تؤدي بدورها إلى ضعف نموه بما في ذلك المراكز العصبية الخاصة بالانتباه، وهو أكثر انتشارا في حالة الأقارب الذي يسود لديهم هذا الاضطراب (يوبيوفسيان، 2015، ص 101).

كما بينت العديد من الدراسات التي أجريت على التوائم وحالات التبني أن للوارثة دوراً كبير في ظهور اضطرابات تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة فالتوائم المتماثلة من نفس البويضة يكون لديهم تتطابق في الاضطرابات السلوكية بنسبة تصل من 2 إلى 3 مرات أكثر من التوائم المختلفة، وأظهرت الدراسات أيضا أن الآباء الذين لديهم صعوبات في التكيف كالعدوانية والجنوح والإجرام من الممكن أن يظهر لدى أبنائهم أعراض فرط الحركة والنشاط الذائد حيث أن هناك نحو 50% من الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة يوجد في أسرتهم من يعانى من هذا الاضطراب أيضاً (أبو الديار والحويلة،2015، ص 326).

5-3 الأسباب البيئية :من الأسباب الهامة لإصابة العديد من الأطفال بهذا الاضطراب هو التعرض للسموم في البيئة المحيطة، وهو ما أصبح سبباً شائعاً بسبب نمط الحياة الحديثة؛ ومن أهم هذه السموم المركبات الكيميائية الموجودة في المبيدات الحشرية ومركبات ثنائي الفينيل المعامل بالكلور المتعدد (مستخدم في سوائل التبريد) ومركبات الرصاص المختلفة؛ وكل هذه المركبات تؤثر سلبياً على التكوين العصبي لدى الأطفال في

مرحلة النمو، وبالتالي فهي تؤدي بشكل مباشر إلى ظهور اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة (Thapar et al., 2012, 260).

6- علاج اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة:

تستخدم برامج علاجية عديدة تتنوع بين الدوائية والسلوكية لعلاج اضطراب فرط الحركة، إذ يمثل العلاج بالأدوية المنشطة الطريقة الأكثر شيوعا لعلاج الأعراض الأساسية لهذا الاضطراب فهذه الأدوية الفعالة تخفف الاضطراب عن طريق تأثيرها في أنظمة الموصلات عصبية خاصة مثل النورابنفرينوالدوباميين والمرتبطة بالكاتيكولامين المرتبط بالدوائر العصبية بمنطقة القشرة تحت الجبهة، وهذه بالإضافة إلى العلاج بممارسة التمارين الرياضية التي تساعد في علاج فرط الحركة لدى الأطفال كما أن ممارستها تؤدى إلى تحسين الوظائف الانفعالية والاجتماعية (سليمان، 2017، ص 52).

والتدخل العلاجي الطبي، حيث أن استخدام العقاقير الطبية في معالجة فرط النشاط الزائد يدور حوله جدل كثير في مجال التربية الخاصة وتعد المنشطات النفسية من أشهر العقاقير الطبية للأطفال المصابين بفرط النشاط الزائد، والتي تقوم على تنشيط الوظائف العصبية للفرد المصاب ومن العقارات الطبية المستخدمة، عقار الرتالين الذي يستمر مفعوله أربع ساعات ويحتاج إلى ساعة على الأقل قبل أن يبدأ مفعوله، وعقار البنزدرين وعقار الدكسدرين وغيرها من العقاقير التي تؤدي إلى التحسين الملحوظ في علاج الأعراض الأساسية لهذا الاضطراب (القاروط، 2014، ص36).

والعلاج بالعقاقير المنشطة والذي يعد طريقة فعالة جدا في علاج الأطفال الذين يعانون من درجة متوسطة أو عالية من اضطراب فرط الحركة، ومن أمثلة هذه العقاقير الريتالينوالسايلراتوالديكسترين وتساعد تلك الأدوية على خفض مستوى الاندفاع السلوكي وفرط الحركة عند الأطفال لمدة تتراوح 3- 8 ساعات وهذا يتطلب أن يتناول الطفل أكثر من جرعة في يوم واحد ولكن بحزر شديد حيث أن الجرعات الزائدة من تلك العقاقير العلاجية قد تتسبب في أعراض خطيرة جدا كانخفاض ضغط الدم والكآبة والضيق في التنفس (بركات والشيخ، 2010، ص 193).

وبالإضافة إلى العلاجات الدوائية، فإن هناك عدداً من أساليب العلاج السلوكية المعرفية؛ والهدف الرئيسي من هذه الاستراتيجيات هو المحافظة على مستوى الأداء المعرفي لدى الطفل أو التعويض عن أوجه

القصور الموجودة لدى الطفل من خلال استراتيجيات بديلة؛ وتتضمن هذه العلاجات عدداً من التدخلات النفسية التي تهدف إلى تعزيز القدرات المعرفية المرتبطة بنوع الإعاقة أو العرض المحدد الذي يعاني منه الطفل، سواء كانت هذه الإعاقة في الإدراك أو الانتباه أو الذاكرة أو الحركة.

وهذه الاستراتيجيات تركز بشكل كبير على تحسين أداء الذاكرة، وذلك لأن المشكلات المرتبطة بالذاكرة تؤثر على السلوك وتتمثل في الأداء التنفيذي للمهام، مثل تخطيط وتنظيم السلوك الموجه نحو تحقيق هدف معين؛ وهناك عدد من التمارين المتبعة في هذه العلاجات، مثل تمارين تنظيم الأشياء الملموسة (حقيبة،خزانة، الخ)، والتدوين الدقيق لأنشطة اليوم الدراسي، والتخطيط للامتحانات والمشاريع الدراسية (Pierson, 2012, 40-41).

وكذلك تعديل السلوك، حيث يركز الباحثون عند أساليب تعديل السلوك على تشكيل المظاهر السلوكية الكيفية أو إيقافها من جهة أخرى، وذلك من خلال ضبط المتغيرات والظروف البيئية ذات العلاقة وخاصة إلى تحدث بين السلوك المباشر، وترجع هذه المتغيرات إلى مثيرات تعزيزيه إذا ما أدي ظهورها إلى المحافظة على استمرارية حدوث السلوك وزيادة احتمالات تكراره في المستقبل وإلى مثيرات عقابية إذا أدى ظهورها إلى انخفاض احتمالات تكرارا السلوك، منها التعزيز الإيجابي والتعزيز الرمزي والتعاقد السلوكي والعزل وتكلفة الاستجابة والإقصاء عن التعزيز الإيجابي (خرباش وعبد الناصر، 2016، ص 182).

بالإضافة إلى تعديل السلوك المعرفي، وجاء هذا الأسلوب بمثابة رد فعل على أسلوب تعديل السلوك التقليدي نظراً لأنه لا يعطى اهتماما كافيا بالعمليات المعرفية ولا يقدم تفسيرا شاملا للظواهر السلوكية المعرفية والتي تلعب دوراً حافلاً في تعديل السلوك المعرفي، ويشير إلى الآليات التي صممت بشكل خاص لتزويد أولئك الأفراد بالوسائل الضرورية للضبط الذاتي لسلوكهم مثل النمذجة والتعزيز الذاتي ومراقبة الذات والتقييم الذاتي ومهارات حل المشكلات والتعليمات الذاتية، ويقوم على أساس أن الإنسان ليس سلبياً فهو مستجيب للمثيرات البيئية ويتفاعل معها ويكون مفاهيم حولها تؤثر في سلوكه (الخياط وعزيز، 2013، ص1).

ومن أنواع علاج فرط الحركة العلاج باللعب والذي تتمثل فوائده في (عبد الأمير، 2013، ص 58):

- **الجانب الجسمي:** حيث يعد اللعب نشاطا حركياً ضرورياً في حياة الطفل لأنه ينمى العضلات ويقوي الجسم ويصرف الطاقة الذائدة لديه.
- **الجانب العقلي:** فاللعب يساعد الطفل أو المتعلم على أن يدرك عالمه الخارجي وكلما تقدم الطفل أو المتعلم في العمر أستطاع أن ينمى الكثير من المهارات في أثناء ممارسة العاب وأنشطة معينة.
- **الجانب الاجتماعي:** حيث أن اللعب يساعد الطفل أو المتعلم على النمو الاجتماعي ففي الألعاب الجماعية يتعلم الطفل أو المتعلم النظام ويؤمن بروح الجماعة واحترامها ويدرك قيمة العمل الجماعي والمصلحة العامة.
- **الجانب الأخلاقي:** يساعد اللعب في تكوين النظام الأخلاقي المعنوي لشخصية الطفل، حيث أن اللعب يمكن الطفل من اكتساب السلوكيات الأخلاقية من الكبار كالعدالة والصدق والأمانة وضبط النفس والصبر.
- **الجانب التربوي:** لا يكتسب اللعب قيمة تربوية إلا إذا قام أحد بتوجيهه على هذا الأساس لأنه لا يمكن ترك عملية نمو الطفل أو المتعلم للصدفة.

وترى الباحثة أن العلاج النفسي يفيد في حل المشكلات النفسية التي يعاني منها الأطفال المصابون بهذا الاضطراب، حيث أن العلاج النفسي يقدم للوالدين المعلومات الكافية عن هذا الاضطراب ويبين لهم الاضطرابات الانفعالية التي تصاحبه كما أنه يقدم لهم بعض التوجيهات التي تساعدهم على التعامل مع طفلهم الذي يعاني من فرط الحركة، بالإضافة إلى تقديم بعض الإرشادات التي يتمكن الأبوان من خلالها مساعدة طفلهم على التخلص من هذا الاضطراب أو التخفيف من حدته ومساعدة الطفل على التكيف مع البيئة المحيطة به.

خلاصة الفصل:

من خلال ما جاء في هذا الفصل نستنتج أن فرط الحركة من اخطر الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال التي تأثر على مسارهم الدراسي, و هو عبارة عن حركات جسمية الحد الطبيعي والمقبول ,يظهر في جملة أعراض جسمية و تعليمية و اجتماعية و هذا راجع لأسباب وراثية و عضوية ونفسية و اجتماعية و بيئية و يمكن تشخيص هذه الفئة بمجموعة من الاختبارات النفسية لوضع إستراتيجية محكمة للتقليل من حدة هذا الاضطراب ,و إرشاد الوالدين إلى السبل الصحيحة للتعامل مع هذه الاضطراب و إشعار الطفل بالراحة و الأمان في محيطه الأسري كي يكون متوافقا نفسيا .

الفصل الثالث: إجراءات الدراسة

تمهيد

1-حدود الدراسة

2- منهج الدراسة

3- مجتمع الدراسة وخصائصه

4- الدراسة الاستطلاعية

5- أدوات جمع البيانات

6- أساليب التحليل الإحصائي

خلاصة الفصل

تمهيد

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على واقع ومعوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة، والكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) لإجابات أفراد العينة من المعلمين حول واقع ومعوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة وفقا لمتغيرات (الجنس– المؤهل العلمي – سنوات الخبرة في التدريس).

1– حدود الدراسة:

أولاً: الحدود الموضوعية: تقتصر هذه الدراسة على معرفة واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في توجيه نشاط أطفال ذوي فرط الحركة.

ثانياً: الحدود الزمانية: سيتم تطبيق هذا البحث الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2018م–2017م

ثالثاً: الحدود المكانية: يقتصر هذا البحث على النطاق الجغرافي المحدد للدراسة الميدانية بولاية جيجل بالجزائر.

رابعاً: الحدود البشرية: اشتمل مجتمع الدراسة الحالية على جميع المعلمين لأكاديمية العباقرة بولاية جيجل بالجزائر بجميع فروعها (جيجل –الطاهير–القنار نشفي –الزيامة المنصورية) للعام الدراسي 2018\2017م، وستقوم الباحثاتبمسح كلي المتمثل في 60 أستاذ(ة) لتمثيل مجتمع الدراسة.

2 – منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة؛ سوف تقوم الباحثة باستخدام المنهج الوصفي التحليلي: "ويختص المنهج الوصفي على جمع البيانات والحقائق وتصنيفها وتبويبها؛ بهدف استخراج الاستنتاجات ذات الدلالة، ثم الوصول إلى تعميمات بشأن الظاهرة موضوع الدراسة" .

3-مجتمع الدراسة وخصائصه:

يشتمل مجتمع البحث الدراسة الحالي على جميع معلمي ومعلمات أكاديمية العباقرة بولاية جيجل (بجميع فروعها: الطاهير -جيجل -القنار نشفي -الزيامة المنصورية) واشتملت عينة الدراسة على (60) معلم ومعلمة.

4- خصائص عينة الدراسة:

تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة البحث وفقاً (الجنس- المؤهل العلمي- سنوات الخبرة في التدريس).

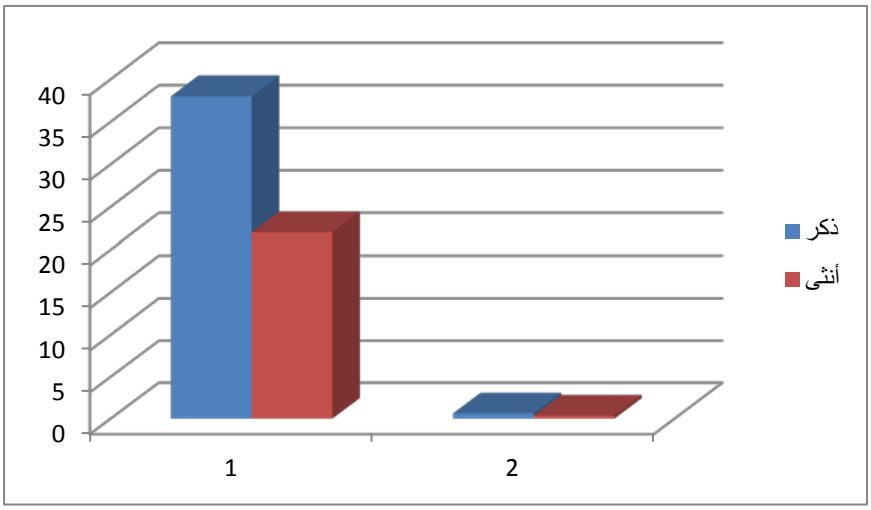
1- توزيع أفراد العينة حسب الجنس:

جدول رقم (3-1) توزيع أفراد العينة وفقا للجنس

الرقم	الجنس	التكرار	النسبة المئوية
1	ذكر	38	%63.3
2	أنثى	22	%36.7
المجموع		60	%100.0

يتضح من الجدول رقم (3-1) أن نسبة (63.3%) من أفراد العينة ذكور، بينما نسبة (36.7%) من أفراد العينة إناث.

شكل رقم (1) يوضح توزيع أفراد العينة وفقا للجنس



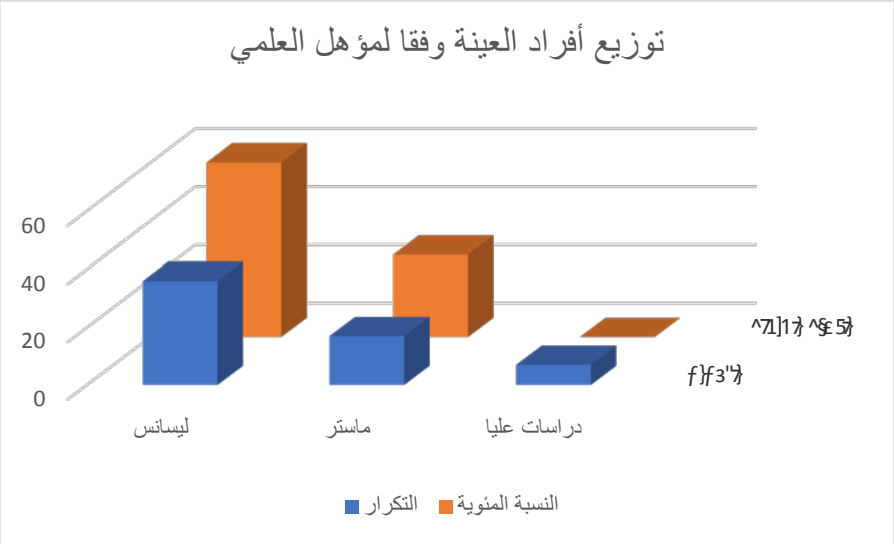
2- توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي:

جدول رقم (3-2) توزيع أفراد العينة وفقا للمؤهل العلمي

م	المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
1	ليسانس	36	%60.0
2	ماستر	17	%28.3
3	دراسات عليا	7	%11.7
المجموع		60	%100.0

يتضح من الجدول رقم (3-2) أن نسبة (60.0%) من أفراد العينة حاصلين على مؤهل ليسانس، بينما نسبة (28.3%) من أفراد العينة حاصلين على مؤهل ماستر، بينما نسبة (11.7%) من أفراد العينة حاصلين على مؤهل دراسات عليا.

شكل رقم (2) يوضح توزيع أفراد العينة وفقا للمؤهل العلمي



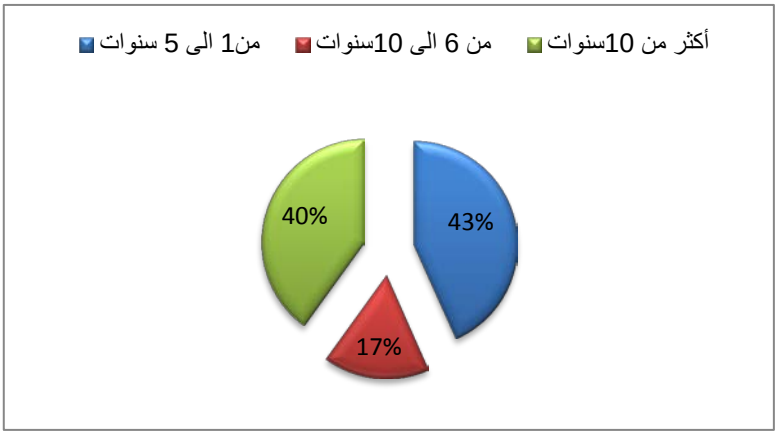
3- توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة في التدريس:

جدول رقم (3-3) توزيع أفراد العينة وفقا لسنوات الخبرة في التدريس

م	سنوات الخبرة في التدريس	التكرار	النسبة المئوية
1	من1 الى 5 سنوات	26	%43.3
2	من 6 الى 10سنوات	10	%16.7
3	أكثر من 10سنوات	24	%40.0
المجموع		60	%100.0

يتضح من الجدول رقم (3-3) أن نسبة (43.3%) من أفراد العينة لديهم خبرة في التدريس لفترة من1 إلى 5 سنوات، بينما نسبة (16.7%) من أفراد العينة لديهم خبرة في التدريس لفترة من 6 إلى 10سنوات، بينما نسبة (40.0%) من أفراد العينة لديهم خبرة في التدريس لفترة أكثر من 10سنوات.

شكل رقم (3) يوضح توزيع أفراد العينة وفقا لسنوات الخبرة في التدريس



4-الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية من أهم الخطوات في البحوث العلمية فهي تسهل فهم المشكلة محل الدراسة وقد تناولت الدراسة لاستطلاعية في بحثنا هذا الخطوات التالية:

4-1إجراءات الدراسة:

قامت الباحثات بزيارة استطلاعية الى اكاديمية العباقرة جيجل فرع بلدية جيجل وهذا بهدف التعرف على الاكاديمية وما تقدمه ومدى ملائمته للعمل التطبيقي. إذ وجدنا أن الأكاديمية تتعامل مع 647 طفل على مستوى فرع جيجل و327 طفل على مستوى فرع الطاهير و172 على مستوى فرع الزيامة المنصورية و49 على مستوى فرع القنار نشفي. وبتعداد أساتذة يقدر ب 60 أستاذ على مستوى الفروع السابقة، وقد كانت دراستنا الاستطلاعية على مستوى فرع جيجل لمجموع أساتذة يقدر ب 20 أستاذ يتعاملون مع عدد أطفال لديهم فرط حركة وتشتت انتباه بمتوسط 25% بما يعادل 350 طفل على مستوى الفروع بحسب تصريحات مدير الأكاديمية الاستاذ والاستشاري عبد العزيز عرجاني، إذ أخبرنا أن سبب تشتت الانتباه لدى الأطفال أصبح ظاهرة قوية جدا لدى أطفالنا كما أعزى ذلك لأحد الأسباب وهو التلفاز ومتابعته من قبل عدد كبير

منهم وهناك عوامل أخرى منها الوراثية ومنها المكتسبة مبكرا. وعليه فإن بيئة الدراسة مناسبة جدا من الناحية النظيرة للقيام بها خصوصا أنه مدير الأكاديمية الأستاذ والاستشاري عبد العزيز عرجاني صرح أيضا ان طريقتهم التدريسية تسمح بالتعامل مع ذوي فرط الحركة وأن معلمي الأكاديمية لديهم مهارات لابأس بها بهذا الشأن لتعامل مع الأطفال. بذلك تعتبر الأكاديمية مكان مناسب جدا للدراسة التطبيقية وقامت الباحثات أيضا بمقابلة مع مجموعة من المعلمين العاملين بالأكاديمية و البالغ عددهم(20) معلما و معلمة .

4-2 أهداف الدراسة :

وتتمثل اهداف الدراسة الاستطلاعية للباحثات في:

-جمع الحقائق والمعلومات عن الموضوع سواء من الناحية النظرية او التطبيقية. وبعد جمع المعلومات حول مكان الدراسة التطبيقية وحول الموضوع من الناحية النظرية جيدة ومحفزة لتكملة الجانب التطبيقي.

- الكشف على ما سوف يواجه الباحثات من صعوبات اثناء التطبيق. فبخصوص الصعوبات التي ستوجهها الباحثات قدم مدير الأكاديمية كل التسهيلات لذلك بإرسال الاستبيانات للفروع الأخرى للإجابة عليها من قبل المعلمين واستعادتها في نهاية الأسبوع وهو بمثابة تسهيل رائع للموضوع، إذ لم تكن هناك تحديات تستحق الذكر عدى التحليل وفهم الجانب الحقيقي من التطبيق بدقة.

- التعرف على البرامج المقدمة في طرق التدريس بالأكاديمية، البرامج المقدمة بشكل رئيسي هي الحساب الذهني برنامج العباقرة، بالإضافة لبرنامج الذاكرة للأطفال إلا أن التركيز كان حول الحساب الذهني.

- معرفة طرق تشخيص الأطفال ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة وطرق التعامل معهم في الاكاديمية. فللأكاديمية طرق في تشخيص الأطفال منها لعبة الوقوف على رجل واحدة لمعرفة ذوي فرط الحركة لانهم يتميزون بعدم قدرتهم على الوقوف مطولا، إذ لا يتعدى الطفل فرط الحركة 30 ثانية يسجل كملاحظة بأنه ممكن لديه فرط حركة ليعامل على حدى بتوجيه طاقته، بالإضافة للطرق التدريسية بتكليف الطفل وترك المجال للطفل بالوقوف وفي حالات نزع الكرسي لان أطفال فرط الحركة لا يمكنهم الجلوس مطولا وكل هذه الطرق تبين فاعلية وإدراك الأساتذة كيفية التعامل مع أطفال فرط الحركة إذ تعتبر معرفتهم نقطة قوة واضحة جدا لم نكن نتوقعها هنا في جيجل من حيث التعامل معهم.

4-3عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من عشرين (20) معلم(ة) من أكاديمية العباقرة جيجل فرع بلدية جيجل وتم اختيارهم من اجل معرفة ما واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط لتوجيه نشاط أطفال ذوي فرط الحركة.

4-4 أسئلة الدراسة :

شبكة مقابلة تتضمن مجموعة من الأسئلة انقسمت الى 3 أجزاء:

الجزء الأول: حول استراتيجيات التعلم النشط.

-تطبق استراتيجية حل المشكلات؟

-تقوم بتطبيق استراتيجية التعلم باللعب؟

- هل تطبق استراتيجية العصف الذهني؟

-هل تطبق استراتيجية المناقشة والحوار؟

الجزء الثاني: حول دور استراتيجيات التعلم النشط في توجيه نشاط أطفال ذوي فرط الحركة.

-هل ترى ان تطبيق استراتيجية التعلم باللعب تجعل الطفل ذو فرط الحركة متفاعل مع الدرس أكثر من طريقة المحاضرة التقليدية؟

-هل ترى ان استراتيجية العصف الذهني تشغل اهتمام طفل ذوي فرط الحركة أكثر من طريقة التلقين التقليدية؟

-هل ترى ان استراتيجية حل المشكلات تشغل اهتمام الطفل ذوي فرط الحركة وتوجه نشاطه من خلال البحث عن حل للمشكلة المطروحة عليه؟

الجزء الثالث: حول واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في توجيه نشاط أطفال ذوي فرط الحركة.

-ما واقع تطبيق استراتيجية التعلم النشط في توجيه نشاط أطفال ذوي فرط الحركة؟

-هل توجد معوقات في تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس أطفال ذوي فرط الحركة؟

4-5نتائج الدراسة :

الجدول(1):النتائج الخاصة بالجزء الأول من الدراسة الاستطلاعية

العبارة	نعم		لا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
تطبق استراتيجية حل المشكلات	18	%90	2	%20
تقوم بتطبيق استراتيجية التعلم باللعب	20	%100	0	%0
تطبق استراتيجية العصف الذهني	15	%75	5	%25
تطبق استراتيجية المناقشة والحوار	16	%80	4	%20

من خلال نتائج الجزء الأول من الأسئلة الموضحة في الجدول نلاحظ ان اغلبية المعلمين يقومون بتطبيق ثلاثة استراتيجيات بنسب مرتفعة وهي على التوالي استراتيجية التعلم باللعب بنسبة 100%تليها استراتيجية حل المشكلات بنسبة 90% وتليها استراتيجية المناقشة والحوار بنسبة 80% في حين نلاحظ ان استراتيجية العصف الذهني تطبق بنسبة 75% فقط.

الجدول (2):النتائج الخاصة بالجزء الثاني من الدراسة الاستطلاعية.

العبارة	نعم		لا		لا ادري	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
ان تطبيق استراتيجية التعلم باللعب تجعل الطفل ذو فرط الحركة متفاعل مع الدرس أكثر من طريقة المحاضرة التقليدية.	07	%35	0	%0	13	%65
ان استراتيجية العصف الذهني تشغل اهتمام طفل ذوي فرط الحركة أكثر من طريقة التلقين التقليدية.	5	%25	4	%20	11	%55
ان استراتيجية حل المشكلات تشغل اهتمام الطفل ذوي فرط الحركة وتوجه نشاطه من خلال البحث عن حل للمشكلة المطروحة عليه.	8	%40	3	%15	9	%45

يتضح لنا من خلال الجدو ان 65 %من المعلمين لا يدرون ما إذا كانت استراتيجية التعلم باللعب تجعل الطفل متفاعل مع الدرس أكثر من طريقة المحاضرة التقليدية، ونجد ان 55% من المعلمين لا يدرون ما إذا كانت استراتيجية العصف الذهني تشغل اهتمام الطفل ذو فرط الحركة أكثر من طريق التلقين التقليدية، كما نجد ان نسبة 45% من المعلمين لا يدرون ما إذا كانت استراتيجية حل المشكلات تشغل الطفل ذو فرط الحركةوتوجه نشاطه من خلال البحث عن حل المشكلة.

الجدول (3):النتائج الخاصة بالجزء الثالث من الدراسة الاستطلاعية.

العبارة	ضعيف		متوسط		عالي		عالي جدا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
واقع تطبيق استراتيجية التعلم النشط في توجيه نشاط أطفال ذوي فرط الحركة	0	%0	6	%30	9	%45	5	%25
توجد معوقات في تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس أطفال ذوي فرط الحركة	2	%10	5	%25	10	%50	3	15%

من خلال الجدول نلاحظ ان واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الطفل ذو فرط الحركة علية بنسبة45%. ونلاحظ انه توجد معوقات يوجهها المعلمين في تدريس الطفل ذو فرط الحركة وذلك بنسبة عالية قدرت ب 50%.

-خلاصة الدراسة الاستطلاعية

من خلال الدراسة الاستطلاعية تم التوصل لضرورة تغيير عنوان المذكرة من دور التعلم النشط في توجيه نشاط أطفال ذوي فرط الحركة إلى واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في توجيه نشاط أطفال ذوي فرط الحركة، إذ أن حقيقة التطبيق الموجودة في الأكاديمية تطلب طرح تساؤل أهم وهو ما واقع التطبيق للاستراتيجيات السابقة الذكر وذلك بواسطة المسح الشامل لمجتمع العينة؛ إذ أنها أكثر تعبيرا وإجابة على مهارات المعلمين في التعامل مع طرق التعلم النشط والتعامل في نفس الوقت مع أطفال فرط الحركة وكذلك

للإجابة عن حقيقة تطبيق هذا الواقع في أكاديمية العباقرة جيجل. إذ يعتبر ممارسة التعليم النشط في المركز وفقا لبرنامج الحساب الذهني يعكس طريقة التعليم من جهة ومن جهة ثانية حقيقة التشخيص والتعرف على تشتت الانتباه وفرط الحركة ،لانهيعتبر ممتاز من حيث قدرة ادراكهم لأهميته من جانب التعليم والإستيعابلدى الأطفال ومن جانب آخر التشخيص والتعامل معه، بغرض معرفة الفرضيات والأثر الكلي للدراسة التي أظهر مؤشرات إيجابية؛ لهذا السبب أتجهناللمسح الشامل لكل أفراد العينة للخروج بنتائج أفضل من الاستقراء وأدق منه.

5-أدوات جمع البيانات:

بعد أن تم الاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، والقيام بالدراسة الاستطلاعية، قامت الباحثات ببناء وتطوير استبانة بهدف التعرف علىواقع ومعوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة، والكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) لإجابات أفراد العينة من المعلمين حول واقع ومعوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة وفقا لمتغيرات (الجنس – المؤهل العلمي – سنوات الخبرة في التدريس).

5-1 وصف أداة الدراسة (الاستبانة):

لقد احتوت الاستبانة في صورتها النهائية على جزأين رئيسيين:

الجزء الأول: ويشتمل على البيانات الأولية لأفراد العينة وهي (الجنس- المؤهل العلمي- سنوات الخبرة في التدريس).

الجزء الثاني: ويشتمل على محاور الاستبانة وقد تكونت الاستبانة في نسختها النهائية من (20) عبارة موزعة على محورين رئيسيين هما:

المحور الأول: "**واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في التدريس للطلاب ذوي فرط الحركة من وجهة نظرك**" ويتكون من (10) عبارات.

المحور الثاني: " **معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في التدريس للطلاب ذوي فرط الحركة من وجهة نظرك** " ويتكون من (10) عبارات.

ولقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي (غير موافق بشدة- غير موافق- موافق إلى حد ما- موافق- موافق بشدة)، للتعرف علىواقع ومعوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة، والكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) لإجابات أفراد العينة من المعلمين حول واقع ومعوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة وفقا لمتغيرات (الجنس- المؤهل العلمي - سنوات الخبرة في التدريس).

5-2صدق أداة الدراسة:

1) الصدق الظاهري:

بعد الانتهاء من إعداد الاستبانة وبناء فقراتها، وعرضها على المشرف على البحث تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من أساتذة كليات التربية؛ وبعد استعادة النسخ المحكمة من المحكمين تم مناقشة ملاحظاتهم وفي ضوء اقتراحات بعض المحكمين أعادت الباحثات صياغة الاستبانة حيث تم حذف وإعادة صياغة بعض العبارات في الاستبانة وذلك فيما اتفق عليه أكثر من (80%) من السادة المحكمون، وبذلك أصبحت الاستبانة في شكلها النهائي بعد التأكد من صدقها الظاهري مكونة من (20) عبارة مقسمة على محورين رئيسين.

2) صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة:

أ) صدق الاتساق الداخلي لمحاور الدراسة

تم حساب صدق الاتساق الداخلي وفقاً لاستجابات أفراد العينة بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة من محاور الاستبانة كما يوضح نتائجها جدول رقم (3-4) التالي:

جدول رقم (3-4): معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة من محاور الاستبانة

المحور الأول: " واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في التدريس للطلاب ذوي فرط الحركة من وجهة نظرك "					
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	.637**	5	.762**	9	.794**
2	.581**	6	.790**	10	.843**
3	.630**	7	.789**		
4	.840**	8	.675**		
المحور الثاني: " معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في التدريس للطلاب ذوي فرط الحركة من وجهة نظرك "					
1	.855**	5	.780**	9	.823**
2	.825**	6	.721**	10	.840**
3	.895**	7	.872**		
4	.723**	8	.938**		

**** دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)**

*** دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)**

يتبين من جدول (3-4) السابق أن معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة من محاور الاستبانة جاءت جميعهاً دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وجاءت جميع قيم معاملات الارتباط قيم عالية حيث تراوحت في المحور الأول: " واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في التدريس للطلاب ذوي فرط الحركة من وجهة نظرك " بين (**581.و**843.)، أما في المحور الثاني: " معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في التدريس للطلاب ذوي فرط الحركة من وجهة نظرك " فقد تراوحت معاملات الارتباط بين (**721.و**938.)؛ مما يدل على توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي لعبارات محاور الاستبانة.

ب) الصدق البنائي العام لمحاور الاستبانة":

تم التحقق من الصدق البنائي لمحاور الاستبانة من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور والمجموع الكلي للاستبانة، ويوضح نتائجها الجدول التالي:

جدول (3-5): معاملات الارتباط بن الدرجة الكلية لكل محور والدرجة الكلية لمحاور الاستبانة

م	المحور	معامل الارتباط
1	**المحور الأول: " واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في التدريس للطلاب ذوي فرط الحركة من وجهة نظرك "**	.891**
2	**المحور الثاني: " معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في التدريس للطلاب ذوي فرط الحركة من وجهة نظرك "**	.935**

** دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)

يتبين من الجدول (3-5) السابق أن قيم معاملات الارتباط لمحاور الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة جاءت بقيم مرتفعة حيث تراوحت بين (**891.و**935.)، وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)؛ مما يدل على توافر درجة عالية من الصدق البنائي لمحاور الاستبانة.

3-5: ثبات أداة الدراسة

جدول (3-6): معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمحاور الاستبانة

م	المحور	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
1	**المحور الأول: " واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في التدريس للطلاب ذوي فرط الحركة من وجهة نظرك "**	10	.956
2	**المحور الثاني: " معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في التدريس للطلاب ذوي فرط الحركة من وجهة نظرك "**	10	.942
المجموع		20	.929

يتضح من الجدول رقم (3-6) السابق أن قيم معاملات الثبات لمحاور الاستبانة جاءت بقيم عالية حيث تراوحت قيم معاملات الثبات لمحاور الاستبانة بين (942.و956.) وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي لمحاور الاستبانة (929.)؛ وتشير هذه القيم من معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

6-أساليب التحليل الإحصائي:

لتكرار والنسب المئوية لوصف أفراد الدراسة، ولحساب استجابات أفراد الدراسة اتجاه العبارات التي تتضمنها أداة الدراسة:

1- المتوسطات الحسابية لترتيب استجابات أفراد الدراسة.

2-معامل ارتباط بيرسون للتأكد من صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.

3-معامل ثبات (ألفاكرونباخ) لقياس ثبات أداة الدراسة.

4-معادلة المدى: وذلك لوصف المتوسط الحسابي للاستجابات على كل عبارة وبعد على النحو التالي:

1. من 1 إلى أقل من 1.80 تمثل درجة استجابة (ضعيفة جداً).
2. من 1.80 إلى أقل من 2.60 تمثل درجة استجابة (ضعيفة).
3. من 2.60 إلى أقل من 3.40 تمثل درجة استجابة (متوسطة).
4. من 3.40 إلى أقل من 4.20 تمثل درجة استجابة (عالية).
5. من 4.20 إلى أقل من 5 تمثل درجة استجابة (عالية جداً).

5-اختبار ت (Ttest)للكشف عن وجود فروق إحصائية وفقا لمتغير الجنس.

6-اختبار التباين الأحادي (One Way Anova) للكشف عن الفروق الإحصائية وفقا لمتغيري سنوات الخبرة والمؤهل الدراسي.

7-اختبار كروسكال واليس (Kruskal-Wallis) لتحديد اتجاه الفروق الإحصائية.

الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد

1- عرض الجداول.

2- تفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات.

3- النتائج العامة للدراسة.

4- التوصيات والاقتراحات.

خلاصة الفصل.

تمهيد هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على واقع ومعوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة، والكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) لإجابات أفراد العينة من المعلمين حول واقع ومعوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة وفقا لمتغيرات (الجنس– المؤهل العلمي – سنوات الخبرة في التدريس)؛ وقد تم إعداد أداة البحث (الاستبانة) لتحقيق هذه الأهداف وتم تطبيقها على أفراد عينة البحث.

1- عرض الجداول:

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات والمعيارية لاستجابات أفراد العينة حول ما واقع تطبيق استراتيجية التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة

	العبارة		درجة الاستجابة	غير موافق بشدة	غير موافق	موافق إلى حد ما	موافق	موافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الاستجابة
1	**تقوم بتشجيع الاطفال ذوي فرط الحركة يساعدهم على المرور بخبرات تعلمية تعليمية حقيقية**		ك	0.0	2	16	20	22	4.03	.882	9	عالية
			%	0.0	3.3	26.7	33.3	36.7				
2	**تقوم بتشجيع الاطفال ذوي فرط الحركة على اكتساب مهارات**		ك	0.0	1	11	26	22	4.15	.777	4	عالية
			%	0.0	1.7	18.3	43.3	36.7				

	التفاعل والتواصل مع الآخرين									
3	تقوم بتهيئة الفرص ليصف الطفل ذوي فرط الحركة بلغته ما يقوم بعمله كي يتأمل عمله	ك	0.0	0.0	7	26	27	4.33	.681	2	عالية جدا
		%	0.0	0.0	11.7	43.3	45.0				
4	تقوم بتشجيع الاطفال ذوي فرط الحركة على التواصل مع الآخرين	ك	0.0	2	11	10	37	4.37	.901	1	عالية جدا
		%	0.0	3.3	18.3	16.7	61.7				
5	تقوم بتزويد الاطفال ذوي فرط الحركة بالإرشادات الملائمة لموضوع الدرس	ك	1	3	19	12	25	3.95	1.04	10	عالية
		%	1.7	5.0	31.7	20.0	41.7				
6	تقوم بتحفيز الاطفال ذوي فرط الحركة على إبداء الرأي حول القضايا المطروحة بالرفض أو بالاتفاق معها	ك	0.0	3	14	15	28	4.13	.947	7	عالية
		%	0.0	5.0	23.3	25.0	46.7				

7	تسعى للحفاظ على العلاقات الاجتماعية بتوجيه الاطفال ذوي فرط الحركة إلى ممارسة الحوار والإصغاء فيما بينهم	ك	0.0	2	16	21	21	4.02	.873	8	عالية
		%	0.0	3.3	26.7	35.0	35.0				
8	تشجع الاطفال ذوي فرط الحركة على طرح وجهات نظرهم المتعددة	ك	1	2	11	19	27	4.15	.954	6	عالية
		%	1.7	3.3	18.3	31.7	45.0				
9	تشجع الاطفال على احترام آراء الاطفال ذوي فرط الحركة	ك	0.0	3	12	18	27	4.15	.917	5	عالية
		%	0.0	5.0	20.0	30.0	45.0				
10	تشجع الاطفال على طرح الأفكار المتعددة لمقارنتها للاتفاق حول رأي واحد للطفل ذوي فرط الحركة	ك	1	2	10	20	27	4.17	.942	3	عالية
		%	1.7	3.3	16.7	33.3	45.0				
المتوسط الحسابي الإجمالي للمحور الاول " ما واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الاطفال ذوي فرط الحركة "								4.14	.660	---	عالية

عرض ومناقشة السؤال الأول: "ما واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة "؟

للإجابة على هذا السؤال، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارة من عبارات المحور الأول " ما واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة "، ثم ترتيب تلك العبارات تنازلياً بناء على المتوسط الحسابي كما تبين نتائج الجدول (4-1) التالي:

جدول (4-1)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول ما واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة

يتبين من الجدول رقم (4-1) السابق أن واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة جاءت بدرجة (عالية) من وجهة نظر المعلمين أفراد عينة الدراسة، حيث جاء المتوسط العام للمحور الأول (4.14) بانحراف معياري بلغ (660.)؛ وبلغت الانحرافات المعيارية لعبارات المحور الأول بين (777.-954.) وهي قيمة منخفضة؛ مما يوضح تجانس آراء أفراد العينة من المعلمين حول تلك العبارة.

ماعدا العبارة رقم (5) بلغ انحرافها المعياري (1.04) وهي قيم مرتفعة؛ مما يوضح تباين آراء المعلمين أفراد العينة حول تلك العبارة.

وجاءت في الترتيب الأول العبارة رقم (4) (تقوم بتشجيعأطفال ذوي فرط الحركة على التواصل مع الآخرين، وتكامل الخبرة الجديدة لهم مع الخبرة السابقة باستخدام اللغة) بمتوسط حسابي بلغ (4.37)، وانحراف معياري بلغ (901.)، يليها في الترتيب الثاني العبارة رقم (3) (تقوم بتهييئ الفرص ليصف الطفل ذوي فرط الحركة بلغته ما يقوم بعمله كي يتأمل عمله) بمتوسط حسابي بلغ (4.33)، وانحراف معياري بلغ (681.)، بينما جاءت في الترتيب الأخير العبارة رقم (5) (تقوم بتزويد الطفل ذوي فرط الحركة بالإرشادات الملائمة لموضوع الدرس) بمتوسط حسابي بلغ (3.95)، وانحراف معياري بلغ

(1.04)، وجاءت باقي عبارات البعد الأول الخاص بـ (واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة) بدرجة استجابة عالية.

وترى الباحثات أن حصولما واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة "على درجة استجابة (عالية) من وجهة المعلمين أفراد عينة الدراسة قد يعزى إلى محاولة المعلمين والمعلمات تحقيق الاستفادة القصوى للأطفال من تقنيات التعلم النشط المبني على التشارك والتواصل مع ذوي فرط الحركة بتوجيههم وإعطائهم كافة أنواع الاهتمام والتركيز مثل أقرانهم العاديين بهدف تحسين مستوياتهم المعرفية والإدراكية والتحصيلية بشكل مناسب وتفاعلي.

عرض ومناقشة السؤال الثاني: "ما معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة "؟

للإجابة على هذا السؤال، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارة من عبارات المحور الثاني " معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الاطفال ذوي فرط الحركة "، ثم ترتيب تلك العبارات تنازلياً بناء على المتوسط الحسابي كما تبين نتائج الجدول (4-2) التالي:

جدول (4-2) : التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة

	العبارة		درجة الاستجابة					المتوسط	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الاستجابة
			غير موافق بشدة	غير موافق	موافق إلى حد ما	موافق	موافق بشدة				
1	هل ترى معارضة العديد من المعلمين لقيام الاطفال بالدور الأساسي في العملية التعلمية التي تطلبها التعلم النشط	ك	0.0	2	13	16	29	4.20	.898	4	عالية
		%	0.0	3.3	21.7	26.7	48.3				
2	هل ترى ان شكل الغرف الصفية والمقاعد الدراسية يعيق تطبيق التعلم النشط	ك	0.0	2	10	17	31	4.28	.865	2	عالية جدا
		%	0.0	3.3	16.7	28.3	51.7				
3	هل ترى ان اعتقاد بعض المعلمين أن تطبيق التعلم النشط يقلل من الاهتمام بالمادة	ك	4	3	17	20	16	3.68	1.12	10	عالية
		%	6.7	5.0	28.3	33.3	26.7				

	الدراسية										
4	هل ترى ان كثرة أعداد الاطفال في الصف تقلل من فرص تطبيق التعلم النشط	ك	0.0	7	15	18	20	3.85	1.02	8	عالية
		%	0.0	11.7	25.0	30.0	33.3				
5	هل ترى ان مقاومة بعض المعلمين لفكرة التغيير في أساليب التدريس يحد من استخدام التعلم النشط	ك	0.0	2	7	19	32	4.35	.820	1	عالية جدا
		%	0.0	3.3	11.7	31.7	53.3				
6	هل ترى ان تعود الاطفال علىاستخدام المعلمين لأسلوب المحاضرة في التدريس يحد من تطبيق التعلم النشط	ك	1	4	17	21	17	3.82	.983	9	عالية
		%	1.7	6.7	28.3	35.0	28.3				
7	هل ترى ان حاجة التعلم النشط إلى مهارة عالية من جانب المعلمين، مما قد لا يتوفر	ك	2	1	8	20	29	4.22	.976	3	عالية
		%	3.3	1.7	13.3	33.3	48.3				

	لدى الكثيرين منهم									
8	هل ترى ان ضعف الروح المعنوية لدى المعلمين تجعلهم يعزفون عن القيام بأنشطة متعبة لهم	ك	1	3	12	15	29	4.13	1.01	5	عالية
		%	1.7	5.0	20.0	25.0	48.3				
9	هل تعتقد ان اعتقاد العديد من المعلمين بأن الأنشطة الكثيرة التي تطلبها التعلم النشط تولد لهم مشكلات عديدة	ك	5	3	10	12	30	3.98	1.28	7	عالية
		%	8.3	5.0	16.7	20.0	50.0				
10	هل ترى ان مقاومة الإدارة المدرسية لمتطلبات التعلم النشط لحاجتها إلى تكاليف إضافية	ك	3	4	11	12	30	4.03	1.19	6	عالية
		%	5.0	6.7	18.3	20.0	50.0				
المتوسط الحسابي الإجمالي للمحور الثاني " معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الاطفال ذوي فرط الحركة "								4.06	.844	---	عالية

يتبين من الجدول رقم (4-2) السابق أن معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة جاءت بدرجة (عالية) من وجهة نظر المعلمين أفراد عينة الدراسة، حيث جاء

المتوسط العام للمحور الثاني (4.06) بانحراف معياري بلغ (.844)؛ وبلغت الانحرافات المعيارية للعبارات رقم (1–2–5–6–7) بين (.820–.983) وهي قيمة منخفضة؛ مما يوضح تجانس آراء أفراد العينة من الطلاب حول تلك العبارة.

بينما تراوحت قيم الانحرافات المعيارية لباقي عبارات المحور الثاني بين (1.01–1.28) وهي قيم مرتفعة؛ مما يوضح تباين آراء الاطفال أفراد العينة حول تلك العبارات.

وجاءت في الترتيب الأول العبارة رقم (5) (هل ترى ان مقاومة بعض المعلمين لفكرة التغيير في أساليب التدريس يحد من استخدام التعلم النشط) بمتوسط حسابي بلغ (4.35)، وانحراف معياري بلغ (.820)، يليها في الترتيب الثاني العبارة رقم (2) (هل تى ان شكل الغرف الصفية والمقاعد الدراسية يعيق تطبيق التعلم النشط) بمتوسط حسابي بلغ (4.28)، وانحراف معياري بلغ (.865)، بينما جاءت في الترتيب الأخير العبارة رقم (3) (هل ترى ان اعتقاد بعض المعلمين أن تطبيق التعلم النشط يقلل من الاهتمام بالمادة الدراسية) بمتوسط حسابي بلغ (3.68)، وانحراف معياري بلغ (1.12)، وجاءت باقي عبارات البعد الثاني الخاص بـ (معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة) بدرجة استجابة عالية.

وترى الباحثات أن حصول معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة على درجة استجابة (عالية) من وجهة المعلمين أفراد عينة الدراسة قد يعزى إلى زيادة أعباء العمل التدريسي مع القدرة المتوسطة منتأهيل معلمي الأطفال ذوي صعوبات التعلم وفرط الحركة في التعامل مع الأطفال ذوي فرط الحركة لكون عدد الأطفال الأكاديمية يزداد صعوبة خصوصا مع فئة الأكابر في الأكاديمية والتي يتراوح مستوى أعمارهم بين تسعة سنوات و ثلاثة عشر سنة بعدد أطفال لا يتجاوز ستة عشر طفل، فبالرغم أن العدد قليل لكنه أصعب مقارنة بالتحضيري والأشبال، وبذلك يكون أصعب من حيث تصنيفهم ومن حيث التعامل كلما زاد العدد خصوصا أنهم يستنزفون جهد كبير في توجيه طاقتهم للمجال المعرفي المناسب؛ بالإضافة إلى أن القاعات ليست دائما مناسبة للأطفال ذوي فرط الحركة لأنهم يحتاجون غالبا لمساحات أكبر ووضعية جلوس وطريقة توجه بها طاقتهم، ومن بين الطرق المستخدمة نزع الكرسي وبقاء الطفل واقف، تكليفه بأنشطة داخل الصف كمسح السبورة جلب أو أخذ الأشياء والتحدي الموجود هنا عندما يكون عدد الأطفال كثير في القاعة الصفية يصعب توجيه وتكليفهم

كلهم بمجموعة أنشطة، وهي الصعوبة التي يجد أنفسهم المعلمين والمعلمات في مواجهتها بالرغم من معرفتهم باحتياجات أطفال ذوي فرط الحركة مع انهم جيدين في تطبيقها.

عرض ومناقشة نتائج السؤال الثالث:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة (عند مستوى 0.05) بين آراء أفراد عَيِّنَة البحث حول محاور الاستبانة تبعًا لمتغيرات الدراسة (الجنس – عدد سنوات الخبرة – المؤهل العلمي):

أ–الفروق وفقا لمتغير الجنس:

أولاً: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة (عند مستوى 0.05) بين آراء أفراد عَيِّنَة البحث حول محاور الاستبانة والدرجة الكلية تبعًا لمتغير الدراسة (الجنس)؟

وللكشف عن وجود فروق بين إجابات أفراد العينة لمحاور الاستبانة والدرجة الكلية وفقا لمتغير الجنس قامت الباحثاتباختبار «Independent Samples Test" لتوضيح دلالة الفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة طبقاً لمتغير الجنس كما موضح في الجدول التالي رقم (4–3).

جدول (4-3)

نتائج " اختبار ت " (Independent Samples Test) للفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة حول محاور الاستبانة والدرجة الكلية طبقاً إلى اختلاف متغير الجنس

المحور	الجنس	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	الدلالة	مستوى الدلالة
المحور الاول " ما واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة "	ذكور	38	4.12	.664	58	.326	.746	غير دالة عند مستوى 0.05>
	إناث	22	4.18	.668				
المحور الثاني " معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الاطفال ذوي فرط الحركة "	ذكور	38	3.97	.889	58	-.980-	.331	غير دالة عند مستوى 0.05>
	اناث	22	4.20	.759				
الدرجة الكلية	ذكور	38	4.05	.700	58	-.756-	.453	غير دالة عند مستوى 0.05>
	اناث	22	4.19	.674				

يتضح من خلال النتائج الموضحة بالجدول (4-3) ما يلي:

نلاحظ من الجدول أن مستوى الدلالة لكل المحاور جاء أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في الدراسة (0.05) ما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في آراء أفرد عينة البحث وفقا لمتغير الجنس.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في آراء أفرد عينة البحث حول المحور الأول " واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة " وفقا لمتغير الجنس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في آراء أفرد عينة البحث حول المحور الثاني " معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة " وفقا لمتغير الجنس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في آراء أفرد عينة البحث حول محاور الاستبانة ككل وفقا لمتغير الجنس.

وترى الباحثات أن تلك النتيجة قد ترجع إلى أن كلا من المعلمين والمعلمات أفراد العينة لديهم مستوى متقارب من المعرفة بواقع ومعوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة رغم اختلاف الجنس مما قارب بين استجاباتهم حول محاول الاستبانة والدرجة الكلية.

ب-الفروق وفقا لمتغير المؤهل الدراسي:

الجدول رقم (4-4) :نتائج " تحليل التباين الأحادي " (One Way Anova) للفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة حول محاور الاستبانة والدرجة الكلية طبقاً إلى اختلاف متغير المؤهل الدراسي

المحور		مجموع المربعات	عدد درجات الحرية	مربع المتوسط	أداة الإحصاء (ف)	مستوي الدلالة
المحور الأول " ما واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة "	بين المجموعات	3.002	2	1.501	3.764	.029
	داخل المجموعات	22.727	57	.399	---	
	المجموع	25.729	59	---	---	
المحور الثاني " معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الاطفال ذوي فرط الحركة "	بين المجموعات	1.067	2	.534	.743	.480
	داخل المجموعات	40.961	57	.719	---	
	المجموع	42.029	59	---	---	
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.576	2	.788	1.703	.191
	داخل المجموعات	26.384	57	.463	---	
	المجموع	27.960	59	---	---	

يتضح من خلال النتائج الموضحة بالجدول رقم (4-4):

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في آراء أفرد عينة البحث حول المحور الأول " واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة " وفقا لمتغير المؤهل الدراسي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في آراء أفرد عينة البحث حول المحور **الثاني** " **معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة** " وفقا لمتغير المؤهل الدراسي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في آراء أفرد عينة البحث حول محاور الاستبانة ككل وفقا لمتغير المؤهل الدراسي.

ولتحديد الفروق في آراء أفرد عينة البحث حول المحور الأول من محاور الاستبانة وفقا لمتغير المؤهل الدراسي لصالح أي فئة من فئات متغير المؤهل الدراسي استخدام اختبار Kruskal-Wallis Test وكانت نتيجة الاختبار كما يلي:

الجدول رقم (4-5) : نتائج " تحليل " (Kruskal-Wallis Test) لتحديد اتجاه الفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة حول محاور الاستبانة والدرجة الكلية وفقا لمتغير المؤهل الدراسي

المحور	المؤهل الدراسي	العدد	متوسط الرتب	مربع كاري	درجات الحرية	مستوي الدلالة
المحور الاول " ما واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الاطفال ذوي فرط الحركة "	ليسانس	36	33.31	5.227	2	.073
	ماستر	17	30.18			
	دراسات عليا	7	16.86			
	المجموع	60				

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه من الجدول (4-5) ما يلي

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في آراء أفرد عينة البحث حول المحور الاول " واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الاطفال ذوي فرط الحركة " وفقا لمتغير المؤهل الدراسي لصالح الحاصلين على مؤهل ليسانس بمتوسط رتب قيمته (33.31).

وترى الباحثات أن تلك النتيجة قد يعزي إلى أن أغلب الحاصلين على الليسانس في أكاديمية العباقرة جيجل قد درسوا تخصص علوم التربية أثناء الدراسة الجامعية ولديهم إطلاع ومعرفة قبلية عن الأطفال ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة من قبل العمل بمهنة التدريس؛ مما يزيد من قدرتهم على تحديد ومعرفة مدى تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة وفارق بين استجاباتهم واستجابات أقرانهم من أفراد العينة مقارنة بالماستر والدراسات العليا الذين تم اختيارهم من قبل الأكاديمية اكتشاف قدرتهم في التعامل واطلاعهم المعرفي في هذا الموضوع، كما قد يعزى لتمسكهم واجتهادهم في الحفاظ على فرصة العمل هذه أفضل ممن هم أعلى مستوى لأنهم أقل فرصا في العالم المهني والتوظيفي الخارجي مقارنة بغيرهم من الدرجات العلمية الذين يتقدون ان هناك فرص خارجية أفضل مستقبلا.

ج-الفروق وفقا لمتغير سنوات الخبرة:

الجدول رقم (4-6) :نتائج " تحليل التباين الأحادي " (One Way Anova) للفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة حول محاور الاستبانة والدرجة الكلية طبقاً إلى اختلاف متغير سنوات الخبرة

المحور		مجموع المربعات	عدد درجات الحرية	مربع المتوسط	أداة الإحصاء (ف)	مستوي الدلالة
المحور الاول " ما واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الاطفال ذوي فرط الحركة "	بين المجموعات	.837	2	.418	.958	.390
	داخل المجموعات	24.892	57	.437	---	
	المجموع	25.729	59	---	---	
المحور الثاني " معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة "	بين المجموعات	.174	2	.087	.119	.888
	داخل المجموعات	41.854	57	.734	---	
	المجموع	42.028	59	---	---	
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.416	2	.208	.431	.652
	داخل المجموعات	27.544	57	.483	---	
	المجموع	27.960	59	---	---	

يتضح من خلال النتائج الموضحة بالجدول رقم (4-6)

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في آراء أفرد عينة البحث حول المحور الأول " واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الاطفال ذوي فرط الحركة " وفقا لمتغير سنوات الخبرة.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في آراء أفرد عينة البحث حول المحور الثاني " معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الاطفال ذوي فرط الحركة " وفقا لمتغير سنوات الخبرة.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في آراء أفرد عينة البحث حول محاور الاستبانة ككل وفقا لمتغير سنوات الخبرة.

وترى الباحثات أن تلك النتيجة ربما تعزي إلى مشاركة أفراد العينة واكتسابهم للخبرات والمهارات من بعضهم البعض نتيجة احتكاكهم بالعمل التدريسي مما قارب بين استجابات بعضهم البعض حول واقع ومعوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة.

2–تفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات:

لغرض الإجابة على الإشكالية التي حركت هذه الدراسة من البداية والمتمثلة في: ما واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في توجيه نشاط أطفال ذوي فرط الحركة قمنا باختبار الفرضيات الجزئية للإجابة على التساؤلات الفرعية:

1– اختبار الفرضية1: إن عملية تطبيق التعلم النشط هو طريقة تستخدم الجانب التفاعلي والحركي لزيادة القدرة على الاستيعاب والإدراك لدى الأطفال، ويعتبر مصدر قوته هي استغلال نشاط الأطفال في صالحهم، أما الأطفال ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة باختلاف أنواعهم يشتركون في ان الطاقة الحركية للأطفال تقلل من قدرتهم على التركيز كما ان الجلوس في القاعات الصفية التقليدية لا تناسب نشاطهم الزائد مما ينعكس سلبا على قدرتهم التركيزية، لذلك فالاعتماد على امتصاص واستغلال طاقتهم الزائدة باستخدام الطريقة التفاعلية يزيد من هدوئهم كما يزيد من قدرتهم على التلقي والإدراك، وبالتالي تعتبر الفرضية الأولى صحيحة: "واقع تطبيق إستراتيجية التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة عالية".

2- اختبار الفرضية2: إن تأهيل معلمي الأطفال ذوي صعوبات التعلم وفرط الحركة في التعامل مع الأطفال ذوي فرط الحركة جيد، بالرغم من ذلك يجد المعلمين والمعلمات تحديا عال يتمثل في أن عدد الأطفال الأكاديمية يزداد صعوبة خصوصا مع فئة الأكابر في الأكاديمية والتي يتراوح مستوى أعمارهم بين تسعة سنوات و ثلاثة عشر سنة بعدد أطفال لا يتجاوز ستة عشر طفل في القاعة الصفية، فبالرغم أن العدد نسبيا مقارنة بالمدارس الحكومية والعادية قليل جدا لكنه أصعب مقارنة بالتحضيري والأشبال والذي يكون عددهم على التوالي عشرة و ثلاثةعشر طفل، وبذلك يكون أصعب من حيث تصنيفهم ومن حيث التعامل كلما زاد العدد خصوصا أنهم يستنزفون جهد كبير في توجيه طاقتهم للمجال المعرفي المناسب إذ يكون أسهل مع عدد محدود لكن أن يكون كبر في عدد الأطفال ذوي فرط الحركة في القسم الواحد يعتبر تحد عال لابد من التعامل معه؛ بالإضافة إلى أن القاعات ليست دائما مناسبة للأطفال ذوي فرط الحركة لأنهم يحتاجون غالبا لمساحات أكبر ووضعية جلوس وطريقة توجه بها طاقتهم، إذ أن الطرق المستخدمة كنزع الكرسي وبقاء الطفل واقف، تكليفه بأنشطة داخل الصف كمسح السبورة جلب أو أخذ الأشياء نتائجه رائعة، إلا أن التحدي أعلى والتحدي الموجود هنا عندما يكون عدد الأطفال كثير في القاعة الصفية يصعب توجيه وتكليفهم كلهم بمجموعة أنشطة، وهي الصعوبة التي يجد أنفسهم المعلمين والمعلمات في مواجهتها بالرغم من معرفتهم باحتياجات أطفال ذوي فرط الحركة مع أنهم جيدين في تطبيقها. وبالتالي الفرضية صحيحة: "معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة كثيرة".

3- اختبار الفرضية3: إن أغلب الحاصلين على الليسانس في أكاديمية العباقرة جيجل قد درسوا تخصص علوم التربية أثناء الدراسة الجامعية ولديهم إطلاع ومعرفة قبلية عن الأطفال ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة من قبل العمل بمهنة التدريس؛ مما يزيد من قدرتهم على تحديد ومعرفة مدى تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة وفارق بين استجاباتهم واستجابات أقرانهم من أفراد العينة مقارنة بمن لديهم مستوى الماستر والدراسات العليا الذين تم اختيارهم من قبل الأكاديمية واكتشاف قدرتهم في التعامل واطلاعهم المعرفي في هذا الموضوع، كما قد يعزى لتمسكهم واجتهادهم في الحفاظ على فرصة العمل هذه أفضل ممن هم أعلى مستوى لأنهم أقل فرصا في العالم المهني والتوظيفي الخارجي مقارنة بغيرهم من الدرجات العلمية الذين يتقدون أن هناك فرص خارجية أفضل مستقبلا. أما بالنسبة للجنس فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، أما لسنوات الخبرة التراكمية أثر واضح حول نجتح

التعامل مع الأطفال ذوي فرط الحركة. وبالتالي الفرضية صحيحة نسبيا: "توجد فروق ذات دلالات إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) حول إجابات أفراد العينة من المعلمين حول واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة وفقا لمتغيرات (الجنس – المؤهل العلمي – سنوات الخبرة في التدريس)".

4- اختبار الفرضية4: النتيجة قد ترجع إلى أن كلا من المعلمين والمعلمات أفراد العينة لديهم مستوى إطلاع جيد عن تطبيق التعلم النشط كما لديهم إدراك لصعوبة تشخيص وجمع عدد معتبر في قاعة واحدة أو التعامل مع حالات كثيرة في القاعة، إذ يكون التحدي عال جدا في توجيه نشاطهم وكسب تركيزهم، بهذا بالرغم من نجاح تطبيق استراتيجية التعليم النشط إلا أن تحدياته عالية جدا،وهذا واضح في تقارب بين استجاباتهم حول محاول الاستبانة والدرجة الكلية. وبالتالي الفرضية صحيحة."توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) حول إجابات أفراد العينة من المعلمين حول معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة وفقا لمتغيرات (الجنس – المؤهل العلمي – سنوات الخبرة في التدريس)".

ولغض الإجابة عن الإشكالية الرئيسية يمكننا القول بعد اختبارنا للفرضيات السابقة، انه وبالرغم من فعالة استراتيجيات التعلم النشط في التوجيه الطاقي لأطفال إلا انه يواجه تحديات التعامل مع الأطفال في قاعات صفية معيقة للتوجه النشط بالإضافة لإشكالية تمييزهم والتعامل معهم، لذلك يعتبر بالرغم من هذا أن الاطلاع الجيد لهذا الموضوع يتضح أن التعامل معه عمليا في واقعنا جيد، ولان صعوبات تطبيقه موجودة إلا أن نسبة نجاحه جيدة بالرغم من صعوبتها؛ أما جانب التشتت وفرط الحركة فحاجته لتوجيه الطاقة والتفاعل معها مهم جدا وملهم لنجاح الاستراتيجية في زيادة الإدراك والاستيعاب لدى الأطفال. مما سبق ومن خلال الفرضيات والإجابة عليها الإحصائية والنظرية يمكن القول أن واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط لدى الأطفال ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه عال، وبالتالي الفرضية الرئيسية صحيحة.

الخاتمة

بناء على ما سبق قد تم ختم هذه الدراسة البسيطة المتواضعة، حيث أن كل دراسة ميدانية تنطلق من إشكال يتطلب الإجابة عنه أو تشخيص مصدره ومنبع المشكلة.

وقد انطلقت الباحثات في دراستهن من تساؤل أساسي تحاولن منه الكشف عن واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تعليم الأطفال ذوي فرط الحركة وبذلك إظهار العلاقة بين هاذين المتغيرين , كما أن لكل بحث غايات و أهداف للدراسة وفرضيات توجهه إلى المسار الحقيقي و توضح له الأدوات اللازمة لموضوع الدراسة و تحدد المنهج الملائم لموضوع الدراسة ,فانطلقنا من فرضية هي : واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط عالية, و تم اختباره ميدانيا في "أكاديمية العباقرة جيجل" , فكانت نتائج هذه الفرضيات محققة بنسبة إيجابية نتيجة للوصف و الملاحظة الدقيقة مكننا من الوصول إلى معلومات و بيانات مناسبة و ملائمة لموضوع الدراسة وكان ذلك بعد دعم الباحثات بجانب نظري حيث عرضن واقع تطبيق استراتيجيات في توجيه نشاط أطفال ذوي فرط الحركة.

وأخيرا تتمنى الباحثات أن تكون هذه الدراسة منطلقا لعرض مناقشات ووجهات نظر جديدة أكثر سعة وشمولية وتثري علم النفس التربوي بدراسات أكثر انتشارا وتوسعا من هذه الدراسة وان تستفيد منها الأجيال القادمة.

1- النتائج العامة للدراسة:

ويتمثل ذلك في عرض أبرز النتائج التي توصل إليها البحث فيما يتعلق بالإجابة على تساؤلاته وتحقيق أهدافه، على النحو التالي:

- أن واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة جاءت بدرجة (عالية) من وجهة نظر المعلمين أفراد عينة الدراسة.
- أن معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة جاءت بدرجة (عالية) من وجهة نظر المعلمين أفراد عينة الدراسة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في آراء أفرد عينة البحث حول محاور الاستبانة ككل وفقا لمتغير الجنس.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في آراء أفرد عينة البحث حول المحور الأول " واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأطفال ذوي فرط الحركة " وفقا لمتغير المؤهل الدراسي لصالح الحاصلين على مؤهل الليسانس.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في آراء أفرد عينة البحث حول محاور الاستبانة ككل وفقا لمتغير سنوات الخبرة.

2– توصيات ومقترحات:

2–1 توصيات:

– ضرورة توفير الغرف الصفية والمقاعد الدراسية المناسبة لتطبيق التعلم النشط.

– ضرورة تخفيض أعداد الطلبة في الصف لزيادة فرص تطبيق التعلم النشط وتحقيق أهدافه.

– ضرورة توفير الدورات التدريبية والندوات التثقيفية لمعلمي الطلاب ذوي فرط الحركة لتنمية كفاياتهم المهنية لتطبيق استراتيجيات التعلم النشط.

– ضرورة زيادة وتعزيز الروح المعنوية لدى المعلمين لتحفيزهم على القيام بأنشطة متعبة لهم والتدريس وفق استراتيجيات التعلم النشط.

2–2 مقترحات:

– إجراء المزيد من الدراسات المماثلة في مناطق تعليمية أخرى في الجزائر ومقارنة نتائجها بنتائج الدراسة الحالية.

– إجراء المزيد من الدراسات التي تهدف إلى التعرف على أكثر معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في التدريس لذوي فرط الحركة؛ وكيفية التغلب عليها.

– إجراء المزيد من الدراسات التي تهدف إلى التعرف على أكثر الاحتياجات التدريبية لمعلمي الطلاب ذوي فرط الحركة؛ وكيفية توفيرها لتحقيق أهدف العملية التربوية والتعليمية.

الملاحق

قائمة الملاحق

الملحق رقم(1):قائمة الأساتذة المحكمين

الرقم	الأستاذ المحكم	الجامعة
01	صالح بوشينة	جيجل
02	محمد بلهادف	جيجل
03	عبد العزيز عرجاني	جيجل

الملحق(2):الاستمارة قبل التعديل

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد الصديق بن يحي تاسوست-جيجل-
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا

استمارة بحث
(قبل التعديل)

في اطار بحث ميداني حول واقع تطبيق استراتجيات التعلم النشط لتوجيه نشاط أطفال ذوي فرط الحركة و تشتت الانتباه,يتدرج في سياق الاعداد لنيل شهاذة ليسانس، ارجوا منكم الإجابة عن الأسئلة المدونة بكل دقة و موضوعية وذلك بغرض إنجاح هذه الدراسة,مع العلم ان اجابتك سيتم الاحتفاظ بها بكل نوعية و سرية و لن تستخدم الا في ايطار البحث العلمي، و شكرا مسبقا على حسن تعاونكم.

التعليمة ضع علامة (X) امام الإجابة التي تراها مناسبة

اعداد الطلبة
1_بن صابرة أحلام
2_ بو زريرة خولة
3_بوركوة شيماء
4_بن حمادة امينة

تحت اشراف الأستاذة
جردير فيروز

قائمة الملاحق

أولاً: البيانات الشخصية:ـ

الرقم	المتغير	الاستجابة
1	**الجنس**	( ) ذكر ( ) أنثى
2	**المؤهل العلمي**	( ) ليسانس ( ) ماستر ( ) دراسات عليا
3	**سنوات الخبرة في التدريس**	( ) أقل من 5 سنوات ( ) من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات ( ) 10 سنوات فأكثر

ثانياً- فضلاً ضع علامة (✓) أمام الإجابة المختارة:

المحور الأول: واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في التدريس للطلاب ذوي فرط الحركة من وجهة نظرك

الرقم	الفقـــــــــــرات	درجة الاستجابة				
		اوافق بشدة	اواف ق	اوافق الى حد ما	لا اواف ق	لا اوافق بشدة
1	يشجع المعلم الطلاب ذوي فرط الحركة على المرور بخبرات تعلمية تعليمية حقيقية.					
2	يشجع المعلم الطلاب ذوي فرط الحركة على اكتساب مهارات التفاعل والتواصل مع الآخرين.					
3	يهيئ المعلم الفرص ليصف الطالب ذوي فرط الحركة بلغته ما يقوم بعمله كي يتأمل عمله.					
4	يشجع المعلم الطلاب ذوي فرط الحركة على التواصل مع الآخرين، وتكامل الخبرة الجديدة لهم مع الخبرة السابقة باستخدام اللغة.					
5	يزود المعلم الطلاب ذوي فرط الحركة بالإرشادات الملائمة لموضوع الدرس.					
6	يحفز المعلم الطلاب ذوي فرط الحركة على إبداء الرأي حول القضايا المطروحة بالرفض أو بالاتفاق معها.					
7	يسعى المعلم للحفاظ على العلاقات الاجتماعية بتوجيه الطلاب ذوي فرط الحركة إلى ممارسة الحوار والإصغاء فيما بينهم.					
8	يشجع المعلم الطلاب ذوي فرط الحركة على طرح وجهات نظرهم المتعددة.					
9	يشجع المعلم الطلبة على احترام آراء الطلاب ذوي فرط الحركة.					
10	يشجع المعلم الطلبة على طرح الأفكار المتعددة لمقارنتها للاتفاق حول رأي واحد للطلاب ذوي فرط الحركة.					

المحور الثاني: معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في التدريس للطلاب ذوي فرط الحركة من وجهة نظرك

الرقم	الفقـــــــــــرات	درجة الاستجابة				
		اوافق بشدة	اواف ق	اوافق الى حد ما	لا اواف ق	لا اوافق بشدة
1	معارضة العديد من المعلمين لقيام الطلبة بالدور الأساسي في العملية العلمية التعلمية التي يتطلبها التعلم النشط.					
2	شكل الغرف الصفية والمقاعد الدراسية يعيق تطبيق التعلم النشط.					
3	اعتقاد بعض المعلمين أن تطبيق التعلم النشط يقلل من الاهتمام بالمادة الدراسية.					
4	كثرة أعداد الطلبة في الصف تقلل من فرص تطبيق التعلم النشط.					
5	مقاومة بعض المعلمين لفكرة التغيير في أساليب التدريس يحد من استخدام التعلم النشط.					
6	تعود الطلبة على استخدام المعلمين لأسلوب المحاضرة في التدريس يحد من تطبيق التعلم النشط.					
7	حاجة التعلم النشط إلى مهارة عالية من جانب المعلمين، مما قد لا يتوفر لدى الكثيرين منهم.					
8	ضعف الروح المعنوية لدى المعلمين تجعلهم يعزفون عن القيام بأنشطة متعبة لهم					
9	اعتقاد العديد من المعلمين بأن الأنشطة الكثيرة التي يتطلبها التعلم النشط تولد لهم مشكلات عديدة.					
10	مقاومة الإدارة المدرسية لمتطلبات التعلم النشط لحاجتها إلى تكاليف إضافية.					

شكرا على تعاونكم

الملحق(3):الاستمارة بعد التعديل

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد الصديق بن يحي تاسوست-جيجل-
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا

استمارة بحث

في ايطار بحث ميداني حول "واقع تطبيق استراتجيات التعلم النشط لتوجيه نشاط أطفال ذوي فرط الحركة و تشتت الانتباه",يتدرج في سياق الاعداد لنيل شهادة ليسانس,ارجوا منكم الإجابة عن الأسئلة المدونة بكل دقة و موضوعية و ذلك بغرض إنجاح هذه الدراسة,مع العلم ان اجابتك سيتم الاحتفاظ بها بكل نوعية و سرية و لن تستخدم الا في ايطار البحث العلمي ,و شكرا مسبقا على حسن تعاونكم .

التعليمة :ضع علامة (X) امام الإجابة التي تراها مناسبة

اعداد الطلبة : **تحت اشراف الأستاذة :**
1_بن صابرة أحلام **جردير فيروز**
2_ بو زريرة خولة
3_بوركوة شيماء
4_بن حمادة امينة

السنة الجامعية : 2017م\2018م

أولاً: البيانات الشخصية

الرقم	المتغير	الاستجابة
1	الجنس	( ) ذكر ( ) أنثى
2	المؤهل العلمي	( ) ليسانس ( ) ماستر ( ) دراسات عليا
3	سنوات الخبرة في التدريس	( ) أقل من 5 سنوات ( ) من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات ( ) 10 سنوات فأكثر

ثانياً- فضلاً ضع علامة (✓) أمام الإجابة المختارة:

المحور الأول: واقع تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في التدريس للطلاب ذوي فرط الحركة من وجهة نظرك

الرقم	الفقـــــــــــرات	درجة الاستجابة				
		اوافق بشدة	اواف ق	اوافق الى حد ما	لا اواف ق	لا اوافق بشدة
1	تقوم بتشجيعالاطفال ذوي فرط الحركة على المرور بخبرات تعلمية تعليمية حقيقية.					
2	تقوم بتشجيع ذوي فرط الحركة على اكتساب مهارات التفاعل والتواصل مع الآخرين.					
3	تقوم بتهيئة الفرص ليصف الاطفال ذوي فرط الحركة بلغته ما يقوم بعمله كي يتأمل عمله.					
4	تقوم بتشجيع الاطفال ذوي فرط الحركة على التواصل مع الآخرين.					
5	تقوم بتزويدالاطفال ذوي فرط الحركة بالإرشادات الملائمة لموضوع الدرس.					
6	تقوم بتحفيز الاطفال ذوي فرط الحركة على إبداء الرأي حول القضايا المطروحة بالرفض أو بالاتفاق معها.					
7	تقوم بالسعي للحفاظ على العلاقات الاجتماعية بتوجيه الاطفال ذوي فرط الحركة إلى ممارسة الحوار والإصغاء فيما بينهم.					
8	تقوم بتشجيع الاطفال ذوي فرط الحركة على طرح وجهات نظرهم المتعددة.					
9	تقوم بتشجيع الأطفال على احترام آراء الطلاب ذوي فرط الحركة.					
10	تقوم بتشجيع الاطفال على طرح الأفكار المتعددة لمقارنتها للاتفاق حول رأي واحد للاطفال ذوي فرط الحركة.					

المحور الثاني: معوقات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط في التدريس للطلاب ذوي فرط الحركة من وجهة نظرك

الرقم	الفقـــــــــــرات	درجة الاستجابة				
		اوافق بشدة	اواف ق	اوافق الى حد ما	لا اواف ق	لا اوافق بشدة
1	هل ترى معارضة العديد من المعلمين لقيام الاطفال بالدور الأساسي في العملية العلمية التعلمية التي يتطلبها التعلم النشط.					
2	هل ترى ان شكل الغرف الصفية والمقاعد الدراسية يعيق تطبيق التعلم النشط.					
3	هل ترى ان اعتقاد بعض المعلمين أن تطبيق التعلم النشط يقلل من الاهتمام بالمادة الدراسية.					
4	هل ترى ان كثرة أعداد الاطفال في الصف تقلل من فرص تطبيق التعلم النشط.					
5	هل ترى ان مقاومة بعض المعلمين لفكرة التغيير في أساليب التدريس يحد من استخدام التعلم النشط.					
6	هل ترى ان تعود الأطفال على استخدام المعلمين لأسلوب المحاضرة في التدريس يحد من تطبيق التعلم النشط.					
7	هل ترى ان حاجة التعلم النشط إلى مهارة عالية من جانب المعلمين، مما قد لا يتوفر لدى الكثيرين منهم.					
8	هل ترى ضعف الروح المعنوية لدى المعلمين تجعلهم يعزفون عن القيام بأنشطة متعبة لهم					
9	هل أرى ان اعتقاد العديد من المعلمين بأن الأنشطة الكثيرة التي يتطلبها التعلم النشط تولد لهم مشكلات عديدة.					
10	هل أرى ان مقاومة الإدارة المدرسية لمتطلبات التعلم النشط لحاجتها إلى تكاليف إضافية.					

"شكرا على تعاونكم"

الملحق(4):نتائج SPSS

الجنس

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ذكر	38	63.3	63.3	63.3
	أنثى	22	36.7	36.7	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

المؤهل

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ليسانس	36	60.0	60.0	60.0
	ماستر	17	28.3	28.3	88.3
	دكتوراه	7	11.7	11.7	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

الخبرة

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	من1 الى 5 سنوات	26	43.3	43.3	43.3
	من 6 الى 10سنوات	10	16.7	16.7	60.0
	أكثر من 10سنوات	24	40.0	40.0	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

م1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	غير موافق	2	3.3	3.3	3.3
	محايد	16	26.7	26.7	30.0
	موافق	20	33.3	33.3	63.3
	موافق بشدة	22	36.7	36.7	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

م2

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	غير موافق	1	1.7	1.7	1.7
	محايد	11	18.3	18.3	20.0
	موافق	26	43.3	43.3	63.3
	موافق بشدة	22	36.7	36.7	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

م3

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	محايد	7	11.7	11.7	11.7
	موافق	26	43.3	43.3	55.0
	موافق بشدة	27	45.0	45.0	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

م4

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	غير موافق	2	3.3	3.3	3.3
	محايد	11	18.3	18.3	21.7
	موافق	10	16.7	16.7	38.3
	موافق بشدة	37	61.7	61.7	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

م5

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	غير موافق بشدة	1	1.7	1.7	1.7
	غير موافق	3	5.0	5.0	6.7
	محايد	19	31.7	31.7	38.3
	موافق	12	20.0	20.0	58.3
	موافق بشدة	25	41.7	41.7	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

م6

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	غير موافق	3	5.0	5.0	5.0
	محايد	14	23.3	23.3	28.3
	موافق	15	25.0	25.0	53.3
	موافق بشدة	28	46.7	46.7	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

م7

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	غير موافق	2	3.3	3.3	3.3
	محايد	16	26.7	26.7	30.0
	موافق	21	35.0	35.0	65.0
	موافق بشدة	21	35.0	35.0	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

م8

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	غير موافق بشدة	1	1.7	1.7	1.7
	غير موافق	2	3.3	3.3	5.0
	محايد	11	18.3	18.3	23.3
	موافق	19	31.7	31.7	55.0
	موافق بشدة	27	45.0	45.0	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

م9

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	غير موافق	3	5.0	5.0	5.0
	محايد	12	20.0	20.0	25.0
	موافق	18	30.0	30.0	55.0
	موافق بشدة	27	45.0	45.0	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

م10

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	غير موافق بشدة	1	1.7	1.7	1.7
	غير موافق	2	3.3	3.3	5.0
	محايد	10	16.7	16.7	21.7
	موافق	20	33.3	33.3	55.0
	موافق بشدة	27	45.0	45.0	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

ي1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	غير موافق	2	3.3	3.3	3.3
	محايد	13	21.7	21.7	25.0
	موافق	16	26.7	26.7	51.7
	موافق بشدة	29	48.3	48.3	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

ي2

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	غير موافق	2	3.3	3.3	3.3
	محايد	10	16.7	16.7	20.0
	موافق	17	28.3	28.3	48.3
	موافق بشدة	31	51.7	51.7	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

ي3

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	غير موافق بشدة	4	6.7	6.7	6.7
	غير موافق	3	5.0	5.0	11.7
	محايد	17	28.3	28.3	40.0
	موافق	20	33.3	33.3	73.3
	موافق بشدة	16	26.7	26.7	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

ي4

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	غير موافق	7	11.7	11.7	11.7
	محايد	15	25.0	25.0	36.7
	موافق	18	30.0	30.0	66.7
	موافق بشدة	20	33.3	33.3	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

ي5

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	غير موافق	2	3.3	3.3	3.3
	محايد	7	11.7	11.7	15.0
	موافق	19	31.7	31.7	46.7
	موافق بشدة	32	53.3	53.3	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

ي6

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	غير موافق بشدة	1	1.7	1.7	1.7
	غير موافق	4	6.7	6.7	8.3
	محايد	17	28.3	28.3	36.7
	موافق	21	35.0	35.0	71.7
	موافق بشدة	17	28.3	28.3	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

ي7

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	غير موافق بشدة	2	3.3	3.3	3.3
	غير موافق	1	1.7	1.7	5.0
	محايد	8	13.3	13.3	18.3
	موافق	20	33.3	33.3	51.7
	موافق بشدة	29	48.3	48.3	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

ي8

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	غير موافق بشدة	1	1.7	1.7	1.7
	غير موافق	3	5.0	5.0	6.7
	محايد	12	20.0	20.0	26.7
	موافق	15	25.0	25.0	51.7
	موافق بشدة	29	48.3	48.3	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

ي9

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	غير موافق بشدة	5	8.3	8.3	8.3
	غير موافق	3	5.0	5.0	13.3
	محايد	10	16.7	16.7	30.0
	موافق	12	20.0	20.0	50.0
	موافق بشدة	30	50.0	50.0	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

ي10

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	غير موافق بشدة	3	5.0	5.0	5.0
	غير موافق	4	6.7	6.7	11.7
	محايد	11	18.3	18.3	30.0
	موافق	12	20.0	20.0	50.0
	موافق بشدة	30	50.0	50.0	100.0
	Total	60	100.0	100.0	

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation
م1	60	4.03	.882
م2	60	4.15	.777
م3	60	4.33	.681
م4	60	4.37	.901
م5	60	3.95	1.048
م6	60	4.13	.947
م7	60	4.02	.873
م8	60	4.15	.954
م9	60	4.15	.917
م10	60	4.17	.942
ي1	60	4.20	.898
ي2	60	4.28	.865
ي3	60	3.68	1.127
ي4	60	3.85	1.022
ي5	60	4.35	.820
ي6	60	3.82	.983
ي7	60	4.22	.976
ي8	60	4.13	1.016
ي9	60	3.98	1.282
ي10	60	4.03	1.193
t1	60	4.14	.660
t2	60	4.06	.844
ttt	60	4.10	.688
Valid N (listwise)	60		

Correlations

		t1
t1	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	60
م1	Pearson Correlation	.637**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	60
م2	Pearson Correlation	.581**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	60
م3	Pearson Correlation	.630**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	60
م4	Pearson Correlation	.840**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	60
م5	Pearson Correlation	.762**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	60
م6	Pearson Correlation	.790**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	60
م7	Pearson Correlation	.789**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	60
م8	Pearson Correlation	.675**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	60
م9	Pearson Correlation	.794**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	60
م10	Pearson Correlation	.843**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	60

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		t2
t2	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	60
ي1	Pearson Correlation	.855**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	60
ي2	Pearson Correlation	.825**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	60
ي3	Pearson Correlation	.895**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	60
ي4	Pearson Correlation	.723**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	60
ي5	Pearson Correlation	.780**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	60
ي6	Pearson Correlation	.721**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	60
ي7	Pearson Correlation	.872**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	60
ي8	Pearson Correlation	.938**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	60
ي9	Pearson Correlation	.823**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	60
ي10	Pearson Correlation	.840**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	60

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		t1	t2	ttt
t1	Pearson Correlation	1	.670**	.891**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000
	N	60	60	60
t2	Pearson Correlation	.670**	1	.935**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000
	N	60	60	60
ttt	Pearson Correlation	.891**	.935**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	
	N	60	60	60

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Case ProcessingSummary

		N	%
Cases	Valid	60	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	60	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

ReliabilityStatistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.929	3

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
t1	8.15	2.272	.782	.956
t2	8.24	1.720	.828	.942
ttt	8.20	1.896	1.000	.788

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
								95% Confidence Interval of the Difference		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	MeanDifference	Std. ErrorDifference	Lower	Upper
t1	Equal variances assumed	.013	.909	-.326-	58	.746	-.058-	.178	-.415-	.299
	Equal variances not assumed			-.326-	43.760	.746	-.058-	.179	-.418-	.302
t2	Equal variances assumed	.584	.448	-.980-	58	.331	-.222-	.226	-.675-	.231
	Equal variances not assumed			-1.023-	49.801	.311	-.222-	.217	-.657-	.214
ttt	Equal variances assumed	.016	.899	-.756-	58	.453	-.140-	.185	-.510-	.231
	Equal variances not assumed			-.764-	45.392	.449	-.140-	.183	-.509-	.229

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
t1	Between Groups	3.002	2	1.501	3.764	.029
	Within Groups	22.727	57	.399		
	Total	25.729	59			
t2	Between Groups	1.067	2	.534	.743	.480
	Within Groups	40.961	57	.719		
	Total	42.029	59			
ttt	Between Groups	1.576	2	.788	1.703	.191
	Within Groups	26.384	57	.463		
	Total	27.960	59			

Ranks

المؤهل		N	Mean Rank
t1	بكالوريوس	36	33.31
	دبلوم تربوي	17	30.18
	دراسات عليا	7	16.86
	Total	60	

Test Statistics[a,b]

	t1
Chi-square	5.227
df	2
Asymp. Sig.	.073

a. Kruskal Wallis Test

b. GroupingVariable:المؤهل

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
t1	Between Groups	.837	2	.418	.958	.390
	Within Groups	24.892	57	.437		
	Total	25.729	59			
t2	Between Groups	.174	2	.087	.119	.888
	Within Groups	41.854	57	.734		
	Total	42.028	59			
ttt	Between Groups	.416	2	.208	.431	.652
	Within Groups	27.544	57	.483		
	Total	27.960	59			

الملحق(05): تسهيل بالدخول

قائمة المراجع

1- المراجع العربية:

1-1: الكتب

1-أبو الديار، مسعد؛ الحويلة، (2015). **دليل الإعاقات والاضطرابات المختلفة**، ط 1، الكويت: شركة دار الكتاب للحديث.

2-أسامة محمد السيد وعباس حلمي الجمل (2012). **أساليب التعليم و التعلم النشط**،ط1,مصر:دار العلم والايمان.

3-بكري، سهام عبد المنعم (2015). **التعلم النشط**، ط 1، القاهرة: دار الإبداع للنشر والتوزيع.

4-الخفاف، إيمان عباس (2013). **التعلم التعاوني**، ط 1، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

5-علي، محمد السيد (2010). **اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس**، ط 1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

6-عبد الكريم على اليماني (2009). **استراتيجيات التعلم والتعليم**، ط1,عمان: دار زمزم للنشر.

7-عواد، يوسف دياب، زامل، مجدي على (2010). **التعلم النشط نحو فلسفة تربوية تعليمية فاعلة**، ط1، عمان: دار المناهج للنشر.

8-كريمان بدير (2009). **التعلم النشط**، ط1,عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

9-محمد إسماعيل عبد المقصود (2007). **المهارات العامة للتدريس**، ط1,الإسكندرية: دار المعرفة للنشر.

10-نايف بن عبد الزراع (2007). **اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد -دليل عملي للإباء والمختصين**، ط1,عمان: دار الفكر.

11-يحي محمد نبهان(2008).**العصف الذهني وحل المشكلات**, عمان :اليازوري للنشر.

1-2: الرسائل الجامعية

12-الأنصاري، فوزية محمد عبد الله (2017). **أثر التعلم النشط على التعلم الذاتي**، بحث مقدم إلى" المؤتمر الدولي الرابع لدراسات التراث الشعبي بعنوان: الموروث الشعبي في مصر واندونيسيا- مركز البحث والدراسات الإندونيسية بجامعة قناة السويس" (فبراير 2017)، الإسماعيلية، (2): 229-282.

13-الحسين، عبد الكريم حسين؛ البخيت، صلاح الدين فرح (2017). **دلالات صدق وثبات مقياس اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه للأطفال والمراهقين الخامس بمدينة الرياض**: الصورة المدرسية والمنزلية، رسالة التربية وعلم النفس، السعودية، (57): 1- 23.

14- حمدي، يحي بن عامر يحي (2017). **برنامج تدريبي قائم على بعض استراتيجيات التعلم النشط لتطـوير الأداء التدريسـي لمعلمـي الرياضـيات بالمرحلـة الابتدائيـة**، التربيـة جامعـة الأزهـر، مصـر، 2(172): 547- 609.

15-حيدر، عادل عبد الحليم (2015). **فرط الحركـة وتشـتت الانتبـاه**، الأمن والحياة (أكاديميـة نـايف العربية للعلوم الأمنية)، السعودية، 35(400): 76- 79.

16-خرباش، هدى؛ عبد الناصر، (2016). **قراءة تحليلـه لـبعض برامج عـلاج قصـور الانتبـاه وفـرط الحركة في الدراسات المعاصرة**، دراسات، الجزائر، (41): 165- 185.

17-خلف الله، كوثر؛ أحمد، عبد الباقي دفع الله (2011). **صعوبات التعلم وسط تلاميذ مرحلـة الأساس بمحليـة الخرطـوم وعلاقتـه بـنقص الانتبـاه وفـرط الحركـة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة النيلين، السودان.

18-سليمان، محمد سيد سعيد (2017). **أثر العلاج بالحركة في تخفيف شدة أعراض اضطراب تشتت الانتباه المصحوب بفرط الحركة وتحسين سرعة المعالجة لدى الأطفال بالمرحلة الابتدائية**، رسالة التربية وعلم النفس، السعودية، (57): 51- 77.

19-الصلاحين، عبد الكريم محمود السلام (2016). **استراتيجية حل المشكلات في القصص القرآني وتوجيه استخدامها**: دراسة تحليلية، التربية جامعة الزهر، مصر،1(168): 537- 563.

20-عبد الله، نشوة عبد المنعم وأبو هدرة، سوزان محمود سعيد (2015). **أثر استخدام استراتيجيتين للتعلم النشط في خفض أعراض النشاط الزائد وتحسين التحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مفرطي النشاط**، مجلة التربية الخاصة والتأهيل – مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، مصر، 2(6): 26-74.

21-القاروط، فارس عيسى محمود (2014). **اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بنشاط فرط الحركة، رسالة المعلم**، الأردن، 51(2): 34- 39.

22-كرم الدين، ليلى أحمد السيد؛ شلبي، وفاء جمال أحمد؛ أحمد، جمال شفيق (2015). **تقدير الخصائص الإنمائية للأطفال المصابين بتشتت الانتباه وفرط الحركة من ذوي صعوبات التعلم في مرحلة الروضة**، دراسات الطفولة، مصر، 18(67): 123- 130.

23-لكحل، لخضر؛ بنت يعقوب، نعيمة (2010). **صعوبات التعلم عند الأطفال المصابين بفرط النشاط مع قصور الانتباه ADHD**: دراسة حالة تشخيصاً وعلاجا، بحث مقدم إلى" الأعمال الكاملة للمؤتمر الإقليمي الثاني لعلم النفس" (نوفمبر- ديسمبر 2010)، مصر: 409- 429.

24–وزيري، سحر محمدين محمود؛ عدوي، مجدي فريد (2012). **برنـامج مقتـرح للتربيـة الفنيـة القـائم علـى اسـتراتيجيات الـتعلم النشـط لتلاميـذ المرحلـة الأولـي مـن التعلـيم الأساسـي**، دراسـات الطفولـة، مصر،15(57): 17– 24.

25–يوبي، نبيلة؛ فسيان، حسين (2015). **فعالية العلاج السلوكي للأطفال المتمدرسين مفرطي الحركة ومشتتي الانتباه ما بين 6– 12 سنة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة وهران، الجزائر.

1–3: المجلات

26–أنور، عبير محمد؛ عبد الصادق، فاتن صلاح (2013). **كفاءة الذاكرة المستقبلية لدى المراهقين منخفضي ومرتفعي أعراض اضطراب الانتباه وفرط الحركة وفقا لطبيعة المهمة المستقبلية والنوع والعمر ومستوى التحصيل**، مجلة دراسات عربية في علم النفس، مصر، 12(2): 233– 276.

27–بركات، مطـاع؛ الشيخ، منـال (2010). **العلاقـات بـين اضـطراب فـرط النشـاط الحركـي المصـحوب بـنقص الانتبـاه وأعراض مـا بعد الصدمة الضـاغطة لـدى أطفـال تعرضـوا لحـوادث السـير**، مجلـة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية (سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية)، سوريا، 183– 201.

28–بوجلال، سهيلة (2017). **استراتيجية حل المشكلات في العمليـة التعليميـة العلميـة**، مجلـة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية– مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، (11): 258– 271.

29–التركي، نـازك عبـد الصـمد (2013). **أثـر اسـتخدام بعـض اسـتراتيجيات الـتعلم النشـط فـي تنميـة التفكير الإبداعي ودافعيـة التلاميـذ ذوي صعوبات الـتعلم بدولـة الكويـت**، مجلـة الإرشـاد النفسـي، مصـر، (34): 251–314.

30–دفع الله، سهير حسن خير السيد (2016). **واقـع اسـتخدام معلمـات العلـوم اسـتراتيجية الـتعلم النشـط فـي المرحلـة الابتدائيـة مـن وجهـة نظـر المعلمـات والمشـرفات**، المجلـة التربويـة الدوليـة المتخصصـة– الجمعية الأردنية لعلم النفس، الأردن، 5(4): 98– 113.

31–جبار، شهيدة (2017). **الوظيفة الأمومية والترميز لدى الطفل مفرط النشاط**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية– جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، (29): 133– 140.

32–الدليمي، ناهد عبد زيد؛ الدليمي، خالدة عبد العزيز بعيوي(2014). **تـأثير أسلوب التعلم باللعب فـي خفض فرط الحركة لدى التلميذات بعمر (10–12) سنة**، مجلة مركز دراسات الكوفة، العراق، 9(35): 367– 383.

33–عبد الأمير، حميدة عبيد (2013). **تـأثير العلاج باللعب للأطفال ذوي النشـاط الزائـد فـرط الحركـة بعمر 8– 10 سنوات**، مجلة علوم التربية الرياضية (كلية التربية الرياضية– جامعة بابل)، العراق، 6(1): 52– 83.

34 –النفيعي، ضواى بن شبيب ضواى(2016). **درجـة تطبيـق معلمـي الرياضـة للـتعلم النشـط**، مجلـة تربويات الرياضة، مصر، 19(6): 41– 80.

35–سليمان، سميحة محمد سعيد (2011). **فعاليـة بعض استراتيجيات الـتعلم النشـط علـى التحصـيل الدراسي في مقرر أسس المنـاهج وتنظيماتها لـدى طالبات قسم التربيـة الخاصـة بكليـة التربيـة جامعـة الطائف**، مجلة كلية التربية بأسيوط، مصر، 27(1): 211– 247.

36–الشمري، زيد بن مهلل بن عتيق (2016). **فعالية استراتيجيات مقترحة قائمة على التعلم النشط في تنمية مهارات التعبير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط**، المجلة التربوية، مصر، 44: 219– 273.

37–النجار، مني محمد الشافعي السيد (2014). **تقييم النمط الغذائي للأطفال ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتبـاه فـي بعض المـدارس الابتدائيـة فـي الريـاض**، مجلـة التربيـة الخاصـة والتأهيل– مؤسسـة التربية الخاصة والتأهيل، مصر، 2(5): 256– 296

38–ماجي، قمر محمد بخيت (2015). **أثـر اسـتخدام اسـتراتيجية العصـف الـذهني فـي اتخـاذ القـرارات الإداريـة**، مجلة جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية، السودان، (31): 1– 23.

39–مشري، سلاف؛ لشهب، أسماء (2013). **التـدريس الفعـال وعلاقتـه بـالتفاعل النفسـي الاجتمـاعي داخل الفصل الدراسي**، مجلة البحوث التربوية والتعليمية–مخبر تعليم– تكوين– تعليمية– المدرسة العليا للأستاذ بوزريعة، الجزائر، (4): 65–71.

1–4:المواقع الالكترونية

40– http\\dc445.4shared.com\doc\ch8Gydz\preview.html.

2-المراجع الأجنبية:

41-Gjervan, Bjorn; Torgersen, Terje; Rasmussen, Kirsten &Nordahl, Hans Morten. (2014). **ADHD symproms are differently related to specific aspects of quality of life, Journal of Attention Disorders**, 18 (7), 598-606.

42-Pierson, L. A. (2012). **Working Memory Training to Improve School Preparedness of Children with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD). Doctor of Philosophy**. Walden University. USA.

43-Shaver, M. P. (2010). **Using low-tech interactions in the chemistry classroom to engage students in active learning. Journal of chemical education**, 87(12), 1320-1323.

44-Sikora, D. M., Vora, P., Coury, D. L., & Rosenberg, D. (2012). **Attention-deficit/hyperactivity disorder symptoms, adaptive functioning, and quality of life in children with autism spectrum disorder**. Pediatrics, 130(Supplement 2), S91-S97.

45-Slattery, Lindsey C. (2013). **An evaluation of self- management to increase on- task behavior with individuals diagnosed with Attention-Deficit/ Hyperactive Disorder**. Master of Arts. University of South Florida. USA .

46-Springstead, Mary Melissa. (2016). Anchored: **A program designed for adolescents with attention deficit/ hyperactivity disorder.** Doctor of Psychology.Chicago School of Professional Psychology. USA.

47-Thapar, A.; Cooper, M.; Jefferies, R. &Stergiakouli, E. (2012). **What causes attention deficit hyperactivity disorder?. Archives of Disease in Childhood**, 97, 260-265.

48-Thurston, S. (2014). **A Practical Strategy to Improve Classroom Behaviors and Academic Outcomes of Elementary Students Who Exhibit Attention Deficit/Hyperactivity Tendencies. Master of Arts**. Rowan University. USA.