

مضطربو الانتباه مفرطو الحركة نموذجاً

أ. شوقي ممادي / جامعة الوادي

أ. محمد الأبشر شيخة / جامعة زيان عاشور الجلفة

يواجه المعلم أثناء قيامه بمهامه المهنية والتربوية عدة عقبات وصعوبات منها وجود تلاميذ يعانون من اضطرابات انفعالية واجتماعية تعيق تقدمهم الدراسي وتكيفهم مع معلمهم وزملائهم، ويرى كل من "هارينج وفيليبس Haring and Philips (1962)" أن الأطفال الذين يعانون من مثل هذه الاضطرابات يعانون من مشاكل صغيرة أو كبيرة مع الناس الآخرين والزملاء والآباء والمعلمين، وهم يتصفون بأنهم غير سعداء وغير قادرين على العمل مع أنفسهم بصورة تضائل قدراتهم واهتماماتهم (قحطان أحمد الظاهر، 2004، ص75).

هذه المشكلات السلوكية على اختلاف مصادرها تطرح بقوة مشكلة واقعية تعرف بإدارة الصف المدرسي، والتي اتخذت عدة تعريفات ومفاهيم نظراً لاختلاف مذاهب وإيديولوجيات الذين تناولوها حسب المدارس العلمية التي ينتمون إليها سواء كانت إدارية أو فلسفية أو فكرية.

1- تعريف الإدارة الصفية : تختلف تعريفات الإدارة الصفية تبعاً للتوجهات

السالفة الذكر إلا أن أبرزها وجهات نظر ثلاثة نختصرها في ما يلي :

1-1- وجهة النظر التسلطية: يعرف أصحاب هذه النظرة الإدارة الصفية بأنها "مجموعة النشاطات التي يقزم بها المعلم لتأمين النظام في غرفة الصف والمحافظة عليه" (محمد حميدان العبادي، 2005، ص53).

أصحاب النظرة التسلطية يرون أن إدارة الصف هي ضبط النظام والمحافظة عليه من خلال تعليمات المعلم والتزام التلاميذ بأوامره وهو تعريف محدود إذ يركز على نشاطات طرف واحد من أطراف العملية التعليمية المتزامية الأطراف ألا وهو المعلم ويهمل نشاطات الأطراف الأخرى خصوصاً التلميذ .

1-2- وجهة النظر السلوكية: يرى أصحاب النظرة السلوكية أن إدارة الصف هي

"مجموعة الإجراءات أو الأساليب التي يستخدمها المعلم لكي ينمي ويدعم السلوك

المرغوب لدى المتعلمين، وحذف وتغيير وتعديل السلوك غير المرغوب فيه " (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2005، ص179).

يستند أصحاب هذا التعريف إلى مبادئ النظرية السلوكية في علم النفس التي تؤمن بأن السلوك البشري متعلّم وأنه يمكن تغييره أو تعديله أو تثبيته عن طريق مبادئ التعزيز الإيجابي والسلبي .

1-3- وجهة النظر الإنسانية: يرى أصحاب النظرة الإنسانية أن إدارة الصف هي "مجموعة الأنشطة التي يستطيع المعلم بواسطتها تنمية علاقات إنسانية جيدة وخلق جو اجتماعي عاطفي وإيجابي داخل غرفة الصف" (جابر عبد الحميد جابر وآخرون، 1996، ص304).

هذه النظرة تنطلق من أن التعلم الجيد لا يتم بفاعلية إلا في ظل جو اجتماعي ونفسي مناسب، تكون فيه العلاقات الإنسانية الطيبة جلية وواضحة بما يوفره المناخ التفاعلي داخل الصف من علاقات بين العلم وتلاميذه من جهة، وبين التلاميذ أنفسهم من جهة ثانية.

ورغم اختلاف وجهات النظر وتعدد التعريفات إلا أن دور المعلم في توفير مناخ صفي ملائم لنجاح العملية التربوية والتعليمية لا اختلاف عليه، ومن هنا كان لزاماً على المعلمين الإلمام بعناصر التحكم والقيادة الحكيمة لمجريات الدرس داخل الصف لتحقيق أهم أهداف الإدارة الصفية الناجحة المتمثلة في تحقيق أكبر قدر من التعاون والانسجام بين التلاميذ ومعلميهم وتدريب التلاميذ على حسن الإصغاء والانتباه وتيسير عملية الاتصال والتواصل وإفساح المجال أمام المعلم ليختار الطرائق والأساليب والأنشطة الأكثر ملاءمة التي تهيئ فرصاً مناسبة للتعلم الجيد ، مع تعويد التلاميذ على احترام التعليمات والانضباط بالأوامر لإكسابهم سلوك الضبط الذاتي، كما تكمن ضرورة وأهمية الإدارة الصفية الرشيدة في إسهامها بدرجة عالية في تحقيق الأهداف التربوية كبناء الشخصية المتزنة وزيادة الثقة بالنفس وحب النجاح والتفوق والانتماء .

لقد كشفت عدة دراسات وبحوث تربوية عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الأساليب الفعالة في إدارة الصف، وبين السلوكيات المرغوبة لدى التلاميذ، كما

كشفت دراسات أخرى أن استخدام مهارات الإدارة الصفية لدى المعلمين الفاعلين يشير دوماً إلى مجموعة من العناصر الأساسية منها :

- 1- النظام المتسق الواضح أساس الإدارة الصفية الفاعلية .
 - 2- يضع المعلمون الفاعلون روتيناً لجميع المهمات والحاجات اليومية .
 - 3- يقيم المعلمون الماهرون التوازن بين التنوع والتحدي في أنشطة التلاميذ باستمرار لاختبار الأنسب والأجدي .
 - 4- يتمتع المربون الفاعلون بوعي عال لجميع الأعمال والأنشطة في غرفة الصف .
 - 5- توقع المشكلات الصفية المحتملة وسيلة هامة للحد من المقاطعة والفوضى التي يقوم بها بعض التلاميذ. (محمد صالح خطاب، 2007، ص31) (جابر عبد الحميد، 1996، ص206) (محمد حميدان العبادي، 2005، ص63)
- لا تقف أهمية الإدارة الصفية الفاعلة من طرف المعلمين عند حدّ التنمية العلمية والفكرية والشخصية للمتعلمين، بل تتعداها لتكون صمام أمان للتقليل والوقاية من حدوث المشكلات الصفية المختلفة كالشغب والتمرد والعدوان، أو ظهور الإحباط والقلق وعدم التكيف مع الموقف التعليمي وضعف التحصيل خصوصاً عند فئة المراهقين .

تعمل الإدارة الصفية الناجحة على زيادة فاعلية عملية التعلم من خلال تهيئة الأجواء الاجتماعية والنفسية التي يقوم بها المعلم مما يسهم في توفير الكثير من الوقت والجهد والمال، وذلك لأنها عملية تقوم على التخطيط السليم وعلى تنظيم جميع النشاطات والمهام والعمليات بصورة واقعية هادفة، وهذا بدوره يحمي من التخطئ والعشوائية في العمل (محمد حميدان العبادي، 2005، ص63).

2- المشكلات السلوكية الصفية: تعد البيئة الصفية وغرفة الصف فسحة كبيرة للتفاعل الإيجابي والتعلم الفعال لدى التلاميذ على اختلاف مراحلهم الدراسية، كما أنها في الوقت نفسه تعد فضاءً للعديد من المشكلات السلوكية كالفوضى والتشويش وفرط الحركة وضعف الانتباه، خصوصاً إذا علمنا أن أطراف العملية التعليمية المختلفة (المعلم، المتعلم، المنهاج) كلها قد تسهم بشكل مباشر أو غير مباشر في ظهور المشكلات السلوكية داخل غرفة الصف، والتي بدورها تحول دون تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة ما لم يتم التصدي لها في الوقت المناسب، ناهيك عن

أنها تؤدي إلى مشاكل أكبر، ويشير "العمارة" إلى تعدد المصادر المتسببة في المشكلات السلوكية الصفية التي تعيق النظام والتعلم فيذكر:

2-1- مشكلات تنجم عن سلوك المعلم: يؤثر سلوك المعلم بصورة واضحة في تحديد ما يقوم به التلاميذ من سلوكيات انضباطية داخل غرفة الصف، والمعلم الناجح ذو التدريب والكفاءة العالية يتسم سلوكه بالعدل والرفقة والالتزان، كما يقدم تعليمات واضحة وثابتة خلال الحصص الأولى للقاءه بتلاميذه، فيكون بذلك محبوباً لديهم مما يجعل العملية التربوية ذات طبيعة تفاعلية إيجابية تؤدي إلى نتائج تعليمية باهرة، في حين أن تسلط المعلم وإصراره على ضبط الصف وكنم الصوت فيه والهدوء التام يؤدي إلى كبت دوافع العمل وقتل روح التنافس ونشر الخوف وقلة النشاط، مما يدفع التلاميذ للبحث عن مخارج أخرى لطاقتهم المكبوتة مما يزيد من احتمالات حدوث مشكلات الانضباط الصفية.

لقد عدد كل من "قطامي وقطامي" عدة مشكلات تنجم عن سلوك المعلم هي :

- 1- القيادة المتسلطة جداً. 2- القيادة غير الراشدة وغير الحكيمة. 3- تقلب قيادة المعلم. 4- انعدام التخطيط. 5- حساسية المعلم الفردية والشخصية. 6- ردود فعل المعلم الزائدة للمحافظة على كرامته. 7- عدم الثبات في الاستجابات وردود الأفعال. 8- استعمال العقاب بشكل خاطئ وغير مجدٍ. (يوسف قطامي ونايفة قطامي، 2001، ص406)

2-2- مشكلات تنجم عن النشاطات التعليمية الصفية: تلعب طبيعة المادة الدراسية علمية كانت أم أدبية دوراً أساسياً في طريقة تدريسها وتعليمها، وبالتالي فهي تؤثر في إدارة الصف لا محالة، فالتربية البدنية مثلاً نشاط جماعي يلعب فيه المعلم والمتعلم دوراً ناشطاً وحركياً، كما ينطبق هذا على العلوم داخل المختبر، إلا أن هذا لا ينطبق على مادة الرياضيات التي تحتاج لتركيز أكبر وسعة انتباه كافية، كما أن تقسيم المواد الدراسية إلى أساسية وغير أساسية واختلاف معاملاتها في المرحلة الثانوية يؤثر على إدارة المعلم للصف الدراسي، ولهذا نجد تلاميذ الشعب الأدبية لا يقيمون وزناً للمواد العلمية كالرياضيات والفيزياء والكيمياء، وفي المقابل فإن طلبة الشعب العلمية لا يقيمون وزناً للأدب واللغة والتاريخ، وهذه العوامل تؤثر على معلم

المادة في طريقة تدريسها وفي إدارته للصف ولذلك يورد "قطامي وقطامي" مجموعة من المشكلات الناجمة عن النشاطات التعليمية الصفية منها:

- 1- اضطراب التوقعات في كونها عالية جدا أو منخفضة لدى الطلبة.
- 2- صعوبة اللغة التي يستعملها المعلم في تعليمه الصفية.
- 3- كثرة الوظائف (الواجبات) التعليمية أو قلتها.
- 4- قلة الإثارة في الواجبات المنزلية التي يحددها المعلم لتلاميذه.
- 5- اقتصار النشاطات الصفية على الجوانب اللفظية.
- 6- عدم ملائمة النشاطات التعليمية لمستوى التلاميذ. (يوسف قطامي ونايفة قطامي، 2001، ص406) (هاشم عواضة، 2008، ص120).

2-3- مشكلات تنجم عن التلميذ نفسه: يشكل اختلاف التلاميذ والفروق الفردية بينهم في مستوى الذكاء والتحصيل والمستوى الاقتصادي للأسرة، ومستوى النشاط وطبيعة شخصية التلميذ مصادر مهمة للمشكلات السلوكية الصفية الناجمة عن ذلك، ويؤكد "حميدان العبادي" هذا عندما يذكر اشتراك مجموعة من التلاميذ في مجموعة من المشكلات الصفية نتيجة وضعهم الخاص وحاجاتهم المختلفة عن أقرانهم، فالتلاميذ بطيئو التعلم، والتلاميذ سريعو التعلم والتلاميذ مرتفعو التحصيل، والتلاميذ مفرطو الحركة، والتلاميذ الذين لم يتكيفوا مع الصف أو مع البيئة العامة للمدرسة كل هؤلاء يشكلون مجموعات تتفق في كونها تعد مصدرا خصباً للمشكلات السلوكية الصفية التي تعيق العملية التعليمية التعلمية (محمد حميدان العبادي، 2005، ص279).

كما أن مستوى القدرة العقلية للتلميذ والعوامل الصحية المتعلقة به كضعف السمع أو البصر، ومدى ثقة التلميذ بنفسه عوامل مختلفة ومتنوعة تسهم بشكل فعال في ظهور المشكلات السلوكية الصفية (محمد حسن العمایرة، 2002، ص64).

ويبدي بعض التلاميذ سلوكيات شاذة في الفصل الدراسي نتيجة إصابتهم باضطراب لقي اهتماما متزايدا من الباحثين والعلماء ألا وهو ضعف الانتباه فرط الحركة (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) ويرمز له اختصارا في اللغة

الإنجليزية بالحروف الأولى للجملة السابقة ADHD

3- اضطراب ضعف الانتباه فرط الحركة (ADHD)

3-1-تعريف اضطراب ضعف الانتباه فرط الحركة(ADHD): يعرف الدليل الموحد لمصطلحات الإعاقة والتربية الخاصة والتأهيل (2001) اضطراب ضعف الانتباه فرط الحركة بأنه "عبارة عن صعوبة في التركيز والبقاء على المهمة، ويصاحبه نشاط زائد حيث يعرف هذا الأخير بأنه نشاط حركي غير هادف لا يتناسب مع الموقف أو المهمة ويسبب الإزعاج للآخرين ويتضمن المعيار التشخيصي لهذا الاضطراب مايلي :

- قصور في الانتباه

- الاندفاعية أو التهور

- النشاط الزائد (الحركة المفرطة)".(نايف بن عابد الزراع،2007،ص15)

ويعرفه "عادل عزالدين الأشول" (1987) على أنه "مصطلح يصف السلوك الذي يتسم بالحركة غير العادية والنشاط المفرط، وقد يعوق هذا الاضطراب التلميذ المصاب وبالتالي يسبب مشكلات في إدارة الصف"(خالد سعد سيد محمد القاضي، 2011، ص22)

3-2-الأعراض الأساسية لاضطراب ضعف الانتباه فرط الحركة: تجمع أغلب المراجع ومنها الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع الذي تصدره الجمعية الأمريكية للطب النفسي (APA) على أن الأعراض الأساسية لهذا الاضطراب هي:

3-2-1-ضعف القدرة على الانتباه:غالبا ما يكون الأطفال المصابون باضطراب ضعف الانتباه فرط الحركة سلبيين، ولا يجدون متعة في عملية التعلم، ويفتقدون الحماسة اللازمة للمشاركة في النشاط التعليمي مع قصور ملحوظ في الانتباه والتركيز، سواء داخل الصف الدراسي أو خارجه، الأمر الذي يؤدي إلى سرعة قابليتهم لشروود الذهن وتشتت الانتباه وعدم تركيزهم أثناء الاستماع أو مشاهدة شرح الدرس، ويكونون منشغلين غالبا بأمور خارجية، بل قد يطلقون التعليقات السلبية نحو المعلم والمتعلم، فيكونون بذلك معرقلين لأنفسهم ولزملائهم، مما يجعلهم أكثر إظهارا للفشل الدراسي وإعاقة لتقدمهم التعليمي في المراحل الدراسية التالية إضافة إلى سوء توافقهم الشخصي والاجتماعي والتعليمي (وليد خليفة ومراد عيسى، 2008، ص101) .

3-2-2-الاندفاعية: هي التهور والعشوائية في إصدار الأفعال والأقوال وهي استجابة الفرد لأول فكرة تظراً على ذهنه، وهي عكس التروي، ويبدو الأطفال عاجزين

غالبا عن التحكم في اندفاعاتهم ويشعرون بالانزعاج في انتظار دورهم، ويندفعون في الإجابة عن الأسئلة في الفصل ، كما أنهم يتدخلون في نشاطات الأطفال الآخرين أو يتسببون في وقوع الحوادث (جمعة يوسف، 2000، ص223)، والاندفاعية من أكثر السلوكيات تأثيرا بالسلب على عملية التعلم لأنها نقيض التروي واستيعاب النقيض واعتبار البدائل المختلفة للاستجابة، وهناك الكثير من الأنشطة المدرسية التي تتطلب الاختيار من عدة بدائل، فتكون الاندفاعية عائقا دون الحل السليم للمشكلات (وليد خليفة ومراد عيسى ، 2008، ص100) ناهيك عن الحوادث التي يتسبب فيها المصابون بهذا الاضطراب داخل المدرسة وخارجها وحتى في المنزل مما يسبب لهم أضرارا جسدية، وقد يتعدى ذلك ليؤثر على زملائهم والمحيطين بهم من أقران وأقارب.

3-2-3- النشاط الزائد: يتسم الطفل المصاب بضعف الانتباه فرط الحركة بكثرة الحركة البدنية غير الهادفة، لذلك قد نجده يتحرك وينتقل من مقعده الدراسي لأماكن أخرى داخل الصف لأكثر من مرة في الحصة الواحدة، وقد يخرج من الصف إلى ساحة المدرسة أو إلى الشارع، كما نجد أن هذا الطفل كثير التملل في جلسته، وتظهر عليه علامات الضجر ويبدأ باللعب بالأشياء المحيطة به ويحركها بشكل عشوائي دون هدف مقصود، كما تغلب عليه الفوضوية بسبب عدم قدرته على ضبط النفس، ويلاحظ المعلمون أن الطفل المصاب بهذا الاضطراب في بعض الأحيان عندما ينتقل من مكان إلى آخر يتخذ القفز والتأرجح وسيلة للتنقل، كما تظهر عليه سلوكيات مرفوضة اجتماعيا كالعدوانية وإساءة التصرف وقصور في تكوين صداقات وعلاقات مع الآخرين (نايف الزراع، 2007، ص28) .

3-3-3- الأعراض الثانوية لاضطراب ضعف الانتباه فرط الحركة: الأعراض الثانوية لهذا الاضطراب كثيرة ومتعددة، وقد تتداخل مع اضطرابات ومشكلات سلوكية أخرى، إلا أنه يمكن ذكر أبرزها لما له من تأثير سلبي على المسار التعليمي والتحصيل الدراسي للتلميذ وتتمثل في الآتي:

3-3-1- انخفاض الأداء الأكاديمي: يعاني التلاميذ المصابون باضطراب ضعف الانتباه فرط الحركة ضعفا ملحوظا في الأداء الأكاديمي المدرسي، وقد أظهرت الدراسات التي بحثت في علاقة هذا الاضطراب بصعوبات التعلم علاقة وثيقة بينهما، ويؤكد "الزيات" أن صعوبات الانتباه وهي أحد الأعراض الأساسية لاضطراب ضعف

الانتباه فرط الحركة. تحتل موقعا مركزيا بين صعوبات التعلم، إلى حد أن الكثير من المنشغلين بالميدان التربوي يرون أن صعوبات الانتباه تقف خلف الكثير من أنماط صعوبات التعلم الأخرى (فتحي الزيات،1998)، ما يجعل الانخفاض الملحوظ في التحصيل الدراسي أمرا طبيعيا، وقد أظهرت عدة دراسات منها (Janet et al,1988)، (محمود منسي،1989)، (Kathryn,1993)، (نظمي أبو مصطفى،1999) أن التلاميذ ذوي اضطراب ضعف الانتباه فرط الحركة ينخفض مستوى تحصيلهم الدراسي بوجه عام بسبب عدم قدرتهم على أداء الواجبات المدرسية المطلوبة سواء في المدرسة أو في البيت (كواجبات منزلية)، كما يضعف أدائهم التعليمي بشكل واضح (وليد خليفة ومراد عيسى ، 2008، ص102).

3-3-2- ضعف العلاقات مع الأقران والرفاق: يعاني التلاميذ المصابون بضعف الانتباه فرط الحركة إضافة إلى هذا الاضطراب عجزا في تكوين علاقات مع أقرانهم ورفاقهم في المدرسة، والسبب الرئيس في ذلك هو النبذ والرفض اللذان يتعرضون له بسبب سلوكهم غير المتزن، وما يحدثونه من جلبه وفوضى يسببها اندفاعهم وقلة انتباههم، ويعجزون عن التعبير عن مشاعرهم رغم محاولاتهم المتكررة للحصول على التقبل من الآخرين، مما يجعلهم يشعرون بالإحباط والاكتئاب كما ينخفض مفهوم الذات لديهم (لينا الدراس،2007، ص18)، (السيد أحمد وفائقة بدر،1999، ص61).

3-3-3- السلوكيات العدوانية: تؤكد الدراسات التي أجريت في هذا المجال أن الأطفال المصابين باضطراب ضعف الانتباه فرط الحركة يظهر لديهم السلوك العدواني بوضوح مقارنة بأقرانهم من العاديين، وهو ناجم عن الخبرات السلبية والفشل المتكرر والرغبة في لفت الأنظار، وتعمل هذه الخاصية على تهيئة جو سلبي على المدى البعيد إذ يصبح من الصعب التحكم في هذا السلوك أو تعديله دون اللجوء إلى العقاقير الطبية إضافة إلى التدخلات العلاجية السلوكية المكثفة (لينا الدراس،2007، ص19) .

كما تشير العديد من الدراسات والمراجع إلى أن لاضطراب ضعف الانتباه فرط الحركة عدة أعراض ثانوية من شأنها أن تؤثر سلبا على المسار الدراسي والحياتي للتلميذ نوجزها في:- ضعف التنظيم والفوضوية. -عدم الإشباع. -سوء التوافق ونقص المهارات الاجتماعية. -انخفاض الدافعية للدراسة والعمل. -أحلام اليقظة

وشرود الذهن. -ضعف الذاكرة. -عدم الثبات الانفعالي. (سميرة عبد الوهاب، 2007، ص13) (لينا الدراس، 2007، ص20) (مشيرة اليوسفي، 2005، ص20).

4-تعامل المعلمين مع المشكلات السلوكية الصفية: يتطلب التلاميذ ذوو الاحتياجات الخاصة كعامله خاصة، وأساليب مختلفة للتعامل الحسن والإيجابي معهم مقارنة بزملائهم العاديين نتيجة اختلاف أوضاعهم الصحية والنفسية والعقلية والاجتماعية والجسمية أحيانا، إلا أن ردود أفعال المعلمين تجاه هذه الفئة من التلاميذ مختلفة ومتباينة وتتأثر بعدة عوامل كشخصية المعلم وجنسه ومستواه الدراسي ومدى تلقيه لتكوين وتدريب خاص واتجاهه نحو مهنة التدريس وتوقعاته من التلميذ، وغيرها من العوامل المتشابهة والمتداخلة، ونستطيع تمييز ثلاثة أنماط من المعلمين في ذلك:

النمط الأول: النمط العدائي المتسلط. النمط الثاني: النمط المتساهل المتسيب.

النمط الثالث: النمط الديمقراطي (إمام مختار حميدة وآخرون، 2000، ص238) (محمد العبادي، 2005، ص278)

5-الاستراتيجيات التدريسية المتوافقة مع التلاميذ مضطربي الانتباه مفراطي الحركة: يعد اضطراب ضعف الانتباه فرط الحركة من أكثر الاضطرابات التي يتردد أصحابها سواء من الأطفال أو المراهقين على العيادات النفسية حيث تصل نسبتهم إلى 50% من إجمالي المترددين على هذه العيادات، ويشير "محمود عبد الرحمن حمودة" (1998) إلى أن نسبة انتشار الاضطراب تختلف من دولة إلى أخرى ومن بيئة إلى أخرى وتتراوح بين 3% و5% وقد تصل أحيانا إلى 20%. (خالد سعد القاضي، 2011، ص28)

والحقيقة الميدانية أن وجود تلميذ واحد مصاب باضطراب ضعف الانتباه فرط الحركة داخل غرفة الصف كفيل بأن يقلبها رأسا على عقب، وأن يشتت انتباه زملائه وانتباه المعلم في آن واحد، ذلك أن خصائص هؤلاء التلاميذ - المضطربين - تجعلهم يقومون بسلوكيات يعجزون في أغلب الأحيان عن ضبطها والتحكم في أنفسهم مما يحوّل الغرفة الصفية عن أهدافها التربوية والتعليمية، وإذا كان المعلم من النمط الأول المتسلط أو من النمط الثاني المتساهل فإن رد فعله سيكون متطرفا بأن يعاقب التلميذ المضطرب وقد يعزله أو يضربه أو يهينه، وفي المقابل فإن المعلم المتساهل قد يهمل هذا السلوك ويتجاهله ويترك الحرية الكاملة لهذا التلميذ يتصرف كيفما يشاء، وفي كلا

الحالتين لن تؤدي العملية التربوية والتعليمية دورها المنوط بها، أما إذا كان المعلم من النمط الثالث الديمقراطي فإنه سيتخذ مجموعة من الإجراءات والقرارات التربوية التي من شأنها أن تسهم في استعادة النظام والمحافظة عليه دون تجريح أو إهانة أو عقاب لأي تلميذ عن طريق مجموعة من الاستراتيجيات التي نلخصها في ما يلي :

5-1- إستراتيجية التقدير الإيجابي: تقوم هذه الإستراتيجية على تشجيع وتعزيز السلوك المقبول الصادر عن التلاميذ مضطربي الانتباه مفرطي الحركة، ولزيادة فاعلية هذه الإستراتيجية يقدم "كانتر" عددا من الاقتراحات تساعد في استخدام التشجيع وتزيد من فاعليته وهي :

أ- يجب أن يكون التشجيع شخسيا ، ويمكن تحقيق ذلك من خلال ذكر اسم التلميذ والإشارة إلى السلوك المقبول الصادر عنه .

ب- يجب أن يمتاز التشجيع بالصدق، ويظهر ذلك من خلال إيماءات المعلم ونبرة حديثه.

ج- يجب أن يكون التشجيع وصفا محددًا، بحيث يوضح للتلميذ بدقة السلوك المقبول .

د- يجب مراعاة سن التلميذ عند التشجيع ، إذ يميل الصغار إلى التشجيع العلني أمام زملائهم ، في حين يفضل الكبار التشجيع الشخصي المنفرد. (جمال الخطيب، 2008، ص154)

5-2- إستراتيجية تشجيع التعاون: في هذه الإستراتيجية ليس على المعلم انتظار حدوث السلوك غير المقبول من طرف التلاميذ المضطربين لتصحيحه أو تعديله، وإنما المعلم الجيد يستغل حدوث السلوك المقبول لتشجيعه إذ تؤكد النظرية السلوكية أن تعزيز السلوك المقبول سيزيد من احتمالات حدوثه مستقبلا، وعليه فالمعلم الفاعل كما أنه قادر على ملاحظة السلوك غير المقبول قادر أيضا على ملاحظة السلوك الجيد فيسعى في الوقت المناسب إلى تعزيزه وتشجيعه ومدح القائمين به حتى يوضح السلوك النموذجي، ويزيد من احتمالية حدوثه. (رمزي هارون، 2003، ص208)

5-3 إستراتيجية نمذجة السلوك: تعد هذه الإستراتيجية فعالة وسهلة لتعليم التلاميذ المصابين باضطراب ضعف الانتباه فرط الحركة كيفية القيام بسلوك ما، ومن المفيد إتباع الخطوات الآتية لنمذجة السلوك :

- قيام المعلم بالسلوك المقبول أمام التلميذ المضطرب مع الحرص على أنه يراقب المعلم جيدا .

- تشجيع التلميذ على تقليد سلوك المعلم ، ثم الطلب منه ممارسته عدة مرات .

- تشجيع الجهد المبذول والتركيز على التحسن في السلوك لا على النتيجة النهائية .
(رمزي هارون، 2003، ص219)

5-4- إستراتيجية إزالة المشتتات وتنظيم البيئة الصفية: يتأثر التلاميذ المصابون باضطراب ضعف الانتباه فرط الحركة تأثرا سريعا بالمؤثرات الخارجية السمعية منها والبصرية، ولهذا عند استخدام هذه الإستراتيجية يعمل المعلم على إزالة المشتتات لخفض مستوى الحركة وزيادة سعة الانتباه لدى هؤلاء التلاميذ عن طريق تقادي المثيرات البصرية التي تعمل على انتقال بصرهم من مكان إلى آخر بالمحافظة على رتابة وتنظيم غرفة الصف، وكذا خفض المشتتات السمعية بوجود الحجرة الدراسية في مكان هادئ بعيد عن الضوضاء وصخب الأسواق، إذ من شأن ذلك تشتيت انتباه التلاميذ العاديين فما بالك بالتلاميذ المصابين باضطراب ضعف الانتباه فرط الحركة؟ كما يمكن الاستعانة بعدة استراتيجيات أخرى ذكرها "العبادي" يمكن تلخيصها باختصار في العناصر الآتية :

1-بناء علاقة إيجابية قائمة على التعاطف والاحترام والثقة المتبادلة بين المعلم والتلاميذ المصابين باضطراب ضعف الانتباه فرط الحركة .

2-توفير فرص لهؤلاء التلاميذ المضطربين لإشباع حاجاتهم الحركية، ويمكن تحقيق ذلك من خلال إشراكهم في بعض الأنشطة المدرسية التي تتناسب مع خصائصهم، ثم تعزيزهم على هذه المشاركة، كما يمكن تكليفهم ببعض المهام البسيطة التي تتلاءم مع طبيعتهم الحركية .

3-تنظيم برامج إرشادية وتدريبية للتلاميذ المضطربين لتعليمهم مهارات التواصل الاجتماعي وحل المشكلات والضبط الذاتي (محمد العبادي، 2005، ص119).

4-تغيير روتين الحجرة الدراسية بمساعدة التلاميذ المضطربين من حين لآخر والعمل على تنمية علاقات اجتماعية انفعالية أساسها الثقة والاحترام .

خاتمة : يعاني التلاميذ المصابون باضطراب ضعف الانتباه فرط الحركة من أعراض قسرية لا يمكنهم التحكم فيها أو تقاديتها في أحيان كثيرة، وهم بهذا يدفعون ضريبة هذا

الاضطراب في مستوى التحصيل المنخفض وتقدير الذات المتدني والعجز عن إقامة علاقات اجتماعية سليمة، ولا يقتصر أثر هذا الاضطراب على هؤلاء التلاميذ فقط بل يتعداهم ليكون عاملا من عوامل إزعاج الأسرة بأكملها ومصدرا من مصادر الضغط على الوالدين والمعلمين والأقران، ومن هنا كان لزاما على الجميع التعاون في تقديم يد المساعدة لهذه الفئة من التلاميذ خصوصا داخل المدرسة وفي غرف الصف ، وليس أقدر على القيام بهذا الدور وهذه المسؤولية الجسيمة سوى المعلم لما يتمتع به من كفاءة في استخدام استراتيجيات تدريسية مختلفة ومتنوعة تتناسب مع خصائص هؤلاء التلاميذ، وتحترم أوضاعهم وتراعي أعراض الاضطراب لديهم ودرجاته المختلفة فتتطلب منها لتحسين سلوكهم، ودعم تقدير الذات لديهم، وتعليمهم السلوك المقبول حتى يتمكنوا من الاندماج الاجتماعي ومن تحسين مستواهم الدراسي ومن ثم التغلب على الاضطراب وأعراضه.

المراجع :

- 1- إمام مختار حميدة وأحمد النجدي وصلاح الدين عرفة وعلي محي الدين راشد وحسن حسن القرشي(2000)، مهارات التدريس، ب ط، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، مصر.
- 2- جابر عبد الحميد جابر(1996)، مهارات التدريس، ط3، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.
- 3- جمال الخطيب(2008)، تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة العادية، ط2، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
- 4- جمعة سيد يوسف (2000)، الاضطرابات السلوكية وعلاجها، ب ط، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- 5- خالد سعد سيد محمد القاضي (2011)، تعديل سلوك الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه فرط الحركة دليل عملي للوالدين والمعلمين، ط1، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

- 6- رمزي فتحي هارون(2003)،الإدارة الصفية، ب ط، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
- 7- سميرة محمد عبد الوهاب(2007)، بناء برنامج إرشادي جمعي لتدريب الأمهات على التعامل مع أطفالهن وقياس أثره في خفض أعراض ضعف الانتباه المصاحب للنشاط الزائد لديهم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.
- 8- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي (2005)، تعديل السلوك في التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 9- قحطان أحمد الظاهر(2004)، تعديل السلوك، ط2، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 10- لينا سعدي الدراس (2007)، فاعلية برنامج تدريبي سلوكي لأطفال ما قبل المدرسة وبرنامج توجيهي لوالديهم في خفض أعراض اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه لديهم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن .
- 11- محمد الصالح خطاب(2007)، صفات المعلمين الفاعلين دليل للتأهيل والتدريب والتطوير، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة، عمان، الأردن .
- 12- محمد حسن العميرة (2002)، المشكلات الصفية السلوكية . التعليمية . الأكاديمية . مظاهرها، أسبابها، علاجها، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن .
- 13- محمد حميدان العبادي(2005)، استراتيجيات معاصرة في إدارة الصف وتنظيمه، ط1، مكتبة الضامري للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 14- مشيرة عبد الحميد أحمد اليوسفي (2005)، النشاط الزائد لدى الأطفال الأسباب وبرامج خفض، ب ط، المركز العربي للتعليم والتنمية، مصر.
- 15- نايف بن عابد الزراع (2007)، اضطراب ضعف الانتباه والنشاط الزائد دليل عملي للأباء والمختصين، ط1، دار الفكر، عمان، الأردن.

- 16- هاشم عواضة(2008)، تطوير أداء المعلم كفايات التعليم والتأهيل المتواصل والإشراف، ط1، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان.
- 17- وليد السيد خليفة ومُراد علي عيسى (2008)، كيف يتعلم المخ ذو النشاط الزائد المصحوب بنقص الانتباه، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.
- 18- يوسف قطامي ونايفة قطامي (2001)، سيكولوجية التدريس، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.