الاستراتيجيات التدريسية التي تتناسب مع التلاميذ مضطربي الانتباه مفرطي الانتباه

د. رضا أحمد حافظ الأدغم
مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
كلية التربية بدمياط - جامعة المنصورة

المكتبة الالكترونية
أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة
www.gulfkids.com

الاستراتيجيات التدريسية التي تتناسب مع التلاميذ مضطربي الانتباه مفرطي الانتباه

هناك مجموعة من الاستراتيجيات يمكن أن تتناسب مع التلاميذ مضطربي الانتباه مفرطي الانتباه ، ومنها :

[1] الاستنتاج : Drawing Inferences

الاستنتاج جزء من عملية (الاستيعاب) إن لم يكن جوهرها ، ويمكن تعليم مثل هؤلاء التلاميذ كيفية تحسين قدراتهم الاستنتاجية .

فقد استطاع " روفائيل " Raphael و " نكوت " Wonnacot 1985 أن يساعدوا التلاميذ على الاستنتاج من خلال تقديم أشياء تذكارية وحركية تسهم في تكامل المعرفة السابقة والمعرفة التي يتضمنها النص **(Dole & Duffy , 1991 , 245)** وتعد هذه الاستراتيجية من الاستراتيجيات التي يمكن الاستفادة منها في تحسين الاستيعاب من خلال تدريبات مثل : أسئلة الصواب والخطأ ، استنتاج الكلمة المناسبة لتكملة الجملة من بين عدة كلمات ، مثل : ارتفعت الكرة . . . (فوق السور ـ داخل الحفرة ـ تحت الكرسي) كما يمكن تقديم جمل مثل : تعودت فاطمة أكل التفاح بعد الغذاء ، وهنا قد لا يجد التلاميذ صعوبة في الاستنتاج بأن " فاطمة " تعيش في أسرة غنية ، مع أنها لم تذكر في الجملة **(رضا أحمد الأدغم ، 1996 ، 85)** .

وقد استفاد الباحثون من هذه الاستراتيجية في بناء أسئلة فهم المقروء التي تعقب الفقرات القصيرة ، أو العبارات قليلة الجمل ، وكذا في استنتاج القواعد اللغوية الخاصة بفهم بعض التراكيب اللغوية .

[2] توليد الأسئلة : Generating Questions

وصياغة الأسئلة ليست مهمة مقصورة على المعلمين وحدهم ، بل إن المتعلمين أيضا في حاجة إلى مثل هذا الإجراء " وثمة تأييد نظري وتطبيقي لأهمية تعلم المتعلمين بهذه الاستراتيجية بوصفها مكملة للتعليم المتبادل " . (Pearson & Grcia , 1991 , 39)

وتفيد نتائج دراسة كل من " براون " Briwn و " بلنكار " Palincsar (1985) أن صياغة المتعلمين للأسئلة تؤدى إلى مستويات أعمق لمعالجة النص ، ومن ثم تؤدى إلى تحسين استيعابهم " **(Dole & Duffy , 1991 , 246)** .

ويمكن الاستفادة من هذه الاستراتيجية أيضا في زيادة الاستيعاب للتلاميذ مضطربي الانتباه مفرطي الانتباه من خلال التدريبات التي تستخدم فيها بطاقات ، مثل : بطاقات الأسئلة والأجوبة ، بطاقات التدريب على استخدام أساليب الاستفهام ، وكذا في الأسئلة المتعددة الموجودة بعد كل جملة أو فقرة من فقرات الدروس .

[3] التكييف : Adapting

حينما يكتشف القارئ إخفاقه في الاستيعاب فعليه أن يقوم بإجراء لتعديل مساره ، والقراء المهرة يعرفون متى وكيف يدرسون النص الصعب مرات أكثر لتحسين الاستيعاب ، كما أنهم يعرفون متى يعيدون قراءة النص أو جزءا فيه للتحقق من فكرة معينة ، فضلا عن قدرتهم في تنويع استخدام الاستراتيجيات للإجابة عن أسئلة النص **(فاروق خليفة أبو زيد ، 1993 و 41)**

كما يتميز القراء بقدرتهم على أن يكيفوا سرعتهم في القراءة تبعا لطبيعة النص المقروء ، ومستوى صعوبته ، ويعرفون كذلك كيفية التنبؤ أو التعميم ، والحاجة إلى استخدام المعجم (Pearson & Gercia , 1991 , 40) .

ويمكن الاستفادة من هذه الاستراتيجيات في توجيه التلاميذ ـ وبخاصة المتقدمون منهم ـ لتحسين الاستيعاب لديهم عن طريق إعادة المقروء مرات إذا عجزوا عن إجابة أسئلة الفهم أو بعض منها .

[4] الفهم في القراءة :

وأساس هذه الاستراتيجية هو أنه لا قراءة دون فهم ، ويعنى ذلك أنه لكي تتحقق للقراءة الجهرية مهاراتها فيجب أن تسبق بقراءة صامتة ، تعقبها أسئلة عامة لقياس مدى فهم القارئين لما قرءوه حتما (**حسن سيد شحاتة ، 1981 و 62 ، 63**) .

وتبدأ هذه الاستراتيجية بتهيئة أذهان التلاميذ للموضوع ـ المراد قراءته ـ ثم تكليفهم بقراءة صامتة له ، وتوجيه عدد من الأسئلة بعد القراءة الصامتة ؛ للوقوف على مدى فهم التلاميذ للمعنى العام ، ومناقشة ما قد يخفي على التلاميذ من الألفاظ والعبارات ، ثم يقوم عدد من التلاميذ بقراءة الموضوع قراءة جهرية بالتناوب ، على أن يقرأ كل تلميذ فقرة ملائمة من حيث الطول ، ثم يعقبه آخر بقراءة الفقرة التالية ، وهكذا حتى تنتهي قراءة الموضوع قراءة جهرية متسلسلة ، تعقبها مناقشة تفصيلية في محتويات الموضوع ، ثم تعاد القراءة الجهرية مرة أخرى للإصلاح والإرشاد ، وبحيث يُدرب القراءُ على تصويب أخطائهم تدريبا عمليا بعد انتهاء هذه القراءة ؛ حرصًا على تسلسل القراءة .

ويمكن الاستفادة من هذه الاستراتيجية في تدريس الموضوعات القرائية لأول مرة ، حيث تبدأ بالتمهيد للموضوع ثم قراءة الموضوع قراءة صامتة وتقسيمه إلى جمل وفقرات بسيطة ، كل جملة عليها مجموعة من الأسئلة يجيب عنها التلاميذ بمجرد انتهائهم من قراءة الموضوع قراءة صامتة ، ثم تبدأ إجراءات القراءة الجهرية وفقا لما ورد في الاستراتيجية السابقة .

[5] البدء بالنموذج :

وأساس هذه الاستراتيجية " المحاكاة وإعطاء نموذج للقراءة الصحيحة يمكن أن يقلده القارئون ، ويسترشدوا به في أثناء قراءتهم " (**حسن سيد شحاتة ، 1981 ، 65**) .

وتبدأ هذه الاستراتيجية بقراءة جهرية يقوم بها المعلم بعد التمهيد للدرس ، ويناقش التلاميذ في معاني الألفاظ الصعبة ، والأساليب الغامضة إذا شعر بحاجة التلاميذ إلى ذلك ، ثم ينتقل بعد ذلك إلى تقسيم الموضوع إلى فقرات ، ويدعو أقدرهم إلى محاكاته ، وبعد أن يقرأ عدد كاف من التلاميذ يناقشهم المعلم في معنى المقروء وفي أخطائهم في النطق ، وعندما يثق بأن تلاميذه قد أتقنوا الفقرة الأولى فهما ونطقا ينتقل بهم إلى غيرها متبعا الطريقة نفسها .

ويمكن الاستفادة من هذه الاستراتيجية في تدريس النصوص الأدبية المقررة بالوحدتين .

[6] الجميع يقرءون معا :

وأساس هذه الاستراتيجية " تحسين قراءة أواسط التلاميذ وضعفائهم ، حيث يقوم المجيدون من القراء بتوجيه غيرهم من أفراد الجماعة (**حسن سيد شحاتة ، 1981 و 68**) .

ويبدأ أسلوب القراءة الجماعية بقراءة نموذجين من قبل المعلم ، يعقبها مناقشة لمضمون النص عن طريق أسئلة لقياس مدى الفهم ، ثم يدعو المدرس التلاميذ إلى القراءة معا في وقت واحد ، مستخدما إشارات يده في تنظيم سرعة تلاميذه في أثناء القراءة ، وفي دفع التلاميذ

الضعاف إلى المشاركة في القراءة ، وملاحظة أخطاء النطق ، وامتصاص النشاط الزائد في عمل مفيد .

ويمكن الاستفادة من هذه الاستراتيجية بتطبيقها في حصص متفرقة ، أو في جزء من الحصة كلما أحس أن هناك ضرورة تدعو إلى ذلك على أساس أن استمرار تطبيقها لا يساعد في تحسين مهارات القراءة ؛ لأنها عملية نطق للكلمات أكثر منها تدريب على إتقان المهارات ، وأن ممارستها يحدث ضوضاء ، كما أن التلاميذ الضعاف قد لا يقرءون وبالتالي لا تكشف أخطاؤهم .

[7] **القراءة المتكررة** :

تهدف هذه الاستراتيجية إلى " تحسين مستوى أداء المعسرين قرائيا عن طريق زيادة الطلاقة والدقة بالنسبة للقراءة الجهرية ، بالإضافة إلى زيادة الفهم " **(نصرة محمد جلجل ، 1994 ، 186) .**

وأهم مزاياها أنها تقدم للتلاميذ من مستويات مختلفة من العسر القرائى حيث تساعد العاديين والمعسرين قرائيا ، ويمكن تقديمها للصغار والراشدين ، كما يسهل تطبيقها .

وفي هذه الاستراتيجية يجتمع المعلم مع التلاميذ قبل البدء في التطبيق ، ويشرح لهم الهدف من هذا النوع من القراءة ، وأن هذا النوع سيؤدى إلى تحسين مستواهم في القراءة بصفة عامة ، ثم تقدم موضوعات القراءة المقررة بمعدل موضوع واحد في اليوم ، يقوم المعلم بقراءته مرتين متتاليتين بمفرده ، في حين يستمع التلاميذ إلى المعلم ، يتبع ذلك قراءة التلاميذ للقطعة بصورة جماعية مع المدرس من مرة إلى خمس مرات حتى يصل المعلم بتلاميذه إلى المستوى المطلوب ، بعد ذلك يقرأ كل تلميذ بمفرده في حين يستمع إليه التلاميذ الآخرون ، ويقوم المعلم بتصويب الأخطاء للتلاميذ مباشرة في أثناء عملية القراءة المتكررة ، ويعد هذا نوعا من التغذية الرجعة التصحيحية التي تساعد التلاميذ بصورة كبيرة ، ويُطلق عليها في أدبيات البحث Corrective Feed back .

وهذه المراحل المختلفة للقراءة المتكررة تفيد التلاميذ بصورة كبيرة ، حيث إن التلاميذ في أثناء مراحل القراءة المختلفة يستخدمون المشغلات الضرورية لعملية القراءة ، وهي :

- **المشغلات السمعية** **Auditory Processors**
- **المشغلات البصرية** **Visual Processors**
- **المشغلات الصوتية** **Phonological Processors**

وبعد التأكد من قراءة التلاميذ للدرس قراءة جهرية ، وأنها قد أصبحت على مستوى عال من الدقة يطلب إلى الدارسين الإجابة عن الأسئلة الموجودة في نهاية الدرس ؛ للتأكد من أن فهم التلاميذ قد تحسن هو الآخر ، وبهذه الطريقة يكون التلميذ قد استفاد من المشغلات الخاصة بالمعنى التي تسمى Semantic Processor ، وتشير نتائج دراسة **(Dowhower , 1989)** إلى أن إستراتيجية إعادة القراءة تعد أداة تدريسية موثوقا بها ، وقد جمع الباحثون في السنوات القليلة الماضية قائمة مطولة من الدراسات التي عالجت موضوع إعادة القراءة كأسلوب لتحسين القدرة على القراءة **(رضا أحمد الأدغم ، 1996 ، 89)** .

كما تؤكد دراسة " كان " **(Kann ., 1983)** على أن اتباع طريقة القراءات المتكررة بالإضافة إلى التعليم المنظم لأطفال المرحلة الأولى الضعاف ، الذين لديهم نسبة ذكاء متوسطة قد أدت إلى تحقيق نتائج مهمة خاصة بزيادة الفهم وسرعة القراءة ، بالإضافة إلى ذلك فقد قرر الآباء والمعلمون وجود تغييرات إيجابية في دافعية المتعلمين للقراءة ، وزيادة الوقت الحر الذي يقضونه في القراءة .

[8] المباريات والألعاب اللغوية :

أكدت دراسات عديدة على أهمية الألعاب والمباريات اللغوية في إكساب التلاميذ اللغة بجوانبها المختلفة الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية منها على سبيل المثال لا الحصر : دراسة " تيودور " (**Tudor , 1974**) التي تمكنت من تكييف طريقة هندسة التصميم الفني لماكرورى Mccrorry في مجال تعليم النحو والمفردات .

فالنحو في هذه الدراسة عبارة عن مباريات يتلاعب فيها تلميذان بأسماء الكلمات في شكل لغز كلمات متقاطعة ، ويأخذ اللاعبون أدوارهم بتوليد جمل صحيحة نحويا ، وتكون جملة كل لاعب عمودية على جملة الآخر .

ودراسة (**محمد حسن المرسى ، 1984**) التي أثبتت فعالية تدريس النحو بطريقة المباريات اللغوية في الصفوف الأخيرة من المرحلة الابتدائية .

وتشترك المباريات مع الألعاب في النشاط والترويح ، إلا أنها تزيد عليها بأنها تحدد بقواعد محددة ، وتأخذ الطابع الفردي أو الجماعي، ففي نهاية المباراة يكون هناك الفائز أو فريق الفائزين .

والأساس الذي تستند إليه هو ما تنادى به التربية الحديثة من ضرورة استغلال ميول التلاميذ في تعليمهم ما يراد تعليمه ، ومن أبرز هذه الميول في مراحلهم المبكرة ميولهم إلى اللعب ، فهم مولعون به ، مفطورون عليه ، يفضلونه على كل ما سواه ، ومن هنا تتجه التربية إلى إدخال اللعب وأنواع النشاط في العمل المدرسي .

ولبناء مباراة لغوية في أحد الموضوعات النحوية ينبغي مراعاة الخطوات الآتية :

- **تحديد الأهداف المراد تحقيقها (معرفية ـ وجدانية ـ مهارية) ووسائل قياسها .**
- **تحديد الأدوات المستخدمة في المباراة (أسماك خشبية أو ورقية ــ بطاقات ــ ساعات خشبية)**
- **تصميم المباراة على أساس ميول التلاميذ لا ميول المعلم .**
- **مناسبة المباراة مع مستويات التلاميذ وقدراتهم .**
- **تحديد الضوابط والقواعد لممارسة المباراة بشكل صحيح .**
- **صياغة التعليمات بطريقة واحدة ومختصرة .**
- **مكافأة فريق الفائزين .**
- **التأكيد على عنصر المنافسة ، وتحفيز ذكاء التلاميذ .**
- **الربط بين المباراة وبيئة التلاميذ (لعبة صيد السمك تتناسب مع تلاميذ البيئة الساحلية مثلا) .**
- **التقويـــــــــم .**

ويمكن الاستفادة من هذه الاستراتيجية في تدريس النحو لهذه الفئة من التلاميذ مضطربي الانتباه مفرطي الانتباه حيث تساهم في امتصاص نشاطهم الزائد في تعلم أشياء مفيدة ، بالإضافة إلى أنها تكسبهم كثيرا من الصفات المرغوب فيها ، كالثقة في النفس ، والتعاون ، والصبر ، والاحتمال والمخاطرة ، والاعتماد على النفس ، وتقوى عندهم الملاحظة والانتباه والنظام والطاعة وحسن المعاملة .

[9] تمثيل الأدوار :

وتعد استراتيجية فعالة لتدريس اللغة بجوانبها المختلفة ، لأنها تحول الفصل إلى مسرح يمارس فيه كل تلميذ دورا ، ويتصرف بناء على أبعاد هذا الدور ، واستخدامها في تدريس النحو مثلا يعنى مسرحة درس النحو ، أي تحويله إلى حوار ممسرح ، تتحدث فيه حروف الجر

عن نفسها أو عن عملها على ألسنة التلاميذ ، ومثل هذه المواقف المسرحية يمارس فيها التلاميذ العاديون عامة ومضطربو الانتباه مفرطو النشاط خاصة أنماطا لغوية وكلماتٍ وجملا وأساليب فصيحة تيسر لهم ممارسة اللغة بنجاح .

والخطوات المتبعة في هذه الطريقة هي :

أ ــ تحديد الأهداف المراد تحقيقها من الحوار المسرحي ، وتحديد وسائل قياسها .

بـ ــ تحديد الأدوار والمواد التعليمية اللازمة لإجراء الحوار (بطاقات ، صور ، دبابيس ملابس) .

جـ ــ بناء الحوار مع مراعاة الأسس الآتية :

ــ أن يكون الحوار التمثيلي بلغة سهلة تناسب قدرات التلاميذ ومستوياتهم .

ــ تشخيص الأدوات والمعامل النحوية ، فكان وأخواتها ، وظن وأخواتها والنواصب والجوازم وحروف الجر . . . كلها تتحدث عن نفسها وعن عملها .

ــ أن يتيح الحوار اشتراك عدد كبير من تلاميذ الفصل .

ــ أن يضبط الحوار بالشكل .

ــ تقسيم الحوار إلى عدة مشاهد ، كل مشهد ينتهي باستنتاج المعلم لجزء من القاعدة .

د ــ اختيار مجموعة من التلاميذ ، وتعريف كل تلميذ دوره ، وتدريبهم في وقت الفراغ ــ قبل حصة النحو ــ على الأداء التمثيلي لهذا الحوار ، مع مراعاة دقة النطق ، وصحة الضبط ، وحسن الإلقاء .

هـ ــ عرض التلاميذ الحوار التمثيلي أمام زملائهم في الفصل في حصة النحو .

و ــ كتابة المعلم القاعدة على السبورة .

وتلتقي هذه الاستراتيجية مع طريقة الألعاب والمباريات اللغوية في مزاياها المتعددة ، من حيث تلبية حاجات التلاميذ النفسية ، وإشباع ميولهم ، وبناء شخصياتهم بكثير من الصفات المرغوب فيها ، وترشيد طاقاتهم الزائدة في كل ما هو نافع ومفيد .

ومن هذه الاستراتيجيات يمكن استنتاج بعض النقاط المهمة وأهمها :

ــ يمكن الاستفادة من الاستراتيجيات السابقة في تعليم الاستيعاب للتلاميذ مضطربي الانتباه مفرطي النشاط مثل استراتيجيتي : **الاستنتاج ، والتكيف** .

- تؤكد الاستراتيجيات **(1 : 4)** على دور الخبرة السابقة في فهم المادة المقروءة ، وبينت أن القارئ الماهر يمكن أن يبنى فروضا لتعرف المعنى من خلال السياق ، وكيف أن هذه الميزة تمده بمفاتيح لفهم النص ، فضلا عن المعرفة العامة والمتخصصة حول فهم المقروء عنه .

- يجب إخبار التلميذ بالغرض من القراءة ؛ لأن تحديد الغرض والاقتناع بالأهمية هو الذي يحفز التلميذ على تحقيقه والمثابرة حتى الوصول إليه ، على أن يكون هذا الغرضُ طبيعيًّا غير متكلف

-يجب أن يكون مكان القراءة جيدَ التهوية والدفءِ والإضاءة ، فسيحًا مريحًا للتلاميذ في جلستهم ، مزودا بالأدوات اللازمة والكافية .

ـيجب أن يرشد المعلمُ تلاميذهُ إلى الطريقة الصحيحة للقراءة الصامتة ، وهي أن تكون بالعين فقط ، دون همس أو تحريك الشفتين ، وأن يضعوا خطوطا بالقلم الرصاص تحت الكلمات الصعبة ، وأن يقرءوا قراءة فهم ؛ ليستطيعوا الإجابة عما يُوجه إليهم من أسئلة .

ـ لتعليم التلاميذ مناقشة الأفكار العامة ينبغي على المعلم أن يلقىَ على التلاميذِ الأسئلة حول الأفكار البارزة في الموضوع المقروء بعد الانتهاء من القراءة الصامتة ، وعند مناقشة الأفكار الجزئية ، فعليه أن يوجهَ أسئلة تتناول فهم الفقرة المقروءة غير المباشرة ؛ لتثير تفكيرهم .

ـ لتعليم التلاميذ مضطربي الانتباه المفردات اللغوية أساليب متنوعة ، إما عن طريق عرض الصور ، أو وضع الكلمة في جملة تساعد على توضيحها وعرضها على التلاميذ ، وسؤالهم عن معناها ، ثم كتابة الكلمة ومعناها على السبورة بإملاء أحد التلاميذ ، وتكليف آخر بقراءة ما كتب.

ـ لابد في دروس اللغة العربية من نموذج يكون مقياسا للقراءة ، ممثلا لمهاراتها ، ويثير فيهم حب المنافسة ، وهذا النموذج يقرؤه المعلم ، أو يستمع التلاميذ إليه من شريط ، على أن يوجه التلاميذ إلى الانتباه الشديد والملاحظة الدقيقة لقراءته .

ـ لا يجيد التلاميذ الأداء الحسن إلا إذا فهموا المعنى حق الفهم ، ولذا يجب البدء بتفهم المعنى الإجمالي للمقروء عن طريق القراءة الصامتة ، ومناقشة المعلم إياهم قبل القراءة الجهرية .

ـ تشجيع الإلقاء الجهرى أمر ضروري ـ وبخاصة لهذه الفئة من التلاميذ ـ وهذا التشجيع يأتي من المعلم والتلاميذ ، فالمعلم يدرب التلاميذ على تنويع الصوت بتنويع المواقف الوجدانية من رجاء واحتجاج وغضب وألم وتوسل وابتهاج ، وأن ينصت في القراءة ، أم التشجيع الذي يأتي من التلاميذ فيتمثل في ألا يسخروا منه حين يقرأ، وألا يقاطعوه حين يخطئ ، وألا يتحدثوا وهو يقرأ ـ ينبغي أن يلتفت العلم إلى أن القراءة الصحيحة تتطلب من القارئ أن يتحكم في جسمه ، فيتحرر من التوتر ، ومن ارتخاء الجسم ، فإن كان الجسم جامدا فالصوت معرض لأن يكون جافا أو متحجرا ، وعلى العكس لو كان الجسم متراخيا أكثر من اللازم فلا يكون للصوت الحيوية أو النشاط ، أما التوازن الجسمي فيوحى برباطة الجأش والتحكم مما يمكن القارئ من التركيز على الأفكار والمشاعر ، وحسن صدق الانفعال ، ولذا فالقارئ الجيد يجب أن يجلس أو يقف بطريقة تسمح للجسم بأن يؤدى وظيفة القراءة في سلامة ، فإذا استدارت الأكتاف أو تدلت الرأس أو ارتفعت أكثر من اللازم فهناك خطأ في توازن الجسم لابد من تصحيحه ؛ لتزيد اليقظة في القراءة الجهرية **(محمود رشدي خاطر وآخرون 1986 ، 223)**

.