

Arabic Language Learning Strategies for Non-Native Speakers for Learners with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD)

Asem Shehadeh Ali^{1*}, Mohammad Ahmad Alqudah², Noor Hidayah Binti Sulayman³

¹ Professor of Arabic Language and Literature, Abdul Hamid AbuSulayman Kuliyah of Islamic Revealed Knowledge and Human Sciences, International Islamic University Malaysia, Malaysia.

² Professor, Department of Arabic Language and Literature, Faculty of Arts, The University of Jordan, Jordan.

³ Master's Student, Department of Arabic Language and Literature, Abdul Hamid Abu Sulayman Kuliyah of Islamic Revealed Knowledge and Human Sciences, International Islamic University Malaysia, Malaysia.

* Corresponding Author: Asem Ali (muhajir4@iiu.edu.my)

استراتيجيات تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها للطلبة الذين يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط

عاصم شحادة علي^{1*}، محمد أحمد القضاة²، نور هداية بنت سليمان³

¹ أستاذ دكتور- قسم اللغة العربية وآدابها- كلية عبد الحميد أبو سليمان لمعارف الوحي والعلوم الإنسانية- الجامعة الإسلامية العالمية- ماليزيا.

² أستاذ دكتور- قسم اللغة العربية وآدابها- كلية الآداب- الجامعة الأردنية- الأردن.

³ طالبة ماجستير- قسم اللغة العربية وآدابها- كلية عبد الحميد أبو سليمان لمعارف الوحي والعلوم الإنسانية- الجامعة الإسلامية العالمية- ماليزيا.

*الباحث المراسل: عاصم علي (muhajir4@iiu.edu.my)



This file is licensed under a
[Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Accepted
قبول البحث

2026/2/12

Revised
مراجعة البحث

2026/1/27

Received
استلام البحث

2026/1/4

DOI: <https://doi.org/10.31559/EPS2026.15.3.3>

Abstract:

Objectives: The study aims to identify the strategies used in learning Arabic as a second language, examine learners with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD).

Methods: This study adopts a descriptive-analytical approach to achieve its objective of identifying the Arabic language learning strategies employed by non-native Arabic-speaking students with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD). Within the descriptive component, the study draws upon relevant books, scholarly articles, and previous research related to the teaching and learning of Arabic as a foreign language, as well as Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD). As for the analytical component, the study utilizes interviews to explore the learning strategies employed by non-native Arabic-speaking students diagnosed with ADHD.

Results: The study found that students with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) tend to use direct strategies more than indirect ones.

Conclusions: Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD) is a neurobiological disorder of the brain and is one of the most commonly diagnosed and controversial conditions in children today. Inattention, hyperactivity, and impulsivity are the core symptoms of ADHD.

Keywords: Strategies; Attention Deficit; Hyperactivity.

المخلص:

الأهداف: تهدف الدراسة إلى التعرف على استراتيجيات تعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، ومعرفة الطلبة الذين يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD).

المنهجية: تتبع هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق هدفه، وذلك عبر التعرف على استراتيجيات تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها للطلبة المعانين من نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD)؛ أما بالنسبة إلى المنهج الوصفي، فقد اعتمد البحث على الكتب والمقالات والبحوث ذات العلاقة بموضوعي تعليم وتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ونقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD)؛ أما بالنسبة إلى المنهج التحليلي، فقام البحث بالمقابلة لمعرفة الاستراتيجيات التي استخدمها طلبة اللغة العربية لغير الناطقين بها الذين يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD).

النتائج: توصلت الدراسة إلى أن الطلبة الذين يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط قد اعتمدوا على الاستراتيجيات المباشرة أكثر من غير المباشرة، وأنهم يحتاجون إلى المساعدة إذ أرادوا مراجعة الدرس أو قراءة شيئاً.

الخلاصة: إن اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه اضطراب بيولوجي عصبي في الدماغ، وهو أحد أكثر التشخيصات شيوعاً وإثارة للجدل اليوم عند الأطفال، ويعد عدم الانتباه وفرط النشاط والاندفاع من الأعراض الأساسية لاضطراب فرط الحركة.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات؛ نقص الانتباه؛ فرط النشاط.

الاستشهاد

Citation

علي، عاصم، وآخرون. (2026). استراتيجيات تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها للطلبة الذين يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، 15 (3)، 347-357.

Ali, A. Sh., et al. (2026). Arabic Language Learning Strategies for Non-Native Speakers for Learners with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). *International Journal of Educational and Psychological Studies*, 15(3), 347-357. <https://doi.org/10.31559/EPS2026.15.3.3> [In Arabic]

المقدمة:

اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه (Attention-deficit/hyperactivity disorder in children (ADHD) اضطراب بيولوجي عصبي في الدماغ، وهو أحد أكثر التشخيصات شيوعاً وإثارة للجدل اليوم عند الأطفال، ويعد عدم الانتباه وفرط النشاط والاندفاع من الأعراض الأساسية لاضطراب فرط الحركة، ونقص الانتباه غالباً ما يعتمد النجاح الأكاديمي للطفل على قدرته على حضور المهام، وتوقعات المعلم والفصول بأقل قدر من الإلهاء، وتتيح هذه المهارة للطلاب الحصول على المعلومات اللازمة، وإكمال المهام والمشاركة في أنشطة ومناقشات، وعندما يُظهر الطفل سلوكيات مرتبطة باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه، فقد تشمل العواقب صعوبات مع الأكاديميين، وفي تكوين علاقات مع أقرانه إذا لم يتم تنفيذ المنهجيات التعليمية المناسبة والتدخلات؛ (DuPaul, McGoey, & Eckert, 2001). إذ في مجال التربية لا بد على المعلمين التركيز على استراتيجيات خاصة يعتمدها الطلبة ذوو التصرفات السيئة أو السلوك المضطرب.

نشأت كلمة استراتيجية من الكلمة اليونانية "ستراتيجوس" strategus والتي قد تعني إما خطة أو إجراء لتحقيق هدف شامل أو فعل تخطيط وتوجيه عملية عسكرية شاملة لغرض كسب الحرب، وفي الآونة الأخيرة، أفسح المفهوم العسكري للكلمة الطريق للسيطرة على الكلمة وتوجيهها نحو الهدف، فالتعلم من ناحية أخرى يشير إلى اكتساب المعرفة أو المهارة عبر الدراسة أو عبر التعليم (شاهين، 2010).

تشير استراتيجيات التعلم أساساً إلى العلاقة أو آلية الوساطة الموجودة بين عوامل المتعلم ونتائج المتعلم، ووفقاً لإيليس (Ellis, 1994: 529)، لا يقتصر الأمر على اختلافات المتعلم الفردي مثل المعتقدات، والحالة العاطفية والعوامل العامة والتعلم السابق؛ لكن أيضاً العوامل الظرفية مثل اللغة الهدف التي تتم دراستها، سواء أكانت في بيئة رسمية أم غير رسمية؛ حيث يمكن أن تؤثر طبيعة التعليمات والمهمة المحددة التي يُطلب من المتعلمين القيام بها في استراتيجيات التعلم، وهذا يعطي فكرة عن أن استراتيجيات التعلم يمكن أن تكون إما نشاطاً عقلياً أو سلوكياً مرتبطاً بعملية اكتساب اللغة الشاملة واستخدامها. يفترض شاموت (Chamot, 1987: 123) أن استراتيجيات التعلم هي تقنيات أو مناهج أو إجراءات متعددة يتخذها الطلبة من أجل تسهيل التعلم، واستدعاء كل من مجال المعلومات اللغوي والمحتوى، من هنا يبدو أن استراتيجيات التعلم هي نهج وتقنية متعددة إلى حد ما، وتشكل أشكالاً يمكن ملاحظتها لتعلم اللغة.

من ناحية أخرى، يعرف شاموت وأومالي (Chamot & O'Malley, 1995: 125) استراتيجيات التعلم على أنها الأفكار والسلوكيات الخاصة التي يستخدمها الأفراد لمساعدتهم على فهم المعلومات الجديدة، وتعلمها والاحتفاظ بها. عبر هذا التعريف نفهم أن استراتيجيات التعلم هي ظاهرة غير ملحوظة، وهي عمليات عقلية أو سلوكية بشكل صارم تؤثر في التعلم أو اكتساب اللغة الثانية، وقد تمّ تصنيف استراتيجيات التعلم إلى ثلاث مراحل، هي: المرحلة الأولى المعرفية التي تتضمن أنشطة المتعلمين على دراية بأمثلة تشمل التكرار وتدوين الملاحظات وتوفير الموارد، وينتج عن هذه المرحلة المعرفة التصريحية للمتعلم، والمرحلة الثانية المرحلة الترابطية؛ حيث يقوي المتعلم العلاقة بين العناصر المختلفة للمهارة والبناء، وأخيراً المرحلة التلقائية؛ حيث يصبح التنفيذ أقل استقلالية وأقل وعياً، على العكس من ذلك، يقال إن الاستراتيجيات تحدث فقط في المرحلة المعرفية؛ حيث تكون واعية؛ يتوقفون عن كونهم استراتيجيين عندما يصلون إلى المرحلة التلقائية كما افترض رابينوفيتش وتشاي (Ellis, 1994) وتُعرف استراتيجيات التعلم أيضاً على أنها "إجراءات أو سلوكيات أو خطوات أو تقنيات محددة؛ مثل البحث عن شركاء محادثة أو تشجيع المرء على التعامل مع مهمة لغوية صعبة، يستخدمها الطلبة لتعزيز تعلمهم". (Oxford, 2003: 4) ما نفهمه هنا هو أن المتعلمين يختارون عمداً استراتيجية تعلم تناسب مهمة اللغة الثانية في متناول اليد؛ لذلك يصبح أداة مقصودة وواعية لتنظيم تعلم اللغة الثانية على وجه التحديد.

من أحد جوانب هذه النظرية التي شكلت تحدياً للباحثين في هذا المجال هو التمييز بين استراتيجيات تعلم اللغة واستراتيجيات تعلم المهارات، وهذان النوعان الهمما المفيدان من استراتيجيات التعلم؛ إذ يُعرف الأول على أنه محاولة من قبل المتعلمين لإتقان الأشكال اللغوية الاجتماعية الجديدة للغة الهدف؛ بينما يشير الأخير إلى رغبة المتعلم في أن يصبح مستمعاً ماهراً ومتحدثاً، ومع ذلك فإن هذين المصطلحين يتداخلان إلى حد كبير؛ على سبيل المثال ليس من الواضح مكان تصنيف المهارة اللغوية لتعلم المفردات برغم أنه من الواضح أنها جانب من جوانب المعرفة اللغوية؛ لذلك ركزت على أنشطة تعلم اللغة في هذه المراجعة؛ لأنها كانت محور العديد من الأبحاث.

أخيراً يقدم إيليس (Ellis, 1994) ما يمكن وصفه بأنه تعريف شامل للمصطلح، ويحدد ثماني خصائص تعطي صورة أوضح للمصطلح وإلى حد أكبر يحل الخلافات، وما سيتم ملاحظته في تعريفات استراتيجيات التعلم هو أنه يركز على جهد المتعلم لتعلم شيء عن اللغة الثانية؛ ولكنه يقترح أيضاً أن استراتيجيات تعلم اللغة يمكن أن تكون ذات طبيعة عاطفية، ومن ثم لا يمكن أن تكون استراتيجية معينة جيدة أو سيئة ما لم يتم النظر في سياق استخدامها. تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على استراتيجيات تعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، لدى الطلبة الذين يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط، والكشف عن الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة الذين يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط في تعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، واقتصر هذا البحث على مركز لوبي التعليمي، Loppy Education Centre، بكميك، بولاية سلانجور، واستخدم هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق هدفه (Oxford, 2003: 18).

مشكلة الدراسة:

تكمن مشكلة الدراسة في أن معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها قد واجهوا بعض الطلبة ذوي التصرفات السيئة أو السلوك المضطرب؛ حيث يتحدثون صبر المعلمين؛ لكن القليل منهم يعرفون بأن هناك أسباباً مبررة لتلك الظاهرة، وعادة ما يكون المعلمون واعين حول إصابتهم باضطراب فرط

الحركة ونقص الانتباه (ADHD) وعلى دراية بمشكلة محتملة في بداية التعليم الرسمي عندما تصبح القدرة على الحضور لمدة أطول بمثابة توقع للنجاح. (Department of Education, 2006) ويُظهر الأطفال غير المنتهين صعوبة أكبر في اتباع التوجيهات والقواعد في بيئة منظمة مثل المدرسة، ويكون أداؤهم ضعيفاً أكثر من أقرانهم من نفس الفئة العمرية في التقييمات الأكاديمية الرسمية. وتتطلب السلوكيات مثل الخروج من المقاعد المخصصة لهم، وطرح الأسئلة، ومقاطعة عمل الطلبة الآخرين وعدم إكمال الكمية المطلوبة من العمل في الفصل، وقتاً أطول للمعلم أكثر من سلوكيات الطالب اليقظ. يتسبب الطلبة الذين يعانون من فرط النشاط الشديد وخصائص الاندفاع في صعوبة أكبر في البيئة المدرسية من الطلبة الذين يعانون من صعوبات في الانتباه. غالباً ما يضع المعلمون اللوم في مثل هذه السلوكيات على مهارات الأبوة والأمومة غير الكافية، أو يصفون الطفل بأنه كسول وغير متحمس، فإذا فهم المعلمون أن الطلبة المصابين باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه يعانون من اضطراب عصبي فيمكن أن يستجيبوا للتدخل الطبي والتعليمي، فيمكنهم أن يفهموا بشكل أفضل أن اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه ليس مسألة كسول أو غير متحمس أو بسبب تربية غير فعالة.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة في كونها مرجعاً مهماً لتطوير تعليم اللغة العربية للطلبة الذين يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط، وفي نشر الوعي لدى المجتمع خاصة لدى معلمي اللغة العربية حول قضية الطلبة الذين يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط، وأن يستفيد المعلمون من هذه الدراسة في مواجهة مشكلات الطلبة الذين يعانون من نقص الانتباه.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى ما يأتي:

- التعرف على استراتيجيات تعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية.
- التعرف على الطلبة الذين يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط.
- الكشف عن الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة الذين يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط في تعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية.

أسئلة الدراسة:

تعالج هذا الدراسة إشكالياتها عبر الإجابة عن الأسئلة الثلاثة الآتية:

- ما مفهوم استراتيجيات تعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية؟
- من الطلبة اللذين يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط؟
- ما الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة الذين يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط في تعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية؟

فرضيات الدراسة:

الفرضية الرئيسية الأولى: تفرض الدراسة أن قمة مشكلة لدى الطلبة الذين يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط في تعلم اللغة العربية. ويشترك منها الفرضيات الفرعية الآتية:

- الفرضية الفرعية الأولى: أن الطلبة الذين يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط يحاولون إتقان أشكال لغوية واجتماعية لغوية جديدة للغة العربية.
- الفرضية الفرعية الثانية: رغبة المتعلمين الذين يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط في أن يصبحوا مستمعين ماهرين ومتحدثين وقرء وكتاب.

مصطلحات الدراسة:

- نقص الانتباه وفرط النشاط

نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD) هو اضطراب نفسي من نوع تأخر النمو العصبي، وهو يبدأ في مرحلة الطفولة عند الإنسان، وهي تسبب نمودجا لتصرفات تجعل الطفل غير قادر على إتباع الأوامر أو السيطرة على تصرفاته، أو أنه يجد صعوبة بالغة في الانتباه للقوانين؛ وبذلك هو في حالة إلهاء دائم بالأشياء الصغيرة؛ أما المصابون بهذه الحالة فيواجهون صعوبة في الاندماج في صفوف المدارس والتعلم من مدرسيهم، ولا يتقيدون بقوانين الفصل؛ ما يؤدي إلى تدهور الأداء المدرسي لدى هؤلاء الأطفال؛ بسبب عدم قدرتهم على التركيز وليس لأنهم غير أذكياء، لذلك يعتقد أغلبية الناس أنهم مشاغبون بطبيعتهم (Department of Education, 2006: 3).

وأشار برادشاو وكمال (Bradshaw & Kamal, 2013: 2) إلى أن هناك ثلاثة أنواع فرعية من اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه، هي: مفراط النشاط في المقام الأول، وغافل في المقام الأول، ومفراط النشاط وغافل؛ حيث يُعتقد أن ثلثي إلى ثلاثة أرباع أولئك الذين تم تشخيصهم لديهم الشكل المشترك من اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه، فضلاً عن ذلك يجب توثيق الصعوبات في حالتين مختلفتين على الأقل، وأن تكون موجودة قبل سن الثانية عشرة، وتتدخل بوضوح في أداء الشخص في الحياة. تشمل أعراض النوع الفرعي الغافل صعوبة في إيلاء اهتمام وثيق للأنشطة أو التعليمات عند الحاجة، ولا يبدو أنه يستمع عند التحدث إليه، وصعوبة في إكمال سلسلة التعليمات، وصعوبة التنظيم، يبدو أنه يفتقر إلى القدرة على التحمل المعرفي، ويسهل عليه تشتيت الانتباه، ويفقد الأشياء وينسيه في الأنشطة اليومية. تشمل أعراض النوع الفرعي المفرط أو الاندفاعي تملل اليدين أو القدمين أو التقلصات في المقعد، ويترك المكان عندما يكون من المتوقع البقاء في مكان واحد، والركض والتسلق بشكل مفرط، أثناء التنقل طوال الوقت، وعدم القدرة

على اللعب في شيء واحد لأكثر من بضع دقائق، يتحدث بشكل مفرط، وغالبًا ما ينادي بالإجابات قبل طرح السؤال، وصعوبة في تبادل الأدوار، وغالبًا ما يقاطع كلام الآخرين (Department of Education, 2006: 3).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الاطار النظري:

أولاً: استراتيجيات تعلم اللغة

يعرف براون (Brown 1994: 104) الاستراتيجيات بأنها طرق محددة لتناول مشكلة ما أو القيام بمهمة من المهمات أو هي مجموعة عمليات تهدف إلى بلوغ غاية معينة أو هي تدابير مرسومة من أجل ضبط معلومات محددة، والتحكم بها، وهذا وتشير الدراسات والبحوث إلى وجود نمطين من التقسيم لأنواع استراتيجيات اللغة؛ النمط الأول يقسمها إلى ثلاثة أنواع رئيسية، هي: استراتيجيات التعلم Learning Strategies واستراتيجيات الاتصال Communication Strategies واستراتيجيات الأداء Production Strategies؛ أما النمط الآخر فيقسم هذه الاستراتيجيات إلى نوعين رئيسيين فقط، هما: استراتيجيات التعلم، واستراتيجيات الاتصال معتبراً استراتيجيات الأداء ضمن الاستراتيجيات، وتركز الدراسة الحالية على استراتيجيات التعلم Learning Strategies التي تعرف بأنها خطوات أو سلوكيات، شعورية في الغالب، يستخدمها المتعلم لتعينه على اكتساب المعلومات الجديدة، وتخزينها، والاحتفاظ بها، واسترجاعها، ولعل الوقائع التاريخية كما ذكرت كما (2010) في مسيرة الاهتمام باستراتيجيات تعلم اللغة توضح بداية هذا التغير عبر تاريخ التربية والتعليم؛ إذ تعبر طريقاً بدأ أوله تقريباً في الخمسينيات والستينيات وما زال حتى اليوم، وتحتل استراتيجيات تعلم اللغة مكانة يجدر الاهتمام بها، والتعمق فيها بالبحث والدراسة، وبصفة خاصة ما يخص تعلم اللغة العربية التي لم تحظ بهذا الإقبال الشديد في الكشف عن استراتيجيات تسهل تعلمها مقارنة بمثيلاتها من اللغات الأوروبية الشائعة؛ أما الدراسات والبحوث التي تناولت تعلم اللغة الإنجليزية من الناطقين بغيرها فكثيرة جداً، وأن المهتمين في هذا المجال، وإدراكهم بأن الحجر الأساسي في الوصول إلى الكفاءة اللغوية في اللغات الثانية هو الاهتمام بالمتعلم نفسه أولاً وأخيراً (كما، 2010: 3-2).

ثانياً: تصنيف أكسفورد لاستراتيجيات التعلم

بدأت معالم استراتيجيات تعلم اللغة تتضح بالدراسات العديدة التي أجريت فيها، وبدأت تقسيماتها وتصنيفاتها تتبين، ومن أهمها تصنيف ميتشيل أوميلي وأنا تشاموت (1985م)، (براون، 1994: 164-165) وتصنيف رابيك أكسفورد (1990م) الذي ركز عليه هذا البحث؛ حيث ترى رابيك أكسفورد أهمية استراتيجيات تعلم اللغة في تطوير الكفاءة الاتصالية، وتصنفها إلى فئتين: مباشرة وغير مباشرة، وهما بدورهما يتفرعان إلى ست استراتيجيات، هي: أولاهما الاستراتيجية المباشرة (Direct Strategies)، ومنها: الأولى التذكيرية Memory مثل: عمل روابط ذهنية Creating mental linkage واستخدام الصور والأصوات Applying images and sounds، والمراجعة الجيدة Reviewing well، والقيام بأداء حركي Employing action، والثانية المعرفية Cognitive، ومنها: الممارسة Practicing، واستقبال وإرسال المعلومات Receiving and sending messages، والتحليل والاستدلال Analyzing and reasoning، والثالثة التعويضية Compensation، ومنها: التخمين الذكي Guessing intelligent والتغلب على القصور في الكلام والكتابة Overcoming speaking and writing limitations in؛ وثانيتها الاستراتيجية غير المباشرة: Indirect Strategies، ومنها فوق المعرفية: Metacognitive، الأولى التركيز عملية التعلم Centering your learning، والتنظيم والتخطيط للتعلم Arranging and planning your learning وتقييم التعلم Evaluating your learning، والثانية الوجدانية: Affective ومنها: خفض مستوى القلق Lowering your anxiety وتشجيع الذات Encouraging yourself وتحديد المستوى الانفعالي Taking your emotional temperature والثالثة الاجتماعية Social ومنها: طرح الأسئلة Asking questions. والتعاون مع الآخرين Cooperating with others والتعاطف مع الآخرين Empathizing with others (Oxford, 2001: 8-15).

ثالثاً: الطلبة المعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط

نقص الانتباه attention deficit وفرط النشاط hyperactivity disorder هو اضطراب نفسي من نوع تأخر النمو العصبي، وهو يبدأ في مرحلة الطفولة عند الإنسان، وهي تسبب نموذجاً من تصرفات تجعل الطفل غير قادر على اتباع الأوامر أو على السيطرة على تصرفاته أو أنه يجد صعوبة باللغة في الانتباه للقوانين؛ وبذلك هو في حالة إلهاء دائم بالأشياء الصغيرة. والمصابون بهذه الحالة يواجهون صعوبة في الاندماج في صفوف المدارس والتعلم من مدارسهم، ولا يتقيدون بقوانين الفصل؛ ما يؤدي إلى تدهور الأداء المدرسي لدى هؤلاء الأطفال بسبب عدم قدرتهم على التركيز وليس لأنهم غير أذكياء؛ لذلك يعتقد أغلبية الناس أنهم مشاغبون بطبيعتهم (Department of Education, 2006) وأشار برادشاو وكمال (Bradshaw, & Kamal, 2013:2) أن هناك ثلاثة أنواع فرعية من اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه، هي: مفرط النشاط في المقام الأول، وغافل في المقام الأول، ومفرط النشاط وغافل، ويُعتقد أن ثلثين إلى ثلاثة أرباع الذين تم تشخيصهم لديهم الشكل المشترك من اضطراب فرط الحركة، ونقص الانتباه، فضلاً عن ذلك يجب توثيق الصعوبات في حالتين مختلفتين على الأقل، وأن تكون موجودة قبل سن الثانية عشرة، وتتدخل بوضوح في أداء الشخص في الحياة. تشمل أعراض النوع الفرعي الغافل صعوبة في إلاء الاهتمام الوثيق للأنشطة أو التعليمات عند الحاجة، ولا يبدو أنه يستمع عند التحدث إليه، ويجد صعوبة في إكمال سلسلة التعليمات، وصعوبة التنظيم، ويبدو أنه يفتقر إلى القدرة على التحمل المعرفي، ويسهل تشتيت الانتباه لديه، ويفقد الأشياء وينسى في الأنشطة اليومية.

تشمل أعراض النوع الفرعي المفرط أو الاندفاعي تملل اليدين أو القدمين أو التقلصات في المقعد، ويترك المكان عندما يكون من المتوقع البقاء في مكان واحد، والركض والتسلق بشكل مفرط، أثناء التنقل طوال الوقت، وعدم القدرة على اللعب في شيء واحد لأكثر من بضع دقائق، ويتحدث بشكل مفرط، وغالبًا ما ينادي بالإجابات قبل طرح السؤال، وصعوبة في تبادل الأدوار، وغالبًا ما يقاطع كلام الآخرين (Department of Education, 2006: 3). حسب تعريف غايل وروز (Gayle & Roz, 2004: 4) اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه هو: اضطراب في النمو يحدث في 1-3% من السكان، كما هو الحال مع اضطرابات النمو الأخرى، ويكون الأولاد أكثر عرضة للإصابة من البنات، وهو لا علاقة له بالذكاء، ويمكن أن يعاني الأطفال من جميع المستويات في القدرة، ويمكن أن يؤثر في الأطفال من جميع مناحي الحياة، ولا يختفي اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه لديهم، ومع ذلك قد يتغير عرض الحالة بمرور الوقت.

وثمة تعريف آخر لاضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه قدمه باركر (Barker, 2006: 6) إذ يقول إنه يؤثر في قدرة الطفل على تنظيم السلوك والانتباه، ويضيف باركر أيضًا أن المتعلمين المصابين باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه يعانون من مشاكل كثيرة مع فرط النشاط والانتباه والتحكم في الانفعالات، ومما هو جدير بالملاحظة أنه معروف منذ سنوات عديدة، والعديد من علماء النفس والأطباء النفسيين وأطباء الأطفال أنهم يعالجون ويشخصون المزيد والمزيد من الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه، ووفقًا لباركلي (Barkley, 2006: 4) فقد ساعد ذلك على الادعاء بأن اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه له أساس بيولوجي عصبي، والمنطقة في الدماغ المرتبطة بالانتباه والاندفاع والسلوك أقل نشاطًا من أدمغة الأطفال غير المصابين باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه، فإن الكثير من حالات اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه ناتجة عن عوامل وراثية. وتقدر نسبة وراثية اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه بحوالي 76%. لا يُعرف بالضبط كيف يحدث ذلك؛ ولكن ثبت أن اضطراب فرط الحركة، ونقص الانتباه موجود في كثير من الأحيان لدى هؤلاء الأطفال الذين يعانون والداهم أو أحد والديهم أيضًا من هذا المرض، وتوصل القاضي (2011: 26) إلى أن اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد هو اضطراب يتميز بوجود ثلاثة أعراض أساسية، هي: نقص الانتباه، الاندفاعية، والنشاط الزائد.

فرط النشاط كما وصف باركر (Barker, 2006) المتعلمين الصغار المصابين باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه لا يمكنهم الجلوس في مكان واحد لمدة طويلة، أثناء الدرس يتجولون في الفصل دون إذن المعلم، وعندما يعملون، على سبيل المثال عندما يقومون بمهمة، فإنهم يحركون بعضية أرجلهم وذراعهم، والتحدث عندما لا يكون ذلك ضروريًا واللعب بأشياء أو أشياء غير مرتبطة بالمهمة، والمتعلمون ذوو النشاط المفرط غالبًا ما يتململون ويحاولون القيام بالعديد من الأشياء في نفس الوقت، فهم لا يهتمون بنشاط، ويبدوون في القيام بنشاط آخر.

كما أشار باركلي (Barkley, 2006) بأنه لا يفكر الأطفال المصابون باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه قبل أن يفعلوا شيئًا، وعادة لا يكونون على دراية بالمخاطر أو الخطر الذي ينطوي عليه الأمر؛ حيث إنهم غير صبورين، ويسبب لهم مشاكل في انتظار أشياء مختلفة أو انتظار دورهم على سبيل المثال أثناء لعب لعبة، فهم يجدونها ببساطة مكروهة؛ إذ يلاحظ أيضًا في كثير من الأحيان أن طلبة اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه يقاطعون أثناء محادثات الآخرين، وهذا من ثم يسبب لهم مشاكل في انتظار أشياء مختلفة أو انتظار دورهم على سبيل المثال أثناء لعب لعبة، فهم ببساطة يجدونها مكروهة، ويلاحظ أيضًا في كثير من الأحيان أن طلبة اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه يقاطعون أثناء محادثات الآخرين.

وأشارت سيدكويك ميللر وآخرون (Sedgwick-Müller & et al, 2022) إلى اضطراب نقص الانتباه يرتبط مع فرط النشاط (ADHD) بتدني التحصيل الدراسي؛ ما قد يؤثر سلبًا على المدى الطويل في الصحة النفسية والرفاهية والوضع الاجتماعي والاقتصادي لطلبة الجامعات، وغالبًا ما تكون خدمات الصحة النفسية المقدمة لطلبة الجامعات المصابين باضطراب نقص الانتباه مع فرط النشاط غير كافية، نظرًا إلى طول الانتظار للحصول على التشخيص والعلاج في عيادات هيئة الخدمات الصحية الوطنية (NHS) المتخصصة؛ إذ يُعد اضطراب نقص الانتباه مع فرط النشاط إعاقة خفية ومهمشة، وقد يُسهم تصنيفه ضمن صعوبات التعلم المحددة في التعليم العالي في المملكة المتحدة في تفاقم هذه المشكلة.

رابعًا: استراتيجيات تعليم الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه

إن المعلمين الناجحين في تعليم الأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة، ونقص الانتباه يستخدمون استراتيجية ثلاثية المحاور؛ حيث يبدوون بتحديد الاحتياجات الفريدة للطفل؛ على سبيل المثال، يحدد المعلم كيف ومتى ولماذا يكون الطفل غافلاً ومتسرعًا ومفرط النشاط، ثم يختار المعلم الممارسات التعليمية المختلفة المرتبطة بالتعليم الأكاديمي، والتدخلات السلوكية، وأماكن الإقامة الصفية المناسبة لتلبية احتياجات ذلك الطفل، وأخيرًا يجمع المعلم هذه الممارسات في برنامج تعليمي فردي ((individualized educational program (IEP) أو خطة فردية أخرى، ويدمج هذا البرنامج مع الأنشطة التعليمية المقدمة للأطفال الآخرين في الفصل، والاستراتيجية ثلاثية المحاور، باختصار هي كما يأتي:

تقييم احتياجات الطفل الفردية ونقاط القوة: تقيم الاحتياجات التعليمية الفريدة، ونقاط القوة للطفل المصاب باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه في الفصل عبر العمل مع فريق متعدد التخصصات ووالدي الطفل، التفكير في كل من الاحتياجات الأكاديمية والسلوكية، باستخدام التقييمات التشخيصية الرسمية والملاحظات الصفية غير الرسمية؛ حيث يمكن استخدام التقييمات مثل قوائم جرد أنماط التعلم؛ لتحديد نقاط القوة لدى الأطفال، وتمكين التعليمات من البناء على قدراتهم الحالية، ويجب مراعاة الإعدادات والسياقات التي تحدث فيها السلوكيات الصعبة في التقييم.

تحديد الممارسات التعليمية المناسبة: تحدد الممارسات التعليمية التي ستلي الاحتياجات الأكاديمية والسلوكية المحددة للطفل، وتختار الممارسات التي تناسب المحتوى، والمناسبة للعمر، وتجذب انتباه الطفل، وبالنسبة إلى الأطفال الذين يتلقون خدمات التعليم الخاص، يتم دمج الممارسات المناسبة في برنامج التعليم الفردي، وبالتشاور مع المعلمين وأولياء الأمور الآخرين، ويجب إنشاء برنامج تعليمي فردي (IEP) ليعكس الأهداف السنوية والخدمات

المتعلقة بالتعليم الخاص، جنباً إلى جنب مع المساعدات والخدمات التكميلية اللازمة لتحقيق تلك الأهداف، والقيام بالتخطيط لكيفية دمج الأنشطة التعليمية المقدمة للأطفال الآخرين في الصف، مع الأنشطة المحددة للطفل المصاب باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه، ونظراً إلى عدم وجود طفلين مصابين باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه متشابهان، فمن المهم أن يوضع في الاعتبار أنه لا يوجد برنامج تعليمي واحد أو ممارسة أو إعداد تعليمي واحد سيكون الأفضل لجميع الأطفال. وتتضمن البرامج الناجحة للأطفال المصابين باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه المكونات الثلاثة، وهي: تعليم أكاديمي والتدخلات السلوكية، وتجهيزات الفصول الدراسية (القاضي، 2011: 26).

تعليم اللغة الثانية للمتعلمين المصابين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط:

كما لاحظ نيكسون وريتشاردسون (Nixon & Richardson, 2004: 4) يجب أن يكون المعلمون مؤهلين ولديهم معرفة، حول اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه حتى يتمكنوا من التعرف على أعراض هذا الاضطراب في فصله الدراسي؛ إذ تظهر أعراض اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه عادةً عندما يذهب الطفل إلى المدرسة؛ لذلك يجب أن يكون المعلم قادراً على التعرف عليها بسهولة، ومساعدة الطفل في التغلب على الصعوبات التي يواجهها أثناء عملية التعلم، باختيار أنسب طريقة للتدريس. إن للمعلم وكفاءته تأثيراً كبيراً في نجاح المتعلمين وسلوكهم أثناء الدروس، ونرى أن الطريقة الأنسب لتعليم اللغة الإنجليزية لمتعلمي اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه هي الاستجابة البدنية الكلية، لأسباب تتعلق بالرجل. بادئ ذي بدء، فهو يقلل من مستوى التوتر لدى الطلبة الذين يتعلمون لغة ما، وهو أمر مهم للغاية خاصةً لمتعلمي اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه الذين يعانون عادةً من الإجهاد، وانخفاض احترام الذات أثناء الدروس، وتمكنهم هذه الطريقة من الشعور براحة أكبر في الفصل الدراسي، كما لاحظ بودنار (Bodnar, 2015: 50) أن الاستجابة البدنية الكلية تسمح للطلبة التحدث فقط عندما يكونون مستعدين بالفعل؛ وذلك كي لا يشعرون بالقلق، ومن الأساليب التي يمكن استخدامها لتحقيق هذا التأثير استخدام أوامر من قبل المعلم، وأحياناً أوامر مضحكة، لتوجيه سلوك الأطفال، مثل تلك التي أنشأها بودنار، ومن أمثلة ذلك:

- أغمض عينيك، المس أذن صديقك
- أركض حول كرسيك،
- قم
- اجلس
- صفق يديك ثلاث مرات
- خذ كتابك
- اركض إلى السبورة وخذ قلمك الرصاص إلى اليد اليمنى وما إلى ذلك. (Bodnar, 2015: 51)

وعندما يصبح الطلبة مستعدين لمهارة التحدث، يمكنهم قول أوامر لتوجيه سلوك أقرانهم، ولا يُجبر الطلبة على أي شيء في هذه الطريقة، وكما لاحظ لارسن أن الشعور بالنجاح وانخفاض القلق يسهل التعلم؛ لذلك يمكن لجميع الطلبة الاستفادة منها، وخاصةً اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه. إن طلبة اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه والمفرطون في النشاط، لا يمكنهم الجلوس في مكان واحد دون التحرك، ومن ثم فإن أي شكل من أشكال النشاط البدني يُنصح به، وهذه الطريقة توفر عبر التحرك أثناء تعلمهم العملية؛ حيث لا يمكنهم فقط التعبير عن التوتر وإطلاق العواطف، ولكن أيضاً الاندماج مع أصدقائهم. ومن الجدير بالذكر أيضاً أنه قد يشعر متعلمو اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه بالتحسن أثناء المهام البدنية؛ لأنهم يعاملون بنفس الطريقة التي يعامل بها الطلبة الآخرون مع وجود صعوبات في التعلم، وتكون الإعاقات أقل وضوحاً؛ حيث يقوم جميع الطلبة بنفس الأنشطة البدنية، ولا يشعر الأطفال المصابون بفرط الحركة ونقص الانتباه بسوء، وقد يساعد استخدام الأساليب المذكورة من قبل المعلمين طلبة اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه على استيعاب المعرفة؛ لكن المهم أن جميع الطلبة في الفصل، وأيضاً أولئك الذين ليس لديهم مشاكل، قد يستفيدون من هذا النوع من التدريس.

الدراسات السابقة:

هي الدراسات التي تتوافق مع البحث العلمي الذي قد قام الباحث في إعداده، حيث يجب على الباحث أن يظهر أوجه التشابه والاختلاف بين دراسته وبين ثمة عديد من الدراسات التي تبحث في مجال تعليم اللغة الثانية أو الأجنبية ومجال نقص الانتباه وفرط النشاط، ومن هذه الدراسات دراسة بعنوان: استراتيجيات تعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية لـ: العبدان، عبد الرحمن، والدرويش، راشد؛ (العيدان، وراشد، 1998)؛ حيث جمعت الدراسة بين الجانب النظري والتطبيقي في دراسة استراتيجيات تعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية بوجه عام، وهي لم تتناول كما في مقالنا نماذج من طلبة أكاديمية لوبي بالمليزيا، ودراسة بعنوان: تعليم اللغة الإنجليزية للمتعلمين الصغار المصابين باضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط لمغدا بودنار، (Bodnar, 2015) وتقدم هذه الدراسة خصائص المتعلمين الذين يعانون من مشاكل اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، والصعوبات التي يواجهونها أثناء تعليمهم وكيف يجب على المعلم تعليمهم، وهي دراسة تفيد المقال في الجانب النظري فحسب، ودراسة معنونة بـ: استخدام استراتيجيات التعلم لدى الجامعيين الناطقين بغير اللغة العربية لندوة بنت حاج داود، (حاج داود، 2011) وتركز هذه المقالة على استخدام استراتيجيات تعلم اللغة لدى الطلبة غير الناطقين باللغة العربية والمتخصصين في اللغة العربية وآدابها في الجامعة الإسلامية العالمية بالمليزيا، والتعرف على اهتمامات الطلبة بالمهارات اللغوية. واستنتجت الدراسة أن الاستراتيجيات المباشرة أخذت حظها الوافر في اختيار العينة لاستراتيجيات التعلم، وهي تختلف عن مقالنا في أننا نتناول نقص

الانتباه وفرط النشاط لدى الطلبة، واستراتيجيات تعلمهم اللغة العربية، ودراسة بعنوان: الحاجة إلى استراتيجيات التدريس لدى الطلبة المعانين من نقص الانتباه وفرط النشاط في مدارس المملكة العربية السعودية لـ: كمال، منال عمر (Kamal, 2016) حيث ركزت الباحثة على جمع المعلومات عبر الاستطلاعات والبحوث المتعلقة بفهم المعلم، وكذلك آراء معلمي الطلبة ووجهات نظرهم نحو نقص الانتباه وفرط النشاط، لتوفير المعلومات من أجل زيادة الوعي بأنواع مختلفة من الاستراتيجيات للمعلمين السعوديين، ومستشاري الطلبة وأولياء الأمور لتطبيقها على المرحلة الابتدائية، ودراسة بعنوان: إدارة دروس اللغة الإنجليزية بوصفها لغة الأولى (EFL) مع تلاميذ اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه لتيريزا ستيروفا، (Stibrová, 2017) واعتنت هذه الأطروحة بمسألة إدارة الفصول الدراسية في فصول اللغة الإنجليزية بوصفها اللغة الأم (EFL) مع تلاميذ اضطراب فرط الحركة، ونقص الانتباه، ووصفت الجزء النظري بدقة موضوع إدارة الفصل الدراسي بتقديم الإستراتيجيات العامة لإدارة الفصول الدراسية، ثم تم تقديم الأساليب المحددة الفعالة لطلبة اللغة الإنجليزية بوصفها لغة الأم (EFL). في ضوء ما ذكر عن الدراسات السابقة، وجدنا أن ثمة فجوة بين الدراسات السابقة ومقالنا؛ من حيث إننا نطبق استراتيجيات تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها للطلبة الذين يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط بماليزيا، وعينات البحث تختلف عما في الدراسات السابقة، واللغة الهدف للعينات المختارة في مقالنا هي اللغة العربية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهجية الدراسة:

استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق هدفها، وذلك عبر التعرف على استراتيجيات تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها للطلبة المعانين من نقص الانتباه وفرط النشاط، وبالنسبة إلى المنهج الوصفي، فقد رجعنا إلى الكتب والمقالات والبحوث ذات العلاقة بموضوعي تعليم وتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ونقص الانتباه وفرط النشاط؛ أما بالنسبة إلى المنهج التحليلي، قمنا بالمقابلة لمعرفة الاستراتيجيات التي استخدمها طلبة اللغة العربية لغير الناطقين بها من الذين يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط؛ حيث تم تصميم أسئلة المقابلة بناء على تصنيف أكسفورد لاستراتيجيات تعلم اللغة.

عينة الدراسة:

أفراد العينة: شملت الدراسة طالبين اثنين فقط؛ وقج تم اختيار هذه العينة القصدية (Purposive Sampling) أو العمدية، وهي أسلوب غير احتمالي لاختيار أفراد الدراسة، بهدف اختيار أشخاص يمتلكون خصائص محددة ومعينة تتناسب تمامًا مع أهداف البحث، والعينتان هما طالبًا اللغة العربية في أكاديمية لوبي، وتمت دعوتهما للمشاركة في هذا البحث عبر التواصل معهما في واتساب، علما بأن مدرسة أكاديمية لوبي (Loppy Academy) تتبع منهج التعليم الفردي والتعليم المنفصل؛ حيث يقوم معلم واحد بتعليم طالب واحد، وتتراوح أعمار الطلبة من 7 إلى 12 سنة، وعدد الطلبة في هذه الأكاديمية 20 طالبًا وطالبة فقط.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع البحث من 20 طالبًا وطالبة من طلبة اللغة العربية في أكاديمية لوبي (Loppy Academy)، وتقع المدرسة في كومبك، بولاية سلانجور.

الأساليب الإحصائية:

الأداة التي تستخدمها الدراسة جمع البيانات عبر المقابلة شبه المقتنة أو المقابلة المتعمقة (Semi Structured Interview)، ومن أهداف استخدام هذه الأداة في جمع البيانات التي عبرها يمكن الحصول على معلومات عما قد فعله ويريد ويفضل أن تفعله العينة، ومعرفة ما يدور في داخل أفكار العينة المختارة، وذلك لعدم استطاعتنا معرفة شعور العينة، وأفكارها ونيتها بشكل مباشر، من هنا يجب الاعتماد على طريقة المقابلة (أبو زبدة، 2005: 10) وصممت الدراسة أسئلة المقابلة بناء على تصنيف أكسفورد لاستراتيجيات التعلم (Oxford, 1990: 18).

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

اعتمد الإطار التطبيقي على أسئلة البحث الآتية:

تشمل نتائج الدراسة التعرف إلى بيانات المشاركين، وبعد ذلك، مناقشة استراتيجيات يستخدمها المتعلمان في تعليم اللغة العربية للطلبة المعانين من نقص الانتباه وفرط النشاط؛ أما أهداف الدراسة فتتمثل في الآتي: التعرف على استراتيجيات تعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، والتعرف على الطلبة الذين يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط، والكشف عن الاستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة الذين يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط في تعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية.

بيانات المشاركين: إن المشاركين في البحث الحالي متعلمان في مدرسة لوبي الأكاديمية، وهما يدرسان مادة اللغة العربية فيها، وأيضًا بعض المواد الأخرى؛ إذ إن لهما الخبرات في تعلم اللغة العربية لطلبة ADHD. وفيما يلي تعريف موجز بكل المشاركين:

الطالبة الأولى ويرمز لها بـ (ط1): عمرها 11 سنة، وكانت تدرس في الأكاديمية منذ 7 سنوات، وتم تشخيص حالتها بأنها مصابة باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه قبل دخولها الأكاديمية، وبدأت تدرس اللغة العربية في سنة 2020م.

الطالب 2 ويرمز له بـ (ط2): عمره 9 سنة، وكان يدرس في الأكاديمية منذ 6 سنوات، وتم تشخيص حالتها بأنها مصابة باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه بعد دخولها الأكاديمية، وبدأت تدرس اللغة العربية في سنة 2019م.

نتائج المقابلة: في هذا الإطار، تسعى الدراسة إلى عرض نتائج المقابلة من طالبين اثنين عن الاستراتيجيات التي يستخدمونها في تعلم اللغة العربية وهما يعانين من نقص الانتباه وفرط النشاط. وقد تم توجيه الأسئلة الآتية إلى الطالبين حول استراتيجيات تعلم اللغة العربية، وهي:

1. كيف تتعلم اللغة العربية؟

2. بعد وقت الدراسة في الأكاديمية، هل درست اللغة العربية؟

3. هل أنت قادر على التركيز أثناء الدراسة في الفصل؟

4. هل تفهم ما يقوم المعلم بتدريسه؟

5. هل تدرس مع الأصدقاء في الأكاديمية؟

استخدام بطاقة ملونة وممتعة لتذكر المفردات: إن المشاركين كلاهما يكتبان ويحفظان المفردات ويتعلمها على البطاقة، وهذا النشاط الذي أرشدهما إليه معلمهما يساعدهما على اكتساب المفردات العربية الجديدة، كما ذكرت ذلك تلك الطالبة (1) بقولها:

“Saya ada mufradat card, cikgu ajar macam mana nak buat dulu, nanti saya baca dekat situ kalau tak ingat.”

بمعنى: (لدي بطاقة فريدة من نوعها، سيعلمني أستاذي كيفية صنعها أولاً، وبعد ذلك سأقرأها في مكان قريب إذا لم أتذكرها).

والطالب (2) في قوله:

“... Nanti kalau susah nak ingat, saya akan tulis kat mufradat card pastu saya lukis cecantik supaya ingat.”

بمعنى: (إذا كان من الصعب تذكرها، فسأكتب على بطاقة المفاتيح حتى أتمكن من رسم أشياء جميلة لأتذكرها).

- تكرار المفردات التي تعلمها بالغناء

أكد كلا الطالبين أن التعلم بالغناء يجعل الدرس أسهل للتذكر، وهما يغنيان المفردات حتى خارج الأكاديمية، وفي أي مكان، كما أوضح ذلك بالقول الطالب (2):

“...kadang tu tau2 dalam bilik air pun saya nyanyi lagu asmaul hayawanan yang macam lagu raya tu.”

بمعنى: (أحياناً أغني في الحمام أغاني أسماء الحياة التي تشبه أناشيد ترانيم العيد).

- استخدام المفردات عندما تتظاهر باللعب (pretend play).

يستخدم الطالب (2) ما تعلمه من المفردات؛ حيث قال:

“...saya pernah berlakon jadi asadun...”

بمعنى: (اعتدت أن أمثل أن أكون أسداً).

- الجلوس أمام المعلم أثناء الدرس الجماعي.

واجه المشاركون مشكلة كبيرة عند النشاط الجماعي في الفصل؛ حيث إنهما لا يهتمان اهتماماً جيداً خلال النشاط الجماعي، وفي بعض الأحيان لا يفهمان أي شيء عن موضوع الدرس. ونصت الطالبة على ذلك (ط1) بقولها:

“...saya tak faham apa pun, tapi kawan2 semua macam dah faham”

بمعنى: (لا أفهم شيئاً؛ لكن جميع أصدقائي يفهمون ذلك).

- جلسة خاصة مع المعلم أفضل من التعلم الجماعي مع الأصدقاء.

إن جلسة التعلم الجماعي يؤدي إلى القلق لدى المعانين من نقص الانتباه؛ حيث يشعر المشاركون كأنهما بطيئان والأصدقاء كلهم نشيطون وأذكياء؛ إذن يفضل كلا المشاركين جلسة خاصة مع المعلم؛ إذ ذكرت الطالبة (ط1):

“sebab kawan ramai yang laju, saya selalu tak boleh ikut diorang nyanyi laju.. tapi kalau dengan maryam dengan afi okay la.”

بمعنى: (لأن عددًا من الأصدقاء سريعون، ولا يمكنني دائماً متابعة الأشخاص الذين يغنون بسرعة... ولكن إذا كان الأمر مع مريم وأفي، فلا بأس).

وقال الطالب (2):

“... kawan2 semua laju saya tengok, saya je tak faham2 kadang tu”

بمعنى: (أرى أن جميع أصدقائي سريعون، ولا أفهمها أحياناً).

- تكرار المعلم خطة التدريس يساعد الطلبة

واجه الطالب (2) مشكلة فهم الدرس، ويحتاج إلى الإعادة والتكرار من المعلم في بيان الدرس، بقوله:

“mula2 saya tak faham, tapi bila cikgu ulang ngan tunjuk satu2 nak buat apa baru saya faham”

بمعنى: (في البداية لم أفهم؛ لكن عندما كرر المعلم وأظهر لي ما أريد القيام به، فهمت للتو).

- إعادة قراءة الدرس مع المعلم

لا يستطيع المشاركون القراءة بأنفسهما؛ إذ يحتاجان إلى مصاحبة المعلم، ومن كلاهما:

الطالبة (1) تقول:

“Tapi kalau baca sama2 dengan cikgu baru faham.”

بمعنى: (لو تعلمت بصحبة المعلم لفهمت الدرس).

أما الطالب (2) فيقول:

“saya suka je baca buku, tapi saya nak baca dengan cikgu”

بمعنى: (أنا كذلك، أحب أن أقرأ الكتاب، لكن أريد أن أقرأ بصحبة المعلم).

تحليل البيانات:

تحليل السؤال الأول: يهدف السؤال الأول إلى معرفة استراتيجيات تعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية للطلبة الذين يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط بشكل عام، وقد توصلت الدراسة إلى أن طلبة أكاديمية لوبي قد استخدموا عدة استراتيجيات لتعلم اللغة؛ وهي تتزامن مع تصنيف أكسفورد، فاعتمد هؤلاء الطلبة على الاستراتيجيات المباشرة أكثر من غير المباشرة، ويستخدمون الاستراتيجيات التذكيرية عبر عمل روابط ذهنية واستخدام الصور؛ مثل استخدام بطاقة خاصة لحفظ المفردات، وفضلاً عن ذلك رغب الطلبة في الغناء لحفظ المفردات العربية أو الدرس، وأيضاً ممارسة ما تعلمه الطلبة في اللعبة أيضاً من الاستراتيجيات المباشرة

تحليل السؤال الثاني: يهدف السؤال الثاني من هذه المقابلة إلى كشف استراتيجيات التعلم الذاتي للطلبة المعانين من نقص الانتباه وفرط النشاط؛ أي كيف يتعلم الطلبة خارج الوقت الدرس المحدد، واستنتجت الدراسة بأن هؤلاء الطلبة يحتاجون إلى المساعدة إذ أرادوا مراجعة الدرس أو قراءة نصاً ما. **تحليل السؤال الثالث:** السؤال الثالث يهدف إلى معرفة هل هناك استراتيجية مستخدمة لدى الطلبة المعانين من نقص الانتباه وفرط النشاط لمساعدتهم على التركيز خلال التعلم الجماعي، فالجلوس أمام المعلم أو قريباً منه هو أحدها، وهذا يشير إلى الاستراتيجيات الوجدانية بتشجيع الذات.

تحليل السؤال الرابع: يهدف السؤال الرابع إلى كشف استراتيجيات فهم الدرس لدى الطلبة المعانين من نقص الانتباه وفرط النشاط. وتوصلت الدراسة إلى أن الطلبة يطلبون المساعدة من المعلم لتكرار ما لا يفهمونه من الدرس، وأيضاً تكرار الطلبة للمفردات المدروسة عبر الغناء خارج وقت الدروس. **تحليل السؤال الخامس:** يهدف السؤال الخامس إلى معرفة الاستراتيجيات الاجتماعية لتعلم اللغة للطلبة المعانين من نقص الانتباه وفرط النشاط، وكما أشار مانوزا وآخرون (Mannuzza & others, 1993: 494) إلى أن البالغين المصابين باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه يواجهون صعوبات في العثور على وظيفة ينجحون فيها ويحققونها؛ ما يجعلهم يغيرون مهنتهم عدة مرات، وكثيراً ما يواجه هؤلاء الأشخاص مشاكل شخصية مع زملائهم وأصحاب العمل، علاوة على ذلك، غالباً ما يتأخرون عن العمل، ويرتكبون بعض الأخطاء المفرطة.

الخاتمة:

على الرغم من أن هذه الدراسة امتداد للدراسات المشابهة السابقة التي أجريت على استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الثانية بوجه عام، فإنها بحثت في استراتيجيات تعلم اللغة العربية باعتبارها لغة ثانية للطلبة الذين يعانون من فرط الحركة ونقص الانتباه، ولعلها تفيد أولئك الذين ليس لديهم مشاكل من هذا النوع من التدريس، وعليه فإنه يمكن اعتبار نتائجها إسهاماً علمياً في هذا المجال خاصةً، والنتائج السابقة تدل بوضوح على أهمية استخدام الاستراتيجيات الصحيحة على الطلبة.

أولاً: النتائج

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة إلها، والتي يمكن إيجازها في النقاط الآتية:

- أن استراتيجيات التعلم هي خطوات أو سلوكيات شعورية في الغالب، يستخدمها المتعلم لتعينه على اكتساب المعلومات الجديدة، وتخزينها، والاحتفاظ بها واسترجاعها.
- أن نقص الانتباه وفرط النشاط نموذج من التصرفات تجعل الطفل غير قادر على إتباع الأوامر أو السيطرة على تصرفاته.
- أن الطلبة الذين يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط قد اعتمدوا على الاستراتيجيات المباشرة أكثر من الاستراتيجيات غير المباشرة.
- أن الطلبة الذين يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط يحتاجون إلى المساعدة إذ أرادوا مراجعة الدرس أو قراءة نصاً ما.
- أن جلوس الطلبة المعانين من نقص الانتباه وفرط النشاط بالقرب من المعلم يساعدهم على خفض القلق في الفصل.
- أن التكرار وإعادة استراتيجيات مهمة يستخدمها الطلبة المعانين من نقص الانتباه وفرط النشاط.
- أن الطلبة الذين يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط ضعيفون في المهارات الاجتماعية.

ثانياً: التوصيات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من النتائج، نوصي بما يأتي:

- أن يكون عند المعلم حساسية حول شخصية الطالب أو الطالبة.
- أن يقوم الباحثون في المستقبل بالبحث عن استراتيجيات تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية لدى الطلبة الذين يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط؛ حيث إنه يركز دائماً في البحوث على وجهات نظر معلمي الطلبة الذين يعانون من نقص الانتباه وفرط النشاط.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية

- أبو زيدة، فريدة. (2005). *مناهج البحث العلمي: طرق البحث النوعي*، عمان: جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- براون، هـ. دوجلاس. (1994). *مبادئ تعلم وتعليم اللغة*. ترجمة: إبراهيم بن حمد القعيد، وعيد بن عبد الله الشمري. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- حاج داود، ندوة. (2011). استخدام استراتيجيات التعلم لدى الجامعيين الناطقين بغير اللغة العربية. ماليزيا. *مجلة الدراسات اللغوية والأدبية*، عدد خاص.
- شاهين، عبد الحميد. (2010م). "استراتيجيات التعلم المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعليم"، موقع إلكتروني: <https://www.noor-book.com> تاريخ الدخول: 12 أكتوبر 2025م.
- العبدان، عبد الرحمن والدويش، راشد. (1998). استراتيجيات تعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، الرياض: مجلة جامعة أم القرى. الطبعة (1).
- القاضي، خالد سيد. (2011). تعديل سلوك الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط- دليل عملي للوالدين والمعلمين. عالم الكتب. الطبعة (11).
- كاما، نونج لأكسانا. (2010) *استراتيجيات تعلم اللغة وأساليب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها*. ماليزيا: جامعة مالايا.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Barkley, Russell A. (2006). *Attention - Deficit Hyperactivity Disorder. A Handbook for Diagnosis and Treatment*. New York: The Guilford Press.
- Bodnar, M. (2015). *Teaching English to young learners with ADHD and dyslexia*. Poland: World Scientific News.
- Bradshaw, Lori & Kamal. (2013). Teacher knowledge, training and acceptance of students with ADHD in their classrooms: Qatar case study. *Near and Middle Eastern Journal of Research in Education*, 2013 (1). [DOI]
- Brown, D. (1994). *Principles of Language Learning and Teaching*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents.
- Chamot, A. & J. O'Malley. (1995). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. (UK: Cambridge University Press).
- Department of Education, (2006). Office of Special Education and Rehabilitative Services, Office of Special Education Programs. *Teaching Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder: Instructional Strategies and Practices*. Washington, D.C.
- DuPaul, G. J., McGoey, K. E., & Eckert, T. L., (2001). Preschool children with attention - deficit/hyperactivity disorder impairments in behavioral, social, and school functioning. *J Am Acad Child Adolescent Psychiatry*. 40(5), 508-515. [DOI]
- Ellis, R., (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Hismanoglu. (2021). *Language Learning Strategies in Foreign Language Learning and Teaching*. Retrieved September 13th. <http://iteslj.org/articles/Hismanoglu-strategies>
- Kamal, M.O. (2016). The Need of Teaching Strategies for Students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder at Saudi Arabian Schools. *USA: International Journal of Scientific Research in Science and Technology*.
- Mannuzza, S., and others. (1993). Adult psychiatric status of hyperactive boys as grown up. *American Journal of Psychiatry*. [DOI]
- Nixon, G, Richardson R. (2004). *Attention Deficit Hyperactivity Disorder. A Practical Guide for Schools*. Southeastern Education and Library Board.
- Oxford, R., L. (2003). *Language learning styles and strategies: An overview*. GALA.
- Oxford, R., L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*, New York: Newbury House/Harper Collins.
- Parker, Harvey C. (2006). *Problem Solver Guide for Students with ADHD*. Florida: Specialty Press, Inc. Plantation.
- Rubin, J., Wenden, A. (1987). *Learner Strategies in Language Learning*. UK: Prentice Hall International.
- Rebecca, Gudjónsson, Gísli, Hank, Dietmar, Pitts, and Mark, Young, Susan & Asherson, Philip. (2022). *University students with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD): a consensus statement from the UK Adult ADHD Network (UKAAN)*, Volume 22, article number 292, USA.
- Stibrová, T. (2017). *Managing English Classes with ADHD Pupils*, Diploma Theses. Czech: Masaryk University.

ثالثاً: ترجمة المراجع العربية

- Abu Zeidah, F. (2005). *Scientific research methodologies: Qualitative research methods*. Amman: Amman Arab University for Graduate Studies.
- Al-Abdan, A. R., & Al-Duwaish, R. (1998). Learning strategies of Arabic as a second language. *Umm Al-Qura University Journal*, 1st ed., Riyadh.
- Al-Qadi, K. S. (2011). *Behavior modification for children with attention deficit hyperactivity disorder: A practical guide for parents and teachers* (11th ed.). Alam Al-Kutub.
- Brown, H. D. (1994). *Principles of language learning and teaching* (Trans. Ibrahim bin Hamad Al-Qa'id & Eid bin Abdullah Al-Shammari). Riyadh: Arab Bureau of Education for the Gulf States.
- Haj Dawood, N. (2011). The use of learning strategies among non-Arabic speaking university students. *Journal of Linguistic and Literary Studies (Special Issue)*, Malaysia.
- Kamma, N. L. (2010). Language learning strategies and Arabic language teaching methods for non-native speakers. University of Malaya, Malaysia.
- Shahin, A. H. (2010). Advanced learning strategies and teaching styles. Retrieved October 12, 2025, from <https://www.noor-book.com>