



# اختلال نارسایی توجه / فزون جنبشی

## توضیحاتی برای معلم کلاس

● نویسنده: الیزابت ریس

● ترجمه: منصوره قربانی روچی / کارشناس ارشد روان‌شناسی کودکان استثنایی  
میترا تیموری / کارشناس ارشد مدیریت آموزشی



این مقاله حاصل مشاهده‌های میدانی، بحث‌هایی با معلمان کلاس و مروری بر پژوهش‌هایی است که به منظور پاسخگویی به نیازهای کلاسی دانش‌آموزان دارای اختلال نارسایی توجه / فزون جنبشی انجام شده است.

مقاله حاضر، راهبردهایی را ارائه کرده است که معلمان کلاس با استفاده از آنها بهتر می‌توانند به نیازهای توجه دانش‌آموزان دارای اختلال نارسایی توجه / فزون جنبشی خویش پاسخ دهند. چگونگی به کارگیری هر راهبرد توضیح داده شده و در پی آن به برخی یافته‌های پژوهشی اخیر مرتبط با آن راهبرد به طور مختصر اشاره شده است.

دانش‌آموزانی که برچسب اختلال نارسایی توجه / فزون جنبشی می‌خورند، ویژگی‌های بسیاری را در مورد مشکل دار بودن پایداری توجه نشان می‌دهند (ولتون<sup>۱</sup>، ۱۹۹۹). برخی از این ویژگی‌ها عبارت‌اند از:

۱. اغلب در توجه به جزئیات از نزدیک عاجز هستند یا در انجام تکلیف مدرسه به علت بی‌دقتی دچار اشتباه می‌شوند.

۲. اغلب به طور کامل آموزش‌ها را دنبال نکرده و در انجام تکلیف‌های مدرسه ناموفق هستند.

۳. اغلب وقتی مستقیماً با آنها صحبت می‌شود، به نظر نمی‌رسد که در حال گوش کردن هستند.

۴. اغلب در سازمان‌دهی تکلیف‌ها و فعالیت‌ها مشکل دارند.  
۵. اغلب از انجام امری که نیازمند تلاش‌های ذهنی طولانی (نظیر تکلیف‌های مدرسه و خانه) هستند پرهیز کرده و بی‌میلی خود را از انجام آنها نشان می‌دهند (آکاردو، بلندیس، استین و وتمن<sup>۲</sup>، ۲۰۰۰). به هر حال، برای درک کامل این ویژگی‌ها لازم است ابتدا اجزای مختلف تشکیل‌دهنده‌ی فرایند توجه را بفهمیم. برای مثال، در فرایند توجه، فراگیر برای برگزیدن یا انتخاب چیزی که نیازمند توجه است باید بتواند از چیزی که حواسش را پرت می‌کند یا توجهش را از چیزی که باید باشد برمی‌دارد، پرهیز کند. با توجه به شرایط کلاس فراگیر همچنین نیاز دارد هنگامی که تغییر کوچکی لازم است، توجهش را از چیزی به چیز دیگر معطوف نماید یا تغییر دهد.

در این مقاله چند راهبرد ارائه شده که معلم برای بهتر درگیر کردن توجه دانش‌آموزان با اختلال نارسایی توجه / فزون جنبشی کلاس خود می‌تواند از آنها استفاده نماید. این راهبردها بعد از چند دوره مشاهده‌ی دانش‌آموزان در کلاس خود داشتند، به دست آمده است.

راهبرد اول: افزایش استفاده از تقویت مثبت

این راهبرد توجه معلم کلاس را به فراوانی موارد منفی و حتی تنبیهی که دانش‌آموز دریافت می‌کند، جلب می‌نماید. هنگامی که

## ایجاد فرصت برای دانش آموزان که نظرات خود را بیان کنند و از کتاب درسی خود استفاده نمایند، آنها را قادر می سازد آنچه را که آموخته اند در حیطه های گسترده تری به کار ببرند

جلسه با معلمان سه کلاس و بحث در مورد منابع پژوهشی مربوطه، تصمیم گرفته شده که هر درس طوری ارایه شود که دانش آموزان آنچه را که در کلاس مطالعه و احساس کرده بودند با موضوع جدید ارتباط دارد، استخراج کنند. برای حمایت از چنین بحثی، دانش آموزان راهنمایی می شوند که دفترهایشان را بردارند و به هدف های قبلی که درس های گذشته بر آنها متمرکز بوده اند، نگاه کنند.

### یافته های پژوهشی اخیر

آموزش مفاهیم جدید مستلزم آن است که دانش آموزان دارای اختلال نارسایی توجه/فزون جنبشی برای یکی کردن اطلاعات جدید با اطلاعات پایه ای که از قبل دارند وقت بگذارند و از آن به عنوان یک سکوی پرش برای خلاصه ها و کلیات اضافی بهره ببرند. با فراهم کردن فرصت های متعدد برای دانش آموزان به منظور جست و جوی ارتباطات بین آنچه که قبلاً آموخته اند و آنچه که اکنون می خوانند، آنها بهتر قادر خواهند شد نظریاتی را که می آموزند، توسعه دهند (هاول، فاکس و مورهر، ۱۹۹۳).

راهبرد سوم: ایجاد فرصت برای دانش آموزان برای به کارگیری مفاهیم خوانده شده در واقعیت زندگی روزانه

این راهبرد، مشاهده ای را مخاطب قرار می دهد که بسیاری از دانش آموزان با اختلال نارسایی توجه/فزون جنبشی گرایش به خود محوری دارند، در حالی که واقعیت شخصی فقط یک نفر است که وجود دارد. در جلسه با معلمان سه کلاس، مشخص شد که دانش آموزان با این اختلال آنها، تمایل زیادی به خواندن در بیرون از مدرسه ندارند و اغلب به نظر می رسد که اطلاعات آنها در مورد موضوع های مهم دنیا مانند اطلاعات علمی و هنری بسیار ناقص است. در پاسخ به این نگرانی ها، معلمان کلاس می توانند از پژوهشی که براساس فن وسیله ای برای ایجاد فرصت در دانش آموزان برای به کارگیری مفاهیم خوانده شده در واقعیت زندگی روزانه ای خود می باشد، استفاده نمایند. برای مثال، فن مجله ای متمرکز می تواند با نوشتن یک موضوع مختصر توسط

دانش آموزی را با اختلال نارسایی توجه/فزون جنبشی مشاهده می کنیم؛ شواهد مشابهی مبنی بر اینکه معلمان، دانش آموزان را به دلیل کمبود متمرکز شده، صحبت کردن خارج از نوبت، همچنین شرکت در رفتارهایی که حواس را پرت می کند مانند صدا در آوردن با خود کار و یا خم کردن گیره ی کاغذ، سرزنش می کنند، موجود می باشد. به هر حال، اولین چیزی که معلمان نشان می دهند فراوانی موارد منفی است که آنها ارایه کرده اند و ما فرصتی یافتیم که در مورد جایگزینی این موارد منفی با تقویت کننده های کلامی مثبت (مانند: داری پیشرفت می کنی؛ وای! نصف صفحه را انجام دادی؛ می دانم بعد از پایان دوره می خواهی استراحت کنی؛ تلاش مفید، کار خوب را ادامه بده) بحث نماییم. معلمان، واقعاً از تلاش دانش آموزان که در پاسخ به موارد مثبت و همچنین کاهش فراوانی رفتارهای منفی که اتفاق می افتد، نشان می دهند، تعجب می نمایند.

### یافته های پژوهشی اخیر

استفاده از تشویق کلامی مثبت یک راه اساسی است که به پرورش بهتر عزت نفس در فراگیران با اختلال نارسایی توجه/فزون جنبشی منتهی می شود (مک کلاسی و مک کلاسی<sup>۲</sup>، ۱۹۹۹). هنگامی که معلم، جو کلاس را به نحوی فراهم می نماید که دانش آموز دارای این اختلال احساس می کند تلاش هایش در کلاس مشخص خواهد بود، عزت نفس یا خود ارزشی اش پرورش می یابد. با چنین شناختی، دانش آموزان دارای اختلال نارسایی توجه/فزون جنبشی در می یابند صلاحیت هایی دارند و در تکلیف های مربوط به مدرسه موفق خواهند شد.

راهبرد دوم: پل زدن از مفاهیم آموخته شده ی قبلی برای مفاهیم جدید

این راهبرد، توجه آنچه را که معلم کلاس برای توانایی بهتر دانش آموزان با اختلال نارسایی توجه/فزون جنبشی در عملی کردن چیزهای آموخته شده انجام می دهد، جلب می نماید. هنگام مشاهده ی نوعی ارایه درس ها مشخص شد گرچه توجه زیادی به تک تک اجزای آنچه که نیاز به آموزش داشته باشد تا مفهومی آموخته شود، شده است ولی توجه بسیار کمی به چگونگی تناسب مفهوم اخیر با اطلاعات آموخته شده ی قبلی شده است. بعد از

## دانش آموزان دارای اختلال نارسایی

### توجه/فزون جنبشی در انجام

### رفتارهای تکلیف مدار در مدت

### زمان های طولانی مشکل دارند





## استفاده از تشویق کلامی مثبت یک راه اساسی است که به پرورش بهتر عزت نفس در فراگیران با اختلال نارسایی توجه/فزون جنبشی منتهی می شود

دانش آموزان در پاسخ به یک سؤال تمرکز مجله ای که معلم در روز می رسد و شامل حمایت از نظر یا پاسخ آنها می باشد، تکمیل گردد. یک چنین سؤال تمرکز مجله ای ممکن است توجه را به یک قطعه که می تواند هنری در نظر گرفته شود یا نشود، جلب نماید.

### یافته های پژوهشی اخیر

هنگامی که دانش آموزان دارای اختلال نارسایی توجه/فزون جنبشی، معانی مشخصی را به اطلاعات پیوند می زنند، دوست دارند آن را درک و بهتر و بیشتر یاد آوری نمایند. بنابراین، ایجاد فرصت برای دانش آموزان که نظرهای خود را بیان کنند و از کتاب درسی خود استفاده نمایند، آنها را قادر می سازد آنچه را که آموخته اند در حیطه های گسترده تری به کار ببرند (فالك، ۲۰۰۰).

### راهبرد چهارم: ترکیب دستگاههای اشاره ای مختلف

این راهبرد، مشاهده ای را مخاطب می سازد که در بسیاری از دانش آموزان دارای اختلال نارسایی توجه/فزون جنبشی، حفظ توجه بر آنچه که معلم در کلاس درس گفته مشکلی می باشد. بعد از جلسه با معلمان کلاس، تصمیم گرفته شد که سه معلم، سرنخ های دیداری را با استفاده از کلمه های ترتیبی مانند اول، دوم و غیره با هم ترکیب کنند.

همچنین، معلمان سعی کنند برای تقویت ارایه نظرات با سازمان دهنده های گرافیکی از فراماهای آورده استفاده نمایند که مراحل مختلفی را که بعدها از دانش آموزان می خواهند خودشان انجام دهند، نشان می دهد. سرانجام معلمان احساس می کردند مهم است بدانند که به صورت ثابت و دائمی همیشه در

یک مکان مشابه، آموزش ها را ارایه ندهند.

### تمرین پژوهشی اخیر

آگاهی از اهمیت استفاده از دستگاه اشاره ای هنگام کار با دانش آموزان دارای اختلال نارسایی توجه/فزون جنبشی که یک راه مهم برای ایجاد انگیزه در یادگیری دانش آموزان است، لازم می باشد. دستگاه اشاره ای در مورد اهمیت درگیری شخصی دانش آموزان در فرایند یادگیری صحبت می کند (کلامب، ۱۹۹۲). معلمانی که برای درگیری فعالانه فراگیران از طریق استفاده از فراماهای فراهم شده فرصتی ایجاد می نمایند، اقدام به درگیری فعالانه ی فراگیران فراتر از شنیدن و خواندن برای بیان واقعی عقایدشان بر اساس چیزی که به آنها ارایه شده، می نمایند. همچنین فرانما (ترانسپرنسی) به عنوان یک سازمان دهنده ی بینایی عمل می کند، به طوری که دانش آموزان می توانند در مرحله ی بعدی که باید بعضی کارها و یا تکلیف هایی را بر اساس آموخته هایشان تکمیل نمایند، به آنها رجوع کنند.

### راهبرد پنجم: استفاده از فنون خود مدیریتی مبتنی بر احتمال

این راهبرد مستلزم پیگیری بودن افراد در مورد رفتارشان و در پی آن دریافت پیامدها که معمولاً به شکل پاداش در قبال رفتارشان است، می باشد. تصمیم بر اجرای این راهبرد به این دلیل بود که معلمان احساس می کردند باید وقت زیادی صرف کنند و پلیس محافظ باشند. همچنین نگران این موضوع بودند که اگر معلمان بخواهند همواره این نقش را برای دانش آموزان با اختلال نارسایی توجه/فزون جنبشی بازی کنند، چگونه امکان دارد از عوامل شکل دهنده ی رفتارشان آگاه شوند. عبارت خود مدیریتی مبتنی بر احتمال، مستلزم ارزیابی خود دانش آموز از رفتارش در یک معیار ۵ درجه ای (غیر قابل قبول = صفر تا عالی = ۵) در پایان یک دوره ی زمانی قابل قبول، می باشد. همچنین معلم رفتار را درجه بندی می نماید و دانش آموز از مواردی که مبتنی بر دقیق هماهنگ شدن درجه بندی ها می باشد، آگاه می شود. در فرصت دیگر یا در کلاس، معلم بسته به این که آیا اعضای کلاس به رفتارهایی که توجه نیاز دارد پاسخ داده اند یا خیر، آنها را از نکات مثبت و منفی



آگاه می‌سازد. در هر دو فرصت یا در کلاس، نکات و موارد می‌توانند امتیاز داده شوند.

### یافته‌های پژوهشی اخیر

منابع پژوهشی به نقش حساسی که احتمال در خود مدیریتی مبتنی بر احتمال بازی می‌کند، اشاره می‌نماید. به ویژه، نشان داده شده که برخی از انواع تقویت‌ها مانند موارد یا تشویق اجتماعی که می‌تواند برای امتیاز مبادله شوند، نقش مهم و ویژه‌ای در مؤثرتر کردن فنون خودمدیریتی در راهنمایی تغییر رفتاری مثبت در دانش آموزان دارای اختلال نارسایی توجه/افزون جنبشی داشته باشد (دیپال واکرت<sup>۷</sup>، ۱۹۹۷).

### راهبرد ششم: استفاده از خود نظارتی توجه برای افزایش رفتار تکلیف مدار

این راهبرد مشاهده‌ای را مخاطب می‌سازد که دانش آموزان دارای اختلال نارسایی توجه/افزون جنبشی در انجام رفتارهای تکلیف مدار در مدت زمان‌های طولانی مشکل دارند. براساس نتیجه‌ی بحث هایمان، معلمان تصمیم گرفتند که راهبرد خود نظارتی را برای این دانش آموزان به کار ببرند. خود نظارتی توجه با این پرسش از دانش آموزان سروکار دارد که آیا من توجه کردم و نوشتن بله یا خیر در یک برگه‌ی نمره هر زمان که صدای یک‌نوار ضبط شده را شنیدند. زمان بین صداها به طور تصادفی از سی ثانیه تا یک و نیم دقیقه متغیر است. اولین باری که دانش آموزان می‌خواهند ضبط صوت را خاموش کنند و برگه‌هایی را که خودشان یادداشت کرده‌اند، تحویل بدهند.

### یافته‌های پژوهشی اخیر

استفاده از راهبردهای خود نظارتی در افزایش رفتارهای تکلیف مدار دانش آموزان بی‌توجه، هم در مدارس ابتدایی و هم در مدارس راهنمایی مؤثر است (لیود، هالاهان، کافمن و کلر<sup>۸</sup>، ۱۹۹۸). در حالی که دانش آموزان می‌آموزند که رفتار تکلیف خودشان را نظارت کنند، می‌آموزند در مورد آنچه که رفتار تکلیف مدار نامیده می‌شود، آگاهتر شوند و می‌توانند این اطلاعات را برای توانمندتر کردن خود برای بازگشت به رفتارهای تکلیف مدار به کار ببرند (شاپیرو، دیپال و بردلی - کلاگ<sup>۹</sup>، ۱۹۹۸).

### نتیجه

این مقاله بر نقشی که توجه برای دانش آموزان دارای اختلال نارسایی توجه/افزون جنبشی بازی می‌کند، متمرکز شده است. در کل مقاله، ۶ راهبرد ارائه شده بود. هر کدام از این راهبردها، نتیجه‌ی مشاهده‌ی میدانی نویسنده بوده است. تمام مشاهدات میدانی بین سه معلم کلاس‌هایی که دانش آموزان بر حسب خورده‌ی اختلال نارسایی توجه/افزون جنبشی در آن بودند، تقسیم شده بود. علاوه بر شراکت این مشاهده‌های، منبع پژوهشی نیز در جلسات آموزشی شرکت داده شده بود. در جلسه‌ی بعد، هم معلمان و هم من بر طراحی قانونی که سعی می‌کرد رفتارهای مربوط به توجه در دانش آموزان کلاس را بهتر درگیر نماید، توافق کردیم. پیشنهاد می‌شود معلمان و بخش‌های دیگر برای پاسخگویی بهتر به نیازهای دانش آموزان دارای اختلال نارسایی توجه/افزون جنبشی یک چنین الگوی همکاری را بیازمایند.

ژورنال علم‌انسانی و مطالعات تربیتی  
رتال جامع علوم انسانی

زیر نویس ها:

1. Welton
2. Accardo, Blondis, Stein & Whitman
3. McCluskey & McCluskey
4. Howell, Fox, & Morehead
5. Fulk
6. Klumb
7. Dupaul & Eckert
8. Lyod, Hallahan, Kaufman & Keller
9. Shapiro, Dupaul & Bradley - Kluy



منبع: