

واقع التدريس الصفّي لأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية - دراسة ميدانية وصفية لعينة من تلامذة ومعلمي السنة الأولى ابتدائي -

أ.بوزعكه أحمد: جامعة وهران 2.

أ.د.منصوري عبد الحق: جامعة وهران 2.

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى عرض واقع التدريس الصفّي في ظل وجود أطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، من خلال دراسة نقدية لدرس نموذجي من الدروس المقررة لتلاميذ الصفوف الأولى من التعليم الابتدائي، لمعرفة ما إذا كان نمط بناء التعليمات فعالاً ومساهماً في تذليل وعلاج صعوبات التعلم لدى الأطفال أم لا. يعتبر المنهج الوصفي منهجاً مناسباً لهذا النوع من الدراسة لأجل هذا تم اعتماده، وقد استعان الباحث بالملاحظة الوصفية على وجه الخصوص كأداة لتحليل أسلوب التدريس، وخلصت نتائج هذه الدراسة إلى أن العوامل المدرسية بشكل عام وأسلوب التدريس الصفّي بشكل خاص، تساهم في تفاقم مشكلات أطفال صعوبات التعلم باعتباره مناخ غير داعم لهم وغير فعال في علاج أو تذليل ما يواجهونه من صعوبات في التحصيل، في ظل افتقار أسلوب التدريس الصفّي المعتمد إلى الاستراتيجيات المتجاوبة مع حاجات ومتطلبات النهوض بهذه الشريحة من التلاميذ. لذا أوصت هذه الدراسة بضرورة تدارك هذه النقائص لتفادي تفاقم الظاهرة بشكل أكبر عبر مرور الزمن.

Abstract :

The Reality Of classroom Teaching For Children With Academic Learning Difficulties
- A descriptive Field Study Of A sample Of First Year Primary Students And Teachers -

This study aims at presenting the reality of classroom teaching in the presence of children learning difficulties through a critical study of a typical lesson of the first grade students in order to find out If the construction of learning efficiently helps overcome and address the children's learning difficulties.

The descriptive approach which is a suitable method for this type of study has been adopted, and the researcher used descriptive observation in particular as a tool to

analyze the teaching method. The results of this study confirm the hypothesis that school factors, in general, and classroom teaching in particular are strong contributors to the aggravation and intensification of the problems of the children with learning difficulties, as it is a non-supportive environment for them and turned to be - in the absence of a classroom-based teaching method adapted to their needs and proper requirements - ineffective in treating or overcoming their difficulties in achievement. These shortcomings and deficiencies, as the study recommended, need to be quickly managed and treated in order to avoid further deterioration of the phenomenon over time.

المقدمة:

لقد لقي موضوع صعوبات التعلم الأكاديمية لدى الأطفال رواجاً واسعاً في أوساط العاملين في ميادين التربية والتعليم، وأثار اهتمام الكثير من الباحثين في مجال علم النفس وعلوم التربية وعلم نفس الأعصاب، مما ساهم في تشكل وفرة وزاد تراكمي معتبر من الدراسات التربوية، حتى أصبحت في متناول الجميع إذا ما قورنت بالكثير من المواضيع في مجالات أخرى، رغم ذلك فإنه تبين من خلال اطلاعنا أن هناك حاجة ماسة إلى المزيد من الأبحاث والدراسات الرامية إلى تقديم تغطية شاملة لكل المواضيع ذات الصلة التي لم تحظى بعد بما يكفي من البحث والتتقيب. وتعد أساليب التدريس الصفّي للأطفال ذوي صعوبات التعلم من ضمن هذه المواضيع لاعتباره رافداً رئيسياً لعمليات الاكتشاف والتشخيص الأولي للطفل لاسيما في سنته الأولى من الدراسة وفي عملية التكفل والعلاج بعد ذلك، ولأجل هذا جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على هذا الواقع بغية إثارة المزيد من الاهتمام بهذا الموضوع. تعتبر مظاهر صعوبات التعلم الأكاديمية لدى الأطفال في مرحلة التعليم الابتدائي ظاهرة معروفة لدى الأساتذة الذين سبق وأن درسوا أطفال السنة الأولى ابتدائي، فمنها ما هو عابر كالضعف الملاحظ على مستوى تثبيت بعض المفاهيم الأساسية كمفهوم الجانبية وإقلاّب الأحرف، ومنها ما هو مستديم كاضطراب العمليات المعرفية مثل: الانتباه والتركيز على مستوى الدماغ. ومما هو ملاحظ أيضاً أن هذا المفهوم لا يزال يعترّيه الكثير من الغموض من الناحية الاصطلاحية، وهذا ما جعل الكثير من الأساتذة والمعلمين في هذه المرحلة لا يرونه أصلاً كاضطراب يبقى في حاجة ماسة إلى التكفل والعلاج ضمن مجال التربية الخاصة خصوصاً من خلال الاكتشاف المبكر، " فالتكفل بفئة ذوي صعوبات التعلم كما يراه كلا من منصوري مصطفى، وكحلول بلقاسم (2016: 68) يكون من خلال إعداد المعلمين وتحسين تكوينهم في مظاهر صعوبات وتشخيصها وإعداد برامج دراسية مبنية على أسس تربوية وبيكولوجية" وهذا مما يسهل اندماجهم بشكل جيد مع أقرانهم من الأطفال العاديين في الصفوف الدراسية. تكتسي عملية تشخيص أنواع الصعوبات التي تواجه أطفال ذوي صعوبات التعلم أهمية كبرى في ظل

بيدغوجيا الإدماج على وجه الخصوص، لأن التشخيص الناجع لا يقف عند حدود وصف نوع الصعوبة أو طبيعتها، إنما هو عملية تحديد طبيعة وكثافة وآثار صعوبات التعلم الناتجة عن عوامل معينة، ومحاولة الكشف عن سبب تعثر التلاميذ والبحث عن تفسير الخلل والتعثر في تعلمهم، أو العوائق التي كانت عاملاً مسبباً لعدم تحقيق الأهداف المتوخاة ويستند هذا التشخيص إلى فرضيات ينطلق منها لتفسير نتائج التعلم وصعوباته مثل: مؤهلات المتعلم أو وسطه الأسري أو طريقة التدريس أو نوعية الاختبارات، كما أنه يعتمد على مجموعة من الخطوات المنهجية يمكن أن نوجزها في العناصر التالية:

أ - تحديد المشكل والتعرف عليه ثم ضبطه وصياغته. ب - تصميم خطة لبحث المشكل لتحديد الهدف من التشخيص وأساليبه وأدواته. ج - تنفيذ عملية التشخيص. د - تحليل نتائج التشخيص. هـ - اتخاذ قرارات تصحيح ثغرات التلميذ. (أحمد فرحات، عوين محمد الهادي فيفري 4102 : 196)

وتستند هذه الخطوات السالفة الذكر من الناحية الإجرائية إلى عدة مهارات عملية تبدأ أولاً بمرحلة التعرف وتنتهي في الأخير بالتخطيط لبرنامج علاجي لهؤلاء الأطفال.

لقد أظهرت دراسة لـ برو محمد (2014 : 108) أن المناهج الدراسية من أكثر العوامل التي تؤدي إلى صعوبات التعلم وكان ذلك رأي 74.07% من معلمات ومعلمي السنة الخامسة ابتدائي، وفسر هذا على أساس تركيز المناهج على الجانب النظري وتهميشها للممارسة العملية.

العوامل التربوية تدرج هي الأخرى ضمن الأسباب المفسرة لصعوبات التعلم الأكاديمية، لأن النجاح المدرسي في العمليات التربوية داخل الصف يتطلب تفعيل أطراف العملية التعليمية من طلاب وبيئة صفية ومعلمين وطرق تدريس ووسائل تعليمية مساندة، يعتمد نجاح الأطفال بصورة عامة وأطفال صعوبات التعلم بصورة خاصة على مقدار الانسجام والتفاعل بين هذه الأطراف عموماً، فكلما ازداد تفاعل الطالب مع أطراف العملية التربوية بصورة ايجابية زاد تعلمهم وكلما قل تفاعلهم انخفض مستوى تعلمهم (مثال عبد الله غني، 2010: 154)

أن وجود مثل هؤلاء الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم الأكاديمية في الصفوف الدراسية مع الأطفال العاديين يتطلب اعتماد أساليب تدريس فعالة وداعمة لتعلمهم ومساعدتهم على علاج هذا المشكل، وقد جاءت هذه الدراسة لتبحث في هذا الموضوع وتعاين عن قرب هذا الواقع.

أولاً - الإطار العام للدراسة:

1. إشكالية الدراسة:

لقد أثرت إشكالية هذه الدراسة من منطلق أدبيات الدراسة وملاحظات الباحث لمهارات التدريس الصفّي للأطفال وأطفال ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الدراسية العادية، ومن الخبرة الشخصية للباحث في التكفل بأطفال

صعوبات التعلم، في حين أننا لم نعثر ضمن حدود اطلاعنا على دراسات سابقة مماثلة حول موضوع واقع التدريس الصفّي لأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في الصفوف الدراسية العادية، وهذا مما يستدعي التجرد أكثر لخوض غمار هذه التجربة بغرض الوصول إلى الحقيقة، وقد تشكلت بدايات هذا الاهتمام بعد أن أشرف الباحث على تدريس أحد الأطفال دروس خصوصية باعتباره طفل يعاني من صعوبات في التعلم، جاءت هذه الصعوبة نتيجة إصابته بإعاقة دماغية بسيطة منذ الولادة أثرت نوعاً ما على أدائه الوظيفي الحركي، وهذا ما جعله يعاني من تأخر شامل في مختلف مجالات النمو كالخصائص النفسية والمعرفية، الأمر الذي أثر وبشكل كبير على تحصيله الدراسي، حيث ظل يعاني من صعوبة في التعلم بشكل عام خاصة القراءة والكتابة، رغم ما يتمتع به من مهارات أخرى في الحساب وقواعد اللغة العربية، لقد بدأ الباحث في متابعة هذه الحالة عندما كان طفلاً يدرس في السنة 4 من التعليم الابتدائي، ودامت هذه المتابعة إلى غاية انتقاله إلى مرحلة التعليم المتوسط بعد اجتيازه لامتحان شهادة السنة الخامسة ابتدائي.

لقد أكتسب الباحث من هذه التجربة خبرة وتبلور لديه تصور موضوعي حول صعوبات التعلم، الأمر الذي ساهم في تطور اهتمامه بالموضوع، خصوصاً لما تناوله بالبحث والدراسة في إطار عيادي لعدد من الحالات التي كانت تعاني من صعوبات في التعلم خلال سنة 2009، ومن بين هذه الحالات حالة نرّمز لها بالحرف (غ) ذكر يبلغ من العمر 14 سنة يتابع دراسته في السنة الرابعة ابتدائي، وكانت الحالة تعاني من بطء في الفهم رغم أنه يبدو عادياً في أغلب المظاهر النفسية، وهذا ما جعله ضحية سوء التشخيص، حيث اعتقد أولياؤه أنه لا يرغب في الدراسة فكانوا يعنفونه بالضرب والشتن على غرار معلميه.

تبين من خلال التشخيص أن الحالة (غ) تعاني من صعوبات في القراءة والكتابة والحساب، وفي التركيز والانتباه وتكوين المفهوم وقصور في اللغة والتعبير الشفهي والكتابي، رغم أنه لا يعاني من أي اضطراب في النطق أو الكلام.

لقد أرجع الحالة (غ) سبب تأخره الدراسي على حد قوله إلى حقد المعلمة عليه خصوصاً بعد أن عبرته قائلة له: "أنت لست سوى خردة اذهب إلى أمك لتبيعك مع ما تبّيع من الخردة" وتعد هذه الحالة من ضمن أهم الحالات التي أهدرت سنين من العمر، في ظل غياب برامج التربية العلاجية الخاصة بالتكفل والعلاج بمثل هذه الحالات.

طلب الباحث من الحالة (غ) أن يكتب تعبيراً إنشائياً حول موضوع حر يختاره من تلقاء نفسه فكتب حول العيد قائلاً: "عندما عيد الأضحى يذهب أبي إلى الصلاة لصلاة عيد وعندما يتهون بحل من صلاة و نأت أبي وصحبها لا يذبحن كبش ونبقى ننظر إلى أبي كيف يذبح كبش إلى نتعلم كيف نذبح كبش".

مما هو ملاحظ من خلال هذه الفقرة من التعبير الإنشائي الحر المقترح من طرف الحالة (غ)، أنه يفتقر إلى القدرة على إدراك قواعد الإملاء مع وجود عسر واضح في القراءة والكتابة، خاصة في التعرف على رموز الكتابة من حيث الفهم أو الإنتاج وهذا ما ينم عن وجود خلل في تنظيم بنية اللغة لإنتاج جملة مفيدة.

لقد تلت هذه الدراسة دراسة أخرى انطلقت منذ مطلع سنة 2011 اثر إعداد الباحث لمدخلة (غير منشورة) حول موضوع صعوبات التعلم عند الأطفال المصابين بالشلل الدماغي، لقد أتاحت هذه الدراسة فرصة لصبر أغوار هذا الموضوع، خصوصا بعد ما تبين من خلال الأبحاث أن صعوبات التعلم ليست نتيجة مباشرة لأي من الإعاقات المعروفة، لأنه يمكن أن تتواجد عند العاديين كما يمكن أن نجدها مصاحبة لأي إعاقة أخرى ونستطيع معانيتها أيضا مع فئة الموهوبين والمتفوقين.

وفيما يلي عرض مختصر لحالة التي نرسم لها بحرف (م) وهو ذكر يبلغ من العمر 08 سنوات يدرس في السنة الأولى ابتدائي، كانت ظروف حمله عادية غير أن ولادته كانت عسيرة ونتيجة لذلك أصيب بإعاقة حركية، عرفت هذه الحالة نوعا من التأخر في النمو في جميع خصائصه النفسية لاسيما النمو الحس الحركي، فقد بدأ النطق بعد سن الثالثة، فكان يعاني من تأخر ظاهر في النمو اللغوي وخلل واضح في العمليات المعرفية باعتبارها مظهر من المظاهر المميزة لأطفال صعوبات التعلم.

تبين من خلال اختبار رسم العائلة أنه يعاني أيضا من مشاكل نفسية عاطفية بسبب شعوره بالحرمان والنز، حيث رسم نفسه خارج الأسرة، وهذا مما عبر عنه صراحة من خلال المقابلة العيادية، باعتباره طفل تربي عند جدته بعيدا عن أمه، بحكم الاضطراب لأن الجدة تقطن بالولاية التي يتلقى فيها العلاج الوظيفي لإعاقة الحركية.

لقد عانت الحالة (م) من تأخر دراسي وكانت تشكو معلمته من صعوبة في تعليمه، غير أنها سرعان ما لمست لديه نوعا من التحسن بعد مباشرته للتكفل العلاجي بصعوبات التعلم من قبل الباحث، وكان من بين أبرز نتائج هذا التكفل أنه استطاع أن يظهر مدى نجاعة وفاعلية بعض الفنيات العلاجية في تنمية وتطوير مهاراته اللغوية وكذا في القراءة والكتابة والحساب، نتيجة تطوير طريقة إدراكه للمفاهيم الأساسية اللازمة لمباشرة العمليات المعرفية، كمفهوم الاتجاهات، والألوان، والمخطط الجسمي، والتصنيف، والمتعكسات إلى غير ذلك من المفاهيم، وهذا ما انعكس إيجابا على تحصيله الدراسي ولم يتوقف هذا لأثر العلاجي عند هذا الحد بل امتد إلى تحسن مستوى أدائه الوظيفي الحركي، بعد أن استعاد ثقته في نفسه وازدادت إرادته لتعكس بشكل إيجابي على برنامج التأهيل الحركي الذي كان يتلقاه من قبل المختص الفيزيائي.

2 - تساؤلات الدراسة:

لقد ساعدت نتائج الدراسات السالفة الذكر في إثارة عدة تساؤلات حول واقع التدريس النظامي في ظل وجود مثل هذه الحالات المتأزمة من أطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية داخل الصفوف الدراسية، وحول نوع المسؤولية الملقاة على عاتق المدرسة إزاء هؤلاء الأطفال، ونخص بالذكر في هذه الدراسة ما يتعلق بأسلوب التدريس الصفي المراعي لاحتياجاتهم، فما حظ هؤلاء من التعليم داخل حجرات الدراسة سواء من حيث نوعية التدريس وأساليبه أو من حيث نوع التدخل المناسب لتحقيق الكفاءات المستهدفة أو من حيث القدرة على مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال بشكل عام وذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للاندماج بشكل خاص.

لأجل تدقيق هذه التساؤلات مع ما يتماشى وأهداف الدراسة عمدنا إلى اختزالها في السؤال الآتي:

هل أسلوب تدريس المعلم لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي فعال وداعم لتعلم أطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية؟

3 - فرضيات الدراسة:

لأجل الإجابة على التساؤل المطروح عمدنا إلى اختبار الفرضية التالية:

" أسلوب تدريس المعلم لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي ليس فعالاً وغير داعم لتعلم أطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية ".

4 - أهداف الدراسة:

- إجراء دراسة نقدية تحليلية لدرس نموذجي معتمد، بهدف النظر في ما إذا كان نوع التعليم فعالاً بشكل عام وداعماً لعلاج صعوبات التعلم لدى الأطفال ويساعد على تذليل ما يعانونه من صعوبات في التعلم أم لا.
- ترشيد ما يمكن ترشيده في السياسة التربوية والتعليمية بما يخدم التدريس الصفي الداعم لعلاج صعوبات التعلم لدى الأطفال.
- المساهمة في تعزيز الجهود الرامية إلى تطوير المنظومة التربوية، والسعي للارتقاء والتكفل بأطفال ذوي صعوبات التعلم إلى أعلى المستويات.

5 - دواعي الدراسة:

رغبنا في تكوين فهم وإلمام متكامل حول موضوع الدراسة، من خلال الاطلاع على واقع أطفال صعوبات التعلم ومعايشة يومياتهم في المدارس والأقسام حتى نحيط علماً بمختلف حيثياته، وإثارة اهتمام الباحثين بالموضوع، لاستخلاص الحقائق التي تساعد في إيجاد حلول ناجعة لهته الإشكالية.

5 - أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في إبراز نوعية التعلّيمات الداعمة لعلاج صعوبات التعلّم لدى الأطفال في الصف الدراسي بتسليط الضوء على أهمية الدور الذي يلعبه الأستاذ في هذه العملية لكونه مشخصاً ومعالجاً في نفس الوقت فضلاً عن كونه مربياً ومعلماً، وهذا سيسهم في زيادة الاهتمام بقطاع التكوين في التربية بشكل عام وتأهيل الأساتذة والمعلمين بشكل خاص وفق معايير تستجيب لمتطلبات الواقع الراهن من جهة و تعكس مستوى التطور الذي يعيشه عالمنا المعاصر من جهة أخرى.

كما تتجلى أهمية هذه الدراسة أيضاً في اعتبارها تطرق باباً هاماً يعرف شحاً كبيراً في الدراسات السابقة المنهجية لأسلوب الملاحظة الوصفية التي تزخر بعدة امتيازات وخصوصيات تتجلى أساساً في نقل صورة عن الواقع كما هو، لتنبية القائمين على شؤون التربية والتعلّم إلى الكثير من النقائص المطروحة، والتي بتداركها ستحل الكثير من المشكلات العالقة خاصة تلك الملقة على عاتق المنظومة التربوية.

6 - التعاريف الإجرائية

- **صعوبات التعلّم:** نقصد بصعوبات التعلّم من الناحية الإجرائية ذلك العجز الوظيفي الذي يصيب العمليات المعرفية الأساسية للطفل كالتركيز والانتباه والتذكر والإدراك والفهم أو غيرها، مما يؤثر سلباً في قدرته على التعلّم بشكل عام وفي قدرته على تعلّم القراءة والكتابة والحساب بشكل خاص رغم قابلية الطفل للتعلّم بناءً على ما يتمتع به من قدرات واستعدادات.

لقد خلصت الكثير من الدراسات إلى استنتاج الصلة الوثيقة بين العجز الوظيفي الذي يصيب العمليات المعرفية السالفة الذكر، وبين قدرة الطفل على تعلّم القراءة والكتابة والحساب من جهة وبين هذه الأخيرة والمظاهر الدالة عليها والتي يمكن ملاحظتها من خلال ما يعترى اللغة المنطوقة والمكتوبة من حذف وإضافة وإقلاب للأحرف، وخلط بين الأحرف المتشابهة، فضلاً عن القصور الملاحظ على مستوى اكتساب بعض المفاهيم الأساسية للإدراك كمفهوم الاتجاهات والجانبية والتصنيف إلى غير ذلك مما يمكن قياسه وملاحظته على أطفال ذوي صعوبات التعلّم، وهذا هو المعيار المرجعي الذي تم اعتماده في اكتشاف أفراد العينة الذين تمت معاينتهم في هذه الدراسة. كإجراء عملي لما جاء في خلاصة هذا التعريف الإجرائي.

- **التدريس الصفّي للأطفال ذوي صعوبات التعلّم الأكاديمية:** تدريس يراعي صعوبات الأطفال في التعلّم باعتبارها اضطراب يمكن أن يواجهه أي تلميذ (عادي، موهوب أو من ذوي صعوبات التعلّم، ...) ، وفي أي مادة دراسية.

نستشف من التعريف الإجرائي السابق أن مهارات التدريس الصفي تجاوزت تلك النظرة التقليدية للتدريس، على أنه نقلا للمعلومات من المعلم نحو المتعلم، واتجهت نحو تبني بعد استراتيجي في عملية التدريس، ينطلق من تحكم المدرس في المتطلبات الأساسية للعملية التربوية، وتوجيهها نحو تحقيق النمو الشامل والمتكامل للمتعلم حتى يستوعب مختلف أبعاد شخصيته، وفق مقتضيات الحكمة التي تستلزم فعل ما هو مناسب في الوقت المناسب وبالطريقة.

إن خصائص المقاربة بالكفاءات التي تستوجب أن يتمتع المعلم بروح المسؤولية و يتصف بالمرونة و يمتلك إرادة المثابرة والاستعداد للتكيف مع مختلف الظروف والمواقف تتيح لهذا الأخير كامل الفرص لتوفير البيئة التعليمية التعليمية التي يستطيع أن يجسد في ظلها - ضمن الأهداف المرجوة - مثل هذا التصور الواعد المشار إليه في التعريف السابق.

وإذا سلمنا سلفا بفرضية وجود أطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في الصفوف الدراسية، فإن ذلك يتطلب تكييف وتطوير أساليب التدريس بما يتماشى ومبدأ احترام الفروق الفردية بين التلاميذ، مما يساعد الجميع على تحقيق الكفاءات المستهدفة من الدروس المقدمة، وهذا الموقف التربوي الذي يتناغم مع مطالب كل فرد متعلم تلميه مبادئ التعليم وقوانينه أصلا، فضلا عن انعكاساته الايجابية الكثيرة على مستوى النجاح وفي جلب انتباه المتعلم و تطوير كفاءاته و قدراته و تحسين أدائه، بناء على ما رصدته تحقيقات الباحثين ودراساتهم مع عينات من التلاميذ بمستويات مختلفة ينتمون إلى فئات متباينة، والتي جاءت نتائجها تؤكد على ضرورة التكفل بالحاجات الفردية كأنجع وسيلة تضمن السير الطبيعي للعملية التربوية.

ثانيا - الإطار النظري:

1. مفهوم التدريس: يعرف التدريس بأنه كل الجهود المبذولة من المعلم لأجل مساعدة التلاميذ على النمو المتكامل كل وفق ظروفه واستعداداته وإمكاناته (عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، 2011: 7). كما يعرف أيضا بأنه نشاط مهني يتم إنجازه من خلال عمليات رئيسية هي: (التخطيط، والتنفيذ، والتقييم) يستهدف مساعدة الطلاب على التعليم والتعلم وهذا النشاط قابل للتحليل والملاحظة والحكم على جودته ومن ثم تحسينه (محمد أبو شقير وداود درويش حلس: 13)

2.1. التدريس كعلم أو فن: تباينت وجهات نظر التربويين على مر العصور، فبعضهم يقول بأن التدريس فن، فيكفي أن يلم المعلم به لكي يقوم بموضوعات المادة التي سيدرسها ولا حاجة إلى إعداده للقيام بتلك العملية، بينما يرى البعض الآخر أن التدريس علم قائم على مجموعة من الأسس العلمية و يستند في تحسينه إلى نتائج والدراسات والبحوث في مجال التربية وعلم النفس وبذلك لا يقتصر على إعطاء المعلومات للتلاميذ بل إنه يتعدى

ذلك إلى ضرورة تفعيل بعض المتغيرات التعليمية الأخرى (عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، 2011 : 8) و لعل هذا ما دفع أمين علي محمد سليمان (2013 : 266) إلى إعادة التأكيد أنه ليس هناك طريقة تدريس مفضلة يتبعها المعلم داخل الصف الدراسي مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم ولا مع الأفراد العاديين بل يتوقف على المعلم الماهر أن يأخذ من كل طريقة ما هو أنسب للموقف التعليمي ولحاجات الأفراد وقدراتهم العقلية.

3.1 . تعريف التدريس العلاجي: تشير شقير إلى أن التدريس العلاجي هو مجموع الجهود والإجراءات التربوية التي يقوم بها المعلم داخل الفصل للارتقاء بالمستوى التحصيلي لمن تحول المعوقات الحسية والمعرفية والنفسية دون وصولهم إليه بشكل عادي، والذين يوصفون عادة بأنهم يعانون من صعوبات في التعلم وهذا الارتقاء بالمستوى التحصيلي قد يتم بشكل فوري حسب ما يقتضيه الموقف التدريسي أو فيما بعد حين تتوافر لدى المعلم مجموعة من العناصر التي تتطلب التخطيط لإجراءات علاجية لها.(هند بنت حمود الهاشمي، فايقة بنت راشد الوهيبي، 2011. 08)

1.2. تعريف صعوبات التعلم: هي حالة ينتج عنها تدني مستمر في التحصيل الأكاديمي للتلميذ مقارنة بزملائه في الصف الدراسي ولا يعود السبب إلى وجود (تخلف عقلي أو إعاقة بصرية أو سمعية أو حركية أو عدم الاستقرار النفسي أو الظروف الأسرية والاجتماعية)، ويظهر التدني أو الصعوبة في مهارة أو أكثر من مهارات التعلم: كالعمليات الحسابية أو المهارات الأساسية للقراءة والكتابة أو العمليات الفكرية (الذاكرة، التركيز، التمييز) أو القدرة على الاستماع أو الإدراك والتفكير والكلام (فردوس بنت جبريل أبو القاسم 2006: 09) .

نظرا لشمولية هذا التعريف فقد تبنته المملكة العربية السعودية كتعريف رسمي لصعوبات التعلم على أنها اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة والتي تبدو في اضطراب الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة (الإملاء والتعبير والخط، والرياضيات) والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالإعاقة السمعية أو البصرية أو غيرها من أنواع الإعاقات أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية.(ياسر بن أحمد حبيب، 2006 : 02)

2.2 . أسباب صعوبات التعلم :

يمكن إجمال الأسباب التي أشارت إليه مختلف البحوث إلى عوامل شخصية وتربوية وأخرى وراثية متعلقة بوجود خلل في نمو مخ الجنين، بالإضافة إلى عيوب الوراثة وتأثير العقاقير أو غيرها أثناء الحمل، كما أشار المختصون إلى أن هناك أنواع مختلفة من الصعوبات مرتبطة بالجانب النمائي والأكاديمي وصعوبات الضبط الذاتي وفي الإدراك والتفاعل الاجتماعي، وهذه الصعوبات قد تظهر في مجال ولا تظهر في مجال آخر، فقد تظهر على مستوى القراءة والحساب أو على مستوى عمليات المعالجة كالذاكرة والتفكير أو في المجال الاجتماعي العلائقي

ومفهوم الذات أو في المجال اللغوي. (صالح أحمد شاكر صالح، 1427-1996: 04)، بالإضافة إلى العوامل كيميائية وإصابات الدماغ والحرمان البيئي الحاسي وسوء التغذية (صلاح عبد السميع محمد أحمد: 17)

3.2. أدوات الكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم:

تعتمد عملية الكشف عن ذوي صعوبات التعلم على عدة أحكام منها حكم أولياء الأمور عن أبنائهم، وكذلك أحكام المعلمين والخبراء على أطفال ذوي صعوبات التعلم... كخطوة بالغة الأهمية في التعرف على هذه الفئة كما يمكن أن تستخدم نتائج أحكام هؤلاء الأفراد لدعم نتائج أدوات القياس الموضوعية المقننة فيما بعد كأدوات القياس الإكلينيكية (أمين علي محمد سليمان، 2013 : 161) ومن بينها والاختبارات والمقاييس، والملاحظة، والمقابلة، والاستبيانات، والتقدير الذاتي للطالب، وتحليل إنتاجه.

4.2. دور المدرسة في مساعدة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

تلعب المدرسة دور مهم في مساعدة هؤلاء الأطفال بسبب الموقع المتميز الذي تحتله في العملية التربوية، والمعلم يضطلع بالجزء الأكبر منه من منطلق المهام التي يستطيع أن يقوم بها هذا الأخير لمساعدة التلاميذ على تجاوز صعوبات التعلم التي يتعرض بسببها تحصيلهم الدراسي، كما أشار إلى ذلك كل من إيمان عباس علي وهناء رجب حس، (2009) فيما يلي:

- المساهمة في اكتشاف هذه الفئة و تحديد بعض حاجاتها، مستغلا في ذلك الاحتكاك المباشر و المنتظم مع أفرادها.
- جذب انتباه الأطفال إلى العملية التربوية من خلال عمليات التعليم
- تزويدهم بفرصة كافية لممارسة ما تعلموه
- الاعتماد على الأشياء الملموسة إلى أقصى حد ممكن
- تغيير الطريقة التعليمية كلما فشلت طريقته أو استبدالها بمهارة أبسط
- قدرته على مراعاة قدراتهم و متطلبات مهامهم و مستوى نضجهم الشخصي
- مراعاة الخصائص التنظيمية المرتبطة بالبيئة المدرسية
- تفعيل دور المختص في التربية الخاصة و تنسيق مهامه مع مختلف الشركاء: كالأولياء والمرشد النفسي أو التربوي أو الأخصائي النفسي أو المدير والطاقت التربوي.

ثالثاً: الدراسة الميدانية:

مما لا شك فيه أن المدرسة أنشأت لغرض تربية وتعليم الطفل الناشئ من خلال ما توفره من ظروف تدرس ملائمة في بيئة تربوية نمائية صحية للمتعلمين، ويفضل ما تعده من مناهج وبرامج وكوادر بشرية مؤهلة، وهياكل وأدوات تعليمية مناسبة من جهة وإيجاد الشروط الداعمة لسبل الاكتشاف والتشخيص والتكفل المبكرين بالأطفال الذين يواجهون مشاكل في التحصيل الدراسي كأطفال صعوبات التعلم أو غيرهم من جهة أخرى، وهذا مما يعيقها من التبعات المترتبة عن الدور المنوط بها، لكي تحول دون تأزم أوضاع هذه الفئة في المؤسسات التربوية. إن تحمل مسؤولية أطفال صعوبات التعلم لم تعد في وقتنا المعاصر حكراً على أولياء أمور هؤلاء الأطفال فقط، بل أصبحت المدرسة متمثلة في شخص المعلم بشكل خاص والمنظومة التربوية بشكل عام يتقاسمان معا جزءاً كبيراً من هذه المسؤولية، الأمر الذي جعلنا نتساءل عن واقع العملية التعليمية التعلمية في ظل وجود أطفال ذوي صعوبات التعلم، كما سبق وأن أشرنا إليها بمفهومها الاصطلاحي في التعريف الإجرائي، بالإضافة إلى كل ما من شأنه أن يعسر عملية التعلم والتحصيل الدراسي لدى المتعلمين، سواء تعلق الأمر بالمادة العلمية أو بأسلوب التدريس، أو بما يمكن أن يقدمه المعلم من جهد أو من مبادرات أثناء سير التدريس لتسهيل الفهم، وتحقيق للكفاءات المستهدفة بطريقة تشاركية لكي تشمل جميع المتعلمين، وهذا مما نسعى لإثباته من خلال هذه الدراسة.

1. منهج الدراسة:

يعتبر المنهج الوصفي من انسب المناهج لهذا النوع من الدراسات التي تعتمد على وصف وتحليل معطيات الواقع وصفاً دقيقاً من خلال المعاشية لأجل فهمها وتفسيرها واستنتاج مختلف العلاقات التي تحكمها، حسب ما يتوافق وخصوصيات كل دراسة حسب ما يغطي أهدافها، وهذا مما جعلنا نختار الملاحظة الوصفية كأداة للدراسة من بين أدوات هذا المنهج.

2. عينة الدراسة:

لقد توزعت عينة الدراسة في بداية الأمر لتشمل ويشكل مسحي ثلاثة مدارس ابتدائية من مختلف المستويات الدراسية ابتداء من الصف الأول إلى غاية الصف الخامس من التعليم الابتدائي، وأنصب التركيز في نهاية الأمر على إحدى الصفوف الدراسية وهو الصف الأول من التعليم الابتدائي لكونه الفصل الذي يفترض أن تعنى فيه صعوبات التعلم بالتشخيص والتكفل والعلاج بمؤسساتنا النظامية في ظل غياب حملات الفحص الرسمي والنظامي من قبل الدولة للاكتشاف المبكر في ما يسبقها من مراحل كالتعليم التحضيري ومرحلة الروضة أو غيرهما.

لقد انصب تركيز الملاحظة الوصفية على التلاميذ والمعلم بشكل أساسي لغرض وصف أساليب التدريس المعتمدة لأجل الاستفادة من خبراتهم، والوقوف على واقع العملية التعليمية التعلمية لدى التلاميذ الذين يعانون من

صعوبات في التعلم، ومعاينة عينة من هؤلاء التلاميذ عن قرب وفي الميدان، ممن تم تشخيصهم كأطفال ذوي صعوبات تعلم أكاديمية من قبل المعلم والباحث، كما تمت الاستفادة من ملاحظات وأحكام طلاب المدرسة العليا للأساتذة (السنة الثالثة تخصص لغة عربية) المقبلين على التخرج حول عينة الدراسة، باعتبارهم أساتذة متربين قد تلقوا هم أيضا في إطار تكوينهم كأساتذة التعليم الابتدائي دروسا وتطبيقات ميدانية بهذا الخصوص في مراحل متباينة، قسمت إلى ثلاثة مراحل أولها فترة الملاحظة، وتلتها بعد ذلك مرحلة التجريب ثم مرحلة التربص المغلق، حيث تولى فيها الباحث مسؤولية الإشراف على تربصهم الميداني، حيث انصب تركيزهم في المرحلة الأولى السالفة الذكر على ملاحظة عملية التعليم والتعلم باستخدام الملاحظة الوصفية، وقد تجسدت في تقاريرهم المحررة أثناء فترة التربص الميداني، لأن ذلك التدريب في حد ذاته كان مندرج ضمن متطلبات تكوينهم من جهة وباعتباره شرطا من شروط تخرجهم من جهة أخرى، كما كان لهم فضل التعرف على التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم بحكم احتكاكهم مع عينة الدراسة وهذا مما سهل عملية معاينة الباحث لهؤلاء التلاميذ.

3. أدوات الدراسة:

❖ التعريف بأداة البحث:

- **الملاحظة الوصفية:** الملاحظة الوصفية (حسب التعريف الإجرائي للباحث) هي عبارة عن مشاهدة تصويرية تتبعية سردية نشطة مصحوبة بتدوين وصفي تحليلي تفسيري للسلوك محل الدراسة. يتضح من خلال هذا التعريف أن الملاحظة الوصفية عبارة عن نقل كتابي مباشر للأحداث محل الملاحظة نقلا تفاعليا يهدف أساسا إلى تقييد وتفسير كل ما له علاقة بموضوع البحث، حتى السلوكات اللاإرادية لأنها بمثابة مثير يمكن أن يؤثر على نوعية الاستجابة أو باعتبارها متغيرات تربط بين الأسباب والنتائج الظاهرة على السلوك.
- **الهدف من الملاحظة الوصفية:** تهدف الملاحظة الوصفية من الناحية التربوية إلى رصد التفاعلات التربوية وفق مقارنة بيداغوجية تراعي جميع العناصر المتحركة في مستوى نجاح العملية التعليمية أو المعيرة لمستوى جودتها ومردوديتها خاصة ما تعلق بعناصر التواصل البيداغوجي: معلم - متعلم - وسط - نظام التواصل - محتوى التعلم.

كما إن هذا النوع من الدراسة السردية الوصفية يساعد في تحليل الحصة تحليليا وصفيا كفيها، سواء من حيث الكيفيات التي قدمت بها الحصة، أو ما يتعلق بأسلوب المعلم في التدريس وإدارته للصف، وحول الطرق اليداكتيكية المستخدمة في إعداد الدرس وتقديمه له، بهدف إبراز دور الدراسات النقدية في تحليل الظواهر التربوية لتطويرها والارتقاء بها إلى أعلى المستويات.

إن هذه النوع من الملاحظة الوصفية حسب رأي الباحث أداة بحثية مناسبة لرصد مجريات سير الدرس ضمن سياق الصف الدراسي - من غير أن نختزلها فيه - حين نحدد معالمها وإطارها العام لغرض وصف السلوك الملاحظ ودراسته بشكل شامل ومركز بما يتماشى وخصوصيات هذا النوع من البحوث.

• **كيفية إجراء الملاحظة الوصفية في الميدان:** بعد استقبال المعلم للباحث تم اختيار مكان مناسب للملاحظة في آخر الصف خلف التلاميذ حتى لا يتشتت انتباههم بما يفعله الباحث، وحتى يتمكن من تسجيل ملاحظاته حول سير الدرس إلى غاية نهاية الحصة.

• **الجوانب السلوكية المستهدفة من الملاحظة:** ركزت الملاحظة الوصفية على رصد السلوكات التربوية والتعليمية المقصودة من المعلم لتعليم التلاميذ، وكل الرسائل اللفظية وغير اللفظية الصادرة منه أو الموجهة إليه من قبل التلاميذ بهدف رصد ردود الأفعال، ووقع تلك الرسائل التعليمية التعليمية على كلا الطرفين في إطار ما هو تربوي، وعلاقة كل ذلك بتحقيق مختلف الكفاءات المستهدفة من هذا التعليم.

4. الحدود الزمنية والمكانية للدراسة:

بدأت مجريات هذه الدراسة بزيارة ثلاثة مؤسسات تعليمية وهي: مدرسة "بزغود مصطفى" ومدرسة "شقراني"، ومدرسة "أبو اليقظان" كلها متواجدة بولاية وهران، حيث قام الباحث في فترة الملاحظة بمعاينة أساليب التدريس من خلال حضوره لمجموعة من الدروس في عدد من الأقسام بمختلف مستوياتها الدراسية ابتداء من السنة الأولى ابتدائي إلى غاية السنة الخامسة ابتدائي، بمعينة الطلبة الأساتذة الذين تولى الباحث مسؤولية الإشراف على تربصهم الميداني، الذي خصصته المدرسة العليا للأساتذة لتكوين الأساتذة في مختلف الأطوار، وهذا على مدار ثلاثة سنوات.

لقد اقتصرَت الدراسة الميدانية في السنة الأولى على مؤسسة "بزغود مصطفى" فكانت أول زيارة ميدانية إليها في بداية شهر يناير من سنة 2012 ثم شملت باقي المؤسسات الثلاثة في السنة الموالية إلى غاية أبريل من سنة 2014، بمعدل زيارتين في الأسبوع لأحدى هته المؤسسات الثلاثة خلال المواسم الدراسية الثلاثة.

لقد اكتفى الباحث في الدراسة الحالية بعرض نموذجي لدراسة نقدية لملاحظة وصفية طبقت على مجريات سير درسين نموذجيين في الصف الأول من التعليم الابتدائي خلال الفترة الصباحية من الساعة الثامنة إلى غاية الحاد عشرة وربع.

5. عرض وتحليل ومناقشة النتائج :

لقد ساهمت النماذج الكثيرة والمتعددة من الحالات ومن التقارير التي كان يسجلها الباحث سواء بأسلوب الملاحظة الوصفية أو بغيرها كالمقابلة الموجهة في إعداد دراسة نقدية ساعدت على تحليل بعض الظواهر التربوية في هذه الدراسة.

انطلقت الزيارة الميدانية الأولى بمقابلة أجراها الباحث مع مفتش التربية الوطنية، فتمحور موضوع لقاء الباحث معه حول واقع التعليم في المؤسسات التربوية، وما تبذله المنظومة التربوية من جهود للتكفل بأطفال ذوي صعوبات التعلم، فعلق قائلاً:

تجود خلية مختصة بالواقع الاجتماعي للتلاميذ تابعة من الناحية الإدارية للمأمّن، أي تواجدتها يكون على مستوى المتوسطة، فإذا قررت هذه الخلية بأن الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم عنده قابلية للاندماج، فإنها ستسعى إلى تحويله نحو قسم مكيف على مستوى المدرسة، غير أن معدل تواجد هذه الأقسام المكيفة ظل محدود جداً، بحيث لا تتعدى قسم واحد في كل 30 مدرسة ابتدائية، كما أن هذه الأقسام المكيفة ظلت هي الأخرى تقتقر إلى الإمكانات، كغياب الأساتذة المتخصصين في التربية الخاصة.

وقد تبين للباحث فيما بعد من خلال استطلاعه لأحد الأقسام المكيفة أنها تعاني من غياب البرامج التربوية المتخصصة ومهمة التكفل فيها بأطفال صعوبات التعلم لا يتعدى تلقين المقرر الدراسي المخصص لأطفال السنة الأولى، من قبل أحد المعلمين لهؤلاء الأطفال، الذين لم يحظوا بأي فحص أو تشخيص معمق لصعوباتهم من قبل فريق متخصص في مجال علم النفس التربوي والارطوفونيا، ولم يتوفروا على أدنى شروط التكفل كوجود غرفة للمصادر وألعاب تربوية تعليمية.

لقد لعبت الملاحظة الوصفية خلال هذه الدراسة دوراً رئيسياً في التعرف على مختلف العوامل المدرسية المحيطة بهذه الفئة، مما عزز الجهود لمحاولاتنا الرامية إلى فهم وتفسير إشكالية صعوبات التعلم لدى الأطفال في الوسط المدرسي والعوامل المرتبطة بها، وحول كل ما يسهم في تطوير التعليم بشكل عام وسبل الوقاية والتكفل بأطفال ذوي صعوبات التعلم بشكل خاص، وقد خلصت نتائج تطبيق هذا النموذج من الملاحظة من قبل الباحث إلى ما يلي:

من خلال تحليلنا لما جاء في محتوى الملاحظة الوصفية لإحدى الدروس النموذجية التي تم بحثها بعد حضورنا مع تلاميذ السنة الأولى ابتدائي، لإحدى الحصص حول نشاط الرياضيات تناولوا فيه موضوع الحساب وبالتحديد العد من واحد إلى عشرة، ونشاط القراءة حول نص "في البداية" (درس من كتاب القراءة مقرر السنة الأولى ابتدائي)، استوقفنا في هذين الدرسين جملة من الملاحظات والاستنتاجات ومنها ما يلي:

ملازمة المعلمة لذقتها أثناء العد وطلبها من التلاميذ تقليدها في العد بهذه الكيفية، قد تبدو لغير المتخصصين سلوك عفوي لا اعتبار له، بينما الأمر ليس كذلك فبغض النظر عن كونه نوع من التعليم بأسلوب تعدد الحواس (سمعي، بصري، حسي، حركي)، فإنها أيضا عملية جدا مهمة في هذه المرحلة التي يعتمد فيه الأطفال على التفكير المحسوس للتعلم، لأنه كثيرا ما يخفق الطفل في التوفيق بين عملية التفكير والكم بشكل متناسق إن لم يسبقه تدريب مكثف، فقد تجده يتقن العد من واحد إلى غاية الرقم عشر أو يزيد، لكن إذا استوقفته وسألته أن يستعمل أصابعه أثناء العد فإنك ستلاحظ نوعا من الخلط، لأنه يجد صعوبة في التنسيق بين لفظ العدد وترتيبه حسب العد وما يقابله من كم باستعمال الأصابع كمثال، لكن بالإمكان إن تسهل عليه الأمر حين تطلب منه توظيف الإدراك الحسي الذي يعطيه القدرة على التمييز بين الأصابع التي تم احتسابها أثناء العد والتي لم يأتي عليها الدور بعد بهذه الطريقة وهذا مما يفسر لجوء المعلمة إلى ملاستها لذقتها أثناء العد كأحد الخيارات.

إن صعوبة التنسيق بين التفكير الحسابي أو العددي والمنطوق اللفظي الموازي للكم العددي مقابل الإدراك الحسي التتابعي للعد ليس مرهونا بخصائص التفكير المميز لهذه المرحلة عند هؤلاء الأطفال، بل قد يمتد مع الكثير من الناس حتى سن الرشد كلما تعقدت هذه العملية. فإذا طلبنا من أي إنسان على سبيل المثال أن يعد ويحسب من واحد إلى مئة حسب كم عدد الخطوط الموجودة في أصابع اليد لكتا اليدين بحساب ذهني دون الاستعانة بأي وسائط حسية أو حركية، كأن يتابع ببصره هذه العملية أثناء العد أو أن يحرك أصابعه أو غير ذلك، ثم أوقفناه بعد تعليم خط البداية وسألناه مثلا في أي أصبع وفي أي خط يقع الرقم واحد وسبعون، فقد تبين بالتجربة من خلال أمثلة نموذجية أن الكثير من الناس يشعرون بالخلط مع الشك أو الارتباك من صحة الإجابة مع الوقوع في الخطأ بهذه الطريقة التي تبقى في حاجة إلى تحقيق التناسق بين العد الحسي والعد الذهني، فإذا كان هذا حال الراشدين بمختلف مستوياتهم العلمية فكيف هو الحال عند أمثال هؤلاء المتعلمين الصغار محدودي القدرات والخبرات.

و الجدير بالذكر أن نشير في هذا الصدد إلى أن الدراسات الحديثة تؤكد أن ما بين سن الخامسة والسادسة يستطيع الطفل أن يدرك تساوي المجموعات في العدد، وذلك عن طريق إقامة تناظر أحادي بين المجموعتين ، كأن يضع مثلا أمامه خمسة أطفال من المجموعة الأولى وخمس كراسي من المجموعة الثانية بعدها يتطور نمو الطفل العددي من مستوى التجمعات العددية إلى مستوى التتابع العددي، فيستطيع أن يعد على أصابعه أو استخدام أصابع الأفراد الآخرين، لينتهي به الأمر إلى إدراك الأعداد دون الاستعانة بالعد على الأصابع (رحمة صادقي، 2014: 147)

رغم كل هذا يبقى هذا النوع من التدريس الذي يعتمد على التلقين بالطرق التقليدية بدل التدريب الممنهج غير فعال، حين لا يأخذ بعين الاعتبار أولويات التفكير المناسبة للخصائص النمائية للأطفال من جهة، وحين لا يعتمد على توظيف أنسب الوسائل التربوية من جهة أخرى، كاستعمال القشيبات والقريصات كما كان معمولاً به في المناهج القديمة، فبالرغم من أنه يفترض أن يكون التطور إلى ما هو أنجع في المنهج الجديدة، غير أن الشيء الملاحظ في الواقع أنه ليس كذلك، قد يقول قائل لقد استحدثت الكثير من المستجدات التي عمقت الفروق الفردية بين المتعلمين وزادت الهوة بينهم لدرجة أن بعضهم في السنة الأولى يحسن القراءة والكتابة والحساب وبعضهم الآخر لا يتقن أي شيء مما هو مقرر، نتيجة ما بذله بعض الآباء من جهود فردية في تعليم أبنائهم، فنقول هذا صحيح، غير أنه يمكن القول أن العبرة في تقييم مستوى نجاعة السياسة التربوية وجودة التعليم في ما هو رسمي ونظامي لا في ما هو عصامي.

إن تعليم الأطفال الحساب بدءاً بإكسابهم مفهوم الكم باستخدام المحسوسات، كأن تطلب منهم على سبيل المثال إدخال دوائر ملونة صغيرة في أعمدة خشبية بناءً على ما يقابلها في الرسم من كم عددي حسب اللون أو الشكل أو هما معاً، كأسلوب أنجع لإكساب هذا المفهوم بهذه الطريقة بدل التلقين، لأنه عندما نسأله أن يقلدنا في العد من واحد إلى عشر من دون أن يكون لهذا العد أو الأرقام المجردة أي معنى في ذهن الطفل يصبح هذا النوع من التلقين تلقين غير مجدي أو منتج، خصوصاً إذا اكتفينا في تعليمه على التقليد غير الواعي، وغير مصحوب بأية روابط ذات معنى أو غاية ملموسة، وحين لا يكون المعلم أيضاً واعياً بآلية تذهن الطفل للمعرفة، ثم أن هذا النوع من التدريس الذي يركز على التلقين في هذه المرحلة بالذات غير فعال ويفتقر إلى الجاذبية، ويقلل من مستوى دافعية الطفل للتعليم لاسيما عندما لا يكون مصحوباً بمختلف أنواع الحوافز أو المعززات.

مما هو ملاحظ أيضاً أثناء حضورنا لدرس نشاط القراءة "في البادية" مع تلامذة الصف الأول من التعليم الابتدائي، أن أسلوب قراءة المعلمة لنص القراءة كان جذاباً بالفعل وملفتاً للانتباه، غير أنها أثناء بناء التعليمات لم تركز إلا على الأسئلة الاستقصائية التي لا تستثير إلا المستويات الدنيا والمتوسطة من التفكير لأنها كانت مقتصرة على أسئلة وأجوبة مستوحاة من النص بشكل مباشر، ولم تنور بأسئلتها المستويات العليا من التفكير، فبالرغم من أهمية هذه الطريقة التي فيها أخذ ورد بين المعلم والمتعلم في البناء الفكري للنص في ذهن التلميذ، إلا أنها لم تنثر بأسئلتها الأفكار الإبداعية، ولم تستثمر بشكل مباشر المكتسبات القبلية للتلاميذ حول موضوع نص القراءة، والاهم من ذلك كله، أنه كان يفترض من الأستاذة أن تركز في مثل هذه المواقف على الأهداف التربوية المبتغاة من هذا الموضوع، حتى لا يبقى هذا النص المقرر مجرد ضرب من ضروب القصص الخيالية لأحوال الناس في البادية في عقول عموم التلاميذ لمن أمكنه أن يتصور ويفهم مثل هكذا قصص من الناحية الواقعية.

بناءً على ما سبق ذهبنا الرابطة القومية لتعليم صغار الأطفال الأميركية ضمن هذا السياق لتؤكد على بعض الإرشادات لتعليم الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية بناءً على ما جاء في النظريات النمائية لكل من بياجيه Piaget وفاجونسكي Vigotsk ، والتي تقول بأن التعلم غير الملائم لمستوى التطور النمائي الراهن للطفل سوف يؤدي إلى تعلم غير وظيفي، وإن جوهر الممارسة الملائمة على نحو تطوري هو التعلم النشط، والمنهج المستند إلى اللعب يتيح للأطفال الفرصة من أجل إقامة معنى لما يتعلمونه ولبناء تقدير الذات والكفاءة الاجتماعية، وفهم أنفسهم والعالم من حولهم. (قطر الندي، 2008: 07)

إن تحديد الكفاءات المستهدفة من الأنشطة المقررة تكتسي أهمية كبرى، خاصة تلك التي تربط النص بواقع التلميذ بهدف التأكيد على غرس القيم وتنشيط الأخلاق الحميدة كاستثمار صفة الكرم من خلال نشاط القراءة ، كموضع يمكن أن يتداول حوله الحوار والنقاش، وكمجال لعرض الخبرات والتجارب والتخطيط لإعداد مشاريع حقيقية من هذا النوع في الواقع العملي، حتى يصبح التعليم تعليماً تريبياً من أجل الحياة قولاً وعملاً، لأن أمثال هذه القيم أهداف تربوية ينبغي السعي لغرسها في الأجيال الصاعدة، وكطريقة أو أسلوب نغري من خلاله المستويات العليا من التفكير لدى المتعلمين كالتفكير الناقد، لأن التعليق على الشيء وإبداء الرأي فيه بحد ذاته يظهر ما فيه من محاسن أو مساوئ أو ما فيه من إيجابيات أو نقائص كامنة، حتى لا تغيب عن عقول المتعلمين في مثل هذا السن، فمن الممكن أن نحول قراءة النصوص ودراساتها بفضل هذا النهج إلى أنشطة هادفة و مؤثرة تساهم في صياغة الشخصية الإنسانية و بناء العقول المفكرة وتطوير مهارات التدبير، ومثل هذه المسؤولية في الإعداد يتقاسمها المنهاج من حيث توفيره الأطر و الهياكل التنظيمية المساعدة على انخراط الأفراد في عملية التعلم باستعداد و رغبة ، و كذلك الأساتذة بخصائصهم الشخصية و بفضل مؤهلاتهم و مهارات المكتسبة يبعثون في المقررات و مختلف المحتويات دينامية و يفعلون حركية من شأنها أن تنهض بهمة هؤلاء المتعلمين وتستثير فضوليتهم ، و أي نقص يتمثل في هذين المستويين بالخصوص يكون له انعكاس سلبي على أداء التلاميذ و تحصيلهم الدراسي.

لقد لاحظنا من خلال الدراسة الميدانية وجود بعض الأطفال الذين يعانون من عسر في الكتابة، مع وجود أخطاء تتم عن وجود صعوبات في التعلم، وقد دلتني الأستاذة بعد نهاية الحصة على عينة من هؤلاء الأطفال، وكنت خلال تلك المدة التي قضيتها في الدراسة الميدانية عادة ما أفحص كراريسهم وأجري معهم مقابلات شفوية حول مستوى تمكنهم من كتابة بعض الأرقام أو كتابة بعض الحروف الهجائية المتشابهة التي يكثر فيها الإقلاّب والحذف والإبدال، ومن حيث مستوى إدراكهم لبعض المفاهيم الأساسية وتنشيطهم لها على مستوى العمليات المعرفية كمفهوم الكم والترتيب والأشكال والألوان.

أن أطفال ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولى من التعليم الابتدائي الذين تمت مقابلتهم وانتقائهم من طرف الأساتذة بهدف إخضاعهم للمعينة من قبل الباحث بطريقة مقصودة بناء على ما أظهره من تلك الأعراض السالفة الذكر والتي هي بمثابة مقدمات أو مؤشرات دالة على أنهم كانوا يعانون من صعوبات تعلم نمائية، سببت لديهم صعوبات في تعلم القراءة والكتابة والحساب، في المؤسسات الثلاثة التي تمت زيارتها، أي أن صعوبات التعلم النمائية تشير إلى وجود قصور على مستوى اكتسابهم للمفاهيم الأساسية أثرت سلباً في تحصيلهم الدراسي، لأن الخصائص النمائية المعرفية للطفل تسمح بإدراك مثل هذه المفاهيم في المرحلة النمائية ما قبل المدرسية كما كان يفترض، وهذا ما أكدته أدبيات البحث حول الموضوع حين أقرت بوجود ارتباط وثيق بين الصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية حيث أن ما يعانيه الطفل من قصور على مستوى الطفل العمليات المعرفية الأساسية كالتركيز و الانتباه و التذكر و الإدراك و الفهم واكتساب المفاهيم الأساسية، تؤثر سلباً في قدرته على التعلم بشكل عام و في قدرته على تعلم القراءة والكتابة و الحساب بشكل خاص.

لقد أكد كل من كيرك وكالفت في تصنيفهما لصعوبات التعلم على هذا الارتباط الوثيق بين صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية واعتبرا أن صعوبات التعلم الأكاديمية ناتجة عن صعوبات التعلم النمائية وترتبط بالمواد الدراسية كصعوبات القراءة والكتابة وبالتالي فصعوبات التعلم النمائية لابد أن تؤدي إلى صعوبات تعلم أكاديمية. (صلاح عبد السميع محمد أحمد: 17)

ومما هو ملاحظ أيضاً أن هناك حالات تبقى في حاجة ماسة إلى تعليم مكيف سواء في أقسام مكيفة، أو بتوظيف إستراتيجية تفريد التعليم من قبل أخصائيين مؤهلين، لذا تبقى مهمة تنبيه الأساتذة أمر لازم وضروري حتى يكونوا على علم ودراية بخصائص التفكير لدى الأطفال بشكل عام، والأطفال الذين يواجهون صعوبات في التعلم بشكل خاص، وأن لا يفوتوا فرصة الوقوف عند مثل هذه الاضطرابات التي يظهرها التلاميذ أثناء العملية التعليمية التعلمية، كالتأكد من اكتساب مفهوم الجانبية لدى الطفل الذي أظهر نوعاً من التردد في التمييز بين اليد اليمنى واليد اليسرى حين سألتهم المعلمة أثناء الحصة أن يرفعوا اليد اليمنى.

أن لوعي الأستاذ وانتباهه لمثل هذه الأعراض دوراً مهماً في عملية الاكتشاف والتشخيص واقتراح برنامج الوقاية والعلاج، خصوصاً إذا كان يعلم التلاميذ بعقلية الباحث الملاحظ المكتشف، الذي يسعى إلى تفسير وضبط مختلف الظواهر التربوية بشكل مستنير وفق تغذية راجعة لذاته ولطلابه، كأن تكون المعلمة المقدمة للدرس محل الملاحظة على علم بالغاية من وراء طلبها من التلاميذ رفع الأصابع وإعادة كتابة الكلمة في الفضاء، وأن تفسر آلية التذهن لدى الأطفال الذين لم يوفقوا في الإجابة لما طلبت منهم إيجاد كلمة فيها حرف الهاء، خاصة أولئك الذين أجابوا بكلمات ليس فيها حرف "الهاء" لتعرف ما السبب وراء هذا الإخفاق و بذلك تتمكن من إدراك كيف يفكرون، كما

ينبغي لها أن تكون على علم ودراية بالعمليات الذهنية التي كانت من وراء انطلاق التلميذة في عملية القراءة بشكل سليم بمجرد أن ذكرتها باسم الحرف الأول الذي بدأت به الجملة المكتوبة على السبورة، فعلياً أن لا نكتفي بتصويب الأخطاء ونقف عند حدود التلقين، من غير أن نعي ماهية ونوع العمليات الذهنية اللازم توظيفها أثناء بناء تلك التعلم، وأساليب إدارتها بما يمكن أن نصلح عليه - باستراتيجيات التدريس بأساليب التذهن - بمعنى استراتيجيات التدريس وفق أساليب تذهن الأطفال، أي حسب كفايات تمثلهم واستيعابهم للمعرفة، كما هو الشأن في تلك الأمثلة التي أشرنا إليها فيما سبق أو في غيرها من الأمثلة والملاحظات التي تم رصدها خلال الحصة، باعتبارها نماذج حية تعزز صحة فرضية البحث، لأن نمط بناء تلك التعلم بهذه الطريقة غير فعال وغير داعم لتعلم الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

في ظل التعقيد الملاحظ في عملية التعليم أوفي عملية التعلم، نستنتج أن هناك الكثير من العمليات المعرفية في حاجة إلى من يظهرها، أو من يعيد صياغتها واختزلها في شكل قوانين بما يناسب مختلف الفئات العمرية، مع الأخذ بعين الاعتبار خصائص التعلم حسب العمليات العقلية والمعرفية خاصة بتنشيط عمليتي الاكتشاف والإدراك مع التخزين والاسترجاع، وخصائص التدريس وفق سيكولوجية عمل العمليات العقلية والمعرفية بتكثيف المعرفة مع الفطرة السليمة لنمو الإنسان، كإكساب الأطفال المفاهيم الأساسية الضرورية للإدراك والتفكير وبالاكتشاف المبكر لمختلف أوجه القصور النمائية في نمو الطفل قبل سن التمدرس، وأن نركز على خصائص التربية حسب غاياتها عن طريق غرس المبادئ والقيم بكل صدق وإخلاص بهدف تعميق معاني الحياة وسبل الفلاح والتمكين في عقول المتعلمين.

إن مثل تلك النماذج من الملاحظات السالفة التي هي بمثابة استنتاج عام لهذه الدراسة لا تتعارض مع المقاربة النظرية الجديدة (التدريس بالكفاءات) والمعتمدة في التدريس حالياً، بل بإمكانها أن تثري تطبيقاتها العملية إلى حد بعيد، مما يعزز فهم وتطوير الظواهر التربوية والتعليمية بقدر كبير، ومما يدفع بعجلة التعليم والتعلم إلى الأمام بشكل دائم ومستمر بفضل هذا النوع من التعليم بعقلية الباحث الملاحظ والمربي في آن واحد.

تعتبر صعوبات التعلم من المواضيع التي تتطوي على وفرة معرفية معتبرة، فحتى الدراسات السابقة حولها أشارت إلى العديد من استراتيجيات التدريس الفردية والجماعية المطبقة داخل الفصل وخارجه سواء بأسلوب العزل في فصول خاصة بأطفال صعوبات التعلم، إلا أننا لم نعثر ضمن حدود اطلاعنا خلال هذا البحث على دراسات تعالج هذا الموضوع من زاوية التدريس الصفي النظامي المراعي لخصوصيات أطفال صعوبات التعلم بما ييسر تعليمهم في الفصول العادية، غير أن هناك الكثير من الأبحاث التي أشارت في أدبياتها إلى استراتيجيات التدريس وفق خيار الدمج، وحول نوعية التدريس والسياسات المترتبة عن دمج هؤلاء الأطفال في الصفوف العادية،

والمسؤولية الملقاة على عاتق المعلمين لرفع هذا التحدي لغرض إنجاح برنامج صعوبات التعلم، كدراسة (الجوهرة عبد الرحمن الحمد الحليلة، نوفمبر 2006: 07)، ودراسة (مروة محمد الباز: 88) التي تقترح توفير مدرس التربية الخاصة ليتم العمل جنباً إلى جنب مع المعلم العادي إذا تطلب الأمر، ودراسة أخرى لـ (جاد البحيري، نوفمبر 2006: 13) حول استراتيجيات تدريس المعسرّين قرائياً حيث عرجت على بعض الخطوات المرتبطة بأسلوب تدريسهم واستراتيجيات أخرى تتعلق بمهارة تعليم هذه الفئة داخل الفصل إلى غير ذلك وكلها تتمحور حول توجيهات تساعد المعلم على تدريس المعسرّين قرائياً.

الخلاصة:

بناءً على النتائج الأولية التي خلصنا إليها من خلال ما شاهدناه في العديد من التقارير التي أعدت بأسلوب الملاحظة الوصفية، من قبل الباحث، فإنه يمكن القول أن العوامل المدرسية المتمثلة خصوصاً في التدريس الصفّي تلعب دوراً مهماً في ترشيح صحة الفرضية ما دام أسلوب التدريس غير فعال وغير داعم في علاج ما يواجه أطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من صعوبات في التحصيل إلى حد كبير، بغض النظر عن العوامل المدرسية الأخرى بشكل عام، في ظل غياب الاستراتيجيات التعليمية البديلة، كتفريد التعليم، أو الأساليب التعويضية، أو التعليم العلاجي وما إلى ذلك، فضلاً عن ما تعرفه هذه المؤسسات من اكتظاظ، ونقص فادح في الأقسام المكيفة وغياب تام لأخصائي التربية.

من ناحية أخرى يلاحظ أن ملمح المناهج التربوية لم يرقى بعد إلى المستوى المطلوب، الذي يلي تطلعات المجتمع مستقبلاً من خلال مخرجاته، ويعد هذا التحدي من أهم الأمور التي ينبغي أن تراهن عليه المدرسة الجزائرية، لتقلل من ارتفاع معدلات التسرب المدرسي، وتدني المستوى التعليمي الذي أصبح في حد ذاته تحصيل حاصل لمثل هذه المعوقات، وأمام هذا الوضع يمكن القول بأن المدرسة أصبحت مطالبة اليوم أكثر من أي وقت مضى بإيجاد حلول عاجلة لمثل هذه المشاكل، ونؤكد في هذا المقام على أهمية العناية بتوفير الكوادر البشرية عن طريق تولية المزيد من العناية والاهتمام بتكوين الأساتذة، وتوفير فريق الصحة النفسية والتربوية المكون من أخصائيين نفسانيين ومرشدين تربويين وأخصائيي التخاطب والتربية الخاصة كاقترح، لتحقيق تكفل شامل بالأطفال ضمن فريق عمل بما فيهم أطفال صعوبات التعلم والمتعثّرين في الدراسة من جميع الجوانب.

إن للمدرسة دور وقائي وإنمائي يمكن أن يتجسد في الميدان بفعل استغلال أحدث ما توصلت إليه التنمية البشرية في مجال التعليم وتطوير الذات والاستثمار فيها، لأن الاستثمار في الثروة البشرية ينبغي أن يكون أولى أولويات التربية والتعليم، من خلال تخصيص دورات تدريبية عملية للطلاب على تحمل جزء من مسؤولية الإسهام في ترقية وإصلاح الواقع تبرمج على مدار السنة الدراسية، كما ينبغي أن يندرج هذا الهدف ضمن أولويات تكوين

الأساتذة على مستوى المدارس العليا الأساتذة، مع تحكيم موضوعي للمناهج والمقررات الدراسية وتطويرها، وتسخير ما يلزم تسخيرها من إمكانيات مادية وبشرية لذلك، في الوقت نفسه يبقى واجب تكاتف المختصين ضمن إطار انفتاح المدرسة على المجتمع بمد يد العون والمساعدة لأولياء الأطفال، بهدف نشر المزيد من التوعية والتثقيف في أوساط المجتمع حول صعوبات التعلم، أو غيرها من الاضطرابات التي يعاني منها التلاميذ في الوسط المدرسي، وبما يحقق الوقاية ويضمن التشخيص والتكفل المبكرين للحيلولة دون تفاقمها مستقبلاً.

المراجع:

1. أحمد فرحات، عوين محمد الهادي (فيفري 4102) مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي العدد الخامس، فيفري 2014 الصفحات 186 – 201
2. أمين علي محمد سليمان (2013). المخ البشري وصعوبات التعلم لدى الأطفال، دار الكتاب الحديث، الجزائر.
3. إيمان عباس علي ذهنا رجب حسن (2009)، صعوبات التعلم بين النظرية و التطبيق دار المناهج للنشر و التوزيع ، الأردن.
4. برو محمد (جوان 2014). صعوبات التعلم لدى تلاميذ السنة الخامسة الراسيين في امتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف المسيلة العدد 15 الصفحات 95 – 110.
5. بوزعكه أحمد (2011). صعوبات التعلم لدى الأطفال المصابين بالشلل الدماغي، الملتقى الوطني الرابع للإرشاد والتوجيه (المعلم والمتعلم) بكلية العلوم الاجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية بوهان (مداخلة غير منشورة).
6. جاد البحيري، الدسليكسيا (نوفمبر 2006). كيف يمكن للمدرس المساعدة استراتيجيات لتدريس المعسررين قرائياً، ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدولي لصعوبات التعلم، الرياض، المملكة العربية السعودية.
7. الجوهرة عبد الرحمن الحمد الحليلة(نوفمبر 2006). الحاجات التعليمية لأطفال صعوبات التعلم وإستراتيجية معالجتها، ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدولي لصعوبات التعلم ، بالرياض، المملكة العربية السعودية.
8. صالح أحمد شاكر صالح(1996). أسس ومواصفات تصميم برامج الحاسب الذكية لذوي صعوبات التعلم في الرياضيات، كلية المعلمين، الباحة.
9. صلاح عبد السميع محمد أحمد، فاعلية استخدام إستراتيجية الاكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية كلية التربية لإعداد المعلمات بخميس مشيط، بدون سنة.

10. عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين(2011). إستراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، كلية التربية بدمنهوور جامعة الإسكندرية.
11. فردوس بنت جبريل أبو القاسم(2006). فعالية برنامج صعوبات التعلم المطبق في مدارس تعليم البنات بالمملكة)"النمو بين المعوقات والطموحات .. والرؤى المستقبلية، المؤتمر الدولي لصعوبات التعلم، الرياض.
12. هيام الزين وآخرون(2008). من أجل بداية عادلة للأطفال في العالم العربي، قطر الندى، ورشة الموارد العربية نيقوسيا - قبرص، العدد الثاني عشر.
13. داود درويش حلس ومحمد ابو شقير (2000). محاضرات في مهارات التدريس، ط 1 .
14. مثال عبد الله غني (2010). صعوبات التعلم لدى الأطفال، مجلة دراسات تربوية، مركز الدراسات تربوية بغداد، المجلد 3، العدد 10 الصفحات 143 – 166
15. مروة محمد الباز، طرق تدريس ذوي الحاجات الخاصة،كلية التربية جامعة بورسعيد (بدون سنة).
16. منصور مصطفي، كحلول بلقاسم (2016) صعوبات التعلم الأكاديمية لدى التلاميذ الذين التحقوا بالمدرسة في سن مبكرة، مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي المجلد 3، العدد 1، الصفحات 49 – 70
17. هند بنت حمود الهاشمي، فايقة بنت راشد الوهيبي(2011). تدريس العلاجي ماهيته وفنياته واستراتيجياته، مقدم للدكتور السيد عبد الحميد سليمان دبلوم صعوبات التعلم، جامعة السلطان قابوس، كلية التربية.
18. رحمة صادقي(جوان 2014). نمو المفاهيم الرياضية لدى الطفل حسب نظرية بياجيه، دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير النفسية والتربوية جامعة تمنراست، العدد 12.
19. ياسر بن أحمد حبيب (2006). إنجازات وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية في مجال صعوبات التعلم، ورقة عمل مقدمة في المؤتمر الدولي لصعوبات التعلم،الرياض.