دور معلم المرحلة الابتدائية في الكشف عن صعوبات التعلم عند التلاميذ.

أ. قديسة فدوى

المدرسة العليا للأساتذة . قسنطينة ❖ الجزائر

ملخص

غالبا ما يفسر المعلم تدني مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ بعدم اجتهاده أو نقص قدراته العقلية، أو عدم اهتمام أسرته به.... وغيرها من التفسيرات التي قد تصل إلى درجة الحكم النهائي على التلميذ بالفشل الدراسي. وهو حكم يحتمل الخطأ و قد يوصل التلميذ ولو عن غير قصد إلى التسرب المدرسي، رغم وجود فئة أخرى من التلاميذ يعود نقص مستوى تحصيلها الدراسي إلى مشكلة تسمى" صعوبات التعلم"؛ و تتمثل في صعوبة تعلم القراءة وصعوبة تعلم الكتابة وصعوبة تعلم الحساب. وهي مشكلة قابلة للتشخيص والعلاج. وبذلك يمكن تحسين مستوى تلك الفئة من التلاميذ وانقاذها من خطر الفشل والتسرب الدراسي. والنجاح في ذلك مرهون بقدرة معلم المرحلة الابتدائية على تشخيص تلك المشكلة خاصة لأنها تظهر بصفة جلية عند التحاق الطفل بالمدرسة. و منه تم تسليط الضوء على مدى معرفة معلم المرحلة الابتدائية لمشكلة صعوبات التعلم من خلال دراسة ميدانية ببعض المدارس الابتدائية بمدينة قسنطينة بهدف الكشف عن واقع تعامل المعلم مع مشكلة صعوبات التعلم.

Abstract

Les enseignants ont souvent tendance à expliquer le retard scolaire par le refus de l'élève à travailler ou par la faiblesse de ses capacités mentales ou encore par la négligence et le désintérêt de sa famille vis-à-vis de son rendement scolaire…comme ils peuvent avancer d'autres arguments à caractères sanctionnant ce qui engendre l'échec et l'abandon scolaire. Or, il existe une catégorie d'élèves qui sont en difficultés scolaire parce qu'ils souffrent de la dyslexie, l'aphasie ou bien de la dyscalculie. Ce type de difficultés peut être rétabli si l'enseignant se rend compte de ce problème et fait le bon diagnostic à temps. C'est la raison pour laquelle nous avons eu la curiosité de côtoyer la réalité à travers une étude pratique afin de découvrir la notion de difficultés scolaire chez les enseignants du primaire.

مقدمة:

تعد مشكلة "صعوبات التعلم " من أهم المشكلات التي تواجه المتعلم و المعلم على حدّ سواء، وهي من المفاهيم الحديثة نسبيا في مجال الدراسات النفسية والتربوية في العالم بصفة عامة والعالم العربي بصفة خاصة؛ كون هذه الصعوبات تقف عائقا في سبيل التحصيل الدراسي
والتقدم العلمي للتلاميذ .كما أن فعالية التدخل العلاجي تتضاءل إلى حد كبير مع تأخر الكشف عن التلاميذ ذوي مشكلة صعوبات التعلم التي تستنفذ جزء كبيرا من طاقتهم العقلية والعاطفية و تسبب لهم اضطرابات انفعالية وتوافقية تترك بصماتها على مجمل شخصيتهم. كما بيّنت العديد من الدراسات حول هذا الموضوع منها: دراسة "فتحي الزيات" التي توصّلت إلى أن مشكلة صعوبات التعلم تولّد عند الأطفال أنواعا من التوترات النفسية والإحباط، وينعكس ذلك على التحصيل الدراسي وعلى البيت والمدرسة.[1]

وإيمانا منا بأن إهمال مشكلة صعوبات التعلم يؤدي إلى تفاقمها، أردنا تسليط الضوء عليها لاسيما من جانب التعريف بها والكشف عن أساليب وطرق تشخيصها من قبل المعلمين. خاصة وأن تشخيصها قد لا يظهر إلّا بعد دخول الطفل المدرسة، وإظهاره تحصيلاً متأخرًا عن متوسط ما هو متوقع مقارنة مع أقرانه -ممن هم في نفس العمر والظروف الاجتماعية والاقتصادية والصحية-؛ حيث يظهر الطفل تأخرًا ملحوظًا في المهارات الدراسية من قراءة أو كتابة أو حساب.

حيث قمنا بدراسة ميدانية في عدد من المدارس الابتدائية، حتى نقف على مدى معرفة معلم المرحلة الابتدائية لمفهوم صعوبات التعلم، على اعتبار أنه أهم طرف في العملية التعليمية التعلمية يمكن له أن يتنبّه للظاهرة، فهو يتعامل مع التلاميذ الذين يعانون منها بصفة مستمرة، رغم أنه ليس المسؤول عن التكفل العلاجي بتلك الفئة من التلاميذ.

و تمحورت إشكالية الدراسة حول الانشغالات الآتية:

- ما مدى معرفة معلم المرحلة الابتدائية لمصطلح " صعوبات التعلم"؟
- هل تشخيص صعوبات التعلم من قبل معلم المرحلة الابتدائية هو عملية ممكنة أم صعبة؟
- ما هو دور معلم المرحلة الابتدائية في الكشف عن صعوبات التعلم عند تلاميذه؟

1- مفهوم صعوبات التعلم :

هناك عدة تعريفات لمفهوم صعوبات التعلم، نحاول جمع أهمها فيما يلي:

صعوبات التعلم هي:" مصطلح عام يصف مجموعة من التلاميذ في الفصل الدراسي العادي يظهرون انخفاضا في التحصيل الدراسي مقارنة بزملائهم العاديين، رغم تمتعهم بذكاء عادي أو فوق المتوسط، يبدون صعوبة في بعض العمليات المتصلة بالتعلم: كالفهم، التفكير، الإدراك، الانتباه، التهجي، النطق، إجراء العمليات الحسابية. أو في المهارات المتصلة بكل العمليات السابقة. ويستبعد من حالات صعوبات التعلم ذوي الإعاقة العقلية والمضطربين انفعاليا، والمصابين بأمراض وعيوب السمع والبصر، وذوي الإعاقات المتعددة".[2]

كما عرفها محمد علي كامل: " هي مصطلح يشير إلى مجموعة متباينة من الاضطرابات تظهر من خلال صعوبات واضحة في الكتابة واستخدام قدرات الاستماع والانتباه والكلام والقراءة

والكتابة، والاستدلال الرياضي. و يفترض في هذه الاضطرابات أن تكون ناتجة عن خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، وأنها ليست بسبب تخلف عقلي أو إعاقة حسية، أو سبب اضطرا بات نفسية أو حرمان بيئي أو ثقافي أو اقتصادي".[3]

و هي "اضطراب في العمليات العقلية الأساسية التي تشمل الانتباه و الإدراك والتفكير والتذكر وحل المشكلة، يظهر صداه في عدم القدرة على تعلم القراءة و الكتابة والحساب، وما يترتب عليه سواء في المدرسة الابتدائية أساسا أو فيما بعدها من قصور في تعلم المواد الدراسية المختلفة".[4]

يظهر من خلال هذه التعريفات أنه يمكن تمييز نوعين من صعوبات التعلم و قد تم بالفعل تصنيف صعوبات التعلم حسب الدراسات و الأبحاث إلى مجموعتين تكون الأولى منها سببا لحصول الثانية؛ " فحتى يتعلم الطفل كتابة اسمه، لا بد أن يطور كثيرا من المهارات الضرورية في الإدراك والتناسق الحركي وتناسق حركة العين واليد والتسلسل والذاكرة وغيرها، وحتى يتعلم الطفل الكتابة أيضا، فلا بد أن يطور تمييزا بصريا وسمعيا مناسبا، وذاكرة سمعية و بصرية ، ولغة مناسبة
وغيرها من العمليات الحسابية".[5]

كما يتضح من مختلف التعريفات المقدمة حول الظاهرة، أن مجملها يتفق على أن صعوبات التعلم هي الحالة التي يظهر صاحبها مشكلة أو أكثر في الجوانب الآتية: استخدام اللغة أو فهمها، الإصغاء والتفكير والكلام أو القراءة أو الكتابة أو العمليات الحسابية البسيطة. وقد تظهر هذه المظاهر مجتمعة أو تظهر منفردة. كما قد يكون لدى الطفل مشكلة في اثنتين أو ثلاث ممّا ذكر؛ بمعنى أن صعوبات التعلم تدّل على وجود مشكلة في التحصيل الدراسي، خاصة في مواد: القراءة والكتابة أو الحساب. وبالإمكان الاستدلال على إمكانية حدوث تلك المشكلات من خلال ظهور بعض الأعراض الأولية مثل: صعوبة في تعلم اللغة المنطوقة (الشفهية)، فيتأخر الطفل في عملية اكتسابه للغة، تكون مصحوبة بمشاكل في النطق؛ لأن الطفل يجد صعوبة في التعامل مع الرموز على اعتبار أن اللغة هي مجموعة من الرموز المنطوقة و المكتوبة. فإذا عجز الطفل عن فهم وتفسير ما يقال له أو ما يسمعه دون أن يكون السبب في ذلك هو مشكلة عضوية ظاهرة مثل : فقدان حاسة السمع، أو تأخر ذهني، فهذه الحالة نطلق عليها : صعوبات التعلم.[6]

2-أشكال صعوبات التعلم لدى التلاميذ:

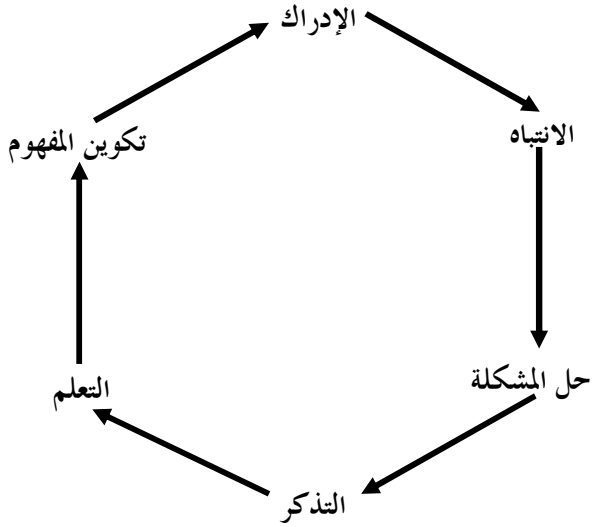
توجد عدة تصنيفات لصعوبات التعلم، و كلها ذات أهمية. إلّا أنه يمكن القول إن أكثر التصنيفات قبولا و شيوعا هو التصنيف الذي أورده " كيرك و كالفنت" سنة 1984، ويميز هذا التصنيف بين مجموعتين من صعوبات التعلم: صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمية.[7]

1/2- صعوبات التعلم النمائية أو النفسية:

وهي صعوبات تتعلق بنمو القدرات والعمليات العقلية المسئولة عن التوافق الدراسي للتلميذ وتوافقه الشخصي والاجتماعي والمهني وتشمل:

- صعوبات الإدراك والانتباه والتفكير (تكوين المفهوم) والتذكر وحل المشكلة.

وكلها عمليات عقلية معرفية تمكّن الفرد من التعلم واكتساب مهارات وخبرات جديدة للاستفادة منها في المواقف اليومية، ويمكن تصورها كالآتي:[8]



دورة النشاط العقلي المعرفي للفرد

وسنحاول فيما يأتي شرح وتوضيح طريقة عمل هذه العمليات العقلية لأهميتها في تحديد التحصيل الأكاديمي.

1/2- أ الانتباه و مشكلاته:

يعتبر الانتباه من العمليات العقلية المهمة في عملية التعلم، فهو عملية معرفية يصعب ملاحظتها بصورة مباشرة، وقد تناول كل من حقل الطب النفسي وعلم النفس التربوي موضوع الانتباه بالدراسة والتحليل، ووضع كل منهما مجموعة من الخصائص

التي ترافق عملية تشتت الانتباه كمشكلة. وقد تم تصنيف مشكلات تشتت الانتباه إلى نوعين هما:

أ_ النوع الأول: تشتت الانتباه المصحوب بالحركة الزائدة و الذي يصاحبه في العادة:

* عدم الانتباه و يصطحبه:

_ فشل في إنهاء المهمات.

_ سهولة تشتت الانتباه وعدم الاستماع في كثير من الأحيان.

_ صعوبة التركيز في المهام المدرسية وصعوبة الاستمرار في أنشطة اللعب.

* الاندفاعية والتي يرافقها:

_ التصرف دون تفكير.[9]

_ التنقل بين النشاطات بصورة مفرطة.

_ صعوبة تنظيم الأعمال و الصراخ و الحاجة إلى المزيد من الإشراف.

* النشاط الزائد والذي يرافقه:

_ محاولة تسلق الأشياء أو الحوم حولها.

_ صعوبة الالتزام بالهدوء أو البقاء في مكان واحد.

_ الحركة بصورة زائدة أثناء النوم والقيام بأنشطة حركية مستمرة.[10]

ب - النوع الثاني من تشتت الانتباه غير المصحوب بالنشاطات الحركية الزائدة ويعتبر من مشكلات الانتباه البسيطة، نظرا لعدم حدوث الحركة الزائدة.

وتبرز مشكلات الانتباه عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم عادة في خاصيتين اثنتين أساسيتين من خصائص الانتباه هما:

1- الانتقائية أو الاختيار الانتقائي للمثيرات أو الموضوع المراد الانتباه إليه.

2 - الاستمرارية في الانتباه والمحافظة على موضوع الانتباه.

1/2- بـ الذاكرة و مشكلاتها:

للذاكرة أيضا أهمية لا تقل عن أهمية الانتباه في عملية التعلم؛ حيث يحتاج لها الإنسان في تخزينه لتجاربه و خبراته بعد انتهاء عملية التعلم ليستخدمها في المواقف المختلفة. ونظرا لدورها الواسع فقد عرفها الكثيرون بطرق مختلفة؛ حيث وصفها البعض

بأنها عملية ترميز و احتفاظ بمواد التعلم لفترة زمنية ما واسترجاعها، في حين عرفها آخرون بأنها المقدرة على تخزين الأحاسيس

والإدراك واسترجاعها. وترتبط طبيعة المشكلة التعليمية ارتباطا وثيقا بنوع الذاكرة ووظيفتها؛ حيث تتكون الذاكرة من أربعة أنواع هي:[11]

1ـ الذاكرة الحسية وهي المسئولة عن تخزين المثيرات القادمة إليها قبل تأويلها من قبل الدّماغ.

2ـ الذاكرة قصيرة المدى وهي الذاكرة التي تعمل على تخزين المعلومات لفترة قصيرة قبل إرسالها إلى الذاكرة طويلة المدى. ويمكن تلخيص أهم ما توصلت إليه نتائج الدراسات

والأبحاث حول خصائص هذا النوع من الذاكرة لدى فئة الأطفال ذوي صعوبات التعلم فيما يلي:

_ أقل كفاءة وفعالية بسبب افتقارها إلى الاستراتيجيات الملائمة للتسميع والتنظيم والترميز وتجهيز معالجة المعلومات.

_ ضعف كفاءة الذاكرة العاملة بسبب عدم كفاءة الذاكرة قصيرة المدى.

_ انخفاض معدلات الاستيعاب والاحتفاظ مما يؤدي إلى ضآلة المحتوى المعرفي للذاكرة طويلة المدى من حيث الكم والكيف المعرفي.

3 – الذاكرة العاملة وهي الذاكرة التي تعمل بطريقة نشطة؛ حيث تعمل على نقل المعلومات من الذاكرة قصيرة المدى إلى الذاكرة طويلة المدى. وقد بيّنت الدراسات التي أجريت على الذاكرة العاملة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم إلى وجود فروق ذات دلالة بكفاءة الذاكرة العاملة عند تلك الفئة من الأطفال لصالح الأطفال العاديين تعود إليها أسباب صعوبات التعلم.

4– الذاكرة طويلة المدى وهي المكان الذي تختزن فيه المعلومات تخزينا نهائيا وليس تخزينا مرحليا، وقد يصل مدى هذا التخزين إلى سنوات.

ومن المشكلات و الاضطرابات التي تصيب الذاكرة بأنواعها؛ بمعنى مشكلات التذكر الشائعة في الأوساط التعليمية، هي المشكلات التي ترتبط بالذاكرة قصيرة المدى

والذاكرة بعيدة المدى على حد سواء، كما تتضمن أيضا الذاكرة السمعية والبصرية. و قد لاحظ كل من" تلهان وكهوفمان". أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عادة ما يعانون من مشكلات في تذكر المثيرات السمعية و البصرية.

و يتمثل ذلك كما يرى المعلمون في تكرار نسيان هجاء الكلمات وتذكر الحقائق الرياضية.[12]

2/ 1-ج-الإدراك و مشكلاته:

يعد الإدراك ثاني العمليات العقلية المعرفية التي يتعامل بها الفرد مع المثيرات البيئية لكي يصيغها في منظومة فكرية تعبّر عن مفهوم ذي معنى يسهّل له عمليات التوافق مع البيئة المحيطة به بعناصرها المادية و الاجتماعية.

ويمّر الإنسان بصفة عامة عبر مراحل نموه بثلاث مستويات تبدأ بالإحساس في مرحلة طفولته و تمّر بالإدراك وصولا إلى مرحلة تكوين المفاهيم مع نمو الجهاز العصبي. ويعرّف الإدراك على أنه العملية النفسية التي تسهم في الوصول إلى معاني ودلالات الأشياء والأشخاص و المواقف التي يتعامل معها الفرد عن طريق تنظيم المثيرات الحسية المتعلقة بها وتفسيرها وصياغتها في كليات ذات معنى و هي ما يسمى بالمفاهيم.

كما يتطلب الإدراك السليم للمثيرات و الظواهر المختلفة نوعا من التأهب العقلي قوامه:

_ القدرة على التمييز بين المدركات بناء على سلامة عمليتي التجريد(استخلاص الصفات الأساسية للمثير الحسي) والتعميم (بتطبيقها على الحالات التي تنطبق عليها الصفات) التي تتطلب سلامة عمليتي الإحساس و الانتباه.[13]

_ القدرة على التمييز بين الشكل المدرك أو صيغته الإجمالية العامة أو الخلفية البيئية التي يستند إليها (مثل الصورة والضلال/ الحيوان في الغابة/ الكتابة على السبورة.

_ القدرة على غلق المدرك الحسي لتكوين مدرك عام أو مفهوم ذي معنى (فالحلقة الناقصة تستكمل دائرة، والكلمة غير مستكملة الحروف تنطق كاملة) والفشل في هذا يوقع الشخص عموما والتلميذ خصوصا في دائرة الحيرة والتوتر النفسي فضلا عن عدم المعرفة والإحساس بالغموض.[14]

- مظاهر صعوبات الإدراك

قد لا تسير الأمور مع جميع التلاميذ بالشروط نفسها و المقومات السابقة، حيث يواجه بعضهم صعوبات تجعل عملية الإدراك عسيرة وغير سليمة ومن أبرز مظاهر تلك الصعوبات:

1_ صعوبة الإدراك أو التمييز البصري:

قد لا تدّل على مشكلات في حدة البصر وإنما هي خاصة بالتعامل مع مثيرات حجم الأشياء وأشكالها والمسافات القائمة بينها وإدراك العمق، ممّا يؤدي إلى مشكلات في إدراك واستخدام الحروف والأعداد و الكلمات والأشكال، ويعوق هذا عمليات القراءة والكتابة.

2_ صعوبات الإدراك و التمييز السمعي:

لا تدّل على مشكلات في حدة السمع، وإنما تتعلق بصعوبة استكشاف أو معرفة أوجه الشبه و الاختلاف بين درجات الصوت واتساقه ومعدله ومدته، مما يشكل قيدا على التمييز بين الحروف والمقاطع والكلمات، وينتج عن هذا صعوبة في تعلم القراءة بالطريقة الصوتية وهجاء الحروف.

3 – صعوبات التمييز أو الإدراك اللمسي:

ويقصد به الحساسية اللمسية في تناول الأشياء في البيئة ولا شك أن الصعوبة في هذا غالبا ما تعوق نمو استخدام أدوات المائدة كالسكين والشوكة و مهارات تناول الأشياء والتعامل اليدوي معها ومهارات العزف على البيانو والكتابة على الآلة الكاتبة والكمبيوتر.

4ـ صعوبات الإدراك و التمييز الحس-حركي:

وتتعلق بصعوبات حركات الجذع والذّراع والساقين والأصابع و أجزاء الرأس والجهاز الكلامي. والفشل في تناول معطيات الوسط الذي يعيش فيه يعيق الفرد في نمو مهاراته اليدوية اليومية والكتابة اليدوية والحركات الإيقاعية وممارسة بعض الأنشطة الرياضية.[15]

5- صعوبات الإدراك و التمييز الحركي اللمسي:

صعوبات هذا المجال تعيق الفرد في استخدام العضلات الدقيقة في الكتابة واستخدام الأدوات المختلفة.

6- صعوبات الإدراك و التمييز البصري الحركي:

وتتعلق بثلاث أمور:

_ التمييز بين الجانبين الأيمن والأيسر من الجسم واستخدام كل منهما بفاعلية أثناء نشاط الطفل والتلميذ عموما في المدرسة و الحياة.

_ تحديد اتجاه الجسم أثناء الأنشطة المختلفة التعليمية و غيرها.

_ التطور من توجيه اليد للعين في المرحلة المبكرة من العمر إلى توجيه العين لليد في المرحلة التالية حين يتطلع الطفل إلى استقبال الخبرات التعليمية.

و الصعوبات المتعلقة بما ذكر تعيق الفرد في تعلم الكتابة وتناول الأشياء والأدوات وممارسة الألعاب المنظّمة واستخدام الأجهزة الصوتية البصرية.

7- صعوبات التسلسل:

وتتعلق بترتيب الأشياء والحروف والكلمات والأرقام والأشكال، ممّا يشكّل صعوبة في تعلم القراءة والكتابة والمهارات الحركية.

8- صعوبة سرعة الإدراك:

وتتعلق بزمن الرجع (المسافة بين المثير و الاستجابة)، فبعض الأطفال بطيئي الإدراك

والفهم للمثيرات الحسية المقدمة لهم أو التعليمات التي تلقى عليهم، ويؤدي هذا إلى بطء تعلم القراءة والكتابة والحساب.

9- صعوبة التمييز بين الشكل والأرضية:

وهي خاصة بالمثيرات الحسية الخمسة المذكورة سابقا والتي تتعلق بالإدراك والتمييز البصري/ السمعي / اللمسي/ الحركي، التي تستخدم غالبا في عملية التعلم، وهذه غالبا ما تؤدي إلى صعوبات تتعلق بعمليات الانتباه إلى شرح الدرس أو الاستفادة

من الوسائل التعليمية التي تبلور المفاهيم التي تشرحها، خاصة إذا كانت هناك ضوضاء في القسم أو خارجه...

10- صعوبات الغلق:

وهي تتعلق باستكمال المثيرات الحسية (سمعية وبصرية ولمسية) التي تتهيأ للتلميذ أثناء شرح الدروس أو يجدها في حياته اليومية و يصيغها في شكل ذي معنى حتى لو فقد أجزاء من مكوناته، فالكلمة الناقصة تستكمل، والصوت الغامض يستوضح، والكلمة غير المفهومة تفهم من سياق العبارة أو الفقرة التي تحويها، أو بالاستعانة بالخبرات السابقة للتلميذ.[16]

11- صعوبات النمذجة:

وهي صعوبات تتعلق بالنموذج الإدراكي المفضل لدى التلميذ: هل هو بصري، حركي أم سمعي؟ فبعض الأطفال يتعلمون اللّغة من خلال السمع...

12- صعوبات ثبات التفكير:

بعض الأطفال يميلون إلى الثبات والإصرار على أداء نشاط غير مطلوب دون تعديل، ويشكل هذا قيدا على المرونة اللّازمة لعملية التعليم التي تتعلق مسيرتها بمرونة التلميذ العقلية التي تعد مدخلا للإبداع و الابتكار.[17]

2-2 _ صعوبات التعلم الأكاديمية(الدراسية):

وتشمل صعوبات تعلم القراءة والكتابة والحساب في المرحلة الأولى من التعليم في المدرسة وما يتبعها من صعوبات في تعلم المواد الدراسية المختلفة في المراحل التعليمية التالية. ومن ثم تعتبر صعوبات التعلم الدراسية نتيجة لصعوبات التعلم النمائية.

ولفهم صعوبة تعلم القراءة، نرى أنه لا بد من توضيح الآلية النمائية لتعلم القراءة حتى ندرك المشكلات التي تقف وراء العجز عن تعلم هذه المادة.

القراءة "هي عملية التعرف على الرموز المكتوبة أو المطبوعة التي تستدعي معاني تكونت من خلال الخبرة السابقة للقارئ في صورة مفاهيم أدرك مضامينها الواقعية.

والقراءة جزء من فنون اللغة المتسلسلة نمائيا(الاستماع والكلام والقراء والكتابة) والتي تتطلب فهم الرموز اللغوية المكتوبة.[18]

حيث يمرّ الطفل عموما في تعلّمه للقراءة بثلاث مراحل هي:

1. المرحلة العشوائية: غالبا ما يبدأ اهتمام الطفل بتعلم القراءة، بتأمل الصور والرسومات الموجودة في الصحف والمجلات والكتب التي يقلّبها بأصابعه وقد يسأل الكبار عمّا تدّل عليه. وهو في أثناء هذا يقوم برؤية عشوائية غير منظمة للجمل والكلمات والحروف.
2. مرحلة التمييز: وفيها يقوم الطفل بتمييز الجمل والكلمات والحروف ومعرفة أشكالها المتباينة مستعينا بالمثيرين السمعي والبصري من جانب المعلم.
3. مرحلة التكامل: وفيها يتمكن الطفل من إعادة قراءة الجملة ككل و معرفة مضمونها بعد أن ألم بّأجزائها في المرحلة السابقة.[19]

وهي المراحل التي وضعت على أساسها الطريقة الكلية في تعلم القراءة بالمدارس.

وبسبب ضيق المجال لا يسعنا التطرق إلى مراحل تعلم الكتابة والحساب وكذا مظاهر عسر الكتابة والحساب، فاكتفينا بتوضيح مراحل تعلم القراءة لأنها مفتاح تعلم مختلف المواد والعلوم الأخرى، وكل صعوبة في تعلم القراءة تؤدي حتما إلى صعوبة في تعلم باقي المواد.

بعد تقديم لمحة وجيزة عن مراحل تعلم القراءة، نتطرق إلى مشكلة صعوبات القراءة بنوع من التفصيل؛ حتى يتسنى للأطراف القائمة على عملية التعليم و التعلم فهم المشكلة.

القراءة و مشكلات تعلمها:

من العوامل التي تؤثر في عملية القراءة باعتبارها المفتاح للدخول لأي مادة مكتوبة، نذكر مثلا:[20]

ـــ الذكاء والفصاحة اللغوية والقدرة السمعية والقدرة البصرية و المؤثرات البيئية.

كما تتطلب في نفس الوقت نضج بعض القدرات نذكر منها:

ـــ بلوغ عمر عقلي معين.

ـــ القدرة على التمييز بين أوجه التشابه والاختلاف.

ـ القدرة على تذكر أشكال الكلمات و مدى تذكر المقروء.

ـ القدرة على التفكير المجرد.

و من مهام المدرسة فيما يتعلق باللغة تدريب التلميذ على: استغلال طول فترة التعليم الابتدائي لتحقيق الأهداف الآتية:

1-توسيع المدركات. 4- زيادة الثروة اللّغوية و الكلامية.

2-تصحيح النطق. 5- الميل إلى القراءة و حب المطالعة.

3- صحة استعمال الجمل. 6-القدرة على التفكير في المشكلات.

و من أهم المشكلات التي تعيق التلميذ عن تعلم القراءة نجد مثلا:

1-التعرف الخاطئ على الكلمة.

2-القراءة في اتجاه خاطئ.

3-القصور في القدرة الأساسية على الاستيعاب والفهم.

4-ضعف القراءة الجهرية.

و من بعض الأمثلة على صعوبات التعرف على الكلمة والتي تمكّن المعلم من الاستدلال على صعوبات التعلم الخاصة بمادة القراءة عند التلاميذ، نذكر:

_ الحروف الخاطئة المتحركة، كأن يقرأ الطفل كلمة" حرا" بدلا من النطق السليم " حار" .

_ الحروف الساكنة الخاطئة، كأن يقرا الطفل " اسمر" بدلا من " أحمر".

_ عملية قلب اتجاه الحروف" بحر" بدلا من " حرب" أو " محمد جاء" بدلا من " جاء محمد".

_ إضافة صوتيات غير موجودة أساسا "رأيت" بدلا من " رأت".

_ حذف بعض الأصوات " حمد" بدلا من "أحمد"

_ تكرار الكلمات "القلم، القلم مع أحمد" بدلا من "القلم مع أحمد".

_ إضافة كلمات غير موجودة في النص مثل "في ذات يوم من الأيام كان هناك"، بدلا من "ذات يوم كان هناك".

_ حذف كلمات من النص "قلم كبير" بدلا من "قلم كبير جدا".[21]

وقد استخدمت لفظة "ديسليكسيبا" اليونانية الأصل للإشارة إلى صعوبة تحليل الكلمة المكتوبة وصعوبات في المعالجة الفونولوجية فهي محددة، بينما صعوبات القراءة تكون أشمل ولا تقتصر على الكلمة الواحدة وتتضمن متغيرات أخرى كقراءة العبارات والجمل والفهم وغيرها.[22]

كما وضعت العديد من البرامج العلاجية لمشكلة صعوبات التعلم، وأصبحت هذه الظاهرة معروفة ومأخوذة بعين الاعتبار في العديد من الدول الأجنبية غربية كانت أم عربية، لكن الحال في نظامنا التربوي ليس بالمثل، حيث أن المصطلح غائب تماما في برامج تكوين المعلمين رغم وجود لجنة وطنية للمناهج تمت ترقيتها إلى مجلس وطني للمناهج، طبقا للترتيبات المنصوص عليها في القانون الصادر بتاريخ 8 جانفي 2008 والمتضمن القانون التوجيهي المتعلق بالتربية.:"تتولى اللجنة الوطنية للمناهج دراسة الآراء وتقديم المقترحات بخصوص جميع القضايا المتعلقة بالبرامج الدراسية و من بينه[23]:

تحديد كيفيات تقويم التعلمات وإجراء الاستدراك والتكفل النفسي والبيداغوجي بالتلاميذ الذين يعانون صعوبات تعلمية". ولكن ميدانيا لا يوجد أي اجراء للتكفل بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم داخل المؤسسات التربوية، و نأمل أن لا يبقى الحال على ما هو عليه خاصة و أن هناك متخصصين في جامعاتنا يهتمون بالموضوع و يعملون جادين للتعريف بالمشكلة و إعطائها الاهتمام اللاّزم.

3/ تشخيص صعوبات التعلم :

قدّمت " بربرا بيتمان" سنة 1964 ، أربع تصورات للخطوات التي ينبغي إتباعها في تشخيص صعوبات التعلم تتميز هذه الخطوات بالبساطة و التدّرج وبأنها تؤدي مباشرة إلى تخطيط علاجي و هذه الخطوات هي:[24]

1ـ المقارنة بين المستوى المتوقع للمتعلم و أداءه الفعلي.

2ـ محاولة الوصول إلى وصف سلوكي كامل بقدر الإمكان وإلى الوصف التفصيلي للصعوبة وما يرتبط بها من أعراض وعلامات، عوض البحث عن الأسباب.

3ـ تتضمن الخطوة الثالثة ما يتبع الصعوبة، أي ما يظهر من سلوك عند التلميذ شرط أن يكون هذا السلوك مرتبطا بالصعوبة نفسها.

4ـ الفرض التشخيصي أو تصور طريقة العلاج، ويسمى أيضا فرضا علاجيا؛ لأنه خاضع للتحقيق والتعديل والتوسع أثناء العلاج؛ بمعنى أن المعلم بعد أن يقترح خطوات علاجية محددة لهذا التلميذ، يحاول التأكد من صدق ما اقترحه من علاج، و هو أثناء تطبيقه للعلاج الذي اقترحه قد يعدّل و يغير فيما اقترحه حتى يتناسب مع التلميذ صاحب المشكلة.[25]

إذا ما يمكن الإشارة إليه هنا هو إمكانية الالتفات إلى المشكلات و الصعوبات التي تظهر عند التلاميذ أثناء التعلم والانشغال بها من قبل خاصة المعلم لأنها قد تكون من المشكلات التي تستدعي التدخل المبكر.

وفيما يلي عرض وجيز لطرق تشخيص كل صعوبة حتى يسهل التعرف على طبيعة تلك الصعوبة كما سبق و أن أشرنا:

3/ 1ـ تشخيص الصعوبات الخاصة بالقراءة:[26]

إن مظاهر الصعوبات القرائية بمثابة شكلا من أشكال التشخيص القرائي، وهي عملية مهمة إذ أن العلاج يستند إليها، ولا يمكن أن يكون هناك علاجا ناجحا بلا تشخيص ناجح. لكن لا بدّ من الإشارة إلى أن القراءة مشكلة معقدة وتتوقف عملية التشخيص على الهدف من ورائها؛ بمعنى هل نشخص كي نكشف عن الأسباب أم لكي نعالج أم لكي نقيّم أداء المتعلم.... وللتشخيص ثلاث مستويات هي:

1ـ مستوى التشخيص العام: يتطلب هذا المستوى معرفة دقيقة بالفروق الفردية بين المتعلمين، وإعطاء أهمية خاصة للضعاف. وقد يحتاج إلى عملية تحليلية لمعرفة نواحي القصور، حيث يقارن المستوى القرائي للمتعلم مع مستواه في مجالات أخرى ومقارنة أدائه مع مستوى أقرانه ويكون هذا من خلال إخضاعه لبعض المقاييس و الاختبارات التي تسمى اختبارات التشخيص العام المتعلقة بالتحصيل الدراسي العام الذي يقيس المتعلم بشكل عام لجميع المقررات المتعلقة بالمنهج ومن خلالها نتعرف على نواحي القوة والضعف عنده.

2. التشخيص التحليلي للقراءة: وفي هذا المستوى تحلل عملية القراءة إلى المهارات والقدرات النوعية وبالتالي يمكن التعرف على نوع الصعوبة التي يعاني منها المتعلم. وبذلك يمكن أن نستثمر الوقت والجهد من خلال التركيز على هذه الصعوبة، ومحاولة معالجتها بالطريقة المناسبة.

3. مستوى أسلوب دراسة الحالة: وهو مستوى أكثر شمولية وأكثر دقة فهو يغطي المستويين السابقين فضلا عن استخدام الاختبارات الفردية المقننة و غير المقننة. و يتعرض كذلك إلى معرفة النواحي المختلفة التي تؤثر في قدرته القرائية والجسمية والاجتماعية والانفعالية و العقلية والبيئة التعليمية، والطرق المستخدمة. كما يستخدم هذا الأسلوب عندما تكون المشكلة معقدة ومتعددة الاتجاهات السلبية.[27]

الدراسة الميدانية:

4- التذكير بإشكالية الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الانشغالات الآتية:

- ما مدى معرفة معلم المرحلة الابتدائية لمصطلح " صعوبات التعلم"؟
- هل تشخيص صعوبات التعلم من قبل معلم المرحلة الابتدائية هو عملية ممكنة أم صعبة؟
- ما هو دور معلم المرحلة الابتدائية في الكشف عن صعوبات التعلم عند تلاميذه؟

ويجب الاشارة هنا إلى أننا لا نهدف إلى تحميل المعلم مسؤولية تشخيص ظاهرة صعوبات التعلم وعلاجها لأنه ليس المنوط بهذا الدور، ولكن نطمح أن يتوصل معلم المرحلة الابتدائية في بلدنا إلى تشكيل حقل مفاهيمي مضبوط حول هذه المشكلة يمكّنه من تحديد نوع الصعوبة التي يعاني منها تلامذته ومحاولة الكشف عن الأسباب التي تقف وراءها. إن لم يكن من أجل توفير المساعدة اللاّزمة للتلميذ، فعلى الأقل من أجل إرشاد أولياء الأمور حتى يتكفلوا بأبنائهم و يقومون بعرضهم على متخصصين في هذا المجال. خاصة و أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم لا يمكن اعتبارهم فاشلين دراسيا، حيث يقول صاحب مقدمة الكتاب "ممارسات تعليمية و صعوبات التعلم" ،

Talbot. Laurent :" " مفهوم هاتان الكلمتان :صعوبات التعلم، تحمل أبعاد أقل نهائية، و أقل إقصائية من تلك التي تحملها كلمات الفشل الدراسي، والتي تضع التلميذ وتحجزه داخل وضعية نهائية."[28]

4/ اجراءات الدراسة الميدانية و أهميتها:

قمنا بالدراسة الميدانية على مستوى المدارس الابتدائية للمقاطعة التعليمية – ابن زياد– بولاية قسنطينة. وقد عمدنا إلى اختيار المدارس التابعة لنفس المقاطعة حتى تكون البيئة الاجتماعية هي نفسها وبذلك نتحكم في عامل اختلاف البيئة ولا يكون له تأثير على نتائج الدراسة. وتمثلت عينة الدراسة في جميع المعلمين و المعلمات العاملين بتلك المؤسسات التربوية وعددهم إجمالا 93 معلمة و معلم، موزعين على المؤسسات التربوية التابعة للمقاطعة التعليمية– ابن زياد– بولاية قسنطينة كالآتي:

اسم المدرسة	عدد المعلمين و المعلمات
1- مدرسة خبوط محمد الصالح	11
2- مدرسة شرفية بوجمعة القروج	06
3- مدرسة نويوة يوسف	06
4- مدرسة كعواش عزو	06
5- مدرسة شرطيوة مختار	06
6- مدرسة تيجاني احمد	05
7- مدرسة العناب	05
8- مدرسة قايدي الطاهر	05
9- مدرسة دليمي السعيد	05
10- مدرسة ابن باديس	04
11- مدرسة زرقيني لخضر	13
12- مدرسة ميهوبي ابراهيم	09
13- مدرسة نوري حسين	12

توزيع عينة الدراسة حسب المدارس التي يعملون بها.

وقد أجريت الدراسة في السنة الدراسية 2014-2015.

بعد تحديد الاشكالية وأهداف الدراسة قمنا ببناء أداة الدراسة وهي الاستمارة كوسيلة لجمع البيانات اللازمة، حيث تضمنّت 4 محاور أساسية وهي على الترتيب:

1- مفهوم "صعوبات التعلم".

2- أهم مظاهر صعوبات التعلم.

3- الصعوبات التعلمية الملاحظة عند التلاميذ.

4- إمكانية تشخيص صعوبات التعلم، وكيف تتم.

كما تأكدنا من ثبات أسئلة الاستمارة بواسطة صدق الثبات، حيث قمنا بتوزيع 10 استمارات على المعلمين، وبعد تفريغ تلك الاستمارات ودراسة محتواها لاحظنا أن المحتوى يلائم مشكلة الدراسة، وبعد إعادة توزيعها على نفس العينة التجريبية الأولى تحصلنا على نفس الإجابات قمنا بحساب معامل الارتباط ل بيرسون للتأكد من ثبات الاستمارة وتحصلنا على معامل ارتباط 0.80 وهي نتيجة كافية تدّل على ثبات الاستمارة.

وتتمثل أهمية الدراسة الحالية في محاولة تحسيس المعلمين ب :

ـ وجود مشكلات تعلمية يعاني منها بعض التلاميذ تستدعي اهتمامهم للحد من تفاقمها من خلال توجيه تلك الفئة من التلاميذ إلى الجهات المختصة في التكفل بحالاتهم.

ـ كلما كانت عملية التشخيص مبكرة كلما استطعنا تدارك الوضع وتحقيق نتائج إيجابية مع تلك الفئة من التلاميذ.

ـ للمعلم دور هام ورئيسي في الكشف عن الصعوبات التعلمية عند التلاميذ.

عرض نتائج الدراسة الميدانية:

تم توزيع 100 استمارة على أفراد مجتمع الدراسة لم نسترجع منها إلاّ 50 نموذجا، و بعد تفريغها تحصلنا على النتائج الموضّحة في الجداول:

أسئلة المحور الأول: مفهوم صعوبات التعلـم

العبارات الواردة في الأجوبة	عدد التكرار	% تكرار الاختيار من مجموع أفراد العينة	نسبة تكرار الاختيار بالنسبة لمجموع الاختيارات
صعوبة في استيعاب بعض المعارف	29	%58	%39.18
عدم الفهم	24	%48	%32.43
جميع المشاكل التي تواجه المعلم من طرف التلميذ	07	%14	%9.46
عدم تحقيق الكفاءة المرجوة	07	%14	%9.46
عدم التركيز	05	% 10	%6.76
كل ما يعيق المتعلم في نطقه و كتابته و إجابته الشفوية و الكتابية	02	%4	%2.70
مجموع التكرارات	74		%100

جدول رقم1: يوضح نتائج إجابات عينة الدراسة عن أسئلة المحور الأول

أسئلة المحور الثاني: مظاهـر صعوبات التعلم

	عدد التكرار	%تكرار الاختيار من مجموع أفراد العينة	نسبة تكرار الاختيار بالنسبة لمجموع الاختيارات
عدم الاستيعاب	13	%26	%12.26
عدم التركيز	11	%22	%10.38
التعبير الكتابي	09	%18	%8.49
الكتابة	09	%18	%8.49
الفهم البطيء	09	%18	%8.49
التعبير الشفوي	09	%18	%8.49
عدم التذكر	07	%14	%6.60
عدم توظيف المعلومات	07	%14	%6.60
ضعف المستوى	07	%14	%6.60
اللامبالاة	02	%4	%1.88
الحركة الزائدة	02	%4	%1.88
الاندفاعية	02	%4	%1.88
عوائق في النطق	02	%4	%1.88
القراءة	02	%4	%1.88
القواعد	02	%4	%1.88
ضعف الدافعية	02	%4	%1.88
اللغة	02	%4	%1.88
حالات نفسية	02	%4	%1.88
ضعف بعض القدرات العقلية	07	%14	%6.60

كالتحليل و الاستنتاج			
مجموع التكرارات	106		%100

جدول رقم2: يوضح نتائج إجابات عينة الدراسة عن أسئلة المحور الثاني.

أسئلة المحور الثالث: أنواع صعوبات التعلم الملاحظة عند التلاميذ

	عدد التكرار	%تكرار الاختيار من مجموع أفراد العينة	نسبة تكرار الاختيار بالنسبة لمجموع الاختيارات
الرياضيات القراءة	64	%128	%37.64
القراءة	42	%84	%24.70
الحفظ	35	%70	%20.58
الكتابة	29	%58	%17.05
مجموع التكرارات	170		%100

جدول رقم3: يوضح نتائج إجابات عينة الدراسة عن أسئلة المحور الثالث.

أسئلة المحور الرابع: إمكانية تشخيص صعوبات التعلم

	عدد التكرار	%تكرار الاختيار من مجموع أفراد العينة	نسبة تكرار الاختيار بالنسبة لمجموع الاختيارات
ممكن	64	% 128	%90.14
صعب	07	%14	%9.85
مستحيل	00	%00	%00
	71		%100

جدول رقم4: يوضح نتائج إجابات عينة الدراسة عن أسئلة المحور الرابع.

تحليل نتائج الدراسة:

حول مفهوم صعوبات التعلم ومن خلال النتائج، ظهرت عبارتي "صعوبة في استيعاب بعض المعارف"و "عدم الفهم " بنسبتي 39.18٪، و 32.43٪ من مجموع تكرار الاختيارات على التوالي، وهما أعلى نسبتي تكرار عرّف من خلالهما مصطلح صعوبات التعلم من قبل أفراد العينة(معلمي المرحلة الابتدائية).

لتأتي بعدها عبارات متفرقة بتكرارات ونسب ضعيفة لم ترق إلى مستوى التعريف العلمي الدقيق للمصطلح بقدر ما تناولت الأعراض التي تدل على وجود مشكلات تعلمية ليست بالضرورة نتائج لصعوبات تعلمية يعاني منها التلميذ. وتمثلت هذه العبارات في:

صعوبات التعلم هي:

- جميع المشاكل التي تواجه المعلم من طرف التلميذ.(9.46٪)

-عدم تحقيق الكفاءة المرجوة. (9.46٪)

-عدم التركيز. (6.76٪)

- كل ما يعيق المتعلم في نطقه و كتابته و إجابته الشفوية و الكتابية. (2.70٪)

أما في ما يخص المحور الثاني و المتعلق ب مظاهر صعوبات التعلم، فالملاحظ أن إجابات أفراد العينة كانت أكثر ثراء حيث ذكروا تقريبا كل ما يدّل حقيقة على وجود مشكلات تعليمية عند المتعلمين، مثل:-عدم الاستيعاب/ عدم التركيز./ صعوبة في التعبير الكتابي./ صعوبة في الكتابة./ الفهم البطيء./ صعوبة في التعبير الشفوي. بالنسب الآتية على الترتيب: 12.26٪ 10.38٪ ، 8.49٪ ،8.49٪، 8.49 ٪، 8.49 ٪.

لتأتي بعدها عبارات أخرى لا تقل أهمية؛ حيث أنها قد تكون أعراضا لصعوبات التعلم، لكن ظهورها كان بنسبة وتكرار ضعيف ومنها:-عدم التذكر./ عدم توظيف المعلومات./ ضعف المستوى./ ضعف بعض القدرات العقلية كالتحليل والاستنتاج و التي ظهرت بنسبة (6.60%).

نفس الشيء ينطبق على عبارات أخرى لكنها ظهرت بنسبة أضعف (1.88٪)، وهي: -اللامبالاة./ الحركة الزائدة./ الاندفاعية./ عوائق في النطق./ مشكلة في القراءة./ القواعد./ ضعف الدافعية./ اللغة./ حالات نفسية.

أما فيما يخص المحور الثالث، فالإجابات الواردة تؤكد حتما وجود حالات من صعوبات التعلم وخاصة وأن مجمل المشكلات الملاحظة من قبل المعلمين، أفراد العينة موضوع الدراسة اتفقوا تقريبا على أنها تخص مواد: القراءة والحساب واللغة، إضافة إلى التذكر. ليؤكدوا من خلال المحور الأخير و بنسبة مثلت الأغلبية(90.14٪) أن عملية التشخيص ممكنة والأكيد أنهم يرتكزون في تشخيصهم لصعوبات التعلم عند التلاميذ على ملاحظة نشاطهم داخل القسم وكذا على نتائج تحصيلهم وهذا لا يعكس حقيقة ودقّة عملية تشخيص تلك المشكلة إذ أنه لا يمكن لأحد أن ينكر أن بعض الممارسات التعليمية لبعض المعلمين قد تكون سببا في تدني مستوى التحصيل الدراسي لبعض التلاميذ . والواضح أنه في غياب مفهوم واضح و دقيق لمصطلح صعوبات التعلم عند عينة الدراسة

في حين أن عملية التشخيص تعتبر ممكنة بالنسبة لهم يدل على أنه لا يوجد تمييز واضح بين المشكلات التعليمية عامة ومشكلة صعوبات التعلم التي تتميز ببعض الخصوصية مقارنة مع المشكلات التعليمية عوما.

تفسير نتائج الدراسة

من بين العناصر المفاهيمية التي استخدمت للإشارة إلى مصطلح "صعوبات التعلم"، من قبل عينة الدراسة، نذكر:

- تدني مستوى التحصيل: حيث ورد في جميع العبارات المفسرة للمصطلح على ما يشير إلى ضعف مستوى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعليمية.
- وصف المشاكل الأكاديمية لصعوبات التعلم: حيث أن جل العبارات إن لم نقل جميعها، ركزت على وجود مشكلات أكاديمية عند تلك الفئة من التلاميذ، مثل: مشكلة في القراءة، الكتابة، الرياضيات،.....وهذا ما يتوافق تماما مع ما تم ذكره سابقا فيما يخص صعوبات التعلم الأكاديمية التي تشمل المواد الثلاثة المذكور خاصة في المرحلة الأولى من التعليم (المرحلة الابتدائية). للقول أن ما ورد في إجابات عينة الدراسة شمل التصنيفين معا: صعوبات التعلم النمائية، و الأكاديمية.

إذ يمكن حصر المفاهيم الواردة في تلك العبارات حسب:

1-المشكلات النمائية: أ-الذاكرة: عدم التذكر، عدم توظيف المعلومات.

أ-مشكلات الانتباه: عدم التركيز، الحركة الزائدة، اللامبالاة، الاندفاعية.

ب-مشكلات إدراكية: عدم الاستيعاب، الفهم البطيء.

ج-التفكير: ضعف المستوى، ضعف بعض القدرات العقلية كالتحليل والاستنتاج.

2- أما فيما يخص مظاهر صعوبات التعلم الأكاديمية فما ورد في الإجابات كان كالآتي: مشكلات في القراءة: التعبير الشفوي، عوائق في النطق، مشكلة في القراءة، في القواعد، اللغة.... والملاحظ من خلال هذه النتائج هو وجود حقل مفاهيمي مقبول لدى أفراد عينة الدراسة وإن كان المصطلح المقصود الكشف عن وضوحه لدى عينة الدراسة غائب. و يعود السبب في ذلك إلى التعامل مع

هذه المشكلة على أنها مشكلة تعليمية عامة يعود سببها إلى التلميذ في حد ذاته سواء لعجزه أو تخلفه أو فشله أو عدم اهتمام أسرته به أو لأسباب أخرى كثيرة.... مستبعدين كل ما ذكر حول أسباب صعوبات التعلم على اختلافها سلوكية، معرفية، نورولوجية أو نمائية. بل ممكن أن تكون الأساليب التدريسية غير السليمة سببا في ظهور تلك الصعوبات لدى التلاميذ.

ومنه فالنتيجة التي تم التوصل إليها من خلال هذه الدراسة الميداني حول دور المعلم في الكشف عن صعوبات التعلم هي: بما أن المعرفة النظرية العلمية السليمة حول صعوبات التعلم غائبة و ما تملكه عينة البحث من معلومات حول الظاهرة يتصف بالعمومية و عدم الدقة، فالأكيد أن دور عينة البحث في الكشف عنها لن يكون بالأمر البسيط لأنها تصنف كل من يعاني من مشكلة في التعلم حتى و لو كانت بسيطة في خانة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. و لذلك نؤكد على ضرورة الاهتمام بهذه الفئة من التلاميذ من خلال إعداد المعلم و تكوينه تكوينا يتماشى واحتياجات التلاميذ التعليمية كونه " العمود الفقري" في العملية التعليمية-التعلمية ولن تنجح عملية التكفل بتلك الفئة من التلاميذ من قبل المختصين إلاّ إذا كان وراءها معلما تمكّن من الشك في حالة التلميذ و شخصها ليوجه الأولياء للجهات الأكثر تخصصا في علاج مثل تلك المشكلات.

الخلاصة:

في نهاية هذا المقال نشير إلى أن هذه الدراسة بمثابة دراسة استكشافية لواقع مشكلة صعوبات التعلم ومكانتها في نظامنا التربوي من خلال التقرب من عينة من المعلمين والكشف عن مدى وعيها بهذا الموضوع. و كان ذلك من خلال استمارة احتوت على مجموعة من الأسئلة مكنتنا الإجابات عنها من تقييم واقع عملية التشخيص والتكفل بتلك المشكلة في الممارسات البيداغوجية للمعلمين. تبيّن لنا من خلال النتائج التي وصلنا إليها أن:

1- معلم المرحلة الابتدائية - على الأقل على مستوى المدارس التي تمت بها الدراسة- لا يملك مفهوما علميا واضحا حول مصطلح "صعوبات التعلم".

2- يتم تصنّيف كل المشكلات التعلمية الخاصة بالتلميذ، على أنها "صعوبات التعلم"، فلم ترد و لا تسمية علمية واحدة تدّل على تلك المشكلة مثل "عسر القراءة" أو الديسليكيا، "عسر الكتابة" الديسغرافيا، ولا "عسر الحساب" الديسكالكوليا.

و يمكن إرجاع أسباب غياب تلك المعرفة عموما إلى:

3- سياسة التوظيف المباشر التي تعتمد على توظيف أساتذة ومعلمين بعد تخرجهم من الجامعة عن طريق إجراء مسابقات توظيف، وفي الحقيقة أن تلك الفئة من المعلمين لم يتلقوا تكوينا خاصا بالتعليم في المرحلة الابتدائية ولم يعدّوا أصلا للتعليم وغالبا يكون توجههم بغرض الحصول على منصب عمل وليس رغبة في التدريس كما بيّنت نتائج دراسة استطلاعية قام بها" بوحفص مباركي" حول اتجاهات المدرسين والمفتشين نحو عملية الإشراف التربوي في المدارس الأساسية توصلت إلى أن 66% من المعلمين المستجوبين توجهوا إلى مهنة التدريس اضطراريا لأسباب ترجع إلى ظروفهم الاجتماعية والاقتصادية أو غيرها، مقابل 33.3% من المعلمين اختارت هذه المهنة رغبة في التدريس وحبا للمهنة» [29] . وحتى و إن كانوا كذلك فهم لا يملكون معرفة كافية قائمة على نموذج مرجعي واضح في التكوين والإعداد لمهنة التعليم، لا من حيث التعامل مع التلاميذ، ولا من حيث معرفة متطلبات النمو الخاصة بكل مرحلة، ولا من حيث مهارات التدريس...إلى غير ذلك من النقائص التي تعاني منها المنظومة التكوينية.

4-لا يمكن إرجاع سبب عدم معرفة المعلمين لصعوبات التعلم إلى سبب واحد بعينه وذلك لكثرة الأسباب وتعقدها فقد يكون المعلم هو مصدر هذه الصعوبات، أو التلميذ أو لأسباب خارجة عنهما منها ظروف المدرسة أو المنظومة التربوية أو حتى الأسرة، دون أن ننقص من وزن سبب دون الآخر.

5-حتى المعلمين الذين تكوّنوا في المعاهد التكنولوجية قد يكون تكوينهم غير كاف ففي نفس الدراسة ل بوحفص مباركي ، "نسبة 73.4% من المدرسين يرون أن التكوين في

المعاهد التكنولوجية غير كاف لا من حيث المدّة ولا من حيث النوعية وكيفية التدريب على التدريس مقابل 26.6% ممّن رأوه كاف"[30].

و منه نقترح بعض التوصيات و الحلول التي قد تساعد على التقليل من حجم المشكلة منها:

6- ضرورة ضمان المرافقة المستمرة للمعلّم من الناحية البيداغوجية. وهذه المرافقة و التوجيه عادة يضمنها المشرف التربوي ومدير المؤسسة، فكثيرا ما يجد المعلّم نفسه أمام مشكلات تستدعي مرافقة وتوجيه من أشخاص متخصصين في مجالات أخرى مثل المختص النفسي أو الأرطفوني... خاصة إذا واجه المعلم بعض المشكلات التي تعيق التلميذ في تعلمه، مثل تعلّم المواد الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب، حتى يتمكن من بناء استراتيجيات تدريس خاصة تساعده في تحسين المستوى التحصيلي لتلك الفئة من التلاميذ.

7- مراجعة أهم ما جاءت به الأبحاث العلمية حول ماهيّة وطبيعة تعلّم الإنسان فقد قدّمت الدراسات والأبحاث في التسعينات من القرن السابق الدلائل الكثيرة المستقاة من العلوم المعرفية وعلم الأحياء والأعصاب وعلم النفس التطوري وحتى من علم الآثار والعلوم الإنسانية التي تشرح بالتفصيل كيف يتعلّم الإنسان. و ذلك بهدف تزويد المعلم بتلك الحقائق العلمية أثناء عملية تكوينه حتى يدرك لماذا يعتبر التعلّم عملية أكبر بكثير من كونها مجرّد وجه من ثنائية (التعلم والتعليم).

نحن بهذا لا نلوم المعلم و إنما نؤكد على ضرورة إعادة النظر في عملية تكوينه و تأهيله. فإذا كانت عملية تكوين معلم المرحلة الابتدائية ترقى إلى مستوى يؤهله للقيام بدوره كما يجب، فالأكيد أننا سنحظى بنظام تربوي أقل ما يقال عنه أنه متطور، لذا فتأهيل المعلم لمواكبة المستجدات وتشخيص الصعوبات و اكتشاف العيوب و النقائص يجب أن تكون من الأولويات قبل حتى أن نفكر في استحداث المناهج و الهياكل.

الإحالات:

[1] فتحي الزيات.صعوبات التعلّم – الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، مكتبة النهضة المصرية.ط1. 1989.

[2] المركز الوطني للوثائق التربوية، سلسلة موعدك التربوي، العدد 16، 2005.ص2.

[3] محمد علي كامل. صعوبات التعلم الأكاديمية بين الفهم و المواجهة. مركز الإسكندرية للكتاب، جامعة طنطا. مصر، 2003، ص 7.

[4] نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبات التعلم و التعليم العلاجي،مكتبة زهراء الشرق، جامعة عين شمس، مصر.1998. ص:3.

[5] محمد علي كامل. صعوبات التعلم الأكاديمية بين الفهم و المواجهة. مركز الإسكندرية للكتاب، جامعة طنطا.مصر، 2003، ص13- 14.

[6] نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبات التعلم و التعليم العلاجي،مكتبة زهراء الشرق، جامعة عين شمس، مصر.1998. ص.56.

[7] محمد عوض الله سالم وآخرون.صعوبات التعلم – التشخيص و العلاج- دار الفكر ، الأردن .2008. ص.70.

[8] نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبات التعلم و التعليم العلاجي،مكتبة زهراء الشرق، جامعة عين شمس، مصر. 1998. ص.1.

[9] بطرس حافظ بطرس.تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم.دار المسيرة، عمان، الأردن.2009. ص50-56.

[10] المرجع نفسه.ص 50-56.

[11] دانيال هلالاهان و آخرون، صعوبات التعلم، ترجمة أ.د عادل عبد الله محمد،الطبعة 1، 2007، مصر، ص189 .

[12] المرجع نفسه.ص 205.

[13] محمود عوض الله سالم وآخرون.صعوبات التعلم- التشخيص والعلاج- دار الفكر، الأردن. 2008. ص.80.

[14] نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبات التعلم و التعليم العلاجي،مكتبة زهراء الشرق، جامعة عين شمس، مصر.1998. ص.27.

[15] المرجع نفسه. ص23-26.

[16] المرجع نفسه. ص.23-27.

[17] المرجع نفسه. ص.23-27.

[18] صلاح عميرة علي. برنامج لعلاج الضعف في القراءة ضمن بحوث المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة. القاهرة.وزارة التربية و التعليم.1995.ص65.

[19] نبيل عبد الفتاح حافظ. صعوبات التعلم و التعليم العلاجي.مرجع سابق.ص58.

[20]محمد شلبي اضطرابات الكلام و اللغة و الوظيفة الرمزية.منشورات جامعة منتوري، قسنطينة.2000-2001.ص34.

[21] المرجع نفسه، ص34.

[22]قحطان أحمد الظاهر. صعوبات التعلم .دار وائل للنشر.عمان، الأردن.الطبعة الثالثة .2010. ص194 .195.

[23]حرقاس وسيلة. رسالة دكتوراه علوم في علم النفس التربوي، بعنوان:تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية إشراف أ.د لوكيا الهاشمي. قسم علم النفس وعلم التربية، جامعة قسنطينة2. سنة2009- 2010. صص24- 25.

[24]تيسير مفلح كوافحة. صعوبات التعلم و الخطة العلاجية المقترحة. دار المسيرة، عمان، الأردن.2005 .ص. .132

[25] المرجع نفسه.ص. 90.

[26]قحطان أحمد الظاهر. صعوبات التعلم . مرجع سابق. ص ص220 ــ221.

[27] المرجع نفسه.ص ص220 ــ221.

[28] Laurent. Talbot. Pratique d'enseignement et difficultés d'apprentissage. Ed érès. Paris.2005.p1

29 بوحفص مباركي، دراسة استطلاعية حول اتجاهات المدرسين والمفتشين نحو عملية الإشراف التربوي في المدارس الأساسية. ضمن كتاب: محمد مقداد و أخرون: **قراءة في التقويم التربوي**. جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي. الجزائر. الطبعة الأولى.1993. ص 328

30 المرجع نفسه: ص ص 137-139.