معلم المرحلة الابتدائية وتحديات تعامله مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

أسماء لشهب
أ/د براهمي براهيم
جامعة الجزائر 2 (الجزائر)

ملخص:

لقد بدأ الاهتمام العالمي والعربي بالمعلم والكفايات التي يفترض به امتلاكها ليتمكن من أداء دوره التربوي بدرجة عالية من الفاعلية كاتجاه تربوي سائد من خلال برامج إعداد المعلمين المعروف بالتربية القائمة على الكفايات منذ أواخر القرن الماضي، وقد توصلت الدراسات الى أن عدم تمكن المعلم من هذه المؤهلات قد أدى الى تراجع مخرجات المؤسسات التعليمية؛ مما دفع الدول والأنظمة الى جعل إعداد المعلم على رأس أولوياتها لما له من تأثير بالغ على مستقبلها.

وتحاول هذه الدراسة توضيح أهم التحديات والمتطلبات المهنية التي يفرضها منصب أستاذ المدرسة الابتدائية خاصة في ظل الأهداف التي تنشدها التربية الحديثة، وذلك من خلال إكسابه جملة من الكفايات المعرفية والأدائية التي تساعده على التعامل مع فئة ذوي صعوبات التعلم كشريحة تشكل حوالي خمس تلاميذ القسم في الكثير من الأحيان، وذلك من حيث خصائصهم النفسية والاجتماعية، قدراتهم، كيفية تشخيصهم والاستراتيجيات الفعالة في تدريسهم.

الكلمات المفتاحية : معلم المرحلة الإبتدائية ، التحديات ، التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

Abstract:

The international and Arab attention has begun with the teacher and the competencies that he is supposed to possess in order to be able to perform his educational role with a high degree of effectiveness as an educational trend prevalent through teacher education programs known as competency-based education since the end of the last century. Led to a decline in the output of educational institutions, which prompted the States and regulations to make the preparation of the teacher a top priority because of the impact on the future.

This study attempts to clarify the most important challenges and professional requirements imposed by the position of professor of primary school, especially in light of the objectives sought by modern education, through the provision of a range of cognitive skills and performance that help him to deal with the class of people with learning disabilities as a group of about five students section in terms of their psychological and social characteristics, their abilities, how they are diagnosed and effective strategies in their teaching.

Keywords: Primary Stage Teacher, Challenges, Students with Learning Disabilities.

مقدمة :

أصبحت كفاءة التعليم تعاني قصورا كبيرا نتيجة عدة عوامل، لعل أبرزها كثرة المتعلمين مقارنة بالإمكانيات المادية والبشرية المتوفرة وندرة الإطارات المؤهلة للتعامل مع مختلف المشكلات المدرسية لهذا العصر، حيث توصلت نتائج العديد من الدراسات كدراسة **العيسوي(1982)** الى تدني المهارات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية **(الروقي،2007، ص: 48).**

أدى هذا الوضع إلى تفاقم وتباين صعوبات التعلم، والتي ثبت عجز أغلب مدارسنا عن التكفل بها، فرغم كون صعوبات التعلم من حيث النشأة تنبع من صعوبات في العمليات العقلية أو النفسية كالانتباه والإدراك وتكوين المفهوم والتذكر وحل المشكلات دالة بذلك على نشاط الجهاز العصبي وتعد درجة كفاءتها دليلا على مستوى نضجه، إلا أنه قد ثبت أنها تتأثر بالمشكلات الصحية والاجتماعية والنفسية للمتعلم.

حيث تبدأ الصعوبات التعليمية في الظهور غالبا بعد الالتحاق بالمدرسة، فيخفق بعض المتعلمين في اكتساب المهارات الأكاديمية، ويظهر التباين بين القدرة والتحصيل، بحيث يتم في هذه المرحلة التعرف على العدد الأكبر من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، و تتعدد المجالات التي يلاحظ فيها هذا الفشل ومنها: صعوبة القراءة والكتابة والحساب التي تظهر في المدرسة الابتدائية وتتبعها صعوبات في تعلم المواد الدراسية المختلفة في المراحل التعليمية الموالية.

وبالتسليم بأن كفاءة أي عملية ترتبط بكفاءة أطرافها الفاعلة؛ فان المردود التربوي لمؤسساتنا مرتبط مباشرة بالمعلم والمتعلم؛ فكفاءة المعلم تنعكس على فاعليته ومدى قدرته على استثارة دافعية تلاميذه وبالتالي على تحصيلهم الدراسي؛ لذا فالمعلم بحاجة إلى التعرف على خصائص متعلميه والاستراتيجيات الكفيلة بخلق جو نفسي اجتماعي يوفر الأمن النفسي للتلميذ ويحفزه على التعلم. وتهدف هذه الدراسة الى الكشف عن بعض متطلبات الممارسة المهنية لمعلم الابتدائي من خلال التعريف بخصائص ذوي صعوبات التعلم كأحد فئات تلاميذ المدرسة الابتدائية وأهم الاستراتيجيات التي تضمن فعاليته التدريسية حسب ما توصلت إليه مختلف الدراسات والتجارب العربية والغربية.

1- إشكالية الدراسة: تعتبر المدرسة أهم المؤسسات الاجتماعية الرسمية التي أنشأها المجتمع لتربية أبنائه، ومساعدتهم على النمو في جميع جوانب شخصياتهم إلى أقصى ما تمكنهم قدراتهم واستعداداتهم؛ للتلاؤم مع مجتمعاتهم. ونظرا للتركيز على التحصيل الدراسي كأهم مخرجات المدرسة، فإن مشكلات كالتأخر والفشل الدراسي تعد هاجسا يهدد دورها، لذا تركز الوصاية على دراسة هذه المشكلة من حيث أسبابها وسبل علاجها. وتشير الإحصاءات إلى أن"نسبة الذين يعانون من صعوبات التعلم من بين حالات التأخر الدراسي تصل إلى 20% من بين هذه الحالات، كما أن دراسات متقدمة تشير إلى وجود نسبة 10% من الحالات الحادة و20% من الحالات غير الحادة من تلاميذ المدارس الابتدائية الذين يعانون من صعوبات في مجال التعلم **(معمرية،2007، ص:113).**

يركز النموذج التربوي الحديث على احترام خصائص نمو المتعلم في جميع جوانبه والسعي إلى تحقيق مطالب النمو لديه في الوقت والشكل المناسبين للوصول به إلى أقصى مراحل النضج السوي، فالمدرسة لم تعد مكانا لحشو عقل المتعلم بالمعارف بشكل صم بل هي مؤسسة انشأت لمساعدته على النمو السليم. كما أن المعرفة ليست مستقلة عن الذات بل هي نتيجة لتفاعل الخبرة مع الذات.

وكون صعوبات التعلم " تظهر على مدى حياة الفرد وليست مقصورة على مرحلة الطفولة، وفي أوساط مختلفة ثقافيا واقتصاديا واجتماعيا" فان ذلك يجعلها مشكلة تضغط على كل من المدرسة والمجتمع، كونها تقف عائقا أمام تحقيقهما لأحد أهم أهدافهما، مما يستدعي التركيز على ذوي صعوبات التعلم وطرق مساعدتهم**(حبيب،2007، ص ص: 3-4).**

لذا، سعت مدارس الدول المتطورة واستنادا إلى آخر ما توصلت إليه نظريات التربية إلى اعتماد نماذج حديثة في التربية ترتكز على حرية المتعلم كونه محور العملية التربوية، إلى جانب اعتماد التلقائية في العمل التربوي بدل الإجبار والإكراه. وأدخلت تحويرات أساسية على أدواره التعليمية والتعلمية؛ إذ انتقل من دور المستمع والمتلقي إلى العمل والنشاط والمشاركة **(فرحاتي،2010،ص:46)** ، وذلك من خلال مساعدته على اكتساب المهارات اللازمة لعملية التعلم، فجعلت الأمم من إعداد المعلم أولوية لها، ولعل الهدف الأول من هذه العملية هو: مساعدته على امتلاك الكفايات التعليمية اللازمة لممارسة أدواره بدرجة عالية من الفاعلية، كما أن عدم توفر المؤهل قد يؤدي الى تراجع نتاجات التعليم **(الزعانين، 2001، ص.72).**

وقد شهد أواخر القرن الماضي نمو اتجاه يهتم بالتربية القائمة على الكفايات، وكنتيجة لذلك أجريت العديد من الدراسات والبحوث للتعرف على أهم الكفايات التدريسية والتعليمية الواجب توفرها لدى المعلم، بل أصبحت تمثل "مقياسا يقاس به نجاح المعلم وقدرته على أداء مهامه ودوره كعنصر أساسي في العملية التعليمية فهي تمنحه القدرة على جعل موضوع الدرس أكثر حيوية وتقبلا لدى الطلاب ويحقق الأهداف التربوية تحقيقا فاعلا".

(مهدي بلعسلة، 2011، ص: 284).

من هذا المنطلق، ومن خلال الواقع الذي نعايشه يوميا مع تلاميذنا في الأقسام، انبثق تساؤل الدراسة: ما الذي يفترض في أستاذ المدرسة الابتدائية معرفته حول فئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وأهم الاستراتيجيات الفعالة في عملية تعليمهم ضمن أقسام المدارس العادية؟

2- تعريف التعليم الابتدائي: يمكن تحديد المفهوم الحديث للتعليم الابتدائي بأنه مرحلة التعليم الأولى بالمدرسة التي تكفل للطفل التمرس على طرق التفكير السليم وتؤمن له الحد الأدنى من المعارف والمهارات والخبرات التي تسمح له بالتهيؤ للحياة وممارسة دوره كمواطن منتج داخل إطار التعليم النظامي، سواء أكان ذلك في مناطق ريفية أو حضرية، داخل نطاق التعليم النظامي وخارجه(تعليم الكبار) في إطار التربية المستديمة، وبأنه التعليم الذي يوثق الروابط بين التعليم والتدريب في إطار واحد متكامل ويهتم بالدراسات العملية والمجالات التقنية والفنية في جميع برامج التعليم للصغار والكبار على السواء **(عبود، 1994، ص:99).** ويتفق الجميع على أن المدرسة الابتدائية هي تلك المؤسسة الاجتماعية التي أنشأها المجتمع لتشارك الأسرة في تحمل مسؤولية التنشئة الاجتماعية لأبنائه تبعا لفلسفته ونظمه وأهدافه، فهي تمثل تلك البيئة الاجتماعية أو الصورة المصغرة عن المجتمع الذي يمارس فيه الطفل حياته الاجتماعية الواقعية وليست فقط مكانا مخصصا للتزود بالمعرفة؛ لذا تعرف المدرسة الابتدائية على أنها مؤسسة تربوية ذات أهداف تربوية وتعليمية تحددها فلسفة المجتمع الذي أنشأها، تسعى المجتمعات على اختلافاتها الثقافية والاقتصادية الى تحقيقها حفاظا على نموها واستمراريتها.

2-1- فلسفة التعليم الابتدائي وأهدافه: تعتبر مرحلة التعليم الابتدائي، مرحلة التفتح في حياة الطفل، وبداية خروجه من التمركز حول ذاته، إلى الانفتاح على الجماعات الأولية فالثانوية. وإذا كانت الحياة عند علماء التربية، عبارة عن عملية تكيف مستمر، وتظل تلائم بين العوامل الداخلية التكوينية، والخارجية البيئية، حتى تنشئ من هذا كله نمطا متسقا مؤتلفا، وإذا كان النمو يتمثل في عملية ارتقاء الكائن الحي من الناحية الجسمية والفكرية والعقلية، فإنه يفترض بعملية التربية أن تقوم على أساس خصائص المرحلة التي تتم التربية فيها، حيث "يعتمد التعليم اعتمادا كليا على النمو، بمعنى أن التعليم لا يتم دون أن يقابل ذلك تقدم في عملية النمو، وهذا ما يدعو إلى القول بأن التعلم والنمو عاملان متداخلان، يؤثر كل منهما في الآخر" **(سالم، 2008، ص:95).**

ومن ثم، فإن فلسفة التعليم الابتدائي وأهدافه، لا يمكن تحديدها، بمعزل عن طبيعة نمو المتعلم. وأن السياسة التربوية المتبعة في الجزائر وخاصة في التعليم الابتدائي، تتجسد من خلال المجهودات الجبارة التي تبذل لصالح هذه المرحلة من التعليم، وترمي إلى تحقيق جملة من الأهداف التي يمكن تلخيصها فيما يلي :

1- تكوين الإنسان الجزائري المتكامل والمتوازن الشخصية، المؤمن بربه، ويعتز بانتمائه الحضاري والروحي، ويتفاعل مع قيم مجتمعه، ويواكب عصره، ويثق في قدرته على التغيير والتطوير.

2 - الإسهام في تنمية البلاد بتوفير الأطر المهيأة للعمل في شتى القطاعات.

3 - تأكيد ديمقراطية التعليم وتعميق مدلولها.

4 - معالجة سلبيات ونقائص التعليم الابتدائي والتي تتمثل في طغيان التعليم اللفظي والشفوي وإغفال التكوين العلمي.

5 - تأصيل التعليم وجعله مرتبطا بقضايا الوطن، ومحققا لذاتية المجتمع، وسبيلا إلى تحقيق مطامحه، وأداة لتحقيق الوحدة الوطنية وتعميق الانتماء الحضاري.

6 - تطوير المدرسة وجعلها تواكب مسيرة المجتمع، وتقوم بالدور المسند إليها.

7 - تجانس التكوين وتخفيف التفاوت في الفرص والحظوظ.

8 - ترسيخ القيم العربية والإسلامية والتاريخية في نفوس المتعلمين واتخاذها مبدءا للتربية.

9 - تنويع المعارف والمهارات والخبرات التي تحقق التوازن والتكامل في شخصية المواطن وتتيح له تنمية إمكانياته واكتشاف نفسه وتحقيق وجوده.

10 - تنمية الثقافة التكنولوجية والاهتمام بها باعتبارها بعدا من أبعاد التربية العلمية المعاصرة وأساسا من أسس التطور الحضاري.

11 - تأصيل العمل اليدوي، وجعله قيمة من القيم الحضارية، وتنميته في نفوس التلاميذ، وغرس حب العمل، وتقدير العاملين في مختلف مجالات العمل.

12 - تهذيب ذوق التلاميذ، وإحساسهم، وتنمية مواهبهم، وإيقاظ اهتمامهم بالعمل الثقافي.

13 -إحداث التكامل بين المادة العلمية وتطبيقاتها العملية، واستخدام ذلك في فهم ظواهر المحيط والتكيف مع متطلبات الحياة العصرية.

14 - إكساب المتعلمين القدرة على استخدام مبادئ التفكير والاستدلال المنطقي.

15 - إكساب المتعلمين أدوات التعلم ووسائل الاتصال وتدريبهم على توظيفها في كل المجالات.

16 - اختيار خبرات التعليم ذات الأثر الفعال في حياة المتعلم.

17- جعل العمليات التعليمية تستجيب لحاجات المتعلم، وتجيب عن تساؤلاته، وتسعى إلى إحداث تغيير نوعي في تفكيره وسلوكه، وتهيئته للتفاعل مع المواقف التي تواجهه.

18 - إكساب المتعلمين الكفاية اللغوية التي تجعلهم قادرين على استخدام اللغة كأداة اتصال وتفاعل، ووسيلة تعلم وتفكير **(وزارة التربية الوطنية، 2007، ص ص: 167- 170).**

3- معلم المرحلة الابتدائية:

تعريف المعلم: إذا كان التعليم الابتدائي يحتاج في تحقيق وظيفته إلى خلفية تربوية تنظيمية تتصف بالمرونة والقابلية للتجديد لمواكبة التطورات الحاصلة، مع مراعاة الجانب الإنساني في العلاقات الاجتماعية. والمدرسة لا تصنع الخبرة بواسطة الهياكل الإدارية والتشريعات فحسب، بل لابد أن تجمع في قاعاتها أعدادا من المدرسين، والمدرس الحقيقي كما يرى**(جون ديوي)** هو الذي يدرب طلابه على استخدام الآلة العملية، ويشترك معهم في تحقيق نمو ذاتي يصل إلى

أعماق الشخصية ويمتد إلى أسلوب الحياة، كما يجب أن ينفذ السياسة التربوية ويربطها بالمجتمع، ويربط بين البرامج والأهداف ويعمل على تجسيدها ومنه فلابد للمعلم أن يكون في المستوى المطلوب الذي تقوم عليه العملية التعليمية في المدرسة **(أسعد، 2000، ص:137)**.

- تكوين المعلم: يتلقى المعلم تكوينا بالمدارس العليا مدة تدوم ثلاث سنوات للحاصلين على شهادة البكالوريا ويشمل تكوين الجانب المعرفي والمهني وفي إطار السياسة الجديدة للتكوين فإن المؤسسات الجامعية هي التي تتولى تكوين المعلم. ويتولى الإشراف التربوي على هؤلاء المعلمين مفتشو التربية والتكوين .

(الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ، 2008).

المادة 77: يتلقى مستخدمو التعليم تكوينات، تهدف إلى إكسابهم المعارف و المهارات اللازمة لممارسة مهنتهم، التكوين الأولي لمختلف أسلاك التعليم هو تكوين من مستوى جامعي. يستفيد المدرسون اللذين تم توظيفهم عن طريق مسابقات خارجية من تكوين تربوي قبل تعينهم في المؤسسات. يمنح هذا التكوين البيداغوجي في مؤسسات التكوين التابعة لوزارة التربية الوطنية.

المادة 78: كل أصناف المستخدمين معنيين بعملية التكوين المستمر طوال مسارهم المهني. يهدف التكوين المستمر أساسا إلى تحيين معارف المستخدمين المستفيدين وتحسين مستواهم وتجديد معارفهم. تتم عمليات التكوين المستمر في المؤسسات الدراسية وفي مؤسسات التكوين التابعة للوزارة و في مؤسسات تابعة لقطاع التعليم العالي.

واجبات المعلم: حسب المادة 22، يجب على المعلمين والمربين عموما التقيد الصارم بالبرامج التعليمية والتعليمات الرسمية التي يكلفون من خلالها بالقيام بمهامهم، وبتربية التلاميذ على قيم المجتمع، بالتنسيق الوثيق مع الأولياء والجماعة التربوية. والتقيد أثناء القيام بواجبهم المهني بمبادئ الإنصاف وتكافؤ الفرص وإقامة علاقات أساسها الاحترام والنزاهة والموضوعية مع التلاميذ.

4 - الدور التربوي لمعلم المرحلة الابتدائية: يُمكن إيجاز أهم ما يقوم به معلم المرحلة الابتدائية لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والدراسي للتلاميذ وفق الأهداف التي يحددها النظام التربوي فيما يلي:

1- إشباع حاجات التلاميذ العَقلية والمعرفية والانفعالية، واحترام ميولهم واتجاهاتهم.

2- العمل على تغيير اتجاهات التلاميذ السلبية وتَعديلها، ومُساعدتهم على تنمية مواهبهم وقدراتهم وميولهم، وجوانب شخصيتهم الجسمية والعقلية والانفعالية.

3- تدعيم السلوك المرغوب فيه والذي يتماشى مع قيم المجتمع وثقافته، والعمل على تعديل السلوك غير المرغوب فيه؛ من خلال تقوية الوازع الديني والأخلاقي في نفوس التلاميذ، وتشجيعهم على الالتزام بتعاليم الإسلام في جميع سلوكياتهم الشخصية والاجتماعية.

4- تشجيع التلاميذ على النجاح والإنجاز، وتجنيبهم الفشل كلما أمكن ذلك.

5- استخدام التعزيز الإيجابي وتجنب العقاب خاصة البدني منه، مع عدم الإكثار من النقد؛ بل إظهار المدح والاستحسان كلما أمكن ذلك.

6- القُدرة على التعرُّف المُبكِّر على حالات سوء التوافق بين التلاميذ، وطرق تشخيصها وعلاجها مبكرًا قبل استفحالها، ومساعدة التلاميذ على تحقيق توافقهم النفسي والاجتماعي.

7- التعرف على شخصيات التلاميذ والفروق الفردية بينهم، ومراعاة خصائص مرحلة نموهم، ودراسة المشاكل النفسية والاجتماعية التي يَمرُّون بها؛ لمعرفة أسبابها والعمل على علاجها بالتعاون مع المنزل والمختص الاجتماعي والنفسي وإدارة المدرسة، فالدور الحقيقي للمعلم والمدرسة بشكل عام لا ينحصر في التعليم ونقل المعرفة بل يتعداه الى التربية.

8- التوجيه والإرشاد التربوي بصورة مُستمرة للتصحيح الفوري والمستمر للأخطاء السلوكية التي يقع فيها التلاميذ، بغرض وقايتهم من الاضطراب أو الانحراف.

9- إكساب التلاميذ اتجاهات إيجابية نحو المَدرسة والتعليم والعمل والمجتمع، والعمل على توفير مناخ مدرسي يَسوده الحب والمشاركة الوجدانية والحرية في التعبير وإشباع الدوافع النفسية والاجتماعية يشعر فيه التلميذ بالأمن والانتماء **(مرابط ،2006، ص: 112).**

نستنتج مما سبق أهمية الدور المنوط بمعلم المرحلة الابتدائية في الحفاظ على الصحة النفسية لتلاميذه؛ وذلك من خلال التعرف على خصائصهم الشخصية ومراعاة الفروق الفردية بينهم أثناء التخطيط للدرس وتنفيذه عبر اختيار الأنشطة المناسبة والكفيلة بتنمية المهارات والمعارف لديهم وتوفير الفرص المناسبة لنجاح كل منهم وتجنيبهم خبرات الفشل وما يستتبعها من إحباط واضطراب نفسي قدر المستطاع. كما تجدر الإشارة الى أن الإيفاء بهذه النقاط لا يقع على عائق الأستاذ لوحده أو المدرسة بل هو جهد يتقاسم مسؤولية انجازه كل من: المدرسة بطاقمها التربوي والإداري من أساتذة ومختصين في الصحة العامة والمرشد النفسي والاجتماعي والأسرة ومختلف المؤسسات الاجتماعية العامة كدور الثقافة والنوادي الرياضية...وهو النهج الذي تتبعه الدول المتقدمة، بل والبعض من الدول السائرة في طريق النمو لبعض دول الخليج العربي.

5- أهم جوانب الكفاءة التي يحتاجها المعلم: تعتبر الكفاءة الذاتية للمعلم عنصرا أساسياً ومحدداً لنجاح عملية التعليم، حيث يعرفها "**ميدلي**" بأنها "المعلومات والاتجاهات والمهارات التي تساعد المعلم على مواجهة الموقف التعليمي والتي تشتمل على المعرفة بتخصص المعلم، والثقافة العامة، وعلم النفس والاجتماع، وكل ماله علاقة بعمل المعلم من معلومات ثقافية عامة تؤثر على أداء المعلم والمهارات ذات الصلة بالمضمون" **(الخطابي،2004 ،ص:113).**

أي أن الكفاءة الذاتية للمعلم تتمثل في المعلومات والاتجاهات والمهارات التي تمده بالثقة في أنه سيؤدي السلوكيات التي يتطلبها الموقف التعليمي والذي يعد عملية تفاعل بينه وبين المتعلم، وبالتالي فكفاءة المعلم في إدارة الموقف التعليمي تستوجب تحسين عملية التفاعل داخل الفصل، ويؤكد "**التل وآخرون**" " أن هناك دراسات متعددة أظهرت أن المعلمين الذين يتصفون بالأصالة والتعاطف والاهتمام بالعمل والحس بالمسؤولية يتميز تلاميذهم بالثقة في الذات، وتقل لديهم مشكلات النظام والسلوك و المظاهر العدوانية لديهم في علاقة بعضهم ببعض ويصلون إلى مستوى أعلى في التفكير وحل المشكلات، كما يكونون أكثر إبداعاً وتلقائية ومبادرة في النشاط والمناقشة، ويسألون أكثر ويستمتعون بالتعلم أكثر" **(المشهداني ،2005، ص ص: 174ـ 175).**

إذ تنعكس كفاءة المعلم الذاتية إيجاباً على التفاعل النفسي الاجتماعي داخل الفصل الدراسي.

ويرى **عبد المنعم أحمد الدردير(2004، ص:217)**، أنه يمكن تقسيم الكفاءة الذاتية للمعلم إلى ثلاثة جوانب أساسية **.**

وقد أوردت البحوث والدراسات هذه الجوانب كالتالي:

5-1- الكفاءة الأكاديمية: وهي الخلفية النظرية التي يحتاجها المعلم، لتفسير وتوضيح كيفية أداء المهام التي تتطلبها عملية التعليم، ووصف خطواتها، وتتابع تلك الخطوات مستنداً إلى المبادئ والمفاهيم والحقائق العلمية، التي تكون بمجموعها الكفاءة الأكاديمية **(مرعي، الحلية،2002، ص:343).**

بمعنى أن الكفاءة الأكاديمية هي مجموع المعلومات والنظريات والحقائق العلمية النظرية التي يحتاجها المعلم من أجل أداء مهمته بنجاح.

وفي دراسة قام بها كل من " **لوك ولثام**" أظهرت "أن الأفراد الذين يتسمون بحس عال من الكفاءة الذاتية في مجالات محددة سيحاولون تحقيق مستويات أعلى من مستوى أدائهم الفعلي"، وهذا ما يتفق مع دراسة كل من "**فرقت**

وكونيز" التي أفضت نتائجها إلى " أن الفاعلية الذاتية ترتبط بصورة مباشرة وغير مباشرة بتحقيق الأهداف المعرفية بصورة خاصة" **(الوطبان، 2006،ص:34)** .

فكفاءة المعلم الأكاديمية هي التي تحدد الطريقة التي سيتم بواسطتها معالجة المعلومات المختلفة في الموقف التعليمي، ومن أهم المبادئ التي يحتاجها المعلم لاكتسابه هذه الكفاءة:

- يحتاج تحقيق النجاح في مهنة التعليم إلى إعداد معرفي مسبق.
- يسعى دائماً إلى مواكبة المستجدات في مجال تخصصه.
- يسعى إلى تبسيط مادة التخصص للطلاب.
- يطلع على المراجع الجديدة في مجال تخصصه.
- يشارك في الندوات التربوية التخصصية لرفع كفاءته الأكاديمية.
- يسعى إلى استخدام الدقة في المصطلحات العلمية.
- لديه القدرة على التحليل والنقد **(الفوج، دبابنه، 2006، ص:56).**

وبناء عليه، نستطيع التأكيد على ضرورة أن يمتلك المعلم المبادئ والمفاهيم والحقائق العلمية حتى يتأكد من إدارة صفة بالشكل الذي يحقق أهداف العملية التعليمية.

5-2- الكفاءة المهنية: ويقصد بها مهارات التدريس التي يجب أن تتوافر في المعلم حتى يستطيع تأدية عمله على أحسن وجه، وتحقيق الأهداف التربوية التي ينشدها **(كريم وآخرون، 2002 ،ص:16)**.

أي أن تحقيق الأهداف التربوية يعتمد على كفاءة المعلم المهنية ومدى سيطرته على سير الحصة، وقد أشارت نتائج العديد من الدراسات التي تناولت صفات المعلم الفعال على غرار نتائج دراسة **قاضي**، و نتائج دراسة **عيسوى**، ونتائج دراسة **عفيفي**، ونتائج دراسة **الزبيدي** و**الدوري**، و نتائج دراسة "**بولاك وميلر**" إلى أن المعلم الفعال يجب أن يمتلك الكفاءات التدريسية، ومن هذه الكفاءات إيصال المعلومات بيسر، واستخدام طرق تدريس متنوعة كالطلاقة والجدية والحماس للتدريس، واستثارة استجابات المتعلمين، تنويع الأنشطة التي يقوم بها المتعلم، إشراك التلاميذ في الموقف التعليمي، ، التنويع في الأسئلة ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ وفهم حاجات ورغبات ومتطلبات المتعلم وتشجيع التلاميذ على المثابرة والنجاح **(العمايرة،2006، ص ص: 98ــ 99).**

إضافة إلى:

- استعمال أساليب التدريس النشطة والفعالة التي تشجع على التفتح الذهني.
- التمهيد للدرس الجديد، باستحضار الدرس السابق لربطه بالمكتسبات القبلية للمتعلم.
- عرض الدرس بشكل منطقي متسلسل.
- حسن استخدام الوقت، بحيث ينهي الدرس بنهاية الحصة **(عمران،2001، ص:26).**

كل هذه التقنيات والمهارات تشجع عملية التفاعل الصفي والتحكم في سلوكات المتعلمين، وبالتالي رفع كفاءة العملية التعليمية وتحقيق أهدافها المتمثلة في الرقي بجميع جوانب شخصية التلميذ وإشباع حاجاته ومساعدته على رسم أهدافه المستقبلية وعلى رأسها مشروعه الشخصي .

وهو ما تؤكده دراسة "**رابح ودولي**"، حيث استخدمت بطاقة ملاحظة " **نوتينجهام**" لإدارة الفصل ومن بين ما توصلت إليه من نتائج " أن السلوك المنحرف يقل في الفصل ذوا الإعداد الجيد، وضبط الفصل يعتمد على شخصية المعلم وكفاءته التدريسية المصاحبة" **(إبراهيم،2005، ص ص:159- 160).**

3-5- الكفاءة الاجتماعية : يعرفها "**ساراسون**" و" **زملاؤه**" بأنها: "درجة إحساس المعلم بالارتياح في المواقف الاجتماعية المختلفة، واستعداده للاشتراك في الأنشطة الاجتماعية، واستعداده لبذل كل جهد لتحقيق الرضا في العلاقات الاجتماعية والشعور بالثقة تجاه سلوكه الاجتماعي" **(الزيات،2001، ص:81).**

وعليه، فالكفاءة الاجتماعية تحدد استعداد المعلم لبذل الجهد من أجل بناء علاقات اجتماعية إيجابية مع الآخرين خصوصاً مع طلابه وتحقيق الثقة والرضا عن سلوكه الاجتماعي ومن بين هذه المهارات التي يجب أن تتوفر في المعلم الناجح والفعال أن:

- يتقن مهارة الإصغاء لما يقوله طلابه.
- يقيم علاقات اجتماعية نموذجية مع الزملاء في المدرسة.
- يتبادل الآراء والمعلومات مع الآخرين.
- يعمل على إقامة علاقات متبادلة مع طلابه.
- يحرص على الالتزام بمواعيد الدرس بدقة.
- ينطلق من القيم الإنسانية في علاقته بمجتمعه **(الفوج ، دبابنه،2006، ص:58).**
- يحترم تعليمات المدرسة ويعمل على تطبيقها.
- يشجع تلاميذه على المناقشة المقترحة.
- يتقبل أفكار التلاميذ ويشجعهم على أن يفكروا بعمق **(جابر،2000، ص:256).**

وبناءاً عليه، فإن اكتساب المعلم لمهارات اجتماعية يساعده على تحسين تفاعله مع تلاميذه وكسب ثقتهم مما يدفعهم للالتزام بتعليماته فيهيئ لهم فرص التوافق والانسجام وتكامل الجهود ويساعدهم على تطوير أنفسهم والارتقاء بمستوياتهم المعرفية والنفسية حيث توصل "**مسلم**" في دراسة له بعنوان" **تنمية مهارات الكفاءة الاجتماعية والأخلاقية للمعلم من أجل تكوين نفسي أفضل للمعلم**" إلى مجموعة من النتائج كان من أبرزها: ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات الكفاءة الاجتماعية للمتعلمين، وتدارك بعض المظاهر السلبية المترتبة عن ضعف الكفاءة الاجتماعية لدى المعلم ومعالجة تأثيرها .**(آل فردان،2007، ص: 90).**

6- تعريف صعوبات التعلم: يعتبر "**سمويل كيرك**" **(1963)**، أول من استخدم مصطلح صعوبات التعلم كمفهوم تربوي، إذ يرى أن الأطفال ذوو صعوبات التعلّم هم أطفال عاديون إلا أنهم يعجزون عن مجاراة تحصيل زملائهم في نفس الظروف التدريسية بسبب اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية الخاصة بفهم أو استعمال اللغة، الكلام أو الكتابة أو في إجراء الحساب الرياضي، ويتضمن هذا المصطلح حالات الإعاقة الإدراكية نتيجة لإصابة دماغية، والخلل الوظيفي الدماغي البسيط وعسر القراءة، والحبسة النمائية، وهذا المصطلح لا يتضمن من لديهم مشكلات في التعلّم ناتجة في أساسها عن مشكلات بصرية، أو سمعية، أو نتيجة التأخر العقلي، أو اضطرابات انفعالية، أو نتيجة حرمان ثقافي أو بيئي أو اقتصادي. وتقسم صعوبات التعلم إلى:

6-1- صعوبات تعلم نمائية: وهي صعوبات تتعلق بنمو القدرات العقلية والنفسية، بحيث يظهر هذا النمو مختلا مما يجعل الطفل يقصر في المهمات التي تتطلبها تلك القدرات.

6- 2- صعوبات تعلم أكاديمية: وهي التي نسلط عليها الضوء في هذه الدراسة، وتبدو حين يظهر الطفل قدرة كامنة على التعلم، ولكنه يفشل فيه بعد تقديم التعليم المدرسي الملائم له، عندئذ يؤخذ في الاعتبار أن لديه صعوبة خاصة في التعلم ومن أكثر صعوبات التعلم الأكاديمية شيوعًا: صعوبة تعلم القراءة، صعوبة تعلم الكتابة، صعوبة تعلم الرياضيات **(القريطي، 2005، ص:40).**

7- مجالات صعوبات التعلم الأكاديمية: تظهر صعوبات التعلم الأكاديمية في المواد الدراسية الأساسية والمتمثلة خاصة في:

7-1- صعوبة تعلم القراءة: تظهر صعوبات القراءة على أشكال متنوعة، فمن بين التلاميذ من يجد صعوبة بالغة في الربط بين شكل الحرف وصوته، وفي تكوين كلمات من مجموعة من الحروف وفي التمييز بين الحروف التي قد تختلف اختلافات بسيطة في شكلها مثل الباء والنون إذا وردت في أول الكلمة خاصة، وبين التاء والياء في نفس الموضوع والضاد والصاد وما جاء على هذا النحو كما يجد البعض الآخر صعوبات فهم ما يقرأ ولو كانت قراءته الظاهرية سليمة. بينما يجد آخرون صعوبة في التعرف السريع على الكلمات وفي تحليل أو تهجي الكلمات الغريبة لغرض نطقها، كما أن هناك من يواجه مشكلة كبيرة في معرفة وتذكر علامات التشكيل ومدى تأثيرها على نطق الأصوات الكلامية التي تمثل بالحروف الهجائية.كما وجد أن من الخصائص التي قد تظهر على قراءة عدد من التلاميذ، إما حذف بعض الحروف وإضافة البعض الآخر، أو إبدال بعض الحروف ببعض، أو تشويه نطقها، وقد يعكس بعضهم الحروف أو يقلبها مع أن هذا يبدو نادراً جدا وخاصة بعد الصف الثالث الابتدائي، كما قد لا يميز بعض التلاميذ بين الألف واللام إذا وردت الألف في وسط الكلمة.

7- 2- صعوبة تعلم الكتابة: يشير" **مايكلبست**" الى أن التلميذ الذي يعاني من صعوبة تعلم الكتابة غير قادر على تذكر التسلسل الحركي لكتابة الحروف والكلمات، فرغم معرفته للكلمة التي يريد كتابتها ويستطيع نطقها والتعرف عليها إن هي عرضت عليه إلا انه يعجز عن إنتاج الأنشطة الحركية وتنظيمها لنسخ وكتابة هذه الكلمة اعتمادا على ذاكرته**(معمرية، 2007، ص:115).**

يتطلب تعلم الكتابة من التلميذ التمييز بين أشكال الحروف والأعداد، وبالتالي فالطفل الذي لم يتمكن من التمييز بينها بصريا سيعاني بالمحصلة من صعوبات في تعلم الكتابة والقراءة بل والرياضيات أيضا.

7- 3- صعوبة تعلم الرياضيات: يختلف تعريف الرياضيات باختلاف المراحل التعليمية، ففي المرحلة الابتدائية تكون أقرب إلى الحساب، في حين تشتمل لاحقا على الجبر، الهندسة وحساب المثلثات...ويعرف" **جون ديوي**" الرياضيات على أنها لغة المنطق، وأنها الرموز والعلاقات التي تساعد على سرعة التفكير المنطقي ودقته. والحساب فرع من فروع الرياضيات، يعرف على أنه علم يقوم أساسا على ثلاث عناصر أساسية:

- مبادئ الحساب العددي.
- التمارين التطبيقية الخاصة بمقياس الكيل، الوزن، الحجم، الطول والمساحات.
- الأشغال الهندسية المتمثلة في الأشكال الهندسية **(سيد، 1980، ص:384).**

ويقصد بصعوبة تعلم الحساب (**Dyscalculie**) اضطراب القدرة على تعلم المفاهيم الرياضية وإجراء العمليات الحسابية المرتبطة بها. وتعرف أيضا على أنها صعوبة أو عجز عن إجراء العمليات الحسابية الأساسية وهي: الجمع و الطرح و الضرب والقسمة و ما يترتب عليها من مشكلات في دراسة الكسور والجبر والهندسة فيما بعد **(حافظ ،1998، ص:81).**

8- مظاهر صعوبات التعلم: تقسمها الدراسات والبحوث إلى مجموعتين، تضم كل منهـا مجموعـة مـن المظـاهر والمشكلات:

8- 1- الصعوبات المرتبطة بالعمليات المعرفية: وتشير هذه الصعوبات إلى المشكلات التالية:

- **مشكلات في الانتباه**: إن العديد من التلاميذ الذين يعانون الكثير من الأخطاء الحسابية، مثل الأخطاء الاسترجاعية أو الأخطاء الإجرائية تعود إلى صعوبة استرجاع الحقائق الرياضية أو صعوبة إجراء العمليات الرياضية، لـيس بسـبب صعوبة خاصة لكن بسبب صعوبة الانتباه.
- **قصور في الإدراك:** والذي يظهر في العجز عن التمييز بين الأشكال والأحجام والمسـافات، والكلمـات المكتوبـة والمسموعة خصوصًا عندما تكون الفروق دقيقة كالتفريق بين أشكال الأرقام أو شكل المربع أو المسـتطيل، أو بـين الخطوط ومساحات الأشكال. إضافة إلى صعوبة الإدراك المكاني والذي يبدو في عدم تمييزهم مفاهيم مثل : أعلى/ أدنى ، فوق/تحت، أكبر/أصغر..
- **مشكلات في الذاكرة**: وتتنوع باختلاف أنواع الذاكرة، ففي الذاكرة القصيرة يكون التلميذ ذو صعوبات التعّلم غيـر قادر على الاحتفاظ بالحقائق أو المعلومات الجديدة وينسى خطوات الحل، وفي الذاكرة الطويلة يعاني هؤلاء الأفراد مـن مشكلات تعليمية هامة في تعّلم الحقائق الأساسية كما في جدول الضرب الذي لا يتقنونه إلا ببطء شـديد وعبـر مـدة طويلة، ثم إن الضعف في الذاكرة الطويلة يمكن أن يعيق مجالات أخرى من الرياضيات، كتذكر العمليات الحسابية أو المعادلات وبخاصة إذا كانت تحتاج إلى عدة خطوات. أما في الذاكرة التسلسلية فقد يواجه بعض الأفراد صـعوبة فـي العد، أو تذكر سلسلة الخطوات الواجب إتباعها في حل مسائل كتابية تتطلب عمليات متتالية.
- **اضطرابات في استراتيجيات التفكيـر**: إن التلاميذ ذوي صعوبات التعّلم يواجهون مشكلاتٍ عدة في مجال التفكيـر والاستيعاب ومن هذه المظاهر:

- جمود في التفكير، فهو غير قادر على اختيار أو اشتقاق الاستراتيجية الصحيحة في الحل، كما يجد صـعوبة فـي تغيير الاستراتيجية المستخدمة في حال فشلها.
- صعوبة في التقيد بالخطوات المختلفة للحل في المسائل الرياضية.
- صعوبة في متابعة سلسلة أفكار واحدة للحل، مما يؤدي إلى عدم تمسكه باستراتيجية الحل.
- يجد صعوبة في التخطيط، أي أنه لا يستطيع التخطيط بشكل جيد للمهمات أو الواجبات التي يكلف بهـا، فيعـاني مشاكل في الانتقال من التفكير الحسي إلى التفكير المجرد.
- يجد صعوبة في التعامل مع الرموز الرياضية إضافة إلى ضعف خبرته بالأعداد.
- يجد صعوبة في تكوين المفاهيم الرياضية أو فهم العلاقات بينها كإجراء العمليات الذهنية.
- يجد صعوبات في ترتيب الأعداد والحروف من حيث الحجم، و مشاكل بالعد الصحيح.

8- 2- الصعوبات التي تتعلق بالأداء الأكاديمي: يواجه التلاميذ ذوو صعوبات التعّلم مجموعة من المشكلات تتعلـق مباشرًة بأدائهم الأكاديمي في المواد الأساسية ومعارفها وعملياتها، وتندرج هذه المشكلات ضمن النشاطات الأكاديميـة ومنها:

صعوبات في القراءة: والتي ترتبط مباشرة بالمهارات القرائية ذات الصلة بالمهام المطلوبة منه، ومن مظاهرها انه يجد صعوبة في التعرف واستعمال الرموز الحسابية خاصة، لديه تشويش في اتجاه القراءة، مثل قراءة الكلمات مقلوبة أو الأعداد بطريقة عكسية، الخلط في قراءة الأعداد والحروف المتشابهة في الشكل ومشاكل في قراءة المخططات والجداول والرسوم البيانية.

صعوبات في الكتابة: والتي ترتبط مباشرة بالمهارات الكتابية، مثل: تناسق حجم الحروف واتجاهها ، كتابة الرموز، وغالبًا ما تكون الأرقام (حيث يكتبها بشكل معاكس ، أو مقلوب) ومشاكل في نسخ الكلمات والأعداد أو النتائج أو الأشكال الهندسية، من على السبورة أو الكتاب أو الصورة، كما يجد صعوبة في تذكر معنى بعض الكلمات أو الرموز الرياضية **(الفاعوري،2009، ص:33)**.

9- أسباب صعوبات التعلم: ترجع هذه الأسباب إلى عوامل مختلفة باختلاف الأطر النظرية المتبناة، ويمكن إجمال أهمها في

9-1- العوامل الفردية والتي تشمل:

الإصابة المخية: ويقصد بها تلف في المراكز العصبية في المخ الذي يسبب قصورا في كافة القدرات العقلية وما يرتبط بها و يترتب عليها من عمليات عقلية (الانتباه، الإدراك، التذكر، تكوين المفهوم، حل المشكلة) ويرتبط هذا السبب بصعوبات التعلم النمائية بشكل مباشر.

نسبة الذكاء: ثبت أن تعلم الرياضيات مرتبط بنسبة ذكاء لا تقل عن المتوسط.

صعوبة الانتباه: صعوبة التمييز ومقارنة الأعداد والأشكال والرموز وفهم المطلوب من المسائل الرياضية خاصة.

قصور الإدراك ومن مظاهره: قصور الإدراك البصري كعدم القدرة على التمييز بين العلامات الأساسية و معرفة القيمة المكانية للعدد و البناء وقصور الإدراك السمعي المتمثل في عدم فهم التعليمات اللفظية المسموعة.

مشكلات الشكل والأرضية: عدم القدرة على التمييز بين المثيرات اللونية المتعددة الموجودة على الأرضية،و عدم القدرة على حل المشكلات أو المسائل الرياضية الموجودة في صفحة مزدوجة.

صعوبة التكامل الحسي: صعوبة الاستخدام المتعدد للحواس حين يقوم بنقل كلمة أو حل مسألة أو رسم شكل هندسي.

صعوبة تكوين المفهوم: صعوبة القيام بعمليات: الاستدلال؛ الاستقراء والاستنباط والتجريد والتعميم.

صعوبة التذكر: وتشمل صعوبة التذكر البصري المتعلق باستدعاء الحروف والأرقام والأشكال والتعرف عليها وصعوبة التذكر السمعي المرتبط بالشروح التدريسية واسترجاع مضمونها عند الحل

صعوبة التعبير اللغوي: وهو مهم لتكوين المفهوم وربط العلاقات وفهم المسألة وصياغة الحل بصورة دقيقة واضحة.

صعوبة حل المشكلة (المسألة): خاص بحل المسائل الحسابية بحيث يسجل إذا كان التلميذ يعتمد على: المحاولة والخطأ، الفهم المجرد والاستدلال والاستنتاج، يتم عمله في إطار التروي/ الاندفاعية

الميول والاتجاهات السالبة نحو بعض المواد الدراسية: ويظهر بشكل اكبر نحو مادة الرياضيات.

القلق: استجابة انفعالية تتبع من خبرات الفشل الدراسي و الافتقار إلى تقدير الذات لدى التلاميذ.

9-2- العوامل البيئية: يقصد بها تلك المرتبطة ببيئتي المنزل والمدرسة **(حافظ ،1998، ص:82)**.

10- تشخيص صعوبات التعلم: يقسمه بعض الباحثين إلى تشخيص غير رسمي و آخر رسمي:

10-1-أما التشخيص غير الرسمي: فيقوم به المعلم الذي يدرس المادة، وفقا لطريقته في التدريس وظروف الدراسة داخل القسم. فإذا لاحظ أن الصعوبة تكمن في التلميذ نفسه، فإنه يقوم بالإجراءات التالية: تحديد مستوى تحصيل التلميذ في المادة المعنية، تحديد الفروق بين مستوى التحصيل والقدرة الكامنة، تحديد الأخطاء من حيث تواترها وتسلسلها، تحديد العوامل العقلية المساهمة في صعوبات التعلم المشخصة: أخطاء غير ثابتة، عدم القدرة على تذكر القوانين والقواعد ذات الصلة بالمطلوب، صعوبة في المفاهيم المجردة للوقت والاتجاه.

10-2- في حين التشخيص الرسمي: يقوم به الخبراء، حيث يقومون بقياس نسبة الذكاء، مختلف القدرات، الميول والاتجاهات نحو المواد الدراسية، درجة القلق نحوها، مستوى النمو العقلي، المستوى الاجتماعي والاقتصادي للمحيط الذي يعيش فيه الطفل، الفحص العصبي، تطبيق استبانة تشخيص صعوبات التعلم ويتم كل ذلك بمعرفة المعلم والتنسيق معه.

11- أهم الاستراتيجيات الفعالة لتدريس ذوي صعوبات التعلم: تجمع الدراسات التربوية على انه توجد ثلاث طرق أساسية للتعليم بشكل عام وذوا صعوبات التعلم بشكل خاص، وهي: **التعليم التنافسي** حيث يتنافس المتعلمون لتحقيق هدف معين، ويتم تقييمهم على أساس سرعتهم في الأداء، إلا انه قد يؤدي الى تكاسل مجموعة منهم على حساب المجموعة المحبة للتنافس لاعتقادهم بأنهم غير قادرين على المنافسة والتعليم الفردي والتعليم التعاوني .**(الحناوي، 2006، ص:57)**

كما أكدت العديد من الدراسات من بينها دراسة **أبو رحاب(1990) وطه(1998)** و**"موركويت" وآخرون(1999)**، وغيرهم على أن وجود استراتيجيات تعد الأكثر فاعلية لتدريس ذوي صعوبات التعلم، نختصر أهمها في النقاط التالية:

***التدريب القائم على تحليل المهمة وتبسيطها:** ويفترض مؤيدو هذه الطريقة عدم وجود خلل أو عجز نمائي لدى ذوي صعوبات التعلم وإنما عجزهم على أداء المهام الموكلة إليهم يرجع الى نقص الخبرة والتدريب على المهمة في حد ذاتها، لذا يتم تحليل المهمة الى أجزاء بسيطة بشكل يسمح للتلميذ بان يتقن عناصر المهمة البسيطة ومن ثم يقوم بتركيب هذه العناصر.

***استراتيجية الحواس المتعددة:** وتركز على استخدام أكثر من حاسة لاستيعاب المعرفة الجديدة، وفق الخطوات التالية: يحكي التلميذ قصة لمعلمه، يقوم المعلم بكتابة كلماتها على السبورة، يستمع التلميذ اليه عندما يقرأ الكلمات، يقوم التلميذ بنطق الكلمات، ثم يقوم بكتابتها.

وقد أكد "**براون**" و**آخرون** (1989) **Brown et al** على فاعلية استخدام الاستراتيجيات ذات المدخل المتعدد الحواس في تدريس التلاميذ ذوي صعوبات التعلم **(خطاب، 2007، ص:7)**.

***تعليم الأقران:** ويعني هذا الأسلوب قيام المعلم بتناول موقف تعليمي محدد الى أن يتأكد أن نصف تلاميذ قسمه على الأقل قد تمكنوا من استيعابه، ثم يتدرب التلاميذ على المهارات المكتسبة في شكل ثنائيات (قرين^معلم) و(قرين^متعلم) بهدف الانغماس في التعلم النشط مما يساعد على تشجيع التلاميذ على مساعدة بعضهم البعض. وقد تم إثبات هذه النتيجة من خلال نتائج عدة دراسات منها: نتائج دراسة **أبو رحاب(1990)** ونتائج دراسة **عبد الملك طه(1998)** بمصر ونتائج دراسة **درويش(1999)** و**سكر(2000)** بسلطنة عمان و نتائج دراسة **القمش(2006)** بالأردن، و نتائج دراسة **جونسون** و**بوجاش(1991)** التي أجريت على 48 قسما ابتدائيا.

يشير كل من **Martella ,Yong et Macfarlane (1995)** الى أن استراتيجية تدريس الأقران فعالة جدا في إكساب التلاميذ كل من المهارات الأكاديمية والاجتماعية ومهارات التواصل، إضافة الى توفيره الوقت على المعلم. وترى**Mercer (1997)** أن هذه الاستراتيجية بمثابة تنظيم تدريسي لتزويد المعلمين بمصادر تعليمية وتوفير الفرصة للممارسة المكثفة للمهارات الأكاديمية للتلميذ في آن واحد **(القمش، 2006، ص:43)**.

***التعلم الجهري:** ويتضمن قراءة المسألة وتحديد المطلوب وذكر المعطيات وتقديم افتراضات الحلول ومن ثم التوصل الى الحل الصحيح، خطوة بخطوة وبصوت مرتفع. بعد ذلك يتم كتابة الحل والتحقق منه جماعيا فنقله من قبل التلاميذ بشكل فردي؛ وتدفع هذه الاستراتيجية المتعلم الى استخدامه لعده حواس مما يسهل عليه عملية التعلم.

***منظمات الخبرة المتقدمة:** تستند هذه الاستراتيجية على النظرية المعرفية وهي فعالة في بعض الموضوعات دون سواها؛ إذ تعتمد على إعطاء التلميذ ذو صعوبة التعلم مدخلات محددة على درجة من التجريد والتعميم والشمول، وبعد انتهاء العملية التعليمية التعلمية يتم تلخيصها وتنظيمها بمشاركة المتعلمين بغرض إكسابهم مهارتي التنظيم والتلخيص.

***أسلوب التعلم الفردي:** وهنا يسعى التلاميذ الى تحقيق أهداف معينة ويتم تقييمهم بشكل فردي وليس بمقارنتهم مع بعضهم البعض وفق معايير خاصة، ويحاول التلاميذ في هذا النوع من التعليم تحقيق نتائج مفيدة لهم شخصيا بغض النظر عن زملائهم. وتتطلب هذه الطريقة وصول التلميذ الى درجة محددة من التمكن لكل درس قبل الانتقال الى الدرس الموالي، وفي حالة عدم تمكنه من ذلك يعيد أخذ الدرس مرة ثانية، ويستند هذا الأسلوب على الأسس والخطوات التالية: فردية التعلم حسب الحاجات التربوية لكل تلميذ، عدم ثبات زمن التعلم لجميع التلاميذ، تنويع أسلوب معالجة محتويات المادة الدراسية، كتابة المنهج(الأثر الكتابي للدرس) في بطاقات يدرسها التلميذ في القسم أو المنزل تحت إشراف المعلم ومتابعته.

***مجموعات العمل:** ثبت أن طريقة مجموعات العمل المخطط لها بشكل جيد تساعد على تحصيل التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وتزيد من دافعيتهم للتعلم **(إبراهيم، 2004، ص:171)**.

قد يعود ذلك لكونها تفتح المجال أمام المتعلم لمناقشة أفكاره وتصحيحها مما يمنحه تغذية راجعة فورية.

ويبرز في هذا المجال عالم النفس الأمريكي" **جون ديوي**" الذي أكد على أهمية الخبرة الحياتية ودورها في تحفيز عملية التعلم، حيث يتفاعل المتعلم مع مجتمعه وبيئته كما كان أول من أطلق طريقة المشروع التي تهدف إلى تنمية عدة جوانب تتعلق بشخصية المتعلم كالثقة بالنفس والعمل الجماعي وحل المشاكل، بالإضافة إلى المهارات الذهنية واللغوية **(فاعور،2009، ص:14)**.

***طريقة الألعاب:** وهي نشاط هادف ممتع يقوم به المتعلم بشكل فردي أو جماعي، بقصد انجاز مهمة محددة في ضوء قواعد ونظام حوافز متفق عليه. وتتميز هذه الطريقة بـــ:

زيادة دافعية التلميذ للتعلم .

زيادة فهم وتطبيق والاحتفاظ بالمهارات الرياضية

تحقيق أهداف معرفية .

تحقيق أهداف وجدانية كزيادة الميل نحو المادة

تستخدم معينات تساعد على ترسيخ المفاهيم وطرق الحل.

وتشير كل الدراسات إلى أن استخدام معلمي المجموعات التجريبية أثناء شرح الدرس لاستراتيجيات اللعب تؤدي الى استمتاع التلاميذ وزيادة إنتاجيتهم عكس المجموعات الضابطة.**(إبراهيم، 2004، ص:171)**.

***استراتيجيات حل المشكلة:** يظهر ذوو صعوبات التعلم الحيرة والارتباك عندما يطلب منهم حل مشكلة ما، فهم يعانون من صعوبات في قراءة المطلوب منهم وفهم المصطلحات، وغير متأكدين من العمليات التي سوف يستخدمونها للحل، ويفشلون في استخلاص التعميمات، لذا سعت الأبحاث الى تدريسهم كيفية الشروع في الحل دون الشعور بالخوف أو الإحباط المسبقين. واتجهت بذلك الى دراسة طريقة تفكير التلميذ في الحل أو ما يعرف بما وراء المعرفة واستخدام الرسوم البيانية والأشكال التوضيحية لحل المسائل والعمل على تدريب تلميذ على توقع المشكلة وتمثيل الحل **(خطاب، 2007، ص: 11)**.

وقد أشار **Rottman (1990)** الى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لا يستطيعون استخدام استراتيجيات التفكير بشكل عفوي وغير قادرين على تكييف سلوكهم كالعاديين وذلك لافتقارهم الى مهارة السيطرة على الذات. إن سبب المشكلات الأكاديمية لذوي صعوبات التعلم يعود لكونهم يعانون مشكلة وظيفية لا عضوية في العمليات المعرفية كما أثبتته الدراسات التي قامت على تدريبهم على هذه المهارات. كتلك التي قام بها **(Ellis)** حيث أدخل استراتيجيات تفكير الى منهاج تدريس ذوي صعوبات التعلم وهي: التركيز، التشكيل، التطبيق، التوسيع.

كما وتوصلت العديد من الدراسات الى فاعلية استخدام الوسائل التقنية الحديثة في تحسين قدرات ذوي صعوبات التعلم كدراسة**Wilkins et al (1994)** ودراسة **Harris (1998)** التي أجراها بالمملكة العربية السعودية على 60 طفلا تم اختيارهم بشكل عشوائي من ذوي صعوبات تعلم القراءة وذلك باستخدام المنهج التجريبي.

إضافة الى هذه الاستراتيجيات أوردت البحوث الإستراتيجية البنائية وطريقة التعلم المعملي الفردي واللتان تعدان خاصتان بعلاج صعوبة تعلم الرياضيات كون الأولى تعتمد على ابتكار وتصميم المواقف التعليمية من قبل المعلم لإتاحة الفرصة للمتعلم لاكتشاف العلاقات الرياضية بنفسه، وبالتالي فهي تنمي المهارات المعرفية العليا لدى التلميذ كالاستنتاج والتحليل. أما الثانية فتعتمد على استخدام الوسائل والمواد التي تعالج يدويا لتجسيد نص المسألة لان ذلك يساعد التلميذ على الاحتفاظ بتمثيلات بصرية للعلاقات الواردة فيها.

ويمكن بناء برامج إرشادية مبسطة تتماشى مع متطلبات المنهاج الدراسي للسنة المدرس لها، في شكل مذكرات تربوية للدروس تشبه الدروس العادية الى حد كبير مع اختلاف عدد الأهداف المسطرة وطبيعة الوسائل التعليمية يتم تطبيقها من خلال استغلال حصص المعالجة التربوية، أو الأنشطة اللاصفية.

خاتمة ومقترحات :

يتعامل المعلم مع مجموعة متباينة من التلاميذ، منهم من يعاني من مشكلات أكاديمية ومنهم من يعاني من مشكلات نفسية وأخرى سلوكية..مما يعقد من مهامه خاصة إذا أراد تلبية احتياجاتهم التربوية والتعليمية بدرجة معتبرة لإدراكه بأن من بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم موهوبون يتمتعون بمستويات ذكاء عالية، ونبوغهم أو فشلهم وقف على قدرته على التعامل معهم.

ويعد هذا التباين الواسع مصدرا للتوتر والقلق لدى المعلم خاصة ذلك ضعيف التكوين للتكيف مع هذه التحديات مما قد يؤدي به الى الاحتراق النفسي، وبما أن مسؤولية تعليم ذوي صعوبات التعلم لا تقع على عاتق المعلم لوحده فانه يتوجب على طاقم المؤسسة التربوي والإداري العمل كفريق وتقديم الدعم اللازم له، خاصة في ظل ما أثبتته العديد من الدراسات من إمكانية تجاوز هذه العقبة بشكل عملي، إضافة الى بروز العديد من الشخصيات العلمية والسياسية من ذوي الصعوبات أمثال: **اينشتاين، أديسون، دافنشي، الرئيس الأمريكي السابق ويلسون، رئيس الوزراء البريطاني السابق تشرشل... (الظفري، القريوتي، 2010، ص:176)**.

صحيح أن معطيات الواقع المعاش في المدرسة الجزائرية تشكل تحديا أمام القائمين عليها لبلوغ هذا الهدف، إلا أن تمكين معلم الابتدائي من التعامل مع ذوي صعوبات التعلم يعد خطوة أولى، نأمل أن تتبعها خطوات عملية أخرى ذات فعالية من توفير برامج خاصة ووسائل مساعدة ومربين متدربين وتجهيز الأقسام المكيفة لأنها الوحيدة القادرة على التكفل الصحيح بمثل هؤلاء.

من خلال مراجعة الإرث النظري حول الموضوع، توصلت الدراسة الى جملة من المقترحات التي من شأنها الاسهام في تحسين فعالية التدريس لدى معلم المرحلة الابتدائية في بلادنا، نذكر منها:

- توفير مخابر تشرف على تصميم وبناء برامج خاصة بذوي صعوبات التعلم ولو بشكل مركزي.
- تقديم محفزات مادية ومعنوية، تساعد على حث كل من التلاميذ والمعلمين على خوض تجربة اعتماد الأساليب الحديثة في التدريس بدل تلك التقليدية.
- توفير خبراء نفسيين على مستوى المدارس الابتدائية لتشخيص حالات صعوبات التعلم وتقديم الدعم والمساعدة اللازمين للتلميذ والمعلم على حد سواء مشكلين مع هذا الأخير والإدارة الفريق التربوي الذي يتطلبه التدريس الفعال لمثل هؤلاء التلاميذ.
- تدريب معلمي المرحلة الابتدائية خاصة على طرق واستراتيجيات تدريس ذوي صعوبات التعلم.
- الابتكار في المناهج الدراسية والتكوينية للمعلمين مع ضرورة استخدام تكنولوجيا الإعلام والاتصال الى جانب بقية الوسائل التعليمية والتوضيحية المعروفة في مدارس.

قائمة المراجع:

1- إبراهيم، معتز أحمد(2004): "**تصميم أنشطة تعليمية تعالج صعوبات التعلم في الرياضيات لدى التلاميذ العاديين بالصفوف الثلاث الأولى بالمرحلة الابتدائية**"، مجلة الثقافة والتنمية، المجلد 2، العدد8.

2- إبراهيم، أحمد(2005):"**إدارة الفصل الفعال قراءات من الإنترنت**"، ط1، دار الوفاء، مصر.

3- أسعد، محمد مصطفى (2000): "**التنمية ورسالة الجامعة في الألف الثالث**"، ط1، المؤسسة الجامعية النشر والتوزيع، لبنان.

4- الحناوي، هاني عبد الكريم(2006): "**برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم التكنولوجيا لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمدارس شمال غزة**"، ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

5- الخطابي ،عبد الحميد بن عويد(2004): "**برنامج قسم المناهج و طرائق التدريس بكليات المعلمين ومدى تحقيقه لبعض الكفايات المهنية الأساسية اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الطلاب المعلمين بكلية جدة**"، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية و الإنسانية، المجلد16، العدد2، مطابع أم القرى، جدة، المملكة العربية السعودية.

6- الدردير، عبد المنعم أحمد(2004): "**دراسات معاصرة علم النفس المعرفي**"، الجزء الثاني، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

7- الروقي، راشد بن محمد عبود(2007): "**مستوى تمكن الطلاب المعلمين من مهارات تدريس القراءة في الصفوف الثلاث العليا من المرحلة الابتدائية**"، ماجستير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

8- الزعانين، جمال(2001): "**التربية التكنولوجية ضرورة القرن الحادي والعشرين**"، مكتبة آفاق، غزة، فلسطين.

9- الزيات، فتحي مصطفى(2001): "**علم النفس المعرفي**"، الجزء2، ط1، دار النشر للجامعات: مصر.

10- الظفري، سعيد والقريوتي، ابراهيم (2010): "**الاحتراق النفسي لدى معلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في سلطنة عمان**"، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 6، العدد3، الأردن.

11- الفاعوري، أيهم علي (2010): " **دراسة أساليب التفكير السائد لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات**"، ماجستير منشورة في التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.

12- آل فردان، عبد الله عايض(2007): "**مدى إسهام المهارات التربوية لدى معلمي المرحلة الثانوية في تدعيم السلوك الاجتماعي والأمني لدى الطلبة من وجهة نظر المعلمين والطلاب**"، منشورات جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية.

13- القريطي، عبد المطلب (2005): "**سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم**" ، ط 4، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
14 - القمش، مصطفى نوري مصطفى (2006): "**مدى فاعلية استخدام إستراتيجية تدريس الأقران في تنمية بعض كفايات التدريس لدى معلمي ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية**"، مجلة الطفولة العربية، العدد33.
15- العمايرة، محمد حسن(2006): "**تقدير أداء أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإسراء الخاصة بالأردن للمهام التعليمية المناطة بهم من وجهة نظرهم ونظر طلابهم**"، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 7، العدد 2 ، مؤسسة الأيام، البحرين.
16- المشهداني، أحمد عبد الله، المشهداني، سكرين إبراهيم(2005): "**خصائص المرشد الأكاديمي النموذج كما يدركها طلبة الدراسات العليا**"، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد6، العدد4، مؤسسة الأيام للصحافة والنشر والتوزيع، البحرين.
17- الوطبان، محمد بن سليمان(2006): "**مهارات ما وراء المعرفة لدى مرتفعي ومنخفضي الفاعلية الذاتية من طلاب جامعة القصيم**"، العدد 27، رسالة التربية وعلم النفس، المملكة العربية السعودية.
18- جابر، عبد الحميد جابر(2000): "**مدرس القرن الحادي والعشرون والفعال**"، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
19- حافظ، نبيل عبد الفتاح (1998): "**صعوبات التعلم و التعلم العلاجي**"، ب ط ، مصر.
20- حبيب، ياسر بن أحمد (2006): "**انجازات وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية في مجال صعوبات التعلم**"، ورقة عمل مقدمة في المؤتمر الدولي لصعوبات التعلم بالرياض، المملكة العربية السعودية.
21- حربي، سميرة (2011): "**اتجاهات معلمي التعليم الابتدائي نحو فعالية التخطيط التعليمي في تنمية قدرات التلميذ**"، دكتوراه منشورة، جامعة منتوري ، قسنطينة، الجزائر.
22- خطاب، أحمد علي إبراهيم(2007): "**أثر استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات على التحصيل وتنمية التفكير الابداعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي**"، ماجستير منشورة، جامعة الفيوم، مصر.
23- سالم، رائدة خليل (2008): "**التعليم الابتدائي**"، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
24- سيد، خير الله (1980): "**علم النفس التربوي أسسه النظرية والتجريبية**"، ب ط، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.
25- عبود، عبد الغني وآخرون(1994): "**التعليم في المرحلة الأولى واتجاهات تطويره**"، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر.
26- عمران، تغريد(2001):" **نحو آفاق جديدة للتدريس**"، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
27- فاعور، بسمة(2009): "**التعلم النشط، وصفات للنجاح**"، مجلة قطر الندى، العدد 14، ورشة الموارد العربية، بيروت، لبنان.
28 - كريم، محمد أحمد وآخرون(2002): "**مهنة التعليم وأدوار المعلم فيها**"، الشركة الجمهورية، مصر.
29- مرابط، أحلام (2006): "**واقع المنظومة التربوية في الجزائر**"، قسم علم النفس، جامعة بسكرة، الجزائر.
30- مرعي، توفيق أحمد، الحلية، محمد محمود(2002): "**طرائق التدريس العامة**"، ط1، دار المسيرة، عمان.
31- معمرية ، بشير(2007): "**بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس**"، الجزء1، منشورات الحبر، الجزائر.
32- مهدي بلعسلة، فتيحة (2011): "**تكوين المعلمين بالكفايات: ماذا عن البرامج التدريبية؟**"، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.
33- وجيه الفوج، وجيه دبابنه (2006): "**أساسيات التنمية المهنية للمعلمين**"، ط1، الوراق، مصر.
34- وزارة التربية الوطنية، مديرية التكوين (2007): "**مادة التربية وعلم النفس**"، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، الجزائر.
35- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية،" **القانون رقم08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008**."