مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية
Eissn :2602-5264 Issn : 2353-0499
المجلد10 /العـدد: 02 (2022)، ص 606- 618

صعوبات التعلم النمائية و علاجها خلال جائحة كورونا

Developmental learning difficulties and their treatment during the Corona pandemic

د. ميموني وفاء[1]
[1]جامعة الجزائر 2 (الجزائر)

تاريخ الاستلام: 2022/03/15 تاريخ القبول: 2022/04/17 تاريخ النشر: 2022/05/10

ملخص:

ترجع صعوبات التعلم إلى عوامل عديدة لعل أبرزها قصور كفاءة النظام التعليمي بسبب كثرة عدد التلاميذ في مختلف أطوار الدراسة من الحضانة إلى الجامعة، ومع ظهور جائحة كورونا أضحى المشكل أكثر عمقا وتعقيدا خاصة بعد الانقطاع عن الدراسة الذي دام أكثر من سبعة أشهر والذي أدى إلى تدني ملحوظ في المردود الدراسي حسب ما أشارت إليه الجهات المعنية.

ومن تم نشأت أشكال متباينة من صعوبات التعلم جعلتنا نفكر في طرق بديلة من التعليم العلاجي توجه تلك الصعوبات تستند-في الغالب- إلى التدريس الفردي والجماعات التعليمية الصغيرة مع تجزئة المقررات الدراسية في إطار نظرة شاملة لها مع العمل على تنشيط التلميذ في العمل المدرسي ومتابعة تقدمه أولا بأول. وخلال هذا المقال يتم عرض مختلف اضطرابات التعلم النمائية وكيفية التكفل بها خاصة في الظروف التي يعيشها العالم بسبب جائحة كورونا وتداعياتها على الدراسة..

كلمات مفتاحية: صعوبات التعلم النمائية.، جائحة كورونا.، اضطراب الانتباه.، صعوبات الادراك.، صعوبات التذكر.

Abstract:

Learning difficulties are due to many factors, perhaps the most prominent of which is the inefficiency of the educational system due to the large number of students in different stages of study, from nursery school to university. With the emergence of the Corona pandemic, the problem became more profound and complex, especially after the school dropout, which lasted more than seven months, and which led to a noticeable decline in academic returns, according to what the concerned authorities indicated.

Various forms of learning difficulties have arisen that made us think of alternative methods of remedial education that direct those difficulties based - mostly - on individual teaching and small educational groups with the division of curricula within the framework of a comprehensive view of them while working to activate the student in school work and follow up his progress first Powell. During this article, various developmental learning disorders and how to take care of them are presented, especially in the circumstances the world lives in due to the Corona pandemic and its repercussions on the study.

Keywords: developmental learning difficulties; corona pandemic; attention disorder; perception difficulties; remembering difficulties.

المؤلف المرسل: د. ميموني وفاء

1. مقدمة:

يمكن للطفل في السنوات الاولى من التعليم الابتدائي ان يعاني من صعوبات وتعثرات قد يكون سببها راجع الى اضطرابات نفسية عصبية التي تدخل ضمن صعوبات التعلم النمائية او الى طرق تدريس غير مناسبة. حيث طالما كانت مشكلة التحصيل الدراسي للتلميذ الهم الأكبر للأسرة سواءا كان إبنها عاديا أو معوقا أو يعاني من صعوبة تعلم أو تأخر دراسي وحتى لو كان متفوقًا، ويرجع هذا إلى عوامل عديدة لعل أبرزها قصور كفاءة النظام التعليمي بسبب كثرة عدد التلاميذ في مختلف اطوار الدراسة من الحضانة إلى الجامعة، فضلا عن ثورة التطلعات في عصرنا الحالي التي تجعل التلميذ وأسرته يطمحون إلى المزيد من التعليم كوسيلة للحراك الاجتماعي والإرتقاء بشأن الوضع الاجتماعي الاقتصادي الثقافي للمعيشة، وعدم التركيز على إتقان حرفة معينة، لكن مع ظهور جائحة كورونا اضحى المشكل أكثر عمقا وتعقيدا خاصة بعد الانقطاع عن الدراسة الذي دام أكثر من سبعة أشهروالذي أدى الى تدني ملحوظ في المردود الدراسي حسب ما أشارت اليه الجهات المعنية.

ومن تم نشأت أشكال متباينة من صعوبات التعلم جعلتنا نفكر في طرق بديلة من التعليم العلاجي توجه تلك الصعوبات، تستند- في الغالب- إلى التدريس الفردي والجماعات التعليمية الصغيرة مع تجزئة المقررات الدراسية في إطار نظرة شاملة لها مع العمل على تنشيط الطالب في العمل المدرسي ومتابعة تقدمه أولا بأول.وخلال هذا المقال يتم عرض مختلف اضطرابات التعلم النمائية وكيفية التكفل بها خاصة في الظروف التي يعيشها العالم بسبب جائحة كورونا و تداعياتها على الدراسة.

2. صعوبات الإنتباه:

يعد الانتباه من الوظائف الهامة في حياة الإنسان الدراسية والعملية إلى درجة يمكن معها القول أنه ما من عمل يؤديه الفرد في منزل أو معهد أو مجال من مجالات الحياة المهنية والاجتماعية لا يعتمد على الإنتباه بصورة أساسية.

1.2. تعريف الإنتباه:

الإنتباه هو قدرة الفرد على حصر وتركيز حواسه في مثير داخلي (فكرة/إحساس/ صورة خيالية) أو في مثير خارجي (شيء/شخص/ موقف)، أو هو بؤرة شعور الفرد في مثير ما، ويرى علماء النفس أن بؤرة شعور الفرد تمتلىء بالموضوع الذي يجتذب إهتمامه ويكون مركز إنتباهه، ويشكل هامش الشعور وأن الإنتقال بين البؤرة والهامش عملية دينامية مستمرة أثناء اليقظة.

2.2. أهمية الإنتباه في التربية:

يعد الإنتباه العملية الأولى في إكتساب الخبرات التربوية حيث يشار على تركيز حواس التلميذ فيما يقدم له أثناء الدرس من معلومات ويجعله يركز ذهنه في دلالاتها ومعانيها، والروابط المنطقية والواقعية بينها و يساعد في إستيعابها والالمام بها.

ومن تم فهو المدخل الرئيسي للاستفادة من شرح المعلم وما تقدمه الوسيلة التعليمية المصاحبة فضلا عن التعليمات التي تقدم للتلميذ داخل قاعة الدرس وخارجه، بالإضافة إلى دور الإنتباه الهام في أداء المهام الدراسية العملية والامتحانات والاختبارات بمختلف أشكالها.

3.2. المتطلبات التربوية للإنتباه:

لكي يكون الإنتباه مثمرا و مدخلا للمعرفة والتعامل مع مثيرات البيئة والاستفادة منها لصالح الإنسان يتعين أن يتسم بالصفات التالية:

- **إنتقاء المثير**: فنحن لا ننتبه عادة لكل المثيرات سواء داخلنا أو في البيئة الخارجية وإنما تنتبه فقط لتلك التي تلفت نظرنا وتثير إهتمامنا لأهميتها في حياتنا، وندرج ما عداها في هامش شعورنا وخارج نطاق حواسنا.

- مدى إستمرارية الإنتباه:

إذ يتعين على الفرد أن ينتبه وقتا كافيا للمثير الذي يجذب إهتمامه حتى يستوعبه ويلم بعناصر المفهوم الذي يدل عليه سواء تعلق بشيء ما أو شخص أو موقف.

- نقل الإنتباه ومرونته:

فالشخص السوي هو الذي يستطيع أن ينقل إنتباهه بمرونة وسلاسة بين المثيرات المختلفة، إذ يدل هذا على مرونة تفكيره وعدم جموده، ولا يساعد هذا فقط على الالمام بعناصر المثير متكاملة مترابطة ذات معنى، وإنما يمكن أن تكون تلك المرونة مدخلا للإضافة والتعديل والإبتكار.

4.2. الإنتباه إلى تسلسل المثيرات المعروضة:

فنحن عادة لا ننتبه لمثيرات مفردة، وإنما غالبا لعدة مثيرات متتابعة فالتلميذ أثناء شرح الدرس ينتبه لتسلسل الكلمات التي تخرج من فم المعلم، وللعروض المكتوبة على السبورة أو بواسطة الوسائل التعليمية التي يستعين بها المعلم في الشرح، ونفس الشيء يصدق على مشاهدتنا لفيلم أو أدائنا لعمل حيث يستدعي هذا بإستمرارالإنتباه لكافة العناصر والمكونات أو المشاهد المتتالية (خيري احمد حسن محمد، 1997).

5.2. مظاهر العجز في الإنتباه أو صعوباته:

ولكن التلاميذ عادة لا يتمتعون بقدرات متساوية على الإنتباه للمثيرات لأسباب طبية (جسمية) أو نفسية أو إجتماعية، وهذا ما نشهده لدى تلاميذنا في الآونة الاخيرة بسبب مخلفات جائحة كورونا النفسية و الجسمية و الاجتماعية، حيث فقدت العائلات الجزائرية الكثير من افرادها قد يكون عزيزا على الطفل المتمدرس فيخلف ذلك صدمة نفسية تتركه يفقد التركيز و الانتباه. كما قد يتسبب الفيروس بحد ذاته باضطرابات في الوظائف المعرفية كما ورد من طرف العديد من المختصين وقد صنف العلماء مظاهر العجز في الإنتباه وصعوباته فيما يلي:

- عدم الإنتباه:

ويقصد به عدم إنتباه التلميذ للمثير المعروض أمامه، ربما لأنه لا يثير إهتمامه أو بسبب عزوفه عنه لأن هناك مثيرا أهم في حياته أو بسبب صعوبة فهم دلالته مما يثير التوتر لديه فيضيق به ذرعا ويبتعد عنه.

- القابلية للتشتت " Distractability":

أي عدم قدرة التلميذ على تركيز إنتباه مدة كافية في المثير المعروض وقد يرجع هذا لأسباب عضوية أو نفسية خلفتها جائحة كورونا، مردها ضيقه أو مله أو عجزه عن فهم المثير أو بسبب فشله في تحقيق التأهب العقلي أو التهيؤ الذهني المطلوب Mental Set أو فشله في إصطفاء وتنقية Filteringالمثيرات الهامة ومداومة التركيز عليها واستبعاد ماعداها أثناء قيامه بالإحاطة Scanning بمختلف جوانب الموقف المثير الذي يجذب إنتباهه.

- تثبيت الإنتباه " Fixation ":

ويقصد به ثبات إنتباه التلميذ على مثير معين لأنه يستهويه أو عدم تمتعه بالمرونة الكافية لنقل انتباهه بين المثيرات المختلفة بسبب جموده أو تعبه أو إجهاده، وهو الأمر الذي يجعله لا يتابع عناصر الدرس المتتالية جيدا فلا يلم بصيغتها الإجمالية فيحس بالعجز عن فهمها.

-الحركة الزائدة أو النشاط الزائد " Hyperactivity ":

ويقصد به عدم تمتع التلميذ بالإتزانوالإستقرار الانفعالي الذي يمكنه من التركيز على المثيرات المعروضة والإنتباه إليها، وهو يشكل زملة من الأعراض النفسية تتمثل في:

أ)- المستوى المرتفع من النشاط الحركي ما يعوق الاستفادة والإنجاز.

ب)- سرعة تشتت الانتباه مما يحول دون الإلمام الكافي بالموقف.

ت)- عدم القدرة على ضبط النفس أو الاندفاعية مما يؤدي إلى الزلل.

-الإندفاعية:

ويقصد بها عدم التروي فيالتعامل مع المثيرات مما ينجم عنه غالبا عواقب غير مأمونة مثل الرد السريع على السؤال قبل الانتباه إليه جيدا ومعرفة مضمونه وعناصره مما يوقع التلاميذ في الخطأ أو مثل الإستجابة الفورية دون مراجعة للنفس في موقف حياتي مما يأدي بالفرد إلى سلوك عدواني يضر به أو بالأخرين أو بالأثنين معا.

ومن ثم تعكس الاندفاعية نقصا في الانتباه الكافي وقصورا في الإدراك وعجزا عن التفكير يؤدي إلى سرعة الإستجابة والوقوع في الخطأ (سمرروحي الفيصل، 1996).

-تشخيص صعوبات الانتباه:

يتضمن تشخيص صعوبات الإنتباه عدة خطوات نوجزها فيما يلي:

1- تشيخص مظاهر سلوك عدم الانتباه المطلوب علاجها:

إذ يتعين على المعلم أو المعالج أن يحدد بالضبط أي أنواع عدم الإنتباه الخمسة سابقة الذكر يعاني منها التلميذ وثمة إختبارات عديدة لتشخيص مظاهر عدم الإنتباه مثل:

- إختبار تقييم إضطراباتالإنتباه لدى الأطفال تأليف ب. ستيفن سنة 1989.
- إختبار تجانس الأشكال لكوجان لقياس الإندفاعية لدى الأطفال إعداد عبد العزيز الشخصسنة 1990.

2- تحديد العوامل الجسمية والانفعالية والتعليمية المسؤولة عن عدم الإنتباه:

فقد يعاني الطالب من مرض عضوي أو يتسم بعدم الإتزان الإنفعالي لخبرات صادمة مر بها أو ضغوط نفسية يتعرض لها في الأسرة أو المدرسة أو الحي، أو ربما يرجع هذا إلى المناخ السائد في بيئة القسم من حيث سلوك المعلم أثناء الشرح أو شخصيته وإنعكاساتها على سلوك الطلاب وعلاقته بهم أو إتجاه التلميذ نحو المدرسة والدراسة أو مادة دراسية معينة أو عجز عن إستيعابها لقصور في قدراته العقلية.

3- التعرف على الظروف البيئية لعدم الإنتباه:

فينبغي على المعلم أو المعالج أن يحدد أي المواقف الحياتية (في المنزل/ المدرسة/ الفصل/ المعمل/ قاعة النشاط/ الحي...إلخ) تشيع فيه المظاهر السلوكية لعدم الإنتباه التي يعاني منها التلميذ.

4- إستراتيجيات علاج العجز في الإنتباه:

لكي نقوم بتحسين سلوك الإنتباه عند الطفل يفضل أن نتخذ عدة إجراءات من شأنها تحسين قدرته على الانتباه نوجزها فيما يلي:

5-التدريب على تركيز الإنتباه:

أي توجيه إنتباه التلميذ نحو المثيرات المهمة ذات الصلة بموضوع الدرس وترك باقي المثيرات على هامش شعور ويتضمن هذا:

أ/- أن نلفت نظر الطفل إلى المثيرات المهمة حتى يركز عليها ويعزف عن غيرها كأن يقول المعلم: إنتبهوا إلى النقاط الرئيسية التالية ثم يكتبها على السبورة ويستطرد في شرحها.

ب/- تبسيط المثيرات المقدمة وتقليل عددها وإزالة تعقيداتها حتى يستطيع الطفل أن ينتبه إليها ويلم بها ويستوعبها.

ج/- زيادة تركيز الطفل على المثيرات المهمة بتلوينها أو وضع خطوط تحتها كما هو الحال في الحروف الهجائية والقوانين والنظريات والأقوال المأثورة وخلاصات الدروس المشروحة.

د/- إستخدام المثيرات والخبرات الجديدة وغير المألوفة حتى نلفت إنتباه الطفل لأن التعود Habituation على المثيرات يجعل الطفل يملها فلا تثير إهتمامه وينتبه لغيرها.

هـ/- توظيف اكثر من حاسة ونشاط في الإنتباه مثل الإستعانة بالعين والسمع في تعلم القراءة والكتابة وإضافة اللمس في الدروس العملية والفنية.

و/- عرض المواد العلمية في شكل مجموعات متجانسة تكون لها دلالة ومغزى ليسهل على التلميذ فهمها وإستيعابها بالتركيز عليها كما هو الحال في تصنيف المقررات الدراسية على أسس منطقية.

ز/- الإستعانة بالخبرات السابقة للتلميذ والإنطلاق منها لتقديم خبرات تربوية جديدة ترتبط بها فلا يجد الطالب صعوبة في الإنتباه إليها وفهمها والإلمام بها

6-زيادة مدة الإنتباه:

وذلك بطريقة تدريجية بالاستعانة بالإجراءات التالية:

أ)-أن يحدد المعلم بالضبط ما يجب القيام به وتحقيقه في صورة هدف إجرائي يسهل تحديده وتنفيذه وتقويمه وقياسه كأن يقول أرد أن أشد إنتباه الطفل لشرح درس لمدة نصف ساعة.

ب/- أن يستخدم المعالج توقيت Stop Watch لقياس مدة الإنتباه لدى الطفل.

ج/- العمل على زيادة مدة الإنتباه لتحقيق تقدم في المجال.

د/- توفير فترات راحة بين مهام التدريب على زيادة الإنتباه عملا بالقاعدة : التمرين الموزع غالبا ما يكون أفضل من التمرين المتصل فقد يكون الأخير أدعى إلى التعب والملل.

هـ/- العمل على تعزيز ومكافأة الزيادة في مدة الإنتباه بالتشجيع عملا بالقاعدة: النجاح يؤدي إلى مزيد من النجاح.

7- زيادة المرونة في نقل الإنتباه:

ويتضمن هذا إتخاذ الإجراءات التالية:

أ)- إعطاء وقت كاف لإنتقال إنتباه الطفل من مثير لأخر وبعد أن يستوعب المفهوم الدال عليه يقدم له مفهوم أخر بمثير أخر وهكذا.

ب)- التقليل التدريجي من مدة إنتقالالإنتباه من مثير لأخر بعد أن يتم تدريب الطفل على ذلك.

8- تحسين تسلسل عملية الإنتباه:

يقصد بتسلسل عملية الإنتباه أن يركز التلميذ حواسه وذهنه في مثيرات متتابعة عبر زمن تقديم الخبرة أو الخبرات التعليمية بحيث يصل في النهاية إلى إلمام متكامل وفهم شامل لها ولكي يتم هذا يحسن أن نتبع الخطوات التالية لتحسين قراته في هذا المجال:

أ- زيادة عدد الفقرات التعليمية التي ينتبه إليها الطفل تدريجيا.

ب- وضع عناصر المهمة العلاجية (الفقرات التعليمية المطلوب زيادة مدة الإنتباه إليها في شكل وحدات يسهل تعلمها مثل الحروف المتجانسة مع بعضها (ب، ت، ث) إلخ، أي إخضاعها لمبادئ تداعي المعاني الخمسة التي وضعها " ارسطو " وهي: التشابه التضاد/ التجاور في المكان/ التجاور في الزمانوالعلية فيسهل الربط السريع بينها والانتباه إليها كمجموعة.

ج-التكرار والتدريب حتى يستطيع الطفل السيطرة على المهمة التعليمية(صلاح عميرة، 1995).

3.علاج النشاط الزائد:

يشمل النشاط الزائد -كما سبق القول- الحركة الزائدة وضعف الإنتباه وعدم ضبط النفس والإندفاعية وقد ثبت من أبحاث عبد العزيز الشخص (1911) وعلا قشطة (1995) ونبيل السيد (1996) أنه يؤثر سلبا في التحصيل الدراسي كعملية معقدة مركبة، ويرتبط بتدني أداء العمليات العقلية كالتذكر والتفكير ويزيد الأمر سوء إذا كان الطفل معاقا عقليا.

ولذا وُضعت البرامج للتخفيف من حدته لعل أبرزها ما يلي:

أ)- تعديل السلوك غير المرغوب فيه (النشاط الزائد) وإحلال سلوك مرغوب فيه (النشاط المتزن المنضبط) عن طريق عقاب الأول والاستجابة السلبية له وإثابة وتعزيز الثاني والاستجابة الإيجابية له.

4.تعريف الإدراك:

هو العملية النفسية التي تسهم في الوصول إلى معاني ودلالات الأشياء والأشخاص والمواقف التي يتعامل معها الفرد عن طريق تنظيم المثيرات الحسية المتعلقة بها وتفسيرها وصياغتها في كليات ذات معنى (المفاهيم).

1.4.مقومات الإدراك:

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

- القدرة على التمييز بين المدركات بناء على سلامة عمليتي التجريد (إستخلاص الصفات الأساسية للمثير الحسي) والتعميم (بتطبيقها على الحالات التي تنطبق عليها الصفات) ويتطلب هذا سلامة عمليتي الإحساس والانتباه.

- القدرة على التمييز بين شكل المدرك أو صيغته الإجمالية العامة Gestalt أو Figure والخلفية البيئية التي يستند إليها Background (مثل الصورة والظلال/ 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 تكتب أو تنطق كاملة) والفشل في هذا يوقع الشخص عموما والتلميذ خصوصا في دائرة الحيرة والتوتر النفسي فضلا عن عدم المعرفة والإحساس بالغموض.

2.4. مظاهر صعوبات الإدراك:

ولكن الأمور قد لا تسير في الحياة ومع كل الطلاب بالمقومات أو الشروط السابقة فقد تواجه بعضهم صعوبات تجعل عملية الإدراك عسيرة أو غير سليمة ومن أبرز مظاهرها ما يلي:

1/- صعوبة الإدراك أو التمييز البصري:

وهي قد لا تدل على مشكلات في حدة البصر وإنما هي خاصة بالتعامل مع مثيرات حجم الأشياء وأشكالها والمسافات القائمة بينها وإدراك العمق مما يؤدي إلى مشكلات في إدراك وإستخدام الحروف والأعداد والكلمات و الأشكال ويعوق هذا عمليات القراءة والكتابة والرسم.

2/- صعوبات الإدراك والتمييز السمعي:

وهي لا تدل على مشكلات في حدة السمع وإنما تتعلق بصعوبة إستكشاف أو معرفة أوجه الشبه والإختلاف بينت درجات الصوت واتساقه معدله ومدته مما يشكل قيدا على التمييز بين الحروف والمقاطع والكلمات، ينتج عن هذا صعوبة في تعلم القراءة بالطريقة الصوتية وهجاء الحروف.

- صعوبات الإدراك والتمييز الحركي- اللمسي:

صعوبات في إستخدام العضلات الدقيقة في الكتابة وإستخدام الأدوات المختلفة.

- صعوبات الإدراك والتمييز البصري- الحركي:

وهي تتعلق بثلاثة أمور:

- التمييز بين الجانبين الأيمن والأيسر من الجسم وإستخدام كل منها بفاعلية أثناء نشاط الطفل والتلميذ عموما في الدرس والحياة.

- تحديد إتجاه الجسم أثناء الأنشطة المختلفة التعليمية وغيرها.

- التطور من توجيه اليد للعين في المرحلة المبكرة من العمر إلى توجه العين لليد في المراحل التالية حين يتطلع الطفل إلى إستقبال الخبرات التعليمية.

والصعوبات المتعلقة بما سبق تعوق تعلم الكتابة وتناول الأشياء والأدوات وممارسة اللعاب المنظمة وإستخدام الأجهزة الصوتية البصرية(**زيدان السرطاوي، 1995**).

- صعوبات التسلسل:

وهي تتعلق بترتيب الأشياء والحروف والكلمات والأرقام والأشكال ما يشكل صعوبة في تعلم القراءة والكتابة والمهارات الحركية.

- صعوبة سرعة الإدراك:

وتتعلق بزمن الرجع (المسافة بين المثير والإستجابة) فبعض الأطفال بطيئو الإدراك والفهم للمثيرات الحسية المقدمة لهم أو التعليمات التي تلقى عليهم ويؤدي هذا إلى بطء تعلم القراءة والكتابة والحساب.

- صعوبات التمييز بين الشكل والأرضية:

وهي خاصة بالمثيرات الحسية الخمسة سابقة الذكر التي تتعلق بالإدراك والتمييز البصري/ السمعي/ اللمسي/ الحركي التي تستخدم غالبا في عملية التعلم.

وهذا غالبا ما يؤدي إلى صعوبات تتعلق بعمليات الإنتباه إلى شرح الدرس أو الاستفادة من الوسائل التعليمية التي تبلور المفاهيم التي تشرحها خاصة إذا كانت هناك ضوضاء في الفصل بين التلاميذ أو ضجة صادرة من الفناء والحجرات المجاورة أو إذا لم يستخدم حبر تجب الكتابة على السبورة.

- صعوبات الغلق:

وهي تتعلق بإستكمال المثيرات الحسية(سمعية/بصرية/لمسة) التي تتهيأ للتلميذ أثناء شرح الدروس أو يجدها في حياته وصياغتها في شكل كل ذي معنى حتى لو فقد أجزاء من مكوناتها فالكلمة الناقصة تستكمل والصوت الغامض يُستوضح والكلمة غير المفهومة تُفهم من سياق العبارة أو الفقرة التي تحتويها أو بالاستعانة بالخبرات السابقة للتلميذ.

- صعوبات النمذجة:

وهي صعوبات تتعلق بالنموذج الإدراكي المفضل لدى التلميذ هل هو بصري أم سمعي أو حركي لمسي؟ فبعض الأطفال يتعلمون اللغة من خلال السمع مثلا، والبعض الآخر لا ينطق الكلمة إلا إذا جزأت إلى حروفها (الهجاء)، والكفيف يفضل الإدراك السمعي اللمسي للمثيرات التربوية، بينما يفضل الأصم الإدراك البصري اللمسي لها ولذا اخترعت للأول في التعلم طريقة " براي " بينما اخترعت للثاني لغة الهمس والشفاه.

- صعوبات ثبات التفكير:

فبعض الأطفال يميلون إلى الثبات والإصرار على أداء نشاط غير مطلوب دون تعديل ويشكل هذا قيدا على المرونة اللازمة لعملية التعليم (سيد عثمان، 1990).

أ)- علاج صعوبة الإدراك والتمييز السمعي:

يدرب المعلم التلاميذ على التمييز بين الأصوات المختلفة في صورة البرامج التالية:

- التمييز بالإستعانة بشريط كاسيت بين:

أياد تصفق؛ تليفون يدق؛ جرس يرن؛ طقطقة الأصابع؛ ماء يجري).

- الإستماع إلى نفس الأصوات وهو معصوب العينين.
- تقديم كلمات ينصت إليها التلميذ تبدأ بحرف معين:

(أ)- مدرسة؛ ملعب؛ مرآة؛ كلب.

(ب)- نحلة؛ شنطة ؛ ناقوس ؛ نهار.

تسجيل مجموعة من الكلمات على شريط وإعطاء التلميذ قائمة بها، ويطلب منه الإشارة في القائمة على الكلمة التي ينطقها الشريط.

ب)- علاج صعوبة التآزر البصري الحركي:

يطلب المعلم من التلميذ إعادة تكوين أشكال بسيطة على السبورة مثل: خط رأسي/ خط أفقي/ دائرة/ مربع/ مثلث.....إلخ.

ج)- علاج صعوبة التسلسل:

يقرأ المعلم سلسلة من الأرقام ويطلب من التلاميذ إعادتها حسب ترتيبها من الأكبر على الأصغر وبالعكس.

يلقى المعلم مجموعة من التعليمات عن التلاميذ ويطلب منهم تنفيذها.

د)- علاج صعوبات الإدراك الحركي:

يطلب المعلم من التلاميذ:

- المشي على ألواح خشبية للتدريب على الاتجاهات وعملية الوقوف والتوازن.
- القفز من على منصة للمساعدة في تكوين مفهوم للجسم والتناسق الجسمي والتوازن السليم.

- القيام بتمرينات إيقاعية جسدية تفيد في عملية التآزر الجسدي بإستخدام كل من الايقاعات اللمسية والبصرية والسمعية.

هـ)- علاج صعوبة التذكر:

تعتبر عملية التذكر أساسية للتعلم وإكتساب الخبرات، وهي تدل عليه ولاغنى للإنسان في حياته العملية عن التذكر، لأنها العملية التي تمكنه من الاستفادة من الخبرات التي تعلمها في أمور حياته اليومية.

5.تعريف التذكر:

هي قدرة الفرد على تنظيم الخبرات المتعلمة وتخزينها ثم إستدعائها أو التعرف عليها للاستفادة منها فيموقف حياتي أو موقف إختباري.

تنطوي عملية التذكر على ثلاث عمليات فرعية هي:

أ)-إكتساب الخبرات أو تعلمها بشكل منظم حتى تستقر في الذهن بصورة ذات معنى وإلا تكون عرضة للنسيان كما تشير نتائج الأبحاث.

ب)- تخزين الخبرات والاحتفاظ بها في مراكز التذكر في المخ لحين الحاجة إلى إخراجها للاستفادة منها وهي عملية بيولوجية ذات مصدر سيكولوجي.

ج)-إسترجاع الخبرات المختزنة عن طريق الإستدعاء أو التعرف للاستفادة منها في الحياة العملية أو الإجابة عن سؤال في مواقف الامتحانات والاختبارات والعمليات السابقة الخاصة بالتذكر عمليات متصلة من المهد إلى اللحد حيث يكتسب الفرد الخبرات دوما ثم يسترجعها ليستفيد منها في حياته داخل المدرسة وخارجها.

1.5. أنواع التذكر: تصنيف عمليات التذكر إلى الأنواع التالية:

أ)- حسب المدى:

1)- ذاكرة قصيرة المدى: تعتمد على الإستدعاء الفوري المباشر للخبرة المكتسبة، كما هو الحال في عمليات التلقين فيمدارس المرحلة الأولى ويقال إن مدتها لا تزيد عن 5 دقائق.

2)- ذاكرة طويلة المدى: تعتمد على تنظيم الخبرات المكتسبة وفق مبادئ معينة كما هو الحال في تذكر المقررات الدراسية وغيرها إستنادا إلى عمليات القراءة والفهم والتلخيص في صورة رؤوس موضوعات تربط التفاصيل المختلفة للمعلومات وهي ذاكرة تتحقق فاعليتها بعد أكثر من 5 دقائق وقد تصل إلى ساعات وأيام وشهور بل وسنوات.

وهناك أبحاث أثبتت أنه ليس ثمة إرتباط بين النوعين السابقين من الذاكرة وأبحاث أخرى أثبتت عكس ذلك، ولكن مما لاشك فيه أن ثمة رابطة مابينهما .

ب)- حسب نوع العملية:

1)- التعرف: ويقصد به معرفة شيء أو شخص أو موقف أو خبرة سبق ان ألم بها الفرد كما هو الحال في إختباراتالإختيار من متعدد أو تعرف الشهود على شخص إرتكب فعلا مخالفا للقانون أمامهم.

2)- الإستدعاء: ويقصد به إسترجاع خبرات سبق أن إكتسبها الفرد بصورة منظمة كما هو الحال في الإجابة عن أسئلة المقال في الإمتحانات.

ج)- حسب نوع الخبرة:

1)- الذاكرة السمعية: وتتعلق بالأصوات التي سبق أن إكتسبها الفرد مثل الأغاني والمقطوعات الموسيقية وألفاظ اللغة.

2)- الذاكرة البصرية: وتتعلق بالصور التي سبق إكتسابها مثل الخرائط والأشكال الهندسية والرسوم المختلفة.

3)- الذاكرة الحركية: وتتعلق بالخبرات المهارية التي سبق إكتسابها مثل الكتابة على الالة الكاتبة بطريقة اللمس وأداء التمارين واللعاب الرياضية المختلفة.

2.5. تشخيص صعوبة التذكر:

عملية التذكر عملية معقدة تشترك فيها عدة عوامل متشابكة منها المدة الدراسية المطلوب تذكرها ويعاني الطفل من صعوبة في ذلك بالإضافة إلى العوامل التعليمية التي تؤثر في التعلم والإكتساب والحفظ والتذكر فضلا أن العوامل الجسمية والنفسية والاجتماعية.

وفيما يلي عرض تفصيلي للعوامل السابقة.

3.5. إستراتيجيات التذكر:

إذ من المهم أن يلم المعلم بالطرق أو الاستراتيجيات التي يتبعها التلميذ في تنظيم إستيعاب المادة المراد تعلمها وحفظها وإسترجاعها ومنها:

1- هل يتبع الطريقة الكلية (قراءة قصيدة الشعر/ سورة من القرآن الكريم) أو الطريقة الجزئية (تجزئة كل من القصيدة والسورة) وذلك تكرارها عدة مرات بقصد حفظها أم يتبع الطريقة الكلية- الجزئية- الكلية لأن إنسياب المعنى في المادة ككل يسهل فهمها وحفظها والتركيز على أجزائها ييسر إتقان حفظها.

2- هل يخصص التلميذ مكانا محددًا للاستذكاريهيئه نفسيا لعملية التذكر ويساعد على تركيز إنتباه في المادة أم يذاكر في أماكن متعددة؟

3- هل يخصص التلميذ وقتا محددا للاستذكار مما يساعد على تفرغه وتركيزه في العمل المدرسي ؟

4- هل يبذل التلميذ العدد الكافي من مرات التدريب على إستذكار الدروس، وهل يختلف عدد المرات حسب طول الدرس ومدى صعوبته؟

5- هل يستخدم التلميذ وسيلة مراقبة الذات أثناء الدراسة والإستذكار بحيث يكون راضيا عن نفسه مقتنعا بكفاية الجهد الذي بذله عملا بالمبدأ الصوفي الشهير: إستفتِ قلبك ولو أفتوك

6- هل ينسى التلميذ المادة التعليمية لسبب:

أ)- الكف الرجعيInhibitionRétroactive ويقصد به أثر بعض أوجه التعلم اللاحق على تذكر بعض أوجه التعلم السابق.

ب)- الكف اللاحق InhibitonProactive ويقصد به أثر بعض أوجه التعلم اللاحق على تذكر بعض أوجه التعلم السابق على بعض أوجه التعلم اللاحق (أرنوويتيج، 1983) مما يتطلب توزيع المواد المطلوب تعلمها توزيعا مناسبا في الجدول الدراسي اليومي ؟

7- هل يستخدم التلميذ القنوات المناسبة لإسترجاع المادة التعلمة (بصرية/سمعية/لمسية) وهل يستخدم قرائنا للتذكر؟(عثمان خالدي بادي، 1990)

4.5. علاج صعوبات التذكر:

ليس من شك في أن علاج صعوبات التذكر تختلف من حالة إلى حالة، كما أنها تتباين من مادة تعليمية إلى أخرى.

وقد أورد علماء النفس والتربية عدة مراحل أو خطوات يمكن أن يستهدى بها المعلم في علاجه لصعوبة التعلم عند تلاميذه يمكن إجمالها فيما يلي:

*- **المرحلة الأولى**: تحديد محتوى المادة العلمية المطلوب تذكرها:

إذ من الضروري تحديد مقدار ما يتعين حفظه وإستذكاره ويستحسن أن يشترك التلميذ في إختياره أو على الأقل يقتنع به حتى يكون إيجابيا ومتفاعلا مع العلم والمادة،

ويفضل أن تكون المادة ذات معنى وهدف وأن يربط المعلم المادة المطلوب حفظها بمواد وخبرات سابقة لدى التلميذ.

*- **المرحلة الثانية**: تحديد أهداف لعملية التذكر:

مثل حفظ تواريخ معينة أو قوانين ونظريات خاصة بمقرر دراسي أو إكتساب مهارات يدوية خاصة والحكمة في ذلك أن الهدف في حد ذاته يعد دافعا للتعلم وبذل الجهد.

*- **المرحلة الثالثة**: تحديد ما يتوقع تذكره خلال فترة معينة من التدريب:

مثل جدول الضرب أو جزء منه أو جزء من القرآن الكريم أو قصيدة شعر وبعد هذا بمثابة هدف يسعى التلميذ تحقيقه.

*- **المرحلة الرابعة**: تنظيم المعلومات التي سيتم تذكرها:

أي يساعد المعلم تلميذه في تنظيم المعلومات المطلوب حفظها وتذكرها في ضوء تنظيمات فكرية أو مفاهيمية ذات معنى على النحو التالي:

1- الإطار المكاني: مثل خريطة لبيان المعالم الجغرافية لدول ما أو شكل توضيحي لبيان أجزاء نبات أو حيوان أو ألة أو جهاز معين.

2- الإطار الزماني: مثل أحداث مرتبطة بمناسبات معينة أو تاريخ ما.

3- التجزئة المناسبة: ويقصد بها تقسيم المادة المراد تعلمها إلى أجزاء ذات معنى مما يسهل الإلمام بها وحفظها واسترجاعها.

4- التطابق والانسجام: بين عناصر المادة المطلوب تذكرها مثل إسترجاع شهور السنة الميلادية التي مجموع أيامها ثلاثون يوما.

5- الربط بين الأصناف المتشابهة للمادة التعليمية: كأن نطلب تذكر أنواع الخضر أو الفاكهة التي تنمو صيفا وشتاء.

6- الترميز: وذلك بإستخدام حروف أو ارقام معينة.

*- **المرحلة الخامسة**: عرض المادة العلمية المطلوب تذكرها:

حيث يتعين إتباع عدة إجراءات لحسن عرض المادة العلمية للتلميذ الذي يشكو من صعوبة التعلم تشمل:

1- توفير البيئة التعليمية ذات الأنشطة التربوية والوسائل التعليمية السمعية البصرية الخالية- بقدر الإمكان- من المشتتات.

2- التدريب الموزع الذي تتخلله فترات راحة بحيث تكون فترة 20-40 دقيقة بينها فترات راحة طولها 5 أو 10 دقائق.

3- تحديد المعدل والفترة الزمنية المناسبة للمهام التعليمية التي يكلف بها التلميذ.

4- تحديد الوسيلة التعليمية الملائمة له سواء كانت بصرية أم سمعية أو لمسية.

5- مساعدة التلميذ على تركيز الإنتباه في المادة المطلوب تعلمها .

*- **المرحلة السادسة**: إختيار إستراتيجيات التدريس والتدريب و الإعادة المناسبة:

ويتضمن هذا عدة إجراءات يتبعها المعلم وهي:

1- تحديد المكان والزمان الملائمين للتدريب.

2- وضع جدول للدراس والاستذكار يلتزم به التلميذ.

3- تحديد كمية أو كميات المعلومات المطلوب إستيعابها وتذكرها.

4- الإعادة والتكرار الموزع للمادة العلمية بصورة تبعد الملل والتعب.

5- إعطاء الوقت الكافي للإستذكار حسب مقدار وطبيعة المادة

*- **المرحلة السابعة**: التقويم الذاتي:

ويقصد به وعي التلميذ بما تم تعلمه وحفظه وبما هو مطلوب إسترجاعه وتذكره من خلال مراقبته لذاته وتقويم لأدائه والمرحلة أو المراحل التي قطعها في إستذكار المادة التعليمية (محبات ابوعميرة، 1999).

6. الاقتراحات والافاق:

أدت جائحة كورونا إلىأزمة عالمية على كل الأصعدة بما في ذلك الجانب التعليمي ومن المرجح أن يستمر تأثيرها على التلاميذ لأمد بعيد، وللتقليص من مخلفاتها نقترح ما يلي:

- تقييم مستوى التلاميذ بعد عودتهم لمقاعد الدراسة وذلك بغرض تعويض النقائص ثم التقدم.

_تحديد التلاميذ الذين يحتاجون إلى دعم خاص وعرض حصص خاصة

_تحسيس المعلمين وإعدادهم للتحكم في الضغط والإجهاد

_دعم المراجعة المنزلية من خلال استراتيجيات تشجيعية وتحفيزية

_تطوير القدرات على استخدام الوسائل التكنولوجيا في التعلم والتعليم.

7. قائمة المصادر والمراجع:

1. جمال مثقال مصطفى القاسم. (2017). **اساسيات صعوبات التعلم.** دار صفا. اليمن.
2. خيري أحمد حسين محمد. (1997).**دراسة تحليلية للعوامل النفسية لصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وإستخدام برنامج إرشادي جمعي/ فردي للتغلب على الصعوبات**. المؤتمر الرابع لمركز الارشاد النفسي. جامعة عين شمس. المجلد الثاني. ص ص: 1023-1068.
3. زيدان السرطاوي. (1995).**خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم**. مجلة لتربية المعاصرة العدد 38. القاهرة. رابطة التربية الحديثة. ص ص: 139-166.
4. سمر روحي الفيصل (1996)، **مشكلات القراءة لدى الأطفال العرب**، مجلة الكويت، العدد 148، الكويت، كلية الإعلام، ص ص: 54-56.
5. سيد عثمان (1990)، **صعوبات التعلم**، القاهرة، الأنجلو المصرية.
6. صلاح عميرة علي (1995)، **برنامج لعلاج الضعف في القراءة** ضمن بحوث المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة، القاهرة، وزارة التربية والتعليم
7. غسان خالدي بادي (1990)، **إختبار مفهوم تعلم القراءة**، سلسلة بحوث نفسية وتربوية، تقديم وإعداد: فاروق عبد السلام وميسرة طاهر، الرياض، دار الهدى، ص ص:300-365.
8. محبات أبو عميرة (1994)، **برنامج علاجي للتلاميذ بطيء التعلم في رياضيات الصف الثالث من التعليم الأساسي** ضمن بحوث المؤتمر العلمي الثاني لمعهد الدراسات العليا للطفولة بجامعة عين شمس، ص ص: 369-388.
9. محمد البيلي وأخرون (1991)، **صعوبات التعلم في مدارس المرحلة الابتدائية بدولة الإمارات العربية المتحدة، دراسة مسحية**، العدد السابع، السنة السادسة، العين- كلية التربية- جامعة الإمارات المتحدة، ص ص: 77-125.