دراسة مقارنة بين الحصص العادية و الحصص الاستدراكية في إستراتجيات التدريس و معايير الانتقاء حسب المنطقة السكنية لدى معلمي المرحلة الابتدائية.

أ. نزيهة صحراوي، جامعة الجزائر 2

أ. نـــــوارة بـادي، جامعة الجزائر 2

ملخـص

هدفت الدراسة إلى التعرف على المعايير المعتمدة من طرف المعلمين لانتقاء التلاميذ للحصة الاستدراكية والفروق بين الحصص العادية و الحصص الاستدراكية في إستراتجيات التدريس المعتمدة من طرف المعلمين، وأثر المنطقة السكنية في كل من معايير الانتقاء وإستراتجيات التدريس المعتمدة في الحصص الاستدراكية، حيث تكونت عينة الدراسة من 45 معلما من كلا الجنسين في كل من لولايتي (الجزائر العاصمة و الوادي)، كما استخدمت هذه الدراسة استبيان معايير انتقاء التلاميذ للحصة الاستدراكية ومقياس إستراتجيات التدريس من بناء الباحثين، واستعملت النسب المئوية و اختبار X^2 لتحليل البيانات إحصائيا، ومن خلال ذلك أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

1. المعيار التاسع هو الأكثر اعتمادا من طرف المعلمين لاختيار التلاميذ للاستفادة من الحصص الاستدراكية ويمثل المعيار التاسع أداء التلاميذ داخل غرفة الصف.
2. توجد فروق بين المعلمين في معايير انتقاء التلاميذ للحصص الاستدراكية باختلاف المنطقة السكنية.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الحصص العادية والحصص الاستدراكية في إستراتجيات التدريس المعتمدة من طرف المعلمين.
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الحصص الاستدراكية في إستراتجيات التدريس المعتمدة من طرف المعلمين باختلاف المنطقة السكنية.

ولقد نوقشت النتائج في ضوء الدراسات السابقة و أدبيات علم النفس.

1. الإشكالية:

تعد المدرسة المؤسسة الاجتماعية التي من بين مقوماتها الأساسية التفاعل الاجتماعي بيد أن كل عملية اتصال مهما كان نوعها سواء أكانت رسمية أم غير رسمية تمثل عملية تفاعل، وأكثر مجالات التفاعل الاجتماعي أهمية في المدرسة التفاعل القائم بين المعلمين والتلاميذ خصوصا ما يتعلق بالاتصال الصفي الذي من أهم أهدافه نقل الرسالة التربوية والتعليمية للتلميذ. (رمزي هارون فتحي، 2003: 341).

حيث تمثل عناصر الاتصال الصفي المعلم الناقل للرسالة التعليمية المرسل (Emetteur) وقناة الاتصال (les communaux) التي تمثل إستراتيجية التدريس المعتمدة من طرف المعلم من طرق تدريس ووسائل إيضاح وتفاعل صفي لفظي وغير لفظي بينهم وبين التلاميذ أثناء نقل الرسالة التعليمية، كما يمثل التلميذ مستقبل تلك الرسالة (le récepteur). (Roy Harris , 1996 : 1-3)

وليؤدي الاتصال الصفي دوره كما هو مؤطر له ينبغي توفر شروط معينة تتعلق بكل عنصر من عناصر عملية الاتصال، فلوصول الرسالة التعليمية للمتعلم وتحقق الهدف منها لابد من ملائمة قناة الاتصال التي يعتمدها المرسل (المعلم) مناسبة لخصائص المتعلم (المستقبل) فالمتعلم العادي مثلا يتعلم عملية الجمع بمجرد التمثيل بالخشيبات والقريصات أما المتعلم الذي يجد صعوبة في الحساب لا يستوعب العملية جيدا بمجرد التمثيل بوسيلة واحدة وتقليدية فهنا المعلم (المرسل) ينبغي له اعتماد وسائل أخرى أحدث وأكثر وفرة لإيصال الفكرة جيدا لذهن المتعلم ذو الصعوبة ويقول الباحث F.Richaudeau: "قبل كل عملية اتصال يجب أن تكون عوامل مشتركة بين مرسل ومستقبل الرسالة بعض الرموز التي نطلق عليها "الشفرات"". (François Richardeau, 1997: 104).

وتشير هذه الفقرة إلى ضرورة اتفاق كل من المرسل والمستقبل على بعض الشفرات قبل الاتصال فيما بينهما لنجاح عملية الاتصال ووصول الرسالة للمستقبل وهذا لن يكون إلا بملائمة الرسالة وطريقة نقلها حسب خصائص المستقبل.

ولتحقيق ما تم ذكره تم التمييز بين المتعلمين العاديين وغير العاديين على المستوى العالمي وأقيمت العديد من الأبحاث والدراسات التي تؤكد على إيجاد ما يسمى بالتربية الخاصة أو التعليم المكيف الذي يوفر أهم

شروط الاتصال الفعال بعزل المتعلمين غير العاديين عن المتعلمين العاديين في أقسام خاصة تتوفر بها قنوات اتصال ووسائل تعليمية واستراتيجيات تدريس تتلاءم مع قدرات أولئك المتعلمين وحاجاتهم، حيث ظهر الاهتمام العالمي بالتلميذ ذوي الصعوبات التعليمية في أوائل الستينيات من القرن العشرين، و ذلك بظهور نماذج لمراكز المصادر التعليمية لتخدم أقسام المناهج و الطرق في كلية التربية و خاصة خدمات التربية الميدانية الذين كانوا أشد الحاجة إلى التعرف و استعارة المصادر التعليمية لاستخدامها في التدريب الميداني، و أظهرت مثل هذه المراكز في مجالات التربية الخاصة فيما يسمى مراكز التربية الخاصة للمواد التدريسية، و كانت خمسة مراكز في الولايات المتحدة الأمريكية حتى عام (1965)، و سرعان ما قامت الجامعات بإنشاء غرف للمصادر التعليمية لتخدم المدارس بدلا من تركيزها في أقسام التربية و المناهج و طرق التدريس بالجامعات، و على نطاق واسع منذ ذلك الوقت في المدارس العادية أو في مدارس التربية الخاصة.(منتدى طلاّب المدارس، . WWW .(jo1jo.com/Vb/ showthread).

أما على المستوى الوطني فإننا نلمس على أرض الواقع ما يسمى بالمدارس الخاصة المتمثلة في مدارس الصم والبكم والمكفوفين والمراكز البيداغوجية الطبية لرعاية المعوقين عقليا، أما في المدارس العادية فنجد ما يسمى بالحصص الاستدراكية.(حريزي موسى، 2006 :05)، و في هذا الإطار أكد وزير التربية و التعليم أبو بكر بن بوزيد أن القانون التوجيهي للتربية والتعليم لسنة (2008) يكفل لذوي الاحتياجات الخاصة الذين يظهر عليهم تأخر طفيف في التحصيل الدراسي الحق في مواصلة تعليمهم عن طريق منحهم تعليما مكيفا و إدراج المعالجة البيداغوجية في الأقسام العادية للحد من تفاقم صعبات التعلم و تراكمها، و هذا من شأنه أن يساعد هؤلاء التلاميذ على تدارك التأخر المسجل لمتابعة دراستهم في الأقسام العادية للمؤسسات التربوية. (الجزائر نيوز، حصص الدعم والاستدراك، 2009-03-26/ national/ .Into djazairnews . WWW).

تعد الحصة الاستدراكية حلا مقنعا لإشكال توفر شروط نجاح العملية الاتصالية واستيعاب الرسالة التعليمية لدى بعض المتعلمين غير العاديين خصوصا ذوي صعوبات التعلم وبطء التعلم والمتأخرين دراسيا، إذن توفر الحصة الاستدراكية قناة الاتصال وزمن الاتصال الملائم لطاقات وقدرات أولئك المتعلمين وتراعي صعوباتهم الخاصة، فالاستدراك عملية تربوية و بيداغوجية ذات طابع علاجي فردي، تهدف إلى تذليل الصعوبات المشخصة لدى بعض التلاميذ و معالجة الثغرات الطارئة في دراسته نتيجة اضطرابات نفسية أو اجتماعية مروا بها أو غيابات مفاجئة مما جعلهم يتأخرون جزئيا و لا ينسجمون مع المستوى المطلوب و

أصبحوا يعانون نقصا تحصيليا ملحوظا أو بسبب قلة الانتباه أثناء الدرس. (أورسان رشيد، 2000: 153). لكن ما يلاحظ على أرض الواقع هو أن الحصة الاستدراكية لدى البعض من المعلمين لا تستغل للغرض المذكور، حيث تمثل الحصة الاستدراكية لديهم عقابا للتلاميذ غير المنضبطين في حل واجباتهم المدرسية أو التلاميذ ألكثيري التغيب أو يراها البعض الآخر حقا لجميع التلاميذ العاديين وغير العاديين، أما من ناحية الشروط البيداغوجية المتوفرة فهي قد لا تختلف عن الحصة العادية حيث قد يعتمد المدرسين نفس الاستراتيجيات التدريسية المعتمدة في الحصة العادية وهذا ما قد يعيق نجاح عملية الاتصال داخل الحصة الاستدراكية مع التلاميذ غير العاديين ويخلق نفس المشاكل التي خلفتها الحصة العادية لأولئك التلاميذ.

لذا جاءت دراستنا للبحث في هذا الإشكال وذلك بالإجابة على التساؤلات المطروحة التالية:

- ما هي معايير انتقاء التلاميذ للحصة الاستدراكية؟
- هل هناك فروقا بين المعلمين في معايير انتقاء التلاميذ للحصة الاستدراكية باختلاف المنطقة السكنية؟
- هل هناك فروقا في استراتيجيات التدريس المعتمدة من طرف المعلمين بين الحصص العادية والحصص الاستدراكية؟
- هل هناك فروق في إستراتجيات التدريس بين المعلمين في الحصة الاستدراكية باختلاف المنطقة السكنية ؟

2. فرضيات الدراسة:

1- لا توجد فروق بين المعلمين في معايير انتقاء التلاميذ للحصص الاستدراكية باختلاف المنطقة السكنية.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إستراتجيات التدريس المعتمدة من طرف المعلمين بين الحصة العادية و الحصة الاستدراكية.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إستراتجيات التدريس المعتمدة من طرف المعلمين في الحصص الاستدراكية باختلاف المنطقة السكنية.

3. أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق ما يلي:

- معرفة معايير انتقاء التلاميذ للحصص الاستدراكية المعتمدة من طرف المعلمين في المرحلة الابتدائية والفروق بينهم في ذلك حسب المنطقة السكنية.
- معرفة الفروق بين الحصص العادية والحصص الاستدراكية في استراتيجيات التدريس المعتمدة من طرف المعلمين.
- معرفة الفروق بين المعلمين في استراتيجيات التدريس المعتمدة في الحصص الاستدراكية باختلاف المنطقة السكنية.
- محاولة بناء مقياس لإستراتجيات التدريس المعتمدة من طرف المعلمين والتأكد من خصائصه السيكومترية.
- محاولة بناء استبيان لاستكشاف آراء المعلمين حول معايير انتقاء التلاميذ للحصص الاستدراكية.

4. أهمية الدراسة:

من الناحية النظرية:

- تعد الدراسة الحالية محاولة للوصل بين علم النفس الاجتماعي الذي من أهم مواضيعه الاتصال وبين علم النفس المدرسي وذلك للاستفادة من مواضيع علم النفس الاجتماعي في المجال الدراسي وخصوصا في الإدارة الفعالة للصف من طرف المعلم.
- كما أن الدراسة تتطرق لموضوع في غاية الأهمية من طرف المختصين في مجال التربية خصوصا والأولياء والمربين عموما حيث سلط الضوء على مدى أهمية ملاءمة استراتيجيات التدريس المعتمدة من طرف المعلم لخصائص المتعلم وكذا أهمية أخذ ذلك بعين الاعتبار أثناء التنظيم للحصة الاستدراكية وعدم العشوائية وغيرها، حيث يؤثر ذلك كثيرا على مردود التلميذ وتحصيله وهذا ما يهتم به كل الأطراف الذين لهم علاقة بالتلميذ خاصة الأولياء والمعلمين.

من الناحية التطبيقية:

- توجه الدراسة أنظار المعلمين إلى ضرورة التخطيط الجيد والمستمر للحصة الاستدراكية مقارنة بالحصة العادية وإثرائها بالوسائل التعليمية الخاصة.

- كما توجه أنظارهم إلى ضرورة اتخاذ معايير علمية دقيقة لانتقاء التلاميذ الذين هم بحاجة ماسة للحصة الاستدراكية وعدم الاعتماد على العشوائية بالقيام بذلك.
- تلفت أنظار مختلف أطراف المنظومة التربوية إلى الاهتمام بالتلاميذ ذوي الصعوبات وحاجاتهم وخصوصياتهم التي تميزهم عن المتعلمين العاديين وحاجاتهم التعليمية.

5. التعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة:

1.5. المتعلم العادي: ويقصد بالمتعلم العادي في الدراسة هو المتعلم الذي يستطيع مسايرة المنهاج الدراسي مثل أقرانه الذين هم من نفس عمره الزمني ومستواه الدراسي بدون صعوبات كما يكون ذكاؤه عاديا.

2.5. المتعلم غير العادي : ويقصد بالمتعلم غير العادي فرد يصنف ضمن إحدى الفئات التالية: صعوبة تعلم، و متأخر دراسيا، و بطيء التعلم، و متخلف ذهنيا، و موهوب أو متفوق عقليا.

3.5. معايير انتقاء التلاميذ للحصة الاستدراكية : يقصد بها قناعة المعلم بالتمييز بين المتعلم العادي والمتعلم غير العادي كما هو مقصود به في الدراسة وذلك بأدوات علمية مقننة أو عدم التمييز بينها وذلك بالاعتماد على العشوائية في الانتقاء وعدم اعتماد أدوات علمية دقيقة في التمييز بين المتعلم العادي والمتعلم غير العادي وبين مستويات المتعلمين غير العاديين فيما بينهم ويعبر عن ذلك إجرائيا في اعتماد المعلم الاختبار تشخصي صعوبة تعلم القراءة والكتابة والحساب واختبار لقياس الذكاء وقياس زمن تعلم المتعلم ....الخ.

4.5. استراتيجيات التدريس: تتضمن إستراتيجية التدريس حسب الدراسة الحالية العناصر التالية: طريقة التدريس المتبعة من طرف المعلم، و وسائل التدريس المستخدمة لإيصال الرسالة التعليمية، وسنعرف كل عنصر إجرائيا كما يلي:

- تعرف طريقة التدريس حسب الدراسة على أنها مجموع الإجراءات التي يتبعها المعلم لمساعدة تلاميذ على تحقيق الأهداف، وقد تكون تلك الإجراءات مناقشات أو توجيه أمثلة أو تخطيطه لمشروع أو إشارة مشكلة وفرض قروض حيث تحتوي طريقة التدريس حسب الدراسة على أربع محاور تمثل (محور المحاضرة المناقشة محور المشروع، محور حل المشكلات).

- وسيلة التدريس: وهي القناة التي يعتمدها المدرس لإيصال محتوى رسالته التعليمية للتلاميذ والوسيلة نوعين: حديثة وتقليدية.
- يعد المعلم تقليدي في تدريسه إذا تحصل على:

50 في المحاضرة وفي المقابل لا يستخدم الطرق الحديثة.

10 في الوسائل التقليدية وفي المقابل لا يستخدم الوسائل الحديثة.

60 في المناقشة وفي المقابل لا يستخدم الطرق الحديثة.

10 في الوسائل التقليدية وفي المقابل لا يستخدم الوسائل الحديثة.

- يعد المعلم منوعا في طرق تدريسه إذا كان: يستخدم الطرق الحديثة والوسائل الحديثة والطرق التقليدية والوسائل التقليدية.
- المعلم المنوع المائل للتقليدي: درجته في الطرق التقليدية والوسائل التقليدية أكثر من درجته في الطرق الحديثة والوسائل الحديثة رغم استخدامه لكلاهما.
- المعلم المنوع المائل للحديث: درجته في الطرق التقليدية أقل من درجته في الطرق الحديثة والوسائل الحديثة رغم استخدامه لكلاهما.

5.5. الحصص العادية: وهي مجموع الحصص الدراسية الأساسية التي تبرمجها وزارة التربية لتقديم البرنامج الدراسي للتلاميذ حيث تأخذ هذه الحصص الجانب الأكبر من التوزيع الزمني مقارنة بالحصص الاستدراكية.

6.5. الحصص الاستدراكية: وهي مجموع الحصص الدراسية التي يخصصها المعلمون خارج نطاق صيرورة البرنامج الدراسي العادي و ذلك من أجل تعزيز فهم التلميذ لما قدم في الحصة العادية أو تدارك نقص إستعابه، و تمشي الحصص الاستدراكية بالموازاة مع الحصص العادية.

6. المنهج المتبع:

يحدد الباحث نوع المنهج الذي سوف يتبعه انطلاقا من طبيعة دراسته، لذا فقد اعتمدنا على المنهج الوصفي الذي يقوم على رصد ومتابعة دقيقة للظاهرة بطريقة كمية من اجل دراسة الأوضاع الراهنة للظواهر من

حيث خصائصها وعلاقتها والعوامل المؤثرة في ذلك.(عليان ربحي مصطفى، 2000: 43). ويهدف المنهج الوصفي إلى وصف الظاهرة محل الدراسة وتشخيصها وإلقاء الضوء على جوانبها المختلفة وجمع البيانات اللازمة عنها مع فهمها وتحليلها من اجل الوصول إلى المبادئ والقوانين المتصلة بظواهر الحياة. أي كشف الحقائق الراهنة التي تتعلق بظاهرة ما مع تسجيل دلالتها وتصنيفها وكشف ارتباطها بمتغيرات أخرى.(محمد شفيق، 1998: 94).

وبما أن دراستنا تهدف إلى تحديد المعيار الأكثر إتباعا من طرف المعلمين لانتقاء التلاميذ للحصة الاستدراكية وثانيهما يهدف لمعرفة الفروق بين الحصة العادية والاستدراكية في استراتيجيات التدريس المعتمدة من طرف المعلمين فإننا سوف نتبع المنهج المسحي للإجابة عن التساؤل الأول لأنه يهدف إلى استكشافات معايير انتقاء التلاميذ من طرف المعلمين والمنهج السببي المقارن لمعرفة الفروق في الاستراتيجيات المعتمدة من طرف المعلمين بين الحصة العادية والحصة الاستدراكية و الفروق بينهم في معايير انتقاء التلاميذ و إستراتجيات التدريس باختلاف المنطقة السكنية.

7. الدراسة الاستطلاعية:

أجريت الدراسة الاستطلاعية في مدرسي (الرستمية 1 و الرستمية 2) ببوزريعة الجزائر العاصمة، وتهدف:

- استكشاف عدد المعلمين بكلا المدرستين لاختيار العينة.
- التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.
- تحديد موعد تطبيق الدراسة الأساسية.

و تم إجراء الدراسة الاستطلاعية في الفترة الممتدة من 08 مارس إلى غاية 14 مارس 2011، و حققت الدراسة الاستطلاعية الأهداف التالية:

- تم اختيار عينة البحث.
- تم توزيع مقياس إستراتجيات التدريس على 10 معلمين للتأكد من خصائصه السيكومترية.

- تم الاتفاق مع مديري المؤسسة على موعد تطبيق الدراسة الأساسية وكان ذلك في 04 أفريل2011.

8. عينة الدراسة:

إن الكمال في البحث العلمي هو أن نستعمل كل عناصر مجتمع البحث الذي نهتم بدراسته، إلا أنه و كلما تجاوز العدد الإجمالي بعض المئات أو الآلاف من العناصر كلما أصبح ذلك صعبا، لهذا هناك عدة طرق لاختيار جزء من مجتمع البحث. (الجرس موريس، (تر) صحراوي بوزيد، 2004: 301)، و كان مجتمع الدراسة الحالية يتمثل في مجموع معلمي المدارس الابتدائية بولاية وادي سوف و الجزائر العاصمة، ولتحديد المجتمع أكثر تم اختيار مدرستين من وادي سوف ومدرستين من الجزائر العاصمة، وبما أن عدد المعلمين محدود بالمدارس الأربعة بحيث يمكن بلوغ كافة أفراده بالدراسة تم إتباع ما يسمى بالحصر الشامل الذي يكون في المجتمع المحدود كما يسمى بالمجتمع الذي يمكن التعرف عليه.(العساف صالح محمد، 2003: 92). وكانت عينة الدراسة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس و حسب المنطقة السكنية.

	الجنس / المدرسة	معلمات		معلمين		المجموع الكلي	
		ت	%	ت	%	ت	%
الجزائر العاصمة	الرستمية 1	7	3.15	5	2.25	12	5.40
	الرستمية 2	9	4.50	3	1.35	12	5.40
وادي سوف	ابن خلدون	8	3.60	2	0.9	10	4.50
	عيسى مسعودي	7	3.15	4	1.80	11	24.44
المجموع		45				100	

من خلال الجدول السابق نلاحظ تقارب عدد العينتين في كلتا المنطقتين (الجزائر. وادي سوف) حيث بلغ عدد المعلمين في الجزائر (24) بنسبة (53.34)، أما في وادي سوف فقد بلغ (21) بنسبة (46.66)، والعدد الكلي لعدد العينة بلغ45 معلم و معلمة.

9. أدوات الدراسة:

تعتبر عملية جمع البيانات لأغراض التقويم والبحث العلمي من المراحل الهامة التي تحتاج إلى عناية خاصة من قبل الباحث، ويؤكد الباحثون على أهمية المنهجية في البحوث العلمية ذلك أن قيمة البحث ونتائجه ترتبط ارتباطا وثيقا بالمنهج المتبع وكذا بدقة أدواته المعتمدة، حيث أن طرق البحث المختلفة يجب أن تتضمن الوسائل والأساليب والأدوات التي تستخدم لجمع البيانات وكذا طرق تبويبها وتفسيرها. (ملحم سامي محمد، 2002: 246).

1. استبيان معايير انتقاء التلاميذ للحصة الاستدراكية: الهدف منه معرفة أراء المعلمين حول المعيار الأكثر فعالية الذي يعتمدونه لانتقاء التلاميذ للحصة الاستدراكية.

مصادر بناء الاستبيان:

- أراء المعلمين ذوي خبرة كبيرة في التعليم بالمرحلة الابتدائية بولاية (الجزائر العاصمة– الوادي – ورقلة).
- أراء خبراء في التربية (أساتذة جامعيين بجامعة الجزائر تخصص علوم التربية)، حيث تم تقديم سؤالين مفتوحين لتحديد المعايير التي سوف تقدم في الاستبيان حيث كان:السؤال الأول حول المعايير التي ينبغي اعتمادها لاختيار التلاميذ للحصة الاستدراكية، أما السؤال الثاني فكان حول المعايير المعتمدة في الواقع من طرف المعلمين لاختيار التلاميذ للحصة الاستدراكية.
- كما تم الاعتماد على مراجع عديدة لبناء فقرات المقياس من بينها كتاب "تشخيص صعوبة تعلم القراءة و الكتابة" "لصلاح عميرة علي" و "استراتجيات تدريس الموهوبين و المعوقين" "لسعد مسعد السعيدي".
- كما تمت صياغة فقرات الاستبيان وفق الشروط المتفق عليها من طرف العلماء : قصيرة – واضحة – سهلة، خالية من التعقيد متدرجة وغير مركبة مناسبة لمعلومات المعلمين ومستواهم الثقافي.
- يتكون الاستبيان من 18 بند كل بند يمثل معيار انتقاء معتمد من طرف المعلم، تكون الإجابة عن فقرات الاستبيان مغلقة (نعم – لا)، وكما للاستبيان تعليمة توضح طريقة الإجابة للمعلمين كما بها أغراض تطبيق الاستبيان وطمأنة العينة حول سرية الإجابة واستخدامه للغرض علمي.

2. مقياس إستراتجيات التدريس: ويهدف إلى تحديد إستراتجيات التدريس المعتمدة من طرف المعلم في الحصة العادية و إستراتجيات التدريس المعتمدة في الحصص الاستدراكية.

خطوات بناء المقياس:

- التعريف الإجرائي لإستراتجيات التدريس.
- التراث العلمي الذي كتب حول إستراتجيات التدريس.
- الدراسات التي تناولت قياس إستراتجيات و أساليب التدريس.
- بناء الصورة الأولية للمقياس،وتتضح أكثر من خلال الجدول التالي:

الجدول رقم (2): يوضح عدد البنود والمحاور التي تنتمي لها في الصورة الأولية لمقياس إستراتجيات التدريس.

عدد البنود / المحور	أرقام الفقرات	العدد الكلي للفقرات
المحاضرة	2-18-11-9-8-7-4-3-1	9
المناقشة	21-19-17-16 -14-13-12-11-10-6-5	11
حل المشكلات	29-28-23-22-21-20	6
المشروع	33-28-23-22-21-24	7

الوسائل التقليدية	39-36-34	3
الوسائل الحديثة	38-37-35	3
المجموع		39

ونلاحظ من خلال الجدول السابق أن الصورة الأولية للمقياس تكونت من (39) بند موزعة على أبعاده الستة.

- **الخصائص السيكومترية للمقياس:**

- **الثبات:** تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، وقد وصل معامل الثبات بعد تعديله بمعادلة سبيرمان براون 0,54 و هو معامل مقبول.

- **الصدق:** تم استخراج صدق المقياس من معامل الثبات بطريقة الصدق الذاتي وذلك بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات، $\sqrt{0.54}$ حيث وصل 0.73 و هو صدق مقبول.

- **الصورة النهائية للمقياس:** لم يتم حذف بعض البنود أو إجراء تعديل على بنود المقياس نظرا لصدقه وثباته المقبول كما أن عينة التقنين لم تبدي أي ملاحظات حول غموض أو عدم استيعاب باقي الفقرات لذا فان الصورة النهائية للمقياس هي نفسها الصورة الأولية له.

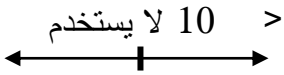
- **مفتاح التصحيح:** حيث اتبعنا طريقة ليكرت لتنقيط عبارات المقياس ويتضح ذلك جليا في الجدول التالي:

جدول رقم (3): يوضح طريقة التنقيط حسب ليكرت.

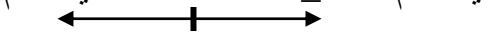
دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
5	4	3	2	1

ويصنف المدرسون حسب إتباعهم لإستراتجية دون الأخرى في التدريس حسب المفتاح التالي المستخدم في الدراسة الحالية:

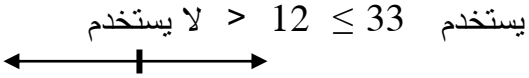
- **المحاضرة:**



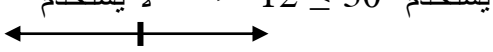
- **المناقشة:**



- **المشروع:**

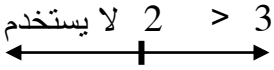


- **المشكلة:**

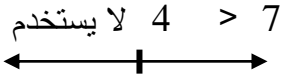


- **الوسائل:**

- **التقليدية:**



- **الحديثة:**



10. الأساليب الإحصائية:

بعد اختيار أدوات الدراسة والتحقق من صدقها وقيامه وبعد تطبيق الدراسة الأساسية على أفراد العينة تم جمع البيانات وأول خطوة يقوم بها الباحث بعد جمع البيانات هي التحليل الإحصائي لتلك البيانات وذلك قصد الوصول إلى إجابة على التساؤلات في الدراسة الحالية:

- **أساليب الإحصاء الوصفي:** وقد تمثلت في اعتماد التكرارات التي تم تحويلها إلى نسبة مؤوية قصد الإجابة على التساؤلين الأول و الثاني.
- **أساليب الإحصاء الاستدلالي:** حيث تم استخدام اختبار الكاف تربيع (x^2) بهدف معرفة الفروق بين الحصة العادية والحصة الاستدراكية في إستراتجيات التدريس المعتمدة حيث يعبر عن قانون x^2 بالمعادلة التالية: عبد الحفيظ مقدم (2003)، ص 112.

$$X^2 = \frac{\sum(Fo - Fe)^2}{Fe}$$

$$df = (c - 1)(r - 1)$$

11. إجراءات الدراسة الأساسية:

بعدما تأكدنا من الخصائص السيكومترية للاستبيان والمقياس المستخدمين في الدراسة تم التوجه إلى كل من مدرستي (الرستمية 1 و الرستمية 2) بالجزائر العاصمة مقاطعة بوزريعة و كذا التوجه إلى مدرستي (إبن خلدون و عيسى مسعودي) بوادي سوف و قد تم تطبيق أدوات الدراسة مباشرة على العينة المختارة. حيث كان ذلك في يوم 04 أفريل 2011.

12. عرض النتائج و تحليلها:

1.12. عرض نتائج التساؤل الأول:

ما هي معايير انتقاء التلاميذ للحصص الاستدراكية المعتمدة من طرف المعلمين ؟

وقد تمت الإجابة عن هذا التساؤل بتوضيح نسب انتشار كل معيار لدى أفراد العينة الذين بلغ عددهم 45 معلم بالمرحلة الابتدائية ثم ترتيبهم تنازليا من الأكبر إلى الأقل نسبة، والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول (4): يوضح توزيع نسب استخدام معايير الانتقاء من طرف المعلمين.

المعيار	النسبة	المعيار	النسبة
1	% 50	10	% 17
2	% 41	11	% 32
3	% 23	12	% 38
4	% 47	13	% 47
5	% 23	14	% 47
6	% 35	15	% 26
7	% 56	16	% 38
8	% 44	17	% 35
9	% 65	18	% 3

يتضح من خلال الجدول السابق أن المعايير الثلاث الأولى الأكثر اعتمادا هي:

- أداء التلاميذ داخل غرفة الصف.
- تطبيق اختبار تشخيص صعوبة تعلم الحساب.
- تطبيق اختبار تشخيص صعوبة تعلم القراءة.

2.12. عرض نتائج الفرضية الأولى:

من أجل فحص الفرضية الأولى التي تنص على" لا توجد فروق بين المعلمين في معايير انتقاء التلاميذ للحصة الاستدراكية باختلاف المنطقة السكنية"، تم اعتماد التكرارات والنسب ذلك بترتيب المعايير حسب كل منطقة ثم المقارنة بين المعايير الثلاثة الأولى الأكثر استخداما من طرف معلمي كل من المنطقتين والجدول التالي يوضح ذلك أكثر:

جدول رقم(5): ترتيب المعايير حسب المنطقة السكنية.

ترتيب المعايير حسب الجزائر العاصمة	ترتيب المعايير حسب ولاية وادي سوف
4-9	7
14-13	6-9
12	1
17	16
7-8-1-2	18
15-11	14-13-2
16	4-11-3-10
5	5
6-3	12-17
10	14
18	18

المعايير الأكثر اعتمادا من طرف معلمي مدرسة الجزائر تتمثل في تطبيق اختبارات مقننة سواء أكانت لقياس القدرات العقلية أو التحصيل بالإضافة إلى الاعتماد على مقارنة متوسط زمن تعلم التلميذ بمتوسط زمن تعلم التلاميذ الذين من نفس صفه الدراسي.

أما المعايير الأكثر اعتمادا بوادي فتتمثل في تطبيق اختبارات تشخيص صعوبات القراءة و الكتابة والحساب وهذا ما يظهر في اهتمام المعلمين في المنطقة بالمبادئ الأساسية الثلاثة في المرحلة الابتدائية مع اهتمامهم أيضا بمعيار أداء التلاميذ داخل غرفة الصف لكن عدم اهتمامهم بالاختبارات المقننة لقياس التحصيل

أو القدرات العقلية. كلاهما يعتمد بشكل كبير على المعيار التاسع الذي يتمثل في أداء التلميذ داخل غرفة الصف حيث تراوحت نسبة المعيار في كلا المنطقتين من 59 % إلى 70 % وهو المعيار الذي كان ترتيبه الأول أثناء الدمج بين المنطقتين.

3.12. عرض نتائج الفرضية الثانية:

من أجل فحص الفرضية الثانية التي تنص على " لا يوجد فروق بين الحصص العادية والحصص الاستدراكية في إستراتجيات التدريس المعتمدة من طرف المعلمين" اعتمدنا على اختبار X^2 اللابارامتري، و يتضح ذلك أكثر من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (6): يوضح نتائج الفرضية الثانية.

مستوى الدلالة	0.05	0.01	Df
X^2 المجدولة	6.63	3.84	1
X^2 المحسوبة	0.48		

ويتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الحصص الاستدراكية و الحصص العادية في استراتجيات التدريس.

4.12. عرض نتائج الفرضية الثالثة:

من أجل فحص الفرضية الثالثة التي تنص على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إستراتجيات التدريس المعتمدة من طرف المعلمين في الحصص الاستدراكية باختلاف المنطقة السكنية" اعتمدنا على اختبار X^2 اللابارامتري، و يتضح ذلك أكثر من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (7): يوضح نتائج الفرضية الثالثة.

مستوى الدلالة	0.05	0.01	Df
X^2 المجدولة	6.63	3.84	1
X^2 المحسوبة	9.26		

ويتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند كل من مستوى 0,01 و 0,05 بين المعلمين في الحصة الاستدراكية باختلاف المنطقة السكنية.

13. مناقشة النتائج:

1.13. مناقشة نتائج التساؤل الأول و الفرضية الأولى:

أظهرت نتائج الفرضية الأولى أن المعيار التاسع هو الأكثر اعتمادا من طرف المعلمين لاختيار التلاميذ للاستفادة من الحصص الاستدراكية ويمثل المعيار التاسع أداء التلاميذ داخل غرفة الصف.

ويظهر أداء التلميذ داخل غرفة الصف في عدة مؤشرات منها الإجابة الشفوية عن تساؤلات الأستاذ في القسم، وكذا حل التمرينات على السبورة أو المبادرة بإعطاء تفصيلات حول فكرة معينة في الدرس أو مساءلة الأستاذ حول بعض الأفكار التي تعرض لها.

ويهتم غالبية المعلمين بهذه المؤشرات حيث يتخذونها كدليل دقيقا لتصنيف التلاميذ إلى أذكياء وغير أذكياء، متأخرين دراسيا أو غير متأخرين دراسيا، كما يجعلونها معيارا أساسيا لتقييم استيعاب التلاميذ لما يقدمه الأستاذ، حيث أنه وسيلة يتخذها المعلم للتغذية الراجعة إذ تدل مشاركة التلميذ في القسم على وصول الرسالة التعليمية له، كما أن ذلك قد يعود للأهمية التي يمنحها التربويون (معلمون، مختصون) للتفاعل الصفي اللفظي داخل غرفة الصف إذ يشير "هارون فتحي رمزي" في كتابه "الإدارة الصفية" أن عدم استيعاب الطلبة وعدم فهمهم يرتبط بالتفاعل الصفي الجيد داخل غرفة الصف، و غياب التفاعل من إحدى الطرفين يرتبط بمدى استيعاب التلاميذ للرسالة المقدمة من طرف الأستاذ. كما أن ذلك يعود إلى عدم وعي المعلمين لضرورة اعتماد معايير دقيقة لتحديد التلاميذ الذين يجدون صعوبات في التعلم و الاستيعاب لأن عدم التفاعل داخل غرفة الصف أو ضعف الأداء داخلها قد يعود لمشكلات أخرى كالتفوق العقلي إذ أن المتفوق أو الموهوب قد لا يشارك داخل الصف نتيجة لعدم قناعته لما يقدم من طرف المعلم أو استيعابه لما يقدم وهو يبحث عن معلومات إضافية .(Françoise Ciryrel, 1962: 67).

وبالتالي فهو لا يحتاج للحصة الاستدراكية وإنما يحتاج إلى ما يسمى بالتسريع أو التكثيف وتكون في حصص خاصة للموهوبين وبالتالي فالخطأ كبير جدا إذا ما اعتقدنا أن المتفوق أو الموهوب يحتاج إلى تدعيم وهو عكس ذلك تماما، ومن هنا فتصبح الحصة الاستدراكية مضيعة لجهد ووقت التلاميذ، كما قد يدل على

الخجل أو المشكلات الأسرية التي يعانيها الطفل مع الأسرة مما أدى إلى شروده الذهني أو خلافات الطفل مع أقرانه وهذا كله يتطلب تدخلات من طرف مختص نفسي لأن المشكلة نفسية و ليست تربوية وبالتالي فانه من الضروري توجيه المعلمين وتكوينهم لتطبيق الاختبارات والأدوات الموضوعية والمقننة للانتقاء التلاميذ للحصة الاستدراكية. كما أن النتائج أظهرت أن المعلمين يعتمدون كثيرا على معياري تطبيق اختبار تشخيص صعوبة تعلم القراءة واختبار تشخيص صعوبة الكتابة وهذا قد يعود لعاملين:

- **العامل الأول:** أن القراءة و الكتابة بمثابة المبادئ الأساسية في المرحلة الابتدائية لذا يعطيها المعلمون أولوية كبيرة وعدم إتقان التلميذ لهذين المبدأين يعد ضعف ينبغي تجاوزه إذا أن المعلم يرى أن من واجباته تدريب الطفل على القراءة والكتابة.

- **العامل الثاني:** وقد يعود ارتفاع نسبة هذين المعيارين إلى عدم الاستيعاب الجيد لمفهوم الاختبار الشخصي المقنن لصعوبات التعلم من طرف المعلمين حيث قد يعتقد المعلمين أن قراءة التلميذ في الصف أو أخطائهم في كتابة نص معين بمثابة اختبار تشخيصي لصعوبة تعلم القراءة والكتابة، لكن تقييم القراءة والكتابة لدى التلميذ له عدة جوانب دقيقة ينبغي تحديدها وتغطيتها بأسئلة مقننة حتى نحكم على الطفل أنه يعاني من صعوبة تعلم القراءة والكتابة لأن الأخطاء التي يقع فيها قد لا ترقى إلى تلك الدرجة .

و نجد بعض الدراسات العلمية التي حاولت تشخيص القراءة والكتابة وإلى جوانب التقييم التي تعرضت لها حيث أشار "لويس ولويس" و "ويدلهولت" وآخرون إلى أنه يمكن تقييم الأخطاء في الكتابة من خلال المهارات النوعية التي تتضمن : تقييم الخطوط في الكتابة من حيث الانتقاء والميل والاستقامة وشكل وحجم واستقامة الحروف والكلمات وأشكالها والفراغات بينها علاوة على وضع الجسم وطريقة الإمساك والضغط على القلم أثناء الكتابة، كما أشار عبد الوهاب كامل أنه يمكن رصد الأخطاء التالية: عدد الحروف والنقط التي أهملها أو وضعها الطفل أثناء الكتابة وتقييم الأحرف غير المنتظمة غير كاملة وغير تامة الاتصال. (عميرة علي صلاح، 2005: 75).

كما أن تقييم القراءة ينبغي أن يتمثل في مختلف مهاراتها والتي تمثل مهارات تعرف على الكلمة والفهم القرائي و أن هذين المكونين ينقسمان إلى العديد من المهارات الفرعية الأخرى التي لا يتسع المجال لذكرها.(عميرة علي صلاح، 2005: 50).

كما أن نتائج الدراسة أظهرت انخفاض نسبة استخدام المعلمين للمعايير العلمية الدقيقة التي من المفترض اعتمادها لانتقاء التلاميذ الذين يحتاجون فعلا للحصة الاستدراكية والتي تتمثل في تطبيق الاختيارات المقننة لقياس التباعد بين القدرة العقلية والتحصيل أو اختيارات مقننة لقياس التحصيل وهذا يعود إلى عدم اهتمام المسؤولين التربويين بهذا الجانب المهم وما يدل على ذلك ما جاء في المناشير الوزارية للحصص الاستدراكية دون التركيز على تكوين المعلمين لإدارة حصص الاستدراك لتكون أكثر فعالية ومن بين تلك النصوص ذلك المنشور رقم 2009/0.3/144 (المنشور رقم 144/ 0.3/ 2009، دروس الدعم) ، والذي اهتم بالهياكل البيداغوجية كتوفير الفرق الدراسية وكذا المنشور رقم 2007/10/29 (المنشور رقم 29/ 0.0.10/ 2007، توضيحات حول المنشور الخاص بالتكفل المادي) ، الذي يتضمن توضيحات حول التكفل المادي بحصص الدعم والاستدراك والتوقيت الزمني كالمنشور 2009/2.3/23 (المنشور رقم 235/ 2.3/ 2009، تنشيط حصص الدعم خلال عطلة الربيع)، الذي تضمن تنشيط حصص الدعم في عطل الربيع وهذا لا يعني أن المسئولون لم يهتموا بالكميات التنظيمية للحصص الاستدراكية والعلمية حيث لأن المنشور رقم 1997/1329 (المنشور رقم 1329/ 1997، تنظيم الاستدراك و الدعم في التعليم الثانوي)، من بين ذلك عدة مناشير أخرى حيث تعرضت لعدة نقاط هامة كالتخطيط وتشكيل المجموعات وتحديد الأهداف المتبعة والتقييم لكن ما ينقص هو التعرض لتكوين المعلمين وتدريبهم على استخدام معايير أكثر عملية ودقة الانتقاء التلاميذ الذين يحتاجون فعلا للحصص الاستدراكية والتمييز بين التلاميذ الذين يحتاجون إلى خدمات أخرى والتلاميذ الذين يحتاجون إلى الحصة الاستدراكية.

كما أن أهم ما تمت ملاحظته أيضا هو استخدام نسبة معتبرة من المعلمين تراوحت ما بين 30% إلى 70% لاعتماد اختيار التلاميذ الراسبين فقط للاستفادة من الحصة الاستدراكية أو اتخاذ الحصة الاستدراكية كفرصة لإكمال ما لم يستطيع المعلم تقديمه من البرنامج في الحصة العادية وهذا خطأ كبير حيث أن الرسوب لا ينبغي أن يكون المعيار الوحيد الذين نختار من أجله التلاميذ للحصة الاستدراكية إذا أن الحصة الاستدراكية وجدت لمعالجة النقص الحالي للتلاميذ وليس لتدارك النقائص التي مضت وبالتالي فإن أي تلميذ لديه خلل في الاستيعاب نتيجة لصعوبة حقيقية في التعلم يختار للاستفادة للحصة الاستدراكية وليس فقط التلاميذ الذين أعادوا السنة فالتكرار لا يكون دائما مؤشرا على صعوبات تعليمية لدى التلاميذ، كما أن إتمام البرامج في الحصة الاستدراكية خطأ كبير إذ أنه يقضي على خصوصية الحصة الاستدراكية ويجعلها لا تختلف عن الحصة العادية.

كما أن انخفاض نسبة المعيار العاشر والثامن عشر دليل على وعي المعلمين بضرورة التقييم والعشوائية أثناء اختيار التلاميذ إذ أن التقييم الذي لا يميز بين التلاميذ الذين يحتاجون للحصة الاستدراكية والعادية أيضا يؤدي إلى نفس الخطأ.

2.13. مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

أظهرت نتائج الفرضية الثانية أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الحصص العادية والحصص الاستدراكية في إستراتجيات التدريس المعتمدة من طرف المعلمين.

ويظهر هذا من خلال عدة نقاط أهمها نتائج التساؤل الأول في الدراسة حيث أن عدم وعي المعلمين بضرورة اعتماد معايير علمية دقيقة لانتقاء التلاميذ للحصص الاستدراكية دليل على عدم وعيهم بخصوصية الحصة الاستدراكية عن الحصة العادية كما أن ارتفاع نسبة المعيار رقم 16 يوضح ذلك أكثر إذ أن الكثير من الأساتذة لا يميزون بين الحصة العادية والحصة الاستدراكية بالإضافة إلى عدم اهتمام بالنصوص الرسمية التشريعية التي تخص موضوع تكوين المعلمين لانتقاء التلاميذ الذين فعلا يحتاجون لمثل تلك الحصص وهم المتعلمين الغير عاديين (ذوي صعوبات التعلم، بطيئي التعلم، المتأخرين دراسيا) وذلك بتوعيتهم بضرورة الإطلاع على الاختبارات المساعدة على تشخيص الصعوبات التي تعانيها تلك الفئات بالإضافة إلى ابتعاد التلاميذ المتأخرين نتيجة لمشكلات أخرى تتطلب مداخلات من نوع آخر مثل التخلف العقلي و المشكلات الانفعالية الحادة...الخ.

كما يمكن تفسير هذه النتائج من خلال التعرض إلى الكفاءة المهنية للمعلم بالجزائر و عدم مرونة المعلم في التدريس حسب ما يتطلبه الموقف التعليمي وخصائص المتعلم يكون عاملا أساسيا في اعتماد لنفس الإجراءات مع كل التلاميذ رغم الفروق الفردية الحاصلة بينهم وكذا اتخاذ نفس الوسائل التعليمية وهذا ما يفسر جليا اعتماد أغلب المدارس على الطرق التقليدية في التدريس وبالأخص طريقة المحاضرة، لذا تحصل أغلب أفراد العينة على درجات تقترب من الدرجة القصوى (50) في كل من الحصص العادية و الاستدراكية بالإضافة إلى أن أغلب أفراد العينة تحصلوا على درجات أقل من معدل الدرجة المحددة لاستخدام الوسائل الحديثة وهذا يدل على غياب مثل تلك الوسائل في الحصص الاستدراكية التي تساعد المتعلم ذو الصعوبة على استيعاب بعض المفاهيم المعقدة وهذا لا يعود فقط للمعلم بل يعود أيضا لعدم توفر الوسائل في مدارسنا.

3.13. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

أظهرت نتائج الفرضية الثالثة أنه وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الحصص الاستدراكية في إستراتجيات التدريس المعتمدة من طرف المعلمين باختلاف المنطقة السكنية.

ويمكن أن نفسر نتائج الفرضية بما أظهرته نتائج الفرضية الثانية أيضا حيث أن اعتماد معلمي مدارس الجزائر على معايير علمية استناد على انتقاء التلاميذ للحصص الاستدراكية دليل على وعيهم الكبير بخصوصية الحصة الاستدراكية عن الحصة العادية وبالتالي يؤثر ذلك على ممارستهم في التدريس على عكس معلمي مدارس ولاية الوادي حيث أن نتائج الدراسة أظهرت اهتمام ولاية الجزائر بالوسائل الحديثة وطريقة المشروع في الحصص الاستدراكية على عكس معلمي ولاية الوادي الذين أظهروا نفس الممارسات التقليدية.

خاتمة:

تم الخروج بعدة نتائج من الدراسة الحالية وقد تمثلت أهمها في النقاط التالية:

-المعيار الأكثر اعتمادا من طرف المعلمين في اختيار التلاميذ للحصة الاستدراكية هو معيار الأداء داخل غرفة الصف.

-لا توجد فروق في استراتيجيات التدريس من طرف المعلمين بين الحصة الاستدراكية والحصة العادية، ويمكن إرجاع تلك النتائج إلى عدم وعي المسؤولين التربويين لخصوصية طبيعة الحصة الاستدراكية وكذا الحرص على المعايير الدقيقة والمقنعة لأخيار التلاميذ الذين يحتاجون فعلا لتلك الحصص.

قائمة المراجع:

المراجع باللغة العربية:

1. أورسان رشيد، (2000)، التسيير البيداغوجي في مؤسسات التعليم، قصر الكتاب، البليدة، الجزائر، ط2.
2. الجرس موريس، (تر) صحراوي بوزيد و بوشرف كمال و سبعون سعيد (2004)، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، دار القصبة، الجزائر.
3. رمزي هارون فتحي، (2003)، الإدارة الصفية، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.
4. شفيق محمد (1998)، البحث العلمي الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية، المكتبة الحديثة، الإسكندرية.
5. العساف صالح محمد، (2003)، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، مكتبة العبيكية، عمان.

6. عليان ربحي مصطفى و عثمان محمد غنيم، (2000)، مناهج و أساليب البحث العلمي: النظرية و التطبيق، دار الصفراء للنشر و التوزيع، عمان.
7. عميرة علي صلاح، (2005)، صعوبات تعلم القراءة والكتابة، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ط1.
8. مقدم عبد الحفيظ، (2003)، الإحصاء والقياس النفسي والتربوي، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر.
9. ملحم محمد سامي، (2002)، مناهج البحث في علوم التربية و علم النفس، دار المسيرة، عمان.

المناشير الوزارية:

10. المنشور رقم 319/ /تنظيم الاستدراك والدعم في التعليم الثانوي، 1997.
11. المنشور رقم 0.0.10/29./ توضيحات حول المنشور الخاص بالتكفل المادي
12. المنشور رقم 0.3/144/ دروس الدعم، 2009.
13. المنشور رقم 235/ 2.3/ تنشيط حصص الدعم خلال عطلة الربيع، 2009.

الملتقيات:

14. حريزي موسى و عبد الفتاح مولود (2005) رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، الملتقى الدولي الرابع، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر.

المراجع باللغة الأجنبية:

15. Gilbert Robin (1962) les difficultés scolaires de l'enfant, presse universitaires de France, édition, France.
16. Richardeau François (1997) La communication, la Bibliothèque de CEPL, Paris, France.
17. Roy Hrris (1996) Signs, language and communication, Routledge.

مواقع الأنترنيت:

18. منتدى طلاّب المدارس، WWW . jo1jo.com/Vb/showthread.

19. الجزائر نيوز، حصص الدعم و الاستدراك، 2009-03-26/ national/ Into. djazairnews . WWW.