" خطوات استكشاف التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمدرسة الابتدائية الجزائرية وإجراءات توجيههم لقسم التعليم المكيف"

أ. د/ أيت حمودة حكيمة
أستاذة التعليم العالي
قسم علم النفس وعلوم التربية
جامعة الجزائر 2

د/ خطار زاهية
أستاذة محاضرة "أ"
قسم علم النفس وعلوم التربية
جامعة الجزائر 2

د/ بلعسلة فتيحة
أستاذة محاضرة "أ"
المدرسة العليا للأساتذة
بوزريعة

الكلمات المفتاحية: صعوبات التعلم، التعليم المكيف، الاستكشاف.

Résumé :

Le but de cette étude et de mettre en évidence les étapes pour dépister les élèves ayant des difficultés d'apprentissages dans l'école primaire algérienne, et connaitre les différentes démarches de leur orientation vers la classe d'enseignement d'adaptation. Pour atteindre ce but on a utilisé la méthode d'étude de cas. L'échantillon est constitué de 7 cas (3 garçons et 4 filles), plusieurs techniques d'évaluation ont été utilisées : entretien semi directif avec l'enseignant, le livret d'examen, le test de bonhomme de Goodenough, le test d'orientation spatiale de Piaget et le test de figure complexe de REY. Les résultats obtenus montrent: 6 cas orienter en classe d'enseignement d'adaptation et un cas en classe d'enseignement spécialisé.

Mots clés : difficultés d'apprentissages ; classe d'enseignement d'adaptation, dépistage.

1- مقدمة وإشكالية الدراسة:

من المسائل المعروفة، أن المدرسة هي تلك البيئة التي أفرزها التطور الاجتماعي لكي ينمو فيها الطفل، بحيث يصبح بعد ذلك معدا إعدادا صالحا للحياة الاجتماعية والمهنية، لذلك يجب أن يكون جو المدرسة ملائما بحيث يحقق للطفل النمو المتعدد النواحي.

كما اتفقت الآراء على أن الطفل متى أنهى السنة الخامسة وبدأ في السادسة من العمر ،أصبح قادرا على التعلم وصار كفؤا للانتساب إلى إحدى المدارس الابتدائية ليكون أحد التلامذة في الصف الأول فيها، حيث يبدأ تعلم المواد الدراسية الأولى من قراءة وكتابة وحساب.

وتبدأ السنة الدراسية والمعلم كله أمل أن يصل بطلابه إلى القدرة على القراءة والكتابة. وقد تنقضي السنة الدراسية الأولى والثانية وبعض الأطفال لا يستطيع أن يقرأ جيدا أو لديهم صعوبات تعلم. فنحن كثيرا ما نجد في المدارس تلميذا عاديا في جميع مظاهره الجسمية، الحسية، العقلية، النفسية، البيئة الثقافية والاقتصادية، إلا أن هذا التلميذ يعاني من ضعف في التحصيل الدراسي في بعض المواد الدراسية مما يعوق قدرته على التعلم، وفي نفس الوقت لا يستطيع المضي في عملية التعلم في إطار المدرسة العادية أو الفصل العادي، وهذه الحالات هي التي تطلق عليها اسم حالات "صعوبات التعلم" (الزراد فيصل محمد خير، 1998).

ويشير مصطلح صعوبات التعلم إلى الاضطراب الواضح في تعلم القراءة، أو الكتابة أو التهجي أو الحساب أو ثبات العمر التحصيلي لهذه المهارات. ويمكن ملاحظة هذه الصعوبات بوضوح في عمر المدرسة (السيد عبد الحميد سليمان، 2000).

وفي هذا السياق، يشير الزراد (1998) أنه إذا تبين من خلال الاختبارات المدرسية، واختبارات القدرة العقلية أن مستوى التلميذ الدراسي أقل من قدراته العقلية أو أقل مما هو متوقع منه كان التلميذ يعاني من صعوبات في التعلم، شريطة أن لا يكون التلميذ معاق عقليا، حسيا، حركيا، نفسيا أو يعاني من حرمان بيئي ثقافي اقتصادي، ويلاحظ لديه ضعفا واضحا في أداء واجباته المدرسية مع صعوبة التعلم بالمقارنة بالتلاميذ الآخرين في نفس الصف، مع دلالات واضحة في صعوبة القراءة، الكتابة أو إجراء العمليات الحسابية.

لذلك يرى Deshler (1978) بأنه لا بد من تصميم نوع خاص من البرامج لتزويد الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالخبرة التعليمية من خلال الطرق والقنوات غير التقليدية، وإتباع أسلوب وفنيات تدريس بما يتناسب وأسلوب الطفل ذي الصعوبة في التعلم، بحيث تكون هذه المناهج البديلة مناسبة للمتغيرات الخاصة بالمتعلم ذي الصعوبة في التعلم (عبد الوهاب عبد الناصر أنيس، 2003).

ويضيف " الزراد " في هذا السياق، بأن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في مجال التعلم، بالرغم من أنهم عاديون في قدراتهم، ولا يعانون من إعاقات واضطرابات نفسية، فإنهم يحتاجون إلى طرق خاصة في التعليم تتناسب مع صعوباتهم، وتختلف عن الطرق العادية في التعليم (الزراد فيصل محمد خير، 1998).

كما يؤكد أيضا خوري (2002) بأن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لا يتعلمون بنفس الطريقة التي يتعلم فيها الأطفال الآخرون، وتوجد بالتالي طريقة خاصة لتعلم القراءة، الكتابة والحساب لهم دون سواهم، ومن هنا جاءت ضرورة تنظيم عملية تعليم خاصة (خوري توما جورج، 2002).

ومما لا شك فيه أن هذه الصعوبات تواجه بعض الأطفال دون سواهم، وتجعلهم بحاجة إلى طرق خاصة في التعليم تتناسب مع صعوباتهم وتختلف عن الطرق العادية في التعليم.

هذا الوضع جعلنا نتساءل: كيف نستطيع تلبية حاجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم من اكتساب المعارف العلمية الأساسية؟ وكيف يمكننا تأمين حاجاتهم التعليمية الاعتيادية كأطفال ؟

تشير Amimeur (1999) بأن كل تلميذ يعاني من صعوبات تعلم يجب أن يتمكن من الاستفادة من شروط وحاجات تربوية ملائمة تسمح له بالتكيف والاندماج في المسار الدراسي العادي. وإن التكفل بهذه الفئة من التلاميذ في النظام التربوي الجزائري، يرتكز أساسا في سياق بيداغوجية الدعم على التعليم المكيف"(Amimeur.M, 1999).

يمكن أن نعرف التعليم المكيف بأنه مساعدات متخصصة في إطار بيداغوجية الفروق، يتلقاها التلميذ ذو مستوى ذكاء عادي، والذي لا يستفيد من التعليم، إذ تظهر عليه صعوبات مدرسية معقدة رغم تلقيه دروس الاستدراك وإعادة قسمه سنة أو سنتين (توريرين وآخرون ، 1998).

إن التجربة التي قامت بها وزارة التربية بفتح أقسام للتعليم المكيف قصد التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم، قد أعطت نتائج جيدة في أغلب الولايات التي قامت بفتح أقسام خاصة، بحيث ثبت أن نسبة كبيرة من هؤلاء التلاميذ أعيد إدماجهم بالفعل في الأقسام العادية بعد أن عولجت النقائص التي كانوا يعانون منها. وإن الشرط الأساسي لفتح قسم للتعليم المكيف هو وجود معلم كون خصيصا لتأدية هذه المهمة، ووجود تلاميذ تأكد عجزهم عن متابعة الدراسة في الأقسام العادية (المنشور الوزاري رقم 596/2-ع/88).

وحتى يحقق التعليم المكيف الهدف المرجو منه، خصصت وزارة التربية إطارا للمعلمين المتخصصين الذين يقومون بتعليم هؤلاء التلاميذ، وشرعت في تكوين هذا النوع من المعلمين حيث بدأت الدفعات تتخرج من المعهدين التكنولوجيين للتربية بالجزائر ووهران منذ السنة الدراسية 1981-1982. (المنشور الوزاري رقم 596/2-ع/88).

ومن هنا جاءت الدراسة الحالية التي تهدف إلى التعرف على خطوات استكشاف التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمدرسة الابتدائية الجزائرية ،وإجراءات توجيههم لقسم التعليم المكيف". وعليه نطرح التساؤلات الآتية:

- ما هي الخطوات المتبعة لاستكشاف التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمدرسة الابتدائية الجزائرية؟
- ما هي الإجراءات المتبعة لتوجيه التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لقسم التعليم المكيف؟

2- الإطار النظري وتحديد مفاهيم الدراسة:

2-1 مفهوم صعوبات التعلم:

يشير مصطلح صعوبات التعلم إلى الاضطراب الواضح في تعلم القراءة، أو الكتابة أو التهجئ أو الحساب ،أو ثبات العمر التحصيلي لهذه المهارات. ويمكن ملاحظة هذه الصعوبات بوضوح في عمر المدرسة (السيد عبد الحميد سليمان، 2000).

ويرى Torgesen(1977) أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلات في الأداء أكثر منها مشكلات القدرة، فالخصائص الأولية لهؤلاء التلاميذ تتمثل في استجابتهم السلبية غير النشطة لبيئة التعلم

الأكاديمي. وقد انتهت كثير من البحوث إلى أن صعوبات التعلم في أي مجال أكاديمي ،تكون مصحوبة في معظم الحالات بصعوبات القراءة والكتابة وخاصة في المرحلة الابتدائية (السيد عبد الحميد سليمان، 2000). بحيث تتميز بما يلي:

. صعوبات القراءة : تتجلى مظاهر وسلوكيات الصعوبات المتعلقة بالقدرة على القراءة في صعوبة في فهم ما يقرأ، أو في فهم الكلمات المسموعة أو في تمييز الكلمات، صعوبة في التحكم الصوتي أثناء القراءة، أخطاء الحذف، الإبدال، التكرار أو الإضافة أثناء القراءة، قراءة سريعة وغير واضحة، قراءة بطيئة، قراءة الكلمات بطريقة معكوسة، الصعوبة في القراءة الجهرية والصامتة، فقدان موقع القراءة بسهولة وخلط المفردات ذات الألفاظ أو الأشكال المتشابهة (الزراد فيصل محمد خير، 1998).

. صعوبات الكتابة: يعرف Hasding (1986) الطفل ذي صعوبات الكتابة " بأنه ذلك الطفل الذي يعاني من اضطرابات في نقل المعلومات البصرية لنشاط حركي" (السيد عبد الحميد سليمان، 2000). ويوجد اتفاق على مظاهر الأداء الكتابي الذي تميز الأطفال ذوي صعوبات الكتابة منها ما يلي:

- **عادات الكتابة:** ومنها إمساك القلم بطريقة غير صحيحة، وضع الورقة بطريقة غير مناسبة، الضغط على القلم بقوة أو بوهن شديد، البطء الشديد في الكتابة.
- **أخطاء الكتابة:** تشويه أشكال الحروف، عدم تناسب أحجام الحروف، عدم إنتظام المسافات بين الحروف أو الكلمات، حذف النقاط أو وضعها في أماكن غير صحيحة، إضافة بعض الحروف مما يغير شكل ومعنى الكلمة (السيد عبد الحميد سليمان، 2000).
- **صعوبات التهجيء** : نميز منها الصعوبة في تهجئة الكلمات، الصعوبة في تسمية أصوات الحروف، عكس الحروف أو الكلمات عند تهجئتها، الصعوبة في التعبير الكتابي والشفوي (الزراد فيصل محمد خير، 1998).
- **صعوبات الحساب:** وتعني الصعوبة في قراءة الرموز الرياضية (الأرقام، الأعداد، والرموز الحسابية، والمصطلحات الرياضية)، صعوبات الحساب الكتابية وتعني الصعوبة في كتابة الأرقام والرموز الرياضية. وصعوبات الحساب المجردة وتعني الصعوبة في إجراء العمليات الحسابية بشكل صحيح (الجمع، الطرح، الضرب، القسمة)، صعوبة العد المنطقي، تكرار الأخطاء الحسابية والصعوبة في إنتاج الأشكال الهندسية (الزراد فيصل محمد خير، 1998).

وبعد التطرق إلى المظاهر الأساسية لصعوبات التعلم، نجد من المهم التعرض إلى أهم الخصائص التي تميز الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

يلاحظ على التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم ، تفاوتا ملحوظا بين مستوى نموهم العقلي العام (الذكاء العام) أو الخاص (القدرات العقلية الخاصة) وبين مستوى تحصيلهم الدراسي، وعادة ما يكون مستوى التحصيل الدراسي أقل من مستوى القدرة العقلية لديهم . إذ ما يميزهم عن الأطفال العاديين وذوي الإعاقات الأخرى، هو أنهم يتمتعون بدرجة متوسطة أو أكثر في الذكاء، ولديهم قدرات سليمة وملائمة لاستقبال المثيرات سواء أكانت سمعية أو بصرية، ولا يعانون من إعاقات نفسية أو من حرمان بيئي ثقافي أو اقتصادي، مع ذلك

يظهرون مشكلات أكاديمية تتجلى أساسا في مجالات المهارات الأساسية منها صعوبات في القراءة، الكتابة، الهجاء وإجراء العمليات الحسابية، مما يؤثر على تحصيلهم الدراسي.

2-2 مفهوم التعليم المكيف: (l'enseignement d'adaptation)

تنص أمرية 35-76 بتاريخ 16-04-1976 (الباب الثاني، المادة 30) على التعليم المكيف الذي أنشئ سنة 1980-1981 (توريرين وبومية، 1998)، وهو تعليم موجه بالدرجة الأولى إلى التلاميذ الذين يعانون صعوبات في التعلم واضحة تشمل مختلف المواد الدراسية وهذا رغم التعليم الاستدراكي.وعليه فإن تحديد هذه الفئة من التلاميذ يتم ابتدءا من نهاية السنة الثانية من التعليم الابتدائي. والهدف الأسمى للتعليم المكيف هو إعادة إدماج هذه الفئة من التلاميذ في التعليم العادي (المنشور الوزاري رقم 2/596-ع/88 المؤرخ في 1988/12/13).

وعليه، يتوجه التعليم المكيف للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم ضمن النظام المدرسي، والذين يظهرون تأخر كبير في كل المواد الأساسية خلال السنة الأولى والثانية من تمدرسهم وبعد إعادتهم للسنة ، ورغم تلقيهم دروس استدراكية. ويتميز هذا النوع من التعليم بأنه متخصص ويستعمل طرق بيداغوجية مكيفة، يتكفل بها معلمين تم اختيارهم من بين المدرسين المرسمين الذين يمتلكون خبرة بيداغوجية معينة، وتلقون تكوينا متخصصا لمدة سنتين في إحدى المعاهد التكنولوجية للتربية (Benamara, 1993).

لذلك أنشئ التعليم المكيف بهدف تقديم علاج تربوي ملائم للتلميذ الذي يعاني من صعوبات كبيرة في كل المواد خلال السنوات الأولى والثانية من التمدرس (Amimeur.M, 1999).

وعلى العموم يتميز هذا النوع من التعليم الموجه للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بما يلي :

- منح الطفل ذي صعوبة التعلم السند والوسيلة الضرورية التي تسمح له بإعادة إدماجه تدريجيا للنجاح المدرسي والاجتماعي.
- تجاوز النقص والقصور في المعارف والمكتسبات الدراسية بتداركها والوقاية منها.
- تدخل متخصصين من معلم مختص، مستشار التوجيه المدرسي أو نفساني، إلى جانب المسئولين التربويين من مدير المدرسة الابتدائية، مفتش التربية والتعليم الأساسي وأولياء التلاميذ.
- استعمال طرق وتقنيات ووسائل مكيفة والصعوبات المدرسية للتلاميذ في إطار منهج تعليمي رسمي.
- يتراوح عدد التلاميذ من 10 إلى 15 تلميذ في القسم، وذلك ليتمكن المعلم المختص اعتماد منهجية عمل مبنية على أساس التعلم الفردي، ومكيف والصعوبات المشخصة لدى كل تلميذ على حده (Amimeur.M, 1999).
- يستلزم أن يكون القسم في مؤسسة تتوفر بها إمكانيات مادية كافية (حجرات، وسائل تعليمية) وموقع جغرافي مناسب بحيث تتوسط مجموعة من المدارس والأحياء ليسهل التنقل إليها (Benamara, 1993).

والجدير بالذكر أن التعليم المكيف ، والذي يمثل نشاط نفسي بيداغوجي، يرتكز أساسا على معلم التعليم المكيف، وهو في الأصل معلم في التعليم الابتدائي تلقى تربص لمدة سنتين بإحدى المعاهد التكنولوجية للتربية. كما أن برنامج تكوين معلمي التعليم المكيف يرتكز أساسا على الوحدات الدراسية الآتية: علم نفس الطفل

والمراهق، علم النفس المرضي، علم النفس التربوي، علم النفس الاجتماعي، علم النفس التطبيقي، التربية العلاجية، علم الأمراض العامة، الاتصال والتعبير، التشريع المدرسي. كما يتضمن تكوين هؤلاء المعلمين المختصين إجراء تربصات ميدانية في المدارس، للإطلاع على هذه المشكلات الدراسية (Amimeur.M, 1999)

أما برنامج هذا التعليم ، فيرتكز على تنمية النشاطات والمهارات الآتية : اللغة، القراءة، الخط والكتابة، التربية الإدراكية والحسية، مبادئ الحساب، الرسم واستعمال الألوان، الأعمال اليدوية، القياس النفسي(Amimeur.M, 1999).

وانطلاقا من مبدأ أن التعليم المكيف ،تعليم فردي ، يعتمد على الطرق النشيطة مما يجعل من الصعب بناء برنامج موحد يكون ملائما لجميع هؤلاء التلاميذ، يعتمد المعلم المتخصص على البرامج الرسمية للمدرسة الابتدائية، ويقوم بتكييفه حسب إمكانيات كل تلميذ وهذا في إطار التكفل الذي يتم في ثلاثة مراحل وهي: مرحلة الملاحظة والتهيئة، مرحلة التعلم ومرحلة إعادة الإدماج في القسم العادي.

. مرحلة الملاحظة والتهيئة: تمتد هذه المرحلة خلال الفصل الأول من السنة الدراسية، وترتكز أساسا على إقامة علاقات بين المعلم والتلاميذ، وكشف الصعوبات التي يعاني منها كل تلميذ وفهم مشكلاته الوجدانية– الانفعالية والعائلية (Benamara, 1993). وتهدف هذه المرحلة إلى استرجاع الثقة والأمن للأطفال الذين يعانون من صدمات نفسية نتيجة فشلهم الدراسي مدة سنتين على الأقل، ثم تقييم سلوكهم وكشف النقائص والاضطرابات الموجودة لديهم. لذا فإن المعلم مطلوب منه خلال هذه المرحلة أن يسهر على إقامة علاقة تربوية مبنية على الثقة والحنان والطمأنينة لمدة لا تتجاوز ثلاثة أشهر على الأكثر.

مما يستلزم من المعلم أن يشغل هذه المرحلة في إنجاز النشاطات الغنية والتنشيطية كالأغاني والأناشيد والعرائس والألعاب والتمارين الرياضية البدنية ، قصد إكساب التلاميذ بعض المفاهيم الأولية منها: مفهوم المكان والزمان، مفهوم الوضعيات، التتابع، الاتجاه...الخ. وتمكن هذه المفاهيم التلميذ لاحقا من اكتساب آليات القراءة والكتابة، تنسيق الحركات والتحكم فيها، وتدعيم التعبير الشفهي.

. مرحلة التعليم: وتمتد خلال الست أشهر التالية للمرحلة الأولى، ترتكز على تعليم التلاميذ من خلال طرق متخصصة في المواد الأساسية. تعتبر مرحلة التعليم امتدادا طبيعيا للمرحلة السالفة التي يجب أن تعتمد بالدرجة الأولى على مختلف البرامج والمواقيت والوسائل التعليمية المستعملة في المدرسة. وكما قلنا سابقا أن الغاية من هذه المرحلة هي إعادة إدماج التلميذ ضمن النظام المدرسي العادي، وهذا كلما رأى المعلم لذلك سبيلا ،مع الاستمرار في الملاحظة والتقويم ومراعاة الفروق الفردية، وتعدد المستويات والأهداف الخاصة بكل مادة، على النحو الآتي:

• **اللغة:** يهتم المعلم المتخصص بتصحيح وتنظيم مكتسبات التلميذ اللغوية، ويدربه على الاستعمالات اللغوية المحدودة والمألوفة في وسطه العائلي إلى استعمالات أغنى وأكثر تنوعا وتنظيما، كما ينمي بالتدريج قدراته على التواصل مع الآخرين بلغة صحيحة.

• **التعبير الشفهي:** بهدف إثراء وتصحيح المكتسبات اللغوية ،يُدرب التلاميذ على التعبير الشفهي لتنمية قدرتهم على التواصل بلغة سليمة. بحيث يوصله إلى فهم الحوار البسيط الذي يجري حوله والمساهمة فيه بلغة بسيطة، وذلك بوصف الأحداث التي يشاهدها أو يتخيلها وصفا تركيبيا يراعى فيه ربط الجمل بعضها ببعض وترتيب الأحداث ترتيبا معقولا.

- ***القراءة:*** *تهدف إلى تدريب* التلميذ على القراءة المتصلة الخالية من التهجي والتقطيع وتمكينه من السرعة، وذلك بالأداء المناسب للشد، والمد، والوصل، والوقف، حتى يتمكن التلميذ من فهم ما يقرأ، والانتفاع به في المجالات المتصلة بحياته ونشاطاته. كل هذا بغرض تمكين التلميذ من التمييز بين الأصوات والحروف بصريا ونطقا.
- ***الكتابة:*** يسعى نشاط الكتابة إلى الوصول بالتلميذ إلى القدرة على تسجيل ما يسمع ونقل ما يرى بشكل صحيح، حتى يتوصل إلى امتلاك شيئا فشيئا مهارات الكتابة وقواعدها وحسن استخدام القلم في رسم الأشكال الكتابية المختلفة بكيفية ملائمة.
- ***المحفوظات:*** تهدف دروس المحفوظات إلى تعويد التلميذ على النطق الصحيح، مع إثراء ثروته اللغوية لدى تنمية ذوقه الفني و الاستذكار.
- **الرسم والأشغال اليدوية:** ترمي مادتي الرسم والأشغال اليدوية إلى تدريب التلميذ على المهارات اليدوية، وإكسابه العادات الحسنة في العمل وتعويده على النظام والدقة وصيانة الأدوات المستعملة ، كما تعطي للطفل فرصة التعبير عن أحاسيسه ومشاعره باللغة التشكيلية المفضلة لديه وتمكينه من ممارسة النشاط الفني والإبداعي.
- **التربية الموسيقية:** تهدف نشاطات التربية الموسيقية المتمثلة في تلقين الأغاني ،إلى مساعدة التلميذ على التغلب على صعوبات النطق والتلفظ ببعض الكلمات وجعله يثق بنفسه وقدراته، مع إثراء الحصيلة اللغوية والأدبية والخيال للتلميذ.

. مرحلة إعادة الإدماج في القسم العادي: بعد نهاية السنة الدراسية ،يخضع تلاميذ القسم المكيف لاختبارات التقييم في القراءة، الكتابة، التعبير والتربية الرياضية. بعدها يجتمع كل من مدراء المدارس الابتدائية التي أتى منها هؤلاء التلاميذ، ومعلم القسم المكيف ومستشار التوجيه المدرسي والمهني في مجلس خاص لفحص كل حالة على حده ،وتحديد مستواهم الدراسي وتقرير إعادة إدماجهم في القسم العادي (Benamara, 1993).

ومن دعائم اتخاذ قرارات إعادة إدماج التلاميذ من القسم المكيف إلى القسم العادي : النتائج المحققة في القسم المكيف من خلال دفتر المتابعة ، وتحليل حصيلة أعمال التلاميذ أسبوعيا، شهريا، فصليا، سنويا وذلك من خلال تنسيق الأعمال بين مفتش المقاطعة، والأخصائية النفسانية، ومستشار التوجيه المدرسي.

3-2 مفهوم الاستكشاف في التعليم المكيف: Le dépistage

تتم عملية الاستكشاف على العموم من قبل لجنة نفسية- طبية- بيداغوجية من خلال مشاركة عدة اختصاصيين من بينهم : مدير التربية أو ممثليه، مدير المدرسة التي فتح فيها القسم المكيف، طبيب الصحة

المدرسية، أخصائي نفسي، أخصائي في الأرطفونيا، مستشار التوجيه المدرسي والمهني، ومعلم القسم المكيف ومرشد اجتماعي عند الحاجة. فمن خلال التنسيق بين مختلف هذه الاختصاصات يمكن فهم الحالة (revue lios, mars 1995).

وفي السياق نفسه، يؤكد " Umansky "(1988) بأنه يجب أن نعتمد على فريق من المتخصصين يتكون من مختص نفسي، مختص في أمراض الكلام، المعلم و الأولياء للتشخيص الدقيق لصعوبات التعلم (عبد الوهاب عبد الناصر أنيس، 2003). لذلك من الضروري أن تتضمن عملية الاستكشاف إجراء فحص للمكتسبات المدرسية وفحص نفسي- حركي للطفل. بذلك تتمثل خطوات الفحص في :

. **حصر تلاميذ** السنة الثانية أساسي والذين يعانون من صعوبات التعلم، بحيث لا يتناسب مستوى تحصيلهم مع قدراتهم في واحدة أو أكثر من المجالات السبعة التالية: التعبير الشفهي، فهم المادة المسموعة، التعبير الكتابي، المهارات الأساسية للقراءة، الفهم القرائي، إجراء العمليات الحسابية، والاستدلال الرياضي(عبد الوهاب عبد الناصر أنيس، 2003).

وتتم هذه الخطوة بالاعتماد على النتائج المدرسية للتلميذ وعلى استخلاص ملاحظات المعلمين حول سلوك هؤلاء التلاميذ.

. **فحص المكتسبات المدرسية**، ويتم ذلك اعتمادا على تقييم نتائج التلاميذ المدرسية في المواد الأساسية، ومنذ السنة الأولى ابتدائي من خلال حساب المعدل العام لكل مادة ، ثم تليها عملية تطبيق اختبارات تحصيل مقننة لتقييم مكتسبات التلاميذ الأولية، لأن انخفاض مستوى التحصيل يعتبر من أكثر المظاهر الممكن ملاحظتها وقياسها عند التلاميذ. (revue lios, mars 1995).

فالفحص المدرسي (Bilan scolaire) يرتكز أساسا على إجراء مجموعة من الاختبارات منها اختبار القراءة، اختبار الكتابة، اختبار اللغة الشفوية، اختبار الحساب. وفحص إن كانت أخطائه ترجع لعدم القدرة على تمييز المفاهيم الفضائية (فوق- تحت، أعلى- أسفل، يمين- يسار)، عكس الأرقام (13 عوض 31). ويتم بناء مواضيع اختبارات هذه المواد انطلاقا من المقرر الدراسي بتكليف معلمي القسم المكيف لصياغة أسئلة المواضيع التي تعكس المعارف المطلوب استيعابها في هذه المرحلة التعليمية.

. **فحص نفسي- معرفي للتلميذ** : يعتبر الفحص النفسي . الحركي إجراء ضروري ،لأن عمليتي القراءة والكتابة تعتمد على المهارات الأدائية ، وهذه الأخيرة تعتبر نتاج للنمو الحسي الحركي .

ضف إلى ذلك، فإن اكتساب الآليات القاعدية للقراءة والكتابة والحساب . خصوصا . تتطلب تنظيم بنية بعض العمليات المعرفية، مثل الإدراك، الانتباه، واستقرار الجانبية، وتوجيه مكاني زماني منظم (LIOS , 1995) .

ويشير الباحث " Zazzo " إلى أن بعض النشاطات التعليمية، تتطلب تنظيم الفضاء، وقبل كل شيء التنسيق بين المفاهيم الفضائية (فوق/تحت، يمين/يسار، داخل/خارج...الخ). وأية صعوبة أو مشكل يظهر عند تطبيق أو اكتساب هذه المفاهيم ، يمكن أن يكون متصلا بعدم إمكانية التمييز بين اليمين/اليسار ، أي الجانبية ، والتي

يقصد بها التوجيه في الفضاء . ويتم فحصها من خلال القيام بتمارين بسيطة، كاقتراح نشاطات تستدعي استعمال اليدين.

والجدير بالذكر ، أن سوء بنية هذه المفاهيم المعرفية ، يشكل اضطراب أدائي ، والذي بدوره يؤثر سلبا على استيعاب اللغة المكتوبة والمنطوقة (Zazzo , 1977) .

ومن بين المهارات الأدائية الأساسية لاستيعاب المكتسبات المدرسية، التي حاولنا تصفحها في استكشافنا الجانبية وبنية وتنظيم الفضاء، وكذا تقدير نسبة الذكاء :الاعتماد على اختبار رسم الرجل، واختبار توجيه اليمين/اليسار، والشكل المعقد لراي. ويقوم بهذه المهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني بما أنه مختص في علم النفس وعلوم التربية.

. **وضع فروض تشخيصية لتقييم نتائج الفحص** ، وذلك بالتنسيق بين معلم القسم المكيف ومستشار التوجيه المدرسي ، وعلى هذا الأساس يتم ضبط قائمة بأسماء التلاميذ الذين هم بحاجة إلى مساعدة للتخفيف من حدة الصعوبات التعليمية بالتدخل البيداغوجي عبر الأقسام المكيفة.

3- إجراءات الدراسة الميدانية:

3-1 منهج الدراسة:

استخدمت الباحثات في هذه الدراسة منهج دراسة حالة، ويعرفها حسن مصطفى عبد المعطي (2000) بأنها الإطار الذي ينظم ويقيم فيه الأخصائي النفسي كل المعلومات والنتائج التي يحصل عليها عن الفرد وذلك عن طريق الملاحظة، والمقابلة، والتاريخ الاجتماعي، والسيرة الشخصية، والاختبارات السيكولوجية، والفحوص الطبية بهدف تكوين صورة متكاملة عن الحالة كي يتحقق الفهم الشامل لها.

3-2 عينة الدراسة:

اعتمدت الباحثات في اختيار أفراد عينة هذه الدراسة على طريقة العينة المقصودة، وهي عينة يتم اختيارها بأسلوب غير عشوائي. ويعرف **عبيدات** وآخرون **(1999)** العينة المقصودة ،بأنها الطريقة التي يتم انتقاء أفرادها بشكل مقصود من قبل الباحث نظرا لتوافر بعض الخصائص في أولئك الأفراد دون غيرهم، ولكون تلك الخصائص هي من الأمور الهامة بالنسبة للدراسة، كما يتم اللجوء لهذا النوع من العينة في حالة توافر البيانات اللازمة للدراسة لدى فئة محددة من مجتمع الدراسة الأصلي، ويتميز هذا النوع من العينة بالسهولة في اختيار العينة وانخفاض التكلفة والوقت والجهد المبذول من الباحث، كما يتميز بسرعة الوصول لأفراد الدراسة والحصول على النتائج **(عبيدات وآخرون، 1999)**.

وعليه فقد تكونت العينة من 7 حالات، تم اختيارهم من المدرسة الأساسية " ابن رشد " ببرج منايل ولاية بومرداس للسنة الدراسية 2013/2012، بطلب من معلمتهم نظرا للصعوبات التعليمية التي أظهروها. ويتراوح عمر أفراد العينة بين 7-9 سنوات (بمتوسط عمر قدره 8.14 سنة وانحراف معياري 0.69) ومن حيث الجنس تتوزع الحالات إلى 3 ذكور و4 إناث.

3-3 أدوات الدراسة:

استخدمت الباحثات في هذه الدراسة مجموعة من وسائل القياس بهدف جمع معلومات وبيانات عن أفراد عينة البحث، ومن هذه الأدوات اعتمدت على ما يلي:

* **اختبار رسم الرجل لـ Goodenough** : يعتبر هذا الاختبار من الاختبارات الأدائية لقياس الذكاء، ويعتمد على الرسم حيث يطلب من الطفل رسم رجل على ورقة بيضاء باستعمال القلم. ولتنقيط كل عناصر التخطيط الجسدي للرسم بتفاصيله، صممت Goodenough شبكة للتقييم بحيث تمنح نقطة (1) لوجود كل جزء من أجزاء الصورة الجسدية، وبعد جمع كل النقاط الخام المحصل عليها من الرسم يتم تحويلها إلى عمر عقلي، والذي بدوره يحدد لنا حاصل الذكاء (QI)، (Pasquasy, 1957)

وقد تم الاعتماد على هذا الاختبار، باعتبار ،حسب قول الباحث " Pasquqsy " ،أن الرسم يعتبر أحسن وسيلة لدراسة ذكاء الأطفال . بهذا يهدف اختبار رسم الرجل إلى تحديد نسبة ذكاء الطفل، كما يعطينا فكرة حول مدى إدراك الطفل للصورة الجسدية بشكل سليم وجيد.

* **اختبار التوجيه في الفضاء لـ Piaget** : يعتبر اختبار " بياجي " من أكثر الاختبارات تطبيقا لتحديد الجانبية والتعرف على التوجيه في الفضاء لدى الأطفال. ويعتبر التوجيه في الفضاء من النشاطات المعرفية الأكثر أهمية في استيعاب القراءة والكتابة والحساب. ويعد هذا الاختبار من الاختبارات اللفظية، إذ يستدعي التطبيق طرح أسئلة (10 أسئلة) على الطفل ويقوم بالإجابة عليها. كما يتضمن هذا الاختبار 3 اختبارات فرعية وتطبق الواحدة تلوى الأخرى بإتباع التعليمات وتتمثل في الآتي: التعرف على الذات ، التعرف على الغير والتعرف على الوضع النسبي للأشياء. ولتطبيق هذا الاختبار، فهو يتطلب أدوات بسيطة تتمثل في طاولة أين يجلس فيها الطفل في وضعية وجها لوجه مع الفاحص، ورقة للتنقيط وأدوات أخرى مألوفة لدى الطفل كالممحاة والمبراة والمفتاح.

والجدير بالذكر أنه عند التطبيق نخبر الطفل بأن عليه أن يبقي يديه مربعة، كي لا يستعمل هذه الأدوات كمرجعية لتحديد اليمين واليسار ، كما نخبره ضرورة السرعة في الإجابة. أما إذا كان الطفل يتردد في الإجابة، فلا نطلب منه السرعة، لأن الهدف من الاختبار هو معرفة هل الطفل يحدد الوضعية بسرعة؟ وهل يصحح إجابته تلقائيا في حالة الخطأ؟ . وبعد الحصول على الدرجة الكلية، يمكن مقارنتها بنتائج درجات عينة التقنين التي حددها " بياجي "، والتي تعطينا فكرة عن مدى النجاح في الاختبارات الفرعية بدلالة السن (Zazzo, 1977

* **اختبار الشكل المعقد لـ: راي (REY):** صمم هذا الاختبار الباحث " راي " حيث كان يقيس بعدا إكلينيكيا، وأضاف له الباحث " Osterrieth " التقنين والمعايرة وتحديد أنماط إنتاج الشكل ليحدد بها مستوى انجاز الشكل من الأضعف والأقل عقلانية إلى الأحسن (هذا فيما يخص الشكل A) (REY, 1959) . كما يسمح هذا الاختبار باستكشاف الضعف والتأخر واضطراب الانتباه والتنظيم، كما يعطينا فكرة حول بنية الإدراك البصري، ومهارات الإنتاج البصري – الخطي/الحركي (visuo-graphomotrice)، كما يحرك نشاطات الإدراك

والتمثيل الفضائي. وفي المجال المعرفي يعطينا فكرة حول تخزين المعلومات وإعادة استعمالها من طرف المفحوص (Cerniglia & Anaut, 2005)

وتتمثل أدوات هذا الاختبار في شكلين: شكل (B) يطبق مع الأطفال الصغار، وشكل (A) يطبق ابتداء من سن 10 سنوات فما فوق، وذلك نظرا لتعقد شكلها. ويتم تطبيقها في مرحلتين على النحو الآتي:

أ . نقل الشكل: نقدم الشكل (B) والذي يتضمن أشكال هندسية من دائرة، مربع، مثلث...الخ على الطفل بشكل أفقي أي المربع في الأسفل، ونقدم له ورقة وقلم، ونطلب منه أن ينقل الشكل المعروض أمامه على ورقته. وتسمح لنا هذه المرحلة تقييم مهارات الفرد الأدائية، بحيث إذا أنجز الرسم في وقت طويل، وكان انجازه رديء وضعيف فهذا يدل على ضعف النمو من الجاني العقلي وصعوبة في التحليل البصري . الفضائي مع وجود خلط في الإدراك البصري. أما النقل الجيد والصحيح للشكل يدل على سلامة الإدراك البصري والقدرة على التحليل البصري الفضائي.

ب . إعادة إنتاج الشكل بالتذكر: بعد نقل الرسم، ننزع للطفل الشكل والورقة التي أنجز عليها رسمه، وبعد 3 دقائق نقدم له ورقة أخرى ونطلب منه إعادة الشكل بالتذكر. عموما يقدر الوقت الإجمالي للتطبيق بمرحلتيه 10 دقائق. أما تقييم إنتاج الطفل فيكون بإتباع شبكة التقييم المحددة من طرف " راي". أما التفسير، فيكون بمتابعة إنتاج الطفل للرسم وتحليله من حيث كيفية الإنتاج، نسيانه لبعض الأشكال، الخلط بين الأشكال الهندسية وتحريفها. كما يمكن مقارنة الدرجة المتحصل عليها بنتائج العينة المقننة المناسبة لنفس سن الطفل. (REY, 1959).

3-4 عرض نتائج الدراسة :

3-4-1 عرض خطوات استكشاف الحالات:

. الحالة الأولى: أمينة

• **البيانات العامة:** تبلغ " أمينة " من العمر 7 سنوات، تدرس في القسم السنة الثانية من التعليم الأساسي، ولم يسبق لها وأن أعادت السنة.

وحسب تصريح المعلمة، فهي هادئة وتشارك في القسم، إلا أنها تعاني من صعوبات خاصة في القراءة والكتابة، لذلك اقترحتها لإجراء الفحص النفسي.

• **فحص المكتسبات المدرسية** : من خلال مراجعة نتائج أمينة للفصلين (الأول والثاني)، تبين لنا أن مستواها في المواد الأساسية نوعا ما دون المستوى، بحيث تحصلت على النتائج التالية : القراءة 3،5 الكتابة 5،3، الحساب 3،5.

• **الفحص النفسي:** تضمن ثلاث جوانب:

. من جانب الذكاء العام: نلتمس من رسم " أمينة " إدراك صحيح للتخطيط الجسدي، والذي برز من التنسيق العام لكل عناصر التصميم الجسدي، مع وجود العناصر الأساسية المكونة للصورة الجسدية (أطراف، جذع، ووجه بتفاصيله....)، بحيث قدرت نسبة ذكائها ب 144، مما يعكس ذكاء مرتفع.

. من جانب التوجيه في الفضاء: تبين لنا قدرة " أمينة " على توجيه اليمين واليسار، اعتمادا على التنسيق الحسي/الحركي، وذلك من خلال التعرف على ذاتها وعلى الغير، وعلى الوضع النسبي للأشياء، وتحصلت على 15/20. وبالرجوع إلى نتائج عينة التقنين، يتضح لنا أنها وفقت في الإجابة على الأسئلة، التي سجلت نجاحا ابتداء من السن 12 سنة. هذا ما يعكس بنية جيدة للتوجيه في الفضاء

. من جانب التنظيم والتمثيل في الفضاء (بنية الفضاء) :

• **من حيث التنظيم في الفضاء (نقل الشكل):** تحليل الشكل الذي نقلته " أمينة " يعكس الاستغلال الجيد للإدراك البصري، بحيث أنجزت الأشكال الهندسية بشكل صحيح ومدقق، من حيث الربط بين المساحات للأشكال الأربعة الأساسية، مع احترام الأبعاد المتناسبة. هذا ما يعكس التنظيم الجيد للفضاء، أي القدرة على إدراك الشكل بصريا، استيعابه وتنظيمه على مستوى فضائها.

• **من حيث التمثيل في الفضاء (إعادة إنتاج الشكل بالتذكر):** نلتمس استحضار الأشكال الهندسية الأربعة، لكن صعوبتها في تمثيل الشكل على مستوى فضائها، ظهر في نسيان بعض العناصر الثانوية، مع عدم احترام الأبعاد المتناسبة، وعدم الدقة في الربط بين الأشكال ، كما تعتمد على الإدراك العام، دون تحليله إلى جزئياته.

. الحالة الثانية: " أمين "

• **البيانات العامة:** يبلغ من العمر 9 سنوات، قليل المشاركة في القسم، وغالبا ما يظهر سلوكات عدوانية، وهو ضعيف في كل المواد بالرغم من أنه معيد السنة، لذلك اقترح من طرف المعلمة للفحص

• **فحص المكتسبات المدرسية:** من خلال مراجعة دفتر الامتحان تبين لنا ضعف مستواه، بالأخص في المواد الأساسية: قراءة 2،75 ، كتابة 3 ، حساب 2،25 .

• **الفحص النفسي:** تضمن ثلاث جوانب:

. من جانب الذكاء العام: إدراك صحيح وجيد للتصميم الجسدي، والذي بدوره يعكس بروز العناصر الأساسية المكونة للصورة الجسدية، مع التنسيق بينها من حيث الأبعاد والأوضاع، وهذا ما سمح له بالحصول على نسبة ذكاء تقدر ب 136، الأمر الذي يعكس ذكاء مرتفع.

. من جانب التوجيه في الفضاء : التمسنا عند " أمين " عدم القدرة على التوجيه في الفضاء، بسبب اضطراب الإدراك الحسي، وعدم القدرة على التنسيق الحسي الحركي، بحيث وفق من حيث التعرف عل اليمين واليسار إلا في وضعية التعرف على ذاته، وبالنسبة لوضعية الأشياء فلم يتعرف إلا على واحدة ، إذ تحصل على الدرجة 4/20 . وبالرجوع لعينة التقنين، نجده يبتعد عن الأطفال من نفس سنه مسجلا ضعف على هذا المستوى، وهذا ما يترجم بنية سيئة للتوجيه في الفضاء.

. من جانب التنظيم والتوجيه في الفضاء (بنية الفضاء) :

• **من حيث التنظيم في الفضاء (نقل الشكل):** تحليل الشكل الذي نقله " أمين " يعكس استغلال مقبول للإدراك البصري بشكل نسبي، بحيث تمكن من نقل الأشكال الهندسية الأساسية وعناصرها الثانوية صحيحا، مع

احترام موضع كل عنصر في مكانه، غير أنه تعثر وشعر بصعوبات خاصة في الربط بين مساحات الأشكال الهندسية الأربعة، وعدم القدرة على التحكم في الأبعاد المتناسبة للأشكال ، بالرغم من أن الشكل تحت تصرف مجاله البصري، الأمر الذي يطرح مشكل صعوبة في التحليل البصري/الفضائي للأبعاد المتناسبة.

• **من حيث التمثيل في الفضاء (إعادة إنتاج الشكل بالتذكر):** علاوة على ما كان يعاني منه " أمين " فيما يخص احترام الدقة في الربط بين الأشكال الهندسية، واحترام الأبعاد المتناسبة، نجده أيضا يصادف عراقيل عند إعادة إنتاج الشكل بالتذكر، والتي تمثلت في تذكر موضع الأشكال الرئيسية (المربع ، الدائرة ...الخ) والعناصر الثانوية (القوس، إشارة +...)، الأمر الذي يعكس الخلط في الإدراك البصري.

. الحالة الثالثة: " **سهام** "

• **بيانات عامة:** تبلغ من العمر 8 سنوات، هادئة وتشارك في القسم، إلا أنها تعاني من صعوبات خاصة في القراءة والحساب، لذلك اقترحتها معلمتها للفحص.

• **فحص المكتسبات المدرسية:** من خلال تفحص دفتر الامتحان، تبين لنا ضعف المستوى في القراءة والحساب، وهذا ما تعكسه النتائج التالية: قراءة 2،5 ، كتابة 4،5 ، حساب 2،75 .

• **الفحص النفسي:**

. من جانب الذكاء العام: رسمها يعكس إدراك نسبي للصورة الجسدية، بسبب عدم ربط أعضاء الجسم بعضها ببعض، أو عدم وضعها في مكانها الصحيح، هذا ما جعل نسبة ذكائها تقدر ب 106، والتي بدورها تعكس ذكاء متوسط.

. من جانب التوجيه في الفضاء : التمسنا عند " سهام " عدم القدرة على التوجيه في الفضاء، بسبب اضطراب الإدراك الحسي، وعدم القدرة على التنسيق الحسي الحركي، بحيث وفق من حيث التعرف عل اليمين واليسار إلا في وضعية التعرف على ذاته، وبالنسبة لوضعية الأشياء فلم يتعرف إلا على واحدة ، إذ تحصل على الدرجة 4/20 . وبالرجوع لعينة التقنين نجده يبتعد عن الأطفال من نفس سنه، مسجلا ضعف على هذا المستوى ، وهذا ما يترجم بنية سيئة للتوجيه في الفضاء .

. من جانب التنظيم والتمثيل في الفضاء (بنية الفضاء) :

• **من حيث التنظيم في الفضاء (نقل الشكل):** من خلال تصفحنا لرسمها، تبين لنا أن الحالة تعاني من صعوبة في التحليل البصري/الفضائي، بسبب الخلط بين الأشكال وعدم احترام الأبعاد المتناسبة، مع نسيان بعض العناصر الثانوية.

• **من حيث التمثيل في الفضاء (إعادة إنتاج الشكل بالتذكر):** الحالة صادفت عراقيل عند نقل الشكل ، بالرغم من تواجده نصب أعينها . فالصعوبة في التحليل البصري/الفضائي، جعلتها لا تتذكر إلا القليل من عناصر الشكل، بحيث تذكرت فقط الأشكال الهندسية الأساسية، مع عدم القدرة للتحكم في الإدراك الحسي/الحركي، جعلها تقع في التحريف لبعض الأشكال، هذا ما جعل إنتاجها من النوع الرديء والضعيف .

. الحالة الرابعة: رفيقة

• **البيانات العامة** : تبلغ من العمر 9 سنوات، تقيمها معلمتها بأنها بطيئة الفهم، وتعاني من تأخر دراسي، نظرا لضعف مستواها في كل المواد، خصوصا أنها معيدة السنة.

• **فحص المكتسبات المدرسية:** من خلال تصفح دفتر الامتحان، تبين لنا ضعف عام في كل المواد، والحصول على نتائج ضعيفة جدا، الأمر الذي يعكس تأخر دراسي كلي، بحيث تمثلت النتائج فيما يلي : قراءة 0،75 ، كتابة 0،75 ، حساب 0،25 .

• **الفحص النفسي:**

. من جانب الذكاء العام: رسمها يعكس خلط في الإدراك، وعدم القدرة على إدراك الصورة الجسدية، بسبب غياب الهيئة العامة لجسم الإنسان بل رسمها مجرد كتلة لا معنى لها، هذا ما جعل نسبة ذكائها تقدر ب 0، والتي بدورها تعكس انخفاض الذكاء وضعف عقلي.

. من جانب التوجيه في الفضاء: تبين لنا أن " رفيقة " تعاني من افتقار كبير للإدراك الحسي، بسبب عدم القدرة على التنسيق الحسي/ الحركي، كونها أخفقت في التعرف على الغير، ووضعية الأشياء، من حيث التوجيه في الفضاء. بالتالي تصنف من حيث توجيه اليمين واليسار، في الفئة السنية لعينة التقنين في 6 سنوات، هذا ما يعكس بنية سيئة جدا للتوجيه في الفضاء.

. من جانب التنظيم والتمثيل في الفضاء (بنية الفضاء) :

• **من حيث التنظيم في الفضاء (نقل الشكل):** نلتمس نقل ضعيف جدا ورديء للشكل، بحيث نلاحظ: نسيان بعض الأشكال الهندسية الأساسية مع تحريف بقية الأشكال التي رسمتها، بعض العناصر في غير موضعها وغياب البعض الآخر، و عدم الدقة في الربط بين الأشكال، علاوة على عدم احترام الأبعاد المتناسبة، الأمر الذي يعكس ضعف النمو من جانب القدرات العقلية، مما يدل على الخلط في الإدراك البصري وصعوبات عويصة في التحليل البصري . الفضائي .

• **من حيث التمثيل الفضائي (إعادة إنتاج الشكل بالتذكر):** إعادة إنتاج ضعيف جدا، بحيث نلاحظ غياب الإطار العام للشكل الأمر الذي يؤكد صعوبتها الخاصة بالخلط في الإدراك وعدم القدرة على التحليل البصري، كونها نسيت تقريبا كل عناصر الشكل، هذا الذي يترجم عدم قدرتها على تمثيل على مستوى فضائها ما استوعبته بصريا.

. الحالة الخامسة: خالد

• **البيانات العامة:** يبلغ من العمر 8 سنوات، تقيمه معلمته بأنه هادئ وقليل المشاركة في القسم. كما يعاني من ضعف نوعا ما في كل المواد، بالأخص القراءة.

• **فحص المكتسبات المدرسية:** من خلال تصفح دفتر الامتحان، تبين لنا مستوى نوعا ما ضعيف، بحيث تحصل على النتائج التالية: قراءة 2،5 ، كتابة 3 ، حساب 3 .

• **الفحص النفسي:**

. **من جانب الذكاء العام :** من خلال تقييم رسم " خالد " تبين لنا الإدراك الصحيح للتصميم الجسدي إلا أننا نلتمس منه نقص الدقة في تفاصيل الوجه، وعدم التنسيق بين الأطراف والجذع فيما يخص الأبعاد، مع غياب الملابس كاملة، هذا ما جعل نسبة الذكاء تقدر ب 108،5، والتي تصنفه في حدود الذكاء المتوسط .

. من جانب التوجيه في الفضاء: بعد تفحص قدرة " خالد " للتوجيه في الفضاء، تبين لنا تفوقه في التعرف على الذات وعلى الغير، بالرغم من الاضطراب والخلط الذي وقع فيه. الإخفاق مس أغلبية وضعيات الخاصة بالتعرف على وضعيات الأشياء، بذلك يكون قد تحصل على الدرجة 12/20. وبالرجوع لعينة التقنين، نجده سجل نجاحا في وضعيات التوجيه الخاصة بسنه، تبقى مشكلته للتوجيه في الفضاء محصورة في المقارنة بين أكثر من شيئين من حيث التموضع .

. من جانب التنظيم والتمثيل في الفضاء (بنية الفضاء):

• **من حيث التنظيم في الفضاء (نقل الشكل):** تحليل الشكل الذي نقله " خالد " يعكس الاستغلال الجيد للإدراك البصري، بحيث أنجز الأشكال الهندسية بشكل صحيح ومدقق، من حيث الربط بين المساحات للأشكال الأربعة الأساسية، مع احترام الأبعاد المتناسبة. هذا ما يعكس التنظيم الجيد للفضاء، أي القدرة على إدراك الشكل بصريا، استيعابه وتنظيمه على مستوى فضائه.

• **من حيث التمثيل في الفضاء (إعادة الإنتاج بالتذكر):** نلتمس تذبذب في الترميز على مستوى الفضاء، ظهر جليا في نسيان بعض العناصر الثانوية، وبعض الأشكال الهندسية رسمت في غير موضعها، مع عدم احترام الأبعاد المتناسبة الأمر الذي يعكس صعوبة التحليل البصري . الفضائي، فيما يخص التنسيق بين المفاهيم والأشكال والربط بينها .

. الحالة السادسة: مالية

• **البيانات العامة:** تبلغ من العمر 8 سنوات، تقيمها معلمتها بأنها هادئة ولا تشارك في القسم، وتعاني من صعوبات خاصة في الحساب، ومستواها في هذه المادة في انخفاض مستمر، لذلك اقترحتها للفحص.

• **فحص المكتسبات المدرسية:** من خلال تصفح دفتر الامتحان، تبين لنا أن المستوى يقترب منة حدود المتوسط، إلا أنها تعاني من صعوبات خاصة في الحساب، بحيث تمثلت نتائجها في: القراءة 4،25 ، الكتابة 4،5 ، الحساب01 .

• **الفحص النفسي:** تضمن الجوانب الثلاث التالية:

. من جانب الذكاء العام: تقييم رسم " مالية " عكس لنا عدم الإدراك الجيد للتصميم الجسدي، بسبب غياب بعض تفاصيل الوجه، ولا يوجد التنسيق العام للصورة الجسدية وأبعاد الجسم، هذا ما جعل نسبة ذكائها تقدر ب 87،8 ، والتي بدورها تعكس بطء في الفهم والتفكير .

. من جانب التوجيه في الفضاء : بعد تفحص قدرة " مالية " للتوجيه في الفضاء، تبين لنا تفوقها في التعرف على الذات وعلى الغير، بالرغم من الاضطراب والخلط الذي وقعت فيه. الإخفاق مس أغلبية وضعيات الخاصة بالتعرف على وضعيات الأشياء، بذلك تكون قد تحصلت على الدرجة 12/20. وبالرجوع لعينة التقنين نجدها

سجلت نجاحا في وضعيات التوجيه الخاصة بسنها، تبقى مشكلتها للتوجيه في الفضاء محصورة في المقارنة بين أكثر من شيئين من حيث التموضع .

. من جانب التنظيم والتمثيل في الفضاء (بنية الفضاء):

• **من حيث التنظيم في الفضاء: (نقل الشكل):** تحليل الشكل الذي نقلته " مالية" يعكس الاستغلال الجيد للإدراك البصري، بحيث أنجزت الأشكال الهندسية بشكل صحيح ومدقق، من حيث الربط بين المساحات للأشكال الأربعة الأساسية مع احترام الأبعاد المتناسبة. هذا ما يعكس التنظيم الجيد للفضاء، أي القدرة على إدراك الشكل بصريا، استيعابه وتنظيمه على مستوى فضائها.

• **من حيث التمثيل في الفضاء (إعادة الإنتاج بالتذكر):** نلتمس تذبذب في الترميز على مستوى الفضاء، ظهر جليا في نسيان بعض العناصر الثانوية، وبعض الأشكال الهندسية فقد حرفت شكلها، ورسمتها في غير موضعها، مع غياب كلي للتنسيق العام بين الأشكال من حيث الأبعاد المتناسبة، الأمر الذي يعكس صعوبة التحليل البصري . الفضائي فيما يخص التنسيق بين المفاهيم والأشكال والربط بينها.

. الحالة السابعة: محمد أمين

• **البيانات العامة:** يبلغ من العمر 8 سنوات، تقيمه معلمته بأنه هادئ وقليل المشاركة في القسم، ويعاني من صعوبات في الحساب، لذلك اقترحته للفحص.

• **فحص المكتسبات المدرسية:** من خلال تصفح دفتر الامتحان، تبين لنا أن المستوى يقترب من حدود المتوسط، ما عدى الحساب، إذ تمثلت النتائج فيما يلي: القراءة 4،75 ، الكتابة 4،25 ، الحساب 1،75.

• **الفحص النفسي:**

. من جانب الذكاء العام: من خلال تقييم الرسم، تبين لنا عدم الإدراك الجيد للتصميم الجسدي، بسبب غياب بعض تفاصيل الوجه، والملابس، والشعر. ولا يوجد التنسيق العام بين أجزاء الجسم، مع عدم احترام والتنسيق بين أبعاد الجسم، هذا ما جعل نسبة الذكاء تقدر ب84،2 ، والتي بدورها تعكس بطء الفهم والتفكير.

. من جانب التوجيه في الفضاء: التمسنا عند " محمد أمين " عدم القدرة على التوجيه في الفضاء، بسبب اضطراب الإدراك الحسي، وعدم القدرة على التنسيق الحسي الحركي، بحيث وفق من حيث التعرف على اليمين واليسار إلا في وضعية التعرف على ذاته، وبالنسبة لوضعية الأشياء فلم يتعرف إلا على واحدة، إذ تحصل على الدرجة 6/20. وبالرجوع لعينة التقنين نجده يبتعد عن الأطفال من نفس سنه ، مسجلا ضعف على هذا المستوى، وهذا ما يترجم بنية سيئة للتوجيه في الفضاء .

. **من جانب التنظيم والتمثيل في الفضاء (بنية الفضاء) :**

• **من حيث التنظيم في الفضاء (نقل الشكل):** تحليل الشكل يعكس استغلال مقبول للإدراك البصري بشكل نسبي، بحيث تمكن من نقل الأشكال الهندسية الأساسية، لكن بتحريفها. كما تضمن رسمه العناصر الثانوية ، مع احترام موضع كل عنصر في مكانه. غير أنه لم يوفق في احترام الأبعاد المتناسبة، مع عدم القدرة على الربط بين الأشكال، بسبب تحريفه لها، الأمر الذي يطرح مشكل صعوبة في التحليل البصري الفضائي.

• **من حيث التمثيل في الفضاء (إعادة أنتاج الشكل بالتذكر):** علاوة على ما كان يعاني منه " أمين " فيما يخص احترام الدقة في الربط بين الأشكال الهندسية، واحترام الأبعاد المتناسبة، نجده أيضا يصادف عراقيل عند إعادة إنتاج الشكل بالتذكر، والتي تمثلت في تذكر موضع الأشكال الرئيسية (المربع ، الدائرة ...الخ) والعناصر الثانوية (القوس، إشارة + ...) إضافة إلى نسيان بعض العناصر الثانوية، الأمر الذي يعكس الخلط في الإدراك البصري، وصعوبة في التحليل البصري . الفضائي.

3-4-2 نتائج الاستكشاف وتوجيه الحالات للتعليم المكيف أو المتخصص:

. الحالة الأولى: بالرغم من صعوبات التعلم خاصة في مادة القراءة ، كون الحالة تعتمد على التقطيع مما ينتج عنه صعوبة في إعادة تركيب الكلمة لقراءتها . وبالرجوع إلى نتائج الفحص النفسي فقد أوضح توفر القدرات العقلية مع تجسيد بعض الصعوبات في انجاز النشاطات المعرفية الخاصة بالترميز والتمثيل على مستوى الفضاء والتي يمكن تجاوزها بالتدريب . لذلك نقترح انتقالها للسنة الثالثة تحت الملاحظة، مع عرضها على أخصائية في الأرطوفونيا لمساعدتها على تجاوز " عسر القراءة " لديها، ومتابعتها بانتظام بإدراجها في الاستدراك، وإذا تعذر ذلك يمكن إدراجها في قسم التعليم المكيف .

. الحالة الثانية: نظرا لصعوبات التعلم، وما أوضحه الفحص النفسي من نتائج (توفر القدرات العقلية العامة مع وجود صعوبات وعراقيل في توظيف النشاطات المعرفية الخاصة ببنية الفضاء من حيت التوجيه والتمثيل)، لذلك نتقرح إدراجه في قسم التعليم المكيف.

. الحالة الثالثة: نظرا لتعثر الحالة في استيعاب المواد الأساسية بالرغم من توفر القدرات العقلية العامة. مع تسجيل اضطراب في الإدراك الحسي، وصعوبات في التحليل البصري . الفضائي، لذلك نقترح توجيهه للتعليم المكيف.

. الحالة الرابعة: نظرا للتأخر الدراسي العام، مع ضعف القدرات العقلية العامة، والخلط والصعوبة في التوجيه وتنظيم الفضاء، نقترح توجيهها للتعليم المتخصص.

. الحالة الخامسة : نظرا لصعوبات التعلم، وتوفر عراقيل أدائية الخاصة بالنشاطات المعرفية، فيما يخص التوجيه والتمثيل في الفضاء، نقترح إدراجه في التعليم المكيف.

. الحالة السادسة: نظرا لصعوبات التعلم، تقابلها ضعف نسبي لقدرات العقلية العامة، مع التعثر في تنظيم والتوجيه في الفضاء، نقترح إعادة السنة، لترسيخ المفاهيم والمعارف أكثر على مستوى ذاكرتها وفضائها.

. الحالة السابعة: بالمقارنة بين صعوباته المدرسية، والمحصورة أكثر في الحساب، ونتائج الفحص النفسي، الذي كشف عن وجود صعوبات وعراقيل في تنظيم الفضاء، من حيث توجيه المفاهيم المعرفية، واستيعابها، وتمثيلها بالتخزين، وإعادة إنتاجها، لذلك نقترح توجيهها للتعليم المكيف.

4- الاقتراحات والتوصيات:بناء على ما تقدم من نتائج وتحليل، توصي الباحثات بما يلي :

- تحسيس وتوفير القناعة بالقدر الكافي بفعالية التعليم المكيف في منظوماتنا التربوية.
- فتح المزيد من أقسام التعليم المكيف عبر التراب الوطني.
- تكوين المزيد من المعلمين المتخصصين لهذا النوع من التعليم.

– ترشيح قسم استثمار الموارد البشرية عددا من المعلمين الأكفاء لقضاء فترة تكوينية بالمعاهد التكنولوجية للتربية وتعيينهم في أقسام التعليم المكيف.

– أن يضاعف المفتشون اهتمامهم بالتعليم المكيف وذلك بالتنشيط والمتابعة والتكوين المستمر للمعلمين.

– تنظيم دورات تدريبية لاستكمال تأهيل المعلمين المتخصصين أو تجديد معارفهم.

– إعلام وتحسيس معلمي التعليم الابتدائي بأبعاد التعليم المكيف، ويتكفل بهذه العملية مفتشو التعليم الابتدائي بمساعدة مراكز التوجيه المدرسي والمهني..

– إعلام أولياء التلاميذ المعنيين بأهداف التعليم المكيف وغاياته ويقوم بذلك المفتشون ورؤساء المؤسسات والمعلمون.

قائمة المراجع:

أولا: المراجع العربية

1– الزراد فيصل محمد خير(1998): " دليل تشخيص صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية". مجلة الثقافة النفسية المتخصصة، العدد34–المجلد9، ص26–37.

2– السيد عبد الحميد سليمان(2000): " صعوبات التعلم"، دار الفكر العربي القاهرة، الطبعة الأولى.

3– توريرين خديجة وبومية عواوش(1998): " التعليم المكيف ودور مستشار التوجيه المدرسي والمهني"، أيام دراسية لمستشاري التوجيه المدرسي والمهني، 25–26–27 جانفي 1998، مفتشية التربية والتكوين، وزارة التربية والتعليم، الجزائر.

4– خوري توما جورج(2002): " الطفل الموهوب والطفل بطيء التعلم"، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، الطبعة الأولى.

5– عبد المعطي حسن مصطفى (2000): " منهج البحث الإكلينيكي، أسسه وتطبيقاته"، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

6– عبد الوهاب عبد الناصر أنيس (2003): " الصعوبات الخاصة في التعليم، الأسس النظرية والتشخيصية"، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.

7– عبيدات، محمد، أبو الناصر، محمد ومبيضين عقيلة (1999): " منهجية البحث العلمي، القواعد، والمراحل والتطبيقات "، الطبعة الثانية، دار وائل للطباعة والنشر.

8– المنشور الوزاري رقم 2/596–ع/88 المؤرخ في 1988/12/13، عن وزارة التربية والتكوين حول تنظيم التعليم المكيف.

ثانيا: المراجع الأجنبية

9-Amimeur. M(1999):" les classes d'adaptation, pédagogie de soutien, pratiques psychologiques", revue annuelle ; éditée par L'INSP, N°1, p46- 48.

10- Benamara Mustapha (1993) enquête sur le devenir des élèves issus de l'enseignement d'adaptation direction de l'éducation Tlemcen c.o.s.p Maghnia

11 - Le dépistage dans l'enseignement d'adaptation, revue " Lios "liaisons information et orientation scolaire, direction de l'évaluation, de l'orientation et de la communication, Ministère de l'éducation nationale, N°33.Mars 1995 .p90-93.

12 - Pasquaasy (1957) : Manuel d' interprétation le test du dessin d un Bonhomme ,édition Original .

13 - REY André (1959) : Manuel test de copie et de reproduction de mémoire de figure géométrique complexe , PARIS

13 - Vaz-Cerniglia CElia et Anaut Marie et Portalier Serge (2005) : Spécificité de l'organisation de la figure complexe de Rey chez des enfants présentant des troubles de l'attention, bulletin de psychologie, tome 58 (4) / 478.

14 - Zazzo RENE (1971) : MANUEL pour l'examen psychologique de l'enfant, édition Delachaux et Niestle, Paris , tome 1.