# استراتيجيات معالجة صعوبات التعلم في المدرسة الجزائرية
## دراسة ميدانية

د/ بن صافية عائشة
أستاذة محاضرة بقسم علم الاجتماع
جامعة الجزائر2

**مقدمة:**

ترى النظريات التربوية المعاصرة بأن وجود تلاميذ في المدرسة يواجهون صعوبات في التعليم يعتبر ظاهرة عادية، وليس بالضرورة أن تكون هذه الصعوبات ناجمة عن قصور وظيفي، بل يمكن أن تكون نتيجة عوامل ذات صلة بتنفيذ المنهج التعليمي؛ وقد عمل النظام التربوي الجزائري على تقديم علاج تربوي من خلال الاستدراك المنظم وكذلك أقسام التعليم المكيف لبعض التلاميذ الذين يعانون من تأخر دراسي غير ناتج عن إعاقة ذهنية، بل يرجع إلى ظروف بيئية تكمن في العائلة أو المناخ السائد في المدرسة أو إلى هذه العوامل مجتمعة؛ وحسب تصور علم الاجتماع الجزئي فإن اتصال التلميذ بالمعرفة له علاقة بمحيطه الاجتماعي، وبالدرجة الأولى مع ما يصادفه من معرفة مسبقة داخل أسرته على اختلاف أنماطها، حيث إن هناك عائلات تتهرب من المعرفة باعتبار المعرفة ثقافة خارجية لا تتلاءم مع عاداتها وشخصيتها، وهناك من ناحية أخرى عائلات تسعى لاحتكار المعرفة، لكن ما هو مؤكد أن التلميذ ليس مجرد تجسيد لمجموعة اجتماعية من جهة، وليس نتيجة لتأثيرات المحيط الاجتماعي من جهة ثانية، كما أن معرفة الخلفية التاريخية للتلميذ يمكن أن تساعدنا على فهم الظروف التي يواجهها، والعمل داخل المدرسة لا يعني بالضرورة الفهم والإدراك ولا يمكن أن نتأكد إذا كان الطفل يعمل إلا إذا ثبت نجاحه.[1]

إن هذه المقاربة للعمل المدرسي تجعلنا نحاول الإحاطة بمشكلة صعوبات التعلم في إطارها السوسيو- تربوي وحتى الثقافي، باعتبار الفرد جزءا في كل يؤثر ويتأثر فهو ليس بمعزل عن المؤثرات المحيطية بمختلف أبعادها. وعندما تبنى نظامنا التربوي الإصلاح الشامل لمختلف

[1] charlot B, Penser L'échec comme événement penser L'immigration comme Histoire , migrants formation, N 81 juin 1990.

الأطوار التعليمية، كان يهدف إلى الوصول بالفرد إلى تحقيق كفاءة معينة والتي تؤهله للاندماج الاجتماعي والمهني مستقبلا، وتحقيق العضوية الكاملة في المجتمع والمواطنة السليمة لجميع الأفراد مهما كانت حالاتهم الاجتماعية ووضعياتهم الصحية؛ وهذا ما نص عليه الفصل الخاص بديمقراطية التعليم الذي أكد على: - ضمان مكان في المدرسة لكل طفل جزائري، مع ضمان حد أدنى من الكفاءات لكل أنواع التلاميذ، من خلال إعداد برامج مكيفة ووسائل تربوية مميزة وطرائق بيداغوجية مناسبة، ووضع تجهيزات تعليمية تحت تصرف التلاميذ مع ضمان نشاطات تطبيقية على مستوى المدرسة، بالإضافة إلى التكفل البيداغوجي، فهو يؤكد على أهمية التكفل الصحي والنفسي بالتلاميذ ابتداء من السنة الأولى ابتدائي.

وعليه، فإن الخطاب الرسمي يضمن لحد ما حقوق جميع الشرائح في التكوين والتكفل التعليمي، ولما كانت مدارسنا تحتوى ضمن صفوفها شريحة هامة من الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعليمية والذين بالإمكان استرجاعهم وإلحاقهم بزملائهم العاديين، فقد عمل النظام التربوي الجزائري على التكفل بهم ودمجهم عبر برامج بيداغوجية، كما شدد على ضرورة استكشافهم بشكل موضوعي من خلال مجموعة الإجراءات التنظيمية والتدخلات البيداغوجية والنفسية والصحية وحتى الاجتماعية من طرف الجهاز المدرسي في إطار إستراتيجية شاملة، وعليه: فمن هم هؤلاء الأطفال؟

### الأطفال ذوو الصعوبات التعلمية:

إنهم أطفال يختلفون عن أقرانهم العاديين على مستوى الإمكانات الذهنية والوجدانية، وبالتالي الإمكانات التعلمية أيضا، فهم ضعاف الذكاء ممن يواجهون صعوبات وظيفية على مستوى العمليات الذهنية، غير أنه بإمكان هذه الشريحة من التلاميذ أن تحقق كفاءة معينة وتنجح في إنجاز مهارة ما إذا ما وجدت التكفل اللازم واستفادت من الاستكشاف المبكر.

وعادة ما نتعرف على هذه الفئة عند التحاقهم بالمدرسة الابتدائية، خاصة أنهم يظهرون نوعا من التكيف القريب من العادي وفزيولوجيتهم تكون عادية إلا في حالات تناذر داون، فنجد استجابتهم للاحتياجات الخاصة والحاجات الاجتماعية والاستقلالية قد تكون عادية.[1]

[1] ماجدة السيد عبيد، الإعاقة العقلية، عمان دار صفاء للنشر، ط1، 2000، ص188.

لذا فإن تعليم الأطفال ذوي الصعوبات التعلمية في أقسام دراسية خاصة متواجدة بمدارس التعليم العادي يهدف إلى دمجهم مستقبلا في أقسام عادية تلاءم إمكانياتهم (كل حسب التحسن والتكيف الذي أظهره)، وقد اتجه رجال التربية إلى محاولة وضع تصنيف خاص بهؤلاء الأطفال من حيث درجة القابلية للتعلم.

**فئة بطيء التعلم:** هم أولئك التلاميذ الذين تتراوح نسبة ذكائهم من 70 إلى 90 درجة، ومع ما يعطى لهم من مناهج في المدرسة العادية يكون تعلمهم بطيئا، ويعود ذلك لما لديهم من قصور في نسبة الذكاء، إذ يظهر لديهم عدم القدرة على تحقيق المستويات المطلوبة منهم في الصف الدراسي، فيسجلون تراجعا في تحصيلهم الأكاديمي قياسا مع أقرانهم من نفس الفئة العمرية والصفية.[1]

**فئة القابلين للتعلم:** تتراوح نسبة ذكائهم ما بين 50 و70 درجة، وقد أطلق على هذه الفئة "القابلين للتعلم" من قبل المختصين في التربية الخاصة، لما لهم من القدرة على إمكانية الاستفادة من البرامج التعليمية العادية والمكيفة لحد ما، ولكن عملية تقدمهم تكون بطيئة مقارنة مع العاديين، ويتصفون بقدرتهم عند الكبر بإمكانية الاستقلال الاقتصادي والاجتماعي، مما يجعل هذه الفئة بحاجة إلى نوع من البرامج الموجهة نحو التوافق للسلوك الاجتماعي المقبول والتوجيه المهني.[2]

غير أن صعوبات التعلم قد ترجع إلى عوامل متداخلة نفس اجتماعية وقد تكون متصلة بالأسرة والمدرسة والطفل في حد ذاته، ومحاولة فهم هذه الصعوبات لا يمكن أن يكتمل إلا بتفسير العوامل المحيطة والتي قد تكون مسببة في وجودها.

### أسباب صعوبات التعلم:

- **الأسباب المرتبطة بالأسرة:** تشكل الظروف المعيشية للأسرة والجو العلائقي السائد بها عاملا هاما في النجاح الدراسي وقد أكدت الكثير من الدراسات أن تراجع الأداء التعليمي لدى فئة معينة من التلاميذ ناجم عن مؤشرات اجتماعية ثقافية والتي تتسبب في ضعف التحصيل وانخفاض الدافعية للنجاح الدراسي، وبالأخص مستوى طموح الوالدين ودرجة استثمارهما في الدراسة ونتائجها.[3]

---

[1] نادر فهمي الزيود، تعليم الأطفال المتخلفين عقليا، دار الفكر للنشر والتوزيع، 1989،

[2] نفس المرجع.

[3] Avenzini, L'échec scolaire, ed puf, 1979, p55

إن ضعف المستوى الثقافي للوالدين يؤثر بلا شك على مدى استيعاب المعرفة المدرسية بالأخص مكانة اللغة في التبادلات الأسرية، وقد أوضح بورديو Bourdieu أن الفروق في النجاح الدراسي ترجع إلى الفروق الثقافية، إذ إن النجاح المدرسي يتطلب استئناسا للثقافة التي تتعامل بها المدرسة.[1]

لذلك فقد يسمى هؤلاء التلاميذ بالمحرومين ثقافيا أو المحرومين تربويا لأنهم يعيشون في مستوى ثقافي منخفض بحيث يعانون من فقر في الخبرات والتجارب مما يجعلهم غير مستعدين لمواجهة العملية التربوية أو غير ناضجين إلى الحد الذي تتطلبه هذه العملية[2]، كون أوليائهم لا يولون الاهتمام الكافي والتشجيع اللازم لهم ولا يكافئونهم على التحصيل الدراسي، كما لايبالون بتغيبهم عن المدرسة جزئيا أو نهائيا ولا يحملون اتجاهات ايجابية نحو التعلم والمدرسة.

كما لا يجب أن نتغافل عن مؤشر الأوضاع الاقتصادية السيئة والمتمثل في الدخل الضعيف السكن السيء وارتفاع عدد أفراد الأسرة، الذي قد يؤثر في العمل المدرسي ويتسبب في تراجع الدافعية للتحصيل والنجاح لدى البعض من فئات التلاميذ، والذين يطلق عليهم أحيانا بالمعوقين اجتماعيا نظرا لظروفهم الصعبة، وهذا ما توصلت إليه الدراسة التي قام بها بيرت Burt حيث خلص إلى أن 90 % من الأطفال ذوي الصعوبات التعلمية ينتمون للطبقة الفقيرة و10 % ينتمون للطبقة الغنية.[3]

وفي إطار الحرمان الاجتماعي نجد أن الانفصال أو وفاة الوالدين أو أحدهما قد يؤثر بشكل كبير على العمل المدرسي للطفل، خاصة إذا تلقى هذا الأخير تنشئة اجتماعية وتربية خاطئة حالت دون تحقيق الصحة النفسية الكاملة التي يكون فيها الفرد متوافقا مع نفسه ويشعر بالسعادة مع نفسه ومع الآخرين، ويكون قادرا على تحقيق ذاته واستغلال قدراته وإمكانياته إلى أقصى حد ممكن.[4]

غير أن العوامل الأسرية من غير الممكن أن تكون المسبب الوحيد في مواجهة التلميذ لصعوبات تعلمية، بل إن المؤسسة المدرسية تتحمل جانبا من هذه الالتزامات تجاه الطفل.

---

[1] عبد الكريم غريب، التخلف الدراسي، مطبعة افريقيا، 1991، ص

[2] الجبالي حمزة، التأخر الدراسي مفهومه، أسبابه، علاجه، ط01، دار الصفاء للطباعة والنشر والتوزيع، الاردن، 2005.

[3] Maurice debesse et Gastan Mialaret, traite des science pedagogiques, ed puf, 1974, p 174

[4] بطرس حافظ بطرس، المشكلات النفسية وعلاجها ط 01 دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2008، ص 452.

- **الأسباب المرتبطة بالمدرسة:** إن العوامل المدرسية تلعب دورا كبيرا في تشكيل النجاح والفشل الدراسيين في آن واحد، حيث يشير أفنزيني Avenzini إلى أن وقوع التلميذ في جو الصعوبات التعلمية لا يعني فشله بالتحديد بل فشل حتى معلميه، حيث يؤثر الجو المدرسي أيما تأثير على استقرار التلميذ دراسيا وبالأخص اكتظاظ الأقسام بالتلاميذ، وعدم قدرة المدرس على التحكم في الكم الهائل داخل القسم مما يصعب عليهم استيعاب الدروس، بالإضافة لاختلاف الأسلوب الإدراكي بين التلاميذ وبين المعلم، هذا الأخير الذي يستعمل إستراتيجيات مدرسية ومنهجية قد تؤدي إلى تفاقم الصعوبات التعليمية.[1]

كما أن عدم احترام الوتيرة الخاصة بالطفل، ووجود مشاكل علائقية في المدرسة بين تلميذ وتلميذ، وبين تلميذ ومعلم، بالإضافة لمستوى تكوين المعلمين الذي يؤدي بقدر كبير إلى النجاح أو إلى الفشل، خاصة النقص في تأطير المعلمين والتكوين المستمر والإعلام بالمستجدات التعليمية وطرق الاستدراك والدعم البيداغوجي، وعدم وفرة التجهيز الضروري بالمدرسة لاسيما الوسائل التعليمية؛ بالإضافة لنقص المساعدات البيداغوجية بالنسبة للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلمية والتفاوت الموجود بين متطلبات البرامج وقدرات التلاميذ، الأمر الذي يؤدي بهم إلى عدم إتقان المهارات الأساسية للتعلم.

بالإضافة إلى طرق التدريس ونظم الامتحانات والمناهج الدراسية التي لا تراعي قدرات التلاميذ واستعداداتهم والفروق الفردية بينهم، بالإضافة لعدم الإحاطة بالظروف التي تحيط بهم.[2]

كما أن كراهية التلميذ لمادة دراسية معينة لارتباطها في الذهن بموقف مؤلم من جانب المعلم أو الزملاء وغير ذلك من الحالات الوجدانية التي قد تنشأ داخل الصف، بالأخص الجو الاجتماعي المدرسي كاضطراب علاقة التفاعل الاجتماعي المدرسي بين تلاميذ وبين مدرسين من جهة وبين التلاميذ فيما بينهم من جهة أخرى، مما يؤدي لعجز التلميذ على التكيف مع عناصر المجال المدرسي فيتولد لديه الشعور بالرفض المدرسي.[3]

---

[1] شعلان محمد سليمان ورمضان محمد رفعت وخطاب عطية علي، أصول التربية وعلم النفس، دار الفكر العربي القاهرة، 1984، ص93

[2] معوض ميخائيل خليل، علم النفس التربوي أسسه وتطبيقاته، ط03، مركز الإسكندرية لتوزيع الكتب، 2006ن ص358.

[3] القاضي يوسف مصطفى، الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، د- س دار الفكر العربي، القاهرة، ص 314.

إلا أن العامل المدرسي ليس وحده سببا في تعرض التلميذ لصعوبات تعلمية، بل إن جانبا من هذه المسؤولية يتحملها التلميذ يتعلق درجه استعداده ودافعيته نحو المدرسة وظروفه الشخصية التي لا يعلمها أحد سواه.

- **الأسباب المرتبطة بالتلميذ:** إن الأسباب المرتبطة بالتلميذ والتي تؤدي به إلى الوقوع في دوامة الصعوبات التعلمية- يقول بوسنه وآخرون 2009- عوامل ذات طبيعة معرفية مرتبطة بالوظائف المعرفية التي تسمح له باستقبال وفهم المعلومات، مثل مشاكل في الذاكرة أو في التركيز.[1]

بالإضافة لوجود اضطرابات سلوكية، كالإفراط في الحركة ونقص الدافعية و الكسل، وتراجع الانضباط مع وجود الاضطرابات الانتقائية كعسر القراءة، عسر الكتابة، وعسر الحساب.

دون أن نتغافل عن الاضطرابات الحسية، كالسمع، البصر، والتي لها انعكاسات على توازنه الانفعالي والنفسي وشعوره بالرفض المدرسي.

كما أن لانخفاض نسبة الذكاء العام عن المتوسط أو ضعف في قدرة من القدرات العقلية، قد تؤدي بالتلميذ إلى الإهمال في أداء الواجبات المدرسية وعدم الانتباه وانخفاض الدافعية، وتأجيل المذاكرة اليومية إلى نهاية الفصول الدراسية أو نهاية السنة الدراسة، بالإضافة إلى كره المدرسة لأي سبب من الأسباب وتكوّن اتجاهات سلبية نحوها، مع وجود عوامل أخرى متعلقة بالاضطرابات الانفعالية التي تظهر لنا على شكل قلق وعدم استقرار، وخجل، وضعف الثقة بالنفس والشعور بالنقص، والخوف المدرسي؛ فمثل هذه الاضطرابات الانفعالية قد تعرض التلميذ إلى مصاعب متعددة تعيق مساره الدراسي.

وهي كلها مؤشرات تؤثر على الأداء المدرسي للتلميذ وتجعله يتخبط في جو دراسي تعلمي صعب مما يؤثر على تعلماته الأساسية وتجعله يقع في صعوبات ذات طابع معرفي قاعدي والتي نتعرف عليها حسب الأتي:

## طبيعة صعوبات التعلم:

أكدت التجربة التربوية أن لكل طفل نمطه الخاص وتوقيته الفردي في النمو والتطور وكذلك إستراتيجيته وأسلوبه الخاص في التعليم، وهذا ما يجعلنا نصادف اختلافات بين التلاميذ في وتيرة تعلمهم، حيث ينعت بعض التلاميذ بفئة ذوي صعوبات التعلم نظرا لوتيرتهم

[1] بوسنه، زاهي، بن صافية، محي الدين، الإعادة في الوسط المدرسي المعهد الوطني للبحث التربوي، 2009

الدراسية البطيئة، إذ يظهرون عدم القدرة على تحقيق الأهداف التعليمية التي تعتبر متطلبات أساسية في عملية التعلم وبالأخص القراءة والكتابة والحساب، لذلك فإن صعوبات التعلم تبدأ مشكلة تربوية وسرعان ما تتطور إلى ضغوط نفسية اجتماعية تلقي بظلالها اضطرابا وقلقا على التلميذ وأسرته والنظام التعليمي ككل.

و تشخص الصعوبات التعليمية في التعلمات الأساسية التالية:

- **في القراءة:** لا يتمكن التلميذ من التعرف على الحروف، يخلط التلميذ بين الحروف ذات الأشكال المتشابهة مثل: ب، ن ؛ لا يستطيع الربط بين الحروف في قراءة الكلمات.

- **في الكتابة:** عدم القدرة على ترجمة الأصوات أي الحروف المنطوقة، عدم القدرة على التمييز بين علامات الشكل، البطء في الكتابة، صعوبات في كتابة أو رسم الحروف، صعوبات الكتابة على السطر، كتابة معكوسة.

- **في الحساب:** صعوبات القيام بعمليات حسابية بسيطة ( بدون احتفاظ)، عدم القدرة على ترتيب الأحجام والكميات، صعوبات في جمع الأعداد البسيطة، صعوبات في القيام بالحساب الذهني، صعوبات استعمال المسطرة المدرجة.

إن جملة الصعوبات هذه ترجع في معظمها إلى مشاكل نفس حركية، مثل عدم اكتساب صورة الجسم وعدم اكتمال هيكلة الفضاء والزمان وسوء التحكم في الجانبية، والتي تتسبب بدورها في اضطرابات الذاكرة، عدم الثقة في الذات، الانطواء على الذات، الخوف من ارتكاب الخطأ، وهي ذات ارتباط وثيق بما ذكر سابقا من عوامل أسرية ومدرسية وفردية، فهي عوامل متداخلة لا يمكن عزل إحداها عن التأثير في الأخرى، وهذا ما يتطلب معالجة ذات بعد إستراتيجي شامل لتخليص التلميذ من وضع تعلمي معقد كهذا.

لذلك فإن الجهاز المدرسي اتجه إلى جملة من التدخلات البيداغوجية لمساعدة حالات صعوبات التعلم والمتمثلة في التكفل البيداغوجي المنظم والمؤطر، فاعله الرئيس المعلم باعتباره أقرب عنصر للتلميذ وأدرى بوضعه البيداغوجي والتربوي.[1]

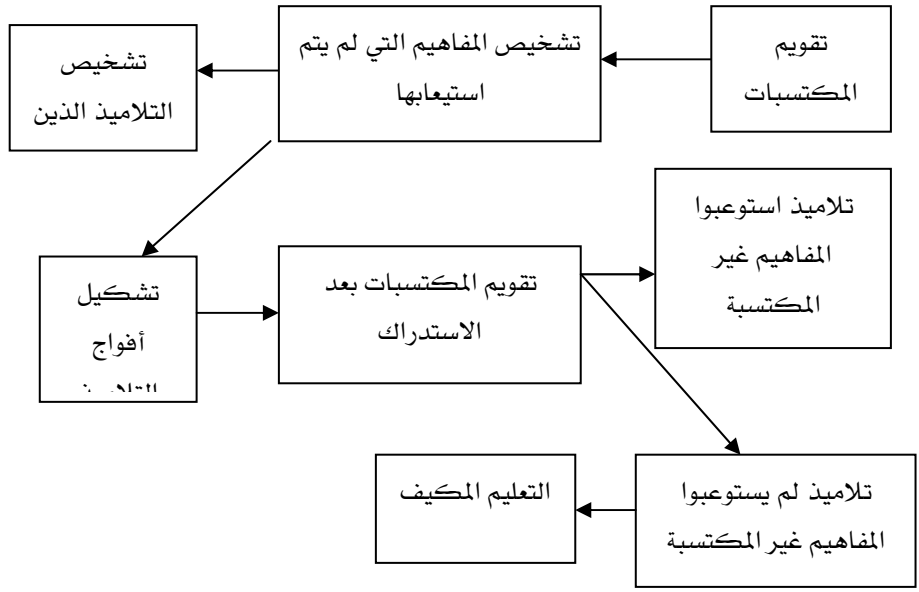
[1] وزارة التربية الوطنية، دليل المعلم في استكشاف صعوبات التعلم ومعالجتها، يونيسف، 2004، الجزائر.

### التكفل البيداغوجي بالتلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم:

هناك نوعان من التكفل البيداغوجي:

**النوع الأول:** يتمثل في تكفل المعلم بصعوبات التعلم التي يكتشفها بفضل الملاحظة والتقويم المستمر، إذ يلاحظ أن عددا ضئيلا من التلاميذ لا يتمكنون من متابعة الدروس، مما يستوجب عليهم في مثل هذه الحالة أن يقوموا بمعالجة ظرفية وفورية، بتنظيم حصة أو حصص للاستدراك التي من شأنها أن تسمح للتلميذ أو التلاميذ بالالتحاق بمستوى زملائهم في القسم.

إن هذا النوع من التكفل يطلب من المعلم أن تكون لديه قدرة على القيام في أية لحظة من الدروس بتقويم مكتسبات التلاميذ وتشخيص المفهوم أو المفاهيم غير المكتسبة وتنظيم حصص للاستدراك، وهدفه المعالجة البيداغوجية المستمرة، والمخطط التالي يوضح ذلك:




### الاستدراك في القسم العادي:

يعد الاستدراك جزءا من الفعل التربوي، وعليه ينبغي أن تراعى القدرات الفردية للتلميذ والمعارف التي يجب أن يكتسبها والتي لم يتمكن منها. وفي هذه الوضعية يجب على المعلم أن يعتمد على تشخيص المفاهيم غير المكتسبة بواسطة التقويم الذي سيُعلمه بطبيعة وسبب

الصعوبات، إن المعلومات التي سيجمعها المعلم تشكل قاعدة للآليات البيداغوجية التي سيطبقها في حصص الاستدراك، ينبغي كذلك أن تعتمد هذه الآليات على البيداغوجية الفارقية.[1]

**النوع الثاني:** إن هذا النوع من التكفل يعتمد على جهاز وبيداغوجية خاصة، وهو يعني التلاميذ الذين لم يفض معهم النوع الأول إلى نتائج مرضية، والذي يتمثل في:

**التعليم المكيف:**

وضع هذا الجهاز من طرف وزارة التربية الوطنية ابتداءا من سنة 1982، يتكفل بالتلاميذ الذين يعانون صعوبات في التعلم لمدة سنتين؛ مما يعني أن التعليم المكيف يهدف إلى التكفل بصعوبات التعلم من خلال حثّ المعلم على انتهاج سلوكات وبيداغوجية تضمن نمو الطفل باستعمال قدراته لاكتساب المعارف، حيث يوجه هذا الطفل إلى قسم التعليم المكيف الذي يتميز بمستويات دراسية متباينة وبوتائر فردية للعمل.

إن التكفل البيداغوجي بالتلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم يجب أن تكون مرجعيتها النمو السيكولوجي وحاجيات الطفل وأسباب وطبيعة صعوبات التعلم دون أن ننسى أن الهدف الأساسي هو إعادة إدماج الطفل في مسار دراسي عادي في أقرب وقت ممكن، لأن الإدماج السريع يبقى الهدف الأسمى.

وعليه، فإن تشخيص هذه الحالات لا يمكن أن يتم إلا بعد دخول الطفل للمدرسة وإظهار الطفل تحصيلا متأخرا عن متوسط عما هو متوقع من أقرانه ممن هم في نفس العمر ونفس الظروف الاجتماعية والاقتصادية والصحية، حيث يظهر الطفل تأخرا ملحوظا في المهارات الدراسية من قراءة وكتابة وحساب، والتي يلاحظها المعلم أكثر من غيره مما يجعل من المدرسة المنبه الرئيس لحالة الطفل، كما أن عملية تشخيص صعوبات التعلم تعتمد على معيار آخر يسمى معيار التباعد، حيث يلاحظ لدى التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلم تفاوتا ملحوظا بين مستوى نموه العقلي ( الذكاء العام) أو في القدرات الخاصة وبين مستوى تحصيله الدراسي، وعادة ما يكون مستوى التحصيل الدراسي أقل[2] فيكون بذلك الاستكشاف التربوي الخطوة الأولى نحو المعالجة.

---

[1] وزارة التربية الوطنية، مرجع سابق، يونيسف، 2004، الجزائر.

[2] وزارة التربية الوطنية، المرجع السابق. يونيسف، 2004 الجزائر.

**الاستكشاف:**

يرى أومانسكي Umansky,1988 بأنه من الضروري الاعتماد على فريق من المتخصصين لتشخيص صعوبات التعلم بطريقة دقيقة، لذلك من الضروري أن تتضمن عملية الاستكشاف إجراء فحص للمكتسبات المدرسية وفحص نفسي- حركي للطفل.[1]

هذا وتتم عملية الاستكشاف في المدارس الجزائرية من قبل لجنة نفسية- طبية- بيداغوجية تتكون من عدد من الفاعلين التربويين والأخصائيين في آن واحد: ابتداء من مدير التربية أو ممثل عنه، مدير المدرسة التي فتح فيها القسم المكيف، طبيب الصحة المدرسية، أخصائي نفسي، مستشار التوجيه المدرسي والمهني، ومعلم القسم المكيف ومرشد اجتماعي عند الحاجة.[2]

وهذا التنسيق البيداغوجي والصحي والنفسي بين هؤلاء الفاعلين يعمل على إجراء تشخيص دقيق لأسباب فشل الطفل وصعوباته التعلمية، ومن ثم العمل على إحصاء كل التلاميذ ذوي الصعوبات التعليمية وتوجيههم نحو التعليم المتخصص أو المكيف كإستراتيجية ثانية للعلاج البيداغوجي.

ويلفت النص التشريعي انتباه المختصين إلى أن الحصيلة النفسية يجب أن تستخلص من مجموع نتائج العمليات التالية:

- الفحص الطبي- نتائج الروائز - نتائج المقابلة مع المعلمين- نتائج المقابلة مع الأولياء- نتائج الاختبارات المعرفية التحصيلية المتمثلة في المواد التعليمية.[3]

**الأدوات المعتمدة في الاستكشاف:**

يقوم المعلم بإجراء الاختبارات التالية للطفل الذي يظهر صعوبات تعلمية، وهذه الاختبارات تستغل نتائجها وتعتمد من طرف اللجنة البيداغوجية المكلفة بالاستكشاف والمتابعة النفس- بيداغوجية.

---

[1] عبد الوهاب عبد الناصر أنيس، الصعوبات الخاصة في التعليم، دار الوفاء، الإسكندرية، 2003، ص 65

[2] Revue Lios , LE dépistage dans L'enseignement d'adaptation, ministère de L'éducation national N 33 Mars 1995, p 90

[3] المنشور رقم 83/1548، حملة استكشاف الأطفال الغير متكيفين، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، أكتوبر 2001 . ص75.

- **اختبار القراءة:** يعتبر هذا الاختبار مؤشرا هاما عن صعوبات تعلم الأطفال وعدم توافقهم دراسيا، فهو يسمح بفحص طبيعة الأخطاء التي يرتكبها الطفل، ومعرفة إن كانت عملية القراءة تتم بأسلوب شاق ومجهد، أو تردد، أو صعوبة في التعبير، أو وجود خلط في الحروف والمقاطع، مع فحص الأخطاء المرتكبة من طرف التلميذ خاصة المرتبطة منها بعدم الانتباه، والكشف أيضا عن أخطاء في التصويت أو وجود صعوبة في التمييز السمعي للأصوات.

**اختبار الكتابة:** يمكن من خلال هذا الاختبار كشف صعوبات الطفل في الخط، أخطاء القلب، الحذف، وإضافة الحروف أو أخطاء عدم الانتباه، وأخطاء مرتبطة بسوء التنظيم المكاني مثل قلب الحروف وخلطها، حيث تعد الكتابة عاملا هاما في تربية مهارة ضبط الذات، كما أن اكتسابها يرتبط بالمستوى الخطي الحركي للطفل.

- **اختبار الحساب:** يعمل هذا الاختبار على فحص إن كانت أخطاء التلميذ 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.

إضافة إلى تطبيق هذه الاختبارات يقوم المختص النفسي المدرسي بإجراء يتضمن فحص نفسي- معرفي للتلميذ، ويتم ذلك اعتمادا على تطبيق بعض الاختبارات النفسية لتحديد مدى الكفاية العقلية للطفل ونسبة ذكائه، وفحص نفسي– حركي كالإدراك، الانتباه، التعرف على الجسد، نشاط حسي تمييزي (سمعي وبصري)، جانبية مستقرة وتوجيه مكاني– زماني منظم.[1]

وتتولى اللجنة الطبية النفسية التربوية (لجنة الاستكشاف) على مستوى المقاطعة التفتيشية المنصوص عليها في المنشور رقم 433 المؤرخ في 05 ماي 2001 تحديد قائمة التلاميذ الموجهين إلى قسم التعليم المكيف".[2]

لهذا فإن الاستكشاف الجيد يعتبر خطوة هامة في الفعل التعليمي ونجاحها مرتبط بدمج التلاميذ في أقسام التعليم المكيف لغرض المعالجة البيداغوجية والتكفل النفسي- المدرسي، وإعادة توجيه الذين يظهرون تأخرا عميقا، بالرغم من المعالجة إلى مراكز متخصصة.

---

[1] Revue Lios, op.cit., p 93.

[2] إعادة تنظيم التعليم المكيف، المنشور الإطار رقم 229 المؤرخ في 08 أوت 2010 .وزارة التربية الوطنية.

**فئة الأطفال المعنيون بالتعليم المكيف:**

ورد في المنشور رقم 229/وت و/أ.ع المؤرخ في 2010/08/08 والخاص بتنظيم التعليم المكيف "يوجه إلى أقسام التعليم المكيف، التلاميذ الراسبون في نهاية السنة الثانية ابتدائي الذين يتعذر عليهم إعادة السنة مع التلاميذ العاديين نظرا للصعوبات التعليمية التي واجهتهم طوال مرحلة الطور الأول (السنتان الأولى والثانية ابتدائي).

وعليه فإننا بصدد مقاربة تربوية بيداغوجية ظهرت ضمن نسق تربوي يسعى إلى تأهيل المتعلمين ليكونوا قادرين على الاندماج ضمن النسيج الاجتماعي والثقافي والاقتصادي، باعتبارهم طاقة لا ينبغي التفريط في إمكانياتها أو التغافل عنها نظرا للعاملين التاليين:

- عامل أخلاقي يستمد مشروعيته من المواثيق الدولية حول حقوق الإنسان بالخصوص منها الحق في التعليم.

- أما العامل الثاني فهو يتأسس على مفهوم إنتاجي اقتصادي، على اعتبار أن الأطفال يشكلون في واقع الأمر إمكانات وطاقات إنسانية ينبغي استغلالها بشكل ملائم وتأهيلها لتساهم بدورها في التنمية المجتمعية.

لذلك يتوجه التعليم المكيف للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم ضمن النظام المدرسي، والذين يظهرون تأخرا كبيرا في كل المواد الأساسية خلال السنة الأولى والثانية من تمدرسهم وبعد إعادتهم للسنة ورغم تلقيهم دروس استدراكية. ويتميز هذا النوع من التعليم بكونه متخصصا ويستعمل طرق بيداغوجية مكيفة يتكفل بها معلمون يتم اختيارهم من بين المدرسين المرسمين الذين يمتلكون خبرة بيداغوجية معينة، وتلقوا تكوينا متخصصا لمدة سنتين في إحدى المعاهد التكنولوجية للتربية.[1]

تميز 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.

---

[1] Benamara Mustapha, enquête sur le devenir des élèves issus de l'enseignement d'adaptation , direction de l'éducation , cosp Tlemcen 1993

- استعمال طرق وتقنيات ووسائل مكيفة للصعوبات التعليمية 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 التعليم الفردي المكيف والصعوبات المشخصة لدى كل تلميذ على حدة.

وعليه فإننا بصدد فعل بيداغوجي ونفسي، باعتباره فعلا مؤسسا في النظام التربوي الجزائري ويمارسه البيداغوجيون والمختصون في الميدان للتخفيف من عبء الصعوبات التعلمية التي تعاني منها فئة هامة من التلاميذ عبر مدارسنا، وهذا ما سنستكشفه من خلال نتائج الدراسة الميدانية.

## نتائج الدراسة الميدانية:

لقد عملنا في هذه الدراسة على نقل حالة ميدانية عن كيفية الاستكشاف البيداغوجي الذي يتم عبر مقاطعات تواجد أقسام التعليم المكيف، والذي يعتبر بمثابة أسلوب علاجي رسمي مؤطر من طرف وزارة التربية الوطنية، والذي تشرف عليه اللجان الطبية النفسية البيداغوجية.

**جدول رقم(1) سير عملية الاستكشاف:**

| | التلميذ | نتائج الاختبارات التحصيلية | | | نتائج الاختبار المعرفي النفسي |
|---|---|---|---|---|---|
| | | القراءة | الكتابة | الإملاء | |
| 1 | أ | لا يعرف القراءة | لا يعرف الكتابة | لا يكتب ما يملى عليه | 62.5د – تأخر بسيط |
| 2 | ب | لا تعرف القراءة | لا تعرف الكتابة | لا تكتب ما يملى عليها | لا تجيد الرسم ترفض تماما- سلوكها غريب |
| 3 | ج | لا تعرف القراءة | لا تعرف الكتابة | لا تكتب ما يملى عليها | قدراتها ضعيفة جدا |
| 4 | د | لا يقرأ | لا يعرف الكتابة | لا يكتب ما يملى عليها | 55 د –تأخر عميق |
| 5 | ر | لا تعرف القراءة | لا تعرف الكتابة | كتابة رديئة | 83 د- ذكاء ضعيف |
| 6 | م | قراءة متقطعة | كتابة قريبة من المتوسط | لا يكتب ما يملى عليه | 94 د –ذكاء متوسط |
| 7 | ن | لا يقرأ | كتابة رديئة | يكتب حرف بحرف برداءة | 94 د- ذكاء متوسط |
| 8 | ع | يخلط بين الحروف قراءة حرف بحرف | لا يكتب | لا يكتب ما يملى عليه | 94 د –ذكاء متوسط |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 9 | و | لايقرأ | كتابة حرف بحرف | لا يكتب ما يملى عليها | 94 د – ذكاء متوسط |
| 10 | ي | ينطق الكلمة حرف بحرف | كتابة رديئة | لا يكتب ما يملى عليه | 83 د – ذكاء ضعيف |

يظهر الجدول أعلاه عينة من التلاميذ الذين خضعوا لاختبارات معرفية قام بها المعلمون وسلمت للجنة الطبية النفسية البيداغوجية تحت إشراف مفتش المقاطعة، والذي عمل بالتنسيق مع مركز التوجيه على إجراء اختبار نفسي معرفي لهؤلاء التلاميذ، والذي قام به المختصون النفسانيون بالمركز. وعليه فقد اختُبر هؤلاء التلاميذ معرفيا ونفسيا وهذا من خلال إجراءهم لاختبارات في مواد تعليمية قاعدية وهي: القراءة والكتابة والإملاء، أما بالنسبة للاختبار النفسي فقد أجري للتلاميذ اختبار رسم الرجل الذي يقيس عدة جوانب لدى التلميذ كالذكاء، الجانبية، التوجه في الفضاء.

**النتائج المتحصل عليها:**

**جدول رقم (3) نتائج المتابعة النفس بيداغوجية:**

| | التلميذ | وضعية التلاميذ بعد الاستكشاف وبعد متابعة البعض منهم الدراسة بالقسم المكيف. |
|---|---|---|
| 1 | أ | غياب ولي التلميذ (أ) فيما تم استدعاءه مرة أخرى عن طريق المعلمة في انتظار استقباله على مستوى المركز لإقناعه بعدم مزاولة الدراسة في قسمه العادي نظرا لتأخره الدراسي العميق وعدم تكيفه في قسم التعليم المكيف، والتوضيح له أهمية الالتحاق بالمركز المتخصص بتوجيه من اللجنة. |
| 2 | ب | الالتحاق بالمركز المتخصص. |
| 3 | ج | مكثت التلميذة (ج) لمدة سنة كاملة بدون دراسة وذلك لعدم تقبل المراكز الخاصة لها حيث تم بعد ذلك إعادة إدماجها في مدرستها الأصلية لأنها لم تتجاوز سن 16 سنة هذا مايجعلها تزاول دراستها بطريقة عادية. |

| | | |
|---|---|---|
| 4 | د | التحاق التلميذة (د) بالمركز المتخصص. |
| 5 | ر | تحسن ملموس للتلميذة (ر) وحسب رأي المعلمة فهي تلميذة أظهرت تحكما في مستواها الأصلي مما يتطلب إعادة إدماجها في السنة الثانية مع المتابعة. |
| 6 | م | أظهر التلميذ (م) تحسنا كبيرا في الكتابة وفي الانضباط، تمكن من التفرقة بين الحروف أما الحساب فقد توصل إلى أبسط العمليات الحسابية مثل الجمع بالاحتفاظ لذا بإمكانه مزاولة الدراسة في قسم السنة الثالثة، كونه أعاد السنة الثانية. |
| 7 | ن | يعاد إدماج التلميذ (ن) في قسمه العادي مع تكفل نفسي نظرا للتحسن المعرفي الذي أظهره. |
| 8 | ع | أظهر التلميذ (ع) تحسن طفيف في قراءة الحروف، أما في الحساب فقدراته محدودة في عمليات الجمع البسيطة، أما الكتابة فلا بأس بها، حيث يرسم الحروف رسما صحيحا، لذا يرجع إلى مستواه الأصلي السنة الثانية، مع المتابعة. |
| 9 | و | يتقن التلميذ (و) العمليات الحسابية، رصيده اللغوي محدود لذا يدمج في مستواه الأصلي السنة الثانية. |
| 10 | ي | التلميذ (ي) لديه آليات الحساب متمكن منها، رصيده اللغوي كثيف نظرا لكثرة المشاركة، هذا ما يجعله يلتحق بقسمه الذي أعيد إدماجه به. |

**الإجراءات البيداغوجية المستعملة ميدانيا في معالجة التأخر لدى هؤلاء التلاميذ:**

يعمل معلم التعليم المكيف بالتنسيق مع المختص النفسي المدرسي على متابعة تلاميذ القسم المكيف وتشخيص ما بقي يعترضهم من صعوبات مع اقتراح خطط وطرائق لمعالجتها، وذلك من خلال تفريد التعليم وتكثيف التمارين ذات الطابع التدريبي، مع الاعتماد على الحركات والجانب الشفهي، واستعمال الأشكال في تقريب محتوى البرنامج وتبسيطه.

ومن جهته يعمل معلم القسم المكيف على ملاحظة النتائج المحققة من خلال دفتر المتابعة وتحليل حصيلة أعمال التلاميذ ( يوميا، أسبوعيا، شهريا، فصليا، سنويا)، وإعادة دمج الحالات التي أظهرت تحسنا ملحوظا في أقسامها العادية، وذلك بالتنسيق مع الأخصائي النفساني ومفتش المقاطعة.

### مرحلة إعادة الإدماج في القسم العادي:

ورد في المنشور رقم 2001/433 فيما يتعلق بإعادة الإدماج ما يلي:" لاحظنا أن بعض التلاميذ يبقون سنة دراسية كاملة في قسم التعليم المكيف، وهذا يتنافى مع النظرة التربوية الصائبة للتعليم المكيف الذي هو تعليم علاجي مكثف وظرفي، يتوجب دمج التلميذ في قسمه حين تظهر نتائج التقييم أنه تغلب على صعوبات التعلم الأساسية، وأنه قادر على مواصلة مساره التعليمي بصفة عادية"[1]

إلا أنه ميدانيا يخضع تلاميذ القسم المكيف في نهاية السنة الدراسية 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 حدة وتحديد مستواهم الدراسي وتقرير إعادة إدماجهم في القسم العادي، وإعادة توجيه حالات أخرى لمراكز متخصصة، وهي نفس اللجنة التي تجتمع للاستكشاف وإعادة الإدماج.

### الخاتمة:

يبدو أن معالجة صعوبات التعلم ممكنة والتدريب مفيد والتعليم والإدماج والتكيف قابل للتحقيق إذا وضعنا في الاعتبار أن ما يحققه الإنسان من تحسن وارتقاء مهما كان بسيطا لا يقدّر بمال ولا يقاس بمجهود ولا يقارن بوقت.

غير أن التكفل بهذه الحالات يستلزم متابعة مدى تطبيق البرنامج العلاجي البيداغوجي المسطر من خلال تقييم مدى التحسن المسجل في مستواهم التعليمي، وتقديم توجيهات للمعلمين حول كيفية التعامل مع هؤلاء التلاميذ؛ خاصة إذا توفرت الظروف التربوية والبيداغوجية اللازمة مما يؤدي لنتائج إيجابية، ويساهم في مساعدة الحالات ذوي الصعوبات

[1] المنشور رقم 2001/433، الرعاية التربوية للتلاميذ المتأخرين دراسيا، النشرة السمية للتربية الوطنية، عدد خاص أكتوبر 2001 ص 94.

التعليمية على تجاوز البعض من معوقاتهم والدفع بهم نحو الاندماج الاجتماعي والمهني بما يحقق لهم الاستقرار مستقبلا.

## قائمة المراجع:

### المراجع العربية:


1- إعادة تنظيم التعليم المكيف، المنشور الإطار رقم 229 المؤرخ في 08 أوت 2010 .وزارة التربية.

2- ماجدة السيد عبيد، الإعاقة العقلية، عمان دار صفاء للنشر، ط1، .2000

3- المنشور رقم 2001/433، الرعاية التربوية للتلاميذ المتأخرين دراسيا، النشرة السمية للتربية الوطنية، عدد خاص أكتوبر 2001

4- محمد عبد الهادي، أثر البيئة والتلوث على ذكاء وإبداع الأطفال، القاهرة 2004،

5- عبد الوهاب عبد الناصر أنيس، الصعوبات الخاصة في التعليم، دار الوفاء، الإسكندرية، 2003،

6- المجلس الأعلى للتربية (مارس 1998):" المبادئ العامة للسياسة التربوية الجديدة وإصلاح التعليم الأساسي"، رئاسة الجمهورية.

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

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

9- وزارة التربية الوطنية، دليل المعلم في استكشاف صعوبات التعلم ومعالجتها، يونيسف، 2004، الجزائر.

10- نادر فهمي الزيود، تعليم الأطفال المتخلفين عقليا، دار الفكر للنشر والتوزيع، .1989

11- عبد الكريم غريب، التخلف الدراسي، مطبعة إفريقيا، 1991.

12- الجبالي حمزة، التأخر الدراسي، مفهومه، أسبابه، علاجه، دار الصفاء للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، .2005

13- بطرس حافظ بطرس، المشكلات النفسية وعلاجها، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع، 2008.

14- شعلان محمد سليمان، رمضان محمد رفعت، وخطاب عطية علي، أصول التربية وعلم النفس، دار الفكر العربي، القاهرة، .1984

15- معوض ميخائيل خليل، علم النفس التربوي أسسه وتطبيقاته، ط3، مركز الإسكندرية لتوزيع الكتب، 2006.

16- بوسنه م، زاهي ش، بن صافية ع، محي الدين ط، الإعادة في الوسط المدرسي، المعهد الوطني للبحث التربوي، 2009.

17- القاضي يوسف مصطفى، الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، دار الفكر العربي، د- س القاهرة.

18- المنشور رقم، 1548/83 حملة استكشاف الأطفال غير المتكيفين، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، أكتوبر 2001.

## المراجع الأجنبية:

19-Jacqueline Royer, La personnalité de L'enfant a travers le dessin du bonhomme, Editest, Bruxelles, 1984.

20-Aimeur. M:" les classes d'adaptation, pédagogie de soutien, pratiques psychologiques", revue annuelle ; éditée par L'INSP, N°1, 1999.

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

22 - 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 .

23- charlot B, Penser L'échec comme événement penser L'immigration comme Histoire , migrants formation, N 81 juin 1990.

24-Avenzini, L'échec scolaire , éd, puf, 1979.

25-Maurice debesse et Gastan Mialaret, traite des science pédagogique, éd puf, 1974.