وزارة التعليـــم العالـــي والبحـــث العلمـــي
جامعـــــة يحي فارس المديـــــة
كليـــة العلـــوم الإجتماعيـــة والإنسانيـــة
قســـم: علـــوم الإعـــلام والإتصـــال

دور الاتصال البيداغوجي في الحد من صعوبات التعلّم لدى التلميذ في المدرسة الإبتدائية.

دراسة حالة لعينة أساتذة لتلاميذ (ذ،ص،ت)
السنة الثانية لـــ 3 إبتدائيات ببلدية المديـة.
فترة الدراسة من نوفمبر إلي جوان 2024

مذكرة تخرج: لنيل شهادة الماسترفي علوم الاعلام والإتصال
تخصص: إتصـــال وعلاقـــــات عامـــة.

إعداد الطالبة: كاديك خديجة
إشراف الأستاذ: بوغرارة حكيم

الإسم واللقب	الرتبة العلمية	لجنة المناقشة
.حمدي وردة	.....	رئيسا
موسلي نادية	.....	عضوا مناقشا
بوغرارة حكيم	.....	مشرفا ومقررا

السنـــــة الجامعيـــة:2023- 2024

شكر وعرفان

شكرالله عز وجل الذي وفقنا لهذا العمل.

يسعدني أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان للأستاذ المشرف علي هذه الدراسة ، الدكتور والصحفي بوغرارة حكيم الذي رافقني في هذا العمل من بدايته إلي نهايته.

أتقدم بالشكر الجزيل إلي كل من قام بمساعدتي من قريب أو من بعيد.

كما اتقدم بشكري الخاص للجنة المناقشة.

إهداء

أهدي ثمرة هذا العمل المتواضع إلي الذي لولاه لما وصلت إلي ما أنا عليه،إلي أبي وأمي الغاليين، إلي إخوتي عبد القادر، عبد النور، بشير، وأختي غنية

إلي إبنتي العزيزة مريم وإبني الغالي قمر الدين

إلي أعمامي وأخوالي وجدي وجدتي أطال الله في عمرهما

إلي صديقاتي دائما وأبدًا زهرة ويسرى

إلي صديقاتي في الدراسة أمينة ،حفيظة ،صبرينة

إلي كل من يحب خديجة

فهرس الجداول

فهرس الجداول:

الرقم	العـــــنوان	الصفحة
1	يمثل نسبة عينة الجنس	133
2	توزيع العينة طبق للسن	133
3	توزيع العينة طبقا للخبرة المهنية	134
4	الخطط الإستراتيجية الخاصة بالأستاذ	135
5	الاسلوب الإتصالي خلال شرح الدرس	136
6	الطرق الاتصالية التي يستخدمها الأستاذ	137
7	الوسائل الإتصالية التقليدية	137
8	الوسائل الحديثة التي يستعملها المعلم خلال شرح الدرس	138
9	الخطط الإستراتيجية الفعالة الحديثة لتحقيق اهداف التعليم	139
10	إستراتيجية الدولة للعناية بهذه الفئة	140
11	إستراتيجية الدولة الأنجع	140
12	رأي إسراتيجية الدولة في تحسين التكفل بهذه الفئة	141
13	التفاعل داخل القسم	142
14	توفر فن القيادة في القسم	142
15	**يمثل توفر أنواع الوسائل الإتصالية**	143
16	استخدام إستراتيجية الحد من الصعوبات	143
17	التنسيق الأستاذ مع	144
18	تعرف الأستاذ علي هذه الفئة علي هذه الفئة	145
19	المشكلات التي يعاني منها التلميذ	147
20	المشكلات النمائية التي يعاني منها التلميذ	148
21	يمثل مشكل التلميذ	149
22	يمثل معاناة التلميذ	150
23	يمثل عدد مرات إعادة السنة	150
24	أسباب ضعف التحصيل الدراسي	151

25	كيفية مساهمة الغذاء في تحسين التحصيل الدراسي	152
26	بطئ الإستجابة للتلميذ	153
27	إستعمال اللغة العربية الفصحة	153
28	الطرق المستعملة لإيصال الفكرة	154
29	حالة الأستاذ وهو يشرح الدرس	155
30	مساهمة إبتسامة الأستاذ في جذب التلميذ	156
31	عرقلة مرافق التلميذ ّ(ذ،ص،ت) للدرس	156
32	المرافق يتسبب في تشتت إنتباه التلميذ	156
33	توفر المدرسة غلي وسائل إتصالي حديثة	156
34	صعوبة تشخيص التلميذ(ذ،ص،ت) في القسم	156
35	الصعوبات التي تتلقونها من أجل الحد من صعوبات التعلّم	
36	رأيك في دمج التلميذ (ذ،ص،ت)	
37	مساهمة دمج التلميذ(ذ،ص،ت)	157
38	تحضير التلاميذ العاديين لإستقبال هذه الفئة	158
39	تقييم معاملة هذه الفئة	159
40	إستخدام التمييز بين الفئتين من طرف الأستاذ	159
41	علاقة الأستاذ طيبة مع التلاميذ(ذ،ص،ت)	159
42	الرغبة في تحقيق أهداف العملية الإتصلية مع هذه الفئة	159
43	توفر ولاية المدية على أقسام خاصة في المدرسة العامة لفئة الاطفال (ذ،ص،ت)	159
44	توفر ولاية المدية على مدارس خاصة في لفئة الاطفال (ذ،ص،ت)	160
45	إهتمام الطب المدرسي بهذه الفئة	160
46	القبول بدخول المرافق أثناء سير الدرس	160
47	المرافق عامل مهم في تشتيت إنتباه الطفل بين المعلّم والتلميذ	160
48	الخبرة الكافية علي التمييز بين التلميذ الكسول والتلميذ الذي يعاني من صعوبات التعّلم	160
49	الإطلاع علي ملف التلميذ	160
50	يمثل دور الاستاذ اتجاه الأسرة في حال اكتشافه لهذه الفئة	162
51	طريقة تقييم التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم	160

52	مراعاة الفروق الفردية في تقييم الاختبارات	**160**
53	التسهيلات تسمح بها للتلميذ	**163**
54	تنسيق الأستاذ من اجل الحد من صعوبات التعلّم	**164**
55	دور الأستاذ إتجاه الأسرة في حال إكتشافه لحالة من هذه الحالات	**165**
56	دور الأستاذ إتجاه مدير المدرسة في حال إكتشافه لحالة من هذه الحالات,	
57	دور الأستاذ إتجاه التلميذ في حال إكتشاف حالة من هذه الحالات	**166**
58	تلقين تكوين من طرف المفتشية للإهتمام بهذه الفئة	**167**
59	إقتراحات الأستاذ لتحسين التكفل بهذه الفئة	**168**
60	إستراتيجية الوزارة تراعي تحولات التكفل	**169**
61	إطلاعكم علي تجارب دول أخرى	**169**
62	المقارنة مع ولاية المدية	**170**
63	يمثل الحلول المقترحة لإنقاذ هذه الفئة	**171**

فهـرس الأشكـــال

فهرس الأشكال:

الرقم	العنـــوان	الصفحة
–	تصنيف صعوبات التعلم	80
–	شكل بدون عنوان في صفحة التهيئة للتعلم	107
1	نسبة أفراد العينة من ذكور وإناث	133
2	توزيع العينة طبق للسن: التكرار	134
3	نسبة العينة طبقا للخبرة المهنية	135
4	الخطط الإستراتيجية الخاصة بالأستاذ	136
5	الاسلوب الإتصالي خلال شرح الدرس	136
6	الطرق الاتصالية التي يستخدمها الأستاذ	137
7	الوسائل الإتصالية التقليدية المستعملة للكتابة	138
8	الوسائل الحديثة التي يستعملها المعلم خلال شرح الدرس	139
9	الخطط الإستراتيجية الفعالة الحديثة لتحقيق اهداف التعليم	139
10	إستراتيجية الدولة للعناية بهذه الفئة: التكرار	140
11	إستراتيجية الدولة الأنجع للحد من صعوبات التعلم	141
12	رأي إسراتيجية الدولة في تحسين التكفل بهذه الفئة	142
13	حدوث التفاعل داخل القسم	142
14	توفر فن القيادة في القسم	143
15	توفر الوسائل الاتصالية	143
16	تكرار إستخدام إستراتيجية الحد من الصعوبات	144
17	تكرار تنسيق الأستاذ مع	145
18	تعرف الأستاذ على هذه الفئة	146
19	المشكلات النمائية التي يعاني منها التلميذ	147
20	تكرار المشكلات النمائية التي يعاني منها التلميذ	148
21	يمثل مشكل التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلم	149
22	تكرار مشكل التلميذ التكرار	150
23	تكرار عدد مرات إعادة السنة التكرار	151
24	تكرار أسباب ضعف التحصيل الدراسي	151

25	أثر التغذية الجيدة على التحصيل الدراسي للتلميذ	152
26	توضح بطئ التغذية الراجعة وأثرها السلبي على أهداف التعليم	153
27	تكرار إستعمال اللغة العربية الفصحة	154
28	الطرق المستعملة لإيصال الفكرة	155
29	حالة الأستاذ وهو يشرح الدرس	155
30	مساهمة إبتسامة الأستاذ في جذب التلميذ	157
31	عرقلة مرافق التلميذ ّ(ذ،ص،ت) للدرس	157
32	المرافق يتسبب في تشتت إنتباه التلميذ	157
33	توفر المدرسة غلي وسائل إتصالي حديثة	157
34	صعوبة تشخيص التلميذ(ذ،ص،ت) في القسم	157
35	الصعوبات التي يتلقها الأستاذ من أجل الحد من صعوبات التعلّم	
36	رأي الأستاذ في دمج التلميذ (ذ،ص،ت) في المدرسة العادية	
37	مساهمة دمج التلميذ(ذ،ص،ت)	158
38	نسبة تحضير التلاميذ العاديين لإستقبال هذه الفئة	159
39	تقييم معاملة هذه الفئة	159
40	إستخدام التمييز بين الفئتين من طرف الأستاذ	161
41	علاقة الأستاذ طيبة مع التلاميذ(ذ،ص،ت)	161
42	الرغبة في تحقيق أهداف العملية الإتصلية مع هذه الفئة	161
43	توفر ولاية المدية على أقسام خاصة في المدرسة العامة لفئة الاطفال (ذ،ص،ت)	161
44	توفر ولاية المدية على مدارس خاصة في لفئة الاطفال (ذ،ص،ت)	161
45	إهتمام الطب المدرسي بهذه الفئة	161
46	القبول بدخول المرافق أثناء سير الدرس	161
47	المرافق عامل مهم في تشتيت إنتباه الطفل بين المعلّم والتلميذ	161
48	الخبرة الكافية علي التمييز بين التلميذ الكسول والتلميذ الذي يعاني من صعوبات التعّلم	161
49	الإطلاع علي ملف التلميذ	161
50	يمثل دور الاستاذ اتجاه الأسرة في حال اكتشافه لهذه الفئة	161
51	طريقة تقييم التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم	161
52	دور الاستاذ اتجاه الأسرة في حال اكتشافه لهذه الفئة	161
52	مراعاة الفروق الفردية	161

53	التسهيلات تسمح بها للتلميذ	**165**
54	تكرار تنسيق الأستاذ من اجل الحد من صعوبات التعلّم	**165**
55	تكرار دور الأستاذ إتجاه الأسرة	**166**
56	توضح تكرار إبلاغ مدير المدرسة	**167**
57	دور الأستاذ إتجاه التلميذ في حال إكتشاف حالة من هذه الحالات	**168**
58	تلقي التكوين	**169**
59	تكرار إقتراحات الأستاذ لتحسين التكفل بهذه الفئة	**170**
60	إستراتيجية الوزارة تراعي تحولات التكفل	**170**
61	إطلاعكم علي تجارب دول أخرى	**171**
62	تكرار المقارنة مع ولاية المدية	**171**
63	يمثل الحلول المقترحة لإنقاذ هذه الفئة	**171**

الفهرس العام

الفهرس:

العناوين	الصفحة
شكر وعرفان.	
الإهداء	
فهرس الأشكال	
فهرس الجداول	
الفهرس العام	
مقدمة المذكرة	أ
الفصل الأول: الإطار المنهجي.	
*إشكالية الدراسة.	**2**
*تساؤلات الدراسة.	**5**
*أسباب إختيار موضوع الدراسة.	**6**
*أهداف الدراسة.	**7**
*أهمية الدراسة.	**7**
*منهج البحث وأدواته.	**9**
*مجتمع البحث وعينته.	**13**
*مصطلحات الدراسة.	**15**
*الدراسات السابقة.	**26**
*حدود الدراسة.	**33**
الإطار النظري للدراسة.	
الفصل الثاني:الإتصال البيداغوجي.	
تمهيد:	**37**
المبحث الأول: ماهية الإتصال البيداغوجي	**38**
مطلب الاول: تعريف الإتصال البيداغوجي	**38**
مطلب الثاني: أهمية وأهداف الإتصال البيداغوجي	**39**
مطلب الثالث: خصائص ومقومات نجاح عملية الإتصال البيداغوجي	**41**
مطلب الرابع: تصنيف الإتصال البيداغوجي	**43**
المبحث الثاني: مكونات عملية الإتصال البيداغوجي	**47**

المطلب الأول: الأستاذ والتلميذ طرفي الإتصال والمحتوى البيداغوجي	**47**
المطلب الثاني: الوسائل التعليمية وأسس إختيارها	**48**
المطلب الثالث: السياق البيداغوجي والتغذية الراجعة	**51**
المطلب الرابع: المثلث الثلاثي حسب هوساي	**52**
المبحث الثالث: أهم مقاربات الإتصال البيداغوجي	**54**
المطلب الأول: كفاءات الإتصال البيداغوجي	**54**
المطلب الثاني: المقاربة بالكفاءات كبيداغوجية إدماجية	**54**
المطلب الثالث: عوائق الإتصال البيدغوجي	**58**
المطلب الرابع: الحلول المقترحة للإتصال البيداغوجي	**59**
المبحث الرابع: نظريات الإتصال البيداغوجي	**63**
المطلب الأول: نظرية الإشراط الكلاسيكي(السلوكية) والنظرية الإدراكية للتعلّم	**63**
المطلب الثاني: النظرية البنائية والنظرية المعرفية	**65**
المطلب الثالث: نظرية المعلومات	**66**
المطلب الرابع: النظرية التوافقية	**66**
خاتمة الفصل:	**67**
الفصل الثالث: صعوبات التعلم.	
تمهيد:	**69**
مبحث الأول: ماهية صعوبات التعلّم	**70**
المطلب الاول: مفهوم صعوبات التعلّم	**70**
المطلب الثاني: نبذة تاريجية موجزة	**72**
المطلب الثالث: تصنيف صعوبات التعلّم	**77**
المطلب الرابع: الأسباب المؤدية لصعوبات التعلّم	**81**
مبحث الثاني: دمج التلاميذ (ذ،ص،ت) في أقسام المدرسة الإبتدائية	**85**
المطلب الأول: المحكات المستخدمة في تحديد التلاميذ (ذ،ص،ت)	**85**
المطلب الثاني: دواعي تطوير وإعداد مدارس الدمج	**86**
المطلب الثالث: إعداد النظام والمعلمين والطلاب والأسر	**88**
المطلب الرابع: فوائد وخصائص ومعوقات الدمج الشامل وتشكيل الفريق التعاوني	**89**
مبحث الثالث: الكفاءات المستخدمة في الحد من صعوبات التعلّم	**92**
المطلب الاول: أساليب التدريس الفعال وأسلوب غرفة المصادر	**92**

المطلب الثاني: أساليب تعديل السلوك وطرق تشكيل الفريق التعاوني لهذه الفئة	**95**
المطلب الثالث: إستراتيجيات عامة في تدريس فئة صعوبات التعلّم	**98**
المطلب الرابع: أساليب التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم	**111**
مبحث الرابع: إسهامات الإتصال البيداغوجي في الحد من صعوبات التعلّم	**119**
المطلب الأول: دور معلم الصف العادي مقارنة بدوره في غرفة المصادر	**119**
المطلبالثاني: دور الإتصال البيداغوجي للمعلم في الحد من صعوبات التعلّم	**120**
المطلب الثالث: دور المعلم في الحد من صعوبات التعلّم	**121**
المطلب الرابع: دور معلّم العام في تقييم أداء التلميذ(ذ،ص،ت)	**123**
خاتمة الفصل:	**124**
الفصل الرابع: الإطار التطبيقي للدراسة.	
تمهيد:	**128**
المبحث الأول: بطاقة فنية للمدرسة.	**129**
المطلب الأول: بطاقة فنية لمدرسة بوديسة حمدان" بنات".	**129**
المطلب الثاني: بطاقة فنية لمدرسة حاج حمدي "ذكور".	**129**
المطلب الثالث: بطاقة فنية لمدرسة اسكندر محفوظ "مختلطة".	**130**
المبحث الثاني: تفريغ البيانات وتحليلها.	**132**
المطلب الأول: تفريغ بيانات المدارس وتحليلها	**133**
المطلب الثاني: نتائج الدراسة عل ضوء المحاور.	**172**
المطلب الثالث: الحلول المقترحة	**173**
خاتمة.	**175**
قائمة المراجع.	**178**
الملاحق.	**186**
الملخص	**199**

مقدمـــة

مقدمة:

يعتبر الاتصال أداة أساسية لأفراد المجتمع فهو يوفر فرصة التفاعل ونقل كل الأفكار والمعارف والمعلومات فيما بينهم. حتى يكون هناك تغييرا وتطويرا في الجانب الحياتي للانسان.

وقد برزت أهمية الاتصال وفعاليته مع زيادة التقدم التكنولوجي وموضوع الإتصال من أكثر المواضيع التي شغلت الباحثين فقد دخلت على جميع مؤسسات المجتمع بما في ذلك المدارس التعليمية.

التلميذ والأستاذ هما الطرفان الأساسيين لما يعرف بالاتصال البيداغوجي فهو يرتكز على التفاعل والعمل المشترك بينهما وتحمل المسؤولية وتقاسم المهام والأدوار.

ودور الأستاذ في أن يكون الموجه والمرشد لسلوكيات وأفعال التلميذ ومطالب بمعرفة تقنيات الإتصال والمنهج المتبع لذلك حتى تتحقق الغاية والهدف من التعلم وتسهيل عملية تحصيل المعلومات وإكتساب المفاهيم.

من هنا تتجلى أهمية الاتصال البيداغوجي كأحد أهم الاتصالات في التأثير على عملية التعلم لدى التلميذ سواءا سلبا أو إيجابا. فهو عامل مؤثر عليه والبحث في دور الاتصال البيداغوجي وأهميته بالنسبة لعملية التعلم لدى التلميذ من اهم العوامل في بناء العلاقة المكتملة بين الطرفين الأستاذ والتلميذ. وقد تم عرض الفصول كالتالي:

أولا الإطار المنهجي، والذي إختص بتناول الإشكالية والتساؤلات وأسباب الدراسة ثم أهداف الدراسة وأهميتها وبعد ذلك إنتقلنا إلى مجتمع الدراسة وعينة البحث، منهج وأدوات الدراسة، تحديد مصطلحات الدراسة بعدها الدراسات السابقة وأخيرا حدود الدراسة.

وثانيا الإطار النظري والذي قسمناه إلي فصلين،

الفصل الأول، بعنوان الاتصال البيداغوجي هنا تم الطرق فيه إلى أربع مباحث.

والمبحث الأول كان بعنوان ماهية الإتصال البيداغوجي ركزنا في هذا المبحث على التعريف وأهمية الاتصال البيداغوجي بما فيه من أهداف العملية الاتصالية البيداغوجية. أضف إلي ذلك خصائص ومقومات نجاح العملية الاتصالية البيداغوجية، كذلك كفاءات وعوائق الاتصال البيداغوجي .

بعدها تطرقنا إلى المبحث الثاني أين تحدثنا عن مكونات عملية الاتصال البيداغوجي بما فيه من طرفي الاتصال (الأستاذ والتلميذ) والوسائل التعليمية وأسس إختيارها. وكذلك السياق البيداغوجي والتغذي الراجعة مع التطرق للمثلث الثلاثي حسب هوساي.

المبحث الثالث بعنوان أهم مقاربات الإتصال البيداغوجي ركزنا في هذا المبحث علي كفاءات الإتصال البيداغوجي والمقاربة بالكفاءات كبيداغوجية إدماجية كما تطرقنا لعوائق الإ تصال البيداغوجي والحلول المقترحة للعملية الإتصالية البيداغوجية.

و المبحث الرابع المعنون بنظريات الاتصال البيداغوجي. والتي تحتويها نظريات التعلم أين تطرقنا فيها إلي نظرية الإشراط الكلاسيكي والنظرية الإدراكية، النظرية البنائية والنظرية المعرفية،إضافة إلي النظرية التوافقية ونظرية المعلومات .

أما الفصل الثاني بعنوان صعوبات التعلم وقد إحتوى كذلك على أربع مباحث.

المبحث الأول كان بعنوان ماهية صعوبات التعلم ركزنا فيه على المفهوم والنبذة التاريخية الموجزة والتصنيف، الأساب المؤدية لصعوبات التعلّم.

وكذلك المبحث الثاني الذي كان بعنوان دمج التلاميذ (ذ،ص،ت) في اقسام المدرسة الإبتدائية بحيث تطرقنا فيه إلي المحكات المستخدمة في تحديد التلايذ (ذ،ص،ت)و دواعي تطويروإعداد مدارس

الدمج الشامل وإعداد النظام والمعلمين والطلاب والأسر وكذلك فوائد وخصائص ومعوقات الدمج وتشكيل الفريق التعاوني .

المبحث الثالث المعنون الكفاءات المستخدمة في الحد من صعوبات التعلّم والذي تطرقنا فيه إلي أساليب التدريس الفعال وأسلوب غرفة المصادر وأساليب تعديل السلوك وطرق تشكيل الفريق التعاوني كما لفت إنتباهنا إستراتيجيات عامة في تدريس فئة صعوبات التعلّم وأساليب التعامل مع التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلّم.

وفي المبحث الرابع الذي إحتوى على إسهامات الاتصال البيداغوجي في الحد من صعوبات التعلم الذي تطرقت فيه إلى دور المعلم في الصف العادي مقارنة بدوره في غرفة المصادر للحد من صعوبات التعلّم. ودور الإتصال البيداغوجي للمعلّم للحد من صعوبات التعلّم

كذلك دور المعلم في الحد من صعوبات التعلم وأخيرا دور المعلم العام في تقييم أداء التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلّم.

و ثالثا في الإطار التطبيقي والذي قمنا فيه بتقديم المؤسسة التي أجرينا فيها الدراسة الميدانية وعرض البطاقة الفنية لكل مدرسة ثلاث إبتدائيات مجاورة فيما بينها ببلدية المدية، كما قمنا بتحليل دليل المقابلة الذي إستخدمناه كلأداة في جمع البيانات وعرض نتائجه لنصل من خلاله إلى توصيات عامة للدراسة.

الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة

تمهيد:

يرتبط مستقبل المجتمعات بشكل كبير بمستوى ونوع الضروف الإجتماعية والتربوية التي تحيط بالأفراد.

لأن تقدم المجتمعات يقاس بمدى جودة وفعالية خدماتها التي تقوم بها الأفراد لذلك تحرص المجتمعات وكذلك المجتمع الجزائري علي أن ينشأ جيل جديد ذو تنشأة متكاملة من الناحية الجسمية، العقلية، الإنفعالية، النفسية ،التربوية.كما إستطاع الإنسان عبر القرون أن يستفيد من خبرات الأجيال التي سبقته، وذلك عن طريق إنتقال المعلومات من فرد إلي آخر عن طريق الإتصال البيداغوجي الذي إعتبر ومازال عملية أساسية في الحياة اليومية حيث يكتسب التلميذ عن طرق التعلّم وأساليب السلوك التي يعيش بها.

الإشكالية:

الإتصال البيداغوجي هو نظام متكامل يجمع العلاقة بين الثلاثي التربوي " المعلم ،المتعلم، والمادة التعليمية"، وتعتبر مهارات التعليم **compétences pédagogiques** صورة من صور الإتصال البيداغوجي، الذي يعد من الركائز الأساسية التي تستند عليها البيداغوجيا في نجاح عملية الاتصال التعليمي يتم بنجاح التفاعل الاتصالي لكفاءة الأستاذ والوسائل التعليمية مع دافعية التلميذ وقدراته العقلية والاحترام المتبادل.

المجتمعات لا تخلوا من فئة ذوي الاحتياجات الخاصة التي تتشابه في خصائصها العامة "المعرفية، اللغوية‘الجسمية، الاجتماعية والانفعالية ولكن تختلف في درجتها تبعا لعوامل عديدة كدرجة الاعاقة والمرحلة العمرية وتأثير المحيط ولقد خصصنا في دراستنا فئة الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم لأنها فئة حساسة في المجتمع نظرا لما تعانيه من مشكلات ذات أبعاد إنسانية إجتماعية، أسرية طبية وتربوية لذلك فهي تتطلب تربية ورعاية فهي ظاهرة جديرة بالإهتمام ولذلك تم

التطرق الي دراسة دور التربية ونجاعتها أو نجاعة برامجها في تعليم الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم وهذا ما يجرنا لتحديق لمكانة ووضعية هذا الطفل في المجتمع حيث تهمشت هذه الفئة عبر التاريخ لذلك أولت المجتمعات الحالية الإهتمام بهذه المشكلة، بحيث عملت الجمعيات والهيئات الوطنية علي إنشاء مدارس مؤسسات خاصة لكل فئة من فئات الاعاقة إلا فئات الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم فقامت بدمجهم في المدارس الإبتدائية لأنه من المهم التفريق بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم وبين الأطفال المتخلفين تربويا(المتخلفين ذهنيا)، وذلك بسبب أن نمط التعلم المطلوب يعتمد علي طبيعة الصعوبة. فالطفل ذو صعوبة التعلم يحتاج الي طرق خاصة في التدريب تتضمن علاج العجز الأكاديمي والصعوبات النمائية في البرنامج نفسه، أما الطفل المتخلف تربويا بسب التخلف العقلي ،والصمم وكف البصر،أو الإضطراب الإنفعالي أو نقص فرص التعليم وغيرها سوف يحتاج إلي نوع مختلف من البرامج التعليمية.

تعتبر المدرسة الإبتدائية من بين المؤسسات التعليمية التي تهتم بالعملية الاتصالية البيداغوجية التعليمية حيث تعمل علي إكتساب التلميذ أو الطفل المتعلم أو بتنمية قدرات أو طاقات خاصة عن طريق إنتقال المعلومات من فرد إلي آخر فينتج عنه الطرق التي تساعدنا في إشباع دوافعه وتحقيق أهدافه وتنظيم حياته اليومية والدراسية وكذلك التغلب علي المشكلات التي تصادفه في الحياة اليومية.

لكن رغم ذلك يصادف هذه العملية التعليمية للطفل مجموعة من الصعوبات منها ضخامة الدروس للطفل المتعلم في المدرسة الإبتدائية وكذلك قدراته الشخصية ناقصة لا تسمح له بتحقيق التحصيل الدراسي الأكاديمي الملائم وهذا ما يعرف بصعوبات التعلم حيث تظهر هذه الصعوبات عندما يفشل التلميذ (الطفل المتعلم) في أداء المهارات المرتبطة بالنجاح في مادة دراسية قد نال موضوع صعوبات التعلّم إهتماما لدى العاملين والتربويين في قطاع التربية والتعليم وتصنف الصعوبات

إلي صعوبات نمائية وصعوبات أكاديمية في مختلف المواد الدراسية كصعوبة الفهم وإستخدام اللغة المنطوقة المكتوبة أي القراءة والكتابة، ويمكن أن تكون هذه الصعوبات متولدة عن الضروف المدرسية المحيطة بالتلميذ منها المتعلقة بالمعلم ويوجد صعوبات في التفكير والذاكرة والكتابة وهذا ما أشار اليه "هربرت بلوم" وهو أحد رواد التفاعلية الرمزية، لأن التفاعل الرمزي هو السمة المميزة للتفاعل البشري وبذلك يمكن ترجمة الرموز وأحداث الأفراد وأفعلهم المتبادلة، يفسر معظم المختصين في مجال التربية الخاصة الذين يواجهون صعوبات كبيرة في التعلم ومشاكل في الإنتباه والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة الشفهية إلي وجود خلل في الجهاز العصبي المركزي.

فيختلف الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم عن تعلم الأسماء والأرقام والحروف والتمييز بين الأشكال والأشياء، وفي بعض الأحيان يجدهم يواجهون صعوبة في لبس الملابس وطريقة الأكل والشرب وحتى النظافة أي ما هو مرتبط بالإستقلالية الذاتية، وهذا مايجعل الطفل بحاجة ماسة إلي التكفل الدائم بمختلف جوانب حياتهم، فعن طريق مهارات الاتصال البيداغوجي المتمثلة في القراءة والكتابة يتم تعليم الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم بشكل يسمح له بالتواصل الفعال، بالاضافة إلي تنمية العمليات العقلية والتي تشمل تدريب الطفل علي عمليات التمييز،التذكر،التخيل والتعميم والإدراك من خلال نشاطات بسيطة والمتمثلة في تركيب الصور المقطعة، ترتيب الأعداد وتمييز بين الحروف المتشابهة وكذلك الأرقام وهذا لربما لايتم بدون وجود أخصائيين متمكنين ومختصين في مجال التربية الخاصة.

فالمرحلة الابتدائية التي تعد القاعدة الأساسية التي تبنى عليها جميع مراحل التعليم اللاحقة وتكون من 6-11 سنة وفيها يتم إكتشاف قدرات الأطفال المتعلمين ومعرفة مستوياتهم وكذا التعرف علي مختلف الضروف والصعوبات التي يعانون منها وقد تؤثر علي نتائجهم الدراسية مما يعيق مسارهم التعليمي وتكيفهم داخل المدرسة وخارجها فيتراجع تحصيلهم الدراسي. هذا يوضح أن

المكتسبات التي تحصل عليها الطفل المتعلم خلال العام الدراسي، تسمح له بتنمية قدراته وتساعده علي تحقيق طموحاته وأهدافه وبالتالي فالتحصيل الدراسي يحدد مدى نجاح العملية الاتصالية البيداغوجية التعليمية بنجاح الطفل المتعلم أو تفوقه أو فشله أو رسوبه في الدراسة.

وإستنادا إلي أن هناك صعوبات تعيق عملية الإتصال البيداغوجي الفعال الناجح للتلميذ والمعلم والتي تعيق مسار بعض التلاميذ في العملية الاتصالية البيداغوجية التعليمية قد تؤثر علي تحصيلهم الدراسي سلبا.

وفي دراستنا هذه الحالة سنتخذها نموذج لثلاثة إبتدائيات بإعتبارهم وحدة واحدة هم 1/"مدرسة بوديسة حمدان" ونأخذ في دراستنا طفلتان تعاني من صعوبات التعلم، السنة الثانية إبتدائي. 2/مدرسة" حاج حمدي" نأخذ تلميذين يعانيان من صعوبات التعلم في قسم عادي مع معلمة والتلميذ الثالث يعاني من صعوبات التعلّم في قسم آخر مع معلمة أخرى، السنة الثانية إبتدائي. 3/ مدرسة عبد الحفيظ اسكندر"ونأخذ في دراستنا 3 تلاميذ يعانون من صعوبات التعلّم، السنة الثانية إبتدائي.....

ومما سبق التطرق إليه سالفا نلخص إشكالية دراستنا في التساؤل الجوهري التالي:

كيف يساهم الاتصال البيداغوجي في الحد من صعوبات التعلّم عند التلميذ في المدرسة الإبتدائية ؟

التساؤلات:

1/ ماهو واقع كفاءة العملية الإتصالية البيداغوجية للأستاذ للحد من صعوبات التعلم في المدرسة الابتدائية؟

2/ ما هي الصعوبات التي تواجه الإتصال البيداغوجي للأستاذ في الحد من صعوبات التعلّم لدى التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم في المدرسة الابتدائية ؟

3/ هل واقع دمج التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم مع التلاميذ العاديين في المدرسة الابتدائية أمر إيجابي في التحصيل الدراسي ؟

4/ كيف يقيم الأستاذ التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم في قسم المدرسة الإبتدائية ؟

5/ ما موقف أساتذة المدارس الإبتدائية من إستراتيجية الدولة لتحسين التكفل بهذه الفئة (إستراتيجية الدمج الشامل للتلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم)؟

أسباب الدراسة:

اختيارنا لهذا الموضوع لم يكن مجرد صدفة بل نتيجة لأسباب عديدة فيها ما هو ذاتي ومنها ما هو موضوعي وتتمثل فيما يلي:

1 الأسباب الذاتية:

- الرغبة الشخصية في دراسة هذا الموضوع.

- الرغبة في الإستفادة من هذه الدراسة كمعرفة دور الاتصال البيداغوجي للأستاذ في الحد من صعوبات التعلّم عند التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم.

- الرغبة في معرفة أهم الصعوبات التي تواجه التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم وتمنعه من التحصيل الدراسي الجيد أو الحسن.

- الاستفادة من الموضوع في حياتي الشخصية وفي مساري المهني كمشرفة تربوية مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

اضافة معلومات تزيدني بالكفاءة التي تسمح لي بالتعامل مع تلاميذ من هذه الفئة.

- الرغبة في الحصول على معلومات حديثة حول الموضوع.

- الرغبة في إحداث تعديل في نظرة المجتمع إلي هذه الفئة.

- الرغبة في إيجاد حلول وابتكار ما يمكن ابتكاره من أجل تحقيق أهداف العملية الاتصالية البيداغوجيا.

2 أسباب موضوعية:

– قابلية الدراسة للتطبيق الميداني.

– أهمية الموضوع في الحقل التربوي خاصة بالنسبة للاتصال البيدغوجي بين التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلم والمعلم في المدرسة الابتدائية.

–أهمية الموضوع كونه الاتصال البيداغوجي محور العملية البيداغوجية بين المعلم وبين المعلم وبين التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلم.

–الإهتمام بهذه الفئة في المجتمع من مميزات المجتمعات الراقية.

أهداف الدراسة:

*التعرف علي الكفاءة الإتصالية البيداغوجية للحد من صعوبات التعلّم في المدرسة الإبتدائية.

- التعرف على معاناة هذه الفئة في المدرسة وخلفياتها علي المجتمع.
- ملاحظة الأستاذ والتلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم في المدرسة الإبتدائية خلال تطبيق إستراتيجية الدولة للتكفل بهذه الفئة (إستراتيجية الدمج الشامل).
- جس نبض ثقافة المعلّم العادي نحو فئة الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم.
- تحديد موقف الأساتذة من إسترتيجيات الدولة لتحسين التكفل.
- إيجاد حلول لهذه الفئة.

أهمية الدراسة:

– الاتصال البيداغوجي داخل القسم له أهمية بالغة لتحقيق الأهداف المرجوة من عملية التعليم والتعلّم، وتعد القدرة علي تحقيق الإتصال بفعالية من أكثر المهارات لأي فرد، فلا يمكن تحقيق شيء بدون إتصال جيد بالآخرين.

– الاتصال البيداغوجي يفتح مجال الاحتكاك بين المعلم والطفل المتعلم ومنح فرصة للتفكير والاطلاع والحوار وتبادل المعلومات،مما يفسح لاكتشاف معلومات متنوعة.

– يتيح الاتصال البيداغوجي الفرصة للتعرف علي آراء الآخرين وأفكارهم عن طريق الحركة التي التي يحدثها علي شكل حوار ونقاش بين طرفين (المعلم أو المتعلم أو أكثر(معلم/متعلين).

– الاتصال البيداغوجي يفسح لكل فرد المجال للمشاركة في الحوار والنقاش مما يساعده علي تكوين شخصية مستقلة والناضجة في المجتمع.

– يساعد الاتصال البيداغوجي علي نقل وتبادل المعلومات والخبرات والثقافات بين المعلم والمتعلم وأيضا المتعلم الذي يعاني من صعوبات التعلم.

– المهارة الاتصالية البيداغوجية هي وسيلة أساسية لانجاز أهداف الدرس وتتوقف هذه المهارة علي نجاح المعلم في ممارسته لدوره حيث يمكن من خلاله زيادة معدلات المشاركة داخل القسم، وذلك لأن المعلومات التي يقدمها تتسم بالصدق والصراحة والوضوح والشمول.

– يساعد الاتصال البيداغوجي علي تنمية روح العمل الجماعي وتنمية جوانب المشاركة الجماعية داخل الفصل الدراسي، ويعتمد نجاح هذه العملية علي مدى توافر أسس المشاركة والتواصل التي تقوم على تظافر جميع الجهود من أجل تحقيق الأهداف.

– الاتصال البيداغوجي يساعد علي التعرف علي الأوضاع التعليمية الراهنة والمشكلات المختلفة التي يواجهها المتعلمون في المدرسة، وأوضاعهم النفسية والاجتماعية وجوانب القصور في العملية التعليمية ومناقشتها ومحاولة أيجاد أنسب الحلول لها.

– الاتصال البيداغوجي يعد بمثابة أداة بمثابة أداة مهمة لربط كافة المكونات الداخلية داخل حجرة الدراسة مع بعضها، ويعتبر الإتصال البيداغوجي الفعال وسيلة أساسية في تحسين الآداء والتبادل بين المعلم والمتعلم العادي والمتعلم الذي يعاني من صعوبات التعلم وخلق فرص الإحتكاك والتقارب بينهم.

– الإتصال البيداغوجي يساهم في تعلم الطفل المتعلم وبناء الأساس الأكاديمي والمهارات الأساسية مثل القراءة والكتابة والحساب والعلوم والإجتماعيات، بالإضافة إلي المواد الفنية والرياضية والتربية الدينية والتي تكون أساسا لتعلّم في المراحل التعليمية اللاحقة.

– الإتصال البيداغوجي هو أيضا ذلك التواصل والتفاعل بين الأطفال المتعلمين في المدرسة والتعاون معهم في إنجاز المهام والأنشطة المختلفة وهذا ما يؤدي إلي تنمية المهارات الإجتماعية.

– الإتصال البيداغوجي هو التفاعل الإتصالي بين المعلمين والزملاء والمشاركة في الأنشطة البناءة المختلفة وتعلم المواد الدراسية وهذا ما يؤدي الي تعزيز القيم الأخلاقية والسلوكات الإيجابية لدى الطفل وكذلك تحسين التحصيل الدراسي والتنمية العقلية للأطفال والأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم.

الاتصال البيداغوجي الفعال في المدرسة الابتدائية يسمح بالاستعداد للمراحل التعليمية اللاحقة وهي المتوسطة والثانوية وله دورا حاسمًا في تشكيل شخصية الطفل وتعزيز قدراته الأكاديمية والإجتماعية.

المنهج وأدوات الدراسة: إخترنا منهج دراسة الحالة، كونها تساعد نا علي مواجهة مشكلة بحثنا بكل موضوعية وعلمية، كما أنها تضفي علينا المصداقية، وتعرّف علي الدراسة بمجالاتها .

منهج الدراسة:

لكي تكون الدراسة عملية لابد من أن تقوم علي منهج علمي تسير وفقه، فالمنهج: يعتبر الطريق الذي يتبعه الباحث حتى يسهل عليه الوصول لهدفه، وحتى يستطيع دراسة موضوعه بطريقة علمية دقيقة، كما أن طبيعة الدراسة هي التي تفرض علينا اختيار منهج البحث، وعليه فإن إختيار الباحث للمنهج أمر ضروري وهام في البحوث الإنسانية والإجتماعية فالمنهج ييسر عملية البحث.'وهو

مجموعة من القواعد والأنظمة العامة التي يتم وضعها من أجل الوصول إلي حقائق علمية مقبولة حول ظواهر موضوع الإهتمام من قبل الباحثين في مختلف مجالات المعرفة الإنسانية'.[1]

ولذلك ارتراينا لإستعمال منهج دراسة الحالة لإنجاز موضوع البحث لأنه الأنسب في هذه الدراسة.

تعريف منهج دراسة الحالة:

ويعرف منهج دراسة الحالة بأنه المنهج الذي يهتم بدراسة جميع الجوانب المتعلّقة بدراسة الظواهر والحالات الفردية بموقف واحد فبأخذ الفرد أو اللاعبين أو الفريق أو الفرق الرياضية كوحدة للدراسة المفضلة بفرض الوصول إلي تعميمات تنطبق على غيرها من الوحدات المشابهة لها. وهو بعبير آخر دراسة متعمقة لجميع البيانات المجمعة عن وحدة سواء أكانت فردا أو مِؤسسة أو فريقا، ومنهج الحالة هو المنهج الذي يتجه إلي جمع البايانات العملية المتعلقة بأي وحدة ويستخدم من أجل الحصول على المعلومات والحقائق التفصيلية بفرد ما او موقف معين أو فريق من الفرق الرياضية.

ولقد انتشر استخدام هذا الأسوب في مجال الرياضي والطبي والقانون وعلم النفس. وقد استخدمت هذه الحالة في مجال التربية البدنية والرياضية حيث يستخدم المدربون عند تحليلهم الحركي لكثير من الحركات الرياضية لهذا المنهج . ولهذا دراسة الحالة قد استخدمت استخداما مؤثراً في أغلب الحالات التي استخدمت مبدأ التحليل الحركي في الفعاليات الرياضية حيث سمحت هذه الطريقة بوجود الأدلة الكافية لإقامة الفروض المميزة وعلى ذلك فإن طريقة دراسة الحالة تعتبر في ضوء هذا طريقة

[1] محمد عبيدات وآخرون، **منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات**، دار وائل للنشر، ط2، الأردن ،1999، ص35

ناجحة ومؤثرة من أجل صعاب خاصة وغالباً ما تساعدنا في الحصول على الحقائق القيمة من أجل تشكيل التصميم التجريبي الذي يهتم بالفرد أو الجماعة ذات التشابه المميز في بعض المظاهر العامة[1] وكمثال لدراسة الحالة دراسة كرتون التي أمدتنا بحقائق لها قيمته وتقديرها لعدد 58 رياضياً على المستوى القومي والأولمبي.

فقد أعطت هذه الدراسة معلومات علي الصفات البدنية المميزة، قدرات الاداء،الكفاءة العضوية لهؤلاء الرياضيين كما أمدتنا الرياضة بالكثير من التبصر للدور الذي تلعبه هذه المتغيرات من أجل الأداء القمي. ومن ناحية اخرى إن ديل روس في تقديمها للرياضة ولحالات طبية مصاحبة 16 بطلا سابقا في جري المسافات فقد قاموا بربط مؤثر لعناصر تتابعة في ضوء الحقائق ذات الأثر على تغيير العمل الوظيفي الذي حدث لهؤلاء الأفراد بعد 20سنة من تنافسهم على المستوى القمي.[2]

إذن منهج دراسة الحالة هو وسيلة لفهم التفاعل الذي يحدث بين العوامل التي تؤدي إلي التغيير والنمو والتطور على مدى فترة من الزمن وهي تتكامل مع عملية خدمة الفرد التي تهدف إلي العلاج اعتمادا علي ماتقدمه له دراسة الحالة. ولهذا تستخدم هذه الطريقة في تشخيص وتكوين نظرة شاملة عن الحالة التي ندرسها والحالات المشابهة لها بحيث تؤدي دراسة عدد الحالات وتجميع البيانات والمعلومات بطريقة علمية سليمة.[3]

أدوات الدراسة: هي المقابلة والملاحظة. إستعملنا المقابلة لأنها الاداة المناسبة التي تتماشى مع دراسة الحالة وكذلك نظرا لصغر عينة البحث. كما إستخدمنا الملاحظة قبل إختيار موضوع الدراسة فبعد

[1] مروان عبد المجيد ابراهيم، **أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية**، ط، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع – عمان الأردن ص134.

[2] مروان عبد المجيد ابراهيم، **نفس المرجع السابق**، ص134

[3] مروان عبد المجيد ابراهيم، **نفس المرجع السابق**، ص 134

ملاحظتنا لهذه الفئة فئة الاطفال الذين يعانون من صعوبات التعلّم في المدارس الإبتدائية التي لفتت إنتباهنا وإهتمامنا فحاولنا أخذها كعينة دراسة .

وكذلك إستخدمت الملاحظة داخل القسم من أجل التأكد من أن التلاميذ يعانون حقيقةً من صعوبات التعلّم ولاحظت مساهمت الإتصال البيداغوجي المباشر للأستاذ في الحد من صعوبات التعلّم داخل البيئة المدرسية (قسم).

تعريف الملاحظة: تعد الملاحظة من الادوات الرئيسية التي تستخ[1]دم في البحث العلمي ومصدرا مهما للحصول علي البيانات والمعلومات اللازمة لموضوع الدراسة وتعرف بأنها المشاهدة والمراقبة الدقيقة لسلوك أو ظاهرة معينة وتسجيل الملاحظات أولا بأول.[1]

من الأدوات التي إستعملناها في دراستنا للبحث هي المقابلة: حيث قمت بتحكيم دليل المقابلة مع الأستاذة فندوشي ربيعة والأستاذ العيدي موسى والأستاذ الدكتور الزاوي جمال والاستاذ حسيني عمر والأستاذة صفرة والأستاذ إدير وقمت بتعديلها عدة مرات حتى توصلت إلي دليل المقابلة الذي وضعته في الملاحق.

إضافة إلي مقابلات شفهية أخرى مع مدراء المدارس الثلاثة ومن أجل السماح لي بالدراسة الميدانية داخل المدارس وكذلك تزويدي بمعلومات ملف التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم. من التأكد من انّ التلميذ يعاني من صعوبات التعلّم وليس من عوائق أخرى وهذا لدقة الدراسة ومصداقية نتائجها المحصل عليها وكذلك أفادوني بحصولي علي البطاقة الفنية لمدرسة التي من خلالها جمع البيانات والمعلومات حول المدارس .

[1] عامر قنديلجي، **البحث العلمي وإستخدام مصادر المعلومات التقليدية والإلكترونية**، بط، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع– الأردن،2008، ص219

تعريف المقابلة لغة: المقابلة في اللغة تعني المواجهة والتقابل

تعريف المقابلة إصطلاحا: عبارة عن مجموعة من الأسئلة والإستفسارات والإيضاحات التي يطلب الإجابة عنها والتعقيب عليها وجها لوجه بين الباحث والأشخاص المعنيين بالبحث أو عينة ممثلة لهم ويعرفها أحد الباحثين بأنها:"محادثة موجهة بين الباحث والشخص أو أشخاص آخرين يهدف الوصول إلي الحقيقة أو موقف معين، يسعى الباحث للتعرف عليه من أخل تحقيق مستوى الدراسة.[1]

مجتمع البحث وعينة البحث: نعتبر 3 مدارس حالة وحدة واحدة لدراسة نظرا لصغر العينة وقد إخترناهم في نفس البلدية لعدم الخلط بين دراسة الحالة والدراسة المسحية وكذلك لتفادي التشابه منهج علوم الإعلام والإتصال مع منهج علم النفس ومنهج التربوي.

وكذلك بحكم توفرالعينة ثمانية تلاميذ (ذ،ص،ت) موزعة علي الاقسام السنة الثانية إبتدائي بطريقة عشوائية هذا يدل علي أنه لكل تلميذ تواصل مع أستاذ له عملية إتصالية بيداغوجية هذا يكافئ. 8عملية إ، ب = 8 أستاذ + 8 تلميذ +بيئة ملائمة + وسائل الإتصال ق+ح + إستراتيجيات إتصالية فعالة + تفاعل إتصالي + رجع الصدى = تحصيل دراسي ملائم للإنتقال للقسم الأعلى.

تعريف مجتمع البحث: تعتبر عملية إختبار مجتمع البحث من أهم الخطوات الأساسية في البحث العلمي، إذ أنه "جميع الأفراد أو الاشخاص أو الأشياء التي تكون موضوع مشكلة البحث وبعبارة أخرى هي مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث (الصرفي،186،2009). ويتمثل مجتمع البحث في دراستنا هذه في ثلاث مدارس إبتدائية هي مدرسة بوديسة حمدان بنات ومدرسة حاج حمدي ذكور ومدرسة عبد الحفيظ اسكندركوحدة واحدة للدراسة.

[1] سعد سلمان المشهداني، **منهجية البحث العلمي**، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن،2019، ص، ص126،127

تعريف العينة: تعرف علي أنها مجموعة جزئية من المجتمع الاصلي، يجري إختيارها بطريقة معينة، وتضم عددا من عناصر المجتمع، ومن هنا ينبغي أن تكون العينة ممثلة للمجتمع الأصلي كي يتم تعميم النتائج التي يتم التوصل بأنها عملية إختيار المجتمع كاملا.[1]

تعريف العينة القصدية: سميت هذه العينة بهذا الإسم نظرا لأن الباحث يقوم بإختيارها طبقا للغرض الذي يستهدف تحقيقه من خلال البحث، ويتم إختيارها على أساس توفر صفات محددة في مفردات العينة تكون من الصفات التي تتصف بها مفردات المجتمع محل البحث، فمثلا إذا أراد باحث أن يدرس التسويق السياسي في عهد ثورة الجزائر، يقوم لهذا الغرض بإختيار عدد من الأفراد ممن عاصروا تلك الفترة، تسمى مثل هذه العينة بالعينة الغرضية أو الهادفة أو القصدية أو الحكمية مثال آخر، لو أراد باحث دراسة أراء المستهلكين حول صنف من أصناف القهوة فعلية أن يختار عينة من الأفراد الذين لديهم بعض التجربة والمعرفة بهذا الصنف من القهوة، لأنه من الغير المنطقي إن تتضمن العينة أفراد لا يشربون هذا الصنف من القهوة.[2]

مجتمع البحث وعينة البحث: ولقد قمنا في بحثنا هذا بدراسة علي 3 مدارس: مدرسة الأولى هي مدرسة بوديسة حمدان للبنات، والمدرسة الثانية هي مدرسة حاج حمدي للذكور،والمدرسة الثالثة هي مدرسة اسكندر محفوظ ببلدية المدية، والتي تمثل مجتمع البحث.

عينة البحث: هي عينة قصدية تتمثل في مجموعة معلمي المدرسة الإبتدائية الذين يتوفر لديهم في القسم تلميذ أوأكثر يعاني من صعوبات التعلم وسط التلاميذ العاديين لمستوى السنة الثانية إبتدائي. وسنوضح عينة البحث بالتفصيل لكل مدرسة ونفصل ذلك فيمايلي:

[3] أحمد إسماعيل المعاني وآخرون، **أساليب البحث والإحصاء**، ط1، دار عثراء للنشروالتوزيع، عمان، 2012، ص86

[2] ويراد زواوي، **مطبوعة بيداغوجية بعنوان:** منهجية إعداد مذكرة التخرج 2020/ 2021،ص 70

مدرسة بوديسة حمدان"بنات": تتوفر علي2 تلميذة تعاني من صعوبات التعلم تدرس عند أستاذ السنة الثانية إبتدائي .

مدرسة حاج حمدي "ذكور" تتوفر علي ثلاث تلاميذ يعانون من صعوبات التعلّم إثنان منهم يدرسون عند معلمة واحدة والآخر يدرس عند معلمة أخرى لنفس مستوى السنة الثانية إبتدائي.

مدرسة اسكندر عبد الحفيظ"مختلطة" تتوفر علي ثلاثة تلاميذ يعانون من صعوبات التعلم يدرسون مع التلاميذ العاديين عند معلمة واحدة أي في قسم واحد تطرقنا لهذه الدراسة بإعتبار هذه المدارس وحدة واحدة للدراسة.

تحديد المصطلحات:

الدور: عرفه عبد المقصود وزملائه: هو مجموعة الأنشطة السلوكية التي يتوقع ان يقوم بها الفرد الذي يشغل مكانة إجتماعية في المجتمع.[1]

المفهوم الإجرائي: هو مجموعة من الأنشطة الإتصالية البيداغوجية التي يقوم بها الأستاذ من أجل الحد من الصعوبات التي تواجه تلاميذ السنة الثانية في المرحلة الإبتدائية .

مفهوم الاتصال:

المعنى اللغوي للاتصال: يعود اصل كلمة اتصال في اللغة العربية من الفعل الماضي وصل والمضارع منه يصل ويقال وصل الشيء او وصل الشيء وصولا او انتهى اليه.[2] **اما** في اللغة اللاتينية الى **communis** ومعناها **commun**

[1] عائشة دبار ومنى هرشة، **دور الإدارة المدرسية في مواجهة مشكلة التأخر الدراسي في الطور الإبتدائي**، دراسة ميدانية في إبتدائية الوادي، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم الإجنماع، كلية كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية السنة الجامعية 2014-2015، ص20.

[2] محمد عبد الباقي أحمد، **المعلم والوسائل التعليمية**، دط،المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية،2005،ص25

بمعنى عام أو مشترك من هذا تبين أن الاتصال عملية يتضمن المشاركة والتفاهم حول شيء أو فكرة أو اتجاه أو سلوك[1] **المعنى الاصطلاحي للإتصال:** ينظر علاء الدين احمد الكفافي ان الاتصال في علم النفس يدل على انه نسق جماعي يؤثر بطريقة او باخرى في العلاقات المتبادلة بين اعضاء الجمالعة وارائهم واتجاهاتهم وعليه فان اي تغير يحدث داخل الكائن الحي نتيجة لمؤثر ما سواء داخليا او خارجيا فاعن ثمة اتصال قد حصل[2]

التعريف الاجرائي للإتصال: ان عملية الاتصال بالضرورة تفيد معنى الارتباط بين الشيئين أو موضوعين أو جماعتين. يكون أحدهما في وضعية المرسل والآخر في وضعية التلقي وفي إطار الفعل وردة الفعل أو المثير والاستجابة. وما يحدث بينهما من تفاعلات بين أطراف العلاقة عن طريق الوسيلة وتكون صوتية سمعية ومقولاتها لغوية او مرئية بصرية. فالاتصال لا يحدث الا في جماعة أو شخصين فأكثر وهو العملية أو البنية لها عناصرها.

تعريف البيداغوجيا لغة: يعرف قاموس بيداغوجيا على أنها تعني:

- نظرية علم تربية الاطفال
- طريقة تدريس,استعمال بيداغوجيا جديدة كليا
- صفة البيداغوجي الجيد.[3]

المعنى الاصطلاحي للبيداغوجيا: يعرف رولان البيداغوجيا بانها الممارسات المعتادة والمواقف القابلة للتوقع والأقوال القابلة للتكرار التي تعين عبرها طريقة المعلم سواءا كانت هذه الطريقة معتبرة أم لا اهلة للاطراء.

---

[1] علاء الدين أحمد الكفافي وآخرون، **مهارات الاتصال والتفاعل في عملية التعليم والتعلم**، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان،2003،ص25

[2] حسن شحاتة وزينب النجار، **المصطلحات التربوية والنفسية**،ط1،الدار المصرية اللبنانية مصر،2003، ص17

[3] le petit larousse grand format ;7rue1996:p759

والبيداغوجيا هي أيضا: قدرة موضع الاطراء الي يظهرها مربي معين مدرسي أم لا للوصول الى فكرة التفاعل مع المتربين وتكييف رسالته وممارسته نتيجة لذلك (السيد فلان هو مربي حقيقي) او غياب هذه القدرة (فلان لا يستطيع التربية) وتقال امتداد مهارة الملاحظة عند كل حامل رسالة تجاه مستمعيه أو اتجاه جمهور معينة أو مجموعة معينة "برهن أنه مربي"[1]

– مجموعة الطرائف والتقنيات والخطوات التي تميز تعليم مادة معينة (فن التعليم) أو نشاطا أساسيا يجب تحفيزه عند المتعلم , تربية الاكتشاف او دخولا محددا للممارسات التالية: تربية السيطرة , التربية بالأهداف.

– بالتعارض مع التعليم: هي اعداد ونشر مجموعة معارف بحيث يصبح التعليم موضوع بناء نظري أو عقائدي منتظم والصاق هذا البناء بكاتب معين.[2]

التعريف الاجرائي للبيداغوجيا: هي القدرة على ممارسة الطرائق والتقنيات والمواقف والإستراتيجيات والخطط وتوجيه الاقوال التي يظهرها الاستاذ للوصول الي فكرة تحفيز الطلبة والتفاعل معهم. وذلك لاعدادهم فكريا لاتجاه يهدف إلي التفوق في التحصيل الدراسي .

تعريف الاتصال البيداعوجي إصطلاحا:عبارة الاتصال البيداغوجي تجمع بين مصطلحين هما الاتصال والبيداغوجيا ويعني ان يصدر نوع من الاتصال الذي يتم في الوسط المدرسي.

ويعرفه نايف سليمان على انه عملية يتم عن طريقها توصيل فكرة أو مهارة أو مفهوم من المعلم إلى التلميذ[3] .

التعريف الإجرائي للاتصال البيداغوجي: هو عملية تفاعل هادفة تتعلق بإرسال الرسائل الشفوية كانت أو كتابية يتم من خلالها نقل الرسائل التعليمية من المرسل (الأستاذ) إلى المتلقي (التلميذ) لايصال

[1] نايف سليمان، **الوسائل التعليمية**، ط2، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2003، ص 63.

[2] نايف سليمان، **المرجع السابق**، ص63.

[3] نايف سليمان، **نفس المرجع السابق**، ص63

المعرفة وخلق استعدادات لدى المتعلمين عن طريق جملة من الطرائق البيداغوجية الموظفة في التعليم.

التعلم لغة 1 : مشتق من الفعل الخماسي تعلّم.

التعلم لغة 2: هو تحصيل المعرفة بالأمور.

التعلم اصطلاحا 1:هو عملية تغير شبه دائم في سلوك الفرد لا يلاحظ بشكل مباشر لكن يستدل عليه من السلوك ويتكون نتيجة الممارسة، كما يظهر في الأداء لدى الكائن الحي، ويعرف أيضا علي أنه عملية تذكر وتدريب للعقل وتعديل في السلوك.[1]

التعلّم اصطلاحا 2: بأنه نشاط يهدف الي اكتساب المهارات والحصول علي المعرفة الجيدة، والإنسان هو المقصود في العملية،بالرغم من قدرة الحيوان علي التعلم وتتحقق هذه العملية التعليمية عند انعكاسها علي السلوك والقيم والأفكار وغيرها.[2]

التعلم اصطلاحا 3: التعلّم عملية عقلية داخلية نستدل علي حدوثها عن طريق آثارها أو النتائج المترتبة عليها وذلك في صورة تعديل يطرأ علي سلوك الفرد سواء من الانفعالية مثل اكتساب اتجاهات وقيم وعواطف وميولا جديدة أو من الناحية العقلية من اكتساب معلومات ومهارات للاستعانة بها عند التفكير في مواقف معينة وذلك في محاولة الوصول ألي هدف معين وحل بعض المشكلات.

فالتعلم يعني تعديل السلوك في الفرد نتيجة للتدريب والممارسة وليس نتيجة لنضج أو النزاعات الموروثة أو الحالات المؤقتة كالتعب والتحذير،ومقياس التعلم هو الدرجة التي يتعدل بها السلوك الفرد نتيجة لاكتساب الاتجاهات والمهارات والمشاعر والحقائق والأراء والمبادئ والنظريات ،فان كان التعلم ضئيلا كان التعديل ضئيلا وإذا كان التعلم شاملا ومركزًا كان التعديل كبيرا وأساسيا في تكوين الفرد

[1]، 2024/03/1د30 و9سا).(https//ar.m.wikipedia.org>>wiki)

[2] ليلي العاجيب، آخر تحديث 22 نوفمبر 2021 mawdoo3.com

معنى ذلك أن التعلم الجيد هو عملية هضم وتمثيل لا مجرد اضافة وتلقين والهضم والتمثيل يتطلبان نشاطا داخليا ذاتيا يقوم به المتعلم نفسه لا المعلم فليس المهم إذا ما يبذله المعلم من جهد في الشرح والإيضاح، بل المهم ما يبذله التلميذ من جهد.

ومما يجدر ملاحظته أنّ التدريب علي حفظ الشعر لا حفظ شيء غيره،كذلك التدريب علي تقدير أطوال خطوط مستقيمة بدقة لا يؤدي إلي الدقة في تقدير المساحات فإن تعلم الفرنسية يفيد من تعلم الإيطالية ذلك لوجود تشابه في الألفاظ وأصول الكلمات في اللغتين، معنى ذلك أن هذه التجارب تلغي ما يسمى بالتدريب الشكلي القائم علي مؤداه أن العقل مكون من عدد من الملكات وانه إذا دربنا أي ملكة علي شيء معين فإنه يحدث تحسن فيها بصفة عامة مثال ذلك إذا دربنا ملكة التذكر عن طريق دراسة اللغات الأجنبية يصبح الفرد بالتالي أكثر قدرة علي التذكر في أي موقف يتطلب استخدام هذه الملكة.

وتتم عملية التعلم المقصود لتحقيق أهداف معينة عن طريق تقسيم التعليم إلي مراحل بحيث يصبح لكل مرحلة غموض تعليمي معين. وهذا الغرض هو مجموعة الأفكار الرئيسية وراء المرحلة التعليمية ضمن إطار النمط الثقافي والاقتصادي في الدولة في فترة زمنية معينة.

يمكننا أن تقسم النظريات التي حاولت تفسير عملية التعلم إلي ا/نظريات الإرتباطية، ب/النظريات المجالية، ج/النظريات التكاملية.[1]

تعريف هيلجارد heligard

التعلم هو العملية التي ينتج عنها سلوك جديد أو تغير دائم نسبيا في سلوك ما كاستجابة إلي موقف معين،بشرط أن لا يكون التغير ناتج عن التعب والاضطراب العقلي أو النفسي أو النضج الفيزيولوجي أو المرض أو المخدرات.

[1] **الموسوعة علم النفس الشاملة** الجزء الثامن، د ط، د سنة، ص7،8.

تعريف جانيه 1970: التعلم هو تغير ملحوظ في أداء الفرد ناتج عن بيئته.

تعريف ارتر جيتس: التعلم هو عملية اكتساب الطرق التي تجعل الإنسان يحقق اهدافه ويحل مشكلاته.

تعريف ماك جتس: التعلم هو عملية تغير في اداء الفرد وينتج عن التدريب.

تعريف كارميل: التعلم هو نمو في استجابات الفرد التي يكتسبها بسبب المثيرات البيئية.

تعاريف أخرى للتعلم:

تحويل في سلوك الفرد أو خبراته نتيجة لتفاعله مع بيئته.

اكتساب المعرفة من خلال الخبرة.

الفهم والإنجاز من خلال الخبرة.

التذكر أي استرجاع معلومات تم تعلمها في السابق.

توظيف الفرد لخبراته السابقة للحصول علي معرفة جديدة.

الإدراك المباشر عن طريق الحواس أ والعقل.

القدرة علي التمييز وحل المشكلات وإصدار الأحكام والتعليل والاستدلال.

تغير دائم ونسبي لسلوك ناتج عن المران والخبرة .

التعلم نشاط عقلي يحدث تغيرا وتعديلا نسبيا في سلوك الفرد، بحيث يضيف إلي خبراته أنواع جديدة من الخبرات والاتجاهات والميول والقيم والعواطف والمهارات والمعارف تفيد الإنسان في حل مشكلاته وإتخاذ قراراته وتوصله إلي هدف بحيث يمكن قياسه والتعديل فيه نحو الاحسن.

التعلم سلوك مكتسب يظهر كنتيجة لتفاعل الكائن الحي مع بيئته،ويرتبط هذا الظهور بوجود شرط الممارسة والتكرار مما يؤدي ألي تعديل سلوكه،وتعديل وتغيير طريقة أدائه بحيث يتكون لديه عادات ومهارات يستفيد منها مستقبلا.

إن عملية الاكتساب أو التعلّم تتطلب ما يلي:

وجود كاائن حي له جهاز عصبي مركزي سليم .

وجود بيئة للتعلم سواء كانت طبيعية أو مادية أو إنسانية اجتماعية .

تفاعل تام يقوم به الكائن مع بيئته ليتطور.

زمن محدد للتعلم.

الثبات النسبي في سلوك المتعلم.

أن يكون له هدف يسعى إلى تحقيقه.[1]

تعريف الاجرائي لتعلم: هو عملية تفاعل إتصالي يحدث بين المعلم والمتعلم (التلميذ) في المدرسة الإبتدائية فإذا كان الإتصال البيداغوجي فعالا كان التحصيل الدراسي إيجابي وإذا كان التفاعل الإتصال البيداغوجي بين التلميذ والمعلم ليس فعالا و بالتالي التحصيل الدراسي للتلميذ سلبي أو فشل التلميذ وهذا يعني وجود مشكلة أو إعاقة أو خلل لا يسمح بتحقيق التعلُّم الإيجابي.

تعريف الصعوبات:

يقصد بهذه الكلمة كل الأشياء أو الأشخاص أو الأشكال الاجتماعية التي يمكن أن تكون عائقا يحول دون ان يحقق الإنسان أهدافه وطموحاته.

إن عدم توفر المال اللازم، مثلا، للقيام بمشروع ما، يشكل عائقا يحول دون تنفيذه. وكذلك فالمجتمع المنغلق الذي تسيطر عليه أوهام التقاليد والعادات الصارمة، يمكن أن يكون عائقا أمام طموحات المرء، ويتسبب له بالتوترات والتشنجات، قد ترتد على شخصيته وسلوكه.[2]

[1] سعيد حسني العزة، **صعوبات التعلم**، ط1، ماجستر إرشاد وصحة نفسية الجامعة الأردنية ،2002، ص13

[2] جرجس ميشال جرجس، **معجم مصطلحات التربية والتعليم**، ط1،دار النهضة العربية بيروت–لبنان،ص508

تعريف الاجرائي لتعلم: هو عملية تفاعل إتصالي يحدث بين المعلم والمتعلم (التلميذ) في المدرسة الإبتدائية فإذا كان الإتصال البيداغوجي فعالا كان التحصيل الدراسي إيجابي وإذا كان التفاعل الإتصال البيداغوجي بين التلميذ والمعلم ليس فعالاوبالتالي التحصيل الدراسي للتلميذ سلبي أو فشل التلميذ وهذا يعني وجود مشكلة أو إعاقة أو خلل لا يسمح بتحقيق التعلُّم الإيجابي.

صعوبات التعلم لغة: تمثل صعوبات تعلم اللغة مجموعة شاسعة من الإضطرابات اللغوية، والتي تعود في جوهرها إلي نيورولوجي وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، الذي يحدث تذبذبا في فهم واستخدام اللغة، ولو تفحصنا الأمر لتبين لناأن معظم المهام التعليمية وبخاصة المدرسة تقوم تقريبا علي استخدام اللغة، والاستماع، والتفكير، والتحدث، ،والقراءة، والكتابة.[1]

تعريف صعوبات التعلم إصطلاحا: تشير إلى إضطراب أو أكثر في العمليات النفسية الأساسية المنتظمة (فهم، قراءة، كتابة...) وتظهر لدى الطفل عجز القدرة على الكتابة والقراءة ولكن لا تضم هذه الفئة حالات التخلف أو الإضطراب الإنفعالي وسوء الظروف البيئية.[2]

التعريف الاجرائي لصعوبات التعلم: هي ذلك التفاعل الإتصالي البيداغوجي الذي يقوم بين الطفل المُتعلّم والمعلم السلبي أوالغير فعال يكون نتيجة عدم تحصيل التلميذ أو فشله يلاحظ أن المشكلة تكمن في التلميذ نفسه وليس في المعلم وذلك بعد توفير جميع الضروف الملائمة لتلميذ مع جميع زملاءه في القسم مع ملاحظة تحصيل دراسي إيجابي لبقية التلاميذ إلا هذا التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلم.

[1] www.asjp.cerist.dz2024 ،h8:30 [1]

[2] بطرس حافظ بطرس، **ارشاد الاطفال العاديين**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان 2009،ص 22

وكذلك هي تلك الصعوبات التي تظهرعلي التلميذ أكاديميا علي مستوى القراءة والكتابة والحساب مقارنة بأقرانهم من نفس العمر والصف وتعرف من خلال تدني نتائج التلميذ في المدرسة وفي بعض الأحيان تكرار إعادة السنة لعدة مرات لمستوى واحد.

تعريف التلميذ لغة: تلميذاتٌ، تلاميذُ، تلامذةٌ "يتعلّم التلميذ من معلمه": من يأخذ علما أو مهنةً ،طالب علمٍ." هؤلاء من تلاميذته . قاموس عربي عربي

تعريف التلميذ اصطلاحا: هو أهم طرف أو عنصر في العملية التعليمية كلها وهو الذي يتحمل كافة نتائج مخططات هذه العملية إما إيجابا أوسلبا ولكنه أقوى الأركان بإعتبار أن نجاحه من نجاح العملية الإتصالية التربوية وفشله من فشلها.[1]

تعريف التلميذ إجرائيا: هو المحور الأساسي الذي تقوم عليه العملية الإتصالية البيداغوجية التعليمية والتعلمية وهو الذي يتابع دراسته في المرحلة الإبتدائية.

تعريف المرحلة الابتدائية إصطلاحا: هي التعليم في المرحلة الأولى من مراحل التعليم العام ويكون من السن السادسة إلي سن الحادي عشر.[2]

التعريف المرحلة الإبتدائية الإجرائيا:هي مستوى تعليمي أولي يتكون غالبا من 5 مراحل أساسية تهدف إلي تعليم التلميذ المبادئ الأساسية والتمهيدية للتعليمية.

تعريف المدرسة إصطلاحا:

من حيث المدلول المادي،المدرسة هي البناء او الموقع التي تتم فيه عملية التعلم والتعليم، وتكون مجهزة بأدوات ووسائل تسهم في إنجاح عملية إعداد المتعلمين. وغالبا ما يقع البناء المدرسي خارج المدينة حيث ينعدم الاكتضاظ السكاني،وضجيج المصانع والمعامل.

[1] أحمد إبراهيم أحمد، **عناصر إدارة الفصل والتحصيل الدراسي**، مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية،2000، ص07

[2] أحمد إبراهيم أحمد، **نفس المرجع السابق**، ص07

والمدرسة لاتكتفي بمعناها المادي هذا، وإنما هي بحاجة إلي طلاب علم، ومدرسين لإتمام العملية التعليمية، والمساهمة في تنمية الأطفال وتنشئة الأجيال تنشئة تربوية صالحة، وإرشادهم نحو المجتمع ليتفاعلوا فيه، ويعملو من أجل تنمية وتدعيمه وتطويره.

لهذا يخضع مفهوم المدرسة للعناصر الأساسية الآتية: إدارة، علم، متعلمن بناء صالح. فالتعاون الوثيق بين العناصر الثلاثة الأول يشكل دعامة قوية لمدرسة ناجحة، تخرج تلاميذ مزودين بسلاح العلم والفكر.[1]

التربية لغة: الأصل الأول:رَبا،يربي، يُربو، بمعنى زاد ونما، فتكون التربية هنا بمعنى النمو والزيادة، كما قوله تعالى: وقل ربي إرحمهما كما رباني صغيرا.

التربية إصطلاحا: يمكن النظر إلي التربية وفق المنضور الإسلامي لها،حيث تعنيالنمو والتطوير للإستعدادات الإنسانية، كما تعني التأديب وهو التثقيف والمعرفة بأصول ومعايير المجتمع كالعدالة وإحترامها، كما تعني التعليم،وهو نقل وإكتساب وبناء المعرفة من خلال التدريب والتعليم، وغيرها من الوسائل.(haltead,2004,522)

المعلم لغة: المعلم إسم فاعل لفعل علَّم، ونقول معلم أي قام بفعل التعليم،والمعلم هومن يقوم بتربية وتعليم المتعلِّم وذلك بتوجيه مجموعة الخبرات التي إكتسبها إلي المتعلم وذلك بطرق ووسائل مبسطة تجعل المتعلم يقبل ذلك بسهولة، إذن فهوالبنية الأساسية لعملية التعليم.[21]

المعلم اصطلاحا: هناك إمكانيات بشرية ذات موصفات معينة يشترط توفرها لكي لا تتعثر العملية التربوية في طريقها في سبيل تحقيق ما ننشده من أهداف. وقبل أن نقارن بين نوعي الإمكانيات المطلوبة، مادية وبشرية من ناحية الأهمية النسبية لكل منهما، يحسن أن نشير أولا إلي أن الدول قديما

[1] د.جرجش ميشال جرجش، **معجم مصطلحات التربية والتعليم**، ط1، دار النهضة العربية بيروت، لبنان،2005، ص460(http:// a.m.wikipedia.org.>wiki>)

[2] يوم 2024/03/21 سا:10

كانت تقاس قوتها علي أساس ما تملكه من إمكانيات وموارد مادية،إلا أنّنا في العصر الحديث قد نبذنا هذا المعيار كأساس للحكم علي مكانة الدولة بين الأمم، وأصبحت مكانة تقدر علي أساس نوعية التعليم والتدريب والمهارات المتوفرة في مواردها البشرية.

فرغم أنها تحتاج إلي توفر إمكانيات مادية وبشرية معينة، إلا أن عدم توفر العنصر البشري المزود بما تتطلبه هذه العملية من معرفة المهارات، يجعل الإمكانيات المادية ضعيفة الأثر قليلة الفائدة.

فالمعلم هو حجر الزاوية، بل هو مفتاح العملية التربوية.والعامل الأساسي في نجاحها إذا ما أحسن إعداده وتدريبه وتزويده بما يتطلب حسن القيام بهذه العملية،ليس من ناحية الجانب العملي والمعرفي فقط ،وإنما من ناحية المهارات المهنية والمدنية المتصلة بالعمل التربوي.فبالنسبة لتثقيف الطفل ننجد أن المعلّم لا يحتاج إلي إستعاب المادة التثقيفية بقدر ما يحتاج إلي إكتساب المهارة والقدرة علي إثارة ميل الطفل نحو القراءة وإكتسابه للرغبة المستمرة في التزود المعرفي، وإتقان ممارسة أفضل الطرق لتوصيل مادته وكيفية تكييفها لكي تتناسب مع عقلي الطفل ومرحلة نموه.

ورغم إعتراف المسؤولين بهذه الحقيقة من الناحية النظرية إلاَّ أن ممارستنا في الواقع العملي في مجال التعليم الابتدائي تدل علي أننا نعتبر هذه المرحلة التعليمية أقل من المراحل الأخرى من ناحية الأهمية فيما يتعلق بإعداد معلم المرحلة الأولى والنظرة العامة إليه، بدليل عدم العناية الكافية بإعداده، وضآلة مرتبه وانخفاض مستوى مركزه الاجتماعي مما يؤثر بالتالي علي آداءه لعمله.

وإذا أردنا أن نحسن من إعداد معلم هذه المرحلة يجب أن نركز هذا الإعداد في نطاق الجامعات بدلا من تعدد مصادر الإعداد كما هو موجود حاليا،حتى توفر بذلك ما يتطلبه هذا الإعداد من توفر المعايير والضوابط العلمية والمهنية السليمة(د.محمد الهادي عفيفي، قراءات في التربية المعاصرة).

وعلى قدر إلمام المعلم بألوان المعرفة المختلفة تتحدد قدرته علي تزويد تلاميذه بالأمثلة المتنوعة المتعلقة بمختلف الحقائق والنظريات والأفكار،مما يساعد على زيادة تحقيق الفهم الواعي والشامل عند الطفل المتعلِّم. [1]

الدراسات السابقة:

أولا: الدراسات الجزائرية:

الدراسة الأولى:

قامت بهذه الدراسة الطالبة لكحل وهيبة بجامعة عنابة بعنوان الإتصال البيداغوجي للأستاذ والطالب وكانت محاولة لدراسة بعض العوامل البيداغوجية النفس إجتماعية.

انطلقت الباحثة من التساؤل الرئيسي: ماهي العوامل البيداغوجية والنفسو إجتماعية التي تساعد على فعالية عملية التصال البيداغوجي الأستاذ والطالب، حاولت تسليط الضوء على عملية الاتصال البيداغوجي وعوامل نجاحها لكفاءة الأستاذ والوسائل التعليمية والعوامل النفسو إجتماعية.

و لفهم هذه العملية تطرقت إلى الجانب النظري للاتصال من جهة وإلى الاتصال البيداغوجي من جهة أخرى وإلى الفهم الجيد للعملية الإتصالية البيداغوجية، ونظرا لتعقدها وتداخل عدة عوامل فيها فيدخل فيها علم الإتصال.

وقد أثبتت الدراسة الميدانية من فعالية العوامل البيداغوجية من كفاءة الأستاذ والوسائل التعليمية وفعالية العوامل النفس اجتماعية من دافعية الطلاب والإحترام المتبادل بين هذا الأخير والأستاذ.

ولكن رغم أهمية هذه العوامل في المساعدة على الإتصال البيداغوجي الفعال إلا أن هذه العوامل غير متوفرة كلها في الجامعة الجزائرية.

[1] **موسوعة علم النفس الشاملة الشاملة**، الجزء الثامن، ص142.

فهناك عوامل أخرى تعيق هذه العوامل كالجوانب الشخصية للأستاذ والطالب وعدم توفير الوسائل التعليمية، للظروف المعاشة والإقتصادية للطالب ومشاكل إعداد الأستاذ. [1]

الدراسة الثانية:

قامت بهذه الدراسة الطالبة سمية بن غضبان بجامعة عنابة وكانت بعنوان الاتصال البيداغوجي بعض العوامل المؤثرة في تسيير العلاقة البيداغوجية أستاذ–طلب في الجامعة

انطلقت الباحثة سمية بن غضبان في هذه الدراسة من التساؤل الرئيسي التالي:

ماهي العوامل المؤثرة في تسيير العلاقة البيداغوجية أستاذ –طالب جامعي بمعاهد جامعة عنابة؟

وقد اشتقت من هذا التساؤل ثلاثة تساؤلات فرعية وهي:

- هل يسهل التكوين البيداغوجي للأستاذ تسيير العلاقة ؟
- هل تسهل الأقدمية الأستاذ في تسيير العلاقة البيداغوجية مع الطالب ؟

–هل يؤدي الإختلاف في الفروع العامة إلي تباين في تسيير العلاقة البيداغوجية أستاذ–طالب؟

إنطلاقا من هذه التساؤلات وضعت الفرضيات ومن ثم توصلت إلى النتائج التالية:

توصلت إلى وجود عوامل أخرى تؤثر في تسيير العلاقة البيداغوجية أستاذ– طالب

تم الاستناد من ناحية المنهج على المدرسة بالو التو لأنها تدرس الاتصال الشخصي، وترى أنّ له مستويين هما المضمون والعلاقة. كما تهتم الدراسة بالعوامل التي تؤثر فيه ومن الممكن أن تحدث عليه تذبذبات بالإضافة إلى ذلك فقد إعتمدت علي النظرية العامة للأهداف بالإستعانة ببعض المبادئ الأولية للإحصاء ومقياس الدلالة الاحصائية.[2]

الدراسة الثالثة:

[1] وهيبة لكحل، **الإتصال البيداغوجي أستاذ طالب**، جامعة باجي مختار، عنابة،2011–2012، عدد الصفحات 252.

[2] سمية بن غضبان، **الإتصال البيداغوجي،بعض العوامل المؤثرة في تسيير العلاقات البيداغوجية**، أطروحة مقدمة لنيل درجة الماجيستر، قسم علوم الإعلام والإتصال، جامعة عنابة 1999–2000،عدد الصفحات59

دراسة "عمراني دلال 2019": وموضوعها أسباب صعوبات التعلم في المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر المعلمين، وقد هدفت هذه الدراسة إلي محاولة البحث عن الأسباب المساهمة في ظهور صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية كما يدركها المعلمون، وإستخدم المنهج الوصفي للدراسة لأنه الأنسب لوصف وتحليل الظواهرالتربوية وتحليل الأسباب المختلفة . وقد تم إختيار عينة دراسة مكونة من 39 معلم ومعلمة تم إختيارها بطريقة قصدية إعتمادا في ذلك علي الأقدمية والخبرة المهنية، وقد تم إستخدام إستمارة مكونة من 18 عبارة موزعة علي ثلاث محاور وأضهرت نتائج الدراسة أن أسباب صعوبات التعلم كما يدركها المعلمون ترجع بالدرجة الأولى إلي أسباب متعلقة بالتلميذ، ثم تلتلها أسباب متعلقة بالجانب الأسري، ثم تليها أسباب متعلقة بالجانب البيداغوجي.[1]

ثانيا:الدراسات العربية:

دراسة الرابعة :

غزاوي والطوبجي (1991) بعنوان: "كفايات المدرسين في وسائل الإتصال التعليمية." هدفت هذه الدراسة إلي إعداد قائمة بكفايات المدرسين في وسائل الإتصال التعليمية التي ينبغي أن يكتسبوها أثناء إعدادهم لمهنة التعليم في المؤسسات التربوية.

وإستخدام الباحثان المنهج التجريبي للإجابة عن أسئلة الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من 115 فردا من المتخصصين في مجالات التقنيات التربوية والمهتمين بها في المؤسسات التربوية بالكويت وتم إستطلاع رأي هذه العينة علي مدى أهمية المجالات والكفايات التي تضمنتها أداة القياس والترتيب النسبي لهذه المجالات والكفايات التي تنتمي لكل مجال.

[1] عمراني دلال، **أسباب صعوبات التعلّم في المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر المعلمين**، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية،2019المجلد4، العدد1،ص55-75

قام الباحثان بإعداد إستبانة تضمنت (63)كفاية في أحد عشر مجالا في وسائل الكفاية في أحد عشر مجالا في وسائل الإتصال التعليمية،وإختيارها، وتصميمها، وتقييمها ،وإنتاجها وتشغيل الأجهزة التعليمية، ومبادئ الإدراك والتعلم، والإتصال والنظام، وخدمات وحدة وسائل الإتصال التعليمية والبحوث التربوية في وسائل الإتصال التعلمية.

من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن المجالات الأحد عشر التي تضمنتها أداة القياس كانت مهمة، وأن مجالات إستخدام وسائل الإتصال التعليمية وإختيارها وتشغيل الأجهزة التعليمية من أهم تلك المجالات، وجاءت مجالات الإتصال والنظام والبحوث التربوية في مجال وسائل الإتصل التعليمية في نهاية قائمة المجالات من حيث الأهمية النسبية.[1]

الدراسة الخامسة:

دراسة "فريد"(2011) هدفت هذه الدراسة إلي معرفة مستوى الدافعية ومستوى تعلم القراءة والكتابة في الصف السادس إبتدائي في المدارس الحكومية في المملكة الأردنية ومعرفة العلاقة بين هذه المتغيرات، إستخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي، كانت المعاينة عشوائية العنقودية لإختيار العينة المتكونة من 752 تلميذا وتلميذة، 420 تلميذا و492 تلميذة.

أما أدوات البحث، فقد كانت عبارة عن إختيار دافعية الإنجاز لدى الأطفال والراشدين "لهارمنز" وإختبارين تحصيليين في مادتي القراءة القراءة والكتابة، أما المعالجة الإحصائية، فقد إستخدمت الباحثة معاملي الإرتباط "ببرسون" و"سيبير مان"والإنحراف المعياري ولحساب الفروق

[1] الغزاوي، محمد ذيبان والطوبجي، حسين حمدي، **كفايات المدرسين في وسائل الإتصال التعليمية**، مؤتة للبحوث الدراسات: سلسلة العلوم الإنسانية والإجتماعية، مج.6ع.1، ص ص. 11-65

إستخدم الباحث إختبار"ت"، وقد توصلت الدراسة لوجود علاقة ' إرتباطية فردية ذات دلالة إحصائية بين الدافعية وتعلم القراءة والكتابة، أي كلما زاد مستوى الدافعية زاد مستوى تعلم القراءة والكتابة.[1]

ثالثا: الدراسات الاجنبية:

تناولت غالبية هذه الدراسات مسح أراء المعلمين حول نوع التواصل الذي يرغبون في وجوده مع مديريهم، ومن هذه الدراسات:

1/- دراسة كوليتسون وفليفن (1996) collisson et vivenne

بعنوان: تطوير مجموعات العمل من خلال البحث والإستقصاء لمعتقدات المعلم علي مواقفه التعليمية وقراراته وأدواره داخل العمل المدرسي بولاية ميرلاندا أمريكا، وطبقت الدراسة علي مجموعة من معلمي الصف الخامس الإبتدائي قوامها 65 معلماً ومعلمة، وإستخدمت الإستبانة كأداة لدراسة، كما إستخدم المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق هدف الدراسة.

وتوصلت الدراسة إلي النتائج التالية:

1/- معتقدات ومواقف المعلمين لا تؤثر فقط علي قراراتهم داخل العمل المدرسي وعلاقتهم الإنسانية بل تؤثر أيضا علي سلوكهم المهني، ومعارفهم العامة والخاصة إذا كان هناك تعارض بين المعارف والمعتقدات.

2/- نظرة المعلمين إلي ممارسة مهنة التدريس تختلف تبعا لمعتقداتهم حيث غالبا ما تختلط معتقدات المعلم مع ممارسته العملية في التدريس.

3/- بعد سنتين من المشاركة العملية في الدراسة ظهر أن مهارات العلاقات الإنسانية بين مجموعات المعلمين والقدرة علي التواصل بدأت في التحسن حيث أن مهارات العقل المتفتح والإحساس بالأخرين

[1] مصباح علي موسى عزيبي، **فعالية إستراتيجيات التعليم للأطفال ذوي صعوبات التعلّم القراءة**، دراسة تطبيقة علي عينة من الاطفال، منطقة جازان' دط ،دسنة ،عدد الصفحات 320

وعلاقات الصداقة لم تكن واضحة لدى المعلمين المشارة في بداية الدراسة، بمعنى أنه كلما زادت خبرة المعلم في التدريس تحسنت علاقته الإجتماعية .

4/- هذه الدراسة تؤكد علي أهمية تدريب المعلم علي مهارات العلاقات الشخصية والإنسانية والمعرفة المبنية علي البحث والإستتقصاء.[1]

الدراسة الثانية:

2/- دراسة بيشوب (1995) **BISHOP BISHOP**

بعنوان:"مدارس نموذجية: التركيز علي القيادة المثالية وتفويض السلطة للمعلم".

هدفت هذه الدراسة إلي التعرّف علي تأثير القيادة المثالية على المعلمين العاملين معها عند تفويضها السلطة.

إستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأداة الدراسة عبارة عن إستبانة، وعينة الدراسة شملت مدارس ذوات أدوار مختلفة مصنفة إلي مدارس أداء عالي ومدارس أداء منخفض.

ومن أبرز نتائج الدراسة ما يلي:

يعتبر المعلمون في مدارس الأداء العالي مديريهم قادة مثاليين مكنوهم من السلطات أكثر من المعلمين في المدارس ذات أداء منخفض.

ترتبط إدراكات القيادة المثالية والمعلمين المفوضين بالسلطات إرتباطا إيجابيا معا ،ويتشكلون معًا. [2]

التعقيب على الدراسات السابقة:

أوجه الإختلاف:

---

[1] كوليسون وفالفن، **تطوير مجموعات مجموعات العمل من خلال البحث والإستسقاء لمعتقدات المعلّم علي مواقفه التعليمية وقراراته** وأدواره داخل العمل المدرسي، ولاية امريكا ،1996

[2] بيشوب بيشوب، **التركيز علي القيادة المثالية وتفويض السلطة للمعلّم** (مدارس نموذجية) ،1995، دط، ص .....

– إختلفت دراسة عمراني دلال مع دراستنا الحالية من ناحية محاولة البحث عن أسباب صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المتعلمين في حين لم تتوافق مع دراستنا من ناحية إيجاد أسباب الصعوبات فقط دون تحديد طرق الوقاية والعلاج أو طرق الحد من هذه الصعوبة وهذا ما تطرقنا إليه في دراستنا الحالية .

– إختلفت دراسة سمية بن غضبان مع دراستنا الحالية من ناحية دراسة الاتصال البيداغوجي وبعض العوامل المؤثرة في تسيير العلاقة البيداغوجية بين الأستاذ والطالب .في حين ركزت على التكوين البيداغوجي للأستاذ على تسيير العلاقة التعليمية وأهملت دور الاتصال البيداغوجي في تسيير العلاقة وهذا منافي لدراستنا .

كذلك تركيزها نحو التساؤل التالي: هل تسهل الأقدمية للأستاذ في تسيير العلاقة البيداغوجية، فقد كان تركيزها على الأقدمية للأستاذ ولم تركز على دور الأستاذ بحد ذاته ودوره في الإتصال البيداغوجي بينه وبين التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم.

– إختلفت دراسة وهيبة لكحل مع دراستنا الحالية من ناحية المتغير التابع ألا وهو الأستاذ والطالب ونحن إخترنا أستاذ تلميذ يعاني من صعوبات التعلّم بحيث حاولت وهيبة تسليط الضوء على عوامل كفاءة الأستاذ والعوامل النفس إجتماعية دون التطرق إلى عوامل أخرى تساعد على عملية الإتصال البيداغوجي التي تساهم في فعالية الإتصال البيداغوجي ورفع كفاءة الأستاذ بحد ذاته . حيث إعتبرت الخطاب العلمي شرطا لابد منه لضمان الإتصال البيداغوجي بين أعضاء الجامعة.

هي إختارت المجتمع الجامعي نحن إخترانا المجتمع المدرسي وكذلك إختلفنا من حيث التساؤولات ومن حيث منهج الدراسة .

– إختلفت دراسة غزاوي والطوبجي في تساؤلات الدراسة وفي إختيار المنهج لإختياره المنهج التجريبي وعينة البحث كبيرة وقصدية من أساتذة المتخصصين في مجالات التقنيات التربوية مع إستخدامه للإستبيان .

– إختلفت دراسة فريد علي دراستنا في في إختيا ر المستوى التعليمي للسنة السادسة إبتدائي كما إختلف في إختيار المنهج الوصفي والعينة العشوائية العنقودية وحجموالعينة كبير جدا مقارنة بعينتنا وكذلك إستخدمت معامل الإرتباط "بيرسون" و"سيبيرمان" والإنحراف المعياري .

– إختلفت دراسة كوليسن وفلفين في جميع جوانب الدراسة.

– إختلفت دراسة بيشوب بيشوب في جميع جوانب الدراسة ماعدا زاوية الأستاذ.

أوجه التشابه:

– توافقت كل الدراسات من ناحية دراسة الفرد من الناحية التعليمية البيداغوجية ومهنة التعليم كمتغير في الدراسات ونذكر منها دراسة عمراني دلال من ناحية تحليلها للاتصال البيداغوجي لوصف الظاهرة التربوية ودراسة بن غضبان سمية في دراسة العوامل المؤثرة في تسيير العلاقة البيداغوجية.

توافقت دراستنا الحالية مع دراسة وهيبة لكحل في الإتصال البيدغوجي للأستاذ.

– توافقت دراسة طوبجي والغزاوي في ميدان التعليم وزاوية الأستاذ.

– توافقت كوليسون وفيفن في زاوية التعليم والأستاذ.

حدود الدراسة:

***الحدود المكانية:** قمنا بإجراء دراستنا الحالية علي 3 مدارس من المدارس الإبتدائية لبلدية المدية ولاية المدية.

حيث قمت بالدراسة الاستطلاعية للإبتدائيات الثلاثة وقابلنا مدير كل مؤسسة وذلك بهدف الحصول علي الموافقة لإجراء دراستنا الميدانية وتم الحصول علي الموافقة في هذا اليوم وفي إنتضار إعطاءنا بطاقة فنية لكل مدرسة وانتضار تحضير دليل المقابلة من أجل إتمام خطوات العمل الميداني.

***المجال البشري:**

ويشمل المجال البشري عدد أساتذة وأستاذات الذين لديهم عدد من التلاميذ (ذ،ص،ت) ب ثلاثة مدرسات التعليم الإبتدائي لبلدية المدية .

***المجال الزماني:**

ويتضمن المجال الزمني الوقت الذي استغرقته الدراسة بما فيها الإطار المنهجي والجانب النظري والجانب التطبيقي ،ولقد استغرقت دراستنا من حيث الجانب النظري ديسمبر إلي غاية شهر ماي أما من حيث الجانب الميداني فقد استغرقت من شهر نوفمبر 2023 إلي غاية جوان /2024.

الإطـــار النظـــري

الفصـــل الثانـــي: الإتصال البيداغوجي

تمهيد:

لقد اعتمدت المناهج التربوية في بناء التعلّم وإكتساب المعارف والكفاءات في عملية التعليم والتعلم علي الإتصال البيداغوجي والعملية الإتصالية البيداغوجية بين الأستاذ والتلميذ في المدرسة الإبتدائية معتبرة العملية الإتصالية البيداغوجية والتفاعل بين أطراف العملية الإتصالية البيداغوجية محورا رئيسيا في بناء التعلم. فالأهم بالنسبة للمعلم في التعليم الإبتدائي هو إستثمار قدرات المعلّم والمتعلّم وتوظيفها حسب متطلبات المناهج التربوية التي تهدف إلي تحقيق التحصيل الدراسي المناسب الذي يسمح له بإنتقال إلي القسم الأعلى فهذا يكون بنجاح العملية الإتصالية البيداغوجية.

المبحث الأول: ماهية الإتصال البيداغوجي

مطلب 1: تعريف الاتصال البيداغوجي.

يعتبر الوسط التعليمي من أهم المجالات التي تعتمد في نشاطها وبدرجة عالية علي عملية الإتصال، حيث لايمكن للتعلمات أن تستوعب من طرف المتعلم إلا باستخدام أنجع الأدوات الإتصالية وأحسن نظريات الإتصال البيداغوجي وأكثرها تأثيراً،إنّ العلاقة بين المدرس والمتعلم أساسها عملية التفاعل الصفي الإيجابي الذي يجعل من المتعلّم عنصرا نشيطاً بدلاً من اعتباره مجرد مستقبل مهمته حفظ أكبر قدر من المعلومات، التي يسترجعها يوم الإمتحان ثم ينتهي دورها وعليه فإن عملية التدريس التي يقوم بها الأستاذ في الأساس عملية تواصلية بامتياز بمعنى أن كل أشكال الممارسات التي يقوم بها الأستاذ خلال عمليات التعليم تعتبر أفعالاً اتصالية مقصودة وواعية مرهونة بأهداف واضحة ومخطط لها،ويعتبر السلوك الإتصالي في صورته البيداغوجية وسيلة اساسية لنجاح العملية التربوية التدريسية"

يعرف الاتصال التربوي بأنه نقل الافكار والمعلومات التربوية والتعليمية بصفة خاصة،من الناضرأ والمديرإلى المعلم والعكس،سواءا بالأسلوب الكتابي او الشفهي أو بوسائل أخرى مختلفة،بحيث يتحقق الفهم المتبادل بين أسرة المدرسة،وينتج عنه إقتناع من جانب المتصل به،مما يؤدي إلي وحدة الهدف الإتصال البيداغوجي وعوائقه والجهود بحيث تتحقق في النهاية أهداف المدرسة وفلسفتها التربوية والتعليمية، ويهدف إلي التحكم في السلوك الفرد عن طريق تنظيم بيئته.

المطلب الثاني: أهمية وأهداف العملية الإتصالية البيداغوجية:

ا- أهمية الإتصال البيداغوجي:

للاتصال اهمية بالغة في كافة المجتمعات الانسانية على اختلاف درجة تطورها، وتعد المقدرة تحقيق الاتصال بفعالية من اكثر المهارات اهمية لاي فرد منا في عمله وفي الحياة بصفة عامة ،فلا يمكن تحقيق الشيء بدون اتصال جيد بالاخرين.ومن اهمية الاتصال مايلي:

*تدريب وتثقيف المتعلمين عن طريق تزويدهم بالمعلومات والمفاهيم والمهارات التي تؤهلهم للقيام بوظائف معينة.

* إحداث أثر في نفوس المتعلمين عن طريق الإقناع.

* لفت إنتباه المتعلّم إلي ما يحيط به من ظواهر وأحداث لفهمها.

* تزويد المتعلّم بخبرات ومعلومات جديدة من النوع الذي يستثمر تفكيره ويدعوا إلي التأمل والتفكير. العميق مما يؤصل عنده القدرة على التبصرفي المهمات والمشكلات الحياتية التي تواجهه،فيكون قادراً على التوصل إلى الحلول المناسبة لها.[1]

* إذا كان الاتصال البيداغوجي بين المعلم وتلاميذه في جو يسوده الهدوء والطمأنينة والعدل،مصحوباً بوسائل تعليمية،كالمذياع والتلفاز او الفيلم،فإن ذلك لاشك يوفر جواً من الراحة والمتعة داخل حجرة الدرس،مما يبعدعن كلا من المعلم والتلاميذ الملل وجو الرتين.

* توثيق الصلة بين المعاني والرموز التي لم تكن مفهومة قبل عملية الإتصال ويتضح ذلك في حالة إكتساب الطفل للغة،حيث يتم ربط المعنى بالكلمة التي تدل عليه.

[1] نايف سليمان، **الوسائل التعليمية**، ط2، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2003، ص64

* إنَّ عامل التكرار مهم في العملية التعليمية، ولذلك فإن التكراراستخدام كلمات معينة،يؤدي إلى تذكر معانيها،مما يقوي الصلة بين اللفظ والدلالة.[1]

* إنَّ عملية الاتصال تمثل العملية الهادفة إلي نقل وتبادل المعلومات بين الافراد والجماعات بهدف التأثير على سلوكهم وتوجيههم الوجهة المطلوبة.

*عملية حيوية تساعد على اتخاذ القرار السليم الذي يتوقف بدرجة كبيرة على كمية المعلومات والبيانات لسبب أولآخر،فإن صانع القراريقف عاجزاً أمام المواقف التي تتطلب تصرفاً من نوع ما يتفق مع ذلك الموقف[2]

ب- أهداف الإتصال البيداغوجي:

يمكن تقسيم اهداف الإتصال إلى:

*هدف توجيهي: يتحقق حينما يتجه الاتصال لاكتساب المستقبل اتجاهات جديدة، او تعديل اتجاهات قديمة او تثبيت اتجاهات قديمة مرغوب فيها[3].

*هدف تعليمي معرفي: ويتحقق عندما يتجه الاتصال نحو بث معلومات جديدة متصلة في حياة المعلم التعليمية، لمساعداته وزيادة معرفته وتوسيعه افقه لتفعيل العملية التعليمية والتربوية.

*هدف اداري: ويتحقق عندما يتجه الى تحسين سير العمل وتحديد المسؤوليات ودعم التفاعل بين العاملين في المؤسسة التعليمية والتربوية.

*هدف اجتماعي:يتيح الاتصال فرصة لتفعيل التواصل القائم بين المعلم من جهة وبين طلابه واولياء الامور والاطار التربوي

بذلك تقوى الصلات الاجتماعية بين المربي والفاعلين الاجتماعيين [1]

---

[1] نايف سليمان، المرجع السابق، ص 64

[2] أميرة علي محمد، **الإتصال التربوي**، الدارالعلمية للنشر والتوزيع،ط2006،1، ،ص85

[3] صديقي ،سلوى بدوي، هنا: **ابعاد العملية الاتصالية**، رؤية علمية ونظرية واقعية، الازريطة، المكتب الجامعي الحديث، 1999، ص19-20

المطلب الثالث: خصائص ومقومات عملية الاتصال البيداغوجي

ا-خصائص عملية الاتصال البيداغوجي:

* أنه نظام،له مدخلات وعمليات ومخرجات.

* أن هذا النظام يتكون من ستة مكونات متفاعلة هي: المصدر، الرسالة، القناة أو الوسيلة، المستقبل، التغذية الرجعية، الأثر.

* أنه عملية كاملة، حيث لا ينظر إلى هذه المكونات كأشياء موجودة في المجال إنما إلى العملية الكاملة التي يتم عن طريقها نقل المعلومات من المصدر إلي المستقبل .

*هذه العملية تتصف بالتفاعل الديناميكي، بمعنى أن هناك حركة نشطة مستمرة وعلاقات بين متداخلة بين هده المكونات وانما يتسع ليشمل جميع المصادر.

* المصدر لا يقتصر على مدير المدرسة والمعلم فقط،وإنما يتسع ليشمل جميع المصادر التعلم الاخرى.

*قنوات الاتصال لا تقتصر على الاذن والعين فقط وإنما يتسع ليشمل جميع الحواس مجتمعة.

*أنَّ بيئة الإتصال هي أحد المكونات الأساسية للعملية لأنها تؤثر في طرق العرض ونوعها ونوع الاستجابات.

* هادف بمعنى أنه يسعى إلى تحقيق الأهداف التعليمية المحددة والمخطط لها مسبقاً.

* أنه يؤكد على أثر الرسالة، وإستجابة الفئة المستهدفة له وتقويم هذه الإستجابة، وتعديل عملية الإتصال في ضوئها.

[1] سيد، اسامة محمد الجمل، عباس حلمي: **الاتصال التربوي رؤية معاصرة**، سوق دارالعلم والايمان للنشر والتعليم، ط6،2014، ص30

* أنه دائري،يسير في إتجاهين متفاعلين وحركة ذهاب وإياب مستمربين المصدر والمستقبل لا تتوقف إلا بعد التأكد من تحقيق الهدف المطلوب.[1]

ب- مقومات نجاح عملية الاتصال البيداغوجي:

يتوقف نجاحالاتصال والتواصل التربوي على توافر مجموعة من المقومات اهمها:

* التكامل مع نظام المعلومات: تتوقف فاعلية هذا النظام على وجود نظام شامل للمعلومات يغطي المجالات المختلفة، وان يكون هناك تكامل وتناسق بينه وبين نظام الاتصال والتواصل في المدرسة. ويمكن القول انه من الصعب توافر الكفاءة الاتصالية مع قصور نظام المعلومات او تخلفه ولذلك يعتبر تطويره وتدعيمه بالامكانات المادية والبشرية المناسبة خير عون في نجاح وفاعلية شبكة الاتصال والتواصل المدرسية.

* مراعاة الاحتياجات الحقيقية للمدرسة: يجب ان يعد نظام الاتصال والتواصل طبقا للاحتياجات الاساسية للمدرسة حتى يحقق اهدافها ويؤدي الى سرعة الاتصال والتواصل المطلوبة وان ذلك يتطلب اجراء دراسة دقيقة لاحتياجات المدرسة الاتصالية كافة وان يتم مراجعة النظام بصفة مستمرة.

* تدعيم النظام بالامكانات المناسبة: يتوقف نجاح هذا النظام على وفرة الامكانات المادية والبشرية المناسبة وبالتالي فاعن القصور في هذه الامكانات قد يؤدي الى فشله في اغلب الاحوال.

* وضوح خطوط الاتصال والتواصل: تعد من المقومات الاساسية لنجاح نظام حيث ان وضوح خطوط الاتصال ومعرفتها من كل اعضاء التنظيم او فئات الجمهور التي تتعامل مع المدرسة يعد من المقومات الاساسية لنجاح هذا النظام

* سياسة الاتصال والتواصل مع العاملين: ازدادت اهمية سياسة الاتصال والتواصل بعد نقص العملة الفتية في اسواق العمل بعد الحرب العالمية الثانية واصبحت الادارة تستخدم الاساليب المختلفة لجذب

[1] محمد خميس، **منتجات تكنولوجيا التعليم**، جامعة عين الشمس، مصر،2003، ص 31 .

العمالة والمحافظة عليها عن طريق تنمية العلاقة الطيبة بينها وبين العاملين تدعيما لمفهوم العلاقات الانسانية والعمل على تحسين ظروف العمل لزيادة

حالة الرضا عن العمل ورفع الروح المعنوية.[1]

المطلب الرابع: تصنيف الإتصال البيداغوجي.

ا/ حسب العلاقة التي يقيمها المرسل والمستقبل إلي ثلاثة أنواع:

ا.1/ إتصال عمودي:

هو قوام التربية التقليدية، وهو نوع من الاتصال لم يعد مستصاغا في غير الخط بالجماعة ونشرات الاخبار، ولكنه لا يمكن الغستغناء عنه نهائيا في التربية الحديثة وهو مفتاح لابد منه للمرور إلي ما بعده، يحتاجه الأساتذة في جميع الإختصاصات اللسانية والفكرية والإجتماعية والعلمية علي السواء، لإعداد الوضعيات التطبيقية، ولتوفير توفير منطلقات الدخول في الدرس، ونحتاج إليه لفتح النوافذ اللازمة لفهم النص أو إستقراء الوثائق والبدائل التشخيصية علي العموم فإن الإتصال البيداغوجي الناجح هو الذي تتداخل فيه الانواع الثلاثة بوعي ومهارة ،فلا سبيل إلي الدخول في إتصال افقي سليم ولا إلي الدخول في إتصال مفتوحمتنوع الإتجاهات دون المرور لمرحلة الإتصال العمودي الذي لا يجوز أن يأخذ أكثر من لحظات موزعة بإحكام علي أجزاء الحصة وخطوات الدرس توجه مسار الدرس ،ولاتتحكم في بناء مضامينه

ا.2/ إتصال افقي:

هو قوائم الطريقة الإستجوابية يتحقق بين المدرس من ناحية وبين أفراد المتلقين من ناحية أخرى بحيث يعمل الاستاذ علي توزيع لحظات التواصل بينه وبين أكبر عدد ممكن من التلاميذ ،ولكن يبقى دائما هو السائل ليضل الطلبة طوال الحصة هم المجيبون. غير أنه يتحتم التنبيه إلي بعض

[1] محمد العجمي، **الادارة المدرسية**، دار الفكر العربي للطبع والنشر، القاهرة، مصر ،2000، ص 155

المحاذير التي تكتنف هذا النوع من الإتصال، فرغم قيمة الإستجوا ب بيداغوجيا فإنه قد يتحول إلي نوع من الإتصال العمودي، والتلقين المقنع وذلك حين يكتفي الأستاذ لسؤاله بإجابة واحدة وتصرف فيها يكتب علي السبورة عدة جمل او عدة أسطر.

لذلك ولكي يكون الإستجواب أداة لإتصال أفقي حقيقي لابد أن يحرص الاستاذ علي توفير الشروط والضمانات التالية لبعث الحيوية في الدرس.

- تفكيك المعاني وعدم الإكتفاء بالإطلاقات والعموميات والعبارات الفضفاضة والمعاني الرجراجة.
- تجزئة الأسئلة وضمان ترابطها وفق تدرج منطقي معقول.
- الإصغاء إلي الطلبة وحثهم علي تنويع الإجابات وإستخراج ما لدهم من أفكار وتصورات.
- عدم الإكتفاء بالإجابة الواحدة ولوكانت صائبة.
- الحرص علي تغليب المعلومة الشفهية علي المعلوة الكتابية حتى لا يثقل كاهل طلبته بكثرة النقل والكتابة فيعوقهم علي النشاط الذهني وعن المشاركة الفعالة وممارسة الإتصال الحقيقي.

ا.3/الإتصال مفتوح الإتجاهات:

هو قوام الطرق النشطة القائمة علي الملاحظة الحية والتجربة المباشرة والممارسة الشخصية، ويكون فيه المدرس مجرد عنصر من عناصر المجموعة يساعد ويوجه ولايفرض شيئا من عنده، ولا يقدم حلولا جاهزة من صنعه أو صنع غيره،ظ هذا النوع من الإتصال المفتوح يتمتع بنفس الأولوية المطلقة في الدروس ذات الصبغة التجريبية والمربطة بملاحظة الظواهر الواقعية طبيعية كانت أو إجتماعية أو سياسية أو إقتصادية، لكنه لا يمكن أن يتمتع بفس الاولوية في الدروس ذات الصبغة النظرية التجريدية، ولا في الدروس المتعلقة بالمغيبات سواء في ذلك معالجة أحداث الماضي أو الخوض فيما ورائيات أو التعامل مع القيم والأحكام الغير المرئية.

علي هذا فإن أخفق الأستاذ او اخطا فوضع أي نوع من انواع الإتصال في غير إطاره البيداغوجي، او حاول القفز علي ما لابد من المرور به، فغنه يخلق لنفسه ولطلته صعوبا ت إضافية، ويتسبب في ظهور عوائق تمنع الغتصال بدل ان يوفر الضروف المساعدة عليه، ومن هذا القبيل محاولة إقامة دروس السيطرة علي سير الدرس، ويستحيل التحكم في الوقت، إذ ليس هناك حدود مادية أو ضوابط واقعية مشاهدة يقيد بها الطلبة في تساؤلاتهم لذلك فإن طبيعة القضايا التي تعالجها المادة تحتم الإكتفاء بالإستجواب واعتماد الإتصال الافقي الذي يقوده المدرس ويوجهه بأسئلته ثم لا مانع بعد ذلك من غتاحة الفرصة للتساؤل والنقد والمناقشة وإثارة بعض الإشكاليات وفي ذلك كفاية لتحقيق الإضافة النوعية دون حياد عن المسار الطبيعي للدرس.

ب/علي أساس طبيعته:

ب.1/ تواصل عرضي طارئ:

يحدث نتيجة بعض الافكار العابرة أو المعلومات والمواقف العارضة بصورة عفوية مفاجئة لم يقصدها الاستاذ ولم يخطط لإثارتها أثناء إعداد الدرس والقياو بعملية النقل البيداغوجي، وربما لم يكن ينتظرها، ولم يتوقعها، ومن ذلك جر طلبة الأستاذ للخوض في مسائل وقضايا هامشية ذات صلة ببعض افكار الدرس تغريهم بالحديث فيها ومناقشتها ويعتبرونها من المسائل الحيوية.

ب.2/ تواصل إنطباعي:

يعبر فيه المرسل عن إنطباعات ذاتية تتصل بشخصه أو تتعلق ببعض تلاميذه او كلهم تكون غايته منها إشارة همهم ولومهم أوتهديدهم، أو يسعى لتحديد موقفه الشخصي من بعض الافكار والقيم المتعلقة بالدرس، وهذا النوع من الإتصال ما يزال له حضور مكثف في دروس التربية والتفكير الإسلامي حيث مازال الأستاذ يتبنى المواقف والافكار أو يناهضها

ولايقف موقف المحلل المحايد، ليمكن طلبته من تحديج مواقفهم بتلقائية واختبر حر، ويساعدهم علي تحقيق التنوع الفكري.

ب.3/ تواصل مقصود مخطط:

له مسبقا محدد الأهداف، واضح التصور لتأثير المراد إحداثه في ذهن المتلقي أو في نفسه، أو في خبرته وقدراته المهارية، وهو الإتصال البيداغوجي الفاعل المعنى في هذا البحث.[1]

[1] خلية ماجيستر، سا9و35د ،يوم 2023 /12/27 (w-pi-ednnet-tn/maousoua)

المبحث الثاني: مكونات عملية الإتصال البيداغوجي

المطلب الأول: الأستاذ والتلميذ/طرفي الاتصال والمحتوى البيداغوجي:

ا- الأستاذ والتلميذ / طرفي الاتصال:

الأستاذ بوصفه قائما بالإتصال ومنشئ الرسالة، والمرسل الذي يبادر بالاتصال ويعتبر الركن الأساس في العملية التواصلية، ويعرف على أنه كان من يبعث بمجموعة من المعلومات لفظية وإمائية تحمل معنى محدداً أو أكثر بقصدإثارة سلوك محدد لدى طرف خارجي. وكل مصدر يبث معلومات ليس فيها قصد التواصل لا يمكن أن نعده مرسلا.

والطلبة علي إعتبارهم المتلقين المستهدفين من العملية التعليمية، في إطار التفاعلات التي تتم بينما في ضوء محددات وبنود العقد البيداغوجي، سواء تعلق الامر بنمط العلاقة الخطية أحادية الإتجاه والتي تعكسها النموذج المتمركز حول الأستاذ والتي تقوم في جوهرها على وظائف تبليغ المعارف والمعلومات من الأستاذ إلى الطلبة ،أو تلك العلاقة الدائرية التي تتمركز حول الطلبة وحاجاتهم واهتماماتهم والتي يمكن أن نطلق عليها ايضا متعددة الأقطاب أين تتأسس على المناقشات والحوارات الأفقية والعمودية بين الطلبة انفسهم من جهة وبينهم وبين الاستاذ من جهة اخرى.

ب- المحتوى البيداغوجي أو الرسالة الإتصالية:

ويقصد به المادة الدراسية بما يمكن أن تشمل عليه من معلومات ومعارف وخبرات وتجارب تستهدف المقررات ومناهج نقلها وتبليغها للمعلمين في مختلف صورها وأشكالها(الكلام المنطوق كالتعليمات والتوجيهات اللفظية التي يصدرها الأستاذ لتلاميذه أو طلبته أو الكلام المكتوب والصور والرموز المختلفة، ملامح الوجه، تعابير الجسد،مختلف الإماءات والإشارات.

كما تم تعريفها على أنها كل ما يتم تقديمه للطالب المتعلم من معلومات ومفاهيم ومهارات وقواعد وقوانين ونظريات، وما يجرى إكسابه لهم من قيم واتجاهات وميول.[1]

وهذه العناصر الثلاثة ذاتها هي التي تشكل أقطاب المثلث البيداغوجي الذي أشار إليه فليب ميريو ،كوسيلة مثلى لفهم طبيعة ونوع العلاقة القائمة بين المتعلّم والمادة والأستاذ،ومن ثم الوقوف على فهم سليم للمسات هذه المتغيرات في ضوء نظريات أونماذج الإعلام واللسانيات، بما تحدده من مهام الطرف وكيف يجب أن ينظروا ويتعاملوا في إطار الضوابط التي تجمع بينهما، ويتحقق التواصل الفعلي ،وألح على ضرورة تجنب الوقوع في بعض الإنزياحات والإنزلاقات التي يتعرض لها المدرس خلال عمليات التخطيط والانجاز كأن يركز في هذا المثلث على المادة الدراسية فيسقط الإنزياح المقرراتي، أو يركز على ذاته كمدرس وناقل للمعرفة وهذا ما يسمى بالإنزياح الديميوجي أو يركز على التلميذ ويهمل الطرفين الآخرين وهذا ما يسمى الإنزياح السيكولوجي.[2]

المطلب الثاني: الوسائل التعليمية وأسس إختيارها.

ا- الوسائل التعليمية:

تشمل على الوسائط والقنوات التي توظف لشرح محتوى الرسالة ونقل مضمونها إلي الطلبة خلال الموقف التعليمي.وتتعدد أنواع الوسائل، فهناك الوسائل الشفوية كاللقاءات الصفية والمقابلات والمناقشات ومختلف اللقاءات المباشرة، وهناك الوسائل المكتوبة كالكتب والمطبوعات والتقارير....كما أنّ هناك الوسائل السمعية كالهاتف والبصرية كالرسوم والسمعية البصرية كالتلفزيون، هذا وقد أضاف

[1] حمد الله جبارة، **التواصل البيداغوجي الصفي: دينامية، أسسه، ومعوقاته**، منشورات مجلة علوم التربية،مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب 2009 ،ص56

[2] مختار بروال، **التواصل البيداغوجي ومتغيراته مقارباته التحليلية في ضوء نظريات الإعلام واللسانيات**، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، سبتمبر 2015،ص69

التقدم العلمي والتكنولوجي الكثير كالوسائل الإلكترونية الحديثة، البريد الإلكتروني والناسخ والفاكس، الأنترنيت. كما تصنف حسب درجة رسميتهن فهناك الوسائل الرسمية والوسائل الغير رسمية. [1]

وحسب نرجس حمدي جملة الوسائل الاتصالية التي تعينهم في دعم مخرجات التعليم والتعلّم ولذكر كل منها على حدة لابد من الإشارة إلي أنّ ما نقصده بهذه الوسائل تلك التي تستخدم داخل بنية الموقف التعليمي التعلمي،وتلك التي تستخدم خارجه،أي الأنشطة لاصفية، أو أنشطة لا تعد من بنية الموقف التعليمي،لكن من شأنها تحقيق المنهاج الدراسي، بالمعنى الواسع للمنهاج كالرموز والإشارات والإيماءات واللغة المنطوقة والمطبوعات والنماذج الطبيعية والاصطناعية واللوحات والشفافيات وأجهزة العرض الصوري والصحافة المدرسية ووسائل الاتصال المقروءة والإذاعة المدرسية ووسائل السمعية الأخرى والوسائل السمع البصرية والحاسوب والانترنيت والسفرات والزيارات والمعارض والمتاحف والمكتبات والمسرح المدرسي ومراكز مصادر التعلّم والاجتماعات واللقاءات [2].

ب- أسس اختيار الاتصال البيداغوجي:

إن الاختيار الموفق للوسيلة التعليمية المناسبة يساعد على تحقيق الهدف من استخدامها، ولأنها جزء من الموقف التعليمي فإن اختيارها يتطلب مراعاة كل ماهو متواجد ضمن هذا الموقف التعليمي، ومعايير الإختيار الصحيح هي المعايير التي تجعل من الوسيلة أكثر فعالية في تحقيق الهدف من الموقف التعليمي اهم تلك المعايير هي:

أ.أن تعبر تعبيراً صحيحاً عن الموضوع المدروس ولا تخرج عنه(برنامج تلفزيوني، أو شريط مصور، صورة...)

ب.أن ترتبط ارتباطا مباشراً بالهدف المحدد (المراد تحقيقه من خلال الدرس).

---

[1] مختار بروال، نفس المرجع السابق، ص69

[2] حارث عبود، نرجس حمدي، **الاتصال التربوي**، الطبعة الأولى،دار وائل للنشر والتوزيع الأردن عمان،2009 ،ص225-246

ج.تناسبها مع خصائص المتعلمين (السن، القدرات العقلية، الخبرات السابقة، البيئة...).

د.أن تتناسب مع طريقة التدريس ومدى مشاركة المتعلمين في نشاطات الدرس (جماعي، فردي، أثناء الحصة، خارج الحصة...).

هـ.أن تكون محتويات الوسيلة من معلومات دقيقة وحديثة كالخرائط مثلا،أو دليل التشخيص للأمراض النفسية....

و.البساطة والوضوح والابتعاد عن العناصر المسببة لتشتت الانتباه (عناصر زائدة عن هدف الدرس، إعلانات....

ز.أن تعمل الوسيلة على جذب انتباه المتعلمين عن طريق الاهتمام بالجانب الجمالي،والعرض من خلالها مشوق ومثير للإهتمام.

ح.أن تتناسب قيمة تكاليفها من حيث الجهد والمال مع مستوى كفاءتها.

ط.أن تتمكن من إثراء ما يقدمه غيرها من الوسائل المشتركة كالكتاب المدرسي مثلاً.

ي. أن تكون حالتها جيدة خالية من الكسور والتمزقات والانقطاعات وتشويش الصوت أو الصورة....

ك.جاهزية المكان الذي تستخدم فيه.

ل.توفر استخدام الآمن للوسيلة، فيجدر بالمعلّم الإبتعاد عن ما هو خطر كبعض التفاعلات الكيميائية أو بعض الآلات التي بها عطب أو خلل تقني يجعل منها خطرة.

م.أن يكون المعلم كفء في استخدامها وله اتجاهات ايجابية نحوها فذلك على انتاجها)[1]

[1] علي، عبد الحميد أحمد، **التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الإسلامية التربوية**، لبنان مكتبة حسن العصرية،2009، ص59-63ص

المطلب الثالث: السياق الإتصالي البيداغوجي والتغذية الراجعة

ا- السياق الاتصالي البيداغوجي:

الذي نشير من خلاله غلى مختلف الضروف التي تتم في إطارها العملية التعليمية أي البيئة المكانية والزمانية والهيكلية التي يقدم فيها المعلم دروسه بمعنى أبسط تنظيم الحصص، القاعات وهيكلتها والتوقيت الزمني المخصص للدروس ومدتها.

هذه السياقات هي التي تشكل ما يسمى "الشكل/القسم المدرسي"الذي هو عبارة عن أغلفة مكانية وزمانية ورمزية ثقافية ووفق طقوس معينة [1] هذا فالسياق يمكن تصوره من زوايا متعددة.

* فهناك السوسيو وجداني، ذلك أن وقع الأمان والإرتياح الناتج عن سلوك الاستاذ ينعكس على عمل الجماعة، وإحساس الطلبة بأن الأستاذ واع بمشاكلهم ينمي ويسهل عملية الفهم لديهم.

* وهناك سياق العناصر البيداغوجية الاخرى حتى يحصل الإنسجام بين المضمون المعرفي والصوت والإشارة والمعينات البصرية والاشكال والجداول والتصاميم والعينات والصور والدعامات البيداغوجية.

* وسياق الحياة العامة،الذي يمنح للرسالة البيداغوجية قيمتها وتأثيرها وبعدها.

ب- التغذية الراجعة العكسية:

يطلق عليه أيضا رجع الصدى وهو نتيجة التفاعلات التي تتم خلال العملية التعليمية بين المعلّم وتلاميذه حيث يقوم المتلقي بناء على المعلومات التي تلقاها وإدراكه وتفسيره لفحوى الرسالة التي استلمها بالرد عليها وينقلب إلى المرسل فالمرسل والمتلقي، ويقصد بالتغذية المرتدة الإجابة والرسالة التي يرسلها المستقبل ردا على رسالة المرسل أو هي الإستجابة التي تبدو على المستقبل نتيجة

[1] جاك إيسون وأخرون، ترجمة خطابي عزالدين: حوتي زهور، **التواصل نظريات ومقاربات**، منشورات مجلة العلوم التربوية،مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاءن المغرب ،2007، ص244

لوصول الرسالة التي يرغب المرسل في توصيلها له،و يظهر الرجع في انساق حركية أو لفظية كأن يقول المستقبل نعم.

هذا صحيح أو يهز رأسه علامة على الموافقة[1]

إذا فهي عملية تعبير متعددة الأشكال تبين حجم تأثر المستقبل برسالة المرسل، كما تعكس مدى وضوح الرسالة،وصلاحية قنوات الاتصال، بمعنى آخر فإن التغذية الراجعة تعبر عن حجم تفاعل المستقبل مع رسالة المرسل،والكيفية التي يرد بها على تلك الرسالة، والتي يمكن من خلالها تحديد مدى إ ستعاب المستقبل لها أو إخفاقه في حل رموزها ،وتعد بمثابة عملية تقييم فوري لمدى نجاح عناصر عملية الاتصال والوصول إلي غايتها

وهناك بعض الشروط الواجب توافرها في التغذية الراجعة منها *عملية وليست تقويمية.

* دقيقة ومحددة وليست عامة، أي أن ترتبط بموضوع محدد.

* تراعي حاجات المرسل وخصائصه الوصفية التي يتم فيها الاتصال

* ترتكز علي ما يمكن تطويره من أساليب وسلوك وأو عمل.

* حسن اختيار توقيتها باختيار الزمن المناسب حتى يكون الآخر مستعد لتلقيها وقبولها.

المطلب الرابع: المثلث الثلاثي حسب هوساي

هو نموذج تصوري يجسد بواسطة مثلث عمليات التعليم والتعلم والتكوين، والعلاقات البيداغوجية والسيكولوجية والديداكتيكية القائمة بين المدرس والمتعلم والمادة التدريسية. باعتبارهم مكونات أساسية في الفعل البيداغوجي ولهم أدوار وتفاعلات معينة داخل وضعيات العملية التعليمية ككل.

[1] خيري خليل جميلي، **الاتصال ووسائله في المجتمع الحديث**، المكتب العالمي للكومبيوتر والنشر والتوزيع القاهرة– مصر،1997،ص39

لقد استخدم مصطلح المثلث البيداغوجي وليس المثلث الديداكتيكي لانه هوساي كان يستهدف فهم الوضعية البيداغوجية التي تصورها كشكل هندسي ثلاثي المكونات تربط بينها علاقات (ديداكتيكية، سيكولوجية وبيداغوجية) موزعة الى ثلاث اقطاب (قطب ابستمولوجي، قطب سيكولوجي وقطب بيداغوجي.

فالمثلث في اضلاعه المتساوية هو فضاء بيداغوجي اساسا، لانه اشمل من الجانب الديداكتيكي الذي يهتم فقط بشروط المادة الدراسية.

هذا النموذج التقليدي يعكس مجموعة العمليات التي تترجم بمجموعة افعال.ونستنتج من خلال النموذج بمكوناته الثلاث المحور الذي يترجم الافعال يتحدد بناءا على العلاقة التي تربط بين مكونين اثنين فقط في السيرورة التعليمية التعلمية بين المعرفة والمدرس او المعرفة والمتعلم ومنه تتحدد العلاقة بينهما اما ديداكتيكية – سيكولوجية او تكوينية. تتفاعل في احد اقطابه او جوانبه.[1]

[1] خطابية، ماجد، **التفاعل الصفي**، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2018، ص 15

المبحث الثالث: أهم مقاربات الاتصال البيداغوجي .

المطلب الأول: المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية.

ومن ثم فالمقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا ادماجية مؤسسة على:

– اقامة تمفصل بين التكوين النظري والتطبيقي

– وضع نشاطات من اجل هيكلة مكتسبات ماقبل التعلم مع منح المتعلم نقاط ترسيخ تسمح له باءقامة جسور معرفية تعطي معنى للتعاملات الجديدة.

– اعداد شبكة للمكتسبات المعرفية المختلفة بدلا من فصلها عن البناء المعرفي للمتعلم

– العمل ضوء مداخل عدة (اجتماعية، اقتصادية ،فلسفية نفسية)لمواجهة وضعية ما وبالتالي تعد المقاربة بالكفاءةات مفهوما ادماجيا من منطلق أن الكفاءة قدرة المتعلّم علي تجنيد وإدماج القدرات والمعارف بطريقة فعالة علمي.[1]

المطلب الثاني: كفاءات الإتصال البيدغوجي.

إن الإتصال يتطلب بدوره كفايات الإتصالية التربوية علي مستوى المؤسسات والأفراد الذين لهم صلة بهذا الحقل.

* كفايات المرسل:

* القدرة علي وضع الأهداف النشاط الإتصالي العامة بما يتلائم مع متطلبات العمل التربوي..[2]

*القدرة علي تخطيط الخطاب المطلوب إيصاله إلي المتلقي بالصورة التي تيسر علي المتلقي فهمه ومثله.

[1] محمد سليمان، **النص والخطاب والإتصال**، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة، ط1، 2005،ص15

[2] حارث عبود، **الإتصال التربوي**، ط1، داروائل للنشر والتوزيع – الأردن – عمان،82،2009ص

*المعرفة الدقيقة بفحوى الخطاب،وما وما يتضمنه من معارف وحقائق ومشاعر ومواقف ومهارات، بما يزرع الثقة في نفوس المتلقين.

* توفر مهارات استعمال الأدوات اللغوية والرموزوالإشارات التي تستخدم في صياغة الرسائل المختلفة، بما يتلاءم مع الأهداف والجمهور والمخاطب والوسيلة المستخدمة.

*التمكن من إستخدام وسائل التشويق المناسبة في صياغة الخطاب بما يضمن انتباه المتلقي واستمرار اهتمامه بالرسائل التي يتعرض لها حتى النهاية.

** القدرة علي إختيار الوسيلة الإتصالية الأكثر فعاليةفي إيصال الرسالةعلي أفضل وجه،والتي تتلائم مع قدرات المرسل والمتلقي معا.

** إتقان إستخدام الوسيلة المستخدمة في مخاطبة الجمهور المتلقين مثل الإذاعة والتلفزيون والسينما والحاسوب وغيرها.

** الدراية والمقدرة علي التعامل مع متغيرات البيئة المدرسية بمرونة تكفي لتعديل الرسالة.

** الإحاطة بموصفات المتلقي وقدراته ومهاراته ورغباته،والقدرة على الإستجابة للفروق الفردية التي تطبع جمهور المتلقين خلا جميع مراحل الإتصال بهم.[1].

** المعرفة بكيفية إشراك الجمهور في عملية التلقي الإجابي،وتوفر المهارات اللازمة لذلك، وبخاصة فيما يتعلق بالطلبة،بحث يستطيع توظيف إمكانات التلاميذ في المشاركة في صنع الوسائل التعليمية، وهي وسائل إتصالية في النهاية،كجزء من أهداف التعلم.

** قابلية إستيعاب رغبات الجمهور المتلقي ومراعاة إهتماماتهم واحترامها،حتى في حال مع رغباته وقناعاته.والقدرة على منح فرص متتالية للمتلقي،للتعبير عن دواخله بقدر مقبول من الحرية والمرونة.

[1] حارث عبود، **نفس المرجع السابق**،2009،ص83

** القدرة على قياس ردود أفعال الجمهور وفهم التغذية الراجعة التي ترد إلي المرسل بأشكال مختلفة، والإستعداد للأخذ بها في تطوير العملية الإتصالية بمختلف مراحلها.

** الرغبة في التتبع والإستعداد للتطور الدائم بما يتماشى مع تطور التكنولوجيا الإتصالية..[1]

*** كفايات المتلقي:**

** الرغبة في المشاركة الفاعلة في العملية الإتصالية ،وتوفر الدوافع لتلقي الرسائلحسب الظرف المتاح ، بالوسائل المتاحة

** التمكن من اللغة التي يستخدمها المرسل في رسائله بما فيها من اشارات ورموزلفظية وصورية وغيرها،بما يحقق له الفهم الكامل لمحتواها.

** القدرة علي استخدام الوسائل التي يخاطبه من خلالها المرسل،كالبرمجيات او الصحافة او البريد الإلكتروني...،فعدم إتقان مهارات استخدام الوسيلة المستخدمة في عملية الإتصال يتسبب في ضياع فرصة التلقي الصحيح، مما يعد نوعا من أنواع التشويش للإتصال..[2]

** القدرة علي التفاعل الإيجابي بينه وبين المرسل بما يحقق التشارك بينهما،وتوفر الدافعية الكافية لتويد المرسل بالتغذية الراجعة.

** توفر المهارات اللازمة للتغلب علي بعض معوقات الإتصال في البيئة الاتصالية ،من خلال تعديل آلية الإتصال،وإشعار المرسل بما يستجد من متغيرات،بغية التعاون معه علي حلها.

** توفر الرغبة والمهارات اللازمة للمشاركة في عملية إنتاج الوسائل التعليمية، بالنسبة للتلاميذ، كجزء من عملية التعلّم..[3]

---

[1] حارث عبود، **نفس المرجع السابق** ص 84.

[2] حارث عبود، **نفس المرجع السابق**، ص 84.

[3] حارث عبود، **الإتصال التربوي**، ط1، داروائل للنشر والتوزيع – الأردن – عمان،2009،ص 85

*** كفايات الوسيلة:**

** سهولة إستخدامها من قبل أطراف العملية الإتصالية.

** توفرها على البيئة التي تستخدم فيها وإمكانية تصنيعها ونشر استعمالها بدون كلفة عالية خاصة الوسائل التعليمية.

** توفرها على عناصر الإثارة والتشويق للمتلقين بم يجعل الوسيلة قادرة على تشكيل موقف إتصالي تفاعلي.

** قدرتها على نقل الرسائل التي يحملها إياها المرسل، إذ إن كثيرا من الرسائل يصعب إيصالها إلا بوسائل محددة دون غيرها بسبب خصائصها.

**مرونتها وقدرتها علي مراعاة الفروق الفردية بين المتلقين،وهو أمر تزداد أهميته كلما توسعت دائرة المتلقين.

** قدرت الوسيلة لمخاطبة عدد كبير من الحواس فيزداد بذلك التاثيرعلي المتلقي (التلميذ).

** قدرة المستخدمين من الناحية الإقتصادية على إقتناءها،فقد دلت الدراسات على أن إنخفاض أثمان الوسائل الإتصالية هي العامل الاساسي في شيوعها.

** توفيرفرص حق الإتصال والتعبيرللمتلقي عن ردود افعاله ورغباته.[1]

[1] حارث عبود، **نفس المرجع السابق**، ص 85

المطلب الثالث:عوائق الإتصال البيداغوجي.

صنفها العديد من الباحثين وفقا لمعايير مختلفة إلي عوائق داخلية وخارجية، عوائق خاصة بالقائم بالإتصال أي الأستاذ، عوائق متعلقة بالرسالة،وبالمتلقي أي التلميذ،عوائق خاصة بوسيلة التعليم،وأخرى خاصة بالبيئة.إلي جانب ذلك هناك من صنفها إلي عوائق بشرية ،تقنية، تنظيمية..منها

* وجود خلل في النطق وسرعة نسق الكلام.

*عجز الأستاذ أو تقصيره في إستعمال العلامات غير اللغوية كالإشارات والمشخصات،والملامح المعبرة والحركات وأوضاع الجسم، والحركة في المجال البيداغوجي.

* الصورة الخاطئة التي يحملها المدرس عن نفسه، ومايترتب عنها من خجل واظطراب وضعف شخصيته، أو من غرور ومبالغة في الثقة بالنفس يفضيان إلي سوء التقدير والتصرف في العلاقات.

* الصورة التي يحملها المدرس عن تلاميذ كلهم او بعضهم مما يقضي به إلى البعضوالإقبال عليهم النفورمن بعض إهمالهم،أو يحمله علي التبسيط المفرط او علي الصعوبة المفرطة التي تجعله يطلب من تلاميذه ما يتجاوز امكانيتهم الذهنية وهو ما يكون عادة نتيجة حداثة عهد الاستاذ بمهنة التدريس.

* المزاج الشخص للمعلم،فقد يكون حاد الطبع سريع الثورة والغضب متسرعا في ردود فعله،مما يؤثر علي التلاميذ بالإنكماش وعدم الشعور بالأمن والحرية والتلقائية.3

*غياب أسلوب التشويق والتحفيز وعدم تنظيم العملية الاتصالية البيداغوجية.

*عدم ملائمة الرسالة من حيث الشكل والحجم والمضمون.

*عدم ملائمة الوسيلة الإتصال المستخدمة مع محتوى الرسالة وطبيعة التلميذ،فوسيلة الإتصال هي القناة المستخدمة لنقل الرسالة.

* قد يعاني التلميذ من تشوشات عقلية أو نفسية أو جسدية تسبب ضعف في إستقباله للمعلومات.

* إختلال توازن الفهم بين الطرفين مرسل/مستقبل بإختلال الأهداف المشتركة بينهما.

*عدم اتسام البئية بالإبتكاروالمبادرة والتعزيزوالعدالة والثقة يحبط عمليات الإتصال.

*عدم توفر التغذية الراجعة عن مدى التقدم في الإتصال يحبطها.عدم وضوح الأهداف وضبابية التصور للتأثيرات المراد إحداثها في المتلقي.

* إخفاق الاستاذ في تحديد الكفايات الأساسية للدرس وضبط المعارف أو المهارات الواجب الإكتفاء بها في كل درس.

* عدم فهم المربي طبيعة التواصل البيداغوجي وعدم استعمال لحظات فراغ بين المضامين وعدم تفكيك الأفكار وعدم عرضها بالتدرج حسب درجة التعقيد من البسيط غلي المعقد.

*الإخفاق في تحليل النتائج والتعرف على العوامل المساعدةواكتشاف الصعوبات والعوامل المعيقة.[1]

المطلب الرابع: الحلول المقترحة.

ظهر من التحليلات السابقة الذكر من العوائق التي تحول دون تحقيق التواصل الفعال والتي ترتبط بوضعيات نفسية، واجتماعية وبالتالي كان من اللازم علينا اقتراح بعض الحلول لتجاوز العوائق المحددة سلفاً والتي تبقى في مجملها حلول عامة، ونسبية، ومحددة ومنها.

1/ فن الإنصات:

تول جل الكتابات التي عالجت موضوع التواصل أهمية بالغة لفن الإنصات كتقنية تواصلية تارة، وكفن لحل مشكلات التواصل تارة أخرى، ولقد دلت الدراسات العلمية في الميدان التواصل والاتصال أن الكائن الإنساني يصرف ما بين 50بالمئة و80 بالمئة من ساعات يقظته في انشطة التواصل والاتصال 45 بالمئة في الإستماع ولمل تعلق الامر بالتلاميذ، فإن هذه النسبة ترتفع إلي مابين60 بالمئة و70بالمئة من الذي يقضونه في الإستماع، وهذا أعلى الباحثون الباحثون من قيمة

[1] (wiki-pidia-adnnet-tn/maoussoua21،سا2023، ديسمبر)

السمع مقارنة مع قيمة البصر، للإنصات خطوات متعددة تكمن المرسل ليه من فهم الرسالة وفك رموزها وهي:

التجميع (التحدث والكتابة) [1]

وقد وضع الباحثون عدة قواعد لتطوير الاستماع الفعال من شأنها أن تكمن من تجاوز العوائق التواصلية وتزيد من فعالية فعل التواصل هي الوعي بأن الاستماع يمثل عملية الاتصال.

الوعي بأن الشخص لما يصبح مستمعاً جيداً فإنه يحصل مهارة خاصة في العرض (بناء الأسلوب).

ضرورة التفرغ الكلي للمتكلّم أثناء الاستماع (تجاوز كل مصادر التلهي وإقصاء كل شيء غير مرغوب فيه).

ضرورة التذكير بالأفكار الأساس وعدم الإغراق في التفاصيل(انتقاء ما هو أساس).

محاربة النرجسية في ذواتنا والتزحزح عن مركزية الذات.

ضرورة تجنب الانغلاق العقلي والضيق الوجداني عند الاستماع إلى كلام الآخر(كعائق استدخال ما يقول الأخر كرأي والظن بأنه يمسنا مباشرة).

ضرورة الاستماع إلي ما يعبر عنه البعض، لغة الجسد.[2]

2/ دينامية الكلام والكتابة:

ويتحقق ذلك من خلال أربعة عناصر أساسية هي:

استعمال أسلوب متين ومنسق يتميز بما يلي:

البساطة الإنجاز.

كلمات بسيطة وقليلة.

[1] تمحري عبد الرحيم، **تقنيات التواصل والتعبير**، م.س، ص:164،97

[2] تمحري عبد الرحيم، **تقنيات التواصل والتعبير**، م.س، ص164

جملة قصيرة.

جملة بسيطة خالية من الاستطراد.

استعمال اسلوب حي يتميز بمايلي:

الحوار:

استعمال المخاطب بالجمع.

إعطاء الأسبقية لضيقة الامر التي لا يكثر فيها المبني للمجهول.

استعمال البناء المنطقي من خلال مايلي:

إعلاء منطق الأفكار.

إستعمال العلاقات والروابط الكرونولوجية مثل قبل كل شيء، بعد هذا من ذلك الشيء الذي أدى إلى وينتج عن هذا، وسبب ذلك والتعارض مثل: فلاناً هذا، على عكس ذلك...

(تنمية الأفكار) تنمية الأفكار الرئيسية عن طريق استعمال المراحل كأن يقول الأستاذ مثلاً يمكن أن تتناول هذا الموضوع من خلال ثلاثة محاور رئيسية هي...ثم يسجلها على السبورة بخط بارز.[1]

3/ التحويل السليم للرسالة:

أي التعبير الدقيق عن ما نريد ايصاله لذلك الاختبار الصحيح للكلمات أخذين بعين الاعتبار أن المتلقي ربما لا يتمكن من ترجمة الرسالة بلشكل الذي تبتغيه.[2]

تقديم المعلومات بشكل يتفق وربات المستقبل،فالشخص يقبل على المعلومات طبقاً لاحتياجاته الخاصة أو يعرض عنها لعدم جدواها بالنسبة له.

---

[1] السليماني العربي، الخديمي رشيد، ق**ضايا تربوية ورهانات جودة التربية والتكوين مقاربات سيكوبيداغية وديداكتيكية**، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الأولى، 2005، ص39، ص40

[2] محمود منصور هبة، **قرارات مختارة في علوم الاتصال بالجماهير مرك**ز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية،دط،2004، ص95

فرغبة المتلقي في المعلومة ما تجعله يهتم بها أكثر، وكذلك إذا كان يحتاجها أو هي مما يتطلب معرفته فنزيده في الإقبال عليها،فيفهمها أو يبذل جهداً لذلك، وعلى سبيل المثال إن المرء يقبل على السماع إلى طبيب مختص في مرض السكري إذا كان مصاباً به أو أحد أفراد عائلته، وهو مهيأ لفهم ومعرفة تلك المعلومات ما ذا بدأ الطبيب يتحدث عن مرض أخر لا يشغل باله في اللحظة التي فيها العملية الإتصالية.[1]

[1] محمدعلي البدوي، **دراسات سوسيو إعلامية**، دار النهضة الحديثة، بيروت، لبنان،ط1، 2007 ،ص69

المبحث الرابع: نظريات الاتصال البيداغوجي

المطلب الأول: النظرية السلوكية ونظرية الاشراط الكلاسيكي والنظرية المعرفية الإدراكية.

***/نظرية السلوكية:**

المنظور النظري الأول الرئيسي للتعلّم الذي ظهر في القرن 20 وتسمى بالترابطية، هناك من الباحثين من يعتبر النظرية السلوكية مدرسة أو اتجاه سلوكي يحمل في طياته مجموعة من النظريات تتفق في معادلة منبه – استجابة –، فالمدرسة السلوكية هي مجموعة من النظريات التي ظهرت في الولايات المتحدة الأمريكية حوالي سنة 1912م، والتي ترى المعرفة الصادقة تتبع من التجربة والتطبيق، وتسلّم بأنه لا استجابة(تعلّم) من دون مثير، وترتكز على أن التعلم هو تغير في السلوك الخارجي للفرد،وهو ناتج عن استجابة لمثيرات خارجية منها الحوافز والتدعيم أو التعزيز حيث يعتبر العقاب والمكافأة يعتبران وسيلتين من وسائل التدعيم، وتتميز باعتمادها علي المنهج التجريبي، وعليه فالعلاقة التي تربط بين المثير والإستجابة أصبح واضحا من عملية التعلم والاتصال.[1]

****/ نظرية الإشراط الكلاسيكي:**

تعتبر شكلا من اشكال التعلم الإشاري، يخدم المثير الشرطي علي انه إشارة لقدوم المثير الغير الشرطي لأنه كان موجودا أولا، مثلما تعلم كثير من الكلاب بابلوف بأن صوت الجرس يشير غلي أن مسحوق اللحم اللذيذ في الطريق إليهم فيسيل اللعاب دون ان يصل مسحوق اللحم في المرة الأخيرة فهذه إستجابة اللارادية. ص73

ومن مظاهرها التحيز المقترن فكلما كان المثير ساطعا يكون إحتمال تحوله من مثير محايد إلي مثير شرطي كبير واهمية التتابع فحسب بابلوف الإشراط الكلاسيكي يحدث عند توفر التواصل

[1] جون اليس أوغمود، **التعلّم الانساني**، ترجمة فاضل محمود خشاوي ومفيد نجيب حواشين، ط1، دار الفكر عمانن2016، ص87

بين المثيرين المثير الشرطي والغير الشرطي في نفس الوقت.وكذلك مبدأ الإنطفاء الذي يعتمد علي كلما غابت المكافئة تغيب الإستجابة.أما عن مبدأ الإسترجاع التلقائي فهو تكرار إستجابة الشرطية عندما تكون فترة الإنطفاء متبوعة بالفترة المتبقية.وحتى ان مبدأ التعميم مهم فكلما كان المثير مشابها للمثير الشرطي كانت إحتمالية التعميم اكبر،وفي الاخير مبدأ تمييز المثير حيث يستجيب الكلب للمثير الذي لحقه تدعيم ،ويكف عن الإستجابةللمثير الذي لم يلحقه اي تعزيز او تدعيم كذلك إختلاف الغستجابة حسب إختلاف نوع الصوت الجرس إذا كان منخفض أو مرتفع.

*****/ النظرية المعرفية الإدراكية:**

وتسمى نظرية الجشطلتية كلمة ألمانية وتعني الكل أو البنية أو الصيغة أو الشكل الكلي، وترى أن التعلم يحدث من الكل إلي الجزء.وتتمل اهميتها في في أنها عملية تنظيم كافة العناصر المساهمة في تشكيل المكتسبات المعرفية والإدراكية للمعاني الكلية التي تضمنها الكلية التي تضمنها الرسائل التعليمية، ومن اهم الجشطلت بمعنى الكل مترابط الأجزاء باتساق وانتظام وكذلك الإستبصار الذي هو في علم النفس الإكتشاف المفاجئ للحل.أما التنظيم وغعادة التنظيم يعنى به بناء التعلم علي إعادة الهيكلة والتنظيم نحو تجاوزاشكال الغموض والتناقضات ليحل محلها الإستبصار والفهم الحقيقي.ويمثل الإدراك قراءة الواقع الخارجي بواسطة الحواس والعقل والدماغ حيث الإحساس ثم الإدراك ثم التأويل والمعالجة الذهنية العقلية ،فهو لسي تسجيل للمعلومات الواردة من المثيرات بل هو إستنتاج لما في البنية.[1]

[1] جون اليس أوغمود، نفس المرجع السابق، ص93

المطلب الثاني: النظرية البنائية والنظرية المعرفية.

*/ **النظرية البنائية:** هي نظرية تقوم علي مبدأ أن التعلم فعل نشط، وأن بناء المعارف يتم استنادا إلي المعارف السابقة (خبرات وتمثيلات فالمتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، يبني المعرفة اعتمادا على ذاته فقط، يلاحظ، ينتقي، يصوغ فرضيات، يحلل يتخذ قرارات، ينظم ويستنتج ويدمج تعلماته الجديدة في بنيته المعرفية). أو الذهنية الداخلية. كما سيرورة تعلمه تمر بصراع بين المكتسبات السابقة والتعلمات اللاحقة[1] (التناوب بين التوازن اللاتوازن).سا9، يوم2024/05/12

/النظرية المعرفية:** هي نظرية للتعلم ينظر للتعلّم من زاوية السياقات المعرفية الداخلية للمتعلم، وتعطي أهمية خاصة لمصادر المعرفة واستراتيجيات التعلم (معالجة المعلومات والفهم والتخزين في الذاكرة والإكتساب وتوظيف المعارف) فوعي المتعلم بما اكتسبه من معرفة، وبطريقة اكتسابها، يزيد من نشاطه الميتا معرفي لتطويرجودة التعلمات، بمراحل:

الانتباه– الفهم – التذكر – استقبال التعلمات – معالجة التعلمات – استرجاع التعلمات.

تعتبر النظرية المعرفية من أحدث النظريات السيكولوجية، لانها حاولت أن تستفيد من أحدث التطورات في العلوم البيولوجية والخلايا العصبية ،من أبرز الرواد النظرية المعرفية طولمان–برونر–شومسك[2]

[1] https://www.youtube.com/watch ?v=dp-8Y3hOLKs

[2] سليمان ممدوح محمد وآخرون، **نحو أداة موضوعية لإدارة الصف بالتعليم الإعدادي بدولة البحرين**، رسالة الخليج العربي العدد2010،08،ص113

المطلب الثالث: نظرية المعلومات.

تقوم وتعتمد هذه النظرية على اساس الذي يعتبر الاتصال عملية تعمل على معالجة المعلومات التي يقوم بها الانسان والتي تعتمد على مايفعله من افعال اثناء قيامه بعملية الاتصال وفي هذا الوضع فان الاهتمام الاول الذي يبديه الانسان يكون في تحري ومعرفة كمية المعلومات التي تلعب دورا هاما تساعد على اضعاف ماهو مجهول والتقليل من عملية التشجيع ،لكي نصل في نهاية الامر الى خفض درجة الغموض وعدم الثقة التي تكون لدى اطراف عملية الاتصال وبالاعتماد على ماجاء به فريك فان عملية نقل المعلومات هي في اساسها عملية انتقالية وعملية اختيار.

اما بالنسبة للنظرية الرياضية للمعلومات تقوم بتقديم مدخل موضوعي لتحليل النشاط الاتصالي الذي يحدث عن طريق الاجهزة عن اختلاف انواعها واهدافها، او يحدث بين ابناء البشر او الاطر الاخرى فيما يخص القياس الكمي الموضوعي فاءنه يتمثل بنظام الترميز الثقافي مثل القرار الذي يقوم على كلمة واحدة تعني الوافقة او الرفض

اي تستند هذه النظرية على اساس خفض درجة الغموض لجميع المواضيع او المسائل غير واضحة او المتبعة ومثل هذا الخفض يحدث عن طريق تحولات الى مجموعة من الاسئلة المطلوبة لحل المشكلة.

المطلب الثالث: النظرية التوافقية.

إن مقومات نظرية التوازن والتوافق تعتبر بسيطة وتأتي متغيرياتها من أصل نظرية جشطالت ويعد أقدم شكل من اشكال نظريات والتي تتصل بالإتصال وترتبط به والشكل الذي جاء به هايدر والذي يظر كان إثنين من الأشخاص في وضع الذي يحمل كل واحد منهما للآخر إتجاهات متناقضة مثل الحب والكراهية في نفس الوقت عندما يحب كل واحد منه الآخر او يحب الموضوع الخارجي.

ومن ناحية أخرى فإن أنماط العلاقة هذه لا تكون متوازنة خصوصا عندما يكره واحد منهما الاشياء التي يحبها الآخر.

تفترض هذه النظرية أن يقاوم المشاركين التغير عندما يكون بينهم توافق او توازن. لأنه بدونه لايمكن حدوث أي نوع من أنواع الإتصال بصورة متكاملة ومجدية لأن الإتصال إجراء أساسيا من أجل الموفقة والإنسجام والتناغم وإن التوتر الذي يحدث نتيجة لعدم التناسق والتناغم هو الذي يؤدي إلي إضعاف الأعما ل الإتصالية بالفعالية المستمرة.[1] ان مفهوم التعليم الذي اعتمدناه ،إنما يختص بتلك الأهداف المقصودة التي تسعى المؤسسة أشرنا إليهم تختص نمعنى شمولي،يتصل بمشاركة جميع الأطراف في تطوير حياة الأفراد والمجتمعات طبقا لفلسفة كل مجتمع وبيئته، وعلى امتداد حقب تاريخية طويلة، التعليمية.[2] إلى تحقيقها في كل مرحلة من مراحل الدراسة، ولكل فئة من الدارسين، وصولا إلى تحقيق الاهداف التربوية البعيدة، وحسب إطلاعنا توصلنا إلي ان نظريات التعلم هي محتواة في نظريات الإتصال البيدغوجي نذكر اهم النظريات.

خاتمة الفصل: توصلنا إلي انّ نظريات التعلّم هم محتوات في النظريات البيداغوجية لذلك فإن النظريات البيداغوجية هي اوسع من نظريات التعلم ومتقاربين في المعنى.

[1] عمر عبد الرحيم نصر الله، **مبادئ الإتصال التربوي والإنساني**، ط1، دار وائل للنشر، عمان، الأردن،2001، ص111

[2] حارث عبود، **الاتصال التربوي**، الطبعة الأولى ،دار وائل للنشر والتوزيع الأردن ،عمان،2009، ،ص57.

الفصل الثالث: صعوبات التعلم

تمهيد:

" لقد استخدمت الكثير من المصطلحات قبل استخدام مصطلح صعوبات التعلّم لوصف أولئك الأطفال الذين لا تتناسب نماذج سلوكاتهم وتعلمهم مع فئات الإعاقة الموجودة، حيث فرض التوجه النظري لكل متخصص المصطلح الذي يفضله، إلا أن تلك التسميات كانت تحمل معانٍ قليلة،إذ يمكن استخدام أحد المصطلحات ليشير الي سلوكيات عدة مختلفة،أو قد تصف مصطلحات مختلفة نفس السلوكيات.

لقد كان مصطلح الإصابة المخية أو الدماغية أول مصطلح حازعلى قبول عام،ولكن الفحوصات لم تظهر وجود إصابة دماغية لدى الكثير من الحالات، وتبين عدم مناسبته للتخطيط التربوي، وكان مثار نقد وهجوم من قبل الكثيرين، وحين تم إعادة تعريف هؤلاء الأطفال علي أن لديهم خللاً وظيفياً مخياً بسيطاً، فقد واجه ذلك المصطلح نقدًا مشابهًا للمصطلح السابق.

وأدى التحول للبعد التربوي استخدام مصطلح صعوبات التعلّم، إذ أبرز هذا المصطلح جوانب قوة وضعف الفرد دون الحاجة لإثبات وجود خلل في النظام العصبي المركزي.

ويفرض التعريف الفيدرالي الحالي لصعوبات التعلّم – كما سنرى – أن التباين الشديد بين التحصيل المتوقع والفعلي،ينتج عن صعوبة في معالجة المعلومات وليس ناتج عن اضطراب انفعالي، عقلي ،بصري، سمعي، حركي أو بيئي ويمكن أن تكون صعوبة التعلّم مصاحبة لهذه الحالات"[1]

[1] السرطاوي، زيدان وآخرون، **مدخل إلى صعوبات التعلم**، ط1،الرياض، المملكة العربية السعودية: أكاديمية التربية الخاصة ،2001، ص23

المبحث الاول: ماهية صعوبات التعلم.

المطلب الأول: مفهوم صعوبات التعلم.

ا- مفهوم صعوبات التعلّم:

إن مصطلح صعوبات التعلم هو مصطلح جديد حاول العلماء استخدامه قبل 20 عاماً ليوضحو إعاقة غير واضحة وغير ظاهرة، حيث يصف هذا المصطلح مجموعة من الطلبة غير القادرين على مواكبة أقرانهم في التقدم الأكاديمي نظراُ لأنهم يعانون من ظواهر متعددة، مثل قصور التعبير اللفظي أو النشاط الزائد أو الشرود الذهني وغيرها..[1]

ومنذ عام 1963م حاول كثير من العلماء تعريف مصطلح صعوبات التعلّم،حيث تنوعت تلك التعريفات بين الشاملة وغير الشاملة. وفيما يلي أهم التعريفات المقترحة لذلك المصطلح.

تعريف (مايكل بست):هي اضطربات نفيسية عصبية في التعلّم والتحدث في أي سن،وتنتج عن انحرافات في الجهاز العصبي المركزي، وقد يكون السبب راجعاً إلي الاصابة بالأمراض أو التعرض للحوادث او لأسباب نمائية.

تعريف كيرك عام1962م: تشير الصعوبة الخاصة بالتعليم إلى تخلف معين أو اضطراب في واحدة أو أكثر من مهارات النطق او اللغة أو الإدراك أو السلوك او القراءة او الهجاء أو الكتابة أو الحساب.

أما تعريف باتمان 1965 م: فيشير إلي ان الطلبة ذوي صعوبات التعلّم هم هؤولاء الطلبة الذين يظهرون تناقضاً او تباعداً تعليمياً بين قدرتهم العقلية العامة ومستوى انجازهم الفعلي وذلك من خلال ما يظهر لديهم من اضطرابات في عملية التعلّم، وأن هذه الاضطرابات من المحتمل أن تكون

[1] الدكتور احمد عبد اللطيف أبو أسعد، **الحقيبة العلاجية لطلبة ذوي صعوبات التعلّم** (الجزء الاول: صعوبات التعلم القرائية)،، مركز ديبنو لتعليم التفكير، ط1، عضو اتحاد الناشرين الأردنيين، عضو اتحاد الناشرين العرب، 2015،ص14،

مصحوبة أو غير مصحوبة بخلل ظاهر في الجهاز العصبي المركزي، بينما لا ترجع اضطربات التعلّم لديهم إلي التخلف العقلي أو الحرمان الثقافي أو التعليمي أو الاضطراب الانفعالي الشديد أو الحرمان الحسي.. [1]

أما تعريف مجلس الرابطة الوطنية لصعوبات التعلّم 1981م: فهم مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات والتي تتضح في المشكلات الحادة في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتطلب فهم اللغة المكتوبة أو استخدامها، وكذلك اللغة المنطوقة، ويظهر هذا القصور في ناحية من النواحي التالية: نقص القدرة على الاستماع، أو التفكير، أو الكلام، أو القراءة، أو الكتابة، أو التهجئة، أو أداء العمليات الحسابية. وقد يرجع هذا القصور إلى إعاقة في الإدراك،أو إصابة في المخ، أو عسر في القراءة، أو حبسة نمائية في الكلام، أو إلى الخلل الوظيفي المخي البسيط ويتراوح نسبة ذكائهم من(85–فما فوق) ولا تؤخذ بعين الاهتمام لأغراض هذا القانون صعوبات التعلّم الناتجة عن إعاقة بصرية، أو سمعية، أو حركية، أو تخلف عقلي، أو اضطراب انفعالي، او حرمان بيئي ثقافي أو اقتصادي.

وبالتالي نتوصل إلى أنّ الطلبة الذين يعنون من صعوبات التعلّم فئة غير متجانسة وهم طلبة عاديون من حيث نسبة الذكاء، ويمكن أن نسميهم بالطلبة المعاقين لمدة ست ساعات،وهي ساعات الدراسة فقط، وبقية حياتهم طبيعية. [2]

[1] الدكتور احمد عبد اللطيف أبو أسعد، نفس المرجع السابق، ص14

[2] الدكتور احمد عبد اللطيف أبو أسعد، نفس المرجع السابق، ص15

المطلب2: نبذة تاريخية موجزة:

"لم يكن مجال صعوبات التعلّم جهود موحدة من قبل تخصص واحد بل اشتركت، وما تزال تشترك، تخصصات متنوعة من حقول علمية مختلفة قي البحث والإسهام في مجال صعوبات التعلّم، إلا أن مدى ونوعية الإسهام تختلف باختلاف الفترة الزمنية التي مر بها الحقل أثناء تطوره.

ويتضح من تتبع صعوبات التعلّم خلال القرنين التاسع عشر والعشرين،أن الاهتمام بهذا المجال في القرن التاسع عشر–وبالتحديد قبل 1900 – كان منبثقاً عن المجال الطبي،وخاصة العلماء المهتمين بما يعرف الآن بأمراض اللغة والكلام، أما دور التربويين في تنمية وتطوير حقل صعوبات التعلّم فلم يظهر بشكل ملحوظ في مطلع القرن العشرين.وما إن انتصف القرن العشرون حتى ظهرت الاسهامات الواضحة في هذا المجال من قبل علماء النفس والعلماء المتخصصين في مجال التخلف العقلي،بالذات بين مجالات الإعاقة الأخرى

وفي الستينات من القرن الماضي،ظهر مصطلح صعوبات التعلّم والجمعيات المتخصصة التي تهدف إلى إبراز المشكلة وتحسين الخدمات المقدمة للتلاميذ الذين يواجهونها عند التعلّم مثل جمعية الأطفال الذين لديهم صعوبات التعلم،وفي نهاية الستينات أصبحت صعوبات التعلّم ‘إعاقة رسمية كأي إعاقة أخرى،وبخاصة مع صدور القانون الأمريكي0230/91.

أما السبعينات فامتازت بظهور القانون العام 142/94والذي يعتبر لدى التربويين من أهم القوانين التي ضمنت لذوي الاحتياجات الخاصة،بشكل عام حقوقهم في التعليم والخدمات الأخرى المساندة، وحددت أدوار المتخصصين وحقوق أسرهم وكان لمجال صعوبات التعلّم نصيب كبير كغيره من مجالات الإعاقة فيما نص عليه هذا القانون،وقد تغير مسمى هذا القانون وأصبح يعرف الآن بالقانون التربوي للأفراد الذين لديهم إعاقات.

وقد أعطى هذا القانون منذ ظهوره في عام1975م الجمعيات والمجموعات الداعمة لمجال صعوبات التعلّم، قاعدة قانونية يستفيدون منها في مناداتهم ومطالبتهم بتقديم تعليم مجاني مناسب للتلاميذ الذين لديهم صعوبات التعلّم.

ويرى بعض العلماء المهتمين في مجال صعوبات التعلّم مستقبلاً مشرقاً لهذا الميدان التربوي إذا تضافرت جهود المتخصصين في جميع الميادين التي تساهم في إيجاد معرفة أدق وأشمل عن الإنسان وخصائصه وما يؤثر عليه من عوامل بيئية متنوعة.[1]

" ظاهرة عدم قدرة التلاميذ على التعلّم بشكل طبيعي رغم توفر القدرات العقلية اللازمة للتعلّم وسلامة قنوات الإحساس كالبصر والسمع وإتاحة فرص التعليم العام، بالإضافة إلى الاتزان العاطفي والحياة الاجتماعية والاقتصادية العادية إن ما حصل هو بالفعل ما كان متوقعًا ،حيث أخذ العلماء في وضع تعاريف اتصفت بالتنوع،فمنها ما يميل إلى الاهتمام بالنواحي التربوية لهذه الظاهرة،ومنها ما يميل إلى مجالات العلوم الأخرى، وأشهرها المجال الطبي.

وعلى الرغم من اختلاف العلماء في صياغة التعريفات إلا أنهم يتفقون علي خصائص التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلّم،ولم يقتصر الأمر على الجهات الرسمية بل للجمعيات والمؤسسات الخيرية والتطوعية دور كبير في تعريف صعوبات التعلّم، وبناء على تنوع مصادر الاهتمام اختلاف أهدافه حظي مجال صعوبات التعلّم بتعريفات كثيرة ومتعددة."[2]

التعريف الطبي: ويركز هذا التعريف على الأسباب العضوية لمظاهر صعوبات التعلّم،وهي التي تتمثل في الخلل العصبي او تلف الدماغ.

---

[1] أبونيان، ابراهيم، **صعوبات التعلّم** – طرق التدريس والإستراتيجيات المعرفية،ط1،الرياض – المملكة العربية السعودية: أكاديمية التربية الخاصة،2001: ص11، ص12

[2] أبونيان، ابراهيم، **نفس المرجع السابق**، ص15

التعريف التربوي: ويركز هذا التعريف على نمو القدرات العقلية بطريقة غير منتظمة،كما يركز على مظاهر العجز الأكاديمي للطفل، والتي تتمثل في العجز عن تعلّم اللغة والقراءة والكتابة والتهجئة، والتي لا تعود لأسباب عقلية أو حسية،وأخيراًيركز التعريف على التباين بين التحصيل الاكاديمي والقدرة العقلية للفرد.[1] وقد وقع اخيارنا على تعريف الحكومة الاتحادية الامريكية(1968)،وهو:إن الاطفال ذوي صعوبات التعلّم هم أولئك الاطفال الذين يعانون من اضطراب في واحدة او أكثر من العمليات السيكولوجية الأساسية المتضمنة ففيهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، وهذا الاضطراب قد يتضح في ضعف القدرة على الاستماع،أو التفكير أوالتكلم، أو الكتابة، أو التهجئة،أو الحساب. وهذا الاضطراب يشمل حالات الإعاقة الإدراكية والتلف الدماغي، والخلل الدماغي البسيط، وعسر الكلام، والحبسة الكلامة النمائية. وهذا المصطلح لا يشمل الأطفال الذين يواجهون مشكلات تعلمية ترجع اساسا إلى الإعاقات البصرية او السمعية أو الحركية او الاضطراب الانفعالي أو الحرمان البيئي أو الاقتصادي او الثقافي.فعتمدنا التعريف السابق الذكر،لأن هذا التعريف قد جمع خصائص وعناصر اتفق عليها مغظم الاخصائيين العاملين في هذا الميدان،وهي:

* أن يكون لدى الطفل شكل من أشكال الانحراف في القدرات في إطار نموه الذاتي.

* أن تكون الصعوبة غير ناتجة عن إعاقة.

* أن تكون الصعوبة نفسية أو تعليمية.

* أن تكون الصعوبة ذات صفة سلوكية، مثل: النطق، التفكير وتكوين المفاهيم.

وبعنى آخر قد نستطيع القول أن منطويات هذا التعريف تتمثل ب:

[1] (فاروق ،الروسان، **سيكولوجية الأطفال الغير عاديين ،مقدمة في التربية الخاصة**، ط5، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ،2001،ص201-202ص)

* أن نسبة ذكاء الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلّم عادية أو أعلى من المتوسط، وذلك هو سبب التباين بين التحصيل المتوقع والتحصيل الحقيقي.

* ان هذا التعريف يستثني الاطفال ذوي صعوبات التعلّم يشير إلى نوع محدد من الإعاقة.

* أما العجز الواضح فهو يكتشف ويتم التعرف عليه بالأساليب التشخيصية التي تستخدم عادة في التربية وعلم النفس، وهذه الأساليب تشمل الاختبارات الرسمية وغير الرسمية.

* إن الأطفال يحصلون على المعلومات في غرفة الصف بالنظر والإستماع، وهم يعبرون عن انفسهم بالكلام أو الأفعال. وأي ضعف أو عجز في الحصول على المعلومات أو التعبير عنها يؤثر سلباً على التعليم.

وإن لم يسلم هذا التعريف من الإنتقادات – والتي لا مجال لذكرها في إطار هذا الموضوع – إلا أنه استمر العمل به في جميع المؤسسات الرسمية في الولايات المتحدة الامريكية،وفي انحاء كثيرة من العالم.[1]

وكما أوضحنا – هناك مجموعة من التعريفات التي تناولت مفهوم صعوبات التعلّم، في جوانب مختلفة، إلا أننا كما سبق وأوضحنا تناولنا الجانب التربوي، وهو يتماشى واتجاه دراستنا والتي تختص بعملية تعليم ذوي صعوبات التعلّم،إلا أننا لابد وأن نستفيد من هذه التعريفات بحيث نستخلص عدداً من العناصر التي تضمنتها التعريفات الاخرى المتعددة المنشا والهدف والغاية،مما يساعدنا على الاستفادة منها في توضيح مفهوم صعوبات التعلّم،ويمكن تلخيص هذه العناصر على النحو التالي:

* أن صعوبات التعلّم إعاقة مستقلة كغيرها من الإعاقات الأخرى.

[1] الخطيب، جمال وآخرون، **مدخل إلى التربية الخاصة**، ط1، العين– دولة الإمارات العربية: المتحدة مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع 1997، ص77.

* يقع مستوى الذكاء لمن لديهم صعوبات التعلّم فوق مستوى التخلف العقلي ويمتد إلى المستوى العادي والمتفوق، تتدرج صعوبات التعلّم من البسيطة إلى الشديدة.

* قد تظهر صعوبات التعلّم في واحدة أو أكثر من العمليات الفكرية كالإنتباه، والذاكرة، والإدراك، والنفكير وكذلك اللغة الشفهية.

*تظهر على مدى حياة الفرد، فليست مقصورة على مرحلة الطفولة أو الشباب.

* قد تؤثر على النواحي الهامة لحياة الفرد كالاجتماعية والنفسية والمهنية وأنشطة الحياة.

* قد تكون مصاحبة لأي إعاقة أخرى،وقد توجد لدى المتفوقين والموهوبين.

* قد تظهر بين الأوساط المختلفة ثقافياً واقتصادياً واجتماعياً.

* ليست نتيجة مباشرة لأي من الإعاقات المعروفة،أو الاختلافات الثقافية،أوتدني الوضع الاقتصادي أو الاجتماعي أوالحرمان البيئي أو عدم وجود فرص للتعليم العادي.[1]

وقد نستطيع أن نحدد من خلال دراستنا والتعريفات التي مرت بنا،ومن خلال خبرتنا في التعامل مع أطفال هذه الفئة،قد نستطيع أن نحدد تعريف إجرائي خاص بنا،ويتمثل ب:

نسبة ذكاء عادية+تدني مستوى التحصيل+مظاهر سلوكية معينة=طالب من ذوي صعوبات التعلّم.

نسبة ذكاء عالية+تدني مستوى التحصيل+مظاهر سلوكية معينة= موهوب من ذوي صعوبات التعلّم.[2]

وكما اتضح لنا فمن الصعب تعريف صعوبات التعلّم أو وصفها بسهولة، ولايوجد لها تعريف واضح في التربية أوعلم النفس أوالطب النفسي،بل تعددت التعريفات، بتعدد النماذج والنظريات المفسرة لهذا المصطلح، وتبعاً لخبرات وتجارب الباحثين في هذا المجال[3]

---

[1] أبو نيان،ابراهيم، صعوبات التعلم- **طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية**، ط1،الرياض –المملكة العربية السعودية: أكاديمية التربية الخاصة،2001 ،ص17-18

[2] تيسير صبحي، الكشف المبكر للإعاقة، محاضرة الدكتور ،2002، 10

[3] عجاج،1998، خيري، **صعوبات القراءة والفهم القرائي (تشخيص العلاج)**، ط1،القاهرة – جمهورية مصر، العربية: مكتبة الزهراء الشرق،1998،ص11

المطلب الثالث: تصنيف فئات صعوبات التعلم

إن هناك ثمة انماط أو مظاهر في صعوبات التعلم يمكن من خلال هذه المظاهر تصنيف صعوبات التعلم فالتلاميذ المفرطو النشاط والقابلون لتشتت الإنتباه أحيانا يوصفون بأنهم عاجزون عن التعلم.والتلاميذ غير المنظمين والذين يجدون صعوبة في إتباع التعليمات قد يُحَّددون ويميزون باعتبارهم عاجزين عن التعلم. والتآزر الضعيف والمشكلات التي تتعلق بالذاكرة القصيرة المدى وطويلة المدى، والمشكلات الإدراكية والتركيز المحدود،وعيوب الكلام والمهارات اللفظية القاصرة من المظاهر التي عزيت إلى صعوبات العلم.وقد حددت

تعليمات الحكومة الاتحادية الأمريكية ثلاث انواع من المشكلات هي:

مشكلات لغوية (التعبير الشفهي والفهم المبني علي الاستماع).

مشكلات القراءة والكتابة (التعبير الكتابي ومهارات القراءة).

مشكلات رياضية (إجراء العمليات الحسابية والاستدلال الرياضي).

وعادة يتم تصنيف ميدان صعوبات التعلم ضمن مجموعتين هما:[1]

ا/ صعوبات التعلم النمائية:

والتي أشير إليها في تعريف الحكومة الاتحادية بالعمليات النفسية وهي مشكلات غير ملاحظة بشكل مباشرعلي الطفل غالبًا.

ب/ صعوبات التعلم الأكاديمية:

صعوبات التعلم الأكاديمية وهي المشكلات التي تظهر من قبل أطفال المدارس مثل مشكلات القراءة والكتابة والحساب والتهجئة وغيرها.

[1] صعوبات التعلّم، **عصام جدوع**، طبعة عربية،2007، ص 22.

1/الصعوبات النمائية:

وهي عبارة عن المهارات الأساسية الأولية التي يحتاجها التلميذ بهدف التحصيل في المجالات الأكاديمية والدراسية، وأن الإضطراب فيها سيؤدي إلي تدني في تحصيل التلميذ الأكاديمي المدرسي . مثل: مهارات الذاكرة، والإنتباه، والإدراك السمعي والبصري والحركي.

إن صعوبات التعلم النمائية يمكن حصرها في بعدين رئيسين هما

*/ **الصعوبات النمائية الثانوية:** وتشمل التفكير ،واللغة الشفوية.

*/ **الصعوبات النمائية الأولية:** وتشمل الانتباه، والذاكرة، والإدراك، والصعوبات الإدراكية–الحركية ضمن الصعوبات الأولية.

إذ تعتبر وظائف عقلية ص 23أساسية متداخلة مع بعضها البعض فإذا أصيبت باضطرابات فإنها تؤثر علي التفكير واللغة الشفهية.وقد سمية صعوبات ثانوية غذ أنها تتأثر بشكل واضح بالصعوبات الاولية.وكثيرًا ما تكون لها علاقة بصعوبات الانتباه، والتذكر ،والوعي بالمفاهيم والأشياء،والعلاقات المكانية.وفيما يلي توضيح ذلك:

الإنتباه: هو القدرة علي إختيار العوامل المناسبة ووثيقة الصلة بالموضوع من بين مجموعةالمثيرات الهائلة (سمعية،أولمسية،أو الإحساس بالحركة،التي يصادفها الكائن الحي في كل وقت. فحين يحاول الطفل الإنتباه والإستجابة لمثيرات كثيرة جدا فإننا نعتبر الطفل مشتتا).

الذاكرة: هي القدرة علي استدعاء ماتم مشاهدته،أو سماعه أو ممارسته أو التدريب عليه.فالاطفال الذين يعانون من مشكلات واضحة في الذاكرة البصرية أو السمعية قد تكون لديهم مشكلة في تعلم القراءة والتهجئة والكتابة وإجراء العمليات الحسابية.[1]

[1] عصام الجدوع، **نفس المرجع السابق**،ص 23

العجز في العمليات الإدراكية: تتضمن إعاقات في التناسق البصري–الحركي،والتمييز البصري،والسمعي، واللمس، والعلاقات المكانية، وغيرها من العوامل الإدراكية.[1]

اضطرابات التفكير: تتألف من مشكلات في العمليات العقلية تتضمن الحكم، والمقارنة،وإجراء العمليات الحسابية، والتحقق، والتقويم،والإستدلال،والتفكير الناقد، وأسلوب حل المشكلة،وإتخاذ القرار.

اضطرابات اللغة الشفهية: ترجع إلي الصعوبة التي يواجهها الأطفال في فهم اللغة،وتكامل اللغة الداخلية، والتعبير عن الافكار لفظيا

2/ صعوبات التعلم الأكاديمية: وهي المشكلات الملاحظة والظاهرة على الطفل خاصة في نواحي ضعف التحصيل الاكاديمي وتشمل:

ا/ الصعوبات الخاصة بالكتابة.

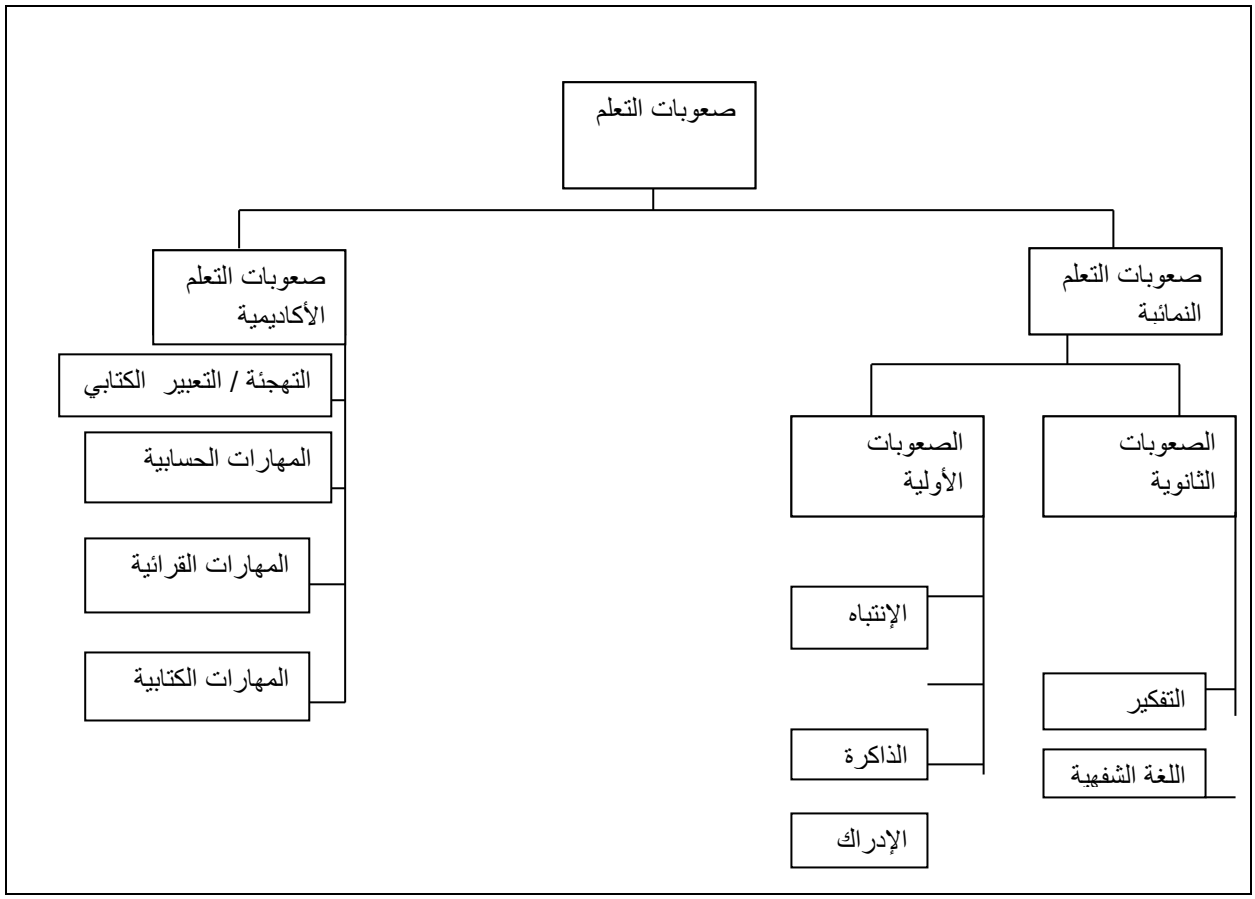
ب/ الصعوبات الخاصة بالقراءة.

ج/ الصعوبات الخاصة بالتهجئة والتعبير الكتابي.

د/ الصعوبة الخاصة بالحساب.[2]

[1] عصام جدوع، **صعوبات التعلّم**، طبعة عربية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع– عمان الأردن، 2007، ص 24

[2] عصام جدوع، **نفس المرجع السابق**، ص25.



شكل 1-2 تصنيف صعوبات التعلم.

لاحظ العلماء وجود علاقة الصعوبات النمائية بالصعوبات الأكاديمية.

فصعوبات التعلّم النمائية مثل (عدم الانتباه، ضعف الذاكرة، وضعف الاستقبال، وعدم كفاية التفكير، وعدم اكتمال النمو اللغوي، تتدخل أو تعيق تحصيل التلميذ في المواضيع الأكاديمية. وهذا ما يتفق مع تعريف الصعوبات التعليمية. ويرجع تعريف الحكومة الاتحادية الأمريكية علي العمليات النفسية الأساسية التي تظهر علي شكل عجز في القدرة علي الاستماع، والتفكير، والكلام، والقراءة، والكتابة...الخ. ولقد أشار المؤتمر القومي الأمريكي المتعلّق بالصعوبات التعليمية إلي أن هذه الاضطرابات هي اضطرابات داخلية تتعلق بالفرد ويفترض أنها نتيجة لخلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي.

فمعظم التعريفات يمكن تفسيرها علي انها وجود حالة أو ظرف عصبي أو عضوي.وتقو تلك الحاجة إلى اضطرابات في العمليات النفسية (صعوبات تعليمية نمائية) مما يؤثر بالتالي على قدرة الطفل على الأداء الأكاديمي المدرسي. وكذلك علاقة الادراك البصري والإدراك السمعي بالتحصيل الأكاديمي.[1]

المطلب الرابع: الأسباب المؤدية لصعوبات التعلّم.

اشارت الدراسات والأبحاث إلى مجموعة من الأسباب المؤدية إلى صعوبات التعلّم هي:

***عوامل وراثية:** وتظهر في الشذوذات الكروموسومية والجينية في الهيئة الوراثية للإنسان، فإما أن تبقى منتحية ويكون الفرد حاملا لهذا الاستعداد، أو تصبح سائدة في الهيئة المظهرية كسلوك ظاهر له تأثيره، ويبدو وجها من أوجه القصور.

* **إصابات الدماغ قبل الولادة أو في أثناءها او بعدها:** وينتج عنها اضطرابات بسيطة في المخ، ويبدوأثرها في السلوك وفي العمليات العقلية المستخدمة في التعلم.

* **عوامل كيميائية** مثل الأدوية، والعقاقير، والتعرض للإشعاعات.

* الحرمان البيئي الذي يؤدي إلي الحرمان من الاستشارة الحسية المناسبة،وقصور الإدراك الحسي، وبالتالي قصورفي الوظائف العقلية.

سوء التغذية يؤدي قصور بنائي في القشرة المخية ونمو الخلايا العصبية،مما ينتج عنه قصور الوظائف العقلية(جاد2003).

[1] ساموبل كيرك وجيمس كلفن، عبد العزيز مصطفى السرطاوي وزيدان أحمد السرطاوي، **صعوبات التعلم الاكاديمية والنمائية**، طبعة1، طبعة 2، ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، سوق البتراء،الأردن، 2013-2016،ص467)

ولقد احتل البحث عن أسباب صعوبات التعلّم مركز اهتمام البحث العلمي لأكثر من نصف قرن. ووضعت عبر هذا المدى الزمني أسباب عديدة محتملة لاقت الدعم بدرجات متباينة.

لكن أحداً لم يستطيع بعد تقديم دليل قطعي يدعم أحد تلك الأسباب. ويعود عدم الوضوح هذا جزئيا في أسباب الأمراض إلأى مشكلات متأصلة في دراسة صعوبات التعلّم، ولا غرابة في ذلك، حيث التباين الكبير في حالات صعوبات التعلّم، واختلاف الاتجاهات النظرية لدى الباحثين، ومشكلات تعريف صعوبات التعلّم، وطرق التعرف عليها(ريدال آل،2013)

ويمكن تبويب الاسباب العديدة لصعوبات التعلّم في ثلاث فئات رئيسية، هي: الاسباب البيولوجية والعضوية، والأسباب الجينية، الأسباب البيئية.

الأسباب البيولوجية: يعدّ التلف الدماغي أساساً لصعوبات التعلّم، إلا أنه[1] لاتتوافر أدل علمية تدعم هذا الاعتقاد، فليس كل الاطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم لديهم مؤشرات عيادية على وجود تلف دماغي، وليس كل الاطفال يعانون تلفاً دماغيا بسيطاً لديهم صعوبات تعلمية، ولا يعني ذلك استثناء التلف الدماغي كسبب محتمل للصعوبات التعلمية،فهناك نسبة من هذه الفئة من الاطفال تعاني تلفاً دماغياً معروفاً.ومع أنّ الاهتمام بالتلف الدماغي لم يعد قوياً في الوقت الحاضر،إلا أن عوامل بيولوجية قد حظيت باهتمام واسع، ومن تلك العموامل البيوكيمياوية المواد الحافظة للطعام والمظافة إليه. لكن البحوث العلمية أخفقت في دعم هذا الافتراض أيضا.واقترح آخرون أن عدم قدرة الدم على الاستفادة من الفيتامينات من الأسباب المحتملة للصعوبات التعلّمية.

الأسباب الجينية فقد أشارت نتائج دراسات الاقارب من الدرجة الأولى، ودراسات التوائم، إلى أن الصعوبات التعليمية قد تكون ناتجة عن عوامل وراثية.

[1] تامر سهيل، **صعوبات التعلّم**، منشورات جامعة القدس المفتوحة،2018، ص36

الأسباب البيئية الحرمان الشديد، والتعليم غير الفعال، ونقص الدافعية(الخطيب والحديدي ،2009)

ويرى (هاربين2013) أن صعوبات التعلّم ليست شكلا من أشكال الإعاقة العقلية، ولا هي شكل من اشكال الاضطربات الانفعالية، بل انها اضطراب بيو عصبي يتميز بكيفية عمل الدماغ فيما يتعلق بتخزين المعلومات ومعالجتها. كما يعتقد أن الوضع الاجتماعي والاقتصادي، والفقر، والتأثيرات البيئية، والمشكلات الثقافية، كلها ليست سبباً في صعوبات التعلّم. ويؤكدأن صعوبا التعلّم لسيت نتيجة الخمول أو تدني مستوى الذكاء،فمعظم الطلبة الذين يعنون من صعوبات التعلم يمكنهم اجتياز المهمات المطلوبة إذا ما تلقو التعليم المناسب. كما يرى أن التدريس المباشر في غرفة الصف، وكذلك التدرسي المسند إلى الحاسوب غير فعالين مع كثير من الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلّم، وأنهم بحاجة إلي برنامج يساعدهم في التعرف واعادة بناء خلايا دماغية جديدة من خلال لقاءات تدريبية مكثفة في بناء المهارات.

وقد ذكرت بعض المصادر أسباباً أخرى مفترضة لصعوبات التعلّم، مثل: اضطرابات الناقلات العصبية، وإساءة استعمال العقاقير، وعدم التوازن الغذلئي، وردود الفعل التحسيسية، والتسمم بالرصاص، وإساءة المعاملة، والتدخين، واضطراب عمليات التمثيل الغذائي، وانخفاض مستوى السكر في الدم، فلوريد الصوديوم(الخطيب والحديدي،2009).

وتعدّ إصابة المخ البسيطة، أو الخلل الوظيفي البسيط في الدماغ، من أكثر الاسباب شيوعاً حول وجود صعوبات التعلّم، وأنّ هذه الإصابة المخية يتعرض لها الطفل إما قبل الولادة أو في أثناءها،أو بعدها.[1]

[1] تامر سهيل، **نفس المرجع السابق**، ص 37

*** الإصابة قبل الولادة:**

الإصابة المخية البسيطة هنا لا ترتبط بالعوامل الوراثية، ولكنها ترتبط بنقص التغذية لدى الام في اثناء الحمل،مثل الحصبة الالمانية، أو إدمان الكحول، أو تناول العقاقير، أو سقوط الام الحامل مما يؤدي إلى ارتطام رأس الجنين وبالتالي حدوث الإصابة في المخية

*** الإصابة في أثناء عملية الولادة:**

قد يتعرض الجنين في اثناء عملية الولادة إلى إصابة في المخ، وهذه الإصابة قد تنتج عن الاختناق الذي يادي غلى نقص الاكسجين الذي يصل إلى خلايا المخ ومن ثم تحدث الإصابة، أو إصابة رأس الجنين بآلة من الآلات الطبية التي تستخدم في عملية الولادة مما يؤدي إلي إصابة المخ، وهذا النوع من الإصابات يعرف باسم الإصابات الميكانيكية، هذا بالإضافة إلى حالات الولادة المبكرة.

*** الإصابة بعد الولادة:**

قد يولد الطفل سليماً، ولكنه ربما يتعرض بعد ولادته لبعض الحوادث التي قد تؤدي إلى إصابة المخ كالسقوط او الارتطام،أو قد يتعرض لأحد أمراض الطفولة التي يمكن أن تؤثر في المخ مثل التهاب الدماغ، أو الالتهاب السحائي، أو الحصبة، الحصى القرمزية، وهذه الامراض قد تؤثر في المخ، وغيره من أجهزة الجهاز العصبي المركزي[1]

[1]تامر سهيل، **نفس المرجع السابق**، ص38.

المبحث2: دمج التلاميذ (ذ،ص،ت) في أقسام المدرسة الإبتدائية.

المطلب 1: محكات مستخدمة في تحديد (تشخيص) التلاميذ (ذ،ص،ت).

* لتمييز صعوبات التعلم من حالات الإعاقة الاخرى فهناك ثلاثة محكات يجب أن تتوافر قبل تشخيص الطفل، هل لديه صعوبات تعلم أم لا:

1/ محك التباين أو التباعد: أي وجود فارق بين إمكانيات الطفل وتحصيله الحقيقي عند وجود تدرس فعال.

2/محك الإستبعاد: أي لايكون لديه إنخفاض في التحصيل ناتج عن ظروف بيئية أو أي إعاقة أخرى.

3/محك التربية الخاصة: أي أن الطفل لا يتعلم بالطرق العادية ويحتاج إلي الطرق الخاصة للتعلم.[1]

4/محك المشكلات المرتبطة بالنضوج: حيث نجد معدلا ت النمو تختلف من طفل لآخر مما يؤدي إلى صعوبة تهيئته لعمليات التعلّم فما هو معروف أن الأطفال الذكور يتقدم نموهم أبطأ من الإناث مما يجعلهم في حوالي الخامسة أوالسادسة غير مستعدين أو مهيئين من الناحية الإذراكية لتعلّم التمييز بين الحروف الهجائية قراءة وكتابة مما يعوق تعلمهم اللغة ومن ثم يتعين تقديم برامج تربوية تصحح قصور النمو الذي يعوق عمليات التعلم سواء كان هذا القصور يرجع لعوامل وراثية او تكوينية أوبيئة ومن ثم يعكس هذا المحك الفروق الفردية في القدرة على التحصيل.

5/محك العلامات الفيزيولوجية: حيث يمكن الاستدلال على صعوبات التعلم من خلال التلف العضوي البسيط في المخ الذي يمكن فحصه من خلال رسام المخ الكهربائي وينعكس الاضطراب البسيط في وظائف المخ في الاضطرابات الإدراكية (البصري والسمعي والمكاني، النشاط الزائد والاضطرابات العقلية، صعوبة الاداء الوظيفي).

[1] عصام جدوع، **صعوبات التعلّم**، طبعة عربية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2007ص، 22 إلي26

ومن الجدير بالذكر أن الإضطرابات في وظائف المخ ينعكس سلباً على العمليات العقلية مما يعوق اكتساب الخبرات التربوية وتطبيقها والإستفادة والاستفادة منها بل يؤدي إلى قصور في النمو الإنفعالي والاجتماعي ونموالشخصية العامة. [1]

المطلب2: دواعي تطوير وإعداد مدارس الدمج.

ا/ دواعي تطوير مدارس الدمج الشامل وتشمل ما يلي:

- الإعتبارات الأخلاقية

إن الإعتبارات الأخلاقية تقوم على مبدأ المساواة في الحقوق والواجبات لكل الناس والحصول على الدعم في فترة من فترات حياتهم لذلك فإنه لأمر أخلاقي أن يستفيد ذوي صعوبات التعلم من البرامج المدرسية العادية وتقديم الدعم لمدارس الأحياء والمجتمعات المحلية لتكون قادرة على تعليم وتدريب الطلبة ذوي الإحتياجات الخاصة وتلقيهم تربية نوعية وحياة عادية شبيهة بحياة الطلبة العاديين فهذه المدارس فهذه المدارس لا تعزل الطلبة العاديين فهذه المدارس لا تعزل الطلبة عن بيئتهم وعن اقرانهم وعن أسرهم وعن بيئات العمل الموجودة في أحيائهم،إن ذلك سوف يشعرهم بانهم عاديينوغير مختلفين الأمر الذي سيرفع من مفهومهم عن ذواتهم ويكسبهم الثقة بأنفسهم ويحسن من تحصيلهم الدراسي ويمنع الآخرين من النظر اليهم على أنهم غير مناسبين وغير نافعين.

أن الدمج يركز على تقديم خدمات تربوية فردية لجميع الطلبة بغض النظرعن الفروقات الفردية الموجودة لديهم في التعليم. [2]

- القضايا القانونية

---

[1] (www.gulfnet.ws)

[2] سعيد حسني العزة، **صعوبات التعلم**، الطبعة الأولى، دارالعلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع ،2002، ص264

إن عزل التلاميذ فيه ظلم وعدم المساواة مع الآخرين وطالما أن الأمر كذلك فعن العزل أمر مخالف لحقوق هؤولاء الأطفال فالتعليم والتربية لجميع الطلبة لذلك يجب أن يقدم الدعم والمساندة لهؤولاء الطلبة في البيئة العادية ليحدث تكامل في جوانب شخصية التلميذ ويستطيع التلميذ قضاء يومه في حجرة الصف العادية، ويمكنه أن يساعد ويشارك في النشاطات المدرسة العادية فتتظافر جهود التربية العادية في مجتمع المدرسة العادي بدلا من عزلهم لوحدهم.

- القيمة التربوية

إن وضع الطلبة ذوي الإحتياجات الخاصة في المدارس العادية منذ الصغر يحسن من مستواهم التحصيلي مع تقدمهم في العمر فالدمج يجعلهم يحققون مالا يستطيع العزل تحقيقه تربويا ويتيح لهم فرص النمو السوي والتعلم بالنمذجة وعن طريق الانداد.

ب/إعداد مدارس الدمج الشامل:

- علي أن تتبنى المدرسة فلسفة شاملة واضحة قائمة على احتياجات الطلبة العامة والخاصة.

وعليها أن تراعي مبدأ الفروقات الفردية عند تقديم التعليم.والحصول على دعم كل المشاركين في انجاح برامج الدمج.وكذلك الاستفادة من أفضل الفرص التربوية الحديثة في مجال التعليم.و تزويدها بكل متطلباتها لتلبية حاجات الطلبة. وتنظيم بيئتها بحيث تخدم اغراض تقديم الخدمات التربوية. مع دمج التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم مع العاديين.وتعمل علي تدريب المعلمين أثناء الخدمة أو قبله. والسعي إلي تقييم الطلبة لمعرفة مدى تحسنهم وتعديل سلوكهم وإرشادهم وأولياءهم. وتزويدهم بالمهارات الاجتماعية كمادة تدريسية للتلاميذوالإستعانة بالتلاميذ في تدريس التلاميذ الآخرين.[1]

[1] سعيد حسني العزة، **المرجع السابق**، ص265

المطلب الثالث: إعداد النظام والمعلمين والطلاب والأسر

*** إعداد النظام:**

إن النظام المدرسي يجب أن يكون مرناً وذلك لتحقيق المزيد من التحسن لصالح ذوي الاحتياجات الخاصة لذلك يجب إدخال تعديلات على البرامج المدرسية ويجب أن تتلقى المدرسة الدعم الكامل من جميع المشاركين في هذه الفكرة.

*** إعداد المعلمين:**

ويتضمن ذلك تقديم فرصاً تربوية مناسبة للطلبة المتشابهين والمختلفين في احتياجاتهم الخاصة. ان أساليب التدريس والتعامل مع الطلبة يجب أن تتغير لدى المعلمين لتتناسب مع احتياجات هؤلاء الطلبة كما يتطلب إعدادهم اكسابهم خبرات ومهارات للتعامل مع احتياجات الطلبة والحصول على المعرفة لتبني افضل طرق التدريس ويجب توفير كل الامكانيات المتاحة لاستغلالها لتطوير تعليمهم. إن المعلمين يجب أن يتم اعدادهم تربويا وأكاديميا.

*** إعداد الأسر:**

يجب اشراك الأسر في تحديد فلسفة المدارس التربوية في الدمج الشامل ومشاركتهم في اتخاذ القرارات المؤثرة في البرامج التربوية وان تُدخل الأسر تعديلات علي طرق تنشئتها لأطفالها وطرق تربيتهم وأن يتكيفوا مع التقدم الاجتماعي والعلمي لصالح أبنائهم.

إنّ الأسر يجب أن تكون شريكاً حقيقياً في عملية التربية ويجب أن يزوروا المدرسة باستمرار والاشتراك في جميع نشاطاتها وأن يقتصر دورهم على زيادة المدرسة عندما يكون أبناؤهم أو مقصرين[1].

[1] سعيد حسني العزة، **نفس المرجع السابق**، ص266

***إعداد وتهيئة الطلاب:**

وذلك عن طريق تعريفهم بأهداف الدمج وضرورة التغيير، والحصول على افكارو مقترحات لتحسين العملية التربوية. وإشراك التلاميذ في تحديد أهدافهم التربوية ليصار إلي أخذها حين وضع البرامج التربوية وإعطائهم الفرصة لمناقشة مخاوفهم آمالهم وصعوباتهم، ومنحهم المزيد من الوقت للتكيف مع الدمج.

المطلب الرابع: فوائد ومعوقات وخصائص الدمج الشامل وتشكيل الفريق التعاوني.

ا/ فوائد الدمج الشامل:

إمتلاك التلاميذ ذوي الإحتياجات الخاصة إلى ذات عال وإكتسابهم الثقة بأنفسهم وتكوين صداقات مع الآخرين(العاديين).ومنحهم الفرصة لهم للحصول على دعم من أقرانهم. وتنمية روح العمل بالفريق والشعور بالألفة وعدم الغرابة.وكذلك تعلمهم المهارات الحياتية والاجتماعية من العاديين.

ويساهم ذلك في إبتعاد الأهل عن التوتر والصراعات النفسية. كما يسمح بتعلّم التلاميذ طرق الغتصال والتواصل السليمة وأسلوب حل المشكلات وإتخاذ القرارات بأنفسهم. وتقبل الفروق الفردية وعدم الشعور بأنهم مختلفون عن العاديين.[1]

ويستطيعون نقل تعلمهم وتعميمه على المواقف الحياتية المتشابهة، بحصولهم على نشاطات ترفيهية.والذي يمكنهم من الإستفادة من تنوع أساليب التدريس لدى المعلمين ومن خبراتهم المختلفة.

ب/ معوقات عملية الدمج:

شعور معلمي التربية العامة بعدم الرضا، ونفور التلاميذ العاديين من تلاميذ ذوي الإحتياجات الخاصة. مع ملل المعلمين العاديين لقيامهم بالتحضير المرهق وتضخم الأعمال الادارية وكتابة

[1] سعيد حسني، **المرجع السابق**، ص267

التقارير. وكذلك خوف معلمي التربية العامة من عدم حصولهم على الدعم من معلمي التربية الخاصة والتمييز الإجتماعي بين التلاميذ.

ج/ خصائص مدارس الدمج الشامل:

التحاق جميع تلاميذ بمدرسة الحي، وعدم الرفض لبعض التلاميذ المعوقين. فالمدير هو المسؤول عن البرنامج المدرسي. وعلي الإتصال المستمر والتفاعل بين الطلاب العاديين والمعوقين، ووضع الطلاب في صفوف تتناسب مع أعمارهم وإستفادتهم في الصف الدراسي العادي. مما يسمح بوجود طلاب غير متجانسين معا ً.ومنحهم فرص للتدريس الفردي والتعلم التعاوني وتدريس الأقران. وتقديم لهم خدمات مساندة في بيئة تدريسية عادية والإشتراكية في الخبرات والمواد التعليمية.[1]

مع تعاون جميع العاملين في المدرسة. وتحقيق العدل والمساواة بين التلاميذ .

د/ تشكيل الفريق التعاوني:

ان تشكيل الفريق التعاوني هو اللبنة وحجر الزاوية لعملية الدمج ويشمل العمل التعاوني المشاركة في تحمل المسؤولية ووضع الخطط التربوية وتعليم الطلبة وتقييم انجازاتهم وكذلك اكتشاف الموهوبين من الطلبة وتقديم الخدمة لهم وتوزيع الجهد المناسب على الجميع واتخاذ القرارات التربوية المناسبة والتشاور وتبادل الخبرات وتوزيع القيادة وتكوين علاقات ايجابية بين االتلميذ والتلميذ، والتلاميذ والمعلمين، ويشمل ذلك اختيارات أفضل الاستراتيجيات للتعامل مع مشكلة التلاميذ ولكي يتم التعاون فإنه يجب أن تتوفر لدى المعلمين المهارات اللازمة والمؤهلات المناسبة ومن الكفايات التي يجب أن تتوفر لدى المدرسين: التدريب على المهارات الاستشارية. ومهارات الاتصال والتواصل وحل المشكلات واتخاذ القرارات لتغيير النظم وتكوين المجموعات وتقييم العمل التعاوني.وكذلك وضع الإستراتيجيات التعليمية المناسبة مع تبادل المعلومات بخصوص الطلبة (التشاور).

[1] سعيد حسني، **نفس المرجع السابق**، ص268

ا/المهارات الأساسية لتدريب المعلمين:

– مهارات شخصية وتتمثل في انشاء العلاقات ووضع الانظمة والعمل بروح الفريق وتحديد الأدوار والتوقعات.

– مهارات تفاعلية وتشمل مهارات التواصل والإقدام والتعاطف واحترام القيم.[1]

– مهارات عملية وتتمثل في تحديد المشكلات والتخطيط لحلها، وجمع البيانات عنها وتنظيمها وطرق حلها وتقييم الحلول.

– مهارات ديناميكية تتعلق بتكوين الفريق التعاوني.

ب/ لاستراتيجيات الضرورية لتنمية الاعتماد المتبادل بين أعضاء الفريق التعاوني

وتشمل:

– تحديد الفرص من الفريق(رسم أهدافه) ويستمد ذلك العمليات والأدوار المنوطة بكافة أعضائه.

– استعداد الاعضاء للعمل في عمل تعاوني.

– تحديد التفضيلات والتوقعات.

– الحماس والدافعية للعمل لدى أعضاء الفريق.

– تعليم الفريق مهارات معينة لمواجهة المشكلات المستجدة.

– خلق علاقات اجتماعية ومهنية بين أعضاء الفريق.

ج/ المهارات التفاعلية للفريق التعاوني وتشمل:

– مهارات الاتصال والتواصل.

– الالتزام بالعمل.

– تحديد مدى صدق المشاعر عند اعضاء الفريق.

[1] سعيد حسني، **صعوبات التعلم** ،الطبعة الأولى، دارالعلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع ،2002،ص269

– استخدام تعبيرات عاطفية.

– استخدام رسائل انا.

– التميز بين المضمون والشعور (فهم لغة الجسد والصوت ومحتوى الكلام)ويجب التركيز على المضمون وليس لما يقال وملاحظة أثر المشاعر على السلوك.

أما رسائل انا فهي أن يقول أنا متضايق بدلا من أن يقول للتلميذ أنت تضايقني لأن قولك أنت يعني الاتمام والهجوم على التلميذ.[1]

د/ المهارات العملية اللازمة للتعاون المشترك:

وهي تحديد المشكلة وجمع البيانات وتحليلها وتنظيمها واختيار الإسترتيجية المناسبة للحلول و تقبل المشاعر المتعلقة بالصراع و تحديد كل شيء هام بالنسبة للمشاركين و إعداد خطة لحل المشكلة وتقييم النتائج.

وهناك تصنيف آخر وهوكما يلي:

– تحديد أولويات الأهداف و وضع جدول زمني لتحقيق الأهداف و وضع أنشطة تساعد على تحقيق الأهدافو وضع بدائل وحلول للمشكلة واختيار أفضل الحلول مع تقييم النتائج.[2]

المبحث الثالث: الكفاءات المستخدمة في الحد من صعوبات التعلّم.

المطلب الأول: أساليب التدريس الفعال وأسلوب غرفة المصادر.

أ/ أساليب التدريس الفعال:

صعوبات التعلم يتضمن ثلاثة مراحل أساسية هي:

1. ما قبل التخطيط أي ما قبل القيام بالتعليم أو التدريس.

[1] سعيد حسني، **نفس المرجع السابق**، ص270

[2]

2. التخطيط الفعال أي مرحلة التدريس.

3. مابعد التخطيط اي ما بعد التدريس. كم، والاهتمامات، وارتباطها بحاجات التلاميذ، والتجريد، والتعقيد، وخلفية التلاميذ، والتنظيم والظروف الخارجية.

4.التوصل إلى القرارات التي تتعلق بكيفية تدريس ذلك المحتوى في ضوء الظروف الراهنة.[1]

5.تدريس التلاميذ كيفية استخدام الأدوات المتاحة، وأسلوب الأداء، والاستراتيجيات، ومراجعة المنهج، ثم توجيههم إلى كيفية استخدام ذلك في سبيل تحسين التعلم.

6.تقييم مدى إجادة التلاميذ لتلك العمليات المرتبطة بالمنهج.

7.إعادة تقييم التخطيط والقرارات المتعلقة بالخطوة التالية في التعلم.

ويرى بولجوين ويلز (1996) أن هناك إستراتيجية معينة تسمى" سمارتر " تساعد المعلمين على تذكر الإستراتيجية المستخدمة، وتتضمن الخطوات التالية:

1.اختيار المخرجات الهامة للمحتوى وصياغة مجموعة من الاسئلة الحاسمة التي يجب ان يتمكن كل التلميذ من حلها مع نهاية التدريس.

2.تخطيط وتنظيم المحتوى المقدم بطريقة توضح بنية هذا المحتوى، وتكون ذات مغزى لجميع التلاميذ.

3.تحليل الأسباب التي من الصعب تعلم ذلك المحتوى، وذلك اعتماداً على

كم، والاهتمامات، وارتباطها بحاجات التلاميذ، والتجريد، والتعقيد، وخلفية التلاميذ، والتنظيم والظروف الخارجية.

4.التوصل إلى القرارات التي تتعلق بكيفية تدريس ذلك المحتوى في ضوء الظروف الراهنة.[1]

[1] دانيال هلالاهان، جيمس كوفمان،جون لويد،مارجريت ويس، إليزابيث مارتيز، ترجمة:أ.د. عادل عبد الله محمد، **صعوبات التعلم –مفهومها – طبيعتها – التعلم العلاجي** ،الطبعة الاولى، دار الفكر ناشرون وموزعون سوق البتراء عمان – الأردن،2007 ،ص699.

5.تدريس التلاميذ كيفية استخدام الأدوات المتاحة، وأسلوب الأداء، والاستراتيجيات، ومراجعة المنهج، ثم توجيههم إلى كيفية إستخدام ذلك في سبيل تحسين التعلم.

6.تقييم مدى إجادة التلاميذ لتلك العمليات المرتبطة بالمنهج.

7.إعادة تقييم التخطيط والقرارات المتعلقة بالخطوة التالية في التعلم.

ب/ أسلوب غرفة المصادر:

غرفة المصادر هي عبارة عن غرفة تتواجد فيها وسائل تعليمية وأدوات مساندة لتدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم بشكل جزئي في مدرسته بالإضافة لتعلمه النظامي في صفه.

و تنطلق فكرة هذه الغرفة من أنه لا يوجد إهمال نقاط القوة لدى الطفل كونه يعاني من عجز في جوانب معينة كالقراءة والكتابة والحساب، وأن وجود الطفل في مدرسته وفي غرفة المصادر لوقت سوف يساعده على التفاعل مع مجتمعه المدرسي ويرفع من قدراته.

وتحتوي غرفة المصادر عادة على:

1/ أدوات واختبارات لتشخيص جوانب القصور لدى الطفل وتحديد طبيعة العلاج المطلوب.

2/ طرق تدريس تناسب طبيعة الصعوبات التي يعاني منها الطفل.

3/مواد تعليمية تناسب طبيعة طرق وأساليب التدريس.

4/ تدريس الأطفال في مجموعات يراعي فيها نوع ودرجة الصعوبة.

5/أنشطة وأدوات تعليمية تثير إهتمام المتعلم وتضمن تفاعله.

6/جداول تنظيم المدة التي يقضيها كل طفل في صفه وفي غرفة المصادر.

[1] دانيال هلالاهان، جيمس كوفمان، جون لويد،مارجريت ويس، إليزابيث مارتيز، ترجمة: أ.د.عادل عبد الله محمد، **نفس المرجع السابق**، ص699

7/ التخطيط والتعاون بين مدرس المصادر ومدرس الفصل العادي. [1]

المطلب الثاني: أساليب تعديل السلوك للتلاميذ (ذ،ص،ت) .

. التعزيز الإيجابي:

ويستخدم هذا الأسلوب من أجل زيادة أنماط سلوكية مرغوب فيها مثل تعلم الكلام، إرتداء الملابس وتناول الطعام بطريقة سليمة، ويعتبر التعزيز الإيجابي من أفضل الأساليب المستخدمة، وقد يكون على شكل مواد غذائية أو على شكل ألعاب أو علي شكل تعزيز إجتماعي، كما يمكن ان يكون بشكل رمزي. اجتماعي،كما يمكن أن يكون بشكل رمزي.

التعزيز السلبي:

ويشير التعزيز السلبي إلى زيادة قوة الاستجابة بعد حدوثها وذلك بإزالة الأحداث المؤلمة، ومن الأمثلة على التعزيز السلبي ما يذكره في إستخدام أسلوب التعزيز السلبي في تشجيع إثنين من الأطفال على الحديث مع الآخرين حيث وضع الأطفال في غرفة مكهربة الأرضية، فإذا اتجهوا نحو نحو الكبار والحديث معهم، فإذا الصد مو تقل وتنتهي، وهذا يعني أن السلوك المرغوب قد عزز بطريقة سلبية. كما استخدم التعزيز السلبي مع الأطفال المعوقين عقليا من أجل تنمية ميلهم نحو بعض الألعاب، وإستخدم أيضا في تعديل سلوك الطفل يبول عن نفسه عن طريق استخدام جهاز التنبيه.

العقاب:

ويعني إيقاع حدث مؤلم أو سحب مثير مرغوب فيه. ومن الطرق المستخدمة هنا مع المعوقين طريقة التصحيح الزائد كما يحدث لدى الفرد الذي لديه سلوك تخريبي لسريره. فنجعله يُرتب سريره

[1] عصام جدوع، **صعوبات التعلم**، الطبعة عربية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع– عمان – الأردن،2007، ص190

والأسرة الأخرى أيضاً.كما يمكن استخدام الصدمة الكهربائية أحيانا كعقاب ولكن هذا له محاذير وشروط خاصة، وقد تستخدم الصدمة الكهربائية في حالات مص الإصبع، التبول، إيذاء العيون، اضطرابات الكلام مثل اللجلجة،اللعب بالأدوات الحادة، في الأشياء علي الآخرين، القفز من الأماكن العالية.[1]

ومن طرق العقاب الحرمان من الحصول على شيء مرغوب فيه ويحبه،فالمعاقون عقلياً يحبون الأكل ويتلذذون من امتلاء بطونهم بالطعام من أي نوع وبأي كمية،ويتأثرون جدا إذاحرموا من الأكل،وهذا يجعل الطفل مهيئاً نفسيا لتقبل الإرشاد والتوجيه وينصح استخدام التعزيز الإيجابي معهم بدلا من العقاب.

المحو:

ويعني التقليل التدريجي من تعزيز استجابة متعلمة سبق تعزيزها ويمكن أن يبدا المحو عن طريق تعزيز استجابات بديلة مرغوب فيها من أجل محو استجابات غير مرغوب فيها.ويمكن استخدام المحو في محوسلك التقيئ عند طفلة بإهمالها عند القيام بهذا السلوك والعناية بها عندما لا تفعل ذلك. ويمكن استخدام المحوأيضا، كإستخدامه في حالة محو سلوك العدوان لدى الطفل، فقد أهمل سلوك العدوان، وعزز سلوك التصرف اللائق عن طريق الإنتباه مع المعلمة.

التشكيل والتسلسل:

إن تشكيل السلوك هو تعزيز التقاربات المتتابعة لسلوك نهائي مرغوب فيه، وفي عملية التشكيل نشير إلى مهارة واحدة مثل عملية الإخراج أو خلع القميص أو لبس لبنطلون .أما عملية التسلسل فهي تستخدم لوصل عدة وحدات سلوكية معاً، وهنا نشير إلى مجموعة من المهارات الفرعية

[1]، فكري لطيف متولي، **مشكلات التعلم النمائية والأكاديمية**، الطبعة الأولى،2015، ص100

المتسلسلة التي تؤدي إلى السلوك النهائي، مثلا في حالة اللبس الكامل فإن التسلسل هنا يشير إلي لبس الملابس الداخلية، ثم البنطلون، ثم القميص، الجوارب، الحذاء في تتابع مستمر.

. النمذجة:

وتعتبر من أكثر الطرق فعالية في اكتساب الطفل سلوك معيناً، حيث يوضح له كيف يقوم بعمل شيء ثم يطلب منه أن يكرر ما قمنا به أي يسلك عن طريق[1]

تقليد النموذج. هذا وقد وجد بأن نتئج التعلم عن طريق النموذج أفضل من التعلم الإجرائي خاصة إذا كانت الإستجابة المطلوبة جديدة أو السلوك المراد أداءه جديداً. وبالنسبة للألعاب يمكن استخدام مبدأ أو أسلوب النمذجة استعمالا كبير في تعليمها.[2]

ب/ طرق تشكيل الفريق التعاوني لهذه الفئة :

- فريق التدريس.

- الأنشطة التعليمية المساندة.

***/ وسائل التعليم الفاعلة**

- التعليم التعاوني و تعديل المناهج وطرائق التدريس و تعديل بيئة التعلم والتدريس و التعليم المعتمد على استراتيجية معينة وتعليم الأقران و[3]استراتيجيات تدريس السلوك و مهارات حل المشكلات التدريس المتكامل.

---

[1]، فكري لطيف متولي، **نفس المرجع السابق**، ص101

[2]، فكري لطيف متولي، **نفس المرجع السابق**، ص102

دانيال هلالاهان، جيمس كوفمان،جون لويد، مارجريت ويس، إليزابيث مارتيز، ترجمة:أ.د.عادل عبد الله محمد،**صعوبات التعلّم، مفهومها،طبيعتها،التعلّم العلاجي**، ط1، دار الفكر ناشرون وموزعون سوق البتراء عمان مكتبة الرشد ناشرون، ص271.[3]

***/ المهارات الديناميكية**

تشكيل أو تكوين الفريق و المواجهة،مواجهة التحديات ،و تحديد المعايير، وضع أسس لعمل الفريق،اخلاقية اجتماعية...الخ و

-الأداء: ملاحظة أداء الفريق.

- الانتاج:اتخاذ القرارات والابتكار.

- الحزم: الاستفادة واستثمار النتائج.[1]

المطلب الثالث: إستراتيجيات عامة في تدريس فئة صعوبات التعلم.

لقد ابتكر الأخصائيون في ميدان صعوبات التعلم، عددا كبيرا من الطرق والإستراتيجيات والبرامج التي تهدف إلي معالجة المشاكل تعترض الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم أثناء سيرتهم التربوية والتحصيلية.

ولقد ارتكزت تلك البرامج والإستراتيجيات علي نظريات التعلم، والمبادئ النفسية والنمائية للأطفال، وفيما يلي عرض موجز لأهم تلك الإستراتيجيات،وهي:

1*: استراتيجية تحليل المهمات.

يتم استخدامها لمعالجة الذين يعانون من صعوبات التعلم الرياضيات،ويمكننا أن نستخدم هذا الأسلوب لمعالجة كافة أنواع الصعوبات الاخرى، ويمكن تنفيذ هذه الإستراتيجية علي النحو الآتي:

1/مراقبة الأخطاء التي يقع فيها الطفل وتحديدها.

2/وضع وتحديد الأهداف الخاصة بكل خطأ. [2]

3/ تجزئة المهمة التعليمية إلي وحدات صغيرة (مهارات)فرعية.

[1] سعيد حسني ،**صوبات التعلم**،الطبعة الاولى، دار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشروالتوزيع،2002،ص269

[2] عصام جدوع، **صعوبات التعلم**، الطبعة عربية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع-عمان -الأردن،2007 ،ص171

4/ تحديد نوع المعزز المستخدم عند إتقان المهارات الفرعية.

5/ بدأ التدريس بالمهارات الفرعية بالتسلسل حسب الترتيب الهرمي للمهمة-،يقصد بالمهمة مجموعة من المهارات النفس الحركية والتي تتطلب من الفرد أن يؤديها بشكل مقبول.أما مهارة النفس حركية فهي ذلك النشاط الذي يستلزم استخدام العضلات الكبيرة أو الصغيرة، أو كيليهما معا بشكل متآزر مع الجهاز العصبي.

متطلبات أساسية لتعليم المهمات:

1/ عند عرض مهارة جديدة علي الطلاب يجب تقديم مساعدة إضافية وتشجيع أكثر للطلاب الذين يبدؤون ببطء.

2/ يجب الاستفادة من ميل ودافعية الطلاب الذي يظهر عند البدء بأداء المهمة.

3/ يجب مراعاة الشروط التالية عند تعليم السلسلة التي تشكل المهارة.

ا/ على الطلب ان يتعلم كل رابطة مفردة بين المثير ة والاستجابة.[1]

ب/ ان تؤدي الخطوات في السلسلة بالترتيب الصحيح.

ج/ ان تؤدي الخطوات في السلسلة بشكل متقارب للتاكد من تكوين الروابط بين المهارات.

د/ التأكد علي مبدأ التكرار.

هـ/ الإنتباه إلي أن تؤدي الخطوة الأخيرة إلى النجاح مما يؤدي إلي تعزيز الفعل (كامل المهمة).

و/ أن يميز الطفل بين المهارات حسب ترتيبها.

4/ يجب إتباع التوجيهات التالية عند تعليم المهمات:

ا/ تحليل المهمة بقصد تحديد القدرات النوعية النفس حركية اللازمة لأدائها وترتيب المكونات ومساعدة التلاميذ على اكتسابها.

[1] عصام جدوع، **نفس المرجع السابق**، ص172

ب/ تقديم نموذج للمهمة كاملة وتحديد الروابط بين اجزاء المهارات في نفس المهارة،والمهارة الأخربنومن ثم عرضها مجزءة.

ج/ تقديم توجيه لفظي للطلاب أثناء أداء المهمات.

د/ تهيئة المناخ المناسب لأداء المهمة.

هـ/الإنتباه إلى ظاهرتي:[1]

1/التعميم: وهي الخلط بين المهارات المتشابهة.

2/التداخل: الخلط في أداء المهارة الجديدة عندما تتدخل مهارة قديمة مشابهة.

5/ الإنتباه عند تجزئة المهمة إلي المهارات الفرعية أن تكون متسلسلة بشكل منطقي ومترابطة (المهارات الفرعية).

6/ عدم الإنتقال من مهارة إلى التي تليها حتى يتم إتقانها بشكل كلي.ولتأكد من إتقان المهارة فعلينا مراعاة الخصائص التالية وهي:

ا/ التآزر العضلي العصبي.

ب/ السرعة.

ج/ الدقة مع السرعة.

د/ التوقيت.

هـ/ القدرة علي الأداء مع اختلاف الظروف والأماكن.

7/ تعزيز كل مهارة فرعية عند إتقانها كتغذية راجعة ،وكدافع أيضاً للاستمرار حتى المهمة.

8/ أن تكون المهارات الفرعية بسيطة وغير معقدة لأن هدف هذا الأسلوب هو التجزئة نحو الأبسط وليس التعقيد.[1]

[1] عصام جدوع، **نفس المرجع السابق**، ص173

9/ التأكد من عدم وجود مشكلات نمائية خاصة عند الطفل عند استخدام هذا النوع من الإستراتيجيات.

مثال: لتعليم طفل أن يكتب كلمات من خلال هذه الإستراتيجية فإننا نتبع الآتي:

ا/ تحديد المهمة وهي (كتابة الكلمات).

ب/ تحديد التسلسل الهرمي للمهمة(وهو التجزئة المهمة).

مهارات ماقبل الكتابة:

* مسك القلم ووضع الورقة.

* إنتاج الخطوط.

* رسم الأشكال.

مهارات الكتابة:

* إنتاج أشكال الحروف.

* إنتاج أشكال مقاطع الكلمات (با،مو،...).

* تعلم الوصل بين الحروف.: [2]

* إنتاج الكلمات المتصلة (سعيد).

* إنتاج الكلمات المتقطعة(سامي).

ج/ وضع هدف سلوكي لكل مهارة ضمن التسلسل الهرمي.

* أن يمسك القلم بأطراف أصابعه وبشكل صحيح.

* أن ينتج خطوطا عشوائية وخطوطا مستقيمة،عند الطلب منه ذلك.

---

[1] عصام جدوع، **نفس المرجع السابق**، ص174

[2] عصام جدوع، **نفس المرجع السابق**، ص175

وهكذا حتى تنتهي كامل المهارات الفرعية، ثم يتم تقديم المعززات المناسبة والتي تم تحديدها سابقا سواء كانت لفظية أو رمزية، أو غيرها.

2*/ إسترتيجية تنمية القدرات (تدريب العمليات النفسية):

يعتبر هذا الأسلوب من الأساليب العلاجية الرئيسية والتي يركز علي تنمية قدرات الطفل النمائية كالتفكير والإنتباه مالذكرة والإدراك، ويقوم المعلم بوضع برنامج محدد لعلاجه.

ويرى معظم التربويون أن هذا الأسلوب ناجح مع الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، حيث يمكن تدريب الأطفال على النظر والإستماع والمقارنة والفهم لما يسمعوه او يتكلمونه،أو يحفظونه وينتبهون إليه، وبالتالي فإن ص176 هذه القدرات النمائية سوف يتم تطويرها بشكل جيد،تمهيدا لإستخدامها مستقبلاً في المهارات الأكاديمية والتحصيلية.

ويتبنى أصحاب هذا الأسلوب في العلاج فكرة أن المهارات والقدرات النمائية هي المركز الأساسي لتعلم وتطور قدرات الفرد الأكاديمية والتحصيلية.فمثلا:إن الطفل الذي يعاني من صعوبات التمييز البصري فإمه تلقائيا سوف يعجز عن القراءة،لذا نبدأ بتدريب الطفل على تطوير قدرة التمييزالبصري لديه،ثم ننتقل بشكل متسلسل إلى مهارة القراءة.

ولقد وضعت الكثير من البرامج لتدريب المهارات البصرية والمهارات الحركية البصرية، والمهارات النفس لغوية،والتي تعتبر قدرات أولية يجب تدريبها،وأن من أكثر هذه البرامج انتشاراًفي مجال تدريب الإدراك البصري برامج كل من (بارش)و(فروستج)و(كيفارت)،كما تن تطوير أساليب تدريب العمليات النفس–لغوية على يد(كريك،1981م)و(منسكوف)و(ايزمان).

وتتشابه معظم البرامج الموجهة لتدريب العمليات النفسية للأطفال كونها تشترك في التركيز

على الأنشطة والمواد الدراسية،وكذلك فإنها مشتقة من حاجة الأطفال للتحصيل والتقدم الأكاديمي.:[1]

ومازال الخلاف قائما على فاعلية هذا الأسلوب فقد أجريت عدة دراسات للتأكد من هذه الفعالية مثل دراسة (هاميل ولارسين،1984م).ودراسة(هلاهان كروكشانك،1983 م) والتي أثبتت أنه لا أثر يذكر لهذا النوع من التدريب على زيادة الأداء المدرسي.

3*/الإستراتيجية الإدراكية –الحركية:

يؤمن أنصار هذه الإستراتيجية بأن الحركة هي أساس الأول الذي تقوم عليه المهارات الإدراكية والمعرفية، فعن طريق النمو الحركي يستطيع الطفل أن يطور مهارات حركية تساعده على التفاعل مع الموقف البيئية والإستجابة لتلك المواقف بشكل فعّال، سواء كانت تلك المواقف تعليمية أو إجتماعية أو نفسية. فالطفل من خلال الحركة واللمس سيكتشف البيئة حولهُ ويكّون محصولاً معرفياً عن طريق إدراك مثيرات تلك البيئة.

ويعتمد تدريس فئات صعوبات التعلم حسب هذه الإسترتيجية على تحديد مجالات القصور في المهارات الحركية والإدراكية التي تؤثر على فهم الموضوعات المدرسية والتدريب عليها. وعندما يتمكن الطفل من إتقان المهارات الحركية الأساسية، فإنه سيتمكن من الربط بين المعلومات الحركية والإدراكية (كتناسق حركة العين واليد عند أداء واجبات القراءة والكتابة). [2]

وقد طور العالم (كيفارت) للتعلم الحسي والتحكم بالعين وإدراك الشكل والتي تعتبر الأساس في تعلم الأطفال الذين يعانون من صعوبات في مهارات الإدراك والحركة،وهذا البرنامج يشمل على أربع نقاط وهي:

[1] عصام جدوع، **نفس المرجع السابق**، ص177

[2] عصام جدوع، **صعوبات التعلم**، الطبعة عربية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع،عمان، الأردن،2007 ،ص178

1/ التدريب على اللوح بهدف اكتساب الطفل المهارات الحركية الأساسية اللازمة للكتابة . بداية الخربشة، ثم عمليات التتبع بإستخدام الأصابع، والنسخ، ثم الكتابة.

2/ تدريب الإحساس الحركي:بهدف المحافظة على توازن وضع الجسم، وذلك من خلال المشي على ألواح التوازن، وتمارين تحريك الذراعين والساقين والوسط .

3/ التحكم بحركة العين: وهنا يتم التدريب على التحكم بحركة العين عن تمرينات محددة لعين واحدة، أو للعينن معا، وكذلك التدريب على تثبت الذراعين وتحريك العينين والعكس.

4/إدراك الشكل: ويتم التدريب على إدراك الشكل من خلال أنشطة متنوعة مثل تجميع الصور المقصوصة،والتعرف على الشكل الكلي بدلا من الاجزاء البسيطة، وتدريبه على تقليد النماذج التي تخدم إدراك الشكل.:[1]

4*/الإسترتيجية النفس–لغوية:

يؤكد أصحاب هذه الإستراتيجية في معالجة صعوبات التعلم، إن الصعوبات النفس–لغوية،مرتبطة بالقصور الوظيفي في الأداء اللغوي، ولهذا فقد أهتموا بالطريقة التي تتكون فيها المعلومات لدى الطالب وبكفية إستحدام هذه الطريقة في تدريس لأطفال ذوي صعوبات التعلم.ولقد قام (كيرك،وآخرون،1967م) بتطويرأسلوب أسلوب لمعالجة قصور اللغة عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم اعتمد على تحليل قدرات النفس–لغوية، ثم يتبع ذلك المعالجة والتدريب، وعليه فقد قاموا بتطوير إختيار الينوي للقدرات النفس – لغوية، لهذا الغرض.

أما (جون سون ومايكلبست) فقد قامو بتطوير الأسلوب النفس عصبي للتعامل مع القصور

[1] عصام جدوع، **نفس المرجع السابق**، ص179

اللغوي عند الأطفال،حيث يرتكز هذا الأسلوب على المفهوم النظري الذي يقول بأن الدماغ يتكون من أنظمة شبه مستقلة كالنظام السمعي أو البصري والتي تعمل بصورة شبه مستقلة عن بعضها أيضا، وأحيانا تعمل بشكل متكامل، وأحيانا تعمل بشكل متبادل، ولذا فهناك ثلاثة أنواع من التعلم هي:

ا/ التعلم الناتج عن نظام عصبي مفرد،مثل التمييز السمعي:[1]

ب/ التعلم الناتج عن التحوّل من نظام عصبي لآخر.كالإنتقال من الإعتماد على الرمز البصري ثم الإنتقال إلي الربط السمعي.كانظر إلى الحرف ثم النطق به.

ج/ التعلم المتكامل،حيث كافة الأنظمة بشكل متكامل. مما يساعد الطفل علي تحويل الخبرات إلي رموز يستخدمها لأغراض معينة كالتفكيركأن يفهم الطفل ما يقرأ.

ويقترح (جون سون ومايكلبست) إجراءين في علاج القصور اللغووي عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم هما:

1/ تحليل أنظمة النفس عصبية (نظام عصبي حسي مفرد، التحول نت نظام عصبي لآخر،التعلم المتكامل).

2/ تحديد نوع قصور التعلم وذلك خلال تتابع عملية التعلم (الإحساس، الإدراك، التصور، المفاهيم،الرمزية)، وتحديد مجالات القصور في مهارات اللغة كالقراءة والكتابة، واللغة المسموعة،أو الحساب.

5*/ إستراتيجية المواد التدريسية:

ويقع الواجب الأكبر في هذه الإسترتيجية على المعلم،حيث أنه يجب عليه أن يكون قادراً على تقسيم محتوى المنهاج إلى أجزاء صغيرة وعلى.: [2]. شكل خطوات صغيرة منتظمة متسلسلة تسلسلا

[1] عصام جدوع، **نفس المرجع السابق** ،ص180

[2] عصام جدوع، **نفس المرجع السابق**، ص181

منطقيا معتمدة كل خطوة على التي سبقتها،مراعيا العناصر التي يشملها المحتوى المنهاج الدراسي والعمليات اللازمة لإنجازه.

وحتى تحقق هذه الإستراتيجية أكبر فائدة ممكنة فإنه على المدرس أن يكتشف من خلال التشخيص نقاط الضعف لدى الطالب حتى يتعرف إلى نقطة البداية التي يبدأ منها المتعلم في تنفيذ إستراتيجية العلاج هذه.

وعلى المعلم أيضا أن يسأل سؤالين هامين قبل وضع برنامج العلاج وهما:

ا/ ما هي الواجبات التي يجب علي الطالب أن يتعلمها ؟.

ب/ ما هي المهارات المطلوبة من الطالب أن يتقنها قبل البدء بتعلم تلك الواجبات؟

إن الإجابة علي هذين السؤالين يعبران عن فهم المدرس لعمله، ويساعدانه على وضع الأهداف الفرعية وكذلك يساعدانه على تحليل محتوى المنهاج إلي أجزاء فرعية منطقية متسلسلة.

ويمكن للمعلم أن يلجأ إلي التعليم الإستراتيجي في تدريس اللغة أو ص 182 الرياضيات ،حيث يقوم هذا الأسلوب على تعليم الطلبة كيف يعالجون المعلومات،وكيف يفكرون تفكيراً مستقلا وفعالاً،بمعنى التركيز على الطرق المعرفية في التعلم ودفع الأطفال للتفكير والإنتاج الذاتي.

وتمر هذه الإستراتيجية في ثلاثة مراحل:

أ/ التهيئة للتعلم.

ب/ تقديم المحتوى.

ج/ التطبيق والإدماج.

وفيما يلي مثال لتطبيق هذه الإستراتيجية:

((نريد تدريب الطلاب على حل مسألة الطرح من ثلاثة منازل))

أ/ التهيئة للتعلم:

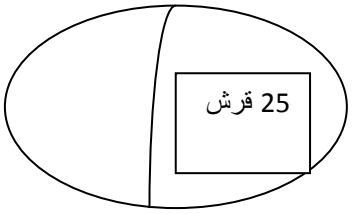
تهدف هذه المرحلة إلي تنشيط المعرفة(الخبرات) القبلية، وتركيز إتجاه التعلم، وإثارة الإنتباه والإهتمام.

وفيها يقدم المعلم مسألة مشابهة، حيث يطلب من الطلاب حل المسألة التالية: مع أحمد 25 قرشا أراد أن يعطي أخته 42 قرشا. فكم قرشا آخر يحتاج ليحقق هدفه؟:[1]

ثم تنشيط خبرات الطلاب السابقة بالأسئلة التالية:

- ماهو هدف أحمد؟
- هل حقق أحمد هدفه؟
- هل يستطيع أحدكم أن صورة تمثل هذه المسالة؟

قد يرسم البعض هذا الشكل



باقي القروش

ما الذي علينا أن نجده ؟.

كيف نجد الجزء الآخر إذا عرفنا العدد الكلي وأحد الجزئين؟

هل توجد لحل هذه المسألة؟

وعلى المعلم هنا أن ينتبه إلي الأخطاء المفاهيمية،فقد يفكر بعض الأطفال أن عليهم أن يجمعوا العددين ظناً منهم أن المسألة موقف جمع (25+كم=42). ثم يتم توجيه الطلبة إلأ] أ،ها مسألة

[1] عصام جدوع، **نفس المرجع السابق**، ص183

طرح (42−25) وعلى المعلم أن ينتبه لخطأ العكس المفاهيمي 2أصغر من 5 ولا يجوز عكس الطرح.: [1]

أنه لاتوجد آحاد كافية في (2) لنأخذ منها(5).

وعندما يتوصل الطالب إاي الحل الصحيح. ثم نقوم بتركيز إتجاه التعليم بتوسيع الهدف إلي طرح عدد من ثلاثة منازل بنفس المسألة.

((مع أحمد (325 قرش ويرد أن يعطي أخته (642) قرشاً فكم قرشا يحتاج)).

ونترك للطلاب حل المسألة لوحدهم مع مناقشتهم أثناء الحل.

ب/تقديم المحتوى:وهنا نضع المثالين:

=45−42 ، =325−642

ونطلب من الطلاب أن يجدو أوجه الشبه والإختلاف بين المسألتين مع التركيز على كيفية الحل في خانة الآحاد والعشرات والمئات بالإستعانة بالمكعبات والأدوات المبسطة في ص 185 الطرح والمعداد وغيرها، مع إعطاء أمثلة أخرى ومتنوعة لنفس الأرقام مع تبديل مواضيعها في الخانات

=253−417 ، =253−471

للتأكد من فهم الطالب لفكرة قيمة العددفي الخانات المختلفة.

ج/ التطبيق، الإدماج، التعميم:

في النهاية كل درس أتح الفرصة للطلاب للمشاركة والنقاش فيما تعملوه،وأطلب منهم أن يلخصو ويحددوا:

- التمارين الأكثر صعوبة.

[1] عصام جدوع، **صعوبات التعلم**، الطبعة عربية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع- عمان – الأردن،2007 ،ص184

– أسباب صعوبة التمارين واين تكمن هذه الصعوبة.

أسهل الطرق للحل كما يتوقعونه.

ويعاد التأكيد على فهم الدرس من خلال النقاط التي لخصها الطلاب سابقاً.

6*/: إستراتيجية تدريس (تدريب) الحواس المتعددة:

ويقصد بهذه الإسترتيجية أن يقوم المعلم أو المدرب بالتركيز على حواس الطفل جميعها في تدريبه على المهارات أو تدريسه. مستعينا بالوسائل التعليمية المتمركزة على الحواس السمعية أو البصرية.[1].

ويتركز هذا الأسلوب على مبدأ أن الطفل يكون أكثر قابلية للتعلم عندما يستخدم أكثر من حاسة واحدة من حواسه في تعلمه:

ويعتبر أسلوب (فرنالد) المسمى في الخطوة الأولى من هذا الأسلوب يحكي الطفل قصة للمدرس، ثم يقوم المدرس بكتابة كلمات هذه القصة على السبورة ويطلب من الطفل أن ينظر إلي الكلمات (البصر)،ثم يستمع إلي المدرس عندما يقرأ هذه الكلمات(السمع)ثم يقوم الطفل بقراءتها (النطق) وأخيراً يقوم بكتابتها(اللمس، الإحساس بالحركة).(السرطاوي،سيالم،1978،ص54).

7*/ إستراتيجية التحليل السلوكي التطبيقي:

وهو إعتماد أسلوب تعديل السلوك في معالجة المشاكل السلوكية التي تقف عائقاً أمام الطفل أكاديمياً مثل مشاكل النشاط الزائد وتشتت الإنتباه.ولقد لجأ (هيويت) إلي أسلوب التعزيز الرمزي لمعالجة مشكلة التشتت الإنتباه في اللغة والحساب، حيث يقوم من خلال أسلوب تحليل.

[1] عصام جدوع، **صعوبات التعلم**، الطبعة عربية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع– عمان – الأردن،2007 ،ص186

المهمات بتدريب الطفل على الإنتباه كأول خطوة ثم يقوم بإعطائه (فيشات)يمكن إستبدالها لاحقاً بقطع الحلوى إذا إستمر بالإنتباه إلى كافة مراحل المهمة.

ولقد تم تعديل هذا الأسلوب (تعديل السلوك الظاهر)ليصبح قادراً على التعامل مع السلوك الخفي أو الضعيف (سلوك التفكير المعرفي) ،و يعتبر إستعمال قوانين تعديل السلوك في تعديل تفكير الفرد أمرا حديثاً وأسلوباً يتوقع له النجاح في معالجة الأطفال ذوي صعوبات التعلم وذلك لأنه:

أ/ يؤكد على المبادرة الذاتية وذلك لأنه يُشرك الطفل في تدريب نفسه،وهو بهذا يساعد غلى تخطي السلبية والقصور في التعلم.

ب/ يزود الطفل بطرق تعلم خاصة لحل المشكلات.

ج/يناسب في معالجة مشاكل تشتت الإنتباه والإندفاع.

ويركز منحنى تعديل السلوك علي الأسس التالية:

1/ السلوك تحكمه توابعه، أي أنه ويجب الإهتمام بالمثيرات البعدية كالتعزيز لأنه يؤدي غالباً إلى تكرار السلوك المرغوب به.

وكذلك العقاب الذي يؤدي إلي التقليل من السلوك غير المرغوب فيه وعدم تكراره.:[1]

2/التركيز على السلو القابل للملاحظة المباشرة للقيام بقياسه بدقة علمية،والتحقق منه في كافة مراحل تعديله.

3/التعامل مع السلوك على أنه المشكلة وليس عرضاً من أعراضها.

4/ السلوك غير المقبول يخضع لنفس قونين السلوك المقبول.

5/سلو الغنسان ليس سلوكا عشوائيا بل سلوكا هادفاً.

[1] عصام جدوع، **صعوبات التعلم**، الطبعة عربية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع– عمان – الأردن،2007، ص187

6/السلوك الإنساني متعلم وقابل للتعديل.

7/إن تعديل السلوك منهجية تجريبية إجرائية واقعية.

وإن من أهم أساليب تعديل السلوك المعرفي أسلوبين هما:

1/أسلوب التعلم الذاتي:

وفيه يقدم المعلم نموذجا حياً يتضمن طرق خاصة للتعامل مع المشاكل، ويطلب من الطالب أن يقوم بملاحظته ثم تقليده.

2/ أسلوب مراقبة الذات:

وفيه يطلب من الطالب أن يقوم بمراقبة سلوكه هو معنمداً على إجراءات معينة بغض النظر عن كون هذا السلوك ملائم أم غير ملائم. فمثلا يطلب من الطالب أن يحدد عدد المرات التي يصرف فيه إنتباهه لمثيرات أخرى في الغرفة أثناء القيام بأداء واجباته المدرسية. ثم يطلب منه أن يحاول تقليل تلك المرات أن ينتبه لواجباته أكثر. [1]

المطلب 4: أساليب التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

ا*/ العلاقة بين بين المعلمين والطلاب : يعد عرض المعلومات والمهارات للطلاب دوراًساسياً مطلوباً من المعلم.ومن الأدوار الأساسية له أيضا،الحكمة في إدارة الصف،وهي تتضمن التفاهم والتعاطف مع طلابه،وتوجيههم وإرشادهم فرديا وجماعيا، والاهتمام بالقيم الروحية والاخلاقية لهم، ومراعاة حاجاتهم العلمية والاجتماعية، والقدرةعلى المحافظة على النظام في الصف، ومواجهة المواقف المعقدة، وتنمية روح الإنضباط الذاتي لطلابه، واحترام أنظمة المؤسسة التعلمية من خلال الإقتداء بمعلمهم،في حسن أدائه لرسالته.

[1] عصام جدوع، **صعوبات التعلم**،الطبعة عربية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع- عمان- الأردن،2007 ، ص189

وإذا قدر المعلم مشاعر طلابه،واستجاب لمناقشتهم ومطالبهم، فإنهم سيكوّنون آراء إيجابية نحوه، ويتمثلون سلوكه أحياناً.وإذا أعلن المعلم سياسته وعرف ردود فعل طلابه نحوها، غستجاب لاسئلتهم وتعليقاتهم دون غضب، فإن ذلك يجعل طلابه يعرفون ما يتوقعه المعلم منهم، ويشعرون بالمسؤولية تجاه ما يطلبه منهم.وإذا أعطاهم اهتماما كافياً،يحسون بأنه متجاوب معهم،فينشطون لعمل مايطلبه منهم.

فالمعلم الكفء هو الذي يعمل على جذب إنتباه طلابه لمجريات درسه، فيستخدم الوسائل المعينة التي تحضّهم في النشاط الصفي: فيطلب من بعض الطلاب القيام بنشاط ، أو الإجابة عن السؤال. وعلى المعلم إلقاء السؤال قبل تحديد الطالب الذي يجيب، كما عليه أن يغيرفي أساليب استخدامه للوسائل، كالطلب من بعض الطلاب الطلاب القيام بنشاط شفوي، وآخرين بنشاط كتابي علي السبورة،وآخرين بنشاط تنافسي،أو تعاوني لخلق نوع من الالفة والحيوية في الصف، ووزّع أسئلتك على الطلاب توزيعا عادلاً، وابتسامتك وكلماتك.وأبد احترامك لآراءهم،وكن متسامحاً.ومن المفيد أن يعطي الطلاب.[1]. قدراً كبيراً من التواصل والمشاركة، إذ في ذلك تقوية لروابط الشخصية، تجعلهم يشعرون بقدر طيّب من الحرية المنضبطة والتشجيع والتغذية الراجعة.

ويراعي المعلم الكفء عند توجيه الاسئلة لطلابه مجموعة من الأسس،أهمها:

1/أن يوجه السؤال لجميع الطلاب، ثم يختار من يجيب بعد فترة قصيرة،حتى يفكر الجميع في الإجابة.

2/أن يخصص بعض الاسئلة السهلة للضعفاء من الطلاب.

3/ألاّ يهمل من يرفع يده للإجابة،فقد يكون منصرفاًعن الدرس،أويعرف الجواب،إلا أنه خجول...إلخ.

[1] فكري لطيف متولي، **مشكلات التعلم النمائية والأكاديمية** ،الطبعة الأولى ،2015، ص285

4/ألاّ يقاطع الطالب اثناء الإجابة، وأن يعطيه الفرصة كاملة ليعبر عن نفسه،إلا إذا أسهب فيوقفه [أسلوب ودي.

5/إذا أخطأ الطالب في الجواب، يعطي طالباً آخر فرصة للإجابة، وإذا لم يوفق،يذكر المعلم الإجابة ويناقشها مع الطلاب،ليطمئن إلى أن الجميع، قد أدركوا الصواب.

6/إذا سأل أحد الطلاب سؤالاً لا علاقة له بمادة الدرس، فيمكن للمعلم معالجة ذلك بواحد مما يلي:

7/أن يجيب بسرعة ثم يعود إلى موضوع الدرس.

8/أن يرجئ الإجابة إلى آخر الدرس،ويطلب من السائل أن يذكره بالسؤال.

9/إذا كان الطلاب يكثرون من طرح هذه الأسئلة مثمرة، حتى لا يضيع وقت الدرس.

10/ إن المعلم الجيد هوافضل من يعرف ما غذا كان درسه – الذي انتهى منه لتو– ناجحاً أم لا.

وأفضل ما ينير الطريق للمعلم الناجح في هذا الصدد ما نسميه الملاحظات العامة على الدرس الذي انتهى، حيث يسال المعلم نفسه الاسئلة التالية:

*هل حقق الدرس أهدافه ؟ [1]

*هل تجاوب الطلاب مع الدرس؟

*هل تحتاج بعض الأجزاء مراجعة؟

*هل المادة المناسبة للتلاميذ؟

*هل أنا راضٍ عن أدائي عموماً؟

11/المعلم الناجح يولي تحضير الدرس عناية خاصة،لأن ذلك يساعد على اكتساب ثقة طلابه واحترامهم له ،ويمنح المعلم الثقة بنفسه، ويحميه من النسيان،ويجنبه التكرار.كما يقلل التحضير من

[1] فكري لطيف متولي، **نفس المرجع السابق**، ص286

مقدار المحاولة والخطأ في التعليم،ويحمله على الارتباط بالمقرر ،ويمكنه من نقده،ومعرفة ما فيه من عيوب.

12/كل معلم له خصائص وصفات تميزه عن بقية المعلمين.إلا أن هناك قدراً من الخصائص والصفات المشتركة تجمع بين المعلمين المؤثرين، وتكون ذات أثر فيما يحمله طلابهم عنهم من تصورات وأفكار.ومن هذه الصفات: البشاشة والحيوية والحماسة والعدل والأمانة والفطنة والقدرة والكفاية في االعمل والإنجاز.وهذا النوع من المعلمين –عادة– متمكناً من مادته التي يدرسها، قادراًعلى مواجهة المواقف الطارئة واتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب وعاملا في تطوير ادائه باستمرار.

13/المعلّم الناجح هو الذي يعرف شروط استخدام السبورة، التي تعد الوسيلة الرئيسية لشرح جميع المواد، ومن أهم هذه الشروط:

* نظافة السبورة.

* تقسيمها الى قسمين،أوأكثر.

* اقتصار الملخص علي أهم نقاط الدرس.

* عدم شغل الأجزاء السفلى من السبورة بالرسم، أو الكتابة.

* استخدام الطباشير الملون أحياناً،لزيادة الإيضاح. [1]

* يكون وجه المعلّم دائما متجهاً نحو الطلاب، ولا يتحدث إليهم أثناء الكتابة، إلا عند الضرورة.

14/المعلم الكفء يولي الواجبات المنزلية العناية الخاصة بها، ويتوخّى التوسّط في أمرها، فلا يهملها ولا يغرقهم فيها. ويراعي ظروف كل طالب من الجوانب المعيشية والصحية والعقلية.كما يتأكد من أن الطلب قد قام بعمله بنفسه، ويقوم بتصحيح الواجبات اولاً بأول حتى لايعود الطالب الإهمال.

[1] فكري لطيف متولي، **المرجع السابق** ، ص287

15/المعلم الناجح يلجأ إلى أسلوب التلميح، بدلا من التصريح،وهو إجراء فاعل يستخدمه المعلم،ليقطع الطريق على السلوك غير المرغوب فيه،باستخدام أسلوب التلميح دون اللجوء إلى استخدام التعبيرات اللفظية . فإذا علت الضجة مثلا في الصف، يمكنه أن يوقفها بنظرة خاصة إلى الطلاب مصدر الضجة، يفهمون مغزاها ومعناها،دون أن يبوح بأي كلمة .

معلم الصف عليه مسؤولية الاكتشاف المبكر لصعوبات التعلم فمسؤولياته ومهامه كثيرة،نوجزها في ما يلي:

16/المشاركة مع الفريق المتخصص في وضع خطة للقيام بالمسح الأولي لمن يتوقع إن لديه صعوبات التعلم على النحو التالي:

*القيام بعمليات التشخيص والتقويم لتحديد صعوبات التعلم.

*إعداد وتصميم البرامج التربوية الفردية التي تتلاءم مع ذوي الصعوبة.

*تقديم المساعدات الأكاديمية لذوي صعوبات التعلم من خلال غرفة صعوبات التعلم.

*التشاور مع معلم الفصل العادي في الامور التي تخص الطلاب مثل طرق التدريس، الامتحانات، التعامل معهم،استراتيجيات التعلم.

*تبني قضايا الطلاب وتمثيلهم في المدرسة.

*التعاون مع المرشد ومع أولياء الأمور وتعريفهم بمشكلات أبنائهم.

*نشر التوعية.[1]

*الإهتمام بغرفة برنامج صعوبات التعلم وتفعيلها.

*المشاركة في إعداد الدروس التدريبية.

*العمل على تنمية المهارات الأساسية لذوي صعوبات التعلم، سمعية،بصرية،اجتماعية،تحكم ذاتي.

[1]فكري لطيف متولي، **نفس المرجع السابق** ،ص288

ب*/علاقة التلاميذ بأنفسهم:

هناك اختلافات واسعة المدى بين التلاميذ في القدرة العقلية قد لا تناسبها نوعية المادة التعليمية التي يقدمها المعلم،فإذا كان مستوى المادة التعليمية منخفضا أدى ذلك إلي سأم المتفوقين وضجرهم،وإذا كان مرتفعاً أدى إلى شرود ذهن الطالب المنخفض الذكاء،وفي كلتا الحالتين يكون ذلك مبرراً قوياً ودافعا حاسما للطلاب في إحداث مشكلات صفية تؤدي إلى عدم الانضباط كما أن مستوى القدرة العقلية يؤثر في مدى انتباه التلميذ للتعلم في غرفة الصف،فالطالب ذي القدرة العقلية المرتفعة أكثر انتباهاً وصبراً ومثابرة في إنجاز مهمات التعلم،بعكس ذلك نجد أن التلميذ ذي القدرة العقلية المتدنية أقل انتباه ومثابرة في مواقف التعلم الصفي،وغالباً ما يؤدي عجزه عن إتمام المهمات المطلوبة للتعلم إلى تشتيت انتباهه وقيامه بنشاطات زائدة،لا صلة لها بمهمات التعلم وهذا ما يضع المعلم أمام صعوبات حقيقية لجعل مثل هؤولاء التلاميذ يحافظون على الانضباط والنظام في غرفة الصف.

وهناك عوامل صحية يمكن أن تؤثر في سلوك الطلاب مثل ضعف السمع والبصر وضيق التنفس،فقد تحول هذه العوامل دون قدرة الطالب على القيام بواجباته الصفية مما يدفع الى الاعتقاد بأنه مهمل،وخاصة إذا كان المعلم ليس له دراية بهذه العوامل الصحية المعيقة.

وكذلك شخصية التلميذ كأن لايكون الطالب قد بلغ المستوى المناسب من النضج الشخصي، بحيث لاتكون له القدرة على إصدار الأحكام الصحيحة على الأمور،أوأن تكون ثقته بنفسه منخفضة،أو أنه لايستطيع تحمل المسؤولية.[1]

أما بخصوص الجو العائلي للتلاميذ يتقمص الأبناء اتجاهات والديهم نحو المدرسة،فالأهل الذين يقدرون المدرسة ويحترمون جهود المعلمين إنما يشجعون تبني اتجاهات إيجابية نحو المدرسة وأنظمتها لدى أولادهم، وعلى العكس من ذلك الاهل الذين يقللون من أهمية المعلم والتعليم. ولا يمكننا تجاهل

[1] لطيف متولي فكري ،**مشكلات التعلم النمائية والأكاديمية**،الطبعة الأولى، مكتبة الرشد ناشرون ،2015، ص289

الأثرالذي يتركه الأقرباء وغيرهم من مناصري التعليم المدرسي،مما يساعد في تكوين نظرة إيجابية تجاه المدرسة، ويخلق في نفس الطالب دافعاً قوياً في الرغبة في التعلم والإلتزام بالنظام المدرسي،والقوانين الموضوعة فيها،كما أن الجو العائلي للطالب من حيث المباح والمحظور داخل هذه الأسرة وطريقة معيشتها والتعامل فيما بين أفرادها،كل ذلك يترك أثار محددة في سلوك الطالب في المدرسة وقد يؤدي إي قيام الطفل ببعض الأنماط السلوكية غير المقبولة في المدرسة، فمثلا الاسرة التي تكثر فيها المشاجرات والخلافات بين الوالدين وبين أفراد الأسرة الاكبر سناً تسهم في ان يتعود الاطفال على هذا النمط من العلاقة مع الآخرين،مما يزيد من احتمال قيام الطالب بأنماط سلوكية غير مقبولة في الصف.

ج*/ علاقة المدرسين بأولياء الامور:

العلاقة بين المدرسة وأولياء الأمور مقتصرة على:الزيارات،اللقاءات المتنوعة، الشكاوي،طلب التبرعات،مجالس أولياء الأمور....تأتي أغلبيتها ضمن مبادرات واجتهادات مديري المدارس أو إسهامات المعلمين والتلاميذ لتوطيد العلاقة مع أولياء الأمور. فالمدارس الحديثة تعمل في مناخ قاسٍ فهي أمام تحديات والتزامات داخلية وخارجية في جميع المجالات السياسية والاجتماعية والأدبية والتعليمية والتربوية والاقتصادية للإسهام في تعزيز حياة أفضل للمجتمع.ولا بدّ لها من مواكبة هذه المتغيرات لبلورة نمط مدرسة حديثة ومعاصرة وتنمية جيل صاعد فاعل وفعال في المجتمع.كما ان المدرسة الحديثة تقوم بتلبية حاجات الأسرمن خلال رعاية[1].

الطفل قبل وخلال وبعد المدرسة وتعزيز هذه الخدمات وفقاً لحاجات الأسرة(دورالمرشد التربوي في المدرسة).ونرى أيضاً بان بعض العائلات تختار السكن الملائم لها بالقرب من مدرسة معينة لسمعتها ونجاحها في المسيرة التربوية والتعليمية.

[1]، فكري لطيف متولي، **المرجع السابق** ، ص290

ولتوطيد هذه العلاقة ولتعميق الاتصال في المدرسة لابدّ من الإشارة إلى الأمور التالية:

*توطيد حقيقة"الفريق الواحد"، فعلى فعلى الطالب ان يدرك بأن المدرسة وولي الأمر على اتصال مباشر ويعملون معاً باتفاق في سبيل تحصيله العلمي نمية سلوكه.

*خلق مدرسة "الاباء الأذكياء"من خلال التوعية الأسرية حول الرسالة التعليمية وتوضيح الأهداف التربوية ومدى فعاليتها خصوصاً توضيح المعاني وأهداف الإلتزامات المدرسية (واجبات منزلية،الانضباط،المنهاج الصفي واللاصفي، النشاطات المتنوعة....)

*خلق بيئة" المعلم الذكي" من خلال توعية المعلم حول" الأبوة المسؤولة" وزرع الحافز الإنساني في أدائه التعليمي والتربوي.

*توليد الوعي المتزايد والاطلاع على المناهج المدرسية المقرر والجديد والتقنية المستخدمة وإطار عمل المنهاج الدراسي وذلك من خلال اطلاع الاهل على الخطة المدرسية وعمل دورات لأولياء الأمور لهذه المستجدات التربوية.

* توفير الجو التربوي المناسب للدراسة في البيت كي يتمكن الطالب من التفرغ للدراسة في الجو الملائم، وإعفائه من الالتزامات العائلية ليكون عنده المجال الكافي للإبدع في المجالات التربوية والعلمية..[1]

*هذه الاتصالات الحديثة هي نمط جديد للتعليم والتعلم وتقوم بتوسيع لأدوار الهيئة الإدارية والتدريسية ومسؤولياتهم التربوية لتشمل المجتمع برمته فيتكون الفريق التربوي الواحد..[2]

[1] فكري لطيف متولي، **مشكلات التعلم النمائية والأكاديمية**، ،الطبعة الأولى،2015،ص291

[2] فكري لطيف متولي، **المرجع السابق**، ص292

المبحث4: إسهامات الإتصال البيداغوجي في الحد من صعوبات التعلّم.

هناك إسهامات مباشرة للإتصال البيداغوجي والمتمثلة في دور الاستاذ وإسهامات غير مباشرة والمتمثلة في دورالأسرة والمرشد التربوي وسنتطرق للإسهامات المباشرة ثم الغير مباشرة.

المطلب الأول:الفرق بين دور معلم الصف العادي ومعلم غرفة المصادر للحد صعوبات التعلم.

1/المعلّم الخاص: حيث يبدأ مع الطفل في غرفة المصادر ويقوم بتدريس الطفل المواد بطريقة مبسطة مسهلة تتناسب مع خصائصه التعليمية وفي غرفة المصادر يتم تعليم الطلاب يفتقدونها مثل تعلمهم لمهارة الانتباه لفترة طويلة أثناء القراءة والحساب.[1]

وهو مكلف بالتكلم ببطئ وثبات وبوضوح وبصوت مقبول كما

- يجب الإصرار علي أن يتبع الطفل التوجيهات التي توجه له
- منح التلميذ الوقت الكافي للإجابة.
- يجب أن يكون لديه معرفة وخبرة وأساليب تعديل السلوك.
- لا تستخدم أسلوب التهديد والوعيد.

-وفرة البيئة التعليمية المناسبةلكي يهر التلميذ إستعدادته الكافية وذلك عن طريق نماذج والتعيينات الدراسية.

- الأخذ بعين الإعتبار الفروق الفردية للتلاميذ.
- أن يعمم البرنامج الخاص من خلال حاجات وقدرات التلميذ.
- إستخددام المواد التعليمية بتتابع منتظم.
- نظم إستجابات التلميذ في المواقف التعليمية.[1]

[1] دكتور فكري لطيف متولي، **المرجع السابق**، ص 102

- **2/ المعلّم العادي:** وهو مدرس الصف العادي حيث يقضي فيه الطالب بقية يومه ويستكمل بقية المواد مع التلاميذ الآخرين. على معلم العادي التعاون مع معلّم غرفة المصادر والتعاون من اجل اكمال ما بدأه معلم غرفة المصادر والتعاون من أجل رفع مستوى التلميذ وقدراته مهاراته.كذلك يجب علي معلم غرفة المصادر تقديم المشورة لمعلم الفصل العادي في الأمور التي تخص التلميذ (ذ،ص،ت) كطرق التدريس والإستراتيجيات التعليمية واساليب التعامل مع التلاميذ وأساليب تأ دية الإمتحانات ووضع درجات وكتابة التقارير.[2]

المطلب الثاني: دور الإتصال البيداغوجي للمعلم من الجانب النفسي التربوي للحد من صعوبات التعلّم.

يقوم هذا الإتجاه على توظيف المعرفة النفسية والتربوية وتطبيقاتها في مجال تعليم الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم،من بين أساليب هذا الإتجاه مايلي:

ا/تحديد المهمات: ويعني ذلك "تدريب المباشر علي مهارات محددة وضرورية لأداء مهمة معطاة لتلميذ (تيسير مفلح كوافحة،2003،ص144)، ويكون ذلك من خلال

- مراقبة الأخطاء التي يقع فيها الطفل وتحديدها مع وضع وتحديد الأهداف الخاصة بكل خطا.
- تجزئة المهمة التعليمية غلي مهارات صغيرة فرعية.
- بدء التدريس بالتسلسل حسب الترتيب الهرمي أي من السهل إلي الصعب
- تحديد نوع المعزز عند إتقان هذه المهارات[3]

---

[1] دكتور فكري لطيف متولي، **مشكلات التعلم النمائية والأكاديمية**، الطبعة الاولى، مكتبة الرشد ناشرون، سنة2015 ،102

[2] دكتور فكري لطيف متولي، **نفس المرجع السابق**، ص103

[3] عصام جدوع، **صعوبات التعلم**، دط ، دار الياوري للنشر والتوزيع الأردن،2007، ص، ص172،171

– تشجيع التلاميذ الذين يعانون من بطئ في أداء مهمتهم إظافة إلي الاخذ بعين الإعتبار دوافعهم ورغباتهم.

– الأكد من مبدا التكرار والتسلسل والتقارب.

– لابد من توفير المناخ المناسب لأداء المهمات أمام التلميذ وهذا يعني العمل علي توفير أفضل بيئة تعليمية امام التلميذ.

– تصميم فرقة الصف بشكل يناسب إحتياجات هؤلاء الطلبة [1]

المطلب الثالث: دور المعلم في الحد من صعوبات التعلّم

يعتبر دور المعلم في التعامل مع صعوبات التعلم والحد منها داخل الغرفة الصفية دوراً هاماً وصعباً، سواءاً كان المعلم مختصا في التربية الخاصة أوكان معلماً عاديا، ويرجع ذلك لعدة أسباب منها أن الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم يتم دمجهم مع أقرانهم في نفس الاقسام ويتم تعليمهم جمعياً وهم بحاجة إلي نمط التعليم الفردي، كما ان مظاهر صعوبات التعلم كثيرة ومتداخلة، وهناك مظاهر أخرى مستترة لا يمكن للمعلم أن يكتشفها بسهولة، كما أنه من الصعب للمعلم إتباع طريقة واحدة في الحد من إختلاف درجات الصعوبة عند التلاميذ، ويمكن حصر دور المعلم بثلاث خطوات متتالية تبدأ بالتشخيص ثم تحديد إجراءات البرنامج الحد للتأكد من مدى نجاعته، ويستطيع كل معلم أن يصنع برنامج مناسب وفقا للمعطيات المتوفرة في غرفة الصف إذ لا يوجد برنامج سحري للحد لكافة صعوبات التعلم، ولكن هناك مبادئ عامة يمكن للمعلم أن يسترشد بهالصنع خطة من أجل الحد من صعوبات التعلم ومن هذه المبادئ:

[1] ربيع محمد طارق، عبد الرؤوف عامر، **الإدراك البصري وصعوبات التعلم**، دط، دار اليازوري للنشر والتوزيع ،الأردن،2008،ص122،121ص

*أن يشخص المعلّم صعوبات التعلّم لدى تلاميذه تشخيصا موضوعيا قائما علي البيانات والأدلة العلمية المفسرة لمظاهر صعوبات التعلم.

*علي المعلّم أن يلم بقدر كبير بجوانب القوة والضعف بكافة تلاميذه الذين يعانون من صعوبات التعلم، وعليه أن يحدد طبيعة الصعوبة لكل تلميذ حتى يتمكن من تخطيط لحلول الفردية المناسبة.

*علي المعلم أن يدرك أنه لا يوجد برنامج ثابت يصلح لكافة التلاميذ الدين من صعوبات التعلّم، وعليه دائما أن تعدل بما هو جديد في هذا الإطار.

*أن ينتج المعلم برنامجا شاملا يقوم بالحد به لصعوبات النمائية والصعوبات الأكاديمية في نفس الوقت.

*أن ينفذ المعلم برنامجه علي أساس تفريد التعليم، ومبدأ تجزئة المهمات التعليمية وترابطها، مع إعطاء التلاميذ الوقت الكافي لإنجاز مهمتهم التعليمية ضمن قدراتهم المتواضعة مع مراعاة عدم الإحباط الذي قد يأدي إلي فشلهم وفشل البرنامج، وعليه أن يراعي مبادئ التعلم ذي المعنى القائم علي تراكمية المعرفة.

*إذا كانت حالة التلميذ تتطلب برنامج مزدوج من اجل الحد من هذه الصعوبات فإن دور المعلّم الصف العادي في المدرسة هو التعاون مع معلم التربية الخاصة في غرفة المصادر من أجل تحقيق الهدف.

* علي المعلم ان يسخدم المثيرات الحسية والبصرية والسمعية واللمسية أثناء تطبيق البرنامج ولكن ضمن حدود قدرات التلاميذ العقلية،وكذلك استخدام البرامج الحاسوبية.

*علي المعلم أن يقوم بعملية المراجعة والتقويم للبرنامج الذي صنعه للحد من صعوبات التعلم للتأكد من تحقيق أهدافه.[1]

المطلب الرابع: دور معلم التعليم العام في تقييم أداء التلاميذ.

يعتبر أداء عنصرا هاما في تعليمهم. ولكن كما تتنوع قدرات واحتياجات التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلّم في تلقي المواد العلمية، فهم يختلفون أيضا في كيفية التعبير عن المعلومات ولمهارات التي تعلموها، وتبعا لذلك يجب أن يعطو الفرص المناسبة لكل منهم في إبراز ما لديه من معلومات ومهارات ،ففي حين أن بعضهم يستطيع إضهار ما لديه من علم كتابة، فإن زميلا آخر لا يستطيع.ولذا يرى المختصون ان التالية او المواءمات تمكن التلاميذ الذين لديهم صعوبات التعلم من التعبير عما تعلموه:

*السماح بالإجابات الشفوية، لمن يناسبه ذلك أكثر من الخيارات المعتادة.

*السماح بكاتب يملل عليه التلميذ الإجابة.

*السماح بتسجيل الإجابات صوتيا.

*السماح باستخدام الحاسب للإجابات على الأسئلة، لمن تصعب عليه الكتابة باليد.

*السماح بإعداد مشروع يعكس مدى فهم التلميذ لمحتو المادة.

*السماح بإعطاء تقديم (عرض) عن المادة العلمية لمن يرغب في ذلك.

*السماح بتقييم التلاميذ على فترات متعددة خلال الفصل بدلا من فترتين كالمعتاد.

*السماح بتقييم التلاميذ على فترات متعددة خلال الفصل بدلا من فترتين كالمعتاد.

*السماح بتقييم التلاميذ على كل وحدة من المنهج.

[1] آمنة حسين إبراهيم زيد الكيلاني، **صعوبات التعلّم نظريات وحلول**، 2024 ،ص87-88

ومع أن هذه الخيارات ذكرت عند الحديث عن صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية إلا انها تستخدم في جميع مراحل التعليم، فلن يتكرر ذكرها.[1]

خاتمة:

في نهاية المطاف، يظل دور الأستاذ حاسما في الحد من صعوبات التعلّم للتلاميذ . من خلال فهم إحتياجات التلاميذ الفردية وتقديم الدعم والتوجيه الملائمين، يمنك للأستاذ أن يساهم بشكل كبير في تعزيز الثقة بالنفس والتحفيز وتحقيق نتائج إيجابية في التعلّم. وبإعتباره مرشدا ومعلماً وموجهاً، يمكن للأستاذ أن يكون العامل الرئيسي في توفير بيئة تعليمية شاملة وداعمة لجميع التلاميذ، بغض النظر عن تحدياتهم الفردية.

[1] ابراهيم سعد أبو نيان، **صعوبات التعلّم ودور معلمي التعليم العام في تقديم الخدمات**، ط 1، مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر،مركز الملك سليمان لأبحاث الإعاقة،الرياض،1441هـ، ص62

الفصل الرابع: الإطـــار التطبيـقـي للدراسة.

تمهيد:

بعد القيام بجمع المعلومات المتعلقة بالجانب النظري لموضوع دراستنا دور الإتصال البيداغوجي في الحد من صعوبات التعلّم لدى تلميذ في المدرسة الإبتدائية، وبعد ملاحظتنا لضخامة الموضوع إرتأينا التركيز في الجانب التطبيقي علي دور الإتصال البيداغوجي للأستاذ نظرا لأنه يمارس مع التلميذ إتصالا مباشراً داخل العملية الإتصالية البيداغوجية. سنتطرق في هذا الفصل إلي الجانب الميداني بحيث سيتم تحديد الإجراءات المنهجية للدراسة والتي تتضمن مجالات الدراسة منهج الدراسة، عينة الدراسة وأدوات جمع البيانات حول موضوع الدراسة، وتحليلها وفرزها والوصول إلي نقاط القوة ونقاط الضعف .

المبحث الأول: بطاقة فنية

هي مؤسسة عمومية ذات طابع خدماتي تربوي.

المطلب 1: مدرسة بوديسة حمدان بنات

مدرسة الشهيد بوديسة حمود يوسف التي كانت تسمى سابقا مدرسة بوديسة حمدان.فتحت أبوبها سنة 1959 وكانت تسمى في وقت الإستعمار باسم النادور.تقع في حي رقية مصطفى المعروف بباب القرط وتتربع عاي مساحة تقدر ب $1663,20$ م^2

كما تهدف المدرسة إلي إكتساب التربية الملائمة وتمكين الطفل من توسيع إدراكه للزمن والمكان كما تسعى لتطوير ذكائه وحسه واستعداداته اليدوية والبدنية والفنية.

وتساهم في بناء الحضارة الإنسانية تكوين المواطن واكتسابه الكفاءات والقدرات التي تؤهله في بناء الوطن وتوطيد الهوية الوطنية بترسيخ روح الإنتماء للوطن والدفاع عن وحدته وسلامته والعقيدة الإسلامية السمحاء.

أما هيكلها التنظيمي فيتكون من مكتب المدير و10قاعات مخصصة للتدريس ومكتبة مزودة بكتب قيّمة وكما لها مطعم وغرفة الحاجب ودورة مياه.

إضافة إلي المناصب المالية بداية من منصب المدير إلي 11منصب أستاذ لغة عربية وأستاذ لغة إنجليزية و2 أستاذ لغة فرنسية ومشرف تربوي وكذلك 5 طباخين وموظف واحد عون نظافة وكما أن عدد تلميذات لهذه السنة هو282 تلميذة وتحتوي عل قسمين للسنة الثانية وعدد التلمذات في القسمين هو 44 تلميذة.

المطلب2: مدرسة حاج حمدي ذكور

مدرسة إبتدائية عمومية ذات طابع تربوي مسماة: مدرسة الشهيد حاج حمدي أحمد المدعو أرسلان،تحمل رقم التعريف الوطني26011001 تقع وسط المدينة بشارع الإخوة مهوبي.

تم تسجيل المدرسة ب: 1880/01/28م، وتم إفتتاحها يوم 1880/10/01م وتعتبر أول مدرسة بالمدينة انشئت من طرف السلطة الفرنسية وكان أول مدير لها السيد "لويس إميل فويشار"1902 إلي غاية 1925م.

تقع المدرسة وسط مدينة المدية بجوار مسجد النور العتيق وهي تعتبر مدرسة حضرية إحداثياتها هي 2.75- 36.26

تقع في منطقة سكنية كثيفة وهي خاصة بالذكور فقط يتمدرس فيها كل من ينتمي إلي التقطيع الجغرافي الخاص بها.(حي رقية مصطفى ،رأس بيضاء) ومن أهداف المدرسة العناية بتربية الأطفال وتعليمهم من سن 6 سنوات إلي 11سنة.كم لها رِؤية في نفس منضور الوزارة الوطنية للتربية.

هيكلها الإداري يتكون من مكتب المدير وقاعة متعددة الإستعمالات من مكتبة وسكرتاريا كما تتكون من 16 قاعة منها 12 قاعة للتدريس وثلاثة مخصصة للمفتشين ولديها مخزن وساحة ودورة مياه ذكور.أما المناصب المالية فهي تحتوي علي مشرف تربوي واحد و3 أستاذ فرنسية و11 أستاذ عربية وأستاذ إنجليزية ومساعد مدير والمدير فإذا المجموع هو 18 عامل أما عدد التلاميذ الإجمالي للتلاميذ فهو 339.

المطلب الثالث: مدرسة عبد الحفيظ اسكندر.

مدرسة عبد الحفيظ اسكندر مدرسة إبتدائية تقع وسط مدينة المدية حي ثنية الحجر في العمراني وسط العمارات ،فهي قديمة النشأة منذ سنة 1980 .

كما تستقطب عدد كبير من التلاميذ قد يصل إلي 600 تلميذ،فعدد التلاميذ المسجلين في المدرسة هو في تزايد مستمر ،حاليا المدرسة تهتم بالتوسع علي أساس إضافة أقسام بها وتوسيع مطعم المتواجد حاليا إضافة إلي أهداف تربوية أخرى وهي تهتم بالتربية والتعليم النشأ للحصول علي فرد صلح ينتفع به المجتمع.

هيكلها يحتوي علي 2 مكاتب للإدارة و16 قاعة للتدريس إضافة إلي المطعم والمخزن والساحة ودورة المياه (ذكور / إناث). اما المناصب المالية فهي تتمثل في المدير ومساعد المدير واستاذ الإنجليزية و17 أستاذ عربية و03 أساتذة اللغة الفرنسية و2 مشرفين و2 طباخين و2 أعوان النظافة.

المبحث الثاني: تحليل البيانات وتفريغ البيانات.

نعتبر 3 مدارس حالة وحدة واحدة لدراسة نظرا لصغر العينة وقد إخترناهم في نفس البلدية لعدم الخلط بين دراسة الحالة والدراسة المسحية وكذلك لتفادي التشابه منهج علوم الإعلام والإتصال مع منهج علم النفس ومنهج التربوي.

وكذلك بحكم توفرالعينة ثمانية تلاميذ (ذ،ص،ت) موزعة علي الاقسام السنة الثانية إبتدائي بطريقة عشوائية هذا يدل علي أنه لكل تلميذ تواصل مع أستاذ له عملية إتصالية بيداغوجية هذا يكافئ. 8عملية إ، ب = 8 أستاذ + 8 تلميذ +بيئة ملائمة + وسائل الإتصال ق+ح + إستراتيجيات إتصالية فعالة + تفاعل إتصالي + رجع الصدى = تحصيل دراسي ملائم للإنتقال للقسم الأعلى.

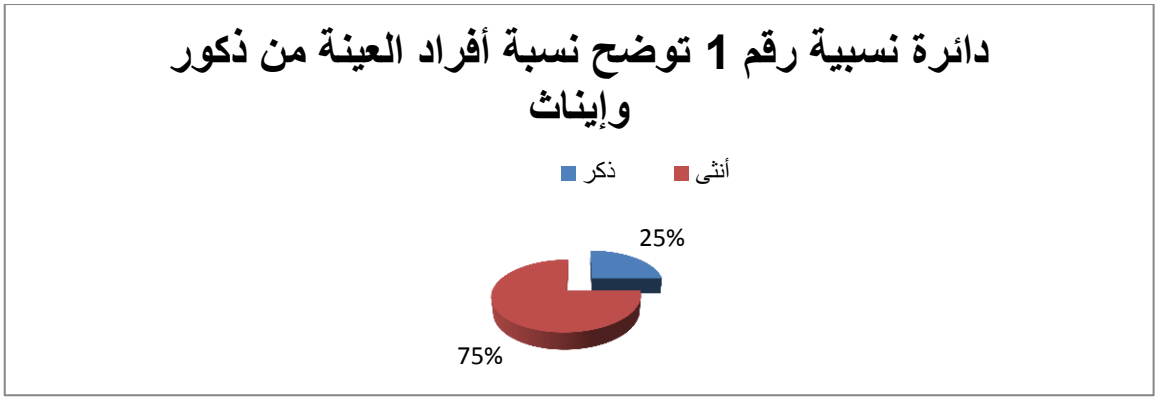
نظرا لضيق الوقت قمنا بدراستنا مع متغير واحد وهو الخبرة المهنية والتخلي عن المتغيرات الأخرى لنقص أهميتها في الدراسة.

المحور الأول: البيانات الشخصية للأستاذ.

جدول رقم (1): يمثل نسبة عينة الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	**2**	**25%**
أنثى	**6**	**75%**
المجموع	**8**	**100%**

من خلال معطيات الجدول أعلاه يتضح أن توزيع عينة الدراسة طبقا للجنس نلاحظ أن النسبة الاكبر للمجيبين علي الأسئلة البحث حيث بلغت نسبة الإناث 75% فيما بلغت نسبة الذكور 25%. وهذا راجع إلي الإيناث الأكثر توجها لميدان التعليم أما الذكور كثير منهم يتوجه إلي المهن الشاقة.

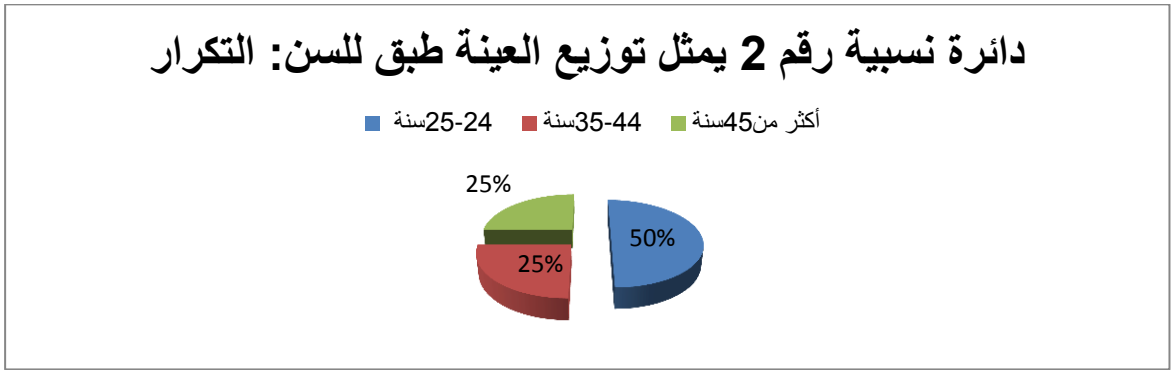


جدول رقم 2: يمثل توزيع العينة طبق للسن:

السن	التكرار	النسبة
25-34 سنة	**4**	**50%**
35-44 سنة	**2**	**25%**
أكثر من 45 سنة	**2**	**25%**
المجموع	**8**	**100%**

من خلال معطيات الجدول أعلاه يتضح أن توزيع عينة الدراسة طبقا للسن من المرحلة العمرية (25-34 سنة) نسبة 50% في حين المرحلة العمرية (35-44 سنة) فنسبتها 25% وهي مساوية لنسبة المرحلة العمرية (45 سنة فأكثر).

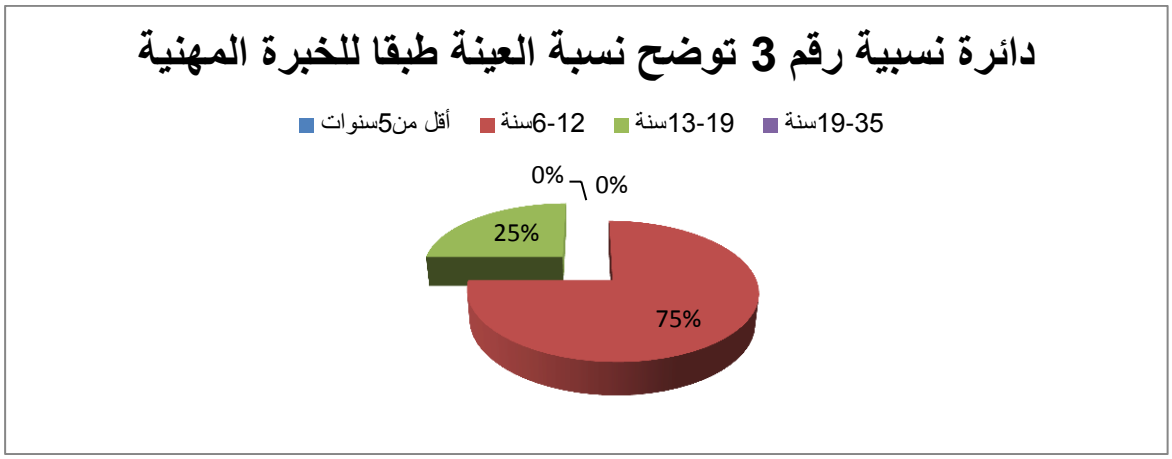
وهذا يعني أن أكثر نسبة من العينة هي الفئة العمرية (25-34 سنة) وهي الفترة التي تكون فيها القدرات الصحية والقدرات الإنتاجية تساعد علي دفع التلميذ إلي تحقيق تحصيل الملائم للإنتقال إلي القسم الأعلى.



جدول رقم 3: يمثل توزيع العينة طبقا للخبرة المهنية :

الخبرة المهنية	التكرار	النسبة
أقل من5 سنوات	**0**	**0%**
6-12 سنة	**6**	**75%**
13- 19سنة	**2**	**25%**
19-35 سنة	**0**	**0%**
المجموع	**8**	**100%**

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن توزيع العينة طبقا للخبرة المهنية حيث الخبرة المهنية (أقل من خمس سنوات) و(19-35 سنة) نسبتها معدومة ،أما نسبة الخبرة المهنية(6-12 سنة) تقدرب 75% وكذلك نسبة الخبرة المهنية (13-19 سنة) تقدر ب 25% . وهذا يعني أنّ أكبر نسبة هي نسبة الخبرة المهنية (6-12 سنة) التي تقدر ب75% وهي فترة الخبرة المتوسطة لأنه كلما زادت سنوات الخبرة كلما زاد تحسن التحصيل الدراسي للتلميذ وكذلك التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم.



المحور الثاني: واقع الكفاءة الإتصالية البيداغوجية للمعلم للحد من صعوبات التعلّم .

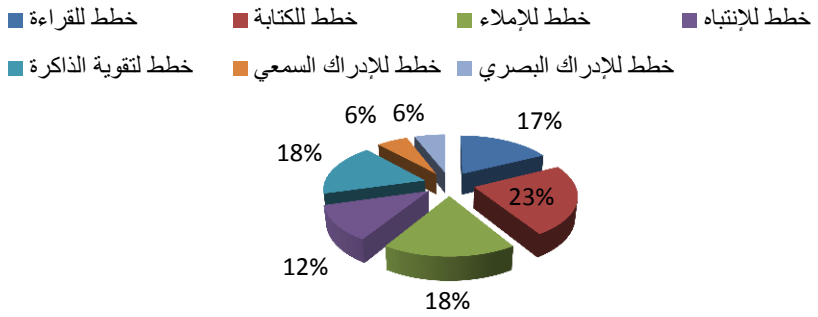
جدول رقم 4: يمثل الخطط الإستراتيجية الخصة بالأستاذ:

الخطط الإستراتيجية	التكرار	النسبة
خطط للقراءة	3	18%
خطط للكتابة	4	24%
خطط للإملاء	3	18%
خطط للإنتباه	2	12%
خطط لتقوية الذاكرة	3	18%
خطط للإدراك السمعي	1	6%
خطط للإدراك البصري	1	6%
المجموع	17	100%

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن توزيع المبحوثين حسب الخطط الإستراتيجية حيث أن نسبة مستعملي خطط القراءة وخطط للإملاء وخطط لتقوية الذاكرة بنفس النسبة التي قدرت ب 18%، ونسبة مستعملي خطط الكتابة قدرة ب24%، ونسبة خطط الإنتباه قدرت ب 12% ،ونسبة خطط للإدراك السمعي مع نسبة الإدراك البصري تقدر بنفس النسبة وهي نسبة قليلة لكل واحد منهما هي 6% .

وهذا ما يدل علي أنّ الأستاذ في قسم السنة الثانية إبتدائي يركز علي تعليم التلميذ الخط بالدرجة الأولى تليها في الدرجة الثانية التركيز علي تعليم القراءة ،الإملاء وإستعمال خطط لتقوية الذاكرة بنفس النسبة.

دائرة نسبية رقم 4 توضح الخطط الإستراتيجية الخاصة بالأستاذ



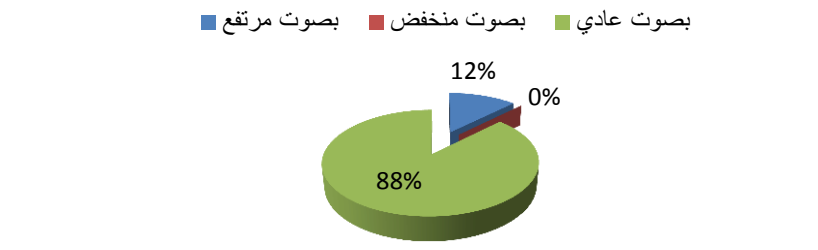
جدول رقم 5: يمثل الاسلوب الإتصالي خلال شرح الدرس:

الأسلوب الإتصالي للأستاذ	التكرار	النسبة
بصوت مرتفع	**1**	**13%**
بصوت منخفض	**0**	**0%**
بصوت عادي	**7**	**88%**
المجموع	**8**	**100%**

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن توزيع المبحوثين حسب الأسلوب الإتصالي للأستاذ خلال شرح الدرس حيث أن نسبة الأساتذة الذين يشرحون الدرس بصوت مرتفع تقدرب 13% اما نسبة الصوت المنخفض فهي منعدمة كذلك نسبة الصوت العادي فهي 88% وهي نسبة مرتفعة جدا مقارنة النسب الاخرى.

وهذا مايدل علي أنّ أكبر نسبة هي نسبة الصوت العادي بنسبة 88% وهو صوت ملائم لمن لا يعاني من نقص السمع ولكن في حالة وجود طفل يعاني من نقص السمع يتطلب من الاستاذ رفع صوته وهذا دلالة علي عدم وجود التلاميذ الذين ينقصهم السمع في القسم.

دائرة نسبية رقم 5 توضح الأسلوب الإتصالي خلال شرح الدرس

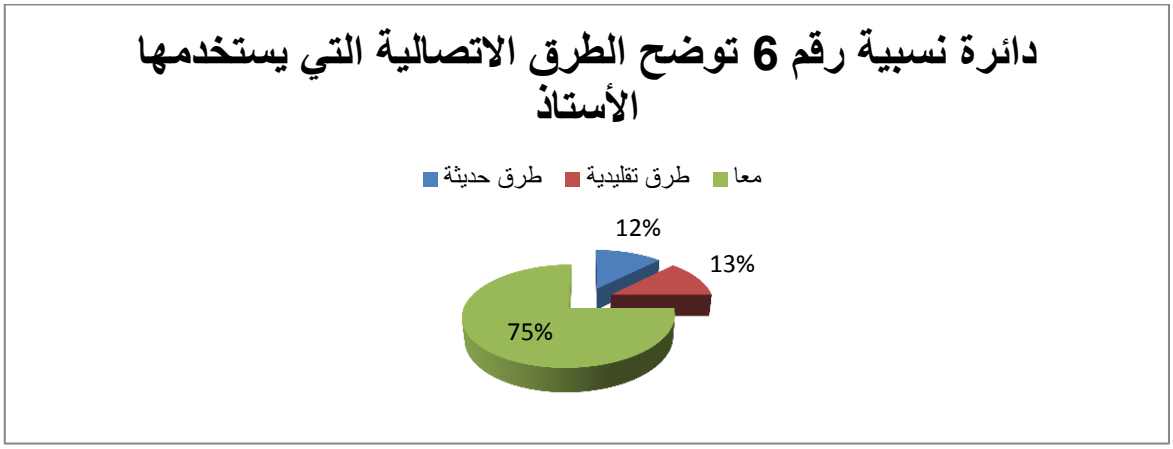


جدول رقم 6: يمثل الطرق الاتصالية التي يستخدمها الأستاذ

الطرق الإتصالية	التكرار	النسبة
طرق حديثة	**1**	**13%**
طرق تقليدية	**1**	**13%**
معا	**6**	**75%**
المجموع	**8**	**100%**

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن توزيع المبحوثين حسب الطرق الإتصالية حيث أن نسبة استخدام الطرق الحديثة والطرق التقليدية متساوية ومنخفظة في نفس الوقت وتقدر لكل واحدة منهما ب 13%، أما نسبة إستخدام الطريقتين معا فتقدر بنسبة 75% وهي أكبر نسبة مقارنة مع الطرق الاخرى .

وهذا مايدل علي أنّ الأستاذ يستعمل الطرق الإتصالية التعليمية إستعمالا متكاملا للطرق معا فيمكن إختراع الطرق الحديثة ولا يمكن التخلي عن الطرق التقليدية لأن كل منها مكمل للآخر .

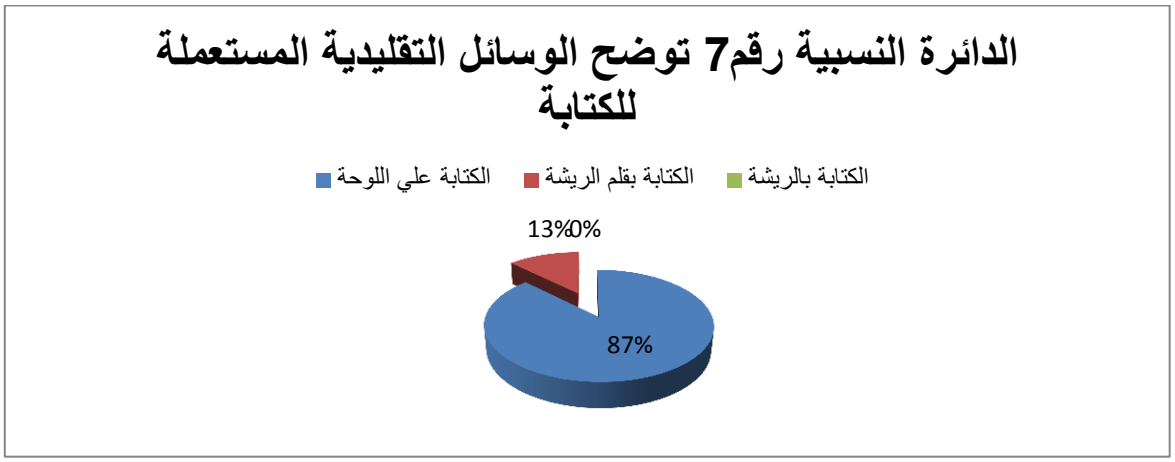


جدول رقم7: يمثل الوسائل الإتصالية التقليدية

الوسائل التقليدية	التكرار	النسبة
الكتابة علي اللوحة	**7**	**88%**
الكتابة بقلم الريشة	**1**	**13%**
الكتابة بالريشة	**0**	**0%**
المجموع	**8**	**100%**

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن توزيع الوسائل التقليدية المستعملة حيث أن استعمال الكتابة علي اللوحة تقدرب 88% وهي نسبة مرتفعة جدا مقارنة بنسبة الكتابة بقلم الريشة التي تقدر ب13% أما نسبة إستعمال الكتابة بالريشة فهي منعدمة.

ويدل ذلك بأنه مازا ل الأستاذ يستعمل الكتابة علي اللوحة وقد تخلى نهائيا عن إستعمال الكتابة بالريشة بقاء إستعمال الكتابة بقلم الريشة بنسبة ضعيفة جدا.



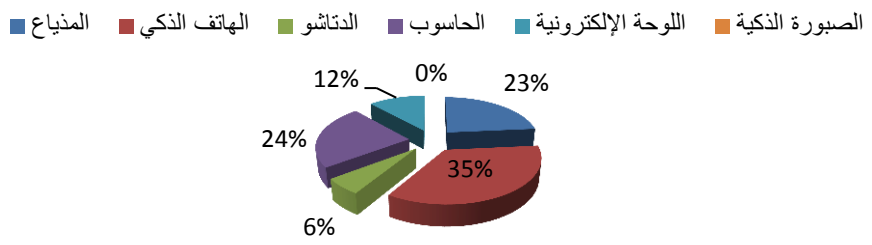
جدول رقم 8: يمثل الوسائل الحديثة التي يستعملها المعلم خلال شرح الدرس

وسائل الإتصال الحديثة	التكرار	النسبة
المذياع	**4**	**24%**
الهاتف الذكي	**6**	**35%**
الدتاشو	**1**	**6%**
الحاسوب	**4**	**24%**
اللوحة الإلكترونية	**2**	**12%**
الصبورة الذكية	**0**	**0%**
وسائل أخرى	**0**	**0%**
المجموع	**17**	**100%**

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن توزيع وسائل الإتصال الحديثة التي يستعملها المعلّم في القسم بنسب مختلفة فهو يستعمل الهاتف الذكي بنسبة 35% أما إستعمال المذياع والحاسوب نسبة 4% تليها نسبة 2% للوحة الإلكترونية ونسبة 1% لداتاشو.

وهذا ما يفسر إمتلاك الأستاذ للهاتف الذكي وإستعماله داخل الدرس بنسبة مرتفعة مقارنة إنخفاض توفر المذياع والحاسوب في البيئة المدرسية والداتاشو تقريبا معدوم التوفر مع إنعدام توفر الصبورة الذكية بمعنى مازالو يستعملون السبورة التقليدية.

دائرة نسبية رقم 8 توضح الوسائل الحديثة التي يستعملها المعلم خلال شرح الدرس

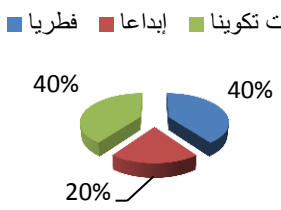


جدول رقم 9: يمثل الخطط الإستراتيجية الفعالة الحديثة لتحقيق اهداف التعليم

الخطط الإستراتيجية الفعالة الحديثة	التكرار	النسبة
فطريا	4	40%
إبداعا	2	20%
تلقيت تكوينا	4	40%
المجموع	10	100%

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن توزيع الخطط الإستراتيجية الفعالة المتحصل عليها من طرف الأستاذ بنسبتين متساويتين ومرتفعتين فطريا وبالتكوين هي 40% أما المحصل عليها إبداعا فبنسبة 20% وهذا يدل علي القدرات الذهنية للأستاذ التي ولد بها وكذلك طورها عن طريق التكوين . وهذا ما يدل علي أنّ الأستاذ يستخدم الفطرة مع تلقيه تكوين معا وهذا ما يساعد علي تحقيق أهداف التعليم.

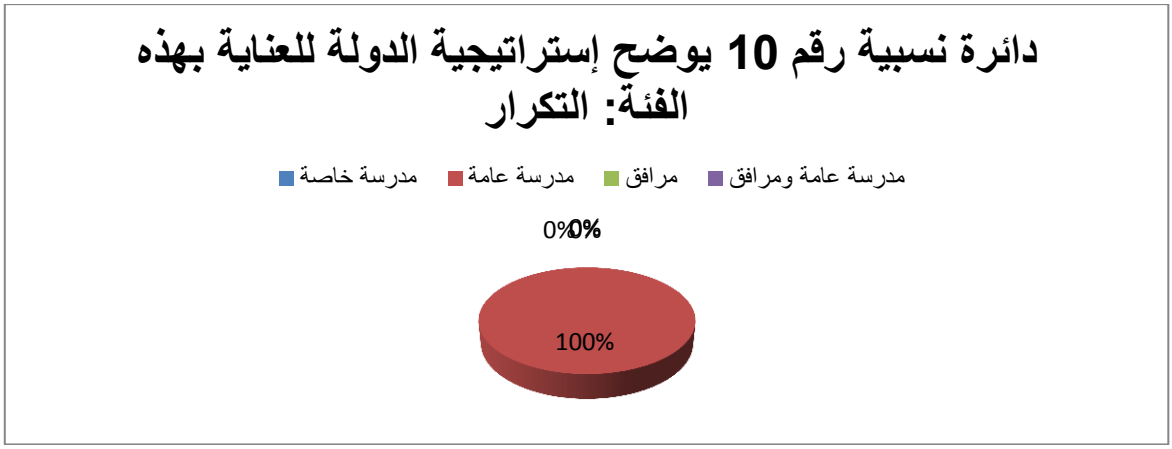
دائرة نسبية رقم 9 توضح الخطط الإستراتيجية الفعالة الحديثة لتحقيق اهداف التعليم



جدول رقم 10: يمثل إستراتيجية الدولة للعناية بهذه الفئة:

المتغير	التكرار	النسبة
مدرسة خاصة	0	0%
مدرسة عامة	8	100%
مرافق	0	0%
مدرسة عامة ومرافق	0	0%
المجموع	8	100%

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن توزيع إستراتيجية الدولة التي توفرها للعناية بهذه الفئة فقد طغت نسبة 100% علي المدرسة العامة وبنسبة معدومة للمدارس الخاصة بهذه الفئة،ومرافق للتلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم، ومدرسة عامة ومع مساعدة مرافق التلميذ هذا يعني أن الدولة تطبق إستراتيجية دمج التلميذ في المدرسة الإبتدائية العادية مع إهمال الإستراتيجيات المذكورة في الجدول الأخرى هذا حسب معلومات الأستاذ .

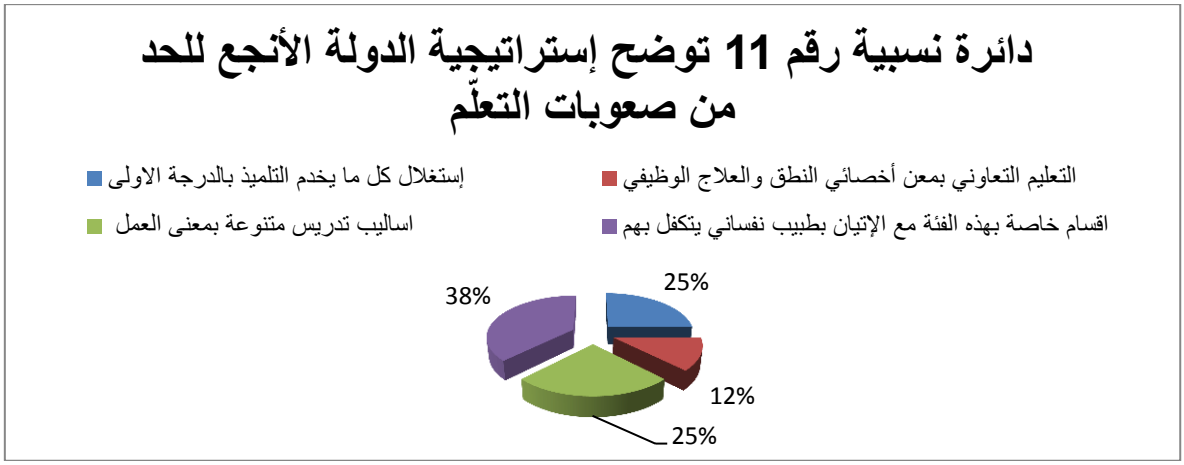


جدول رقم 11: يمثل إستراتيجية الدولة الأنجع

إستراتيجية الدولة الانجع	التكرار	النسبة
إستغلال كل ما يخدم التلميذ بالدرجة الاولى	2	25%
التعليم التعاوني بمعن أخصائي النطق والعلاج الوظيفي	1	13%
اساليب تدريس متنوعة بمعنى العمل	2	25%
اقسام خاصة بهذه الفئة مع الإتيان بطبيب نفساني يتكفل بهم	3	38%
المجموع	8	100%

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن توزيع إستراتيجية الدولة الانجع بنسب متفاوتة ومتوسطة فإقتراح إستغلال كل ما يخدم التلميذ الدرجة الأولى بنسبة 25% واختيار أساليب تدريس متنوعة بنسبة 25% أما إقتراح الأقسام الخاصة بهذه الفة مع الإتيان بطبيب نفساني يتكفل بهم بنسبة 38% وكذلك التعليم التعاوني بنسبة 13%.

وهذا ما يدل أن الأساتذة تميل بصفة كبيرة إلي إقتراح الأقسام الخاصة بهذه الفئة ثم تليها أساليب التدريس التي تميل إليها بصفة أقل ثم يليها التعليم التعاوني بمعنى أخصائي النطق والعلاج الوظيفي بنسبة تقريبا معدومة وهذا ما يفسر بأنّ الأستاذ يرفض فكرة تدريس التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلّم وتبين من خلال أنه يطلب تشكيل مدارس خاصة بهذه الفئة.



جدول رقم 12: يمثل رأي إسراتيجية الدولة في تحسين التكفل بهذه الفئة

رأي الأستاذ حول إستراتيجية الدولة	التكرار	النسبة
متوسطة ولا يوجد الإهتمام الكبير بهذه الفئة	5	63%
تطوير وتدريب هذه الاساتذة مع توفير ميزانيات كافية لتمويل البرامج	1	13%
المتابعة والسيرورة في عملية التعلّم هذه الفئة	2	25%
المجموع	8	100%

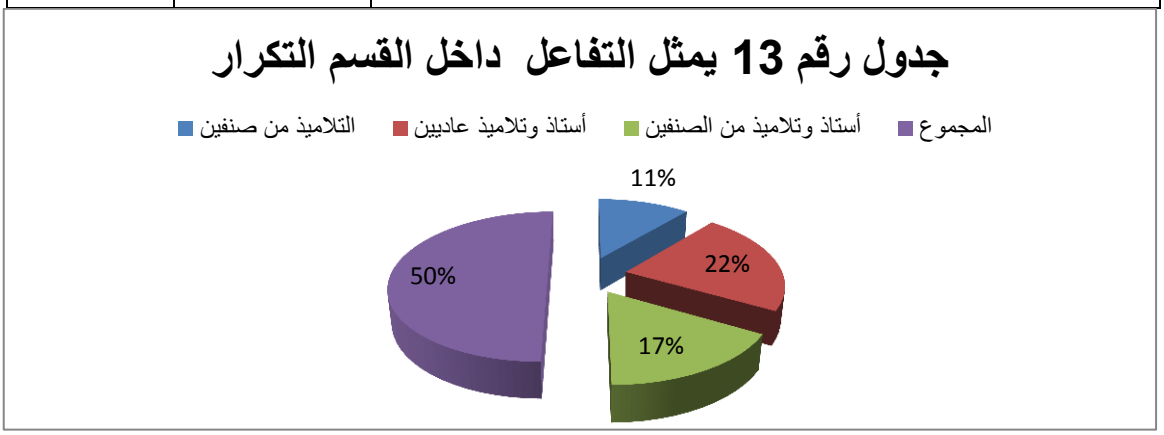
من خلال الجدول أعلاه يتضح أن توزيع رأي إستراتيجية الدولة في تحسين التكفل بهذه الفئة بنسب متفاوتة وذلك من خلال نسبة مرتفعة لرأي" متوسطة ولا يوجد الإهتمام كبير بها " بنسبة 63% " المتابعة والسيرورة في عملية تعلّم هذه الفئة "بنسبة25 % أما " تطوير وتدريب هذه الأساتذة مع توفير ميزانية كافية لتمويل البرامج" بنسبة 13%.

النسبة المرتفعة هي نسبة "متوسطة، ولا يوجد الإهتمام الكبير بهذه الفئة " وهذا ما يفسر أنّه لايوجد إهتمام بهذه الفئة في الميدان الدراسي فالإهتمام بالفئة العادية يلهيهم عن الإهتمام بفئة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلّم .



جدول رقم 13 يمثل التفاعل داخل القسم

جواب رقم 13	التكرار	النسبة
التلاميذ من صنفين	4	22%
أستاذ وتلاميذ عاديين	8	44%
أستاذ وتلاميذ من الصنفين	6	33%
المجموع	18	100%

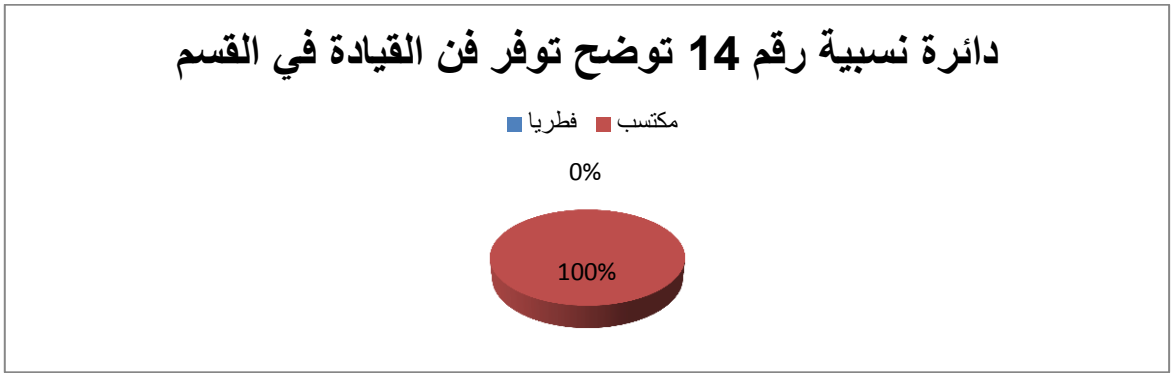


جدول رقم 14: يمثل توفر فن القيادة في القسم

فن القيادة	التكرار	النسبة
فطريا	0	0%
مكتسب	8	100%
المجموع	8	100%

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن توزيع فن القيادة للأستاذ في القسم بنسبة مرتفعة جدا بالنسبة "لمكتسب" بنسبة 100% أما فطريا فهي نسبة معدومة 0% .

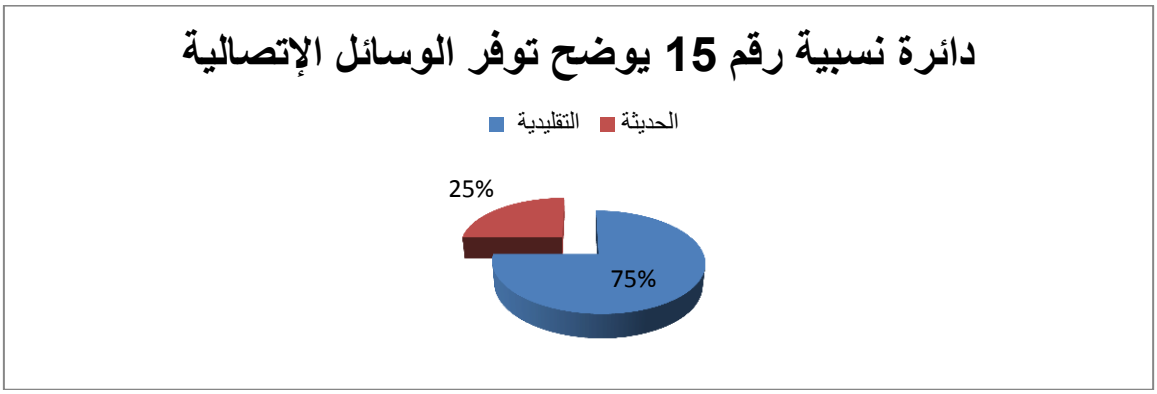
وهذا ما يفسر أنّ معظم الأساتذة يكتسبون السلوك القيادي وتوجيهي في تربية وتعليم التلاميذ وخاصة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلّم عن طريق تعلمهم.



جدول رقم 15 يمثل توفر أنواع الوسائل الإتصالية

توفر أنواع الوسائل الإتصالية	التكرار	النسبة
التقليدية	6	75%
الحديثة	2	25%
المجموع	8	100%

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن توزيع توفر أنواع الوسائل الإتصالية بنسب مختلفة فنسبة الوسائل التقليدية تقدر ب 75%،أما نسبة الوسائل التقليدية فتقدر ب 25% فنلاحظ إرتفاع توفر الوسائل التقليدية مع إنخفاض توفر الوسائل الحديثة وهذا مايفسر أن الدولة توفر للتلميذ والاستاذ في المدرسة العادية الوسائل التقليدية اكثر من توفير الوسائل الحديثة.



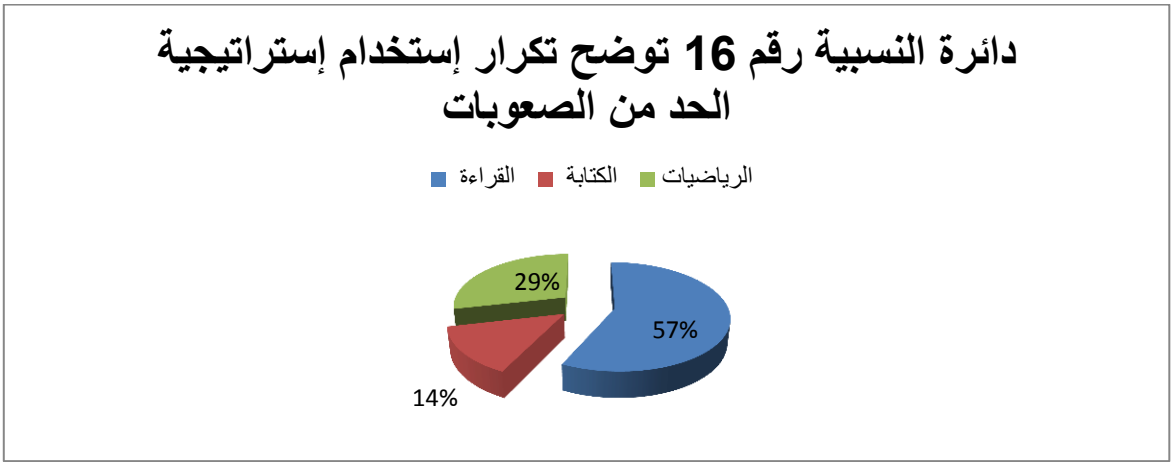
جدول رقم 16: يمثل إستخدام إستراتيجية الحد من الصعوبات

نوع الإستراتيجية المستخدمة	التكرار	النسبة
القراءة	8	57%
الكتابة	2	14%
الرياضيات	4	29%

المجموع	14	100%

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن توزيع إستخدام الإستراتيجية الحد من صعوبات التعلّم من طرف الأستاذ في القسم لخطة القراء ة بنسبة 57% وإستخدام لخطط الرياضيات بنسبة 29% ونسبة إستخدام خطط للكتابة هي 14%، فنلاحظ أنّ نسبة إستخدام خطط الكتابة اكبر من إستخدام خطط للرياضيات وهذه الأخيرة إستخدامها أكبر من إستخدام خطط للكتابة ونفسر ذلك بأن ضعف التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلّم يكمن في القراءة أكثر منه في الرياضيات اكثر منه لأي الكتابة وهذا ما يتطلب إستخدام الإستراتيجيات الحد حسب الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ ويركز الأستاذ علي الخطط الإستراتيجية للقراءة من أجل الحد من صعوبات القراءة لأن الحد من صعوبات القراءة هو مفتاح لحل الصعوبات الرياضيات وصعوبات الكتابة وصعوبة المواد الأخرى.

دائرة النسبية رقم 16 توضح تكرار إستخدام إستراتيجية الحد من الصعوبات



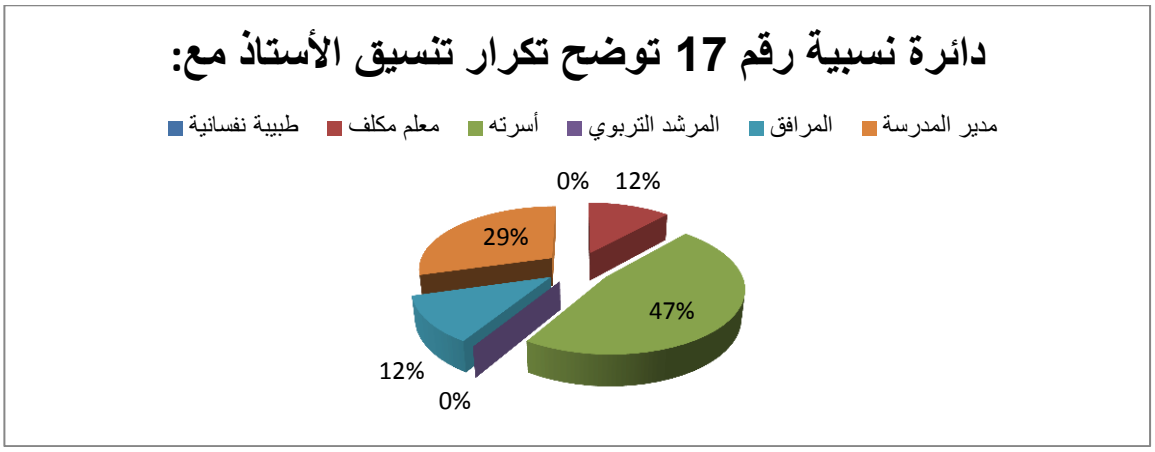
جدول رقم 17: يمثل التنسيق الأستاذ مع:

التنسيق الأستاذ مع	التكرار	النسبة
طبيبة نفسانية	0	0%
معلم مكلف	2	12%
أسرته	8	47%
المرشد التربوي	0	0%
المرافق	2	12%
مدير المدرسة	5	29%
المجموع	17	100%

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن توزيع تنسيق الأستاذ مع الطبيبة النفسانية بنسبة 0% ومع المعلّم المكلف بنسبة 12% ومع أسرته بنسبة 47% ومع المرشد التربوي بنسبة 0% ومع مرافق

التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم بنسبة 12% ومع مدير المدرسة بنسبة 29%. فنلاحظ أن الأستاذ ينسق مع أسرة التلميذ بنسبة مرتفعة جدا ثم يليه التنسيق مع مدير المدرسة وفي المرتبة الاخيرة التنسيق مع معلّم المكلف أما الطبيبة النفسانية والمرشد التربوي فلا ينسق معهم .

وهذا ما يفسر أن الأستاذ لا يتدخل في الامور الطبية والمرشد التربوي مباشرة بل يتصل بالأسرة ومدير المدرسة والمدير بدوره يتصل مع الأسرة من أجل إيجاد حلول لهذا التلميذ ودراسة وضعيته وملفه ومشاكله من أجل التأكد من حالته والطلب من الأولياء أخذه إلي الطبيب النفساني لكي يتوضح الأمر،وتتم معالجته.

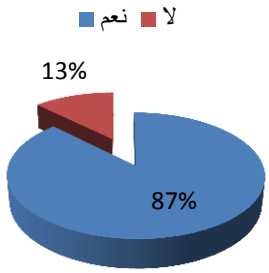


جدول رقم 18: يمثل تعرف الأستاذ علي هذه الفئة علي هذه الفئة

المتغير	نعم	لا	النسبة نعم	نسبة لا
التعرف علي هذه الفئة	7	1	88%	13%
المجموع	8			

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن توزيع تعرف الاستاذ علي فئة الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلّم ب 'نعم' بنسبة 88% مقارنة ب الإجابة' لا' بنسبة 13% فنلاحظ أنّ هناك فرق شاسع في النسب وهذا ما يفسر بأن معظم الأساتذة يستطيعون التعرف علي هذه الفئة دون إنكار أنّ نسبة أخرى من الأساتذة لايمكنهم التعرف علي هذه الفئة وذلك لأنهم تنقصهم الخبرة في هذا المجال.

دائرة نسبية رقم 18 توضح تعرف الأستاذ علي هذه الفئة



خلاصة المحور الثاني:

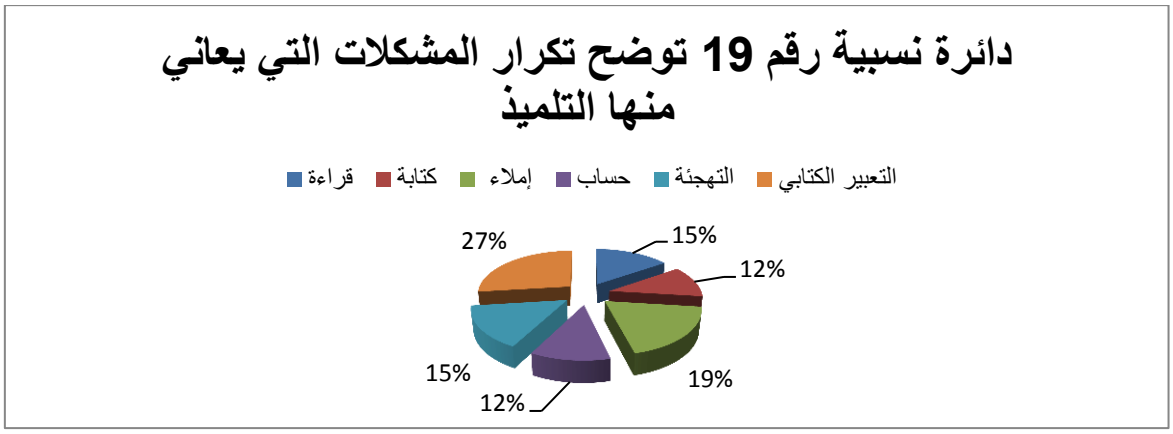
أثبتت دراستنا أن الاستاذ خلال العملية الإتصالية البيداغوجية بينه وبين التلميذ (ذ،ص،ت) يبذل قصار جهده في الحد من صعوبات التعلّم لدى تلميذ السنة الثانية في المدرسة الإبتدائية ولكن في معظم الأحيان دون جدوى.وذلك بإستخدامه مجمل الإستراتيجيات الإتصالية بنسب متفاوتة مركزا علي إستراتيجية الخط الجميل والواضح بالدرجة الاولى تليه القراءة والإملاء بالدرجة الثانية مهملا العمل علي إستراتيجيات الإدراك البصري والسمعي لكنهما مهمان، كما يستخدم الصوت العادي والطرق الإتصالية التقليدية والحديثة معتمدا علي الخطط الإستلراتيجية الفعالة الفطرية والمكتسبة وهذا نظرا لعدم تلقيه تكوينا متخصص في مجال تعليم التلاميذ (ذ،ص،ت). كما تأكد أنه لا يوجد مدارس عمومية خاصة للعناية بهذه الفئة وهذا يعني عدم توفر البيئة الملائمة لعدم توفر أقسام خاصة بهذه الفئة (ذ،ص،ت) فقد تبين أنّ المدرسة تحتوي علي الوسائل التقليدية وقلة الوسائل الحديثة في القسم بحيث تعتبر شبه معدومة التي من المفرو تساعد الأستاذ في أداء مهامه خلا إيصال الرسالة الإتصالية للتلميذ وهذا ما يجعل الأستاذ يساهم بمجهوده فقط في الحد من صعوبات التعلّم . لذلك يلجأ الأستاذ إلي التنسيق مع أسرة التلميذ (ذ،ص،ت) ومدير المدرسة فقط وهذا أمر سلبي يفترض التنسيق كذلك مع الأستاذ المتخصص أو مرافق التلميذ والطبيب النفساني وذلك من أجل توضيح للأستاذ كيفية التعامل مع التلاميذ من هذه الفئة ونصحه بالإستراتيجيات الملائمة للإستعمال في القسم العادي من أجل تحقيق أهداف العملية الإتصالية البيداغوجية وهي رفع التحصيل الدراسي ،وذلك بالحد من صعوبات التعلّم ومنه نستخلص أنّ واقع الكفاءات الإتصالية البيداغوجية للحد من صعوبات التعلّم يعاني من فراغات تزيد الأمر تعقيدا والطينة بلة بدءا بالأستاذ وعدم توفر الوسائل الحديثة (وسائل الإعلام) والبيئة الغير ملائمة لهذه الفئة.

المحور الثالث: الصعوبات التي تواجه الإتصال البيداغوجي الحدي.

جدول رقم 19: يمثل المشكلات التي يعاني منها التلميذ

مشكلات التلميذ	التكرار	النسبة
قراءة	**4**	**15%**
كتابة	**3**	**12%**
إملاء	**5**	**19%**
حساب	**3**	**12%**
التهجئة	**4**	**15%**
التعبير الكتابي	**7**	**27%**
المجموع	**26**	**100%**

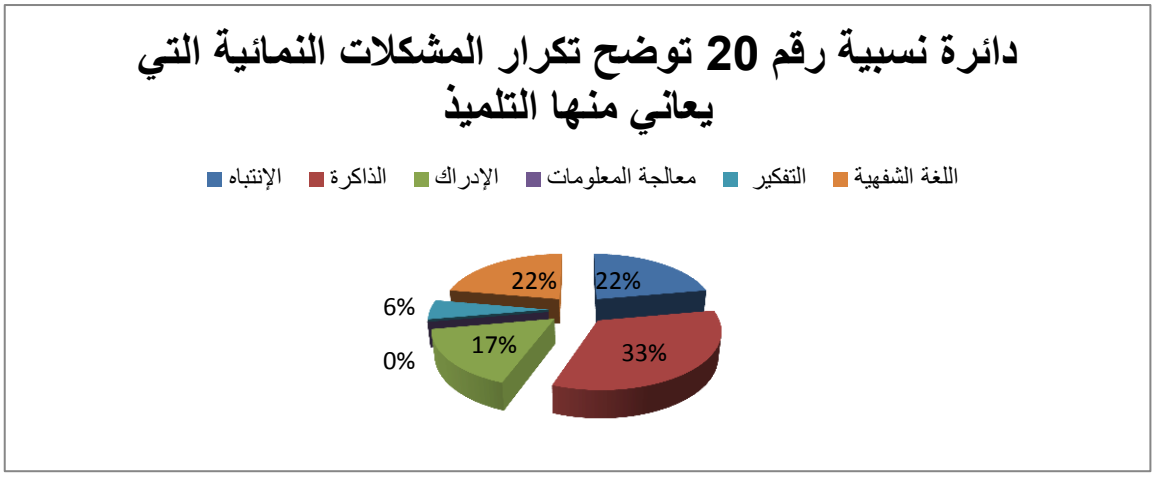
من خلال الجدول أعلاه يتضح أن توزيع المشكلات التي يعاني منها التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم بنسب مختلفة فنسبة مشكلات القراءة تقدر ب 15% ونسبة مشكلات الكتابة تقدر ب12% ونسبة مشكلات الإملاء تقدر ب 19% ونسبة مشكلات الحساب تقدر ب 12% ونسبة التهجئة تقدر ب15% ونسبة مشكلات التعبير الكتابي تقدر ب 27%.فنلاحظ أن نسبة مشكلات التعبير الكتابي مرتفعة مقارنة بنسبة مشكلات الإملاء مع العلم أن مشكلة القراءة والتهجئة تصل إلي 15% وهي أكبر من نسبة مشاكل الكتابة والحساب وهذا مايفسر أنّ التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم يعاني من جميع المشكلات المذكورة أعلاه بنسب متفاوتة وهذه النسب تختلف من تلميذ إلي آخر.



جدول رقم 20: يمثل المشكلات النمائية التي يعلني منها التلميذ

المشكلات النمائية للتلميذ	التكرار	النسبة
الإنتباه	4	22%
الذاكرة	6	33%
الإدراك	3	17%
معالجة المعلومات	0	0%
التفكير	1	6%
اللغة الشفهية	4	22%
المجموع	18	100%

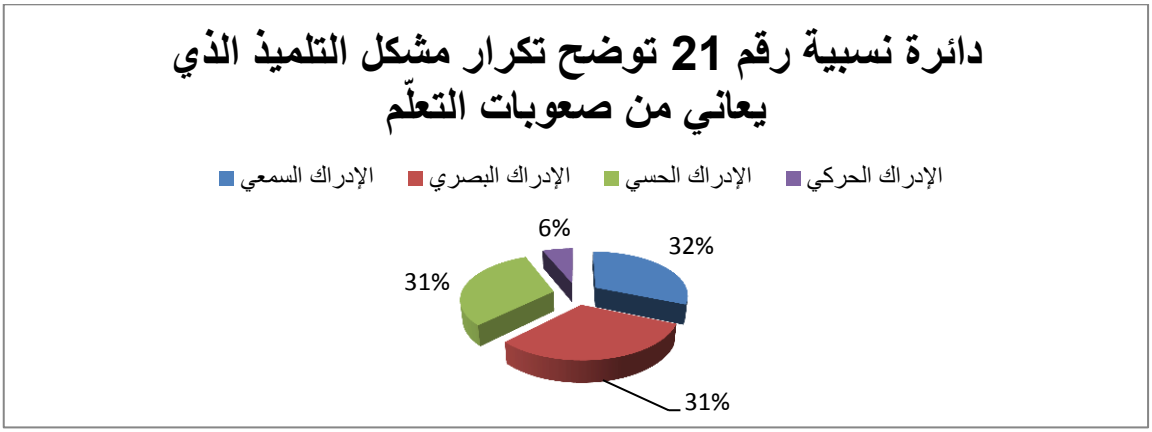
من خلال الجدول أعلاه يتضح أن توزيع المشكلات النمائية للتلميذ بنسب مختلفة فمشكلة عدم الإنتباه تقدر بنسبة 22% ومشكلة الذاكرة مقدرة بنسبة 33% ومشكلة الإدراك نسبتها 17% ومشكلة معالجة المعلومات بنسبة 0% ومشكلة التفكير بنسبة 6% ومشكلة اللغة الشفهية بنسبة 22%. فنلاحظ أنّ أكبر نسبة هي نسبة المعاناة من النسيان تليها الإنتباه واللغة الشفهية ويليها الإدراك. وهذا مايفسر أن التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم يعاني من جميع المشكلات النمائية وتختلف نسبة هذه المشكلات من فرد إلي آخر .



جدول رقم 21: يمثل مشكل التلميذ

مشكل التلميذ	التكرار	النسبة
الإدراك السمعي	5	31%
الإدراك البصري	5	31%
الإدراك الحسي	5	31%
الإدراك الحركي	1	6%
المجموع	16	100%

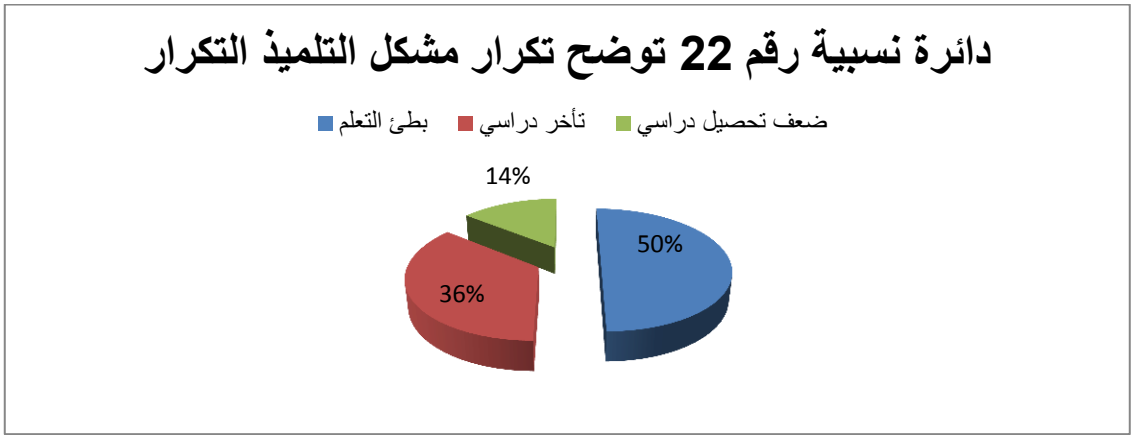
من خلال الجدول أعلاه يتضح أن توزيع مشاكل الذي يعاني منه التلميذ بنسب مختلفة فنسبة الإدراك السمعي والإدراك البصري والإدراك الحسي بنسبة متساوية وهي 31% ونسبة الإدراك الحركي هي 6% وهذا مايفسر أن التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم هو التلميذ الذي يعاني من صعوبات في الإدراك السمعي والبصري والحسي بنسبة مرتفعة ومن الإدراك الحركي بنسبة ضئيلة لنقول بأنه يعاني من جميع مشكلات الإدراك بنسب تختلف من طفل إلي آخر.



جدول رقم 22: يمثل مشكل التلميذ

مشكل التلميذ	التكرار	النسبة
بطئ التعلم	7	50%
تأخر دراسي	5	36%
ضعف تحصيل دراسي	2	14%
المجموع	14	100%

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن توزيع المشاكل التي يعاني منها التلميذ بنسب مختلفة أكبر نسبة هي نسبة بطئ التعلّم بنسبة 50% تليها نسبة التاخر الدراسي بنسبة 36% ونسبة ضعف التحصيل الدراسي بنسبة 14%.وهذا يعني أن التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم يعاني من مشاكل بطئ التعليم والتأخر الدراسي وضعف التحصيل الدراسي بنسب مختلفة من طفل إلي آخر.

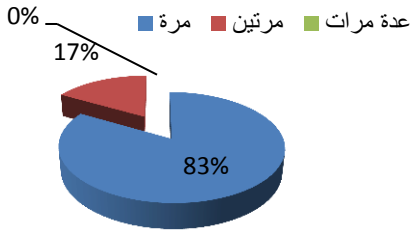


جدول رقم 23: يمثل عدد مرات إعادة السنة

إعادة السنة	التكرار	النسبة
مرة	**5**	**83%**
مرتين	**1**	**17%**
عدة مرات	**0**	**0%**
المجموع	**6**	**100%**

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن توزيع عدد مرات الإعادة للتلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم فنسبة إعادة مرة واحدة هي 83% وبنسبة مرتين ب17% وهذا ما يدل علي أنّ هذه الفئة معرضة للإعادة من مرة إلي مرتين وهذا ما يدل علي أنها لديها مشاكل في التحصيل الدراسي الأكاديمي.

دائرة نسبية رقم 23 توضح تكرار عدد مرات إعادة السنة التكرار

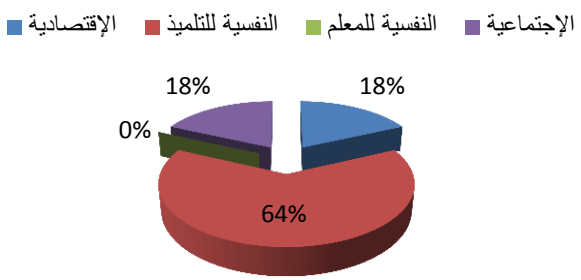


جدول رقم 24: يمثل أسباب ضعف التحصيل الدراسي

أسباب ضعف التحصيل الدراسي	التكرار	النسبة
الإقتصادية	2	18%
النفسية للتلميذ	7	64%
النفسية للمعلم	0	0%
الإجتماعية	2	18%
المجموع	11	100%

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن توزيع أسباب ضعف التحصيل الدراسي للتلميذ(ذ،ص،ت)، فالاسباب النفسية للتلميذ نسبتها مرتفعة تصل إي 6% تليها الأسباب الإقتصادية والأسباب الإجتماعية بنسبة متساوية وهي 18% .وهذا ما يفسر أن الضروف النفسية الصعبة للتلميذ تأثر بالدرجة الاولى علي التحصيل السلبي للتلميذ وأما الضروف الإقتصادية والضروف الإجتماعية تؤثران بدرجة أقل من سابقتها ويمكنها ان تجتمع في حالة الفرظ الواحد.

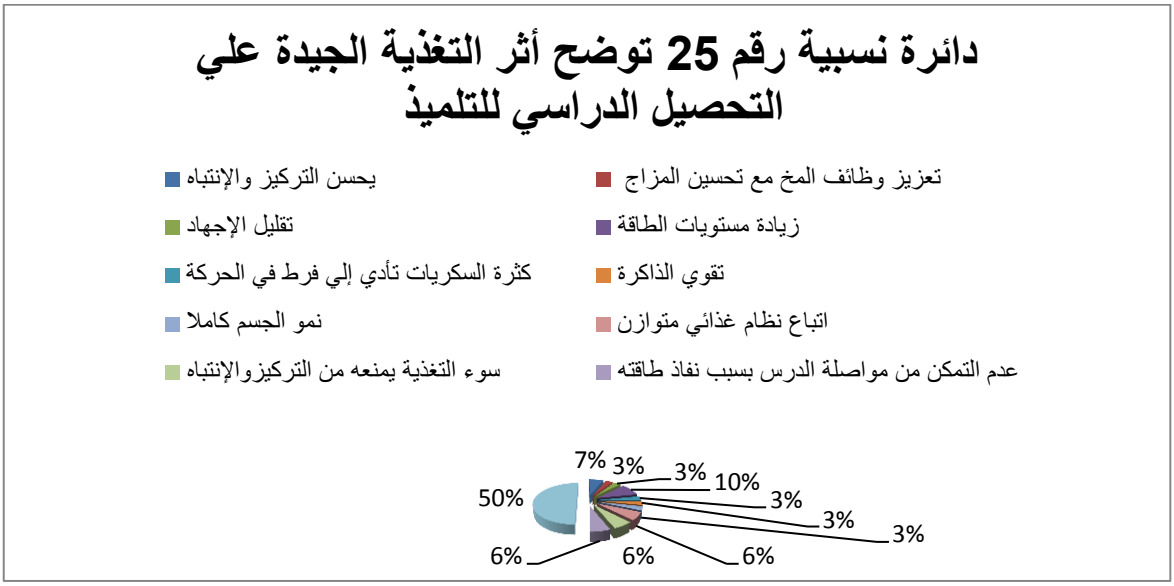
دائرة نسبية رقم 24 توضح تكرارأسباب ضعف التحصيل الدراسي



جدول رقم 25: يمثل كيفية مساهمة الغذاء في تحسين التحصيل الدراسي

مساهمة الغذاء الجيد	التكرار	النسبة
يحسن التركيز والإنتباه	2	13%
تعزيز وظائف المخ مع تحسين المزاج	1	7%
تقليل الإجهاد	1	6%
زيادة مستويات الطاقة	3	19%
كثرة السكريات تأدي إلي فرط في الحركة	1	6%
تقوي الذاكرة	1	6%
نمو الجسم كاملا	1	6%
اتباع نظام غذائي متوازن	2	13%
سوء التغذية يمنعه من التركيزوالإنتباه	2	13%
عدم التمكن من مواصلة الدرس بسبب نفاذ طاقته	2	13%
المجموع	16	100%

من خلال الجدول أعلاه الذي يوضح مساهمة الغذاء الجيد في تحسين التحصيل الدراسي فكانت أكبر نسبة هي 'زيادات مستويات الطاقة' بنسبة 19% وبنسب متساوية ل'يحسن التركيز والإنتباه'و'اتباع نظام غذائي متوازن'و'عدم التمكن من مواصلة الدرس بسبب نفاذ طاقته'وهي13% وبنسب منخفضة ومتساوية ل'تعزيز وظائف المخ مع تحسين المزاج'،و'كثرة السكريات تأدي إلي فرط في الحركة'، و'تقوي الذاكرة'، و'نمو الجسم كاملا' بنسبة 6%. الجيد للتلميذ



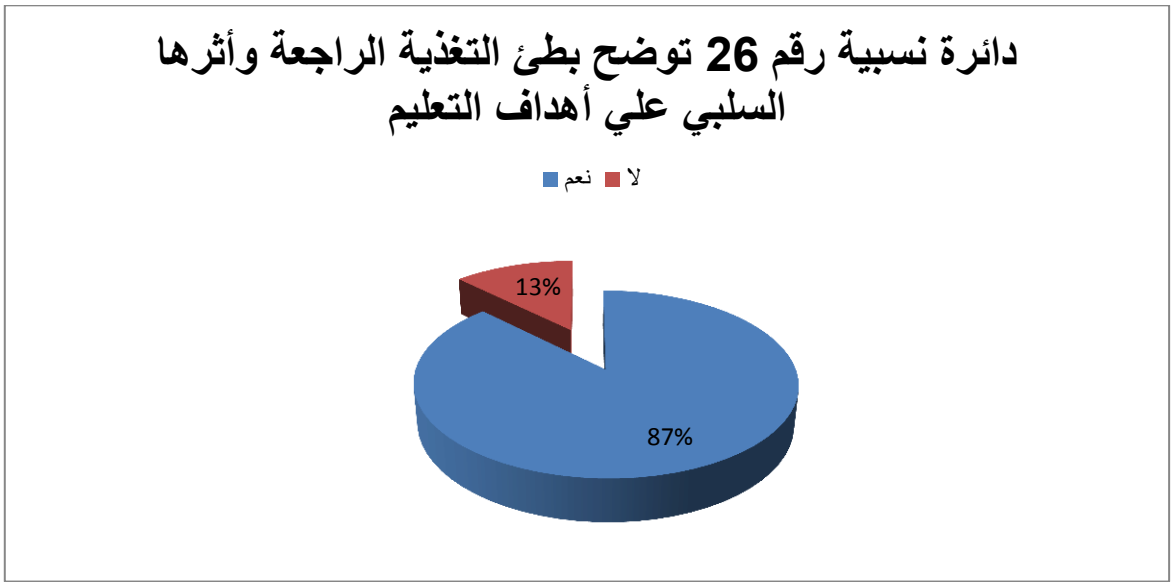
جدول رقم 26: يمثل بطئ التغذية الراجعة وأثرها السلبي علي أهداف التعليم .

رغم أن النسب مختلفة إلا أنها تصب في نفس المعنى وهو أن غذاء الجيد والمتوازن للتلميذ له اثر إيجابي علي التحصيل الدراسي الأكاديمي .

جدول رقم 26: يمثل بطئ الاستجابة للتلميذ

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	7	88%
لا	1	13%
المجموع	8	100%

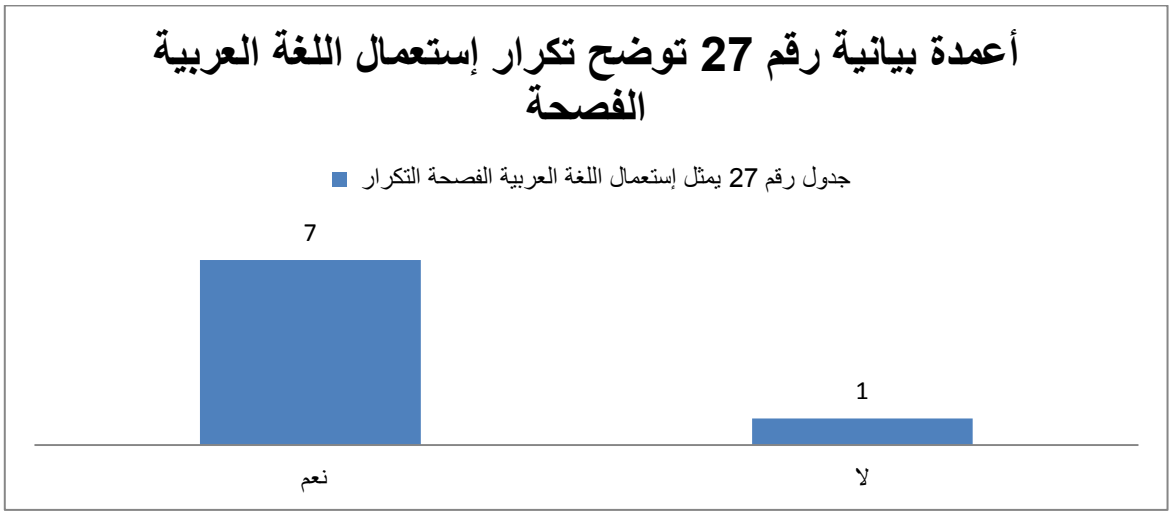
من خلال الجدول أعلاه الذي يوضح إجابة الأستاذ حول إستجابة التلميذ البطيئة واثرها علي عرقلة أهداف العملية الإتصالية البيداغوجية فالإجابة بنعم نسبتها 88% ونسبة الإجابة بلا هي 13% وهذا يدل علي أن بطئ المنعكس الشرطي والإستجابة حقاً يعرقل أهداف العملية الإتصالية البيداغوجية.



جدول رقم 27: يمثل إستعمال اللغة العربية الفصحة

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	7	88%
لا	1	13%
المجموع	8	100%

حسب الجدول أعلاه يمثل نسبة إستعمال الأستاذ اللغة العربية الفصحة في الدرس فكانت الإجابة بنعم بنسبة 88%، ونسبة الإجابة ب'لا' 13%. وهذا ما يفسر أن معظم الاساتذة يستخدمون اللغة العربية الفصحة في الدرس إلا أنه يوجد عدد قليل من الأساتذة لا يستخدمون الفصحة خلال شرح الدرس بل يعتمدون على الدارجة.

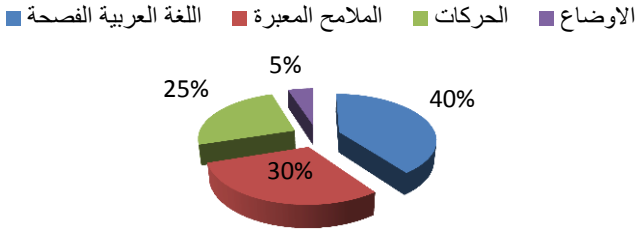


جدول رقم 28: يمثل الطرق المستعملة لإيصال الفكرة

الطرق المستعملة لإيصال الفكرة	التكرار	النسبة
اللغة العربية الفصحة	**8**	**40%**
الملامح المعبرة	**6**	**30%**
الحركات	**5**	**25%**
الاوضاع	**1**	**5%**
المجموع	**20**	**100%**

من خلال الجدول أعلاه الذي يوضح تكرار أنواع الطرق الإتصالية المستعملة لإيصال الفكرة للتلميذ حيث انّ نسبة إستعمال اللغة العربية الفصحة تصل إلي40 % أما نسبة الملامح المعبرة فتستعمل بنسبة 30% أما نسبة إستخدام الحركات فبنسبة 25% أما استخدام الأوضاع فبنسبة 5% وهذا مايفسر أن الأستاذ يستخدم جميع الطرق الإتصالية لإيصال المعلومة للتلميذ ولكن بنسب متفاوتة بحيث يستخدم اللغة العربية الفصحة وإذا لاحظ أن التلميذ لم تصله المعلومة يستعمل الملامح المعبرة وهكذا يستعمل الاوضاع والحركات حتى يتأكد من وصول المعلومة.

دائرة نسبية رقم 28 توضح تكرار الطرق المستعملة لإيصال الفكرة

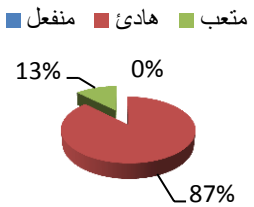


جدول رقم 29: يمثل حالة الأستاذ وهو يشرح الدرس

حالة الأستاذ وهو يشرح الدرس	التكرار	النسبة
منفعل	0	0%
هادئ	7	88%
متعب	1	13%
المجموع	8	100%

من خلال الجدول أعلاه الذي يوضح توزيع تكرار حالة الأستاذ وهويشرح الدرس بنسب مختلفة فحالة الإنفعال بنسبة 0% وهو هادئ بنسبة 88% وهو متعب بنسبة 13% ،وهذا ما يفسرأن الأساتذة معظمهم يشرحون الدرس بشكل لائق وهو عدم الإنفعال داخل القسم فحين يقدم الدرس وهو هادئ التلميذ ينجذب بطريقة تلقائية.

دائرة نسبية رقم 29 توضح تكرار حالة الأستاذ وهو يشرح الدرس



جدول رقم: 34،32،31،30، يمثل

جدول	نعم	لا	نسبة نعم	نسبة لا
مساهمة إبتسامة الأستاذ في جذب التلميذ للدرس 30	8	0	100%	0%
عرقلة مرافق التلميذ ّ(ذ،ص،ت) للدرس 31	4	4	50%	50%
المرافق يتسبب في تشتت إنتباه التلميذ 32	7	1	88%	13%
توفر المدرسة غلي وسائل إتصالي حديثة 33	0	8	0%	100%
صعوبة تشخيص التلميذ(ذ،ص،ت) في القسم34	2	6	25%	75%

من خلال الجدول المركب أعلاه والذي يتركب من جدول رقم30 والذي نلاحظ فيه نسبة الإجابة بنعم 100%علي مساهمة الإبتسامة في جذب التلميذ للإنتباه للدرس وهذا ما يدل علي أنّ إبتسامة الأساتذة تلعب دور كبير جذب إنتباه التلميذ للدرس وبالتالي التركيز وبالتالي تحصيل دراسي ملائم.

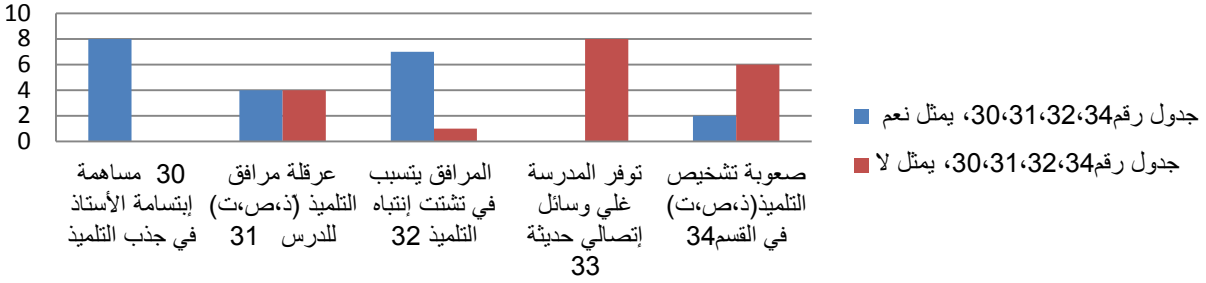
من الجدول رقم 31 والذي يوضح نسبة إجابة الّأساتذة بنعم أو لا علي السؤال 'عرقلة مرافق التلميذ للدرس' فكانت النسبة نعم مساوية لنسبة لا وتساوي 50% وهذا ما يفسر أن نصف الأساتذة يساند فكرة المرافق التلميذ(ذ،ص،ت) والنصف الآخر يرفض فكرة المرافق في القسم مع التلميذ (ذ،ص،ت).

من خلال الجدول رقم 32 يوضح نسبة إجابة الّأساتذة بنعم أو لا علي السؤال 'المرافق يتسبب في تشتت الإنتباه ' فكانت نسبة الإجابة بنعم مرتفعة جدا وهي 88% أما الإجابة ب'لا' فنسبتها 13% وهذا ما يفسر أنّ الأساتذة متأكدين من أنّ المرافق يتسبب تشتت إنتباه التلميذ وبالتالي لا يوجد تركيز ولاحتى الإدراك وبالتالي تحصيل دراسي سلبي .

من خلال الجدول رقم 33 والذي يوضح نسبة إجابة الأساتذة بنعم أو لا علي السؤال 'توفر المدرسة علي الوسائل الإتصالية الحديثة' فكانت نسبة نعم معدومة أما نسبة لا 100% وهذا ما يفسر عدم توفر الوسائل الإتصالية الحديثة الخاصة بالتدريس في المدرسة .

من خلال الجدول رقم 34 والذي يوضح نسبة إجابة الأساتذة بنعم أو لا علي السؤال 'صعوبة تشخيص التلميذ (ذ،ص،ت) في القسم' فكانت الإجابة بنعم بنسبة 25% ونسبة الإجابة ب لا 75% وهذا ما يفسرأن هناك بعض من الأساتذة يستطيعون ان يشخصو ظاهريا التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم ومازالت توجد نسبة اخر من الأساتذة لا يستطيعون التشخيص الظاهري وهذا راجع لنقص الخبرة .

أعمدة بيانية للجدول رقم 30،31،32،33،34 توضح مقارنة الإجابة بنعم أو لا



خلاصة المحور الثالث: من خلال الدراسة الميدانية إستخلصنا بأن الصعوبات التي يعاني منها التلميذ (ذ،ص،ت) هي صعوبات تلقي المعلومات عند التلميذ وهي تمثل صعوبة للاستاذ في حد ذاته يجد صعوبة في إيصال المعلومة لهذه الفئة . حيث توضح أنّ بعض التلاميذ الذين يعانون من ضعف التحصيل الدراسي، وإعادة السنة يعانون من الصعوبات النمائية والأكاديمية.

كما أنّ سوء الضروف النفسية للتلميذ والإجتماعية وسوء التغذية وبطئ المنعكسات الشرطية وعدم توفر الوسائل الإتصالية الحديثة وعدم توفر البيئة الملائمة يساهم في سوء التحصيل الدراسي للتلميذ إ ضافة إلي سوء التشخيص الظاهري لصعوبات التعلّم من طرف الأستاذ يساهم في نتائج وخيمة للتلميذ (ذ،ص،ت) .

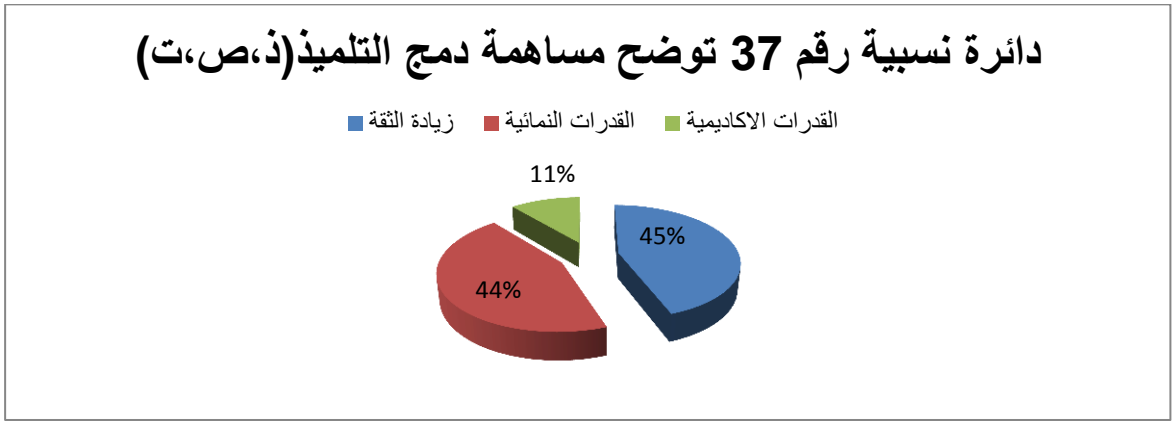
رغم كل هذه العراقيل أساتذة العينة يحاولون مهامهم بطريقة مقبولة عن طريق إستعمالهم اللغة العربية الفصحة في الدرس مستعينا بالإبتسامة بالملامح المعبرة والحركات والوضعيات وهناك مشكلا آخر المتمثل في مرافق التلميذ في القسم العادي الذي يساهم في تشتت إنتباه التلميذ بين استاذ عادي للقسم والمرافق في قسم واحد .

المحور الرابع: واقع دمج التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم.

جدول رقم: 37 يمثل مساهمة دمج التلميذ

جواب رقم 37	تكرار	نسبة
زيادة الثقة	4	44%
القدرات النمائية	4	44%
القدرات الاكاديمية	1	11%
المجموع	9	100%

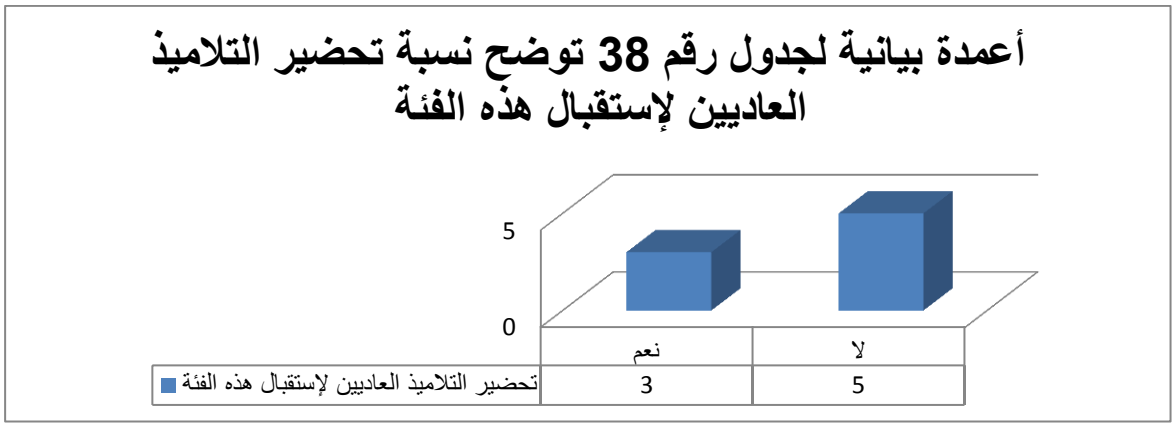
من خلال الجدول أعلاه يتضح أن توزيع مساهمة دمج التلميذ (ذ،ص،ت) في زيادة الثقة بنسبة 44% والقدرات النمائية بنسبة 44% والقدرات الأكاديمية بنسبة 11% . ومنه نلاحظ أن الدمج ساهم في زيادة الثقة والقدرات النمائية بنسبة معتبرة ومتساوية وبنسبة منخفضة علي القدرات الأكاديمة وهذا ما يدل علي أنّ إستراتيجية دمج التلميذ(ذ،ص،ت) تساهم في زيادة ثقة التلميذ(ذ،ص،ت) وتحسن القدرات النمائية وتحسن القدرات الأكاديمية بشكل طفيف.وهذا يفسر أنّ إستراتيجية الدمج تساهم في تحسن طفيف التحصيل الأكاديمي للتلميذ (ذ،ص،ت).



جدول رقم 38: يمثل تحضير التلاميذ العاديين لإستقبال هذه الفئة

الجواب	نعم	لا	نسبة نعم	نسبة لا
تحضير التلاميذ العاديين لإستقبال هذه الفئة	3	5	38%	63%

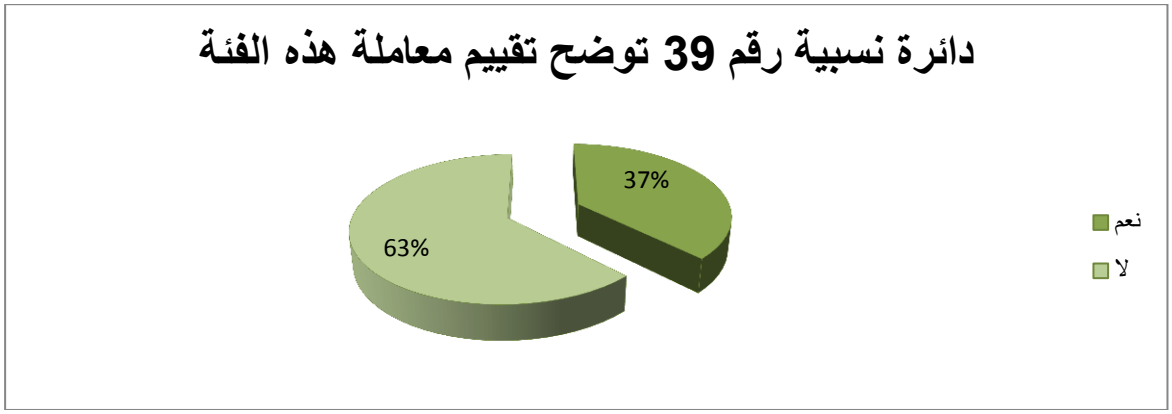
من خلال الجدول أعلاه يتضح أن الإجابة الأساتذة بنعم أو لا علي السؤال 'تحضير التلاميذ العاديين لإستقبال هذه الفئة' فكانت الإجابة بنعم بنسبة 38% أما الإجابة ب لا بنسبة 63%، وهذا ما يدل علي أنّ نسبة 63% من الأساتذة لم يعطو الإهتمام بالإستقبال لهذه الفئة في القسم .



جدول رقم 39: يمثل تقييم معاملة هذه الفئة

تقييم المعاملة	نعم	لا	نسبة نعم	نسبة لا
الجواب	3	5	38%	63%

من خلال الجدول 38 رقم الذي يوضح تقييم معاملة هذه الفئة للاساتذة لأنفسهم فكانت نسبة الإجابة بنعم 38% ونسبة الإجابة ب لا 63% وهي أكبر نسبة مقارنة بالاولى وهذا مايدل علي أنّ الأساتذة يحسون بأنهم مقصرين في الإهتمام بهذه الفئة.



جدول رقم 40،41،42،43،44،45،46،47،48،49

الأجوبة	نعم	لا	نسبة نعم	نسبة لا
إستخدام التمييز بين الفئتين من طرف الأستاذ 40	1	7	14%	88%
علاقة الأستاذ طيبة مع التلاميذ(ذ،ص،ت)41	8	0	100%	0%
الرغبة في تحقيق أهداف العملية الإتصلية مع هذه الفئة42	7	0	88%	0%
توفر ولاية المدية على أقسام خاصة في المدرسة العامة لفئة الاطفال	4	4	50%	50%

(ذ،ص،ت)43				
توفر ولاية المدية على مدارس خاصة في لفئة الاطفال (ذ،ص،ت)44	0	8	0%	100%
إهتمام الطب المدرسي بهذه الفئة 45	0	8	0%	100%
القبول بدخول المرافق أثناء سير الدرس 46	4	4	50%	50%
المرافق عامل مهم في تشتيت إنتباه الطفل بين المعلّم والمرافق 47	7	1	88%	13%
الخبرة الكافية علي التمييز بين التلميذ الكسول والتلميذ الذي يعاني من صعوبات التعّلم 48	8	0	100%	0%
الإطلاع علي ملف التلميذ 49	6	2	75%	25%
طريقة تقييم التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم 51	4	4	50%	50%
مراعاة الفروق الفردية في تقييم الإختبارات 52	7	1	88%	13%

من خلال الجدول رقم 40 أعلاه يتضح أن توزيع 'إستخدام التمييز بين الفئين ' بنعم بنسبة 14% وب لا بنسبة 88% وهذا ما يفسرأنه يوجد أساتذة يتفهمون وضعية هذا التلميذ فلا يستخدمون التمييزوهناك الذين لايتفهمون الوضع فهم يعرضون الدرس مع النجباء فقط فهنا يحدث التمييز بين الفئتين.

من خلال الجدول رقم 41 أعلاه يتضح أن توزيع 'علاقة الاستاذ طيبة مع التلاميذ (ذ،ص،ت) ' فكانت الغجابة بنعم بنسبة 100% والإجابة ب لا بنسبة 0% وهذا مايفسر أن مجمل الأساتذة يجتهدون لأن تكون لهم علاقة طيبة مع التلاميذ علي إختلاف أصنافهم.

من خلال الجدول رقم42 أعلاه يتضح أن توزيع'الرغبة في تحقيق اهداف العملية الغتصالية البيداغوجية مع هذه الفئة'

فكانت الإجابة بنعم بنسبة 88% والإجابة ب لا بنسبة 0% وهذا ما يفسر أن معظم الاساتذة لديهم الرغبة في تحقيق الاهداف الإتصالية البيداغوجية رغم المصاعب والذين ليس لهم رغبة فلا يوجدون .

من خلال الجدول رقم43 أعلاه يتضح أن الجواب' توفر بلدية المدية علي اقسام خاصة ل (ذ،ص،ت)'بنعم بنسبة 50% وب لا بنسبة 50% وهذا يعني انه لاتوجد أقسام خاصة للأطفال الذين يعنون من صعوبات التعلّم لأنهم بعض الأساتذة يخلطون بين الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلّم والأطفال الذين لدهم الترزوميا وتتوفر لديهم أقسام خاصة.

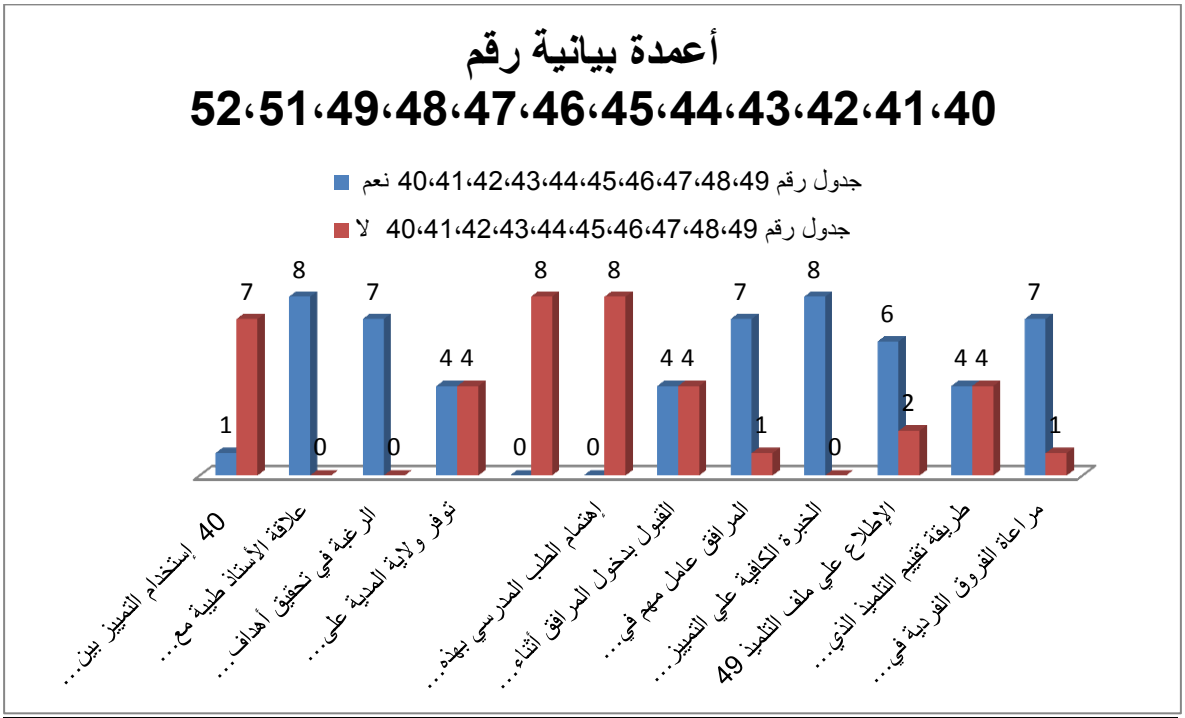
من خلال الجدول رقم43 أعلاه يتضح أن الجواب'توفر بلدية المدية علي مدارس خاصة ل(ذ،ص،ت) فكانت نسبة نعم 0% ونسبة لا 100% وهذا ما يفسر أنّ بلدية المدية لا يوجد بها مدارس خاصة بهذه الفئة.

من خلال الجدول رقم45 أعلاه يتضح أن الجواب' اهتمام الطب المدرسي بهذه الفئة ' فكانت الإجابة بنعم بنسبة 0% والإجابة ب لا بنسبة100 % وهذا مايفسر أنّ الطب المدرسي لا تهتم بهذه الفئة دون تدخل الأسرة . من خلال الجدول رقم46 أعلاه يتضح أن الجواب 'القبول بدخول المرافق القسم أثناء سير الدرس'، كانت الإجابة بنعم بنسبة 50% والإجابة بلا بنسبة 50% وهذا ما يدل علي انّه بعض الأساتذة يقبلون المرافق داخل القسم وهناك البعض الآخر لايقبلون المرافق داخل القسم ويسبب لهم إزعاج والإحساس بالنقص .

من خلال الجدول رقم47 أعلاه يتضح أن الجواب' المرافق عامل مهم في تشتت الإنتباه التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم ' فكانت نسبة 88% الإجابة بنعم أما الإجابة ب لا فنسبها 13% وهي نسبة صغيرة جدا مقارنة بالنسبة الاخرى . وهذا ما يعني بأنه نأخذ بعين الإعتبار رأي الأغلبية.

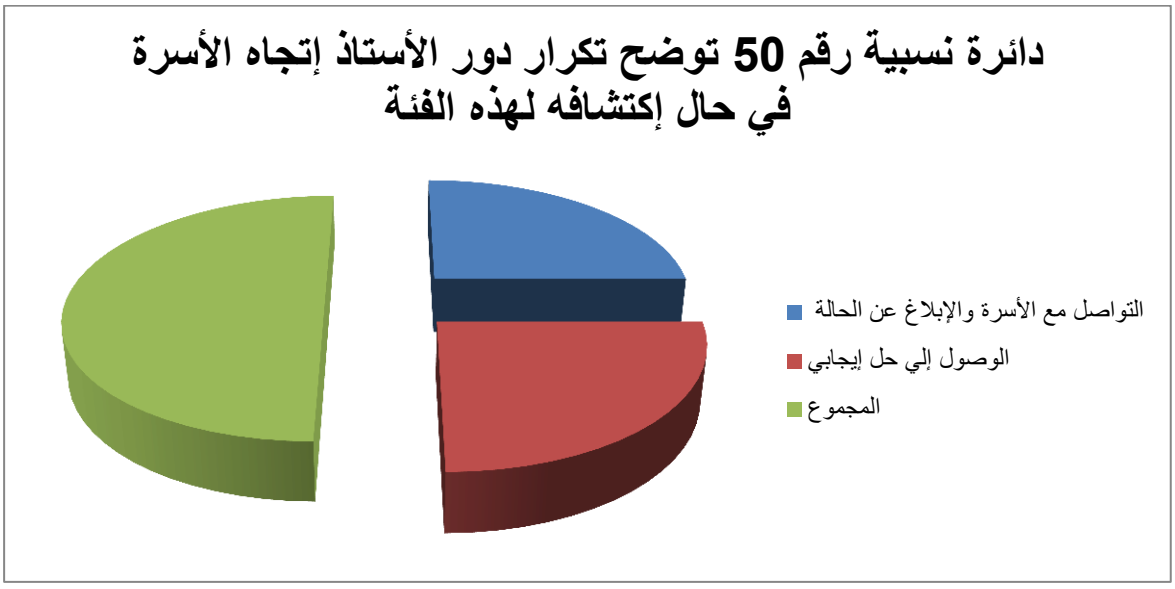
من خلال الجدول رقم 48 أعلاه يتضح أن الجواب' هل لديك الخبرة الكافية علي التفريق بين التلميذ الكسول والتلميذ(ذ،ص،ت) ' فكانت بنعم بنسبة 100% أما الإجابة ب لا بنسبة 0% وهذا ما يدل أنّ معظم الأساتذة لديهم القدرة علي التفريق بين الفئتين وهذا أمر إيجابي .

من خلال الجدول رقم49 أعلاه يتضح أن الجواب' الإطلاع علي ملف التلميذ' فكانت الإجابة بنعم بنسبة 75% وب لا بنسبة 25% وهذا ما يدل علي انّ معظم الاساتذة متفطنين لملف التلميذ (ذ،ص،ت) إلا أن نسبة قليلة لا تهتم بملف التلميذ (ذ،ص،ت) ولكن في حقيقة الأمرالإطلاع علي ملف التلميذ أمر ضروري.



جدول رقم 50 :يمثل دور الاستاذ اتجاه الأسرة في حال اكتشافه لهذه الفئة		
دور الأستاذ إتجاه الأسرة	التكرار	النسبة
التواصل مع الأسرة والإبلاغ عن الحالة	7	50%
الوصول إلي حل إيجابي	7	50%
المجموع	14	100%

من خلال الجدول رقم 50 أعلاه الذي يوضح توزيع تكرار دور الاستاذ إتجاه الأسرة فكانت نسبة التكرارات 50% "للتواصل مع الاسرة والإبلاغ عن الحالة" و50% اخرى الوصول غلي حل إيجابي مع الأسرة وهذا مايدل علي ان الأستاذ علي دراية بفعالية التواصل بين المدرسة والأسرة.



خلاصة المحور الرابع:

أساتذة العينة لديهم الرغبة في تحقيق المستحيلات مع فئة التلاميذ (ذ،ص،ت) دون إهمال الفئة العادية وهو تحقيق أهداف العملية الإتصالية البيداغوجية من خلال الإستعانة بملف التلميذ (ذ،ص،ت) فهو يبسط في التشخيص الظاهري للتلميذ وبالتالي تتوضح طرق الحد من هذه الصعوبات ويظهرون بعض إيجابيات الدمج حيث أنّ مثل رفع الثقة للتلميذ والعلاقة الإتصالية الطيبة بين الأستاذ والتلميذ والتفكير في الأقسام العمومية متخصصة للعناية بهذه الفئة وقدرة الاستاذ علي التفريق بين التلميذ الكسول والتلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم وشعور الأستاذ بروح المسؤولية إتجاه التلميذ (ذ،ص،ت) وتقييمه لنفسه بالتقصير في حق هذه الفئة والسماح وقبول بدمج التلميذ في المدرسة مساهمة إيجابية في تحسين التحصيل الدراسي للتلميذ وكما يوجد سلبيات هذا النظام من عدم

إهتمام الطب المدرسي بهذه الفئة دون تدخل الأسرة وبعض الأساتذة يرفضون فكرة دخول المرافق معه في قسم واحد مدعما إجابته بأنه يساهم في تشتت إنتباه التلميذ بين المعلّم والمتعلّم والمرافق المتعلّم.

المحور الخامس: واقع كيفية تقييم الأستاذ للتلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلم في قسم المدرسة الإبتدائية:

تم ذكر الجدولين أعلاه :

تحليل الجدولين.

جدول رقم 51 من خلال الجدول اعلاه يتوضح أن نسبة الإجابة بنعم 50% ونسبة الإجابة ب لا 50% وهذا يعني ان نصف الاساتذة يجهلون انّ هذه الفئة لايجب تقييمها كبقية التلاميذ العاديين بل يجب مراعاة الصعوبات التي يعانون منها وذلك ببعض التسهيلات أما الفئة العادية لاتستخدم معها التهيلات كالغجبة الشفهية وغير حسب نوع الصعوبة التي يعاني منها.

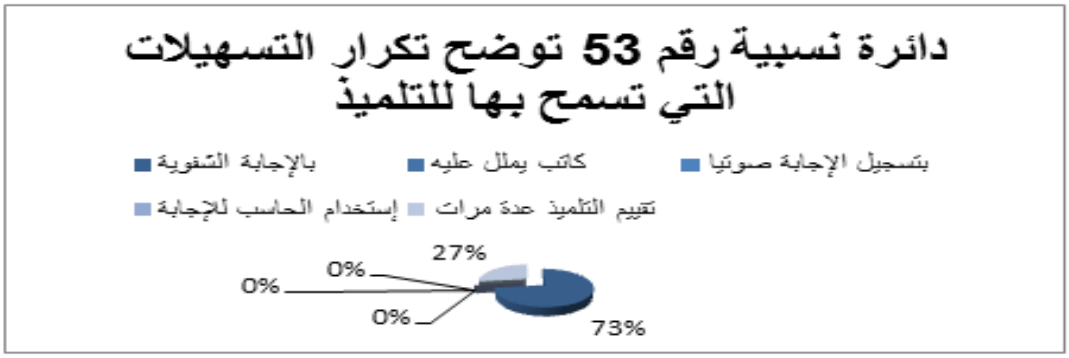
جدول رقم 52 من خلال الجدول أعلاه يتوضح أن نسبة الإجابة بنعم 88% ونسبة لا 13% وهذا مايدل علي أن الاساتذة يراعون الفروق الفردية للتلاميذ في التقييم وهذا مايدل ‘لي أن الأساتذة يفهمون طريقة التسهيلات بطريقة خاطئة فامعنى الصحيح هو تقديم التسهيلات في أثناء إجراء الإمتحان مثلا إذا كان يحفظ ولا يستطيع كتابة ما يحفظه يساعده بتسجيل الشفهي أو كاتب يملل عليه فهكذا يتحصل علي نتائج تسمح له بالإنتقال فيكتسب الطفل الثقة وليس تضخيم النقاط التقييم.

جدول رقم 53: يمثل التسهيلات تسمح بها للتلميذ.

التسهيلات التي تسمح بها للتلميذ	التكرار	النسبة
بالإجابة الشفوية	**8**	**73%**
كاتب يملل عليه	**0**	**0%**
بتسجيل الإجابة صوتيا	**0**	**0%**
إستخدام الحاسب للإجابة	**0**	**0%**
تقييم التلميذ عدة مرات	**3**	**27%**
المجموع	**11**	**100%**

من خلال الجدول أعلاه رقم 53 يتضح أن توزيع التسهيلات التي يسمح بها للتلميذ بنسب مختلفة فالإجابة الشفوية بننسبة 73%، كاتب يملل عليه بنسبة 0%، تسجيل الإجابة صوتيا بنسبة 0%، إستخدام الآلة الحاسبة للإجابة بنسبة 0% ،تقييم التلميذ عدة مرات بنسبة 27%وهذا ما يفسر أنّ يسخدمون التسهيلات بالإجابة الشفوية ويستخدمون التقييم للتلميذ عدة مرات بالنسبة للتلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم ولكنهم لا يستخدمون أبدا كاتب يملل عليه، بتسجيل الرسالة صوتيا لمن

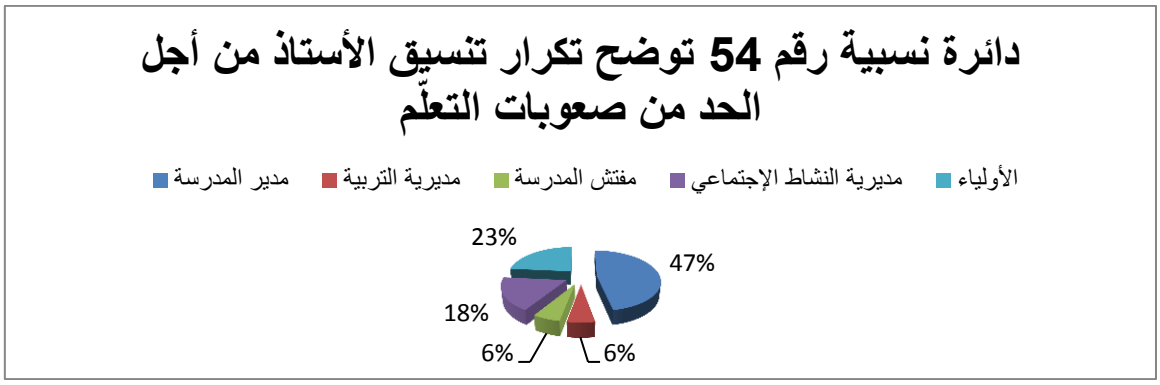
يتعذر عليه الكتابة، ولا يستخدمون الحاسب للإجابة لمن لديه صعوبات في الحساب. وهذا ما يدل عليان هذه الفئة تعاني من صعوبات داخلية وأخرى من طرف الأستاذ الغير متفهم للوضع .



جدول رقم 54 يمثل تنسيق الأستاذ من اجل الحد من صعوبات التعلّم

تنسيق الأستاذ	التكرار	النسبة
مدير المدرسة	**8**	**62%**
مديرية التربية	**1**	**8%**
مفتش المدرسة	**1**	**8%**
مديرية النشاط الإجتماعي	**3**	**23%**
المجموع	**13**	**100%**

من خلال الجدول أعلاه رقم 54 الذي يوضح توزيع تنسيق الأستاذ من أجل الحد من صعوبات التعلّم فكانت أكبر نسبة هي التنسيق مع مدير المدرسة بنسبة 62% تليها نسبة التنسيق مع مديرية النشاط الإجتماعي بنسبة 23% ثم التنسيق مع مديرية التربية ومفتش التربية بنسب متساوية وهي 8% وهذا مايدل علي أنه يوجد إتصال داخلي وخارجي للمدرسة يهد ف لإيجاد حلول لهذه الفئة.وبالدرجة الأولى إتصال داخلي مع المدير وبالدرجة الثانية مديرية النشاط الإجتماعي يليها الغتصال بالمصالح الذكورة أعلاه الأخرى.



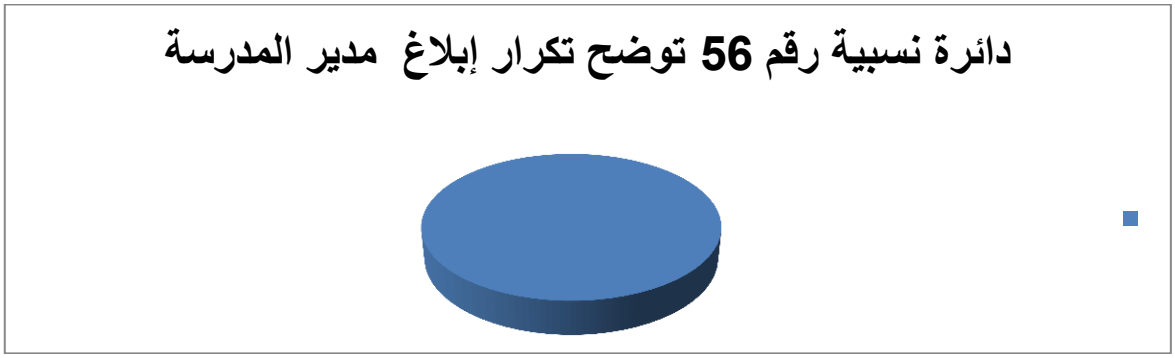
جدول رقم 55: يمثل دور الأستاذ إتجاه الأسرة في حال إكتشافه لحالة من هذه الحالات

دور الأستاذ إتجاه الأسرة في حال إكتشافه لحالة من هذه الحالات	التكرار	النسبة
الإتصال بالأولياء والإطلاع علي حالته وتوجيهه	7	%88

من خلال الجدول أ'علاه الذي يوضح توزيع دور الاستاذ إتجاه الأسرة في حال إكتشافه لحالة من هذه الحالات فكانت نسبة الإتصال بالأولياء 88% وهذا ما يأكد وجود تفاعل وإتصال بين الأسرة والاستاذ يهدف لإيجاد حلول لهذه الفئة.

جدول رقم 56: يمثل دور الأستاذ إتجاه مدير المدرسة في حال إكتشافه لحالة من هذه الحالات		
الجواب	التكرار	النسبة
إبلاغ مدير المدرسة	8	100%

من خلال الجدول اعلاه الذي يوضح توزيع دور الاستاذ إتجاه مدير المدرسة في حال إكتشافه لحالة من هذه الحالات. فكانت نسبة الإتصال بالمدير 100% وهذا يعني أنه علي دراية بكل ما يحصل في الاقسام.



جدول رقم 57: يمثل دور الأستاذ إتجاه التلميذ في حال إكتشاف حالة من هذه الحالات		
دور الأستاذ نحو التلميذ (ذ،ص،ت)	التكرار	النسبة
محاولة تحسين قدراته قدر المستطاع	**6**	**20%**
طلب من الأسرة دعمه أكثر	**8**	**27%**
توجيههم إلي الطبيب نفساني حتى يساعدوهم أكثر في العلاج	**3**	**10%**
التعامل معه بشكل عادي	**4**	**13%**
مراعاة إحتياجات التلميذ	**3**	**10%**
التعامل معه معاملة خاصة والتعاطف معه	**3**	**10%**
تطوير إختبارات تكييفية تساعد في قياس التلاميذ بشكل عادل	**3**	**10%**
المجموع	**30**	**100%**

من خلال الجدول رقم 57 أعلاه يوضح توزيع بدور الأستاذ إتجاه التلميذ في حال إكتشاف حالة من هذه الحالات فنسبة محاولة تحسين قدراته قدر المستطاع ب20% وطلب من الاسرة دعمه اكثر بنسبة 27% والتعامل معه بشكل عادي بنسبة 13% وتوجيههم غلي الطبيب النفساني حتى يساعدوهم أكثر في العلاج، مراعاة غحتياجات التلميذ، التعامل معه معاملة خاصة والتعاطف معه ،تطوير اختبارات تكيفية تساعد في قياس التلاميذ بشكل عادل بنسب متساوية وهي 10% لكل من ثلاثة الاواخر وهذا ما يدل علي أنّ الأستاذ يركز علي دعم الاسرة بالدرجة الأولى والحرص عليه في القسم بالدرجة الثانية والتعامل بشكل عادي حتى لا يلاحظ التلميذ(ذ،ص،ت)إختلاف المعاملة تليها الادوار الأخرى وكل هذا يأكد حرص الأستاذ علي إنجاح هذه الفئة ويبذل جهد جبار من أجل ذلك.

جدول رقم 57 يمثل دور الأستاذ إتجاه التلميذ في حال إكتشاف حالة من هذه الحالات التكرار



خلاصة المحور الخامس:

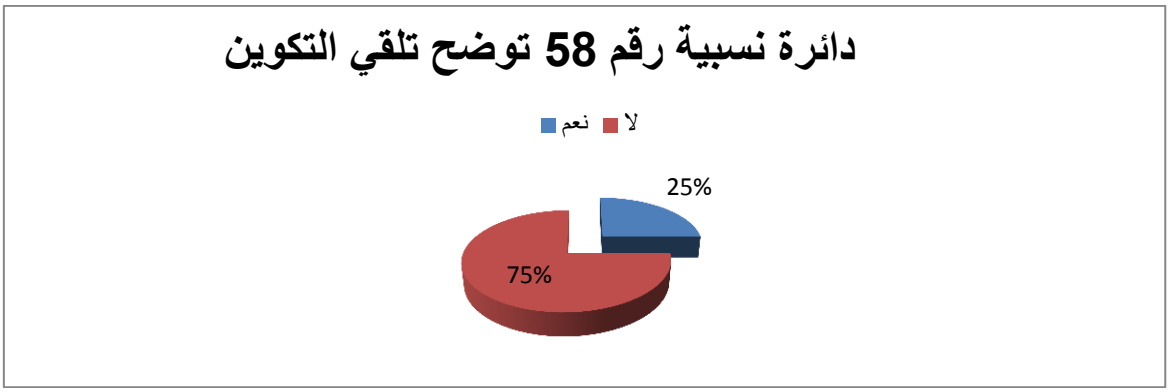
نستخلص أن بعض اساتذة العينة لايحسن تقييم التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم وذلك بعد إستعمال التسهيلات مع هذه الفئة رغم أنّ القانون اعطاهم حق التسهيلات في التقييم ولكن نصف العينة لا يستعملون مجمل التسهيلات أي انهم لا يراعون الصعوبات والمعانات التي يعاني منها التلميذ ولا يعطو هذه الفئة حقها ومنهم المهتمون بإنقاذ هذه الفئة وذلك بالتواصل النجمي مع مدير المدسة والاسرة والطبيب النفساني ويظهر ذللك من خلال حسن المعاملة والتعاطف مراعاة ضروف التلميذ.

المحور السادس: موقف الأستاذ من إستراتيجية الدولة لتحسين التكفل بهذه الفئة.

جدول رقم 58: يمثل تلقين تكوين من طرف المفتشية للإهتمام بهذه الفئة

الجواب	نعم	لا	نسبة نعم	نسبة لا
تلقيتم تكوينا	**2**	**6**	**25%**	**75%**

من خلال الجدول رقم 58 أعلاه يوضح توزيع الإجابة بنعم أو لا علي السؤال 'هل تلقيتم تكوينا من طرف المفتشية 'فكانت نسبةالإجابة بنعم 25% ونسبة الإجابة ب لا 75% بمعنى معظم المدارس لا يتلقون تكوين للأساتذة في هذا المجال، لهذا يجد الأستاذ صعوبة في مسايرة هذه الفئة.

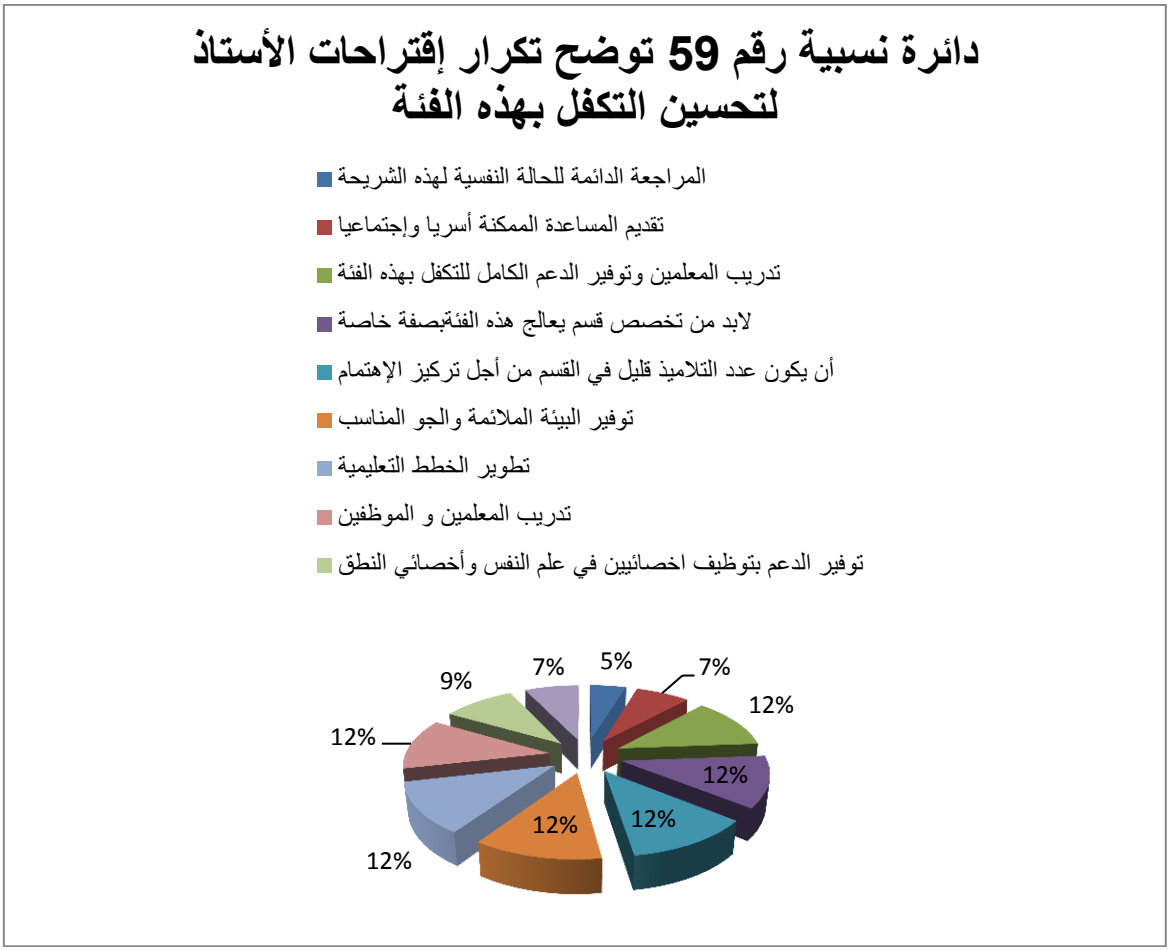


جدول رقم59: يمثل إقتراحات الأستاذ لتحسين التكفل بهذه الفئة

إقتراحات الأستاذ لتحسين التكفل	التكرار	النسبة
المراجعة الدائمة للحالة النفسية لهذه الشريحة	2	5%
تقديم المساعدة الممكنة أسريا وإجتماعيا	3	7%
تدريب المعلمين وتوفير الدعم الكامل للتكفل بهذه الفئة	5	12%
لابد من تخصص قسم يعالج هذه الفئةبصفة خاصة	5	12%
أن يكون عدد التلاميذ قليل في القسم من أجل تركيز الإهتمام	5	12%
توفير البيئة الملائمة والجو المناسب	5	12%
تطوير الخطط التعليمية	5	12%
تدريب المعلمين والموظفين	5	12%
توفير الدعم بتوظيف اخصائيين في علم النفس وأخصائي النطق	4	10%
لابد من تخصيص قسم يعالج هذه الفئة	3	7%
المجموع	42	100%

من خلال الجدول رقم 57 أعلاه يوضح توزيع إقتراحات الأساتذة لتحسين التكفل بهذه الفئة فكانت نسبة 'تدريب المعلمين وتوفير الدعم الكامل بهذه الفئة 'و' لابد من تخصيص قسم يعالج هذه الفئة بصفة خاصة ' و'أن يكون عدد التلاميذ في القسم من تركيز الإهتمام' وتوفير البيئة الملائمة والجو المناسب' و'تطوير الخطط التعليمية' و' تدريب المعلمين والموظفين' بنسب متساوية هي 12% . أما ' توفير الدعم بتوظيف أخصائيين في علم النفس وأخصائي النطق بنسبة 10% و'المراجعة الدائمة للحالة النفسية لهذه الشريحة' بنسبة 5% و' تقديم المساعدة الممكنة أسريا وإجتماعيا ' و' لابد من تخصيص قسم يعالج هذه الفئة' بنسبة 7% . وهذا ما يدل علي أنّ الأساتذة يعانون مع هذه الفئة في الاقسام العادية فهم يودو لو وفرت لهم الدولة أقسام خاصة بهم وتتوفر علي أساتذة مكونين في هذا المجال.

دائرة نسبية رقم 59 توضح تكرار إقتراحات الأستاذ لتحسين التكفل بهذه الفئة

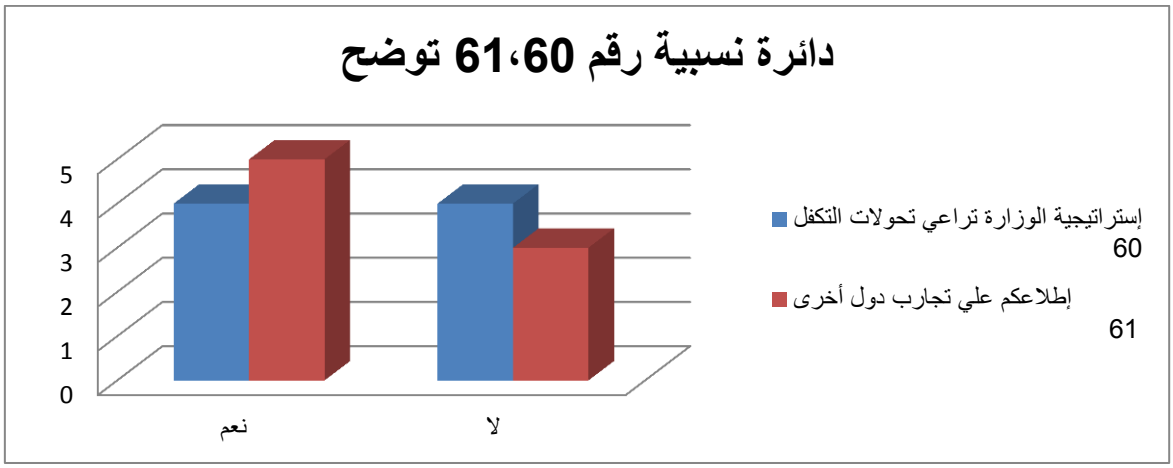


جدول رقم 60، 61 يمثل مايلي:

الجواب	نعم	لا	النسبة	النسبة
إستراتيجية الوزارة تراعي تحولات التكفل 60	**4**	**4**	**50%**	**50%**
إطلاعكم علي تجارب دول أخرى 61	**5**	**3**	**63%**	**38%**

من خلال الجدول رقم 60 يوضح توزيع تكرار الإجابة بنعم والإجابة ب لا فكانت الإجابة بنعم متساوية مع نسبة الإجابة ب لا وهذا يعني 50% أن نصف الأساتذة يايدون فكرة الدمج كإستراتيجية لتكفل بالتلاميذ (ذ،ص،ت) والبعض الآخر لا يأيد الفكرة.

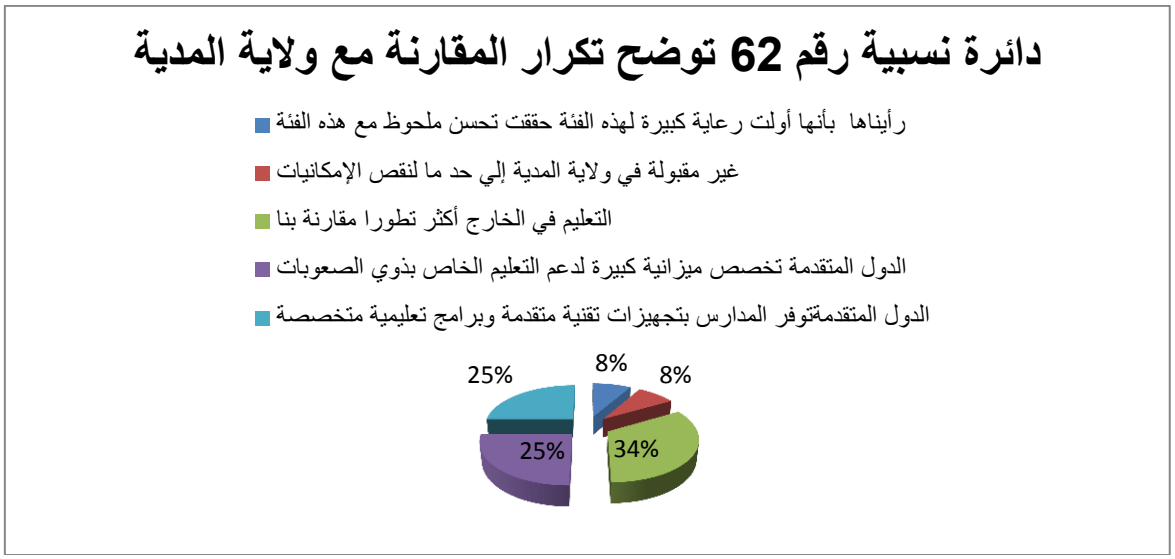
من خلا ل الجدول رقم 61 يوضح توزيع تكرارا الإجابة ب نعم او لا فكانت الإجابة ب نعم بنسبة 63% والإجابة ب لا بنسبة 38% وهذا ما يدل علي أن هناك مجموعة من الأساتذة تعرفو علي تجارب دول اخرى وهناك مجموعة أخرى لم تتعرف علي تجارب دول اخرى.



جدول رقم 62 يمثل المقارنة مع ولاية المدية

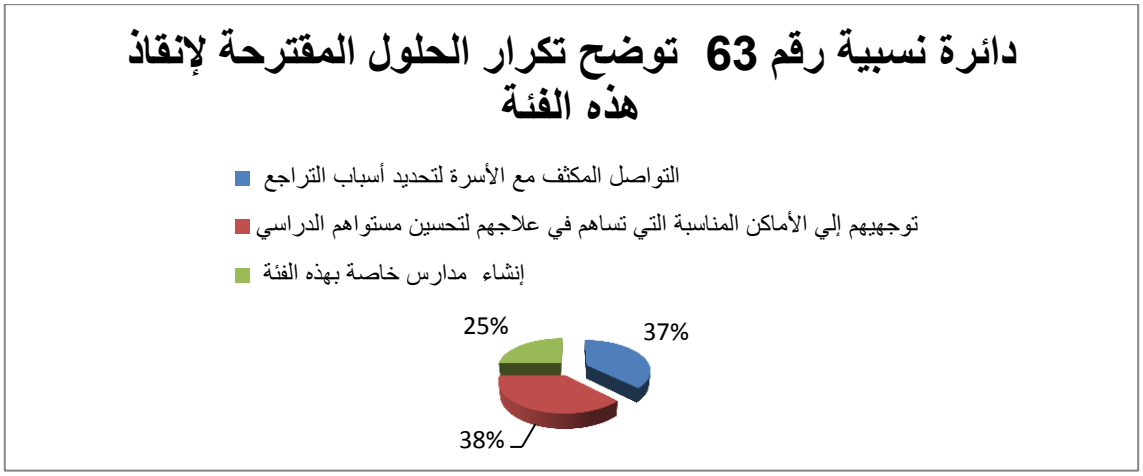
الأجوبة	التكرار	النسبة
رأيناها بأنها أولت رعاية كبيرة لهذه الفئة حققت تحسن ملحوظ مع هذه الفئة	2	8%
غير مقبولة في ولاية المدية إلي حد ما لنقص الإمكانيات	2	8%
التعليم في الخارج أكثر تطورا مقارنة بنا	8	33%
الدول المتقدمة تخصص ميزانية كبيرة لدعم التعليم الخاص بذوي الصعوبات	6	25%
الدول المتقدمةتوفر المدارس بتجهيزات تقنية متقدمة وبرامج تعليمية متخصصة	6	25%
المجموع	24	100%

من خلال الجدول رقم62 أعلاه يوضح توزيع المقارنة مبين ولاية المدية والتجربة لدول اخرى فكانت ' التعليم اكثر تطورا في الخارج ' بنسبة 33%.تليها ' الدول المتقدمة تخصص ميزانية كبيرة لدعم التعليم الخاص بذوي الصعوبات 'و توفر المدارس بتجهيزات تقنية متقدمة وبرامج تعليمية متخصصة' بنسبة 25%،و 'رأيناها بانها اولت رعاية كبيرة لهذه الفئة حققت تحسن ملحوظ مع هذه الفئة 'و'غير مقبولة إلي حد ما في ولاية المدية إلي حد ما لنقص الإمكانيات ' بنسبة 8%. وهذا ما يدل علي عدم رضى الاساتذة علي ما تقدمه الدولة لهذه الفئة مبدئيا لانها دمجتهم ولم تعمل تنسيق يخدم مصلحة التلميذ(ذ،ص،ت).



جدول رقم 63 يمثل الحلول المقترحة لإنقاذ هذه الفئة		
الأجوبة	التكرار	النسبة
التواصل المكثف مع الأسرة لتحديد أسباب التراجع	6	38%
توجيههم إلي الأماكن المناسبة التي تساهم في علاجهم لتحسين مستواهم الدراسي	6	38%
إنشاء مدارس خاصة بهذه الفئة	4	25%
المجموع	16	100%

من خلال الجدول اعلاه رقم 63 الذي يوضح توزيع الحلول المقترحة فكان الحل 'التواصل المكثف مع الاسرة لتحديد اسباب التراجع ' و' توجيههم إلي الأماكن المناسبة التي تساهم في علاجهم لتحسين مستواهم الدراسي' بنسبة 38% واما إنشاء مدارس خاصة بهذه الفئة بنسبة 25%. وهذا ما يدل علي أن يسعون لغجاد الحلول الملائمة لهذة الفئة فهي تعتبر محور هدفهم.



خلاصة المحور السادس:

توصلنا إلي انه رغم عدم تكوين متخصص للأساتذة العاديين في هذا المجال إلا أنّ لديهم بعض الغقتراحات الصائبة والمهمة في تحقيق اهداف العملية الغتصالية البيداغوجية وتوضح أنّ إستراتيجية الدمج الشامل لتلميذ (ذ،ص،ت) فيها بعض الغيجابيات وبعض السلبيات لذا تم إقتراح أقسام خاصة بهذه الفئة أو مدارس مع أساتذة متخصصين.

المطلب الثالث: نتائج الدراسة

نتائج عامة في ضوء تساؤولات الدراسة:

* ما هو واقع الكفاءة الإتصالية البيداغوجية للأستاذ في الحد من صعوبات التعلّم؟

أضهرت النتائج أنه تركز العملية الإتصالية البيداغوجية في الحد من صعوبات التعلّم علي الأستاذ العادي في المدرسة الإبتدائية كفاءاته ومجهوداته وخططه وطرقه وإستراتيجياته بالدرجة الأولى بغض النظر عن الكفاءات الأخرى منها الوسائل الإتصالية الحديثة التي لا تتوفر وإن تورفت فبنسب قليلة، فوصلت نسبتها إلي 25% أما الوسائل التقليدية فوصلت 75%.

الكفاءات الإتصالية البيداغوجية تعاني من فراغ كبير في مجال مساعدة هذه الفئة مدرسة بلدية المدية حيث الأستاذ هو الذي يوفر لنفسه الوسيلة الغتصلية في شرح الدرس كإستخدامه الهاتف الذكي بنسبة 35% والمذياع بنسبة 26% وهذا إجتهادا منه.

* ماهي الصعوبات التي تواجه الإتصال البيداغوجي الحدي؟

أضهرت النتائج بأن الصعوبات التي يعاني منها التلميذ(ذ،ص،ت) هي في حد ذاتها تشكل مشكلا للأستاذ في إيصاله المعلومة له، وتم التعرف على الصعوبات النمائية والتي تختلف نسبتها من تلميذ إلي آخر فصعوبة الذاكرة هي 33% ومشكل الإنتباه واللغة الشفهية بنسبة 22% هما اللذان يظهران بقوة في العينة المدروسة والصعوبات الأكاديمية فمشكل التعبير الكتابي بنسبة 27% والإملاء بنسبة 19% اللذان تظهران بقوة في العينة المدروسة وماتم إضهاره يستفاد منه في المستقبل يمكن لأي أستاذ التعرّف علي هذه الفئة والكشف أو تشخيص عنها بكل سهولة .

- ما هو واقع دمج التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلّم في المدرس الإبتدائية؟

أضهرت النتائج بأن إستراتيجية الدمج الشامل لها إيجابيات علي الحد من الصعوبات النمائية للتلميذ (ذ،ص،ت) وهي متوسطة الأهداف في الحد من الصعوبات التعلّم الأكاديمية في نفس الوقت وظهر ذلك بعد الدمج من خلال ارتفاع نسبة الثقة في النفس للتلميذ (ذ،ص،ت) المقدرة ب 44% ونسبة إرتفاع الحد من صعوبات النمائية المقدرة ب 44% أما نسبة تحسن في الصعوبات الأكاديمية كانت طفيفة بنسبة 11% لكن هناك حلول أفضل كما في الدول المتقدمة قد توصلو بها إلي من الصعوبات الاكايمية والنمائية في وقت واحد حسب ما ذكره الأساتذة .

* كيف يقيم الأستاذ العادي التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم في المدرسة الإبتدائية؟

أضهرت النتائج أن الأستاذ لايقوم بتقييم التلميذ بطريقة ملائمة تتماشى مع طبيعة الصعوبات التي يعاني منها. ويظهر ذلك من خلال عدم إستخدامه للتسهيلات التي من المفروض أن يساعده بها، في تقييم التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم تُأكد نتائج الجدول في ذلك حيث انه يسمح بتسهيلة واحدة والتسهيلات الأخرى لا يأخذها بعين الإعتبارفي تقييم التلميذ(ذ،ص،ت) حيث نسبة مساعدة كاتب يملل عليه لمن تصعب عليه الكتابة لكنه يعرف الإجابة شفهيا 0%، تسجيل الإجابة صوتيا 0%، نسبة إستخدام الحاسب لمن يصعب عليه الحساب ب0%. وهذا ما يساهم في سوء التحصيل الدراسي الأكاديمي.

* ماموقف أساتذة المدارس الإبتدائية من إستراتيجية الدولة لتحسين التكفل؟

–إستراتيجية الدمج لها إيجابيات علي التلميذ (ذ،ص،ت) وهي متوسطة الأهداف في نفس الوقت ولكن هناك حلول أفضل كما في الدول المتقدمة .

– مطالبة الأساتذة بإنشاء مدارس خاصة بهذه الفئة أو بقاءهم في المدرسة العادية مع توفير أستاذ متخصص مكون في مجال صعوبات التعلّم.

المطلب3: الحلول المقترحة لإنقاذ هذه الفئة

– البقاء في أقسام المدارس العادية مع توفير الدعم النفسي أرطوفوني وإذا لزم الأمر مرافق للتلميذ (ذ،ص،ت) وهذا المرافق يكون من تخصص علم النفس أومتخصص بهذه الفئة .

– أقسام خاصة في المدارس العادية تهتم بتعليم هذه الفئة وذلك بجمعهم في قسم واحد.

– الإهتمام بتكوين معلمين متخصصين بتعليم هذه الفئة، بمعنى اقسام مدرسية عادية بأساتذة متخصصين مكونين للعناية وتعليم هذه الفئة .

– إنشاء غرفة المصادر في المدرسة العادية وتدريس هذه الفئة في أوقات فراغ التلاميذ (ذ،ص،ت) أي خارج توقيت البرنامج الدراسي من أجل دعم التلميذ (ذ،ص،ت) مع أستاذ متخصص.

الخاتمـــة

الخاتمة:

توصلنا من خلال هذا البحث الشيّق إلي تقريب مفهوم دور الإتصال البيداغوجي في الحد من صعوبات التعلّم عند تلميذ السنة الثانية في المدرسة الإبتدائية مركزين علي العملية الإتصالية البيداغوجية التي تتم بين الأستاذ والتلميذ بالإستعانة بوسائل الإتصال البيداغوجية القديمة والحديثة والبيئة المدرسية أو الوسط الذي تتم فيه العملية الإتصالية البيداغوجية إضافة إلي التفاعل الحاصل بين كل هذه العناصر فتلقي الرسالة من طرف التلميذ(ذ،ص،ت) رغم كل هذه الصعوبات الداخلية والخارجية مظهرين دور القائد في القسم وهو الأستاذ العام في حال نقص الإمكانيات والكفاءات الأخرى في الحد من صعوبات التعلّم . وهذا أمر مهم لتحسين التحصيل الدراسي والإنتقال إلي القسم الأعلى وذلك بالحد من صعوبات التعلّم عند التلميذ(ذ،ص،ت) .فإشكاليتنا طرحت لمعرفة كيفية مساهمة الإتصال البيداغوجي في الحد من صعوبات التعلّم عند التلميذ في المدرسة الإبتدائية معتمدة علي الملاحظة والتمحيص التي لفتت إنتباهي لدراسة هذه الفئة ومعاناتها إضافة إلي الدراسات السابقة التي وجدتها لتناول هذا الموضوع محاولة الإلمام بجميع جوانبه .

ولقد تأكدنا من خلال الدراسة الميدانية أنّ فئة صعوبات التعلّم في الواقع تحصلت علي حل الدمج الشامل في المدارس الإبتدائية هو حل إيجابي مقارنة بدمجهم في المراكز النفسية البيداغوجية ولقد أشار الأساتذة إلي طريقة المساعدة بالمرافق داخل القسم تشتت إنتباه التلميذ(ذ،ص،ت) وبالتالي لا يعطي تحصيل أكاديمي ملائم وأنا بدوري أقول أنّ إستراتيجية الدمج هي إستراتيجية أو خطة متوسطة الأبعاد فهي تخلص التلميذ من إكتساب السلوكات النمائية السيئة ولكن تقدم التحصيل الأكاديمي يبقى بطيئ ويرى الأساتذة أنه يمكن تحسين وضعية نتائج التلاميذ، بدمجهم في المدارس العادية مع أساتذة متخصصين في هذا المجال أو إنشاء مدرسة واحدة متخصصة بهذه الفئة علي

مستوى كل ولاية من ولايات الجزائر لأن عددهم قليل . للإهتمام بهذه الفئة من التلاميذ ومحاولة إنجاحها في المستقبل وهذا ما نرجوه من الله عز وجل.

ويبقى ملف التكفل بالتلاميذ (ذ،ص،ت) يعاني من نقائص كبيرة جدا وتبقى مرافقة الملف من خلال توسيع دائرة الإهتمام إلي وزارات أخرى كالتضامن ووزارة التعليم العالي في وضع إستراتيجية وطنية لتوفير أحسن سبل التكفل بهذه الفئة.

قائـمـة المراجـع

قائمة المراجع:

الكتب:

- جدوع عصام، **صعوبات التعلم**، طبعة عربية، دار اليازوري، العلمية لنشر التوزيع، عمان الاردن، 2007.

- إبراهيم أحمد أحمد، **عناصر إدارة الفصل والتحصيل الدراسي**، مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية.

- ابراهيم سعد أبو نيان، **صعوبات التعلم ودور معلمي التعليم العام في تقديم الخدمات**، ط1، مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة، الرياض، 1441هـ.

- ابراهيم أبو نيان، **صعوبات التعلم، طرق التدريس والإستراتجيات المعرفية**، ط1، الرياض، المملكة العربية السعودية: أكاديمية التربية الخاصة، 2001.

- أحمد محمد عبد الباقي، **المعلم والوسائل التعليمية**، د ط، المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية، 2005.

- البدوي محمد علي، **دراسات سوسيو إعلامية، دار النهضة الحديثة**، بيروت، لبنان، ط1، 2007.

- البدوي محمد علي، **دراسات سوسيو إعلامية**، دار النهضة الحديثة، بيروت، لبنان، ط1، 2007.

- الجمل سيد أسامة محمد، حلمي عباس، **الإتصال التربوي رؤية معاصرة**، سوق دار العلم والإيمان للنشر والتعليم، ط6، 2014.

- الجمل سيد أسامة محمد، حلمي عباس، **الإتصال التربوي رؤية معاصرة**، سوق دار العلم والإيمان للنشر والتعليم، ط6، 2014.

- الدكتور أبو سعد أحمد عبد اللطيف، **الحقيبة العلاجية لطلبة ذوي صعوبات التعلم (الجزء الأول: صعوبات التعلم القرائية)**، مركز ديبنو التعليم والتفكيرن ط1، عضو إتحاد للناشرين الأردنيين، عضو إتحاد الناشرين العرب، 2015.

- السرطاوي، زيد وآخرون، **مدخل إلى صعوبات التعلم**، ط1، الرياض، المملكة العربية السعودية، أكاديمية التربية الخاصة، 2001.

- العربي سليمان، الخديمي رشيد، **قضايا تربوية ورهانات جودة التربية والتكوين مقاربات سيكوبيداغية وديداكتيكية**، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة 1، 2005.

- العزة سعيد حسني، **صعوبات التعلم**، ط1، ماجستير إرشاد صحة نفسية الجامعة، الأردنية، 2002.

- الغزاوي، محمد نيبان والطويجي، حمدي حسن، **كفايات المدرسين في وسائل الإتصال التعلمية**، مؤقتة للبحوث والدراسات: سلسلة العلوم الإنسانية والإجتماعية، مج 6، ع1.

- الكفافي علاء الدين وآخرون، **مهارات الإتصال والتفاعل في عملية التعليم والتعلم**، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، 2003.

- المشهداني سعد سليمان، **منهجية البحث العلمي**، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، 2019.

- المعجمي محمد، **الإدارة المدرسة**، دار الفكر العربي لطبع والنشر، القاهرة، مصر، 2004.

- بروال مختار، **التواصل البيداغوجي ومتغيراته مقارباته التحليلية في ضوء نظريات الإعلام واللسانيات**، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، سبتمبر، 2015.

- بطرس حافظ بطرس، **إرشاد الأطفال العاديين**، دار المسيرة لنشر والتوزيع، عمان، 2009.

- تامر سهيل، **صعوبات التعلم**، منشورات جامعة القدس المفتوحة، 2018.

- تمحري عبد الرحيم، **تقنيات التواصل والتعبير**، م س.

- جبارة حمد الله، **التواصل البيداغوجي الصفي: دينامية، أسسه، ومعوقاته، منشورات.**

- حارث عبود، **حمدي نرجس**، الإتصال التربوي، الطبعة 1، دار النشر والتوزيع، الأردن، عمان، 2009.

- حسني سعيد، **صعوبات التعلم**، ط1، دار العلمية الدولية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، 2002.

- خطابية ماجد، **التفاعل الصغر**، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2018.

- خميس محمد، **منتوجات تكنولوجيا التعليم**، جامعة عين الشمس، مصر، 2003.

- خيري حلال جمدلي، **الإتصال ووسائل في المجتمع الحديث**، المكتب العالمي لدكومبيوتر، النشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 1997.

- ربيع محمد طارق، عامر عبد الرؤوف، **الإدراك البصري وصعوبات التعلم**، د ط، دار البازوري لنشر والتوزيع، الأردن، 2008.

- زواوي ويراد، مطبوعة بيداغوجية بعنوان: **منهجية إعداد مذكرة التخرج** 2020-2021.

- زيد الكيلاني آمنة، حسن ابراهيم، **صعوبات التعلم نظريات وحلول** 2024.

- سليمان محمد، **النص والخطاب والإتصال**، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة، ط1، 2005.

- سليمان ممدوح وآخرون، **نحو أداة موضوعية لإدارة الصف بالتعليم الإعدادي بدولة البحرين**، رسالة الخليج العربي، العدد 2010.

- شحاته حسن والنجار زينب، **المصطلحات التربوية والنفسية**، ط1، الدار المصرية اللبنانية، مصر، 2003.

- صديقي، ساوي بدوي، **هناك ابعاد العلمية الإتصالية، رؤية علمية ونظرية واقعية**، الأزربطة، المكتب الجامعي الحديث، 1999.

- عبيدات محمد وآخرون، **منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات**، دار النشر، ط2، الاردن، 1999.

- علي أمير محمد، **الإتصال التربوي**، الدار العلمية لنشر والتوزيع، ط1، 2006.

- علي عبد الحميد أحمد، **التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الإسلامية التربوية**، لبنان، مكتبة حسن العصرية، 2009.

- عمراني دلال، **أسباب صعوبات التعلم في المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر المعلمين**، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، 2019، المجلد 4، العدد 1.

- عواد يوسف دباب، **سيكولوجية التأخر الدراسي، نظرة تحليلية علاجية**، دار المناهج لنشر والتوزيع، ط1، 2006.

- فكري لطيف متولي، **مشكلات التعلم النهائية**، الطبعة الاولى، مكتبة الرشد ناشرون، 2015.

- قنديلجي عامر، **البحث العلمي وإستخدام مصادر المعلومات التقليدية والإلكترونية**، د ط، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، 2008.

- محمود منصور هبة، **قرارات مختارة في علوم الإتصال بالجماهير**، مركز الإسكندرية لكتاب، الإسكندرية، د ط، 2005.

- مروان عبد المجيد ابراهيم، **أسسه البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية**، ط، مؤسسة الوراقة للنشر والتوزيع عمان، الاردن.

-المعاني أحمد إسماعيل وآخرون، أساليب البحث والإحصاء ،ط1،دار العثراء للنشر والتوزيع ،عمان ،2012.

- **موسوعة علم النفس الشاملة** الجزء الثامن، د ط، د سنة.

- نايف سليمان، **الوسائل التعلمية**، ط2، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2003.

- نصر الله عمر عبد الرحيم، **مبتدئ الإتصال التربوي والإنساني**، ط1، دار وائل لنشر، عمان، الاردن، 2001.

-مجلة علوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، دار البيضاء، المعرف، 2009.

- احمد اسماعيل وآخرون، **أساليب البحث والاحصاء**، ط1، دار عثراء للنشر والتوزيع، عمان، 2012.

- **الكتب الأجنبية المترجمة:**

- هلالاهان دانيال، كوفهمان جيمس، لويد جون، ويس مارجريت، ماترين إليزبيث، ترجمة: أد: عادل عبد الله محمد، **صعوبات التعلم ومفهومها، طبيعتها، التعلم العلاجي**، الطبعة 1، دار الفكر ناشرون وموزعون، سوق البتراء، عمان مكتبة الرشد ناشرون.

- إيسون جاك ولآخرون، ترجمة خطابي عزالدين، حوثي زهير، **التواصل نظريات ومقاربات**، منشورات مجلة العلوم التربوية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء عند المغرب، 2007.

- جون غليس أو غمود، **التعلم الإنساني**، ترجمة فاضل محمود خشاوي ومفيد نجيب حواشين، ط1، دار الفكر عمان، 2016.

- كيرك ساموبل وكلفن جيمس، السرطاوي عبد العزيز مصطفى، وزيدات سرطاوي أحمد، **صعوبات التعلم الاكاديمية والنمائية**، ط1، ط2، دار المسيرة لنشر والتوزيع والطباعة، عمان، سوق البذراء، الأردن، 2013.2016.

- ليلى العجيب آخر تحديث 22 نوفمبر 2021 maw doo3. Com (انترنيت.

- www.shathart. Wet/ stb. Whreadt. Php.

- wiki- pidia- admnet- tn/ maoussoua21. 2023. Dicembre).
- http:// a. m wikipiedia. Org. wiki.
- htto// goutube. Com/ watch. Dp- 8y 3h olks.
- (w- pi- edenet- tm/ moisoua) 2023/12/27. خلية ما جستير سا 9 و35 د
- (2024/03/9 h30) (http// m.wikipedia org wiki).
- www. Asjp. Cerist. Dz. 2024h 8.30.
- www.shathart. Wet/ stb. Whreadt. Php.

- (w- pi- edenet- tm/ moisoua) 2023/12/27. خلية ما جستير سا 9 و35 د
- wiki- pidia- admnet- tn/ maoussoua21. 2023. Dicembre).
- (2024/03/9 h30) (http// m.wikipedia org wiki).
- http:// a. m wikipiedia. Org. wiki.
- www. Asjp. Cerist. Dz. 2024h 8.30.
- htto// goutube. Com/ watch. Dp- 8y 3h olks.

قائمة المعاجم:

– جرجبس منيشال، **معجم مصطلحات التربية والتعليم**، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

Le petit larouse grand format, 7 rue 1996,P759.

مذكرات الماجستير:

– ماجيسيتر بن عضبان سمية،**الاتصال البيداغوجي، بعض العوامل المؤثرة في تسيير العلاقات البيداغوجية**، اطروحة لنيل درجة الماجيستير في قسم علوم الاعلام والاتصال، جامعة عنابة(1999_2000).

– وهيبة لكحل، **الإتصال البيداغوجي أستاذ – طالب**، محاولة لدراسة بعض العوامل البيداغوجية والنفسو إجتماعية،مذكرة تخرج لنيل ماستر علم النفس،جامعة باجي مختار،2011–2012 .

بار عائشة وهزشة منى، دور الادارة المدرسية في مواجهة مشكلة التأخر الدراسي في طور الابتدائي، دراسة ميدانية في ابتدائية للوادي، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، السنة الجامعية (2014–2015).

– كوليسون وفلفين، تطوير مجموعات العمل من خلال البحث والاستقصاء لمعتقدات المعلم على مواقفه التعليمية وقراراته وادواره داخل العمل المدرسي بولاية ميرلاندا امريكا.

– بيشوب بيشوب، مدارس نموذجية، التركيز على القيادة المثالية وتفويض السلطة للمعلم، 1995.

– مصباح علي موسى غريبي، استراتيجيات التعليم للاطفال ذوي صعوبات التعلم القراءة ،بدراسة تطبيقية على عينة من الاطفال، منطقة جازان.

الملاحق

الملحق 1:

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعب

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس المدية

كلية العلو م الإجتماعية والإنسانية

قسم علوم الاعلام والاتصال

دليل المقابلة

دور الإتصال البيداغوجي

في الحد من صعوبات التعلم لدى التلميذ في المدرسة الإبتدائية

دراسة حالة لعينة من أساتذة لتلاميذ(ذ،ص،ت) السنة الثانية في3 مدارس إبتدائية لبلدية المدية

تحية عطرة أستاذي الكريم

في إطار إعداد مذكرة تخرج لنيل في شهادة ماسترفي علوم الاعلام والإتصال، تخصص علاقات عامة.

نرجو من حضرتكم دعمنا بالإجابة عن الأسئلة الآتية.

كما نعلمكم أن المعلومات المتحصل عليها سوف تكون في كامل السرية وتستخدم في إطار أهمية البحث العلمي فقط .

الإسم واللقب الطالبة: كاديك خديجة الأستاذ المشرف: حكيم بوغرارة

السنة الجامعية:2023-2024

المحور الأول: البيانات الشخصية للمعلم

1/الجنس:

ذكر ☐ أنثى ☐

2/ السن:

من 25 إلي 34 سنة ☐ من 35 إلي 44 سنة ☐ أكثر من 45 سنة ☐

3/الخبرة المهنية:

أقل من خمس سنوات ☐ من6 إلي 12سنة ☐ 13 إلي 19سنة ☐

من 20-35 سنة ☐

المحور الثاني: واقع الكفاءة الإتصالية البيداغوجية للمعلم للحد من صعوبات التعلم.

4/ ماهي الخطط الاسترتيجية الاتصالية الخاصة بك ؟

خطط للقراءة ☐ خطط للكتابة ☐ خطط للإملاء ☐ خطط للإنتباه ☐

خطط لتقوية الذاكرة ☐ خطط للإدراك السمعي ☐ خطط للإدراك البصري ☐

5/ماهو أسلوبك الإتصالي البيداغوجي خلال شرح الدرس؟

بصوت مرتفع ☐ بصوت منخفض ☐ بصوت عادي ☐

6/ ماهي الطرق الإتصالية التي تستخدمها ؟

طرق حديثة ☐ طرق تقليدية ☐ معا ☐

7/ماهي الوسائل التقليدية التي التي تستعملها ؟

الكتابة علي اللوحة ☐ الكتابة بقلم الريشة ☐ الكتابة بالرشة ☐

8/ما هي الوسائل الحديثة التي تستخدمها خلال شرح الدرس؟

المذياع ☐ الهاتف الذكي ☐ الدتا شو ☐ حاسوب ☐

اللوحة الإلكترونية ☐ الصبورة الذكية ☐

وسائل أخرى أذكرها:.....

9/تحصلت علي الخطط الإستراتيجية الفعالة الحديثة لتحقيق أهداف التعليم(ذ،ص،ت) ؟

فطريا ☐ إبداعا ☐ تلقت تكوين ☐

:10/ ما هي إستراتيجية الدولة التي توفرها للعناية بهذه الفئة

مدرسة خاصة للعنانية (ذ،ص،ت) ☐ مدرسة عامة ☐ مرافق لتلميذ ☐

مدرسة عامة+مرافق لتلميذ ☐

11/ ما هي إستراتيجية الدولية الأجع لهذه الفئة؟ .

.....

12/ ما رأيك في إستراتيجية الدولة لتحسين التكفل بهذه الفئة؟.....

.....

13/ مع من يحدث التفاعل داخل القسم ؟ مع

التلاميذ من الصنفين ☐ تلاذ والتلاميذ العاديين ☐ تلاذ والتلاميذ من الصنفين ☐

14/ تتوفر لديك فن من فنون القيادة والتوجيه في القسم ؟

فطريا ☐ مكتسب 1 ☐

:15/ هل تتوفر حاليا علي

الوسائل التقليدية ☐ الوسائل الحديثة ☐

16/ حاليا، تستخدم استراتيجية الحد من صعوبات:

القراءة ☐ الكتابة ☐ الرياضيات ☐

:17/ من أجل الحد من صعوبات التعلم، تقوم بالتنسيق مع

طبيبه النفساني ☐ معلمه المكلف ☐ مع الأسرته ☐

مع المرشد التربوي ☐ مرافق ☐ مع المدير ☐

18/ هل يمكنك التعرف علي هذه الفئة عن طريق الخبرة ؟

نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت إجابتك بنعم كيف ذلك؟.....

.....ماهي الطريقة المتبعة في الحد من صعوبات التعلّم؟

☐ ☐ ☐

العمل بالمجموعات العمل بالتعاون العمل الإنفرادي

المحور الثالث: الصعوبات التي تواجه الإتصال البيداغوجي الحدي.

19/ ماهي المشكلات الأكاديمية التي يعاني منها التلميذ(ذ،ص،ت)؟

قراءة ☐ كتابة ☐ ملاء ☐ ساب ☐ هجئة ☐ تعبير الكتابي ☐

20/ ماهي المشكلات النمائية التي يعاني منها التلميذ ؟

الإنتباه ☐ الذاكرة(نسيان) ☐ الإدراك(الفهم) ☐ معالجة المعلومات

التفكير ☐ اللغة الشفهية ☐

:21/ لديه مشكل في

الإدراك السمعي ☐ راك البصري ☐ الإدراك الحسي ☐ الإدراك الحركي ☐

:22/يعاني التلميذ (ذ،ص،ت) من

بطئ التعلّم ☐ تأخر دراسي ☐ ضعف التحصيل الدراسي ☐

23/ إذا كانت الإجابة " تأخر دراسي"، فكم من مرة أعاد السنة في السنة الثانية ؟

مرة ☐ مرتين ☐ عدة مرات ☐

:24/ ضعف التحصيل الدراسي لتلميذ بسبب الظروف

الإقتصادية ☐ النفسية للتلميذ ☐ النفسية للمعلّم ☐ الإجتماعية ☐

أسباب أخرى أذكرها ؟

.....

.....25/ كيف

تساهم التغذية في تحسين التحصيل الدراسي الأكاديمي والحد من صعوبات التعلم للتلميذ (ذ،ص،ت) ؟

.....

.....

.....

السؤال	نعم	لا
26/ هل بطئ المنعكسات الشرطية بمعنى الإستجابة أي التغذية الراجعة للتلميذ يعرقل أهداف العملية الاتصالية البيداغوجية ؟		

27/ هل تستعمل اللغة العربية الفصحة أثناء إلقاءك للدرس ؟		

28/ من أجل إيصال الفكرة لتلميذ (ذ،ص،ت) تستعمل ل تستعمل

اللغة العربية الفصحة ☐ الملامح المعبرة ☐ الحركات ☐ الأوضاع ☐

:29/ في معظم الأيام تقدم الدرس وأنت

منفعل ☐ هادئ ☐ متعب ☐

السؤال	نعم	لا
30/هل ابتسامتك تساهم في جذب انتباه التلميذ لدرس؟		
31/ هل يعرقلك مرافق التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلم في القسم ؟		
32/ هل يتسبب وجود المرافق داخل القسم في تشتت إنتباه التلميذ بين الأستاذ والمرافق؟		
33/ هل تتوفر المدرسة علي وسائل حديثة للتعليم ،مثل وسائل الإعلام الحديثة ؟		
34/ هل تجد صعوبة في تشخيص التلميذ (ذ،ص،ت) ؟		

35/ ماهي الصعوبات التي تتلقونها من أجل الحد من صعوبات التعلّم ؟.....

.....

.....

.....

المحور الرابع: وا قع دمج التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم في المدارس الإبتدائية.

36/ ما رايك في دمج في دمج التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلم مع التلميذ العادي في المدرسة الابتدائية ؟رغم انّ ذلك يعتبر حق من حقوق التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلّم.

.....

.....

.....

:37/ دمج التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلم يساهم في

زيادة الثقة ☐ قدراته النمائية ☐ قدراته الاكاديمي ☐

38/ هل تم تحضير التلاميذ العاديين لإستقبال هذه الفئة ؟

نعم ☐ لا ☐

:39/ كيف تقيم معاملتك

تشعر بالتفاؤل ☐ تشعر بالتقصير ☐

الأسئلة	نعم	لا
40/ هل تستخدم التمييز بين الفئتين؟		
41/ هل علاقتك طيبة مع كل التلاميذ وخاصة التلاميذ (ذ،ص،ت) ؟		
42/ هل لديك الرغبة والإرادة في تحقيق النتائج في المستعصية والوصول إلى تحقيق اهداف العملية الاتصالية البيداغوجية مع هذه الفئة ؟		
43/ هل تتوفر في ولاية المدية أقسام خاصة في المدرسة لتلاميذ (ذ،ص،ت)؟		
44/ هل تتوفر في ولاية المدية مدارس خاصة لتلاميذ (ذ،ص،ت)؟		
45 /هل يهتم الطب المدرسي النفسي بهذه الفئة دون تدخل الأسرة ؟		
46/ يوجد بعض الحالات من صعوبات التعلم يشخص لهم المرافق في القسم العام، وأنت كمعلم في المدرسة العمومية، هل تقبل بدخول المرافق أثناء سير الدرس ؟		
47 / ألا يعتبر المرافق عنصر هام في تفكيك وتشتيت إنتباه الطفل بين المرافق والمعلم ؟		
48/هل لديك الخبرة الكافية او القدرة على التمييز في القسم بين التلميذ الكسول والتلميذ (ذ،ص،ت)؟		
49/ هل إطلعت علي ملف التلميذ (ذ،ص،ت)؟		

50/ ماهو دورك إتجاه الأسرة ومدير المدرسة في حالة إكتشافك لحالة من هذه الحالات؟.....

.....

.....

المحورالخامس: كيفية تقييم الأستاذ للتلميذ (ذ،ص،ت) في قسم المدرسة الإبتدائية .

51/ هل تقييم التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلم بنفس الطريقة التي يقيم بها التلميذ العادي ؟

☐ ☐

نعم لا

52/هل تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ في تقييم الإختبارات ؟

نعم ☐ لا ☐

53/ التسهيلات التي تساعده بها هي السماح له ب:

بالإجابات الشفوية لمن يناسبه ذلك ☐

كاتب يملل عليه التلميذ الإجابة ☐

بتسجيل الإجابات صوتيا ☐

إستخدام الحاسب للإجابة ☐

تقييم التلميذ على فترات متعددة خلال الفصل بدلا من فترتين ☐

-أخرى أذكرها

.....

54/ من أجل الحد من صعوبات التعلم مع من تنسقون؟

مدير المدرسة ☐ مديرية التربية ☐ مفتش المدرسة ☐

مديرية النشاط الإجتماعي ☐ الاولياء ☐ الطبيب النفساني ☐

55/ ماهو دورك إتجاه الأسرة في حال إكتشافك لحالة من هذه الحالات ؟

.....

56./ماهو دورك إتجاه مدير المدرسة في حال إكتشافك لحالة من هذه الحالات؟

.....

57/ ما هو دورك إتجاه التلميذ في حالة إكتشافه؟.....

.....

المحور السادس: موقف أساتذة العينة من إسترتيجية الدولة لتحسين التكفل بهذه الفئة.

58/ هل تلقيتم يوم تكويني من طرف المفتشية للإهتمام بهذه الفئة؟

نعم ☐ لا ☐

59/ما هي اقتراحاتك لتحسين التكفل بهذه الفئة؟

.....
.....
.....60/ هل
إستراتيجية الوزارة تراعي تحولات التكفل؟

نعم ☐ لا ☐

61/هل إطلعتم علي تجارب دول أخرى؟

نعم ☐ لا ☐

62/ كيف وجدتموها بالمقارنة مع التجربة في ولاية المدية؟.....
.....
.....

63-ماهي الحلول المقترحة لإنجاح هذه الفئة في المدرسة وبالتالي في المجتمع؟.....
.....
.....

64/ماهي الحلول التي تقترحونها في مجال التعامل مع هذه الفئة من التلاميذ؟.....
.....

الملحق2: قائمة الأساتذة المحكمين.

الإسم واللقب	الرتبة	التخصص	مؤسسة العمل
فندوشي ربيعة	أستاذة التعليم العالي	علوم إعلام وإتصال	جامعة المدية، كلية العلوم الإنسانية
إدير معياش	أستاذ محضر أ	علوم إعلام وإتصال	جامعة المدية، كلية العلوم الإنسانية
صفرة إلهام	أستاذة محاضرة قسم أ	علاقات دولية	جامعة المدية، كلية العلوم الإنسانية
زاوي جمال	أستاذ محاضر قسم أ	إتصال مؤسساتي	جامعة المدية، كلية العلوم الإنسانية
العيدي موسى	أستاذ محاضر قسم أ	علاقات دولية	جامعة المدية، كلية العلوم الإنسانية
زاوي	أستاذ محاضر قسم أ	أرطوفونيا	جامعة المدية، كلية العلوم الإجتماعية
حسيني عمر	أستاذ محاضر قسم أ	علم إجتماع	جامعة المدية، كلية العلوم الإجتماعية

الملحق 3:



République Algérienne
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Docteur Yahia Farès de Médéa

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم علوم الاعلام و الاتصال
رقم: 2023/2024/ع.إ.إ/ك.ع.إ.إ

تسهيل مهمة

الى السيد: مدير مدرسة عبد الحفيظ اسكندر

تتشرف كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بالطلب من سيادتكم أن يسمح للطالب(ة): كديك خديجة
المسجل(ة) بالسنة: الثانية ماستر
تخصص: اتصال وعلاقات عامة رقم تسجيل: 230628424449
وذلك في اطار بحث ميداني
خلال المدة من: 2024/05/19 الى: 2024/05/12
المؤسسة المستقبلة: مدرسة عبد الحفيظ اسكندر
الرجاء تمكينه من دخول مؤسستكم الموقرة خلال المدة المعبر عنها و ذلك فيما تسمح به القوانين الداخلية للمؤسسة.

حرر بالمدية في 2024/04/23

رئيس القسم
رئيسة قسم علوم الإعلام والاتصال
د. وردية راشدي



Université Docteur Yahia Farès
de Médéa

جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم علوم الإعلام والاتصال
رقم: .../ك.ع.ا.ا/2023/2024

تسهيل مهمة

الى السيد: مدير مدرسة
حاج حميدي

تتشرف كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بالطلب من سيادتكم أن يسمح
للطالب(ة): كرباك خديجة
المسجل(ة) بالسنة: الثانية ماستر
تخصص: اتصال وعلاقات عامة رقم تسجيل: 23062042444
وذلك في اطار بحث ميداني

خلال المدة من: 2024/03/07 الى: 2024/05/19
المؤسسة المستقبلة: مدرسة حاج حمدي أحمد المدعو أرسلان
الرجاء تمكينه من دخول مؤسستكم الموقرة خلال المدة المعبر عنها و ذلك فيما تسمح به القوانين الداخلية للمؤسسة.

المدرسة المستقبلة
حاج حمدي أحمد المدعو أرسلان

حرر بالمدية في: 2024/04/23

رئيس القسم
رئيسة قسم علوم الإعلام والاتصال
د. وردية راشدي

رئيس مؤسسة المستقبل



République Algérienne
Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Docteur Yahia Farès
de Médéa

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم علوم الإعلام و الاتصال
رقم: .../2023/2024

تسهيل مهمة

الى السيد: مدير مدرسة
بودسة مهداني

تتشرف كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بالطلب من سيادتكم أن يسمح
للطالب(ة): كديك خديجة
المسجل(ة) بالسنة: الثانية ماستر
تخصص: اتصال وعلاقات عامة رقم تسجيل: 230620422449
وذلك في اطار بحث ميداني
خلال المدة من: 2024/04/22 الى: 2024/05/11
المؤسسة المستقبلة: مدرسة بودسة مهداني
الرجاء تمكينه من دخول مؤسستكم الموقرة خلال المدة المعبر عنها و ذلك فيما تسمح به القوانين الداخلية للمؤسسة.

حرر بالمدية في 2024/04/23

رئيس المقسم
رئيسة قسم علوم الإعلام والاتصال
د. ورديـــة راشـــدي

الملخص

ملخص البحث:

تهدف هذه الدراسة إلي معرفة دور الإتصال البيداغوجي في الحد من صعوبات التعلّم لدى تلميذ السنة الثانية في المدرسة الإبتدائية لبلدية المدية، لذلك حاولنا الإجابة علي التساؤل الرئيسي والمتمثل في كيف يساهم الإتصال البيداغوجي في الحد من صعوبات التعلّم عند التلميذ في المدرسة الإبتدائية؟

والذي تم تفكيكه إلي مجموعة من التساؤلات الفرعية وهي:

/ 1ماهو واقع كفاءة العملية الإتصالية البيداغوجية للأستاذ للحد من صعوبات التعلم في المدرسة الابتدائية؟

/2ما هي الصعوبات التي تواجه الإتصال البيداغوجي للأستاذ في الحد من صعوبات التعلّم لدى التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم في المدرسة الابتدائية ؟

/3هل واقع دمج التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم مع التلاميذ العاديين في المدرسة الابتدائية أمر إيجابي في التحصيل الدراسي ؟

/4 كيف يقيم الأستاذ التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم في قسم المدرسة الإبتدائية ؟

/5ما موقف أساتذة المدارس الإبتدائية من إستراتيجية الدولة لتحسين التكفل بهذه الفئة (إستراتيجية الدمج الشامل للتلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم)؟

حيث تنتمي دراستنا إلي الدراسات الوصفية التي إعتمدنا فيها علي منهج دراسة الحالة وأجريت علي عينة من أساتذة لتلاميذ السنة الثانية إبتدائي الذين يقومون بتدريسهم وسط البيئة المدرسية ل 3 مدارس ببلدية المدية معتمدة علي دليل المقابلة وكذلك غعتمدت علي التحليل الكيفي مستعينة بالتحليل الكمي فتوصلت لمجموعة من النتائج هي: -تركز العملية الإتصالية البيداغوجية في الحد من صعوبات التعلّم علي أستاذ المدرسة كفاءاته ومجهوداته بالدرجة الأولى بغض النظر عن الكفاءات الأخرى التي لا تتوفر وإن توفت فبنسب قليلة.

- الكفاءات الإتصالية البيداغوجية تعاني من فراغ كبير في مجال مساعدة هذه الفئة مدرسة بلدية المدية.

- الأستاذ لايقوم بتقييم التلميذ بطريقة ملائمة لعدم إستخدامه التسهيلات التي من المفروض ان يقيم بها التلميذ الذي يعاني من صعوبات التعلّم مما يساهم في سوء التحصيل الدراسي.

- تم التعرف على الصعوبات النمائية والأكاديمية التي في المستقبل يمكن لأي أستاذ التعرف عليها والكشف أو تشخيص عنها بسهولة.

- إستراتيجية الدمج لها إيجابيات علي التلميذ (ذ،ص،ت) وهي متوسطة الأهداف في نفس الوقت ولكن هناك حلول أفضل كما في الدول المتقدمة.

- مطالبة الاساتذة بإنشاء مدارس حاصة بهذه الفئة أو بقاءهم في المدرسة العادية مع توفير أستاذ متخصص مكون في مجال صعوبات التعلّم.

Research Summary:

This study aims to understand the role of pedagogical communication in reducing learning difficulties among second-grade students in primary schools in the Municipality of Médéa. Therefore, we attempted to answer the main question: How does pedagogical communication contribute to reducing learning difficulties among students in primary school?

Which was broken down into a set of sub-questions:

1. What is the current effectiveness of the teacher's pedagogical communication in reducing learning difficulties in primary school?
2. What are the challenges faced by the teacher's pedagogical communication in reducing learning difficulties among students with learning difficulties in primary school?
3. Is the integration of students with learning difficulties with regular students in primary school beneficial for academic achievement?
4. How does the teacher assess students with learning difficulties in the primary school classroom?
5. What is the stance of primary school teachers on the state's strategy to improve support for this group (the comprehensive integration strategy for students with learning difficulties)?

This study belongs to descriptive research and relied on the case study method. It was conducted on a sample of second-grade primary school teachers who teach within the school environment of three schools in the Municipality of Médéa. The study used interview guides and qualitative analysis, supplemented by quantitative analysis. The findings revealed that the focus of pedagogical communication in reducing learning difficulties depends primarily on the teacher's competencies and efforts, regardless of other competencies that are either unavailable or present to a minimal extent.

- The competencies in pedagogical communication suffer from a significant gap in assisting this group in the schools of the Municipality of Médéa.
- The teacher does not assess the student appropriately due to the lack of use of accommodations that should be implemented for students with learning difficulties, contributing to poor academic achievement.
- Developmental and academic difficulties have been identified, which can be easily recognized and diagnosed by any teacher in the future.
- The integration strategy has positive aspects for the student (Z, S, T) and is moderately effective, but there are better solutions available as seen in developed countries.
- Teachers demand the establishment of specialized schools for this group or keeping them in regular schools with the provision of a specialized teacher trained in the field of learning difficulties.