الملتقى الوطني الموسوم بـ:

المعالجة التربوية وأساليبها في المدرسة الجزائرية

من تنظيم: المدرسة العليا للأساتذة مستغانم

المنعقد في: 30 أفريل 2023

.....

عنوان المداخلة:

المعالجة التربوية وأساليبها في المدرسة الجزائرية
تجربة ميدانية لمعالجة التأخر الدراسي باستخدام الألعاب التعليمية الحسية

إعـــــــــداد:

د. أمينـــــــة تجـــــــاني

أستاذة بقسم اللغة والأدب العربي

كلية الآداب واللغات

جامعة الوادي

الملخص:

يهدف هذا البحث إلى إلقاء الضّوء على واقع المعالجة التربوية وأساليبها في المدرسة الجزائرية، والكشف عن إشكالاتها وخاصة معالجة اللغة العربية التي تعدّ مفتاح معالجة التأخر الدراسي، وإيجاد علاج فعال لها، وذلك من خلال اقتراح برنامج تدريبي مكثف يتضمن مجموعة من الأنشطة التعليمية القائمة على أسلوب اللعب الموجّه المبني على مجموعة من الألعاب الحسية المصممة من طرف الباحثة خصيصا لهذا الغرض – معالجة اللغة العربية– والذي أثبت فاعليته في الميدان من خلال تحسن مردود المتعلمين وتجاوزهم لمشكل التأخر الدراسي، بل وتفوّق بعضهم على أقرانهم.

مقدمة:

تكتسي المدرسة أهمّيّة بالغة في حياة الأفراد والمجتمعات، لأنه على عاتقها يقع الجزء الأكبر من عملية تنشئة الأفراد، علاوة على تزويدهم بالخبرات العلميّة والمهارات العمليّة وتنمية قدراتهم الابداعية، لا سيما وأن سياسة الدول في الوقت الرّاهن تتّجه نحو الاستثمار البشري، فتلميذ اليوم هو شاب الغد، والشباب عمدة المستقبل وعليهم الاعتماد في البناء والتّعمير والتّطوير. وهذا ما يدعو إلى تحسين الجانب البيداغوجي، وذلك بالوقوف على المشكلات التّعليميّة التي تحول دون توافق الفرد الدراسي، ومحاولة إيجاد حلول لها.

ومن هذه المشكلات؛ التأخر الدّراسي الذي يعدّ معضلة كبيرة تعاني منها المدرسة الجزائرية، والذي قد يرجع إلى بطء المتعلم في اكتساب المفاهيم والمعارف والمهارات بسبب ثقل وصعوبة المحتويات ذاتها، أو أساليب التّدريس المجرّدة، أو الغيابات المتكررة واكتظاظ الأقسام، ما ينتج عنه التسرّب المدرسي، والذي يعدّ فشلا ذا بعد إنساني للمتعلم قبل أن يكون فشلا للنظام التربوي.

وأمام هذا الخطر الجسيم قامت الجزائر في الآونة الأخيرة بمجموعة من الإصلاحات في المنظومة التّربويّة تهدف إلى تحقيق النجاح لجميع المتعلمين، حيث يوجّه قانون التربية المؤرخ في 23 يناير 2008 نحو تربية فردية؛ بمعنى أنه "لا ينبغي الاكتفاء بتربية واحدة للجميع، بل يجب أن نتطلع إلى تربية أفضل لكل فرد". أي أنه إذا لم يستطع الهدف التربوي جعل كل المتعلمين يتقدمون بنفس الوتيرة (وهذا صعب التحقق) فإنه لابدّ من أن يمكّن من اجتناب الفشل الذي لا علاج له والذي يغذّي التسرب المدرسي ويزيد عدده، وذلك باستغلال إمكانات كل متعلم أقصى استغلال.

ولهذا أدرجت المعالجة التربوية قي الطور الابتدائي في مواد التعلم الأساسية (اللغة العربية– الرياضيات– اللغة الأجنبية) في جدول توقيت القسم، وأصبحت من مهام المدرّس لتشكّل أداة ضبط وتعديل ضروري لتحسين المردود المدرسي، وبذلك احتلت مكانة هامة في العملية التعليمية التعلّمية باعتبارها الركيزة الأساسية للتقليص

من التسرب المدرسي، وفرصة لترسيخ مواطن القوة، وأداة للوقاية من تراكمها، ووسيلة لفهم صعوبات التعلم التي تقتضي وضع أساليب تربوية هادفة لمعالجتها.

وبالرغم من كون المعالجة التربوية فعلا تصحيحيا للتّعثّرات التي تظهر لدى المتعلمين أثناء عملية التعلم، ووسيلة لعلاج الصعوبات والتأخر المدرسي إلا أنها لم تحقق أهدافها، وذلك بسبب ضعف تسييرها وفق المنهج الدراسي أثناء تدريسه لأسباب عديدة، منها:

- ✓ كثافة المواد الدراسية وضيق الوقت المخصص للمعالجة.
- ✓ قصور في إعداد المعلم قبل الخدمة وتدريبه على أساليب المعالجة التربوية الناجحة.
- ✓ النظرة المتدنّية من قبل المعلمين لحصة المعالجة وعدم الاهتمام بها.
- ✓ غياب تصميم برامج تعليمية جيدة قادرة على القضاء على صعوبات التعلم وتوظيفها في المدرسة وتدريب المعلمين عليها.

لكل هذه الأسباب وغيرها استثار هذا الموضوع إشكالا رئيسا لينطلق منه البحث؛ وهو: **ما مدى فاعليّة توظيف الألعاب التّعليميّة الحسّيّة وفق برنامج تدريبي مكثف في معالجة التأخر الدراسي؟**

وستتفرّع عن هذا الإشكال عدّة تساؤلات أهمها:

- ❖ ما هي أسس بناء حصّة المعالجة التّربويّة؟
- ❖ كيف نشخّص الفئة المعنية من المتعلمين بالمعالجة؟
- ❖ كيف ننفّذ البرنامج العلاجي للتأخر الدراسي مع هذه الفئة في القسم؟
- ❖ كيف نحقق نتائج إيجابية في المعالجة التربوية ونقضي على التأخر الدراسي والتسرب المدرسي؟

ولتحديد النّهج الذي ستخطّه الدّراسة حدّدنا الكلمات المفتاحيّة الآتية:

المعالجة التربوية وأساليبها – التأخر الدراسي وأسبابه – استراتيجيات تنفيذ المعالجة وفق برنامج الألعاب التعليمية الحسية.

أولا: المعالجة التّربويّة وأساليبها

تسعى المنظومة التربوية في شكل متجدد إلى تحقيق البيداغوجية الجديدة المتمثلة في احتضان الطفل كفرد مستقل له حاجات، ميول ورغبات لابد من الوقوف عليها وتنميتها، ولذا فقد بادرت وزارة التربية الوطنية إلى تخصيص حصص الدّعم والمعالجة التّربوية في عدّة مراسيم لسدّ العجز عند بعض المتعلّمين حرصا منها على تكافؤ الفرص والتّقليل من الفروق الفردية.

1- المعالجة التربويّة:

أ- مفهومها:

المعالجة بيداغوجيّا تحافظ على معناها الطّبي الذي يعني فعل العلاج، وهي في مجال التّعلّم مرادفة لفعل التّصحيح، بل يتعدّاه إلى التعديل"[1].

فهي "فعل تصحيحي يحقّق تعديلا وضبطا بيداغوجيّا للتّعلّم تسهيلا لمسايرة التلاميذ ذوي الصّعوبات لبقيّة زملائهم، وللبلوغ بالجميع الكفاءة المرجوّة، وقد تشمل جوانب صحّيّة أو نفسيّة أو اجتماعيّة أو اقتصاديّة ولكلّ مختصّ دوره في علاج الثّغرة المسجّلة المعيقة للتّعلّم"[2].

وتعرّف أيضا بأنّها "نشاط تربويّ موجّه لفئة من التّلاميذ الذين يعانون عجزا ظرفيّا في المواد الأساسيّة للحدّ من الصّعوبات المدرسيّة التي تعرقل مسارهم الدراسي"[3]. وهي أيضا "إجراء تربوي يلي عمليّة التّقويم التي تعمل على تشخيص التّعثّرات وتكشف جوانب النّقص والقصور في مكتسبات التّلاميذ، ومن ثَمَّ العمل على تجاوزها وتخطّيها للوصول بالمتعثّرين على الأقل إلى المتوسط"[4].

أمّا إجرائيّا فهي "نشاط يدخل ضمن التوقيت السّاعي للمعلم، يخصّ مجموعة من التّلاميذ ممّن أظهروا عجزا في مسايرة البرنامج الدّراسي"[5].

والمواد المعنيّة بالمعالجة البيداغوجيّة هي اللغة العربيّة والرياضيّات والفرنسيّة، وقد خصّصت لكلّ مادّة خمس وأربعين دقيقة (45 د) في الأسبوع، تقدّم للمتعلّمين المعنيّين من طرف أستاذهم، وتحتوي أفواجا صغيرة حدّدها المنشور بخمسة أو ستّة (5، 6) تلاميذ، ولكنّ الاكتظاظ الملاحظ في الأقسام يجعلنا نتجاوز هذا العدد إلى عشرة تلاميذ أو اثنا عشر، وتسند هذه الحصّة إلى الأستاذ المكلّف بتدريس القسم، وتكون مدرجة في توقيته الرّسمي، ومدوّنة في جدول التّوقيت الخاص بالمتعلّم[6].

ب- أهميتها:

تكتسي المعالجة البيداغوجيّة أهمّيّة بالغة على عدّة جوانب؛ تعليميّة ونفسية واجتماعية:

فأمّا العلميّة التعليميّة فإنّها:

- تعمل على تحقيق قدر متساو من المعلومات والخبرات لكلّ متعلّم.
- تعوّض المتعلّم ما فاته من الدّروس التي لم يستوعبها، فيستدرك نقائصه فيها.
- تساهم في تنمية قدرات المتعلّمين العقليّة وتحفيزهم، ودفعهم للالتحاق بزملائهم إلى حدّ الاجتهاد والتّفوّق.

وأمّا النفسيّة فإنّها:

- تقلّل الشّعور بالنّقص عند المتعلّمين ضعاف التّحصيل.

- تعزّز الثّقة بالنّفس والشّعور بالذّات؛ ويظهر ذلك جليّا في الميدان، ففي إحدى حصص المعالجة التي قدّمتها لتلاميذي تمكّن أحدهم من القراءة بشكل جيّد، فقال لي: معلّمتي أستطيع القراءة مثل أصدقائي، نعم أستطيع! قالها والفرحة تملأ قلبه، والسّعادة بادية على وجهه. استعاد المتعلّم هنا ثقته بنفسه، وشعر بقدرته على القراءة، وأنّه لا يقلّ شأنا عن زملائه.
- تعمل على تقليص فجوة الفروق الفرديّة بين المتعلّمين.
- تقي من التّأخّر الدّراسي، وتقلّل نسبة الرّسوب، وتقضي على ظاهرة التّسرّب المدرسي.

وأمّا الاجتماعيّة فإنّها:

- توفّر علاقات اجتماعيّة منسجمة بين المتعلّمين.
- تنمّي روح التّعاون والمسؤوليّة والمساعدة وخاصّة باستخدام استراتيجيّة الأفواج.
- تساعد المتعلّم في تكوين صداقات جديدة مع زملائه المتفوّقين بعد تحسّن مستواه التّعليمي.

ج- أسس بناء حصّة المعالجة:

تمثّل حصّة المعالجة "حصّة علاجيّة غرضها معالجة الضّعف الملاحظ عند المتعلّمين، والتغلّب على الصّعوبات والنّقائص خلال عمليّة التّقويم ... فهي حصّة إضافيّة للحصص الدّراسيّة المقرّرة يبحث المعلّم من خلالها على أسباب ضعف تلميذه، وبعد اكتشافه يتمّ العلاج".[7] ولهذا يجب أن تبنى على أسس متينة حتى تؤتي ثمارها، ومن أهمّ العناصر التي يجب أن ترتكز عليها:

- ✓ ضرورة أن يكون عدد المتعلّمين في حصّة المعالجة قليلا؛ فلا يتعدّى عددهم أربعة أو خمسة تلاميذ، حتى يتسنّى للأستاذ أن يتعامل مع كلّ واحد منهم بشكل فردي، والابتعاد عن حصص المعالجة الجماعيّة فهي لا تجدي نفعا، لأنّ "معالجة القسم كله لا تناسب القسم غير المتجانس في مستوى تلاميذه، فمن غير الممكن أن يتساوى تلاميذ القسم في القدرة على التّعلّم، ويعانون من نفس الصعوبات، ويرتكبون نفس الأخطاء"[8].
- ✓ عدم الشّروع في المعالجة إلا بعد شهر من التعلّم، وذلك حتى يتعرّف الأستاذ على كلّ المتعلّمين ويكتشف ذوي النّقائص، فيحدّد الفئة المحتاجة للمعالجة فعليّا.
- ✓ إلمام الأستاذ بطبيعة النّمو وخصائصه في هاته المرحلة العمريّة، فالمتعلّم في طور الابتدائي شغوف باللعب، وسريع الاستجابة للدّروس المقدّمة باستخدامه، "فالألعاب تقدّم أساسا للتعلّم مدى الحياة، وتلائم كل متعلم بشكل فردي، وتحفزه على تطوير التفكير الإبداعي من أجل حل المشكلات في مواقف الحياة المختلفة. وتشعر الطالب في هذه المرحلة بالتحدي، ويعتمد المناقشة عند ممارسة الألعاب، وتحسن من كفاءته اللغوية"[9].

- ✓ دقّة تحديد الصّعوبات التي يعاني منها المتعلّم، فأغلب المشاكل في التّعليم الابتدائي تتوقّف عند القراءة، فكيف لمن لا يميّز بين الحروف ولا يفرّق بين الحركات ولا يستطيع تركيب كلمة وقراءتها أن يقرأ وضعيّة إدماجيّة في الرّياضيّات، أو سورة قرآنيّة في مادّة التّربية الإسلاميّة، أو خلاصة في مادّة التّربية العلميّة.
- ✓ ضرورة الرّبط بين الخصائص العمريّة للفئة المعالَجة والأنشطة المقدّمة والوسائل التّعليميّة المستعملة.
- ✓ كفاءة الأستاذ في إدارة الحصّة في القسم، حيث تجمع بين اللعب والتّعلّم والمتعة والفرح والإفادة.
- ✓ الإعداد الجيّد للحصّة مسبقا.

2- أساليب المعالجة:

من الضّروري معالجة مواطن الضّعف آنيّا حتى لا تتراكم وتتسبّب في تأخّر دراسي شامل، ولتحقيق ذلك خصّصت حصّة أسبوعيّة للمعالجة قصد تمكين التّلاميذ الذين أظهر التّقويم أنّ أداءهم لم يبلغ المستوى المطلوب في التّحكّم في الكفاءات المستهدفة[10]. ولذا فإنّ أساليب المعالجة تتوقّف على نتائج التّقويم التي يخضع لها المتعلّمون ومن هنا كان لابدّ لنا من الوقوف على كيفيّة اختيار الفئة المعنيّة بالمعالجة.

أ- التّقويم: (تحديد الفئة المعنيّة بالمعالجة)

يشكّل التقويم بمختلف أنواعه في المناهج الجديدة مكوّنا أساسيّا من مكوّنات الفعل التّعليمي/ التّعلّمي، لأنّه يهدف إلى "معرفة الطريقة التي يحل بها التلميذ مشكلًا ما"[11]. فهو يبيّن درجة التحكّم في الكفاءات المستهدفة ويكشف الصّعوبات التّعليميّة التي تواجه بعض التّلاميذ، وبخاصّة في المواد الأساسيّة؛ العربيّة، الرّياضيّات، الفرنسيّة.

وبناء عليه تتم عمليّة انتقاء المعنيّين بالمعالجة التّربويّة وفق نتائج التّقويم، حيث يختار الأستاذ المتعلّمين الذين هم بحاجة للمعالجة وفق مجموعة من المقاييس المتداولة بين المعلّمين، أهمّها:

- ✓ المتعلّمون الذين لا يستجيبون للدّرس من أوّل وهلة، أو الذين لا يفهمون الدّرس.
- ✓ الذين يعانون من بعص النّقائص نتيجة تغيير محلّ إقامتهم.
- ✓ الذين تغيّبوا لأسباب مرضيّة أو عائليّة أو غيرها ولم يواكبوا الدّرس.
- ✓ الذين لا يهتمّون للدّرس نتيجة انشغالهم بأمور أخرى ووقوعهم تحت وطأة ظروف اجتماعيّة قاهرة كالخصام والشّجار المتكرّر بين الوالدين، أو الطّلاق، أو مشاكل نفسيّة...
- ✓ المتعلّمون الذين يبدون اهتماما بالدّروس ولكن دون أيّ نتيجة إيجابيّة، فعادة ما يكون هؤلاء يعانون من مشاكل جسديّة كضعف البصر أو السّمع... أو مشاكل نفسيّة.

2- طرق المعالجة وأنماطها:

المعالجة هي فعل تصحيحي للتعثرات التي قد تظهر لدى المتعلمين أثناء عملية التّعليم، وترتكز على التشخيص الدقيق لهذه الصعوبات من أجل تحديد أفضل السبل لعلاجها. ومن بين هذه الطرق:

معالجة تعتمد التغذية الراجعة

معالجة تعتمد الإعادة والأعمال الإضافية

معالجة تعتمد تدخل أطراف خارجيين

معالجة تعتمد استراتيجيات تعلم بديلة، أي الإلمام بالطرائق التربوية الناجعة والتي "تتميز عن الطرائق المستعملة في المرحلة الأولى من التعليم والتعلم لكي تكون ناجعة، إذ لا ينبغي أن تكون العملية عبارة عن إعادة للدرس نفسه، وبالمساعي نفسها ... ومن هذه الطرائق: استخدام المعلوماتية، والعمل التعاوني، والتعليم الإفرادي، والمساعدة الشخصية"[12]. وكذلك "الأداء التعليمي البنائي الذي يقوم على الحوار، وإنجاز أعمال فوجيّة فردية، كالبحوث والمشاريع والتقارير والتحقيقات"[13].

ولكن مازال معلم المدرسة الابتدائية إلى اليوم يركّز على الطرائق التّقليديّة مهملا الطرائق الحوارية النشطة، الأمر الذي يشعر المتعلم بالملل من الحصة وبالتالي العزوف عن الدراسة.

ثانيا: التأخر الدراسي وأسبابه

يعدّ نشاط المعالجة التّربويّة في التعليم الابتدائي نشاطا تدعيميّا يوجّه فقط للمتعلّمين الذين أظهروا ضعفا جزئيّا في أحد المواد الأساسيّة (عربيّة، رياضيّات، فرنسيّة)، والقصد منه تقديم علاج فوري وآني لاستدراك النّقائص حتى لا يتراكم العجز ويتحوّل إلى تأخّر دراسي قد يسبّب تسرّبا مدرسيّا في المستقبل.

وعليه فإنّ التأخر الدّراسي يرتبط ارتباطا وثيقا بالنّقائص التي من المفترض أن يقضى عليها في حصص المعالجة، ولكن قد لا يوفّق الأستاذ في استدراك هاته التّعثّرات بسبب عدم قدرته على تحديد الفئة المعنيّة بالضّبط بالعلاج، أو إخفاقه في اكتشاف المشكل والخلل عند متعلّميه، أو إهماله للحصة وعدم تسييرها بشكل إيجابي وفعّال.

ولكون المعالجة جاءت خصّيصا لتحلّ مشكل التّأخر الدّراسي، كان لابدّ من إفراد جزء له من البحث.

1- مفهومه:

يعرّفه حامد زهران بأنّه "حالة تأخّر أو تخلّف أو نقص أو عدم اكتمال النّمو التّحصيلي نتيجة عوامل عقليّة أو حسّيّة أو اجتماعيّة أو انفعاليّة، بحيث تنخفض نسبة التّحصيل دون المستوى العادي المتوسّط في حدود انحراف معيارين سالبين"[14]. ويعرّف أيضا بأنّه "انخفاض في المستوى التّحصيلي إلى الدّرجة التي لم تسمح

للمتعلّم بمتابعة الدّراسة مع أقرانه، ممّا يؤدّي إلى رسوبه وتكرار ذلك. فيجد الطفل صعوبة في تكييف نفسه مع المناهج الأكاديمية المدرسية، وذلك بسبب قصور قدرته على التعلم أو قصور مستوى الذّكاء"[15].

والمتأخّرين دراسيّا هم "الذين يواجهون صعوبات أو مشاكل في عملية التعلم، بحيث لا يجارون أترابهم (نفس العمر) في الصف، في مجال واحد أو عدة مجالات دراسية لفترة زمنية قد تطول أو تقصر"[16].

ويشخّص حالتهم محمود عوض الله سالم بقوله: "هؤلاء الأطفال الذين يظهرون تباعدا واضحا بين أدائهم المتوقع، كما يقاس باختبار الذكاء وأدائهم العقلي كما يقاس بالاختبارات التحصيلية، في مجال أو أكثر بالمقارنة بأقرانهم في نفس العمر الزمني والمستوى العقلي والصف الدراسي، ويستثنى من هؤلاء الأطفال ذوو الإعاقات الحسية سواء كانت سمعية أم بصرية أم حركية، كذلك المتأخرين عقليا والمضطربين انفعاليا والمحرومين ثقافيا واقتصاديا"[17].

فالتلاميذ الذين لا يعانون من أي شكل من أشكال الإعاقة إلا أنهم غير قادرين على التحصيل الدراسي المقبول نتيجة عوامل اجتماعية أو نفسية أو تربوية، تتطلب تدخلا وفق خطة مدروسة بدقة وعناية.

2- أسبابه:

إنّ مشكل التّأخّر الدّراسي استفحل في المدرسة الجزائريّة، حتى أصبح هاجسا يؤرّق المسؤولين والتّربويّين على حدّ سواء، لأنّه يؤدّي في النّهاية إلى التّسرّب المدرسي وحرمان التّعليم. ولكن ما هي الأسباب التي أدّت إلى تراكمه وتفاقمه إلى هذا الحد.

ربّما تتقاسم أسبابه مجموعة من العوامل، نلخّصها فيما يأتي:

أ- عوامل ذاتيّة:

- ✓ مستوى النّمو العقلي والنفسي والجسدي للمتعلّم.
- ✓ مدى تحكم المتعلّم في المعارف والمهارات السابقة التي لها علاقة بالتعلّمات اللاحقة.
- ✓ اهتمام المتعلم ودافعيّته للتعلم (الشعور بالحاجة والرغبة).

ب- عوامل تعليميّة مدرسيّة:

يمكن أن نعزو السّبب الأوّل للتّأخّر الدّراسي للنظام التّعليمي الممارس في مدارسنا، إذ يساهم بشكل كبير في تنامي هذه الظاهرة، وذلك من خلال المشاكل الآتية[18]:

ب-1- الاكتظاظ في الأقسام:

إنّ العدد الكبير للتلاميذ المتمدرسين، والذي يفوق أربعين (40) تلميذا في القسم الواحد، يقف عائقا كبيرا أمام المعلّمين في أداء رسالتهم التّربويّة، فمن غير المعقول أن يستطيع المعلّم إجراء تقويم تشخيصي لعدد هائل من

المتعلّمين في حصّة لا تتعدّى خمسا وأربعين (45) دقيقة في الابتدائي، ناهيك عن اكتشاف الحالات الخاصة لكل تلميذ هو في حاجة إلى تقديم المساعدة البيداغوجية.

ب-2- كثافة المناهج الدراسية:

مع بداية الإصلاح التّربوي الأخير في سنة 2003، تمّ تسجيل كثافة غير مسبوقة في محتويات المناهج التّربويّة لكل الأطوار التّعليميّة، ما شكّل عائقا كبيرا أمام تنفيذها، ولهذا قامت الوزارة بتخفيف المناهج الدراسية وإعادة صياغتها بشكل ملائم وفقا للملاحظات المسجّلة من خلال المتابعة المستمرّة، وذلك باستحداث مناهج الجيل الثّاني، ولكنّها لم تحلّ المشكل لأنّها لم تقلّل من كثافة المواد الدّراسيّة وإنّما قامت بدمج ثلاث موادّ في كتاب مدرسي واحد للمتعلّم للتّخفيف من ثقل الحقيبة المدرسيّة.

فمثلا في السّنة الأولى ابتدائي نجد أنّ اكتشاف الحرف بجميع أصواته وأشكاله في خمس وأربعين دقيقة غير كاف، وهذا ما يسبّب ضعفا شديدا في القراءة؛ وهو السّبب الاوّل والأخير لمشكل التّأخّر الدّراسي حسب وجهة نظري، وتجربتي في الميدان لعدّة سنوات أكّدت لي ذلك.

ب-3- ضعف مستوى التأطير التربوي:

إن الاعتماد على خرّيجي المدارس العليا للأساتذة يشكّل نسبة ضئيلة من الملتحقين بسلك التّعليم، مقارنة بالوافدين من الجامعات، نظرا للطّلب المتزايد على المكوّنين، ورغم أنّ وزارة التّربية أقرّت ضرورة خضوع الأساتذة الجدد للتّكوين في مجال البيداغوجيا وعلم النّفس التّربوي والتّشريع المدرسي، إلا أن العمليّة غير كافية، وتحتاج إلى المزيد من الجهد. وهذا ما يدعونا إلى اقتراح تكوينات خاصّة بالتّعليم في جميع أطواره في الجامعة يضاهي المدارس العليا.

ب-4- أسلوب التدريس:

إنّ الأسلوب المنتهج من طرف الأستاذ في تقديم المعلومات للمتعلّمين، له بالغ الأثر في تقبّلها أوّلا من طرفهم، ومدّ جسور التّواصل بين الطّرفين ما يعزّز من الفعل التربوي، أمّا إنْ فشل الأستاذ في شقّ قناة الاتّصال بينه وبين طلّابه ستتفاقم المشكلة، وهذا المشكل يظهر بكثافة في الطّور الابتدائي، بحكم خصائص الطفولة في هاته المرحلة التي تميل إلى اللعب والحركيّة والنّشاط الزّائد، ويقابلها الأستاذ الذي يتعامل بطريقة تجريديّة وكأنّه يدرّس الكبار، ففي بعض الأحيان تجد الأستاذ يكتب خلاصة الدّرس في النّحو أو الإملاء كالتّاء المربوطة والمفتوحة، أو ما إلى ذلك على السّبّورة ثمّ يشرحها وانتهى الأمر، ولكن لم يعِ المتعلّم متى يكتب هذه وهذه، ولكن لو كان الدّرس قدّم باستخدام لعبة لاختلف الأمر.

وهذا ما يدفع ببعض المتعلّمين للجوء إلى الدّروس الخصوصيّة لاستيعاب المنهاج الدّراسي، في حين يصطدم بعضهم الآخر بمشكلة عويصة قد تدخلهم صفّ ضعف الأداء التّربوي مستقبلا.

ب-5- استقرار الطاقم البيداغوجي:

إنّ استقرار الطّاقم البيداغوجي في المؤسّسة التّربويّة، والتّقليل من الغياب يساهم في الحدّ من هذه الظّاهرة، غير أنّ غياب المعلّمات نتيجة عطلة الأمومة، يستلزم الدّخول في عملية الاستخلاف والتي في كثير من الأحيان لا تكون موفّقة، لأنّ من يتمّ استخلافه تنقصه الخبرة والتّجربة في التّعامل مع هذه الفئة.

ب-6- غياب المرافقة النفسية والاجتماعية للتلاميذ:

إنّ المتابعة النّفسيّة والاجتماعيّة في المرحلة الابتدائيّة توكَلُ بالدّرجة الأولى للطّاقم التربوي (معلمين)، إذ لا يوجد بالطّور الابتدائي مشرف نفسي أو اجتماعي مع أنّهم أولى من غيرهم لهؤلاء بحكم صغر سنّهم، وخاصّة للأطفال الذين يعانون اليتم أو انفصال الوالدين، أو وجود أحد الوالدين بالسّجن، أو الشّجار المتكرّر بين الوالدين إلى حدّ الضّرب، أو خروج الأمّ من بيت الزّوجيّة وترك الأطفال...

فالطّور الابتدائي في حاجّة ماسّة لمشرفين نفسيّين واجتماعيّين، لانّ طاقم التّدريس غير قادر على القيام بالعمليّة التّعليميّة من جهة، والإشراف على الحالات الخاصّة من جهة اخرى، والتي تستدعي المتابعة والإشراف المتواصل والاتّصال بعدّة أطراف معنيّة بالموضوع، فلا الوقت يكفي ولا التّكوين في هذا المجال يمكّن الطّاقم من التّدخّل المناسب، وهذا ما يجعل تدخّلاتهم ناجمة عن تجارب واجتهادات شخصيّة، قد تصيب وقد تخطئ.

ج- عوامل اجتماعيّة:

للعوامل الاجتماعيّة وخاصّة الأسريّة منها دور بارز في تفاقم ظاهرة ضعف مردود المتعلّمين وتحصيلهم الدراسي، حيث تظهر بعض الممارسات السلبية للوالدين سواء أكانت عن قصد أم عن غير قصد، ففي الحالتين تساهم في تفشّي ضعف التّحصيل عند الأبناء بدل التّقليل منها، من ذلك[19]:

- ✓ توقعات الوالدين المرتفعة أي طموح الآباء أعلى من قدرات الأبناء، ضغط الآباء والعقاب يؤديان إلى ميل الطلاب إلى الانتقام والنفور الدراسي
- ✓ التوقعات المنخفضة جدا، تعلم الطلاب بأن لا يتوقع منهم إلا القليل، فيستجيبون تبعا لذلك فينمو لديهم الشعور بعدم القدرة على التحصيل وأن لا جدوى من تعلمهم
- ✓ اهتمام الأولياء بالتحصيل الدراسي وعدم الاهتمام بالعملية التي تؤدي إليه
- ✓ التسيب في التربية اعتقادا من الآباء أن الاستقلالية تعلم الطفل وتزيد من دافعيته
- ✓ الخلافات بين الوالدين التي تصيب الأطفال بالاكتئاب

- ✓ النقد المتكرر والمقارنة بين نتائج التلميذ الدراسية وإخوته أو أحد أقاربه أو زملائه
- ✓ الافراط في تدليل الأطفال له آثار سلبية على التحصيل الدراسي.
- ✓ تدني تقدير الذات يؤدي إلى انخفاض الدافعية للأطفال، ويشعرون بأنهم يستحقون الفشل.

ولهذا يجب القضاء على هذه الظاهرة والتّقليل من الممارسات الخاطئة للوالدين، وذلك بتوعيتهم من خلال إجراء دورات توعويّة لهم بالمدارس باعتبار أنّ الأسرة هي الشّريك الاجتماعي للمدرسة من أجل النّهوض بالأبناء وتنمية قدراتهم العقليّة والمهاريّة والاجتماعيّة والنّفسيّة، والرّقي بهم إلى أعلى المراتب العلميّة.

ثالثا: مقترح برنامج قائم على الألعاب التعليمية الحسية للمعالجة البيداغوجيّة

تحت شعار "التعليم للجميع" وانطلاقا من هدفين رئيسين؛ تعلّق الأوّل بتحديد معايير تشخيصيّة، والثاني باقتراح وتطوير موائمات لعلاج وتدريس المتعلّمين المتعثّرين دراسيّا، فكانت أكثر الموائمات استخداما من طرف الباحثة اعتماد اللعب الموجّه باستعمال ألعاب تعليميّة حسيّة صمّمتها خصّيصا لذلك. والسبب في ذلك كون بعض الموائمات الأخرى لم تجدِ نفعا، كتقديم الواجبات وأوراق العمل المنزلية، واعتماد الاختبارات الشّفهيّة، وتجليس متعلّم متعثّر دراسيّا مع متعلّم متفوّق، استخدام الصّور والرّسومات في الدّروس والامتحانات... وغيرها.

يعتمد البرنامج على: التّشخيص الدّقيق، واستراتيجيات التّنفيذ.

1- معايير التّشخيص:

في كثير من الأحيان يقع المعلّمون في فخّ التّقويم، فتتفاقم المشكلة بدل علاجها، فالتقويم عنصر أساسي في بناء حصص المعالجة البيداغوجية، وضروري أيضا لتحسين مردود المتعلّم، ولهذا لابدّ من معرفة كيفيّة انتقاء المتعلّمين المعالَجين، ودقّة تشخيص النّقائص لديهم.

ولكن للأسف لا زال أغلب المعلّمين إلى اليوم – ومع التّطوّر المستمرّ في مجال التّعليميّة – يعتمدون على الملاحظة السّطحية لاختيار المعنيّين بالمعالجة، والبعض منهم يركّزون على التقويم التّشخيصي والتّكويني، في حين أنّ نسبة قليلة فقط منهم يعتمدون على نتائج التقويم التحصيلي النّهائي، بل هناك ممّن لا يميّز حتى بين المعالجة الآنيّة والمعالجة البيداغوجيّة.

فالمعالجة البيداغوجيّة تهدف إلى دعم المتعلّمين المتعثّرين دراسيّا، والذي قد يكون سبب تعثّرهم معوّقات جسميّة أو نفسيّة أو عقليّة، أو معوّقات بيئيّة (الأسرة، المدرسة، المجتمع)، أو نتيجة غيابات متكرّرة[20]. ولذا يجب أن تؤخذ هذه المعوّقات بعين الاعتبار في عمليّة التّشخيص.

وبناء عليه تكون معايير التشخيص – حسب وجهة نظرنا المبنيّة على الممارسة الميدانيّة – كالآتي:

أ- معيار المعوّقات الجسميّة:

وخاصّة غير الواضحة أو غير المصرّح بها، وهو أهم معيار للتّشخيص ويهمله أغلب المعلّمين، فبسبب أحد هذه المعوّقات قد يعيد المتعلّم السّنة ويوصم بالتّأخّر الدّراسي وهو منه بريء، ولكن كلّ ذلك بسبب عدم انتباه معلّمه للمشكل.

وقد أثبت الميدان ما ذهبنا إليه، وكمثال على ذلك: رسوب متعلّمتان في السنة الخامسة ابتدائي، وانتقالهما إلى القسم الذي تدرّس به الباحثة لإعادة السّنة، فلاحظت نشاط المتعلّمتين ومشاركتهما في القسم وإجاباتهما الجيّدة، ما أثار تساؤلا مفاده: ما سبب رسوبهما؟ فبقيت تتابع حالتهما بحرص حتى تأكّدت من إصابتهما بخلل جسمي؛ إذ كانت إحداهما تعاني من مشكل ضعف البصر. والثّانية من مشكل الصّمم الذي لم تنتبه له حتى الأسرة، لأنّه أصابها مؤخّرا بسبب حمّى شديدة. فتدخّلت الباحثة في حلّ المشكل بشراء نظّارات طبيّة للأولى، وزرع قوقعة للثّانية، وكانت النّتيجة غير المتوقّعة والتي أبهرت الجميع؛ نجاح المتعلّمتين بتفوّق بمعدّل 10/9.

ب- معيار المعوّقات النّفسيّة:

وهو معيار دقيق ويصعب التّعرّف عليه، لكون أغلب المعلّمين لم يدرسوا علم النّفس التّربوي بالجامعة، ولكون الطّور الابتدائي للأسف هو الطّور الوحيد الذي يوظّف فيه المعلّم مهما كان اختصاصه، كالاقتصاد والحقوق... وهي تخصّصات بعيدة كلّ البعد عن الطّفولة وخصائصها. وإن تداركت الوزارة الأمر بإخضاع المعلّمين حديثي التّوظيف إلى تكوين في مجال علم النّفس التّربوي ولكنّه غير كافٍ.

وللتّأكيد على الأزمة الحقيقيّة في هذا الجانب أورد هذا المثال كدليل قاطع على ما ذهبنا إليه؛ إذ كانت تلميذتي بالسّنة الخامسة في إحدى سنوات عملي تعاني من وجود بثور في وجهها منذ ولادتها، وكانت تشعر بالنّقص وعدم الثّقة بالنّفس بسبب وجهها المشوّه، فلاحظت الباحثة تميّزها في الأداء ولكن نتائجها ضعيفة لدرجة تدنّي معدّلها الفصلي إلى أربع درجات (10/4). فأدركت مشكلتها وعملت على معالجة الأمر، وذلك بتشجيعها للإجابة على السّبّورة، وتحفيزها بالتّصفيق وبطاقات الاستحسان، والإطراء بقدراتها العقليّة، والإشادة بتميّزها اللغوي عن زملائها؛ إذ كانت فصيحة اللسان.

فكانت هذه المعالجة النّفسيّة سببا قويّا لتحسّن مردودها وتقدّم نتائجها؛ إذ تحصلت على الدّرجة التّاسعة (10/9) في الامتحانات الفصليّة الأخرى، وبقيت محافظة على تفوّقها في الطّور المتوسّط.

ج- معيار المعوّقات العقليّة:

وهو معيار مهمّ جدّا لتحديد طريقة المعالجة، فقد يضطرّ المعلّم لمعالجة متعلّم يعاني من مشاكل عقليّة لوحده في الحصّة، وهذا ما حدث بالفعل مع الباحثة؛ إذ ألحق بقسمها للسّنة الثّانية ابتدائي متعلّم راسب للمرّة الثّالثة، حيث وصفه المدير بناء على تقارير معلّميْهِ أنّه يعاني تأخّرا دراسيّا ويصعب علاجه، فدقّقت الباحثة في حالته

واتصلت بوالديه فعلمت أنّ المتعلّم خضع لثلاث عمليّات جراحيّة في رأسه، لأنّه كان يعاني من وجود الماء في رأسه منذ ولادته.

لذلك عملت جادّة على معالجته لوحده، لأنّه يحتاج وقتا أطول واهتماما أكثر وخاصّة في البداية؛ إذ كان لا يعرف الحروف ولا الحركات ولا القراءة ولا الكتابة، ولكن بجهد مضاعف من الباحثة وتخصيص حصص إضافيّة له لمعالجة مشكلة بطء التّعلّم لديه حتى يلتحق بركب زملائه، تمّت معالجته وتمكّن من القراءة والكتابة، وأصبح قادرا على قراءة الأسئلة وكتابة الإجابة، وهذا ما جعله يحقّق نجاحا مميّزا وينتقل إلى السّنة الثّالثة، ومن ثَمّة إلى السّنة الرّابعة.

وهنا يتأكد دور التّشخيص الدّقيق للمتعلّم وتحديد المشكل بالضّبط في معالجته وتخليصه من التّأخّر الدّراسي.

د- معيار التّأخّرات والغيابات المتكرّرة:

يعاني الطّور الابتدائي من انتشار ظاهرة التّأخرات والغيابات المتكرّرة؛ أمّا الأولى فبحكم أن الأطفال صغار لا يستيقظون باكرا وخاصّة متعلّمي السّنة الأولى والثّانية مع أنّها سنوات مهمّة جدّا في تكوين المتعلّم لكونها الأساس لغرس مبادئ اللغة العربيّة وتعلّم القراءة والكتابة. وأمّا الثّانية باعتبار أنّ الابتدائي غير مهم عند الأولياء مثل المتوسّط والثّانوي، فيتغيّب المتعلّم لأتفه الأسباب.

وهنا يتطلّب الأمر معالجة هذه الظّاهرة بتقليصها حتى يتلقّى المتعلّم دروسه كباقي زملائه، وخاصّة الدّروس الجديدة والتي تقدّم لأوّل مرّة، وهنا نقدّم مثالا على التأخّر اليومي؛ إذ التحق بقسم الباحثة للسّنة الثّالثة ابتدائي تلميذ معيد السّنة، وكان يوميّا يتأخّر عن مقاعد الدّراسة بشكل مقلق إلى حد تجاوزه ساعة كاملة، فيأتي على السّاعة التّاسعة بدل الثّامنة بحجّة أنّه لم يستيقظ، فيفوته درس اللغة العربيّة دائما، ما سبّب ضعف تحصيله.

وهنا عملت الباحثة على معالجته بطريقة تحفيزيّة بسيطة، وذلك بإعطائه حلوى كلّ صباح عندما يحضر للقسم على السّاعة الثّامنة تماما، فأصبح يأتي كلّ يوم باكرا لأجل الحلوى، ثمّ تعوّد على الحضور باكرا وأصبح يتلقّى دروسه كباقي أصحابه، فلم يفته درسا، وبالتّدريج تحسّن مردوده وانتقل إلى السّنة الموالية.

هـ- معيار القراءة:

إنّ القراءة مفتاح العلوم كما يقال، وعدم تمكّن المتعلّم من القراءة يعني ضعف تحصيله الدّراسي، ويعني أيضا تأخّره الدّراسي، لأنّ كلّ العلوم تبدأ من القراءة، فكيف يمكن للمتعلّم حلّ وضعيّة إدماجيّة في الرّياضيّات وهو لا يستطيع قراءتها؟ أو كيف له أن يحفظ سورة قرآنيّة أو خلاصة في أي مادّة دراسيّة وهو لا يعرف القراءة؟

فالقراءة عندها تتوقّف كلّ مشاكل التّعلّم – حسب وجهة نظرنا- وهي سبب مشكل ضعف التّحصيل الدّراسي وصعوبات التّعلّم والتّأخّر المدرسي.

والميدان هو الذي يؤكّد ما ذهبنا إليه؛ إذ ألحق بقسم الباحثة للسّنة الثّانية ابتدائي مجموعة من المتعلّمين الرّاسبين حيث كان عددهم ثمانية، وكانوا يعانون من تأخّر دراسي في كلّ المواد، وبعد تشخيص حالتهم تأكّد للباحثة أنّهم لا يعرفون القراءة ولا الحروف ولا الحركات، فنفّذت برنامجها التعليمي بألعابه الحسّيّة في حصص المعالجة، فكانت النّتائج جدّ جيّدة؛ إذ تمكّن المتعلّمون من مواكبة زملائهم وتخلّصوا من التّأخّر الدّراسي.

كما أسند للباحثة في إحدى السّنوات قسم السّنة الخامسة ابتدائي بحكم ضعف متعلّميه كلهم، ولمعالجتهم باعتماد أسلوب اللعب لتجاوز هذا المشكل، ولتحقيق النّجاح في شهادة التّعليم الابتدائي. وعند تشخيص الباحثة للحالة وجدت أن متعلّمة واحدة فقط قادرة على القراءة من عدد تسعة وثلاثين تلميذا، أي ثمانية وثلاثين منهم لا يستطيع القراءة، والأدهى والأمرّ أنّهم لا يميّزون حتى بين الحروف فيما بينها، ولا بين الأصوات المختلفة، ما اضطرّ الباحثة إلى التّفكير في حلّ سريع للمشكل، فاهتدت إلى فكرة الألعاب التّعليميّة الحسّيّة لتمكين المتعلّمين من القراءة في أسرع وقت.

كانت هذه التّجربة لأوّل مرّة تطبّقها الباحثة لمعالجة متعلّمي السّنة الخامسة ابتدائي، فاستخدمت أسلوب اللعب، وذلك بتصميم مجموعة من الألعاب التّعليميّة الحسّيّة (مكعّبات الحروف)، (كؤوس الحركات)، (بائع الكلمات)، (قطار الكلمات) ... مع استخدام استراتيجيّة المسابقات، واعتماد التّحفيز الدّائم والمتنوّع، فكانت النّتائج جدّ إيجابيّة؛ إذ تميّز الكثير منهم في اللغة العربيّة وحتى في الرّياضيّات، وفي المواد الأخرى، وتخلّصوا من شبح الرّسوب والتّسرّب المدرسي.

فأصل المشكل هنا كان القراءة، وعندما عولجت تخلّص المتعلّمون من معضلة التأخر الدّراسي، ولهذا لابدّ للمعلّمين من تشخيص الحالات المعنيّة بالمعالجة بدقّة، وتحديد السّبب الأساس ثمّ معالجته بما يناسبه، فمن الضّروري معالجة أصل المشكل وليس فروعه، فمثلا: معالجة المشاكل النحوية كإعراب الفاعل والمفعول، أو المشاكل الإملائية ككتابة الهمزة وسط الكلمة، لن يفيد المتعلّم إذا كان أصل المشكل هو ضعف القراءة.

لهذا تركّز الباحثة على مشكل القراءة بالتّحديد، لأنّها أساس كلّ مشكلات التّعليم في الطّور الابتدائي؛ صعوبات التّعلّم، ضعف التّحصيل، بطء التّعلّم، التّأخّر الدّراسي، والممارسة الميدانيّة أثبتت لنا ذلك.

2- استراتيجيات تنفيذ المعالجة وفق برنامج الألعاب التعليمية الحسية المقترح:

إنّ ثمان سنوات من العمل كافية للكشف عن العلّة وإيجاد حلول تساهم في التّقليل من المشكل، لأنّ الممارسة الميدانيّة أفضل من الدّراسات النّظريّة بكثير كونها مجالا لتطبيق الأفكار والرّؤى؛ وقد شملت التّجربة الميدانيّة عدّة مستويات (أولى، ثانية، ثالثة، رابعة، خامسة) ابتدائي، حيث طبّقت الباحثة برنامجها المبني على الألعاب

التي صمّمتها مع كل هاته المستويات في الطّور الابتدائي، فأدّت إلى نتائج جيّدة، الأمر الذي جعل بعض المعلّمين والمعلّمات ينفّذونه أيضا مع متعلّميهم فحقّق نفس النّتائج.

ولهذا أرادت الباحثة توسيع دائرة العمل بهذا البرنامج حتى يستفيد أكبر عدد ممكن من المتعلّمين المتعثّرين، فيتحسّن مستواهم الدّراسي، ومن ثمّة نقلّص نسبة التّأخّر الدّراسي، ولربّما نقضي عليه نهائيّا ونتخلّص من ظاهرة التّسرّب المدرسي.

يعتمد المقترح على جملة من الاستراتيجيات، أهمها:

أ- استراتيجيّة اللعب:

تكتسي الألعاب التربوية أهمية بالغة في مجال التعليم، بل تعد من أهم الطرائق التي يمكن أن تساعد متعلّمي الابتدائي على تنمية مهارات اللغة العربية، لما للعب من سحر لا يقاوم لدى الأطفال، لهذا يجب ألّا يُحرم المتعلّم منه، وذلك بتوظيفه توظيفا مدروسا ومنظّما حتى يستفيد المتعلّم منه، حيث يثير دافعيته وحيويته، ويفتح شهيته لتقبّل المعلومة والاستفادة منها بطريقة ممتعة وجذّابة.

فمرحلة الطفولة من أهم المراحل في حياة الإنسان، فيها تنمو قدرات الطفل وتتفتح مواهبه ويكون قابلا للتأثر والتوجيه والتشكيل، وقد أثبتت الأبحاث والدراسات أهمية هذه المرحلة في بناء الإنسان وتكوين شخصيته وتحديد اتجاهاته في المستقبل، فدراسة الطفولة والاهتمام بها من أهم المعايير التي يقاس بها تقدم المجتمع الحضاري؛ لهذا يجب أن يختار المعلم الطريقة التي تناسب تلاميذه من حيث ميولهم وأعمارهم، وعددهم داخل غرفة الصف، كذلك اختيار الطريقة التي تحقق القدر الأكبر من النتاجات التربوية التي ترتبط بالمنهاج وبين هذه الطرائق الألعاب التربوية التي تجعل المتعلم نشطا وفعالا أثناء اكتسابه للحقائق والمهارات والميول[21].

لهذا اتّخذت الباحثة اللعب أسلوبا لتسيير أنشطة المعالجة التّربويّة، لما له من دور في تحسين مردود المتعلّم، فصمّمت مجموعة من الألعاب التّعليميّة الحسّيّة خصّيصا لمعالجة المتعلّمين المتعثّرين دراسيّا في مادّة اللغة العربيّة في الطّور الابتدائي بكلّ مستوياته. ومن هاته الألعاب:

أ-1- لعبة مكعبات الحروف:

هي عبارة عن مكعّب مصنوع من الخشب، ومصبوغ بألوان زاهية ومختلفة تجذب نظر المتعلّم، كتب على كلّ وجه حرف من حروف اللغة العربيّة، وقسّمت المكعّبات إلى مجموعات حتى يسهل العمل بها:

مجموعة مكعّبات الصّوامت (ب، م، د، ت، ر...)، وشملت ثمانية وعشرين حرفا، حيث يكتب حرفين فقط على كل مكعّب وتبقى باقي الأوجه فارغة، ليتمكّن المتعلّم من الحرفين؛ قراءة وكتابة في أقلّ وقت ممكن، لأنّ ستّة حروف في مكعّب واحد للوهلة الأولى يشتّت ذهن المتعلّم، ولن يتمكّن من أيّ حرف منها.

مجموعة مكعّبات الحرف بجميع أصواته (بَ، بُ، بِ، با، بو، بي، مَ، مُ...)، حيث يكتب على أوجه كلّ مكعّب المقاطع القصيرة والطويلة للحرف نفسه، وهذا يستلزم تصميم ثمانية وعشرين مكعّبا بعدد حروف اللغة العربية.

مجموعة مكعّبات الحروف المنوّنة (بًا، بٌ، بٍ، مًا، مٌ، مٍ...)، حيث يكتب على كلّ مكعّب حرفين مختلفين، وهذا استلزم تصميم أربعة عشر مكعّبا.

وطريقة عمل هذه اللعبة كالآتي: يرمي المتعلّم المكعّب على الطاولة مثل لعبة النّرد، ثمّ يقرأ الحرف الذي يظهر أمامه، فإذا وفّق في القراءة يواصل اللعبة، وأمّا إذا أخفق فإنه خسر اللعبة ويلعب زميله، وهنا نجد المتعلّمين يتنافسون من أجل الفوز، فيظهر إصرارهم على التّحدّي والرّغبة في التّعلّم، وهذا مربط الفرس؛ تحقيق التعلّم من خلال اللعب.

وتتمّ اللعبة على مرحلتين؛ الأولى: يلعب المتعلّم بمكعّبات المجموعة الأولى (الصّوامت)، فيقرأ الأصوات الصّامتة للتعرف عليها والتّمييز فيما بينها. والثّانية: يلعب بمكعّبات المجموعات الأخرى، فيقرأ الحرف بجميع أصواته للتّمييز بين الأصوات المختلفة استعدادا لقراءة الكلمة.

أ-2- لعبة كؤوس الحركات:

هي لعبة أسهل وأسرع من الأولى، وهي عبارة عن كؤوس بلاستيكيّة؛ سميكة وشفّافة، يُكتب على السّميكة منها الصّوامت (ب، م، ت، د...)، وعلى الشّفّافة الصّوائت (-َ-ُ-ِ...)، فيستلزم الأمر تصميم ثمانية وعشرين كأسا سميكا، وعشرة كؤوس شفّافة. ويتمّ اللعب بها كالآتي:

يضع المتعلّم الكأس الشّفّاف على الكأس السّميك ويقرأ المقطع المتحصّل عليه، فمثلا: إذا كان الكأس الشّفّاف الذي أخذه المتعلّم مكتوب عليه الفتحة، فإنّه عندما يضعه على الكأس المكتوب عليه حرف الباء سيقرأ (بَ)، وإذا وضعه على كأس الميم سيقرأ (مَ)، وعلى كأس الصاد سيقرأ (صَ) وهكذا.

وبنفس الطّريقة إذا أخذ كأس الضّمة أو الكسرة، وبهذه الطّريقة يسهل التّمييز بين الصّوائت، كما تسهل قراءة المقاطع القصيرة والطّويلة، ولن يستغرق وقتا طويلا في ذلك.

أ-3- لعبة حديقة لغتي العربيّة:

وهي عبارة عن مجموعة من الورود والأزهار المصمّمة من الورق المقوّى الملوّن بألوان مختلفة، يُكتب على الجهة الأماميّة منها حرفا من حروف اللغة العربيّة، وعلى الجهة الخلفيّة يوضع مغناطيس حتى يسهل التصاقها بالسّبّورة، لأنّنا في هاته اللعبة سنخصّص السّبّورة الموجودة على الجهة اليمنى للحديقة لكونها أقلّ استعمالا، ولتكون الورود أمام أعين المتعلّمين بشكل دائم. كما نصمّم سلّة للأزهار.

أمّا طريقة اللعب بها، فهي كالآتي: يأخذ المتعلّم زهرة من السّلّة ويقرأ الحرف، فإذا وُفِّق في القراءة فإنّه يلصق الزّهرة في حديقة لغتي العربيّة، وإذا لم يوفّق يرجع الزّهرة إلى السّلّة، ليقرأها زميله. والمتعلّم الذي قرأها صحيحة يحفّز بهديّة أو بطاقة استحسان.

وهذه اللعبة سهلة وجميلة، وتجعل المتعلّم المعالَج ينتبه لقراءة أصحابه، ويكرّر معهم القراءة دون طلب المعلّم حتى يتمكّن من قراءة الحرف ويفوز بالهديّة كباقي أصدقائه.

أ-4- لعبة بائع الكلمات:

وتكون بعد الألعاب السّابقة لأنّ المتعلّم بعد تمكينه من قراءة الحروف بجميع أصواتها وتمييزه بينها، بحيث لا يخطئ وخاصّة في الحروف المتشابهة، ينتقل إلى قراءة الكلمة من خلال دمج المقاطع.

واللعبة هي عبارة عن صندوق مصمّم من الورق المقوّى يكتب عليه متجر الكلمات، ويحوي داخله أزهارا كتب عليها كلمات. إضافة إلى ذلك يصمّم تاج من الورق المقوّى أيضا ويكتب عليه: بائع الكلمات.

وتكون طريقة اللعب كالآتي: يلبس أحد المتعلّمين التّاج ليعلن بأنّه بائع الكلمات، ويحمل الصّندوق، ثمّ يبدأ بالغناء: "أنا بائع الكلمات، من يشتري منّي" ويتحرّك في القسم وهو يكرّر الجملة كالباعة. فيوقفه أحد المتعلّمين للشّراء قائلا: أريد أن أشتري زهرة، كم ثمنها؟ يقول البائع: ثمنها قراءتها. فيقرأ المتعلّم الكلمة، فإذا وفّق يلصقها على السّبّورة ويحفّز، وإذا أخطأ يجلس، ويواصل البائع عمليّة البيع بنفس الطّريقة حتى يبيع جميع كلماته.

والجميل في هذه اللعبة أنّ المتعلّمين يتنافسون لشراء الكلمات وقراءتها، بشكل مثير للدّهشة، مقارنة بقراءتها من السّبّورة بشكل عادي؛ إذ لم تثر أيّ اهتمام لديهم. لأنّ للعب سلطان لا يقاوم عند الأطفال، فهو يكتسي "مكانة هامة في دنيا الأطفال، حيث لا يستطيع الطفل أن يميّز بين اللعب والعمل، فاللعب للطفل هو العمل، كما أن العمل هو اللعب، فعن طريق اللعب، يعلّم الطفل نفسه بنفسه ويصحّح أخطاءه ويعيد التجربة[22].

أ-5- لعبة قطار الكلمات:

تكتب كلمات على بطاقات ملونة مصممة بالورق المقوّى بحيث تكوّن جملة، ويحمل كل بطاقة متعلّم، ويقف حاملي البطاقات أمام زملائهم بجانب بعضهم البعض، ويطلب من المتعلّمين قراءة الجملة، ومن يوفّق في القراءة يسوق القطار ويقوم بجولة في ساحة المدرسة، حيث يكون السّائق في المقدّمة ووراءه أصحاب البطاقات يمسكون بعضهم بعضا، ثمّ يقومون بدورة في السّاحة كأنّهم قطار يسابق الرّيح، ويصدرون أصواتا تشبه صوت القطار.

والجميل في هذه اللعبة أن المتعلّمين حين يرفعون أصابعهم، يقول كلّ منهم: أنا سائق القطار، أنا سائق القطار. ولا يقول: أنا أقرأ الجملة. فهو لا يشعر بأنّها حصّة قراءة لاستمتاعه باللعبة، فهو يتخيّل نفسه سائق

قطار حقيقي، فللأطفال خيال خصب يفوق التّوقّعات ويتجاوز الحدود. فللعب "دور مهمّ داخل الصفوف في تقوية الروابط ما بين النظرية والتطبيق، وله أكبر الأثر في التعلم والتطور، ويعد جزءا أساسيا في التطبيق داخل الصف[23].

ب- استراتيجية المنافسة:

للألعاب التّربوية فوائد كثيرة، حيث تساعد الآباء والمعلّمين على تطبيق التعلّمات والحقائق، والمبادئ، في المواقف الحياتية المختلفة، وتحقّق نتائج إيجابيّة أكثر من أي وسيلة أخرى مشابهة، لأنها تثير دافعيّة المتعلّم وتقوّي رغبته في التعلّم، كما تعمل على إشراكه إيجابيا، وذلك بخلق جوّ للتّنافس مليء بالتّحدّي والمواجهة.

فأسلوب اللعب يحفز المتعلّمين "ويجعل الجو التعليمي مليئا بالإثارة والحماسة شريطة أن يكون التنافس شريفا بعيدا عن الأحقاد"[24]. فالتّنافس الفردي أو الجماعي يشعر المتعلّم بالمتعة في اللعب، والرّغبة في الفوز، وهذا ما يثير دافعيّته للتعلّم أكثر وأكثر، وهو المطلوب.

ولهذا فإن برنامج الباحثة القائم على الألعاب التّعليميّة الحسّيّة يعتمد على التّنافس بشكل كبير، ففي كلّ لعبة من الألعاب المذكورة سابقا يكون التّنافس بين متعلّمَيْنِ؛ والفائز هو الذي يحقّق قراءة صحيحة وسريعة. مع ضرورة عدم توبيخ المتعلّم الخاسر لأنّ ذلك قد يؤثّر عليه نفسيّا، ونهدم كلّ ما بنيناه، وإنّما نشجّعه بكلمات إيجابيّة، كقولنا: قراءتك صحيحة ولكن زميلك كان أسْرَع منك، أَسْرِعْ أكثر في المرّة القادمة حتى تفوز.

بهذه الكلمات نرفع معنويّاته وندفع به قُدُما نحو الفوز في قادم الأيّام، ونقضي عن الحقد بين المتعلّمين نهائيّا، وهذا واجب كلّ معلّم؛ تحقيق التّعلّم والتّخلّق في آن واحد.

ج- استراتيجية التحفيز:

إنّ استراتيجيّة التّحفيز من أهمّ الاستراتيجيّات في التّعليم وخاصّة في الطّور الابتدائي، لارتباطه باللعب والفوز والبطولة، فالتعلم عن طريق اللعب "يعدّ من الأساليب المجدية والفعالة، والتي يؤديها علم النفس وتدعمها الاتجاهات التربوية الحديثة، وتشتد فاعلية هذا الأسلوب كلما اتجهنا نزولا في السلّم التعليمي[25].

ولكي يحقّق اللعب الموجّه أهدافه التّعليميّة المسطّرة لابدّ وأن يقترن بالتّحفيز؛ سواء المعنوي منه أم المادّي. وإن كان متعلّم الابتدائي يميل إلى المادّي لأنّه حسّي في هاته المرحلة من عمره.

ولأجل ذلك أكثرت الباحثة من أشكال التّحفيز، فبالإضافة إلى استخدام الكلمات الإيجابيّة (ممتاز، رائع، جيد جدا)، والتّصفيق وبطاقات الاستحسان والحلوى وغيرها، استخدمت طرقا أخرى للتحفيز تثير دافعيّة المتعلّم أكثر وأكثر، من ذلك: صندوق الهدايا وبطل القراءة.

أما **صندوق الهدايا** فصمّمته الباحثة من الورق المقوّى الملوّن، عمودي الشّكل، به فتحة على شكل باب مغطّاة بستار من القماش، وتوضع بداخله مجموعة من الهدايا المختلفة، وفي كلّ حصّة يتحصّل أفضل متعلّم في القراءة على هديّة، وذلك بإدخال يده في صندوق الهدايا وإخراج هديّة لا على التّعيين.

وقد أدّى هذا الصّندوق إلى تنافس مثير للدّهشة بين المتعلّمين، وساهم في تحسّن مردودهم بسرعة كبيرة، وذلك لكون كلّ متعلّم يطمح أن يكون الفائز بهديّة من صندوق الهدايا، ولهذا يحسّن أداءه حتى يكون الأفضل.

وأمّا **بطل القراءة** فقد حقّق نتائج مذهلة، لأنّ الباحثة استعانت بوسائل التّواصل الاجتماعي لتشجيع متعلّميها. حيث يتم اختيار بطل للقراءة كلّ حصّة من طرف المتعلّمين أنفسهم، باعتماد مجموعة من المعايير؛ القراءة السّليمة، والسريعة، والمعبّرة. وذلك حتى نتفادى الغيرة والحقد بين المتعلّمين، فكلّ متعلّم يقيّم قراءته؛ فإذا لم تتوفّر فيها هذه المعايير فإنّه لن يفوز.

وطريقة التّحفيز تكون كالآتي: يكتب على السبورة اسم المتعلّم وقسمه والسنة الي يدرسها واليوم الذي لقّب فيه ببطل القراءة (مثلا نكتب: بطل القراءة ليوم الأحد 25 سبتمبر 2022، ميسون رزاق، قسم السنة الرابعة ابتدائي ب، مدرسة حلواجي عبد الله، الوادي)، وتوضع طاولة أمام السّبّورة يجلس عليها بطل القراءة مقابل زملائه، ثمّ يقرأ فقرة من النّص بصوت عال والمعلّمة تصوّره وهو يقرأ (فيديو)، وعندما ينهي القراءة يصفّق المتعلّمين بحرارة هاتفين اسمه، مثلا: ميسون، ميسون، ميسون... ثمّ تلبسه المعلّمة الميداليّة الذّهبيّة وتسلّمه الكأس (ميدالية وكأس المنافسات الرّياضيّة)، وتأخذ له صورا فوتوغرافية.

ثمّ تنشر الفيديو والصّور على الفضاء الأزرق في صفحة المدرسة، فيحظى المتعلّم بإعجاب وتعليق أهله وذويه ومعلّمته وأصدقائه وغيرهم. ويشاهد نفسه في مواقع التواصل الاجتماعي وهو يلبس الميداليّة ويحمل الكأس فيشعر بالفخر والاعتزاز وتزداد محبّته للمدرسة وللدّراسة، وهذا هو الهدف الأساسي؛ الرّغبة في التعلّم.

والجميل في تحفيز بطل القراءة أنّ المتعلّمين سمّوا الكأس بكأس العالم، وأصبحوا يتنافسون فيما بينهم على كأس العالم كل اليوم، فحقّق التّحفيز نتائج لم تكن متوقّعة من طرف الباحثة.

فكلّ معلّم قادر على الإبداع في التّعليم والمعالجة والتّحفيز إذا أحبّ مهنته وأراد تميّز متعلّميه، فإذا قيل: أنّ الحاجة أمّ الاختراع في الحياة، فإنّ الحاجة أم الإبداع في التّعليم.

الخلاصة:

انطلاقا مما تقدم وتأكيدا على أسلوب اللعب في المعالجة البيداغوجيّة، بل وفي التّعليم ككل في المرحلة الابتدائيّة بالأخص، تخلص الدّراسة إلى النّتائج الآتية:

- ✓ تمثّل المعالجة البيداغوجيّة مجموعة من النّشاطات التّعليميّة المقدّمة للمتعلّمين بهدف استدراك النّقائص والتّعثّرات الذي يظهرها التّقويم، وتقدّم من خلال تحديد الصّعوبات والنّقائص التّعليميّة أوّلا، ثمّ اعتماد أساليب حديثة نشطة ووسائل تسهيليّة جماعيّة أو فرديّة ثانيا.
- ✓ المقصود بالتأخّر الدّراسي ضعف المتعلّم، حيث يكون غير قادر على مجاراة زملائه في نفس القسم الذي ينتمي إليه تحصيليا، وقد يرجع ذلك لأسباب نفسيّة أو اجتماعية أو عقلية، ولذلك هو بحاجة إلى خطة علاجية متكاملة لمجاراة الآخرين تحصيليا.
- ✓ إنّ السبب الرّئيسي لصعوبات التعلم والتأخر الدراسي للمتعلمين يرجع إلى شيوع المدخل التقليدي في تقديم المعالجة التّربويّة والذي يركز على أساليب قديمة، فالمشكل لا يكمن في المنهج ولكن في مداخل التدريس التي يقدم بها المعلم مادته الدراسية، بالإضافة إلى سوء تشخيص الفئة المعنيّة بالمعالجة.
- ✓ ضرورة تكييف الأنشطة المقدّمة في حصص المعالجة مع خصائص النّمو للمتعلّم والفروق الفردية بين المتعلمين، واختيار الأنسب لكل واحد منهم وفق حاجاته وقدراته.
- ✓ أهمّية أسلوب اللعب في تقديم حصة المعالجة البيداغوجيّة، واعتماده كأسلوب للتّعليم في المرحلة الابتدائيّة.
- ✓ فعاليّة البرنامج المقترح من طرف الباحثة والقائم على الألعاب التعليمية الحسية، والذي يمكن ممارسته وقياس أثره في معالجة صعوبات التعلم والتأخر الدراسي، لكون الباحثة قامت بتجريبه مع فئات مختلفة ممن يعانون من التأخر الدراسي حتى أن بعضهم على شفا حفرة من التسرب الدراسي. وبفضله تخطى التلاميذ هاته الصعوبات واستطاعوا التخلص من التأخر الدراسي وواكبوا زملاءهم وانتقلوا إلى مستويات أعلى.
- ✓ فاعلية الألعاب التعليمية الحسية المصمّمة من طرف الباحثة في معالجة التأخر الدراسي وخاصة صعوبات القراءة والكتابة – التي هي أساس المشكل– لدى متعلمي المرحلة الابتدائية، وهذا يستلزم معرفة طريقة استخدامها، والتدرج في توظيفها، وربطها بالهدف التعليمي لكل لعبة، وتوفير المناخ الإيجابي التنافسي المرح الذي تمارس فيه، مع توفير التّحفيز.
- ✓ تقدّم هذه الدّراسة نموذجا لتسيير حصة المعالجة البيداغوجية للمعلم، ولتحسين المستوى التحصيلي للمتعلمين، ولتغطية جزء من النقص الكبير في مجال الدراسات حول حصص المعالجة البيداغوجية.
- ✓ الاستفادة من هذه الدّراسة في التخطيط والتنفيذ الحسن لحصص المعالجة البيداغوجية واستغلالها لرفع مستوى المتعلم.

- ✓ تعميم هذا البرنامج المقترح، وذلك باقتراحه ضمن موضوعات التّكوين للأساتذة حديثي التّوظيف، أو لطلبة المدارس العليا للتعليم الابتدائي، وذلك بتدريبهم عليه ميدانيّا، كونهم المنفّذ المباشر للعمليّة التّعليميّة، ولحصص المعالجة التّربويّة في المدرسة الابتدائيّة الجزائريّة.
- ✓ تشجيع المبادرات لاقتراح برامج أخرى مماثلة تساهم في تطوير التّعليم وتحسين مردود المتعلّمين، للحصول على نتائج أفضل تعود بالنّفع على كل مستويات التّعليم العليا، لأنّ الطالب الجامعي اليوم ما هو إلا متعلّم الابتدائي بالأمس.
- ✓ مدّ جسور التّواصل بين الجامعة والمدرسة من خلال اقتراح المشاريع الفعّالة والمفيدة ميدانيّا في مجال التّعليم، وخاصّة بعد توجّه الجامعة اليوم لمحيطها الاجتماعي من أجل المساهمة في تحسينه ورفع مردوده، لا سيما أن التّربية والتّعليم، والتّعليم العالي في مركب واحد؛ تكوين الفرد الجزائري الصّالح والنّافع لبلده ومجتمعه.

قائمة المصادر والمراجع:

---

[1] عبد القادر أمير وإسماعيل إلمان، المعالجة البيداغوجية "درس تكويني"، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، الجزائر، 2008، ص15.

[2] أحمد بن محمد بونوة، المعالجة البيداغوجية، دار بشرى، الجلفة، الجزائر، 2010، ص23.

[3] فاطمة مرداسي، أثر برنامج إرشادي لمعلمات التربية الخاصة في تعديل السلوك العدواني لدى بطيئي التعلم، مؤتمر التربية الخاصة "الواقع والمأمول"، عمان، الأردن، 26، 27 أفريل 2008، ص28.

[4] الخلية التربوية لمقاطعة تيسمسيلت، الدعم التربوي والمعالجة البيداغوجية في التعليم الابتدائي: مقاربات بيداغوجية للمساعدة على معالجة صعوبات التعلم وتحسن الأداء البيداغوجي، 2011، ص26.

[5] فرح بن يحي، هداية بن صالح، حصص المعالجة البيداغوجية ودورها في تحسين مستوى التلاميذ ذوي بطء التعلم من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية (مدينة تلمسان أنموذجا)، مجلة العلوم النفسية والتربوية، م3، ع1، 2016، ص36.

[6] ينظر: أرزيل رمضان وحسونات محمد، نحو إستراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات، دار الأمل، الجزائر، 2002، ص215.

[7] أوريدة عبود، المعالجة التربوية والاستدراك في ضوء المقاربة بالكفاءات، مجلة العمدة الدولية في اللسانيات وتحليل الخطاب، م3، ع3، 2019، ص22.

[8] أحمد بن محمد بونوة، المعالجة البيداغوجية، ص17.

[9] ينظر: نجوى فوزي صالح، مروة نصر حسان، أثر الألعاب التربوية على تنمية بعض مهارات اللغة العربية، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، جامعة غزة، فلسطين، ع1، 2018، ص332.

[10] ينظر: أحمد بن محمد بونوة، المعالجة البيداغوجية، ص20.

[11] فوزي بن دريدي، الوافي في التدريس "التدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2002، ص31.

[12] عبد القادر أمير وإسماعيل إلمان، المعالجة البيداغوجية "درس تكويني"، ص15.

[13] أحمد بن محمد بونوة، المعالجة البيداغوجية، ص11.

[14] حامد عبد السلام زهران، الصحة النفسية والعلاج النفسي، عالم الكتب، القاهرة، 2005، ط4، ص4.

[15] عبد الباسط متولي خضر، التدريس العلاجي لصعوبات التعلم والتأخر الدراسي، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 2005، ص 81.

[16] يوسف ذياب عواد، سيكولوجية التأخر الدراسي، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، ط1، 2006، ص21.

[17] محمد عوض الله سالم، صعوبات التعلم (التشخيص والعلاج)، دار الفكر، عمان (الأردن)، 2008، ص26.

[18] ينظر: إبراهيم هياق، بيداغوجيا الاستدراك ودورها في علاج بطء التعلم في المدرسة الجزائرية (الواقع والمأمول)، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة بسكرة، ع3، 2019، ص174.

[19] كاملة الفرخ وعبد الجابر تيم، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 1999، ص 220.

[20] أوريدة عبود، المعالجة التربوية والاستدراك في ضوء المقاربة بالكفاءات، ص22.

[21] عزة شعت، دور اللعب في تربية طفل ما قبل المدرسة (4،6) سنوات في رياض الأطفال "محافظة غزة"، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة، 2002، ص02.

[22] إيمان الخفاف، اللعب استراتيجيات تعليم حديثة، دار المنهج، عمان، 2010، ص21.

[23] ينظر: نجوى فوزي صالح، مروة نصر حسان، أثر الألعاب التربوية على تنمية بعض مهارات اللغة العربية، ص332.

[24] محمد الحيلة، الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط4، 2007، ص21.

[25] توفيق مرعي ومحمد الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط7، 2009، ص266.