تاريخ استقبال المقال:05/06/ 2015 تاريخ قبول نشر المقال: 19 /2017/10 تاريخ نشر المقال : 2017/12/01

علاقة النمو المعرفي بصعوبات التعلم لدى طفل المدرسة الابتدائية

الطفولة الوسطى (6-9 سنوات)

د. جلاب مصباح – جامعة المسيلة – الجزائر
djellab.mosbah@yahoo.fr

ملخص:

تعتبر سن السادسة حتى التاسعة من عمر الطفل فترة السنوات المدرسية الأولى والثانية والثالثة من التعليم الابتدائي، يحيث يكتسب الطفل في هذه المرحلة جملة من المكتسبات والمفاهيم العقلية والمعرفية التي تعتبر قاعدة لتعلماته اللاحقة وخلفية فكرية لتطوير مفاهيمه الحسية والحركية والمكانية والزمانية والفضائية بما أنه في مرحلة التعامل مع الأشياء المحسوسة، لذلك حاولت المناهج العالمية وضع المقررات الدراسية التي تتماشى مع النمو المعرفي المتعلق بهذه المرحلة العمرية، إذ حاولت حصر الخصائص المعرفية التي يستطيع الطفل اكتسابها، وتحديد كل محتوى تعليمي بفترة زمنية تقابله، غير أنه في بعض المناهج لا تحترم هذه القواعد مما يشكل صعوبات في تعلم الطفل. وقد حاولنا من خلال هذه الدراسة الوقوف على تطور النمو المعرفي لطفل هذه المرحلة بالتحليل والأسباب التي تؤدي إلى ظهور صعوبات التعلم والتي هي في الغالب نتيجة التفاوت الموجود بين المحتويات المعرفية الدراسية والقدرات الحقيقية للتلميذ وكذلك التطرق إلى استراتيجيات علاج صعوبات التعلم.

الكلمات المفتاحية: – النمو المعرفي – صعوبات التعلم – طفل المدرسة الابتدائية

abstract:

The age of the child between the ages of six and nine years represents the first three years of the primary education cycle, where the child acquires a varied set of learning and mental and cognitive concepts that will form the basis of his later learning and an intellectual context to develop his sensory, motor, spatial and temporal concepts, is that the child experiences the phase of processing tangible things, so that the world studies methods have tried to develop courses that are compatible with the growth of knowledge related to that age, trying to determine the cognitive characteristics that the child can acquire, and specifying each pedagogical content with a given time period; But there are methods that do not respect these rules, which leads to learning disabilities in children. In this study, we tried to revisit the question of the cognitive development of the child of this age by analyzing and insisting on the release of the reasons that lead to the emergence of learningdisabilities, which are often the result of the discrepancy between the content of academic knowledge and the student's actual abilities, as well as to address strategies for solving learning disabilities.

Keywords: cognitive growth, learning disabilities, primary school student.

مقدمة:

يعتبر النمو عملية مستمرة من مرحلة الجنين إلى مرحلة الشيخوخة، ويمس جميع الجوانب المتعلقة بالفرد، الحركية والحسية والاجتماعيةوالانفعالية والعقلية والمعرفية واللغوية. وأهم المراحل التي يظهر فيها النمو بصورة واضحة وقوية وسريعة هي مرحلة الطفولة، التي تسبقها مرحلة الرضيع وتعقبها مرحلة الراشد، بحيث تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة من الناحية التربوية هي المرحلة التي تسبق المدرسة (مرحلة ما قبل المدرسة). أما مرحلة الطفولة الوسطى والطفولة المتأخرة فهي مرحلة المدرسة الابتدائية. ويعتبر انتقال الطفل من الأسرة أو من الروضة إلى المدرسة مرحلة جديدة في حياة الطفل، بحيث سيكتشف الطفل عن قدراته كتلميذ من خلال تكيفه مع المدرسة كمؤسسة و كمادة معرفية.

إذ تبدأ منذ السنة الأولى ابتدائي درجة التحصيل التربوي والأكاديمي في الظهور، فيتفوق الكثير من التلاميذ في إظهار قدراتهم المعرفية والعقلية ويرتفع تحصيلهم الدراسي بمرور السنوات، وفي المقابل ينخفض أداء بعض التلاميذ ويتدنى عن المستويات المتوقعة لأسباب كثيرة، وهذا ما يعرف بصعوبات التعلم التي تعتبر المدرسة المجال الوحيد لاكتشافها وخاصة في الطور الأوّل (السنة 1+2+3).

– فهل عدم احترام قوانين النمو المعرفي للطفل يؤدي إلى وجود صعوبات في التعلم؟

1– ماهي قوانين النمو المعرفي لمرحلة المدرسة الابتدائية؟

2– ماهيأساليب المعالجة المعرفية لصعوبات التعلم؟

أولا – النمو المعرفي لمرحلة المدرسة الابتدائية:

تعتبر مرحلة الدراسة الابتدائية التي تبدأ منذ (7–6) سنوات من عمر الطفل بداية التعليم النظامي، وهي البداية الحقيقية لعملية التنمية الفكرية لمدارك الطفل، ففي هذه المرحلة يبدأ الطفل بالاحتكاك بالعالم الخارجي، حيث يبدأ علاقاته مع الآخرين، مع مدرسيه وأصدقائه، كما يواجه فرصا كبيرة للتقليد والاندماج والإيحاء وغيرها من الوسائل التي يكتسب بها الكثير من القيم والمبادئ والمعايير، وتبدأ شخصيته في التكوين واتخاذ طابعها الخاص بها. لأن الفترة التي يقضيها الطفل في المدرسة ليست قصيرة فهي تمتد من خمس إلى ست ساعات يوميا وما لا يقل عن ست أو سبع سنوات من عمره، وهي مدة كافية ومؤثرة في شخصيته(**1**).

وخلال هذه الفترة يكتسب الطفل مجموعة من المعارف، هي محصلة تكوينه الأكاديمي ونموه العقلي والمعرفي في مقابل النمو الطبيعي للخصائص النفسية والاجتماعية والجسمية، وعليه في كل فترة أو مرحلة نمو معينة تظهر نماذج أو أبنية معرفية معينة، تبدأ من المدركات الحسية في بداية السنة الأولى لتصل إلى المدركات المجردة في حدود السنة الخامسة، أي (12–11سنة) من العمر الزمني. "تتحدد نوعية النمو العقلي بنمو الظواهر العقلية، وتراكم المضامين العقلية تشكل الظواهر العقلية مثل الإدراك والتعلم وحل المشكلات والتفكير وشكل اللغة، أما مضامين العمليات العقلية فتتجلى في نتائج الظواهر العقلية أو محصلاتها أو ما يسمى بالمعرفة، وهذا ما يمكن أن يوصف بمحتويات عقل الطفل (**2**). وسوف نتتبع النمو المعرفي لطفل المدرسة الابتدائية (الطفولة الوسطى، والطفولة المتأخرة) وسنركز أكثر على مرحلة الطفولة الوسطى.

1– النمو المعرفي حسب بياجي: تعادل مرحلة المدرسة الابتدائية عند (بياجيPiaget) مرحلة العمليات المحسوسة (المرحلة الإجرائية العيانية). وتبدأ هذه المرحلة في السابعة وتنتهي في الثانية عشر تقريبا." وسميت بهذا الاسم لأن الطفل قادر على القيام بعمليات عقلية إذا كانت هذه العمليات مرتبطة بحواسه، ولكنه غير قادر على التفكير

المجرد. وقد حدد بياجي ثمانية عمليات فكرية يمكن أن يقوم بها الطفل في هذه المرحلة، سماها تجميعاتGroping وهي:

1 – نظام هرمي للفئات: يستطيع فيها الطفل أن يقسم المادة إلى مواد نقية ومخاليط.

2– نظام التتابع: يكون الطفل مثلا قادرا على ترتيب مجموعة من العصي المختلفة الطول من الأصغر إلى الأكبر و العكس دون صعوبة. وكذلك ترتيب الأعداد تنازليا وتصاعديا.

3 – الاستبدال:يحاول الطفل أن يجد طرقة أو طرق بديلة لحل مشكلة. مثال للحصولعلى مجموع (6) يمكن أن يكتب الطفل 0+6،1+5،2+4،3+3.

4 – العلاقات المتنافسة: وفيها يكون الطفل قادرا على أن يدرك مثلا: أنه إذا كان له أخ فإنه أخ لأخيه، ويدرك الطفل أيضا أن المسافة لا تتغير بتغير الاتجاه الذي تقاس منه.

5 – مضاعفة الفئات: وفيها يمكن للطفل أن يصنف الأشياء طبقا لأكثر من خاصية، فمثلا يمكن للطفل أن يصف الأشياء التالية: دوائر حمراء و دوائر سوداء، فنجده قادرا على تصنيفها طبقا للونها وطبقا لشكلها. بينما طفل المرحلة السابقة سوف يصنفها إن أمكن بحسب اللّون أو بحسب الشكل.

6 – مضاعفة السلسلة: مثال: متابعة الطفل شجرة العائلة لشخص ما.

7 – مزاوجة المتقابلات: يكون الطفل قادرا على فهم المثال الآتي: إذا أعطيت له مجموعة من العصي المختلفة الأطوال وتحتوي على زوج من كل نوع يمكنه أن يفرزها إلى مجموعتين متنافرتين .

8 – مفهوم ثبات الأشياء: في هذه المرحلة العمرية يصل الطفل إلى فكرة الثبات، مثل ثبات العرض والطول والكمية، لكنه غير قادر على القيام بعمليات عقلية مجردة(**3**).

نستخلص من هذا التقسيم الهرمي أن " الطفل يبدأ في هذه المرحلة تكوين الفئات والسلاسل أي يحول المادية إلى عملية عقلية، يرسم المربع الأصغر والأكبر، يتخيل سلسلة من الأطوال والمجموعات وفرز الأشكال المتشابه، ويضع خطة انتهاجية متوقعة وهنا يتناقص التمركز حول الذات كلية، ويحل التعاون مع الآخرين، إلاّ أن نشاط المرحلة السابقة يساعد الطفل على التمكن من تقدير العلاقات، مثل العلاقات الاجتماعية، ويؤكد (بياجيه) أن العلاقات في هذه المرحلة يتم تناولها من الأبسط إلى الأكثر تعقيدا، ويضيف أن الأطفال يستمتعون بالرياضيات وعملياتها المختلفة". وعموما " يكسب الطفل القدرة على إجراء العمليات العقلية، أي استيعاب الفكرة ونقيضها مثل الجمع والطرح، وفهم مبدأ الاحتفاظ والربط بين الكلمة والعدد والكل والجزء، أي أنه يمكن للفرد هنا القيام بالمقارنات، إذا كانت المعلومات موجودة بشكل كياني، ويمكنه تخيل العمليات العكسية، ويمكنه التمييز بين المفاهيم المترابطة وتغيير أحدها ويبقى الآخر ثابتا، وكذلك من خلال قانون التأليف أو التعاكس أو الترابط أو تكرار المعاني .(**4**)

2– الأبنية المعرفية لهذه المرحلة: " ولا تنطبق مرحلة العمليات فقط في مجال حصر الأصناف، ولكنها تمتد إلى مجال العلاقات، إذا كان الطفل مثلا يعرف أن john أطول من bill وأن bill أطول من henry يستطيع الطفل أن يستنتج أن john أطول من henry. وتنطبق مرحلة العمليات أيضا على التمثيلات المكانية الزمانية، على سبيل المثال: يقوم الطفل في مرحلة قبل العمليات برسم السائل في الإناء بطريقة تجعل الإناء موازيا للقاعدة من الجانب لأن إدراكهم يتأثر بالمكونات المؤقتة المحيطة بالموقف، وفي المقابل يقوم أطفال المرحلة العملية برسم السائل موازيا للمحيط الأكبر وهو سطح الأرض " (**5**). "وتتكون عند الطفل مفاهيم الاحتفاظ بالكمية في عمر السبع سنوات،

وتتكون في هذا السن مفهوم الاحتفاظ بالطول، وكذلك مفهوم الاحتفاظ بالمساحة أما الاحتفاظ بالوزن يتكون في عمر التسع (09) سنوات، وفي عمر إحدى عشر (11) سنة يتكون مفهوم الاحتفاظ بالحجم" **(6)**.

" فيلاحظ في إدراك الزمن أن الطفل في سن السابعة (7) يدرك فصول السنة، وفي سن الثامنة (8) يدرك شهور السنة ويدرك الطفل المدى الزمني للدقيقة والساعة والأسبوع والشهر. وينمو إدراك المسافات أكثر من المرحلة السابقة، ويتوقف إدراك الوزن على مدى سيطرة الطفل على أعضائه وخبرته بطبيعة المواد التي تتكون منها الأجسام، وتزداد قدرته على إدراك الأعداد، فيتعلم العمليات الحسابية الأساسية (الجمع ثم الطرح في سن السادسة (06)، ثم الضرب في سن السابعة (07) ثم القسمة في سن الثامنة (08))، ويستطيع الطفل إدراك الألوان، أما عن إدراك أشكال الحروف الهجائية، فيلاحظ أنه قبل سن الخامسة (05) يتعذر على الطفل أن يميز بين الحروف الهجائية المختلفة، ومع بداية المدرسة الابتدائية تظهر قدرته على التمييز بين الحروف الهجائية المختلفة الكبيرة المطبوعة، ويستطيع تقليدها، إلا أنه يخلط في أول الأمر بين الحروف المتشابهة (ب ـ ت ـ ث ،ح ـ ج ـ خ ، د ـ ذ ، ر ـ ز ، س ـ ش ، ص ـ ض ، ط ـ ظ ،ع ـ غ)، ويظل البصر طويلا بنسبة 80 % من الأطفال، ويستمر السمع في النضج، وتكون حاستا اللمس والشم قويتين.

وتعتبر الطريقة الكلية في تعليم القراءة أنسب في هذه السن من الطريقة الجزئية، والطريقة الكلية طريقة طبيعية تسير مع طبيعة الإدراك ونموها، فالطفل يدرك كلمة (بابا) قبل أن يدرك أجزائها (ب ـ ا ـ ب ـ ا)،ويستطيع وصف الصور بالتفصيل ويدرك بعض العلاقات فيها"**(7)**. "إن الطفل لا يستطيع أن يدرك من التناظر والتماثل والتشابه القائم في الأشكال إلا فيما بين الخامسة والسادسة من عمره. وتؤيد نتائج التجارب التي أجراها (رس Rice) على 226 طفلا تتراوح أعمارهم بين الثالثة (03) والتاسعة (09) هذه الحقيقة. ويعتمد إدراك الحروف الهجائية على هاتين الظاهرتين، أي على إدراك التباين والتماثل، ولهذا يسهل على الطفل إدراك الحروف المتقاربة مثل: (الباء و التاء) ويسهل عليه إدراك (T– S) ويصعب عليه إدراك (N–M). هذا ويتأخر الإدراك الصحيح لهذا التباين اللغوي إلى السنة السابعة والنصف من عمر الطفل العادي. ولهذه الحقيقة آثارها التربوية على بدء تعلم القراءة والكتابة.

ولقد دّلت الدراسات التي قام بها (سميتW– F– Smith) على أن قدرة الطفل على إدراك اتجاهه وتحديد موضعه ومكانه بالنسبة للشرق والغرب والشمال والجنوب والقرب والبعد تنمو ببطء حتى السادسة من عمره ثم يسرع النمو بهذا الإدراك فيما بين السادسة (06) والثامنة (08). كما أن التمييز بين الأشكال والألوان والأحجام يتم في مرحلة متقدمة من العمر في حدود السن الرابعة، وتنمو بنمو العمر، ومن ناحية الإدراك العددي فهو يستطيع فيما بين الخامسة والتاسعة أن يتعلم العمليات الحسابية الأساسية، ويبدأ بالجمع فالطرح فالقسمة (القسمة تتأخر إلى ما بعد التاسعة أحيانا) ويدرك الأيام وعلاقتها بالأسبوع في الخامسة والفصول في السابعة وشهور السنة في الثامنة" **(8)**. إذ يتميز النمو العقلي في هذه المرحلة بالسرعة بحيث "يستمر الذكاء في النمو باضطراد حتى سن الثانية عشر(12)، ثم يبدأ في التباطؤ بحيث تتفوق البنات على البنين في (5 – 7) سنوات، ويتفوق الذكور بين (9 – 10) سنوات، أما التذكر فتزداد قدرة الطفل على التذكر منه على المرحلة السابقة، بحيث كان الطفل يتذكر بطريقة آلية كأن يحفظ أنشودة أو سورة قرآنية دون فهم أو استيعاب، أما في هذه المرحلة فيميل إلى إدراك وفهم الموضوعات. وفي هذه المرحلة يبدأ الطفل تعلم المهارات الأساسية للقراءة والكتابة والحساب، كما أن قدرة الطفل على القراءة بصفه عامة تسبق قدرته على الكتابة، وتتساوى القدرتان في نهاية هذه المرحلة، ويستطيع الطفل في

نهاية هذه المرحلة استخدام الأرقام في صورها الصحيحة أو الكسرية "**(9)**. وعموما فإن المرحلة من (7 – 12) سنة تتميز بمجموعة من السمات العامة المشتركة بين جميع الأطفال، دون إهمال الفروق الفردية، ومن أبرز هذه السمات:

" – تتصف لغة الطفل باللغة الاجتماعية.

– يحدث تفكير الطفل المنطقي عند استخدام الأشياء والموضوعات المادية الملموسة.

– يتطور مفهوم الكتابة في سن سبعة سنوات (07) والوزن في سن تسعة سنوات (09).

– يستطيع إدراك العمليات المعكوسة، ويفهم مفردات العلاقة مثل (أ) أطول من (ب) .

– يستوعب المفاهيم والفرضيات البسيطة " **(10)**.

" إذا كان طفل الطفولة المبكرة يستطيع رسم خط عمودي وبناء برج من أربعة مكعبات وتنفيذ ثلاثة أوامر بسيطة، ورسم علامة + إذ يستطيع في الرابعة إعادة ثلاثة أرقام، وإعادة جملة قصيرة، وفي الخامسة يستطيع نقل مربع (إعادة رسمه) وإعادة أربعة أرقام وتسمية الألوان ومعرفة العمر، وفي السادسة وهي مرحلة متداخلة مع الطفولة الوسطى، يستطيع إعادة خمسة أرقام ومعرفة اليمين واليسار، ومعرفة عدد الأصابع، ومعرفة وجه الاختلاف بين شيئين، فإن النمو العقلي يستمر بسرعة عامة في نموه **(11)**. "ولكي نتأكد أن التلاميذ قد استوعبوا مفهوم المربع، يجب عليهم أن يتعرفوا بشكل صحيح على المواقف الايجابية والسلبية التي يطبق فيها المفهوم، فيجب عليهم مثلا أن يتبينوا أن الدوائر والمثلثات والمستطيلات وغيرها ليست مربعات، ويجب على التلاميذ كذلك أن يتجاهلوا الخصائص غير الأساسية في التعرف على المفهوم في مواقف ايجابية. فالمربع قد يكون كبيرا جدا وقد يكون صغيرا جدا وقد يكون أحمر أو أزرق. وبذلك يتعلم التلاميذ أن الحجم واللون ليس لهما علاقة بالمربع ويتضمن تعليم المفهوم إعطاء أمثلة وتوضيحات عن معنى الأشياء والأحداث والرموز، وليس مجرد ذكر معلومات لفظية، وعندما يتعلم الطفل المفاهيم فإنه يستخدمها في قواعد وفي حل المشكلات**(12)**.

إذ يتعلم الطفل المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب، ويهتم بمواد الدراسة ويحب الكتب والقصص، وفي نهاية هذه المرحلة نلاحظ انشغال الطفل في قراءات خاصة في وقت الفراغ، ويلاحظ هنا أهمية التعلم بالنشاط والممارسة، وتتميز هذه المرحلة بالتمايز في الذكاء، أما عن التذكر فإنه ينمو من التذكر الآلي إلى التذكر والفهم، فمثلا (يتذكر الطفل خمسة أرقام في سن السابعة) وتزداد قدرة الطفل على الحفظ (يستطيع حفظ حوالي 10 أبيات من الشعر في سن السابعة و11 بيتا من سن الثامنة و13 بيتا في سن التاسعة). ويزداد مدى الانتباه ومدته وحدته، إلا أن طفل السابعة مازال لا يستطيع تركيز انتباهه في موضوع واحد مدة طويلة وخاصة إذا كان موضوع الانتباه حديثا شفويا (أي أن الطفل يميل أكثر إلى الانتباه إلى الرسومات والصور). وينمو التفكير من تفكير حسي نحو التفكير المجرد (أي تفكير لفظي مجرد تفكير في معاني الكلمات) فطفل السابعة يستطيع أن يجيب على بعض الأسئلة المنطقية البسيطة، ويميل إلى التعميم السريع، وينمو التفكير الناقد، حيث يقوم بنقد الآخرين، وينمو التخيل من الإيهام إلى الواقعية والإبداع والترتيب، وينمو اهتمام الطفل بالواقع والحقيقة، ويميل الطفل إلى الاستماع للراديو ومشاهدة التلفزيون والسينما، أما عن نمو المفاهيم ففي بداية هذه المرحلة يلاحظ أن الطفل مازال متمركزا حول ذاته، ومازالت معظم مفاهيمه غامضة وبسيطة، وخلال هذه المرحلة تحدث تغيرات هامة نلخصها فيما يلي:

– التقدم من المفاهيم البسيطة إلى المفاهيم المعقدة .

– التقدم من المفاهيم غير المتمايزة نحو المفاهيم المتمايزة.

– التقدم من المفاهيم المتمركزة حول الذات نحو المفاهيم الموضوعية.
– التقدم من المفاهيم المادية والمحسوسة والخاصة نحو المفاهيم المجردة والمعنوية والعامة.
– التقدم من المفاهيم المتغيرة نحو المفاهيم الأكثر ثباتا.

وفي هذه المرحلة تتميز البنات عن الأولاد في الذكاء بحوالي نصف سنة (06 أشهر) وما يدل على التحصيل العادي لطفل هذه المرحلة مثلا هو أنه يستطيع في سن 7 سنوات نقل رسم معين، إعادة ثلاثة أرقام بالعكس، معرفة أيام الأسبوع ، معرفة وجه الشبه بين شيئين ، حل مشكلة سهلة ، وفي سن 8 سنوات يتعلم العد بالعكس من 20 – 1 وإعادة جمل متوسطة الطول ،معرفة أوجه الشبه والاختلاف بين شيئين واكتشاف السخافات اللفظية وفي سن 9 سنوات يستطيع إعادة أربعة أرقام بالعكس، معرفة أسماء الشهور، ولكي يحقق الأطفال نموا عقليا معرفيا سليما في هذه المرحلة يجب على الآباء والمربين إيلاء عناية بهذا الجانب **(13)**.

يتصف الطفل في نهاية مرحلة الطفولة المبكرة أي في نهاية 6 سنوات بضعف الانتباه، إذ يتراوح مابين (7 – 40 دقيقة) بناء على مستوى نضجه ودرجة ميله للنشاط، وبزداد نشاطه الحركي وكثرة أسئلته. إذ يبدأ بإدراك الأشكال والحروف الهجائية والزمن والمسافات والوزن والأعداد، ويمتاز طفل هذه المرحلة بالتخيل عن طريق اللعب الإيهامي أو تقليد الكبار في الأدوار.

في نهاية المرحلة الحس حركية يصل الطفل إلى فهم تام لمفهوم دوام الأشياء. ومعنى ذلك أن صورة ذهنية عن الشيء تكون موجودة لديه وإن كانت غائبة عنه ، وهذه دلالة واضحة على أن الطفل قد يبدأ فعلا بالتفكير بعقله وليس بجسمه كما كان يفعل في المرحلة السابقة (التفكير الحركي) حيث تظهر لديه اللغة وتطور الوظائف الرمزية ، لان اللغة وسيلة لاستيعاب المؤثرات البيئية أي حل مشكلاته عن طرق تكوينات عقلية كبدائل للأشياء فلا داعي للوجود الحسي للأشياء من أجل إدراكها أو التعامل معها أو تذكر أو حل المشكلات المتعلقة بها. ويصل الطفل في نهاية السادسة من عمره إلى المراحل الحدسية كما يقول (بياجي) بحيث يقوم الطفل ببعض التصنيفات الأصعب حدسيا، أي دون قاعدة يعرفها ، ويبدأ الوعي التدرجي والمحدد لثبات أو حفظ الخواص و المتمثل في الكمية (الكتلة) فهي عنده لا تتغير بتغير شكلها أو عند تقسيمها إلى أجزاء وأن السوائل لا تتغير مقاديرها بغض النظر عن تقسيمها إلى أجزاء وأن السوائل لا تتغير مقاديرها بغض النظر عن الأواني التي توضع فيها .وفي حدود السابعة (7) يستطيع الطفل القيام بالتفكير المنطقي والتعامل بصحة أكثر مع الأرقام ، وفي نهاية هذه المرحلة يكون الطفل قادرا على:

– معرفة أسماء الأشياء.
– تبويب الأشياء حسب لونها .
– تبويب الأشياء حسب طولها .
– تبويب الأشياء حسب شكلها .
– تبويب الأشياء حسب حجمها .
– تبويب الأشياء حسب وزنها وحل المسائل العددية البسيطة .
– حل المسائل الزمنية البسيطة مثل تحديد الوقت العام من اليوم مثلا :صباحا – مساء – ظهر– ليلا.
– حل المسائل المكانية البسيطة مثل: فوق – تحت – خلف – داخل – خارج **(14)**.

وتتزامن نهاية هذه المرحلة مع الدخول إلى المدرسة أو الطفولة الوسطى، حيث يمتاز الطفل فيها باتساع الأفق المعرفي والعقلي وقدرته على تعلم المهارات المدرسية والمهارات الحسية المختلفة، وينتقل تدريجيا من مراحل الخيال إلى الواقعية، وتتسع علاقاته الاجتماعية باتصاله مع أقرانه في الصف ،بحيث يمتاز نموه المعرفي خلال هذه المرحلة في التمكن من حل مشكلة حفظ الخواص وثبات الكميات مع تغير شكل الأنابيب التي توضع فيها، ويبدأ بالتفرق بين تصنيفات من الأشياء الجامدة والحية، ويستطيع أن ينسق بين عملية العد اللفظية وتحديد الأعداد باستعمال مواد معينة ،وبذلك يعطي الدليل على استعمال هذه العملية كأداة وظيفية. كما يستطيع أن يدرك وجود مجموعات تندرج ضمن فئات أعم، كما أنه لا يستطيع أن يفكر منطقيا بالمعنى التجريبي، كما يستطيع أن يحل مشكلات عن طرق تقليد الآخرين بدل المحاولة والخطأ. ويستطيع أن يميز بين الوقت الحالي والوقت الماضي، فيعرف العدد في سن (6) سنوات والكتلة (7) سنوات والوزن (9) سنوات، ويصنف الموضوعات ويرتبها بتسلسل على أساس أبعادها، ويفهم مفردات العلاقة (أ أطوال من ب) وعليه يجب على معلم المدرسة الابتدائية أن يدرك ما يلي:

– يكون مدى انتباهطفل الصفوف الابتدائية قصيرا، ويرتفع مدى الانتباه تدريجيا مع نمو الطفل، لذا يجب أن ينتبه مدرسو هذه المرحلة إلى أن الطفل لا يستطيع تركيز تفكيره أو الانتباه لفترة طويلة من الزمن.

– يعتمد التذكر في هذه المرحلة على الصور البصرية والحركية، لذلك يجب أن يكثر المدرس من الخبرات الحسية المباشرة، ويبتعد عن المفاهيم المجردة **(15)**. وهذا ما يؤكده (نضال عبد اللطيف برهم)" يتذكر أطفال الصف الأول الابتدائي الكلمات بشكل جيد مادامت مصحوبة بالصورة، ولكن إذا أبعدت الصورة المصاحبة للكلمات فإن الأمر يختلط ويصعب عليهم قراءة الكلمات" **(16)**.

– يتكلم التلاميذ في هذه المرحلة أكثر مما يكتبون.

– حسب (بياجي) ينتقل الطفل من الكلام الذاتي إلى الكلام الاجتماعي في الفصل الثاني ابتدائي تقريبا .

ومن الصعوبات التي تعيق تفكيره في هذه المرحلة ما يلي:

– ضعف قدرته على الاستدلال اللفظي .

– ضعف قدرته على اكتشاف المغالطات .

– عجزه أمام الفروض التي تغاير الواقع .

كما يستطيع الطفل في هذه المرحلة إنتاج عمليات منطقية بسيطة في طبيعتها تخص مفهوم المعكوسية (Reversibility)بمعنى أن كل عملية يمكن عكسها أو إرجاعها إلى أصلها بدون حدوث أي تغيير، وكذلك الاقتران (Transformation) كما يمتاز إدراك الطفل خلال هذه المرحلة بالقدرة الواضحة على الموازنة والإدراكية (Equilibrium)بين الاستيعاب (Assimillation) والمواءمة (Accommodation) التي تدفعه عادة إلى فهم الأشياء ومعرفتها . إن الطفل أثناء سبع (7) وثمانية (8) السنوات الأولى من حياته لا يملك بعد القدرة الإدراكية على تعلم وتكوين الأحكام والقواعد والمفاهيم المنطقية المجردة، كما أنه لا يستطيع تعميم مدركاته من مناسبة لأخرى، فإذا تعلم مثلا قول "شكرا " مع أمه ، فإنه لا يتمكن من تعميم استخدامها. ومن أمثلة العمليات الحسية المنطقية التي يستطيع الطفل القيام بها في هذه المرحلة ما يلي:

– إدراك مفهوم الاحتفاظ أو الثبات من حيث الكم والمقدار والوزن والحجم والمسافة والعرض والطول .

– الإعادة أو التكرار بالجمع والضرب، حيث يقوم طفل هذه المرحلة بعمليات منطقية بسيطة خاصة بالأعداد بوساطة الجمع والضرب مثل: 1+1+1 أو 1+2=3

2+1=1+1+1

وكذلك 3×3=3+3+3

– عند ترتيب لعبة أو شكل مكون من أجزاء يقوم بالتكرار أو الإعادة الداخلية كما يسميها (بياجي).

– يصنف ويبوب الأشياء(class inclusion) في مجموعات متفرقة أكثر ترتيبا من المراحل السابقة.

– فهم الأحكام الخاصة بالكلام والقراءة والكتابة والحساب والقواعد، وبهذا يستطيع الطفل القيام بالأنشطة المرتبطة بهذه المواد أثناء المدرسة الابتدائية.

– إدراك إمكان اقتران عناصر الشيء بصيغ متنوعة بدون تغيير الكل أو القيمة أو الشيء نفسه.

– تحديد هوية الأشياء بمقارنة خصائصها بخصائص أخرى متشابهة أو مختلفة، فإذا سئل هل الذبابة حشرة ؟ فإنه يقارن خصائص الذبابة مع الخصائص العامة للحشرات ليصل إلى قرار نهائي .

– الرجوع بإدراكه من خلال مفهوم المعكوسة للبداية الأولى للشيء أو خصائصه الأولى أو ما قيل عنه أولا.

– حل المشاكل المقدمة له باختيار صلاحية حل تلو الآخر، حيث يجرب الحل الأوّل فالثاني فالثالث حتى يصل إلى الحل.

إذا عرض على طفل المرحلة الحسيّة (7 – 11) سنة ثلاثة أوعية زجاجية اثنان منها بنفس الطول والعرض والثالث أقصر وأعرض، ووضعت كمية الماء نفسها في الوعاء بين المتساويين في الطول، ثم أفرغ في الوعاء الثالث، ثم نسأل الطفل أي الوعاء ين يحتوي ماء أكثر؟ فإن الطفل في الغالب سيجيب بأن كمية الماء هي نفسها، يعني أنه قد أدرك مفهوم ثبات خواص حجم أو كمية الماء بالرغم من تغيير ظاهره الشكلي، الأمر الذي لا يستطيعه طفل ما قبل هذه المرحلة (ما قبل العمليات (2– 6) سنوات) **(17)**.

إذ أن هناك من يرى أن عدم احترام هذه الأسس النمائية يسبب صعوبات التعلم، ومما يدل على عدم احترام قوانين النمو المعرفي ويسبب مشاكل للمدرسة والتلميذ هو التفاوت بين قدرات التلميذ والمعارف المقدمة لهم بدليل ما أوردته (هوغيتكاغلار)" لقد أظهرت الأبحاث النفسية التربوية، وخاصة تلك التي أجريت منذ أبحاث (بياجيPiaget) على مراحل النمو المعرفي التفاوت الموجود بين المعلومات المعطاة للتلاميذ والقدرات الفكرية لمتوسط التلاميذ. وهكذا برهنت أعمال (ويتوير j.wittwer 1959) على ضرورة بلوغ التلميذ مرحلة الفكر الصوري ليكون قادرا على اكتساب وظائف الفاعل والموضوع والمسند، إلا أن بعض هذه الوظائف تدرس منذ السنة الثانية في المرحلة الابتدائية (9–2) سنوات، بينما الفكر الفرضي الاستنباطي يظهر حوالي(12–11) سنة، وفي الحساب يستخدم التلاميذ الاحتفاظ في سن السادسة وهذا المفهوم لا يكتسب إلا في حدود(8–7) سنوات، وفي سن العاشرة تبدأ دراسة الكسور، كما أن نسبة ذكاء 100 ضرورية لمتابعة وتيرة التعلم QI=100 وهذا يؤدي إلى التساؤل حول المستقبل الدراسي للتلاميذ الذين تكون نسبة ذكائهم QI=90 أو QI=95 (الحد الأدنى عن الوضع الطبيعي)**(18)**. ولهذا المبدأ أهمية تربوية كبيرة فلابد من تأكد المعلم من أن ما يتعلمه الطفل له معنى عنده، ولكن الواقع أن مناهج التعليم الابتدائي والإعدادي مليئة بالعبارات والاصطلاحات التي لا يدرك الطفل معناها، ولذلك من العيوب التي تنتقدها التربية الحديثة مشكلة (اللفظية) أي الاعتماد على اللغة والاهتمام بالألفاظ لا مدلول لها عند الطفل. فطفل الابتدائي لا يدرك معاني كلمات مثل (الاشتراكية، الديمقراطية، الماركسية، البيروقراطية، الغيرة...).**(19)**. وكذلك

ما أورده (نضال عبد اللطيف برهم) في قوله: "إن الكتب تطبع وترسل إلى المدارس حيث توزع على الأطفال وكان مصيرها الإهمال نظرا لعدم تقديرها نمو الطفل العقلي وعدم اتفاقها مع البيئة وعدم تزويدها برسوم توضيحية تتفق وحاجة الأطفال، بل كانت في الغالب مترجمة من الإنجليزية" **(20)**.

3 – دور الآباء والمربين في تطوير النمو المعرفي لطفل هذه المرحلة:

تساهم الأسرة (الأب والأم) والمدرسة (المعلم ، الطاقم التربوي) في تنمية وتسريع التقدم المعرفي، عن طرق دمج الطفل بسرعة في الوسط التعليمي، وتزويده بمختلف المعارف التي تتطلبها هذه المرحلة على سبيل المثال:

"– تزويد الطفل بقدر مناسب من المعلومات عن المدرسة قبل دخولها بما يثير اهتمامه قبل أن يبدأ بالدراسة.

– تنمية الدافع إلى التحصيل بأقصى قدر تسمح به قدرات الطفل.

– مراعاة الفروق الفردية في قدرات الأطفال ذوي الصعوبات وتبذل جهود لإعداد واختيار مقاييس تساعد في هذه الناحية.

– تنمية الابتكار عند الطفل من خلال اللعب و الرسم و الأشغال اليدوية.

– التقليل من الاعتماد على التذكر الآلي، وضرورة تأكد ذلك في الكلمات و العبارات مع عدم إهمال تدريب الذاكرة عن طرق حفظ المحفوظات والأناشيد وسرد القصص.

– مساعدة الطفل في تنمية تفكيره من الذاتية المرتزة إلى الموضوعية النسبية، على أن يقللوا من رعايتهم له عام بعد عام حتى يعتمد على نفسه في حل مشكلاته المختلفة.

– تعاون الأسرة والمدرسة إلى أقصى حد ممكن.

وقد وجد أن سلوك الإنجاز التحصيلي في هذه المرحلة، يشجعه ويدعمه التعزيز الاجتماعي (المدح،الثناء) بل إن التعزيز الاجتماعي يعتبر أحد أهداف الطفل في هذه المرحلة، ويسعى إلى تحقيقه عن طرق سلوك الإنجاز"**(21)**. "هذا وتؤثر الخلفية الاجتماعية الاقتصادية للأسرة و المدرسة ووسائل الإعلام تأثيرا واضحا في النمو العقلي المعرفي ، فانخفاض المستوى الاجتماعي والاقتصادي يؤدي إلى إعاقة الذكاء، وذلك عن طرق قلة ومحدودية فرص التعلم، وكذلك نقص التشجيع من ناحية الوالدين، ونقص الإشارة العقلية المعرفية في المنزل"**(22)**. لأن الأسرة والوسط المدرسي يعتبران من الأسباب الرئيسية لصعوبات التعلم.

ثانيا– أساليب المعالجة المعرفية لصعوبات التعلم:

يفسر الاتجاه المعرفي النمو بخلاف الاتجاه السلوكي الذي يعطي الدور الأكبر للتعلم المبرمج بحيث رفض المعرفيون أمثال (الجشتالت، بياجي، برونر) الذين لم ينكروا على السلوكيون دورهم في تقديم تفسيرات لنمو وتطور التعلم عند الإنسان ولكنهم وجدوا أن تفسيرات السلوكيين يمكن أن تكون مقنعة في حالة التعلم الأولي أو العارض أو العادات البسيطة ولكن ليست كافية لتفسير حل المشكلات وتطور التمثلات المعرفية وصولاً إلى تناول المجردات والمعالجات الذهنية. فمثل هذه الأمور قد لا يفسرها إلا افتراض النشاط والإيجابية عند الطفل كمتعلم، كما لا يفسرها تراكم جزئيات المادة المتعلمة بعضها فوق بعض بل إن تفسيرها قد يحتاج إلى افتراض بناءات معرفية تتطور مع كل جديد على غرار ما يرى (بياجيه) بعمليات تمثل ومواءمة تتداخلان مع بعضهما وتؤديان إلى جعل البناء المعرفي عند الإنسان بعد كل خبرة هو غير ما كان عليه قبل مواجهة الخبرة الجديدة. كما تتطلب من المتعلم ليس تكييف نفسه للموقف التعليمي وإنما إعادة تشكيل الموقف التعليمي ليتناسب مع البناء المعرفي للمتعلم نفسه، فالنماء في المعارف والعادات ثمرة مجهود المتعلم نفسه وليس مجرد ارتباط معزز ينطفئ حتى يغيب التعزيز**(23)**. ولعل

أهم نقطة ركز عليها المعرفيون هي الأساليب أو الطرق المتبعة في عملية التعلم. وقد اهتم العديد من الباحثين بالأساليب المعرفية COGNITIVE STYLE على أنها طرق الفرد في التعامل مع المعلومات من حيث أسلوبه في التفكير وطريقته في الفهم والتذكر، كما أنها ترتبط بالحكم على الأشياء وحل المشكلات حيث أنها توضح أن التفاعل في المعلومات يعتمد على صيغ منها ترتيب المعلومات وتحليلها وتخزينها واستدعاؤها. وتعد الأساليب المعرفية من المتغيرات التي يمكن بواسطتها الكشف عن الفروق الفردية بين الأفراد، ليس فقط في عملية المفاهيم وتكوين وتناول المعلومات، ولكن أيضا في المجال الاجتماعي ودراسة الشخصية. وأيضا الأساليب المعرفية هي طرق واستراتيجيات الفرد في استقبال المعرفة أو التفاعل معها وإصدار الاستجابة على نحو ما، أي هو أسلوب الفرد الذي يرتبط بتجهيز وتناوله للمعلومات، وتجدر الإشارة إلى أن الأساليب المعرفية هي استراتيجيات الفرد في تجهيز المعلومات في الإدراك، التذكر، التفكير، حل المشكلات وأن التفاعل مع المعلومات يعتمد على (التحليل، التشفير، الاكتساب، التخزين، الاسترجاع) **(24)**.

" يشير مصطلح الأساليب المعرفية حسب ما أشار إليه كيجان، موس، سيجل 1973 إلى أن مصطلح الأسلوب المعرفي هو أسلوب الأداء الثابت نسبيا الذي يفضله الفرد في تنظيم مدركاته وتصنيف مفاهيم البيئة الخارجية ، ويعتبر "كيجان " أن الأساليب المعرفية هي المسؤولة عن الفروق الفردية في عمليات الإدراك والتذكر والتفكير، كما يمكن اعتبارها الطريقة المميزة لدى الفرد في الفهم و الإدراك لما يتعرض له من موضوعات في البيئة الخارجية، وكيفية التعامل مع هذه الموضوعات " **(25)**.

ويمكن للتلميذ أن يعاني في صعوبات في التعلم إذا كانت هذه الأساليب مضطربة وغير ثابتة، خاصة ما يتعلق بالعمليات العقلية كالذاكرة والانتباه والإدراك والتفكير، فيصبح عاجزا عن فهم وإدراك المثيرات بصفة عامة، مما يستوجب أساليب أخرى مؤقتة لعلاج هذه الصعوبات أو الاضطرابات. إذ يقدم علم النفس المعرفي فكرة شاملة وتفصيلية عن العلاقة بين المعالجة المعرفية وصعوبات التعلم، بصفته العلم الذي يسعى لفهم طبيعة الذكاء الإنساني وكيفية التفكير، فهو يركز على العمليات العقلية كالانتباه واللغة وحل المشكلات والذاكرة ومعالجة المعلومات والوعي المعرفي، والتفكير العالي المستوى. وتركز هذه النظرية في التعلم على ثلاثة أساليب هي:

1 – تحديد العمليات العقلية اللازمة للتعلم .

2 – تحديد العمليات الخاصة اللازمة للتعلم المدرسي .

3 – تقديم الحلقة التي تصل بين العمليات العقلية وطرق التعليم.

وتشمل طرق التعليم:

– تقوية الذاكرة والانتباه.

– تقوية الوعي الصوتي.

– تطوير مهارات التفكير.

– ربط المعلومات الجديدة بمعارف الطالب السابقة.

وتعتقد النظرية المعرفية بأن القدرات الخاصة أو العمليات النفسية الأساسية كالإدراك والذاكرة والنمو الحركي والنمو اللغوي هي الأساس في التعلم لابد وأن يعانوا اضطرابا في واحدة أو أكثر من هذه العمليات التي ترجع إلى تصور وظيفي للجهاز العصبي، وعليه فمعرفة نوع القصور هي نقطة البداية في التعليم العلاجي. ويقترح المدخل

المعرفي لعلاج ذوي صعوبات التعلم إستراتجية معالجة المعلومات التي تتمحور حول عملية التفكير، ولفهم هذه العملية لابد من اكتشاف:

- طبيعة المعلومات التي يجب أن يعالجها الفرد .
- العملية التي يقوم بها الفرد لتحويل المعلومات .
- سعة الذاكرة التي تحدد كمية المعلومات التي يمكن معالجتها.

ويرتز هذا النموذج على جريان المعلومات عبر ثلاثة أنماط من الذاكرة، هي الذاكرة الحسية والذاكرة القصيرة (العاملة) والذاكرة الطويلة، وعليه فالعناصر الأساسية في هذا النموذج هي الذاكرة والانتباه و الإدراك والمعالجة التنفيذية **(26)**. وقد اتجهت في الوقت الحاضر الجهود العلاجية إلى تكييف البرامج المستخدمة في المواقف التعليمية، لمواجهة الحاجات الفردية والخاصة للطفل، عن طريق تدريبه بإتباع عدة استراتجيات وأهمها:

1- استراتيجيه تدريب العمليات النفسية: تهدف إلى علاج مظاهر العجز النمائي الذي يؤثر على التعلم، ويهتم هذا الأسلوب بعلاج وظائف العمليات النفسية الإدراكية المعرفية المسؤولة عن التعلم، ويساعد هذا الأسلوب التلميذ في تطوير مهاراته الإدراكية مثل: إذا كان الطفل يعاني من مشكلة في القراءة نتيجة لضعف في مهارات التمييز السمعي، يعطي للطفل تدرب على التمييز بين أحد الأصوات وصوت أخر. والطفل الذي يعاني من مشاكل في القراءة بسبب صعوبات في الإدراك البصر يدرب على مهارات الإدراك البصر قبل أن يتعلم القراءة.

2- إستراتجية تحليل المهمة: ويقصد بها تقسيم المهارة إلى وحدات ثانوية قابلة للتدريب. مما يسمح للطفل بترتيب أجزاء المهارة بعد إتقانها، إذ يساعد هذا الأسلوب في معرفة جوانب الفشل لدى الطفل، ويستخدم هذا الأسلوب خاصة في علاج وتعليم مهارات القراءة والكتابة والرياضيات**(27)**.إن تحليل المهمة يمكن أن تساعد المعلمين في عمل المواد التدريسية، ومن الضروري لتحديد تتابع المهارات أن تكون ضمن المادة أو البرنامج، ويتكون تحليل المهمة من تقسيم التعليم إلى أجزاء وتحديد المهارات المطلوبة. ويستخدم تحليل المهمة لأغراض تعليمية محددة لأنه يسمح للمعلم أن يسلسل عملية التعليم حتى الهدف النهائي، ويتبنى تحليل المهمة التسلسل الهرمي للمهارات التي تكون منظمة وفقا لدرجة صعوبتها، ويرتز مستوى الصعوبة على تدرس المواد الأسهل أولا ثم المواد الأكثر صعوبة**(28)**. وكمثال على تحليل المهمة، فإنه " لتعليم طفل أن يكتب كلمات من خلال هذه الإستراتجية فإننا نتبع الأتي:

1 - تحديد المهمة وهي (كتابة الكلمات).

2 - تحديد التسلسل الهرمي للمهمة (وهي تجزئة المهمة).

* مهارات ما قبل الكتابة: . مسك التعلم ووضع الورقة / . إنتاج خطوط / . رسم الأشكال المنتظمة.

* مهارات الكتابة: . إنتاج أشكال الحروف / . إنتاج أشكال مقاطع الكلمات (با ،مو،...) / . تعلم الوصل بين الحروف / . إنتاج الكلمات المتصلة (سعيد)/ . إنتاج الكلمات المتقطعة (سامي).

3 - 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. وفي كل مرحلة يقوم المعلم بتقديم التحفيز اللاّزم لفظي أو رمزي **(29)**.

3- إستراتيجية تحليل المهمة والعمليات النفسية: تضم هذه الإستراتيجية ثلاثة مراحل:

1- تقييم نواحي القوة و العجز لدى الطفل (تحليل الطفل).

2- تحليل المهارات التي يفشل فيها الطفل.

3- الجمع بين المعلومات الخاصة بتحليل الطفل وتحليل المهارات، من أجل تصميم الأساليب التدريسية والمواد التربوية التي سيتم تقييمها بشكل فردي **(30)**. بالإضافة إلى إستراتيجية تحليل المهمات والتدرب على العمليات النفسية، يضيف (جمال مثقال) في كتابه (أساسيات صعوبات التعلم) استراتيجيات أخرى:

4- الإستراتيجية الإدراكية الحركية: ويعتمد تدريس فئات صعوبات التعلم حسب هذه الإستراتيجية على تحديد مجالات القصور في المهارات الحركية و الإدراكية التي تؤثر على فهم الموضوعات المدرسية والتدرب عليها، وعندما يتمكن الطفل من اتقان المهارات الحركية الأساسية فإنه سيتمكن من الربط بين المعلومات الحركية الإدراكية (كتناسق حركة العين واليد عند أداء واجبات القراءة والكتابة).

5- الإستراتيجية النفس- لغوية: يؤكد أصحاب هذه الإستراتيجية في معالجة صعوبات التعلم على أن الصعوبات النفس- لغوية مرتبطة بالقصور الوظيفي في الأداء اللغوي، ولهذا فقد اهتموا بالطريقة التي تتكون فيها المعلومات لدى الطفل، وكيفية استخدام هذه الطريقة، فقد قام (كيرك Kirk 1967) بتطوير أسلوب لمعالجة قصور اللغة، اعتمد على تحليل القدرات النفس- لغوية. أما (جونسون Johnsonومايكليستmuklebust) فقد أقاما الأسلوب النفس عصبي للتعامل مع التصور اللغوي عند الأطفال، يحيث يرتكز هذا الأسلوب على المفهوم النظري الذي يقول إن الدماغ يتكون من أنظمة شبه مستقلة، كنظام السمعي أو البصري والتي تعمل بصورة شبه مستقلة أحيانا و متكاملة أحيانا أخرى. لذا فهناك ثلاث أنواع للتعلم:

1-التعلم الناتج عن نظام عصبي مفرد مثل التمييز السمعي.

2-التعلم الناتج عن التحول من نظام عصبي لآخر، كالانتقال من الاعتماد على الرمز البصري، ثم الانتقال إلى الربط السمعي، كالنظر إلى الحرف ثم النطق به.

3-التعلم المتكامل: حيث تعمل كافة الأنظمة بشكل متكامل، ممَا يساعد الطفل على تحويل الخبرات إلى رموز يستخدمها لأغراض معينة في التفكير كأن يفهم الطفل ما يقرأ **(31)**. وقد جاءت الأبحاث لتؤكد العلاقة الوثيقة بين مستوى النمو المعرفي واللغوي والقدرات العقلية، ومن ثم تدني القدرات اللغوية والكلامية لدى هؤلاء الأطفال، مما يستوجب تدخلا لدى أفراد تلك الفئة الذين يظهرون تأخرا واضحا في معظم وظائف اللغة والكلام وما ينتج عنه من العديد من المشكلات التي قد تلحق ضررا بالكثير من الخصائص والقدرات الاجتماعية والتواصلية **(32)**.

6- إستراتيجية المواد التدريسية: يحيث يجب على المعلم أن يكون قادرا على تقسيم محتوى المنهاج إلى أجزاء صغيرة وعلى شكل خطوات صغيرة منتظمة، متسلسلة تسلسلا منطقيا تعتمد كل خطوة على التي تسبقها، مراعيا العناصر التي يشملها المنهاج الدراسي و العمليات اللاّزمة لإنجازه.

7-إستراتيجية تدريس الحواس المتعددة: ويقصد بهذه الإستراتيجية أن يقوم المعلم بالتركيز على حواس الطفل جميعا في تدريبه على المهارات، مستعينا بالوسائل التعليمية، المرتكزة على الحواس السمعية أو البصرية. ويعتمد أسلوب (فرنالدFernald)المسمى بأسلوب (vakt) نموذجا لهذه الأساليب، حيث (v) تمثل البصر Visual و (A) تمثل السمع Auditory و (K) تمثل الإحساس بالحركة Kinesthatic و (T) تمثل اللمس Tactual. في الخطوة الأولى من هذا الأسلوب يحكي الطفل قصة للمدرس ، ثم يقوم المدرس بكتابة كلماتها على السبورة ويطلب من

الطفل أن ينظر إلى الكلمات (البصر) ثم يستمع إلى المدرس عندما يقرا هذه الكلمات (السمع) ، ثم يقوم بقراءتها (النطق) وأخيرا يقوم بكتابتها (اللمس،الإحساس بالحركة)(**33**).

إن علاج صعوبات التعلم هو تقديم منظومة متكاملة من الممارسات المتنوعة التي تعمل على التنشيط النوعي لمراكز القشرة المخية، بحيث تتحول النظم النيورولوجية غير النوعية إلى نظم نوعية بالتعلم العلاجي، وتعيد الوظائف المعرفية والانفعالية والسيكوحركية لمراكز القشرة المخية إلى الوضع الطبيعي لها في العمل. ويقرر(مايكلبستMuklebust 1956) أن الطفل الذي يعاني من صعوبات تعلم بالنسبة للكتابة هو في الأصل يعاني من خلل وظيفي بسيط في مراكز الكتابة، فالطفل يتعرف على الكلمة التي يرد كتابتها و يستطيع أن ينطقها (إنتاج حركة الكلام) لكنه لا يستطيع إنتاج المنظومة الحركية المتتابعة الضرورية لنسخ الكلمة من الذاكرة في شكل حركة. أما (جونسون Johnson 1967) فيدقق على ضرورة التمييز البصري بين الأشكال والحروف والكلمات والأعداد، وفي ذلك أهمية تكوين الصور البصرية Visual image للحروف والكلمات والأشكال في الأجزاء المؤخرية بالقشرة المخية. وعليه فإن جميع برامج التعلم العلاجي تقوم على:

- تدريبات النماذج الحركية.
- التدريبات البصرية.
- تدريبات تقوم على ممارسة الذاكرة البصرية للحروف و الكلمات والأشكال.
- تدريبات تقوم على عملية تشكيل الأحرف (**34**).

وعموما" فقد نالت دراسة وتحديد أساليب التعلم اهتماما وتقييما واسعا، حيث تم تفضيل الأسلوب الحسي في التعليم، فإذا كان الطالب يتعلم جيدا في الظروف البصرية فعلى المعلم التركيز على أسلوب التعلم المرئي، وقد تمت تجربة هذه الإستراتيجية في التربية الخاصة ونالت قبولا واضحا(**35**).وهذا ما يلائم طفل المرحلة الحسية، الطفولة الوسطى عموما، لأنه يتعلم بالمحسوس والأشياء الواقعة في مجال إدراكه الحسي، خاصة وأن البصر يعطينا أكبر نسبة من المثيرات في عملية التعلم.

خاتمة:

وعموما فإن المحتويات المعرفية لأي مرحلة عمرية يجب أن يتماشى مع متطلبات النمو التي حددها العلماء والباحثين في مجال نمو الطفل في مختلف النواحي العقلية والحركية والنفسية والاجتماعية...الخ. لكن هناك فروق فردية في التعلم والقدرة على مواكبة سير البرنامج بحجمه الساعي والمعرفي ويظهر ذلك في شكل صعوبات تعلم لدى بعض التلاميذ، ممن لم يلتحقوا بمستوى زملائهم إما لعدم اكتمال نموهم في المجالات المطلوبة أو وجود مشكلات جانبية تعوق تحصيلهم الدراسي، مما جعل المعلم يعد خطة علاجية لاستدراك تخلف التلميذ التعليمي من خلال تقييم النقائص أولا وتشخيصها ثم البدء في تطبيق الخطة العلاجية وذلك بتكييف المحتوى المعرفي حسب إمكانات التلميذ صاحب الصعوبة، وعليه فإن تطابق النمو المعرفي للطفل مع محتويات البرامج الدراسية في كل مرحلة دراسية هو أساس نجاح المتعلم والمنظومة التعليمية.

هوامش البحث:

1- هادي مشعان ربيع، الإرشاد التربوي مبادئه وأدواته الأساسية،دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1،2003،عمان،الأردن، ص152.

2- ربيع محمد، طارق عبد الرؤوف عامر، الإدراك البصري وصعوبات التعلم،دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، 2008،عمان، الأردن، ص13.

3- محمد جاسم محمد ،نظريات التعلم، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1،2004، عمان، الأردن، ص174.

4- سهام محمد أبو عطية، مبادئ الإرشاد النفسي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،ط2، 2002، عمان الأردن، ص74.

5- باتريشيا. هـ . ميللر، نظريات النمو، ترجمة: محمود عوض اله سالم، مجدي الشحات، أحمد حسن عاشور،دار الفكر ناشرون،ط1، 2005،عمان، الأردن، ص60.

6- مريم سليم، علم النفس التربوي، دار النهضة العربية، ط1، 2004، بيروت، لبنان، ص100.

7- صلاح الدين العمرية،علم النفس النمو، مكتبة المجتمع العربي للنشر،ط1، 2005، عمان، الأردن، ص116.

8- فؤاد البهي السيد، الأسس النفسية للنمو-من الطفولة إلى الشيخوخة- دار الفكر العربي، 1997،القاهرة، مصر، ص143-148.

9- مجدي محمد الدسوقي، سيكولوجية النمو من الميلاد إلى المراهقة،مكتبة الأنجلو المصرية، 2003، القاهرة، مصر، ص127-128.

10- سعيد حسني العزة، صعوبات التعلم، المفهوم، التشخيص، الأسباب، أساليب التدريس، واستراتيجيات العلاج، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1،2007، عمان، الأردن، ص91.

11- كامل محمد محمد عويضة،علم النفس النمو، مراجعة: محمد رجب البيومي، دار الكتب العلمية، ط1، 1996، بيروت، لبنان، ص134.

12- رجاء محمود أبو علام التعلم، أسسه وتطبيقاته، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،ط2، 2010 ،عمان الأردن، ص277.

13- كامل محمد محمد عويضة، مرجع سابق، ص135.

14- بدر إبراهيم الشياني، سيكولوجيا النمو، منشورات مركز المخطوطات والتراث والوثائق، ط1، 2000، الكويت، ص160.

15- المرجع نفسه، ص181.

16-نضالعبداللطيفبرهم، المشكلات الصفية، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، ط1،2005، عمان الأردن، ص120.

17- بدر إبراهيم الشياني، مرجع سابق، ص181.

18-هوغيتكاغلار، علم النفس المدرسي، تعريب فؤاد شاهين ، عويدات للنشر والطباعة، ط2، 1999، بيروت، لبنان، ص31.

19- عبد الرحمن محمد العيسوي، الوجيز في علم النفس العام والقدرات العقلية، دار المعرفة الجامعية، 2004، الإسكندرية مصر، ص326.

20- نضالعبداللطيفبرهم، مرجع سابق، ص75.

21- كامل محمد محمد عويضة، مرجع سابق، ص135.

22- عباس محمود عوض، المدخل إلى علم نفس النمو، الطفولة، المراهقة، الشيخوخة، دار المعرفةالجامعية،2003، الإسكندرية، مصر، ص73.

23- سامي سلطي عريفج، سيكولوجية النمو، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 2000،عمان، الأردن، ص33.

24- محمد أحمد محمد إبراهيم غنيم، استراتيجيات أداء مهام حل المشكلات لدى الطلاب ذوي الأسلوب المعرفي "التروي- الاندفاع"، مجلة العلوم التربوية، مجلة نصف شهرية تصدر عن كلية التربية، جامعة قطر، العدد 01 يناير 2002 مطابع دار الشرق، ص162.

25- أنور محمد الشرقاوي،علم النفس المعرفي المعاصر، مكتبة الأنجلو المصرية،1992، القاهرة، مصر، ص185.

26- راضي الوقفي، صعوبات التعلم، النظري والتطبيقي، منشورات كلية الأميرة ثروت، ط1، 2003، عمان، الأردن، ص221.

27- محمود عوض الله سالم وآخرون، صعوبات التعلم التشخيص والعلاج، دار الفكر للطباعة والنشر، ط1، 2003، عمان، الأردن، ص57.

28- سيسيل د. ميرسر، آن ر ميرسر، تدريس الطلبة ذوي مشكلات التعلم، ترجمة رضا مسعد الجمال، إبراهيم عبد الله الزريقات، دار الفكر ناشرون وموزعون،ط1، 2008،عمان الأردن، ص143.

29- جمال مثقال مصطفى القاسم، أساسيات صعوبات التعلم، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، 2000، عمان، الأردن، ص136.

30- محمود عوض الله سالم وآخرون، مرجع سابق، ص57.

31- جمال مثقال مصطفى القاسم، مرجع سابق، ص138.

32- عبد الفتاح رجب مطر، دراسات في سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1،2009، الإسكندرية، مصر، ص9.

33- جمال مثقال مصطفى القاسم، مرجع سابق، ص138.

34- عبد الوهاب محمد كامل ،1999، التعلم العلاجي، بين النظري والتطبيق، الأسس العلمية لبرامج تعديل السلوك، توزع مكتبة النهضة المصرية، 1999، القاهرة، مصر، ص411-412-414.

35- سيسيل د. ميرسر، آن ر ميرسر، مرجع سابق، ص180.