وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية

محاضرات في مقياس علم النفس المدرسي

موجهة لطلبة السنة الثانية علم النفس

إعداد الأستاذ:
د. بلقاسم عوين

السنة الجامعية: 2021/2020

المحاور الأساسية لمقياس مدخل إلى علم النفس

1- موضوع علم النفس المدرسي ومجالاته..... 1

2- النظام التربوي الجزائري..... 17

3- الصعوبات المدرسية في مختلف أبعادها..... 25

4- أدوار الأخصائي النفسي المدرسي..... 85

5- أساليب الفحص والتكفل في الوسط المدرسي..... 99

1- موضوع علم النفس المدرسي ومجالاته:

مدخل تمهيدي:

المتتبع للأدب السيكولوجي وتطور حركة الفكر والبحث في ميدان علم النفس يجد أنه في الآونة الأخيرة قد انتقل من مجرد العرض النظري للنظريات والأفكار المختلفة فقط، بل بدأ ما يعرف بعلم النفس التطبيقي للظهور في المجالات المختلفة، وبذلك يعد دور علم النفس بمجرد دور نظري بل أصبح من الأهمية ونحن في عصر العولمة أن يمتد هذا الدور ليشمل الجانب التطبيقي العملي لتلك النظريات.

ويعد "علم النفس المدرسي" تجسيدا مميزا للجانب التطبيقي لنظريات علم النفس الحديث، حيث انتقل علم النفس المدرسي إلى الميدان الحقيقي للتعلم (المدرسة) وذلك بهدف التعرف من ترب على خصائص التفاعل بين عناصر الموقف في هذا الميدان (المتعلم-المعلم-عملية التعلم ومحتواها من علوم ومعارف مختلفة). وذلك بغرض التعرف والاكتشاف المبكر لأي مشكلة تعرقل سيرة العملية التعليمية أو تعرقل تفاعل عناصر الموقف التعليمي معا، من أجل العمل على مجابتها، ومن ثم نشأت ضرورة وجود الخدمات النفسية في المواقف التربوية حتى يسهل التعرف على المشكلات قبل أن تزداد تعقيدا.

وهذا بدوره قد فرض على المعلم دورا جديدا وهو يختلف بالطبع عن دوره في الماضي، فمن ظلال هذا المنظور المعلم كأخصائي نفسي معلم بمعنى أن يكون قادرا على التعرف على ما يمكن التراضي نجاح تلك العملية من عوامل، بل يفرض الدور الجديد على المعلم كأخصائي نفسي أن يكون قادرا على معالجة تلك المشكلات بما يتناسب مع قدرات التلاميذ على التعلم من أجل النجاح تلك العملية.

ليس هذا في مجال تعلم الأطفال العاديين فقط، بل يجب أن يمتد هذا الدور ليشمل البيئة التربوية لأطفال الفئات الخاصة أيضا، والعمل على مواجهة مشكلات هؤلاء الأطفال والسعي إلى إكسابهم ما يمكن من الخبرات في المواقف التعليمية المختلفة.

- يقوم علم النفس المدرسي على الافتراض القائل بأنه "كلما اكتشفت المشكلة بشكل أسرع سهلت معالجتها" أو كلما كانت المعالجة قريبة زمنيا من حدوث المشكلة تكون فرصة نجاح المعالجة أفضل، هذا الافتراض يؤكد ضرورة وجود خدمات نفسية في المواقف التربوية حتى يسهل التعرف على المشكلات قبل أن تزداد تعقيدا، وبالتالي يصعب معها الحل أو العلاج

1-1- تعريف علم النفس المدرسي:

وسوف نستعرض فيما يلي تعريف بعض العلماء والباحثين لموضوع علم المدرسي:

- وهو الدراسة العلمية لسلوك المعلم في الأوضاع التعليمية المختلفة

- ويعرفه كذلك محي الدين توق وآخرون (2002): هو ذلك الميدان من ميادين علم النفس الذي يهتم بدراسة السلوك الإنساني في المواقف التربوية وخصوصا المدرسة.

- **تعريف "أحمد زكي صالح":**

علم النفس التربوي هو العلم الذي يبحث في مشكلات النمو التربوي كما تمارسه المدرسة من حيث أنها المؤسسة التي اختارها المجتمع للإشراف على التربية الناشئة.

- **تعريف "فؤاد أبو حطب":**

هو الدراسة العلمية للسلوك الإنساني الذي يصدر خلال العمليات التربوية.

1-2- مفهوم علم النفس المدرسي:

سوف نتناول مفردات هذا العلم بالتعريف والتحليل ومن ثم نستخلص تعريفات جامعة لكل خصائصه، وهذه المفردات هي:

العلم: إن العلم عبارة عن مجموعة من المعارف من النظريات التي تبين كيفية التي يعمل بها الكون وكل ما فيه، فهو يقدم فهما للعلاقات التي تربط الحقائق ويقدمها في انساق تطور باستمرار بالتجريب والملاحظة والاستبصار.

النفس: تأتي بمعنى الأحاسيس والمشاعر، وهذا المعنى الجزئي كثيرا ما يتوافق مع معنى القلب والعقل، وقد تغير مفهوم النفس عبر العصور باعتبارها موضوعا للدراسة الفلسفية، إلى أن أصبحت موضوعا لعلم هو علم النفس الذي يعرف حاليا بأنه العلم الذي يدرس السلوك الإنساني والعمليات العقلية والانفعالية والشعورية والأنشطة الجسمية ذات العلاقة في المواقف التربوية للمساعدة الفرد على النمو السوي المتكامل من جميع النواحي ليصبح قادرا على التكيف مع نفسه والبيئة.

المدرسي: المدرسة هي المؤسسة التي اختارها المجتمع للإشراف على تربية التنشئة حيث يرى الدكتور" أحمد زكي صالح" أن موضوع علم النفس التربوي يحدد من خلال وظيفة المدرسة. (أمل بكري، ناديا عجوز، 2007: 25-26)

ونستنتج مما سبق يمكن تحديد مفهوم علم النفس المدرسي هو أحد فروع علم النفس التطبيقي يهدف إلى تقديم خدمات نفسية بطريقة مباشرة وغير مباشرة للتلاميذ في مختلف الأطوار التعليمية من أجل تنمية صحتهم النفسية ونموهم وتطورهم التربوي في مختلف السنوات الدراسية للتلميذ، وتقدم هذه الخدمات من قبل المعالج النفسي والإرشادي وكذلك المدرسي، ولعلم النفس المدرسي امتدادات وعلاقات مع العلوم الأخرى كالصحة النفسية والتربية الخاصة وعلم النفس التطوري (النمو).

1-3- مكونات علم النفس المدرسي:

- مشكلات الطفل النمائية (التطورية).

- خصائص المتعلم وطبيعة الفروق الفردية.

- استراتيجية تخطيط العملية التعليمية وتنفيذها ومدى تأثيرها على الموقف التربوي التعليمي لاستيعابها أو عدمه.

- استراتيجية نظم الاختبار وقياس السلوك.

1-4- أهداف علم النفس المدرسي:

يهدف علم النفسي المدرسي إلى تقديم خدمات نفسية بطريقة مباشرة أو غير مباشرة للتلاميذ من أجل تنمية صحتهم النفسية ونموهم وتطورهم التربوي، كما يهدف إلى:

- يهتم بعملية الإرشاد وتقديم النصح لتلاميذ المدارس بمختلف أطوارها.

- تطوير المناهج الدراسية وتحسينها من الاختلالات الموجودة فيها.

- كيفية استخدام مبادئ علم النفس ومناهجه وإجراءاته وأساليبه في معالجة المشاكل الدراسية.

1-5- أهم موضوعات علم النفس المدرسي:

يتناول علم النفس المدرسي مواضيع عدة نذكر منها:

- دراسة النمو النفسي للأطفال ويشمل (النمو الجسمي، والنفسي والاجتماعي والأخلاقي) ومراحله، وخصائص كل مرحلة مطالب النمو السليم وكذلك حالات الجمود في النمو والنكوص والعودة للوراء (أي إلى مراحل سبق للطفل أن تخط اما كالتبول اللاإرادي).

- دراسة التربية والنظام التربوي.

- علم النفس العيادي ويشمل دراسة عمليات التشخيص والعلاج والإرشاد.

- دراسة المشكلات الانفعالية لدى الأطفال لأنها لديها تأثير من الحارش النفسي على المتعلمين في المدرسة.

- دراسة المشكلات الدراسية أو التعليمية لدى التلاميذ.

– دراسة المشكلات السلوكية كالعنف في الوسط المدرسي أو الشركة أو الهروب من المدرسة.

1-6- نشأة وتطور علم النفس المدرسي:

علم النفس المدرسي ليس قديم العهد من حيث كونه ميدان تخصص من ميادين العلوم الإنسانية، على الرغم من مضي سنين طويلة قبل أن يصبح هذا العلم مميزا.

إن علم النفس بصفة عامة هو العلم الذي يعنى بدراسة السلوك بطريقة علمية، وهادفه الوصول إلى المعرفة النظامية والمنظمة بالسلوك، تعين في فهم السلوك وتضبطه والتنبؤ به، وهو يتبع في دراسته للسلوك خطوات الطريقة العلمية وهو يتكون من العديد من المجالات والفروع، فمنه علم النفس التربوي، والمدرسي، والطفل والأسرة، وهناك علم نفس الشواذ والحيوان، والمقارن، والفسيولوجي، والهندسي، والتجاري، والصناعي، والتجريبي والجنائي وغيرها.

وعلم النفس علم يبحث في دراسة السلوك الإنساني بصفة عامة، بطريقة علمية، بهدف تغيير هذا السلوك، وهو علم حديث بالنسبة للعلوم الأخرى، وهو يحاول الإجابة عن السؤال (لماذا يتصرف الناس بالطريقة التي يتصرفون بها؟) وعلم النفس يحاول تفسير العلاقة بين الظواهر والعمليات غير المرئية التي تحدث داخل الإنسان سواء منها العقلية أو الجسدية من جهة، وعلاقته بالحوادث الخارجية في البيئة من جهة أخرى.

أما علم النفس المدرسي ليس علما حديثا وإنما هو علم قديم قدم علم النفس حيث كان يدع بعلم النفس التقليدي، ففي الوقت الذي أصبح فيه علماء النفس يبحثون ويهتمون بالطفل، والمدرسة، بقصد تقويم الطفل تعليميا والتعرف على مشكلاته الانفعالية وقياس ذكائه وتحصيله وخصائصه الشخصية، أصبح هناك ما يعرف بعلم النفس المدرسي.

يهدف علم النفس المدرسي إلى تقديم خدمات نفسية بطريقة مباشرة أو غير مباشرة للأطفال من أجل تنمية صحتهم النفسية، ونموهم وتطورهم التربوي -كما ذكرنا سلفا- وتقدم هذه الخدمات من قبل المعالج النفسي والإرشادي وكذلك التربوي، وقد لوحظ أن العلم النفس المدرسي امتدادات وعلاقات مع العلوم الأخرى، كالصحة النفسية، والتربية الخاصة، وعلم النفس التطوري، وعلم النفس العلاجي.

ويمكن تتبع جذور علم النفس المدرسي مثل أي علم آخر بدءا من فلاسفة اليونان القدماء حيث نجد فكر أرسطو ومحاولته لتطوير قوانين السلوك العام والتي تعد البذور الأولى للنظريات والأبحاث النفسية الحديثة. كما أن مساهمات العديد من العلماء والمربين الفرنسيين في القرنين السابع عشر والثامن عشر ترتبط بصورة مباشرة بعلم النفس المدرسي الحديث فقد عمل (إيثارد Athard) على الطفل المتخلف والذي يعرف ب "أفرون الشرس" الذي عثر عليه في غابة بفرنسا وكان يعيش حتى بلغ الثانية عشرة مع الحيوانات محروما من المثيرات الاجتماعية والإنسانية، وقد وضع إيثارد برنامجا يهدف إلى تنمية الناحية الاجتماعية عند هذا الطفل وتدريبه عقليا وترويضه سلوكا بصفة عامة ونجح إيثارد في تعليم الطفل المتوحش الكلام وقراءة بعض الكلمات وضبط بعض الدوافع إلا أنه فشل في تدريبه على ضبط النفس والتوافق الاجتماعي والانفعالي.

والطرق التربوية عند (سيجوين Sequin) والتي استخدمها الذين يعانون نقصا عقليا ووصف (اسكيرول Esqairol) للمستويات المختلفة للتخلف العقلى، والتعرض للطرق المنهجية النفسية لفونت، وبداية علم نفس النمو في عمل (برير Preyr) و(هل Hall) والتعرف على الفروق الفردية التي تقدمت على يدي (جالتون) ومساهمات الرواد الأوائل الذين أسسوا عدة اتجاهات كبرى في القرن العشرين، كانت علامات مهمة على الطريق ووفرت بدورها أساس نمو علم النفس المدرسي في أوائل القرن العشرين.

ويعد لايتنر ويتمر (Lightener Witmer) من المعالجين النفسيين الأوائل في أمريكا وكان قد تتلمذ على يدي كل من كاتيل وفونت، وبعد حصوله على درجة الدكتوراه قام بإدارة المختبر النفسى، بادا بالعمل مع الأطفال الذين يعانون صعوبات في التعلم، ويعد مختبر (ويتمر) أول عيادة متخصصة لإرشاد الأطفال في الولايات المتحدة الأمريكية، علما بأن التون كان أول من أنشأ عيادة نفسية في لندن، وكان قد أسسها قبل عشر سنوات من تأسيس ويتمر لعيادته في (1889).

وكانت عيادة ويتمر مركزا لأبحاثه، وارتبطت بموضوع التعلم، وكان الهدف الرئيس من إنشاء العيادة لديه يتمثل في تدريب الأخصائيين النفسيين على مساعدة المربين في معالجة مشكلات التعلم لدى الأطفال. ثم عزز هذا التدريب بالعمل المباشر مع الأطفال الذين

يترددون على العيادة، وقد حقق ويتمر بهذا العمل هدفين هما: حصول الأخصائيين على التدريب اللازم وحصول الأطفال والأسر على الخدمات النفسية التي يحتاجون إليها.

وإضافة إلى ذلك، فإن ويتمر يعد الأب المؤسس لعلم النفس المدرسى نظرا لمساهمته المهمة وإنجازاته في هذا العلم التي ما زالت مستمرة، ولا يزال القسم السادس عشر من رابطة علم النفس الأمريكى والمتعلق بعلم النفس المدرسي يقدم جائزة ويتمر في كل عام للمتفوقين في مجال علم النفس المدرسى.

وعندما اتفق كل من جالتون وبينه في قياس الفروق الفردية بين الأطفال، جاءت أعالهم متزامنة مع أعال ويتمر، ففي (1880) بدأ جالتون في دراسة الفروق الفردية بين الأفراد معتمدا في ذلك على نظريته في الوراثة، فقام بجمع المعلومات عن خصائص الإنسان وصفاته، بهدف التعرف على أوجه التشابه والاختلاف بين الأفراد، ومن أجل تحقيق هذا الهدف، أعد اختبار الرؤية والسمع، كما قام بمتابعة سجلات الأطفال النظاميين في المدارس من أجل التعرف على سلوكهم في أثناء تطبيق هذا الاختبار، وعلى العموم فقد أشار بعض الكتاب إلى أن عمل جالتون يعتبر الأول في مجال علم النفس المدرسى.

إن تأسيس علم النفس المدرسى كتخصص فرعى مستقل في علم النفس قد واجه في المراحل الأولى عدة صعوبات والتي ترجع إلى التداخل بين ذلك الفرع وفروع أخرى مثل علم النفس الإكلينيكى والإرشادى وغياب التدريب في علم النفس المدرسي، وربما يكون الفرد خبيرا نفسيا تربويا يجد نفسه مجذوبا إلى المجال التطبيقي لعلم النفس المدرسي، أو ربما يكون أخصائيا نفسيا إكلينيكيا اختار أن يعمل في المدرسة.

ويعتبر علم النفس المدرسي أيضا فرعا من فروع علم النفس العيادي، وقد اعتبره هاريس (1980) Harris فرقا من فروع علم النفس التطبيقي الذي يبدأ بالبيت، بينها يارس علم النفس الإكلينيكي في العيادة النفسية، وكان القسم السادس عشر من "جمعية علم النفس الأمريكى مخصصا لعلم النفس المدرسي"، وقد عين هارى بيكر رئيسا لهذا القسم ما بين (1946–1947).

وقد ظهر علم النفس المدرسي وتشكلت هويته نتيجة بعض العوامل التي زادت في طلب الخدمات التي يقدمها هذا العلم، ومنها المدارس ومحاكم الأحداث، هكذا زاد التلميذ على استخدام الاختبارات النفسية. لذلك كان أول مؤتمر عقد للأخصائيين الإكلينيكيين والنفسيين في بولد (كولورادو) (1949)، فقد حددت في هذا المؤتمر الخطوط والأسس الرئيسة لبرنامج الأربع سنوات لدراسة الدكتوراه في علم النفس المدرسي، إضافة إلى التدريب والعمل الميداني اللازمين لذلك. وفي (1953) عقد المؤتمر الثاني، مؤتمر ثاير في مدينة نيويورك، وكان من أهم الموضوعات التي نوقشت في هذا المؤتمر مؤهلات الأخصائيين النفسيين وتدريبهم، وصدرت التوصيات التالية وبها تحددت الأدوار الرئيسة لأخصائي علم النفس المدرسي، وهي:

1- تقويم تطور القدرة العقلية والاجتماعية والانفعالية لدى الأطفال وتفسيرها.

2- تقديم المساعدة في تحديد الأطفال المتميزين وتصنيفهم والتعاون مع الأخصائيين الآخرين في وضع برامج تربوية خاصة بهم.

3- تطوير الطرق والأساليب التي تسهل تعلم الطلبة وتكيفهم.

4 - تشجيع البحث العلمي ومحاولة إيجاد بعض الحلول بطريقة علمية للمشكلات التي يواجهها التلاميذ في المدرسة.

5- تشخيص المشكلات الشخصية والتربوية ووضع البرامج العلاجية لها.

كما حدد المؤتمر نوع التأهيل والتدريب اللازمين للأخصائي في علم النفس المدرسي على أن يشمل البرنامج على موضوعات في علم النفس وأخرى ثقافية إضافة إلى التدريب الميداني، واتفق المشاركون في المؤتمر على ضرورة إيجاد المختصين على مستوى الدكتوراه إضافة إلى الأفراد المهنيين الذين يتمتعون بمعرفة وتدريب بسيطين، كما تم تحديد التسمية لحملة الدكتوراه بـ "الأخصائي النفسي المدرسي" ولم توضع التسمية لذوي التدريب البسيط وقد خصص للفئة الثانية سنتان دراستان في مجال علم النفس، يتبعها نصف عام من التدريب.

ازداد عدد البرامج التدريبية والأخصائيين النفسيين العاملين في المدارس عام 1960م وكان معظمهم لا يحمل درجة الدكتوراه، فلم يتمكنوا من الالتحاق ب "رابطة علم النفس الأمريكى"، لذلك رأي كثير من العاملين في مجال علم النفس المدرسي، ممن يحملون درجة أقل من الدكتوراه، أن رابطة علم النفس الأمريكى عاجزة عن تلبية حاجاتهم، فعملوا على إنشاء رابطة جديدة تمثلهم، قد تم ذلك (1969)، كما تم في ذلك العام تشكيل "الرابطة الوطنية لعلم النفس المدرسي"، وقد حددت هذه الرابطة أهدافا أربعة وهي:

1- العمل على تشجيع اهتمامات الأخصائيين في علم النفس المدرسي وتنميتها وتطويرها.

2- تحسين المعايير والأسس المهنية وتطويرها.

3- تأمين الشروط والظروف المناسبة لرفع كفاية العمل وممارسته.

4- خدمة الصحة النفسية والعقلية والاهتمامات التربوية لكل من الأطفال والشباب.

وبدأت جمعية بعضوية بلغ عدد مشتركيها (4000) عضو في (1969) وارتفع العدد إلى (8000) عضو (1983)، وقد تبلورت في مؤتمراتها السنوية مجموعة القواعد والمبادئ الأخلاقية اللازمة للأخصائي النفسي، وطورت بعض الأسس والمعايير للتدريب والخدمات المقدمة من قبل الأخصائي كذلك. ومنذ ذلك الحين عقدت الكثير من المؤتمرات لرفع كفاية الأخصائيين النفسيين وتنظيم الخدمات النفسية في مجال التربية الخاصة والمدارس المختلفة.

وقد نما علم النفس المدرسى نموا مضطردا وزاد عدد الأشخاص والأعضاء القسم علم النفس المدرسي الذين يؤدون العمل السيكولوجي في المدارس، وقد تكونت رابطة الأخصائي النفسي المدرسي بأوهايو وتتمثل أهداف الرابطة في التحسين الإيجابي لعلم النفس المدرسي والتقدم في معايير المهنة والوصول إلى حالات عمل أفضل، وأصبح لها تأثير كبير على مهنة علم النفس المدرسى وسعت إلى الوصول لمجالات متعددة لتعزيز نمو علم النفس المدرسى.

كما ظهرت وتطورت المجلات التي تنشر مقالات مهمة للباحثين والممارسين العلم النفس المدرسي، ولسنوات عديدة كانت مجلة علم النفس التربوى هي المجلة الأقرب إلى

الإيفاء بمتطلبات مهنة علم النفس المدرسي. وكان (دونال فرجسون) أول محرر لمجلة علم النفس المدرسي التي ظهرت (1963)، وتم التغلب على مشكلات النشر التي واجهت المجلة في بدايتها واستفاد الأخصائيون النفسيون والمدرسون من صفحاتها حتى أن مستويات ومعايير النشر الآن تفوق مستويات النشر في مجلات علم النفس الأخرى، وقد أصدر "وليام هنت" العدد الأول من مجلة علم النفس في المدارس (1964) وخصصت هذه المجلة منذ بدايتها للآراء والأبحاث وممارسة علم النفس في المدارس، وفي (1972) بدأت هيئة بالنشر ربع السنوي لمجلة علم النفس المدرسي وتوزيعها على الأعضاء كجزء من الفوائد التي يحصلون عليها من عضويتهم، ولقد كان التأكيد في المقالات بصورة كبيرة على أنشطة التقويم التربوي والنفسي للأطفال الذين يعانون صعوبات التعلم أو مشكلات التكيف في المدارس وكان التقويم يتسم بالشمول والموضوعية والدقة العالية.

وتمثلت اهتمامات الأخصائيين النفسيين التي كانت تشغل بالهم في تحديد دور الأخصائي النفسي المدرسي ووظيفته، وظهرت هذه الاهتمامات في معظم المؤتمرات التربوية النفسية التي كانت تعقد سابقا مثل:

1- مؤتمر (Thayer) (1954).

2- مؤتمر (Vail) (1973).

3- مؤتمر (Spring Hill) (1980) الذي أثار تساؤلات عديدة حول مستقبل علم النفس المدرسي من حيث أهدافه، وتقديم الخدمات النفسية في المدارس والتدريب والمسئولية والقضايا القانونية والأخلاقية.

4- مؤتمر (Olympia) (1981) وكانت النتائج مزيجا من التفاؤل والتشاؤم حول مستقبل علم النفس المدرسي، وقد اهتم هذا المؤتمر بضرورة التدريب العملي للعاملين في هذا الميدان.

وقد أشار باردون (Bardon) في (1972) إلى الدور غير الواضح الذي يقوم به الأخصائيون النفسيون، وقد حدد أهم العوامل المؤثرة في ممارسة الأخصائي النفسي لدوره في المدرسة، وهي:

1- مستوى الأداء الوظيفي.

2 - النشاط المهني.

3- العميل المباشر (المسترشد).

4 - مستوى البرنامج التعليمي.

5- الفئة المستهدفة المستفيدة من الخدمات النفسية.

وقد قام باردون بتقسيم الخمسين عاما الماضية التي مر علم النفس المدرس خلالها بثلاث مراحل، واعتبر هذه المراحل خطا متصلا إلى ثلاث مستويات:

المستوى الأول:

القياس النفسي، أي قياس العمليات الذهنية من خلال اختبارات أولية التصنيف التلميذ الخاص.

المستوى الثاني:

إن خدمات المستوى الثاني موجهة إلى تصنيف التلاميذ والأطفال الذين يعانون مشكلات تعليمية وسلوكية، ووصف باردون النقلة من المستوى الأول إلى المستوى الثاني بأنها نقلة من عملية تقديم تقرير، ممثل بقياس رقمي عن علامة اختبار فرد ما وتفسيرها فقط إلى استخدام ممارسات نفسية تربوية، ويعتقد أن معظم الأخصائيين النفسيين العاملين في المدارس يعملون على المستوى الثاني. وبهذا يكون الأخصائي النفسي مسئولا عن تطبيق بطارية كاملة من الاختبارات (وهي مجموعة من الاختبارات المقننة على نفس الأشخاص ومعاييرها مشتقة بطريقة تسمح بالمقارنة وقد يقصد بالبطارية أحيانا اختباران أو أكثر)

ومراقبة التلاميذ ومقابلة بعض الراشدين كأولياء الأمور والمعلمين، وكتابة بعض التقارير غير الرسمية حول النتائج التي توصل إليها المختص النفسي.

المستوى الثالث:

وهو عبارة عن عملية تعزيز للمستوى الثاني، أي يتضمن الخدمات المباشرة للتلاميذ كالتقرير والمعالجات، واتخاذ القرار الذي قد يؤثر في سياسات المدرسة وإجراءاتها من خلال الإشراف المباشر والتربية والتعليم، وبهذا يمكن أن تحدد خدمات المستوى الثالث وكأنها نموذج تنظيمى مهني لعلم النفس المدرسى.

والتطور الحالي في علم النفس المدرسي يتمثل في توسيع مفهوم الاختبار ليشمل تنوعا واسعا في طريق جمع المعلومات ووضع الاختبارات المقننة واستخدامها، والتطور الصحي في المستقبل في علم النفس المدرسي يتمثل في النشاط الأكبر في اتجاه التقويم ومهارات البحث لتأثيرات البرامج الخاصة. ويعتمد نمو علم النفس المدرسي كمهنة على الأداء الجيد للأفراد الأخصائيين بغض النظر عن التدريب أو الألقاب. ومن غير الواقعي أن تتجاهل وجود أفراد غير مهرة في علم النفس المدرسي فلكي تتقدم المهنة ولكي تحقق وتقوم بمسئولياتها أمام الجمهور وتجاهه لا بد أن تؤسس وتصل إلى أعلى المستويات والمعايير الممكنة عن طريق المعايير الأخلاقية وإرشادات التدريب والتعليم المستمر وتطوير أداء الأخصائيين النفسيين بالمدارس. ولقد أصبح الآن علم النفس المدرسي أكثر دقة ونوعية وموضوعية من خلال ما يلي:

- خدمة كل الأطفال والمراهقين.
- العمل معظم الوقت مع المجموعات الصغيرة عنه مع الأفراد.
- العمل كمرشد ومستشار في المزيد من نواحي وأوجه البرامج المدرسية.
- زيادة التدريب في أثناء الخدمة الذي يقدمه الأخصائيون النفسيون بالمدارس.
- التأكيد على أهمية النتائج المتصلة بالنمو.

- زيادة أهمية طريق العمل بالفريق.

- زيادة مسئولية معلمي الفصول في تخطيط البرامج.

- توفير وتقديم العلاج الفردي بدلا من الاعتماد على الوكالات الخارجية.

- محاولة توضيح المصطلحات.

- تغير نظام التوصيل للخدمات السيكولوجية.

1-7- مبررات ظهور علم نفس المدرسي:

يقوم علم نفس المدرسي علم الافتراض القائل بأنه كلما اكتشفت المشكلة بشكل أسرع سهلت معالجتها، أو كلما كانت المعالجة قريبة زمنيا من حدوث المشكلة تكون فرصة نجاح المعالجة أفضل، هذا الافتراض يؤكد ضرورة وجود خدمات نفسية في المواقف التربوية، حتى يسهل التعرف على المشكلات قبل أن تتأزم أو تتعقد، وبالتالي يصعب معها الحل أو العلاج وهناك بعض الأسباب التي تؤدي إلى زيادة الإصابة بالمرض النفسي وهي بذاتها مبررات إيجاد علم النفس المدرسي.

1- زيادة التنافس بين الأفراد وقد أشار "هورني " إلى عامل التنافس وعدم المساواة في العمل الذي يؤدي إلى القلق.

2- الصراع بين الحديث والقديم وزيادة الفروق في الدخل بين الفقراء والأغنياء.

3- التفتت الأسري.

4- التحركات السكانية.

5- ازدياد الهجرات.

6- التقدم التقني في الطب مما أدى إلى تقليل نسبة الوفيات وقد أدى ذلك إلى حدوث مشكلات نفسية وبخاصة في سن الشيخوخة.

7- أساليب خاطئة في التنشئة، مثل العقاب. (طارق عبد الرؤوف عامر، ايهاب عيسى المصري، 2016: 16)

1-8- وظائف علم النفس المدرسي:

وفيما يلي يمكن أن نلخص وظائف أو مهام علم النفس المدرسي بالنسبة للمتعلم فيما يلي:

1- استبعاد الآراء التربوية التي تعتمد على الملاحظات غير دقيقة والعمل على حسم المبادئ والآراء التربوية عن طريق البحث العلمي المنظم.

2- تزويد المعلم بحصيلة من المبادئ والفرضيات الصحيحة التي تصلح لمعظم الممارسات والمواقف الصفية وذلك لتسهيل عملية تعديل السلوك عند المتعلمين ومن أمثلة هذه المبادئ مبدأ التعزيز، الإطفاء وغيره.

3- اكتساب المعلم مهارات الفهم النظري والتطبيقي للعملية التربوية، كمهارة رسم الأهداف ووضع المناهج وتطويرها، القياس والتقويم.

4- توجيه عمليات النمو المختلفة في الطريق السليم عن طريق تفهم المبادئ الأساسية للنمو والعمليات العقلية التي يمر بها الفرد.

5- مساعدة المعلم على التنبؤ العلمي بالسلوك وضبطه وتعديله.

6- تدريب المعلمين على الفهم العلمي السليم لمختلف أنماط السلوك والظواهر النفسية التي تصدر عن المتعلم (عملية التوجيه والإرشاد المدرسي) حيث تعد هذه الوظيفة من أهم الوظائف لعلم النفس المدرسي. (أمل البكري، ناديا عجوز، 2007: 35)

1-9- علاقة علم النفس المدرسي بالعلوم الأخرى

لعلم النفس المدرسي امتدادات وعلاقات مع العلوم الأخرى كالصحة النفسية والتربية الخاصة وعلم النفس التطوري وعلم النفس العلاجي وأن مهمة علم النفس المدرسي تكمن في مساعدة وتطوير التعليم عند الأطفال والراشدين والغير عاديين.

1-9-1- علاقته بالتربية الخاصة:

إن العلاقة بين علم النفس المدرسي والتربية الخاصة لا تشمل علاج الأطفال ذوي المشكلات الخاصة فقط بل هي أكثر من ذلك، فهي تضم الآباء والمدرسين والاستشاريين

والتقنيات الإدارة السلوكية وتطوير المراحل الصفية والمواد التعليمية وإعداد البرامج العلاجية اللازمة وتقديم العلاج النفسي عند الضرورة. ويشير بعض المؤلفين إلى صعوبة الفصل بين علم النفس والخدمات المقدمة للمعوقين.

إن مهمة علم النفس المدرسي تكمن في مساعدة تطوير التعليم عند الأطفال والراشدين غير العاديين ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن أجل تحقيق هذا الهدف فإنه لابد من ضرورة وجود علاقة قوية بين علم النفس والتربية الخاصة والمربيين كما وأن هذه العلاقة ضرورية لكل من الاختصاصيين النفسيين والعاملين في مجال التربية والأطفال المعوقين.

1-9-2- علاقته بالصحة النفسية:

يعرفها "الرفاعي" إنها خلو الفرد من أعراض المرض النفسي والعقلي، ومن الأمثلة عن الأعراض النفسية الهستيريا، الخوف المرضي، القلق والانطواء، وأما المرض العقلي: فهو الفصام، الهوس.

وهي تعد من أهم أهداف أخصائي علم النفس المدرسي فهو يسعى لتحقيق الصحة النفسية. (نايفة قطامي، 1999: 24)

1-9-3- علاقته بعلم النفس التطوري "سيكولوجية النمو":

يهتم علم النفس النمو بدراسة التغيرات التي تطرأ على السلوك الانساني في مختلف مراحل الحياة والعوامل التي تؤثر فيها، ويهتم بدراسة الخصائص الإنمائية للأطفال والمراهقين من جميع الجوانب الجسمية والعقلية والانفعالية واللغوية، وهؤلاء يعتبرون أعظم المستهلكين للعملية التعليمية. إن دراسة النمو ذات أهمية بالغة بعالم النفس التربوي، ومهمة للمعلمين والآباء، حيث أنها تساعد في تحديد معايير النمو السوي عند الانسان في مراحله العمرية المختلفة، وهذه المعايير قد تساعدنا في الحكم على النمو إن كان سويا أو غير سوي والتالي تساعد المهتمين في فهم خصائص كل مرحلة والعوامل التي تؤثر فيها مما يستفيد منها المختصين في علم النفس المدرسي.

1-9-4- علاقته بعلم النفس العلاجي:

يقوم علماء النفس المهتمون بمجلات الصحة النفسية والإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والطب العقلي والخدمة الاجتماعية والنفسية وعلم النفس العلاجي بكثير من البحوث التي تستخدم المنهج الإكلينيكي والذي يعتمد على جمع ملاحظات عن سلوك الأفراد الذين يتلقون مساعدات فردية بسبب الصعوبات الانفعالية، وقد أسهمت هذه البحوث في فهم المشكلات وصعوبات السلوك الانساني في مواقف التربوية سواء كانت تتصل بسلوك التلاميذ أي المتعلمين أو المعلمين. (نايفة قطامي، 1999: 29)

2- النظام التربوي الجزائري:

2-1- مفهوم النظام التربوي:

2-1-1- تعريف النظام: وهو مجموعة من الأجزاء المرتبطة مع بعضها البعض، وتسعى إلى القيام بعدة واجبات ويعرف أيضا بأنه الوظائف المترابطة والمتكاملة، والتي تتفاعل معا من أجل تحقيق أهداف مسطرة.

2-1-2- تعريف التربية: عرفها جود ديوي التّربية هي الحياة وهي عمليّة تكيّف بين الفرد وبيئته.

2-1-3- تعريف النظام التربوي: هو مجموعة القواعد والتنظيمات والإجراءات التي تتبعها دولة ما في تنظيم وتسيير شؤون التربية والتعليم من جميع الجوانب والنظم التربوية بصفة عامة.

- هو عبارة عن جُملة من العناصر والعلاقات المنبثقة عن النظم السياسية والاقتصادية والسوسيوثقافية، ويتمثل دورها في بلورة أهداف التربية وغاياتها، وتسيير أمور المدرسة وأدوارها وفقاً لمبادئ تكوين الأفراد المنتمين إليها.
- كما يعرّف أيضاً بأنّه مجموعة مترابطة مع بعضها البعض من القواعد والتنظيمات والإجراءات التي تنتهجها دولة ما لتوجيه أمور التعليم وتسيير شؤونها سعياً إلى الارتقاء بالقيم والمبادئ العامة للأمة بما يتماشى مع السياسات التربوية لتعكس الفلسفة بمختلف أشكالها: الفكرية، والاجتماعية، والسياسية في دولة معينة
- ويمكن القول إن النظام التربوي هو محصلة عدة عناصر ومكونات علمية وسياسية واجتماعية واقتصادية وإدارية محلية وإقليمية وعالمية تسعى إلى التنمية البشرية وإعداد الفرد للحياة.

وفي الجزائر لا يختلف الأمر عن غيره من الأنظمة التعليمية في العالم فهي تتشابه في المنطلقات والأبعاد من حيث المفهوم العام لأنها كلها تسعى إلى التنمية البشرية وإعداد الفرد للحياة ولا يميزها سوى التوجهات الخصوصية في النمط الثقافي والاجتماعي والاقتصادي

السائد في المجتمع كما يمكن في المرجعية التي هي مصدر فلسفته وتشريعاته وفي برامج حكوماته التي تحدد أهدافه ومراميه وغاياته.

إن النظام التربوي قرار سياسي بالدرجة الأولى وجزء من مطالب السيادة الوطنية يبرز فيه دور الدولة وحاجات المواطنين ومطالب التنمية الشاملة وهو في الجزائر كما لا يخفى على أحد عبارة عن تشكيلة لجهاز إداري تنظمه علاقات قانونية واجتماعية ودوافع تربوية ثقافية مؤطرة سياسيا واقتصاديا ولقد تأثر بعدة تيارات أهمها وأخطرها تيار الفكر التغريب الذي سعى على مدى (132) عاما إلى محو. (الرشدان؛ جعنيني، 2006: 357)

2-2- مراحل تطور النظام التربوي في الجزائر

2-2-1- قبل الاحتلال الفرنسي (قبل 1830):

كان التعليم في مرحلة ما قبل الاحتلال الفرنسي للجزائر تعليما مزدهرا تتكفل بتمويله فئات الشعب الجزائري سوآء هبات أو عطايا أو الوقف الاسلامي أو الصدقات الممولة من الزكاة، تقدم لدور العلم والعبادة في المساجد والزوايا والكتاتيب ولم يكن الاتراك هم من ينظمون العملية التعليمية بل كانت متروكة للعمل الجمعي، وكانوا يشجعون أهل العلم من خلال اكرامهم في المناسبات الرسمية فحب التعليم كان نابعا من التمسك بالدين لدى الفرد الجزائري، ولم يقتصر التعليم على الذكور فقط بل امتد لتعليم الإناث تحت غطاء الدين وتوجيهه رغبة في تعلم فرائض القرءان الكريم.

وكانت الزوايا والكتاتيب موزعة بشكل مكثف في جميع أقطار البلاد أما مصادر التكوين في الجزائر لتخريج العلماء فقد تباينت الى ثلاث مصادر:

* المدرسة الجزائرية التي تمثلها المساجد والزوايا.

*المدرسة المزدوجة والتي يجمع فيها التلميذ بين تكوينه في الجزائر ومن ثم الالتحاق بالمعاهد والمدارس العربية.

* المدرسة الاسلامية عموما جاءت بها طائفة من العلماء المسلمين لم يكونوا جزائريين في الأصل. (أبو القاسم سعد الله، 1991: 324)

2-2-2- أثناء الاحتلال الفرنسي (1830-1962):

مارس الاحتلال الفرنسي خلال احتلاله للجزائر كل أنواع السياسات التي يرى فيها القدرة على اخراج هذا الشعب من هويته وإلباسه ثوب غير ثوبه هذا يحدث وفق خطة ممنهجة يساهم في وضعها ثلاثة من المفكرين والمنظرين يساعدهم على تنفيذها جيش من الأعوان تحت مظلات عديدة لتبرير أفعالهم تحت غطاء الدين ومن أجل الحضارة.

ومن الاهداف السياسية التعليمية للمحتل في الجزائر:

- الفرنسة أي يجب فرنسة الشعب بحيث ينسى لغته الاصلية.

- التنصير من خلال الحركات التبشيرية لإبعاد الشعب عن مقومه الثاني وهو الإسلام.

(زرهوني، 1994: 14)

2-2-3- بعد الاستقلال:

- **المرحلة الاولى (1962-1970):** تتميز هذه المرحلة بـ:

- عدد ضئيل من المتمدرسين، بالنسبة لحاجيات وطموحات المجتمع.
- نسبة الاميين تزيد عن (85%)
- التوظيف المباشر للمساعدين في التعليم الابتدائي
- ابرام عقود التعاون الثقافي مع العديد من الدول الشقيقة

وكان المسار الدراسي يمر بـ:

1- التعليم الابتدائي يدوم 6 سنوات

2- التعليم المتوسط يشمل 3 أنماط وهي:

. تعليم عام يدوم 4 سنوات.

. تعليم تقني يدوم 3 سنوات.

. تعليم الفلاحي يدوم 3 سنوات.

3 – التعليم الثانوي يشمل 3 أنماط:

. تعليم ثانوي عام يدوم 3 سنوات.

. تعليم ثانوي تقني.

. تعليم الصناعي التجاري.

- **المرحلة الثانية (1971–1980):**

جاءت هذه المرحلة بعد مرور 8 سنوات من عمر المدرسة الجزائرية، واصلت فيه المدرسة الجزائرية رحلة البحث عن الذات من خلال تعريب التعليم الابتدائي تعريبا كاملا أما في المرحلة المتوسطة فقد قرر توحيد التعليم المتوسط في الاكماليات مع العمل بنظام الاقسام المزدوجة في لغة التدريس كمرحلة انتقالية نظرا لقلة الاطارات في التعليم القادر على التدريس باللغة العربية.

وفي المرحلة الثانوية تحضر شهادة البكالوريا في الثانويات التعليم العام في الشعب التالية: رياضيات، علوم، آداب. (خولة تلميذ الإبراهيمي، 2007: 136)

- **المرحلة الثالثة (1980–1990):**

إن النظام التربوي في الجزائر في هذه المرحلة وضع جملة من المبادئ الاساسية من خلال الامر 76–35، المؤرخ في 1976/4/16 أو ما عرف بالمدرسة الاساسية فكانت هذه المبادئ محددة في المادة الثانية من الأمرية:

. تنمية شخصية الاطفال والمواطنين

. اعدادهم للعمل والحياة

. اكتساب معارف العامة والعلمية

. تنشئة الاجيال علة حب الوطن

تم هيكلة النظام التربوي في اصلاحات (1976) على النحو التالي:

*التعليم التحضيري الاطفال الذين لم يبلغوا سن القبول إلزامي للتمدرس.

*التعليم الاساسي ويشتمل على 3 أطوار:

*التعليم الثانوي:

. تعليم ثانوي عام

. تعليم ثانوي متخصص

. تعليم ثانوي تقني ومهني

*تعليم العالي.

- **المرحلة الرابعة (1990-2003):**

تم اعادة هيكلة التعليم الثانوي وذلك من خلال:

السنة الأولى: يدرس التلاميذ جذعين مشتركين جذع العلوم الانسانية وجذع العلوم وتكنولوجيا.

السنة الثانية: يوجه التلاميذ الذين تتوفر فيهم الشروط الى الالتحاق بنمطين هما:

التعليم العام والتكنولوجي: مجموعة من الشعب العلمية والأدبية والتكنولوجية

التعليم الثانوي التأهيلي: مجموعة الشعب الموجهة نحو قطاع الصناعي والاشغال العمومية (الميكانيك- الكهرباء- الكيمياء- البناء) ومجموعة الشعب الموجهة لقطاع الخدمات (شعبة المحاسبة- شعبة العلوم المكتبية).

- **المرحلة الخامسة (2003-الى يومنا هذا):**

لقد حققت الجزائر من خلال التحسينات والاصلاحات التي تم ادراجها على النظام التربوي ويمكن أن نلخصها فيما يلي:

ـ بنية قاعدية للهياكل التربوية ضخمة من مدارس ومتوسطات وثانويات وجامعات للبحث والتوثيق.

. جزأرة كاملة للقائمين على الشأن التربوي في كافة.

. تحقيق مستوى عالي من الديمقراطية التعليم ومجانيته.

. تطور ملحوظ للطلبة الجامعيين في كل التخصصات.

. اتساع مجال التكوين المهني والتمهين وإعادة تنظيمه.

2-3- مكونات النظام التربوي

2-3-1- المدخلات:

هي كل ما يدخل النظام التربوي ويكون محلا للعمليات الحاصلة ضمن إطار التربوية.

2-3-2- العمليات:

هي كل العمليات التي تحدث داخل إطار النظام التربوي من تفاعلات بين عناصره المختلفة سوآءا كانت بشرية أو مادية أو معنوية.

*** المخرجات:**

هي كل النواتج التي يفرزها النظام نتيجة للتفاعلات والعمليات الحاصلة بين مدخلات النظام التربوي وفق قواعد معينة. (الطاهر أجغيم، 1999: 149)

2-4- مهام النظام التربوي

إن المهام الموكلة إلى النظام التربوي هي:

. تنمية شخصية الأطفال والمواطنين وإعدادهم للعمل والحياة

. اكتساب المعارف العامة العلمية والتكنولوجية

. الاستجابة إلى التطلعات الشعبية إلى العدالة والقيم

. تنشئة الأجيال على حب الوطن

. تلقين النشء مبدأ العدالة والمساواة بين المواطنين والشعوب وإعدادهم لمكافحة كل شكل من أشكال التفرقة والتمييز

. منح تربية تساعد على التفاهم والتعاون بين الشعوب وصيانة السلام في العالم على أساس احترام سيادة الأمم

. تنمية تربية تتجاوب مع حقوق الإنسان وحرياته الأساسية

2-5- أهمية النظام التربوي:

*يلعب النظام التربوي دورا بارزا في تحقيق أهداف المجتمع في النمو والاستمرار مع المحافظة على الذات.

*تزويد الفرد والمجتمع بالأسس الثقافية والاجتماعية.

*النظام التربوي ضروري لتنظيم الحياة الاجتماعية.

*مجابهة متطلبات الفرد والمجتمع في استقرار وأمن.

*محاربة المشكلات الاجتماعية.

*أهمية التربية في توفير اليد العاملة والمدربة. (إبراهيم الهياق، 2011: 52)

2-6- أهداف النظام التربوي

2-6-1- التكيف الاجتماعي للفرد:

إن التربية تعتبر الوسيلة الفعالة للتنشئة الاجتماعية، سواء كانت مقصودة أو غير مقصودة، حيث نظر اليها العديد من الفلاسفة والمفكرين على أنها القائد لحياة الناجحة وفعالة بل هي الحياة نفسها، فهي تضمن للفرد القدرة على التكيف مع المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه.

فالأجيال المتعاقبة في حاجة الى التربية، لتحقيق الانسجام والتكيف مع مجتمعاته. وكذلك مع المجتمعات الاخرى وهذا لا يتحقق اذا لم يؤدي النظام التربوي دوره كاملا في هذه العملية.

2-6-2- اكتساب المهارات الاساسية:

يسعى النظام التربوي من خلال مناهجه التربوية وكل الياته المستخدمة في المجال المدرسي من أجل تزويد التلاميذ بالقدرة على القيام بمجموعة من المهارات التي تفيدهم في مزاولة الانشطة المختلفة للحياة، داخل المدرسة وخارجها حسب مستوى العمر والقدرات العقلية التي يتمتعون بها الى جانب من الجوانب المعرفية التي يحصل عليها.

2-6-3- تطوير نوعية التعليم:

يهدف النظام التربوي الى تحسين جودة التعليم، من خلال جملة متبعة تتعلق بالمناهج الدراسية وتفعيل العمل التربوي من خلال التجديدات التربوية والاصلاحات التي تحدث من حين الى اخر وتحسين نوعية التعليم والتطوير بالإفادة من مستخدمات العلم وتكنولوجيا.

(عمر محمد التومي الشيباني، 1977: 349)

3- الصعوبات المدرسية في مختلف أبعادها:

3-1- صعوبات التعلم:

3-1-1- مفهوم صعوبات التعلم: تمت المحاولة الاولى لوضع تعريف محدد لصعوبات التعلم في (1963) حيث اقترح كيرك التعريف التالي:

"يشير مفهوم صعوبات التعلم إلى تأخر أو اضطراب أو تخلف في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام اللغة، القراءة، التهجئة، الكتابة، أو العمليات الحسابية نتيجة خلل وظيفي في الدماغ أو اضطراب عاطفي أو مشكلات سلوكية. ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم الناتجة عن حرمان حسي أو تخلف عقلي أو حرمان ثقافي".

مفهوم صعوبات التعلم:

عندما نبحث عن تعريف المفهوم صعوبات التعلم من خلال الدراسات والبحوث العلمية نجدها تعرفه "بالاضطراب في القدرة على التعلم بصورة فعالة بمدى يتلاءم مع قدرات الفرد الحقيقية، وهذا يظهر من خلال اضطرابات في قدرة الفرد على استقبال المعلومات المتعلقة بالأداء المدرسي أو تنظيمها أو التعبير عنها. هكذا تظهر من خلال تفاوت ملحوظ بين قدرات الفرد العقلية بصورة عامة وبين أدائه في واحد أو أكثر من المهارات الدراسية التحضيرية التعبير اللفظي، التعبير الكتابي، مهارات القراءة الأساسية، الفهم القرائى، الفهم الإصغائى، العمليات الحسابية.

وتضم هذه الفئة أفرادا ذوي نسبة ذكاء متوسط أو حتى ما فوق المتوسط ومع هذا يعانون مشكلات تعليمية تجعلهم يتعثرون في تحصيلهم الدراسي. وهناك بعض الخصائص المشتركة وإن تفاوتت في نسبتها، بين الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية، وفيما يلي الخصائص العشرة التي تعتبر الأكثر شيوعا لدى هؤلاء الأطفال:

* الفشل الدراسي في مادة دراسية أو أكثر.

* النشاط الزائد.

* الاندفاعية.

* ضعف التآزر العام.

* ضعف في الحركات الكبيرة والصغيرة.

* ضعف في التعبير اللغوي.

* اضطرابات الانتباه.

* عدم الاستقرار الانفعالي.

* إشارات لوجود اضطرابات عصبية بسيطة.

* اضطراب في الذاكرة القصيرة والبعيدة.

3-2- المحكات التي استخدمت في تحديد صعوبات التعلم:

3-2-1- محك التباين: وهو التباين بين القدرات الحقيقية للفرد والأداء.

3-2-2- محك الاستبعاد: وتحدد فئة صعوبات التعلم الحالات الآتية: التخلف العقلي. الاعاقات الحسية. المكفوفين. ضعف البصر. الصم. ضعف السمع. ذوي الاضطرابات الانفعالية الشديدة مثل الاندفاعية والنشاط الزائد. حالات نقص فرص التعلم أو الحرمان الثقافي.

3-2-3- محك التربية الخاصة: ويرتبط بالمحك السابق ومفاده أن ذوي صعوبات التعلم لا تصلح لهم طرق التدريس المتبعة مع التلاميذ العاديين فضلا عن عدم صلاحية الطرق المتبعة مع المعاقين وانما يتعين توفير لون من التربية الخاصة من حيث (التشخيص والتصنيف والتعليم).

3-2-4- محك المشكلات المرتبطة بالنضوج: حيث نجد معدلات النمو تختلف من طفل لآخر مما يؤدي إلى صعوبة تهيئته لعمليات التعلم.

3-2-5- محك العلامات الفيورولوجية: حيث يركز هذا المحك على التلف العضوي أو النيرولوجي للتعرف على صعوبات التعلم ويكون الطبيب هو القطب الفاعل في هذه المسألة لمعرفة أسباب صعوبات التعلم من بين فريق العمل.

3-3- أسباب صعوبات التعلم:

3-3-1- إصابة المخ المكتسبة: يتعرض لها الطفل أثناء:

أ. **الإصابة قبل الولادة:** ترتبط بنقص التغذية لدى الام اثناء فترة الحمل، وكذلك بالأمراض التي تصب كما الام خلال فترة الحمل.

ب. **الاصابة أثناء عملية الوضع:** تنتج عن الاصابة التي قد تنتج عن الاختناق الذي يؤدي إلى نقص الأوكسجين الذي يصل الى خلايا اسخ، أو إصابة راس الجنين بالة من الآلات الطبية التي تستخدم في عملية الولادة ... ألخ.

ج. **الاصابة بعد الولادة:** قد يتعرض الطفل بعد الولادة لبعض الحوادث قد تؤدي إلى إصابة المخ كالسقوط أو الارتطام، أو قد يتعرض لإحدى أمراض الطفولة التي يمكن أن تؤثر على المخ مثل: إلتهاب الدماغ أو إلتهاب السحايا أو الحصية ..... الخ.

3-3-2- العوامل الوراثية أو الجينية: لقد ثبت أن هنالك بعض الأمراض الوراثية التي تنتقل بالوراثة كالضعف العقلي، وهذا بدوره يؤدي إلى صعوبات في التعلم عند الأطفال مستقبلا.

3-3-3- الحرمان البيئي والتغذية: أشارت العديد من الدراسات أن نقص التغذية والحرمان البيئي لهما تأثير كبير على معاناة الطفل من صعوبات التعلم كالتغذية الغير سليمة ..... ألخ.

3-3-4- العوامل الكيميائية: تتمثل بإفرازات الغدد الصماء التي تصب في الدم مباشرة، وقد ترتبط صعوبات التعلم بقصور التوازن الكيميائي الحيوي في الجسم وأن الزيادة أو النقص في معدل هذه العناصر تؤثر على خلايا المخ فيما يعرف بالخلل الوظيفي المخي البسيط.

3-3-5- أسباب أخرى مساهمة:

أ- **العوامل النفسية:** وهي التأثيرات النفسية والمتمثلة بالخوف والقلق وقصر مدة الانتباه.

ب- **العوامل التربوية:** وتتمثل في عدم تفاعل بين التلاميذ وبين العوامل التي يواجهوا في غرفة الصف كنقص الانشطة الحافزة وممارسات التعليم غير الملائمة.

3-4- **خصائص الطفل ذوي صعوبات التعلم:** وفيما يلي عرض لجملة من الخصائص التي تم تصنيفها وملاحظتها عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

3-4-1- الخصائص المعرفية:

- صعوبة استخدام المعلومات في حل المشكلات.
- انخفاض المهارات الأكاديمية الأساسية كمهارة القراءة والكتابة والحساب.
- عدم التريث أثناء الاجابة على الاسئلة.
- التشويش على الاقران عند عملية التعلم.
- الفشل في استخدام استراتيجيات سليمة الحزن واسترجاع المعلومات بسهولة كما يفعل العاديون.

-صعوبة في الانتباه الانتقائي الارادي لمدة كافية للتعلم والتي يتسبب عنها: عدم الاصغاء في الغالب، سرعة تحول الانتباه، يتململ كثيرا لذلك يعاني من صعوبة الجلوس لمدة طويلة.

3-4-2- الخصائص اللغوية:

- يعاني ذوو صعوبات التعلم من صعوبات في اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية.
- يواجه صعوبة في التمييز البصري عند القراءة بين الحروف المتشابهة والكلمات.
- يواجه صعوبة في التمييز السمعي عند القراءة.
- يواجه صعوبة في فهم قواعد اللغة واستخدامها.

3-4-3- الخصائص الحركية:

- قصور في التآزر الحركي، قصور في النشاط، مع الشعور بالتراخي، والكسل وعدم الاستفادة من خبرات التعلم.

- وجود مشكلات في المهارات الحركية الصغيرة الدقيقة والتي تظهر على شكل طفيف في الرسم والكتابة واستخدام المقص .... وغيرها.

- وجود مشكلات في المهارات الحركية الكبيرة والتي تظهر في المشي والقفز والرمي .

3-4-4- الخصائص السلوكية:

- انحراف عن معايير السلوك السوي للأطفال العاديين ممن هم في مثل سنهم.

- تظهر عليه أعراض اضطرابات السلوك.

3-4-5- الخصائص الاجتماعية:

- عدم القدرة على تحمل المسؤولية الاجتماعية.

- انخفاض معدل التفاعل الاجتماعي مع الاخرين.

- وجود اتجاهات سالبة نحو المدرسة.

- الاتكالية فيظهرون دائما اعتمادا متزائدا على الاباء والمعلمين أو غيرهم.

- مفاهيمهم عن ذاتهم ضعيفة.

3-5- أنواع صعوبات التعلم:

3-5-1- صعوبات التعلم النمائية: هي نوع من أنواع صعوبات التعلم التي يعاني منها الأطفال، وخاصة في مرحلتي الطفولة المبكرة، والمرحلة اللاحقة لها، حيث يظهرون صعوبة في التطبيق الأدائي أو العملي للنشاطات الموكلة إليهم، ويرجع السبب في ذلك إلى قصور

في بعض العمليات المعرفية التي تساعد الفرد على تحليل الأمور البسيطة التي تحدث من حوله.

✓ **علامات صعوبات التعلم النمائية:**

– **صعوبة الانتباه:** حيث يواجه الطفل صعوبة في تركيز الانتباه، وعادة ما يتوزع انتباهه بين عدة أمور، ما يفقده التركيز، ويتركه في حالة من الشتات.

– **صعوبة الإدراك:** يواجه الأطفال المصابون بصعوبات التعلم النمائية صعوبة في إدراك الأوامر، أو التعليمات التي من شأنها أن توجه سلوكهم، وتطوره، الأمر الذي قد يحد من سرعة هذا التطور.

– **عدم القدرة على تطبيق المهارات بشكل صحيح:** تؤدي صعوبة الإدراك وصعوبة الانتباه إلى عدم قدرة الطفل المصاب بصعوبات التعلم النمائية على تلقي التوجيهات، ما يدعوه إلى عدم القدرة على إتقان المهارات الأساسية وتطبيقها بشكل صحيح.

– **صعوبة التذكر:** من علامات صعوبات التعلم النمائية التي يظهرها الطفل المصاب، عدم قدرته على التذكر بشكل جيد، ما يمكن وصفه بضعف الذاكرة، ويؤثر ذلك في قدرته على استعادة التوجيهات أثناء أدائه لمهماته، ما يضعه في حاجة متجددة إلى تعلم المهارات.

– **ضعف التركيب اللغوي:** يواجه الطفل المصاب بصعوبات التعلم النمائية مشكلة في صياغة جمله، فتتداخل مفرداته بعضها ببعض، وتخرج عباراته مضطربة وغير معبرة أحيانا.

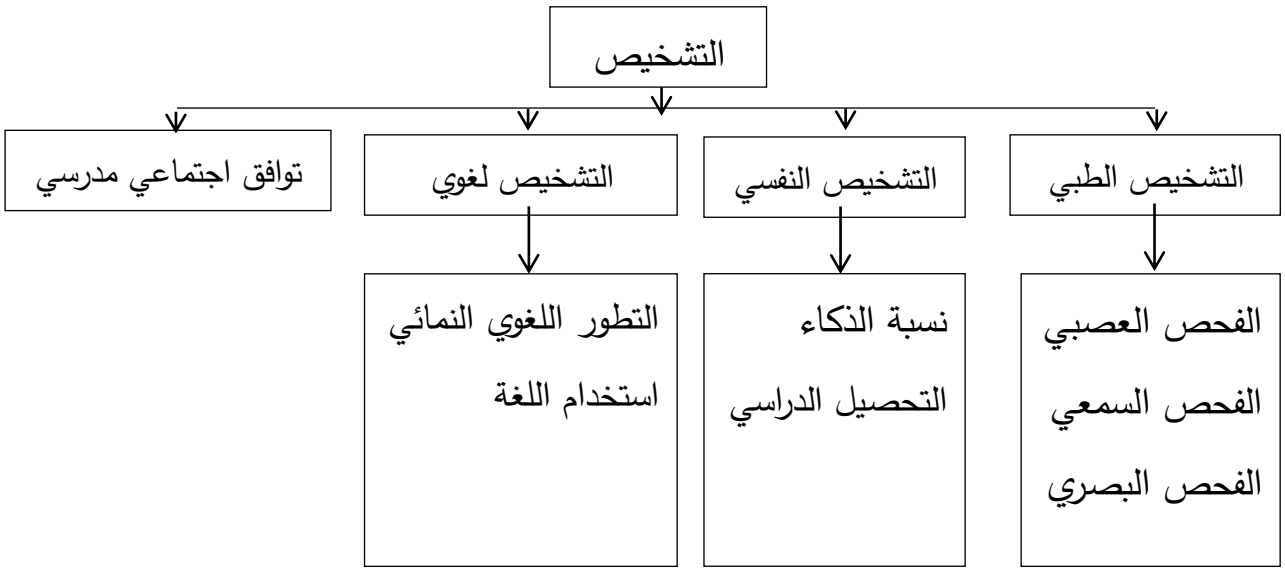
3-5-2- صعوبات التعلم الاكاديمية: هي الصعوبات التي تخص الأداء المدرسي الأكاديمي، مثل القراءة والكتابة والحساب، والأشخاص الذين يعانون من صعوبات التعلم الأكاديمي، يكون تحصيلهم الدراسي متدني في المهارات الأساسية، ومن صعوبات التعلم الاكاديمية ما يلي:

الصعوبات	مثل
الصعوبات الخاصة بالقراءة	– **حذف** بعض الكلمات أو أجزاء من الكلمة المقروءة، فمثلا عبارة (سافرت بالطائرة) قد يقرأها التلميذ (سافر بالطائرة). – **إضافة** بعض الكلمات غير الموجودة في النص الأصلي إلى الجملة، أو بعض المقاطع أو الأحرف للكلمة المقروءة فمثلا كلمة (سافرت بالطائرة) قد يقرأها (سافرت بالطائرة إلى أمريكا). – **إبدال** بعض الكلمات بأخرى قد تحمل بعضا من معناها، فمثلا قد يقرأ كلمة (العالية) بدلا من (المرتفعة). – **إعادة** بعض الكلمات أكثر من مرة بدون أي مبرر فمثلا قد يقرأ (غسلت الأم الثياب) فيقول (غسلت الأم ... غسلت الأم الثياب). – **قلب الأحرف وتبديلها**، حيث يقرأ التلميذ الكلمات أو المقاطع معكوسة، وكأنه يراها في المرآة: فقد يقرأ كلمة (برد) فيقول (درب) ويقرأ كلمة (رز) فيقول (زر). – ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة رسما، والمختلفة لفظا مثل: (ع وغ) أو (ج وح وخ) أو (ب وت وث ن) – ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة لفظاً والمختلفة رسماً مثل: (ك وق) أو (ت ود وظ ض) أو (س وز) وهكذا.
الصعوبات الخاصة بالكتابة	– **يعكس** الحروف والأعداد بحيث تكون كما تبدو له في المرآة فالحرف (خ) مثلا قد يكتبه () والرقم (3) يكتبه بشكل معكوس وأحيانا قد يقوم بكتابة المقاطع والكلمات والجمل بأكملها بصورة معكوسة من اليسار إلى اليمين فتكون كما تكون في مرآة. – **ترتيب** أحرف الكلمات والمقاطع بصورة غير صحيحة، عند الكتابة، فكلمة (ربيع) قد يكتبها (ريبع) وأحيانا قد يعكس ترتيب أحرف فكلمة (دار) قد يكتبها (راد). – **يخلط** في الكتابة بين الأحرف المتشابهة فقد يرى كلمة (باب) ولكنه يكتبها (ناب).

	– **يحـذف** بعـض الحـروف مـن الكلمـة أو كلمـة مـن الجملـة أثنـاء الكتابـة الإملائية. – **يضيف** حرف إلـى الكلمـة غير ضـرورية أو إضـافة كلمـة إلـى الجملـة غير ضرورية أثناء الكتابة الإملائية. – **يبدل** حرف في الكلمة بحرف آخر مثلا (غ–ع) أو (ب–ن).. قد يجد التلميذ صعوبة الالتزام بالكتابة على نفس الخط من الورقة – وأخيرا فإن خط هذا التلميذ عادة ما يكون رديئا حيث تصعب قراءته.
الصعوبات الخاصة بالحساب	– صـعوبة فـي الـربط بـين الـرقم ورمـزه، فقد تطلـب منـه أن يكتـب الـرقم ثلاثـة فيكتب (4). – صـعوبة فـي كتابـة الأرقـام التـي تحتـاج إلـى اتجـاه معين، إذ يكتـب الـرقم (3) مـثلا هكـذا () وقـد يكتـب الـرقم (4) هكـذا () وقـد يكتـب (9) هكـذا () يعكـس الأرقـام الموجـودة فـي الخانـات المختلفـة، فـالرقم (25) قـد يقرأه أو يكتبـه (52) وهكذا. – صـعوبة فـي إتقـان بعـض المفـاهيم الخاصـة بالعمليـات الحسـابية الأساسـية كـالجمع والطـرح، والضـرب، والقسـمة. فالتلميذ هنـا قـد يكـون متمكنـا مـن عمليـة الجمـع أو الضـرب البسيط مثلا، ولكنـه مـع ذلك يقـع فـي أخطـاء تتعلـق ببعض المفاهيم الأخرى المتعلقة بالقيمة المكانية للرقم (أحاد–عشرات) مثلا وما شابه ذلـك، وعلـى سـبيل المثـال، فقـد قـام أحـد التلاميـذ بجمـع 25+12=01 وعنـد الاستفسار منه تبين أنه قام بجمع الأرقام 1 + 2 + 2 + 5 فكان الجواب 10 ولكنه قام بكتابة هذا الرقم بالعكس فكتب 01 فالتلميذ هنا يقوم بالجمع بطريقة صحيحة، لكنه خلط بين منزلتي الآحاد والعشرات مثلا.
الصعوبات الخاصة بالتعبير الكتابي	– يعتمد التعبير الكتابي باعتباره من أعلى أشكال التواصل على تطور القدرات والمهارات في جميع جوانب اللغة الأخرى بما في ذلك التكتم والقراءة والخط اليدوي والتهجئة واستخدام علامات الترقيم والاستخدام السليم للمفردات وإتقان القواعد. وفي ضوء هذه التعقيدات ليس من الغريب أن يواجه الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم صعوبة في التعبير الكتابي كوسيلة فاعلة

	للتواصل ومن صعوبات التعبير الكتابي: التعبير على الأفكار، النحو والصرف، نقص المفردات، آليات الكتابة .... الخ
الصعوبات الخاصة بالتهجئة	–إضافة حروف لا لزوم لها. – حذف بعض الحروف الموجودة في الكلمة. – كتابة الكلمة كما كان التلميذ ينطقها وهو طفل. – كتابة الكلمة في ضوء لهجة التلميذ. – عكس كتابة بعض الكلمات والحروف. – عدم التمييز بين ترتيب الحروف في الكلمة.

3-6- <u>تشخيص صعوبات التعلم</u>: يوضح الشكل خطوات تشخيص صعوبات التعلم:



3-7- علاج صعوبات التعلم:

3-7-1- العلاج الطبي: تحتاج بعض صعوبات التعلم الى التدخل الضي كما في حالات ضعف التركيز ونقص الانتباه وفرط الحركة ويتم بأساليب متعددة أهمها:

– العلاج بالعقاقير الطبية في حال فرط النشاط.

– العلاج بضبط البرنامج الغذائي بحيث لا يحتوي على سكريات أو كيماويات مضافة ومواد ملونة وحافظة ونكهات صناعية.

– العلاج عن طريق الفيتامينات: إذ أن إعطاء الأطفال جرعات من الفيتامينات لنقص الانتباه يؤدي الى تحسين الانتباه ويقلل من درجة الإفراط في النشاط.

3-7-2- العلاج التربوي: ان بعض الاستراتيجيات العلاجية التربوية التي يمكن توظيفها بفعالية مع الاطفال الذين يواجهون صعوبات في التعلم وهي:

– التدريب القائم على تحليل المهمة وتبسيطها.

– التدريب القائم على العمليات النمائية النفسية.

– التدريب القائم على تحليل المهمة وتبسيطها والعمليات النمائية النفسية

3-7-3- العلاج السلوكي: يعتمد العلاج السلوكي على فنيات واجراءات خاصة يختلف استخدامها من حالة الى اخرى تبعا لنوع السلوك المراد تعديله لدى الطفل، كما يؤكد هذا الأسلوب على ان اخطاء التفكير الداخلية والعمليات المعرفية هي التي توجه انفعالات وسلوكيات الافراد وانه بإمكانهم أن يصححوا العمليات المعرفية الخاطئة إذا تلقوا العلاج المناسب. ويمتاز العلاج السلوكي بسهولة تطبيق البرنامج من قبل الاباء والمعلمين في غرفة الصف.

3-7-4- العلاج النفسي: تصب بعض حالات صعوبات التعلم توفر برامج العلاج النفسي المتمثلة في برامج الارشاد النفسي للوالدين لمساعدهما لتقبل الطفل وتعلم كيفية معاملته، وعلاج مظاهر العجز النمائي الذي يؤثر في التعلم، ويهتم هذا الاسلوب بعلاج وظائف العمليات النفسية الادراكية المعرفية المسؤولة عن التعلم.

3-8- دور الأخصائي النفسي المدرسي تجاه مساعدة التلاميذ الذين يعانون صعوبة في النطق:

3-8-1- دور الأخصائي النفسي المدرسي مع التلميذ:

- **الجانب التشخيصي:**

* يقوم الأخصائي النفسي المدرسي بإحالة التلميذ إلى الفريق الطبي من أجل قياس وتشخيص مظاهر اضطرابات النطق عند التلميذ.

* تحديد العوامل والأسباب التي ينتج عنها حدوث الإعاقة في النطق، وإذا ما كانت تلك الأسباب عضوية أو نفسية وذلك من خلال تحويل التلميذ للتأكد من سلامة أجهزة النطق والكلام والسمع لديه، فإذا ما تبين سلامته عضوا، وجهت الجهود للجانب النفسي لتحديد الأسباب.

* تخطيط وتنظيم البرامج التربوية الفردية والجماعية المناسبة لكل حالة. الجانب العلاجى.

* تشجيع التلاميذ على التكلم أمام المرأة الأمر الذي يهدف إلى علاج مشكلة التلميذ الفعلية من خجل وقلق وخوف وصراعات لا شعورية.

* العمل على تخفيض القلق عن الكلام بالتدريج عن طريق تعريضه لبعض ما يثير قلقه وهو في حالة استرخاء، ففي حالة نجاحه في إتمام النطق الصحيح والشعور بالإنجاز والكفاءة تفقد الموضوعات المثيرة للقلق هذه الصفة وتصبح موضوعات محايدة.

* وضع خطة تعليمية تقوم أساسا على أساليب تعديل السلوك والمتمثلة في أساليب التعزيز الإيجابي أو السلبي أو العقاب أو تشكيل السلوك أو التقليد.

* مساعدة التلميذ على التخلص من الخجل من إعاقته الكلامية والعمل على زرع الثقة بقدراته وإمكاناته الدراسية والاجتماعية والعملية.

* تشجيع الأطفال ذوي المشكلات اللغوية، وخاصة مشكلات التأتأة أو السرعة الزائدة في الكلام، على الحديث أمام الآخرين وبفواصل زمنية محددة بين كل كلمة وأخرى.

* تدريب التلميذ على القيام بعملية شهيق وزفير قبل النطق بأية كلمة، وأن تكون بداية نطقه للجملة هادئة وبطيئة وخالية من التوتر.

* إرشاد التلاميذ إلى الوسائل والتجارب الخاصة والتي تستخدم فيها آلات وأجهزة توضع تحت اللسان وتدريبهم عليها.

* تدريب التلاميذ على الكلام حسب إيقاع معين ويمكن الاستعانة بجدول "ميترنوم" لضبط إيقاع الكلام.

* تعديل اتجاهات التلميذ الخاطئة والمتعلقة بمشكلة معينة كاتجاهه نحو والديه ورفاقه، والعمل على توحيد علاقة التلميذ بهم والتقارب معهم من أجل تعديل وعلاج البيئة المحيطة بالتلميذ مثل المعاملة وتوفير الاحتياجات.

* تشجيع الأطفال ذوي المشكلات اللغوية على تقليد الآخرين ذوي النطق الصحيح وتعزيز ذلك إيجابيا عند كل تحسن يحرزه وبصورة مستمرة ودائمة وليس في النهاية.

3-8-2- دور الأخصائي النفسي المدرسي مع المعلمين والأخصائيين:

* توعية معلمي هؤلاء الأطفال على ضرورة اكتساب مهارة الاستماع لحديث هؤلاء التلاميذ دون أن تبدو عليهم مظاهر صعوبة قبول هؤلاء الأطفال خاصة أولئك الذين يعانون التأتأة أو السرعة الزائدة في الكلام.

* تكوين فريق تعليمي من المعلمين والتلاميذ أنفسهم الذين يعانون الإعاقة بغية اكتساب مهارة اختيار موضوعات مناسبة محببة ومشوقة للتلاميذ الذين يعانون مشكلات النطق وتشجيعهم على الحديث عن تلك الموضوعات.

* العمل مع فريق العمل التعليمي من مدير ومعلمين وأخصائيين اجتماعيين ونفسيين ومرشدين وتلاميذ والزملاء على تخفيف التوتر الانفعالي لدى الطلبة بصفة عامة والذين يعانون مشكلات النطق بصفة خاصة.

3-8-3- دور الأخصائي النفسي المدرسي مع الأسرة:

* توعية الأهل بإمكانات وقدرات أبنائهم ومناسبة طموحاتهم لها.

* حث الآباء على توفير الحب الدائم وغير المشروط من قبل الآباء في المنزل؛ لأنه شرط أساسي للنمو النفسي السليم.

* توعية الآباء بالأسباب التي أدت إلى حدوث صعوبة في النطق، وتقديم المقترحات حول دورهم للتغلب عليها.

3-9- مشكلة قلق الامتحانات

يتعرض بعض التلاميذ أثناء فترة الامتحانات إلى حالة انفعالية مؤقتة، قد تسبب وحدة انفعالية وانشغالات عقلية سلبية تؤثر على عقل التلميذ أو التلميذة أثناء الاستعداد للامتحانات، وكذلك عند أداء الامتحان، مما يؤدي إلى إضعاف القدرات العقلية والمعرفية، وكذلك يضعف التركيز والقدرة على التفكير الجيد، وتسمى هذه الحالة بقلق الامتحانات.

3-9-1- تعريف قلق الامتحانات:

القلق من الناحية اللغوية هو الحركة والاضطراب وعدم الاستقرار، وقد عرف بالعديد من التعريفات منها " هو حالة من الخوف الشديد لا يعرف ما السبب الذي يصيب الفرد ويجعله غير مستقر ومشتت، وأيضا غير قادر على التركز ويتوقع حدوث الشر في أي وقت" (مصطفى محمد الصفطي، 2000: 352). وهناك من عرفه على أنه " حالة توتر شاملة ومستمرة نتيجة توقع تهديد خطر فعلي قد يحدث ويصحبها أعراض نفسية جسيمة". (عباس محمود عوض، 1980: 160).

أما قلق الامتحان فهو حالة نفسية تتصف بالخوف والتوقع، أي أنه حالة انفعالية تصيب بعض التلاميذ قبل وأثناء الامتحانات مصحوبة بتوتر وتحفز وحدة انفعال وانشغالات عقلية سالبة تتداخل مع التركيز المطلوب أثناء الامتحان، مما يؤثر سلبا على المهام العقلية في موقف الامتحان.

3-9-2- أعراض قلق الامتحانات:

من أهم الأعراض التي تظهر على التلاميذ نتيجة لحالة القلق التي يمرون بها أثناء فترة الامتحانات، ما يأتي:

1. التوتر والأرق وفقدان الشهية، وتسلط بعض الأفكار الوسواسية الملكة قبيل وأثناء ليالي الامتحان.

2. تسارع خفقان قلب التلميذ قبل وأثناء الامتحان مع جفاف الحلق والشفتين وسرعة التنفس وتصبب العرق وارتعاش اليدين، وبرود الأطراف، وألم البطن، والغثيان، وكثرة التبول.

3. شعور التلميذ بالضيق النفسي الشديد قبل وأثناء تأدية الامتحان.

4. كثرة تفكير التلميذ بالامتحان، والانشغال الشديد قبل البدء فيه وأثنائه النتائج المرتقبة (الانشغال العقلي في الامتحان، ونتائجه المتوقعة).

5. عدم قدرة التلميذ على النوم بشكل صحيح وشعوره بالتعب، وقلة التركيز.

وهذه الأعراض والسلوكيات الفسيولوجية والانفعالية والعقلية السابقة الذكر تربك التلميذ وتعيقه عن القيام بالمهام الضرورية للأداء الجيد في الامتحان، لكونها مرتبطة بوسيلة التقييم (الامتحان) ومقرونة بالرهبة والخوف، وقد تكون معززة من قبل الأسرة والمدرسة باعتبار أن نتيجة الامتحان ستؤدي إلى مواقف مصيرية في مستقبل التلميذ.

3-9-3- تأثير القلق على العمليات العقلية للتلميذ:

يؤثر القلق على العمليات العقلية للتلميذ، وهذا التأثير يتجسد بثلاث مظاهر أساسية، وهي:

أ. **التأثير على الذاكرة:** تنقسم الذاكرة كما هو معروف إلى ثلاث عمليات رئيسية، وهي الاستقبال، والتخزين، والاسترجاع، والقلق يؤثر على كفاءة العمليات الثلاثة هذه، لذلك حين يكون التلميذ قلقا يشعر بأنه لا يستطيع التركيز ولا يستطيع الاحتفاظ بالمعلومات الواردة للمخ، ولا يستطيع بالتالي استعادة المعلومات المخزونة.

ب- التأثير على التفكير: بما أن التفكير عملية معقدة تحتاج لقدرات عقلية متعددة فإن القلق يؤثر كثيرة في قدرة التلميذ على التفكير السليم، لذلك يمكن أن تحدث حالة تسارع للتفكير دون سيطرة، أو تحدث حالة انغلاق وتوقف.

ج. ظاهرة فراغ العقل: بعض التلاميذ يبذلون جهدة كافية في المذاكرة، ولكنهم في بعض الأوقات وخاصة قبل الامتحان بأيام قليلة، أو أثناء الامتحان يشعرون وكأن عقلهم أصبح فارغة تماما من المعلومات، وهذا يؤدي إلى حالة من الانزعاج وأحيانا تصل إلى درجة الهلع، وبعضهم ينظر إلى ورقة الأسئلة وكأنها مكتوبة بلغة لا يفهمها أو أنها بيضاء تماما أو سوداء تماما، وتحدث حالة من فقد الذاكرة المؤقت وانغلاق التفكير. وهذه الحالة هي نتيجة لدرجة عالية من القلق، وهي شعور كاذب بفقدان الذاكرة وفقدان القدرة على التفكير، ويكفي الشخص أن يجلس لبعض الوقت ويحاول استعادة هدوئه وسوف يجد أن باب الذاكرة ينفتح بالتدريج، وأنه أصبح قادرة على قراءة بعض الأسئلة، وأصبح قادرا على استرجاع المعلومات الخاصة بها شيئا فشيئا، فالأسئلة نفسها تعتبر مفاتيح للذاكرة المختزنة.

3-9-4- أسباب قلق الامتحانات:

توجد مجموعة من الأسباب أو العوامل التي تدفع بالتلميذ إلى الشعور بحالة القلق أثناء الامتحانات من أهمها، ما يلي:

أ- الشخصية القلقة:

قد تكون شخصية التلميذ من الشخصيات القلقة، حيث أن هذه الشخصية عرضة لقلق الامتحان أكثر من غيرها لأنها تحمل سمة القلق، فمن المرجح أن يزيد قلق الامتحان لديها كموقف أكثر من غيره.

ب- عدم استعداد التلميذ للامتحان:

يعد هذا العامل في كثير من الأحيان من أهم أسباب مرور التلميذ بحالة القلق أثناء الامتحانات، ويتمثل عدم استعداد التلميذ لأداء الامتحانات، بعدم الاستذكار الجيد، وبعدم التهيؤ النفسي والعقلي، وبعدم تهيئة الظروف والبيئة المنزلية ...الخ.

ج- الأفكار والتصورات الخاطئة عن الامتحان:

كثيرا ما يحمل التلميذ تصورات خاطئة عن الامتحان وهذه التصورات تقوم على أساس أن الامتحان عبارة عن موقف تهديد للشخصية، وهو المحدد للمستقبل من التصورات مما يكون سببا في كثير من الأحيان لشعوره بالقلق.

د- طريقة إجراء الامتحانات:

تعد طريقة إجراء الامتحانات وخصوصا في بيئتنا العربية في كثير من الأحيان دافعة قوية لشعور التلميذ بالقلق، فمن المعروف أن طريق إجراء الامتحانات من حيث طبيعة الأسئلة، وما تحاط به من سرية وتكتم، وانشغال الجميع به، ما يبعث على الرهبة والخوف.

هـ- عامل الأسرة:

الأسرة قد تكون من بين الأسباب التي تؤدي بالتلميذ إلى الشعور بالقلق أثناء الامتحانات، وذلك بفعل ما تستخدمه معه من أساليب التنشئة التقليدية كالتهديد بالعقاب، أو الحرمان من أمور معينة ما لم ينجح في الامتحان، مما يؤدي إلى خوفه من النتائج السيئة، وبالتالي شعوره بالقلق.

و- المعلم:

المعلم يعد كذلك في كثير من الأحيان من أسباب شعور التلميذ بالقلق، وذلك من خلال ما يبته بعض المعلمين من خوف في أنفس التلاميذ من الامتحانات في بعض الأحيان، واستخدامها كوسيلة للعقاب في أحيان أخرى.

ز- مواقف التقويم ذاتها:

الفرد مجرد يشعر بأنه موضع تقويم في أي موقف من مواقف الحياة فإن ذلك يشعره بالقلق، والتلميذ هو كذلك إذا شعر أنه موضع تقويم واختبار فإن مستوى القلق سيرتفع لديه.

ح- التعلم الاجتماعي من الآخرين

التلميذ قد يكتسب سلوك قلق الامتحان من الأفراد الآخرين، وذلك عن طريق تقليد ومحاكاة لنموذج القلقين من التلاميذ وخاصة المؤثرين منهم.

3-9-5- دور الأخصائي النفسي المدرسي في علاج مشكلة قلق الامتحان:

القلق الذي ينتاب غالبية التلاميذ قبل وأثناء الامتحانات، هو أمر طبيعي، وسلوك عرضي مألوف ما دام في درجاته المقبولة، ويعد دافعا إيجابيا وهو مطلوب لتحقيق الدافعية نحو الإنجاز المثمر. أما إذا أخذ أعراضا غير طبيعية (كالتي ذكرناها سابقا) فهذه هي حالة قلق الامتحان التي تحتاج إلى متابعة وعلاج، لتقليل من أثارها السلبية على الطلبة خاصة، وعلى العملية التربوية عامة، وهذا يتطلب تظافر جهود كل الجهات ذات العلاقة في هذا الأمر، وخصوصا الأخصائي النفسي المدرسي الذي يكون له دور رائد هنا في تخليص التلميذ من هذه المشكلة، أو على الأقل المساهمة في تقليل حدة القلق لديه، بفعل دوره القائم على مراعاة الجوانب النفسية لدى التلاميذ.

ويتمثل دور الأخصائي النفسي المدرسي في معالجة هذه المشكلة، بسعيه إلى اكتشاف التلاميذ ذوي الشخصيات القلقة التي تحمل سمة (القلق) ويركز إرشاده عليها. ويمكن للمرشد التربوي اكتشاف حالات قلق الامتحانات من ملاحظاته وسجلاته ومقابلاته للتلاميذ، ومن إفادة المعلمين والآباء، ومن تطبيق بعض المقاييس المقننة، بشكل خاص منذ وقت مبكر.

وفي سبيل العلاج والوقاية من قلق الامتحان يمكن للمرشد التربوي استخدام الأساليب الإرشادية التالية: (زهير أحمد السباعي، 1991: 55-86)

1. توجيه وتعويد التلاميذ إلى التوكل على الله سبحانه وتعالى من خلال ترديد الأدعية والأذكار المناسبة وتلاوة القرآن الكريم وأداء الصلاة في أوقاتها لما في ذلك من طمأنينة للنفس في كل الأوقات.

2. توجيه وإرشاد التلاميذ إلى طرق الاستذكار الجيد منذ بداية العام الدراسي، والتذكير بأن عملية التحصيل عملية تراكمية تتطلب استذكارا مستمرا دون تأجيل، مع التأكيد على

أسر التلاميذ بمساعدتهم على تطبيق ذلك منزليا، ونظرا لأن للاستذكار الجيد دورا في تخفيف توتر وقلق التلاميذ فيمكن توضيح طريقة (تتأسر) في الاستذكار والتي تعني (تصفح، تساءل، اقرأ، سمع، راجع). وذلك على النحو التالي:

– **تصفح:** أي تصفح فصل الكتاب بقراءة عنوانه الرئيس والعناوين الفرعية، وإلقاء نظرة على الرسومات التوضيحية والخرائط.

– **تساءل:** اسأل نفسك، ماذا تعرف عن هذه المادة، ثم حول اسم وعناوين الفصل إلى تساؤلات.

– **اقرأ:** ابدأ القراءة وابحث عن إجابات لتساؤلاتك وكذا أسئلة نهاية كل فصل من الكتاب مع التركيز على المقاطع الهامة، ثم عاود قراءة العناوين واستعراض الصور، ثم أعد قراءة الأجزاء التي لم تفهمها مع مراجعة كل جزء قبل الانتقال إلى جزء آخر.

– **اسمع:** انطق بصوت مسموع عند قراءة ما سبق أن لخصته من النقاط الهامة بأسلوبك لترسيخ تلك المعلومات في الذاكرة، وكلما وظفت الرؤية والاستماع معا كلما حصلت على تعلم أفضل.

– **راجع:** أي راجع بشكل مستمر كل فصل بعد قراءته وراجع إجابات أسئلة النقاط المهمة، ثم حاول الإجابة عن تلك الأسئلة بعد إغلاق الكتاب والدفتر الخاص بالمادة مع الترديد الشفهي لتلك الأسئلة وإجاباتها، ثم أعد قراءة ما صعب عليك إجابته، ثم اختبر نفسك شفهيا، أو تحريريا واربط بين مواضيع المادة في شكل خريطة دراسية تضمن لك تجمع المعلومات مما يساعدك على تخفيف ضغط الاستذكار عليك قبل الامتحان.

3. العمل على تدعيم ثقة التلاميذ بأنفسهم، والوقوف منذ وقت مبكر على ميولهم وقدراتهم، وتوجيه طموحهم ليتوافق مع قدراتهم في اختيار التخصصات الدراسية المناسبة لكل منهم.

4. اتخاذ الإجراءات الإرشادية المناسبة للمشكلات المرتبطة بحالات قلق الامتحان، وبتدني مستوى التحصيل الدراسي منذ وقت مبكر من العام الدراسي.

5. التحصين المنظم (التخلص التدريجي) من الحساسية، ويتم ذلك بتقديم المثيرات التي تسبب القلق في شكل متدرج يبدأ بالمواقف الأقل إثارة للقلق وصولا إلى المثير الحقيقي للحالة الشديدة للقلق (مدرج القلق) وهذا يتم بالطبع بعد جمع البيانات الدقيقة ضمن دراسة الحالة عن مخاوف التلميذ التي تثير لديه القلق، وفي قلق الامتحان يتم تعريض التلميذ القلق المواقف متعددة من الامتحان بصورة تدريجية تحت إشراف المرشد حتى تخف درجة القلق الناتجة عن الامتحان (والتقويم المستمر المتضمن بعض الامتحانات العرضية يساعد على ذلك). ويمكن للمرشد أن يدرب ويشجع التلميذ على التحصين التصوري ضد القلق بأن يعيش المواقف المثيرة للقلق تدريجيا في خياله.

6. توظيف النموذج (القدوة الحسنة) وذلك بعرض أفلام أو مواقف حية يشاهد التلميذ خلالها كيف يتصرف التلاميذ الآخرون في موقف الامتحان بشكل طبيعي.

7. توجيه وإرشاد الملاحظين إلى اتخاذ أساليب الملاحظة المناسبة داخل قاعات الامتحانات وعدم إثارة الخوف بين التلاميذ، وتعزيز عدم القلق من الامتحانات (التعزيز الموجب). وأن الامتحان ما هو إلا وسيلة لقياس المستوى التحصيلي وليس غاية في حد ذاته.

8. تدريب التلاميذ على تركيز انتباههم على موقف الامتحان، وترك كل الأمور والمشاكل التي قد تشغل الذهن وتصرفه عن التركيز.

9. تدريب جميع تلاميذ المدرسة على الطريقة السليمة للتنفس، لتطبيقها بشكل أكبر قبيل الامتحان حيث أنها تساعد على تخفيف التوتر.

10. تدريب التلاميذ (الذين يعانون حالات قلق الامتحان بشكل خاص وظهرت عليهم أعراض الحالة) على الاسترخاء العميق منذ وقت مبكر من دراسة الحالة. والاسترخاء يعني عكس حالة التوتر والغضب والضغط النفسي، بمعنى التحول من هذه الحالة إلى حالة الهدوء والسكينة، أي أنه وسيلة طبيعية لتهدئة النفس المضطربة، وبما أن التوتر وعدم الاستقرار أبرز أعراض القلق وهما سلوك متعلم (مكتسب في الغالب) فإن الاسترخاء يؤدي

إلى استجابة معاكسة مما يعني أهميته في تخفيف ذلك السلوك، والاسترخاء العميق ذو شقين عقلي نفسي) وعضلي.

11. توجيه وإرشاد التلاميذ إلى الطرق السليمة للإجابة أثناء فترة الامتحانات وبضرورة ترك المذاكرة قبيل الامتحان بـ (15) دقيقة على الأقل لإعطاء الذاكرة وقتا كافية للراحة.

4- السلوك العدواني والعنف المدرسي:

السلوك العدواني هو مظهر سلوكي للتنفيس أو الإسقاط لما يعانيه الطفل من بات حادة حيث يميل بعض التلاميذ إلى سلوك تخريبى أو عدوانى نحو الأخرين | في أشخاصهم أو أمتعتهم أو المدرسة أو المجتمع.

ويعرفه "اسكالونى" أنه يقصد به كل المشاعر والدوافع التي تتضمن عنصر التدمير وسوء النية حيال الأخرين وهذه المشاعر يمكن أن يفصح عنها الأطفال في صور شتى"، ويذكر "اسكالونى" أن الفرد حتى يصير ناضجا يستشعر عددا من الانفعالات منها البغض والحب والنفور والميل والغيظ... إلخ، وهذه الانفعالات تصبح جزءا من كيانه، والشخص المتكامل بوسعه أن يستشعر مختلف الانفعالات في أوقاتها الملائمة والقدرة على استشعار العدوان من مقومات الشخصية، ولكنه يكون خطرا عندما يتحول إلى سلوك تخريبى أو عدوانى نحو الآخرين في أشخاصهم أو أمتعتهم وأن السلوك العدواني يرجع في الغالب إلى التكوين النفسي المرتبط بمشاعر الطفولة واتجاهها.

ويذكر العلماء: "أن السلوك العدواني يكثر انتشاره بين تلاميذ المدرسة الإعدادية والثانوية؛ أي إنه يكثر بين المراهقين ويتمثل هذا السلوك في مظاهر وسلوكيات كثيرة منها التهريج في الفصل، والاحتكاك بالمعلمين وعدم احترامهم، العناد والتحدي للأهل والأسرة المدرسية، تخريب أثاث المدرسة والفصل ومقاعد الدراسة وجدران الفصول ودورات المياه والإهمال المتعمد للنصائح وتعليمات المعلم وبالتالي للدروس والواجبات، كذلك للنظم والقوانين المدرسية وعدم الانتظام في الدراسة ومقاطعة المعلم في أثناء الشرح واستعمال الألفاظ البذيئة وإحداث أصوات مزعجة في الفصل، وأحيانا تصل إلى حد التعدي على المعلمين بالضرب أو تكسير وتخريب مواصلاتهم والتعدي على خصوصياتهم.

وتؤكد بعض الدراسات أن السلوك العدواني ينتشر بين حوالى 10٪ من التلاميذ ويلاحظ هذه النسبة في تزايد والسلوك العدواني لا يمكن إرجاعه إلى عامل أو سبب واحد بالذات بل يرجع غالبا هذه الأنماط السلوكية إلى عوامل كثيرة ومتشابكة حددتها معظم الدراسات والبحوث السابقة.

4-1- أسباب السلوك العدواني:

4-1-1- أسباب بيئية:

- تشجيع بعض أولياء الأمور لطفله على السلوك العدوانى.
- ما يلاقيه التلاميذ من تسلط أو تهديد من المدرسة أو البيت.
- عدم توافر العدل في معاملة التلميذ في البيت.
- ما يتعرض له التلميذ من فشل في الحياة الاسرية.

4-1-2- أسباب نفسية:

- صراع نفسي لا شعوري لدى التلميذ.
- الشعور بالخيبة الاجتماعية كالتأخر الدراسي والإخفاق في حب الأبوين والمدرسين له.
- توتر الجو المنزلي وانعكاس ذلك على نفسية التلميذ.
- عدم ثبات السلطة بما يؤدي إلى اختلاط القيم في نظر التلميذ.

4-1-3- أسباب مدرسية:

- وله العدل في معاملة التلميذ في المدرسة.
- عدم الدقة في توزيع التلاميذ على الفصول حسب الفروق الفردية وحسب سلوكياتهم (فيحصل أن يجتمع في فصل واحد أكثر من تلميذ مشاكس).
- ما يتعرض له التلميذ من فشل مستمر في حياته المدرسية.
- عدم تقديم الخدمات الإرشادية لحل مشكلات التلميذ الاجتماعية.
- عدم تقديم الخدمات الاجتماعية لقضاء أوقات الفراغ وامتصاص السلوك العدوانى بطريقة مقبولة.

- ضعف شخصية بعض المدرسين.

- تأكد التلميذ من عدم عقابه من قبل أي فرد في المدرسة.

4-1-4- أسباب اجتماعية:

- المشكلات الأسرية.

- المستوى الثقافي للأسرة.

- عدم إشباع حاجات التلميذ الاساسية.

- تقمص الأدوار التي تعرض في التليفزيون.

- تأثير المجتمع المحيط بالمدرسة.

4-1-5- أسباب ذاتية:

- حب السيطرة والتسلط.

- ضعف الوازع الديني لدى التلميذ.

- ما يعانيه التلميذ من حالات مرضية أو نفسية.

- إحساس التلميذ بالنقص النفسي أو الدراسي أو وجود عاهة جسدية مما يجعل الطفل يتجه للعدوان لأنه يجد فيه تعويضا ينال به ذكرا في جماعته وشلته ولو كان ذلك تخريبا.

4-2- العنف المدرسي:

4-2-1- أسباب ظاهرة العنف في المدارس:

العملية التربوية مبنية على التفاعل الدائم والمتبادل بين التلاميذ ومدرسيهم، حيث إن سلوك الواحد يؤثر على الآخر وكلاهما يتأثران بالخلفية البيئية، ولذا فإننا عندما نحاول أن نقيم أي ظاهرة في إطار المدرسة فمن الخطأ بمكان أن نفصلها عن العوامل المختلفة

المكونة لها حيث إن للبيئة جزءا كبيرا من هذه العوامل... ومن أهم أسباب ظاهرة العنف المدرسي ما يلي:

*** طبيعة المجتمع الأبوي المسيطر:**

رغم أن مجتمعنا يمر في مرحلة انتقالية، إلا أننا نرى جذور المجتمع المبني على السلطة الأبوية ما زالت مسيطرة، فنرى على سبيل المثال أن استخدام العنف من قبل الأخ الكبير أو المدرس هو أمر مباح ويعتبر في إطار المعايير الاجتماعية السليمة، وحسب النظرية النفسية – الاجتماعية فإن الإنسان يكون عنيفا عندما يتواجد في مجتمع يعتبر العنف سلوكا ممكنا، مسموحا ومتفقا عليه.

وبناء على ذلك تعتبر المدرسة هي المصب لجميع الضغوط الخارجية فيأتي التلاميذ المعنفون من قبل الأهل والمجتمع المحيط بهم إلى المدرسة ليفرغوا الكبت القائم بسلوكيات عدوانية عنيفة يقابلهم تلاميذ آخرون يشابهونهم الوضع بسلوكيات مماثلة وبهذه الطريقة تتطور حدة العنف ويزداد انتشارها، كما في داخل المدرسة تأخذ الجماعات ذوات المواقف المتشابه حال العنف شلل وتحالفات من أجل الانتهاء مما يعزز عندهم تلك التوجيهات والسلوكيات، ويؤكد العلماء أن "إذا كانت البيئة خارج المدرسة عنيفة فإن المدرسة ستكون عنيفة".

وتشير هذه النظرية إلى أن التلميذ في بيئته خارج المدرسة يتأثر بثلاث أشياء وهي العائلة، والمجتمع والإعلام وبالتالي يكون العنف المدرسي هو نتاج للثقافة المجتمعية العنيفة.

*** التحصيل الدراسي والمجتمع المدرسي:**

في كثير من الأحيان نحترم التلميذ الناجح فقط ولا نعطي أهمية وكيانا للتلميذ الفاشل تعليميا، التلميذ الذي لا يتجاوب معنا. حسب نظرية الدوافع فالإحباط هو الدافع الرئيس من وراء العنف، إذ إنه بواسطة العنف يتمكن الفرد الذي يشعر بالعجز، أن يثبت قدراته

الخاصة. فكثيرا ما نرى أن العنف ناتج عن المنافسة والغيرة، كذلك فإن التلميذ الذي يعاقب من قبل معلمه باستمرار يفتش عن موضوع (شخص) يمكنه أن يصب غضبه عليه.

العنف موضوع واسع وشائك، هناك العديد من الأمور التي تؤثر على مواقفنا تجاه العنف بحيث نجد من يرفض ومن يوافق على استخدام العنف لنفس الموقف، وهذا نابع من عدة عوامل كالثقافة السائدة والجنس والخلفية الدينية وغيرها، وبها أن الدين يعتبر عنصرا أساسيا ويلعب دورا فاعلا في حياة الأفراد، فمن الصعب تجاهل هذا العامل وتأثيره على قراراتنا ومواقفنا التربوية.

*** العنف المدرسي هو نتاج التجربة المدرسية (سلوكيات المدرسة):**

هذا التوجه يحمل المسئولية للمدرسة من ناحية خلق المشكلة وطبعا من ناحية ضرورة التصدي لها ووضع الخطط لمواجهتها والحد منها، فيشار إلى أن نظام المدرسة بكامله من طاقم المعلمين والأخصائيين والإدارة يوجد هناك علاقات متوترة طوال الوقت، ومما يؤكد على ذلك أن نتائج البحوث أشارت إلى السلوكيات العنيفة هي نتاج المدرسة ويمكن تقسيمها إلى ثلاثة جوانب وهي:

أ- علاقات متوترة وتغيرات مفاجئة داخل المدرسة:

تغيير المدير ودخول آخر بطرق تربوية أخرى وتوجيهات مختلفة عن سابقه تخلق مقاومة عند التلاميذ لتقبل ذلك التغيير، فدخول مدير جديد للمدرسة مثلا، وانتخاب مجلس آباء جديد تقلب أحيانا الموازين رأتنا على عقب في المدرسة، ترك المعلم واستبداله بمعلم آخر يعلم بأساليب مختلفة، عدم إشراك التلاميذ بما يحدث داخل المدرسة وكأنهم فقط جهاز تنفيذى، شكل الاتصال بين المعلمين أنفسهم والتلاميذ أنفسهم والمعلمين والتلاميذ وكذلك المعلمين والإدارة له بالغ الأثر على سلوكيات التلاميذ، ففي أحد الأبحاث أشير إلى أن تجربة في إحدى المدارس الأمريكية لدمج تلاميذ بيض مع تلاميذ سود لاقت مقاومة شديدة وعنف بين التلاميذ حيث لم تكن الإدارة قد هيئت التلاميذ بعد لتقبل مثل تلك الفكرة.

ب – إحباط وكبت وقمع للتلاميذ:

متطلبات المعلمين والواجبات المدرسية التي تفوق قدرات التلاميذ وإمكاناتهم، مجتمع تحصيلى، التقدير فقط للتلاميذ الذين تحصيلهم عال، العوامل كثيرة ومتعددة غالبا ما تعود إلى نظرية الإحباط حيث نجد أن التلميذ الراضي غالبا لا يقوم بسلوكيات عنيفة والتلميذ غير الراضي يستخدم العنف كإحدى الوسائل التي يعبر بها عن رفضه وعدم رضاه وإحباطه، فعلى سبيل المثال:

– عدم التعامل الفردي مع التلميذ، وعدم مراعاة الفروق الفردية داخل الصف.

– لا يوجد تقدير للتلميذ كإنسان له احترامه وكيانه.

– عدم السماح للتلميذ بالتعبير عن مشاعره فغالبا ما يقوم المعلمون بإذلال التلميذ، وإهانته إذا أظهر غضبه.

– التركيز على جوانب الضعف عند التلميذ والإكثار من انتقاده.

– الاستهزاء بالتلميذ والاستهتار من أقواله وأفكاره.

– رفض مجموعة الرفاق والزملاء للتلميذ ما يثير غضبه وسخطه عليهم.

– عدم الاهتمام بالتلميذ وعدم الاكتراث به مما يدفعه إلى استخدام العنف ليلفت الانتباه لنفسه.

– وجود مسافة كبيرة بين المعلم والتلميذ، حيث لا يستطيع محاورته أو نقاشه حول علاماته أو عدم رضاه من المادة، كذلك خوف التلميذ من السلطة يمكن أن يؤدي إلى خلق تلك المسافة.

– الاعتماد على اساليب التلقين التقليدية.

– عنف المعلم اتجاه التلاميذ.

– عندما لا توفر المدرسة الفرصة للتلاميذ للتعبير عن مشاعرهم وتفريغ عدوانيتهم بطرق سليمة.

– المنهج وملاءمته لاحتياجات التلاميذ.

ج– الجو التربوي:

عدم وضوح القوانين وقواعد المدرسة، ووضع حدود غير واضحة لا يعرف التلميذ بها حقوقه ولا واجباته، مبنى المدرسة واكتظاظ الصفوف التدريس وغير الفعال وغير الممتع الذي يعتمد على التلقين والطرق التقليدية، كل هذا وذاك يخلق العديد من الإحباطات عند التلاميذ الذي يدفعهم إلى القيام بمشكلات سلوكية تظهر بأشكال عنيفة وأحيانا تخريب للممتلكات الخاصة والعامة، بالإضافة إلى استخدام المعلمين للعنف والذين يعتبرون نموذجا للتلاميذ حيث يأخذونهم التلاميذ قدوة لهم.

الجو التربوي العنيف يوقع المعلم الضعيف في شراكه، فالمعلم يلجأ إلى استخدام العنف؛ لأنه يقع تحت تأثير ضغط مجموعة المعلمين الذين يشعرونه باند العنف هو عادة ومعيار يمثل تلك المدرسة والتلاميذ لا يمكن التعامل بتلك الصورة وغالبا ما نسمع ذلك من معلمين محبطين محاولين بذلك إحباطهم إلى باقي المعلمين ليتماثلوا معهم فيرددون على مسمعهم عبارات مثل (معلم جديد، ينظر بدون ضرب، ينظر نتيجة، غدا تكره من العبارات المحبطة)، وهنا شخصية المعلم تلعب دورا في رضوخه لضغط المجموعة، إذا كان من ذوي النفس القصير أو عدم التأثر بما يقولون.

إضافة إلى ما ذكر فإن الأسلوب الديموقراطي قد يلاقي معارضة من قبل التلاميذ الذين اعتادوا على الضرب والأسلوب التسلطي، فيحاولون جاهدين فحص إلى أي مدى سيبقى المعلم قادرا على تحمل إزعاجاتهم، وكأنهم بطريقة غير مباشرة يدعونه إلى استخدام العنف، وإذا ما تجاوب المعلم مع هذه الدعوة فسيؤكد لهم أنهم تلاميذ أشرار وهم الذين لا ينفع معهم إلا الضرب، وتعود إلى المعلم ذو النفس القصير الذي سرعان ما يحمل عصاه ليختصر على نفسه الجهد والتعب بدلا من أن يصمد ويكون واعي إلى أن عملية التغيير هي سيرورة Prosess تتطلب خطة طويلة المدى.

4-2-2- أشكال العنف:

أ- العنف الجسدي:

بالنسبة للعنف الجسدي لا يوجد هناك اختلاف كبير ومتباين في التعريفات حيث إن الوضوح في العنف الجسدي لا يؤدي إلى أي لبس في هذا التعريف، ويوجد تعريف شامل لعدد من التعريفات، العنف الجسدي: هو استخدام القوة الجسدية بشكل متعمد تجاه الآخرين من أجل إيذائهم وإلحاق أضرار جسمية لهم وذلك كوسيلة عقاب غير شرعية مما يؤدي إلى الالام واوجاع ومعاناة نفسية جراء تلك الأضرار، كما يعرض صحة الطفل للأخطار.

من الأمثلة على استخدام العنف الجسدي – الحرق أو الكي بالنار، رفسات الأرجل خنق، ضرب بالأيدي أو الأدوات، على الأعضاء الجسم، دفع الشخص، لطمات، وركلات.

ب- العنف النفسي:

العنف النفسي قد يتم من خلال عمل او الامتناع عن القيام بعمل وهذا وفق مقاييس مجتمعية ومعرفة علمية للضرر النفسي، وقد تحدث تلك الأفعال على يد شخص أو مجموعة من الأشخاص الذين يمتلكون القوة والسيطرة لجعل الطفل متضرر (مؤذي) مما يؤثر على وظائفه السلوكية، والوجدانية، والذهنية، والجسدية، كما ويضم هذا التعريف وتعاريف أخرى قائمة بأفعال تعتبر عنفا نفسيا مثل: رفض وعدم قبول للفرد، إهانة، تخويف، تهديد، عزلة استغلال، برود عاطفى، صراخ، سلوكيات تلاعبية وغير واضحة، تذنيب الطفل كمتهم لامبالاة وعدم الاكتراث بالطفل، وفرض الآراء على الآخرين بالقوة هو أيضا نوع من أنواع العنف النفسي.

ج- الإهمال:

الإهمال يعرف على أنه عدم تلبية رغبات الطفل الأساسية لفترة مستمرة من الزمن ويصنف الباحثين الإهمال إلى فئتين:

- إهمال مقصود

- إهمال غير مقصود.

4-2-3- أنواع العنف المدرسي:

أ- عنف من خارج المدرسة:

- زعرنة أو بلطجة:

هو العنف القائم من خارج المدرسة إلى داخلها على أيدي مجموعة من البالغين ليسوا تلاميذ ولا أهالي، حيث يأتون في ساعات الدوام أو في ساعات ما بعد الظهر من أجل الإزعاج أو التخريب وأحيانا يسيطرون على سير الدروس.

- عنف من قبل الأهالي:

عنف إما بشكل فردي أو بشكل جماعي ويحدث ذلك عند مجيء الآباء دفاعا أبنائهم فيقومون بالاعتداء على نظام المدرسة والإدارة والمعلمين مستخدمين أشكال العنف المختلفة.

ب - العنف من داخل المدرسة:

* العنف بين التلاميذ أنفسهم.

* العنف بين المعلمين أنفسهم.

* العنف بين المعلمين والتلاميذ.

* التخريب المتعمد للممتلكات.

هذه النقاط أشار إليها العلماء بتسميتها بالعنف المدرسي الشامل حيث نظام المدرسة مضطرب بأجمعه وتسوده حالة من عدم الاستقرار والهدوء، ويظهر واضحا عدم القدرة على السيطرة على ظاهرة العنف المنتشرة بين التلاميذ أنفسهم أو بينهم وبين معلميهم، وتسمع العديد من الشكاوى من قبل الأهل على العنف المستخدم بالمدرسة.

– عنف التلاميذ تجاه الممتلكات الخاصة والعامة، وأطلق عليه اسم العنف الفردي: حيث ينبع ذلك من فشل التلميذ وصعوبة مواجهة أنظمة المدرسة والتأقلم معها ولكن لا يوجد لها أثر كبير على نظام الإدارة في المدرسة.

ولقد أثبتت العديد من الأبحاث بأن هناك أثار لعملية الاعتداءات على الأطفال على أدائهم الاجتماعي والسلوكى والانفعالي فتشير بأن "الأطفال المؤذيين في أغلب الأحيان مشتتين من الناحية الانفعالية، قلقين، غضبانين، كثيرا منهم يبدو عليهم مرات الرغبة في أن يفهمهم من يحيط بهم وكأنهم غير مفهومين"، وفي مقولة أخرى الأطفال المؤذيين يتوفر لديهم جميع أو إحدى الصفات التالية: يجرحون بسهولة والثقة بأنفسهم وأحيانا بشكل متطرف، مواقفهم النفسية والانفعالية غير مستقرة.

4-3- دور الأخصائي النفسي المدرسي حيال مشكلة السلوك العدواني والعنف المدرسي:

للأخصائي النفسي أهمية كبيرة حيال هذه المشكلة ويعتمد عليه المسئولين عن التربية ويتلخص هذا الدور في التعامل مع تلك المشكلة من خلال ثلاثة جوانب تربط بالتلميذ، فريق الخدمة النفسية، الأسرة:

4-3-1- دور الأخصائي النفسي المدرسي مع التلميذ:

الدور التشخيصي:

– دراسة حالة التلميذ دراسة تحليلية يستخدم فيها كافة المقاييس التشخيصية التحديد عوامل الاضطراب داخل الشخصية.

– جمع معلومات عن حياة التلميذ الأسرية وسيرته العلمية الأكاديمية بالتعاون مع الأخصائي الاجتماعي.

– التوصل إلى الأسباب التي تجعل التلميذ ميا إلى شكل من أشكال السلوك العدواني الذي يعد مصدر للمتاعب في عملية التكيف.

الدور العلاجي:

وضع خطة وبرنامج يراعي الأمور التالية:

– اتباع الحاجات التي يفتقدها التلميذ مثل الحاجة إلى الحب أو الحاجة إلى الأمن والشعور بالأهمية الذاتية (Need For Recognition) وإيجاد نماذج جديدة هذه الحاجة من خلال سلوك يؤدي إلى تكيف أفضل.

– عمل جلسات إرشادية علاجية يتبع فيها اسلوب التداعي الحر للمسترد يقوم بالتنفيس والتعبير عن كل ما يبدو في خاطره، وخاصة انفعالاته واختيار ما يريد من غير خوف أو خجل كما هو متبع في أسلوب الإرشاد الموجه نحو المسترشد.

– مساعدة التلميذ لأن يصبح على وعي كامل بما يفعله وأن يدرك أنه سيكون أفضل لو اتبع سلوگا آخر.

– تذكير التلميذ بصورة رقيقة تضعه على الطريق الصحيح إذا ما حدث سلوك عدوانى منه بصورة آلية.

– تعزيز السلوك المهذب واللاعدواني، عندما يظهر من التلميذ حتى تفتح المجال أمام هذا السلوك ليلقى إثابة، ويدعم ويتحول إلى عادة سلوكية توافقية بدلا من السلوكيات العدوانية والعنيفة.

– تعليم التلميذ المهارات الاجتماعية، لأن هذا التعليم سيفتح له مجالا للتعامل مع الآخرين خاصة من أقرانه بأساليب توافقية أكثر نضجا وأكثر سوية، فكثير من المراهقين العدوانيين يسلكون على هذا السلوك، لأنهم لا يعرفون سبيلا آخر للتعامل مع الآخرين للحصول على حقوقهم أو لرد العدوان عنهم.

– العمل على تنمية السلوك الغيري بمعنى السلوك الذي يضع مصالح الغير في الحسبان باعتبار أن ذلك من علامات النضج الانفعالي والاجتماعي، والسلوك الغيري، يوجد من خلاله مدى عريض من السلوك يتراوح بين مجرد وضع مصالح الغير في الحسبان وإلى

تفضيل مصلحة الغير فيما يعرف بالإيثار، وهو السلوك الإسلامي الراقي الذي يظهر لدى المؤمن في تعامله مع إخوانه المؤمنين.

– التنسيق مع إدارة المدرسة في إسناد عمل مهم يتطلب إنجازا يشعر التلميذ بتقدير لذاته واحترامه لنفسه كأن يصبح شخصية بارزة في أحد الأنشطة الثقافية، أو الرياضية أو يوضع في موضع المسئولية كأن يكون المسئول عن المكتبة أو المقصف، أو الأدوات الرياضية كل هذا يمكن أن يؤدي إلى شعوره بالزهو والافتخار.

– تنمية الدوافع وخلق الثقة في النفس لدى التلميذ العدواني الأمر الذي يتطلب وضع خصائص الشخصية في الاعتبار حيث يقوم الأخصائي بتحديد القدرة الحقيقية، وعزلها عن القدرات المتوهمة لدى التلميذ، ويتعامل على أساس ما لديه من قدرات حقيقية، ويقوم بتدعيم التغير الإيجابي الذي يحدث للتلميذ أو يبدو في تحصيله فور حدوثه، ويلتزم المرشد هنا بإعطاء النماذج الاجتماعية للسلوك والإنجاز المرغوب من بين الأقران أو الكبار مع إشعاره بالحب والتقبل والاستحسان، وعدم تعريضه لمواقف الإحباط، ولذلك يكلف بالعمل تحت إشراف المعلم أو المرشد حتى تتوفر فرص التعزيز، والبحث عن النواحى الإيجابية عند التلميذ وتعريفه بها حتى يزيد من ثقته بنفسه.

– تشجيع التلميذ على إشباع رغبته العدوانية في إنفاذ طاقته في الرياضة البدنية أو التمثيل الروايات الصاخبة والمنافسة الدراسية الحرة والإكثار من اشتراكه في المشروعات المدرسية والرحلات والكشافة.

دور الأخصائي النفسي المدرسي مع فريق الخدمة النفسية:

– العمل على إنشاء علاقات طيبة بين المعلم والتلميذ العدوانى والأخصائي النفسي المدرسي حيث يدفعه ذلك إلى اتباع النظام والتمسك بالقوانين.

– حث إدارة المدرسة على الالتزام بجانب الحزم الموجه والتأديب المتزن لتحميل التلميذ مسئولية أعاله مع استمرار التوجيه الإيجابي والترغيب المشجع.

– حث المعلمين ومدير المدرسة على إشعار التلميذ بأنهم جميعا في عونه إذا احتاج إلى العون في أي وقت وفي أي مجال مع إشعاره بالكرامة والتقدير والاحترام.

– توعية المعلمين على مخاطر تحقير التلميذ والمساس بكرامته لما له من دور في إثارة التلميذ وبالتالي التطاول بالسب والشتم والتخريب على المدرسة ومنسوبيها.

4-3-2- دور الأخصائي النفسي المدرسي مع الأسرة:

– توعية الأهل بمخاطر امتداح الآباء اعتماد السلوك العدواني وسيلة للحصول على الحقوق خاصة بالنسبة للأطفال الذكور، وربط السلوك العدوانى بالرجولة.

– تقديم المشورات المتنوعة للأهل خاصة تلك التي تعزز دور الأخصائي مثل مساعدة المراهق على الخروج من حالات الإحباط التي تعرض لها خلال حياته الأسرية والدراسية.

– توعية الأهل بمخاطر العدوان كوسيلة لاتباع الأبناء سلوكيات يتقبلها الآباء ويسعدون بها.

– توعية الأهل بعدم مشاهدة الأطفال والمراهقين لأفلام العنف التليفزيونية والتي تشير الدراسات إلى أنها تترك أثرا في سلوك الأطفال والمراهقين.

5- الهروب من المدرسة:

5-1- تعريف الهروب من المدرسة:

هو خروج التلاميذ من المدرسة بصورة غير نظامية أثناء سير اليوم الدراسي إما بالقفز من فوق الأسوار أو الخروج من الأبواب في ظل ضعف المتابعة.

ويعد الهروب من المدرسة مشكلة اجتماعية بالدرجة الأولى وهي تمثل سلوكا مرفوضا من قبل الأسرة ممثله في الوالدين، والمدرسة في إدارتها ومدرسيها وقد يتخذ سلوك الهروب من المدرسة أشكالا مختلفة مثل الهروب الفردي أو الهروب الجماعي.

وتعتبر ظاهرة غياب التلاميذ عن المدرسة من الظواهر النفسية التربوية التي تؤدي إلى اضطراب الدراسة وتأثر العملية التعليمية تأثرا سلبيا، هدا بالإضافة إلى إن هده الظاهرة تعتبر مؤشرا لقصور النظام التعليمي في المدارس وسوء الإدارة المدرسية وعجز المدرسين عن التدريس الفعال علاوة على ضعف إمكانيات البيئة المدرسة، ويرى نيل (NEIL):

- أن غياب التلاميذ من المدرسة يعتبر من أكثر الأمور التي ترهق مديري المدارس بأمريكا وأن نسبة الهروب في المدارس الأمريكية قد تجاوزت خمسة المائة في السنوات الأخيرة.

- أن مشكلة الهروب من المدرسة إحدى المشكلات السلوكية التي تختلف من مجمع لآخر ومن بلد لآخر ويرجع ذلك إلى اختلاف الثقافة وعوامل أخرى وتظهر هده المشكلة في فترة المراهقة المبكرة وتتمثل في قيام التلاميذ بترك المدرسة أو الغياب عنها ومظاهر من العنف وسلوكيات غير طبيعية أخرى

5-2- العوامل المؤدية إلى الهروب من المدرسة:

يرجع غياب التلميذ وهروبه من المدرسة لأسباب وعوامل عدة منها ما يعود إلى التلميذ نفسه ومنها ما يعود للمدرسة ومنها ما يعود لأسرته ومنها عوامل أخرى غير هذه وتلك، وسنتطرق في الأسطر التالية لأهم تلك الأسباب والدوافع التي قد تكون وراء غياب التلميذ وهروبه من المدرسة.

5-2-1- العوامل الذاتية:

وهي عوامل تعود للتلميذ نفسه وتتمثل في:

1- شخصية التلميذ وتركيبته النفسية بما يمتلكه من استعدادات وقدرات وميول تجعله لا يتقبل العمل المدرسي ولا يقبل عليه.

2- الإعاقات والعاهات الصحية والنفسية الملازمة للتلميذ والتي تمنعه عن مسايرة زملائه فتجعله موضعاً لسخريتهم فتصبح المدرسة بالنسبة له خبرة غير سارة مما يدفعه إلى البحث عن وسائل يحاول عن طريقها إثبات ذاته.

3- عدم قدرة التلميذ على استغلال وتنظيم وقته وجهل أفضل طرق الاستذكار، مما يسبب له إحباطاً وإحساسا بالعجز عن مسايرة زملائه تحصيلا.

4- الرغبة في تأكيد الاستقلالية وإثبات الذات فيظهر الاستهتار والعناد وكسر الأنظمة والقوانين التي يضعها الكبار (المدرسة والمنزل) والتي يلجأ إليها كوسائل ضغط لإثبات وجوده.

5- ضعف الدافعية للتعلم وهي حالة تتدنى فيها دوافع التعلم فيفقد التلميذ الاستثارة ومواصلة التقدم مما يؤدي إلى الإخفاق المستمر وعدم تحقيق التكيف الدراسي والنفسي.

5-2-2- العوامل المدرسية:

وهي عوامل تعود لطبيعة الجو المدرسي والنظام القائم والظروف السائدة التي تحكم العلاقة بين عناصر المجتمع المدرسي مثل:

1- عدم سلامة النظام المدرسي وتأرجحه بين الصرامة والقسوة وسيطرة عقاب كوسيلة للتعامل مع التلاميذ أو التراخي والإهمال وعدم توفر وسائل الضبط المناسبة

2- سيطرة بعض أنواع العقاب بشكل عشوائي وغير مقنن مثل تكليف التلميذ بكتابة الواجب عدة مرات والحرمان من بعض الحصص الدراسية والتهديد بالإجراءات العقابية الخ.

3- عدم الإحساس بالحب والتقدير والاحترام من قبل عناصر المجتمع المدرسي حيث يبقى التلميذ قلقاً متوتراً فاقداً الأمن النفسي.

4- إحساس التلميذ بعدم إيفاء التعليم لمتطلباته الشخصية والاجتماعي

5- عدم توفر الأنشطة الكافية والمناسبة لميول التلميذ وقدراته واستعداداته التي تساعده في خفض التوتر لديه وتحقيق المزيد من الإشباع النفسي

6- كثرة الأعباء والواجبات، خاصة المنزلية التي يعجز التلميذ عن الإيفاء بمتطلباتها.

7- عدم تقبل التلميذ والتعرف على مشكلاته ووضع الحلول المناسبة لها مما أوجد فجوة بينه وبين بقية عناصر المجتمع المدرسي فكان ذلك سبباً في فقد الثقة في مخرجات العملية التعليمية برمتها واللجوء إلى مصادر أخرى لتقبّله.

5-2-3- العوامل الأسرية:

وتتمثل في طبيعة الحياة المنزلية والظروف المختلفة التي تعيشها والروابط التي تحكم العلاقة بين أعضائها، ومما يلاحظ في هذا الشأن ما يلي:

1- اضطراب العلاقات الأسرية وما يشوبها من عوامل التوتر والفشل من خلال كثرة الخلافات والمشاجرات بين أعضائها مما يشعر التلميذ بالحرمان وفقدان الأمن النفسي.
2- ضعف عوامل الضبط والرقابة الأسرية بسبب ثقة الوالدين المفرطة في الأبناء أو إهمالهم وانشغالهم عن متابعتهم الذين وجدوا في عدم المتابعة فرصة لاتخاذ قراراتهم الفردية بعيدا عن عيون الآباء.

3- سوء المعاملة الأسرية والتي تتأرجح بين التدليل والحماية الزائدة التي تجعل التلميذ اتكالياً سريع الانجذاب وسهل الانقياد لكل المغريات وبين القسوة الزائدة والضوابط الشديدة التي تجعله محاطاً بسياج من الأنظمة والقوانين المنزلية الصارمة مما يجعل التوتر والقلق هو سمة التلميذ الذي يجعله يبحث عن متنفس آخر بعيد عن المنزل والمدرسة

4- عدم قدرة الأسرة على الإيفاء بمتطلبات واحتياجات المدرسة، وحاجات التلميذ بشكل عام، مما يدفع التلميذ لتعمد الغياب منعاً للإحراج ومحاولة للبحث عما يفي بمتطلباته.

5-2-4- عوامل أخرى:

وتتمثل في غير ما ذكر أعلاه ومن أهمها:

- جماعة الرفاق وما يقدمه أعضاؤها للتلميذ من مغريات تدفعه لمجاراتهم والانصياع لرغباتهم في الغياب والهروب من المدرسة وإشغال الوقت قضاء الملذات الوقتية.

- عوامل الجذب المختلفة التي تتوفر للتلميذ وتصبح في متناول يده بمجرد خروجه من المنزل مثل الأسواق العامة وشواطئ البحر وأماكن التجمع ومقاهي الإنترنت والكازينوهات.

5-3- أشكال الهروب (الغياب) المدرسي:

للغياب المدرسي عدة أشكال يمكن إجمالها فيما يلي:

5-3-1- الغياب عن المدرسة:

وهو الغياب الذي ينصرف إليه الذهن إذا ما أطلق مفهوم الغياب، وهو عنوان الاتصال بين البيت والمدرسة اليومي، وبسببه تتأثر درجة المواظبة وهي مائة درجة، ويستدعى فيه ولي أمر التلميذ وقد يحال التلميذ فيه وولي أمره إلى شئون التلاميذ بالإدارة العامة إذا تعدى الأسبوعين غياباً، وتحسب درجة كاملة عن كل يومي غياب وذلك من درجات المواظبة.

5-3-2- الغياب عن الفصل الدراسي:

وهو غياب التلميذ عن قاعة الدرس لأي سبب، ولا يقل تأثيره على التلميذ عن النوع الأول وربما يزيد إذ يوصف صاحبه بأنه ذا ضوضاء[ودوران] بممرات المدرسة، وعادة من خلال الملاحظة غالبا يتصف به التلميذ الذي لا يستطيع الاستمرار بالمتابعة مع المعلم في الدرس لأي سبب، أو معاقبة إدارة المدرسة للتلميذ (لهذا ينبغي أن تتنبه إدارة المدرسة في ألا تعاقب تلميذ بحرمانه من دخول الفصل أو تسند إلى التلميذ أعمالاً تبعده عن قاعة الدرس فتكون الإدارة بهذا التصرف أداة لغياب التلميذ عن الفصل) .

5-3-3- الغياب الذهني:

وللغياب الذهني عدة مظاهر وهي:

1- غياب النوم: وهو النوم داخل الفصل، ويتصف به التلميذ السهران ولم يأخذ كفايته من النوم ليلاً فالتلميذ هنا الحاضر الغائب ولن يتمكن من متابعة معلمه وهو في هذه الحالة الذهنية.

2- غياب الضوضاء: ويتصف به التلميذ كثير الحركة، والكلام ...فهو لن يتمكن من تذكر ما تم دراسته في الفصل، وبسبب الضوضاء لم يكتب التلميذ، ولم يستمع للدرس، وقد يعرضه ضوضاؤه إلى الطرد من الفصل حتى يتمكن بقية الطلبة من متابعة الدرس.
3 - غياب السرحان: السرحان حالة ذهنية مسيطرة غالباً، فالتلميذ السارح هنا هو الحاضر الغائب، وقد يكون المعلم أحد أسباب سرحان التلميذ إذا اتصف درسه بالإلقاء فقط وخلا من وسائل الإيضاح، أو كان المعلم جالساً، أو لا يُشرك الطلبة في درسه بكتابة في دفتر التلميذ الخاص، أو تعليق على الكتاب لبيان فكرة

4- غياب الأدوات: والأدوات المدرسية ضرورة (ملحة) للتلميذ فكما أي مهنة لها أدواتها لإنجاحها فكذلك التحصيل الدراسي له أدواته فلا تتوقع تحصيلاً دراسياً ما لم تتوفر له الأدوات المعينة، وقد يخطي المعلم في التقليل من أهمية الأدوات في الإيعاز إلى شراء المذكرات من محلات النسخ دون العناء في إحضار الأدوات فيكون التلميذ اعتمد على جهد غيره من المتفوقين لا على جهده وبهذا الخطأ يتدنى مستوى التلميذ التحصيلي ويتبعه تدنى مستوى الخط عند التلميذ أيضا.

والواقع انه قلما ينجو تلميذ من مجموعة أشكال الغياب أو بعضها، فبعضهم لديه شكل واحد، وبعضهم لديه شكلان، وآخر لديه عدة أشكال، وقد يَسلم أحدهم من الغياب وأشكاله فيدعى بالتلميذ المتفوق.

5-4- مخاطر هروب التلاميذ من المدارس:

- تدهور مستوى التعليمي للتلاميذ الهاربين نضرا لتغيبهم المستمر عن الدروس وصولا للفشل الكلي.
- تعرض حياة التلاميذ الهاربين وسلوكهم وتربيتهم للخطر فلا أحد يعلم اين يمضي التلميذ الهارب وقته ومع من ومؤكد انه يمضيه في أماكن غير مناسبة مع رفاق السوء.

- التلاميذ الهاربين قد يشجعون تلاميذ الآخرين على الهرب وتقليدهم.

- التراجع التعليمي والتغير السلوكي والتربوي المحتمل على التلاميذ الهاربين سينعكس مباشرة على الأسرة وغالبا سيكون مصدر للمشاكل الأسرية.

- تدني مستوى التلاميذ التعليمي وفشلهم بسبب الهروب وعدم متابعة الدراسة يحرم المجتمع من القدرات الحقيقية للتلميذ.
- إضاعة جهود الدولة والمدرسين اللذين سخرتهم الدولة لتعليم الأبناء سدا دون فائدة.

5-5- كيفية علاج هذه المشكلة:

على الرغم من التأثير السلبي لغياب التلميذ وهروبه من المدرسة على التلميذ نفسه وعلى أسرته والمجتمع بشكل عام، إلا أن تأثيره على المدرسة أكثر وضوحاً، ذلك أنه عامل كبير يساهم في تفشي الفوضى داخل المدرسة والإخلال بنظامها العام، فتكرار حالات الغياب والهروب من المدرسة وبروزها كظاهرة واضحة في مدرسة ما يسبب خللاً في نظام المدرسة وتدهور مستوى تلاميذها التعليمي والتربوي، خاصة في ظل عجز المدرسة عن مواجهة مثل هذه المشكلات (وقاية وعلاجا).

ومن هنا فعلى المدرسة أن تكون قادرة على اتخاذ الإجراءات الإدارية والتربوية المناسبة لعلاج مشكلة الغياب والهروب، وجادّة في تطبيقها والحد من خطورتها والتي قد تتجاوز أسوار المدرسة إلى المجتمع الخارجي فتظهر حالات السرقة والعنف وإيذاء الآخرين والتخريب والاعتداء على الممتلكات العامة وكسر الأنظمة، وما إلى ذلك من مشكلات تصبح المدرسة والمنزل عاجزين عن حلّها ومواجهتها، ومن أهم ما يمكن أن تقوم به المدرسة في هذا المجال:

5-5-1- الإجراءات الفنية:

تتمثل الإجراءات التي يجب أن تتبعها المدرسة للتغلب على مشكلة الغياب أو الهروب من المدرسة:

1- دراسة المشكلات التلاميذ الحقيقية والتعرف على أسبابها مع مراعاة عدم التركيز على أعراض المشكلات وظواهرها وإغفال جوهرها، واعتبار كل مشكلة حالة لوحدها متفردة بذاتها
2- تهيئة الظروف المناسبة لتحقيق مزيد من التوافق النفسي والتربوي للتلاميذ عن طريق:

أ- تهيئة الفرص للاستفادة من التعليم بأكبر قدر ممكن.

ب- الكشف عن قدرات وميول واستعدادات التلاميذ وتوجيهها بشكل جيد.

ت- إثارة الدافعية لدى التلاميذ نحو التعليم بشتى الوسائل.

ث- تعزيز الجوانب الإيجابية في شخصية التلميذ والتعامل بحكمة مع الجوانب السلبي.

ج- الموازنة بين ما تكلف به المدرسة تلاميذها وما يطيقون تحمله.

ح- إثارة التنافس والتسابق بين التلاميذ وتشجيع التعاون والعمل الجماعي بينهم.

3- خلق المزيد من عوامل الضبط داخل المدرسة عن طريق وضع نظام مدرسي مناسب يدفع التلاميذ إلى مستوىً معين من ضبط النفس يساعد على تلافي المشكلات المدرسية وعلاجها، مع ملاحظة أن يكون ضبطاً ذاتياً نابعاً من التلاميذ أنفسهم وليس ضبطاً عشوائياً بفرض تعليمات شديدة بقوة النظام وسلطة القانون.

4- دعم برامج وخدمات التوجيه والإرشاد المدرسي وتفعيلها وذلك من أجل مساعدة التلاميذ لتحقيق أقصى حد ممكن من التوافق النفسي والتربوي والاجتماعي وإيجاد شخصيات متزنة من التلاميذ تتفاعل مع الآخرين بشكل إيجابي وتستغل إمكاناتها وقدراتها أفضل استغلال
5- توثيق العلاقة بين البيت والمدرسة لخلق المزيد من التفاهم والتعاون المشترك بينها حول أفضل الوسائل للتعامل مع التلميذ والتعرف على مشكلاته ووضع الحلول المناسبة لكل ما يعوق مسيرة حياته الدراسية والعامة.

5-5-2- الإجراءات الإدارية:

تتمثل تلك الإجراءات فيما يلي:

- وضع نظام واضح للتلاميذ لتعريفهم بالنتائج الوخيمة التي تعود علهم بسبب الغياب والهروب من المدرسة، مع توضيح الإجراءات التي تنتظر من يتكرر غيابه من التلاميذ وأن تطبيق تلك الإجراءات لا يمكن التساهل فيه أو التقاضي عنه.

- التأكيد على ضرورة تسجيل الغياب في كل حصة عن طريق المعلمين وأن يتم ذلك بشكل دقيق وداخل الحصص دون الاعتماد بشكل كامل على عر فاء الفصول الذين قد يستغلون علاقاتهم بزملائهم.

- المتابعة المستمرة لغياب التلاميذ وتسجيله في السجلات الخاصة به للتعرف على من يتكرر غيابه منهم، وتتم المتابعة بشكل يومي مع التأكد من صحة المبررات التي يحضرها التلميذ من ولي أمره أو الجهات الأخرى كالتقارير الطبية ومحاضر التوقيف وما شابه ذلك وليكن ذلك عن طريق أحد الإداريين لإعطائه صفة أكثر رسمية.

- تحويل حالات الغياب المتكررة إلى المرشد لدراستها والتعرف على أسبابها ودوافعها ووضع البرامج والخدمات التوجيهية والإرشادية المناسبة لمواجهة تلك المشكلات وعلاجها.

- إبلاغ ولي أمر التلميذ بغياب ابنه بشكل فوري وفي نفس يوم الغياب وحبذا لو يتم ذلك خلال الحصة الأولى أو الثانية على أقص حد لكي يكون على بينة بغياب ابنه وبالتالي إمكانية متابعته للتعرف على حالته والتأكيد علي ولي الأمر بضرورة الحضور إلى المدرسة لمناقشة الحالة.

- التأكيد على التلميذ الغائب بالالتزام بعدم تكرار الغياب وكتابة التعهدات الخطية عليه وعلى ولي أمره مع التأكيد بتطبيق اللوائح في حالة تكرار الغياب.

- إتباع إجراءات اشد قسوة لمن يتكرر غيابه وهروبه من المدرسة كالحرمان من حصص التربية الرياضية أو المشاركة في الحفلات المدرسية والزيارات الخارجية.

– تنفيذ التعليمات والتنظيمات التي تضمنتها اللائحة الداخلية لتنظيم المدارس والتي تنص على بعض الإجراءات التي يلزم العمل بها عند التعامل مع حالات الغياب.

ومهما يكن من أمر فإنه لا يمكن أن تنجح المدرسة في تنفيذ إجراءاتها ووسائلها التربوية والإدارية لعلاج مشكلة غياب التلاميذ وهروبهم إذا لم تبد الأسرة تعاوناً ملحوظاً في تنفيذ تلك الإجراءات ومتابعتها، وإذا لم تكن الأسرة جدّية في ممارسة دورها التربوي فسيكون الفشل مصير كل محاولات العلاج والوقاية.

5-6- بعض المقترحات للتخفيف من حدة هذه المشكلة:

في ضوء ما تم عرضه من تعريف للمشكلة وأسبابها وإجراءات التخفيف من حدتها:

5-6-1- مقترحات بشأن المعلمين والمعلمات:

-من الضروري توعية المعلمين وتدريبهم على الأمور الآتية:

1- إدراك ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

2- العمل على استخدام أساليب التعزيز المناسبة.

3- الدقة في وضع درجات التحصيل.

4- العمل على عدم إرهاق التلميذ بالواجب المنزل.

5- التعاون مع إدارة المدرسة وأولياء الأمور لعلاج صعوبات التعلم لدى بعض التلاميذ.

5-6-2- مقترحات بشأن المناهج المدرسية:

1- الاهتمام بالكيف وتخفيف الكم في المناهج .

2- تبسيط المناهج الدراسية ومناسبتها لقدرات وميول التلاميذ.

3- يجب أن تتضمن المناهج الدراسية بعض الأنشطة التعليمية.

4- ربط المناهج بالبيئة المحلية.

5- ينبغي مراجعة المناهج بشكل دوري وتجديد الموضوع.

5-6-3- مقترحات بشأن البيئة المدرسية:

1- الاهتمام بالإرشاد التلميذي وتفعيل دوره.

2- تفهم ظروف التلاميذ الذين يتغيبون عن المدرسة وعلاجها.

3- تحسين الوسائل المساعدة لعملية التعليم.

4- التوسع في إنشاء المباني المناسبة والمهيأة.

5- تحسين العلاقة مع التلاميذ وتخفيف العقاب البدني.

5-6-4- مقترحات بشأن ميول التلاميذ نحو المدرسة:

1- تطبيق نظام المقررات الاختيارية في المدارس.

2- توعية التلاميذ عن طريق وسائل الإعلام.

3- منح الجوائز للتلاميذ المتفوقين.

4- التوسع في الحفلات الترفيهية والأنشطة المناسبة لميول التلاميذ.

5-6-5- مقترحات حول علاج الأسباب النفسية لغياب التلاميذ:

1- التخفيف من قلق الامتحانات باستخدام الاختبارات الدورية.

2- توثيق العلاقة بين المعلمين والتلاميذ من ناحية وبين التلاميذ وزملائهم من ناحية ثانية عن طريق الاشتراك في الأنظمة الجماعية.

3- عدم استخدام العقاب اللفظي.

5-6-6- مقترحات لعلاج الأسباب الصحية لغياب التلاميذ:

1- تزويد كل مدرسة بممرض لتقديم الإسعافات الأولية.

2- نشر التوعية الصحية داخل المدارس وعمل بطاقات صحية.

3- الإشراف الصحي على المقصف المدرسي.

5-6-7- مقترحات حول الأسباب المتعلقة بالأسرة المرتبطة بهروب التلاميذ:

1- توعية الآباء بأهمية انتظام أبنائهم في المدرسة.

2- استمرار الاتصال بين البيت والمدرسة.

3- توعية الآباء بأهمية الجو المناسب للمذاكرة في البيت ومراعاة ظروف سن المراهقة.

4- توفير وسائل المواصلات للتلميذات من وإلى المدرسة.

6- التسرب المدرسي

6-1- تعريف التسرب

6-1-1- التسرب في اللغة:

(تسرب) تسرباً ويقال تسرب أي دخل خفية مثل تسرب الرجل في البلاد أي دخلها خفية وفي سرية السارب هو الهائم على وجهه على غير هدى سرب الإناء، سال ما فيه من ماء. (ابن منظور، ج3، دت: 356)

خرج من الأرض إلى وجهها فهو سارب ويقال (تسرب) الماء: سال ودخل في حجرة من سرب يسرب سروباً، فالسارب هو المتواري عن الأنظار والذاهب على وجهه في الأرض قال تعالى: چ ﮞ ﮟ ﮠ ﮡ ﮢ ں چ.

ويطلق على ذهاب الشيء بعد آخر ومنه سرب الإبل أي أرسلها قطعة قطعة

6-1-2- تعريف التسرب في الاصطلاح التربوي:

يقصد به ترك التلميذ للدراسة قبل إتمامها أو ترك الدراسة لفترات أو التأخر عن المدرسة.

وقد عرفت إحدى منشورات اليونسكو التسرب الدراسي على أنه ترك التلميذ للمدرسة قبل السنة الأخيرة من المرحلة الدراسية التي سجل فيها.

وعرفت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (1973) التسرب بأنه صورة من صور الفقر التربوي في المجال التعليمي ترك التلميذ للدراسة في إحدى مراحلها المختلفة

وقد عرفت اليونيسيف **التسرب** عام (1992) بأنه عدم التحاق الأطفال الذين هم بعمر التعليم بالمدرسة أو تركها دون إكمال المرحلة التعليمية التي يدرس بها بنجاح سواء كان ذلك برغبتهم أو نتيجة لعوامل أخرى وكذلك عدم المواظبة على الدوام لعام أو أكثر.

وبمعنى شامل **فالتسرب** هو ترك التلميذ للمدرسة لأي سبب من الأسباب قبل نهاية المرحلة التعليمية، أو ترك مجموعة من التلاميذ المدرسة بعد أن تم قبولهم وأخذوا مقاعدهم

في المدارس كما يعرف **التسرب الدراسي** بأنه: انقطاع التلميذ عن الدراسة قبل إنهاء المرحلة التعليمية الإلزامية.

و**المتسرب:** هو كل تلميذ يترك المدرسة لسبب من الأسباب قبل نهاية السنة الأخيرة من المرحلة التعليمية التي سجل فيها.

6-2- مؤشرات التسرب المدرسي:

- تأخر التلاميذ عن الذهاب إلى المدرسة حيث كثيرا ما نرى التلاميذ في الشوارع يحملون محافظهم وقد فاتهم وقت المدرسة وتأخروا عن موعد الدخول إلى المدرسة وهذا التأخير هو السبب الوجيه الذي يؤدي إلى التسرب المدرسي.

- عدم الانتباه والتشتت في القسم يؤدي عدم انتباه التلاميذ داخل القسم وشرودهم الكثير والمتواصل إلى عدم تمكنهم من متابعة دراستهم بشكل جيد ومتواصل في وقت هم في أمس الحاجة إلى الانتباه لتعلم واكتساب معلومات والتحصيل الجيد وهذا ما يؤدي إلى ترك المدرسة.

- العنف الزائد في المدرسة يبدي بغض الأطفال عنفا زائدا اتجاه زملائهم أو اتجاه بعض ممتلكات المدرسة وكذلك عدم احترام معلميهم والقيام ببعض السلوكات الطائشة كإتلاف السبورة وتكسير الكراسي والطاولات وزجاج النوافذ إضافة إلى ضرب الأقران وإيذائهم وهذه كلها مؤشرات تنم عن عدم رغبة التلميذ في الدراسة والاستمرار فيها.

- ضعف الدافعية للدراسة تعرف الدافعية على أنها حالة داخلية تحرك الفرد نحو سلوك ما يشجع القيام به على اكتساب الثواب وتجنب العقاب وفي البداية يكون اهتمام التلميذ منصبا على الحصول على الثواب ويطمع الأطفال كذلك لكسب رضا واهتمام المعلمين والوالدين ومدحهم له ولكن قد ينعكس الأمر سلبا على التلاميذ عندما لا يجدون هذه المحفزات من قبل المدرسة والأسرة أو حتى المحيط الاجتماعي فيؤدي به إلى عدم تأدية واجباته المدرسية وعدم إحضار الدفاتر والكتب والأدوات المدرسية ومحاولات الغش في الاختبارات واختلاق المشاكل داخل القسم. (المعايطة واخرون، 2006: 76)

إضافة إلى ذلك فقد بين كل من "هان" (1987) و"نوفليد وستيفنس" (1992) و"واقنر" (1991) في دراستهم بعض المؤشرات محددة فيما يلي: (خيري واخرون، 2009: 25)

- عزوف أولي عن الدراسة يبدأ بانقطاع مؤقت سرعان ما يتطور إلى انقطاع دائم.

- خمول تتبعه فوضى في التنظيم الخاص والعام.

-تصرفات عدوانية وعدم الانضباط والسعي لتحدي كل ما هو نظامي داخل محيط المؤسسة أو خارجها. (المرجع السابق: 26)

6-3- أسباب التسرب المدرسي:

6-3-1- الأسباب الذاتية:

- سوء الخلق مما يؤدي إلى الإخلال بالنظام التربوي وعرقلة السير الحسن للتمدرس.

- التخلف العقلي مما ينتج عنه تدني في مستوى التحصيل الدراسي والرسوب المتكرر.

- ضعف في التحصيل مع غياب عنصر الدافعية والرغبة في الدراسة مما يؤدي إلى الطرد من القسم والمؤسسة.

- كثرة الغياب وعدم الشعور بتحمل المسؤولية مما يؤدي إلى الطرد والفصل من المؤسسة.

- تأخر دراسي عام في جميع المواد الدراسية بسبب الغباء حيث تكون نسبة الذكاء ما بين 70 و80٪ يشعر فيه الطفل أنه غير قادر على مسايرة زملائه في الصف ويهرب من المدرسة.

- الإصابة بعاهات أو تشوهات جسمانية تشعر الطفل بالإهانة والسخرية والدونية التي تجعل الطفل يتهرب من المدرسة، ويغادرها نهائياً.

- المرض العضوي أو القصور الذي يجعل التلميذ يتغيب كثيراً عن دراسته ويرتاد المصحات والمستشفيات للعلاج والتداوي ويصعب عليه تدارك ما فاته من التحصيل العلمي فيضطر إلى مغادرة المدرسة.

– إصابة الطفل باضطراب نفسي لسبب من الأسباب ونتيجة لهذا الاضطراب يهرب التلميذ من المدرسة.

– الخوف من المعلم المتسلط أومن التلاميذ الذين هم أكبر منه سناً بسبب الخلاف معهم وسوء العلاقة مما يجعله يهرب من المدرسة من أجل تأمين نفسه.

– كما أن الهروب يكثر في سن المراهقة مع زيادة حب المغامرة والخروج عن السلطة وإثبات الذات.

– تدني التحصيل الدراسي وصعوبات التعلم.
– عدم الاهتمام بالدراسة وانخفاض قيمة التعليم.
– الخروج إلى سوق العمل.
– بعض التلاميذ قدراتهم محدودة وليس لديهم الاستعداد للتعلم.
– عدم المبالاة بأعمال المدرسة وأنظمتها والانشغال بأعمال أخرى خارج المدرسة.

6-3-2- الأسباب العائلية:

– انخفاض المستوى المعيشي للأسرة وضعف الدخل اليومي للعائلة خاصة في الآونة الأخيرة حيث بينت الدراسات أن الفئات الوسطى تلاشت من سلم المستويات الاجتماعية لدخولها في حيز الفقر الذي أثقل كاهل الأسرة وجعلها عاجزة على توفير متطلبات أطفالها من أجل تأمين لقمة العيش.

– الحاجة الماسة إلى اشتراك الأطفال في بعض الأعمال من أجل مساعدة الأب والتخفيف من أعبائه في ظل تسريح العمال وزيادة حجم البطالة ارتفاع الأسعار للمواد الضرورية والاستهلاكية.

– هناك مجموعات من المواطنين في الريف خاصة لا يسمح دخلها بالاستغناء التام عن أولادها في العمل رغم صغر سنهم وهذا ناتج بالطبع عن النمط الاقتصادي السائد في الريف والتكوين العائلي مما يترك أثراً واضحاً في حجم التسرب من المدرسة الابتدائية.

– حياة التنقل والارتحال لدى بعض الأسر خاصة البدو الرحل مما يجبرهم على إيقاف أبنائهم عن الدراسة بسب أعباء التكاليف ولإشراك أبنائهم في بعض القطاعات الفلاحية أو الزراعية أو الرعي.

– عدم وعي الأسر للهدف الأسمى والنبيل من التعليم وطلب العلم كوسيلة للثقافة والتنوير والتقدم العام وإعداد النشء للمستقبل وحصرها للتعليم في غاية مادية بحتة فتظهر رغبة الطفل في البحث عن فائدة سريعة وربح عاجل وهو يرى أن الإطارات والمثقفين مقصون ومهمشون ويعيشون الفقر والإهانة.

– تفكك الأسرة بسبب الطلاق أو الوفاة وما ينجم عنه من مشاكل واضطرا بات نفسية أو عقلية تجبر الطفل على ترك مقاعد الدراسة.

– الجو الأسري المشحون بالاضطرابات والمشاكل سواء بين الوالدين أو بين الإخوة أو بين الطفل وأحد الوالدين خاصة الخلافات الشديدة التي يصعب حلها والتي تؤدي إلى تمزيق الطفل نفسياً فيتشتت تفكيره ويلجأ إلى الهروب من الدراسة في أخر المطاف تترك التلميذات المتسربات المدرسة للعناية بأفراد الأسرة وبخاصة إخوتهن الصغار والمساعدة في أعمال المنزل.

– تجبر الأسرة أبناءها سواء الذكور منهم أو الإناث على ترك مدارسهم وغالباً ما تجبر الذكور للعمل في سوق العمل والإناث لعدم اهتمام الأسرة بتعليم الإناث.

– عدم وجود شخص يساعد التلميذ والتلميذة على الدراسة داخل الأسرة.

– عدم اهتمام الأسرة بمساعدة أبنائها في تجاوز الصعوبات التعليمية التي تواجههم في المدرسة ويكون هذا سبباً تسربهم من المدرسة.

– انخفاض قيمة التعليم لدى أسر الطلبة المتسربين وعدم الاهتمام بالتعليم كان له القدر الكبير من الأهمية في أسباب تسرب أبنائهم.

6-3-3- الأسباب المدرسية:

- في بعض الأحيان يكون سوء العلاقة بين المعلم والتلاميذ وبين الإدارة والتلميذ ولعدم تفهم أوضاعه ومشاكله، سبباً في مغادرة التلميذ للمدرسة وقد تكون لقسوة المعلم وإجحافه في حقه فيشعر التلميذ بعدم الانتماء وعدم إتاحة فرصة المشاركة له في مختلف ألوان النشاط بالإضافة إلى التهميش والتميز بين التلاميذ وعدم المساواة بينهم كل ذلك يجعل التلميذ يكره المدرسة ويتهرب منها.

- فالمدرس شديد القسوة أو المتسلط وسوء المعاملة منه تجعل التلميذ يخاف ولا يعبر عما في نفسه ويضعف مستواه وقد ينسحب من المدرسة ويبتعد عن الأذى.

- إن سوء العلاقة بين التلميذ والمعلم بسبب معاملة المعلم غير المؤهل والذي لا يعرف شيئاً عن سيكولوجية التلاميذ وخصائصهم الجسمية والعقلية وسلوكهم الاجتماعي فيسئ فهمهم ويلجأ إلى العنف والإهانة المستمرة وتثبيط الهمة والمقارنة الخاطئة والإهمال الشديد، مما يدفع التلاميذ إلى كره المعلم ومادته وقد يصل بعضهم إلى الانسحاب والتخلص منه وكما أن كثرة الواجبات المنزلية وازدحامها وعدم إنجازها من التلميذ تجعله في خوف من العقاب الصارم فيتغيب عن المدرسة ويتكرر غيابه وقد ينسحب في نهاية الأمر بالإضافة إلى كثافة البرامج وكبر الحجم الساعي وثقله حيث لا يجد التلميذ متسعا من الوقت لإشباع رغباته وحاجاته خارج المدرسة، خاصة إذا كانت لا تستجيب لحاجاته النفسية ولا تلبي رغباته ولا تحقق أماله.

6-3-4- الأسباب الاجتماعية:

ونركز هنا على الشارع لأن الطفل يقضي فيه وقته وتصعب مراقبة وتنظيم الشارع والحي وكما يقال: **(المجالسة مجانسة)** و**(الصاحب ساحب)** فإذا خالط الطفل أقران السوء صار من جنسهم وقد يتغيب الطفل عن المدرسة ويهرب منها لأجل تأمين نفسه خوفاً من الكبار منه المتسلطين عليه وقد يكون موقع المدرسة بعيداً عن المسكن والمسلك صعباً وغير آمن بالإضافة إلى العوامل الطبيعية كشدة البرد أو شدة الحرارة التي تنهك قواه قبل وصوله إلى المدرسة.

– بعد المدرسة إذا كان الطريق المؤدي إلى المدرسة وعراً خاصة في الظروف الطبيعية القاسية، حيث يكثر تأخره ويتكرر غيابه وبالتالي إقصاؤه من المدرسة وإذا كان التلميذ يستغل وسائل النقل فإن المصاريف تثقل كاهل الأب وقد يجبره على ترك المدرسة وهذا العامل يهدد البنات أكثر.

6-3-5- الأسباب الاقتصادية:

– إن عدم اهتمام الأب بالتلميذ من حيث تأمين اللباس الجيد والأدوات المدرسية المناسبة تعود إما لجهل الأب أو الفقر فحرمان الأهل لأولادهم من بعض النقود أثناء خروجهم إلى المدرسة هذا ما يجعل التلميذ في موقف صعب أمام زملائه المتوفرة لديهم النقود مما يولد لديه شعور بالنقص والحرمان فينزوي عن زملائه وبالتالي تسبب له كرهاً كبيراً للمدرسة.

– إن الأسباب الاقتصادية لظاهرة التسرب تشمل المدن أيضاً وخاصة الطبقات الفقيرة والعاملة وإن طبيعة النشاطات الاقتصادية في المدينة كثيراً ما تخلق عرضاً أو طلباً على عمالة الأطفال حيث نجد أن كثيراً من الأطفال يستخدمون في المقهى ولدى الباعة المتجولين والحوانيت بالنسبة للبنين.

– يضطر التلاميذ إلى ترك المدرسة والبحث عن أعمال بأجور منخفضة تساعدهم في إعانة آباءهم وأمهاتهم في أعمالهم الخارجية.

6-3-6- الأسباب السياسية:

– انتقال التلاميذ وفقاً لتنقلات آبائهم إلى المناطق الآمنة نسبيا وبالتالي عدم مواظبة التلميذ على الدوام بشكل منتظم.

– استهداف الإرهابيين المدارس في عملياتهم.

– اعتقال أولياء الأمور وغيابهم عن البيت لفترات طويلة يؤثر على تربيتهم واهتمامهم في التحصيل الدراسي.

– إغلاق أو حرق بعض المؤسسات التربوية.

6-4- انواع التسرب المدرسي:

6-4-1- تسرب التلاميذ من الالتحاق بالمدرسة الابتدائية:

هو أخطر أنواع التسرب لأنه يعني الجهل والأمية لاسيما في ظل غياب تطبيق قانون إلزامية التعليم وهو يعني تدني معدلات التحاق الأطفال الذين بلغوا السن القانونية تقع أعمارهم ما بين 6 حتى 11 سنة للالتحاق بالصف الأول وذلك حسب عوامل اجتماعية أو اقتصادية أو غيرها.

6-4-2- تسرب التلاميذ قبل وصولهم إلى نهاية مرحلة التعليم الأساسي:

ويعتبر هذا النوع من التسرب الأكثر انتشارا والسائد في جميع النظم التعليمية وهذا النوع لا يقتصر على البلدان النامية بل تعاني منه حتى البلدان المتقدمة ويرتبط هذا النوع من التسرب بمشكلة الرسوب. (عبد الدايم، 1973: 24)

6-4-3- التسرب المرحلي:

وهو نوع من انواع التسرب المدرسي يظهر في نهاية كل مرحلة من المراحل التعليمية حيث لا يتقدم التلاميذ لامتحان إتمام شهادة المرحلة العامة وكذلك الذين يرسبون في هذا الامتحان وهو عبر مراحل كالآتي: (خيري واخرون، 2009: 24)

- التسرب في المرحلة الابتدائية: حسب ما يشير إليه تقرير منظمة اليونسكو لعام (1995) فإن معدلات البقاء على مقاعد الدراسة يعكس نتائج التسرب المدرسي الذي لا يزال يشكل عقبة تربوية كبيرة متواجدة في جميع الأقاليم النامية خاصة في إفريقيا وجنوب الصحراء الكبرى وامريكا اللاتينية وجنوب آسيا حيث يقدر عدد التلاميذ الذين يصلون السنة الرابعة الابتدائية اقل من ثلثي عدد التلاميذ الذين يبدؤون السنة الأولى والتسرب لدى الإناث أكثر من الذكور في الدول النامية

- التسرب في المرحلة المتوسطة: إن المتتبع لظاهرة التسرب المدرسي يعلم أن العبرة ليست بأعداد الطلبة المسجلين في بداية كل مرحلة تعليمية بل العبرة في مقدرة هؤلاء الطلبة في اجتياز المرحلة المسجلين فيها. (خيري واخرون، 2009: 25)

- التسرب في المرحلة الثانوية: تعد المرحلة الثانوية مرحلة هامة بالنسبة للتلاميذ حيث تكون نهايتها مقترنة بامتحان شهادة الباكالوريا الذي يحدد مصير الطلبة إما التوجه إلى الجامعة ومواصلة الدراسة وغما التوجه إلى العمل والانقطاع هن الدراسة في حالة الفشل وهناك تلاميذ ينقطعون قبل نهاية المرحلة ويتوجهون إلى سوق العمل باعتبار انه أصبح قادرا على العمل ليلبي حاجاته الشخصية. (خيري وآخرون، 2009: 25)

6-5- فئات التلاميذ المتسربون:

هناك عدة فئات نذكر منها:

6-5-1- ذوو القدرات العقلية المحدودة:

حيث تعاني هذه الفئة من صعوبات في الفهم والتعلم وهذا إما يكون وراثيا أو مرضي وتتصف هذه الفئة من الطلبة بتقدير ذاتي وغير قادرين على المشاركة الوجدانية ويتصفون بالفشل المتكرر والإحباط كسمة مميزة لكل أعمالهم وأنشطتهم ويتم التعرف عليهم من خلال درجاتهم المتدنية في التحصيل الدراسي المنخفض أو من خلال رسوبهم وبالتالي على القائمين على التعليم متابعة مثل هذه الحالات وإعارتهم مزيدا من الاهتمام من خلال إيجاد مراكز خاصة بهم.

6-5-2- ذوو الظروف الاقتصادية الصعبة:

إن السبب الرئيسي في التسرب المدرسي هو الوضع الاقتصادي السيئ والذي يشمل الفقر الشديد أو عدم وجود فرص عمل للوالدين أو ضيق السكن وكثرة عدد ساكنيه مما يضطر كثيرا من التلاميذ لترك مقاعد الدراسة والبحث عن فرص عمل سهلة مثل البائع الجوال أو بعض ورش السيارات وغيرها مما يعيقهم عن إكمال دراستهم

6-5-3- ذوو الفئة المجبرة على التسرب:

وتشمل هذه الفئة الأفراد الذين تركوا المدرسة نتيجة بعض الأزمات أو المشكلات الشخصية أو الأسرية كالمرض أو فقر الأسرة المفاجئ نتيجة تعرضها لكارثة معينة أو وفاة أحد الوالدين أو كلاهما. (الشخيبي، 2002: 353)

6-5-4- ذوو الأسر المفككة اجتماعيا:

من المعلوم أن الأسرة تلعب دورا أساسيا في تقدم التلميذ نحو العمل المدرسي فالتلميذ الذي لا يجد المناخ الأسري الملائم يكون دائما مشغولا بالجو المشحون بين أفراد أسرته فيتسم أداؤه بالقلق والتوتر فحاجة التلميذ للأب والأم من ضروريات الحياة وتراكم القلق لدى الطفل الناتج عن شعوره بالحرمان يؤثر بدوره على التحصيل الدراسي بصفة عامة.

6-5-5- ذوو الكفاءة:

هؤلاء التلاميذ يمتلكون المقدرة على التحصيل الدراسي والنجاح الأكاديمي إلا أن بعضهم يتسرب من المدرسة ولكنهم تخلوا عن الدراسة لأسباب تتعلق بمولاتهم الشخصية خارج مجال المدرسة وهذا ما بينه "فوص" و"إليوت" و"فند" و"لانج".

(شفير ميلمان وشارلز هاورد، 1996: 98)

6-5-6- ذوو السلوك الخاص:

تنعكس الظروف النفسية والاجتماعية والاقتصادية سالبا على التلاميذ فنجد أن البعض منهم قد أكتسب سمات سلوكية سيئة تنعكس على التزامه المدرسي ومنها عدوانية كلامية وعنف جسدي اتجاه الأخرين أو اتجاه المعلمين وصعوبات في التركيز واضطرابات عاطفية.

6-6- الآثار المترتبة على التسرب المدرسي:

- إهدار الطاقات والقدرات والأهداف التربوية ويؤثر تأثيرا كبيرا واضحا على جميع نواحي المجتمع ويؤدي إلى زيادة الأمية والبطالة.

- زيادة حجم المشاكل الاجتماعية وانحراف الأحداث والجنوح وتعاطي المخدرات والسرقة والاعتداء على الأخرين وممتلكاتهم.

- التسرب المدرسي يقف كحجرة عثرة وعائق كبير أمام الإصلاحات التي يقوم بها رجال التربية.

– التأثير السلبي على القدرة والكفاية الإنتاجية القومية لان التعليم يعتبر بمثابة الاستثمار الأصلي للقوى البشرية التي تعد رأس المال والدعامة الحقيقية في مجال التنمية الشاملة.

(حمدي علي أحمد، 2003: 34)

– يسبب التفاوت الاجتماعي ويصبح متكون من قسم من المجتمع متعلم ناجح في دراسته وقسم فاشل في دراسته لن يحقق حياة كريمة لنفسه ويصبح عالة على مجتمعه.

– إن للمدرسة على صحة التلميذ النفسية بوصفها قوة تعمل على صقل شخصية المتعلم وانتمائه إلا أن التلميذ حين يتسرب من المدرسة يفقد السند والدعم الذي يقدمه له المحيط المدرسي.

– عدم انتفاع المتعلم بالمعارف والخبرات والمهارات التي تؤثر في نضجه الجسمي بسبب مشكلة التسرب المدرسي الذي يسبب خسارة للمتعلمين أنفسهم لأنه يترك أثارا سلبية في نفس المتعلم وتعطل مشاركته المنتجة في المجتمع.

– إن المتسربين لا يحققون حراكا وظيفيا ملموسا اجتماعيا لا لأنفسهم ولا عائلاتهم في المستقبل. (الشخيبي، 2009: 187)

– إن التسرب المدرسي يؤدي إلى خروج أعداد كبيرة من الصغار إلى الحياة دون أن يكتسبوا الأدنى للمواطنة فالتعليم هدفه تزويد التلاميذ بقاعدة مقبولة من القيم والأخلاق والاتجاهات وتنميتهم عقليا وخلقيا واجتماعيا وقوميا وبالقدر الأساسي من المعارف البشرية والمهارات الفنية والعلمية التي لا غنى عنها للمواطن. (المرجع السابق: 213)

– إن التسرب المدرسي يعوق ما تهدف إليه المدرسة من إصلاح وتجديد اجتماعي وتغير مرغوب فيه فكري واجتماعي وسياسي.

– إن انقطاع التلميذ عن المدرسة وتسربه من الدراسة يؤدي إلى ارتداده إلى الأمية من ناحية وإلحاقه بسوق العمالة من ناحية أخرى وهذا يؤدي إلى انحرافه وزيادة الأمية وهما عاملين محبطين ومعيقين لعملية الإنتاج والتنمية الشاملة اجتماعيا واقتصاديا.

– يؤدي التسرب المدرسي إلى استمرار الجهل والتخلف وبالتالي سيطرة العادات والتقاليد البالية التي تمنع تطور المجتمع وبالتالي حرمان المجتمع من ممارسة الديمقراطية وحرمان أفراده من حقوقهم لأنه لا يمكن أن تجتمع سيادة مجتمع وحريته مع الجهل وعدم الوعي في الوقت نفسه فيسوده التحيز والانغلاق والتخلف. (نصر الله، 2004: 495)

6-7- وقاية وعلاج التسرب المدرسي:

6-7-1- دور البيت في الوقاية والعلاج:

– وعي الأسرة بخطورة التسرب المدرسي وضرورة عدم تشجيعها لأبنائها على ترك المدرسة وتوفير مناخ أفضل لأبنائها ومساعدتها لهم ما أمكن في الاستمرار في دراستهم.

– وعي الأسرة بقيمة التعليم وأهميته ومخاطر التسرب على أبنائها.

–اقتناع الأسرة بضرورة تهيئة الجو الأسري لأبنائها من خلال توفير الوقت والمكان المناسبين للدراسة في المنزل.

– مساعدة الأسرة لأبنائها في حل مشاكلهم الدراسية وصعوبات التعلم في المواد الدراسية.

– عدم تكليف أبنائها الطلبة بمهمات أسرية فوق طاقتهم من خلال تفرّغهم وتوفير الوقت الكافي لهم للدراسة.

– ضرورة اتصال وتواصل الأسرة والمدرسة لمتابعة تطور أبنائها والوقوف على المشاكل التي يواجهونها داخل المدرسة وخارجها والمساعدة في حلها.

– وعي الأسرة بمخاطر الزواج المبكر لبناتها ووعيها بمخاطر التمييز بين أبنائها على أساس الجنس في مجال التعليم.

– عدم التمييز في المعاملة بين الأبناء والبنات.

– التفكير بما يمكن أن تجنيه الفتاة من فوائد من جراء حصولها على الشهادات العلمية سواء تعلق الأمر بعملها أو بتميزها بنظر الخاطبين لها أو بطريقة تنشئتها لأطفالها والإشراف على دراستهم مستقبلاً.

– توثيق الصلة مع المدرسة بحضور مجالس أولياء الأمور وطرح كل ما يدور بذهنهم من استفسارات أو أسئلة قبل اتخاذهم قرار حرمان بناتهم من التعليم.

6-7-2- دور المدرسة في الوقاية والعلاج:

– تفعيل دور الأخصائي النفساني في مساعدة الطلبة في حل مشكلاتهم التربوية وغير التربوية، بالتعاون مع الجهاز التعليمي في المدرسة والمجتمع المحلي وعلى الأخص أولياء أمور الطلبة.

– العدالة في التعامل وعدم التمييز بين الطلبة داخل المدرسة.

– منع العقاب بكل أنواعه في المدرسة (البدني والنفسي).

– توفير تعليم مهني قريب من السكن.

– تفعيل قانون إلزامية التعليم ووضع آليات للمتابعة والتنفيذ على مستوى المدرسة.

– السماح للطلبة المتسربين بالالتحاق بالدراسة بغض النظر عن سنهم وفق شروط محددة وميسرة.

6-7-3- دور المجتمع والمؤسسات الحكومية (الرسمية) في الوقاية والعلاج:

– إجراء تعديلات جذرية في قانون إلزامية التعليم وتفعيل الإجراءات التنفيذية وتخليصها من العقبات الروتينية.

– عدم التهاون في تنفيذ العقوبات المنصوص عنها في قانون إلزامية التعليم (بعد تفعيلها) بحق أولياء الأمور الذين يمنعون أبناءهم وبناتهم من حقهم في التعليم.

– تولي الجهات الحكومية متابعة موضوع تسرب الفتيات بشكل فعال للتأكد من عودة المتسربات إلى المدارس.

– النهوض بالبنية التحتية للمناطق الريفية وتوجيه استثمارات القطاعين العام والخاص نحو مشاريع تنموية مولدة للدخل وموفرة لفرص عمالة للراغبين بها من الجنسين.

– زيادة اهتمام الدولة بتحسين مستوى الخدمات العامة في القرى ومن ضمنها الخدمات التعليمية.

– توفير الكتب المدرسية بمختلف أنواعها وتوزيعها مجاناً.

– تقديم بعض المساعدات لذوي الحاجة من التلاميذ.

– التغذية المدرسية.

6-7-4- دور وسائل الإعلام في الوقاية والعلاج:

– الصحف والمجلات: يمكن اعتبار هذا النوع من الوسائل إحدى محققات التواصل بين البيت والمدرسة والأسرة ويمكن عن طريقها تثقيف البيت والمدرسة ونشر نتائج الدراسات والندوات عن هذه الظاهرة.

– الإذاعة: تعتبر الإذاعة من أهم وسائط التربية وإحدى الوسائل المحققة للتواصل المنشود فمن خلالها يمكن من إذاعة برامج ثقافية وإرشادية تعالج مشكلة عدم التواصل بين البيت والمدرسة كذلك إذاعة برامج تتعلق بمشكلات التلاميذ حتى يكون الآباء على وعي بها مما يؤدي إلى التآزر بين البيت والمدرسة في مجال إيجاد الحلول المناسب.

– التلفزيون: يعتبر أكثر الوسائل انتشارا في العصر لاعتماده على الصوت والصورة المباشرة دون الحاجة إلى معرفة القراءة لذا فإن تأثيره يعتبر عاما بالنسبة لجميع أفراد المجتمع ويمكن من خلاله زيادة التواصل بين البيت والمدرسة وذلك عن طريق.

* عرض برامج توضح فائدة التواصل بين البيت والمدرسة على مستقبل التلميذ.

* عرض أفلام وندوات حول موضوع التواصل المثمر.

* تدخل الأولياء في اختيار البرامج التربوية المفيدة.

* عرض مقابلات مع الأولياء الحريصين على التواصل واستمراريته مع المدرسة وإظهار إيجابيات هذا التواصل.

– الإنترنت: لعل استخدام شبكة المعلومات العالمية من أهم وسائل التثقيف والتوعية والتواصل التي يمكن فعلا تطويعها لخلق آليات اتصال جيدة بين أولياء الأمور والمعلمين والتلاميذ وإدارات المدارس وهناك العديد من المواقع التربوية الهادفة ومواقع الكثير من المدارس التي فتحت المجال للتواصل مع البيت ومع الآباء والأمهات والمجتمع بشكل عام.

7- مشكلة الغيرة في المدرسة (Problem Jealousy)

7-1- تعريف الغيرة:

يقصد بالغيرة هنا هو ذلك الانفعال المركب من الغضب والحقد والخوف، وهى انفعال مكدر، يشعر الشخص به عندما يدرك وجود من ينافسه على مركز أو مكانة أو منصب أو حب أو أي شيء آخر، ويجد في حصول منافسه عليها حرمانا له منها أو تهديدا له بالحرمان من الحصول عليها.

والغيرة شعور مؤلم خفي أو مادي، وهناك أناس يتعرضون لهذا الشعور أكثر من غيرهم، وهو شعور مؤلم ينتج عادة من حبسه أمل الشخص في الحصول على أمر محبوب.

وللمدرسة دور كبير في تنمية الغيرة عند التلاميذ فالمدرسة كالآباء قد تخطئ والمعلمون في معاملة تلاميذهم، ويعاملوهم بطريقة تثير المنافسة الشديدة بينهم وتنمي عندهم الحقد والخوف والغضب مما يجعلهم مستهدفين للغيرة الشديدة في مراحل حياتهم.

7-2- أسباب الغيرة في المدرسة:

هناك أسباب كثيرة ناتجة عن أخطاء المعلمين تساعد على تنمية الغيرة عند التلاميذ هي نفسها أخطاء الآباء مثل:

* الاهتمام بتلميذ دون آخر، حيث يميل المعلم إلى تلميذ دون باقي زملائه في الفصل فيقربه منه ويتحدث معه بلغة تختلف عن تلك التي يستخدمها مع باقى تلاميذه في الفصل، ويتجاوز عن أخطائه دونا عن غيره، مما يثير الغيرة في نفوس بقية التلاميذ، الأمر الذي ينتج عنه حقدهم عليه ونبذهم له وتدبير المكائد للإيقاع به، كما أن الشعور نفسه يخامرهم نحو مدرسهم، حتى لو كانت مبررات المعلم في تقريب التلميذ مقنعة كتفوقه أو أدبه وحسن خلقه، فالتلاميذ هنا لا يرون إلا معاملة المعلم للتلاميذ دون النظر في أسباب ذلك التعامل.

* المقارنة بين التلاميذ حيث يلجأ المدرس إلى مقارنة التلاميذ بعضهم البعض في الفصل فيمدح هذا لاجتهاده ويذم ذاك لكسله، وعادة ما تؤدي تلك المقارنات إلى نتائج سيئة تنمو

من خلالها الغيرة في نفس التلميذ من زميله فيتطور إلى الحقد عليه والكراهية له، وقد تنسحب هذه الكراهية لتصل إلى المدرس والمدرسة برمتها.

* الاستعداد للغيرة عند المدرس: إذ يكون المدرس قد شعر بالغيرة الشديدة في طفولته ويبني عنده الاستعداد للغيرة وهو صغير فيعامل تلاميذه معاملة غير ناضجة تثير فيهم الحقد والخوف والغضب وينمى الغيرة بينهم فيستهزئ بالتلميذ الضعيف ويحقره ويمينه ويستخف بعمل التلميذ المتفوق ويهضم حقه في الدرجات، وقد يصف التلاميذ بصفات سيئة – ويتوعدهم بالويل والأذى، وينمي عندهم الصراع والمناقشات غير الشريفة.

7-3- دور الأخصائي النفسي المدرسي تجاه مشكلة الغيرة في المدرسة:

مشكلة الغيرة مشكلة بسيطة إذا ما تم احتواؤها من بدايتها إلا أن تفاقمها قد يؤدي إلى مشكلات معقدة وكبيرة. من هنا كان للأخصائي النفسي دور كبير في ضوء عناصر ثلاثة هي: التلميذ، فريق الخدمة النفسية، الأسرة.

7-3-1- دور الأخصائي النفسي المدرسي مع التلميذ:

- **الجانب التشخيصي:**

* جمع معلومات عن التلاميذ الذين نتائج سلوكهم هي انعكاس شعورهم بالغيرة.

* جمع بيانات عن الأسباب التي أدت إلى تلك الغيرة.

الدور العلاجي:

تصميم برنامج وخطة تتضمن الآتي:

* عقد جلسات فردية وجماعية مع التلاميذ الذين يعانون مشكلة الغيرة لإعطائهم الفرصة للتنفيس عن مشكلاتهم.

* العمل على وضع خطط لبرامج تنمي ثقة الطفل نفسه وتشجيعه على الاستعداد والاعتماد على النفس.

* حث التلاميذ على النجاح في المجالات المختلفة دراسية، رياضية، هوايات، مهن... إلخ.

دور الأخصائي النفسي المدرسي مع فريق الخدمة النفسية:

* خلق حلقة وصل بين الأخصائي وبين أخصائي الأنشطة المختلفة من أجل العمل على تبصير التلميذ بإمكاناته وقدراته حتى يتحسن مفهومه عن نفسه ويثق في كفاءته ويشعر بالجدارة، وتخف عنه مشاعر الدونية والاتكالية والقلق وتقل حاجته إلى استخدام الحيل النفسية الدفاعية.

* توعية المعلمين إلى العلاقة بين الغيرة والثقة في النفس وإدراك تلك العلاقة يساعدهم على البعد عن مسبباتها وزرع الثقة في نفوس تلاميذهم.

* توعية المعلمين والهيئة الإدارية بمخاطر وضع الطفل في مواقف المنافسة غير المتكافئة والمقارنات غير العادلة، فلا يقارنوه بمن هو أحسن منه، ولا يدفعوه إلى منافسات لا يستطيع التفوق فيها.

7-3-2- دور الأخصائي النفسي المدرسي مع الأسرة:

* توعية الآباء بالأسباب التي ينتج عنها سلوك الغيرة لدى التلميذ.

* حث المعلمين وأولياء الأمور على جعل الطفل يشعر بالأمن والطمأنينة في علاقته بوالديه ومدرسيه من خلال جعله يشعر بالحب والتقبل والعناية والاهتمام والتشجيع حتى يثق فيمن حوله ويطمئن لمركزه الاجتماعي في البيت والمدرسة وتزول عنه مخاوف الحرمان والفشل.

* توعية الأهل بمخاطر حث أبنائهم على الغيرة من زملائهم أو أقاربهم.

* ضبط الوالدين لسلوكها أمام الأبناء عن الغيرة من الآخرين.

7-3-3- أدوار الأخصائي النفسي المدرسي:

لقد أصبح دور الأخصائي النفسي المدرسي حيويا وهاما، فلا تكاد تخلق مدرسة من الأخصائي النفسي المدرسي، وذلك إيمانا منها بالدور الذي يقوم به للمساهمة في نمو التلاميذ من كافة الجوانب بهدف تخريج مواطن صالح للمجتمع لا يعاني من الاضطراب

الانفعالي والانحرافات السلوكية، إلى جانب الدور الذي يقوم به رعاية الموهوبين والعناية بذوي الإعاقة، وإذا كان الأخصائي النفسي المدرسي عضو في الخدمة النفسية المدرسية، إلا أنه بمثابة العقل الواعي الذي ينظم حركة الأعضاء ويوجهها نحو تحقيق الهدف المنشود، وفي هذا الإطار فإن أدوار الأخصائي النفسي المدرسي الذي يقوم في المدرسة يتحدد على النمو التالي:

أ- والإرشاد النفسي والمدرسي:

يعتبر الإرشاد والتوجيه النفسي التربوي أحد الأدوار البارزة التي يقوم بها الأخصائي النفسي المدرسي والتي من خلالها يقدم للتلاميذ العديد من الخدمات التي تهدف إلى تحقيق التوافق مع البيئة المدرسية، وذلك من خلال قيامه بالأدوار التالية:

- يقوم باستقبال التلاميذ الجدد مع بداية كل مرحلة تعليمية جديدة (ابتدائي، متوسط، ثانوي) وذلك لتعريفهم بطبيعة المرحلة التعليمية التي سوف يدرسون بها وتوضيح القوانين واللوائح التي تنظم العمل بالمدرسة والإجراءات المتبعة في تنظيم الحضور والغياب وتزويدهم بجدول الخضع وتعريفهم بأعضاء الهيئة الإدارية بالمدرسة.

- تزويد التلاميذ الجدد أيضا بمعلومات عن الخدمات الإرشادية الوقائية والنمائية والعلاجية التي يقدمها الأخصائي بالمدرسة.

- يشجع التلاميذ على المشاركة في الأنشطة المدرسية المتنوعة وفقا لقدرات وميول كل تلميذ منهم بما يساعدهم على الاندماج مع زملائهم وتفريغ طاقاتهم الجسمية بطريقة لمايته أي في أنشطة وهوايات مفيدة.

- يساعد التلاميذ على اختيار الشعبة الدراسية التي تلائم استعداداتهم وقدراتهم وميولهم ومستواهم التحصيلي وخاصة في الرابعة متوسط والأولى ثانوي، وذلك من خلال إعداد مطويات وكتيبات تحتوي نظام كل شعبة والمواد التي تدرس فيها ومعاملاتها وطبيعة هذه المواد وما تتطلبه من قدرات واستعدادات خاصة وكذلك تطبيق الاختبارات والمقاييس النفسية.

- يقوم باستغلال السجل المجمع لكل تلميذ، يتضمن بيانات أولية عن التلميذ وبيانات أسرية وهمية ودراسية ومستواه التحصيلي في السنوات السابقة، وينتقل هذا الميل المجتمع مع تلميذ في كل مرحلة التعليمية وذلك للاستفادة منه في توجيه وإرشاد التلميذ مع إضافة أي بيانات تستجد على التلميذ أولا بأول.

- يقوم بمتابعة حالات الغياب والتأخر الصباحي وذلك من ضلال الاطلاع المستمد على سجلات الحضور والغياب وسجلات التأخر اليومي للتلاميذ، ومتابعة هؤلاء التلاميذ في الأسباب التي تدفعهم لذلك للتكفل بالحالة ووضع الحلول المناسبة ليتبن ذلك مستقبل حتى لا تؤثر على مساره الدراسي.

ب- الكشف:

يعد الكشف أحد الأدوار المتميزة التي يلعبها الأخصائي النفسي المدرسي بالدارسة وفي سبيل تحقيق هذا الدور يستخدم الاختبارات والمقاييس المتنوعة، ووسائل جمع المعلومات من مقابلة، وملاحظة ودراسة حالة، وبطاقة مجمعة وغيرها من الوسائل التي تعينه على جمع أكبر قدر من المعلومات الموثقة بها لتوظيفها في إعطاء تفسيرات دقيقة عن التلميذ، وأن من بين تلك المساعدات التي يقدمها الأخصائي النفسي المدرسي لهم في إطار هذا الدور الذي يقوم به ما يلي:

1- تقديم المساعدة للتلاميذ في الكشف عن قدراتهم العامة واستعداداتهم الخاصة مما يمكنهم من التعرف عليها، واستغلالها في كافة المجالات سواء الرياضية أو التنمية أو الموسيقية أو الميكانيكية ...الخ.

2- تقديم المساعدة للتلاميذ في التعرف على ميولهم الأكاديمية والمهنية ومدى مطابقتها لقدراتهم واستعداداتهم الفعلية.

3- تقديم المساعدة للتلاميذ في التعرف على مستواهم التحصيلي للوقوف على نقاط التنوة وتنميتها وجوانب الضعف وعلاجها.

4- تقديم المساعدة للتلاميذ في التعرف على المشكلات النفسية الكامنة لديهم كالمخاوف المرضية أو القلق، أو الشعور بالوحدة النفسية، أو الشعور بالذنب وغيرها من الاضطرابات التي تهدد أمنهم وسلامتهم النفسية.

ج- المرافقة والمتابعة المدرسية:

الأخصائي المدرسي هو المسؤول الأول عن تقدم الخدمة النفسية في المدارس، فهو يساعد التلميذ على التغلب على مشكلاتهم المدرسية، ومشكلات التوافق مع أقرانهم ومعلميهم، ومشكلات الاستذكار، ومشكلات الرضا عن الذات والمشكلات السلوكية والمشكلات النفسية ومشكلات سوء التوافق وغيرها من المشكلات العديدة ولا يقف دور الأخصائي النفسي المدرسي عن تقدم الخدمة النفسية للتلاميذ بل يمتد بيد المحايدة للمعلمين وإرادة المدرسة لمعاونتهم على أداء عملهم والرضا عنه وتحقيق جو مع الألفة والمودة بين بعضهم البعض وبينهم وبين التلاميذ وذلك من خلال تهيئة المناخ المدرسي الملائم للفصل والإنجاز.

ومن خلال هذا الدور –الاستشارات النفسية- يقدم الأخصائي النفسي المدرسي خدمات في إطار مناهج الخدمة النفسية النمائية الوقائية والعلاجية لتحقيق التوافق التشخيص والاجتماعي للتلاميذ وذلك على النحو التالي:

1- في إطار الدور النمائي: يقوم الأخصائي في النفسي بمساعدة التلاميذ على تكوين عادات واتجاهات وقيم إيجابية نحو العلم والعمل، ويعمل أيضا على تنمية المهارات الذاتية والاجتماعية التي تعينهم على مواجهة الحياة في عصر العولمة.

2- في إطار الدور الوقائي: يقوم الأخصائي النفسي المدرسي بإعداد البرامج الإرشادية للوقاية من المشكلات النفسية والسلوكية التربوية التي يقع فيها التلاميذ عادة في المراحل العمرية المختلفة من خلال محاولة الكشف المبكر عن هذه المشكلات لمواجهتها بما يحقق في النهاية مبادئ النوعية الوقائية.

3- في إطار الدور العلاجي: يقوم الأخصائي النفسي المدرسي بإعداد البرامج العلاجية لمواجهة بعض الاضطرابات النفسية والسلوكية التي تعاني منها بعض التلاميذ بالفعل وخاصة تلك الاضطرابات البسيطة التي يمكن علاجها في ظل هذا الدور العلاجي الذي يقوم به الأخصائي النفسي المدرسي.

4- أما في إطار أعمال الإحاطة: فإذا لم يتمكن الأخصائي النفسي المدرسي من التعامل مع حالة التلميذ يتم إحالته إلى الجهات المختصة سواء كانت في مجال خدمة التلاميذ الصحة المدرسية أو في مجال الصحة العامة أو الصحة النفسية وذلك مع كتابة تقارير مفصل عنه يوضح فيها الخطوات التي اتخذت لإرشاده وأسباب عدم التمكن من الاستمرار معه، ومع ضرورة متابعة الحالة بعد إحالتها والوقوف على ما حققه من نجاح في التغلب على مشكلته.

د- مساعدة إدارة المدرسة وأعضاء هيئة التدريس:

الأخصائي النفسي المدرسي هو أحد أعضاء الفريق المدرسي وله دور بارز في تلك المنظومة على عكس ما قد يتصوره البعض وذلك بما يقدمه من خدمات في مجال التوجيه والإرشاد التربوي والنفسي يكون لها عظيم الأثر في تهيئة مناخ العمل المدرسي، ومن بين تلك الخدمات التي يقدمها الأخصائي النفسي المدرسي لأعضاء هيئة التدريس وأعضاء الهيئة الإدارية بالمدرسة ما يلي:

1- يقوم الأخصائي النفسي المدرسي بدور استشاري لأعضاء هيئة التدريس والهيئة الإدارية بالمدرسة فيما يتعلق بالمشكلات التربوية والنفسية التي تواجه بعض التلاميذ.

2- يشترك مع إدارة المدرسة في وضع الحصص الدراسية وذلك لضمان توزيع المواد وفقا للأسى النفسي الزمني والتي تأخذ في الاعتبار طبيعة تلك المواد وطول اليوم الدراسي وزمن كل حصة وعلاقة كل ذلك بخصائص التلاميذ (الفعلية النفسية) والتحصيل وكذا أعمارهم الزمنية.

3- يمد إدارة المدرسة وأعضاء هيئة التدريس بالمعلومات عن الخدمات التي يمكن أن يقدمها مكتب الخدمة النفسية للتلاميذ من خلال برنامج التوجيه والإرشاد التربوي والنفسي حتى ينقلوا بدورهم صورة من تلك الخدمات للتلاميذ داخل الفصول الدراسية (الأقسام).

4- يعقد اجتماعات دورية (نصف شهرية، فصلية) مع إدارة المدرسة وأعضاء هيئة التدريس لمناقشة بعض المشكلات المدرسية مثل الهروب من المدرسة، والتأخر الصباحي، والفوضوية (وعدم الترتيب) والمشكلات الصفية الأكاديمية (الدراسية) وغيرها قد تصل إلى حد الظاهرة في بعض المدارس مما يستوجب معه مواجهتها وذلك للبحث عن الأسباب ووضع الحلول المناسبة للحد منها.

5- يتعاون مع أعضاء هيئة التدريس في حل مشكلات التلاميذ المتأخرين دراسيا أو من يعانون من صعوبات تعلم وغيرها وذلك بداية من تحديد أسباب المشكلة حتى وضع الحلول المناسبة لمواجهتها.

6- يشرك أعضاء هيئة التدريس في عمل دراسات الحالة الخاصة بالتلاميذ الذين يعانون من بعض المشكلات السلوكية أو التقسيمية كالعدوان والسرقة والكذب والتخريب والجهل والقلق والعزلة الاجتماعية ... وغيرها من المشكلات العديدة ويناقش معهم أيضا نتائج الاختبارات النفسية على أنسب الطرق للتعامل مع هؤلاء التلاميذ بما يساعدهم على اجتياز مشاكلهم.

هـ- توجيه وإرشاد أولياء الأمور (التلاميذ):

يعتبر الأخصائي النفسي المدرسي بمثابة الجسر الذي يربط بين المدرسة والمنزل ويقوم في هذا الإطار بالدرار التالية:

1- عقد ندوات ومحاضرات مع أولياء الأمور لتعريفهم بطبيعة المرحلة العمرية التي يمر بها أبناؤهم ومطالب تلك المرحلة وكيفية التعامل السليم معهم خلال تعرفهم على الأساليب السوية والاسوية في المعاملة الوالدية.

2- تقديم المعلومات والبيانات لأولياء الأمور التلاميذ التي تتعلق بتحصيل أبنائهم الدراسي واختباراتهم النفسية وحالاتهم الصحية وسيرتهم السلوكية داخل المدرسة.

3- عقد لقاءات مع أولياء الأمور يقدم من خلالها الأخصائي النفسي المدرسي كتيبات ونشريات تحتوي طبيعة الخدمات الإرشادية المدرسية التي يمكن تقديمها لأبنائهم وكيفية الاستفادة منها.

4- تشجيع أولياء التلاميذ الذين يعانون من مشكلات أو يحتاجون إلى خدمات نفسية من نوع خاص على المشاركة في البحث عن الأسباب الحقيقية وراء معاناة أبنائهم ودورهم في مساعدتهم في التغلب عليها.

5- يناقش مع أولياء التلاميذ في لقاءات مفتوحة كيفية مساعدة أبنائهم التلاميذ على اتخاذ القرارات الهامة بشأن التخطيط لمستقبلهم الدراسي والمهني.

و- فتح قنوات اتصال بالمجتمع المحلي:

لا ينحصر دور الأخصائي النفسي المدرسي داخل أسوار المدرسة وإنما يتعدى ذلك المحيط من خلال انفتاحه على البيئة المحيطة بما فيها من مؤسسات ومنظمات وجماعات والتي منها ما هو رسمي ومنها ما هو غير رسمي كالجماعات الأهلية وذلك للاستفادة منها في خدمة المجتمع المدرسي سواء بنقل خدماتهم إلى المدرسة أو انتقال التلاميذ لها للاستفادة من الخدمات المقدمة فيها وكذلك الاتصال ببعض الهيئات الإعلامية المقروءة والمسموعة والمرئية لنشر الوعي بخدمات الإرشاد المدرسي بين أنزاد المجتمع.

ز- إجراءات البحوث والدراسات العلمية:

من الأدوات التي يقوم بها الأخصائي النفسي المدرسي في هذا الإطار ما يلي:

1- إجراء البحوث والدراسات النفسية بالتعاون مع زملائه الأخصائيين النفسيين بمدرسة وبالمدارس الأخرى للوقوف على مدى انتشار ظاهرة معينة كالشرب أو الرسوب والغياب وغيره من المشكلات للتعرف على أسباب وسبل علاجها.

2- القيام بإجراء سبر الآراء على التلاميذ للتعرف على آرائهم في طرق التدريس والأنشطة المدرسية وأسلوب معاملة المعلمين وإدارة المدرسة ... وغيرها من المجالات للتعرف على جوانب القوة وتعزيزها ونقاط الضعف وعلاجها.

3- تخطيط البحوث والدراسات المتعلقة ببعض مشكلات التلاميذ والأشراف على تنفيذها وإطلاع هيئة التدريس والهيئة الإدارية على نتائج البحوث للاستفادة منها.

7-3-4- الخصائص التي يجب أن تتوفر في الأخصائي النفسي المدرسي:

إن الفرد الذي يختار لنفسه أن يؤدي دور الموجه والمرشد في الحياة ينبغي أن يتوافر لديه من الخصائص التي تميزه عن غيره من أمرين، وإنما يفرض علمه دورا الأخصائي النفسي المدرسي أن يتحلى بصفات تجعله نموذج يقتدي به الآخرين، والأخصائي النفسي المدرسية لا يؤثر (بدوره على التلاميذ وحدهم وإنما يمتد من الدور ليشمل أوليائه الأمور والأساتذة والإداريين وغيرهم ويمكن توضيح هذه الخصائص فيما يلي:

1- التمسك بالائتمان والالتزام المهني (السرعة المهنية).

2- التحلي بالصدق واحترام الحقائق والقدرة على كسب ثقة الناس فيه.

3- القدرة على قيادة الأفراد والانسجام مع الزملاء في طريق واحد.

4- التمتع بمظهر شخص لائق.

5- التمتع بالانفتاح على نفسه وعدم الانغلاق عليها.

6- الرغبة والميل في مساعدة الأشخاص.

7- التمتع بالرؤية الواضحة في إدراك الناس لقيمة ما يقدمه لهم.

8- الفهم التعاطفي لمشكلات الفرد (التعاطف مع المشكلات).

9- الشتات الانفعالي والاتزان النفسي.

10- التحلي بروح المرح والسرور والابتهاج.

11- التحلي بالصبر والهدوء والصمت والإصغاء الجيد عندما يتحدث الآخرين.

12- الدبلوماسية اللفظية والسلوكية مع الآخرين.

13- اتساع الأفق والمرونة بين الأمور.

14- التحرير مع الشعور بالنقص والإحباط والقلق.

15- التميز بخلفية ثقافية واسعة ويتنوع الاهتمامات والميول.

16- الاهتمام بالأخاذات الخارجية في العالم في مجالات المعرفة المختلفة.

17- عدم إتباع الأحكام المسبقة عن العمل.

7-3-5- الخطوات التي يتبعها الأخصائي النفسي المدرسي في إطار العملية الإرشادية للتكفل بالتلاميذ الحالات:

تحديد الجلسات الإرشادية وبناء العلاقة الإرشادية:

يجب على المرشد تحديد كم تستغرق عملية الإرشاد النفسي أي عدد الجلسات الإرشادية، والجلسة الإرشادية هي جلسة مهنية تتم فيها علاقة إرشادية في جو نفسي خاص يشجع الأخصائي (المسترشد) ليعبر عن أفكاره ويشجعه على أن يقول كل شيء عن مشكلته فكل ما يقال مهم ويؤخذ في الاعتبار عند تحديد المشكلة.

تتلخص أهم عوامل نجاح الجلسة الإرشادية فيما يلي:

- الاستعداد للمساعدة إذ ينبغي أن يكون لدى الأخصائي النفسي المدرسي (الأخصائي النفسي المدرسي) اتجاه موجب نحو التلميذ وأن تتوافر لديه الرغبة المخلصة في مساعدته أو بذل الوقت والجهد الكافي لتحقيق ذلك.

- التقبل أي التنقل الإيجابي غير المشروط للتلميذ على ما هو عليه دون التأثر بأحكام سابقة أو آراء مسبقة ودون نقد أو لوم.

- المشاركة التفاعلية: إذ ينبغي أن يشعر التلميذ بأن الأخصائي النفسي المدرسي يشاركه انفعالاته ويفهم مشاعره ويقدر ظروفه ويفهم عالمه الداخلي والخارجي وهي وكأنه يرى الأمور في داخل الإطار المرجعي للتلميذ.

- التركيز أي يتركز الحديث والتفاعل أثناء الجلسة الإرشادية حول الموضوع الأساسي أي مشكلة التلميذ ويسمى حول مشكلات عامة غير محدودة وحول الأفكار والمشاعر الشخصية وليس حول الأحاديث العامة أي أن المطلوب هو التحديد لا التعميم.

- الإصغاء وحتى الاستماع البشاشة والثقة المتبادلة.

ومظهر الأخصائي النفسي المدرسي (المرشد): (جلسته، صوته الواضح تقبل توجهه من الأمور الهامة في الجلسة الإرشادية).

- الزمان: يفضل الإسراع لتحديد مواعيد الجلسات ويجب تنظيم الجلسات بما يتناسب مع مواعيد كل من الأخصائي النفسي المدرسي والتلميذ (المرشد) وهذا يحسن أن يكون للجلسة الإرشادية زمن محدد ويحدد البعض الجلسة الإرشادية بهذه لا تقل عن نصف ساعة ولا تزيد عن ساعة، وينبغي ألا تكون مواعيد الجلسات متقارب هذا كأن تكون يومية ولا تتباعد جدا كأن تكون مرة كل شهر كأن تكون جلسة واحدة أسبوعيا.

- المكان: يجب أن يكون للجلسة الإرشادية مكان محدد أي غرفة خاصة ويجب أن تكون ويراعى الابتعاد عن مشتتات التفكير أثناء الجلسة كاستخدام التليفون أو الرد على المكالمات.

7-4- التشخيص وتحديد المشكلة:

لكي تتم عملية التشخيص على الوجه المرجو منها يستلزم ذلك المرور بعدة خطوات تتم شكلا متتابع وذلك على النحو التالي:

1- أعداد تقليدية وتهيئة: تتطلب أولى خطوات التشخيص أن يدرك التلميذ أهمية التشخيص حالة نمو سليم (أو بشكل سليم).

2- جمع المعلومات: تتضمن جمع أكبر كمية من المعلومات بما يفيد حل المشكلة المطروحة ويستخدم في ذلك أدوات جمع المعلومات المختلفة والتي من بينها دراسة الحالة، المقابلة الملاحظة، السجل المجتمع، الاختبارات والمقاييس المتنوعة ... وغيرها من أدوات جمع المعلومات.

3- تحديد المشكلة: بعد الحصول على المعلومات وتجميعها تبدأ عملية تركيب وجمع هذه البيانات مع بعضها البعض وذلك بغرض الاستفادة منها في الكشف عن الأسباب الحقيقية التي تقف وراء المشكلة أو الاضطراب الذي يعاني منه المسترشد (التلميذ) (تستخدم النظريات المعطلة في التشخيص)

4- تصنيف المشكلة: وتتضمن تلك المرحلة وضع المشكلة في المجال الذي تتبعه من مجالات الإرشاد النفسي ومن تلك المجالات التي يمكن تصنيف مشكلة التلميذ هناك: (مشكلات شخصية كصعوبة التكيف مع الجماعات، المشاجرات)

- مشكلات اجتماعية: تتعلق بالعلاقات الاجتماعية للتلميذ ومدى قدرته على البدء في علاقات اجتماعية جديدة ومدى توافقه الاجتماعي.

- مشكلات تربوية: وهي تتعلق بالحياة المدرسية للتلميذ مثل اختيار خاطئ لنوع الدراسة انخفاض التحصيل الدراسي، عادات الاستذكار.

- مشكلات صحية: كعاهة أو إعاقة صحية أو مرض معين غير مستقل مما يؤثر على صحته النفسية.

- مشكلات اقتصادية: أي تتعلق بالإمكانات المادية للأسرة تؤثر على نفسيته.

7-5- اتخاذ القرار (علاج الحالة وتحسين الوضعية):

بعد الوصول إلى التشخيص الدقيق لحالة التلميذ يكون العلاج وتبين الحالة وذلك بإتباع طرق الإرشاد والعلاج المختلفة استنادا للنظريات المعروفة في الإرشاد والعلاج النفسي، أما إن كان نوع المشكلة خارج اختصاص جهة أخرى خاصة اختصاص.

7-6- الإحالة:

فهناك نوعين من الإحالة:

أ-الإحالة المؤقتة: وفيها يتم إحالة التلميذ لفترة محددة من الزمن وذلك قصد إجراء فحص ما (طـي مـثلا) ثـم يعـود المسترشـد مـرة أخـرى المسترشـد النفسـي لإتمـام العمليـة الإرشـادية للمتخصص النفسي المدرسي

أسباب الإحالة:

تتنوع الأسباب التي يتم من أجلها إحالة التلميذ إلى متخصص آخر تبعا لما يلي:

1- أسباب تتعلق بطبيعة مشكلة التلميذ:

فبعض التلاميذ يعانون من مشكلات تقع خارج نطاق فترة الأخصائي النفسي المدرسي ومن ثم ينبغي إحالتهم إلى المختصين، ومن بينها:

أ-الحالات الصحية والعضوية التي تستلزم رعاية طبية.

ب-الحـالات الذهانيـة الشـديدة التـي تحـال إلـى مخـتص نفسـي عيـادي أو طـب الأمـراض العقلية.

ت-حالات إدمان المخدرات والتي يتم إحالتهم لمراكز علاج الإدمان.

ث-حالات تتطلب سد النقص المعرفي في مجال ما خارج نطاق اختصاص الإخصائي.

2- أسباب تتعلق بالعلاقة الإرشادية:

حيث يتم تحويل التلميذ إذا كـان هنـاك عوامل تؤثر علـى علاقتـه بالأخصـائي النفسـي المدرسي، ومن بينها:

أ-أن تكون هناك صلة قرابة تربط بين الأخصائي النفسي المدرسي والتلميذ.

ب-أن يكون هناك علاقة للتمكن حلة بين الأخصائي النفسي المدرسي والتلميذ.

ت-أن يكون الأخصـائي النفسـي المدرسـي علـى علاقـة خاصـة مـع ولـي التلميذ وخاصـة إذا كانت مشكلة التلميذ تحتاج إلى درجة عالية من الخصوصية (كما المشكلات الحبسة).

3- أسباب تتعلق بظروف العملة الإرتعادية:

فقد تكون المشكلة تقع في نطاق الأخصائي النفسي المدرسي أو لا تقع وقد تكون هناك عوامل تؤثر على العلاقة الإرشادية، ومع ذلك قد تتم الإحالة لوجود ظروف أخرى:

أ- عدم كفاية الوقت لدى الأخصائي النفسي المدرسي.

ب- عدم ملاءمة الوقت للإخصائي والتلميذ.

ت- تدل بفضل التلميذ تلقي مدحات الإرشاد في المدرسة (خاصة الثانوية) حتى لا يلفت إليه النظر زملائه والمدرسين لذلك بفضل إحالته إلى مركز إرشاد أو عبادة تشخصه في الخدمات الإرشادية العلاجية.

ث- الحالة الكاملة: ويتم فيها لحالة المسترشد بصورة كاملة إلى اختصاصي أمر أو جهة أخرى يرى أنها تستطيع أن تقدم الخدمات المناسبة (للمسترشد).

7-7- إنهاء عملية الإرشادية:

عادة ما يتخذ الأخصائي النفسي المدرسي قرار إنها كالجلسات وذلك عندما يتأكد أن الأهداف المخططة للعملية الإرشادية قد تحققت أو أنه يصعب تحقيقها ولا أمل في تحس حالة التلميذ أي يقوم هنا بإحالة الحالة إلى مختصر آخر أو وجهة أخرى لا وفاتها بفقد عن حاله وتوضيح أسباب الإحالات.

7-8- المتابعة بعد الانتهاء من الجلسات الإرشادية:

ينبغي على الأخصائي النفسي المدرسي التخطيط كاسه وربما أكثر لمتابعة حالة التلميذ وذلك للوقوف على مدى استمرارية التحسن الفعلي، أو ما أصابه من نكوص للتعرف على الأسباب التي أدت إلى ذلك.

7-9- مناهج واستراتيجيات عمل الأخصائي النفسي المدرسي:

هنـاك ثلاثـة منـاهج واسـتراتيجيات لتحقيـق أهـداف التوجيـه والإرشـاد النفسـى، وهـي كالتالي:

7-9-1- المنهج الإنمائي:

ويكون التركيز في هذا المنهج على التحسين، والإجادة والإتقان، حيث يتعلم المسترشد المهارات أو تعزيز الاتجاهات التي تيسر الاهتمام بالمشكلات اليومية التي يصعب تجنبها، أو التي تزيد من الفعالية والرضا، ويتضمن المنهج الإنمائي جميع الخطط والإجراءات التي تؤدي إلى وصول الفرد إلى أعلى مستوى ممكن من النضج والصحة النفسية، مثل التدرب على المهارات المختلفة، والتخطيط لممارسة أدوار الحياة تخطيطا فعالا، ومعرفة الذات وتنميتها.

7-9-2- المنهج الوقائي:

الوقاية خطوة يجب أن تسبق العلاج وتعمل على تقليل الحاجة إليه، ولذلك فإن هذا الدور يهتم بالأفراد الأسوياء والأصحاء الذين لا يعانون مشكلات في التوافق، حيث يعمل الأخصائي النفسي المدرسي على التنبؤ بالمشكلات أو توقع الصعوبات أو الاضطرابات التي يمكن أن تحدث في المستقبل، ويكون دوره إزاء ذلك هو العمل على إعاقة أو منع حدوثها من خلال البرامج السيكو تربوية التي تتنبأ بالمشكلات أو الأحداث، وتساعد المسترشدين في إحداث تغيرات في بيئاتهم الشخصية والاجتماعية من أجل تقليل نسبة حدوث هذه المشكلات، وإن الفرق بين المنهج الإنمائي والمنهج الوقائي عادة غير واضح، فهو فرق في الدرجة أكثر من كونه فرقا في النوع، ويمكن القول: إن المنهج الإنمائي يؤدي إلى أبعد من الوقاية ويركز على التحسين.

وللمنهج الوقائي ثلاثة مستويات هي:

أ- الوقاية من الدرجة الأولى (أولية) والتي تهدف إلى منع ظهور المشكلات.

ب - الوقاية من الدرجة الثانية ثانوية التي تهدف إلى الاكتشاف المبكر وذلك لاحتواء المشكلة في مهدها.

ج – الوقاية من الدرجة الثالثة والتي تهدف إلى الحد والتقليل من الآثار المترتبة على حدوث المشكلة واستفحالها.

3-9-7- المنهج العلاجي:

يهتم هذا المنهج بعلاج المشكلات أو الاضطرابات أو الأمراض النفسية التي تواجه الأفراد أو الجماعات حتى العودة إلى حالة التوافق والصحة النفسية، لذلك فهو يشتمل على مختلف الخدمات العلاجية الفردية أو الجماعية، وبأساليب متنوعة من أجل إنهاء المشكلة التي يعانيها المسترشد، ويتطلب هذا المنهج وقتا وجهدا وما أكثر من المناهج السابقة.

7-10- أساليب الفحص والتكفل في الوسط المدرسي:

هناك العديد من الأساليب التي يستخدمها الأخصائي النفسي المدرسي في تقديم خدماته.. سوف نتحدث عن أهمها:

- **أسلوب الخدمات المباشرة وغير المباشرة:**

اعتبرت الخدمات النفسية قديا خدمات مباشرة، أي أنها تنحصر في أن يطلب المسترشد خدمة معينة من الأخصائي النفسي المدرسي، وبناء عليه يقوم الثاني بدوره في تقديم الخدمات، فالخدمات هنا تقدم مباشرة، وقد تتضمن العلاج السلوكي أو الإرشاد والتوجيه.

إن نمط الخدمات المقدمة حاليا أصبح غير مباشر، فالأخصائي النفسي المدرسي المدرسى يتصل بالمعلمين وأولياء الأمور، ومعظم الجهات التي تخص الطفل في المدرسة، وذلك لتقديم خدمات غير مباشرة، لها تأثير فعال ومباشر على الطفل نفسه، على سبيل المثال، فإن مساعدة المرشد للمعلمين في فهم أدوارهم التدريسية، أو في بنائهم للمناهج تعتبر طرقا للمعلمين لإثارة التفكير لدى الطلبة، وخدمات غير مباشرة يعود نفعها إيجابا على الفرد المتعلم.

وقد استخدمت "مونرو" مفهوم الخدمات المباشرة وغير المباشرة على خط متصل مشيرة بذلك إلى خمس وظائف رئيسة للمرشدين النفسيين منها:

1- العلاج الإرشادي وهو أكثر الخدمات مباشرة.

2- التقييم النفسي التربوي وذلك باستخدام أدوات رسمية وغير رسمية في جمع المعلومات عن كل طفل، ليتمكن من تصنيف الطلبة وتحديد نوع المعالجات.

3- دراسة الطفل الاستشارية، وذلك بالتعاون مع أولياء الأمور فيساعد الطفل من أجل تعزيز التكيف لديهم.

4- أداء الخدمة؛ أي يعمل الأخصائي النفسي المدرسي من أجل زيادة المعارف وتطوير المهارات.

5- البحث حيث يجمع الأخصائي النفسي المدرسي معلومات بشكل نظامى من أجل اتخاذ قرار بصدد البرامج اللازمة للأطفال والتلاميذ في شتى المراحل.

وكلا النظامين (نظام الخدمات المباشرة وغير المباشرة) ضروريان؛ لأن بعض الحالات تتطلب مهارة الأخصائي النفسي المدرسي لحلها أو معالجتها، بينما لا تتطلب بعضها الآخر ذلك، بل يستطيع المعلم التعامل معها بفعالية، وقد يكون لولى الأمر علاقة مباشرة في التعامل مع بعض المشكلات البسيطة كذلك.

أ- **الخطوات التي يتم فيها الإرشاد بالطريق المباشر:** يتم حسب الخطوات التالية:

1- **تحليل المشكلة:** وذلك بجمع المعلومات عن التلميذ وفهم مشكلاته ثم تحليلها بدراسة الحالة بالتعرف على تاريخ حياته وأسرته ومستواه الاجتماعي وحالته، كما يتضمن استغلال الاختبارات النفسية المختلفة، كاختبارات الذكاء والتحصيل والقدرات والميول.

2- **التنسيق:** وهو تنظيم وترتيب وتلخيص المعلومات التي جمعت بعد تحليلها تحليلا يؤدي إلى الكشف عن نقاط القوة والضعف فيها.

3- **التشخيص:** وهو توصل المرشد المدرسي إلى معرفة اسباب المشكلات التي يعانيها التلميذ.

4- **التنبؤ بالنتائج:** إن على الأخصائي أن يتنبأ من دراسته للحالة بالمراحل التي ستتطور إليها مشاكل الفرد فيما بعد وما نوعية هذه المشكلات هل هي شذوذ أو تعقيد وكيفية حلها.

5- **الإرشاد الفردي:** وهو الخطوات التي يشترك الفرد في اتخاذها مع الأخصائي لحل المشكلة.

6- **متابعة الفرد:** لمعرفة مدى نجاح العلاج المقترح وهذا النوع من الإرشاد يسمى بالإرشاد الموجه، ويقع العبء فيه في حل المشكلة لا على الفرد نفسه، بل بالاعتماد على قوى خارجية لا على قوى الفرد الداخلية.

الوسائل الفنية التي يتبعها المرشد لاستدراج التلميذ إلى الكلام وفي إرشاده هي:

* الاستفسار. * التفصيد.

* النقد. * التفسير والإيحاء.

* النصح والإقناع.

ب - **الإرشاد بالطريق غير المباشر:** ويسمى أيضا غير الموجه وغير المتسلط، أو الإرشاد المركز حول العميل.

ويكون موقف المرشد فيه سلبيا لأقصى حد يستطاع، حتى ليكأد الدور الذي يتبعه يقتصر على تهيئة الجو أمام العميل لحرية الإفصاح عن مشاعره من جهة، وعلى تعبير المرشد عن هذه المشاعر وتوضيحها من جهة أخرى.

ويعد دور المرشد كونه مستمتعا يعمل على تكوين علاقة طيبة بينه وبين العميل يساعد على تهيئة الجو الذي يسمح للفرد بالتخلص أو التخفيف من حدة توتره والذي يحول بين الفرد وبين الاستبصار بمشكلاته ووسائل التعليق عليها ويكون ذلك بـ:

* لا تقبل ما يقوله العميل وما يعبر به عن مشكلاته دون إصدار أحكام معينة عليه.

* إعادة صياغة عبارات العميل التي يوضح بها أفكاره ومشاعره بطريقة موضوعية.

* مساعدة العميل على تركيز أفكاره عن طريق تلخيصها أو التعليق عليها بسرعة تعليقا خال من المدح والاستهجان، مما يتيح للعميل أن يفهم نفسه كما هو.

ج – تشترك **العناصر المشتركة بين طرق الإرشاد التي يستخدمها الأخصائي المدرسي** فيما يلي:

* تفريغ الانفعالات المكبوتة: فالإرشاد والأخصائي النفسي المدرسي يعطى فرصة للشخص لكي يعبر عن انفعالاته المكبوتة، لذا يشترط أن يشعر الفرد بأن المرشد يتقبله لذاته وأنه لن يصدر عليه أحكاما خلقية مهما كانت اعترافاته حتى يشعر بالأمن والطمأنينة.

* الاستبصار: ويقصد به: مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه، ويفهم نواحي القوة والضعف فيه، ويفهم تكوين شخصيته، وإعادة تنظيمها بإيجابية، مما يؤدي إلى تغيير وجهة نظر الفرد نحو نفسه ونحو العالم نظرة يجد فيها السعادة والتوافق.

* اكتمال النضج والاستقلال الذاتى: فالإرشاد المدرسي يهدف أولا إلى مساعدة الفرد على التغلب على مشكلاته وحلها بنفسه، على أساس أن الفرد لديه القدرة والمقومات التي تساعده على التغلب على العوامل التي تعرقل نموه وتكيفه، مما يساعده على الوصول إلى مرحلة النضج التي تساعده على التكيف والاستقلال بذاته.

7-11- وسائل جمع المعلومات:

تتعدد الوسائل أو الطرق التي يعتمد عليها الأخصائي النفسي المدرسي عند جمع معلومات أو بيانات عن التلميذ، موضع الدراسة والفحص.

فقد يعتمد الأخصائي النفسي المدرسي على طريقة معينة للكشف عن بعض جوانب شخصية التلميذ وتفشل طرق أخرى في الكشف عنها، وقد يبدأ الأخصائي النفسي المدرسي في استخدام طريقة كالقابلة مثلا ثم ينتقل منها إلى تطبيق الاختبارات والمقاييس ليدعم آراءه واستنتاجاته حول نقطة معينة، ثم ينتقل منها لإجراء دراسة حالة للتأكد من مجموعة أخرى من الافتراضات.. وهكذا فكلما تعددت هذه الطرق كلما كانت المعلومات أكثر دقة وصدقا وموضوعية.

وفي هذا الإطار فقد تم اختيار أكثر أدوات جمع المعلومات التي يمكن أن يستخدمها الأخصائي النفسي المدرسي في المدارس ومنها ما يلي:

7-11-1- المقابلة:

يستخدم الأخصائي النفسي المدرسي المقابلة كوسيلة من وسائل جمع المعلومات عندما يشعر بأنه يحتاج إلى مزيد من المعلومات عن التلميذ ليجد حلا للمشكلة التي يعاني منها، أو يستخدمها حينما يريد أن يتحقق من البيانات التي تتضمنها دراسة الحالة، أو ليناقش مع التلميذ نتائج الاختبارات والمقاييس التي أجريت عليه، أو قد يلجأ إليها الأخصائي النفسي المدرسي باعتبارها وسيلة من وسائل التشخيص والعلاج.

وتتميز المقابلة بانه يمكن من خلالها الحصول على معلومات يصعب الحصول عليها بوسائل جمع المعلومات الأخرى مثل التعرف على مشاعر التلميذ وأفكاره والتعبيرات غير اللفظية التي تصدر عنه أثناءها كإيماءات الوجه وحركات البدين.. وغيرها من السلوكيات التي تكون ذات أهمية عند تفسير حالة التلميذ، كما أنها تعتبر فرصة للتنفيس عما بداخل التلميذ من صراعات واحباطات ومشاعر مكبوتة.

أنواع المقابلة:

يختلف نوع المقابلة باختلاف عدد المشتركين فيها، وحسب الأسلوب المتبع فيها، والهدف الذي تسعى لتعقبته، ونوع المشكلة التي تعالجها.. وفيما يلي تفصيل هذه الأنواع:

1- حسب عدد المشتركين في المقابلة:

- المقابلة الفردية:

تلك المقابلة التي تتم بين الأخصائي النفسي المدرسي والتلميذ فقط، ويستخدم هذا النوع من المقابلات حينما تتطلب حالة التلميذ السرية التامة بسبب طبيعة المشكلة التي يعاني منها كالانحرافات الجنسية مثل (السحاق – اللواط – الاستنماء... وغيرها) أو أن يكون التلميذ خجولا انطوائيا وليس لديه القدرة على التحدث أمام الأخرين، ويتبع هذا النوع من

المقابلات للأخصائي النفسي التعرف على طبيعة المشكلة التي يعاني منها التلميذ بشكل دقيق وواضح.

ب- المقابلة الجماعية:

ذلك النوع من المقابلات يتم بين الأخصائي النفسي المدرسي ومجموعة من التلاميذ ذوي المشكلات التربوية والنفسية أو السلوكية المتشابهة إلى حد ما، ويصل عدد المشتركين فيها ما بين (2: 10) تلاميذ. وتتيح المقابلة الجماعية لكل فرد من أفراد المجموعة الشعور بالطمأنينة والأمن النفسي والتي تنبع من شعور كل منهم بأنه ليس وحده نقط الذي يعاني من مشكلات، كما أنها تتبع لهم الفرصة لتنمية مهارات التفاعل الاجتماعي وتعلم أساليب اتصال جديدة تفتح لهم أبواب جديدة على الحياة.

2- حسب الاسلوب المتبع في المقابلة:

أ- المقابلة المقننة:

في ذلك النوع من المقابلات المحددة مسبقا بأسئلة يجيب عنها التلميذ وتعليمات يتبعها الأخصائي النفسي المدرسي بكل دقة لا يحيد عنها. والمقابلة المقننة بضمن من خلالها الأخصائي النفسي المدرسي الحصول على إجابات مباشرة ذات صلة بالموضوع المراد مناقشته وبحثه مما يسهل معها عقد المقارنات بين التلاميذ، كما يمكن إخضاع نتائجها لعدد من الأساليب الإحصائية التي تساعد الأخصائي على تحليلها ومناقشة تلك النتائج. غير أنها في مقابل ذلك تفوت على الأخصائي النفسي المدرسي المتمرس فرصة الحصول على معلومات يريد التلميذ سردها قد تفيد في الكشف عن العوامل الدينامية والصراعات الداخلية التي تقف وراء مشكلته، هذا إلى جانب أنها تحول دون إقامة علاقات ودية مع التلميذ.

ب- المقابلة غير المقننة (الحرة):

هي على العكس من سابقتها إذ أن هذا النوع من المقابلات لا يقيد بنوع محدد من الأسئلة أو التعليمات، بل يترك فيها الحرية للأخصائي النفسي باختيار نوع الأسئلة التي بوجهها حسب نوع المشكلة التي يتصدى لحلها فهي تتميز بالتلقائية والطلاقة، كما أنها تتسع المجال للتلميذ ليخرج ما بداخله من مشاعر ورغبات مكبوتة يكشف من خلالها عن صراعاته واحباطاته، وميوله، واستعداداته... وغيرها.

غير أن هذا النوع من المقابلات يتطلب اخصائية نفسيا ذا خبرة متعمقة للكشف عن الديناميات النفسية والصراعات التي بجابهها التلميذ، ذلك لأن الأخصائي إذا لم يستطع حل تلك الصراعات والمكبوتات بعد ظهورها إلى حيز الشعور لا يؤدي ذلك إلى نتائج أكثر سرعة وحدة مما كانت عليه من قبل ومن ثم يؤدي ذلك لتعقد المشكلة.

3- حسب الهدف الذي تسعي إليه المقابلة:

أ- المقابلة المبدئية:

تعتبر المقابلة المبدئية أهم المقابلات الإرشادية ذلك لأنها أول لقاء منظم يجمع بين الأخصائي النفسي المدرسي والتلميذ، لذا ينبغي أن يبدى الأخصائي علاقة بسردها الدفء والمودة والحب والثقة بينه وبين التلميذ، وذلك لمساعدة الأخير على بناء جسر يستطيع من خلاله تخطى الحاجز النفسي الذي يفصل بينهما إما بسبب الرهبة أو الخوف أو لأنها خبرة جديدة لم يمر بها من قبل. ويتم خلالها جمع أكبر قدر من المعلومات عن التلميذ للتعرف على المشكلة التي يعاني منها بصورة جزئية وما يصاحبها من أعراض تكشف عن اضطرابه.

وفي نهاية هذه المقابلة يتم تحديد مواعيد الجلسات التالية ومدة كل جلسة مع التأكيد على ضرورة المشاركة الفعالة من جانب التلميذ حتى يتسنى مساعدته.

ب- المقابلة التشخيصية:

يتم خلال المقابلات التشخيصية التأكد من طبيعة المشكلة – التي يعاني منها التلميذ – والتي سبق تحديدها خلال المقابلة المبدئية، ومحاولة الكشف عن العوامل الدينامية التي تقف وراء ما يعاني من اضطرابات، وعادة ما يستخدم فيها عدد من المقاييس والاختبارات النفسية التي يتم من خلالها الكشف عن نوع الاضطراب أو المشكلة، وأحيانا يلجا الأخصائي النفسي المدرسي أثنائها إلى عمل دراسة حالة أو عقد مؤتمر حالة، وذلك بهدف الرفرف على الأسباب الحقيقة وراء ما يعانيه التلميذ واستيضاح الجوانب الغامضة، وللتحقق من صدق الفروض التشخيصية التي يضعها.

ج- المقابلة الإرشادية:

يهدف هذا النوع من المقابلات إلى تنفيذ ما تم تحديده من إجراءات خلال المقابلات التشخيصية وتهدف أيضا لزيادة استبصار التلميذ بذاته وقدراته واكتشاف نواحي القوة في شخصيته، هذا إلى جانب تخليصه من المخاوف والصراعات الشخصية التي يعاني منها وتعديل السلوك غير السوي حتى يتحقق للتلميذ في النهاية التوافق الشخصي والاجتماعي.

4- حسب نوع المشكلة التي تعالجها المقابلة:

أ- مقابلة معلومات:

فبعض التلاميذ ينقصهم معلومات عن جانب معين، وهذا إذا توافرت هذه المعلومات لدى الأخصائي النفسي المدرسي فيمدهم بها أو يتم إحالتهم إلى المتخصصين لسد ذلك النقص.

ب- مقابلة لإصدار حكم:

البعض الآخر من التلاميذ لديه المعلومات الكافية ولكنهم عاجزون عن إصدار الأحكام أو اتخاذ القرارات المناسبة رهنا يتم تنمية القدرة على اتخاذ القرار لدى هؤلاء التلاميذ.

ج- مقابلة لتنمية مهارة من المهارات:

في بعض الحالات نجد البعض الآخر من التلاميذ لديه المعلومات الكافية، ولديه القدرة على اتخاذ القرارات، ولكن ينقصهم المهارة اللازمة لوضع هذه القرارات موضع التنفيذ، وهنا يتعين على الأخصائي النفسي المدرسي تحديد تلك المهارات المساعدة هؤلاء التلاميذ على تنميتها.

- **خطوات إجراء المقابلة:**

*** مرحلة الإعداد:**

قبل أن يبدأ الأخصائي النفسي المدرسي في مقابلة التلميذ يسبق ذلك مرحلة إعداد يقوم خلالها الأخصائي بعدد من الإجراءات لضمان نجاح المقابلات من بدايتها حتى نهايتها ومن بين هذه الإجراءات ما يلي:

1- الحصول على بعض المعلومات عن التلميذ من خلال ما يتوافر عنه من مصادر جمع المعلومات الأخرى (كالسجلات المجمعة لو دراسة الحالة..) وغيرها، وما قد تتضمنه تلك المصادر من تقرير شامل عن التاريخ التعليمي للتلميذ وآراء مدرسيه فيه وميوله واتجاهاته وحياته الأسرية والجوانب الصحية.. وإلى غير ذلك من المعلومات.

2- تحديد نوع المقابلة الملائمة وذلك طبقا لنوع المشكلة التي يعاني منها التلميذ وطبقا لنوع المعلومات المطلوبة، وعادة يفضل البدء بالمقابلة الحرة (غير المقيدة) وذلك للحصول على اكبر قدر من المعلومات عن المشكلة التي يعاني منها التلميذ.

3- بفضل أن يكون موعد المقابلة مناسب لكل من الأخصائي النفسي المدرسي والتلميذ وذلك بالاتفاق بينهما، ويجب أيضا تحديد الوقت الذي تستغرقه المقابلة حتى يحرص التلميذ على عرض الموضوعات ذات الأهمية قبل انتهاء الوقت المحدد.

4- يفضل أن يكون مكان المقابلة بعيدا عن الضوضاء والمشتتات وأن يكون الأثاث مريح ومنسق والإضاءة مناسبة وألا تكون المقابلة من وراء مكتب حتى لا يشعر التلميذ بانفصاله عن الأخصائي أو أنه مثل مصدر للسلطة.

5- تجهيز الأدوات التي سوف يتم من خلالها تسجيل المقابلة سواء أكان ذلك كتابيا أو باستخدام أجهزة التسجيل الصوتية أو المرئية.

*** مرحلة البدء:**

يبدي التلميذ في بداية الجلسات ألوانا من المقاومة كالصمت والتهرب من الحديث وغير ذلك من أساليب المقاومة، لذلك تهدف تلك المرحلة إلى إزالة التوتر والجمود وتوفير جو متبادل من الثقة، ويتم ذلك وفقا للإجراءات التالية:

1- تبدأ المقابلة ببعض الأحاديث العادية كتلك التي تدور عادة بين الأشخاص، وقد تتناول هذه الأحاديث احوال الطقس مثلا، أو تدور حول اهتمامات التلميذ وميوله. ثم الاستفسار عن السبب الذي دعاه إلى طلب المساعدة. ويحاول الأخصائي النفسي المدرسي خلال تلك المقابلة تشجيع التلميذ على الكلام والتأكيد على سرية ما سوف يدور بينها.

2- وفي تلك المرحلة يتم بناء جو من الألفة والثقة المتبادلة بين الأخصائي النفسي المدرسي والتلميذ، وذلك بتهيئة الجو النفسي المناسب الذي يشعر خلاله التلميذ بالقبول والدفء، وما لاشك فيه أن نجاح الأخصائي في إقامة علاقة إيجابية مع التلميذ في المقابلة الأولية والمقابلات التالية من أهم العوامل التي تقف وراء نجاح المقابلة وتحقيق أهدافها.

3- من مهام الأخصائي النفسي المدرسي في تلك المرحلة أيضا التعرف على السمات الرئيسية التي تميز شخصية التلميذ وكذا استعدادته وميوله واتجاهاته.. الخ،" وذلك بهدف التعامل مع التلميذ بشكل فعال وبناء.

*** مرحلة البناء:**

يحاول الأخصائي النفسي المدرسي في مرحلة البناء مساعدة التلميذ على إزالة الصعوبات التي يواجهها، وتعديل سلوكه، وذلك حتي يصبح فردا سويا في المجتمع الذي يعيش فيه وتوافقا مع الظروف المحيطة به، وتتضمن تلك المرحلة عددا من الإجراءات التي تأخذ شكل تعليمات ينبني على الأخصائي النفسي المدرسي إتباعها بدقة أثناء تلك المقابلات، ومن بين هذه الإجراءات ما يلي:

1- بعد تحقيق الألفة والثقة المتبادلة حاول الاقتراب من المشكلة الرئيسية.

2- لا تبد مظهر الدهشة، أو الصدمة أو التوتر الانفعالي مما يقوله التلميذ إذ يجب أن تخفي المشاعر الانفعالية المثيرة.

3- يجب اختبار الأسئلة المناسبة وبصبغة مناسبة في الوقت المناسب، وتوجهها بطريقة شعر التلميذ باهمية الإجابة عنها بصدق.

4- يجب تجنب الأسئلة التي تسخر فيها من التلميذ أو الأسئلة التي يشعر خلال بالذنب والإدانة.... وإلى غير ذلك من الأسئلة التي تعرق سير المقابلة.

5- يجب ألا تزيد من عدد الأسئلة في الجلسة الواحدة فيؤدي ذلك لتشتت التلميذ، ولا تقلل منها فتبقى جوانب كثيرة يكتنفها الغموض.

6- يجب تشجيع التلميذ على أن يتحدث بكافة الوسائل ويفضل أن يقتصر كلامك على ما يجعل التلميذ يسترسل في حديثه.

7- تقبل وجهة نظر التلميذ قدر الإمكان ولا تجعل نفسك حكما على أقواله وأفعاله.

8- لا تركز فقط على ما يقوله التلميذ وانا لاحظ سلوكه وحركاته وتعبيرات وجهه وإيماءاته ولاحظ أيضا تناقض أقواله وزلات لسانه.

9- ضرورة تسجيل المقابلة وذلك ضمانا للدقة.. ويفضل استخدام استمارة المقابلة والتي تحتوي على عناصر المقابلة وتحديد الإجابات المحتملة حتى يمكنك استخدامها للدلالة على إجابة التلميذ.

*** مرحلة الإنهاء:**

بعد بدء المقابلة وتحقيق أهدافها تأتي المرحلة الأخيرة للمقابلة وعي مرحلة الإنهاء أو الإقفال، ويجب أن يكون إنهاء المقابلة متدرجا وليس فجائيا والا شعر التلميذ بالرفض والإحباط، لذلك تم وضع ثلاث أنماط يمكن أن يستخدمها الأخصائي النفسي المدرسي في إنهاء المقابلة، وهي (10):

1- نمط الإقفال العادي: الذي يتميز بعبارات الورد والأسلوب المجامل الذي لا يحمل أي معنى للتجريح.

2- نمط الإقفال للعمل غير المنتهى: والذي يتميز بتأجيل المناقشة حول معلومة طرحت أثناء المقابلة قبل الدخول إلى مرحلة الإقفال بفترة قصيرة ولم تستكمل المناقشة حولها.

3- نمط الإقفال التركيزي: والذي يميز بالتركيز على معلومة هامة طرحت في المقابلة بهدف تعميق مفهومها في ذهن التلميذ قبل الانتهاء من المقابلة. وقد يستشعر الأخصائي النفسي المدرسي أحيانا أن التلميذ لديه الرغبة في إطالة المقابلة وهذا أمر متروك لحكمة الأخصائي وقدرته على فهم التلميذ ومدى صدقه وحاجته لوقت إضافي.

- **شروط نجاح المقابلة:**

لضمان نجاح المقابلة التي يقوم بها الأخصائي النفسي المدرسي لابد عليه من مراعاة عدد من الشروط وهي:

* تحديد الأهداف والحقائق والمعلومات المراد الحصول عليها من المقابلة.

* ضرورة السعي إلى تكوين علاقة متبادلة مع التلميذ يسودها روح التفاهم والمودة والثقة.

* التأكيد الدائم على سرية البيانات والمعلومات التي يبوح بها.

* إعداد المكان الملائم بعيدا عن الضوضاء والشتات وإتاحة جو من الخصوصية أثناء المقابلة.

* اختيار الوقت الملائم لكل من الأخصائي والتلميذ ولا ينبغي ضياع الوقت دون فائدة.

* يفضل في المقابلة المقيدة عمل نموذج للمقابلة يحتوي على مضمونها مع الاستعانة بميزان تقدير لكل مضمون.

* يفضل صياغة الأسئلة في المقابلة الحرة بصورة تشجع التلميذ على الاسترسال في الحديث مع مراعاة البدء بالأسئلة العامة ثم التدرج نحو الأسئلة الخاصة.

* ينبغي البعد عن العوامل الذاتية كالتحيز والأهواء الشخصية وتسجيل المقابلة بكل حياد.

* ضرورة تجنب أسئلة الإدانة والأسئلة الساخرة والأسئلة التي تشعره بالذنب فمثل هذه الأسئلة تفقد التلميذ الثقة بالأخصائي النفسي المدرسي.

* ينبغي ملاحظة سلوك التلميذ أثناء المقابلة وحركاته التي قد تعبر عن عدم الارتياح.

* ينبغي أن يفطن الأخصائي إلى أساليب المقاومة والسلوك الدفاعي التي قد يبديها التلميذ ويواجهها مواجهة فعالة.

* ضرورة تحديد المشكلة بكل دقة والتعبير عنها دون استخدام ألفاظ علمية بصعب على التلميذ فهمها.

7-11-2- الملاحظة:

تعتبر الملاحظة واحدة من أهم وسائل جمع المعلومات لدراسة السلوك الإنساني خاصة في المواقف التي يتعذر فيها استخدام أدوات أخرى أو عندما يريد تسجيل سلوك الفرد في وضعه التلقائي الارتجالي لكي نتعرف على الجانب الحقيقي لشخصيته. وتعتبر الملاحظة وسيلة مناسبة مع حالات معينة مثل الأطفال، والمتخلفين عقليا والأوتيزم وغيرها من الأنماط التي يصعب معها استخدام أدوات جمع المعلومات الأخرى.

- **أنواع الملاحظة:**

تنقسم الملاحظة في ضوء عدد من المتغيرات إلى ما يلي:

*** في ضوء طبيعة الملاحظة:**

أ- الملاحظة المقيدة:

فيها تكون عملية الملاحظة مقيدة بمجال أو موقف معين، ومحددة بعدد من البنود المعدة سلفا، وتتم أثناء مزاولة نشاط محدد مسبقا مثل ملاحظة الأطفال في مواقف اللعب أو العراك أو أثناء النشاط الاجتماعي... وغيرها. وهي ملاحظة منظمة تسير وفق خطوات وأهداف محددة، يقوم خلالها الأخصائي النفسي المدرسي بتسجيل ما يلاحظه مستخدما في

ذلك عدد من الأدوات التي تعينه على التسجيل مثل قوائم السلوك، ومقاييس التقدير، وبطاقات الملاحظة، وأجهزة التصوير والمسجلات الصوتية، وأهم ما يتسم به هذا النوع من الملاحظة الدقة والموضوعية.

ب- الملاحظة الحرة:

على خلاف الملاحظة المقيدة تكون الملاحظة الحرة، وهي لا تسير وفق بنود محددة وإنما تبعا لرغبة الأخصائي النفسي المدرسي، ولذلك فهي تحتاج إلى أخصائي على مستوى عالي من الكفاءة في استخدام هذا النوع من الملاحظات حتى يستطيع إجرائها وتحليل وتفسير نتائجها.

*** في ضوء الزمن المستغرق:**

أ- الملاحظة العابرة:

تعرف أيضا بالملاحظة الطارئة أو العارضة أو الصدفية، إذ يتم هذا النوع من الملاحظة بصورة غير مقصودة ودون تحديد مسبق، وهي تسجيل لبعض الجوانب السلوكية الصادرة عن بعض التلاميذ سواء داخل الفصل أو في فناء المدرسة... وغيرها. وعادة لا يستخدم فيها التسجيل وبالتالي فنتائجها غير دقيقة وسطحية وليس لها قيمة علمية، ولكن بالرغم من ذلك فهي مصدر لإثارة الأفكار والتساؤلات في ذهن الأخصائي النفسي المدرسي.

ب- الملاحظة الدورية:

يستخدم الأخصائي النفسي المدرسي هذا النوع من الملاحظة خلال فترات زمنية محددة مسبقا، وسجل وفقا لتسلسلها الزمني كل صباح أو كل أسبوع أو كل شهر.. الخ، وذلك مثلما يحدث من سلوكيات تصدر عن بعض التلاميذ أثناء طابور الصباح.

*** في ضوء القائم بالملاحظة:**

أ- الملاحظة الداخلية:

تلك التي يطلب فيها الأخصائي النفسي المدرسي من التلميذ أن يقوم بملاحظة نفسه بنفسه (التأمل الباطني)، وذلك لبعض السلوكيات والأفعال والأفكار التي تراوده في مواقف مختلفة يصعب على الأخصائي أن يتواجد معه فيها. وقد تتم وفقا لبنود محددة يجيب عنها التلميذ، أو قد تكون حرة يطلب فيها أن يسرد ما يلاحظه من سلوكيات أو أعراض أو ردود الأفعال تصدر عنه في مواقف بعينها، غير أن هذا النوع من الملاحظة يخضع للذاتية والأهواء الشخصية للتلميذ، هذا إلى جانب صعوبة استخدامها مع الأطفال والمتخلفين عقليا والمصابين بأمراض ذهانية.

ب- الملاحظة الخارجية:

هي التي يقوم فيها الأخصائي النفسي المدرسي بملاحظة التلميذ، وذلك بتسجيل مظاهر سلوكية معينه تصدر عنه دون التحكم في العوامل التي تؤثر في هذا السلوك وتتسم الخبرة اللازمة للقيام بها. الملاحظة الخارجية بأنها أكثر دقة وموضوعية من الملاحظة الداخلية إذا توافر للأخصائي.

*** في ضوء علاقة الأخصائي النفسي المدرسي بالتلميذ:**

أ- الملاحظة المباشرة:

تعرف أحيانا الملاحظة المباشر فيها وجها لوجه أمام التلميذ أو التلاميذ في المواقف ذاتها، وهذا النوع من الملاحظة يستلزم أن يصبح الأخصائي النفسي المدرسي عضوا في الجماعة التي يقوم بدراستها وأن يخضع لكافة المؤثرات التي تخضع لها، وذلك حتى يألف التلاميذ وجوده بينهم لكي يظل سلوكهم بعيدا عن التصنع والرياء. ومثال ذلك تلك الملاحظة التي يقوم فيها الأخصائي النفسي المدرسي بدراسة سلوك الفوضى داخل الفصل الدراسي ويتطلب ذلك بقائه مع التلاميذ داخل الفصل لفترات طويلة حتى يعتاد التلاميذ وجوده ويكونوا

على سجيتهم ويستطيع هو خلالها تسجيل تلك السلوكيات وأسباب حدوثها وأوقاتها، ومن القائم بها. وهكذا.

ب- الملاحظة غير المباشرة:

تعرف أحيانا بالملاحظة "بدون المشاركة"، وفيها تحدث عملية الملاحظة من جانب الأخصائي النفسي المدرسي دون اتصال مباشر بينه وبين التلاميذ ودون أن يدركوا أنهم مرضع ملاحظة، ويتم ذلك أثناء قيامهم بنشاط معين ولتسجيلها يستخدم الأخصائي عدة أدوات وأجهزة مختلفة كالتصوير الضوئي والتصوير السينمائي أو المسجلات الصوتية، وعادة ما يتم ذلك من خلال غرفة معدة لذلك يلحق بها مرآة أحادية الاتجاه وذلك حتى لا يشعر التلاميذ بأنهم موضع ملاحظة فيعدلوا من سلوكهم، وحتى يكون سلوكهم تلقائيا غير مصطنع.

- **خطوات إجراء الملاحظة:**

*** مرحلة الإعداد:**

- تحديد السلوك المراد ملاحظته، وهنا يتعين على الأخصائي النفسي المدرسي أن يغطي قطاعات عدة من سلوك التلميذ في مواقف متعددة وأوقات ومناسبات مختلفة. لذلك لابد من ملاحظته في مواقف مختلفة مع زملائه وفي حجرة الفصل ومع مدرسيه وأثناء اللعب وأثناء عمليات التفاعل الاجتماعي أو مع أخوته بإشراك والديه في عملية الملاحظة.

- تجهيز المكان المناسب الذي سوف تتم فيه الملاحظة وتحديده سواء أكان الفصل الدراسي، أو فناء المدرسة، أو يتم ذلك في غرفة معدة خصيصا لذلك تعرف بغرفة الملاحظة وهي إما أن تكون على شكل قباب تمكن الأخصائي النفسي المدرسي من الملاحظة من أعلى، أو غرف بها حاجب رؤية من جانب واحد.

- تحديد الزمن الذي سوف يتم أثناء الملاحظة ويجب أن يكون كافية لإجرائها.

– تجهيز أدوات التسجيل كآلات التصوير الضوئي والسينمائي وكاميرات الفيديو، والدوائر التليفزيونية المغلقة أو المسجلات الصوتية. ومن الأدوات المستخدمة أيضا بطاقات الملاحظة وقوائم السلوك، ومقاييس التقدير.

*** مرحلة التنفيذ:**

عملية الملاحظة: يتم خلال تلك المرحلة ملاحظة السلوك مرضع الدراسة، والأخصائي النفسي المدرسي إما أن يلاحظ تلميذ واحد في موقف واحد، أو قد يضطر لملاحظة أكثر من تلميذ في موقف ما، وهنا يتعين على الأخصائي في الحالة الثانية أن يستعين بعدد من الأخصائيين النفسيين لمساعدته في التسجيل، أو يستخدم أجهزة التسجيل المختلفة حتى لا يغفل أيا من السلوك الملاحظ وذلك ضمانا للدقة والموضوعية.

تسجيل الملاحظة: هناك من الأخصائيين من يسجل السلوك الملاحظ فور ملاحظته، بينما يؤجل البعض الآخر التسجيل إلى ما بعد انتهاء الموقف أو الحادثة ولكنهم يكونوا عرضة لنسيان بعض التفاصيل ذات الأهمية في موضوع الملاحظة لذا يفضل التسجيل الفوري للسلوك موضع الملاحظ.

*** مرحلة الإنهاء:**

تنظيم البيانات: عقب الانتهاء من عملية الملاحظة تأتي المرحلة النهائية والتي تتعلق بتنسيق المعلومات والبيانات التي تم الحصول عليها. والواقع أنه على: الأخصائي النفسي المدرسي أن يقوم بتنظيم هذه المعلومات ومعالجة أوجه التصور أو النقص بها، وذلك بالرجوع إلى الوسائل والأساليب الأخرى لجمع المعلومات عن الفرد أو معاودة ملاحظة الجوانب التي لم تستكمل.

التفسير: بعد تنسيق البيانات والمعلومات وسد أوجه القصور بتعين على الأخصائي النفسي المدرسي أن يقوم بتفسير جوانب السلوك الملاحظ وأن يعتمد في ذلك أيضا على وسائل جمع المعلومات الأخرى، وأن يبدي رأيه فيما يجب أن يتخذ من إجراءات.

كتابة التقرير النهائي: وفي النهاية يتم تسجيل رأيه فيما تم ملاحظته وتوصياته بضرورة إحداث التغيير والتعديل المطلوب في السلوك غير المرغوب فيه.

شروط نجاح عملية الملاحظة:

يتعين على الأخصائي النفسي المدرسي عند استخدامه لأسلوب الملاحظة كوسيلة لجمع المعلومات عن التلاميذ، أن يراعي عدد من الشروط التي ينبغي اتباعها بدقة حتى تؤتي عملية الملاحظة ثمارها، وهذه الشروط هي:

* ينبغي تحديد الأهداف الرئيسية المراد تحقيقها من عملية الملاحظة.

* يجب تحديد الجوانب السلوكية موضع الملاحظة بكل دقة وتعريفها إجرائيا.

* ينبغي تحديد الطريقة الملائمة التي يمكن استخدامها في ملاحظة الجوانب السلوكية التي تم تحديدها.

* يجب تحديد المكان والزمان المناسبين لإجراء الملاحظة.

* ينبغي تحديد المواقف التي تظهر فيها الجوانب السلوكية المراد ملاحظتها، فإذا أراد دراسة السلوك العدواني لدى تلميذ ما يجب أن يتم ملاحظته داخل الفصل الدراسي وفي الفناء المدرسي وأثناء ممارسة الأنشطة المدرسية المختلفة... وهكذا.

* بفضل الاستعانة بأكثر من أخصائي نفسي وخاصة إذا كانت الملاحظة تشمل عدد من التلاميذ وذلك لضمان الدقة والموضوعية والشمول.

* ينبغي أن يتحرر الأخصائي النفسي المدرسي من أهوائه الشخصية والعوامل الذاتية عند تسجيل الملاحظة وتفسيرها.

* يفضل أن تتم عملية الملاحظة دون أن يشعر التلميذ بأنه موضع ملاحظة الآخرين حتى تأتي تصرفاته بصورة تلقائية غير مصطنعة.

* ينبغي أن يقوم الأخصائي النفسي المدرسي بتسجيل الملاحظات فور حدوثها حتى لا يتعرض لنسيان نقاط لها قيمتها في تفسير وتحليل السلوك الملاحظ.

* يجب الالتزام بسرية البيانات التي تم الحصول عليها خلال القيام بعملية الملاحظة ولا يسمح لأحد بالاطلاع عليها سوى فريق الخدمة النفسية.

7-11-3- السجل المجمع:

يعتبر السجل المجمع واحدة من أهم أدوات الأخصائي النفسي المدرسي الأساسية في جمع معلومات عن التلميذ، وذلك بما يتضمن من معلومات جمعت عن التلميذ طوال حياته الدراسية، فهو يشمل كافة جوانب شخصية التلميذ الصحية والتحصيلية والسلوكية والاجتماعية والنفسية، وهو يعد بحق أساس مرجعي يلجأ الأخصائي النفسي المدرسي إليه عندما يريد الحصول على معلومات يمكن من خلالها الكشف عن مكونات شخصية التلميذ، ولذلك فوجود سجل لكل تلميذ في المدرسة يعتبر ضرورة حيوية تمهد لدراسة طولية لحياته بما يتضمن من معلومات عن ماضي الفرد وحاضره بما يمكنه من التنبؤ بسلوك التلميذ في المستقبل.

- **أنواع السجلات المجمعة:**

أ- السجل ذو الصفحة الواحدة:

هو عادة بسيط ويتضمن المعلومات الهامة من التلميذ، فهو بمثابة ملخص عن حالته.

ب- السجل المتعدد الصفحات:

يتضمن ذلك النوع معلومات مفصلة ودقيقة وتشمل كافة نواحي شخصية التلميذ، ويتكون من عدد من الصفحات والتي يمكن أن يضاف إليها صفحات جديدة.

- استخدام السجلات المجمعة:

تتعدد استخدامات السجلات المجمعة بما يفيد الأخصائي النفسي المدرسي والتلميذ، ومن هذه الاستخدامات ما يلي:

1- تساعد في الكشف المبكر عن الاضطرابات السلوكية لدى التلاميذ وتخفيف حدتها.

2- تساعد في التعرف على التلاميذ الذين يتميزون بقدرات ومهارات واستعدادات خاصة، ومن ثم يمكن إتاحة الفرص المناسبة لهم لتنميتها.

3- تسهم في التعرف على احتياجات التلاميذ الصحية والاجتماعية والنفسية ومن ثم معالجة أية مشكلات قد تظهر في أحد تلك الجوانب.

4- تمكن المدرسين من التعرف على نواحي الضعف لدى التلاميذ لتشخيصها وعلاجها.

5- مساعدة التلاميذ في وضع خططهم المستقبلية المتعلقة بالمهن الملائمة لهم.

6- المساعدة في إحالة التلاميذ الذين تستلزم حالتهم إلى المؤسسات المعنية بذلك.

7- تساعد التلاميذ على فهم أنفسهم والتعرف على نواحي القوة في شخصيتهم وتنمية جوانب الضعف ومحاولة تقويتها.

8- تساعد التلاميذ على اختيار الدراسة الملائمة لقدراتهم في المراحل التعليمية المختلفة.

9- تساعد الأخصائي النفسي المدرسي في تزويد الآباء بالمعلومات ذات الأهمية عن أبنائهم، وتسهم في نجاح العلاقة التعاونية بين المدرسة والمنزل.

10- تساعد الأخصائي النفسي المدرسي في تشخيص المشكلات التي يعاني منها التلاميذ، مما يسهل معه رضع الخطط الارشادية لمواجهتها.

- **مصادر ملء السجل المجمع:**

يشترك في ملء السجل المجمع العديد من الأطراف، باعتباره عمل تعاوني متكامل، لذلك يشترك فيه كل من:

أولياء الأمور: الذين يمكنهم أن يزودوا الجل بالمعلومات التي تتعلق بهم وبالتلميذ.

الأخصائي النفسي المدرسي: الذي يمكنه تزويد السجل بمعلومات عن صحة التلميذ النفسية.

الأخصائي الاجتماعي: الذي يزود السجل بالجوانب الاجتماعية في حياة التلميذ.

الطبيب: الذي يزود السجل بالنواحي الصحية للتلميذ.

المعلمون: الذين يزودوا السجل بالمستوى التحصيلي للتلميذ وسلوكياته.

مسؤول الغياب: الذي يزود السجل بمدى انضباط التلميذ في الحضور.

معلموا الأنشطة: الذين يمكنهم تزويد السجل بأكثر الأنشطة التي يفضلها التلميذ.

التلميذ: الذي يزود السجل بالمعلومات الدقيقة عن نفسه.

- **شروط نجاح السجل المجمع:**

هناك عدد من الشروط الواجب توافرها لضمان نجاح السجل المجمع في الوظيفة المحددة له، هذا إلى جانب أن هذه الشروط تعد بمثابة المبادئ الأساسية التي ينبغي اتباعها عند تصميم السجل المجمع، وهذه الشروط هي:

* يفضل عند صياغة السجلات المجمعة أن تكون بسيطة خالية من الحشو والتكرار والفنيات الدقيقة حتى يسهل استخدامها والاستفادة منها.

* يجب أن تكون المعلومات المتضمنة بالسجل شاملة لكافة جوانب الشخصية الهامة ولكن دون تفصيل ممل أو تقصير مخل.

* ينبغي عند تصميم السجل المجمع أن يراعى فيها التنظيم والدقة بحيث يسهل على فريق الخدمة النفسية الاستفادة منها وخاصة إذا ما كان عليهم عبء ثقيل بسبب كثرة الحالات التي ينبغي تقديم المساعدة لها.

* يجب أن يرفق بالسجل المجمع دليل يسترشد به الأخصائي أو المدرسين عند ملء أجزائها المختلفة، وخاصة في الجوانب التي تحتاج لذلك.

* تستخدم الاختبارات والمقاييس النفسية الموضوعية في ملء السجل المجمع في الجزء الخاص بالقدرات العقلية والاستعدادات والميول والاتجاهات.. وغيرها من محتويات السجل حتى تتسم المعلومات المتضمنة به بالدقة والحياد.

* ينبغي أن يكون لكل مرحلة تعليمية سجل عام مستقل بها من المرحلة الابتدائية حتى المرحلة الثانوية، وينتقل هذا السجل مع التلميذ بانتقاله للمرحلة التالية.

* يفضل أن يتم توحيد السجل المجمع في المدارس التابعة للإدارة التعليمية أو المنطقة التعليمية الواحدة لتحقيق أكبر قدر من الفائدة العامة.

* يفضل ملء السجل في النصف الثاني من العام الدراسي حتى تكون السمات المميزة للتلميذ قد اتضحت وخاصة بالنسبة للمعلمين.

* يجب أن يحفظ الأخصائي النفسي المدرسي السجلات المجمعة، في مكان آمن ولا يسمع لأحد بالاطلاع على البيانات والمعلومات الواردة به.

7-11-4- دراسة الحالة:

تعتبر دراسة الحالة أكثر تفصيلا من السجل المجمع، ذلك لأن المعلومات المتضمنة بها أكثر شمولية من المعلومات الموجودة بالسجلات المجمعة حيث أنها تتضمن تفسيرات وتوضيحات وتقارير متابعة.

فدراسة الحالة تعد تحليل عميق وشامل للحالة التي يقوم الأخصائي النفسي المدرسي بدراستها، وهي بذلك تتضمن تفسيرا لشخصية التلميذ وللمشكلة التي يعاني منها، ويستطيع الأخصائي النفسي المدرسي من خلال جمعه للبيانات والمعلومات الخاصة بالفرد وبيئته التي عاش فيها في الماضي والتي يعيش فيها في الحاضر أن يقدم صورة متكاملة عن ذلك التلميذ، تفسر نموه وتطوره والعوامل التي أثرت عليه، كما توضح شكلته الحالية والقرى المؤثرة عليها واتجاهاته نحوها.

وترجع أهمية دراسة الحالة في كونها تساعد الأخصائي النفسي المدرسي على تلخيص أكبر قدر من المعلومات المتراكمة عن التلميذ بهدف تفسير وفهم أبعاد شخصته وأسلوب حياته وخصائصه السلوكية، وكذلك تحديد اللامع التي بنوم بناء علبها الأخصائي النفسي المدرسي بتحديد الاستراتيجيات الإرشادية المناسبة التي سوف يتبعها في معالجة مشكلة التلميذ من أجل الوصول به إلى تحقيق التوافق الشخصي والإجتماعي، وهذا ما يجعل دراسة

الحالة في مقدمة الأساليب التقويمية التي تقدر وتقوم سلوك الفرد ليس فقط في الإرشاد النفسي ولكن في العديد من العلوم الإنسانية والسلوكية الأخرى.

- **مراحل دراسة الحالة:**

تمر دراسة الحالة بثلاثة مراحل رئيسية على النحو التالي:

*** مرحلة الإعداد:**

تتضمن هذه المرحلة ثلاث خطوات أساسية هي:

الخطوة الأولى:

وهي الحالة التي يتم فيها تحديد التلميذ الذي سوف يتم عمل دراسة حالة له. وما هو جدير بالذكر أن أسلوب دراسة الحالة كما يصلح للتلاميذ الماديين والتلاميذ المتفوقين والموهوبين فإنه يصلح أيضا للتلاميذ ذوي الإعاقة سواء العقلية أو البصرية أو الجسدية أو السمعية. وكذا التلاميذ الجانحين أو الذين يعانون من سوء التكيف.

الخطوة الثانية:

وهي تتعلق بجمع المعلومات والبيانات عن التلميذ من واحد أو أكثر من المصادر المختلفة سواء أكانت بتطبيق الاختبارات النفسية والعقلية والسلوكية والجمركية وغيرها من المقاييس، أو من خلال المقابلة مع التلميذ، أو عن طريق الملاحظة المتنوعة أو بالاطلاع على السجل التراكمي للتلميذ، أو دراسة سيرته الذاتية... أو غير ذلك من المصادر التي تفيد في الحصول على المعلومات ذات الأهمية في حياة التلميذ.

الخطوة الثالثة:

وهي تلك التي تتعلق بتنظيم المعلومات التي تم الحصول عليها، وعادة ما يكون ذلك من خلال نموذج معد مسبقا لتدوين تلك المعلومات، وعلى الرغم من تعدد النماذج المستخدمة لتسجيل دراسة الحالة إلا أنها تتفق فيما بينها على خطوط رئيسية تشكل في النهاية الإطار العام لتنظيم تلك المعلومات.

ويجب على الأخصائي النفسي المدرسي أن يراعي عدة اعتبارات هامة عند تسجيل المعلومات المتعلقة بدراسة الحالة حتى محلن ممارستها على قدر من العائد المستثمر منها، وفيما يلي عرض لهذه الاعتبارات التي يمكن أن تدعم مهارة دراسة الحالة حتى تمارس بأعلى درجة من الكفاءات المرجوة.

1- ضرورة تجنب استخدام ضمير المتكلم وضمير المخاطب عند تسجيل المعلومات المتعلقة بدراسة الحالة، واستبدالها بضمير الغائب ليدل على كل من الأخصائي النفسي المدرسي والتلميذ.

2- عدم استخدام الجمل الطويلة والصياغة الإنشائية التي قد تسبب اضطرابا لمن يقرأ تقرير دراسة الحالة نتيجة للتشتت في المعنى المقصود منها.

3- تجنب تسجيل مشاعر الأخصائي النفسي المدرسي وأحاسيسه وظنونه حول التلميذ وحول مشكلته على رغم أنها حقائق توصل إليها من المعلومات المتاحة بين يديه ويجب الإشارة دائما إلى أن ما يسجل عن التلميذ وعن مشكلته مستمد من تلك المعلومات.

4- ينبغي على الأخصائي النفسي المدرسي عدم التنبؤ ما سيكون عليه التلميذ بناء على معلومات تخص تلميذ آخر ويجب أن يكون التنبؤ بناء على المعلومات التي تخص التلميذ الذي تسجل دراسة حالته.

5- عدم تسجيل البدائل والخيارات المتاحة للتلميذ على أنها أحكام الزامية مجبره على قبولها، وليكن التسجيل في صورة عرض للبدائل والخيارات دون الالتزام بها.

*** مرحلة التنفيذ:**

تتضمن مرحلة التنفيذ خطوتين هما على النحو التالي:

الخطوة الأولى:

تتضمن تشخيص حالة التلميذ وذلك من خلال الربط بين العوامل أو الأسباب والأعراض ما يساعد على تفهم المشكلة ويتم ذلك عن طريق تحليل وتفسير المعلومات التي

تم الحصول عليها وذلك بدراسة كل مجموعة من المعلومات التي تشكل دراسة الحالة، ويتم تفسير تلك المعلومات في ضوء النظريات والاتجاهات والاستراتيجيات الإرشادية المختلفة والتي تتفق وطبيعة المشكلة حتى يستطيع الأخصائي النفسي المدرسي وضع تصور متكامل يعكس شخصية التلميذ بكل جوانبها.

الخطوة الثانية:

وهذه الخطوة تتضمن تحديد الاستراتيجيات الإرشادية التي سوف يتبعها الأخصائي في معالجة المشكلة بتحديد أفضل الطرق لمواجهتها.

*** مرحلة الإنهاء:**

في تلك المرحلة يتم كتابة التقرير الختامي عن حالة التلميذ والذي يضم تلخيصا للمعلومات التي تم جمعها وطريقة تنظيمها وتحليلها وتفسيرها، ولتوضيح المشكلة والأسباب التي تقف وراءها والأعراض الدالة عليها والطرق الإرشادية المناسبة لمواجهتها، ويصبح ذلك التقرير مستندا، ويضم لملف التلميذ للرجوع إليه وقت الحاجة إلى ذلك على أن يراعي الأخصائي النفسي المدرسي أهمية الاحتفاظ بهذا التقرير بمكان آمن حتى لا يطلع عليه أحد نظرا لسرية ما به من معلومات تخص التلميذ وحده.

- **شروط نجاح دراسة الحالة:**

لكي محنت دراسة الحالة الأهداف المرجوة منها ينبغي على الأخصائي النفسي المدرسي مراعاة عدد من الشروط، وهي:

* ينبغي على الأخصائي النفسي المدرسي عند جمع المعلومات أن يحصل عليها من المصادر الأولية كلما أمكن، إلى جانب مراعاة الدقة والتمحيص عند الحصول على تلك المعلومات.

* يجب عدم إغفال التعبيرات غير اللفظية للتلميذ عند عرضه لمشكلته.

* ينبغي أن تكون المعلومات التي يحصل عليها الأخصائي النفسي المدرسي مكتملة الجوانب ومنظمة وواضحة.

* ينبغي أن يتم تسجيل المشاكل الأساسية للتلميذ بشكل واضح وكذا المشكلات التي قد تتفرع منها نتيجة لها.

* يجب على الأخصائي النفسي المدرسي ألا يخوض في تفصيلات دقيقة لا لزوم لها، وذلك حتى لا يتشتت وتكون دراسة الحالة في ذلك الوقت مضيعة لوقته وجهده بدون فائدة.

* ينبغي على الأخصائي النفسي المدرسي عدم تسجيل المعلومات الخاصة بالتلميذ بمعزل عن مشاركته أو مراعاة لمشاعره وانفعالاته واتجاهاته وتصوراته حول نفسه وحول مشكلته وإلا أصبحت معلومات جوفاء لا يرجى منها أي نفع.

* ينبغي على الأخصائي النفسي المدرسي عند تحديد الجوانب ذات الأهمية في حياة التلميذ، يجب عليه اللجوء إلى أكثر من مصدر حتى تنصف المعلومات بالصدق والثبات.

7-11-5- السيرة الذاتية أو (الشخصية):

هي عبارة عن سرد لتاريخ حياة الفرد كما يكتبه بنفسه، وتشمل السيرة الذاتية للفرد تاريخه الأسري وتطور حياته، ونظرته للحياة رقبته وأهدافه، كما تشمل الخبرات التي مر بها والتي كان لها أكبر الأثر في حياته، وكثيرا ما نجد أن الفرد يقوم بتحليل شخصيته ونموها والعوامل المؤثرة فيها، ويتوقف مدى قيام الفرد بتحليل شخصيته على مدى تبصره بنفسه وعلى مدى ثقافته وعلى بعض سماته وخصائصه الشخصية.

- **أنواع السير الذاتية:**

هناك نوعان من السير الذاتية، هما:

1- السيرة الذاتية المقيدة:

هذا النوع من السير الذاتية يحدد فيه الأخصائي النفسي المدرسي للتلميذ الموضوعات الرئيسية التي يكتب فيها، ومن بين هذه الموضوعات تاريخه الشخصي، والأسري، والدراسي،

والجنسي، وخططه العلمية والمهنية في المستقبل.... الخ، ويستخدم هذا النوع مع التلاميذ الذين ليس لديهم طلاقة لفظية ويفضل استخدامه في الإرشاد الجماعي.

2- السيرة الذاتية غير المقيدة:

وهي على العكس من السيرة الذاتية المقيدة، فهذا النوع غير محدد موضوعات أو بيانات معدة مسبقا، حيث يطلب الأخصائي النفسي المدرسي من التلميذ أن يكتب عن جزء من حياته، أو عن حادثة معينة تعرض لها، أو عن الأشخاص ذوي الأهمية في حياته ومدى تأثره بهم... الخ ويترك للتلميذ الحرية يكتب كيفما شاء بأسلوبه الخاص، ويفضل استخدام هذا النوع في الإرشاد الفردي.

- **مصادر الحصول على السيرة الذاتية:**

1- المذكرات اليومية:

تعد المفكرة أو المذكرة اليومية التي يدون فيها التلميذ مذكراته الشخصية أحد الأساليب الفعالة التي تعين الأخصائيين على اكتشاف مشكلات التلاميذ وتحديدها.

وهناك نوعان من المذكرات اليومية الأولى تلك التي بكتبها التلميذ ليحتفظ بها لنفسه ويقوم فيها بتسجيل الأحداث الهامة التي يمر بها، أما الثانية تلك التي يطلب فيها الأخصائي النفسي المدرسي من التلميذ أن يدون فيها الأحداث ذات الأهمية في حياته. ويستطيع الأخصائي الاستفادة من كلا النوعين في فهم العوامل التي تقف وراء مشكلته غير أنه يصعب على التلميذ في هذا النوع من السير الشخصية أن يقدم الأخصائي النفسي المدرسي مذكراته اليومية إذ أنه يعد ما فيها أسرار شخصية خاصة ولا يجوز لأحد الاطلاع عليها، ولذا يجب على الأخصائي تكوين علاقة يسردها الود والدفء والتأكيد الدائم على سرية ما سوف يطلع عليه حتى يستطيع إقناع التلميذ بتقديمها له.

2- استمارة البيانات الشخصية:

تعتبر الاستمارات والمستندات الشخصية أحد الوسائل الهامة التي تمد الأخصائي النفسي المدرسي بالكثير من البيانات التي يمكنه الاستفادة منها بعد أن يقوم بتفسيرها

وتحليلها، إذا أنها تحتوي على خبرات التلميذ الهامة في حياته اليومية ومنها خطاباته الشخصية والوثائق الرسمية. وتستخدم هذه المستندات لسببين أولهما هو جمع المعلومات المتعلقة بالتلميذ والبيئة التي يعيش فيها، والثاني هو ما تدل عليه هذه البيانات، حيث أنها كثيرا ما تنطوي على معلومات أخرى هامة، فالمستوى الاجتماعي للأسرة مثلا غالبا ما يدل على نوع الحياة الاجتماعية التي يعيشها الفرد، وكذلك الوسط الثقافي والاقتصادي للأسرة يعبر عن ثقافة التلميذ ومصروفه اليومي ونفقاته وكلها أمور لها دلالتها لرسم صورة متكاملة عنه.

3- التقارير والبرامج اليومية:

يطلب الأخصائي النفسي المدرسي من التلميذ أحيانا أن يدون ما يحدث له على مدار اليوم – خلال 24 ساعة – وذلك بقصد التعرف على الأنشطة التي يمارسها عادة خلال يومه والنمط العام لسلوكه اليومي، وتفيد هذه الطريقة في الكشف عن أسباب بعض المشكلات التي يعاني منها التلميذ مثل مشكلة التأخر الدراسي... فقد يكشف ما يدونه التلميذ عن سوء استخدامه للوقت المتاح خلال اليوم في أنشطة بعيدة عن الاستذكار، ومن ثم يسهل بعدها علاج تلك المشكلة.

4- الإنتاج الفني والأدبي:

يستفيد الأخصائي النفسي المدرسي أحيانا من اطلاعه على ما يقوم به التلميذ من إنتاجات أدبية وفنية – إن وجد – وما يكشف عنه تحليل تلك الأعمال من مشاعر وصراعات وإحباطات وآمال... غيرها. وقد يستعين الأخصائي النفسي المدرسي في ذلك بأحد المتخصصين في تلك المجالات، ومن ثم يمكنه المساعدة في تخليصه من تلك المشاعر المكبوتة.

- **إجراءات السيرة الذاتية:**

تمر السيرة الذاتية بثلاثة مراحل يتم خلالها كتابة السيرة الذاتية، وهي على النحو التالي:

*** مرحلة الإعداد:**

تتضمن تلك المرحلة تهيئة التلميذ الذي سوف يقوم بتسجيل سيرته الذاتية، وذلك بأن ينعرف على الهدف من وراء قيامه بهذا العمل، والطريقة التي يتم بها تسجيل سيرته الذاتية وخاصة إذا كان ذلك في ضوء دليل يعتمد عليه التلميذ في الكتابة والذي يشتمل على بعض جوانب شخصيته وأسرته ومستواه التحصيلي وأفكاره عن مستقبله العلمي والمهني وميوله واتجاهاته إلى غير ذلك من الموضوعات التي تفيد الأخصائي النفسي المدرسي في الكشف عن ديناميات شخصية ذلك التلميذ والعوامل التي تقف وراء معاناته.

*** مرحلة التنفيذ:**

خلال تلك المرحلة يقوم التلميذ بتسجيل سيرته الذاتية وقد يكون ذلك خلال مدة زمنية محددة وفي هذه الحالة يتم التسجيل في مكتب الأخصائي النفسي المدرسي، أو أن يترك له فترة زمنية يستطيع خلالها تسجيل سيرته الذاتية بحرية وتتراوح تلك الفترة عادة ما بين عدد من الأيام إلى أسبوعين، وفي تلك الحالة يترك التلميذ لتسجيل سيرته الذاتية بالمنزل حيث قد لا يتيسر له ذلك في مكتب الأخصائي النفسي المدرسي، أما عن طريقة الكتابة فيجب أن يدرك التلميذ أنه ليس عليه أن يراعي الأسلوب الأدبي أو الفني في الكتابة، بل يكتب بالطريقة التي تروق له.

*** مرحلة الإنهاء:**

بعد انتهاء التلميذ من تسجيل سيرته الذاتية، يبدأ الأخصائي النفسي المدرسي في التفسير، لكن ينبغي أن يكون على حذر في تقبل كل ما يكتبه التلميذ عن نفسه على أنه حقيقة مسلم بها. ففي بعض الأحيان قد يتخذ التلميذ من هذا وسيلة لتبرير سلوكه، وفي أحيان أخرى يكون متأثرا بما قرأه عن الآخرين أو ما شاهده في السينما أو التليفزيون، ولذا يجب على الأخصائي النفسي المدرسي أن يلجأ إلى بعض مصادر المعلومات الأخرى ومطابقتها بما جاء في السيرة الذاتية للتلميذ للتأكد من صحة ما جاء بها.

- **عوامل نجاح السيرة الذاتية:**

لكي تحقق السيرة الذاتية الأهداف المرجوة منها، ينبغي على الأخصائي النفسي المدرسي أن يراعي النقاط التالية:

* أن يكون التلميذ لديه الاستعداد لأن يكتب سيرته الذاتية دون قيود أو ضغوط خارجية تقع عليه من جانب الأخصائي النفسي المدرسي أو الوالدين... أو غيرهم.

* أن يدرك التلميذ أهمية أن يكون صادقا مع نفسه عند تدوين سيرته الذاتية وإلا أصبحت غير ذات جدوى.

* أن يراعي التلميذ الترتيب الزمني للأحداث ذات الأهمية في حياته، ويفضل مراعاة تحديد التواريخ على وجه التقريب لأهمية ذلك في التفسير. والتحليل.

* أن يترك للتلميذ الحرية في أن يكتب بالطريقة التي يراها مناسبة له دون التقيد بالنواحي اللغوية والأدبية في الكتابة.

* أن يدرك التلميذ أن الهدف من وراء تسجيل سيرته الذاتية مساعدة الأخصائي النفسي المدرسي في الكشف عن الأسباب التي تقف وراء مشكلته.

* أن يتأكد التلميذ من سرية البيانات التي يقدمها في سيرته الذاتية وأنها لن تستخدم إلا بغرض تقديم المساعدة له فقط.

7-11-6- الاختبارات والمقاييس:

تعتبر مهارة استخدام الاختبارات والمقاييس وإعدادها وتفسيرها أحد المهارات الأساسية التي يجب أن يتمتع بها الأخصائي النفسي المدرسي، ذلك لأنها تفيده عند تحديد وتقدير سمات وخصائص التلميذ بدقة، وتفيده أيضا في إصدار أحكام سليمة عن ذلك التلميذ، هذا إلى جانب أنها تساعد التلاميذ على نفهم أنفسهم واتخاذ قراراتهم على أسس تربوية ونفسية دقيقة دون التخبط عشوائيا، كما أنها تسهم في تسهيل عمليات النمو للفرد وتطوير شخصيته من جميع جوانبها.

يضاف إلى ما سبق أنها تعتبر وسيلة سريعة وموضوعية إذا ما قورنت بغيرها من أدوات جمع المعلومات الأخرى، كما أنها تعتبر وسيلة اقتصادية وفعالة، وتمهد الاستخدام وسائل أخرى كدراسة الحالة أم المقابلة.. وغيرها من وسائل جمع المعلومات الأخرى.

أ- أنواع الاختبارات والمقاييس:

هناك العديد من الاختبارات والمقاييس التي يختلف بعضها عن البعض الآخر تبعا للمجال الذي تهتم بقياسه.... وفيما يلي إشارة لبعض أنواع الاختبارات والمقاييس في المجالات المختلفة.

1- مقاييس الاستعدادات:

صممت هذه الاختبارات لقياس مدى قدرة التلميذ على التعلم والوصول إلى مستوى متقدم في مجال معين مثل الموسيقي أو الرسم أو الميكانيكا... وغيرها من المجالات، وتستهدف تلك المقاييس ما يلي:

- التنبؤ بمدى قدرة التلميذ على النجاح أو الفشل في نوع معين من الدراسة أو العمل.

- تساعد العاملين مع التلاميذ على تهيئة الجو المناسب لهم لتنمية هذه القدرات والاستعدادات وذلك بتوفير أكبر قدر من الأنشطة التي تساعد على نموها. وهناك العديد من المقاييس التي تقيس الاستعدادات الأكاديمية، والاستعدادات الموسيقية والاستعدادات الفنية والاستعدادات اللغوية والاستعدادات المهنية. وإلى غير ذلك من ميادين الاستعدادات الأخرى.

ومن بين مقاييس الاستعداد المتوافرة في الميدان:

- اختبار القدرة الموسيقية للأطفال إعداد: آمال صادق

- اختبار القدرة اللغوية إعداد: محمد عبد السلام احمد

- مقياس الطموح الأكاديمي إعداد: صلاح مراد ومحمد عبد القادر

- مقياس التفكير الناقد ترجمه وتقنين: صابر عبد الحميد

– مقياس الاستعداد الاجتماعي إعداد: سيد مرسى

– اختبار قائمة الأنشطة الابتكارية إعداد: مجدي عبد الكريم حبيب

2– مقاييس الميول:

صممت هذه الاختبارات لقياس مدى إقبال أو تفضيل الفرد لنوع معين من الأنشطة أو الموضوعات سواء أكانت ميوله علمية أو موسيقية أو ميكانيكية أو أدبية أو حسابية أو عددية أو خلوية أو للخدمة الاجتماعية أو فنية وإلى غير ذلك من الميول.

وتستخدم اختبارات الميول لتحقيق المبدأ الذي يؤكد على أنه إذا ما توافر للتلميذ الميل نحو مادة دراسة معينة أو مهنة بعينها، وتوافرت في الوقت نفسه الظروف والعوامل المهيئة لنجاحه في تلك الدراسة أو المهنة، فإن فرصة نجاحه وتميزه فيها أكثر من غيرها، ومن هنا فهي تعتبر أدوات تفيد الأخصائي النفسي المدرسي في دوره كموجة تربوية ومهن لتلاميذه.

ومن الطرق المتبعة للكشف عن الميل لموضوع أو نشاط ما لدى التلاميذ تتبع إحدى الطرق الآتية:

1– معرفة الفرد موضوع ما: فلو فرضنا أن تلميذا يلم بموضوع دون غيره، كان ذلك بمثابة دليل على ميله لهذا الموضوع.

2– التفضيل: يطلب من التلميذ ترتيب أعمال أو كتب أو مهن أو أنشطة أو مواد دراسية تبعا لأكثرها تفضيلا لديه، ويستدل من استجاباته المعبر عنها وترتيبه لها عن ميوله.

3– التداعي: استجابة التلميذ لكلمات مختارة بشكل متكرر يكشف عن خط الميل السائد لديه.

4– الجدول الزمني: وهو تسجيل وتوزيع كامل، للفقرات الزمنية التي يكرسها التلميذ لنواحي النشاط المختلفة وأشكال الترويج، وقد يكشف ذلك عن ميوله.

ومن اختبارات الميول المتوافرة في الميدان:

– اختبار الميول اللامهنية: إعداد: عبد السلام عبد الغفار

- استبيان الميول المهنية إعداد: عادل عزالدين الأشول
- قائمة التفضيل المهني إعداد: فاروق عبد الفتاح
- اختبار كودر للميول المهنية إعداد: أحمد زكي صالح

3- اختبارات ومقاييس الاتجاهات:

إن التعرف على اتجاهات التلاميذ سواء أكانت إيجابية أو سلبية نحو الموضوعات أو الأشخاص أو الأشياء الموجودة في محيط حياتهم تلعب دورا هاما في الكشف عن العوامل المؤثرة في آرائهم أو مشكلاتهم التي يواجهونها، فمثلا إذا كشفت نتائج اختبار ما أن اتجاهات تلميذ معين سلبية نحو نوع معين من الدراسة يمكن من هنا أن نضع أيدينا على العوامل التي تكمن وراء تعثره الدراسي وذلك بالتعرف على الأسباب الكامنة خلف ذلك.

ومن مقاييس الاتجاهات المتوافرة في الميدان:

- استبيان الاتجاهات نحو الأدوار الاجتماعية للمرأة إعداد: صلاح أبو ناهية
- مقياس الاتجاهات نحر التلاميذ الموهوبين إعداد: مجدي عبد الكريم حبيب.
- مقياس الاتجاهات نحو المعوقين إعداد: عبد المطلب القريطي
- مقياس الاتجاهات الوالدية إعداد: محمد عماد الدين اسماعيل
- مقياس الاتجاه نحو المعلم إعداد: مجدي عبد الكريم حبيب

4- اختبارات ومقاييس القيم:

تكتسب القيم خلال عملية التنشئة الاجتماعية من خلال التفاعل الاجتماعي بين الفرد والمؤسسات الاجتماعية المختلفة، فالقيم تعبر عن مجموع الأحكام الفعلية والانفعالية نحو الموضوعات والأحداث والأشخاص الذين يتفاعل معهم الفرد. وهناك من يصنف القيم إلى قيم عامة مثل قيمة النظافة، والعلم، والإيمان، والعمل، والقوة، وقيم خاصة مثل قيمة الزواج، وبينما يصنفها البعض إلى قيم دائمة نسبيا وأخرى عابرة.

ومن اختبارات ومقاييس القيم المتوافرة الميدان:

- اختبار القيم الشخصية. إعداد: جوردن ترجمة وتقنين عبد السلام عبد الغفار
- مقياس قيم العمل إعداد: اعتماد علام
- مقياس القيم الفارقة إعداد: جابر عبد الحميد جابر
- مقياس أزمة القيم إعداد: السيد عبد العظيم ومحمد عبد التواب

5- اختبارات ومقاييس القدرات العقلية

يهتم الأخصائي النفسي المدرسي وخاصة من يتعاملون مع ذوي الاحتياجات الخاصة بجمع معلومات عن الجوانب العقلية للتلاميذ مثل القدرات العقلية العامة، القدرات العقلية الخاصة، وبعض النواحي التي تتعلق بالإدراك والذاكرة والاستدلال العام، وكذلك الذكاء... وغيرها فهو يستفيد منها في تصنيف التلاميذ ووضعهم في المكان المناسب بهم، وتتنوع اختبارات ومقاييس الذكاء، فمنها ما هو فردي والآخر جماعي، ومنها ما هو لفظي وبعضها مصور، ولكن يجمعهم هدف واحد في النهاية هو تحديد معامل ذكاء التلميذ.

ومن مقاييس القدرات العقلية ما يلي:

- اختبار القدرة العقلية إعداد: فاروق عبد الفتاح
- اختبار القدرة العقلية العامة إعداد مصطفى كامل وإمام حنفي
- اختبار القدرة العقلية الأولية إعداد: أحمد زكي صالح
- مقاييس النمو العقلي إعداد: عادل عبد الله

ومن مقاييس الذكاء ما يلي:

- مقياس ستانفورد بينيه الصورة الرابعة ترجمة: لويس كامل مليكة
- اختبار توني للذكاء (الصورة أ، ب) ترجمة: محمد شوكت

- اختبار الذكاء المسور إعداد: أحمد زكي صالح

- اختبار الذكاء اللفظي للمرحلة الثانوية إعداد: جابر عبد الحميد ومحمد عمر

6- اختبارات ومقاييس الشخصية:

اختبارات الشخصية تعد من المقاييس التي لا غنى عنها للأخصائي النفسي المدرسي والتي يستطيع من خلالها رسم صورة نفسية لملامح شخصية التلميذ وتحديد جوانب القوة في شخصيته، وتحديد الجوانب المضطربة فيها، وتتعدد طرق قياس الشخصية حسب النظرية التي بني في ضوئها الاختبار وحسب نمط الاستجابة المعروضة وظروف الإجراء وطريقة التفسير وهدف المقياس.

ومن بين اختبارات ومقاييس الشخصية المتوافرة بالميدان:

- اختبار الشخصية المتعدد الأوجه ترجمة وتقنين: لوبس كامل مليكة

- اختبار الشخصية للمرحلة الثانوية ترجمة وتقنين: يوسف الشيخ

- مقياس الشخصية الشاملة إعداد: جابر عبد الحميد جابر

- قائمة قراي يورج للشخصية ترجمة وتقنين: عطية هنا وآخرين

- مقياس كورنيل للشخصية ترجمة وتقنين: عماد سلطان وجابر عبد الحميد

7- اختبارات ومقاييس التوافق والصحة النفسية:

يستخدم الأخصائي النفسي المدرسي اختبارات ومقاييس التوافق بهدف التعرف على مدى قدرة التلميذ على إحداث التوازن بينه وبين بيئته المادية والاجتماعية لتعتيق التوافق الشخصي والاجتماعي.

أما مقاييس الصحة النفسية فيستخدمها الأخصائي النفسي المدرسي بهدف التعرف على مدى تقبل التلميذ لذاته وتقبله للآخرين وانعكاس ذلك على تماسك الشخصية ووحدتها وشعوره بالسعادة والراحة النفسية. ومن مقاييس التوافق والصحة النفسية ما يلي:

- مقياس السلوك التوافقي إعداد: صفوت فرج
- مقباس السلوك التكيفى إعداد: فاروق صادق
- مقياس السلوك التكيفي للأطفال إعداد: عب العزيز الشخص
- مقياس التوافق الشخصي والاجتماعي إعداد: عطية هنا
- مقياس الصحة النفسية إعداد: محمد عماد الدين اسماعيل وسيد مرسي
- مقياس الصحة النفسية للشباب إعداد: عبد المطلب القريطي

ب- استخدام الاختبارات والمقاييس:

يستخدم الأخصائي النفسي المدرسي الاختبارات والمقاييس بهدف التعرف على قدرات التلميذ العقلية واستعداداته الخاصة واتجاهات نحو موضوعات معينة، والقيم التي يتمسك بها والكشف عن جوانب القوة والضعف في شخصيته، ومدى تمتعه بالتوافق الشخصي والاجتماعي والصحة النفسية بشكل عام.

ولكي يتوافر للأخصائي النفسي المدرسي القدرة على الكشف عن تلك الجوانب وغيرها من الجوانب الأخرى، لابد عليه من إتقان عدد من المهارات التي تتعلق بالنواحي التالية:

1- التعرف على أنواع الاختبارات والمقاييس:

لابد للأخصائي النفسي المدرسي أن يتعرف على العديد من أنواع الاختبارات والمقاييس المتنوعة التي تتوافر في الميدان وأن يكون لديه نائمة بتلك المقاييس: وأن يتواجد لديه العديد منها داخل مكتبته الخاصة مثل اختبارات ومقاييس الذكاء والقدرات العامة والخاصة، والميول، والاستعدادات، والقيم، والاتجاهات، إلى جانب مقاييس الشخصية، والتوافق والصحة النفسية وغيرها من المقاييس التي تعينه على أداء عمله بكفاءة واقتدار.

2- التعرف على شروط الاختبار الجيد:

عند استخدام الاختبارات والمقاييس المختلفة ينبغي على الأخصائي النفسي المدرسي التأكد من توافر عدد من الشروط الهامة للتأكد من صلاحية تلك المقاييس المراد تطبيقها، ومن بين هذه الشروط ما يلي:

أ- الصدق: ويعني صدق المقاييس، أن يقيس بالنسل ما وضع لقياسه ولا يقيس شيء آخر، بمعنى أن الاختبار الذي وضع لقياس الذكاء يجب أن يقيس الذكاء وليس القدرة على التحصيل أو الإدراك... أو غير ذلك.

ويتم حساب الصدق بعدة طرق منها: الصدق التلازمي، الصدق التنبئي، الصدق العاملي، صدق المحتوى.

ب- الثبات: ويقصد بثبات المقياس، أن يعطي الاختبار نفس النتائج – تقريبا – إذا طبق على نفس التلاميذ أكثر من مرة، بمعنى إنك إذا قمت بتطبيق أحد المقاييس ثم أعدت تطبيقه بعد فترة زمنية معينه، فينبغي أن يعطي المقياس نفس النتائج تقريبا كلما أعيد تطبيقه.

ويتم حساب ثبات المقياس أو الاختبار بعدة طرق منها: طريقة إعادة الاختبار، طريقة الصور المتكافئة، طريقة التجزئة النصفية.

ج- الموضوعية: وتعني الموضوعية أن يتوافر للاختبار قدرا من الإجراءات التي تبعد عن ذاتية الأخصائي النفسي المدرسي والتلميذ (الفاحص والمفحوص)، وذلك باتفاق المصححين على نتيجة معينة عند تصحيح الاختبار، أو عند قيام المصحح الواحد بتصحيح المقياس أكثر من مرة. ولكي يتم ذلك لابد أن يلتزم مصمم المقياس بما يلي:

* صباغة التعليمات بكل دقة وبطريقة لا تقبل التأويل.

* أن تكون الأسئلة واضحة ومحددة ولا مجال فيها للتخمين.

* إعداد طريقة محكمة للتصحيح بعمل مفتاح لتصحيح المقياس.

3- القدرة على إجراء الاختبارات والمقاييس:

يتطلب استخدام الأخصائي النفسي المدرسي للاختبارات والمقاييس مراعاة بعض الجوانب الرئيسية ومنها ما يلي:

أ- اختيار الاختبارات المناسبة: حيث تعتبر عملية اختيار المقاييس مهارة أساسية يجب أن يتمتع بها الأخصائي النفسي المدرسي حتى يستطيع أن يحصل على أفضل النتائج، إذ من الضروري أن يختار من بين المقاييس أكثرها دقة وصدقا وثباتا ومقدرة على قياس المهارة أو السلوك المراد قياسه.

ب- مدى مناسبة الاختبار: على الأخصائي النفسي المدرسي أن يحدد بدقة مدى مناسبة الاختبار لعمر التلاميذ وجنسهم ومستواهم العقلي والثقافي، والبيئة المحلية التي يعيشون فيها، وإلى غير ذلك من الجوانب التي يجب الانتباه لها قبل الشروع في التطبيق.

ج- اختيار المكان المناسب: يفضل عند إجراء الاختبارات والمقاييس اختبار مكان هادئ، ومريح ويتوافر فيه الإضاءة المناسبة... الخ.

د- تهيئة المناخ النفسي: ينبغي على الأخصائي النفسي المدرسي تهيئة الجو النفسي المناسب للتلاميذ عند التطبيق حتى يشعر التلاميذ بالطمأنينة والأمن النفسي عند أداء الاستجابة على مقياس معين حتى تأتي نتائج القياس صادقة إلى حد كبير.

هـ. إثارة دافعية التلاميذ: قبل أن يشرع الأخصائي النفسي المدرسي في تطبيق المقياس يجب عليه إثارة دافعية التلاميذ وحثهم على الإجابة بصدق وموضوعية وذلك بشرح الهدف من الاختبار ومردوده عليهم وأهمية تطبيق هذه المقاييس بالنسبة لهم.

و. زمن الاختبار: يجب على الأخصائي النفسي المدرسي أن يحدد بدقة زمن الاختبار وهل هو اختبار سرعة (أي يقيس مدى انجاز التلاميذ للإجابة في أسرع وقت ممكن)، أم هو اختبار قوة (أي لا يهتم بالمدى الزمني الذي تستغرقه الإجابة بقدر ما يهتم بضرورة الاستجابة لكل بنود الاختبار).

4- القدرة على تفسير الاختبارات والمقاييس:

بعد أن يقوم الأخصائي النفسي المدرسي بتصحيح الاختبارات والمقاييس التي تم تطبيقها، ينبغي عليه القيام بتفسير النتائج وتحليلها في ضوء المعطيات التي توافرت لديه، وهنا يجب عليه مراعاة ما يلي:

أ- أن يكون موضوعيا في تفسيره للنتائج، وأن يتم ذلك في ضوء الشروط التي صاغها مصمم المقياس.

ب- أن تستخدم الأساليب المختلفة مثل المقابلة الشخصية ودراسة الحالة، ووسائل جمع المعلومات الأخرى في تفسير النتائج.

ج- إشراك التلاميذ عند تفسير نتائج المقياس التي تم تطبيقها عليهم وإبداء رأيهم فيها.

د- إشراك الوالدين والمعلمين أيضا في تفسير نتائج بعض المقاييس التي يمكن أن يدلوا نبها برأيهم لتوضيح بعض الجوانب المبهمة.

هـ- يجب ألا تسمم النتائج بصورة مبالغ فيها.

5- القدرة على إعداد الاختبارات والمقاييس:

أحد المهارات التي ينبغي على الأخصائي النفسي المدرسي اكتسابها هي القدرة على بناء وإعداد وتقنين المقاييس والاختبارات المتنوعة، وهذا يتطلب منه التعرف على الخطوات التي تبنى بها المقاييس وهي:

1- تحديد الهدف من بناء القياس وهل هو لقياس الذكاء أم الاستعداد أم الميول أم الاتجاهات أم غير ذلك من الموضوعات.

2- تحديد العمر الزمني للتلاميذ الذين سوف يتم عليهم تطبيق المقياس حتى تكون عبارات القياس ملائمة لمستواهم اللغوي والعقلي والثقافي.. وغيرها من المتغيرات ذات الصلة بموضوع القياس.

3- تحديد أبعاد المقاييس، أي الأجزاء المكونة له مع مراعاة الوزن النسبي لكل بعد: بالنسبة للمقياس ككل.

4- تحديد عبارات كل بعد، ويجب أن يراعى انتماء كل عبارة للبعد الذي تنتمي إليه مع مراعاة أن تكون واضحة ولا تقبل التأويل.

5- بعرض المقياس بعد ذلك على عدد من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة أو من الأخصائيين الذي لهم خبرة في المجال المراد قياسه.

6- حساب الثبات والصدق بالطرق المختلفة.

7- إعداد التعليمات ومعايير التصحيح والشروط التي يتم في ضوئها تطبيق المقياس من عمر العينة وزمن التطبيق.. وغيرها من الشروط.

وبهذا يصبح المقياس جاهزا للاستخدام في الميدان الذي وضع لقياسه.

قـائمة المصـادر والمـراجـع:

1. إبراهيم هياق، (2011): اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو اصلاح النظام التربوي، مذكرة لنيل شهادة ماجستير.
2. أبو قاسم سعد الله، (1991): تاريخ الجزائر الثقافي، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر.
3. أمال البكري، ناديا عجوز، (2007): علم النفس المدرسي، ط1، المعتز للنشر والتوزيع، المملكة الأردنية، الأردن.
4. إيهاب عيسى المصري، طارق عبد الرؤوف عامر، (2016): علم النفس المدرسي، مؤسسة طبية للنشر والتوزيع القاهرة، مصر، ط1، 2016.
5. حمدي علي أحمد، (2003): مقدمة في علم اجتماع التربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
6. خولة تلميذ الابراهيمي، (2007)، الجزائريون والمسألة التربوية، دار الحكمة، الجزائر.
7. خيري وناس وبوصنوبرة عبد الحميد، (2009): تربية وعلم النفس – تشريع مدرسي، الديوان الوطني للتعليم عن بعد.
8. شفير ميلمان وشارلز هاورد، (1996): مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها، ط2، عمان.
9. طارق عبد الرؤوف عامر، إيهاب عيسى المصري، (2016): علم النفس المدرسي، ط1، دار أطفالنا للنشر والتوزيع، الجزائر.
10. طاهر أجغيم، (1999): التربية والتعليم في العالم الثالث، مجلة الباحث، قسنطينة، العدد 2.
11. طاهر الزهروني، (1994): التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر.
12. عبد العزيز المعايطة ومحمد الجفيمان، (2006): مشكلات تربوية معاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
13. عبد الله الرشدان، (2006): مدخل الى التربية والتعليم، دار الشروق، عمان.

14. عبد الله عبد الدايم، (1973): تسرب التلاميذ – حجم المشكلة في البلاد العربية، المنظمة العربية للتربية والعلوم، جامعة الدول العربية، القاهرة.
15. علي السيد محمد الشخيبي، (2002): التسرب المدرسي كمشكلة اجتماعية في المجتمع المصري، موسوعة سفير لتربية الأبناء، المجلد الأول، مصر.
16. عمر عبد الرحيم نصر الله، (2004): تدني مستوى التحصيل والانجاز المدرسي – أسبابه وعلاجه، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.
17. عمر محمد التومي شيباني (1977): الأسس النفسية والتربوية، الدار العربية للكتاب، ليبيا.
18. نايفة قطامي، (1999): علم النفس المدرسي، ط2، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.