الأكاديمية المهنية للمعلمين

Professional Academy for Teachers

التطبيقات التربوية للأخصائي النفسي داخل المدرسة

المادة القرائية

يونيو ٢٠١٣

الدورة الأساسية: ٣٠ ساعة تدريبية

برنامج دعم التعليم

كود البرنامج: ١٦ ج

الأكاديمية المهنية للمعلمين
Professional Academy for Teachers

السيد / مدير برنامج دعم التعليم

تحية طيبة وبعد

أتقدم لكم بجزيل الشكر للتقدم للحصول على اعتماد "**برنامج التطبيقات التربوية للأخصائى النفسى المساعد داخل المدرسة** "

وفى ضوء تقرير فريق المراجعين الخارجيين يسعدنى أن أحيطكم علماً بأنه تمت الموافقة على اعتماد " **التطبيقات التربوية للأخصائى النفسى المساعد داخل المدرسة** " وفقاً لمعايير اعتماد مقدمى خدمات التنمية المهنية لهيئة التعليم التى وضعتها الأكاديمية المهنية للمعلمين.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

أ.د. رمضان محمد رمضان

مدير الأكاديمية المهنية للمعلمين

الأكاديمية المهنية للمعلمين

جمهورية مصر العربية

الأكاديمية المهنية للمعلمين
Professional Academy for Teachers

شهادة

تشهد الأكاديمية المهنية للمعلمين أن..

البرنامج التدريبي التطبيقات التربوية للأخصائي النفسي المساعد داخل المدرسة

قد تم اعتماده بالأكاديمية المهنية للمعلمين بتاريخ ٢٦/ ٦ /٢٠١٣

وفقاً لمعايير الاعتماد الخاصة بالأكاديمية.

مدير الأكاديمية المهنية للمعلمين

أ. د. رمضان محمد رمضان

الأكاديمية المهنية للمعلمين
Professional Academy for Teachers

اليوم التدريبي الأول

٦ساعات تدريبية

الجلسة التدريبية الأولى

٢ ساعة و ٤٥ دقيقة

أدوار ومسئوليات الأخصائي النفسي

الجلسة التدريبية الثانية

٢ ساعة و ٤٥ دقيقة

الأخصائي النفسي والتواصل الفعال

ورقة إرشادية

١-١-١

الأهداف العامة للتربية النفسية

عناصر الورقة الإرشادية

مجموعة من الأهداف الملتزم بها الأخصائي النفسي المدرسي مستمدة من:

- **مساعدة الطلاب على فهم وتفسير وإدراك سلوكهم ومشاكلهم و التغلب عليها**
- **تدريب الطلاب على العديد من المهارات والسلوكيات لتنمية شخصياتهم ووعيهم**
- **الكشف عن الطلاب الموهوبين والمتفوقين ورعايتهم**
- **التوجيه والإرشاد النفسي**

١. فهم الطلاب لأنفسهم واحترامهم لها وتقديرهم لذواتهم.
٢. فهم وتفسير سلوك الطلاب والتنبؤ بما سيكون عليه هذا السلوك وضبطه وتعديله والتحكم فيه.
٣. ادراك الطلاب لمشاكلهم وحجمها وطرق مواجهتها والتغلب عليها.
٤. تعويد الطلاب على التفكير السليم وخطوات حل المشكلة والتدريب عليها والبعد عن أساليب التفكير الخرافية.
٥. تفجير الوعى لدى الطلاب بأسباب الانحراف وكيفية الوقاية منها.
٦. تدريب الطلاب على مهارات حل مشاكلهم وتعاونهم في حل مشكلات المجتمع.
٧. غرس القيم النبيلة لدى الطلاب مثل قيمة التعاون ، العطاء ، الإيثار ، الصدق ، الإخلاص ، الدقة في العمل.
٨. تنمية الشخصية المتكاملة لدى الطلاب وبث الثقة في أنفسهم من خلال تدعيم وتقوية دافع الإنجاز لديهم والمثابرة والصبر، وحب ، وتقدير العمل المثمر.
٩. تدريب الطلاب على القدرة على اتخاذ القرارات في مواقف الصراع المختلفة.
١٠. تنمية القدرة على البحث العلمي والاطلاع وإجراء البحوث.
١١. تدريب الطلاب على كيفية التعرف على اتجاهاتهم وتعديلها . والتعرف على ميولهم وقدراتهم واهتماماتهم وتنميتها لإرشادهم للاختيار العلمي السليم في المواقف الحياتية المختلفة .
١٢. تدريب الطلاب على حب النظام والدقة في الأداء عن طريق معرفة عادات الاستذكار الجيد.
١٣. إعداد الطلاب وتهيئتهم لتقبل متطلبات العصر وتطوراته السريعة وتقوية روح الإبداع والابتكار لديهم.
١٤. الكشف عن المتفوقين وذوى المواهب وتنمية مواهبهم ورعايتهم .

١٥.غرس روح المخاطرة لدى الطلاب وحب التجريب بمنهج علمي يعتمد على الملاحظة والاستنتاج وبث روح النقد والحوار لدى الطلاب.

١٦.توجيه وإرشاد الطلاب إلى نوعيات التعليم التي تتفق مع ميولهم وقدراتهم.

١٧.توفير المناخ الصحي والنفسي للطلاب بالمدرسة للاستفادة بأكبر قدر ممكن من العملية التعليمية.

ورقة إرشادية

١-١-٢

مهام وأدوار الأخصائي النفسي

عناصر الورقة الإرشادية

- مقدمة
- مهام الأخصائي النفسي
- مسئوليات الأخصائي النفسي

أولاً : مقدمة

صدر القرار الوزاري رقم ١٤٢ بتاريخ ١٩٩٠/٥/٥ والنشرة رقم ١٧ بتاريخ ١٩٩١/١١/١٤. وقرار رئيس الوزراء رقم ٢٨٤٠لسنة ٢٠٠٧ بإصدار اللائحة التنفيذية للباب السابع من قانون التعليم الصادر بالقانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ المضاف بمقتضى القانون ١٥٥ لسنة ٢٠٠٧. بتحديد مهام وإدوار إدارة الخدمة النفسية التي يتحدد هدفها العام بتنمية الإمكانات البشرية بهدف مساعدة الطلاب على الاستفادة من قدراتهم العقلية والانفعالية، على النحو التالي:

١. مساعدة الطلاب على التعرف على قدراتهم وميولهم واستعداداتهم لاكتشاف ورعاية الموهوبين والمتفوقين منهم.
٢. مساعدة الطلاب التعرف على الجوانب الأساسية في بناء الشخصية وبعض نماذج التوافق بما يسمح للطالب بفهم سلوكه وسلوك الآخرين.
٣. تدريب الطلاب على مواجهة مواقف الحياة اليومية في ضوء خبراتهم، بأساليب التفكير الإبداعي لحل المشكلات ومعرفتهم بطرق التوافق.
٤. التعرف على الحالات التي تحتاج إلى مساعدة خاصة أو رعاية خاصة.

ثانياً: مهام الأخصائي النفسي

وقد تحددت مهام الإخصائي النفسي في الآتي:

١. خدمات الإرشاد النفسي الجمعي:

وتقدم هذه الخدمات لجميع الطلاب من خلال خدمات التوجيه التعليمي و التربوي، وتهدف هذه الخدمات إلى توجيه الطلاب إلى أنسب أنواع التعليم (عام/فني/...)، وأنسب الشعب داخل النوع الواحد مثل الشعب العلمية مقابل الشعب الأدبية. وذلك استناداً إلى البيانات التي تتوافر لدى الأخصائي النفسي من دراسته لقدرات الطلاب و استعداداتهم واهتماماتهم وميولهم. هذه البيانات يحصل عليها الأخصائي النفسي من نتائج المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية التي يقوم بتطبيقها على الطلاب بشكل منتظم ويحفظها في سجلات خاصة بهم.

٢. **خدمات التوجيه الفردي والرعاية النفسية:**

- تشخيص صعوبات التعلم باستخدام الاختبارات التشخيصية في مختلف المواد الدراسية، وذلك بالتعاون مع المعلمين، وبخاصة مع الطلاب الذى يحيلهم المعلم للأخصائي النفسي.
- اقتراح برامج التربية التعويضية والتدريس العلاجي والتي يشارك فيها المعلمون وأجهزة الإدارة المدرسية مع الطلاب الذين يظهرون الحاجة إلى هذه الخدمة.
- اكتشاف المشكلات الشخصية والاجتماعية والانفعالية والأكاديمية والتي تعوق أداء الطالب داخل المدرسة من خلال برامج التوجيه والإرشاد النفسي
- تقديم المشورة للوالدين وأولياء الأمور لبعض المشكلات السلوكية والأكاديمية التي يتعرض لها بعض الطلاب.
- التشاور مع المعلمين وإدارة المدرسة لحل المشكلات السلوكية والأكاديمية للطلاب.
- التعاون مع الأخصائي الاجتماعي في المدرسة والطبي في فهم البيئة الأسرية وجوانب البيئة الاجتماعية والظروف الصحية للطالب لوضعها في الحسبان عند تنفيذ البرامج الإرشادية.
- تحويل الحالات التي تحتاج إلى خدمات نفسية متخصصة وتتطلب العلاج النفسي إلى العيادة النفسية التي تقع في نطاقها المدرسة.

٣. **خدمات تنمية الإمكانيات البشرية:**

وتقدم لجميع الطلاب بالمدرسة ومنها:

- اكتشاف القدرات والميول والتي تشمل التفكير الاستدلالي والناقد والإبداعي وتنميتها.
- قياس وتنمية مهارات مواجهة المشكلات الشخصية والانفعالية والدافعية.
- قياس وتنمية المهارات الاجتماعية التي تفيد الطلاب في التكيف مع المواقف المختلفة والظروف المتغيرة داخل المدرسة وخارجها.

٤. **خدمات الوقاية من أنماط السلوك غير التوافقي ودعم جوانب الصحة النفسية:**

وتقدم هذه الخدمات لجميع الطلاب بالمدرسة من خلال العمل المدرسي اليومي وتشمل:

- دعم أنماط السلوك الإيجابي من خلال نماذج سلوكية واقعية إيجابية سواء كانت هذه النماذج مصورة (أفلام سينما)،أو نماذج واقعية تعيش في البيئة المحيطة بالطلاب.
- تبصير الطلاب بعواقب السلوك غير التوافقي على المستوى الشخصي والاجتماعي من خلال المحاضرات العامة وبرامج أنشطة تشمل زيارات ومقابلات.
- تدريب الطلاب على المهارات التي تساعد الطلاب على الوقاية من المشكلات السلوكية والاجتماعية، والتمكن من مواجهتها مثل مشكلات التدخين والإدمان والعدوان.

٥. **خدمات الرعاية النفسية للطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة:**

وتشمل هذه الخدمات:

- خدمات رعاية الطلاب المتفوقين والموهوبين سواء داخل الفصل أو في فصول خاصة.
- خدمات رعاية الطلاب المتعثرين دراسياً.

- خدمات رعاية الطلاب المعاقين وتشمل :
- (التربية الفكرية – الإعاقة البصرية والسمعية). وتشمل خدمات هذه الرعاية الآتي:
  - قياس القدرات العقلية المختلفة.
  - سمات الشخصية.
  - السلوك الاجتماعي.

٦. **خدمات بحثية:**

وتشمل هذه الخدمات:

- الاشتراك في الدراسات النفسية المسحية التي يكلف بها الأخصائي النفسي من أجهزة الوزارة.
- تطبيق أدوات القياس النفسي والتربوي لتوفير بيانات عن النواحي المختلفة لسلوكهم.
- دراسة الظواهر النفسية.

٧. **دوره في التعاون مع مراكز ومنظمات المجتمع المدني:**

يستفيد من الخبراء في مجال علم النفس التربوي والصحة النفسية والعلاج النفسي في إعداد ندوات ولقاءات مع الطلاب والمعلمين.

ثالثاً: مسئوليات الأخصائي النفسي

١. الالتزام الكامل بالميثاق الأخلاقي الذى ينظم طبيعة عمل الأخصائي النفسي.
٢. الالتزام بأليات الارشاد النفسي والتعرف على مناهج واستراتيجيات التوجيه والإرشاد النفسي.
٣. الالمام الأخصائي النفسي بأساليب التعلم النشط وابتكار الكثير من الأدوات بالإضافة الى الطرق المعتادة (العصف الذهني – المحاضرة – لعب الادوار – الالعاب التعليمية – مجموعات العمل – الحوار والمناقشة) وذلك من خلال استخدام تجارب السيكو دراما – تكملة القصص الناقصة – ومعرفة الاجزاء الناقصة في الصور – واختبارات التداعي الطليق – الاختبارات الاسقاطية – استخدام الرسم والفن في العلاج – والكثير من الادوات التي قد لا يستخدمها المدرس العادي.
٤. دراسة الحالات الفردية و التي ترد الى الأخصائي من تلقاء نفسها او محولة من الادارة المدرسية او المشكلات التي ترد للأخصائي النفسي من خلال صندوق الاستشارات النفسية والتي يرد عليها من خلال مجلة حائطية ثابتة للتربية النفسية.
٥. دراسة الحالات السريعة والتي لا تمثل اكثر من موقف سريع قد لا يتكرر لاحقا.
٦. تفعيل جماعة التربية النفسية التي ينشها الأخصائي النفسي والتي تعد حلقة وصل بين الأخصائي وجميع افراد المدرسة والمجتمع المحلى المحيط.
٧. اشتراك الأخصائي النفسي في مجموعات عمل بؤرية لدراسة جميع المشكلات التي قد يتعرض لها الطالب لدراستها وتحديد اولويات الارشاد النفسي مثل (التسرب المدرسي / العنف – التأخر الدراسي – التبول اللاإرادي – التلفظ بألفاظ بذيئة – المشاكسة – الاهمال في المظهر

– النسيان – السرحان – احلام اليقظة – العناد – السرقة – الخجل الاجتماعي – الادمان ..... إلخ).

٨. عمل برامج نفسية متعددة على سبيل المثال (مشكلات المراهقة واثرها على التحصيل الدراسي / غرس نمط قيمي إيجابي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية / لا للعنف ونعم للحوار / فن التعامل مع الناس / الثقة بالنفس – اسس الاستذكار الفعال – مشكلات الطفولة – تنمية القدرات الابداعية – القدرة على اتخاذ القرار – كيف تعبر عن نفسك – كيف تتغلب على الارهاق – العنف والغضب علاقات هدامة ..... إلخ).

٩. عمل برامج تعديل سلوك على شكل جلسات ارشادية مثل (القلق – الخجل – العنف – الانطواء – الكذب – التلفظ بألفاظ بذيئة).

١٠. عمل برامج تنموية لرعاية الفئات الخاصة (الموهوبين – المتأخرين دراسيا – المتفوقين – ذوى الاحتياجات الخاصة – ضعاف العقول – تنمية الذكاءات المتعددة).

١١. يقوم الأخصائي باستخدام ادوات قياس مقننة لدراسة المشكلات النفسية او قيام الأخصائي النفسي بإعداد استبيان وفق معايير تم تدريبه عليها في دراسته الاكاديمية وان يساعد باقي المجالات التسعة في وضع اسس للمقابلة والملاحظة

١٢. يعد الأخصائي النفسي من اهم عناصر وحدة التدريب فقوم بتدريب المعلمين للوقوف على طبيعة المرحلة العمرية التي يمر بها الطالب – ان نعطى المدرس وسائل اخرى للعقاب وهى البدائل التربوية ومهارات التأديب الصفي دون استخدام العنف

١٣. يقوم الأخصائي بتدرب ولى الأمر واطلاعه على اسس التنشئة الاجتماعية وطرق التعامل مع المراهق وكف نتغلب على اسباب عزوف الابناء عن الحديث مع الآباء , وضع خطة دراسية لمساعدة ولى الامر في التغلب على التأخر الدراسي

١٤. عمل دوريات ونشرات نفسية ومجلات من شأنها عمل نوع من الارشاد النفسي

١٥. عمل ايام تبادل ثقافي بين جماعات التربية النفسية في المدارس المختلفة تشمل اذاعة نفسية – معلومات عامة – مسابقة لرعاية الموهوبين في كافة المجلات

١٦. يقوم الأخصائي النفسي بمساعدة الطلاب على اكتشاف الموهبة داخل انفسهم عملا بالحكمة التي تقول ان الابداع شرارة كامنة في نفوس ابنائنا تحتاج الى من يشعلها

١٧. عمل ملف لكل طالب يشمل مشكلاته وقدراته التحصيلية – ومهاراته وهواياته

١٨. تفعيل الارشاد الجمعي من خلال الندوات والمحاضرات والمناظرات والاذاعة المدرسية والصحافة المدرسية

ورقة إرشادية

١-٢-١

التواصل و الاتصال الفعال

عناصر الورقة الإرشادية

- مقدمة
- مفهوم التواصل
- الفرق بين التواصل والاتصال
- الأهداف العامة لعملية التواصل
- أهمية التواصل
- مكونات دائرة التواصل
- مبادئ الاتصال
- أنواع التواصل
- مهارات التواصل اللفظي و الغير اللفظي
- معوقات الاتصال وعوامل نجاحه

أولاً: مقدمة

إن من أصعب الدراسات هي دراسة السلوك البشري ذلك السلوك الذي تتشابك فيه الجوانب:

١. الانفعالية – النفسية: الشعورية واللاشعورية.
٢. الاجتماعية: الظاهرية منها والضمنية.
٣. الثقافية والمعتقدات.

ولذلك نجد السلوك معبراً عن جوانب عديدة في الفرد ومنها سلوك التواصل. وعملية التواصل تتضمن كل هذه الجوانب، لذلك نجدها من بين أعقد العمليات النفسية – الاجتماعية التي يقوم بها الفرد، وتتم بينه وبين الجماعة، أو بينه وبين أفراد الجماعات الأخرى.

ثانياً: مفهوم التواصل

هو كل ما يقال ويقرأ ويحدث من حركات أو أفعال أو إيماءات وكذلك كل الأعمال التي تعبر عن عدم التعاون والرضا والغضب والنفور. و تتعدد مفاهيم التواصل:

١. التواصل من الناحية الاجتماعية : علاقة متبادلة بين طرفين أو انفتاح الذات على الآخرين
٢. التواصل من الناحية السيكولوجية : عملية ذاتية داخلية يتم فيها الاتصال بين الفرد وذاته في نطاق أحاسيسه وتجاربه مع نفسه.
٣. التواصل من الناحية الآلية – الميكانيكية: نظام متكامل له مدخلاته ومخرجاته وعملياته وتغذية راجعة. مرسل + مستقبل + مضمون + تغذية عائدة من المستقبل.

٤. التواصل من الناحية التربوية :عملية تحدث في الموقف التعليمي التعلمي بين جميع الأطراف لتنظيم التعلم. ويمكن القول أن التواصل هو عملية تعلم وأن التعلم هو عملية تواصل.

والتواصل يقتضي وجود طرفين يتحرك أحدهما باتجاه الآخر إلى درجة التلامس المادي أو المعنوي ووصول الشيء، كالخبر مثلا يعني بلوغه غايته، وهو لا يصل من غير تأثر وتأثير وإحداث وضعية ما لم تكن من قبل، وهو ما يعبر عنه عادة بالمشاركة والتفاعل. مهمة التواصل إذا هي إيصال فكرة أو كلام في حقل من حقول التواصل الذي يحمل سمات عديدة من المتواصلين أنفسهم، وفي ميادين مختلفة. وللعلم فإن اللغة هنا هي أرقى وأبقى أنواع التواصل، إذ بفضلها يميز الإنسان عن سواه. وهناك أنواع أخرى من التواصل كالبيولوجي المرتبط بالغريزة ، تلك الطاقة المحركة له التي تحوله إلى معنى حسي تقوم به الحواس التي بدورها تصبح وسيلة تعبير تعتمد على الصوت والحركة الجسدية والإيماء والإشارة واستعمال الجوارح عموما، وقد يعبر عن ذلك بالتواصل عن طريق لغة الإشارات أو التواصل غير اللفظي.

وسوف نتطرق إلى أنواع التواصل فيما سيأتي. يختلف التواصل باختلاف العمر والجنس والمستوى الأخلاقي والثقافي والاجتماعي. كما يعتمد على العلاقات الاجتماعية وعلى التفاعل الاجتماعي. ويلعب التواصل دورا مهما في تقوية العلاقات الاجتماعية. يعمل الانفتاح بين الأفراد على تقوية عملية التواصل وتقوية العلاقات فيما بينهم. كما يختلف التواصل من حيث النوعية والقوة من ثقافة إلى أخرى، ويقوم التواصل الإرشادي بدور مهم في توثيق العلاقات الاجتماعية. ونظرا لكون التواصل الذي نقصده هنا يهتم بالمجال التربوي والمؤسساتي فإننا نقتصر على ما يتعلق بهذا المجال. لكن ينبغي أن نتطرق إلى هذا الموضوع من الناحية الأكاديمية أولا، لكي يتمكن المستفيد من معرفة كل الجوانب التي يتناولها التواصل، وبعد ذلك انتقاء ما يناسب كل مجال ينجز فيه.

التواصل: العملية أو الطريقة التي يتم من خلالها انتقال المعارف و القيم و الاتجاهات و المهارات بين طرفين أو أكثر من أجل تأثير أحدهما بالآخر، و إحداث تغيرات مرغوب بها في سلوك الطرف الآخر. ويمكن فهم التواصل على أنه:

١. فعل تشاركي: ولا يعني ذلك القسمة وإنما إشراك لآخر في أفكارنا ومعتقداتنا وفي ما نحب من أجل تكوين شلة موحدة ومنسجمة.
٢. التشارك في شيء مادي: أي أن يشترك الفرد (أ) مع الفرد (ب) في شيء معين بحيث يكون لكل واحد منهما حق مساو للآخر.
٣. التشارك في غير الماديات: كاللغة والثقافة والمعتقدات والميول والاتجاهات وطرق التفكير...

وللتواصل الإنساني كذلك (أنواع) أنماط:

١. التواصل بين الأفراد (التواصل الذاتي، وتواصل الفرد بين الآخرين) (communication interpersonal)

٢. التواصل الإعلامي القائم على تكنولوجيا الاتصال كالتلفزة والراديو والسينما (communication de masse)

٣. التواصل بين الجماعات الاجتماعية (communication de group)

إذا، فالتواصل: هو العملية التي بها يتفاعل المراسلون والمستقبلون للرسائل في سياقات اجتماعية معينة. وللتواصل ثلاث وظائف بارزة:

١. التبادل Exchange

٢. التبليغ Transfert

٣. التأثير Impact

من خلال هذه التعاريف يمكن استنتاج أهم مميزات عملية التواصل وهي:

١. أن التواصل يمكن أن يتم بعدة طرق، مشافهة أو كتابيا أو سلوكيا أو حاسيا أو برموز غير لغوية وتحمل معان معينة.

٢. أن التواصل له مستقبل ومرسل وهدف، ويتمثل المقصد في التأثير على المستقبل.

٣. تتضمن عملية التواصل محتوى يؤدي إلى التأثير والتأثر وبالتالي التفاهم بين كل من المرسل والمستقبل، وينتج عن ذلك زيادة في التقارب بينهما أو زيادة حصول الفائدة.

٤. أن للتواصل بعدا أو أبعادا نفعية قد تكون قريبة أو متوسطة أو بعيدة المدى على المرسل وقد تكون أيضا على المستقبل.

ثالثاً: الفرق بين التواصل والاتصال

١. التواصل : Communication

عملية نقل (معلومات – افكار – أراء – مشاعر) من شخص إلى آخر بقصد التأثير فيه من خلال رموز معينة (لغة – إشارة – تعبير) . ومشتقة من كلمة مجتمع Community ، وما يناسب الناس هو التواصل و الذى يشكل ٨٠% من العلاقة . و لا يحدث التواصل إلا بوجود عاملين مهمين هما:

- اللغة: سواءً مكتوبة أو محكية أو رمزية أو حركية إيمائية ومن شروطها أن يفهمها المستقبل.
- المناخ التواصلي – المادي و النفسي :
  - المادي – مواد وأجهزة
  - النفسي – حرية – تسامح – استعداد، انفتاح، مرونة...

٢. **الاتصال . Connection**

بينما نجد الاتصال و الفعل منه Connect و هو الارتباط الحقيقي (الحسى) بين شيئين ملموسين (ماديين) أو أكثر لتحقيق عملية التواصل . كتصافح اليدين و التقاء العينين و اتصالات التقنية كالهاتف و الانترنت .. الخ . والاتصال يكون في اتجاه واحد أما التواصل فهو في اتجاهين. و التواصل أشمل من الاتصال .

رابعاً: الأهداف العامة لعملية التواصل

أهداف عملية التواصل من وجهة نظر كلا من المرسل والمستقبل:

١. **من وجهة نظر المرسل نجد أن أهداف التواصل هي:**

- نقل الأفكار
- التعليم
- الإعلام
- الإقناع
- الترفيه

٢. **ومن وجهة نظر المستقبل يمكن تحديد الأهداف التالية :**

- فهم ما يحيط به من ظواهر وأحداث.
- تعلم مهارات جديدة.
- الحصول على معلومات جديدة تساعده على اتخاذ القرارات بشكل مفيد ومقبول.
- الاستمتاع والهروب من مشاكل الحياة .

إن عملية التواصل تهدف إلى :

إحداث تفاعل بين المرسل والمستقبل من حيث الاشتراك بفكرة أو مفهوم أو رأي أو عمل، وتهدف إلى أن يؤثر أحد طرفي التواصل في الطرف الآخر، بحيث يؤدي هذا التأثير إلى إحداث تغيير إيجابي في سلوك المتعلم أو المستقبل.

ويهدف التواصل التعليمي إلى تعديل سلوك المتعلم ، وهناك مستويان من مستويات أهداف التواصل التعليمي:

١. المستوى الأول: عام وينص على الأهداف التي تسعى العملية التعليمية إلى تحقيقها من محصلة الخبرات التي يمر بها المتعلمون في كافة المواقف التعليمية داخل وخارج المؤسسات التعليمية.
٢. المستوى الثاني : خاص بموقف تعليمي معين أو أكثر.

ومن أهم الخصائص التي يجب أن تتوفر في الأهداف الخاصة للتواصل التعليمي الوضوح والدقة حتى يمكن اتخاذ كافة الإجراءات اللازمة لتحقيقها، وتسمى هذه الأهداف الخاصة بالأهداف السلوكية لأنها تحدد سلوك المتعلم المرغوب فيه والمتوقع القيام به في الموقف التعليمي، كما تسمى

أيضًا بالأهداف الإجرائية لأنها تحدد العمليات أو الإجراءات التي يقوم بها المتعلم في الموقف أو المواقف التعليمية بعد مروره بخبره تعليمية أو أكثر.

خامساً: أهمية التواصل

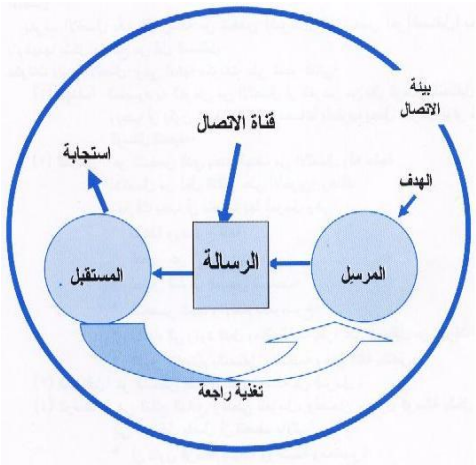
التعامل مع الناس فن من أهم الفنون نظراً لاختلاف أنماط سلوكهم وتفكيرهم، فليس من السهل ابداً أن نحوز على احترام الآخرين وتقديرهم وكسب ودهم، وفي المقابل من السهل جداً أن نخسر كل ذلك، وكما يقال الهدم دائماً أسهل من البناء. إن بناء العلاقات و التأثير في الآخرين من أسس النجاح الشخصي والاجتماعي ، فلن يقتصر الأمر على أن تكون محل ترحيب عند الآخرين ، بل إن هذا سيسعدك أنت في المقام الأول لأنك ستشعر بحب الناس لك وحرصهم على مخالطتك، و يسعد من تخالط و يشعرهم بمتعة التعامل معك، و يمكن أن تتبع أهمية التواصل من عدة نواح أهمها ما يلى

١. القدرة على تحقيق الأهداف بكفاءة (الكفاءة تعنى الإنجاز بأقل كلفة وأقل جهد وأقل وقت).
٢. التواصل يعوّل عليه جزء كبير من اعمال الشخص اليومية.
٣. ضمان التفاعل والتبادل الإيجابي بين الأفراد والجماعات.
٤. التحفيز والتنشيط للقيام بالأدوار المطلوبة .

سادساً: مكونات دائرة التواصل

وهي ثمانية مكونات على النحو التالي.

١. الهدف: المقصود به الغرض من الاتصال أو الغرض من نقل الرسالة للمستقبل، ويجب أن يكون الهدف واضح ومصاغاً بأسلوب يجعل المرسل يوفر كافة الوسائل لتحقيقه.
٢. المرسل: هو الشخص الذي يحدد الهدف من الاتصال وله حاجة للاتصال من أجل التأثير على الآخرين. وهناك مهارات يجب أن يتصف بها المرسل وهي:
   - بساطة ووضوح اللغة.
   - التعبير عن الأهداف بدقة.
   - اختيار أسلوب العرض المناسب.
   - التحضير الجيد والإلمام بالموضوع.
   - الانتباه إلى ردود الفعل وملاحظة ما يطرأ على المستقبل من تغيرات.
   - إظهار الاهتمام بالمستقبل وتشجيعه وخلق الثقة بالنفس.



٣. المستقبل: هو الشخص الذي يستقبل الرسالة من المرسل.
٤. الرسالة: هي الناتج المادي والفعلي للمرسل، ولضمان وصول الرسالة بشكل جيد إلى المستقبل يفضل أن تتصف بالآتي:

- أن تكون الرسالة بسيطة وواضحة ومختصرة.
- لا تحمل أكثر من معنى.
- مرتبة ترتيباً منطقياً.

٥. قناة الاتصال: هي حلقة الوصل بين المرسل والمستقبل والتي ترسل عبرها الرسالة، لذا يجب أن تكون قناة الاتصال خالية من التشويش ومناسبة لطرفي الاتصال.
٦. التغذية الراجعة: هي المعلومات الراجعة من المستقبل والتي تسمح للمرسل بتكوين حكم نوعي حول فاعلية الاتصال.
٧. الاستجابة: هو ما يقرر أن يفعله المستقبل تجاه الرسالة إما سلباً أو إيجاباً، الحد الأعلى للاستجابة هو أن يقوم المستقبل بما هدف المرسل، كما أن الحد الأدنى للاستجابة هو قرار بتجاهل الرسالة أو أنه لا يفعل أي شيء حول الرسالة...
٨. بيئة الاتصال: نقصد ببيئة الاتصال هو الوسط الذي يتم فيه حدوث الاتصال بكل عناصره المختلفة

سابعاً: مبادئ الاتصال

يقوم الاتصال الفعال بين طرفين على مجموعة من المبادئ الأساسية التي يمكن الاسترشاد بها حتى نؤسس العلاقة بين الطرفين على رباط علمي قوي يمكننا من اكتساب مهارات الاتصال والتي بدورها تعلمنا مهارة الحوار حتى مع المخالف لنا في الرأي وكيف نكسب احترامه وتقديره لتكون لنا فرصة أفضل في توصيل الرسالة وتحقيق هدف الاتصال. وتتحدد مبادئ الاتصال الفعال في الإجابة على الأسئلة الآتية:

١. لماذا؟ وتعنى ضرورة تحديد الهدف من الاتصال.
٢. ماذا؟ وتعنى ضرورة تحديد مضمون الرسالة أو (ماذا نقول).
٣. من؟ وتعنى ضرورة تحديد الشخص المستهدف من الاتصال ومعرفة خصائصه.
٤. كيف؟ وتشير إلى الوسيلة المناسبة التي تستخدم في الاتصال.
٥. متى؟ وتشير إلى الوقت المناسب للاتصال.
٦. أين؟ وتشير إلى المكان المناسب الذى سيتم فيه الاتصال بالطرف الأخر.

وحين نلتزم بالمبادئ الست السابقة فلابد أن نضع في الاعتبار عدة أمور ضرورية لإتمام عملية الاتصال الفعال منها ما يلي:

١. الأمر الأول: أن المرسِل موجه بالطرف الآخر (أي المستقبل) من حيث مستوى إدراكه وثقافته وتعليمه وسنه وخبرته ونوعه ... إلخ "خاطبوا الناس على قدر عقولهم".
٢. الأمر الثاني: أن الاتصال الفعال يجب أن يكون ذا اتجاهين حيث يتم تبادل الأدوار بين المرسل والمستقبل بناء على التغذية المرتدة، إلى جانب أن اتجاهاته قد تكون من أسفل إلى أعلى أو العكس.

٣. الأمر الثالث: ضرورة الاهتمام بالمعلومات المرتدة وردود الأفعال التي تصدر من الطرف الثاني (المستقبل) للتحقق من فهمه وتفهمه للرسالة، أو لمعرفة مدى استجابته.
٤. الأمر الرابع: الوعى بعناصر التشويش وأثرها على فعالية الاتصال، وسواء كان هذا التشويش على المرسل أم على المستقبل فهو في النهاية قد يحول دون وصول الرسالة بالشكل الذى يحقق الهدف من الاتصال.
٥. الأمر الخامس: التركيز على الموقف أو القضية أو السلوك وليس الشخص.
٦. الأمر السادس: ضرورة كسب ثقة الآخرين وتقديرهم (القبول).
٧. الأمر السابع: الإنصات الإيجابي الجيد من قبل المرسِل والمستقبل وكذا الاتصال البصري يساهمان في نجاح عملية الاتصال.

ثامناً: أنواع التواصل

١. التواصل الذاتي : وهو التواصل الذي يتم بين الفرد وذاته. وكل فرد يمر بهذه العملية عندما يكون بصدد الإعلان عن رأي أو اتخاذ قرار ما أو اتجاه معين.
٢. التواصل الفردي أو الشخصي: وهو الاتصال الذي يتم بين فردين أو شخصين، وهو نوعان :
   - مباشر : ويتم وجهًا لوجه بين المرسل والمستقبل.
   - غير مباشر: ويتم عبر جهاز أو وسيط ما كالهاتف أو المراسلة أو التخاطب بالكمبيوتر.
٣. التواصل الجماعي: وهو تواصل يتم بين شخص وعدد من الأشخاص الموجودين في نفس المكان، مثل التواصل بين الأخصائي و الطلاب في المدرسة.
٤. التواصل الجماهيري: وهو تواصل يتم بين شخص وعدة مئات أو آلاف أو ملايين من الأشخاص، لا يتواجدون في نفس المكان. ويكون هذا التواصل في اتجاه واحد فقط (من المرسل إلى المستقبلين ولا يحدث العكس)
٥. التواصل اللفظي: هو التواصل الذي تستخدم فيه اللغة الشفهية والأصوات المعبرة عن الأفكار والمعارف التي يراد نقلها إلى المستقبل، سواء كانت مباشرة من المرسل أو باستخدامه آليات كالهاتف ومكبر الصوت أو التسجيل الصوتي أو الظهور في شاشة التلفزة... واليوم يوجد محرك " ياهو Yahoo Messenger و وسكايب skype المستخدمان في التواصل بين الناس عن بعد، بحيث تظهر الصورة والصوت عن طريق استخدام كاميرا بشكل مباشر عن طريق الشبكة العنكبوتية " الانترنت " Internet . وللاتصال اللفظي (٤) مقومات أساسية هي:

   - وضوح الصوت.

- التكرار.
- المجاملة والتشجيع والتجاوب.
- التغذية الراجحة.

٦. التواصل غير اللفظي: يلعب السلوك غير اللفظي دورا هاما في تواصلنا وعلاقاتنا مع الناس، إذ يمثل العنصر الشفهي في المحادثة التي تتم وجها لوجه أقل من ٣٥ %، بينما أكثر من٦٥ % من التواصل يتم بكيفية غير لفظية.

تعبر لغة الجسم عن صورة صادقة للحياة النفسية، فنظرا لقصور الكلمة عن التعبير عما نود إيصاله للآخر نجد أنفسنا مجبرين على الاستعانة بأعضاء جسمنا كتعبيرات الوجه والتحديق بالعين أو تحريك الرأس أو تدعيم الأفكار بحركات اليدين... فإذا كان بالإمكان انتقاء الكلمات المناسبة لإظهار غير ما نود التصريح به فعلا، وبالتالي مخادعة المستقبل بالتواصل اللفظي، فإن الأمر غير ذلك عند استخدام التعبير الجسدي في التواصل لكوننا لا نستطيع أن نظهر على تعبيرا الوجه غير ما نضمر.

وهناك عدد من أعضاء الجسم التي تتدخل في عملية التواصل غير اللفظي، بحيث يمكن أن تعمل معا أو يشكل مستقل وهي: العين وحركاتها، والوجه وتعبيراته وتقاسيمه، اليدان وحركاتهما، الصمت مع غياب الحركة، نبرة الصوت، الإصغاء. كل هذه تساعد على التواصل، وقد تدعم التواصل اللفظي نفسه.

وهناك ضرورة لاستعمال وفهم استراتيجيات التواصل غير اللفظي التالية:

١. القرب: وتشير إلى كيفية استعمال المسافة المثبتة والمسافة الشخصية لتعزيز التعلم.
٢. الترتيبات الفضائية: وتتعلق بكيفية تنظيم الصف وأثره على مشاركة المتعلمين.
٣. العوامل البيئية: الإضاءة والألوان والحرارة والتهوية... وما لها من تأثير على المناخ الصفي.
٤. الزمن: أي الزمن المستغرق في مختلف الأنشطة والمواضيع، والزمن المستغرق مع كل متعلم.
٥. السلوك الحركي: استعمال حركات الجسم، تعابير الوجه، الاتصال بالعين، واللمس.
٦. نوعية الصوت: الحدة، النغمة، النطق الواضح، درجة السرعة... كلها جوانب لها أثر في التواصل الصفي وغير الصفي.
٧. ومن حيث الاستماع دائما المستمع الجيد: (يطلب أسئلة توضيحية، يحلل ويلخص ما قيل ، يعطي ويستقبل التغذية الراجعة ، يعيد صياغة ما قيل ، يصغي لمحتوى وبنية الرسالة)

تاسعاً: مهارات التواصل اللفظي و الغير اللفظي

في عام ١٩٧٠ أجريت دراسات عالمية حول تأثير الكلام على الآخرين ، حيث وجد نسبة التأثير في الآخرين هي على النحو التالي:

١. الكلمات و العبارات Words ٧% فقط من التأثير .
٢. نبرات الصوت Tones٣٨% من التأثير .
٣. بينما لغة الجسد Body Language من عيون و وجه و أيدى و حركة ٥٥% من التأثير .

و علـى الـرغم مـن أن هـذه النسـبة الضـئيلة للكلمـات و العبـارات إلا أنهـا قـد تبلـغ ١٠٠% عنـد الشخص الآخر و خصوصاً في عالمنا العربي .

١. **مهارات التواصل اللفظي Verbal Communication Skills**

يـرتبط الاتصـال اللفظـي بالعمليـة التـي يقـوم بهـا المرسـل أو المسـتقبل أثنـاء نقـل الرسـالة اللفظيـة ، و ينقسـم إلـى ثلاثـة أقسـام : همـا مهـارات الاتصـال الشـفهي ، ومهـارات الاتصـال الكتـابي ، ومهـارة الاتصال الإليكتروني :

- **مهارات الاتصال الشفهي**

و تشتمل على مهارتين هما :

- مهارة التحدث: وهى تعتمد على الذكاء اللغوي، كما يعتمد على الإلمام بالنظام التمثيلي

هنـاك عـدد مـن المـؤثرات اللفظيـة تسـاعد المتحـدث علـى نقـل أفكـاره بصـورة إيجابيـة تحقـق هدفـه مـن الرسـالة، فيـا تـرى مـا هـي تلـك المـؤثرات التـي تسـاعد المتحـدث علـى نقـل أفكـاره، والتعبيـر عـن مقاصـده بشكل واضح وإيجابي؟! إليك أهم تلك المؤثرات:

١. التأني بالكلام: من حسن الحديث أنْ يتكلم المحاور بتمهل حتى يفهمه الناس ويعقلوا ما لديه.
٢. شـدد علـى الكلمـات المهمـة: خـلال حـوارك شـدد علـى كلمـة أو جـزء مـن عبـارة لتجعلهـا أكثـر وضوحاً وتثير اهتمام صاحبك لها.
٣. كـرر الفكـرة: حـاول أنْ تكـرر بعـض العبـارات بـين الفينـة والأخـرى، علـى فتـرات متباعـدة، وأساليب مختلفة، ومن غير تكلف.
٤. غيـر طبقـات صـوتك: إنَّ المسـتمع لحـديثك سـرعان مـا يمـل عنـدما تحدثـه بطبقـة رتيبـة وصـوت جـاف، وعلـى وتيـرة واحـدة، ولكـن الصـوت يلعـب دورًا كبيـرًا فـي الإقنـاع؛ ولهـذا غيـر طبقـات صـوتك برفعـه تـارة، ولا سـيما فـي مـوطن الشـدة والحماسـة، وخفِّضـه تـارةً أخـرى فـي مـوطن اللـين والرحمة والاستشهاد.
٥. غير معدل سرعتك في الكلام: فكن أبطأ عند الجمل المهمة، وأسرع عند سواها.
٦. توقَّـف قبـل وبعـد الأفكـار المهمـة لتأكيـدها: توقَّـف قبـل كـل جملـة تريـد توكيـدها؛ حتـى تحفـز أعصـاب صـاحبك للاسـتعداد، توقَّـف بعـد فواصـل الجمـل وسـرد الشـواهد، وبعـد الأسـئلة الاستجوابية التي تطرحها
٧. اخفـض مـن صـوتك: يعـاب علـى المحـاور علـو صـوته مـن غيـر حاجـة؛ فالحجـة الباطلـة لا يـدعمها ارتفـاع الصـوت مهمـا عـلا وارتفـع، والحجـة الظـاهرة غنيـة عـن كـل صـوت، ويقـول المثـل الإنجليزي: (الماء العميق أهدأ).

- مهـارة الاسـتماع : وتـتم عـن طريـق اسـتقبال الرسـالة الكلاميـة وفهـم معانيهـا مـن قبـل المسـتقبل ، وهـى تعـن الإنصـات و الإصـغاء وهـذه المهـارة بحـق هـي أسـاس التواصـل، وهى الأقوى تأثيراً.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن الاستماع يحْتوي على ثلاثة أجزاء هي :

- الاستماع إلى المتحدث، وفهم ما يقوله، وجعل الحكم على أساس هذا الفهم.
- الاستماع النشط، و يشمل التركيز على عيون المتحدث وكذلك نبرة صوته و لغة جسده.
- الصبر وعدم القفز أو الاستباق أو قطع حديث المتكلم.

وقد اقترح " كيث ديفز "Keith Davis ما اسماه الوصايا العشر لتنمية مهارة الاستماع (الإصغاء الجيد) فهو يرى أن عليك التزام ما يلى :

١. التوقف عن الحديث: حيث إنه لا يمكنك الاستماع وأنت تتحدث.
٢. جعل المتكلم يشعر بالراحة: ليشعر بأنه حر في الكلام.
٣. إشعاره بأنك تريد الاستماع : فتبدو و تتصرف كالمهتمين، فلا تقرأ البريد حين يتحدث أو تجيب على الهاتف أو تنشغل عنه. واجعل هدف الاستماع هو الوصول إلى الفهم بدلا من الرد.
٤. إزالة التشويش والمشتتات: فلا تضرب على المكتب أو تفرقع أصابعك أو تخلط الأوراق. وسيكون جو المحادثة أكثر هدوء إذا أغلق الباب.
٥. التعاطف معه : حاول أن تضع نفسك مكانه حتى تستطيع أن ترى وجهة نظره.
٦. التحلي بالصبر : عليك أن تتيح له ما يكفى من الوقت .
٧. التحكم وضبط النفس: واحذر فقدان أعصابك . و أعلم بأنه لا أحد في العالم يستطيع أن يستفزك إلا إذا أنت سمحت بذلك .
٨. الابتعاد عن الانتقاد أثناء حديثه : لأن هذا يضعه في موقف دفاعي ، ويقطع الحديث و يظهر له و يحيد به.
٩. طرح الأسئلة : فإن من شأن ذلك أن يشجع المتكلم على الحديث و يظهر له رغبتك في الاستماع.
١٠. التوقف عن الحديث: هذا هو الأول و الأخير ،وذلك لأن جميع الوصايا الأخرى تعتمد عليه.

- **مهارات الاتصال الكتابي**

وتتم عن طريق نقل الأفكار والبيانات والمعلومات بواسطة استخدام الكلمات المكتوبة، ومن أمثلة ذلك: التقارير، التعليمات، المذكرات، المنشورات، والرسائل. وتتم الكتابة بأداتين رئيستين هما:

- مهارة الكتابة بالقلم: ومع أن العصر الحال بات عصر التقنية وقل استخدام الكتابة اليدوية إلا أنها ما زالت تمارس ف الندوات والمحاضرات وكذلك التعليقات على المعاملات و غيرها ولذا فحسن الخط يساعد في الوضوح وفهم الرسالة، كما أن الخط كٌون كالبصمة في تميزه و يترك أثراً للتواصل، وهناك العديد من البحوث العلمية التي سعت إلى تحليل الشخصية من خلال الخط أو التوقيع.
- مهارة القراءة: وتتم عن طريق استقبال الرسالة المكتوبة وفهم معانيها من قبل المستقبل ، ولأن الرسالة مكتوبة فقد اعتبرت مهارة القراء من مهارات الاتصال الكتابي.

- **مهارة الاتصال الإليكتروني**

عـام ١٩٩٨ اكتشـف التواصـل الإليكترونـي أو التقنـي ، لـم ينـتج هـذا الاكتشـاف أداة جديـدة للاتصـال ونقـل المعلومـات فقـط بـل وطريقـة للتواصـل أيضـاً، فقـد زاد التفاعـل بـين النـاس المقيمـين فـي مواقـع جغرافيـة مختلفـة وممتـدة عبـر العـالم بأكملـه، حتـى أنـه حقـق معنـى أن يكـون العـالم قريـة صغيـرة، ورسم معـالم العولمـة (Globalization).

٢. مهارات التواصل غير اللفظي Non-Verbal Communication Skills

يـرتبط لاتصـال غيـر اللفظـي باسـتخدام الأفـراد مجموعـة مـن الحركـات أو الإيمـاءات أو التعبيـرات الجسـدية أو النبـرات الصـوتية لنقـل رسـائلهم . وينقسـم إلـى ثـلاث أقسـام همـا: مهـارات الاتصـال غيـر اللفظـي البصرية ، و مهارات غير اللفظي الصوتية ، مهارات لغة الجسد.

- **مهارات الاتصال غير اللفظي البصرية**

فمـن خـلال البصـر تتكـون لـدينا انطباعـات آنيـة واضـحة عـن النـاس خـلال الثـانيتين إلـى الخمـس الثـواني الأولـى التـي تـراهم فيهـا . و يقـدر الخبـراء أننـا نأخـذ خمـس دقـائق أخـرى لنضـيف خمسـين فـي المائة من انطباعنا (السلبى أو الإيجابي) إلى الانطباع الذى تكون في الثواني الخمس الأولى .

و بمـا أن ٩٠% مـن شخصـيتنا يـتم تغطيتهـا بـالملبس . لـذلك مـن الضـروري أن نكـون مـدركين للرسـائل التواصـلية التـي تحملهـا ملابسـنا .وإن ١٠% المنطقـة غيـر المغطـاة مـن جسـمنا هـي الأكثـر أهميـة مـن كـل الجسم لأنها المكان أو المنطقة التي ينظر إليها الناس . فمنها البصر و الصوت والسمع .

- **مهارات غير اللفظي الصوتية**

إن للخصـائص الدقيقـة للصـوت أثـراً أكبـر ممـا نعتقـد . و يمكننـا أن نقـرأ الكثيـر مـن أمزجـة النـاس و حـالاتهم النفسـية مـن النغمـة الصـوتية علـى الهـاتف مـثلاً وذلـك خـلال الثـواني القليلـة الأولـى . ويوجـد هناك ما يسمى بسمات الصوت الأربع و التي تعتبر المكونات الأربع لتعبيرك الصوتي وهي :

- الاسترخاء
- طريقة التنفس
- الإلقاء
- تأكيد المقاطع

- **مهارات لغة الجسد**

تشـكل المكونـات الكلاميـة فـي أيـة محادثـة عـادة أقـل مـن ٣٥ % مـن الرسـالة المنقولـة، فـي حـين تمثـل المكونـات غيـر الكلاميـة أكثـر مـن ٦٥ % منهـا. وحـين يكـون التواصـل ناجحـاً تطـابق الأفعـال غيـر الكلاميـة الأقـوال وخاصـة المتعلقـة ب: نظـرة العينـين وتعبيـرات الوجـه وحركـات الجسـد واليـدين والقـدمين ونبرة الصوت.

قد يحدث التشويش لدى المستقبل إذا لم تنسجم لغة الجسد مع ما يقوله من كلام، وقد تفقد الرسالة الكلامية مصداقيتها أو تأثيرها في مثل هذه الحالات. وعلى كل حال فإن لغة الجسد غالباً ما تكون أكثر تأثيراً من لغة الكلام، فالناس يصدقون عادة حركات الجسد أكثر بكثير مما يصدقون كلمات المرسل، لأنها تعكس مشاعر ومواقف وقناعاته أكثر من العبارات التي نتفوه بها.

إن لغة الجسد تعكس كذلك مقدار ثقة المرسل بنفسه، وبالمعلومات التي يقدمها، وبالأفراد من حوله، وهذا ما ينعكس سلباً أو إيجاباً على درجة فعالية التواصل ومدى نجاحه. كما أن أشكال التعبير الجسدي عديدة، ولها مدلولات نفسية واجتماعية وثقافية تختلف من فرد لآخر، ومن مجموعة لأخرى، ومن مجتمع إلى مجتمع آخر وهى :

١. تعابير الوجه : من المعاني الكثيرة التي يمكن لتعابير الوجه أن تفصح عنها الحزن والسعادة والملل والتعب والاستنكار والتأييد واللامبالاة والتعجب والموافقة والرفض وغيرها. وهي من أسرع الوسائل التي تنقل للآخرين الحالة الجسدية والنفسية للفرد، كذلك تعطي تعابير الوجه معلومات عن بلد الفرد وجنسه وعمره ومهنته ومكانته الاجتماعية وغيرها من الخصائص الفردية.
٢. العينان: ترسل العيون وتستقبل العديد من الرسائل غير اللفظية في آن واحد معاً، كالخجل والصدق والشك والحب والكره والاحترام والحذر والقلق والحزن والتعب.
٣. حركات الرأس: تعبر حركات الرأس المختلفة عن مفاهيم ورسائل تواصلية هامة، كالخوف والاعتذار والاستكبار والخضوع والرفض والقبول.
٤. اللمس: سواء أكان باليد أو الرأس أو أعضاء الجسم الأخرى، والتي جميعاً يمكنها أن تنقل مشاعر إيجابية وأخرى سلبية.
٥. الصوت: بصفاته المختلفة كالارتفاع والانخفاض والسرعة واللكنة والطلاقة والتعثر والتردد والتوقف وغيرها كثير، مما يعكس معاني عديدة.
٦. التعابير الحسية والفيزيولوجية : مثل لون الوجه وتصبب العرق والتشنج والارتجاف.
٧. الحركة : وتضم حركة اليدين والقدمين والرأس، والتي تعكس مدى راحة واستقرار الفرد، أو اهتمامه أو تركيزه أو تعبه أو مله أو ضيقه.
٨. اللغة الرمزية : وتشمل جميع أشكال التعبير لرسائل ضمنية يرسلها الفرد إلى الآخرين، مثل إشعال أعواد الثقاب أو الكتابة على الورق أو اللعب بالقلم أو الكلام مع الآخرين أو رواية النكات والتعليقات.
٩. المظهر العام و الملابس: قد يعبر الملبس البسيط والمنسجم عن اهتمام الفرد بأمور أكثر أهمية أو التزامه بقضايا مصيرية. في حين أن التمسك بالرسميات والشكليات في الملبس قد يعبر عن النموذج البيروقراطي من الناس، الذي يهتم بالفروق الاجتماعية والاقتصادية ويعبر عنها. و تعبر الملابس التي قد تختلف بشكل عام لدى الفرد ذاته من حين لآخر عن:
   - حالته النفسية والعاطفية والانفعالية.

- سلوكياته الحياتية.
- وظيفته
- وضعه الاجتماعي والاقتصادي.

١٠. المكان والزمان: القرب والبعد تعبير عن مدى وهن أو قوة الصلات بين الناس، كذلك الأمر بالنسبة لتواتر اللقاء أو تباعده زمانياً.

١١. إن المسافة بين المرسل والمستقبل تلعب دوراً هاماً في زيادة قوة الاتصال أو ضعفه، وأفضل مسافة للاتصال المهني بين فردين هي من ١ إلى ٣ أمتار، فإذا قلت عن ذلك قد يحدث توتر وقلق أو حرج وضيق، وإذا زادت عن ذلك يخيم البرود أو عدم الاهتمام والتركيز والتشتت على عملية الاتصال. والوضعية تلعب دوراً هاماً في دعم التواصل أو إعاقته، فالجلوس في سوية واحدة يجعل عملية التواصل أكثر سهولة ومساواة وتقبل من الطرف الآخر.

عاشراً: معوقات الاتصال وعوامل نجاحه

١. معوقات الاتصال:

وتتمثل معوقات الاتصال في المشاكل التي تصادف أحد عناصر العملية الاتصالية في جميع المؤثرات التي تمنع عملية تبادل المعلومات أو تعطلها أو تأخر إرسالها أو استلامها أو تشوه معانيها، أو بعبارة أخرى أي عائق يقلل من فعالية الاتصالات الأمر الذي ينعكس على عملية الاتصال ولا يجعلها تحقق الغرض المطلوب منها بالدرجة المناسبة، وبعض هذه المعوقات كامنة في الرسالة أو القناة التي تم استخدامها أو المرسل أو المستقبل، والبعض الآخر من هذه المعوقات ناتج عن البيئة الخارجية المحيطة بهم، ولذا فإنَّ التعرف على هذه المعوقات ومعالجتها يؤدي إلى رفع كفاءة الاتصال في الوصول إلى الأهداف المطلوبة، وفيما يلي أهم المعوقات التي تحد من فاعلية الاتصال:

- **معوقات متعلقة بالهدف:**

أنْ تكون أهداف الرسالة غير واضحة. كأن يختلط الهزل بالجدية، مما يجعل هدف الرسالة غير واضح.

- **معوقات متعلقة بالمرسل:**

- الخوف والتردد من ردود فعل المستقبل تجاه الرسالة، فخوف المسترشد أو تردده يعيق تعبيره عن قصده من رسالته.
- سوء اختيار الرموز والكلمات المعبرة عن مضمون الرسالة أو الهدف.
- عدم اختيار الوقت أو المكان المناسب لإرسال الرسالة.
- عدم اختيار قناة الاتصال، أو الوسيلة المناسبة من قبل المرسل.

- **معوقات متعلقة بالمستقبل:**

- تعامله مع كمٍ هائل من الرسائل، مما يؤدي إلى تعامله مع البعض منها وإهمال البعض الآخر.

- التفسير الخاطئ للرسالة، نتيجة لقراءة ما بين السطور، أو لرفض مضمونها، أو لموقف عدائي مع المرسل، أو التفسير على ضوء ما ينتظر المستقبل وليس ما تعنيه المعلومات بالفعل.

- **معوقات متعلقة بالمرسل والمستقبل:**

- تباين الإدراك: إنَّ التباين بين الأفراد في إدراكهم للمواقف المختلفة يعود إلى اختلافاتهم الفردية، الأمر الذي يؤدي إلى اختلاف المعاني التي يتعاطونها للأشياء وطريقة تعبيرهم عنها.
- عدم التطابق في تفسير مضمون الرسالة عند كل من المرسل والمستقبل لاختلاف الخبرة والإدراك عند كليهما.
- الاتجاهات السلبية: وتتضمن اتجاهات المرسل السلبية تجاه نفسه، أو تجاه الموضوع، أو تجاه المستقبل، أو تجاه المرسل، فإذا كانت لدى المرسل أو المستقبل نظرة سلبية مسبقة للآخر، وهو ما يسمى "قولبة" أي وضع الناس في قوالب جامدة معدة مسبقاً طبقاً لظروف خاصة تم تعميمها على مجموعة من الناس وإصدار أحكام مسبقة عليهم، مثال: "كل الأسبان مصارعي ثيران" مع أنَّ كل تلك الأفكار غير صحيحة على أرض الواقع، والتعامل من خلالها لا شك يشكل معوقاً للاتصال الفعال. وعليه فلا يمكن أنْ يتم أي نوع من أنواع التواصل الفعال؛ لأنَّ هناك "تشويشاً" على فهمنا، والصحيح أنْ نبدأ التواصل في حالة من الحياد، ونجتهد في تفسير ما يرِد إلينا من الرسائل على الوجه الصحيح، ثم نرسل رد الفعل تبعا لذلك.
- القصور في المهارات: إنَّ الاتصال الفعال يتطلب توافر مهارات معينة في كلٍ من المرسل والمستقبل كمهارة التحدث والاستماع، فوجود القصور في هذه المهارات المهمة في الاتصال يعتبر عائقاً عن تحقيق التواصل الصحيح.
- المعتقدات: أي أن يشعر المرسل والمستقبل بأنَّ الحقائق والمفاهيم ذات دلالات يصعب عليه فهمها، أو يشعر بأنَّ لها مدلول معين، وهذا المدلول غير صحيح.
- عدم الاهتمام: أن يكون المرسل أو المستقبل غير مهتم بالرسالة.
- الالتباس: قد يقع المستقبل في التباس بين المفاهيم والمصطلحات الحديثة والمصطلحات القديمة الشبيهة لها التي يقدمها المرسل، أو يكون هذا اللبس لدى المستقبل.
- عدم الراحة: كأن يكون المرسل أو المستقبل منزعج نفسياً.

- **معوقات متعلقة بالرسالة:**

- عدم اشتمالها على عنصر التشويق والإثارة الذي يخاطب إدراك المستقبل، ويضمن قوة تفاعله معها.
- عدم تناسب موضوع الرسالة مع المستقبل، من حيث اهتمامه ودرجة استيعابه، ومستوى إدراكه، وتلبية احتياجاته.

- اشتمال الرسالة على أكثر من معنى من غير تحديد أحد هذه المعاني.

- **معوقات متعلقة بقناة الاتصال:**

- اضطرار المرسل إلى استخدام قناة بعينها دون ملاءمتها لطبيعة الرسالة، أو الهدف منها، أو لطبيعة المستقبل لذاته، وبالتالي استخدام قناة غير مناسبة أو غير متوافقة مع الرسالة.
- الافتقار إلى وسائل الاتصال المناسبة والمتعددة.

- **معوقات متعلقة بيئة الاتصال:**

- وجود بعض المعوقات الاجتماعية المرتبطة بالبيئة الثقافية أو الاجتماعية من عادات وتقاليد وقيم ومعايير وظروف اجتماعية واقتصادية وسياسية قد تكون معوقة لهدف الاتصال وبالتالي تحد من التأثير الإيجابي لعملية الاتصال.
- ما يصاحب التقدم التكنلوجي من سرعة هائلة في تدفق العديد من الرسائل ومن ثم التعامل مع كمٍ كبير وهائل منها في وقت واحد، وما يصاحب ذلك من الاختلاف في التفسير والفهم لتشويشها على بعضها البعض نتيجة لهذا التراكم.

٢. عوامل نجاح عملية الاتصال:

الاتصال ليس عملية ثابتة جامدة؛ بحيث يمكننا الاهتمام بأحد عناصرها دون العناصر الأخرى، وإنما هو عملية دينامية متصلة يؤثر كل عنصر فيها في العناصر الأخرى ويتأثر بها، وتعد العملية الاتصالية جزء من حياة الإنسان؛ لذلك فهي ليست ثابتة أو مستقرة وإنما هي متطورة ومتغيرة باستمرار، فعندما يسلك الإنسان سلوكاً اتصالياً فإنه يستحضر فيه اتجاهاته وقيمه وخبراته وافتراضاته ومعتقداته، أي أنه يستجمع محصلة سلوكه في الماضي، ويتوقف نجاح عملية الاتصال على نجاح كل عناصره في أداء الدور المطلوب منها، ومن أهم هذه العوامل:

- **عوامل نجاح المرسل:**

يعد المرسل من أهم العوامل المؤثرة في نجاح أي عملية اتصالية، ومن ثم الوصول إلى تحقيق الأهداف التي يسعى الاتصال إلى تحقيقها، فعلى ضوء ما يتمتع به المرسل من قدرات وكفاءات في الأداء يتحدد مصير عملية الاتصال برمتها، ومن أهم العوامل الواجب توافرها في المرسل حتى يتحقق الاتصال الناجح ما يلي:

- أن يكون المرسل موضع ثقة من المستقبل، فقبول الرسالة يتأثر بمدى الثقة في مصدر الرسالة، فلا بد من تعزيز الثقة بين المرشد والمسترشد لكي تحقق الرسالة غايتها.
- أنْ تتوافر لديه مهارات اتصالية عالية من خلال مهاراته في عملية الترميز بأبعاده المختلفة وذلك عن طريق استخدام عنصريها اللفظي وغير اللفظي الأمر الذي ينعكس على مدى قدرته في صياغة الرسالة المعبرة عن هدفه بوضوح، والمراعي في الوقت ذاته لطبيعة المستقبل من الناحية العمرية والثقافية والاجتماعية والنفسية؛ حتى تكون جاذبة ومفهومة بالنسبة له، وبالتالي يكون لها درجة تأثير عالية على المستقبل.

- أنْ يكون مقتنعاً، ومؤمناً بالرسالة التي ينوي إيصالها للمستقبل.
- أنْ يحسن اختيار الوقت والوسيلة الملائمين لطبيعة المستقبل والملائمة لطبيعة الرسالة وهدفها؛ حيث يشكل ذلك في النهاية منظومة متكاملة لنجاح المرسل في إرسال الرسالة في الوقت المناسب.
- أنْ تكون اتجاهاته نحو نفسه، ورسالته، والمستقبل إيجابية، لأنَّ ذلك يزيد من فرص نجاح الاتصال.
- أنْ يركز على التغذية الراجعة للمستقبل؛ للتأكد من فهم المستقبل للرسالة التي يقصدها؛ عبر قراءته الدقيقة لاستجابة المستقبل.
- تأجل الحكم على المستقبل حتى يتم سماعه بشكل كافي وعدم التواني في توجيه الأسئلة الاستيضاحية، حتى في الحالات التي تشعر فيها بإلمامك بكل المعلومات التي تؤكد استيعابك كل النقاط والمسائل كما يراها الطرف الآخر وليس كما يحلو لك أنْ تراها.

- **عوامل نجاح الرسالة:**

تخضع اختيار الرموز التي تشكل الرسالة لقواعد فنية ودلالية ونفسية لكي يصبح لهذه الرسالة أقصى قدر من الفاعلية والتأثير إذا ما صادفت ظروفاً ملائمة في الموقف الاتصالي، وتلك القواعد كالآتي:

- القواعد الفنية:

تعتمد القواعد الفنية للرسالة على الدقة التي يتم بها نقل الرموز من المرسل إلى المستقبل هذه الرموز قد تكون كلمات مكتوبة أو منطوقة أو صور.

١. الانقرائية: يقصد بها نفاذ كلمات الرسالة إلى عقل المستقبل بسرعة وبسهولة مع القدرة على تذكر محتواها إذا دعت الضرورة:

- استخدام الكلمة ذات المقطع الواحد في معظم أجزاء الرسالة والابتعاد عن الجمل المركبة.
- الاعتماد على الإشارات الشخصية؛ كالأسماء والألقاب والضمائر والكلمات التي تشير إلى القرب.
- استخدام صيغة المحادثة وما تتميز به من صيغ التشبيه والاستعارة والتعجب.

٢. الإنسيابية: حينما تتداعي الأفكار في الرسالة في انسياب طبيعي فإنَّ المستقبل لا يستطيع أنْ يترك الرسالة هذه دون أنْ يصل إلى نهايتها. بينما يبتعد الفرد عن الرسالة بمجرد أنْ يشعر بفجوة بين أجزائها أو بعدم الترابط بين الأفكار التي تتضمنها.

٣. المباشرة: المقصود بها أنْ يمس المرسل موضوعه مساً مباشرا محددًا، وأن يصل إلى هذه النقاط من أقصر طريق، فلا غموض ولا معاني مشكوك في صحتها.

٤. الوضوح: تساهم كل صفة من الصفات الثلاث السابقة في إضفاء صفة الوضوح على الرسالة بما يساعد على فهمها ولكي يتحقق الوضوح فلابد من توافر الصفات التالية:
- استخدام الكلمات ذات المعنى الواضح المحدد.
- تأكيد المعنى بكلمات أخرى، فالتكرار هنا يساعد على الوضوح بالإضافة إلى تأكيد المعنى.
- تقديم الأمثلة التي توضح المعنى للمستقبل.
- استخدام المقارنات التي تساعد على الوضوح، فالأشياء تتميز بأضدادها.
- استخدام النقاط فهذا يساعد على سرعة الفهم والإلمام بمحتويات الرسالة، بالإضافة إلى أنه يؤدي
- إلى القدرة على تذكر عناصر الرسالة.

٥. التلوين: الأسلوب الذي يسير على وتيرة واحدة يبعث على الملل، ويجعل المستقبل ينصرف عن متابعتك بينما تضفي الحركةُ والتنوع و الحياةَ على الأسلوب فتجعل المستقبلَ ينجذب إليه؛ كأن تنوع في الجمل الاسمية والفعلية والأسئلة والنداء واستخدام الأمر.

- القواعد الدلالية:

تؤدى الرسالة الاستجابة التي يهدف إليها المرسل حينما تتوافر فيها العوامل التالية:

١. حسن صياغتها وتضمينها عنصر التشويق والإثارة الذي يخاطب إدراك المستقبل ويضمن قوة تفاعله معها، بالإضافة إلى حسن استخدام رموز الرسالة بما يتلاءم وهدف الرسالة وطبيعة المستقبل لها.
٢. أنْ تثير الرسالة احتياجات محددة عند المستقبل، وتقترح وسائل إشباعها.

- القواعد النفسية:

من الصفات التي ينبغي أنْ تتصف بها الرسالة أسس القواعد النفسية؛ لما لها من تأثير بالغ في إيصال الرسالة، ومن بين أسس القواعد النفسية:

١. الهجوم الجانبي والهجوم المباشر.
٢. عرض الجانبين المؤيد والمعارض.
٣. ضرورة الاعتراف بالآراء المعارضة والرد عليها.
٤. استخدام استمالات تعتمد على الترغيب والترهيب و الاستمالات العاطفية، وتشير بعض الدراسات أنَّ الرسائل التي تحتوى على استمالات عاطفية أكثر فاعلية من الرسائل التي تعتمد على الحجج المنطقية وحدها.

- **عوامل نجاح المستقبل:**

المستقبل هو الشخص الذي يستقبل الرسالة ويقوم بترجمة رموزها وتفهمها في ضوء خبراته السابقة وحاجاته، وكل ما تشابهت خبرات المستقبل مع موضوع الرسالة ازداد فهمه لها، ومن ثم ازدادت احتمالات نجاح عملية الاتصال وسوف نتناول هنا العوامل المتصلة بالمستقبل:

- تؤثر مجموعة التصورات لدى المستقبل على استجابته للرسالة؛ حيث يقوم بتفسير رموزها طبقاً لهذا الإطار، باعتبار أنَّ لكل فرد أو جماعة مجموعة من التصورات، والاتجاهات تتحكم في سلوكه، وفي نظرته للأشياء، هذه التصورات مشتقة من بيئته وثقافته وشخصيته بشكلٍ عام.
- مستوى الإدراك الحسي للمستقبل والمتمثل في حواسه من سمع، وبصر، وحس، باعتبار أنها الطريق إلى التعرف على الرسالة فإذا كانت هذه الحواس معطلة بسببٍ أو لآخر فإنَّ ذلك يمثل عائقاً لا يمكن التغلب عليه مهما بذل المرسل من جهد في إعداد رسالته.
- دافعية المستقبل إلى المعرفة؛ حيث أنه من الخطأ القول بأنَّ المستقبل يدرك الرسالة بمجرد إرسالها؛ حيث لوحظ أنَّ الإنسان يدرك ما يريد أنْ يدركه ويترك ما لا يريد إدراكه، وذلك طبقاً لدوافعه، أو حاجاته التي يريد إشباعها، كل ذلك في ظل حريته في اختيار ما يشاء من الرسالة المتاحة له. وعليه فكلما كانت الرسالة محققة لحاجات معينة لدى المستقبل كلما سعى إليها هو بنفسه دون غيرها من الرسائل فالإنسان هنا في مجال الإدراك لا يدرك ما هو موجود وإنما يدرك ما يريد أنْ يستوعبه ويحدث ذلك بشكل يتوافق مع حاجاته وقيمه، وعواطفه وخبراته السابقة واهتماماته المستقبلية، وبالتالي فهو عند إدراكه للرسائل الاتصالية يكون انتقائياً متوافقاً مع العمليات النفسية له، ليس إدراكاً عشوائياً وبالتالي فإنَّ هذا الانتقاء قد يحد من مجال تأثير عملية الاتصال.
- الظروف المحيطة بالمستقبل؛ حيث تدعم هذه الظروف من نوعية رسائل معينة، وتكسبها قوة وقدرة على التأثير؛ كالراحة الجسمية والنفسية.

- **عوامل نجاح وسائل الاتصال:**

رسائل الاتصال متعددة ومتنوعة (الرمز، الشكل، اللغة المنطوقة، اللغة المكتوبة) ولكل من هذه الرسائل مزاياها وعيوبها، وعلى ذلك فكلما توفر عدد من الوسائل أمام المرسل كلما ازدادت الفرصة أمامه لاستخدام الوسيلة المناسبة لرسالته والتي تتناسب مع الهدف المقصود وصياغة الرسالة ومع طبيعة المستقبل وخصائصه لذلك فإنَّ التنويع في استخدام الوسائل المختلفة يزيد من فرص مقابلة الفروق الفردية بين المستقبلين وهذا من شأنه أنْ يساعد على نجاح عملية الاتصال.

الأكاديمية المهنية للمعلمين
Professional Academy for Teachers

اليوم التدريبي الثاني

٦ساعات تدريبية

الجلسة التدريبية الأولى

٢ ساعة و ٤٥ دقيقة

مراحل النمو

الجلسة التدريبية الثانية

٢ ساعة و ٤٥ دقيقة

ذوى الاحتياجات الخاصة

ورقة إرشادية

٢-١-١

مظاهر النمو في الطفولة والمراهقة

عناصر الورقة الإرشادية

- مظاهر النمو في مرحلة الطفولة الوسطى
- مظاهر النمو في مرحلة الطفولة المتأخرة
- مظاهر النمو في مرحلة المراهقة المبكرة
- مظاهر النمو في مرحلة المراهقة الوسطى

أولاً: مظاهر النمو في مرحلة الطفولة الوسطى (٦- ٩ سنوات) (المرحلة الابتدائية: الصفوف الثلاثة الأولى)

يدخل الطفل في هذه المرحلة المدرسة الابتدائية وتتميز بالنمو الجسمي البطيء المستمر، وتكون التغيرات النمائية في جملتها تغير في النسب الجسمية أكثر منها في زيادة الحجم ، فيزداد طول الجسم في هذه المرحلة بنسبة (٢٥ %) عنه في السنة الثانية ، ويزيد طول الأطراف حوالي (٥٠ %) عنها في الفترة المشار إليها ، ويصاحب ذلك زيادة في الوزن ، ويصل حجم رأس الطفل إلى حجم رأس الإنسان الراشد ، وتظهر الأسنان الدائمة لدى الطفل بديلاً عن الأسنان اللبنية ، ويطرد النمو الفسيولوجي في استمرار وهدوء حيث يتزايد ضغط الدم ويتناقص معدل النبض ، ويزيد طول وسمك الألياف العصبية وعدد الوصلات بينها ، ويكون معدل فترة النوم للطفل في هذه المرحلة على مدار العام حوالي (١١) ساعة يومياً ، وتكون لدى الطفل القدرة على تحمل مسؤوليات الصحة الشخصية . ولتحسين الظروف الغذائية والصحية دور كبير في رعاية النمو الجسمي والفسيولوجي للطفل في هذه المرحلة .

١. **مظاهر النمو الجسمي**
   - نمو الجسم بطيء نسبيا مقارنة بنمو الذات.
   - تتساقط الأسنان اللبنية.
٢. **مظاهر النمو الفسيولوجي**
   - تزايد ضغط الدم وتناقص معد النبض
   - يحتاج إلى غذاء أكثر
   - متوسط فترة النوم ١١ ساعة في سن ٧ سنوات .
٣. **مظاهر النمو الحركي**
   - يحب الأطفال في هذه المرحلة اللعب اليدوي المهارى يساعدهم في ذلك زيادة نمو العضلات.

- تختفي الحركات الزائدة غير المطلوبة, وأهم مهارة حركية يكتسبها الطفل في هذه المرحلة الكتابة , ولابد من الاهتمام بالواجبات المدرسية وتدريب الطفل باستمرار عليها.
- يميل الأطفال في هذه المرحلة للرسم.
- تكون حركات البنين في هذه المرحلة أشد وأعنف من حركات البنات, ولابد من مراعاة أن يكون فناء المدرسة واسعا يسمح باللعب.

٤. مظاهر النمو الحسي

- تتطور الحواس وتصبح أساسية في الاستمرار في التعليم.
- يستطيع الطفل في هذه المرحلة تمييز الحروف الهجائية, ويزيد الإدراك الحسي فيعرف الطفل فصول وأشهر السنة وأيام الأسبوع والتوقيت.
- يعاني كثيرا من الأطفال في هذه المرحلة من مشكلات طول النظر.
- يرى علماء التربية أن الطفل في هذه المرحلة يكون تعلمه بالطريقة الكلية أفضل من تعلمه بالطريقة الجزئية كتعلمه الكلمة من ضمنها الحرف بدلا من تعلمه الحرف بمفرده.

٥. مظاهر النمو العقلي

- من أهم مظاهر النمو العقلي زيادة التحصيل الدراسي ومعرفة القراءة والكتابة.
- وكذلك من مظاهر النمو العقلي تعلّم الحساب ومحبة التلميذ لكتبه ومحبته الاستماع للقصص والحكايات.
- وكذلك يزداد مدى وحدة الانتباه وينمو التفكير ليشمل التفكير في معاني الكلمات وتنمو موهبة النقد والتخيل عند الطفل ويزداد حب الاستطلاع.
- أهم ما يؤثر في الذكاء الخلفية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للأسرة والمدرسة ووسائل الإعلام مما يؤثر في استقلال الطفل عن الأم.

٦. مظاهر النمو اللغوي

- يبدأ الطفل في هذه المرحلة تكوين الجمل الطويلة المركّبة, ويجب ألا يقل عدد المفردات عند الطفل عند دخوله المدرسة عن (٢٥٠٠) كلمة, وبنهاية الصف الثالث يجب أن يصل الطفل لدرجة نطق قريبة جدا من مستوى نطق الراشدين.
- يكو ن البنات في هذه المرحلة أفضل في النمو اللغوي من الأولاد.
- يجب في هذه المرحلة (الصف الثالث) من تشجيع الطفل على التعبير الحر الطليق.

٧. مظاهر النمو الانفعالي

- يظل الطفل في هذه المرحلة قابلا للاستثارة الانفعالية , ولكنه يتعلم إشباع حاجاته بطريقة أسلم.
- تبدأ العادات ثم العواطف الانفعالية في التكوين, يعبّر الطفل عن الغيرة بمظاهر سلوكية مختلفة.

- ينظر علماء النفس للاضطرابات السلوكية في هذه المرحلة على أساس أنها أعراض لحاجات نفسية لم تجد الإشباع ولابد من إتاحة فرص للتعبير الانفعالي.

٨. مظاهر النمو الاجتماعي

- الطفل في هذه المرحلة تزداد عنده دائرة الاتصال الاجتماعي.
- الطفل في هذه المرحلة مستمع جيد ولكنه قصير فترة التركيز عند الاستماع.
- يكون اللعب جماعيا ويتيح للأطفال فرصة لتحقيق المكانة الاجتماعية وفرصة للتنفيس عن انفعالاتهم.
- يهتم الطفل في هذه المرحلة بجذب انتباه الآخرين.
- يتعلّم الطفل أن يعدّل سلوكه بحسب المعايير والاتجاهات الاجتماعية.
- قد تؤدي المعاملة الخاطئة من الكبار للصغار لبعض الاضطرابات السلوكية.

٩. مظاهر النمو الجنسي

- قلة الاهتمام بالشئون الجنسية لانشغالهم بالنشاط الاجتماعي والتربوي .
- تنمو الأعضاء التناسلية بمعدل أبطأ نسبياً عن باقي أعضاء الجسم .
- حب الاستطلاع الجنسي.

ثانياً: مظاهر النمو في مرحلة الطفولة المتأخرة (٩- ١٢ سنة) (المرحلة الابتدائية: الصفوف الثلاثة الأخيرة)

تعتبر هذه المرحلة إعداد للمراهقة وتتميز بما يلي:

- بطء معدل النمو بالنسبة لسرعته في المراحل السابقة والمرحلة اللاحقة.
- زيادة التمايز بين الجنسين.
- تعلم المهارات اللازمة لشئون الحياة والطفل في هذه المرحلة يتسع عالمه، و يبدأ في اكتساب العديد من المهارات في جميع النواحي المعرفية والحركية والفنية، ويبدأ حياته الاجتماعية، حيث يرتبط بصداقات مع زملائه خارج نطاق الأسرة، ويحاول دائماً التأكيد علي استقلاله وقدرته علي التكيف مع المجتمع.

١. مظاهر النمو الجسمي

- يهتم الطفل في هذه المرحلة بجسمه وينمو مفهوم الجسم ويؤثر في نمو الشخصية.
- تعتدل النسب الجسمية وتصبح قريبة الشبه بها عند الراشد.
- تستطيل الأطراف ويتزايد النمو العضلي وتكون العظام أقوى من ذي قبل.
- يتتابع ظهور الأسنان الدائمة.
- يشهد الطول زيادة ٥% في السنة وفي نهاية المرحلة يلاحظ طفرة في نمو الطول.
- تزداد المهارات الجسمية وتعتبر أساسا ضروريا لعضوية الجماعة والنشاط الاجتماعي.
- يقاوم الطفل المرض بدرجة ملحوظة ويتحمل التعب ويكون أكثر مثابرة.

٢. **مظاهر النمو الفسيولوجي**

- يستمر ضغط الدم في التزايد وتناقص معدل النبض.
- يزداد تعقد الجهاز العصبي
- تغير في وظائف الغدد وخاصة الغدد التناسلية .
- تقل ساعات النوم إلى ١٠ ساعات في المتوسط .

٣. **مظاهر النمو الحركي**

- هذه المرحلة تعتبر مرحلة النشاط الحركي الواضح فالطفل لا يستطيع أن يظل ساكنا بلا حركة مستمرة وتكون الحركة أسرع وأكثر قوة ويستطيع الطفل التحكم فيها بدرجة أفضل.
- يلاحظ اللعب مثل الجري والمطاردة وغير ذلك من ألوان النشاط التي تصرف الطاقة المتدفقة لدى الطفل والتي تحتاج إلى مهارة وشجاعة أكثر من ذي قبل.
- يميل الأطفال إلى هو كل ما هو عملي ويميل الطفل إلى العمل ويود أن يشعر أنه يصنع شيئا لنفسه.
- ينمو التوافق الحركي وتزداد الكفاءة والمهارة اليدوية إذ يسمح ما بلغته العضلات الدقيقة من نضج للطفل بالقيام بنشاط يتطلب استعمال هذه العضلات مثل النجارة وهكذا.
- تتم السيطرة التامة على الكتابة وينتقل الطفل في الكتابة من الخط النسخ إلى الخط الرقعة.

٤. **مظاهر النمو الحسي**

- يكاد نمو الحواس يكتمل في هذه المرحلة.
- يتطور الإدراك الحسي وخاصة الزمن إذ يتحسن في هذه المرحلة إدراك المدلولات الزمنية والتتابع الزمني للإحداث التاريخية.
- تزداد دقة السمع ويزداد طول البصر ويستطيع الطفل ممارسة الأشياء القريبة من بصره(قراءة أو عملا يدويا) بدقة أكثر ولمدة أطول من ذي قبل.
- تتحسن الحاسة العضلية باضطراد حتى سن ١٢ وهذا عامل هام من عوامل المهارة اليدوية.

٥. **مظاهر النمو العقلي**

- يظهر النمو العقلي في هذه المرحلة بصفة خاصة في التحصيل الدراسي ويدعم ذلك الاهتمام بالمدرسة والتحصيل والمستقبل العلمي للطفل.
- يطرد نمو الذكاء حتى سن الثانية عشرة وفي منتصف هذه المرحلة يصل الطفل إلى حوالي نصف إمكانات نمو ذكائه في المستقبل.
- تبدأ القدرات الخاصة في التمايز عن الذكاء والقدرة العقلية العامة.

- تتضح تدريجيا القدرة على الابتكار ويعرف (جيلفورد) الابتكار: بأنه التفكير والعمل المبدع الجديد غير العادي ومن الضروري تقبل الجماعة لهذا التفكير أو ذلك العمل وفائدته لها.
- يستمر التفكير المجرد في النمو ويقوم على استخدام المفاهيم والمدركات الكلية ويستطيع التفسير بدرجة أفضل من ذي قبل كذلك يستطيع التقييم وملاحظة الفروق الفردية.
- يتضح التخيل الإبداعي وتزداد القدرة على تعلم ونمو المفاهيم ويزداد تعقدها وتمايزها وموضعيتها ومن أمثلة ذلك مفهوم العدل والظلم والصواب والخطأ.
- يزداد استعداد الطفل لدراسة المناهج الأكثر تعقيدا ويمكنه استيعاب الدراسات الاجتماعية ويزداد اهتمامه بأوجه النشاط الخارجة عن المنهج.
- يتحمس الطفل لمعرفة الكثير عن البيئة المباشرة وعن بلده وعن العالم من حوله.
- يزداد لديه حب الاستطلاع وأن الأطفال الذين لديهم حب استطلاع أعلى يكون مفهوم الذات لديهم أكثر ايجابية وتكون اتجاهاتهم الاجتماعية وتفاعلهم الاجتماعي أفضل إذا قورنوا بزملائهم الذين لديهم حب الاستطلاع أقل.
- يلاحظ النقد الموجه للكبار والنقد الذاتي.
- تظهر الفروق الفردية واضحة في الذكاء والتحصيل وتتأثر بالتفاوت في الخبرة المدرسية.
- يقول آرثر جيرسيلد (أن الأطفال يفضلون بعض الأنماط السلوكية عند المدرسين أهمها الصفات الإنسانية(رحيم ـ بشوش ـ طبيعي ـ معتدل المزاج) والصفات التأديبية(عادل ـ ثابت ـ يحترم الأطفال) والمظهر العام (أنيق ـ صوته حسن ـ جذاب على وجه العموم) والصفات التعليمية (يساعد الأطفال . ديمقراطي . بشوش في تدريسه . متحمس).

٦. مظاهر النمو اللغوي

- تزداد المفردات ويزداد فهمها ويدرك الطفل التباين والاختلاف القائم بين الكلمات ويدرك التماثل والتشابه اللغوي.
- يزيد إتقان الخبرات والمهارات اللغوية.
- يتضح إدراك معاني المجردات مثل الصدق ، الكذب ، الأمانة ، العدل ، الحرية ، الحياة ، الموت.
- يلاحظ طلاقة التعبير والجدل المنطقي.
- يظهر الفهم والاستماع الفني والتذوق الأدبي لما يقرأ.
- يلاحظ تفوق الإناث على الذكور في القدرة اللغوية.

٧. مظاهر النمو الانفعالي

- يحاول الطفل التخلص من الطفولة والشعور بأنه قد كبر.
- هذه المرحلة تعتبر مرحلة الاستقرار والثبات الانفعالي ولذلك يطلق بعض الباحثين على هذه المرحلة اسم " مرحلة الطفولة الهادئة "

- يلاحظ ضبط الانفعالات ومحاولة السيطرة على النفس وعدم إفلات الانفعالات، فمثلا أذا غضب الطفل فإنه لن يعتدي على مثير الغضب اعتداء ماديا بل يكون عدوانه لفظيا أو في شكل مقاطعة.
- يتضح الميل للمرح، ويفهم الطفل النكتة ويطرب لها.
- تنمو الاتجاهات الوجدانية.
- تقل مظاهر الثورة الخارجية ويتعلم الطفل كيف يتنازل عن حاجاته العاجلة التي قد تغضب والديه.
- يكون التعبير عن الغضب بالمقاومة السلبية مع التمتمة ببعض الألفاظ وظهور تعبيرات الوجه.
- يكون التعبير عن الغيرة بالوشاية والإيقاع بالشخص الذي يغار منه.
- تقل مخاوف الأطفال وإن كان الطفل يخاف الظلام والأشباح واللصوص.
- تؤثر الضغوط الاجتماعية تأثيرا واضحا في النمو الانفعالي.
- يلاحظ بعض الأعراض العصبية والعادات واللازمات والكذب.
- قد يؤدي الخوف والشعور بتهديد الأمن والشعور بنقص الكفاية إلى القلق الذي يؤثر بدوره تأثيرا سيئا على النمو الفسيولوجي والنمو العقلي والنمو الاجتماعي للطفل

٨. مظاهر النمو الاجتماعي

- يزداد احتكاك الطفل بجماعات الكبار واكتسابه معاييرهم واتجاهاتهم وقيمهم.
- يلاحظ نقد الطفل لتصرفات الكبار حتى ليقال أنه ينتقد كل شيء وكل فرد وتضايقه الأوامر والنواهي ويثور على الروتين.
- يزداد تأثير جماعة الرفاق ويكون التفاعل الاجتماعي مع الأقران على أشده يشوبه التنافس والولاء والتماسك ويستغرق العمل الجماعي والنشاط الاجتماعي معظم وقت الطفل.
- يبدأ تأثير النمط الثقافي العام.
- تنمو فردية الطفل وشعوره بفردية غيره من الناس.
- يزداد الشعور بالمسئولية والقدرة على الضبط الذاتي للسلوك.
- ويعتبر نمو المسئولية الاجتماعية أساسا محددا للسلوك المعبر عن الايثارية والكرم ومساعدة الآخرين عند الأطفال.
- تتغير الميول وأوجه النشاط الطفولي إلى الاستقلال وحب الخصوصية.
- تميل الميول إلى التخصص أكثر وتصبح أكثر موضوعية وتبزغ الميول المهنية ولا يهتم الطفل بعمل إلا إذا كان يميل غليه.
- يقل الاعتماد على الكبار ويطرد نمو الاستقلال.

- تـؤثر الثقافـة ووسـائل الإعـلام والخلفيـة الثقافيـة للأسـرة والطبقـة الاجتماعيـة التـي نشـأ فيهـا فـي نمـوه الاجتمـاعي ويلاحـظ أن أثـر الصـحبة فـي هـذه المرحلـة أقـوى مـن أثرهـا فـي المرحلة السابقة ، فالصداقة هنا أكثر بقاء واستقرار.
- يحتـاج الطفـل إلـى النمـو الاجتمـاعي فـي جـو أسـري هـادي مسـتقر وهـو يحتـاج إلـى مسـاندة والديـه فـي هـذه المرحلـة الانتقاليـة ويحتـاج الطفـل كـذلك إلـى الشـعور بالتقبـل فـي أطـار الأسرة والمجتمع بصفة عامة.

٩. مظاهر النمو الجنسي

- مازال أكثر الاهتمام الجنسي كامناً موجهاً نحو نفس الجنس.
- تتجدد الأسئلة الخاصة بالولادة و الجنس و الجماع ، مستوى أرقى .
- اللعب الجنسي و العادة السرية .
- قد يحدث التجريب الجنسي . غالباً بين أفراد نفس الجنس .

ثالثاً: مظاهر النمو في مرحلة المراهقة المبكرة (١٢-١٤ سنة) (المرحلة الإعدادية)

فـي هـذه المرحلـة يتضـاءل السـلوك الطفلـي ، و تبـدأ المظـاهر الجسـمية و الفسـيولوجية والعقليـة والانفعاليـة والاجتماعيـة المميـزة للمراهقـة فـي الظهـور . ولا شـك أن مـن أبـرز مظـاهر النمـو فـي هـذه المرحلة النمو الجنسي .

١. مظاهر النمو الجسمي

- يتميز النمو الجسمي في هذه المرحلة بسرعته الكبيرة.
- يتغير شكل الوجه إلى حد كبير وتزول ملامحه الطفولية.
- يـزداد الطـول زيـادة سـريعة، ويتسـع الكتفـان ومحـيط الأرداف ويـزداد طـول الجـذع وطـول الساقين مما يؤدى إلى زيادة الطول والقوة .
- يزداد نمو العضلات والقوة العضلية والعظام.

٢. مظاهر النمو الفسيولوجي

- يعتبـر البلـوغ الجنسـي بمثابـة " المـيلاد الجنسـي" أو اليقظـة الجنسـية للفـرد. ويسـبق البلـوغ الجنسي فترة نمو جسمي سريع خاصة في الطول.
- نضج الغدد الجنسية.

- **البلوغ الجنسي عند الاناث:**
  - يحدث الحيض.
  - يرتبط سن بدء الحيض لدى الفتاة بالطول والوزن والعمر الهيكلي.

- سواء توقعت الانثى حدوث أول حيض أم لم تتوقعه فإنها عادة تنتبه لحدوثه.
- الحيض لا يصاحبه ألم في العادة اللهم الا حالات أولئك اللاتي يعانين من ضعف جسمي واضح أو عاهة جسمية مثلاً .
- حالات قليلة قد يحدث بعض الاضطرابات مثل سوء الهضم وشعور عام بالإعياء والفتور.
- وأهم الخصائص الجنسية الثانوية التي تظهر عند الفتيات (نمو الاعضاء التناسلية، اتساع الحوض والردفين، استدارة الفخذين ، نمو الصدر والثديين والغدد اللبنية ، ظهور شعر العانة ، وتحت الابط ،وبعض الشعر الخفيف على الذراعين والشفة العليا، وخفض وعمق الصوت).

- **البلوغ الجنسي عند الذكور:**
- يحدث البلوغ عند الذكور عندما تنشط الخصيتان و تفرزان الحيوانات المنوية و الهرمونات الجنسية.
- مع البلوغ يلاحظ نمو الأعضاء الجنسية بسرعة.
- يبدأ الاستجابة للمثيرات الجنسية.
- يعاوده الحلم الجنسي والقذف المنوي أثناء الليل.
- يصاحب البلوغ الجنسي عند الذكور السيادة التدريجية للإفرازات والهرمونات المنشطة للذكورة مما يؤدى إلى ظهور الخصائص الجنسية الثانوية (نمو شعر العانة ، وعلى الوجه نمو الشارب والذقن ، وتحت الابط ، وعلى الجسم بصفة عامة ، وتغير الصوت ونمو الحنجرة الواضح).

٣. مظاهر النمو الحركي

- تنمو القدرة والقوة الحركية بصفة عامة.
- الميل نحو الخمول والكسل والتراخي .
- تكون حركات المراهق غير دقيقة، لذلك يطلق على هذه المرحلة " سن الارتباك".
- يزداد طول وارتفاع القفز.
- إذا لم يمارس نشاط جماعي يميل إلى الانسحاب والانعزال.

٤. مظاهر النمو العقلي

- تشهد مرحلة المراهقة ومنذ بدايتها الطفرة النهائية في النمو العقلي .
- فترة تميز ونضج في القدرات وفى النمو العقلي عموماً
- يطرد الذكاء، ويكون الذكاء العام أكثر وضوحاً من تمايز القدرات الخاصة.
- تصبح القدرات العقلية أكثر دقة في التعبير مثل القدرة اللفظية والقدرة العددية .

- تزداد سرعة التحصيل وإمكاناته مثل القراءة.
- تنمو القدرة على التعلم والقدرة على اكتساب المهارات والمعلومات.
- ينمو الانتباه في مدته ومداه ومستواه.
- ينمو التذكر معتمداً على الفهم واستنتاج العلاقات والمتعلقات.
- تنمو القدرة على التخيل المجرد المبنى على الألفاظ، ويتجه من المحسوس إلى المجرد.
- ينمو التفكير المجرد و تزداد القدرة على الاستدلال والاستنتاج والحكم على الاشياء وحل المشكلات.
- تزداد القدرة على فهم الأفكار دون أن تكون مرتبطة مباشرة بالمراهق شخصياً.
- تنمو المفاهيم المعنوية مثل الخير والفضيلة والعدالة ...الخ.
- تزداد القدرة على التجريد وفهم الرموز أكثر من ذي قبل.

٥. مظاهر النمو الانفعالي

- تتصف الانفعالات في هذه المرحلة بانها انفعالات عنيفة منطلقة متهورة لا تتناسب مع الأطفال و تصرفات الكبار.
- تلاحظ السيولة الانفعالية وعدم الثبات الانفعالي.
- يظهر التذبذب الانفعالي في سطحية الانفعال وفى تقلب سلوك المراهق بين سلوك الاطفال وتصرفات الكبار.
- يلاحظ التناقض الانفعالي وثنائية المشاعر نحو نفس الشخص أو الشيء أو الموقف كما يحدث حين يتذبذب الانفعال بين الحب و الكره ، والشجاعة والخوف... الخ.
- يلاحظ السعي نحو تحقيق الاستقلال الانفعالي أو " الفطام النفسي" عن الوالدين وغيرهم من الكبار وتكوين شخصيته المستقلة .
- يلاحظ الشعور بالذنب و الخطيئة نتيجة المشاعر الجديدة خاصة ما يتعلق منها بالجنس.
- يلاحظ التردد نتيجة نقص الثقة بالنفس في بداية هذه المرحلة .
- يكون الخيال خصباً.
- يستغرق في احلام اليقظة .
- ينتابه القلق احياناً
- ويعتبر الحب من أهم مظاهر الحياة الانفعالية للمراهق.

٦. مظاهر النمو الاجتماعي

- تستمر عملية التنشئة الاجتماعية والتطبيع الاجتماعي .
- يؤدى الانتقال من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الاعدادية إلى زيادة الثقة في النفس والشعور بالأهمية وتوسيع الأفق الاجتماعي والنشاط الاجتماعي.
- يتسع نطاق الاتصال الاجتماعي مع النمو .

- يتضجرون إذا شعروا بالعزلة عن أصدقائهم .
- يفضل المراهق الاتصال الشخصي المباشر عن وإلا فالمحادثات التليفونية والمكاتبات الطويلة.
- يظهر الاهتمام بالمظهر الشخصي.
- النزعة إلى الاستقلال الاجتماعي والانتقال من الاعتماد على الغير إلى الاعتماد على النفس.
- الميل إلى الزعامة .
- التوحد مع الشخصيات خارج نطاق البيئة المباشرة مثل شخصيات الابطال.
- ينمو الوعى الاجتماعي والمسئولية الاجتماعية .
- يشاهد التذبذب بين الأنانية والإيثارية.
- يزداد الوعى بالمكانة الاجتماعية والطبقة الاجتماعية التي ينتمى إليها المراهق.
- التآلف واستمرار التكتل في جماعات الاصدقاء والخضوع لها، و اتساع دائرة التفاعل الاجتماعي ، ونمو البصيرة الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي ، والميل إلى الجنس الآخر.
- يلاحظ النفور والتمرد والسخرية والتعصب والمنافسة، وضعف القدرة على فهم وجهة نظر الكبار وضيق الصدر للنصيحة.
- تعتبر المنافسة من مظاهر العلاقات الاجتماعية في مرحلة المراهقة.

٧. مظاهر النمو الجنسي

- في أوائل هذه المرحلة يشعر المراهق بالدافع الجنسي ، و لكنه في أول الأمر يعبر عنه في شكل اخلاص وولاء واعجاب و اعزاز وحب لشخص أكبر سناً من نفس الجنس غالباً كالمدرس أو المدرسة.
- تلاحظ الجنسية المثلية بمعنى أن يتوجه المراهق انفعالياً ويميل عاطفياً بدرجة تزيد عما هو مألوف نحو أفراد جنسه.
- بالتدريج يتحول الميل الجنسي إلى الجنس الأخر، فيتعلق الفتى بإحدى الجارات أو صديقات الأسرة أو احدى نجمات أو إحدى المدرسات، وتفعل الفتاة ذلك مع أفراد الجنس الآخر.
- بعد ذلك يأخذ الشعور الجنسي مجراه الطبيعي فيحب الفتى فتاة أو أكثر في أكثر في مثل سنه و تفعل الفتاة مثل ذلك مع أفراد من الجنس الآخر.
- تمتاز العلاقات الجنسية بين الجنسين في هذه المرحلة بسيادة الروح الرومانسية الخالية من أي إثارة جنسية جامحة حيث يوصف الحبيب بالأخ أو الأخت أو الملاك أو الروح ... الخ.

- يشاهد الفضول الجنسي وشدة الشغف بالتعرف على حقيقة الحياة الجنسية و كثرة الاسئلة إلى الكبار ومن سبقوا إلى مرحلة المراهقة من الرفاق.
- ومن المعروف أن المراهق لكي يخفف من التوتر الجنسي لديه فإنه قد يمارس النشاط الجنسي الذاتي أو ما يسمى العادة السرية .

٨. **مظاهر النمو الديني**

- يحدث تغير و تطور و نمو في الشعور الديني، فنشاهد إعادة تقييم القيم الدينية.
- يشاهد ازدواج الشعور الديني (حب الله و الخوف منه).
- تعدد الاتجاهات الدينية.

٩. **مظاهر النمو الأخلاقي**

- يحب المراهق أن يتبع معتقداته الأخلاقية التي اكتسابها خلال ما مضى من سنوات عمره و ما مر به من خبرات وما تعلمه من معايير السلوك الأخلاقي.
- قد يتأثر سلوكه بسلوك قرناء السوء وصحبة الاشرار حين يكتسبون منهم السلوك اللاأخلاقي و العادات السلوكية القبيحة.
- ومع النمو يزداد تهذب السلوك الأخلاقي للمراهق ويزداد تطابق سلوكه مع المعايير الاجتماعية و الاخلاقية السليمة.

رابعاً: مظاهر النمو في مرحلة المراهقة الوسطى (١٥-١٧ سنة) (المرحلة الثانوية)

وهي أقرب إلى المراهقة المبكرة منها إلى المراهقة المتأخرة ، تمتاز هذه المرحلة بشعور المراهق خلالها بالهدوء والسكينة، وبالاتجاه إلى تقبل الحياة بكل ما فيها من اختلافات أو عدم وضوح وبزيادة القدرة على التوافق، وتتوفر لدى المراهق طاقة هائلة وقدرة على العمل وإقامة علاقات متبادلة مع الآخرين، وعلى إيجاد نوع من التوازن مع العالم الخارجي. ومن أهم سمات هذه المرحلة تميزها بتطور النمو الاجتماعي بشكل ملفت للانتباه.

١. **مظاهر النمو الجسمي**

- تتباطأ سرعة النمو الجسمي نسبياً عن المرحلة السابقة.
- ويزداد الطول عند كل من الجنسين.
- تزداد الحواس دقة وارهاقاً كاللمس والذوق و السمع.
- تتحسن الحالة الصحية للمراهق.

٢. **مظاهر النمو الفسيولوجي**

- يقل عدد ساعات النوم عن ذي قبل ويثبت عند حوالى ٨ ساعات ليلاً .
- تزداد الشهية و الإقبال على الأكل .
- يرتفع ضغط الدم تدريجياً .
- ينخفض معدل النبض قليلاً عن ذي قبل.

٣. **مظاهر النمو الحركي**

- تصبح حركات المراهق أكثر توافقاً وانسجاماً، ويزداد نشاطه وقوته.
- يزداد اتقان المهارات الحركية مثل الكتابة والعزف والالعاب الرياضية.
- تزداد سرعة زمن الرجع وهو الزمن بين مثير وبين الاستجابة لهذا المثير.

٤. **مظاهر النمو العقلي**

- تهدأ سرعة نمو الذكاء ويقرب هنا من الوصول إلى اكتماله في الفترة من ١٥-١٨ سنة.
- يزداد نمو القدرات العقلية وخاصة القدرات اللفظية و الميكانيكية والسرعة الإدراكية.
- يظهر الابتكار خاصة في حالة المراهقين الاكثر استقلالاً وذكاء أو أصالة في التفكير و الأعلى في مستوى الطموح .
- يأخذ التعليم طريقه نحو التخصص المناسب للمهنة أو العمل.
- يظل التذكر المعنوي في نمو طوال هذه المرحلة.
- ينمو التفكير المجرد والتفكير الابتكاري.
- تتسع المدارك و تنمو المعرف و يستطيع المراهق وضع الحقائق مع بعضها البعض .
- تزداد القدرة على التحصيل وعلى نقد ما يقرأ من المعلومات .
- يميل إلى التعبير عن نفسه و تسجيل أفكاره وذكرياته في مذكرات وخطابات وشعر وقصص.
- تنمو الميول والاهتمامات وتتأثر بالعمر الزمنى والذكاء والجنس والبيئة الثقافية.

٥. **مظاهر النمو الانفعالي**

- تظل الانفعالات قوية يلونها الحماس.
- تتطور مشاعر الحب حيث يتضح الميل نحو الجنس الآخر .
- يخبر المراهق الفرح والسرور عندما يشعر بالقبول والتوافق الاجتماعي .
- تلاحظ الحساسية الانفعالية حيث لا يستطيع المراهق غالباً التحكم في المظاهر الخارجية لحالته الانفعالية.
- تظل ثنائية المشاعر أو التناقض الوجداني في هذه المرحلة.
- يتعرض بعض المراهقين لحالات الاكتئاب واليأس والقنوط والانطواء والحزن والآلام النفسية نتيجة للإحباط والصراع بين الدوافع وبين تقاليد المجتمع ومعاييره ، والصراع الناتج عن اعتداد المراهق بنفسه و بين خضوعه للمجتمع الخارجي.
- تلاحظ مشاعر الغضب و الثورة و التمرد نحو مصادر السلطة في الاسرة والمدرسة والمجتمع .
- يلاحظ الخوف في بعض المواقف عندما يتعرض المراهق للخطر حيث يستجيب المراهق للخوف ومواقف الخوف ذات الطبيعة الاجتماعية.

- تتعدد طرق التعبير الانفعالية الشديدة لدى المراهقين(العصبية، الانفجارات الانفعالية ، العراك ، الحيل الهروبية ، تقلب المزاج ، اضطراب الشهية).

٦. مظاهر النمو الاجتماعي

- الرغبة في تأكيد الذات مع الميل إلى مسايرة الجماعة .
- البحث عن الذات في ثلاثة اتجاهات رئيسية (البحث على نموذج يحتذى به ، اختيار المبادئ والقيم والمثل ، تكوين فلسفة للحياة).
- يظهر الشعور بالمسئولية الاجتماعية.
- الميل لمساعدة الآخرين والعمل في سبيل الغير وعمل الخير.
- الاهتمام باختيار الأصدقاء.
- يكثر من الكلام عن المدرسة والنشاط والمواعيد والمطامح والرياضة والموسيقى والرحلات والحياة أو أي شيء يهتمون به.
- يجاهد لتحقيق المزيد من الاستقلال الاجتماعي .
- يميل إلى الزعامة الاجتماعية والعقلية والرياضية.
- تنمو الاتجاهات وتعكس في أول الأمر اتجاهات الكبار في المنزل وخارجه.
- تتفتح الميول و تتنوع بين ميول نظرية وأدبية وفنية وعلمية وشخصية واجتماعية وثقافية
- الرغبة في مقاومة السلطة و الميل إلى شدة انتقاد الوالدين والتحرر من سلطتهم ومن سلطة جميع الراشدين في المجتمع بوجه عام.
- يميل إلى تقييم التقاليد القائمة في ضوء المشاعر والخبرات الشخصية.
- يزداد الميل إلى النقد والرغبة في الاصلاح الاجتماعي .
- عدم الارتياح نحو بعض القوانين خاصة تلك التي تحد من حركة المراهقين.
- قد يقدم بعض المراهقون على بعض أنماط السلوك الممنوع الخارج على القانون أو العرف أو التقاليد .

٧. مظاهر النمو الجنسي

- يظهر استمرار واستكمال التغيرات التي حدثت في المراهقة المبكرة .
- تزداد الانفعالات الجنسية في شدتها ، وتكون موجهة عادة نحو الجنس الآخر.
- يزداد التعرض للمثيرات الجنسية . ومن المثيرات الجنسية للمراهق في هذه المرحلة (المحادثات الجنسية ، الصور الجنسية ، الكتابات الجنسية ، الأفلام الجنسية، الملامسة للجنس الآخر، احلام اليقظة) .
- يمر المراهق بمرحلة انتقال من الجنسية المثلية إلى الجنسية الغيرية .
- الجنسية الغيرية حيث تتغير نظرة المراهق إلى الميول الجنسية فيصبح شديد الميل والاهتمام بأعضاء الجنس الآخر و الحديث عنهم والاطلاع على حياتهم الخاصة والالتقاء معهم والتحدث اليهم والتسامر معهم.

- يلاحظ الحب المتعدد والاهتمام بالجمال والرغبة في جذب انتباه أفراد الجنس الآخر، والمعاكسة ، وحب الاستطلاع الجنسي.
- يلاحظ محاولة أخذ المواعيد الغرامية المتعددة مع أفراد الجنس الآخر التي يدفع إليها عوامل مختلفة منها الصداقة و الجاذبية الشخصية والاكتشاف المتبادل للذات والدافع للتزاوج.
- يصل جميع الذكور والاناث في نهاية هذه المرحلة إلى النضج الجنسي.

٨. مظاهر النمو الديني

- تشاهد اليقظة الدينية العامة، حيث يسود روح التأمل ، والنشاط الديني العملي(العبادة أو الجهاد في سبيل الله).
- يشاهد الشك ، حيث يلاحظ ميل بعض المراهقين إلى الشك فيتراوح بين النقد العابر والارتياب الحاد في كل العقائد.
- يشاهد الالحاد ، وهو انكار وجود الله، ويصاحبه عادة صراع وقلق ولكن هذا ليس الحاداً حقيقياً و لكنه يعبر عن الرغبة في الاستقلال والتحرر والعدوان على المجتمع بمهاجمة مقدساته .

٩. مظاهر النمو الأخلاقي

- مع هذه المرحلة يكون قد تعلم المراهق المشاركة الوجدانية والتسامح والأخلاقيات العامة المتعلقة بالصدق والعدالة والتعاون والولاء والمودة.
- وهناك بعض أنماط السلوك الخارج عن المعايير الأخلاقية في هذه المرحلة(مضايقة المدرسين ، مشاغبة الزملاء، التخريب والغش، الخروج بدون استئذان ، ارتياد أماكن غير مرغوبة ، التأخر خارج المنزل، العدوان و الهروب من المنزل ومعاكسة أفراد الجنس الآخر، الميوعة ، الانحلال ، تقليد بعض أنماط السلوك المستورد من ثقافات أخرى لا يتفق مع ثقافتنا وقيمنا الأخلاقية) .

ورقة إرشادية

٢-١-٢

مشكلات الطفولة والمراهقة

عناصر الورقة الإرشادية

- مشكلات مرحلة الطفولة
- مشكلات مرحلة المراهقة

أولاً: مشكلات مرحلة الطفولة

١. الإعاقة العقلية

لقد ظهر العديد من المصطلحات الحديثة التي تعبر عن مفهوم الإعاقة العقلية ومنها : الإعاقة العقلية ، ومصطلح النقص العقلي ، ومصطلح التخلف العقلي ، ومصطلح الضعف العقلي ، وهناك عدة جهات عرفت الإعاقة العقلية كل منها حسب مجال تخصصه ومنها :

- **مفهوم الإعاقة العقلية من وجهة النظر الطبية :**

يعتبر التعريف الطبي من أقدم التعريفات للإعاقة العقلية ، وقد ركز التعريف الطبي على أسباب الإعاقة العقلية ويتمثل التعريف الطبي للإعاقة العقلية في وصف الحالة وأعراضها وأسبابها ولقد وجهت انتقادات لهذا التعريف تتمثل في صعوبة وصف الإعاقة العقلية بطريقة رقمية تعبر عن مستوى ذكاء الفرد.

- **مفهوم الإعاقة العقلية من وجهة النظر النفسية :**

لقد ظهر التعريف السيكومتري للإعاقة العقلية نتيجة للانتقادات التي وجهت للتعريف الطبي وقد اعتمد التعريف السيكومتري على نسبة الذكاء كمحك لتعريف الإعاقة العقلية وقد اعتبر الأفراد الذين تقل نسبة ذكائهم عن ٧٥ معاقين عقليا .

- **مفهوم الإعاقة العقلية من وجهة نظر اجتماعية :**

وقد ظهر هذا المفهوم نتيجة للانتقادات التي وجهت لمقاييس القدرة العقلية وخاصة ستانفورد بينيه و وكسلر ، في قدرتها على قياس القدرة العقلية للفرد ،فقد وجهت الانتقادات الى محتوى تلك المقاييس وصدقها وتأثرها بعوامل عرقية وثقافية وعقلية واجتماعية .ويركز التعريف الاجتماعي على مدى نجاح أو فشل الفرد في الاستجابة للمتطلبات الاجتماعية المتوقعة منه مقارنة مع نظرائه في نفس المجموعة العمرية وعلى ذلك يعتبر الفرد معوقا عقليا إذا فشل في القيام بالمتطلبات الاجتماعية المتوقعة منه .

- **مفهوم الإعاقة العقلية من وجهة نظر الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي :**

وقد ظهر هذا التعريف نتيجة للانتقادات التي وجهت الى التعريف السيكومتري ،ونتيجة لهذه الانتقادات فقد جمع التعريف الأمريكي للإعاقة العقلية بين المعيار السيكومتري والمعيار الاجتماعي

وقد ظهرت تعاريف عديدة من الجمعية الأمريكية كان منها التعريف الذي أصدرته عام (١٩٩٤) والذي ينص على :

" تمثل الإعاقة العقلية عددا من جوانب القصور في أداء الفرد والتي تظهر دون سن ١٨وتتمثل التدني الواضح في القدرة العقلية عن متوسط الذكاء يصاحبها قصور واضح في اثنين أو أكثر من مظاهر السلوك التكيفي مثل مهارات : الاتصال اللغوي ، العناية الذاتية ، الحياة اليومية ،الاجتماعية ،التوجيه الذاتي ، الخدمات الاجتماعية ، الصحة والسلامة ،الأكاديمية ،وأوقات الفراغ والعمل".

٢. التبول اللاإرادي

كثيراً ما نجد بعض الأطفال يتبولون أثناء نومهم ليلاً في سن كان ينتظر منهم فيها أن يكونوا قد تعودا على ضبط جهازهم البولي . وسن ضبط الجهاز البولي تقع بالتقريب في الثالثة من العمر ولو أن بعض الأطفال يضبطون قبل سن الثالثة بكثير وإذا استمر الطفل يتبول وهو نائم إلى ما بعد سن الرابعة فعلى الآباء أن يفكروا جيداً في الأمر.

وفى بعض الحالات ينجح الطفل في ضبط نفسه في سن مبكرة ولنه لسبب عارض قد يتبول وهو نائم في سن متقدمة بعد أن تكون قد مرت عليه سنوات عديدة دون ان يحدث ذلك ، وقد يكون السبب العارض انفعالياً. والواجب الأول في دراسة حالات التبول اللاإرادي هو الفحص الجسمي الدقيق الشامل فقد يكون هناك اسباب جسمية كفقر الدم أو الاضطرابات العصبية العامة وقد تكون هناك اسباب جسمية مما يؤثر في الجهاز البولي كالتهاب المستقيم مثلاً .

ويجب علاج الحالة الجسمية التي يحتما أن تكون احد العوامل الاصلية أو المساعدة التي تؤدى إلى التبول علاجاً حاسماً عند بدء ظهورها ومن الجائز ان يستمر التبول حتى بعد العامل الجسماني بحكم العادة . فيجب عندئذ العمل على تكوين العادات اللازمة للتغلب على التبول أثناء النوم.

٣. مص الأصابع

يضع الطفل أحد أصابعه وفى الغالب الإبهام في فمه ويغلق شفتيه ، ويتبع ذلك مص من شفتيه واستطعام اللسان ، وفى حالة الابهام يوضع في الفم بحيث يكون الظفر إلى أسفل في معظم الحالات ، و أثناء المص تبدو حركة بسيطة للفكين و الوجنتين. و يمكن أن يكون المص للأصابع أو لأجزاء أخرى من البدن مثل اصبع القدم أو المنطقة بين السبابة و إبهام اليد أو كلوة اليد...وكل عمليات المص لأجزاء الجسم تتبع سلسلة من الحركات المنتظمة التي يشعر معها الطفل باللذة . و مص الاصابع سلوك عادى في مرحلة الطفولة المبكرة ، و يمكن اعتباره من العادات الأكثر شيوعاً وانتشاراً . ويقول البعض عن عادة المص الاصابع أنها سلوك سلبى استسلامي أو انسجامي .

وهناك تفاوت بين الأطفال فيما يتعلق بتمسكهم بتلك الممارسات و إمكانية التخلص منها فسلوك مص الأصابع يبدا منذ الأسابيع الأولى للميلاد ، وفى حدود الستة أشهر الأولى و تكثر في السنة الأولى و الثانية و بعض الأطفال يمكن الاقلاع عنها في الثالثة من العمر و البعض الآخر يستمر

حتى خمس أو ست سنوات و تبقى هذه العادة لدى ٣٠% تقريباً من أطفال الفئة العمرية ١٠-١٢ سنة إلا أن عددا قليلاً تصل نسبته واحد في الألف تقريباً يستمر حتى مرحلة المراهقة .

و إذا استمر مص الأصابع إلى ما بعد السادسة من العمر ينبغي البحث عن أسبابها و استخدام طرق لعلاجها ، وذلك مثل هذه العادات تتنافى مع آداب السلوك ، فضلاً عن أن الاستمرار في هذه العادة ربما أدى إلى تشويه بالفك أو بروز في الاسنان أو تشويه للشفتين وهناك بعض حالات شديدة تؤدى إلى تشوهات في الاصبع أو المنطقة موضع المص.

ولعادة مص الاصابع نتائج سلبية ، فأحيانا تؤدى صعوبات المضغ والتنفس بالإضافة إلى ضعف نمو الفكين أو تشويه الأسنان كما سبق أن ذكرنا ، بالإضافة إلى أن الطفل الذى تستمر معه عادة مص الاصابع يكون أقل تفاعلاً من الاطفال الآخرين ربما يسبب انشغاله بممارسة هوايته وربما لأسباب نفسية أخرى أوقعته في تلك العادة ، كما أن هذا الطفل يكون منشغلاً وقليل التركيز وحديثه غير ناضج مقارنة بأقرانه ، و تزداد سلبية الآثار حين يقابل باستهزاء وسخرية الآخرين حينما يرونه يمارس هذه العادة.

٤. قضم الأظافر

قضم الأظافر يمكن فهمه كمص الأصابع عند الطفل ، وتحدث هذه الحالة في العمر اللاحق للطفولة المبكرة وتكون عند الفتيات أكثر منها عند الأولاد. وهذه المشكلة من أكثر اضطرابات العادة انتشاراً بين الأطفال ، ويدرج استجابة خاصة ضمن اضطرابات الشخصية ، ويبدأ في نحو سن الخامسة أو السادسة وتكون الممارسة شديدة في فترة المراهقة.

ومن اسباب هذه العادة أن الطفل يعانى من حالة قلق نفسى من النوع الوجداني المشوب بالاكتئاب والخوف وهذا مما يتيح للطفل أن يصرف قلقه، وتشاهد عند الأزمات والشدائد والاطفال المحرومون من الأبوين في مرحلة المراهقة. ويمكن للحالة تتطور إذا لم تعالج وتصبح في شكل وسواس قهري.

٥. الغيرة

الغيرة من مشكلات الطفولة التي تصبغ سلوك الأطفال ، وقد تكون الغيرة من القرين أو المنافس . والغيرة أساس لمعظم السلوك الذى يتسم بالغرابة والشذوذ والخروج عن المألوف ، فالطفل الغيور لا يستقر على حال ولا يشعر بالهناء ، ولا يأخذ من الحياة أو يعطى سوى القليل ، ويختزن أحزانه ، ويبالغ فيها ، حتى يؤدى به شعوره إلى الظن بأن الدنيا بأجمعها تعمل ضده ، فيكون مصدراً لنكد أهله ، ومستودعاً لخطر كامن مقيم ، لأن الغضب والحنق الذى ينبعث عن الغيرة قلما يكون قصير الأمد أو محدد الوقت . والطفل الغيور لا يعترف بغيرته ، ولكن ينكرها أو يبرر سلوكه ويتلمس لنفسه العذر ، ويخادع نفسه .

وإذا تركنا الغيرة تتفاقم تصبح مشكلة كبيرة، بمعنى أن يقوم الأبوان بمحاباة الطفل على حساب غيره ، أو توجيه المديح لأخوته على ما يقومون به من أفعال وسلوك حميد ، بينما يوجهون اللوم والعيب إلى طفل آخر ، مما يجعله يتفجر غيظاً وغيرة . وقد يطول به الأمد ليصبح حسوداً لأصدقائه

علـى مـا يـواتيهم مـن نجـاح وتوفيـق ، وسيفشـل فـي الغالـب فـي العمـل مـع غيـره، او يكـون دائـم الشـكوى مـن سوء تقدير الناس له ، ولن يستطيع الانسجام مع غيره أو بيئته.

٦. التلعثم و التأتأة

التأتـأة هـي الكـلام بشـكل متقطـع غيـر اختيـاري، أو عمليـة عـدم خـروج الكـلام مـن الفـم وهـي اضـطراب فـي الإيقـاع الصـوتي ويـتكلم الأطفـال المتلعثمـون بشـكل منطلـق أمـام أصـدقائهم، أو عنـدما يكونون لوحدهم، إلا أنهم يتلعثمون عندما يكونون مع الآخرين وخاصة الأشخاص ذوي السلطة.

وعلـى الـرغم أن ٨٠% مـن المتلعثمـين فـي الصـغر لا يسـتمرون فـي ذلـك عنـد الكبـر، إلا أن كثيـراً مـنهم تتطـور لديـه مشـاكل متعلقـة بالشخصـية مثـل الخجـل أو عـدم الثقـة بـالنفس، وينـتج ذلـك عـن خبـراتهم السابقة. ومن الأسباب:

- أسـباب نفسـية: هنـاك أسـباب طبيعيـة ممكنـة، هـي أسـباب سيكومسـوماتية، أي أسـباب ناتجـة عن الجسد والنفس معاً، وذلك بسبب تأثير النفسية على ميكانيكية إنتاج الصوت.
- ضـغط الأهـل: فكثيـر مـن الآبـاء والأمهـات لا يـدركون تطـور الطفـل وتطـور النطـق لديـه، فيجبـرون أطفـالهم علـى النطـق والـتكلم قبـل الآوان فينـتج عـن ذلـك تـوتر الطفـل ممـا يـؤدي إلـى التلعثم، وعند نعت الطفل بالتلعثم من قبل الوالدين، تصبح هذه الصفة ملازمة له.
- ردة الفعـل علـى الضـغط: إن مواقـف الضـغط المختلفـة كالشـجارات العائليـة المتواصـلة تكـون مجهـدة للطفـل، وقـد يتلعـثم الأطفـال أصـحاب النطـق السـليم إن اكتئبـوا أو حزنـوا، والمصـادر الأخرى للضغط هي الإجهاد وعدم الاستعداد والشعور بالتعب الجسدي الشديد.
- التعبيـر عـن الصـراع: يفتـرض الكثيـر أن لـدى الأشـخاص الـذين يعـانون مـن التلعـثم مشـاعر قويـة لا يسـتطيعون التعبيـر عنهـا بسـبب بعـض العوامـل الاجتماعيـة، أو ردة فعـل المحيطـين السـلبية تجـاههم ، ورغـم وجـود الأبحـاث العلميـة القليلـة والتـي تـدعم هـذه الفرضـيات إلا أن الكثيـر مـن المتخصصـين يـرون أن هـذه هـي الأسـباب الحقيقيـة، وأن الـتخلص مـن الصـراع يؤدي إلى التخلص من التلعثم.

٧. الكذب:

الكـذب عكـس الصـدق وهـو أن يقـول الطفـل كلامـاً غيـر صـحيح مـع معرفتـه التامـة بـذلك ، بغـرض المنفعـة الخاصـة أو تجنـب العقـاب . فـإذا تعمـد الطفـل تجنـب قـول الحقيقـة أو حـرَف فـي الكـلام ، أو ابتـدع مـال م يحـدث ، مـع المبالغـة فـي نقـل مـا حـدث ، أو اختلـق وقـائع لـم تقـع . واسـباب الكـذب بكثيـرة منها :

- عدم اشباع حاجات الطفل.
- التقليد والتوحد.
- سوء سلوك الوالدين.
- الهروب من عقاب.

- وقد يكون الكذب عرض لاضطرابات نفسية أخرى مثل (السيكوباتية ، الهستيريا ، الخوف المرضى، العدوان).

وهناك أنواع عديدة للكذب عند الأطفال مثل (الكذب الخيالي ، الكذب الالتباسي ، الكذب الادعائي ،الكذب الدفاعي ، الكذب الانتقامي ، الكذب الوقائي ، الكذب المزمن أو المرضى ، الكذب العنادي) .

٨. الخجل

إن الأطفال الخجولين دائما يتجنبون الآخرين وهم دائماً في خوف وعدم ثقة ومهزومين، مترددين يتجنبون المواقف وينكمشون من الألفة أو الاتصال بغيرهم، وهم يجدون صعوبة في الاشتراك مع الآخرين، وشعورهم المسيطر عليهم عدم الراحة والقلق، وهم دائماً متململون ويتهربون من المواقف الاجتماعية.

والخوف من التقييم السالب عندهم غالباً ما يكون مصحوباً بالسلوك الاجتماعي غير المتكيف، وهم لا يشاركون في المدرسة، أو في المجتمع، ولكنهم ليسوا كذلك في البيت ، والمشكلة تكون أخطر إن كان هؤلاء الأطفال خجولين في البيت أيضاً . ومن أسباب الخجل:

- الشعور بعدم الأمن : والذين يشعرون بقلة الأمن من الأطفال لا يستطيعون المغامرة، لأن الثقة تنقصهم ، وكذلك الاعتماد على النفس، وهم مغمورون مسبقاً بعد الشعور بالأمن وبالابتعاد عن المربكات، فلا يعرفون ما يدور حولهم بسبب موقفهم الخائف، ولا يمارسون المهارات الاجتماعية ويزداد خجلهم بسبب قلة التدريب والحاجة إلى التغذية الراجعة من الآخرين.
- الحماية الزائدة: حيث أن الأطفال الذين تغمرهم الحماية الزائدة من الوالدين يصبحون غير نشيطين ولا يعتمدون على أنفسهم وذلك بسبب الفرص المحدودة لديهم للمغامرة كونهم قليلو الثقة بأنفسهم، لا يتعاملون مع بيئتهم أو مع الآخرين، ولذلك يتولد الشعور بالخجل والخوف من الآخرين.
- عدم الاهتمام والإهمال: يظهر بعض الآباء قلة اهتمام بأطفالهم فيشعر هذا النقص العام الأطفال بالدونية والنقص، ويشجع على وجود الاعتمادية عندهم، إن عدم الاهتمام بالأطفال يولد شخصية خائفة خجولة، ويشعرون حينئذ أنهم غير جديرين بالاهتمام.
- النقد: فإن انتقد الآباء علانية أطفالهم يساعد على تولد الخوف في نفوسهم, لأنهم يتلقون إشارات سالبة من الراشدين، فيصبحوا غير متأكدين وخجولين، وبعض الآباء يعتقد أن النقد هو الأسلوب الأمثل لتربية الأبناء، لكن النتيجة للنقد المتزايد هي طفل خجول.
- المضايقة: فالأطفال الذين يتعرضون للمضايقة والسخرية ينطوون على أنفسهم خجولين، وأصحاب الحساسية المفرطة تجاه النقد يرتبكون ويخجلون لو تعرضوا لسوء معاملة من إخوانهم الأكبر سناً، والشيء الأكبر خطورة هو نقد الطفل لمحاولتهم الاتصال بالعالم الخارجي.

- عدم الثبات: فأسلوب التناقض وعدم الثبات في معاملة الطفل وتربيته يساعد على الخجل، فقد يكون الوالدان حازمين جداً أحياناً، وقد يكونا متساهلين في أوقات أخرى والنتيجة يصبح الأطفال غير آمنين وفي هذه اللحظة يصيبهم الخجل في البيت والمدرسة.
- التهديد: وقت أن يهدد الآباء الأطفال، وينفذون تهديداتهم أحياناً ، ولا ينفذونها آحياناً أخرى، يصبح لدى الأطفال رد فعل على التهديدات المستمرة بالخجل كوسيلة لتجنب إمكانية حدوث هذه التهديدات.
- أن يلقب بالخجل : حتى لا يتقبلها الطفل كصفة لازمة له ويحاول أن يبرهن أنه كذلك، بحيث يصير التحدث السلبي مع النفس شيئاً مألوفاً .
- المزاج والإعاقة الجسدية: هناك أطفال يبدون خجولين منذ ولادتهم، وبذلك يكون الخجل وراثياً ، كما أن بعض الأطفال يكونون مزعجين والآخرين هادئين، وهذا النمط قد يستمر سنين من حياته، والإعاقات الجسدية غالباً تسبب الخجل ومنها ماله علاقة بصعوبات التعلم أو مشاكل اللغة التي تؤدي إلى انسحاب الطفل اجتماعياً .
- النموذج الأبوي: والآباء الخجولون غالباً يكون لديهم أطفال خجولين، فيرغب الطفل أن يعيش أسلوب حياة الخجل كما يرى والديه، واتصالاتهم بالمجتمع قليلة جداً.

٩. الخوف

الخوف عاطفة قوية غير محببة سببها إدراك خطر ما، إن المخاوف مكتسبة أو تعليمية ، لكن هناك مخاوف غريزية مثل الخوف من الأصوات العالية أو فقدان التوازن أو الحركة المفاجئة، إن الخوف الشديد يكون على شكل ذعر شديد، بينما الكراهية والاشمئزاز تسمى خوفاً ، أما المخاوف غير المعقولة تسمى بالمخاوف المرضية، إن المخاوف المرضية عند الأطفال تتضمن الظلام والعزلة والأصوات العالية، المرض و الوحوش، الحيوانات غير المؤذية، الأماكن المرتفعة، المواصلات، وسائل النقل، الغرباء، وهناك ثلاث عوامل معروفة في مخاوف الأطفال:

- الجروح الجسدية، الحروب، الخطف.
- الحوادث الطبيعية، العواصف والاضطرابات، الظلام والموت، وهذه المخاوف تقل تدريجياً مع تقدم العمر.
- مخاوف نفسية، مثل الضيق والامتحانات والأخطاء والحوادث الاجتماعية والمدرسة والنقد.

ومن الأسباب:

- الخبرات المؤلمة: يحدث القلق عندما يكون هناك ضيق نفسي، أو جرح جسدي ناتج عن خوف يشعر به الأطفال بالعجز، وبعدم القدرة على التكيف مع الحوادث والنتيجة هي بقاء الخوف الذي يكون شديداً ويدوم فترة طويلة من الوقت، هناك مواقف تستثير هذا

النوع من المخاوف، بعضها واضحة ومعروفة، بينما المواقف الأخرى غامضة ومجهولة.

- إسقاط الغضب: يغضب الأطفال من سوء معاملة الأهل، ومن الشعور بالغضب يصبح لديهم رغبة في إيذاء الكبار، إن هذه الرغبة غير مرغوبة ومحرمة، لذلك يسقطها على الكبار، إن إسقاط الغضب أم طبيعي ولكن الإزعاج والمضايقة أو الإسقاط المبالغ فيه أو طويل الأمد ليس طبيعياً، بعض الأطفال والمراهقون لم يتعلموا تقبل غضبهم أو التعامل معه.
- السيطرة على الآخرين: إن المخاوف يمكن أن تستعمل كوسائل للتأثير أو السيطرة على الآخرين، أحياناً أن تكون خائفاً الوسيلة الوحيدة والأقوى لجلب الانتباه وهذا النمط يعزز مباشرة الطفل لتكون له مخاوف، وهو يجعل الآخرين يتقبلون الطفل وهو يحصل على الإشباع عن طريق الخوف، مثاله الخوف من المدرسة، فالطفل يظهر خوفه من المدرسة حتى لا يذهب إلى المدرسة، والبقاء في البيت، وإذا كان الوالدان يكافئان الطفل على الجلوس في البيت الأمر الذي سيجعل الطفل يشعر أن الجلوس في البيت تجربة مستمرة وممتعة بالنسبة له وبالتالي يجعل الخوف مطيه له للسيطرة على الآخرين وقد يتحول هذا الخوف إلى عادة.
- الضعف الجسمي أو النفسي: عندما يكون الأطفال متعبين أو مرضى فإنهم سيميلون غالباً للجوء إلى الخوف خاصة إذا كانوا في حالة جسمية مرهقة وإذا كان فترة هذا المرض طويلة، إن هذه الحالة من المرض تقود إلى مشاعر مؤلمة وتكون المكيانزمات النفسية الوقائية عند الطفل لا تعمل بشكل مناسب، وبالتالي فإن الأطفال ذوي المفاهيم السالبة عن الذات والذين يعانون من ضعف جسدي يشعرون بأنهم غير قادرين على التكيف مع الخطر الحقيقي أو المتخيل.
- النقد والتوبيخ: إن النقد المتزايد ربما يقود الأطفال إلى الشعور بالخوف، يشعر الأطفال بأنهم لا يمكن أن يعملوا شيئاً بشكل صحيح، ويبررون ذلك بأنهم يتوقعون النقد ولذلك فإنهم يخافون، ولذا فإن التوبيخ المستمر على الأخطاء يقود إلى الخوف والقلق، وسوف يعم الطفل شعوراً عاماً بالخوف، وبالتالي فإن الأطفال الذين ينتقدون على نشاطاتهم وعلى تطفلهم ربما يصبحون خائفين أو خجولين.
- الاعتمادية والقوة: إن الصراحة والقسوة تنتج أطفالاً خائفين أو يخافون من السلطة، إنهم يخافون من المعلمين أو الشرطة، وإن توقعات الآباء الخيالية هي أيضاً من الأسباب القوية والمسئولة عن الخوف عند الأطفال، وعن فشلهم، حيث أن الآباء الذين يتوقعون من أطفالهم التمام في جميع الأعمال غالباً يتكون عن أطفالهم الخوف، ولا يستطيعون أن سلبوا حاجات الآباء، ويصبحون خائفين من القيام بأي تجربة أو محاولة خوفاً من الفشل.

- صراعات الأسرة: إن المعارك الطويلة الأمد بين الوالدين أو بين الأخوة أو بين الآباء والأطفال تخلق جواً متوتراً وتحفز مشاعر عدم الأمان، وبالتالي يشعر الأطفال بعدم المقدرة على التعامل مع مخاوف الطفولة حتى مجرد مناقشة المشاكل الاجتماعية أو المادية التي تخيف الأطفال.

١٠. الانطواء

إن جذور هذه المشكلة هي البيت، من حيث نوعية العلاقة بين الوالدين ببعضهما البعض، ونوعية العلاقة بين الوالدين والأبناء، كما أن نوعية علاقة الأسرة بالأقرباء والجيران من الناحية العاطفية تؤثر تأثيراً كبيراً سلباً وإيجاباً في عملية الانطواء أو الانبساط، وللفروق الفردية من حيث التكوين الجسدي والنفسي والعقلي وما رافق حياة الطفل من ظروف محيطة خاصة، كل ذلك يحدد أيضاً ملامح شخصية الطفل المنبسطة أو المنطوية فكلما كان الطفل ذو تكوين جسمي سليم وقوي ونمو عقلي سليم و صحيح وكلما كانت حياة الطفل خالية من ظروف غير طبيعية وكانت علاقة الأبوين ببعضها ببعض وبأفراد الأسرة جيدة وكانت علاقة الأسرة بالجوار والأقرباء طبيعية و منتظمة كان الطفل أقرب إلى الانبساط منه إلى الانطواء، ومثل هذا الطفل غالباً ما يكون طبيعياً في المدرسة، فالطفل الاجتماعي في الأسرة والجريء لا يمكن أن يكون انطوائياً في المدرسة، أما الطفل الذي تربى تربية منعزلة فهو مهيأ أكثر من غيره للانطواء، حيث أن وجود مدرسة أو مدرس شديد أو مخيف الشكل أو التصرفات يجعل الطفل ينكمش ويبتعد عن إقامة علاقات اجتماعية مع زملاؤه وخاصة إذا كانت الظروف المحيطة بالطفل ظروف متوترة وقد يكون السبب في الانطواء سفر الوالد وبقاء البيت دون علاقات اجتماعية كما أن وقوع أحداث مخيفة جداً يجعل الطفل يصاب بردة فعل قد تصل إلى درجة الانكماش عن كل شيء والانسحاب إلى الذات.

١١. القلق

هو خوف من المجهول والمجهول بالنسبة للطفل هو دوافعه الذاتية، الدافع للعدوان والرغبات والإتكالية.....إلخ، فإن السلوك الناتج عن هذه الدوافع يواجه في الأعم الأغلب بالعقاب والتحريم، فلا يستطيع الطفل التعبير عنها ولكن ليس معنى ذلك أن هذه الدوافع قد ماتت، بل تظل موجودة وتظل قابلة للاستثارة، وفي حالة استثارتها يبدي الطفل مشاعر الخوف مما سيلقاه من عقاب ولكنه يجهل مصدر هذا الخوف. وأسباب القلق الرئيسية:

- الافتقار إلى الأمن: وهو انعدام الشعور الداخلي بالأمن عند الطفل وكذلك فإن الشكوك تعتبر مصدر خطر.
- عدم الثبات: إن عدم الثبات في معاملة الطفل سواء أكان المعلم في المدرسة أم الأب في البيت واللذان يتصفان بعدم الثبات في المعاملة يكونان سبباً أخر في القلق عنده.

- الكمال/ المثالية: وهي توقعات الآباء للإنجازات الكاملة لأطفالهم وغير الناقصة تشكل مصدر من مصادر القلق عندهم، وذلك بسبب عدم استطاعتهم القيام بالعمل المطلوب منهم بشكل تام.
- الإهمال: يشعر الأطفال بأنهم غير آمنين عندما لا تكون هناك حدود واضحة ومحدودة فهم يفتقرون إلى توجيه سلوكياتهم.
- النقد: إن النقد الموجه من الكبار والراشدين للأطفال يجعلهم يشعرون بالقلق والتوتر، وإن التحدث عنهم وعن سيرتهم يقودهم إلى القلق الشديد، خاصة إذا عرف الأطفال أن الآخرين يقومون بعملية نقد لهم أو محاكمتهم بطريقة ما.
- ثقة الكبار الزائدة: بعض الكبار يثقون بالأطفال كما لو كانوا كباراً، غير حاسبين أن نضج الأطفال قبل الأوان يكون سبباً في زيادة القلق عندهم.
- الذنب: يشعر الأطفال أنهم قد أخطئوا عندما يعتقدون أنهم قد ارتكبوا أخطاء أو تصرفوا تصرفاً غير لائق.
- تقليد الآباء: غالباً ما يكون الأطفال قلقين كآبائهم، لأنهم يراقبون آبائهم وهم يتعاملون مع المواقف بكل توتر واهتمام.
- الإحباط المتزايد: إن الإحباط الكثير يسبب الغضب والقلق، إذ أن الأطفال لا يستطيعون التعبير عن الغضب بسبب اعتمادهم على الراشدين، ولذلك فإنهم يعانون من قلق مرتفع، وينبع الإحباط كذلك من شعورهم بأنهم غير قادرين على الوصول إلى أهدافهم أو أنهم لم يعملوا جيداً في المدرسة، بالإضافة إلى لوم الأطفال وانتقادهم على تصرفاتهم الغبية قد يزيد من الإحباط لديهم.

١٢. العدوان

العدوان حدث يقصد فيه الطفل عمداً لإيذاء شخص آخر أو شيء آخر ، و لهذا يعتبر ضرب اللعبة دون قصد ليس عدواناً ، ونحن لا يمكننا مشاهد القصد و الغاية بطريقة مباشرة ، ولكننا نلاحظ الموقف الفعلي ثم نحاول تخمين القصد والغاية وفقاً لما شاهدناه.

وللعدوان أشكال عديدة يمكن تقسيمها إلى ثلاثة أقسام :

- عدوان اجتماعي : وهى الافعال التي فيها تعد على النفس و المال ، والعرض والعقل ،والدين.
- عدوان إلزام : ويشمل الأفعال التي يجب على الطفل القيام بها لرد الظلم و الدفاع عن النفس.
- عدوان مباح : ويشمل الأفعال التي يحق للإنسان الإتيان بها قصاصاً ممن اعتدى عليه فى نفسه أو ماله أو عرضه أو دينه أو وطنه.

كما يقسم العدوان ايضاً إلى:

- العدوان الكرهى : وهو الذى يوجه نحو الآخرين و تصحبه مشاعر الغضب.
- العدوان الوسيلي : فهو الذى يتفجر عند صنع شيء أو بلوغه ، وهو غير شخصي على الرغم من احتمال تعرض الآخرين لآثاره.

و تختلف صور التعبير عن العدوان باختلاف السن و النمط الخلقي الذى نشأ عليه الفرد ، و التعبير عن العدوان ، يتمثل في صور جسمية عديدة، منها (المشاعر العدوانية التي تظهر من خلال قسمات الوجه كالتجهم و العبوس واحمرار الوجه ، كذلك بالنظرات الغاضبة عن طريق العيون ، او باستخدام الفم عن طريق العض او البصق وإصدار أصوات الزراية والاحتقار والاستنكار ، وباليدين والقدمين فيلوح الغاضب بالثأر والتهديد و الانتقام ، فضلاً عن استخدامها بالفعل في الايذاء بالضرب والخنق والركل ، كما تأتى عن طريق الجسم كله بالارتماء على الأرض و الرفس و التشنج و الاغماء) .

وقد يتمثل التعبير عن العدوان في صورة لفظية متمثلاً في (الصياح ، والصراخ ، وفى الالفاظ الجارحة ، والسباب ، والبذاءة في القول ، وكذلك السخرية، والتهكم ، وإطلاق النكات).

ومن صور العدوان ايضاً (التمرد ،والعصيان ، والمخالفة ، والعناد ، والتحدي، والتخلف ، والتدهور ، والفشل في العمل، وتظهر واضحة في الطفولة كعدوان عقابي لمن يهمهم أمر نجاح الطفل) .

كما أن الاهمال صورة سلبية للعدوان ، حيث يعبر اللامبالاة وعدم الاكتراث بالآخر أو بالموضوع ، أي عدم الاهتمام بحاجاته وإشباع رغباته ، كم يتضمن التحقير من شأنه والازدراء به .

ومن مظاهر العدوان لدى الأطفال (السباب ،الصراخ ،الاستياء ،الضرب ،الدفع ،التخريب ،الركل ،الطعن، الخدش ، التشاجر، تمزيق الكتب، أو إخفائها ، تحطيم الممتلكات، الخدش، الكتابة على الادراج و الجدران , تلطيخ ملابسهم أو ملابس الآخرين ، أو أشياء تخصم كاللعب و الأدوات ، عدم الحياء مع المعلمين و التحدي و المشاحنة و الاعتداء عليهم)

وعند معرفة الاسباب التي تؤدى إلى العدوان ن نستطيع أن نتبين أن العدوان ليس مكوناً طبيعياً في فطرة الانسان ، بينما ترجع الاسباب إلى البيئة التي يعيش فيها الطفل ومنها :

- استخدام أساليب خاطئة أثناء التعامل معهم (النقد واللوم ، المغالاة في التربية)
- الاحساس بالعجز أمام الأمور التي لا يستطيع أن يفهمها ، أو أن يشعر بعدم القدرة على ضبطها ، أو نتيجة لجهله أو إحساسه بضآلته .
- الخوف من المدرسة بشكل عام أو من المعلمين بشكل خاص.
- نتيجة لعدم المساواة في التعامل مع الأبناء.
- بناء على عقاب الوالدين .
- التساهل في التعامل معهم .
- نتيجة لشعورهم بالإحباط .

- تعلمهم بأن تحقيق المطالب التي تخصهم لا يمكن أن تتم إلا باستخدام هذا النوع من العنف.
- ما يحدث داخل الأسرة من توترات نفسية بصفة مستمرة .
- تذبذب السلطة الضابطة داخل الأسرة
- عدم قدرة الأبوين على تفسير الأسباب التي من أجلها فرضت قيود معينة .
- ان تحول البيئة المحيطة دون ممارسة النشاط الذى يرغبونه.
- انفصال الوالدين أو اصابة أحدهما بالأمراض النفسية
- فقر الاسرة الاقتصادي و كثرة عدد أفرادها
- اضطراب العلاقة بين الطفل و أمه
- نقص مستوى ذكاء الطفل.
- سيطرة شخصية الأم، و غياب الأب في التربية.

ثانياً: مشكلات النمو في مرحلة المراهقة

إن المراهقة تختلف من فرد إلى آخر، ومن بيئة جغرافية إلى أخرى، ومن سلالة إلى أخرى، كذلك تختلف باختلاف الأنماط الحضارية التي يتربى في وسطها المراهق، فهي في المجتمع البدائي تختلف عنها في المجتمع تمع المتحضر، وكذلك تختلف في مجتمع المدينة عنها في المجتمع الريفي، كما تختلف من المجتمع الذي يفرض كثيرًا من القيود والأغلال على نشاط المراهق، عنها في المجتمع الذي يتيح للمراهق فرص العمل والنشاط، وفرص إشباع الحاجات والدوافع المختلفة

كذلك فإن مرحلة المراهقة ليست مستقلة بذاتها استقلالاً تاماً، وإنما هي تتأثر بما مر به الطفل من خبرات في المرحلة السابقة، والنمو عملية مستمرة ومتصلة.

ولأن النمو الجنسي الذي يحدث في المراهقة ليس من شأنه أن يؤدي بالضرورة إلى حدوث أزمات للمراهقين، فقد دلت التجارب على أن النظم الاجتماعية الحديثة التي يعيش فيها المراهق هي المسئولة عن حدوث أزمة المراهقة، فمشاكل المراهقة في المجتمعات الغربية أكثر بكثير من نظيرتها في المجتمعات العربية والإسلامية، وهناك أشكال مختلفة للمراهقة، منها:

- مراهقة سوية، خالية من المشكلات والصعوبات .
- مراهقة انسحابيه، حيث ينسحب المراهق من مجتمع الأسرة، ومن مجتمع الأقران، ويفضل الانعزال والانفراد بنفسه، حيث يتأمل ذاته ومشكلاته.
- مراهقة عدوانية، حيث يتسم سلوك المراهق فيها بالعدوان على نفسه وعلى غيره من الناس والأشياء . والصراع لدى المراهق ينشأ من التغيرات البيولوجية، الجسدية والنفسية التي تطرأ عليه في هذه المرحلة، فجسدياً يشعر بنمو سريع في أعضاء جسمه قد يسبب له قلقاً وإرباكاً، وينتج عنه إحساسه بالخمول والكسل والتراخي، كذلك تؤدي سرعة النمو

إلى جعل المهارات الحركية عند المراهق غير دقيقة، وقد يعتري المراهق حالات من اليأس والحزن والألم التي لا يعرف لها سبباً، ونفسيا يبدأ بالتحرر من سلطة الوالدين ليشعر بالاستقلالية والاعتماد على النفس، وبناء المسؤولية الاجتماعية، وهو في الوقت نفسه لا يستطيع أن يبتعد عن الوالدين؛ لأنهم مصدر الأمن والطمأنينة ومنبع الجانب المادي لديه، وهذا التعارض بين الحاجة إلى الاستقلال والتحرر والحاجة إلى الاعتماد على الوالدين، وعدم فهم الأهل لطبيعة المرحلة وكيفية التعامل مع سلوكيات المراهق، وهذه التغيرات تجعل المراهق طريد مجتمع الكبار والصغار، إذا تصرف كطفل سخر منه الكبار، وإذا تصرف كرجل انتقده الرجال، مما يؤدي إلى خلخلة التوازن النفسي للمراهق، ويزيد من حدة المرحلة ومشاكلها.

وأهم ما يعاني الآباء منه خلال هذه المرحلة مع أبنائهم :

- الخوف الزائد على الأبناء من أصدقاء السوء .
- عدم قدرتهم على التميز بين الخطأ والصواب باعتبارهم قليلو الخبرة في الحياة ومتهورون.
- أنهم متمردون ويرفضون أي نوع من الوصايا أو حتى النصح .
- أنهم يطالبون بمزيد من الحرية والاستقلال .
- أنهم يعيشون في عالمهم الخاص، ويحاولون الانفصال عن الآباء بشتى الطرق.

واهم المشكلات ما يلي:

- الصراع الداخلي: حيث يعاني المراهق من وجود عدة صراعات داخلية، ومنها: صراع بين الاستقلال عن الأسرة والاعتماد عليها، وصراع بين مخلفات الطفولة ومتطلبات الرجولة والأنوثة، وصراع بين طموحات المراهق الزائدة وبين تقصيره الواضح في التزاماته، وصراع بين غرائزه الداخلية وبين التقاليد الاجتماعية، والصراع الديني بين ما تعلمه من شعائر ومبادئ ومسلمات وهو صغير وبين تفكيره الناقد الجديد وفلسفته الخاصة للحياة، وصراعه الثقافي بين جيله الذي يعيش فيه بما له من آراء وأفكار والجيل السابق.
- الاغتراب والتمرد: فالمراهق يشكو من أن والديه لا يفهمانه، ولذلك يحاول الانسلاخ عن مواقف وثوابت ورغبات الوالدين كوسيلة لتأكيد وإثبات تفرده وتمايزه، وهذا يستلزم معارضة سلطة الأهل؛ لأنه يعد أي سلطة فوقية أو أي توجيه إنما هو استخفاف لا يطاق بقدراته العقلية التي أصبحت موازية جوهرياً لقدرات الراشد، واستهانة بالروح النقدية المتيقظة لديه، والتي تدفعه إلى تمحيص الأمور كافة، وفقا لمقاييس المنطق، وبالتالي تظهر لديه سلوكيات التمرد والمكابرة والعناد والتعصب والعدوانية.
- الخجل والانطواء: فالتدليل الزائد والقسوة الزائدة يؤديان إلى شعور المراهق بالاعتماد على الآخرين في حل مشكلاته، لكن طبيعة المرحلة تتطلب منه أن يستقل عن الأسرة

ويعتمد على نفسه، فتزداد حدة الصراع لديه، ويلجأ إلى الانسحاب من العالم الاجتماعي والانطواء والخجل .

- السلوك المزعج :والذي يسببه رغبة المراهق في تحقيق مقاصده الخاصة دون اعتبار للمصلحة العامة، وبالتالي قد يصرخ، يشتم، يسرق، يركل الصغار ويتصارع مع الكبار، يتلف الممتلكات، يجادل في أمور تافهة، يتورط في المشاكل، يخرق حق الاستئذان، ولا يهتم بمشاعر غيره.
- العصبية وحدة الطباع: فالمراهق يتصرف من خلال عصبيته وعناده، يريد أن يحقق مطالبه بالقوة والعنف الزائد، ويكون متوترًا بشكل يسبب إزعاجاً كبيرًا للمحيطين به .
- وتجدر الإشارة إلى أن كثيرًاَ من الدراسات العلمية تشير إلى وجود علاقة قوية بين وظيفة الهرمون الجنسية والتفاعل العاطفي عند المراهقين، بمعنى أن المستويات الهرمونية المرتفعة خلال هذه المرحلة تؤدي إلى تفاعلات مزاجية كبيرة على شكل غضب وإثارة وحدة طبع عند الذكور، وغضب واكتئاب عند الإناث.

ورقة إرشادية

١-٢-٢

ذوى صعوبات التعلم

عناصر الورقة الإرشادية

- مقدمة
- تعريف صعوبات التعلم
- خصائص الطلاب ذوى صعوبات التعلم
- تصنيف صعوبات التعلم
- الفرق بين صعوبات التعلم، بطيء التعلم، المتأخرون دراسياً
- محكات التعرف على الطلاب ذوى صعوبات التعلم
- تشخيص وتقييم الطلاب ذوى صعوبات التعلم الأكاديمية
- إرشادات للتدخل مع الطلاب ذوى صعوبات التعلم

أولاً: مقدمة

سوء الأداء الدراسي من المشاكل الهامة التي تواجه بعض الآسر التي تطمع أن يكون أبناؤها من المتفوقين – وهناك عدة أسباب لسوء الأداء الدراسي للأطفال والمراهقين – فالبعض قد يكون لديهم مشاكل أسرية أو عاطفية– بينما عند البعض الآخر يكون سبب الاضطراب أساسا في المجتمع الذي يعيشون فيه أو في المدرسة أو في شلة الأصدقاء – وهناك فئة أخرى يكون سبب سوء الأداء الدراسي أساسا بسبب انخفاض معدل الذكاء لديهم، ولكن هناك ١٠ – ٢٠ % من هؤلاء الأطفال يكون سبب سوء الأداء الدراسي أو صعوبة التعلم لديهم بسبب وجود اضطراب منشأه اختلال بالجهاز العصبي ويطلق عليه " اضطراب التعلم " وهي تعني وجود مشكلة في التحصيل الأكاديمي (الدراسي) في مواد القراءة / أو الكتابة / أو الحساب –... وعلى العكس من الإعاقات الأخرى مثل الشلل والعمى فان إعاقات التعلم هي إعاقة خفية أنها إعاقة غير ظاهرة ولا تترك أثرا واضحا على الطفل بحيث يسرع آخرون للمساعدة والمساندة

لقد أشار صموئيل كيرك عام ١٩٦٣م لأول مرة إلى مصطلح صعوبات التعلم Learning Disability حيث بيّن هناك فئة من الأطفال يصعب عليهم اكتساب مهارات اللغة والعلم بأساليب التدريس العادية مع أن هؤلاء الأطفال غير متخلفين عقليا كما لا توجد لهم إعاقات بصرية أو سمعية تحول بينهم وبين اكتسابهم للغة والتعلم وتظهر عادة في عدم مقدرة الشخص الاستماع، التفكير، الكلام، القراءة، الكتابة، التهجئة، أو (حل المسائل الرياضية) .

إن مشاكل اضطراب التعلم هي من المشاكل التي تظل مدى الحياة وتحتاج تفهم ومساعدة مستمرة خلال سنوات الدراسة من الابتدائي إلى الثانوي وما بعد ذلك من الدراسة، إن هذا

الاضطراب يؤدي إلى الإعاقة في الحياة ويكون له تأثير هام ليس فقط في الفصل الدراسي والتحصيل الأكاديمي ولكن أيضا يؤثر على لعب الأطفال وأنشطتهم اليومية، وكذلك على قدرتهم على عمل صداقات، ولذلك فان مساعدة هؤلاء الأطفال تعني أكثر من مجرد تنظيم برامج دراسية تعليمية بالمدرسة.

ثانياً: تعريف صعوبات التعلم

صعوبات التعلم مصطلح عام يصف مجموعة من التلاميذ في الفصل الدراسي العادي يظهرون انخفاضاً في التحصيل الدراسي عن زملائهم العاديين مع أنهم يتمتعون بذكاء عادي فوق المتوسط، إلا أنهم يظهرون صعوبة في بعض العمليات المتصلة بالتعلم : كالفهم، أو التفكير، أو الإدراك، أو الانتباه، أو القراءة، أو الكتابة، أو التهجي، أو النطق، أو إجراء العمليات الحسابية أو في المهارات المتصلة بكل من العمليات السابقة ويستبعد من حالات صعوبات التعلم ذوو الإعاقة العقلية والمضطربون انفعالياً والمصابون بأمراض وعيوب السمع والبصر وذوو الإعاقات المتعددة ذلك حيث أن إعاقتهم قد تكون سبباً مباشراً للصعوبات التي يعانون منها.

تعريف اللجنة القومية المشتركة لصعوبات التعلم(NJCLD, 1994) صعوبات التعلم هي مصطلح عام general term يشير إلى:

مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات، والتي تعبر عن نفسها من خلال صعوبات نمائية دالة تؤدي إلى صعوبات في اكتساب واستخدام قدرات الاستماع أو التحدث أو القراءة أو الكتابة أو الاستدلال أو القدرات الرياضية Mathematical . هذه الاضطرابات ذاتية / داخلية المنشأ intrinsic ويفترض أن تكون راجعة إلى خلل في الجهاز العصبي المركزي، ويمكن أن تحدث خلال حياه الفرد، كما يمكن أن تكون متلازمة مع مشكلات الضبط الذاتي، ومشكلات الإدراك والتفاعل الاجتماعي. هذه المشكلات لا تكوّن أو لا تنشئ بذاتها صعوبات تعلم، ومع أن صعوبات التعلم يمكن أن تحدث متزامنة مع بعض ظروف الإعاقة الأخرى مثل: قصور حاسي أو تأخر عقلي أو اضطراب انفعالي جوهري ... أو مع مؤثرات خارجية extrinsic مثل فروق ثقافية أو تدريس / تعليم غير كافي أو غير ملائم، صعوبات التعلم – ليست نتيجة لهذه الظروف أو المؤثرات. يلاحظ على هذا التعريف أنه استوعب ما يلي:

- الصعوبات النمائية
- الصعوبات الأكاديمية
- صعوبات الضبط الذاتي للسلوك
- صعوبات الإدراك الاجتماعي
- صعوبات التفاعل الاجتماعي
- الإشارة إلى أن صعوبات التعلم تحدث عبر مدى حياه الفرد life span .

- الإشارة للاضطراب الانفعالي
- الإشارة للمؤثرات خارجية extrinsic influences .
- أنها ليست نتيجة عوامل نفسية المنشأ psychogenic factors .

ثالثاً: خصائص الطلاب ذوى صعوبات التعلم

يتميز ذوى صعوبات التعلم عادة، بمجموعة من السلوكيات التي تتكرر في العديد من المواقف التعليمية والاجتماعية والحياتية ، والتي يمكن للمعلم أو الأهل ملاحظتها عند مراقبتهم لذوي الصعوبات في المواقف المتكررة ، ومن أهم هذه الصفات ما يلي :

١. اضطرابات في الإصغاء:

تعتبر ظاهرة شرود الذهن ، والعجز عن الانتباه ، والميل للتشتت نحو المثيرات الخارجية ، من أكثر الصفات البارزة لهؤلاء الأفراد ، وذلك لأنهم لا يميّزون بين المثير الرئيس والثانوي ، كما أنهم يعجزون عن تركيز الانتباه في نفس المثير لمدة طويلة ، وعادة لا يستمر تركيزهم أكثر من عدة دقائق ، فهم يبذلون القليل من الجهد في متابعة المثير ، وهم يميلون بشكل تلقائي للتوجه نحو مثيرات خارجية ممتعة ، كالنظر عبر نافذة الصف ، أو مراقبة حركات الآخرين ، وبشكل عام نجدهم يلاقون صعوبات في التركيز بشكل دقيق في المهمات ، ولذا يلاقون صعوبات في تعلم أي مهارات جديدة .

٢. الحركة الزائدة :

من الصفات التي يتميز بها ذوو الصعوبات ، كثرة النشاط ، ويطلق على تلك الظاهرة اضطرابات الحركة الزائدة (A D H D) وهي ظاهرة مركبة من مجموعة من الصعوبات تتعلق بالقدرة على التركيز، والسيطرة على الدوافع ، والتحكم في الحركة ، وعرفتها الجمعية الأمريكية للأطباء النفسيين بأنها درجات تطورية غير ملائمة من عدم الإصغاء ، والاندفاعية والحركة الزائدة . وعادة ما تكون هذه الظاهرة قائمة بحد ذاتها كإعاقة تطورية مرتبطة بأداء الجهاز العصبي ولكنها كثيراً ما تتوافق مع الصعوبات التعليمية ، ومع ذلك ليس بالضرورة أن يعاني كل من لديه تلك الظاهرة من صعوبات تعليمية.

٣. الاندفاعية والتهور:

قسم كبير من الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتميزون بالتسرع في ردود فعلهم وسلوكياتهم العامة ، فمثلاً قد يميل الطفل إلى اللعب بالنار ، أو القفز إلى الشارع دون التفكير في العواقب المترتبة على ذلك ، وقد يتسرع في الإجابة على الأسئلة الشفوية ، أو التحريرية قبل الاستماع

للسؤال أو قراءته ، لدرجة أن بعضهم يخطئ في الإجابة على أسئلة قد عرفها من قبل وكل هذا بسبب الاندفاعية والتهور .

٤. صعوبات لغوية مختلفة:

يعاني أغلب ذوي الصعوبات من مشاكل في النطق ، وكذا في فهم اللغة المحكية ، لذا تُعتبر الدسلكسيا (صعوبات القراءة الشديدة) والديسجرافيا (صعوبات الكتابة الشديدة) من مؤشرات الإعاقات اللغوية ، كما يُعد التأخر اللغوي من ظواهر الصعوبات اللغوية ، حيث يتأخر استخدام الطفل للكلمة الأولى حتى السنة الثالثة تقريباً ، علماً بأن البداية الطبيعية للكلام تكون في السنة الأولى .

٥. صعوبات في التعبير اللفظي (الشفوي):

كأن يتحدث الطفل بجمل غير مفهومة ، أو غير سليمة من ناحية التركيب اللغوي ، وهؤلاء الأطفال كثيراً ما يجدون صعوبة في التعبير الشفوي ، فنجدهم يتعثرون في اختيار الكلمات المناسبة ، ويستخدمون جملاً متقطعة ، وأحياناً دون معنى ؛ عندما يُطلب منهم التحدث ، أو استرجاع أحداث قصة ما ، كما أن العديد منهم يعانون من ظاهرة يُطلق عليها ظاهرة عجز التسمية (Dysnomia) أي صعوبة في إعطاء الأسماء أو الاصطلاحات الصحيحة للمعاني المطلوبة .

٦. صعوبات في الذاكرة :

هناك ثلاثة أقسام رئيسة للذاكرة هي الذاكرة (القصيرة – العاملة – البعيدة) وتتفاعل تلك الأجزاء مع بعضها لتخزين واستخراج المعلومات والمثيرات الخارجية عند الحاجة إليها ، وذوي صعوبات التعلم عادة ما يفتقدون القدرة على توظيف تلك الأقسام أو بعضها بالشكل المطلوب ، وبالتالي يفقدون الكثير من المعلومات ؛ وهذا يجعل المعلم في حاجة إلى تكرار المعلومات والمعارف المقدمة لهم وتنويع طرق عرضها .

٧. صعوبات في التفكير:

الواقع أن ذوي صعوبات التعلم يواجهون مشكلة في توظيف الاستراتيجيات الملائمة لحل المشاكل التعليمية المختلفة ، فغالبا ما يستخدمون استراتيجيات بدائية وضعيفة لحل مسائل الحساب وفهم المقروء ، وكذلك عند الحديث والتعبير الكتابي ، وسبب ذلك هو افتقارهم إلى العمليات التنظيمية في التفكير ، والذين يعانون من صعوبات التعلم يستصعبون بذل الجهد في تنظيم عمليات التفكير ، فهم يستغرقون الكثير من الوقت للبدء في حل الواجبات ، أو مجرد إخراج الكراسات من الحقيبة .

٨. **صعوبات في فهم التعليمات :**

يجدون صعوبة في فهم تعليمات المعلم اللفظية التي تُعطى لهم ، وسبب ذلك هو وجود مشاكل في التركيز والذاكرة ، لذلك نجدهم يسألون المعلم تكراراً عن المهمات أو الأسئلة التي يوجهها لهم ، كما أن بعضهم لا يفهم التعليمات المطلوبة منهم كتابياً ، لذا يلجئون إلى سؤال المعلم أكثر من مرة أو ينفذوا التعليمات حسب فهمهم الجزئي ، أو حتى التوقف عن التنفيذ حتى يرشدهم المعلم بصورة فردياً .

٩. **صعوبات في الإدراك العام واضطراب المفاهيم :**

المقصود بها صعوبات إدراك المفاهيم الأساسية مثل : الشكل والاتجاهات والزمان والمكان ، وكذلك المفاهيم المتجانسة والأشكال الهندسية الأساسية وأيام الأسبوع...الخ .

١٠. **صعوبات في التآزر الحسي – الحركي :**

يبدو ذلك بوضوح عندما يرسم الطفل الأحرف أو الأشكال التي يراها بالشكل المناسب أمامه ، غير أنه يفسرها بشكل عكسي ، فإن ذلك يؤدي إلى كتابة غير صحيحة مثل (كتابة الكلمات معكوسة ، أو الكتابة من اليسار لليمين أو نقل الأشكال بطريقة عكسية) ، هذا التمرين أشبه بالنظر إلى المرآة ومحاولة صورة تراها العين بالشكل المقلوب ، فالعين توجه اليد نحو الشيء الذي تراه بينما يأمرها العقل بغير ذلك ويوجه اليد للاتجاه المغاير .

عموماً هذه الظاهرة تميز الذين يجدون صعوبة في عمليات الكتابة ، وتنفيذ المهارات التي تتطلب توافق (العين– اليد) ، مثل القص والتلوين والرسم ، والمهارات الحركية والرياضية ، وضعف القدرة على توظيف الأصابع أثناء متابعة العين بالشكل المطلوب .

١١. **صعوبات في العضلات الدقيقة :**

تبدو تلك الصعوبة في مسكه القلم كأن تكون غير دقيقة وقد تكون ضعيفة ، أو عجز التلميذ عن تنفيذ تمارين بسيطة تتطلب منه معالجة بالأصابع .

١٢. **ضعف في التوازن الحركي العام :**

وهذا يؤثر على مشية الطفل وحركاته في الفراغ ، ويضر بقدراته في الوقوف أو المشي على خشبة التوازن ، والركض في الاتجاهات الصحيحة في الملعب .

١٣. **اضطرا بات عصبية- مركبة :**

وهـي مشـاكل فـي الجهـاز العصـبي المركـزي ، وقـد تظهـر هـذه الاضـطرابات فـي أداء الحركات العضلية الدقيقة ، مثل الرسم والكتابة .

١٤. **صعوبات في القراءة والكتابة والحساب :**

يبـدو ذلـك واضـحاً فـي المرحلـة الابتدائيـة ، فقـد يـنجح الأذكيـاء والأكثـر قـدرة علـى الاتصـال فـي تخطـي تلـك المشـكلة فـي البدايـة ؛ ولكـنهم سـرعان مـا يتراجعـون عنـدما تكبـر المهمـات وتبـدأ المسـائل الكلاميـة فـي الحسـاب تأخـذ حيـزاً مـن المـنهج ، وهنـا يمكـن للمعلمـين حتـى غيـر المتمرسـين منهم ملاحظة تلك بسهولة

١٥. **البطء الشديد في إتمام المهام :**

تظهـر تلـك المشـكلة فـي معظـم المهـام التعليميـة التـي تتطلـب تركيـزاً وجهـداً عضـلياً وذهنياً في نفس الوقت ، مثل الكتابة ، وتنفيذ الواجبات المنزلية .

١٦. **عدم ثبات السلوك :**

وهـذا يعنـي تغيـر سـلوك التلميـذ علـى غيـر نظـام ثابـت ، فمـرة يكـون الطالـب مسـتمتعاً فـي أداء المهـام ، وإيجابيـاً فـي تفاعلـه مـع الآخـرين ؛ ومـرة أخـرى لا يسـتجيب للمتطلبـات بـنفس الطريقة التي ظهر بها سلوكه سابقاً .

١٧. **عدم المجازفة وتجنب أداء المهام خوفاً من الفشل :**

هـذا النـوع مـن الأطفـال لا يجـازف ولا يخـاطر فـي الإجابـة علـى أسـئلة المعلـم المفاجئـة والجديـدة ، فهـو يكـره المفاجـآت ولا يريـد أن يكـون محـط انتبـاه المعلـم ، لـذلك نجـده مسـتمعاً أغلـب الوقت و بعيداً عن المشاركة ، لأنه لا يضمن ردة فعل المعلم أو النتيجة .

١٨. **صعوبات في تكوين علاقات اجتماعية سليمة :**

المعـروف أن نقـص المهـارات الاجتماعيـة للفـرد يـؤثر علـى جميـع جوانـب الحيـاة ، بسـبب عـدم قـدرة الفـرد علـى قـراءة صـورة الوضـع الاجتمـاعي المحـيط بـه ، وفشـله فـي بنـاء علاقـات اجتماعيـة سليمة ، ويبدو ذلك في صعوبات التعبير وانتقاء السلوك المناسب ... الخ

وقـد أشـارت الدراسـات إلـى أنّ مـا نسـبته ٣٤% إلـى ٥٩% مـن الطـلاب الـذين يعـانون مـن الصـعوبات التعليميـة ، معرضـون للمشـاكل الاجتماعيـة ، كمـا أن هـؤلاء الأفـراد لا يتمكنـون مـن تكوين علاقات اجتماعية سليمة ، وبعضهم يميل إلى الأفكار الانتحارية .

١٩. **الانسحاب المفرط :**

الواقع أن مشاكل ذوي الصعوبات في عملية التأقلم المدرسي تحبطهم وقد تؤدي لعدم رغبتهم في الظهور ، فيعزفون عن المشاركة في الإجابات على الأسئلة أو المشاركة في النشاطات الصفية الداخلية والخارجية .

عموماً بسبب طبيعة كل مرحلة من مراحل نمو الفرد فإنه يصعب تعميم خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم على المراهقين والبالغين ، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فإن صعوبات التعلم تتفاعل مع خصائص كل مرحلة من مراحل النمو منتجة مشكلات تختلف في طبيعتها وحدتها باختلاف مرحلة النمو .

رابعاً: تصنيف صعوبات التعلم

يكاد يكون هناك اتفاق بين المتخصصين والمشتغلين بمجال صعوبات التعلم على تصنيف هذه الصعوبات تحت تصنيفين رئيسيين هما :

١. صعوبات التعلم النمائية Developmental Learning Disabilities
٢. صعوبات التعلم الأكاديمية Academic Learning Disabilities

١. **صعوبات التعلم النمائية Developmental Learning Disabilities**

وهي الصعوبات التي تتعلق بالوظائف الدماغية، وبالعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاجها الطفل في تحصيله الأكاديمي، وقد يكون السبب في حدوثها اضطرابات وظيفية تخص الجهاز العصبي المركزي، ويقصد بها تلك الصعوبات التي تتناول العمليات ما قبل الأكاديمية، التي تتمثل في العمليات المعرفية المتعلقة بالانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة، والتي يعتمد عليها التحصيل الأكاديمي، وتشكل أهم الأسس التي يقوم عليها النشاط العقلي المعرفي للفرد.

هناك بعض الاختلافات في تصنيف المكونات و العمليات المعرفية للصعوبات التعلم النمائية منهم من صنفها إلى صعوبات أولية تتضمن (الانتباه و الإدراك و الذاكرة) و صعوبات ثانوية تتضمن (التفكير) ، و منهم من صنفها إلى صعوبات في الانتباه و الإدراك و التذكر و تكوين المفهوم و حل المشكلات تمثل دورة النشاط المعرفي للفرد ، و أخيرا من صنفها إلى صعوبات معرفية تتضمن (الانتباه و الإدراك و التذكر و تكوين المفهوم و حل المشكلات) .

- **الانتباه**

الانتباه هو قدرة الفرد على حصر وتركيز حواسه في مثير داخلي (فكرة ، إحساسه ،صور خيالية) ، أو في مثير خارجي (شيء ، شخص ، موقف) ، أو هو بؤرة شعور الفرد في مثير ما . والبؤرة تمتلئ بالموضوع الذي يجذب اهتمامه ، وما عداه يشكل هامش الشعور .

- **الإدراك**

عملية الإدراك هي العملية النفسية التي تسهم في الوصول إلى معاني ودلالات الأشياء والأشخاص والمواقف التي يتعامل معها الفرد عن طريق تنظيم المثيرات الحسية المتعلقة بها ، وتفسيرها ، وصياغتها ، في كليات ذات معنى "المفاهيم" .

- **الذاكرة**

القدرة على الاحتفاظ واسترجاع الخبرات السابقة ، أو القدرة على التذكر . والتذكر هو القدرة على تنظيم الخبرات المتعلمة وتخزينها ، ثم استرجاعها ، أو التعرف عليها للاستفادة منها في موقف حياتي أو موقف اختياري .

- **تكوين المفهوم**

المفهوم هو فكرة عامة نكونها عن شيء (تليفزيون) أو شخص (طبيب) أو موقف (تعلم/ صلاة) نطلق علية لفظ يدل عليها بعد أن نكتسب اللغة وهذا اللفظ مستمد من لغة الحديث والكتابة العادية أو من الكتب والدوريات والمعاجم العلمية.

- **حل المشكلات**

المشكلة موقف معقد يواجه الفرد يتمثل في التعامل مع موقف صعب، التغلب على عقبة، إجابة على سؤال محير ، إيجاد حل لمشكلة علمية ، حل مسألة رياضية ، استكشاف حل لإحدى مشكلات الحياة .

٢. **صعوبات التعلم الأكاديمية: Academic Learning Disabilities**

ويقصد بها صعوبات الأداء المدرسي المعرفي الأكاديمي، والتي تتمثل في القراءة والكتابة والتهجئة و التعبير الكتابي و الحساب، وترتبط هذه الصعوبات إلى حد كبير بصعوبات التعلم النمائية، فمثلاً:

- تعلم القراءة يتطلب الكفاءة والقدرة على فهم واستخدام اللغة، ومهارة الإدراك السمعي للتعرف على أصوات حروف الكلمات (الوعي أو الإدراك الفونيمى)، والقدرة البصرية على التمييز وتحديد الحروف والكلمات.
- تعلم الكتابة يتطلب الكفاءة في العديد من المهارات الحركية مثل: الإدراك الحركي، التآزر الحركي الدقيق لاستخدامات الأصابع، وتآزر حركة اليد والعين وغيرها من المهارات.

- تعلم الحساب يتطلب كفاية مهارات التصور البصري المكاني، والمفاهيم الكمية، والمعرفة بمدلولات الأعداد وقيمتها وغيرها من المهارات الأخرى. ويمكن تصنيف أنواع صعوبات التعلم الأكاديمية إلى :

- **صعوبات القراءة Dyslexia**

يُعرف عسر القراءة Dyslexia بأنه عجز جزئي في القدرة على قراءة أو فهم ما يقوم الفرد بقراءته قراءة صامتة أو جهرية . وتعتبر القراءة أحد المحاور الأساسية لصعوبات التعلم الأكاديمية إن لم تكن المحور الأهم والأساسي فيها ، وذلك راجع إلى أن صعوبات تعلم القراءة تمثل السبب الرئيسي للفشل المدرسي ، والأكثر من ذلك أنها ربما تؤدي إلى العديد من أنماط السلوك اللاتوافقي، والقلق ونقص الدافعية وتقدير الذات والانطواء والانسحاب من المجتمع .

وتمثل صعوبات القراءة أكثر أنماط صعوبات التعلم شيوعاً فحوالي ٨٠% من ذوي صعوبات التعلم يعانون من صعوبات في القراءة ، وأغلب ذوي المشكلات الحادة في التعلم والتي لا تُعزى إلى (التأخر العقلي أو الحرمان الثقافي أو الاضطراب الانفعالي أو القصور الحاسي) يصنفوا على أنهم من ذوي صعوبات القراءة .

وتعتبر صعوبات القراءة هي السبب في العديد من أنماط الصعوبات الأكاديمية الأخرى ، فالقراءة هي الوسيلة الأكاديمية لكل المدخلات الأكاديمية الأخرى ، وأي فشل دراسي يرتبط دائما بالفشل في القراءة .

وتشير البحوث إلى أن ذوي صعوبات القراءة يفتقرون إلى تعلم استخدام دلالات الحروف للتعرف على الكلمات ، وأن ٨٣% من تلاميذ الصف الثاني من ذوي صعوبات القراءة لديهم قصور في معرفة نطق واستخدام الحروف والأصوات ، كما أنهم يعانون من صعوبات معينة في المهارات الفونولوجية اللازمة لإدراك العلاقة القائمة على المزاوجة بين منطوق الحرف ورمزه ، بمعنى أنهم يعانون من صعوبة في التركيز على أصوات الحروف المنطوقة . وهناك ثلاثة أنواع لصعوبات القراءة :

- النوع الأول : يضم الأطفال الذين يعانون من العيوب الصوتية ، مثل عدم التكامل بين أصوات الحروف ، وهؤلاء يعانون من عجز في قراءة الكلمات وهجائها .
- النوع الثاني : ويضم الأطفال الذين يعانون من عيوب أولية في القدرة على قراءة الكلمات ككليات ، وهؤلاء يعانون من صعوبة في نطق الكلمات المألوفة وغير المألوفة كما لو كانوا يواجهونها لأول مرة ، كما يجدون صعوبة في هجائها عند الكتابة .

- النوع الثالث : يضم الأطفال الذين يعانون من صعوبات صوتية (النوع الأول) ، وصعوبات في الإدراك الكلي للكلمات (النوع الثاني) معاً ، ولذا يجدون صعوبة في إدراك الكلمات .

- **صعوبات الكتابة Dysgraphia**

صعوبات تعلم الكتابة هي ثاني أشهر صعوبات التعلم الثلاث (القراءة – الكتابة – والحساب) وتتميز عن صعوبات القراءة والحساب بأنها أكثر تعقيداً ، وأقل قابلية للعلاج ، وذلك راجع إلى تعدد مكونات مهارات الكتابة وتعقدها . والواقع أن أغلب الطلاب ذوي صعوبات التعلم لديهم مشكلات حادة في مهارات الكتابة ، لدرجة أن بعضها يستعصى عن العلاج ، ويُلاحظ على هؤلاء الطلاب ما يأتي :

- كتاباتهم مليئة بكافة أخطاء الكتابة اليدوية مثل(التهجي– الإملاء– القواعد– التراكيب).
- يخطئون في استخدام أغلب علامات الترقيم (النقط – الفواصل – تشابك الحروف).
- كتاباتهم جامحة ، وتفتقر إلى التنظيم والضبط .
- يحذفون بعض الحروف الأساسية ، و يضيفون حروفاً غير موجودة أثناء الكتابة .
- يجدون صعوبة في معظم العمليات المعرفية المسئولة عن الكتابة الفعالة مثل (توليد المحتوى – إنتاج النص – التخطيط للكتابة – المراجعة) .
- لا يراعون الاعتبارات المتعلقة بالقارئ .
- يكتبون ما يرد على أذهانهم سواء تعلق بالموضوع أو لم يتعلق .
- جملهم قصيرة مفككة تفتقر إلى كل معايير الصحة اللغوية شكلاً ومضموناً .
- مراجعاتهم وتصحيحاتهم للأخطاء عشوائية آلية تخلو من التغذية الراجعة .
- لا يقدرون أخطائهم ولا يفهمونها بحيث يستفيدون منها في المستقبل .
- لا يقومون بتنفيذ جميع التصحيحات التي يطلبها ويحددها المدرسون .
- يعجزون عن تقويم ما يعرفون وعلاقته بموضوع الكتابة .
- يفتقرون إلى الخلفية المعرفية التي تمكنهم من توليد الأفكار وصياغتها .
- يستخدمون استراتيجيات تفكير ناقصة وغير ناضجة .

- **صعوبات الحساب Dyscalculia**

عدم القدرة على التعامل مع الأرقام واستيعاب قيمتها مما يؤدي إلى مشكلات في تعلم الحقائق المتعلقة بالأرقام وخطوات حل المسائل الحسابية. رغم أن الكثير من المعسرين حسابياً لديهم صعوبات في الرياضيات بالإضافة إلى صعوبات أخرى في اللغة الشفهية والتحريرية، يمكن للمعسر حسابياً ألا يعاني مشكلات في اللغة.

- النوع الأول :مشكلات في إجراء العمليات الحسابية (صعوبة في إجراء العمليات الحسابية و عدم قدرة الطفل على إتقان الرموز الرياضية و إجراء الحسابات الرياضية).
- النوع الثاني : مشكلات في حل المسائل الحسابية اللفظية (تتصل اتصالاً و وثيقا باستراتيجيات التعلم كالتعلم من غير فرص للتطبيق على المواقف العملية ، أو عمل الطالب منفرداً ، او بالتأكيد على إتقان المهارة) .

أبرز مظاهر هذه الصعوبات هي:

- يعاني الطفل صعوبة في تذكر حقائق الجمع.
- يعاني الطفل صعوبة في عد الأشياء بدقة.
- يعد الطفل الأرقام جميعها عند الإضافة، مثال: عند جمع ٣+٧ يعد: ١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩
- يجد الطفل العد تنازلياً أصعب كثيراً من العد تصاعدياً.
- في أغلب الأحيان، لا يجيد سوى جدول ضرب الأعداد ٢، ٥، ١٠ فقط.
- يرتكب الطفل أخطاء كبيرة في حقائق الضرب.
- يجد الطفل صعوبة في معرفة إذا ما كانت الإجابة على مسألة حسابية ما صحيحة أو تقترب من الصحة.
- ينسى الطفل الخطوات المتبعة في حل المسائل الحسابية، لاسيما عندما تزداد المسائل تعقيداً، مثل استعادة التسمية للقيام بمسائل الطرح والقسمة.
- يوجد لدي الطفل مهارات ضعيفة في التعامل مع النقود، على سبيل المثال: لا يستطيع حساب المتبقي من الأموال بعد شراء شيء ما.

خامساً: الفرق بين صعوبات التعلم، بطيء التعلم، المتأخرون دراسياً

هناك العديد من الفروقات في جميع الجوانب، كما يلي:

١. جانب التحصيل الدراسي:

- طلاب صعوبات التعلم : منخفض في المواد التي تحتوي على مهارات التعلم الأساسية (الرياضيات – القراءة – الإملاء) .
- الطلاب بطيء التعلم : منخفض في جميع المواد بشكل عام مع عدم القدرة على الاستيعاب.
- الطلاب المتأخرون دراسياً : منخفض في جميع المواد مع إهمال واضح، أو مشكلة صحية

٢. **جانب سبب التدني في التحصيل الدراسي**

- صعوبات التعلم / اضطراب في العمليات الذهنية – الانتباه، الذاكرة، التركيز، الإدراك
- بطيء التعلم / انخفاض معامل الذكاء .
- المتأخرون دراسياً / عدم وجود دافعيه للتعلم .

٣. **جانب معامل الذكاء (القدرة العقلية) :**

- صعوبات التعلم / عادي أو مرتفع معامل الذكاء من ٩٠ درجة فما فوق.
- بطيء التعلم / يعد ضمن الفئة الحدية معامل الذكاء ٦٨– ٧٨ درجة .
- المتأخرون دراسياً / عادي غالباً من ٩٠ درجة فما فوق .

٤. **جانب المظاهر السلوكية :**

- صعوبات التعلم / عادي وقد يصحبه أحياناً نشاط زائد .
- بطيء التعلم / يصاحبه غالباً مشاكل في السلوك التكيفي – مهارات الحياة اليومية – التعامل مع الأقران – التعامل مع مواقف الحياة اليومية .
- المتأخرون دراسياً / مرتبط غالباً بسلوكيات غير مرغوبة أو إحباط دائم من تكرار تجارب فاشلة.

٥. **جانب الخدمة المقدمة لهذه الفئة :**

- صعوبات التعلم / برامج صعوبات التعلم والاستفادة من أسلوب التدريس الفردي .
- بطيء التعلم / الفصل العادي مع بعض التعديلات في المنهج .
- المتأخرون دراسياً / دراسة حالته من قبل الاخصائي النفسي في المدرسة.

سادساً: محكات التعرف على الطلاب ذوى صعوبات التعلم

هناك خمسة محكات يمكن عن طريقها تحديد صعوبات التعلم والتعرف عليها وهي :

١. **محك التباعد أو التباين .**

يظهر الأطفال ذوى صعوبات التعلم تباعداً في واحد أو أكثر من المحكات الآتية:

- التفاوت في النمو لقد لوحظ تفاوت النمو في الوظائف النفسية و اللغوية عند بعض الأطفال في مستوى ما قبل المدرسة . و في هذه الحالات كان الطفل ينمو بشكل عادى في بعض الوظائف و يتأخر في وظائف أخرى. فعلى سبيل المثال فإن الطفل ينمو بشكل ملائم في اللغة و لكنه يتأخر في المشي ، و التناسق الحركي ، و القدرات البصرية – الحركية .
- تباعداً واضحاً في نمو العديد من السلوكيات النفسية (الانتباه ، التمييز ، اللغة ، القدرة البصرية الحركية ، الذاكرة ، إدراك العلاقات ....) .

- تباعداً واضحاً بين النمو العقلي العام أو الخاص و التحصيل الأكاديمي ففي مرحلة ما قبل المدرسة عادة ما يلاحظ عدم الاتزان النمائى ، في حين يلاحظ التخلف الأكاديمي في المستويات الصفية المختلفة . أي التفاوت بين التحصيل الأكاديمي و الأداء المتوقع ، حيث يعطى الطفل دليلاً على أن قدرته العقلية تقع ضمن المتوسط ، و يحقق تقدماً عادياً أو قريباً من العادي في الحساب وفى اللغة ، و لكنه لم يتعلم القراءة بعد فترة كافية من وجوده في المدرسة ، فعندئذ يمكن اعتبار الطفل لديه صعوبة تعلم في القراءة .
- تفاوت المستوى التحصيلي للطالب في المواد أو المقررات الدراسية (متفوق في مادة – عادي في مادة أخرى – يعاني من صعوبات في مادة ثالثة) وهكذا ، وقد يكون التفاوت في التحصيل بين أجزاء المقرر الواحد خصوصاً في المقررات ذات الأجزاء المتعددة (اللغة العربية – العلوم – الرياضيات)

٢. محك الاستبعاد .

بمعنى أنه عند تحديدنا لفئة ذوي صعوبات التعلم فإننا نستبعد بعض الفئات الأخرى، وعند تصنيف الأطفال لأغراض تعليمية يجب الحذر لتجنب التشخيص الخاطئ أن هناك حالات عدية ينتج عنها تخلف تربوي قد تصنف ضمن صعوبات التعلم بشكل خاطئ و تتضمن هذه الحالات :

- حالات الإعاقة العقلية .
- حالات الإعاقات الحسية مثل (الكفيف و ضعاف البصر – الصم وضعاف السمع) .
- ذوي الاضطرابات الانفعالية الشديدة (الاندفاعية والنشاط الزائد) .
- حالات نقص فرص التعلم
- حالات الحرمان الاقتصادي والثقافي .

بالرغم من أن هذه الفئات تعاني بدرجة ما من صعوبات التعلم إلا أن لهم طرق تعلم صُممت خصيصاً لهم ، تختلف عن الطرق المخصصة لذوي صعوبات التعلم .

٣. محك التربية الخاصة .

هذا المحك مرتبط بمحك الاستبعاد ، ومعناه أن ذوي صعوبات التعلم لا تصلح لهم طرق التدريس المتبعة مع العاديين ، ولا المتبعة مع المعاقين ، وإنما يحتاجون نوعاً خاصاً من التربية (تشخيصاً وتصنيفاً وعلاجاً ورعاية) يختلف عما يهيأ للفئات سالفة الذكر .

٤. محك المشكلات المرتبطة بالنضج .

معدلات النمو تختلف من طفل لآخر فمثلاً الأطفال الذكور يتقدم نموهم بمعدل أبطأ من الإناث مما يجعلهم في حوالي الخامسة أو السادسة غير مستعدين أو مهيئين من الناحية الإدراكية

لـتعلم التمييـز بـين الحـروف الهجائيـة قـراءة وكتابـة ممـا يعـوق تقـدمهم فـي تعلـم اللغـة ، لـذا يتعـين تقـديم برامج تربوية علاجية تصحح قصور النمو الذي يعوق عمليات التعلم .

٥. محك العلامات النيورولوجية .

حيـث يسـتدل علـى صـعوبات الـتعلم مـن خـلال التلـف العضـوي فـي المـخ والإصـابة المخيـة البسـيطة ، ويمكـن تحديـد ذلـك باسـتخدام الرسـام الكهربـائي للمـخ وتتبـع التـاريخ المرضـي للطفـل، والعلامـات النيورولوجيـة يعبـر عنهـا بمصـطلح الاضـطرابات البسـيطة فـي وظـائف المـخ Minimal Brain Dysfunction والتي تنعكس في عدة صور منها :

- الاضطرابات الإدراكية (السمعية – البصرية – المكانية)
- الأشكال غير الملائمة من السلوك (النشاط الزائد – الاضطرابات العقلية)
- صعوبات الأداء الوظيفي الحركي .

ولقـد وضـع كيـرك وجـالجر ثلاثـة جوانـب اساسـية لابـد أن تؤخـذ فـي عـين الاعتبـار عنـد دراسـة ذوى صـعوبات الـتعلم التـي تعتبـر عائقـاً نفسـياً و عصـبياً يتـدخل فـي تعلـم الكـلام و اللغـة المكتوبـة أو الإدراك و المعرفة أو السلوك الحركة وهذه الجوانب :

- ظهـور تبـاين واضـح مـا بـين سـلوكيات محـددة و التحصـيل أو التبـاين بـين القـدرة و التحصيل .
- أن صـعوبات الـتعلم ليسـت ناتجـة بشـكل أساسـي عـن إعاقـة ذهنيـة شـديدة و إعاقـات حسـية ، أو مشكلات انفعالية أو نقص التعلم .
- عـدم تعلـم الطفـل باسـتخدام الطـرق و المـواد التعليميـة الملائمـة لمعظـم الأطفـال ممـا يستدعى توفير إجراءات خاصة .

ويمكـن اسـتخدام الوصـف السـابق كمرشـد لتشـخيص الأطفـال ذوى صـعوبات الـتعلم وذلـك بتحديد:

- وجود تباعد واضح بين القدرة الكامنة و التحصيل الدراسي .
- التخلف التربوي ليس ناتج عن إعاقات أخرى .
- الطفل لا يتعلم بالطرق العادية و يحتاج إلى طرق خاصة في التعلم .

سابعاً: تشخيص و تقييم الطلاب ذوى صعوبات التعلم الأكاديمية

١. اعتبارات عامة.

لإجـراء تقيـيم شـامل و دقيـق للطـلاب ذوى صـعوبات الـتعلم يتطلـب مراعـاة عـدد مـن الاعتبـارات العامة :

- عملية التقييم مهمة فريق متكامل من (الأخصائيين و المعلمين و الأطباء) .
- التنوع في الوسائل المستخدمة في جمع المعلومات (الغير رسمية – الرسمية) .

- استخدام أنماط مختلفة من الاختبارات و المقاييس .
- البيانات المتكاملة عن تاريخ الطفل .
- التحقق من الخبرات التعليمية المقدمة للطفل و مدى مناسبتها لعمره الزمني .
- التقييم الفارق لتحديد فئة الصعوبة .
- متابعة عملية التقييم و استمرارها دورياً .

٢. مؤشرات تشخيصية.

تعتمد عملية تشخيص صعوبات التعلم على عدة مداخل مختلفة و من أهم هذه المداخل ما يلى :

- المؤشرات السلوكية المرتبطة أو المميزة لأصحاب صعوبات التعلم : يقوم على أساس أن هناك خصائص سلوكية مشتركة يشيع تكرارها و توافرها يمكن للمعلم ملاحظتها و من ثم القيام بالتصفية المبدئية و الكشف المبكر عن ذوى صعوبات التعلم .
- المؤشرات العصبية المميزة لأصحاب صعوبات التعلم : يقوم هذا المدخل على أساس أنه يمكن التعرف على ذوى صعوبات التعلم في ضوء المؤشرات العصبية البسيطة التي ترتبط بالأنماط السلوكية التي تصدر عنهم ، حيث يظهر بعض الأطفال ذوى صعوبات التعلم علامات نيورولوجية بسيطة تتمثل في الاضطرابات الإدراكية و الأشكال غير الملائمة من السلوك ، و صعوبات الأداء الوظيفي الحركي .
- مؤشرات التباعد بين الأداء المتوقع و الأداء الفعلي للطالب : يقوم هذا المدخل على أساس المقارنة ما بين الأداء الفعلي للطالب و الأداء المتوقع منه في ضوء قدرته العقلية ، و من ثم فأنه يمكن تشخيص صعوبات التعلم في الحالات التي يبدو فيها واضحاً أن مستوى تحصيل الطالب يقل عن معدل تحصيل الطلاب الآخرين من نفس سنه ، و الحالات التي يظهر فيها تباعداً و انحرافاً حاداً بين المستوى التحصيلي للطالب و بين قدراته العقلية في واحد أو أكثر من المجالات التالية :
  - القدرة على التعبير اللفظي
  - القدرة على التعبير الكتابي
  - فهم و استيعاب المادة المسموعة
  - فهم و استيعاب المادة المقروءة
  - المهارات الأساسية في القراءة
  - العمليات الحسابية
  - الاستدلال الحسابي

مـع التأكـد مـن أن الطالـب فـي جميـع الحـالات يتلقـى خبـرات تعليميـة ملائمـة لعمـره الزمنـى و قدراتـه العقليـة . وهنـاك طريقتـان لتحديـد حجـم التبـاين بـين التحصـيل الاكـاديمي الحـالي و التحصـيل الأكاديمي المتوقع.

- وضـع نسـبة مئويـة أو درجـة معياريـة للتباعـد : مثـال (أن التبـاين بـين القـدرة العقليـة و التحصيل مقداره ٥٠%)
- تحديد مستوى صف دراسي قاطع
  - طريقة العمر العقلي الصفي (صف القراءة المتوقع = العمر العقلي– ٥)
  - طريقة عدد السنوات التي قضاها الطفل في المدرسة

٣. مراحل و خطوات التشخيص و التقييم.

- التعـرف علـى الطـلاب ذوى الأداء المـنخفض: عـن طريـق ملاحظـة معلـم الفصـل لأى مـن مؤشـر مـن المؤشـرات التشخيصـية السـابقة وإحالـة الطـلاب الـذين يعتقـد أن لـديهم صـعوبات تعلميـة و سـلوكية (عـن طريـق معلـم الفصـل) مـن خـلال الملاحظـة و المقابلـة المباشـرة مع الطالب ثم تحويله للأخصائي النفسي بالمدرسة بعد استيفائه .
- دراسـة حالـة متكاملـة للطـلاب الـذين تـم فـرزهم و التعـرف عبـيهم : بعـد تحويـل الطالـب الـذى يعتقـد معلـم الفصـل بوجـود صـعوبات تعلـم لديـه إلـى الأخصـائي النفسـي يقـوم بعمـل دراسـة حالـة لهـذا الطالـب والتـي يـتم مـن خلالهـا عمليـة التشـخيص و التقيـيم ويجـب قبـل البـدء فـي دراسـة الحالـة الحصـول علـى موافقـة مـن ولـى الأمـر و معلـم الفصـل لضـمان تعاونهمـا خاصة اثناء تطبيق البرنامج التربوي الفردي للطالب .
- ويقـوم الأخصـائي النفسـي بتطبيـق دراسـة الحالـة و تعتبـر دراسـة الحالـة هـي الوعـاء الـذى نـنظم و نقـيم فيهـا كـل المعلومـات و النتـائج التـي نحصـل عليهـا مـن خـلال المقابلـة مـع الطالـب و المعلـم و ولـى الأمـر وهـى الطريقـة المفضـلة لـدى واضـعي البـرامج الفرديـة فـي مجال التربية الخاصة . وتتضمن دراسة الحالة
  - البيانات الأولية
  - الشكوى الحالية و تاريخها
  - البيانات التاريخية
  - البيانات الكمية و الكيفية
  - الفحص النفسي
  - الاختبارات السيكولوجية
  - قيـاس القـدرة العقليـة العامـة (الـذكاء) (مقيـاس سـتانفورد بنيـه للـذكاء الصـورة الرابعـة – مقياس وكسلر

- قيـاس بعـض المهـارات كمهـارات الحكـم الاجتمـاعي ، والتّفكيـر، واللغـة ، والتّنظـيم الإدراكي ، وسرعة المعالجة ، والقدرات المكانيّة ، والتّحرر من التّشتت وغيرها .
- قيـاس السـلوك و النمـو الانفعـالي و الاجتمـاعي (مقيـاس تقـدير سـلوك التلميـذ – مقياس تقدير الخصائص السلوكية لذوى صعوبات التعلم) .
- قيـاس العمليـات النفسـية (اختبـار الينـوى للقـدرات الـنفس لغويـة) (بنـدر جشـطلت) (الفرز العصبي السريع)
- قياس وتشخيص القدرات الإدراكيّة
- قياس وتشخيص اللغة
- قياس الأداء الأكاديمي في (القراءة ، الكتابة والحساب)
- الفحوص الطبية و المعملية (فحص القدرة السّمعيّة – فحص القدرة البصريّة)
- الملاحظـات السـلوكية (الملاحظـات السـلوكية داخـل الفصـل – داخـل المدرسـة – داخل المنزل – أثناء تطبيق الاختبارات)

- تفسير و تحليل نتائج الفحص (الاختبارات – الفحوص النفسية و الطبية – الملاحظة)
- الملخص
- الخطة التربوية المقترحة و التوصيات

ثامناً: إرشادات للتدخل مع الطلاب ذوى صعوبات التعلم

إن ظـاهرة صـعوبات الـتعلم لا تعبـر عـن مشـاكل تربويـة فحسـب، وإنمـا أيضـا مشـاكل نفسـية تكيفيـة تـؤثر علـى الطفـل الـذي يعـاني مـن هـذه المشـكلة، كمـا تـؤثر علـى أسـرته، لـذا يجـب عنـد التعامـل مـع مشـكلة صـعوبات الـتعلم ألا يـتم التركيـز علـى التـدخل التربـوي والتعلـيم العلاجـي فحسـب، وإنمـا يجـب أن يشـمل التـدخل فنيـات وأسـاليب إرشـاد نفسـي وتربـوي تسـاعد الطفـل الـذي يعـاني مـن صـعوبات الـتعلم علـى التكيـف مـع المشـكلة وتجاوزهـا، كمـا تسـاعد الوالـدين علـى التخفيـف والمعانـاة النفسـية والتكيـف أيضـا مـع مشـكلة طفلهـم ومسـاعدته بشـكل مسـتمر. مـن هنـا فـإن خـدمات الإرشـاد النفسي التربوي ضرورة حتمية.

ولضـمان نجـاح أي برنـامج فـي مجـال الإرشـاد النفسـي والتربـوي للطلبـة ذوي صـعوبات الـتعلم لا بـد مـن العمـل مـع الطالـب نفسـه وكـذلك مـع والديـه ومعلميـه فـي المدرسـة، إذ يجـب أن يتضـمن البرنـامج الإرشـادي مسـاعدة الطالـب فـي الجوانـب التربويـة والتحصـيلية التـي عـانى منهـا، بالإضـافة إلـى مسـاعدته فـي الجانـب النفسـي الانفعـالي، كمـا يجـب أن يتضـمن البرنـامج طـرق واسـتراتيجيات مسـاعدة الوالـدين فـي تقبـل حالـة الطالـب والتكيـف لهـا، والإجـراءات التـي مـن شـأنها مسـاعدة الطالـب فـي المنـزل. هـذا بالإضـافة إلـى العمـل والتنسـيق مـع المعلمـين فـي المدرسـة، وهكـذا فـإن دور الإخصـائي النفسـي يـتم فيـه التركيـز علـى نوعيـة الوالـدين والمعلمـين مـن خـلال إتبـاع عـدد مـن

الإجراءات التي حددها جميل الصمادي (١٩٩٧) عند التعامل مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم وذلك على النحو التالي :

١. **إرشادات خاصة للمعلمين :**

- التعرف على جوانب القوة والضعف لدى الطالب وتحليل الأخطاء التي يقع فيها الطالب مما يساعده في تصميم برنامج تربوي علاجي بناء على جوانب القصور التي تم تحديدها مسبقا.
- التدرج في المهارات التعليمية والتقليل من خبرات الفشل بحيث يتم البدء بالتعلم الذي نجح به الطالب ثم التدرج مع مواصلة التشجيع والتعزيز للجوانب التي أتقنها الطالب.
- تشجيع الطالب على النظر إلى الكلمات بالتفصيل لمساعدته في تمييز أشكال الحروف التي تتكون منها الكلمات.
- الاستخدام الفعال للتعزيز وذلك عندما يؤدي الطالب الاستجابات بصورة صحيحة والتركيز على النقاط الايجابية في الإنجاز ومدح الطالب على الجهد الذي يبذله في التعلم.
- التنويع في أساليب التعليم وطرائقه بحيث يجعل عملية التعلم أكثر تشويقا للمتعلم وأقرب إليه من خلال توظيف الأسلوب الذي ينسجم مع رغبات وميول الطالب من جهة والمهمة التعليمية من جهة أخرى.
- التكرار واعتماد مبدأ المراجعة الدائمة للموضوعات التي سبق للطالب أن درسها مما يساعده على زيادة قدرته على التذكر.
- إزالة المثيرات التي تؤدي إلى تشتت انتباه الطالب داخل الصف وجعل المثيرات الملائمة بشكل بارز أمام الطالب.
- عرض المثير أو الشيء المراد تعلمه بأوضاع مختلفة ويفضل استخدام حواس متعددة من قبل الطالب مما يساعد على التعلم المتقن.
- العمل على أن يتقن الطالب المهارات الأساسية القبلية اللازمة لكل مهارة مثل الانتباه، معرفة الاتجاهات، تمييز المثيرات السمعية والبصرية المتشابهة.

٢. **إرشادات خاصة للوالدين :**

إن من أهم واجبات الإخصائي النفسي في مجال صعوبات التعلم هو الربط بين أولياء الأمور والبيئة المدرسية حيث يجب على الإخصائي مساعدة أولياء الأمور على إدراك الجوانب التالية:

- أن صعوبات التعلم تؤثر على تعلم وتطور سلوك الطفل.
- إعداد الطفل لتقبل التجربة التعليمية.

- تفهم أولياء الأمور لشعورهم نحو طفلهم.
- شعور أولياء الأمور بالارتياح من أسلوب تعاملهم مع طفلهم الذي يعاني من صعوبات التعلم.
- فهم وتطبيق المعلومات التي يحصل عليها أولياء الأمور للمساعدة في نمو طفلهم من خلال التعامل اليومي بين الطفل ووالديه مما يساعد الوالدين أيضا في استيعاب وتفهم الطرق التي يجب عليهم التعامل مع طفلهم من خلالها.

ورقة إرشادية

٢-٢-٢

المتأخرون دراسياً

عناصر الورقة الإرشادية

- مقدمة
- مفهوم التأخر الدراسي
- أنواع التأخر الدراسي
- خصائص الطلاب المتأخرين دراسياً
- طرق التعرّف على الطلاب المتأخرين دراسياً
- تشخيص الطلاب المتأخرين دراسياً
- إرشادات للتدخل مع الطلاب المتأخرين دراسياً

أولاً: مقدمة

لقيت مشكلة التأخّر الدراسي (Educational retardation) كما هو ،معروف اهتماماً واسعاً في الأوساط التربوية والتعليمية منذ بداية القرن الماضي ، ففي سنة ١٩٠٥ طلبت السلطات الفرنسية من عالم النفس الفريد بنيية دراسة مشكلة التأخر عند تلاميذ المدارس ، ثم توالت بعد ذلك الدراسات المتعلقة بهذه المشكلة .

التأخّر المدرسي مشكلة نفسية تربوية تعاني منها آل المجتمعات سواء كانت هذه المجتمعات متقدمة أو متأخرة ، لكنها تختلف من مجتمع لآخر من حيث الشكل الذي تظهر فيه ، ومن حيث الحدّة التي تبرز بها وهكذا من حيث الطرق والأساليب التي تعالج بها .

التأخّر المدرسي مشكلة تربوية اجتماعية يعاني منها التلاميذ ويشقى بها الآباء في المنازل ، والمعلمون في المدارس ، وهي من أهم المشكلات التي تشغل المهتمين بالتربية والتعليم في العالم، لأنها تحدّد إمكانيات الدول الماديّة والبشريّة ويتضح حجم المشكلة إذا عرفنا أنّ ٢٠ تلميذاً من بين ١٠٠ تلميذ يعانون من هذه المشكلة .

في النهاية نحدّد التأخر الدراسي بأنه مشكلة متعددة الأبعاد ، فهو مشكلة نفسية تربوية اجتماعية . و التأخّر المدرسي هو حالة تأخر أو تخلّف أو نقص أو عدم اكتمال النمو التحصيلي نتيجة عوامل عقلية أو جسمية أو اجتماعية أو انفعالية بحيث تنخفض نسبة التحليل دون المستوى

العادي المتوسط في حدوث انحرافين معيارين سالبين . وللأعراض التربوية يعرف التأخر التربوي إجرائياً على أساس الدرجات التحررية التي يحصل عليها التلاميذ في الاختبارات في جميع المواد .

و التأخّر المدرسي مشكلة تربوية واجتماعية ونفسية تؤدي إلى إعاقة ونمو وتقدم التلاميذ نفسياً واجتماعياً وتربوياً آما تمثل في الوقت نفسه هدراً في الطاقة البشرية . هذه المشكلة تنتشر بشكل آبر في مرحلة التعليم الابتدائي على وجه الخصوص وذلك بحكم استيعاب هذه المرحلة لمعظم الأطفال التي تتراوح أعمارهم ما بين الست إلى سبع سنوات ، حيث يوجد بين هؤلاء الأطفال نسبة لا بأس بها من المتأخرين دراسياً .

ثانياً: مفهوم التأخر الدراسي

إذا جئنا إلى مفهوم التأخّر الدراسي نقول أنه لا يوجد لحدّ الآن اتفاق تام بين علماء النفس و التربية حول مفهوم التأخّر الدراسي ، وذلك لأن من هؤلاء العلماء من يربط مفهوم التأخّر الدراسي بالذكاء ، ومنهم من يربطه بالقدرة على التحصيل الدراسي ومنه من يربطه بالاثنين معاً. يوجد أكثر من مصطلح للتأخّر الدراسي منها :

- التأخر الدارسين .
- التخلّف الدراسي .
- سوء التكيّف الدراسي .
- سوء التوافق الدراسي .
- التعثر الدراسي .

إن المتأمل في هذه التسميات على ما هي من الاختلاف الطفيف يتوهم أن بينها فروقاً شاسعة ، وهي في الحقيقة لا تعدو أن تكون فروقاً طفيفة . لهذا سنختار مصطلح (التأخّر الدراسي) بناءً على شيوع تداوله بين المربين والباحثين والدراسيين .

- يُعرّف " محمد خليفة بركات " التلميذ المتأخر دراسياً بقوله : " إذا ظهر ضعفه بوضوح في الدراسة عند مقارنته بغيره من التلاميذ العاديين من مثل عمره الزمني " .
- ويرى " نعيم الرفاعي " بأنه " الطفل المقصر تقصيراً ملحوظاً في تحصيله المدرسي بالنسبة للمستوى المنتظر من طفل سوي متوسط في عمره الزمني " .

إن المتأمل في هذين التعريفين يدرك أنهما يشيران إلى حقيقة واحدة وهي أن التلميذ المتأخّر دراسياً يظهر ضعفه من ناحية التحصيل الدراسي وهذا بالمقارنة مع نظرائه في السن الدراسي .

لابد من الإشارة هنا ضرورة التمييز بين مصطلحي التأخّر الدراسي والتأخّر التحصيلي ؛ ذلك أن التلميذ المتأخّر دراسياً يقارن بمن هم بسنّه وفي مستواه الدراسي ، في حين أن التلميذ المتأخر تحصيلياً يقارن بنفسه أي يقارن نسبة تحصيله بمستوى ذكائه أو بعبارة أخرى بمدى استغلاله لذكائه في عملية التحصيل . فقد يكون التلميذ متأخراً دراسياً ولكنه غير متأخر تحصيلياً (مثل التلميذ الذي

يستغل كل إمكانياته في التحصيل ولكن هذه الإمكانيات لا تسمح له بمسايرة زملائه .) والعكس يصح أيضاً حيث قد يكون التلميذ متأخراً تحصيلياً لكنه غير متأخر دراسياً (مثل التلميذ الموهوب الذي يساير وتيرة التعلم مع زملائه ، ولكن نسبة الذكاء الزائدة عنده لا يستغلها في التحصيل .)

- ومن أهم تعاريف التأخّر الدراسي تعريف سيرل بيرت الذي يقول فيه " التأخر الدراسي يُطلق على كل أولئك الذين لا يستطيعون وهم في منتصف السنة الدراسية أن يقوموا بالعمل المطلوب من الصف الذي يقع دونهم مباشرةً . ويعني ذلك أن الطالب ابن العاشرة من العمر يسمّى متأخّراً دراسياً حين لا يستطيع أن يبرهن في الاختبار أن تحصيله معادلاً للتلاميذ من أبناء التاسعة .
- وفي تعريف آخر يقول سيرل بيرت " أن التلميذ المتأخّر دراسياً هو الذي يكون مستوى تحصيله أقل من (٨٠ ٪) بالنسبة لمستوى أقرانه في نفس العمر الزمني ".
- أما حامد زهران فإنه يُعرّف التأخّر الدراسي بأنه " حالة تأخر أو تخلّف أو نقص أو عدم اكتمال النمو التحصيلي نتيجةً لعوامل عقلية أو جسمية أو اجتماعية أو انفعالية بحيث تنخفض نسبة التحصيل دون المستوى العادي المتوسط ".

من خلال ما تقدّم نستطيع القول أن حالة التأخر الدراسي تظهر عندما لا يستطيع الطالب الوصول إلى المستوى المتوسط في الطلاب العاديين في نفس المرحلة العمرية بفعل تأثير مجموعة من العوامل التي قد تكون عقلية أو جسمية أو
اجتماعية أو انفعالية ... الخ .

ثالثاً: أنواع التأخر الدراسي

يتخذ التأخر الدراسي أنواعاً عديدةً أهمها ما يلي :

١. تخلّف دراسي مستمر أو دائم : وهو التأخر المتراكم منذ سنوات دراسية سابقة.
٢. تخلف دراسي مؤقت أو عرضي : وهو التأخر الذي لا يدوم طويلاً ، فقد يتأخر التلميذ عن زملائه في امتحان ما ، لأسباب معينة ولكن بزوالها يتحسّن وضع التلميذ.
٣. تخلّف دراسي عام : وهو تخلّف يكون في جميع المواد الدراسية أو في معظمها ، وفي مثل هذه الحالات غالباً ما يكون ذكاء التلميذ دون المتوسط أو حدود البليد .
٤. تخلّف دراسي خاص : وهو تخلّف التلميذ في بعض المواد الدراسية مثل الحساب أو الكيمياء أو الفيزياء ، وفي هذه الحالة يكون ذكاء التلميذ متوسطاً أو في حدود العادي.
٥. تخلّف دراسي حقيقي : وهو التأخر الذي يقرره الفحص الدقيق والمتابعة العلمية ويجعل الحكم على التلميذ صادقاً وموضوعياً .

٦. التأخر الدراسي الظاهري : في هذا الشكل من التأخر الدراسي تكون قدرات التلميذ عالية ، أما مستوى تحصيله أو أدائه فيكون أقل من هذه القدرات وبإمكان التلميذ أن يجتهد ويصبح من المتفوقين .
٧. تخلّف دراسي وظيفي : حيث تكون قدرات التلميذ العقلية والجسمية حسنة ولا يعاني من اضطراب عضوي أو عصبي أو عقلي , إنما الخلل يكون في الناحية الوظيفية حيث لا تعمل الوظائف بشكل منسجم بحيث تؤدي إلى التفوق في التحصيل الدراسي.
٨. تخلّف دراسي غير وظيفي : ويرجع هذا النوع من التأخر إلى وجود اضطرابات عضوية عصبية لدى التلميذ ، كما هو في حالة المرض أو الإعاقة أو الإصابة بحادث معيّن .

رابعاً: خصائص المتأخرين دراسياً

تعددت الأبحاث والدراسات التي أُجريت بهدف التعريف على الخصائص والسمات التي تميز المتأخرين دراسياً عن غيرهم من الطلاب العاديين والباحث في سَيكولوجيّة التأخر الدراسي يلاحظ أن أهم سمات وخصائص المتأخرين دراسياً هي:

١. **الخصائص العقلية:**

- ضعف الانتباه .
- قدرة محدودة على التفكير الابتكاري والتحصيل .
- ضعف الذاكرة على التذكّر ومحدوديتها .
- عدم القدرة على التفكير المجرّد أو استخدام الرموز .
- الفشل في الانتقال من فكرة إلى أخرى .
- انخفاض مستوى التركيز .
- مستوى منخفض في التعرّف على الأسباب .
- مستوى في الوثوب إلى النتائج دون الدراسة والتمحيص .
- السرعة في الوثوب إلى النتائج دون الدراسة والتمحيص .
- البعد عن المنطق .

٢. **الخصائص الجسمية :**

نموهم المتوسّط أقل من أقرانهم العاديين . فهم أقل طولاً وأقل وزناً . يشيع بينهم الضعف في السمع وانتشار عيوب النطق وسوء التغذية وضعف الحواس بشكل عام.

٣. **الخصائص الانفعالية :**

- فقدان أو ضعف الثقة في النفس .
- السهولة في فقدان الثقة بالذات .
- عدم الاستقرار .

- الخجل .
- قدرات محدودة في توجيه الذات .
- الانسحاب من المواقف الاجتماعية والانطواء .
- الكسل الذي يعود على الاضطراب والانتقال .

٤. الخصائص الشخصية والاجتماعية :

- القدرة المحدودة في توجيه الذات أو التكيّف للمواقف الجديدة أو المتغيرة .
- صعوبة تطبيق ما يتعلمه في أحد المواقف في مواقف أخرى مشابهة .
- عدم القدرة على التقويم الذاتي .

خامساً: طرق التعرّف على الطلاب المتأخرين دراسياً

توجد عدّة طرق نستطيع من خلالها أن نتعرّف على الطلاب المتأخرين دراسياً من أهمها ما يلي :

١. دراسة وضع الطالب من حيث العمر والصف الدراسي :

نستطيع من هذه الطريقة أن نكتشف الطالب المتأخر دراسياً ، وذلك من خلال معرفة عمره والصف الذي هو فيه . فمثلاً في المرحلة الابتدائية الصف الثالث يكون متوسط العمر العادي للطلاب هو تسع سنوات زمنية قد تقل أو تزيد قليلاً " بالأشهر " وإذا ظهر أن في هذا الصف تلميذاً عمره عشر سنوات يعني ذلك أننا نحتاج إلى معرفة أسباب تأخره في الدراسة .

٢. السجلات المدرسية المتراكمة :

تحتفظ المدارس بسجلات تراكمية عن تحصيل الطالب الدراسي وهذه السجلات تبيّن لنا على الأقل الدرجات الخام التي يعطيها المعلم لتلاميذه في الامتحانات الفصلية أو في نهاية العام الدراسي ، وعندما تتوفر مثل هذه السجلات لابد من فحصها فحصاً دقيقاً بالنسبة لكل طالب متقدم في عمره والذي نشك في أنه متأخر دراسياً . وهذه السجلات سوف تساعدنا على معرفة فيما إذا كان مستوى الطالب التحصيلي ضعيفاً بصورة مستمرة وفي معظم المواد الدراسية أو في بعضها .

٣. آراء المدرسين والمعلمين داخل المدرسة ومن لهم صلة بالطالب:

بما أن معلم الفصل الدراسي ، والمدير ، والأخصائي الاجتماعي داخل المدرسة لهم خبرة في مجال التعامل مع الطلاب ولديهم القدرة على معرفة صفات شخصية كل تلميذ من حيث الميول ، القدرات ، الدوافع ... الخ . لذا يمكن الأخذ بملاحظاتهم من أجل إلقاء الضوء على أوضاع التلميذ الدراسية ، والسلوكية ، والفكرية ، والصحيّة، و الاجتماعية، وبالتالي معرفة من هو متأخر منهم دراسياً.

٤. **دراسة الأوضاع الصحية والحيوية للطالب:**

يتم دراسة الأوضاع الصحية والحيوية للطالب عن طريق إجراء الفحوص والتحاليل الطبية وخاصة ما يتعلق منها بالحواس أي درجة السمع والبصر ، والطول بالنسبة إلى العمر ، وسلامة الدماغ والغدد ، وفقر الدم ، وسوء التغذية . وهذه الأمور تفيدنا في إلقاء الضوء على بعض الأسباب العضوية ، وتدعم قرارنا النهائي عن وضع الطالب.

٥. **دراسة الأوضاع الأسرية المعيشية للطالب:**

تتم دراسة الأوضاع الأسرية للطالب عن طريق مجالس الآباء ، ومقابلة الأبوين أو الزيارة المنزلية ، وذلك بمساعدة الأخصائي الاجتماعي بهدف معرفة الجوّ الأسري ، الذي يعيش فيه الطالب فقد يكون أحد أسباب التأخر الدراسي ما يسود المنزل والأسرة من تفكك أو صراعات ، أو خلافات ، أو وجود حالة طلاق أو انفصال وكذلك معرفة عدد أفراد الأسرة ، وثقافة الوالدان ، ومقدار الدخل ، ... الخ .

٦. **استخدام اختبارات تحصيلية موضوعية ومقننة :**

تفادياً لمشاكل الامتحانات العادية من حيث الإعداد والموضوعية والصدق والصعوبة والصياغة ، نقوم باستخدام اختبارات تحصيلية موضوعية ومقننة . فهذا النوع من الاختبارات يمكن أن يعطي لنا صورة صادقة عن قدرة التلميذ التحصيلية .

٧. **استخدام اختبارات مقننة مناسبة لعمر الطالب:**

توجد هناك مجموعة من اختبارات الذكاء يمكن عند إجرائها أن نتوصل إلى معرفة فيما إذا وجدت حالة تخلف دراسي من عدمه على أن نراعي في إجرائها أن يكون الاختبار مناسب لعمر التلميذ . ويوجد هناك نوعين من اختبارات الذكاء : إما فردية أي يجري تطبيقها على التلاميذ كل واحد على حدة ، أو جماعية حيث يجري تطبيقها على مجموعة من الطلاب . ومن أهمها اختبار ستانفورد بينيه للذكاء ، اختبار وكسلر لذكاء الأطفال .

سادساً: تشخيص الطلاب المتأخرين دراسياً

١. يقوم به الأخصائي النفسي والمدرس والأخصائي الاجتماعي بمعاونة الوالدين للإلمام بالموقف الكلي للطالب المتأخر دراسياً . دراسة المشكلة وتاريخها والتاريخ التربوي والعلاقات الشخصية والتاريخ النفسي الجسمي للتلميذ .
٢. دراسة الذكاء والقدرات العقلية المعرفية المختلفة باستخدام الاختبارات المتقنة.
٣. دراسة المستوى التحصيلي والاستعدادات والميول باستخدام الاختبارات المتقنة .

٤. دراسة شخصية التلميذ والعوامل المختلفة المؤثرة مثل ضعف الثقة في النفس والخمول وكراهية المادة الدراسية .
٥. دراسة العوامل البيئية مثل انتقال التلميذ من مدرسة لأخرى ، وكثرة الغياب والهروب ، وعدم شعور التلميذ بقيمة الدراسة ، وطرق التدريس ، والجو المدرسي ، والجو المدرسي العام ، وعلاقة التلميذ بوالديه ، والجو الأسري العام .

سابعاً: إرشادات للتدخل مع الطلاب المتأخرين دراسياً

١. للمدرسة دور كبير في التغلب على مشكلة التغلب الدراسي وذلك عن طريق الاهتمام بالفروق الفردية.
٢. التقليل من عدد الطلاب في الفصول ذات المستوى العلمي الضعيف مع زيادة عدد المعلمين.
٣. حذف المواد الدراسية التي لا تتناسب مع عقول الصغار وتصوراتهم.
٤. الاهتمام بالتوجيه بين الدراسة النظرية وواقع المجتمعات.
٥. الاهتمام بالنواحي الاجتماعية وحل ما يواجه الطلاب الذين يعانون من التأخر الدراسي من مشكلات.
٦. الاهتمام بالمناهج الدراسية، وطرق التدريس، ووسائل الإيضاح التعليمية.
٧. الاهتمام بالنواحي الصحية للطلاب ، وعمل فحوص دورية لهم .
٨. أن تهيئ المدرسة الجو المدرسي الصالح وفق حاجاتهم ورغباتهم وميولهم وزيادة ألوان النشاط المحبب إليهم .
٩. أن يسمح للطلاب بممارسة ألوان النشاط والحركة داخل الفصل ، وبفناء المدرسة ، وسط الهواء الطلق والشمس الساطعة في بعض الأوقات ، مع تزويدهم ببعض الألعاب التعليمية الهادفة .
١٠. ويختلف علاج التأخر الدراسي باختلاف السبب ، فإذا كان السبب ضعيف حيوية الطلاب فإنه يُعرض على طبيب المدرسة أو الوحدة العلاجية .
١١. وإذا كان السبب هو ضعف البصر ، يعرض على الطبيب المختص ، ويجلس الطفل قريباً من السبورة .
١٢. أما إذا كان التأخر بسبب انحرافات مزاجية وعوامل نفسية ، فيستعان بالعيادات النفسية ، أو الأخصائي النفسي مدرسي لكى يعاون المعلمين .

ورقة إرشادية

٣-٢-٢

بطيء التعلم

عناصر الورقة الإرشادية

- مقدمة
- تعريف الطلاب بطيء التعلم
- خصائص الطلاب بطيء التعلم
- تشخيص الطلاب بطيء التعلم
- إرشادات للتدخل مع الطلاب بطيي التعلم

أولاً: مقدمة

يشكل التلاميذ بطيء التعلم شريحة كبيرة تقدر بحوالي ١٣% من تلاميذ المرحلة الابتدائية على مستوى العالم, حيث تشير الدراسات انه في عام ١٩٧٦ شكلت تلك الشريحة في الولايات المتحدة الأمريكية وحدها حوالي ١٦ مليون تلميذ, وقس على ذلك عددهم في مجتمعاتنا العربية .

ان الاهتمام بتلك الفئه من التلاميذ يحميهم من الاحباطات الناشئة عن الفشل الدراسي ، ومن اتجاهات المجتمع السلبية نحوهم, مما يجعلهم يرفضون المجتمع الذي رفضهم آما بالاعتداء أو بالانسحاب أو بالانطواء ، كما أن الاهتمام بالتلميذ بطيء التعلم يعكس تكافؤ الفرص بين التلاميذ ، و يشكل جانباً إيجابياً حيث يوجه طاقة بشرية لشريحة كبيرة من التلاميذ نحو الإنتاج والفاعلية الاجتماعية.

ثانياً: تعريف الطلاب بطيء التعلم

تعددت التعريفات لبطيء التعلم وتباينت آراء العلماء حول ماهية هذه الفئة ونذكر بإيجاز بعض هذه التعريفات. استخدمت انجرام (Ingram,1953) مصطلح التلميذ بطيء التعلم للتعبير عن الطفل الذي لا يكون مستوي تحصيله في نفس مستوي زملائه في الدراسة ، أي أن يكون في مستوي أقل من مستوي الصف الذي يجب أن يكون فيه ، ونسبة ذكائه تقع بين(٧٤-٨٩) .

- إن مصطلح بطيء التعلم يطلق على كل طفل يجد صعوبة في مواءمة نفسه للمناهج الأكاديمية بالمدرسة بسبب قصور بسيط في ذكائه أوفي قدرته على التعلم
- يري بيكمان (Beckmann,1969) أن التلميذ منخفض التحصيل هو تلميذ يحتاج لتدريس خاص و يدرس في فصول خاصة
- و يعرف برنان (Brennan,1974) التلميذ بطيء التعلم بأنه طفل عمره العقلي أقل من عمره الحقيقي بسنتين أو أكثر، أو هو متعلم غير قادر علي المثابرة في العمل المدرسي العادي بالمقارنة بأقرانه في نفس العمر الزمني

- ويعرف دونفان (Donvan,1972) الطفل بطيء التعلم Slow Learner : بأنه الطفل الذي لا يمكنه أن يستمر في الدراسة مع الفصل العادي ، ويصفه أيضاً على أنه منخفض التحصيل ، ويحدد التلميذ منخفض التحصيل بأنه التلميذ الذي يحصل على أقل من ٣٠% في درجاته التحصيلية .
- هم الأطفال الذين يعانون من انخفاض التحصيل الدراسي وتتراوح نسبة ذكائهم ما بين (٦٨-٧٨) على اختبار ذكاء فردي مقنن على البيئة المحلية .
- اعتبار الأطفال بطيء التعلم فئة تحتاج إلى رعاية خاصة على الرغم من انهم لا يندرجون ضمن فئات الإعاقة . وفي جميع الأحوال لا ينبغي الاعتماد على نسبة الذكاء كأساس وحيد للتشخيص ومن الضروري تدعيم التشخيص من خلال الجوانب المختلفة الأخرى (التحصيلية , والنفسية , والاجتماعية, والطبية).

ويعتبر هؤلاء الأطفال أسوياء في معظم جوانب النمو النفسي والعاطفي والحسي والبدني ولكنهم غير أسوياء في قدرتهم على التعلم وفهم واستيعاب المواد والرموز التعليمية التي تدرس لإقرانهم في نفس العمر, وتنحصر معاناتهم في الصعوبة البالغة في تعلم واستيعاب المواد التي تطرح في المناهج الدراسية من حساب وقراءة وكتابه وعلوم أساسيه أخرى وتنحدر هذه الفئة من أي مستوى اجتماعي واقتصادي وثقافي.

ويرجع السبب في تسمية هؤلاء الطلاب بطيء التعلم لأنهم لا يستطيعون الاستفادة من التعلم العادي في الصف المدرسي الا بصعوبة كبيرة، وفي العادة الطالب الذي يكون بطيء التعلم في مادة معينة يكون بطيئا في بقية المواد مع وجود صعوبة في التنبؤ بتحصيله في معظم الحالات ، فقد يكون طالب ما بطيئا في تعلم مادة دراسية معينة ومتوسطا أو فوق المتوسط في تحصيل مادة دراسية أخرى.

ثالثاً: خصائص الطلاب بطيء التعلم

- يقع ذكاؤهم ما بين ٦٨ إلى ٧٨على اختبار مقنن على البيئة المحلية
- لا يعانوا من خلل جسمي
- عدم استفادتهم من الجهود التعليمية التي بذلت له من قبل البيت والمدرسة.
- ضعف التركيز والانتباه و التخيل والتمثيل البصري و ضعف مهارتهم في حل المشكلات والابتكار
- أن تكون المواد الدراسية المدرسة لهم اعتيادية مألوفة للعمر العقلي والزمني.

رابعاً: تشخيص الطلاب بطيء التعلم

يعتمد تشخيص حالات بطيء التعلم على فريق متعدد التخصصات ويشمل هذا الفريق:

١. معلم الصف: ويقدم تقرير متكامل عن المستوى التحصيلي للتلميذ وعدد سنوات الرسوب والإجراءات العلاجية لتحسين مستوى التلميذ وملاحظاته عن التلميذ.

٢. الأخصائي النفسي أو الأخصائي الاجتماعي : ويقوم بعمل دراسة حالة شاملة للتلميذ والظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للأسرة. وذلك لاستبعاد حالات التأخر الدراسي الناتجة عن الظروف المعيشية والأسرية المتدنية والمشاكل الأسرية.
٣. الطبيب: ويقوم بتشخيص كامل للتلميذ والتأكد من سلامة حواسه وظروفه الصحية.
٤. الأخصائي النفسي: ويقوم بعمل اختبار لقدرات التلميذ العقلية (اختبار ذكاء) وتحديد نسبة ذكاء التلميذ والفئة التي ينتمي إليها.

وعند تشخيص حالات بطء التعلم يجب بعد إجراء الفحص النفسي والاجتماعي والطبي على التلميذ استبعاد الحالات التالية:

- حالات التأخر العقلي نسبة الذكاء ٧٠ – وما دون وذلك عن طريق الاختبار النفسي (قياس نسبة الذكاء).
- حالات صعوبات التعلم وذلك عن طريق عمل الاختبارات التشخيصية بصعوبات التعلم.
- استبعاد حالات التأخر الدراسي الناتجة عن الظروف الأسرية والاجتماعية والاقتصادية والنفسية للتلميذ.
- استبعاد الحالات الصحية مثل حالات ضعف السمع الشديد (الصمم) حالات ضعف البصر إذا كانت هي السبب الرئيسي للتأخر الدراسي

خامساً: إرشادات للتدخل مع الطلاب بطيء التعلم

يتعلم الطلاب بطيء التعلم بنفس الطريقة الأساسية التي يتعلم بها الطلاب العاديون (فهم يتعلمون باستعمال خبراتهم السابقة) . إلا أنهم يحتاجون مزيدا من الوقت والجهد من المدرسة والمنزل وعلى المعلم ان يراعى التالي :

١. تجزئة المادة العلمية من قبل المعلم واستخدام مبدأ التدرج والانتقال من الاسهل للأصعب في تعليمه
٢. واستخدام الوسائل التعليمية الحسية والمجسمات والجداول بالأرقام والحروف الكبيرة ذات الصور الملونة في كل موضوع والابتعاد عن الشرح المجرد ما امكن في كل موضوع , وذلك لضعف التركيز والانتباه و التخيل والتمثيل البصري و ضعف مهارتهم في حل المشكلات والابتكار .
٣. ضرورة مراعات قدراتهم العقلية وعدم تكليفهم بما يفوق قدراتهم العقلية وعدم استخدام أي وسائل عقابيه معهم مع أهمية تقبل الطلاب في المدرسة والبيت وعدم مقارنتهم بزملائه في المدرسة أو احد إخوانهم في المنزل٠
٤. تجربة(الصف الخاص) في المدرسة الذي لا يزيد عدد طلابه عن١٢ طالب حيث يدمج الطلاب في جميع النشاطات المدرسية عدا العملية التدريسية .
٥. يجب إن يكون معلم الصف على قدر كبير من التميز والخبرة والكفاءة العلمية والصبر والحلم.

٦. تقبل الطلاب في المدرسة وبناء علاقات ايجابية جيده بينهم وبين معلم الصف .
٧. يجب الاهتمام بالنواحي الصحية للطلاب ومعالجة أي مشكلات صحية أو حسيه يعانوا منها.
٨. عدم تكليفهم بما يفوق قدراتهم العقلية والجسمية مع مراعاة الخصائص النمائية لكل طالب.
٩. تجنيب الطلاب بطيء التعلم الإحباط وذلك من خلال تنمية دوافعهم وبث الثقة في أنفسهم.
١٠.التنوع في استخدام أساليب التعلم مع الطلاب واستخدام أساليب التعزيز المختلفة.
١١.عدم مقارنة الطلاب بزملائهم في المدرسة أو اخوانهم في البيت لما لذلك من اثر سلبي على نفسيتهم
١٢.البعد عن العقاب البدني والنفسي للطلاب بطيء التعلم واستخدام مبدأ التعزيز المستمر والمباشر
١٣. إعطاء الطلاب بطيء التعلم وقتا أطول عند القراءة والكتابة وجهدا أكثر في الشرح من قبل المعلم
١٤. استخدام تكرار الممارسة والتمرين عمليا على المهارات والعادات المختلفة بالنسبة للطلاب.
١٥.مساعدة التلميذ في إكسابه المهارات الاجتماعية اللازمة في التعامل مع زملائه ومعلميه.
١٦.ضرورة التعاون والتكامل بين البيت والمدرسة في متابعة وتدريس الطلاب بطيء التعلم .

ورقة إرشادية

٢-٢-٤

الموهوبون

عناصر الورقة الإرشادية

- مفهوم الموهبة
- خصائص الطلاب الموهوبين
- مشكلات الطلاب الموهوبين
- اكتشاف الطلاب الموهوبين
- برامج الطلاب الموهوبين
- إرشادات لرعاية الطلاب الموهوبين

أولاً: مفهوم الموهبة

هناك الكثير من المفاهيم التي تتداخل مع مفهوم الموهبة لدرجة أن بعض الدراسات و البحوث تراها مرادفاً لهذا المفهوم حيث أن بعض الدراسات ذهبت إلى أن الموهبة لا توجد إلا لدى أناس لديهم قدرات و إنجازات تفوق قدرات وإنجازات الأخرين وأنهم يتمتعون بمعدل ذكاء متفوق وسابق لعمرهم قد يصل إلى (IQ=120) فأكثر.

ولا يقتصر تداخل مفهوم الموهبة مع مفهومي الذكاء والتفوق العقلي فحسب بل يتداخل مع مفاهيم أخرى مثل الإبداع ، والابتكار، والعبقرية. لذا قبل عرض مفهوم الموهبة سوف نعرض لكل من هذه المفاهيم على حدى حتى نستطيع أن نحدد الفروق والاختلافات فيما بينها لنصل إلى مفهوم واضح و محدد للموهبة و هذه المفاهيم هي :

١. مفهوم العبقرية Genius Concept

أعلى مدى للقدرة العقلية سواء العامة فيما يتصل بالاستطاعات الخاصة من النوع الإبداعي و هو مصطلح عريض يشير إما إلى درجة مرتفعة بشكل غير عادى من الذكاء العام أو إلى موهبة خاصة بدرجة غير عادية .

٢. مفهوم الإبداع Creativity Concept

كما يعرف جيلفورد الإبداع على أنه تلك القدرات التي تميز طائفة من الناس هم الأشخاص المبدعون وهى تفكير في نسق مفتوح يتميز الإنتاج فيه بخاصية فريدة هي تنوع الإجابات المنتجة و التي تحددها المعلومات المعطاة .

٣. مفهوم الابتكار Innovation Concept

هو القدرة على التفكير في شيء جديد و بطرق غير معتادة و مألوفة و التوصل إلى حلول متفردة للمشكلات أو حلول غير مسبوقة و يعرف على أنه القدرة على التغيير الفني الحر الذى يؤدى إلى خلق أشياء جديدة . كما هو القدرة على رؤية علاقات جديدة و القدرة على إنتاج أفكار غير معتادة للبعد عن الشكل التقليدي في التفكير .

٤. مفهوم الذكاء Intelligence Concept

قدرة الفرد العامة الموروثة الثابتة نسبياً على التعلم و حل المشكلات و التوافق مع البيئة

٥. مفهوم الموهبة Giftedness Concept

- **تعريف رينزولي:**

بأنها التفاعل بين قدرات إنسانية ثلاثة، إذ يمكن للموهوب أن يتميز بواحدة منها أو أكثر مع توافر الحد الأدنى من بقية القدرات. وهذه القدرات هي:

- قدرات فوق المتوسط: عامّة أو خاصة.
- قدرات عالية من الالتزام بالمهمة (الدافعية والمثابرة).
- قدرات عالية من الإبداع.

- **تعريف ستيرنبيرغ :**

يرى أن الموهبة تتشكل من ثلاث قدرات:

- قدرات تحليلية (ذكاء خارجي): ويتكون الذكاء هنا من التكيُّف الهادف، واختيار بيئات العالم الحقيقي المرتبطة بحياة الفرد. إذ تبدو معايير الذكاء من خلال:
  - القدرة على العمل اليومي، وأداء إنجاز متميّز دون تعلّم مسبق.
  - مقارنة سلوك الفرد مع السلوك المثالي للإنسان الذكي.
- قدرات تركيبية (ذكاء داخلي): يرتبط الذكاء هنا بالمكونات الداخلية للفرد. ومكون الذكاء هو عملية معلوماتية أساسية تحدث داخل الفرد، وهو غير قابل للقياس غالباً، ويمكن أن يُفسَّر بالبصيرة.
- استخدام مهارات التفكير لحل المشكلات العملية (ذكاء الخبرة): ويُقاس الذكاء هنا بمدى توافر المهارتين الآتيتين:
  - القدرة على التعامل مع المهمات الجديدة.
  - القدرة على معالجة المعلومات.

ويُشير ستيرنبيرغ إلى أن جزءاً مهماً من الموهبة يتمثل في القدرة على التنسيق بين القدرات الثلاثة السابقة، ومعرفة متى تُستخدم كل منها.

٦. **مفهوم التفوق العقلي Mental Superiority Concept**

فيعرف لايلوك المتفوق بأنه ذو المستوى العالي من القدرة العقلية العامة أو الذكاء العام . ويرى عبد الغفار أن المتفوق هو الذي يعطي مستوى مرتفعاً من الذكاء العام. بحيث لا يقل معامل الذكاء عن ١٢٠ .

ثانياً: خصائص الطلاب الموهوبين

١. **خصائص في التعلم والمعرفة**

- سرعة الفهم والاستيعاب ومعالجة الأفكار والمعلومات.
- قوة الذاكرة والتركيز، ودقة الملاحظة.
- قدرة عالية على التفكير المجرَّد.
- حصيلة عالية من المفردات، مما يدعم عملية التطّور اللغوي.
- الميل للقراءة في سّن مبكرة.
- قراءة مواد أعلى من مستوى عمره.
- قدرة مبكرة على تكوين الأطر المفاهيمية واستخدامها.
- طرح أسئلة كثيرة أعلى من مستوى عمره.
- قدرة على توظيف المهارات المكتسبة، والاستفادة من خبرات الآخرين.
- طموح عالٍ للمعرفة، وقدر عالٍ من المعرفة التي يمكن استرجاعها.
- قدرة مبكرة على تجنب الأحكام المتسرعة والأفكار غير الناجحة.
- ظهور مبكر لأنماط من المعالجات الفكرية المتنوعة.
- قدرة عالية على التقييم.
- قدرة عالية على تنظيم الأفكار والمعلومات والربط بينها.
- إظهار قدرة حسابية عالية عند بعض الموهوبين.
- قضاء وقت طويل في لعب الأحاجي والألغاز عند بعض الموهوبين.

٢. **خصائص في الدافعية**

- إنهاء العمل في الوقت المحدد.
- إنهاء الأعمال المطلوبة في وقت أقصر مما يستغرقه الآخرون.
- القدرة على القيام بمجموعة من الأعمال في الوقت نفسه أحياناً.
- تميُّز أعماله بالدقة والإتقان.
- استثمار طاقته العالية في إنجاز الأعمال التي يُكلّف بها.
- التمتع بقدرة عالية على مواصلة الإنجاز وبخاصة في الأعمال الصعبة، والاستمتاع بذلك.

- درجة إنجازه أعلى من الآخرين.
- التمتع بدافع داخلي للإنجاز (وهذا لا يقلل من أهمية الدوافع الخارجية).

٣. خصائص في القيادة

- التمتع بقدرة عالية على تحمل المسؤولية.
- ثقة عالية بالنفس وجرأة بنّاءة.
- القدرة على اتخاذ القرارات.
- قدرة على تقييم النفس والآخرين.
- قدرة عالية على تحفيز الآخرين للعمل.
- التعامل بودّ مع الآخرين والإصغاء لهم.
- الميل للسلّطة.
- قدرة عالية على الإقناع والتأثير والسيطرة على الآخرين.
- عدم التردد في طرح الآراء والأفكار التي توجّه نجاح الآخرين.
- قدرة على التواصل الاجتماعي مع الآخرين.
- التمتع بأخلاق عالية.
- الاهتمام بتحقيق مبادئ العدل والمساواة والجمال والحقيقة في المجتمع.
- قدرة متطورة على فهم المشكلات الاجتماعية والبيئية، والعمل على حلها.
- التطوع للقيام بأعمال غير مطلوبة منه.
- الحذر

٤. خصائص في الجانب الانفعالي

- الاتزان والتوافق الانفعالي العالي.
- القدرة على معرفة انفعالاته وانفعالات الآخرين.
- الشعور بالاختلاف، وقد يشعر البعض منهم بالوحدة أحياناً.
- شدة في الوعي الذاتي.
- التوقعات العالية من الذات والآخرين، التي تؤدي أحياناً لمستويات من الإحباط مع الذات والآخرين والمواقف.
- التطور المبكر للقدرة على التحكم بالنفس والضبط الداخلي.
- التمتع بمستويات متقدمة من الحكم الأخلاقي.
- السعي الدائم لمصادقة من هم أكبر منه عمراً.
- حساس وعاطفي.
- عمق الانفعالات وشدتها.

٥. **خصائص في الإبداع**

- سعة الخيال وقوته.
- حب الاستطلاع، وروح المغامرة.
- توليد الأفكار غير المألوفة ذات القيمة والفائدة.
- التلاعب بالأفكار وسرعة البديهة.
- انتقاد الأفكار السطحية، وتعدد زوايا النظر للأفكار والأشياء.
- يرى أكثر من وجه للشيء الواحد، ويُحاكي الفكرة من عدة جوانب.
- مرونة في معالجة الأفكار والمعلومات.
- القدرة العالية على رؤية العلاقات غير العادية بين الأفكار والمعلومات.
- الحساسية للفن والجمال.
- سرعة التكيّف، والملل من الروتين وحب التجديد.
- إيجاد حلول متنوعة وغير مألوفة للمشكلات.
- الاستقلالية في التفكير والعمل.
- السعي الدائم لتطوير الأمور وتحسينها.
- قدرة عالية على التصور المكاني.
- التمتع بقدرة عالية على التمثيل في سّن مبكرة عند بعض الموهوبين.
- التمتع بحس عالٍ لروح الفكاهة عند بعض الموهوبين.

ثالثاً: مشكلات الطلاب الموهوبين :

١. **مشكلات داخلية المنشأ وتتضمن:**

- فلسفة الوجود: يتساءل الموهوب عن الحياة والموت والوجود، ولا يكتفي بإجابات الآخرين، بل يواصل التساؤل والبحث عن إجابات مما يسبب له قلقاً كبيراً، تقوده غالباً إلى عمق إيماني، وتفكير بعظمة الإله في خلق الكون.
- محاسبة النفس والحساسية العالية: ينتقد الموهوب ذاته باستمرار، ويراقب أعماله و سلوكياته ، ويتألم داخلياً عندما يخطئ، وقد يحمّل نفسه أحياناً أخطاء الآخرين ومشكلاتهم.
- تعدّد الاهتمامات: يرغب الموهوب في عمل كل الأشياء وتعلّمها، وهنا إذا غاب التوجيه فهذا يعيق تقدمه في المجال الواحد.
- المثالية الزائدة والسعي نحو الكمال: يرغب أن يكون الإنجاز كاملاً ومتميزاً ولا يرضى بالإنجاز العادي، وهذا مبعث قلق دائم له.

- تشكيل الأنظمة والقوانين: يميل الموهوب إلى وضع أنظمة وقوانين خاصة به، مما قد يعرضه لمشكلات في أثناء اللعب مع أقرانه في السنوات المبكرة من العمر، ويعرضه للصراع مع من يتعامل معهم في مواقع الإنجاز حول أنظمتهم وقوانينهم الخاصة.
- الموهوبون أصحاب الإعاقات: تعمل الإعاقات المتنوعة (بصرية، سمعية أو حركية وغيرها.....) على الحدّ من تقدّم الطلبة الموهوبين، وتشكل لهم صراعاً في حال عدم تلقي المساعدة المناسبة والكشف عن موهبتهم.
- تقدُّم التطور العقلي على النمو الجسمي والتطور الحركي، وعدم التوازن بين التطور العقلي والانفعالي: فقد يُطلب منهم أن يقوموا بأعمال لا تتحملها طاقاتهم الجسمية ظناً من أن قدرتهم العقلية هي المسؤولة عن الإنجاز فقط، كما يمكن أن يعاملوا كراشدين، مع نسيان حقيقة مشاعرهم الطفولية، وهذا جميعه يؤدي إلى انعكاسات سلبية تؤثر في شخصياتهم.

٢. مشكلات خارجية المنشأ:

- **مشكلات لها علاقة بالوالدين:**

- التوقعات العالية من الوالدين: يتوقع الوالدان أن يبرع أبناؤهم الموهوبون في شتّى المجالات، وهذا مُربك للموهوب ويُعيق تقدمه.
- طموحات الوالدين غير المتحققة: والتي يسعون لتحقيقها من خلال الضغط على أبنائهم الموهوبين لتحقيقها.
- معاناة الوالدين من مشكلات غير محلولة: وهذا ينعكس على أبنائهم الموهوبين، ويفرض جواً من التوتر داخل المنزل.
- تدخل الأهل الزائد: فالاهتمام الزائد بالأبناء قد يدفعهم للتدخل في كل كبيرة وصغيرة مما يعيق تقدم الطفل الموهوب.
- ممارسة الوالدين السلبية: مثل تجاهل مشاعر الطالب وأحاسيسه، وتركيز الوالدين على التحصيل الأكاديمي، وتوجيهه نحو المثالية، وقلة فرص التواصل مع ابنهم الموهوب، والتعامل مع الطفل على أساس العلامات التي يحققها وإغفال تثمين البعد الشخصي للطفل.
- عدم وعي الوالدين: ومعرفتهم بقدرات ابنهم وضعف الدعم المقدم من الوالدين للطفل يؤدي إلى تجاهل قدراته، وفي بعض الحالات قد يتخوف الوالدان من ظهور قدرات عقلية ملحوظة عند الطفل.

- **مشكلات لها علاقة بالأخوة:**

- يحظى الطالب الموهوب بمكانة عائلية خاصة ومتميزة دون غيره من الأخوة، مما يجعله أكثر عُرضة للمشكلات في علاقته مع إخوته، ولا سيّما إذا كان الطفل هو الثاني من حيث الترتيب الوِلادي وليس الأول في الأسرة.

- **مشكلات لها علاقة بمجموعة الزملاء:**

- ضغط الزملاء الذين يرفضون وجود فجوة في مستوى الأداء بينهم وبين زملائهم الموهوبين، فيمارسون تجاههم شتى أنواع الضغوط النفسية أو الرفض وأحياناً الأذى.
- رفض الموهوبين أنفسهم لأخطاء الطلبة العاديين ومشكلاتهم، الذين لا يشاركونهم الميول والاهتمامات مما قد يؤدي إلى جرح مشاعر الآخرين.
- محاولة الطلبة الموهوبين التحفظ على أدائهم في الواجبات والامتحانات، ورفض المشاركة مع العاديين، لرغبتهم في التفرد بالعلامة العُليا وهذا يجعل الزملاء يصفونهم بالأنانية.
- المعاناة من صعوبة إيجاد الصديق الحقيقي الذي يشاركهم قدراتهم واهتماماتهم وحاجاتهم.
- نظراً للاهتمام الذي يحظى به الموهوبون من قِبل المحيطين بهم، فإن هذا يولد مشاعر الغيرة والاستياء لدى زملائهم العاديين، مما يزيد من شعور الموهوب بالاختلاف عن زملائه والرفض من قبلهم، والشعور بالعزلة.

- **مشكلات لها علاقة بالأنظمة التعليمية:**

- افتقار الأنظمة التعليمية التقليدية للخبرات التي تلبي حاجات الطلبة الموهوبين مما يؤدي إلى الملل والضجر عند الموهوب، وقد يتحول إلى طالب مناكف للنظام التعليمي والمسيرة التعليمية في المدرسة.
- اعتماد التقييم على العلامة، مما يجعل الطلبة الموهوبين يشعرون باللامبالاة ويدفعهم للمماطلة في العمل.
- محدودية المصادر المتاحة في الأنظمة التعليمية من حيث المعلمون والميزانية المخصصة لشراء الكتب واللوازم.
- التوقعات العالية من المعلمين، فقد يظن المعلمون أن الموهوبين ليسوا بحاجة لمساعدة أو اهتمام، مما يُشعر الطلبة الموهوبين بالملل نتيجة لنقص اهتمام المعلمين بهم، وتركيز الاهتمام على الطلبة الضعفاء.

- الاتجاهات السلبية التي يحملها بعض المعلمين عن الطلبة الموهوبين، فقد يشعر بعض المعلمين بالتهديد نتيجة لوجود طالب موهوب في صفه، وقد يظهر هذا على شكل تجاهل المعلم لهذا الطالب الذي يتقن المهمات التعليمية بسرعة.
- تدنّي التحصيل الأكاديمي: ويعدّ هذا في غاية الأهمية، وقد تظهر خلال فترات ومراحل معينة في السنة وتختفي في أخرى. وتظهر في مواد وتختفي في غيرها.
- وقد يعود السبب وراء ذلك للمناهج أو للوالدين أو الزملاء أو الأخوة، علماً بأن المراهقين الموهوبين الأكثر انشغالاً بالنشاطات اللامنهجية الإضافية هم الأقل احتمالاً لتدني التحصيل.
- ومن جهة أخرى فإن هناك بعض المعلمين الذين يدركون تعطش الطلبة الموهوبين للمعرفة، وبالتالي يقدّمون لهم خبرات تعليمية مكثفة وحقيقية، أو قد يحملونهم مسؤولية تدريس الطلبة الضعاف في الصف.

رابعاً: اكتشاف الطلاب الموهوبين

١. مرحلة المسح الأولي

تبدأ هذه العملية بالإعلان عن بدء مرحلة الترشيح (ترشيح الطالب)، والتقدم بطلبات الالتحاق. وتهدف هذه المرحلة إلى تطوير ما يُعرف بمجموعات الموهبة (حوض الموهبة). وتشمل:

- **ترشيح الطالب لنفسه**

تختلف مجالات مواهب الطلبة واهتماماتهم وإبداعاتهم من طالب لآخر، ويرغب العديد من هؤلاء الاشتراك في برنامج خاص يهدف إلى تنمية هذه المواهب. ومن هنا يُعدّ ترشيح الذات من الطرق الفعّالة والرافدة لعملية الكشف عن الموهوبين؛ وذلك لاعتمادها على اهتمامات الطلبة وقدراتهم ومثابرتهم وثقتهم بموهبتهم. ويؤكد المختصون أهمية وجوب أن تكون عملية الكشف مستمرة، إذ يُمكن للطالب أن يُرشّح نفسه في أي وقت يرى أنه يمتلك القدرات التي تُمكّنه من الالتحاق بالبرنامج الخاص بالموهوبين.

- **ترشيحات أولياء الأمور**

يتفق جميع العلماء على دور البيئة الأسريّة في تنمية الموهبة منذ الطفولة، ويعدّ ترشيح الوالدين من الطرق السائدة في عملية الكشف عن الطلبة الموهوبين؛ لأنهم أول المرافقين والملاحظين لتطور الطفل ونموه. ورغم أهمية هذه الطريقة وفائدتها إلا أنها لا تخلو من ذاتية الأهل، والميل نحو التحيّز لأطفالهم، وذلك بإعطائهم تقديرات أعلى مما لديهم حقيقة بالنسبة للخصائص السلوكية.

- **ترشيحات المعلمين**

هو أسلوب قديم وبالغ الأهمية، ونظراً لذلك فقد قام العلماء بتطوير مقاييس للترشيح تجعله أكثر دقة وفاعلية وكفاءة وموضوعية، إذ يقيّم المعلم الطالب من جوانب سلوكية عديدة باستخدام هذه

المقاييس، مع الأخذ بالحسبان عدم ضرورة وجود جميع الخصائص السلوكية عند الطالب الموهوب في آن واحد.

- **ترشيحات الزملاء**

يقضي الطلبة في المدرسة أوقاتاً طويلة معاً داخل الغرفة الصفية وخارجها، مما يجعلهم أكثر قرباً ومعرفة بجوانب التميّز لدى بعضهم بعضاً. فعبر السنوات يستطيع الطلبة معرفة زميلهم الذي يُنهي مهماته الأكاديمية أولاً، والذي ينجز جميع المسائل بطرق صحيحة، ويتطوع دوماً للإجابة على السبورة في كل مرة. ومن هنا فإن استخدام ترشيحات الزملاء للطلبة الموهوبين يُعدّ أمراً مهماً وفاعلاً، إذ يُطلب منهم تسمية زملائهم الموهوبين في مجال واحد أو عدة مجالات مثل: الذكاء، والإبداع، والقيادة، والتوخي، والدقة، والضبط. ويتم توجيه الطالب بأن يصف زميله –الذي ينوي ترشيحه– بخصائص وفق أسس موضوعية؛ لمعرفة مدى توافر مثل هذه الخصائص فيه، ومنها: سريع التعلم والاستيعاب.١– سريع التعلم والاستيعاب.٢– محبوب وموثوق به.٣– واسع الخيال.

- **قوائم تقدير الخصائص السلوكية**

تُسهم هذه القوائم في التعرف إلى الخصائص السلوكية عند الطلبة الموهوبين وملاحظتها بدقة. فإذا تكررت ملاحظة المعلم لهذه الخصائص بشكل مستمر عند أحد الطلبة، فعليه العمل على تعزيز هذه الخصائص عند الطالب، والتعاون مع المعلمين الآخرين ليسهموا في تنميتها، وذلك بتقديم خدمات التعليم الخاص لهذا الطالب. وإذا لم تتوافر برامج خاصة فيمكن تقديم الرعاية الخاصة للطالب ضمن الصف العادي، وحسب إمكانات المدرسة، وظروف المعلم، والعملية التعليمية. ومن الأمثلة على هذه القوائم مقياس رينزولي، (نموذج المعلم في وصف الخصائص السلوكية للطالب الموهوب) .

- **الاختبارات المسحية**

يتم تطبيق هذا النوع من الاختبارات بشكل جمعي، إذ تمثل هذه الاختبارات واحدة من أكثر الإجراءات فائدة لجمع البيانات عن الطلبة الموهوبين، إذ أنها سهلة التطبيق والتصحيح، وتمتاز بمعايير تسمح بالحكم على درجة الموهبة لدى الفرد مقارنةً بفئته العمرية، غير أن هذه الاختبارات لا تعطي مؤشرات كافية عن القدرات الكامنة عند الطلبة في مختلف مجالات الموهبة، وهي أقل صدقاً وثباتاً بالمقارنة مع الاختبارات الفردية المقننة.

٢. مرحلة إجراء الاختبارات

تهدف هذه المرحلة لجمع المزيد من البيانات الموضوعية من أجل اتخاذ قرارات سليمة فيما يتعلق بانضمام طالب ما لبرنامج الموهوبين، وفي هذه المرحلة يتم تصفية عدد الطلبة الذين تم ترشيحهم في المرحلة السابقة. ويمكن تصنيف الاختبارات إلى خمس فئات:

- **اختبارات التحصيل**

تعد اختبارات التحصيل من أكثر الوسائل شيوعاً في التعرف إلى الطلبة الموهوبين الذين يمتلكون الموهبة الأكاديمية، إذ تلي اختبارات الذكاء في أهميتها. ولاختبارات التحصيل أشكال متعددة

فمنها ما هو عام، ومنها ما هو خاص يقيس جانباً تحصيلياً محدداً. ويعدّ استخدام هذه الاختبارات بأنواعها من المحكات الأساسية في الكشف عن الموهوبين .

- **اختبارات القدرات العقلية (الذكاء)**

تُستخدم هذه الاختبارات لتحديد القدرة العقلية العامة للمفحوص، وتحديد موقعه على منحنى التوزيع الطبيعي. وعلى الرغم من الانتقادات التي وُجّهت إلى هذه الاختبارات وإجراءات تطبيقها وتصحيحها، فإنها تُعد محكّاً أساسيّاً لقياس قدرات الفرد العقلية. مثل (ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الرابعة أو الخامسة).

- **اختبارات التفكير الإبداعي**

مثل اختبارات تورانس في التفكير الإبداعي و اختبار التفكير الإبداعي في الأداء والحركة (أعدّه بول تورانس عام)١٩٨١.

- **اختبارات العمليات المعرفية العليا (مهارات التفكير العليا).**

أي نوع من الاختبارات التي تقيس الانتباه ، الادراك ، الذاكرة ، حل المشكلات ... الخ.

- **مقاييس الاهتمامات والميول.**

أي نوع من الاختبارات التي تقيس الميول الموسيقية ، الرياضية .... الخ.

٣. **مرحلة الاختيار النهائي**

إن استخدام عدة أنواع من الاختبارات للكشف– بما يترتب على ذلك من التعامل مع مشكلة كيفية معالجة البيانات المتجمّعة بطريقة موضوعية– تسهم في اختيار الطلبة الموهوبين على أسس الكفاءة والقدرة، كما تعكسها علاماتهم في الاختبارات. ويعتمد موقع المرشح وترتيبه في القائمة على الطريقة التي استُخدمت في تجميع البيانات وأوزانها المعطاة. وعليه يجب أن يتم اعتماد أسس علمية في اختيار طريقة دون غيرها عند معالجة البيانات.

خامساً: برامج الطلاب الموهوبين

١. **البرامج الإثرائية**

بما أن الموهوبين كنز الأمة، ولديهم استعداد للإنتاجية المتميزة التي تفوق إنتاجية الأفراد العاديين؛ فإنه لا بد من استثمار هذه الثروة لإعداد فرد منتج وفعال، يدعَم مسيرة التنمية والتقدم للدولة. لذا فقد ظهر العديد من نماذج البرامج التعليمية الخاصة بالطلبة المتميزين في العالم. يمكن تصنيفها في مجموعات رئيسية تتشابك وتشترك في الأهداف وطبيعة التنفيذ.

- **المدارس الخاصة بالموهوبين**

كان هذا النوع من البرامج أول الخيارات في تربية الموهوبين. وتكمن أهمية هذه المدارس في تلبيتها لحاجات الموهوبين ومطالبهم في مراحل التعليم المختلفة، وتمتاز مدارس الموهوبين عن غيرها من المدارس بمستويات مرتفعة من الإنجاز. وتقوم المدارس الخاصة بالموهوبين في التعرف المبكر

إلى الطلبة المتميزين والموهوبين، ووضع البرامج الخاصة بهم في مدرسة واحدة مستقلة عن النظام المدرسي العادي ومختلفة عنه، ولها خصوصيتها في اختيار المناهج والبرامج والأهداف بما ينسجم مع فلسفة التعليم في الدولة.

- **برامج الإثراء المدرسي**

يُعدّ من أكثر البرامج شيوعاً في العالم، وينبثق من مفهوم الحلقات الثلاثة للموهبة لرينزولي. ويهدف هذا البرنامج إلى تهيئة الفرص للطلبة لدراسة موضوعات – من اختيارهم – بالعمق والاتساع الذي ينشدونه بحرية كاملة. وبالطريقة التي تتفق مع أسلوبهم في التعلم. كما يساعد الطلبة على تحديد مشكلات واقعية تتفق مع اهتماماتهم، وإكسابهم المهارات البحثية المناسبة لحل هذه المشكلات.

وتتم عملية اختيار الطلبة في هذا البرنامج من الطلبة الموهوبين في المدرسة العادية، ثم يلتحقون في أوقات معينة خلال اليوم الدراسي في مكان تعلّم خاص يتواجد فيه معلم مختص (غرفة المصادر). ويتم استثمار الوقت المتوافر من عملية التسريع في المنهج الدراسي العادي (دمج المنهج) للالتحاق بغرفة المصادر أو مركز تعليم الموهوبين، مع التأكيد على أهمية تدريب المعلمين – الذين يدرسون جميع المواد في الصف العادي– على كيفية دمج المنهج. إضافة لاستثمار أوقات أحد أيام عطلة نهاية الأسبوع طيلة العام، وأجزاء من أوقات العطل الرسمية وجزء من العطلة الصيفية.

- **الصفوف الخاصة داخل المدرسة العادية**

يتيح تصميم البرامج بطريقة تلبي احتياجات الطلبة الموهوبين، وتوجد عدة أشكال من هذه الصفوف منها:

- الصفوف المتقدمة: يتم طرح مقررات خاصة في المدرسة العادية، وغالباً ما تكون متشابهة في المسمّى لمقررات المدرسة الأصلية، إلا أنها متقدمة في المستوى، مثل طرح مقرر متقدم في الرياضيات يفوق المنهج العادي.
- صفوف الشرف: يتم طرح مقررات من خارج نطاق المنهج المدرسي العادي، قد تقدمها المدارس العادية على شكل مقررات تكريمية لخدمة الطلبة الموهوبين، وتثميناً لقدراتهم وطاقاتهم. يدرسها أفراد متخصصون من خارج المدرسة (كأن يدرّس محام مقرراً في القانون) وتتاح الفرصة أمام الطلبة ضمن هذا الشكل للالتحاق في مجال التخصص المستقبلي في وقت مبكر، كما أن اختيار أكثر من فرد في وقت مبكر يسهم في بلورة الاهتمام عبر السنوات اللاحقة في مجال التخصص الواحد.

- **صفوف تجميع الموهوبين ضمن المدرسة العادية:**

يُعزل الموهوبون كمجموعة خاصة تتلقى التعليم العادي بالإضافة إلى مناهج إثرائية. ومن الملاحظات على هذا النوع من البرامج ما يأتي:

- يتطلب هذا الصف توافر معلمين متخصصين قد يصعب توافرهم في المدرسة العادية.
- يختلف هذا عن الصف العادي بتركيزه على عدد أقل من الطلبة مع زيادة كمية الواجبات المضافة.
- لا يتم التركيز في هذه الصفوف على خصوصية الطلبة الموهوبين واهتماماتهم، إذ يتم تدريسهم بشكل جماعي، ولا يُراعي خصوصية موهبتهم ونوعها.

- **الصفوف الخاصة المستقلة (خارج المدرسة)**

هي صفوف خاصة يتم اختيار الطلبة لها على أساس مستوى أدائهم على المحكات التي تقررها إدارة البرنامج.

يمكن تشكيل هذه الصفوف الخاصة بالمستويات الدراسية المختلفة من بين طلبة المدرسة الواحدة، أو يتم تشكيلها باختيار أعداد كافية من طلبة مدارس مجاورة، وتقوم إحدى هذه المدارس باستضافة هذا البرنامج، وتوفّر هذه الصفوف الفرصة للطلبة للاحتكاك مع الطلبة من ذوي المواهب المتنوعة، ضمن المجال نفسه. تهيئ هذه الصفوف مناخاً مناسباً لتلبية احتياجات الطلبة في المجالات الانفعالية والمعرفية والإبداعية. ويقوم على رعاية الطلبة مجموعة من أعضاء الهيئة التعليمية المؤهلين. ويتم تنفيذ هذه البرامج خارج أوقات الدوام المدرسي، وتسهم في توفير خبرات إضافية تلبي حاجاتهم وتنمي قدراتهم في مختلف المجالات.

- **التجميع داخل الصف**

يتم تجميع مجموعة من الطلبة الموهوبين والمتواجدين داخل هذه المجموعات، والعمل على تكييف المنهج المدرسي، واختصاره وإثرائه وتسريعه، بالإضافة إلى التدريس بطريقة تتلاءم مع احتياجاتهم في التعلم، ويقوم على تدريسهم معلمون مؤهلون للتعامل مع هذه الفئة. ويمكن تنفيذ هذا النوع من البرامج في المدارس التي تكون أعداد الصفوف والطلبة فيها قليلة، مع وفرة في عدد المعلمين المؤهلين والمدربين لتربية الموهوبين. ومن الجدير بالذكر أنه من الصعب تطبيق مثل هذا البرنامج في المدارس الحكومية، وذلك لكثرة عدد الطلبة ومحدودية عدد المعلمين.

- **المخيمات الصيفية**

يتم إعداد البرامج الصيفية بالتعاون مع المعلمين وأولياء الأمور والمرشدين، وذلك لتوفير فرص إثرائية للطلبة الموهوبين، ويقوم على هذه البرامج معلمون مؤهلون للتعامل مع الطلبة الموهوبين. يمكن اعتبار البرامج نشاطات توضيحية تهدف إلى إكساب الطلبة مهارات وخبرات عملية في المجالات العلمية وضمن المنهج.

- **المسابقات والمشروعات**

هي من أقدم أنواع البرامج، وأكثرها سهولة في التنفيذ، وأوسعها انتشاراً، وتتم من خلال التنظيمات التي تنفذها المؤسسات التعليمية، إذ يُعلن عن أوجه المنافسة في مجالات معينة، ثم تقوم

المؤسسات بإعداد العدّة لخوض هذه المسابقات، وغالباً ما يتم تبنّي الطلبة المشاركين من قِبل معلمين متخصصين، وفي بعض الحالات يعود تميز الطلبة وفوزهم في المسابقات تبعاً لاهتمام الأهل، ومتابعتهم ودورهم في التعليم والتدريب.

٢. برامج التسريع

يقصد بالتسريع التعليمي ذلك النظام الذي يسمح للطالب الموهوب بالتقدّم في دراسته بمعدّل أسرع، واجتياز المرحلة الدراسية في فترة زمنية أقصر مما يستغرقه الطالب العادي. ويتم تعديل وقت التعلم في ضوء مستويات التعلم لدى الطالب المُراد تسريعه وذلك لتلبية الحاجات الفردية، ولتنمية مستويات عالية من التفكير المجرّد والتفكير الإبداعي. وتقوم برامج التسريع على افتراض بأن الطلبة في المرحلة العمرية الواحدة لديهم مستويات متنوعة ومختلفة في القدرة على التعلم، لذا من الضروري التعرف إلى مستوى التعلم لدى كل منهم بهدف وضع الخطة الملائمة لتسريعهم.

وتُعدّ برامج التسريع من أقدم البرامج التربوية المحدّدة للطلبة الموهوبين، فقد وُجِدت هذه البرامج قبل تبلور حركة القياس العقلي، وحركة تعليم الطلبة الموهوبين.

- **تخطي الصفوف**

يعدّ من أقدم الطرق في التسريع، وفيه ينتقل الطالب من صف إلى آخر أعلى من المستوى الذي ينتقل إليه تدريجياً، كأن ينتقل الطالب من الصف الثالث الأساسي إلى الصف الخامس الأساسي، دون المرور بالصف الرابع الأساسي، وذلك تبعاً لمعايير خاصة. إلا أن هذا النوع من البرامج كثير السلبيات، وقد أثبتت البحوث والدراسات عدم جدواه، وذلك لعدة أسباب أبرزها أن الطالب المُسّرع ضمن هذا الشكل قد يواجه عدداً من المشكلات، ومنها:

- التكيف مع الأقران.
- فقدان الطالب لبعض المهارات الأساسية المهمة التي لم يتعرض لها في الصفوف التي تجاوزها، وبخاصة أن المفاهيم التعليمية عبر الصفوف تراكمية، فقد يفقد بعض الحلقات المهمة من تراكمات المنهج، مما يؤثر على تعلم بقية الموضوع في الصف اللاحق.
- من المرهق ذهنياً وبدنياً إلمام الطالب بكم هائل من المواد المختلفة بسرعة.

- **القبول المبكر في الروضة**

يُسمح للطالب الدخول إلى الروضة قبل السن المحدد ضمن النظم التربوية، التي تعتمد عادة معيار العمر الزمني كأساس لقبول الطفل في الروضة، في وقت يمتلك فيه الطلبة إمكانات واستعدادات متقاربة للتعلم المدرسي. بالمقابل فإن هناك فروقا فردية واضحة في القدرات العقلية، وعلى البرنامج التربوي أن يراعي هذه الفروق وينميّها، وهنا نتيح للطالب أن يتقدم بناءً على قدراته، وهذه هي الفلسفة التي يقوم عليها القبول المبكر في المدرسة، وبناءً عليه يختلف عمر البدء في الالتحاق بالمدرسة في ضوء مستوى الموهبة أو جوانب التميز التي يظهرها الطفل.

- **القبول المبكر في الجامعة**

يعتمد هذا النظام على القبول المبكر في الجامعة للطلبة الموهوبين الذين استفادوا من أشكال التسريع، وقد يكون جزئياً عندما تكون متطلبات المدرسة العادية مرنة، ويُسمح للطالب الموهوب بتسجيل مقرراته الدراسية في مجال اهتمامه والتخصص الذي يُبدع به (المادة التعليمية التي تمّ تسريعه بها في المدرسة) دون إنهاء جميع متطلبات المدرسة الثانوية العادية، على أن لا يعيق دراسته في الجامعة إتمام متطلبات المدرسة الثانوية، مما يسهم هذا الشكل في التخرج المبكر من الجامعة، وزيادة سنوات العمل بعد التخرج وهو أكثر فائدة للأفراد الموهوبين، الذين يشعرون أنهم ناضجون مبكراً في المجال الاجتماعي والانفعالي.

- **القبول المتزامن في المدرسة والجامعة**

ويتخذ أحد الشكلين الآتيين:

- قبول الطالب جزئياً في الجامعة في أثناء الالتحاق بالمدرسة الثانوية؛ لدراسة مقررات جامعية تحسب له عن دخول الجامعة بصورة نظامية.
- قبول طالب المرحلة الثانوية في الجامعة ليوم أو يومين بينما يقضي باقي الأيام في مدرسته.

سادساً: إرشادات لرعاية الطلاب الموهوبين

١. **لابد من أي برنامج تربوي لرعاية الموهوبين من مراعاة الآتي:**

- منهج يصمم خصيصاً لهم بحيث يتناسب مع القدرات الخاصة التي يتميزون بها.
- استراتيجيات تدريس وتدريب تختلف من الطلاب العاديين بحيث تتحدى قدراتهم.
- معلمون ومدربون لديهم اتجاه إيجابي نحو رعاية الموهبة في المجالات المختلفة ويتميزون بالتفكير التباعدي والمرونة الفكرية .
- تنظيمات إدارية تيسر لهم التجميع الملائم لهم مع توافر مرونة كافية تسمح لهم بعدم العزلة عن المسار الرئيسي للتعلم المعتاد.

٢. **فالموهبة تحتاج لرعايتها إلي :**

- وقت يسمح لهم بالتفكير ولا يتم تحديد زمن أو وقت معين فهو برنامج متحرر من قيود الوقت.
- مكان يتوافر به جميع قاعات وأدوات رعاية الموهبة.
- إمكانيات مادية وبشرية تسمح برعايتهم واستمرار وتنمية قدراتهم وذكاءاتهم المتعددة .

٣. **أساليب رعاية الموهوبين**

- تكليف الموهوبين بإعداد أنشطة يمكن أن يظهر فيها الطالب موهبته ويقدرها المجتمع المدرسي والخارجي.
- توفير الكتب ومصادر المعرفة المختلفة والأدوات والخامات المرتبطة بالموهبة.

- إقامة المعارض العلمية المختلفة ونوادي اللغات، والمعارض الفنية والموسيقية والمسابقات الرياضية.
- إعداد أنشطة تقوم على التعلم بالاكتشاف وما وراء المعرفة .
- الاستعانة بالمعلم الاستشاري أي الذي له خصائص معينة يساهم مع معلم المدرسة في رعاية الموهبة في المجالات المختلفة .
- يمكن الاستعانة بخبراء من المجتمع من المتميزين والنابغين لإعداد لقاءات معهم في مجال الموهبة .
- ترسيخ فكرة الباب الدوار وفيه يطلب من كل طالب البحث عن مشكلات الحياة الحقيقية وممارسة أدوار لأشخاص حقيقيين (سياسيين – فنانين – علماء – صحفيين).
- الاستعانة ببعض الموهوبين في المجالات المختلفة كمساعدين للمعلمين .
- تعميق المنهج وليس إضافة مواد دراسية جديدة .
- الاهتمام بالأسئلة المفتوحة والتي تستثير قدرات التفكير الابتكاري.
- الاستفادة من البحوث والدراسات والتجارب العربية والأجنبية المهتمة بأساليب رعاية الموهبة .
- تهيئة أماكن بالمدرسة أو خارجها لممارسة الطلاب أنشطتهم في مجالات الموهبة المختلفة .
- إعداد وتنظيم معسكرات نوعية ترعى الموهوبين في المجالات المختلفة.

ورقة إرشادية

٥-٢-٢

المتفوقون

عناصر الورقة الإرشادية

- مفهوم التفوق
- خصائص الطلاب المتفوقين
- مشكلات الطلاب المتفوقين
- اكتشاف الطلاب المتفوقين
- برامج الطلاب المتفوقين
- إرشادات لرعاية الطلاب المتفوقين

أولاً: مفهوم التفوق

١. التفوق العقلي والذكاء.

تعددت اختبارات الذكاء حيث يزيد عددها عن الأربعة و تعتبر جميعها مقياس للذكاء ولكنها ليست متساوية في نتائجها لأن طبيعتها مختلفة ومتباينة، ونظراً لما يرتبط بالبيئة والمجتمع من خصوصيات وحاجات، فإن المتفوق في هذه البيئة والمنطقة قد لا يكون كذلك في منطقة أو بيئة أخرى بمعنى أنه إذا كانت متطلبات بيئة معينة حداً أدنى من الذكاء هو ١٤٠ فإن منطقة أخرى تكون متطلباتها بنسبة ذكاء أدناها ١١٠

فيعرف لايلوك المتفوق بأنه ذو المستوى العالي من القدرة العقلية العامة أو الذكاء العام . ويرى عبد الغفار أن المتفوق هو الذي يعطي مستوى مرتفعاً من الذكاء العام. بحيث لا يقل معامل الذكاء عن ١٢٠ .

ويعرف عاقل الطفل المتفوق بأنه ذو الذكاء العالي الذي يفوق معدله١٤٠ . ويضيف النافع أن المتفوق من يحصل على ١٢٠ فأكثر في اختبار ذكاء فردي من الموهوبين في الذكاء. وقد تقنن لهذا الهدف اختبار وكسلر لذكاء الأطفال المعدل لاستخدامه في تحديد الأطفال الأذكياء .

ويرى بعض العلماء أن الأطفال الذين تتراوح نسبة ذكائهم ما بين(١٢٠ – ١٢٥) وأكثر يطلق عليهم متفوقين ويحتلون ٥-١٠ % من المجتمع .

وهناك اختلاف في نسبة الذكاء التي تدل على التفوق بين العاملين في هذا المجال:

- حدد تيرمان نسبة الذكاء ب ١٤٠ فأكثر.
- حدد وهولنجورث نسبة الذكاء ب ١٨٠ فأكثر.
- وحددها دونلاب بثلاثة مستويات بحسب نسبة الذكاء:

- المتفوق عقليا من حصل على نسبة ذكاء من ١٢٥-١٣٩
- الممتاز عقلياً من حصل على نسبة ذكاء من ١٤٠-١٦٩
- العبقري من حصل على نسبة ذكاء من ١٧٠ فأكثر.

٢. التفوق العقلي والتحصيل الدراسي.

عادة ما يقوم تعريف المتفوقين عقلياً على أساس أن تحصيل المتفوق في الاختبارات يكون عالياً. وقد حدد الباحثون التفوق في التحصيل الدراسي الذي يدل على الاستعداد للتفوق بالحصول على درجات أعلى من الدرجات التي يحصل عليها ٩٠ % من المتعلمين عند (تيرمان) و(جوان)، ٩٥ % عند (موكس)، ٩٨ % عند جامعة جو نزهو بكنز كيتبج .

ويستخدم التفوق في التحصيل الدراسي كدلالة على التفوق في كثير من البلاد العربية، ففي مصر يعتبرون العشرة الأوائل في امتحانات الإعدادية من كل محافظة من المتفوقين، وفي الكويت يعتبرون الطالب متفوقا في التحصيل الدراسي إذا كان مجموع درجاته في الامتحانات المدرسية يضعه ضمن النسبة ل ٥% العليا من تلاميذ فصله الدراسي .

ويعرف المتفوق تحصيلياً بأنه الطالب الذي يرتفع في إنجازه أو تحصيله الدراسي بمقدار ملحوظ فوق الأكثرية أو المتوسطين من أقرانه أي إذا زادت نسبة تحصيله الأكاديمي عن ٩٠ %.

ثانياً: خصائص الطلاب المتفوقين

يشير نبيل عبد الحافظ إلى أنه يمكن القول بصورة عامة أن المتفوقين عقلياً يتميزون على أقرانهم العاديين في الصفات الجسمية والعقلية والمعرفية والانفعالية والاجتماعية. ويفصل ذلك على النحو التالي :

١. الخصائص الجسمية .

- يتمتعون بمستوى مرتفع من اللياقة البدنية بوجه عام.
- يمكن أن يكونون أكثر طولاً ووزناً . فعند الميلاد يزيدون بمقدار ثلاث أرباع الرطل في المتوسط عن الأطفال العاديين .
- يمكن أن يكونون أكثر قوة .و لديهم قدرة حركية عالية.
- يتعلمون المشي قبل الأطفال العاديين بحوالي شهر.
- يبدأون الكلام قبل الأطفال العاديين بمقدار ثلاثة أشهر ونصف.
- المشي في وقت مبكر.
- ظهور الأسنان مبكراً.
- تغذية أعلى من المتوسط.
- عيوب حسية أقل .
- البلوغ في وقت مبكر.

٢. **الخصائص العقلية والتعليمية .**

- ارتفاع درجة ذكائهم عن المتوسط.
- معدل النمو اللغوي أفضل من العاديين.
- ارتفاع قدراتهم على القراءة السليمة عن العاديين.
- يتميزون بنوعية الألفاظ الذين يستخدمونها و القدرة على المحادثة الذكية ز
- ارتفاع القدرة على التذكر ودقة الملاحظة .
- ارتفاع القدرة على التفكير المنظم .
- قدر كبير من الطلاقة اللفظية ، و الفكرية(التفكير المنطلق) ، و المرونة التلقائية.
- اتساع مجال الانتباه .
- ارتفاع القدرة على التجريد و التعميم وحل المشكلات.
- التفوق في العلوم و الآداب و الفنون ، والمنطق الرياضي ، بينما تفوقهم أقل في عمليات الحساب الرياضي و التاريخ.
- ارتفاع قدرتهم في جمع المعلومات .
- أكثر رغبة في المعرفة .
- و أكثر إنجازا للأعمال العقلية الصعبة .
- ارتفاع مستوى التحصيل.
- ارتفاع معدلات التحاقهم بالجامعات بنسبة ٩٠% للذكورو ٨٠% للإناث .
- ارتفاع معدلات الانتهاء من الدراسة الجامعية بنسبة ٧٠% للذكور و٦٧% عند الإناث وهى معدلات تبلغ ثمانية أمثال المعدلات عن الطلاب بوجه عام.
- قد ينهوا تعليمهم بمقدار سنة أقل من السن المتوسط.
- خلال حياتهم الدراسية شاركوا في الأنشطة خارج المقررات الدراسية بمعدل أكبر من المعتاد.

٣. **الخصائص الانفعالية والدافعية .**

- يتميزون بالثبات الانفعالي.
- يتميزون بالثقة في النفس.
- يتميزون بروح الفكاهة والمرح والتفاؤل .
- يتميزون بالتعاطف والشعبية .
- يتميزون بالقيادة.
- يتميزون بالاتجاهات الخلقية والاجتماعية.
- يتميزون بالاعتماد على النفس والاكتفاء الذاتي .
- يتميزون بالقدرة على ضبط النفس.

- يتميزون بالتعاون والانتماء وتحمل المسئولية وعدم الانطواء.
- لديهم دوافع الاستكشاف والاستطلاع والتعلم والتعرف والتقصي وتوجيه الأسئلة وطلب الاجابة.
- يتميزون في الدافع الى الانجاز وتحقيق الذات.
- يتميزون بالتحمل والتصميم والمثابرة وارتفاع مستوى الطموح.
- ولكن قد يواجهون صعوبات في التكيف وعدم القدرة على تحمل الخطأ.
- قد يجدون صعوبات في تكوين الصداقات.

٤. **الخصائص الاجتماعية .**

- يتسمون بنمو الشخصية والامانة .
- قد يتسمون بحب الاجتماع والتعاون مع الآخرين وحب الخدمات والمعاونات الاجتماعية .
- أو قد تأخذ ميولهم الاجتماعية صورة البحث والاختراع في سبيل تحقيق تقدم الجماعة الاهتمام بالثقافة الاجتماعية والاهتمام بالثقافة الاجتماعية ، ونحو ذلك من الاهتمامات التي ترتبط بالقدرة على جذب الآخرين أو التأثير فيهم .
- وقد يكونوا خجولين ويميلون إلى الانفرادية بسبب عد انجذابهم إلى الأنشطة التي تستهوى العاديين لارتفاع مستواهم العقلي.

ثالثاً: مشكلات الطلاب المتفوقين

من البديهي إذا كان هدفنا هو إرشاد وتوجيه الطلاب المتفوقين عقلياً أو إرشاد ابائهم و أمهاتهم ، فإنه يتعين علينا قبل الحديث عن أي برنامج إرشادي أن نتحدث عن بعض المشكلات لدى المتفوقين عقلياً على مستوى السرة ، أو المدرسة ، أو المشكلات ذات الصلة بالتوافق الاجتماعي لهؤلاء الطلاب ، وفيما يلى إشارة لبعض هذه المشكلات:

١. **مشكلات أسرية:**

- اللامبالاة من جانب الوالدين .
- إهمال الطالب المتفوق والسخرية منه .
- المبالغة في تقدير الوالدين لتفوق الطالب.
- إهمال إشباع الحاجات الأساسية للطالب المتفوق.

٢. **مشكلات مدرسية:**

- تجاوز الطالب المتفوق لسرعة التعليم في المدرسة العادية.
- إخفاق المدرسة العادية في إشباع الطالب المتفوق.
- فتور حماس الطالب المتفوق .
- تحول المدرسة إلى مركز طرد للطالب المتفوق.

٣. **مشكلات اجتماعية:**

- صعوبة في تكوين صداقات مع الأقران.
- صعوبة في التواصل اللغوي مع الأقران .
- مشكلة تخطى سنوات الدراسة.
- شعور الطالب المتفوق عقلياً بالاغتراب .

رابعاً: اكتشاف الطلاب المتفوقين

١. **مقاييس الذكاء :**

وتعتبر مقاييس الذكاء من الأدوات الأساسية في الكشف و التعرف على الطلاب المتفوقين عقلياً و خاصة مقاييس الذكاء الفردية مثل مقياس ستانفورد بينيه للذكاء (الصورة الرابعة أو الخامسة) ، ومقياس وكسلر للذكاء.

٢. **مقاييس التقدير السلوكية :**

وهى عبارة عن مجموعة من العبارات تصاغ بطريقة إجرائية تمثل الخصائص السلوكية التي ذكرتها الدراسات عن المتفوقين عقلياً و تميزهم عن غيرهم .و تتضمن مقاييس التقدير السلوكية ما يكن أن يلاحظه المعلم من سلوك ظاهر أو ميل نحو القيام بمهمات يعتقد أنها تمثل جوانب تفوق .

و غالباً ما يطلب من المعلم أن يقدر الطالب على قائمة من السلوكيات على شكل عبارات، وكل عبارة يمكن أن تصمم بحيث يقيم الطالب على مقياس متدرج بحيث يعطى درجة عالية جداً أو متوسطة أو قليلة لكل درجات الطالب، و الدرجة العالية عادة تمثل تعبيراً عن سلوك موهوب أو متفوق. و من أمثلتها مقياس " رينزولى " و هارتمان" و كلاهان" .

ولا ينظر لمقاييس التقدير السلوكية على أنها أداة اساسية للكشف عن المتفوقين بل هي اداة مساعدة تستخدم جنباً إلى جنب مع الأدوات و الوسائل الأخرى الأكثر دقة و أهمية .ومنها (تقدير المعلمين ، تقدير أولياء الأمور، تقدير الأقران)

٣. **التقارير الذاتية :**

يمكن الاستعانة أيضاً بالتقارير الذاتية أو تلك الأشياء و الوثائق التي تصدر عن الطالب إما بشكل لفظي أو مكتوب بطريقة موثقة، حيث يمكن الاستنتاج من تلك المصادر إشارات أو دلالات على موهبة أو تفوق الطفل . إن هذا الاسلوب ربما يكون اكثر موثوقية في حالة الأطفال ممن هم في المرحلة الابتدائية الذين لا يتحفظون عند الحديث أو التقارير الذاتية عن أنفسم مقارنة بأقرانهم في مرحلتي الاعدادية و الثانوية الذين يترددون في الحديث عن أنفسهم لاعتقادهم بأن ذلك تدخلاً في شؤنهم الخاصة واقتحام لعزلتهم الشخصية .

٤. **اختبارات الابتكار :**

نتيجة للتطور الذى حدث في مفهوم التفوق العقلي و الانتقادات التي وجهت إلى اختبارات الذكاء من إنها لا تستطيع الكشف عن التفكير الناقد المنتج الذى يتميز به المتفوقين فقد ظهرت الحاجة إلى الاستعانة بأدوات وإجراءات أخرى تسد هذا النقص فكانت اختبارات الابتكار.

٥. **حكم الخبراء :**

إن حكم الخبراء كوسيلة للكشف و التعرف على الطلاب المتفوقين يعتبر اساسياً ، حتى أن التعريف الرسمي للتفوق يشترط ذلك ، ذلك أن الخبراء والمتخصصين في الميادين المتخصصة تعتبر أحكامهم طريقة مناسبة للتعرف على المتفوق في تلك الميادين .

وهذه الطريقة لها فوائدها في تشجيع الطلاب وحفزهم على بذل مزيد من النشاط والجهد في المجالات التي يتميزون فيها خاصة بعد ترشيحهم للالتحاق ببرامج تربوية تعنى الطلاب المتفوقين ، إذ أنهم يشعرون أنهم محط الآمال و التوقعات .

خامساً: برامج الطلاب المتفوقين

وهى برامج تحاول أن تراعى مختلف فئات التفوق العقلي على أسس نفسية وتربوية ،واجتماعية ،وتحدد دور المدرسة من حيث المناهج والأنشطة والإدارة في رعايتهم ، ودور الأسرة بالتعاون مع المدرسة ،ودور الهيئة المتخصصة الاجتماعية والثقافية والرياضية والفنية التي يمكنها تقديم يد العون للمدرسة .

لان مفهوم البرنامج يعنى الجهود الموجهة للارتقاء بالطلبة المتفوقين إلى المستوى المناسب لاستخدام قدراتهم العقلية، وعندما نتحدث عن برامج خاصة بالمتفوقين لا نعنى بذلك أن يتم التوسع في البرامج الخاصة بالعاديين سواء أفقياً أو راسياً بل هو نوع خاص من البرامج المتميزة كماً وكيفاً عن برامج العاديين . وبذلك يصبح من الأجدى أن يكون التفكير في تلك البرامج ضمن أطر محددة مستوحاة من فلسفة تربوية واجتماعية واضحة تخص المتفوقين.

وعند بناء برامج خاصة بالمتفوقين يتعين مراعاة أن:

- تكون عبارة عن نظام متوازن من الحقائق والخبرات المستنبطة من الفلسفة التربوية التي تؤكد على قدرات وإمكانات الطلاب المتفوقين وما يمكن أن يكون دورهم في المستقبل.
- تنتظم بطريقة تحقق الكفاءة الشخصية والاجتماعية للطلاب المتفوقين.
- تؤكد على مفهوم التعلم المستمر بدلاً من تأكيدها على المعارف والحقائق الآنية.

- تتضمن مستوى أعلى من المفاهيم والعمليات الفكرية يفوق ما يقدم ضمن المناهج العادية.
- تنظم طرق التدريس بطريقة تستوعب أنماط التعلم المختلفة لدى المتفوقين.
- تكون من التنوع والمرونة لتتيح الفرصة للمتفوقين للاستفادة من مصادر التعلم الأخرى سواء داخل أو خارج المدرسة.
- تتنوع في استخدامات الحقائق والمفاهيم والمبادئ لتصبح أداة فعالة للاتصال الإنساني.
- يتضمن المحتوى كل ما يتعلق بالحضارة الإنسانية.
- تعزز استخدام المنهج العلمي السليم عند التعامل مع المشكلات التربوية والاجتماعية وغيرها.
- تؤكد على السلوك الأخلاقي المثالي.

وقبل البدء في تنفيذ برامج المتفوقين يقدم " رينزولي" بعض القضايا التي يجب أن يفكر فيها المسؤولون عن تنفيذ البرامج والتي يتعين أن تكون واضحة لديهم وهذه القضايا هي:

- استيعاب فلسفة وأهداف برامج المتفوقين من حيث تدعيمها للرعاية الخاصة.
- الاتفاق على اساليب وطرق مناسبة للتعرف واختيار الطلاب المتفوقين.
- ضرورة وجود منهج مناسب لهم يسهم في بناء قدرات المتفوقين بطريقة شاملة منظمة.
- طريقة اختيار المدرسين وتدريبهم.
- تنوير الهيئة التدريسية والإدارية ببرامج المتفوقين وذلك لبناء اتجاهات إيجابية وتعاونية تسهم في نجاح البرنامج.
- توزيع السلطات والمسؤوليات الإدارية.
- وجود خطية واضحة لتقويم البرامج.

ويمكن أن نشير إلى الأنواع الخمسة لبرامج المتفوقين عقلياً التعليمية:

١. برامج الفصول العادية:

يعتمد على عدم عزل الطلاب المتفوقين في مجموعات خاصة بهم ، حيث يتم رعايتهم ضمن الفصول العادية . حيث يقوم الطلاب المتفوقين بمشروعات متعمقة حول موضوعات المقرر بما يسمح بالاستفادة من طاقتهم العالية . أو أن يترك الطلاب المتفوقين فصولهم لفترات محددة يتلقون دروساً متعمقة ويعدون بعدها مرة أخرى إلى فصولهم .

٢. **برامج الفصول المنفردة:**

وبناء على هذا النوع من التنظيم يمكن للطالب المتفوق أن يسير في المنهج بحسب ما لديه من قدرات دون أن ينتظر الآخرين ، ويمكن أن يكون داخل المجموعة الواحدة طلاب من سنوات دراسية مختلفة .

٣. **برامج المجموعات المتجانسة:**

وهذا النظام ينطلق من فرضية مؤداها أن تجميع الطلاب المتفوقين في مجموعات متجانسة يفسح المجال لتقديم عناية أفضل ، وذلك نتيجة تقارب قدراتهم وحاجاتهم الأساسية وتجانسها . ومن أكثر الأساليب الشائعة في هذا النظام (الفصول الخاصة – المدارس الخاصة – تجميع الطلاب المتفوقين بعد انتهاء اليوم الدراسي).

٤. **برامج الإثراء:**

وهى برامج هدفها تحقيق الإثراء العقلي للمتفوقين عقلياً من خلال وجودهم في الفصول العادية. والاثراء يتعلق باختيار وتنظيم التجارب الملائمة لتنمية القدرات التي يتمتع بها الطالب المتفوق.

٥. **برامج التسريع:**

تهدف برامج الإسراع إلى اختصار سنوات الدراسة للطلاب المتفوقين في المجال الأكاديمي بحيث يتمكن من إنهاء المرحلة التعليمية في فترة زمنية أقل من الفترة التي يستغرقها الطالب العادي بنحو عام أو عامين.

سادساً: إرشادات لرعاية الطلاب المتفوقين

١. **أهداف رعاية المتفوقين**

- توفير الظروف المناسبة لهذه الفئة من الطلاب وتشجيعهم ورعايتهم للاستمرار في تفوقهم بتوجيه الاهتمام بهن وحث أولياء أمورهن على الاستمرار بمتابعهم .
- تحقيق الشعور بالرضا عن النفس في الدراسة لدى المتفوق مما ينعكس أثرة على تحصيلهم الدراسي ومحيطهم الاجتماعي داخل المدرسة .
- تطبيق مبدأ الثواب التربوي بتكريم المتفوقين لتشجيعهم على مضاعفة جهودهم وحفز الأخرين من متوسطين وضعاف التحصيل الدراسي للاقتداء بهم.
- بث روح المنافسة الإيجابية بين طلاب المدرسة .
- إيقاظ وتشجيع روح الإبداع والابتكار لدى الطلاب بإتاحة الفرصة لهم لممارسة اهتماماتهم العلمية ومواهبهم المتعددة التي تتفق مع قدراتهم وميولهم داخل محيط المدرسة.

- ربط المدرسة بالمنزل وتقوية الروابط باشتراك أمهات الطلاب واولياء امورهم ومديرين المدرسة والمدرسين في حفل تكريم.
- مساعدة بعض المتفوقين على التخلص من بعض العادات السيئة والاتجاهات النفسية والاجتماعية المعوقة للنمو النفسي والتوافق الاجتماعي.

٢. دور المدرسة في رعاية المتفوقين

- التعريف بهؤلاء الطلاب وبيان المواد الدراسية التي تفوقوا فيها وإلحاقهم بالجماعات العلمية المناسبة لتفوقهم.
- منحهم شهادات تقدير وإرسال خطابات تهنئة لأولياء أمورهم.
- الإشادة بهم عبر مختلف الأجهزة الإعلامية بالمدرسة بين إذاعة وصحافة ولوحة شرف بالمدرسة حتى يكون ذلك حافزاً للأخرين إن أمكن.
- الاهتمام بتنمية جانب الاستطلاع لدى المتفوقين وتشجيعهم على البحث والتنقيب في مجالات تفوقهم للوقوف على كل جديد بتكليفهم ببعض البحوث الصغيرة ووفق إمكانياتهم وإعطائهم نصيب أوفر من الواجبات الدراسية والمنزلية المناسبة.
- تسخير مكتبة المدرسة لهم ودفعهم وتشجيعهم لارتياد المكتبة لخدمة أغراضهم العلمية مع وضع الحوافز المعنوية والمادية الممكنة.
- تهيئة المعامل وغيرها لإجراء التجارب العلمية لإتاحة الفرصة لهم لاستغلال واستخدام قدراتهم الابتكارية وتنميتها إيجابياً.
- إتاحة الفرص التربوية الأخرى مثل منح المتفوقين فرصاً للقيادة والريادة والمناسبات التربوية المختلفة كالإشراف على الجماعة وبعض الأنشطة وإدارة الندوات والحفلات والمسابقات الثقافية بتوجيههم بمزاولة الأنشطة المختلفة وتحقيق رغباتهم وميولهم.

٣. دور أولياء الأمور في رعاية المتفوقين

- تنظيم وقت الطالب بين الاستذكار وممارسة الهواية المحببة إليه ومساعدته على تنمية هواياته
- توجيه الأسرة إلى توفير مكتبات منزلية في البيوت تحوي الكتب والقصص والملائمة لمستويات الطلاب ٠
- متابعة أولياء الأمور للطلاب في مدارسهم والاطلاع على مستوى الطالب الدراسي والتعاون مع المدرسة من أجل رفع مستوى الطلاب إلى الأفضل في التقدم ٠
- ضرورة احترام أولياء الامور لدعوات المدرسة والمشاركة في مناسبات المدرسة بما يعود بالفائدة على الطالب٠
- ضرورة الاتصال المستمر بالمدرسة للوقوف على المستوى العلمي والسلوكي ٠

- يجب على أولياء الامور مراعاة المساواة والعدل في معاملة الأبناء في المنزل ٠
- يجب على أولياء الامور متابعة أبنائهم والتعرف على أصدقائهم لمحاولة تجنبهم أصدقاء السوء ٠
- عدم تكليف الطالب بأعمال تعوقهم عن الاستذكار والتحصيل ٠
- ضرورة معرفة أولياء الامور بخصائص النمو للمراحل العمرية لأولادهم ليتم التعامل التربوي بما تفرضه المرحلة العمرية وبما يتفق مع التوجيهات التربوية ٠
- حضور اللقاءات التربوية التي تقيمها المدرسة بخصوص رعاية المتفوقين دراسياً .

الأكاديمية المهنية للمعلمين
Professional Academy for Teachers

اليوم التدريبي الثالث

٦ساعات تدريبية

الجلسة التدريبية الأولى

٢ ساعة و ٤٥ دقيقة

التوجيه والإرشاد النفسي

الجلسة التدريبية الثانية

٢ ساعة و ٤٥ دقيقة

تابع التوجيه والإرشاد النفسي

ورقة إرشادية

٣-١-١

مدخل إلى التوجيه والإرشاد النفسي

عناصر الورقة الإرشادية

- مفهوم التوجيه والإرشاد النفسي
- أهمية التوجيه والإرشاد النفسي
- أهداف التوجيه والإرشاد النفسي
- مجالات الإرشاد النفسي
- المعلومات اللازمة لعملية الإرشاد النفسي
- مهارات المرشد (الأخصائي النفسي)

أولاً: مفهوم التوجيه والإرشاد النفسي

التوجيه و الإرشاد النفسي عملية واعية مستمرة بناءة ومخططة ، تهدف إلى مساعدة وتشجيع الفرد لكي يعرف نفسه ويفهم ذاته ويدرس شخصيته جسمياً وعقلياً واجتماعياً و انفعالياً ، ويفهم خبراته ، ويحدد مشكلاته وحاجاته ، ويعرف الفرص المتاحة له ، وأن يستخدم وينمي إمكاناته بذكاء إلى أقصى حد مستطاع ، وأن يعرف الفرص المتاحة له ، وأن يستخدم وينمي إمكاناته بذكاء إلى أقصى حد مستطاع ، وأن يحدد اختياراته ويتخذ قراراته ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته بنفسه ، بالإضافة إلى التعليم و التدريب الخاص الذى يحصل عليه عن طريق المرشدين والمربين والوالدين ، في مراكز التوجيه والإرشاد وفى المدارس وفى الأسرة، لكى يصل إلى تحديد وتحقيق أهداف واضحة تكفل له تحقيق ذاته و تحقيق الصحة النفسية والسعادة مع نفسه ومع الآخرين في المجتمع والتوفيق شخصياً وتربوياً ومهنياً وأسرياً وزواجياً.

ويمكن تحديد مفهوم الإرشاد أنه عمليه مساعده الفرد في فهم و تحليل استعداداته وقدراته وميوله و إمكانياته، و الفرص المتاحة أمامه و مشكلاته وحاجاته، واستخدام معرفته في اتخاذ القرارات التي تتصل بمشكلته من أجل تحقيق التوافق النفسي والمهني والتربوي. وهناك عدة أنواع من المشكلات التي يقوم المرشد بالتعامل معها مثل: المشكلات الشخصية – التربوية – المهنية – الصحية – الأخلاقية .

وهو عملية واعية مستمرة بناءة و مخططة، تهدف إلي مساعدة وتشجيع الفرد؛ لكي يفهم نفسه و يحللها، ويفهم ميوله و استعداداته و قدراته و نواحي نبوغه و نواحي قصوره المتاحة، واتجاهاته النفسية و خبراته ومشكلاته وحاجاته، وأن يستخدم و ينمي كل إمكانياته بذكاء إلى أقصى حد مستطاع عن طريق مواهبه وذكائه، وفي ضوء معرفته وخبراته ورغبته في عمل ذلك.

الإرشاد النفسي عبارة عن عملية تعليمية تساعد الفرد علي أن يفهم نفسه بالتعرف علي الجوانب الكلية المكملة لشخصيته حتى يتمكن من اتخاذ قراراته بنفسه وحل مشكلاته بموضوعية مجردة؛ مما يسهم في نموه الشخصي و تطوره الاجتماعي والتربوي و المهني، و يتم ذلك خلال علاقة إنسانية بينه وبين المرشد النفسي الذي يتولى دفع العملية الإرشادية نحو تحقيق الغاية منها بخبراته المهنية.

إذاً يمكن تعريف التوجيه والإرشاد بأنه عملية مخططة منظمة تهدف إلى مساعدة الطالب لكي يفهم ذاته ويعرف قدراته وينمي إمكانياته ، ويحل مشاكله ليصل إلى تحقيق توافقه النفسي والاجتماعي والتربوي والمهني وإلى تحقيق أهدافه. ويعد كل من التوجيه والإرشاد وجهان لعملة واحدة وكل منهما يكمل الآخر إلا أنه يوجد بينهما بعض الفروق التي يحسن الإشارة إليها هنا:

١. مفهوم التوجيه النفسي:

فالتوجيه عبارة عن مجموعة من الخدمات المخططة التي تتسم بالاتساع والشمولية تضمن داخلها عملية الإرشاد ويركز التوجيه على إمداد الطالب بالمعلومات المتنوعة والمناسبة وتنمية شعوره بالمسئولية بما يساعده على فهم ذاته والتعرف على قدراته وإمكانياته ومواجهة مشكلاته واتخاذ قراراته ، وتقديم خدمات التوجيه للطلاب بعدة أساليب كالندوات والمحاضرات واللقاءات والنشرات والصحف واللوحات والأفلام والإذاعة المدرسية ..... الخ .

٢. مفهوم الإرشاد النفسي:

أما الإرشاد فهو الجانب الإجرائي العملي المتخصص في مجال التوجيه والإرشاد ، هو العملية التفاعلية التي تنشأ عن علاقة مهنية بناءة بين مرشد (متخصص) ومسترشد (طالب) يقوم فيها المرشد من خلال تلك العملية بمساعدة الطالب على فهم ذاته ومعرفة قدراته وإمكاناته ، والتبصر بمشكلاته ومواجهتها وتنمية سلوكه الإيجابي ، وتحقيق توافقه الذاتي والبيئي ، للوصول إلى درجة مناسبة من الصحة النفسية في ضوء الفنيات والمهارات المتخصصة للعملية الإرشادية .

٣. الفرق بين التوجيه والإرشاد النفسي:

التوجيه النفسي	الإرشاد النفسي
١. التوجيه وقائي	١. الإرشاد علاجي
٢. التوجيه أعم و أشمل من الإرشاد	٢. الإرشاد هو عملية من عمليات
٣. التوجيه يركز على الجوانب النظرية	٣. الإرشاد يركز على الجوانب العملية التطبيقية
٤. التوجيه يسبق و يمهد لعملية الإرشاد	٤. الإرشاد يعتبر جانبًا ختاميًا لبرامج التوجيه
٥. التوجيه يمكن أن يقوم به أي شخص تتوفر لديه الخبرة في موضوع معين	٥. الإرشاد يتطلب الإعداد و التخصص و الكفاءة من قبل المرشد

ثانياً: أهمية التوجيه والإرشاد النفسي

لقد كان التوجيه والإرشاد فيما مضى موجوداً ويمارس دون أن يأخذ هذا الاسم أو الإطار العلمي ودون أن يشمله برنامج منظم ، ولكنه تطور واصبح الآن له اسمه ونظرياته وطرقه ومجالاته وبرامجه . واصبح يقوم به أخصائيون متخصصون علمياً وفنياً وأصبحت الحاجة ماسة إلى التوجيه والإرشاد في مدارسنا وفى أسرنا وفى مؤسساتنا الإنتاجية وفى مجتمعنا بصفة عامة . واصبح هناك حاجة ماسة إلى التوجيه والارشاد النفسي داخل المدارس. ويمكن إجمال أهمية التوجيه والإرشاد النفسي داخل المدارس فيما يلى:

قد أصبح دور المرشد النفسي مهماً في المجال المدرسي نتيجة للمشكلات التي أدت إليها زيادة أعداد التلاميذ في المدارس و من هذه المشكلات :

- وجود أعداد كبيره من التلاميذ لديهم مشكلات انفعاليه تعوق عملية تعليمهم .
- تزايد العنف بالمدارس بين التلاميذ والمعلمين .
- تزايد المشكلات التحصيلية للمواد الدراسية المختلفة .
- عدم تعرف التلاميذ على قدراتهم واستعداداتهم عند التقدم لأنواع المدارس المختلفة .
- وجود عدد من الموهوبين والمتفوقين في المجالات المختلفة في حاجة إلى التوجيه والإرشاد المهني والتربوي.
- وجود أعداد متزايدة من الأفراد مصابون بالقلق بأنواعه المختلفة والآثار الضارة المترتبة عليه.
- التطور في اكتشاف الطلاب ذوى صعوبات التعلم ، والمتأخرين دراسياً، وبطيء التعلم داخل المدارس والحاجة إلى توجيهم وارشادهم ورعايتهم.
- الطلاب في مراحل المدرسة المختلفة يمرون بمراحل نمو حرجة يحتاجون فيها إلى التوجيه والارشاد.
- التغيرات الأسرية والتغير الاجتماعي .
- التقدم العلمي والتكنولوجي وظهور وسائل تواصل مجتمعية مختلفة.
- تطور التعليم والمناهج ومفاهيمه.

ثالثاً: أهداف التوجيه والإرشاد النفسي

هناك أهدافاً كثيرة ومتعددة للتوجيه والارشاد النفسي داخل المدرسة يمكن أن تحدد وجهة كل من المرشد (الأخصائي النفسي) ودور المسترشد (الطالب) وعملية الإرشاد نفسها ومنها :

- تحقيق الذات: مساعدة الطالب على سواء كان عادياً أو موهوباً أو متفوقاً أو متأخر دراسياً ..الخ ، على تحقيق ذاته إلى درجة يستطيع فيها أن ينظر إلى نفسه فيرضى عما ينظر اليه .

- تحقيق التوافق: أي تناول سلوك الطالب وبيئته الطبيعية و الاجتماعية بالتغيير و التبديل حتى يحدث توازن بين الطالب و بيئته ، وهذا التوازن يتضمن إشباع حاجات الفرد ومقابلة متطلبات البيئة . وهناك مجالات متعددة للتوافق وهى :
  - الشخصي : أي تحقيق السعادة مع الذات و إشباع الحاجات النفسية .
  - التربوي : مثل اختيار انسب التخصصات التي تتفق مع قدرات العميل و مواهبه وميوله واستعداداته.
  - المهني : يتضمن الاختيار المناسب للمهنة.
  - الاجتماعي : ويتضمن السعادة مع الآخرين والالتزام بأخلاقيات المجتمع والمعايير الاجتماعية.

- تحقيق الصحة النفسية: يرتبط بتحقيق الصحة النفسية كهدف حل مشكلات المسترشد (الطالب) أي مساعدته في حل مشكلاته بنفسه ، من خلال التعرف على الأسباب والاعراض وإزالتهم.

- تحسين العملية التربوية :إثارة الدافعية وتشجيع الرغبة في التحصيل واستخدام الثواب والتعزيز وجعل الخبرة التربوية التي يعشها الطالب كما ينبغي أن تكون من حيث الفائدة المرجوة. ومراعاة الفروق الفردية وأهمية التعرف على ذوى الحاجات الخاصة ومساعدتهم على النمو التربوي في ضوء قدراتهم . وتوجيه الطلاب إلى طرق المذاكرة والتحصيل الصحيح بأفضل الطرق ، وإعطائهم كم من المعلومات الاكاديمية و المهنية و الاجتماعية تزيد معرفة الطالب لذاته وفى تحقيق التوافق النفسي و الصحة النفسية، مع القاء الضوء على مشكلاته وتعليمه كيف يحلها.

رابعاً: مجالات الإرشاد النفسي

تتعد مجالات الإرشاد النفسي و لكننا سوف نفصل مجالين لهم صلة بالإرشاد النفسي للطلاب وهما :

١. الإرشاد العلاجي :

الارشاد العلاجي هو عملية مساعدة المسترشد(الطالب) في اكتشاف وفهم وتحليل نفسه ومشكلاته الشخصية والانفعالية والسلوكية التي تؤدي إلى توافقه النفسي ، والعمل على حل المشكلات بما يحقق أفضل مستوى للتوافق والصحة النفسية .

ويهدف إلى دراسة الشخصية ، وتوجيه الحياة الوجهة السليمة ، ويحتاج إليه الشخص العادي الذي يعاني من مشكلات الحياة اليومية ، وكذلك ذوى الاحتياجات الخاصة لحل مشكلاتهم . وتتضمن خدماته كل إجراءات عملية الإرشاد مع استخدام طرق الإرشاد المناسبة ، وخدمات مجالات الإرشاد الأخرى وحل المشكلات الشخصية والانفعالية ، و من رواده كارل روجرز . والمشكلات التي يتناولها الإرشاد العلاجي : تتلخص فيما يلي :

- المشكلات الشخصية : مثل المشكلات التي تسبب الشعور بالذنب و الخطيئة أو الخوف أو القلق لدى الطالب ، مثل الانحرافات الجنسية ، كما في الجنسية المثلية ، والأثرية ، والبغاء ، والإفراط الجنسي ، والعادة السرية ، والبرود الجنسي ، والعنة ، والاستعراض الجنسي ، والسادية ، والماسوكية ، والتحرش الجنسي ، والاغتصاب ، وهتك العرض ، والعصاب الجنسي، وجماع المحارم ، والفرجة الجنسية ... و غيرها .

- اضطرابات الشخصية : خاصة اضطرابات سمات الشخصية مثل : الانطواء ، والعصابية ، والخضوع ، واللامبالاة ، والسلبية ، والتشاؤم .

- المشكلات الانفعالية : مثل الخوف بأنواعه ، والقلق ، والغيرة ، والاكتئاب ، والتناقص الانفعالي ، والزهو ، والمرح ، وضعف الثقة في النفس ، والحساسية النفسية .

- مشكلات التوافق : مثل سوء التوافق النفسي (الشخصي ، والاجتماعي ، والمهني ، والزواجي، والأسري) ، وتحقير الذات ، و الشعور بالإثم ، والسلبية ، ونقص تحمل المسؤولية ، والشك، والحقد ، وقلة الأصدقاء ، والوحدة ، والانسحاب ، والتعصب ....إلخ .

- مشكلات السلوك العامة : مثل اضطرابات العادات والغذاء والإخراج و النوم ....إلخ .

٢. الإرشاد التربوي :

المدرسة هي المؤسسة التربوية الرسمية التي تقوم بعملية التربية، ونقل الثقافة المتطورة، وتوفير الظروف المناسبة للنمو جسميا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا، والمدرسة مسئولة عن النمو النفسي السوي والتنشئة الاجتماعية السليمة وتدعيم الصحة النفسية لدى الدارسين، فهي مسئولة عن تقديم الرعاية النفسية لهم والانتقال بهم من الاعتماد على الغير إلى الاستقلال والاعتماد على النفس والتوافق النفسي. والمدرسة هي أهم المؤسسات المسئولة عن الإرشاد التربوي للطلاب، وذلك لأن التربية نفسها تتضمن عملية توجيه وإرشاد.

والإرشاد التربوي هو عملية مساعدة الفرد في رسم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته وميوله وأهدافه، وأن يختار نوع الدراسة والمناهج المناسبة والمواد الدراسية التي تساعده في اكتشاف الإمكانات التربوية فيما بعد المستوى التعليمي الحاضر، ومساعدته في النجاح في برنامجه التربوي، والمساعدة في تشخيص وعلاج المشكلات التربوية بما يحقق توافقه التربوي بصفة عامة.

وتتكامل أهداف الإرشاد التربوي مع أهداف الإرشاد النفسي بصفة عامة من جهة، وأهداف العملية التربوية من جهة أخرى، والهدف الرئيسي الخاص للإرشاد التربوي هو تحقيق النجاح تربويا، وذلك عن طريق معرفة التلاميذ وفهم سلوكهم ومساعدتهم في الاختيار السليم لنوع الدراسة ومناهجها، وتحقيق الاستمرار في الدراسة وتحقيق النجاح فيها، وحل ما قد يعترض ذلك من مشكلات، ومن أهدافه أيضا التطلع المستقبلي والتخطيط للمستقبل التربوي للطلاب، في ضوء دراسة الماضي والحاضر التربوي ورسم الخطة للمستقبل التربوي. و هناك الكثير من المشكلات التربوية التي يتناولها الإرشاد التربوي، وفيما يلي تحديدها:

- مشكلات الموهوبين والمتفوقين: هؤلاء فئة من المتفوقين عقليا ودراسيا وأصحاب المواهب الخاصة. وهم يتميزون بارتفاع نسبة الذكاء والابتكار وارتفاع مستوى التحصيل، ويحتاجون إلى رعاية خاصة وخدمات إرشادية خاصة بحكم تفوقهم، وهؤلاء قد يهملون فتضيع مواهبهم، وقد يشعر المتفوق بالوحدة والانعزال في الفصل العادي ويشعر بالقلق وقد يظهر من بينهم حالات الجناح.
- الضعف العقلي: تظهر مشكلة الضعف العقلي بصفة خاصة في المدارس الابتدائية حيث يوجد نسبة من التلاميذ تقل نسبة ذكائهم عن ٧٠ ويكون تحصيلهم ضعيفا ويكونون غير موافقين اجتماعيا، وانفعاليا، وكثيرا ما يشاهد المعلم أو المرشد حالات الضعف العقلي التي يمكن تمييزها إكلينيكيا مثل حالات الداون سندروم والقماءة أو القصاع واستسقاء الدماغ وصغر الجمجمة وكبر الدماغ وغيرها

- التأخر الدراسي: يتضمن ضعف التحصيل وانخفاض نسبة التحصيل دون المستوى العادي، وقد يكون تأخر دراسيا عاما في كل المواد أو خاصا في مواد معينة.

- مشكلات النمو العادية لدى الطلاب: يقصد بها المشكلات التي يمر بها الطلاب في كل المدارس عادة ولا تخلو منها أي مدرسة.

خامساً: المعلومات اللازمة لعملية الإرشاد النفسي

١. أهمية المعلومات:

ويعتبر الحصول على معلومات دقيقة وكافية عن المسترشد (الطالب) وعن مشكلته وعن بيئته، حلقة الوصل بين الجزء النظري والجزء العملي في التوجيه والإرشاد النفسي، ويعتبر العمود

الفقري في عملية الإرشاد، ذلك لأن عملية الإرشاد لا تتم إلا إذا توافرت المعلومات التي تمكن من فهم العميل والتي يحدد على أساسها تشخيص الحالة.

والمعلومات لازمة وضرورية وهامة بالنسبة لكل من الطرفين، المرشد (الأخصائي) والمسترشد (الطالب) ، فالمرشد لكي يقدم للطالب المساعدة والخدمة النفسية لا بد أن يتوافر لديه قدر واف من المعلومات يتيح فهم وتفسير سلوكه ويعين على تحديد مشكلته وتيسير عملية الإرشاد، وفي نفس الوقت فإن العميل يحتاج إلى معلومات عن ذاته وقدراته ونواحي قوته ونواحي ضعفه وإلى معلومات لا تتوافر لديه تعينه على حسن فهم نفسه وبالتالي على تخطيط مستقبله بثقة كبيرة. وهذا في حد ذاته إنجاز هام من المنجزات التي تميز عملية الإرشاد النفسي.

وسوف يتم في هذا البرنامج التدريبي إفراد يوم تدريبي كامل (أنظر اليوم التدريبي الخامس) عن أدوات جمع المعلومات بالتفصيل ولكن يمكن أن نوجز في هذا الجزء ثلاثة موضوعات هامة عن (المعلومات اللازمة لعملية الإرشاد النفسي ، ومصادر المعلومات ووسائل جمع المعلومات في الارشاد النفسي) في الارشاد النفسي.

٢. المعلومات اللازمة لعملية الإرشاد النفسي:

- البيانات العامة: عن الطالب والأب والأم وولي الأمر والإخوة والأخوات والآخرين الذين يعيشون مع الأسرة والآخرين الذين يمكن الاستعانة بهم ومحيل الحالة وجهة الإحالة.

- المشكلة: تحديد المشكلة الحالية أو المرض الحالي، ودراسة الأسباب والأعراض، وتتبع تاريخ المشكلة أو المرض الحالي، والجهود الإرشادية والعلاجية السابقة، والتغيرات التي طرأت على الطالب، والمشكلات أو الأمراض الأخرى، وطريقة حل المشكلات.

- معلومات عامة: وتشمل معدل النمو والغرائز والدوافع والحاجات وحيل الدفاع النفسي، وهدف الحياة، وأسلوب الحياة، ومفهوم الذات، ومستوى التوافق، ومستوى الصحة النفسية.

- الشخصية: بناء الشخصية ديناميياً ووظيفيا، ويشمل ذلك المعلومات الجسمية والمعلومات العقلية، والمعلومات الاجتماعية ومعلومات عن الحالة الانفعالية، واضطرابات الشخصية.

٣. مصادر المعلومات في الارشاد النفسي:

الإرشاد النفسي لا يمكن أن يتم على أساس معادلات ووصفات جاهزة، ولا يمكن في الإرشاد النفسي أن نضغط على أزرار فنحصل على معلومات، وعلى أخرى فتحصل على حقائق، وعلى ثالثة فنحصل على خطط، ولا يمكن أن ندير مفاتيح فنحصل على حلول جاهزة للمشكلات. إن ضخامة عملية جمع المعلومات عن المسترشد (الطالب) ومشكلته وبيئته تشير إلى ضرورة اشتراك كل العاملين في ميدان الإرشاد النفسي فيها كل حسب تخصصه.

هذا ويجب أن تتعدد مصادر المعلومات كلما أمكن ضمانا للشمول والموضوعية والتأكد. ولا بد أن يثق كل مصدر للمعلومات في سريتها الكاملة وأنها لا تستخدم إلا لأغراض الإرشاد والعلاج، ويجب في نفس الوقت أن يتوافر الشعور بالمسئولية عند إعطاء المعلومات التي يجب أن تكون دقيقة وكاملة بقدر الإمكان. وقبل الحصول على معلومات من غير المسترشد (الطالب) يجب تعريفه بضرورة ذلك واستئذانه. وأهم مصادر المعلومات هي المسترشد (الطالب) أولا، ثم أهله وذويه، ورفاقه وأصدقاؤه، والأخصائيون.

- المعلومات من المسترشد (الطالب): أحسن مصدر للمعلومات عن المسترشد (الطالب)هو المسترشد (الطالب) نفسه، وليس هناك من هو أعرف بالفرد من نفسه، وليس هناك من هو أقدر منه على وصف مشاعره ومشكلاته. وهناك بعض المعلومات الخاصة جدا التي يتضمنها محتوى مفهوم الذات الخاص والتي لا يعرفها إلا المسترشد (الطالب) نفسه. ويجب العمل على إعداد المسترشد (الطالب) إعدادا جيدا بخصوص دوره ومسئوليته في إعطاء المعلومات حتى يكون فاهما لأهمية عملية جمع المعلومات، وحتى يكون عند مستوى المسئولية في إعطائها.

- المعلومات من الآخرين: إلى جانب المعلومات التي تؤخذ من المسترشد (الطالب)، يمكن أن نجمع معلومات من مصادر أخرى خارجية منها:

  - الوالدان: يعتبر الوالدان مصدرا غنيا من مصادر المعلومات "خاصة في حالات الأطفال". فهما مسئولان عن الطفل قانونيا واجتماعيا. وهما يعرفان الكثير من التفاصيل عن الطفل بصفة عامة وعن نموه وسلوكه بصفة خاصة، وهما يؤثران في نموه وسلوكه، وربما يكونان سببا من أسباب مشكلاته، وللتعامل مع الوالدين كمصدر من مصادر المعلومات يجب أن يتوافر الاحترام المتبادل والثقة المتبادلة بينهما وبين المرشد حتى يمداه بالمعلومات اللازمة.

  - الإخوة والأقارب: يعيش الأخوة والأقارب مع العميل وقريبا منه ويتفاعلون معه ويؤثرون فيه، ويعرفون عنه الكثير عن كثب، وقد يكونون عوامل مسببة لبعض مشكلاته، ويمكن الحصول منهم على معلومات قيمة، ولكن حفاظا على السرية المطلوبة في عملية الإرشاد النفسي يجب اللجوء إلى هذا المصدر في حالات الضرورة فقط، وفي ضوء أخلاقيات الإرشاد النفسي وهناك ملاحظة وهي أن الأخوة والأقارب على الرغم من أنهم قد يعطون معلومات قيمة فعلا إلا أنهم في بعض الحالات قد يكونون منحازين وغير قادرين على إصدار أحكام سليمة، وفي نفس الوقت قد ينقصهم النضج الكافي، والمطلوب للاعتماد عليهم كمصدر للمعلومات.

- الأصدقاء: يقضي العميل أوقاتا طويلة مع أصدقائه يلعب معهم أو يذاكر معهم أو يعمل معهم، وهم يعرفون عنه الكثير مما قد لا يعرفه والداه، وإخوته وأقاربه، وهذا الذي يعرفونه يحسن الحصول عليه إذا تطلب الأمر ذلك مع مراعاة حدود السرية، وفي حالات الضرورة، وهناك بعض الحالات لا ينصح باللجوء فيها إلى هذا المصدر مثل حالات المشكلات السلوكية، وحالات الصداقة الحميمة، ففي الحالة الأولى قد يكون هناك افتراءات، وفي الحالة الثانية قد يكون هناك حماية وانحياز.

- الأخصائيون: يمكن الحصول على بعض المعلومات المتخصصة من الأخصائيين الآخرين الذين يتعاملوا مع العميل من قبل، مثل المعلم، والأخصائي النفسي، والأخصائي الاجتماعي، والطبيب، في مجال الدراسة أو العمل أو المجال الاجتماعي بصفة عامة.

- مصادر أخرى: هناك مصادر أخرى يمكن الحصول منها على معلومات معينة أو خاصة مثل: بعض الراشدين في المجتمع، أو بعض المسئولين، أو بعض الأفراد الذين يهمهم أمر العميل لأمر أو آخر، ويجب أن تكون هذه المعلومات في أضيق الحدود وفي حالات الضرورة القصوى حفاظا على السرية.

٤. وسائل جمع المعلومات في الارشاد النفسي:

تعتبر وسائل جمع المعلومات في الإرشاد النفسي حجر الزاوية في عملية الإرشاد. ولقد عرفنا المعلومات اللازمة لعملية الإرشاد، و الآن السؤال كيف تجمع هذه المعلومات؟ وبمعنى آخر: ما وسائل الحصول على هذه المعلومات؟.

وتتنوع وسائل جمع المعلومات اللازمة لعملية الإرشاد، ولذلك فإن استخدام عدد من هذه الوسائل سهل وممكن. وذلك للتثبت من المعلومات، والتأكد من دقتها وموضعيتها. وفي دارسة وفهم المسترشد (الطالب) من أجل مساعدته، يجب أن تتعدد وسائل جمع المعلومات لأسباب كثيرة. فمن النادر أن يستطيع المرشد (الأخصائي) الاعتماد بكفاية على استخدام وسيلة واحدة. ونحن لا نعرف وسيلة واحدة تؤدي إلى جميع الأغراض وتصلح لجمع المعلومات المطلوبة لإنجاح عملية الإرشاد. هذا إلى جانب أن بعض وسائل الإرشاد تقوم على تقدير الكمي، وبعضها يقوم على التقدير الكيفي، وبعضها يتسم بالموضوعية وبعضها بالذاتية. فإن تعدد الوسائل يجعلها تكمل بعضها بعضا وتؤكد بعضها بعضا.

- المقابلة: المقصود هنا "مقابلة جمع المعلومات" أي المقابلة كوسيلة لجمع المعلومات، وتسمى أيضا المقابلة الشخصية أو الاختبار الشخصي. وليس المقصود المقابلة الإرشادية أو المقابلة العلاجية أي المقابلة كجزء من عملية الإرشاد أو العلاج النفسي.

- الملاحظة: المقصود هنا الملاحظة العملية المنظمة: وهي من أقدم وأكثر وسائل جمع المعلومات شيوعا في الإرشاد النفسي، وهي لذلك وسيلة أساسية ومهمة ومورد خصب للحصول على معلومات عن سلوك المسترشد (الطالب).

- مؤتمر الحالة: يشعر المرشدون أن مساعدة بعض الطلاب تكون أفضل لو تيسر مناقشتها مع الآخرين. ولا شك أن رأي الجماعة أبلغ قيمة من رأي فرد واحد. ولا شك أيضا أن جهد الجماعة التعاوني في جمع المعلومات أبلغ أثرا من الجهد الفردي. وأفضل وسيلة لتحقيق ذلك تكون عن طريق "مؤتمر الحالة" وهو إن كان يسمى مؤتمرا إلا أنه ليس مؤتمرا بالمعنى الحرفي للكلمة. ولذلك يفضل البعض تسميته "مناقشة الحالة".

- الاختبارات والمقاييس: كل ما يوجد يوجد بمقدار، وكل ما يوجد بمقدار يقاس. كذلك فإن كل ما يمكن أن يقاس من خصائص الأشخاص يوجد فيه فروق فردية بينهم، وينطبق هذا على الذكاء والقدرات والاستعدادات والتحصيل والشخصية والميول والقيم والاتجاهات والتوافق النفسي والصحة النفسية, وهذه كلها معلومات لازمة في الإرشاد النفسي.

- الفحوص والبحوث: الفحوص والبحوث وسائل متخصصة منظمة لجمع المعلومات الخاصة اللازمة لعملية الإرشاد النفسي، ويقوم بها أخصائيون في الميدان النفسي والاجتماعي والطبي، يدعم بعضها بعضا، وتنتهي عادة بتقارير تلخص أهم ما توصل إليه الفاحص أو الباحث نتيجة للفحص أو البحث الذي قام به مع العميل أو عنه. وفيما يلي أهم أنواع الفحوص والبحوث اللازمة لعملية الإرشاد النفسي:
  - الفحص النفسي: لقد تزايد اهتمام المدارس والمؤسسات المختلفة بالفحص النفسي كوسيلة للحصول على المعلومات، ويقوم به الأخصائي النفسي أو المرشد ليستفسر عن آخر فحص نفسي، والأمراض النفسية السابقة، والأمراض النفسية في الأسرة، ويتم قياس الذكاء وتقدير القدرات العقلية، وسمات الشخصية واضطراباتها، وتحدد الأسباب والأعراض النفسية للمشكلة أو المرض، واضطرابات السلوك الظاهر، ومظاهر سوء التوافق، مع اهتمام خاص بمفهوم الذات .

  - البحث الاجتماعي: وهو من أهم البحوث التي تدعم الفحص النفسي وتكمله، ويقوم به الأخصائي الاجتماعي سواء في عيادة أو مركز الإرشاد أو عن طريق زيارات ميدانية إلى الأسرة أو مكان العمل مثلا.

- الفحص الطبي: تقوم معظم المؤسسات في المجتمع بإجراء الفحوص الطبية ليس فقط على من يحتاجون إلى خدمات طبية ولكن بالنسبة للجميع. ويهمنا هنا الفحص الطبي لحالات الإرشاد النفسي بصفة خاصة، سواء كانت نتائجه مطمئنة أو تشير إلى ضرورة العلاج الطبي، ومما يجدر الإشارة إليه أن يكون الفحص الطبي موجها ومركزا على حالة المسترشد (الطالب) ومشكلته بحيث يلقي الأضواء اللازمة عليها، أي أنه لا يكون مجرد فحص طبي روتيني.

- الفحص العصبي: والفحص العصبي يحتاج إلى أن يقوم به طبيب متخصص، يستفسر عن آخر فحص عصبي، ويبحث الأمراض العصبية السابقة لدى المسترشد (الطالب) وفي أسرته، ويقوم بإجراء فحص دقيق لتحديد الإصابات إن وجدت في المخ.

- تقارير الفحوص والبحوث: تعتبر التقارير ملخصات متخصصة لنتائج الفحوص والبحوث التي تجري على المسترشد (الطالب). وتأتي أهمية التقارير عندما تكون كاملة وواضحة وحديثة وموجزة، وعندما تستخدم بذكاء ومهارة في الإرشاد النفسي هذا ويجب أن تحفظ التقارير في إطار كامل من السرية، وألا تستخدم إلا لأغراض الإرشاد النفسي. ومن أهم تقارير الفحوص والبحوث (التقرير النفسي ،التقرير الاجتماعي ، التقرير الطبي ،والتقرير العصبي).

- السيرة الشخصية: يستخدم مصطلح السيرة الشخصية في ترادف وتبادل مع مصطلح "التقرير الذاتي" ويمكن القول أننا بصدد الكلام عن "التقرير الذاتي عن السيرة الشخصية" ويقترح البعض تحديد عنوان عام هو "قصة الحياة" أو "رواية الحياة.

- السجل القصصي: هو تسجيل موضوعي لواقعة أو مشهد من سلوك المسترشد (الطالب) في الواقع في موقف معين كما هو كقصة واقعية، وقد يليه تعليق، وتفسير لما حدث، ثم توصيات، أي أنه صورة كتابية أو عينة سلوكية مكتوبة وقتيا عند حدوث الواقعة السلوكية، أما التعليق والتفسير والتوصيات فتكون منفصلة وليست جزءا من السجل.

- مصادر المجتمع: هي مصادر أو موارد أو مراجع اجتماعية موجودة في البيئة المحلية، بها معلومات عن المسترشد (الطالب). ومن هذه المصادر مؤسسات ومنظمات وجماعات منها ما هو رسمي ومنها ما هو غير رسمي أو أهلي، ومنها ما هو متخصص ومنها ما هو غير متخصص، ومنها(الأسرة ،الهيئات التربوية: وتضم المدرسة والمنطقة التعليمية أو إدارة التعليم ومدارس رعاية الفئات الخاصة، وهذه يكون لديها معلومات متجمعة عن العميل تفيد في

الإرشاد التربوي والمهني، العيادات النفسية: وهذه يمكن الحصول منها على معلومات عن التوافق النفسي والصحة النفسية والمشكلات والأمراض النفسية السابقة والإجراءات العلاجية السابقة عن المسترشد (الطالب).

- السجل المجمع: هو سجل مكتوب أو محفوظ في الحاسب الآلي، يجمع ويلخص المعلومات التي جمعت عن المسترشد (الطالب) عن طريق كافة الوسائل، في شكل متجمع تتبعي أو تراكمي، وفي ترتيب زمني، وعلى مدى بضع سنوات قد تغطي تاريخ حياة الفرد الدراسية مثلا، وهو بهذا يعتبر مخزنا أو أرشيف معلومات عن شخصيته جسميا وعقليا واجتماعيا وانفعاليا، وعن مشكلته، وجميع المعلومات العامة، وملخص السجلات القصصية، وملخصات التقارير، وملخص الحالة بصفة عامة.

- دراسة الحالة: دراسة الحالة وسيلة شائعة الاستخدام لتلخيص أكبر عدد ممكن من المعلومات عن المسترشد (الطالب)، وهي أكثر الوسائل شمولا وتحليلا. ويبدو أن الإرشاد النفسي قد استعار وسيلة دراسة الحالة من الخدمة الاجتماعية . ويرى البعض أن دراسة الحالة ليست "وسيلة" جمع معلومات بالمعنى الحرفي للكلمة، ولكنها بالأحرى أسلوب لتجميع المعلومات التي تم جمعها بالوسائل الأخرى، مثل المقابلة والملاحظة ومؤتمر الحالة والاختبارات والمقاييس والسيرة الشخصية ... إلخ

سادساً: مهارات المرشد (الأخصائي النفسي)

هناك مهارات و خصائص على المرشد النفسي أن تتوافر لديه حتى يقوم بعمله على الوجه الأكمل وهي:

١. **الخصائص الشخصية : والتي تتضمن:**
   - الاتزان الانفعالي.
   - الاستعداد للمساعدة.
   - الطلاقة اللفظية.
   - المظهر الشخصي الملائم للعميل .
   - الالتزام بالمعايير الأخلاقية .

٢. **المهارات الاجتماعية : والتي تتضمن :**
   - مهارات التواصل اللفظي.
   - مهارات التواصل غير لفظي.

- مهارات الإرسال وتتمثل في قدرة الأفراد على التعبير الاجتماعي أو الانفعالي والتخاطب مع الآخرين .
- مهارات الاستقبال وتتمثل في حساسية المرشد في استقبال الرسائل الفردية أو الجماعية و القدرة على تفسيرها .
- مهارات الضبط وتتمثل في مهارات المرشد في تنظيم عمليتي الاستقبال و الإرسال.
- وقد حدد علماء آخرون في : مهارات المشاركة – مهارات التعاون – مهارات التخاطب – مهارات التأييد و المساندة – مهارات التوكيد و تشمل التساؤل بغرض الاستفسار – مهارات حل المشكلات .

٣. **التمكن المعرفي : والتي تتضمن :**

- الذكاءات المتعددة .
- أنواع وخصائص الفروق الفردية.
- أهداف التوجيه و الإرشاد النفسي .
- أسس التوجيه و الإرشاد النفسي.
- مطالب النمو في المراحل العمرية المختلفة.
- المشكلات التي تواجه المراحل العمرية(نفسية – اجتماعية – تعليمية – مهنية).
- الحاجات النفسية للأفراد و طرق إشباعها .

٤. **مهارة جمع المعلومات :**

سواء أن كانت معلومات عامة أو معلومات خاصة في المشكلة المعروضة عليه والتي تتصل بمعلومات عن شخصية العميل . وهناك عده أساليب لجمع المعلومات منها :

- الملاحظة.
- المقابلة.
- دراسة الحالة.
- مؤتمر الحالة
- المقاييس النفسية والاجتماعية.
- الوثائق و السجلات.

ويجب أن يتأكد المرشد بأن وسائل جمع المعلومات هي وسيلة لفهم ومساعدة الطالب للتغلب على مشكلاته و أنها ليست غاية في حد ذاتها وكلما تعددت الوسائل و الأساليب لجمع المعلومات كلما اقترب المرشد نحو تحقيق الموضوعية سواء في الدراسة أو التشخيص أو العلاج، وليست هناك وسيلة أفضل من الأخرى بل الوسيلة المثلى هي التي تحقق جمع المعلومات وتحقيق الهدف .

٥. **مهارة التشخيص و العلاج**

وتقوم على أساس مهارة المرشد في تنظيم المعلومات و تفسيرها وتحليلها في ضوء المعلومات التي تم الحصول عليها و التي تنعكس على إجراءات العلاج .

٦. **مهارة التقويم :**

والتي تحدد في المهارة في الكشف عن مدى نجاح العملية في تحقيق الأهداف و تقرير مدى فاعلية طريقة الإرشاد المستخدمة في التغلب على المشكلات، و تحديد مقدار التحسن والذى قد يكون كبيراً – قليلاً – مؤقتا – حقيقا أو ظاهريا . وهذه الأمور تتوقف على:

- خبرة المرشد واتجاهاته ومهاراته وأخلاقياته وشخصيته .
- الطالب ومدى إقباله واستعداده واستبصاره بالمشكلة .
- المشكلة (نوعها – عمقها – مدتها – حدتها).
- طريقة الإرشاد.

ورقة إرشادية

٣-١-٢

طرق الإرشاد النفسي

عناصر الورقة الإرشادية

- الإرشاد الفردي
- الإرشاد الجمعي
- الإرشاد الموجه(الإرشاد المباشر)
- الإرشاد غير الموجه (الإرشاد غير المباشر)

أولاً: الإرشاد الفردي

وهو يعنى تلك العلاقة المخططة بين الأخصائي النفسي والطالب، حيث يتم إرشاد فرد واحد وجها لوجه في الجلسات الإرشادية، ويعتمد في فاعليته على العلاقة الإرشادية المهنية ويعتبر بعض الأخصائيين أن التعامل مع أثنين أو ثلاثة هو علاج فردي، ويعتبر العلاج الفردي هو نقطة الارتكاز لأنشطة متعددة في كل من برامج التوجيه والإرشاد، ومن الوظائف الرئيسية للإرشاد الفردي تبادل المعلومات وإثارة الدافعية لدى الفرد وتفسير المشكلات ودفع خطط العمل المناسبة، وإن كان يحتاج هذا النوع من الإرشاد إلى توافر عدد كبير من الأخصائيين النفسيين لمواجهة الحاجات الفردية للإرشاد، ويتراوح وقت الجلسة الإرشادية الفردية ما بين (٣٠:٦٠) دقيقة، ويتحدد طول وقصر الفترة الزمنية على عدة اعتبارات منها :الهدف من الجلسة الإرشادية، وطبيعة المشكلة، وخصائص الفرد. و يستخدم في الحالات ذات المشكلات التي يغلب عليها الطابع الفردي وهو يحتاج الى مهارات عالية من المرشد.

١-حالات استخدام الإرشاد الفردي:

يستخدم الإرشاد الفردي مع الطلاب الذين يعانون من المشكلات ذات الطابع الشخصي والتي لا يصلح عرضها أمام الآخرين كما في العلاج الجماعي، أي تلك الحالات التي تتطلب درجة من السرية، ومن بين تلك المشكلات، ما يلي:

- المشكلات الاجتماعية: كانعكاس المشكلات ذات الطابع الأسري على ما يعانيه التلميذ من آثار نفسية و تحصيلية، مثل حالات الطلاق، والهجر، ووفاة أحد الوالدين، والخلافات الزوجية الحادة...وغيرها.

- المشكلات النفسية: مثل التي تحدث بسبب إصابة التلميذ بأحد الأمراض الخطيرة أو أعاقات جسدية أو حسية، أو المشكلات النفسية التي تحدث نتيجة لما يعانيه التلميذ من اضطرابات نفسية كالوحدة النفسية، أو السلوك العدواني، أو المخاوف المرضية.

- المشكلات المدرسية: ومن بينها التسرب المدرسي، والرسوب المتكرر، وصعوبات التعلم، والغياب المستمر، وغيرها من المشكلات ذات الطابع المدرسي.

٢-أنماط الأشخاص الذين يصلح معهم الإرشاد الفردي:

هناك مجموعة من أنماط الأشخاص الذين يصلح معهم الإرشاد الفردي وهم على النحو التالي:

- يصلح الإرشاد الفردي مع الطلاب أصحاب التوجه النفسي، أي الذين ينظرون إلى مشاكلهم من زاوية شخصية في المقام الأول، ويرون أنه لا فائدة من التعامل مع الآخرين ولا يكترثون بما يقوله الآخرون، ولديهم استعداد ضعيف للمشاركة الوجدانية، والأغلبية من هؤلاء لديهم ميول للتمركز حول الذات (وإن كان بدرجات مختلفة).

- يصلح الإرشاد الفردي مع الطلاب الذين لديهم أسباب مقنعة أو غير مقنعة للغياب المتكرر عن جلسات الإرشاد الجمعي، لأن كثرة الغياب لا يساعد على تحقيق الأهداف الموضوعة، بالإضافة إلى أنه مضيعة للوقت والجهد، ويجعل هناك تفاوت بين أفراد الجماعة في متابعة وتنفيذ خطوات البرنامج الإرشادي.

- يصلح الإرشاد الفردي مع الطلاب الذين يشعرون بأنهم مرفوضون من الجماعة لاعتبارات تتعلق بالخصائص الجسمية أو العقلية أو الاجتماعية أو الانفعالية، في هذه الحالة يكون الإرشاد الفردي أكثر فاعلية في المراحل الأولى لحل المشكلة، ثم يتبعه الإرشاد الجماعي.

- يصلح الإرشاد الفردي مع الطالب النرجسي الذي لا يهتم بما يدور في محيطه البينشخصي من ناحية ويحاول جذب انتباه الآخرين إليه بصورة متكررة مبالغ فيها لدرجة تجعله يتجهم على الآخرين وينتقدهم ويفرض آراءه عليهم، مثل هذا السلوك من المفترض أن يثير غضب الجماعة، ولذلك يفضل استخدام الإرشاد الفردي مع الطالب النرجسي، في الخطوات الأولى لحل المشكلة، ثم يليه الإرشاد الجماعي.

- يصلح الإرشاد الفردي أيضاً مع الطالب الذي لدية ميول انسحابيه، مثل هذا النمط من الأفراد يصعب أن تقدم لهم خدمات إرشادية من خلال الإرشاد الجماعي، لأن هؤلاء كثيراً ما يشعرون بعدم جدوي وجودهم في جماعة، وربما يكون لديهم مشكلات مرتبطة بوجودهم مع الآخرين مثل رهاب التحدث أمام الآخرين، وفي هذه الحالة يكون الإرشاد الفردي أكثر فاعلية.

- يصلح الإرشاد الفردي مع الطالب المتململ أو المتهيج لأن هذا النمط يسبب الكثير من الإزعاج والغضب لدي أفراد الجماعة.

ثانياً: الإرشاد الجمعي

إن الإرشاد الجمعي لا يمكن أن يكون بديلاً عن الإرشاد الفردي، فهناك بعض الطلاب الذين يستجيبون بصورة أفضل في المواقف الجماعية بينما نجد البعض الآخر يحتاج إلى رعاية فردية خاصة، ومنهم من يحتاج إلى نوعين من الإرشاد لمساعدتهم على التوافق السليم، وهذا التأثير مستمد من جانبين، أولهما الأخصائي النفسي نفسه، والثاني هو الجماعة الإرشادية الذين يبذلون الجهد لمساعدة زميلهم، وهذا يؤدي إلى شعور أعضاء الجماعة الإرشادية بالطمأنينة أكثر من مقابلة الأخصائي وحده في الإرشاد الفردي. ومن مزاياه : الاقتصاد في النفقات – يصلح في البلاد التي تعاني من نقص في عدد المرشدين النفسيين – يصلح للعملاء الذين لا يتعاونون في الإرشاد الفردي – يتيح فرص نمو العلاقات الاجتماعية – يقلل من حده تمركز العميل حول نفسه – يساعد في استغلال خبرة الجماعة في تعديل اتجاهات و سلوك الأعضاء.

١ – حالات استخدام الإرشاد الجمعي:

يستخدم الإرشاد الجمعي في المدارس مع الحالات التالية:

- حالات الطلاب التي لا تتطلب درجة عالية من السرية.
- حالات الإرشاد التربوي والمهني.
- الحالات التي يستخدم معها الإرشاد الوقائي لتنمية أحد جوانب الشخصية كالاستقلالية والانتماء وروح الفريق والقيادة. وغيرها.
- فالإرشاد الجمعي يوفر لكل هؤلاء عدداً من المميزات التي يستفيدون منها وهي:
- أن الإرشاد الجمعي كفء من حيث التكلفة، فالأخصائي يستطيع أن يري العديد من الطلاب في وقت واحد.
- يمكن أن توفر المجموعة نوعاً من العلاج الوقائي، حيث يمكن للأعضاء أن يسمعوا تجارب الآخرين وهم يناقشون مشاكلهم، تلك المشاكل التي لم يواجهوها من قبل في حياتهم.
- بعض التجارب والنشاطات والتمارين لا يمكن أداؤها إلا في مجموعات كلعب الأدوار مثلاً.
- توفر الجماعة ميزة إخراج انفعالات معينة يمكن التعامل معها عندئذ في الواقع في أطار الجماعة.
- بعض المشاكل يتم التعامل معها بصورة أكثر فاعلية في أطار المجموعة مثل عيوب المهارات الاجتماعية والتعامل مع الآخرين، ويمكن أن يتدرب الطالب على سلوكيات جديدة وطرق للارتباط بالناس من خلال الجماعة.
- في أطار الجماعة يمكن للطلاب تلقي قدرا من المعلومات عن سلوكهم.
- تتولد في إطار الجماعة الكثير من الاقتراحات التي تتعلق بمشكلة ما مما لو تواجد الأخصائي مع فرد واحد فقط.
- ولكن يحذر هنا أن ينضم إلى الجماعة الإرشادية الطلاب الذين لديهم مشكلات سلوكية ونفسية متطرفة كحالات الجناح والعنف والإيذاء الذاتي والأمراض النفسية الخ.

٢-شروط الجماعة الإرشادية :

هناك عدة شروط يجب مراعاتها عند تكوين جماعة إرشادية ومنها ما يلي:

- حجم الجماعة: ينبغي أن يكون عدد أفراد الجماعة الإرشادية معقولاً فلا يقل عن ثلاثة ولا يزيد عن خمسة عشر حتى لا تمثل عبئاً ثقيلاً على كاهل الأخصائي النفسي وحتى تستفيد الجماعة من فوائد الإرشاد الجمعي.
- عمر الجماعة: يعتبر الإرشاد الجمعي ذا فائدة لكل من الأطفال (في عمر المدرسة الابتدائية) والمراهقين، ولكن عند تكوين الجماعة الإرشادية يفضل أن يكون هناك تقارب في عمر الأعضاء وذلك لاختلاف طبيعة كل مرحلة عمرية وحاجاتها وخصائصها والمشكلات التي تميزها عن المرحلة العمرية الأخرى.
- جنس الجماعة : أن التجانس أو عدم التجانس في جنس المجموعة الإرشادية يتوقف على العمر الزمني للأعضاء ففي مرحلة الطفولة يمكن أن يشترك البنين والبنات معاً في المجموعة الإرشادية، أما في مرحلة الطفولة المتأخرة ومع بداية مرحلة المراهقة يفضل أن يتم الفصل بين الجنسين عند تكوين الجماعة الإرشادية وذلك لاختلاف طبيعة واهتمامات كل جنس، هذا إلى جانب أن هناك موضوعات عند إثارتها قد تسبب الشعور بالخجل أمام الجنس الآخر وخاصة في مرحلة المراهقة مما قد يكون له تأثير سلبي على العملية الإرشادية.
- الذكاء: لا شك أن وجود طالب بين مجموعة إرشادية معظم أفرادها أعلى منه في مستوى الذكاء سوف تؤثر عليه سلبا، أما إذا كان المستوي العقلي لأحد الطلاب أعلى من معظم أفراد المجموعة الإرشادية فقد يؤدي ذلك إلى نبذه من باقي زملائه في المجموعة، لذلك يفضل أن يتم التجانس في الذكاء إلى حد ما بين أفراد المجموعة الإرشادية.
- نوعية المشكلات: إن وجود مشكلات مشتركة بين أفراد المجموعة الإرشادية الواحدة يساعد الطالب على إشباع حاجته إلى الشعور بالانتماء والإحساس بأن الآخرين يفهمونه، وهذا بلا شك يطمئنه إلى أنه لا يختلف عن الآخرين، إذ قد يؤدى الاختلاف والتنوع الكبير في نوع المشكلات إلى صعوبات تتعلق بعمليات التفاهم والانسجام فيما بين أفراد المجموعة.

٣-الفرق بين الإرشاد الفردي والجماعي:

يعتبر الإرشاد الفردي والإرشاد الجمعي وجهين لعملة واحدة، كل يكمل الآخر، ولا غنى عن أي منهما في أي برنامج متكامل للتوجيه والإرشاد النفسي. فقد يبدأ الإرشاد الفردي قبل الإرشاد الجمعي ويمهد له، وقد يبدأ الإرشاد الجمعي كذلك قبل الإرشاد الفردي ويمهد له، وقد يتخلل جلسات الإرشاد الفردي جلسات جماعية، وقد يتخلل الإرشاد الجمعي جلسات فردية .وأوجه الشبه بين الإرشاد الفردي والإرشاد الجمعي:

- **أوجه الشبه بين الإرشاد الفردي والإرشاد الجمعي تتلخص فيما يلي:**

- وحدة الأهداف العامة، فكل منهما يهدف إلى مساعدة وتوجيه العميل ليفهم ويساعد ويوجه ذاته.
- وحدة الإجراءات الأساسية في عملية الإرشاد كما سبق تناولها في الفصل السادس.
- كلاهما يتعامل مع الأشخاص العاديين وأقرب المرضى إلى الصحة وأقرب المنحرفين إلى السواء.
- كلاهما عرضة لحدوث طوارئ عملية الإرشاد.

- **أوجه الاختلاف بين الإرشاد الفردي والإرشاد الجمعي تتلخص فيما يلي:**

الإرشاد الفردي	الإرشاد الجمعي
١. الجلسة الإرشادية أقصر حوالى (٤٥ دقيقة). ٢. يتركز الاهتمام على الفرد. ٣. يتركز الاهتمام على المشكلات الخاصة . ٤.أكثر فعالية في حالة المشكلات الخاصة. ٥.يبدو اصطناعياً أكثر. ٦.يتيح فرصة الخصوصية والعلاقة الإرشادية الأقوى بين المرشد و المسترشد. ٧.ينقصه وجود الجو الاجتماعي. ٨.دور المرشد أسهل وأقل تعقيداً. ٩.يأخذ فيه المسترشد أكثر مما يعطى وأحياناً ينظر إلى ما يأخذه من المرشد على أنه مأخوذ من سلطة.	١.الجلسة الإرشادية عادة أطول حوالى(٩٠ دقيقة). ٢.يتركز الاهتمام على كل أعضاء الجماعة. ٣.يتركز الاهتمام على المشكلات العامة. ٤.أكثر فعالية في حالة المشكلات العامة والمشتركة. ٥.يبدو طبيعياً أكثر. ٦.يتيح فرصة التفاعل الاجتماعي مع الآخرين ويستغل القوى الإرشادية في الجماعة وتأثيرها على الفرد. ٧.يتيح وجود الجماعة تجريب الأفراد للسلوك الاجتماعي المتعلم من خلال عملية الإرشاد " كبروفة" . ٨. دور المرشد أصعب وأكثر تعقيداً. ٩.يأخذ فيه المسترشد ويعطى في نفس الوقت ويتقبل الحلول الجماعية باعتبارها صادرة منه ومن رفاقه.

ثالثاً: الإرشاد الموجه(الإرشاد المباشر)

الإرشاد الموجه هو الإرشاد الممركز حول المرشد الممركز حول الحقيقة وفيه يقوم المرشد بدور إيجابي نشط في كشف الصراعات وتفسير المعلومات، وتوجيه العميل نحو السلوك الموجب المخطط،

مما يؤدي إلى التأثير المباشر في تغيير الشخصية والسلوك، وفيه يتحمل المرشد مسئولية أكبر من تلك التي يتحملها العميل، وهو بهذا يعتبر نوعا من الإرشاد المفروض.

ويقوم الإرشاد الموجه على أساس افتراض رئيسي: وهو نقص معلومات العميل وعجزه عن حل مشكلاته من ناحية، وزيادة معلومات المرشد وخبرته في حل المشكلات من ناحية أخرى.

ويهدف الإرشاد الموجه مباشرة إلى حل مشكلات العميل التي جاء بها، ويعتقد فيه أنه يحل المشكلات يكتسب العميل بالتدريج القدرة على التوافق، ويعتقد أن الإشباع والرضا اللذين يتحققان للعميل نتيجة حل مشكلاته الحالية يزيدان من ثقته بنفسه وبالمرشد وبعملية الإرشاد.

ويستخدم الإرشاد الموجه عادة مع العملاء المتعجلين الذين تنقصهم المعلومات ويحتاجونها ويطلبونها، ويستخدم كذلك مع العملاء ذوي المشكلات الواضحة المحددة. وهو بصفة عامة أكثر استخداما في مجال الإرشاد العلاجي.

أسلوب الإرشاد الموجه علاجي "اكلينيكي" يكاد يسير في عملية الإرشاد بأسلوب الطبيب ، ويرى البعض أن أسلوب الإرشاد الموجه يرتبط أكثر بميدان التربية والتعليم لأنه يتضمن قدرا كبيرا من التوجيه وتقديم المعلومات، وحيث يتبع المرشد أسلوبا لتعليم العميل كيف يحل مشكلاته، أي أن الإجراء الخاص بالتعليم وإعادة التعلم والخبرة والنمو في عملية الإرشاد إجراء أساسي في الإرشاد الموجه.

ويرى أخرون أن الإرشاد الموجه يعتبر ببساطة أسلوبا لحل المشكلات. ويلاحظ أنه في الإرشاد الموجه، تستخدم الاختبارات والمقاييس بكثرة في عملية التشخيص وتحديد المشكلة، حيث يركز على الحقائق الموضوعية أكثر من المعنى الانفعالي والمرتبط بها عند العميل.

ويقوم المرشد بدور إيجابي، حيث يستثير حاجات العميل إلى المعلومات، ويقدمها له ويقدم له مساعدة مباشرة، ونصحا مباشرا، ويناقش معه قرارته، ويقدم له حلولا جاهزة، ويعلمه ويخطط له، وذلك في ضوء علمه وخبرته ومكانته، وهو بذلك يقوم بدور "الحكيم". أما المسترشد، فهو مستقبل يأخذ الحلول ويتلقى التعليمات، ولذلك فهو سلبي نسبيا. الإرشاد الموجه بسيط ومحدد، يدور عادة حول مشكلات محددة وواضحة، وتبع إجراءات في شكل خطوات محددة لتحقيق أهدافه، ويأتي العميل إلى المرشد بمشكلته، ويتبع معه المرشد الخطوات التالية:

- التحليل: أي جمع المعلومات المفصلة اللازمة لدراسة العميل وفهمه وفهم مشكلته، وتحليل هذه البيانات، وهنا تجري الاختبارات والمقاييس وغيرها من وسائل جمع المعلومات.
- التركيب: أي تجميع وتنظيم وتلخيص المعلومات التي تم جمعها وتحليلها.
- التشخيص: أي تحديد مآل المشكلة في ضوء مدى حدتها وسهولة أو صعوبة حلها ... إلخ.
- الإرشاد الفردي: أي تقديم الخدمات الإرشادية الرئيسية حسب إجراءات عملية الإرشاد للوصول إلى حل المشكلة، ويتضمن ذلك تفسير المعلومات وتحويل السلوك الانفعالي إلى سلوك عقلي منطقي، وتقديم النصح واتخاذ القرارات واقتراح الحلول للمشكلة وإقناع العميل بها.
- المتابعة: أي متابعة تطور الحالة بعد إنهاء عملية الإرشاد.

رابعاً: الإرشاد غير الموجه (الإرشاد غير المباشر)

الإرشاد غير الموجه يسمى أيضا الإرشاد غير المباشر أو "الإرشاد الممركز حول العميل" أو الإرشاد الممركز حول الذات – وهو توأم العلاج الممركز حول المسترشد أي الذي يضع العميل أو الشخص في مركز دائرة الاهتمام وهو أقرب طرق الإرشاد النفسي إلى العلاج النفسي.

وشيخ هذه الطريقة هو كارل روجرز "١٩٤٢"صاحب نظرية الذات التي توصل إليها من خلال خبرته في الإرشاد والعلاج غير المباشر أو الممركز حول العميل كما بلورها روجرز، وهو روح الطريقة الممتازة وتطوراتها أكثر منها اتباع أسلوب روجرز حرفيا . ولقد لخص روجرز أسلوب طريقة الإرشاد والعلاج الممركز حول العميل في "إقامة علاقة إرشادية وتهيئة مناخ نفسي يمكن العميل من أن يحقق هو أفضل نمو نفسي" أي أن الهدف ليس مجرد حل مشكلة معينة.

وحدد روجرز هدف الإرشاد الممركز حول العميل بأنه مساعدة العميل على النمو النفسي السوي، وإحداث التطابق بين مفهوم الذات الواقعي وبين مفهوم الذات المدرك ومفهوم الذات المثالي مفهوم الذات الاجتماعي "أي التغير من مفهوم الذات السالب إلى مفهوم الذات الموجب" أي أنه يركز حول تغيير مفهوم الذات بما يتطابق مع الواقع، وإذا تطابق السلوك مع هذا المفهوم الأقرب إلى الواقع كانت النتيجة هي التوافق النفسي.

ويستخدم الإرشاد غير الموجه بنجاح مع أنواع معينة من العملاء، وخاصة أولئك الذين يكون ذكاؤهم متوسطا أو أكثر ويكون لديهم طلاقة لفظية، ويفيد جيدا في مجال الإرشاد العلاجي والإرشاد الزواجي، ويستخدم في حل المشكلات الشخصية للشباب، ويفيد بصفة خاصة في حالات مفهوم الذات السالب لدى العميل ورغبته في التغيير. وأهم خصائص الإرشاد غير الموجه هي التمركز حول ذات العميل، وحول هذا المحور تدور العلاقة المميزة بين المرشد والعميل، وفيما يلي تفصيل ذلك.

- التمركز حول العميل: أهم خصائص الإرشاد غير الموجه هي التمركز حول العميل الذي ليس هناك من هو أعرف بنفسه منه، والذي هو خير بطبيعته البشرية، ومخير في سلوكه، وله حق تقرير مصيره. وأهم ما يقرر استخدام الإرشاد غير الموجه "والممركز حول العميل" هو نضج العميل وتكامل شخصيته بدرجة تمكنه من أن يمسك هو بزمام مشكلته في يده، وأن يتحمل مسئولية حلها بذكاء تحت توجيه المرشد غير المباشر، وتفترض نظرية الذات –التي يقوم على أساسها الإرشاد غير الموجه– بأن العميل يكون لديه محتوى مهدد في مفهوم الذات الخاص "العورة النفسية" ويدرك ويعي عدم التطابق بين مفهوم الذات المدرك والمثالي "مفهوم الذات السالب" ويدرك ويعي التهديد الناجم عن وجود محتوى مفهوم الذات المثالي ... إلخ" ويخبر العميل شعوريا وفي وعي العوامل الكامنة في عدم التوافق النفسي، ويكون قلقا معرضا لمضاعفات نفسية، ويرغب في التغيير، ويدرك الحاجة للإرشاد ويقبل هو عليه ببصيرة نامية، أو قابلة للنمو، ولديه دافع لأن يصبح ناضجا ومتوافقا، ويكون لديه عناصر قوة وقدرة على تقرير مصيره بنفسه وتحديد فلسفة حياته، وعلى استعداد لتحمل مسئوليته في عملية الإرشاد وتوجيه نفسه تحت إشراف المرشد غير المباشر.

- دور المرشد: يكون المرشد المتوافق والمتطابق الخبير، الذي يهتم بإخلاص بحالة العميل، متقبلا له كما هو ومشجعا إياه، ويستمع إليه جيدا ويشجعه ويفهم وجهات نظره، في مناخ إرشادي صادق يسوده التفاؤل والبشاشة والتسامح، لا يتخذ موقف الواعظ أو الناصح أو المقيم للسلوك. ويكون المرشد بمثابة مرآة يعكس عليها العميل مشاعره بصدق ويسقط اتجاهاته بوضوح، ويرى فيها المشاركة الانفعالية، وبذلك يكون المؤمن مرآة أخيه. وتتضح رؤية العميل لصورة شخصيته ويزداد استبصاره بنفسه، وهكذا يساعد المرشد بطريق غير مباشر، ويبدو محايدا وأقل نشاطا من العميل، ولكنه ليس سلبيا، إذ أنه يهيئ كل ما يتيح للعميل قيامه بدوره الإيجابي النشط.

- العلاقة بين المرشد والعميل: تكون العلاقة الإرشادية بين المرشد والعميل في مناخ حيادي سمح خال من التهديد والرقابة، تتحدد فيه ملامح عملية الإرشاد في شكل مقدمة تركز على السرية المطلقة وعلى تحديد مسئوليات كل من المرشد والعميل وفهم أهمية التقارير الذاتية، وأن أحسن أسلوب لفهم سلوك الفرد هو من وجهة نظره ومن داخل إطاره المرجعي. ولذلك فعلى العميل تقع مسئولية الكشف عن ذاته بمستوياتها المختلفة، وعن محتوى مفهوم الذات الخاص وعن أسباب وأعراض مشكلاته، حتى يمكن تحديدها بدقة وعلاجها وتحقيق التوافق والصحة النفسية.

ورقة إرشادية

٣-٢-١ إجراءات تصميم وتنفيذ برنامج الإرشاد النفسي

عناصر الورقة الإرشادية

- المرحلة الأولى : الإعداد لعملية الارشاد النفسي
- المرحلة الثانية : جمع المعلومات
- المرحلة الثالثة : تنفيذ عملية الارشاد النفسي
- المرحلة الرابعة : تقييم عملية الارشاد النفسي
- المرحلة الخامسة : إنهاء عملية الارشاد النفسي
- المرحلة السادسة : المتابعة

عرفنا أن عملية الإرشاد النفسي عملية علمية فنية تقوم على أسس علمية ونظريات متعددة. وهي أيضا عملية لها إجراءات أساسية تعتبر معالم في الطريق لا تتم إلا بها. وينبغي أن نعرف أن هذه الإجراءات ضرورية لإتمام عملية إرشاد مثالية. وهناك ٦ مراحل متداخلة لعملية الإرشاد النفسي تتضمن كل مرحلة عدد من الإجراءات الهامة ويمكن تفصيلها فيما يلى :

المرحلة الأولى : الإعداد لعملية الارشاد النفسي

١. استعداد المرشد(الأخصائي):

لا بد من استعداد المرشد لعملية الإرشاد. فالعملية تحتاج إلى إعداد مسبق وتخطيط دقيق وتحضير مدروس، ويتوقف نجاح العملية على الإعداد الجيد لها. ويتضمن ذلك استعداد المرشد وإعداد العميل، وتهيئة ظروف العملية ومتطلباتها مثل المكان المناسب والوقت الكافي الذي يسمح بقيامه بها على خير وجه هو ورفاقه أعضاء فريق الإرشاد، وتوفير جميع وسائل جمع المعلومات والتشخيص والتقييم والمتابعة ... إلخ.

٢. استعداد وإعداد المسترشد (الطالب):

يأتي المسترشد (الطالب) إلى عملية الإرشاد وقد لا يعرف عنها أي معلومات. أو ربما يكون لديه معلومات عامة صحيحة أو خاطئة أو حتى خرافية، ولذلك لا بد من استعداد المسترشد (الطالب) وإعداده للعملية. إن أساس عملية الإرشاد النفسي هو الإقبال والقبول والتقبل، والإقبال من قبل المسترشد (الطالب) أمر هام جدا وضروري لنجاح عملية الإرشاد.

٣. توقعات المسترشد (الطالب):

عند إعداد المسترشد (الطالب) يجب أن نعرف توقعاته ومشاعره وهو يأتي لأول مرة إلى مكتب المرشد (الأخصائي) ، لأن هذه التوقعات تؤثر في اتجاه ونتيجة عملية الإرشاد، إن العميل

يـأتي وهـو يتوقـع المسـاعدة والمسـاندة وحـل مشـكلته وتخفـيض مسـتوى القلـق لديـه، وقـد تكـون توقعـات المسترشـد (الطالـب) عامـة أو محـددة، أو مناسـبة أو غيـر مناسـبة، يمكـن تحقيقهـا أو لا يمكـن تحقيقهـا، وهـو قـد تعلـم هـذه التوقعـات وأخـذت شـكل اتجاهـات اجتماعيـة كتلـك التـي تتكـون نحـو العـلاج الطبـي علـى أنه شيء يعمل ويقدم له من أخصائي مسئول عنه .

٤. تنمية مسئولية المسترشد (الطالب):

يـأتي بعـض الطـلاب للإرشـاد لأول مـرة ولـديهم نـوع مـن الحساسـية والميـل الـدفاعي عـن الـنفس، يصـل أحيانـا إلـى درجـة الإنكـار وعـدم الاهتمـام وعـدم الشـعور بالمسـئولية. ويجـب منـذ بدايـة عمليـة الإرشـاد النفسـي تنميـة مسـئولية العميـل مـن حيـث قبولهـا وتحملهـا، وأن يكـون إيجابيـا فـي عمليـة الإرشـاد حتـى تحقـق أهـدافها. ويجـب أن يعلـم المسترشـد (الطالـب) منـذ البدايـة أن قلـب عمليـة الإرشـاد هـو عمليـة الـتعلم، وهـي مسـئوليته. إن عليـه أن يـتعلم مـن خبـرة الإرشـاد مـا يمكنـه مـن حـل مشـكلاته مسـتقلا مسـتقبلا وأن يتحمل مسئولية نفسه.

٥. تقديم عملية الإرشاد:

فـي البدايـة يقـوم المرشـد (الأخصـائي) بتقـديم عمليـة الإرشـاد النفسـي، قبـل بـدء عمليـة الإرشـاد كإعـداد مسـبق، لتعريفـه بالـدور الإيجـابي الـذي يجـب عليـه أن يقـوم بـه والإطـار العـام لعمليـة الإرشـاد، أمـا عن محتوى المقدمة فهو على النحو التالي.

- تقـديم: يتضـمن الترحيـب المسترشـد (الطالـب) وتعريفـه بموضـوع المقدمـة، والاسـتعداد لمسـاعدته، وحثه على التعاون، وتأكيد السرية المطلقة للمعلومات.

- إيضـاح الهـدف: يوضـح هـدف عمليـة الإرشـاد، وهـو تحقيـق التوافـق والصـحة النفسـية وصـيانة الشخصية، مع تأكيد أهمية الوقاية كطريق والإرشاد كعمل والصحة النفسية كهدف.

- تحديـد المشـكلة: يتضـمن توجيهـات المسترشـد (الطالـب) تعينـه فـي تحديـد مشـكلته بصـدق وأمانـة ودقة.

- أسـباب المشـكلة: يلفـت نظـر المسترشـد (الطالـب) إلـى أن أسـباب المشـكلات تتعـدد وتتفاعـل بـين داخليـة وخارجيـة، أصـلية ومسـاعدة، حيويـة ونفسـية واجتماعيـة، ويسـتحثه علـى ذكـر الأسـباب الخاصة بمشكلته كما يراها هو.
- أعـراض المشـكلة: يعـرف المسترشـد (الطالـب) بـالأعراض التـي تـدل علـى وجـود المشـكلة أو الاضـطراب، وأن لهـا رمـوزا ومعـاني ووظـائف وأهـداف لا بـد مـن معرفتهـا، وأن منهـا أعراضـا داخليـة وأخـرى خارجيـة، ومنهـا أعراضـا عضـوية المنشـأ وأخـرى نفسـية المنشـأ، ويلفـت نظـره إلـى تصـنيف الأعـراض ونمـاذج منهـا، ويسـتحثه علـى تجميـع كـل مـا قـد يكـون لديـه مـن هـذه الأعـراض كما يشعر بها هو.

- إجراءات الفحص: يلفت نظر المسترشد (الطالب) إلى أهمية الفحص وهدفه وأهمية الكشف عن مفهوم الذات ومحتوى مفهوم الذات الخاص، وينبهه إلى أهمية الفحوص والبحوث النفسية والاجتماعية والعصبية والطبية.

- أهمية التشخيص: يوجه نظر المسترشد (الطالب) إلى أهمية التشخيص الدقيق في تحديد المآل وطريقة العلاج المناسبة، ويلفت نظره إلى مسئوليته في إعطاء المعلومات الصادقة بالنسبة لدقة التشخيص.

- عملية الإرشاد: هنا بؤرة التركيز والهدف الرئيسي من المقدمة، حيث يعرف المسترشد (الطالب) بطرق ومجالات الإرشاد وأهم ملامح وإجراءات عملية الإرشاد من بدايتها حتى نهايتها والمتابعة التي تليها.

- خاتمة: وأخيرا يعرف المسترشد (الطالب) بأن العميل تستغرق بعض الوقت، ويعرفه بنظام الجلسات وزمانها ومواعيدها ... إلخ، ويطلب من بدء العمل على بركة الله لتحقيق الهدف وهو الصحة النفسية.

٦. تحديد الأهداف:

لا شك أن الهدف الرئيسي لعملية الإرشاد هو هدف علاجي، ويجب أن يحدد المرشد (الأخصائي) و المسترشد (الطالب) أهداف عملية الإرشاد، فيحددا الأهداف العامة، والأهداف المبدئية "القابلة للتعديل"، والأهداف الخاصة، حتى يمكن توجيه عملية الإرشاد لتحقيقها.

- الأهداف العامة: تتعدد الأهداف العامة لعملية الإرشاد النفسي، فنجد منها: تحقيق الذات وفهم الذات، وذلك بتحقيق إمكانات واستعدادات وقدرات العميل وتحويله من النظر إلى خارج نفسه إلى النظر داخل نفسه مع استبصار أكثر، وتحويله من الكلام عن العموميات إلى الخصوصيات، ومن كبت المشاعر إلى إخراجها . كذلك من الأهداف العامة الهامة تحقيق التوافق النفسي وتحسين السلوك وتحقيق السعادة والصحة النفسية .

- الأهداف المبدئية: بعض أهداف عملية الإرشاد النفسي تحدد بصفة مبدئية، لأن عملية الإرشاد النفسي عملية دينامية تتغير أثناها أو من خلالها بعض الأهداف أو تتعدل أو يقدم أحدها على الآخر ... وهكذا. والأهداف المبدئية قابلة للتعديل، فالمسترشد (الطالب) قد يضلل المرشد (الأخصائي) في المراحل الأولى من عملية الإرشاد بسبب إعطائه معلومات ناقصة أو خاطئة أو كاذبة عن قصد أو عن غير قصد. ومع تقدم عملية الإرشاد يزداد وضوح

الرؤيـة والفهـم لـدى المرشـد. وقـد يقتنـع العميـل أكثـر بعمليـة الإرشـاد عنـدما يجنـي بـواكير ثمارهـا فيفـاجئ المرشـد بمعلومـات صـحيحة وحقـائق جديـدة معدلـة أو مخالفـة لمـا سـبق أن أدلـى بـه، وهكذا تتعدل الأهداف في الطريق أثناء عملية الإرشاد.

- الأهـداف الخاصـة: تتحـدد الأهـداف الخاصـة لعمليـة الإرشـاد بالإجابـة عـن السـؤال "لمـاذا جـاء المسترشـد (الطالـب) ، ومـاذا يريـد؟ " إن أهـم الأهـداف الخاصـة فـي عمليـة الإرشـاد عـادة هـي حـل مشـكلة المسترشـد (الطالـب) إجرائيـا مـن خـلال علاقـة إرشـادية ناجحـة، ويجـب أن يعـرف كـل مـن المرشـد والعميـل بدقـة ووضـوح طبيعـة هـذا الهـدف الخـاص المباشـر، وكيفيـة تحقيقـه، ومسـئولية كل منهما إزاء هذا.

٧. تحديد العملية:

يجـب تحديـد عمليـة الإرشـاد النفسـي كعمليـة مسـاعدة، وذلـك بتعريـف المسترشـد (الطالـب) بنظامـه العـام، وبالمرشـد (الأخصـائي) وإمكاناتـه ومـا يمكـن أن يقدمـه للعميـل، ومـا يمكـن أن ينـاقش فـي جلسـات الإرشاد، وما يمكن أن يقدمه من معلومات ... إلخ.

المرحلة الثانية : جمع المعلومات

يـأتي المسترشـد (الطالـب) إلـى المرشـد،(الأخصـائي) وكلاهمـا لا يعـرف عـن الآخـر الكثيـر، أو ربمـا لا يعـرف أي شـيء. ولـذلك يجـب بعـد التعـارف، جمـع جميـع المعلومـات المرتبطـة بالمسترشـد (الطالب) ومشكلته وبيئته.

ويجـب أن يعـرف المسترشـد (الطالـب) أن مـن أهـم مطالـب عمليـة الإرشـاد أن يكشـف عـن ذاتـه للمرشـد (الأخصـائي) ويعرفـه بنفسـه وبموقفـه العـام، وتحديـد مشـكلاته وأسـبابها وأعراضـها ... إلـخ، حتـى يسـتطيع أن يفهمـه وأن يتعـرف علـى حاجاتـه. وبالنسـبة للمرشد(الأخصـائي)، يجـب عليـه تحديـد المعلومات اللازمة لعملية الإرشاد عن طريق وسائل جمع المعلومات التي تم مناقشاتها سابقاً.

ونضـيف هنـا أنـه يجـب أن يـتم جمـع المعلومـات اللازمـة لعمليـة الإرشـاد بصـورة منظمـة منتظمـة، مـن كـل مصـادرها المتاحـة، عـن العميـل وشخصـيته ومشـكلته مـن كـل الجوانـب، فـي ضـوء دليـل فحـص ودراسـة الحالـة، وباسـتخدام كافـة وسـائل جمـع المعلومـات الممكنـة، مـع مراعـاة تعـددها والشـروط العامـة التي تكفل نجاحها والثقة في المعلومات.

وبعـد هـذا يجـب تجميـع وتلخـيص خلاصـة المعلومـات المرتبطـة بالمشـكلة والتوصـيات الخاصـة بهـا لتكـون جـاهزة للاسـتخدام فـي عمليـة الإرشـاد، ولتكـون أسـاس تخطـيط مبـدئي مـرن لعمليـة الإرشـاد نفسـها، ويسـتعان فـي ذلـك بالسـجلات المجمعـة. ويلاحـظ أن جمـع وتجميـع المعلومـات لا يـتم مـرة واحـدة أو دفعـة واحـدة فـي كـل الحـالات، ولكـن قـد يحـدث مـع تقـدم عمليـة الإرشـاد أن يحتـاج المرشد(الأخصـائي) إلـى مزيد من المعلومات.

ويجب ان تمدنا المعلومات بنقطتين أساسيتين لإتمام عملية الإرشاد النفسي وهى :

- التشخيص وتحديد المشكلة: التشخيص في الإرشاد النفسي عملية هامة كما في العلاج النفسي والعلاج الطبي. وينظر المرشدون والمعالجون النفسيون إلى عملية الفحص والتشخيص والعلاج كعملية متصلة ومستمرة ومتداخلة. والتشخيص هو تحديد المشكلة والتعرف على الاضطراب أو المرض وتعيينه وتسميته. ويقوم التشخيص على أساس نتائج عملية الفحص وجمع المعلومات.

- تحديد المآل: المرشد (الأخصائي) عندما يقوم بعملية الإرشاد، يحاول دائما التنبؤ بنجاح هذه العملية في المستقبل، أي بتحديد مآل المشكلة أو الاضطراب أو المرض. ويتناول تحديد مآل مستقبل المشكلة أو الاضطراب أو المرض في ضوء الفحص الذي يتناول ماض وحاضر العميل والمشكلة، وعلى هدي التشخيص الذي يتناول حاضر العميل والمشكلة مع نظرة مستقبلية، أي أن المآل هو التنبؤ بمستقبل حالة العميل، ومدى النجاح المحتمل إن شاء الله، ثم إذا تساوت العوامل المؤثرة والظروف المحيطة بعملية الإرشاد.

المرحلة الثالثة : تنفيذ عملية الارشاد النفسي

تستغرق عملية الإرشاد النفسي عدة جلسات إرشادية. وتختلف الجلسة الإرشادية عن الجلسة الاجتماعية العادية. فالجلسة الإرشادية جلسة مهنية تتم فيها علاقة إرشادية في مناخ نفسي خاص حيث يشجع المرشد(الأخصائي) والمسترشد (الطالب) ليعبر عن أفكاره، وليقول كل شيء وأي شيء عن المشكلة، فكل ما يقال مهم. وتحدث في الجلسات الإرشادية كل إجراءات العملية الإرشادية التالية، مثل التداعي الحر والتنفيس الانفعالي والاستبصار والتعلم والنمو وتغير الشخصية واتخاذ القرارات وحل المشكلات والمشورة وتعديل السلوك.

١. **عوامل نجاح الجلسة الإرشادية:**

- الاستعداد للمساعدة: هذا أمر هام يجب أن يحرص عليه المرشد(الأخصائي) ، ويجب أن يكون لديه اتجاه موجب نحو المسترشد (الطالب) ، ولديه الرغبة المخلصة في مساعدته وبذل الوقت والجهد الكافي لتحقيق ذلك. ويجب على المرشد إظهار الاستعداد لمساعدة المسترشد (الطالب) في مجالات أوسع من مجرد المشكلة المحدودة.

- الألفة: يجب أن تتوافر الألفة والوئام والوفاق والتفاهم الكامل بين المرشد(الأخصائي) والمسترشد (الطالب).

- التقبل: نعني بالتقبل الإيجابي غير المشروط للمسترشد (الطالب)، أي تقبله على ما هو عليه دون التأثر بأحكام سابقة أو آراء مسبقة، ودون نقد أو لوم. فالمرشد(الأخصائي) يجب ألا

يحمل المسترشد (الطالب) أكثر من حمولته التي جاء بها، وقد جاء المسترشد (الطالب) فاقدا الشعور بالتقبل، وهو يحتاج إلى التقبل الإيجابي غير المشروط مما يساعده على تقبل نفسه.

- المشاركة الانفعالية: أي الشعور بمشاعر) المسترشد (الطالب) وجعله يشعر بأن المرشد(الأخصائي) يشاركه انفعالاته ويفهم مشاعره، ويقدر ظروفه ويفهم عالمه الداخلي والخارجي، وكأنه يرى الأمور من داخل الإطار المرجعي للعميل.

- التركيز: يجب أن يتركز الكلام والتفاعل حول موضوع الجلسة الإرشادية أي المشكلة الخاصة والشخصية وليس حول مشكلات عامة غير محددة، وحول الأفكار والمشاعر الشخصية وليس حول الأحاديث العامة. أي أن المطلوب هو التحديد لا التعميم والتخصيص لا التعويم.

- الحكمة: يجب أن يسود الجلسة الإرشادية الحكمة في القول والفعل من جانب المرشد(الأخصائي) الذي يصدق عليه صفة "الحكيم". ومن الحكمة أن يكون المرشد(الأخصائي) أسوة حسنة للعميل "افعل كما أفعل وليس كما أقول". ويجب أن يتروى في كلامه، وأن يتحلى بالصبر والأناة. كذلك فإن لأسلوب إلقاء الكلام دخلا كبيرا في التأثير في نفس العميل، فالكلام مهما كان عميقا لو ألقي بسرعة وعجلة لا يؤثر التأثير المطلوب بعكس ما إذا ألقي بتأن واتزان، وفي ذلك توقير للحكمة١.

- التلقائية: يقصد بها التعبير عن المشاعر الحقيقة في حرية وصراحة وأمانة وبإخلاص وعلى طبيعتها ودون مواجهة مزيفة ودون قناع ودون تصنع، حتى يتعامل المرشد(الأخصائي) مع المسترشد (الطالب) شخصيا وليس مع واجهة صناعية.

- حسن الإصغاء: حسن الإصغاء والاستماع مع الملاحظة وتركيز الانتباه لكل قول وفعل وانفعال يساعد المرشد(الأخصائي) على إدراك كل الجوانب في الجلسة الإرشادية.

- بيع الصداقة: يقول بعض المرشدين إن الإرشاد هو بيع صداقة، ويتضمن ذلك بشاشة المرشد(الأخصائي).

- الثقة المتبادلة: هذا أمر ضروري يعطي المسترشد (الطالب) الأمان على نفسه وعلى أسراره ويساعده على الاسترخاء والطمأنينة، والبوح والتفكير بصوت عال حين يعرض ذاته ومشكلته، والثقة المتبادلة تشجع المرشد على المساعدة والعميل على التعاون. ويلاحظ أن الجلسات الأولى تكون غالبا "جس نبض" من جانب العميل، ويتوقف على نجاحها مستقبل عملية الإرشاد كلها.

- المسئولية المشتركة: المسئولية في عملية الإرشاد مشتركة بين كل من المرشد(الأخصائي) و المسترشد (الطالب) ويتوقف نجاح العملية على فهم كل من الطرفين لدوره ومسئولياته وتحملها.

- مظهر المرشد: إن مظهر المرشد المناسب وجلسته وصوته الواضح وتعبيرات وجهه وإظهاره اهتمامه بالعميل أمور هامة.
- تحديد المواعيد: يحسن الإسراع بتحديد مواعيد الجلسات للمسترشد (الطالب) والحرص على هذه المواعيد، ويجب تنظيم الجلسات بما يتناسب مع مواعيد كل من المرشد(الأخصائي) و المسترشد (الطالب).

- الزمان: يحسن أن يكون للجلسة الإرشادية زمن محدد. ويحدد البعض الجلسة الإرشادية بمدة لا تقل عن نصف ساعة ولا تزيد عن ساعة. وينبغي ألا تكون مواعيد الجلسات متقاربة جدا كأن تكون يومية، ولا متباعدة جدا كأن تكون مرة كل شهر. ومعظم المرشدين يكتفون بجلسة واحدة أسبوعيا. وعلى العموم فمن المفيد أن يفصل بين كل جلسة وأخرى بضعة أيام على الأقل، لأن ذلك يساعد على منح المسترشد (الطالب) فرصة تزيد من استبصاره بنفسه.

- المكان: يجب أن يكون للجلسة الإرشادية مكان محدد، أي غرفة خاصة، ويجب أن تكون جلسة المرشد(الأخصائي) مريحة، وأن يكون في مواجهة المرشد.

٢. **المناخ النفسي الإرشادي:**

في الجلسة الإرشادية بصفة خاصة، ضمانا لنجاح عملية الإرشاد، يجب على المرشد(الأخصائي) تهيئة مثل هذا المناخ الذي يسوده التقبل وفهم آراء المسترشد (الطالب) وأفكاره وانفعالاته ومشاعره ودوافعه وحاجاته واتجاهاته وردود فعله نحو مشكلاته وطرق حلها ومعنى أعراضه وأهدافها، إن المناخ الإرشادي المشبع بالدفء والأمن والفهم والتقبل والتسامح والسرية والخصوصية، يعتبر مثيرا لانفعالات سارة ومريحا، ويبعث في المسترشد (الطالب).الطمأنينة والأمل، ويساعده على استرجاع المواقف والخبرات المثيرة للقلق مرة ثانية بطريقة رمزية في مناخ نفسي مريح سار، يساعد على الربط بين هذه المثيرات والخبرات وبين الشعور بالراحة الذي يشيع في المناخ الإرشادي الصحي. ومن مظاهر المناخ النفسي الصحي اللازم لعملية الإرشاد النفسي ما يلي:

- السرية والخصوصية: السرية والخصوصية من البنود الرئيسية في أخلاقيات الإرشاد النفسي. وضمان السرية والخصوصية فيما يتعلق بالمعلومات الخاصة بالمسترشد (الطالب)–التي تعتبر أمانة في عنق المرشد (الأخصائي) – من أهم مظاهر المناخ النفسي الصحي

- التسامح: المرشد (الأخصائي) ليس إداريا وليس سلطة أو سلطانا، وإذا أصبح كذلك فإنه يتحول من نعمة إلى نقمة. إن حق المسترشد (الطالب) في تقرير مصيره وتحديد أهدافه واحترام شخصيته كإنسان أمور توجب التسامح وحسن المعاملة والعلاقة الإنسانية.

- الاحترام: الاحترام المتبادل أمر هام جدا في السجلات الإرشادية، ويجب على المرشد (الأخصائي) أن يقدر أهمية الاحترام في المناخ النفسي الإرشادي. وأهم عناصر الاحترام الاندماج الملموس والاعتراف بقيمة المسترشد (الطالب) وقدرته على التفكير والسلوك البناء والاستجابة الإيجابية لما يقوله وما يفعله.

- الدفء: الدفء عنصر هام من عناصر المناخ النفسي والإرشادي، ويقصد به دفء العلاقة الإرشادية وحرارة التفاعل واستمرار الأخذ والعطاء والتقبل والاهتمام والانتباه الواضح والمشاركة الانفعالية .

٣. العلاقة الإرشادية:

العلاقة الإرشادية هي قلب عملية الإرشاد. وهي علاقة شخصية اجتماعية مهنية دينامية هادفة وثيقة، تتم بين المرشد(الأخصائي) و المسترشد (الطالب) في حدود معايير اجتماعية، تحدد ما هو جائز وما هو غير جائز، وتحدد دور كل منهما، وتهدف إلى تحقيق الأهداف العامة والخاصة لعملية الإرشاد.

- بداية العلاقة الإرشادية: يرحب المرشد(الأخصائي) بالمسترشد (الطالب) ويتعارفان. ومنذ البداية يجب أن يعرف كل من الطرفين حدود دوره ومعاييره السلوكية وإمكاناته ومسئولياته تجاه الآخر.

- وخلال العلاقة الإرشادية: يتعلم المسترشد (الطالب) كيف يعبر عن مشاعره ويواجهها ويتعامل معها ومع أفكاره وخبراته، وتزداد ثقته بنفسه، ويتعلم مهارات جديدة لتحسين مستوى توافقه، ويطبق ما تعلمه لتغيير سلوكه .

- حدود العلاقات الإرشادية : يميزها عن العلاقة الاجتماعية العادية، والتي يجب أن يحافظ عليها كل من الطرفين فأهمها ما يلي:

- العلاقة المهنية: العلاقة الإرشادية علاقة مهنية لها حدود، وليست علاقة صداقة.
- العلاقة المتبادلة: من أهم عوامل نجاح العلاقة الإرشادية أن تكون العلاقة متبادلة بين المرشد(الأخصائي) والمسترشد (الطالب) بصرف النظر عن العمر والثقافة ... إلخ، من حيث الاحترام الموجب غير المشروط، "أي بدون تحفظات وبدون تقييمات وبدون أحكام"، والثقة والفهم والانتباه الاهتمام والتعاون والمساعدة والود والصداقة ... إلخ. والمسئولية مشتركة بين المرشد العميل لتحقيق ذلك، بحيث إذا طرأ ما يهدد العلاقة المتبادلة السليمة، يجب أن يعمل الطرفان على إزالته فورا والعودة إلى الوضع السليم.
- التفاعل: التفاعل والاتصال بين المرشد(الأخصائي) والمسترشد (الطالب) هو الوسيلة التي تقوي أو تقوض العلاقة الإرشادية، وقد تكون الاتصال بلغات عديدة تشمل الاتصال اللفظي وبالإشارات واللمحات والوضع واللبس، وقد يكون رمزيا له معان ضمنية كامنة تختلف عن معناه الظاهري. ويوجه المرشد(الأخصائي) انتباهه إلى مجرى الاتصال بينه وبين المسترشد (الطالب) ، ويختار عناصر يركز عليها وعناصر يتخطاها وعناصر يستجيب لها استجابة كلها بناءة في شكل شرح وتفسير وتوضيح وتأكيد وإيحاء ومشاركة انفعالية ... إلخ، وهذا يحتاج إلى ترتيب خاص للوصل على الأهداف الرئيسية للإرشاد. هذا ويجب أن يختار المرشد(الأخصائي) الوقت المناسب لاستجاباته.
- الاعتدال: يجب أن تكون العلاقة الإرشادية معتدلة بين الحنو الزائد والتعامل الرسمي المتزمت، وأن تكون نموذجا للعلاقة الإنسانية السليمة.

- المدى: للعلاقة الإرشادية مدى يجب أن تقف عنده، فلا يجوز أن تأخذ شكل صداقة شخصية أو علاقة عاطفية، ولا يجوز أن يتدخل المرشد(الأخصائي) فيما لا يعنيه بين العميل وأهله ورؤسائه، ما لم يطلب إليه كذلك ... وهكذا.
- الزمان: قد تكون العلاقة الإرشادية قصيرة كما في حالة إرشاد الطلاب العاديين، وقد تكون طويلة كما في حالة الإرشاد العلاجي الفردي، ونحن نعلم أن الإرشاد العلاجي عملية طويلة حيث أن أنماط السلوك غير السوي التي تثبت خلال مدة طويلة من الزمن تقاوم التغير السريع.
- خصوصيات المرشد (الأخصائي): يحسن البعد عن الكلام عن خصوصيات المرشد وحياته الشخصية وقيمه الخاصة أثناء الجلسات الإرشادية.

٤. فنيات الإرشاد النفسي:

أ- فنيات الإرشاد الفردي:

تتنوع الفنيات المستخدمة في الإرشاد الفردي ومن بينها ما يلي:

- **استكشاف الذات:**

يستمر استكشاف الذات طول عملية الإرشاد النفسي ويوجه المرشد(الأخصائي) المسترشد (الطالب) حتى يستطيع:

- وصف ذاته وصفا دقيقا كما يدركها.
- وصف سلوكه الشخصي والاجتماعي.
- تعرف أنماط سلوكه المسيطرة أو الغالبة.
- إدراك الخبرات التي تجعله سعيدا، والخبرات التي تجعله قلقا.
- إدراك آماله وطموحاته المستقبلية.
- معرفة إمكانات التحكم في انفعالاته وضبطها.
- معرفة ما يجب تغييره من سلوكه.

ويتضمن استكشاف الذات، القدرة على كشف الذات وخاصة مفهوم الذات الخاص أو العورة النفسية، طواعية وبتلقائية ودون امتناع أو احتراس أو دفاعية. هذا ويعتبر استكشاف الذات مغامرة مثيرة تتركز على الحاضر أكثر من الماضي، وقد تكون خبرة مؤلمة، ولكنها يمكن أن تصبح معلمة، حتى يصبح الإرشاد ناجحا.

ويلاحظ أن استكشاف الذات يقوم إلى استكشاف جديد ووعي جديد وأعمق للذات وللبيئة وللسلوك. ويساعد المرشد(الأخصائي) المسترشد (الطالب) في إجراء استكشاف الذات عن طريق الاستماع الفعال والتلخيص وعكس المشاعر ودعم الثقة والتصديق والتقبل. ومعروف أنه كلما زاد استكشاف الذات والوعي بالذات وفهم الذات وتقبل الذات وتحقيق الذات، كلما تحسنت الصحة النفسية.

- **التداعي الحر:**

التداعي الحر أو "الترابط الطليق" يعتبر أصلا من الإجراءات الرئيسية في التحليل النفسي، ولكنه يعتبر كذلك من الإجراءات المشتركة في كل طرق الإرشاد والعلاج النفسي. ويهدف التداعي الحر أساسا إلى الكشف عن المواد المكبوتة في اللاشعور واستدراجها إلى حيز الشعور.

في التداعي الحر، يترك المرشد(الأخصائي) للمسترشد (الطالب) الحرية في أن يطلق العنان لأفكاره وخواطره واتجاهاته وصراعاته ورغباته ومشاعره تسترسل من تلقاء نفسها دون تخطيط ودون اختيار أو تحفظ ودون قيد أو شرط، متناولا تاريخ حياته وخبراته الماضية، دون تقيد بمعناها أو تماسكها أو تسلسلها وحتى دون التقيد بالمنطق، ويطلق المسترشد (الطالب) العنان بحرية للأفكار تتداعى وتترابط بطلاقة مهما بدت تافهة أو معيبة أو مخجلة أو محرجة أو بغيضة أو مؤلمة أو مستهجنة أو سخيفة أو غريبة أو عديمة الصلة بالموضوع.

وأثناء التداعي الحر أو الترابط الطليق يكون المرشد(الأخصائي) يقظا لما يبدو على وجه المسترشد (الطالب) من انفعال أو لما يأتيه من حركات عصبية، أو لما يتورط فيه من فلتات اللسان، أو لما يعتريه من تلعثم أو تردد أو تحرج أو تأخر أو تغير شديد أو توقف مفاجئ في تسلسل التداعي وترابطه، أو لما قد يدلي به من تعليق أو اعتراض على عملية التداعي –وهذه عملية مقاومة– مما

يدل على أن المسترشد (الطالب) يحاول –لا شعوريا عادة– تجنب مواجهة موقف أو خبرة معينة، وهنا يجب أن يتدخل المرشد(الأخصائي) ليشجع أو يوجه أو يفسر أو يطلب المزيد محاولا الحث على الاسترسال في التداعي الحر والترابط الطليق.

وهكذا يؤدي التداعي الحر إلى استخراج الخبرات اللاشعورية إلى حيز الشعور، وإلى الإدراك الشعوري لتلك الخبرات التي لم تكن متاحة شعوريا، وبمعنى آخر فإنه يؤدي إلى استعادة كل ما استبعد بطريق الكبت من اللاشعور إلى الشعور. وعندما يتم ذلك يعمل المرشد(الأخصائي) على تدعيم ذات المسترشد (الطالب) بدرجة تجعلها قادرة على أن تسيطر على القلق الذي يحركه استدراج المكبوت من اللاشعور إلى الشعور. وبعد ذلك يتم تفسير ما كشف عنه التداعي الحر أو الترابط الطليق.

هذا وتتأثر عملية التداعي الحر بأربعة متغيرات هي: المثيرات الخارجية، والمثيرات الحشوية الحسية، والمواد الشعورية "مثل ما يريد وما لا يريد المسترشد (الطالب) أن يقوله مما أودع عن قصد في مستودع مفهوم الذات الخاص"، والمواد اللاشعورية المكبوتة، وهذه المتغيرات تتفاعل أثناء إخراج الأفكار والخبرات والأحداث بحرية وانطلاق مرتبطة بأفكار أخرى سابقة تتصل بدورها بالأفكار المكبوتة في اللاشعور.

- **التفسير:**

التفسير هو إعطاء معنى للمعلومات يتجاوز نطاق ما عبر عنه المسترشد (الطالب) أو أعطته وسائل جمع المعلومات، وهو إجابة عن "لماذا" و"كيف" هذه المعلومات. ويهدف التفسير إلى إيضاح ما ليس واضحا، وفهم وإفهام ما ليس مفهوما. ومن أنواع التفسير ما يلي:

- التفسير العام: وهذا قد يشمل جميع البيانات، ويؤدي عادة إلى تعميم يفيد الدارسة الكلية لحالة العميل.
- التفسير الخاص: وهذا يقتصر على بعض عبارات المسترشد (الطالب) أو بعض نتائج الاختبارات أو بعض الخبرات في حياة المسترشد (الطالب).
- التفسير الصامت: وهذا يحدث في عقل المرشد ولا يقوله المسترشد (الطالب). وهذا التفسير الصامت هام في فهم حاجات المسترشد (الطالب) وأساسي في عملية الإرشاد.
- من فوائد التفسير في عملية الإرشاد ما يلي:
- إحداث تغيير في إدراك المسترشد (الطالب) لخبراته ومشكلاته وسلوكه، وربط الماضي بالحاضر والتطلع إلى المستقبل.
- إحداث تغيير في معرفة المسترشد (الطالب) وتفكيره ومشاعره تجاه نفسه، وإحداث تغيير في سلوكه.
- تنمية بصيرة المسترشد (الطالب) ووضوح مفهومه عن ذاته وزيادة ثقته في نفسه.
- مساعدة المسترشد (الطالب) في اتخاذ قراراته وفي حل مشكلاته.
- إبعاد القلق أو تخفيفه.
- كشف الصراعات والمساعدة في حلها.

- تسهيل التداعي الحر.
- تحليل التحويل والتغلب على المقاومة.
- زيادة اهتمام المسترشد (الطالب) بعملية الإرشاد.
- شعور المرشد (الأخصائي) بعمل شيء ملموس للمسترشد (الطالب).

يتناول التفسير ما يلي:

- المعلومات: التي تم جمعها عن المسترشد (الطالب) مباشرة باستخدام وسائل جمع المعلومات مثل الاختبارات والمقاييس وغيرها.
- الأسباب: وتتضمن أسباب المشكلة أو الاضطراب أو المرض وزملتها وأصلها ورموزها ومعناها ووظائفها وأهدافها.
- السلوك: ويتناول ذلك بعض نماذج السلوك في الماضي والحاضر أثناء أو خارج جلسة الإرشاد.
- ديناميات العلاقة الإرشادية: بين المرشد(الأخصائي) المسترشد (الطالب).
- التفاعل الاجتماعي: والعلاقات الاجتماعية مع الآخرين.
- المشاعر والأفكار والرغبات والاتجاهات والصراعات: أي كل ما يكشف عنه التداعي الحر أو الترابط الطليق من مشاعر وأفكار ورغبات واتجاهات وصراعات ... إلخ، وعلاقتها بخبرات العميل ومشكلاته في الماضي والحاضر، مما يساعد المسترشد (الطالب) في عملية الاستبصار بهذه المواد التي لم يكن يعرفها من قبل.

- **التنفيس الانفعالي:**

يعرف التنفيس الانفعالي أحيانا باسم "التفريغ أو التطهير الانفعالي". وهو إجراء هام في عملية الإرشاد النفسي. والتنفيس الانفعالي يقصد به التنفيس عن المواد والخبرات المشحونة انفعاليا، ويتضمن تفريغ المسترشد (الطالب) ما بنفسه من انفعالاته، أي أنه يعتبر بمثابة تطهير للشحنات الانفعالية، وتفريغ للحمولة النفسية.

إن المشكلة النفسية في حياة المسترشد (الطالب) كجمرة النار في يده، وكالشوكة في قدمه، يجب أن يخرجها أولا وبأسرع ما يمكن ويطهر مكانها حتى يستطيع أن يتعامل مع الناس وأن يشق طريقه في الحياة.

وتعتبر عملية التنفيس الانفعالي بمثابة "بكاء على كتف المرشد". فمن مظاهر التنفيس الانفعالي ما يلاحظ أثناءه من بكاء المسترشد (الطالب) أو غضبه أو ثورته، أو الإفضاء أو الاعتراف المفاجئ بكل شيء.

ويمكن تشبيه عملية التنفيس الانفعالي بعملية التحنيط أو سحب الروح أو الشحنة الانفعالية من الخبرة المخيفة، فتصبح –رغم ظهورها في حيز الشعور– غير مخيفة. إن الخبرة الانفعالية المتربصة

بالمسترشد (الطالب) مثلها كمثل الوحش المفترس يخيف باستمرار حتى وهو بعيد، أما عندما تفرغ أو تطهر من الشحنة الانفعالية فإنها تكون مثل الحيوان المحنط، كان وحشا ومفترسا يخيف فعلا، ولكن تم صيده والسيطرة عليه وسحب روحه وتحنيطه فأصبح مع وجوده معنا لا يخيف. وهكذا، بعد التنفيس الانفعالي وسحب وتنفيس وتفريغ وتطهير الشحنة الانفعالية من الخبرة المؤلمة أو المشكلة المؤلمة، يمكن للمسترشد (الطالب) أن يتذكرها ويتكلم عنها دون قلق أو خوف.

ومن وسائل التنفيس إتاحة الفرصة أمام المسترشد (الطالب) للتحدث في تداع حر وترابط طليق عن كل ما يجول بخاطره: عن صراعاته وإحباطاته وحاجاته ومشكلاته ومخاوفه ونواحي قلقه وأنماط سلوكه المنحرف، في إطار من حسن الإصغاء وتشجيع التعبير عن النفس، وفي مناخ نفسي دافئ آمن خال من الأحكام الأخلاقية واللوم والعقاب، ومن وسائله أيضا الشرح والتفسير وتوضيح الحالات الانفعالية، بما يتيح الفرصة أمام المسترشد (الطالب) لكي يرى هو نفسه وما يلون سلوكه من انفعالات.

يفيد التنفيس الانفعالي في عملية الإرشاد على النحو التالي:

- تخفيف ضغط الكبت حتى لا يحدث انفجار وحتى لا يتصدع وينهار بناء الشخصية.
- التخلص من التوتر الانفعالي، عندما يحدث لدى المسترشد (الطالب) ما يشبه "الانفتاح الانفعالي".
- اختفاء أعراض العصاب.
- إزاحة الحمولة النفسية الانفعالية الزائدة عن كاهل المسترشد (الطالب) ونحن نعلم أن الخبرات النفسية والأحداث الشخصية والذكريات والصراعات اللاشعورية بمصاحبتها الانفعالية المكبوتة تعتبر بمثابة حمولة نفسية داخلية. ولا بد أن تتناسب الحمولة النفسية للمسترشد (الطالب) مع قوته وطاقته وقدرته على التحمل، ويفيد التنفيس الانفعالي في التخلص من الحمولة النفسية والشحنة الانفعالية الزائدة عن طاقة التحمل وخاصة إذا كانت القوة محدودة ومع مرور الزمن.

- **الاستبصار:**

الاستبصار هو فهم النفس ومعرفة الذات والقدرات والاستعدادات، وفهم الانفعالات ومعرفة دوافع السلوك والعوامل المؤثرة فيه، ومعرفة مصادر الاضطراب والمشكلات وإمكانات حلها، ومعرفة الإيجابيات والسلبيات ونواحي القوة ونواحي الضعف.

الاستبصار أمر يعمل المرشد (الأخصائي) على نموه عند المسترشد (الطالب) من خلال عدة جلسات إرشادية، ويجب أن تكون عملية الاستبصار عن طريق نشاط المسترشد (الطالب) الذاتي الذي يوجهه المرشد.

ويتضمن الاستبصار ما يلي:

- تقبل الذات وفهمها وإعادة تنظيمها، وإعادة تنظيم مفهوم الذات بمستوياته المختلفة، وحل مشكلة عدم التطابق بين مستوياته.

- فهم الواقع وتقبله والتوافق معه، ليس على طريقة المغلوب على أمره، ولكن بطريقة الفاهم للحياة المتبصر بالأمور، أي أن تقبل الواقع يكون في حدود العقل والمنطق، فإذا لم يستطع المسترشد (الطالب) تقبل ذاته وتقبل واقعه وإصلاح ذاته فليس له أن يطمع في إصلاح العالم من حوله.
- نمو الإرادة التي يقهر بها المسترشد (الطالب) كل مشكلاته ويسيطر هو عليها بدلا من أن يتركها تسيطر عليه.
- تحويل خبرات المسترشد (الطالب) من خبرات مؤلمة إلى خبرات معلمة، والاستفادة من الماضي والحاضر في التخطيط المستنير للمستقبل.
- تحويل نقاط الضعف والسلبية إلى مصادر قوة إيجابية، حيث يستفيد المسترشد (الطالب) من أخطائه عندما يدركها على حقيقتها.
- نقص واختفاء حيل الدفاع النفسي غير التوافقية مثل الإسقاط وغيرها.
- ولكي يقوم المرشد (الأخصائي) بدوره جيدا في عملية الاستبصار، فعليه أن يكون مثله كمثل المرآة ليرى المسترشد (الطالب) نفسه بطريقة أوضح وبدرجة أفضل، فالفرد لا يستطيع أن يرى وجهه إلا بمرآة.

ويفيد الاستبصار في فهم الذات مما يعتبر أمرا بالغ الأهمية بالنسبة للإرشاد الناجح وتحقيق واحد من أهم أهدافه، ويفيد في إدراك المسترشد (الطالب) بوضوح أكثر لسلوكه المضطرب وقدرته على التحكم في هذا السلوك، ويؤدي الاستبصار إلى تحقيق تعلم جديد يتغير على أساسه السلوك. ويتبع نمو وزيادة الاستبصار تفسيرات من جانب المرشد (الأخصائي) تمهد للمزيد من الجهد الإيجابي من جانب المسترشد (الطالب).

- **التعلم:**

يعتبر التعلم واكتساب العادات السلوكية خطوة هامة وضرورية في عملية الإرشاد النفسي. ويرى البعض أن عملية الإرشاد كلها عملية تعلم، يتعلم المسترشد (الطالب) خلالها عن نفسه وعن قدراته وعن علاقاته الشخصية واتجاهاته وعن العالم الذي يعيش فيه، ويتعلم أساليب تفكير جديدة وعادات سلوكية جديدة .

التعلم عملية تحتاج إلى وقت لأنها أساسا عملية تغير في السلوك نتيجة للخبرة والممارسة، والوقت المطلوب لإحداث تغير في السلوك لا يقاس بالساعات ولكنه يقاس بالخبرات التي يمر بها المسترشد (الطالب) أثناء عملية الإرشاد، فقد يحقق مرشد(أخصائي) مع مسترشد (طالب) تقدما واضحا في وقت أقصر كثيرا من الوقت الذي يستغرقه نفس المرشد(الأخصائي) مع مسترشد (طالب) آخر.

ويقول البعض إن العملية صعبة بالنسبة لبعض الطلاب صحيح أنها قد تكون صعبة، ولكنها ممكنة، ولينظر هؤلاء إلى مدربي السيرك الذين يستطيعون تعليم الوحوش وتدريبهم وتحويلهم إلى حيوانات مستأنسة.

وتتضمن عملية التعلم تهيئة خبرات وممارسات شخصية واجتماعية جديدة سليمة تتيح فرصة تعلم السلوك السوي، وتكوين مدركات جديدة، واكتساب أنماط سلوكية جديدة في حل المشكلات، وتعلم ضبط الانفعالات والتوافق النفسي السليم، وملء الفجوات والفراغات التي تركها الوالدان والمربون أثناء تعلم المسترشد (الطالب) ، كما يحدث مثلا في التربية الجنسية ... إلخ.

إن ما يتعلمه المسترشد (الطالب) من أساليب سلوكية خلال عملية الإرشاد مكسب كبير والمرشد (الأخصائي) عادة يضع في حسابه أثناء عملية الإرشاد أن يهيئ الخبرات المناسبة التي تتيح للعميل أن يتعلم مهارات توافقية كثيرة، وأن يتعلم حل مشكلات بنفسه مستقبلا. وهذا خير ألف مرة من أن يحل المرشد (الأخصائي) له مشكلته التي جاء بها فحسب.

- **فنيات تعديل السلوك:**

لقد تطورت طرق الإرشاد السلوكي مستندة إلى رصيد كبير من نتائج بحوث علم النفس التجريبي كان هدفها تعديل وتغيير السلوك، وأدت إلى تيسير ضبط وتعديل وتغيير السلوك عن طريق محو تعلم السلوك الشاذ أو غير التوافقي المطلوب التخلص منه، وإعادة التعلم من جديد. وأصبح المرشد (الأخصائي) يستطيع استخدام طرق التعلم ومحو التعلم وإجراءاتها المعروفة مثل التعزيز والانطفاء والإشراط ... إلخ ، مع المسترشد(الطالب) وسوف يتم تفصيلها في اليوم التدريبي الرابع .

- **حل المشكلات:**

ذكرنا أن من أهم أهداف عملية الإرشاد حل مشكلات المسترشد(الطالب) ، وذلك بأن يساعده المرشد (الأخصائي) على إيجاد الحلول واقتراحها بنفسه ويتحدث بعض الكتاب عن "الإرشاد كعملية حل المشكلات".

ويتصور بعض الطلاب أن مشكلاتهم حلها عسير، ويجب أن يعمل المرشد (الأخصائي) على تشجيعهم ومساعدتهم لبذل الجهود لحلها.

ومن المهم أن نعرف أن عملية الإرشاد لا تهدف إلى حل مشكلات المسترشد(الطالب) التي جاء بها فحسب، ولكنها تهدف إلى تعليمه كيف يحل ما قد يطرأ عليه من مشكلات مستقلا مستقبلا، وهكذا نجد أن عملية الإرشاد تتطلع إلى المستقبل إلى جانب اهتمامها بالحاضر.

- **التشاور:**

يعتبر البعض – خاصة من أنصار طريقة الإرشاد المباشر– أن المرشد (الأخصائي) "خبير" نفسي يجب أن يفيد المسترشد(الطالب) من خبراته وتجاربه وخاصة إذا كان المسترشد(الطالب) تنقصه الخبرة والتجربة، والمرشد (الأخصائي) بهذا يكون أكثر إيجابية، وعليه أن يقدم المشورة بخصوص ما يجب أن يتبعه المسترشد(الطالب) في حل مشكلته مثلا.

ب- فنيات الإرشاد الجمعي:

تتنوع فنيات المستخدمة في الإرشاد الجمعي ومن بينها ما يلي:

- **التمثيل النفسي المسرحي (السيكودراما):**

تعرف أحيانا بالدراما النفسية أو التمثيل النفسي المسرحي، وتتميز السيكودراما بأنها أسلوب تشخيص وعلاج في نفس الوقت، ويستخدم هذا الأسلوب عادة مع أغلب المشكلات ومع جميع المراحل العمرية. وفي السيكودراما إما أن يقوم الأخصائي النفسي المدرسي بإعداد قصة تعبر عن المشكلة التي يعاني منها الطالب أو الطلاب في المجموعة الإرشادية، ويطلب منهم القيام بتمثيل القصة ويترك لهم الحرية في اختيار الدور الذي يلائمهم والحرية في التعبير، فالحوار لا يعد مسبقا، أما الحالة الثانية هي أن يقوم الطالب بأداء موقف تمثيلي لحدث في حياته أو خبرة مر بها في الماضي أو يمر بها في الحاضر أو يخشى المرور بها في المستقبل أو تدور حول مجموعة من الأفكار والمعتقدات الخرافية والاتجاهات السالبة المشحونة انفعاليا.. وغيرها ويتم أداء هذه الأدوار بشكل تلقائي ارتجالي، ومن خلال هذا العرض يكشف كل طالب عن مشاعره ورغباته وصراعاته و احباطاته وانفعالاته فهو نوع من التنفيس الانفعالي يخرج فيه كل منهم ما بداخله لإحداث التوافق الشخصي و الاجتماعي.

- **التمثيل النفسي المسرحي (السوسيودراما):**

يعرف أيضاً بالتمثيل الاجتماعي المسرحي، وهو يركز على القواعد الاجتماعية المألوفة للفرد في علاقته مع الآخرين، فهي تتناول المشكلات ذات الطابع الجماعي المتصل بوظيفة الجماعة أو تركيبها كالمشاكل الاجتماعية أو الاقتصادية أو الدينية العامة والتي تسبب التوتر والاضطراب للمجتمع، وهذا على العكس من السيكودراما التي تهتم بمشكلة عضو معين من أعضاء الجماعة، حيث يكون التركيز على الحياة الشخصية للفرد.

- **لعب الأدوار:**

يختلف لعب الدور عن السيكودراما والسوسيودراما ، في أن لعب الدور يعطي الأشخاص أمثلة ونماذج لكي يقلدونها ويكررونها أما في السيكودراما و السوسيودراما فالتركيز لا يكون على التعليم والتقليد بقدر ما يكون التركيز على التلقائية والارتجالية وتنمية القدرة على اتخاذ القرارات .وفي لعب الدور يتم تناول أي موقف يسبب الاضطراب للطالب بشكل تمثيلي فالطالب الذي يعاني من الخجل والانطواء يمكن أن يستخدم معه هذا الأسلوب في التدريب على تنمية المهارات الاجتماعية المختلفة.

- **المحاضرات والمناقشات الجماعية:**

هي طريقة تربوية تستهدف تعديل بعض السلوكيات والأفكار والمعتقدات والاتجاهات لدى بعض الطلاب، ويتم خلالها إلقاء محاضرة حول موضوع الجلسة يتخللها مناقشات مفتوحة وإلقاء أسئلة من جانب الطلاب المشاركين، وعادة ما يقوم الأخصائي النفسي المدرسي بإلقاء تلك

المحاضرات، أو إدارة الحوار و المناقشات في حالة استضافة متخصصين في مجالات متنوعة كالطب والدين والسياسة والاجتماع.. وغيرها، وتتم المناقشة من جانب الطلاب إما بعد إلقاء المحاضرة أو أثنائها. ويستخدم أحياناً الأخصائي النفسي أو الضيف بعض الوسائل التوضيحية المساعدة من أفلام تعليمية أو كتيبات أو نشرات إرشادية.. إلى غير ذلك من الوسائل التي تعين الطلاب على الاستيعاب و المناقشة.

- **النادي الإرشادي:**

هو أحد الأساليب المستخدمة في العلاج الجماعي، والذي أكدت العديد من الدراسات على فعاليته في أطار الخدمة النفسية المدرسية، وتتلخص فكرته في قيام الأخصائي النفسي المدرسي بإعداد حجرة خاصة للنادي وتكوين جماعة إرشادية من الطلاب تتكون عادة ما بين (٥: ١٥) طالباً ممن يعانون من مشكلات سلوكية معينة كالانطواء أو العزلة أو الخجل.. ويترك لهؤلاء الطلاب الحرية في مناقشة الأنشطة الرياضية والفنية والموسيقية المختلفة، ثم بعد قيامهم بهذا النشاط يتم تناول بعض المشروبات، ويتم مناقشة ما يرونه من موضوعات مختلفة وأثناء ذلك يقوم الإخصائي النفسي بتسجيل ملاحظاته حول سلوكياتهم وآرائهم وانفعالاتهم وإذا لاحظ سلوك غير سوي يقوم بتعديله.

ويساعد هذا الأسلوب في التنفيس عما بداخلهم من مشاعر مكبوتة من خلال ألعابهم ونشاطهم الحر، كما يساعد الطلاب المنعزلين والخجولين على تكوين صداقات جديدة مع الآخرين وتنمية مهارات اجتماعية متنوعة.

٥. **دور الأخصائي النفسي المدرسي في الإرشاد الجمعي:**

يلعب الأخصائي النفسي دورا حيويا في الإرشاد الجماعي، حيث يلقي عليه العبء الأكبر في العملية الإرشادية ومن بدايتها حتى نهايتها، وتتدرج العملية الإرشادية التي يقوم بها الأخصائي النفسي عبر الخطوات التالية:

- يبدأ الأخصائي النفسي المدرسي بتكوين مجموعة الإرشاد الجماعي من مجموعة الطلاب الذين يرغبون في مناقشة مشكلاتهم ويجمع بينهم مشكلات متشابهة، ويتم بداية جمع المعلومات عن كل طالب من أفراد المجموعة باستخدام وسائل جمع المعلومات المختلفة ثم يقابل كل فرد على حده ليتحدث معه عن الإرشاد الجماعي. وعن اختيار الطلاب لتكوين الجماعة الإرشادية ينبغي التأكيد على الآتي:
  - مدى قدرة كل طالب على التعبير عن مشكلاته داخل المجموعة.
  - مدى استعداد كل منهم للاستماع للآخرين والتعاون معهم.
  - مدى قدرتهم على المثابرة وتحمل المسئولية في مواجهة المشكلات.

- بعد تكوين الجماعة الإرشادية يقوم الأخصائي النفسي المدرسي بالاجتماع بهم في مكان هادئ وبعيد عن الضوضاء والمشتتات ويبدأ في خلق جو من المودة والصداقة والتفاهم مؤكدا على ضرورة سرية ما يقال حتى يشعر جميع الطلاب بالاطمئنان، ويبدأ كل منهم بتعريف نفسه للآخرين وعرض مشكلته، وخلال ذلك يحاول باقي الطلاب التركيز على ما يمكنهم ذكره عن مشكلاتهم الخاصة عندما تتاح لهم فرصة للحديث.

- يحدد الأخصائي النفسي المدرسي مواعيد الجلسات بالاتفاق مع باقي الطلاب المشاركين بالجلسة، وهو عادة ما يخصص لذلك إحدى الحصص، ولما كانت مدة الحصص لا تتعدى ساعة فيمكنهم أن يلتقوا مرتين في الأسبوع، وهنا يؤكد الأخصائي على ضرورة الالتزام بمواعيد الجلسات، لأن عدم الانتظام والتأخير في الحضور يعتبر مؤشراً على عدم اهتمام الطالب، وفي هذه الحالة قد يتم إنهاء عضوية ذلك الطالب.

- يستخدم الأخصائي النفسي المدرسي أحد أساليب الإرشاد الجمعي كالسيكودراما أو السوسيودراما أو لعب الأدوار ..وغيرها، ويتوقف اختيار نوع الأسلوب المستخدم على نوع المشكلة المعروضة.

- يقوم الأخصائي النفسي بإنهاء الجلسات الإرشادية بعد تحقيق الأهداف المحددة مسبقاً والانتهاء من إجراءات العملية الإرشادية وتقييم ما يتم تحقيقه ثم كتابة التقرير الختامي.

المرحلة الرابعة : تقييم عملية الارشاد النفسي

يقصد بالتقييم هنا: تقييم عملية الإرشاد النفسي في ضوء نتائجها وآثارها، وتعرف عملية التقييم بأن تقدير نتائج الإرشاد وظروف عملية الإرشاد وجهود كل من المرشد (الأخصائي) و المسترشد(الطالب). ويود المرشد عادة أن يعرف مدى نجاح عملية الإرشاد، وإلى أي حد أثمرت وآتت أكلها.

ويشترك في تقييم عملية الإرشاد كل من المرشد (الأخصائي) وزملائه والمسترشد(الطالب). وقد يشترك معهم بعض الأخصائيين الآخرين والوالدين وحتى الرفاق ومن يهمهم أمر و المسترشد(الطالب).

والعبرة في عملية التقييم هو الوصول إلى تقدير كيفي لقيمة عملية الإرشاد، أكثر من مجرد تقييم كمي لما يحدث من تغيير نتيجة لها. وتتلخص أهداف تقييم عملية الإرشاد فيما يلي:

- الكشف عن مدى فعالية ونجاح العملية في تحقيق أهدافها.
- تقرير مدى فعالية طريقة الإرشاد المستخدمة.
- تحديد أفضلية طريقة من طرق الإرشاد على الطرق الأخرى.

- دراسة مدى نمو شخصية العميل ومدى التغير الذي طرأ على حالته ومدى توافقه النفسي وتمتعه بالصحة النفسية.

ومن معايير التقييم ما يلي:

- تحقيق أهداف عملية الإرشاد مثل تحقيق الذات، وحل مشكلة المسترشد(الطالب)، وتحقيق التوافق النفسي.
- شعور العميل بالراحة والسعادة والرضا والتغير والنمو إلى أفضل في شخصيته وميوله واتجاهاته

المرحلة الخامسة : إنهاء عملية الارشاد النفسي

إن إنهاء عملية الإرشاد يجب التخطيط له منذ بدايتها. وعندما تتوالى الجلسات الإرشادية، ويتم اكتشاف الذات، والتداعي الحر، والتفسير، والتنفيس الانفعالي، والاستبصار، والتعلم، وتعديل السلوك، حل المشكلات، والتشاور، وعندما يدل تقييم عملية الإرشاد على نجاحها تنتهي العملية.

إن زمن عملية الإرشاد غير محدد، فقد تنتهي العملية في جلسة واحدة وقد تستغرق أسبوعا وقد تستغرق شهرا وقد تمتد إلى سنة أو أكثر. وهكذا فإن عملية الإرشاد والعلاقة الإرشادية قد تقصر أو تطول، وهي مهما طالت فهي عملية إرشاد وعلاقة مهنية مؤقتة لا بد أن تنتهي ويمضي بعدها كل في طريق. ويتوقف الزمن الذي تستغرقه عملية الإرشاد على عدة متغيرات منها: نوع المشكلة، وحدتها، وشخصية وتجاوب المسترشد(الطالب)، والمرشد(الأخصائي) وطريقته في الإرشاد. وباختصار، يتحدد إنهاء عملية الإرشاد بتحقيق أهدافها، وشعور المسترشد(الطالب) بقدرته على الاستقلال والثقة بالنفس والقدرة على حل مشكلاته مستقلا ومستقبلا، وشعوره العام بالتوافق والصحة النفسية.

يحتاج إنهاء عملية الإرشاد إلى مهارات خاصة كما احتاج بدؤها وإنجازها، إنها ليست كعملية علاج طبي سريع تنتهي بشكراً ومع السلامة والسلام.

إن إنهاء عملية الإرشاد والعلاقة الإرشادية أمر يكون في بعض الأحيان صعبا أو مؤلما، فقد كانت العلاقة الإرشادية الناجحة قوية وذات أهمية لدرجة أن بعض الطلاب لا يودون إنهاءها، وقد يعبر عن ذلك عودة بعض الأعراض في هذا الوقت بالذات –بعد أن تكون قد زالت– كاعتراض داخلي على عملية الإنهاء أو بسبب الخوف من جراء ترك العون الذي كان المسترشد(الطالب) يحصل عليه عن طريق العملية الإرشادية، وأحيانا تكون العلاقة قد أصبحت هامة وقوية لدرجة أنها قد تستمر بعد العملية كعلاقة اجتماعية، وبينما يكون هذا ممكنا، إلا أنه قد يكون محاطا بمخاطر منها أن زيادة الانفتاح والتفاعل الاجتماعي مع العميل قد تؤدي إلى فشل عملية الإرشاد، لأنه كما سبق أن ذكرنا يجب أن يستقل العميل عن المرشد. ونحن نعلم أن غالبية المرشدين والمعالجين النفسيين يفضلون ألا يرشدوا أو يعالجوا أصدقاءهم أو أفراد عائلاتهم.

ويجب لفت نظر المسترشد(الطالب) إلى أنه سيكون هناك عملية متابعة، للتأكد من تمام الشفاء والسعادة، وأن باب المرشد(الأخصائي) سيظل مفتوحا أمامه، وأنه يستطيع أن يعود في أي وقت يشعر فيه بالحاجة إلى الاستشارة النفسية.

المرحلة السادسة : المتابعة

قصد بالمتابعة تتبع مدى تقدم وتحسن حالة المسترشد(الطالب) الذي تم إرشاده. وهي متابعة منظمة لما تم إنجازه أثناء عملية الإرشاد، مثل ما اتخذ من قرارات وما اختير من حلول وما رسم من فلسفة للحياة العملية. أي أن موضوعها هو: ماذا بعد عملية الإرشاد؟

ويجب أن نعرف أن المتابعة جزء لا يتجزأ من عملية الإرشاد، وبدونها تكون عملية الإرشاد ناقصة. وتهدف المتابعة إلى التأكد من استمرار تقدم المسترشد(الطالب) ، وتلمس أي فرص أكثر للمساعدة، وتحديد مدى أثر وقيمة ونجاح عملية الإرشاد، وتحديد نسبة التقدم، ومدى استفادة المسترشد(الطالب) من الخبرات الإرشادية.

وهناك اعتبارات كثيرة تؤكد أهمية وضرورة المتابعة منها:

- قد تحتاج بعض الخطط المتفق عليها لتعديل السلوك إلى إجراء بعض التعديلات أو الانتفاع بمدى معين من الإنجاز.
- قد يحتاج المسترشد(الطالب) إلى مزيد من المساعدة والتشجيع بين الحين والحين.
- ضرورة الاحتراس ضد الانتكاس، وهذا أمر قد يحدث وخاصة في الحالات التي يكون فيها حل المشكلة أو الشفاء ظاهريا أو وقتيا، أو قد يطرأ في المجال الاجتماعي الذي يعود إليه المسترشد(الطالب) أسباب جديدة وقوية للاضطراب، فربما تحدث نكسة ويعود المسترشد(الطالب) إلى ما كان عليه أو ربما إلى أسوأ في حالات نادرة.
- الاستفادة من المتابعة في تقييم عملية الإرشاد نفسها، ولهذا قيمته العلمية والعملية الواضحة.

الأكاديمية المهنية للمعلمين
Professional Academy for Teachers

اليوم التدريبي الرابع

٦ساعات تدريبية

الجلسة التدريبية الأولى

٢ ساعة و ٤٥ دقيقة

تعديل السلوك

الجلسة التدريبية الثانية

٢ ساعة و ٤٥ دقيقة

تابع تعديل السلوك

ورقة إرشادية

٤-١-١

مدخل إلى تعديل السلوك

عناصر الورقة الإرشادية

- مفهوم تعديل السلوك
- منظومة تعديل سلوك

أولاً: مفهوم تعديل السلوك

قبل البدء في شرح كيفية تصميم و تنفيذ خطة لتعديل سلوك الطلاب ، يجب في البداية فهم الفروق بين ثلاثة مفاهيم أساسية يتم تداولها في مجال العلاج السلوكي الحديث يتم التمسك بها من قبل القائمين بتعديل سلوك وفقاً لمجال عملهم .

فنجد أن العاملين في المجال الإكلينيكي في العيادات والمستشفيات والمراكز النفسية يطلقون على اساليب وفنيات تعديل السلوك مصطلح (العلاج السلوكي Behavior Therapy) المطبقة على الأطفال من غير ذوى الإعاقة ، بينما يفضل أن يستخدم العاملين في مجال التربية الخاصة وتأهيل الأطفال ذوى الإعاقة مصطلح (تعديل السلوك Behavior Modification) ، وحديثاً تم تداول مصطلح (إدارة السلوك Behavior Management) من قبل القائمين على تعديل سلوك الطلاب في مدارس ، ودور رعاية الأطفال من غير ذوى الإعاقة أيضاً بهدف التركيز على التحكم في ضبط وتعديل البيئة المدرسية للطلاب واستخدام الاساليب والفنيات الإيجابية بصورة أساسية ، وهذا من جانب ، ومن جانب آخر فهم جميعاً مؤمنين بأهمية دراسة مجالات ومظاهر النمو في السنوات المختلفة ، وأهمية التدريب الجيد على الصياغة السلوكية لمشكلات الأطفال ، فضلاً عن استخدام الأساليب والفنيات المستمدة من نظريات التعلم وضبط البيئة مع جميع الأطفال.

١. مفهوم العلاج السلوكي Behavior Therapy

العلاج السلوكي أسلوب من الأساليب الحديثة يقوم على أساس استخدام نظريات وقواعد التعلم ، ويشتمل على مجموعة كبيرة من الفنيات العلاجية التي تهدف إلى إحداث تغيير إيجابي بناء في سلوك الانسان وبصفة خاصة سلوك عدم التوافق .

٢. **مفهوم تعديل السلوك Behavior Modification**

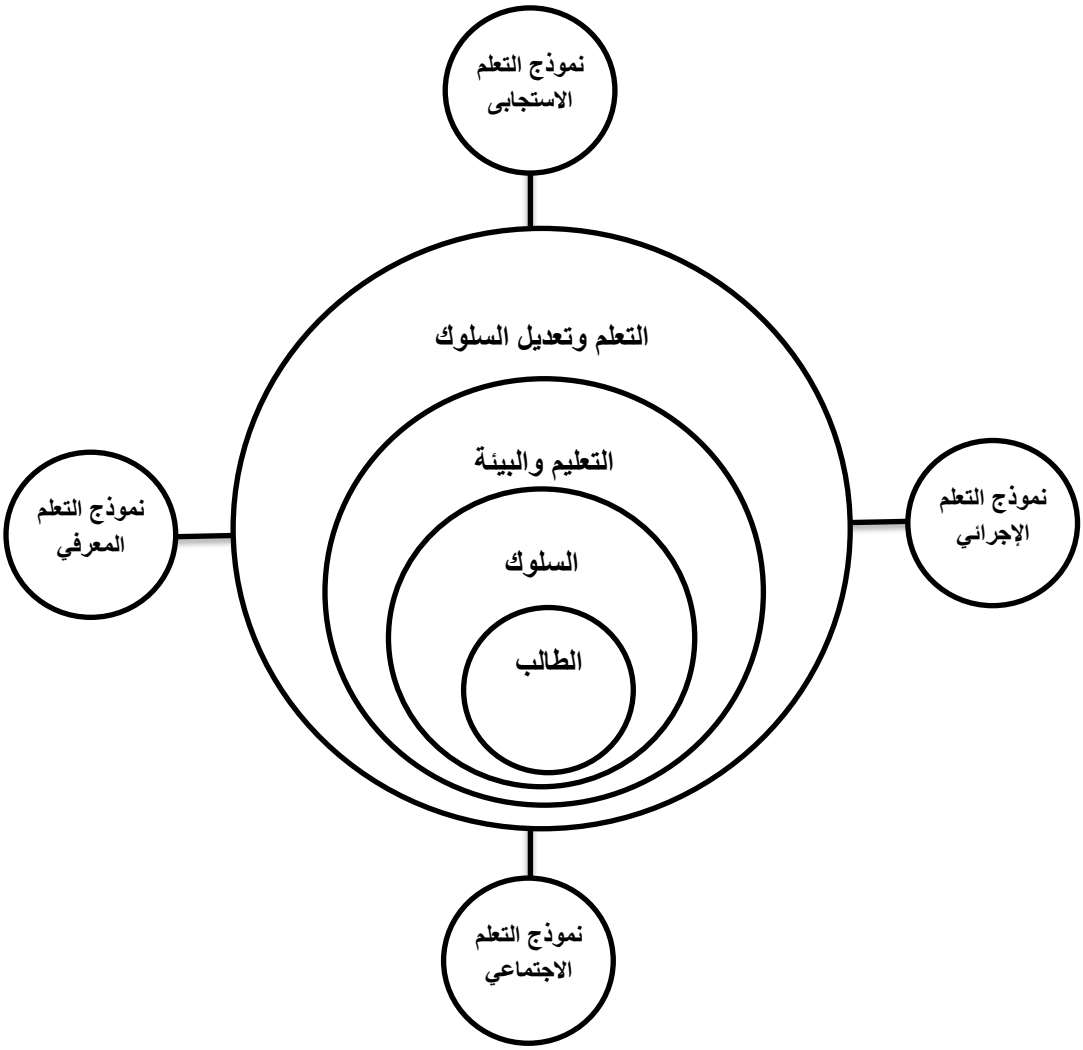
يتضمن تعديل السلوك تغيير السلوك غير العادي الذى يمكن ملاحظته باستخدام اساليب مستمدة من نظريات التعلم والبحوث التجريبية ، ويمكن وصف تعديل السلوك على أنه عملية إعادة تنظيم الظروف او الأحداث البيئية بهدف إحداث تغيير معين في سلوك يمكن ملاحظته .

٣. **مفهوم إدارة السلوك Behavior Management**

يمثل مبدأ إدارة السلوك الطلابي مجموعة من الاتجاهات الحديثة حول كيفية إكساب الطلبة للقواعد والمبادئ السلوكية الصحيحة في المدرسة منذ بدء التحاقهم بالمدرسة وكيفية حثهم لإظهار هذه السلوكيات في مواقف لاحقة ، كما أنه يقدم مجموعة متنوعة من الاساليب الإجرائية والإيجابية في تعديل وتقويم سلوكيات الطلبة وتعليمهم المهارات الاجتماعية اللازمة .

ثانياً: منظومة تعديل سلوك

هناك منظومة مرتبطة لفهم كيفية تصميم وتنفيذ خطة محكمة لتعديل السلوك يجب التعامل مع كل عنصر من عناصر هذه المنظومة بصورة شاملة وتبادلية وبفهم عميق حتى يتسنى لنا وضع خطة ناجحة وفعالة . و يمكن فهم العلاقة بين هذه العناصر من خلال الشكل التوضيحي التالي :



حيث إن (الطالب) يحتاج أو يصدر عنه (سلوك) قد يكون هذا السلوك مرغوب فيه (في الأغلب يرتبط بنقص النمو) ولكنه يعد مشكلة سلوكية لأنه لا يحدث أو ناقص في معدل حدوثه ، أو سلوك غير مرغوب فيه (في الأغلب يرتبط بخلل وظيفي) وهو يعد ومشكلة سلوكية لأنه يحدث بمعدل زائد أو يحدث في وقت أو مكان أو بشكل غير مرغوب فيه ويحتاج لضبط . ويؤثر في حدوث أي شكل من أشكال السلوك السابقة منبهات (البيئة) سواء الداخلية أو الخارجية منها ، يمكن من خلال استخدام أساليب وفنيات تعديل السلوك التحكم وضبط البيئة لتعديل العديد من المشكلات السلوكية ، وفى النهاية يمكن استخدام أساليب وفنيات تعديل السلوك المستمدة والمبنية على نظريات التعلم الأربعة (التعلم الاستجابى – التعلم الإجرائي – التعلم الاجتماعي – التعلم المعرفي) في حالة فشل اساليب وفنيات التحكم وضبط البيئة ، أو للمساعدة معها جنباً إلى جنب للوصول في النهاية لخطة لتعديل سلوك الأطفال تتسم بالنجاح والفاعلية ويمكن تعميم نتائجها . وفيما يلى شرح هام لكل عنصر من عناصر المنظومة حتى يتسنى لنا تطبيقها بنجاح و فاعلية :

١. الطالب (في أي عمر أو مرحلة دراسية)

بداية يجب على القائم بمعملية تصميم وتنفيذ خطة لتعديل سلوك أي طالب أن يهتم بجمع بيانات ومعلومات فردية أو جمعية شاملة ودقيقة عن الطلاب المستهدفين لعملية تعديل السلوك من خلال مصادر ذات ثقة مثل (الوالدين ، الأخوة ، المدرسين،... الخ) عن طريق المقابلة ، أو من خلال الملاحظة المباشرة ، أو من خلال نتائج الفحوص المعملية و الاختبارات من مختصين مثل (الأطباء – الأخصائيين النفسيين ، الأخصائيين الاجتماعيين ... الخ). وذلك لأن كل طالب يسلك بطريقة فردية مختلفة عن غيره من الطلاب يتحتم علينا الدراسة الفردية لكل طالب ، من خلال أدوات جمع البيانات والتي سوف يتم ذكرها بالتفصيل في اليوم التدريبي الخامس.

٢. السلوك (النمو والوظيفة)

- **السلوك**

السلوك هو الظاهرة التي يهتم علم السلوك الإنساني بدراستها، وهو كل الأفعال والنشاطات التي تصدر عن الفرد ظاهرة أم غير ظاهرة. والتعريف العلمي للسلوك يجب أن يأخذ بعين الاعتبار التفاعل بين الفرد وبيئته، وأن يشير إلى أن التفاعل عملية متواصلة. فالسلوك ليس شيئاً ثابتاً ولكنه يتغير، وهو لا يحدث في فراغ إنما في بيئة ما.

وهكذا فالسلوك يؤثر في البيئة ويتأثر بها أيضاً ، والسلوك خاصية يمتاز بها الأحياء وهو ذو علاقة ببقائها ، فتكيف الفرد (وهو أحد محددات بقائه) يعتمد على طبيعة سلوكه . والسلوك يتصف بالعمومية والشمولية، فهو عادة يشير إلى مجموعة من الأفعال التي تتصف ببعض الخصائص

المحـددة (كالسـلوك الاجتمـاعي مـثلاً). ولهـذا يقسـم السـلوك إلـى مجموعـة مـن الاسـتجابات ، والاسـتجابة هي الوحدة القابلة للقياس في علم السلوك .

- **السلوك المستهدف**

ولـيس مـن السـهل تحديـد الخـط الفاصـل بـين السـلوك السـوي والسـلوك الشـاذ . فهنـاك أكثـر مـن تعريـف للسـلوك الشـاذ وأكثـر مـن معيـار للتمييـز بينـه بـين السـلوك السـوي . وتـرى نظريـات تعـديل السـلوك أن السـلوك الشـاذ يحـدث نتيجـة لخلـل فـي عمليـة الاشـراط (الـتعلم) ، وغالبـاً مـا يكـون ذلـك علـى شـكل تعزيـز السـلوك غيـر التـوافقي وعـدم تعزيـز السـلوك التـوافقي . بمعنـى أخـر ففـي تعـديل السـلوك يعـد السـلوك هو الشاذ وليس الفرد الذي صدر عنه ذلك السلوك .

ويميـز السـلوك الشـاذ عـن السـلوك السـوي هـو شـدة السـلوك أو تكـراره ، مدتـه ، كمونـه ، شـكله و لـيس نوعـه. فمـا جعـل السـلوك شـاذاً فـي كثيـر مـن الأحيـان هـو أن معـدل حدوثـه أقـل بكثيـر ممـا هـو مطلـوب ، أو أنـه لا يحـدث بـالمرة (Behavioral Deficit) و يسـمى (سـلوك مرغـوب فيـه) ، أو أن معـدل حدوثـه أكثـر بكثيـر ممـا هـو متوقـع (Behavioral Excess) ، أو أن معـدل حدوثـه عـادى و لكنـه يحـدث فـي المكـان أو الزمـان غيـر المناسـب (Behavioral Inappropriateness) و يسـمى (سلوك غير مرغوب فيه)

٣. التعليم و البيئـــة (الداخلية والخارجية)

أن مصـطلح التعلـيم عبـارة عـن (عمليـة تشـكيل مقصـود لبيئـة الفـرد بصـورة تمكنـه مـن تعلـم القيـام بسـلوك محمـود أو الاشـتراك فـي سـلوك معـين وذلـك تحـت شـروط محـددة) أو هـو (مجموعـة مـن افعـال الاتصـال و القـرارات المصـنوعة بشـكل مقصـود أو مـنظم ، ليـتم اسـتغلالها و توظيفهـا بكيفيـة مقصـودة مـن طـرف شـخص أو مجموعـة مـن الأشـخاص يـدخلون وسـيطاً فـي إطـار موقـف تربـوي تعليمـي) . ومـن خـلال هـذه التعريفـات نخلـص القـول أن التعلـيم هـو فـي العمـوم نشـاط متفاعـل بـين طرفـي العمليـة التعليميـة (معلـم و مـتعلم) (معـدل السـلوك و الطالـب) وأنـه مقصـود يـؤدى إلـى تغييـر فـي السـلوك المحـدد سـلفاً فـي صـورة أهـداف إجرائيـة ، كمـا أنـه لـه شـروطاً محـددة بتطلبهـا الموقـف التعليمـي مثـل اسـتعداد المـتعلم (الطالب) و مستوى حافزتيه و خبرته السابقة .

تعامـل البيئـة فـي تعـديل السـلوك بوصـفها السـبب الـرئيس وراء السـلوك الإنسـاني . و عنـدما نتحـدث عـن البيئـة فـنحن نشـير إلـى مجموعـة الظـروف الحقيقـة التـي يعـيش فيهـا الفـرد وتـؤثر فيـه وفيهـا . فعلاقـة الإنسـان مـع البيئـة علاقـة متبادلـة باتجـاهين لا اتجـاه واحـد . ولهـذا تتبـوأ البيئـة مكانـاً بـارزاً فـي علـم تعـديل السـلوك ، فالهـدف الأساسـي مـن العلـم هـو اكتشـاف العلاقـات الوظيفيـة (Functional Relation)

بين البيئة والسلوك . وفي حين يجزأ السلوك إلى استجابات (Responses) ، فإن البيئة تجزأ إلى مثيرات (Stimulus) , وبذلك فلفظ المثير يشير إلى حدوث أو ظرف أو تغير محدد في البيئة كالصوت والضوء , الناس ، المكان ، الرائحة .. الخ . والمثيرات متنوعة منها المثيرات الخارجية (تحدث خارج الجسم) وتشمل البيئة المادية والاجتماعية ، والمثيرات الداخلية (تحدث داخل الجسم) وتشمل الانفعالات والمشاعر والتفكير .

و على أي حال فإن الاهتمام في تعديل السلوك ينصب على ضبط الظروف البيئية لأنها قابلة للملاحظة المباشرة قابلة ، ولإمكانية التحكم فيها بسهولة نسبياً و تنقسم المثيرات البيئية إلى الأنواع التالية:

٤. التعلم وتعديل السلوك (الإستجابى ، الإجرائي ، الاجتماعي ، المعرفي)

التعلم هو (تغير ثابت نسبياً في السلوك أو الخبرة ينجم عن النشاط الذاتي للفرد لا نتيجة للنضج الطبيعي أو ظروف عارضة) أو هو (اكتساب استجابات جديدة أو نبذ والتخلص من استجابات قديمة) أو (النشاط الذى يصدر عن الفرد ، ويؤدى إلى تعديل سلوكه) . وفي الوقت الذى تختلف فيه التعاريف ظاهرياً في تفسيرها للتعلم ، فهي تجمع على أن التعلم عبارة عن تعديل في السلوك وأنه ذاتي ، أي يصدر عن الفرد نفسه نتيجة لنشاطه وخبراته السابقة ، كما أنه عبارة عن تغيرات سلوكية يمكن قياسها.

يستطيع جميع الأطفال التعلم ، ذوى الإعاقة أو غير ذوى الإعاقة . ولكن يجب أن يكون هناك أساليب وفنيات تناسب كل طفل تتمثل في فنيات واساليب تعديل السلوك . ويؤكد تعديل السلوك على طرق التعليم الملائمة للأطفال ، ولكنه لا يحدد ماذا نعلم ، و لكن كيف نعلم .

تأثر ميدان تعديل السلوك بالعديد من النماذج النظرية للتعلم ، و الحقيقة أنه بالرغم من أن العلاج السلوكي يعتمد في ظهوره و تطوره على الكثير من المبادئ التجريبية و نتائج البحث العلمي في السلوك ، فإن نشأته الأولى قد ارتبطت بظهور نظريات التعلم و تطورها . و لا تزال نظريات التعلم بين المعالجين السلوكيين من أقوى المصادر على الإطلاق. و فيما يلي بعض مبادئ التعلم التي استطاعت أن تثرى البحث العلمي في العلاج السلوكي.

- **نموذج التعلم الاستجابى/ الشرطي (الاشراط الكلاسيكي)**

Conditioning Learning Model Classical

يطلق العلماء على هذا النوع من التعلم أحيانا اسم نظرية المنبه – الاستجابة ، وهي تتخذ من نظريات (بافلوف) الدعامة الرئيسية لكل ما تحويه من قواعد و قوانين .

واعتمادا على هذه النتائج يمكن القول: إننا نستجيب ونتصرف نحو كثير من الأشياء المحايدة إذا ما أصبح ظهورها شرطا من شروط منبهات أخرى تشبع حاجاتنا الرئيسية للطعام والجنس والمكانة ، أو تهدد إشباعنا لهذه الحاجات. إن كثيرا من اضطراباتنا وسماتنا الشخصية هي استجابات اكتسبناها بهذا الشكل حتى تحولت إلى عادات مرضية أو صحية وليست نتاجا لغرائز طبيعية أو صراعات داخلية. فالقلق ، والخوف ، والتفاؤل والتشاؤم جميعها يمكن تفسيرها بالاعتماد على نظريات (بافلوف)على أنها استجابات شرطية لمنبهات اكتسبت قدرتها على إثارة هذه الجوانب السلوكية بسبب ارتباطها بأحداث تبعث على الضرر أو الألم أو النفع أو الفائدة.

- **نموذج التعلم الإجرائي (الاشراط الإجرائي)**

Operant Conditioning Learning Model

يقوم في مجمله على قاعدة رئيسية مؤداها أن السلوك هو حصيلة ما يؤدي له من نتائج وآثار . ومن هنا يسمى (سكينر) نظريته باسم التشريط الفعال (الإجرائي)، للإشارة إلى أن تقوية جوانب معينة من السلوك تتوقف على ما يتبع هذا السلوك من نتائج إيجابية) كالتدعيم أو المكافأة) أو سلبية(العقاب) .

ومن المتفق عليه بين علماء العلاج السلوكي أن كثيرا من جوانب الشذوذ في سلوك الطفل يمكن تفسيرها في ضوء هذه النظرية. فالاستجابة للطفل كلما صرخ وأجهش بالبكاء بالتقاطه وعناقه وتقبيله ستؤدي في غالب الأحوال إلى أن يصبح البكاء أو الصراخ أسلوبا معتادا لهذا الطفل كلما احتاج إلى تحقيق رغبة معينة أو إلى إثارة الانتباه . أضف لذلك أن التدعيم الخاطئ ، أي الانتباه وإظهار الاهتمام عندما تصدر عن الأطفال مشكلات سلوكية معينة كالسباب والتهجم على الآخرين أو العزوف عن الاتصال ستؤدي إلى تقوية هذه الجوانب المرضية من السلوك وليس إلى اختفائها .

يهتم نموذج الإشراط الإجرائي بدراسة قوانين التعلم التي يخضع لها السلوك الإجرائي . وينصب اهتما الباحثين والممارسين الذى يوظفون هذا النموذج على تحليل السلوك في الوضع البيئي الطبيعي الذى يحدث فيه السلوك وعلاقة هذا السلوك بالمتغيرات البيئية القبلية والبعدية .

Antecedents		Behavior		Consequences
(A)	←	(B)	←	(C)
المثيرات القبلية		السلوك		المثيرات البعدية

وفق هذا النموذج ، تحتل المثيرات البعدية الدور الأساسي في عملية تحليل السلوك و تعديله . فالمثيرات القبلية رغم أنها تؤثر في السلوك الإجرائي إلا أن أثرها يستمد من علاقاتها بالمثيرات البعدية (نتائج السلوك) .

- **نموذج التعلم الاجتماعي**

Social Learning Model

يرى أتباع هذا النموذج أن التعلم قد يحدث دون تدريب مباشر أودون تأثير مباشر للظروف البيئية ، و إنما من خلال التعلم بالملاحظة ، أو ما يسمى أيضاً بالتعلم بالمحاكاة أو النمذجة . ومن الأسس الرئيسية للمشكلات السلوكية لدى الأطفال ، القصور في المهارات الاجتماعية بكل ما يرتبط به من جوانب ضعف في التفاعل الاجتماعي الإيجابي. وقد يجيء قصور المهارات الاجتماعية مستقلا في شكل اضطرابات يلعب فيها هذا القصور الدور الأساسي كما هي الحال في حالات (القلق الاجتماعي والخجل ، والتعبير عن الانفعالات الإيجابية كالعجز عن إظهار الحب والمودة والاهتمام) أو السلبية (كالعجز عن التعبير عن الاحتجاج أو رد العدوان) .

- **نموذج التعلم المعرفي**

Cognitive Learning Model

إن سلوك الطفل وفق نموذج التعلم المعرفي محصلة للبيئة الخارجية و العمليات المعرفية والاحداث الداخلية الأخرى . و تبعاً لذلك فالطفل ليس سلبياً تفعل به البيئة ما تشاء و لا هو يستطيع تحدي أفعاله كاملة . و بناء على وجهة النظر هذه : فإن أفعال الأطفال محصلة لعوامل ثلاثة أساسية (السلوك– المؤثرات البيئية – العوامل المعرفية) .

ورقة إرشادية

٤-١-٢

اساليب وفنيات تعديل السلوك

عناصر الورقة الإرشادية

- أساليب و فنيات ضبط المثيرات
- أساليب وفنيات التعلم الاستجابى/ الشرطي لتعديل السلوك
- أساليب وفنيات التعلم الإجرائي لتعديل السلوك
- أساليب و فنيات التعلم الاجتماعي لتعديل السلوك
- أساليب و فنيات التعلم المعرفي لتعديل السلوك

أولاً: أساليب و فنيات ضبط المثيرات

غالبا ما تحدث بعض السلوكيات في ظروف بيئية معينة وعلى ذلك فإنه يمكن تقليل تلك السلوكيات من خلال تعديل الظروف البيئية التي تحدث فيها ، وهو ما يسمى هذا الإجراء بتغيير المثير . وكثيرا ما يستخدم هذا الإجراء في الحياة اليومية (فالمعلم الذي يطلب من طفل يتحدث إلى زميله أن ينتقل إلى مكان آخر ، والمعلم الذي يطلب من تلاميذ عدم الجلوس بجانب بعضهم البعض نوع من أنواع تغيير السلوك) .

وبالرغم من أن هذا الاسلوب يستخدم لضبط السلوك غير المرغوب فيه، إلا أنه أحيانا فعال في تهيئة التعلم و اكتساب الطالب العديد من السلوكيات المقبولة إذ أنها تهيئ فرص للتعلم .فيجب قبل البدء في تدريب او تعليم الطالب سلوك جديد أو زيادة معدل حدوثه ، يجب التحكم و ضبط المثيرات البيئة الخارجية المحيطة بالطالب والمؤثرة في عملية التعلم مثل (إزالة جميع مشتتات الانتباه بقدر الإمكان – ضبط الإضاءة و الحرارة بالغرفة) أو التحكم في المثيرات الداخلية (الجوع – الألم – العطش – الهياج و الاستثارة) . أو تنظيم بيئة التعلم و تحديدها (كوضع مفرش ابيض على منضدة التدريب – تنظيم بيئة الفصل الدراسي) . ويتضمن هذا الاسلوب ثلاث فنيات هي :

١. إزالة المثيرات التمييزية (التي تهدى إلى السلوك غير المرغوب)

أي الهدف إزالة المثيرات البيئية (الداخلية أو الخارجية) القبلية التميزية التي تهدى بصورة أساسية و مباشرة بشكل إجرائي إلى السلوك غير المرغوب فيه ، و الذى يتم تحديده من خلال التحليل السلوكي (السوابق) ، ومن خلال ملاحظة المثيرات البيئية المحيطة بحدوث السلوك مثال : (إزالة) المثيرات البيئية (الداخلية أو الخارجية) القبلية التميزية مشتتة انتباه الطالب أثناء المذاكرة (التي تهدى إلى السلوك غير مرغوب) " كالتليفزيون – الالعاب المحيطة به– الصور من على الحائط – أخيه الذى يلعب بجواره – الجوع– الحاجة للتبول (لخفض و تقليل) سلوك تشتت انتباه (عدم التركيز) الطالب أثناء المذاكرة .

٢. **تضيق المثيرات التميزية (التي تهدى إلى السلوك غير المرغوب)**

أي الهدف هنا وضع قيد ضابطة تسهم في الحد من تأثير مجموعة من المثيرات البيئية (الداخلية أو الخارجية) القبلية التميزية (لا يمكن إزالتها بصورة كاملة) و التي تهدى بصورة أساسية و مباشرة بشكل إجرائي إلى السلوك غير المرغوب فيه ، و الذى يتم تحديده من خلال التحليل السلوكي (السوابق) ، ومن خلال ملاحظة المثيرات البيئية المحيطة بحدوث السلوك مثال : الطالب المفرط في الأكل يحتمل أن يأكل في مواقف كثيرة (المثيرات البيئية القبلية التميزية) " مشاهدة التليفزيون – تناول مشروب– الجلوس مع الآخرين – المذاكرة – اللعب) و هي التي تهدى بصورة أساسية و مباشرة بشكل إجرائي إلى السلوك غير المرغوب فيه (النهم في الأكل) ، و (لخفض و تقليل) حدوث هذا السلوك غير المرغوب يجب تحديد الأكل بمكان واحد (على منضدة السفرة فقط) وفى أوقات محددة (موعد للوجبات الثلاثة ثابت).

٣. **إدخال مثيرات تميزية (تنزع إلى كف السلوك غير المرغوب و/ أو تهدى إلى السلوك المرغوب)**

أي الهدف إدخال (عن قصد) مثيرات بيئية (داخلية أو خارجية) قبلية تميزية التي تنزع إلى كف السلوك غير المرغوب و/ أو تهدى إلى السلوك المرغوب ، و الذى يتم تحديده من خلال التحليل السلوكي (السوابق) ، ومن خلال ملاحظة المثيرات البيئية المحيطة بحدوث السلوك مثال : الطالب دائم نسيان كتبه المدرسية و وضعها في الحقيبة (سلوك غير مرغوب فيه) فيجب (إدخال) مثير قبلي تمييزي (يكف أو يقلل النسيان و يهديه للتذكر) مثل " وضع صورة تذكريه واضحة على الحائط فوق مكتبه مباشرة) .

ثانياً: أساليب وفنيات التعلم الاستجابى/ الشرطي لتعديل السلوك

١. **الانطفاء Extinction**

يحدث الاشراط الاستجابى نتيجة تكوين علاقة اقتران بين مثير مشروط و مثير غير مشروط و يترتب عليه أن ينشأ ارتباط بين المثير المشروط و الاستجابة المشروطة . و في المعتاد فان ظهور المثير المشروط كان يعقبه ظهور المثير غير المشروط و بذلك فإن ظهور المثير المشروط ينبئنا إلى درجة معينة ببدء حدوث المثير غير المشروط ، فإذا انهينا علاقة الاقتران بحيث لا يقترن المثير المشروط مع المثير الغير المشروط فأنه قد يحدث أن المثير المشروط لا يولد الاستجابة المشروطة . وتعرف هذه العملية بالانطفاء.

و يوجد أسلوبان لاستخدام الانطفاء : أسلوب تدريجي ، و أسلوب غير تدريجي :

- **التعرض التدريجي Graded Exposure**

في الأسلوب التدريجي يكون التحرك خلال تتابع (سلسلة) من الخطوات تعرف بالمدرج Hierarchy نحو شيء أو موقف يولد أقوى استجابة مشروطة . ويستخدم هذا الأسلوب لعلاج الخوف المرضى و القلق لدى الأطفال و هو لا يتطلب الاسترخاء العضلي بل يتطلب التعرض

تـدريجياً خطـوة خطـوة للـتخلص مـن السـلوك المشـكل (الاسـتجابة المرضـية) ، فمـثلاً إذا كـان الطفـل يخـاف مـن الأدوار العليـا بـدء مـن الـدور الثالـث فيبـدأ المعـالج بالانتقـال بـه إلـى الـدور الثالـث و البقـاء فيـه فتـرة إلـى أن يشـعر الطفـل بالراحـة التامـة ، ثـم ينتقـل علـى الـدور الرابـع ربمـا فـي نفـس الجلسـة أو بعـد تكـرار البقـاء فـي الطـابق الثالـث عـددا مـن المـرات ، وهكـذا إلـى أن يشـعر بالراحـة التامـة فـي قمـة المبنـى المرتفع .

- **الغمر (الإغراق) Flooding**

أمـا الطريقـة الغيـر تدريجيـة فـي إطفـاء المخـاوف فأنهـا تعتمـد علـى مواجهـة الموقـف المخيـف بشـكل مباشـر فـإذا كـان الطفـل علـى سـبيل المثـال يـتعلم ركـوب الدراجـة فيسـقط و يـؤذى نفسـه فـإن والـده ربمـا يجعلـه يركـب الدراجـة مـرة ثانيـة و يحـاول مـن جديـد . و تسـمى هـذه الطريقـة بـالغمر ، وبـالرغم مـن كفـاءة و فعاليـة الغمـر ، إلا أن كثيـر مـن الأطفـال يرفضـونه لمـا يسـببه مـن شـعور بعـدم الراحـة . والغمـر إجـراء يتطلـب أن يواجـه الطفـل الموضـوع المثيـر للقلـق فـي أعلـى درجاتـه و لفتـرات زمنيـة طويلـة، ممـا ينتج عنه إغراقه بالقلق. وقد يستخدم التخيل، إلا أن النتائج تكون أفضل باستخدام المواقف الفعلية.

٢. الاسترخاء العضلي Muscle Relaxation

عـادة مـا يسـتخدم أسـلوب الاسـترخاء إمـا كأسـلوب علاجـي مسـتقل ، أو مصـاحب للعـلاج بطريقـة الكـف بـالنقيض عنـدما نحتـاج إلـى خلـق اسـتجابة معارضـة للقلـق والتـوتر عنـد ظهـور المواقـف المهـددة . ويعتمـد أسـلوب الاسـترخاء علـى بديهـة فسـيولوجية معروفـة ، فـالقلق والخـوف والانفعـالات الشـديدة عـادة مـا تكـون تعبيـرا عـن وجـود تـوترات عضـوية وعضـلية ولهـذا فـإن الطفـل فـي حـالات الخـوف والانفعـال يسـتجيب بزيـادة فـي الأنشـطة العضـلية ، فتتـوتر العضـلات الخارجيـة لتتكـون حركـات لا إراديـة مثـل اللـوازم القهريـة فـي الفـم والعـين والابتسـامات غيـر الملائمـة ، وتتـوتر أيضـا أعضـاؤه الداخليـة فتـزداد دقـات القلـب وتعنـف ، ويتعطـل نشـاط بعـض غـدده كالغـدد اللعابيـة فيجـف ريقـه ، ويسـوء هضـمه بسـبب التقلصات التي يحدثها الخوف في معدته.

ولهـذا اسـتخدم طريقـة الاسـترخاء التصـاعدي الـذي يطلـب خلالـه مـن الطالـب أن يجلـس فـي وضـع مـريح وأن يركـز بصـره علـى نقطـة لامعـة ثـم إنـه يبـدأ بتوجيـه مـن المعـالج بإرخـاء أعضـاء جسـمه نحـوا عضـوا ، بـأن يطلـب منـه فـي البدايـة أن يغلـق راحتـي اليـدين بكـل قـوة وإحكـام ، وأن يلاحـظ التـوترات والانقباضـات التـي تحـدث فـي مقدمـة الـذراع) (كمقيـاس للتـوتر) ثـم يطلـب منـه فتحهمـا بعـد ثـوان معـدودة واضـعا إياهمـا فـي مكـان مـريح ملاحظـا مـا يحـدث فـي عضـلات مقدمـة الـذراعين مـن اسـترخاء وراحـة عامـة فـي الجسـم كلـه. وهكـذا ينتقـل المعـالج بالطفـل إلـى مختلـف أعضـاء جسـمه بـدءا مـن القـدمين ومـرورا بالسـاقين والفخـذين ، وعضـلات الـبطن والصـدر والوجـه والفـم والرقبـة–تـوترا ثـم إرخـاء. حتـى يصـل الطفـل في خلال ثلاث أو أربع جلسات إلى التحكم الكامل ، واكتساب القدرة على الاسترخاء.

٣. التخيل الانفعالي Emotional Imagery

وهـو إشـراط مضـاد للقلـق بصـور تسـتثير الانفعـالات مثـل الفخـر وتأكيـد الـذات ، هـو يتـداخل مـع المنـاهج الأخـرى للإشـراط المضـاد . قـد اسـتخدم أساسـا مـع الأطفـال الـذين يصـعب علـيهم الاسـترخاء.

وقد استطاع لازروس استخدام هذا الأسلوب في علاج الخوف من الظلام لدى طفل في سن العاشرة عن طريق تخيله قصته عن نفسه في مواقف متضمنة أبطال المسلسلات التي يحبها مثل " سوبر مان " على أن تتزايد هذه المواقف تدريجياً في مقدار الظلام فيها ، وقد استطاع هذا الطفل في نهاية الجلسة الثالثة تخيل نفسه دون قلق في حجرة الحمام والأنوار كلها مطفأة في انتظار رسالة سوبرمان .

٤. الاشراط المضاد Counter Conditioning

يقصد بالاشراط المضاد محاولات خفض الاستجابات (السلوكية) غير المرغوبة و ذلك من خلال تكوين استجابات مضادة للمواقف المثيرة لها عن طريق استخدام أسلوب الاشراط الاستجابى . أي أن الاستجابة لمنبه معين يمكن إزالتها أو استبدلها بسلوك آخر نحو نفس المنبه.

- الخطوة الأولى : في الاشراط المضاد هي تحديد المواقف التي تولد الاستجابات غير المرغوبة .
- الخطوة الثانية: تشتمل تحديد أو إعداد أساليب لتوليد استجابة مضادة (غير متوافقة) للاستجابة غير المرغوبة و تكون أقوى منها. مثل الاسترخاء أو المرح .
- الخطوة الثالثة و الأخيرة : يتم إشراط الاستجابة المضادة (مثلاً الاسترخاء) للمثيرات التي تولد الاستجابة غير المرغوبة (الفئران، العناكب ... الخ) و التي تولد القلق أو الخوف، و يستمر العلاج حتى يختفي القلق تماماً. ومن الفنيات المستخدمة في الاشراط المضاد

- **التطمين التدريجي المنظم (التخلص المنظم من الحساسية) Systematic Desensitization**

قد أطلق على هذا الأسلوب من العلاج مصطلح الكف المتبادل ، و الهدف الرئيسي من هذا الأسلوب تحييد مشاعر الطفل العصابية و مخاوفه من خلال التعرض التدريجي للموقف أو المواقف المثيرة للقلق مع إحداث استجابات معارضة لهذا القلق في كل مرة يتعرض فيها الطفل لهذا الموقف حتى يفقد خصائصه المهددة و يتحول إلى موقف محايد ، أي إلى أن تلغى العلاقة بين المنبه و الاستجابة العصابية (الخوف أو القلق ، الغضب ، الغيرة) و يتم تنفيذ هذه الفنية العلاجية على أربع مراحل :

- تحديد المواقف المثيرة للقلق من خلال الأسئلة التي تجرى في خلال المقابلات.
- تدريب الطفل على الاسترخاء العضلي أو المرح .
- تدريج المنبهات المثيرة للقلق بحسب شدتها .
- التعرض لأقل المنبهات المثير للقلق (إما عن طريق التخيل، أو المواقف الحية) مع الاسترخاء، ثم التدرج لمنبهات أخرى حتى نهاية القائمة .

ثالثاً: أساليب وفنيات التعلم الإجرائي لتعديل السلوك

١. التشكيل Shaping

يعرف التشكيل على أنه الإجراء الذى يشتمل على التدعيم الإيجابي المنظم للاستجابات التي تقترب شيئاً فشيئاً من السلوك النهائي ، بهدف إحداث سلوك لا يوجد حالياً . فتدعيم الطالب عن تأديته سلوكاً معيناً لا يعمل على زيادة احتمالية حدوث ذلك السلوك فقط و لكنه يقوى السلوكيات المماثلة أيضاً .

وعند استخدام هذا الإجراء ، يقوم معدل السلوك في البداية بتحديد السلوك النهائي الذى يراد تعليمه . وبعد ذلك يختار استجابة تشبه السلوك النهائي إلى حد ما . ويبدأ بتدعيم تلك الاستجابة بشكل منظم ، ويستمر بذلك إلى أن تصبح الاستجابة قريبة أكثر فأكثر من السلوك النهائي ، وتسمى عملية تشكيل السلوك على هذا النحو بالتقارب التدريجي (أو التقريب المتتابع Successive Approximation).

ويتمثل مفتاح النجاح في عملية التشكيل في كون التدعيم متوقفاً على تغيير السلوك على نحو تدريجي باتجاه السلوك النهائي ، و تجاهله (عدم تدعيمه) عندما ينحرف عن السلوك النهائي . وللاستخدام الفعال للتشكيل يستوجب اتباع الخطوات التالية :

- الخطوة الأولى : تحديد و تعريف السلوك النهائي
- الخطوة الثانية : تحديد و تعريف السلوك المدخلي
- الخطوة الثالثة : اختيار مدعمات فعالة
- الخطوة الرابعة : الاستمرار في تدعيم السلوك المدخلي إلى أن يصبح معدل حدوثه مرتفعاً
- الخطوة الخامسة : الانتقال التدريجي من مستوى أداء إلى آخر.

٢. التسلسل Chaining

نادراً ما يتكون سلوك الطفل من استجابة واحدة ، فمعظم السلوكيات الإنسانية إنما هي مجموعة من الاستجابات ترتبط ببعضها البعض من خلال مثيرات محددة ، وتنتهي بالتدعيم . وفي تعديل السلوك تسمى الأجزاء الصغيرة التي تكون السلوك بالحلقات (Links) . وتتصل هذه الحلقات ببعضها البعض لتشكل ما يسمى السلسة السلوكية . ويسمى الإجراء الذى نستطيع من خلاله مساعدة الطفل على تأدية سلسلة سلوكية مثل (ارتداء الملابس – التدريب على عملية الاخراج في الحمام) بتدعيمه عند تأديته للحلقات التي تتكون منها تلك السلسلة على نحو متتال ، بالتسلسل . مثال:(دخول الطفل إلى المطعم وتناول الطعام)

٣. التدعيم Reinforcement

يقصد بالتدعيم تقوية السلوك ، أي أنه شيء ينتج عنه إذا أتبع سلوكاً معينا أن يزيد من وقوع هذا السلوك مستقبلاً. فإذا طلب والد من ابنه أن يجلس ، و إذا أثنى الأب على الطفل و قبله إذا

استجاب لطلبه ، فإن الطفل يكون أكثر استعداداً للاستجابة لطلب الجلوس مستقبلا، و يعبر عن ذلك بالتسلسل التالي : سلوك – تدعيم – نتيجة .

- **التدعيم الإيجابي Positive Reinforcement**

هو إضافة أو ظهور مثير بعد السلوك مباشرة مما يؤدى إلى زيادة احتمال حدوث ذلك السلوك في المستقبل في المواقف المماثلة . (مثل التقبيل – الابتسام – إعطاء الحلوى) بعد السلوك المرغوب فيه. وهو ذلك المعزز الذي ظهوره أو إعطائه للفرد يزود تكرار السلوك في المستقبل ، وذلك من خلال تقديم المعزز الإيجابي للشخص عندما يقوم بذلك السلوك. أي أنه يظل يؤدي السلوك المرغوب فيه لأنه يعود عليه بالفائدة .

- **التدعيم السلبي Negative Reinforcement**

هو تقوية السلوك من خلال إزالة مثير بغيض أو مؤلم (شيء أو حدث يكرهه الطفل) بعد حدوث السلوك المرغوب به مباشرة . هو زيادة احتمالات تكرار السلوك في المستقبل وذلك بإزالة مثيرات منفرة عندما يقوم الشخص بتأدية ذلك السلوك. والتعزيز السلبي ليس عقاباً بل هو تعزيز، فالتعزيز يقوي السلوك بينما يضعف العقاب السلوك ومن الأمثلة على التعزيز السلبي: فتح نوافذ البيت في يوم حار، تجنب الكلام مع شخص مزعج، تناول حبة أسبرين للتخلص من الصداع، وتجنب السائق الشوارع المزدحمة. ومثال على ذلك نقل طفلة مؤدبة من جوار طفلة مشاغبة إلى مكان آخر. أو تجنب السلوك الغير مرغوب تجنباً للعقاب.

٤. العقاب Punishment

بالرغم من أن العقاب من أكثر وسائل ضبط السلوك استخداماً في حياتنا اليومية إلا أن البعض يشكك من جدواه ، ولعل أول ما يتبادر إلى الذهن عند الحديث عن العقاب هو الإيذاء الجسدي كالضرب مثلاً ، أو الإيذاء النفسي ، كالتوبيخ والانتقاد، ولكن للعقاب أنواع عديدة ، فهو إجراء يؤدى إلى التقليل من احتمال حدوث السلوك في المستقبل في المواقف المماثلة ، ويأخذ العقاب أحد الشكلين التاليين :

- **العقاب الايجابي – استخدام الأحداث المنفرة (غير المرغوبة) Presentation Avarsire Events**

هو تعريض الطفل لمثيرات بغيضة أو منفرة و يسمى بالعقاب من النوع الأول (العقاب الإيجابي).

- **العقاب السلبي – استبعاد الأحداث الايجابية (المرغوبة) Removal of Positive Events**

حرمان الطفل من إمكانية الحصول على التدعيم ، وذلك بعد قيامه بالسلوك مباشرة و يسمى العقاب في هذه الحالة بالعقاب من النوع الثاني (العقاب السلبى).

٥. الممارسة الإيجابية / التصحيح البسيط و الزائد

Simple and over Correction / Positive Practice Correction

- **التصحيح البسيط :**

إرغام الفرد الذي أساء التصرف على إزالة الضرر الذي نجم عن سلوكه, أو على ممارسة أشكال مناسبة من السلوك في المواقف التي يحدث فيها السلوك غير المناسب في العادة.

- **التصحيح الزائد:**

فيعتمد على بيان خطأ الفرد وتوبيخه ثم يطلب منه القيام بإزالة الأضرار الناتجة عن هذا السلوك أو تأدية سلوكيات إيجابية نقيضه للسلوك المستهدف تعديله وتكرار ذلك لفترة محدودة ، مثال: طفل كثير الحركة أعتاد أن يسكب الماء على الأرض (سلوك سيئ) ، والتصحيح الزائد يتطلب: توبيخه، يطلب منه مسح الماء، يمكن أيضاً تنظيف منطقة مجاورة ويشمل أيضاً إعادة كوب الماء إلى المطبخ ويستخدم هذا الأسلوب في (مص الإصبع – نقص النظافة – إفساد الترتيب – العدوان)

٦. **الممارسة السلبية : Negative Practice**

جعل الشخص يعمل السلوك غير المناسب بشكل متكرر لفترة زمنية محددة. وتسمى الإتعاب والتي تعتمد على مبدأ أن تكرار الاستجابة دون تعزيز يؤدي إلى نتائج سلبية مثل التعب والملل والفتور مما يقلل من تكرارها. ويكون هذا التكرار شعوريا و إرادياً بدون وجود المثير، حيث يؤدي إلى إضعاف هذه الاستجابة عند ظهور المثير. وعليه فإن هذه الفنية تعني الإجبار على تكرار السلوك غير المرغوب فيه بشكل متواصل لفترة زمنية محددة ، إلى أن يصبح ذلك السلوك مكروهاً للشخص. ويرى الباحثون أن هذا الأسلوب لا يستخدم في برامج تعديل السلوك للحالات العادية، إنما يستخدم كأسلوب علاجي للسلوكيات الإرادية في الغالب (قضم الأظافر، هز الرأس).

٧. **الإقصاء (الإبعاد المؤقت) Time Out**

هو إجراء عقابي هدفه تقليل السلوك غير المقبول، ويقوم على افتراض أن السلوكيات غير المرغوبة التي يأتيها الفرد تدعم و تدعم من الأشخاص الذين حوله. مثلاً: الطالب الذي يتحدث ويضحك في الفصل (وهذا سلوك غير مرغوب فيه) وابتسامات الطلاب الآخرين تدعم هذا السلوك لدى الطالب ويعتبر هذا تدعيماً وتدعيماً لسلوكه.

والاقصاء من أهم الإجراءات الفعالة لتقليل السلوكيات غير المرغوبة وهو يشمل على حرمان الطفل من إمكانية الحصول على التدعيم حال تأديته السلوك غير المقبول الذي يراد تقليله . وتستخدم هذه الفنية كثيراً مع الأطفال، وفي حل المشكلات السلوكية داخل الفصل مثل (العدوان ، المشاكسة ، الثرثرة والتخريب).

والإقصاء إجراء عقابي يعمل على تقليل أو إيقاف السلوك غير المقبول من خلال إزالة المدعمات الايجابية مدة زمنية محدده مباشرة بعد حدوث ذلك السلوك والإقصاء له حالتان :

- الحالة الأولى : إقصاء الفرد عن البيئة المدعمة (إبعاد الطفل المشاكس عن الفصل الموجود فيه) و عزله في غرفة خاصة لا يتوفر فيها التدعيم تسمى بغرفة الإقصاء (Time Out Room) و يسمى هذا الاقصاء بالإقصاء بالعزل.

- الحالة الثانية : فالطفل لا يعزل في مكان خاص يخلو من التدعيم ، إنما يسمح له بالبقاء في البيئة المدعمة . وقد يأخذ هذا النوع من الإقصاء أحد شكلين التاليين هما :

- النوع الأول : يشمل على إقصاء الطفل عن النشاط الجاري حال تأديته للسلوك المقبول ، و يطلب منه أن يجلس بعيدا عن الآخرين ويراقب سلوكهم يسمى هذا النوع بالملاحظة المشروطة ، ويقوم معدل السلوك بتجاهل الطفل طوال فترة الإقصاء ويركز انتباهه على الآخرين الذين يسلكون على نحوه مقبول و يدعمهم . وإذا لم يتمكن معدل السلوك من إيقاف كل المدعمات أثناء فترة الإقصاء يجب استخدام نوع آخر من الاقصاء.

- النوع الثاني : ويشتمل على منع الطفل من الاستمرار في تأديته النشاط حال تأديته للسلوك غير المقبول وحرمانه من إمكانية مراقبة الآخرين فالطفل مثلا يؤمر بان يتجه إلى الحائط ، وقد يمنع من رؤية الآخرين في غرفة الصف من خلال استخدام ستارة و يسمى هذا النوع من الاقصاء بالاستثناء .

٨. تكاليف الاستجابة Response Cost

وهي عملية إجراء عقابي تستخدم في العادة للتقليل من السلوكيات غير المرغوبة ويقوم على افتراض أن قيام الفرد بسلوك غير مرغوب سيكلفه خسارة شيء معين (مادي أو معنوي) وحياتنا مليئة بالأمثلة منها مثلاً قطع إشارة مرور (سلوك سيء) يكلف الفرد دفع غرامة مالية، و هذه الغرامة هي التكلفة لتلك الاستجابة، وبالتالي ينتج عن ذلك أن يمتنع السائق عن قطع الإشارة مرة أخرى. وأيضاً عدم الوفاء بالوعد يكلف الفرد ضعف الثقة فيه وعدم تصديقه، تسمى هذه الطريقة أيضاً بالغرامة فإذا وعد المرشد أو الأب الطالب بالحصول على كمية من المعززات عند تأدية سلوك مقبول وإذا لم يهتم بهذا السلوك المقبول يخسر هذه المعززات، ويستخدم هذا الأسلوب بفاعلية في علاج العدوان والنشاط الحركي الزائد وسلوك الشغب والفوضى والثورة والجناح.

٩. فنيات التدعيم الفارق للسلوك Differential Reinforcement

- **التدعيم الفارق لأنواع أخرى من السلوك (تعزيز السلوكيات التي لا تتضمن السلوك غير المرغوب)**

Differential Reinforcement of Other Behavior (DRO)

وهو تعزيز الاستجابات المناسبة وتجاهل الاستجابات غير المناسبة. ومن الأمثلة على ذلك تعزيز الطفل عندما يلعب بطريقة مناسبة أو يطلب شيئاً بأسلوب مقبول أو ينتظر دوره، أو يساعد غيره. ويتجاهله عندما يتصرف بطريقة غير ناضجة أو بأسلوب موضوعي أو عدواني .... الخ. ويعرف التعزيز الفارق (التفاضلي) للسلوكيات الأخرى على أنه تعزيز الطفل في حالة امتناعه عن القيام بالسلوك غير المقبول الذي يراد تقليله لفترة زمنية معينة ، ويسمى هذا الإجراء بتعزيز غياب السلوك ، لأنه يشمل تعزيز الطفل على سلوك عدا السلوك الغير مرغوب فيه .

- **التدعيم الفارق للاستجابات غير الملائمة (تعزيز السلوك المتنافر مع السلوك غير المرغوب)**

Differential Reinforcement of Incompatible Behavior (DRI)

وفيه يدعم فقط السلوك الذي لا ينسجم مع السلوك المستهدف، فمثلاً إذا أردنا إنقاص استجابات الشجار لدى طفل معاق عقلياً قابل للتعلم ، فإننا ندعم هذا الطفل طالما أنه لا يتشاجر ، وعدم الشجار لا ينسجم مع الشجار . وتدعيم السلوك الغير منسجم يمكن أن يؤدى إلى إنقاص العدوان .

- **التدعيم الفارق للسلوك البديل (تعزيز السلوك البديل للسلوك غير المرغوب)**

Differential Reinforcement of Alternative Behavior (DRA)

وهو يختلف عن (DRI) في أن السلوك المدعم في هذا الأخير لا يكون غير منسجم طوبوجرافياً مع العدوان ، و لكن يفترض أن الطفل حين يكون مشغولاً بالسلوك البديل ، فأنه لا يكون مشغولاً بالعدوان ، أي أنه في DRA يقدم التدعيم إذا حدثت استجابة بديلة معينة ليست متنافرة طوبوجرافياً . أي يدعم الطفل على قيامه بالسلوك البديل لسلوك غير مرغوب (طفل يقذف الأشياء / يعزز على رمى الكرة) (طفل يقفز على اثاث المنزل / يدعم سلوك القفز على النطاطة) .

١٠. **التجاهل Ignoring**

وهو أسلوب يتضمن إلغاء التدعيم الذي كان يحافظ على استمرارية حدوث السلوك غير المناسب، فالتدعيم الإيجابي يقوى السلوك أما توقفه (التدعيم) فيضعف السلوك أو يمحوه والمحو أسلوب فعال في تعديل السلوك.

رابعاً: أساليب و فنيات التعلم الاجتماعي لتعديل السلوك

١. **النمذجة Modeling**

يعتبر استخدام النماذج السلوكية (النمذجة) أحد الفنيات الهامة التي تستخدم في تعديل السلوك والتي تستند لنظرية التعلم الاجتماعي حيث تغيير الأداء (التعلم) نتيجة ملاحظة سلوك يقوم به شخص آخر . و قد يكون الأداء في هذه الحالة في وقت لاحق على المشاهدة و ليس بالضرورة أن يشتمل على التقليد الفوري للسلوك . ويمكن استخدام مصطلحان آخران هما التقليد و التعلم بالملاحظة.

٢. **لعب الأدوار (البروفات السلوكية)Role Playing**

يمثل لعب الأدوار منهجا آخر من مناهج التعلم الاجتماعي ، يدرب بمقتضاه الطفل على تمثيل جوانب من المهارات الاجتماعية حتى يتقنها ولإجراء هذا الأسلوب يطلب المعالج من الطفل الذي يشكو من الخجل مثلا أن يؤدي دورا مخالفا لشخصيته أو أن يقوم مثلا بأداء دور طفل عدواني أو جريء. وأحيانا يتم تطبيق هذا الأسلوب بتشجيع الطفل على تبادل الأدوار ، المهارات الاجتماعية. و بمقتضى هذا الأسلوب نطلب من الطفل أن يؤدي الدور ونقيضه ، أي أن ينتقل من القيام بدور الخجول ، إلى دور الجريء ، أو من دور الغاضب إلى ا لمعجب والشاكر و ا لمادح لسلوك طفل آخر. وتدلل تقارير البحوث المجتمعة على فاعلية هذا الدور بأنه بالفعل طريقة ناجحة وفعالة في

التـدريب علـى أداء كثيـر مـن المهـارات الاجتماعيـة ، وأنـه يزيـد مـن فاعليـة الأطفـال علـى التفاعـل الاجتمـاعي ، وأنـه يمثـل طريقـة جيـدة لتحريـر الطفـل مـن القلـق الـذي يتعـرض لـه فـي المواقـف الحيـة. وهناك أربع مراحل على معدل السلوك أن يتقنها لكي يستفيد من هذا الأسلوب استفادة فعالة:

- عـرض السـلوك المطلـوب تعلمـه أو التـدريب عليـه واكتسـابه مـن قبـل معـدل السـلوك أو مـن خلال نماذج تليفزيونية مرئية أو تسجيلات صوتية.
- تشـجيع الطفـل علـى أداء الـدور مـع معـدل السـلوك أو مسـاعده ، أو مـع طفـل آخـر ، أو مع دمى أو عرائس.
- تصـحيح الأداء ، وتوجيـه انتبـاه الطفـل لجوانـب القصـور فيـه ، وتـدعيم الجوانـب الصـحيحة منه.
- إعادة الأداء وتكراره إلى أن يتبين للمعالج إتقان الطفل له.
- الممارسة الفعلية في مواقف حية لتعلم الخبرة الجديدة.

٣. تدريب القدرة على توكيد الذات والتعبير الطليق عن المشاعر

يسـتخدم هـذا الأسـلوب–عـادة–لعـلاج حـالات القلـق الناتجـة عنـد بعـض الأطفـال بسـبب الخضـوع والسـلبية، أو العجـز عـن التعبيـر بحريـة عـن المشـاعر فـي المواقـف الاجتماعيـة التـي تتطلـب الفاعليـة فيهـا ذلك. ولهذا يستخدم هذا الأسلوب لتحقيق ثلاثة أهداف هي:

- تـدريب الطفـل علـى الاسـتجابات الاجتماعيـة الملائمـة بمـا فيهـا الـتحكم فـي نبـرات الصـوت، واستخدام الإشارات، والاحتكاك البصري الملائم .
- تـدريب القـدرة علـى التعبيـر ا لملائـم عمـا يشـعر بـه الطفـل فيمـا عـدا التعبيـر عـن القلـق ،أي التعبيـر الحـر عـن المشـاعر والأفكـار بحسـب متطلبـات المواقـف بمـا فـي ذلـك تـدريب القـدرة علـى الاسـتجابة بالغضـب، أو بالإعجـاب والـود ، أو بالتراضـي ، أو غيـر ذلـك مـن مشـاعر تتطلبها المواقف .
- تـدريب الطفـل علـى الـدفاع عـن حقوقـه دون أن يتحـول إلـى شـخص عـدواني أو منـدفع، وتأخذ خطط تدريب هذه القدرة مسارات متعددة منها:

- التدريب بدقة على التمييز بين العدوان أو التحدي وتأكيد الذات.
- تدريب الطفل على التمييز بين الانصياع أو الخضوع وتأكيد الذات.
- اسـتعراض نمـاذج لمواقـف مختلفـة تظهـر كفـاءة اسـتخدامات هـذه القـدرة وكيفيـة اكتسـابها وطرق التعبير عنها.
- تـدريب الطفـل علـى تشـكيل سـلوكه تـدريجيا حتـى يصـل إلـى المسـتويات المرغـوب فيهـا مـن التعبير عن هذه القدرة.
- التـدعيم الإيجـابي لمظـاهر السـلوك الدالـة علـى تأكيـد الـذات عنـد الطفـل ولفـت نظـره إليهـا على أنها شيء جيد ومرغوب فيه.

- علاج المخاوف الاجتماعية والاستجابات العدوانية والعدائية بسبب تدخلها في تعويق ظهور السلوك التأكيدي.
- تشجيع الطفل على تدعيم التغيرات الإيجابية التي اكتسبها تحت إشراف المعالج أو البالغين بترجمتها في المواقف الخارجية الحية.

وعادة ما يسبق هذا التعميم تدريب الطفل على لعب الأدوار الملائمة ، فمن خلال .دارسة لعب الأدوار يمكن للمعالج أن يستحضر المواقف قبل حدوثها ، ومن ثم يمكن له أن يصحح سلوك الطفل ويدربه عل المهارات الاجتماعية ا لملائمة لهذه ا لمواقف ، بحيث تزداد ثقة الطفل في قدرته على التعامل فيما بعد مع هذه ا لمواقف عندما تحدث. ولتدريب هذه القدرة عادة ما يوجه ا لمعالجون السلوكيون انتباههم إلى الجوانب اللفظية والجوانب غير اللفظية. فمن حيث السلوك اللفظي يتم الانتباه إلى جوانب التعبير اللفظي المختلفة التي من شأنها أن تدل على تزايد هذه القدرة ، فمثلا:

- أن تكون العبارة مباشرة وفي صلب ا لموضوع.
- أن تكون حازمة ولكن غير عدائية أو متغطرسة.
- أن تكشف العبارات ا لمستخدمة عن احترام وتقدير للشخص الآخر الداخل في عملية التفاعل ، ومعرفة بحقوقه.
- أن تعكس اللغة ا لمستخدمة هدف ا لمتحدث تماما ودون لف.
- ألا تترك مجالا لتصعيد الخلاف.
- إذا تضمنت العبارة بعض التوضيح ، فيجب أن يكون التوضيح قصيرا بدلا من أن يكون سلسلة من الاعتذارات والتبريرات.
- أن يبتعد محتوى الكلام عن لوم الشخص الآخر أو توجيه الاتهام له.

أما من حيث جوانب السلوك غير اللفظي ، فمن ا لمهم تدريب الطفل على ما يأتي:

- الاحتكاك البصري ا لملائم.
- المحافظة على مستوى صوت معتدل لا خافت ولا زاعق.
- التدريب على نطق العبارات دون لجلجة ودون كثير من التوقفات.
- المحافظة على وضع بدني يتسم بالثقة ويبتعد عن العصبية والحركات اللاإرادية ، أو الابتسامات غير ا لملائمة.. إلخ.

خامساً: أساليب و فنيات التعلم المعرفي لتعديل السلوك

١. التوجيه المباشر و التربية وإعطاء المعلومات الدقيقة عن موضوعات التهديد والخوف:

يلعب معدل السلوك هنا دورا شبيها بدور المدرس الماهر الذي يلقن تلميذه أساليب جيدة للحفظ والتذكر وحل المسائل العلمية، لكن مع فرق واحد وهو أن ما يعلمه ا لمعالج النفسي للمريض يرتبط

بقدراتـه علـى حـل المشـكلات النفسـية ومواجهـة المواقـف الصـعبة. و يمتـد هـذا الأسـلوب ليشـمل العناصـر الآتية:

- إعطـاء معلومـات دقيقـة عـن موضـوعات الخـوف والتهديـد مـن أجـل أن يكتشـف الطفـل أن مخاوفه غير موضوعية.
- تربيـة الطفـل وتدريبـه علـى مواجهـة المواقـف المعقـدة كيـف يهـرب مـن الخطـر مـثلا? كيـف يستغيث بالناس في مواقف الخطر? كيف يستخدم التليفون؟
- تـدريب الطفـل علـى بعـض النشـاطات الاجتماعيـة التـي تعمـل علـى تحسـين وتنميـة علاقاتـه بـالآخرين. فالانسـحاب الاجتمـاعي والانـزواء لـدى طفـل معـين قـد يكونـان نتيجـة مباشـرة لعـدم إتقانـه بعـض المهـارات الاجتماعيـة بمـا فيهـا مـن ألعـاب أو مهـارة فـي التحـدث ، ولهـذا فمـن المطالـب الرئيسـية لزيـادة الفاعليـة الاجتماعيـة للطفـل ، أن ندربـه علـى إتقـان بعـض الألعـاب الشـائعة ككـرة القـدم أو السـلة ، أو الشـطرنج لأنهـا تحولـه لعضـو حيـوي فـي جماعات خارجية.

٢. التـدريب المباشـر وإعطـاء معلومـات موضـوعية عـن مظـاهر قلقـه ومخاوفـه واضـطرابه حتـى `كـن مـن التعـرف إلـى مصـادرها ويسـتبق حـدوثها، ويقـيس مـدى تفوقـه فـي علاجهـا. ونجـد مـن ناحيتنـا أن إعطـاء معلومـات- مـثلا-عـن الاسـتجابات الفسـيولوجية بمـا فيهـا تزايـد دقـات القلـب وشـحوب الوجـه وغيرهـا مـن النشـاطات الاسـتثارية - فـي حـالات القلـق والاضـطرابات المرتبطـة بـه قـد يكـون ذا فائـدة عظيمـة للطفـل. فهـي مـن ناحيـة تنبهـه إلـى لإحساسـات العضـوية فـي المواقـف الانفعاليـة ، وتعـود مـن ناحيـة أخـرى قدراتـه ضـبط هـذه الإحساسـات والـتحكم فيهـا مـن خـلال الاسـترخاء كوسـيلة مـن وسـائل العلاج.

٢. الحوارات مع النفس (المونولوج)

أن مـن أنجـح الوسـائل للتغلـب علـى المعتقـدات الخاطئـة أن ننبـه الطفـل إلـى الأفكـار أو الآراء التـي يرددهـا بينـه وبـين نفسـه عنـدما يواجـه بعـض المواقـف المهـددة. إن الاضـطراب الـذي يصـيب الطفـل بمـا فـي ذلـك الخـوف الشـديد، والقلـق ، والانـدفاع ، والعـدوان فـي المواقـف التـي يواجههـا ، اجتماعيـة كانـت أو دراسـية، يعتبـر نتيجـة مباشـرة لمـا يـردده الطفـل مـع نفسـه ، ومـع مـا تقنـع بـه ذاتـه مـن أفكـار أو حـوادث. ويقتـرح أن الطفـل أن يعيـد ويـردد عبـارات مضـادة للفكـرة الخاطئـة مثـل: (توقـف) ، (فكـر قبـل أن تجيـب) ،(سـأعد لعشـرة قبـل أن اسـتجيب) . وبالتـدريج يمكـن للمعـالج أن ينتقـل بالطفـل إلـى ترديـد تعليمـات ذاتيـة أكثر تعقيدا من ذلك.

٣. الضبط الذاتي (ضبط النفس) Self – Control

إن ضـبط الـنفس عبـارة عـن أسـلوب لتغييـر السـلوك يبـدأه الطفـل عـادة بنفسـه بغـرض التـأثير علـى سـلوكه الشخصـي . و بتصـور أن ننظـر للسـلوك علـى أنـه قـد يكـون محكومـاً بشـكل تـام مـن الخـارج (مثـل إغمـاض العـين عنـد تعرضـها لضـوء شـديد) أو أنـه قـد يكـون محكومـاً بشـكل كبيـر مـن الـداخل (مـثلاً مـا يقولـه الطفـل لنفسـه ليقـوم بسـلوك معـين) . و إذا كـان يوسـع الطفـل أن يقـوم بـبعض الإجـراءات لتعـديل

سلوكه دون الاعتماد على إرشادات (تلقين) أو مدعمات خارجه فإن مثل هذه الاجراءات تعرف بأسلوب ضبط الذات . وتشتمل الأساليب العلاجية التي يضعها المعالجون تحت الضبط الذاتي على الأساليب الآتية :

- ضبط المثير : أي إعادة ترتيب (تنظيم) البيئة من جانب الفرد لكى يحث أو يقلل بعضا من سلوكياته .
- الاختيار الذاتي للمعايير : أي أعداد هدف أو معيار لأنفسنا . فمثلاً يقول الطفل لنفسه إنني سأجرى لمسافة ١ كيلو أو أنى سوف جلس هادئ ، او لن أرمى الاشياء على الارض عندما أغضب .
- التعليمات الذاتية : هو ذلك النوع من الحديث النفس الذى يأخذ صورة الحث و التوجيهات و الطلب (مثلاً : (أنا لن أسرق ، لن استجيب لطلب هذا الصديق ، لن أخرج من المقعد قبل أن أنهى واجباتي) و يفيد في تعديل (الاندفاعية و النشاط الزائد و عيوب الكتابة و الغضب)
- التسجيل الذاتي و التقويم الذاتي : يقصد به تسجيل عملية مراقبة السلوك مثلا (عدد المرات التي سب فيها أو ضرب فيها طفل آخر) أي الحكم على سلوكه بطريقة شخصية .
- النتائج المنفذة ذاتياً (التدعيم و العقاب الذاتي) : بنفس الطريقة التي يستجيب بها آخرون بطرق تؤثر علينا فان بويع الطفل أن يزود نفسه بنتائج يمكن أن تغير من سلوكه الذاتي مثل (النتائج المنفرة ذاتياً) مثل أن يلوم نفسه عندما يخطئ . و يكافئ نفسه عندما يسلك مسلك صحيح .

٤. الوعي بالذات ومراقبتها

ويتضمن هذا الأسلوب تمكين الطفل من مشاهدة نفسه من خلال مرآة أو كاميرات تصوير فيديو وهو يتصرف في مواقف اجتماعية مختلفة. وبهذه الطريقة يستطيع الطفل أن يطور قدرته على ضبط ذاته وتصرفاته من خلال مراقبته لنفسه. ولهذا الأسلوب قيمة أخرى ، فهو يطلع الطفل مباشرة على الكيفية التي يدركه بها الآخرون. لكن نظرا لأن إعادة المشاهد قد تكون لها نتائج انفعالية سيئة عند البعض ، فإنه يجب الحذر الشديد عند استخدام هذه الطريقة ، مع العمل على الانتقاء الجيد للمشاهد التي تكون لها قيمة علاجية ، وكذلك تجنب المشاهد التي يعلم المعالج أن الطفل سيكون حساسا تجاهها .

٥. تخيل النتائج

يتطلب هذا الأسلوب تشجيع الطفل على تخيل الموقف المهدد الذي حدث وأن يصف ما يراه من انطباعات ذهنية ، وأن يتحدث عن مشاعره والتغيرات الفسيولوجية التي تعتريه ، وما يصحبها من أفكار وحوارات ذهنية. ومن خلال ذلك ، يساعد المعالج الطفل على استنتاج نوع الفكرة العقلانية التي

يميل الطفل عادة إلى تكرارها ، حتى يمكن إخضاعها بعد ذلك للتعديل. فإذا حدث وتبين للمعالج أن أفكار الطفل هي بالفعل أفكار صحيحة وعقلانية وملائمة لتحليل المواقف ، فإنه يوجه جهده لأساليب علاجية أخرى غير معرفية) كالاسترخاء أو مهارات التكيف.

٦. استخدام أسلوب التشبع بالفكرة الخاطئة

يتطلب هذا الأسلوب حث الطفل ، بعد تحديد الفكرة أو مجموعة الأفكار المسؤولة عن اضطرابه ، على أن يعيشها بكل قوة وأن يتصور أقصى ما يمكن أن تؤدي إليه من نتائج. والهدف من ذلك ليس أن تستخف بالطفل أو توضح له سخافة أفكاره ، لكن الهدف هو الوصول به إلى إدراك أن التفكير في الأشياء قد يكون أسوأ من الأشياء ذاتها ، وأن الخوف من الأشياء وتجنبها قد يزيد من سوئها.

٧. توليد البدائل واستكشاف الإمكانات المختلفة للحل

يؤدي الاستغراق الانفعالي الشديد في المشكلة بالطفل أحيانا إلى أن يظن أنه لن تكون لديه بدائل لما سيخسر ، أو لما سيحدث من نتائج سيئة. ولهذا يتطلب هذا الأسلوب تشجيع الطفل على إفراز أكبر قدر .كن من الحلول. مثلا ، أن يتخيل الطفل صديقا له جاءه يطلب نصيحته في مشكلة عارضة هي مشكلة الطفل نفسها، وأن يحاول أن يعطيه أكبر عدد .كن من الحلول ، ويوجه انتباهه بعدئذ إلى مناسبة تطبيق هذه الحلول على مشكلته ، وإلى تدعيم هذا الأسلوب من التفكير عندما تعرض له مشكلات أخرى.

٨. التقليل من أهمية بعض الأهداف التي يسعى لها الطفل:

إن الطفل الذي يشعر –مثلا–أن حب الجميع مطلب ضروري وحتمي من مطالب السعادة والرضا عن النفس ، قد يدخل نتيجة لهذا في المواقف الاجتماعية وهو غير قادر على توكيد قدراته العقلية والحيوية. فقد يعزف– نتيجة لحرصه الشديد على أن يحظى بحب الجميع–عن توكيد نفسه ، ويتأخر عندما يتطلب ا لموقف إبراز مكاسبه أو إنجازاته ، أو يصر على الاقتراب من آخرين أو البقاء معهم في مواقف مكروهة. و بمساعدة الطفل على التقليل من أهمية هذا الهدف: »حب الجميع ضرورة حتمية ،« سنمكنه من تطوير قدرته على تحمل الرفض، والقدرة على توكيد الذات وغيرها من الخصائص المرتبطة بالصحة.

٩. الواجبات المنزلية والخارجية

لكي نمكن الطفل من أن يعمم التغيرات الإيجابية التي يكون قد أنجزها في العيادة مع معالجيه ، ولكي نساعده على أن ينقل تغيراته الجديدة إلى المواقف الحية ، ولكي نقوي وندعم أفكاره أو معتقداته الصحية الجديدة ، يتم توجيهه وتشجيعه على تنفيذ بعض الأعمال أو المجازفات الخارجية. وتعد هذه الواجبات بطريقة خاصة بحيث تكون مرتبطة بالأهداف العلاجية. فإذا كان الهدف من العلاج–مثلا هو تدريب مهاراته الاجتماعية ، فإننا قد نطلب منه أن يقوم خلال الفترة السابقة على

الجلسة القادمة بعمل اتصالات هاتفية بأصدقائه ، أو أن يبادر زملاءه بالتحية ، أو أن يتدرب على جمع أسئلة حول موضوع معين ويطرح هذه الأسئلة على مدرسيه أو زملائه وأن يقوم بطريقة تلقائية بالت قرب والتعرف على الغرباء. وبشكل عام قد تكون الواجبات المنزلية معرفية أو سلوكية ، كأن نطلب منه أن يدخل في سلسلة من المواقف ثم يوجه إلى أن يتصرف نحوها بطريقة مغايرة لطرقه السلوكية السابقة و العصابية. ويمكن أن تكون معرفية كأن نطلب منه أن يمارس بعض المهارات المعرفية مثل .ممارسة الإصغاء الإيجابي واستخدام عبارات ذات محتويات انفعالية متنوعة عند التفاعل مع الآخرين. كذلك يحسن أن يتم انتقاء هذه الواجبات من موضوعات الجلسة العلاجية حتى تكون مناسبة لعلاج المشكلة ولترتبط بالأهداف القريبة والبعيدة للعلاج.

ورقة إرشادية

٤-٢-١ إجراءات تصميم وتنفيذ برنامج لتعديل السلوك

عناصر الورقة الإرشادية

- الخطوة الأولى: تحديد السلوك المستهدف
- الخطوة الثانية: تعريف السلوك المستهدف
- الخطوة الثالثة: قياس السلوك المستهدف
- الخطوة الرابعة: التحليل الوظيفي للسلوك المستهدف (السوابق واللواحق)
- الخطوة الخامسة: صياغة الأهداف السلوكية
- الخطوة السادسة: تصميم برنامج لتعديل السلوك
- الخطوة السابعة: تنفيذ برنامج لتعديل السلوك
- الخطوة الثامنة: تقييم فعالية برنامج تعديل السلوك
- الخطوة التاسعة: تعميم السلوك
- الخطوة العاشرة : تلخيص النتائج و كتابة التقرير

الخطوة الأولى: تحديد السلوك المستهدف

إن التخطيط لتعديل السلوك بنجاح يتطلب تحديد السلوك المستهدف بدقة و السلوك المستهدف هو المشكلة السلوكية التي سوف يستهدفها برنامج تعديل السلوك بالتعديل . فقد يهدف البرنامج تشكيل أو بناء أو زياد السلوك المرغوب فيه ، أو ضبط أو خفض أو ايقاف السلوك الغير مرغوب فيه .

ويقوم معدل السلوك في هذه الخطوة بعدة إجراءات أساسية لتحديد السلوك المستهدف (المشكلة السلوكية) لدى الطفل المستهدف تعديل سلوكه مع أحد الاشخاص المقربين أو المخالطين للطفل بصفة دائمة (كأحد الوالدين أو كلاهما – الأخوة – الأجداد ... الخ) أو ذوى أصحاب الشكوى في بعض المؤسسات التي يلتحق او يتردد عليها الطفل (المدرسين – الأخصائيين). وذلك عن طريق المقابلة أو من خلال الملاحظة المباشرة إذا كان معدل السلوك مخالط للطفل بصفة دورية .

وقد يستعين معدل السلوك في هذه الخطوة بعدد من الأدوات الخاصة بتحديد السلوك لدى الأطفال مثل (استمارة المقابلة – قائمة الملاحظة المباشرة – قائمة المشكلات السلوكية – قائمة المدعمات) المعدة مسبقاً أو الذى قام بتصميمها و إعدادها معدل السلوك .

و في هذه الخطوة يقوم القائم على تعديل سلوك الطفل بأربع إجراءات اساسية لتحديد السلوك المستهدف كنقطة البداية لتصميم و تنفيذ خطة تعديل السلوك و هما :

١. تحديد المشكلات السلوكية من خلال الشكوى .

يقوم القائم بتعديل سلوك الطفل بتحليل الشكاوى السلوكية من خلال نص الشكوى على لسان مصدر الشكاوى في شكل عبارات قصيرة واضحة تمثل السلوكيات ذات المشكلة بسبب عدم و حدوثها ، أو عدم اكتمال جميع جوانبها أو حلقاتها أو مراحلها (أي ناقصة) ، أو أن معدل حدوثها قليل عن المعدل المطلوب ، وفى الأغلب تكون هذه السلوكيات هي السلوكيات المرتبطة بنمو المهارات التالية (المعرفية – اللغوية – الاجتماعية – الحركية – الحياة اليومية – الاكاديمية) لذلك يطلق عليها (السلوكيات المرغوبة) ، أو السلوكيات ذات المشكلة بسبب زيادة معدل حدوثها تكراراً أو مدة ، أو تحدث في المكان أو الزمان غير المناسب ، أو تحدث بشكل مختلف عن الشكل الطبيعي ، أو بشدة عالية ، أو يتأخر حدوثها . وفي الأغلب تكون هذه السلوكيات هي السلوكيات المرتبطة بخلل أو اضطراب في وظيفة السلوك لا في المهارة مثل المشكلات التالية (الحسية – الانفعالية – الجنسية – التغذية – النوم – الإخراج – تكرارية و طقوس – غير توافقية) لذلك يطلق عليها (السلوكيات غير المرغوبة) .

٢. تحديد السلوكيات المستهدفة من المشكلات السلوكية .

و لتحديد السلوكيات المستهدفة يجب مشاركة مصدر الشكوى للتأكد هل هذه المشكلات السلوكية هي بالفعل سلوكيات غير سوية أم لا ؟ وهل تحتاج لتعديل أم لا وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة التالية التي من خلالها يمكن التعرف على السلوكيات السوية أو غير السوية و هي :

- هل هناك اتفاق بين الأشخاص ذوى العلاقة على أن لدى الطفل مشكلة بحاجة للمعالجة؟
- هل يختلف أداء الطفل عن أداء الأطفال الآخرين من العمر نفسه بشكل ملحوظ في ناحية معينة ؟
- هل هناك ما يشير إلى أن سلوك الطفل أخذ يتدهور مؤخراً ؟
- هل يعيق السلوك قدرة الطفل على التعلم أو قدرة المعلم على التعليم في غرفة الصف ؟
- هل ينطبق على السلوك معايير السلوك الشاذ من حيث (التكرار – المدة – الشدة – الشكل – الكمون) .

٣. تحديد ترتيب السلوكيات المستهدفة وفقاً للأولوية .

ليس من السهل تحديد السلوكيات المستهدفة التي ينبغي البدء بمعالجتها أولاً ، إذ ليس هناك قانون معين يمكن إتباعه في هذا الشأن . و لكن باستطاعتنا أن نقدم بعض الاقتراحات التي قد تساعد في اتخاذ مثل هذا القرار . كمحاولة لتسهيل الأمور اقترح بعض المعالجين السلوكيين البدء بتعديل السلوكيات التي ينطبق عليها أكبر عدد من المعايير التالية :

- السلوك المستهدف الذى يود الأشخاص المهمون في حياة الطفل البدء بمعالجته.
- السلوك المستهدف الواضح المعالم ، أي القابل للقياس المباشر .

- السلوك المستهدف الذى سيكون بمثابة مفتاح لتعديل السلوكيات المستهدفة الأخرى .
- السلوك المستهدف الذى سيكون له عواقب وخيمة (كإيذاء الذات , إيذاء الآخرين) إذا لم يعدل بسرعة .
- السلوك المستهدف الذى في معالجته أهمية كبيرة في توافق الطفل اجتماعيا وأكاديمياً

٤. تحديد المدعمات المستخدمة في تعديل السلوكيات المستهدفة .

يجب على معدل السلوك بتحديد المدعمات التي يرغبها الطفل بدرجة عالية تؤثر في سلوكه بوجودها أو بحرمانه منها بأنواعها المختلفة (مادية – نشاطية – اجتماعية ... الخ) من خلال الوالدين أو المعلمين ، و يفضل أن يحددها الطفل بنفسه مباشرة أو من خلال قائمة المدعمات .

الخطوة الثانية: تعريف السلوك المستهدف

إن أحد المطالب الرئيسية لتعديل السلوك هو عدم الاكتفاء بتصنيف الاضطرابات أو الأعراض أو الشكاوى وفق فئات عريضة. فالمطلب الأول للبدء في أي برنامج تعديل سلوك للطفل هو تحديد السلوك المطلوب تعديله تحديدا نوعيا ودقيقا . فمعدل السلوك لا يقبل وصف اضطراب طفل معين بالعدوان. بل يفضل بدلا من ذلك الإشارة إلى مظاهر سلوكية محددة مثل : يستخدم ألفاظا قبيحة – يضرب أخته – يعتدي على أبويه بالضرب– يبصق – يخطف الأشياء من أمام زملائه – يحطم أثاثا المنزل يشعل النيران– وإلى غير ذلك من جوانب السلوك التي يمكن وصفها عادة بالعدوانية، وعلى المنوال نفسه يفضل معدل السلوك استخدام صياغات سلوكية محددة مثل: يخاف من الظلام– يشعر بالسخونة في المدرسة – يرفض الذهاب للمدرسة–لا يستيقظ مبكرا في أيام الدراسة بدلا من وصف الطفل بأنه يعاني عصاب القلق ، أو تنتابه مخاوف مرضية .

الخطوة الثالثة: قياس السلوك المستهدف

بعد تحديد و تعريف السلوك المستهدف بالدقة المطلوبة تأتي الخطوة الثالثة وهي جمع ملاحظات أو بيانات عن عدد المرات التي يظهر فيها السلوك أو مدته . ويمكن لهذا الغرض أن تستخدم وسائل الملاحظة والاستمارات ا لمعدة خصيصا لذلك ، حتى نصل لما يسمى بحد الانتشار (الخط القاعدي) وهو القدر الذي يظهر به السلوك تحت الظروف القائمة قبل التعديل .مع العلم بأن عملية القياس تستمر في مرحلة الخط القاعدي ما قبل التعديل ، و أثناء التعديل ، و مرحلة ما بعد التعديل (المتابعة) .

١. طرق قياس السلوك بالملاحظة المباشرة .

هي حجر الزاوية في تعديل السلوك، فكل ما تفعله يبدأ بملاحظة و يعتمد على الملاحظة، و نحن نقوم بالملاحظة لكي تكون الأمور واضحة و لتعريف السلوك المقبول و غير المقبول، و للتعبير عن هذه الأمور بكلمات واضحة و لكي نترجمه إلى أفعال يمكن عدها:

- **تسجيل تكرار حدوث السلوك.**

أكثر الطرق شيوعاً و هي تسجيل عدد المرات التي يحدث فيها السلوك في فترة زمنية معينة، و كل ما يقوم به الملاحظ عند استخدام هذه الطريقة هو تحدي د طول فترة الملاحظة و تسجيل السلوك مباشرة عند حدوثه.

- **تسجيل مدة حدوث السلوك.**

عندما يكون المعالج السلوكي مهتماً بمعرفة طول الفترة الزمنية التي يستمر فيها السلوك بالحدوث ، فإن طريقة القياس المناسبة هي تسجيل مدة حدوثه ، و هي الطريقة المناسبة عندما تكون مدة حدوث السلوك طويلة أو قصيرة ، و كذلك السلوك الذي يحدث كثيراً جداً و الذي تتغير مدة حدوثه من وقت لآخر . و غالباً ما يقوم الملاحظ بحساب مدة السلوك على شكل نسبة الحدوث في فترة الملاحظة و ذلك من خلال المعادلة البسيطة التالية :

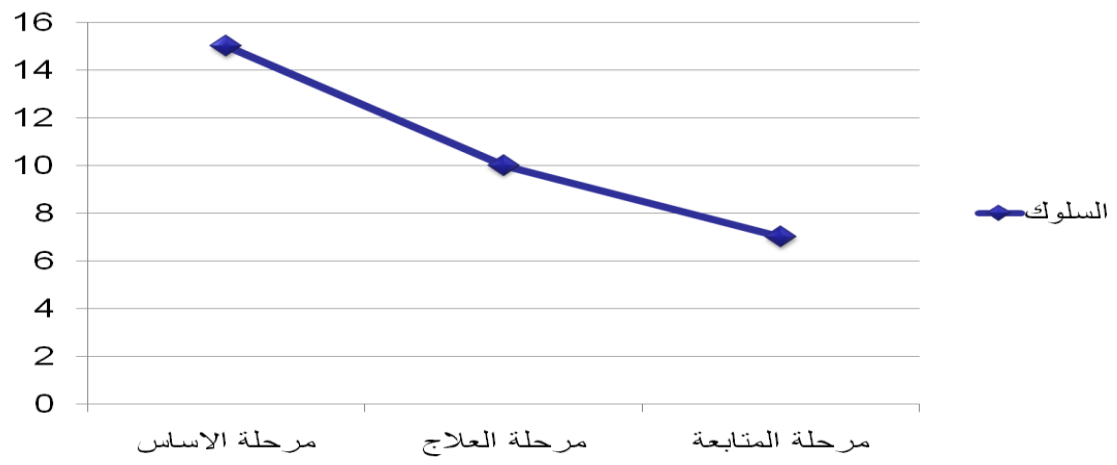
$$\text{نسبة الحدوث} = \frac{\text{مدة السلوك}}{\text{مدة الملاحظة}} \times 100$$

٢. الرسوم البيانية (البروفيل) الخط القاعدي

تحتل الرسوم البيانية أهمية خاصة في ميدان تعديل السلوك ذلك لأنها تعتمد بوصفها الأداة الأساسية لتنظيم و تفسير البيانات بهدف الحكم على فاعلية إجراءات التعديل المستخدمة . و هناك فوائد عديدة للرسومات البيانية تذكر منها :

- أنها تجعل معدل السلوك على معرفة بطبيعة التغيرات التي تطرأ على السلوك المستهدف .
- إن التحليل البصري للرسومات البيانية يساعد على تحليل نتائج البرنامج .
- تساعد على تحليل و تقييم أهمية التغير بشكل مستقل .

الخطوة الرابعة : التحليل الوظيفي للسلوك المستهدف (السوابق و اللواحق)



نحتاج في هذه الخطوة إلى:

- التحديد الدقيق للظروف السابقة أو المحيطة بالطفل عند ظهور السلوك غير المرغوب فيه.
- متى بدأ هذا السلوك الخاطئ في الظهور. وتتطلب هذه الخطوة أن نستكشف من خلال دراسة الحالة ولقاء الأبوين.
- كذلك يجب أن نحدد الاستجابات البيئية بعد ظهور السلوك غير المرغوب فيه.

١. نموذج A – B – C لتحليل السلوك المستهدف

تتكون السلوكيات المضطربة من ثلاثة أجزاء :

- **السوابق (A) Antecedent**

و هو ما يحدث من أحداث و سلوكيات من المحيطين به (الأب ، الأم ، الإخوة ، ... الخ) قبل أن يحدث السلوك المستهدف (المشكل) مباشرة و تسمى بالمثيرات القبلية التميزية .

- **السلوك (B) Behavior**

و هو السلوك الفعلي الظاهر – أي السلوك المستهدف تعديله .

- **التوابع (C) Consequence**

وهي نتائج السلوك ، أو المثيرات البعدية سواء كانت تدعيمية أو عقابية ، أو ما ترتب على حدوث السلوك المستهدف من سلوكيات من الآخرين كرد فعل لها (التجاهل – الضرب – الخصام ... الخ) . وفهم وتحليل كل جزء من هذه الأجزاء يساعد في تحديد كيفية تعديل السلوك مثلاً من خلال تغيير أو إزالة السوابق ومن ثم تجنب حدوث السلوك. أو تشجيعه أكثر على الحدوث، و تغيير أو تعديل التوابع بالتحكم في التعزيز.

٢. تحليل وظائف السلوك

تعديل السلوك غالباً ما يتوقف على تغيير توابع السلوك (C)، لذلك إذا أردنا أن نعدل سلوك غير مرغوب فأننا يجب أن نتحكم في توابع السلوك للحصول على السلوك المرغوب. و تحقيق ذلك يتطلب الحاجة إلى فهم وظيفة السلوك الصادر من الطفل أو الغرض منه. وهناك عدة وظائف للسلوك:

- الأسباب الملموسة أو الحسية
- الهروب من تنفيذ الأمر
- جذب الانتباه
- الحصول على شيء
- طلب مساعدة
- طلب الراحة
- السيطرة

٣. **استمارة السوابق و اللواحق السلوكية**

- أنواع السلوك المستهدف مصدر الشكوى يضرب –يشتم – يبصق.. الخ
- تاريخ حدوثه.
- الوقت الذي استغرقه.
- مع من حدث الأب–الأم–أحد الإخوة–الزملاء
- كم مرة يحدث في اليوم
- ما الذي حدث قبل ظهور السلوك انشغال الأم عنه ، حضور الأب من الخارج – رفض طلب له– إثر مشادة – بعد توبيخه أو معايرته.. الخ).
- كيف استجاب الآخرون للسلوك كالأسرة أو ا لمدرس أو ا لمشرف (الأمر بأن يسكت– تقييد الحركة– الضرب)
- ما المكاسب التي جناها الطفل من جراء سلوكه الخاطئ حصل على اللعبة التي كانت موضوعا للشجار–عدم الذهاب للمدرسة.. إثارة غيظ الأسرة
- أي ملاحظات أو تخمينات ترتبط بظهور المشكلة غيرة – صراع بين الأبوين – طلاق– عطلة – عادة شهرية – احتمالات ممارسة عادة سرية.. إلخ .

الخطوة الخامسة: صياغة الأهداف السلوكية

تحديد و صياغة الأهداف السلوكية التي تتطلع لإنجازها ويفضل المعالجون السلوكيون أن يتم تحديد هذه الأهداف بشكل إيجابي.

- مثال: بدلا من أن يكون الهدف هو: (التقليل من الشتائم والألفاظ النابية بنسبة ٥٠ % في الأسبوع الأولى) يصوغ المعالج الهدف بالشكل الآتي: (تزايد نسبة الابتسام ، أو الحوار اللفظي بنسبة ٥٠ % في الأسبوع الأول).
- مثال آخر: بدلا من (التوقف عن المجادلة) قل (تزايد نسبة الإصغاء) أو (تزايد نسبة إلقاء الأسئلة) أو (تزايد السلوك الدال على التعاون).

١. **شروط صياغة الأهداف السلوكية:**

- أن يوجه الهدف السلوكي إلى نتيجة واحدة .
- أن يوجه الهدف السلوكي نحو سلوك الطفل وليس نشاط معدل السلوك .
- يمكن ملاحظة الهدف السلوكي وقياس نتائجه .
- أن تصاغ الأهداف السلوكية بحيث يمكن تحقيقها في الزمن المتوقع .
- يحدد الهدف السلوكي على أساس مستوى قدرات الطفل.

- يجب أن يشتمل الهدف السلوكي على أربعة عناصر (فعل (اداء) سلوكي + المحتوى المرجعي (مصطلح من السلوك المستهدف أو (المادة التعليمية)) + ظرف يتم في ضوئه الأداء + معيار مستوى الأداء المقبول) .
- يجب عدم تكرار الأهداف السلوكية .

٢. العناصر الرئيسية في الهدف السلوكي:

- **الفعل (الأداء) السلوكي**

- تعريفه : هو وصف الأداء المطلوب من الطفل إجرائيا بطريقة يمكن قياسها وملاحظتها .
- أنواعه: قد يكون معرفي أو وجداني أو نفس حركي
- أمثلة توضيحية: ومن أمثلة الأفعال السلوكية : يجلس – يشير إلى – يرسم – يصرخ – يمشي – يدفع – يأكل – يذكر – يسمي – يصف – يحدد – يستخرج – يكتب – يربط ....الخ
- و من أمثلة الأفعال الغير سلوكية : يعرف – يحترم – يفهم – يستوعب – يقدر – يدرك – يستمتع .

- **المحتوى المرجعي (مصطلح من السلوك المستهدف أو (المادة التعليمية))**

- تعريفه : يقصد به السلوك المستهدف المراد تعديله من خلال المواقف و الأنشطة التعليمية .
- أنواعه: سلوك مرغوب فيه أو غير مرغوب فيه .
- أمثلة توضيحية: يرتب الأعداد ١–١٠ تصاعديا مستخدماً خط الأعداد . تقل عدد مرات ضربه لزملائه في الفصل إلى ٣ مرات في الاسبوع .

- **الظرف**

- تعريفه: هو الشرط الذي يتم في ضوئه الأداء (السلوك)
- أنواعه: أ– قد تكون أدوات مساعدة أو مواد سيستخدمها الطالب (كتاب، سبورة)
  ب – المكان والزمان المناسبين لحدوث السلوك .
  ج – طريقة تقديم المعلومة للطفل (توجيه لفظي أو جسدي)
- أمثلة توضيحية: في غرفة الصف (مكان) – عندما يطلب منه ذلك (لفظي) – عند إعطائه ورقة وقلم – بعد تناول وجبة الإفطار

- **المعيار (المحك)**

- تعريفه: هو المحك الذي يلجأ اليه معدل السلوك لتحديد مستوى الأداء المقبول و الذى يحدد مدى اتقان المهمة التعليمية أو هو تحديد المعيار الذي سيستخدم في الحكم على الأداء . أو إنه المحك الذي يلجأ إليه لتحديد مستوى الأداء المقبول .

- أنواعه: أ- تحديد الفترة الزمنية التي سيحدث فيها السلوك .

ب - تحديد مستوى الدقة في الأداء (النسبة المئوية).

ج - الحد الأدنى لعدد الاستجابات المناسبة .

د - تحديد تكرار السلوك .

هـ - تحديد نوعية الأداء (المعايير الوصفية)

و - المعيار المركب .

أمثلة توضيحية: خلال خمس دقائق - التعرف بشكل صحيح على ٨٠% من أجزاء الزهرة - التعرف على ٩من١٠ من أجزاء الزهرة - يجيب بشكل صحيح عن ٩ من ١٠ محاولات - ان يجرى الطفل ثلاث مكالمات هاتفية يومياً مع زميل له- يفعل ذلك ٣ مرات متتالية دون مساعدة - أن تكون كتابته مقروءة - كتابة الاسم مراعياً أن تكون جميع الحروف متسلسلة بشكل صحيح و بأحجام مناسبة - ان يتمكن الطالب من إجراء عملية جمع (في حدود العدد عشرة) بنسبة إتقان ١٠٠% و في حدود دقيقتين ، يفعل ذلك ثلاث مرات متتالية ، دون مساعدة أحد - يعلق معطفه في المكان المخصص لذلك خلال دقتين من دخوله إلى الغرفة .

الخطوة السادسة: تصميم برنامج لتعديل السلوك

و في هذه الخطوة يقوم معدل السلوك بتصميم برنامج تعديل السلوك للطفل معتمداً على جميع البيانات و النتائج في الخطوات السابقة و تنظيمها في نموذج واحد هو نموذج (برنامج تعديل السلوك)، مع الطفل وذلك قبل تنفيذ البرنامج . و يجب أن يحتوى على جميع البيانات الآتية :

- **اولاً : البيانات الاساسية لبرنامج تعديل السلوك .**

- اسم الطفل .
- العمر الزمنى للطفل .
- نوع الطفل .
- اسم معد و منفذ برنامج تعديل السلوك .
- اسماء المشاركين في البرنامج .
- بداية تنفيذ البرنامج (من .... / .... / ....) و نهاية تنفيذ البرنامج (إلى ... / .. / ....).
- مدة البرنامج .
- عدد جلسات البرنامج الإجمالية .
- عدد الجلسات الاسبوعية .

- **ثانياً : محتوى برنامج تعديل السلوك .**
  - السلوك المستهدف (B) .
  - الهدف السلوكي .
  - المدعمات .
  - نتائج القياس القبلي (خط الأساس / الخط القاعدي) .
  - ✓ مكان ملاحظة السلوك .
  - ✓ القائم بملاحظة السلوك
  - ✓ بداية ملاحظة السلوك (من ... / .. / ..) و نهاية ملاحظة السلوك (إلى .. / .. / ..).
  - ✓ الفترة الزمنية للملاحظة: من (..) ص / م – إلى (..) ص/ م .
  - ✓ مدة الملاحظة (دقائق– ساعات) في اليوم
  - ✓ طريقة الملاحظة المستخدمة .
  - ✓ خط الاساس / الخط القاعدي (معدل حدوث السلوك أو متوسطة خلال ايام الملاحظة)
  - نتائج التحليل الوظيفي للسلوك . و يجب تحديد اربعة عناصر هي :
  - ✓ نتائج تحليل السوابق (ما يسبق حدوث السلوك)
  - ✓ نتائج تحليل اللواحق (ما يلحق حدوث السلوك)
  - ✓ نتائج تحليل وظيفة السلوك و المكاسب العائدة منه .
  - ✓ ملاحظات هامة تتعلق بالسلوك .

  - أساليب و فنيات تعديل السلوك المستخدمة (اسم الاسلوب أو الفنية فقط) .
  - إجراءات تنفيذ أساليب و فنيات تعديل السلوك المستخدمة.
  - شرح خطوات التنفيذ
  - ملاحظات خاصة بالتنفيذ

الخطوة السابعة: تنفيذ برنامج لتعديل السلوك

وفي هذه الخطوة يبدأ التطبيق الفعلي للبرنامج و يجب مراعاة أن عملية القياس (الملاحظة المباشرة) هي عملية مستمرة أثناء تنفيذ البرنامج أو بعده (لمدة اسبوع على الأقل) ، و وفي هذه المرحلة يقوم معدل السلوك و المشاركين له بتنفيذ اساليب و فنيات تعديل السلوك في مكان حدوث السلوك (المدرسة – المنزل) ، أو بيئة مختلفة (عيادة– مركز) ثم تعميم نتائج التعديل في أماكن أخرى .

وهناك عدة أشكال لتنفيذ اساليب و فنيات تعديل السلوك وهى :

١. **جلسات تدريبية**

يقوم بها (معدل السلوك أو أحد المشاركين في البرنامج) وقد تكون في (المنزل – المدرسة – النادي– مركز – البيئة الخارجية ... الخ) و لها نوعان :

- جلسات تدريبية فردية .
- جلسات تدريبية جماعية .

ويستخدم هذا الشكل في تنفيذ البرنامج غالباً مع تشكيل و بناء وزيادة السلوكيات المرغوبة مثل (تدريب الطفل على ضبط عملية الإخراج – ارتداء الملابس – التفاعل الاجتماعي – المهارات الأكاديمية) . و لكن يستخدم أيضاً مع بعض السلوكيات غير المرغوبة مثل (تدريب الطفل على الاسترخاء – التخيل – ضبط النفس).

ويجب إعداد نموذج لجلسة تعديل السلوك التدريبية (الفردية أو الجماعية) قبل تنفيذها موضح به (بيانات الطفل – رقم الجلسة – هدف الجلسة – الأدوات المستخدمة – إجراءات تنفيذ الأهداف (الأنشطة المستخدمة) – ملاحظات على أداء الطفل أثناء الجلسة – التوصيات للجلسات التالية أو أي توصيات ضرورية) .

٢. **جلسات إرشادية**

يقوم بها (معدل السلوك) في الأغلب و تستهدف المشاركين في البرنامج في توجيهم في كيفية تنفيذ اساليب و فنيات البرنامج بدقة . خاصة في الأماكن التي يحدث فيها السلوك و بطبيعة الحال لا يتواجد فيها معدل السلوك أو يعدلها بنفسه كما في (المنزل – المدرسة – النادي– مركز – البيئة الخارجية ... الخ) .

ويفضل استخدام الجلسات الإرشادية مع الجلسات التدريبية أيضاً لزيادة فاعلية البرنامج . ويفضل أيضاً إعداد نموذج مختصر و مبسط لتنفيذ التعليمات أو الإرشادية . و قد يطلب معدل السلوك من المشاركين في البرنامج أو من الطفل نفسه تنفيذ واجبات منزلية و يقوم بشرح تنفيذها من خلال هذه الجلسات الإرشادية .

الخطوة الثامنة: تقييم فعالية برنامج تعديل السلوك

- يمكن تقييم نتائج برنامج تعديل السلوك من خلال
- التحليل البصري للرسم البياني (مقارنة الخط القاعدي و مرحلة العلاج و مرحلة المتابعة) .
- رأى ولى الأمر و ملاحظاته .
- رأى معلم أو مدرب الطفل و ملاحظاته .
- رأى زملاء الطفل و المحيطين به .
- وملاحظة معدل السلوك نفسه .

الخطوة التاسعة : تعميم السلوك

الآن وقد أمكن للطفل تعلم كثير من الجوانب الإيجابية للسلوك ، يبقى تعميم هذا السلوك الجديد على البيئة الطبيعية أو المواقف الحية.

ينبغي تشجيع الطفل على تعميم خبراته الإيجابية التي تعلمها في المنزل تحت إشراف مهني على مواقف جديدة كالأصدقاء. ويتطلب ذلك إثارة دوافع الطفل وتحفيزه بكل الوسائل ا لممكنة على محادثات إيجابية ، والاحتكاك البصري ، والتعبير عن الانفعالات بحرية.. إلخ..

الخطوة العاشرة : تلخيص النتائج وكتابة التقرير

وهنا يكتب معدل السلوك التقرير النهائي له بعد تطبق خطة تعديل السلوك ويراعي النقاط التالية :

- البيانات الأساسية للطفل .
- السلوكيات المستهدفة (المشكلات السلوكية) في البرنامج .
- الأهداف السلوكية المستهدفة في البرنامج.
- اساليب و فنيات تعديل السلوك المستخدمة .
- نتائج التقييم ما قبل القياس وما بعد القياس .
- الملخص .
- التوصيات.

الأكاديمية المهنية للمعلمين
Professional Academy for Teachers

اليوم التدريبي الخامس

٦ساعات تدريبية

الجلسة التدريبية الأولى

٢ ساعة و ٤٥ دقيقة

وسائل جمع المعلومات

الجلسة التدريبية الثانية

٢ ساعة و ٤٥ دقيقة

تابع وسائل جمع المعلومات

ورقة إرشادية

٥-١-١

المقابلـــة

عناصر الورقة الإرشادية

- تعريف المقابلة
- أنواع المقابلة
- خطوات ومراحل المقابلة
- الفنيات الخاصة بالمقابلة
- مزايا المقابلة
- عيوب المقابلة

أولاً: تعريف المقابلة

المقابلة عامة :المقابلة عبارة عن (اتصال مهني يتم وجهاً لوجه بين الأخصائي والعميل، أو أي فرد من المرتبطين بالمشكلة في إطار أسس وقواعد منظمة لتحقيق أهداف دراسية ، وتشخيصية ، وعلاجية).

ثانياً: أنواع المقابلة

١. المقابلة بصفة عامة

- المقابلة المبدئية: وهي أول مقابلة مع العميل، وفيها يتم التمهيد للمقابلات التالية، ويتم تحديد إمكانات المرشد وما يتوقعه المرشد والعميل كل من الآخر، والتعريف بالخدمات الإرشادية، والإلمام بتاريخ الحالة بصورة مبدئية عامة.

- المقابلة القصيرة: وهي مقابلة تستغرق مدة قصيرة عندما تكون المشكلة طارئة وسهلة وواضحة، وقد تكون مقدمة لمقابلات أخرى أطول. وقد تكون كافية وخاصة في حالات المشكلات التي يستطيع العميل بنفسه أن يحلها، ولكنها إذا كانت قصيرة بسبب ضيق وقت المرشد، فقد يكون ضررها أكثر من نفعها، إذ أنها تفتقر إلى التفاعل والعلاقة الكافية بين المرشد والعميل، ويسودها الأسلوب المباشر والإيحاء والإلزام والضغط والسطحية وعدم التعمق المطلوب.

- المقابلة الفردية: وهي التي تتم بين المرشد وبين عميل واحد فقط.

- المقابلة الجماعية: تتم مع جماعة من العملاء، كما يحدث في جماعة الطلاب الذين يعانون من مشكلات مشتركة فيما بينهم.

- المقابلة المقيدة أو "المقابلة المقننة": وهي التي تكون مقيدة بأسئلة معينة محددة سلفا يجيب عنها العميل، وموضوعات محددة مسبقا يتحدث فيها، وبتعليمات محددة يتبعها المرشد ومن مزاياها ضمان الحصول على المعلومات الضرورية المطلوبة وتوفير الوقت، إلا أن من عيوبها الجمود ونقص المرونة وتفويت فرصة الحصول على معلومات يريد العميل سردها.

- المقابلة المطلقة أو "الحرة": وهي غير مقيدة بأسئلة ولا موضوعات ولا تعليمات محددة، بل تكون حرة ومرنة حيث تترك الحرية للعميل تتداعى أفكاره تداعيا حرا ويعرضها بطريقته الخاصة، ولا شك أن لكل ما يقوله العميل أهمية لأنه يعبر عن وجهة نظره، ومن مزاياها أنها تسير بطريقة تلقائية، إلا أنها تتطلب خبرة خاصة وتدريبا طويلا وإلا كانت مضيعة للوقت.

٢. المقابلة وفقاً لهدفها

- مقابلة المعلومات: وتكون بهدف جمع معلومات جديدة أو التوسع في معلومات أو التأكد من معلومات سبق جمعها بوسائل أخرى. ويتم في هذه المقابلة تطبيق (الاختبارات، الاستبيانات ، الملاحظة ، دراسة الحالة) . و يتم مقابلة الطالب أو كل من له علاقة بعملية جمع المعلومات عن الطالب (الوالدين ، الأصدقاء، المعلمين ... الخ).

- المقابلة الإرشادية أو العلاجية "الإكلينيكية": وتكون بهدف تعديل أو تغيير وتوجيه السلوك لصالح العميل، وهي تستغرق وقتا طويلا وتهدف إلى تحقيق أهداف الإرشاد و تعديل السلوك .

٣. المقابلة وفقاً للأسلوب المتبع فيها

- المقابلة الممركزة حول العميل أو المقابلة غير الموجهة: وفيها يكون سير المقابلة حرا تحت تصرف العميل يفيد منه كيفما يشاء، ولا يقرر المرشد موضوع المقابلة ولا يحدد خطواتها، وإنما يساعد العميل في عمل ذلك بنفسه لنفسه، وينحصر عمل المرشد في تهيئة مناخ نفسي مناسب، ومساعدة العميل في ازدياد إدراك أن المشكلة مشكلته ومسئولية فهمها وحلها تقع على عاتقه هو. فالعميل هو الذي يحدد ما يذكره للمرشد ومتى

ينتقل إلى معلومة أخرى. وهو حر في مناقشة ما يشاء من موضوعات وبالأسلوب الذي يراه. وهو الذي يحدد متى تنتهي المقابلة ... وهكذا.

- المقابلة الممركزة حول المرشد أو المقابلة الموجهة: وفيها يكون العبء الأكبر على المرشد. وتنحصر المقابلة في دائرة المشكلة. وتسير المقابلة في خطوات محددة مقننة تبدأ بالإعداد له ثم بدئها في سيره حتى إنهائها وتسجيلها.

ثالثاً: خطوات ومراحل المقابلة

تتم إجراء المقابلة في خطوات وعلى مراحل مرنة تعتبر أجزاء أساسية، وهي:

- الإعداد: أو التخطيط المسبق المرن، ويتضمن إعداد الخطوط العريضة والمحاور الرئيسية التي تدور حولها المقابلة وموضوعات المناقشة، وتحديد أسلوب بدء المقابلة، وتحديد الأسئلة الرئيسية، والاطلاع على ما تيسر من معلومات من الوسائل الأخرى، حتى تحدد النواحي المطلوب فيها المزيد من المعلومات ويتضمن الإعداد كذلك إعداد الأدوات اللازمة للتسجيل وخلافه.

- الزمان يجب أن يكون الزمن كافيا لإجراء المقابلة، ويختلف الزمن حسب حالة العميل ومشكلته، ووقت المرشد والمعلومات المطلوبة، ويتراوح الزمن بين نصف ساعة وساعة بمتوسط ٤٥ دقيقة، ويلاحظ أن المقابلة التي تتم بسرعة وعلى عجل لا تؤتي ثمارها المنشودة, ويجب تحديد الوقت الذي تستغرقه المقابلة حتى يحرص العميل على عرض الموضوعات التي يهمه عرضها قبل انتهاء الوقت. ويجب أن يكون موعد المقابلة مريحا بالنسبة لكل من المرشد والعميل، وإذا حدث وطلب العميل تحديد موعد المقابلة، فيحسن أن يكون الموعد في أقرب وقت، بل يفضل أن يكون في نفس الوقت الذي يطلبه العميل، لأن هذه تعتبر اللحظة السيكولوجية المناسبة لإجراء المقابلة، وهذا أحد أسباب ترك وقت في جدول المرشد احتياطيا لمثل هذه المقابلات.

- المكان: يجب أن يكون مكان المقابلة غرفة خاصة هادئة خالية من الضوضاء والمقاطعات والتدخل، وكلما كانت في مكان يألفه العميل كان ذلك أفضل، بما يساعد على الراحة والطمأنينة والاسترخاء وييسر سير المقابلة، وحتى أثاث غرفة المقابلة يجب أن يكون مريحا ومناسبا ومنسقا، وبه بعض الزهور، ويحسن ألا تكون المقابلة من وراء مكتب حتى لا يشعر العميل بسلطة المرشد وانفصاله عنه.

- البدء: تبدأ المقابلة عادة بحديث ترحيب وحديث عام عن الطقس مثلا حتى لا تكون البداية حادة قبل الدخول في الموضوع على ألا يزيد عن هذا الحد الذي يشعر العميل بالضيق لأنه شخصيا يريد أن يدخل في الموضوع، وعادة يستغرق حديث البدء حوالي ربع ساعة. ويحتاج المرشد إلى حديث التقديم هذا في المقابلة الأولى فقط، أما باقي المقابلات التالية فالبدء يكون بالدخول في الموضوع مباشرة، والأسلوب الشائع والمقبول لدى معظم المرشدين هو التحية والترحيب، وبعض الملاحظات الودية وإبداء الاستعداد للمساعدة، وتشجيع العميل على الكلام، وطمأنته على السرية ... إلخ.

- تكوين الألفة: إن تكوين الألفة والتجاوب وصلة الوئام نقطة مهمة في إجراء المقابلة، وتتضمن الألفة الاحترام والفهم والاهتمام والإخلاص المتبادل والثقة المتبادلة، وهذه أمور مهمة تمهد لنجاح المقابلة. ويجب أن تستمر الألفة طوال المقابلة، ويتوقف نجاح الألفة في الغالب على نجاح بداية المقابلة ونجاح بداية العلاقة بين الطرفين واستمرار نجاحها في المقابلات المقبلة. ولضمان تكون الألفة، يقترح أن تبدأ المقابلة بالترحيب والبشاشة والاهتمام، وتناول بعض الموضوعات العامة، والموضوعات المشتركة، والخبرات السارة، مع الاهتمام بالمشاركة والانفعالية، والتشجيع، والموافقة، والموضوعية، وضرب الأمثلة، كل ذلك مناخ آمن خال من التهديد، يستطيع فيه العميل أن يقول كل شيء وأي شيء.

- الملاحظة: أي ملاحظة سلوك العميل وكلامه وحركاته وتعبيرات وملامح وجهه.

- الإصغاء: يجب أن يكون إصغاء المرشد أكثر من كلامه، ويشترط حسن الإصغاء بعقل واع واهتمام وتعبير عن المشاركة الانفعالية والتعبير المناسب، مما يساعد على التنفيس والتطهير الانفعالي من جانب العميل.

- التقبل: ويعني هذا تقبل العميل وما يقوله بكل حرية وتسامح، وليس تقبل سلوكه، ويجب أن يدرك العميل ذلك، فالمرشد يتقبل العميل كإنسان ليس معصوما من الخطأ، ولكنه لا يتقبل سلوكه الخاطئ، ومما يساعد على إظهار التقبل إعادة كلام العميل واستخدام ألفاظ تعبر عن التقبل والفهم.

- التوضيح: ويتضمن ذلك ربط الأفكار وتوضيحها، وهذا يساعد على التركيز حول الموضوع الرئيسي للمقابلة واستمرارها وإشعار العميل باهتمام وانتباه ومتابعة المرشد.

- التساؤل: يعتبر إعداد وتوجيه الأسئلة اثناء المقابلة مهارة مهمة. ويجب اختيار الأسئلة لمناسبة بصيغة مناسبة وفي الوقت المناسب، وتوجهها بطريقة تشعر العميل بأهمية الإجابة عنها بصدق، والأسئلة الجيدة هي تلك التي تهدف إلى الحصول على معلومات مطلوبة وتوجه سير المقابلة في الإطار المرسوم لتحقيق هدفها، والاعتدال والتوسط مطلوب في عدد الأسئلة، فلا تكون قليلة فتظل جوانب كثير غير مطروقة، ولا تكون كثيرة فتشتت العميل. ويجب الحرص بخصوص الأسئلة المباشرة التي قد توحي بأن المقابلة أقرب إلى التحقيق، مما قد يؤدي إلى المقاومة، وبقدر ما تكون الأسئلة مساعدة في توجيه سير المقابلة، فإنها قد تكون معطلة وخاصة في حالات استرسال العميل وصراحته.

- الكلام: يقصد هنا كلام وحديث وتعليقات المرشد، ويتضمن ذلك كم كلامه وكيفه. فيجب التعبير بأسلوب يفهمه العميل. وينصح بترك المجال للعمل ليتكلم أكثر مما يتكلم المرشد، وتشجيعه على الكلام، مثل إظهار التقبل والتأييد والتوضيح والأسئلة العامة ... إلخ. أما عن كلام المرشد عن خبراته الخاصة والشخصية أثناء المقابلة، فترى جين وارترز أنه يجب تجنب الكلام عنها لأنها ليست موضوع المقابلة، بينما يرى مورفي العكس ويقول إن إشارة المرشد إلى نفسه وإلى خبراته الشخصية تثري المقابلة وتجعل العميل يقبل أكثر على المقابلة ويقوي العلاقة الإرشادية.
- التسجيل: هناك آراء كثيرة حول تسجيل ما يجري في المقابلة، وحول كتابة مذكرات أثنائها، فمن المتفق عليه ضرورة التسجيل والكتابة للرجوع إلى ما يسجل وتحليله والإفادة منه فيما بعد، حيث لا يمكن الاعتماد على الذاكرة وخاصة مع مضي الوقت. ويؤخذ على التسجيل أن المرشد إذا اندمج في تدوين الملاحظات أثناء المقابلة، فإن هذا قد يمنع العميل من ذكر مشكلاته وخبراته الخاصة التي لا يجب أن تدون على الورق، ويلجأ بعض المرشدين إلى استخدام أجهزة التسجيل الصوتي، ولكن ذلك مكلف ماديا بالإضافة إلى أنه قد يزيد حرص العميل بل وامتناعه عن الكلام عن خصوصياته، ويلاحظ أن بعض العملاء بمجرد أن يرى المرشد يكتب ملاحظات يمتنع تماما عن الإدلاء بأي معلومات، وإذا رأى أي جهاز يشك في أنه جهاز تسجيل وتتعقد الأمور. ولتفادي هذه المشكلات، تقترح جين وارترز ضرورة تعريف العميل بأهمية التسجيل واستئذانه في ذلك، وأن تقتصر الكتابة أثناء المقابلة على الضروري، وإرجاء ما يمكن إرجاؤه إلى نهاية المقابلة حيث يدون بعد إنهائها مباشرة، هذا ويجب تنظيم كل ما يجمع من معلومات خلال المقابلة وحفظها في ملف العميل.

- إنهاء المقابلة: يجب أن تنتهي المقابلة عند تحقيق هدفها، وإنهاء المقابلة مهم جدا بقدر أهمية بدئها، ويجب أن يكون إنهاء المقابلة متدرجا وليس مفاجئا بانتهاء الزمن أو انتهاء وقت استعراض وتلخيص ما دار فيها، ويحسن أن يكون ذلك التلخيص على لسان العميل نفسه، والإشارة إلى موعد المقابلة القادم إن شاء الله.

رابعاً: الفنيات الخاصة بالمقابلة

١. تهيئة المناخ النفسي المناسب

ويتمثل في

اتجـــــــــاه اســـــــــتهلالي

جسده المثل الشعب المصري (لاقيني ولا تغديني)

فالبشاشة والتلقائية المشبعة بالحرارة . والبساطة . والوداعة . والصدق تؤدي إلي: إحساس العميل بالأمان والطمأنينة

الإتجاه النفسي العام

يتمثل في ما يمارسه الأخصائي من عمليات نفسية واتجاهات سلوكية لتحطيم الحيل الدفاعية وأساليب المقاومة المختلفة ومواجهة المشاعر السلبية : الخوف . القلق . الغضب . الألم

٢. الملاحظة الجيدة

من أدق الأسس الفنية للمقابلة لأنها تفيدنا في التعرف على كلمات العميل المسموعة وغير المسموعة وما تحمله من دلالات وما وراء السلوك من أحاسيس . ما الذي نلاحظه في المقابلة؟

- **المظهر الخارجي ويتضمن:** هندامه ،وملابسه ،ونظافته ،المظاهر الصحية الواضحة، والأعراض المرضية ،الجوانب الجسمية الظاهرة .
- **الجوانب النفسية** : انفعالات واضحة ،انفعالات مُقنعة خلف أساليب المقاومة، النمط المزاجي، وقف الحيرة والتردد (التناقض الوجداني) بين انفعالين متعارضين يقف العميل بينهما حائراً، السمة العامة للشخصية ، فلتات اللسان .
- **الجوانب العقلية والمعرفية:** القدرة الإدراكية العامة كسمة عامة ،و الجوانب الإدراكية الخاصة لموضوع معين .

- **الجوانب السلوكية والاجتماعية:** أسلوبه في الحديث وطريقة عرضه لمشكلته ، مظاهر التهويل والمبالغة والاستكانة، والتضليل (لاستدرار العطف) ، مدي تمتعه بالصدق والقيم والأخلاقية العامة ، والعناد أو العناد أو الخضوع أو التشكك أو الحساسية أو التسلط ...الخ

٣. **الإنصات الواعي ....وليس الجمود .**

هو استماع من نوع خاص يتطلب مهارات مهنية خاصة مثل:

- الصمت للاستيعاب
- التجاوب المتبادل بالتشجيع بالتعبير أو الإيماءات أو التعليق القصير فذلك يساعد على :
- إشعار العميل بأنني مهتم به (بقلبي . وعقلي).
- أن حسي مرهف لكل ما يعبر عنه العميل من انفعالات.
- ومتجاوب لكل ما يقوله من أفكار .
- قيمته عالية عند العميل .

٤. **الاستفهام وليس الاستجواب :**

الاستفهام أحد أساليب المقابلة ويتميز بطابعه العقلي سواء في هدف السؤال أو الإجابة عليه وخاصة عندما يكون التساؤل خاص بالعواطف أو الأحاسيس. الاستفهام عن أشياء بعينها وسيلة هامة لا مفر منها للتعرف علي حقائق لابد منها

٥. **التعليقات وليس الثرثرة**

إذا كان الاستفهام يمثل الجانب العقلي الغالب في أساليب المقابلة .... فالجانب الوجداني يمثله (تعليقات) الأخصائي . والتعليقات تتحمل العبء الأكبر في وجود التفاعل الوجداني بين الأخصائي والعميل، مع التسليم بأنه: ليست كل الأسئلة ذات دلالات عقلية، كما أن كل التعليقات ليست ذات طبيعة وجدانية.

فتعليق الأخصائي المستجيب لأفكار العميل وانفعالاته، والمشجع له علي التعبير عن نفسه والمتعاطف مع ملامحه وأحاسيسه في (عبارة دافئة) لا تحبط مشاعره، ولا تقطع تفكيره، هي أدوات اتصال هامة تمهد لنمو العلاقة المهنية ومن خلالها يمكن تطبيق كافة الأسس المهنية الأخرى.

٦. **توجيه المقابلة**

الأخصائي يقابل عميله وفي ذهنه (ثلاث حقائق) هامة:

- أنه يمثل مؤسسة بعينها لها فلسفتها وإمكانياتها.

- أنه يدرك مسئوليته المهنية نحو العميل الذي ينشد المساعدة.
- أن المقابلة ما هي إلا وسيلة لتحقيق هذه المساعدة في حدود هذه المؤسسة .

خامساً: مزايا المقابلة:

تمتاز المقابلة كوسيلة من وسائل جمع المعلومات بما يلي:

- الحصول على معلومات لا يمكن الحصول عليها عن طريق الوسائل الأخرى مثل التعرف على الأفكار والمشاعر والآمال وبعض الخصائص الشخصية، مما يتيح فهما أفضل للعميل ومشكلاته.
- إتاحة فرصة تكوين مناخ من الألفة والتجاوب والاحترام والثقة المتبادلة بين المرشد والعميل، وتكوين علاقة إرشادية ناجحة.
- إتاحة الفرصة أمام العميل للتفكير "بصوت عال" في حضور مستمع جيد، مما يمكنه من التعبير عن نفسه وعن مشكلته.
- إتاحة فرصة الاستبصار والحكم على الأحكام الذاتية التي يصدرها أو يكونها كل من المرشد عن العميل والعميل عن نفسه. - إتاحة فرص التنفيس الانفعالي وتبادل الآراء والمشاعر في مناخ نفسي آمن.
- تنمية المسئولية الشخصية للعميل في عملية الإرشاد.

سادساً: عيوب المقابلة:

على الرغم من أن المقابلة تعتبر الوسيلة الأولى في الإرشاد النفسي وتعديل السلوك، ولها مزاياها المهمة، إلا أن لها بعض العيوب منها:

- انخفاض معامل الصدق، وذلك لاختلاف الاستعدادات والقدرات والميول وتقدير المشاعر.
- انخفاض معامل الثبات، وذلك لاختلاف مشاعر العميل تجاه خبراته ومشكلاته من يوم لآخر.
- الذاتية في تفسير نتائج المقابلة، حيث قد يختلف المرشدون المختلفون في ذلك. وقد تختلف هذه النتائج مع الحقائق الموضوعية، وقد يخطئ المرشد في تقدير السمات أو يبالغ فيها حسب خبرته واتجاهاته، وقد يكون متحيزا عند تسجيل ملاحظاته أو عند تحليلها.
- عدم جدواها كثيرا في حالات الأطفال الصغار الذين يصعب عليهم التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم، وعلى أي حال، ورغم هذه العيوب، فإنه لا غنى عن المقابلة كوسيلة لجمع المعلومات، ولا بد إذن من الدراسات والبحوث التي تحاول التخلص من هذه العيوب.

ورقة إرشادية

٥-١-٢

الملاحـــــــظة

عناصر الورقة الإرشادية

- تعريف الملاحظة
- أنواع الملاحظة
- عوامل نجاح الملاحظة
- إجراءات الملاحظة
- مزايا الملاحظة
- عيوب الملاحظة

أولاً: تعريف الملاحظة

تعد الملاحظة من أهم الأدوات في تقييم ودراسة السلوك الإنساني خاصة في المواقف التي يتعذر فيها استخدام أدوات أخرى ، أوحين يعطل استخدام تلك الأدوات تلقائية السلوك التي تعبر عن حقيقة شخصية الفرد.

كما تعد الملاحظة أداة رئيسية مكملة مع المقابلة وكذا في مواقف الاختبارات أو حتى الإرشاد النفسي أو تعديل السلوك . خلاصة القول أن الملاحظة هي مشاهدة كافة ما يصدر عن الشخص من سلوكيات عبر مراحل التقويم والتشخيص والعلاج والمتابعة. ولذا فإن تعدد أساليب الملاحظة لا تخرج من ضرورة الإجابة عن أربع تساؤلات أساسية هي :

- ما الذى يجب ملاحظته؟
- كيف ستسجل الملاحظة؟
- ما هي الإجراءات التي يجب اتخاذها للتأكد من دقة الملاحظة؟
- ما هي العلاقة التي يجب أن تتوافر بين الملاحظ والمُلاحظ وكيف يمكن تكوين هذه العلاقة؟

وبناء على الدقة في الإجابة عن التساؤلات فأن المُلاحظ (الطالب) أو القائم بها يستعد للملاحظة كأن يستخدم كاميرا أو جهاز تسجيل أو غيرهما من الأدوات بشرط أن يستأذن من الحالة أو يمكن تسجيل العديد من الانطباعات والملاحظات عن سلوك الحالة بدون أجهزة ومن خلال ملاحظة أشياء معينة في الحالة .

إذن الملاحظة هي وسيلة من وسائل جمع المعلومات من خلال ملاحظة الأخصائي النفسي للظاهرة التي يقوم بدراستها ، و تسجيل كل ما يلاحظه بدقة وموضوعية دون أن يتدخل في مسار حدوثها ، او ظروفها بالحذف أم بالإضافة أم بالتعديل .

ثانياً: أنواع الملاحظة

الملاحظة المباشرة: حيث يكون الملاحظون أمام العميل وجها لوجه في المواقف ذاتها.

الملاحظة غير المباشرة: مثل التي تحدث دون اتصال مباشر بين الملاحظين والعملاء، ودون أن يدرك العملاء أنهم موضع ملاحظة. ويتم ذلك في أماكن خاصة مجهزة لذلك.

- الملاحظة المنظمة الخارجية: ويكون أساسها المشاهدة الموضوعية والتسجيل بإزاء الشخص ومظاهر ونواح سلوكية معينة، دون التحكم في الظروف والعوامل التي تؤثر في هذا السلوك، ويمكن أن تكون تتبعية لسلوك معين، ويقوم بها أشخاص خارجيون" أي غير الشخص الملاحظ أو الطالب".

- الملاحظة المنظمة الداخلية: وهذه تكون من الشخص نفسه لنفسه "التأمل الباطني"، وهي ذاتية وليست موضوعية، ومن عيوبها أنها لا يمكن أن تتبع مع الأطفال الصغار الذين لا يستطيعون القيام بها.

- الملاحظة العرضية أو الصدفية: وهي عفوية غير مقصودة، وتأتي بالصدفة، وتكون سطحية وغير دقيقة وغير علمية وليس لها قيمة علمية، ومن أمثلتها الملاحظات العابرة لسلوك العميل في المدرسة أو دار العبادة، وعلى الرغم من هذا فإنها تعطي بعض المعلومات وتستثير بعض الأسئلة، مما يؤدي في بعض الأحيان إلى فهم أكثر.

- الملاحظة الدورية: وهذه تتم في فترات زمنية محددة، وتسجيل حسب تسلسلها الزمني كل صباح أو كل أسبوع أو كل شهر ... وهكذا.

- الملاحظة المقيدة: وتكون مقيدة بمجال أو موقف معين، ومقيدة ببنود أو فقرات معينة مثل ملاحظة الأطفال في مواقف اللعب أو الإحباط أو أثناء التفاعل الاجتماعي مع الكبار.

ثالثاً: عوامل نجاح الملاحظة

للملاحظة شروط يجب مراعاتها ضمانا لنجاحها وضمانا لفائدة المعلومات التي تحصل عليها عن طريقها، ومن هذه الشروط ما يأتي:

- عام: سرية المعلومات التي يتم الحصول عليها منها، والموضوعية والبعد عن الذاتية والآراء الشخصية وخاصة في تسجيل وتفسير السلوك الملاحظ، والدقة في إجراء الملاحظة وفي تفسير السلوك الملاحظ، كذلك يحتاج نجاح الملاحظة إلى خبرة وتدريب في دراسة وملاحظة السلوك البشري.

- الشمول: ويتضمن ذلك شمول الملاحظة لعينات متنوعة من سلوك العميل وتوضح تفاصيل إيجابيات السلوك وسلبياته، ونقاط القوة مع نقاط الضعف، بما يغطي الجوانب المختلفة لشخصية العميل.

- الانتقاء: ويقصد بذلك انتقاء السلوك المتكرر أو الثابت نسبيا، والاهتمام بملاحظته وتمييزه عن السلوك العارض أو الصدفي أو الطارئ.

رابعاً: إجراءات الملاحظة

يتم إجراء الملاحظة في خطوات أبرزها ما يلي:

- الإعداد: ويتضمن ذلك التخطيط المحكم بها، والتحديد المسبق للسلوك الذي سوف يلاحظ وأبعاده، وتحديد المعلومات المطلوبة بالضبط, وهدف الملاحظة بصفة عامة. ويتضمن الإعداد كذلك تجهيز الأدوات اللازمة للتسجيل، وتحديد الزمان والمكان الذي تتم فيه الملاحظة.

- الزمان: ويحدد الزمان الذي سوف يتم في غرف خاصة مجهزة بالأجهزة، والمعدات اللازمة والأدوات والأثاث اللازم، ولقد تطورت أساليب الملاحظة مع تطور الأجهزة العليمة في معامل ومختبرات علم النفس، وحيث تستخدم آلات التصوير العادي و السينمائي والدوائر التليفزيونية المغلقة. وتتم الملاحظة في غرف على شكل قباب تمكن من متابعة وملاحظة السلوك من أعلى ومن كل الجوانب، وتستخدم كذلك غرف بها حجاب الرؤية من جانب واحد حيث يرى الملاحظون الطلاب دون أن يراهم الطلاب ، وذلك بقصد ضمان عدم إحراج الطلاب ، وحتى يكون السلوك تلقائيا وغير مصطنع، ويستخدم فيها الأجهزة الصوتية والبصرية اللازمة . هذا وقد تم الملاحظة في مكان حدوث السلوك كالفصل أو الفناء أو على الشاطئ في رحلة أو حتى في الشارع.

- إعداد دليل الملاحظة: ويفيد دليل الملاحظة في تحديد عينات السلوك التي تلاحظ. ويستخدم بعض الملاحظين "قائمة مراجعة" Check list كدليل يشمل موضوعات الملاحظة الهامة.

- اختيار عينات سلوكية ممثلة للملاحظة: يجب اختيار عينات متنوعة ومتعددة وشاملة وممثلة لأكبر عدد من مواقف الحياة المختلفة في أوقات مختلفة وفي مناسبات مختلفة وفي مواقف فردية ومواقف جماعية ... وهكذا، بحيث تعطي صورة متكاملة وواضحة لسلوك العميل، فمن الملاحظ أن عميلا قد يكون خجولا عقيل اللسان في موقف ورائدا أو خطيبا في موقف آخر، وأن نجما اجتماعيا أو قائدا في موقف اجتماعي قد يكون

معزولا أو مرفوضا في موقف اجتماعي آخر ... وهكذا وهنا يجب مراعاة انتقاء عينات السلوك ذات الدلالة والتي تؤدي إلى إعطاء صورة أوضح لشخصية العميل، كذلك يجب الاهتمام بتكامل الموقف بحيث يكون السلوك الملاحظ موقفا له بداية ونهاية محدودتان.

- عملية الملاحظة: تجري عملية الملاحظة بحيث يتم ملاحظة عميل واحد في الوقت الواحد. وفي حال ملاحظة سلوك الجماعة يحسن استخدام الأفلام والشرائط التسجيلية، ويحسن تعدد الملاحظين ضمانا للموضوعية والدقة مع اتفاقهم جميعا على السلوك الذي يلاحظ ومعاني السمات السلوكية التي تلاحظ، حتى إذا أغفل أحدهم أمرا لم يغفله غيره، على أن يكتفي بالقدر من المعلومات الذي يكون موضع اتفاق بين الملاحظين ومن أبرز من أرسوا دعائم الملاحظة في دراسة سلوك الأطفال جان بياجيه وأرنولد جيزيل وتبعهما علماء دأبوا على ابتكار أساليب جديدة للملاحظة في الإرشاد النفسي بصفة خاصة، ومن أمثلة ذلك أسلوب سيدني بيجو "١٩٦٦" ويبدأ أسلوب بيجو في ملاحظة السلوك بعد تكرار حدوث السلوك غير السوي لكي يحدد تكراره القاعدي وهذا يتضمن تقدير الأحداث المثيرة السابقة واللاحقة والظروف الخاصة التي ترتبط بحدوث مثل هذا السلوك. ويتم تحديد التكرار القاعدي قبل أي تدخل من أي نوع، وهنا يحدد التشخيص، وبعد ذلك تتم عملية التدخل بتقديم برنامج إرشادي "أو علاجي" مخطط لإحداث التغيير في السلوك، وبعد ذلك تحدث عملية ملاحظة ومتابعة مستمرة منظمة لتقرير مدى تأثير التدخل الإرشادي، أو بيجو عددا من المقاييس في عملية الملاحظة توضح التغير في سلوك معين في إطار عملية الإرشاد برنامج الإرشاد كان مؤثرا "أي قلل تكرار حدوث السلوك غير السوي"، فإن البرنامج يستمر، أما إذا أظهرت السجلات أن البرنامج كان غير مؤثر فيجب تعديله على الفور.

- التسجيل: هذا ويجب أن تسجل الملاحظة، ولكن يجب التعود على الملاحظة بدون الحاجة الماسة إلى الكتابة أثناءها، والتعود على تذكر السلوك الهام، ثم الإسراع بتسجيل وتلخيص الملاحظة بعد إتمامها مباشرة، بحيث تكون الملاحظات محددة ومركزة، كذلك يجب الاهتمام بتسجيل بعض النصوص كلما أمكن ذلك مما يجعل تسجيل الملاحظة حيا، ويجب أيضا تسجيل تاريخ كل ملاحظة ومكانها وزمانها وأسماء من قاموا بها.

- التفسير: بعد التسجيل يتم تفسير السلوك الملاحظ، ويجب أن يكون التفسير في ضوء الخلفية الثقافية والتربوية والاجتماعية والاقتصادية للعميل ومجموع خبراته السابقة التي يجب البحث عنها وبوسائل جمع المعلومات الأخرى. كذلك يجب أن يكون التفسير في ضوء الإطار المرجعي للطالب نفسه.

خامساً: مزايا الملاحظة:

تستأثر الملاحظة العلمية المنظمة بمزايا أهمها ما يأتي:

- يمكن عن طريقها الحصول على معلومات لا يمكن الحصول عليها عن طريق غيرها من الوسائل.

- تتيح دراسة السلوك الفعلي في مواقفه الطبيعية، وذلك أفضل من قياس السلوك اللفظي أو المقاس عن طريق الاختبارات، والذي قد يختلف إلى حد كبير عن السلوك الفعلي.

سادساً: عيوب الملاحظة:

للملاحظة بعض العيوب نذكر منها ما يلي:

- بعض الأفراد والجماعات لا يحبون أن يكونوا موضع ملاحظة كالمراهقين والمراهقات والأزواج والأسر.

- تدخل الذاتية، ورجوع الملاحظ في ملاحظته إلى إطاره المرجعي الشخصي وإلى خبراته الشخصية، ويظهر ذلك في الانحياز اللاشعوري، أو إسقاط بعض ما لدى الملاحظ على سلوك العميل. فمثلا الملاحظ المتسلط قد يرى العميل الذي يخالفه في الرأي على أنه مسيطر. هذه النواحي الذاتية قد تجعل الملاحظة عديمة الفائدة.

- لكي تتم ملاحظة السلوك في إطاره الطبيعي لا يخبر العميل بذلك مسبقا، وقد يتعارض هذا مع مبدأ رئيس من أخلاقيات الإرشاد النفسي وهو تعريف العميل بل واستئذانه في ذلك.

ورقة إرشادية

٥-١-٣

الاختبار

عناصر الورقة الإرشادية

- مقدمة
- تعريف القياس النفسي
- خصائص القياس النفسي
- أنواع أدوات القياس النفسي
- الاختبارات والمقاييس النفسية

أولاً: مقدمة

فكرة القياس النفسي تقوم على المنطق الذى عبر عنه ثورنديك اذا وجد شيء فأنه يوجد بمقدار ، فإذا كان موجوداً بمقدار فأنه يمكن قياسه. ولقد عكف العلماء منذ بداية القرن الحالي على ابتكار الاختبارات والمقاييس و الاستخبارات و الاستبيانات و قوائم التقدير النفسية كأدوات مقننة يمكن بها قياس أوجه السلوك المختلفة بصورة علمية، وكثرت وتعددت هذه الأدوات، وأصبح من الممكن قياس العديد بل معظم الخصائص النفسية للفرد، ففي العقد الأول من هذا القرن بدأ وضع البذور الأولى للاختبارات النفسية. وفي العقد الثاني كان الذكاء هو الخاصية النفسية الوحيدة التي يمكن قياسها موضوعيا، وفي العقد الثالث أصبح من الممكن قياس بعض القدرات. وفي العقد الرابع أضيف قياس الاتجاهات. وفي العقد الخامس أمكن قياس الشخصية، وبعد ذلك كثرت وتنوعت هذه الأدوات واستخدمت الأجهزة.

ولا شك أن الاختبارات والمقاييس تعتبر من أهم وسائل جمع المعلومات لدى الأخصائي النفسي . والقياس النفسي يتطلب الدقة والتحديد للقيم الكمية التي تقدر بها الصفات وتتخذ أساسا للحكم والمقارنة، ويكون القياس وحدات معيارية، وبدون القياس نجد أنفسنا نعالج مجموعة من العموميات ليس إلا. وهكذا يجب الاهتمام بدراسة الاختبارات والمقاييس النفسية، والتدريب الكافي على استخدامها، ومتابعة الجديد منها.

ثانياً: تعريف القياس النفسي

- القياس النفسي مقارنة تسجيل في صورة عددية ، هي الدرجات ، وتعتمد على النواحي الكمية الوصفية.

- كذلك القياس يعنى الطريقة المنظمة لمقارنة سلوك شخصين أو أكثر.
- كذلك أنه مجموعة من المثيرات المرتبة لتقيس بطريقة كمية أو كيفية بعض العمليات الانفعالية أو العقلية أو النزوعية ... على أن المثيرات قد تكون على شكل أسئلة مكتوبة أو ملقاة أي شفهية أو في صورة سلسلة من الأعداد أو الأشكال أو النغمات.

- ويقصد بالقياس أنه عملية مقارنة شيء ما بوحدات معينة أو بكمية قياسية أو بمقدار مقنن من الشيء نفسه أو الخاصية نفسها بهدف معرفة كم من الوحدات يتضمنها هذا الشيء.

ثالثاً: خصائص القياس النفسي

- القياس النفسي هو قياس كمي لبعد من أبعاد السلوك، فعند استخدامنا للقياس النفسي نحصل على درجات تعبر عن مستوى محدد مثل التحصيل الدراسي أو الذكاء.

- القياس النفسي قياس غير مباشر فنحن لا نستطيع قياس الذكاء أو التحصيل أو أي صفه نفسية أخرى بطريقة مباشرة ولكننا نقيس الصفة بطريق غير مباشر، عن طريق إعطاء المفحوص مجموعة من المشكلات أو الأسئلة التي تم إعدادها بطريقة معينة، ثم نسجل الإجابات بطريقة موضوعية، وعن طريق مقارنة أداء الفرد بمتوسط أراء الجماعة التي ينتمي إليها نستطيع أن نحدد مستواه في الصفة النفسية.

- القياس النفسي قياس نسبي وليس مطلقاً، وذلك نتيجة لعدم وجود الصفر المطلق المعروف في القياس المادي، فالمعايير التي نستخدمها في القياس النفسي مستمدة من السلوك الملاحظ لجماعة معينة أي أنه يتم تفسير الدرجة التي يحصل عليها الفرد في أي اختبار نفسي بالمعايير المستمدة من الجماعة التي ينتمى اليها هذا الفرد.

رابعاً: أنواع أدوات القياس النفسي

١.الاختبار Test

- هو موقف مقنن يعرض لمشكلة معينة يطلب من الشخص المفحوص حلها.

– موقف مقنن مصمم لإظهار عينة من سلوك الفرد ، وهو يقوم على أسئلة أو أشياء تقدم للشخص الذى يتم فحصه.

– طريقة منظمة لمقارنة سلوك شخصين .

– عينة ممثلة للسلوك المراد قياسه والتنبؤ به.

و الاختبار يختلف عن المقياس وان مانت تتداخل معانيها معاً ولكنهما لا يعنيان شيئاً واحداً .. فالذين يقومون بدراسة الاحساس و الادراك والحكم يستخدمون بشكل كبير المقياس النفسجسمى على أنه من المألوف أن نطلق لفظ اختبار على المقياس النفسي ان كان يستخدم أساساً لتقدير خاصية من خواص الفرد بدلاً من الاجابة على سؤال عام .على أن الاختبار يقيس شيئاً معيناً فيقيمه ويعطيه درجة أو يصنفه ، كما أنه قد يؤدى هذين الهدفين معاً .

٢.المقياس Scale

– أنه مجموعة من المثيرات منظمة ، أسئلة شفهية أو تجريبية ، أو نغمات موسيقية ، أو أشكال هندسية ، أو رسوم ، او صور لحيوانات ، أو آدميين تستثير استجابة المفحوص.

– أنه اداة موضوعية مقننة لتحديد عينة من السلوك .

٣.الاستخبار / الاستبيان Questionnaire

الاستخبار لا يوجد اتصال بين الفاحص و المفحوص ، كذلك يحتمل سوء فهم المفحوص لأسئلة الاستخبار ، و المفحوص في الاستخبار يسهل عليه اللجوء الى الخداع ، بينما في الاختبار يمكن للفاحص ان يستحوذ على اهتمام المفحوص وتعاونه أكثر مما يحدث في الاستخبار . على أننا لا نفرق بين الاستخبار و الاختبار اذا تم تطبيق الاستخبار في حضور الفاحص مع المفحوص وحدوث التفاعل الذى يحدث في الاختبار بين الفاحص والمفحوص.

الاستبيان عبارة عن استمارة تحتوى على مجموعة من الاسئلة تدور حول موضوع أو موضوعات نفسية أو اجتماعية أو تربوية يجيب عنها المفحوص بنعم أو لا أو وضع علامة حول علامة الاستفهام ؟ . و يتميز هذا بأنه يرسل إلى فرد أو جماعة من الأفراد ليجيبوا على أسئلة ، وهو يصلح للكشف عن الميول المهنية و الثقافية و المعتقدات ، أو عن سمات خلقية أو اجتماعية أو كشف سمات شاذة لدى المفحوص .

١. قوائم التقدير(مقاييس التقدير) Rating Scale

مقاييس التقدير أو قوائم التقدير ، وسائل كمية تسمح بتقدير السمات الخلقية والاجتماعية والمزاجية التي تكون لدى المفحوص ، فلو أردنا مثلاً أن نقيس سمة التعاون لدى فرد من الأفراد فأننا نستطيع أن نضع علامة عند النقطة التي تتفق مع ما لدى المفحوص من سمات. وهذه المقاييس يمكن أن تستخدم كمقاييس ذاتية ، ذلك عندما يطبقها الراشدين على أنفسهم . كما نستطيع بها أن نقارن بين المفحوصين بعضهم وبعض . وفيما يتعلق بالمقاييس الذاتية ، نجد أنها لا تصلح الا اذا قارناها بتقديرات الغير.

خامساً: الاختبارات و المقاييس النفسية

١. أهمية الاختبارات و المقاييس النفسية للأخصائي النفسي:

- تمد الاختبارات والمقاييس الإحصائي النفسي بمعلومات عن قدرات وميول واستعدادات الأفراد والجماعات.
- تمد الاختبارات والمقاييس الأفراد بتغذية راجعة عن قدراتهم وميولهم واستعداداتهم والتي تساعدهم على اتخاذ القرارات المرتبطة بوظائفهم ومستقبلهم.
- تمد الاختبارات الأخصائي النفسي المدرسي بمعلومات عن تصنيف الطلاب وفقاً لخصائص نفسية وتحصيلية محددة.

٢.شروط الاختبار والمقياس النفسي :

*** الموضوعية:**

أي الاتفاق المستقل بمعنى أن الاختبار إذا ما أستخدمه أفراد مختلفون فإنهم يحصلون على نتائج متماثلة إذا ما طبق على مجموعة واحدة من الأفراد. ولكى تتحقق الموضوعية يجب أن تتوافر مجموعة من الشروط وهي:

- أن تكون شروط إجراء الاختبار واحده بمعنى أن تكون هناك تعليمات محدده يلتزم بها الفاحص والمفحوص، وأن يلتزم المختبر بزمن الاختبار.
- أن تكون طريقة التصحيح واضحة ومحددة بمعنى أن يصمم بالاختبار مفتاح تصحيح خاص به يمنع تدخل العوامل الذاتية في تقدير الدرجة.

*** الثبات:**

بمعنى الموثوقية أي أتساق الدرجات التي يحصل عليها الأفراد إذا ما طبق عليهم الاختبار أكثر من مرة.

*** الصدق:**

أي صلاحية الاختبار في قياس ما وضع لقياسه وليس هناك اختبار صادق على طول الخط فهو صادق لقياس ما وضع لقياسه، فاختبار القدرة اللغوية صادق في قياس القدرة اللغوية وغير صادق في قياس القدرة الرياضية.

عزيزي الأخصائي النفسي هناك بعض الاعتبارات العملية التي ينبغي عليك مراعاتها عند اختيارك للاختبارات وهي:

- سهولة تطبيق الاختبار.
- سهولة التفسير والتصحيح.
- التكلفة المناسبة.

١.تصنيف الاختبارات النفسية:

- **تصنيف الاختبارات حسب الزمن:**
  - اختبارات سرعة: وهي الاختبارات التي يطلب فيها من المفحوص أن يجيب على أسئلة الاختبار في زمن محدد فالوقت يدخل كعامل يفاضل بين إجابات المفحوصين.
  - اختبارات القدرة :وهذه الاختبارات تهتم بقياس القدرة بغض النظر عن الزمن الذي يستغرقه المفحوص في الإجابة، ومن المعتاد أن يصل بعض المفحوصين فقط إلى إجابات صحيحة لكل أسئلة.

- **تصنيف الاختبارات حسب عدد المفحوصين:**
  - اختبارات فردية: حيث يكون هناك اهتمام بفردية المفحوص وتسجيل بعض الملاحظات على سلوكه أثناء الاختبار مثل اختبار بينيه للذكاء واختبار وكسلر واختبار الشخصية متعدد الأوجه، وهو يحتاج إلى ألفه وعلاقة إرشادية قبل وأثناء الاختبار.
  - اختبارات جمعية: وتستخدم عندما نريد التعرف على وجود خاصية أو سمة معينة داخل مجموعة من الطلاب، وهذه الاختبارات تستغرق وقتاً أقل في تطبيقها.

- **تصنيف الاختبارات حسب طريقة الأداء:**
  - اختبار الورقة والقلم.
  - اختبارات الأداء العملي مثل القدرة الميكانيكية.

- **تصنيف الاختبارات حسب الحاجة للتعبير اللفظي :**
  - اختبارات لفظية: وفيها تعرض على المفحوص مفردات الاختبار ويطلب منه الإجابة عليها شفهياً، وتعتمد هذه الاختبارات في مفرداتها على الصور والأشكال.
  - الاختبارات غير اللفظية : وهي لاحتاج في الإجابة عليها إلى استخدام اللغة المنطوقة، وفي كثير من الأحيان تكون مثل هذه الاختبارات في صوره أدائية.
- **تصنيف الاختبارات حسب الاستفادة من نتائجها:**

  فقد تستخدم بعض الاختبارات لأغراض حاليه مثل الفرز والتشخيص بينما البعض الآخر يطبق للاستفادة من نتائجها لأغراض مستقبلية مثل الميول المهنية.
- **تصنيف الاختبارات من حيث الخصائص التي تقيسها:**
  - اختبارات قدرات وهي ما يمكن أن يقوم به الشخص حالياً.
  - اختبارات استعدادات وهي ما يمكن أن يقوم به الشخص مستقبلاً.
  - اختبارات تحصيل وهي التي تستخدم لتقويم جوانب الأداء لإظهار ما تم تعلمه بالفعل.

٢.بعض الاختبارات والمقاييس :

مـن المفيـد للأخصـائي النفسـي عمليـاً أن يتعـرف علـى جميـع الاختبـارات و المقـاييس و القـوائم وكيفيـة توظيفهـا فـي إطـار عمليـة التشـخيص و التقيـيم . وفيمـا يلـى أهـم وأحـدث الاختبـارات و المقـاييس فـي البيئـة المصـرية ذات الثقـة و الثبـات و الصـدق المرتفـع و المتداولـة فـي مجـالات العمل التربوي و الإكلينيكي و في مجال الإعاقة و ذوى الاحتياجات الخاصة.

- **اختبارات ومقاييس الذكاء والنضج العقلي.**

١. مقيـاس سـتانفورد – بينيـه للـذكاء الصـورة الرابعـة المعدلـة: اقتبـاس وإعـداد لـويس كامـل مليكة.
٢. مقيـاس سـتانفورد– بينيـه الصـورة الخامسـة :تقنـين : صـفوت فـرج أو تقنـين : محمـود السيد أبو النيل و محمد طه.
٣. مقيـاس وكسـلر – بليفـو لـذكاء الأطفـال WISC :اقتبـاس وإعـداد محمـد عمـاد الـدين إسماعيل ولويس كامل مليكة)
٤. مقيـاس وكسـلر – بليفـو لـذكاء الراشـدين WAIS–R:اقتبـاس وإعـداد محمـد عمـاد الـدين إسماعيل ولويس كامل مليكة).
٥. اختبار جود أنف – هارس لرسم الرجل: محمد فرغلى ، عبد الحليم محمود السيد

- **اختبارات ومقاييس قياس السلوك.**

١. مقياس فاينلاند للسلوك التوافقي: ترجمة مركز البحوث جامعة القاهرة.
٢. مقياس السلوك التكيفي للأطفال: عبد العزيز الشخص.
٣. مقياس السلوك التوافقي: صفوت فرج ناهد رمزي.
٤. مقياس السلوك التكيفي: فاروق صادق.
٥. مقياس التفاعل السلوكي : عبد الهادي السيد ، فاروق السيد عثمان.
٦. بروفيل تقدير السلوك: السيد ابراهيم السمادونى.
٧. قائمة السلوك المدرسي: عبد الرقيب البحيري.
٨. قائمة ملاحظة سلوك الأطفال (راسل ن.كاسيل) : مصطفى محمد محمد كامل.

- **اختبارات ومقاييس الاستعدادات والقدرات العقلية.**

١. اختبار القدرة اللغوية "المعالجة الذهنية للجمل": تأليف محمد عبد السلام أحمد
٢. اختبار القدرة الكتابية "تصنيف الأسماء": تأليف محمد عبد السلام أحمد.

٣. اختبار القدرة الكتابية "تصنيف الأعداد": تأليف محمد عبد السلام أحمد. اختبار الاستدلال اللغوي: إعداد محمد عماد الدين إسماعيل وسيد مرسي، اختبار سرس الليان في القراءة الصامتة: وضع محمود رشدي خاطر.
٤. اختبار القدرة العددية: إعداد محمد عماد الدين إسماعيل وسيد مرسي.
٥. اختبار سيشور للقدرة الموسيقية: وضع كارل سيشور Seashore إعداد آمال صادق.
٦. اختبارات القدرات الخاصة للقبول بالمدارس الصناعية: إعداد إدارة البحوث الفنية بوزارة التربية والتعليم في مصر.
٧. اختبارات القدرات الخاصة للقبول بالمدراس الزراعية: إعداد إدارة البحوث الفنية بوزارة التربية والتعليم في مصر.
٨. اختبار السرعة والدقة: إعداد محمد عماد الدين إسماعيل.
٩. مقياس الاستعداد الاجتماعي: إعداد سيد مرسي.
١٠.مقياس منظومة التقييم المعرفي للذكاءCAS: ايمن الديب و صفاء يوسف الأعسر
١١.اختبار الاستعداد الاكاديمي مستوى الصف الثاني الابتدائي: فاروق عبد الفتاح
١٢؟اختبار الاستعداد الاكاديمي مستوى الصف الثاني الإعدادي: فاروق عبد الفتاح
اختبار الاستعداد الاكاديمي مستوى الصف الرابع الابتدائي: فاروق عبد الفتاح
١٣.اختبار القدرة العقلية العامة من <٥-٧ > سنوات: مصطفى كامل
١٤.اختبار القدرة العقلية للأطفال من ٦ الى ٨ سنوات: فاروق عبد الفتاح
١٥.اختبار القدرة العقلية مستوى ١٥-١٧ سنة: فاروق عبد الفتاح
١٦.اختبار القدرة العقلية مستوى ٤ – ٥ سنوات : فاروق عبد الفتاح
١٧.اختبار القدرة العقلية مستوى ٩-١١ سنة: فاروق عبد الفتاح
١٨.اختبار القدره العقلية العامة من <٦-١٠> سنوات :مصطفى كامل
١٩.اختبار الكشف عن الخصائص المعرفية والشخصية للطفل المبدع: امال عبد السميع أباظة
٢٠.اختبار الكشف عن الخصائص المعرفية والشخصية للطفل الموهوب: د. امال عبد السميع أباظة
٢١.اختبار التفكير الابتكاري : مجدى عبد الكريم .
٢٢.اختبار الشخصية المبتكرة: مجدى عبد الكريم.
٢٣.اختبار تورانس للتفكير الابتكاري: تأليف تورانس Torrance، ترجمة وإعداد عبد الله سليمان وفؤاد أبو حطب.
٢٤.بطارية اختبارات القدرة على التفكير الناقد : محمد انور ابراهيم
٢٥.قائمة تشخيص اطفال ما قبل المدرسة الموهوبين : سهير كامل احمد
٢٦.دليل اختبار التفكير الابتكاري عند الاطفال: سيد خير الله

- **اختبارات تشخيص صعوبات التعلم.**

١. اختبار الفرز العصبي السريع (QNST) : مصطفى محمد كامل.
٢. مقياس تقدير سلوك التلميذ: مصطفى محمد كامل.
٣. استبيان العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم في المدرسة الابتدائية : أنور محمد الشرقاوي.
٤. اختبار تشخيص العسر القرائي: نصرة محمد عبد جلجل.
٥. بطارية المسح المبكر للعسر القرائي: نصرة محمد عبد جلجل و خيرى المغازي بدر.
٦. مقياس مايكل بست للكشف و التعرف على صعوبات التعلم :جويعد عيد الشريف.
٧. استبيان تشخيص صعوبات التعلم في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية: أحمد أحمد عواد.
٨. استبيان تشخيص صعوبات التعلم في مادة الحساب لدى الأطفال: أحمد أحمد عواد.
٩. استبانة العوامل و المصاحبات المرتبطة بصعوبات التعلم: أحمد أحمد عواد.
١٠. مقياس تقدير الخصائص السلوكية لذوى صعوبات التعلم: أحمد أحمد عواد.
١١. قائمة صعوبات التعلم النمائية لأطفال الروضة: عادل عبدالله محمد.
١٢. بطارية اختبارات لبعض المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة كمؤشر لصعوبات التعلم : عادل عبدالله محمد.
١٣. اختبار الينوى للقدرات النفسية و اللغوية :عزة عبد العزيز عزام.
١٤. اختبار الاستعداد المدرسي لأطفال الحضانة و الروضة :احمد احمد عواد.
١٥. قائمة الكشف المبكر عن صعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة : أحمد أحمد عواد.

- **اختبارات التحصيل الدراسي.**

اختبارات التحصيل هي اختبارات معلومات ومعارف ومهارات، وتعتبر من الناحية التربوية مقاييس لنتائج عملية التعليم، ويوجد معامل ارتباط مرتفع بين نتائج اختبارات الذكاء ونتائج اختبارات التحصيل.

وتتيح اختبارات التحصيل المقننة إمكانية متابعة نمو التلاميذ وتطور تحصيلهم، حيث تدل الزيادة على التقدم، والنقصان على التأخر، ويمكن على أساس نتائجها معرفة نسبة التحصيل مما يفيد في إرشادهم تربويا ومهنيا.

ومعظم اختبارات التحصيل المقننة من النوع الموضوعي الذي يتضمن عددا كبيرا من الأسئلة ذات الإجابات القصيرة أو في شكل تحديد الصح والخطأ وإكمال جمل أو اختيار الإجابة الصحيحة من بين إجابات متعددة.

وفي كثير من الدول تقوم المراكز القومية للبحوث التربوية بإعداد اختبارات تحصيل مقننة في المواد الدراسية على مستوى الدولة بصفة عامة أو مستوى المناطق التعليمية، ومن مزايا قيام المراكز القومية للبحوث التربوية بإنشاء وتقنين الاختبارات التحصيلية، الإمكانات العملية المتاحة بها وإمكان الحصول على عينات كبيرة للتقنين، ومن أمثلة المراكز القومية للبحوث التربوية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية في مصر. ومن أمثلة اختبارات التحصيل ما أعدته إدارة البحوث الفنية بوزارة التربية والتعليم في مصر في المواد الدراسية المختلفة للمرحلة الابتدائية.

- **اختبارات تشخيص نقص الانتباه وفرط الحركة.**

١. مقاييس كونرز للتقدير: عبد الرقيب احمد البحيرى
٢. مقياس اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بزيادة النشاط الحركي لدى الأطفال : السيد على سيد احمد.
٣. قائمة قصور الانتباه/ فرط النشاط : جمعة سيد ، زينب حسين حسن.
٤. مقياس انتباه الاطفال وتوافقهم :عبد الرقيب البحيري ،عفاف عجلان.
٥. قائمة تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة لطفل الروضة: سهير كامل احمد

- **اختبارات ومقاييس الشخصية.**

تعتبر دراسة الشخصية وتقويمها من أهم مسئوليات الأخصائي النفسي المدرسي، متى يمكن التعرف على نقاط القوة والعمل على تدعيمها والاستفادة منها في البرامج المختلفة التي يعدها ويخطط لها مثل برامج رعاية الموهوبين، وأيضاً تفيد مقاييس الشخصية الأخصائي النفسي في تحديد نقاط الضعف وإعداد البرامج العلاجية التي تهدف إلى نمو جوانب الشخصية التي تكشف الاختبارات عن مناطق الضعف بها. ومن أهم هذه المقاييس التي يلجأ اليها الأخصائي النفسي:

- **الاختبارات الموضوعية والتقرير الذاتي للشخصية:**

حيث تقتصر إجابات المفحوص على التأشير على كلمة صح أو خطأ أو اختيار كلمة نعم أو لا حيث تعتبر إجاباته بمثابة مؤشرات ذات دلاله على سماته الشخصية .

١. استخبار ايزنك للشخصية EPQ (نسخة الكبار و الصغار): احمد عبد الخالق.
٢. اختبار الشخصية متعدد الأوجه MMPI : لويس كامل مليكة.
٣. استخبارات الشخصية: إعداد جيلفورد Guilford : تعريب مصطفى سويف ومحمد فرغلي
٤. اختبار مفهوم الذات: حامد زهران
٥. مقياس تينيسي لمفهوم الذات: تأليف وليام فيتس Fitts، ترجمة وإعداد صفوت فرج وسهير كامل
٦. اختبار مفهوم الذات للصغار: تأليف محمد عماد الدين إسماعيل ومحمد أحمد غالي

٧. اختبار مفهوم الذات للكبار: تأليف محمد عماد الدين إسماعيل
٨. مقياس مفهوم الذات للأطفال في سن ما قبل المدرسة: إعداد حليم بشاي وطعلت منصور
٩. مقياس الوداعة (من بطارية جيلفورد) : مصطفى سويف.
١٠.استخبار العدوان : معتز سيد عبدالله.
١١.مقياس السلوك العدواني للأطفال: آمال عبد السميع مليجي.
١٢.مقياس السلوك العدواني والعدائي للمراهقين والشباب: امال اباظة
١٣.مقياس عين شمس لأشكال السلوك العدواني: نبيل عبد الفتاح .
١٤.اختبار تقدير الذات للأطفال : فاروق عبد الفتاح موسى ن محمد احمد الدسوقي.
١٥.مقياس الشره العصبى البوليميا: زينب محمود شقير.
١٦.بطارية اختبارات الخجل : مجدى عبد الكريم حبيب.
١٧.مقياس القلق للاطفال: فيولا الببلاوى
١٨.مقياس الاكتئاب (د) للصغار CDI: غريب عبد الفتاح
١٩.مقياس للاكتئاب BDI:احمد عبد الخالق.
٢٠.قائمة تقدير الذات للأطفال : عبد اللطيف محمد خليفة
٢١.دليل تطبيق مقياس القلق الاجتماعي للأطفال: على عبد السلام

- **الاختبارات الإسقاطية:**

وهي عبارة عن موقف مثير يتميز بأنه على درجة من الغموض ونقص التكوين يتعرض له المفحوص فيستجيب استجابة يتعرف بها الفاحص على جوانب شخصية الفرد المختلفة على أساس هذه الاستجابة وهذا التفسير يكشف عن أفكار المفحوص ودوافعه ومفاهيمه ووجدانه. كما لا توجد استجابة صحيحة واستجابة خاطئة ومن أمثلة الاختبارات الإسقاطية .

١. اختبار تفهم الموضوع
٢. اختبار روشاخ لبقع الحبر
٣. اختبار تداعي الكلمات
٤. اختبار روتر لتكملة الجمل
٥. اختبار رسم الأسرة المتحركة
٦. اختبار رسم المنزل والشجرة و الشخص : لويس كامل مليكة.
٧. اختبار ساكس لتكملة الجمل: تأليف ساكس Sax، إعداد أحمد سلامة

- **اختبارات ومقاييس الاتجاهات.**

١. مقياس الاتجاه نحو دمج المتفوقين و الموهوبين في مدارس العاديين: زينب محمود شقير.
٢. اختبار الاتجاه نحو الطلاب الموهوبين: مجدى عبد الكريم .
٣. مقياس الاتجاهات الوالدية: محمد عماد الدين إسماعيل ورشدي فام.
٤. اختبار الاتجاهات العائلية: وضع ليديا جاكسون Jackson، إعداد مصطفى فهمي
٥. مقياس الاتجاهات التربوية للمعلمين: إعداد أحمد زكي صالح وآخرون

وكل هذه الاختبارات والمقاييس تتنوع أيضا، فمنها: الاختبارات التحريرية "أو اختبارات الورقة والقلم" ومنها الاختبارات اللفظية وغير اللفظية، والاختبارات العملية "أو اختبارات الأداء"، والأجهزة والاختبارات الجماعية، والاختبارات الفردية، واختبارات السرعة، واختبارات القوة، واختبارات أقصى الأداء، واختبارات الأداء العادي ... وهكذا.

٢.إجراءات الاختبارات والمقاييس:

يتطلب إجراء الاختبارات والمقاييس النفسية مراعاة بعض الأمور الأساسية حتى يأتي الإجراء سليما ومؤديا للهدف، ومن هذه الأمور ما يلي:

- اختيار الاختبارات: الاختبارات والمقاييس النفسية كثيرة، ومن ثم يجب اختيار أنسبها لتطبيقه حسب ما يراد قياسه وحسب عمر العميل وجنسه ودرجة ثقافته وحسب الموقف والوقت المتاح وحسب مجال الإرشاد. وتعتبر عملية اختيار الاختبارات والمقاييس مهارة أساسية يجب أن يحصلها المرشد حتى يستطيع أن يحصل على أفضل النتائج، ويوصي بأن يختار المرشد أقل عدد ممكن من الاختبارات والمقاييس التي تغطي أكبر مساحة ممكنة من السلوك وتعطي أوفى قدر من المعلومات، وبحيث تتميز بأكبر قدر من الصدق والثبات وسهولة الاستخدام.

- الأخصائي: يجب حسن اختيار الأخصائي الذي يقوم بإجراء الاختبارات والمقاييس وتفسير نتائجها. ويتطلب هذا أن يتوفر لديه التدريب والخبرة في استخدام الاختبارات والمقاييس بصفة عامة وفي بعض أنواعها بصفة خاصة مثل الاختبارات الإسقاطية والاختبارات العملية واستخدام الأجهزة.

- المفحوصون: يجب إثارة دافعية العميل لأخذ الاختبارات، واختيار الوقت المناسب له، وفي حالة الإجراء الجماعي كلما صغر عدد المفحوصين كلما كان الوضع أفضل، وأفضل أداء هو الأداء الفردي.
- المكان: يحسن أن يكون إجراء الاختبارات والمقاييس في "مختبر" أو "معمل" ويجب مراعاة أمور ضرورية مثل المقاعد المريحة والإضاءة الكافية والتهوية المناسبة ... إلخ.

- المنـاخ النفسـي: يجـب تهيئـة منـاخ نفسـي مناسـب لإجـراء الاختبـارات والمقـاييس بحيـث تكـون الحالـة النفسـية للعميـل مناسـبة والظـروف المحيطـة بـه مـن حيـث الزمـان والمكـان ... إلـخ مناسـبة حتى يشعر بحرية وطمأنينة فيأتي الأداء على أكمل وجه ممكن.
- الإجراء: في إجراء الاختبارات والمقاييس يجب الالتزام بتعليماتها.
- النتـائج: بعـد تمـام إجـراء الاختبـارات والمقـاييس يـتم تصـحيحها وتقريـر نتائجهـا فـي ضـوء المعـايير. ويجـب أن يعـرف العميـل نتـائج الاختبـارات التـي أجريـت عليـه، ومـن الأفضـل أن تعـرض نتـائج الاختبـارات والميـول أولا ثـم اختبـارات القـدرات ثـم التحصـيل، بحيـث تعـرض النتـائج الأفضـل التـي حصـل فيهـا العميـل علـى درجـات عاليـة قبـل تلـك التـي حصـل فيهـا علـى درجـات أقـل، مـع اتخـاذ كـل الاحتياطـات بمـا يـؤدي إلـى تـدعيم معرفـة العميـل بذاتـه وشخصـيته دون شـعوره بالخيبـة وتحطـيم الآمـال. ويمكـن أن تعـرض النتـائج فـي صـورة تخطـيط نفسـي يشـملها جميعـا ويوضـح العلاقات بينها، ويمكن في ضوئه مقارنة الصورة الناتجة بتصور العميل لذاته.

- تفسـير النتـائج: بعـد تصـحيح الاختبـارات والمقـاييس وتقريـر نتائجهـا لا بـد مـن تحليـل هـذه النتـائج، ويجـب أن يكـون المرشـد موضـوعيا وعمليـا فـي تفسـيره للنتـائج ومتحـررا مـن النظريـات الجامـدة والقواعـد العامـة التـي قـد لا تنطبـق علـى الحالـة الفرديـة موضـوع الدراسـة والفحـص، ويجـب أن يكـون تفسـير النتـائج فـي ضـوء بعضـها الـبعض وبالاسـتعانة بالمعلومـات التـي يـتم جمعهـا بوسـائل جمع المعلومات الأخرى.

ورقة إرشادية

٥-١-٤

الاستبيان

عناصر الورقة الإرشادية

- الوظائف الأساسية للاستبيان
- أنواع الاستبيانات
- خطوات تصميم الاستبيان

أولاً: الوظائف الأساسية للاستبيان

تؤدى كل أنواع الاستبيان نوعين من الوظائف :

- الوصف : توفر البيانات التي يمكن الحصول عليها عن طريق الاستبيان وصفاً لخصائص الأفراد أو الجماعات مثل النوع ، العمر ، مستوى التعليم ، المهنة ، الدخل، وما إلى ذلك . الوصف الدقيق والصحيح لهذه العناصر ضروري للبحث والباحث في الكشف عن العلاقات بين مختلف العناصر والمتغيرات كما أنه يساعد على استكشاف مجتمع الدراسة وإمكانية التوقع حوله .

- القياس : الوظيفة الثانية والمهمة للاستبيان هي قياس اتجاهات الرأي للأفراد والجماعات حول أشياء أو مواضيع يرغب الباحث في قياس اتجاهات الرأي نحوها .

ثانياً: أنواع الاستبيانات

لا يتقيد الاستبيان بطول محدد أو موضوع معين . فيمكن أن يكون على شاكلة كرت بريدي أو ربما يبلغ طوله مئات الصفحات . ويقع على الباحث وحده تحديد طول ، وطبيعة محتوى وطريقة إدارة وتوزيع الاستبيان .

على الرغم من أن هنالك العديد من الاعتبارات التي يمكن أن يصنف على ضوئها الاستبيان فإننا نستخدم هنا : (١) نوع الإجابة المطلوبة . (٢) طريقة توزيع الاستبيان . كأساس لتصنيف الاستبيان.

يمكن تصنيف الإجابة على أسئلة الاستبيان إلى ثلاثة أنواع هي : مغلقة – مفتوحة. – مزيج من الاثنين مغلقة ومفتوحة .

١. **الاستبيان المغلق :**

- الاستبيان المغلق يحتوى على أسئلة ذات خيارات ذات إجابة محددة مسبقاً ، أي مغلقة . في هذا النوع من الاستبيان يطلب من المبحوث اختيار الإجابة التي تناسبه .

- اختيار هذا النوع من الاستبيان كأداة لجمع البيانات يعتمد على عدة عوامل منها : المعرفة الكافية للمبحوثين عن موضوع البحث وتوقع الباحث لأنواع محددة من الإجابات كالاختيار بين عدد من الأنشطة السياسية مثلاً – كرة القدم – التنس – السلة .

٢. **الاستبيان المفتوح :**

تتميز الاستبيانات المفتوحة بأسئلة تتطلب إجابات قصيرة أو طويلة من المبحوث . بدلاً عن تحديد عدد من الإجابات بواسطة الباحث. في هذا النوع من الاستبيان يزود الباحث المبحوث بعدد من الصفحات تحمل أسئلة مفتوحة ويطلب منه تفصيل رؤيته حول مواضيع البحث .

٣. **الاستبيان المغلق – المفتوح :**

في هذا النوع من الاستبيان يقوم الباحث بتضمين عدد من خيارات الإجابة في شكل مقولات ثم يضمن خياراً آخر باسم " أخرى " وتترك مساحة للإجابة المفتوحة .

ثالثاً: خطوات تصميم الاستبيان

تتضمن الخطوات المطلوبة لتصميم ما يلي:

١. **تحديد أهداف الاستبيان**

- من المهم جدا" أن يتم تحديد أهداف الاستبيان بشكل دقيق و واضح.
- الأهداف غير الواضحة تؤدي بالتأكيد إلى إغفال نقاط أساسية و هامة متعلقة بالموضوع المناقش و بالتالي الحصول على نتائج غير واضحة و دقيقة بالإضافة إلى إضاعة وقت المشاركين بالاستبيان.
- الاهداف المحددة بشكل واضح هي أفضل طريقة للتأكد من الحصول على استبيان جيد.

٢. **تحديد العينة المستهدفة**

- التعداد (Population): كل عناصر المجموعة المستهدفة.
- العينة (Sample): مجموعة جزئية من التعداد تمثّل التعداد.
- إطار العينة (Sampling Frame): قائمة تتضمن كافة العناصر ضمن التعداد الهدف. مثال إذا كان التعداد مؤلف من طلاب مدرسة ما فإن اطار العينة هو السجل المدرسي الذي يحوي أسماء كافة طلاب المدرسة.

٣. **تحديد طريقة الحصول على المعلومات**

- **أنماط المعطيات**

يعد النمطان التاليان من أكثر أنماط المعطيات استخداماً:

- المعطيات الكمية: ويقسم هذا النوع من المعطيات إلى:
  - ✓ معطيات منفصلة: مثال عدد الأطفال في عائلة ما.
  - ✓ معطيات مستمرة: مثال الزمن الذي يستغرقه القيام بمهمة ما.
- المعطيات النوعية: مثال الألوان, والرتب, والجنس, إلخ...

- **طرق الحصول على المعلومات**

يوجد عدة طرق للحصول على المعلومات, أكثرها شيوعا":

- المقابلات الشخصية (Personal Interviews).
- استبيان عن طريق الهاتف (Telephone surveys).
- استبيان عن طريق البريد الالكتروني (Email surveys).
- مجموعة الاختبار (focus group).
- التحدث مع الأشخاص (Talking with people).

- **العوامل المؤثرة في اختيار طريقة جمع المعلومات**

- طبيعة الموضوع المراد جمع المعلومات عنه.
- الامكانات المالية و البشرية المتاحة.

٤. **كتابة الاستبيان :**

- **أقسام الاستبيان** : يتم تقسيم وثيقة الاستبيان إلى ثلاثة أقسام:

- القسم الأول: يتضمن المعلومات المتعلقة بالجهة المسؤولة عن البحث وعنوانها وأهدافها من الإحصاء.
- القسم الثاني: يتضمن التعليمات الخاصة بشرح الأسئلة، كيفية ملء الاستمارة، المدة التي يستغرقها الاستبيان...
- القسم الثالث: يتضمن مجموعات الأسئلة، مبتدئين بتلك التي لا تحتاج إلى تفكير، وبحيث تكون مجموعات الأسئلة متجانسة.

- **أنماط الأسئلة** : تقسم الأسئلة إلى نوعين: الأسئلة المغلقة والأسئلة المفتوحة.

- السؤال المغلق: هو السؤال الذي ينحصر جوابه ضمن مجال محدد من الإجابات المتوقعة, كأسئلة "نعم" أو "لا"، وأسئلة المعدل التقييمية . هناك عدة أنماط شائعة الاستخدام للأسئلة المغلقة وتتضمن:

- ✓ أسئلة "نعم" أو "لا"؛ والتي قد تترافق أحيانا مع خيار "ربما" أو خيار "لا أعرف".
- ✓ الأسئلة الاختيارية؛ والتي تتضمن إما اختيار جواب واحد أو عدة أجوبة ممكنة.

– السؤال المفتوح : الأسئلة التي تتطلب كتابة نص حر. يشجع الأشخاص الذين سيجيبون على الاستبيان على إضافة آرائهم الخاصة, ومشاعرهم، ومواقفهم، حيث يمكن القائمين على الاستبيان من استخدامها في جمع المعطيات النوعية.

- **محتوي الأسئلة :**

١. عند وضع أي سؤال في الاستبيان عليك أن تسأل نفسك أولاً عن مدى مقدرته على تناول المحتوى الذي تريده . فيما يلى بعضاً من هذه الأسئلة :
٢. هل السؤال مفيد فعلاً. هنا يجب أن تفكر في جدوى السؤال وحجم التفاصيل المطلوبة.
٣. هل هنالك حاجة إلى عدد من الأسئلة؟ قد يكون السؤال الواحد غير كاف للحصول على الإجابة المطلوبة وبالتالي لابد من تفصيله في أكثر من سؤال .
٤. هل لدى المبحوث القدر الكافي من المعلومات للإجابة عن السؤال ؟
٥. هل يحتاج السؤال إلى تحديد أكثر ؟
٦. هل السؤال عام بما يكفي ؟ أي أنه غير محدد أكثر من اللازم .
٧. هل السؤال دقيق بما يكفي ؟
٨. هل سيجيب المبحوث على السؤال بالصدق المطلوب؟ .

- **لغة الأسئلة :**

الصياغة اللغوية السليمة والدقيقة للأسئلة تساعد على فهمها وبالتالي إجابتها بشكل صحيح من قبل المبحوث مما يقود إلى بيانات أكثر ثقة ومصداقية . لذلك علينا دوماً الانتباه إلى اللغة التي تكتب بها الأسئلة . ما يلي بعض التساؤلات التي تساعد إثارتها على الصياغة الصحيحة لأسئلة الاستبيان :

١. هل من الممكن أن يساء فهم السؤال بسبب غموضه ؟
٢. ما هي الفرضيات التي يشكلها السؤال بالنسبة للمبحوث ؟ أي كيف سيفهم المبحوث السؤال؟ .
٣. هل الإطار الزمني محدد بما يكفي ؟ وذلك من حيث صياغات الحاضر ، الماضي والمستقبل ؟
٤. هل لغة الأسئلة شخصية أم عامة ؟
٥. هل اللغة المستخدمة مباشرة أم غير مباشرة ؟
٦. هل يحتوى السؤال على مصطلحات غامضة وغير متداولة في مجتمع البحث ؟

- **ترتيب الأسئلة :**

ترتيب الأسئلة في استمارة الاستبيان واحدة من أصعب الواجبات عند تصميم الاستبيان . ما هي الأسئلة التي تأتي أولاً وما هي تلك التي تأتي بعد ذلك ؟ إذا تركت الأسئلة الهامة في آخر الاستبيان هل سيشعر المبحوث بالتعب والإرهاق وتقل مقدرته على التركيز ؟ إذا وضعت الأسئلة الهامة في البداية ربما لا يكون المبحوث قد وصل مرحلة الاستعداد الذهني الكافية للإجابة عنها . لا توجد وصفات جاهزة لمعالجة مثل هذه الهموم عند تصميم الاستبيان لكن يجب الأخذ في الاعتبار الكافى ما يلي :

١. هل تتأثر الإجابة على السؤال بالأسئلة السابقة له ؟
٢. هل يحصل السؤال على الاهتمام الكافي ؟

✓ أسئلة البداية : تشكل أسئلة البداية الانطباع الأول أثناء تعبئة الاستبيان كما تؤثر على سير العملية بكاملها. لذلك يجب أن تكون البداية بأسئلة وصفية بسيطة تسهل إجابتها .

✓ الأسئلة الحساسة : في الكثير من أنواع البحث الاجتماعي تضطر أن تسأل المبحوث بعض الأسئلة التي تعرف بأنها حساسة . لذلك قبل البدء في مثل هذه الأسئلة على الباحث أو مساعديه تهيئة المبحوث وكسب استعداده لتلقى مثل هذه الأسئلة بعدة طرق تعتمد على مهارات الباحث وخبرته ومعرفته بمجتمع البحث .

- **استمارة الإجابة :**

تعنى استمارة الإجابة بكيفية جمع الإجابات من المبحوثين . هناك نوعان من استمارات الإجابة (١) الاستمارة المصممة . (٢) الاستمارة غير المصممة .

١. استمارات الإجابة المصممة : توجد عدة أنواع من استمارات الإجابة المصمصة مثل :

✓ ملئ الفراغات :النوع – العمر –المهنة

✓ ترتيب الاختيارات حسب الأفضلية : ما هي المواد المفضلة لديك حيث (أ) هي المادة الأفضل . (ب) الأفضلية الثانية وهكذا .الرياضات – العلوم – الجغرافيا – التاريخ – اللغات .

✓ اختر الإجابة : ماذا تفضل من الأنشطة التالية : السلة – التنس– كرة القدم

✓ ضع دائرة حول ما تراه مناسباً: تساعد الدروس الخصوصية على النجاح و التفوق: لا أوافق بشدة – لا أوافق – لا أدرى – أوافق –أوافق بشدة .

٢. استمارات الإجابة غير المصممة: في هذا النوع من الاستمارات تترك مساحات فارغة لكتابة الإجابة فيها بواسطة المبحوث أو الباحث أو مساعديه .

٥. **إرشادات وتوجيهات عامة لتصميم الاستبيانات:**

تذكروا النقاط التالية عند القيام بتصميم الاستبيانات:

- الوضوح و استخدام اللغة البسيطة أي اللغة السائدة.

مـثلا عنـدما يكـون السـؤال عـن تكـرار عـادة معينـة يفضـل أن لا تكـون الأجوبـة (غالبـا –عـادة –بعـض الأحيـان – نـادرا –أبـدا) بـل أن تكـون (كـل يـوم أو أكثـر – ٢-٦ مـرات فـي الأسـبوع – مـرة فـي الاسـبوع – مرة في الشهر – أبدا).

- استخدام أشكال بسيطة للردود (إجابات قاطعة)، مثل "نعم" أو "لا" والخيارات المتعددة

مثلا" : بدلا من استخدام الأجوبة التالية: رائع ممتاز – عظيم – جيد مناسب – غير جيد

أمـا الطريقـة الأفضـل للإجابـة هـي: موافـق تمامـا – موافـق– لا موافـق و لا غيـر موافـق – غيـر موافـق – غير موافق تماما

- استخدام طريقة التعبير المناسبة وتجنب طرح الأسئلة بشكل سلبي.

مـثلا لـدينا السـؤالين التـاليين الـذين يحمـلان نفـس المعنـى: هـل توافـق خطـة الحكومـة فـي عـدم تطويرهـا المناطق الريفية؟ أو هل توافق خطة الحكومة في دعمها لوقف تطوير المناطق الريفية؟

الطريقة الأولى تطرح السؤال بشكل ايجابي بينما الطريقة الثانية تطرح السؤال بشكل سلبي.

- تجنـب الأسـئلة الافتراضـية لأنهـا لا تعطـي معلومـات واضـحة وحقيقيـة مـثلا : اذا كنـت حاكمـا مـا الذي تفعله لوقف الجريمة؟
- عدم تضمين سؤال بجزأين بل تحويله إلى سؤالين.
- ايجاز الأسئلة.
- اختصار الاستبيانات قدر الإمكان.
- تجنب استخدام المصطلحات.
- تضمين خيار "ربما" أو "لا أعرف" في الأماكن الملائمة.
- تجنب طرح الأسئلة الشخصية.
- تجنب طرح الأسئلة المرشدة نحو إجابة معينة.
- تجنب طرح الأسئلة التي تتطلب إجراء حسابات ذهنية، أو التي تعتمد على ذاكرة المستجيب.
- طرح سؤال واحد فقط في الفقرة.
- تجنب جعل صفحة الاستبيانات تبدو فوضوية، أو غير منتظمة.
- ترك مساحة كافية للإجابة.
- طـرح الأسـئلة وفـق ترتيـب منطقـي معـين والقيـام بأيـة عمليـات تجميـع أو تنظـيم ممكنـة لتسـهيل إتمـام الاستبيان.
- إضافة العنوان, والمقدمة، والعناوين الفرعية لكل مجموعة من الأسئلة.
- إضافة تعليمات حول كيفية إتمام الاستبيان.
- وضع مساحة في الاستبيان، كافية لكي يضع الأفراد ملاحظاتهم الشخصية.
- أخيراً، قوموا بتوضيح أين، ومتى تنبغي إعادة الاستبيان.

ورقة إرشادية

٥-٢-١ دراسة الحالة

عناصر الورقة الإرشادية

- تعريف دراسة الحالة
- أهداف دراسة الحالة:
- الصعوبات التي يواجهها الإخصائي النفسي عند دراسة الحالة
- صفات يجب أن يتحلى بها الأخصائي النفسي لكسب ثقة الآخرين
- الفرق بين دراسة الحالة وتاريخ الحالة
- المعلومات اللازم جمعها عن الحالة
- مصادر دراسة الحالة
- أدوات دراسة الحالة
- المقصود بوصف الحالة
- إحالة المشكلة للجهات المختصة
- مكونات ملف دراسة الحالة

أولاً: تعريف دراسة الحالة

المقصود بدراسة الحالة أنها جميع المعلومات المفصلة والشاملة التي تجمع عن الفرد المراد دراسته في الحاضر والماضي.

ثانياً: أهداف دراسة الحالة:

تهدف دراسة الحالة إلى الأمور التالية:

- تحقيق الصحة النفسية للمسترشد طالب المساعدة، وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي له.
- إزالة ما يعترض سبيل الطالب المسترشد من عقبات وصعوبات ومساعدته في التغلب عليها، والتخفيف منها واستبعاد الأسباب التي لا يمكن إزالتها.
- تعديل السلوك غير المرغوب فيه بآخر مرغوب فيه.
- تعليم الطالب المسترشد كيف يحل مشكلاته بنفسه مستقبلا دون الرجوع إلى الأخصائي النفسي.

ثالثاً: الصعوبات التي يواجهها الإخصائي النفسي عند دراسة الحالة

- عدم قدرة الأخصائي النفسي على تأمين المعلومات الكافية عن الحالة بسبب عدم تعاون الأسرة.

- كثرة أعداد طلاب المدرسة، لأن دراسة الحالة تحتاج وقتا طويلا، والأخصائي النفسي ليس مفرغا لهذه الدراسة فقط إذ لديه أعمال إرشادية أخرى لا تسمح له بممارسة دراسة الحالة بمدة كافية.
- قلة تدريب بعض الأخصائيين النفسيين على فنيات دراسة الحالة، تجعل هذه الدراسة تنفذ بشكل غير مرضي فالدراسة تكون صورية لإرضاء إدارة المدرسة.
- عدم ثقة كثير من الطلاب بالأخصائي النفسي وبالتالي عجز الأخصائي النفسي عن الحصول على معلومات ضرورية، تساعد في تشخيص الحالة واقتراح بدائل علاجية لها.
- عدم قدرة الأخصائي النفسي على كسب ثقة الوالدين، وبالتالي تكون العقبة اكبر للحصول على مساعدة الطالب والطالبة.
- من الصعوبات التي يواجهها بعض الأخصائيين النفسيين أن مدير المدرسة غير متفاعل مع ما يقوم به الأخصائي النفسي من أعمال إرشادية، وبالتالي يكون المدير عقبة في وجه الأخصائي النفسي، وبمعنى آخر انعدام الثقة بين المدير والأخصائي النفسي، ومن الأمثلة الخاطئة التي تصدر عن بعض مديري المدارس أن مدير المدرسة يتدخل في دراسة الحالة ويقدم الحلول الجاهزة وعندما لا تفلح يقوم بتحويلها للأخصائي، ولكن بعد فوات الأوان.
- من الصعوبات التي تواجه الأخصائي النفسي في المدرسة أن بعض المعلمين غير مقتنعين بما يقدمه الأخصائي النفسي من خدمات للطلاب ـ بل البعض يمارس أعمالا سيئة مع بعض الطلاب كالضرب مثلا وهم يعلمون موقف الأخصائي النفسي من الضرب، لذا فإنهم يقفون ضد الأخصائي النفسي، مما يجعل دراسة الأخصائي النفسي للحالة تتسم بالصعوبة لفقدانه دعم المعلمين.
- يجب ألا يمارس دراسة الحالة إلا من لديه دراية ومعرفة لأن غير المؤهل للدراسة يعقد المشكلة أكثر وأكثر ويصل إلى طريق مسدود، فإذا أحس الأخصائي النفسي أن ليس بقدوره القيام بممارسة دراسة ما يجب عليه أن يحيلها لزميل آخر أو ممن يستطيع القيام بذلك، وهذه هي الروح العلمية للأعمال المهنية، ويكون دور الأخصائي النفسي في هذه الحالة هو دور المتابع لتطورات الحالة.

رابعاً: صفات يجب أن يتحلى بها الأخصائي النفسي لكسب ثقة الآخرين

- أن يتحلى الأخصائي النفسي بالصبر وحسن التصرف وأن يكون قدوة حسنة للطلاب.
- عدم النفاق والمجاملة أو التكسب من خلال العلاقة المهنية بالتقرب للطالب إذا كان من أسرة رفيعة الشأن والابتعاد عن الحالات الفقيرة التي لا يرجو الأخصائي النفسي من ورائها مكاسب مادية أو معنوية.
- يجب أن يكون الأخصائي النفسي ذا ثقافة عالية وذكاء حاد، وألا يحرج الطالب بأسئلة شخصية، تفقد الطالب أو تدفعه إلى المقاومة أو الصمت.

- أن يحافظ الأخصائي النفسي على ما تلقاه من معلومات من الطالب، وعدم إفشاء هذه المعلومات لأحد مهما كانت علاقته قريبة منه إلا بموافقة الطالب أو كانت هذه المعلومات فيها خطر على الطالب كأن يدلي بمعلومات خطيرة للأخصائي بعزمه على الانتحار أو قتل أحد.
- يجب على الأخصائي النفسي عدم قطع صلته بالقراءة في كتب الإرشاد والقياس النفسي الإحصاء التربوي للحصول دائما على معلومات جديدة وحديثة متطورة عن جديد الإرشاد وعدم الاكتفاء بما تلقاه من معلومات أثناء الدراسة الجامعية.
- يجب أن يتسم الأخصائي النفسي بالبشاشة والابتسامة الدائمة التي تقرب منه الطلاب والطالبات وتشعرهم بالارتياح والهدوء النفسي.

خامساً: الفرق بين دراسة الحالة وتاريخ الحالة

تعد دراسة الحالة تاريخ شامل وكامل لحياة الفرد المدروسة حالته، بينما تاريخ الحالة جزء من دراسة الحالة، وتعد دراسة الحالة الطريق المباشر إلى جذور المشكلات الإنسانية.

سادساً: المعلومات اللازم جمعها عن الحالة

- المعلومات والبيانات العامة وتكوين الأسرة وجميع من يعيش معهم من الأقارب.
- الحالة الجسمية والصحية: من حيث المرض والصحة والأمراض السابقة.
- الحالة المعرفية والعقلية: الذكاء القدرات والاستعدادات، التحصيل الدراسي، ملاحظات المعلمين، وإدارة المدرسة واتجاهات الطالب أو الطالبة نحو الدراسة، خطط الطالب الدراسية والمهنية، أسلوب الطالب في الاستذكار، محافظته على تنظيم الوقت، والاستفادة من وقته.
- البيئة الاجتماعية: علاقاته وتفاعله مع زملائه ومعلميه علاقته بأفراد أسرته، صداقاته ومدى تأثيرهم في سلوكه.
- النواحي الانفعالية : الفراغ، الاتجاه نحو الذات (نظرته لنفسه) ثقته بنفسه .... الخ.

سابعاً: مصادر دراسة الحالة

– الفرد نفسه، فهو أعرف الناس بواقع حاله.

–الأسرة (الأب–الأم –الأخوان– الأخوات – العم والعمة والخال والخالة والجد والجدة)

–الأصدقاء (لأن بعض الطلاب يعرف عنهم أصدقاؤهم أكثر مما يعرفه أقرب أقربائهم)

المعلمون، لاسيما المعلم الذي يتردد يوميا على الفصل كمعلم اللغة العربية أو رائد الفصل.

–الاختصاصيون (الأخصائي الاجتماعي والأخصائي النفسي) مصادر أخرى كالسجلات (سجل المتابعة، الحالات الطارئة، السجل الشامل، التقارير الشهرية والاختبارات النفسية إن وجدت)

ثامناً: أدوات دراسة الحالة

- المقابلة في الإرشاد النفسي، كما أن على الأخصائي النفسي أن يتدرب على تطبيق المقابلة الإرشادية العلاجية، والمقابلة الإرشادية في حد ذاتها تشمل عناصر خدمة الفرد (جمع المعلومات – التشخيص – العلاج) فمن خلال المقابلة الإرشادية يجمع الأخصائي النفسي المعلومات ويشخص ويعالج عن طريق التنفيس الانفعالي والتطهير.
- الاختبارات النفسية : وهي أداة جيدة إذا ما أتقن الأخصائي النفسي استخدامها وكانت مقننة على البيئة المناسبة، مثل اختبار وكسلر للأطفال والراشدين واختبار بينية للأطفال، واختبار المصفوفات واختبار بورتس (المتاهات) واختبار رسم الرجل والشجرة والبيت وغيرها.
- الملاحظة (ملاحظة السلوك).
- السيرة الذاتية: وهي ما يكتبه الطالب عن نفسه وما يعانيه من مشكلات، تقدم للأخصائي النفسي لمساعدته، وتستخدم السيرة الذاتية مع الطلاب الذين لا يستطيعون التعبير عن مشكلاتهم عن طريق المقابلة.

ملحوظة: أنه لا يوجد هناك استمارة نموذجية ومتفق عليها يحتذي بها الأخصائي النفسي عند دراسة الحالة، المهم أن تكون شاملة لعناصر الدراسة وهي لجمع المعلومات التي لها علاقة بالمشكلة و تشخيص المشكلة و خطة العلاج ومتابعة العلاج.

تاسعاً: المقصود بوصف الحالة :

المقصود بوصف المشكلة توضيح الظروف والأعراض التي رافقت حدوث المشكلة والمظاهر الخارجية التي لوحظت على الحالة كالعدوانية، الخجل، الغياب عن المدرسة، النوم في الفصل دون ذكر أسباب المشكلة أو التعرض للجهود العلاجية.

عاشراً: إحالة المشكلة للجهات المختصة

عندما يدرك الباحث أن المشكلة التي بحوزته ليس بمقدوره أن يقدم لها المساعدة المطلوبة إما لنقص في قدرات الأخصائي النفسي أو أنها ليست ضمن نطاق عمله التخصصي فيعمل على تحويلها إلى شخص آخر أكثر منه خبرة ودراية وتدريب أو يحيلها إلى وحدة الخدمات الإرشادية بمنطقته أو محافظته.

إحدى عشر: مكونات ملف دراسة الحالة

١. المقدمة :

- البيانات الأولية التي تدل على الحالة كرمز الطالب مثلاً طالب مسترشد اسمه / محمد علي قاسم ـ الرمز (م، ع، ق) ـ الصف الدراسي: الرابع ابتدائي ـ المرحلة : الابتدائية ـ العمر ١٠ سنوات .
- الشكوى: ((يعاني الطالب من صعوبة في النطق)).
- التصنيف العام : مشكلة صحية نفسية .
- التصنيف الخاص ((الطائفي)) : صعوبة في النطق .

٢. الجوهر :

والمقصود بالجوهر الأسباب الذاتية والبيئية التي كونت المشكلة وهي مترابطة متشابكة متداخلة يرتبط فيها الحاضر بالماضي، وتؤثر العوامل البيئية في الذاتية .. فمثلاً سوء معاملة الوالدين للطفل والقسوة عليه تؤديان إلى : إما للعدوانية أو الخجل والانطواء ... إلخ.

أ- العوامل الذاتية وتشمل ما يلي :

- الحالة الجسمية: كالأمراض العضوية { صعوبات الكلام، ضعف السمع أو البصر، وغيرها}.
- الحالة النفسية : كالخجل العدوانية والوسواس القهري والصمت الاختياري .
- الحالة الاجتماعية: كالانعزال وعدم وجود صداقات للطالب وسوء التكيف الاجتماعي.
- الحالة العقلية : كنقص الذكاء وصعوبة التعلم وبطء التعلم و الديسلكسيا (عسر القراءة).. الخ .

ب- العوامل البيئية :

وتعني جميع المؤثرات الخارجية التي تؤثر في شخصية الفرد، أي العوامل التي تشكل ضغطاً على الطالب كالأسرة والمدرسة والمجتمع . العوامل البيئية وتشمل ما يلي: الأسرة والمدرسة والمجتمع، و تعني كل المؤثرات الخارجية التي تشكل ضغطا على الحالة.

- **الأسرة :**

التفكك الأسري، إما بطلاق أو مشاجرات زوجية تؤدي إلى الطلاق العاطفي أو تعدد زوجات أو غياب الأب عن المنزل إما بسفر أو ضعف شخصية أو إهمال أو أن الأم هي المسيطرة على الأب وكثرة أعداد العائلة ووجود إخوان غير أشقاء أو كون الأب مدمن مخدرات أو مريض نفسيا أو أن تكون الأم مريضة نفسيا أيضا كما أن وجود مريض في الأسرة يشكل ضغطا خارجيا على الحالة وسوء العلاقة بين الأب والابن ووجود أخطاء في التنشئة الاجتماعية كالقسوة والتدليل الزائد والحماية الزائدة والتذبذب في المعاملة والإهمال، والمقارنة بين الإخوان أو تفضيل البعض على الآخر وعدم

الإفساح للابن للتعبير عن نفسه وعدم احترام مشاعره، وفقدان الجو العائلي المشحون بالمحبة والدفء العاطفي، والازدواجية في المعاملة وتدني مستوى الأسرة الاقتصادي والثقافي (أمية الأبوين أو أحدهما) أو ارتفاع مستوى المعيشة الباهظ إلى جانب الفراغ لدى الابن وضعف الرقابة المنزلي.

- **المدرسة:**

يواجه بعض الطلاب ضغوطا تحدث من داخل مدارسهم قد تسبب ترك الطالب المدرسة وتسربه منها، وبالتالي قد يؤدي ذلك إلى انحراف الطالب أو إصابته ببعض الأمراض النفسية إذا كان مهيئا لها ومن هذه الضغوط ما يلي:

١. علاقة الطالب السيئة بالمعلمين أو أحدهما وعدم وجود التوافق بين المعلم وتلميذه، مما يؤدي إلى كراهية المادة العلمية ثم كراهية المعلم ثم كراهية المدرسة .
٢. إطلاق بعض المعلمين ألفاظ جارحة على الطلاب قد تسبب العداء بينهم، وتجعل الطالب يأخذ موقفا سلبيا من المدرسة وربما كلمة نابية مثل يا غبي تدفع بالطالب إلى ترك المدرسة.
٣. كثرة تغيير الجدول المدرسي وبالتالي تغيير المعلمين يؤثر سلبا على الطلاب، وتنقل الطالب من مدرسة إلى أخرى أثناء العام الدراسي، فالطالب أو الطالبة يحتاجان إلى فترة غير قصيرة قد تصل إلى شهر للتكيف مع مدرستهما الجديدة .
٤. ضعف شخصية المعلم وعدم قدرته على إيصال المادة العلمية لطلابه مما يزيد من نسبة المتأخرين دراسيا .
٥. قسوة الإدارة المدرسية وإتباعها الأسلوب الدكتاتوري في التعامل مع الطلاب، وعدم إتاحة الفرصة لهم للتعبير عن مشاعرهم وتسفيه آرائهم .
٦. فوضوية الإدارة المدرسية بالتالي ينسحب ذلك على بعض الطلاب، واستهتارهم وكثرة غيابهم وتأخرهم عن التمارين الصباحية.
٧. رتابة العمل المدرسي وعدم وجود أماكن للترفيه في المدرسة لضيق المبنى المدرسي.
٨. وضع الطالب في مؤخرة الفصل مما يتيح له العبث والنوم، وعدم التركيز عليه من قبل بعض المعلمين، كما أنه لا تتاح له رؤية السبورة أو سماع شرح المعلم .
٩. سوء علاقة الطالب أو الطالبة بزملائهما في المدرسة وعدم تكيفهما، مع الجو الدراسي.
١٠. تحيز بعض المعلمين لبعض الطلاب دون بعض مما يورث العداء للمعلم وكراهية حصته وما يترتب على ذلك من مشكلات.
١١. قلة الأنشطة المدرسية في المدرسة، وعدم وجود وسائل للقضاء على أوقات فراغ الطلاب أو الطالبات مما يتيح الفرصة للطلاب والطالبات بقضاء أوقاتهم بما يضر ولا ينفع.
١٢. بعد مساكن بعض الطلاب عن المدرسة إذ لا يتهيأ لهم وسيلة نقل مما يؤدي إلى تأخرهم عن الحضور للمدرسة وما يترتب على ذلك من تأخرهم الدراسي.

- **المجتمع:**

الفرد في حياته يؤثر ويتأثر بمن حوله من صداقات ومعارف وأقارب ووسائل أعلام وغيرها والطالب فرد في جماعة، ورفيق السوء يجر الطالب إلى مزالق الشر فتفضي به إلى الانحراف السلوكي فكثرة خروج الطالب من المنزل وصحبته لأناس اكبر منه سنا أو ممن تسربوا قبله من المدرسة ووجود الفراغ والمال وكثرة السهر خارج المنزل في المقاهي والأندية والطرقات تؤثر إلى حد بعيد في سلوكيات بعض الطلاب سلبا، كما تلهيهم عن استذكار ومراجعة دروسهم، كما أن نوعية الحي الذي يسكنه الطالب (صاحب الحالة) له تأثير على مستواه العلمي والسلوكي، فيوجد أحياء تكثر فيها المضاربات والسرقات والكتابة على الجدران نتيجة التحزب وفقدان الوعي الأسري في هذه الأحياء وتدني المستوى الثقافي عند أغلب سكان هذا الحي مما يؤثر على سلوكيات الطلاب وتحصيلهم العلمي. إنه عندما يكون لدى الأخصائي النفسي إلمام بالعوامل التي كونت المشكلة سواء أكانت عوامل ذاتية أو بيئية فإنه في الغالب يحس الأخصائي النفسي أحد هذه العوامل (الذاتية أو البيئية)هو ما يغلب في التأثير على شخصية الطالب المدروسة حالته (الوزن الإكلينيكي) فأحيانا تكون العوامل البيئة أكثر تأثيرا على الطالب من العوامل الذاتية، أو العكس كما أنها تكون أبرز في إحداث مشكلة المسترشد والعكس صحيح، وخلاصة القول إن التشخيص ما هو إلا عملية علاجية أكثر من كونه تصنيف الفرد ضمن فئة معينة

٣. **الخاتمة :**

تعني الخاتمة أهم التوصيات العلاجية مع الإشارة إلى نوعية الطريقة التي سيسلكها الأخصائي النفسي في علاج المشكلة بدون تفصيل، كما ينبغي الإشارة إلى نقاط القوة لدى المسترشد لاستثمارها في العلاج ونقاط الضعف لعلاجها.

٤. **الهدف العلاجي :**

لكل مشكلة من المشكلات النفسية والاجتماعية أهداف، هذه الأهداف توجدها وتحددها الحالة المعنية بالدراسة، ويمكن تلخيص أهم الأهداف العلاجية بما يلي:

- تعليم الطالب المسترشد كيف يحل مشكلته بنفسه ويصنع قراره بنفسه أيضاً دون الحاجة إلى اللجوء إلى الأخصائي النفسي مستقبلاً.
- مساعدة المسترشد في التغلب على المشكلات التي يعاني منها .
- الرفع من مستوى الطالب التحصيلي والعلمي .
- تحقيق الصحة النفسية للمسترشد .

٥. **رسم خطة العلاج :**

يعتمد علاج المشكلات النفسية والاجتماعية على مدى ما توفر للمرشد من معلومات عن الحالة، وعلى مدى فهم الأخصائي النفسي للمشكلة فهماً صحيحاً دقيقاً ليتمكن من خلال ذلك من وضع خطة علاجية مناسبة للحالة التي بين يديه .كما أن العلاج يعتمد اعتماداً كلياً على إزالة

الأسباب الذاتية والبيئة التي كونت المشكلة، وتخليص المسترشد من تأثيراتها الضاغطة عليه، ولكن ليس بمقدور الأخصائي النفسي إزالة كل الأسباب لأن هناك أسباباً لا يمكن إزالتها أو القضاء عليها ولكن يمكن أن يعمل الأخصائي النفسي على التخفيف من وقعها على المسترشد، ومساعدته في التكيف مع وضعه المزري، وهذا في حد ذاته أفضل من ترك الطالب عرضه للصراع والتوتر والقلق .وعلاج المشكلات النفسية والاجتماعية يعتمد اعتماداً كلياً ـ أيضاً ـ على التشخيص الدقيق بنوعيه التشخيص الذاتي والتشخيص البيئي ولا ينبغي التفكير بأن تقسيم التشخيص إلى ذاتي وبيئي أنهما منفصلان ولكنهما متداخلان يؤثر بعضهما على الآخر.

٦. متابعة الحالة:

يعني تتبع الحالة متابعة الحالة لمعرفة مدى التحسن من عدمه، فأحياناً يتحسن وضع الطالب الخاضع للدراسة لمجرد العناية والرعاية، وهذا ما يطمح له الأخصائي النفسي، ولكن أحياناً لا يتحسن وضع الطالب لأسباب غير مقدور عليها، ومتابعة الحالة تتم على النحو التالي :.

–اللقاء بالمرشد بين فترة وأخرى للسؤال عن حالته.

–اللقاء ببعض المعلمين لمعرفة مدى تحسن الطالب علمياً وملاحظتهم على سلوكه.

–الاطلاع على سجلات الطالب ودفاتره ومذكراته وواجباته.

–الاتصال بولي أمره إما تلفونياً أو بطلب حضوره للمدرسة لمعرفة وضعه داخل الأسرة، وهل هناك تطورات جديدة حدثت ؟

–ولابد أن يذكر الأخصائي النفسي تاريخ المتابعة ومتى تمت؟

٧. إنهاء الحالة :

يمكن للمرشد الطلابي إغلاق ملف الحالة إذا رأى وأحس ألا فائدة من الاستمرار فيها، للأسباب الآتية:

- انتقال الطالب من المدرسة أو تركه لها .
- إحساس الأخصائي النفسي أنه لا يستطيع تقديم المساعدة للتلميذ، عندئذٍ يقوم بتحويل الحالة لمرشد آخر أكثر منه كفاءة وخبرة.
- أن تكون الحالة ليست في نطاق عمل الأخصائي النفسي كالأمراض النفسية والعقلية وغيرها، فيقوم الأخصائي النفسي بتحويلها لوحدة الخدمات الإرشادية، ويتولى هو دور المتابعة.
- عندما يتحسن المسترشد، ويدرك الأخصائي النفسي أن المسترشد قد تعلم كيف يحل مشكلاته بنفسه، ويصنع قراره بنفسه.

ورقة إرشادية

٥-٢-٢

التقرير النفسي

عناصر الورقة الإرشادية

- أهداف كتابة التقرير النفسي
- المحاور الأساسية للتقرير النفسي
- توصيات للأخصائي النفسي كاتب التقرير

أولاً: أهداف كتابة التقرير النفسي

١. تصنيف المفحوصين وفقاً لقدراتهم العقلية أو ميولهم أو ذكاءاتهم المتعددة لتحديد أفضل وظيفة تتناسب معهم .

٢. تشخيص حالة المفحوص كما في تشخيص الاضطرابات النفسية و العقلية .

ويختلف التقرير النفسي باختلاف الشخص الذى يوجه إليه و مدى قدرته على تفهم ما به من مصطلحات أو عبارات إكلينيكية وكذلك باختلاف الغرض الذى يقدم من أجله فالتقرير الذى يوجه الى مختص في علم النفس يختلف عن التقرير الذى يوجه الى معلم أو أخصائي اجتماعي أو طبيب أمراض نفسية و عصبية أو مسئول أدارى .

ولذلك كان لابد عند كتابة التقرير أن يكون بلغة بسيطة تصف السلوك المقاس أو الملاحظ بحيث لا يمكن إساءة فهمه أو تفسيره من قبل الآخرين تفسيراً مختلفاً.

ثانياً: المحاور الأساسية للتقرير النفسي :

١.القسم الأول : البيانات الأولية Primary Data

يقوم الفاحص بتسجيل البيانات الأولية الخاصة بالطفل الهامة مثل :

وهى مجموعة البيانات الخاصة بالطالب مثل: اسم الطالب – الجنس – اسم المدرسة – الصف الدراسي – جهة الإحالة – تاريخ الفحص – تاريخ الميلاد – العمر الزمنى . اسم الأخصائي . أو أي بيانات ضرورية يراها الفاحص .

٢.القسم الثاني: الغرض من التقييم Purpose for Assessment

وعادة ما تتضمن ما يذكره المفحوص أو قريبه بخصوص الشكوى ويضاف الى ذلك نوع المساعدة التي يطلبها، مثل: تقييم القدرات العقلية سواء تدنى أو تفوق في القدرة أو التفريق بين ما اذا كان العجز راجعاً الى أسباب نفسية أو عضوية، أو تقييم ملائمة المفحوص لمهنة معينة .

٣.القسم الثالث : معلومات عن خلفية الطالب Background Information

- يعرض هذا القسم الحالة الاسرية والاجتماعية والطبية والعقلية للمفحوص.
- يجب كتابة البيانات والمعلومات التي لها علاقة وثيقة بأسئلة الاحالة فقط.
- لا يتم وضع تفاصيل لا داعى لها قد تصرف قارئ التقرير عن الهدف من التقرير.
- يجب المحافظة على التسلسل الزمنى في عرض البيانات والمعلومات التاريخية .

٤.القسم الرابع : ملاحظات سلوكية Behavior Observation

تلخيص الملاحظات التي تم التركيز عليها أثناء المقابلة مثل: المظهر و السلوك –المشكلات المعرفية مثل النسيان – الانتباه – الإدراك – الحالة المزاجية – مثل القلق – التوتر – الانطواء و هل هي حالة أو سمة و طرق التعامل معها ؟ محتوى التفكير و يشمل اعتقاد أو أفكار المفحوص عن نفسه أثناء فترة المعاناة في الاضطراب النفسي و هل هناك مؤشرات لوجود أفكار أو أعراض وسواسيه قهرية أو اضطراب نفسى أو عقلي من وجهة نظر الفاحص . ويتضمن هذا القسم تسجيل الملاحظات السلوكية و فحص الحالة العقلية للمفحوص و يتم ذلك من خلال طرقتين :

- الأولى : من خلال تسجيل الملاحظات السلوكية أثناء مقابلة تطبيق الاختبارات و المقاييس.
- الثانية : من خلال تسجيل الملاحظات السلوكية أثناء مقابلات الارشاد النفسي أو تعديل السلوك.

٥.القسم الخامس : نتائج الاختبارات Test Results

يتم رصد درجات المقاييس والاختبارات ويجب التأكيد أن الدرجات في حد ذاتها قد لا تفيد بعض المتخصصين وقد تهم متخصصين آخرين ولكن يجب التأكيد على أهمية تفسير وتحليل هذه النتائج.

٦.القسم السادس : نتائج المقابلات الإرشادية Counseling Interview Results

يتم في هذا القسم كتابة ملخص لنتائج المقابلات الارشادية بعد كل فترة لا تقل عن ثلاثة أشهر أو فى نهاية البرنامج الإرشادي.

٧.القسم السابع : تقييم نتائج الاختبارات Assessment of Test Results

يختلف طريقة تقييم نتائج الاختبارات و المقاييس تبعاً لنوع الاختبار أو المقياس ويمكن عرض تفسير نتائج المقاييس و الاختبارات .

٨.القسم الثامن : ملخص النتائج Conclusion

وفيه يركز على أهم النقاط التي تعرض لها التقرير و نتائج التطبيق و توضيح نوع الاضطراب أو المشكلة و حالة المفحوص(الطالب) الراهنة. ويجب في هذا القسم الإجابة على اسئلة الإحالة التي تم تحديدها في قسم الغرض من التقييم من خلال تفسير نتائج الاختبارات و المقاييس السابقة .

٩.القسم التاسع : التوجيهات والتوصيات Recommendation

يقوم الفاحص بتسجيل عدد من التوصيات العلاجية العامة أو الإرشادية التي تم بنائها على نتائج الاختبار وتفسيرها وقد تكون :

-توصيات متعلقة بالقياس والتشخيص أو إعادته .

-توصيات توجيهية أو إرشادية (للطالب ، للوالدين ، للمعلمين ..الخ).

-توصيات بالإحالة لجهة طبية .

-توصيات متعلقة بتعديل سلوك الطالب.

-توصيات عامة.

ثالثاً: توصيات للأخصائي النفسي كاتب التقرير

١.يفضل أن يكتب التقرير بالكمبيوتر وبمعرفة الأخصائي النفسي مع مراعاة ترك مسافات بين كل سطر وأخر .

٢.عدم تكليف أي فرد أخر بكتابته ضماناً للسرية .

٣.يجب تسجيل المعلومات الأساسية حول المشكلات التي يعانى منها الطالب و سلوكه الناتج عنها ووسائل تقويمه و نتائجها و مدى استجابته لها و التوصيات اللازمة بشأنها.

٤.الابتعاد عن المصطلحات الفنية المتخصصة و خاصة اذا كان موجهة الى غير المتخصصين مما يسهل قراءته و فهمه .

٥.ألا يستخدم الأخصائي رأيه الشخصي على أنه حقيقة واقعة و يفضل استخدام العبارات الوصفية التي تصف السلوك أو الأداء المستخدمة و نتائجها .

٦.يجب ألا تسجل نتائج التقويم الاختباري و غير الاختباري بصورة مبهمة أو وفقاً لدرجاتها الخام و التي لا تعنى شيئاً للقارئ العادي و المتخصص على حد سواء و يجب أن تدعم هذه النتائج بتفسير مختصر حول طبيعة كل درجة .

٧.تدرج المعلومات في ترتيب منطقي مختصر حسب تسلسلها الزمنى على ألا يكون حجم التقرير النفسي الختامي لا يزيد عن صفحتين إلا إذا دعت الضرورة الى مزيد من صفحات إضافية .

٨.التزام كاتب التقرير بالمعايير الأخلاقية للمهنة .

الأكاديمية المهنية للمعلمين

Professional Academy for Teachers

USAID

من الشعب الأمريكي

برنامج دعم التعليم

EDUCATION SUPPORT PROGRAM

جمهورية مصر العربية

وزارة التربية والتعليم