جامعة يحي فارس المدية
كلية العلوم الإنسانية و العلوم الاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

محاضرات في علم النفس المدرسي
السنة الثانية علم النفس
السداسي الثاني

د/ شليحي رابح

السنة الجامعية
2020/2019

نشأة و تطور علم النفس المدرسي:

علم النفس المدرسي school psychology

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

يعد جوهانز فردريك هربارت (1841) أول مبشر- بعلم النفس المدرسي أو بالتربية كمجال تطبيقي في علم النفس، عندما حاول قبل ما يزيد عن مائة عام أن يستشف من علم النفس المباديء التي تبدو ذات قيمة للمدارس في حينه، حيث برزت هذه المباديء تحت اسم علم النفس التربوي، وفي الوقت الذي برزت فيه نشاطات هربارت كان كل من هربرت سبنر وتوماس هكسلي وتشارلز اليوت رواد المدرسة العلمية للتدريب الشكلي قد اهتموا بمشكلات الوراثة والبيئة التي وجهت جالتون إلى ارتياد ميدان القياس العقلي، وتبعه جيمس كاتل والفرد بينه، حيث أسهم هذا الميدان إسهاما بارزا

في تحديد معالم علم النفس التربوي الحديث.

وفي القرن التاسع عشر ايضا بدأ الاهتمام بسيكولوجية النمو، حيث أسس ستانلي هول 1819 أول مجلة متخصصة في موضوع النمو في الولايات المتحدة الأمريكية، وفي عام 1896 أنشا ويتمر الذي يعد الأب المؤسس لعلم النفس المدرسي أول عيادة للأطفال غير المتوافقين في فيلادلفيا بالولايات المتحدة الأمريكية، ثم حدثت خطوات كثيرة على يد الفيلسوفين الأمريكيين وليم جيمس، وجون ديوي، حيث أعد وليم جيمس كتابا بعنوان " أحاديث إلى المعلمين"، وفي نفس القرن عام 1888 قررت الجمعية القومية بالولايات المتحدة الأمريكية اعتبار مادة علم النفس التربوي مادة أساسية وملزمة في إعداد المعلمين، وهكذا كان المسرح مهيئا مع بدايات القرن العشرين لدخول علم النفس التربوي الجامعات كأحد التخصصات الرئيسية، ثم انطلق العديد من العلماء يرتادون ميدان هذا العلم حتى تحدد بشكل جلي عام 1920، وقد تتابعت المؤلفات والاهتمامات والبحوث التجريبية حول هذا العلم، وأنشئت المعامل والمختبرات الخاصة به، وتعددت المؤتمرات العلمية التي أسهمت في تحديد طبيعته إلى أن أصبح هذا العلم من المقررات الأساسية اللازمة لتدريب المعلمين في كليات ومعاهد التربية بمختلف أنواعها ومستوياتها.

وفي الخمسينات من القرن العشرين، زاد الاهتمام بعملية التعلم داخل غرفة الصف، والعلاقات بين الطلبة وزملائهم ومعلميهم، وبدأ علم النفس المدرسي يزداد في الظهور، ثم أدخلت الجوانب التطبيقية على موضوع هذا العلم حتى أصبح مصنف بين العلوم الإساسية والعلوم التطبيقية، حيث ظهر كتاب سنوي عام 1964 عن نظريات التعلم والتعليم كتبه علماء نفس بارزون حيث أوضحوا غلبة الجانب التطبيقي على هذا العلم.

أما في العالم العربي فقد اقتصر هذا العلم على مصر- في أوائل الثلاثينات عندما تم إنشاء معهد التربية للمعلمين (كلية التربية بجامعة عين شمس حاليا) والمدارس النموذجية، حيث كان من رواد هذه الحركة الأستاذ اسماعيل القباني، والأستاذ عبد العزيز القوصي الذي كان لهما فضل الريادة في هذا المجال.

مكونات علم النفس المدرسي Contents of school psychology

من أهم مشكلات علم النفس المدرسي هي صعوبة تحديد ميدان هذا العلم لذا فقد قامت محاولات عديدة لتحديد موضوعات علم النفس المدرسي، وكانت النتائج كلها تشير إلى أن هذا العلم هو ميدان متنوع، ومن أبرز المحاولات التي جرت للبحث عن مفاهيم هذا العلم هي محاولة (انجلاندر، Englander عام (1976)، حيث طلب من مدرسي علم النفس التربوي أن يرتبوا (75) مفهوما حيث اختار الجميع المفاهيم الآتية باعتبارها موضوعات لعلم النفس التربوي وهي (جابر،1988).

1- تعديل السلوك وقد احتل هذا الموضوع مركز الصدارة.
2- مجموعة من مفاهيم النمو كالاستعداد والدوافع الداخلية والخارجية.
3- مفهوم الذات ومستوى الطموح.
4- مفاهيم متعلقة بالتعلم المدرسي من أهمها الإشراط الإجرائي، التعلم بالإكتشاف.
5- في مجال القياس فقد ركزوا على موضوع التعلم بالإتقان.

وفي عام 1977 دعا فيلد هوسن (Feld- Hosen) 32 من دارسي علم النفس التربوي لترتيب عشرين موضوعا من حيث أهميتها كمقرر دراسي أساسي في هذا العلم، وقد رأوا أن أهم الموضوعات تنحسر فيما يلي:-

1- التعليم والتدريس.
2- الدافعية.
3- نتاج التعلم.
4- القياس والاختبارات.

وقد قام يال (yale) عام 1971 بمسح مؤلفات علم النفس التربوي الرئيسية والبالغة في حينه مائة كتاب، وتحليل محتواها فوجد أن أكثر الموضوعات تكرارا هي:

1- النمو المعرفي والجسمي والاجتماعي والانفعالي والخلقي.
2- عمليات التعلم ونظرياته، وانتقال أثر التدريب، والإستعداد للتعلم وطرق التدريس.
3- قياس الذكاء والقدرات العقلية والسمات الشخصية والتحصيل والاختبارات التحصيلية والنفسية والتربوية.
4- التفاعل الاجتماعي بين التلاميذ والمعلمين والتلاميذ أنفسهم.
5- الصحة النفسية للفرد والتوافق الاجتماعي والمدرسي. (أبو حطب ورفيقته، 1980).

أما الدكتور عبد الرحمن عدس فيؤكد على أنه يصعب لأي فرد ممارسة مهنة التدريس بفاعلية إذا لم يتم التعرض لموضوعات علم النفس الآتية:

1- الوعي بخصائص الطلبة.
2- فهم عملية التعلم.
3- خلق جو تعليمي فعال.
4- مراعاة الفروق الفردية.
5- استخدام التقويم بشكل مناسب.

أهداف علم النفس المدرسي:

تشكل نظريات ومباديء ومعلومات ذات صلة بالطلاب والتعلم.

2-صياغة هذه المعرفة في أشكال تمكن المعلمين والتربويين من استخدامها وتطبيقها في المواقف التعليمية التعلمية، أي الإستفادة من المعلومات النفسية النظرية في المجالات العملية التطبيقية (أبو جادو، 2005).

حيث يشير الهدف الأول إلى الجانب النظري الذي ينطوي عليه علم النفس المدرسي حيث يبحث في طبيعة التعلم ونتاتجه وقياسه وخصائص المتعلم ذات العلاقة بالعملية التعليمية.

أما الهدف الثاني فيشير إلى علم النفس المدرسي بجانبه التطبيقي، فمجرد وضع المباديء والنظريات لا يضمن نجاح عملية التعليم إذ لا بد من تنظيم هذه المباديء والنظريات بحيث يمكن للمعلمين استخدامها وبيان مدى فاعليتها حتى يلجأ علماء النفس المدرسي إلى تطبيق هذه المعارف في الأوضاع التعليمية، ويقومون بتعديلها في ضوء ما يسفر عنها من نتائج لضمان أفضل تعلم،واكساب التلاميذ العادات والقيم والإتجاهات المختلفة لإحداث التغيرات المطلوبة في شخصية الطفل.

وعن طريق هذين الهدفين يمكن الربط بين الجوانب النظرية (علم النفس) والجوانب العملية (التعليم).

ويشير العلماء والباحثون إلى أن أهداف علم النفس المدرسي لا تختلف في فحواها وجوهرها عن أهداف العلم بصفة عامة، حيث يسعى علم النفس المدرسي إلى تحقيق الأهداف الآتية:-

1-فهم السلوك الإنساني under standing

الإنسان بطبيعته مدفوع نحو المعرفة والفهم عن طريق الوصف والتفسير و إزالة الغموض متمثلا في الإجابة عن السؤالين (كيف، ولماذا؟) يحدث هذا السلوك، فالفهم هو الهدف الأساسي للعلم، حيث يشير إلى عملية شرح أو تفسير العلاقات عن طريق

ويرى جودوين وكلوزماير (Godwin & Klansmeir) إن علم النفس التربوي يسعى لتحقيق هدفين أساسين هما:

1- توليد المعرفة الخاصة بالتعلم والمتعلمين وتنظيمها على نحو منهجي، بحيث

التعرف على أسباب حدوثها، وعلى العوامل التي تؤثر فيها، والأفكار التي تقدم فهما حقيقيا للظاهرة يجب أن تكون من نوع يمكن إثباته تجريبيا، ومما لا يمكن نقضه بسهولة عن طريق أفكار أخرى.

2- التنبؤ بالسلوك prediction

يشير التنبؤ إلى القدرة على معرفة الظواهر المستقبلية في مجال معين بالإستناد على معرفة العلاقات الموجودة بين المتغيرات الحالية، مثل التنبؤ بالمستوى التحصيلي لطلاب السنة الجامعية الأولى بناء على تحصيله في المرحلة الثانوية، ويتمثل التنبؤ في الإجابة عن السؤالين (ماذا يحدث، ومتى يحدث؟) فبالعلم نقيم المفاهيم والنظريات إلى المدى الذي تسمح فيه بإجراء التنبؤات التي لم يكن بالإمكان أن تحدث في غياب هذه المفاهيم، كما أن التنبؤ بالسلوك لا يحدث إلا من خلال علاقة الفرد بالبيئة.

3- ضبط السلوك والتحكم به controlling

ويعني قدرة الباحث على التحكم ببعض المتغيرات المستقلة التي تسهم في إحداث ظاهرة ما لبيان أثرها على العوامل التابعة، وتتوقف هذه العملية على وجود علاقات سببية بين متغيرين أو أكثر، وعلى إمكانية معالجة هذه التغيرات بحيث يتمكن الباحث من تغيير قيمته لبيان أثره في المتغيرات الأخرى، ويمكن ضبط السلوك عن طريق تعزيز السلوكات المرغوب فيها، وإطفاء واستئصال السلوكات الغير مرغوب فيها، بالإضافة إلى تشكيل سلوكات جديدة لم تكن موجودة عند المتعلم.

ونشير إلى أن الأهداف السابقة تنصب على عنصرين أساسيين هما:

- المتعلم من حيث خصائصه، إبداعاته، نموه المعرفي،
- والمعلم من حيث خصائصه الشخصية والأكاديمية والسلوكية والتأهيلية، وممارساته الصفية.

كما تسعى المدرسة الحديثة إلى تحقيق هدفين هما:

1- تمكن الطالب من تحقيق ذاته عن طريق تحقيق حاجاته الأساسية وغيرها.

2- تحقيق الكفاية الاجتماعية التي يحتاجها للحياة في مجتمع حديث.

مجمل القول ان الهدف من علم النفس المدرسي:

يستهدف علم النفس المدرسي . بوصفه أحد الفروع الخاصة بعلم النفس التربوي . ويهتم بعملية الإرشاد وتقديم النصح لطلاب المدارس الثانوية والابتدائية والإعدادية، ويسهم هذا الفرع الناشئ من علم النفس في تطوير المناهج الدراسية وتحسينها وغربلتها وتخليصها من الزوائد والشوائب والحشو الزائد أو من الموضوعات التي عفا عليها الزمن .كما يسعى اختصاصي علم النفس المدرسي إلى تشخيص أو قياس العجز التعليمي وكذلك الاضطرابات الانفعالية أو النفسية.

ويدرس اختصاصي علم النفس المدرسي في مرحلة إعداده أو تأهيله كيفية استخدام مبادئ علم النفس ومناهجه وإجراءاته وأساليبه في معالجة المشكلات المدرسية؛ وذلك بهدف تحسين الأداء المدرسي، ويهتم بدراسة العلاقات الإنسانية داخل المؤسسات التربوية. ويحدد اختصاصي علم النفس المدرسي مدى صلاحية الطفل للدراسة في المدرسة، الأمر الذي يدعو إلى استخدامه الاختبارات والمقاييس النفسية واختبارات الاستعدادات الدراسية إلى جانب استخدام اختبارات الذكاء .

النشاط المدرسي

النشاط المدرسي: هو البرنامج الذي تنظمه المدرسة متكاملا مع البرنامج التعليمي، والذي يقبل عليه الطالب برغبة، ويزاوله بشوق وميل تلقائي، بحيث يحقق أهدافًا تربويةً معينةً، سواء ارتبطت هذه الأهداف بتعليم المواد الدراسية، أم باكتساب خبرة، أو مهارة، أو اتجاه علمي أو عملي، في داخل الفصل أو خارجه، وفي أثناء اليوم الدراسي، أو بعد انتهاء الدراسة، على أن يؤدي ذلك إلى نمو في خبرة الناشئ، وتنمية مواهبه وقدراته واهتماماته في الاتجاه المرغوب فيه.

وقد تعددت المصطلحات الدالة على النشاط ومنها:

- ✓ الأنشطة المنهجية الإضافية.
- ✓ أنشطة الفصل الإضافية.
- ✓ أنشطة خارج الفصل.
- ✓ الأنشطة المنهجية المصاحبة.

والمصطلحان الثالث والرابع أكثر تعبيرًا عن النظرة السليمة للنشاط المدرسي، إذ إن لكل من نوعي النشاط - داخل الفصل وخارجه - أهميته في تحقيق الأهداف التربوية.

وترى التربية الحديثة أن غاية النشاط المرجوة، أن يقتصر على وجه واحد من وجوهه، أي إذا أثار جانبًا من الحاجات والميول وترك الجوانب الأُخرى. ومن هنا وجب أن يتجاوز النشاط ضروب النشاط العقلي، إلى غيرها من الحاجات النفسية والاجتماعية. والمدرسة الحديثة لا تفرض على الطالب من الأعمال إلا ما يفسح المجال لميوله ومواهبه ووظائفه النفسية. ولا تكون التربية فعالة منتجة إلا إذا قامت على أساس الحاجة، الحاجة إلى المعرفة وإلى البحث، وإلى النظر، وإلى العمل. فالحاجة هي التي تجعل من استجابة الطالب عملاً حقيقيًا وفعالاً، والطالب يكتسب صفات أخلاقية مهمة عن طريق جهده الخاص، من خلال الإشباع اليومي لحاجته الفردية، لأن اقتناع الفرد واحترامه لذاته، يوفر على المجتمع مشقة المشكلات الشخصية، التي يستطيع الفرد أن يحلها بجهوده الذاتية. وكلما استطاع الإنسان بقوته الذاتية إرضاء حاجته الشخصية، عرف كيف يقدر القيم المادية والفكرية التي يقدمها له المجتمع بشكل أفضل. وفي الوقت نفسه يتعلم أهمية إنجازات الفرد فيما يتعلق بالجماعة، والتأثير المتبادل بين الجماعة والفرد، ويعيش الحقيقة الموضوعية المتمثلة في تطابق الحاجات الفردية والاجتماعية وعدم تعارضها.

ولما كان للنشاط دوره في بناء الفرد جسميًا وعقليًا ونفسيًا واجتماعيًا وإنسانيًا، فقد احتلت أنشطة الطلبة في خارج أوقات الدوام الأهمية الكبرى في إبراز شخصيات الناشئين إبرازًا كاملاً، وتربيتهم على الوعي وتحمل المسؤولية والتفكير المبدع، وتشجيع الحياة المرحة والتفاؤل،فمن خلال هذه الأنشطة تتشكل علاقة الطالب بالجماعة والعالم بالمحيط به، بطريقة أكثر فاعلية، من أجل تطوير الشخصية من جوانبها كافة .

أهداف النشاط المدرسي ووظائفه

يجمع المربون على أهمية النشاط المدرسي في رفد العملية التربوية، والكشف عن ميول الطلاب وتنمية مهاراتهم، وتفجير قدراتهم، حتى أصبح هذا النشاط جزءًا مهمًا من المناهج الدراسية، يخصص له ما يكفي من الوقت والإمكانات، بتحقيق أهدافه التربوية والثقافية والعلمية والاجتماعية. ويهدف النشاط المدرسي في مراحل التعليم المختلفة إلى:

- ✓ تهيئة مواقف تربوية محببة إلى نفس التلميذ، ويمكن من خلالها تزويده بالمعلومات والمهارات المراد استيعابها وتعلمها، تحقيقًا لأهداف المنهج المدرسي المقرر.
- ✓ تعميق أثر الخبرات التعليمية في الحياة التعليمية.
- ✓ اكتشاف المواهب والعمل على تنميتها وتوجيهها في الاتجاهات السليمة.
- ✓ علاج بعض الحالات النفسية التي يعانيها بعض الطلاب، مثل: الخجل والتردد والانطواء على النفس
- ✓ ربط الحياة المدرسية بالحياة الاجتماعية.
- ✓ تدريب الطلاب على حب العمل واحترام العاملين، وتقديرهم.
- ✓ تدريب الطلاب على الانتفاع بوقت فراغهم فيما يفيدهم، وفي ذلك وقاية لهم من التعرض للانحراف .
- ✓ تنشئة التلاميذ على تخطيط العمل وتنظيمه، وتحديد المسؤولية.
- ✓ تنشئة الطلاب على العمل التعاوني، والروح الرياضية.

ويمكن أن تنضوي هذه الأهداف في مجالين اثنين:

أولهما يتعلق بالمدرسة، فالنشاط يثري عملية التربية التي تقوم بها المدرسة ويفتح هذه المؤسسة الاجتماعية والثقافية على العالم المحيط بها، فتؤثر في الواقع وتتأثر به، كما أنه يساعد على اكتشاف الموهوبين والنابغين من الطلاب في مختلف الميادين.

وثانيهما يتعلق بالطالب نفسه، إذ إن النشاط المدرسي يسهم في بنائه - من خلال الأنشطة - بناءً يتسم بالإبداع والإنتاج، كما أنه يتدرب على دراسة المشكلات المطروحة، وعلى تحمل المسؤوليات والتعاون والتضامن، فيزوَّد بالمهارات التي تعينه على التلاؤم مع الوسط المحيط والمجتمع. وهكذا تهدف التربية الحديثة إلى تنمية جيل مدرك متفاعل مع البيئة التي يحيا فيها، عندما تتخذ من فعاليات النشاط، وسيلة من وسائل اكتشاف الميول والهوايات والإمكانات الفردية والاجتماعية.

كما تهدف إلى تعويد الناشئين على احترام وتقدير العاملين، وتنمية روح الجماعة، وحل بعض المشكلات النفسية والاجتماعية عند كثير منهم.

وظائف النشاط المدرسي

ثمة وظيفتان أساسيتان للنشاط المدرسي:

- جعل التعليم ملائمًا لحاجات الطالب، ملبيًا لميوله.
- الجانب الثاني متداخل مع الأول ونتيجة له، وهو أن يكون النشاط المدرسي وسيلة من وسائل التوجيه المدرسي، فيتم من خلاله توجيه الطلاب في المرحلة الثانوية، نحو الدراسات المناسبة لهم. وهنا تبرز أهمية النشاط لأنه يساعد المعلمين على كشف القابليات الفعلية للطلاب، وخاصة إذا كان هذا النشاط متنوعًا، يشمل النشاط اليدوي والفني والاجتماعي والثقافي.

الوظيفة الثانية: هي وظيفة اجتماعية، فضروب النشاط - التي سيمارسها الطالب في المجتمع - هي التي ينبغي أن يتعرفها في المدرسة، بحيث تكون المدرسة مدرسة للحياة.

معوقات الأنشطة المدرسية

- عدم تخصيص مساحة لممارسة الأنشطة مطلقًا، مما جعل هذا الأمر حجر عثرة في سبيل الطالب الذي يسعى للنشاط، أو المدرس المشرف عليه، في تنفيذ خطةٍ لا مكان لها سوى الوريقة التي دوِّنت عليها.
- عدم تخصيص المبالغ اللازمة للقيام بهذه الأنشطة، فيجد المدرس نفسه في النشاط الصحفي - مثلاً - يعتمد على طلابه، بأساليب تُخل من مكانته، أو تقلل من مصداقيته، هذا إذا أخذنا في الاعتبار النشرات السنوية التي تمنع تكليف الطلاب بأية تكاليف مادية.
- عدم مراعاة المدرس - المشرف على نشاط ما - في جدول الحصص، أو في المناوبات، أو في أعمال الريادة، بحيث تجد غياب التنسيق، بل والمنهجية في تنفيذ هذه الأنشطة.
- إلقاء تبعة الأنشطة على المدرسين المبرزين فقط، دون النظر إلى ما يبذلونه من جهد،عند التقييم السنوي لهم ولغيرهم، مما يسبب - في أغلب الأحيان - إحباطًا، وعدم جدية لهذه الأنشطة من القائمين على العملية التعليمية.
- وما يُقال عن المدرس - في تقديره - يُقال عن الطالب، فغالبًا ما يُشارك المبرّز جدًا من الطلاب - وربما بإلحاح من مدرسه - تحت مظلة الترغيب بزيادة درجات النشاط وغير النشاط، أو الترهيب بالحرمان من هذه الدرجات، إلى غير ذلك من الأساليب المعروفة، والمدرس والطالب كلاهما في الهم شرق.!!

ختامًا :نأمل أن ينضم كل طالب إلى جماعة مدرسية، يبدع فيها بالأنشطة والبرامج، ولا يكون خاملاً كسولاً لا فائدة منه .: https://www.alukah.net/social/0/91438/#ixzz6FLNdkGuv

دور المعلم في النشاط المدرسي:

ماذا نعني بالنشاط المدرسي؟

هو كل ما يقوم به الطالب في المدرسة أو خارجها بتكليف من المدرسة، من أنواع الأعمال العلمية والفنية والاجتماعية - غير المنهج الدراسي - التي يقصد منها نفْعه في دنياه وأخراه.

ما هدف النشاط المدرسي؟

هدف النشاط المدرسي تربية الشاب المسلم تربية صحيحة؛ لينشأ الشاب محبًّا للخير، عاملاً به، داعيًا إليه، مبغضًا للشر، مبتعدًا عنه، مُحذِّرًا منه.

ما هو دور المعلم في النشاط؟

على قدر إيمان المعلم بالهدف المذكور، وعلى قدر إيمانه بالخير لنفسه المترتّب على قول رسول الله - صلى الله عليه وسلم - لعلي بن أبي طالب - رضي الله عنه -: (لأن يهدي الله بك رجلاً واحدًا، خير لك من أن يكون لك حُمر النَّعم[7] [6]، يكون اهتمام المعلم بالنشاط المدرسي، الذي يتمثل في جانبين:

الجانب الأول: النشاط الخاص:

والنشاط الخاص هو نشاط الجماعات المدرسية المتنوعة، ويتمثل دور المدرس في هذا الجانب فيما يلي:

- ✓ الحرص على تشكيل مثل هذه الجماعات والإشراف المباشر عليها.
- ✓ التخطيط الزمني المكتوب لنشاط الجماعة من بداية الفصل الدراسي، والجد في تنفيذه .
- ✓ أن يكون المعلم قدوة مُثلى لطلاب الجماعة،
- ✓ التقويم الدوري لمخطط النشاط ومدى تنفيذه.
- ✓ الحرص على مداومة النشاط، وإن كان قليلاً، فإن أحب العمل إلى الله أدومه وإن قلَّ.

الجانب الثاني: النشاط العام:

النشاط العام هو ما يقوم به المدرس خارج إطار الجماعات المدرسية، ويتمثل في النقاط الآتية:

- ✓ المشاركة في المحاضرات والندوات التي تقام في المدرسة.
- ✓ المشاركة في الكلمات الصباحية أمام طلاب المدرسة .
- ✓ الحرص على النصائح الفردية للطلاب والزملاء في مناسباتها .
- ✓ المساهمة في تنشيط بعض الطلاب غير المنتمين إلى جماعات معينة.

ضوابط لمزاولة النشاط:

- ✓ تكليف الطالب بما يتلاءم مع رغبته وإمكاناته .
- ✓ ضرورة مراعاة نفسيات الطلاب، والبعد عن إملالهم لِما يُسبِّبه ذلك من النفور والبعد عن النشاط .
- ✓ مراعاة ما لدى الطالب من مهام أخرى تتعلق بالدراسة أو الأسرة.
- ✓ الاهتمام بتشجيع الطلاب ماديًّا ومعنويًّا على مزاولة النشاط، ومن أهم الأشياء المعنوية الإشادة بهم أمام زملائهم؛ لأن الشاب - في الغالب - يحب المكانة بين أقرانه .

الثمرات المرجوَّة من دور المعلم في النشاط المدرسي:

- ✓ غرس مكارم الأخلاق لدى الشباب و(انتشالهم) من الرذائل ومساوئ الأخلاق.
- ✓ اكتشاف المواهب وتنْميتها.
- ✓ زيادة الثقافة العلمية لدى الشباب
- ✓ تعويد الشباب على استغلال أوقات الفراغ.
- ✓ المساهمة مع المنهج الدراسي في بناء الفرد الصالح.
- ✓ الأجر الجزيل المترتب على النية الصالحة في هذا العمل.

د. سليمان بن قاسم بن محمد العيد

تاريخ الإضافة: 2013/4/17 ميلادي - 1434/6/6 هجري

: https://www.alukah.net/web/eleid/0/53180/#ixzz6FLShMUy2

بعض الأنشطة المدرسية وأهدافها

و تشمل على الأنشطة التالية: الصحافة المدرسية - المكتبة – الندوات و المحاضرات – الإذاعة المدرسية - تحسين الخطوط – التصوير الضوئي و هي تثرى الطلبة فكراً و علماً و ثقافة و تساهم في توعيتهم في المجالات الدينية و الوطنية و الاجتماعية و تهدف في مجملها إلى الآتي :

·تنمية المواهب والقدرات الطلابية في مختلف المجالات.

·تعزيز الاتجاه الديني و الوطني لدى الطلبة.

·توعية الطلبة في مختلف المجالات.

·صقل مهارات الطلبة و تنمية قدراتهم العلمية و التطبيقية.
·إبراز المواهب الأدبية و العلمية و الهوايات الفنية.
وتتكون الأنشطة الثقافية من عدة مجالات و لكل مجال منها جماعة تتشكل من مجموعة من الطلبة تربطهم وحدة التوجيه و الميول والأهداف وتحت إشراف أحد معلمي المدرسة

الأهداف التربوية و التعليمية

الأهداف التربوية والتعليمية

- الأهداف هو ما يُتوقع من النظام التعليمي أن يحققه.
- لأن الأهداف هامة في توجيه نشاط الأفراد والمؤسسات فإن ذلك يتطلب تحديدها بدقة
- أهداف عامة للمجتمع (تنبع من فلسفة المجتمع وتوجهاته)، أهداف خاصة بكل جهاز أو قطاع (التعليم، الصحة، ... إلخ)، أهداف أكثر تحديداً داخل كل قطاع. ... (متدرجة)

معنى الهدف

- لغةً: هو الغاية البعيدة التي توجه النشاط وتدفع السلوك
- اصطلاحاً: الهدف التربوي هو التغير المرغوب الذي تسعى العملية التعليمية إلى تحقيقه في سلوك التلاميذ
- هو وصف للنتاج التعليمي الحادث في سلوك المتعلم (وصف لما سيكون عليه المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية)
- هو وصف لنمط من أنماط السلوك ينتظر حدوثه في شخصية المتعلم نتيجة مروره بخبرة تعليمية أو موقف تعليمي.

مستويات الأهداف التربوية والتعليمية وأبعادها

- أهداف عامة: تصلح لكل زمان ومكان، يصعب قياسها، يمكن أن تتحول إلى شعارات (إعداد المواطن الصالح، تحقيق مجانية التعليم، تحقيق ديمقراطية التعليم ... إلخ).
- أهداف محددة: كالتي يضعها المعلم قبل قيامه بشرح الدرس
- أهداف تربوية عامة: القيم العظمى/الأهداف القومية المنشودة من نظام التعليم والتي توضع في ظل السياسة العامة للدولة
- أهداف تعليمية: التي توجه عمل المعلم وتظهر في سلوك التلاميذ (لذلك سميت أهداف تعليمية سلوكية)
- **تصنيف آخر:**

- مستوى عام Ed. Aims: يصف المحصلة النهائية للعملية التربوية أو لبرنامج تعليمي معين مثل أهداف التعليم الجامعي [ما تسعى التربية إلى تحقيقه، يحدد أسس اتخاذ القرارات التربوية]
- مستوى متوسط: أقل عمومية وهو تفصيل أو وصف للأهداف التعليمية لبرنامج، وحدة، مقرر. (تنمية مهارات الكتابة والقراءة يمكن تحليله إلى أهداف أكثر تحديداً)
- مستوى خاص: أكثر تحديداً وتفصيلاً بحيث تصبح الأهداف موجهات للعمل (وصف مهام أو أعمال مطلوبة tasks، سلوكية إجرائية)
- مثال: تعرف الحروف الأبجدية في المرحلة الابتدائية (هدف متوسط)

التمييز بين الحروف المتشابهة (ب، ت، ث أو س، ش)

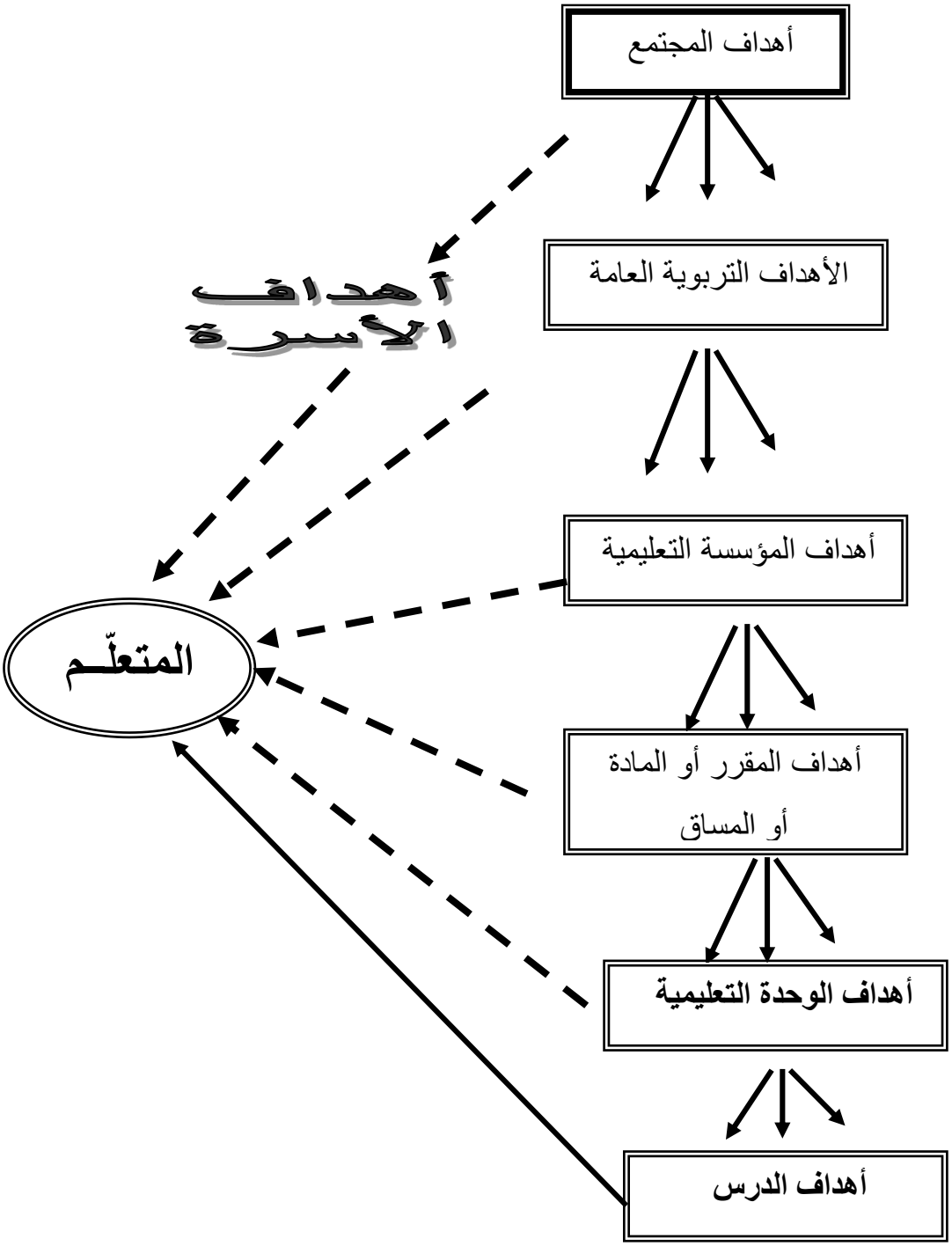
المستويات المختلفة للأهداف التربوية (ص. 37)

- الأهداف الوطنية: أهداف التنمية الاجتماعية، الثقافية، الاقتصادية (الخطط القومية العامة للدولة)
- الأهداف التربوية الوطنية: تشتق من الأهداف الوطنية وخطط التعليم طويلة الأجل
- الأهداف العامة للتربية (النهائية): تشتق من الأهداف الوطنية وفلسفة الدولة و أهدافها من النظام التعليمي
- الأهداف التعليمية المرحلية: متعلقة بكل مرحلة من مراحل التعليم
- الأهداف العامة للمناهج: تتعلق بكل فرع
- الأهداف التعليمية الخاصة بوحدة دراسية: مجالات السلوك المختلفة
- أهداف سلوكية لوحدة معينة: (واضحة، محددة، قابلة للقياس، قابلة للتقييم)

المستويات الكبرى للأهداف التربوية:

توجد الأهداف في مستويات متنوعة ومتفاوتة. ويشكل المجتمع المصدر الرئيس لاشتقاقها في مستوياتها المختلفة، وتتفرع بعد ذلك لتشمل أهداف الأسرة وأهداف المتعلم من ناحية، وأهداف التربية وأهداف المؤسسة التربوية المعنية وأهداف المساق، فالوحدة والدرس من الناحية الثانية.

والشكل التالي يبين المستويات المختلفة للأهداف المشار إليها:



إن التربية عملية تستهدف استحداث تغير في السلوك في الاتجاه المرغوب فيه. فما التغير في سلوك المتعلم الذي ننتظره في هذه الحالة؟ وكيف نستطيع أن نقوّم مدى تحقق النتاج التعلمي المنتظر؟

وإذا أردنا أن نحسِّن بيان الهدف الأول كي يمثل هدفاً سلوكياً ونتاجاً تعلمياً محدداً لدى التلميذ لا المعلم، فيمكن أن نقول مثلا: *"أن يجمع التلميذ عددين يتألف كل منهما من رقمين"*.

وفي اللغة العربية، مثلاً: "أن يتقن التلميذ الوقف السليم وفق علامات الوقف في الدرس".

معادلة الهدف السلوكي:

- أن + فعل سلوكي (عملي) + المتعلم + مصطلح المادة + الحد الأدنى للأداء = هدف سلوكي جيد
- أن يسبح التلميذ 100 متر بطريقة الفراشة في ثلاث دقائق
- أن يصنف العينات إلى سوائل، غازات، وأجسام صلبة

3:1 تمرين في بيان الأهداف

في ما يلي أمثلة على نماذج من الأهداف، يصلح بعضها لأن يكون هدفاً أدائياً سلوكياً أو نتاجاً تعلمياً منتظراً لدرس معين أو وحدة دراسية معينة، وبعضها الآخر لا يصلح لذلك. ويمكن معرفة الأسباب بالرجوع إلى التوضيح السابق في مناقشة هذا الأمـــــر:

* أن يعبر التلاميذ عن رأيهم في القصيدة المعطاة. ---------- ☑
* تنمية آداب السلوك الاجتماعي لدى التلاميذ. ---------- ☒
* أن يستعمل التلاميذ المصطلحين "رجاءً" و"شكراً "في المناسبات التي تتطلب استعمالهما. ---------- ☑
* غرس روح التعاون لدى التلاميذ. ----------☒
* أن يتعاون التلاميذ في تزيين غرفة صفهم. ----------☑

أما بعض مزايا هذا الاتجاه في تحديد الأهداف السلوكية فهي أنه:

1. يجعل العملية التعليمية/ التعلمية هادفة.
2. ينقل محور التركيز إلى التلاميذ.
3. ينسجم مع المبدأ القائل إن التربية عملية تستهدف إحداث تغير في سلوك المتعلم في الاتجاه المرغوب فيه.
4. ينسجم مع دور المعلم باعتباره منظماً لعملية تعلم تلاميذه وتيسيره.
5. يسهل تخطيط خبرات أو نشاطات تعلمية.
6. يسهل عملية التقويم.
7. يساعد على تنويع الأهداف والخبرات التعلمية.
8. يتيح المجال للاهتمام بمجالات الأهداف جميعاً: المعرفية والوجدانية والنفسحركية.

3. تصنيف الأهداف التربوية والتعليمية والأدائية:

يتفق المربون على تصنيف الأهداف التربوية في مجالات ثلاثة كبرى، هي التالية:

أ. المجال المعرفي الإدراكي (العقلي) (Cognitive Domain)

ب. المجال الوجداني الانفعالي والاجتماعي (Affective Domain)

ت. المجال النفسحركي المهاري (العملي) (Psychomotor Domain)

*** في المجال المعرفي تتطور قدرة الإنسان على الإدراك والفهم والتمييز** وغير ذلك من المهارات العقلية والقدرات المعرفية.

*** وفي المجال الوجداني الانفعالي تتطور الميول والاتجاهات والقيم والمشاعر** التي يحسها الإنسان نحو الأشياء والأحداث والأشخاص.

*** أما في المجال النفسحركي (المهاري العملي) فتتطور قدرة الإنسان على السيطرة على حركات أعضاء جسمه** المختلفة والتنسيق بينها بشكل ييسر استخدامها في تحقيق غايات مقصودة.

ونؤكد هنا على **أن التغيرات والتطورات في المجالات المختلفة المعرفية والوجدانية والنفسحركية، تحدث بصورة متزامنة في الواقع**، ولكننا نعمد إلى هذه التصنيفات تيسيراً لفهمها واستيعابها. فالطالب الذي يكتب (مجال نفسحركي عملي) يتذكر في الوقت نفسه ما يكتب ويفكر فيه (مجال معرفي)، ويعيش كذلك لحظة انفعالية وجدانية هي التي جعلته يستجيب لفعل الكتابة، بطريقة تعبر عن ميوله واهتماماته (مجال وجداني انفعالي).

أشهر تصنيفات الأهداف التربوية

1:4 المجال المعرفي العقلي (تصنيف بلوم Cognitive Domain\Bloom)

أ. **مستوى المعرفة والتذكر (knowledge)**

يشير هذا المستوى إلى تذكر الحقائق والمعلومات والأفكار والنظريات التي سبق تعلمها، دون أن يعني ذلك، بالضرورة، فهمها أو القدرة على استخدامها أو تفسيرها. وتمثل المعرفة بهذا المستوى أدنى مستويات الأهداف في هذا المجال (مجرد التذكر) . ولكنها ضرورية لكل المستويات الأعلى، مثل:

- يميز الفولتميتر من بين أجهزة تعرض عليه.
- يعدد أقسام المجهر.
- يذكر الأبيات الثلاثة الأولى من قصيدة .....

ومن الأفعال المستخدمة في صياغة الأهداف السلوكية في مستوى التذكر المعرفي:

- يعرف، يميز، يحدد، يتعرف، يذكر، يعدِّد.

ب. **مستوى الاستيعاب والفهم (Comprehension)**

يشير هذا المستوى إلى القدرة على فهم المادة أو الموضوع أو الأفكار، دون أن يعني ذلك بالضرورة قدرته على ربطها بغيرها. ويشكل درجة أرقى من مجرد تذكر المعرفة مثل:

- يشرح معنى الجاذبية بكلماته الخاصة.
- يستخرج الفكرة الرئيسة في نص معين.

ومن الأفعال المستخدمة في صياغة الأهداف السلوكية في مستوى الاستيعاب:

- يبين الفروق، يوازن، يقارن، يوضح، يبين أوجه الشبه، يفسر، يحول، يكتب بلغته الخاصة، يشرح، يستخرج الفكرة الرئيسة.

ج. **مستوى التطبيق (Application)**

ويعني هذا أن المتعلم يمكنه استعمال المادة المتعلمة سواء أكانت مفهوماً أم مبدأ أم قاعدة أم مهارة في مواقف وأوضاع جديدة مثل:

- يمثل بالرسم العلاقة بين عدد السكان والمساحة.
- يطبق قاعدة إيجاد مساحة المثلث في حساب مساحة قطعة أرض مثلثة الشكل.
- يشكل الأسماء المجرورة في فقرة محددة، بعد درس حروف الجر.

ومن الأفعال المستخدمة في صياغة الأهداف السلوكية في مستوى التطبيق:

يطبق، يمثل بالرسم، يختار، يعمم، يصنف، يستعمل، يربط النتائج بمسبباتها، يشكل.

د. **مستوى التحليل (Analysis)**

ويشير هذا المستوى المعرفي إلى قدرة المتعلم على تقسيم المادة المتعلمة إلى عناصرها المكونة لها مثل:

- تصنيف المواد التي تعطى له إلى مغناطيسية وغير مغناطيسية.
- يميز بين الفولتميتر والأميتر (Voltmeter\ Ammeter) من حيث الشكل والوظائف.
- يبين أنواع الخبر بعد درس المبتدأ والخبر.

ومن الأفعال المستخدمة في صياغة الأهداف السلوكية في مستوى التحليل:

- يحلل، يميز، يقارن، يستدل، يصنف، يستخلص، يفرق، يفحص، يختبر، يبين.

هـ. **مستوى التركيب أو البناء (Synthesis)**

ويشير إلى قدرة المتعلم على تجميع أجزاء أو عناصر شيء ما عقلياً بصورة جديدة، كتجميع الأفكار وتركيب الجمل في كل متكامل ذي معنى مثل:

- يكتب فقرة تصف شعوره وأحاسيسه حول موضوع معين.
- يركب جملاً من كلمات وعبارات تعطى له.
- يصمم جهازاً لقياس كمية الأمطار.

ومن الأفعال المستخدمة في صياغة الأهداف السلوكية في مستوى التركيب:

- يكتب فقرة أو مقالاً، يصمم جهازاً، يركب جملاً، يرتب الأجزاء، يقص حكاية، يشتق، يضع تنظيماً، يخطط .

و. **التقويم وإصدار الأحكام (Evaluation)**

ويشير إلى قدرة المتعلم على تقدير قيمة الأشياء والمواقف والعبارات وإصدار أحكام قيمية عليها مثل:

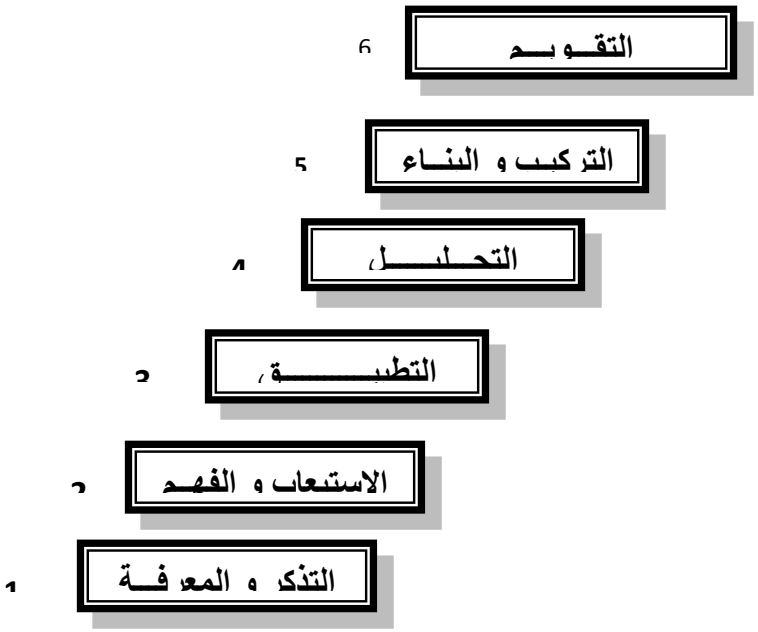
- يدافع عن اتجاه خلقي معين.

- يتبنى بعض المثل أو القيم ويدافع عنها.
- يدافع عن عدم التدخين.
- يناقش مزايا وسيئات الاقتصاد الحر.
- يقدر قيمة أشياء تعرض عليه مادياً ومعنوياً.
- يبين قيمة اختراع علمي .
- يبين قيمة قصيدة الدرس.

ومن الأفعال المستخدمة في صياغة الأهداف السلوكية في مستوى التقويم:

- يحكم على أمر، يدافع عن، يناقش الخصائص، يقوِّم، يقرر، يعدد خصائص، يصادق على، يبرر، يثمِّن، يرتب حسب القيمة.

<u>تصنيف بلوم Bloom للأهداف في المجال المعرفي:</u>



<u>مستويات الأهداف السلوكية ضمن المجالات الثلاثة</u>

مستويات المجال المعرفي (تصنيف بلوم)	مستويات المجال الوجداني (بلوم وكراثول)	مستويات المجال النفسحركي (تصنيف ديف)
6. التقويم	5. تمييز القيمة وتجسيدها	5. التطبيع
5. التركيب	4. التنظيم القيمي (وضع القيم في سلسلة)	4. التفصيل
4. التحليل	3. التقييم (تقدير القيمة)	3 . الإحكام أو التمكن
3. التطبيق	2. الاستجابة	2. التناول أو المعالجة
2. الفهم	1. التقبل (الاستقبال والانتباه)	1.المحاكاة
1. التذكر		

الدكتور محمد الحاج خليل، الثلاثاء 18 ذو القعدة 1431هـ- 26 تشرين الأول 2010م أهداف التعليم والتعلّم مع التركيز على تعليم الاتجاهات والقيم وتعلمها

المراجع

1. عبد المجيد نشواتي وآخرون، <u>علم النفس التربوي</u>، وزارة التربية والتعليم وشؤون الشباب، سلطنة عُمان 1985.
2. تقرير لجنة القيم والاتجاهات التي شكلتها وزارة التربية والتعليم الأردنية، في العام 1980.
3. عبد الملك الناشف، <u>تحديد الأهداف الأدائية السلوكية وصياغتها</u>. معهد التربية، الأونروا / اليونيسكو، عمّان ،1981.

المدرسة و أدوارها

يعد علم النفس المدرسي تجسيدا مميزا للجانب التطبيقي لنظريات علم النفس الحديثة، انتقل " علم النفس المدرسي " إلى الميدان الحقيقي للتعلم (المدرسة) وذلك بهدف التعرف من قرب على خصائص التفاعل بين عناصر الموقف في هذا الميدان (المتعلم، المعلم، عملية التعلم و محتواها من علوم ومعارف مختلفة) وذلك بهدف التعرف و الاكتشاف المبكر لأي مشكلة تعرقل سير العملية التعليمية أو تعرقل تفاعل عناصر الموقف التعليمي معا، من أجل العمل على معالجتها، ومن ثم نشأت ضرورة وجود الخدمات النفسية في المواقف التربوية حتى يسهل التعرف على المشكلات قبل أن تزداد تعقيدا.

ويعرف علم النفس المدرسي: على أنه أحد فروع علم النفس يهدف إلى تقديم خدمات نفسية بطريقة مباشرة للأطفال والمراهقين من أجل تنمية صحتهم النفسية ونموهم وتطورهم التربوي من طرف المعالج النفسي والإرشادي والتربوي.

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

لم تعد العملية التربوية في المدارس كما كانت في العصور الماضية فالتطور العلمي والحضاري والتكنولوجي الهائل والكبير الذي حدث خلال مدة زمنية قصيرة القى بظلاله الايجابية والسلبية على عملية التعلم في المدرسة، مما ادى غلى ظهور مشكلات تربوية في المدرسة تختلف من حيث الكم والنوع عن المشكلات التي كانت سائدة في ازمان ماضية

1-2 مفهوم المدرسة:

لغويا هي اسم مكان مشتق من درس ودرس وتدريس ومدرس ودارس ومدروس، وتعني الموقع الذي يجتمع فيه فرد بمعلم لاكتساب المعرفة والخبرة المدرسة جمع مدارس مكان الدرس والتعليم، أما في الفرنسية فإن كلمة "Ecole" تعني المؤسسة التي تقدم تعليما اجتماعيا.

ويعرفها عدلي سليمان بأنها المنشأة أو المنظمة التي تتم من خلالها العملية التعليمية سواء في شكل روضة أطفال أو مدرسة أو معهد أو كلية أو مركز تعليمي، ولكل مدرسة أهداف ومناهج وبرامج وخدمات وكذا أدوات وغيرها

كما يعرفها الدكتور إبراهيم ناصر بأنها المؤسسة التي أنشاها المجتمع لتقابل حاجة من حاجاته الأساسية وهي تطبيع أفراده تطبيعا اجتماعيا، ليجعل منهم أعضاء صالحين. ويشير أيضا بأنها المؤسسة التي أنشاها المجتمع لتربية وتعليم الصغار نيابة عن الكبار الذين شغلتهم الحياة، إضافة إلى تعقد و تراكم التراث الثقافي وحسب كل من السيد علي شتا و فادية عمر فهي تنظيم اجتماعي ضروري لأي مجتمع وذلك لأن وجود المجتمع واستمراره يعتمد على نقل تراثه الاجتماعية والثقافي بين أجياله من جهة وغرس قيم المجتمع ومعاييره و تأكيدها لدى أعضائه من جهة أخرى وتعتبر المدرسة هي المؤسسة الاجتماعية الرسمية التي تقوم بوظيفة التربية ونقل الثقافة المتطورة وتوفير الظروف المناسبة للنمو جسميا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا، والوظيفة الاجتماعية الهامة للمؤسسة هي استمرار ثقافة المجتمع والتيسر على الأطفال في تمثل القيم والاتجاهات الخاصة بالمجتمع وتدريبهم على أساليب السلوك التي يرتضيها هذا المجتمع

https://revues.univ-ouargla.dz/index.php/numero-05-ssh/1852-2014-02-20-10-50-40

2-5 دور المدرسة في تحقيق التوافق الاجتماعي:

تعمل المدرسة عل تنمية شخصية الفرد و تكوينها، و تهتم بمشكلات توافقه كمظهر من مظاهر نمو الشخصية، وهي المصدر الاجتماعي الذي يستمد منه المراهق معاييره وقيمته. ذلك أن المراهق بحاجة إلى النظام المتفهم لحاجاته ومتطلبات النهائية، والمدرسة المتفهمة هي التي توفر له فرص التدريب على المسؤوليات واتخاذ القرارات المناسبة والتعود على إقامة العلاقات الطيبة الحميمية مع الغير، ويعتبر المدرس وسيلة المدرسة في تحقيق أهدافها وبواسطته يتمك التأثير في التلميذ المراهق، فهو ينتظر منه التفهم قبل كل شيء وأن يمنحه تعليما جيدا، وأن يحيطه بالحب والاهتمام، و يقوم بتشخيصه بقدر الإمكان على حل مشاكله، كما يتاح للمراهق داخل الفصل الدراسي فرص تكوين شخصيته وإعدادها من خلال التعامل مع الغير مع الأقران وفق مبادئ محددة، فالمراهق وزملاءه عادة ما يكونون شديدي الولاء والمحبة والتقدير لبعضهم البعض، كما أن الواحد منهم سرعان ما يتأثر بالآخر، أما فيما يخص البرامج والمقررات الدراسية ينبغي أن تبنى على أسس تراعي توفير الجو الذي يتيح للمراهق فرص ممارسة مختلف التجارب التي تكسبه فن التعلم ومنحه ثقة في الذات واحترامها والإحساس بهويته والانتماء الوطني و الثقافي

2-4-3 دور مدير المدرسة في تنمية القيم السلوكية الايجابية لدى الطلبة:

- خلق مناخ أخلاقي في المدرسة.
- تبني أهداف المدرسة الفعالة.
- وضع القوانين المدرسية وتوضيحها وتطبيقها باتساق.
- القيادة الديمقراطية في المدرسة.
- تعزيز العلاقة بين البيت والمدرسة.

2-4 دور المدرسة في تنمية القيم السلوكية الايجابية لدى الطلبة:

ويضيف صفوت مختار (2003) أن المدرسة تلعب دورا مهما في عملية التنشئة الاجتماعية من أهمها ما يلي:

- تأخذ المدرسة على عاتقها مهمة تهيئة الصغار تهيئة اجتماعية من خلال نقل الثقافة بمعانيها الواسعة المعقدة.
- تلعب المدرسة دورا حيويا في تعليم الاتجاهات والمفاهيم المتعلقة بالنظم السياسية كالتأكيد على الامتثال للقوانين والسلطة.
- تعلم المدرسة الطفل المعلومات والمهارات المتعلقة بالطريقة التي يعمل بها المجتمع، ويؤدي ذلك إلى إعداد الطفل للتصرف وفقا للأدوار التي يقوم بها العضو الراشد في المجتمع.
- كما تلعب المدرسة دورا أكبر في مساعدة الأطفال على تعلم ضبط انفعالاتهم وكيفية حل المشكلات بطرائق علمية.
- تشجع المدرسة القدرات الخلاقة لتلاميذ كما تأخذ على عاتقها مهمة القيام بدور رئيسي في عمليات التجديد والتحديث والتغيير.

أما توزيع الأدوار في تحقيق هذه الأهداف الاجتماعية للمدرسة، فيلعب المدرس داخل الفصل دورا أساسيا في تنمية القيم الايجابية لدى الطلبة من خلال فنيات التعامل مع الطلبة، كما يلعب المرشد الاجتماعي دورا بارزا في تنمية السلوك الايجابي من خلال خطته السنوية الواضحة والتي تهدف إلى بناء منظومة القيم بتهذيب السلوك وفقا لتعاليم ديننا وقيم المجتمع وتوجهات الوطن، ويتم ذلك عن طريق عدة أساليب منها:

- تنمية المهارات الحياتية في المجتمع المدرسي (بناء علاقة اجتماعية مع الأقران، الثقة بالنفس، اتخاذ القرار، أسس حل المشكلات).
- الإرشاد الفردي والجماعي لتعزيز القيم والعادات الايجابية وتصحيح الأعراف والمفاهيم الخاطئة.
- تدعيم العلاقات الاجتماعية داخل المؤسسة المدرسية وخصوصا علاقة الطالب بالمدرس وعلاقته واحترامه جميع الطلبة.
- تعزيز قيم التسامح ونبذ العنف وتشجيع الصداقات.
- تقويم الروابط والتعاون ونشر قيم التكافل الاجتماعي وتنمية روح البذل والعطاء والإيثار.
- متابعة المرشد الاجتماعي للحالات السلوكية داخل المدرسة ومعرفتها وتعديلها وتوجيهها والحد منها.
- العمل على السلوك الأفضل وتعزيزه.
- تكثيف الأنشطة المتنوعة التي يقوم بها المرشد الاجتماعي.
- تحصين الطالب ضد المشكلات السلوكية ومحاولة حلها مع إدارات المدارس.
- تقديم الرعاية العلاجية للطالب ذوي المشكلات السلوكية وتنظيم البرنامج العلاجي والإرشادي لمساعدتهم في التغلب على السلوكيات غير المرغوبة والحد من أثرها عليهم وإحلال البدائل محلها.
- التركيز على التطبيق العملي لأهداف ومفاهيم المواد الدراسية قولا وعملا للطالب والمعلم على حد سواء، وعدم الاقتصار على الجانب المعرفي.
- تعميق روح التواصل والاحترام المتبادل وحسن التعامل بين المعلمين وطلابهم وتشجيع أساليب الحوار الهادف.
- رعاية متطلبات النمو لكل مرحلة عمرية وتنظيم البرامج المدرسية لتحقيقها وطرح العديد من الأساليب لتنسيقها وتوجيهها بشكل سليم.
- تكثيف التواصل والتكامل مع أسرة الطالب وتوفير عوامل الجذب اللازم للطالب وأسرهم.

محاضرة الهروب المدرسي

مع تقدم التعليم في المملكة العربية السعودية نجد أنه بدأت تظهر بعض المشكلات والظواهر التي تستدعي البحث الميداني ومنها هروب بعض الطلبة من المدارس بشكل ملاحظ وكبير، ومع أن تلك الظاهرة خطيرة وقد تشكل وباء يصل إلى حد يصعب السيطرة عليه , فإنه أصبح أمرا يمر على الأسماع ويمضي كما لو كان أمراً طبيعياً , حيث أصبح الطلاب يقفزون من فوق أسوار مدارسهم إلى الشارع.

فالهروب هو : تعمد التغيب دون علم أو إذن المدرسة أو الوالدين داخل اليوم الدراسي أو خارجه.

أسباب الهروب :

1.البيئة المدرسية :

نقصد بذلك الجانب المادي في هذه البيئة حيث لا تتوفر في كثير من مدارسنا الشروط التي ترغب الطلاب في المدرسة ، فالفصول مزدحمة والفصول عبارة عن غرف باهتة تخلو من مكتبة أو وسائل تعليمية إضافة إلى ذلك فالتكييف في كثير من مدارسنا لا يخص بالصيانة اللازمة ، أما المعامل والحواسيب فهي لا تفي بالغرض ولا تتناسب مع الأعداد الكثيرة من الطلاب.

أما عن الجوانب الجمالية الأخرى في المدرسة فيمكن القول أن جل مدارسنا تخلو منها تماما فلا حدائق ولا أشجار ولا مقاعد في الممرات أو الساحات في المدارس المبنية فكيف بالمستأجرة ، بل أن بعض المدارس ليس لديها الملاعب الرياضية المناسبة إذ أن الساحة التي يقام فيها طابور الصباح هي الملعب وهي المسجد وهي مكان عقد الاحتفالات .

2. البيئة النفسية والاجتماعية:

ونقصد بذلك المناخ الاجتماعي العام ببعديه النفسي والاجتماعي . وأن بعض المدارس تسلب الطلاب قدراتهم على التفاعل الاجتماعي السليم من خلال أسلوب المنع والعقاب لكل شئ فلا مزح ولا ضحك ولا مرونة فهي وذلك بحجة حفظ النظام وهيبة المدرسة.

وكم من فصل يتحول عند دخول المعلم إلى خشب مسندة لا تتحرك ولا تتفاعل إلا بإذن ورضى ومباركة ذلك المعلم الذي يندر أن تراه مبتسما أو متفهما لمتطلبات مراحل النمو لهؤلاء الطلاب.

3. المنهج المدرسي :

وكلنا يدرك الآن أن مناهجنا تحتاج إلى إعادة نظر بحيث تتوافق مع مراحل النمو وأن تطور لتلبي حاجات الطلاب وأن تبتعد عن النمطية والتلقين ، ونحن ندعو للتطوير وليس التغيير.

4. وجود مرض جسمي أو عقلي يعاني منه الطالب.
5. رغبة الطالب في البحث عن مغامرة ،أو جذب انتباه الآخرين، أو إشباع حب التفاخر أمام زملائه
6. وجود تشجيع من طالب أو مجموعة على الهروب.
7. وجود خلافات أسرية.
8. عدم اهتمام الأسرة بنجاح الطالب.
9. قدرات الطالب أعلى أو أقل في التحصيل من قدرات زملائه، فيشعر أن ذهابه إلى المدرسة لا طائل من ورائه.
10. وجود مشكلة مع أحد الطلاب أو أحد المعلمين فيهرب بعيداً عن المشكلة.
11. عدم وجود دافع للتحصيل الدراسي.
12. عدم وجود الطعام المناسب في مقصف المدرسة.
13. تعاطي الطالب التدخين.
14. عدم تسجيل غياب كل حصة.
15. إدارة المدرسة.

الحلول المقترحة :

1. المدرسة:

أ) ضرورة التركيز على الأنشطة التربوية العامة والاهتمام بها كمكون أساسي من مكونات الخطة المدرسية .

وتحديد فترات زمنية كافية تخصص للأنشطة العامة (ساعتان في الأسبوع على الأقل) على أن توحد بالنسبة لجميع الطلاب لإتاحة فرص الممارسات الجماعية.
ب) تشكيل مجلس للأنشطة العامة في كل مدرسة لوضع خطة محددة واضحة مع بداية كل فصل دراسي ، وتوفير متطلباتها من مرافق وتقنيات ومتابعة وتنفيذ وتوجيه.
ج) الاهتمام بترشيد اختيار الطلاب للأنشطة وفقا لقدراتهم وميولهم الحقيقية تجاه مجالات النشاط.
د) التأكيد على تنمية روح الجماعة لدى الطلاب حتى يتسنى لهم فرصة العمل في نطاق الجماعة عن طريق النشاط الجماعي.
هـ) توعية الطلاب بأضرار الهروب من المدرسة على السلوك والتحصيل.
و) إبلاغ ولي أمر الطالب فوراً.
ز) تسجيل الغياب لكل حصة ومتابعته .
ح) مساعدة الطالب على تلافي أسباب الهروب ، ومن ذلك على كل مدرسة أن تحتفظ لكل طالب بملف خاص تسجل فيه مستواه العقلي ومستواه الدراسي وسماته البارزة واتجاهه الخلقي العام وميوله ... وذلك لمتابعة حالته
ط) كذلك يجب على كل مدرسة أن تهتم بعلاج المشكلات والانحرافات السلوكية مباشرة وتعمل على العلاج المبكر قبل أن يستفحل الأمر ويستعصي شفاؤه من أجل هذا تهتم المدرسة بالتعاون مع البيت للكشف عن أسباب هذه المشكلات .
ك)التركيز على الطالب من خلال إشراكه في النقاشات الداخلية في الفصل

2. الأسرة:

أ (ضرورة التركيز على توعية الأسرة بفوائد الهوايات والأنشطة التي يمكن أن يمارسها الأبناء من أجل إتاحة الفرصة لهم من جانب أولياء أمورهم.
ب) يجب على الوالدين تجنب النقاشات الساخنة والمشاحنات أمام الأولاد.
ج ـ إشباع رغبات الأبناء بقدر المستطاع وعدم حرمانهم المتطلبات الرئيسة للمدرسة مثل الأقلام، الكراسات، الفسحة الخ

3. المجتمع:

أ) يجب إشراك المجتمع في وضع الخطط والمقترحات للحد من هذه الظاهرة وخاصة جيران المدرسة والاستفادة من مجالس الإباء ؟ ب) الاستفادة من خطب الجمعة للحد من هذه الظاهرة
ج) يجب وتشجيع العمل التطوعي من قبل أولياء الأمور في تجميل وتزيين المدرسة وتزويدها بما تحتاج إليه.

4. وسائل الإعلام :

أ) الصحف والمجلات : يمكن اعتبار هذا النوع من الوسائل إحدى محققات التواصل بين البيت والمدرسة والأسرة ، ويمكن عن طريقها تثقيف البيت والمدرسة ونشر نتائج الدراسات والندوات عن هذه الظاهرة.
ب) الإذاعة : تعتبر الإذاعة من أهم وسائط التربية وإحدى الوسائل المحققة للتواصل المنشود فمن خلالها يمكن إذاعة برامج ثقافية وإرشادية تعالج مشكلة عدم التواصل بين البيت والمدرسة كذلك إذاعة برامج تتعلق بمشكلات التلاميذ حتى يكون الآباء على وعي بها مما يؤدي إلى التآزر بين البيت والمدرسة في مجال إيجاد الحلول المناسبة .
ج) التلفزيون: يعتبر أكثر الوسائل المرئية والإذاعية انتشارا في العصر لاعتماده على الصوت والصورة المباشرة دون الحاجة إلى معرفة القراءة لذا فإن تأثيره يعتبر عاما بالنسبة لجميع أفراد المجتمع ويمكن من خلاله زيادة التواصل بين البيت والمدرسة وذلك عن طريق.: * عرض برامج توضح فائدة التواصل بين البيت والمدرسة على مستقبل الطالب. * عرض أفلام وندوات حول موضوع التواصل المثمر.
* عرض مقابلات مع الأهالي الحريصين على التواصل واستمراريته مع المدرسة وإظهار إيجابيات هذا التواصل
د) الإنترنت: لعل استخدام شبكة المعلومات العالمية من أهم وسائل التثقيف والتوعية والتواصل التي يمكن فعلا تطويعها لخلق آليات اتصال جيده بين أولياء الأمور والمعلمين والطلاب وإدارات المدارس ، وهناك العديد من

المواقع التربوية الهادفة ومواقع الكثير من المدارس التي فتحت المجال للتواصل مع البيت ومع الآباء والأمهات والمجتمع بشكل عام . و من خلال الاستعراض السابق لهذه المشكلة وأسبابها ووسائل علاجها نلاحظ وقبل كل شئ أن هذه المشكلة مشكلة اجتماعية في جوهرها قبل أن تكون مشكلة تدور حول فرد من الأفراد الأمر الذي يستلزم تكاتف الجهود الرامية إلى إحداث التكامل حيث يجب على كل من الجانبين المدرسي والاجتماعي العمل معا لتحقيق هذا الهدف ونجاح هذه الجهود المبذولة لخلق مجتمع متكامل في كافة جوانبه يعطي كل ذي حق حقه ومن النتائج المترتبة على هذا التكامل هو تقليل الفارق التعليمي وزيادة التعاون المدرسي الاجتماعي إضافة إلى جعل الآباء يلعبون دورا فعالا إلى جانب دور المدرسة في العملية التعليمية. ولا تقف الوسائل عند التي ذكرناها بل تتعدى إلى وسائل أخرى يمكن تبادلها مع المدارس الأخرى والمجتمعات الأخرى، أما في حالة فشلها فإن ذلك يجعل من التعليم عمليه غير ذات جدوى وقد يؤدي ذلك إلى عدم إمكانية تحقيق الأهداف والسياسات على الوجه الصحيح، والأهم من ذلك تكوين الشخصية التي تعاني من عدم التكامل في جوانبها لذلك يجب أن تتكاتف الجهود في سبيل مستقبل زاهر متطور تشترك فيه جميع المؤسسات التعليمية والتربوية لخدمة الأجيال الناشئة وتحقيق مصالح الوطن الكبرى.

محاضرة التأخر الدراسي

هو حالة تأخر أو تخلف أو نقص أو عدم اكتمال النمو التحصيلي نتيجة لعوامل عقلية أو جسمية أو اجتماعية أو انفعالية، بحيث تنخفض نسبة التحصيل دون المستوى العادي أو المتوسط.

وللأغراض التربوية يعرف التأخر الدراسي إجرائياً على أساس الدرجات التحريرية التي يحصل عليها التلميذ في الاختبارات في جميع المواد.

والتخلف الدراسي نوعان:

تأخر دراسي عام ويرتبط بالغباء حيث تتراوح نسبة الذكاء بين 70-85.

تأخر دراسي خاص في مادة بعينها كالحساب مثلاً ويرتبط بنقص القدرة. ويكمن علاج التأخر الدراسي في معرفة الأسباب التي أدت إليه، فقد يكون ناتجاً عن ضعف السمع أو الإبصار لدى الطفل، وقد يكون ناتجاً من اعتلال الصحة والضعف العام. وقد يرجع إلى صعوبة المادة الدراسية وانخفاض مستوى ذكاء الطفل. وقد يرجع إلى سوء طرائق التدريس أو سوء العلاقة بين التلميذ والتوتر والصراع والحرمان. وقد يرجع إلى صعوبات منزلية وتعثر ايجاد مكان مريح وهادئ يستذكر التلميذ فيه دروسه. وقد تكلفه الأسرة بأعمال تشغله عن الواجبات الدراسية وعلى ذلك يكون العلاج موجهاً نحو أسباب الضعف لإزالتها.

ترجع مشكلة التأخر الدراسي في المراهقة إلى أسباب كثيرة يمكن حصرها إجمالاً في الأسباب الآتية:

1- أسباب نفسية.

2- أسباب اجتماعية.

3- أسباب ذاتية ,شخصية.

4- أسباب مدرسية.

أولاً_ الأسباب النفسية:

1- ضعف الميل للمذاكرة :يشعر بعض المراهقين بفتور شديد في رغبته للمذاكرة، وكسل يقعده عن الاهتمام بمراجعة دروسه أولاً بأول، وعن التحضير السابق للدروس، ليتمكن من الاستيعاب الجيد أثناء الشرح والتوضيح، وتثبيت المعلومات وتوكيدها في الذهن. وهذا الضعف يمكن أن يعالج بتقوية الدافع إلى التعلم، وتحديد أهداف المراهق في حياته المستقبلية ومدى تأثرها بالمستوى التعليمي الذي يرقى إليه، وأن يتبع المرشد في ذلك ـ أب أو مدرسة ـ أسلوب الترغيب لحفز اهتماماته نحو التعلم وفي حالات الكسل والبلادة الحسية الشديدة يلجأ إلى الترهيب المناسب لتحريك همته، ويجب الاحتراس من المغالاة في المعالجة حتى لا تأتي بنتائج عكسية.

ويلاحظ أن المشكلة تكون أكثر وضوحاً في نهاية المراهقة في كل من المدن والريف عن بدايتها، لأن المراهق يكون قلقاً لعدم ميله للاستذكار في نهاية مرحلة المراهقة لأن ذلك يتعلق بمستقبله ومصيره، كذا فإن الدراسة في نهاية المراهقة أحوج ما تكون إلى كثرة الاستذكار لتشعب العلوم وصعوبتها وعندما يقصر الطالب في ذلك يشعر

بقلق وعدم اطمئنان.

2- عدم تركيز الانتباه: إن عدم تركيز الانتباه عامل مشترك عند جميع الأفراد في جميع مراحل العمر وهو لهذا لا يعتبر مرضاً ولا عرضاً مرضياً إلا أن يصير عادة للفرد في كل أحواله وفي هذه الحالة يحتاج إلى العرض على أخصائي نفساني يدرس حالته ويوجهه إلى طرق العلاج وأسباب الوقاية من عودة أعراضها، وعادة ما تكون هذه الحالة ناشئة عن المشكلة السابقة حيث يجد المراهق نفسه أمام كم هائل من المواد المتنوعة والموضوعات المختلفة التي تستوجب الدراسة المتأنية إعداداً واستعداداً للامتحانات، وأنى لمثل هذا المراهق بالدراسة المنظمة وقد أهمل في عملية الاستذكار في بداية السنة الدراسية، وبقدر ما يزداد قلقه بقدر ما يشتت انتباهه بين هذه المادة وتلك، يعجز عن الإجابة في كل منهما.

وقد أرجع خليل ميخائيل معوض هذه المشكلة إلى أسباب كثيرة منها:

1- أن الكتب المدرسية والمفاهيم الدراسية ترتبط إلى حد كبير بالامتحانات التقليدية.

2- أن التلميذ يرى أن المدرسة والعلوم التي يدرسها لا تعده الإعداد الصحيح للحياة فهي لا تحقق له عملاً مناسباً في المستقبل.

3- قد يتجه التلميذ إلى دراسة لا تتفق مع ميوله واستعداده لأنه لم يجد مكاناً في هذا النوع من الدراسة، أو لأن أحد أصدقائه اتجه به إليها.

4- قد يكره التلميذ مادة معينة لارتباطها بكرهه لمدرس معين.

5- قد تكون طريقة التدريس نفسها من أسباب عدم ميل الطالب لاستذكار الدروس.

أن ثمة أسباب أخرى تكمن وراء هذه المشكلة بدليل التفاوت البين بين نسبة وجودها في المدينة عنها في الريف، وان من أهم الأسباب التي أدت إلى هذا التفاوت الكبير كثرة المصاريف التي تجذب مراهق المدينة فتضيع أكبر أوقات يومه بين دور الملاهي والسينما والأندية والكازينوهات وفيها تبدي المرأة زينتها وتكشف عن أجزاء من جسمها.

3- الخوف من الامتحانات :والخوف من الامتحانات في هذه الحالة ناشئ طبيعي من إهمال المراهق وتفريطه في أداء واجباته، والعلاج الحاسم لهذه المشكلة بمواجهتها والهروب إليها بمعنى أن المراهق من لحظة شعوره بالخوف من الامتحانات فليسرع إلى تعديل استجابته للخوف وأن يقبل في عزم وحزم على الاجتهاد في المذاكرة أملاً في تدارك بعض ما فات.

ثانياً- أسباب أسرية واجتماعية:

إن الحياة الاجتماعية وعوامل الرفاهية والشهرة وتحقيق الكفاية المالية تجعل الأسرة ميالة في الغالب إلى دفع أبنائها نحو المجالات التعليمية التي توفر جانباً أكبر من الحاجات النفسية والاجتماعية والمادية متجاهلة أو متناسية ميل المراهق إلى هذه المجالات أو فتور وضعف ميله إليها، ومتناسية أيضاً مدى تناسب قدراته واستعداداته الخاصة مع المجالات التي تميل إليها الأسرة وترغبها، ولهذا غالى كثير من الأسر في متابعتها للمراهق وملاحقته من حين لآخر فتلزمه بقضاء غالب أوقاته في الاستذكار للمواد التي تخص المجال الذي ترغبه، وغالباً ما يكون لذلك مردود سلبي على سلوك المراهق عملية الاستذكار.

والاعتدال في هذه الحالة أهدى سبيلاً كي لا تصبح المذاكرة من الموضوعات غير المحببة.

ثالثاً- أسباب ذاتية:

قد يرجع التخلف الدراسي إلى أسباب ذاتية تخص المراهق صاحب المشكلة وهذه الأسباب يمكن حصرها فيما يلي:

1- ضعف القدرة العقلية العامة عن التحصيل.

اختلفت الناس في فهم العلوم وانقسموا إلى بليد لا يفهم بالتفهيم إلا بعد تعب طويل من المعلم وإلى ذكي يفهم بأدنى رمز واشارة...

2- قلة الخبرة بموضوعات ومجالات الدراسة التي توجه إليها، خاصة إذا ما كانت الدراسة تميل إلى الجانب العملي التجريبي.

3- ضعف الميل إلى نوع الدراسة خاصة إذا كانت لا توافق طبعه وقدراته الذاتية، وفي هذه الحالة يكون توجيه المراهق إلى الدراسة التي توافق ميوله وتتناسب مع قدراته واستعداداته أهدى سبيلاً.

رابعاً (أسباب مدرسية:

يذهب كثير من علماء التربية وعلم النفس إلى المدرسة بهيئتها التعليمية قد تكون سبباً في التأخر الدراسي، عند عدم تمشي المناهج الدراسية مع حاجات التلميذ وميوله ورغباته ومطامحه واستعداداته ومستواه العقلي، واعتماد هذه المناهج وطرق التدريس المتصلة بها على التلقين وحفظ المعلومات..

وقد يكون المدرس الذي يميل إلى الشدة التي تصل إلى درجة القسوة والغلظة أحد الأسباب التي تدفع المراهق إلى الغياب وكراهية بعض المواد حيث إن المراهق بطبيعة تكوينه النفسي يرفض هذا النوع من المعاملة. ولقد أشار ابن خلدون في مقدمته إلى أن قسوة المعلم قد تعود بالضرر على المتعلم.

إن واجب المدرس أن يكون أباً للمراهقين يترفق بهم ويحسن توجيههم ويأخذهم بالنصيحة لما يصبوا إليه، ويحملهم على الاجتهاد بالهدوء والسكينة ويستحث هممهم بالمنافسة الشريفة.

ومشكلة التأخر الدراسي تتصل غالباً بالتخلف العقلي وترتبط به فتكون النتيجة ظاهرة اجتماعية وإدارية وأكاديمية معاً. فالنعوت التي تستخدم لوصف بعض الحالات مثل: ضعيف العقل، والمعتوه، والأبله، والمغفل، وناقص العقل، والمخبول، والمتأخر عقلياً، إنما هي نعوت تنطوي على تعابير تصف أفراداً أخفقوا في تحقيق أدنى مستويات الكفاءة في تلك الجوانب السلوكية التي تعتبر من صلب وظيفة العقل والذكاء. والتأخر العقلي هذا قد يكون دائماً أو مؤقتاً

محاضرة صعوبات التعلم

د/ رابح شليحي أستاذ التربية الخاصة
جامعة يحي فارس المدية

عناصر المحاضرة

***نبذة تاريخية عن صعوبات التعلم**

***تعريف صعوبات التعلم**

***الفرق بين صعوبات التعلم و مفاهيم أخرى مشابهاة له**

1- نبذة تاريخية عن صعوبات التعلم:

يعتبر موضوع صعوبات التعلم باختلاف أنواعها حديث نسبيا، إلا أن اضطرابات السلوك الإنساني بشكل عام، والمفاهيم الرئيسية التي يرتكز عليها هذا الموضوع قديمة النشأة، حيث تم ادراكها تحت مسميات مختلفة لعدة قرون مضت، كما و ان هذا الموضوع او الميدان لم يتناوله تخصص واحد بعينه، بل اشتركت وما تزال تشترك تخصصات متنوعة من حقول علمية مختلفة في البحث والإسهام في مجال صعوبات التعلم، إلا أن مدى ونوعية الإسهام تختلف باختلاف الفترة الزمنية التي مر بها هذا الحقل أثناء تطوره، حيث بدأت بملاحظات العالم (جال) عام 1800 وانتهت بتشكيل جمعية الأطفال ذوي صعوبات التعلم والتي تعرف الآن بـ (الجمعية الأمريكية لصعوبات التعلم). وبين هذين الحدثين حدث تطور مستمر في كل من الجانب النظري والإجراءات العلاجية للمشكلات المرتبة على اضطرابات الدماغ

1- صعوبات التعلّم خلال القرنين التاسع عشر والعشرين مرحلة التأسيس الأولى 1800 -1923:

ان الاهتمام بهذا المجال في القرن التاسع عشر و القرن العشرين وبالتحديد قبل 1900 كان مرتبطا بشكل كبير بالمجال الطبي، وخاصة العلماء المهتمين بما يعرف الآن بأمراض اللغة والكلام، كما وتطور الاهتمام بهذا المجال حيث اعتبرت إسهامات المتخصصون في (علم الأعصاب) في نهاية هذه المرحلة و بداية المرحلة الموالية الذين قاموا بدراسة فقدان اللغة عند الكبار الذين يعانون من إصابات مخية، وتبعهم في ذلك (علماء النفس – العصبي) الذين ركزوا اهتمامهم على عدم قدرة الأطفال في تطوير اللغة أو القراءة من بين اهم الاسهامات المهمة في هذه المرحلة.

2- صعوبات التعلم خلال المرحلة 1923-1965:

و في هذه المرحلة برز دور التربويين و علماء النفس في تنمية وتطوير حقل صعوبات التعلّم فلم يظهر بشكل ملحوظ إلا في مطلع القرن العشرين، وما إن انتصف القرن العشرون حتى ظهرت الإسهامات الواضحة في هذا المجال من قبل علماء النفس والعلماء المتخصصين في مجال التخلف العقلي بالذات بين مجالات الإعاقة الأخرى .

وفي الستينات من القرن الماضي، ظهر مصطلح صعوبات التعلّم والجمعيات المتخصصة التي تهدف إلى إبراز المشكلة وتحسين الخدمات المقدمة للتلاميذ الذين يواجهونها عند التعلم مثل جمعية الأطفال الذين لديهم صعوبات تعلّم، وفي نهاية الستينات أصبحت صعوبات التعلّم إعاقة رسمية كأي إعاقة أخرى، وبخاصة مع صدور القانون الأمريكي 91 / 230 .

3- صعوبات التعلم خلال السبعينيات:

أما السبعينات فامتازت بظهور القانون العام 94 / 142 ، والذي يعتبر لدى التربويين من أهم القوانين التي ضمنت لذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام حقوقهم في التعليم والخدمات الأخرى المساندة، وحددت أدوار المتخصصين وحقوق أسرهم، وكان لمجال صعوبات التعلّم نصيب كبير كغيره من مجالات الإعاقة فيما نص عليه هذا القانون ، وقد تغير مسمى هذا القانون وأصبح يعرف الآن بالقانون التربوي للأفراد الذين لديهم إعاقات ، وقد أعطى هذا القانون منذ ظهوره في عام 1975م الجمعيات

والمجموعات الداعمة لمجال صعوبات التعلّم قاعدة قانونية يستفيدون منها في مناداتهم ومطالباتهم بتقديم تعليم مجاني مناسب للتلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلّم.

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

(أبو نيان، 2001 : ص 11-12)

مفاهيم صعوبات التعلم:

كيرك(1962):

تشير الى تأخر، او اضطراب أو تعطل النمو في واحدة او أكثر من عمليات التحدث والتخاطب، أو اللغة، أو القراءة، او الكتاب، او الحساب، أو أي مادة دراسية أخرى ينتج عن إعاقة نفسية تنشأ عن كل من او واحد على الأقل من هذين العاملين و هما اختلال الأداء الوظيفي للمخ، و الاضطرابات السلوكية أو الانفعالية، و لا تنتج صعوبات التعلم في الواقع عن التخلف الذهني، او الإعاقة الحسية او العوامل الثقافية، او التعليمية او التدريسية

تعريف جمعية الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

تعد صعوبات التعلم المحددة بمثابة حالة مزمنة ذات اصل نيرولوجي تؤثر سلبا و بشكل انتقائي على النمو و التكامل، كما انها تؤثر أيضا على كل من القدرات الفظية و غير اللفظية او على احدها فقط و تنشأ صعوبات التعلم المحددة كحالة إعاقة مميزة و تختلف في مظهرها و في درجة حدتها.

و يمكن القول من خلال التعاريف الواردة و التي لم نوردها ان ان كلها تشترك في أن صعوبات التعلم تتضمن ما يلي:

- اختلال الأداء الوظيفي للجهاز العصبي المركزي
- فروق فردية بين الفرد ونفسه
- مستوى التحصيل اقل من المتوسط
- قصور مختلف العمليات
- استبعاد الحالات الأخرى
- بقاء المشكلة مدى الحياة

التعريف الراهن لصعوبات التعلم:

شكلت إدارة برامج التربية الخاصة بوزارة التربية الامريكية في عام 2000 لجنة ضمت 18 عضوا من علماء التربية لاعادة فحص مشكلة تعريف صعوبات التعلم و ذلك في سبيل وضع أساس للتشريع المستقبلي في هذا الخصوص و تمثل محور الاهتمام في اجتماع هذه اللجنة في اصدار مجموعة من أوراق العمل التي ترتبط بالامور ذات الصلة بتعريف صعوبات التعلم من التخطيط لعقد اجتماع لاحق، و قد تضمنت تلك الأمور التي تم تناولها تفصيلا لأساليب تناول الموضوع من المنظور التاريخي، و تصنيف الاتجاهات و التفاوت بين القدرة و مستوى التحصيل غير ذلك من الموضوعات، و في أغسطس من سنة 2001 دعت إدارة برامج التربية الخاصة أصحاب أوراق العمل و المؤلفين الذين كتبوا أوراق عمل كرد عليها، و ممثلوا المنظمات و الهيئات المهتمة بصعوبات التعلم الى اجتماع لتناول مثل هذه الصعوبات أطلقوا عليه -وضع الأساس للمستقبل- كما اطلق عليه البعض مؤتمر صعوبات التعلم... **(عادل عبدالله محمد،2007)**

و يعرفها السرطاوي 2001 بأنها حالة مزمنة ذات المنشأ العصبي تؤثر في نمو أو تكامل او استخدام المهارات اللفظية أو غير اللفظية و تظهر صعوبات التعلم الخاصة كصعوبة واضحة لدى الافراد يتمتعون بدرجات عالية أو متوسطة من الذكاء وأجهزة

حسية، و حركة طبيعية و تتوفر لديهم فرص التعلم المناسبة، و تختلف آثار هذه الصعوبات على تقدير الفرد لذاته و على نشاطاته التربوية والمهنية والاجتماعية ونشاطات الحياة الطبيعية باختلاف درجة شدة الصعوبات

(سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، 2007، 54)

و يمكن تعريفها كما وردت في قاموس صعوبات التعلم بأنها:

هي مجموعة من الاضطرابات النمائية المختلفة وغير المتجانسة الموجودة لدى بعض الافراد ترجع هذه الاضطرابات الذاتية (الموجودة داخل الفرد) الى قصور وظيفي في الجهاز العصبي المركزي يؤثر سلبا على قدرتهم في استقبال المعلومات و التعامل معها و التعبير عنها مما يسبب لهم صعوبات في القدرة على الكلام و الاصغاء و القراءة و الكتابة و الفهم و التهجئة و الاستدلال و الحساب، كما تؤثر تلك الصعوبات سلبا على جوانب أخرى مثل الانتباه و الذاكرة و التفكير و المهارات الاجتماعية و النمو الانفعالي **(مسعد أبو الديار و آخرون، 2012، 123)**

مدى انتشار صعوبات التعلم:

تختلف معدلات انتشار صعوبات التعلم حسب الدراسات المختلفة في دول العالم، و هذا الاختلاف ينبع من اختلاف المحكات المستخدمة في هذه الدراسات واختلاف المجتمعات التي أجريت عليها، الا انه جميعها تشير الى كبر حجم المشكلة مقارنة بالإعاقات الأخرى، ففي دراسة محمد الديب2000 و التي أجريت على البيئة السعودية أوضحت نتائجها أن نسبة انتشار صعوبات التعلم الاكاديمية و النمائية من 2- 20 % على مختلف المراحل، و في الأردن أشارت دراسة كوافحة 1990 ان نسبة حالات صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية لدى الذكور 9.2% في حين الاناث 6.8%

ووفقا للتقارير المقدمة من طرف الحكومة الفيدرالية الامريكية تؤكد وزارة التربية 2002 بان المدارس العامة قد حددت حوالي ثلاثة ملايين تلميذا (2887217) تتراوح أعمارهم بين 06 – 21 سنة على انهم يعانون من صعوبات التعلم وأن حوالي 5,5% من التلاميذ في السنوات الدراسية المختلفة ممن تتراوح أعمارهم بين 6- 17 سنة يعدون في حاجة الى التربية الخاصة من جراء صعوبات التعلم (دانيال هالهان وآخرون، 2007، 76)

وأضاف بطرس حافظ بطرس(2009) بأن حوالي20% من الأطفال في العالم يعانون من احد إشكال صعوبات التعلم, 10% من مجموع الأطفال يعانون مما يعرف بعسر القراءة الذي يعيق تقدمهم الأكاديمي ويؤدي إلي إهدار طاقاتهم وإمكاناتهم وينعكس ذلك في بعض الأحيان علي صحتهم النفسية وقد يؤثر علي مستقبلهم العملي **(بطرس حافظ بطرس ،2009 :13)**

وقد اهتمت معظم الدول ـ كما ذكرت الدراسة ـ بتحديد هؤلاء الطلاب وعمل دراسات مسحية لمعرفة أعدادهم، ففي الولايات المتحدة الأمريكية بلغت نسبة الطلاب ذوي صعوبات في التعلم 12%، وفي المملكة المتحدة حسب إحصائية (2011) يوجد حوالي 21% من الطلاب ذوي صعوبات في التعلم، وأشارت بعض الدراسات المسحية في الوطن العربي كدراسة عواد 2009 إن نسبة انتشار صعوبات التعلم في الوطن العربي بين 13-46% أما عالميا فإن النسبة المعتمدة لانتشار صعوبات التعلم هي 2-3 % **http://2016.omandaily.om/?p=333005**

الأسباب المؤدية لصعوبات التعلّم :

" تعتبر عملية التعرف إلى الأسباب المؤدية إلى صعوبات التعلّم ، عملية صعبة ولكن الباحثين في هذا الميدان يقسمون تلك الأسباب إلى مجموعة من الأسباب قد تتمثل في :

— إصابات الدماغ ؛

— الاضطرابات الانفعالية ؛

— نقص الخبرة .

كما تقسم مجموعة أخرى من الباحثين أسباب صعوبات التعلّم إلى مجموعات من العوامل المختلفة ، يمكن تقسيمها إلى:

العوامل العضوية والبيولوجية :

يشير الأطباء إلى أهمية الأسباب البيولوجية لظاهرة صعوبات التعلّم ، وتحدث إصابة الدماغ هذه والتي تعني التلف في عصب الخلايا الدماغية إلى عدد من العوامل البيولوجية أهمها التهاب السحايا ، والتسمم أو التهاب الخلايا الدماغية والحصبة الألمانية ونقص الأكسجين أو صعوبات الولادة ، أو الولادة المبكرة ، أو تعاطي العقاقير ، ولهذا يعتقد الأطباء أن هذه السباب قد تؤدي إلى إصابة الخلايا الدماغية .

العوامل الجينية :

تشير الدراسات الحديثة في موضوع أسباب صعوبات التعلّم إلى أثر العوامل الجينية الوراثية .

العوامل البيئية :

تعتبر العوامل البيئية من العوامل المساعدة في موضوع أسباب صعوبات التعلّم ، وتتمثل في نقص الخبرات التعليمية وسوء التغذية ، أو سوء الحالة الطبية أو قلة التدريب أو إجبار الطفل على الكتابة بيد معينة ، وبالطبع لابد من ذكر نقص الخبرات البيئية والحرمان من المثيرات البيئية المناسبة . "**(الروسان ، 2001 : ص 209- 210)**

خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

اتفق الكثير من الباحثين على ان التلاميذ ذوي الصعوبات التعلمية لديهم خصائص كثيرة، و هي التي تعتبر مؤشرات لتشخيصهم و منها:

- القابلية للتتشتت حيث يسهل جذب انتباههم الى مثيرات مختلفة و هذا يرتبط بشكل مباشر بمدى ضيق الانتباه حيث انهم لا يستطيعون تركيز انتباههم سوى فترات قصيرة
- لا يميزون ما يسمعونه و لا يستطيعون تحديد المصدر، و هذا ما يسبب لهم عجزا في الاستجابة المناسبة و هذا ما يوقعهم في مواقف محرجة تعيق تكيفهم
- ابدال مواقع الحروف، ولا ينتبه لما يقع فيه من أخطاء القلب والابدال فيقع في الكثير من الأخطاء عند قراءة مادة أمامه، او في التواصل مع أطفال اخرين من زملائه.
- اضطراب الإحساس البصري مما يفقده القدرة على التمييز بين الاحرف اذ يدركها على انها مجموعة أحرف متشابهة، لذلك يفضل في أداء المهام المتعلقة بالتمييز بين الاحرف لتكوين كلمة ومن ثم قراءتها
- قلب الاعداد والأرقام مما يعيق التعامل معها
- تكرار المادة المقروءة وعدم القدرة على تذكر الفكرة الرئيسية او تسلسل الاحداث او الحقائق الأساسية في المادة وحذف كلمة او إضافة كلمة او استبدال كلمة بأخرى
- تنقصهم مهارات التفاعل الاجتماعي مع الاخرين وهم أكثر عزلة واقل تماسكا واقل قبولا للرفقة والصداقة
- لديهم قصور في ادراك الاتجاهات و الأماكن و مواقعها و علاقتها بالنسبة لغيرها مثال(جانبي، فوق، أعلى، يمين، يسار)مما يوقعه في مواقف فشل اتباع التعليمات
- تدني مستوى التفكير الذي يؤدي الى تدني الخبرات الحسية التي يواجهها مما يسهم في تدني قدرته على اجراء استبصارات يتم فيها الربط بين السبب والنتيجة والعلاقات الأخرى، وعدم البراعة في الأداء
- سيطرة التمثيل الحسي العملي على تفكير التلميذ لاستيعاب الأشياء يجعله يميل دوما الى ممارسة اختيار الأشياء التي يراها او التي يريد معرفتها وهذا يجعله يواجه الكثير من المشكلات ويسبب له مواقف فشل كثيرة

- زيادة الطاقة وسيطرتها بدرجة كبيرة على أداء الطفل وحركته مما يحول دون مساعدة الطفل على التركيز على المهمة والمثابرة وهذا يؤدي الى تعثره وعدم توفيقه في إتمام الواجبات ويقلل من فرص اندماجه في مواقف التعليم
- عدم القدرة على تصنيف الأشياء أو فهم لغة الحساب و المنطق الرياضي و استخدام عمليات خاطئة و عد تذكر الحقائق الرئيسية و تقديم إجابات عشوائية
- تكرار الفشل في المهام الدراسية فضلا عن الصعوبات اللغوية

و عموما يمكن اجمال الخصائص الرئيسية المرتبطة بذوي صعوبات التعلم في ما يلي:
النشاط المفرط، ضعف النشاط و الحركة، قصور في الدافعية، ثبوت الانتباه على مثير معين، عدم التركيز، صعوبات نقل الانتباه، اضطرابات في الادراك، اضطرابات الذاكرة، التناقض بين الذكاء و التحصيل. (محمود عوض الله سالم و اخرون،2006، ص ص 28-34) ويتفق معظم الباحثين على أن هؤلاء الأطفال الأفراد يتمتعون بقدرات عقلية عادية، إلا أن ذلك لا يمنع حدوث مشكلات في التفكير والذاكرة والانتباه لديهم ، وبالنسبة للتحصيل الأكاديمي فهو يعتبر جانب الضعف الرئيس لديهم . مع أن الأخصائيين لا يجمعون على معيار محدد لتدني التحصيل بهدف تشخيص صعوبات التعلم، إلا أن الأدبيات تنوه عادة إلى ضرورة أن يكون التدني في التحصيل بمستوى سنتين دراسيتين كحد أدنى.

تصنيف صعوبات التعلم:

صعوبات تعلم نمائية :

و هي الانحراف في نمو عدد من الوظائف النفسية و اللغوية التي تبدو عادية في اثناء نمو الطفل، و هذه الصعوبات غالبا و ليس دائما ما ترتبط بالقصور في التحصيل الدراسي، وهي تتعلق بنمو القدرات العقلية والعمليات المسئولة عن التوافق الدراسي للطالب وتوافقه الشخصي والاجتماعي والمهني وتشمل صعوبات (الانتباه ـ الإدراك ـ التفكير ـ التذكر ـ حل المشكلة) ومن الملاحظ أن الانتباه هو أولى خطوات التعلم وبدونه لا يحدث الإدراك وما يتبعه من عمليات عقلية مؤداها في النهاية التعلم وما يترتب على الاضطراب في إحدى تلك العمليات من انخفاض مستوى التلميذ في المواد الدراسية المرتبطة بالقراءة والكتابة وغيرها.

صعوبات تعلم أكاديمية:

يتفق كل من كيرك و كالفنت 1988 و فيصل الزراد 1991 و احمد عواد 1993 و اخرون على ان صعوبات التعلم الاكاديمية هي الصعوبات المتعلقة بالموضوعات الدراسية الأساسية و تشتمل على أنواع فرعية وهي تشمل صعوبات القراءة والكتابة والتهجي، والحساب وهي نتيجة ومحصلة لصعوبات التعلم النمائية أو أن عدم قدرة التلميذ على تعلم تلك المواد يؤثر على اكتسابه التعلم في المراحل التعليمية التالية **(سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، 2007، 64)**

محكات التشخيص لصعوبات التعلم:

تحتاج عملية التعرف على حالات صعوبات التعلم الى تجميع بيانات إضافية واسعة المدى عن الطفل قبل تقرير ما اذا كان يعاني من احدى هذه الصوبات أم لا، و يؤكد العلماء على وجود محكات يمكن عن طريقها تحديد الافراد الذين يعانون من صعوبات التعلم و هذه المحكات هي:

محك التفاوت أو التباعد:

يشير أنور الشرقاوي نقلا عن **سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم** الى ان التفاوت او التباعد يمثل عنصرا أساسيا من العناصر الأساسية المشتركة في تعريف صعوبات التعلم حيث يرى ان الفجوة التي توجد بين إمكانيات الفرد الكامنة لديه و انخفاض مستوى أدائه في العمل المدرسي، كما ان التفاوت يعني عدم قدرة الفرد على التحصيل في احدى المجالات الاكاديمية بما يتناسب مع سنه و قدراته، ولا يكون ذلك ناتجا عن اية إعاقة سمعية او بصرية او حركية او أي ضروف مرضية أخرى، و محك التباعد له مظهران حسب عبد الباسط خضر 2005 هما:

- **التفاوت بين القدرات العقلية و المستوى التحصيلي االمتعلم**
- **التفوت في المستوى التحصيلي للمتعلم في المقررات او المواد الدراسية المختلفة**

وعن دلالة هذا التباعد تم اقتراح أسلوب التباعد القائم على مقارنة الدرجات المعيارية أي تحويل درجات اختبارات الذكاء والتحصيل الى درجات معيارية

يقصد بمحك التباين وجود فرق ذي دلالة بين قدرة الطفل العقلية ومستوى تحصيله الفعلي في مجال واحد أو أكثر من مجالات الإستماع أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو الحساب

و بناء على هذا المحك تشخص الصعوبة في التعلم في الحالات التالية :

1 - الحالات التي يبدو فيها واضحاً أن مستوى تحصيل الطفل يقل عن مستوى تحصيل الأطفال الآخرين من نفس العمر و نفس الصف الدراسي .

2 - الحالات التي يظهر فيها الطفل تباعداً أو انحرافاً حاداً بين مستواه التحصيلي و قدراته العقلية في واحدة أو أكثر من المجالات التالية :

1. القدرة على التعبير اللفظي .
2. القدرة على التعبير الكتابي.
3. المهارات الأساسية في القراءة .
4. فهم و استيعاب المادة المقروءة .
5. فهم و استيعاب المادة المسموعة .
6. إجراء العمليات الحسابية.
7. الاستدلال الرياضي .

يطلق على ذلك التباين أو التباعد بين النمو العقلي العام أو الخاص و التحصيل الأكاديمي . ففي مرحلة ماقبل المدرسة عادة ما يلاحظ عدم الاتزان النمائي بالنسبة للطفل , في حين يلاحظ انخفاض التحصيل الدراسي و التخلف الأكاديمي في المستويات الصفية المختلفة في المدرسة الابتدائية في الجوانب التي سبق ذكرها

محك الاستبعاد:

ويعتمد هذا المحك في تشخيصه لصعوبات التعلم على استبعاد الحالات التي يرجع السبب فيها الى اعاقات عقلية أو حسية (سمعية بصرية)، او اضطرابات انفعالية شديدة او حرمان بيئي او ثقافي، او حالات نقص فرص التعلم حيث ان تعريف صعوبات التعلم يستبعد هذه الحالات و ان كانت تعاني من صعوبات في التعلم باعتبار انها حالات إعاقة متعددة

(سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، 2007) ويستبعد من حقل صعوبات التعلم كل طفل لديه أي من العوامل السابقة إلا إذا كان يعاني من إعاقة مضاعفة أي إعاقة ما بالإضافة إلى صعوبات تعلم. وبالتالي فإن الاستبعاد لا يعني أكثر من أن هؤلاء الأطفال المصابين بإعاقات أخرى غير صعوبات التعلم يحتاجون إلى برامج تعليمية وعلاجية تتناسب مع إعاقاتهم الأساسية

محك التربية الخاصة:

يبين هذا المحك أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لا تصلح لهم طرق التدريس المتبعة مع التلاميذ العاديين فضلاً عن عدم صلاحية الطرق المتبعة مع المعاقين وإنما يتعين توفير نوع محدد من التربية الخاصة من حيث (التشخيص والتصنيف والتعليم) يختلف عن الفئات السابقة.ذ

أو يمكن أن نقول بأن:

محك التربية الخاصة يشير إلى ذوي صعوبات التعلم الذين لا يمكن تعليمهم بالطرق العادية أو بالأساليب والوسائل التي تقدم للأطفال العاديين في المدرسة بل لا بد من تعليمهم المهارات الأكاديمية بطرق التربية الخاصة وذلك بسبب وجود بعض الاضطرابات النمائية التي تمنع أو تعيق قدرة الطفل على التعلم

محك التفاوت بين القدرات الذاتية:

يستدل مبدئياً على معظم صعوبات التعلم باضطرابات في القراءة أو الكتابة أو الحساب أي في جانب واحد أو أكثر من جوانب التحصيل المختلفة، وقد يستدل عليها أيضاً من الاضطرابات في الانتباه أو الإدراك، حيث إن هذه الاضطرابات تدعو إلى التشكك بوجود صعوبة تعليمية.

ولكن من الجدير بالذكر وجود فروق داخل الفرد نفسه بمعنى أن تحصيل التلميذ ذي الصعوبة لا يكون منخفض في جميع المجالات الأكاديمية فقد يعاني التلميذ مثلاً صعوبة في القراءة في الوقت الذي يكون فيه تحصيله مرتفع في الحساب، ويعزى هذا التفاوت إلى أن القدرات الخاصة لا تتطور جميعها بنفس النسق، فنجد بعضها نامياً نمواً سوياً وبسرعة طبيعية بينما يتخلف غيرها، وينعكس هذا التفاوت في القدرات على مستويات تحصيل المواد المختلفة

(فتحي مصطفى الزيات، 2006)

المحك العصبي:

يؤكد هذا المحك على التلازم بين صعوبات التعلم وبعض نواحي القصور الوظيفي للجهاز العصبي (الدماغ).

كل أنواع التعليم ومستوياته تتم أصلا في الدماغ وأي خلل في عمليات التعلم يمكن أن ينسب في نهاية التحليل إلى قصور في قدرة الدماغ على القيام بوظائفه كاملة.

لا يجوز برأي بعض العلماء والباحثين أن يصنف أحد كذي صعوبة تعلم مالم يشك بوجود قصور وظيفي دماغي لديه فإذا كان السبب معروفا أو يظن بأنه شيء آخر غير القصور الوظيفي الدماغي فإن الحالة لا تصنف كحالة صعوبات تعلم برأيهم

ولكن وفي الوقت الحاضر لا يتم إرجاع حالات صعوبات التعلم إلى عوامل نير ولوجيه حادة (نواحي القصور الوظيفي للجهاز العصبي "الدماغ") إلا عند أولئك الأطفال الذين قد سبق لهم التعرض لإصابات خطيرة بالرأس، أو الذين أجريت لهم عمليات جراحيه في المخ، أو سبق لهم الإصابة بأورام خبيثة، ومن ثم فإنه في حين قد يكون التلف المخي أحد أسباب مشكلات التعلم أو السلوك. (فإن عددا من العوامل الأخرى يمكن أن تؤدى إلى نفس هذه المشكلات.)

محك المشكلات المرتبطة بالنضوج:

حيث نجد معدلات النمو تختلف من طفل لآخر مما يؤدي إلى صعوبة تهيئته لعمليات التعلم فما هو معروف أن الأطفال الذكور يتقدم نموهم بمعدل أبطأ من الإناث مما يجعلهم في حوالي الخامسة أو السادسة غير مستعدين أو مهيئين من الناحية الإدراكية لتعلم التمييز بين الحروف الهجائية قراءة وكتابة مما يعوق تعلمهم اللغة ومن ثم يتعين تقديم برامج تربوية تصحح قصور النمو الذي يعوق عمليات التعلم سواء كان هذا القصور يرجع لعوامل وراثية أو تكوينية أو بيئية ومن ثم يعكس هذا المحك الفروق الفردية في القدرة على التحصيل

محك الاستجابة للتدخل والتدريس:

إقترح عدد من الباحثين طريقة بديلة للتعرف على التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم والتي سميت الاستجابة للتدخل والتدريس.

آلية تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (النموذج الأكثر شيوعاً هو النموذج ذو الصفوف الثلاثة) :

يتضمن التقرير بوجود صعوبات التعلم في ضوء هذا الأسلوب على العناصر والخطوات التالية:

1- يقدم مدرس الفصل توجيهاً فعالاً لجميع الطلاب على وجه العموم.

2- يتم رصد ومراقبة تقدمهم.

3- الطلاب الذين لا يستجيبون يحصلون على منهج مكثف من قبل مدرسهم أومن قبل شخص آخر.

4- يتم رصد ومراقبة تقدمهم مرة أخرى.

5- الطلاب الذين يظلون غير مستجيبين بشكل ملائم للطرق الجديدة المكثفة في التعليم يتم تأهيلهم إلى التربية الخاصة أو إلى التقييم من أجل التربية الخاصة.

و يمكن ان نقول انه يجب التنبيه إلى أن هناك خطأ من إعتبار أن كل طفل ينخفض تحصيله صاحب صعوبة، اذ يختلف مصطلح صعوبات التعلم عن مفهوم التأخر الدراسي او بطء التعلم ، حيث أن السمة الغالبة على الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم هي مشكلات دراسية متمثلة في انخفاض التحصيل وبذلك يتشابه المظهر الخارجي للظاهرتين فالذي يوضح الفرق هو القدرة العقلية العامة حيث أن طفل صعوبات التعلم يتمتع بقدرة عقلية تقع ضمن المتوسط أو الأعلى بينما التأخر الدراسي يتميز بقصور نسبة الذكاء حيث يقع الطفل في المرحلة الحدية.

وبعد عرض المحكات المختلفة التي يستخدمها التربويون في تشخيص صعوبات التعلم المختلفة، فلابد من الإشارة والتأكيد مجدداً على أنه لا يكفي محك واحد لتشخيص صعوبات التعلم بل يجب الاعتماد على محكين معاً أو أكثر في وقت واحد وذلك حتى يكون التشخيص أكثر دقة، ولكن ليس من الضروري اجتماع كل المحكات معاً في الحالة الواحدة.

إجراءات قياس وتشخيص صعوبات التعلم:

تتم عمليه تشخيص صعوبات التعلم عند الطلبة ابتداء من معلم الفصل العادي، اعتمادا على ملاحظاته للطلبة والاضطلاع على إنتاجهم والشك في وجود مشكله لديهم وهذا مايعرف بالتحويل ومن ثم يقوم معلم صعوبات التعلم بالتشخيص حتى المراحل التالية:

1- التعرف على الأطفال ذوي الأداء المنخفض 2-ملاحظه ووصف السلوك

3- إجراء تقييم غير رسمي حل المشكلة داخل الفصل الدراسي

4- قيام فريق التقييم بإجراء تقييم

5- كتابه نتائج التشخيص 6- تخطيط برنامج علاجي

المجالات أوالجوانب المطلوب تقييمها لتشخيص صعوبات التعلم:

- مجال مستوى الذكاء العام : وفيه يتم قياس مستوى الإدراك والمعرفة لدى الطالب بطريقه فرديه.
- مجال مهارات القراءة الأساسية :البدء في قراءة الكلمات،واستخدام مفردات اللغة من خلال النظر والمشاهدة،وتحليل وتركيب المفردات
- مجال فهم القراءة :فهم الحقائق، القدرة على الاستنتاج، القدرة على التطبيق
- مجال إجراءات العمليات الحسابية :مثل حساب الوقت،عد النقود،القياس
- مجال الاستنتاجات والبراهين الرياضية :القدرة على التحليل والاستنتاج..
- مجال التعبير الشفهي :القدرة على النطق،التحدث بطلاقه،نوعيه الصوت،الحصيلة اللغوية،تركيب الجمل،قواعد اللغة.
- مجال الفهم من خلال الاستماع :مهارات الانتباه،الإدراك والقدرة على استقبال ومعرفه المفردات،وتركيب الجمل،والصيغة النحوية.
- مجال التعبير المكتوب :القدرة على تركيب الجمل،ودقه وسلامه المعاني،واستخدام الصيغ النحوية،والإملاء،ومهارات الإنشاء والتعبير،والخط.
- مجالات القدرة البصرية :حده البصر، قوه الملاحظة، تناسق العينين، حاله العين الطبيعية.
- مجالات القدرات السمعية :حده السمع، الإدراك الحسي، حاله الأذن الطبيعية.
- مجال القدرات الحركية :نمو واتساق القدرات الحركية، الكبيرة والدقيقة .

- مجال الحالة الأجتماعيه والأنفعاليه :السلوك،التفاعل الاجتماعي مع الأقران أو الكبار،والشعور بشكل عام
- مجال قوه الملاحظة :الانتباه، الإدراك، حدة السمع، حدة البصر.
- مجال السلبيات البيئية والثقافية والأقتصاديه :مثل الدخل الذي يكون في حد الكفاف أو دون ذلك،الهجرة الراهنة من دوله،أو من منطقه أخرى،القيم الثقافية المميزة عن ثقافة الأغلبية،والتفكك الأسري،أو ضعف أواصر القربى
- مجال الخبرة المعرفية الملائمة والمناسبة لعمر الطالب ومستويات القدرة على التعلم :تعليم الطالب كان متقطعا ولم يستمر كما ينبغي،ضعف الحضور إلى المدرسة،وكثرة التنقل،مما يحول دون استمرار عمليه التدريس وحالات الانقطاع عن الدراسة غيرالعاديه.

ومصادر المعلومات في هذه المجالات هي : الوالدان، الأخصائي النفسي، مدرس الفصل العادي، مدرس التربية الخاصة، أخصائي القراءة، مدرس الفصل العادي، أخصائي اضطرابات النطق، مدرس التربية الخاصة، مشرف التربية الخاصة الطبيب، أخصائي البصرأخصائي السمع،أخصائي اضطرابات النطق مدير المدرسة

تقييم أداء الطفل الحالي: ويتم ذلك عن طريق

1- معرفة وضع الطفل من خلال جانبين :

أ- القدرة العقلية بتطبيق اختبارات الذكاء ب. التحصيل الاكاديمي الذي يرتبط ارتباطا وثيقا بالنقطة السابقة ويتعلق بالتباين بين الاداء الاكاديمي الحالي والاداء المتوقع.

2- معرفة وضع الطفل في الجوانب الاكاديمية مستخدما في ذلك المقاييس المسحية السريعة المقننة.

3- المعرفة الدقيقة لجوانب القوة والضعف في تعلمه ، والتركيز علي المشكلات التي يعاني منها الطفل،فهل هي تتمثل في الاستقبال او في الفهم .

ثانياً : معرفة الاسباب التى ادت الى صعوبات التعلم :

هل هي اسباب عضوية،ام نفسية،ام بيئية وذلك عن طريق استخدام ادوات متعددة **مثل:**

- دراسة الحالة.
- او الملاحظة المقننة.
- او تطبيق اختبارات.

ثالثاً : بناء على ماسبق يمكن وضع الفرضيات التشخيصية :

- وهي: الاحتمالات المتوقعة لاضطراب معين من خلال التشخيص المبدئي.

رابعاً : وضع خطة تتضمن اهداف تعليمية ومحتوي وطرق ووسائل تعليمية وأنشطة :

النقاط الستة هي :

1) التعرف : يكون تعرفا اوليا من قبل اولياء الامور
2) الملاحظة والوصف :

في وصف سلوك الطفل لما يستطيع عمله، وما لا يستطيع ، ويركز علي معرفة الاخطاء التي تتكرر، ويمكن ان يستخدم مع الاطفال اختبار التشخيص في القراءة او المحكات المرجعية **مثل** اختبار جرار للقراءة الشفوية واختبار مونرو لتشخيص القراءة أو قياس سباش لتشخيص القراءة .

3) اجراء تقييم غير رسمي :

لمعرفة هل هناك مؤشرات او عوامل داخلية او خارجية تؤثر في ادائه.سواء عضويه او بيئيه

4) التشخيص المبني على تعدد التخصصات :

يقوم بها فريق متعدد التخصصات ، وذلك باجراء تقييم فردي لتحديد طبيعة المشكلة،

4) كتابة نتائج التقييم وهي الخطوة الخامسة :

التي تتطلب كتابة محددة ودقيقة للصعوبات التي يعاني منها بعيدا عن العشوائية والغموض، (تساعد في كتابة العلاج)

5) تخطيط برنامج علاجي :

المرحلة الاخيرة التي تعد من اهم المراحل التي تبني عليها برنامج فردي باهداف بعيدة وقصيرة المدي .

المراجع

1. أبو الديار مسعد، جاد البحيري، عبد الستار محفوظي، (2012)، **قاموس مصطلحات صعوبات التعلم و مفرداتها،** ط2 ، مكتبة الكويت الوطنية، الكويت
2. دانيال هالهان، جيمس كوفمان، جون لويد، مارجريت ويس، ترجمة عادل عبدالله محمد (2007)، **صعوبات التعلم مفهومها طبيعتها التعليم العلاجي،** ط 1 ، دار الفكر ناشرون و موزعون، الاردن
3. أبو نيان ، ابر أهيم ، (2001)، **صعوبات التعلّم ـطرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية،** ط1، أكاديمية التربية الخاصة ، الرياض - المملكة العربية السعودية.
4. الروسان فاروق، 1999، **أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة**، ط 1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع عمان - المملكة الأردنية
5. الروسان ، فاروق ، 2001 **سيكولوجية الأطفال غير العاديين ـ مقدمة في التربية الخاصة ،** ط 5، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، المملكة الأردنية
6. سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، (2007)، **المخ وصعوبات التعلم رؤية في إطار علم النفس المعرفي العصبي**، ط1، مكتبة الانجلو مصرية، جمهورية مصر العربية.
7. فتحي مصطفى الزيات، (2006)، **القيمة التنبؤية لتحديد وتشخيص صعوبات التعلم بين نماذج التحليل الكمي ونماذج التحليل الكيفي،** بحث مقدم للمؤتمر الدولي لصعوبات التعلم الأمانة العامة للتربية الخاصة وزارة التربية والتعليم الرياض، المملكة العربية السعودية، 8 شوال- 2 ذي القعدة 1427 19-22 نوفمبر 2006
8. محمود عوض الله سالم مجدي محمد الشحات احمد حسن عاشور، (2006)، **صعوبات التعلم التشخيص والعلاج**، ط2، دار الفكر ناشرون وموزعون، الأردن
9. بطرس حافظ بطرس، **(2009)، سيكولوجية الدمج في الطفولة المبكرة،** دار المسيرة، عمان - الأردن
10. https://www.helpguide.org/articles/autism-learning-disabilities/learning-disabilities-and-disorders.htm

محاضرة -أخصائي علم النفس المدرسي-

أهداف علم النفس المدرسي:
يستهدف علم النفس المدرسي - بوصفه أحد الفروع الخاصة بعلم النفس التربوي - ويهتم بعملية الإرشاد وتقديم النصح لطلاب المدارس الثانوية والابتدائية والإعدادية، ويسهم هذا الفرع الناشئ من علم النفس في تطوير المناهج الدراسية وتحسينها وغربلتها وتخليصها من الزوائد والشوائب والحشو الزائد أو من الموضوعات التي عفا عليها الزمن - كما يسعى اختصاصي علم النفس المدرسي إلى تشخيص أو قياس العجز التعليمي وكذلك الاضطرابات الانفعالية أو النفسية.
ويدرس اختصاصي علم النفس المدرسي في مرحلة إعداده أو تأهيله كيفية استخدام مبادئ علم النفس ومناهجه وإجراءاته وأساليبه في معالجة المشكلات المدرسية؛ وذلك بهدف تحسين الأداء المدرسي، ويهتم بدراسة العلاقات الإنسانية داخل المؤسسات التربوية. ويحدد اختصاصي علم النفس المدرسي مدى صلاحية الطفل للدراسة في المدرسة، الأمر الذي يدعو إلى استخدامه الاختبارات والمقاييس النفسية واختبارات الاستعدادات الدراسية إلى جانب استخدام اختبارات الذكاء .

مهام أخصائي علم النفس المدرسي:

تتضح أهم مهام أخصائي علم النفس المدرسي في استخدامه المفاهيم والتصورات والمعاني والنظريات النفسية - وذلك في الحقل المدرسي - وتطبيق الإجراءات والمناهج السيكولوجية من أجل تحسين الأحوال المدرسية، بما في ذلك تحصيل الطلاب وتكيفهم الدراسي، ومن مهامه الرئيسة: تشخيص الأمراض والاضطرابات والأزمات والمشكلات المدرسية والمشكلات السلوكية لأطفال أو طلاب المدرسة. وعمل أخصائي علم النفس المدرسي لا يقتصر - فقط - على تشخيص الاضطرابات وعلاجها، وإنما يدرس أيضًا البيئة المدرسية الجيدة أو غير الجيدة (بيئة التعلم)، وكذلك يدرس المشكلات الناجمة عن المناهج والمقررات الدراسية كأن تكون صعبة أو بعيدة عن اهتمامات الطلاب، أو يكون المنهج مكدسا ، وكذلك يدرس الواجبات المدرسية التي يكلف بها المعلمون طلابهم ، فقد يكون هناك بعض الطلاب الذين يجدون صعوبة في الوفاء بعمل تلك الواجبات المدرسية.
كذلك من مهام اختصاصي علم النفس المدرسي ممارسة بعض أنماط العلاج النفسي وذلك مع الطلاب الذين يظهرون بعض الصعوبات السلوكية ويقوم اختصاصي علم النفس المدرسي بالحوار أو النقاش أو التشاور مع الآباء أو أولياء الأمور ومع المعلمين، ويقوم بوضع الخطط الهادفة لنجاح الطفل في الفصل المدرسي وفي المنزل أيضًا، ويساعد المعلمين ويمدهم بالمعلومات التي يحتاجون إليها، ويقدم الاقتراحات للتكيف مع مشاكل الفصل المدرسي أو غرف الدراسة. ويعمل في علاج المشكلات التي تواجه التلاميذ في بيئة التعلم ، كما يقوم بتطبيق اختبارات الذكاء، ويقوم كذلك بتفسير درجاتها ومعرفة مدلولها ويحدد المستوى العقلي للتلاميذ ، كما يقوم بتقدير قدرة الطفل التحصيلية، كذلك يطبق اختبارات الشخصية.
ويدرس الاخصائي النفسي المدرسي أسباب الفشل الدراسي. وبالطبع تتعدد هذه الأسباب : من التخلف العقلي إلى الأمراض النفسية والانفعالية، إلى إهمال الطفل للدراسة، أو معاناته من المشكلات الأسرية، أو التحاقه بمدرسة لا تناسبه، كذلك يتعرف اختصاصي علم النفس المدرسي على المواد الدراسية التي تناسب ميول واهتمامات الطلاب. ويهتم اختصاصي علم النفس المدرسي بدراسة النظام التعليمي بشكل عام ويتولى إرشاد الطلاب، ويسهم في تخطيط وحدات المنهج الدراسي، ويهتم كذلك بالاضطرابات السلوكية لدى التلاميذ المشكلين، ويقوم بتطبيق الاختبارات النفسية، ويدرس الامتحانات المدرسية ونتائجها، ويطبق المفاهيم النفسية والإجراءات السيكولوجية، ويؤدي دوره إلى تطوير الجو المدرسي وتحقيق ما يعرف اليوم باسم " التنمية المدرسية " ويخصص جزءًا كبيرًا من وقته في تشخيص المشكلات المدرسية والسلوكية للتلاميذ، ويحرص على توفير الجو المدرسي الجيد في غرفة الدراسة.

الموضوعات التي تسهم في إعداد أخصائي علم النفس المدرسي:
يتم إعداد اخصائي علم النفس المدرسي عن طريق دراستة الموضوعات التالية :
ـ النمو النفسي للأطفال ويشمل: الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي والأخلاقي والروحي ومراحله، وخصائص كل مرحلة، ومطالب النمو السليم، ومعوقات النمو، وكذلك حالات الجمود في النمو أو النكوص والعودة إلى الوراء (أي إلى مراحل سبق للطفل أن تخطاها كالتبول اللاإرادي).
ـ دراسة التربية والنظام التربوي.
ـ علم النفس الإكلينكي ويشمل: دراسة عمليات التشخيص والعلاج والإرشاد.
ـ دراسة المشكلات الانفعالية لدى الأطفال.
ـ دراسة المشكلات التعليمية أو الدراسية لدى الأطفال.
ـ المشكلات السلوكية كالسرقة أو الهرب من المدرسة ، ... وغيرها.
وظائف المدرسة الحديثة في علم النفس المدرسي :
ينظر رجال التربية الى المدرسة على أنها مركز اجتماعي هام يقضي فيها الطفل ساعات طويلة من حياته اليومية، وانتقد روبرت دريبن ROBERT DREEBEN الفكر التربوي التقليدي الذي حصر دور المدرسة كعملية تعليم تنصب أساسا على الجوانب المعرفية . فاهم مايميز المدرسة عن غيرها بأنها: تنظيم اجتماعي رسمي ، ذات خصائص ثقافية اجتماعية منفردة عن أي مؤسسة أخرى ـ أما من جانب المجتمع فقد حدد جون ديوي وظائف المدرسة الحديثة في عدة نقاط تلخص دورها المزدوج ، والذي بقدر ما يحافظ على أصالة المجتمع يسعى إلى تحديثه وتطويره على النحو التالي:
1ـ تهيئة الأطفال لفهم الحياة الاجتماعية باعتبار المجتمع جهاز معقد التركيب فيه نظم اقتصادية / سياسية / دينية / اجتماعية.
2ـ خلق مجتمع للناشئة مصفى من الشوائب .
3ـ إقرار التوازن بين عناصر البيئة الاجتماعية التي يمكن تعريفها بأنها بوتقة يصهر أفراد المجتمع فيها .
4ـ توحيد نفسية الفرد حتى لا تتجاذبه طوائف الأمة فينشأ متعصبا .
5ـ المحافظة على إرث الماضي والتمسك به ومواكبة تطورات الحاضر والمستقبل.