جامعة زيان عاشور الجلفة
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم علم النفس و الفلسفة

مطبوعة خاصة بمقياس:

مرافقة التلاميذ ذوي الصعوبات

دروس موجهة إلى طلبة السنة الثالثة علم النفس المدرسي

السداسي: 06 **الرصيد: 05** **المعامل: 03**

- إعداد :
د/.ضيف فاطنة

الموسم الجامعي : 2023/2022

محتوى المطبوعة :

❖ **مقدمـــــــــــــــة**.....أ

المحور الأول : المرافقة مفهومها و أهدافها و أهميتها في علم النفس المدرسي .

1-مرافقة التلاميذ ذوي الصعوبات مصطلح شائك ومعقد.....3

2- لماذا المرافقة؟.....4

3- مفهوم المرافقة.....4

4-أهداف المرافقة في علم النفس..... 6

5-المرافقة في علم النفس المدرسي 7

المحور الثاني أدوات وأشكال المرافقة لذوي الصعوبات.

أ-الإصغاء.....10

ب-ضمان المساندة.....14

ج-تعزيز صورة الذات.....19

د-إمكانية بناء المشروع الفردي.....23

❖ المرافقة وأثرها على المشروع الفردي للتلميذ.....30

المحور الثالث :تقنيات مرافقة التلاميذ ذوي الصعوبات .

أ- الملاحظة.....ب – المقابلة.....32-48

جـ- الاختبارات..... د- الرسم والألعاب.....49-66

المحور الرابع : الخطوات والاستراتيجيات.

أ- الإرشاد.....68

ب-الوساطة المدرسية.....78

المحور الخامس : المقاربات النفسية التربوية للصعوبات التعليمية.

أ-المقاربة السلوكية.....84

ب-المقاربة السلوكية المعرفية.....84

جـ- بيداغوجية الدعم.....85

د- البيداغوجية الفارقية.....87

❖ **الخاتمة**..... 95

❖ **قائمة المراجع**..... 96

مقدمـــــــــــــــــة:

يعتبر النظام التعليمي أساس التطور والتقدم في كافة مجالات الحياة، فمخرجات النظام التعليمي تشكل أساسا لرفع المجتمع أو تخلفه في كافة الأصعدة والمجالات، فليس غريبا أن تجد المجتمعات المتقدمة تهتم اهتماما كبيرا بتطوير أنظمتها التعليمية وترصد مميزات ضخمة للنهوض بها.

وحينما نتحدث على مخرجات التعليمية يجب أن نتطرق لدور المرافقة لأن عملية المرافقة أحد الآليات التي يمكن استخدامها لإنجاز العملية التعليمة فيجب الاعتماد عليها في المجالات التربوية بصفة خاصة حتى تمكن من السير رفقة التلميذ المتمدرس نحو هدف محدد مسبقا أو سلسلة من الأهداف مثل تحقيق الأهداف التعليمية وتحقيق النجاح الدراسي.

فقد أصبح من الواجب الاهتمام و تقديم الرعاية المكثفة لمختلف جوانب شخصية المتعلم من أجل بناء جيل يتمتع بصحة نفسية سليمة و ذلك من خلال المرافقة النفسية من قبل مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني و هنالك أيضا المرافقة المدرسية للتلاميذ ذوي الصعوبات من قبل المعلم و الأولياء كل هذا لفهم ذواتهم و مكتسباتهم والقدرة على مساعدتهم لحل مشكلاتهم، وهنا يبرز دور المرشد النفسي في تحقيق ذلك حيث يعتبر السند الأول للتلميذ داخل المؤسسة والذي يسعى إلى توفير الأمن والطمأنينة له.

المحور الأول : المرافقة مفهومها و أهدافها و أهميتها في علم النفس المدرسي .

6- مرافقة التلاميذ ذوي الصعوبات مصطلح شائك ومعقد

7- لماذا المرافقة؟

8- مفهوم المرافقة

9- أهداف المرافقة في علم النفس

10- المرافقة في علم النفس المدرسي

المحور الأول : المرافقة مفهومها و أهدافها و أهميتها في علم النفس المدرسي .

1- مرافقة التلاميذ ذوي الصعوبات مصطلح شائك ومعقد:

مرافقة التلاميذ نظام معمول به في بعض الثانويات التي احتلت الصدارة في نتائج البكالوريا ببلادنا و يجدر نشره وتعليمه، وهو نظام يمكن من مساعدة التلاميذ على استيعاب الدروس ودعم مكتسباتهم عن كتب قصد النجاح في الامتحانات، ويكون ذلك بوضع ترتيبات تضمن استمرار التواصل والاتصال بين أعضاء الفريق التربوي والتلاميذ، فيفضل هذا التواصل التربوي يمكن نظام المرافقة من:

- ✓ مراقبة مستمرة لتعلم التلاميذ.
- ✓ تعاون اكبَ بين المرافقين ومجموعات التلاميذ.
- ✓ إحداث الأثر الارجاعي السريع للنتائج المرجوة.
- ✓ تقرب أحسن للأساتذة من طرف التلاميذ.

ويعتمد نظام المرافقة على طرائ وأدوات ملائمة تمكن التلميذ من استدراك ما قد يفوته أو علاج عفه ومعرفة مسار تعلمه بكيفية مباشرة .ومن بين هذه الوسائل المساعدة على تفعيل هذه الروابط:

- ✓ إتاحة الفرص لتحليل النتائج الفردية.
- ✓ معالجة وثائق الفروض والاختبارات.
- ✓ إدراج أنشطة التقويم الذاتي.
- ✓ تقديم توجيهات عمل خاصة.
- ✓ اقتراح نماذج أجوبة تتماشي مع طبيعة المواصفات المطلوبة في الاختبارات.
- ✓ تصحيح مسارات التعلم.**(وزارة التربية الوطنية، 2007 :6)**

2- أهمية المرافقة :

للمرافق دور هام في سير عملية المرافقة النفسية وتتمثل مهامه فيما يلي :مرافقة التلاميذ خلال مسارهم الدراسي وتوجيههم في بناء مشاريعهم وف رغباتهم ووف الحاجات التي يتطلبها المنهج التربوي.

- ✓ تطبيق اختبارات نفسية وأكاديمية على التلاميذ، وتقييم نتائجهم وتحليلها وتبليغها للفردي .
- ✓ الاطلاع على ملفات التلاميذ وعلى جميع المعلومات التي من شمنها أن تساعد على ممارسة عملية المرافقة والتوجيه والإرشاد.
- ✓ متابعة التلاميذ الذين يواجهون صعوبات من الناحية النفسية، الأسرية والبيداغوجية وغيرها من اجل الحفاظ على السير الحسن للتعلم.
- ✓ إقامة وتنشيط حصص لاستقبال الأساتذة والتلاميذ والأولياء .
- ✓ إجراء حصص وفحوصات نفسية قصد التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل خاصة.**(سمية وناس ، 16:2016)**

3- مفهوم المرافقة:

مصطلح "المرافقة" هو مشتق من فعل رافق يرافق مرافقة فهو مرافق رافق الشخص صار مصاحبا له في سفره أو سيره و هي في الوقت الحالي, كلمة سائدة, ومصطلح ذو استعمال واسع, وكلمة ذات أدراج, يمكن أن تتخذ عدة أشكال: المرافقة المدرسية, المرافقة التربوية, ومرافقة نهاية الحياة والمرافقة الصحية و الاستشفائية والمرافقة الاجتماعية... الخ. **(رولاندو وأخرون، 2009 :15)**

و تعرف على أنها :مجموعة من العبارات التي تلتقي ثم تتفرع إنطلاقا من هذا المصطلح أو تستبدل به حسب الأماكن وحقول الاستعمال يوجه، يتتبع, يرشد, يشرف, يصغي يراقب يكون, يسند, يتقدم مع, يقود يؤمن نجاح, يوصل, يحرس, يقترن, يستقبل في مجموعة حديث ,تحليل الممارسة ,أو في مساحة وساطة..... **(CYRILLE RYCHAEN, 2007 : 27)**

يعرف حامد عبد السلام زهران 1980 في تلك المتابعة المرافقة على أنها عملية الإرشادية تتمثل في تلك المتابعة المستمرة التي تهدف الى التأكد من استمرار تقدم الحالة عن أهم الفرص الأكثر مساعدة للمسترشدين مع تحديد قيمة و نجاح عملية الإرشاد و تحديد نسبة التقدم و مدى استفادة المسترشد من الخبرات الإرشادية .**(حامد زهران،1980 : 33)**

–تطورت المرافقة عند" كارل روجرز "من الحقل النفسي العلاجي إلى المجال التربوي فهو الذي اعتبر إن دور المرافقة هي تحويل القدرات الداخلية للفرد من القوة إلى الفعل انطلاقا من مسلمة أن مفادها أن شخص قادر على التغيير مهما كان عمر أو معيقاته،و يواصل" روجرز "حديثه عن المرافقة فقال إنها المساعدة للأخر ليكون قادر على مواجهة الوضعية بنفسه.

ويحمل مفهوم المرافقة في مضمونه عدة معاني من الصعب تحديد مفهوم دقيق لها في تحمل عدة دلالات مثل: الإشراف الوصاية، المساندة النفسية، الإرشاد الأكاديمي ...

هي عبارة عن متابعة مؤطر، وتوجيه للطلاب وهذه المرافقة تتمثل في الوصاية التي يضعها الأستاذ الوصي وفق خطة بيداغوجية تعمل على مساعدة الطالب في مواجهة صعوباته وتنظيم عمله. **(أسماء هارون، 2010 :120)**

من بين عديد التعريفات التي وردت بخصوص هذا المصطلح ما يلي :

ويترادف مصطلح المرافقة مع مصطلح "الوصاية" وهي الترجمة العربية لكلمة اللاتينية **TUTOR** والتي تعني المدافع، أو المحامي أو الوصي هي مهمة متابعة الطالب بهدف تسهيل إدماجه بالحياة العملية وحصوله على المعلومات الخاصة بها.

تعرف المرافقة على أنها: عالقة بين فردين في وضعية تكوين: الأول محترف في المهنة والثاني متعلم .

تعريف عبد الحليم منسي وآخرون: يرى أن المرافقة عبارة عن وجود شخص يساعدنا في حل المشكلات التي لم نكن قادرين على حلها بمفردنا. **(عبد الحميد منسي، 2003 :136)**

ونجد أن مفهوم المرافقة يتضمن في طياته معنى الإرشاد النفسي إلا أن المصطلح واسع وشامل لعدة مفاهيم إذ نجد عدة معاني منها ما يلي :

يعرفها حسين عبد العظيم طه 2004 :على أنها عملية بناء تهدف إلى مساعدة الفرد في أن يفهم ذاته وين م ي إمكانياته لحل مشكلاته في ضوء معرفته وتدريبه كي يصل إلى تحقيق أهدافه المأمولة. **(حسين طه ، 2004 : 16)**

–تعريف سعدون حلبوسي وآخرون: هي مجموعة من الخدمات التي تقدم للأفراد بهدف مساعدتهم على إدراك قابليتهم وإمكانياتهم وميولهم ودوافعهم ومشاكلهم الذاتية وظروف البيئية التي يعيشون فيها ومن ثمة اكتساب القدرة على حل المشكلات إلي تواجههم وتحقيق الحالة التوافق النفسي مع الذات, وتوافق الاجتماعي مع الآخرين بهدف الوصول الأقصى ما تسمح به إمكانياتهم من نمو وتطور. **(حامد الزهران، 2003 :200)**

من خلال التعريفات السابقة نستنتج أن المرافقة عملية منظمة يتم من خلالها تقديم المساعدة للفرد وذلك بعد معرفته لذاته, و استبصاره لمشكلته, أي أن المرافقة لا تأتي إلا بعد تحقق كل من مقاربة التوجيه والإرشاد, وهي أيضا مجموعة من الخدمات التي تقدم للفرد بغية تحقيق الاندماج النفسي والأكاديمي في المدرسة والمجتمع مما يحقق له الصحة النفسية ,والتعليمية, والمهنية وال يقوم بهذه المهمة (المرافقة) إلا شخص مؤهل ومتخصص يتصف بخصائص معرفته وعملية ومهارات فنية تسمح له بأن يكون في مرتبه المرافق.

4- **أهداف المرافقة في علم النفس:**

للمرافقة النفسية قيمة عظيمة في حث الفرد على إحداث تغيرات على حياته الشخصية ومن بين الأهداف التي تسعى لهم هته العملية نجد ما يلي:

- وضع خطة تربوية للكشف على قدرات التلاميذ .
- جمع معلومات حول مختلف جوانب النمو وحصر مشكلاته .
- مساعدة المتعلم على الاستبصار بقدراته وفهم إمكاناته .
- تكييف طرق التعليم وتعديلها لخدمة المتعلم .
- مساعدة التلميذ في توجيهه نحو تخصص أو مهنة معينة.**(فضيلة حناش،2011: 52)**
- تحقيق الصحة النفسية .
- تحسين العملية التربوية .

- الرفع من التحصيل الدراسي .
- الرفع من تقدير الذات .
- تحقيق التوافق النفسي .
- بناء هوية ذاتية للمتعلم .
- علاج المشكلات التي يتعرض لها التلميذ .
- ربط طرق الاتصال و التواصل بين المدرسة و الأسرة و التلاميذ .
- تمكين المتعلم من التدرب على بناء خطط و استراتيجيات لحل مشكلاته بنفسه .

نستخلص أن المرافقة النفسية لها أهمية بالغة في مساعدة الفرد على إيجاد حلول وبدائل للمشاكل التي يتعرض لها، حيث تعمل على فتح مجال للفرد لبناء علاقات مع الآخرين، والتمتع بشخصية قوية تفرض وتبدي رأيها وتنتهج طرق خاصة بها تستطيع من خلالها تجاوز العقبات.

تنطلق المرافقة من مفهوم السير معا في اتجاه محدد وفق القيم الرمزية مشتركة إذ أنها لا تقوم عل هدف محدد منها أنها تشعر العميل أو المسترشد إن المرشد ما زال يهتم به وانه لم يتدخل تخلى عنه و إن بابه سيضل صدره مفتوحا، كما تؤدي إلى تحقيق إبعاد متمثلة في الجانب الإنمائي، كما أنها تقدم الوقاية و العلاج بما يكفل تحقيق التوجيه الداني و المشروع الدراسي و المهني للتلميذ وتحقيق المهنة المرغوب فيها في المستقبل وبالتالي الاندماج في سوق العمل، وبهدا تكون قد عملت على تحقيق هدف النظام التربوي المتمثل في دفع مخرجات ذات كفاءة و فعالية إلى الاقتصاد الوطني.**(حامد زهران، 1986 : 278)**

5- <u>المرافقة في علم النفس المدرسي :</u>

المرافقة في علم النفس المدرسي تعتبر جهاز أو نظام قائم بحد ذاته من حيث الدلالة والممارسة ، فهي نظام مفاهيمي بدلالات وتسميات مختلفة إذ تسمى أيضا :المرافقة أثناء الدراسة ، المرافقة إلى الدراسة، المواكبة التربوية، المصاحبة التربوي، والمرافقة تعتمد على قدرات المرافق ومهاراته في تطوير وتنمية حرية الأفراد و اسقلاليتهم ...وعليه فالمرافقة تستدعي الحضور والتواجد إلى جانب التلميذ تقاسم وتشارك الحياة اليومية ومختلف احداثها بما فيها

الحياة المدرسية فهي علاقة خاصة– تلميذ –راشد –طفل – راشد تقتضي مشاركة وتدعيم متواصل للحياة في المسار الدراسي للتلميذ.

تهدف خدمات المرافقة إلى:

–تطوير الكفاءات والمهارات الشخصية، التربوية والتعليمية خاصة للأفراد الذين يواجهون صعوبات خاصة.

–تشجيع المبادرات الشخصية والتجديد في الأداء.

–إكساب المرافق القدرة على التقييم الذاتي.

–تطوير درجة الاستقلالية والتعويل على الذات.

–مراقبة مستمرة للتلاميذ.

–تعاون اكبر بين المرافقين ومجموعات التلاميذ.

–تحقيق النتائج المرجوة.

–تحسين مسار التعلم والاكتساب.

–تقرب أحسن للأساتذة من طرف التلاميذ والتقرب مع الآخرين.

المحور الثاني : أدوات وأشكال المرافقة لذوي الصعوبات.

أ-الإصغاء

ب-ضمان المساندة.

جـ-تعزيز صورة الذات.

د-إمكانية بناء المشروع الفردي.

هـ-المرافقة وأثرها على المشروع الفردي للتلميذ.

المحور الثاني : أدوات وأشكال المرافقة لذوي الصعوبات:

أ- **الإصغاء**: :لقد ميز اليونان بين السماع والإصغاء فصاغوا كلمة يصغي بمعنى السماع بقدر كبير أو السماع الحاد، أما كلمة السمع فتعني حاسة السمع فقط .

ولقد ذهبت التعريفات الحديثة إلى أن الإصغاء : هو العملية التي يتم من خلالها تحويل اللغة المتكلم بها إلى معنى في الذهن، وعندما يفهم الإصغاء على هذا النحو فانه يشتمل على الإحساس، التفسير، التقييم والاستجابة، إذا فالإصغاء هو عملية سيكولوجية تشمل الحدة السمعية والإحساس السمعي أي القدرة عل ى السمع والتمييز بين الأصوات، أما التفسير فهو عبارة عن الفهم الذي يبدأ مع الإصغاء وعن طريقه يستطيع المستمعون تفسير الرسائل التي سمعوها،وأما التقويم فهو عبارة عن دمج المعاني الواردة في عمليتي الإحساس والتفسير إلى جانب تنظيم مكونات الرسالة بصورة جيدة، والمقارنة بين المصادر العديدة للمعلومات وأخيرا فالاستجابة هي المرحلة الأخيرة من عملية الإصغاء وفيها يستطيع المستمعون الجمع بين المعرفة والشعور مع القدرة على تقييم المناقشات والحوارات التي سمعوها على نحو كامل فيتذوقوا اللغة وقوة الرسالة إلى جانب توحدهم ذهنيا مع المتكلم.**(أحمد خاطر، 1998 : 195)**

كما عرفته الجمعية الأمريكية للاتصال الخطابي عام 1984 :الاستماع هو عملية استقبال واستيعاب الأفكار والمعلومات من الرسائل الشفهية، أما الاستماع الفعال (الإصغاء) فيتضمن الفهم النقدي والواقعي للأفكار والمعلومات التي نحص ل عليها عن طريق اللغة الشفهية.**(مصطفى غنيم ، 1994 :31)**

ويرى كارل روجرز بان الإصغاء الذي يتجنب إصدار الأحكام المسبقة ينعكس بصورة ايجابية على العميل والنظر إلى ذاته بصورة ايجابية وشعوره بقيمة الذات مما يدعم قدرته على التصدي لمشكلته بصورة أكثر فاعلية.**(سلوى الصديق و هنا البدوي ، 1999: 106)**

إذن فالإصغاء الجيد يشير إلى متابعة وفهم مضمون العبارات والانفعالات إلى جانب ملاحظة كل ما يصدر عن العميل من اتصالات لفظية وغير لفظية، أما في حالة الشرود الذهني وعدم التركيز أو عدم المتابعة من قبل أحد طرفي الاتصال فان هذا ا لنوع من الإصغاء يطلق عليه

المختصون الإصغاء الأجوف بمعنى الإصغاء الخاوي من المعنى والمضمون. **(محمد خليفة،2005: 94)**

✓ **مهارات الإصغاء :**

تعتبر مهارة الإصغاء واستيعاب الكلام ومدلوله من بين أصعب المهارات، فهي تمرين متواصل لكبح الذات عن الكلام و الاستماع إلى كلام الآخر، وتدقيق كلماته ومتابعة نبرات صوته المشددة على مخارج حروف الكلمات لتعيين المعنى والدلالة، فليس كل كلام ذو معنى ودلالة، وغاية الكلام ليس الكلام نفسه وإنما ما يحمله من مدلولات . فمن دون تمرين الذات على الإصغاء لا يمكن اكتساب المهارة اللازمة الإصغاء.

وتنقسم مهارات الإصغاء إلى أربعة أقسام رئيسة هي:**مهارات الفهم، مهارات الاستيعاب، مهارات التذكر،مهارة التذوق والنقد.**

✓ **عوائق الإصغاء :**

إن الإصغاء يستلزم جهدا كبيرا لان هناك عوائق مادية ونفسية تحول دون انتقال الرسالة العلائقية بينهم ويمكننا ذكرها فيما يلي:

•العوائق الحسية للإصغاء:

أول هذه العوائق ينبع من كوننا محدودي التكوين فالله خلق لنا أذنين وفما واحدا والناس عادة ما يتحدثون تقريبا بسرعة تفوق ربع سرعة تفكيرهم، ومن هنا بدلا من أن نصغي بشكل جيد بعض الناس يعمدون إلى أن يضعوا تفسيرا عاجلا لما يتصورون أنهم قد سمعوا.

عائق آخر يأتي من الحالة الجسدية للمستمع، فأنت لن تستطيع أن تحظى بالاستماع من شخص به صراع أو قدمه تؤلمه أو حتى كان جائعا لأن هذه الحاجات لا بد من إعطائها المقام الأول للانتباه قبل أي شيء آخر.

عائق ثالث للإصغاء الفعال هو أي ضوضاء خارجية فمن الصعب التركيز لحديث متحدث وهو يتكلم بصوت منخفض في شارع مليء بالضوضاء، فالأذن ستلتقط كل الأصوات وأنت ستحاول أن تركز جهدك على عزل ما تريده منها وما لا تريده.

العوائق النفسية للإصغاء:

على رأس هذه العوائق يأتي عدم وجود محفزات أو رغبة لدى المستمع للاستماع، عائق آخر يمكن تسميته" بالتحول "أو" الانصراف "فالمستمع قد يلهيه عن مواصلة الاستماع أسلوب المتحدث، أو قد يصرفه تعبير معين أو مفهوم إلى التفكير بأمر آخر ليس هو ما يريده المتحدث.

الاستماع بأسلوب" المناظرة "عائق ثالث من عوائق الإصغاء الفعال ويحدث عندما يجد المستمع نفسه غير موافق على نقطة دقيقة من نقاط المتحدث فيبدأ بالتخطيط للرد عليها معرضا عن الحديث ومواصلة باقي أجزاء الحديث .وعموما فإن عدم الاستعداد للاستماع من قبل المستمع يعتبر عائقا يقف وراء كل هذه العوائق لأن الكثير منا يود أن يكون هو المتحدث لا المستمع ونحب أن يسمع الآخرون كلامنا وقد يعتمد بعض المستمعين إلى الاعتقاد أن المتحدث كثير الكلام بدون فائدة ترجى.

✓ **كيفية علاج صعوبات الإصغاء والتدريب عليها :**

يعتبر الكلام فعلا قصديا واعيا يسعى الفرد خلاله إلى تحقيق هدف ما في ذهن الآخر، لذلك التحقق من صدقه يتطلب إجادة فن الإصغاء للبحث عما يحمله الكلام ألقصدي الواعي من دلالات خفية وكلمات مشفرة لا واعية عند صياغة الكلام الواعي المباشر، لان فنا لإصغاء الدقيق إلى الكلام ومضمونه الخفي ذو المعاني والإشارات الموجهة والحركات الجسدية اللاواعية المصاحبة تساعد على استيعاب الكلام على نحو كبير ومن ثم إدراكه وتحليله لتحديد صدقه من عدم صدقه، وتتم عملية الإصغاء الفعال بأربعة خطوات وهي باختصار:

- الاستماع للكلمات.
- معرفة معاني الكلمات التي سمعتها.
- معرفة الأفكار خلف الكلمات.
- معرفة الرسالة خلف الأفكار.

ولكي تتم عملية الإصغاء الفعال بنجاح لابد من توفرا لقواعد الأساسية التالية:

- ✓ الجلوس في مكان بعيد عن الضوضاء .
- ✓ التفرغ التام للمتحدث .
- ✓ تركيز الانتباه على كل ما يقو له المتحدث من أفكار رئيسية .
- ✓ الدقة السمعية التي بدونها تتعطل جميع مهارات الإصغاء .
- ✓ إعطاء الفرصة للمتحدث لقول كل ما يريد التعبير عنه كأن تقول له :كلي آذان صاغية، خذ راحتك في الحديث ..... الخ.
- ✓ الإصغاء لغرض الفهم لا لغرض المناقضة .
- ✓ القدرة على التفسير، والتمثيل اللذين عن طريقهما يفهم المستمع ما يقال .
- ✓ الانتباه لكل كلمة تقال .
- ✓ القدرة على التمييز بين الأفكار الرئيسة، والأفكار الثانوية في الحديث.
- ✓ الانتباه للتعابير غير اللفظية الصادرة عن المتحدث، الإيماءات، حركة الأيدي والعيون ... الخ.
- ✓ القدرة على التمييز بين الأصوات المتعددة ، والإيماءات المختلفة .
- ✓ محاولة قراءة ما لم يقله المتحدث بصراحة .
- ✓ تجنب التسرع في اتخاذ القرار أو أن تتخذ من المتكلم أو الموضوع موقفا مسبقا وتوجها سلبيا .
- ✓ تجنب تصنيف المتحدث وإطلاق الأحكام القطعية قبل الانتهاء .
- ✓ تعود على كتابة واستيعاب النقاط الرئيسية والأدلة أو ملخص لمحتوى الرسالة ودون ملاحظاتك بجانبها .
- ✓ في حالة عدم فهم واستيعاب بعض الجمل والألفاظ اطلب من المتحدث توضيح ذلك.
- ✓ ضبط ردود فعلك تجاه الكلمات المثيرة .
- ✓ تقليل الحركات الملفتة مثل :فرقعة الأصابع، اللعب بالقلم، فرك العيون، الدق بالأرجل، التثاؤب ... الخ.

- ✓ عدم الالتفات إلى عناصر أخرى جانبية مثل الديكورات أو الرد على المكالمات الهاتفية و...الخ
- ✓ إظهار الاهتمام ببعض التصرفات والحركات التي تعطي انطباعا للمتحدث بأن المصغي يهتم ويتفاعل مع المتحدث وذلك مثل النظر مباشرة إلى المتحدث، الإيماءات الرأسية المشجعة، إشارات اليد بعض الكلمات التي تحث المتحدث على مواصلة الحديث مثل : فعلا، حقا، صحيح، أنا معك...الخ
- ✓ عدم مقاطعة المتحدث وكذا عدم الشروع بإبداء الرأي قبل الانتهاء من الحديث.**(بن شدة مليكة ، محزري مليكة ،2021 :8)**

ب – ضمان المساندة:

- ✓ **المساندة الأسرية** :يعد مفهوم المساندة الأسرية مفهوما حديثاً نسبياً، حيث تناولته العلوم الإنسانية وعلماء الاجتماع في إطار بحثهم للعلاقات الأسرية، فظهور مصطلح شبكة العلاقات الاجتماعية يمثل البداية الحقيقية لظهور مفهوم المساندة الأسرية لأن إدراك الفرد وتقييمه لدرجة المساندة الأسرية المحيطة به، والتي تمثل الأطر العامة التي تضم مصادر الدعم والثقة لأي شخص.(**أحمد الخطيب ،2002: 51)**

وتعتبر المساندة الأسرية مصدراً من مصادر الدعم الاجتماعي الفعال الذي يحتاجه الإنسان حيث يؤثر حجم المساندة الأسرية، ومستوى الرضا عنها في كيفية إدراك الفرد لضغوط الحياة المختلفة، وأساليب مواجهه وتعامله مع هذه الضغوط، كما أنها تلعب دوراً هاماً في إشباع الحاجة للأمن النفس وخفض مستوى المعاناة الناتجة عن الدراسة لدى الطلبة وتساعدهم في التحصيل الجيد. **(عبد الفتاح الهمص، 2009: 473)**

- ✓ **أهمية المساندة الأسرية:**

–المساندة الأسرية تؤثر بطريقة مباشرة على سعادة الفرد عن طريق الدور المهم الذي تلعبه حينما يكون مستوى الضغوط مرتفعاً.

– المساندة الأسرية من الأخرين الموثق بهم لها أهمية رئيسية في مواجهة الأحداث الضاغطة وأن المساندة الأسرية يمكن أن تخفض أو تستبعد عواقب هذه الأحداث على التحصيل.

-المساندة الأسرية تزيد من قدرة الفرد على المقاومة والتغلب على الإحباطات وتجعله قادراً على حل مشاكله بطريقة جيدة.**(عبد الرحمان العيسوي، 2006: 318)**

ويشير إلى أن الطالب الذي ينشأ وسط أسرة مترابطة تسود المودة والألفة بين أفرادها يصبح الطالب قادراً على تحمل المسؤولية ولديه صفات قيادية لذا نجد أن المساندة الأسرية تزيد من قدرة الطالب علي مقاومة الإحباط وتقلل من المعاناة النفسية في حياته الدراسية. **(مراد وسليمان، 2002)**

✓ **<u>أنماط المساندة الأسرية:</u>**

-المساندة الانفعالية :التي تنطوي على الرعاية والثقة والقبول والتعاطف.

-المساندة الأدائية :التي تنطوي على المساعدة في العمل، والمساعدة بالمال.

-المساندة بالمعلومات :التي تنطوي على إعطاء نصائح أو معلومات أو تعليم مهارة تؤدي إلى حل مشكلة أو موقف ضاغط.

ومن أنماط المساندة الأسرية أيضاً:

-مساندة التقدير :وهذا النوع من المساندة يكون في شكل معلومات بأن هذا الشخص مقدر ومقبول، ويتحسن تقدير الذات بأن ننقل للأشخاص أنهم مقدرون لقيمتهم الذاتية وخبراتهم وإنهم مقبولون بالرغم من أي صعوبات أو أخطاء شخصية .وهذا النوع من المساندة يشار إليه بمسميات مختلفة مثل المساندة النفسية، والتعبيرية، ومساندة تقدير الذات، ومساندة التنفيس، والمساندة الوثيقة.

-المساندة بالمعلومات :هذا النوع من المساندة يساعد في التحديد والتفهم والتعامل مع الأحداث الضاغطة .ويطلق عليه أحياناً مساندة التقدير والتوجيه المعرفي.

-مساندة الصحبة الاجتماعية :تشمل على قضاء بعض الوقت مع الآخرين في أنشطة الفراغ والترويح، وهذه المساندة تخفف الضغوط من حيث أنها تشب الحاجة إلى الانتماء والاتصال مع الآخرين .ويشار إلى هذا النوع من المساندة أحياناً بأنه مساندة الانتشار والانتماء.

-المساندة الإجرائية :وتشمل على تقديم العون المالي والإمكانات المادية والخدمات اللازمة، وقد يساعد العون الإجرائي على تخفيف الضغط عن طريق الحل المباشر للمشكلات الإجرائية . ويطلق على المساندة الإجرائية أيضا مسميات مثل العون المساندة المادية، والمساندة الملموسة . **(محمد النعامي، 2008)**

✓ **<u>وظائف المساندة الأسرية:</u>**

تنص المساندة الأسرية بعدة وظائف، يمكن إيجادها في الفئات الستة التالية:

-المساعدة المادية :كما تتمثل في النقود والأشياء المادية.

-المساعدة السلوكية :تشير إلى المشاركة في المهام والأعمال المختلفة بالجهد البدني.

-التفاعل الحميم :يشير إلى بعض سلوكيات الإرشاد غير الموجه كالإنصات والتعبير عن التقدير والرعاية والفهم.

-التوجيه :يتمثل في تقديم النصيحة، وإعطاء المعلومات أو التعليمات.

-العائد أو المردود :يعني إعطاء الفرد مردوداً عن سلوكه وأفكاره ومشاعره.

-التفاعل الاجتماعي الإيجابي :يشير إلى المشاركة في التفاعلات الاجتماعية بهدف المتعة والاسترخاء.

✓ **<u>أبعاد المساندة الأسرية:</u>**

-المساندة الانفعالية وتتضمن توفير المودة والتأييد.

-المساندة الاقتصادية وتتضمن تزويد الفرد بالخدمات والمساعدات المباشرة.

-المساندة المعرفية وتتلخص بتقديم النصائح وتوجيهات تساعد الفرد في حل مشكلاته وتعطيه تغذية راجعة عن سلوكه**(علي،2013)**

✓ **<u>دور المساندة الأسرية في تحصيل التلاميذ:</u>**

***مساندة الاسرة(أولياء الامور :)**تعني الحصول على العون والمساعدة من قبل الأسرة والشعور بالأمان النفسي لوجود الفرد بينهم وأنه محل ثقتهم واحترامهم**(رجاء أبو علام، 2005: 115)**

-**مهمة الوالدين في المنزل** :البيت هو المدرسة الاولي التي ينتقل منها الطفل معارفه، والأسرة هي صاحبة الميلاد الأول" البيولوجي "وهي صاحبة الميلاد الثاني تكون شخصية الطفل الثقافية والاجتماعية تبرز فيه الثقة بنفسه وبناء شخصيته، وهي بذلك تهيئه للحياة في المجتمع ابتداء بالعلاقات المنظمة مع الآخرين وانتهاءً ببناء الاتجاهات تجاه حب القراءة عند التلاميذ وهي تعتبر الأساس الأول لتكوين المجتمع المثالي المثقف .ويبرز دور الوالدين في البيت بإنشاء مكتبة صغيرة الحجم للتلاميذ وبالأخص تلاميذ المرحلة الثانوية داخل الغرفة وتزويدهم بالكتب والمجلات الخاصة بهم إن توفرت والأجدى نفعا.**(جميل عبد المجيد،2005: 254)**

-توفير فرص المبادرة :إن مساعدة الطالب علي تنظيم الدراسة وعلى العمل الجدي لا تعني إنزاع المبادرة من بين يديه بل إعطاؤه فرصاً كثيرة للمبادرة فهو بحاجة إلى تسهيلات تؤهله للتحرك بسهولة في إطار عمله بحيث توظف أوقات فراغه بعمق إلى ما يشغل تفكيره ويعتبره أولياً أمَّا أهم أدوار الأهل فهو مساعدة الولد علي اكتشاف الأشياء التي تثير اهتمامه أكثر من غيرها والتوجيهات التي تتلازم مع ميوله الحقيقية وعدم إجباره على توجه معين يعتقد الأهل أنه الصواب.**(عايدة الراجبة،2000: 199)**

-**تنمية ميول الطلاب نحو القراءة** :إن تنمية ميول الطلاب نحو القراءة يبدأ من المنزل، من قبل الآباء الذين يقع عليهم الدور الأساسي في توعية الأبناء بأهمية القراءة وتسيرها لهم، وخلق مناخ اجتماعي مناسب مشجع، وخلق المنافسة بين الطلاب حيث يشعر الطفل أن هناك دافعاً إلى إنجاز يمكن أن يحركه وهذا الدافع يصبح مع مرور الوقت عادة محببة لدى الأطفال شريطة أن يحسن الآباء اختبار المواد التي ستستخدم في هذه المنافسات**(حسن شحاته،2004: 38)**

-**تعاون الوالدين مع مرشد المدرسة** :يدخل طلبة المدرسة المتوسطة مرحلة نمو تطلب منهم العمل على تأكيد استقلالهم عن والديهم وأسرهم، في تقديم المساعدة للأبناء بتحقيق عدد من مطالب هذه المرحلة، مثل التفهم والسماح، لأبنائهم بقدر من الاستقلال وتحقيق الذات(**.أحمد الخطيب، 2003: 304)**

-**ثقة الآباء بالأبناء :كان** التركيز فيما مضي على بناء عامل الثقة عند الآباء بأبنائه، غير أنه في الوقت الحاضر أصبح التركيز كذلك على أن يكون هناك ثقة بالآباء من أبنائهم لتكون الثقة المتبادلة بين الطرفين، وهو أن يبعث الآباء الثقة بهم في نفوس أبنائهم، إن الثقة ليست شارعاً من اتجاه واحد يقوم به طرف دون الطرف الآخ، فعلي كل الآباء والأمهات أن يثبتوا ومن واقع التجربة أنهم أهل لثقة أبنائهم**(عبد الرحمان عدس، 2003: 149)**

-**المساعدة في إنجاح المنهج المدرسي** :إن وجود أسرة مهنية بمتابعة سير تعليم أولادهم وقيامهم بواجباتهم المدرسية المنزلية، وتشجيعهم على الدراسة تساعدهم في التغلب على مواجهتهم من مشكلات دراسية في دراستهم وتتعاون مع مدرستهم، وهذه أهم متطلبات نجاح المنهج الدراسي في تأدية مهمته والدور المتوقع منه في العملية التعليمية والتربوية**(محمد الشيباني، 2001 :149)**

-**تحسين سلوك الطلاب** :إن التواصل المستمر مع الأسرة يتيح فرص متابعة سلوكيات الطلاب في المنزل للتحقيق من اتساقها والثبات في ممارستها، وإن إحاطة أولياء الأمور علماً بما يحدث من تحسين في سلوكيات الطلاب بعد من شعورهم بالحرج عندما يتواصلون مع العاملين في المدرسة حول أبنائهم، خاصة الطلاب الذين لديهم تاريخ طويل في ممارسة السلوكيات غير المرغوبة، أو تدني مستوى التحصيل الدراسي، كما بعد أولياء الأمور القوة لدى الطلاب، ذلك احتياجاتهم الخاصة**(برادلي وآخرون، 2000: 226)**

-**دوافع الانجاز لدى الوالدين** :تمثل الأسرة الإطار الأساسي لتفاعل الوالدين والأبناء، وبعد أكثر الظروف تأثيراً في اتجاهات الأبناء وسلوكهم منذ طفولتهم المبكرة، وتستمر فاعليته في المراحل التالية من العمر حيث يتزايد تأثير المدرسين والزملاء، فيظل للوالدين وضع رئيسي في كثير من خبرات الأبناء اليومي، إذ تؤثر معاملة الآباء لأبنائهم في دوافعهم، بما في ذلك دوافع الإنجاز، وقيمهم وتوقعاتهم وسلوكهم بوجه عام**(حسن شحاته، 2006: 80)**

✓ **فئات المساندة الأسرية:**

-**المساندة الوجدانية** :يقصد بها مشاعر المودة، والصداقة، والرعاية، والاهتمام والحب، والثقة في الآخرين، والإحساس بالراحة والانتماء، فالفرد يعاني في أوقات المشقة انفعالات معينة، أو

يمر بخبرة اكتئاب، أو حزن أو قلق، أو فقدان تقدير الذات، ومن خلال المساندة الوجدانية المقدمة له من قبل الآخرين يعمل على إعادة تقدير الذات، أو تقليل من مشاعر عدم الكفاءة الشخصية عن طريق إحاطة الفرد بأن له قيمة وأنه محبوب.

-**المساندة المادية** :وتشمل المساعدة المادية أو المالية، مثل القيام بإقراض الفرد مبلغاً من المال، أو دفع الفواتير أو المساعدة في الأعباء المنزلية، أو مساعدته للقيام ببعض الأعمال البسيطة.

المساندة المعلوماتية :ويقصد بها التزويد بالنصيحة، والإرشاد أو المعلومات المناسبة للموقف بغرض مساعدة الفرد في فهم موقفه أو المواجهة مع مشاكل البيئة أو مشاكله الشخصية وأيضاً تزويده بالإرجاع المناسبة لما ينبغي أن يقوم به لمواجهة المشكلة.

-**المساندة التقديرية** :هي تمد الفرد بالعائد أو التعبيرات الإيجابية والمعلومات المناسبة لعملية التقييم الذاتي من المساندة أيضا بالمساندة التقييمية، حيث تساعد الفرد على بناء مشاعره الخاصة بتقييم ذاته وتكاملها، وتبرز أهمية هذا النوع من المساندة في مرحلة إدراك المشقة . **(عبد الله، 2013 :15)**

<u>جـ -تعزيز صورة الذات:</u>

إنها تعني تقدير قيمة أنفسنا وشعورنا نحوها ومعرفة أننا بأفضل حال وهذا يعني أنني أستطيع أن أقول بثقة إنني بأفضل حال كما أنا دائما، فلا يهم أن باءت إحدى محاولاتنا بالفشل، وإن قلنا شيئا وندمنا عليه أو ارتكبنا خطأ ما فلا تغري أي تلك الأشياء لتؤدي إلى نقص تقديرنا لذاتنا، فنحن ندرك في تلك المواقف أن سلوكنا هو الذي يحتاج لتغيير، في حين يبقى تقديرنا لقيمة ذاتنا كما هو دون أن يمسه شيء

وذهب **(ماك-MACK،1983)** إلى أن تعزيز صورة الذات يقصد به تقدير الذات و يعتبر هو أساس نجاح الطفل وطموحه وانجازاته، بل انه أساس وجود الفرد وبقائه، ومن يفتقد هذه القيمة لا يستطيع مواجهة أخطار وتحديات وجوده

وينظر(**سميث–SMITH،1985**)لتقدير الذات على انه تقييم الفرد لقيمة ذات والتي يتم التعبير عنها من خلال اتجاهاته نحو ذاته ويصف سميث أن تقييم الفرد لذاته عملية مستمرة تشمل تقييمه لاقتداره وأهميته، وهكذا يكون تقدير الذات بمثابة خبرة ذاتية ينقلها الفرد إلى الآخرين باستخدام الأساليب التعبيرية المختلفة. **(محمود الفرحاتي، 2012 : 169)**.

ويشير(**أحمد عباس) 2007** ،إلى أن تقدير الذات يقصد به مدى اعتزاز الفرد بنفسه أو مستوى تقييمه لنفسه.

وتعرفه(**فوقية راضي**) **2008** بأنه تقييم الفرد لذاته فيما يتعلق بقيمتها وأهميتها.

وقدمت(**صفية فرجاني) 2009** تعريفا لتقدير الذات ينص على انه الأحكام والاتجاهات السالبة والموجبة التي يدركها الفرد عن نفسه، خلال الفكرة التي يدركها عن رؤية الآخرين وتقييمهم له، والتي تؤكد أهمية دور الآخرين، والتفاعل الاجتماعي معهم في تقدير الفرد لذاته . **(يوسف، 2011 :346)**

✓ **<u>أهمية تعزيز صورة الذات:</u>**

تأتي أهمية تعزيز صورة الذات من خلال ما يصنعه الفرد لنفسه ويؤثر بوضوح في تحديد أهدافه واتجاهاته واستجاباته نحو الآخرين ونحو نفسه،ما جعل العديد من المنظرين من مجال الصحة النفسية إلى تأكيد أهمية تقدير الذات في حياة الأفراد، وكان(**فروم) FROOM** أحد الأوائل الذين لاحظوا الارتباط الوثيق بين تقدير الشخص لنفسه ومشاعره نحو الآخرين وأن تقدير الذات المنخفض يعتبر شكلا من أشكال العصاب.

ويقول(**عبد الرؤوف،) 1985** إن الذات هي أساس التوافق بالنسبة للفرد، وأن الإنسان يسعى إلى تحقيق ذاته عن طريق إشباع حاجاته المختلفة دون حدوث تعارض مع متطلبات وظروف البيئة المحيطة به، وبمدى نجاح الفرد في تحقيق هذا التوازن ينمو لديه تقدير موجب لذاته بدرجة مرتفعة.**(يونسي تونسية ، 2012 : 83)**

إن تعزيز صورة الذات له تأثير عميق على جميع جوانب حياتنا، فهو يؤثر على مستوى أدائنا في العمل، وعلى الطريقة التي نتفاعل بهامع الناس، وفي قدرتنا على التأثير على الآخرين،وعلى مستوى صحتنا النفسية(**رانجت مالهي، 2005 : 07)**

ومنه نستنتج أن تعزيز صور الذات مطلب نمائي رئيسي يطمح له جميع الناس، وتستمر الحاجة إليه مدى الحياة. فهو الذي يعينهم على حسن التصرف أمام صعوبات الحياة ويجعلهم يشعرون بالرضي والارتياح النفسي

✓ **<u>أقسام تعزيز صورة الذات:</u>**

يقسم علماء النفس التقدير الذاتي إلى قسمين :المكتسب والشامل:

التقدير الذاتي المكتسب :وهو التقدير الذي يكتسبه الشخص من خلال إنجازاته، فيحصل الرضا بقدر ما أدى من نجاحات .فهنا بناء التقدير الذاتي على ما يحصله الفرد من إنجازات.

التقدير الذاتي الشامل :يعود إلى الحس العام للافتخار بالذات، فهو ليس مبنيا أساسا على مهارة محددة أو إنجازات معينة .فهو يعني أن الأشخاص الذين أخفقوا في حياتهم العملية لا يزالون ينعمون بدفء التقدير الذاتي العام، حتى وإن أغلق في وجوههم باب الاكتساب.

ولكننا يجب ألا نغفل أن العلاقات الاجتماعية أثار في اكتساب النفس الثقة، فهناك علاقة مباشرة بين التقدير الذاتي والنجاح الاجتماعي .وهذا النجاح يشمل الاعتدال في المظهر، والنجاح العلمي والقدرة على تكوين علاقات اجتماعية جيدة، إذا يحتاج الشخص إلى قدر من القبول والاحترام الاجتماعي، لتتكون لديه مشاعر إيجابية حول نفسه، ويرى نفسه أنه ناجح في عيون الآخرين(**عايدة ذيب، واخرون، 2010 : 197)**

✓ **<u>العوامل المؤثر في تعزيز صورة الذات:</u>**

يتشكل تعزيز صورة الذات لدى الفرد بفعل كل من العوامل الداخلية والخارجية

1 –العوامل الداخلية :هي العوامل التي يولدها الفرد لنفسه مثل أفكاره عن ذاته والتطلعات الشخصية والانجازات الشخصية يوضح العوامل المختلفة التي تحدد مستوى تقدير المرء لذاته.

العوامل الخارجية :هي العوامل البيئية مثل تأثير الآباء والأشخاص المهمين في حياتنا والعوامل

الخارجية تلعب دورا حاسما في تشكيل تقدير الذات لدى المرء أثناء الطفولة خصوصا أثناء السنوات الثلاث أو الأربع الأولى، وبالنسبة للبالغين أو الكبار تكون العوامل الداخلية هي الحاسمة .يمكننا أن نعيد تربية أنفسنا ونتحرر من العقبات الداخلية والأفكار السلبية التي تحول بيننا وبين تقديرنا لذاتنا ومن بين أهم العوامل الخارجية نذكر:

أ /البيئة الأسرية :نمو تعزيز صورة الذات منذ الميلاد .ويتفق علماء النفس بوجه عام على أن التجربة المبكرة أثناء مرحلة الطفولة أو المراهقة يكون لها تأثير كبير في نمو تقدير الذات والأسرة هي العامل في التنشئة الاجتماعية، فهي تزود الطفل بالمؤشرات المبدئية بخصوص ما إذا كان مقبولا أو غير مقبول أو محبوب أو غير محبوب جدير بالثقة أو غير جدير بها**(محمد جمل ، 2015 : 296)**

فالأسرة تؤثر على النمو النفسي للفرد وتؤثر في تكوين شخصيته وتحديد ملامحها كما تؤثر في نموه العقلي والجسمي والاجتماعي والانفعالي وذلك عن طريق نمط التنشئة الأسرية التي تتبعها . فالعلاقات الوالدية الداعمة والقائمة على التقبل تعد منبئا بالتقدير العالي للذات ،أما الأساليب غير السوية للمعاملة الوالدية والمتمثلة في(الرفض، الإهمال، التبعية)فهي مما يولد شعورا بالنقص وإحساسا بالدونية وصعوبة في التكيف الاجتماعي، مما يؤثر على تقدير الفرد لشخصيته سلبيا. **(سليمان يوسف ،2011 : 348)**

ب /أراء الآخرين :كذلك يتأثر مستوى تقدير الذات بالكيفية التي يعاملنا بها الآخرين فالأفراد الذين تمت معاملتهم باحترام واهتمام من قبل أشخاص مهمين في حياتهم كمعلميهم أو زملائهم غالبا ما يكون لديهم قدر مرتفع من تقدير الذات.

ج /المظهر :أشارت الأبحاث إلى أن مظهر المرء عنصر مهم في تحديد مستوى تقدير الذات وهذا يرجع أساسا إلى حقيقة أن تقييمات وأراء الآخرين غالبا ما تكون مبنية على مظهرنا . فالأشخاص الجذابون يكونوا أكثر قابلية لأن يحبوا مقارنة بالأشخاص غير الجذابين.

د /الإنجاز الأكاديمي :فالدرجات الأكاديمية الجيدة تعزز من شعور المرء بالقيمة والكفاءة وتقدير الذات والانجاز الأكاديمي مرتبطين بشكل كبير **(محمد جمل، 2015 :297)**

هـ /الأصدقاء: إن الصداقة بالنسبة لذوي صعوبات التعلم نمط حياة، فهي المساندة الحقيقية لتحقيق التكيف الاجتماعي، ومن ثم التقبل للمسؤوليات والحقوق المتبادلة بين الأصدقاء بغض النظر عن وجود الصعوبة، فيشعر ذو الصعوبة في التعلم أنه مواطن له نفس الحقوق والواجبات وأن لديه التزامات اجتماعية نحو الآخرين تحسن من سلوكه الاجتماعي، وبالتالي تقل سلوكياته غير المقبولة اجتماعيا ويتحسن تقديره لذاته.

خبرات النجاح أو الفشل :تعد خبرات النجاح أو الفشل واحدة من مصدرين رئيسيين لتقدير الذات فمع تحقيق النجاح يزداد تقدير الفرد لذاته أما الفشل فإنه يؤدي إلى فقد الفرد ثقته بنفسه وبالتالي انخفاض تقديره لذاته.

القيم والمعتقدات التي يتبناها الفرد :أن القيم والمعتقدات التي يتبناها الفرد في ظلها تشكل مختلف سلوكياته، تلك السلوكيات إنما تعكس وجهة نظر الشخص حول نفسه التي بناء عليها تكون وجهة نظم الآخرين حوله. **(سليمان يوسف،2011: 35)**

د-إمكانية بناء المشروع الفردي:

✓ **المشروع الفردي :**

يمثل مفهوم المشروع الفردي مكانة مركزية داخل ممارسات التوجيه فهو يندرج ضمن صيرورة مستمرة تبدأ بالمشروع الفردي و تنتهي بمشروع المجتمع مرورا بمشاريع مختلفة كمشروع المؤسسة.

✓ **مفهوم المشروع الفردي :**

يعرف المشروع الفردي للتلميذ ":بأنه وسيلة لتحقيق رغبة جامحة لدى الفرد من خلال بناء هويته

الخاصة و الاجتماعية و المهنية بمعنى الصورة التي يريد التمثل إليها" **(حمو عياش، 2012 :98)**

يعرفه **محمد آيت موحى** بأنه ": دفع التلميذ لأن يتحمل المسؤولية و يعطي أهمية للتفكير في مستقبله باعتباره مشروعا فرديا، و ذلك بتعريضه على إضفاء دلالة شخصية على المدرسة

و التعليم المدرسي، و هكذا يتحول مشروع التلميذ إلى استثمار تدريجي يحول إمكانية نوع الدراسات التي سيتابعها و كذا مستقبله المهني."

و يعرفة أبو فاتح محمد على أنه يسمى بالمشروع الشخصي المستقبلي للتلميذ لأنه يشتمل على كل جوانب الحياة" المدرسية، الاجتماعية، النفسية، التوجيهية."**(أبو فاتح محمد، 2013: 70)**

يعرف على أنه "كيان فكري و شكل من أشكال التمثلات التي تدمج ما يعرفه التلميذ عن نفسه(معرفة الذات) و ما يعرفه عن العالم الخارجي(النظام المدرسي، عالم الشغل) إنه تمثل تنبئي لنتيجة مستقبلية منها التلميذ تحقيق مقاصده ومطامحه ورغباته وحاجاته ." **(RETIENNE,1992,p54)**

و يعرف على أنه "سيرورة نمائية دينامية تطورية، يبحث من خلالها التلميذ عن صيغة للعمل الذاتي لتحقيق أقصى ما يمكن من الملائمة بين قدراته وتطلعاته والفرص المتاحة أمامه سواء كانت فرصا تعليمية أو تكوينية أو مهنية، وتفترض هذه السيرورة أسلوبا في التفكير والعمل وتتأسس على خطة عمل تستند على منهجية تدبير الفرص و الإكراهات ذات الطبيعة السيكوبيداغوجية والسوسيوتربوية، انطلاقا من تحليل المعطيات بأحداث التكيف الدراسي والحياتي، وضبط وسائل العمل وبرمجة الأنشطة والعمليات لبلوغ الأهداف المنشودة في أفق تجاوز للذات و إكراهات الواقع بأكبر قدر من الفعالية والتنظيم والتقويم والتخطيط.

ويبقى المشروع الفردي للتلميذ الوسيلة المناسبة لتحفيز التلميذ ودفعه لأن يتحمل المسؤولية ويعطي أهمية للتفكير في مستقبله، وذلك بتحريضه على إخفاء دلالة شخصيته على المدرسة والمتعلم، وهكذا يتحول مشروع المتعلم (ة) إلى استثمار تدريجي مستقبلي يخول له إمكانية اتخاذ قرارات تتعلق بالاتجاه الذي ينبغي أن يسير فيه مشروع حياته الدراسي والمهني حاضرا ومستقبلا.**(عبد العزيز سنهجي وأخرون، 2011 : 15)**

ويعرف أيضا بأنه" عبارة عن خطة يعتمدها الشخص لتحقيق مقاصد وأغراض محددة عن طريق توقعها وتوفير الوسائل اللازمة لبلوغها، إنه تمثيل استباقي تنبؤي لنتيجة مستقبلية

يستهدف منها الشخص تحقيق غاياته ومطامحه ورغباته وحاجاته"، وبهذا يبدو أن هذا المفهوم يتأسس على بعدين اثنين:

الأول :زمني مستقبلي:

ارتباط المشروع بسيرورة الزمن المستقبلي يتيسر إلى الانفتاح على المستقبل لتحقيق هدف محدد عن طريق تجميل الزمن القادم " تصور المستقبل " من خلال إنشاء سلسلة من الأعمال والأحداث الممكنة والمنتظمة بشكل قبلي ومسبق، لذا فنجاح أي مشروع يتوقف على طبيعة الأهداف والقيم والأخلاق التي تواجهه وعلى نوعية العلاقة القائمة بين أطرافه الأساسية وهي : الذات والمؤسسة والمجتمع.

الثاني :فردي ذاتي: يتجسد عبر اكتساب الفرد منظومة من الكفاءات المركزية منها:

- ✓ **المسؤولية الذاتية** :اتخاذ المتعلم نفسه كمصدر لأفعاله ونتائج هذه الأفعال .
- ✓ **المادة واتخاذ القرار** :تقرير المتعلم أهدافه الرئيسية والخطط اللازمة لبلوغها .
- ✓ **التوقعية** :تحديد المتعلم الحدود الزمنية لتحقيق مشروعه وفوائده المحتملة .
- ✓ **التكيف والتلاؤم** :التكيف مع مستجدات الواقع الذي يواجهه .**(وزارة التربية الوطنية، 4:1993)**

فترى الباحثة **DUMORA BORNADETTE** أن المشروع الفردي ينتج عنه علاقات قوية بين ثلاثة أعقاب:

ب- **القطب الدافعي** : هو قطب التمثلات حول الذات (إن المبالغة في التركيز عليه تغرق الفرد في الأوهام)

ت- **القطب المهني** هو قطب التمثلات حول المحيط السوسيو اقتصادي و حول المهن (إن المبالغة في التركيز عليه تغرق الفرد في المبالغة في الامتثالية و الخضوع للطبقات السائدة اجتماعيا.

ث- **القطب التقويم الذاتي** : يتعلق هذا القطب بالعالم المدرسي(إن المبالغة في التركيز عليه تؤدي إلى كبح جماع كل المحاولات المتعلقة بإسقاط الذات في مستقبل مهني و كل دينامكية الميول**(J.CHARPENTIERE ,1993 ,32)**

ومنه يمكن القول بأن المشروع الفردي للتلميذ وسيلة تدفع التلميذ للتساؤل عن ذاته و حاجياته والعمل على تحقيق مشاريع تتوافق مع هذه الحاجيات من خلال إعداد خطة محددة الأهداف وكذلك توفير الوسائل اللازمة و المؤهلات و القدرات المطلوبة لتحقيق تلك الأهداف.

مراحل بناء المشروع الفردي للتلميذ :

بما أن للمشروع بعدا زمنيا و بما أن النضج المهني لا يتأتى إلا عبر مراحل زمنية متعاقبة فقد اقترح تحقيق هذا المشروع على مراحل عدة، و تم في هذا الصدد اكتشاف علاقة تراتبية بين أربع مراحل رئيسية و هي:

- **مرحلة الاستكشاف** : و هي المرحلة التي ينزاح فيها الفرد عن عالمه الطفولي بالبحث عن عناصر شخصيته و محددات محيطه الاقتصادي و الاجتماعية و الفرد حين يكتشف يبدأ بالبحث و الملاحظة و التجريب و التساؤل و صياغة الافتراضات، كما أنها مرحلة تهتم بجمع المعلومات و إثارة التساؤلات حول ذاته من جهة، و حول محيطه من جهة أخرى، فهي مرحلة التحسيس بأهمية الإطلاع و بجدوى التفكير المتفتح قصد التزود بأكبر عدد من المعطيات و المعلومات المتعلقة بنفسية الفرد و مستقبله بصفة عامة.
- **مرحلة التبلور** : يبدأ الفرد خلال هذه المرحلة بإبراز محاور اهتمامات جديدة بعد السياقات و الاستكشافات، و فيها يصنف الفرد المعطيات المتراكمة لديه سلفا إلى مجموعات متجانسة و وفق معايير محددة، كما يعي الفرد ضرورة الاختيار.**(السعيد قيسي، 53: 2017)**
- **مرحلة الاختصاص** : و هي مرحلة يحدد فيها الفرد اختياراته و يصبح لديه القدرة على إدماج مختلف محاور شخصيته باستحضار ميولا ته و قيمه التي تشكل معايير يسترشد بها لبناء مشروعه الشخصي، و هي مرحلة فيها الفرد اعتبارات موضوعية و واقعية، كما أنها تعتبر نتيجة حتمية للتطور الحاصل عند الفرد عبر مرحلتي الاستكشاف و البلورة سابقتي الذكر، و فيها ينتقل الفرد من التصور العام إلى تصور محدد الملامح، أي بعد أن يكون قد أسقط كل الفرضيات و الاحتمالات التي لا تلائمه و تعرف مرحلة التخصيص بستة أهداف تتمثل في:

- ✓ أن يحدد الشخص حاجاته و قيمه .
- ✓ أن يرتب قيمه .
- ✓ أن يحصل على معلومات مفيدة و جيدة .
- ✓ أن يرتقب فرصا مهنية تتناسب مع الأهداف المرسومة .
- ✓ أن يقيم مشاريع وفق طموحاته و متمنياته، و أن يأخذ بعين الاعتبار قابلية تحقيقها .
- ✓ أن يبني قراره على كل هذه العناصر مدمجة.

❖ **مرحلة الانجاز(التحقيق):** و هي مرحلة يختفي فيها التردد بالتركيز على الاختبار الدراسي أو المهني و التخطيط لانجازه مع استحضار الصعوبات التي يمكن أن تعترض تنفيذه و التشبث بالمشروع النهائي الذي احتفظ به، و تعرف مرحلة الانجاز بأربعة أهداف إجرائية هي:

- ✓ مراجعة الشخص قراراته، مع اختبار استقرارها و التأكد منها.
- ✓ تخطيط سير الانجاز، مع الحصول على إعلام يمكن من إعداد التعرف على الذات و على الأدوار المهنية.
- ✓ حماية لفرد قراره، مع ترسيخ العناصر الملائمة و توقع الصعوبات.
- ✓ التفكير في اختيارات بديلة **(حمو عياش، 2012 :99)**

– العوامل المؤثرة في المشروع الفردي :

يعتبر المشروع الفردي غاية بيداغوجية يعمل على تحقيقها المختص في التوجيه المدرسي والمهني، و إن الهدف المراد تحقيقه ليس الاختيار المهني بالذات لكن هو تنمية و تطوير الظروف النفسية التي تسمح للفرد ببناء مشاريعه الدراسية و المهنية.**(ترزولت عمروني، 35:2008)**

لذلك توجد العديد من العوامل التي تمارس تأثيرها على مشاريع الأفراد، حيث تصنف العوامل إلى خارجية مثل المحيط الاجتماعية و المهني و الاقتصادي و عوامل داخلية تتصل بخصائص الفرد:

العوامل المحيطة (الخارجية): إن بناء المشاريع من طرف الفرد عملية غير مستقلة عن المحيط الذي يعتبر عامل مشجع أو كابح لبروز هذه المشاريع،و في هذا الإطار أثار كثير من الباحثين إلى الدور يلعبه المحيط في تبلور سلوكيات الأفراد، ويؤكد **WALLON 1967** على أهمية المحيط و تأثيره في النمو السيكولوجي للفرد يظهر هذا المحيط كنسق من العلاقات الخاصة بين الفرد كطفل، مراهق أو راشد و بين المحيط الاجتماعية والمهني الذي يبلور هذه التطورات و يسمح للفرد بصياغة مشاريعه .**(ترزولت عمروني،2008 :35)**

حيث أن الفرد لا يستطيع أن يعيش بمعزل عن محيطه و عن من يحيطون به و يبدأ التأثير هذا المحيط على الفرد منذ ولادته، فخلال عملية التنشئة الاجتماعية و التربية...تنمو خصائص الفرد و يكتسب من محيطه خاصية الأسرة سلوكيات و اتجاهات و قيم معينة يستمر تأثيرها عليه طوال حياته، و بالتالي تؤثر على اختياراته لمشروعه مستقبلا إضافة إلى ذلك فإن الأصل الاجتماعية للفرد تأثير على اختياره لمهنة ما أو فرع دراسي معين، و تؤكد ذلك دراسات كثيرة منه دراسة(**GUICHARD**)و دراسة **(TOFIYH)** ودراسة **(BACHER)** و **(BEUCHLIN)** حيث تتفق نتائج هذه الدراسات على تأكيد تأثير الوسط الاجتماعية السوسيو ثقافي و الاقتصادي على اختيار الفرد، ولهذا نجد تباينا واضحا في مشاريع الأفراد تبعا لمستوياتهم الاقتصادية و الثقافية و الاجتماعية.**(مشري سلاف، 2002 : 114)**.

- **أهداف المشروع الفردي للتلميذ:**
- مساعدة التلميذ على التموقع في محيط اقتصادي يتغير دائما ونظام تكويني يتطور باستمرار.
- تمكين التلميذ من إبراز إمكاناته والتعبير عن اهتماماته وتسهيل استقلاليته وتحمله للمسؤولية.
- جعل التلميذ واعيا بمفهوم ثوابت الاختيارات الموجودة، كذلك من أهدافه:
- أنه يحفز التلميذ على الاهتمام بدراسته.
- يساعد التلميذ على صياغة اختيارات ناضجة " اختبار أهداف محددة، بلوغ الأهداف المسطرة، اختيارات واقعية."... فالمشروع الفردي للتلميذ جسر ينقل التلميذ من التفوق

الدراسي إلى التفوق المهني والحياتي.**(ملتقى تكويني، المشروع الشخصي للتلميذ، لمفتش التربية الوطنية).**

- **أهمية المشروع الشخصي بالنسبة للتلميذ:**

غالبا ما يشعر التلاميذ في المراحل الأخيرة من التعليم الثانوي التأهيلي لهواجس الفشل والإحباط والتردد أثناء التفكير في الاختيارات الدراسية والمهنية، وغالبا ما يغيرون تماما توجيههم نحو مساك وشعب تتعارض مع اختياراتهم وميولهم بمرحلة الثانوية، هذا الشعور يتولد عن عدم تخطيط المتعلم لمستقبله الدراسي والمهني.

فبالإضافة إلى قلة حصص المصاحبة التي تقوم بتنشيطها المستشارون في التوجيه، نتيجة عدم توفير ظروف العمل المساعدة على القيام بمهامها، وكذا تعدد المؤسسات المكونة للقطاع الذي يشتغلون به، وارتفاع عدد التلاميذ لمؤطرين بحصص الاستشارة والتوجيه، تظهر مشاكل متعددة أخرى نضيف إليها مثل :ضعف مستوى التلاميذ، غيابهم عن حصص التوجيه المدرسي، ثم المشاكل الاجتماعية والاقتصادية والنفسية التي يعانون منها والتي تظهر آثارها كمشكلات داخل المؤسسات التعليمية.

يعد المشروع الشخصي للتلميذ من أهم الوسائل التي تساعد المتعلم على تطوير كفاياته وإثارة دافعيته نحو التحصيل الدراسي، كما يساعده على التخلص من التوتر الذي يتولد على خوفه من مستقبل مجهول في ظل البطالة التي يتعايش معها يوميا.

كما يساهم " المشروع الشخصي " في تنمية الإحساس بالمسؤولية اتجاه الذات والأسرة والمجتمع، والشعور بالاستقلالية والحرية في الاختيار واتخاذ القرارات السليمة التي تهم بناء حاضره المدرسي وتمثل مستقبله المهني، كما ينمي لدى المتعلم القدرة على التقويم الذاتي وتنمية مهارات التخيل وجمع المعلومات وتنظيمها واستثمارها، كما ينمي أيضا القدرة على تمثيل التطور الذي يعرفه سوق الشغل، وربطه بمنظور مستقبلي شخصي يسعى إلى تحقيق. **(البوجداروي هشام، المشروع الشخصي للتلميذ،2020)**

❖ **المرافقة وأثرها على المشروع الفردي للتلميذ :**

- ✓ يقوم فيه مستشار التوجيه بوضع التلميذ داخل مفهوم المشروع، ويتم فيه بناء تدريجي للتلميذ الذي يختار بنفسه.
- ✓ يقوم فيه مستشار التوجيه بدور الموجة في أخذ القرارات ويهدف إلى توفير الإمكانيات لاتخاذ قرارات ملائمة تعتمد على المعرفة الدقيقة والكافية والواسعة لمختلف الإمكانيات والطرق المتاحة**(غريب ورماضنية، 2016 :96)**
- ✓ البعد النفسي يقوم بالتكفل النفسي بالتلاميذ و إجراء مقابلات إرشادية " فردية وجماعية" و تطبيق تقنية جماعة حوار.
- ✓ البعد الدراسي يقوم بتزويد التلميذ بكل ما يتعلق بمساره الدراسي عن طريق الإعلام المستمر والإعلام المبرمج و تنشيط خلية التوثيق والإعلام، وتنظيم الأسبوع الوطني للإعلام، و اقتراح توجيه مناسب للتلميذ وفق قدراته ورغباته.
- ✓ البعد المهني يقوم باستغلال استبيان الميول والاهتمامات، و تطبيق تقنية إسراع النمو التأهيلي والشخصي و استغلال الدعائم الإعلامية، و تربية اختيارات التلاميذ.**(ملتقى تكويني لمفتش التربية الوطنية، التوجيه والإرشاد)**

المحور الثالث : تقنيات مرافقة التلاميذ ذوي الصعوبات.

أ- الملاحظة.

ب-المقابلة.

جـ- الاختبارات.

د.- الرسم والألعاب.

المحور الثالث :أدوات وتقنيات مرافقة التلاميذ ذوي الصعوبات .

أ- **الملاحظة**:إن الملاحظة كلمة مشتقة من الفعل الثلاثي" لحظ" و هي تعني في اللغة العربية النظر إلى الشيء ،و يقابلها في اللغة الفرنسية كلمة observation .

أما الملاحظة العلمية فتعرف على أنها المشاهدة المضبوطة و المحددة الأهداف و المحكومة بإطار مرجعي نظري و بناء منهجي ،بغرض مشاهدة الظاهرة النفسية محل الدراسة أو السلوكيات عن كثب في إطارها المتميز و وفق ظروفها الطبيعية و خلال فترة زمنية معينة ، حتى يتمكن الأخصائي النفسي من مراقبة تصرفات و تفاعلات المفحوص و لا تنحصر المشاهدة إلا في الجوانب الخاضعة للدراسة عبر استخدام الحواس.

بالإضافة إلى أن نقطة ارتكاز أداة الملاحظة تتمثل في كونها تقوم على ملاحظة سلوك المفحوص دون السماح لحالات الأخصائي النفسي الشعورية أن تتدخل في ما يشاهده و ذلك بإسقاطها على ما يشاهده، و هذا بتجنب بعض التحيزات التي تمثل تهديدا بالنسبة لعملية جمع المعلومات من خلال الملاحظة، حيث تتمثل هذه التحيزات في تحيزات معرفية (الانتباه الانتقائي) ،التحيز التوكيدي (لتأكيد معلومات سابقة لدى الأخصائي) ،تحيزات وجدانية.

لذا يتوجب فقط ملاحظة السلوك الظاهري الخارجي و المتمثل في :الحركات التي يقوم بها المفحوص تحت ظروف معينة و التي تتضمن حركات اليدين و الوجه و الحركات التعبيرية و اللغة و الطبائع ، و بالتالي فالملاحظة لا تقتصر على عملية الرؤية رغم أهمية هذه الأخيرة و التي تمثل أحد أبعاد الملاحظة ،بل تضم أيضا جمع الأصوات و الأقوال ،و للاقتناع بهذه الفكرة يمكننا أن نتصور كاميرا فيديو بدون اخذ الصوت مع الصورة ،لذا يمكن تزويد الملاحظة بوسائل الفيديو ،التي تمكن من رصد و تسجيل و بدقة للسلوكيات ،مع تسجيل ذلك ضمن الظروف التي حدث فيها السلوك و ربط كل ما تم مشاهدته بالبناء البيئي و الاجتماعي للمفحوص،و هو ما يتطلب من الأخصائي أن يكون يقظا و حذرا بالاعتماد على الانتباه اليقظ و المركز لجميع المواقف التي يكون ضمنها المفحوص و

الملزم بها ،و هذا لا يتحقق إلا من خلال الاعتماد على ما يعرف **بشبكة الملاحظة** ، حيث تكون هذه الأخيرة في شكل جدول يحوي تاريخ و ساعة الملاحظة ،الهدف من الملاحظة (عينات متنوعة من السلوك حتى تكون شاملة و ممثلة لأكبر عدد من المواقف الحياتية حتى نعطي صورة متكاملة عن الشخص)،كما ان الملاحظة قد تهدف للحصول علة معلومات كيفية و صفية لتصرفات الفرد في مواقف معينة قصد التعرف على خصائصها، أو على معلومات كمية إحصائية لعدد تكرارات تصرفات معينة في اطار التوقع لما سيحدث مستقبلا)،مع تحديد النتائج المتوصل إليها .**(سامي ملحم،2010: 75)**

✓ **<u>أهمية الملاحظة :</u>**

تعتبر الملاحظة من الطرق الهامة والقديمة والتي تستخدم لجمع البيانات في العلوم الاجتماعية، وهي في جمع سلوك الأفراد الفعلي وبعض المواقف الواقعية واتجاههم في مشاعرهم، كذلك تفيد في الأحوال التي يقوم فيها الباحثون ويرفضون الإجابة عن الأسئلة لذلك فهي تيسر الحصول على كثير من المعلومات والبيانات في المفاهيم المطلوبة والتي لها يمكن الحصول عليها بوسائل أخرى كسلوك الأطفال ومشاعرهم واتجاههم في سلوكهم أو عزوف المبحوثين عن التعاون مع الباحث أو مقاومتهم له وعدم رغبتهم في الأداء بأية معلومات.**(فهمي، 1998 :15).**

كما ذكر "محمد السيد " (1998) إلى أن الملاحظة من الطرق الهامة والقديمة والتي تستخدم لجمع البيانات في العلوم الاجتماعية، وهي تفيد في جمع سلوك الأفراد الفعلي وبعض المواقف الواقعية واتجاههم في مشاعرهم، كذلك تفيد في الأحوال التي يقوم فيها الباحثون ويرفضون الإجابة عن الأسئلة لذلك فهي تسير الحصول على كثير من المعلومات والبيانات في المفاهيم المطلوبة والتي لها يمكن الحصول عليها بوسائل أخرى كسلوك الأطفال ومشاعرهم واتجاههم في سلوكهم أو عزوف المبحوثين عن التعاون مع الباحث أو مقاومتهم له وعدم رغبتهم في الأداء بأية معلومات.**(محمد سيد، 1998 :15).**

كما تكمن أهمية الملاحظة في جمع البيانات والمعلومات، تكمن عندما يواجه الباحث مشاكل في تأمين البيانات والمعلومات اللازمة، لمعالجة بحثه ومن هذه المشاكل يمكن ذكر :

- ❖ عدم قدرة الأشخاص موضوع المقابلة على القراءة والكتابة.
- ❖ و جود عوائق مادية ومعنوية لدى الأشخاص موضوع المقابلة
- ❖ و جوب عملية البحث اطلاع الباحث على ظاهرة البحث بالذات
- ❖ وجوب عملية البحث على معلومات وصفية نوعية، عن الواقع الذي حدثت فيها الظاهرة.
- ❖ وجوب الحصول على بيانات ومعلومات على علاقات ذات طبيعة خاصة م ا بأن لهم ء الأشخاص، موضوع المقابلة وبنفس الوقت إبراز أهميتهم، وشعارهم دورا لحل المشكلة المدروسة.**(عودة، 2000 :188)**.

و حسب عبد الغني تكمن أهمية الملاحظة في أنها :

- ❖ أنها تفيد في دراسة المبحوثين الذين قد لا يستجيبون للمقابلة أو الاستبيان
- ❖ أنها تمكن الباحث من أن يكون شاهد عيان وفق خطة علمية واضحة.
- ❖ أنها تفيد في دراسة ديناميكية الأفراد والجماعات والمجتمعات.
- ❖ أنها تفيد الملاحظة في الدراسات الكشفية والوصفية والتجريبية والتاريخية.
- ❖ أنها تمكن الباحث من متابعة التغيرات السلوكية ورصدها ايجابيا أو سلبا. **(عبد الغني، 2007 :78، 79)**

✓ **<u>شروط الملاحظة العلمية :</u>**

حتى تكون الملاحظة علمية، وحتى تصلح كأداة لجمع المعلومات ومراقبة الظواهر المدروسة، الأمر الذي يميزها عن الملاحظة العفوية العادية ، يجب أن تتوفر على شروط وهي :

- ❖ الانضباط والتنظيم، فالملاحظة العلمية تعتمد وجود سؤال أو مشكلة تشعل بال وفرضية أو فروض يهتدي بها الملاحظ في ملاحظته، ومن هنا نسميها مقصودة أو موجهة وعليه فالباحث مطالب بأن يرتب خطوات ملاحظاته، ويضبط مجرياتها ..
- ❖ يجب أن تكون الملاحظة موضوعية فالباحث أو الملاحظ يبحث ويلاحظ ليصل إلى اليقين أو الحقيقة، فعليه أن لا يساق وراء أفكاره المسبقة أو فروضه الأولية في حالة عدم تطابقها مع الحقيقة الملاحظة، أو أن يركز ملاحظته على ما يتوافق معها ويتجاهل ما يعارضهما، بل عليه أن يعدل فروضه وفق ملاحظاته العلمية، وهذا يتطلب أن يتوفر الباحث على مرونة عقلية وعلى الموضوعية – .أن تكون الملاحظة دقيقة كما وكيفا فعلى الباحث أن يلجأ إلى القياس كلما أمكن ذلك كما يجب عليه أن يحرص على منطقية ملاحظاته وانسجامها بحد ذاتها ومع ملاحظاته الأخرى.
- ❖ يجب أن يكون الملاحظ مؤهلا للملاحظة مستبعدا لها وقادرا على القيام بها وهذا يتطلب سلامة الحواس والبعد عن القلق والتوتر عند إجرائها وقدرة على الانتباه والتركيز على كل ما يتوجب ملاحظته.
- ❖ يجب تسجيل الأمور الملاحظة بأسرع ما يمكن وفي الحال أن أمكن أو أعقب الملاحظة مباشرة ذلك بأن الاعتماد على الذاكرة أمر غير مضمون العوائق – .التخطيط للملاحظة مسبقا وتدريب الملاحظ عليها والتأكد من امتلاكه المعارف اللازمة للقيام بها.
- ❖ يجب أن يستعين الملاحظ بكل وسيلة أو أداة تعينه على دقة الملاحظة وضبطها مثل آلة تسجيل، أو مصورة، أو اختبارات النفسية.....الخ.**(أبرش،2009 :262، 263).**

✓ **<u>خطوات الملاحظة :</u>**

تتحقق وفق خطة واضحة ومبرمجة تتمثل في :

- تحديد موضوع الملاحظة وأهدافها بشكل واضح
- تحديد وحدة الملاحظة هل هي المدرسة أم سلوك المدرسين والمدرسات وأسلوب عطائهم في الصف؟ أم الطلاب وكيفية تفاعلهم مع الشرح؟

- تحديد الظروف المناسب لإجراء الملاحظة والمشاهدة لان الموضوع الملاحظ يؤثر ويتأثر بالظرف الزماني والمكاني، لذلك يجب على الملاحظ أن يجري الملاحظة والمقابلة في الظروف الطبيعية لها، حتى لا يحصل على معلومات متأثرة بظروف طارئة أو خارجية.
- تحديد نوع العلاقة المناسبة للموضوع والملاحظة، ذلك أن العلاقة بين الباحث والمبحوثين تنعكس على طبيعة السلوكيات وردود الأفعال وبالتالي على النتائج المتوخاة من الملاحظة، لذلك على الباحث أن يحدد نوع العلاقة التي يجب أن يقيمها مع المبحوثين بما يحسن مهمته (علاقة صداقة – علاقة رسمية...)
- تحديد كيفية وأسلوب التسجيل ذلك أن الملاحظة العلمية دقيقة وكثيرة ومتتابعة ومترابطة مع بعضها البعض، مما يستوجب تسجيلها حتى لا تضيع والتسجيل مسألة فنية، فقد يكوم أثناء حدوث الفعل أو السلوك الملاحظ، أو قد يكون بعده وقد يكون بعلم المبحوث أو بغير علمه ولعملية التسجيل أصول يجب مراعاتها كي لا ينغمس الباحث في تفسير ما يشاهده وبالتالي يغرق في الشرح فتفوته مجموعة ملاحظات من دون أن تسجل ومن الأفضل أن يسجل الباحث ملاحظاته في وقتها في وقتها حتى لا ينسى شيئا لكن من سلبيات هذا الأمر أن المبحوث قد يتخلى عن فطرته وطبيعته ليتصنع سلوكا أو تعابير ليست من طبيعته. (عبد الغني، 2007: 62)

كما تطرق "شلي" (2016)إلى مجموعة من الخطوات

- تحديد الهدف من الملاحظة.
- تحديد مجتمع الدراسة الذي ستتم ملاحظته.
- محاولة الدخول في مجتمع الدراسة دون ملاحظة أفراد المجتمع إن أمكن.
- إجراء الدراسة عن طريق مراقبة الأفراد وملاحظة تصرفاتهم وتدوين الملاحظات •خلال فترة الدراسة، حتى ولو استمرت لأشهر أو سنوات.
- حل المشكلات التي قد تطرأ على الباحث، وخاصة إذا عرفت الجماعة أنه يراقبهم •. الخروج بحذر من مجتمع الدراسة دون ملاحظة الآخرين.

- تحليل البيانات التي تم جمعها، والخروج بالنتائج وكتابة التقرير.(شلي، 2016 :90)

كيفية تسجيل البيانات المأخوذة بطريقة الملاحظة :

يتم تسجيل البيانات المأخوذة بطريقة الملاحظة أما عن طريق كتابة الباحث لما يلاحظ أو لما يحدث أو باستخدام بعض آلات التصوير والكاميرات، تساعد الكاميرات في إمكانية استخدامها مرات عدة لمشاهدة البيانات الخاصة بالظاهرة نفسها، كمل تساعد أيضا على التقليل من إغفال الباحث لبعض الأمور فيما انه إذا أدرك المبحوثين وجود آلة تصوير أو تسجيل فان ذلك قد يدفعهم إلى تغيير تصرفاتهم واصطناعها فلا يظهرون بوضعهم الطبيعي.

إذا سجل الباحث البيانات بنفسه فانه يلخص ما جمعه خلال المشاهدة إما أول بأول أو بعد المشاهدة، إما إذا تم تسجيل البيانات في نهاية المشاهدة، فهنا قد يغفل الباحث بعض الأمور الهامة والبيانات الخاصة بالظاهرة، أما إذا سجلها أولا بأول فذلك يؤدي إلى عدم إغفال الكثير من الحقائق الخاصة بالمشاهدة، ولكن في هذه الحالة قد ينهمك في التسجيل فيهمل بعض البيانات، أو قد يلاحظ أفراد الدراسة ما يقوم به الباحث فيصطنعون تصرفاتهم ولا يظهرونها طبيعيا.

قد يقوم الباحث نفسه بإجراء الملاحظة أو قد يستعين بإفراد آخرين لمساعدته، وفي الحالة الأخيرة يجب عليه تدريب الأفراد الذين سيساعدونه عن طريق تحديد هدف الدراسة والأمور التي يسعى الباحث لملاحظتها، وطرق تدوين المشاهدات، بالإضافة إلى طريقة التصرف مع المبحوثين في أثناء الملاحظة.**(عبيدات، 1999 :74، 75).**

✓ **<u>أنواع الملاحظة:</u>**

❖ **الملاحظة العفوية أو البسيطة :**

و يسميها البعض الملاحظة الفجة وهي التي يقوم بها الإنسان في ظروف الحياة العادية أي في حياته اليومية، فيلاحظ الظواهر الاجتماعية، وسلوك الأفراد دون التقيد بمخطط مسبق أو السعي لتحقيق هدف محدد، أو تفسير الظواهر التي شاهدها وقد سبق أو أوضحنا أن هذا النوع من الملاحظة ليس هو المقصود بالملاحظة لغرض

البحث العلمي، إلا أننا نستدرك القول أنه يمكن القول أنه يمكن للملاحظة العادية أن تكون هي السبب ا للبحث العلمي فتتحول ِ في لفت انتباه الباحث إلى ظاهرة ما، فيقرر اختيارها وإخضاعها عندئذ ملاحظته العفوية إلى ملاحظة علمية.

❖ **الملاحظة العلمية أو المنظمة :**

و هي الملاحظة المنهجية التي يخطط لها الباحث مسبقا ويضع لها قواعد وضوابط، ويهدف من خلالها الغوص في كنه الظاهرة واكتشاف قوانينها والبحث عن العلاقات الخفية التي توجد بين عناصرها أو بينها وبين الظواهر الأخرى .و الملاحظة العلمية تحتاج إلى قدرة عقلية جسدية للملاحظ تؤهله لاكتشاف الدقيق لحقيقة الظاهرة تفسيرها.

كما تتطلب توفر عنصر الموضوعية عند الملاحظ، وأن يكون متحررا من أسر العادات والتقاليد والأفكار المسبقة ، وأن يتميز بروح النقد والتحليل والتشخيص الدقيق دون التعجل في استخلاص النتائج.

❖**الملاحظة بدون مشاركة:**

وتقوم على مجرد ملاحظة الباحث للظاهرة دون أن يشارك في أعمالها كأن يحضر الباحث مناقشة لإحدى اللجان البرلمانية فيسمع ويلاحظ ويدون ملاحظاته دون أن يشارك في أعمال هذه اللجان، أو أن يدرس باحث ظاهرة التسول من خلال مراقبة المتسولين وملاحظة أساليبهم في التسول، وأسلوب معيشتهم وعلاقاتهم مع الجمهور، ويدون كل ما يلاحظه.

❖**الملاحظة بالمشاركة:**

وهي عكس الأولى، وتحدث عندما يشارك الباحث •في الظاهرة محل الملاحظة، ففي المثالين السابقين يشارك الباحث في المثال الأول في أعمال ومناقشات اللجنة البرلمانية التي هي محل الملاحظة والدراسة، وهذا يتطلب أن يكون الباحث عضوا فيها، وفي المثال الثاني يشارك الباحث المتسولين حياتهم، فيسكن في أحيائهم ويلبس لباسهم، بل ويقوم بعملية التسول ويعرض نفسه لما يتعرض له المتسولين من ممارسات لباسهم، بل

ويقوم بعملية التسول ويعرض نفسه لما له المتسولين من ممارسات، حتى يمكنه معرفة كل خفاياهم .و قد استعمل باحثون اجتماعيون، أسلوب الملاحظة بالمشاركة في دراسات أجروها على جماعات البدائية، وبعض القبائل، حيث شاركوهم حياتهم ليتمكنوا من الفهم الدقيق لهذه الجماعات.(مرجع نفسه، 2009 :264).

❖**الملاحظة باستخدام الأجهزة:**

وتستخدم في هذا النوع من الملاحظات •أجهزة معينة مثل الكاميرات والفيديو التي يستخدمها الكثير من محلات السوبر ماركت أو المؤسسات الخدمية التي تقدم خدمات إلى عملائها، لتراقب سلوك موظفيها تجاه عملائها.

د- **من حيث القائمين على الملاحظة:**

الملاحظة الفردية وهي التي تجري من قبل شخص واحد على الأغلب هو الباحث نفسه ففي البحوث التي تتطلب العينة المأخوذة مراقبة مكان واحد أو عدد قليل من أفراد العينة ممكن استخدام ملاحظ واحد.

الملاحظة الجماعية وهي تلك الملاحظة التي تجري من قبل مجموعة من جماعي المعلومات وينبغي أن نركز هنا على أهمية تدريب هؤلاء الأشخاص على كيفية ملاحظة وتسجيلها وتوحيد مفاهيم ومعطيات الملاحظة وأهدافها.(**علي : 1992 ،211 ،212).**

✓ **أدوات الملاحظة :**

ذكر "جودت" (2007 :120) أنه يمكن للباحث أن يستخدم أكثر من أداة لجمع المعلومات بالملاحظة ولعل أهم هذه الأدوات:

❖ قوائم الشطب: هي عبارة عن قائمة مكونة من فقرات ذات الصلة بالسمة أو الخاصية المقاسة، وكل فقرة تتضمن سلوكا بسيطا يخضع لتقدير ثنائي مثل (نعم / لا)، (أوافق / أعارض).... إلخ وقد تكون الفقرات في القائمة مرتبطة منطقيا أو عشوائيا وذلك حسب السمة المقاسة.

❖ سلالم (مقاييس) التقدير: تخضع كل فقرة لتدريج من عدة فئات أو مستويات مثل(دائما، أحيانا، غالبا، نادرا، مطلقا) ويوضع تقدير الفرد تحت الفئة التي تنطبق عليه .التسجيلات اليومية: تعد السجلات واليوميات في بعض الأحيان مصادر جاهزة •للمعلومات مثل الإحصاءات المتوافرة عن الأفراد في ملفات المؤسسة التي ينتسبون ليها ودور الباحث هنا لا يتعدى نقل المعلومات الجاهزة وعاد الذي يحدده.

❖ مقاييس العلاقات الاجتماعية (السوسيومترية): تستخدم هذه المقاييس في تقييم العلاقات الاجتماعية بين الأفراد حيث يطلب من كل فرد في مجموعة معينة أن يختار عددا من الرفاق في تلك المجموعة أو ملاحظة الأفراد الذين يتكرر التعامل معهم في نشاطات معينة وفي ضوء تكرارا اختيار كل فرد من قبل الآخرين والتعرف على خصائصه يمكن رسم الخطط للبرامج المتعلقة بتلك المجموعة.

❖ عملية تسجيل المعلومات: يمكن تسجيل المعلومات حسب "حسام" (2007 139 •:)في طريقة الملاحظة بعدة طرق أهمها :

- أن يسجل الباحث بنفسه المعلومات من خلال كتابتها مباشرة أثناء الملاحظة أو بعدها بقليل.
- أن يستخدم الباحث أجهزة التصوير المناسبة مثل كاميرا الفيديو وغيره ويؤخذ على هذه الطريقة أن المبحوثين يغير سلوكه ويصطنع تصرفاته إذ شعر بوجود آلة تصوير أو تسجيل تتابعه.
- قد يستعين الباحث بأفراد آخرين لتجيل المعلومات وفي هذه الحالة يجب أن يوضح لهم أهداف الدراسة وما يسعى لملاحظته وأن يدربهم على ذلك.

✓ **<u>أخطاء الملاحظة :</u>**

❖ خطأ التساهل :عندما يكون الباحث محدودة الإمكانات وغير كفء مثال: مشرف تربوي ضعيف زار مدرس جيد، بسبب هذا العامل يعطي المشرف (الملاحظ أو الباحث) للمدرس الملاحظ درجة عالية لغرض حماية نفسه من المدرس (الملاحظ)

- ❖ الميل إلى المستوى الوسيط: و يظهر عندما يكون الملاحظ متردد في رأيه، مرة يقول عن المبحوث جيد، وأخرى يقول عنه غير جيد في نهاية الأمر هذا الباحث (الملاحظ) يتراجع ويعطي درجة متوسطة للشخص الملاحظ.
- ❖ تأثير الهالة :قد يكون الشخص الملاحظ مسبوق بانطباع جيد لدى الآخرين فبهذا يؤثر سلبا على تقويم الشخص الذي يلاحظه، فيعطيه درجة جيدة بسبب سمعته الجيدة التي سبقته كما يعتقد هو (الباحث أو ما يسمى بلغة البحث، باحث)
- ❖ تأثير التلوث :أي أن من يقوم بالملاحظة، يتأثر تقويمه للشخص المفحوص بآراء الآخرين ويظهر تأثير هذا العامل واضحا في الحالات أو المواقف التي تكون فيها لجنة معينة هب التي تقوم بالملاحظة وليس فردا واحدا.(**الفتلي، 2018 :110)**

✓ **<u>–مزايا وعيوب الملاحظة :</u>**

توجد هناك مزايا عديد لاستخدام الملاحظة كأداة من أدوات البحث العلمي من أهمها دقة المعلومات التي يحصل عليها الباحث، فالباحث يحصل على المعلومات من أرض الواقع وكذلك فإن المعلومات لا تتأثر بشخصية المبحوثين أو مزاجهم أو رغباتهم على الرغم من تمتع الملاحظة بهذه المزايا إلا أن هناك بعض العيوب قد تصاحب عملية الملاحظة:

❖ **مزايا الملاحظة :**

- أنها تمكن الباحث من تسجيل السلوك الملاحظ وقت حدوثه مباشرة ، وبذلك يقل فيها الاعتماد على الذاكرة وتسلم من تحريف الذاكرة.
- أن كثيرا من الموضوعات مثل العادات الاجتماعية وطرق التعامل بين الناس وطرق تربية الأطفال يكون من الأفضل ملاحظتها إذا أريد الكشف عن خصائصها.
- أنها تعكس مختلف التأثيرات التي تصاحب وقوع السلوك بصورة حية.
- أنها لا تتطلب من الأشخاص وضع الملاحظة أن يقرروا شيئا وهم في الكثير من الأحيان قد لا يعلمون أنهم موضع الملاحظة ، وبذلك تتخلص الملاحظة من عيوب

المقابلات أو الاختبارات أو التجارب التي قد يتردد الناس في الإسهام فيها أو في الإجابة عن أسئلتها، أو قد يضيقون ولا يجدون لها متسعا من الوقت.

- أنها تمكننا من الحصول على المعلومات وبيانات حول سلوك من لا يستطيعون التعبير عن أنفسهم قولا أو كتابة. وذلك كأطفال والبكم، وكالحيوانات التي قد يهم الباحث أن يعرف شيئا عن سلوكها .أنها أداة صالحة لتقويم فعالية العملية التربوية في تحقيق الأهداف والغايات المرسومة لها، ولتقويم فعالية الكثير من وسائل التربية وطرقها.(**المشهداني، 2019 :155 .)**

❖ **عيوب الملاحظة :**

- أخطاء في الحواس: فمن المعروف بأن الحواس تختلف قوتها من ملاحظ إلى آخر الأمر الذي يترب عليه اختلاف الباحثين في رصد ظاهرة ما أو سلوك ما يتنافى مع صحة القوانين العلمية.
- إن الأدوات العلمية الدقيقة (الكاميرات الفيديو) يمكنها أن تصحح أخطاء الملاحظة لا إلا أن استخدامها في أحيان كثيرة قد يقابل بالرفض من قبل المفحوصين أو يؤدي في الأغلب سلوك غير طبيعي أو سلوك مفتعل مما يؤدي في نهاية الأمر إلى حصول إلى معلومات دقيقة.
- أخطاء التفسير: حيث يعمد الباحث في تفسيره للسلوك إلى جزء دون آخر مما لا يلاحظه وذلك طبقا لميوله مما يترب عليه عدم معرفة الظروف التي تؤثر في الظاهرة.
- الاختلافات في التركيبة البيولوجية: ولا سيما في زمن استجابة اليد لرؤية العين الأمر الذي ينتج عنه نتائج متباينة في تسجيل ملاحظاتهم رغم دقة وسلامة حواسهم.
- صعوبة وقوف الباحث من ملاحظاته موقفا سلبيا يتشابه فيه من آلة التصوير حيث أنه غالبا ما يختار من ملاحظاته ما يهمه ويتفق مع آراءه وميوله في الوقت الذي يتجنب فيه كل ما لا يمهه ولا يتفق مع أفكاره، الأمر الذي يؤدي إلى الخروج بتفسيرات خاطئة للظواهر الملاحظة.

- قد يتأثر الملاحظ بما لديه من أفكار وفلسفية أو دينية أو وطنية فلا يلاحظ ما يراه حقيقة وإنما يلاحظ ما يتخيل أنه يراه تحت تأثير عاطفته وفكره وفلسفته مما يسبب أخطاء في تفسير السلوك الملاحظ.
- صعوبة التنبؤ بحدوث سلوك معين حتى يمكن ملاحظته، فقد يسعى باحث إلى ملاحظة نوع من السلوك الذي يتعلق بأثر عقاب المعلم لتلميذه ما على بقية التلاميذ إلا أن ذلك السلوك قد لا يظهر على مدى شهور طويلة من الملاحظة.
- هناك عيوب تتعلق بأدوات الملاحظة نفسها، ولاسيما مقاييس التقدير ومن أهمها غموض التقديرات فقد تعني درجة ممتاز أو درجة (5)مثلا عند بعض الملاحظين شيئا يختلف من ملاحظ آخر، ومن ثم ينبغي تحديد مدول نقاط التقدير أي الإشارة إلى كل نقطة من نقاط التقدير عن طريق إعطاء أمثلة واضحة.**(جودة،2013: 93)**

ب- المقـــابـــلـــة :

- ✓ **مفهوم المقابلة** :تعد المقابلة علاقة دينامكية و تبادل لفظي بين شخصين أو أكثر ،أي أنها تقوم على التفاعل اللغوي بين الأخصائي النفسي و المفحوص أو العميل بغرض دراسة و تشخيص و علاج مشكلة يعاني منها المفحوص وتكوين صورة عن تكوين و تطور الشخصية حتى يستطيع أن يغير من نفسه و من بيئته.
- ✓ **أنواع المقابلة في الميدان الإكلينيكي :**

❖ **من حيث غرضها** فيمكن تقسيمها إلى ستة أنواع رئيسية هي:

- ✓ **مقابلة الالتحاق بالعلاج أو المؤسسة:** تهدف إلى تحديد حالة المريض بصفة مبدئية و إمكانية قبوله بعد دراسة استمارة يقوم بإملائها أو تحويله إلى جهة أخرى.
- ✓ **مقابلة الفرز و التشخيص المبدئي:** بحيث تهدف إلى تصنيف الأفراد حسب درجات مرضهم النفسي و حالاتهم .

- ✓ **مقابلة البحث الاجتماعي و الشخصي للحالة:**يهتم هذا النوع من المقابلات بجمع بيانات تفصيلية عن الحالة منذ مولدها و تطورها و أسرتها و العلاقات بين الحالة و والديها و غيرها من الأشخاص الهامين بالنسبة لها.
- ✓ **مقابلة ما قبل و ما بعد الاختبارات النفسية:**يلعب هذا النوع من المقابلات دورا فاعلا في تهيئة العميل (المضطرب نفسيا) لأداء الاختبار و التخفيف من مخاوفه تجاه عمليات العلاج النفسي.
- ✓ **المقابلة الممهدة للعلاج النفسي** :و يهدف هذا النوع من المقابلات الى تعريف المفحوص بطريقة العلاج النفسي و ضرورة تعاونه مع الأخصائي النفسي و غرس الثقة عنده.
- ✓ **المقابلة مع أقرباء العميل و أصدقائه:**بحيث يؤدي أهل المريض و اقرباؤه دورا بارزا في جمع البيانات و تقييم الحالة و تشخيصها.

❖ **من حيث عدد الفاحصين:**

- ✓ **مقابلة فردية:**و هي مقابلة تجمع بين فاحص مفحوص واحد.
- ✓ **مقابلة جماعية:**تكون بين عدة فاحصين مع مفحوص واحد،فهذا النوع من المقابلات تتيح الفرصة للاستفادة من عدة خبرات ،كما تمدنا بأحكام متعددة عن مفحوص واحد مما يقلل من قصور الحكم الفردي في التحيز.**(سامي ملحم ،2010: 96)**

❖ **من حيث طبيعة الأسئلة:**

– **المقابلة الحرة** :التي تطرح فيها أسئلة غير محددة الإجابة،حيث تسير فيها المناقشة سيرا طبيعيا دون قيود ،و المعلومات التي يريدها الفاحص تأخذ بشكل غير مباشر دون شعور المفحوص بذلك أثناء الحديث ،فهي تتصف بالتلقائية و التعديل و المراجعة في المعلومات التي يدلي بها المفحوص.

– **المقابلة المقننة(المقيدة):** و هي المقابلة التي تطرح فيها أسئلة تتطلب إجابات دقيقة و محددة،و هذا في ضوء المشكلة التي يعاني منها المفحوص ،أو تكون مقيدة بإعطاء اختبارات نفسية معينة .

- **المقابلة غير الموجهة:**حيث يكون المفحوص أكثر حرية في التعبير عن مشاعره و دوافع سلوكه بدون توجيه معين من الأخصائي النفسي.

- **المقابلة البؤرية:**حيث يتم تركيز الاهتمام من خلال هذه المقابلة على خبرة معينة صادفها المفحوص و على آثار هذه الخبرة.

و هناك نوع أخر من المقابلات تسمى **بمقابلات التأزيم** :و هي ترمي أساسا إلى معرفة مدى قدرة المفحوص في التحكم في انفعالاته أو تحمل الضغط الذهني الشديد و مدى سرعته في العودة إلى الهدوء و الاتزان بعد زوال المؤثر ،و تضم عدة طرق لتحقيق هذا الغرض ،كأن يطلب من المفحوص أداء عمل معين و بصرف النظر عن مستوى الأداء يتم انتقاد المفحوص عمدا و بشدة و بكلمات محرجة ،ثم يطلب منه أداء عمل آخر و بغض النظر عن مستوى الأداء يتم مدحه و الثناء عليه ،و من خلال هذه العمليات يتم الكشف عن سرعة الانفعال ،شدة الانفعال ،مدة الانفعال و سرعة العودة للهدوء و الاتزان.**(رشيد زرواتي ،2007 : 89)**

✓ **<u>الإعداد للمقابلة</u>**

إن حصول الأخصائي النفسي على معلومات مفيدة عن المفحوص يتوقف على الأسلوب الذي يستعمله في المقابلة و مدى تجاوب المفحوص معه ،و تعتبر عملية الإعداد للمقابلة القاعدة الأساسية في بدء عملية المقابلة الناجحة ،فمن أهم البنود الرئيسية الخاصة بالإعداد الجيد للمقابلة و تشكيلها تتمثل في :

-تحديد مكان و زمان و تاريخ المقابلة.

-تحديد أهداف المقابلة و أغراضها.

-تحديد الأسئلة و نوعيتها و ضمان السرية للإجابات.

-ضمان الجو المريح و الحر و الخاص لجلسة المقابلة بين الأخصائي و المفحوص.

-ملاحظة السلوك و ردود الأفعال و الدفاعات و الاستعداد المسبق للتغلب عليها ورسم استراتيجيات و احتوائها.**(عمار كشرود ،2007: 63)**

✓ **أهداف المقابلة :**

تختلف أهداف المقابلة وتتنوع وكذلك تتعدد وظائفها وتتشعب لتكون منها الأهداف والوظائف التشخيصية والعلاجية وغيرهما فمن المقابلات ما يهدف إلى زيادة تبصير الباحث بالمشكلة التي يتصدى لدراستها حيث تعرفه على جوانب جديدة لبحثه أو تعرفه على الفرضيات والاستجابات البديلة لعناصر البحث، يغض النظر عن نوعية البحوث المرادة، وهناك هدف آخر للمقابلة وهو إتاحة الفرصة أمام المقابل بتشكيل الجو الاجتماعي الذي يسمح بمعالجة بعض الضغوط الاجتماعية لدى المبحوث مما يسهل إمكانية الحصول على معلومات صريحة منه.و يرى البعض الباحثين أن أهدافا تتحقق بالمقابلة لا يمكن أن تتحقق بأساليب أخرى غيرها منها :

- أن يكون المقابل طفلا لا يستطيع التعبير عن نفسه عن طريق الكتابة
- أن يكون المقابل أميا لا يستطيع القراءة أو الكتابة.
- أن نستخدم في دراسة الحالة أو لحل مشكلة خاصة فردية أو جماعية.
- أن تستخدم المقابلة لاستكمال المعلومات التي تم الحصول عليها باستخدام طرق وأساليب أخرى

و من الجدير بالذكر أن المقابلة لا يقتصر استخدامها في البحوث العلمية بل يمكن استخدامها بنجاعة في التدريس، إذ إن المعلم يلجأ إلى المقابلة في التدريس لتحقيق الأهداف الآتية:

- التوسع في جمع معلومات وبيانات عن التلميذ.
- مساعدة التلميذ إذا كان لديه مشكلة خاصة أو لإظهار خطأ وقع فيه.
- توثيق الصلة بين المعلم والتلميذ. **(محمود، 1995 :23)**.

✓ **مزايا وعيوب المقابلة:**

– **مزايا المقابلة:** تتمتع المقابلة بمزايا عدة أهمها.

* يمكن استخدامها في المجالات التي يصعب استخدام الاستبانة فيها كأن تكون العينة من الأميين أو من صغار السن.

* توفر عمقا في الإجابات لإمكانية توضيح وإعادة طرح الأسئلة وحتى يتسنى ذلك فهي بحاجة إلى مقابل مدرب.

* تستدعي معلومات من المستجيب من الصعب الحصول عليها بأي طريقة أخرى، لان الناس بشكل عام يحبون الكلام أكثر من الكتابة.

* توفر إمكانية الحصول على إجابات من معظم من تتم مقابلتهم (فنسبة الاستجابة فيها عالية جدا بالمقارنة مع أداة الاستبيان مثلا).

* توفر مؤشرات غير لفظية تعزز الاستجابات وتوضح المشاعر، كنغمة الصوت وملامح الوجه وحركة اليدين والرأس.

–**عيوب المقابلة:** كما أن للمقابلة بعض المزايا فلها عيوب أيضا أهمها

* يصعب مقابلة عدد كبير نسبيا من الأفراد لان مقابلة الفرد الواحد تستغرق وقتا طويلا من الباحث.

* تتطلب مقابلين مدربين على إجرائها فإذا لم يكن المقابل ماهرا مدربا لا يستطيع خلق الجو الملائم للمقابلة وقد يزيف المستجيب إجابته وقد يتحيز المقابل من حيث لا يدري، بشكل يؤدي إلى تحريف الإجابة.

* صعوبة التقدير الكمي للاستجابات أو إخضاعها إلى تحليلات كمية وبخاصة في المقابلات المفتوحة.

* صعوبة تسجيل الإجابات أو تجهيز أدوات التسجيل في مكان المقابلة الذي يحدده المستجيب على الأغلب

إن سلبيات المقابلة يمكن تجاوزها بإتباع الإجراءات التالية:

- تدريب وتأهيل الباحث، أو من ينوب عنه بإجراء المقابلة.

- تحديد عدد الأشخاص الذين تتم مقابلتهم، والمكان والزمان وطبيعة الأسئلة.
- اختيار العلمي لعينة ممثلة لمجتمع الدراسة.
- اكتساب الباحث أو من ينوب عنه، ثقة الأشخاص الذين تتم مقابلتهم. (الرفاعي ، 2002: 206)

و ينبغي أن لا ننسى هنا أن من النقاط الحساسة في إجراء المقابلة هي عملية تسجيل المقابلة، حيث من المحتمل أن ترتكب العديد من الأخطاء أثناء التسجيل، فقد يكون هناك خطأ إثبات تسجيل معلومات معينة لنسيانها أو لتعتمد نسيانها، كما قد تتركز أخطاء التسجيل في ميل الباحث نفسه إلى تضخيم بعض الأمور أو التقليل من أهميتها.**(أحمد و مكاوي ، 1992: 186)**

ويمكن للباحث أن يقع في عدة أخطاء عند استخدام أسلوب المقابلة ومنها:

*خطأ الإثبات: عندما يخفق في التعرف على، أو يقلل من أهمية أو يهمل وقائع هامة .

*خطأ الحذف: عندما يحذف الباحث حقيقة جوهرية أو تعبيرا معينا.

*خطأ الإضافة: عندما يبالغ الباحث في تقدير ما يصدر عن المستجوب.

*خطأ الإبدال: عندما ينسى الباحث كلمات المستجوب ويستبدلها بكلمات ذات دلالات مختلفة .

* خطأ التعبير: عندما لا يتذكر الباحث تسلسل الأحداث والوقائع ويغير في تتابعها.

أما أساليب تجاوز سلبيات المقابلة فيلخصها "عوض" في النقاط التالية:

*تدريب فريق من الأشخاص قبل البدء بإجراء المقابلات تدريبا كافيا.

* تحديد عدد أفراد الدراسة الذين سيقابلهم الباحث أو المتدرب في اليوم الواحد من اجل التخلص من أي إرهاق قد يحدث.

*الحرص الشديد في اختيار عينة ممثلة للمجتمع.

* زيادة عدد جامعي المعلومات يساعد في تقليل الزمن اللازم.

* اكتساب جامعي البيانات ثقة أفراد العينة حتى يحصلوا على البيانات الصادقة.(حسام ،2007، 133)

جـ- الاختبارات:

✓ **تعريف الاختبار النفسي** :الاختبار النفسي هو مجموعة من الظروف المقننة أو المضبوطة، تقدم بنظام معين للحصول على عينة ممثلة للسلوك في ظروف أو متطلبات بيئية معينة، أو في مواجهة تحديات تتطلب بذل أقصى الجهد أو الطاقة و غالبا ما تأخذ هذه الظروف أو التحديات شكل أسئلة أو فقرات. **(بشير معمرية، 2007 :130)**

عرف (SAX 1974) الاختبار النفسي والتربوي مطلب أو مجموعة من المطالب تستخدم للحصول على ملاحظات منظمة يفترض أنها تمثل سمة نفسية أو تربوية .

أما(**CHOSE- 1985**) فقد عرف الاختبار النفسي والتربوي على أنه أداة قياس مقننة أو أسلوب منظم يصمم للحصول على قياس موضوعي لعينة من السلوك بهدف موازنة أداء الفرد بمعيار أو بمستوى أداء محدد. **(صلاح الدين علام، 2000 :30)**

✓ **أهمية تطبيق الاختبارات النفسية:**

إن الاختبارات كما هو معروف أدوات أعدت على أسس، وقواعد لتقيس خاصية، أو مجموعة خصائص تتصل بشخص أو بشيء، وكما يقول ثورندايك وهاجن "1969 " إننا لا نقيس شيئا أو شخصا على الإطلاق، وإنما نقيس نوعية ،أو خاصية للشيء، أو الشخص، ويضيف هذان الباحثان أن تقدير الخصائص بالنسبة للأشخاص يمكن أن يكون باستخدام الاختبارات، أو باستخدام الملاحظة في المواقف الطبيعية التي يقع فيها السلوك، وتتضح فيها الخصائص.**(محمد الشناوي، 1996 :190)**

ويمكن الإفادة من الاختبارات إذا أحسن استخدامه، ووضعت حولها الضوابط وأمكن معرفة معايير ثباتها وصدقها ودلالاتها الإكلينيكية، بالإضافة إلى حدودها التي لا يمكن تجاوزها بحكم طبيعتها أو طبيعة القدرات التي تقيسها. إنها في الأصل أدوات لوصف واقع ما والتحقق منه ورصده بشكل كمي أو مرتبي، بصرف النظر عن منشأ وأسباب هذا الواقع،

ويحتاج هذا التحقق في الواقع إلى تفسير نفساني أو اجتماعي. **(زهير بوسنة، 2013 :19)**

وللاختبارات النفسية عدد من الوظائف في البحوث النفسية والتربوية وكذلك في مجال الإرشاد، فهي تقدم بيانات لمساعدة المفحوص والمسترشد على زيادة فهمه لنفسه وتقبله لذاته، وتقييمه لهذه الذات، كذلك يمكن استخدام نتائج الاختبارات كمحكات يستفيد بها الباحث والمرشد في تمحيص عمله، وتصوراته سواء في التشخيص، أو في العلاج مما يؤدي به إلى النهوض بعمله، كما يمكن للاختبار أن يساعد في التوقع" التنبؤ"، والتعزيز أو في بث الثقة في نفس المسترشد، ولخدمة هذه الأغراض يمكن أن ننظر للاختبار على أنه أداة للتوقع أو كمعين تشخيصي أو كوسيلة للمراقبة ، كما ينظر له كذلك باعتباره وسيلة تقويمية.

في المعتاد أن يكون للجانب الخاص بالتوقع المستقبلي" التنبؤ"، والجانب التشخيصي قيمة إرشادية أكبر من جانبي المراقبة والتقويم، وتخدم كل وظيفة من الوظائف الأربعة كجزء من عمل المرشد في مساعدة المسترشد على فهم ذاته، أو اتخاذ القرارات، أو تحقيق أي هدف من الأهداف العديدة للإرشاد،وفيما يلي عرض لهذه الوظائف.

❖ **التنبؤ" التوقع" :**

يمكن أن تساعد نتائج الاختبارات المرشد في توقع النجاح، أو درجات النجاح التي يمكن أن يحصل عليها المسترشد في مجال معين مثل دراسة مقرر، أو وظيفة أو عمل أو غير ذلك من المجالات التي يبذل فيها جهدا، ويدخل في هذا الاستخدام استخدام الاختبارات لاختيار الأشخاص للوظائف، أو للتسكين في برامج داخل المؤسسات أو المعاهد، وعلى سبيل المثال فإن الجامعات الأمريكية تلجأ إلى الاختبارات حيث تعتمد على نتائجها في اختيار الطلاب في الكليات، والتخصصات المختلفة حيث يتوافر دليل على أن الاختبارات تساعد على توقع مدى نجاح الطلاب في البرنامج الذي يلتحقون به، وفي المعتاد فإن المرشد يناقش نتائج هذه الاختبارات مع المسترشد بحيث ينقل إليه أكبر قدر ممكن من المعلومات التي تساعده على اتخاذ القرار، وكلما زادت القيمة التنبؤية لنتائج الاختبارات التي يقدمها للمسترشد في صورة

معلومات كلما زادت فرص نجاح العمل الإرشادي في مساعدة المسترشد على فهم ظروفه، واتخاذ القرار المناسب.

❖ **التشخيص :**

يمكن للاختبارات أن تخدم المرشد في عملية التشخيص، أو تصوير المشكلة حيث يمكن مساعدة المسترشد على فهم أفضل لمهاراته ومعلوماته، ومن ثم الاستبصار بالمجالات التي تعاني من نقص، أو تكون دون المستوى المطلوب، وبذلك يمكن للمسترشد أن يقرر ما هي المجالات التي تحتاج إلى تركيز أو اهتمام أكبر، كذلك فإن الاستخدام التشخيصي للاختبار يمكن أن يوفر معلومات للأشخاص الذين يعملون مع المسترشد خارج موقف الإرشاد، وبذلك نتيح لهؤلاء الأشخاص مثل الوالدين، والمدرسين وغيرهم ممن يسعون لمساعدة المسترشد أن يزيدوا من جهودهم معه، كذلك يمكن أن ينتج عن استخدام الاختبارات التشخيصية أن تتاح للمسترشد معلومات لم تكن معروفة له من قبل، ومثل ذلك يحدث عند تطبيق اختبارات الميول حيث يمكن أن تكشف عن مجالات من الميول، لم يكن المسترشد يعلم عنها مما قد يدفعه إلى محاولة اكتشافها.

❖ **المراقبة:**

يمكن للمرشد وغيره أن يتابعوا تقدم، وتطور المسترشد باستخدام الاختبارات، ومن أمثلة الاختبارات التي تخدم في هذا الجانب الاختبارات التحصيلية التي يمكن باستخدامها متابعة التقدم في التحصيل في فترة زمنية معينة، كذلك فإن كثيرا من الاختبارات يمكن أن تفيد في هذا الغرض، ومن الجدير بالذكر أن مدرسة العلاج السلوكي تهتم بقياس النتائج بعد تنفيذ برنامج العلاج، وفي هذه الحالة فإن الاختبارات يمكن أن تفيد في هذا الجانب للتعرف على مدى نجاح البرنامج، وذلك بالتعرف على مقدار التغير في السلوك، والذي يقاس بمعرفة الفروق بين خط البداية، وخط النهاية.**(محمد الشناوي، 1996 : 192)**

❖ **التقويم :**

تعتبر الاختبارات أدوات هامة في عملية تقويم البرامج وتقويم عمل الباحث أو المرشد، وكذلك في جوانب أخرى للتقويم مثل تقويم نمو المسترشد، وتقويم مدى تحقيق أهداف معينة، وعندما يكون المطلوب هو التعرف على مدى جودة، أو رداءة نجاح أو فشل برنامج معين، أو نشاط معين أو تغيير معين، فإن الاختبارات تفيد في ذلك، كذلك فإن الاختبارات تفيد في جانب التقويم من حيث إنها توفر معلومات يمكن بها للباحث، والمؤسسة تعديل البرامج التي تنفذ عند الحاجة لذلك.

صفات الاختبارات والمقاييس الجيدة:

لعل أن الشرط الأساسي من أجل التوصل إلى استنتاج علمي على أساس من مجموعة من الاختبارات يتمثل في التفسير المسؤول غير المتحيز لنتائج الاختبار أو المقياس، والذي يتم وفق معايير علمية يمكن تلخيصها في ما يلي:

*الموضوعية :وهي أولى صفات الاختبار والمقياس الجيد، ويعتبر الاختبار موضوعيا إذا كان يعطي الدرجات نفسها بغض النظر عن الشخص الذي يصممه ودون تدخل أحكامه الذاتية، كما يكون الاختبار موضوعيا إذا كانت الأسئلة محددة وكذلك الإجابات، بحيث يكون السؤال الواحد جواب واحد.

ما معناه عدم تعلق تطبيق الاختبار واستخدامه وتفسير نتائجه بالشخص الذي يستخدمه بمعنى أخر عند قيام مجموعة من المختصين بتطبيق الاختبار على مفحوص واحد يجب أن يتوصلوا للنتيجة نفسها.

وهذا يشترط كذلك أن يتم إخضاع جميع المفحوصين للشروط نفسها من حيث التعليمات المعطاة والزمن المخصص والمكان.

*الصدق :أي قياس الاختبار لما وضع أصلا لقياسه، ويمكن تعيين الصدق عن طريق : الصدق التجريبي، الصدق التنبؤي، صدق المضمون أو المحتوى.

*الثبات :ويقصد به ثبات نتائج الاختبار أو المقياس إذا أعيد تطبيقه على نفس الأفراد وفي نفس الظروف ويتم تعيينه عن طريق :ثبات إعادة الاختبار، ثبات الصور المتكافئة، ثبات نصفي الاختبار.

*القدرة على التمييز :بمعنى أن يكون الاختبار أو المقياس قاد ا ر على إظهار الفروق الفردية بين الأفراد، ويتطلب ذلك تنوع الأسئلة والوحدات بين السهولة والصعوبة وتدرجها بحيث يظهر الذين يكونون أعلى أو أقل من العاديين.

-أي أن لكي نحكم على جودة الاختبار أو المقياس هناك معايير ينبغي التأكد منها نلخصها في الآتي:

*التأكد من ثبات الاختبار /المقياس وإمكانية الاعتماد عليه

*التأكد من صدق الاختبار /المقياس في قياس ما هم مطلوب.**(بوعطيط، بوحارة، 2016 ، ص 41)**

✓ **<u>بعض أنواع الاختبارات المستخدمة:</u>**

عند اختيار الاختبارات في مجال البحوث النفسية والتربوية لا بد من م ا رعاة مجموعة من العوامل التي تؤخذ في الاعتبار، ومنها نوع الاختبار من حيث كونه اختبار سرعة أم اختبار قوة، أو كونه اختبارا فرديا، أم جمعيا أو كونه اختبارا ورقيا، أم اختبارا أدائيا، وفي نفس الوقت فإن الاختبارات يمكن أن تصنف أيضا بحسب المحتوى إلى :اختبارات القدرة العقلية، والاختبارات التحصيلية، واختبارات الاستعدادات والقدرات، واختبارات الميول، ومقاييس الشخصية، والاختبارات الخاصة" مثل اختبارات الابتكارية."

❖ **اختبارات القدرة العقلية:**

تقع هذه الاختبارات عادة تحت مسمى اختبارات الذكاء، والتي تعد لقياس الأداء الذهني للفرد، ويمكن أن يدخل في قياس هذا الجانب قياس مجموعة من العوامل مثل العلاقات المكانية، الاستدلال التجريدي، والمهارة اللفظية والرياضية، والأداء في بعض المهام.

❖ **اختبارات التحصيل:**

تقيس هذه الاختبارات معرفة الشخص حول مجالات معينة، حيث تؤخذ عينات من السلوك من كمية معينة من المادة التعليمية ليستدل بها على كمية المادة التي تعلمها المفحوص، وفي المعتاد أن تكون هذه الاختبارات في صورة متعددة الإجابات التي يختار المفحوص إجابة من بينها" الاختبار من متعدد"

وفي الواقع فإن الاختبارات التحصيلية تفيد المدرس أكثر مما تفيد المرشد إلا أن ، نتائجها المسجلة في السجل الشامل للطالب يمكن أن تقيد المرشد في العملية الإرشادية.

❖ **اختبارات الاستعدادات:**

تهدف هذه الاختبارات إلى قياس عينة من السلوكيات في المجالات التي يكون لدى المسترشد طاقة لها، وبهذه الصورة فهي ذات وظيفة تنبؤية للمفحوص، وهناك مجموعة من البطاريات "التي تشتمل على مجموعة اختبارات"، وكذلك الاختبارات الأحادية التي تقيس استعدادات معينة، ومن البطاريات التي اكتسبت شهرة في الولايات المتحدة بطارية اختبار الاستعداد العام المعروفة باسم GATB والتي تستخدمها هيئات التوظيف على نطاق واسع، وهي تشتمل على اختبارات لفظية، وعددية تعمل معا كمقياس للأداء الذهني بالإضافة إلى مجموعة من الاختبارات الفرعية المرتبطة بمهارات معينة تدعو الحاجة إليها في بعض الأعمال، على سبيل المثال :المهارات الكتابية، وتآزر العين واليد، والمهارة اليدوية، وهذه الاستعدادات يمكن الربط بينها، وبين وظائف أو أعمال معينة.

والاختبارات الخاصة التي تقيس مجالًا واحدًا من المهارة تعرف باختبارات الاستعدادات الخاصة، وتشتمل على مجالات مثل الاستعداد الموسيقى، والاستعداد الفني ....إلخ (الشناوي، 1996 : 202)

❖ **اختبارات الميول:**

في الاختبارات التي تقيس القدرة العقلية، أو التحصيل، أو الاستعدادات، فإنها تعد بحيث تسمح بقياس أقصى أداء للمفحوص، أما في حالة اختبارات الميول، فإنها تعد لقياس الأداء النمطي، ويهمنا المشاركة الفعلية للمفحوص في موقف الاختبار لتك ون النتيجة ذات معنى، كذلك فإنه

في حالة اختبارات الميول نجد اتجاها لدى المفحوصين للإجابة بطريقة مقبولة للآخرين سواء الوالد، أو المرشد أو المدرس، بدلا من الإجابة بطريقة قريبة على قدر الإمكان من المشاعر الحقيقية، وتحاول اختبارات الميول قياس واحد من أربعة أنواع من الميول على النحو الذي حدده سوبركرايتس1962 " SUPER & CRITES و هي الميل المعبر عنه، أو الميل الظاهر، أو الميل المختبر، أو الميل المرتب في قوائم.

❖ **اختبارات الشخصية:**

تستخدم اختبارات أو قوائم الشخصية للتعرف على الأوجه المختلفة لبنية الشخصية للفرد؛ ولأن شخصية الإنسان يمكن أن تكون ذات أوجه متعددة، فلا يمكن لأي أداة أن تعمل أكثر من ملامسة بعض المجالات فقط، إلا أنه مع ذلك من الممكن إذا أجاب المفحوص بصراحة أن نحصل على صورة لبعض الجوانب الرئيسية للشخصية، مثلًا أن نتعرف فيه على نوع مسيطر واثق، في مقابل نوع استسلامي معتمد.

وفي بعض الأحيان يوفر الاختبار معلومات عن مدى تقارب إجابة المفحوص مع استجابة أنواع معينة من الشخصية، ومن الأمثلة على ذلك مقياس مينسوتا المتعدد للشخصية الذي ينتج عنه درجات في عدد من المجالات المرتبطة باضطرابات معينة للشخصية مثل البارانويا، والاكتئاب، والانحراف السيكوباتي إلخ.

يرى ثورنديك وهاجن1969 " THORNDIKE & HAGEN أن الجوانب التي نهتم بها في الأفراد عند القياس تشتمل على ما يأتي.**(الشناوي، 1996 :203)**

1–القدرات :ما يمكن للفرد أن يقوم به إذا حاول.

"أ "الاستعدادات :الأداء الذي يعمل كمؤشر على ما يمكن للفرد أن يتعلم القيام به.

"ب "التحصيل :الأداء الذي يستخدم لإظهار ما تعلمه الفرد فعلًا.

2–متغيرات الشخصية :دلائل عما سيفعله الشخص، وكيف سيستجيب لأحداث الحياة وضغوطها.

أ –الخلق :مجموعة من الصفات المعرفة بواسطة المجتمع على أنها ذات قيمة أو العكس.

ب –التوافق :مدى القدرة على التوافق، والعيش بسعادة في الثقافة" الحضارة "التي يوجد فيها الفرد.

ج –الطباع :الصفات المرتبطة بمستوى الطاقة، والمزاج، وأسلوب الحياة.

د –الميول :الأنشطة التي يبحث عنها الفرد أو يتجنبها.

هـ –الاتجاهات :الاستجابات نحو أو ضد الأشخاص، أو الظواهر أو المفاهيم التي يتكون منها المجتمع.

أما ميهرنز وليهمان1978 MEHRENS AND LEHMAN:

فيريان أن الاختبارات يمكن أن تصنف على النحو التالي من حيث الهدف:

1–اختبارات الاستعداد :العامة، المتعددة، الخاصة.

2–اختبارات التحصيل" :تشخيصية، أو خاصة بمادة واحدة، أو بطاريات."

3–مقاييس أو قوائم الميول، والشخصية والاتجاهات.

ويضيفان أن المجموعتين الأولى والثانية تشتملان على اختبارات أقصى أداء بينما المجموعة الثالثة تهتم بقياس الأداء النمطي" المعتاد"، كما أن البعض يضع المجموعتين الأولى، والثانية تحت مجموعة الاختبارات المعرفية، بينما يضع المجموعة الثالثة تحت مسمى الاختبارات الوجدانية؛ ولأن هذه المجموعة الأخيرة ليس لها إجابات فعلية صحيحة أو خاطئة، فإن الباحثين في مجال القياس يطلقون عليها أحيانا قوائم"Inventorids".

–بعض الأخطاء الناجمة عن إساءة استخدام الاختبارات النفسية:

على الرغم من أن الاختبارات النفسية تعد أحد مصادر جمع المعلومات، إلا أنها بما تتميز به من خصائص مهمة، من مثل الموضوعية والتقنين والمعايير والثبات والصدق، تعد من أهم هذه المصادر.

غير أن سوء استخدام هذه الأدوات من قبل أفراد غير متخصصين أو غير متدربين تدرباً عالياً، وغير مطلعين على التطورات المتنامية في مجال القياس والتقويم النفسي والتربوي، يؤدي إلى أضرار بالغة بمن تطبق عليهم هذه الأدوات، ويفقدها فعاليتها، ويحيد بها عن تحقيق الأغراض الأساسية منها، بل وتصبح مصدراً من مصادر الشك والنقد من مختلف فئات المجتمع.

فالممارسات الخاطئة لاستخدام الاختبارات والمقاييس النفسية لا تؤدي فقط إلى قرارات غير صائبة، وإنما لها آثاراً ضارة بالمفحوص وانعكاسات اجتماعية سيئة .ولا نتعدى الحقيقة إذا قلنا أن هذه الممارسات الخاطئة كانت سبباً أساسياً في الهجوم الشديد والنقد المستمر للاختبارات والمقاييس النفسية ذاتها .(علام،2000: 56)

ومن أهم هذه الممارسات الخاطئة وما يترتب عليها من مشكلات ما يلي:

- **تحيز المسؤولين عن البرامج الاختبارية** :فبعض المسؤولين عن البرامج الاختبارية أو التقويمية لايراعون تباين الأفراد المختبرين في خلفياتهم الثقافية وخصائصهم الشخصية المميزة عند انتقاء الاختبارات والمقاييس النفسية واستخدامها، وهذا ما يؤثر بلا شك في نتائج الاختبارات، وبالتالي يقلل من شأن هؤلاء الأفراد.
- **الثقة التامة في التنبؤ باستخدام الاختبارات:** إن الثقة التامة في التنبؤ باستخدام الاختبارات والمقاييس المقننة يعد من الممارسات الخاطئة .فالتنبؤ بالسلوك المستقبلي باستخدام مختلف أنواع الاختبارات والمقاييس ينبغي أن يكون في حدود معينة من الثقة. إذ إن هذا التنبؤ يرتبط بعوامل متعددة تتعلق بالفرد المختبر، والسلوك المراد التنبؤ به، والمدة الزمنية للتنبؤ، وخصائص المقياس المحك الذي يقدر في ضوئه فاعلية التنبؤ، وإذا قلت الثقة في التنبؤ بدرجة ملحوظ يصبح استخدام هذه الأدوات مضللاً، وبخاصة إذا كان القائم باستخدامها شخص غير مدرب أو قليل الخبرة.
- **الاستخدام الروتيني لدرجات الاختبارات:** فالدرجات المستمدة من الاختبارات تزودنا بقاعدة من البيانات تفيد في تصنيف الأفراد تصنيفاً اعتبارياً.

وهذا يعني أن هذه الدرجات ليست قياسات ثابتة و لكنها قيم تقديرية لسمات إنسانية، وبالتالي فهي تحتوي على أخطاء معاينات مختلفة .غير أن هذه الاختبارات تستخدم عادة بطريقة روتينية لا تتسم بالمرونة الكافية التي تأخذ مختلف المتغيرات المؤثرة بعين الاعتبار .وهذه الممارسة الخاطئة تؤدي في بعض الأحيان إلى تصنيف التلاميذ مثلاً في مجموعات بحسب قدراتهم اعتماداً على اختبارات أو مقاييس ربما يصعب تبرير استخدامها.**(علام، 2000 : 57)**

❖ **افتراض أن الاختبارات العقلية تقيس خصائص موروثة:** فأحياناً يفسر بعض مستخدمي الاختبارات درجاتها على أنها قياسات لخصائص موروثة، ومثال ذلك سمة الذكاء .وهذا التفسير الخاطئ له آثار غير مرغوبة، إذ إنه يؤدي إلى اعتبار أن القدرات الإنسانية ثابتة أو غير قابلة للنمو، بل وربما يؤدي إلى النظر إلى الإنسان نظرة تصنيفية، كأن نقول هذا متخلف عقلياً وهذا عبقري وما شابه ذلك، ويرى بعض النقاد أن هذه النظرة غير إنسانية.

❖ **أخطاء ناجمة عن تقديم الاختبارات إلى غير المتخصصين أو إلى المفحوصين:** هناك ممارسات خاطئة أيضاً تنجم عن تقديم نتائج الاختبارات والمقاييس النفسية إلى أفراد غير متخصصين أو إلى المفحوصين .ومن بين هذه الأخطاء ما يلي:

*** مسايرة التوقعات لنتائج الاختبارات:**

فقد بينت دراسة روزنثال وجاكوبسون (**ROSENTHAL & JACOBOSON**, 1970)أنه إذا أعطى للمعلمين معلومات افتراضية– أي ليست حقيقية – عن قدرات تلاميذهم فإن التحصيل الفعلي لهؤلاء يتفق وتوقعات المعلمين عنهم .فالتلاميذ الذين توقع المعلم أن يكون تحصيلهم منخفضاً كان تحصيلهم كذلك بالفعل والعكس كان صحيحاً .لذلك فإن الذين ينتقدون اختبارات الذكاء يرون أن هذه الاختبارات تؤثر في أداء الأفراد تأثيراً غير مرغوب فيه .إذ يرون أن المعلمين مثلاً ربما ينظرون إلى التلاميذ مرتفعي الذكاء نظرة تختلف عن نظرتهم للتلاميذ الأقل ذكاء في ضوء ما يتوقعونه من كل منهم.

*** تأثر مفهوم الذات لدى الفرد بنتائج الاختبارات:**

فالأخصائي النفسي غير المتمرس ربما يقدم نتائج الاختبارات والمقاييس النفسية للمفحوص بطريقة تؤثر سلبياً في مفهومه عن ذاته .إذ ربما يؤدي تعميم المفحوص لنتائج الاختبار إلى استنتاج أشياء عن نفسه ليس لها ما يبررها، فالشاب الصغير الذي يحاول جاهداً أن يكوَّن مفهوماً إيجابياً عن ذاته ربما يتأثر هذا ، المفهوم لديه ويقل مستوى طموحه إذا علم أن درجاته منخفضة في بعض الاختبارات . **(علام،2000 : 58)**

❖ **الشروط العلمية لانتقاء الاختبارات والمقاييس النفسية:**

* **توافر خصائص الاختبار أو المقياس الجيد** :فعلى الرغم من تنوع أدوات القياس إلا أنه يجب أن يتوافر فيها خصائص معينة يصعب بدونها الاعتماد عليها في اتخاذ قرارات صائبة تتعلق بالأفراد .ومن أهم هذه الخصائص الموضوعية والثبات والصدق ووجود معايير مستمدة من البيئة التي يستخدم فيها الاختبار .ويمكن أن يحصل مستخدم الاختبار أو المقياس على بيانات تتعلق بهذه الخصائص من دليل الاختبار.

* **مناسبة الاختبار للمفحوص** :فانتقاء الاختبار المناسب للمفحوص يعد أم ا رً على جانب كبير من الأهمية، فلا يجوز أن تطبق الاختبارات التي تصلح للراشدين على جانب كبير من الأهمية، فلا يجوز أن تطبق الاختبارات التي تصلح للراشدين على تلاميذ المدارس الابتدائية أو المتوسطة، حيث تكون غير مناسبة للمستوى النمائي لهم، كما أن معاييرها مستمدة من عينات تختلف عن عينات هؤلاء التلاميذ .لذلك يجب أن تشير أدلة الاختبارات إشارة واضحة إلى طبيعة عينة تقنين الاختبار وخصائصها، من حيث العمر والنوع والمستوى التعليمي والاجتماعي وغير ذلك لكي يسترشد بها الفاحص في انتقاء الاختبار المناسب لفرد أو مجموعة معينة.

* **مناسبة الاختبار للغرض الذي يقيسه** :فعلى الرغم من تنوع وتباين استخدامات الاختبارات والمقاييس النفسية، إلا أن الهدف الرئيسي منها جمع بيانات ومعلومات تفيد في اتخاذ قرارات معينة تتعلق بالأفراد أو الجماعات بأقل قدر ممكن من الخطأ أو الصدفة أو المخاطرة .غير أن الاختبار أو المقياس الذي يفيد في موقف معين قد لا يفيد أو لا يناسب موقفاً آخر، فاستخدام الاختصاص النفسي أداة قياس مناسبة لموقف معين أو صالحة لغرض معين يساعده في اتخاذ قرارات أفضل من تلك التي يستخدمها دون استخدام تلك الأداة.(علام، 2000 : 59)

❖ الشروط العلمية لتطبيق الاختبارات وتصحيحها:

أ –ينبغي على من يقوم بتطبيق اختبار أو مقياس معين أن يتبع الإجراءات المقننة المذكورة في كراسة تعليمات الاختبار بعناية تامة، فهذه الإجراءات المقننة ضرورية إذا كان الأخصائي النفسي يود التوصل إلى قرارات تتعلق بالمختبر اعتماداً على درجات الاختبار .ولا يجوز الحيد

عن هذه التعليمات أو اختصارها أو تعديلها .ومن الضروري تدريب القائمين بتطبيق الاختبارات على أداء متطلبات هذا العمل بكفاءة وفعالية .وبالطبع تختلف هذه المتطلبات باختلاف نوع الاختبار، إذ إن بعض الاختبارات وبخاصة الفردية التطبيق تحتاج إلى إشراف مباشر من الأخصائي.

ب –ينبغي تهيئة ظروف متسقة لتطبيق الاختبار تساعد على ضبط متغيرات الموقف الاختباري بقدر الإمكان، فمثلاً لا يجوز أن يكون هناك اختلاف كبير في د رجة الحرارة أو الرطوبة أو الضوضاء، وما يمكن أن يؤدي إلى تشتت انتباه المفحوصين في الغرفة أو القاعة المخصصة لإجراء الاختبار، وأن يجري فحص دوري على الأجهزة والمواد أو الأدوات الاختبارية، من مثل ساعات التوقيت والأجهزة الإلكترونية واليدوية المختلفة للتأكد من سلامتها وتقنينها.

كما يجب التأكد من أن المفحوص قد فهم تعليمات الاختبار ونوع الاستجابة المطلوبة منه، وأن يهيئ الفاحص بيئة إنسانية يسودها المودة والحرص والمسئولية، وبخاصة إذا كان هناك اختلاف بين الفاحص والمفحوص في النوع أو المركز الاجتماعي حتى يشعر المفحوص بالاحترام والثقة بالنفس.

ج –إن الأخصائي النفسي مسئول عن دقة تصحيح الاختبارات ومراجعة عمليات التصحيح وتسجيل النتائج، لذلك يجب أن يطمئن على أن القائم بهذه العمليات يتحرى الدقة التامة، ويبذل جهده في التحقق منها .وعلى الرغم من تطور الأساليب الآلية في تصحيح الاختبارات، و إعداد التقارير، إلا أن العنصر البشري سوف يظل هو العامل الأساسي في جميع مراحل العملية الاختبارية، لذلك يجب الاهتمام بانتقاء الأفراد الذين يوكل إليهم تصحيح الاختبارات والمقاييس النفسية بحيث تتوافر فيهم صفات المثابرة و الدقة التامة، ويستطيعون إجراء العمليات الحسابية بسرعة ودقة، وأن تنظم لهم دورات تدريبية تحت إشراف أخصائيين نفسيين من ذوي الكفاءة العالية.(علام، 2000 : 61)

❖ إجراءات عملية لتحسين عملية تطبيق الاختبارات النفسية:

إصدار دليل مفصل للاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية في الجزائر، على أن يتضمن الدليل

استخدامات الاختبار وخصائصه السيكومترية والبحوث والدراسات المتعلقة بكل اختبار مع معاير تفسير النتائج والخلفية النظرية الملائمة لذلك.

-تقنين عدد من المقاييس والاختبارات النفسية على المجتمع الجزائري، ومحاولة توحيد الجهود بين الباحثين الجزائريين، وذلك بهدف الوصول إلى اختبارات ملائمة للتطبيق والاستخدام وفقاً لثقافة وخصوصية المجتمع المحلي.

-دراسة الصفات والخصائص السيكومترية للاختبارات والمقاييس النفسية المستخدمة في مختلف المجالات، المستشفيات والعادات والوحدات المتخصصة ومخابر البحث في الجامعات للخروج بقائمة للاختبارات ذات صلاحية جيدة استخراج معايير محلية للاختبارات والمقاييس النفسية لأكثر تطبيقا في الجزائر.

-توسع عينات تقنين بعض الاختبارات والمقاييس النفسية بحيث تكون شاملة لجميع مناطق الثقافات الفرعية في الجزائر وليس مناطق معينة.

-عدم الاعتماد على مقاس واحد فقط أثناء عملية التشخيص وتنويع الاختبارات.

-الاستفادة من المحاولات الفردية لبعض الباحثين أو الأساتذة لتقنين بعض هذه المقاييس في البيئات المحلية، إذ أن استخدامها يكون أفضل من استخدام مقاييس غير مقننة محليا. **(بوسالم، 2015 : 2)**

د- الرسم والألعاب:

1-الألعاب التربوية :

- ✓ **تعريف الألعاب التربوية** : اختلف العلماء والباحثون في تعريف الألعاب التربوية ونذكر منهم:

تعريف مرعي وبلقيس: "الألعاب التربوية هي نشاط أو مجموعة أنشطة التي يمارسها فرد أو مجموعة من الأفراد لتحقيق أهداف معينة" **(زيد الهويدي، 2012 : 25)**

كما يعرف أيضا على أنه "عبارة عن نشاط هادف محكوم بقواعد معينة يمكن أن يتنافس فيه عدة أفراد . وتستخدم الألعاب كطريقة أو كنشاط مكمل لطرق أخرى في تدريس

الرياضيات وتيسير تعلمها خاصة في المراحل الأولى من التعليم. **(وليم عبيد، 2004 : 131)**

تعريف آخر: هو نوع من الأنشطة محكمة الإطار بها مجموعة من القوانين التي تنظم سير اللعب، وعادة ما يشترك فيها إثنان أو أكثر للوصول إلى أهداف سبق تحديدها ويدخل في هذا التفاعل عنصر المنافسة وعنصر الصدفة وينتهي اللعب عادة بفوز أحد الفريقين. **(زهير خليف، 2009 : 08)**

حيث تعتبر الألعاب التعليمية وسيلة من وسائل الاتصال التي يحتاجها المعلم في تعليم تلاميذه، وهي تصلح في جميع مراحل التعليم لكنها تبلغ ذروة أهميتها في السنوات الأولى من العمر . كما يعرف أسلوب التعلم باللعب بأنه "عبارة عن استغلال أنشطة اللعب في اكتساب المعرفة وتقريب مبادئ العلم للتلاميذ وتوسيع آفاقهم التعليمية. **(سميرة سليمان عبد الحافي، 2013 : 21)**

- ✓ **خصائص الألعاب التربوية** :الألعاب التربوية هي أحد أهم وسائل نقل واستيعاب المعلومة وغرس السلوك المطلوب وتغيير الاتجاهات، والسبب في ذلك تميزها بعدة خصائص مقارنة بالوسائل الأخرى والتي منها :

– مخاطبتها لأكثر من حاسة لدى الفرد .

– الألعاب التربوية عملية ممتعة للأفراد، تثير مرحهم ، وتكسر الملل الذي يصاحب المحاضرات التقليدية عادة .

– الألعاب مناسبة في تأكيد المعاني التربوية التي تم تلقيها سماعيا .

– الألعاب هي أقرب أسلوب تعلم يحاكي الواقع، فالسلوك الصادر من الفرد خلال اللعب يعكس السلوك الأكثر احتمالا بأن يقوم به الفرد في الواقع الميداني .

– الألعاب من أكثر الوسائل جذبا لانتباه الأفراد

– الألعاب أكثر وسائل التعلم التي يتفاعل من خلالها الأفراد فيما بينهم. **(عثمان الخضر، 2007 :12)**

– تلبي حاجات فيسيولوجية عند الفرد.

- تحقق أهدافا قد تكون مرتبطة بالمناهج.
- زيادة التفاعل الصفي الإيجابي. **(زيد الهويدي، 2012 : 27)**
- تزود المتعلم بخبرات أقرب إلى الواقع العملي.
- تنمي الناحية العقلية وتثير العقل على التفكير.
- تكسب المتعلمين أنواع تعلم كثيرة.(معرفية، مهارية، وجدانية) **(عبد الواحد الكبيسي، 2007 : 13)**
- تقوي ملاحظة المتعلمين وانتباههم وتعودهم على سرعة التفكير في حل الصعوبات.
- تحويل المتعلمين السلبيين إلى مشاركين إيجابيين من خلال التفاعل الاجتماعي.
- زيادة تشويق المتعلمين لعملية التعلم. **(رضا عبد الكريم، 2015 : 23)**

✓ **<u>أهداف الألعاب التربوية</u>** :من بين الأهداف التي تسعى الألعاب التربوية إلى تحقيقها والتي يمكن تلخيصها فيما يلي:

- مساعدة الطفل على التعلم، وعلى استكشاف العالم الذي يعيش فيه.
- تنمية الجوانب المعرفية المختلفة للطفل.
- تنمية النواحي الاجتماعية والوجدانية للطفل.
- تخلص التلاميذ من توتراتهم النفسية المختلفة وحل مشكلاتهم.
- تنمية التفكير الإبداعي و الإبتكاري لدى التلاميذ.
- تنمية القدرة التعبيرية لدى التلاميذ. **(محمد الحيلة، 2002 :52)**

ج- <u>شروط اختبار الألعاب التربوية:</u>

يؤكد حسن شحاتة أن الألعاب التربوية لكي تحقق المزايا والأهداف التربوية المرجوة منها لابد من مراعاة العديد من الشروط التي تتمثل فيما يلي:

✓ تحتوي اللعبة من كافة جوانبها و إجراءات تنفيذها على كل ما يثير اهتمامات التلاميذ ويرفع مستوى دافعيتهم للتعلم.

✓ تكون اللعبة هادفة وممتعة ومناسبة لميول وحاجات التلاميذ.

- ✓ تكون اللعبة ذات معلومات قريبة لمستوى فهم التلاميذ وواضحة وسهلة ليفهمها التلاميذ.**(عثمان رشدي، 2014 :59)**
- ✓ تقوم اللعبة على أساس العمل في نطاق فريق.
- ✓ تقدم اللعبة المشكلة في قالب منظم، كذلك في إطار تنظيم الأدوار وتوزيع الاختصاصات وفق قواعد اللعبة و إجراءاتها.
- ✓ تتيح الألعاب التعليمية الفرصة للتدريب على تحمل المسؤولية، وكيفية إدارة الحوار بين مجموعة التلاميذ.
- ✓ يكون دور المعلم مخططا وموجها لعملية التعلم من خلال تقديم اللعبة إلى التلاميذ وبيان فكرتها الأساسية، وتوزيع العمل وخطوات تنفيذها، وتوجيهها إلى مصادر التعلم .**(منى الحسني، 2014 :6)**

2- الرسم :

- ✓ **التعريف :**

حسب كاثرين مارشال CATHERINE MARSHAL فتعرفه:

الرسم هو بداية الكتابات و هو تخطيط الطفولة ومع التعلم يتحول إلى أشكال خطية ثم إلى كتابة فهو يسجل في الأساس شيء لا يوصف يحس بالأشكال و الألوان ، الرسم يذهب أكثر بعدا من اللغة يعبر عن الكلمات و الأحاسيس.**(أحمد مرسي، 310:1987)**

-ويعرف الرسم حسب N .SILLAMY على أنه:

أي الرسم ينمو مع النمو النفسي للفرد فالطفل من السن الثانية إلى سن الخامسة لا يعرف إلا الخربشة فيما بعد يحاول أن يتبع نموذج معين عند سن الخامسة أو السادسة يصل إلى مرحلة الرسم وحتى سن السادسة كل الأطفال يرسمون بطريقة واحدة مهما كان أصلهم العرقي أو الاجتماعي أو الثقافي.

-ويعتبر الرسم رمز للذات و رمز للشيء حسب ويدلوشر **WIDLOCHER** فقيمة الرسم كرمز و تعبير عن الذات حيث يقترب النشاط ومنتجوه من مفهوم النظام الرمزي للتواصل.

(N .SILLAM .1996. 78)

✓ **أنواع الرسم:**

ينقسم الرسم حسب كل فرد يقوم بالتخطيط و التفكير في ما يرسمه إلى قسمين أو نوعين رسم حر و رسم موجه.

***الرسم الحر :**

يبدو أن الرسم ما هو إلا تعبير ما يدور بداخلنا و نريد إيصاله إلى الوسط الذي يعيش فيه الطفل و بالتالي نسجل إستجابة لرغبة ملحة و دوافع للرسم ، و لإثبات الذات و الإتصال مع الوسط الذي يعيشون فيه ، ففي هذه الحالة تسيطر الرغبة على التعبير الذاتي حيث يبوح الطفل بكل ما يختلجه في نفسه.

***الرسم الموجه :**

وفيه يتم التعرف عن رغبة خارجية تتدخل فيه عوامل خارجة عن إرادة الطفل حيث يوجه فيه حتى في إختيار موضوعات الرسم و الأدوات المستعملة في إنجاز الرسم ، وحتى النتيجة المراد الوصول إليها تكون مخططة و لها أبعاد و أهداف غير التي ترى عليها و هذا إشباعا لرغبة الكبار و الشيء الذي يعزز من الرقابة الإجتماعية و لا يعطي فاءا للطفل ليعبر من خلاله على ما يريد إيصاله وتوضيحه إلى الآخرين. **(P.WALLON.1991. 32)** .

✓ **العوامل المؤثرة في الرسم عند الأطفال:**

✓ **النمو العقلي للطفل:**

منذ بداية القرن الماضي و في فترة معاصرة لظهور مقياس ستانفورد يبينه لقياس الذكاء ظهرت عدة محاولات للوصول إلى تقدير تقريبي لذكاء الأطفال ، و ما مدى نضج العقل لديهم باستخدام رسوماتهم الحرة و المقننة على يد عدد من علماء النفس و قد بدأت المحاولات بمشروع كلاباريد سنة 1908 لدراسة العلاقات بين الاستعدادات و القدرات العقلية العامة وبين رسوم الأطفال ،و إستخدام **IVANOFF** سنة 1909 ضمن مشروع مقياس متدرج من ستة نقاط ، رسوم الأطفال تشمل المحكات الثلاثة التالية:

-الإحساس بالنسبة للمفاهيم المتخيلة.

-المهارة و القيمة الجمالية.

ثم وضعت أوزان متساوية لكل محك منها ثم قورنت القيم الناتجة عنها بتقديرات معلمي أولئك الأطفال للقدرة العامة التي تقف وراء تحصيلهم الدراسي، وبعض القيم والسمات الإجتماعية وتوصل الباحثون إلى وجود إرتباطات موجبة بين تلك التغيرات المختلفة **(يحي الأحمدي، 118:2002)**

✓ **مهارات التآزر البصري الحركي:**

تلعب المهارات اليدوية دورا هاما في تمكين الطفل من التعبير عن رغباته و مشكلاته و قدراته في الرسم و بخاصة مهارات التآزر البصري الحركي ، التي تعد مسؤولة عن صياغة الرسوم بطريقة متناسقة حيث أن الطفل يبدأ في الإمساك بأداة الرسم بمهارة الإمساك بالأصابع (الإبهام مع السبابة و الوسطى) وبالتدرج يصبح الإمساك بالأصابع مألوف للطفل فالثقة في الإمساك و استخدام اليد تسمح للطفل بالتحكم في العلامات الخطية و توجيهها بصورة أفضل و تتحول الحركة من التلقائية إلى منظمة و يتحقق التناسق البصري الحركي الذي يسمح بهذا التطور الخطي أولا عن طريق التحكم في الانطلاق فالطفل يبدأ عن قصد أشكاله الخطية من نقطة محددة.

✓ **البيئة المحيطة بالطفل:**

إن المهارات الجسمية و العقلية التي يتمتع بها الطفل لا تكفي وحدها في تنمية قدرات الرسم بل يجب توفر عوامل كالعوامل البيئية التي تلعب دورا هاما في نمو هذه القدرة الإبتكارية خاصة في المراحل المبكرة من العمر و بالأخص في سن الثانية ، وهذا ما أكدته الدراسات و الأبحاث التي أجريت(بجامعة شيكاغو الأمريكية) التي توصلت إلى أن البيئة المحيطة المثبطة عقليا للطفل تؤدي إلى انخفاض القدرة الإبتكارية ، لذلك فإن الأسرة التي تعمل على إشباع الحاجة إلى الحب و الانتماء ، والاستقرار و توجيه و تنمية الحاجة إلى المعرفة ومشاركة الطفل في تخيلاته و عدم إظهار الدهشة إذا ما رسم أي شخص بصورة غريبة ، كل ذلك يؤدي بالطفل إلى الإبداع و الابتكار في مجال الرسم. **(فيراري أسفالد ،1998 :23)**

المحور الرابع : الخطوات والاستراتيجيات.

أ- الإرشاد.

ب-الوساطة المدرسية.

المحور الرابع : الخطوات والاستراتيجيات :

أ- الإرشاد:

✓ **الإرشاد التربوي و النفسي (لمحة تاريخية)**

من المعروف إن الإنسان منذ أقدم العصور وهو ما يزال بأمس الحاجة للمساعدة ولسماع النصيحة والإرشاد من أخيه الإنسان من اجل تعديل سلوكه حتى يتسنى له التوافق في عموم حياته، كما أن الإنسان هو بطبعة كائن اجتماعي إذ لا تحلو له الحياة أبدا إلا في الإطار الاجتماعي الذي غالباً ما تتيح هذا الإطار فرصة التأثير بالآخرين والتأثر بهم. **(هادي مشعان ربيعن ،2003: 13)**

إن بداية الاهتمام بالإرشاد والتوجيه عندما قام فونت بإنشاء أول مختبر لعلم النفس التجريبي وظهور ما يسمى بعلم النفس التطبيقي. **(عباس محمد عوض، 1998: 55)**

وفي عام 1914 قام (ترومان كيلي) بالنشر في أطروحته للدكتوراه أول محاولة نشر عن

التوجيه التربوي في كلية المعلمين بجامعة كولومبيا وبذلك استطاع أن ينقل التوجيه من المهنة إلى الاختيار والتكيف في مجال الدراسة ولكن هذا التغير لم يكن تغيراً جذرياً. **(هادي مشعان ربيعن ، مرجع السابق :13)**

وكذلك أيضا على يد (سيموندز) بموجب مؤلفه المشهور (تشخيص الشخصية والسلوك) ذلك في عام 1931، وأيضا على يد (وليامسون) في كتابه الموسوم (كيف ترشد الطلبة) نفس العام المذكور أعلاه، وهكذا كانت بداية ظهور الإرشاد العلاجي في الثلاثينات من هذا القرن.

علماً بان التطور الكبير الذي حصل في هذا المجال كان على يد (سيجموند فرويد) ذلك في عام 1940 عندما جاء بمفاهيم ومصطلحات علمية جديدة في التحليل النفسي، مما أدى إلى زيادة الاهتمام بالصحة النفسية والعلاج النفسي الذي يهتم بمعالجة المشكلات الشخصية والانفعالية.

كما وان نشأته بعقدي العشرينات والثلاثينات في هذا القرن هي إذ جاءت بمثابة الاستجابة الحقيقية الملحة لشعور المجتمع الأمريكي للإرشاد المهني هو من اجل وضع الرجل المناسب قي المكان المناسب.

كما أن دخول الولايات المتحدة الأمريكية في الحرب العالمية الأولى قد أسهم في تنشيط حركة القياس النفسي باعتماده في تحديد إعداد الأشخاص المعوقين من اجل إبعادهم، وكذلك أيضا في تحديد عدد الأشخاص المتميزين من اجل إثابتهم وتكريس الاهتمام بهم عن طريق إعادة تدريبهم بغية تنمية قدراتهم.

وفي عقد الخمسينيات من هذا القرن إذ بدأت مرحلة جديدة للإرشاد وهي ما عرفت بالطور البنائي أو الإنشائي ويرجع الفضل بذلك للجهود المبذولة التي قام بها (بياجية) في علم نفس النمو، إذ أشار بأن تلك مراحل النمو هي تسير وفق تتابع، كما وانه قام بتحديد وظيفة الإرشاد النفسي في المرحلة البنائية هي بمعاونة الفرد ومساعدته على بلوغ وتحقيق المطالب الخاصة بكل مرحلة من اجل الانتقال إلى المرحلة التالية بنجاح **(صالح عبد الله ابو عباده و آخرون ،2021: 15)**

وتبعاً لما ورد في المصدر السابق بأنه في عام 1951 إذ تم ولأول مرة ظهور مصطلحي (علم النفس الإرشادي والمرشد النفسي) بموجب المؤتمر العلمي الذي تم عقدة من قبل لجنة متخصصة قبيل انعقاد المؤتمر السنوي للرابطة الأمريكية للمشتغلين بعلم النفس .

✓ **<u>الإرشاد النفسي:</u>**

علاقة بين المرشد والمسترشد يقوم بها المرشد بمساعدة المسترشد على فهم وحل مشكلاته التي تواجهه في مختلف جوانب الحياة ،سواء كانت دراسية أو مهنية أو شخصية أو اجتماعية ،ويعمل الإرشاد على مساعدة الأقرباء الى العاديين من المرضى . **(محمد المشاقبة، 2008 :33)**

✓ **أهداف الإرشاد النفسي:**

تختلف أهداف الإرشاد الأسري عن أهداف الإرشاد التربوي و غيرها من مجالات الإرشاد النفسي ولكن بالرغم من تنوع مجالات الإرشاد النفسي إلا أن هناك مجموعة من الأهداف العامة يسعى الإرشاد النفسي إلى تحقيقها ومن أهم هذه الأهداف:

– مساعدة المسترشد على توجيه نمو وفهم طاقته : الفرد في توجيه نموه نحو المسارات الصحيحة سواء من طرف إزالة العقبات ، أم عن طريق مساعدته على اكتشاف طرق جديدة وإمكاناتهم إلى أقصى حد ممكن. **(محمد الشناوي ، 1996 :13)**

– فهم وتعليل الذات: ويقصد بالذات مجموعة الأقل والمعتقدات والآراء وكل يمد إلى الفرد لصلة في مجال حياته ، وتعتبر الذات محور أساسي وهام في فهم شخصية الفرد وتغيير سلوكه إذ أن الفرد يسلك بالطريقة التي تتفق ومفهومه عن ذاته ومفهوم الذات هو تكوين معرفي منظم ومتعلم المدركات الشعورية والتصورات الخاصة بالذات ، يبلوره الفرد ويعتبره تعريفا نفسيا لذاته

–تحقيق الذات: من أهداف الإرشاد هو العمل مع الفرد لتحقيق الذات ، والعمل مع الفرد يقصد به العمل معه حسب حالاته سواء كان عاديا أو متفوقا أو ضعيف العقل أو متأخر دراسيا أو جانب ، ومساعدته في تحقيق ذاته إلى درجة يستطيع فيها أن ينظر إلى نفسه فيرضى عما ينظر إليه.

–تحقيق الصحة النفسية: إن الهدف العام الشامل لتوجيه والإرشاد النفسي هو تحقيق الصحة النفسية وسعادة وهناء الفرد ، ويلاحظ هنا فصل تحقيق الصحة النفسية كهدف عن تحقيق التوافق كهدف ، ويرجع ذالك إلى أن التوافق لنفس والصحة النفسية ليس مترادفين فالفرد قد يكون متوافق مع بعض الظروف وفي بعض المواقف ولكن قد يكون لا يتمتع بالصحة النفسية لأنه قد يساير البيئة الخارجية ولكن يرفضها داخليا ويرتبط بتحقيق الصحة النفسية كهدف حل مشكلات المسترشد أي مساعدته في حل مشكلاته بنفسه.

–تحسن العملية التربوية: إن اكبر المؤسسات التي يعمل فيها التوجيه والإرشاد هي المدرسة ، ومن اكبر مجالاته مجال التربي وتحتاج العملية التربوية إلى تحسين قائم على تحقيق جو نفسي صحي له مكونات منها:

❖ احترام التلميذ كفرد في حد ذاته وكعضو في جماعة وتحقيق الحرية والأمن والارتياح لما يتيح فرصة نمو شخصية الطلبة من كافة جوانبها ويحقق تسهيل عملية التعليم ، ولتحسين العملية التربوية يوجه الاهتمام إلى ما يلي:

-إثارة الدافعية ، تشجيع الرغبة في التحصيل ، واستخدام الثواب والتعزيز ، وجعل الخبرة التربوية التي يعيشها التلميذ كما ينبغي أن تكون ، من حيث الفائدة المرجوة.

-الاهتمام بالفروق الفردية ، أهمية التعرف على المتفوقين ومساعدتهم على النمو التربوي في ضوء قدراته.

-توجيه الطلبة إلى طريق الدراسة والتحصيل السليم بأفضل طريقة ممكنة واكبر درجة ممكنة من النجاح وهكذا نرى ان تحسين العملية التربوية يعتبر من أهم التوجيه والإرشاد النفسي في المجال التربوي . .(**نفس المرجع السابق :37)**

✓ **<u>أهمية الإرشاد النفسي</u> :** تكمن أهمية الإرشاد النفسي من خلال الخدمات التي يقدمها والتي يمكن حصرها كالأتي:

❖ تقديم الإرشاد والعلاج للمريض و المضطربين نفسيا.

❖ رعاية الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسيا.

❖ رعاية طلاب الإعادة (إعادة السنوات الدراسية) ومتكرري الرسوب.

❖ توثيق العلاقة بين البيت والمدرسة.

❖ متابعة حالات تأخر الصباحي والغياب.

❖ دراسة وبحث حالات لطلاب من ذوي الحالات الخاصة.

❖ توعية الطلاب بطبيعة المرحلة العمرية التي يمرون بها من الناحية الفسيولوجية والنفسية وتأثيرها على سلوكهم وانفعالاتهم.

❖ تقديم خدمات الإرشاد التربوي والمهني والنفسي وذالك في المؤسسات التعليمية .**(الهجري ، 58:2016)**

- ✓ **مفهوم الإرشاد التربوي :** هو تقديم الخدمات الإرشادية المندمجة فيه ومن خلال العملية ككل في إطار برنامج محدد بحيث تتفق أهداف العملية الإرشادية مع أهداف العملية التربوية ككل . و هذا يأتي عن طريق الإرشاد:

– إن التربية عملية تهتم بإعداد الإنسان الصالح القادر على مواجهة وحل المشكلات عن طريق الإرشاد.

– لا توجد مدرسة إلا وفيها مشكلات وهي تحتاج إلى عملية الإرشاد والعلاج .**(كامل فرخ ، 1999 :165)**

- ✓ **أهداف الإرشاد التربوي:**

* أحداث تغيير ايجابي في سلوك الطالب.

* العمل على خلق جو مناسب لتعلم و التعليم.

* المحافظة على الصحة النفسية لطالب.

*التنمية و الاهتمام بقدرات الطلاب على كافة المستويات.

* تحسين و تطوير سير العملية التربوية من خلال العلاقة مع الاهل، الهيئة التدريبية و المجتمع المحلي.

*تحديد انطباع و الظروف النفسية و الاجتماعية و التربوية التي يواجهها الطالب. **(فاطمة سيسبان ،2017 :187)**

- ✓ **أهمية الإرشاد التربوي** :يلعب الإرشاد التربوي دورا كبيرا و مهما في المدارس لكونه الغالب هو أقدر على تقديم النصح و الإرشاد بصورة واعية و الاستفادة منه، و التفاعل مع أراء و الأفكار التي تطرح أثناء الجلسات الإرشاد التربوي التي يعقدها مع المرشد و الأستاذ بصورة إيجابية.

كذلك كان من الضروري أن تولي المؤسسات التعليمية التربوية أهمية كبيرة لعملية الإرشاد التربوي كونه يمثل جانبا أساسيا و جوهريا.

يعد من مسؤوليات وواجبات الأستاذ الهامة التي يجب أن يضطلع بأدائها بصورة حقيقية و رغبة هادفة في مساعدة الطلبة لحل و تجاوز المشكلات التي تعثر حضهم في المسار الدراسي.

أن يهتم الأستاذ لإرشاد التربوي كونه يمثل جانبا مهما من مسؤولياته الوظيفية الإنسانية و أن يكون مقنعا بدرجة كبيرة بالدور الكبير الذي يقوم به أثناء عملية الإرشاد التربوي و أهميته في معالجة مشكلات الطلبة، وتقديم الحلول المناسبة لها .وتوجيهها للطرائق الفاعلة في حل هذه المشكلات من خلال دراسة كل ما يتعلق بتلك المشكلات و النظر إليها نظرة إيجابية. **(نفس المرجع السابق:162)**

- ✓ **طرائق الإرشاد التربوي و النفسي:**

إن السبب الكامن وراء اعتماد الطرائق المتعددة في الإرشاد التربوي هو أن الأفراد قد يختلفون في نوع وطبيعة المشكلات التي يعانون منها، فقد تواجه احد الطلبة مشكلة ما تشعره بالشقاء والتعاسة والسخط وعدم الرضا عن نفسه أو عن مجتمعه، في حين تكون نفس هذه المشكلة عند طالب آخر لكنه يتصرف معه بشكل سليم إلا أنها قد تحدث له ارتباكاً في دراسته، لذلك فهو يحتاج إلى مساعده وعون من المرشد. وبما أن المشكلات التي يعانون منها الأفراد هي متنوعة ومتفاوتة في حدتها فانه من غير الممكن الاعتماد على طريقة واحدة في حل جميع المشكلات، لانه لا توجد طريقة واحدة تستطيع حل جميع المشاكل بنفس الدرجة من الدقة، لان طبيعة السلوك البشري وكيفية تغيره تبعاً للظروف التي مر بها الفرد من الأمور التي احتارت البشرية في فهمها وقد استطاعت ابتكار العديد من الأساليب للوصول إلى حكم فيها.

وعليه فان طرائق الإرشاد التربوي سوف تأخذ إحدى طريقتين، أما الإرشاد الفردي أو الإرشاد الجماعي، وفيما يلي توضح هاتين الطريقتين.

أ- **الإرشاد الفردي (counseling individual)**

أن الإرشاد الفردي يتم عن طريق إرشاد شخص واحد وجهاً لوجه في كل مرة، وإذ تعتمد قوة وفاعلية هذه الطريقة على عمق العلاقة الإرشادية بين المرشد والمسترشد.

وفي هذا النوع من الإرشاد قد يأتي المسترشد من ذاته من خلال إحساسه بان ما يعانيه من مشاكل لابد أن يشاركه احد في حلها فيأتي إلى المرشد ويطلعه على طبيعة كيفية مواجهتها والتخلص منها. وهنا يتوجب عل المرشد التربوي القيام بإعداد برنامج للجلسات الإرشادية كما أن الإرشاد الفردي قد يظهر جلياً من خلال إتباع الطرائق المنظمة في تلك الجلسات الإرشادية، إذ تكون المقابلة الإرشادية هي من انسب الأدوات التي تستخدم في مثل هذا النوع من الإرشاد. **(حامد عبد العزيز الفقي ، 1974: 39-40.)**

ب- **الإرشاد الجماعي (counseling group)**

إن الإرشاد الجماعي هو الذي يتم بين المرشد ومجموعة من المسترشدين الذين يعانون من مشكلات عامة ومن المستحسن أن تكون مشكلاتهم متقاربة، واضطراباتهم تكون متشابهة حتى يستطيع المرشد التربوي في الجلسة الإرشادية من مشاركة الجميع في الحل، كما ينبغي أن يكون هناك تجانس عقلي وفكري بين أعضاء المجموعة، كما ويفضل أن يكون العدد قليلاً نوع ما حتى يسمح للجميع الإفادة من الجلسة الإرشادية، لان المشكلات تكون عامة ومن ثمَّ تكون متشابهة وبهذا يمكن أن أقول بموجب دراستي هذه من أن الإرشاد الجماعي ماهو إلا عملية تربوية يقوم على أسس اجتماعية ونفسية. **(حامد عبد السلام زهران، 1977: 300)**

مع الأشخاص الانطوائيين، كما ويستخدم مع الأشخاص الانبساطيين ويمكن استخدامه أيضا في الحالات الاعتيادية مع الطلبة، وبحسب رأي الكثير من الباحثين أن الإرشاد الجماعي فوائد أربعة هي:

1. **الثقة:** أي ازدياد ثقة عضو الجماعة بنفسه بالآخرين وبالعالم المحيط به.
2. **التفتح:** أي قيام عضو الجماعة الإرشادية بفتح المزيد من قنوات الاتصال مع الآخرين بشكل عميق، فالشخص المتفتح يتعامل مع البيئة المحيطة به عن طريق ذاته الداخلية مما يسمح له بالتعبير عن نفسه ومشاعره للآخرين بصدق بعيداً عن التصنع.
3. **الشعور بالاستقلال:** هو الابتعاد عن لناس أو عدم الحاجة إليهم وإنما يعينه الباحث هنا هو إحساس بالقدرة على الاستقلال مع الاعتماد في الوقت نفسه إلى حد ما على الآخرين بالعيش معهم.

4. **تقرير المصير:** إذ تعمل المجموعات الإرشادية إلى زيادة الوعي اي وعي العضو بنفسه، وعلى زيادة قدرته على التعرف على ما يريده، كما يؤدي ذلك إلى تعرفه على مدى التطابق أو الاختلاف بين صورته الواقعية وصورته المثالية التي يسعى إلى تحقيقها

*أما أهم الأساليب التي يجب الاعتماد عليها في الإرشاد الجماعي هي:

(SOLOMON, LAWRENCE.1974:12)

أ- التمثيل النفسي المسرحي "السيكودراما" إذ يقوم هذا الأسلوب على فكرة معالجة مشكلة عامة لعدد من المسترشدين، او المشكلات الاجتماعية بصفة عامة، ويعد هذا الأسلوب في عملية الإرشاد، كونه يؤدي في نهاية الأمر إلى تحقيق التوافق والانسجام والتفاعل الاجتماعي.

ب- **المحاضرات والمناقشات الجماعية:** ويعد هذا الأسلوب من أساليب الإرشاد الجماعي التعليمي، ويهدف هذا الأسلوب إلى تعبير الاتجاهات لدى المسترشدين، ويتوجب في هذا الأسلوب ان يكون أعضاء الجماعة الإرشادية متجانسين من حيث المستوى العقلي ويعانون من مشاكل متشابهة إلى حد ما مثل المشاكل التربوية والاجتماعية.

ج- **النادي الإرشادي:** ويعد هذا الأسلوب هو من أهم أساليب الإرشاد الجماعي وهو يقوم على النشاط العلمي والنزوحي والترفيهي بصفة عامة ويبدأ هذا الأسلوب عادة بنشاط رياضي مثل العاب الكرة أو نشاط فني أو غنائي أو موسيقي، أو مشاهدة فلم أو مسرحية، كما وتوجد هناك مجلات لممارسة الهوايات بما يتناسب وطبيعة كل شخصية، أما دور المرشد التربوي هنا، هو يجب أن يكون محايداً ويتناول بالتعديل والتصحيح لما ظهر خلال النشاط من سلوك، وهذا الأسلوب هو غالباً ما يتم اعتماده مع المسترشدين الذين لا يرغبون بالتردد على العيادات وذلك لان وقع الكلام يكون مزيجاً عند هذه الفئة، إذ إن مزايا هذا الأسلوب هو أن يجعل المسترشد يسلك سلوكاً على طبيعتها مما يسمح للمرشد أن يأخذ لقطات ذات قيمة من سلوكه الاجتماعي تفيده كثيراً في عملية الإرشاد، كما ويعطي هذا الأسلوب للمسترشد فرصة التنفيس الانفعالي.**(جيمس ادمز ، 1980: 22)**

✓ **أساليب الإرشاد التربوي والنفسي:**

إن الإرشاد التربوي يأخذ أساليب عدة، واهم هذه الأساليب هي :

أ. **الإرشاد المباشر (Counseling Directive)**

يهتم الإرشاد المباشر بمساعدة المسترشد على حل المشكلات التي تواجهه ومحاولة تحقيق تكيف أفضل، كما يتميز هذا الأسلوب بتركيزه على مشكلة المسترشد ولا يهتم بالمسترشد نفسهن وغالباً ما يتعامل هذا النوع من الإرشاد مع الجانب العقلي وليس الانفعالي لذلك سمي هذا الأسلوب بأسلوب التمركز حول المرشد إذ إن السبب الكامن وراء هذه التسمية كون المرشد يقوم بدور ايجابي ونشط في كشف الصراعات وتفسير المعلومات وتوجيه المسترشد نحو السلوك الصريح **(حامد عبد العزيز الفقي، مرجع السابق:42)**

وقد حدد وليامسون لهذا النوع من الإرشاد خمس خطوات هي:

أولا: التحليل: في هذه الخطوة يقوم المرشد بجمع المعلومات حول المشكلة من مصادرها المتنوعة أي من الأسرة والمجتمع والأفراد والجامعة، والغرض من وراء ذلك هو من اجل الوصول إلى فهم مشكلة المسترشد.

ثانياً: التنسيق: بهذه الخطوة يقوم المرشد بعملية تنظيم وترتيب المعلومات التي حصل عليها من مصادر العديدة ثم يقوم بتلخيص هذه المعلومات وتبويبها بحسب ترتيب معين.

ثالثاً: التشخيص: في هذه الخطوة يتوصل المرشد إلى معرفة أسباب المشكلة وخصائصها الرئيسية التي يعاني منها عمله.

رابعاً: التنبؤ: وهي التكهنات حول التطورات المستقبلية لمشكلة المسترشد من خلال معرفة المشكلة هل هي حادة معقدة أم هي سهلة وبسيطة.

خامساً: الإرشاد: ففي هذه الخطوة يقوم المرشد بتقديم خدماته الإرشادية إلى عملية لمساعدته في لتخلص من مشكلته التي يعاني منها، أي هي عملية تغير وتعديل في سلوك المسترشد.

د- **الإرشاد غير المباشر (Counseling Noudirecrire)**

إن الأسلوب الذي يقوم عليه هذا الأسلوب هو المسترشد لا مشكلته، ووظيفة الإرشاد هنا هي تهيئة الجو النفسي الملائم أثناء الجلسات الإرشادية من أجل أن يستطيع المسترشد من تفريغ انفعالاته ومشكلاته والوصول إلى اتخاذ قرارات نفسية لحل مشكلاته، لذلك إن هذا الأسلوب هو يتعامل مع الجانب الانفعالي والتنفسي.

ولكي أن يحقق هذا النوع من الإرشاد النجاح إذ لا بد أن يهتم المرشد بالمسترشد ويعطيه الحرية في التعبير عما في داخله من مشاعر وانفعالات ويخدمها، وان المرشد من الواجب عليه أن يبني علاقة تفاعل مع المسترشد يسودها الاحترام والتقدير والتشجيع والتقمص للمشكل . **(عاصم محمود ندا ، 1989: 116)**

كما أن كارل روجز صاحب هذا الأسلوب قد قام في احد كتبه بتحديد خطوات هذه الطريقة بما يأتي :

اولاً: يأتي المسترشد إلى الرشد لمساعدته، فيجب أن لا ينتزع منه الأخير مسؤولية حل مشاكله.

ثانياً: يحدد المرشد علاقته بالمسترشد بان يلقي عبء حل المشكلة عليه فيشجعه على التحدث بحرية تامة معبراً عن شعوره وانفعالاته.

ثالثاً: على المرشد تقبل انفعالات المسترشد ويكون كالمرآة تنعكس عليها هذه الانفعالات حتى يراها المسترشد واضحة في جو يتسم بالمساحة فيتقبل الفرد انفعالاته كجزء من ذاته يحاول إسقاطها على غيره، أو على بيئته أو يخفيها بحيل لا شعورية.

رابعاً: يؤدي هذا بالمسترشد إلى أن يعبر تعبيراً تاماً عن كل انفعالاته السلبية وبالتدريج يحل محلها اتجاهات نفسيه وانفعالات ايجابية.

خامساً: يتقبل المرشد من المسترشد هذه الاتجاهات وهذه الانفعالات الايجابية دون مدح أو استهجان فيظهر له بذلك انه يتقبل كلاً من انفعالاته السلبية والايجابية على حد سواء، فيتيح له الفرصة لان يفهم نفسه لأول مره كما هو.**(سعد جلال، 1975: 351)**

ب- الوساطة المدرسية:

✓ **تعريف الوساطة المدرسية :**

تعتبر الوساطة المدرسية إحدى المفاهيم الحديثة في المجال البيداغوجي و قد عمدت وزارة التربية و التعليم تماشيا مع التغيرات الاجتماعية و الثقافية و الاقتصادية ذات الأثر البالغ على المدرسة الجزائرية أين ازداد انتشار المشكلات السلوكية و تنوعها إلى اقتراح مادة جديدة ضمن البرنامج التكويني للأساتذة الجدد" الوساطة المدرسية هذه الأخيرة تهتم بتلقين و تدريب الأساتذة على تقنيات و إجراءات تسيير الصف الدراسي و ما يشوبه من خلافات وصلت لحد استعمال السلاح الأبيض للمعتدي ز القتل أو الانتحار للمعتدي عليه و الذي قد يكون قرين التلميذ بالقسم أو المدرسة أو تعدى ذلك ليصل إلى المساس بحرمة التعليم في شخص المعلم أو الإداري في نفس المؤسسة التعليمية و قد تضمن هذا المصطلح مفاهيم عديدة عند الباحثين كل و زاوية تخصصه .

إذ يعرفها**(SIDDIQUI,2004)** على أنها : " طريقة تدخل بواسطة طرف ثالث يتبنى منهج حل المشكلات التعاوني بين المتنازعين ، و يسهل للأطراف المتنازعة الوصول إلى حلولهم الخاصة بهم ، يتحكم الوسطاء بعملية التفاوض من حيث إعطاء الفرصة لكل طرف فرصة لسماع صوته ، و بذلك يتم تمكين الأطراف المتنازعة لحل اختلافاتهم بأنفسهم "

(SIDDIQUI,2004,147)

كما عرف **(MOORE,2003)** الوساطة أنها : عملية تدخل طرف ثالث ، و يسمى وسيطا ، بحيث يكون مقبولا لدى أطراف النزاع ، فيقوم بمساعدتهم على الوصول طوعا إلى اتفاق مقبول لديهم ، حول تسوية القضايا المتنازع عليها ، و الوسيط هنا حيادي محمد السلطات في أخذ القرار، و قد يحتاج إلى الذهاب و الإياب بين الخصوم و يمكن للوساطة أن تؤسس و تعزز علاقات ثقة و احترام بين الأطراف و أن تنهي هذه العلاقات بأقل التكاليف المادية.

(MOORE,2003,38)

و مما سبق ذكره نلاحظ أن الوساطة المدرسية كتقنية حديثة في معالجة و حل المشكلات و الوصول إلى مناخ مدرسي آمن بعيد عن العنف و الصراع .

✓ **أهمية الوساطة المدرسية :**

تتجلى أهمية الوساطة في كونها عبارة عن تقنية تتضمن :

- مجال معرفي يتميز بانفتاحه على مجموعة من العلوم و النظريات في التواصل ، تدبير الخلافات و السلم الاجتماعي .
- سيرورة و طريقة في التدخل تتماشى و مقتضيات الديمقراطيات الاجتماعية ، و التي يؤكد على أهمية التشارك و التضامن في مقابل محاربة كل ما شأنه أن يولد الاتكالية و العجز .
- التوفر على مجموعة من التقنيات منها ماهو عام وماهو خصوصي ، و في مقدمتها الإنصات الفاعل ، و المساعدة على التعبير عن الانفعالات و ذلك لما يوفره الوسيط كطرف محايد من أجواء تمكن كلا الطرفين من الحديث و التفاوض بعيد عن التشنج أو الكراهية أو العنف حتى إن لم يصلا على اتفاق معين .**(خلود السباعي ،2013: 5)**
- جزء من الإرشاد النفسي و التربوي قبل ان ترتبط بالاطار القانوني لما لها من أثر مباشر في خفض الضغوط و التوترات **(حسناء بوساحة ،2012: 63)**
- منهج يتيح للأفراد و الجماعات فرصة اكتشاف مصدر النزاع مسار فيجاد خطط للمشاكل العالقة بين الأطراف المتنازعة .**(فضلي و أخرون ، 2015 : 28)**

✓ **أهداف الوساطة المدرسية :**

الوساطة كآلية حوارية تشاركيه تهدف في العملية التعليمية إلى:

- تقليص من حدة الهدر المدرسي و التكرار و العنف المدرسي.
- حث التلاميذ إلى حل صراعاتهم بواسطة الحوار بحضور و مساعدة الوسيط .
- إعادة تثبيت المعلومات المنطقية القاعدية .
- تهدئة و تسيير العلاقات بين التلاميذ في الوسط المدرسي .
- بناء الكفاءات و المهارات التي تساعد على حل الصراعات لدى المتخاصمين .

- فهم حاجيات التلميذ و مشاكله و إيجاد حلول لها .
- تذليل المشاكل الاجتماعية و النفسية لدى المتعلمين لضمان انخراطهم في الحياة المدرسية .
- خلق تفاعل ايجابي بين المتعلمين و إطلاق دينامية تنافسية ايجابية قائمة على التعلم المتبادل فيما بينهم .
- وضع المنظومة التربوية في مسار الاستقرار بعيدا عن المشاكل . **(خلود السباعي ، 2013: 20)**
- الوقاية من ظاهرة العنف داخل المدرسة و خارجها عن طريق تعلم الاتصال و التواصل الفعال وقواعد العيش معا.
- اعادة رسم العلاقات بين التلاميذ بعضهم ببعض و بينهم و بين الاطار التربوي.**(حسناء بوساحة ،2012: 66)**

✓ **<u>تحديات الوساطة المدرسية:</u>**

تواجه عملية الوساطة بصفة عامة العديد من التحديات في تطبيقها وتقبلها من طرف الأطراف المتنازعة، نظرا للعديد من العوامل التي تقف دون تحقيق أهداف الوساطة، وقبل التطرق إلى أهم التحديات التي تواجه الوساطة المدرسية، نتكلم عن تحديات الوساطة عامة.

و أشار الباحث(كريستوفرو مور2007) أنه بالرغم من تطور استخدام الوساطة خلال السنوات الأخيرة، في مقابل نمو في مجالات الاستخدام لتغطي جميع مناحي الحياة مثل : العلاقات الشخصية، النواحي العائلية والمجتمعية والتعليمية والمهنية والطبية والتجارية والمحلية والمدنية والإقليمية والقومية والعرقية والدولية والبيئية، إلا أن الوساطة تأخذ مجالات أوسع في الاستخدام كوسيلة طوعية لحل النزاعات يتوجب إجراء عدة تطويرات منها:

أولا :يحتاج الجمهور إلى المزيد من التعلم حول توفر الوساطة ومدى قدرتها على مساعدة الناس في معالجة وحل نزاعاتهم المهمة، وحاليا لا تستخدم الوساطة بشكل كاف ولا يعود السبب في ذلك الى غياب تطبيقها، ولكن و لأن الأطراف المتنازعة لا تعي تماما فوائدها، لذا ينبغي أن تكون الأولوية لدى الوسطاء تثقيف الجمهور واطلاعه على عملية الوساطة، وخاصة المهتمين بحلول سلمية للنزاعات.

ثانيا :يجب إجراء المزيد من الأبحاث حول أشكال الوساطة وإجراءاتها واستراتيجياتها وتكتيكاتها، كما يجب نشر نتائج هذه الأبحاث، وهناك حاجة للمزيد من المعلومات حول كيفية قيام الوسطاء بتمكين الفرقاء المتنازعين على إدارة نزاعات متعددة الجوانب وحادة المشاعر، وكذلك إدارة عدم التوازنات في القوى ومشاكل الاتصال بين الفرقاء، وقد تم وضع برامج ضخمة في هذا المجال على مدى العشرين عاما السابقة، وذلك عبر النشرات الأكاديمية، إلا أنه ما تزال هناك حاجة للمزيد من العمل في هذا الاتجاه.

ثالثا :ينبغي أن تصبح الوساطة شكلا مؤسس يا أرقى من قبل، كما ينبغي أن يتم إدخالها كعنصر مهم في الأنظمة المؤسسية لحل النزاعات على جميع مستويات المجتمع، لقد مرت مدة طويلة على عملية الوساطة، وهي تمارس لغرض الوساطة فقط، ولكن لحسن الحظ، استطاعت التدريبات الرسمية التي مورست في العقد الأخير أن تمنح الوساطة قبولا أوسع، ولعل تزايد أعداد المؤسسات التي تدخل خدمات الوساطة بشكل روتيني في أنظمتها خير دليل على هذا التوجه.

رابعا :ينبغي تطوير عملية التمويل التي ستقوم بتشجيع نمو منظمات الوساطة ووكالاتها في أوساط القطاعين العام والخاص، وينبغي أن يأتي هذا التمويل من الدوائر الحكومية، وقطاع الشركات و العمال، والمؤسسات و الأفراد الذين سيستخدمون الوساطة على أسس أجور مدفوعة مقابل الخدمات، فقط عبر التمويل المؤسسي يمكن للوساطة أن تصل إلى قطاع أوسع من الجمهور.

خامسا :يحتاج المشاركون في حل النزاعات والوسطاء وغيرهم من المهنيين أن يبحثوا عن أصعدة جديدة يمكن فيها تطبيق الوساطة، و إذ تتبعنا تجربة غاندي، فسنجد أننا بحاجة لإجراء تجارب حقيقية من أجل استكشاف تطبيقات جديدة ومناسبة للوساطة، ورغم أن الوساطة ليست دواء عاما لجميع المشاكل، كما أنها لا تضمن الوصول إلى حلول كاملة لجميع الصراعات إلا أنها تبقى أداة يمكن تطبيقها بشكل أوسع بكثير مما هي حاليا.

وتضيف الباحثة(خلود السباعي،2013) أن المدرسة كمؤسسة تعليمية وتربوية، مجال محتمل لخلق أوضاع صراعية ما بين أفراد وجماعات يتعايشون لمدة غير وجيزة، ولقد أدى

الاهتمام بهذه الخلافات إلى التفكير في مشروع الوساطة كنموذج للتدخل ضمن إطار تربوي، يهدف إلى التحسيس بأهمية التواصل كطريقة تربوية سليمة لمواجهة الخلافات وتدبيرها، إلا أن الوساطة كنظام وتقنيات، تبقى بمثابة معطى جديد ضمن النسق المدرسي، مما يبقى من المحتمل أن لم نقل من الطبيعي أن تواجه بالرفض والمقاومة باعتبارها ممارسات جديدة وغير مألوفة، وتبين بعض التجارب السابقة، بأنه غالبا ما تواجه عملية إدخال الوساطة إلى المدارس، مقاومة على مستويات متعددة، وذلك نظرا لمجموعة من الاعتبارات من بينها:

- ❖ الوساطة هي ثقافة جديدة تتعارض والأساليب التقليدية المعمول بها لحد الآن في كثير من المؤسسات المدرسية.
- ❖ تتم مقاومة الوساطة لارتباطها بالخلافات والفكرة التي نحملها عن الخلاف موقفنا منها، لما يتركه في ا لذهان من إحساسات وتجارب سلبية إن لم تكن مؤلمة.
- ❖ قد تتم معارضة الوساطة من طرف الإدارة، حيث يتحفظ القيمون على المدرسة خوفا على سمعتهم، وذلك حتى لا يقال بأن هذه المدرسة تعيش مشاكل لا تحصى إلى درجة استنجادها بأخصائيين وبالوسطاء.
- ❖ قد تتم معارضة الوساطة من طرف المدرسين، خوفا من انفلات السلطة من أيديهم.

ومنه، فالوساطة المدرسية هي عملية حساسة تحتاج إلى تخطيط وبرنامج مهيآ مسبقا وفق جدول زمني معين، تحتاج لأفراد معينين تتوفر فيه شروط خاصة، تتماشى وفلسفة وخصوصية كل مدرسة، كإستراتيجية تطبق للقضاء على كل نظاهر الهدر التربوي والعنف، تقف مع القوانين وتساندها وتدعم ازدهار المدرسة وتعمل على تحقيق جميع أهدافها.

المحور الخامس :المقاربات النفسية التربوية للصعوبات التعليمية.

أ-المقاربة السلوكية.

ب-المقاربة السلوكية المعرفية.

جـ- بيداغوجية الدعم.

د- البيداغوجية الفارقية.

المحور الخامس : المقاربات النفسية التربوية للصعوبات التعليمية:

أ- المقاربة السلوكية :

يعتبر السلوكيون بأن كل الاضطرابات الظاهرة كنشاط على الفرد والتي تؤثر على استقراره الاجتماعي وصعوبة تكيفه مع البيئة المحيطة به، هي عبارة عن استجابات خاطئة سبق وأن تعرض من خلالها الفرد المضطرب سلوكيا إلى مؤثرات وتعرف هذه العملية بعملية التعلم الخاطئ، كما أن هذه النظرية لم تتجاهل الأحاسيس والمشاعر الذاتية للفرد والعمليات العقلية من ذكاء وإرادة وغيرها، وينظر السلوكيون إلى الاحتراق النفسي على أنه حالة داخلية كالقلق والإجهاد والغضب ويرون بأنه حالة ناتجة عن مؤثرات بيئية وعوامل داخلية لم يتحكم الفرد فيها مرجعين ذلك إلى طريقته الخاطئة في التعامل مع هذه المؤثرات والتي تنتج عنها سلوكات تظهر على الفرد بشكل خاطئ. **(يوسف حرب،1998 :27)**

ب - المقاربة السلوكية المعرفية:

المقاربة المعرفية السلوكية يعتمد النموذج التشخيصي في المقاربة المعرفية السلوكية على استخدام للمنهج التجريبي لتقوية فرضيات و لدراسة سلوك الإنسان وتفكيره وانفعالاته، ودراسته بمسبباته وما تعلق بنمو وتطور هذا السلوك وتشكل الأعراض في هذه المقاربة، نتاج التفكير الخاطئ و الأخطوطات المعرفية المشوهة التي قادت إلى نتاج سلوكي وانفعالات غير سليمة، ويعتمد بالدرجة الأولى على قياس الأحداث واليت تشكل موضع البحث و الملاحظة بما يحدث في "الهنا" و"الآن"، بدون إهمال ألماض المتعلق بالجانب الوراثي والبيولوجي و الاجتماعي.

(FONTAINE,2006,54)

كما يرى **COTTREAUX** يف تقديمه لكتاب الأخطوطات المعرفية بأن التشخيص والتكفل العلاجي في النموذج المعرفي السلوكي قد لاق ترحابا كبَتا من طرف خبراء العلاج النفسي وشهادات متعددة تؤهله بأن يكون العلاج الرائد والأكثر نجاعة من نظرائه فيما كِلص التكفل بالحالات المتعددة في علم النفس المرضي والطب النفسي، و هذا ما يبينه تقرير الهيئة الدولية سنة 2004 الخاص تقييم العلاجات النفسية . **(YOUNG :2006,18)**

جـ – بيداغوجية الدعم :

✓ **تعريف بيداغوجية الدعم :**عرفت بأنها " مجموعة من الوسائل و التقنيات يمكن إتباعها داخل القسم لتلافي ما قد يعترض بعض التلاميذ من صعوبات تعليمية وتحول دون إبراز الكفاءات الحقيقية لدعمهم و التعبير عن الإمكانيات الفعلية" . **(عبد الناصر بن الزاوي، 2008)**

وعرفت أيضا بأنها " مجموعة عمليات واجراءات خاصة يمكن اعتمادها داخل القسم في إطار حصصها المخصصة، أو ضمن السياق العام للأنشطة الدراسية، تكاملا مع التقييم التكويني، لمواجهة أي حالة من الحالات السلبية عند حصولها، والتي قد تحدث بفعل (ضعف الانتباه، فرط النشاط، قصور البصر أو السمع، الانطواء)...وكل ما يحول دون تشغيل المتعلم لقدراته الحقيقية، بقصد التوجيه للمعالجة، أو إيقاظ الإرادة و انهاض الدافعية، ولتمكين المتعلم من اكتشاف الإمكانيات الكامنة فيه، وتوظيفها في استدراك ما فاته " **(المنهاج والمقومات البيداغوجية و الديداكتيكية، 2005)**

✓ **أهداف بيداغوجية الدعم :**

من بين الأهداف التي سعت بيداغوجية الدعم إلى تحقيقها مايلي:

–تطوير المردودية العامة لمجموع القسم وتجاوز أي شكل من أشكال التأثر و التأخر التي تعرقل عملية التعلم الطبيعي لدى التلميذ.

– تهدف إلى تحسين جودة التعليم لمجموع تلاميذ القسم بإعطائهم جملة من الفرص التي تبعدهم عن موطن النكوص والانطفاء**(المنهاج المقومات البيداغوجية والديداكتيكية، 2005)**

– خلق نوع من التجانس داخل عناصر القسم، وإعطاءه فرصا لتدارك مجالات ضعفه . وكل ذلك من أجل إبعاد هذا المتعلم عن الرسوب والتخلف الدراسي **(بن عيسى احسينات، 2006)**

– تقوية وتعزيز المكتسبات وامتلاك قدرات ومهارات تساعد على استيعاب البرنامج المقرر

وتشمل كل تلاميذ القسم ،أحيانا يجمع لها تلاميذ المستوى الواحد لتمكينهم من تقنيات معينة أو معلومات مكملة تقدم لهم من طرف أساتذتهم أومن قبل مختصين**(وزارة التربية و التعليم ،1997 :5)**

- ✓ **بعض المصطلحات المرتبطة ببداغوجية الدعم** :توجد عدة مصطلحات ارتبطت بأساليب الدعم كالتثبيت و التقوية و التعويض و الضبط و الحصيلة و العلاج و المراجعة، وبذلك تتدخل في تحديد عملية الدعم التربوي مقاربات بيداغوجية متنوعة لكل منها تصور خاص عن عملية الدعم:

* **مقاربة بيداغوجيا التعويض** :حيث تعمل على تعويض النقص لدى ضعاف التلاميذ، وتسمى أيضا بالتقوية.

* **مقاربة بيداغوجيا العلاج** :إذ تتعامل مع المتعلمين المعاقين أو المتخلفين عقليا.

***مقاربة بيداغوجيا التصحيح** :تعمل على تقليص الفارق بين النوايا البيداغوجية و النتائج المحققة.

* **مقاربة بيداغوجيا التحكم** :تتبع مسار التعلم و تعمل على ترشيده نحو تحقيق الأهداف المتوخاة، وبالمقابل تهتم مقاربة بيداغوجيا الدعم بالإجراءات التي تتلافى بواسطتها صعوبات التعلم و تعثراته **(محمد الصدوقي، 2006)**

- ✓ **وظيفة الدعم داخل العملية التعليمية** :يمكن الإشارة إلى بعض الوظائف التي يؤديها الدعم البيداغوجي من بينها ما يلي:

❖الدعم لا يمكن أن يعزل عن المفهوم لعملية التعلم (كل تقويم يتيح لنا الحصول على معلومات ومؤشرات عن الثغرات أو النقائص تساعدنا في عملية الدعم

❖إن الدعم عملية تتلو فعل التقويم ، فالتقويم إجراء عملي نقوم به للكشف عن الثغرات في التعلم ، فتدخل عملية الدعم لسد تلك الثغرات.

❖إن الدعم عملية تصحيح.

❖إن عملية الدعم و التصحيح تكشف أولا عن سبب الضعف أو النقص الملاحظ ثم تصف العلاج الضروري.**(عبد الناصر بن الزاوي، 2008)**

✓ **<u>الإجراءات والأدوات المستعملة في الدعم</u>:**

تعتمد بيداغوجية الدعم على تقنيات وطرائق خاصة، تتلخص في أربعة جوانب عامة هي:

- **التشخيص**" :عملية توظف لها أدوات للكشف عن مواطن النقص أو أسبابه، وإذا كان التقويم إجراء نقوم به للحكم على نتائج المتعلمين، وترجمة تعلماتهم إلى نقط ومعدلات، فإن التشخيص عملية نقوم بها بعد فعل التقويم لاكتشاف عملية ال دعم، والقصد منه الجواب عن سؤال :لماذا هذه النتائج؟ وبالتالي فال دعم يبدأ لحظة انتهاء التقويم وتتم عملية التشخيص بواسطة اختبارات، أو تمارين، أو أنشطة، أو فروض، أو استمارات، أو تحليل مضمون الأجوبة وغيرها ... مما يمكن المدرّس من التعرف على مستويات تحصيل المتعلمين ودرجات تحكمهم في المعارف والمهارات تعرفا حقيقيا، مع الحرص على تصحيح منجزات المتعلمين بشكل موضوعي."
- **التخطيط** :عملية تالية للتشخيص نقوم بها لوضع خطة للدعم، تحدد نمطه وأهدافه وكيفية تنظيم وضعياته، والأنشطة الداعمة...
- **التنفيذ** :عملية تمكن من نقل ما تم تخطيطه إلى سياق الممارسة والفعل، وذلك داخل الصف وفي سياق مندمج في عملية التعليم والتعلم، أو خارجه في إطار مؤسسي أو غيره.
- **الفحص** :عملية يتأكد من خلالها بأن الإجراءات التي خططت ونفذت قد مكنت فعلا من تجاوز الصعوبات أو التعثرات، وبالتالي تقلصت الفوارق بين مستوى المتعلمين الفعلي وبين الأهداف المنشودة(**.حياة شتواني، 67،2015)**

د-<u>البيداغوجية الفارقية:</u>

✓ **الدعم الفارقي:**

يقصد بالدعم الفارقي ذلك الدعم الذي يحتكم إلى البيداغوجيا الفارقية، ويهدف إلى الحد من تلك الفوارق الموجودة بين المتعلمين داخل الفصل الدراسي الواحد، بتقوية المكتسبات، وتعزيز التعلمات لدى التلميذ، وتشجيع المتعلم على المبادرة والعمل والاجتهاد، والحد من

الفوراق الاجتماعية والطبقية والتعليمية، وتدعيم الموارد لدى الضعفاء والمتعثرين والمتخلفين عبر عمليات التكرار والتعزيز والتحفيز والمراجعة والمصاحبة الدائمة والمستمرة لهؤلاء.

وتعني البيداغوجيا الفارقية (**Pédagogie différenciée**) وجود مجموعة من التلاميذ يختلفون في القدرات العقلية والذكائية والمعرفية والذهنية، والميول الوجدانية، والتوجهات الحسية الحركية، على الرغم من وجود مدرس واحد، داخل فصل دراسي واحد. ويعني هذا وجود متعلمين داخل قسم واحد، أمام مدرس واحد، مختلفين على مستوى الاستيعاب والتمثل والفهم والتفسير والتطبيق والاستذكار والتقويم،ومن هنا جاءت البيداغوجيا الفارقية لتهتم أساسا بالطفل المتمدرس،بإيجاد حلول إجرائية وتطبيقية وعملية للحد من هذه الفوارق المختلفة والمتنوعة كما وكيفا، سواء أكانت هذه الحلول نفسية أم اجتماعية أم بيداغوجية أم ديدكتيكية أم معرفية...

ومن ثم تنطلق البيداغوجيا الفارقية من القناعة القائلة بأن" أطفال الفصل الواحد يختلفون في صفاتهم الثقافية والاجتماعية والمعرفية والوجدانية، بكيفية تجعلهم غير متكافئي الفرص أمام الدرس الموحد الذي يقدمه لهم المعلم. ويؤول تجاهل المدرس لهذا المبدأ إلى تفاوت الأطفال في تحصيلهم المدرسي. وتأتي البيداغوجيا الفارقية للتخفيف من هذا التفاوت. ويعرف **لوي لوگران**(**LOUIS LEGRAND**) البيداغوجيا الفارقية كالآتي:" هي تمش تربوي، يستعمل مجموعة من الوسائل التعليمية– التعلمية، قصد إعانة الأطفال المختلفين في العمر والقدرات والسلوكيات، والمنتمين إلى فصل واحد، من الوصول بطرائق مختلفة إلى الأهداف نفسها " **(أحمد أوزي،2006: 54).**

ويعرفها الباحث التونسي مراد بهلول بقوله: " تتمثل البيداغوجيا الفارقية في وضع الطرائق والأساليب الملائمة للتفريق بين الأفراد، والكفيلة بتمكين كل فرد من تملك الكفايات المشتركة (المستهدفة من قبل المنهج). فهي سعي متواصل لتكييف أساليب التدخل البيداغوجي تبعا للحاجيات الحقيقية للأفراد المتعلمين. هذا هو التفريق الوحيد الكفيل بمنح كل فرد أوفر حظوظ التطور والارتقاء المعرفي.**(MOURAD BAHLOUL ,2003 :159)**

ومن جهة أخرى، يعرفها عبد الكريم غريب بأنها" إجراءات وعمليات تهدف إلى جعل التلميذ متكيفا مع الفوارق الفردية بين المتعلمين، قصد جعلهم يتحكمون في الأهداف المتوخاة. " **(عبد الكريم غريب، 2006 :728)**.

وتقترن البيداغوجيا الفارقية بالتمثلات الذهنية المختلفة لدى المتعلمين، سواء أكانوا فقراء أم أغنياء، أو كانوا حضريين أم بدويين. ومن ثم، فالبيداغوجيا الفارقية هي" بيداغوجيا الكفايات والقدرات؛ فهي تقتضي مراعاة الفوارق بين التلاميذ؛ إلا أن الفوارق التي تعنيها هنا، هي في التمثلات الذهنية، وليست في الانتماءات الطبقية. وفي هذا السياق، يمكن التساؤل حول التمثلات الأكثر دلالة وغنى: أهي تمثلات التلاميذ المنحدرين من أسر فقيرة أم تمثلات المنحدرين من أسر غنية؟ إن الأخذ بنظرية الشفرتين لبرنشتاين (**BASIL BERNSTEIN**) يسقطنا في نوع من التعميم؛ بينما يؤدي الأخذ بنتائج أبحاث دوكري(**DUCCRET. B**) إلى قناعات وتأكيدات فجة. " **(العربي اسليماني ورشيد الخديمي 2005 :71)**.

بمعنى أن نظرية برنشتاين تذهب إلى أن الفقراء يوظفون شفرة ضيقة ومحدودة على مستوى التواصل اللغوي؛ مما يجعلهم هذا الواقع في وضعية صعبة على مستوى الأداء والإنجاز والكتابة، حيث لا يستطيعون التعبير بسهولة وثراء وغنى، كما هي شفرة الأغنياء التي تتميز بالاتساع والثراء على مستوى المعجم والثقافة والخبرة؛ مما يؤهلهم ذلك إلى التفوق والنجاح في دروسهم.

تقدم البيداغوجيا الفارقية نفسها باعتبارها بيداغوجية مرنة تكون فيها التعليمات متنوعة ومتعددة حتى يستطيع كل التلاميذ التعلم حسب إمكاناتهم الطبيعية في الفهم وامتلاك المعرفة .أنها تتأسس على واقعة وجود مجموعة فوارق بين المتعلمين تحكم على الفصل الدراسي اللاتجانس والاختلاف عوض وحدة موهومة أو وهمية،إن هذا اللاتجانس الطبيعي داخل ما نسميه وبشكل خاطئ بمجموعة القسم، يظهر على المستويات التالية – :على مستوى معرفي يظهر من خلال التفاوت الملاحظ لدى التلاميذ في اكتسابهم المعارف

المطلوبة من طرف المؤسسة وفي تمثلاتهم وطرق تفكيرهم وكذا استراتيجيات التعلم التي يتبعها كل فرد أو كل فئة منهم.**(محمد شرقي، 2010 :41)**

–على مستوى سيسيوثقافي تظهر كذلك هذه الاختلافات والتي يمكن أن نلاحظها وبسهولة على مستوى القيم والمعتقدات، التاريخ العائلي،أنماط التنشئة الاجتماعية و التمثالات الثقافية

– على مستوى سيكولوجي كذلك تنفجر هذه الفروقات وتظهر من خلال معيشة التلميذ، شخصيته،إرادته، انتباهه، طاقته وتوازنه، حب الاطلاع ووتيرة التعلم والتواصل لديه .انطلاقا من هذه المعطيات تعتبر البيداغوجيا الفارقية نفسها بيداغوجيا متميزة، تعترف بالتلميذ باعتباره شخصا له تمثلاته الخاصة المرتبطة بالوضعية التعليمية أو وضعية التكوين، كما أنها بيداغوجيا متنوعة تقترح عدة مقاربات في مجال التعلم وهي بذلك تقف ضد أسطورة القسم الموحد أو المتجانس والذي بموجبه يتعين على كل التلاميذ العمل بنفس الوتيرة، في نفس المدة الزمنية أو إتباع نفس المسارات.

- ✓ **<u>أهداف البيداغوجيا الفارقية</u> :**

تسعى بيداغوجيا الفوارق حسب مؤسسيها إلى الحد من الفشل الدراسي، وتقدم نفسها باعتبارها " إستراتيجية للنجاح النافع فعال " سواء في المدرسة الأساسية في الإعدادية،أو الثانوية،أن العمل وفق هذه البيداغوجيا يتيح الوعي بمقدرات المتعلمين وتطويرها وتفجير رغبتهم في التعلم وجعلهم ينجحون في تجاوز تعثراتهم عن طريق تكرار وضعيات مماثلة، ثم تشجيعهم على إيجاد طريقهم الخاص للاندماج داخل المجتمع وخصوصا الوعي بإمكانياتهم، وبشكل أكثر تركيزا فالبيداغوجيا الفارقية ترمي إلى تحقيق ثالثة أهداف كبرى ترى أنها تشكل غايات التعلم و مقصاده وهي كالتالي :

- ✓ تحسين العالقة متمدرسين / مدرسين.
- ✓ اغناء التفاعل الاجتماعي.
- ✓ تعلم الاستقلال الذاتي .**(محمد شرقي، 2010 :45)**.

✓ **أشكال البيداغوجيا الفارقية:**

✓ **فارقية مسارات التعلم:** حيث يوزع المتعلمون إلى عدة مجموعات تعمل كل واحدة منها، في أن واحد على نفس الهدف أو الأهداف وفق مسارات مختلفة وضعت عبر مسارات متنوعة للعمل المستقل (التعاقد، شبكة التقويم الذاتي ، مشروع ....)

✓ **فارقية مضامين التعلم:** إذ يوزع التلاميذ إلى مجموعات تعمل كل واحدة منها في أن واحد على مضامين مختلفة , يتم تحديدها على شكل أهداف معرفية أو منهجية أو سوسيو– وجدانية.

✓ **فارقية البنيات:** يوزع التلاميذ فيها إلى عدة مجموعات في بنيات القسم أي تقسيم التلاميذ إلى مجموعات فرعية.

ترتكز بيداغوجيا الفروقات على مبادئ منها اعتماد التباين الموجود بين المتعلمين من حيث قدراتهم ومن حيث قابليتهم واستعدادهم لسيرورة التعلم، من جهة ثانية كقاعدة في إستراتيجية التحضير والبناء والدعم، وافتراض مسالك متعددة، تسمح للمتعلم بانتهاج المسلك الملائم لتحقيق الهدف، وإذا كان منطلق التعلم واحد في بيداغوجية الفروقات، فان نقاط الوصول متعددة كل حسب مؤهلاته واستعداداته إضافة إلى التكفل بالعوامل المؤثرة المتمثلة في الخصائص العلائقية والمعرفية المتعلقة بالفوج ، ويتمثل الهدف الأساسي في بيداغوجيا الفروقات في محاربة التأخر المدرسي فهي تسعى إلى إثارة وعي التلاميذ بإمكاناتهم وقدراتهم وتنميتها و إكسابهم كفاءات مختلفة وإثارة دافعتيهم للتعلم ومساعدتهم على إيجاد طريقهم نحو الاندماج في المجتمع.(**وسيلة حرقوس، 2010: 173)**

✓ **آليات اشتغال البيداغوجيا الفارقية :**

يفترض العمل وفق البيداغوجيا الفارقية القيام بمجموعة من العمليات أو الإجراءات نقدمها كالتالي:

- **التقويم التشخيصي أو الأولي** :يعتمد المدرس في بداية السنة الدراسية إلى القيام بتقويم تشخيصي يقيس به المكتسبات السابقة لتلاميذه، ويتعين عليه في هذه الحالة أن يكون مطلعا على الأهداف المسطرة للمستوى الدراسي السابق حتى يكون تقويمه صادقا،إن هذا

الإجراء يعتبر ضروريا خصوصا في هذه المرحلة وحيث لا نعرف الشيء الكثير عن تلامذتنا،إن هذا الإجراء يمكننا من الوقوف بالفعل على ثغرات التعليمات السابقة ومن ثم تحديد الحاجيات أي ضبط الفارق بين الحالة الواقعية والحالة المرغوب فيها أو المفترضة، ويمكن في هذا الإطار كذلك الوقوف على رغبات المتعلمين وطبيعة المشاكل التي تعيق عملية التحصيل لديهم وذلك من خلال طرح أسئلة من قبيل:

- ماذا تريد ؟ ماذا ينقصك ؟....

بناء على نتائج هذا التقويم الذي يكشف للمدرس البنية الحقيقية للفصل الدراسي الذي سيشتغل فيه، وبعدما تتبين له حاجيات كل فرد أو كل مجموعة يعتمد إلى تقسيم تلاميذه إلى مجموعات متجانسة المستوى والحاجيات في أفق ملء الثغرات وتدارك معيقات.

- **مرحلة التعاقد** :لا يمكن للمدرس أن ينجح في المهمة التي رسمها لنفسه دون وجود تعاقد بيداغوجي بينه وبين التلميذ آو الفئة المستهدفة، وفي بعض الحالات يمكن أن يتسع مجال التعاقد ليشمل الوالدين أو الأسرة حتى تكون عليه بينة بالمستوى الحقيقي لابنها والصعوبات التي تعترضه وحتى تساهم هي الأخرى، بهذه الطريقة أو تلك في تجاوز التعثرات الملاحظة لان هذه التعثرات قد يكون سببها خارجيا مرتبطا بالمحيط الذي يعيش فيه التلميذ.
- **مرحلة التتبع** :يكون الهدف منها هو تتبع خطوات المتعلم لمعاينة الجهود المبذولة من طرفه والوقوف على طبيعة التطور الذي حققه، وكذا التدخل إذا اقتضى الحال لتوجيهه ومساعدته**(محمد شرقي، 2010 ، ص 47)**
- **مرحلة التقويم** :يكون الهدف منها قياس النتائج المحصل عليها عند نهاية الوحدة الدراسية لملاحظة بواسطة اختبارات دقيقة، انجازات المتعلم ومدى نجاعة الاستراتيجيات المتبعة من طرف المدرس، تمثل مرحلة التقويم في هذه الحالة مناسبة لوقفة تأملية ايستيمولوجية نساءل فيها كل الأطراف المعنية بالعملية التعليمية :التلميذ، المدرس، الطريقة التعليمية، الوسائل التعليمية،آليات التقويم وكذلك المؤثرات الخارجية، فكل طرف من هذه الأطراف قد يصلح لكي يكون مؤشرا تفسيريا للنتائج المحصل عليها من طرف المتعلم، وبهذا المعنى يستمد

التقويم قيمته التكوينية كلحظة ضرورية وغير معزولة عن لحظات العملية التعليمية التعلمية الأخرى، لا يستهدف فقط المتعلم بل كذلك المدرس بطرائقه وعدته البيداغوجية.

✓ **تطبيق البيداغوجيا الفارقية :**

تعد البيداغوجيا الفارقية من أهم الآليات العملية التي ينبني عليها التنشيط التربوي، وتسعى جاهدة للحد من ظاهرة الصراع المتعدد داخل الفضاء التربوي، بغية محو الفوارق المعرفية، والقضاء على الفشل الدراسي، والحفاظ على مستوى الذكاء الدراسي الموحد، قصد تحقيق النتائج المرجوة من بيداغوجيا الكفايات وبيداغوجيا المجزوءات.

وتنطلق البيداغوجيا الفارقية من القناعة القائلة بأن "أطفال الفصل الواحد يختلفون في صفاتهم الثقافية والاجتماعية والمعرفية والوجدانية، بكيفية تجعلهم غير متكافئي الفرص أمام الدرس الموحد الذي يقدمه لهم المعلم، ويؤول تجاهل المدرس لهذا المبدأ إلى تفاوت الأطفال في تحصيلهم المدرسي، وتأتي البيداغوجيا الفارقية لتحاول التخفيف من هذا التفاوت، ويعرف **لوي لوكران** البيداغوجيا الفارقية كالآتي":

هي تمش تربوي، يستعمل مجموعة من الوسائل التعليمية التعلمية، قصد إعانة الأطفال المختلفين في العمر والقدرات والسلوكيات، والمنتمين إلى فصل واحد، من الوصول بطرائق مختلفة إلى الأهداف نفسها."

لبلوغ هذا، لابد أن يتعرف المدرس إلى الخاصيات الفردية لتلامذة فصله :مستوى تطورهم الذهني والوجداني والاجتماعي، وقيمهم ومواقفهم إزاء التعليم المدرسي، وتنصح البيداغوجيا الفارقية المربين بتقسيم تلامذة الفصل الواحد إلى فرق صغيرة متجانسة، وبمطالبة كل فريق بعمل يتلاءم مع صفاته ، المميزة، وذلك في إطار عقد تعليمي يربط المعلم بتلاميذه(وزارة التربية الوطنية ، 2003،04)

ومن الحلول المقترحة لتوحيد مستوى التعليم، ومحاربة الفوارق المعرفية بين التلاميذ، ننصح بإتباع سياسة الدعم البيداغوجي والتفريدي، بتقديم دروس إضافية مجانية للمتعثرين من أبناء الطبقة الفقيرة، حتى من الطبقة العالية، لتعميم المعرفة، وخلق فرص متساوية أمام جميع الأطراف، لاكتساب الذكاء ومهارات التحليل والمعالجة، قصد تكوين تلاميذ مقتدرين أكفاء

يستطيعون مواجهة الوضعيات الصعبة والمعقدة .ومن ثم، يشكل الفصل الدراسي"مجموعة غير متجانسة من الأطفال، في استعداداتهم وقدراتهم، مما يدعو في عملية الدعم التي تقلل من المتخلفين دراسيا عن أقرانهم.

كما يمكن النظر إلى ضرورة الدعم وأهميته من ناحية ثانية، وهي اختلاف طريقة أو أسلوب تعلم كل تلميذ، ومعظم المدرسين لا يأخذون هذا الأمر بعين الاعتبار، فيدرسون بطريقة واحدة وفي هذه الحالة، فإن عملية الدعم لا تكسب معناها الحقيقي والمفيد إلا إذا تم تعليمها بطريقة مختلفة عن الطريقة التي علمت بها المادة أول الأمر.

إن التعريف الذي تم تبنيه لبيداغوجية الدعم والتقوية، من قبل وزارة التربية والتعليم أنها " مجموعة من الوسائل والتقنيات التربوية التي يمكن إتباعها داخل الفصل (من إطار الوحدات الدراسية)، أو خارجية(في إطار أنشطة المدرسة ككل)، لتلافي بعض ما قد يعترض تعلم التلاميذ من صعوبات (عدم الفهم تعثر تأخر)...، تحول دون إبراز القدرات الحقيقية، والتعبير عن الإمكانيات الفعلية الكامنة ".

وهكذا نستشف أن البيداغوجيا الفارقية من أهم الوسائل الإجرائية في مجال التنشيط التربوي، من أجل تحقيق الديمقراطية الاجتماعية الحقيقية **(جميل حمداوي، 2015 ، ص34)**

الخاتمـــــــــــــــة:

إن كل تلميذ يستطيع التقدم والتحسن إذا استطعنا نحن المعلمين والأهل وأصحاب التخصص الاقتناع بقدراته المخفية والظاهرة والتعامل معه وفق خطط واضحة ومدروسة،وبطرح إنساني النهج،أخلاقي المسار،مع تقديم الحب والتقدير والقبول لهذا التلميذ ،ولن يكون هذا من خلال الاهتمام بتقديم الطعام والشراب والعطف علية فقط بل يجب أن يترجم هذا، إلى برامج وخطط تربوية وسلوكية ، فمن خلال موضوع مطبوعتنا التي تتمحور على المرافقة و خاصة لذوي صعوبات التعلم يجب على مستشار التوجية و الإرشاد المدرسي اكتشاف شيء يميزه هذا التلميذ عن غيره و ماهي العراقيل التي يواجهها لتخطي الصعوبات و تحسين مستواه الدراسي مرتكزين على الطرق المتنوعة والفعالة نطبقها بقوة ونشاط على أمل أن نحصل على أفضل النتائج والتوقعات، ورغم صعوبات التلميذ في التمكن من تحصيل فبإمكاننا بناء البرنامج التربوي الفردي الناجح والهادف، المعتمد على الجانب النفسي الدقيق والإنساني الماهر في تقبل الطفل واحترام قدراته،والنظر إلى مواطن قوته، على أمل الارتقاء بالسلوك للأحسن والاعتماد على النفس وتعزيز الثقة ، فالمرافقة تسهل على التلميذ تخطى الصعوبات والسير قدما نحو تحصيل دراسي جيد و ذلك أيضا بمساعدة الأهل بصورة فعاله ونتواصل معهم بطرق منهجية وحيوية وعملية ونتمكن من اختيار طرق تدخل فعالة و ناجحة كل هذا ليتمكن التلميذ معرفة سبب الصعوبة و تجاوزها و ذلك للإنجاح العملية التعليمية

قائمة المراجع :

1-أبو فاتح محمد،(2013)، **رؤية جديدة بمشروع تربية اختيارات التوجيه في الجزائر على ضوء المقابلة للكفاءة**، جامعة عمار تليجي، الأغواط.

2-أحمد الخطيب ،(2003)، **الإرشاد النفسي في المدرسة، أسسه، نظرياته، تطبيقاته**، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.

3-أحمد أوزي،(2006)، **المعجم الموسوعي لعلوم التربية**، دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء ، الطبعة الأولى . المغرب .

4-أحمد خاطر،(1998) ، **الخدمة الاجتماعية نظرة تاريخية**، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.

5-أسماء هارون،(2010)،" **دور التكوين الجامعي في ترقية المعرفة العلمية تحميل نقدي لسياسة التعليم العالي في الجزائر نظام لـ-م-د**"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجزائر.

6-برادلي، ديان وآخرون، ترجمة، عبد العزيز – السيد الشخص وآخرون،(2000) ،**الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة وتطبيقاتها التربوية**، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.

7-بشير معمرية، (2007) ، "**بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس**"، ج .7 الجزائر، منشورات الحبر.

8-بن عيسى احسينات ،(2006)، **استراتيجية التقويم والدعم في المجال التربوي التعليمي**، صحيفة ثقافية سياسية.

9-جمال القاسم،(2015)، ط 3 ،**أساسيات صعوبات التعلم**، دار صفاء للنشر والتوزيع، الاردن.

10- جميل عبد المجيد ،(2005)، **إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة**، دار الصفاء،عمان.

11- جيمس ادمز،(1980)، "**مشكلات إرشادية**"، مطبعة عمان، 1980، ص22

12- حامد زهران (1980)،" **التوجيه و الارشاد النفسي**" ،ط 2 ،دار علام للكتب، القاهرة.

13- حامد الزهران ، (2003)، "**دراسات في الصحة النفسية والإرشاد النفسي**"، القاهرة، عالم الكتب.

14-حامد عبد العزيز الفقي، (1974)،" **مدخل في الإرشاد النفسي**"، القاهرة، عالم الكتب.

15- حسناء بوساحة، (2012) ،**دور مستشار التوجيه المدرس ي في حل الصراعات عن طريق الوساطة**، مذكرة التخرج ، قالمة .

16- حسن شحاتة ،(2004) ،**أدب الطفل العربي دراسات وبحوث** ، الدار المصرية اللبنانية،ط5، القاهرة.

17- حسين طه ،(2004) ، **الإرشاد النفسي**، دار النشر، عمان.

18- حمو عياش،(2011)، **القياس واقع التوجيه المدرسي في ضوء تطبيق استراتيجية المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي**، رسالة ماجيستر.

19- حنان عبد الحميد، (2006) ، **الطفل للأسرة والمجتمع**، دار الصفاء للنشر والتوزيع، ط 1، الأردن.

20- حورية تارزولت عمروني ،(2008)، **اثر برنامج تربية الاختيارات على الخاصيات السيكولوجية الدالة على بناء وتحقيق المشاريع الدراسية والمهنية**، رسالة دكتوراه، الجزائر.

21- حياة شتواني، (2015)، **الدعم التربوي أداة فعالة لتجاوز أشكال التعثر الدراسي**، مجلة علوم التربية ، العدد61، المغرب .

22- خلود السباعي ، (2013) ، **الوساطة المدرسية :مبررات التخصص وبيداغوجيا العمل**، مجلة العلوم التربية ، العدد56 ، المغرب .

23- رانجت سينجم مالهي، روبرت دبليو رزنر،(2005)، **تعزيز تقدير الذات(إعادة بناء وتنظيم نفسك للنجاح في الألفية الجديدة**،ط1، مكتبة الجرير.

24- رجاء أبو علام،(2005)، **مناهج الدراسة في العلوم النفسية والتربوية**، دار النشر للجامعات، ط :2 القاهرة

25- رشيد زرواتي ،(2007)، **مناهج و أدوات البحث في العلوم الاجتماعية** ،ط1،دار الهدى ،الجزائر .

26- رضا محمد أحمد عبد الكريم، (2015) ،**التدريب على الألعاب التعليمية وتأثيره على تنمية مهارات التواصل اللفظي لدى الأطفال المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، القاهرة.

27- زهير خليف، (2008) ،**الألعاب التربوية المتكاملة (رياض الأطفال وللمرحلة الأساسية العليا)**، شبكة الأوس التعليمية.

28- زهير بوسنة،(2013) ، **محاضرات في تقنيات الفحص العيادي**، بحث غير منشور، جامعة بسكرة.

29- زيد الهويدي، (2012) ،**الألعاب التربوية إستراتيجية لتنمية التفكير**، دار الكتاب الجامعي، القاهرة.

30- سامي محمد ملحم،(2010)،**مناهج البحث في التربية و علم النفس** ،ط6،دار المسيرة ،الأردن .

31- سعد جلال،(1975)، "**التوجيه النفسي والتربوي والمهني**"، دار الفكر العربي، القاهرة.

32- سلوى الصديق، هناء البدوي، (1999)، **أبعاد العملية الاتصالية – رؤية نظرية وعلمية وواقعية** ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية.

33- سمية وناس ، (2016)، **دور مستشار التوجيه في الحد من ظاهرة الخوف من الامتحان- النهائي لدى تلاميذ الأقسام النهائية**،

34- سميرة عبد الحميد الحافي:(2013) ،**أثر توظيف الألعاب التعليمية في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الرياض بعمر5و6 سنوات في محافظات غزة**، مذكرة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس بكلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

35- صالح الخطيب، (2003)، **الإرشاد النفسي في المدرسة، أسسه، نظرياته، تطبيقاته**، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.

36- صلاح الدين علام،(2000) ،**القياس والتقويم التربوي والنفسي** .ط .1 القاهرة :دار الفكر العربي.

37-صالح عبد الله ابو عباه، والاستاذ عبد المجيد بن طاش البازي،(2012)، " **الإرشاد النفسي والاجتماعي**" ، مكتبة العبيكة، الرياض، ط1.

38- عاصم محمود ندا،(1989)، "**الإرشاد التربوي والنفسي**"، دار الكتب، الموصل.

39- عايدة الرواجبة،(2000)، **مشاكل الإدارة المدرسية والطرق الحديثة لعلاجها** ، **دار أسامة**، عمان .

40- عايدة ذيب ،محمد قطناني ، (2010)، **الانتماء والقيادة والشخصية لدى الأطفال الموهوبين والعاديين**، دار جرير ، ط1، عمان الأردن.

41- عباس محمد عوض،(1998)،" **علم النفس العام**"، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.

42- عبد الحليم منسي ، (2003)، "**مناهج البحث العملي في مجالات التربوية والنفسية**"، مصر، دار المعرفة الجامعية.

43- عبد الرحمان العيسوي ،(2006)، **سيكولوجية المراهق المسلم المعاصر**، دار الوثائق، الكويت

44- عبد الرحمان عدس، (2003)، **الآباء وسلوك الأبناء**، عمان، دار وائل.

45- عبد العزيز السنهجي، مديحة بلعباسي ،(2011)، **المختار الحضاري، حقيقة تتبع مشروعي الشخصي الثانوي**.

46- عبد الفتاح الهمص،(2009)، **مشكلة ضعف التحصيل الدراسي**، مؤسسة إبداع للأبحاث ودراسات والتدريب، غزة.

47- عبد الناصر بن الزاوي،(2008)، **مشروع بيداغوجية الدعم** ، غرداية الجزائر.

48- عبد الواحد الكبيسي، (2008) ،**تنمية التفكير بأساليب مشوقة**، ط2 ، دار ديبونو، عمان

49- عثمان الخضر، (2007) **الألعاب التربوية**، الإبداع الفكري، ب ط، الكويت.

50- عثمان رشدي، (2014) **مخرجات التعليم الفني والتدريب المهني في المؤسسات التربوية**، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان.

51- عمر الثومي الشيباني ،(2001)، **علم النفس التربوي**، بنغازي، جامعة الفاتح

52- غريب مختار، ورماضنية أحمد،(2016) ،**أهمية الاختبارات النفسية والتربوية في مساعدة التلميذ على بناء مشروعه**، المجلة العربية " نفسانيات"، العدد.20

53- فاطمة سيسبان،(2017)، **فاعلية برنامج ارشادي في تنمية الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المعرضون للرسوب**، أطروحة دكتورا العلوم في علم ن المدرسي، الجزئر ،جامعة وهران

54- فضيلة حناش،(2011)، **التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في منظور إصلاحات التربية الجديدة**، سند، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، الجزائر ،(**ب**/ ط.)

55- فيراري أسفالد وثائق ، (1998) ، **الرسم عند الطفل**، دار الفكر العربي،ط1 ،مصر.

56- كاملة الفرخ،(1990)،**مبادي التوجيه و الارشاد**، ط1 ،دار الصفاء للنشر و التوزيع عمان.

57- محمد الحيلة،(2004) ، **تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق**، ط1 ، دار الميسرة، عمان.

58- محمد السعيد قيسي،(2017)، **أثر تدريب تلميذ المرحلة الثانوية على بناء مشروعه الشخصي المستقبلي بمفهوم الم ا رفقة وبأداة الصحيفة الوثائقية Port Folio** "، رسالة دكتوراه، جامعة ورقلة، الجزائر.

59- محمد الشنتاوي،(1996)، **العملية الإرشادية و العلاجية**، دارعرين للطباعة، القاهرة، ط .01

60- محمد الصدوقين(2006)، **بيداغوجية الدعم** ،صحيفة المكتوب،المغرب.

61- محمد النعامي،(2008) ، **ضعف التحصيل الدراسي**، قسم التوجيه والإرشاد، مركز التطوير التربوي، دائرة التربية والتعليم، وكالة الغوث الدولية.

62- محمد المشاقبة،(2008)، **مبادي الارشاد النفسي للمرشدين وأخصائين النفسانيين**،د ط، دار المناهج للنشر و التوزيع عمان.

63- محمد جهاد جمل،(2015)، **مهارات الحياة الاجتماعية**، ط1، دار الكتاب الجامعي ، الإمارات العربية المتحدة

64- محمد شرقي ،(2010) ، **مقاربات بيداغوجية .من تفكير التعلم إلى تعلم التفكير** . المغرب، افريقيا الشرق.

65- محمد عدس ،(2003)، **الآباء وسلوك الأبناء**، عمان، دار وائل.

66- محمود الفرحاتي ،(2012)،**علم النفس الإيجابي للطفل(تعلم العجز، تقدير الذات، الأمن النفسي، الثقة بالنفس، المهارات الاجتماعية**"، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة.

67- مراد، صلاح أحمد وسليمان، أمين علي ،(2002)، **الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربية خطوات وإعدادها وخصائصها**، دار الكتاب الحديث :الكويت القاهرة الجزائر.

68- مشري سلاف،(2002)، **علاقات اختيارات التلاميذ الدراسية بميولهم المهنية في ظل التوجيه المدرسي في الجزائر**، رسالة ماجيستر، جامعة ورقلة، الجزائر.

69- مصطفى غنيم،(1999)، **لغة الإشارة**، مجلة الخفجي

70- منى حسن الحسني، (2014) ،**أثر ممارسة الألعاب التربوية في تنمية بعض مهارات التعلم لدى تلاميذ التعليم الإبتدائي**، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، العدد الخامس عشر يناير.

71- وسيلة حرقوس،(2010)، **تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطارا لإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية**،رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في علوم التربية .جامعة قسنطينة .الجزائر.

72- وزارة التربية الوطنية،(1993)، **مديرية الاتصال والتوجيه والتقويم**، مجموعة نصوص التوجيه المدرسي.

73- وزارة التربية الوطنية،(2007)، **موارد البيداغوجية لتحضير البكالوريا**،توصيات الندوة الوطنية لتقويم مسار التكفل بتلاميذ السنة الثالثة ثانوي، بثانوية حسيبة بن بوعلي ، القبة، الجزائر.

74- وليم عبيد، (2004) ،**تعليم الرياضيات لجميع الأطفال (في ضوء متطلبات المعايير وثقافة التفكير)**،ط1 ، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان.

75- يحي الأحمدي ،(2002) ، **علم النفس الفروق الفردية** ، دار الأحمدي للنشر، مصر ،القاهرة.

76- يوسف الأحرش، محمد شكر الذبيدي،(2008)، **صعوبات التعلم**، دار جامعة 7 أكتوبر،ط1 ،الجماهيرية الليبية.

77- يونسي تونسية،(2012)، **تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين المبصرين والمراهقين المكفوفين**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير تخصص علم النفس المدرسي، جامعة مولود معمري : تيزي وزو.

78- Fontaine, D et Ylieff, M (1981) ; **analyse fonctionnelle et raisonnement expérimental**, journal de thérapie comportementale, N° 111 .

79- CHARPENTIER JACHY .COLIN B& SCHEURER E. (1993).**De l'orientation au projet de l'élève** .CNDP, Hachette Education : paris.

80- CYRILLE RYCHAEN,(2007) " **Accompagnement d'enfant et d'adolescent en difficulté scolaire "èdition du castor** ",astral paris.

81- MOORE.C.W.(2003).**The mediation process: practical strategies fo resolving conflict**. USA :editionJossey –Bass. 3rd.

82- MOURAD BAHLOUL ,(2003)**La pédagogie de la différence**: **l'exemple de l'école tunisienne** , M. Ali Editions .

83- SIDDIQUI. A & ROSS, H. (2004). **Mediation as a Method of Parent Intervention in children's Disputes**.*Journal of Family Psychology*., 18

84- SILLAMY NORBERT (1996) : **Dictionnair de la psychologie** larousse , France