وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة باجي مختار- عنابة

BADJI MOKHTAR-ANNABA UNIVERSITY

UNIVERSITE BADJI MOKHTAR-ANNABA

كلية الآداب و العلوم الاجتماعية و الإنسانية

FACULTÉ DES LETTRES, DES SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES

قسم علم النفس

DÉPARTEMENT DE PSYCHOLOGIE

مذكرة التخرج لنيل شهادة الماجستير

دوافع طلب الاستشارة النفسية في الممارسة التربوية
دراسة ميدانية في ثانويات مدينة عنابة

الشعبة:

علم النفس المدرسي

إعداد الطالب:

بوشريط ساسي

الأستاذة المشرفة:

أ.د بوبنيدر نصيرة

أعضاء لجنة المناقشة :

أ.د خباب عقيلة	- أستاذة التعليم العالي	: رئيسا	- جامعة عنابة
أ.د. بوبنيدر نصيرة	- أستاذة التعليم العالي	: مشرفا ومقررا	- جامعة عنابة
د. خرفوشي محمد	- أستاذ محـاضر - أ -	: عضوا مناقشا	- جامعة عنابة

السنة الجامعية:2012/2011

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE BADJI MOKHTAR ANNABA
BADJI MOKHTAR UNIVERSITY

Faculté des lettres, Sciences Humaines et Sociale
Département de Psychologie

Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de magistère
Option : Psychologie scolaire

Les motifs de demande d'aide Psychologique En milieu scolaire

Etude pratique au sein des lycées de la ville de Annaba

Présentée par :

Boucherit Saci

Encadrée par :

Pr.Boubenider Nacera

Membres de Jury

Pr. Khebab Akila	**-**	**Professeur**	**: Président de jury**	**- Université Annaba**
Pr. Boubenider Nacera	**-**	**Professeur**	**: Directeur de mémoire**	**- Université Annaba**
Dr. Kharfouchi Mohamed	**-**	**M . C - A -**	**: Examinateur**	**- Université Annaba**

Année Universitaire : 2011/2012

شكر وتقدير

يشرفني أن أتقدّم بالشكر الجزيل إلى الأستاذة المشرفة

الأستاذة الدكتورة بوبنيدر نصيرة

أستاذتي التي لم تبخل عليّ بنصائحها القيّمة وتوجيهاتها

المتواصلة ودعمها المعنوي الدائم.

فهرس

الموضوعات

فهـرس المواضيـع

مقدمة	أ
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار المفاهيمي	
1. إشكالية البحث	**03**
2. فرضيات البحث	**13**
3. أهمية الدراسة	**14**
4. أهداف الدراسة	**15**
5. التعاريف الإجرائية لمصطلحات الدراسة	**16**
6. الدراسات السابقة	**18**
الفصل الثاني: دوافع الإستشارة النفسية في الممارسة التربوية	
تمهيد	
1. مفهوم الدافع	**34**
2. أنواع الدوافع	**36**
3. النظريات المفسرة للدوافع	**44**
أولا: الإستشارة النفسية	**51**
1. تعريف الإستشارة النفسية	**51**
2. النظريات المفسرة للإستشارة النفسية	**56**
3. الإستشارة النفسية و كيفية المساعدة	**74**
4. الممارسة النفسية	**76**
5. الممارسة النفسية و المراهقة	**77**
6. خطوات الممارسة النفسية	**78**
7. إلتزامات تجاه الممارسة النفسية	**83**
8. مهام الأستاذ و الإستشارة النفسية	**85**
9. مهام مستشار التوجيه و الإستشارة النفسية	**90**
10. مهام المساعد التربوي و الإستشارة النفسية	**98**
11. مهام المختص النفسي و الإستشارة النفسية	**101**
12. وحدات الكشف و المتابعة	**117**
ثانيا: الممارسة التربوية	**125**
1. تعريف الممارسة التربوية	**125**
خلاصة	**128**
الفصل الثالث: الإظطرابات النفسية و دافع الإستشارة النفسية في الثانوية	
تمهيد	
1. تعريف الإظطرابات النفسية	**130**
2. المراهقة و الإظطرابات النفسية	**130**
1.2. مفهوم المراهقة	**131**
2.2. مراحل المراهقة	**132**
3. صعوبات التعلم	**136**
1.3. تعريف صعوبات التعلم	**136**
2.3. صعوبات التعلم النمائية	**137**

4. المشاكل الأسرية و دوافع الإستشارة النفسية في الثانوية	**137**
5. إظطرابات السلوك	**139**
1.5. تعريف إظطرابات السلوك	**139**
2.5. تصنيف إظطرابات السلوك	**140**
3.5. خصائص التلاميذ الذين يعانون من إظطرابات السلوك	**140**
4.5. كيفية التعرف على التلاميذ الذين يظهرون إظطرابات في السلوك	**141**
5.5. الإتجاهات النظرية في تفسير اضطرابات السلوك	**142**
6.5. الإظطرابات السلوكية في المرحلة الثانوية	**143**
6. مرحلة التعليم الثانوي	**146**
1.6. مفهوم التعليم الثانوي	**146**
2.6. أهمية التعليم الثانوي	**146**
3.6. أصناف التعليم الثانوي	**149**
4.6. خصائص تلميذ المرحلة الثانوية	**151**
5.6. التعليم الثانوي في الجزائر	**156**
خلاصة	**164**
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: الإجراءات الميدانية للدراسة	
تمهيد	
1. الدراسة الإستطلاعية	**167**
2. المنهج المستخدم	**168**
3. وصف مجتمع الدراسة	**169**
4. عينة الدراسة	**170**
5. الأدوات و التقنيات	**172**
الفصل الخامس: عرض النتائج و تفسيرها	
تمهيد	
أولا: عرض و تعليق على النتائج العامة	**178**
ثانيا: تحليل و تفريغ النتائج على ضوء الفرضيات	**211**
خاتمة الدراسة	**251**
توصيات و اقتراحات الدراسة	**253**
ملخص الدراسة	**254**
المراجع	**258**
الملاحق	**266**

فهرس

الجداول

الرقم	عنـوان الجـدول	الصفحة
01	يبيّن توزيع الطاقم العلاجي داخل وحدات الكشف والمتابعة	120
02	يبيّن احتياجات التأطيـر داخل وحدات الكشف والمتابعة	120
03	يبيّن أهمّ النوادي الصحية المنصّبة بالمؤسسات التربويـة	121
04	يمثل أنواع وشعب التعليم الثانوي	159
05	يبيّن عملية تنظيم التعليم الثانوي العام والتكنولوجي	163
06	يبيّـن توزيع عيّنة الدراسة داخل كل مؤسسة تربوية	171
07	يبيّـن توزيع عيّنة الدراسة داخل مصالح الكشف والمتابعة	172
08	يمثّل معامل إرتباط محاور الاستمارة الموجّه للفاعلين التربويين	174
09	يبيّـن جنـس أفـراد العيّنــة	178
10	يبيّـن خصائـص العيّنـة حسـب العمـر	179
11	يبيّـن خصائـص العيّنـة حسـب المستوى التعليمي	179
12	يبيّـن خصـائص العيّنـة حسب الأقدميـة في العمـل	180
13	يبيّـن كيفيّة التكفّل النفسي بالتلاميذ من طرف الأساتذة	181
14	يبيّن كيفيّة التكفّل النفسي بالتلاميذ من طرف مستشاري التوجيه	181
15	يبيّـن كيفيّة التكفّل النفسي بالتلاميذ من طرف المساعدين التربويين	182
16	يبيّن نسب انتشار مظاهر الصعوبات التي يتلقّاها الأساتذة أثناء قيامهم بالعملية التربوية	183
17	يبيّننسبانتشارمظاهرالصعوباتالتييتلقّاهامستشاريالتوجيهأثناءقيامهمبالعمليةالتوجيهيّةوالإرشاديةفيالمؤسساتالتربية.	183
18	يبيّن نسب انتشار مظاهر الصعوبات التي يتلقّاها المساعدين التربويين أثناء قيامهم بعملهم في المؤسسات التربية	184
19	يبيّن نسب انتشار العدوانية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، من منظور الفاعلين التربويّين	185
20	يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل العدوانية من طرف الأساتذة.	185

21	يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل العدوانية من طرف مستشاري التوجيه	186
22	يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل العدوانية من طرف المساعدين التربويّين	187
23	يبيّن نسب انتشار الجنوح لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من منظور الفاعلين التربويّين	188
24	يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل الجنوح من طرف الأساتذة	188
25	يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل الجنوحمن طرف مستشاري التوجيه	189
26	يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل الجنوحمن طرف المساعدين التربويّين	190
27	يبيّن نسب انتشار الخجل لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، من منظور الفاعلين التربويّين	191
28	يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل الخجلمن طرف الأساتذة	191
29	يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل الخجلمن طرف مستشاري التوجيه	192
30	يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل الخجلمن طرف المساعدين التربويّين	193
31	يبيّن نسب انتشار صعوبات التحصيل الدراسي لدىتلاميذ المرحلة الثانوية ، من منظور الفاعلين التربويّين	194
32	ة محاولة المعالجة لمظهر صعوباتالتحصيل الدراسي من منظور الأساتذة	194
33	ة محاولة المعالجة لمظهر صعوباتالتحصيل الدراسي من منظور مستشاري التوجيه	195
34	ة محاولة المعالجة لمظهر صعوباتالتحصيل الدراسي من منظور المساعدين التربويّين	196
35	يبيّن نسب انتشار اللاّمبالاة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من منظور الفاعلين التربويّين.	196
36	يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل اللاّمبالاة من منظور الأساتذة	197
37	يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل اللاّمبالاة من منظور مستشاري التوجيه	198
38	يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل اللاّمبالاةمن منظور المساعدين التربويّين	199
39	يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكلةالغيابات من منظور الأساتذة	199
40	يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكلالغيابات من منظور مستشاري التوجيه	200
41	يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل الغياباتمن منظور المساعدين التربويّين	201

42	يبيّن نسب انتشار اضطراب المزاج لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من منظور الفاعلين التربويّين	201
43	يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لبعض المشاكلالصحيّة من منظور الأساتذة	202
44	يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لبعض المشاكلالصحيّة من منظور مستشار التوجيه	203
45	يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لبعض المشاكلالصحيّة من منظور المساعدين التربويّين	204
46	يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل صعوباتالتعلّم من طرف الأساتذة	204
47	يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل صعوبات التعلّممن طرف مستشار التوجيه	205
48	يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل صعوبات التعلّممن طرف المساعدين التربويّين	206
49	يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة للتلاميذ المنحدرين من أسر تعاني مشاكل اجتماعية مختلفة من قبل الأساتذة	206
50	يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة للتلاميذ المنحدرين من أسر تعانيمشاكل اجتماعية مختلفة من قبل مستشاري التوجيه	207
51	يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة للتلاميذ المنحدرين من أسر تعاني مشاكل اجتماعية مختلفة من قبل المساعدين التربويّين	208
52	يبيّن رأي الفاعلين التربويّين في أهميّةالاستشارة النفسية لتلاميذ المرحلة الثانوية	208
53	يبيّن ضرورة تنسيق جهود الفاعلين التربويّينفي حل مشاكل تلاميذ المرحلة الثانوية	209
54	يبيّن تحسّن حالات التلاميذ أثناء التكفّلالنفسي الجماعي لها	210
55	يبين إذا كانت من بين صلاحيات الفعلين التربويين التكفل النفسي بالتلاميذ	211
56	يبيّن إذا ما كان الفاعلون التربويّون يتلقون صعوبات مختلفة أثناء قيامهم بالعملية التربوية	212
57	يبيّن نسب كل مظهر من مظاهر العداونيّة على حدى	215
58	يبيّن نسب كل مظهر من مظاهر الجنوح على حدى	218
59	يبيّن نسب كل مظهر من مظاهر الخجل على حدبالنسبة للأساتذة ومستشاري التوجيه	220
60	يبيّن نسب كل مظهر من مظاهر الخجل على حدبالنسبة للمساعد التربوي	222
61	يبيّن نسب كل مظهر من مظاهر صعوبات التحصيل الدراسي على حدى	224

62	يبيّن نسب كل مظهر من مظاهر اللاّمبالاة على حدبالنسبة للأساتذة ومستشاري التوجيه	227
63	يبيّن نسب كل مظهر من مظاهر اللاّمبالاة على حدبالنسبة للمساعد التربوي	229
64	يبيّن نسب انتشار الغيابات لدى تلاميذالمرحلة الثانوية من منظور الفاعلين التربويّين	230
65	يبيّن نسب كل مظهر من مظاهر صعوبات اضطراب المزاج على حدى	231
66	يبيّن نسب إجابات الفاعلين التربويين حول وجود مشاكل أخربلم تذكر في استمارة البحث	232
67	يوضّح أهم المشاكل التي لم ترد في الاستمارة من منظور الفاعلين التربويّين	233
68	يبيّن نسب انتشار المشاكل الصحيّةبين تلاميذ المرحلة الثانوية	234
69	يبيّن أهمّ المشاكل الصحيّة الشائعةبين تلاميذ المرحلة الثانوية	235
70	يبيّن نسب كل مظهر من مظاهر صعوبات التعلم على حدى	238
71	يبيّن انتماء التلاميذ الذين يعانون من مشاكل نفسيةوتربوية إلى أسر ذات مشاكل اجتماعية	242
72	يبيّن فئة الجنس الأكثر تأثراً بالمشاكل الأسريـة	243
73	يبيّن أهمّ مظاهر المشاكل الأسرية التي تؤثّرفي الجانب النفسي والتربوي للتلميذ	244

مـقدمــة:

تعدّ الاستشارة النفسية ذات فائدة كبيرة في المجتمعات المتحضّرة، ولذلك أولت الحكومات أهمية كبيرة للصحة النفسية التي عرّفت من طرف أغلب الدارسين وعلماء النفس بأنها التوافق النفسي والدراسي والاجتماعي، وأيّ خلل في هذه الأبعاد سيؤدي بطبيعة الحال إلى اضطرابات نفسية عميقة.

وتزداد أهمية الصحة النفسية بالنسبة للطفل خاصة في نشاطه الأسري والمدرسي، هذين الوسطين اللذين يلعبان دورًا كبيرًا في تشغيل شخصيته وتوجيه سلوكه، فمجموعة الضغوط التي يتعرّض له الطفل داخل الأسرة وخارجها والتي تؤثّر على استقراره النفسي وسلوكه وإحداث الاضطرابات النفسية ومشكلات عدم التكيّف الدراسي، ممّا

يجعل الفريق التربوي في مواجهة سلوك هذا الطفل المليء بالغموض، ومحاولاتهم للكشف عن الأسباب التي تقف وراءه.

هذا الفريق الذي يعتبر جزءًا مهمًّا من محور هذه المساعدة النفسية المنشودة، فعليه استمالة التلاميذ ومراعاة رغباتهم وحاجاتهم ونشاطهم الجماعي والانضباط والعمل القيادي والتعاون والديمقراطية في التعامل.

وليتمّ التوافق الدراسي لا بد من عمل داخل المؤسسات التربوية والمتمثّل في الاستشارة النفسية التي يتولاّها الفريق التربوي داخلها، ممّا يوجب الاهتمام السيكولوجي التربوي الذي يوّليه الفاعلون التربويّون للتلاميذ كعامل أساسي في العملية التعليمية.

لكن في الكثير من الأحيان لا يستطيع هذا الفريق أن يتعامل مع مختلف هذه المشكلات وهذا راجع إمّا إلى عدم كفايته في المجال النفسي، أو لكثرة هذه المشاكل و تعقّدها، ممّا يجعل الفاعلين التربويّين موضوع دراستنا (الأستاذ، مستشار التوجيه، المساعد التربوي) في حاجة ماسّة إلى طلب إستشارة نفسية و تنسيق الجهود مع مختص نفسي مدرسي لحلّ الكثير من المشكلات والصعوبات التي تعترض طريق التلاميذ وتقف عائقا في السير الجيد للممارسة التربوية.

أ

و لتغطية هذه النقاط، قسم البحث إلى قسمين:

أولا: الجانب النظري. و قد ضم الفصول الآتية:

الفصل الأول:

بعنوان الإطار المفاهيمي الذي تناول إشكالية البحث و الفرضيات التي وضعت للإجابة عن التساؤلات المطروحة، كما تناول أهمية الدراسة و أهدافها ثم التعاريف الإجرائية و في الأخير بعض الدراسات السابقة التي اقتربت من موضوع البحث و ساهمت في إثرائه.

الفصل الثاني: عنون بدوافع الإستشارة النفسية في الممارسة التربوية.

الفصل الثالث: و عنوانه الإظطرابات النفسية و دافع الإستشارة النفسية في الثانوية.

ثانيا: الجانب التطبيقي. و تناول الفصول الآتية:

الفصل الرابع : وسمي بفصل الإجراءات الميدانية للدراسة:عرض فيه الدراسة الإستطلاعية ثم منهج الدراسة و مكان إجرائها، تحديد العينة (حجمها، توزيعها، وصفها)

ثم بناء أداة البحث في كل خطواتها و أخيرا الأساليب الإحصائية المعتمدة في هذه الدراسة.

الفصل الخامس: خصص لعرض النتائج التي تم التوصل إليها ثم التعليق عليها بعد معالجتها إحصائيا، و كان ذلك تبعا للمحاور الكبرى المكونة لاستمارة البحث التي يقابل كل واحد منها إحدى فرضيات البحث.

و في الأخير تم تفسير النتائج في ضوء الفرضيات المصاغة، إلى جانب هذه الفصول اشتمل البحث على مقدمة و خاتمة، و جملة من التوصيات، و في الأخير قائمة المراجع

و الملاحق.

الجانب النظري

1 -إشكاليـة البحـث:

ظهرت الحاجة إلى الخدمات النفسية بصورة واضحة نتيجة للتطوّر الذي تناول المجتمع فأدى إلى اختلاف الظروف التي يعيش فيها الفـرد وتعقّد النظـم الاجتماعيـة التي يخضع لها و نمـو عمليات التنشئة الاجتماعيـة التي يمر بها حتى يصبح عضوا نافعا في الجماعة التي ينتمي إليها. وقد صاحب هذا بالضرورة تعدّد الإلتزامات والمطالب المفروضة على الفرد، و تعدّد أساليب إشباعها، ثم تعقّد وسائل التوافق التي يجب على الفرد أن يتعلّمها ويتّبعها...

هذا ما جعلنا نشعر بخطورة موضوع الخدمة النفسية داخل المؤسسات التربوية والمتمثل في الاستشارة النفسية التي يتولاّها الفريق التربوي عامة والفاعلون التربويون (الأساتذة،

مستشاري التوجيه والمساعدين التربويّين) خاصة تجاه التلاميذ الذين يعانون من مختلف المشاكل النفسية والتربوية.

لذلك نلجأ إلى هؤلاء الأشخاص كونهم في اتصال مباشر ودائم مع هذا التلميذ ليعطونا فكرة موضوعية عمّا يعانيه من أزمات مختلفة داخل المؤسسات التربوية زيادة على ذلك فالتلميذ في - المرحلة الثانويـة ميدان دراستنا - يعتبر مراهقا، و من خصائص المراهقة الطبيعية الأزمية التي تحدث لديه نتيجة عوامل بيولوجية و ثقافية وتربوية، و هذا ما كان لديه وقع مباشر على معاشه النفسي عموما، و الأخطر من ذلك فهو لا يشعر بما يعانيه من مشكلات، أين يعتبر نفسه دائما محقّا.[1]

و بناء على ما تقدّم فإن الفاعلين التربويين ملزمون باللّجـوء إلى المختص النفسي لإيجاد حلول و وضع إستراتيجية علاجية تمكّنهم من أداء مهامهم في أحسن الظروف و هذا ما يُفعّل الدور الإرشادي للفاعلين التربويين و يجعله ربما أكثر أهمية من الدور التعليمي. و هذا ما أكّدته دراسة **نواي (1994)** التي تناولت أهمية الدور الإرشادي للأستـاذ في الممارسة التربوية تحت عنوان:تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين المكّلفين بالإرشاد بمدينة (جدة).

---

1 - شيفر و ملمان: سيكولوجية الطفولة والمراهقة، مشكلاتها و أسبابها وطرق حلها، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط 1، عمان الأردن،1999، ص 156.

حيث أظهرت هذه الدراسة ارتفاع نسب الأداء للأساتذة المكلّفين بالإرشاد كما أظهرت اهتمامهم الزائـد بالإرشاد التعليمـي والمهني و قدرتهم على تطوير أساليـب العمـل و امتيازهم بالسلوك العام والقدوة الحسنة.

أما دراسته الثانية التي قام بها سنة **(1995)** تحت عنوان: التدريب في مجال الخدمة الإرشادية و أساليب تنفيذه. فقد أكّدت ارتفاع نسب الأساتذة الذين تلقّوا تدريبا إرشاديا خاصا، كما أظهرت رغبة أساتذة آخرين لم يتلقّوا تكوينا إرشاديا في أن يزورهم مشرف إرشادي ليحقّقوا أداء فعّالا. [1]

بالإضافة للأستاذ، فإن هناك دراستين أخريين تفعّلان دورمستشار التوجيه كونه أكثر شخص داخل المؤسسة التربوية قدرة على التكفّل بالتلميذ نفسيا و تربويا، منهما دراسة: **تينسون Tennyson**حول دور مستشار التوجيـه الإرشادي في المؤسسـات التعليمة

والتي تعتبر دراسة مسحيّة قام بانجازها سنة 1986 بالولايات المتحدة الأمريكية والتي كان من بين نتائجها:

- أن الموجّهون لا يستطيعون أن يقوموا بدورهم كما ينبغي بسبب تزايد الحاجة إلى خدمات التوجيه من جهة و كثرة عدد التلاميذ من جهة أخرى.

- اقتراح آلية التوجيه الجمعي حتى يتمكّن الموجّهون من تلبية أو تحقيق الاحتياجات التي تحقّق عن طريق التوجيه الفردي. [2]

و دراسة أخرى قام بها **روزنفيلد** و**نيلسون** **Rosenfield et Nilson** سنة **(1996)** بهدف تقييم دورمستشار التوجيه ، حيث توصّلت في النهاية إلى أن مستشاري التوجيه يقومون على تحقيق هذه الأهداف بدرجة عالية، لكن أساليب التقييم لديهم تحتاج إلى تطوير .[3]

1- عامر بن شايع بن محمد البشري: دور المرشد الطلابي في الحد من العنف المدرسي من وجهة نظر المرشدين الطلابيين تطبيقا على منطقة عسير التعلية-رسالة ماجستير- الرياض2004.مأخوذ من موقع:/http://www.4shared.com/get/FzbwQo0O

2- راشد علي السهل: تقويم أهداف الإرشاد النفسي المدرسي بالمرحلة الثانوية من خلال الأداء الفعلي للمرشدين بدولة الكويت،المجلة التربوية،العدد50 ربيع1999 جامعة الكويت ص ص 27-28.

3- نفس المرجع .ص28 .

و عند قيامنا بالدراسة الميدانية للواقع التربوي في الثانويات، صادفنا مجموعة من المشكلات التي يعاني منها التلاميذ، و التي تعتبر من أهم المعوقات التي تحول دون السّير الحسن لهذه الممارسة التربوية. و يرجع تفاقم هذه المشاكل إلى بعض نواحي التطوّر التي طرأت على الأسرة والعمل والحياة الاجتماعية بصورة عامة. [1]

التغيّرات التي طرأت على الأسرة:فمن الملاحظ أن هذا التغيير قد تناول تكوين و وظائف أفرادها و علاقتهم بعضهم بالبعض الآخر. حيث تغيّرت تركيبة الأسرة عندما كان رب الأسرة بمساعدة أعضائها يقدّم لها احتياجاتها و كانت تربية الأطفال و توجيههم من النواحي التعليمية والمهنية والدينية و الاجتماعية تقع على عاتق أفراد الأسرة أو عاتق أفراد يتصّلون بالأسرة اتصالا وثيقا.

و كان من تأثير التطوّر الذي طرأ على الأسرة أن يؤدي إلى إبعاد أحد الأبوين أو كليهما في كثير من الأحيان عن المنزل والأطفال. و لهذا نشأت الحاجة إلى أن تقوم المدرسة بتوجيه الأطفال و إرشادهم في مجالات الدراسة والسلوك الشخصي

و الاجتماعي هذا بالإضافة إلى أن الفروق التي تنشأ بين إمكانية بعض الأسر من النواحي المادية و الصحية و الثقافية و الاجتماعية و مطالب المجتمع الخارجي تؤدي إلى مضاعفة عبء المدرسة، حتى لا ينشأ عن هذه الفروق ما يؤدي إلى تخلّف الأبناء أو انحرافهم أو تحديد نموّهم في المراحل المختلفة.

التغيّرات التي طرأت على العمل: يكفي أن نشير إلى تعدّد مجالات العمل و تباين مطالبها و أنّ على الفرد أن يختار من بين أكثرها ملائمة له، و أن يعدّ نفسه للمجال الذي اختاره و أن يتوافق معه، هذا فضلا عن ضرورة حساب عوامل المنافسة

والإحباط التي قد تعترضه نتيجة لزيادة الإقبال والتزاحم على بعض المهن دون غيرها.

كذلك الانتشار الواسع للبطالة في أوساط الشباب خاصة و هذا ما دفع بالكثير منهم للتخلّي عن مقاعد الدراسة باعتبارها مضيعة للوقت و التوجّه إلى الحرف و في كثير من الأحيان إتباع سلوكات جانحة كالسطو والسرقة ...

التغيّراتالتي طرأت على المجتمع بصورة عامة : طرأت على المجتمع العربي

1- د. منيرة حلمي: مشكلات المراهقة وحاجاتها الإرشادية، دار النهضة العربية، ط2، 1975، القاهرة، ص173.

عامة و الجزائري خاصة تغيّرات كبيرة نتيجة للتطور التكنولوجي والعولمة حيث أصبح النظام التعليمي في الجزائر خاصة يواجه عدة تحديّات يبدو بعضها مرتبط بالبيئة الاجتماعية و الأنظمة السياسية و الاقتصادية و تتمثل هذه التحديّات في الظواهر التالية:

أ -التركيز على الجانب الكمّي و تجاهل الجانب النوعي .

ب- انعزال مؤسسات التربية والتعليم عن المحيط الاقتصادي و الاجتماعي و الثقافي والسياسي، بمعنى ضعف العلاقات بين الفاعلين الاجتماعيين داخل و خارج مؤسسات التعليم.

ج- تجميد البرامج و توجّهها لحفظ الوضع الراهن.

د- محدوديّـة إدخال وسائل التعليم الحديثة.

هـ- عدم وجود سياسة تربوية و أهداف واضحة. [1]

* كل هذه التغيّرات أدّت إلى تفاقم المشاكل النفسية عند التلاميذ وهذا ممّا أدّى إلى ظهور دوافع الاستشارة النفسية .

ومن أبرز هذه المشاكل انتشارا بين تلاميذ المرحلة الثانوية مشكلة العنف و العدوانية،سواء تعلّق الأمر فيما بينهم أو ضد كامل الفريق التربوي.

و يتمظهر في سلوكات غير متكيّفة مع اللّوائح و التنظيمات المسيّرة لعمل تلك المؤسسات التربوية، و هكذا فقد أحصى المجلس الوطني الاقتصادي و الاجتماعي [2] في آخر تقرير له **3200** حالة عنف معنوي و **3162** حالة عنف جسدي بين التلاميذ و **2273** ضد الأساتذة خلالالفترة الممتدة ما بين **2005** و **2007** فقط. و يعدّد التقرير الأسباب التي ساعدت على ظهور هذا النوع من العنف في الظروف الاجتماعية المتدهورة التي يعمل فيها الأستاذ، من قلّة الإمكانيات و كثرة التلاميذ داخل قاعة واحدة. كما أنه يحاول إعطاء تفسير أوّلي للتهميشو الرفض الذي يعانيه التلميذ باطنيا، الأمر الذي يدفعه إلى الانتقام بطريقته الخاصة باللّجوء إلى الاعتداء

على أقرب مؤسسة تنتمي للدولة أو ضد أوّل شخص يعمل تحت وصايتهاو المتمثل في الأستاذ أوّلا ثم باقي الفريق التربوي. من جهة أخرى يشير بعض الأساتذة إلى أن ما

1- قاسم بن صالح: أثر العولمة على قطاع التربية، مجلة المعلم الشهرية التربوية المستقلة، دار الحضارة و النشر والتوزيع، بئر توتة الجزائر، العدد 07-2001.ص15.

2- www.aranthropes.com/الجزائرية-المدرسة-العنف-مميزات/

يتعرّضون له من إهانة – وحتى الضرب– على يد تلامذتهم يرجع إلى ما يعرفه المجتمع من عنف بمختلف أشكاله.

فالبطالة تمسّ حسب إحصائيات **2010** أكثر من **1.09** مليون جزائري و **21.5** منهم لا يتعدّى سنّهم **24 سنة** [1].هذا ما يدفعهم إلى إتباع وسائل غير مشروعة كالتجارة في المخدّرات لتحصيل معاشهم، وتبيّن ذلك في الإحصائيات المقدمة من طرف الديوان الوطني لمكافحة المخدرات والإدمان حيث تم إيقاف **1080** مراهقا يقلّ عمرهم عن **18 سنة** في قضايا المتاجرة واستهلاك المخدرات كما أن الفقر أدّى إلى ارتفاع عمليات السرقة و السطو .

و من بين الأسباب التي تدعم ضرورة الاستشارة النفسية في المدارس، انتشار مشكلات أخرى كمشكلة الجنوح و التي من أهم مظاهرها تعاطي المخدرات، حمل السلاح الأبيض و السرقة.

إن للمخدرات و العنف في الجزائر واقعا خاصا يتضّح في مجموعة من المظاهر التي تناولتها مجموعة من الدراسات و الأبحاث و التي عملت على محاولة مقاربة هذه الظاهرة الخطيرة في مجتمعنا، فحسب دراسة لأحد المختصّين [2] مبنيّة على تقصّي ميداني، وإسنادا على شهادات عدّة جهات ذات صلة قانونية بمحاربة المخدرات، فإن المصالح المختلفة حجزت ما لا يقلّ عن **74 طن** من الحشيش و **20 طن** من الكوكايين في سنة **2009 فقط،** وخلال السنة ذاتها أوقفت المصالح الأمنية المختلفة **15300** شخصا بتهمة حيازة أوالمتاجرة بالمخدرات.

و حسب الدراسة فإن استعمال المخدرات يكون في أغلب الحالات بسبب أعمال العنف أو الفقر أو التهميش، و هو يمس شريحة الشباب أكثر من غيرهم. أما من ناحية الاستهلاكفتسجّل الدراسة الارتفاع المخيف لعدد مستهلكي المخدرات في الجزائر فبعد أن كان سن الاستهلاك قبل سنوات لا يقل عن **25 سنة،** سجّل في السنوات الماضية أقل من ذلك. فهناك حالات لا يزيد عمر المستهلك فيها عن **13 سنة** خاصة في الأوساط المدرسية.

1-www.ons.dz/-emploi-et-chômage-au-quatrieme/56-html

2-www.algerie360.com/ar/6450/

و في هذا الصدد أفادت دراسة شملت **14** ثانوية بالعاصمة و استجوب فيها **450 تلميذا** أن **14 %**منهم اعترفوا بتعاطيهم المخدرات بانتظام وأن **20%**منهم يتعاطونها في مناسبات معيّنة. وفي إحصاء آخر ثبت أن بعض المدمنين بدأوا الإدمان منذ سن الخامسة عشرة، وأن **61.9 %**من الحالات هي لمدمنين يتـراوح سنّهم ما بين **18** و **28 سنة** و **04 %**هم أقل من**18 سنة** و **27%**ما بين **29** و **40 سنة،** و في سنة **1996** بلغ عدد المدمنين من الشباب في الجزائر **300 ألف** شاب – حسب التقديرات – ليرتفع إلى ما يقارب **نصف مليون** في بداية هذه الألفية. وفي إطار متصل كشف البروفيسور **بلعيد** من خلال عرضه لنتائج دراسة قام بها بمستشفى الأمراض العقلية بالشراقة [1] تحت عنوان "

المراهقون و الإدمان " أن سن الإدمـان على مختلف أنواع المخدرات عند المراهقين الجزائريين أضحى مبكّرا جدّا.

حيث أكّد **50 %**من الشباب أنهم أدمنوا المخدرات قبل بلوغهم الـ **16**سنة، كما أن **60 %**من الشباب المدمن لا تتجاوز أعمارهم الـ **26**سنة، مضيفا أن **75 %**من هؤلاء يمثّلون المدارس و الثانويات.

بالإضافة إلى مشكلات أخرى كاللاّمبالاة الناتجة عن تفاقم البطالة كما سبق ذكره ممّا يقلّل من حوافز الدراسة لدى التلاميذ، و هو ما يتجلّى من خلال شيوع روح الإهمالكعدم ارتداء التلاميذ للمآزر، و إهمال الأدوات المدرسية...

و انتشار مشكلات سلوكية أخرى كالتأخر عن الدوام، كثرة الغيابات، تفشّي ظاهرة الغش، الخجل، الانطـواء، اضطرابـات في المزاجوتدني مستوى التحصيل الدراسي، هذا الأخير يدل على إخفاق التلميذ المدرسي و الذي تفاقم كذلك بصورة رهيبة داخل مؤسستنا التربوية، حيث أكّد **فريد بو بكر** [1]في دراسة حول أسباب الإخفاق المدرسي بمدارس مدينة قسنطينة أهمية و خطورة هذا المظهر مستخلصا مجموعة من النتائج نذكر منها:

- إنّ أول عامل بيداغوجي للإخفاق هو حجم القسم (الفوج التربوي) الذي يتعدى المقاييس المعمول بها.

---

1 - ص.بورويلة:50%من الأطفال استهلكوا المخدرات في سن مبكرة.دراسة حول المراهقين بالجزائر،جريدة "الخبر" الإثنين14جويلية2003.ص24.

- العامل الثاني هو أن أهداف المدرسة محدّدة بشكل سيّء و غير منتظمة و الأسباب في هذا المجال محدّدة في: كثافة البرامج، كثرة المواد، صعوبة البرامج مقارنة مع مستوى التلاميذ، عدم تماشي البرامج مع الحجم الساعي. كل هذه العوامل تشكّل مجتمعة السبب المباشر في الإخفاق المدرسي.

كما أن هناك دراسة أخرى لـ **أحمد سعد جلال** و **بركات حمزة حسن 2007** [2] تبيّن مشكلات المراهقة الأكثر شيوعا في الوسط الثانوي عند الإناث بكل من سلطنة عمان والبحرين و توصّلا إلى أن أهمهما ما يلي:

- وجود خلافات في محيط الأسرة، الاعتماد على الغش في الامتحانات.

- عدم القدرة على الانجاز و التحصيل الدراسي، الشعور بالإرهاق بسبب كثرة الامتحانات، كثرة الإصابة بالصداع و عدم القدرة على مواجهة المشكلات و حلّها.

كما صادفتنا أثناء دراستنا الميدانية كذلك حالات لبعض التلاميذ يعانون من مشاكل صحية متعدّدة كداء السكري، الصرع، الربو، فقر الدم، الصداع ... و هذا ما كان له أثر سلبي- نوعا ما- على الجانب النفسي لهؤلاء التلاميذ حيث كان لهذا العامل تأثيرا سلبي في عملية التحصيل الدراسي على وجه العموم. بالإضافة إلى وجود مشكلات أخرى تخص صعوبات في التعلّم يعاني منها التلاميذ، كصعوبات الفهم، نقص في الدافعية، عدم التركيز، النسيان، نقص الثقة بالنفس، واضطرابات الانتباه ...إلخ.

هذه الصعوبات كانت و لا تزال محطّ اهتمام العديد من الباحثين و المختصّين في المجال النفسي و التربوي.

و كما سبق ذكره نجد أن للوسط الأسري – بطريقة مباشرة أوغير مباشرة – دورا كبيرا في ظهور و تفشّي الكثير من المشكلات و الصعوبات التي تظهر لدى التلاميذ كما للأسرة من دور في بناء شخصية التلميذ و نوعية المناخ الذي توفّره له. فإذا كانت الأسرة تعاني من تفكّك أو انحلال أو ضعف مستوى دخلها أو انخفاض في المستوى التعليمي لديها، جعل ذلك أبناءها يعانون من مشاكل نفسية مختلفة تؤدي بدورها إلى ظهور مشكلات و صعوبات دراسية تعترض طريقهم و تحصيلهم المعرفي.

1- Farid Boubekeur:L’echec scolaire dans le système éducatif algérien université Mentouri Constantine et le centre de recherche en anthropologie sociale etculturelle-23 janvier 2001-pp 07-29 .

2-http://www.4shared.com/file/118845704/10f4fca9/

هذا ما ورد في دراسة **نظميةالسيد حسين أكبر** تحت عنوان:" أثر بعض العوامل الاجتماعية على التأخر الدراسي" **1988** [1].حيث وقفت الباحثة على وجود أثر كبير بين التفكّك الأسري (المشاجرات المتكرّرة، غياب أحد الوالدين أو كليهما التميّيز بين الذكور و الإناث، عمل الأم خارج المنزل) و بين التأخر المدرسي.

كل هذا يفعّل من دور الأخصائي النفساني ويجعله دورا فعالا في مؤسستنا التربوية من حيث العملية الإرشادية (وضع برامج إرشادية للحدّ أو التخفيف من جميع هذه المشكلات السابقة الذكر)، و البحث عن العلاقات القائمة بين التلاميذ و الأساتذة والتلاميذ و باقي الفريق التربوي وبين التلاميذ و محيطهم الأسري و تقويمها بشكل يضمن السّير

الجيّد و الفعّال للعملية التربوية التعليمية و يحقّق أهدافها، و هو ما يؤكد على ضرورة وجود أخصائي نفسي مدرسي داخل مؤسّساتنا التربوية عوضا عمّا هو موجود في واقعنا التربوي، أي أن مكان الأخصائي النفسي الإكلينيكي يوجد على مستوى وحدات الكشف و المتابعة (UDS) و التي تعتبر قليلة جدّا بالمقارنة بعدد المؤسسات التربوية الموجودة داخل المقاطعة الواحدة. حيث يتجسّد دور هذا الأخصائي النفسي في دراسة وتشخيص مشاكل التلاميذ كالعنف والعدوانية ومشكلات عدم التكيّف و المراهقة و عدم الاهتمام و اللاّمبالاة، فيمكنهبذلك تطبيق الاختبارات
النفسية الملائمة لهذا الغرض. كذلك دراسة حالات الاضطرابات الانفعالية و الانحراف السلوكي المكتشفة في المدرسة من طرف الهيئة التربوية.
كما يولّي المختص النفسي أهمية بالغة لدراسة حالات صعوبات التعلّم المختلفة و توجيه الأولياء و الفريق التربوي بطرق و كيفيّات التواصل و المعاملة مع التلاميذ الذين يعانون من مختلف المشاكل، و يبيّن كيفيّة المشاركة في العملية العلاجية المستمرة.
هذا ما أشارت إليه دراسة **جوزيف 1998** [1] حول التغيّر الإكلينيكي في السلوك العدواني عند المراهقين، و بعد عرض برنامج إرشادي لخفض السلوك العدواني لديهم من طرف المختصّين النفسيّين سجّل و أن حدث عند عيّنة هؤلاء التلاميذ تغيّر واضح في السلوك العدواني نتيجة إشباع حاجاتهم العاطفية و النفسية و وضعخلفية نظرية حول السلوك العدوانـي تواجه المشاكل و تحدّ من آثاره و التدريب على حلّ المشاكل

1- http://www.4shared.com/get/nVdsApZ0/

ممّا يساهم في توافق التلاميذ الدراسي و الاجتماعي و النفسي و الانتظام في العملية التعليمية .

كما أجرى **السحيمي 2002**دراسة في نفس السياق حول مدى فعالية برنامج إرشادي لتخفيض مستوى سلوك العنف لدى طلاب التعليم الثانوي، و بعد تطبيقه معهم استطاع أن يستخلص التغيّير الإيجابـي في سلوك العنف لديهم. وتبقى الدراسات التي تفعّل دور الأخصائيالنفسي المدرسي تكاد تكون غائبة تماما عن ساحة البحوث و الدراسات خاصة العربية.

ولا يشذ مجتمعنا الجزائري عن هذه القاعدة.مع انتشار الكثير من السلوكات غير السوية و المشكلات الدراسية المختلفة في مؤسّساتنا التربوية والتي يقف أمامها أعضاء الفريق التربوي شبه عاجزين، ممّا يظهر الحاجة إلى طلب الاستشارة من المختص النفسي، إمّا من مستشار التوجيه الذي تسمح له به طبيعة عمله، التكفّل النفسي بالتلاميذ لكن من الناحية الواقعية نجد أن دوره أصبح يغلب عليه الطابعالإداري أكثر من الإرشادي .

و إمّا يتّجه بدوره إلى طلب الاستشارة من المختص النفسي الإكلينيكي المتواجد بوحدات الكشف والمتابعة، والتي تبقى غير قادرة على تلبية طلبات المساعدة النفسية لكثرة عدد التلاميذ في المقاطعة التابعة لها ممّا يجعلنا نتسائل:

ما هي دوافع طلب الاستشارة النفسية في الممارسة التربوية ؟

و يتفرّع عنه التساؤلات الفرعية التالية :

1- هل تعتبر الإهتمامات السيكولوجية مثلها مثل الاهتمامات التربوية من صلاحيات الفاعلين التربويين (الأستاذ، مستشار التوجيه، المساعد التربوي) ؟

2- هل تعتبر المشاكل النفسية من أهم دوافع طلب الاستشارة النفسية ؟

3- هل تعتبر صعوبات التعلّم من أهم دوافع طلب الاستشارة النفسية ؟

4- هل تعتبر المشاكل الأسرية من أهم دوافع طلب الاستشارة النفسية ؟

1- سعد بن محمد بن سعد آل رشود.فاعلية برنامج إرشادي نفسي في خفض درجة السلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الثانوية.2006.أطروحة دكتوراه في الفلسفة في العلوم الأمنية-جامعة نايف للعلوم الأمنية، فسم العلوم الاجتماعية.الرياض مأخوذة من موقع: http://www.4shared.com/get/FzbwQo0O/

2-فرضيـات البحـث :

الفرضية العامة :

توجد مجموعة من المشاكـل النفسية والتربوية تدفع بالاستشارة النفسية لتلاميذ المرحلة الثانويـة من قبل الفاعليـن التربويّيـن (الأساتذة، مستشاري التوجيه، المساعدين التربويين).

الفرضيات الإجرائيـة :

1- يعدّ التكفّل التربوي بالتلاميذ من اهتمامات الفاعلين التربويّين أكثر من التكفّل النفسي .

2- تعتبر المشاكل النفسية الشائعة في الثانويات من أهمّ دوافع طلب الاستشارة النفسية.

3- تعتبر صعوبات التعلّم من أهمّ دوافع طلب الاستشارة النفسية .

4- تعتبر المشاكل الأسرية من أهمّ دوافع طلب الاستشارة النفسية .

3-أهميـــة الدراســة :

تكمـن أهمية هذه الدراسة في أهمية عملية الاستشارة النفسية التي تعدّ من أهمّ الخدمـات التي تقدمها التربية الحديثـة، فهي تشمل مجموع الخدمـات التربوية والنفسية التي تقدم للمتعلّم حتى يتمكّن من تخطي العقبات التي قد تعيق مساره الدراسي ويخطّط لمستقبلـه بأسلوب يشبع حاجاته ويحقّق له التوافق النفسي والاجتماعـي وذلك من خلال معرفته

لذاته ومعرفته لمحيطه وإيجاد التوافق بين ما يطمح إليه الفاعلون التربويّون من مساعدة نفسية إيجابية للمتعلّم وبين الطرق الكفيلة بتحقيق ذلك. حيث يعتبر موضوع طلب الاستشارة النفسية للتلميذ من أهمّ المواضيع التي يعمل علم التربية الحديث على تسليط الضوء عليها لما لها من تأثير في حياة الأفراد والجماعات وتكمن أهميّة الدراسة أساسا في:

* أهميّة طلب الاستشارة النفسية وتأثيرها في الوسط المدرسي لتحسين العملية التربوية من خلال التكفّل بالتلاميذ وتوفير جوّ تمدرس ملائم يسمح لهم بتحقيق التكيّف النفسي والاجتماعي.

* خصوصية تلاميذ المرحلة الثانوية وأهميّة الفترة التي يمرّون بها (المراهقة) لما لها من تأثير في حياتهم المستقبلية وضرورة العناية بهم من خلال تقديم خدمات الإرشاد والتكفّل النفسي والتربوي.

* هناك مشاكل تؤدي بالفاعلين التربويّين في أن يطلبوا الاستشارة النفسية للتلاميذ، و إنّ إغفال هذا الموضوع وعدم العناية به قد يؤدي إلى ظهور مشكلات تربوية أشدّ خطورة كمشكلات سوء التكيّف، ومشكلات النظام والعنف الذي قد يتعدى إلى الاعتداءات الجسدية على الفريق التربوي ككلّ من طرف التلاميذ وصعوبات في التعلّم وما ينجم عنها من رسوب متكرّر وتسرّب مدرسيين.

4-أهـداف الدراسـة :

تهدف هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على الواقع المدرسي وما آل إليه من تفشّي الكثير من المشاكل وخاصة في صفوف التلاميذ في المرحلة الثانويةوتتجلّى أهدافها فيما يلي:

* استكشـاف ما يدفع بكل من الأساتذة ومستشاري التوجيـه والمساعديـن التربويين- كونهم أكثـر فاعليـن فـي العملية التربوية اتصـالاً بالتلاميذ - إلى أن يطلبـوا الاستشـارة النفسيـة لتلاميذ المرحلة الثانوية.

* الكشف عن طبيعة العلاقـة التي تربط الفاعليـن التربويين أثناء قيامهم بمهامهم التربوية الموكّلة إليهم .

* محاولة البحث في كيفيّة التوجيه والعناية بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل نفسية وتربوية مختلفة.

* محاولة البحث في طبيعة تنسيق الجهود بين الفاعلين التربويين والأخصائي النفسي في عملية التكفّل النفسي والتربوي بالتلاميذ الذين يعانون من مشكلات نفسية وتربوية مختلة الحدّة.

5-التعاريف الإجرائية لمصطلحات الدراسة :

يستخدم في البحث الحالي المصطلحات التالية :

- **مفهـوم الدافـع:**

الدافع حالة أو قوّة داخلية، جسمية أو نفسية تثير السلوك في ظروف معينة وتوصله حتى ينتهي إلى غاية معيّنة. وهو قوة باطنية لا نلاحظها مباشرة بل نستنتجها من الاتجاه العام للسلوك الصادر عنها.

فإن كان السلوك متجها نحو الطعام استنتجنا دافع الجوع وإن كان متجها نحو الشرب استنتجنا دافع العطش، أما إذا كان متجها نحو الاجتماع بالناس استنتجنا الدافع الاجتماعي.[1]

- الدافع اصطلاحا:

الدافع اصطلاحا عام وشامل لذا نجد كلمات وألفاظ كثيرة تحمل معنى الدافع ومنها: الحافز، الباعث، الرغبة، الميل، الحاجة، النزعة، الغرض، القصد، النيّة، الغاية...إلخ يبدو أن هذه الكلمات في حدّ ذاتها تتميّز عن بعضها البعض، فالباعث مثلا: موقف خارجي مادي أو اجتماعي يستجيب له الدافع، والطعام باعث يستجيب له دافع الجوع فالدافع قوة داخل الفرد و الباعث قوة خارجية. ويكون الحافز الوجه المحرّك وهو حالة من التوتر والضيق تنشّط الكائن البشري لكنها لا توجّه السلوك توجيها مناسبا.

إن الحافز هو مجرد دفعة من الداخل في حين أن الدافع دفعة في اتجاه معيّن، أما الرغبة فهي دافع يشعر الفرد بغايته وبهدفه أي يتصور أن هذه الرغبة ترضي حاجة لديه كالرغبة إلى قراءة كتاب معيّن أو مكالمة إنسان معيّن، وتتميّز الرغبة باحتواء صبغة الشوق والولع.

والأصل في الحاجة أنها حالة من النقص والعوز والافتقار واختلال التوازن تقترن بنوع من التوتّر والضيق ولا تلبث أن تزول هذه الحاجة متى قضيت. [2]

1- عيسى موني-الممتاز(قاموس مدرس) دار العلوم 1991 ص161.
2- جودة بن جابر- علم النفس الاجتماعي – مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان – ط1. 2004 ص225.

ومجمل القول أن الدافع قد يكون حالة جسمية كالجوع والغضب أو الاستعداد والدائم الثابت نسبيا كاحترام الصديق و العطش، أو مكتسب كالشعور بالواجب أو النفور من

طعام معيّن ، كما قد يكون شعوريـا حيث يشعر الفرد بهدفه وقد يكون لاشعوريا أي لا يشعر الفرد بهدفه كـالدافع الذي يحمل الفرد على نسيان موعد هام. [1]

ويمكن تعريف الدافـع بأنه " حالة فسيولوجية وسيكولوجية داخل الفرد تجعله ينزع إلى القيام بأنواع معيّنـة من السلوك في اتجاه معيّن و ذلك بهدف خفض حالة التوتر لـدى الكائن الحي و تخليصه من حالة عدم التوازن.

ويمكن تعريف الدافـع بأنه " استعداد داخلي يثير السلوك ذهنيا كان أم حركيا ويواصله ويسهم في توجيهه إلى غايات و أهداف معيّنة. [2]

فالدوافع تمدّ الفرد بالطاقة التي تعمل على زيادة رغبتهليسلك سلوكا معينا ويتم ذلك عن طريق اختيار الاستجابة المفيدة وظيفيا له في عملية تكيّفه أو توافقه معبيئته الخارجيةووضع هذه الاستجابة في مكان الأسبقية على غيرها من الاستجابات المحتملة ممّا ينتج عنه إشباع حاجة معيّنة أو الحصول على هدف معيّن.

والدافع مفهوم أو تكوين فردي يستدل عليه من سلوك الكائن الحي في المواقف المختلفة، ومن الأمثلة والشواهد على هذه الأنماط السلوكية ما يأتي:

* الاستجابات المتباينة للمواقف المتشابهة، فإذا كان هذا الاختلاف لا يمكن تفسيره في ضوء عادات مكتسبة كامنة لدى الكائن الحي بل ظهرت في موقف أدركه الكائن الحـي بطريقة معيّنة في مرة و أدركه بطريقة مختلفة في مرة أخرى، فإننا نفترض أن المتغيّر الأساسي في هذا هو الكائن الحي .

* استجابة شخص ما وهو جوعان بالنسبة للطعام تختلف عن استجابته له وهو شبعان.

* اختلاف فردين متفقين في الاستعدادات العقلية و الصحية و المزاجية مثل التوائم المتماثلة- في الأداء في الموقف التعليمية، فبينما قلّت أخطاء أحدهما وزاد إنتاجه نجد الآخر كثرت أخطاؤه و أصبح غير قادر على تركيز انتباهه لمدة طويلة. في هذا الموقف لا يكفي أن نرجع هذا الاختلاف إلى المثيرات الخارجية للوسط بل يجب أن نفترض وجود علاقة بين الأداء في الحالتين وحالة كل منهما الداخلية.

1- د. عبد الرحمن الوافي- المختصر في مبادئ علم النفس- دار الهومة، ط 4 الجزائر 2005 ص93.

2- ممدوح عبد المنعم الكتاني، سيد محمد خير الله: سيكولوجية التعلّم، دار النهضة العربية، 1992 بيروت، ص172.

* ميل التلميذ إلى نوع من أنواع النشاط وإقباله عليه وإنتاجه فيه واستمرار نشاطه دون كلل أو ملل، بينما ينصرف عن نوع آخر انصرافا يؤثر على تحصيله بدرجة كبيرة.
* ملاحظة تعبير الوجه ونغمة الصوت والشارات التي تبيّن عادة شعور الفرد.
* كما يمكن أن تستنتج وجود الدافع عند التلميذ من نوع المكافآت التي تؤثر فيه. [1]

- الدافع قد يكون حالة جسمية كالجوع أو الحالة نفسية كالرغبة في التفوّق ، وهو حالة مؤقتة كالجوع والغضب أو الاستعداد والدائم الثابت نسبيا كاحترام الصديق أو الميل إلى جمع الطوابع، و قد يكون فطريا مورث كالجوع و العطش أو مكتسبا كالشعور بالواجب أو النفور من طعام معيّن كما قد يكون شعوريا حيث يشعر الفرد بهدفه وقد يكون لاشعوريا أي لا يشعر الفرد بهدفه الذي يحمل الفرد على نسيان موعد هام.

- و نعرّف الدافع إجرائيا :

هو ذلك السبب الذي أدّى بكل من الأستاذ ومستشار التوجيه والمساعد التربوي لأنيطلب المساعدة النفسية للتلميذ الذي يعاني من مشاكل نفسية و تربوية.

- **<u>الاستشارة النفسية</u> :**

الاستشارة النفسية هي العملية التي تتم بين المعالج [المستشار] وعميل سوي [المستشير] ولكنه يعاني من قلق واضطراب نفسي بسيط وليه بعض المشكلات الانفعالية لا يستطيع مواجهتها والتغلّب عليها وحلّها بمفرده. والاستشارة النفسية عبارة عن موقف تعليمي في جملته يؤدي بالمستشير إلى زيادة فهمه لنفسه وفهمه لمشكلاته وفهمه لأنماط سلوكه وحل مشكلاته.[2]

وتتمركز الاستشارة النفسية حول العميل أكثر ممّا تتمركز حول المشكلة التي يعرضهاوالمطلوب فيها دائما تحقيق التوافق النفسي أو زيادة التوافق النفسي.

ويقول **كارل روجرز** في كتابه "الاستشارة والعلاج النفسي" أنّ هدف الاستشارة النفسية هو مساعدة العميل على أن يساعد نفسه على حل مشكلاته وإن وظيفة المستشار النفسي هي مساعدة العميل على أن يتخلّص من انفعالاته المتعلقة بمشكلته حتى يستطيع أن يفكّر بطريقة أوضح و أسلم و حتى يستطيعالتوصّل إلى حل مشكلته. و يلاحظ أن

1- ممدوح عبد المنعم الكتاني، مرجع سابق ، ص ص172- 173.
2- د.حامد عبد السلام زهران:الصحة النفسية والعلاج النفسي.عالم الكتب الطبعة الثانية.1988.القاهرة.ص ص:305-306.

الاستشارة النفسية تقتصر على دائرة الشعورأو الذات.

في هذا التعريف نجد أن **روجرز** يركّز في المقام الأول على مسيرة نمو الفرد ونضجه أكثر من التركيز في البحث لإيجاد حل لمشكلته الطارئة

ويقول " كركوف "وهو من أوائل تلاميذ "روجرز"أن أساعد إنسانا يعني أن أحرّك فيه عملية تغيير بنائي في السلوك بحيث ينضـج الامتداد العاطفي لحياة الفرد ممّا يسمح له - وبدرجة عالية - بالتحكّم الذاتي(قيادة ذاته) في الأنشطة المختلفة التي يرغب في تحقيقها [1].

وهنا نجد أن الاستشارة النفسية تأتي ضمن لقاء المساعدة الحقيقة التي يحدّدهاكركوفحيث تقوم في فعل التحريك الذي يحدثه المساعد في الشخص الذي يطلب المساعدة ومن ثم يبدأ هو بنفسه حركة تغيير بنائي في سلوكه.

أمّاجونسون– وهو أيضا من تلاميذروجرز- فهو يعرف الاستشارة النفسية ضمن لقاء المساعدة ويقول " لقاء المساعدة هي العلاقـة التي فيها يساعد إنسان ما إنسانا آخر لكي يتعمّق في معرفة ذاته وأن يملك القدرة على أن يكيّف حياته- بطريقة مسئولة- بحيث تتطابق مع قيمته ومعنى وجوده في المجتمع [2]وهنا نستنتج أنّ أولى الخطوات هو التعمّـق في معرفة الذات، ثم بعد ذلك محاولـة التكيّف مع المجتمع بأسلوب ملتزم و بمصداقي ة حقيقية.

وأخيرا يعرّفجورداني(وهو كاهن وعالم نفس إيطالي الجنسية قد تتلمذ على يدروجرزفي أمريكا)يعرّف الاستشارة بقوله "هو أن نعلم الفرد الذي يطلب المساعدة إلى معرفة ذاته معرفة واضحة.[3]

إن خطر استخدام الموقف التسلّطي من جهة المساعد يظهر بوضوح عندما يكون هو

1-R.R.Carkhuff."the skills of helping: an introduction to counseling skills." Amherst,Muman Resource Devel…1979.P03

2- O.Joheson" psychologie der pastorlen Beratung Feibueg in B.Hreder.1969.p.20

3- GIORDANI.B." la relazioné di ainto,sceondo l'indirizzo di Carl R.Rogers.Brescin-Roma.la scuala-Antonum.1978.p 83.

نفسه غير ناضج أو متمركز حول ذاته،ويصبح من السهل أن يقع في التسلّطية أو الأبوّة المبالغ فيها،أما العميل فيشعر بنقص الاحترام أو الإحساس بالتبعيّة .

- **و نعرّف الاستشارة النفسية إجرائيـا :**

هي تلك المساعدة النفسية الآتيـة من الفريق التربوي عامة والفاعليـن التربوييـن خاصة بقصد حلّ المشاكـل النفسية والتربويـة التي يعاني منها تلاميذهم من مشاكـل في السلوك ومشاكل الاستنكار والتركيـز ومشكـلات التوافـق... وهذا
ليبلغـوا درجة من الرضـى والتوافـق النفسي ويتجاوزوا المشاكل التي قد تعيقهم عن تحقيق أداءهم الدراسي والمهني.

- **تعريف الممارسة التربوية :**

تختص الممارسة التربوية في جوهرها، بالتأثير الذي يمارسه الفرد أو الجماعة على فرد أو جماعة بغرض التعديل والتغيير، وبحكم تعقّد الوضعية التربوية، يمكن التميّز بين الشروط العامة المتعلقة بالمستوى المؤسساتي الشامل (النظام التربوي في مجتمع ما مثلا) و الشروط المحلية (من قبل المؤسسة المدرسية وجماعة المدرّسين والطاقم التربوي ككل) و أخيرا الشروط المرتبطة بالعلاقات التربوية (مثلا العلاقات بين أعضاء جماعة القسم وبين أعضاء جماعة المدرسة) هذا التعدّد في المستويات هو ما هذا التعدّد في المستويات هو ما يفسّر عمق التعدّد في علوم التربية و بالتالي ضرورة مقاربة الظاهرة التربوية في اتجاهات ومستويات عديدة...

و الممارسة التربوية هي عملية عقلية منظمة وهادفة وهي مصطلح عام وشاملتمثّل منهاجا في التفكير وأسلوبا وطريقة منظمة في العمل، تؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة بدرجة عالية من الإتقان، وتنطلق الممارسة التربوية من تحديد الإمكانيات المتوافرة في المدرسة وتحديد الوسائل التعليمية وتنظيمها بيسر وفعاليّة، وترجمة الأهداف العامة إلى أهداف سلوكيّة مصاغة بعبارات واضحة قابلة للقياس.[1]

1- Suivi et accompagnement psychologiques en milieu-scolaire : Bernard Gaillard : Edition De Boek,Paris,France 2011.p 233.

- **و نعرف الممارسة التربوية إجرائيا:**

هي عملية دينامية تتيح للفريق التربوي في أن يزاول نشاطاته التربوية في أحسن الظروف واضعا استراتيجيات محددّة للوصول إلى الأهداف المراد تحقيقها .

- **التعليـم الثانـوي :**

هي مرحلة من التعليـم تشكّل حلقة وصل بين التعليـم المتوسط و التعليم الجامعي ويقدم هذا التعليم لاستكمال وتوسيع وتعميق التكوين والمعارف المكتسبة في التعليـم المتوسط حيث يسعى إلى ضمان تكوين عـام لكل التلاميذ من أجـل تسهيـل إدماجهـم في الحيـاة الاجتماعية و المهنية وتزويـدهم بالمعارف النظرية والعلمية يمكن استثمارها في قاعات النشاط المختلفة و تحضّر التلميذ لمواصلة الدراسة الجامعية.

إذن المدرسة الثانوية هي عبارة عن مدرسة ضخمة يجتمع فيها أنواع مختلفة من التعليم أين تقدّم تعليما عاما وتعليما حرفيا في وقت واحد، وذلك لإزالة الحواجز الموجودة بين ما هو نظري وما هو تطبيقي عملي أبين العلم والتكنولوجيا، وعليه فالمؤسسة الثانوية تجمع في رحابها بين مقررات المدارس العامة والمدارس الثانوية المتخصّصة والمدارس الثانوية التقنية.[1]

- **ونعرّف التعليم الثانوي إجرائيا :**

بأنه مرحلة من التعليم ممتدّة لما بعد التعليم الإلزامي، التمدرس فيها وفق مخطّطـات وبرامج معيّنة مع التحكّم في التوجيـه وإعادة التوجيه في إطار المفهوم الشامل للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي ويهدف إلى :

- التحضير للتعليم العالي .
- التحضير للحياة العملية .

1-رابح تركي: أصول التربية والتعليم، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر ط2 1990، ص 125 .

6- الدراســـات السابقـــة :

6-1- الدراسـات العربيـة:

6-1- 1- دراسة أحمـد سعد جلال وبركات حمزة حسن (2007) :

موضوعها: مشكلات المراهقة الأكثر شيوعا من وجهة نظر المعلّمات.

دراسته مقارنة بين طالبات المرحلة الثانوية في كل من **سلطنة عمان** و **مملكة البحرين**

أهداف الدراسة :

هدفت الدراسة إلى محاولة التعرّف على أكثر المشكلات شيوعاً بين طالبات المرحلة في كل من **سلطنة عمان** و **مملكة البحرين** وذلك من خلال استطلاع رأي عدد من المعلّمات للوصول إلى إجابات على الأسئلة التالية:

1- ما أكثر المشكلات شيوعاً بينطالبات المرحلة الثانوية في كل من**عمـان** و **البحرين ؟**

2- كيف يمكن تصنيف و ترتيب هذه المشكلات من وجهة نظر المعلّمات أنفسهّن ؟

3- هل توجد فروق دالّة إحصائيّاً في مشكلات طالبات المرحلة الثانوية بين كل من **عمـان** و **البحرين ؟**

- عيّنـة الدراسـة :

ضمّت العيّنة **30** أستاذة عمانيّة و **30** أستاذة بحرينيّة من التخصّصات الدراسيّة المختلفة بالمرحلة الثانوية .

- أدوات الدراسـة :

تمثّلت أداة جمع البيانات في استبيان يضمّ **60** مشكلة تم تصميمها لكي تقيس: المشكلات النفسية، المشكلات الاجتماعية والأسرية، المشكلاتالأكاديمية، المشكلات الصحيّة والجسميّة ومشكلات أخرى.

- نتـائج الدراسـة :

أظهرت النتائج أنّ أهمّ المشكلات التي تشيع بين الطالبات في **عمان** هي:

- صعوبة التحكّم في العواطف.
- الشعور بالملـل.
- عدم القدرة على مواجه المشكلات وحلّها.
- عدة القدرة على تنظيم أوقات الفراغ .
- وجود خلافات في محيط الأسرة.
- سوء التعامل مع المعلّمات.

- الشعور بالضغط النفسي للوصول إلى مستوى تحصيلي متقدّم يرضي الوالدين.
- الاعتماد على الغش في الامتحانات.
- عدم القدرة على الإنجاز والتحصيل الدراسي.
- الشعور بالإرهاق بسبب كثرة الامتحانات.
- كثرة الإصابة بالصداع .
- التمارض.

و أنّ أهمّ المشكلات التي تشيع بين الطالبات في **البحرين** هي:

- الشعور بالملل و أحلام اليقظة.
- صعوبة التحكّم في العواطف.[1]

*** <u>الإستفادة من الدراسة</u> :**

أفادتنـا هذه الدراسة بمعرفة رأي الأساتذة في أهمّ المشاكل المنتشرة في صفوف المراهقين الثانويّين في بلدين مختلفين وهذا ما جعلنا نستفيد منها في صياغـة الإشكالية وفي المعرفة المبدئيّة لأهمّ المشاكل المنتشرة بين التلاميذ، حيث أنها تعدّ من بين الدراسات التي ساعدتنا في الإجابة على فرضيّات دراستنا.

1- http://www.4shared.com/file/118845704/10f4fca9/

6-1-2- <u>دراسـة عبد الله عويـدات و ثريـة حمـدي (1997)</u> :[1]

موضوعها : <u>المشكلات السلوكية لدى تلاميذ التاسع والعاشر ذكور في الأردن والعوامل المرتبطة بها</u>.

تهدف هذه الدراسة إلى التعرّف على المشكلات السلوكيّة لدى التلاميذ الذكور في مدارس الأردن، تألّفت عيّنة الدراسة من 1907تلميذا واستخدمت في هذه الدراسة مجموعة من الاستبيانات التي طوّرت لهذا الغرض،حيث كان منها ما يقيس الانحرافات والمخالفات السلوكيّة وعدم الانتظام في الدوام و الإجراءات التأديبيّة بحقّ التلميذ.

و توصّلت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج ، نذكر منها:

- أنّ أكثر المشكلات السلوكيّة تكرارًا هي تعاطي المخدرات والشّجار وضرب التلاميذ الآخرين والغش والتأخّر عن الدوام وكثرة الغيابات.

- أنّ أكثر الإجراءات التأديبيّة استخدام الضرب من قبل المدرسة.

- قد كانت هناك علاقة موجبة بين المشكلات السلوكيّة وعدد ساعات مشاهدة التلفزيون والانحرافات السلوكيّة للأصدقاء.

- هناك علاقة سلبية بين المشكلات السلوكيّة واهتمام الأبوين بتحصيل الطالب وتعاملهما معه بتقبّل وديمقراطية.

*** <u>الإستفادة من الدراسة</u> :**

لقدأفادتنا هذه الدراسة في نقطتين:

- التعرّف على أهمّ المشاكل السلوكيّة السائدة في دول أخرى داخل المؤسسات التربوية

- تأثير الوسط الأسري على تحصيل التلاميذ الدراسي .

6-1-3- <u>دراسة السحيمـي (2002)</u> :

حـول : <u>مدى فعاليّة برنامج لتخفيض مستوى سلوك العنف لدى طلاب التعليم الثانوي الصناعي</u> ، و هدفت الدراسة إلى :

1- تصميم برنامج لتخفيض سلوك العنف لدى المراهقين الذكور من طلاب التعليم الثانوي الصناعي.[1]

2- تدريب المراهقين الذكور من طلاب التعليم الثانوي الصناعي على كيفيّة تخفيض سلوك العنف.

1- علي بن عبد الرحمان الشهري: العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلاب. جامعة نايف للعلوم الأمنية قسم العلوم الاجتماعية، بحث مقدّم لنيل شهادة الماجستير. الرياض 2003. ص 92. مأخوذ من موقع http://www.4shared.com/file/118845704/10f4fca9/:

3- قياس مدى فاعليّة البرنامج السلوكي المعرفي العقلاني مقترنا ببعض فنّيات السيكودراما على تخفيض سلوك العنف لدى المراهقين الذكور من طلاب التعليم الثانوي الصناعي.

اشتملت عيّنة الدراسة على 24 فردًا مقسّمة إلى مجموعتين قوام كل منها 12 طالبًا بالصف الثاني من سن 16 إلى 17 سنة. حيث كانت تتضمّن المجموعة الأولى التجريبيّة 12 طالبًا والمجموعة الثانية الضابطة 12 طالبًا.

استخدم الباحث في دراسته الأدوات التالية :

1- استمارة البيانات الشخصية الاجتماعية لقياس المستوى الاجتماعي الثقافي للأسرة.

2- مقياس سلوك العنف (صورة الأبناء) إعداد / الباحث **1998** .

3- برنامجًا سلوكيًّا معرفيًّا عقلانيًّا مقترنًا ببعض فنّيات السيكودراما لتخفيض مستوى سلوك العنف لدى طلاب مرحلة المراهقة الوسطى بالتعليم الثانوي الصناعي. إعداد الباحث.

4- استمارة تقييم الجلسات المقترنة بالبرنامج العلاجي المقترح.

وتوصّلت الدراسة إلى النتائج التالية :

1- لا توجد فروق دالّة إحصائيًّا بين المجموعة التجريبيّة والمجموعة الضابطة في مستوى سلوك العنف لديهم قبل تطبيق البرنامج، و ذلك لطلاب الصف الثاني من التعليم الثانوي الصناعي من سن 16 إلى 17 سنة.

2- توجد فروق دالّة إحصائيًّا بين المجموعة التجريبيّة والمجموعة الضابطة في مستوى سلوك العنف لديهم قبل تطبيق البرنامج، لصالح المجموعة التجريبيّة وذلك لطلاب الصف الثاني من التعليم الثانوي الصناعي من سن 16-17 سنة.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبيّة في سلوك العنف، قبل و بعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي الأول لطلاب الصف الثاني

1- سعد بن محمد بن سعد آل رشود: فاعلية برنامج إرشادي نفسي في خفض درجة السلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الثانوية أطروحة دكتوراه 2006 الرياض ، المملكة العربية السعودية . ص ص 101،102 . مأخوذ من موقع:/http://www.4shared.com/get/FzbwQo0O

من التعليم الثانوي الصناعي من 16 إلى 17 سنة.

4- لا توجد فروق دالّة إحصائيّا بين درجات المجموعة الضابطة في سلوك العنف، في القياس القبلي و البعدي لطلاب الصف الثاني.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين درجات طلاب المجموعة التجريبيّة في التطبيق البعدي الأول، ودرجاتهم في التطبيق البعدي الثاني، لطلاب الصف الثاني من التعليم الثانوي الصناعي من **16** إلى **17** سنة.

*** <u>الإستفادة من الدراسة</u> :**

ساعدتنا هذه الدراسة مثلها مثل دراسة جوزيففي تسليط الضوء على دور الأخصائي النفسي مع التلاميذ وخاصة تلاميذ المرحلة الثانويةبخصوصيّتها الحسّاسة (المراهقة) وأهميّته البالغة في معالجة بعض المشاكل النفسية والتربوية عند هؤلاء التلاميذ المتمدرسين وكذلك محاولته وضع بعض الاستراتيجيّات العلاجيّة المناسبة التي يشترك فيها كامل الفريق التربوي وبخاصة الأساتذة مستشاري التوجيه والمساعدين التربويّين وكذا الأولياء لتكون لها صدى إيجابي في حلّ الكثير من المشكلات،كما ساعدتنا هذه الدراسة في إزالة بعض الغموض في صياغة الإشكاليّة وحصر موضوع الدراسة ومعالجته معالجة علميّة دقيقة .

6-1-4- <u>دراسة نظيمة السيد حسين أكبر (1988)</u> :

حول : <u>أثر بعض العوامل الاجتماعية على التأخّر الدراسي</u> : دراسته تطبيقيّة على طلاب المرحلة المتوسطة بمدينة جدّة .

استهدف البحث الوقوف على أثر بعض العوامل الاجتماعية، وقد حدّدت في عدد من العوامل الأسرية لمعرفة علاقتها بالتأثير الدراسي لدى الطلاب الراسبين في المرحلة المتوسطة،ومحاولة وضع بعض المقترحات والتوصيّات للحيلولة دون استفحال ظاهرة التأخّر الدراسي. و قد تمّ تحديد عدد من المتغيّرات الأسرية ومعالجتها لمتغيّرات مستقلّة، كما تمّ تحديد المتغيّر المعتمد بالتأخّر الدراسي. وقد صيغ عدد من التساؤلات لقياس العلاقة بين المتغيّرات المستقلّة والمتغيّر المعتمد وذلك حسب عدد مرات الرسوب.

واتّخذت الدراسة مجتمع البحث من الطلبة الراسبين في المرحلة المتوسطة من ثلاث مناطق مختلفة، من حيث المستوى الاقتصادي الاجتماعي بنسبة 10%من مدارس كل منطقة. وتمّ جمع بيانات الدراسة من سجلاّت قيد الطلبة الكنترول، والكشوف الخاصة بأسماء الطلبة الراسبين في عام 1988 وعام 1987 وما قبل و باقين للإعادة في عام 1989.كما تمّ حصر أعدادهم من الثلاث فرق في المدارس المختارة وبلغ العدد الكلّي للحصر 134 طالب وطالبة يمثّلون حجم العيّنة العمديّة للدراسة، كما استخدمت صحيفة استبيان لجمع البيانات الميدانية، واعتمدت النظرية البنائيّة الوظيفية في تفسير نتائج الدراسة .

من أهمّ النتائج المتحصّل عليها في الدراسة ما يلي :

1- وجود علاقة دالّة إحصائيًّا بين عامل السن وبخاصة عند الالتحاق بالمدرسة الابتدائية وبين التأخر الدراسي.

2- وجود علاقة دالّة إحصائيًّا بين التفكّك الأسري (المشاجرات المتكرّرة، عدم اكتمال الأسرة من الوالدين،التميّيز بين الذكور و الإناث،عمل الأم خارج المنزل مدّة التحدّث بالهاتف) وبين التأخّر الدراسي.

3- وجود علاقة دالّة إحصائيًّا بين درجة تعليم وثقافة الوالدين وبخاصة الأم وبين التأخّر الدراسي.

4- وجود علاقة دالّة إحصائيًّا بين درجة وعي الأسرة بالاهتمام بمشاكل الطلاب وربط البيت بالمدرسة وبين التأخّر الدراسي.

5- وجود علاقة دالّة إحصائيًّا بين نوع عمل الأب وبين التأخّر الدراسي.

6- وجود علاقة دالّة إحصائيًّا بين وجود غرفة مستقلّة لاستذكار الطالب وبين التأخّر الدراسي.[1]

1- عامر بن شايع بن محمد البشري: دور المرشد الطلابي في الحدّ من العنف المدرسي من وجهة نظر المرشدين الطلابيين تطبيقا على منطقة عسير التعليمية بحث مقدّم لنيل درجة الماجستير. الرياض، المملكة العربية السعودية قسم العلوم الاجتماعية 2004 . ص 112 - مأخوذ من وقع:/http://www.4shared.com/file/118845704/10f4fca9

*** <u>الإستفادة من الدراسة</u> :**

جاءت أهميّـة هذه الدراسة بالنسبة إلى موضـوع دراستنـا في تأكيـدها على أنّ بعـض العوامـل الاجتماعيــة وخاصــة التفكّـك الأسـري يـؤدّي إلـى التأخّـر الدراسي في كونه مشكل تربوي يطرح وبكثرة في مؤسّساتنا التربوية.

6-1-5- دراســة عبد العلاّم الفلقـي (1421 هـ) :

بعنوان : العلاقة بين السلوك العدواني وبعض المتغيّرات الأسرية لدى عيّنة من طلاب الصفين الثالث متوسط والثالث ثانوي .

هدفت الدراسة إلى : التعرّف على أبعاد السلوك العدواني (البدني – اللفظي – الغضب - العداوة) إضافة إلى معرفة العلاقـة الإرتباطية بين السلوك العدواني وبعض المتغيّـرات الأسريـة (الحالـة الاجتماعيـة – التعليميـة – الاقتصاديـة – أساليب المعاملة الأسرية – حجم الأسرة – تدخّل الأسرة في شؤون الأبناء) لدى أفراد العيّنة وقد أجريت الدراسة على عيّنة بلغت **1009** طالب من طلاب الصفين الثالـث المتوسط والثالـث الثانـوي .

وكان من أهـمّ نتائـج هذه الدراسـة ما يلي:

1- أنّ حجم السلوك العدواني منخفض لدى أفراد العيّنة.

2- توجد علاقـة ارتبـاط ذات دلالـة إحصائيّـة بين مجمـل أبعاد مقياس السلـوك العدوانــي لدى أفراد العيّنـة وبعض المتغيّــرات الأسرية : (الحالة الاجتماعية- التعليمية – الاقتصادية - أساليب المعاملة الأسرية – حجم الأسرة و تدخّلها في شؤون الأبناء).

3- توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائيّة بين بعد العداوة ومتغيّر العمر لدى أفراد العيّنة.

4- لا توجد فروق دالّة إحصائيًّا بين عيّنة من طلاب الصفين الثالـث المتوسـط والثالث الثانوي، في أبعاد مقياس السلوك العدواني (البدني– اللّفظي– الغضب) والعدواني الكلّي.

5- توجـد فـروق ذات دلالـة إحصائيّـة فـي بعد العـداوة لصالـح طـلاب الصـف الثالث ثانوي . [1]

1- عامر بن شايع بن محمد البشري: دور المرشد الطلابي في الحدّ من العنف المدرسي من وجهة نظر المرشدين الطلابيين تطبيقا على منطقة عسير التعليمية بحث مقدّم لنيل درجة الماجستير. الرياض، المملكة العربية السعودية 2004 .ص ص 99-100 .مأخوذ من وقع:/http://www.4shared.com/file/118845704/10f4fca9

*** الإستفادة من الدراسة :**

لقد أفادتنا هذه الدراسة في الإجابة عن الفرضيّة الرابعة لدراستنا والتي مفادها أنّ المشاكل الأسريّة من أهمّ دوافع طلب الاستشارة النفسية والتأكيد على العلاقة بين المشاكل الأسريّة وظهور سلوك العدوان عند التلاميذ، هذا الأخير الذي كان من بين أهمّ دوافع طلب الاستشارة النفسية للتلاميذ وخاصة في الثانويات.

الدراسات الأجنبية:

6-2-1- الدراسة الأولى: إيزابيل أرغلسكي (2001) :

بعنوان: أسباب طلب المساعدة النفسية لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

تدخل هذه الدراسة ضمن البحث في علم النفس المدرسي.

من أهدافها :

- تحديد أسباب طلب المساعدة النفسية من طرف الأستاذ.

- الإبلاغ عن مختلف الصعوبات التي يعاني منها التلاميذمن طرف الأستاذ

هذا الإبلاغ الذي يكون انطلاقا من خصائص:

* الأستاذ نفسه.

* مكان عمله.

* الطفل المبلّغ عنه.

- كذلك الجدولة وبصفة دقيقة أسباب هذا التبليغ الآتي من طرف الأستاذ: لأنه كان من المتوقّع وراء هذا الطلب أن يختبئ طلب آخر غير مباشر أو كامن (دافع كامن وخفي) لطلب المساعدة للتلميذ، والذي يستلزم مقاربة نفسية عيادية بالدرجة الأولى.

شملت عيّنة الدراسة 383 تلميذا موزّعين على مختلف المدارس الابتدائية لمدينة غرنوبل الفرنسية ، ولقد اختيرت العيّنة بالطريقة العشوائية.

- أدوات البحث : جاءت الاستمارة ذات أسئلة مغلقة وهذا للمعالجة الإحصائية الدقيقة.

من نتائج الدراسة ما يلي:

- كانت نسبة الإبلاغ عن مختلف المشاكل والصعوبات مرتفعة عند الأساتذة النساء 85% أمّا عند الأساتذة الرجال 15%فقط .

- كانت نسبة الإبلاغ من طرف الأساتذة الذين تزيد أعمارهم عن 45 سنة تقدّر بـ 45%، و الأساتذة الذين لا تزيد أعمارهم عن 35 سنة قدّرت نسبة إبلاغهم بأقلّ من 22%، والأساتذة الذين تتراوح أعمارهم بين 36-45 سنة intermédiairesبنسبة 33%.

- الأساتذة الذين تفوق أقدميّتهم في العمل 25 سنة بلّغوا عن المشاكل بنسبة 43% .[1]

*** <u>الإستفادة من الدراسة</u> :**

لقد أفادتنا هذه الدراسة كونها تخدم موضوع بحثنا في تحديد أسباب طلب المساعدة النفسية للتلاميذ من طرف الأساتذة، و الإبلاغ وجدولة مختلف الصعوبات التي يعاني منها هؤلاء التلاميذ.

مع اختلاف خصائص كل مرحلة على حدى: ابتدائية وثانوية، لكن السبب أو الدافع في طلب هذه المساعدة يعدّ واحد.

6-2-2- <u>دراسة جوزيف (Joseph-1998)</u> :

حول : <u>التغيّر الإكلينيكي في السلوك العدواني عن المراهقين</u>.

<u>أهداف الدراسة</u> :

1- التعرّف على حجم ظاهرة السلوك العدواني عند المراهقين.

2- معرفة حجم التغيّر في السلوك العدواني قبل وبعد الاختبار.

3- تصميم برنامج نفسي يتلاءم مع مرحلة المراهقة والمراهقين.

4- خفض السلوك العدواني عند المراهقين من خلال برنامج مقترح كأسلوب لعلاج مجموعة من الطلاب في مرحلة المراهقة.

5- التحقّق من مدى تأثير البرنامج المقترح على متغيّرات الشخصية ذات السلوك العدواني.

1- Argalski.Isabelle:Les motifs de demandes d'aide en psychologie scolaire, Université , Pierre Menés , France(Grenoble2) .VER. sciences de l'homme et de la société , laboratoire de psychologie clinique .2001

6- اكتساب عيّنة الدراسة السلوكية الإيجابيّة.

7- إرشاد أولياء الأمور إلى المعاملة الحسنة مع الأبناء وعدم استخدام العنف في تلك المرحلة الحرجة .

8- إظهار مدى خطورة المشكلة على الفرد والأسرة والمجتمع ككلّ من نتائج المشاكل السلبيّة.

9- إشراك أولياء أمور أفراد عيّنة الدراسة في عملية العلاج .

وتكوّنت عيّنة الدراسة من طلاب في مرحلة المراهقة وعددهم 11 طالبًا مراهقًا منهم 06 أمريكيّين من أصل إفريقي (أسود) و 05 أمريكيّين بيض ومتوسط أعمارهم 14 سنة.

ويعتبر الطلاب في مرحلة المراهقة وهي فترة من الحياة ترتبط بمخاطر عديدة في مجال الصحّة والتعليم، والمراهقون في هذه المرحلة في حاجة إلى متطلّبات يجب توفيرها لهم، فهي فترة النمو الإنساني وهي الفترة التي يكتمل فيها النّضج الجنسي.

و قد استخدم الباحث الأدوات التالية :

1- قائمة تدقيق السلوك عند الطفل وهي عبارة عن 113 بندًا تعطى للوالدين لقياس سلوك المراهق والمشاكل النفسية التي يعاني منها ويعتبرله علاقة مقبولة مع القياسات الأخرى وهو أداة تشخيصيّة هادفة.

2- التقرير الذاتي (Ysr) وهو عبارة عن 112 بندًا استفتائيّا يعطىللشباب للمراهقين (أفراد العيّنة) بين عمر 11 إلى 18 سنة وهو يظهر أنه يمكن الاعتماد عليه كمقياس.

3- مقياس بيرس هارس لمفهوم الذات عند الأطفال وهو عبارة عن 80 بندًا يقدّرون ويقيمون الذات عند المراهقين، وهو يعتبر من أفضل القياسات التي استخدمت والتي تأخذ في الاعتبار مفهوم الذات وتقدير الذات.

وتوصّلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- تكمن أهميّة هذه الدراسة في حيويّة الجانب الذي يتمّ دراسته وهو عرض برنامج لخفض السلوك العدواني لدى المراهقين .

2- تغيّر واضح في السلوك العدواني عند المراهقين نتيجة إشباع حاجاتهم العاطفية والنفسية .[1]

3- تمّ وضع خلفيّة نظرية حول السلوك العدواني تواجه المشاكل وتحدّ من آثارها والتدريب على حلّها.

4- التوصّل إلى برنامج يسهم في خفض درجة السلوك العدواني لدى المراهقين ممّا يسهم في توافقهم الدراسي و الاجتماعي و النفسي و الانتظام في العمليّة التعليميّة.

*** <u>الإستفادة من الدراسة</u> :**

ساعدتنا هذه الدراسة في تفعيل دور الأخصائي النفسي وأهميّته البالغة في حلّ مختلف المشاكل والصعوبات التي يعاني منها تلاميذ هذه المرحلة بوضعه استراتيجيّات علاجيّة مناسبة بينه وبين الفريق التربوي والأولياء، لإنجاح هذه العملية، كما ساعتنا هذه الدراسة في صياغة الإشكال وحصرموضوع الدراسةومحاولة معالجته معالجة علميّة دقيقة .

6-2-3- <u>دراسة نواي (1995)</u> :

حول : <u>التدريب في مجال الخدمة الإرشادية وأساليب تنفيذه</u> .

هدفت الدراسة إلى التعرّف على وسائل تدريب المرشدين الطلابيّين الأكثر فاعليّة و الوسائل التدريبيّة ذات الأثر الضئيل .

حيث بلغت عيّنة الدراسة 40 أستاذ تمّ اختيارهم بشكل عشوائي وقد طبّق الجانب الميداني خلال العام الدراسي 1995 وقد قام الباحث بإعداد استبانه الدراسة بنفسه .

وكان من أهمّ نتائج هذه الدراسة :

1- نسب استفادة الأساتذة الذين تلقّوا تدريبًا إرشاديًّا خاصًا من طرف أساتذة محاضرين من قسم التوجيه والإرشاد كانت مرتفعة بنسبة 57% .

1- أظهرت نتائج الدراسة رغبة الأساتذة المبتدئين في زيارة مشرف الإرشاد وهذا لتحقيق أداء فعّالاً والاطلاع الدائم على وسائل التدريب الأكثر فعّالية وعلى ما يستجدّ

1- سعد بن محمد بن سعد آل رشود، مرجع سابق، ص ص 165-166 /http://www.4shared.com/get/FzbwQo0O

في المجال الإرشادي المدرسي وأساليبه الحديثة .

*** الإستفادة من الدراسة :**

أفادتنا هذه الدراسة ، في تأكيدها على التكوين النفسي الإرشـادي للأساتـذة مع تكوينهم المعرفي ومدى تأثير هذا التكويـن الإرشادي على رصيدهم العلمي في حلّ المشاكل النفسية والتربوية واستدراك بعض العقوبـات التي ربّمـا كانت تمثّل عائق إن كان الأستاذ غير مطّلع على كيفيّة التعامل معها .

6-2-4- دراســة نــواي (1994) :[1]

بعنوان : تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين المكلّفين بالإرشاد ، بمدينة جدّة .

حيث بلغت العيّنة 40معلّما مكلّفا بالإرشـاد وقد تمّ تطبيـق الجانب الميدانـي في الدراسـة خلال الفصـل الدراسـي الثانـي 1994، وهدفت الدراسة إلى التعـرّف على جوانب الثقّة والضعف في الدراسات المهنية للمعلميـن المكلّفيـن بالإرشـاد ومعوقات العمل و مشكلاته وسبل تحسينها.

ومـن الأدوات استخدم الباحـث استمـارة من إعـداده بالإضافـة إلى نمـوذج تقويم، وكان من أهمّ نتائج هذه الدراسة ما يلي:

1- أظهـرت الدراسة أنّ 69% من العيّنـة الدراسة يتـراوح مستـوى أدائهـم مـا بين جيد جدا و ممتاز.

2- أظهرت الدراسة بأن هناك بعض محاور الأداء الوظيفي للمعلمين المكلّفين بالإرشـاد، سجّلت أدنـى نسبة فـي متوسـط استجابـات الفئـات الثلاثـة وهي :

(الاهتمام بالإرشاد التعليمي والمهني، القدرة على تطوير أساليب العمل) .

3- أظهـرت الدراسـة أنّ 83%من العيّنـة حصلـوا على أعلى نسبة من محور السلوك العام والقدوة الحسنة.

4- أظهرت نتائج الدراسة ارتفاع نسبة متوسط استجابات الفئات الثلاثة :مديرو المدارس المشرفون، المكلّفون بالإرشاد بعد إعداد الخطّة العامة للإرشاد مع بدايـةالعام الدراسي وتكييف الخطط مع إمكانيات المدرسة .

1عامر بن شايع بن محمد البشري: دور المرشد الطلابـي في الحدّ من العنـف المدرسـي من وجهة نظر المرشديـن الطلابييـن تطبيقا على منطقة عسير التعليمية بحث مقدّم لنيل درجة الماجستير. الرياض، المملكة العربية السعودية قسم العلوم الاجتماعية 2004 . ص 113.مأخوذ من وقع:/http://www.4shared.com/file/118845704/10f4fca9

5- أظهرت نتائج الدراسة تفاوتًا واضحًا في استجابات العيّنة لمحور التفهّم المتكامل للتربية والتعليم .

6- أظهرت نتائج الدراسة انخفاض النسبة في متوسط استجابات العيّنة لمحور القدرة على تطوير أساليب العمل .

*** <u>الإستفادة من الدراسة</u> :**

أفادتنا هذه الدراسة في أن نلقي نظرة على الدور الإرشادي للأستاذ وكيفيّة التغلّب على العديد من المشاكل باستطاعته تفاديها وهذا إن كان لديه رصيد معيّن فيما يخصّ العملية الإرشادية .

كما أفادتنا كذلك في تسليط الضوء على أهميّة إشراك الأستاذ خاصة والفريق التربوي عامّة في العملية الإرشادية .

6-2-5- <u>دراسة تنيسون (TENNYSON-1989)</u>:

وهي تعتبر دراسة مسحيّة قام بانجازها تحت عنوان " **<u>موجّهوا المرحلة الثانوية : ماذا يعلمون ؟ ما هو المهمّ</u>** ؟

حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أدوار الموجّهين داخل المؤسسات التربوية وشملت عيّنة 155مستشار توجيهي موزّعين على العديد من الثانويات بمدينة بالولايات المتحدة الأمريكية **.(MINNYSOTA)منيسوتا** فكانت من نتائج هذه الدراسة ما يلي :

1- هناك علاقة محدودة بين الكيفيّة التي يدرك بها الموجّهون أدوارهم وتوقّعات البرنامج التوجيهي المدرسي لدور الموجّه .

2- إنّ الموجّه لا يستطيع أن يقوم بدوره كما ينبغي بسبب تزايد الحاجة إلى خدمات التوجيه من جهة وكثرة عدد التلاميذ من جهة أخرى .

3- اقتراح آلية التوجيه الجمعي حتى يتمكّن الموجّه من تلبيّة أو تحقيق الاحتياجات التي لا تحقّق عن طريق التوجيه الفردي .

*** <u>الإستفادة من الدراسة</u> :**

أفادتنا هذه الدراسة في معرفة دور مستشاري التوجيه وخاصة في المرحلة الثانوية ميدان دراستنا ، والصعوبات التي يتلقّونها كذلك في كيفيّة التوجيه أو الإرشاد الجمعي الذي يعدّ طريقة علاجيّة حديثة ، يستطيع المستشار عن طريقها تحسيس التلاميذ في هذه السنّ بمختلف المشاكل والآفات كمشكل المخدرات ، السيدا ... إلخ . [1]

6-2-6-دراسة روزنفيلد (ROSENFIELD) و نيلسون (NILSON):

أنجزت هذه الدراسة سنة 1996بهدف تقييم دور مستشار التوجيه في النقاط التالية :

- فيما يخصّ اتخاذ القرارات المدرسية المناسبة لاسيّما ما يتعلّق الأمر بالتلاميذ
- وضع خطط التدخّل في الظروف المدرسية المختلفة .
- قدرته على تقييم نتائج الأعمال التي يقوم بها داخل المؤسسة . ومن نتائج ما توصّلت إليه هذه الدراسة ما يلي :

-مستشاري التوجيه يقومون على تحقيق هذه الأهداف بدرجة عالية لكن أساليب التقييم المعتمدة لديهم تحتاج إلى تطوير .

*** الإستفادة من الدراسة :**

هذه الدراسة تؤكد دراسة **نيلسون** في معرفة دور مستشار التوجيه ، لتتعدّاها إلى تقييم هذا الدور بعد أن تثبت فعاليّته ولقد أفادتنا في تسليط الضوء في دراستنا على أهميّة تفعيل دوره وكذا أهميّة تطوير وسائل و أساليب التقييم لديهم لجعله يتحكّم في أكبر كمّ من التلاميذ ذوي المشاكل والصعوبات المختلفة.

1- راشد علي السهل: مرجع سابق ص ص 27-28 .

الفصل الثاني

دوافع الاستشارة النفسية في الممارسة التربوية

تمهيـد

هناك نسبة كبيرة من الناس الذين يعانون من مشكلات انفعالية واجتماعية وشخصية ولكن هذه المشكلات عادية لم تصل بعد إلى حد الانحراف السلوكي. ومن أمثلة هذه المشكـلات، في المجال الدراسي مشكلات الاستنكار والتركيز ومشكلات التوافق ومشكلات وقت الفراغ. وفي المجال الاجتماعي قلّة الأصدقاء ومشكلات الحب وأسلوب التربية الخاطئ في الأسرة. و في المجال الانفعالي، الخوفالخجل...إلخ. هؤلاء يسرعون في البحث عن حل مشاكلهم مستشرين الأخصائيّيـن النفسيّـن والأخصـائيّين الاجتماعييّن ورجال الدين[1929-Rock Land] .

1 -مفهومالدافـع :

يعدّ الدافـع مصطلح في علم النفس يشير عادة إلى الأسباب التي تؤدي إلى تصرّف الناس بنفس الكيفيّـة التي يتصرّفون بها، ومعظم الناس لديهم إحساس واضح بما يحدث لهم ويؤدي إلى دفعهم للقيام بفعل ما. وعلى الرغم من ذلك يجـد العلمـاء صعوبة في تعريف الدافع، ويركّز علماء النفس والسلوك على جانبين معينين من جوانب السلوك الناشئ بسبب وجود دافع معيّن، وهما إثارة السلوك وكذلك اتجاه السلوك. [1]

2 - أنــواع الدوافـع:

2-1 الدوافع الفطرية:

الدوافع الفطرية هي ما كانت تأثيراتها بيولوجيـة جسمية وهدفها فطري أو هي ما ينتقل عن الوراثـة فلا يحتاج الفرد إلى تعلّمها و اكتسابها.

وعادة ما يطلق عليها اسـم " الدوافـع الفزيولوجيـة "، ذلك لأنها تعبّر عن حالات فزيولوجيـة ناتجة عن وجود حاجات جسميـة تحدث تغيّـرا في التوازن العضـوي والكيميائي، فتنشأ عن ذلك حالة من التوتر وتدفع الكائن الحي إلى النشـاط الذييؤدي إلى إشباع و إرضاء الحاجة البيولوجية و الفزيولوجية وإعادة الجسم إلى حالته السابقة من التوازن ومن علامات هذه الدوافع نذكر ما يلي:

* ظهورها منذ الولادة، أي قبل أن يغيّر الفرد من الخبرة و التعلّم.

1-د.مروان أبو جريح: المدخل إلى علم النفس العام، ، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع- عمان، الأردن.2006،ص119.

* هي عامة مشتركة بين أفراد النوع الواحد جميعا مهما اختلفت بيئاتهم و حضارتهم كدافع الأمومة، الجوع، العطش، والدافع الجنسي.

* ثبات هدفها الطبيعي على الرغم من تغيّرات السلوك الذي يحقّق هذا الهدف. والدوافع الفطرية هي كل ما يدفع الفرد إلى التماس أهداف طبيعية موروثة في جهازه العصبي لذلك تسمى الدوافع الفطرية، أحيانا بالغرائز، و قد يكون السلوك الصادر عن الغرائز فطريا جامدا موحّد الصورة كما هي الحال عند أغلب الحيوانات: بناء العش عند الطيور وادّخار الطعام عند النمل. وتصنّف هذه الدوافع الفطرية عادة إلى ما يلي:

- دوافع تكفّل المحافظة على بقاء الفرد وتسمى الحاجات العضوية .
- الدوافع الفزيولوجية كالجوع، العطش، النوم.
- دوافع تكفّل المحافظة على بقاء النوع، كالدافع الجنسي ودافع الأمومة.
- دوافع الطوارئ وهي دوافع وثيقة الصلة بالمحافظة على بقاء الفرد البشري كدافع الهرب ودافع المقاتلة.

ويشترك الإنسان مع الحيوان في عدة حاجات عضوية يتوقف بقاؤه وبقاء النوع على إرضائها ومن هذه الحاجات: الحاجة إلى الطعام، والحاجة إلى الماء ...

وسنحاول فيما يلي تناول بعض هذه الدوافع الفطرية أو الحاجات العضوية الفزيولوجية التي تتحكّم فيها العوامل الكيميائية بقدر كبير، مثل الحاجة إلى الماء أو الطعام ... وغالبا ما ترتّب هذه الدوافع الأولية حسب علماء النفس كما يلي:

- دافع الأمومة
- دافع العطش
- دافع الجوع
- الدافع الجنسي

2 1 1 دافع الأمومة:

لقد اهتم علماء النفس بدراسة هذه الدوافع عند الحيوانات الثديـة ذلك لما تبديه الأمهات في المجتمع الحيواني من اهتمام خاص بنسلهن (صغارهن) حيث لوحظ انطلاقا من الدراسات التي أجريت على الفئران البيضاء أن الفأرة حينما تلد تبدي اهتماما كبيرا لصغارها ترعاهم وتغذّيهم كما تحافظ عليهم في عش تبنيه لهم.

و قد دلّت التجارب المخبرية على أن هرمون البرولاكتين الذي يفرزه الفص الأمامي للغدة النخامية هو الذي يثير هذا الدافع، حيث حقنت في تجارب أخرى فأرة عذراء بهذا

الهرمون،فأبدت هذه الفأرة نشاطا واضحا و اهتماما بالغا بالعناية بصغار الفئران كما حقن فأر ذكر بنفس الهرمون فكانت النتيجة هي نفسها، بناء العش و رعاية الصغار .
كما ظهرت أيضا في المجتمع الإنساني أن حماية الأم لطفلها واحتضانه و إرضائه يتوقّف على إفراز هرمون البرولاكتين، فهو الذي يجعلها في حالة عضوية خاصة و يؤثرفي مشاعرها وعواطفها وسلوكها.
والجدير بالذكر هو أنه على الرغم من وجود تشابـه بين الأمهات من المجتمع الحيواني و المجتمع الإنسانـي فيما بعض التغيّـرات الجسديـة التي تحدث عند الحمل والـولادة والرضاعة وفي إفراز هرمون البرولاكتيـن لإثارة دافع الأمومة فإن علماء النفس لا يرجعون سلـوك الأم (دافع الأمومة) إلى العامل الفزيولوجـي وحده بل إلى العوامـل الحضارية و التعليمية و إلى التقاليد والعادات الاجتماعية، ويرون أن موقف الأم الإنساني و استمرارهـا في رعاية أطفالها حتى بعد أن تنتهـي مدّة الحضانة ولا يخضع خضوعا مباشرا لإفراز الغدة النخاميّة كما هي الحال عند الحيوان بل إنه يتضمن فوق هذا العامل العضوي عوامل نفسية اجتماعية . [1]

2-1-2- دافـع الجوع والعطش:

سبق أن أشرنا إلى أن الإنسان والحيوان تكمن فيهما حاجات عضوية ومن هذه الحاجـات الحاجة إلى الطعام والحاجة إلى الشـرب، ويعتبر دافع الجوع من الدوافـع الفزيولوجيـة الأكثـر أهمية في الدراسات النفسية وكذلك دافـع العطش وهذا عند نقصـان مخزون السائل في الجسم و بالتحديد في أنسجة الجسد وهذا ما يسبّب جفافا في الفم والحلق و هذا الشئ هو الذي يؤدي إلى الشعـور بالعطش و إلى الرغبـة في الشرب بحيث يتلقاه الإنسان على شكل إنذار من جرّاء نقص كمية الماء بالبدن فيدفعه ذلك إلى الشرب لإرضاء و إشباع هذا الدافع.
وهناك من يشير إلى أن الإنسان يمكنه التخفيف من الشعور بالعطش إذا قام ببـلّ فمّه بالماء، لكن دافع العطش لا يزول إلاّ بانتشار كمية لازمة من الماء في البدن.

1- عبد الرحمان الوافي، مرجع سابق، ص ص 75،74 .

فقد أجريت تجربة وضعت فيها كمية من الماء مباشرة في معدة كلب عن طريق أنبوب متّصل بها دون مرور الماء بالفم لتفادي تأثير الماء في جفاف الفم والحلق، ثم عقب ذلك

قدم للكلب ماء فشرب منه مقدارا كافيا وهذا ما دلّ على أن جفاف الفم كان من المؤشرات الأساسية في شعور الكلب بالعطش.

2-1-3- الدافع الجنسي :

هو من الدوافع الفزيولوجية القوية لدى الإنسان وأكبرها أثرا في سلوكه وصحته النفسية ولقد اهتم" **فرويد** " بدراسة مفهوم الغريزة الجنسية على وظيفة التناسل والتكاثر أو على أعضاء التناسل، كما لم يكن يقصد بالجنسية قدرة الطفل على الإنجاب و التناسل، بل على مجموعة الميول الجنسية و أشكال السلوك الجنسي الذي يوجد لدى الطفل منذ ولادته والذي يبدو بصورة يمكن ملاحظتها عنده ابتداء من الثالثة أو الرابعة من عمره. و أن كبت هذه الغريزة في عهد الطفولة قد يكون من العوامل المهدّدة للأمراض النفسية وهنا يجب الفصل بين الغريزة الجنسية التي تظهر في سن مبكّرة، والدافع الجنسي الذي يدرج في زمرة الحاجات العضوية كالجوع والعطش والذي يؤدي وظيفة بيولوجية تعمل على بقاء النوع .

و نقول أن للتعلّم و للخبرات التي يمر بها الإنسان و ما يكتسبه من عادات و اتجاهات نفسية منذ وأثناء تنشئته الاجتماعية أثرا كبيرا وعميقا في نموه و نشاطه الجنسي ، فقد تكون مثلا بعض المخاوف التي خبرها الطفل و التي لها علاقة أو مرتبطة بالدافع الجنسي، من العوامل التي تضعف وتعطّل النشاط الجنسي و هذا ما ذهبت إليه مدرسة التحليل النفسي . [1]

2-2-الدوافع المكتسبة:

كنا قد تناولنا في النقطة السابقة الدوافع الفطرية أشرنا إلى أن الدوافع الفطرية هو ما ينتقل للإنسان عن طريق الوراثة، فلا يحتاج إلى تعلّمه.

أما الدافع المكتسب فهو كل ما يتعلّمه الفرد عن طريق الخبرة و الممارسة و التدريب فجمع طوابع البريد مثلا دافع مكتسب، أي سلوك مكتسب اكتسبه الفرد نتيجة تفاعله مع بيئته الاجتماعية.

1- صبحي عبد اللطيف معروف: نظريات الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، الوراق للنشر والتوزيع، عمان- الأردن. ط 1. 2005 . ص 60.

وعادة ما يصنّف علماء النفس هذه الدوافع المكتسبة إلى ما يلي:

2-2-1-دوافع اجتماعية عامة:

و تمثل كل ما يكتسبه الإنسان عن طريف خبراته اليومية و تفاعله الاجتماعي مهما اختلفت الحضارة التي ينتمي إليها ، و يبدو واضحا هذا الدافع في ميل الإنسان إلى العيش في جماعات و إلى الاجتماع ببني جنسه و الاشتراك معهم في أوج نشاطهم الاجتماعي .

هذا الإنسان لا يلبث أن يتعلّم أثناء تنشئته الاجتماعية كثيرا من الدوافع والرغبات التي تكون تحت تأثير العوامل الاجتماعية التي تتعلّق بالسلوك الاجتماعي للفردففي المجتمعات التي تكثر فيها المنافسة و التي يشبع فيها الكبار الصغار إثبات ذواتهم والسعي للسيطرة على غيرهم، يصبح عندها دافع السيطرة من أقوى الدوافع الاجتماعية لدى أفرادهم .

و من هنا تجدر الإشارة إلى أن هناك دوافع تنمّيها بعض الحضريا ت وتعمل على تدعيمها، في حين لا تشجّع ظهورها حضارات أخرى مثل دافع السيطرة ودافع التملّك الأمر الذي يدرجها في صنف الدوافع الاجتماعية الحضارية، حيث أثبتت البحوث الأنثروبولوجية التي اهتمت بدراسة النظم الاجتماعية أن هذه الدوافع لا وجود لها في كثير من الشعوب و القبائل البدائية، وعليه نستطيع القول أن هذه الدوافع الاجتماعية ليست فطرية مشتركة بين جميع الناس في كلّ السلالات والعصور. [1]

إذن ما نستطيع قوله من البحوث الأنثروبولوجية أن هذه الدوافع هي مكتسبة و يرجع اكتسابها وعدم اكتسابها إلى الطوائف الخاصة التي تستخدمها مختلف المجتمعات في تنشئة الأطفال بما تتطلبه ظروف كل مجتمع .

2-2-2- دوافع اجتماعية فردية:

وتشتمل الدوافع التي يتميّز بها الأفراد بعضهم عن بعض فقد يكتسبها بعضهم بخبراته الخاصة ولا يكتسبها البعض الآخر لا يميل إليها، فهذا يميل إلى الرياضة وذاك إلى الرسم والآخر إلى المسرح...

و ما هذه الدوافع و الميول إلاّ اتجاهات نفسية عن استعداد وجداني عاطفي مكتب ثابت نسبيا، يحدّد شعور الفرد وسلوكه نحو أشياء معيّنة، فقد يميل الشخص إلى وظيفة معيّنة

1- عبد الرحمان الوافي ، مرجع سابق ، ص ص 78 ، 79

إن كان يرغب فيها إرضاء لبعض دوافعه الأساسية أو يميل إلى لعبة معيّنة لأنهاترضي في نفسه حاجات أو دوافع التقدير الاجتماعي و توكيد الذات كلعبة كرة القدم مثلا.

وتختلف ميول الأفراد بالاختلاف السن والجنس والبيئة والحضارة التي ينتمون إليها فالأطفال والشباب والشيوخ ميولهم الخاصة بهم والألعاب التي يميل إليها البنون تختلف عن الألعاب التي يميل إليها البنات . [1]

كما يتفرّع من هذا الدافع دوافع أخرى نذكر منها :

2-2-2-1-دافع التحصيل:

يتعلّق هذا الدافع بمدى تمييز الإنسان بدرجة من الطموح تدفعه إلى أداء عمل متفوّق وناجح. وقد دلّت الملاحظة والتجربة على أن مستوى الطموح يتغيّر من وقت إلى آخر عن الشخص نفسه و تبعا لنجاحه أو فشله. فكثيرا ما يطمح تلميذ لأن يدرس الطب حتى يغيّر رأيه ويقبل أن يصبح صيدليا أو مهندس زراعة.

و لاشك فإن الفشل يساعد في تخفيض مستوى الطموح في حين يدفع النجاح إلى رفع هذا المستوى، و قد دلّت التجارب على وجود علاقة وثيقة بين دافع التحصيل وبين مستويات العواملالاجتماعية وأساليب التنشئة في مراحل الطفولة المبكّرة... إن العامل الاجتماعي هام جدا في هذا الصدد و لاسيما العامل الذي اصطلحت التربية على تسميته بالتنافس، ذلك أننا إذا أخبرنا تلميذ أن فلانا من رفاقه والذي يعتقد هو أنه أقل منه كفاءة قد قام بعمل يفوق عمله، ففي مثل هذه الحال يميل التلميذ عادة إلى رفع مستواه بشكل ظاهر، إن دافع التحصيل يلعب دورا كبيرا في مدى ارتفاع و جديّة العمل و في مدى تحقيق النجاح الأكثر في حياة الأفراد، و مثال ذلك وجود الدافع المرتفع للتحصيل والذي يؤدي إلى زيادة الهمّة نحو رفع الكفاءة الإنتاجية لدى التلاميذ وهي كفاءة تزداد ارتفاعا مع مواقف الحياة المتعدّدة مستقبلا .

و بعكس ذلك تكون دافعية التحصيل المنخفضة التي تعمل على كبح و جماح الطموح لدى التلاميذ .

2-2-2-2-دافع النجاة والدفاع:

تمثّل هذه الدوافع عوامل هامة في تحقيق تكيّف الإنسان مع مجتمعه من خلال توفير الحفاظ على السلامة والأمن و من هذه الدوافع هناك الغضب والخوف ودافع تجنّب

1-عبد الحمان الوافي: مرجع سابق ، ص 80 .

الألم، و أما الدافع الرئيسي الذي نستطرق إليه هنا فهو دافع المقاتلة أو العدوان نظرا لأهميّته في حياة الإنسان بوجه خاص . [1]

وهناك نوع آخر من الدوافع نذكرها فيما يلي:

أ - الدوافع الشعورية:

إن دوافع السلوك لدى الفرد قد تعمل على مستوى شعوري، أي يشعر الفرد ويكون على وعي بدوافع سلوكه، و قد تعمل نفس هذه الدوافع على مستوى لا شعوري، أي يسلك الفرد دون أن يكون واعيا أو شاعرا بهذه الدوافع.

وقد يحاول شخص أن ينتمي إلى نوادٍ كثيرة أو أن يقضي وقته مع الناس و يظهر بمظهر الرجل الاجتماعي بل و يسرف في ميوله الاجتماعية هذه وهو لا يشعر أو لا يكون واعيا للأسباب التي تدفع إلى هذا السلوك.

و إذا نحن بحثنا و دقّقنا وراء هذا السلوك لتبيّن لنا وراء هذا السلوك دوافع مثل : الدوافع إلى الأمن أو الانتماء أو تقدير الذات أو البحث عن الحب، و لكن لو سألنا الشخص نفسه لقال لنا بدوافع أخرى و هو صادق في قوله ذلك أنه لا يشعر بالدوافع الكامنة واللاّشعورية لسلوكه هذا .

و لكن لماذا لا يعرف حقيقة دوافعه الكامنة وراء هذا السلوك ؟ إن الإجابة عن هذا تبيّن لنا أنه يندر أن يكون سلوك نتيجة دافع واحد. كما أنه يصعب على الفرد – أيّ - أن يعرف أصول دوافعه ذلك أنها تضرب في ماضيه وهذا الماضي قد لفّه النسيان. أو أن يكون الدافع الذي دفعه إلى سلوك معيّن ثقيل على النفس، فهذا الرجل الذي ذهب إلى النادي و أسرف في الظهور بمظهر اجتماعي لشعوره بفقدان الأمن Insécurité فهو لا يستطيع أن يراه بل ويصل به الأمر أن ينكره إنكارا شديدا .

وحتى لو كاشفناه بدوافع سلوكه الحقيقية، أخذ بعد الإنكار في التبرير، هذا إلى جانب أننا لا نستشرف دوافعنا إلاّ إذا إعترضتنا عقبات تحول دون إشباع هذه الدوافع كما أننا تعوّدنا أداء أعمالنا اليومية الرّوتينية دون بحث للدوافع الكامنة وراء هذا السلوك .[2]

1- د. مروان أبو حويج : المدخل إلى علم النفس العام، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان الأردن . 2006 . ص ص 133،134 .

2- د.عباس محمود عوض: علم النفس العام، دار المعرفة الجامعية، ط2، 1999 ص ص 106،107

ب- الدوافع اللاّشعورية:

كما تقدم ندرك أنّ الدافع اللاّشعوري هو الدافع الذي لا يشعر به الفرد أثناء قيامه بالسلوك أيّا كان، السبب في عدم الشعورية، ولكن مدرسة التحليل النفسي تقسّم الدوافع اللاّشعورية إلى دوافع لاشعورية مؤقتة Préconscient، و هي دوافعيمكن أن يدركها الفرد لو أخذ يتمعّن النظر في سلوكه و في دوافعه، و دوافع لاشعورية دائمةوهي الدوافع المكتوبة التي يصعب على الفرد تسليط الضوء عنهاإلاّبطرق علاج خاصة كالتحليل النفسي.

ج- الكبت: le refoulement

هو الاستبعاد اللاّشعوري للمشاعر أو الأفكار أو الصدمات الانفعالية أو الحوادث المؤلمة ... استبعادها من حيّز الشعور إلى حيّز اللاّشعور وكبت الدوافع بمعنى إنكار هذه الدوافع ... و الإنكارle déni يعني تجنّب الفرد الواقع المؤلم أو المسبب للقلق.

فهذا فرد ينكر أن حبيبته قد ماتت رغم وجود الدليل المقنع لهذه الواقعة، و لا يطيق أن يناقش هذا الدليل أو حتى فكرة موتها.

د- الدوافع الداخليـة:

وهي تلك القوة التي توجد في داخل النشاط أو العمل أو الموضوع و التي تجتذب المتعلّم نحوها، فيشعر المتعلّم بالرغبة في أداء العمل أو الانهماك في الموضوع و يتوجّه نحوه دون وجود تعزيز خارجي ظاهر ويكون التعزيز متمثّلا في الرضى الناتج عن النشاط الناتج عن النشاط التعليمي و عن بلوغ الهدف، وهذا النوع من الدوافع يساعد على أن تكون النتاجات التعليمية قوية الأثر لدى المتعلّم وقادرة على الانتقال أفقيا ورأسيّا. و تتحقق الدوافع الداخلية عن طريق ربط الموضوع بحاجات المتعلّم النفسية والعقلية وكذلك تحقيق الانسجام بين طريقة تعلّم الموضوع أو محتواه وبين ميول المتعلّم واتجاهاته كما تتحقّق هذه الدوافع في حالة وضوح الموضوع أو النشاط بالنسبة للمتعلّم.[1]

هـ- الدوافع الخارجيـة:

وتقوم على القوة الموجودة خارج النشاط أو العمل أو الموضوع ولا علاقة تربطها به

1 - جودت بني جابر . مرجع سابق . ص ص 107- 108 .

وتقوم هذه الدوافع على وسائل حفز أو تعزيز خارجية عن العمل نفسه كالعلامات وعبارات التقدير والجوائز المادية ونيل إعجاب الزملاء وتقديمهم، أو نيل رضا الوالدين وغير ذلك .

3- النظريـات المفسرة للدوافـع:

3-1- نظرية ماكدوجل : يرى ماكدوجلأنالغريزة ميل نفسي جسمي مورث يوجّه انتباه صاحبه إلى أنواع معيّنة من المدركات فيثير إدراكه لها أنواعا معيّنة من الانفعال و يقوده إلى أن يقوم بأعمال معيّنة. أو على الأقل يحس بدفع إلى تلك الأعمال وتتضمّن الغريزة عند ماكدوجلجوانب إدراكية ووجدانية أو انفعالية و نزَوية. ظهر هذا الرأي في أوائل القرن الحالي،وقد بنى على موازنة بين سلوك الإنسان وسلوك الحيوان على موازنة أنواع سلوك الإنسان في مراحل النمو المختلفة فوصل بذلك إلى أن الدوافع الأولية للسلوك واحدة في الإنسان والحيوان الراقي، وأن هذه الدوافع فطرية وراثية وأنها محركات السلوك خصوصا إذا اجتمعت في المؤثرات الخارجية . [1]

وتحدث ماكدوجلعلى أنواع من الدوافع الكثيرة الشيوع، فقد نسب ماكدوج لسنة1911 السلوك إلى سبع دوافع ثم عاد سنة 1923 و جعلها أربعة عشر دافع، و هي كالتالي:

- الدوافع إلى الهرب والخلاص:

و هو دافع يستثار عادة إذا وجد الإنسان نفسه في مجال الخطر ويشعر إذ ذاك بافحال الخوف، ويهدف إلى تخليص نقسه بالهرب.

- الدافـع للمقاتلـة:

و يستثار عادة إذا ما أدرك الإنسان نفسه إزاء عائق يمكن التغلّب عليه ويقف في سبيل تحقيق الرغبات، في هذا المجال يشعر الإنسان بالخطر وتحدث لديه تغيّرات فزيولوجية ملائمة ويترع إلى تهشيم العائق و التخلّص منه عن طريق الهجوم عليه .

- الدافـع للاستطلاع:

و يتّضح إذا وجد الإنسان نفسه أمام موقف يهمّ جزء منه مألوف فينزع إلى استطلاع بقيّته، و في مثل هذه المواقف نجد الأطفال يندفعون إلى العبث بكثير مما يقع تحت نظرهم.

1- سهير كامل أحمد: مدخل إلى علم النفس، مركز الإسكندرية للكتاب، ط2، 2002، ص149.

- الدافـع الوالـدي (الأمومة و الأبوة) :

ويستثار عند إدراك الضعف في الآخرين وحاجتهم إلى المساعدة وانفعاله المصاحب هو الحنو. و يظهر متأخر عند الإنسان و يتّجه بصورته الفطرية نحو حماية الذريّـة و لكنه بصورته المعدّلة يتّجه إلى موضوعات أخرى كالفقراء أو العجزة أو المجتمع.

- الدافع إلى البحث عن الطعام:

وهو معروف عند الكبار والصغار، وفي جميع الكائنات والإنسان ويظهر بعد الولادة مباشرة.

- الدافـع للاستغاثـة:

و يظهر عند شعور الإنسان بالضعف والعجز والحاجة إلى المعونة، ومظهرها البدائي الصراخ. وتظهر في الأطفال دون سابق تعليم.[1]

- الدافـع الجنسـي:

وغايته الأصلية هي الاتصال الجنسي المؤدي إلى التكاثر، ويظهر في الإنسان مكتمل النمو في دور المراهقة .

- الدافـع إلى السيطـرة :

ويظهرإذا وجد الإنسان نفسه، في موقف يشعر فيه بالقوة. ونشاهده في الأطفال والكبار

- الدافـع إلى التملّـك :

وغايته حيازة الأشياء، ويظهر في الطفل منذ مدّ يده للقبض على ما يراه، ولكنـه يظهر بصورة قويّة في الأطفال بعد سن الخامسة. عندما نجد جيوبهم محشوّة بمختلف الأشياء.

- الدافـع إلى الخضـوع :

ويظهر إذا وجد الإنسان نفسه في موقف يشعره بالعجز و يترتّب على هذا الدافع الدافع إلى السيطرة لتقسيم الجماعات إلى زعماء مثلا.

- الدافـع للنفـور:

ويستثار في الأصل من دخول بعض المواد الغريبة في الفم ولكنه يستثار في الكبر من رؤية منظر مقزّز أو سلوك شائن.

---

1 - سهير كامل أحمد : مرجعسابق، ص ص 151.150.

- الدافع إلى الحل والتركيب أو الهدم والبناء:

ويبدو في عبث الإنسان بيديه بالأشياء لمجرّد العبث وهو ظاهر في الأطفال وفي الكبار بدرجة أقل ، ويقوم نشاط هذا الدافع بخدمة أغراض دافع الاستطلاع .

- الدافع إلى الاجتماع:

ومظهره ميل الإنسان إلى الاجتماع ببني جنسه، وإلى الإنس والمؤانسة التي هي صفة إنسانية أصلية.

- الدافع إلى الضحك:

و قد اعتبر ماكدوجلأن الضحك سلوك غريزي في الإنسان.[1]

2-3- نظرية ماسلو في الدوافع:

أشهر ما ساهم به **ماسلو**في نظرية الدوافع هو تصنيفه للحاجات الإنسانية. هو هرم متدرّج أساسه الحاجات الفسيولوجية الأساسية. وقمّته الحاجة إلى تحقيق الذات. ويرى أنه إذا كان من الممكن أن ننسب سلوك الطفل إلى دوافع فسيولوجية فإنه من غير المعقول أن نفكّر في هذه الحاجات كدوافع لسلوك الراشدين. فالكثير من تلك الحاجات النفسية لا تظهر إلاّ متأخرة في الحياة. وقال إنه يمكن أن نصوّر تلك الحاجات الثقافية العليا من حاجة إلى المعرفة و تحقيق الذات .

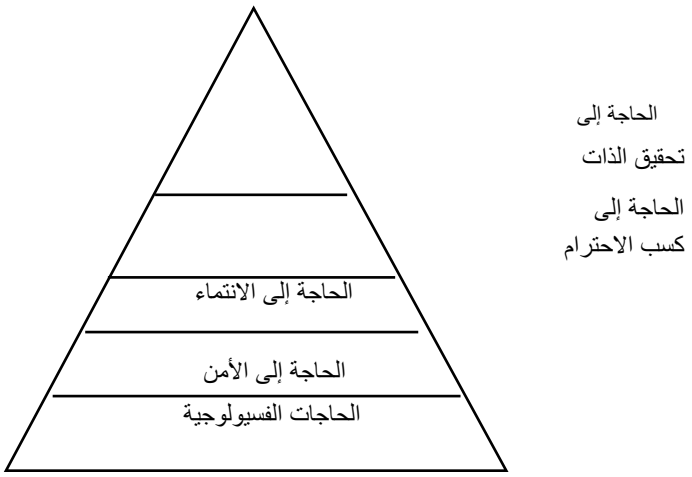
و يعتمد الدور الذي تقوم به الحاجات في تقرير سلوك الفرد على مدى قربها أو بعدها من قاعدة الهرم. فأقوى الحاجات هي الحاجات الفسيولوجية ولا يسعى الفرد إلى إلى إشباع حاجات الحب والانتماء مثلا إلاّ بعد إشباع الحاجات الفسيولوجية وحاجات الأمن والسلامة .[2]

وقد اقترح **ماسلو** نظامين عامّين للحاجات، هما الحاجات الأساسية وحاجات ما بعد الأساسية .

1- د. سهير كامل أحمد: مرجع سابق . ص ص 152،153 .

2- مصطفى عشوي: مدخل إلى علم النفس، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية بن عكنون، الجزائر، ط1، 1999، ص91.

3-2-1- الحاجـات الأساسيـة :



شكل رقم (1): يبين هرم الحاجات عند ماسلو

- الحاجة الفسيولوجية.
- الحاجة إلى الأمن.
- الحاجة إلى الانتماء والحب.
- الحاجة إلى كسب الاحترام والتقدير.
- الحاجة إلى تحقيق الذات.

3-2-2- الحاجات ما بعد الأساسية :

فهي كلّها تأتي بعد الحاجات الأساسية مشبعة بقدر معقول. وهذه الحاجات تشمل الدوافـع الجماليـة والمعرفية المرتبطة بفضائل الخير والحق واكتساب المعرفة وتذوّق المجال والنظـام والتماثل. وأعلى هذه الحاجات قرارا هي ميلنا إلى تحقيق الذات.

و يشير **ماسلو**إلى أن ظهور بعض تلك الحاجات يعتمد على إشباع بعضها الآخرو أن الحاجة التي لم تشبع تسيطر على الفرد وسلوكه بدرجة تجعل نظرته للحياة مختلفة وتؤثر تأثيرا بالغا في إدراكه وبالتالي في سلوكه.

وتحكم الدوافع ضمن هذا الهدم علاقة ديناميكية، فالدوافع ليست متعاونة فيما بينهـا فحسب، بل أنها تدفع الفرد إلى القيام بعمل معيّن وحين تشبع فإنها تختزل. و لكنها ليست ساكنة بل إنها على استعداد للظهور عندما تسمح كل مرّة.

3-3- نظرية الدوافع لفرويـد:

يرى التحليل النفسي أن في صميم كل شخص دوافع أساسية : تعد وجوده النفسي بالقوة المحركة على مدى الحيـاة ، و النفس الإنسانية تتميّز بحاجة دائمة إلى تحقيق التوتـر الناجم عن هذه الدوافع ، والذي يشعر به المرء على هيئة إحساسات بالضيق . وحيـن يخفّف هذا التوتر عن طريـق النشاط الحركي يشعر المرء باللّـذة . وبناء عليه فـإن السلوك الإنساني يبدأ بحالة من التوتر وينتهي بحالة من خفض التوتر. [1]

3-4- نظريـة الغرائـز:

بدأ العلماء يطبّقون مفهوم الغريزة على سلوك الإنسان منذ عام 1908، و يعتبر ماكدوجلعلى رأس هؤلاء العلماء وقد عرّف الغريزة على أنها:استعداد عصبي نفسانييجعل حاجة ينتبه إلى مؤثرات من نوع خاص . ويـدركها إدراكا حسيا ويشعر بانفعال من نوع خاص عند إدراكها، ويسلك نحوها سلوك خاصا أو على الأقل يشعر بنزعة لأن يسلك هذا المسلك.

3-5- نظرية التعلّم الإرتباطية :

قامت هذه النظرية كحركة مضادة لنظرية الغرائز، وتعني بتفسير الدافعية في ضوء نظريات التعلّم ذات المنحنى السلوكي، مما يطلق عليه عادة بنظريات المثير والاستجابة و قد تكون حسب نظرية الفعل المنعكس التي تتلخّص في أن الكائن الحي يولد مزوّدا بردود أفعال فطرية يمكن استثارتها بالمؤثر المناسب، و هي آلية ليس للإنسان إرادة فيها مثل ضيق حدقة العين و اتساعها تبعا لقوة الضوء الساقط عليها، والعطس إذا دخل الأنف شيء غريب وما إلى ذلك، أوقد تكون حسب قانون الأثر الذي نادى به **ثورنديك** والذي يتلخّص في أن الإشباع الذي يتلـو استجابـة ما يؤدي إلى تعلّم هذه الاستجابـة وتقويتها، في حين يؤدي الاندماج أو عدم الإشباع إلى إضعاف الاستجابة التي تتلوها . أي أن المتعلّم يسلك أو يستجيب طبعا لرغبته في تحقيق حالات الإشباع وتجنّب الألم ويستخدم هل **Hull** مصطلح تخفيض أو اختزال الحاجة للدلالة على حالة الإشباع ومصطلح الحافز للدلالة على بعض المتغيّرات المتدخّلة أو الوسطية بين الحاجة والسلوك وقد حدّد **هل** علاقة السلوك بالحاجة والحافز حسب النموذج التالي:

1- مصطفى عشوي: مرجع سابق ص 92.

حاجـة ⟵حافـز ⟵ اختـزال الحاجـة، ويرى **سكنـر** صاحب نموذج التعلّم الإجرائي أنه لا داعي للحافز كمتغيّر.

متدخّل لتفسير السلوك رغم أنه يقبل بمفهوم التعزيز كأساس للتعلّم و يستخدم عوض عن ذلك مفهوم الحرمان. و يرى أن نشاط العضوية (المتعلّم) مرتبط بكمية حرمانها حيث يؤدي التعزيز إلى تقوية الاستجابات التي تخفّض كمية الحرمان، كما أن إزالة مثير مؤلم يزيد من احتمالية حدوث الاستجابة التي أدّت إلى إزالة هذا المثير، لذلك ليس هناك أي مبرّر لافتراض أيّـة عوامل داخلية محدّدة للسلوك .

ووجّه لهذه النظرية انتقادات في أنها عجزت عن تفسير السلوك المعقّـد الذي يرقى عن نسبته إلى مجرّد أفعال بسيطة، كما أنها طعنت على أساس إنها مظهر آخر من مظاهر نظرية الغرائز وخاصة أن أصحاب هذه النظرية يذكرون أن بعض الانفعالات فطريـة أيضا.

3-6- نظرية الاستقلال الذاتي الوظيفي :

صاحب هذه النظرية هو **ألبـورتAllport**الذي يرى أن سلوك البالغ يختلف في دوافعه عن سلوك الطفل. و يرى أن الإنسان كلما كبر تغيّرت دوافعه وحلّ غيرها محلّها، ففي مرحلة تطوّر الفرد ونموّه تتغيّر دوافعه واستعداداته التي كانت في طفولته

وتتحوّل إلى قوى متميّزة مستقلّة ذاتيا عم دوافع الطفولة ولولا كانت بنيت عليها.

ويصبح للفرد إرادة خاصة ويقرّر مصيره بنفسه بعد أن كان يعتمد على والديه. ولم تسلم هذه النظرية من النّقد فقد انتهت بأنها لا تضف إلى معلوماتنا أي جديد بتقريرها. إنّ أي سلوك له استقلال ذاتي، وأنه يستمدّ دوافعه من نفسه.

3-7- النظريـة الديناميكيـة :

من أصحاب هذه النظرية **دودورث** الذي يشير إلى أن الكائن الحي لدوافع أو حاجات وهذه تشبـع عن طريق النشاط الذي يقـوم به الكائن الحي في البيئة. وهناك نوعان من النشاط، أحدهما هو النشاط الاستهلاكي فالحاجة إلى الطعام يشبعها الأكل نفسه والأكل نشاط استهلاكي له فائدة مباشرة للكائن الحي إذ يؤدي بهذا الكائن إلى الراحة أو التحوّل

إلى نشاط آخر.والثاني هو النشاط الإستعدادي وهذا له قيمة غير مباشرة للكائن الحي وذلك أنه يهيئه للقيام بالنشاط الاستهلاكي .

3-8- النظريـة الوظيفيـة :

ويتزعّم هذه النظرية **كار Carr** و روبنسون **Robinson** وترى هذه النظرية أن الكائن الحي في تفاعل مستمر مع البيئـة إذ لديه دوافع أو حاجات يكون إتباعها عن طريـق البيئة. فذاك ما ثارت الحاجات أصبح الكائن الحي في حالة توثر فيقوم بنشاط لإزالة هذا التوتّر فيتكيّف مع بيئته.[1]

3-9- النظريـة المعرفيـة :

ترى التفسيرات الإرتباطية و السلوكية للدافعية أن النشاط السلوكي وسيلة أو ذريعة للوصول إلى هدف مهيّن مستقل عن السلوك ذاته. فالاستجابات الصادرة من أجل الحصول على المعزّزات تشير إلى دافعية خارجية تحدّدها عوامل مستقلّة عن صاحب السلوك ذاته .

أما التفسيرات الارتباطية تسلم بافتراض مفاده أنّ الكائن البشري مخلوق عاقل يتمتّع بإرادة حرّة تمكنّه من اتخاذ قرارات واعية على النحو الذي يرغب فيه. وتؤكد هذه النظرية على القصد والنيّة و التوقّع والنشاط العقلي الذاتي وتشير إلى النشاط السلوكي كغاية في حدّ ذاته وليس كوسيلة.

أولا: <u>الاستشـارة النفسيـة</u> :

تشكّل الاستشارة النفسية محور هام داخل العملية التربوية، حيث يستوجب أخذها بعين الاعتبار للقضاء على العديد من المشاكل و الصعوبات التي تعيق مسار هذه العملية التربوية والتي كان من المفروض أن تتفادى لو أخذت بمحمل من الجدّ.

الاستشارة النفسية ذات فائدة كبيرة وتقدّم في العيادة النفسية أو في مركز التوجيه أو في المدرسة أو في المستشفى أو في مركز الخدمة الاجتماعيـة أو في مركز التأهيل أو في دور العبـادة إذا كانت مطلوبة و إذا قدّمت بمهارة وخبرة.

1- مصطفى عشوي: مرجع سابق ص ص 94- 93

1.تعريف الإستشارة النفسية :

وهي العملية التي تتمّ بين مستشار نفسي و مستشير، حيث يكون هذا المستشي ر إنسان سويّ يعاني من قلق أو اضطراب بسيط أو لديه بعض المشكلات الانفعالية والاقتصادية أو الشخصية لا يستطيع مواجهتها والتغلّب عليها وحلّها بمفرده، وهي موقف تعليمي في مجمله يؤدّي بالمستشير إلى زيادة فهمه لنفسه وفهم مشكلاته وفهم أنماط سلوكه وحل مشكلاته.[1]

*** اللقـاء المتمركـز حـول العميـل :**

يجب أن يهتـم المرشد بالفـرد كإنسان ومشاعره وقيمه وأهدافه واتجاهاته كما يجب عليه أن يحترم و يقدّر السمات الفردية بما في ذلك حقوق وحاجات عملائه من أجل أن يتوصلوا إلى القيم ويخطّطوا لتحقيق أهدافهم ويتعرفوا على وسائل تحقيق تلك الأهداف، و أن عليه تهيئة المناخ المناسب لتحقيق تلك العمليات بطريقـة مفيدة للفرد والمجتمع.ويأتي الاهتمام بالفرد من حيث كونه عضوا في الجماعة التي ينتمي إليها كالمدرسة والأصدقاء والمنزل، والأساس العام في هذا الجانب هو أن الفرد له مميّزات وخصائص شخصية يستطيع تحقيقها عن طريق التفاعل المستمر مع المجتمع لأن الفرد منذ ولادته يسعى إلى تحقيق اتجاهاته الاجتماعية إذن لابد أن يراعي الإرشاد التربوي للفرد ويعمل على مساعدته في تقرير مصيره بنفسه لأن الفرد يمتلك حاجات(تتمثل هذه الحاجات في الحاجة البيولوجية الحاجة إلى الأمن، الحاجة إلى الانتماء، الحاجة إلى التقدير والاحترام، والحاجة إلى المعلومات والفهم والحاجة إلى تقدير الذات) يسعى دوما إلى إتباعها وهذه تعبّرعن حق الإنسان في العيش بسلام و أمان وهنا يلعب الإرشاد دورا أساسيا في إشعار الفرد بأهميته وقيمته واحترامه وتقديره والوصول به إلى تقدير نفسه وبالتالي أن يكون قادرا على تقدير مصيره بنفسه [2].

في مثل هذا النوع من اللقاء يلعب العميل دور البطولة، إن اللقاء بهذا الأسلوب يتفّق مع نظرية " العلاج المتمركز حول العميل " التي استوحاها روجـرزالذي ركّـزعلى الدور الرئيسي للعميل والذي من خلاله يوضّـح أن الاستشارة النفسية هـي قبل كل شيء لقاء

1-د.بيشوي راغب: الاستشارة النفسية والروحية، دار الفكر العربي، القاهرة 1986 ص46 .
2- د.رمضان محمد القذافي،التوجيه و الارشاد النفسي طرابلس دار الرواد 199 ص ص67-70

إنساني.[1]وكان من الطبيعي أن نتساءل:

***مـاذا نعنـي بلقـاء إنسانـي :**

لكيتقدم إجابة واضحة لهذا التساؤل نقول : إن اللقاء الإنساني الحقيقي هو الذيفيه يكون المستشار حاضرا بكل كيانه الشخصي وبكل اهتمام ،هذا اللقاء الإنساني يبدأ من العميل بدون قناع اجتماعي إلى المرشد الذي يجد نفسه هو أيضا مدفوعا وبدون قناع اجتماعي - لأن يقدّم له إجابة صادقة تتعدّى الشكليات والأحداث عائشا معه الحالة في واقعيّتها الكاملة.

والمرشد أمام المعلومات التي يعرفها عن العميل" كدرجة ذكائه، درجة نجاحه في اختبار الكفاءة، العمر، حالتهالاجتماعية... " فهو لا يتوقّف عند هذه المعطيات عندما يقوم بخبرة لقاء إنساني حقيقي بل إنه يضع في اعتباره قبل كل شيء الكيان الشخصي لعميله كمحور أساسي يفوق اعتباره للصفات القياسية والموضوعية.

1-1- العلاقة بين المرشد والعميل:

تعتمد هذه العلاقة في مجال الإرشاد و التوجيه التربوي على التفاهم والاحترام بين المرشد و العميل، اللذين يعملان معا من أجل معالجة مشكلة يعاني منها العميل، ولا تقوم هذه العلاقة إلاّ إذا توفر هناك وقت كاف لإقامتها سواء استغرق ذلك جلسة إرشادية واحدة أوعدّة جلسات.وإن هذه العلاقة يمكن أن تتحقق إذا استطاع المرشد أن يحترم المسترشد كإنسان له مشاعره ومبادئه واتجاهه وأفكارهبحيث يشعر المسترشد بالراحة والاطمئنان والثقة. الأمر الذي يشجّعه على أن يكشف للمرشد التربوي عن مشاعره وانفعالاته وكل ما يتصل بمشكلته. كما تتحقق إذا استخدم المرشد أسئلة وإجابات أو تعليقاتـه كوسائل يلجأ إليها في سبيل مصلحة العميل، وليس كوسائل يعبر فيها عن انفعالاته وأحكامه أو قيمه الخاصة.

*** جمع البيانا ت أو المعلومات الجديدة:** من أهداف المقابلة الإرشادية جمع البيانات أو المعلومات الجديدة أو التوسع فيما هو موجود عن العميل، وكذلك القيام بتفسير تلك البيانات والمعلومات .

1-A.Van Kaan,A Conseling uno Moderne Thérapie-ED-citta Nova-Roma 1991 p.18 .

* **مساعدة العميل للتعبير عن نفسه وعن مشكلته للمرشد:** من الأمور المهمة في المقابلة هي إتاحة الفرصة للمسترشد للتعبير عن انفعالاته وأفكاره لدى شخص وهو المرشد الذي يستمع إليه ويحترم أفكاره ومشاعره. وإن المرشد الناجح في المقابلة هو الذي يضع نفسه مكان المسترشد، فيبدأ يحس بمشاعره وانفعالاته وبقلقه وكذلك يشعر بحاجته إلى المساعدة والعون. وإن حسن الاستماع من جانب المرشد له دور كبير ومهم في تسهيل أمر العميل في الكشف عن مشكلته، وأن يتقبّل الدور الذي يستطيع أن يقوم به في مجال الدراسة أو العمل بحيث لا يشعر بالإحباط أو المرارة. [1] و كي تكون هذه العلاقة صحيحة، فهي تتطلّب بعض الشروط والمبادئ التي يجب أن يتّبعها كل من المرشد والعميل، ولهذا سوف نتفحّص الآن موقف كل من الطرفين على حدا:

أ- <u>المرشد</u>:

* على المرشد أن يتفادى تماما أي نوع من محاولات السيطرة أو التحكّم أو التوجيه لحياة العميل ولهذا يوجب أن يتعامل معه كذات حرّة فعلى عاتقه تقع مسؤولي ة معاونة العميل لكي يعيش حياته جيّدا.

المبدأ الرئيسي هو الاحترام: فالمرشد الحقيقي هو الذي يظهر أقصى احترام لمسؤولية العميل عن نفسه،واحترامطريقة وجوده بهدف مساعدته لكي ينمّي قدراته الحالية رويدا رويدا حتى يصل إلى أن يحقق ذاته في عالمه وحياته وحالته الحاضرة.

ويقول **Van Kaan**إن المرشدذو الخبرة يشارك في تحقيق الذات الحرّة للعميل بمقدار ما يتطلّب الواقع .

فالاستشارة الصحيحة تتجنّب أي عنصر يمكن أن يعوق أو يمنع تحقيق ذلك لأن المرشد يضع في اعتباره الدعوة الخاصة للعميل في الحياة وكذلك الحالة الكيانيّة الحقيقية التي يعيش فيها.[2]

* **الثقة**:وللحصول على الثقة الكاملة هذا يتطلب الحضور الكامل والمكابد للمشردأمامالعميل.عن الثقة الحقيقية التي يقدّمها له هي بغير حدود،وهو ما يظهرها باهتمام

علاجي غير مشروط ،هذا الموقف من طرف المرشد هو في ذاته ولذاته بمثابة نداء للعميل لكي يلتزم هو أيضا بهذه الثّقة مثله.

1-د.رمضان محمد القذافي، مرجع سابق ص ص 72-73.
2-biss " Van Kaab. A Conseling ..." p.28

إن المرشـد الواعي والناضـج هو الذي يساعد العميل لكي يختار الطريق الصحيح بنفسه وأن يتحاشى أي اختيـار خاطئ.

ب- العميـل:

*قبول العميل المرشد: كمبدأ حسب القاعدة الأساسية في علاقة المساعدة – يجب أن يقبل العميل بملء إرادتـه أن يكون المرشد في خدمته -، فلاستشارة النفسية تصبح صادقة وفعّالة فقط بالقبول الحر والمعاونة من جهة العميل .

* **الاستقلاليـة**: فالعميل يجب أن يتحرّر باستمرار من أية تبعية للمرشد. مالكًـا لوجوده ومحافظا دائما على استقلاليّته الحرّة .

* **تبـادل الثقة و الاحترام بين المرشـد والعميـل**: وهكذا يتحقّـق نداء العميل الذي وجّهه للمرشد متحصلا على الإجابة التي كان يرغب فيها . بمعنى آخر، أن العميل كان ينتظر من المرشد ثقة واحترام وعندما يحصل عليهما فهو بدوره يقدّمهما للمرشد.

* **تحاشي أية علاقة عاطفيـة مع المرشد** : فهو يجب أن يعتبره فقط كشخص وضع في خدمته لمساعدته في وقت معيّن وليس للارتباط به في علاقة دائمة، وعلى نفس المنوال توجد ضرورة أخرى وهي أن العميـل يجب أن يتحاشى أي نوع من محاولات التشابـه مع شخصية مرشده لأنه في الظاهر سيقوم فقط بتقليد شخصية المرشد ولكن في حقيقـة الأمر لن يستطيع العميل أن يحمل القناع للنهاية الذي يجعله متشابها بمرشده لأنه فعلا لا يوجد اثنان متشابهان تمامـا.

* **الصراحة المتبادلـة** : يجب أن يكون العميل صريحا مع مرشـده كما يجب عليه أن يكون صريحا وواضحا ومخلصا مع نفسه .[1]

2- النظريات المفسرة للاستشارة النفسية:

2-1- نظريـة الـذات:

*** الإرشاد النفسي ومفهوم الذات :**

يتضمن التوجيه والإرشاد النفسي دراسة الذات ومفهوم الذات ، والذات هي جوهر الشخصية، ومفهوم الذات هو حجر الزاوية فيها وهو الذي ينظم السلوك .

1-Auger.L. Communication et épanouissement Personnel: La relation d'aide. Edition de l'homme. Montréal 1972. p.138.

لقد ثبت أن مفهوم الفرد عن ذاته ذو تأثير كبير في كثير من جوانب سلوكه، كما أنه متعلق بشكل مباشر بحالتهالعقلية وشخصيته بوجه عام ، ويميل أولئك الذين يرون أنفسهم على أنهم غير مرغوبين ولا قيمة لهم أو سيّئين إلىالسلوك وفق هذه الصورة التي يرون أنفسهم عليها ،كما يميل أصحاب المفهوم الغير واقعي عن أنفسهم إلى التعامل مع الحياة والناس بأساليب منحرفة أو شاذة ، وعلى هذا تعد المعلومات الخاصةبكيفية إدراك الفرد لذاتـه مهمة إذا حاولنا القيام بدور في مساعدة هذا الفرد أو محاولة الوصول إلى تقويمه [1].

و يلعب مفهوم الذات دورا محوريا في تشكيل سلوك الفرد وإبراز سماته المزاجية فكل منا ينحو إلى أن يسلك بالطريقـة التي تتفق مع مفهومـه عن ذاتـه ، فإذا كان مفهومي عن ذاتي أنني رصين وقور فمن الصعب توقع أن يصدر عني سلوك يختلف عن ما تفرضه الرصانة ، وما يفرضه الوقار ،وإذا كان مفهومي عن ذاتي أنني مريض ضعيف البنية فأغلب الظن أنني لن أشارك في أنشطة تتطلّب كفاءة بدنية أو جهد جسماني .

إن مفهومنا عن ذاتنا يحكم سلوكنا بشكل واضح سواء كان هذا المفهوم صحيحا أو خاطئا. كل هذا يؤكد أهميةاستخدام مفهوم الذات في فهم الشخصية و بالتالي لمعاونة الفرد على حل مشكلاته المختلفة وإعادة توافقه مع البيئـة الخارجية ، و ربما لفهم جوانب شخصيته و وضع قوانين تسهم في التنبؤ بسلوكه في المواقف المختلفة .غير أنه من الضروري أن نلاحظ أن مفهوم الذات وسمات الشخصية ليسا مترادفين بل هما منحيان مختلفان تماما في تعاملنا مع الفرد ، فمفهوم الذات قد لا يقبل الملاحظة

المباشرة بوصفه يمثل تنظيما إدراكيا للشخصية يمكن استكشافه أو قياسهأو الاستدلال عليه من خلال شواهد وملاحظات معينة ، يوصف السلوك دالة لمفهوم الذات .

و قد تزايدت الاهتمامات بدراسة مفهوم الذات و لم تقتصر على النشاط البحثي فحسب بل امتدت إلى تخصيص مؤتمرات وندوات لدراسته والإسهام في تطويره أو الكشف عن أبعاده النظرية . ولعل قضية تعريف " مفهوم الذات "وقياسه ، تعد من أهم القضايا في هذا المجال، وتبني أحد وجهات النظر في هذه القضية يؤدي بالضرورة إلى قبول أو رفض مترتبات كثيرة .

1- دريدار عبد الفتاح: سيكولوجية العلاقة بين مفهوم الذات والاتجاهات، دار النهضة العربية، 1992،بيروت، لبنان، ص98.

و نحن في موقفنا من هذه القضية أكثر ميلا لقبول وجهة النظر التي تتعامل مع مفهوم الذات بوصفه استعدادا أو خاصية إدراكية أو تنظيم إدراكي يقبل القياس.

*** تعريــف:**

استخدم مصطلح "مفهوم الذات"منذ فترة مبكرة لدى الكثير من الباحثين و المنظرين أمثال: ألبورت ، وجيمس وليكي، وماسلو، وميد، وميرفي، وريمي، وسنج و كوميس للإشارة إلى خبرة الفرد بذاته وباعتباره تنظيما إدراكياOrganization Perceptualمن المعني و المدركات التي يحصلها و يكتسبها الفرد والتـي تشمل هذه الخبرة الشخصية بالذات. و بهذا يختلف المصطلح تماما عن الكثير من المفاهيم السيكولوجية التي تتداخل أو تتشابه معه في الصياغة النفسية. فهو يختلف عن صورة الـذات Self Description و لا يأخـذ شكل رملة سلوكيـة Behavioral Syndrom مكونـة من سمات مختلفة سواء متجانسة أو غير متجانسة كما لا يعد مـرادفا بأي حـل للوصف الذاتي Self Reportالذي يقوم به الشخص عن سماته

و يذكر **مومبس** أن هذا المفهوم الأخير خاطـئ كما كان هدّاما و مخرّبا للتراث السيكولوجـي، و هو يرى أن الخلط بين المفهومين منتشر إلى الدرجة التي أصبح يوجد فيهـا مئات من الدراسات التي يفهم منها أنها تدور حول مفهوم الذات غير أنه يمكن من خلال فحصها بدقّـة تصنيفها من جديد في فئة دراسات القرير الذاتي. ذلك أن التقرير الذاتي عبارة عن عرض سلوكي لما يريد الشخص و ما يستطيعه أو ما يمكن دفعه للحديث فيه عن نفسه ، وهذا السلوك مثله مثل أي سلوك آخر يتأثـر بالطبع بمفهوم الذات و مع ذلك لا يمكن قبوله باعتباره مطابق له ، ذلك أن مفهوم الذات يمثل في حقيقته خبرة عميقـة و ليست موضوعا أو سلوكا قابلا للملاحظة ، وطبيعة الخبرة الذاتية ، وعلى وجه الخصوص خبرة العمليات الداخلية عندما تنعكس اهتمامات الفرد عليها خلال أكثر عمليات التفاعل تتابعا ، تجعله يشعر أنه يواجه ما يمكن وصفه على أنـه مثير عام غير محدّد ، فهو يشعر و يعي تلك التغيّرات اللحظية في نوع سلوكه أو شدته أو التغيرات التي تنتابه على امتداد الفترة الزمنية ، غير أن هذا الشعور يظل بلا حدود واضحة ،ويستطيع الأفراد المختلفين استعادة صورة ذهنية معينـة ، و أصوات و إحساسات

أخرى مختلفـة من بين تلك التي كانت موضوعا لخبراتهم ، بل و حتى أشتـات الأفكـار، حتى إذا كانت مستقلة عن معطيات العالم الخارجي ، و لكن يظل في النهاية شيء ما غائم أو غير واضح المعالـم يشمل كل ذلك ويتضمنه و يكون مسئولا عن هوية هذه الأفكار و الإحساسات ، حتى أن الفرد يبـدو كمـا لو كان لا يستطيع تعريف مجموعة الأفكار و المشاعر التي تعمل كمقدمات واضحة لسلوكه .[1]

يتفـق الكثير من الباحثين مع هذه الوجهة من النظر التي تعتبر مفهوم الذات ذلك المكوّن أو التنظيم الإدراكـي غير واضح المعالم الذييقف خلف وحدةأفكارنا

و مشاعرنا و الذي يعمل بمثابة الخلفية المباشرة لسلوكنا أو بمثابة الميكانيزم المنظم Regulating والموجّه والموحّد للسلوك . وبهذا المعنى يلعب مفهوم الذات دور القوة الدافعة للفرد في كل سلوكه.[2]

يبدو مفهوم الذات في إطار هذه التعريفات بمثابة مصطلح يصعب تعريفه بشكل إجرائي فهو مزيج من عمليـات وعوامل ذاتيّـة غير محددة المعالم ويصعب صياغة حدود لفظية له ، و يفترض أنه يقف خلف هوية الفرد و سلوكه الفريد في المواقف المختلفـة. و تؤدي هذه الصعوبة في التعريف إلى رفض بعض الباحثين لمفهوم الذات فيـرى بنستر واجينو أن الفرد لا يملك أي مفهوم عن ذاتـه على الإطلاق ،و لكن

لديه بناء للذات دائم التغيير و هما يريان أن خبرة مفهوم الذات عبارة عن عملية تفسير أو تأويل مستمر يمارسها الفرد على امتداد حياته . و يوافق اييشتينعلى هذه الوجهة من النظر، موضحا أن ما يشار إليه على أنه مفهوم الذات ما هو في الحقيقة إلاّ نظرية للذات ، أو أداة إدراكية لتمثـل المعارف والنضال مع العالم الخارجي .

و ترتبط هذه الأفكار المتعلقة بالاقتران بين مفهوم الذات والنسق الإدراكي أو الاستعدادات المعرفية بوجهة النظر الأحدث التي تعرضها جـوردان و ميـرقيلد والتي تربط بين المصطلح و بين الأبعاد الثلاثـة للعقـل : المضمون والعملية والإنتاج في نظرية جيلفورد " البناء العقلي " ، في محاولة لإضفاء قدر من الصلابة النظرية على المفهوم .

وتتضح أهميـة الدورالذي تلعبه العوامل الذاتية في مفهوم الذات من خلال معالجة ريميله في إطار نظريـة العلاج غير الموجه بحيث يشير إلى الجوانب الآتية :

1-دريدار عبد الفتاح، مرجع سابق، ص ص 99-100.
2-الداهري صالح حسن: مبادئ الإرشاد النفسي والتربوي، دار الكندي للنشر،ط1،2000،عمان،الأردن، ص 178.

1- إن فكرة المرء عن ذاته – من حيث هي نظام إدراكي مكتسب – تخضع لمبادئ التنظيم الإدراكي ذاتها التـي تتحكّم في الموضوعات المدركة .

2- إن فكرة المرء عن ذاته تنظم سلوكه ، فالمعرفة بوجود ذات أخرى مختلفة في عملية التوجيه تؤدي إلى إحداث تغير في السلوك.

3- إن فكرة المرء عن ذاته ترتبط بالواقع الخارجي برباط ضعيف في حالات المرض العقلي .

4- قد تلقي فكرة المرء عن ذاته تقديرا أكبر مما تلقاه ذاته الجسمية ، فقد يضحّى الجندي في الميدان بنفسه في سبيل القيم الأخلاقية والمثل العليا التي تتضمنها فكرته عن ذاته .

5- يحدد الإطار الكلّي فكرة المرء ذاته كيف يدرك المرء المثيرات الخارجية و هل يتذكر المثيـرات أم ينساهـا ، و عندما يطرأ تغيير على هذا الإطار الكلّي لفكرة المرء عن ذاته – على نحو ما يحدث في العلاج – فإن من شأن هذا التغيّر أن يعدل من نظرته إلى العالم الخارجي . [1]

يتضح من كل هذا أن طبيعة المفهوم تثير العديد من المشكلات في تعريفه وبالتالي قياسه ، فالباحث يسعى للتقدم من تعريف إجرائي لمفاهيم حتى يتمكن من القيام بعمليات قياس مقبولـة منهجيا ، ويوضح روبـرت بيلـزخمس مشكلات أساسية في تعريف مفهوم الذات على الوجه الآتي :

- الأولى : ضرورة توفر وجهة نظر أولية يمكن تبنّيهـا لتحديد الواقع Realityو ما هو هذا الواقـع. فالواقع يتحدد وفق تعريفاتنا ومفهوم الذات نتيجة مباشرة لهذه العمليات التعريفية .

- الثانية : صعوبـة تتمثل فـي منطق تعريف الذات ، فـالعلوم السلوكية تقوم أساسا على وجهة نظر خارجة عن السلـوك ولهذا يرى السلوكيون أن مفهوم الذات غير علمي لأنه غير قابـل للملاحظة و القياس ، ولهـذا أيضا يتعيّـن الإيضاح الدقيق أن مفهوم الذات إدراك للواقع وليس الواقع نفسه .

- الثالثة : صعوبة ناتجة عن تعدد وتنوّع الآراء و التعريفات الخاصة بمفهوم الذات وعدم وجود أساس واحـد للتعريفات القائمة وهو ما يؤدي إلى تعارضـها وتناقضـها أحيانا

بالإضافة إلى ضرورة إحداث تميز واضح بين ما إذا كـان مفهوم الذات ظاهرة قابلة للملاحظة أم أنها محرك إدراكي للسلوك وبينمـا يقبل منظري مفهوم الذات وجهـة النظر الأولى فإن أصحاب نظرية الذات يقبلون وجهة النظر الثانية.

- الرابعة : المشكلة الناتجة عن تعدد التعريفات والمقاييس وهل يبدأ البحث بتعريف المفهوم أم بقياسه ثم تعريفه بعد ذلك بتعبيـرات النتائج التي تم التوصل إليها .ومن الملاحظ أن بعض الباحثين يبدءون بقياس مفهوم الذات وفق منهج أو أسلوب معيّن ويتركّز اهتمامهم في أسلوب القياس ، ويمكن أن يطلق على هؤلاء الباحثين اسم " مجموعة المهتمين بالأسلوب ". بينما يبدأ باحثون آخرون من مفهوم للـذات يعتقدون أنه لا يقاس بشكل مباشر ، و من هؤلاء كومـبس و زملاءه الذين يعتقدون أنهم طـوّروا أسلوبا يمكن بواسطته الاستدلال على مفهوم الـذات ، و يمكن أن يطلق علـى هذه المجموعة من الباحثين" مجموعة المهتمين بالاستدلالات " و تهمل المجموعة الأولى صدق تكوين الذي لا يمكن علاجه من حيث بدؤوا ويهتمون بالصدق التلازمي ، و إن كانت النتائج التي خرجوا بها يشوبها الكثير من الضعف نتيجة لعوامل متعددة من بينها ثبات المقاييس و التكوينات المختلفة التي يتضمنها كل مقياس واستخدام بنود تقيس أشياء مختلفة ومتباينة قد يكون من بينها مفهوم الذات وكذلك غيره من المفاهيم .

أما مجوعة المتهمين بالاستدلالات فلديهم مشكلات من نوع آخر فتناول الملاحظين (أي القائمين بالاستدلالات)لأي ظاهرة إنما يجري من خلال و جهات نظر كل باحث و هي وجهات نظر متعددة ، بالتالي تتأثر استدلالاتهـم حول هذه الظاهرة و هو ما يؤدي إلى انخفاض واضح في ثبات ما بين الملاحظين وصدق غير معروف بالإضافة إلى تكلفة ومشقة القيام بالإجراءات الاستدلالية في حالة القيام بدراسة إعداد كبيرة من الأفراد

- الخامسة : تتعلق بمدى إمكان الاستفادة ، لا من التعريفـات المتوفرة الآن ، و لكن من خصائص التعريـف الإجرائـي المنهجي للوصول إلى تعريف مقبول لمفهـوم الذات .

و في هذا الإطار يرى بيلـز Billsإن التعريف الإجرائـي المناسب لمفهوم الذات يتعيّن أن يصف كيف يصل المفهوم ، و كيف يكشف عن نفسه ، و كيف يؤثر في السلوك وكيف يمكن قياسه ويتعيّن أن يحدد هذا التكوين السيكولوجي إجرائيا ،و بشكل مختلف تماما عن

المتبع في المنحـى الحالـي لمجموعة المهتمين بالأسلوب الذين يبـدو أنهم يحاولون تعريف هذا التكوين من خلال العمليـات المستخدمة في قياسه .

*** المكانة النظرية لمفهوم الذات :**

يتناول علم النفس من منظورسلوكي وقائع سيكولوجيـة تقبل الملاحظة والقياس يمكن أن يتفق عليها الباحثون طالما يستخدمون المناهج والأدوات ذاتها ، و نتعامل من المنظور نفسه من خصائص الشخصية أو سماتها باعتبارها جوانب تقبل الملاحظة المباشرة و بالتالـي القيـاس ، و حيث يكون المطلب العلمي الرئيسي هو الحصول على قدر وفير من القياسات حول هذه الخصائص السلوكية و متعلقاتها يهدف اكتشاف ما هو ثابت و مستقر أو مشترك وعام بينها، مما يجعلها تنتظم في قوانين سلوكية تؤدي لإمكان التنبؤ بالسلوك في المواقف التالية .

و يمثل هذا المنحنـى الخط الرئيسي لعلم النفس وفـق التعريف الصارم له و الذي يناظـر بينه و بين العلـوم الفيزيائيـة منهجا وهدفـا وقد أمكن من خلال هذا المنحنى التوصّـل إلى العديد من السمات الشخصية كالانبسـاط والعصابية و الذهانية...إلخ . و كذلك القدرات و الاستعدادات العقلية المختلفة ، وقد أسهمت العديد من الدراسات في إرساء دعائم هذه السمات والقدرات من خلال بحوث الصدق وأساليبه و محكماته المتنوعة فما هو موقع " مفهوم الذات " من هذا النسق النظـري ؟...وهل هو سمة جديدة من سمات الشخصية ؟... هل هو سلوك يقبل الملاحظـة والقياس بالصورة ذاتهـا التي تقاس بها سمات الشخصية ؟ هل هو استعداد عقلي ؟... هل نهدف من وراء قياسـه للوصول إلى أسس للتنبوء بسلوك الأفراد أم أن هناك هدف آخر من قياسه ؟...

مفهوم الذات ليس سمة من سمات الشخصية ، وهو وصف مركب للذات أو هو ذلك التنظيم الإدراكي الانفعالي الذي يتضمن استجابات الفرد نحو نفسه ككل. وهو بهذا نتاج لمنحنى سيكولوجي مختلف عن المنحنى السلوكي .هو نتـاج لعلم نفس الخبرة الإدراكية و هو ينتمي بهذا لعلم النفس الإدراكي الإنساني الذي يهتم بالحياة الداخلية للأفراد و الذي يرى أن مهمة علم النفس ليست مجرد التنبوء بالسلوك ، بقدر ما هي تقديم العون للفرد و مساعدته لفهم ذاته وإعادة توافقه وحل مشكلاته . وفقا للنظرية الإدراكية فإن مفهوم الذات عبارة عن جشطالت للعديد من تعريفات الذات التي تتباين في دلالتها أو جوهريّتها أو محوريتّها . و تتسّع الحدود النظرية للمفهوم خارج هذا الإطار فتمتد لإيضاح أن

التفاعل بين الذات والبيئة الخارجية والناتج النهائي لهذا التفاعل في صورته الكلية ينتهي بنا لعدم إمكان الاستغناء في هذا الصدد عن نظرية متكاملة في التعلّم و في المجال معا. فمفهوم الذات كأي مفهوم آخر إنما ينشـأ من خلال تفاعل الفرد مع البيئة التي يعشها .[1]

إذن فنحن إزاء منحى ظاهرتي وجودي ، إدراكي ، خبريتتشكل من خلال معالمه المختلفة خصائص مفهوم الذات و يقدر ما يؤدي إليه هذا المنحنى متعدد الوجوه من إثراء للمفهوم بقدر ما يؤدي إلى صعوبات في قياسه وهي صعوبات تنتج عنها كثير التضارب و اللّبـس في البحوث السابقة مما أدى إلى إثارة الشكوك في صحـة الإطـار النظري الذي أفرز هذه الدراسات . وأدى إلى إضعاف المفهوم نظريا ويستنفذ ويلي و سبيرز وديز مشكلة افتقاد المفهوم للأسس النظرية المناسبة في التراث رغم مـا أضافه هذا المصطلح من نتائج و بوصفه متعلق تعلّقا سببيّـا بالنشاط الإنساني. و تتطلب المعالجات المختلفة والتي عرضنا لها للمفهوم والتي تراوحت بين تعريفا إيجابيا له وفق أطر نظرية محدودة ، إلى رفض كامل لوجود مفهوم الذات تتطلب هذه المعالجـات ضرورة استمرار فحص الأسس و المنطق النظـري للمفهوم

لربطـه بـإطار مرجعي أكثر صلابة يؤدي لإمكان ترجمته إلى أنشطة سلوكية متنوعة من ناحية و إلى ترجمة الخبرة الذاتية العميقة إلى مفهوم للذات من ناحية أخرى يرى جوردان و ميرقيلد إمكان استخلاص مفهوم الذات نظريا من نسق البناء العقلي الذي وضعه جيلفورد و في هذا النسق يصنف جيلفوردالقدرات العقليةالمختلفة وفقثلاثة أبعاد أساسية ، هي العملية و المضمون ، و الإنتاج . وحيث توجد في كل فئة أنواع مختلفة سواء من العمليات أو المضامين أو الإنتاج . وأية قدرة أو استعداد عقلي عبارة عن مكوّن ثلاثي الأبعاد على الأقل إذ يتضمن بالضرورة مضمونا معينا وعملية معينة و إنتاجا معينا ، وفي مجال مفهوم الذات يمكننا أن نجد أربعة عمليات أساسية تعمل في مضمون التفكير وهي العمليات التي يتشكـل مفهوم الذات من نشاطها والتي تصنف في مجال هذا المفهوم وهي : التذكّر، و التقويم، و التحويلوالتوليد أو الإنتاج. وتعمل هذه العمليات أو الميكانيزمات في مجالات أخرى للمضمون بالإضافة إلى مجال الذات مثل مجال المعاني والإشكال... إلخ.

1-سهام أبو عطية: مبادئ الإرشاد النفسي، دار الفكر، عمان، الأردن، ط2، 2002،ص ص 204- 205.

وعندما تكـون " الذات "هي موضوع التفكيـر يمكن النظر إليها باستقـلال ، كما يمكن النظر إليها في علاقتها بالمعاني والأشكال وغيرها فكيف أهمل هذه العمليات في تعلّـقها بالذات ؟...

تشير عملية التذكّـر إلى ميكانيـزم تصنيف و تنظيم المعلومات الواردة من الخبرة الخارجية ، و هي تتضمن بالضرورة توفر سابق لميكانيزمات الربط بين التنبيه والاستجابة وإقامة التداعيات الثنائية المناسبة ، إلاّ أنها تفترض – بالإضافة إلى كل هذا –أن العناصر المتعلمة أو المكتسبة من الخبرة الخارجية لا تظل مفكّكة أو مشتتة بـل تتطور و تترابـط وتتماسك في صيغة موحّدة ، و يلعب التذكّر في مفهوم الذات دور واضح . فـكيلي 1900 مثلا يرى أن الذات عبارة عن معلومة جزئيـة ، أو كما يذكر بانسـتر و أجنيـو سيرة ذاتية ، أو هي علاقة بين الذات و المعلومات حسبما يذكر ماركـوس . و عندما تتركز عملية التذكر على الذات بوصفها موضوعا ينتـج عن ذلك و هي الفرد بهويته الفريـدة (الوعي بالذات) ، وفي موقف أخرى يؤدي تذكر الذات في علاقتها بالآخرين إلى وعي بالتنشئة الاجتماعية و بالجماعات المرجعية التي ينتمي إليها الفرد أو ينتمي الانتماء إليها .

أمـا عملية التقويم فتشير إلى متصل الأنشطة المتمايزة التي تتضمن درجات متفاوتة من الأحكام و التقويمات . و التذكر يعد بالطبع شرط هام في عمليات التقويم وقد أشار كيلـي بشكل صريح لعملية التقويم في مناقشة للتمايز بين ذات الفرد والآخرين كما يشير دوفال و كلندا إلى أن الوعي بالذات لا يمكن ظهوره في غيبة تقويم الذات والذي يتضمن تقويم أو تقدير الذات ، في مقابل اعتبارات و محكّات الصحة المنافسة من الأهداف و أساليب السلوك والسمات .

ويلعب التوليد أو الإنتاج دوره عندما ينشغل الفرد بتلك الأساليب السلوكية التي تؤدي إلى تعلّـم جديد لمحاولة القيـام بأدوار جديدة أو اكتساب هوية جديدة ، فهنا يؤدي التوليد إلى إبراز وإظهار أحدث تمايز بين الذات وبين ما تعلّمه الفرد حديثا .وتتم عملية التوليد على الذات بوصفها موضوعا ، بمعنى أن الشخص يقوم بابتكار ذاته المميزة ، و التي تعـد أساس المبادرة التالية في تطورها ، كما يؤدي التوليد في حالة كون العلاقة بين الذات و الآخرين هي مضمون التفكير إلى مبادرات في مجال النشاط الجمعي .

ولأن التحويل عبارة عن عملية إعادة تكوين أو تنظيم العناصر المتوفرة بالفعل في قاعدة المعلومات للفرد، ولأن عملية إعادة التنظيم هذه تظهر استجابة لتوفر معلومات جديدة،لم تنسّق بداية مع النسق الذاتي القائم لدى الفرد. تصبح عملية التحويل استجابة تتجّه أساسا لحل موقف من مواقف عدم التوازن و لتحقيق هذا التوازن بواسطة تنظيم مجال الخبرة أو إعادة تنظيمه بطريقة تجعل الإدراكات الجديدة أو المختلفة تحقق أقصى تجانس مع الإطار السابق للتعلّم. والواقع أن التحويل يرتبط بالتكيّف كما يحدّده بياجيهو بما أن التحويل ليس قاصرا على مرحلة الطفولة (كما أن التكيّف أيضا غير قاصر على الأطفال) فيمكن التمثيل له بإعادة تفسير و تأويل المواقف التالية للتقويم السلبي للذات ، و هو يبدو لذلك أسلوبا مناسبا لسلوك حل المشكلات و يؤدي نشاط عملية التحويل عندما تكون الذات موضوعا إلى تغيير الفرد لقيمه أو أنماط حياته (كما يحدث نتيجة لحالات العلاج الناجحة) . و تؤدي عمليات التحويل للذاتفي علاقتها بالآخرين إلى استبصارات و إعادة تأويل سلوك الشخص لنفسه ، و إحساس الفرد بقدرته على حل المشكلات أو صياغتها أو إعادة تفسيرالمواقف لاستخدام قدرته بطريقة فعالة .[1]

و عند تطبيق هذه العمليات الأربع، التذكّر، التقويم، التوليد، التحويل، على فئة المضمون المسماة بالذات، فإن التركيز يتم على الذات في علاقتها بمجال واسع منالخبرات الموقفية الحياتيّة بطبيعتها فكل فرد لديه قاعدة معلومات فريدة تتعلّق بحياته السابقة ،وعلى هذا فالتذكّر يستثير خصوصية أو فردية الخبرة. وهي فردية تقبل التنبؤ في حالة توفر بيانات موقفية ذات طبيعة نوعية ، و لا يملك كل شخص استخلاصا نهائيا عن ذاته في عدد من مجالات الحياة فحسب و لكن أيضا في جزئيات متنوعة من البيانات التي انتهى منها إلى هذه الاستخلاصات بالمثل و يلعب تاريخ الشخص دوره كمحدّد لكيف سيتم تقويم الذات ، وهو يحدّد ويفرض ليس فقط ما سيتم تجاهله وما سيتم التركيز عليه في عملية التقويم بل سيحدّد أيضا أي محكمات ستختار الذات للقيام بهذا التقويم .

وعند إنتاج أفكار جديدة عن الذات تتم محاولة أو الاعتماد أساسا على المجالات النوعية التي سبق الحصول فيها بالفعل على إمكانات ومهارات . و على المجالات التي تكون الحاجة فيها إلى النمو مدركة بوصفها ضرورية وبوصفها ذات عائد مجزى المفرد .

1- سهام أبوعطية، مرجع سابق، ص 206.

و أخيرا فإن المدى الذي يمكن أن يظهـر فيه التحويل يتحدّد من خلال طبيعة العناصر النوعية الموجودة بالفعل في بناء الذات. إن التكيّف الناجح مع الأفكار الجديدة عن الذات يتضمن بالضرورة حـل الصراعـات الظاهرة بين المعلومات النوعية المختزنة في الذاكرة .

*** المنحنـى الاستدلالـي:**

تبرز صعوبات قيام " مفهـوم الذات " أو تقديره من حقيقة أننا لا نتعامل مع سمات سلوكية ظاهرة ، بل مع نسق إدراكي متكامل، وبينما يرفض كومبـساستخدام المقاييس المقنّنة لقياس مفهوم الذات فإنه يرى أن السلوك دالـة للإدراك متفقا في ذلك مع السلوكية الحديثة ، و يترتب على ذلك أن يصبح من الممكن لا قياس مفهوم الذات بل الاستدلال عليه من عيّنة من السلوك الذي نتج عنه و وقف خلفه . وعلى هذا تصبح الخطوة الأولى هي الحصول على بعض العينات السلوكية التعبيرية أو الصريحة في المجالات المتعددة للذات. وهي المجالات الهامة التي نرغب في الكشف عنها و فهمها. فإذا كان اهتمامنا منصبا على دراسةمفهوم الذات لدى المعلم ، فعلينا أن نلاحظه وهو يعمل في فصله و إذا اتجه اهتمامنا لمفهوم رجل السياسة عن ذاته فيمكننا أن نرتب مقابلة شخصية يكون محورها " المشكلات فـي موقعك الحالي "... إلخ. و تتضمن عيّنات السلوك التي استخدمـت أسلوب الدراسة الاستدلاليـة ملاحظات مباشرة للأطفال والمعلمين والتلاميذ و مواقف العلاج باللعب وأوصاف موقفية وأحداث حرجة من تلك التي يتعرض لها الأفراد وسير ذاتية ، أو تقارير مكتوبة كجزء من متطلبات التقدم للوظائف . و قام مقدرين مدربين بدراسة هذه المواد ، و استخلاص دلالات عن مفهوم المفحوص عن ذاته و تتم التقديرات من أحد جوانـب إدراك الذات و تقدّم في صورة ثنائية بحيث يتراوح كل تقدير بينقطبين أحدهما موجب و الآخر سالب، مثل: جيد، سيئ ، مقبول مرفوض...إلخ .[1]

وتتباين التقديرات المختلفة على مقياس من ست نقاط و يذكر ماسيسكـو في عرض لعدد من الدراسات التي استخدمت أسلوب كومبس الاستدلالي أن هناك 12 دراسة تمكّن فيها الباحثون من اكتشاف 60 مفهوم إدراكي متعلّق بالذات ، كما أمكن الحصول على فروق دالة بين جيد وسيـئ الإسهام في 65 مفهوما من بينها .

1- الداهري صالح حسن: مرجع سابق، ص 180.

ورغم المزايا التي يقدمها هذا الألوب الذي يعتبره كوميس أسلوبا سهلا ولا يقل في إجراءاته المقنّنة عن استخدام المقاييس المعيارية ذات الشروط المنهجية الصارمة إلا أن ما سبق أو أوضحه بيلز من اعتراضات على هذا الأسلوب من حيث انخفاض ثبات ما بين المقدرين والإمكانية العملية لاستخدامه على هيئات كبيرة يعد من أهم مزاياه و الواقع أن استخدام المقاييس المعيارية يمثل منحنى منهجي مقبول لهذا المفهوم في ضوء التعريفات الإجرائية الجيدة و التحليل النظري الذي قدمه جوردان و ميرفيلد و حيث يسهم هذا التحليل في تسير عملية تصميم المقاييس والقيام بالتقديرات

إذا وضعنا في اعتبارنا أما الملاحظة الخارجية والقياس ليسا الآن بالقدر من الضيف والعيانية الذي يجعلهما قاصرين على الظواهر " الملموسة " أو " المشاهدة " ولأننا لا ننتهي من القياس بما بدأنا به ، بل ننتهي إلى مفاهيم إدراكية و هو الأمر الذي أدى إلى التوصل إلى مفاهيم سيكولوجية تجريبية مثل الذكاء و الانبساط و الكف والإثارة و الاختزان العصبي .يصبح من الممكن التقدم لقياس مفهوم الذات اعتمادا علىالحقيقة المقبولة بين أصحاب كل الاتجاهات النظرية وهي أن السلوك دالة للإدراك .

2-2-نظرية العلاج المتمركزة حول العميل:

* نظرية الذات عند روجرز: Karl Rogers

كان روجرز رائدا في مجال الإرشاد والعلاج النفسي ، ابتدع هذه النظرية وطورها وسميت بالعلاج غير الموج أو العلاج المتمركز حول العميل . و هذا النوع من العلاج يتطلب فترة قصيرة بالمقارنة بالعلاج بالتحليل النفسي. كما أنه من السهل تعلمه ويتطلب هذا النوع من العلاج من المعالج أن يتمكن من إقامة علاقة شخصية بينه وبين العميل،وأن يشعر أولا بأن العميل فرد له قيمة في حد ذاته بصرف النظر عن حالته ومشاعره و سلوكه ،كما يتطلب أن يفهم المعالج العميل فهما جيدا ، و أن يكون مستعدا لأن يتصوّر نفسه في مكان العميل في كل مرحلة من مراحل العلاقة التي بينهما و أن يكون هو نفسه مقتنع في الدخول في تلك العلاقة .

هذا بالنسبة للمعالج ، أما بالنسبة للعميل ، فلابد أن يقبل هو أيضا هذه العلاقة بعد أن يدرك أنه مقبول من جانب المعالج ، وان يدرك أن هذه العلاقة تتطلب التعرّف على مشاعر مجهولة بداخله وعلى خبرات ذكروية ثم إنكارها عن الشعور بوصفها مدمّرة

ومهدّدة لبناء الذات ، فيجد نفسه يخبر هذه الخبرات الذكروية التي قد تكون خوفا أو ضعفا أو أغضنا. .. إلخ. وأثناء معايشته من جديد لتلك المشاعر المتنوعة يكشف ذاته ويجد سلوكه يتغير بطريقة جديدة وفقا لهذه الذات التي عايشها بتلك المشاعر التي كانت منكرة وذلك أثناء خبرة العلاج .

تتلخص التصوّرات الرئيسية المكونة لنظرية روجرز في التالي :

1 -الكائن العضوي Organisme وهو الفرد بكليته .

2 -المجال الظاهري Phenomenal وهو مجموع الخبرة .

3 -الذات وهي الجزء المتمايز من المجال الظاهري و تتكون من نمط الإدراكات والقيم الشعورية بالنسبة لـ " أنا " و " ضمير المتكلّم ".

وقد أبرز **روجرز** طبيعة هذه المفهومات وعلاقاتها المتداخلة ، سلسلة من تسع عشر قضية. وسوف نقدم هذه القضايا والتي قدمها روجرزفي كتابه " العلاج المتمركز حول العميل" [1].1901

أولا :أن كل فرد يوجد في عالم من الخبرات المتغير هو مركزه ، و أن هذا العالم المتغير هو" المجال الظاهري " أي مجموع خبرة الفرد ، وأن هذا العالم في معظمه لا شعوري ، وجزءا صغيرا منه هو الذي يدركهالفرد شعوريا غير أن هذه الخبرات اللاّشعورية يمكن أن تصبح شعوريا عند الحاجة ، حيث أنها توجد اللاشعور ، و يذكر روجرز أن هذا العالم الخاص من الخبرة لا يمكن أن يعرف إلا للفرد نفسه و إن المعالج لا يمكنه التعرّف على مجموع الخبرة بالشكل الكامل إلاّ من خلال الفرد نفسه ، و لكن لا يكون الفرد لديه القدرة على هذه المعرفة على الرغم من أن لديه الاستعداد للقيام بذلك ويقوم المعالج هنا بدور المساعد لتنمية هذه القدرة لدى

العميل ، وبناء على ذلك فيكون الشخص نفسه هو أفضل مصدر للمعلومات عن خبراته و يقوم المعالج بالاستماع إلى ما يقوله الشخص عما يوجد في عالمه الخاص .

ثانيا :يستجيب الفرد للمجال كما يدركه ويخبره ، وهذا المجال الإدراكي هو " واقع لا بالنسبة للفرد ، بمعنى أنه المثيرات الخارجية والداخلية كما هي لا تمثل الواقع بالنسبة للفرد و إنما استجابة الفرد لهذه الخبرات تمثل بالنسبة له موقعا وهي التي تحدّد كيف

1- الكبيسي وهيب مجيد والشمسي عبد الأمير عبود والحلبوسي سعدون سلمان، مرجع سابق، ص ص. 145-146

يسلك ، ويؤكد هذا استجابات الأفراد المختلفة لموقف واحد .

ثالثا : يستجيب الفرد للمجال الظاهري ككل منظم بمعنى أن الفرد يستجيب للمجال بطريقةجشطالطية ، أي يرفض فكرة تجزئة المجال ، كما يرفض سيكولوجية المثير و الاستجابة ويؤكد على أهمية دراسة الاستجابات الكلية (مجموع الخبرة) .

رابعا : للفرد نزعة أساسية هي تحقيق وإبقاء وتقوية الفرد الذي يعيش الخبرة .

فالفرد نظام واحد دينامي يعد الباعث الواحد فيه تفسيرا كافيا للسلوك بأكمله ، فهناك قوة دافعة واحدة، وهناك هدف واحد، و يحقق الفرد ذاته وفقا للقواعد التي أرسلتها الوراثةوهو يتجه في نضجه نحو قدرأكبر من التمايز والاتساع والاستقلال والمشاركةفي الحياة الاجتماعية. هذه النزعة لنمو –نحو قدر أكبر من تحقيق الذات و توسيع نطاقها -نستطيع بوضوح ملاحظتها عبر فقرات نمو الفرد الطويلة فهناك حركة للأمام في حياة كل فرد ، ويقابل الفرد عناء ومشقة لتحقيق ذاته ولكنه يكافح و يحتمل المشقة لما لدافع النمو من أثر بالغ القوة عليه ، لذلك يتعلّم الطفل الكلام – والحركة ..إلخ ، على الرغم مما يقابله من عثرات كثيرة من بداية الأمر .

خامسا : سلوك الفرد أساسه محاولة موجهة نحو هدف ، والهدف هو إتباع الحاجات التي يخبرها الفرد في مجاله كما يدركه ، وهذا لا يناقض فكرة وجود دافع واحد ، فعلى الرغم من وجود حاجات كثيرة فإن كل منها يخدم النزعة الأساسية للفرد لتحقيق ذاته .

كل سلوك موجه يصدر عن الفرد يصاحبه انفعال يسهل له مهنته. وتختلف شدة الانفعال طبقا لما يحمله الموقف من أهمية بالنسبة للفرد ، فإذا تهدّدت حياة الفرد زادت شدة انفعال الخوف لديه و العكس إذا كان الخطر بسيطا كان الخوف بسيطا وهكذا...

سابعا :أن أفضل محاولة لفهم السلوك تكون من خلال الإطار المرجعي الداخلي للفرد نفسه، و الذي يفصح عنه في اتجاهاته ، ومشاعره التي تظهر في الموقف،ولهذا يرى روجرزأن تقارير الفرد الذاتية تعد مصدر ممتاز للبيانات النفسية بالمقرنة بالاستنتاجات القائمة على نتائج الاختبارات أو الملاحظات .

و على هذا يرى روجرزأن موقف العلاج المتمركز حول العميل يتيح للفرد من خلال العلاقة المتميزة بالتسامح والخلو من التهديد والمشجعة ، أن يفصح عن نفسه بشكل أفضل مما لو ضغط عليه للإدلاء بإجابة على أسئلة اختبار ما .

وتشير القضايا السبع السابقة إلى الفرد القائم بالسلوك أما القضية الثامنة فستضيف " مفهوم الذات " و ستقوم القضايا الحادية عشر التالية عليها بإحكام هذا المفهوم في شكل سيكولوجيا للذات .

ثامنا : تتمايز الذات من المجال الإدراكي الكلي ، و الذات هي مجموع الخبرات التي تنسب جميعها إلى شيء واحد هو " الأنا " والقضية التالية سوف توضح كيف يتمايز جزء من المجال الإدراكي الكلي بالتدريج ليكون الذات .

تاسعا : نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة ، و مع آراء الآخرين المستمرة تجاه الفرد يتكوّن " مفهوم الذات " هو نمط تصوري منظم ، مرن ولكن متسق من إدراكات وعلاقات إلى " أنا " أو ضمير المتكلم " مع القيم التي ترتبط بهذه المفهومات ". ومن بين أنواع التميز التي يتعلما الطفل تمييزه لذاته كشيء بارز عن البيئة التي يعيش فيها ، وحين يتعلّم هذا الطفل هذا التمييز، يدرك أن بعض الأشياء تخصه على حين ينتمي بعضها الآخر إلى البيئة ، و كذلك يشرع في بناء تصور خاص عن نفسه في علاقته بالبيئة ، وتخلع على هذه الخبرات القيمة ، قد تكون في طبيعتها إيجابية " أحبها" أو سلبية " لا أحبها " و عندئذ يصبح بناء الذات " صورة منظمة قائمة في الوعي كشكل (شعور واضح) أو كأرضية غامضة " لا شعور " للذات .

عاشرا : تشكل القيم المرتبطة بالخبرة المباشرة بالبيئة ، والقيم التي يستذمجها الفرد عن الآخرين ، جزءا من بناء الذات . [1]

إن القيم التي يخبرها الفرد بشكل مباشر نتيجة لاحتكاكه بالبيئة الخارجية ، بجانب القيم التي يأخذها عن الآخرين ويدركها الفرد كما لو كان قد خيرها بنفسه تضاف إلى صورة الذات . وتؤثر على سلوكه بطرق متعددة .

الحادي عشر: تتحوّل خبرات الفرد التي تحدث له في حياته إلى :

أ- صورة رمزية تدرك وتنظم في علاقة ما مع الذات .

ب- يتجاهلها الفرد حيث لا تدرك لها علاقة ببناء الذات .

ج- يحال بينها وبين الوصول إلى صورة رمزية ، أو تعطى لها صورة رمزية مشوهة لأنها لا تتسق مع بناء الذات بمعنى أن الإدراك انتقائي و يتحدّد هذا الانتقاء بمحك

1- الكبيسي وهيب مجيد والشمسي عبد الأمير عبود والحلبوسي سعدون سلمان، مرجع سابق، ص. 147

أساسي هو مدى اتساق الخبرة مع صورة الذات لـدى الفرد في أثناء عملية الإدراك، إن بناء الذات الراهن هو الذي يحدّد نوع الخبرات التي يمكن أن تقبل.

ولا يتساوى إنكار الخبرة مع رفضها ، فالإنكار تزييف المواقع وإدراكه بصورة مشوهة ، فقد ينكر الفرد مشاعر العدوانيـة لأنها لا تتفق مع صورة الذات بوصفها مسالمة و ودودة و في مثل هذه الحالة تعبر المشاعر التي أنكرها هذا الفرد على نفسه عن طريق التصوير الرمزي ، المشوه ، مثل إسقاط هذه المشاعر للآخرين .

الثاني عشر: انساق الذات ، تنسق معظم الطرق التي يختارها الفرد لسلوكـه مع مفهومه عن ذاته، فأفضل طريق لأحداث تعديل في سلوك الفرد يكون بإحداث تغييرفي مفهوم الذات و هذا ما تتبعه نظرية – العلاج المتمركز حول العميل - إذ يمثل علاج متمركز حول الذات .

الثالث عشر : قد يصدر سلوك عن خبرات وحاجا عضوية لم تصل إلى مستوى التعبير الرمزي ، و ربمـا لا يتسـق هذا السلوك مع بناء الذات ، وفي مثل هذه الحالات لا يكون السلوك منتميا للفرد ، إن جزءا من سلوك الفرد يتناقض مـع بناء الذات لدى الفرد وعندما يخرج الفرد بسلوكه عن انسياق الذات ، نجده يعلن عدم صدور هـذا السلوك عنه ضمانا للإبقاء على صورة من انسياق الذات (مثال ذلك عندما يقول فرد ما موقف صدر فيه سلوك لا يتسق ومفهوم الذات – لقد خرجت عن طبيعتي ، لقد فعلت هذا رغما عني- إلخ) من القضيتين 13،12 نتبيّـن وجود جهازين لتنظيم السلوك الذات للفرد و قد يصل هذان الجهازان معا في توافق و تعاون أو يعارض كل منهمـا الآخر فتكون النتيجة توترا وسوء توافق ، وهذا ما سوف يتضح في القضيتين 15،14 .

الرابع عشر : ينشأ سوء التوافق النفسي حين يمنعالفرد عددا من خبراته الحسية و الحشوية ذات الدلالة من بلـوغ الشعور، ويؤدي ذلك إلى الحيلولة دون تحوّل هذه الخبرات إلى صورة رمزية و إلى انتظامها في جشطالت بناء الذات ويسبب هذا قدرا من التوتر النفسي .

الخامس عشر: يتوفر التوافق النفسي عندما يصبح مفهوم الذات في وضع يسمح لكل الخبرات الحسية والحشوية للفرد بأن تصبح في مستوى رمزي وعلى علاقة ثابتة ومتسعة مع مفهوم الذات .

السادس عشر : تدرك الخبرات التي لا تتسق ومفهوم الذات كتهديد ، وتقيّم الذات دفاعاتها ضد الخبرات المهددة عن طريق إنكارها على الشعور، وهكذا تنقطع الصلة بين الذات والخبرات الفعلية للكائن الحي ، وينشأ التوتر نتيجة للمعارضة المتزايدة بين الواقع والذات وينتج عن هذا أن يسوء تكييف الفرد .

وفي موقف العلاج المتمركز حول العميل ، محاولة لإحداث التوافق بين الذات والفرد .

السابع عشر : في ظل ظروف معينة يمكن مرجعة بناء الذات بشكل يسمح بتمثّل الخبرات التي لا تتسق مع مفهوم الذات و جعلها متضمنة في بناء الذات ، حيث يجد الشخص نفسه في موقف خال من كل تهديد لأن المعالج يتقبل كل كلمة يقولها المعالج و يشجعه هذا الاتجاه الودود المشجّع الدافئ من جانب المعالج على اكتشاف مشاعره اللاّشعورية ورفعها إلى مستوى الشعور، و يعود تقبل و تمثل الخبرات التي سبق منعها على الفرد بنفع اجتماعي هو زيادة قدرته على فهم مستقبل الآخرين .

الثامن عشر: عندما يدرك الشخص ويتقبّل في جهاز متسق ومتكامل كل خبراته الحسية والحشوية، فإنه يصبح بالضرورة أكثر تفهما للآخرين و أكثر تقبلا لهم كأشخاص منفصلين، فعندما يشعر شخص بالتهديد إزاء دفاعته العدوانية فيعتمد إلى انتقاد الآخرين الذين أصبح يدركهم كما لو كانوا يسلكون بطريقة عدوانية ، أما إذا تقبل مشاعره الذاتية العدوانية فإنه يصبح أكثر احتمالا لتعبير الآخرين عن هذه المشاعر، و تكون النتيجة أن تتحسن علاقاته الاجتماعية وتقل احتمالات التعرض للصراعات الاجتماعية.

التاسع عشر : ولكي يتحقق للفرد توافق متكامل ويضحّى لا بد له أن يقيم خبراته باستمرارحتى يحدّد ما إذا كانت هناك ضرورة لإحداث تعديل في بناء القيم، فإن وجود مجموعة ثابتة من القيم يمنع الفرد من الاستجابة الفعالة للخبرات الجديدة،ولابد من أن يكون الفرد مرنا حتى يصبح بإمكانه أن يتكيّف تكييفا مناسبا لظروف الحياة المتغيرة .

3- الاستشـارة النفسيـة وكيفيـة المسـاعدة :

هناك طريقتان مختلفتان للاستشارة :

3-1- التدخّـل المباشـر :

وفيـه يتم اللقاء بطريقة تسلطيّة- أي بتدخّل مسيطر من جهة المساعد الذي لديه تصوّر سلبي وتشاؤمـي للشخص الذي أمامه فوجهة نظر المساعد هنا أنّ الشخص الذي يطلب المساعدة لا يملك القدرة من ذاته على أن يغيّر شيئا من سلوكه أو
أن يجد بنفسه الحل لمشكلته، بل عليه فقط أن يستمع إلى نصائح و توجيهات، بل و إلى أوامر هذا المساعد .

وللأسف نجد في علاقـة المساعدة الروحيـة أن كثيرا من المساعدين يستخدمون هذه الطريقة المباشرة وهذا يعتبر تدخّل تسلّطي ومسيطر.

فهم بسهولـة يوجّهون النصائح و التحذيرات و يقدّمون قائمة بالمحرّمات وللأسف أيضا نجد شبابا يذهبون إلى المرشديحكون له مشاكلهم ثم يقول الواحد منهم في ختام كلامه معه (أرجوك قل لي رأيك أنت في الموضـوع...وما هي النصائح التي تريد أن توجّهها إليّ وما هو خط السيـر الذي يجب أن أتبعه)؟.

إنها طريقة سهلة و لكن غير مجدية... و ما أسهل على المرء أن ينصح غيره ولكنيجب القول أن التدخل المباشر يصلح كثيرا مع الأشخاص غير الناضجين أو المرضى العقليين على شرط أن يتم بطريقة إنسانية.

3-2- التدخّـل غيـر المباشـر :

وهنـا يتميّز اللقاء بجو من الحرية والاحترام للملكـات والكنوز الموجودة في الإنسان الذي يطلب المساعدة ويتحقق هذا عن طريق مرشد لديه تصوّر إيجابي ومتفاعل للطبيعة الإنسانية .

وفـي مثل هذا اللقاء يكون شغل المرشد الشاغل ليس تقديم النصيحة بل كيفية استخراج الكنوز المدفونة داخل الشخص واستثمار وتطويع ملكاته المختلفة في خدمة بناء ذاته وبنوع خاص في مساعدته لأن يجد هو بنفسه حـلا للمشكلة أو الصعوبة التـي يمر بها .

ودور المرشد هنا يتركّـز في نقطتيـن أساسيّتيـن: الأولى هي إيقاظ وتنبيـه الشخص

(العميل) الذي يطلب المساعدة إلى هذه الملكـات التي لديه. والثانيـة هي أن ينمّي فيه الثقة بذاته، ويؤكّد له أنه يملك القدرة على مساعدة نفسه.

إنها طريقة ليست سهلـة... إنه الطريق الصعـب... إنها مسيرة نمـو... فيها تثمرالمساعدة أناسا ناضجين متوافقين مع ذواتهم ومع الآخرين...وقادرين على مساعدة أنفسهم بأنفسهم...

ولفاعلية لقاء المساعدة يجب على المرشد أن يضـع في اعتباره ثلاث وظائف هامة أثناء اللقاء وهي :

*** وظيفـة التسهيـل** :

و فيها يسهّل المرشـد للعميل الطريق لمعرفة ذاته وتفهم حالته (مشكلته) بوضوح كامل و إمـداده بالمعلومات بطريقة متفائلـة. ووظيفة التسهيـل ليس معناها أن يقول المساعد للعميل (إن كل شيء على ما يرام... وإنها مشكلة سهلة جدا... ولا يهمّك أي شيء) بل هي تقوم في أن يفتح المرشد قلبه ليستقبل العميل بكل حب وبطريقـة هادئـة ومشجعة مهما تكن حالته ومهما يكن حجم مشكلته. مشاركا إياه فيما يشعر به أمام مشكلته دون تهوين أو تهويل.

*** وظيفـة التقييـم** :

و هي تقييم سلوك ما للعميل، و بمعنى آخر نقول : لماذا تصرف العميل هكذا ؟ ويجب أن يكون التقييـم حسب حجم المشكلة ليس أكثر ولا أقل. و يجب الانتباه إلى أن هذا التقييـم يستند - في كثير من الأحيان- إلى عوامل ذاتيـة من جهـة المرشد وذلك في تحديد مسؤوليته الخاصة و في تحديد قيمة قراراته. وهنا تكمن الخطورة إذا لم يضع المساعد نفسـه مكان العميـل (في الظروف التي مرت به وفي ما يملكه من قرارات، ولماذا كان سلوكه بهذه الطريقة؟) حتى يكون تقييمـه محايـدا وخاليـا من الإسقاطات والنزاعات الشخصية، لأن واجبه الأساسي هنا أن يكون التقييـم موضوعيا وليس ذاتيا .

*** وظيفـة التوجيـه :**

في بعض الأحيان يتساءل الفرد عن معنى حياته ومستقبله،أو عن اختباره لمبادئ معينة، أو عن قرارات ما يجب أن يتخذها. وفـي هذه الحالات يستخدم المرشد الطريقة التوجيهيـة وهنا نقول إن التوجيه يختلف عن إسداء النصائح من طرف المرشـد بل هو إضـاءة الأنوار اللازمة التي يطلبهـا العميل بنفسـه والتي تسـاعده فـي رؤيتـه الشخصيـة

للأمور.كما تستخدم الوظيفة التوجيهية مع بعض المراهقين والذين لم يصلوا إلى مرحلة النضج .

و خلاصة القول إن فاعلية الاستشارة النفسية مرتبطة بوجود شخص المساعد الواعي لدوره الذي يشارك في مسيرة نمو العميل بطريقة مثمرة .هذا إلى جانب قدرته على الاستماع والفهم حتى يستطيع توضيح وشرح الديناميات المختلفة للسلوك الناتج عن شخص ما(من الطبيعي أن هذا يحتاج إلى دراسة وإلى كثير من الخبرات). و يتعيّن على الشخص الذي يطلب المساعدة أن يتحمل مسؤوليته بنفسهوفي نفس الوقت ينمو تدريجيا نحو النضوج .وأخيرا فإن طريقة الاستشارة يجب أن تأخذ اتجاه التشجيع .[1]

4 -الممارسة النفسية :

الممارسة النفسية هي طريقة في السعي للوصول إلى داخلية الفرد ، و فهم هذه الداخلية بهدف الوصول إلى أمور أو إشكالات لها معنى. إن المعالج النفسي يستشيره أشخاص يشكون من أعراض غير محدّدة ، حيث أنهم يعانون مشاكل الحياة. وما يبحثون عنه هو معرفة أنفسهم وتقبل دواتهم بطرق أفضل لتنظيم حياتهم،فالعلاج النفسي ليس وسيلة لشفاء الأعراض العصبية أساسا وحسب، بل أيضا تخفيف الهموم الشخصية عبرالكلام والعلاقة العلاجية، والممارسة العلاجية تقوم علىالتحليل الفردي أي يشارك فيها فردين فقط النفساني والمفحوص، وكذا العلاج الجماعيأين يشرك المعالج مجموعة من المفحوصين ولكن ترجمة الاستجابات تكون فردية .[2]

تتطابق ممارسة المعالجين النفسانيين بالمحادثة في السنوات الأخيرة بشكل واف مع الأسلوب **" التفريقي "** وهنا يتعلق الأمر جزئيا بتغير السلوك الذاتي الذي يحدث عادة بشكل متعلق بالمفحوص غير أنه لا يكون مقصودا من قبل المعالج أو المرشد على الإطلاق ويتعلق الأمر إلى حد ما كذلك بتدخل لما يمكن تبريره نظريا بشكل منطقي للنموذج العلاجي النفسي بالمحادثة.[3]

1- د. جودة بني جابر:علم النفس الاجتماعي، دار الثقافةلنشر والتوزيع،ط1، 2004 ص 249.

2-http://islamweb.org /ver2/archive/read.Art.lang:A lid 670083

3- إيفا مايا بيرمان راتيان وآخرون : العلاج النفسي بالمحادثة. دارالمسيرة للنشروالتوزيع والطباعة،الطبعة الأولى بيروت 2002.ص 84.

5- الممارسة النفسية و المراهقة :

تمتد هذه المرحلة من سن الثالثة عشرة إلى نهاية الثامنة عشرة من سن التلميذ وهي تمثل مرحلة المراهقة عند الفرد الإنساني والتي يتم فيها إعداد التلاميذ إعدادا ثقافيا ومهنيا وأخلاقيا ضمانا لدخولهم الدراسات العليا أم معترك الحياة والإفادة منقدراتهم الفكرية والعملية والحصول على المراكز الاجتماعية كل بحسب قدراته واستعداداته و ميوله ليستفيد المجتمع من مواهب كل فرد منهم.[1]

وتعتبر هذه المرحلة من أدقّ وأخطر المراحل في حياة التلاميذ بفعل التغيّرات الأساسية الكلية التي تطرأ عليهم فيها، فالأزمات النفسية أو الظواهر الجسمية والحالات الانفعالية، والحساسية الشديدة، ومشكلات السلوك التي تزخر كلهابمشاكل وملابسات عديدة تجعلهم يتغيّرون عن ذي قبل تغييرا جذريا يشمل جميع نواحي حياتهم .

لذا فإن الاهتمام في هذه المرحلة يجب أن يرتكز على مساعدة التلاميذ على مواصلة دراستهم بنجاح عن طريق تنظيم دراستهم وإرشادهم لحل مشاكلهم بأنفسهم والسير في الحياة المدرسية وفي المجتمع بأمان وهدوء وكشف قابليات كل فرد وتوجيهه توجيها تربويا ونفسيا ومهنيا واجتماعيا، و هو أمر يعتبر من أهم أهداف التربية الحديثة، لذا فإنه ينبغي أن تستند جميع طرق التدريس وأساليبها والتخطيط

التربوي للمناهج الدراسية ومناهج الإرشاد على تفهّم دقيق لطبيعة هذه المرحلة لكل تلميذ على حدا، و لا يمكن للمدرّس أو المرشد أن يؤدي رسالته بحق إلاّ إذا استند على معرفة طبيعة التلميذ في هذه المرحلة ويلم بجميع حاجاته ومشاكله .[2]

إن الممارسة النفسية في مرحلة المراهقة تختلف كثيرا عما هي عليه في مرحلة أخرى لأن هذه المرحلة أكثر تعقيدا وما تفرزه من مشكلات انفعالية وخلقية وعاطفية واجتماعية تحتاج إلى معرفة المرشد أو المعالج بطبيعة وحاجات ومشاكل كل تلميذ على حدا لكي يتمكن من تقديم المساعدة المطلوبة لتخليصه منها وتوفير الظروف الملائمة له للتكيّف السليم داخل المدرسة والمجتمع، وذلك من خلال العمل على إشغال أوقات فراغه عن طريق مختلف النشاطات التي تساعده على التسامي في الغرائز الجنسيةوجمع البيانات المتعلقة بالتلميذ المراهق وتنظيمها وتحليلها .

1- د.جابرعبد الحميد جابر ص ص175-185

2– د مصطفى حجازي : الفحص النفسي، مبادىء الممارسة النفسية، دار الفكر اللبناني، ط1 1993. ص ص 18-19

وهنا لابد أن يقوم المرشد كالموجود في - وحدة الكشف والمتابعة (UDS) – بإعداد برنامج للجلسات الإرشادية بشكل يؤدي إلى وضع خطط مستقبلية يستطيعالعميل صاحب المشكلة " التلميذ " استخدامهاوتعميمها في مواقف متشابهة، وتكون المقابلةالإرشادية هي أنسب الأدوات التي تستخدم في هذا النوع من المشكلات (المراهقة) فالمشكلات الحادة والانفعالية والعاطفية والجنسية والمشكلات الخاصة لا يستطيع التلميذ البوح بها إلاّ لمن يثق به. وعليه فإن السرية تشكل عماد هذه الطريقة، لكي يعطيللتلميذالدافع للبوح بمشكلته وعدم إخفاء أي شيء منها مهما كان صغيرا .[1]

6- خطوات الممارسة النفسية :

لكل حالة من الحالات الإرشادية استعدادا يتلاءم وطبيعة المشكلة التي يعاني منها المسترشد، ومع ذلك فإن هناك جملة من الأمور العامة المتفق عليها تتطلبها أي مقابلة وهي كالآتي:

* الكفاءة التي تجعل المرشد قادرا على إدارة الجلسة الإرشادية إدارة كفؤة .

* إعدادالمكان الذي تجرى فيه المقابلة، وهذا المكان يجب أن يكون هادئا و مريحا وبعيدا عن الضوضاء.

* وضع خطة للمقابلة وهذه الخطة يجب أن تكون مرنة وقابلة للتعديل.[2]

* تحديد أهداف المقابلة، حيث يترتب على ذلك تحديد المعلومات المرغوبة للوصول إلى حلّها .

* جمع المعلومات عن المسترشد، ويشمل ذلك النمو التربوي والخبرات المهنية إن وجدت .

* تحديد الأسئلة الرئيسية التي سوف تدور حولها المقابلة وصياغتها بالشكل المعقول لسهولة متابعتها .

* تحديد أدوات التسجيل التي من الممكن الاستفادة منها واستعمالها في المقابلة لأنها تعين المرشد والمسترشد على التغذية الرجعية.

1- هادي مشعان ربيع:-الإرشاد التربوي مبادئه وأدواره الأساسية، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.الأردن سنة 2003. ص53.

2-د.عطية محمود هنا : علن النفس الإكلينيكي، دار الشروق القاهرة، ط1 ،1984 ص 387 .

تبـدأ الممارسـة النفسية بأولى الخطوات وهي التحليل، في هذه الخطوة يقـوم المرشد بجمع المعلومات حول المشكلة من مصادرها المتنوعة،أي من الأسرةوالمجتمع (الأقـران والمدرسة و من البطاقة المدرسية) والغـرض هو الوصول إلى فهم مشكلـة التلميذ المراهق.

* في الخطوة الثانيـة يقوم المرشد بعملية تنظيم وترتيب المعلومات ثم يقوم بتلخيصـها وتبويبها .

* في الخطوة الثالثـة يتوصل المرشد إلى معرفة أسباب المشكلة وخصائصها الرئيسية التي يعاني منها .

* بعد التشخيص يتنبأ الممارس المرشد حول التطورات المستقبليـة لمشكلة التلميذ مـن خلال معرفتها هل هي معقدة أم بسيطة .

* ثم يقوم بتقديم خدماته ومساعدته من التخلص من المشكلة وتغيير وتعديل في سلوكه.

* وأخيرا يتابع هذه الحالة للتأكيد من نجاح هذه الخطوات والتغيرات التي حدثت علـى التلميذ، فيبدأ المرشد أو المعالجبجمع المعلومات الصادقة والتي تساعدناعلىفهم حقيقي ومتكامل لمشكلة التلميذ المراهق .كما تساعدنا على وضع برنامج إرشادي ناجح .[1]

وهنـاك أنواع متعددة من المعلومـات التي يجب أن تتضمّنهـا استمارة جمـع المعلومات. معلومات عامة، معلومات جسمية، معلومات شخصية، معلومات اجتماعية.

وهناك وسائل لجمع المعلومات منها :

6 1 -المقابلــة:

هـي وسيلة جيدة للحصول على المعلومات باعتبارها موقف بين فرديـن أو أكثر يدور فيه حديث مع شخص أو مجموعة من الأشخاص .وعليه فإن المقابلـة هي عبارة عن موقف فيـه تفاعل وأخذ وعطاء وتبـادل للخبرة والـرأي والمعلومات بين الباحث وموضوع البحث ولذلك هناك عدة أنواع من المقابـلات أهمها المقابلةالإرشادية التي هي عبارة عن علاقةديناميكية بين شخصين – المرشد والمسترشد – أوالعميل يحاول خلالها العميل أن يجد حلاّ للمشكلة التي يعاني منها ويحاولالمرشد أن يقدم للعميل المساعدة الفنية التي يراها ملائمة للحالة سواء كانت هذه المساعدة مباشـرة أو غير مباشرة .

1- د. مصطفى حجازي، مرجع سابق، ص20

وعلى هذا فإن المقابلـة الإرشادية تحتاج إلى الخبرة و الدراية و المهارة وهي لا تتحدد بالمشكلـة التي يعرفـها العميـل لأنها علاقة مهنية فنية من الطراز الأول تعكس شخصيـة المرشد كما تعكس شخصية العميل. كما أن المقابلة الإرشادية لا تقتصر على تقديم المساعدة المطلوبة بل إنها تستمر إلى أن تصبح موقفا تعليميا .[1]

2 6 - أنواع المقابلـة:من الممكن أن تنقسم المقابلة بصفة عامة إلى عدة أنواع:

1- المقابلة المبدئيـة: وهي أول مقابلة بين المرشد و العميل، وفي هذه المقابلة يستطيع المرشـد أن يحدد ما يريده العميل من مساعدة، و كذلك يمكن عن طريق هذه المقابلة الحصول على تاريخ الحالةبصورة مبدئية ثم التعريف بالخدمات الإرشادية.

2- المقابلة القصـيرة: وهي تلك المقابلـة التي تستغرق فترة زمنيـة قصيرة وقد تكون هذه المقابلـة مقدمة لمقابلات أخرى ، وهي تكون لمشكلة سهلة وطارئة وهذه المقابلات تنتقد عادة لضيق وقت المرشد فقد يكون ضررها أكثر من نفعها على العميل.

3-المقابلة الجماعيـة: تتم هذه المقابلـة مع مجموعة من العملاء كما يحدث مع جماعة من الطلاب الذين يعانون من مشكلات مشتركة فيما بينهم ، ويجمع المرشد النفسـي في هذه الحالة بين الخدمات النفسية الفردية والخدمات النفسية الجماعية.

4- المقابلة الفردية:وهي تلك المقابلة التي تتم بين المرشد وبين مسترشد أو عميل واحد.

5-المقابلة المطلقة أو الحرة: وهي تلك المقابلة غير المقيّدة بموضوعات ولا بأسئلة ولا تعليمات محدّ دة، وتمتاز هذه المقابلة بالمرونة والحرية ويشعر فيها العميلبالراحة ويترك له المجال للقيام بالتداعـي الحر لأفكاره ثم يقوم بعرض الموضوعبأسلوبه الخاص كما أن من مميّزاتها أنها تسير بطريقة تلقائية. إلاّ أن هذا النوع من المقابلات يتطلب خبـرة خاصة وتدريب طويل من قبل المرشد.

6-المقابلة المقيّدة: وهي المقابلة المقيّدة بأسئلة محددة للإجابة عليها من قبل العميل ومن مميّزاتهـا هو ضمان الحصول على المعلومـات الضروريـة وتوفير الوقت.إلاّ أنّ من عيوبها هو النقص في المرونة والمطاطية والجمود وتفويـت الفرصة للحصول على معلومات يريد العميل أن يتحدث عنها في شيء من التفصيل.

1- صبحي عبد اللطيف ، أساليـب الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، بغداد ، مطبعة دار القادسية، ط1 1986 ص ص 11-13

6-3-الملاحظـة :

هي مشاهدة الباحث على الطبيعة لجوانب سلوكية معينة أو مواقف معينة من مواقف الحياة اليومية في المدرسة أو مع الجماعـة أو في الملعب وتسجيـل كل ما يلاحظ بدقّة ثم يتبع ذلك تحليـل هذه الملاحظات ومحاولة تفسّير ما تم ملاحظته. والمعنـى الآخـر للملاحظة ، هي ملاحظـة الوضع الحالي للعميل وتسجيـل كل موقف من مواقف سلوكه وتشمل ملاحظـة السلوك في مواقف الحياة اليوميةالطبيعية ومواقف التفاعل الاجتماعي بكافة أنواعها في اللعب و العمل والراحة والسفريات والاحتفالاتوفي مواقف الإحباط والمسؤولية الاجتماعية والمناسبات الاجتماعية بحيث يتضمن ذلك عينات سلوكية لها مغزى وهدف في حياة العميل.[1]

6-4- الاختبارات والمقاييس:

تعتبر الاختبـارات والمقاييـس من أهم الوسائل في جمع المعلومـات التي يعتمد عليها المرشد أو المعالج في المدارس ، لاختيار الاختبار المناسب لهذه الحالة .

إن أهمية الاختبـارات بالنسبة للإرشاد أنك تستطيع من خلالها اكتشاف شخصيـة العميل عن طريق معرفة قدراته العقلية واستعداداته ويعبّر عنها عادة بالرقم وباللفظ .[2]

وقد عرّفها جـلال سعـد " الاختبارات هي عبارة عن وسائل علمية يمكن أن تؤدي فائدة كبيرة وهي تحتاج إلى خبـرة ومهارات ولا يستعملها إلاّ المختص .[3]

فالممارسة النفسية تحتاج إلى كل هذه الخطوات التي ذكرناها. وخلال الجلسات والمقابلات اللازمة التي يحدّدها المرشد، يحاول أن يكوّن علاقة إرشادية مع هذا التلميذ المراهق لمساعدته على تجاوز هذه المرحلة وإيجاد حلول لمشكلته والمعاناة التي يواجهها داخل المدرسـة ، و لا ينسـى المرشد أن ينسق عمله مع الفاعلين التربويين طالبي هذه الاستشارة للتعاون وإن أمكن ذلك مساعدة هذا التلميذ بشتى الطرق حيث يصبح من الممكن أن يقدم المرشد لهم نصائـح وإرشادات في كيفية التغيير من معاملاتهم معالتلميـذ مثلا وتقديـم مساعدة خاصة له .[4]

1-shertzer-ston-¨fundamentals of guidance¨- houghton mifflin company boston-1981p270.

1- د.حامد عبد السلام زهران، مرجع سلبق، ص202 .

2-جلال سعد ، المرجع في علم النفس، بغداد،دار المعارف1980ص46.

3-هادي مشعان: ربيع .مرجع سابق ص44.

كما لا يمكنه إغفال العمليات الاتصالية داخل الأسرة وما لها من صدى على سلوك هذا المراهق وكذا كل من له دخل في هذا المشكل وبخاصة الوالدين وتوفير الجوالمناسب له في البيت من أجل مساعدته على أن يتخطى مشاكله ويصل إلى الاتزان الانفعالي ومن تم يصل إلى التكيّف .

و لا يستطيع أن يتأتى كل هذا إلاّ بعد تشخيص جيّد لمشكلة هذا التلميذ ووضع الخطة الإرشادية اللازمة لحل مشكلته وتجاوزها وتحسّن النتائج الدراسية ومتابعتها حتى النهاية .

7- التزامات تجاه الممارسة النفسية :

الالتزامات هنا تشكل قائمة تتفاوت في طولها من حالة إلى أخرى ومن اختصاص إلى آخر ولن نستعرض منها إلاّ بعض ما يشكل في نظرنا القواعد الأساسية التي تضمن سلامة وجديّة وعلمية المهنة .

أ- احترام الممارسة النفسية :

ويقصد بها الامتناع عن الإقدام على أي شكل من أشكال الفحص أو التشخيص خارج الإطار المهني حيث يمكن إقامة علاقة مهنية حقيقية، وهناك ضغوط قد تمارس على المرشد كي ينزلق إلى ذلك الفخ و لكن عليه أن يصمد لها لأنها تؤذي مهنته وسمعته، كما تؤذي من كان بحاجة إلى مساعدة ذلك المرشد.

السبب في ذلك أنّ الأخصائي النفسي يشكل عادة إغراء للآخرين في التعرّف على أنفسهم واكتشافها وخوف من تلك المعرفة في آن واحد .

موقف الجمهور من الممارسة النفسية يتميز أساسا بالتجاذب الذي يؤدي إج مالا إلى الاعتراف بالمشكلات الذاتية والتهرّب منها في نفس الوقت، كذلك على الأخصائي أن لا ينساق إلى ممارسة تبخس مهنته، لأنه عادة ما يحاول العميل المتذبذب في موقفه بين الإعجاب والخشية إلى تحويل الوضعية المهنية إلى شيء من اللقاء الاجتماعي حتى يطلب من الأخصائي أو المرشد أن يقوم بعمله بشكل سرّي .[1]

كذلك على المرشد أو الأخصائي النفسي أن يصد من العملاء من يحاول تبخيس ممارسته والحد من أهمية المشكل بمزج الهزل والجدّ لأن ذلك يضر بكلى الطرفين على حد

سواء، وأن العمل النفساني لا بد له من إطار جدّي حتى يعطي نتائج فعلية ولا مجالا مطلقا للحلول الوسط أو الغموض في هذا الأمر.

ب- الإعداد الذاتي ومعرفة الحدود الذاتية :

بقدر ما تبدو الممارسة النفسيـة بسيطة وسهلة المنال للمبتدئ، بقدر ما هي صعبة فعليا. تلك هي إحدى الإشكالات في علم النفس. هناك إغراء بوهم المعرفةوالأخصائـي بعد قراءة عدد من المؤلفات في علم النفس يعتقد بعدها أنه مؤهل ومخوّللاكتشاف نفسيـات الآخرين وتبيان عقدهم وتقدير ذكائهم...إلخ، نفس الأمرينطبق علىطلاب علم النفس في بداية دراستهم إذ يخيّل إليهم أنهم أصبحوا أخصائييننبعد دراسة منهج في علم النفس أو بعد تدريب أوّلي على الروائز، إلاّ أن الواقـع يختلف عنذلك تماما، فقدلا توجد مهنة تحتاج إلى جهد وإعداد مستمرين كالممارسة النفسية وقد يبدو ذلك الجهد غير متناسبا كليا مع المكانة الاجتماعية والمادية المتواضعة التي يمكن للأخصائي الوصول إليها.

ذلك هو الواقع الفعلي، والأمر كذلك لسببين أولهما أن التقنيات النفسية[كالروائز والقياس عموما] رغم ما تتمتّع به من موضوعية وضبط علميين ظاهريا أو فعليا لا تزال إلى الآن مدعاة لكثير من أشكال سوء الاستخدام والتسرّع والأحكام الخاطئةو أنّ من واجب الأخصائي أن لاينـوّه عن حدودها و أوجه الإشكال والقصور فيها وأن لا يتحسّس كثيرا أو أن يعجب بقدرته العلمية والمعرفية .[1]

أما السبب الثاني والأهم قطعا هو أن الممارسة النفسية لا تتم كما هو الحال في العديـد من المهن الأخرى من خلال التقنيات و المعرفة النظرية فقط، بل تتم أساسا من خلال ذاتية الأخصائي.

كما تتفاعل على المستويين الواعي واللاّواعي مع ذاتية المرشد أو المفحوص وهذا مـا يجمع عليه المعالجون و الأخصائيون النفسيون حيث يعرفون الفحص النفساني والعـلاج النفسي على أنه تفاعل من نوع خاص جدا بين ذاتيّتين، لذلك على الأخصائي النفسي بذل جهد مضن أحيانـا ومستمر في مداه في تعميق معرفته بتقنياته وأدواتـه وتعميق معرفته

1- د.مصطفى حجازي، مرجع سابق،ص 21

بذاته الواعية واللاّواعية، ميولها وتحيّزها وتفضيلاتهاونواحي القوة والضعف فيها، نقاط الانفتاح والمقاومة في ديناميتهـا وهذه الناحية الأخيرة هي بلا جدال أصعب ما في مهنة الأخصائي النفسي والإعداد لها يكاد يكون من المشكوك فيه التوصّل إليها بدون مساعدة من الخارج، إلاّ أنه يمكننا الجزم بدون تردد أن فعالية و علمية الممارسة النفسية تتناسب مع درجة الوعي بالدينامية الذاتية ومستوى النضج الشخصـي وكل ماعدا ذلك يأتي في المقام الثاني.

ج- التنبيـه للمحاذيـر الأيديولوجيـة :

الممارسة النفسية لا تخلو نتائجها من مضمون عقائدي، و لذلك فإن على الأخصائي أن يحذر الوقوع في منزلقات قد ينجر عنها عدم حياء عمله، فالمرشد هنا ملتزم قبل كل شيء بالمحافظة على توازن المفحوص و مساعدته على النمو والاختيار المستقل ويجب أن يساعده على الاقتناعبدوره وطبيعة ممارسته، و لسوء الحظ فإن ذلك لا يتسنى دائما للمبتدئين من الأخصائيين ويخشى أن يقعوا فيشرك أيديولوجية العميلوعليه وجب أن يسأل المرشد أو المعالج نفسه أولا وبوضوح وحين ممارستهالنفسية إلى من توجّه ممارستـه ولمصلحة من ومن أجل أي هدف. فإذا فعل تمكّن من تحديد دوره وبشكل فعّال .

تلك إذا قواعد ثلاث جوهرية يجب أن تحكم ممارسة الأخصائي أثناء الفحص النفسـي وتوجّه عمله، ولها بالطبعالعديد من التفرعات كما يمكن إضافة أخرى إليها أنها تتميز بالشمول .[1]

8- مهام الأستاذ و الاستشارة النفسية:

يعدّ الأستاذ بحكم وظيفته من أهم الفاعلين التربويين، فهو همزة وصل بين التلميذ وباقي الفريق التربوي، ويعتبر الفاعل الأول احتكاكا به و أول ملاحظ لمختلف الصعوبات والمشاكل التي يعاني منها. بحيث وجب أخذه بعين الاعتبار للتعرّف على ما يدور داخل المؤسسات التربوية.

8-1- الأستـاذ :

هذه الفئـة هي العنصر الأساسي في العملية التربويـة، كما لها علاقة مباشـرة بالتلاميذ إذ

1- د.مصطفى حجازي، مرجع سابق، ص22.

يجب أن يكون الأستاذ مؤهّلا مهنيا لأداء هذه الرسالة الخطيرة في تكوين وتربيةالتلاميذ و إلاّ فإن جميع الجهود المبذولـة من قبل الفريـق التربـوي الإداري ستذهب هباءا منثورا وعليه يجب الاهتمام بهذه الفئة اهتماما خاصا.

فالأساتذة بفضل متابعة دراستهم الجامعية قد اكتسبوا تكوينا علميا كافيا لتلقيـن المعارف والعلوم ، وتطبيـق البرنـامج لتلامذة المؤسسة ،غير أن تكوينهم المهنـي المتعلق بكيفية إلقاء الدروس و الطريقـة المنهجية في عمليـة التدريس وطريقتها الفنية في تبليغ المعلومات للتلاميذ، يبقى دون المستوى المطلوب، وعليه فرئيس المؤسسة مسؤول مباشر لتكوين هذه الفئة تربويا وإداريا، من خلال الجلسات التنسيقية ومجالس التعليم و مجالس الأقسـام، و أثناء زيارتـه لأقسامهـم ، فلا بدّ من اطلاعهم على النصوص التشريعيـة و التنظيميّ، وما يتعلّق بمهامهم المباشرة، وأن يعمل المدير على تكليف نائب[2] المدير للدراسات ومسؤولي المواد أيضا للقيام بمهامهم في متابعة تكوين الأساتذة الجدد.[3]

8-1-1- مهام أستاذ التعليم الثانوي:

لقد حـدّد القرار الوزاري رقم: 1011 المؤرخ في 15 سبتمبر 1983 مهام أساتـذة التعليم الثانوي كما يلي :

*** المـادة 01:** يمارس الأساتذة في التعليم الأساسي و التعليم الثانوي مهامهم وفقا لأحكام المرسوم رقـم 90-49 وتحت سلطة مدير المؤسسة.

*** المـادة 02:** يقـوم الأساتذة في التعليـم الأساسي والتعليم الثانـوي بنصاب التعليـم الأسبوعي المقرر لهم وفقـا للأحكام القانونية الأساسية المطبقة على كل سلكويلزمون بأداء الساعات الإضافية المسندة لهم طبقا التنظيم الجاري به العمل.

*** المـادة 03:** تتمثل مهمة الأساتذة في تربيـة التلاميذ و تعليمهم، فهو يقوم بنشاطات بيداغوجية و تربوية .

1- د.مصطفى حجازي،مرجع سابق ص23.

1 - رشيد أورلسان: التسيير البيداغوجي في مؤسسات التعليم، اعتمادا على برنامج وزارة التربية الوطنية للتكوين التناوبي لمدير المؤسسات التعليمة، قصر الكتابة البليدة ط2 . 2000 .ص.291 .

2 - نفس المرجع، ص 292

أ- النشاطات البيداغوجيـة:

*** المـادة 04:** تشتمل النشاطات البيداغوجية على :

- التعليم الممنوح للتلاميذ.
- العمل المرتبط بتحضير الدروس وتصحيحها وتقييمها.
- تأطير الترتيبات والخرجات التربوية.
- المشاركة في العمليات المتعلقة بالامتحانات والمسابقات.
- المشاركة في مجالس التعليم ومجالس الأقسام.
- المشاركة في عمليات التكوين المختلفة.

*** المـادة 05:** يقـوم الأستـاذ بمنح التلاميـذ تعليما يضبطه قانونـا مواقيت وبرامج وتوجيهات تربوية رسمية، ويتعيّـن عليـه التقيّد بها بصفة كاملة.

*** المـادة 06:** يتولى الأستاذ اختيار مواضيع الفروض والاختبارات وتصحيحها والمعني بها مباشرة إلاّ في حالات خاصة تقرّرها مجالس التعليم ومجالس الأقسام .

*** المـادة 07:** يتولـى الأستاذ حساب المعدل في مادته، و تسجيل العلامـات التـي يتحصل عليها التلاميذ في الفروض المراقبة المستمرة و الاختبارات، والملاحظات على الوثائق والكشوف المتداولة .

*** المـادة 08:** يلـزم الأساتذة بالمشاركة في اجتماعات المجالس المختلفة التي يكونون أعضاء فيها.

*** المـادة 09:** يخضع الأساتـذة إلى المشاركـة في عمليـات التكويـن تحسيـن المستـوى و تجديد المعلومات التي تنظمهـا وزارة التربية، سواء المستفيدين أو مؤطرين بما في ذلك العمليات التي تبرمج أثناء العطل المدرسية.

*** المـادة 10:** تدخل مشاركة الأساتذة من الأنشطة المتعلقة بالامتحانات والمسابقات التي تنظمّها السلطات السلميّة من حيث إجراءها وحراستها وتصحيحها ولجانها فـي الواجبات المهنية المرسومة لهم.[1]

ب- النشاطات التربويـة:

*** المـادة 11:** يساهم الأستاذ بصفة فعلية في ازدهار المجموعة التربوية وتربية التلاميذ وإعطاء المثل بالآتي :

- المواظبة و الانتظام في الحضور والقدوة والسلوك عموما .

- المشاركة في النشاطات التربوية والاجتماعية.

- الاهتمام بكل ما من شأنه ترقية الحياة في المؤسسة.

*** المـادة 12:** يكـون الأستـاذ مسـؤولا عن جميع التلاميذ الموضوعين تحت سلطته المباشرة في القسم طيلـة المدة التي يستغرقها الدرس، الذي يكلّف بإلقائه في إطار التنظيم العام للمؤسسة جدول التوقيت الرسمي.

*** المـادة 13:** يكون الأستاذ مسـؤولا عن انضباط التلاميـذ الموكّلين إليه وعلى أمنهم و يلتزم بالتكفّل من بداية الحصة إلى نهايتها.

*** المـادة 14:** لا يمكن للأستـاذ أن يتكفّل بقسم غير منصوص عليه في جدول خدماته ويشغل قاعة أخرى غيرالقاعة التي عيّنت له إلاّ بعد موافقـة مدير المؤسسة أو نائب المدير للدراسات.

8-1-2- مهام الأستاذ الرئيسي للتعليم الثانوي:

لقد حدّد القرار الوزاري رقم : 1004 المؤرخ في 15 سبتمبر 1983 مهـام الأساتذة الرئيسييـن للأقسام فـي مؤسسات التعليم الثانوي. يقرر ما يلي:

*** المـادة 01:** يمـارس الأساتذة الرئيسيـون للتعليم الأساسي و التعليم الثانوي مهامهم وفقا لأحكام المرسوم رقـم : 90-49 وتحت سلطة مدير المؤسسة.

*** المـادة 02:** علاوة على المهام المرسومـة لأساتذة التعليـم الأساسي وأساتذة التعليم الثانوي يتولى الأستاذ الرئيسي ما يلي:

- ينسّق عمل الأساتذة الذين يقومون بالتدريس في القسم الواحد.

- يقوم بمتابعة سلوك تلاميذ القسم وعملهم ونتائجهم.

- ينشّط التفكير الجماعي في المشاكل التي يلاقيها التلاميذ أو الأساتذة داخل القسم [1] .

- يشارك في خلق الجو الملائم الذي يحفّـز التلاميذ على بدل مجهود متواصل ويـدفع بالأستاذة إلى تقديم عمل ناجح .

*** المـادة 03:** يقدم الأستاذ الرئيسي إلى مدير المؤسسة بصفة منتظمـة عرضا عـن

1- وزارة التربية الوطنية: مديرية التوجيه والاتصال، المديرية الفرعية للتوثيق، مكتب النشرات " مجموعة النصوص الخاصة بتنظيم الحياة المدرسية " مارس1993 ص ص. 81-82.

الحالة المعنوية و السلوكية داخل القسم، و يقدم خلال انعقاد مجالس الأقسام خلاصة عن ملاحظات الأساتذة و تقديراتهم .

*** المـادة 04:** يمكن أن يبادر الأستاذ الرئيسي عند الحاجة،بعقد اجتماع لأساتذة القسم الواحد،وتهدف هذه الاجتماعات بصفة أساسية إلى:

- التنظيم الأفضل للتعاون داخل القسم قصد تحقيق نجاعة أكبر لعمل الأساتذة.
- إقامة الجو المناسب والكفيل بتحسين قدرات التلاميذ.

*** المـادة 05:** يمارس الأستاذ الرئيسي مهمة التنسيق المنوطة به بالتعاون مع نائب المدير للدراسات والمستشارين الرئيسيين للتربية ومستشاري التربيـة ومستشاري التوجيه المدرسي والمهني وعلماء النفس المدرسين.

*** المـادة 06:** يحضّر الأستـاذ الرئيسي بالإشراك مع نائب المدير للدراسات و مستشاري التربية مجالس الأقسام المنعقدة في نهاية الفصل.

*** المـادة 07:** يعقد الأساتـذة الرئيسيـون للأقسام المتوازية أو الأقسام ذات المستوى الواحـد، تحت رئاسة مديـر المؤسسة اجتماعات للتنسيـق والتشاور مرتين في الفصل الواحد.

*** المـادة 08:** يشارك الأستاذ الرئيسي بقوة القانون في كل مجلس للتأديب يعقد للبث في قضية منسوبة للتلميذ. تابع للقسم الذي يشرف عليه.

*** المـادة 09:** يمكن للأستاذ الرئيسـي أن يدعى للمشاركة عند الحاجة، في اجتماعات مجلس التنسيق الإداري.

*** المـادة 10:** إذا كان عدد الأساتذة الذين يستوفون شروط التعيين في المنصب الحالي للأستاذ الرئيسـي أقل من عدد الأقسام التربوية المفتوحة في المؤسسة فإنه يمكن استثنائيا تكليف الأستاذ الرئيسي الواحد بهذه المهمة في قسم إضافي أو قسمين إضافيين.

8-1-3- كيفية الانتقال من أستاذ التعليم الثانوي إلى أستاذ رئيسي للتعليم الثانوي:

حسب المـادة 72 يرقى بصفة أستاذ رئيسي في التعليم الثانوي:

- عن طريق الامتحان المهني في حدود 80% من المناصب المطلوب شغلها،أساتذة

1 - وزارة التربية الوطنية، مرجع سابق ص 83.

التعليم الثانوي الذين يثبّتون خمس(05) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.[1]

- على سبيل الاختبار بعد التسجيل على قائمة التأهيل في حدود 20%من المناصب المطلوب شغلها، أساتذة التعليم الثانوي الذين يثبّتون عشر(10) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة .

- مديرو مؤسسات التعليم الثانوي، المرسّمون والمتربّصون، المنحدرون من رتبة أستاذ التعليم الثانوي أو رتبة الأستاذ المهندس.[2]

وحسب المادة 74: يدمج في رتبة الأستاذ الرئيسي في التعليم الثانوي :

9-مهام مستشار التوجيه و الاستشارة النفسية:

9 -1- تعاريف:

لغة : المستشار هو الشخص الذي يعطي النماذج في مجالات معينة .[3]

إصلاحا: حسب Le Petit Larousse:"المستشار هو شخص مكلف بالتوجيه المدرسي والمهني حيث ينصح التلاميذ باختيار صحيح لمتابعة دراسة ما أو مهنة ما " .[4]

* ويعرّفه **رمزي كمال** : " أخصائي التوجيه هو شخص يسدي النصح و الإرشاد إلى الطلبة، كل على حدى حول اختبارالعمل أوالدراسة المناسبين كما يساعدهم على التخطيط للمسار المهني الذي ينبغي أن يسلكه الطالب تأسيسا على ملكاته وقدراته واستعداداته وميوله " .[5]

* ويعرّفه **روشلان** : " هو الشخص المسؤول عن تنفيذ عملية التوجيه المدرسي المهني و هو مختص في التوجيه و يعتبر أقدر الناس على جمع كافة المعلومات التي تخص الطالب واستغلالها أحسن استغلال بغرض توجيهه و ذلك بالاعتماد على مبادئ وتقنيان علم النفس .

9-2-خصائص مستشار التوجيه:

لقد حصر " **بولومنتر** " خصائص الموجه في ستة صفات هي:

1- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية/ العدد59. القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية 08-315-11 أكتوبر2008 ص ص 11-12.

2- Le petit Larousse.Paris.2001 P.251.

3- IBID-P251

4- RAMZI KAMEL HANNA ALLAH:Dictionary of the terms of education,Lebanon publishers 1998.P.91.

5- M.Reuchlin : l'orientation scolaire et professionnelle, PUF, France,1971. P.77.

* أن يكون ذكيا مفكرا يمتلك قدرات لفظية كافية.

* يتحلى بحب العمل والرغبة فيه.

* تقبّل الذات والثقة بالنفس.

* الاهتمام بالطلاب وتقديرهم وتقييم عطائهم.

* القابلية على كشف الغموض لدى المسترشد ومواجهته وتغييره.

* المرونة بما يكفي لتفهم الآخرين والتعامل النفسي مع جميع أنماط السلوك البشري.[1]

أما الجمعية القومية للتوجيه المهني في أمريكا فقد حدّدت أهم الخصائص المطلوبة في شخصية الموجه فيما يلي:

* الشخصية السويـة .

* القدرة العقليـة .

* الحب الأصيل للآخرين .

* فهم الناس فهما موضوعيا .

* القدرة على إقامة علاقات سوية بسهولة .

* سعـة المعلومـات .

* القدرة على فهم ظروف الدراسة ومسؤوليات التدريس .[2]

بالإضافة إلى هذه الخصائص يرى بعض المؤلفين أن أخصائي التوجيه لابد أن يتحلى بما يلي :

* أن يكون حاملا لمؤهل علمي مناسب .

* أن تكون لديه خبرة واسعة وعميقة في عملية التعامل الإنساني.

* أن يتمتع بجاذبية خاصة والقدرة على التأثير ومهارة الإقناع .

* أن يتصف بقوة الشخصيـة والأدب والسمعة الطيبة وحسن الأداء في الإعلام والحوار المبني على سلامة الحجة وقوة الإقناع.[3]

1- سعيد جاسم الأسدي، مروان عبد المجيد إبراهيم،الأرشاد التربوي،دار الثقافة، الأردن ط2003ا. ص:28.

2- نفس المرجع، ص 28.

3- سعيد عبد العزيز وجودت عزت عطيوي: التوجيه المدرسي دار الثقافة، عمان، الأردن ط، 2004 ص19.

9-3- إعداد مستشار التوجيه:

يرى " سعد جلال" أن أخصائي التوجيه لابد أن يهتم بسيكولوجية الإرشاد غير أنعمله في المجال الدراسي يحتم عليه أن يكون تربويا وعالم نفس آن واد إذ يتطلب عمله أن يكون ملمّـا بسياسة التعليم، فلسفة التربية ،طرق التدريس وما إليها بالإضافة إلـى تخصّصه كموجّه.[1]

أما **" شوستـروم "** فيرى أن الموجّه هو ممن ينتمون إلى مهنـة التعليـم و من المؤهلين تربويا و يكون حاملافي العادة على درجة الماجستيـر في التوجيه و الإرشاد، و يتراوح عمله بين إعطاء المعلومات و البيانـات التي يحتاجها الطلابعن المعاهـد و الكليات المختلفة و طرق الالتحاق بها و مساعدتهم على تخطيط مستقبلهم المهني إلى تناول المشاكل الانفعالية التي تتعلق بالنضج .[2]

9-4- دور مستشار التوجيـه:

لقد حدد **" جلبرت "** و **" رين "** دور أخصائي التوجيه فيما يلي:

* توجيـه الطلبـة في موضوعات تساعدهم على فهم ذاتهم والقدرة على اتخاذ القـرار والتخطيط .

* تقديم النصح والتوجيه للمدرسين وأولياء الأمور حول استفساراتهم عن أبنائهم الطلبـة وأسلوب التعامل معهم .

* دراسة التغيّرات التي تطرأ على المجتمع الطلابي وتقديم تغيرات علمية لها للإداريين و المسؤولين عن تطوير المنهج الدراسية .

- وقد قدم مكتب المجلس الحكومي الأمريكي صياغة محددة لمسؤوليات الوجّه مـع الطلبة أهمها:

* مساعدة الطلبـة على تحقيق نموهم النفسي والاجتماعي والدراسي والمهنـي السوي.

* مساعدة الطلبة على تقييم ذواتهم تقييما موضوعيا وفهمها وتوجيهها بما يجعلهم قادرين على اتخاذ القرار الذي يتفق مع حاجاتهم المالية والمستقبليّ .

* مساعدة الطلبة على تكوين اتجاهات وقيم إيجابية .

* مساعدة الطلبة على تنمية الوعي بعالم الشغل ومصادره ومجالاته المتوفرة في

1- سعد جلال، التوجيه النفسي والتربوي والمهني، دار الفكر العربي، القاهرة ط2، 1992 ص: 86.
2- نفس المرجع ، ص100 .

المجتمع واكتساب المهارات والاتجاهات التي تساعدهم في تحقيق ذلك .

* مساعدة الطلبـة على فهم نواحي القوة والضعف لديهـم وفهم طاقاتهم واستعداداتهـم الكاملة وكيفية الاستفادة منها .[1]

- ويرى " ماتيوس " أن الخدمات التي يقوم بها الموجه تنحصر فيما يلي:

* مساعدة التلميذ على تقويم خيراته وتقديم سلوكه في ضوء تلك الخبرات.

* تنسيق المعلومات المحصل عليها من مصادر مختلفة لتقويم التلميذ .

* تقديم الإرشاد الفردي للتلميذ ومساعدته على حل مشكلاته خاصة تلك التي تتعلق بفهمه لذاته وتحصيله الدراسي وتكيّفه الاجتماعي .

* الحصول على المزيد من المعلومات عن التلميذ عن طريق المقابلة وغيرها من الطرق

* إيجاد حلقة اتصال بين المدرسة والمنزل والمجتمع الخارجي وخاصة البيئـة المحليـة للمدرسة .

* تهيئة السبل العلاجية للمشكلات البسيطة الخاصة بالعمل الدراسي والتكيّف الاجتماعي.

* قيادة جماعات التوجيه الجماعي دوريا بالإضافة إلى القيام بالمقابلات الفردية .

- كما يحدد " تروكس " مجالات نشاط الموجه في المدرسة وهي:

* تهيئة الخدمات التي تساعد التلاميذ كأفراد .

* تهيئة الخدمات للتلاميذ في إطار الجماعة .

* تهيئة الجماعات لهيئة التدريس وتوطيد العلاقات فيها .

* توطيد العلاقة بين المدرسة والبيئة الخارجية المحيطة بها .

* الإسهام في البرنامج العام للمدرسة .

* تحمل المسؤولية الشخصية والمهنية .

- كما حدّد قسم التربيـة لولاية كاليفورنيـا أربعون عملية يقوم بها أخصائي التوجيـه وتشمل المجالات التالية :

* استخدام الأدوات والتقنيات لجمع المعلومات اللازمة عن التلميذ .

* الإشراف على السجلات المجمعة والاحتفاظ بها .

1- سهام أبو عطية، مرجع سابق ، ص ص: 322-324 .

* جمع المعلومـات اللازمة حول المدارس والكلّيات والمنح المدرسية والقروض والمهن المختلفة وغيرها من المعلومات التي تهم التلميذ .

* العمل مع المعلمين على حل مشاكل التلاميذ .[1]

* القيام بالنشاط الجماعي والعمل مع البيئة المحلية للمدرسة .

* الإسهال في البرنامج العام للمدرسة.

- ويلخص " جونسون " الخدمات التي يجب أن يقدمها أخصائي التوجيه فيما يلي:

*** الخدمـات النفسيـة :** و تتضمن هذه الخدمـات تشخيـص أسباب الصعوبـات التي يواجهها التلميذ في تعلّم مادة من المواد الدراسية، مشاكل التكيّف، إعطاء استشارات نفسية و تربوية لحل مشكلات التلاميذ.

*** الخدمـات الاجتماعية :** يكون الاهتمام فيها موجّها إلى مشاكل التكيّف وإيجاد التعاون اللازم بين المنزل والمدرسـة وبين المدرسة والمحيط الخارجي وخاصة البيئة المحليـة التي تعمل فيها المدرسة لحل مثل هذه المشاكل.

*** الخدمـات الصحيّـة :** تدورهذه الخدمات حول الطب الوقائي و التربية الصحية و قد تتضمن أيضا توجيه التلاميذ الذين يعانون صعوبات صحية أو نفسية إلى أطباء مختصون.

*** خدمـات التشغيـل :** و تخص هذه الخدمـات فئة الطلبة الذين هم بحاجة إلى العمـل لبعض الوقت بعد انتهاء اليوم الدراسي أو خلال العطل الصيفية وتعتبر من أهم الخدمات إلي تقدم للطلاب.

*** خدمـات البحث العلمـي :** تتضمن هذه الخدمـات القيـام بتخطيط و تنسيـق برامج تطبيق الاختبارات النفسية المختلفة والبحوث التربويـة داخل المدرسة وتقديم البرامـج المطبقة .

*** خدمـات الانتظام في الدراسة :** مع أن هذه العملية من مهام الإدارة المدرسية غير أن تتبّع حالات الغياب والتعرّف على أسبابها يعتبر من نشاط أخصائي التوجيه.

*** تقديـم خدمـات التوجيـه :** وهي خدمات تتخلّل جميـع مراحل التعليم وتتضمن ما يلي:

- دراسـة الحـالات الفردية : و هي عمليـة جمع وتسجيل جميع المعلومات والبيانـات

1- سعد جلال، مرجع سابق. ص ص: 98-99 .

الممكن جمعها عن كل تلميذ لاستخدامها في التوجيه، ويشترك في هذه العملية[1] عدة أطراف: الأستاذ، الأخصائي الاجتماعي، الأخصائي النفسي، الطبيب، ويعتبر برنامج الاختبارات النفسية جزء من هذه الخدمات.

- **خدمات الإعلام :** تهدف هذه الخدمات إلى مدّالتلاميذ بالمعلومات سواء الدراسية أو المهنية والاجتماعية و قد يشترك في تقديمها عدد من الأخصائيين ويدخل النشاط الخاص بتعريف التلاميذ الجدد بالمدرسة ضمن هذه الخدمات .

- **خدمات الإرشاد :** تتضمن المساعدات الفردية لحل المشاكل الشخصية وتتطلب هذه العملية وجود مكان خاص للمقابلات الفردية حتى يتمكن الموجه من مقابلة التلاميذ فرادى وهوإمّا متفرغ لهذه العملية بعض الوقت أوكل الوقت .

- **خدمات التشغيل :** وذلك مساعدة التلاميذ على إيجاد الأعمال المناسبة في أوقات فراغهم .

- خدمات التقويم : و يطلق عليها أيضا البحث العلمي أو التتبع لأنها تقوم علىجمع المعلومات لتقديم الوظائف المختلفة التي تقوم بها المدرسة .[2]

- وحسب " رين " فإن دور أخصائي التوجيه يقوم على المسلمات التالية:

* أنه مربي تربوي مزوّد بتدريب مهني خاص على مستوى الماجستير أو أعلى من ذلك.

* أن يكون على دراية واسعة بعلم النفس وكذا مهنته ويسعى دوما لتنمية مهاراته .

* أن تخصّصه عام في العديد من الوظائف المدرسية وخاص في ناحية واحدة علىالأقل من الخدمات و تختلف طبيعة هذا التخصص تبعا للمؤهلات الشخصيةللموجّه وتاريخه المهني .

* أنه يتعاون مع أطراف أخرى - يعتبرهم شركاء- بالإضافة للتلاميذ كالأولياء المعلمون، النظّار....

* يجب أن يتحكّم في مهارات عديدة كالمهارات اللازمة لتوجيه الفرد خلال المقبلة و المهارات اللازمة للعمل مع الجماعات. [3]

1- سعد جلال، مرجع سابق. ص ص: 108-109.
2- سعد جلال، مرجع سابق. ص: 109.
3- سعد جلال مرجع سابق. ص ص: 99-100.

* ينصب اهتمام الموجّه أساسا على حاجات النمو السليم للتلاميذ و نمو الشخصية السويّة دون الاهتمام بالأزمات والمشكلات العمومية .

- ويخص " هويت " ما تنظره المدرسة من القائمين بالتوجيه فيما يلي:

* أن يكون القائمون مؤهلون تربويا ويرتبط مستقبلهم المهني بمهنة التعليم .

* أن يكون القائم بالتوجيه متخصصا .

* أن تمتد خدماتهم لهيئة التدريس وكذا هيئة الإدارة .

* أن يهتم بصالح كل تلميذ في المدرسة .

* أن يسعى لزيارة كفاءته المهنية .[1]

- وترى " أندرياني " أن مستشار التوجيه عضو فعّال في العملية التربوية لأنه يتعامل مع كل أطرافها من إدارة أساتذة ، تلاميذ ، أسر و حتى المحيط الخارجي. و يتجلّى دوره أساسا فيما يلي:

*** دور مستشار التوجيه مع التلميذ :** يتمثل دور مستشار التوجيه مع التلميذ في عدةأنشطة ويشمل عدة جوانب هي:

مساعدة التلميذ على معرفة ذاتـه :

يسعى مستشار التوجيـه من خلال استعمالـه لمختلف وسائل جمع المعلومات من اختبارات، مقابـلات، زيارات، لقاءات، ملاحظات ... إلىمعرفة التلميذ من ناحية وجعله يتعرّف على ذاته من ناحية أخرى فيكشف بذلك قدراته، ميوله، استعداداته... ولا يكون ذلك إلا بمشاركة التلميذ في مختلف مراحل تطبيق تلك التقنيات، فلا يكتفيمستشار التوجيه بشرح النتائج وتقديمها له، إنما يطلعه على تلك الأدوات ويشرح له كيفية عملها.[2]

- مساعدة التلميذ على معرفة محيطه :

ويتم ذلك عن طريق تقديم إعلام ثري للتلميذ وتنمية قدرته على الاستعلام ويتشكّل محيط التلميذ أساسا من:

*** المدرسة:** وذلك بتزويده بمختلف المعلومات حول أنواع الدراسة أو الشعبالمتوفرة و شروط الالتحاق بها من خلال عقد لقاءات إعلام مستعملا الوسائل البيداغوجيـة كالصور وأشرطة الفيديو...

1- نفس المرجع. ص: 100.

2- F.ANDREANI."Les conseillers d'orientation psychologique.ED.Nathan".France,1991.PP.8-9.

*** المحيـط الاقتصـادي :** و يكون ذلك عن طريـق تنظيم زيارات لمختلف المؤسسات الاقتصادية ومقابلة العمال و كذا مشاهدة أفلام وثائقيةحول مختلف المهن.

- مساعدة التلميذ على أيجاد التوافق بين ذاته ومحيطه :

إن معرفة الذاتو ما تشمله من خصائص ومعرفة المحيط الخارجي و ما يشملهمن متطلبات ومستجدّات و العمل على إيجاد التوافـق بينهما يعتبر محور عملية التوجيه والقدرة على اتخاذ القرارات المناسبة .

- مساعدة التلميذ على التكيّـف :

إن توفيـر الجو الملائم و تحيق التوازن العام للتلميذ داخل محيطه المدرسي عوامل لتمدرس هذا الأخيـر بنجـاح وتحقيق نتائج مدرسية مرضية.

- المتابعة النشطة للتلاميذ :

وذلك من خلال متابعة نتائج التلاميذ المدرسية وما يطرأ عليها من تغيرات ومن ثمة اقتراح تعديلات في نشاطهم.

*** دور مستشار التوجيه مع الفريق التربوي :**

- يعمل على مساعدة الأساتذة على الفهم للتلاميذ .
- يقوم باقتراح طرق جديدة للتقويم .
- يعمل على تشجيع الزيارات المختلفة للمدرسة سواء من طرف الأوليـاء أو ممثّـلي المؤسسات.[1]

10- مهام المسـاعد التربـوي و الإستشارة النفسية:

أصبحت هذه الفئة من الموظفين تتمتّع بنفس الحقوق التي تتمتّع بها الفئات الأخرى غير أنها ما زالت تشعر بالتهميش والإهمال، وتعتقد أن حقوقها قد هضمت، ولم تنل حضّها من العناية والاهتمام والتكوين الأوّلي ، وهي الفئة الوحيدةالتي تخضع لأي تكوين علمي أو مهني ، و تكلّف بمهام جسام ، يبقى على الإدارة مساعدتهم في تكوينهم وتوجيههم ، و خاصة مستشاري التربيـة الذين يتولّون هذه العملية من خلال عقد جلسات تكوينية أسبوعية معهم ، إذ يتولى مستشار التربية الإشراف على مساعدي التربية بتنظيم عملية تكوينية في إعداد وتحضير مواضيع في مختـلف المجالات الثقافية والمهنية

1- F. ANDREANI.OP.CIT . P 9

والتربوية والإدارية خاصة، يقدمها المساعدون في كل خلسة تكوينية على زملائهم للمناقشة والإثراء والاقتراحات .

وعليه يجب على رؤساء المؤسسات متابعة هذه العملية التكوينية والمساهمة في إثرائها بتجربتهم ودرايتهم وخبرتهم. وتكليف مستشار التربية بضبط روزنامة تكوينية لمساعدي التربية خلال كل فصل دراسي .

يقيّم المدير نتائجها في نهاية الفصل ، وذلك لدفع هذه الفئة من الموظفين للمساهمة في مختلف النشاطات التربوية و الإدارية والثقافية، والحرص على فرض النظام والانضباط لتوفير الجو المناسب لعمل التلاميذ والأساتذة. [1]

10-1- مهام المساعد التربوي:

لقد حدّد القرار الوزاري رقم 1009 المؤرخ في 15 سبتمبر 1983 مهام مساعدي التربية و واجباتهم في المؤسسات التعليمية كما يلي:

*** المادة 01:** يهدف هذا القرار، طبقا لأحكام **المادة 85** من المرسوم رقم 90-49 المشار إليه أعلاه، إلى تحديد المهام المرسوم لمساعدي التربية وشروط عملهم .

*** المادة 02:** يقوم مساعدو التربية في المؤسسات التي يعينون فيها إما بالخدمة في النظام الخارجي أو في النظام الداخلي.

ويمكن عند الحاجة أن يطلب منهم القيام بالخدمة في النظامين معا. [2]

*** المادة 03:** تشتمل الخدمة في النظام الخارجي على المشاركة في تأطير جميع التلاميذ أثناء أوقات الدوام في الفترتين الصباحية والمسائية، وفقا لما ينصّ عليه التنظيم العام لأنشطتهم ، و يتولاّها مساعدو التربية المكلّفون بالنظام الخارجي.

وتتعلّق الخدمة في النظام الداخلي ، أساسا بتأطير التلاميذ الداخليّين و نصف الداخليّين خارج الفترتين المذكورتين ويتولاّها مساعدو التربية المكلّفون بالنظام الداخلي.

*** المادة 04:** يمارس مساعدو التربية نشاطاتهم تحت سلطة مدير المؤسسة و تحت المسؤولية المباشرة لمستشار التربية المعني بالخدمة و يمارسونها في الثانويات والمتاقن فضلا عن ذلك ، تحت مراقبة نائب المدير للدراسات ، والمستشار الرئيسي للتربية.

1- رشيد أورلسان، مرجع سابق.ص.290

2- وزارة التربية الوطنية: مرجع سابق ص. 108.

*** المـادة 05:** يتلقى مساعدو التربية التعليمات من مستشار التربية و نائب المدير للدراسات و مدير المؤسسة .

*** المـادة 06:** يعتبر مساعدو التربية أعضاء في الفريق التربوي بالمؤسسةويشاركون في تربية التلاميذ ويوجّهون عملهم وينشّطونه . و يقومون على هذا الأساس بنشاطات تربوية و بيداغوجية وإدارية .

أ- <u>النشاطات التربوية و البيداغوجية</u>:

*** المـادة 07:** يشارك مساعدو التربية مشاركة فعلية ومستمرّة فيما يلي:

- متابعة تطبيق أحكام النظام الداخلي للمؤسسة.
- السهر على احترام التلاميذ للنظام وتحلّيهم بالانضباط .
- تأطير التلاميذ وتربيّتهم .[1]
- حماية ممتلكات المؤسسة والمحافظة عليها.

*** المـادة 08:** يكلّف مساعدو التربية بالسهر على ما يأتي:

- تنظيم حركة التلاميذ ومراقبتها أثناء أوقات الدخول والاستراحة والخروج .
- اعتناء التلاميذ بحسن السلوك والمعاملة .
- احترام قواعد الوقاية والأمن .

*** المـادة 09:** يشارك مساعدو التربيةفي تأطير مختلف الأنشطة التربوية والثقافية والرياضية التي تنظّمها المؤسسة من أجل التلاميذ سواء داخلها أو خارجها .

*** المـادة 10:** يلـزم مساعدو التربيـة بمراقبـة التلاميذ عند تنقّلهم خارج الحرم المدرسي بمناسبـة التظاهرات و النشاطـات التربوية المرتبطة بظاهداف المنظومة التربوية وانفتاح المدرسة على المحيط .

*** المـادة 11:**يندرج عمل مساعدي التربية في إطار تربوي بنّاء وعليه فإن ممارسته تكون وقائية وليست ردعية.

*** المـادة 12:**يساهم مساعدو التربية وتقوية العلاقات الإنسانية وتنمية النشاطات الاجتماعية والتربوية .

*** المـادة 13:**يمكن أن يطلب من مساعدي التربية القيام بتأطير التلاميذ الخارجيّين

1- نفس المرجع، ص109.

المرخص لهم بالبقـاء بين الفترتين الصباحية والمسائية في المؤسسات التي لاتتوفّر على النظام الداخلي أو نصف الداخلي.

*** المـادة 14:**يتولـى مساعدو التربية غيإطار المشاركة في النشاطات البيداغوجية التطبيقية في المؤسسة ما يلـي:

- يوجّهون عمل التلاميذ ويراقبونه في أوقات المذاكرة والمداومة .
- يشاركون في الحراسة أثناء الاختبارات والفروض التي يقيمها الأساتذة .

*** المـادة 15:**يلزم مساعدوالتربية بالمشاركة في تنظيم الامتحانات والمسابقات،وفي عملية التكوين وتحسين المستوى

وتجديد المعرارف التي تنظّمها السلطة السلميّة .

ب- <u>النشاطـات الإداريـة</u> :

*** المـادة 16:**تتعلق النشاطات الإدارية التي يضطلع بها مساعدو التربية خاصة بما يلي:

- المراقبة اليومية للتلاميذ من حيث الانتظام في الحضور والمواظبة وتثبيت غيابهم في مختلف السجلاّت و الوثائق القانونية.
- انجاز عدد من الاعمال الدورية منها حساب المعدلات ونقلها وإعداد كشوف العلامات والكشوف الفصلية وقوائـم التلاميذ والشهادات المدرسية و بصفة عامة إمساك السجلاّت المتداومة سواء في النظام الداخلي أوالخارجي للمؤسسة.

*** المـادة 17:**يشارك مساعدو التربية في مختلف العمليات المرتبطة بافتتاح السنة الدراسية واختتامها .

*** المـادة 18:**تدخل مشاركة مساعدي التربية في المناوبة الإدارية المقررة بالمؤسسة في واجباتهم المهنية .[1]

1- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، مرجع سابق، ص ص 11-12

11- مهام المختص النفسي و الاستشارة النفسية:

11-1-تعريف الأخصائي النفسي :

أكدّ " جام فيلد " إن الأخصائي النفسي هو قبل كل شيء عالم نفس يحتفظ بولائه لعلم النفس الذي يتلقى إعداده فيه و يلتزم بقيمه الأساسية ومنها القيمالمرتبطة بالبحث العلمي، ولو أنه يتلقى التدريبات العملية في المواقف العيادية .

إن تدريب الأخصائي النفسي يجب أن يكتمل في مجالات تطبيق الاختبارات والتشخيص والتعاون في العلاج أو الإرشاد الذهني، فهو يهتم بالقياس النفسي العقلي وتشخيص الحالة أو الاضطراب والإرشاد النفسي، فقد باشر الأخصائيالنفسي بتطبيق الاختبارات وإجراء الكشوف النفسية لتساعده علة دقّة التشخيص والتنبؤ والاستشارة العلاجية.

أي أنه يشخّص قدرات الفرد العقلية أو اضطراباته الانفعالية، ومن ثم يضع مقترحات علاجية .

إن الأخصائي النفسي هو الذي يستخدم الأسس والتقنيات والطرق والإجراءات والذي يتعاون مع غيره من الأخصائيين في الفريق العيادي، مثل الطبيب والأخصائي الاجتماعي...الخ .

كل في حدود عمله، وفي إطار من التفاعل الإيجابي بقصد دينامية شخصية المفحوص، وتشخيص مشكلاته ومدى استجابته لمختلف أساليب العلاج، أي أن الأخصائي هو الذي يجمع بين دوره بوضعه عالما ودوره بوضعه ممارسا عياديا.[1]

11-2- سمات الأخصائي النفسي:

1- قدرات جسمية وصحية مناسبة بالقدر الذي لا يثير في العملاء أحاسيس الإشفاق أو الرثا وأيضا لتكون مناسبة لقيامهم بواجباتهم في عملهم .

2- اتزان انفعالي مع اتزان في الشخصية يكسب صاحبه القدرة على ضبط النفس والنضج الانفعالي.

3- اتزان عقلي مناسب يتضمن معارف ومعلومات عامة من العلوم المهنية المختلفة مع نسبة ذكاء مناسبة مع سرعة البديهة مع بعض القدرات الخاصة .

1- عطية محمود هنّا ، مرجع سابق ص26 .

4- قيم اجتماعية تتضمن سمات أخلاقية سوية والتحكّم في نزاعاته في أهوائه الخاصة وقادرا على السيطرة على مشاكله الخاصة وفصلها جانبا حينما يبدأ في مساعدة الآخرين

5- الانتباه الكافي الذي يجعله يدرك وجهات نظر من يقيمون على علاج المريض.

6- أن يكون شجاعا لا يخاف من المرض أو يرهب العدوى وألاّ يتأثر من المناظر غير المريحة وأن يدرك القيم المختلفة للحياة.

7- كما يتميز بسمات شخصية بشوشة متزن كحسن الإنصات الإيجابي المتفاعل ذو عواطف دافئة واضحة معبرا فيأحاسيسه وفي خلجاته ودقيق الإدراك.

8- قادرا على نقد ذاته، يعترف بالخطأ ويسعى لطلب المساعدة والنصح من مشرفيه.

9- أن يكون أمينا دقيقا في التعبير عن عواطفه ...[1]

11-3- إعداد الأخصائي النفسي:

يترتب على إعداد الأخصائي النفسي إعداد مكثّفا في الجانبين النظري والعملي مسؤوليات كبيرة حتى يستطيع أن يمارس عمله بشكل مقنّن، وهذا يعني أن يكون له إطار مرجعي علمي يسند إليه وممارسة عيادية تدعّم هذه المعرفة وتطوّرها، ففي فترة الإعداد و التدريب يجمع الأخصائي بين الإعداد الأكاديمي و التدريب العلمي في برنامج متدرّج، ويتضمن مناهج الإعداد دراسة علم النفس العام.ودراسة الشخصية وديناميةالسلوكوطرق تطبيق الاختبارات وتأويلها،وكذلك الطرق التشخيصية بالإضافة إلى أساليب التوجيه والإرشاد النفسي .[2]

باختصار ينبغي على الأخصائي النفسي أن يتقن المعرفة النظرية والمعرفة العلمية في ميادين علم النفس الدينامي، وعلم النفس المرضي وعلم النفس التربوي (علم النفس النمو) ...

11-4مهام الأخصائي النفسي:

يمكن أن نلخصها فيما يلي:

- التقدير الشخصي الذي يقوم أساسا على ابتكار أدوات للتقويم في المجال الإكلينيكي والمهني والعسكري والتربوي والاجتماعي.

1- د.عبد المنصف حسن علي رشوان-الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية في المجال النفسي والعقلي، المكتب الجامعي الحديث.سنة 2005 ص ص364-365.

2- د.فيصل عباس- الاختبارات النفسية تقنياتها وإجراءاتها، دار الفكر العربي بيروت ،الطبعة الأولى سنة 1996 ص28 .

- التصنيف التشخيصي من خلال وضع اختيارات مناسبة .
- الوقاية من الأمراض عن طريق كشف المجموعات البشرية المعرضة للمرض النفسي
- تزويد الفريق الإكلينيكـي بالمعلومات المتخصصة اللازمة لتناول الحالة وإجراء أنواع مختلفة من البحوث التي تؤدي في نهايتها إلى تقدم الخدمات الإكلينيكية ، و يمكّن فريق العمل من تقديم مساعدة قيّمـة للمفحوص سواء أكان مريضا نفسيا أو ذهنيا .
- توقي انتكاس الحالة والحيلولة دون إدمان المريض .
- تنـاول المشكلات الصحيـة الكامن وراءها أسباب بسيكولوجية، كتعاطي المخدرات والجنوح والتخلّف العقلي، ذلك كله في نطاق الاهتمـام بالأسرة ومن خلال ذلك يقوم بمهام التوجيه والإرشاد.[1]
- عقد الجلسات الإرشادية والعلاجية لتلك الحالات التي تحتاج للعلاج النفسي ومن ذلك العلاج حالات المخاوف الاجتماعية: مثلا عن طريق ما يعرف بالعلاج السلوكي أو العلاج السلوكي المعرفي، والعقلاني وغيرها...
- تأتي مهمة ودور الأخصائي النفسي في التوصل لحل يقضي على حدّة القلـق والخوف الذي يصعب السيطرة عليهما، وتأثير ذلك على السلوك واتجاهات الفرد.
- التعرّف والتحديد الدقيق لاهتمامات ودوافع ومشاعر الأفراد من خلال:
* إعداد وتنفيذ الدراسات الميدانية من الموضوع أو الحدث المدعمبآراء واتجاهات الرأي العام، مثلا: الأزمات والكوارث ومدى تأثيرها.
* متابعة وتحليل المتغيّرات والأحداث والخبرات السابقة وآثارها ونتائجها ومردود أفعالها وخسائرها النفسية المتوقّعةوكيفية التعامل معها.
* خلق الإدراك ونشر ورفع مستوى ورفع مستوى الوعي بالمخاطر التي قد يتعرض لها الفرد أثناء التعرض للضغط والمشكلات والكوارث.

ومنه يمكن تلخيص مهام الأخصائي النفسي في أربعة مهام هي:

العلاج، التدريس، التقويم و البحث العلمي.

11-5-مجـالات عمـل الأخصائـي النفسـي:

تعتبر المجالات التشخيصية والعلاجية للحالات النفسية من المناطق الهامة التي يقوم

1- دوجل ماكاي: علم النفس الإكلينيكي.ترجمة د. عباس محمود عوض د.ط. دار المعرفة الجامعية.سنة 2002 مصر .ص ص 10-11

بها الأخصائي النفسي، حيث يقوم بدور أساسي في تقديم خدمات متكاملة بأساليب حديثة وفي المجال التشخيصي فإن الأخصائي النفسي ينفرد بالتأهيل والتدريب على مهارة استخدام القياس النفسي وهو مجال هام يتم فيه تحديد استخدام الأدوات واختبارات متعددة ويمكن حصر مجالات الأخصائي النفسي في المجالات المتعددة لعلم النفس. فهناك مجالات نظرية ومجالات تطبيقية:[1]

11-5-1- مجالات نظرية : والتي تهدف إلى توليد المعرفة واكتشاف القوانين التي تحكم السلوك وتطوير النظريات، فالأخصائي النفسي في المجال النظري يطرح سؤال : كيف يختلف الأطفال والمراهقين والبالغين في توجّههم بعض القضايا الأخلاقية مثل العدالة. وقد يسأل "هل يمكن تعلّم بعض الكائنات مثل الشمبانزي استخدام لغة الإشارة ؟ " فالمعرفة التي يستخدمها في المجال النظري يستخدمها في المجال التطبيقي .

- إن مجالات المختص النفسي تختلف باختلاف فروعها لنجد أهمها ما يلي:

أ - **في مجال علم النفس التجريبي :** يقوم المختصون في هذا المجال بإجراء تجارب علمية دقيقة لدراسة سلوك الإنسان والحيوان ، وعادة ما تجري هذه التجاربفي المختبرات النفسية في الجامعات ومراكز البحث ، و من وراء دراستهم يهدفونإلى تغيّير هذه الظواهر و اكتشاف القوانين التي تحكم السلوك الإنساني ، و تتميّزتجارب العاملين في هذا المجال باستخدام استراتيجيات بحثيةدقيقة ومحكمة واستخدام أجهزة دقيقة جدا لقياس استجابات وردود فعل الفرد أو الحيوان في الموقف التجريبي. وغالبا ما ينتمون في هذا المجال إلى المدرسة السلوكية أو المعرفية.

ب - في مجال علم النفس الفيزيولوجي : وينتمي هؤلاء إلى المدخل العصبي البيولوجي، وهم يهدفون إلى اكتشاف العلاقة بين العمليات البيولوجية والسلوك. وهم يدرسون مثلا كيف تتغيّر كيميائية الدماغ والإفرازات الهرمونية في المواقف المختلفة من مواقف التعلّم والتذكّر والانفعال .

ج- في مجال علم النفس التطوّري : يعمل الأخصائيون في هذا المجال على دراسة مجمل التغيّرات التي تطرأ على شخصية الفرد منذ الإخصاب حتى الوفاة فشخصية الفرد تنمو من الناحية الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية واللغوية والأخلاقية.

1-http://www.swmsa.com /Forum/show thread . php

ومن المشكلات والأسئلة التي يطرحها الباحث في هذا المجـال " كيف يتطور عند الطفل التعلـّقبالوالديـن، وكيف تتطور اللغة عند الفرد في مرحلة مامن الطفولة، و كيف يتطور الفهم عند الأفراد بما يتوقّعه الآخرون منهم في المواقف الاجتماعية.

د- في مجال علم النفس الاجتماعي : ويدرس الكيفية التي يتفاعل بهـا الأفراد مع بعضـهم البعض سواء أفراد أوجماعات ويهتمّون بقضايا الامتثال، الطاعة ، التنافس التعاونالقيادة، الانحراف ويطرحون أسئلة " لماذا ينجذب الأفراد إلى بعضـهم البعض؟ " وكيف يمتثل الفرد لتوقّعات الآخرين ؟ "

هـ - في مجال علم النفس الشخصية : يركّز الأخصائـي على دراسة السمـات و الخصائص الثابتة نسبيا عند الفرد، تلك السمات التي تجعل الفرد يسلك بشكل مختلف نسبيا عن الآخرين، و كذلك كيف تتفاعل هذه السمات مع العوامل الموقفيـة للتأثير على السلوك. فسلوك الفرد يتأثّـر بسماته الشخصية مثل : الانطواء و القلق و الذكاء وكذلك يتأثر بالعوامل الخاصة بالوقف مثل الأفراد الذين يتفاعل الفرد معهم مثل عددهم وسنّهم وسما تهم و مدى ألفته بهم.

و يركّز الباحثون في هذا المجال على دراسة مواضيع مثل مفهوم الذات والعدوان والنمو الخلقي والأدوار الجنسية، وهم يطرحون أسئلة مثـل : " لماذا نجد بعض الأفـراد اجتماعيين و نجد بعضـهم انطوائيين ؟ " و لماذا نجد بعض الأفراد متوتّريـن في مواقف نسبيا أمنة في حين نجد غيرهم أكثر استرخاء وسلاسة في التعامل.

و- في مجال علم النفس الشـواذ : يدرس الأخصائي اضطرابات السلوك والشخصية ويقسّم السلوك الغير سوي إلى عدة أنواع منها: العصابي، الذهاني، الاضطرابات النفسو جسدية.

11-5-2- مجالات تطبيقيـة :

أ- في مجال علم النفس الإكلينيكي أوالعيادي : يعمل الأخصائي كمختص عيادي ويعمل على دراسة و تشخيص وعلاج السلوك غير السوي، أي المشكلات والأمراض السلوكية و النفسية. و الأخصـائي النفسـي الإكلينيكـي يخضع لتدريب مكثّف لتشخيص وعلاج مشكلات نفسية متعددة يمكن أن يمربها الأفراد تتراوح بين الحزن بسبب وفـاة شخص

عزيز إلى الفصام العقلي، أما أكثر المشكلات شيوعا و التي يتعامل معها الأخصائي الإكلينيكي فتشمل القلق، الاكتئاب، الخوف، الوساوس انحراف الأحداث والإدمان.

و بعض علماء النفس الإكلينيكي يجرون أبحاث علميةتتراوح بين تحديد الأعراض المبكرة للاضطرابات النفسية إلى دراسة العلاقة بين أساليب التفاعل الاجتماعي بين أفراد الأسرة والاضطراب النفسي .[1]

ب - في مجال علم النفس الإرشاد : و هو مثل علم النفس الإكلينيكي يتعامل الأخصائي مع المشكلات النفسية للأفراد لكن هذه المشكلات من نوع خاص، فهو يتعامل مع المشكلات النفسية التربوية و الاجتماعية و المهنية، وكل مؤسسة تربوية بحاجة إلى مرشد نفسي ليساعد الطلبة على اختبار المهنة التي تناسب قدراتهم وطرق الدراسة الفعالة ورفع تقدير الذات وأساليب التعامل مع مشكلات

الحياة اليومية مثل المشكلات مع الرفاق في السكن الجامعي وكذلك إحالة الأفراد ذوي المشكلات النفسية الحادة أو المزمنة إلى الأخصائي النفسي الإكلينيكي أو الطبيب النفسي وهناك الإرشاد الأسري و الزواجي الذي يساعد الأزواج على فهم حاجاتهم ومشكلاتهم وطرق التعامل مع هذه المشاكل .

ج- في مجال علم النفس التربوي: هنا يهتم بشكل خاص بدراسته العملية التعليمية التعلّميةوكيفية تأثيرها على الطالب وأساليب تطويرها، فهو مهتم مثله بكيفية تعلّم الأنواع المختلفة من السلوكيات الإجرائية والوجدانية والمعرفية والاجتماعية و بأساليب فهم الذكاء و طرق تنميّته ، و بتطوير استراتيجيات تدريسية أفضل.

فالمختص النفسيالتربوي يضع الخطط التربوية لتنمية شخصية الطالب من كافة جوانبها الجسمية، العقلية، الانفعالية، الاجتماعية والأخلاقية.

د- في مجال علم النفس المدرسي: حيث أن المشكلات المدرسية النفسية كثيرا ما تظهر خلال سنوات الدراسة الأولى، فإن المدارس بحاجة إلى الأخصائي للتعامل مع هذه المشكلات، فالأخصائي النفسي المدرسي يركز على تقييم وعلاج مشكلات الأطفال و الطلبة في المرحلة الابتدائية والثانوية الذين يعانون من مشكلات أكاديمية و انفعالية

1- د.أحمد يحيى الزق: علم النفس.د.ط. دار وائل للطباعة والنشر 2006، عمان، ص ص 33-34.

فالأخصائي النفسي المدرسي يستخدم المفاهيم و المناهج النفسية لتطوير برامج في محاولة لتحسين ظروف التعلّم للطالب، و هو يقدم النصح و الإرشاد للمدرّس والطالب كما يستخدم التقييم التشخيصي للشخص وللاستعداد الدراسي إنطلاقا كل المشكلات الأكاديمية ويعمل على تعميم أجواء صافية ملائمة نفسيا للطالب.

هـ- في مجال علم النفس الصناعي والتنظيمي: ويهدف إلى تطبيق الأساليب ونتائج الأبحاث النفسية لحل المشكلات التي تظهر في المجال الصناعي ففي بدايات هذا المجال الصناعي كان يتم استخدام اختبارات الذكاء والاستعدادات لاختيار العمال ووضعهم في الأماكن المناسبة حسب قدراتهم واستعداداتهم ،فالأخصائي النفسي يحدد طريقة وحجم ونوع وتوقيت المكافأة للمتدرب. و يشارك في تحليل المهمة المعقدة إلى مهام متدرجة في الصعوبة و يختار الوقت المناسب لتدريب الأفراد الذين يستفيدون منه، ويحدّد طول مدة التدريب ويساهم في تطوير اتجاهات إيجابية عند العمال نحن العمل.

كما يعمل على إرشاد العمال وتنمية أخلاقيات المهنة لديهم، ويحدّد طرق الاتصال الفعّالة بين الرؤساء والمرؤوسين ويساهم في تشكيل معدات فعّالة ومناسبة لبيئة العمل.

و- في مجال علم النفس الرياضي : الأخصائي النفسي الرياضي يدرس دور الدافعية والانفعالات والعوامل الاجتماعية في الموقف الرياضي، وهو يطرح أسئلة مثل " هل هناك فروق في الشخصية بين الأفراد الذين يشاركون والذين لا يشاركون في برامج تدريبية رياضية ؟ " و "هل المشاركة في الألعاب الرياضية تقلّل من السلوك العدواني؟ "

ل- في مجال علم النفس العسكري: و يهتم بالمشكلات و القضايا النفسية في المجال العسكري مثل اختيار الأفراد للمهام المختلفة وتعيينهم وتدريبهم واستشارة دافعيّتهم وحالتهم المعنوية وتصميم المعدات العسكرية والحرب النفسية .

ي- في مجال علم النفس البيئي : ويدرس الأخصائي العلاقة بين البيئة الطبيعية والمادية و سلوك الأفراد، حيث أن سلوك الفرد يتأثر بالبيئة التي يعيش بها، فطبيعة المنزل والكثافة السكانية والفوضى والضوضاء والتلوّث والجمال والانسجام في البيئة من العوامل الطبيعية التي تؤثر على سلوك الفرد.[1]

1-.د. أحمد يحيى الزق، مرجع سابق ص 38.

6-11 - أدوات عمل الأخصائي النفسي:

من الأدوات التي يستخدمها الأخصائي النفسي نذكر:

1-6-11- المقابلة : (Interview) : وهي إحدى الوسائل و الأساليب المهنية العامة و التي يلجأ إليها علماء النفس الإكلينيكيون عند دراسة الشخصية والحكم عليها.[1]فالمتوقّع أن يواجه الأخصائي النفسي نوعيات مختلفة من الناس لكل منهم أسلوب في الحياة،وطريقة خاصة في التعبير، غير أن الاهتمام الجدّي بالآخر كإنسان سيمكّن الأخصائي النفسي من تجاوز بعض الصعوبات التي قد تعترضه في بداية الممارسة . فالأخصائي يستعمل المقابلة التي تحوّل إليه تشخيص حالة الشخص.

"إذن المقابلة هي قبل كل شيء نوع من المحادثة تتم بين المعالجوالمريض في موقف مواجهة ". غايتها الحصول على معلومات وافية عن شخصيته والعملعلى حل المشكلات التي يواجهها. فالمقابلة وسيلة هامة تهي ئ الفرصة لعملية التفاعل الديناميبين طرفي العلاقة يكون فيها المعالج مشاركا و ملاحظا. كما أنهاتمكنالمريض من أن ينطلق في التعبير عن مشكلاته، وهي بسبب طبيعتها الخاصة " وجها - لوجه " تسمح للمعالج أن يلاحظ سلوك المريض وطريقة حديثه وتعبيراته وتعاونه ، وكذلك تعبيراته الانفعالية .

- عندما يدعى المريض إلى مقابلة الأخصائي النفسي، فمن المفيد أن يستقبله بلباقةويعرفه بنفسه، هذه الطريقة توحي له بأن الأخصائي النفسي يعامله كإنسان يهتم به لتفهّم مشكلاته ومساعدته. بعد أن يدعى المريض إلى الجلوسفي مقعد مريح يجب على الأخصائي النفسي أن يكون على استعداد تام للحصول على المعلومات الهامة والأساسيةللمريض و يعرف تفاصيل ماضية وحاضرة، أي يحصل على تاريخ المريض من خلال الأسئلة التي يوجهها إليه،و كل هذا يتم أثناء المقابلة.[2]

- و يقوم الباحث بتسجيل المقابلة أثناءها، أو عقب الانتهاءمنها، ويمكن استخدامأجهزة تسجيل لتسجيل ما يدور أثناء المقابلة، وقد يستخدم الباحث اختبارات أثناء المقابلة.

1- د.خليل ميخائيل معوض: علم النفس العام ، ط، مركز الإسكندريةللكتاب، 2001 مصر ، ص462.
2- د. فيصل عباس: الشخصية، دار الفكر العربي، بيروت، 1997، ص ص21-22.

- وقد تكون المقابلـة مع فرد واحد، أو مجموعة من الأفراد، وتستخدم كأداة للبحث بهدف جمع بيانات بغرض دراسة موضوع أو مشكلة ما.

- و يراعى في المقابلة تكوين علاقة متبادلة قائمة على الثّقة بين الطرفين أي بين الأخصائي والمفحوص، وأن يسودها جو خالي من التوتر والصراع.[1]وأن يراعي المعالج كل ما يحصل عليه من معلومات هي معلومـات سرية (أخلاقيات مهنية) وأن يتحاشى الأسئلـة التي يتوقع أن تكون الإجابات عنها غير دقيقة. كأن يسأل سيدة عن سنّها، أو توجيه أسئلةتتعلّق بسلوك يتنافى مع القيم الأخلاقية أو الدينية، ويترك المفحوص للإدلاء بالمعلومات التي يرغب في سردها.

- وبالنسبة للأطفال يمكن بالإضافة إلى إجراء المقابلة معهم يستعان أيضا بمقابلة الوالدين المدرّسين، أو الأخصائيين الاجتماعيين للاستفادةبما يدلونه من معلومات مع مراعاة استئذانالطفل صاحب الحالة قبل إتمام المقابلات مع الآخرين.

*** شـروط المقابلـة :**

- أن تكون المقابلة مقننة بتحديد و توحيد ظروف إجراءها، و تحديد نوع الأسئلة التي يوجهها القائم بالمقابلة، كذلك يمكن تحديد كيفية إلقاء هذه الأسئلة حيث يفهما الجميع لمعنى واحد، ويجب الابتعاد عن إخضاع المقابلة لذاتية الباحث.

- يمكن أن تطبّق بعض (الاختبارات النفسية التي تتطلب الحالة قبل المقابلة مثل اختبارات الذكاء، أو الاتجاهات أو الميول،أو غيرها من الاختبارات يستعين بهـا فيمعرفة موضوعات يحتاج إليها عند معرفة شخصية الفرد).

- تدريب الباحثين والأخصائيين الذين يقومون بإجراء المقابلة على فن المقابلة، كيف ينصتون، ومتىيتحدثون، و كيف يوجّهونالأسئلة و كيف يكسبون ثقة المفحوص وكيف يستطيعون التميّيز بين الاستجابات المتعدّدة التي يبديهاالأشخاص الذين تجرى معهم المقابلة .

2-6-11 - مقاييس التقديـر : هي طريقة يقاس بها سمات محددة في الشخصية عن طريق تحديد مستوى متدرج لها، وتهدف موازين التقدير إلى معرفة الانطباع الذي يحدثه الفرد في الآخرين الذين يخالطهم و يتصل بهم اتصالا وثيقا مثل المدرسيـن

1- د.خليل ميخائيل معوض، مرجع سابق ، ص462.

و الآباء والأخصائيين النفسيينوالزملاء وكامل الفريق التربوي، وقد يشترك في الحكم حتى يصبح التقدير أكثر موضوعية .

وتستخدم موازين التقدير في قياس سمات عديدة مثل الانضباط، والانطواء والاتجاهات والزعامة، والتعاون، والأمانة والغش، وضبط النفس، والجاذبية الشخصية...إلخ.

ويكون التقويم على أساس ملاحظة السلوك في المواقف المتعددة ويجب أن تكون موازين التقدير محددة تحديدا موضوعيا بعيدا عن الانحياز والمبالغة في التقدير لكل سمة يراد قياسها وأن يحدد كل مستوى من مستويات السمة في صور و أشكال [1] من السلوك بتحديد أرقام لها . كما يتعين تدريب الحكام القائمين بالتقدير .

3-6-11 - <u>الملاحظة</u> :يستخدم الأخصائي النفسي الملاحظة المباشرة في تقدير وقياس سمات في الشخصية .

لهدف الملاحظة إلى قياس السلوك الواضح بناء على الملاحظة الخارجية في المواقف المختلفة للأداء التلقائي العادي للفرد، و على دقة تسجيل هذا الأداء .وهذا يتطلب الدقة في الملاحظة وليس مجرد سرد الملاحظات و الانطباعات العشوائية العابرة، فلا بد من توفر الموضوعية في الملاحظة.

وتستخدم الملاحظة المباشرة كثيرا مع الأطفال من خلال ملاحظة سلوكهم و نشاطهم في جو خال من الافتعال والاصطناع، فيمكن ملاحظة الأطفال في مجال النشاط واللعب، ودور الحضانة، وفي النادي، وفي ملاعب المدرسة و التعريف على بعض خصائص وسمات شخصياتهم مثل: العدوان، والسيطرة، و الانطواء، و السلوكاتاللإجتماعية والثبات الانفعالي.

كذلك يمكن استخدام الملاحظة المباشرة في الاختبارات الموقفية التي تقيس جوانب أخرى في الشخصية كالتعاون، وتحمل المسؤولية، والقيادة .[2]

4-6-11- <u>الاختبارات والمقاييس النفسية</u> :

- **<u>مفهومها:</u>**هي أداة لفحص عيّنة من سلوك الفرد في موقف مقنن. فالمفحوص الذي يعاني نفسيّا يزوّد بوسيلة لكي يفصح عمّا يفعل إذا ووجه بموقف معين معني تقنيته إذن

1- د.خليل ميخائيل معوض مرجع سابق ،: ص ص163-464 .
2-نفس المرجع ، ص465 .

الاختبار النفسي هو مقياس موضوعي مقنن لعينة من السلوك تختر بدقة بحيث تمثل السلوك المراد اختباره تمثيلا دقيقا. في هذا الموقف يطلب من المفحوص القيام بعمل معين، ثم تقدر النتيجة على أساس دراجة صحة الاستجابة ومقدارها والوقت المستخدم . فالاختبارات النفسية هي أدوات ووسائل هامة يستخدمها الأخصائي النفسي في عمليات تقدير إمكانيات الفرد، وفي التشخيص والتبوء والتوجيه و الإرشاد النفسي و يمكن الإفادة منها ، في دارسة مجال واسع ، من السلوك البشري والحصول على بيانات أو معلومات هامة عن شخصية الفرد إذا أحسن استخدامها، و وضعت لهاالضوابط وأمكن معرفة معايير ثباتها، وصدقها، ودلالاتها الإكلينيكية، و حدودها التي تقيس القدرة أو السمة المطلوب قياسها.[1]

- **<u>طريقـة إجـراء الاختبـارات:</u>** فـهي إما تكون اختبارات فردية تجرى على كل فرد على حدا، وإمّا أن تكون جماعية تجرى على مجموعة من الأفراد في وقت واحد.

فالاختبار أداة هامة تتيح للبسيكولوجي الحصول على طائفة منوعة من الدرجات أو المعلومات عن الفرد، اكتشاف قدراته وإمكانياته، وتحديد نقاط القوة أو الضعف فيه غير أنه لا ينبغي الوقوف على المعنى المجرد للاختبارات بل من الضروري أن نذهب للمعنى الكيفي لهذه الدرجات وفهم دلالاتها النفسية.

- **<u>أهـدافهـا :</u>**

تستهدف الاختبارات بالإضافة إلى الكشف عن قدرات الفرد و اتجاهاته التشخيص والتنبؤ فمن خلال تشخيص الحالة يمكن التوقع لاتجاه سلوك الفرد في المواقف المختلفة، كما يوضح التقييم في تقريـر الوسائل الملائمـة لتخفيف العوامل التي أدت إلى حدوث " الحالة " و رسم خطة علاجية مناسبة، و من ثمّ كانت الدقة في التشخيص والتقييم لها أهمية كبرى في عملية رسم إستراتيجية التوجيه أو العلاج من أجل تحقيق التوافق الذاتي للفرد ومن هنا المقاييـس تساعد السيكولوجي على اتخاذ القرار عما تعينه البحوث عـن حالة الفرد .[2]

- **<u>أنــواع الإختبـارت :</u>**

من أنواع الاختبـارات التي يشيع استخدامها في الممارسة العادية و في الفحص النفسي

1- د.فيصل عباس : الاختبارات النفسية" تقنياتها وانجازاتها"، دار الفكر العربي، بيروت 1996، ص11
2- د.فيصل عباس: مرجع سابق، ص12.

فإنه يمكن تصنيفها على أساس الوظائف التي يفترض أن تقيسها هذه الإختبارت وهي تشمل مجموعتين رئيسيتين من الوظائف، وظائف ذهنية وخصائص الشخصية.

أ- اختبـارات الوظائـف الذهنيـة:تشمـل اختبـارات الوظائـف الذهنيـة Fonction Intellectuels اختبارات الذكاء والاستعدادات الخاصة،والقدرة على التجريد، وتشمل هذه الوظائف القدرات اللفظيـة والقدرات الدانية، كما هو حالاختبـار " ستانفورد- بينيه" واختبار"وكسلر" للذكاء و هذه الاختبارات يمكن تطبيقها فيمرحلة الطفولة ما قبل المدرسة أو مرحلة الطفولة،والمراهقة، والرشد.

ويمكن التميّيز بين اختبارات الاستعدادات واختبارات التحصيل أو الانجاز الذي يهدف إلى تقدير ما حصله الفرد من منهج دراسي، مثل: الامتحانات المدرسية.[1]

ب – اختبـارا ت الشخصيـة :تشمل اختبارا ت الشخصية عددا متنوعا من الاختبارات لقياس خصائص الشخصية، وأكثر أنواع الاختبارات شيوعا هي:

- اختبارمن نوع الاستبيان Questionnaireأو اختبارات التقدير الذاتي التي تستخدم الورقة والقلم وتكون الإجابة : "نعم"- "لا" مثل اختبار الشخصية متعدد الأجوبة واختبـار الشخصية أحادي البعد .[2]

- اختبارأحادي البعد :اختبار الشخصيةلترستون و ثرستون: هذا الاختبار من إعداد " لويس ترستون " و " تلما جويس ترستون **" (** 1928) ويتكون من 223 سؤالا يجب عليها المفحوص بنعم، أو لا، أو لا أدري ويقيس هذا الاختبار الميل العصبي، أو النزاعات العصابية.

وفيما يلي بعض فقرات الاختبار التي تعتبر أكثر تمييز للعصابية :

* هل تجد صعوبة في أن تبدأ الحديث مع شخص آخر غريب لا تعرفه؟ نعم...لا...؟

* هل يحرج الناس شعورك بسهولة ؟

-اختبار متعدد الأوجه :وهذا الاختبار من وضع عالمان منيسوتا هما الطبيب " شارنلي ماكنلي " و السيكلوجي " ستارك هاثاوي " وقد تم إعداد الاختبار في الفترة مابين 1930-1940. وطبع عام 1943 و يعتبر هذا الاختبار من أوسعالاختبـارات

1-د.خليل ميخائيل معوضمرجع سابق : ص467.

2- د.فيصل عباس" مرجع سابق" : ص 14.

شيوعا و انتشارا. ويعتمد على التقدير الذاتي للشخصية، ويمكن أن يمد السيكولوجـي و الإكلينيكيبصورة تكاد تكون متكاملة للجوانبالمتعددة للشخصية والخصائص الأساسية لها.

والاختبار أيضا يصلح للتطبيق على الأفراد الأقوياء ابتداء من سن 16 سنة فما فوق للذين يمكنهم القراءة .

ويتكوّن الاختبار من صورتين أحدهما صورة فردية تحتوي على 550 عبارة يجيب فيها المفحوص على هذه العباراتبـ " نعم-لا-لا أدري " و الصورة الثانية صورة جمعية متضمنة في كتيب يحتوي على 566 عبارة، منهـا 550 عبارةالتي وردت في الصورة الفردية مضافا إليها 16 عبارة مكرّرة في الكتب وورقة الإجابة .

وقد قام بإعداد هذه الصورة الجمعية باللغة العربية" لويس كامل مليكة وعطية هنا " و"عماد الدين اسماعيل ".[1]

ب-<u>اختبـارات الإسقاطيـة</u> :الطرق الإسقاطيـة من الوسائل الهامة التي يستخدمها علماء نفس الشخصية ، والإكلينيكيون في مجال العيادة النفسية، و مستشفيات الأمراض النفسية و العقلية. وهي تعتبر واسعة الانتشار في دراسة الشخصية السوية والشخصية المنحرفة ، و المنهج الإسقاطي يكشف عن شخصية الفرد عن طريق ما يسقطه على المثيرات الحسية مثل المعاني، أو الأشكال، أو الصور وغيرها من المنبهات الغامضةوالتي تثير لدى الفرد استجابات متنوعة، تعكس ما بين الأفراد من فروق في الشخصية

فالأفراد يختلفون باختلاف شخصياتهم في إدراك و رؤية الأشيـاء، رغمأن المثير أو المنبه يكون واحدا .

و قد استخدم في الطرق الإسقاطيـة عدد كبير من " الاختبارات الإسقاطية " التـي تستخدم عديد من المنبهات مثل: بقع الحبر، والصور، و تكملة الكلمات، و تكملة الجمل و السحب، والرسم وغيرها من المنبهات .

- ونعرض فيما يلي بعض الاختبارات الإسقاطيـة :

*** اختبـارات بقع الحبر الرورشـاخ :**يعتبر هذا الاختبار الإسقاطي من أكثر الاختبارات استخداما، وهو من وضع الطبيب النفسي السويسري **"** هرمان رورشاخ **"** و قد تم

1- د.خليل ميخائيل معوض, مرجع سابق: ص467،468.

إعداد هذا الاختبار بعد سلسلة من التجارب أجريت على عدد كبير من بقاع الحبر.
- و يتكون الاختبار من عشر بطاقات مرسوم عليها بقد الحبر، كل صورة منها متماثلة تناظر البقع نتيجة إلقاء نقطة حبر كبيرة على ورقة بيضاء ثم تطبق الورقة و يضغط عليهما ، فتخرج أشكال متماثلة .
- وتعرض هذه البطاقات بنظام خاص نظرا لما تسقطه هذه الصور من انفعالات ومشاعر متنوعة. فيقوم الفاحص بعرض صورة بعد أخرى، و يطلب من المفحوص ذكر ما يراه فيها وأن يعلّق على ما في الصورة، وعبّر عنها تعبيرا مطلقا، يصف ما بها و يذكر كل ما يتوارد على ذهنه من خواطر.
*** اختبار تفهّم الموضوع (TAT)**:يعتبر الاختبار من أكثر الاختبارات الإسقاطية انتشارا، وقد استخدم مع اختبارات بقع الحبر في العيادات النفسية بجامعة هارفارد الأمريكية، و يستخدم الاختبار في دراسة الشخصية في العيادات النفسية.يتكون الاختبار من 20 صورة غامضة بعضها خاص بالذكور، وبعضها خاص بالإناث وبعضها خاص بالأطفال، و يقدم للشخص المفحوص صورة تلو الأخرى، ويطلب منه أن يقدم قصة عن كل صورة، موضحا ما يبدو له في الصورة، فيصف ما يقع فيها من أحداث من وجهة نظره، كيف يرى الأشخاص الذين في الصورة، كيف يعملون و كيف يعملون، و كيف يفكّرون وعن طريق قصة المفحوص يمكن أن يستدل على رغبات الفرد و ميوله و دوافعه المختلفة وخبراته الماضية، و رغباته الحاضرة، وآماله في المستقبل فيمكن أن يتحدث المفحوص عن رغباته ومتاعبه دون أن يفطن .[1]

11-7- علاقة المختص النفسي بالفاعلين التربويّين:

جميع أنواع المشاكل في الثانوية تتمحور كلها حول : التأخّر المدرسي الشجارات مشاكل علائقية سواء كانت داخل لمحيط العائلي أو المحيط المدرسي، أو مشاكل مع الإدارة أو الأستاذ داخل القسم، كمشاكل الإدمان، أو مشاكل في سوءالعلاقات الاجتماعية مع الأصدقاء أو المحيط. مشاكل نفسية شخصية تتعلّق بصورة الذات(قد يكون التلميذ قبيح المنظر، به عاهة أو إعاقة ....)، مشاكل القلق الاتصال اضطرابات في السلوك (عند الفحص على الأخصائي النفسي الأخذ بعين الاعتبار الاضطرابات في

1- د.خليل ميخائيل معوض, مرجع سابق: ص473.

الكلام أو الكتابة أو في السلوك) هذه الاضطرابات النفسية غالبا ما تتعلق باضطرابات في الكلام الشفاهي أو اضطرابات في التلفّظ أو اضطرابات في الكلام،أو اضطرابات في التحكّم في الكتابة أو القراءة أواضطـرابات في السلوكالحركية النفسية أو اضطرابات في الكبت. عند معاينة أو فحص التلميذ المريض يمكن للطبيب العام أن ينتبه إلى عدم فهم التلميذ لكلامه أي أن التلميذ لا يشتكي من مرض عضوي، في هذه الحالة يتدخّل الطبيب العام و يقوم بتوجيهه إلى الأخصائي النفساني. أثناء الفحص من الضروري أن ينتبه الأخصائي النفساني للاضطرابات العاطفية للتلميذ في أغلب الأحيان الذين ينتبهون بتغيير في سلوك التلميذ هم :

- المساعدون التربويون داخل المؤسسة .
- الأستاذ داخل القسم .
- الأولياء داخل المحيط العائلي .
- مستشار التوجيه داخل المؤسسة .
- الأخصائي النفساني عند معاينة التلميذ معاينة أولية بسيطة .

فهؤلاء جميعا لهم علاقة كبيرة وأساسيا في عملية التكفّل بالتلميذ . يمكن للإدارة أن تتولى توجيهه إلى الأخصائي النفسي مباشرة بطلب من مستشار التوجيه أو الأستاذ أوالأولياء إذا لاحظوا أن هناك تغيير في السلوك .[1]

هناك مشاكل صغيرة يمكن لمستشار التوجيه أن يتولى حلّها بمفرده دون اللّجوء إلى الأخصائي النفسي، كتأخر التلميذ، شجارات داخل القسم أو الثانوية، سلوكات غير لائقة مع الأستاذ ...

1 ملاحظـة:

نادرا ما يطلب التلميـذ بنفسه إجراء لقـاء مع الأخصائـي النفسي خاصة إذا علم بوجوده داخل المؤسسة (بعض التلاميذ يضطـرون إلى التنقل لوحدات الكشف والمتابعة لإجراء اللقاء) بالأخص تلاميذ الأقسام النهائية عند اقتراب موعد الامتحانات للدورات العادية أو الامتحانات النهائية.إذن عملية التكفّل النفسي بالتلميذ تكون بالتنسيق مع الأخصائي النفسي والإدارة التي تقوم بدورهـا بتوجيهـه إليه.

1- Bernard jumel : Le travail du psychologue dans l'école. Edition,dunod.1999 . P P 64-65

أما العلاقات العلاجية تكون بالتنسيق مع العائلة. إذا رفض التلميذ المعالجـة خاصة في الحالات العصيبـة كتنـاول المخدّرات... فلا يمكن للأخصائي النفسي متابعة علاجه.
بالنسبة لأول اللقاء الذي يجمع التلميذ بالأخصائي النفسي فتكون المعاينة بسيطة أي أن يعطى له " استدعاء"،أما في اللقاء الثاني فيكون مصحوب بالأولياء و تكون المتابعة العلاجية بإعطائه " بطاقة المتابعة المدرسية "، كما يستوجب على الأوليـاء ملئ استمارة بمعيّة الأستاذ، هذه الاستمارة تسهّل على الأخصائي النفسي عمليـة اكتشاف الاضطـراب النفسي الذي يعاني منه التلميذ .

2 ملاحظـة:

- هذه المعلومات تكون سرية أي على الأخصائي النفسي التكتّم وحفظ السر.
- يتم فحص التلاميذ المتمدرسين سنويا أما الضروريين فتكون هناك متابعة طبية أو يتم توجيهه إلى المراكز الصحية المتخصصة مع العلم أن الفحوصات الطبية تتم داخل وحدات الكشف والمتابعة التابعة لكل منطقة .

12-وحـدات الكشـف والمتابعـة:

12-1- التعريف بوحدة الكشف والمتابعة:

وحدة الكشف و المتابعة هي مقر طبي صحي مدرسي يتوفّر على الظروف الملائمة من حيث الموقع، المساحة والتجهيز، هذه الظروف من شأنها أن تساعد الفرقة الطبية على القيام بمهامها في ظروف ملائمة.

12- 2- مقـر وحدة الكشف والمتابعة:

مقر وحدة الكشف والمتابعة يوجد داخل المؤسسة التربوية: مدرسة ابتدائية متوسطة، ثانوية أو متقنة. كما يمكن أن نجد وحدات الكشف والمتابعة في القطاع الصحي

12- 3-دور وحدة الكشف والمتابعة:

تتكفّل وحدات الكشف والمتابعة بالتغطية الطبية لتلاميذ المؤسسات التربوية المجاورة بحيث يمكنهم الالتحاق بها دون استعمال وسائل النقل، حاليا تتكفّل وحدات الكشف والمتابعة بتغطية قطاع مدرسـي يضم من 05 إلـى07 مؤسسات تعليمية أي من 5000 إلى 7000 تلميذ حسب خصوصيات كل منطقة.

12- 4-تشكيلة الفريق الطبي لوحدة الكشف والمتابعة:

ينقسم الفريق الطبي إلى ثلاثة أفواج كل فوج يتكوّن من:

- طبيب طب عام
- طبيب طب أسنان
- اختصاصي في علم النفس
- أعوان شبه طبيين

12- 5-مهـام وحدة الكشف والمتابعة:

تتولى وحدة الكشف والمتابعة الإشراف على جميع الأنشطة الوقائية والعلاجية والتربية الصحية والكشف بكامل المؤسسات التربوية التابعة لها بشكل يسمح بـ:

- التكفّل بكل تلاميذ المقاطعة المدرسية .
- تقديم بعض الخدمات العلاجية .
- الفحص الطبي المنتظم والدقيق للكشف عن الأمراض .[1]
- تحسيس المربيّين والأولياء بضرورة الإبلاغ عن الاضطرابات التي يمكن أن تحدث لبعض التلاميذ خلال السنة .
- وضع نظام فعّال لمتابعة كل تلميذ تتطلّب حالته ذلك .
- تشخيص المرض وشرحه لولي التلميذ .
- التأكد بالتكفّل الناجع بالتلميذ المريض من طرف المنشآت الصحية المتخصّصة والأولياء .
- تلقيح التلاميذ بالتنسيق مع مصالح المؤسسات التربوية التابعة لوحدة الكشف والمتابعة
- السهر على نظافة والملائمة الصحية في المؤسسات التربوية ، الداخلية ، والمطاعم المدرسية .
- توجيه حالات الأمراض المعدية .
- مسك الدفتر الطبي الصحي وملفات التلاميذ وتحيينها .
- تدعيم الاتصال في الوسط المدرسي .[2]

1- وثائق رسمية لمديرية التربية لولاية عنابة أكتوبر 2010

2-وزارة التربية: مديرية الأنشطة الثقافية والرياضية والنشاط الاجتماعي، المديرية الفرعية للأنشطة الرياضية والصحة المدرسية .ص9

- **12- 6- توزيع وحدات الكشف و المتابعة في ولايـة عنابـة:**

حوالي 5000 إلى 7000 آلاف تلميذ يستفيد من خدمات وحدات الكشف والمتابعة المتواجدة في ولاية عنابةوالتيتبلغ 21 وحدة كشف ومتابعة منها 03 منصبة بالقطاعات الصحية موزعة كالتالي:

1. القطاع الصحي العربي خروف المتواجد بوسط مدينة عنابة .
2. القطاع الصحي ابتدائية النهضة المتواجد بالحجار .
3. القطاع الصحي المتواجد بشطايبي .

و18 وحدة كشف ومتابعة منصبة بالمؤسسات التربوية على النحو التالي :

- 08 وحدات كشف ومتابعة منصبة بالمدارس الابتدائية .
- 06 وحدات كشف ومتابعة منصبة بالمتوسطات .
- 04 وحدات كشف ومتابعة منصبة بالثانويات .

حيث تم إحصاء المؤسسات الملحقة بوحدات الكشف والمتابعة على النحو التالي :

- **<u>على مستوى المؤسسات التربوية</u>**:

182ابتدائية ، 65 متوسطة ، 25 ثانوية ، و تغطي 108915 تلميذ .

- **<u>على مستوى القطاعات الصحية</u>**:

37 ابتدائية ، 10 متوسطات ، 09 ثانويات ، وتغطي 22121 تلميذ .

- **<u>تأطير وحدات الكشف والمتابعة:</u>**

يشرف على تسيير وحدات الكشف والمتابعة أطباء موزعين كما يلي حسب النظام التالي:

جدول رقم:(1) يبيّن توزيع الطاقم العلاجي داخل وحدات الكشف والمتابعة

أطباء عامّون		جراحو أسنان		أطباء نفسانيون		الشبه طبيّون	
دائم	جزئي	دائم	جزئي	دائم	جزئي	دائم	جزئي
17	04	21	04	09	02	33	05

هناك احتياجات في التأطير وهي ملحقة كما يلي:

جدول رقم:(2) يبيّن احتياجات التأطير داخل وحدات الكشف والمتابعة

أطباء عامّون	جراحو أسنان	أطباء نفسانيون	الشبه طبيّون
07	09	10	15

*** الحوصلة الإجمالية للتلاميذ المتكفّل بهم في ولاية عنابة:**

ابتدائي: 57575 تلميذ

متوسط: 49749 تلميذ

ثانـوي: 23712 تلميذ

*** النوادي الصحية المنصبة بالمؤسسات التربوية في ولاية عنابة:**

هناك نوادي علمية تربوية منصبة على مستوى المؤسسات التربوية كما تنصّ عليه القوانين المعمول بها خاصة المنشور الوزاري المشترك رقم: 0.0.7/11 المؤرخ في:97/02/03 وهي كما يلي:

جدول رقم:(3) يبيّن أهمّ النوادي الصحية المنصّبة بالمؤسسات التربويـة

عدد النوادي الصحية المنصبة	عدد التلاميذ المنخرطين	المؤطريـن
الابتدائي 600 نادي المتوسط 224 نادي الثانـوي 108 نادي	الابتدائي 4800 تلميذ المتوسط 1344 تلميذ الثانوي 648 تلميذ	247 طبيب 427 معلم 108 أستاذ 264 مديـر

12- 7- التقارير الصحية لوحدة الكشف و المتابعة :

هناك تقارير صحية ثلاثية تتم على مستوى المؤسسات التربوية وترسل لمصالح مديرية التربية لولاية عنابة حيث تقوم بدراستها وإعداد تقريرا شاملا و يرسل للوزارة كل ثلاثي ومنه نبرز الأمراض المنتشرة التي يعاني منها التلاميذ

وكذلك التلاميذ المتكفّل بهم والموجّهين لبعض الأطباء ذوي الاختصاص .[1]

يتصنّف نشاط الطب المدرسي إلى صنفين هما :

* نشاط طب داخلي على مستوى المصلحة .

* نشاط طب خارجي على مستوى المدرسة .

أ- مهام النشاط الداخلي:

يتمثل مهام النشاط الداخلي في تشخيص ومعالجة الأمراض والاضطرابات التي يعاني منها التلاميذ في حدودالاختصاصات وتوجيه التلاميذ في حالة وجود مرض خارج نطاق الاختصاصات المتواجدة في الوحدة .

ب- مهام النشاط الخارجي:

يقوم الفريق العامل في هذا النشاط بفحص التلاميذ على مستوى مدارسهم و توجيه المرضى منهم إلى الوحدة الصحية. بحيث يكون نشاط المختصّين عموما حول كشف الحالات التي تظهر لبعض أعراض المرضى التي تستدعي المتابعة بحيث يكلّف مجموعة من الأخصّائيين بزيارة المدارس ومتابعة و توجيه المتمدرسين على مستوى الوحدة .

هذا الإحصاء خاص بولاية عنابة وما جاورها أما مدينة عنابة فقد تم إحصاء وحدات الكشف والمتابعة بها كما يلي:

1. المركز الصحي – العربي خروف –
1. ثانوية العربي بن مهيدي – حي الصفصاف –
2. متوسطة المقاومة – حي المقاومة –
3. متوسطة العربي التبسي – حي ليفران –
4. ابتدائية ديدوش مراد بنات – حي ديدوش مراد –

1- مكتب الخدمات الاجتماعية والصحة المدرسية مديرية التربية لولاية عنابة .

5. ابتدائية 11 ديسمبر 1960 – حي وادي الذهب –

6. ابتدائي وادي القبة الجديدة – حي وادي القبة -

- تطبيقا للتعليمة الوزارية رقم 06 المؤرخة في 23 نوفمبر 2008 متعلقة بالأنشطة الواجب إنجازها خلال الدراسية 2009/2008 في إطار البرامج الوطنية للصحة المدرسية وصحة الفم والأسنان في الوسط المدرسي:

- يجب أن تكون صحة التلاميذ انشغالا دائما لمستخدمي الصحة و كذا الشركاء الآخرين. فرغم التحسّن الملحوظ في نسبة التغطية الصحية خلال الثلاث سنوات الأخيرة إلاّ أنه أصبح من الضروري بذل مجهود أكبر، ليس من أجل الحفاظ على النتائج المتحصل عليها فقط ، بل لمواصلة التحسن والسعي أكثر نحو تحقيق الهدف المؤسساتي للصحة المدرسية : "تقديم للطفل والمراهق مجموعة خدمات وقائية والعلاجية والتربوية من أجل ضمان نموا منسجما من الناحية البدنية والذهنية والفكرية[1] والاجتماعية ".

لهذا، أصبح لزاما تطبيق بالتنسيق مع القطاعات المعنية، خلال السنة الدراسية 2009/2008 التدابير التالية :

1. ضمان الفحوص الطبية المنتظمة للكشف على جميع التلاميذ من السنة الأولى ابتدائي إلى السنة الثالثة ثانوي، إذ ستسمح الأولوية بطبيعة الحال لأقسام الامتحانات (السنة الرابعة متوسط و السنة الثالثة ثانوي). تطوير أنشطة جوارية لفائدة تلاميذ المؤسسات التربوية بالمناطق النائية والمناطق البعيدة بوضع فرق متنقّلة للتغطية الطبية وصحة الفم والأسنان لكل التلاميذ ، يجب أن تشمل كذلك هذه التغطية الصحية المؤسسات التربوية الخاصة المرخصة من طرف الدولة وكذا الدارس القرآنية . من جهة أخرى يجب الإشارة أنه خلال السنة الدراسية 2009/2008 يتعيّن على فرق الصحة المدرسية لكل مؤسسة عمومية للصحة الجوارية إعطاء لكل تلميذ دفتر صحي يتضمن كل المعلومات المسجلة في الملفات الطبية المدرسية للتلاميذ المتعلقة بالمشاكل الصحية المكتشفة والتشخيص المتوصل إليه والعلاجات المقدمة كذا اللقاحات المتلقية .

من أجل هذا ، يصبح من الضروري الطلب من الأولياء الاحتفاظ والاعتناء بالدفتر

1- وزارة الصحة والسكان وإصلاح المستشفيات: نصوص الصحة المدرسية، المنشور رقم:06 المؤرخ في:2006/04/15. ص 107

الصحي لأطفالهم ، و إلزام التلاميذ بإحضاره خلال الفحوصات المنتظمة والمتابعة و التلقيح والفحوصات المتخصّصة المحتملة. وهذا طبقا للمنشورالمشترك رقم 05 المؤرخ في 22 جانفي 1985المتعلق بالتكفّل بالأمراض المكتشف عنها في الوسط المدرسي .

2. ضمان متابعة صارمة للأمراض المكتشفة بإعطاء عناية خاصة للأمراض المزمنة التي من الضروري وضع قنوات حقيقة للتكفّل المتخصص وتنظيمها .

3.تحقيق نسبة 100% في تلقيح تلاميذ السنة الأولى ابتدائي والسنة الأولى متوسط والسنة الأولى ثانوي والتأكد مسبقا بتنظيم تلقيح استدراكي للتلاميذ الذين لم يتم تلقيحهم خلال السنة الدراسية 2008/2007.

4. السهرعلى القيام بمراقبة النظافة والملائمة الصحية لجميع المؤسسات التربوية مع عناية خاصة موجهة للمطاعم المدرسية والعاملين بها و الداخليّات ودور المياه بالإضافة إلى مراقبة نوعية الماء الصالح للشرب لشبكة التموين أو علاج مياه كل الخزانات .

5.إعطاء للتربية الصحية مكانة هامة لأنها تسمح للتلاميذ ومن خلال عائلاتهم اكتساب معارف تمكنهم من إنتاج طرق ضامنة للصحة في الحياة وكذلك العمل على إنشاء نوادي صحية في المؤسسات التربوية من أجل ترقية تربية للتلاميذ بأقرانهم .

6.الحرص من طرف جراحي الأسنان للصحة المدرسية على تحسين التغطية بنسبة 100 % بالفحوص المنتظمة للكشف في إطار البرنامج الوطني لصحة الفم والأسنان في الوسط المدرسي ، و هذا طبقا للمنشور الوزاري المشترك المؤرخ في 07 مايو 2001 المتعلق بالبرنامج الوطني لصحة الفم والأسنان في الوسط المدرسي .

7. السهر على إبقاء وحدات الكشف والمتابعة مفتوحة أثناء العطل المدرسية من أجل متابعة دائمة للأطفال المرضى لاسيما أولائك الذين يعانون من مرض مزمن ويستدعون مراقبة مستمرة. تعد كذلك فترات العطل المدرسية فترات مثلى من أجل المتابعة ويتعلق الأمر أيضا باغتنام فرصة وجود التلاميذ للقيام بتربية صحية فردية أو جماعية مكيّفة حسب سن التلاميذ. يجب على فرق الصحة المدرسية إعلام التلاميذ ببقاء وحدت الكشف و المتابعة مفتوحة خلال العطل.

8.لذا يجب استدعاء بالتنسيق مع رؤساء المؤسسات التربوية المعنية قبل العطل المدرسية التلاميذ الذين يحتجون متابعة وتكفّل طبي.

09.الشروع في تدعيم الفرق الصحية المدرسية الغير مكتملة التشكيل بأطباء وجراحي الأسنان ومختصين في علم النفس ومستخدمي الشبه الطبي إلى سدّ نقائص الموارد البشريـة لوحدات الكشف والمتابعـة التي تفتقد إليها وتحسينسيرها.

10. الإعلام و التحسيس : تتكفّل الصحة المدرسية بالتنظيم المحلي لأيام إعلاميـة و تحسيسيّـة حول مكافحة الآفـات الاجتماعية في الوسط المدرسي كالمخدرات والتدخين والسيدا وكذا حصص التربية لفائـدة التلاميذ داخل المؤسسـات التربوية بالتعاون مع مستخدمي التربية الوطنية.[1]

ثانيا:الممارســـة التربويـــة :

1-تعريف الممارسة التربوية :

هي عملية عقلية منظمة وهادفة وهي مصطلح عام وشامل، تمثّل منهاجا في التفكير وأسلوبا وطريقة منظمة في العمل، تؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة بدرجة عالية من الإتقان، وتنطلق الممارسة التربوية من تحديد الإمكانيات المتوافرة في المدرسة وتحديد الوسائل التعليمية وتنظيمها بيسر وفعاليّة، وترجمة الأهداف العامة إلى أهداف سلوكيّة مصاغة بعبارات واضحة قابلة للقياس.[2]

وهي بعبارة أخرى تجسيد العملية الإشرافية داخل المدرسة، ويتولّى أفراد المدرسة المهام التربوية التعليمية والعمليات الإشرافية المختلفة بهدف تنميتها وتطويرها لتكون أكثر قدرة على أداء رسالتها التربوية التعليمية.

*** مفهوم العمليات الإشرافية :** هي الإجراءات والوسائل التي يتّبعها وينظّمها الإشراف التربوي لتحقيق أهداف معيّنة، وهذه العمليات هي ما يلي:

- الزيارات الصّفية.
- المشاغل التربوية.

1- وزارة الصحة والسكان وإصلاح المستشفيات: المرجع السابق.ص 108

2- Bernard Gaillard : Suivi et accompagnement psychologiques en milieu-scolaire, Edition De Boek,Paris,France 2011.p 233.

- المداولات الإشرافية.
- الدروس التطبيقية.
- البحوث التربوية.
- القراءات الموجّهة والنشرات التربوية.
- تبادل الزيارات.
- اللقاءات الربوية.

*** الأسس والمبادئ التي يقوم عليها النموذج:** [1]

- الشورى : احترام الآخرين وتقبّل الفوارق الفردية وتشجيع الآراء والمبادرات.

- التعاون : التأكيد على العمل الجماعي والمشاركة الإيجابية.

- التنظيم : التخطيط السليم بعيدا عن العشوائية.

- الشمول : تهتم بجميع عناصر العملية التربوية التعليمية.

*** مراحل تجسيد الإشراف التربوي داخل المؤسسة التربوية:**

- المرحلة الأولى: اختيار النموذج الإشرافي الذي ينفّذ في المدرسة حيث تتولّى إدارة المدرسة مهمّة اختيار النموذج الإشرافي المطبق من خلال تحليل الواقع التربوي والتعليمي.

- المرحلة الثانية: تكوين فرق العمل التي تتولّى عمليات الإشراف التربوي.

*** فرق العمل:**

الإشراف الصفّي، التطوير والتغيير، الدعم والمساندة.

- أوّلا: فريق الإشراف الصفّي:

يركّز على تحسين عملية التدريس في الصف، معتمدا على جمع المعلومات الدقيقة عن سير عملية التدريس داخل الصف المدرسي ويهدف إلى منح المعلّم الفرصة لينال تغذية رجعيّة تمكّنه من تطوير استراتجيات التدريس لديه.

- يتكوّن هذا الفريق من المعلمين المتميّزين ذوي الخبرة من مختلف التخصّصات.

*** مراحل عمليّة الإشراف الصفّي:**

- التخطيط – الملاحظة – التقييم و التحليل.

1- د. فكري حسن ريان: النشاط المرسي، أسسه،أهدا، تطبيقاته، منشورات عالم الكتب، القاهرة. 1984. ص91.

*** مهـام الفريـق:**

- تحليل الواقع الصفّي.
- زيادة المعلّمين في فصولهم.
- تحليل مستوى الطلاب التحصيلي.

- ثانيا: فريق التطوير والتغيير:

يتكوّن هذا الفريق من المعلّمين القادرين على التأثير بالمعلمين و لديهم قدرات تدريبية جيّدة، وتنقسم إلى عدّة فروع:

*** فريق إعداد الخطّة الإستراتيجية للمدرسة:**

يتكوّن من مدير المؤسسة وللمشرف والمنسّق، مستشار التوجيه وعدد من المعلمين من مختلف التخصّصات.

مهمّته وضع خطّة شاملة للمدرسة لإحداث التغيير في البنية الفكرية للمعلمين وبيئات التعلّم داخل المدرسة.

*** فريق النمو المهني:**

يقوم هذا الفريق بدراسة الواقع التربوي والتعليمي بهدف التغيير والتطوير والبحث عن الحلول المناسبة للمشكلات التربوية والتعليمية في المدرسة.

يتألّف هذا الفريق من: مستشار التوجيه، المختصين النفسيّين والمعلمين المتدرّبين.

*** فريق الأداء المتميّز:**

مهمّته إعداد الدروس التطبيقية النموذجية.

- ثالثا: فريق الدعم والمساندة:

ويتكون من المساعدين التربويّين، الأخصائيّين النفسانيّين، مستشاري التوجيه، وأمين مصادر التعلّم، ومهمّة هذا الفريق:

- دعم البرامج التربوية والتعليمية داخل المدرسة.
- رصد المتطلّبات المادية والبشرية.
- مساندة فرق العمل و تحفيزها وتشجيعها.
- رصد المكافآت المادية و المعنوية لأعضاء فرق العمل.

خلاصـة الفصـل:

من خلال ما سبق ذكره نشيد بضرورة الاستشارة النفسية داخل المؤسسات التربوية التي تنشط فيها خدمات التوجيه والإرشاد التي تعتبر من أكبر مجالات التربية، أين تحتاج العملية التربوية إلى تحسين قائم على تحقيق جوّ نفسي صحّي، له مكوّنات منها احترام التلميذ كفرد في حدّ ذاته وكعضو في جماعة الفصل والمدرسة والمجتمع وتحقيق الحريّة والأمن والارتياح بما يتيح فرصة نمو شخصيّته من كافّة جوانبها ويحقّق تسهيل عملية التعلّم.

الفصل الثالث

الاضطرابات النفسية ودافع الاستشارة النفسية في الثانويـة

تمهيد:

يحتلّ مجال المشكلات الشخصية النفسية المرتّبة الأولى من حيث مجموع مشكلات تلاميذ المرحلة الثانوية، كذلك يحتلّ هذا المجال المرتبة الأولى من حيث عدد المشكلات الحادّة. وترجع كثرة المشكلات في هذا المجال إلى ما يكون عليه التلاميذ في مثل هذه السنّ من شدّة قابليّة الانفعال، ففي هذه الفترة من العمر – فترة المراهقة – يواجه الفرد مواقف جديدة ومشكلات لم تصادفه في طفولته، وعليه أن يتكيّف مع هذه المشكلات وتلك المواقف. والتكيّف عادة يصاحبه توتّر انفعالي، وكلما كانت عملية التكيّف عسيرة كلما كان الانفعال المصاحب لها عنيفا. وتكييف الفتى أو الفتاة في سن المراهقة يتطلّب إعادة تكوين عادات جديدة. ولا تكون هذه العادات سلوكيّة فحسب وإنما يتطلّب الأمر تكوين عادات عقلية جديدة كذلك، لأن المراهق كما تقول **"هيرلوك "** يجد بأنّ العادات التي خدمته جيدا طوال مدة طفولته لم تعدّ كافية، وعليه أن يقلع عنها ويبني من جديد محيطه الاجتماعي الجديد. [1]

المشكلات الشخصية النفسية ومستوى عمر التلميذ:

يحافظ مجال المشكلات الشخصية النفسية على تقدّمه في الترتيب عند المراهقين في كل مرحلة من مراحل المراهقة، ويتجسّد في صورة اضطرابات سلوكية واضحة وجب التحدّث عنها بتمعّن.

1 - تعريف الاضطرابات النفسية:

هي تلك المشكلات التي تظهر لدى المراهقين مثل مشاعر القلق والاكتئاب والحزن والحساسية الزائدة والغضب لأسباب بسيطة أو التعبير عن الغضب بالاعتداء على الآخرين، والشعور بالخجل وضعف الثقة بالذات، وتدني مفهوم الذات، والمخاوف المرضية مثل الخوف من التحدثمع الآخرين أو أمام الصف الدراسي، والتردد وصعوبة اتخاذ القرارات.

2-المراهقة و الاضطرابات النفسية:

تعد المراهقة من أخطر المراحل التي يمر بها الإنسان ضمن أطواره المختلفة التي تتّسم بالتجدّد المستر،والترقي في معارج الصعود نحو الكمال الإنساني الرشيد، ومكمن

1- د. قلي عبد الله : علم النفس (الطفل والمراهق) وزارة التعليم العالي و البحث العلمي ، تكوين أساتذة التعليم الأساسي، 2008، ص 4

الخطر في هذه المرحلة التي تنتقل بالإنسان من الطفولـة إلى الرشد،هي التغيّرات في مظاهر النمو المختلفة (الجسمية والفسيولوجية والعقلية والاجتماعية و الانفعاليـة والدينية والخلقية)، ولما يتعرّض الإنسان فيها إلى صراعات متعدّدة، داخلية وخارجية[1].

2-1-مفهوم المراهقة:

ترجع كلمة " المراهقة " إلى الفعل العربـي " راهق " الذي يعني الاقتراب من الشيء فراهق الغلام فهو مراهق، أي قارب الاحتلام، و رهقت الشيء رهقا، أي: قربت منه. و المعنى هنا يشير إلى الاقتراب من النضج و الرشد.

أما المراهقة في علم النفس فتعني: " الاقتراب من النضج الجسمي والعقلي والنفسي و الاجتماعي "، و لكنه ليس النضج نفسه؛ لأن الفرد في هذه المرحلة يبدأ بالنضج العقلي و الجسمي و النفسي و الاجتماعي، و لكنه لا يصل إلى اكتمال النضج إلاّ بعد سنوات عديدة قد تصل إلى 10 سنوات.

فالمراهقة تشير إلى " التدرّج نحو النضج الجسمي والعقلي و النفسي و الاجتماعي " أي أن المراهق لا يترك عالم الطفولة و يصبح مراهقا بين عشية وضحاها، و لكنه ينتقل انتقالا تدريجيا، و يتّخذ هذا الانتقال شكل نمو و تغيّر في جسمه وعقله ووجدانه .

و جدير بالذكر أن وصول الفرد إلى النضج الجنسي لا يعني بالضرورة أنه قد وصل إلى النضج العقلي، و إنما يتعلّم الكثير و الكثير ليصبح راشدا ناضجا.

فللمراهقة و المراهق نموه المتفجّر في عقله و فكره و جسمه و إدراكه و انفعالاته مما يمكن أن نلخّصه بأنه نوع من النمو البركاني، حيث ينمو الجسم من الداخل فسيولوجيا وهرمونيا و كيماويا و ذهنيا و انفعاليا، و من الخارج و الداخل معا عضويا المدة الزمنية تختلف من مجتمع إلى آخر، ففي بعض المجتمعات تكون قصيرة، و في بعضها الآخر تكون طويلة و لذلك فقد قسّمها العلماء إلى ثلاث مراحل، هي:

2-2- مراحل المراهقة:

* مرحلة المراهقة الأولى (11-14عاما) : و تتميّز بتغيّرات بيولوجية سريعة.[2]

* مرحلة المراهقة الوسطى (14-18عاما) : وتمتد من 16 إلى 20 سنة تقريبا. ويعرّف المعجم الوسيط لمجمع العربية بالقاهرة المراهقة بأنها " الفترة من بلوغ الحلم إلى سن

1- Patrick delaroche : L'adolescence, enjeux cliniques et thérapeutiques, ed : .NATHAN2000 p 47

2- د. قلي عبد الله ، مرجع سابق، ص 5.

الرشد" (ج1ص278). لكننا لو رجعنا إلى لسان العرب لرأينا أن ابن منظور يعرّف المراهق بأنه " الغلام الذي قارب الحلم " (ج39، مجلد10، ص128).

و يقول**الجرجاني** في **التعريفات** : " المراهق صبيّ قارب البلوغ و تحرّكت آلته و اشتهى". والقضية تتعدى هذه الاختلافات اللغوية لتطرح مشكلا حضاريا فرض نفسه على علماء النفس منذ الخمسينات ويمكن عنونته كالآتي:"هل المراهقة (بالمفهوم الغربي أي تلك الفترة من التدرّب المتأزّم الممتد بين 12و20 سنة) مرحلة من النمو عالمية مطلقة، أم أنها مفهوم حضاري يختلف حسب الثقافة التي ينتمي إليها الفرد ؟ "

تتّجه الدراسات النفسية اليوم إلى اعتبار المراهقة فترة تطول أو تقصر حسب الحضارة والقيم والثقافة التي تنتمي إليها المجموعة. ويقول **سالاسنسكي** (عالم نفساني بولوني) في هذا الصدد: " ليست المراهقة حالة فيزيولوجية و هرمونية طبيعية بل عنصر من الحضارة و مؤسسة اجتماعية. إن المراهقة شأنها شأن كل القيم الاجتماعية (كالحكمة والجمال والجنس ...إلخ) تتغيّر حسب البنية الثقافية للمجتمع ".

* مرحلة المراهقة المتأخرة (18-23عاما) : حيث يصبح الشاب أو الفتاة إنسانا راشدا بالمظهر و التصرّفات.

يقول عبد الرحمان العيسوي:" إن المراهقة تختلف من فرد إلى آخر، و من بيئة جغرافية إلى أخرى، و من سلالة إلى أخرى، كذلك تختلف باختلاف الأنماط الحضارية التي يتربى في وسطها المراهق، فهي في المجتمع البدائي تختلف عنها في المجتمع التحضر، و كذلك تختلف في مجتمع المدينة عنها في المجتمع الريفي، كما تختلف من المجتمع المتزمّت الذي يفرض كثيرا من القيودو الأغلال على نشاط المراهق عنهافي المجتمع الحر الذي يتيحللمراهق فرص العمل و النشاط، و فرض إشباع الحاجات و الدوافع المختلفة .

كذلك فإن مرحلة المراهقة ليست مستقلة بذاتها استقلالا تاما، و إنما هي تتأثّر بما مر به الطفل من خبرات في المرحلة السابقة، والنمو عملية مستمرة ومتّصلة. و لأن النمو الجسمي الذي يحدث في المراهقة ليس من شأنه أن يؤدي بالضرورة إلى حدوث أزمات للمراهقين، فقد دلّت التجارب على أن النظم الاجتماعية الحديثة التي يعيش فيها

المراهق هي المسئولة عن حدوث أزمة المراهقة، فمشاكل المراهقة في المجتمعات الغربية أكثر بكثير من نظيرتها في المجتمعات العربية و الإسلامية وهناك أشكال مختلفة للمراهقة ، منها:[1]

- مراهقة سوية خالية من المشكلات والصعوبات .
- مراهقة انسيابية، حيث ينسحب المراهق من مجتمع الأسرة، و من مجتمع الأقران و يفضل الانعزال و الانفراد بنفسه، حيث يتأمل ذاته ومشكلاته.
- مراهقة عدوانية، حيث ستسم سلوك المراهق فيها بالعدوانية على نفسه و على غيره من الناس و الأشياء.[2]

يبدأ المراهق بمعارضة الكهل في أفكاره و قيمه لكن هذه المعارضة قد تنقلب عنده إلى عدوانية إزاء الكهول. ذلك أن العدوانية هي الطريقة التي يملكها المراهق كي يحمي اكتفاءه الهشّ – فالمراهق الذي تعوزه وسائل و إمكانيات الكهل، مازال كائنا ضعيفا، فإذا ما تهجّم على الكهل فذلك لحماية نفسه قبل كل شيء. و يجب أن نضع أغلب تصرّفات المراهقين العدوانية في إطار.

و يقول **ديكونشي** في هذا الصدد: " إذا كان بإمكان المراهق أن يفرض نفسه إزاء كهل معيّن، فإنه يستعمله ليثأر لنفسه من كل الكهول و من المجتمع بصفة أعمّ "و أحسن مثال هنا، هو سلوك التشويش داخل القسم: إن ما يجزي في هذه الحالة هو أنسلوك الدفاع عن النفس(من هيمنة الأستاذ أو غضه الطرف عن البعد العلائقي للعملية التربوية) يتحوّل إلى سلوك عدواني انتقامي، وفقا لثلاثية " الدفاع – العداء – الانتقام " التي تنظم علاقات البشر ببعضهم البعض.[3]

و الصراع لدى المراهق ينشأ من التغيّرات البيولوجية، الجسدية و النفيسة التي تطرأ عليه في هذه المرحلة ، فجسديا يشعر بنمو سريع في أعضاء جسمه قد يسبّب له قلقا أو إرباكا، و ينتج عنه إحساسه بالخمول و الكسل و التراخي ، كذلك تؤدي سرعة النمو إلى جعل المهارات الحركية عند المراهق غير دقيقة ، و قد يعتري المراهق حالات من اليأس و الحزن و الألم التي لا يعرف لها سببا، و نفسيا يبدأ بالتحرّر منسلطة الوالدين ليشعر بالاستقلالية و الاعتماد على النفس،و بناء المسؤولية الاجتماعية و هو في

1- د. أحمد شبشوب : علوم التربية – الدار التونسية للنشر- تونس، 1992 ، ص ص 204،205.
2- د. قلي عبد الله ، مرجع سابق ص 6.
3- أ. مرجانة رشيد: علم النفس (الطفل والمراهق) وزارة التعليم العالي و البحث العلمي- تكوين أساتذة التعليم الأساسي2007- ص ص60-61.

الوقت نفسه لا يستطيع أن يبتعد عن الوالدين؛ لأنهم مصدر الأمن و الطمأنينة و منبع الجانب المادي لديه، و هذا التعارض بين الحاجة إلى الاستقلال و التحرّر و الحاجة إلى الاعتماد على الوالدين، وعدم فهم الأهل لطبيعة المرحلة وكيفية التعامل مع سلوكيات المراهق، وهذه التغيّرات تجعل المراهق طريد مجتمع الكبار الصغار، إذا تصرّف كطفل سخر منه الكبار، و إذا تصرف كرجل انتقده الرجال، مما يؤدي إلى خلخلة التوازن النفسي للمراهق، و يزيد من حدّة المرحلة و مشاكلها.

و في بحث ميداني و لقاءات متعدّدة مع بعض المراهقين و آبائهم، أجرته الباحثة **عزة تهامي مهدي** (الحاصلة على الماجستير في مجال الإرشاد النفسي) تبيّن أن أهم ما يعاني الآباء منه خلال هذه الفترة من المرحلة مع أبنائهم:

*** من جهة الآباء**

- الخوف الزائد على الأبناء من أصدقاء السوء.

*** من جهة الأبناء(المراهقون):**[1]

- عدم قدرتهم على التميّز بين الخطأ و الصواب باعتبارهم قليلو الخبرة في الحياة و متهوّرون.
- أنهم متمرّدون و يرفضون أي نوع من الوصايا أو حتى النصح.
- أنهم يطالبون بمزيد من الحرية و الاستقلال.
- أنهم يعيشون في عالمهم الخاص، و يحاولون الانفصال عن الآباء بشتى الطرق.

و من أبرز المشكلات و التحديّات السلوكية في حياة المراهق:

ا- الصراع الداخلي: حيث يعاني المراهق من وجود عدة صراعات داخلية، ومنها: صراع بين الاستقلال عن الأسرة و الاعتماد عليها، و صراع بين مخلّفات الطفولة و متطلّبات الرجولة والأنوثة، وصراع بين طموحات المراهق الزائدة و بين تقصيره الواضح في التزاماته، و صراع بين غرائزه الداخلية و بين التقاليدالاجتماعية والصراع الديني بين ما تعلّمه من شعائر و مبادئ و مسلّمات وهو صغير وبين تفكيره الناقد الجديد و فلسفته الخاصة للحياة، و صراعه الثقافي بين جيله الذي يعيش فيه بما له من آراء و أفكار والجيل السابق.

1- د. أحمد شبشوب،مرجع سابق ص ص 136-137.

ب- الاغتراب والتمرّد: فالمراهق يشكو من أن والديه لا يفهمانه، و لذلك يحاول الانسلاخ[1] عن مواقف و ثوابت ورغبات الوالدين كوسيلة لتأكيد و إثبات تفرّده و تمايزه و هذا يستلزم معارضة سلطة الأهل؛ لأنه يعد أي سلطة فوقية أو أي توجيه إنما استخفاف لا يطاق بقدراته العقلية التي أصبحت موازية جوهريا لقدرات الراشد و استهانة بالروح النقدية المتيقّظة لديه، و التي تدفعه إلى تمحيص الأمور كافة، وفقا لمقاييس المنطق، وبالتالي تظهر لديه سلوكيات التمرّد و المكابرة والعناد ولتعصّب والعدوانية. [1]

ج- الخجل والانطواء: فالتدليل الزائد والقسوة الزائدة يؤديان إلى شعور المراهق بالاعتماد على الآخرين في حل مشكلاته، لكن طبيعة المرحلة تتطلّب منه أن يستقل عن الأسرة و يعتمد على نفسه، فتزداد حدّة الصراع لديه، و يلجأ إلى الانسحاب من العالم الاجتماعي والانطواء والخجل.

د- السلوك المزعج: والذي يسبّبه رغبة المراهق في تحقيق مقاصده الخاصة دون اعتبار المصلحة العامة، وبالتالي قد يصرخ، يشتم، يسرق، يركل الصغار ويتصارع مع الكبار يتلف الممتلكات، يجادل في أمور تافهة، يتورّط في المشاكل، يخرق حق الاستئذان ، ولا يهتم بمشاعر غيره.

م- العصبية وحدّة الطباع: فالمراهق يتصرّف من خلال عصبيّته وعناده، يريد أن يحقّق مطالبه بالقوة والعنف الزائد، ويكون متوترا بشكل يسبب إزعاجا كبيرا للمحيطين به.[2]

ه- مشكلات جسدية: ترتبط المشكلات الجسدية بمرحلة الشباب أو المراهقة الأولى حيث يعاني المراهقون من مشكلات جسدية عديدة مثل التعب، و نمو العضلات و عدم اعتدال القامة، و ظهور حب الشباب لدى البعض من الذكور و الإناث و تترافق هذه التغيّرات الجسدية بمشاعر الخوف و القلق و التوتر ريثما يتقبّلها المراهق و يتكيّف معها.[3]

هذا و قد تمّت الإشارة إلى مشكلات جسدية أخرى، وإلى ضرورة تدعيم صورة الجسد الإيجابية لدى المراهقين الشباب من قبل الأهل و المربّين، و المؤسسات الرسمية و الشعبية ذات العلاقة.

1- أمرجانة رشيد، مرجع سابق، ص 61.
2 - نفس المرجع، ص ص 61-62.

و- المشكلات النفسية: ويتمثّل هذا النوع من المشكلات في التردّد والسرحان و أحلام اليقظة، وعدم القدرة على تركيز الانتباه من تقلّب الحالات المزاجية، وشدّة الانفعالات وعدم القدرة على ضبطها و التحكّم بها، و تأنيب المراهق لنفسه باستمراروعدم القدرة على التعبير عن ذاته، حيث يكون جهاز الشاب أو نظامه النفسي، في حالة حيرة وعدم استقرار فالتطرّف هو السائد لديه، وقلّما يستطيع الاعتدال في سلوكاته.[2]

ي- المشكلات الاجتماعية: و يتمثّل هذا النوع من المشكلات في نقص القدرة و الارتباك في المواقف الاجتماعية،الخوف من ارتكاب الأخطاء،الخوف من مقابلة الناس نقص القدرة على الاتصال بالآخرين، و نقص القدرة على إقامة صداقات جديدة ، الوحدة و نقص الشعبية و رفض الجماعة له.

3-صعوبات التعلّم :

3-1- تعريف صعوبات التعلّم:

هي مصطلح يشير إلى مجموعة متباينة من الاضطرابات تظهر من خلال صعوبات واضحة في الكتابة و استخدام قدرات الاستماع و الانتباه والكلام والقراءة و الكتابة و الاستدلال الرياضي، و يفترض في هذه الاضطرابات أن تكون ناتجة عن خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، و أنها ليست بسبب تخلّف عقلي أو إعاقة حسيّة، أو سبب اضطرابات نفسية أو حرمان بيئي أو ثقافي أو اقتصادي .

و يمكن تصنيف صعوبات التعلّم بين مجموعتين هما:

3-2- صعوبات التعلّم النمائية: و تتمثّل في اضطرابات الوظائف الأساسية مع بعضها البعض (الانتباه ، الإدراك ، التفكير، التذكّر، حلّ المشكلة) فهذه الوظائف مسؤولة عن التوافق الدراسي للتلميذ وتحصيله في الموضوعات الأكاديمية. فالانتباه مثلا هو أول خطوات التعلّم ، و بدونه لا يحدث الإدراك و ما يتبعه من عمليات عقلية لازمة للتعلّم .[3] وعليه، فإن اضطراب إحدى هذه العمليات يؤدي إلى صعوبات أكاديمية .

* صعوبات التعلّم الأكاديمية: وهي التي تشمل صعوبات القراءة و الكتابة والحساب والتهجّي والتعبير الكتابي، وتنتج عن صعوبات التعلّم النمائية.[1]

1- أ. مرجانة رشيد، مرجع سابق ص.63

2- أ.كمال عبد الله -علم النفس (الطفل والمراهق) وزارة التعليم العالي والبحث العلمي-تكوين أساتذة التعليم الأساسي2008- ص ص301-302.

3- أ.كمال عبد الله، مرجع سابق ص ص270- 271

4- المشاكل الأسرية و دافع الاستشارة النفسية في الثانوية :

إن للأسرة تأثيرا كبيرا على الصحة النفسية للتلميذ، نلمّ ببعض الجوانب السلبية التي تحيط بالأسرة و تترك أثرها السيئ على صحة المراهق النفسية : يرغب الأهل أو بعضهم على الأقل في تبعية المراهقين والشباب لهم بصورة مطلقة ويقابل الشباب هذه الرغبة بالرفض ومحاولة الاستقلال، مما يؤدي إلى نشوء الخلافات والمشاحنات لا بل الصراعات العائلية، سواء بين الأبوين أو بينهم وبين الأبناء، أو بين الأبناء أنفسهم.فضعف المستوى الاقتصادي الاجتماعي للأسرة يأتي في مقدمة العوامل الأسرية التي تنتج عنها كثير من المشكلات السلوكية لدى المراهق، فإلى جانب ما قد يترتّب على ذلك من سوء التغذية أو نقصها ومن ضعف الحالة الصحية العامة، ففي حين تفتقر بعض الأسر إلى تأمين الحاجات الأولية الأساسية نرى أسرا أخرى تنعم بحياة الرفاهية واقتناء الحاجات الكمالية ، الأمر الذي ينغّص حياة المراهقين و يطرح عليهم مسائل كثيرة ليس لديهم أو حتى لدى ذويهم إجابات محدّدة وواضحة عنها.

هذا المستوى الاقتصادي الاجتماعي المنخفض سيكون سببا في كثير من الإحباطات النفسية، بمعنى أن كثيرا من مطالبه ورغباته لن يشبع أو يجاب. ولا يخفى علينا أن التلميذ المراهق يودّ دائما أن يتساوى بزملائه أقرانه، فإذا ما شعر أنه بمظهر يقل كثيرا عن مستوى زملائه أحسّ " بالعدوانية" وشعر بالعجز والانهزام... و بالتالي تضعف ثقته بنفسه، و يلجأ إلى أساليب سلوكية شاذة دفاعا أو هروبا أو تعويضا...

كما أن المشكلات الأسرية التي تنتج عن عدم التفاهم وفقدان الانسجام بين الوالدين أو تلك التي تنتج عن هدم عن هدم أحد أركـان الأسرة كانفصال الوالديـن بالطلاق أو بوفاة أحدهما، أو زوال دعائم الأسرة كلها بوفاة كلا الوالدين...كل ذلك ينعكس على حالة المراهق الانفعالية فيعاني من التوتّر والقلق والتمزّق النفسي كنتيجة طبيعة التمزّق الأسري الذي يعيشه، أو نراه يصاب بجدب عاطفي نتيجة لحرمانه من عاطفة الأمومة أوعاطفة الأبوّة أوكليهما معا، فتضطرب معايير سلوكه "وينحرف" عن السبيل السوّي.[1]

و أخيرا، فإن التربية السيّئة التي قد تسود بعض الأسر تكون أحيانا خلف كثيـر من التصرّفات الشاذة لدى المراهق، فالمراهق المدلّـل لا يقوى على تحمّل المسؤولية و يلقي

1- نفس المرجع ، ص 303.

التبعة دائما على الآخرين، و يتصرّف كما لو كان هو محور العالم، و على الجميع أن يستجيبوا لكل مطالبه، و يحقّقوا جميع رغباته كما يفعل معه والداه أو أحدهم .[2]

و يرى أنصار مدرسة التحليل النفسي، أن الصراع مع الأهل في هذه المرحلة من الخصائص النفسية للنمو، و أنه لابد من أن يواجه المراهق والديه حتى ينم و يشبّ عن الطوق، فهو لا يقف عند حّد رفض أوامرهم ، بل يرفض كذلك ذاته الطفيلية (Babyselt) تلك الذات التي يرتبط من خلالها بالوالدين ارتباطا قويا، (**الأشول1997**)

وهناك دراسات كثيرة تناولت صراعات المراهقين الشباب مع ذويهم مثل دراسة:

لاندز(LANDIES1960)ياما مورا(Yama Murai1970)(آدمز (Adams1964)

وأشارت نتائج هذه الدراسات إلى :

- شعور المراهق الشاب بالاغتراب عن الوالدين.
- كراهية المراهق لسلوك الوالدين الذي يتعلّق بالعقاب والتسلّط واللاّمبالاة.

و تجدر الإشارة هاهنا إلى أن مشاعر الآباء، ومستوى نضجهم وتعليمهم، وطريقة معيشتهم من الأمور الهامة التي يمكن أن تسبّب الصراعات أو تعمل على تلافيها و تجنّبها. ويعلم الآباء جيدا أنه على الرغم من أن الأولاد يسبّبون لهم مشكلات وإزعاجات كثيرة، إلاّ أنهم يعدّون في الوقت ذاته المصدر الرئيس لسعادتهم، ولا شك أن الآباء المحرومين من الأبناء يدركون هذه المسألة جيّدا.[3]

5- إضطرابات السلوك:

5-1 تعريف اضطرابات السلوك:

- التعريف الأكاديمي: يعرّف الطفل المضطرب سلوكيّا بأنه ذلك الذي يظهر سلوكا مؤذيا وضارا بحيث يؤثر على تحصيله الأكاديمي أو على تحصيل أقرانه، بالإضافة إلى التأثير السلبي على الآخرين.

- التعريف الاجتماعي: يظهر اضطراب الطفل سلوكيا عندما يقوم بسلوك ينحرف عن المعيار الاجتماعي بحيث أنه يتحدّث بتكرار و شدة حتى أنّ الكبار الذين يعيشون في بيئة الطفل يستطيعون الحكم على هذا السلوك.

1- أ.كمال عبد الله ، مرجع سابق ص204.

2- سعيد حسن العزة : التربية الخاصة بالأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية، الدار العلمية للنشر ط1، 2002، ص113.

3- Hurlock K,E.B ; Adolescent Développement .New York, Mc Gra . Hwill . 1949 , p 233.

هذا النوع من الاضطرا ب يأخذ شكل خطير ومكرّر وعدائي موجّه ضد الآخرين أو ممتلكاتهم، أو ضد الحيوان، مصاحبًا بالغش والخداع، وانتهاك خطير لقوانين الأسرة.
هؤلاء الصبية لديهم أشكال في فهم الآخرين، وهم يتوقّعون سوء النيّة والقصد.
لذلك يستجيبون بروح عدائيّة انتقاميّة وبتهوّر وبدون رحمة.

هذه أمثلة من السلوك:

* عدوان موجّه ضدّ الإنسان والحيوان يتّصف بالتهديد والإرعاب، وافتعال المعارك والسرقة بإكراه، والقسوة والأذى الجسيم.
* تدمير ممتلكات الغير بالحريق أو التحطيم المتعمّد.
* الغش والخداع والكذب بقصد السرقة واستحواذ ما للغير بأساليب خادعة.
* انتهاك خطير للقوانين وقواعد السلوك، مثلاً التأخّر أو المبيت خارج المنزل، أو الهروب من المنزل، أو التسيّب الدراسي.
* ممارسات لا تليق بأعمارهم، كاستعمال المسكّرات والعقاقير الضارة بالعقل، أو ممارسات جنسية غير منضبطة. هؤلاء الصبية كثيرًا ما يهّدون بالانتحار، وقد ينجحون في ذلك أو تودّي المحاولة إلى أذى جسيم.

تجد هذه الحالة أكثر بين الذكور، الإناث منهنّ يكذبن ويهربن من المنزل وينخرطن في علاقات جنسية قد تصل لمستوى الدعارة السافرة.
الحقيقة يوجد تشابه كبير بين هؤلاء الذين يتصفون باضطراب العناد والتحدّي وهؤلاء الذين يتّصفون بالسلوك المضطرب. فكلا الحالتين تشتركان في ظاهرة التحدّي والتمرّد ضد السلطة، والعصيان، والمشاكل الدراسية، مع الانفعالية ومضايقة الآخرين.
الاختلاف هو أنّ الفئة الثانية أكثر و أعمق اضطرابًا من حيث القسوة والأذى للإنسان والحيوان وتدمير الممتلكات والانتهاكات المتكرّرة للقانون التي ينتج عنها مساءلات وعقوبات قانونية.

2-5 تصنيف اضطرابات السلوك:

صنّف **كوفمان** اضطرابات السلوك إلى:

- الحركة الزائدة والتخريب والاندفاعية.
- العدوان.

- الانسحـاب.

- مشكلات تتعلّق بالنمو الخلقي والانحراف.

5-3خصائص التلاميذ الذين يعانون من اضطرابات السلوك:

أ- الذكـاء:

لا يزيد متوسط ذكاء هؤلاء الأطفال عن 90، بل إنّ البعض منهم يقع ضمن فئة بطيء التعلّم والمتخلّفين عقليا هذا إلى جانب أنه يصعب تطبيق اختبارات الذكاء عليهم ومن تمّ تأتي النتائج متحيّز ضدّهم ولا تعطي مؤشرات دقيقة عن ذكاءهم الحقيقي.

ب- التحصيل:

يعاني هؤلاء الأطفال من مشكلات تحصيليّة حتى للمهارات الأكاديمي ة الأساسية والتي تشمل: القراءة، الكتابة، الحساب.

ج- السلوك العدواني:

هو أحد الخصائص الشائعة بين هؤلاء الأطفال وإمّا أن يكون عدوانا موجّها نحو الآخرين أو موجّها نحو الذات، وإمّا أن يأخذ شكلا بدنيا أو لفظيا ويختلف باختلاف عمر الطفل كما يلي:

* في الطفولة المبكّرة يأخذ شكل إزعاج الآخرين وإغاظتهم والتسلّط عليهم.[1]

* الأطفال الأكبر سنّا يكون العدوان موجّها نحو المعلمين والطاقم المدرسي عموما.

* في المراحل التالية يوجّه السلوك العدواني نحو المجتمع الذي يظهر في شكل جرائم القتل والسرقة وأعمال السطو.

5-4كيفية التعرّف على التلاميذ الذين يظهرون اضطرابات في السلوك:

أ- تقديرات المعلّمين:

يعتبر المعلمين أكثر الأشخاص أهميّة في عملية الكشف عن الأطفال المضطربين في السن داخل المدرسة، إلاّ أنّ تقديراتهم يمكن أن تكون متحيّزة إلى حدّ ما وذلك راجع إلى ما يلي:

- يركّز المعلمين على الأطفال الذين تصدر عنهم سلوكيا ت (فجّة) مضطربة و يهمل الأطفال المنسحبين.

- إذا زاد عدد الطلاب في الفصل يصعب على المعلمين متابعة المضطربين منهم فتأتي نتائج عشوائية.

- إنّ المعلم المثقل بأعباء تدريسية ووظيفية إدارية يصعب عليه متابعة مثل هؤلاء الأطفال.

ب- تقديرات الوالدين:

يستقى من الوالدين كثيرا من المعلومات الهامة والتي يمكن أن تجمع من خلال المقابلات أو بتطبيق الاستبيانات إلاّ أنها أيضا عليها بعض المحاذير ومنها:

- غالبا ما تأتي إجابات الوالدين مسايرة للمرغوبيّة الاجتماعية.[1]

- كثير من الوالدين يعمل فيكون منشغلا عن الطفل و من ثمّ يصعب ملاحظة سلوكه (للوالدين العاملين).

- يخشى الوالدين أن تكون هناك نتائج سلبية تنعكس على الطفل.

- يعاني بعض الآباء من الأمية ومن ثمّ لا يمكنهم الإستجابة على بنود المقاييس.

ج- تقديرات الزملاء:

هي إحدى الطرق الهامة للكشف عن الاضطرابات السلوكية والانفعالية ولكن من المحاذير التي توجه إليها:

- أنّ الأطفال في الأعمار الصغيرة يصعب تحديد السلوك المقبول.

- غالبا ما تتداخل روابط الصداقة وتمنع الأطفال والكبار عن الاستجابة بموضوعية.

د- تقديرات الـذات:

تعدّ أحد المصادر التي يحكّم فيها الطفل سلوكاته المضطربة وخاصة الموجّه نحو الذات غير أنّ هذا الأسلوب لا يصلح مع جميع الأطفال.

5-5الاتجاهات النظرية في تفسير اضطرابات السلوك:

أ- الإتجـاه السلوكي:

خطوات التشخيص على النحو التالي:

- السلوك المستهدف (مشكلة الطفل).

- تحديد عدد مرات حدوث هذا السلوك والوقت الذي يحدث فيه.

1- د.عبد الرحمان الوافي: مدخل إلى علم النفس، دار هومة للنشر والتوزيع ط2 . 2007، ص213.

- أين ومتى يحدث السلوك.

- ما هي احتمالات تعزيز هذا السلوك في الموقف.

- التقليل من حدوث السلوك غير المناسب أو السلبي في موقف ما.

ب- الإتجـاه البيوفيزيائي:

الهدف من لتدخّل البيوفيزيائي هو إدامة أو إصلاح صحة الفرد التي يعتقد أنها متطلب مسبق للسلوك المقبول أو المرغوب فيه.

ج- الإتجـاه الدينـامي:

قسّم العالم **فرويـد** الشخصية إلى ثلاثة أقسام هي:

1- الـهو: وهي مصدر الغرائز.

2- الأنا الأعلى: تمثّل الضمير أو الجانب المثالي والأخلاقي.

3- الأنا: تحاول التوفيق بين رغبات الهو والأنا الأعلى.

ويهدف التدخّل الدينامي إلى الأهداف التالية:

* الأهداف الداخلية وتستهدف إلى ما يلي:

- تحسين فكرة الفرد عن ذاته.

- على الطفل أن يكون مستقلاّ.

- مساعدة الطفل على فهم نفسه وفهم الآخرين.

* الأهداف السلوكية وتشمل على:

- مساعدة الطفل في التعبير عن اندفاعاته بطرق مقبولة.

- مساعدة الطفل على ضبط اندفاعاته السلبية.

- تشجيع الطفل على التعبير عن نزعاته الإيجابية و أن يطور سلوكاً اجتماعيا مقبولاً.

6-5الاضطرابـات السلوكيـة في المرحلة الثانوية:

تشكّل الاضطرابات السلوكية لدى المراهقين مشاكل أسرية كبيرة خاصة في العلاقات عندما يشعر الوالدان أن الابن أو الابنة لا يأتمران بأمرهما أو لا يحترمانهما ولا يتقيّدان بقوانين الأسرة أو المجتمع ممّا ينتج عنه آلامًا نفسية كبيرة للطرفين.

1-E. Bosetti : Votre enfant et le psychologue scolaire, edition, dunod, Paris 1986. P 38.

من أهمّ هذه الاضطرابات السلوكية:

أ- اضطراب العناد والتحدّي:

هذه صورة مكرّرة يشكو منها أولياء أمور عديد من الشباب المراهق بصورة أو بأخرى. الأسرة محتارة في أمرها من تصرّف الابن، فبالرغم من معاملتهم الطيبة له وتلبية جميع طلباته المعقولة وغير المعقولة، وعدم مطالبته بأكثر من الاهتمام بدراسته مستقبله، فهو يصرّ على نفس السلوك.

الحقيقة أنّ هؤلاء الشبان يعانون من أعراض" اضطراب العناد والتحدّي" الذي يتّصف بسلوك عنادي، عدائي، متحدّي، سلبي ومكرّر. فالصبي دائما:

سريع الانفعال، يجادل كثيراً والديه أو الأكبر منه سنًا، يتحدّى ويرفض الانصياع لرغباته أو أوامر ذويه. كما أنه يقوم بمضايقة أهله باستمرار، ويظهر غضبه و امتعاضه منهم، ويتّصف بالحساسية الزائدة، ويتضايق سريعًا، ويلجأ إلى لو الآخرين أو تحميلهم مسؤولية أخطائه، ويظهر روحًا انتقامية تجاه من يرى أنهم يتسبّبون في مضايقته.

للتأكّد من التشخيص يجب أن يكون الاضطراب ملازما للصبي بصورة مستمرة لستة أشهر أو أكثر مع التسبب في مشاكل واضحة في مجال الأسرة أو المدرسة. ومن المعروف أنّ السلوك العنادي يظهر بصورة طبيعية خلال مرحلة النمو فيما بين الثانية والثالثة، ومرة أخرى في بداية مرحلة المراهقة كشكل من أشكال الصراع المتوقّع من الطفل بعد اكتسابه لبعض المهارات الحركية والمعرفيّة، ومن الصبي في محولة منه لإبراز هويّته واستقلاليّته في مثل هذه السن. ولكن الأمر لا يصل إلى هذه الدرجة من الاضطراب سابق الذكر، وليس بنفس الاستمراريّة.

حوالي 15% من هم في مرحلة الصبا والمراهقة يعاني من مثل هذا النوع من الاضطراب السلوكي، وغالبيّتهم يذكر آباؤهم أنهم كانوا ممّن يصعب التعامل معهم في طفولتهم، لعنادهم وعدم الاستجابة لهم.

هذه الحالة قد تكون مصاحبة باضطراب، " الحركة الزائدة مع ضعف التركيز"، أو صعوبات في التعليم، أو اضطرابات قلق واكتئاب، أو أعراض مبكرّة لما يعرف " باضطراب السلوك ": سيأتي ذكره فيما بعد.

الأسباب غير مؤكّدة، ولكن يرجّح أن يكون هناك استعداد وراثي في الأسرة، كأن يكون أحد الوالدين ذو " الشخصية السلبية العدوانية "، أو يكون السبب صراع بين الأب والابن حول الاستقلاليّة، أو أن يكون الآباء صلبين، متشدّدين وانفعاليّن. أو احتمال كون هناك خلل في كميائيات المخ.

قد تتطور الحالة عند عدد غير قليل من هؤلاء الصبيان إلى حلة " اضطراب السلوك " أو اضطراب وجداني، كالاكتئاب.

ب- السلوك " العدائي السلبي ":

هذا النوع من السلوك الشاذ قد يكون مرحلة لاحقة للسلوك السابق ذكره أو متداخلان. وفي بعض الأحيان يقود إلى الشخصية المضطربة " اضطراب الشخصية العدوانية السلبية "، وهي شخصية تتّصف بنفس السلوك، إلاّ أنها أكثر اضطرابا ومزمنة.

هذا السلوك يتّصف بالسلبية المقتصدة، مصاحبة بمقاومة لأي محاولة أو رغبة من الآخرين لحمله على الأداء الجيد في المجال الأسري أو الأكاديمي . فهو يلجأ إلى الأساليب السلبية ليجهض أي محاولة من الآخرين لحمله على انجاز أو إتقان ما لا يروقه. فلذلك يعمد إلى التسويف والتأجيل والمماطلة والتناسي وعد إتقان ما يطلب منه كنوع من الاعتراض أو العناد أو عدم التعاون. وهم يقاومون أي محاولة للتكيّف أو مراعاة القواعد العامة للسلوك أو القوانين الأسرية أو الاجتماعية.

هناك تناقض واضح بين سلوكهم العنادي وحبّهم للاستقلالية عن الآخرين والإلحاح عليهم لتلبية مطالبهم. مثلاً أن يعترض عليك ويعاندك في أمر، وفي نفس الوقت يتوقّع منك أن تلبّي له طلبًا وبإلحاح. ويتّضح تناقضهم كذلك في أنّ ما يرفضونه بصلابة الآن، قد يصرّون عليه في مواقف أخرى. وهم دائمو الشكوى من أنّ الآخرين يمارسون عليهم ضغوطات زائدة، أو يسيئون فهمهم وغير مقدرين لإمكانياتهم. لذلك تراهم في غمّ وحزن وضجر وامتعاض. معتقدين أنّ الآخرين متحشرون ومسيطرون وملحّون. ولذلك يلجئون إلى المقاومة والعناد ويعمدون إلى عدم الانصياع لقوانين ونظم الأسرة.علاقاتهمبالآخرين متذبذبة ومتناقضة وهي تتأرجح بين إظهار التحدّي السافر و العناد أو عدم الاحترام، وفي نفس الوقت إبداء الخضوع مع الاستسلام عندما يكونون مضطرّين لذلك.

1-Besse Jean-marie : Des psycologues à l’école , edition : Retz . 2005.P 207.

في بعض الأحيان يحدث كثير من التغيير في سلوك الشاب ويصبح أكثر تعاونًا و تكيّفًا مع أسرته أو معلميه مع تقدّمه في العمر، ولكن في كثير من الأحيان تستمر الحالة إلى مرحلة الرجولة المبكّرة ويكون الاضطراب شاملاً ويؤدي إلى الكثير من المضاعفات فيتحوّل التشخيص إلى " اضطراب الشخصية العدوانية المنفعلة ".

6- مرحلـة التعليـم الثانـوي:

تمتد هذه المرحلة من سن الثالثة عشرة إلى نهاية عشرة من عمر التلميذ ، وهي تمثل مرحلة المراهقة عند الفرد الإنساني والتي يتمفيها إعداد التلاميذ إعدادا ثقافيـا ومهنيا وأخلاقيا ضمانا لدخولهم الدراسات العليا أو معترك الحياة و الإفادة من قدراتهم الفكرية والعملية و الحصول على المراكز الاجتماعية كل بحسب قدراته واستعداداته وميوله ليستفيد المجتمع من مواهب كل فرد منهم .و تعتبر هذه المرحلة من أدق وأخطرالمراحل في حياة التلاميذ بفعل التغيّرات الأساسية الكلية التي تطرأ عليهم في هذه الرحلـةفالأزمات النفسية أو الظواهر الجسمية والحالات الانفعالية والحساسية الشديدةومشكلات السلوك التي تزخر كلها بمشاكل و ملابسات عديدة تجعلهم يتغيرون عن ذي قبل تغييرا جذريا يشمل جميع نواحي حياتهم .[1]

6-1- مفهـوم التعليـم الثانـوي:

هـي مرحلة من التعليم تشكّل حلقة وصل بين التعليم المتوسط والتعليم الجامعي، يقدّم هذا التعليم لاستكمال و توسيع و تعميق التكوين والمعارف المكتسبة في التعليم المتوسط، حيث يسعى إلى ضمان تكويـن عام لكل التلاميذ، من أجل تسهيـل إدماجهم في الحياة الاجتماعية والمهنية وتزويدهم بالمعارف النظرية والعلمية، ويمكن استثمارها فـي قطاعات النشاط المختلفة، كما يحضر التلميذ لمواصلة الدراسة الجامعية.[1]

إذن المدرسة الثانوية هي عبارة عن مدرسة ضخمة يجتمع فيها أنواع مختلفة من التعليم أين يقدّم تعليما عاما و تعليما حرفيا في وقت واحد، و ذلك لإزالة الحواجز الموجودة بين ما هو نظري وما هو تطبيقي عملي أو بين العلم والتكنولوجيا وعليه فالمؤسسة الثانوية تجمع في رحابها بين مقرّرات المدارس العامة والمدارس الثانوية المتخصّصة والمدارس الثانوية التقنية .[2]

1- د. جودة بني جابر ، مرجع سابق . ص ص 248، 249.

2-6- أهميـة التعليـم الثانـوي:

تظهر أهمية ومكانة التعليم الثانوي من خلال مميّزات هذه المرحلة دون غيرها من مراحل التعليم والتي نذكر منها:

1- تتناول الشباب في أهم وأخطر مراحل نموه أي خلال المراهقة.

2- تهيّئ الشباب لمواصلة الدراسة في التعليم العالي، أو العمل في ميادين الحياة.

3- أنها دعامة هامة لتنمية المهارات اللاّزمة للمواظبة الناضجة .

4- تعد الطريق الأمثل لإعداد الطاقة البشريـة التي ينبغـي أن تتحمّل مسؤوليـة بنـاء المجتمع.[3]

ولهذا كان على المدرسة الثانوية أن تتبنّى مجموعة من الأهداف تسعى لتحقيقها والتي يمكن تصنيفها كما يلي:

*** الهدف الرئيس للتعليم الثانوي:** هو مواجهة مطالب الشباب في سنوات التعليم الثانوي من الجنسين ، ومن أهم هذه المطالب :

أ- الحاجة إلى التوجيه والإرشاد السليمين: لإشباع هذه الحاجة يحتاج الشباب إلى:

1- معاملته في جميع مراحل النمو كفرد له كفايته الخاصة وقدراته، وله ميوله وأهدافه

2- تقديم التوجيه و الإرشاد له بقصد الإفادة من نواحي القوة عنده و الوصول إلى حل مناسب لنواحي الضعف.

3- الحاجة إلى التوجيه سواء في حالة النجاح أو الفشل، أساسه المعلومات التي يوثـق بها ويعتمد عليها خاصة في :

- كشف ميادين العمل لاستغلال الكافيات الموجودة و إنماء ميول جديدة .

- القدرة على التكيّـف ليس فقط داخل المدرسة، وإنما خارجا بعد التخـرّج وفي ميدان العمل.

- رسم الخطط و الأهداف، علما أن يكون لها من المرونة ما يسمح بتغييرها وفق مقتضيات الظروف والأحوال.

- كسب أدوات التعليم، أي وسائل التوجيه الذاتي في مواجهة حقائق الحياة، مع الاهتمام بأعضاء المجتمع الآخرين.

1-هادي مشعان ربيع:الإرشاد التربوي- مبادئه و أدواره الأساسية ، مدرسة العلوم التربوية والنفسية المعهد العالي لإعداد المعلمين.2003 . ص 86

2- د. تركي رابح، مرجع سابق ص.125.

3- د. إبراهيم عصمت مطاوع: أصول التربية، دار الفكر العربي، 1995، القاهرة مصر ، ص 213.

- تحمّل المسؤولية بنجـاح.

ب- الحاجة إلى الإعداد للعمل أو لمواصلة التعليم : لتحقيق هذه الحاجة ينبغي اكتساب ما يلي:

1- اكتساب مجموعة من المهارات ، و تكوين المدركات العقلية وإنماء الخطط إذا أراد مواصلة الدراسة أو العمل الموفّق في ميدان أو أكثر .

2- الحصول على المعلومات الخاصة في مختلف ميادين العمل، أي الفرص التي تتاح لهم في هذه الميادين، و شروط الالتحاق والتوظيف والتقدّم والنمو فيها.

3- الإلمام بمشاكل العمال وأرباب العمل ومطالب الطرفين .

4- إدراك الحاجة إلى العمل وتقدير قيمته على حقيقتها .

5- تحديد معايير يقيس بها النجاح .

6- معرفة قدراته واستعداداته لاستغلالها .

7- الحصول على التوجيه والمعلومات و الخبرات التي تساعده في المستقبل على اتخاذ القرارات الخاصة بمستقبله في التعليم ، و الخطط التي يفكّر فيها بصدد اختيار مهنة .

8- إتاحة الفرصة له لتعديل ما قد يكون قد اتخذ من قرارات إذا اتضح بعد البحث عن جدواها .

9- وضع العمل موضع التجربة وتكوين عادات طبيعية للعمل بتذوّق لذة الانجاز بمهارة

10- تقديم المساعدة لمعرفة كيفية الحصول على العمل، وفي اختيار الكيفية التي يواصل فيها تعليمه العالي .

11- الحاجة إلى متابعة تستهدف مساعدة لكي يتحسن في عمله الذي يتخصص فيه في دراسته الثانوية ويرتقي فيه،وتحمّل مسؤولية اختياره .[1]

ولقد حدّد الدكتور **أبو الفتوح** مجموعة من الأهداف الجزئية التي يمكن أن تتوسط هذه المطالب الكبرى، وهي:

- فهم مقومات الجماعة ومشكلاتها والإحساس بها والوقوف على طرائق حلّها .

- كسب المعارف و الحقائـق العلمية و القدرة على استخدامهـا في حل تلك المشكلات الاجتماعية.

- حب الإطّلاع والبحث والميل إلى المعرفة وإيجاد اللغة القومية حديثا وكتابة .

- اكتساب قواعد التعامل الاجتماعي وآداب السلوك وأصول العلاقات بين الناس وتكوين المهارات اللاّزمة لممارسة هذا كله على أساس من احترام الغير.

- احترام العمل، وغرس المهارات الأساسيـة التي تنفع في المهن المختلفة ، ومساعدة التلميذ على كشف مواهبه و قدراته حتى يتسنّـى اختيار مهنة وهو في مرحلة التعليم الثانوية أو بعد تخرّجه منها .

- القدرة على التفكير المنطقي المنظم الذي يقوم على الاقتناع بفكرة التطوّر و التغيير والتجديد و الانسلاخ من التقاليد العتيقة .[1]

3-6- أصنـاف التعليـم الثانـوي:

ظهرت أصناف المؤسسات التعليم الثانوي نتيجة لمسايرتها للتطورات التي عرفتها كثير من دول العالم في الميادين الاجتماعية والاقتصادية والتربوية .

كما يتفّق المربّـون في كثير من أنحاء العالم على أن تنويع المدارس الثانوية أمر واجب وأساسي، ما دامت هناك فروق فردية واختلافـات بين التلاميذ في القـدرات والاستعدادات .

1-3-6 المدرسـة الثانويـة الشاملـة:

وجد هذا النوع من الثانويات في إنجلترا و الولايات المتحدة الأمريكية ليقضي على نظام الفـوارق الاجتماعيـة الموجودة بين المدارس النظريـة والمدارس الفنية .وينادي أنصار هذه المؤسسة بتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية.

و أن وجود مدرسة واحدة لجميع الشبـاب يساعد على تفاهمهم و يؤدي إلى التقارب فيما بينهم، و يقضي على الفوارق الموجودة بسبب في مدارس منفصلة. تقوم هذه المؤسسات على قدر موحّد من البرامج (اللغة القومية و الدين و التربية الوطنيـة والجغرافيا المحليـة والفن والتربية البدنيـة) يستمر فيه جميع التلاميذ، إلى جانب بعض الدراسات الخاصة نظرية كانت أو فنية، ينظّم إليها من له رغبة فيها. إضافة إلى ذلك، أن عدد الدراسات محدودا، حيث يستمر التلميذ إلى أكثر من أربعة سنوات إذا سمحت له قدراته ، في حين يقتصر البعض الآخر الأقل قدرة على لون واحد من هذه الدراسات

1- د. إبراهيم عصمت مطاوع: مرجع سابق ص ص. 219-221.

2- خليفة عبد السميع خليفة: تدريس الرياضيات في المدرسة الثانوية، مكتبة النهضة المصرية طه ،1999، القاهرة مصر، ص.16.

وهكذا يظل جميع التلاميذ مع اختلاف قدراتهم واستعداداتهم و ميولهم الفردية في مدرسة ثانوية واحدة حتى نهاية المرحلة مع إشباع حاجات كل منهم واتجاهاته .

6-3-2 المدرسة الثانوية الأكاديمية النظرية:

و هي ثانوية ذات غرض مزدوج إذ أنها تزوّد الطلاب بالثقافة العامة و الناحية الأكاديمية التي تؤهلّهم لمواصلة الدراسات العليا ، كما تزوّدهم بالمهارات اللاّزمة لممارسة أعمالهم في الحياة ، و هي لا تختلف في طبيعتها بين الدول، حيث يطلق عليها في بريطانيا مدارس النحو lycée أو Collège في فرنسا أما في الدول العربية تسمى بالثانوية العامة .

6-3-3 المدارس الثانوية الفنية:

وهي مدارس تزوّد السوق بفنيّين على درجة مناسبة من الثقافة العامةوالفنية تمكنّهم من القيام بتنفيذ المشروعات الصناعية و الزراعية والتجارية و سد احتياجات الشركات و المصالح الحكومية و الهيئات الأهلية، كما تمكنّه من السير بعملية الإنتاج في الطريق السليم.

6-3-4 المدارس الثانوية المتخصّصة:

وهي مدارس متخصصة لغرض خدمة ناحية معيّنة من نواحي الإنتاج أو الخدمات مثل : مدرسة للبناء، ثانوية للبريد...

إضافة إلى هذه الأصناف هناك تعليم ثانوي قصير المدى مدّته سنتان، يهدف إلى تخريج الفئة المتوسطة المهارة للعمل في المجالات الإنتاجية و الإدارية المتوسطة المختلفة وتتضمّن تعليما عاما ذا اختيار مهني حر، و آخر مهنيا متخصصا وثالثا زراعيا.

و الالتحاق بهذا النوع من التعليم متاح لغير القادرين على مواصلة تعليمهم طويل المدى نتيجة عدم توافر الاستعدادات اللاّزمة له.

و تجريب مثل هذه الأنواع، مجال لتحقيق المساواة بين جميع أنواع التعليم مع رفعشأن العمل وقيمته، و إلحاق المدارس بالمصانع أو المزارع و الورشات، لأن مهمة المدرسة تخريج المواطن المنتج .

نلاحظ أن:

- المعيار الحقيق لنجاح المدرسة الثانوية هو مدى تطبيقها للعلم و التكنولوجيا و الإنتاج و ليس العلم لأجل العلم، إنما تخضع فيها المعرفة لحاجات الطالب وميوله.

كمـا ينبغي أن يزداد الاهتمام بالمواد العلمية و العمل على دراستها دراسة علميـة تطبيقية حتى يتحقّق الربـط بيـن النظري و العلمي، و تتأكد فكرة العملوأهميته عنـد التلاميذ بصفة التأكيد الواقعي لوجود قيمة الإنسان .

- التعليم الثانوي هو المجال الذي تنمو فيه المواهب و الميول و المهارات بصفة جديّة ويعد فيه التلميذ الإعداد الكافي الذي يؤهلّه لسرعة التكيّف مع المشكلات التي تواجهه في المجتمع، هذا المجتمع المتطوّر سريع التغيّير.

6-4- خصائص تلميذ المرحلة الثانوية:

تلميذ الثانـوي من المحاور الأساسيـة في هذه الدراسة، وهو في مرحلة هامة من مراحل النمو تعرف بالمراهقة، والتي تتميّز بمجموعة من الخصائص المميّزة والتي تحتاج إلى رعاية خاصة بتوفيـر توجيه وإرشاد مناسبين لها وحين يواجه مشكلات خاصة منها مشكلة عدم التكيّـف والإخفاق الدراسي والصعوبات الدراسيـة والجنوح وغيرها .

6-4-1 الخصائص الجسمية:

- **النمو العام للجسم من الخارج:**

بينما نجد أن المراهق ينمو بتركيز في أطرافه و بخاصة عضلات ذراعيه و فخذيه فإن نمو المراهقة يتمركز بصفة خاصة في ثدييها و ردفيها، كما تتعيّن منطقة الحوض وتتخذ شكلا انسيابيا لم يكن متوافرا لها خلال الطفولة .

وفي هذه المرحلة ينمو الشعر لدى المراهقة على العانة وتحت الإبطين .

- نمو الأعضاء التناسليـة وحدوث الدورة الشهريـة وهذا نتيجة نشاط الغدد الصماء و إفرازاتها .
- نشاط الدورة الدمويـة .[1]
- ارتفاع طبقة الصوت واستمرار توتّر الحبال الصوتية .
- دقّة الحواس واستعدادها للتمييز الدقيق بين المدركات الحسيّة المتباينة .

- **النمو العام للجسم من الداخل:**

- من حيث التغيّرات التي تحدث بالحنجرة والحبال الصوتية :

فالواقع ما يطرأ على طبقة الصوت لدى المراهق من خشونة ، إنما يرجع إلى

التغيّرات التي تحدث بالحنجرة و الحبال الصوتية، فثمّة استرخاء يلّم بتلك الحبال مما يجعل الصوت منخفض الطبقة، و الأمر هنا يشبه أوتار الآلة الموسيقية التي إذا ما ارتخت فإن ما تحدثه من أنغام لدى استخدامها يكون أجش منخفض الطبقة، والعكس صحيح .[2]

- من حيث التغيّرات التي تحدث بالمخ وباقي الجهاز العصبي المركزي :

* أولهـا : الإفرازات التي تسبّبها الغدد الصمّاء ممّا يؤدي إلى نمو الخصائص الجنسية الداخلية والخارجية .

* ثانيهـا : أن هناك وظيفتيـن أساسيتيـن يضطلع بهما المخ : الوظيفة الأولـى هي الوظيفة التهيّجية EXCITATION أما الوظيفـة الثانيـة فهي الوظيفة الكيفيّـة أوالقمعيّـة INHIBITION، و بمقتضى الوظيفة الأولى ينطلق المرء وراء انفعالاتـه و بمقتضى الوظيفة الثانية يلجم المرء تلك الانفعالات .

- من حيث تمتّع جسم المراهق بالمناعة ضد كثير من الأمراض :

هناك جهاز لدى المرء هو جهاز المناعة يستطيع بواسطته أن يصد عن الجسم الهجمات التي تشنّها عليه كثير من الميكروبات والفيروسات، فبينما نجد أن المراهق الذي أصيب ببعض الأمراض " كالحصبة " و " جدري الماء " و " السعال الديكي " وغير ذلك من أمراض تصيب الأطفال دون المراهقين.

تشتهر فترة المراهقة بعمليات إعادة تنظيم لتفكيـر الفرد، يترتّب عليها ظهور مستوى جديد من النشاط العقلي لديه يعرف بالتفكير الشكلي أو التقليدي وهو تفكير منطقي ومجرّد.

6-4- 2الخصـائص العقليـة:

حيث يأخذ في البلورة و التركيـز حول نوع معيّن من النشاط كأن يتّجه المراهق نحو الدراسة العلمية أو الأدبية وكذا تنمو قدرته على الانتباه بعد ما كانت قدرتـه على الانتباه محدودة. حيث يقوم باستنباط علاقات جديدة بين عناصر الموضوع و فيها كذلك يصبح خيال المراهق خيالا مجردا أي مبنيا على أساس الصور اللفظية وعلى المعاين المجرّدة .[1]

1- د. إبراهيم عصمت مطاوع: مرجع سابق ص ص. 223-227.

2- رحيم فطيمة: واقع الاختبارات المهنية وعلاقتها بالتوجيه للمسابقات الدراسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.مذكرة ماجستير . جامعة عنابة 2008 . ص 217

- النمو العقلي عموما و الملحوظ يتضّح لكل من يتبّع نمو الناشئة، أن هناك نموا عقليا متسارعا لدى المراهقين والمراهقات ، بعد أن كان نموا عقليا وتيدا .

- نقد أفكار الآخرين، وهو يعد علامة جديدة من علامات التفتّح الذهني، حتى وإن كانت الأسلحة النقدية التي يستخدمها المراهقون من الجنسين كليلة ضعيفة. وبرغم أن ما يوجّهونه من نقد يكون فجا غير ناضج .[2]

- نقد الذات، فالمراهقين يراجعون ما صدر عنهم من كلام و تصرّفات، و لقد تصل تلك المراجعة إلى حد القسوة على الذات مع تأنيب للضمير و توتّر نفسي شديد .

- الشغف بالجديد و احتقار القديم، فالجديد لدى المراهقين هو الجدير بالتقدير أما القديم فإنه رمز للرّكود والبلى، إذ لا يأخذونه بعين الاعتبار.

- حبّهم للإطلاع على المعرف المتباينة أينما تكون، فهم يتقلّبون على اهتمامات كثيرة متباينة وقد يدفع بهم شغفهم الشديد

بالوقوف على المعارف الجديدة إلى التنقّل و الترحال وإقامة علاقات عديدة.

6-4-3الخصـائص اللغويــة:

هناك مجموعة من الخصائص اللغوية المشتركة فيما بين المرهقين والمراهقات نذكر منها:

- زيادة الحصيلة اللغوية زيادة ملحوظة، فالواقع أن الزيادة الشديدة في نمو المخ، وما يتبعه من نمو عقلي سريع يتواكب مع زيادة في الحصيلة اللغوية نتيجة مخالطة الآخرين من جهة ومن القراءة من الصحف والمجالات و الكتب من جهة ثانية.

– الاستعداد والرغبة الشديدة في تعلّم لغات أجنبية .

- إبداء الإعجاب الشديد بالفصحاء و البلغاء و الأدباء ، فإذا ما تسنى لأحد المراهقين مقابلة أحد المشاهير من الكتاب والأدباء ، فإنه يبدي له إعجابا قد يصل إلى ما يقرب من التقديس .

- التصحيح الكلامي ونبذ كلام الطفولة، فهم يحاولون جاهدين أن يتخلّصوا من الصفات التي كانت تتصّف بها طرائق كلامهم خلال طفولتهم، و حتى بالنسبة لطريقة الكتابة التي كانوا يتقيّدون بها خلال طفولتهم .

---

1 د. إبراهيم عصمت مطاوع: مرجع سابق ص ص. 228-229.

2- د. يوسف ميخائيل أسعد. رعاية المراهقين، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع القاهرة . 2001. ص6.

- اللوازم الكلامية وشيوعها، فقد يصاب المراهق في الغالب ببعض اللّوازم اللغوية مثل كلمة " مثلا " و كلمة " يعني "و ذلك يرجع إلى التدفّق الكلامي وعدم ملاحقتهم بالحصيلة اللغوية، لما تزخر به أذهانهم من معان أو خواطر يرغبون في التعبيرعنها.[1]

6-4-4 الخصائص الاجتماعية والانفعالية:

أهم ما يميّز النمو الاجتماعي والانفعالي ما يلي:

- نمو الذات لدى المراهق ، وزيادة وعيه بها، والدقّة في تقييمها، وذلك من خلال المواقف الاجتماعية .
- يتأثر مفهوم الذات لديه بملاحظات الآخرين، خاصة أفراد الأسرة و جماعة الرفاق.
- يهتم بنفسه أكثر ويركّز على خبراته وأفكاره ونشاطاته .
- بازدياد نموه، يزداد تطابق سلوكه مع المعايير الاجتماعية السليمة .
- تتوسّع علاقاته الاجتماعية، وقد يرتكب أخطاء لجلب اهتمام الآخرين به أو إجبارهم على الاعتراف بوجوده .
- يتميّز التكيّف الاجتماعي في هذه المرحلة بالسلوك الاجتماعي الذي يتّصف بالتآلف أو النّفور والابتعاد، ومعظم اتجاهاته الإيجابية تكون نحو الأقران.

و من مظاهر التكيّف الاجتماعي، أن يتعلّم المرهق الموازنة بين ما يصبو إليه من طموح و بين ما يتطلّبه المجتمع من بنـاء، و هذا يقتض فهم الدور الاجتماعي الذي ينبغي أن يضطلع به فيوازن بين رغباته الشخصية ومتطلّبات المجتمع.[2]

إن تحقيق الهوية يتطلب من المراهق مراجعة قيمه السابقة، حيث يبدأ في طرح أسئلـة على نفسه، ليس فقط حول محو من أنا ؟ إنما كذلك ماذا سأكون في المستقبل ؟

يؤكد **ارسكون** أن المراهق في البدايـة يمر بمرحلة يكون فيها غير محدّد لمعالم الهوية التي ينشدها ولم يتخذ أي قرار بعد.[1]

و يتميّز نمو الفرد حتى سن 12 بالاعتدال ذلك أن هذا النمو يحدث بصفة تدريجية تجعل الطفل يستبطـن توازنه تدريجيـا و دون عناء كبير. لكن التغيّرات الفيزيولوجيـة والشكلية السريعة(دخول الغدد الانسالية طور العمل، نمو القامة، نموالوزن، تغيّرالشكل الخارجي ...) من شأنها أن تجعل الفرد يفقد توازنه بسرعة. ذلك أن الفرد يعيجسمه ومكانته

1- د. صلاح الدين العمرية: علم النفس النمو، مكتبة المجتمع العربي للنشر طـ .عمان- الاردن.2005. ص201 .
2- د. يوسف ميخائيل أسعد ، مرجع سابق . ص 14 .

في المحيط الذي يعيش فيه اعتمادا على علامات جسمية و نفسية واجتماعية ...و فقدان التوازن الجسمي يجرّ حتما إلى فقدان هذه العلامات.

و يقول **د.العياري** في هذا الصدد :" إن التغيّرات السريعة التي يعرفها الفرد خلال فترة البلوغ من شأنها أن تجعل الطفل يفقد ذلك التوازن الذي وصل إليه في سن الثانية عشرة و بالتالي تلك العلامات التي كانت تمكنّه من أن يضبط علاقاته مع العالم الخارجي " .

من أجل ذلك نرى أن سلوك أغلب المراهقين يتسّم في هذه الفترة بالرعونة . ذلك أن التكوّر السريع لعظام الرجلين واليدين من شأنه أن يجعل أعضاء جسم المراهق تفقد التنسيق الذي كانت تتمتّع به في فترة النمو التدريجي للطفولة .

ويقول **هادفيلد** مفسّرا رعونة الفتى البالغ : " إن الفتى الذي يقدم إليك فنجان القهوة قد كيّف عضلاته و أعضاءه بصفة تسمح له باجتياز مسافة معيّنة . ولكن عندما ينمو الذراع ببضع سنتمترات وبصفة سريعة، فإن اليد تصل إليك قبل الأوان فتصطدم بيدك وينقلب فنجان القهوة " .

و المراهق هو أول من يستغرب من نفسه هذا السلوك خاصة أنه كان أكثر شطارة في مراحل الطفولة السابقة. و أن تعنيفه (من طرف العائلة مثلا) من شأنه أن يزيد قناعة بدخول طور من السلوكيات الغريبة، وهو شعور من المستحسن إبعاد المراهق عنه حفاظا على نمّوه المتوازن .[2]

ويمكن أن نستنتج من هذه الخصائص المهمّات النمائية للمراهق و التي تمثل تلميذ المرحلة الثانوية وهي كالآتي: [3]

- تحقيق علاقات جديدة و أكثر نضجا مع الرفاق من الجنسين .
- تحقيق دور ذكوري أو أنثوي اجتماعي .
- تقبّل الجسد واستعماله استعمالا حكيما .
- تحقيق الاستقلال العاطفي عن الوالدين وغيرهما من الراشدين .
- تحقيق وتوكيد الاستقلال الاقتصادي .
- اختيار مهنة والاستعداد لها .

1- د. عبد الرحمان محمد عيسوي: معالم علم النفس، دار النهضة العربية بيروت لبنان، 1984. ص 88 .
2- د. أحمد شبشوب، مرجع سابق ص ص 213- 214.
3- جسماني عبد العالي: سيوكولوجية الطفولة والمراهقة ، الدار العربية للعلوم طه بيروت لبنان 1994 . ص 180 .

- الاستعداد للزواج والحياة الأسرية .
- تنمية مهارات ومفاهيم عقلية ضرورية للحياة المدنية .
- تحقيق سلوك مسؤول اجتماعيا والرغبة فيه .
- اكتساب مجموعة من القيم ومنظومة أخلاقية تكون مرشدا للسلوك .

نـلاحظ أن تلميذ هذه المرحلة بالرغم من السلبيات في سلوكه العام و سلوكه الدراسي التربوي له من الإمكانيات ما يسمح له بالتكيف في الكثير من الأحيان خارج أو داخل المدرسة والمواظبة في الدراسة وذلك ليطمئن على مستقبله الدراسي أو المهني أو كلاهما معا .

6-5- التعليم الثانوي في الجزائر:

يعد التعليم الثانـوي في الجزائر حلقة وصل بين التعليم القاعدي من جهة وبين التعليم العالي والتكوين المهني وعالم الشغل من جهة ثانية، باعتباره مرحلة ربط وإعداد لمواصلة الدراسة الجامعية أو مزاولة تكوين متخصص، أو الاندماج في عالم الشغل.

6-5-1 تطور التعليم الثانوي في الجزائر:

عرف التعليم الثانوي في الجزائر فترات تطوّر يمكن تقسيمها إلى ثلاث محطات:

أ -المرحلة الأولى من 1962- 1992 :

تميّزت هذه المرحلة من التعليم الثانوي في الجزائر بتطوّر متذبذب ما بين سنة 1962 والسنة الدراسية 1993- 1994، التي تمت فيها آخر التعديلات، حيث بقى التعليم الثانوي بعد الاستقلال يعمل حسب المخطط القديم والذي عرف بطورين هما :

- الطور الأول للثانويات إلى جانب تعليم تكميلي مستقل تحوّل إلى التعليم العام فيما بعد وهذان المسلكان يوافقان التعليم المتوسط الحالي.
- الطور الثاني للثانويات الذي يوافق التعليم الثانوي الحالي .

وفي 1968عرف التعليم الثانوي في الجزائر سلسلة من التطوّرات تمثّلت فيما يلي:

- إحداث بكالوريا تقني لتتويج المسار المهني .[1]
- الاختفاء التدريجي للطور الأول من التعليم الثانوي و الثانويات و إقامة تعليم متوسط مستقل وذلك سنة 1971.
- إنشاء متقن ذي مستويين لغرض مهني :

* الأول في مرحلة المتوسط .

* الثاني في مرحلة الثانوي وذلك سنة 1974 .

و في سنة 1975 تخلّى التعليم الثانوي عن صبغة متقن ذي مستويين لصالح متقن ذي مستوى واحد لغرض مهني مدة الدراسة به 5 سنوات في التعليم الثانوي.

و في سنة 1976 تم التخلّي عن صبغة متقن ذي مستوى واحد، و جعل المؤسسات المفتوحة تتبع التنظيم التربـوي والإداري للثانويات التقنية، وصدور أمر بتنظيم التعليم والتكوين في الجزائر .

وفي سنة1981تم تنصيب تعليم ثانوي تقني قصير يتوّج بشهادة الكفاءة التقنية (B C I)

وفي سنة 1982 فتحت الجامعة أبوابها لحاملي شهادة البكالوريا التقني .

وفي سنة 1984 تم إلغاء التعليم التقني، الطور القصير (B C I)، و إعادة هيكلة شاملة للتعليم الثانوي العام والتقني معمضاعفة الشعب مرتين ليصبح عددها 28

شعبة، وإدراج تعليم اختياري و آخر إجباري .

وفي السنة الدراسية 1985-1986 عمّمت اللغة العربية لتعليم كل المواد .

وفي سنة1991 أعيدت هيكلة ثانية للتعليـم الثانوي العام والتقني وكان التنصيب كالآتـي:

- ثلاثة جذوع مشتركة في السنة الأولى ثانوي.
- تعليم تكنولوجي بدلا من الشعبة تقني رياضـي .
- مسلكذومجال ما قبل الجامعة يضم شعب التعليم العام وشعب التعليم التكنولوجي
- إلغاء المسلك التأهيلي وإحداث جذوع مشتركة في السنة الأولى ثانوي . [2]

ب- المرحلة الثانية من 1992- 2005 :

في هذه المرحلة تمت إعادة هيكلة التعليم الثانوي ، و إعادة تنظيم ما يلي:

- تعليم ثانوي عام تكنولوجي موجّه أساسا لمتابعة الدراسات والتكوين العالي .
- تعليم ثانوي تقني، للتحضير لسوق العمل، انطلاقا من نمط تتويج دراستـه لكنه يوجّه أكثر للتعليم العالي مثله مثـل التعليم التكنولوجي .
- تجنّب الاختصاص المبكّر قصد إقامة قاعدة متينة للثقافة العامة .

و تمثلت إعادة الهيكلة في النقاط التالية:

1- د. فاخر عاقل: علم النفس التربوي ، دار العلم للملايين، ط ، بيروت، لبنان 1982 ، ص 121.

2- وزارة التربية الوطنية، وثيقة مشروع إعادة تنظيم التعليم والتكوين ما بعد الإلزامي، فيفري 2005 ص ص 3- 6.

- إحداث ثلاثة جذوع مشتركة في السنة الأولى ثانوي :

- **جذع مشترك آداب** : ويعتمد على اللغات والمواد الاجتماعية .
- **جذع مشترك علوم** : ويعتمد على العلوم الطبيعية والعلوم الفيزيائية والرياضيات .
- **جذع مشترك تكنولوجيا** : ويعتمد على الرياضيات و العلوم الفيزيائية و الرسم الصناعي والتكنولوجيا .[1]

ينبثق عن الجذوع المشتركة 15 شعبة تعليمية تتميّز كل شعبة بمواد أساسية تعطي للشعبة طابعها التخصّصي من حيث حجمها الساعي ومعاملاتها .

ويتفرّع عن السنوات الثانية ثانوي ما يلي من الشعب الموضّحة في الجدول الآتي:

جدول رقم (4) يمثل أنواع وشعب التعليم الثانوي.

شعبة التعليم الثانوي العام	شعبة التعليم الثانوي التكنولوجي	شعبة التعليم الثانوي التقني
- آداب وعلوم إنسانية	- هندسة كهربائية	- إلكتروتقني
- آداب وعلوم شرعية	- هندسة ميكانيكية	- إلكترونيك
- آداب ولغات أجنبية	- هندسة مدنية	- صنع ميكانيكي
- علوم دقيقة	- تسيير واقتصاد	- بناء و أشغال عمومية
- علوم الطبيعة والحياة		- كيمياء
		- تقنيات المحاسبة

- الإبقاء على بكالوريا التعليم الثانوي لتتويج دراسات الشعب العامة والتكنولوجيا .
- الإبقاء على بكالوريا التعليم التقني لتتويج دراسات الشعب التقنية .
- توجيه تلاميذ السنة التاسعة أساسي بين الجذوع المشتركة و الشعب المتفرّعة عنها للتعليم الثانوي على مرحلتين :

- في المرحلة الأولى: يوجّه التلاميذ إلى الجذوع المشتركة للسنة الأولى ثانوي.
- في المرحلة الثانية: يوجّه التلاميذ توجيه نهائي من جذع مشترك إلى شعب السنة الثانية ثانوي .

1- وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه والاتصال، النظام التربوي، الجزائر، فيفري 2002ص 22.

ج- المرحلة الثالثة من 2005- 2006 :

انطلقت مع السنـة الدراسيـة 2005-2006 بما يعرف بإعادة تنظيـم المرحلة ما بعد الإلزامية. [1]

كان للتوجّهات العالمية الحديثـة للتربية والاقتصاد صدى كبير على التعليم الثانوي في الجزائر، إلى جانب ما عرفته المراحل السابقـة من نقائصالأمر الذي استوجب إصلاحات أخرى في هذا الطور انطـلاقا من الغايـات والأهداف إلى تنظيـم الجـذوع والشعب .

- **إعادة تنظيم مرحلة التعليم ما بعد الإلزامي:**

لضمان تحقيـق الغايات المقترحة و سهولة تجسيد الأهداف المسطّرة لمرحلة ما بعـد الإلزامي، يتطلب إعادة التنظيم الكلي لهذه المرحلة، كما أن إعادة هذا التنظيـم يستلزم إعادة هيكلة المسارات المدرسية والمهنية، بالإضـافة إلى إعادة تنظيم طرق التقويم المدرسي و مراقبة عمل التلاميذ مع الأخذ بعين الاعتبار عملية التوجيه ومراجعة شاملة لأنماط و طرق تتويج الدراسات، حيث تتم إعادة هيكلة هذه المرحلة وفق مسارين كبيرين ينسجمان مع أنماط التعليم أو التكوين هما:

- مسار ذو طابع ما قبل الجامعي ممثل بـ: التعليم الثانوي العام والتكنولوجي .
- مسار ذو طابع مهني ممثل بـ: التعليم والتكوين المهني .

*** المبادئ العامة لإعادة تنظيم التعليم الثانوي العام والتكنولوجي:**

- لا يعد التعليم الثانوي العام و التكنولوجي تعليما إجباريا، فهو لا يستقبل إلا التلاميذ الذين تتوفّـر فيهـم شروط القبول للالتحاق بالسنة الأولى ثانوي .
- يحضر التعليم الثانوي العام والتكنولوجي لامتحان شهادة بكالوريا التعليم الثانوي و بالتالي يحضر إلى التكوين في التعليم العالي .
- يحضر تنظيم التعليم الثانوي العام و التكنولوجـي بعين الاعتبار مشروع تنظيم التعليم العالي من جهة والتنظيم المتبع في الشلك المهني من جهة أخرى .
- ينبغي أن يندرج تنظيم التعليم الثانوي العام والتكنولوجي في إطار التوجيه العالمي الذي يتفادى التخصص المبكّـر والتقليص من المسالك والشعب.

1- وزارة التربية الوطنية، وثيقة مشروع إعادة تنظيم التعليم والتكوين ما بعد الإلزامي، فيفري 2005، ص10.

- ينبغي أن يتجنّب تنظيم التعليم الثانوي والتكنولوجي فتح شعب موازية تعطي نفس ملامح التخرّج.[1]
- ينبغي أن يأخذ تنظيم التعليم الثانوي بعين الاعتبـار المعطيات الناتجة عنتطوّر العلوم و التكنولوجيأثناء المواد والمناهج.

2- غايات التعليم الثانوي العام والتكنولوجي:

في ظل الإصلاحات ، يسعى التعليم الثانوي والتكنولوجـي إلى تحقيق مجموعة من الغايات:

- المساهمة في تطوير وتحسين المستوى المعرفي و الوعي للمواطنين .
- المساهمة في تخريـج حاملي الشهادات ذوي مستويات معرفية و كفاءات ثقافية معادلة لمستويات و مقاييس دولية
- تحضير التلاميذ إلى الحياة في مجتمع ديمقراطي، حيث يعتمدون على أنفسهم مع احترام الآخرين .
- تطوير وتدعيم قيم الثقافة الوطنية والحضارة العالمية .
- المساهمة في تطوير البحث عن الامتياز لدى التلاميذ .
- تشجيـع تطوير المعارف والكفاءات في مجـال العلوم والتكنولوجيـا والأدب والفنون والاقتصـاد .
- البحث عن أنماط التنظيم والتسيير الأكثر نجاعة .

*** مهام التعليم الثانوي العام والتكنولوجي:**

تتمثل مهام التعليم الثانوي العام والتكنولوجي فيما يلي :

- تحضير التلاميذ لمتابعة دراسات جامعية ذات مستوى عال .
- تطوير المواقف التي تسمح باكتساب المعارف وإدماجها .
- تطوير القدرة على التحليل والتقويم والحكم على أفكار الغير وحل المشاكل .
- جعل التلاميذ يتمتعون بالاستقلالية الذاتية في الحكم .
- دعم روح الانتماء إلى أمة وحضارة عريقة وتنمية حب الوطن .
- اكتساب المهـارات والمواقف الضروريـة لتلبيـة متطلّبات الدراسات الجامعية ذات مستوى عالمي.

1- المرجع السابق: ص33 .

- تلقين وغرس حب العمل المتقن والبحث عن الدّقة و ذوق الإتقان.
- تطوير الحس المدني واحترام الممتلكات العمومية والمحيط.
- تطوير سلوكات الاحترام نحو كل ما هو مخالف .

3- الأهداف العامة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي:

الأهداف العامة للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي تصنّف إلى أربعة فئات :

*** الفئـة الأولـى:** وتشمل أهداف التربية العامة: وتتمثل في:

- **-** إيقاظ الشخصية : الفكر الناقد، الاستقلالية، الإبداع، الفضولية، التعاون .
- **-** المظهر الاجتماعي: التعاون والاتصال، التعامل مع الحياة و الضغوط الاجتماعية.
- **-** اكتساب المعارف: اكتساب ثقافة عامة، اكتساب معارف أساسية مندمجة و قابلة للاستعمال قصد التعلّم، كيف نتعلّم .
- **الفئـة الثانيـة:** وتشمل أهدافا منهجية وتتمثل في:
- - اكتساب الطرائق العامة للعمل: العمل الفردي، الجماعي ، التحقيق ، التوثيق .
- - اكتساب طرائق من أجل تشجيع المهارة والفهم.
- - اكتساب الطرائق الخاصة بالمواد وبالتفكير العلمي .

*** الفئـة الثالثـة:** وتشمل أهداف التحكّم في اللغات و تشمل ما يلي:

- - التحكّم في اللغـة الوطنيـة .
- - اكتساب المعرفة والتحكّم في لغتين أجنبيّتين على الأقل .
- - التحكّم في العمليات المنطقية الرياضية، اللغة الفنية، ولغة الإعلام الآلي .
- *** الفئـة الرابعـة:** وتشمل أهداف التكوين العلمي والتقني:
- - فهم محيط الإنسان وتطبيق جميع المعرف والخبرة الشخصية بمعالجة مشاكل هذا المحيط .
- - تنمية الفضول وذوق البحث العلمي والخيال الإبداعي والمبادرة.
- - تشجيع البحث العلمي والتطوّر الإبداعي والمبادرة.
- - فهم الطرائـق العلمية مثـل استغلال المعطيات، التمرّن على فكرة منطقيـة موضوعية.
- - اللّجوء إلى مقاربات تجريبية قصد القدرة على الملاحظة، نقل المعطيات استخلاص النتائج، صياغة تعميمات والتحقق منها.

- استعمال لغة بسيطة ووجيزة لشرح وتقييم الأحداث .

جدول رقم(5): يبيّن عملية تنظيم التعليم الثانوي العام والتكنولوجي [1]:

الشعـب	مجالات الدراسة المفتوحة	الشعـب	مجالات الدراسة المفتوحة
آداب وفلسفة	آداب وأدب عربي	علوم تجريبية	علـوم الحياة
	آداب و لغات أجنبية		علوم الأرض والكون
	علـوم اجتماعيـة		علوم دقيقة وتكنولوجياالمهندس
	علـوم إنسانيــة		علوم اقتصادية
	علوم إدارية وقانونية		علوم إدارية وقانونية
	علـوم إسلاميـة		فنـــــون
	فنـــــون		النشاطات الرياضية
	النشاطات الرياضية	رياضيات	علوم دقيقة وتكنولوجي ا المهندس
	علـوم اقتصادية		علوم الأرض والكون
لغات أجنبية	آداب و لغات أجنبية		علـوم الحياة
	آداب وأدب عربي		علوم اقتصادية
	علـوم اجتماعيـة		علوم إدارية وقانونية
	علـوم إنسانيــة		فنـــــون
	علوم إدارية وقانونية		النشاطات الرياضية
	علـوم إسلاميـة	تقني رياضي	علوم دقيقة و تكنولوجيا المهندس
	فنـــــون		علوم الأرض والكون
	النشاطات الرياضية		علـوم الحياة
	علـوم اقتصادية		علوم اقتصادية
تسيير واقتصاد	علـوم اقتصادية		علوم إدارية وقانونية
	علوم إدارية وقانونية		فنـــــون
	علـوم اجتماعيـة		النشاطات الرياضية
	علوم تكنولوجيا المهندس		
	علـوم وتقنيات الخدمات		
	علـوم إنسانيــة		
	فنـــــون		
	النشاطات الرياضية		

1- وزارة التربية الوطنية ، المرجع السابق: ص ص 39 -40.

*** ملاحظات عـامة:**

من خلال الجدول السابق يمكن تسجيل الملاحظات التالية:

- ظهور توازن بين اختصاصات التعليم الجامعي ومجالات الدراسة في التعليم الثانوي - التخصّص الأول في كل جدول يمثل المرجع الموافق لملمح الخروج من الشعبة.
- شعبة الرياضيات وتقني رياضي لها نفس مجالات التعليم العالي بنفس الترتيب.
- العلوم التجريبيـة تشترك مع شعبة الرياضيات وتقني رياضي في نفس المجالات لكن بترتيب مختلف.
- شعبة الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية تصبّ في نفس مجالات التعليم العالي وتختلف في مجالاتها المرجعية.
- شعبة تسيير واقتصاد، زيادة على مجال الخدمات، فهي تجمع بين المجال العلمي والأدبي بأولوية.
- لا تختلف هذه الهيكلة على شعبة علوم الشريعة الناتجة عن الجذع المشترك آداب وعلوم إنسانية سابقا.
- تحتفظ مادة التربية الإسلامية بمكانتها المرموقة خلال مسار التربيـة القاعديـة و التعليـم الثانوي .

خلاصـة الفصـل:

من خلال ما سبق طرحه نستخلص إلى واقع ما يعانيه الطاقم التربوي والفاعلين التربويّين خاصة في المرحلة الثانوية، هذا الواقع التربوي المليء بالمشاكل والاضطرابات وبالأخصّ مع التلاميذ المراهقين، أين وجب تسليط الضوء على مثل هذه الاضطرابات النفسية والسلوكية المتفشيّة والتي تؤثّر على توافقهم النفسي والاجتماعي والتحصيلي، ومع تدنّي الخدمة الإرشادية والنقص الكبير الذي تعانيه المؤسسة التربوية في عملية التكفّل النفسي والتربوي بالتلميذ كان من المهمّ أن تسلّط الأضواء على أهمية أن تكون استشارة نفسية لتضمن توازن المراهقين النفسي وتساعدهم في تحقيق علاقات سليمة خاليّة من أي مظهر من مظاهر الاختلال والذي يحول دون اكتساب التلميذ المهارات المعرفية المطلوبة.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيـــــد :

يتحدّد الإطـار المنهجي انطلاقا من موضوع الدراسـة ، وعلى الباحـث أن يختـار ذلك الإطار بدقّـة و حذرحتى يستطيـع فكّ الغمـوض والإجابــة علـى فرضيات البحث ، لذلك فإنّنا سنحاول توضيح – ضمن هذا الفصل – عناصر إطارنا المنهجي ومبرّرات اختيار كل عنصر من العناصر المكوّنة له .

1- الدراسـة الاستطلاعية :

تكتسـي الدراسة الاستطلاعيّـة أو الأوّلية أهمية كبيرة في عملية البحث حيث تهـدف إلى الإحاطة بموضوع الدراسة أو الظاهرة من جميـع جوانبها حيث يرى " **محمد مسلم** "أنها تساعد على إنضاج الفرضيات وتحديدها كما تساعد على اختيار أدوات البحث المناسبة .[1]

لذلك تمثّل هذه الدراسة الاستطلاعية مجالاً هامًا من مجالات بحثنا، على اعتبار جديّة الموضوع من جهة وحاجتنا لمعرفة أهمّ الدوافع التي تجعل الفاعلين التربويّين (الأستاذ، مستشارالتوجيه، المساعد التربوي) – خاصة والفريق التربوي عامة لأن يطلبوا الاستشارة النفسية للتلاميذ الذين يعانـون من مختلف المشاكل النفسية والتربوية داخل الثانويات .

لقد قمنا بالنزول لمختلف ثانويات بلدية عنابة في شهر جانفي 2009واتصلنابالمؤطرينالإداريين والأساتذة و مستشاري التوجيه و المساعديـن التربويين، و لقدكان لعملنا سابقا كأستاذ مستخلف في مختلف مراحل التعليم : ابتدائي، متوسـط وخاصة الثانـوي لمدة 3 سنوات أثـره في كسب ثقة المبحوثين وتعاونهم التام معنا كما حرصنا في اتصالنا ذاك على إبقاء جانب المسافـة الموضوعية اللاّزمـة بيننا وبين الواقع المستكشف ، حتى لا نترك معرفتنا به تؤثّر على تقييمنا العلمي له .

هذا الاتصال – ضمن الدراسة الاستطلاعية – مكّننا من :

* مراجعة بناء إشكاليّتنـا .
* بناء استمارة بحثنا .
* تحديد عيّنة بحثنا .

1 - محمد مسلم: منهجية البحث العلمي ، دار الغرب ، ط، ، الجزائر، 2002 ، ص24.

وفي كل الأحوال فإنّ هذه الدراسة كانت لها فائدتها الكبرى في توجيهنا التوجيه الصحيح أثناء بناء الخطوات المنهجيّة والنظرية لكامل بحثنا .

من هذا المنطلق ارتكزت الدراسة الاستطلاعية لهذا البحث على أسلوب الملاحظة حيث قمنا بملاحظة الجوّ السائد بصورة عامة على مستوى العلاقات وطبيعة الاتّصال بين الأساتذة - تلاميذ، مستشاري التوجيه– تلاميذ مساعدين تربويّين– تلاميذ ، لمحاولة إسدال الستارعلى أهمّ المشاكل والصعوبات التي تعترض طريق هؤلاء الفاعلين التربويّين. و لمعرفة الكيفيّة التي يوجّه بها التلميذ الذي يعاني من صعوبات ومشاكل مختلفة داخل المدرسة و التي تعيق تحصيله الدراسي على أحسن وجه . قمنا باستجواب أوّلا الطاقم الإداري، لأنه يعتبر الوسيلة الرسمية القانونية لتوجيه التلميذ إلى المختص النفسي إذا استلزم الأمر بواسطة وثيقة رسمية تحدّد صلاحيّات هذه الهيئة، كذلك استجواب الفاعلين التربويّين لمعرفة الكيفيّة السائدة في التوجيه والتكفّل النفسي بالتلميذ إذا ما لوحظ عليه أي مشكل قد يكون عقبة في وجه تحصيله الدراسي السليم .

2- المنهج المستخدم :

إنّ طبيعة الدراسة تحدّد طبيعة المنهج المستخدم وكذا الأدوات التي يعتمد عليها الباحث في انجازه لدراسته .

وبما أنّ هذه الدراسة تسعى إلى كشف أهمّ المشاكل والعقبات التي تعترض طريق الفاعلين التربويّين مع التلاميذ في مؤسسات التعليم الثانوي ومدى تدخّلها في جعلهم يطلبون التكفّل النفسي لهم، فإنّ المنهج المستخدم هو المنهج الوصفي الذي يهدف إلى تحديد الوضع الحالي للظاهرة، ثم يعمل على وصفها وبذلك فهو يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع حيث يعتبره " **سامي ملحم** " أنّه أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظّم لوصف ظاهرة

أو مشكلة محدّدة وتصويرها كميّا عن طريق جمع البيانات ومعلومات عن الظاهرة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة .[1]

1- سامي محمد ملحم، مناهج البحث في التربية و علم النفس، دار الميسرة، الأردن، ط 2 .2002 ص 352

3- وصف مجتمع الدراسة :

إنّ موضـوع البحث يهدف إلى كشف أهمّ دوافـع طلب الاستشارة النفسيـة للتلاميـذ من قبل الأساتذة، مستشـاري التوجيه والمساعديـن التربويّين ممّا يستلزم التعامـل مع المجتمع الأصلي ككلّ والذي يتمثّل في مؤسسات التعليم الثانوي لمدينة عنابة وسط. وعدد هذه المؤسسات داخلها هو 15 مؤسسة ولقد تم اختيارها كلّها لتعميم الظاهرة و جعلها أكثر موضوعيّة، وهي :

- ثانوية مبارك الميلي
- ثانوية القديس أوغستان
- ثانوية بومــروان
- ثانوية العقيد محمد عواشرية (وادي القبة سابقا)
- ثانوية سيدي إبراهيم
- ثانوية العربي بن مهيدي (الصفصاف سابقا)
- ثانوية زيغود يوسف (الصفصاف2 سابقا)
- ثانوية 08 ماي 1945
- ثانوية بيار وماري كوري
- ثانوية العقيد عمارة العسكري
- ثانوية المقاومــة
- الثانوية التقنيـــة
- ثانوية الزعفرانيـــة
- متقـن الزعفرانيـــة
- متقن زنطار سليمان (الصفصاف سابقا)

كذلك فئـة المختصّين النفسيين الموزّعين على 07 وحدات الكشف والمتابعة لبلدية عنابة والمتواجدين إمّا على مستوى القطاع الصحّي أو في المؤسسات التربوية، وهي:

* المركز الصحّي (العربي خروف)
* ثانوية العربي بن مهيدي (حي الصفصاف)
* متوسطة المقاومة (حي المقاومـة)

* ابتدائية ديدوش مراد بنات (حي ديدوش مراد)
* ابتدائية 11 ديسمبر 1960 (حي وادي الذهب)
* ابتدائية وادي القبة الجديدة (حي وادي القبة)

3- عيّنــة الدراسـة :

يعتبر اختيار الباحث للعينة من الخطوات والمراحل الهامة للبحث والباحث يفكر في عينةالبحثمنذ أن يبدأ في تحديد مشكلة البحث.

و يفكر في العديد من القضايا منها نوع العينة، هل هي عينة واسعة وممثلة أم عينة محددة، هل سيطبّق دراسته على كل الأفراد أم يختار قسما منهم فقط.[1]

ينقسم المجتمع الأصلي للدراسة إلى 04 فئات هم: فئة الأساتذة، فئة مستشاري التوجيه، فئة المساعدين التربويّين وفئة المختصّين النفسيين، و أسفر السحب على أنها طبقية عشوائيةحيثستخدم هذه الطريقةعندما يكون المجتمع منقسما إلى طبقات طبيعية وتكون لدينا الرغبة في تمثيل جميع هذهالطبقات في العينة. فقام الباحث باستعمال هذه العيّنة لتجانس مجتمع الدراسة (نفس الخصائص السوسيوديمغرافية ونفس المستوى التعليمي) حيث سحبت نسبة 20% من الأساتذة والمساعدين التربويّين وهذا لكبر حجم العيّنة والتي بلغت 725 بالنسبةللأساتذة موزّعين على 277 ذكر و 448 أنثى.

و101 بالنسبة للمساعدين التربويّين موزّعين على 34 ذكر و 67 أنثى. لأنه في الدراسات الوصفية يمكن أخذ 20% من مجتمع الدراسة إذا كان هذا الأخيرأقلّ من ألف 1000.[2]

أمّا بالنسبة لعيّنتي مستشاري التوجيه والمختصّين النفسيين، قام الباحث بسحب كل المجتمع الأصلي لقلّة عدد العيّنة والذي بلغ 15 مستشارا موزّعينعلى 03 ذكور و 12 أنثى على مستوى كل الثانويات موضوع الدراسة أي 15 ثانوية. كذلك 07 أخصائيين نفسيين إناث موزّعين على سبعة وحدات كشف ومتابعة.

1 - سامي محمد ملحم، مرجع سابق، ص 60.
2 - نفس المرجع ص 66.

مثال: كيفيّة اختيار العيّنة الطبقية العشوائية لفئة الأساتذة في كل ثانوية:

يتكوّن المجتمع الكلّي للأساتذة من 277 ذكر و 448 أنثى، حيث سحبت منها نسبة 20% فتحصّلنا على 145 مفردة ولمحاولة معرفة نسب الإناث والذكور على مستوى كل ثانوية على حدى قمنا بهذه العملية:

725 ⟵ المجتمع الكلّي

العيّنة ⟵ 20% ‹=› 725 100%

العيّنة 20% ⟵

145 مفردة

725 ⟵ 100%

448 عدد الإناث

نسبة الإناث في العيّنة

725/448 × 100 ≅ 61.8 %

يتمّ تمثيل نسبة إناث المجتمع في العيّنة، أي :

61.8 % من 145 ‹=› 145 ⟵ 100 %

عدد الإناث 61.8 % ⟵

$$\text{عدد} = \frac{61.8 \times 145}{100} = 89.6 \cong 90 \text{ أنثى}$$

90 أنثى =› الباقي ذكور أي، 55 ذكور

90 أنثى 55 ذكور

145

- ماذا تمثّل كل ثانوية بالنسبة للمجتمع الكلّي؟

مثال: مبارك الميلي: 63 أستاذ يمثّلون ⟵ ✕% في المجتمع

725 100 ⟵

$$\frac{63}{} \times 100 \cong 8.7 \%$$

725

8.7 %نسبة ثانوية مبارك الميلي نأخذها من العيّنة:

145 ~~100~~%

~~% 8.7~~×

12 فردا يمثّلون ثانوية مبارك الميلي

63 مفردة منها 33 إناث و الباقي ذكور أي 30 مفردة.

63 ~~100~~%

33 ⟵ 52%نسبة الإناث في ثانوية مبارك الميلي

يتمّ تمثيلها في عدد الأفراد الذين نأخذهم من العيّنة في هذه الثانوية.

12 مفردة ‹=› 52 %إناث

12 ⟵ 100 %

~~% 52~~×

= 6.24 ≅ 6 إناث، ويبقى 6 ذكور .

جـــدول رقم(6) يبيّـن توزيع عيّنة الدراسة داخل كل مؤسسة تربوية

الجنسالمؤسسة	الأستـــــاذة			مستشار التوجيه			المساعد التربوي		
	ذكر	أنثى	المجموع	ذكر	أنثى	المجموع	ذكر	أنثى	المجموع
1- ثا.مبارك الميلي	6	6	12		1	1	1	1	2
2- ثا.القديس أوغستان	6	8	14	1	1	1	0	2	2
3- ثا. بومروان	4	3	07		1	1	1	0	1
4- ثا.العقيد محمد عواشرية	2	6	08		1	1	1	1	2
5- ثا.سيدي إبراهيم	4	6	10		1	1	1	1	2
6-ثا.العربي بن مهيدي	5	6	11		1	1	0	1	1
7- ثا.زيغود يوسف	3	6	09	1		1	1	0	1
8- ثا 08ماي45	2	6	08		1	1	0	1	1
9-ثا.بيار وماري كوري	2	3	05		1	1	1	0	1
10-ثا.العقيد عمارة العكسري	3	5	08	1		1	1	0	1
11- ثا. المقاومة	4	7	11		1	1	1	0	1
12- الثانوية التقنية	6	7	13		1	1	1	1	2
13- ثا. الزعفرانية	2	3	05		1	1	0	1	1
14- متقن الزعفرانية	5	8	12		1	1	0	2	2
15-متقن زنطارسليمان	5	8	12		1	1	0	1	1
المجمـــــوع	57	88	145	03	12	15	09	12	21

جدول رقم(7):يبيّن توزيع عيّنة الدراسة داخل مصالح الكشف والمتابعة

الجنـــس وحدات الكشف والمتابعة	المختصيـــن النفسييـــــن	
	ذكر	أنثى
1- المركز الصحي العربي خروف		1
2- ثانوية العربي بن مهيدي		1
3- متوسطة المقاومــة		1
4- متوسطة العربي التبسي		1
5- ابتدائية ديدوش مراد بنات		1
6- ابتدائية 11 ديسمبر 1960		1
7- ابتدائية وادي القبة الجديدة		1
المجمـــــــــــوع		7

5- الأدوات والتقنيّـات:

لقد تـمّ الاعتماد على الأدوات والتقنيات التالية لانجاز هذه الدراسة وذلك حسب التسلسل الزمني لمسارها :

1/5 الوثائـق :

تعتبر الوثائق مصدر أساسي لجلب المعلومات اللاّزمة وجمع البيانـات حيث تمّ الاعتماد على الوثائق الإدارية والمصادر الرسمية كالمجلة الرسمية لمعرفة الأدوار والمهام للفاعلين التربويين بما يمليه القانون .

2/5 الملاحظـة :

استخدمنـا هذه الأداة البحثية المهمّة في مرحلة الاستطلاع حتى مكنتنا من معرفة الواقع المدرسـي وأهمّ المشاكل النفسية والتربوية الشائعة بين تلاميذ المرحلة الثانوية .

كما أفادتنا هذه الأداة ، في بناء استمارات بحثنا وتعديلها ، وهكذا فقد كان استخدامنا لهذه الأداة ذات أهميّة بارزة في بحثنا .

3/5 المقابلــة :

يقول: محمد محمد الهادي: « المقابلـة ما هي إلا محادثة جادة موجهة نحو هدف محدد ترتبطبجمع البيانات الخاصة ببحث معين و تعتبر من أكثر أساليب جمع البيانات إنتاجية وفعالية حيث تساعد في الحصول على المعلومات عند الحالات و الأوضاع التي قد لا تكونمسجلة في المستندات و الوثائق.

وفي العموم ا لمقابلة هي محادثة موجهة يقوم بها الفرد مع فرد آخر أو آخرين بهدف الحصول علىمعلومات لاستخدامها في بحث علمي أو الاستعانة بها في عمليات التوجيه و التشخيص.[1]

استخدامنـا هذه الأداة المهمّة من خلال مقابلة الفاعلين التربويين والطاقم الإداري لمعرفة كيفيّة التكفّل النفسـي بالتلميذ وإلى من يوجّه عادة إذا ما كان يعاني من أي اضطراب أو مشكل دراسي وهذا خلال الدراسة الاستطلاعية. كما أجرينا مقابلـة مع الأخصائيين النفسيين مع دليل المقابلة : كذلك لمعرفة طبيعة العلاقة والإستراتيجية المتّخذة للتكفّل النفسي بالتلاميذ معهم ومع باقي الفريـق التربـوي بخاصة الفاعلين التربويين. وفي النهاية فقد استخدمنا هذه الأداة في ملء استمارات بحثنا من طرف أفراد عيّنتنا .

4/5 الإستمارة :

اعتمدنا في بحثنا على :

- استمارة موجّهة للأساتذة .
- استمارة موجّهة لمستشاري التوجيه .
- استمارة موجّهة للمساعدين التربويين .

وقد قسّمت كل استمارة إلى أربعة محاور :

محور يبيّن الاهتمامات السيكولوجية والتربوية لكل الفاعلين التربويين .

محور يبيّن أهمّ المشاكـل النفسية الشائعة في الثانويات.

محور يبين أهم المشاكل التي تخص صعوبات التعلم.

محور يبيّن أهمّ المشاكـل الأسريـة في خلق العديد من المشاكـل النفسية والتربوية لدى التلاميذ المتمدرسين .

---

1 - سامي محمد ملحم، مرجع سابق، ص 85.

ولقد صيغت الأسئلة المحتواة فيها تبعا لمؤشرات معدّة مسبقا، وحاولنا أن نربط فرضياتنـا بإشكالية بحثنا ذلك أنّ الشرط الأوّل للفرضيّة الجيدة هو ارتباطها الوثيـق بمشكلة البحث والتي تحاول قياسها عمليا ضمن مؤشرات وفي النهاية افتراض.

جرّبت استماراتنا المطبّقة على الفاعلين التربويين في مرحلة أولى، وبعدها لاحظنا عدم تماشي سؤال كان يتعلّق بظاهرة ملاحظة خاصة داخل الثانويات وتنتشر بنسب متفاوتة بين المراهقين وهي ظاهرة التخنّث، مع مجتمع البحث خاصة البنـات منهنّ فلقد كان السؤال محرج وهذا راجع للطبيعة الثقافيـة والدينية لمجتمعنا. لذلك قمنا بتعديلها وفقا لتلك المعطيات .[1]

*** الصـــــدق :**

عرضت الاستمـارة على لجنة المحكّميـن مكوّنة من خمسة أعضـاء *لاختيار صدقها الظاهري والتحقّق من دقّتها .

وقد سمحت هذه العمليـة بإدخـال مجموعـة من التعديـلات بناء على ملاحظات لجنة التحكيم، حيث أجريت التعديلات التالية :

- في جزء البيانات الشخصيـة تمّ حذف العبارة التي تقيس الحالة العائليـة للفاعلين التربويين لبعدها عن هدف الموضوع.
- حذفت بعض العبارات وأعيدت صياغة أخرى.

وحـازت باقي عبـارات الاستمـارة على اتفـاق المحكّميـن متراوحة بين 85 و 100%.

*** الثبـــــات :**

بعد تعديل الاستمارة و إخراجها في صورتها النهائية وزّعت على فترتين مختلفتيـن يفصل بينهما أربع أسابيع لتجنّب أثر التذكّر على عيّنة عشوائيـة مكوّنة من 10 مفحوصيـن وكان معامل الارتباط (**بيـرسون**) بين درجات التطبيقيـن قدره 0.84 وهي قيمة تعبّر عن ثبات الاستمارة ونتيجة مقبولـة وعليه فيمكن اعتماد هذه الاستمارة للدراسة النهائية وفق ما هو مشار إليه في الملاحق .

1- الأساتذة الجامعيين:أ.د بوبنيدر نصيرة، جامعة باجي مختار، أ.د لحرش موسى جامعة باجي مختار، د. خالد عبد السلام، فرحات عباس د. قبقوب عيسى، جامعة محمد خيدر، أ. ساعد صباح، جامعة محمد خيدر.

جدول رقم(8):يمثّل معامل ارتباط محاور الاستمارة الموجّه للفاعلين التربويين

الأفراد	تطبيق1 س	تطبيق2 ص	س×س	ص×ص	س×ص
1	28	25	784	625	700
2	25	20	625	400	500
3	35	26	1225	676	910
4	32	24	1024	576	768
5	30	20	900	400	600
6	36	22	1296	484	792
7	15	15	225	225	225
8	17	11	289	121	187
9	20	14	400	196	280
10	22	12	484	144	264
المجموع	260	189	7252	3847	5226

ن = عدد أفراد العينة = 10

$$ر = \frac{ن \times مج(س.ص) - ((مجس) \times (مج ص))}{\sqrt{ان.(مجس^2)-(مجس)^2 \times ان.(مجص^2)-(مجص)^2}}$$

ر = 0.84

5/5 – تحليل المحتوى :

تعتبرهذه التقنية طريقة موضوعيّة ومنظمة تصف بشكل كمّي منظّم و دقيق شكل ومحتوى المواد المكتوبة .[1]

ولقد استخدمنـا هذه التقنية مع المختّصين النفسيّين لمعرفة أهمّ المشاكل التي يعانـي منها تلاميذ المرحلة الثانويـة وكيفيّة علاجها، وعملية التكفّل النفسي ومدى مشاركـة الفاعلين التربويّيـن والأسرة مع الأخصائي النفسي في هذا التكفّل، والعلاقة التي تربطهم بعضهم ببعض .

- **الطـــرق الإحصائيّـــة :**

أهمّ القوانين التي استخدمها البــاحث :

1- سامي محمد ملحم، مرجع سابق ص 371.

النسبـة المئويـة :

النسبة المئوية = عدد الأفراد / عدد أفراد العيّنة × 100 .

معامـل الارتبــاط :

ويستخـدم معامـل الارتباط في حساب العلاقـة بين متغيّرين منفصليـن (إسمين)أي يستخدم في الحالات التي يقسّم فيها المتغيّرين إلى نوعين مختلفين مثل الصفات ومعكوساتها، يصلح لتحليل مفردات أسئلة الاختبارات النفسيـة وغيره[1] وذلك باستخدام القانون التالي :

$$ر = \frac{ن \times مج(س.ص) - ((مجس) \times (مج ص))}{\sqrt{ان.(مجس^2)-(مجس)^2 \times ان.(مجص^2)-(مجص)^2}}$$

. 2007Office ضمن الخدمة البرامجية Excel وقد تمّ التحقيق ببرنامج

الفصل الخامس

عرض النتائج

و تفسيرها

تمهيـــد:

لدينا استمارة موزّعة على ثلاثة فئات من العيّنات .

- عيّنـة الأساتذة .
- عيّنـة مستشاري التوجيه .
- عيّنـة المساعدين التربويّين .

تحتوي كل استمارة على 42 بند موزّعة على أربعة محاور هي:

- محور الاهتمامات السيكولوجية لكل هؤلاء الفاعلين في العملية التربوية والتي تحتوي على البنود: 06،07،08،09 .
- محور أهم المشاكل التي تخص صعوبات التعلّم ، والتي تحتوي على البنود : 34 و 35
- محور المشاكل الأسرية المؤثرة على العملية التربوية ، والتي بدورها تحتوي على البنود: 36،37،38،39 .

أولا: عرض و تعليق على النتائج العامة:

1 -البيـانات الأوّليـــة :

جدول رقم (9): يبيّن جنـس أفـراد العيّنـة .

الجنس	الأساتـذة		مستشاري التوجيه		المساعدين التربويين	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
ذكـر	57	%39	03	%20	09	%43
أنثـى	88	%61	12	%80	12	%57
المجموع	145	%100	15	%100	21	%100

من خلال هذا الجدول يتضّح لنا أنّ أكبر نسبة جنس للفاعلين التربويّين هي للإناث حيث بلغت نسبة 61%بالنسبة للأساتذة و نسبة 80% بالنسبة مستشاري التوجيه ونسبة 57% للمساعدين التربويّين . وهذا يمكن تفسيره أنّ الإناث هنّ الأكثر اهتماما بالتكوين و الأكثر حظّا في التوظيف بالمقارنة بالذكور .

جدول رقم (10): يبيّن خصائص العيّنة حسب العمر .

فئات العمر	الأساتذة				مستشاري التوجيه				المساعدين التربويين			
	ذكور	النسبة	إناث	النسبة	ذكور	النسبة	إناث	النسبة	ذكور	النسبة	إناث	النسبة
29-20	08	15	10	11	-	-	01	08	02	22	03	25
39-30	14	26	35	38	03	100	09	75	04	45	05	42
49-40	24	44	38	42	-	-	02	17	02	22	03	25
59-50	08	15	08	09	-	-	-	-	01	11	01	08
المجموع	54	100	91	100	03	100	12	100	09	100	12	100

من خلال هذا الجدول نلاحظ أنّ أكبر عدد من أفراد العيّنة تتراوح أعمارهم بين 30 و 49 سنة وهذا بالنسبة لكل الفاعلين التربويين وأنّ أقلّ النسب كانت لفئة الأعمار المتراوحة بين 50 و 59 سنة بالنسبة للأساتذة والمساعدين التربويين أمّا فيما يخص مستشاري التوجيه فهي تنعدم تماما وهذا راجع إلى خلق هذه الوظائف حديثا .

جدول رقم (11): يبيّن خصائص العيّنة حسب المستوى التعليمي

المستوى التعليمي الفئات	ثانوي		جامعي		تكوين متخصص		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
الأساتذة	-	-	145	%100	-	-	145	%100
مستشاري التوجيه	-	-	15	%100	-	-	15	%100
المساعدين التربويّين	18	%86	02	%09	01	%05	21	%100

الملاحظ من خلال هذا الجدول أنّ كل من فئة الأساتذة ومستشاري التوجيه ذات مستوى جامعي وهذا بنسبة 100% كما هو مبيّن في الجدول أعلاه . أمّا أكبر فئة للمساعدين التربويين كانت للمستوى الثانوي حيث قدّرت بـ 86% .

نستنتج أنه بالنسبة لفئتي الأساتذة ومستشاري التوجيه فطبيعة وظيفتهم تستلزم مستوى تعليمي عال

(جامعي) ، أما فيما يخص المساعدين التربويين فالوظيفة الملقاة على عاتقهم أكثر منها ضبط النظام و لا تعتمد بقدر كبير على القدرات العقلية والفكرية .

جدول رقم (12): يبيّن خصائص العيّنة حسب الأقدمية في العمل .

الأقدمية في العمل	الأستاذة		مستشاري التوجيه		المساعدين التربويين	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
00- 04	08	% 06	02	% 13	03	% 14
05- 09	28	% 19	05	% 34	04	% 19
10- 14	68	% 47	06	% 40	09	% 43
15- 19	23	% 16	02	% 13	04	% 19
20- فما فوق	18	% 12	-	-	01	% 05
المجموع	145	%100	15	%100	21	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أنّ أكبر نسب الأقدميّة في العمل سجّلت في فئة 10- 14 بالنسبة لكامل الفاعلين التربويين ، وهذا راجع إلى تمركز أكبر النسب بين الفئة العمرية 30 – 49 سنة كما هو مبيّن في الجدول رقم (2) .

المحور 1: الإهتمامات السيكولوجية و التربوية للفاعلين التربويين:

جدول رقم(13):يبيّن كيفيّة التكفّل النفسي بالتلاميذ من طرف الأساتذة

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ- المرافقة النفسية للتلاميذ خلال مسارهم الدراسي	133	%92
ب- تقديم النصائح والإرشادات إلى من يعانون من مشاكل مختلفة	94	%65
ج- محاولة إيجاد بعض الحلول إلى من يعانون من مشاكل نفسية و تربوية	76	%52
د- محاولة معرفة الخلفية لأهم هذه المشاكل النفسية	25	%17
ه- تجعلك هذه المشاكل النفسية تطّلع على المراجع النفسية لفهم هذه السلوكات ومحاولة علاجها	18	%12

نلاحظ من خلال هذا الجدول الأهمية النفسية التي يولّيها الأساتذة لتلاميذ المرحلة الثانوية حيث يرون أنّ من أولويّات صلاحياتهم التكفّل بالتلاميذ ليس فقط تربويا بل نفسيّا كذلك وهذا ما تشير إليه نسبة إجاباتهم 92% في اختيار(أ) . ولا يرون أنّ المشاكل التي يعاني منها تلاميذهم تجعلهم يطّلعون على مراجع نفسية لفهم وتحليل سلوكاتهم وهذا ما أظهرته نسبة إجاباتهم التي قدّرت بـ 12% .

جدول رقم(14):يبيّن كيفيّة التكفّل النفسي بالتلاميذ من طرف مستشاري التوجيه

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ - المراقبة النفسية للتلاميذ خلال مسارهم الدراسي	15	%100
ب- توجيههم في بناء مشروعهم الشخصي وفق رغباتهم واستعداداتهم	15	%100
ج- تقييم النتائج المدرسية وتحليلها وتلخيصها	15	%100
د- انجاز عمليات السبر والاستقصاء	15	%100
ه - متابعة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات من الناحية النفسية البيداغوجية قصد تمكينهم من مواصلة التمدرس	15	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول الأهمية التي يولّيها مستشاري التوجيه لكامل الاختيارات التي تخص المرافقة النفسية ، التوجيه ، التقييم ، انجاز عمليات السبر والمتابعة النفسية ، التي قدّرت بنسبة 100% ، حيث لم يكن بوسع مستشاري التوجيه تقديم اختيار عن آخر واعتبروهم ضمن صلاحياتهم المنصوص عليها .

جدول رقم(15):يبيّن كيفيّة التكفّل النفسي بالتلاميذ من طرف المساعدين التربويين.

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ - تأطير التلاميذ أثناء الحركة و خلال المذاكرة المحروسة	20	% 95
ب- السهرعلى احترام قواعد النظام والانضباط داخل المؤسسة التربوية	21	%100
ج- توجيه عمل التلاميذ أثناء المذاكرة المحروسة	14	% 67
د- تنشيـط أعمـال التلاميـذ	12	% 57
ه - محاولة حل بعض المشاكل النفسية و التربوية التي يعاني منها التلاميذ	19	% 90

يوضّح هذا الجدول الأهمية النفسيـة والتربويــة التي يولّيها المساعدون التربويّون أثناء قيامهم بمهامهم داخل المؤسســات التربويــة ، حيث تعتبر أكبر نسبة منهم والتي تقـدر بـ 100% أن من أوائل صلاحياتهم ما جاء في الاختيار (ب) وهو : السّهر على احترام قواعد النظام و الانضباط داخل المؤسسة التربوية . كما فاقت نسبة إجاباتهم في الاختيارات الأخرى 60 % وهذا دليل على حرصهم ووعيهم بدورهم خاصة فيما يتعلّق بالاختيار (ه) أي في محاولة حلّ بعض المشاكل النفسية والتربوية التي يعاني منها البعض من التلاميذ ، وهذا بنسبة 90 % .

جدول رقم(16):يبيّن نسب انتشار مظاهر الصعوبات التي يتلقّاها الأساتذة أثناء قيامهم بالعملية التربوية.

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ - صعوبات علائقية مع التلاميذ	10	%07
ب- صعوبات في إيصال المعلومات	09	%06
ج- صعوبات يواجهها التلاميذ في التعلّم	11	%08
د- صعوبات خاصة بسلوكات التلاميذ	12	%08
ه- كل هذه الصعوبات مجتمعة .	133	%92

يؤكد هذا الجدول على وجود أنواع متعدّدة من الصعوبـات التي يتلقّاها الأساتذة مع التلاميـذ خلال عملهم اليومـي الدائم ، حيث أكدّوا بنسبـة 92% على المواجهة اليوميـة و الدائمة لمختلف الصعوبات الواردة في الجدول أعلاه ، كما لا يرى الأساتذة أنّ لديهم صعوبات في إيصال المعلومات فقط هذا ما أوضحته نسبة إجاباتهم والتي قدّرت بـ 06% .

هذا دلالة على وجود العديد من المشاكل والصعوبات داخل المؤسسات التربوية (الثانويات) وأنّ الأستاذ من أوائل الفاعلين التربويين مواجهة لها .

جدول رقم(17):يبيّن نسب انتشار مظاهر الصعوبات التي يتلقّاها مستشاري التوجيه أثناء قيامهم بالعملية التوجيهيّة والإرشادية في المؤسسات التربية.

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ - صعوبات علائقية مع التلاميذ	02	%13
ب- صعوبات في إيصال المعلومات	04	%27
ج- صعوبات يواجهها التلاميذ في التعلّم	01	%07
د- صعوبات خاصة بسلوكات التلاميذ	10	%67
ه- كل هذه الصعوبات مجتمعة .	05	%33

يوضّح هذا الجدول نوع الصعوبات التي يتلقّاها مستشاري التوجيه في تعاملاتهم مع التلاميذ الموجّهين إليهم سواء من طرف الأساتذة أو المساعدين التربويّين وأنّ أكثر صعوبة يتلقّونها ما جاء في اختيار (د) : صعوبات خاصة بسلوكات التلاميذ بنسبة 67% وأقلّ ما يوجّه إليهم هم التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلّم . وهو ما يبيّنه الاختيار (ج) بنسبة 07% .

هذا يعني أنّ هذا التوجيه يمسّ خاصة التلاميذ الذين يعانون من اضطرابات في السلوك :كالعنف، تعاطي المخدرات، اللاّمبالاة... إلخ .

جدول رقم(18):يبيّن نسب انتشار مظاهر الصعوبات التي يتلقّاها المساعدين التربويين أثناء قيامهم بعملهم في المؤسسات التربية.

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ - صعوبات علائقية مع التلاميذ	09	%43
ب- صعوبات يواجهها التلاميذ في التعلّم	05	%24
ج- صعوبات خاصة بسلوكات التلاميذ	08	%38
د- صعوبات في التحكّم في العدد الهائل للتلاميذ	09	%43
ه- كل هذه الصعوبات مجتمعة .	12	%57

نلاحظ من خلال هذا الجدول إجماع المساعدين التربويين على تلقيهم لمختلف الصعوبات في تعاملهم الدائم مع التلاميذ حيث أجمع أغلبيتهم على مواجهتهم لهذه الصعوبات مجتمعة و هذا ما يظهر في الاختيار (ه) بنسبة 57% و أنهم نادرا ما يواجهون صعوبات تخص التعلم لأنها تعتبر من تخصص الأساتذة بالدرجة الأولى وهذا ما يتأكد في الاختيار (ب) بنسبة 24% .

في النهاية نلاحظ توزيع هذه الصعوبات بنسب متقاربة نسبيا و هذا إنما يدل على أهمية كل جانب من جوانب هذه الصعوبات أو كلها مجتمعة.

المحـور 2: أهم المشاكل النفسية الشائعة في الثانوية:

جدول رقم(19):يبيّن نسب انتشار العدوانية لدى تلاميذ المرحلة الثانويةمن منظور الفاعلين التربويّين.

العيّنـــة	كثيرا جدا	النسبة	كثيرا	النسبة	قليلا	النسبة	قليلا جدا	النسبة	المجمـوع	
									التكرار	النسبة
الأساتذة	65	%45	80	%55					145	%100
مستشاري التوجيـــه	13	%87	02	%13					15	%100
المساعدين التربويّيـن	20	%95	01	%05					21	%100

يوضّح هذا الجدول نسب انتشار مشكل العدوانية بين تلاميذ المرحلة الثانوية ، حيث تراوحت جميع إجابات الفاعلين التربويّين في الاختياريـن كثيـرا جدا و كثيرا بنسبة 100% تأكيدا على وجوده و انتشاره في صفوف التلاميذ داخل المؤسسات التربوية .

جدول رقم(20):يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل العدوانية من طرف الأساتذة.

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ -تحاول أن تتكفّل به بنفسك	127	%88
ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه	68	%47
ج- توجّهه إلـى الإدارة	93	%64
د- توجّهه إلى المختص النفسي	102	%70
ه- تستدعي أوليـاء الأمر	12	%08
و- ترى أن هذا الأمر ليس من صلاحياتك	06	%04

من خلال هذا الجدول يتبيّــن لنا مدى انشغال الأساتذة بمشكل العدوانيــة المتفشي داخــل المؤسسات التربوية حيث وجب معالجة مثل هذا المشكل و الحدّ من تفشّيه في صفو ف التلاميذ .

فانصبّ اهتمام أغلبية الأساتذة و بنسبة 88% في محاولة التكفّل وبأنفسهم بهذا المشكل وفي الآن نفسه تم التأكيد على أهمية مراعاة أن تكون لهؤلاء التلاميذ المتابعة النفسية من قبل المختص النفســي بتوجيههم التلاميذ الذين يرون أنهم لا يستطيعون وحدهم حصر هذا المشكل أو الإنقاص من انتشاره بنسبة 70%، و هناك قلة قليلة من الأساتذة من ترى أن ليس من صلاحياتها معالجة مثل هذا النوع من المشاكل قدرت بنسبة 04% .

نستنتــج أن الأساتـذة يلجؤون إلى العديـد من الوسائـل لمعالجة مشكل العدوانيـة و هذا لوعيهم بما له من وقع خطير على مردودهم الدراسي و مردود زملائهم.

جدول رقم(21):يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل العدوانية من طرف مستشاري التوجيه.

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ - تحاول أن تتكفّل به بنفسك	15	%100
ب- توجّهه بدورك إلى المختص النفسي	13	%87
ج- توجّهه إلـى الإدارة	-	-
د- تطلب المساعدة من المساعد التربوي	02	%13
ه- تستدعي أوليــاء الأمر	10	%67
و- ترى أن هذا الأمر ليس من صلاحياتك	-	-

يتبيّـن لنا من خـلال هذا الجدول دور مستشـار التوجيـه في التكفّـل النفسـي و التربـوي الذي يولّيه للتلاميـذ الذين يعانــون مشاكل مختلفة ، وكما ورد في الجدول أعلاه فإن صلاحياته تجعله يتكفّل و بنفسه بالتلاميذ خاصة ممن يعانون من مشكل العدوانيـة فلقد أجـاب بنسبة 100% من توليه عملية التكفل هذه و كذا فهو يـرى أن لمســة الأخصائي النفسي تعتبر ضرورية في حلّ العديد من المشاكل النفسية وهذا إن لم يستطع حلّها

بمفرده أو أنّ هذا التكفل يفوق قدراته فكانت نسبة إجابته 87%، لكنه نادرا ما يطلب المساعدة من المساعد التربوي و هذا ما تؤكده إجابته المقدرة بـ 13%.

نستنتــج أن مستشار التوجيه يلجئ إلى العديـد من الوسائـل لمعالجة مشكل العدوانيــة سواء بقيامه بعملية التكفل فرديا أو إشراك جهات أخرى كالمختص النفسي الأولياء أوحتى المساعد التربوي .

جدول رقم(22):يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل العدوانية من طرف المساعدين التربويّين.

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ -تحاول أن تتكفّل به بنفسك	13	%62
ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه	11	%52
ج- تتكلّم مع الأستاذ في الأمر	09	%43
د- توجّهه إلــى الإدارة	18	%86
ه- تستدعي أوليــاء الأمر	01	%05
و- ترى أن هذا الأمر ليس من صلاحياتك	-	-

يتبيّــن لنا و بوضوح صلاحيات المساعد التربوي داخل المؤسسة التربويـة حيث أنه عند ملاحظته أي مشكل عند التلاميذ داخل المؤسسة التربوية ، فإنه يتدخّل بتوجيههم إلى الإدارة لترى في أمرهم فكانت نسبة الإجابة بـ 86% و نادرا جدا ما يقوم باستدعاء الأولياء لأنه يخرج عن نطاق عمله و هو ما تؤكده نسبة 05% من الإجابات.

نستنتــج أن المساعد التربوي يلجئ كذلك إلى العديـد من الوسائـل لمعالجة مشكل العدوانيــة إبتداءا بعملية التكفل فرديا أو إشراك جهات أخرى كالإدارة, الأستاذ, مستشار التوجيه و في حالات نادرة حتى الأولياء.

جدول رقم(23):يبيّن نسب انتشار الجنوح لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من منظور الفاعلين التربويّين

العيّنـــة	كثيرا جدا	النسبة	كثيرا	النسبة	قليلا	النسبة	قليلا جدا	النسبة	المجمـوع	
									التكرار	النسبة
الأساتذة	87	%60	41	%28	17	%12			145	%100
مستشاري التوجيـــه	05	%33	10	%67					15	%100
المساعدين التربويّيـــن	17	%81	04	%19					21	%100

يوضّــح هذا الجدول نسب انتشار مشكل الجنوح بين تلاميذ المرحلة الثانويـة ، حيث تـراوحت معظم إجابات العاملين التربويّين حول كثيرا جدا أو كثيرا ، فكانت نسبة 88% بالنسبة للأساتذة

و نسبة 100% لمستشاري التوجيه و المساعدين التربويين, هذا دلالة على تغلغله في صفوف التلاميذ بصفة وجب التصدي لها سريعا و خصوصا داخل الثانويات.

جدول رقم(24):يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل الجنوح من طرف الأساتذة

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ - تحاول أن تتكفّل به بنفسك	45	%31
ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه	86	%59
ج- توجّهه إلى المختص النفسي	32	%22
د- توجّهه إلـى الإدارة	111	%77
ه - تستدعي أوليـاء الأمر	43	%30
و- ترى أن هذا الأمر ليس من صلاحياتك	18	%12

من خلال هذا الجدول يتبيّن لنا مدى انشغال الأساتذة بمشكل الجنوح المتفشي داخل المؤسسة التربويــة و مدى ضرورة توجيه التلميذ إلى الإدارة و هو ما يظهر في نسبة إجاباتهم و المقدرة ب

77% ، كما ترى نسبة منهم تقدر بـ 12% أن مشكل الجنوح يمثل عبئ عليهم و أنه يتجاوز حدود صلاحياتهم.

من خلال ما جاء نستنتج أنه وجب على الأساتذة توجيه التلميذ إلى الجهات التي يرى أنها قادرة على معالجة مثل هذا المشكل و أنه من الضرورة التكفل الجماعي به و تضافر العديد من الجهود لحل مثل هذه المشكلات .

جدول رقم(25):يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل الجنوح من طرف مستشاري التوجيه

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ -تحاول أن تتكفّل به بنفسك	13	%87
ب- توجّهه بدورك إلى المختص النفسي	08	% 53
ج- توجّهه إلــى الإدارة	-	-
د- تطلب المساعدة من المساعد التربوي	01	% 07
ه- تستدعي أوليــاء الأمر	13	% 87
و- ترى أن هذا الأمر ليس من صلاحياتك	-	-

يتبيّن لنا من خلال هذا الجدول الدور الذي يلعبه مستشاري التوجيه في التكفّل النفسي و التربوي في معالجة مشكل الجنوح الذي عاد موضوع يجب معالجته فعليّا و ميدانيّا حيث ترى نسبة منهم تقدر بـ 87% أنّ عليهم التصــدّي لمثل هذا المشكل المطــروح بأنفسهم ،أو استدعاء أولياء الأمور لمعرفة ربما خلفية الأسرية وراءه, ولا يرون ضرورة تدخل المساعد التربوي في مثل هذا النوع من المشاكل هذا ما يظهر في نسبة إجابتهم و التي تقدر ب 07 %.

من خلال ما جاء نستنتج أن معالجة هذا المشكل تتطلب تدخل العديد من الأطراف و خاصة الأخصائي النفسي.

جدول رقم(26): يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل الجنوح من طرف المساعدين التربويّين

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ -تحاول أن تتكفّل به بنفسك	10	%48
ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه	09	%43
ج- تتكلّم مع الأساتذة في الأمر	11	%52
د- توجّهه إلــى الإدارة	15	%71
ه- تستدعي أوليــاء الأمر	01	%05
و- ترى أن هذا الأمر ليس من صلاحياتك	-	-

يبيّن لنا هذا الجدول و بوضوح وظيفة المساعدين التربويّين داخل المؤسسات التربويــة، حيث تعتبر وظيفة توجيهية بالدرجة الأولى وهذا ما عبّرت عليه نسبة 71% بتوجيهها التلميذ إلى الإدارة لترى بدورها في مدى إمكانية تدخلها في الأمر. و عادة ما يرى المساعد التربوي أنه ليس ضمن صلاحياته استدعاء أولياء الأمر بنسبة 05% لأن دوره بالدرجة الأولى يعتبر توجيهي و في الحفاظ على النظام و السير الحسن للتلميذ داخل المؤسسة التربوية.

جدول رقم(27):يبيّن نسب انتشار الخجل لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، من منظور الفاعلين التربويّين.

العيّنـــة	كثيرا جدا	النسبة	كثيرا	النسبة	قليلا	النسبة	قليلا جدا	النسبة	المجمـوع	
									التكرار	النسبة
الأساتذة	13	%10	95	%65	37	%25			145	%100
مستشاري التوجيـــه	07	%47	07	%47	01	%06			15	%100
المساعدين التربويّيـــن	-	-	03	%14	18	%86			21	%100

يظهر لنا من خلال هذا الجدول تفاوت إجابات الفاعلين التربويين بالغة بذلك نسبة 75% و 94% في اختياري كثيرا جدا و كثيرا بالنسبة للأساتذة ومستشاري التوجيه على التوالي أما فيما يخص المساعدين التربويين نجد هذه النسبة قد بلغت 86% في اختيار قليلا ، و هذا راجع بطبيعة الحال أماكن تواجدهم حيث لا يمكنهم ملاحظة مثل هذه السلوكات لكثرة عدد التلاميذ في أماكن تجمعاتهم كالساحة .

جدول رقم(28):يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل الخجل من طرف الأساتذة

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ -تحاول أن تتكفّل به بنفسك	97	%67
ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه	66	%46
ج- توجّهه إلى المختص النفسي	56	%37
د- توجّهه إلـى الإدارة	18	%12
ه- تستدعي أوليـاء الأمر	23	%16
و- ترى أن هذا الأمر ليس من صلاحياتك	02	%01

من خلال هذا الجدول يتبيّن لنا مدى انشغال الأساتذة بمشكل الخجل و مدى ضرورة تكفلهم به شخصيا و هذا ما يظهر من خلال إجاباتهم المقدرة بنسبة 67% , وأنه يدخل ضمن إطار صلاحياتهم نافيا بذلك إجابتهم في الاختيار (و) التي قدرت ب 01%.
من خلال ما جاء نلاحظ كيفية معالجة مثل هذا المشكل من قبل الأساتذة و أنه من الضرورة التكفل الجماعي به و تضافر العديد من الجهود لحل مثل هذه المشكلات و التصدي لها.

جدول رقم(29):يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل الخجل من طرف مستشاري التوجيه

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ -تحاول أن تتكفّل به بنفسك	08	%53
ب- توجّهه بدورك إلى المختص النفسي	10	%67
ج- توجّهه إلــى الإدارة	-	-
د- تطلب المساعدة من المساعد التربوي	01	%07
ه- تستدعي أوليــاء الأمر	05	%33
و- ترى أن هذا الأمر ليس من صلاحياتك	-	-

يتضّــح لنا من خلال هذا الجدول الاهتمــام الذي يولّيــه مستشارو التوجيــه لمثل هذه المشاكــل وبخاصة مشكل الخجل الذي يكون السبب في تردّي نتائج التلميذ ، حيث أكّدت نسبة كبيرة منهم بضرورة تدخّل المختص النفسي و ضرورة توجيه التلاميذ إليه حيث قدّرت النسبة بـ 67% ، كما يرون لضرورة تكلّفهم الشخصي بالتلاميذ أثره الإيجابي في عملية التكفل ، و نادرا ما يلجئون إلى تدخل المساعد التربوي في مثل هذا النوع من المشاكل هذا ما يظهر في نسبة إجابتهم و التي تقدّر بـ 07 %.

نستنتــج أن مستشار التوجيه يلجئ إلى العديـد من الوسائـل لمعالجة مشكل الخجل سواء بقيامة بعملية التكفل فرديا أو إشراك جهات أخرى كالمختص النفسي ، الأولياء أوحتى المساعد التربوي في بعض الأحيان .

جدول رقم(30):يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل الخجل من طرف المساعدين التربويّين

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ -تحاول أن تتكفّل به بنفسك	12	%57
ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه	18	%86
ج- تتكلّم مع الأساتذة في الأمر	09	%43
د- توجّهه إلــى الإدارة	05	%24
ه- تستدعي أوليــاء الأمر	02	%10
و- ترى أن هذا الأمر ليس من صلاحياتك	03	%14

يبيّن لنا هذا الجدول و بوضوح وظيفة المساعدين التربويّين داخل المؤسسات التربويــة، حيـث تعتبر وظيفة توجيهية بالدرجة الأولى وهذا ما عبّرت عليه نسبة 86% بتوجيهها التلميذ إلى مستشار التوجيه ليرى بدوره في مدى إمكانية تدخله في الأمر. و عادة ما يرى المساعد التربوي أنه ليس ضمن صلاحياته استدعاء أولياء الأمر بنسبة 10%، لرؤيته أنه عليه القيام بوظائف أخرى قد تكون بالأهمية كما في التكفل النفسي بالتلاميذ.

جدول رقم(31):يبيّن نسب انتشار صعوبات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، من منظور الفاعلين التربويّين.

العيّنـــة	كثيرا جدا	النسبة	كثيرا	النسبة	قليلا	النسبة	قليلا جدا	النسبة	المجمـوع	
									التكرار	النسبة
الأساتـذة	118	%81	27	%19	-	-			145	%100
مستشاري التوجيـــه	13	%87	02	%13	-	-			15	%100
المساعدين التربويّيـن	-	-	15	%71	06	%29			21	%100

يوضّح هذا الجدول نسب انتشار صعوبات التحصيل الدراسي بين تلاميذ المرحلة الثانوية و هذا ما يظهر في إجابات الفاعلين التربويين ، بالغة نسب 100% في اختياري كثيرا جدا و كثيرا عند الأساتذة و مستشاري التوجيه ، أمّا بالنسبة للمساعدين التربويّين فقد كانت نسبة إجاباتهم أقلّ وقع منها عند الفاعليـن التربويّيـــن السابقين ، حيث بحكم ما تمليه عليهم وظائفهم و تواجدهم خارج أقسام يكونـون قد بلّغـوا إمّا مـن طرف الأساتذة أو من قبل مستشار التوجيه لهذا بلغت نسبتهم 71%فقط في اختياري كثيرا جدا و كثيرا.

جدول رقم(32):يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمظهر صعوبات التحصيل الدراسي من منظور الأساتذة

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ - تحاول أن تتكفّل به بنفسك	140	%97
ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه	112	%77
ج- توجّهه إلى المختص النفسي	18	%12
د- توجّهه إلـى الإدارة	02	%01
ه- تستدعي أوليـاء الأمر	10	%07
و- ترى أن هذا الأمر ليس من صلاحياتك	-	-

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن مشكل صعوبة التحصيل الدراسي يعدّ من الأولويّات التي ينظر إليها الأساتذة و يكون فيها تدخّلهم فردي بنسبة 97% ونادرا ما يطلبوا تدخل الإدارة في مثل هذه الصعوبات و هذا ما يظهر في إجابتهم و التي قدّرت بـ01%.

من خلال ما جاء نلاحظ كيفية معالجة مثل هذا المشكل من قبل الأساتذة و أنه من الضرورة تدخّل مستشار التوجيه كونه قريب منهم ، كذلك تدخّل جماعي و تضافر العديد من الجهود لحل مثل هذه المشكلات و التصدي لها.

جدول رقم(33): يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمظهر صعوبات التحصيل الدراسي من منظور مستشاري التوجيه

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ -تحاول أن تتكفّل به بنفسك	15	%100
ب- توجّهه بدورك إلى المختص النفسي	05	%33
ج- توجّهه إلـى الإدارة	-	-
د- تطلب المساعد من المساعد التربوي	-	-
ه- تستدعي أوليـاء الأمر	08	%53
و- ترى أن هذا الأمر ليس من صلاحياتك	-	-

يتضّح لنا من خلال هذا الجدول الاهتمام الذي يولّيه مستشارو التوجيه لمشكل صعوبات التحصيل الدراسي و الذي قد يقلق أو قد يعيق تماما المسار الدراسي للتلميذ و قد يكون السبب في تخلّيه نهائيا عن الدراسة ، لذلك وجب النظر إليه جديّا من طرفهم ، وهذا ما اتفقوا عليه بنسبة 100% . ولا ترى إلاّ قلّة منهم في ضرورة تدخّل الأخصائي النفسي بنسبة 33% .

نستنتج هنا أن مستشار التوجيه قد يلجئ في بعض الأحيان للاستعانة بأشخاص آخرين إذا ما استعصي عليه الأمر كالأخصائي النفسي أو الأولياء .

جدول رقم (34): يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمظهر صعوبات التحصيل الدراسي من منظور المساعدين التربويّين

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ -تحاول أن تتكفّل به بنفسك	05	%24
ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه	19	%90
ج- تتكلّم مع الأساتذة في الأمر	06	%29
د- توجّهه إلــى الإدارة	08	%38
ه- تستدعي أوليــاء الأمر	01	%05
و- ترى أن هذا الأمر ليس من صلاحياتك	01	%05

يظهر لنا من خلال هذا الجدول الدور الذي يولّيه المساعد التربوي لصعوبات التحصيل الدراسي لدى التلاميذ حيث يرى أنّ من مهامه أنّه وجب توجيههم إلى مستشار التوجيه بالدرجة الأولى بالغة نسبة إجاباتهم 90% و عادة ما يرى المساعد التربوي أنه ليس ضمن صلاحياته استدعاء أولياء الأمر أو أنّ هذا المشكل لا يعنيه ، وهذا ما أكّدته نسبة إجاباته المقدّرة بـ 05%.

جدول رقم(35):يبيّن نسب انتشار اللاّمبالاة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من منظور الفاعلين التربويّين.

العيّنـــة	كثيرا جدا	النسبة	كثيرا	النسبة	قليلا	النسبة	قليلا جدا	النسبة	المجمـوع	
									التكرار	النسبة
الأساتذة	108	%74	37	%26					145	%100
مستشاري التوجيــه	10	%67	05	%33					15	%100
المساعدين التربويّيــن	17	%81	04	%19					21	%100

يوضّح هذا الجدول الانتشار الواسع للاّمبالاة بين تلاميذ المرحلة الثانوية ، حيث كانت نسب إجابات كل الفاعلين مؤكّدة على انتشار هذا المشكل مقدّرة بـ 100% في اختياري كثيرا جدا وكثيرا ، هذا إن دلّ فإنّما يدلّ على تفشّي هذا المشكل بصورة كبيرة بين تلاميذ المرحلة الثانوية لذا وجب التكفّل به من قبل جميع أفراد الفريق التربوي عامة و الفاعلين التربويين خاصة .

جدول رقم(36):يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكلاللاّمبالاة من منظور الأساتذة

الاختيـــــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ -تحاول أن تتكفّل به بنفسك	140	%97
ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه	53	%37
ج- توجّهه إلى المختص النفسي	28	%19
د- توجّهه إلــى الإدارة	94	%65
ه- تستدعي أوليــاء الأمر	74	%51
و- ترى أن هذا الأمر ليس من صلاحياتك	-	-

يؤكّد هذا الجدول على عزم الأساتذة في التصدّي لمشكل اللاّمبالاة شخصيا ، و هو ما تترجمه إجاباتهم بنسبة 97% ، ولا ترى إلاّ قلّة منهم ضرورة تدخّل الأخصائي النفسي في مثل هذا النوع من المشكلات معبرين بنسبة 19%، أو إذا عجز بعضهم في إحراز تقدّم بالتكفّل بهذا النوع من المشاكل فإنهم يوجّهون التلاميذ إمّا إلى مستشار التوجيه أو إلى الأخصائي النفسي .

نستنتــج أن الأساتـذة يلجؤون إلى العديـد من الأشخاص الآخرين إمّا داخل أو خارج المؤسسة التربوية لوعيهم بما لمشكل اللاّمبالاة من وقع خطير على مردودهـم الدراسـي و مردود زملائهم.

جدول رقم(37): يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل اللاّمبالاة من منظور مستشاري التوجيه

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ -تحاول أن تتكفّل به بنفسك	11	%73
ب- توجّهه بدورك إلى المختص النفسي	05	%33
ج- توجّهه إلـى الإدارة	-	-
د- تطلب المساعد من المساعد التربوي	01	%07
ه- تستدعي أوليـاء الأمر	08	%53
و- ترى أن هذا الأمر ليس من صلاحياتك	-	-

يتضّح لنا من خلال هذا الجدول الاهتمام الذي يولّيه مستشارو التوجيه لمشكل اللاّمبالاة الملاحظ كثيرا في المؤسسات التربوية حيث يرون أهمية تكفّلهم شخصيا بهذا المشكل بنسبة 73%

و نادرا ما يلجئون إلى تدخل المساعد التربوي و هو ما يظهر في نسبة إجابتهم المقدرة بـ 07 %.

نستنتج أن مستشار التوجيه يلجئ إلى العديد من الأشخاص لمعالجة مشكل اللامبالاة سواء بقيامة بعملية التكفل فرديا أو إشراك جهات أخرى كالأولياء، المختص النفسي أوحتى المساعد التربوي في بعض الأحيان.

جدول رقم(38):يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل اللاّمبالاة من منظور المساعدين التربويّين

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ -تحاول أن تتكفّل به بنفسك	08	%38
ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه	18	%86
ج- تتكلّم مع الأساتذة في الأمر	07	%33
د- توجّهه إلــى الإدارة	14	%67
ه- تستدعي أوليــاء الأمر	02	%10
و- ترى أن هذا الأمر ليس من صلاحياتك	02	%14

نلاحظ من خلال هذا الجدول كيفيّــة تكفّل المساعد التربوي بمشكلة اللاّمبــالاة عند التلاميذ، في عملية توجيههم إلى مستشار التوجيه معبّرا بنسبة 86% ، و أنّه قليلا ما يقوم باستدعاء الأولياء لتولّيه مهام ذات طابع توجيهي كما يظهر في الاختيار (ه) بنسبة 10% .

لهذا وجب التأكيد على دوره التوجيهي و الحفاظ على النظام و السير الحسن للتلميذ داخل المؤسسة التربوية.

جدول رقم(39): يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكلة الغيابات من منظور الأساتذة

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ - تحاول أن تتكفّل به بنفسك	31	%21
ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه	18	%12
ج- توجّهه إلى المختص النفسي	08	%06
د- توجّهه إلــى الإدارة	110	%76
ه- تستدعي أوليــاء الأمر	110	%76
و- ترى أن هذا الأمر ليس من صلاحياتك	02	%01

يمثّل هذا الجدول أهمّ الطرق التي يلجئ إليها الأساتذة لمحاولة معرفة سبب الغيابات المتكرّرة التي تعيق التحصيل الدراسي الحسن للتلاميذ ، حيث يلجأ أغلبيّتهم إلى توجيههم إلى الإدارة لترى ما يمكن أن تفعل إزاء ذلك أو استدعاء أولياء أمرهم معبّرين عليها بنسبة 76% ، ويرى قلّة منهم بضرورة توجيه هؤلاء التلاميذ إلى المختص النفسي ونسبة 06% من الاختيار (ج) تعبّر عن ذلك.

هذا يعني أنّ الإدارة أو الأولياء أوّل من يجب عليهم التدخّل لفهم هذا السلوك ، من تمّ يمكن لباقي الإفراد كالأخصائي النفسي ومستشار التوجيه التنسيق في إمكانية إيجاد حلول

جدول رقم(40):يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل الغيابات من منظور مستشاري التوجيه

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ - تحاول أن تتكفّل به بنفسك	20	%95
ب- توجّهه بدورك إلى المختص النفسي	01	%07
ج- توجّهه إلــى الإدارة	-	-
د- تطلب المساعد من المساعد التربوي	-	-
ه- تستدعي أوليــاء الأمر	20	%95
و- ترى أن هذا الأمر ليس من صلاحياتك	-	-

يتضّح لنا من خلال هذا الجدول تكفّل مستشار التوجيه بخصوص الغيابات المتكرّرة للتلاميذ حيث تبدأ هذه العملية باستدعاء أولياء أمورهم لمعرفة أسباب قيامهم بهذه السلوكات أو مدى علمهم بها ومن تمّ يبدأ تدخّل المستشار على هذا المستوى مبّينا في الاختيارين (أ) و (ه) بنسبة 95% . ونسبة 07% تدلّ على أنّه قليلا ما يوجّه التلاميذ في هذه الحالات إلى المختص النفسي .

ويرجع السبب في ذلك إلى الاكتفاء في التكفّل بمثل هذا المشكل على مستوى مستشار التوجيه أين وجب فقط وضع قوانين صارمة تجعل التلاميذ يلتزمون بدراستهم وحضورهم في الأوقات المحّددة

جدول رقم(41):يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل الغيابات

من منظور المساعدين التربويّين

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ - تحاول أن تتكفّل به بنفسك	02	%10
ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه	10	%48
ج- تتكلّم مع الأساتذة في الأمر	03	%14
د- توجّهه إلــى الإدارة	18	%86
ه- تستدعي أوليــاء الأمر	02	%10
و- ترى أن هذا الأمر ليس من صلاحياتك	01	%05

نرى بوضوح الدور التوجيهي الذي يقوم به المساعد التربوي إزاء هذا النوع من المشاكل حيث يوجّه التلاميذ مباشرة إلى الإدارة وهذا ما أكّدته إجاباته بنسبة 86% ولا يرى إطلاقا أنّ هذا الأمر يخرج عن نطاق صلاحيّاته وهو موضّح بنسبة 05% في الجدول أعلاه .هذا راجع إلى قيامه دوريا بمراقبة الأقسام وتسجيل الغيابات ولهذا فهو على علم بالتلاميذ الكثيري الغيابات ، وأنّ عملية التكفّل بمثل هذا المشكل تستدعي تضافر جهود العديد من الأشخاص داخل النسق التربوي .

جدول رقم(42):يبيّن نسب انتشار اضطراب المزاج لدى

تلاميذ المرحلة الثانوية ، من منظور الفاعلين التربويّين.

العيّنـــة	كثيرا جدا	النسبة	كثيرا	النسبة	قليلا	النسبة	قليلا جدا	النسبة	المجمـوع	
									التكرار	النسبة
الأساتـــذة	70	%48	50	%35	25	%17			145	%100
مستشاري التوجيـــه	10	%67	05	%33					15	%100
المساعدين التربويّيـــن	20	%95	01	%05					21	%100

كما هو موضّح في هذا الجدول نلاحظ تأكيد كامل الفاعلين التربويّين على وجود اضطرابات في المزاج حيث بلغت نسب الإجابة لكل من مستشاري التوجيه والمساعدين التربويّين 100% في اختياري كثيرا جدا وكثيرا ، ونسبة 83% بالنسبة للأساتذة .

وهذا دلالة على مدى تفشي هذا المشكل و انتشاره بنسب كبيرة أين وجب التدخل للحد منها داخل المؤسسات التربوية وخاصة الثانويات.

جدول رقم(43):يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لبعض المشاكل الصحيّة من منظور الأساتذة

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ -تحاول أن تتكفّل به بنفسك	11	%08
ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه	20	%14
ج- توجّهه إلى المختص النفسي	33	%23
د- توجّهه إلــى الإدارة	143	%99
ه - تستدعي أوليــاء الأمر	104	%72
و- ترى أن هذا الأمر ليس من صلاحياتك	-	-

تظهر لنا من خلال هذا الجدول عملية التكفّل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل صحية مختلفة

حيث في غالب الأحيان ما يقوم الأساتذة بتوجيههم إلى الإدارة عند ملاحظتهم لأعراض تدلّ على ذلك وهذا ما هو موضّح في الاختيار (د) بنسبة 99% ، وفي أحيان أخرى قد يستدعون أولياء الأمر للاستفسار عن ذلك وعن مدى خطورة هذه الأعراض وهو ما يظهر في الاختيار (ه) بنسبة 72% .

نستنتج أنّ طبيعة التكفّل بالأمراض العضوية المزمنة ذات طابع نفسي وعلى الأساتذة الانتباه لها ومعاملة التلميذ معاملة عادية ولا يمكن تحسيسه باختلافه عن باقي التلاميذ .

جدول رقم(44):يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لبعض المشاكل الصحيّة من منظور مستشار التوجيه

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ -تحاول أن تتكفّل به بنفسك	11	%73
ب- توجّهه إلى المختص النفسي	12	%80
ج- توجّهه إلى الإدارة	05	%33
د- تطلب المساعدة من المساعد التربوي	01	%07
ه- تستدعي أوليــاء الأمر	15	%100
و- ترى أن هذا الأمر ليس من صلاحياتك	-	-

يظهر لنا جليّــا من خلال هذا الجدول طبيعة معالجة مشكل الأمراض العضوية من طرف مستشــار التوجيه ووقعها النفســي على التلميذ ، حيث عــادة ما يقوم باستدعاء أولياء الأمر لمعرفة مدى خطورة مرضه و كذلك مـا إذ كان تحت عـلاج مناسـب و هذا ما توضحه نسبـة 100% من إجابته ، ونسبة 07% تدلّ على أنّه نادرا ما يطلب المساعدة من المساعد التربوي .

ومن خلال ما هو موضّح في الجدول أعلاه نستنتج أنّ لمستشار التوجيه دور فعّال في التكفّل بهذا النوع من التلاميذ ومحاولة التخفيف عليهم من الوقع النفسي لهذه الأمراض حيث يعتبر حلقة وصل بين التلاميذ وأولياءهم والأخصائي النفسي .

جدول رقم(45):يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لبعض المشاكل الصحيّة من منظور المساعدين التربويّين

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ - تحاول أن تتكفّل به بنفسك	02	%10
ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه	11	%52
ج- تتكلّم مع الأستاذ في الأمر	08	%38
د- توجّهه إلــى الإدارة	08	%38
ه- تستدعي أوليــاء الأمر	-	-
و- ترى أن هذا الأمر ليس من صلاحياتك	-	-

يظهر لنا من خلال هذا الجدول دور المساعد التربوي في توجيه التلاميذ الذين يعانون أمراض عضوية مزمنة والتي تؤثر عليهم نفسيا وتربويا إلى مستشار التوجيه بالدرجة الأولى وهذا ما تبيّنه نسبة 52 % ، ويرى أنّه لا ضرورة في التكفّل به شخصيا لأنه يفوق قدراته العلمية ، وهذا ما تعكسه نسبة إجابته والمقدّرة بـ 10% .

وتبقى عملية التكفّل بهذا النوع من التلاميذ قضية جميع الفريق التربوي وخاصة الفاعلين التربويّين كما هو موضّح في الجدول أعلاه .

المحور 3: أهم المشاكل التي تخص صعوبات التعلم:

جدول رقم(46):يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل صعوبات التعلّم من طرف الأساتذة

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ -تحاول أن تتكفّل به بنفسك	120	%83
ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه	70	%48
ج- توجّهه إلى المختص النفسي	38	%26
د- توجّهه إلــى الإدارة	11	%08
ه- تستدعي أوليــاء الأمر	07	%05
و- ترى أن هذا الأمر ليس من صلاحياتك	-	-

نلاحظ من خلال هذا الجدول كيف بإمكان الأساتذة التصرّف إزاء صعوبات التعلّم التي تعدّ عثرة في طريق التحصيل الدراسي حسن لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، حيث أكّدت نسبة 83% منهم علــى ضرورة الاعتناء والتكفّل الذاتي بمثل هذا المشكل ، وأنّه لا داعي في أن يستدعى أولياء الأمر في كل الأحوال وهذا ما أكّدته نسبة 05% من الإجابات.نستنتج أنه من الضروري إدماج باقي الفاعلين التربوّيين وخاصة مستشار التوجيه والمختص النفسي وبدرجة أقلّ الإدارة حسب ما هو موضّح في الجدول أعلاه .

جدول رقم(47):يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل صعوبات التعلّم من طرف مستشار التوجيه

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ -تحاول أن تتكفّل به بنفسك	11	%73
ب- توجّهه إلى المختص النفسي	09	%60
ج- توجّهه إلى الإدارة	-	-
د- تطلب المساعدة من المساعد التربوي	-	-
ه- تستدعي أوليــاء الأمر	06	%40
و- ترى أن هذا الأمر ليس من صلاحياتك	-	-

يوضّح لنا هذا الجدول كيفيّة تكفّـل مستشاري التوجيه بالتلاميذ الذين يعانون من صعوبــات فـي التعلّم حيث ترى نسبة 73%منهم أنّ عملية التكفّل تبدأ من داخل المؤسسة التربويّة. فبعد توجيههم من قبل الأساتذة تبدأ عملية التكفّل الفعلية من طرف مستشاري التوجيه، حيث يرون أنّه في الكثير من الأحيان تتعدّى عملية التكفّل هذه أسوار المؤسسة التربوية لتنتقل إلى الأخصائي النفسي المتواجد في وحدات الكشف والمتابعة، ولا يرون أنّ هذا المشكل يستدعي تدخّل الأولياء مباشرة وهذا ما هو موضّح في الاختيار (ه) والذي تقدّر نسبته بـ 40% .

الجدول رقم (48): يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة لمشكل صعوبات التعلّم من طرف المساعدين التربويّين

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ -تحاول أن تتكفّل به بنفسك	03	%14
ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه	15	%71
ج- تتكلّم مع الأستاذ في الأمر	18	%86
د- توجّهه إلــى الإدارة	09	%43
ه- تستدعي أوليــاء الأمر	-	-
و- ترى أن هذا الأمر ليس من صلاحياتك	02	%10

حسب ما هو موضّح في هذا الجدول تبدأ عملية التكفّل بالنسبة للمساعد التربوي على مستوى التكلّم مع الأساتذة فيما يعانيه التلميذ من صعوبات في التعلّم حسب ما هو مبيّن في الجدول أعلاه بنسبة 86% ، ولا ترى إلاّ نسبة ضئيلة منهم أنّ هذا الأمر لا يعدّ من صلاحياتهم 10% .

في النهاية نستنتج أنّ تكفّل المساعد التربوي بالتلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلّم يتعدّى التكلّم مع الأستاذ إلى توجيهه على مستوى مستشار التوجيه .

المحور 4: المشاكل الأسرية:

جدول رقم(49):يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة للتلاميذ المنحدرين من أسر تعاني مشاكل اجتماعية مختلفة من قبل الأساتذة

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ -تحاول أن تتكفّل به بنفسك	98	%68
ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه	103	%71
ج- توجّهه إلى المختص النفسي	75	%52
د- توجّهه إلــى الإدارة	24	%17
ه- تستدعي أوليــاء الأمر	38	%26
و- ترى أن هذا الأمر ليس من صلاحياتك	-	-

يوضّح هذا الجدول كيفيّة التكفّل النفسي التي يتبنّاها الأساتذة مع التلاميذ الذين ينحذرون من أسر تعاني مشاكل متعدّدة ، حي تؤكّد نسبة 71% منهم على أهميّة توجيههم إلى مستشار التوجيه ليرى بدوره الإستراتيجية العلاجيّة التي من الممكن أن تطرح و لا يرون بأهمية توجيه هؤلاء التلاميذ إلى الإدارة معبّرين عليه بنسبة 17% .

وتبقى عملية التكّفل هذه ليست حكرا على مستشار التوجيه وحده بل وجب تدخّل جميع الأطراف لمحاولة فهم ما يعانيه الطفل من مشاكل أساسها الأسرة .

جدول رقم(50):يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة للتلاميذ المنحدرين من أسر تعاني مشاكل اجتماعية مختلفة من قبل مستشاري التوجيه

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
أ -تحاول أن تتكفّل به بنفسك	13	%87
ب- توجّهه إلى المختص النفسي	09	%60
ج- توجّهه إلــى الإدارة	-	-
د- تطلب المساعدة من المساعد التربوي	06	%40
ه- تستدعي أولياء الأمر	12	%80
و- ترى أن هذا الأمر ليس من صلاحياتك	-	-

يوضّح هذا الجدول كيفيّة التكفّل النفسي التي يحض به التلاميذ الذين ينحدرون من أسر تعانـي مشاكـل اجتماعيـة من قبل مستشار التوجيـه حيث يرى هذا الأخير وبنسبة 87%ضرورة التكفّل الشخصي بهم ، بينما ترى نسبة 40% فقط بضرورة تدخّل المساعد التربوي في عملية التكفّل .

لكن لنجاح عملية التكفّل النفسي بهؤلاء التلاميذ وجب إشراك كلّ من المختصين النفسيين والأولياء لتيسير المهمّة على مستشار التوجيه .

جدول رقم(51):يبيّن كيفيّة محاولة المعالجة للتلاميذ المنحدرين من أسر تعاني مشاكل اجتماعية مختلفة من قبل المساعدين التربويّين

الاختيـــــــــــارات	التكرار	النسبة
تحاول أن تتكفّل به بنفسك	04	%19
ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه	17	%81
ج- تتكلّم مع الأستاذ في الأمر	14	%67
د- توجّهه إلـى الإدارة	04	%19
ه- تستدعي أوليـاء الأمر	02	%09
و- ترى أن هذا الأمر ليس من صلاحياتك	-	-

من خلال هذا الجدول نلاحظ مدى اهتمام المساعد التربوي بالتلاميذ الذين تعانـي أسرهم من مشاكل اجتماعية مختلفة ووقعها السّلبي عليهم ، حيث ترى سبة 81% منهم ضرورة توجيـه هؤلاء التلاميذ إلى مستشـار التوجيـه وترى نسبة 09% منهم فقط بضرورة استدعاء أولياء الأمر لمناقشة الأمرمعهم .

وأخيرا لكي تكون عملية التكفّل النفسي بهؤلاء التلاميذ ناجحة وجب إشراك العديد من الأشخاص الذين هم في اتصال مباشر ودائم معهم في هذه العملية لكي تتم على أحسن وجه.

الجـدول رقم (52) يبيّن رأي الفاعلين التربويّين في أهميّة الاستشارة النفسية لتلاميذ المرحلة الثانوية

العيّنـــة	كثيرا جدا	النسبة	كثيرا	النسبة	قليلا	النسبة	قليلا جدا	النسبة	المجمـوع	
									التكرار	النسبة
الأساتذة	130	%90	15	%10					145	%100
مستشاري التوجيـــه	15	100 %							15	%100
المساعدين التربويّيـــن	20	%95	01	%05					21	%100

يبيّـن هذا الجدول مدى أهميّـة الاستشارة النفسيّـة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من قبل الفاعلين التربويّين حيث بلغت نسبة إجاباتهم 100% في اختياري كثيرا جدا وكثيرا . وهذا ما يفسّر وجوب الاعتناء النفسي بهم لكثرة عدد و أنواع المشاكل والاضطرابات النفسية المنتشرة في صفوف التلاميذ داخل الثانويات .

جدول رقم(53):يبيّن ضرورة تنسيق جهود الفاعلين التربويّين في حل مشاكل تلاميذ المرحلة الثانوية

العيّنـــة	نعم	النسبة	لا	النسبة	المجمـوع	
					التكرار	النسبة
الأساتـذة	97	%67	48	%33	145	%100
مستشاري التوجيـــه	14	%93	01	%07	15	%100
المساعدين التربويّيـــن	19	%90	02	%10	21	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول وعي الفاعلين التربويّين بضرورة العمل الجماعي و تنسيق الجهود في التكفّل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل نفسية وتربوية مختلفة حيث تراوحت نسب الإجابات المؤكّدة على ذلك بين 67% و 93% ،وهي نسب تعدّ جدّ معبّرة على وجود مشاكل تستدعي الاستشارة النفسية لتلاميذ المرحلة الثانوية .

جدول رقم(54):يبيّن تحسّن حالات التلاميذ أثناء التكفّل النفسي الجماعي لها .

العيّنـــة	دائما	النسبة	أحيـانا	النسبة	أبـدا	النسبة	المجمـوع	
							التكرار	النسبة
الأساتـذة	68	%70	29	%30			97	%100
مستشاري التوجيـــه	11	%79	03	%21			14	%100
المساعدين التربويّيـن	15	%79	04	%21			19	%100

يؤكّد كافّة الفاعلين التربوّيين على أهميّة التكفّل النفسي الجماعي للتلاميذ الذين يعانون مشاكل نفسية وتربوية واجتماعية مختلفة وأنّ معظم الحالات التي تمّ فيها تنسيق جهودهم قد لقيت تحسّنا واضحا حيث تراوحت نسب تأكيدهم بين 70% و 79% . وهي نسب تعدّ معبّرة عن وجود تفاعل ووعي واضح في أهميّة العمل الجماعي داخل المؤسسة التربوية.

تحليل و تفريغ النتائج على ضوء الفرضيات

ثانيا: تحليل و تفريغ النتائج على ضوء الفرضيات:

- **تحليـل نتائـج المحـور الأول :**
- **الإهتمامات السيكولوجية والتربوية للفاعلين التربويين:**

1 الفرضية الأولى :

* يعدّ التكفّل التربوي بالتلاميذ من اهتمامات الفاعلين التربويّين أكثـر من التكفّل النفسي.

- نعالج هذه الفرضية من خلال المحور الأول من الاستمارة الموجّهـة لكل من الأساتذة، مستشاري التوجيه والمساعديـن التربويّيـن، والذي يعالج الاهتمامـات السيكولوجية والتربوية أثناء قيامهم بمهامهم وخاصـة مع التلاميذ ، وهذا ما يظهر في الجدول التالي:

جدول رقم (55): يبين إذا كانت من بين صلاحيات الفعلين التربويين التكفل النفسي بالتلاميذ

الأساتـــــذة				مستشاري التوجيه				المساعدين التربويّين			
نعم	النسبة	لا	النسبة	نعم	النسبة	لا	النسبة	نعم	النسبة	لا	النسبة
145	100%			15	100%			21	100%		

الملاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة 100% من العيّنة أكّدت على عنايتها بالتلاميذ نفسيا و تربويا، حيث أجمع كل من الأساتـذة، ومستشـاري التوجيـه و المساعدين التربويّين بأنّ العملية التربوية لا تعتبرسلوك تدريسي أو تلقيني للتلاميذ فحسب، بـل تتعدّى إلى الاعتناء النفسـي السيكولوجـي لأن التلميذ فـي نهايــة الأمر كائن له جهاز نفسي حساس وهش نـوعما خاصـة في مرحلة الطفولة أين يعيش صراع إثبات الهويّـة وهو سن المراهقة، [1]بالتالي لكي تنجح العملية التربوية على أكمل وجه وجب الاعتنـاء بالواجهـة السيكولوجية للأطفالومعرفة صراعاتهم و رغباتهم والعمل على فهمها.

1- Jean-Marc Louis, Fabienne Ramond : Comprendre et accompagner les enfantsen difficulté scolaire .Edition .Dunod 2010 p 89

جدول رقم (56):يبيّن إذا ما كان الفاعلون التربويّون يتلقون صعوبات مختلفة أثناء قيامهم بالعملية التربوية .

العيّنـــة	كثيرا جدا	النسبة	كثيرا	النسبة	قليلا	النسبة	قليلا جدا	النسبة	المجمـوع	
									التكرار	النسبة
الأســاتذة	87	%60	58	%40					145	%100
مستشاري التوجيــه	02	%13	13	%87					15	%100
المساعدين التربويّيــن	18	%86	03	%14					21	%100

نـلاحظ مـن خـلال هـذا الجـدول نسـب الإجابـة مؤكّـدة علـى أن كامـل الفـاعلـون التربويّـون معرضيـن للكثير من الصعوبات مع التلاميذ أثنـاء قيامهم بالمهـام المنوطة بهم داخـل المؤسسة التربويــة، فكانت نسـب الإجابة مقدّرة بـ 100 %في اختيـاري كثيرا جدا وكثيرا عندهم جميعا، عدا مستشاري التوجيه أين جاءت نسبة الإجابة 87 % في اختيار كثيرا، عكس الفاعلين التربويّيـن الآخرين وهذا راجع بطبيعـة الحال إلى طبيعـة العلاقـة التي تربـط الأساتـذة و المساعدين التربويّيـن بالتلاميذ، فهم في احتكاك مباشر ودائم بهم داخل المؤسسات التربويـة عكس مستشاري التوجيـه أين يكونون ربّما أقلّ تعرّضا لهذه الصعوبات من غيرهـم لأن طبيعة عملهم تفرض عليهم ذلك فلا يمكنهم الاحتكاك بالتلاميـذ إلاّ إذا وجّهوا إليهم من طرف الفاعلون التربويّـون السالفوا الذكر أو الإدارة، و هذا ما يفسّر التبايـن الواضـح في نسب الاختيـارات عندهم. كل هذا ساهم فـي التفعيـل والإشادة بالدور التربوي والسيكولوجي خاصة الذي يولّيه الأساتذة ومستشاري التوجيه والمساعدين التربويّين في الممارسة التربوية هذا ما يتّفق مع دراسات **نـواي** (الدراسات السابقة) في دراسته سنة 1994 المؤكّدة على أهميّة الـدور الإرشادي للأساتذة داخل أسوار المؤسسات التربويـة ومالها من أثر إيجابي على تعديـل سلوكات التلاميذ داخل هذه المؤسسات، وكـذا دراسته سنة 1995 حول أهميّـة التدريب في مجال الخدمة

الإرشاديـة للأساتـذة،لأنه كلّما كان الفريق التربوي و خاصة الأستاذ على دراية بأهم الصعوبات الممكنة وكيفيّة التعامل معها بطرق علمية سليمـة، مكّن ذلك من تحاشي العديد من العقبات التي ربّما كان من الممكن تفاديها، والسير الحسن للعملية التربوية عامة.

- هذا ما أدى إلى وضع صدق الفرضية الأولى على المحك، إذ ليس من اهتمامات الفاعليـن التربويّين التكفّل بالتلاميذ تربويّا فحسب ، بل من اهتماماتهم الجوهرية التكفّل بهم نفسيّا .

- **تحليل نتائج المحور الثاني :**
- **أهم المشاكل النفسية الشائعة في الثانوية:**

2 - الفرضية الثانية :

* تعبر المشاكل النفسية الشائعة في الثانوية من أهمّ دوافع طلب الاستشارة النفسية

- تعالـج هذه الفرضيـة من خلال المحور الثاني من الاستمـارة الموجّهة كذلك للفاعلين التربويّين (أساتذة، مستشاري التوجيه، المساعدين التربويّين) محور يبحث في التعرّف على أهمّ المشاكل التي تعيق هؤلاء الفاعلين عن أداء مهامهم التربوية في أحسن الظروف، بعد أن أجمعوا بوجودها وتفاوت مدى انتشارها وحدّتها، كما هو موضّح في الجدول التالي:

جدول رقم (57): يبيّن نسب كل مظهر من مظاهر العداونيّة على حدى .

الاختبارات	الأساتذة								مستشاري التوجيه								المساعدين التربويين							
	كثيرا جدا	%	كثيرا	%	قليلا	%	قليلا جدا	%	كثيراجدا	%	كثيرا	%	قليلا	%	قليلا جدا	%	كثيراجدا	%	كثيرا	%	قليلا	%	قليلا جدا	%
أ - الجرأة	121	83	24	17					10	67	05	33					20	95	01	05				
ب -قلة الاحترام تجاه الأساتذة	97	67	48	33					08	53	07	47					15	71	06	29				
ج -قلة الاحترام تجاه مستشاري التوجيه					23	16	122	84	09	60	06	40					07	33	14	67				
د - قلة الاحترام تجاه المساعدين التربويين	42	29	103	71					08	53	07	47					18	86	03	14				
ه - قلة الاحترام تجاه الادارة	112	77	33	23							12	80	03	20			13	62	08	38				
و - قلة الاحترام تجاه الزملاء	84	58	61	42					04	27	11	73					13	62	08	38				
ي -الاعتداء اللفظي أو الجسدي على هؤلاء جميعا			131	90	14	10					14	93	01	07					10	48	07	33	04	19
ز - سلوكات تمرد داخل القسم	78	57	67	46					10	67	05	33					06	29	15	71				
ح -سلوكات تمرد في الساحة	135	93	10	07					08	53	07	47					08	38	13	62				
ط - تخريب الممتلكات المدرسية	103	71	42	29					04	11	11	73					14	67	07	33				

حيث أجمع كل الفاعلون التربويّون على وجود مشكلة العدوانية داخـل المؤسسات التربوية، فأجمعـوا بنسبة 100%في اختياري كثيرا جدا وكثيرا على تجلّي مؤشرات كل من الجرأة ، قلّة الاحترام تجاه الأستاذ ، قلّة الاحترام تجاه المساعد التربـوي، قلّة الاحترام تجاه الزمـلاء، سلوكـات تمرّد داخل القسم، سلوكات تمرّد في الساحة وتخريب الممتلكات المدرسية .

وكان مؤشر اعتداء التلاميذ اللّفظي أوالجسدي على الفاعلين التربوييّـن من أقلّ المؤشرات التي تحظى بأقل النسب نوعا ما مقارنة بالنسب الكاملـة لكل من المؤشـرات السابقة، بحيث سجّلنـا نسب 90%للأساتذة و 93%لمستشاري التوجيه و 48%للمساعدين التربويّين في اختيار كثيرا.

نلاحظ التبايـن في قلّة نسبة إجابة المساعدين التربويّيـن مقارنة بنسب إجابة كل من الأساتذة مستشاري التوجيه، هذا ما يمكن أن نرجعه إلى طبيعة العلاقة التي تجمع التلميذ بالمساعد التربـوي، حيث في كثير من الأحيان قد تخرج من إطار الرسميات وهذا لما تفرضه طبيعة عمله في تواجده معه في كل أماكن المؤسسة التربوية .

وتبقى كل هذه المؤشرات مرتفعة لتدلّ على وجود مثل هذا المشكل ليس فقط في مؤسساتنا التربوية بل يعدّ مشكل جوهري كذلك في العديد من الدول العربية، وهذا ما تؤكّده الدراسات المنشورة في هذا الجانب .

كدراسة مركز البحوث التربوية والمناهج التي قامت بها وزارة التربيـة لدولـة الكويت سنة 1998 حول مظاهرالسلـوك العدواني ومعدّلات انتشاره لدى طلبة المرحلة الثانوية . *

* انظر في الدراسات السابقة.

و الدراسات التي قامت بها إدارة الخدمـات الاجتماعيـة والنفسية بنفس الدولـة سنة 1994. حول مظاهر السلوك العدواني لدى طلاب المرحلتيـن المتوسطة والثانوية .

من المشاكل النفسيـة التي تعتـرض طريـق الفاعلين التربويّين داخل أسوار المؤسسات التربوية مشكلة الجنوح والتي أصبحت تمثل عبئ ثقيـل ليس فقط على عاتق الأسرة، بل الفريق التربوي كذلك، حيث وضع عدد من المؤشرات لهذا المشكل في استمارة البحث وسنحاول تحليلها وفقا للأهميـة التي أولاها لها الفاعلون التربويّون، فجاءت موضّحة في الجدول الآتي :

جدول رقم (58): يبيّن نسب كل مظهر من مظاهر الجنوح على حدى .

الاختبارات	الأساتذة								مستشاري التوجيه								المساعدين التربويين							
	كثيرا جدا	%	كثيرا	%	قليلا	%	قليلا جدا	%	كثيراجدا	%	كثيرا	%	قليلا	%	قليلا جدا	%	كثيراجدا	%	كثيرا	%	قليلا	%	قليلا جدا	%
أ - تعاطي المخدرات	108	74	37	26					14	93	01	07					21	100						
ب -سرقة	93	64	52	36					07	47	08	53					18	86	03	14				
ج - هروب من المدرسة	73	50	72	50					10	67	05	33					13	62	08	38				
د - حمل السلاح الأبيض	93	64	52	36					04	27	11	73					19	90	02	10				
ه - تعاطي أنواع التبغ	145	100							13	87	02	13					21	100						

جاءت نسب الإجابـة على مؤشرات الجنوح مرتفعـة جدا، حيث بلغت نسبها 100 %كاملـة بين كثيرا جدا وكثيرا. كما هو موضّح في إجابات كل الفاعليـن التربويّين، هذا المشكل الذي عرف زياد ملموسة خاصة في العشر سنـوات الأخيرة، كتعاطي المخدّرات الذي يـؤدّي إلى العديـد من المشاكل النفسية والتربوية الأخرى، فعموما التلميذ الذي يتعاطى المخدرات يتعاطـى التدخين بصورة منتظمة. نفس الشيء بالنسبة لباقي المؤشرات والتي لا تقلّ أهميّة عن تعاطـي المخدرات والتدخيـن، فالسرقـة وحمل السلاح الأبيض والهروب من المدرسة تزايدت كذلك بصورمرعبة داخل المؤسسات التربوية وهذا مـا يستلـزم وضع إستراتيجيــة ودراسات لمعالجتها والحدّ منها في أسرع الآجال .

و يبقى المساعد التربوي من الأوائل في الفريق التربوي الأكثر ملاحظة لمؤشرات الجنوح والمشكلات السلوكيّة عامة نتيجة تواجده الدائم مع التلاميذ و في كل أرجاء المؤسسـة التربويـة. وهذا ما يبرّر تماما النسب المتحصّل عليهـا المقدّرة بـ 100%في كلّ من تعاطـي المخدرات وتعاطي مختلف أنواع التبغ.

هذان المؤشران المنتشران خاصة في دورات المياه أين لا يمكن للأساتــذة ومستشاري التوجيه التواجد هناك .

و تكاد أن تقارب دراستنا الدراسة التي قام بها **عبد الله عويدات حمدي** سنة1997في الأردن والتي أدت على أنّ من بين أكثر المشكلات السلوكية انتشارا هو مشكل تعاطي المخدرات.*

من المشاكل التي تعترض طريق الفاعلين التربويّين والممارسة التربوية ككلّ، مشكل الخجل و إن كان ليس بالأهميّة الكبيرة مثل مشكـل الجنــوح

والعدوانيـة، إلاّ أنه مشكل مطـروح ووجب النظر فيه ودراستـه، وبعد أن أجمع كل الفاعليـن التربويّيـن على انتشـاره داخل المؤسسـات التربويـة و يمكـن التعرّف على إجاباتهم ضمن هذان الجدولان :

* انظر الدراسات السابقة.

جدول رقم (59): يبيّن نسب كل مظهر من مظاهر الخجل على حدى بالنسبة للأساتذة ومستشاري التوجيه .

الاختبارات	الأساتذة								مستشاري التوجيه							
	كثيرا جدا	%	كثيرا	%	قليلا	%	قليلا جدا	%	كثيراجدا	%	كثيرا	%	قليلا	%	قليلا جدا	%
أ - عدم المشاركة في القسم	60	41	85	59					09	60	06	40				
ب -احمرار الوجه عندما تحاول التكلم معه	83	57	62	43					15	100						
ج - الميل إلى الانعزال داخل القسم	94	65	51	35					07	47	08	53				
د - الميل إلى الانعزال داخل المدرسة	66	45	07	05	72	50			10	67	05	33				
ه - سهل التأثير عليه	92	63	53	37					13	87	02	13				

إنّ أول مؤشـر يدلّ على الخجـل حسب رأي الأساتـذة و مستشاري التوجيـه هو: احمرار وجه التلميذ عند محاولـة التكلّم معه وقدّرت النسبـة بـ 100%و هذا ما عبّر عليه الأساتذة في اختياري كثيرا جـدا وكثيــرا، نفس الشيء بالنسبة لمستشاري التوجيه أي 100% لكن في اختيار كثيرا جدا فقط .

وتعدّ باقي المؤشرات من الأهمية بمكان حيث جاءت جلّها كاملة النسب بين اختياري كثيرا جدا وكثيرا عدى مؤشرالميل إلى الانعزال داخل المؤسسة حيث قدّرت نسبة إجابـة الأساتذة بـ 50%في كل من اختياري كثيرا جدا وكثيرا، و 50% في اختيــار قليلا ، هذا بعكس مستشــاري التوجيــه أين كانت نسبــة إجاباتهم على هذا المؤشر تقدّر بـ 100%في اختياري كثيرا جدا وكثيرا .

يمكن إرجاع انخفـاض نسبة الإجابـة عند الأساتـذة كونهم قليـلا ما يتواجـدون مع التلاميذ في أرجاء المؤسسـة التربويـة عدا القسـم، وكذلك انشغالهم الزائـد بإتمام المقرّر(البرنامج) وعدم الالتفات إلى الملاحظة الدقيقة أو مسايرة التلاميذ داخل كل أرجاء المؤسسة التربوية عكس مستشار التوجيه الذي ربّما قد يتواصل مع المساعـد التربـوي أين في غالـب الأحيان تأتيه المعلومـات عن طريقـه وهذا بغرض إمّا إيضاح الأمر للمساعـد التربوي أو لمحاولـة التكفّل به من طرف مستشار التوجيه .

جدول رقم (60): يبيّن نسب كل مظهر من مظاهر الخجل على حدى بالنسبة للمساعد التربوي.

الاختيـــــارات	المســـــــاعـــــد التـربـــــــــــوي							
	كثيرا جـدا	%	كثيرا	%	قليلا	%	قليلا جدا	%
أ - قلة الكلام مع الزملاء في الســاحـة	20	%95	01	%05				
ب- قلة الكلام مع الزملاء أثناء الصــف	16	%76	05	%24				
ج - الميل إلى الانعزال داخل المؤسسة التربوية	15	%71	06	%29				
د- احمرار الوجه عندما تحاول التكلّم معــه	21	%100						
هـ - سهـل التأثيـر عليــه	08	%38	13	%62				

على خلاف الأساتذة و مستشاري التوجيه ، فلقد جاءت نسب إجابــات المساعدين التربويّين وفي اختيار كثيرا جدا مرتفعة للغاية حيث كانّت نسبة 100% لكل من اختياري كثيرا جدا وكثيرا لكامل المؤشرات التي تدلّ على الخجل. وجاءت نسبة 100%في اختيار كثيرا جدا بالنسبة لمؤشر: احمرار الوجه ، هذا المؤشر الذي حظي بنسب عالية في إجابـات كامـل الفاعليـن التربويّين، بحيث يسهّل عليهم ملاحظتهم عادة عند التحدّث مع التلميذ مباشرة كذلك يمكن القول أنّ المساعد التربوي في اختلاط دائم بكل التلاميـذ حيـث يلاحظ مظاهر سلوكاتهم بصورة منتظمة .

نأتي إلى مشكلة صعوبات التحصيل الدراسي :

هناك العديد من المؤشرات أو المظاهر التي تبيّن إن كان التلميذ يعانـي من صعوبات في التحصيل الدراسي، ونحاول بعد عرض الجدول تصنيفها حسب ما رآه الفاعلـون التربويّـون كانعكاس مباشر وصريح عند ترجمة هذا المشكل لدى التلاميذ .

والجدول التالي يبيّن أهمّ مظاهر صعوبات التحصيل الدراسي :

جدول رقم (61): يبيّن نسب كل مظهر من مظاهر صعوبات التحصيل الدراسي على حدى.

الاختبارات	الأساتذة									مستشاري التوجيه									المساعدين التربويين								
	كثيرا جدا	%	كثيرا	%	قليلا	%	قليلا جدا	%		كثيراجدا	%	كثيرا	%	قليلا	%	قليلا جدا	%		كثيراجدا	%	كثيرا	%	قليلا	%	قليلا جدا	%	
أ - تدني النقاط المتصل عليها في الفروض و الامتحانات	145	100								15	100								21	100							
ب -ازعاجه لزملائه أثناء الامتحانات	32	22			113	78								01	07	14	93				07	33	14	67			
ج -ازعاجه لزملائه أثناء الامتحانات	17	12			83	57	45	31				02	13	01	07	12	80				04	19	17	81			
د - الاكثار من الغيابات	63	44	70	48	12	08				02	13	13	87						15	71	06	29					
ه - كره المادة	56	39	63	43	26	18				12	80	03	20						18	86	03	14					
و - كره الأستاذ	41	28	70	48	34	24				09	60	06	40						14	67	07	33					

يعتبر مؤشر: تدنّي نقاط التلميذ المتحصّل عليها في الاختبارات من أهمّ المؤشرات أو مظاهر صعوبـات التحصيل الدراسـي وهذا حسب ما أكّدته إجابات الفاعلين التربويّيـن حيث بلغت نسبـة إجاباتهم عليه بـ 100%في اختيـار كثيرا جدا. ويعتبر منطقيّـا لأنّ أول ما يلاحظه كامل الفريـق التربوي أو الأولياء هو تدنّي نقاط التلميذ ، ثم يأتي سبب هذا التدني كذلك بدخول المؤشرات الأخرى في الحسبان نذكر منها :

كره التلميذ للمادة، كره الأستاذ والإكثار من الغيابات : هذه المؤشـرات يمكن أن تكون هي السبب في صعوبات التحصيـل الدراسـي من تمّ الفشل الدراسـي أو قد تكون نتيجة عنه، وعلى العموم جاءت إجابـات الفاعليـن التربويّيـن جميعهم مرتفعـة جدا ومؤكّدة على وجودهـا خاصـة بالنسبـة لمستشـاري التوجيـه والمساعديـن التربويّين حيث بلغت نسبة 100%في اختياري كثيرا وكثيرا جدا بالنسبة لكليهما. أمّا فيما يخصالأساتذة فلقد تراوحت نسبة مؤشر: الإكثار من الغيابات بـ : 92%في اختياري كثيرا جدا وكثيرا. مؤشر كره المادة بنسبة 82%في اختياري كثيرا جـدا وكثيرا ومؤشر كره الأستاذ بنسبة 76%في الاختيارين كذلك. أمّا باقي النسب جاءت في اختيار قليلا. وهذا ما يـدلّ على أنّ الأساتـذة قد يرون أنه ربما قد توجد مظـاهر ومؤشـرات أخـرى تلعب دورا كبيـرا كذلك في نقص التحصيل الدراسي و صعوبات فيه .

أمّا باقي المؤشرات والمتمثلة في إزعاج التلميذ لزملائه إمّا أثناء الدرس أو الاختبارات فلم تلقى تأييدا من طرف الفاعليـن التربويّين، حيث تراوحت النسبـة بـ 78%في اختيـار قليلا بالنسبـة للأساتذة و 100%في اختياري قليلا وقليلا جدا بالنسبة لمستشاري التوجيه ونسبة 67%في اختيار قليلا بالنسبة للمساعديـن التربويّيـن. أمّا المؤشر الثاني فنسبته عند الأساتذة جاءت كالتالـي: 88%في اختياري قليلا و قليلا جدا و بالنسبة لمستشـاري التوجيه بـ : 87%في اختياري قليلا وقليلا جدا، و 81%بالنسبة للمساعدين التربويّين في اختيار قليلا .

بعد عدم تأكيد الفاعلين التربويّيـن لهاذين المؤشريـن نتيجة لأنه يمكن للتلميـذ أن يسلك هذا السلـوك لسبب أو لآخر ليس بالضرورة لأنه يعانـي من نقص في التحصيل الدراسي ، ربما يكون الإزعاج للزملاء نتيجة جنوح أو اضطراب في السلوك أو المزاج

... أمّا باقي المؤشرات فهي معبرة أين يمكن أن تكون مباشرة مترجمة لهذه الصعوبة سواء كسبب أو كنتيجة .

نأتي الآن لمشكلة اللاّمبالاة، والتي أصبحت السلوك الظاهر على التلاميذ خاصة في المرحلتين المتوسطة والثانويـة نتيجة بلوغهم سن يؤهّلهم إلى أن يرون الواقع الاجتماعي والدراسي كما هو في نظرتهم الشبابية والتي لا تؤهّلهم بعد إلى إصدار أحكام أو اتخاذ قرارات صائبة وحكيمة في أغلب الأحيان .[1]

ومن أهمّ مظاهر اللاّمبالاة المتفشية خاصة بين تلاميذ المرحلة الثانويـة ميدان دراستنا استطعنا أن نجسّدها ضمن هذان الجدولان اللّذان يبيّنان نسب الإجابات المؤكّدة على انتشارها بين التلاميذ من قبل الفاعلين التربويّين كما هو مبيّن في الجدول التالي :

1- MOIGNARD BENJAMIN : L'école et la rue : fabrique de délinquance, puf, 2008, p 135

جدول رقم (62): يبيّن نسب كل مظهر من مظاهر اللاّمبالاة على حدى بالنسبة للأساتذة ومستشاري التوجيه.

الاختبارات	الأساتـــذة								مستشاري التوجيـــه							
	كثيرا جدا	%	كثيرا	%	قليلا	%	قليلا جدا	%	كثيراجدا	%	كثيرا	%	قليلا	%	قليلا جدا	%
أ - لا يقوم بانجاز واجباته المنزلية	130	90	15	10					07	47	08	53				
ب -كثرة التشويش في القسم	93	64	42	29	10	07			05	33	06	40	04	27		
ج - عدم الانتباه للدرس	83	57	54	37	08	06			08	53	04	27	03	20		
د - إهماله التام لكراس المادة	50	34	73	50	22	15			02	13	07	47	06	40		
ه - عدم ارتدائه المازر	109	75	36	25					14	93	01	07				

تراوحت نسب الإجابـات لكل من الأساتذة و مستشـاري التوجيه على جميع مؤشرات اللاّمبالاة بين 100%و60%في اختياري كثيرا جدا وكثيرا وهي نسب مرتفعـة. فبلغت نسبة 100%في كل من مؤشـري عدم القيـام بانجاز الواجبات المنزلية و مؤشر عدم ارتـداء التلميذ للمـأزر . أمّا باقـي المؤشـرات حظيت بنسب إجابات مرتفعة للغاية تراوحت بين 94%و60%في اختياري كثيرا جدا وكثيرا في مؤشرات : كثرة التشويش في القسم، عدم الانتباه للدرس و إهمال التلميذ لكراس المادة، و هذا كما أشرنا سابقا بالنسبة لكل من الأساتذة ومستشاري التوجيـه، و تفشي هذا النوع من السلوك داخل المؤسسات التربوية خاصة في السنوات الأخيرة، يمكن أن نرجعه إلى التغيير السريع في التركيبة الاجتماعية والثقافية والاقتصاديـة للمجتمع بحيث يصبح التلميذ في هذه السن غير مبالـي بدروسـه وهندامه وهذا أولا نتيجة مروره بمرحلة حرجة في حياته (المراهقة).كذلك كثرة مرافق التسلية سواء في البيت أوفي الأماكن المخصّصة لذلك وكثرة البطالة بالنسبة لحاملي الشهادات ، كل هذا يجعل منه ضحيّة سهلة نتيجة نظرة المجتمع الأخيرة لحاملي الشهـادات في عدم حصولهم على مناصب شغل بعد إتمام دراستهم [1].

نأتي الآن إلى رأي المساعدين التربويّين والذي لا يختلف عن الفاعليـن التربويّيـن الأوّلين في نسب إجاباتهـم الكاملة في جميع مؤشرات اللاّمبالاة والتي وردت حسب طبيعـة عمله داخل المؤسسة التربويـة وأماكن تواجده فكانت النسب كاملة 100%في اختياري كثيرا جدا وكثيرا، في مؤشـرات : ضجره الدائم داخل المؤسسة التربويـة، إهماله لهندامه، وعدم حمله لأدواته المدرسية.

أمّا مؤشرعدم ارتداءه المأزر فكانت النسبة 95%في كلا الاختيارين كذلك . انظر الجدول رقم (62) .

1- http://www2.cnrs.fr/sites/communique/fichier/13mhedibelbp.pdf
Relation entre abandon scolaire et délinquance, centre national de la recherche scientifique .

جدول رقم (63) يبيّن نسب كل مظهر من مظاهر اللاّمبالاة على حدى بالنسبة للمساعد التربوي

الاختيـــــارات	المســـــــاعـــــد التـربـــــــــــوي							
	كثيرا جـدا	%	كثيرا	%	قليلا	%	قليلا جـدا	%
أ- عدم ارتدائه المأزر	18	%86	02	%10	01	%05		
ب| ضجره الدائم داخل المؤسسة التربوية	10	%48	11	%52				
ج-إهماله لهندامه داخل المؤسسة التربوية	18	%86	03	%14				
د- عدم حمله لأدواته المدرسية	09	%43	12	%57				

ويرجع الاختلاف البسيط لهذا المؤشر مع باقي المؤشرات الأخرى ربّما أنه يوجد من التلاميـذ من لا يرتدون المآزر لكن مردودهم المدرسـي جيّد لهذا كانت إجابة واحدة من مجموع 21 عيّنة أجابت في اختيار قليلا .

قد يكون الإكثار من الغيابات مؤشر من مؤشرات اللاّمبالاة، لكن بتفاقمه أصبح يمثل عائق تربـوي للتلميذ كما هو الأمر للفاعليـن التربويّين وكامل الفريق التربـوي ويمكن القول بأنه تحصيل حاصل ; أي معظم التلاميذ الذين يعانون من مشاكـل نفسية مختلفة يكثرون من الغيابات وهذا لتحاشي العديد من التجارب الغيـر سارة حسب نظرهم، كمضايقـة زملائهم لهم ، إلحـاق عقوبات عليهـم ... إلخ، لهذا يعتبر الغياب المتكرّر و لدائم مؤشرا رئيسيا للعديد من المشاكل النفسيـة و التربوية التي يعيشها التلميذ داخل المؤسسات التربوية.

وهذا الجدول يوضّح و يعزّز هذا التفسير .

جدول رقم (64): يبيّن نسب انتشار الغيابات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من منظور الفاعلين التربويّين

العيّنـــة	كثيرا جدا	النسبة	كثيرا	النسبة	قليلا	النسبة	قليلا جدا	النسبة	المجمـوع	
									التكرار	النسبة
الأساتذة	140	%97	05	%03						
مستشاري التوجيـــه	13	%87	02	%13						
المساعدين التربويّيـــن	21	%100								

جاء هذا الجدول لوضع نسب انتشار الغيابات عند بعض تلاميذ المرحلة الثانوية من منظور الفاعلين التربويّين، حيث أكّد جميعهم وبنسبة 100% في اختياري كثيرا جدا وكثيرا انتشارهذا المظهر و تفاقمه و هذا ما يعزّز ما قيل سابقـا، أي كل أفراد العيّنـة يرون ظاهـرة الغيابـات في طليعـة أسباب المشاكـل المدرسية، أو هي كما قلنا نتيجة لمشاكل نفسية و تربوية كذلك.

يمكن القول في النهاية أن مشكل الغيابات يعدّ عائق كبير في وجه التلاميذ والمسبّب الرئيسي للإخفاق المدرسي، وهو عائق في وجه الفريق التربـوي كذلك، لأنه لا يمكن في كل حال من الأحوال المتابعة المستمرّة والمنتظمـة للمسار الدراسي للتلميذ في هذه المرحلـة إذا ما كثرت غياباتـه، وقد تسبّب عرقلة في سبيل تحصيله العلمي و المعرفي .[1]

1- Roger Perron, Jean-Pierre Aublé et Yves Compas : L’enfant en difficultés, l’aide psychologique à l’école, Paris, Dunod, 3eme éd , 1998, P 187

هناك مشكل نفسي آخر يثقل كاهل الفاعلين التربويّين خاصة و الفريق التربوي عامة وهو مزاجيّة التلاميذ، حيث أصبح يلاحظ على بعضهم حالات من القلق أو التهيّج أو كليهما معا، و في حالات أخرى قد يلاحظ عليهم حالات من الكآبة فيقف الفاعلون التربويّون في أغلب الأحيان مكتوفي الأيدي للتصدّي لمشكل اضطراب المزاج هذا والذي كغيره من المشاكل أخذ صورة خاصة ومهمّة داخل مؤسّساتنا التربوية. لأن مهامهم وتخصّصاتهم لاتخوّل لهم معالجة مثل هذا النوع من المشاكل النفسية التي تعدّ متخصّصة بعض الشيء، وهذا ما يوضّحه الجدول التالي ويؤكّد انتشاره داخل الثانويات:

جدول رقم (65): يبيّن نسب كل مظهر من مظاهر صعوبات اضطراب المزاج على حدى.

الاختبارات	الأساتذة										مستشاري التوجيه										المساعدين التربويين									
	كثيرا جدا	%	كثيرا	%	قليلا	%	قليلا جدا	%	كثيراجدا	%	كثيرا	%	قليلا	%	قليلا جدا	%	كثيراجدا	%	كثيرا	%	قليلا	%	قليلا جدا	%	كثيراجدا	%	كثيرا	%	قليلا	%	قليلا جدا	%
أ -القلق	121	83	24	17					15	100							21	100													
ب -الكآبة	80	55	65	45					10	67	05	33					09	43							12	57				
ج -التهيّج	135	93	10	07					14	93	01	07					21	100												

يوضّح هذا الجدول نسب إجابات كل من الأساتذة ومستشاري التوجيه والمساعدين التربويّين على مظاهر اضطرابات المزاج أو أهمّها الموجودة بين تلاميذ المرحلة الثانوية. فجاءت النسب معبّرة للغاية، حيث بلغت نسبة 100% عند الفاعلين التربويّين في مؤشر القلق وهذا في اختياري كثيرا جدا وكثيرا، كذلك نسبة 100%في اختياري كثير جدا وكثيرا بالنسبة لمؤشر التهيّج، لكن الأمر اختلف قليلا بالنسبة لمؤشر الكآبة حيث بلغت نسبة إجاباته لكل من الأساتذة ومستشاري التوجيه 100%في اختياري كثيرا جدا وكثيرا عدا المساعدين التربويّين والتي جاءت أكبر نسبة إجابة هنا بـ 57%في اختيار قليلا، وهذا راجع إلى طبيعة عملهم وأماكن تواجدهم داخل المؤسسة التربوية، فخارج الأقسام ليس من السّهل ملاحظة حالات الكآبة مثل ما هو ملاحظ في مؤشر القلق والتهيّج لأن التلميذ الذي يعاني مثل هذا النوع من الأعراض يعدّ انسحابي ولا يمكن ملاحظته بسهولة في الساحة أو باقي المناطق داخل المؤسسة التربوية عدا القسم أين لا يمكنه أن ينسحب بحاله. هنا يمكن ملاحظته من قبل الأستاذ بسهولة وبالتالي توجيهه إلى مستشار التوجيه أو في آخر المطاف إلى الأخصائي النفسي ليرى في أمره .

حاولنا معرفة ما إذا كانت هناك مشاكل نفسية أخرى لم نستطع الإلمام بها داخل استمارة بحثنا ، فكانت الإجابات موضحّة في هذا الجدول :

جدول رقم (66): يبيّن نسب إجابات الفاعلين التربويين حول وجود مشاكل أخرى لم تذكر في استمارة البحث

العيّنـــــــة	نعـم	النسبة	لا	النسبة
الأســـــاتذة	51	%35	94	%65
مستشاري التوجيه	10	%67	05	%33
المساعدين التربويّين	14	%67	07	%33

مهما كانت نسبة الإجابات فإن هذا الجدول يؤكّد على وجود مشاكل أخرى داخل الثانويات، فنستطيع القول أنّنا مهما حاولنا أن نحصر ونلّم بالاضطرابات والمشاكل المدرسية سواء كانت نفسية أو تربوية قد لا نستطيع لأنها لا تحصى وكذلك مدّة دراستنا داخل المؤسسات كانت محدودة لذلك الفاعلين التربويّين أدرى بوجودها كونهم في اتصال دائم مع التلاميذ، وهم الوحيدين الذين بإمكانهم حصر المشاكل وإحصائها والتعرّف عليها، و الجدول التالي يبيّن أهمّ هذه المشاكل :

جدول رقم (67): يوضّح أهم المشاكل التي لم ترد في الاستمارة من منظور الفاعلين التربويّين.

العيّنة	شذوذ		تسرّب مدرسي		الغش	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
الأساتذة	20	%39	12	%24	50	%98
مستشاري التوجيه	02	%20	05	%50	06	%60
المساعدين التربويّين	06	%43	01	%07	14	%100

تعتبر هذه أهمّ المشاكل التي اتّفق على وجودها كامل الفاعلين التربويّين ورأوا أنّها تقريبا بنفس أهميّة المشاكل النفسية السابقة وأكّدوا على انتشارها داخل المؤسسات التربوية و بخاصة الثانويات، فأوّل مظهر أكّدوا على انتشاره هو مظهر(الغش) هذا ما يظهر جليّا في إجابة كل من الأساتذة والمساعدين التربويّين حيث كانت النسب تتراوح بين 98%و100%، لأنّهم في احتكاك دائم و مستمر مع التلاميذ أين بإمكانهم ملاحظتهم أثناء الحراسة وخلال الاختبارات. ثاني مظهر هو(الشذوذ) هذا المشكل الذي زاد انتشاره في السنوات الأخيرة في المجتمع عامة والمدارس، مع أنّ نسب الإجابة عليه لم تتعدّى الـ 43%لكنه يعدّ من الخطورة أين وجب التدخّل السريع و الفوري للنظر في إمكانية وضع خطط للحدّ منه والتصدّي له عند التلاميذ .

هذا المشكل الذي ساعد في زيادة انتشاره عوامل عديدة نذكر منها : العولمة ، قلّة مشاركة الأسرة في التربية الحسنة ، نـقص فـي الوازع الديني والأخلاقي للأسر... إلخ. [1]

مـن بيـن أهمّ المظاهـر أو المشاكـل التـي أكّدوا على وجودها (التسرّب المدرسي) و التـي لم تتعدّى نسبـة إجاباتهـم الـ 50%بالنسبة لمستشاري التوجيه المجيبين بنعم ، هذا المشكل الذي تفاقم كذلك في السنوات الأخيرة نتيجة الرؤية السلبيـة للتلاميذ للدراسة وانشغالهـم بأمور ترفيهيـة واقتصادية محضة .

هناك العديد من المشاكل النفسية ذات المنشأ العضوي التي تؤثر في نفسية و توازن التلاميذ، بمعنى أنه هنـاك العديد من الأمراض العضويـة التي تلعب دور كبير في التأثير النفسي وبالتالي التحصيلـي للتلاميذ ولقد جاء هذا الجدول ليؤكّد على نسبة انتشار هذه المشاكل العضوية بينهم :

جدول رقم (68) يبيّن نسب انتشار المشاكل الصحيّة بين تلاميذ المرحلة الثانوية.

العيّنـــة	كثيرا جدا	النسبة	كثيرا	النسبة	قليلا	النسبة	قليلا جدا	النسبة	المجمـوع	
									التكرار	النسبة
الأســـاتذة					70	%48	75	%52	145	%100
مستشاري التوجيـــه			05	%33	10	%67			15	%100
المساعدين التربويّيـــن			08	%38	13	%62			21	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول إجابات الفاعلين التربويّين التي جاء أغلبها بين اختياري قليلا وقليلا جدا، إلاّ أنّنا لا يمكن تجاهل هذه الاضطرابات العضويـة الموجودة بين التلاميذ داخل الثانويات ، و هناك نسبتيـن لا يمكن تجاهلهما هما نسبة 33%في اختيار

1- شيفر و ملمان: سيكولوجية الطفولة والمراهقة، مشكلاتها و أسبابها وطرق حلها ، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط 1، 1999 ، عمان الأردن، ص 112

كثيـرا بالنسبة لمستشاري التوجيه و نسبة 38%في اختيار كثيرا كذلك بالنسبـة للمساعديـن التربويّين .

لأن هذا التباين النسبي في النسب، يعني الانتشار الحقيقي لبعض المشاكل الصحيّة العضوية واعتبارها كمشكل حقيقي يواجه التلميذ و يؤثر عليه .

ولقد جاء هذا الجدول ليبيّن أهمّ هذه المشاكل الصحية :

جدول رقم (69) يبيّن أهمّ المشاكل الصحيّة الشائعة بين تلاميذ المرحلة الثانوية.

العيّنـــة / الاختيارات	الأســـاتـذة		مستشـــاري التوجيـــــه		المساعديـــن التربويّيـــن	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
أ- داء السكـري	96	%66	13	%87	20	%95
ب- صـــــرع	31	%21	04	%27	11	%52
ج- فشل و وهن	48	%33	02	%13	07	%33
د- تبوّل لا إرادي	03	%02	02	%13	04	%19
ن- صـــــداع	27	%19	08	%53	12	%57
هـ - ربـــــو	38	%26	11	%73	17	%81
و- فقـر الـدم	57	%39	15	%100	14	%67

يبيّن هذا الجـدول أهمّ المشاكل الصحيّة والمتمثّلة في أمراض مزمنـة موجودة و بكثرة داخل المؤسسات التربوية والتي قد تعيق المسار التربـوي للتلميذ وهذا حسب حدّتهـا ، أو كـون التلميـذ يشعـر بالنقص و أنه ليس سويّـا كزملائه ، حيث جاءت أكبـر النسـب لـداء السكري وقـد بلغـت نسبـة 66%من إجابات ا لأساتذة و 87%لمستشاري التوجيه و95%بالنسبة للمساعدين التربويّين .

يليها الربو وفقر الدم ثم باقي الأمراض الأخرى بنسب متفاوتة الأهمية.

***- خلاصة حول نتائج المحور الخاص بأهم المشاكل النفسية الشائعة فيالثانويـة:**

نلاحظ من خلال نتائج المحور الثاني الانتشار الواسع لمختلف المشاكل النفسية المتفاوتة الحدّة والتـي تعتبـر مـن معوقـات مسـار التلميـذ الدراسي والتربوي، فكان من أهمّ ما يعترض طريـق الفاعليـن التربويّيـن هما مشكلتي العنف والعدوانيـة والتي أخذت حيّـزًا واسعًـا بين صفـوف التلاميذ خاصة منـه الثانويّين، وهذا ما أكّدته معظم المؤشرات خاصة مؤشر الجرأة، وقلّة الاحترام تجاه الفاعليـن التربويّين وسلوكات التمرّد وتخريب الممتلكات ، بحيث جاءت معبّرة إحصائيّـا وبنسبـة 100%في اختيـاري كثيرا جدا وكثيرا بالنسبة لكامـل الفريق التربوي. كما أكّدوا علـى تفشّـي ظاهرة الجنـوح التي بلغـت نسبـة الـ 100%في كلتـا الاختيارين كذلك وهذا بالنسبة لجميع المؤشرات الدّالة عل ذلك، من تعاطي المخدرات وحما السلاح الأبيض ... و من المشاكـل النفسيـة والتي كانت من الدوافـع المهمة المؤدية بالفاعليـن التربويّين إلـى طلـب الاستشـارة النفسيـة مشكـل الخجـل واللاّمبـالاة وصعوبة التحصيل الدراسي، كل هذا كان له أثـر مباشر في انقطاع التلميذ المؤقت أو الدائم على مقاعـد الدراسة،هذا ما يتماشى مع الدراسة التي قام بها **عبد الله عويـدات حمدي** سنة1997. التي أكّدت على وجود العديد من المشاكل النفسية السلوكية في المرحلة المتوسطـة في الأردن فكانت أكثرها شيوعًا، تعاطي المخدرات الشّجار، وضرب الزملاء والغش والتأخّر عن الدوام وكثرة الغيابات .[1]

ودراسـة **أحمد سعد جلال** و **بركـات حمزة حسن** سنـة2007التـي سلّطت الضوء على أهمّ مشكلات المراهقة عند طالبات المرحلة الثانوية لكل من سلطة **عمان،** و **مملكة البحرين** وأنّ كل هذه المشاكل لها أثرهـا المباشر السلبي على تحصيل التلميذ أو انقطاعه عن الدراسة .[2]

بالنسبة إلى ما جاءت به الفرضية الثانية، مؤكدة على أن المشاكل النفسية من أهم دوافع طلب الإستشارة النفسية، حيث تم تأكيد النتائج المتحصل عليها باختبار معامل الثبات، إذن نستطيع القول أن الفرضية الثانية صحيحة 100%.

1- انظر في الدراسات السابقة.
2- انظر في الدراسة كاملة .

*** تحليل نتـائج المحـور الثالـث :**

*** أهم المشاكل التي تخص صعوبات التعلم:**

3- الفرضيّـة الثالثـة :

* تعتبر صعوبـات التعلّم من أهمّ دوافع الاستشـارة النفسيـة.

تعالـج هذه الفرضية من خلال المحور الثالث من الاستمـارة الموجّهة لكل من الأساتذة و مستشاري التوجيه والمساعدين التربويّين و التي تحاول تبيـان وإيـضاح أهمّ المشاكل و الصعوبات التي تخص صعوبات التعلّم لدى تلاميـذ المرحلة الثانويـة. هذه الصعوبـات ذات المنشـأ النفسـي في أغلب الأحيان. والتي بدأت تنتشرانتشاراً سريعاً في أوساط المؤسسات التربوية وخاصة الثانويـات أين المراهق يعانـي من العديد من الصراعـات والتحوّلات التي بـدورها تساعد في تفاقـم العديد من المشاكل النفسية والتربوية والتي تكون مرتبطة في أغلب الأحيان بصعوبات في التعلّم، وهذا ما يظهر في الجدول التالي :

جدول رقم (70) يبيّن نسب كل مظهر من مظاهر صعوبات التعلم على حدى

الاختبارات	الأساتذة								مستشاري التوجيه								المساعدين التربويين							
	كثيرا جدا	%	كثيرا	%	قليلا	قليلا جدا	%		كثيراجدا	%	كثيرا	%	قليلا	قليلا جدا	%		كثيراجدا	%	كثيرا	%	قليلا	قليلا جدا	%	
أ -صعوبات في الفهم	124	86	21	14					10	67	05	33					14	66	05	24	02		10	
ب- النسيان			47	32	98	68					04	27	07	47	04	27	05	24	07	33	09		43	
ج- عدم التركيز	11	07	101	70	33	23			12	80	03	20					11	52	08	38	02		10	
د- نقص الدافعية	20	14	55	38	47	32	23	16	07	47	08	53					10	48	07	33	04		19	
هـ نقص الثقة بالنفس	47	32	84	58	14	10			04	27	10	66	01	07			02	10	05	24	14		66	
و- اضطراب الانتباه	15	10	77	53	37	26	16	11	05	33	08	53	02	14			07	33	10	48	04		19	

حاولنـا من خلال هذا الجـدول وضـع أهمّ المؤشـرات التي تخـص صعوبات التعلّم في المرحلة الثانوية، لأن مظاهرها تختلف عموما من مرحلة عمريّـة إلى أخرى، فصعوبات التعلّم عند طفل المرحلـة الابتدائيـة تختلف اختـلافًـا واضحًا عنها عند المراهق في المرحلة الثانوية .

حيث يحـاول أن يبيّن هذا الجدول نسب إجابة الفاعلين التربويّين على مدى انتشار أهمّ مؤشرات صعوبات التعلّم بين التلاميذ ،حيث أجمعوا على أنّ من بين المؤشرات التي جاءت في الجدول مؤشّر : صعوبات في الفهم: أين بلغت نسبتـه 100% في اختياري كثيرا جدا وكثيـرا بالنسبة للأساتذة ومستشاريالتوجيه، وبنسبة 90% للمساعدين التربويّين .

مؤشّر عدم التركيز: حيث لم يحظى هذا المؤشرعلى نسبـة 100% فـي اختياري كثيرا جدا وكثيرا إلاّ عند مستشاري التوجيه، وبنسبة 77% للأساتذة في كلتا الاختيارين، كذلك نسبة 90% للمساعدين التربويّين .

مؤشّر نقص الدافعّية : نفس الشيء بالنسبة لمستشاري التوجيه حيث بلغت النسبة 100% في اختياري كثيرا جدا و كثيرا، و 52%بالنسبة للأساتذة و 81% بالنسبة للمساعدين التربويّين .

مؤشّـر اضطـراب الانتبـاه : كانت نسب هذا المؤشـر متفاوتة بين كافّـة الفاعلين التربويّين لكنّها فاقت الـ 50% بالنسبـة لهم جميعا حيث أجمعـوا كلّهـم على تفشّي هذا المؤشر داخل المؤسسات الثانوية ، فنجد نسبـة 63% في اختياري كثيرا جدا وكثيرا جاءت لتؤكّد هـذا المؤشر عند الأساتذة، ونسبة 86% عند مستشاري التوجيه و 81% عند المساعدين التربويّين .

لم يحظى مؤشّري النسيان ونقص الثقة بالنفس من طرف الفاعلين التربويّين علـى الأهميّـة التـي نالتهـا المؤشّـرات الأخـرى ، فكانت الإجابة في مؤشر : النسيان لكل من الأساتـذة ومستشاري التوجيه على التوالي بنسبة 68% و 73% في اختيـاري قليـلا جدا و قليلا. أمّـا المساعديـن التربويّيـن فكانت إجابتهم مقدّرة بـ 57% فـي اختياري كثيرا جدا وكثيرا .

أمّـا **مؤشر** نقص الثقـة بالنفس تمّ الإجمـاع عليـه إلاّ مـن طـرف الأساتـذة ومستشاري التوجيه على النحو التالي و بنسبة 90% و 93% في اختيـاري كثيرا جدا وكثيرا . أمّا المساعدين التربويّين فلم تكن نسبة إجابتهم دالة إحصائيّاً حوله حيث بلغت نسب 66% في اختيار قليلا .

نستطيع أن تفسّر هذا التباين في عدم الإجماع على هذين المؤشّرين ونقول أنّ بالنسبة لمظهر النسيان فإنّ كل من الأساتذة ومستشاري التوجيه لا يرون أنه يعدّ من مظاهر صعوبـات التعلّم، بل هو نتيجة لإهمال التلميـذ أو نقص فـي دافعيّته تجاه الدراسة فهو نتيجة وليس مظهر. أمّا بالنسبة للمساعديـن التربويّيّن وبكونهم في اتصال دائم مع التلاميذ ربّما أدركوا أنّ هذا المظهر أو المؤشر يدلّ على صعوبة في التعلّم كونهم الأكثـرتقرّبًا للمراهـق والأكثـر اتصالاً غير رسميا معه ، حيث في أغلب الأحيان تجمعهم علاقـات (زمالة) إن استطعنا قول هذا، فالمراهق التلميذ ينادي المساعد التربوي باسمه الخاص وهذا ما جعلنا نلاحـظ ونستنتج العلاقة تقريباً الغير رسميّة التي تجمعهما . لذلك فالطفل هنا يستطيع أن يبلّغ المساعد التربوي عن مشاكلـه وما يعانـي منه عموماً وهذا ما يجعـل النسبة في مؤشـر النسيـان تكون أكثـر منها ارتفاعـاً عند الأساتـذة ومستشـاري التوجيه .

أمّـا بالنسبة لمؤشـر نقص الثقـة بالنفـس ، فنسبتـا الإجابـة عليـه لكل مـن الأساتـذة ومستشـاري التوجيـه العاليـة تؤكّـد علـى وعيهـم وتفطّنهم إلى أنّ هذا الجانب إذ لم يتوفّر يصبح التلميذ في واجهـة الخـوف وبالتالي فقدان القـدرة و الرغبـة فـي الدراسـة، بهـذا تنشـأ أعـراض عديـدة تجعـل التلميـذ يعانـي مـن صعوبات في التعلّم . أمّا فيما يخصّ المساعدين التربويّين فإنّ تدنّي نسبة تأكيد هـذا المؤشـر يمكن أن نرجعهـا إلى عدم كفايتهـم و درايتهـم بالجوانب النفسيـة و تأثيراتهـا المختلفـة وهـذا راجـع بطبيعـة الحال إلى طبيعة تكوينهم وكذلك مستوى تفكيرهم .

خلاصـة حول نتائج المحور الخاص بأهم المشاكل التي تخصّ صعوبات التعلّم :

في النهاية يرى كامل الفاعلين التربويّين أنّ صعوبات التعلّم تنتشر بكثرة داخل المؤسسـات التعليميـة و تمثّل عائقاً كبيراً في وجه التلاميذ وفي وجه كامل الفريق التربوي. أين تصبح كمثلها من العوامل النفسية المختلفة دافع قويّ من الدوافع التي بموجبها يطلبون الاستشارة النفسية لمن يعانون من مثل هذه الصعوبات والعمل على معرفتها معرفة علميّة وكيفيّة التعامل معها والحدّ منها.

ويؤكّد الدكتـور **بطـرس حافـظ بطـرس** أنّ صعوبات التعلّم تعدّ من الإعاقـة التي تؤثّر في مجالات الحياة المختلفـة وتلازم الإنسان مدى الحياة ،وعدم القدرة على تكوين صداقات وحياة اجتماعية ناجحـة وهذا ما يجب أن يدركه الوالدان والأستاذ والأخصائـي النفسـي وجميع من يتعامل مع الطفـل و معرفة نقـاط الضعـف والقـوّة لديـه من أجل إعـداد برنامج تعليمي خاص به، إلى جانب ذلك على الوالدان التعرّف على قدرات طفلهم والصعوبات التعليميّـة لديه ، ليعرفا أنواع الأنشطـة التي باستطاعتها أن تنقص من جوانب الضعف لديه وتدعّم جوانب القوّة و بالتالي تعزّز نمو الطفل وتقلّل من الضعف وحالات الفشل التي قد يقع فيها . [1]

ويضيف الدكتور **بطرس حافظ بطرس** أنّ الدراسات والأبحاث المختلفـة قد أوضحت أنّ العديد من ذوي صعوبات التعلّم الذين حصلـوا على تعليـمأكاديمي فقط خلال حياتهـم المدرسية وتخرّجوا من المرحلة الثانوية لن يكونوا مؤهّلين بشكلٍ كافٍ لدخول الجامعة أو المدارس التأهيليّـة المختلفـة أو التفاعـل مـع الحيـاة العمليّة ولهذا يجب التخطيـط مسبّقـا لعمليّـة الانتقـال التـي سـوف يتعرّض لها ذوو صعوبات التعلّم عند الخروج من الحيـاة المدرسيـة إلى العالـم الخارجي .[2]

هـذا ما يؤكّد الفرضيّة الثالثة والتي بمقتضاها تعتبر صعوبات التعلّم من أهمّ الدوافع التي تدفع بالفاعلين التربويّين إلى طلب الاستشارة النفسية للتلاميذ الذين يعانون مثل هذه المشاكل، بعدما أكدتها النتائج المتحصل عليها باختبار معامل الثبات.

1- د. راضي الوقفي: صعوبات التعلّم النظري والتطبيقي،منشورات كلية الأميرة ثروت،الطبعة الأولى سنة 2003.ص383
2- نفس المرجع ، ص 384 .

*** تحليل نتـائج المحـور الرابـع :**

*** المشاكل الأسرية:**

3- الفرضيــة الرابعـة:

* تعتبر المشاكل الأسريّة من أهمّ دوافع طلب الاستشارة النفسيـة ، تعالـج هذه الفرضيّة من خلال المحور الرابـع من استمـارة البحث الموجّهـة لكل الفاعلين التربويّيـن والذي يحاول تبيــان وقع هذه المشاكــل الأسريـة على سيكولوجية التلميذ وتأثيرهـا السلبـي على مردوده الدراسـي وعلى التحكّم في سلوكاتـه وتصرّفاتـه إزاء زملاءه و كامـل الفريـق التربـوي . وعمومـا فـإنّ من يعانـون من مشاكـل تعليميّـة مختلفـة ينحدرون من أسـر تعانــي بدورهـا العديد من المشاكل وهذا ما يوضّحه هذا الجدول :

جدول رقم (71) يبيّن انتماء التلاميذ الذين يعانون من مشاكل نفسية وتربوية إلى أسر ذات مشاكل اجتماعية

العيّنـــة	الكثيرا منهم	النسبة	البعض منهم	النسبة	لا أحد	النس بة	المجمـوع	
							التكرار	النسبة
الأســـاتذة	122	%84	23	%16			145	%100
مستشاري التوجيـــه	14	%93	01	%07			15	%100
المساعدين التربويّيــن	19	%90	02	%10			21	%100

جاءت النسب في هذا الجدول مؤكّدة علـى أنّ الكثيـر من التلاميـذ الذيـن يعانون من العديد من المشاكل داخل المؤسسة التربوية، هم من أسر تعاني بدورها مشاكل اجتماعية مختلفة ، و هذا ما أكدته نسب إجابات الفاعلين التربويين، حيث بلغ متوسط نسبة إجاباتهم 89% في اختيار(الكثير منهم) و نسبة 11% فقط يرون أنّ هذا الأمرلا يؤثّـر مباشرة علـى مردود التلميذ النفسي والتربوي .

و لقد جاءت النسب مرتفعة بهذا الشكل بحكم الوظيفة و العلاقة التي تربط الفاعلين التربويّين بالتلاميذ وكذلك المجتمع الذي يعيشون فيه أو حتى في تجاربهم داخل أسرهم ، كلّ هذا أكسبهم نوع من الرؤية التحليليّة و التفسيريّة لما يجري عند بعض من تلامذتهم. لكن هناك سؤال ملحّ وجبت الإجابة عليه ولا نستطيع أن نتحاشاه عند التطرّق إلى مثل هذا النوع من المشاكل. وهو: من هو الأكثر تأثّرًا بالمشاكل الأسريّة ؟ الإناث أم الذكور. وللإجابة عليه وجب أن نحلّل جدول نسب الإجابات للفاعلينالتربويّين في هذا الخصوص .

جدول رقم (72) يبيّن فئة الجنس الأكثر تأثراً بالمشاكل الأسرية.

العيّنة	ذكور		إناث		كليهما		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
الأساتذة	88	%61	10	%16	47	%32	145	%100
مستشاري التوجيه	09	%60			06	%40	15	%100
المساعدين التربويّين	17	%81			04	%19	21	%100

أوضحت النتائج المتحصّل عليها في الجدول و بإجماع كافة الفاعلين التربويّين أنّ الذكور هم الأكثر تأثّرًا بالمشاكل الأسريّة من الإناث ، وهذا ما أكّده متوسط نسبة إجاباتهم جميعا والتي قدّر بـ 67%. لماذا يا ترى؟

لا يعني هذا أنّ البنت لا تكون ضحيّة المشاكل الأسرية وهذا ما أشارت إليه النسبة المتبقيّة من إجابة الفاعلين التربويّين التي قدّرمتوسط الإجابة عليها بـ 30% تقريبا، فالولد ثقافيّا في المجتمعات العربية عامة والمجتمع الجزائري خاصة مؤهّل لأنّ يتحمّل المسؤوليّة الاجتماعية وحده ، كذلك خصائصه النفسية تفرض عليه أن يكون أكثر تمرّدًا و احتجاجًا من البنت .

جدول رقم (73) يبيّن أهمّ مظاهر المشاكل الأسرية التي تؤثّر في الجانب النفسي والتربوي للتلميذ

العيّنـــة / الاختيارات	الأســـاتـــذة		مستشـــاري التوجيـــــه		المساعديـــن التربويّيـــن	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
أ- المستوى التعليمي للأولياء	108	%74	12	%80	18	%86
ب- الانتماء الاجتماعي (مكان الإقامة،الحي)	97	%67	13	%87	17	%81
ج- العامل الاقتصادي	103	%71	14	%93	18	%86
د- التفكّك الأسري	113	%78	15	%100	20	%95

الملاحظ من خلال هذا الجدول العناية الشديدة التي أولاها كامل الفاعلين التربويّين لمؤشرات المشاكل الأسريـة التي لها وقع مباشـر على الجانب النفسي و التربوي على الأطفـال المتمدرسين خاصة، حيث فاقت إجاباتهـم جميعـا الـ 70%على هذه المؤشـرات الدالّـة على وعيهـم الكامل بمدى تأثيرهـا وكـذا زيادة انتشارهـا في وقتنـا الحالي. أي انشغـال الأوليـاء – حسب ما هو ملاحظ داخل كل الأحيـاء- بالأمور الاقتصادية المحضـــة و بالتالي إهمال طفلهم الذي نجده في الحيّ مع أقرانـــه يتعلّم ما هو موجود سواء سلبي أو إيجابي، و الغياب الفعلـي التربوي للأولياء في تلقينه ما يجب أن يكون عليه في أخلاقـه و تربيتـه و دينه ومسؤولياته مستقبلاً .

*** خلاصة حول نتائج المحور الخاص بالمشاكل الأسرية :**

الملاحظ من هذا الفصل أنّ للمشاكل الأسريـة إيقاع كبير على نفسيـة الأطفال (التلاميذ) وسلوكاتهم، فعمومًا أغلب ما يعانيه الطفل فيما بعد أساسه الأسرة، فالتغيير الذي مسّ تركيبتها ووظائف أفرادها وانشغالهم عن أطفالهم عوضًا عن تربيّتهم تربية تضمن لهم صورة متّزنة وسليمة في المستقبل .

كذلك تدهور العلاقات داخل هذه الأسر وإسقاط كل ولي أمر المسؤوليـة على الآخر وجهله بأنّ المسؤولية مشتركـة وبنفس الأهميّة لكليهما، هذا ما زاد في انتشـار التفكّك الأسـري بصفة رهيبـة وتأزّم هذه الأسر ورمـي المسؤولية على المدرسة التي بدورها تحاول إصلاح ما أفسدته هذه الأسر.

وهو ما يتوافق مع الدراسة التي قام بها **عبد العلاّم الفلقي سنة** 2000 م التي سلّطت الضوء على وجود علاقة ارتباطية بين السلوك العدواني وبعض المتغيّرات الأسرية كـ : الحالة الاجتماعية ، التعليمية ، الاقتصادية ... إلخ

كذلك دراسة **نظمية السيد حسين الأكبـر** [1] التي استهدفت الوقوف على أثر بعض العوامـل الاجتماعيـة والتي حدّدت في عدد من العوامـل الأسريـة وعلاقتها بالتأخر الدراسي مكتشفة بذلك العلاقة الوطيدة بين هذين المتغيّرين

من هنا وجب تأكيـد الفرضيـة الرابعة التي توضّـح أنّ المشاكـل الأسرية هي من أهمّ دوافع طلب الاستشارة النفسية لتلميذ المرحلة الثانوية .

من خلال تأكيد النتائج المتحصل عليها باختبار معامل الثبات.

* ومن خلال كل ما سبق ذكره من الواضح الإجابة على الفرضيّة العامّة قائلين أنّه هناك العديد من المشاكل النفسيـة والتربويـة والتي كانت السبب المباشر في أن يطلب كل من الأساتـذة ومستشاري التوجيه والمساعديـن الـتربويّين الاستشارة النفسية لتلاميذهم. هذا ما يلتقي مع دراسة **إيزابيـل أرغلسكي** سنة 2001 في مدينة **غرونوبـل** الفرنسية التي بحثت في أسبـاب طلـب المساعـدة النفسية لتلاميذ المرحلة الابتدائية .

1- أنظر الدراسات السابقة

تحليل محتوى المقابلة الموجهة للأخصائيين النفسيين:

السؤال الأول:

- ما هي المهام التي تقوم بها داخل مصلحة الكشف و المتابعة ؟

لقد أكد كل الأخصائيين النفسيين على أهمية تواجدهم داخل مصالح الكشف و المتابعة بالنسبة للتلاميذ المتمدرسين في مختلف الأطوار الدراسية بدءا بعملية تشخيص أهم الإظطرابات النفسية و التربوية إلى عملية التكفل النفسي التي تتطلب وضع خطة محكمة للتحكم و القضاء على مختلف هذه المشاكل و الإظطرابات مهما كانت طبيعتها.

محددين بذلك أهم خطوات العملية العلاجية، إبتداءا :

- بالبحث و التحري عن أسباب هذه المشاكل و الإظطرابات.
- درجة وقعها على التلاميذ خاصة المراهقين.
- تشخيصها الدقيق ووضع إستراتيجية علاجية مناسبة ثم طرح الحلول المناسبة في كيفية هذا التكفل.

السؤال الثاني:

- ما هي أهم المشاكل النفسية و التربوية التي تنتشر في المؤسسات التربوية (الثانويات)، حسب رأيك ؟

أجمع الأخصائيين النفسيين على أن أهم المشاكل التي تخص التلميذ المراهق في المرحلة الثانوية، تتمثل في: العنف، المشاكل ذات الطابع الوجداني، أحلام اليقظة، التمرد، الجنوح ...

السؤال الثالث:

- كيف تتم عملية توجيه التلاميذ إليك و من هي الجهة المسؤولة عن هذا التوجيه ؟

عادة ما يوجه التلاميذ الذين يعانون من مشاكل نفسية و تربوية عن طريق الإدارة، إما بطلب من الأستاذ أو من مستشار التوجيه في أغلب الأحيان، وفي القليل من الأحيان يأتي الأولياء مع أولادهم إلى مصلحة الكشف و المتابعة، خاصة الأطفال المتمدرسين في المرحلة الإبتدائية و هذا نتيجة لمشاكل فزيولوجية، كالتبول اللا إرادي، الحركة المفرطة... و نادرا جدا ما يأتي المراهق من تلقاء نفسه، و إن حدث ذلك فشريحة الإناث

هن من يأتين لطلب المساعدة من المختص النفسي، في معظم الأحيان نتيجة لمشاكل وجدانية محظة.

السؤال الرابع:

- أثناء عملية التكفل النفسي بالتلاميذ، هل حدث و أن نسقت الجهود مع الفاعلين التربويين و الأولياء ؟ كيف ؟

جميع الإظطرابات النفسية و التربوية تستدعي تدخل كامل الأطراف المعنية كالأولياء الأساتذة، مستشاري التوجيه و كامل الفريق التربوي، لكن نادرا جدا ما يتوصل المختص النفسي من تنسيق الجهود سواء مع الأولياء أو الفريق التربوي، و هذا ما يرجعه إلى عدم وعي باقي الأطراف بأهمية المختص النفسي و بصعوبة تنسيق الجهود نتيجة لعدم تواجده داخل المؤسسات التربوية.

السؤال الخامس:

- هل يحدث عادة تقدم في الحالات التي توجه إليك؟

يحدث عادة تحسن في الحالات خاصة إذا كان الأولياء واعين بتأثير الجانب النفسي على طفلهم، أي عادة أولياء ذوي مستوى تعليمي لابأس به. غالبا ما يأتي التلاميذ إلى مصلحة الكشف و المتابعة مرة واحدة و بدون رجعة، هذا ما يجعل التقدم في العملية العلاجية لا يتم كما ينبغي.

السؤال السادس:

- على غرار توجيه التلاميذ إلى مصلحة الكشف و المتابعة، هل تقومون بخرجات دوريةإلى المؤسسات التربوية ؟

في أغلب الأحيان يوجه التلاميذ إلى مصلحة الكشف و المتابعة نتيجة تعرضهم لمشاكل سيكولوجية، تربوية أو صحية. و هناك خرجات للفريق الطبي مرة واحدة في السنة فقط لكل مؤسسة تربوية، هذا ما هو منصوص عليه ضمن مهام وحدات الكشف و المتابعة و لقد أرجع الأخصائيون النفسيون ندرة هذه الخرجات، إلىكون وحدات الكشف و المتابعة لا تستطيع تغطية كافة المؤسسات التربوية التابعة لها.

السؤال السابع:

- هل ترى أنه باستطاعتك التكفل النفسي بجميع التلاميذ الموجهين إليك و النجاح في ذلك ؟

لا يمكن في كل حال من الأحوال التكفل النفسي بكافة التلاميذ الموجهين من المؤسسات التربوية أو متابعتهم في أحسن الظروف، وهذا راجع لكثرة عددهم مقارنة مع عدد الطاقم الطبي داخل مصلحة الكشف و المتابعة، و قلة التنسيق بين الأخصائي النفسي و الفريق التربوي و الأولياء.

السؤال الثامن:

- هل تعتبر تواجد الأخصائي النفسي الدائم داخل كل مؤسسة تربوية، يمكنه من القضاء على العديد من المشاكل التي تعترض طريق التلاميذ ؟

إنه من الأمثل أن يتواجد الأخصائي النفسي على مستوى المؤسسات التربوية، أين بامكانه الأخذ بيد التلاميذ داخل وسطهم المدرسي مباشرة، حيث باستطاعته إستعمال العديد من التقنيات و الأدوات التي تساعده في التشخيص المباشر و من تم نجاح عملية التكفل ، كالملاحظة. و استدعاء التلاميذ إذا ما استلزم ذلك، و هذا لقربهم من المختص النفسي ، بالتالي نجاح عملية تنسيق الجهود مع باقي الفاعلين التربويين لتواجدهم في نفس مكان عمل الأخصائي النفسي.

- **مخطط تحليل محتوى المقابلـــة** :

من خلال دليل المقابلــة الخاص بالمختصّين النفسيّين يمكن طرح وحدتين لتحليل محتوى الأسئلة المطروحة (وحدة تحلي المعنى) في دليل المقابلة وذلك من خلال المخطّطين الآتيين ، حيث يشمل كل مخطط على أربعة أسئلة :

المخطط الأول : ويشمل الأربعة أسئلة الأولى ، حيث يمكن أن نطلق عليه اسم **الدور والوظيفة** ، ويمكن استخراج وحدات التحليل الآتية :

*** مهام المختص النفسي :**

- التكفّل النفسي
- الإرشاد النفسي التربوي
- التوجيـــــه
- البحث عن الحلول
- التنسيـــــق

*** دور المختص النفسي (في الميدان):**

- البحث عن أسباب المشاكل النفسية والتربوية
- طرح الحلول المناسبـة
- تشخيص المشكل النفسي

المخطط الثانـي : و يشمـل الأسئلة المتبقيّـة من دليل المقابلـة وعددهـا أربعـة ، حيث يمكن أن نطلق عليها اسم مخطط **التشخيص والمتابعة** ، ويمكن استخراج وحدات التحليل الآتية :

*** دراسة الحالة النفسية للتلميذ :**

- تشخيص المشكل النفسي إن وجد .
- البحث عن مسبّبات المشكل النفسي والتربوي .
- إعداد مخطط التدخّل النفسي والتربوي .

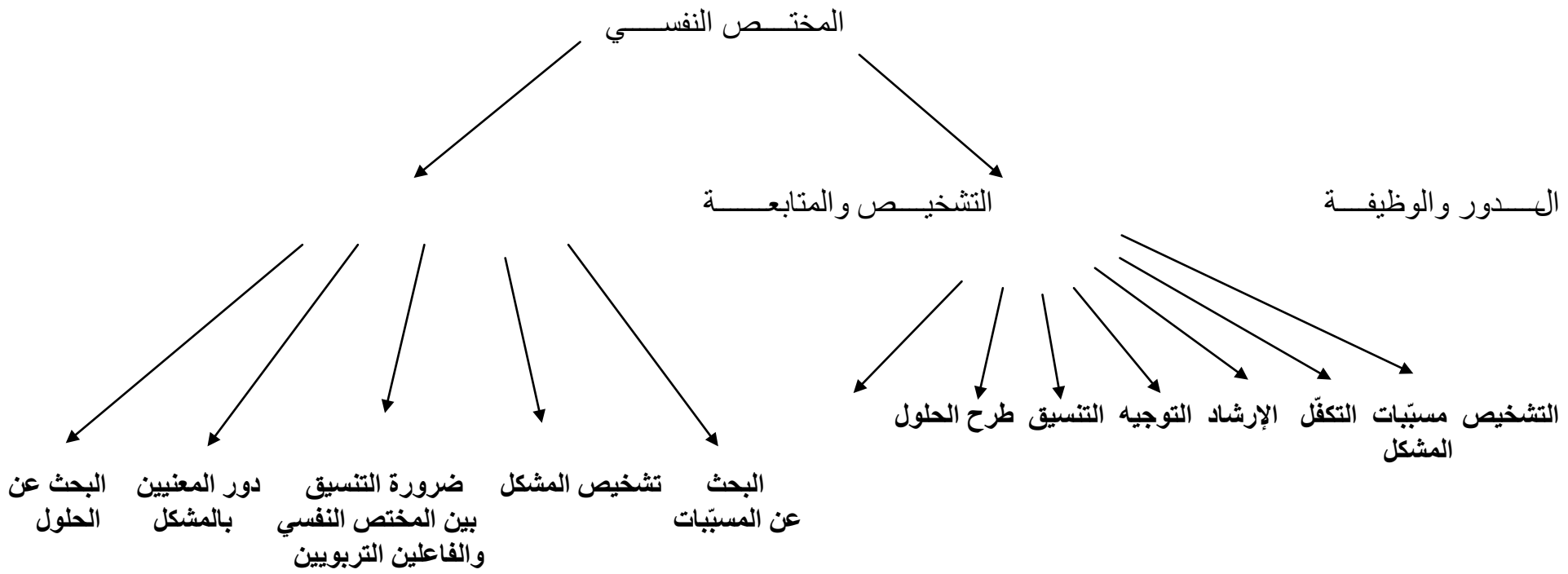
*** التنسيــق و المتابعــة :**

- دور العائلة في حلّ المشكل النفسي والتربوي .
- دور مستشار التوجيــه .

- دور الأستـــــــاذ .
- دور المسـاعد التربـوي .
- ضرورة التنسيق بين الأطراف المعنيّة بمشاكل التلاميذ من خلال خلق جو اتصالي مناسب .
- البحث عن الحلول الممكنة للمشكل من خلال العلاقة بين مختلف الفاعلين التربويّين .

شكل رقم (2) يبيّن الدور التشخيصي والتنسيقي للأخصائي النفسي

مع مختلف الأشخاص المحيطين بالتلميذ



من خلال النتائج التي تحصّلنا عليها وباختبار هذه النتائج (بمعامل الثبات) يمكن تقديم الاستنتاجات الآتية لكل فرضية على حدى :

الفرضية الأولى :

يعدّ التكفّل التربوي والنفسي من أبرز اهتمامات الفاعلين التربويّين ، ممّا يضع صدق الفرضية على المحك .

أمّا بالنسبة **للفرضيات المتبقيّة** ، فأكّدت النتائج المتحصّل عليها باختبار معامل الثبات بأنّها فرضيات صحيحة 100% .

*** الخلاصـة العامــة :**

يوجد داخل المؤسسـة التربوية مشاكل عدّة تمسّ خاصة التلاميذ وتجعل منهم محور مساعدة وجب على الفريق التربوي والفاعلين التربويّين كونهم على اتصال مباشر بهؤلاء التلاميذ أخذها بعين الاعتبـار. هذا ما يدفعهم في الكثير من الأحيان إلى أن يطلبوا لهم الاستشارة النفسية اللاّزمة من الأطراف التي تعدّ مؤهّلـة لمعالجة مثل هذا النوع من المشكلات. إلاّ أنّ الفرضيـات الأربعة للدراسـة بيّنت الواقع النفسي والتربوي للتلاميذ خاصة في المرحلة الثانويـة أين يعيش الطفل المراهـق المتمدرس مشاكل ذات طبيعة نفسية أو تخصّ صعوبات في التعلّم وفي العديد من الأحيان يأتي هذا التلميذ محمّلا بها من وسطه الأسري الذي تتحكّم فيه عوامل اجتماعية، واقتصادية مختلفة.

ولمحاولة التصدّي لكل هذا كان عليهم إضافة إلى التكفّل التربوي الذي يعدّ المهمّة الرسمية الموكّلـة إليهم الاعتناء النفسي بهؤلاء التلاميذ بقدر ما تسمح به دراساتهم المتخصّصـة والمختلفة أو توجيههم إلى الجهات المختصـة كمستشـار التوجيه ابتدءا من داخل المؤسسـة، إلى خارج أسوارها أين تتّم عملية التكفّل النفسـي داخل مراكز الكشف والمتابعـة مع أخصائي نفسي لا يمكنه أن يلبّي حاجيات كل المؤسسات التربوية التابعة لمقاطعته.

*** الخاتمـــة :**

إنّ واقع طلب الاستشارة النفسيـة على مستوى الثانويـات مازال يعرف نقص كبيـر وخاصة في كيفيّـة تآزر الجهود والتكفّـل السليم لكل الفريـق التربـوي، ولا يتسنى تحقيق ذلك إلاّ بتوفير خدمات إرشادية وتوجيهية فعّالة ترتكز أساسا على معرفة علائقيّـة اتصالية خاصة بين الفاعليـن التربويّين (أساتذة، مستشاري التوجيه، مساعدين تربويين) وبين الفريـق التربوي ككلّ وفي كيفيّـة الأخذ بيد التلميذ ومساعدتـه على معرفة ذاته من حيث قدراتـه و ميولاتـه و استعداداته وذلك عن طريق استعمال طـرق علمية وموضوعيـة للكشف عن تلك القدرات و الميولات وتسليط الضوء على انشغالاته ومعرفته لمتطلّبـات محيطه ومن ثمّة يتسنى له ربما التغلّب وبمفرده على العديد من المشكلات ممّا يحقّق له التكيّف النفسي والاجتماعي.

من هذا المنطلق جاءت هذه الدراسـة لتجيب على تساؤلات إشكاليـة في غاية الأهمية وهي:

- هل تعتبر الإهتمامات السيكولوجية مثلها مثل الاهتمامات التربوية من صلاحيات الفاعلين التربويين (الأستاذ، مستشار التوجيه، المساعد التربوي) ؟
- هل تعتبر المشاكل النفسية من أهمّ دوافع الاستشارة النفسية ؟
- هل تعتبر صعوبات التعلّم من أهمّ دوافع الاستشارة النفسية ؟
- هل تعتبر المشاكل الأسرية من أهمّ دوافع الاستشارة النفسية ؟

وللإجابة على هذه التساؤلات تمّ وضع الفرضيات التالية:

1- يعدّ التكفّل التربوي بالتلاميذ من اهتمامات الفاعلين التربويّين أكثر من التكفّل النفسي.

2- تعتبر المشاكل النفسية الشائعة في الثانوية من أهمّ دوافع طلب الاستشارة النفسية.

3- تعتبر صعوبات التعلّم من أهمّ دوافع طلب الاستشارة النفسية.

4- تعتبر المشاكل الأسرية من أهمّ دوافع طلب الاستشارة النفسية.

وللتحقّـق من صحّة هذه الفرضيـات تمّ بناء استمارة وزّعت على عيّنة من الأساتذة ومستشاري التوجيه و مساعدين تربويين على مستوى ثانويات بلدية عنابة.

وبعد إرجاعها وتفريغهـا تمّ التعرّف على أهمّ دوافع الاستشارة النفسيـة لتلاميذ المرحلة الثانوية وتمّ التوصّل إلى النتائج التالية:

1- يعدّ التكفّل النفسي مثله مثل التكفّل التربوي من اهتمامات الفاعلين التربويين في صفوف تلاميذ المرحلة الثانوية وهذا لما تمتاز به هذه المرحلة من خصوصية بحيث تزداد حاجات التلاميذ وتطلّعاتهم وتكثر مشاكلهم وهذا ما يرجع بالسلب على المردود الدراسي، كل هذا يحتاج تبصّرا من قبل الفاعلين التربويين وحكمة في اتخاذ القرارات الصائبة المفيدة لمسايرة التلميذ المراهق وحلّ مشاكله بلباقة وتفطّن.

2- من أهمّ الدوافع لطلب الاستشارة النفسية للتلميذ، كثرة المشاكل النفسية والتربوية المختلفة التي تعتبر من أهمّ المعوقات التي تحول دون السير الحسن للممارسة التربويةويرجع تفاقم هذه المشاكل إلى بعض نواحي التطوّر التي طرأت على الأسرة والعمل والحياة الاجتماعية بصورة عامة.

3- من أهمّ الدوافع لطلب الاستشارة النفسية للتلميذ، كثرة صعوبات التعلّم التي نقص الدافعية، صعوبات في الفهم، عدم التركيز، النسيان، نقص الثقة بالنفس واضطراب الانتباه... إلخ حيث لا تزال هذه الصعوبات محطّ اهتمام العديد من الباحثين في علم النفس التربوي وما لها من تأثير سلبي على المردود الدراسي للتلميذ.

4- من أهمّ دوافع طلب الاستشارة النفسية للتلميذ وجود العديد من المتغيّرات الأسرية السلبيّة التي تفرض نفسها في معاناته وتفشّي الكثير من المشكلات والصعوبات، كما لها من دور في بناء شخصيّته ونوعيّة المناخ الذي يوفّر له، فإذا كانت الأسرة تعاني من تفكّك أو انحلال أو ضعف مستوى دخلها أو انخفاض في المستوى التعليمي لديها، كل ذلك يجعل أبناءها يعانون من مشاكل نفسية مختلفة تؤدّي بدورها إلى ظهور مشكلات وصعوبات دراسية تعترض طريقهم وتحصيلهم المعرفي.

الاقتراحات والتوصيات:

من خلال النتائج المتوصّل إليها يمكن وضع الاقتراحات و التوصيات التالية:

* ضرورة العناية بعملية التكفّل النفسي داخل المؤسسة التربوية وذلك عن طريق تفعيل دور الفاعلين التربويين ودمج المختصّ النفسي المدرسي في الحياة المدرسية للمؤسسة والتلميذ بخلق مناصب داخل كل مؤسسة.

* وجب العناية بتكوين متواصل للفاعلين التربويين عامة وضرورة تدريبهم بشكل فعّال للتحكّم في تقنيّات العملية الإرشادية وتكفّل نفسي ناجح وصحيح مع التلاميذ الذين يعانون من صعوبات مختلفة.

* حصر المشكلات النفسية والتربوية التي يعاني منها المراهقون سواء في المرحلة المتوسطة أو الثانوية ومحاولة وضع برنامج خدماتي إرشادي لمعالجة هذه المشكلات.

* محاولة إدماج الأسرة في بعض نشاطات المؤسسة التربوية، بخلق فضاءات تحسيسيّة لما تكرّسه المدرسة للتلاميذ، ومدى تدخّل الأسرة في استكمال الأهداف التربوية.

ملخّص الدراسة:

تهدف هذه الدراسة للكشف عن دوافع طلب الاستشارة النفسية من قبل الأساتذة ومستشاري التوجيه والمساعدين التربويّين لتلاميذ المرحلة الثانوية الذين يعانون مشاكل نفسية وتربوية مختلفة، حيث تطرح إشكالية في غاية الأهميّة تتمثّل في: هل أنّ من

صلاحيات الفاعلين التربويّين التكفّل بالتلاميذ نفسيا و تربويا ؟ هل تعتبر مشاكل صعوبات التعلّم والمشاكل النفسية والمشاكل الأسرية من أهمّ ما يدفع بالفاعلين التربويّين بالاستشارة النفسية للتلاميذ ؟

أجريت الدراسة خلال الموسم الجامعي 2009-2010 بخمسة عشر ثانوية من بلدية عنابة، وتناولت الدراسة أربعة عيّنات هم: عيّنة الأساتذة والتي بلغ عددها 145 أستاذ، عيّنة مستشاري التوجيه والتي بلغ عددها 15 مستشار توجيه، عيّنة متكوّنة من 21 مساعد تربوي وعيّنة متكوّنة من 07 مختصّين نفسيين.

لإنجاز هذه الدراسة تمّ اعتماد المنهج الوصفي وتصميم استمارة وجّهت لكل من الأساتذة ومستشاري التوجيه والمساعدين التربويّين ومقابلة وجّهت إلى المختصّين النفسيين في وحدات الكشف والمتابعة.

وبعد جمع المعلومات وتفريغها ومعالجتها إحصائيا تمّ التوصّل إلى النتائج التالية:

- أنّ من الاهتمامات الجوهرية للفاعلين التربويّين التكفّل النفسي بتلاميذ المرحلة الثانوية مثل التكفّل التربوي لما لهذه المرحلة من خصوصيّة ومشاكل تحتاج تبصّرا من طرف هؤلاء الفاعلين وحكمة في اتخاذ القرارات الصائبة لحل مشكلات المراهق بكل لباقة وتفطّن.

- من بين دوافع طلب الاستشارة النفسية للتلاميذ، كثرة المشكلات التربوية والنفسية بمختلفها وتفاعلها، هذا ما يؤدي في أغلب الأحيان إلى عرقلة السير الحسن للممارسة التربوية.

- من بين دوافع طلب الاستشارة النفسية للتلاميذ، تفاقم مشكل صعوبات التعلّم التي تزداد يومًا بعد يوم والذي يرجع إلى التغيير السلبي الذي عرفته الأسر والعمل والحياة الاجتماعية ككل.

- من بين دوافع طلب الاستشارة النفسية كذلك، انحدار هؤلاء التلاميذ من أسر تعاني مشاكل اجتماعية مختلفة من تفكّك أو انحلال أو ضعف مستوى داخلها أو تعليمها.

الكلمات المفتاحية: الدافع، الاستشارة النفسية، الممارسة التربوية.

Résumé de l’étude :

Cette étude vise à révéler les motifs de demande d’aide psychologique par les enseignants et les conseillers d'orientation et les adjoints d’éducation aux élèves de l'école secondaire qui souffrent de problèmes psychologiques et éducatifs multiples , Ce qui pose unproblème dela plus grande importance :est ce que c’est de leur essors d’assurer une prise en charge psychologique pour les élèves ?
Est-ce queles problèmes psychologiques, les problèmes familiaux et les difficultés d'apprentissages en milieu scolaire sont les motifs les plus importants qui

poussent les acteurs pédagogiques à demander l'aide psychologiques aux élèves?
L'étude a étémenée pendant la saison scolaire 2009-2010, au niveau des quinze lycéesde la commune deAnnaba, Avec quatre échantillons: un échantillon de 145 enseignants un autre de 15 conseillers d'orientation et un échantillon composé de 21 adjoints d'éducation et d'un échantillon composé de 07 psychologues.
Pourla réalisation de cetteétude on a adopté laméthode descriptiveet la conception d'un questionnaire destiné aux enseignants, auxconseillers d'orientationet aux adjoints d'éducation, en revanche un entretien a été établi aux psychologuesau niveau des unités de dépistage et de suivi. Après la collecte des données, l'analyse des résultats et le traitement statistique, nous sommes arrivés aux conclusions suivantes :

-parmi les préoccupationsessentiellesdes acteurs d'éducation d'assureraux élèvesdu lycée une meilleur prise en charge notamment psychologique ,En cette période de la vie qui est vraiment fragile et très susceptible et essayer de résoudre leur problèmes avec sagesse de prendre les bonnes décisions pour ce qui est de leur avenirs.
-Parmi les motifs de demanded'aide psychologique auxélèves,est la diversité des problèmes éducatifs et psychologiques et de leurinteraction,c'est ce quimène souvent àl'obstruction desbonnes pratiqueséducatives.

-Parmiles motifs dedemande d'aide psychologiquepour les élèves, l'aggravationdu problèmedes difficultés d'apprentissage, qui augmentent jour après jour, et qui est due àla variation négative qui a connula famille,le travailet la vie socialedans son ensemble.

- Parmi les motifs de demande d'aide psychologique aussi, est que ces élèves issus de familles qui souffrent de problèmes de désintégration sociale différente ou de dissolution, ou a un bas niveau instructif.

Mots clés:motivation,aide psychologique, la pratique éducative

Summaryof the study:

This study aims torevealthe reasons forrequest forcounselingby teachers andguidance counselorsand assistanteducationtohigh school students who suffer frommultiplepsychological problemsand educational, This poses aproblem ofgreat importance : iswhat it is totheir nationalsto providepsychological carefor students? Arethe psychological problems, family problems andlearning difficultiesat schoolare themost important reasonsthat driveeducational actorsto seekpsychologicalhelpto students?
The study wasconducted during the2009-2010 schoolyear, atfifteenhigh schools inthe town ofAnnaba,withfour samples : a sample of145teachersa 15guidance counselors anda sample of21educationalassistantsand asample of07psychologists. Forthis studyweadopted thedescriptive methodand designaquestionnaire forteachers,guidance counselors andeducationalassistants,

Howevera meetingwas setto psychologistsat the unit leveltestingand monitoring.Aftercollecting data, analyzing resultsand statistical treatment, we concluded the following:

- Amongthe key concerns ofeducationstakeholdersto ensure thathigh school studentsabettermanagementincludingpsychologicalAt this time oflifeis reallyfragile andvery sensitiveand try tosolve theirproblemswith wisdomto make the rightdecisionsregardingtheirfutures.
- Amongthe reasons forrequest forcounselingstudents, is the diversity ofeducational and psychologicalproblemsand their interactionis whatoften leads toobstruction ofgood educational practices.
- Amongthe reasons forrequest forcounselingfor students,the increasing problemof learning difficulties, which increase every day, which is due to thenegative changethat has seen thefamily, workand lifesociety as a whole.
- Amongthe reasons forrequest forpsychological help, too, is that thesestudentscome from familieswho suffer fromdifferentproblemsof social disintegrationor dissolution,or hasaloweducational.

Keywords: motivation, counseling, educational practice

الكتب باللغة العربية :

1- إبراهيم عصمت مطاوع: أصول التربية، دار الفكر العربي، 1995، القاهرة مصر

2- أحمد شبشوب : علوم التربية، الدار التونسية للنشر، 1992تونس

3- أحمد يحيى الزق: علم النفس. دار وائل للطباعة والنشر 2006، عمان

4- الداهري صالح حسن: مبادئ الإرشاد النفسي والتربوي ، دار الكندي للنشر،ط1،2000،عمان،الأردن

5- الكبيسي وهيب مجيد والشمسي عبد الأمير عبود والحلبوسي سعدون سلمان نجم:التوجيه التربوي والإرشاد النفسي بين النظرية والتطبيق ، منشورات ELGA 2002، مالطا

6- إيفا مايا بيرمان راتيان وآخرون : العلاج النفسي بالمحادثة . دارالمسيرة للنشروالتوزيع والطباعة،الطبعة الأولى، 2002، بيروت

7- بيشوي راغب: الاستشارة النفسية والروحية، دار الفكر العربي،1986، القاهرة

8- تركي رابح: أصول التربية والتعليم، المؤسسة الوطنية للكتاب، ط2 ، 1990الجزائر

9- جسماني عبد العالي: سيوكولوجية الطفولة والمراهقة ، الدار العربية للعلوم ط1 1994بيروت لبنان

10- جودة بن جابر،علم النفس الاجتماعي، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ط1 2004عمان الأردن

11- حامد عبد السلام زهران: الصحة النفسية والعلاج النفسي .عالم الكتب الطبعة الثانية.1988القاهرة

12- خليفة عبد السميع خليفة: تدريس الرياضيات في المدرسة الثانوية ، مكتبة النهضة المصرية ط4 ،1999، القاهرة مصر

13- خليل ميخائيل معوض: علم النفس العام ، مركز الإسكندرية للكتاب، ط 1 2001 مصر

14- دريدار عبد الفتاح: سيكولوجية العلاقة بين مفهوم الذات والاتجاهات ، دار النهضة العربية، 1992،بيروت، لبنان

15- دوجل ماكاي: علم النفس الإكلينيكي. ترجمة د. عباس محمود عوض د.ط. دار المعرفة الجامعية.سنة 2002 مصر

16- رابح تركي: أصول التربية والتعليم، المؤسسة الوطنية للكتاب، ط2 1990الجزائر

17- راشد علي السهل: تقويم أهداف الإرشاد النفسي المدرسي بالمرحلة الثانوية من خلال الأداء الفعلي للمرشدين بدولة الكويت ، المجلة التربوية، العدد 50 ربيع 1999 جامعة الكويت

18- راضي الوقفي: صعوبات التعلّم النظري والتطبيقي ،منشورات كلية الأميرة ثروت،الطبعة الأولى 2003

19- رشيد أورلسان: التسيير البيداغوجي في مؤسسات التعليم ، اعتمادا على برنامج وزارة التربية الوطنية للتكوين التناوبي لمدير المؤسسات التعليمة، قصر الكتابة ط 2 2000 البليدة

20- رمضان محمد القذافي: التوجيه و الارشاد النفسي، دار الرواد،1999 طرابلس

21- سامي محمد ملحم :مناهج البحث في التربية و علم النفس، دار الميسرة، ط 2 2002 ، الأردن

22- سعد جلال:التوجيه النفسي والتربوي والمهني، دار الفكر العربي، القاهرة ط2،

23- سعد جلال : المرجع في علم النفس، بغداد،دار المعارف 1980.

24- سعيد جاسم الأسدي، مروان عبد المجيد إبراهيم : الأرشاد التربوي،دار الثقافة، ط1، 2003 ، الأردن

25- سعيد حسن العزة : التربية الخاصة بالأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية ، الدار العلمية للنشر، ط1 ، 2002

26- سعيد عبد العزيز وجودت عزت عطيوي: التوجيه المدرسي دار الثقافة،ط 1 2004 عمان، الأردن ،

27- سهام أبو عطية: مبادئ الإرشاد النفسي، دار الفكر، ط2، 2002 عمان، الأردن

28- سهير كامل أحمد: مدخل إلى علم النفس ، مركز الإسكندرية للكتابط 2، 2002، مصر

29- شيفر و ملمان: سيكولوجية الطفولة والمراهقة، مشكلاتها و أسبابها وطرق حلها ، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، 1999 ، عمان الأردن،

30- صبحي عبد اللطيف معروف :أساليب الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، ، مطبعة دار القادسية، ط1، 1986، بغداد

31- صبحي عبد اللطيف معروف: نظريات الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، الوراق للنشر والتوزيع، ط1، 2005 عمان الأردن.

32- صلاح الدين العمرية: علم النفس النمو، مكتبة المجتمع العربي للنشر ط1 2005 .عمان- الاردن.

33- عباس محمود عوض: علم النفس العام، دار المعرفة الجامعية، ط2، 1999

34- عبد الرحمن الوافي- المختصر في مبادئ علم النفس- دار الهومة، ط 4 2005 ،الجزائر.

35- عبد الرحمان الوافي: مدخل إلى علم النفس، دار هومة للنشر والتوزيع، ط2 .

36- عبد الرحمان محمد عيسوي: معالم علم النفس، دار النهضة العربية بيروت 1984 لبنان

37- عبد المنصف حسن علي رشوان : الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية فيالمجال النفسي والعقلي، المكتب الجامعي الحديث. سنة 2005

38- عطية محمود هنا : علم النفس الإكلينيكي، دار الشروق ، ط1 ،1984، القاهرة

39- فاخر عاقل: علم النفس التربوي ، دار العلم للملايين، ط1982_2، بيروت، لبنان

40- فكري حسن ريان: النشاط المدرسي، أسسه،أهدافه، تطبيقاته ، منشورات عالم الكتب، 1984القاهرة.

41- فيصل عباس- الاختبارات النفسية تقنياتها وإجراءاتها ، دار الفكر العربي ط 1 1996 بيروت

42- فيصل عباس: الشخصية، دار الفكر العربي ، 1997، بيروت

43- قاسم بن صالح: أثر العولمة على قطاع التربية ، مجلة المعلم الشهرية التربوية المستقلة، دار الحضارة و النشر والتوزيع، بئر توتة الجزائر، العدد 07 2001.

44- قلي عبد الله : علم النفس (الطفل والمراهق) وزارة التعليم العالي و البحث العلمي تكوين أساتذة التعليم الأساسي، 2008،

45- كمال عبد الله : علم النفس (الطفل والمراهق) وزارة التعليم العالي والبحث العلميتكوين أساتذة التعليم الأساسي2008

46- محمد مسلم: منهجية البحث العلمي ، دار الغرب ، ط۱ ، 2002 ، الجزائر

47- مرجانة رشيد: علم النفس (الطفل والمراهق) وزارة التعليم العالي و البحث العلمي- تكوين أساتذة التعليم الأساسي2007

48- مروان أبو جريح: المدخل إلى علم النفس العام ، ، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع.2006عمان، الأردن

49- مصطفى حجازي : الفحص النفسي، مبادىء الممارسة النفسية، دار الفكر اللبناني، ط1 1993.

50- مصطفى عشوي: مدخل إلى علم النفس ، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية بن عكنون، ط1، 1999الجزائر

51- ممدوح عبد المنعم الكتاني، سيد محمد خير الله: سيكولوجية التعلّم، دار النهضة العربية، 1992.بيروت

52- منيرة حلمي : مشكلات المراهقة وحاجاتها الإرشادية ، دار النهضة العربية، ط 2، 1975، القاهرة

53- هادي مشعان ربيع: الإرشاد التربوي مبادئه وأدواره الأساسية، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع، 2003، عمان.الأردن

54- يوسف ميخائيل أسعد. رعاية المراهقين، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع 2001 ، القاهرة

الكتب باللغة الأجنبية:

1- Argalski.Isabelle:Les motifs de demandes d'aide en psychologie scolaire, Université , Pierre Menés , France(Grenoble2) . VER. sciences de l'homme et de la société , laboratoire de psychologie clinique .2001

2-Auger.L. Communication et épanouissement Personnel: La relation d'aide. Edition de l'homme. Montréal 1972.

3-A.Van Kaan,A :Conseling uno Moderne Thérapie-ED-citta Nova-Roma 1991

4- Bernard S Gaillard : suivi et accompagnement psychologiques enmilieu-scolaire : Edition De Boek,Paris,France 2011

5-Bernard jumel :Letravail du psychologue dans l'école. Edition,dunod.1999 .

6-Besse Jean-marie : Des psycologues à l'école , edition : Retz . 2005.

7-E. Bosetti : Votre enfant et le psychologue scolaire, edition, dunod, Paris 1986.

8-

F.ANDREANI."Lesconseillersd'orientationpsychologique.ED.Nathan .France,1991

9-Farid Boubekeur :L'echec scolaire dans le système éducatifalgérien,université Mentouri Constantine et le centre de recherche en anthropologie sociale etculturelle-23 janvier 2001

10-GIORDANI.B." la relazioné di ainto,sceondo l'indirizzo di Carl R.Rogers.Brescin-Roma.la scuala-Antonum.1978.

11-Hurlock K,E.B ; Adolescent Développement .New York, Mc Gra . Hwill . 1949 , p 233.

12- Jean-Marc Louis, Fabienne Ramond : Comprendre etaccompagner les enfants en difficulté scolaire .**Edition .**Dunod 2010

13-MOIGNARD BENJAMIN : L'école et la rue : fabrique dedélinquance, puf, 2008

14-M.Reuchlin : l'orientation scolaire et professionnelle, PUF, France,1971

15-O.Joheson" psychologie der pastorlen Beratung Feibueg in B.Hreder.1969

16-Patrickdelaroche : L'adolescence, enjeux cliniques etthérapeutiques, ed : NATHAN2000

17-RAMZI KAMEL HANNA LLAH:Dictionary of the terms of education,Lebanon publishers 1998

18-Roger Perron, Jean-Pierre Aublé et Yves Compas : L'enfant endifficultés, l'aide psychologique à l'école, Paris, Dunod, 3eme éd , 1998

19-R.R.Carkhuff."the skills of helping an introduction to counseling skills." Amherst,Muman Resource Devel…1979.

20-shertzer-ston-¨fundamentals of guidance¨- houghton mifflin company boston-1981

قواميس و منشورات و رسائل:

1- عيسى موني-الممتاز(قاموس مدرسي) دار العلوم 1991

2- Le petit Larousse.Paris.2001

3- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية/ العدد 59. القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتدبين للأسلاك الخاصـة بالتربيـة الوطنيـة

08-315-11 أكتوبر2008

4- وزارة التربية الوطنية: مديرية التوجيه والاتصال، المديرية الفرعية للتوثيق، مكتب النشرات " مجموعة النصوص الخاصة بتنظيم الحياة المدرسية " مارس1993

5- وزارة التربية الوطنية : مديرية الأنشطة الثقافية والرياضية والنشاط الاجتماعيالمديرية الفرعية للأنشطة الرياضية والصحة المدرسية . أفريل 2004

6- وزارة الصحة والسكان وإصلاح المستشفيات: نصوص الصحة المدرسية، المنشور رقم:06 المؤرخ في:2006/04/15

7- وزارة التربية الوطنية، وثيقة مشروع إعادة تنظيم التعليم والتكوين ما بعد الإلزاميفيفري 2005

8- وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه والاتصال، النظام التربوي الجزائر، فيفري 2002

9- وثائق رسمية لمديرية التربية لولاية عنابة أكتوبر 2010

10- بورويلة، ص: 50%من الأطفال استهلكوا المخدرات في سن مبكرة.دراسة حول المراهقين بالجزائر،جريدة "الخبر" الإثنين 14جويلية2003.

11- رحيم فطيمة: واقع الاختبارات المهنية وعلاقتها بالتوجيه للمسابقات الدراسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.مذكرة ماجستير . جامعة عنابة 2008

مواقع الأنترنت:

1- http://www.4shared.com/file/118845704/10f4fca9/

2- http://www.4shared.com/get/FzbwQo0O

3- www.aranthropes.comالجزائرية-المدرسة-العنف-مميزات

4- www.ons.dz/-emploi-et-chômage-au-quatrieme/56-html

5- www.algerie360.com/ar/6450/

6- http://www.4shared.com/get/nVdsApZ0/

7- http://islamweb.org /ver2/archive/read.Art.lang:A lid 67008

8- http://www.swmsa.com /Forum/show thread . php

9-

http://www2.cnrs.fr/sites/communique/fichier/13mhedibelbp.pdfRelation entre abandon scolaire et délinquance, centre national de la recherche scientifique .

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة باجي مختار -عنابة-
كلية الآداب والعوم الإنسانية
قسم علم النفس

استمارة الدراسة:

زميلي الأستاذ تحية طيبة لك:

في إطار استكمال مشروع بحث أكاديمي جامعي تحت عنوان " دوافع طلب الاستشارة النفسية في الممارسة التربوية" أنت مدعو لملئ هذه الاستمارة بغية تزويدي بالمعلومات الميدانية الواقعية ، و عليه أرجو منك قراءة الأسئلة بتمعّن والإجابة عنها.
كما أعدك بسريّة المعلومات وأنه سوف يحتفظ بها وبسريّتها في كل الأحوال، وأنها موجّهة لخدمة البحث العلمي النّزيه وليس لهدف آخر كان.

بيانـات سوسيوديمغرافية:

1- الجنـس: ذكـر ☐ أنثى ☐

2- العمـر:

أ - 20-29 سنة ☐

ب - 30– 39 سنة ☐

ج- 40–49 سنة ☐

د - 50–59 سنة ☐

3- المستوى التعليمي للأسـاتذة:

أ- ثانـوي ☐

ب- جامعي ☐

ج- تكوين متخصص ☐

4- الحـالة العائليـة :

أ- أعـزب (ة) ☐

ب- متـزوج (ة) ☐

ج - أرمـل(ة) ☐

د - مطلـق (ة) ☐

5- الأقدميـة في العمـل :

أ- 00 – 04 سنوات ☐

ب- 05 – 09 سنوات ☐

ج- 10 – 14 سنـة ☐

د- 15 – 19 سنـة ☐

ه - 20 – فمـا فوق ☐

i. المحور الأول : الاهتمامات السيكولوجية والتربوية للأستاذ:

6- هل ترى أن من صلاحياتك أن تتكفّل بالتلاميذ نفسيا وتربويا ؟ نعملا ☐ ☐

7- إذا كانت الإجابة بنعم : في ماذا يتمثّل هذا التكفّل؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- المرافقة النفسية للتلاميذ خلال مسارهم الدراسي ☐

ب- تقديم النصائح والإرشادات إلى من يعانون من مشاكل مختلفة ☐

ج- محاولة إيجاد بعض الحلول إلى من يعانون من مشاكل نفسية وتربوية

د- محاولة معرفة الخلفية لأهم هذه المشاكل النفسية؟

ه- تجعلك هذه المشاكل النفسية تتطلع في المراجع النفسية لفهم هذه السلوكات ومحاولة حلّها ؟

و- أخرى تذكر:.....

.....

8- هل تعاني صعوبات ما أثناء قيامك بالعملية التعليمية مع التلاميذ ؟

كثيرا جدا قل قليلا

9- ما هينسبة انتشار كل مظهر من مظاهر هذه الصعوبات ؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ - صعوبات علائقية مع التلاميذ

ب - صعوبات في إيصال المعلومات

ج - صعوبات يواجهها التلاميذ في التعلّم

د - صعوبات خاصة بسلوكات التلاميذ

ه - كل هذه الصعوبات مجتمعة

ii. المحور الثاني : أهم المشاكل النفسية الشائعة في الثانوية:

10- هل ترى أن سلوك التلاميذ يتّسم بالعدوانية ؟

كثيرا جدا كثي قليلا قليلا جدا

11- ما هي نسبة انتشار كل هذه المظاهر ؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- الجـــرأة : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ب-قلّة الاحترام تجاه الأستاذ: كثيرا جدا كثيرا قلي لا جدا

ج- قلّة الاحترام تجاه مستشار التوجيه:كثيرا جدا ك قليلاقليلا

د- قلّة الاحترام تجاه المساعد التربوي: كثيرا جدا كثيراقليلا جدا

ل- قلّة الاحترام تجاه الإدارة: كثيرا جدا يراقليلاق جدا

م- قلّة الاحترام تجاه الزملاء: كثيرا جدا كثيراقليلاقليلا جدا

ن- الاعتداء اللفظيو الجسدي: كثيرا جدا كثيرا قليلا جدا

على هؤلاء جميعا

ه- سلوكات تمرّد داخل القسم: كثيرا جدا كثيرا قليلا جدا

و-سلوكات تمرّد في الساحة: كثيرا جدا قليلا ج

ي- تخريب الممتلكات: كثيرا جدا قليلا جدا

ك- أخرى تذكر: .....

12- كيف تحاول عادة معالجة مثلهذه المشاكل؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ - تحاول أن تتكفّلبه بنفسك

ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه

ج- توجّهه إلى الإدارة

د- توجّهه إلى المختص النفسي

ه- تستدعي أولياء الأمر

و- ترى أنهذا الأمر ليس من صلاحياتك

ي- أخرى تذكر: .....

13- هل ترى أنه من بين تلاميذك من يعانون من الجنوح ؟

كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

14- ما هي نسبة انتشار كل مظهر من مظاهر هذا السلوك ؟(يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- تعاطي المخدرات : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ب- سرقة : كثيرا جدا كثيراقليلا قليلا جدا

ج- هروب من المدرسة : كثيرا جدا قليلا قليلا جدا

د - حمل السلاح الأبيض: كثيرا جدا قليلا قليلا جدا

ه - تعاطي أنواع التبغ : : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

و- أخرى تذكر:.....

15- كيف تحاول عادة أن تعالج مثل هذا المشكل؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ - تحاول أن تتكفّلبه بنفسك

ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه ☐

ج- توجّهه إلى الإدارة ☐

د- توجّهه إلى المختص النفسي ☐

ه- تستدعي أولياء الأمر ☐

و- ترى أنهذا الأمر ليس من صلاحياتك ☐

ي- أخرى تذكر: .....

16- هل ترى أن بعض من تلاميذك يعانون من مشكل الخجل؟

كثيرا جدا ☐ كثيرا ☐ قليلا جدا ☐

17- ما هي نسبة انتشار كل مظهر من مظاهر هذا السلوك ؟(يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ - عدم المشاركة في القسم : كثيرا جدا ☐ كثيرا ☐ قليلا ☐ قليلا جدا ☐

ب- احمرار الوجه عندما تحاول أن تكلّمه: كثيرا جدا ☐ كثيرا ☐ قليلا ☐ قليلا جدا ☐

ح- الميل إلى الانعزال داخل القسم : كثيرا جدا ☐ كثيرا ☐ قليلا ☐ قليلا جدا ☐

د- الميل إلى الانعزال داخل المدرسة : كثيرا جدا ☐ كثيرا ☐ قليلا ☐ قليلا جدا ☐

ه- سهـل التأثيـر عليـه : كثيرا جدا ☐ كثيرا ☐ قليلا ☐ قليلا جدا ☐

و- أخرى تذكر:.....

18- كيف تحاول عادة أن تعالج مثل هذا المشكل؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- تحاول أن تتكفّلبه بنفسك ☐

ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه ☐

ج-توجّهه إلى المختص النفسي ☐

د- توجّهه إلى الإدارة ☐

ه- تستدعي أولياء الأمر ☐

و- ترى أنهذا الأمر ليس من صلاحياتك ☐

ي- أخرى تذكر: .....

19- هل ترى أن من بين تلاميذك من يعانونمن صعوبات في التحصيلالدراسي ؟

كثيرا جدا ☐ كثيرا ☐ قليلا جدا ☐

20- ما هي نسبة انتشار مظاهر صعوبات التحصيل الدراسي ؟(يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- تدنّي النقاط المتحصّل عليها في كثيرا جدا ☐ كثيرا ☐ قليلا جدا ☐ ☐

الفروضوالامتحانات:

ب- إزعاجه لزملائه أثناء الدرس : كثيرا جدا ☐ **ا** ☐ **قليلا جدا** ☐ ☐

ج- إزعاجه لزملائه أثناء الامتحانات : كثيرا جدا كثيرا ☐ **قليلا** ☐ ☐

د- الإكثار من الغياب : كثيرا جدا ☐ **يرا قليلا** ☐ **قليلا ج** ☐ ☐

ه- كره المادة : كثيرا جدا ك ☐ **قليلا** ☐ **قليلا ج** ☐ ☐

و- كره الأستاذ : كثيرا جدا ☐ **قلي** ☐ **قل** ☐ **جدا** ☐

ي- أخرى تذكر:.....

21-كيف تحاول عادة أن تعالج مثل هذا المشكل؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- تحاول أن تتكفّلبه بنفسك ☐

ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه ☐

ج- توجّهه إلى المختص النفسي ☐

د- توجّهه إلى الإدارة ☐

ه- تستدعي أولياء الأمر ☐

و- ترى أنهذا الأمر ليس من صلاحياتك ☐

ي- أخرى تذكر: .....

22- هل لاحظت ما يدلّ على أن أحد أو بعض تلاميذك يعاني من اللاّمبالاة ؟

كثيرا جدا ☐ **كثيرا** ☐ **قليلا** ☐ **قليلا جدا** ☐

23- ما هي نسبة انتشار كل مظهر من مظاهر هذا السلوك ؟(يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ - لا يقوم بانجاز واجباته المنزلية : كثيراجدا ك ☐ **قليلا** ☐ **قليلا ج** ☐ ☐

ب- كثرة التشويش في القسم : كثيرا جدا كثير ☐ **قليلاقلي** ☐ **دا** ☐ ☐

ج- عدم الانتباه للدرس : كثيرا جدا ك ☐ **قليلا** ☐ **جدا** ☐ ☐

د- إهماله التام لكراس المادة : كثيرا جدا كثيرا قليلاقلي ☐ **دا** ☐ ☐

ه- عدم ارتدائه المأزر : كثيرا جدا ☐ **يرا قل** ☐ **يلا جدا** ☐ ☐

و- أخرى تذكر:..... ☐ **.....**

24- كيف تحاول عادة أن تعالج مثل هذا المشكل؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

- تحاول أن تتكفّلبه بنفسك ☐

ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه ☐

ج- توجّهه إلى المختص النفسي ☐

☐

د- توجّهه إلى الإدارة

ه- تستدعي أولياء الأمر ☐

و- ترى أنهذا الأمر ليس من صلاحياتك ☐

ي- أخرى تذكر: .....

25- هل حدث وأن لاحظت على بعض تلاميذك كثرة الغيابات ؟

كثيرا جدا ☐ كثيرا ☐ قليلا قليلا جدا ☐ ☐

26- كيف تحاول عادة أن تعالج مثل هذا المشكل؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- تحاول أن تتكفّلبه بنفسك ☐

ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه ☐

ج- توجّهه إلى المختص النفسي ☐

د- توجّهه إلى الإدارة ☐

ه- تستدعي أولياء الأمر ☐

و- ترى أنهذا الأمر ليس من صلاحياتك ☐

ي- أخرى تذكر: .....

27- هل لاحظت على تلاميذك مشكل اضطراب المزاج ؟

كثيرا جدا ☐ كثيرا ☐ قليلا قليلا جدا ☐ ☐

28- ما هي نسبة انتشار كل مظهر من مظاهر هذا الإظطراب ؟(يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ - القلــق : كثيرا جدا ☐ كثيرا ☐ قليلا ☐ قليلا جدا ☐

ب- الكـآبــة : كثيرا جدا ☐ كثيرا ☐ قليلا ☐ قليلا جدا ☐

ج- التهيّــج : كثيرا جدا ☐ كثيرا ☐ قليلا ☐ قليلا جدا ☐

29- حسب رأيك هل هناك سلوكيات سلبيه أخرى لم ترد في الاستمارة لاحظتها على تلاميذك ؟

نعم ☐ لا ☐

30- إذا كانت الإجابة بنعم : أذكـــرها .

.....

.....

31- هل لاحظت مشاكل صحية على بعض تلاميذك ؟

كثيرا جدا ☐ كثيرا ☐ قليلا قليلا جدا ☐ ☐

32- أذكر أهم هذه المشكلات الصحية الملاحظة ؟(يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- داء السكري : ☐

ب- صـــرع : ☐

ج- فشل ووهن : ☐

☐

د- تبوّل لا إرادي:

ن- صداع :

ه- الربـو:

و- فقر الـدم

ي-أخـرى تذكـر: .....

33- كيف تتعامل مع مثل هذه المشكلات الصحيّة عادة ؟ (يمكن وضع أكثر من علامة)

أ- تحاول أن تتكفّلبه بنفسك

ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه

ج- توجّهه إلى المختص النفسي

د- توجّهه إلى الإدارة

ه- تستدعي أولياء الأمر

و- ترى أنهذا الأمر ليس من صلاحياتك

ي- أخـرى تذكـر: .....

iii. المحور الثالث: أهم المشاكـل التـي تخـص صعوبات التعلّـم:

34- فيماذا تتمثّل الاضطرابات المتعلّقة بالتعلّم التي لاحظتها على تلاميذك ؟

أ - صعوبات في الفهم :	كثيرا جدا	كثيرا	قليلا	قليلا جدا
ب - النسيـــان :	كثيرا جدا	كثيرا	قليلا	قليلا جدا
ج - عـدم التركـز :	كثيرا جدا	كثيرا	قليلا	قليلا جدا
د - نقص الدافعيـة :	كثيرا جدا	كثيرا	قليلا	قليلا جدا
ه - نقص الثقة بالنفس :	كثيرا جدا	كثيرا	قليلا	قليلا جدا
و- اضطراب الانتباه :	كثيرا جدا	كثيرا	قليلا	قليلا جدا

ي- أخـرى تذكـر: .....

35- كيف تتصرّف عادة إزاء هذا النوع من المشاكل ؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- تحاول أن تتكفّلبه بنفسك

ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه

ج- توجّهه إلى المختص النفسي

د- توجّهه إلى الإدارة

ه- تستدعي أولياء الأمر

و- ترى أنهذا الأمر ليس من صلاحياتك

ي- أخرى تذكر: .....

iv. المحور الرابع: المشاكــل الأسريـــــة :

36- حسب رأيك هل التلاميذ الذين يعانون من صعوبات نفسية ومشاكل تعلّم ينتمون إلى أسر تعاني من مشاكلاجتماعية ؟

الكثير منهم ☐ **البعض منهم** ☐ **أحد** ☐

37- من هم الأكثر تأثرا حسب رأيك ؟

ذكور ☐ **إناث** ☐ **كليهما** ☐

38- حسب رأيك بماذا ترتبط هذه الصعوبات ؟

أ - المستوى التعليمي للأولياء ☐

ب- الانتماء الاجتماعي(مكان الإقامة ، الحي) ☐

ج - العامل الاقتصادي ☐

د- التفكك السري ☐

ه- أخرى تذكر.....

39- كيف يمكنك التعامل مع هذه الفئة من التلاميذ التي تنحدر من هذا النوع من الأسر؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- تحاول أن تتكفّلبه بنفسك ☐

ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه ☐

ج- توجّهه إلى المختص النفسي ☐

د- توجّهه إلى الإدارة ☐

ه- تستدعي أولياء الأمر ☐

و- ترى أنهذا الأمر ليس من صلاحياتك ☐

ي- أخرى تذكر: .....

40- هل ترى أن تلاميذ المرحلة الثانوية بكونهم مراهقين هم بحاجة دائمة إلى الاستشارة النفسية؟

كثيرا جدا ☐ **كثيرا** ☐ **قليلا جدا** ☐ ☐

41- هل حدث وأن تابعت حالة أو بعض الحالات من التلاميذ والتكفّل بها مع الفاعلين التربويين السابقي الذكر ؟

نعـم ☐ **لا** ☐

42- هل يحدث عادة تحسّن في هذه الحالات ؟ دائمـا ☐ **أحيـانا** ☐ **أبدا** ☐

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة باجي مختار -عنابة-
كلية الآداب والعوم الإنسانية
قسم علم النفس

استمارة الدراسة:

زميلـي مستشار التوجيه تحيـة طيبـة لك:

في إطار استكمال مشروع بحث أكاديمي جامعي تحت عنوان " دوافع طلب الاستشارة النفسية في الممارسة التربوية" أنت مدعو لملئ هذه الاستمارة بغية تزويدي بالمعلومات الميدانية الواقعية ، و عليه أرجو منك قراءة الأسئلة بتمعّن والإجابة عنها.
كما أعدك بسريّة المعلومات وأنه سوف يحتفظ بها وبسريّتها في كل الأحوال، وأنها موجّهة لخدمة البحث العلمي النّزيه وليس لهدف آخر كان.

<u>بيانـات سوسيوديمغرافية</u>:

1- الجنـس: ذكـر ☐ **أنثى** ☐

2- العمــر:

أ - 20-29 سنة ☐

ب - 30– 39 سنة ☐

☐

ج- 40–49 سنة

د - 50–59 سنة ☐

3- المستوى التعليمي لمستشار التوجيه:

أ- ثانـوي ☐

ب- جامعي ☐

ج- تكوين متخصص ☐

4- الحـالة العائليـة :

أ- أعـزب (ة) ☐

ب- متـزوج (ة) ☐

ج - أرمـل (ة) ☐

د- مطلـق (ة) ☐

5- الأقدميـة في العمـل :

أ- 00 – 04 سنوات ☐

ب- 05 – 09 سنوات ☐

ج- 10 – 14 سنـة ☐

د- 15 – 19 سنـة ☐

ه - 20 – فمـا فوق ☐

v. المحور الأول : الاهتمامات السيكولوجية والتربوية لمستشار التوجيه:

6- هل ترى أن من صلاحياتك أن تتكفّل بالتلاميذ نفسيا وتربويا ؟ نعملا ☐ ☐

7- إذا كانت الإجابة بنعم : في ماذا يتمثّل هذا التكفّل؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- المرافقة النفسية للتلاميذ خلال مسارهم الدراسي ☐

ب- توجيههم في بناء مشروعهم الشخصي وفق رغباتهم واستعداداتهم ☐

ج- تقييم النتائج المدرسية وتحليلها وتلخيصها ☐

د- انجاز عمليات السبر والاستقصاء ☐

ه- متابعة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات من الناحية النفسية البيداغوجية قصد تمكينهم من مواصلة التمدرس ☐

و- أخرى تذكر:.....

.....

8- هل تعاني صعوبات ما أثناء قيامك بالعملية التوجيهية والارشادية مع التلاميذ ؟

☐ ☐ ☐ ☐

كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

9- ما هينسبة انتشار كل مظهر من مظاهر هذه الصعوبات ؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ - صعوبات علائقية مع التلاميذ

ب - صعوبات في إيصال المعلومات

ج - صعوبات يواجهها التلاميذ في التعلّم

د - صعوبات خاصة بسلوكات التلاميذ

ه - كل هذه الصعوبات مجتمعة

vi. المحور الثاني : أهم المشاكل النفسية الشائعة في الثانوية:

10- هل ترى أن من بين التلاميذ الذين تتكفّل بهم من يعنون من العدوانية ؟

كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

11- ما هي نسبة انتشار كل هذه المظاهر ؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- الجـــرأة : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ب-قلّة الاحترام تجاه الأستاذ: كثيرا جدا كثيرا قليلا جدا

ج- قلّة الاحترام تجاه مستشار التوجيه:كثيرا جدا قليلاقليلا

د- قلّة الاحترام تجاه المساعد التربوي: كثيرا جدا كثيراقليلا جدا

ل- قلّة الاحترام تجاه الإدارة: كثيرا جدا يراقليلاقليلا جدا

م- قلّة الاحترام تجاه الزملاء: كثيرا جدا كثيراقليلاقليلا جدا

ن- الاعتداء اللفظيو الجسدي: كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

على هؤلاء جميعا

ه- سلوكات تمرّد داخل القسم: كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

و-سلوكات تمرّد في الساحة: كثيرا جدا كثيرا قليلا جدا

ي- تخريب الممتلكات: كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ك- أخرى تذكر: .....

12- كيف تحاول عادة معالجة مثلهذه المشاكل؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ - تحاول أن تتكفّل به بنفسك

ب- توجّهه إلى المختص النفسي

ج- توجّهه إلى الإدارة

د- تطلب المساعدة من المساعد التربوي

ه- تستدعي أولياء الأمر

و- ترى أنهذا الأمر ليس من صلاحياتك

ي- أخرى تذكر: .....

13- هل ترى أنه من بين التلاميذالموجّهين إليك من يعانون من الجنوح ؟

كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

14- ما هي نسبة انتشار كل مظهر من مظاهر هذا السلوك ؟(يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- تعاطي المخدرات : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ب- سرقة : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ج- هروب من المدرسة : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

د - حمل السلاح الأبيض: كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ه - تعاطي أنواع التبغ : : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

و- أخرى تذكر:.....

15- كيف تحاول عادة أن تعالج مثل هذا المشكل؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

ب- تحاول أن تتكفّلبه بنفسك

ب- توجّهه إلى المختص النفسي

ج- توجّهه إلى الإدارة

د- تطلب المساعدة من المساعد التربوي

ه- تستدعي أولياء الأمر

و- ترى أنهذا الأمر ليس من صلاحياتك

ي- أخرى تذكر: .....

16- هل ترى أنهمن بين التلاميذالموجّهين إليك من يعانون من مشكل الخجل؟

كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

17- ما هي نسبة انتشار كل مظهر من مظاهر هذا السلوك ؟(يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ - عدم المشاركة في القسم : كثيرا جدا كثيرا لا قليلا جدا

ب- احمرار الوجه عندما تحاول:كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا
أن تكلّمه

ح- الميل إلى الانعزال داخل القسم : كثيرا جدا كثيرا لا قليلا

د- الميل إلى الانعزال داخل المدرسة : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ه- سهـل التأثير عليـه : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

و- أخرى تذكر:.....

18- كيف تحاول عادة أن تعالج مثل هذا المشكل؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- تحاول أن تتكفّلبه بنفسك

ب- توجّهه إلى المختص النفسي

ج-توجّهه إلىالإدارة

د- تطلب المساعدة من المساعد التربوي

ه- تستدعي أولياء الأمر

و- ترى أنهذا الأمر ليس من صلاحياتك

ي- أخرى تذكر: .....

19- هل ترى أنه من بين التلاميذ الموجّهين إليك من يعانونمن صعوبات في التحصيلالدراسي ؟

كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

20- ما هي نسبة انتشار مظاهر صعوبات التحصيل الدراسي ؟(يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- تدنّي النقاط المتحصّل عليها في كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا
الفروضوالامتحانات:

ب- إزعاجه لزملائه أثناء الدرس : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ج- إزعاجه لزملائه أثناء الامتحانات : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

د- الإكثار من الغياب : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ه- كره المادة : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

و- كره الأستاذ : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ي- أخرى تذكر:.....

21-كيف تحاول عادة أن تعالج مثل هذا المشكل؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- تحاول أن تتكفّلبه بنفسك

ب- توجّهه إلى المختص النفسي

ج- توجّهه إلى الإدارة

د- تطلب المساعدة من المساعد التربوي

ه- تستدعي أولياء الأمر

و- ترى أنهذا الأمر ليس من صلاحياتك

ي- أخرى تذكر: .....

22- هل ترىأنه من بين التلاميذ الموجّهين إليك من يعانون من اللاّمبالاة ؟

كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

23- ما هي نسبة انتشار كل مظهر من مظاهر هذا السلوك ؟(يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ - لا يقوم بانجاز واجباته المنزلية : كثيراجدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ب- كثرة التشويش في القسم : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ج- عدم الانتباه للدرس : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

د- إهمالـه التام لكراس المادة : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ه- عدم ارتدائـه المـأزر : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

و- أخرى تذكر:.....

24- كيف تحاول عادة أن تعالج مثل هذا المشكل؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

- تحاول أن تتكفّلبه بنفسك

ب- توجّهه إلىالمختص النفسي

ج- توجّهه إلىالإدارة

د- تطلب المساعدة من المساعد التربوي

ه- تستدعي أولياء الأمر

و- ترى أنهذا الأمر ليس من صلاحياتك

ي- أخرى تذكر: .....

25- هل حدث وأن وجّه إليكمن التلاميذ من يكثرون من الغيابات ؟

كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

26- ماذا تفعل إزاء ذلك ؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- تحاول أن تتكفّلبه بنفسك

ب- توجّهه إلى المختص النفسي

ج- توجّهه إلى الإدارة

د- تطلب المساعدة من المساعد اتربوي

ه- تستدعي أولياء الأمر

و- ترى أنهذا الأمر ليس من صلاحياتك

ي- أخرى تذكر: .....

27- هل ترى أنه من بين التلاميذ الموجّهين إليك من يعانون من اضطراب المزاج ؟

كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

28- ما هي نسبة انتشار كل مظهر من مظاهر هذا الإظطراب ؟(يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ - القلــق :	كثيرا جدا	كثيرا	قليلا	قليلا جدا
ب- الكـآبــة :	كثيرا جدا	كثيرا	قليلا	قليلا جدا
ج- التهيّــج :	كثيرا جدا	كثيرا	قليلا	قليلا جدا

29- حسب رأيك هل هناك مشاكل نفسية أخرى لم ترد في الاستمارة لاحظتها على التلاميذ الموجّهين إليك ؟

نعم لا

30- إذا كانت الإجابة بنعم : أذكـــرها .

.....

.....

31- هل لاحظت مشاكل صحية على بعض التلاميذ الموجّهين إليك ؟

كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

32- أذكر أهم هذه المشكلات الصحية الملاحظة ؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- داء السكري :

ب- صــرع :

ج- فشل ووهن :

د- تبوّل لا إرادي:

ن- صداع :

ه- الربــو:

و- فقر الـدم

ي-أخرى تذكر: .....

33- كيف تتعامل مع مثل هذه المشكلات الصحيّة عادة ؟ (يمكن وضع أكثر من علامة)

أ- تحاول أن تتكفّلبه بنفسك

ب- توجّهه إلى المختص النفسي

ج- توجّهه إلى الإدارة

د- تطلب المساعدة من المساعد التربوي

ه- تستدعي أولياء الأمر

و- ترى أنهذا الأمر ليس من صلاحياتك

ي- أخرى تذكر: .....

vii. المحور الثالث: أهم المشاكل التي تخص صعوبات التعلّم:

34- فيماذا تتمثّل الاضطرابات المتعلّقة بالتعلّم التي لاحظتها على تلاميذك ؟

(يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ - صعوبات في الفهم :	كثيرا جدا	كثيرا	قليلا	قليلا جدا
ب - النسيـــان :	كثيرا جدا	كثيرا	قليلا	قليلا جدا
ج - عدم التركز :	كثيرا جدا	كثيرا	قليلا	قليلا جدا
د - نقص الدافعيـة :	كثيرا جدا	كثيرا	قليلا	قليلا جدا
ه - نقص الثقة بالنفس :	كثيرا جدا	كثيرا	قليلا	قليلا جدا
و- اضطراب الانتباه :	كثيرا جدا	كثيرا	قليلا	قليلا جدا

ي- أخرى تذكر: .....

35- كيف تتصرّف عادة إزاء هذا النوع من المشاكل ؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- تحاول أن تتكفّلبه بنفسك

ب- توجّهه إلى المختص النفسي

ج- توجّهه إلى الإدارة

د- تطلب المساعدة من المساعد التربوي

ه- تستدعي أولياء الأمر

و- ترى أنهذا الأمر ليس من صلاحياتك

ي- أخرى تذكر: .....

viii. المحور الرابع: المشاكـــل الأسريـــــة :

36- حسب رأيك هل التلاميذ الذين يعانون من صعوبات نفسية ومشاكل تعلّم ينتمون إلى أسر تعاني من مشاكلاجتماعية ؟

الكثير منهم البعض منهم أحـد

37- من هم الأكثر تأثرا حسب رأيك ؟

ذكـور إنـاث كليهما

38- حسب رأيك ما هو العامل الذي يزيد أو ينقص في مثل هذه الصعوبات والمشاكل ؟

(يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ - المستوى التعليمي للأولياء

ب- الانتماء الاجتماعي(مكان الإقامة ، الحي) ☐

ح - العامل الاقتصادي ☐

د- التفكك الأسري ☐

ه- أخرى تذكر.....

39- كيف يمكنك التعامل مع هذه الفئة من التلاميذ التي تنحدر من هذا النوع من الأسر؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- تحاول أن تتكفّلبه بنفسك ☐

ب- توجّهه إلى المختص النفسي ☐

ج- توجّهه إلى الإدارة ☐

د- تطلب المساعدة من المساعد التربوي ☐

ه- تستدعي أولياء الأمر ☐

و- ترى أنهذا الأمر ليس من صلاحياتك ☐

ي- أخرى تذكر: .....

40- هل ترى أن تلاميذ المرحلة الثانوية بكونهم مراهقين هم بحاجة دائمة إلى الاستشارة النفسية؟

كثيرا جدا ☐ كثيرا ☐ قليلا جدا ☐ ☐

41- هل حدث وأن تابعت حالة أو بعض الحالات من التلاميذ والتكفّل بها مع الفاعلين التربويين السابقي الذكر ؟

نعم ☐ لا ☐

42- هل يحدث عادة تحسّن في هذه الحالات ؟ دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة باجي مختار -عنابة-
كلية الآداب والعوم الإنسانية
قسم علم النفس

استمارة الدراسة:

زميلـي المساعد التربوي تحيـة طيبـة لك:

في إطار استكمال مشروع بحث أكاديمي جامعي تحت عنوان " دوافع طلب الاستشارة النفسية في الممارسة التربوية" أنت مدعو لملئ هذه الاستمارة بغية تزويدي بالمعلومات الميدانية الواقعية ، و عليه أرجو منك قراءة الأسئلة بتمعّن والإجابة عنها.
كما أعدك بسريّة المعلومات وأنه سوف يحتفظ بها وبسريّتها في كل الأحوال، وأنها موجّهة لخدمة البحث العلمي النّزيه وليس لهدف آخر كان.

بيانـات سوسيوديمغرافية:

1- الجنـس: ذكـر ☐ أنثى ☐

2- العمـر:

أ - 20-29 سنة ☐

ب - 30– 39 سنة ☐

ج- 40–49 سنة ☐

د - 50–59 سنة ☐

3- المستوى التعليمي للمساعد التربوي:

أ- ثانـوي ☐

ب- جامعـي ☐

ج- تكوين متخصص ☐

4- الحـالة العائليـة :

أ- أعـزب (ة) ☐

ب- متـزوج (ة) ☐

خ - أرمـل (ة) ☐

د- مطلق (ة) ☐

5- الأقدميـة في العمـل :

أ- 00 – 04 سنوات ☐

ب- 05 – 09 سنوات ☐

ج- 10 – 14 سنـة ☐

د- 15 – 19 سنـة ☐

ه - 20 – فمـا فوق ☐

ix. المحور الأول : الاهتمامات السيكولوجية والتربوية للمساعد التربوي:

6- هل ترى أن من صلاحياتك أن تتكفّل بالتلاميذ نفسيا وتربويا ؟ نعملا ☐ ☐

7- إذا كانت الإجابة بنعم : في ماذا يتمثّل هذا التكفّل؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- تاطير التلاميذ أثناء الحركة و خلال المذاكرة المحروسة ☐

ب- السهر على احترام قواعد الظام و الانضباط داخل المؤسسة التربوية ☐

ج- توجيه عمل التلاميذ أثناء المذاكرة المحروسة ☐

د- تنشيط أعمال التلاميذ ☐

ه- محاولة حل بعض المشاكل النفسية والتربوية التي يعاني منا التلاميذ ☐

و- أخرى تذكر:.....

.....

8- هل تعاني صعوبات ما أثناء قيامك بعملك وبخاصة مع التلاميذ ؟

كثيرا جدا كثي ☐ قل ☐ قليلا ☐ ☐

9- ما هينسبة انتشار كل مظهر من مظاهر هذه الصعوبات ؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ - صعوبات علائقية مع التلاميذ ☐

ب - صعوبات يواجهها التلاميذ في التعلّم ☐

ج - صعوبات خاصة بسلوكات التلاميذ ☐

د –صعوبات في التحكّم في العدد الهائل للتلاميذ ☐

ه - كل هذه الصعوبات مجتمعة ☐

x. المحور الثاني : أهم المشاكل النفسية الشائعة في الثانوية:

10- هل ترى أن من بين التلاميذ الذين تتعامل معهم من يعنون من العدوانية ؟

كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

11- ما هي نسبة انتشار كل هذه المظاهر ؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- الجـــرأة : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ب-قلّة الاحترام تجاه الأستاذ: كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ج- قلّة الاحترام تجاه مستشار التوجيه:كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

د- قلّة الاحترام تجاه المساعد التربوي: كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ل- قلّة الاحترام تجاه الإدارة: كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

م- قلّة الاحترام تجاه الزملاء: كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ن- الاعتداء اللفظيو الجسدي: كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

على هؤلاء جميعا

ه- سلوكات تمرّد داخل القسم: كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

و-سلوكات تمرّد في الساحة: كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ي- تخريب الممتلكات: كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ك- أخرى تذكر: .....

12- كيف تحاول عادة معالجة مثلهذه المشاكل؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

ب| -تحاول أن تتكفّل به بنفسك

ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه

ج- تتكلّم مع الأساتذة في الأمر

د- توجهه إلى الإدراة

ه- تستدعي أولياء الأمر

و- ترى أنهذا الأمر ليس من صلاحياتك

ي- أخرى تذكر: .....

13- هل ترى أنه من بين التلاميذ من يعانون من الجنوح ؟

كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

14- ما هي نسبة انتشار كل مظهر من مظاهر هذا السلوك ؟(يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- تعاطي المخدرات : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ب- ســرقـــة : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ج- هروب من المدرسة : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

د - حمل السلاح الأبيض: كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ه - تعاطي أنواع التبغ : : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

و- أخرى تذكر:.....

15- كيف تحاول عادة أن تعالج مثل هذا المشكل؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ - تحاول أن تتكفّل به بنفسك

ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه

ج- تتكلّم مع الأساتذة في الأمر

د- توجهه إلى الإدارة

ه- تستدعي أولياء الأمر

و- ترى أنهذا الأمر ليس من صلاحياتك

ي- أخرى تذكر: .....

16- هل ترى أنهمن بين التلاميذمن يعانون من مشكل الخجل؟

كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

17- ما هي نسبة انتشار كل مظهر من مظاهر هذا السلوك ؟(يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ –قلة الاختلاط مع الزملاء في الساحة : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ب- قلة الكلام مع الزملاء أثناء الصف:كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ح- الميل إلى الانعزال داخل المؤسسة: كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

التربوية

د- احمرار الوجه عندما تحاول أن تكلّمه : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ه- سهـل التأثيـر عليـه : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

و- أخرى تذكر:.....

18- كيف تحاول عادة أن تعالج مثل هذا المشكل؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- تحاول أن تتكفّلبه بنفسك

ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه

ج-تتكلم مع الاساتذة في الأمر

د- توجهه إلى الإدارة

ه- تستدعي أولياء الأمر

و- ترى أنهذا الأمر ليس من صلاحياتك

ي- أخرى تذكر: .....

19- هل ترى أنه من بين التلاميذ الذين تتعامل معهم من يعانونمن صعوبات في التحصيلالدراسي ؟

كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

20- ما هي نسبة انتشار مظاهر صعوبات التحصيل الدراسي ؟(يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- تدنّي النقاط المتحصّل عليها في الفروضوالامتحانات: كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ب- إزعاجه لزملائه أثناء الدرس : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ج- إزعاجه لزملائه أثناء الامتحانات : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

د- الإكثار من الغياب : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ه- كره المادة : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

و- كره الأستاذ : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ي- أخرى تذكر:.....

21-كيف تحاول عادة أن تعالج مثل هذا المشكل؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- تحاول أن تتكفّلبه بنفسك

ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه

ج- تتكلم مع الأساتذة في الأمر

د- توجهه إلى الإدارة

ه- تستدعي أولياء الأمر

و- ترى أنهذا الأمر ليس من صلاحياتك

ي- أخرى تذكر: .....

22- هل ترىأنه من بين التلاميذ من يعانون من اللاّمبالاة ؟

كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

23- ما هي نسبة انتشار كل مظهر من مظاهر هذا السلوك ؟(يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ - عدم ارتدائه المأزر: كثيراجدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ب- ضجره الدائم داخل المؤسة التربوية : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ج- إهماله لهندامه داخل المؤسسة : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

د- عدم حمله لأدواته المدرسية : كثيرا جدا كثيرا قليلا قليلا جدا

ه- أخرى تذكر:.....

24- كيف تحاول عادة أن تعالج مثل هذا المشكل؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- تحاول أن تتكفّلبه بنفسك ☐

ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه ☐

ج- تتكلم مع الأساتذة في الأمر ☐

د- توجهه إلى الإدارة ☐

ه- تستدعي أولياء الأمر ☐

و- ترى أنهذا الأمر ليس من صلاحياتك ☐

ي- أخرى تذكر: .....

25- هل هناك من التلاميذ من يكثرون من الغيابات ؟

كثيرا جدا ☐ كثيرا ☐ قليلا قليلا جدا ☐ ☐

26- ماذا تفعل إزاء ذلك ؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- تحاول أن تتكفّلبه بنفسك ☐

ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه ☐

ج- تتكلم مع الأساتذة في الأمر ☐

د- توجهه إلى الإدارة ☐

ه- تستدعي أولياء الأمر ☐

و- ترى أنهذا الأمر ليس من صلاحياتك ☐

ي- أخرى تذكر: .....

27- هل ترى أنه من بين التلاميذ من يعانون من اضطراب المزاج ؟

كثيرا جدا ☐ كثيرا ☐ قليلا قليلا جدا ☐ ☐

28- ما هي نسبة انتشار كل مظهر من مظاهر هذا الإظطراب ؟(يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ - القلــق : كثيرا جدا ☐ كثيرا ☐ قليلا ☐ قليلا جدا ☐

ب- الكـآبــة : كثيرا جدا ☐ كثيرا ☐ قليلا ☐ قليلا جدا ☐

ج- التهيّــج : كثيرا جدا ☐ كثيرا ☐ قليلا ☐ قليلا جدا ☐

29- حسب رأيك هل هناك مشاكل نفسية أخرى لم ترد في الاستمارة لاحظتها على التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐

30- إذا كانت الإجابة بنعم : أذكــرها .

.....

.....

31- هل لاحظت مشاكل صحية على بعض التلاميذ ؟

كثيرا جدا ☐ كثيرا ☐ قليلا قليلا جدا ☐ ☐

32- أذكر أهم هذه المشكلات الصحية الملاحظة ؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- داء السكري : ☐

ب- صـــرع : ☐

ج- فشل ووهن : ☐

د- تبوّل لا إرادي: ☐

ن- صداع : ☐

ه- الربـــو: ☐

و- فقر الـدم ☐

ي-أخـرى تذكـر: .....

33- كيف تتعامل مع مثل هذه المشكلات الصحيّة عادة ؟ (يمكن وضع أكثر من علامة)

أ- تحاول أن تتكفّلبه بنفسك ☐

ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه ☐

ج- تتكلم مع الأساتذة في الأمر ☐

د- توجهه إلى الإدارة ☐

ه- تستدعي أولياء الأمر ☐

و- ترى أنهذا الأمر ليس من صلاحياتك ☐

ي- أخـرى تذكـر: .....

xi. المحور الثالث: أهم المشاكـل التـي تخـص صعوبات التعلّـم:

34- فيماذا تتمثّل الاضطرابات المتعلّقة بالتعلّم التي لاحظتها على التلاميذ ؟

(يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ - صعوبات في الفهم : كثيرا جدا ☐ كثيرا ☐ قليلا ☐ قليلا جدا ☐ ☐

ب - النسيـــان : كثيرا جدا ☐ كثيرا ☐ قليلا ☐ قليلا جدا ☐ ☐

ج - عـدم التركـز : كثيرا جدا ☐ كثيرا ☐ قليلا ☐ قليلا جدا ☐ ☐

د - نقص الدافعيـة :كثيرا جدا ☐ كثيرا ☐ قليلا ☐ قليلا جدا ☐ ☐

ه - نقص الثقة بالنفس :كثيرا جدا ☐ كثيرا ☐ قليلا ☐ قليلا جدا ☐ ☐

و- اضطراب الانتباه :كثيرا جدا ☐ كثيرا ☐ قليلا ☐ قليلا جدا ☐ ☐

ي- أخـرى تذكـر: .....

35- كيف تتصرّف عادة إزاء هذا النوع من المشاكل ؟ (يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- تحاول أن تتكفّلبه بنفسك ☐

ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه ☐

☐

ج- تتكلم مع الااتذة في الأمر

د- توجهه إلى الإدارة ☐

ه- تستدعي أولياء الأمر ☐

و- ترى أنهذا الأمر ليس من صلاحياتك ☐

ي- أخرى تذكر: .....

xii. المحور الرابع: المشاكـــل الأسريـــــة:

36- حسب رأيك هل التلاميذ الذين يعانون من صعوبات نفسية ومشاكل تعلّم ينتمون إلى أسر تعاني من مشاكلاجتماعية ؟

الكثير منهم ☐ البعض منهم ☐ أحـد ☐

37- من هم الأكثر تأثرا حسب رأيك ؟

ذكـور ☐ إنـاث ☐ كليهما ☐

38- حسب رأيك ما هو العامل الذي يزيد أو ينقص في مثل هذه الصعوبات والمشاكل ؟

(يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

ب| -المستوى التعليمي للأولياء ☐

ب- الانتماء الاجتماعي(مكان الإقامة ، الحي) ☐

د| - العامل الاقتصادي ☐

د- التفكك الأسري ☐

ه- أخرى تذكر.....

39- كيف يمكنك التعامل مع هذه الفئة من التلاميذ التي تنحدر من هذا النوع من الأسر؟

(يمكن وضع علامة في أكثر من خانة)

أ- تحاول أن تتكفّلبه بنفسك ☐

ب- توجّهه إلى مستشار التوجيه ☐

ج- تتكلم مع الأساتذة في الأمر ☐

د- توجهه إلى الإدراة ☐

ه- تستدعي أولياء الأمر ☐

و- ترى أنهذا الأمر ليس من صلاحياتك ☐

ي- أخرى تذكر: .....

40- هل ترى أن تلاميذ المرحلة الثانوية بكونهم مراهقين هم بحاجة دائمة إلى الاستشارة النفسية؟

كثيرا جدا ☐ **كثيرا** ☐ **قليلا** ☐ **قليلا جدا** ☐

41- هل حدث وأن تابعت حالة أو بعض الحالات من التلاميذ والتكفّل بها مع الفاعلين التربويين السابقي الذكر ؟

نعـم ☐ **لا** ☐

42- هل يحدث عادة تحسّن في هذه الحالات ؟ دائمـا ☐ **أحيـانا** ☐ **أبدا** ☐

دليـــــــــل المقابلـــــــــة

أجريت المقابلات خلال الفترة الممتدّة بين 08 و 30 من شهر أفريل 2009 في 07 وحدات كشف ومتابعة لبلدية عنابة وهي:

- وحدة المركز الصحي العربي خروف - ثانوية العربي بن مهيدي- متوسطة المقاومة- ابتدائية ديدوش مراد- ابتدائية 11 ديسمبر 1960- ابتدائية وادي القبة الجديدة ، مع المختصّين النفسيين، حيث احتوى دليل المقابلة على الأسئلة الآتية:

1- ما هي أهمّ المهام التي تقوم بها داخل مصلحة الكشف والمتابعة ؟

2- ما هي أهمّ المشاكل النفسية والتربوية التي تنتشر في المؤسسات التربوية (الثانويات) حسب رأيك؟

3- تتمّ عملية توجيه التلاميذ إليك ومن هي الجهة المسؤولة عن هذا التوجيه ؟

4- أثناء عملية التكفّل النفسي بالتلاميذ هل يحدث وأن نسّقت الجهود مع الفاعلين التربويّين والأولياء ؟ كيف ؟

5- هل يحدث عادة تقدّم في الحالات التي توجّه إليك ؟

6- على غرار توجيه التلاميذ إلى مصلحة الكشف والمتابعة ، هل تقومون بخرجات دورية إلى المؤسسات التربوية ؟

7- هل ترى أنه باستطاعتك التكفّل بجميع التلاميذ الموجّهين إليك والنجاح في ذلك ؟

8- هل تعتبر تواجد الأخصائي النفسي الدائم داخل كل مؤسسة تربوية يمكّنه من القضاء على العديد من المشاكل التي تعترض طريق التلاميذ ؟